



# **ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ**

**ΣΧΟΛΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ, ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ**

**ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ**

**ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΒΙΩΣΙΜΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ»**

**ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

**Τίτλος Εργασίας «Η ύπαρξη της Μετασχηματιστικής ηγεσίας σε δευτεροβάθμια  
σχολεία στην Ελλάδα, απόψεις εκπαιδευτικών »**

Μεταπτυχιακή εργασία

**Όνομα και Επώνυμο φοιτητή ΔΙΚΑΙΟΣ ΑΝΑΣΤΑΣΙΟΣ**

Αθήνα, Μάρτιος 2022



**HAROKOPIO UNIVERSITY**

**SCHOOL OF ENVIROMENT, GEOGRAPHY AND APPLIED  
ECONOMICS**

**DEPARTMENT OF ECONOMICS AND SUSTAINABLE  
DEVELOPMENT**

**POSTGRADUATE PROGRAMME EDUCATION AND CULTURE  
COURSE ADMINISTRATION AND MANAGEMENT OF EDUCATIONAL  
UNITS**

**Title "The existence of Transformational leadership in secondary schools in  
Greece, views of teachers"**

Master Thesis

**Student's name and surname DIKAIOS ANASTASIOS**

Athens, March 2022



# **ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ**

**ΣΧΟΛΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ, ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ  
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΒΙΩΣΙΜΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ»  
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

**Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή  
Κέφης Βασίλης, Μαλινδρέτος Γιώργος, Κομισόπουλος Φαίδων**

**Όνομα Πρώτου Καθηγητή**

**Κέφης Βασίλης Καθηγητής Παντείου Πανεπιστημίου**

**Όνομα Δεύτερου Καθηγητή**

**Μαλινδρέτος Γιώργος Αναπληρωτής Καθηγητής Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο**

**Όνομα Τρίτου Καθηγητή**

**Κομισόπουλος Φαίδων Επίκουρος Καθηγητής Παν. Δυτικής Αττικής**

Ο Δικαίος Αναστάσιος

δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- 1) Είμαι ο κάτοχος των πνευματικών δικαιωμάτων της πρωτότυπης αυτής εργασίας και από όσο γνωρίζω η εργασία μου δε συκοφαντεί πρόσωπα, ούτε προσβάλλει τα πνευματικά δικαιώματα τρίτων.
- 2) Αποδέχομαι ότι η ΒΚΠ μπορεί, χωρίς να αλλάξει το περιεχόμενο της εργασίας μου, να τη διαθέσει σε ηλεκτρονική μορφή μέσα από τη ψηφιακή Βιβλιοθήκη της, να την αντιγράψει σε οποιοδήποτε μέσο ή/και σε οποιοδήποτε μορφότυπο καθώς και να κρατά περισσότερα από ένα αντίγραφα για λόγους συντήρησης και ασφάλειας.
- 3) Όπου υφίστανται δικαιώματα άλλων δημιουργών έχουν διασφαλιστεί όλες οι αναγκαίες άδειες χρήσης ενώ το αντίστοιχο υλικό είναι ευδιάκριτο στην υποβληθείσα εργασία.

***“Πραγματικός Ηγέτης είναι εκείνος που πρόθυμα βοηθά τους ανθρώπους να αναπτυχθούν μέχρι το σημείο που θα τον ξεπεράσουν τελικά σε γνώσεις και σε ικανότητες .”***

**Fred A. Manske**

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Περίληψη.....	8
Abstact.....	9
Εισαγωγή.....	10
Κεφ.1: Η Ηγεσία τον 21 <sup>ο</sup> αιώνα.....	12
1.1 Η Διοίκηση στην εκπαίδευση.....	12
1.2 Διαφορετικά στυλ ηγεσίας .....	13
1.3 Προβλήματα στα Ελληνικά σχολεία.....	14
Κεφ. 2: Μετασχηματιστική Ηγεσία .....	17
2.1 Θεωρητικό πλαίσιο.....	17
2.2 Μετασχηματιστική Ηγεσία και Επαγγελματική Ικανοποίηση: Η περίπτωση των Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα.....	20
2.2.1 Εισαγωγή στο πρόβλημα.....	20
2.2.2 Μετασχηματιστική Ηγεσία στην Εκπαίδευση.....	21
2.2.3 Η σχέση μεταξύ της μετασχηματιστικής ηγεσίας και της εργασιακής ικανοποίησης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί.....	22
2.2.4 Οι κατάλληλες συνθήκες εργασίας που πρέπει να υπάρχουν στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.....	24
2.2.5 Ηγετικές δεξιότητες (θεωρητικό πλαίσιο).....	27
Κεφ.3: Μεθοδολογία Έρευνας και Σχεδιασμός της Μελέτης.....	31
3.1 Εισαγωγή.....	31
3.2 Μεθοδολογική Προσέγγιση.....	31
3.3 Προηγούμενες μελέτες σε αυτό το πλαίσιο που χρησιμοποιούν την ποιοτική προσέγγιση.....	32
3.4 Εργαλεία συλλογής δεδομένων.....	34
3.5 Δείγμα.....	35
3.6 Εγκυρότητα και αξιοπιστία.....	35
3.7 Ανάλυση Δεδομένων.....	37
Κεφ. 4: .....	51

Συζήτηση.....	51
Αδυναμίες έρευνας.....	53
Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.....	54
Επίλογος.....	54
Βιβλιογραφία.....	56
Παράρτημα Α' .....	62
Παράρτημα Β' .....	63

## Περίληψη

Η επιταγή της σύγχρονης εκπαιδευτικής πολιτικής για υψηλά σχολικά αποτελέσματα οδηγεί στην ανάγκη μετασχηματισμού των σχολείων. Προς αυτήν την κατεύθυνση, τις τελευταίες δεκαετίες, το ενδιαφέρον των ερευνητών στρέφεται προς την ηγεσία. Στη διεθνή βιβλιογραφία υπάρχουν πολλές μελέτες που δείχνουν τη σχέση μεταξύ ηγεσίας και διευθυντή- εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, η μετασχηματιστική ηγεσία συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με τα θετικά αποτελέσματα που μπορεί να έχει ένας σχολικός οργανισμός. Η ερμηνεία σε ένα σχολικό πλαίσιο είναι ότι ο διευθυντής θα πρέπει να λειτουργεί ως μετασχηματιστικός ηγέτης ώστε να παράγει καλύτερα εκπαιδευτικά αποτελέσματα και να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να αποκτήσουν ηγετικές ικανότητες. Στην Ελλάδα υπάρχει μικρή εμπειρική έρευνα για τη διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών καθώς και για τη σχέση μεταξύ μετασχηματιστικής ηγεσίας και εργασιακής τους ικανοποίησης. Σκοπός επομένως της παρούσας μελέτης είναι να διερευνήσει τις αντιλήψεις εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με το πώς αντιλαμβάνονται της έννοια της μετασχηματιστικής ηγεσίας και αν οι ίδιοι μέσω των διευθυντών τους αποκτούν ηγετικές ικανότητες. Η διατριβή πραγματοποιήθηκε με ποιοτική έρευνα. Συλλέχθηκαν 15 συνεντεύξεις από εκπαιδευτικούς δημοσίων σχολείων και ενός ιδιωτικού Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Αττικής από τον Νοέμβριο του 2021 έως τον Ιανουάριο του 2022. Μέσα από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών διαπιστώθηκε ότι οι κάποιιοι σχολικοί διευθυντές εφαρμόζουν σε σημαντικό βαθμό Μετασχηματιστική Ηγεσία στα σχολεία, που διευθύνουν, εν τούτοις υπάρχουν μεγάλα περιθώρια βελτίωσης. Επίσης, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται κάποια από τα χαρακτηριστικά που διαθέτει ο Μετασχηματιστικός σχολικός διευθυντής – ηγέτης, όσο και τα βασικά γνωρίσματα της Μετασχηματιστικής Ηγετικής συμπεριφοράς και θεωρούν ότι συμβάλλει θετικά στην επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι και οι ίδιοι πρέπει να αποκτούν ηγετικά στοιχεία γιατί η όταν δουλεύουν ως ομάδα υπάρχουν καλύτερα αποτελέσματα.

**Λέξεις – Κλειδιά:** Ηγεσία, Μετασχηματιστική Ηγεσία, Ελληνική δημόσια Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, απόψεις εκπαιδευτικών, χαρακτηριστικά διευθυντή, ηγετικές δεξιότητες εκπαιδευτικών.

## Abstract

The imperative of modern educational policy for high school results leads to the need to transform schools. In this direction, in recent decades, the interest of researchers has shifted to leadership. There are many studies in the international literature that show the relationship between leadership and principal-teachers. In particular, transformational leadership is largely linked to the positive effects that a school organization can have. The interpretation in a school context is that the principal should act as a transformational leader in order to produce better learning outcomes and motivate teachers to acquire leadership skills. In Greece there is little empirical research to explore teachers' perceptions as well as the relationship between transformational leadership and their job satisfaction. The purpose of this study is therefore to investigate the perceptions of secondary school teachers regarding how they perceive the concept of transformational leadership and whether they themselves acquire leadership skills through their principals. The dissertation was conducted with qualitative research. Fifteen interviews were collected from public school teachers and a private Secondary Education of the Prefecture of Attica from November 2021 to January 2022. Through the teachers' responses it was found that some school principals apply to a significant extent Transformational Leadership in schools. However, there is much room for improvement. Also, the results of the research showed that the teachers understand some of the characteristics of the Transformational school principal - leader, as well as the basic features of the Transformational Leadership behavior and consider that it contributes positively to the achievement of the goals of the school unit. In addition, teachers believe that they themselves need to gain leadership because when they work as a team there are better results.

**Keywords:** Leadership, Transformational Leadership, Greek public Secondary Education, teachers' views, principal characteristics, teachers' leadership characteristics

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η ηγεσία τον 21ου αιώνα στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διαδραματίζει ζωτικό ρόλο καθώς οι προκλήσεις σε μια διαρκώς μεταβαλλόμενη κοινωνία είναι πολλές. Ωστόσο, με βάση την έρευνα, εκεί που πρέπει να στοχεύει το κάθε σχολείο είναι η αποτελεσματική ηγεσία (Lewis et al., 2002). Ως εκ τούτου, η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων θεωρείται απαραίτητη, άρα κρίνεται αναγκαία η εμπλοκή τους στο κομμάτι της ηγεσίας και πώς την βλέπουν και αν μπορούν να έχουν οι ίδιοι ηγετικές ικανότητες. Το αποτέλεσμα της άμεσης συμμετοχής των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων θα τους βοηθήσει να αναπτυχθούν τόσο σε προσωπικό όσο και σε επαγγελματικό επίπεδο (Bass, 1985). Από την άλλη, με βάση κάποιες μελέτες, η εμπλοκή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων στην καθημερινή ζωή μπορεί τελικά να παραμείνει μόνο στη θεωρία. Θεωρητικά, αυτό σημαίνει ότι πράγματι, από τη μια πλευρά, οι ηγέτες πρέπει να εμπνεύσουν τους δασκάλους για να τους υποστηρίξουν να εξελιχθούν σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο, αλλά από την άλλη, αυτή η γνώση μένει μόνο εκεί. Άρα οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν πάντα τα κίνητρα στο να αποκτήσουν ηγετικές δεξιότητες, να αντιλαμβάνονται την ηγεσία καθώς και να διαδραματίσουν ενεργό ρόλο στη λήψη αποφάσεων (Sagie et al., 2002).

Η παρούσα μελέτη αφορά καθηγητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Αθήνα και στοχεύει να διερευνήσει τους τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί κατανοούν την έννοια της ηγεσίας και συγκεκριμένα της μετασχηματιστικής έτσι ώστε να αποκτούν και αυτοί ηγετικές ικανότητες. Ο Widhiarso (2009) λέει ότι υπάρχουν συγκεκριμένες συνθήκες που σχετίζονται με τις προσωπικές του ικανότητες και ιδιότητες όπως η «ορθολογική σκέψη» και η «ακεραιότητα» που οδηγούν στην κατανόηση και απόκτηση ηγετικών δεξιοτήτων. Από την άλλη πλευρά, η έρευνα έχει δείξει ότι οι συνθήκες στο χώρο εργασίας μπορεί επίσης να επηρεάσουν τις ηγετικές ιδιότητες (Crowther et al. 2009). Αυτή η μελέτη τοποθετείται σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο και στοχεύει να διερευνήσει πώς οι εκπαιδευτικοί βιώνουν την μετασχηματιστική ηγεσία. Ενδιαφέρεται επίσης για το εάν, σύμφωνα με τους συμμετέχοντες, οι ηγετικές δεξιότητες μπορεί να έχουν θετική επίδραση στους μαθητές και στη δική τους προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη.

Η μελέτη χρησιμοποίησε μια ποιοτική μεθοδολογία επειδή στοχεύει να διερευνήσει σε βάθος τις απόψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ηγεσία. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ημιδομημένη συνέντευξη (Kallio, 2016) που είχε ως στόχο τη συλλογή δεδομένων που βασίζονται σε αληθινά γεγονότα και εμπειρίες. Το δείγμα στην ποιοτική μελέτη αποτελούνταν από συνεντεύξεις σε εκπαιδευτικούς σε διάφορες ειδικότητες σχολικών

μαθημάτων για να ακουστούν διάφορες απόψεις. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν κατά την περίοδο του Φθινοπώρου-Χειμώνα του 2021. Τα ευρήματα αναλύθηκαν με τη χρήση θεματικής ανάλυσης.

Η διατριβή αποτελείται από διαφορετικά κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται μία εισαγωγή γύρω από το θέμα της ηγεσίας στη σημερινή εποχή και την ανάγκη ύπαρξής της στα σχολεία. Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύεται η μετασχηματιστική ηγεσία. Η θεωρία της, τα προβλήματα γενικά που υπάρχουν στα σημερινά σχολεία και πώς θα μπορούσε να παίξει τον ρόλο της για να βοηθήσει τους καθηγητές. Στο επόμενο Κεφάλαιο υπάρχει διεξοδική ανάλυση της μεθοδολογίας. Παρουσιάζεται η ποιοτική μελέτη και γιατί επελέχθη αυτή ως διαδικασία έρευνας, το δείγμα, γενικότερα όλα τα στάδια που σχετίζονται με το ερευνητικό κομμάτι καθώς και η θεματική ανάλυση που μας παρουσιάζει τα αποτελέσματα της έρευνας. Τέλος στο κεφάλαιο 4 παρατίθεται ένα γενικό συμπέρασμα της διατριβής και ένας επίλογος όπου αναφέρω προσωπικά και την εμπειρία μου ως ερευνητής.

## **ΚΕΦ.1: Η Ηγεσία τον 21<sup>ο</sup> αιώνα**

### **1.1 Η Διοίκηση στην Εκπαίδευση**

Η εκπαιδευτική διαχείριση είναι ένα πεδίο μελέτης και πρακτικής που ασχολείται με τη λειτουργία της εκπαίδευσης. Ο Bush (1986) έχει υποστηρίξει ότι η εκπαιδευτική διοίκηση πρέπει να ασχολείται με το σκοπό ή τους σκοπούς της εκπαίδευσης. Αυτοί οι σκοποί ή στόχοι παρέχουν την κρίσιμη αίσθηση κατεύθυνσης για τα σχολεία. Η Διοίκηση ουσιαστικά δεν έχει δικούς της στόχους ή αξίες. Η επιδίωξη του κάθε σχολικού οργανισμού είναι η αποτελεσματικότητα η οποία ουσιαστικά αποτελεί την αποστολή της διοίκησης (Newman & Clarke, 1994, σελ. 29).

Η θεωρία της ηγεσίας έχει διερευνηθεί από πολλούς σημαντικούς μελετητές και ερευνητές. Όπως ισχυρίζεται ο Stogdill (1974, σ. 7) πολλοί ερευνητές έχουν διαφορετικές απόψεις για αυτό το θέμα, με αποτέλεσμα να υπάρχουν διάφορες θεωρίες ηγεσίας. Μία από τις πιο σημαντικές προσωπικότητες που έχει ασχοληθεί με την ηγεσία είναι ο Bass, ο οποίος ισχυρίστηκε ότι ο ηγέτης πρέπει να έχει ξεχωριστή προσωπικότητα και μπορεί να εμπνεύσει τους οπαδούς τους (1990, σ. 11-20). Η συμβολή του Northouse είναι επίσης σημαντική. Ισχυρίζεται ότι ο ηγέτης πρέπει να έχει όραμα, να έχει επιρροή, να δημιουργεί ομάδες και προφανώς να προσφέρει σημαντική συνεισφορά στα σχολεία (2007, σελ. 3). Η θεωρία της ηγεσίας στη διεθνή βιβλιογραφία σχετίζεται με τις πτυχές του οράματος, της αλλαγής και της έμπνευσης ως αναπόσπαστο μέρος του ρόλου των ηγετών (Timor 2003). Τις δεκαετίες του 1980 και του 1990, η βιβλιογραφία ταύτισε την ηγεσία με πνευματικές πτυχές όπως η μεταμόρφωση, ο προσανατολισμός προς τους ανθρώπους, το όραμα, η κοινή ιδιοκτησία, η στρατηγική ανάπτυξη, η κατεύθυνση, η έμπνευση, το κίνητρο (Stoll και Fink 1996; West-Burnham 1997). Οι ηγέτες αναμενόταν να μεταμορφώσουν τον οργανισμό κάνοντας συνεχόμενες αλλαγές έτσι ώστε να προσαρμοστούν στην πραγματικότητα των συνεχώς μεταβαλλόμενων απαιτήσεων και περιορισμών (Hall, Middlewood & Lumby, 1998). Η ηγεσία περιλάμβανε την ανάπτυξη μιας κουλτούρας που ενθαρρύνει την μάθηση. Την ίδια στιγμή ο Carnall (1999) τόνισε την πρακτική πλευρά της ηγεσίας που εξαρτάται από την ικανότητα να ενθαρρύνεις τους άλλους να δράσουν. Ορισμένες θεωρίες ηγεσίας αφορούσαν την προσωπικότητα ενός ηγέτη καθώς και εξετάζουν εάν τελικά η ηγεσία είναι ένα έμφυτο χαρακτηριστικό του χαρακτήρα των ανθρώπων, ή αν μπορεί να αποκτηθεί. Οι θεωρίες χαρακτηριστικών επικεντρώνονται στα στοιχεία εκείνα των ηγετών που έχουν γεννηθεί έχοντας τα έμφυτα, υποδεικνύοντας ότι οι ηγέτες δεν «φτιάχνονται». Μελέτες από το πρώτο μισό του εικοστού αιώνα δείχνουν μια σειρά από εκείνα τα

χαρακτηριστικά που έχουν οι αποτελεσματικοί ηγέτες, μερικά από τα οποία είναι η ενέργεια, η αίσθηση ευθύνης, η αυτοπεποίθηση, η ικανότητα επιρροής και η πρωτοτυπία. Για παράδειγμα, η Hersey και ο Blanchard (1988) απαρίθμησε τρεις ηγετικές δεξιότητες: την ικανότητα διάγνωσης του κενού μεταξύ της παρούσας κατάστασης και των μελλοντικών αναγκών, την ικανότητα προσαρμογής συμπεριφοράς και την ικανότητα επικοινωνίας των νέων αναγκών στα μέλη. Ο West-Burnham (1997) επικεντρώθηκε στο όραμα, το άνοιγμα σε νέες ιδέες, την αίσθηση του ηθικού σκοπού, την ευαισθησία και την δημιουργικότητα. Σε μια πιο πρόσφατη μελέτη, ο Fairman και Mackenzie (2015) επισημαίνουν τη σημασία των διαπροσωπικών δεξιοτήτων όπως τον σεβασμό, την ανοιχτότητα και την εμπιστοσύνη προς τους άλλους. Η κριτική των Θεωριών Χαρακτηριστικών είναι ότι αγνοούν ιδιαίτερα τους περιστασιακούς παράγοντες, τη δυναμική σχέση μεταξύ του ηγέτη και του επικεφαλούς που βασίζονται αποκλειστικά στην «σταθερή» προσωπικότητα του ηγέτη (Connolly & James 2000).

Στην διπλωματική εργασία θα εξερευνήσω πώς οι καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αντιλαμβάνονται την έννοια της ηγεσίας και πιο συγκεκριμένα της μετασχηματιστικής (Transformational Leadership) ερευνώντας αν αυτού του είδους η ηγεσία τελικά είναι η καταλληλότερη για τα Ελληνικά σχολεία. Αρχικά θα γίνει μία βιβλιογραφική σύντομη ανασκόπηση στα διάφορα στυλ ηγεσίας σημειώνοντας τα βασικά χαρακτηριστικά τους.

## 1.2 Τα στυλ Ηγεσίας

Όσον αφορά τα διαφορετικά στυλ στη θεωρία της ηγεσίας, πολλοί σημαντικοί στοχαστές και μελετητές έχουν πραγματοποιήσει ερευνητικές μελέτες. Οι πιο σημαντικές θεωρίες ηγεσίας κατά τον 20ο αιώνα είναι η θεωρία του Μεγάλου Ανθρώπου (Great Man theory), Θεωρία Χαρακτηριστικών (Trait theory), Θεωρία ηγεσίας Διαδικασιών (Process leadership theory), Θεωρία Στυλ και Συμπεριφοράς (Style and Behavioral theory), Μετασχηματιστική (Transformational), Συναλλακτική (Transactional) και θεωρία ηγεσίας Laissez Faire (MacGregor, 2003). Οι Ekvall και Arvonen (1991) εξηγούν ότι σύμφωνα με τη θεωρία της «θεωρίας χαρακτηριστικών» ο ηγέτης έχει διακριτά φυσικά χαρακτηριστικά και η εμφάνιση του τον βοηθά να δείχνει εντελώς διαφορετικός σε σύγκριση με τους ανθρώπους γύρω του. Η θεωρία της κατάστασης δεν μπορεί να προσδιορίσει ένα συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας, υποστηρίζοντας ότι δεν υπάρχει μια ασφαλής διαδρομή για να ακολουθήσει κάποιος για να γίνει ηγέτης. Αντί να ακολουθεί ένα συγκεκριμένο πρότυπο, ο ηγέτης πρέπει να αξιολογήσει όλα τα στοιχεία μιας κατάστασης και στη συνέχεια να ενεργήσει κατάλληλα (Bass, 1997). Σύμφωνα με τη θεωρία του στυλ και της συμπεριφοράς, ο ηγέτης πρέπει να επιλέξει τη στρατηγική του σε συμφωνία με τον χαρακτήρα του. Αυτό το στυλ ηγεσίας ακολουθείται από πολλούς ηγέτες,

συμπεριλαμβανομένων των δημοκρατών, των αυταρχών και του Laissez Faire (Yuki, 1989). Ένα άλλο στυλ ηγεσίας είναι ο «υπηρέτης», που διαμορφώθηκε στα τέλη του 20ου αιώνα. Στην περίπτωση αυτή, ο αρχηγός δεν έχει προσληφθεί για να είναι αρχηγός. Στόχος του είναι να βοηθήσει τους οπαδούς του να ενεργούν υπεύθυνα και ελεύθερα. (Greenleaf, 1996). Όσον αφορά τη θεωρία των συναλλαγών, πρέπει να αναφερθεί ότι οι ηγέτες αλληλεπιδρούν συνεχώς με τους οπαδούς τους. Ηγέτες και οπαδοί συζητούν όλα τα προβλήματα με στόχο να βρουν μια σωστή λύση. Ωστόσο, ο ηγέτης είναι πάντα αυτός που θα πάρει την τελική απόφαση (Avolio & Bass, 1997). Μια διαφορετική προσέγγιση στη θεωρία της ηγεσίας είναι η θεωρία του μετασχηματισμού. Αυτό που κάνει αυτή τη θεωρία ξεχωριστή με σύντομα λόγια είναι το γεγονός ότι στόχος του ηγέτη είναι να συνεργαστεί στενά με κάθε οπαδό, με στόχο να τον εμπνεύσει και να υπογραμμίσει τη σημασία ορισμένων αξιών. Ονομάζονται «οραματιστές ηγέτες» επειδή προσπαθούν να ενισχύσουν τους δεσμούς μεταξύ των μελών της ομάδας τους, σκοπεύοντας να υποστηρίξουν ένα κοινό όραμα (MacGregor Burns, 2003).

### **1.3 Προβλήματα στα Ελληνικά σχολεία**

Στα Ελληνικά δημόσια σχολεία υπάρχει έλλειψη αρχηγών. Ο Καμπουρίδης (2002,σ.12) υποστηρίζει ότι εκτός από την έλλειψη ηγετών, τα σχολεία υποφέρουν και από έλλειψη εγκαταστάσεων που εμποδίζει ίσως κάποιες φορές την δουλειά των ηγετών. Σύμφωνα με τον Καμπουρίδη (2002, σ. 23) οι ηγέτες μπορούν να υποστηρίξουν σημαντικά τους μαθητές σε ένα σχολείο γιατί μπορούν να φέρουν νέες και εμπνευσμένες ιδέες. Ένα άλλο πρόβλημα της εκπαίδευσης στην Ελλάδα είναι ότι οι εκπαιδευτικοί κάνουν τη δουλειά τους χωρίς επίβλεψη. Ωστόσο, ένας επόπτης είναι ζωτικής σημασίας για την υποστήριξη και την καθοδήγηση των ανθρώπων που εργάζονται σε ένα σχολείο (Καμπουρίδης, 2002, σ.31). Η ιδέα της ηγεσίας μπορεί να βρεθεί από την εποχή του αρχαίου μινωικού πολιτισμού και της αρχαίας Κίνας. Κατά τη διάρκεια αυτών των πρώτων ημερών της ανθρώπινης ιστορίας οι άνθρωποι δημιούργησαν μικρές ομάδες για να ολοκληρώσουν τα καθήκοντά τους. Η ιδέα να έχει κάθε μέλος μιας ομάδας συγκεκριμένους ρόλους είναι πολύ παλιά (Καμπουρίδης, 2002, σελ.35). Ο διάσημος Αμερικανός μηχανικός Frederich Taylor που θεωρείται ο ιδρυτής του επιστημονικού management, έχει μιλήσει εκτενώς για τη σημασία του σε κάθε οργανισμό. Ο Καμπουρίδης (2002, σ.38) υπογραμμίζει επίσης τον σημαντικό ρόλο της διοίκησης. Ένα από τα πιο σημαντικά αποτελέσματα μιας καλής διαχείρισης είναι η άριστη επικοινωνία μεταξύ των μελών μιας ομάδας. Αυτού του είδους η επικοινωνία είναι προϋπόθεση για γρήγορη και κατάλληλη λύση σε κάθε πρόβλημα. Σύμφωνα με τον Καμπουρίδη (2002, σ.52) προτεραιότητα των ηγετών πρέπει να είναι να εμπνέουν και να προσφέρουν ένα όραμα σε μαθητές και δασκάλους. Τέλος, οι ηγέτες θα πρέπει να είναι σε θέση να αξιολογούν και να κατανοούν κάθε πρόβλημα, ενώ θα πρέπει να

έχουν το θάρρος να λαμβάνουν δύσκολες αποφάσεις (Καμπουρίδης, 2002, σ.92). Στα Ελληνικά σχολεία γίνεται αντιληπτό με βάση τις έρευνες πως είναι λίγα τα στελέχη τα οποία επενδύουν στη πρόοδο και ανάπτυξη του σχολείου, προωθώντας το όραμα, τη δέσμευση και την καινοτομία, ασκώντας μάλιστα μετασχηματιστική ηγεσία. Επομένως η δομή του Ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος λειτουργεί αρκετές φορές απαγορευτικά σε αυτό το στυλ ηγεσίας (Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007). Κάποιες επίσης έρευνες δείχνουν ότι σε κάποια σχολεία, ο διευθυντής παρουσιάζει περισσότερα χαρακτηριστικά ενός συναλλακτικού ηγέτη (Φρειδερίκου & Φολερού- Τσερούλη, 1999) παρά ενός μετασχηματιστή.

Η εξέλιξη της τεχνολογίας και οι απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας έχουν αλλάξει εντελώς τη δομή των σχολείων. Επομένως πρέπει να γίνουν κάποιες ριζικές αλλαγές. Ένας άλλος παράγοντας που έπαιξε καθοριστικό ρόλο σε αυτόν τον μετασχηματισμό ήταν ο διεθνής ανταγωνισμός. Ένα σχολείο πρέπει να έχει ορισμένα χαρακτηριστικά για να επιτύχει υψηλά πρότυπα ποιότητας και απόδοσης. Μεταξύ αυτών τα πιο σημαντικά είναι το προϊόν, η διαδικασία, η οργάνωση, η ηγεσία και η δέσμευση (Creach, 1994). Το εκπαιδευτικό σχέδιο πρέπει να εξετάζει προσεκτικά τις ανάγκες κάθε συμμετέχοντα και να ενθαρρύνει τη δημιουργία ισχυρών δεσμών μεταξύ τους. Πολλοί σημαντικοί μελετητές και ερευνητές έχουν κάνει εκτενείς και λεπτομερείς μελέτες για τη σημασία της ηγεσίας στη λειτουργικότητα ενός σχολείου. Οι Bush (2008) και Cheng & Tam (1997) αποτελούν σημαντικά παραδείγματα (Saiti, 2012).

Η ηγεσία κάθε σχολείου πρέπει να έχει δύο σημαντικά χαρακτηριστικά, που είναι οι στόχοι και το όραμα. Το σχολείο μπορεί να επιτύχει υψηλά πρότυπα ποιότητας όταν αυτά τα δύο στοιχεία λειτουργούν μαζί. Είναι εξίσου σημαντικό ο κάθε σχολικός οργανισμός να εμπνέει τους δασκάλους, τους μαθητές και όλους όσους είναι μέρος του (Berry, 1997- Sallis, 2002). Οι ηγέτες παρακινούν, υποστηρίζουν και ενθαρρύνουν όλους όσους συμμετέχουν στο σχολείο, με στόχο να ολοκληρώσουν όλες τις επιθυμητές εργασίες (Boyd et al, 2011- Weinstein et al, 2007). Ωστόσο, όλες αυτές οι πτυχές της οργάνωσης του σχολείου δεν επαρκούν για την αρχειοθέτηση υψηλών προδιαγραφών και ποιότητας. Κάθε σχολείο χρειάζεται ουσιαστική χρηματοδότηση και κατάλληλες ανέσεις για την υποστήριξη των προσπαθειών των ανθρώπων που εργάζονται για αυτό. Σε αυτήν ακριβώς την τελευταία πτυχή της οργάνωσης των σχολείων υποφέρει η Ελλάδα. Πιο συγκεκριμένα η δευτεροβάθμια εκπαίδευση στα σχολεία αντιμετωπίζει τεράστια προβλήματα. Πρώτα από όλα οι μαθητές δεν μπορούν να εργαστούν σωστά κατά τη διάρκεια των μαθημάτων τους λόγω έλλειψης πόρων. Για παράδειγμα, τα δημόσια σχολεία στην Ελλάδα δεν διαθέτουν τόσους υπολογιστές όσο χρειάζονται, με αποτέλεσμα τόσο οι μαθητές όσο και οι εκπαιδευτικοί να αντιμετωπίζουν μεγάλα προβλήματα για να ολοκληρώσουν τις εργασίες τους (Berry,1997-Stensaasen,1995). Ένα άλλο τεράστιο πρόβλημα στα δημόσια σχολεία της

δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι ότι τα βιβλία που χρησιμοποιούνται για εκπαιδευτικούς σκοπούς είναι απαρχαιωμένα. Ως αποτέλεσμα, οι μαθητές δεν έχουν την κατάλληλη εκπαίδευση και δεν μπορούν να αισθάνονται σίγουροι ότι θα προχωρήσουν περαιτέρω όσον αφορά την εκπαίδευσή τους. Αρκετά παρόμοια προβλήματα έχουν και οι εκπαιδευτικοί καθώς δεν μπορούν να ακολουθήσουν τις καινοτομίες των νέων εκπαιδευτικών σχεδίων (Crawford & Shutler, 1999, σ.70). Να αναφέρουμε επίσης ότι ένα άλλο μειονέκτημα στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι η δομή των εξετάσεων. Στις περισσότερες περιπτώσεις οι εξεταστές δεν απαιτούν κριτική σκέψη, αλλά ζητούν από τους μαθητές να μάθουν ολόκληρα βιβλία. Έτσι οι μαθητές δεν καταλαβαίνουν πραγματικά τι διαβάζουν και δεν είναι σε θέση να αναλογιστούν τις σπουδές τους (Hargreaves, 2009).

Σε ό,τι αφορά τις εγκαταστάσεις, τα Ελληνικά σχολεία αντιμετωπίζουν μεγάλες δυσκολίες. Η κυβέρνηση δεν προσφέρει τα επιθυμητά κεφάλαια και τα σχολεία αδυνατούν να χτίσουν τις κατάλληλες υποδομές. Τα μαθήματα για παράδειγμα της φυσικής, της βιολογίας και της χημείας υποφέρουν από αυτή την έλλειψη εγκαταστάσεων (Kaganovich & Zichla, 1997, σ.307). Οι Αστερίου και Αγιομυργιανάκης (2001), υποστηρίζουν ότι η Ελληνική κυβέρνηση πρέπει να στηρίζει τα σχολεία. Υποστηρίζουν ότι είναι πρωταρχικής σημασίας η εκπαίδευση των μαθητών σύμφωνα με τα υψηλότερα πρότυπα ποιότητας. Και αυτά τα πρότυπα θα πρέπει να ακολουθούν τα διεθνή.

Επιπλέον, σχολεία αντιμετωπίζουν ένα άλλο σοβαρό πρόβλημα. Οι εκπαιδευτικοί δεν διδάσκουν στο ίδιο σχολείο για μεγάλο χρονικό διάστημα και μετακινούνται συνεχώς από το ένα στο άλλο. Αυτή η κατάσταση επηρεάζει σημαντικά την σχολική ποιότητα. Κάθε εκπαιδευτικός πρέπει να οικοδομήσει μια στενή σχέση με τους μαθητές του προκειμένου να παραδώσει τα μαθήματα με τον καταλληλότερο τρόπο. Λόγω αυτής της μεταφοράς τους από το ένα σχολείο στο άλλο το μαθησιακό περιβάλλον επηρεάζεται με άσχημο τρόπο (Fullan, 2008).

Διάφορες μελέτες έχουν προσπαθήσει να διερευνήσουν αυτό το σημαντικό πρόβλημα στα σχολεία. Οι Saiti (2009a) και Fykaris (2002) διαπίστωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στα δημόσια σχολεία της χώρας δεν εκπαιδεύονται σωστά με αποτέλεσμα να μετατίθενται από το ένα σχολείο στο άλλο. Οι μαθητές αυτών των σχολείων θεωρούνται ως μη προνομιούχοι και αυτή η κατάσταση δυσχεραίνει ακόμη περισσότερο το μαθησιακό περιβάλλον. Πρέπει να αναφερθεί ότι η σχέση μεταξύ μαθητών, δασκάλων και γονέων γίνεται εύθραυστη και είναι πολύ δύσκολο για κάθε μέρος να εμπιστευτεί το ένα το άλλο (Φασουλής, 2001).

## **ΚΕΦ.2: Η Μετασχηματιστική Ηγεσία**

### **2.1. Θεωρητικό Πλαίσιο Μετασχηματιστικής Ηγεσίας**

Η μετασχηματιστική ηγεσία έχει προσελκύσει την προσοχή πολλών ερευνητών που ειδικεύονται στον τομέα της ηγεσίας εντός των εκπαιδευτικών οργανισμών (Bass & Riggio, 2014; Givens, 2008). Επομένως, η διεθνής έρευνα έχει δείξει ότι η μετασχηματιστική ηγεσία σε οργανισμούς αποφέρει θετικά αποτελέσματα. Αυτά τα αποτελέσματα αναφέρονται είτε στον ίδιο τον οργανισμό (απόδοση, κουλτούρα, όραμα) ή στα μέλη του (ενδυνάμωση, εργασιακή ικανοποίηση, δέσμευση, εμπιστοσύνη, αυτοαποτελεσματικότητα, πεποιθήσεις, και κίνητρα) (Given, 2008; Tucker & Russell, 2004). Είναι μια σύγχρονη θεωρία ηγεσίας που μελετά το κλειδί σε προσωπικά χαρακτηριστικά, τα οποία καλλιεργούνται και αναπτύσσονται από τον ηγέτη, προκειμένου αυτός ή αυτή να είναι σε θέση να εμπνεύσει και να επηρεάσει τους οπαδούς του και να οδηγεί αποτελεσματικά (Robbins & Judge, 2011; Vakola & Nikolaou, 2012). Η σχέση μεταξύ ηγέτη και οπαδού τοποθετείται από τον υποστηρικτή αυτής της θεωρίας, MacGregor Burns, με τον ηγέτη να είναι σε θέση να κατανοήσει τις ηθικές αξίες των οπαδών του, ώστε να τους καθοδηγήσει έτσι ώστε και οι δύο συνειδητά και συναισθηματικά, να οδηγηθούν προς την επίτευξη του στόχου της οργανωτικής αναδιάρθρωσης και μεταρρύθμισης (Tosi, Mero, & Rizzo, 2000). Από αυτή την άποψη, η μετασχηματιστική ηγεσία μπορεί να χαρακτηριστεί ως ηθική ηγεσία, καθώς ενισχύει την ανθρώπινη επαφή και ενισχύει τα κίνητρα καθώς και την ηθική προθυμία στον ηγέτη και τους οπαδούς, προκειμένου όλοι να εργαστούν συνεργατικά για να επιτευχθούν οι στόχοι (Kantas, 1993· Kanungo, 2001). Στο πλαίσιο αυτό, ο ηγέτης επιδιώκει να κατανοήσει και να ικανοποιήσει τις ανάγκες υψηλότερου επιπέδου των οπαδών του, να τους προσφέρει κίνητρα για να αγωνιστούν και να βελτιώσουν τις πρακτικές τους και να τονώσουν την αυτοεκτίμησή τους και τελικά να τους βοηθήσει να επιτύχουν ανώτερους στόχους (Bass, 1985; Bass et al., 2014; Kanungo, 2001; Leithwood, 1992; Vecchio, 1995).

Τα Ελληνικά σχολεία πρέπει να είναι μέρος ενός σχεδίου αλλαγών. Είναι πρωταρχικής σημασίας να υπάρχει το κατάλληλο στυλ ηγεσίας για να γίνει το όραμα πραγματικότητα. Έτσι ο Downton (1973) επινόησε τον όρο μετασχηματιστική ηγεσία, ενώ ο MacGregor Burns (1978) βελτίωσε αυτό το στυλ. Ο Burns ισχυρίζεται ότι ο μετασχηματιστικός ηγέτης δημιουργεί έναν ισχυρό δεσμό με τους οπαδούς του. Ως αποτέλεσμα αυτού του δεσμού, ο ηγέτης υποστηρίζει τους οπαδούς του και τους παρακινεί στην προσπάθειά να δημιουργήσουν ένα κατάλληλο περιβάλλον μάθησης στο σχολείο (Burns, 1978). Η μετασχηματιστική ηγεσία «ασχολείται με τη βελτίωση της απόδοσης των οπαδών και την ανάπτυξη τους στο μέγιστο των δυνατοτήτων τους»

(Bass & Avolio, 1990a). Έτσι βασίζεται σε τέσσερις παράγοντες. Η πρώτη ονομάζεται «εξιδανικευμένη επιρροή», η οποία είναι επίσης γνωστή ως «χάρισμα». Σε αυτή την περίπτωση οι ηγέτες χαρακτηρίζονται από την έντονη προσωπικότητά τους, με στόχο να κάνουν τους οπαδούς τους να συμπεριφέρονται όπως αυτοί. Προσπαθούν επίσης να ολοκληρώσουν πολύ δύσκολες εργασίες ενώ δημιουργούν ένα ισχυρό όραμα στους οπαδούς τους. Ο δεύτερος παράγοντας ονομάζεται «έμπνευση». Η σύνδεση μεταξύ των ηγετών και των οπαδών τους είναι πρωταρχικής σημασίας. Οι ηγέτες πρέπει να παρακινούν τους οπαδούς τους, καθώς και οι δύο εργάζονται για έναν κοινό σκοπό. Ο τρίτος παράγοντας ονομάζεται «πνευματική διέγερση». Σε αυτή την περίπτωση, ο μετασχηματιστικός ηγέτης διεγείρει τη φαντασία των οπαδών καθώς προσπαθεί να τους κάνει να σκεφτούν και να εξερευνήσουν νέες έννοιες και ιδέες. Ταυτόχρονα ο ηγέτης καλεί τους οπαδούς να αμφισβητήσουν τις πεποιθήσεις τους προκειμένου να ανακαλύψουν νέους τρόπους για εκπαιδευτικό σκοπό. Τέλος, ο τέταρτος παράγοντας ονομάζεται «εξατομικευμένη εκτίμηση». Οι οπαδοί καλούνται από τους ηγέτες τους να συζητήσουν τα προβλήματά τους και στη συνέχεια να αναλογιστούν τις ανάγκες τους (Bass & Avolio, 1990a).

Όταν οι προηγούμενοι τέσσερις παράγοντες συνεργάζονται σωστά, ο μετασχηματιστικός ηγέτης δημιουργεί ένα σώμα οπαδών που έχουν ταυτόχρονα αυτοπεποίθηση και είναι πρόθυμοι να μεταμορφωθούν. Έτσι, οι οπαδοί έχουν το θάρρος να αμφισβητήσουν τις κυρίαρχες πεποιθήσεις τους και να αναγνωρίσουν ανεξερεύνητες έννοιες (Jung, Chow & Wu, 2003). Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες έχουν μεγάλη αυτοπεποίθηση, αλλά είναι πρόθυμοι να συζητήσουν τις ιδέες των οπαδών τους, δημιουργώντας έτσι έναν ισχυρό δεσμό μαζί τους (Avolio & Gibbons, 1988). Πρέπει να αναφερθεί ότι βασικό χαρακτηριστικό της μετασχηματιστικής ηγεσίας είναι το γεγονός ότι κάθε μέλος μιας ομάδας γνωρίζει ξεκάθαρα τι ρόλο έχει από την αρχή. Ως αποτέλεσμα αυτού μπορούν να υποστηρίξουν ο ένας τον άλλον και να δημιουργούν ένα εξαιρετικό εργασιακό περιβάλλον (Northouse, 2007).

Έτσι λαμβάνοντας υπόψη τα προβλήματα των σχολείων που προαναφέρθηκαν γίνεται φανερό ότι ο ρόλος της ηγεσίας είναι πρωταρχικής σημασίας. Κάθε ηγέτης έχει ένα όραμα. Είναι αυτός που προσπαθεί να βελτιώσει κάθε πτυχή του σχολείου. Στην περίπτωση της Ελλάδας οι ηγέτες μπορούν να βοηθήσουν σημαντικά τα σχολεία γιατί μπορούν να επιλέξουν τους κατάλληλους ανθρώπους. Μπορούν να κατανοήσουν τα προβλήματα και να λάβουν σημαντικές αποφάσεις όσον αφορά την οργάνωση του σχολείου (Harris, 2005). Επιπλέον, ο μετασχηματιστικός ηγέτης είναι ένα από τα πιο κατάλληλα άτομα για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Ξέρει πώς να συλλέγει όλες τις σημαντικές πληροφορίες σχετικά με το εκπαιδευτικό πλάνο ενώ ταυτόχρονα μπορεί να παρακινήσει τους οπαδούς του. Εστιάζει επίσης στην καινοτομία και τη δημιουργία ενός καλού εργασιακού περιβάλλοντος. Ως αποτέλεσμα αυτού, ξέρει πώς να επιλέγει

τους σωστούς ανθρώπους για τη σωστή δουλειά (Leithwood et al, 2004). Θα πρέπει να σημειωθεί ότι ένα από τα σημαντικότερα πλεονεκτήματα της μετασχηματιστικής ηγεσίας είναι το γεγονός ότι έχει στενή σχέση με όλα τα μέλη του σχολείου και οι άνθρωποι τον εμπιστεύονται και νιώθουν άνετα να του μιλήσουν για τα προβλήματά τους. Έτσι μπορεί να γνωρίζει τις αδυναμίες της ομάδας του και μπορεί να τους βοηθήσει να βελτιωθούν (Moolenaar, 2010, σ.657). Είναι πολύ δύσκολο να βρεις ηγέτες μετασχηματισμού στην Ελλάδα και η έλλειψη αυτών των ηγετών επηρεάζει τόσο τους δασκάλους όσο και τους μαθητές. Όσον αφορά τους μαθητές, ο ρόλος του μετασχηματιστή ηγέτη είναι πολύ κρίσιμος. Ο ηγέτης υποστηρίζει την καινοτομία άρα οι μαθητές μπορούν να εξερευνήσουν νέους τρόπους σκέψης (Bush, 2008). Σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθεί ότι οι μετασχηματιστικοί ηγέτες στην Ελλάδα δεν μπορούν να κάνουν σωστά τη δουλειά τους γιατί το ελληνικό Υπουργείο Παιδείας δίνει πολύ αυστηρές οδηγίες για το πώς πρέπει να λειτουργούν οι ηγέτες στα σχολεία. Αυτό έρχεται σε άμεση αντίθεση με τον ρόλο ενός μετασχηματιστικού ηγέτη που υποστηρίζει την καινοτομία και την κριτική σκέψη στα σχολεία.

Ο ρόλος του μετασχηματιστικού ηγέτη είναι κρίσιμος για έναν ακόμη λόγο. Όπως έχω ήδη αναφέρει, ένα βασικό χαρακτηριστικό ενός ηγέτη είναι να έχει ένα όραμα για ένα σχολείο. Μέρος αυτού του οράματος είναι οι εγκαταστάσεις του σχολείου, οι οποίες βοηθούν όλα τα μέλη του οργανισμού να εργάζονται αποτελεσματικά. Ο ηγέτης παίζει πρωταγωνιστικό ρόλο όσον αφορά τις αποφάσεις για τη βελτίωση των εγκαταστάσεων. Οι καλές εγκαταστάσεις συμβάλλουν σημαντικά στη βελτίωση της ποιότητας ενός σχολείου (Γράβαρης, 2005 & Κατσαρός, 2008 & Fullan, 2008).

Στα Ελληνικά σχολεία ο μετασχηματιστικός ηγέτης μπορεί να φέρει νέες ιδέες και να μεταμορφώσει πλήρως το μαθησιακό περιβάλλον. Όπως έχω ήδη αναφερθεί, οι ηγέτες μπορούν να βοηθήσουν όλα τα μέλη του σχολείου να είναι αποτελεσματικά και να συνεργάζονται αρμονικά. Ωστόσο, η Ελληνική κυβέρνηση θα πρέπει να προσφέρει κεφάλαια στα σχολεία διαφορετικά οι ηγέτες δεν μπορούν να βοηθήσουν. Οι ηγέτες γνωρίζουν ακριβώς πώς να εργαστούν με τα διαθέσιμα κεφάλαια καθώς προσπαθούν να μεταμορφώσουν τη δομή κάθε σχολείου. Αλλά τα κεφάλαια πρέπει να είναι αρκετά. Τα σχολεία θα μπορούν να παρακολουθούν τις ανακαλύψεις και τις αλλαγές στις επιστήμες και την τεχνολογία και οι ηγέτες θα μπορούν να βελτιώσουν την ποιότητα του σχολείου (Σαΐτη, 2012).

Συνοψίζοντας επομένως όλα τα προηγούμενα και με βάση την διεθνή έρευνα και βιβλιογραφία γίνεται αντιληπτό ότι η μετασχηματιστική ηγεσία έχει τέσσερα βασικά χαρακτηριστικά: την εξιδανικευμένη επιρροή (idealized influence), την εμπνευσμένη υποκίνηση (inspirational

motivation), την πνευματική διέγερση (intellectual stimulation) και το εξατομικευμένο ενδιαφέρον (individual consideration) (Bass, 1998). Πιο αναλυτικά:

**Εξιδανικευμένη επιρροή:** Ο ρόλος των μετασχηματιστικών ηγετών είναι να αποτελούν πρότυπα συμπεριφοράς για τα μέλη της ομάδας τους. Τα μέλη της ομάδας θαυμάζουν, σέβονται, και εμπιστεύονται τους ηγέτες τους ως άτομα με ικανότητες, επιμονή, και αποφασιστικότητα. Έτσι οι ηγέτες από τη μεριά τους αισθάνονται έτοιμοι να πάρουν το οποιοδήποτε ρίσκο, έχουν όραμα και αίσθηση του σκοπού, στοιχεία που γίνονται αντιληπτά από τα μέλη της ομάδας (Bass, 1998).

**Εμπνευσμένη υποκίνηση:** Ο ρόλος των μετασχηματιστικών ηγετών είναι να εμπνέουν τα μέλη της ομάδας, παρέχοντας τους νόημα και πρόκληση στο έργο των υφισταμένων. Αυτοί οι ηγέτες έχουν καθαρές προσδοκίες και εκφράζουν αφοσίωση σε στόχους και σε ένα κοινό όραμα (Bass, 1998).

**Πνευματική διέγερση:** Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες επιδιώκουν νέες ιδέες και τρόπους για να φέρουν εις πέρας διάφορα έργα. Παρακινούν τα μέλη της ομάδας να είναι δημιουργικά και ποτέ δε διορθώνουν ή κριτικάρουν δημόσια.

**Εξατομικευμένο ενδιαφέρον:** Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες στρέφουν το ενδιαφέρον τους σε κάθε ένα μέλος της ομάδας ξεχωριστά. Ενδιαφέρονται εξατομικευμένα για τις ανάγκες τους, τα προβλήματά τους, τους παρέχουν στήριξη, ενθάρρυνση, και τους αντιμετωπίζουν ως ένα ξεχωριστό μέλος της ομάδας. Επιπλέον, ο ηγέτης εμπιστεύεται τους υφισταμένους-συνεργάτες του και αναδιαμορφώνει το χώρο εργασίας σε ένα χώρο όπου μπορείς να δημιουργήσεις και να πετύχεις υψηλές επιδόσεις (Κυριατζάκου, 2009).

## **2.2. Μετασχηματιστική Ηγεσία και Επαγγελματική Ικανοποίηση: Η περίπτωση των Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα**

### **2.2.1 Εισαγωγή στο πρόβλημα**

Το σύγχρονο περιβάλλον, μέσα στο οποίο λειτουργεί ένας σχολικός οργανισμός, χαρακτηρίζεται από δυναμική ανάπτυξη. Αυτό αποτελεί πρόκληση για τον σχολικό οργανισμό, προκειμένου να μπορέσει να ανταποκριθεί στις διεθνείς αλλαγές με ευελιξία και αποφασιστικότητα, και να δημιουργήσουν μια θετική προοπτική, αποφεύγοντας έτσι τη στασιμότητα. Επομένως, υπάρχει επιτακτική ανάγκη οι ηγέτες-διευθυντές να διαθέτουν μια ελκυστική και χαρισματική προσωπικότητα, σε συνδυασμό με ισχυρή επιρροή. Οι ηγέτες θα πρέπει να είναι σε θέση να πυροδοτήσουν τον ενθουσιασμό μεταξύ των εκπαιδευτικών και να τους εμπνεύσουν να φτάσουν στο βέλτιστο αφού αξιοποιήσουν σωστά τις δεξιότητες και των ικανότητές τους. Όσοι

διευθυντές εκδηλώνουν αυτό το είδος χαρακτηριστικών και στάσεων ονομάζονται μετασχηματιστικοί ηγέτες. Σύμφωνα με διεθνή ερευνητικά δεδομένα, αποδεικνύεται ότι όταν εφαρμόζεται αποτελεσματικά η μετασχηματιστική ηγεσία σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς, υπάρχει θετικό αντίκτυπο στις σχολικές συνθήκες, καθώς και στις εσωτερικές καταστάσεις των εκπαιδευτικών και σε συμπεριφορές, συμβάλλοντας επίσης στην εργασιακή τους ικανοποίηση (Leithwood&Jantzi, 2000; Leithwood&Jantzi 1999a; Leithwood, Jantzi& Steinbach, 1999b; Leithwood& Sun 2012; Meng & Chin, 2007). Επιπλέον, ο βαθμός ικανοποίησης του εκπαιδευτικού με τη δουλειά του μπορεί να έχει καθοριστική επίδραση στη ζωή του, καθώς και στη ζωή των άλλων, καθώς η εργασιακή ικανοποίηση των δασκάλων δείχνει ισχυρή συσχέτιση με την επίδοση και την πρόοδο των μαθητών (Griffin, 2010; Hutabarat, 2015).

## **2.2.2 Μετασχηματιστική Ηγεσία στην Εκπαίδευση**

Η μετασχηματιστική ηγεσία εφαρμόζεται με επιτυχία και σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς, αφού τα ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι έχει θετικό αντίκτυπο στις σχολικές συνθήκες, στις εσωτερικές καταστάσεις και συμπεριφορές των εκπαιδευτικών και στην εργασιακή τους ικανοποίηση, καθώς και σε σχέση με τις επιδόσεις και την πρόοδο των μαθητών (Leithwood et al., 2012; Leithwood et al., 2000; Meng et al., 2007). Οι πρακτικές και οι συμπεριφορές των μετασχηματιστικών ηγετών σχολείων έχουν διερευνηθεί από τον Leithwood και τους συναδέλφους του, οι οποίοι προσαρμόστηκαν στα θεωρητικά μοντέλα μετασχηματιστικής ηγεσίας που αναπτύχθηκαν και λειτουργούσαν με μη σχολικές ρυθμίσεις (Geijsel, Sleegers, Leithwood&Jantzi, 2002; Jantzi&Leithwood, 1995; Leithwood et al., 1999b; Θεοφιλίδης, 2012). Από σχετική έρευνα που έχει διεξαχθεί, τρία γενικά χαρακτηριστικά-κατηγορίες μετασχηματιστικής ηγεσίας έχουν προκύψει:

-καθορισμός προσανατολισμού προς την κατεύθυνση, ανάπτυξη ανθρώπινων πόρων και οργανωτική αναδιάρθρωση (Geijsel et al., 2002; Jantzi&Leithwood, 1996; Leithwood& Beatty, 2008; Leithwood et al., 1999b).

-Ρύθμιση κατεύθυνσης-προσανατολισμού. Αυτό αναφέρεται στην οικοδόμηση ενός κοινού οράματος για τις σχολικές αξίες, αποδεχόμενοι τους κοινούς στόχους που έχουν οριστεί από τους δασκάλους και τον αρχηγό/διευθυντή καθώς και οι υψηλές προσδοκίες επίδοσης του δασκάλου οι οποίες ορίζονται από τον αρχηγό.

-Ανάπτυξη ανθρώπινου δυναμικού. Αυτό αναφέρεται στην παροχή εξατομικευμένης υποστήριξης από τον διευθυντή του σχολείου στους δασκάλους, καθώς και προκαλώντας την πνευματική τους διέγερση, προκειμένου να μπορέσουν οι τελευταίοι να αναστοχαστούν και να

δοκιμάσουν νέα μάθηση και διδακτικές προσεγγίσεις, με τον ηγέτη να λειτουργεί ως πρότυπο και να παρέχει τις βασικές αξίες.

-Οργανωτική αναδιάρθρωση. Αυτό αναφέρεται στην ενίσχυση της κουλτούρας - καθιέρωση κοινών προτύπων, υποθέσεων, πεποιθήσεις και αξίες, έτσι ώστε η λειτουργία του οργανισμού να επικεντρώνεται στην κάλυψη των αναγκών των μαθητών και στην οικοδόμηση και συνεργασίες που προσανατολίζονται στην επίτευξη των κοινών στόχων που θέτει το σχολείο, καθώς και στην αυτόνομη λήψη αποφάσεων από τους εκπαιδευτικούς ή τις ομάδες τους, προκειμένου να δοθούν λύσεις σε προβλήματα που σχετίζονται με τη διδασκαλία και τα μαθησιακά ζητήματα.

Η φύση του εκπαιδευτικού συστήματος φαίνεται να παίζει καθοριστικό ρόλο στην εφαρμογή ενός τέτοιου μοντέλου στα σχολεία. Η Ελλάδα, για παράδειγμα, όπου το εκπαιδευτικό σύστημα είναι κεντρικά σχεδιασμένο και γραφειοκρατικό, οι απόψεις των ειδικών είναι αντικρουόμενες. Ορισμένοι μελετητές υποστηρίζουν ότι «η μετασχηματιστική ηγεσία δεν έχει τις δυνατότητες να αναδειχθεί μέσα από την υπάρχουσα δομημένη λειτουργία» (Ράπτης, 2006, σελ. 36), ενώ κάποιοι από αυτούς δέχονται ότι «υπάρχει περιθώριο εφαρμογής των αρχών του ειδικά σε σχολικές μονάδες που έχουν προσαρμόσει τη λειτουργία τους σύμφωνα με τον συνεταιρισμό (Κατσαρός, 2008, σελ. 109)». Επιπλέον, αρκετοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι η μετασχηματιστική ηγεσία είναι επί του παρόντος μια «νέα τάση στα εκπαιδευτικά συστήματα, μετά από πολλά χρόνια προσχώρησης στο γραφειοκρατικό σύστημα (Βασιλειάδου & Διερονίτου, 2014, σελ. 103)»

### **2.2.3 Η σχέση μεταξύ της μετασχηματιστικής ηγεσίας και της εργασιακής ικανοποίησης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί**

Επιχειρήματα που βρίσκονται στη σύγχρονη βιβλιογραφία για το θέμα ευνοούν την άποψη ότι τα αποτελεσματικά σχολεία διοικούνται από ηγέτες που δημιουργούν εκείνες τις συνθήκες στο χώρο εργασίας που επιτρέπουν στους εργαζόμενους να βιώσουν συναισθήματα ικανοποίησης (Adams Bailey, 1989). Επί του παρόντος, η διασφάλιση της ικανοποίησης των εργαζομένων έχει αναδειχθεί σε ένα από τα πιο σημαντικά καθήκοντα

που θα πρέπει να πραγματοποιηθεί από εκείνους που διαχειρίζονται τους σχολικούς οργανισμούς (Sartier&Uysal, 2013). Για τους λόγους αυτούς, εντοπίζεται έρευνα σχετικά με τη σχέση ηγεσίας και ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από την εργασία τους. Παρόλα αυτά υπάρχουν σχετικά λίγες μελέτες που διερευνούν τη σχέση μεταξύ της μετασχηματιστικής ηγεσίας και εργασιακής ικανοποίησης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί (Eliophotou 2016; Nguni, Slegers & Denessen, 2006). Σε μια έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τον Sayadi (σε δείγμα 387 εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο Ιράν, με στόχο τη διερεύνηση των

επιπτώσεων της μετασχηματιστικής ηγεσίας στην εργασιακή ικανοποίηση και τη δέσμευση στον οργανισμό, τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι η σχέση μεταξύ του διευθυντή και του εκπαιδευτικού παίζει ρόλο τόσο για εξωτερικά όσο και για εσωτερικά κίνητρα για ισχυρότερη εργασιακή ικανοποίηση που βιώνει ο εκπαιδευτικός. Η εμπιστοσύνη του στον διευθυντή η κρίση, καθώς και οι αξίες που προσβύει η τελευταία, σε συνδυασμό με την αποστολή του σχολείου, δημιουργούν ένα συναισθηματικό δεσμό με την ηγεσία, που συνδέεται με την εργασιακή ικανοποίηση. Παρόμοια ευρήματα προέκυψαν από την έρευνα του Tesfaw (σχετικά με τη σχέση μεταξύ της μετασχηματιστικής ηγεσίας και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, η οποία πραγματοποιήθηκε σε δείγμα 320 εκπαιδευτικών από 20 σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Αιθιοπία, όπου η συμπεριφορά του μετασχηματιστικού διευθυντή φάνηκε να έχει ισχυρή συσχέτιση με την εργασιακή ικανοποίηση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί. Μέσω της χαρισματικής συμπεριφοράς του, ένας μετασχηματιστικός διευθυντής μπορεί να γίνει πρότυπο για τους δασκάλους, να κερδίσει τον θαυμασμό και την εμπιστοσύνη τους και διατηρήσει την αμφίδρομη επικοινωνία και κουλτούρα δέσμευσης για όλους τους κοινούς στόχους του σχολείου.

Η Ελιοφώτου (2014), στην έρευνά της για τη σχέση μεταξύ μετασχηματιστικής ηγεσίας και απόψεων των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματικότητα του ηγέτη και της εργασιακής ικανοποίησης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί, η οποία διεξήχθη σε δείγμα 438 εκπαιδευτικών από 348 σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι, σε περιπτώσεις υψηλού επιπέδου συνολικής εργασιακής ικανοποίησης, οι δάσκαλοι αναγνωρίζουν τα ποιοτικά χαρακτηριστικά ενός μετασχηματιστικού και συναλλακτικού ηγέτη στο πρόσωπο του διευθυντή τους. Αυτό το εύρημα είναι εξαιρετικά ενδιαφέρον, λαμβάνοντας υπόψη ότι ένα κεντρικά σχεδιασμένο εκπαιδευτικό σύστημα δεν επιτρέπει την εφαρμογή μετασχηματιστικής ηγεσίας στη διοίκηση των σχολείων, στον βαθμό που έχει αναφερθεί σε άλλες χώρες. Σε έρευνα που διεξήγαγε η Golia (2014) σε δείγμα 640 εκπαιδευτικών από 77 σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη Βόρεια, Κεντρική και Νότια Ελλάδα, διαπιστώθηκε ότι ένας μετασχηματιστικός ηγέτης μπορεί να έχει άμεσο αντίκτυπο στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αφού μπορεί να ενισχύσει τις σχέσεις διευθυντή-δασκάλου και μαθητή-δασκάλου, καθώς και τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των εκπαιδευτικών, δημιουργώντας έτσι ικανοποιητικές συνθήκες στο χώρο εργασίας.

Στην προσπάθειά τους να πραγματοποιήσουν μια μετα-ανάλυση δώδεκα ερευνών σχετικά με την επιρροή του τύπου της σχολικής ηγεσίας στην οργανωτική δέσμευση και την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, οι Aydin et al. (2013) κατέληξαν στο συμπέρασμα της θετικής επιρροής που μπορεί να έχει ένας μετασχηματιστικός ηγέτης στην εργασιακή ικανοποίηση,

παρακινώντας τους εκπαιδευτικούς να ενεργήσουν για την επίτευξη των στόχων του σχολείου και δείχνοντας ιδιαίτερη προσοχή σε αυτούς. Ο Nguni et al. (2006) ερεύνησε την επιρροή της μετασχηματιστικής ηγεσίας στην εργασιακή ικανοποίηση, την οργανωτική δέσμευση και την οργανωτική συμπεριφορά του πολίτη σε ένα δείγμα 700 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Τανζανία. Από την ανάλυση των δεδομένων, προέκυψε ότι η μετασχηματιστική ηγεσία έχει θετική επίδραση στην ικανοποίηση από την εργασία, επιβεβαιώνοντας έτσι τα αποτελέσματα και τα ευρήματα προηγούμενων ερευνών. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με την ποιοτική έρευνα που διεξήχθη από τους Barnett, Marsh και Craven (2005) που διεξήχθη σε τρία σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν υψηλότερο επίπεδο ικανοποίησης με το εξατομικευμένο ενδιαφέρον που επέδειξε ο ηγέτης, παρά με συμπεριφορές που σχετίζονται με έναν οραματιστή ηγέτη. Επιπλέον, η καθημερινή παρουσία του αρχηγού κοντά στους δασκάλους, έκανε τους δεύτερους να αισθάνονται ικανοποιημένοι, να αποδέχονται και να ακολουθούν τους πρώτους.

#### **2.2.4 Οι κατάλληλες συνθήκες εργασίας που πρέπει να υπάρχουν στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης**

Από τη δεκαετία του 1990, η ανάγκη για τους καθηγητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να προσαρμοστούν στις νέες σχολικές αλλαγές, να εξελίσσονται καθημερινά και να μαθαίνουν νέους, καινοτόμους τρόπους βασισμένους στη μάθηση έχει αντιμετωπιστεί στην ερευνητική βιβλιογραφία. Αυτό σημαίνει ότι ο ρόλος της εκπαίδευσης πρέπει να επαναπροσδιοριστεί και οι εκπαιδευτικοί να εργάζονται κάτω από σωστές σχολικές-εργασιακές συνθήκες (Leithwood και Louis, 1998). Θα πρέπει, επομένως, να δημιουργηθούν οι κατάλληλες σχολικές συνθήκες που θα τους βοηθήσουν να εξελιχθούν επαγγελματικά και να έχουν και άποψη για τον ρόλο της ηγεσίας στα σχολεία. Όλοι επομένως πρέπει να εκπαιδευτούν και να οργανωθούν σε προσωπικό επίπεδο για να αλλάξουν τη νοοτροπία τους (Hodkinson, 2005). Σύμφωνα με τους Richardson και Placier (2001), εάν οι δάσκαλοι αρχικά δεν ενεργοποιηθούν στη μάθηση και δεν προσαρμοστούν στην αλλαγή, δεν θα υπάρξει ουσιαστική βελτίωση. Αυτό θα επιτευχθεί με διάφορους τρόπους, τόσο ατομικά όσο και συλλογικά, ξεκινώντας από την εκμάθηση της αλληλεπίδρασης με άλλους καθώς και με τη διεύθυνση του σχολείου. Ο Hoekstra (2009), σε μια μελέτη των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι πρέπει να εργαστούν στις σωστές συνθήκες εργασίας που δημιουργούνται από την αλληλεπίδραση των ίδιων των εκπαιδευτικών και του σχολείου. Επομένως, όταν υπάρχουν στοιχεία όπως η αυτονομία, η συνεργασία, η ανατροφοδότηση και οι κοινοί στόχοι, τότε δημιουργούνται οι κατάλληλες συνθήκες μέσα σε στον σχολικό οργανισμό (Billett 2004, Sambrook 2005).

Μελέτες έχουν δείξει ότι η εκπαίδευση βασίζεται σε συνεχόμενες αλλαγές και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να επιδεικνύουν αυτονομία στους τρόπους με τους οποίους χειρίζονται τις καθημερινές καταστάσεις. Αυτό θα ξεκινήσει με το να νιώσουν αυτάρκειες μέσα στο σχολικό περιβάλλον και να έχουν τη δύναμη να αντιμετωπίζουν καθημερινά προβλήματα. Έτσι, κάνοντας τους εαυτούς τους να αισθάνονται ανεξάρτητοι και σε συνεργασία με το σχολείο, νιώθουν πιο ενεργοί στην καθημερινή τους ζωή (Lohman και Woolf, 2001). Οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης πρέπει να κατανοήσουν ότι πρέπει να εδραιώσουν τις ηγετικές τους ιδιότητες. Για παράδειγμα, μαθαίνουν να συνεργάζονται με τους συναδέλφους τους ώστε να μαθαίνουν ο ένας από τον άλλον (Borko et al., 2010). Οι σχολικές οργανώσεις πρέπει, πάνω απ' όλα, να δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες εργασίας για την τελική ανάπτυξη της επαγγελματικής εξέλιξης και αποτελεσματικότητας τους. Αυτό θα επιτευχθεί μέσω της άμεσης συνεργασίας, της καινοτομίας και της αλλαγής της σχολικής κουλτούρας. Έτσι το ίδιο το σχολείο πρέπει να τα ενσωματώσει σε νέους τρόπους εργασίας, ώστε η ηγεσία τους να μπορεί να υπάρξει Little (2012, σελ. 25).

Οι κατάλληλες συνθήκες εργασίας θα δημιουργηθούν μόνο εάν τους παρέχουν έμμεσα τα μέσα για να τα εξελιχθούν πρώτα ως άτομα. Για παράδειγμα, θα πρέπει να επιδρούν ενεργά στην αντιμετώπιση των καθημερινών προβλημάτων. Επίσης, καθώς η κοινωνία εξελίσσεται, πρέπει να μαθαίνουν νέους τρόπους ώστε να κάνουν τη δουλειά τους με μεγαλύτερη συνέπεια, και φυσικά να ενταχθεί ατομική και συλλογική αξιολόγηση (Imants and VanVeen, 2010). Επομένως, οι κατάλληλες συνθήκες θα υπάρχουν μόνο όταν οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να αλλάξουν πρώτα τον εαυτό τους.

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, οι συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών πρέπει να είναι ιδανικές για τον σκοπό - την αποτελεσματικότητα της σχολικής οργάνωσης. Η συνεργασία είναι ένα κρίσιμο στοιχείο αυτού του αποτελέσματος (Leithwood, 2010). Πρέπει να είναι σε θέση να προσαρμοστούν στην κοινωνική αλλαγή και έχοντας ένα κοινό όραμα με το σχολείο θα επιτύχουν το επιθυμητό αποτέλεσμα. Το σχολείο πρέπει να παρέχει όλες αυτές τις ευκαιρίες στους εκπαιδευτικούς, όπως οικονομικούς πόρους για να φέρουν εις πέρας το έργο τους (Ellstrom, 2001). Οι δάσκαλοι και το σχολείο πρέπει να συνεργάζονται για το καλύτερο που αφορά τους μαθητές. Η ηγεσία είναι κάτι νέο στον 21ο αιώνα και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αρχίσουν να την αποκτούν. Όλα αυτά τα χαρακτηριστικά που έχουν προαναφερθεί είναι κομμάτια της ηγεσίας και μάλιστα και της μετασχηματιστικής. Το βασικό ερώτημα που προκύπτει είναι το αν η μετασχηματιστική ηγεσία επηρεάζει την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών ώστε να δημιουργηθούν οι κατάλληλες συνθήκες εργασίας. Πρέπει να δοθεί ο κατάλληλος χώρος και χρόνος ώστε να ξεδιπλώσουν τις ικανότητές τους. Έτσι θα αρχίσει να

γίνεται η αλλαγή και η εξέλιξη σε προσωπικό επίπεδο (Little, 2012). Σημαντική είναι επίσης η ψυχολογική κατάσταση μέσα σε κάθε σχολικό οργανισμό γιατί όταν υπάρχει θετικό κλίμα μέσα στο σχολείο οι δάσκαλοι κατά τα άλλα εκτίθενται στην καθημερινότητά τους και δεν επηρεάζονται από τους δυσμενείς παράγοντες (Thoonen, 2011).

Ο ρόλος του καθηγητή σε ένα σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στον 21ο αιώνα είναι πολύ σημαντικός. Σκοπός των εκπαιδευτικών πρέπει να είναι η ποιότητα σε κάθε σχολικό οργανισμό. Οι δάσκαλοι πρέπει πλέον να διαθέτουν τόσο τις ηγετικές δεξιότητες όσο και τις ικανότητες για να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας (Marinette, 2017). Οι Sadker και Sadker (1991) τόνισαν μάλιστα ότι το να είσαι δάσκαλος δεν είναι εύκολο και ότι η γνώση και η διδασκαλία είναι θεμελιώδεις γιατί βοηθούν την κοινωνική ανάπτυξη της χώρας. Ωστόσο, για να προσφέρουν αξίες και όραμα στα σχολεία, πρέπει να δημιουργηθούν οι κατάλληλες συνθήκες εργασίας. Μια έρευνα που διεξήχθη στο Καμερούν το 1998, εντοπίζει ορισμένους παράγοντες που εμπόδισαν την εργασία των εκπαιδευτικών. Ένας από αυτούς είναι οι μισθοί που λαμβάνουν οι δάσκαλοι που αντιστοιχούν σε πολλούς που αναζητούν εργασία σε άλλους τομείς απασχόλησης (Tambo, 2003). Άλλες έρευνες έχουν τονίσει τη σημασία ενός συνεργατικού σχολικού περιβάλλοντος. Ορισμένες μελέτες αναφέρονται στις προκλήσεις της συνεργασίας μεταξύ των φορέων των εκπαιδευτικών μέσα στα σχολεία ως παράγοντα που οδηγεί στην εγκατάλειψη του επαγγέλματος των δασκάλων (Acom, 2010).

Τα σχολεία τον 21ο αιώνα πρέπει να διαθέτουν τους οικονομικούς πόρους που χρειάζονται για να ανταπεξέλθουν στη σύγχρονη ζήτηση και να διαθέτουν την κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή. Οι κυβερνήσεις θα πρέπει να προσπαθήσουν να παρέχουν στα σχολεία ενημερωμένο εκπαιδευτικό υλικό και καινοτόμους τρόπους μάθησης. Όλα αυτά τα εργαλεία βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να ολοκληρώσουν το έργο τους. Τα σχολεία που μπορούν να αντέξουν οικονομικά αυτούς τους πόρους έχουν την απαιτούμενη αποτελεσματικότητα. Από την άλλη πλευρά, στις υπανάπτυκτες χώρες όπου οι οικονομικοί πόροι και η υλικοτεχνική υποδομή στα σχολεία δεν διαφέρουν, προκύπτουν τα περισσότερα προβλήματα (Tambo, 2003). Επίσης, οι κατάλληλες συνθήκες εργασίας δεν θα μπορούσαν να μην περιλαμβάνουν τη σχέση ηγεσίας και δασκάλων. Οι διευθυντές των σχολείων πρέπει να έχουν άμεση επαφή και επικοινωνία με τους δασκάλους και να τους ενθαρρύνουν να εξελίσσονται και να συζητούν καθημερινά προβλήματα. Εάν δεν υπάρχει λειτουργική σχέση μεταξύ ηγεσίας και εκπαιδευτικών, ανακύπτουν ζητήματα. Ο καθηγητής μπορεί να αρχίσει να χάνει το ενδιαφέρον του για το επάγγελμα και φυσικά να απογοητεύεται με τον εαυτό του. Έρευνες έχουν διεξαχθεί για να αποδείξουν ότι ορισμένοι ηγέτες δεν επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να διαδραματίσουν ενεργό ρόλο στη λήψη αποφάσεων και στη συμμετοχή τους σε καθημερινά προβλήματα (Greiner and Smith, 2009).

Ωστόσο, οι Ingersoll και Smith (2003), από την άλλη πλευρά, τόνισαν ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να συμμετέχουν στην αντιμετώπιση των καθημερινών προβλημάτων και στη λήψη αποφάσεων σε ένα σχολείο. Αυτό σημαίνει ότι πρέπει να αρχίσουν να αποκτούν ηγετικές ικανότητες τόσο για την αποτελεσματικότητα μιας σχολικής οργάνωσης όσο και για τη δημιουργία κατάλληλων συνθηκών εργασίας. Η μετασχηματιστική ηγεσία με τα χαρακτηριστικά που διαθέτει θα μπορούσε να είναι αυτό το στυλ που πρέπει να έχουν οι εκπαιδευτικοί. Ως εκ τούτου, ο ρόλος του ηγέτη σε ένα σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι σημαντικός γιατί είναι αυτός που θα καθοδηγήσει και θα εμπνεύσει σωστά τους ακόλουθούς του. Η ηγεσία πρέπει να δημιουργήσει τις προϋποθέσεις για να παραμείνει ζωντανό το όραμα και η ποιότητα του σχολείου (Marinette, 2017).

### **2.2.5 Ηγετικές δεξιότητες εκπαιδευτικών**

Με τα χρόνια, ο όρος ηγεσία εμφανίζεται όλο και περισσότερο στο εργασιακό περιβάλλον. Έτσι, σε όλους τους τομείς της ζωής μας συμπεριλαμβανομένης και της εκπαίδευσης, παρατηρούμε αυτή την έννοια που όπως και προαναφέρθηκε ουσιαστικά σημαίνει ότι ο ηγέτης με την ομάδα του μπορούν να συνεργαστούν με άλλους με στόχο το κοινό όραμα (Bryman, 1986). Ο 21ος αιώνας έχει αρχίσει να επιφέρει μια πολύ σημαντική αλλαγή στον τρόπο λειτουργίας των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτή η αλλαγή οφείλεται στο γεγονός ότι, εκτός από τον διευθυντή του σχολείου, οι εκπαιδευτικοί έχουν αρχίσει να αποκτούν με τη σειρά τους ηγετικές ικανότητες (Mujis και Harris, 2003). Σύμφωνα με τους Lieberman & Friedrich (2010), είναι αναμενόμενο, καθώς μια σειρά από ερευνητικές μελέτες είχαν ήδη αρχίσει να εμφανίζονται στη δεκαετία του 1980. Για να έχουν τα σωστά παιδαγωγικά αποτελέσματα και να υπάρχει ποιότητα στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι καθηγητές πρέπει να αποκτήσουν ηγετικές δεξιότητες αλλάζοντας τον τρόπο σκέψης από το προσωπικό στο ομαδικό επίπεδο και να μπορούν να αντιμετωπίζουν καθημερινά προβλήματα και καταστάσεις (Καννελόπουλος, 1990).

Ο σημερινός αιώνας χαρακτηρίζεται ως αιώνας αλλαγών και καινοτομιών σε όλους τους τομείς της καθημερινότητας, συμπεριλαμβανομένης της εκπαίδευσης, όπου στην Ελλάδα τα πράγματα είναι ακόμα πίσω. Ειδικά στη δημόσια εκπαίδευση, όπου δεν υπάρχουν επαρκείς οικονομικοί πόροι και κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή. Τα πάντα ελέγχονται από μια κεντρική αρχή, δηλαδή το Υπουργείο Παιδείας (Αντωνιάδου, 2017). Σύμφωνα με τον Παπαδόπουλο (2017), η ιδιωτική εκπαίδευση παρέχει πολλές περισσότερες ευκαιρίες ανάπτυξης τόσο για την ηγεσία όσο και για το σχολείο άρα και στους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Με τους πόρους που τους διατίθενται, οικονομικοί αλλά και υποδομές σε πιο σύγχρονα τεχνολογικά

μέσα, μπορούν να εκμεταλλευτούν τις συνθήκες και να συμμετέχουν ενεργά στην καθημερινότητα του σχολείου και φυσικά να διαδραματίσουν ουσιαστικό ρόλο στο όραμα του κάθε σχολικού οργανισμού. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί πρέπει τώρα να αποκτήσουν τα χαρακτηριστικά που έχει ένας αποτελεσματικός ηγέτης καθώς θα συμβάλουν σημαντικά τόσο στην προσωπική τους ανάπτυξη όσο και στην ποιότητα του σχολείου. Οι καθηγητές των ιδιωτικών σχολείων συμμετέχουν άμεσα στην καθημερινή λήψη αποφάσεων και στον προγραμματισμό κάθε σχολικού οργανισμού (Αβραμίδου, 2016). Έχει γίνει πολλή έρευνα σε όλη την Ευρώπη σχετικά με το ποιες ηγετικές δεξιότητες πρέπει να έχει ένας δάσκαλος δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ωστόσο, τα αποτελέσματα δεν είναι τόσο ικανοποιητικά καθώς δεν υπάρχει μεγάλη προσωπική μαρτυρία από τους ίδιους (Bujokaite, 2010). Το σίγουρο είναι ότι οι δάσκαλοι πρέπει να συμμετέχουν στα προβλήματα ενός σχολείου, να μάθουν να βοηθούν ο ένας τον άλλον (δάσκαλοι και μαθητές) και φυσικά να αλλάξουν νοοτροπία και τρόπο σκέψης για να είναι χρήσιμοι στο πλαίσιο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Mujis και Harris, 2006).

Κάποιοι μελετητές διακρίνουν την ηγεσία των εκπαιδευτικών σε δύο κατηγορίες, την άτυπη και την επίσημη ηγεσία. Ο Murphy (2005) προσπάθησε να συνδυάσει αυτές τις δύο μορφές και να επιτύχει ένα αποτέλεσμα. Η επίσημη ηγεσία μπορεί να οριστεί ως οι εκπαιδευτικοί εκείνοι που αναλαμβάνουν ηγετικούς ρόλους και συνεπώς δεξιότητες μέσα σε ένα σχολείο, για παράδειγμα, γίνονται συντονιστές πεδίου ή ακόμη και μέντορες. Από την άλλη, ο όρος άτυπη ηγεσία είναι πιο πρακτικός καθώς έχει να κάνει περισσότερο με την καθημερινή τριβή των δασκάλων στην τάξη παρά με τους μαθητές, τους τρόπους διδασκαλίας και τα διάφορα καθημερινά προβλήματα.

Ο Crowther πρότεινε τον όρο «ηγεσία δασκάλου» το 2009. Προσδιόρισε ορισμένα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτουν αυτοί που κατέχουν ηγετικές θέσεις. Μερικά από αυτά είναι η ενσωμάτωση σε νέα δεδομένα, η γνώση του πώς να διακρίνει το λάθος, η αντιμετώπιση καθημερινών προβλημάτων και το όραμα που πρέπει να έχει το σχολείο. Με βάση την έρευνα που διεξήχθη από τους Law, Galton και Wan το 2010, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι καθηγητές πρέπει να λαμβάνουν τις δικές τους σχολικές αποφάσεις, να αλληλεπιδρούν με τα άλλα μέλη του σχολείου και να προσαρμοστούν στα νέα δεδομένα. Καταλαβαίνουμε λοιπόν ότι αν επιτευχθεί ένα μέρος αυτών θα ωφελήσει έτσι όχι μόνο το σχολείο και τους μαθητές αλλά και τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Το συμπέρασμα είναι ότι οι εκπαιδευτικοί θα εξελιχθούν τόσο σε προσωπικό όσο και σε επαγγελματικό επίπεδο. Δεν πρέπει να αισθάνονται αδύναμοι να κάνουν και να λένε αυτό που νιώθουν και γενικότερα να εκφράζονται ελεύθερα μέσα στα πλαίσια που ορίζουν οι σχολικοί κανόνες. Αν δώσουμε έναν ορισμό, θα ήταν «ενδυνάμωση», μια έννοια που χρησιμοποιήθηκε αρχικά στην επιστήμη της ψυχολογίας (Rappaport, 1987). Αυτή η ιδέα θα εμπνεύσει τους δασκάλους να συμμετάσχουν στη λήψη αποφάσεων και να είναι

υπεύθυνοι ώστε να αισθάνονται ανεξάρτητοι και δημιουργικοί για να εμπνέουν με τη σειρά τους, τους μαθητές (Leithwood et al., 1996). Με αυτόν τον τρόπο αποκτούν ηγετικές ικανότητες και έτσι συμμετέχουν έμμεσα στη σχολική ηγεσία καθώς και δημιουργούν με άλλους το κατάλληλο σχολικό κλίμα και συνεπώς ευνοϊκότερες συνθήκες εργασίας (Blasé και Blasé, 2001). Επίσης, λόγω των διεθνών εξελίξεων και της ανάπτυξης της τεχνολογίας μέσω της έρευνας (Melenyzer, 1990), πρέπει να εξοικειωθούν με τα πιο ενημερωμένα εργαλεία και πόρους που πρέπει να γνωρίζουν και να ενημερώνονται συνεχώς.

Μέρος των ηγετικών τους ικανοτήτων είναι αυτή της καινοτόμου σκέψης, σύμφωνα με τις διεθνείς απαιτήσεις. Πρέπει να μάθουν νέους τρόπους διδασκαλίας για να εμπνεύσουν τους μαθητές τους και να έχουν μια σωστή σχολική κουλτούρα (Day, 2000). Είναι αυτό που ο Burns, όπως ειπώθηκε το 1978 αποκάλυψε «μετασχηματιστική ηγεσία» που πρέπει τώρα να υιοθετήσουν οι ηγέτες των σχολείων, καθώς και οι δάσκαλοι. Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό για τους εκπαιδευτικούς να αποκτήσουν αυτές τις ικανότητες λόγω των οφελών σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο, με τα αποτελέσματα να γίνονται εμφανή στους μαθητές και στον ίδιο τον σχολικό οργανισμό (Mujis and Harris, 2003).

Ωστόσο, σε μια μελέτη που διεξήχθη στη Λιθουανία το ακαδημαϊκό έτος 2009-2010 από εκπαιδευτικούς, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών πρέπει να έχουν μοιραστεί με άλλα μέλη προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι που θέτουν ως ομάδα. Στην έρευνα παρουσιάζονται επίσης τα δεδομένα που πρέπει να γνωρίζει ένας εκπαιδευτικός για να αντιμετωπίσει διάφορα προβλήματα προκειμένου να είναι αποτελεσματικός στο σχολείο. Επομένως, ένας χαρισματικός ηγέτης μπορεί να περιγραφεί ως δάσκαλος δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Τμήμα Στατιστικής στην Κυβέρνηση της Δημοκρατίας της Λιθουανίας). Ωστόσο, οι καθηγητές πρέπει να μάθουν να συμβαδίζουν με την καθημερινότητα και να είναι κοντά στους μαθητές, δημιουργώντας μια ζεστή ατμόσφαιρα πάντα με χαμόγελο, για να τους διδάξουν τον σωστό τρόπο (Hersley, Blanchard, Johnson, 2007). Φυσικά, δεν είναι εύκολο για έναν εκπαιδευτικό να έχει ηγετικές ικανότητες. Πρέπει να έχει το λεγόμενο χάρισμα για να μπορεί να προχωρήσει και να έχει ένα όραμα στο μυαλό του (Bryman, 1992). Στα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει είναι η προσαρμογή του στις νέες εξελίξεις της κοινωνίας, όπως η ανάπτυξη της τεχνολογίας καθώς και η συναισθηματική νοημοσύνη που πρέπει να έχει ενθαρρύνοντας τους μαθητές του. Σε πρακτικό επίπεδο, φυσικά, η οργάνωση παίζει σημαντικό ρόλο καθώς και η αποδοχή του λάθους (Hersley, Blanchard, Johnson, 2007). Τα στοιχεία, όπως προαναφέρθηκε ανήκουν στον ορισμό της μετασχηματιστικής ηγεσίας που είπε ο Bass (1985), με κέντρο πάντα το όραμα που πρέπει να έχει στο μυαλό του που θα βασίζεται στην αξιοπιστία και την ειλικρίνεια.

Η συνεργασία είναι επίσης ένα από εκείνα τα χαρακτηριστικά που κρίνονται απαραίτητα για την επίτευξη των επιθυμητών αποτελεσμάτων σε έναν σχολικό οργανισμό. Όταν μιλάμε για συνεργασία, εννοούμε τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των άλλων μελών, όπως μαθητές και γονείς (Σαΐτης, 2008). Ο δάσκαλος εμπνέει τους μαθητές στην καθημερινότητά τους και τους βοηθάει να ξεδιπλώσουν τις δεξιότητές τους, να αντιμετωπίσουν δυσκολίες και προβλήματα και τους παρακινεί να αποκτήσουν τις κατάλληλες δεξιότητες στη ζωή τους για να τις αναπτύξουν. Ένα ακόμα στοιχείο είναι η ικανότητα των εκπαιδευτικών να εμβαθύνουν στο μυαλό των μαθητών τους βοηθώντας τους να ξεδιπλώσουν τη σκέψη τους και ενισχύοντας έτσι την κριτική τους ικανότητα. Επομένως, ένας δάσκαλος πρέπει να διδάσκει στους μαθητές να εργάζονται σε ομάδες και να εκφράζουν ελεύθερα τις απόψεις τους. Έμμεσα βοηθά έτσι στην κοινωνικοποίηση των παιδιών (Goleman, 2000).

Οι εκπαιδευτικοί, λοιπόν, μέσα στην τάξη, πρέπει να μπορούν να λειτουργούν αυτόνομα και να παίζουν ενεργό ρόλο στη λήψη αποφάσεων. Η εμπειρία τους διαδραματίζει σημαντικό ρόλο έχοντας την ως όπλο. Η δουλειά τους δεν πρέπει να περιορίζεται μόνο στο μάθημα αλλά θα πρέπει να είναι σε συνεχή αλληλεξάρτηση με τους συμμαθητές τους, τον διευθυντή και άλλα μέλη της σχολικής οργάνωσης (Duke, 2004).

## **ΚΕΦ.3: Μεθοδολογία Έρευνας και Σχεδιασμός της Μελέτης**

### **3.1 Εισαγωγή**

Σε αυτό το κεφάλαιο γίνεται αναφορά στις διαδικασίες και τις μεθόδους που έχουν χρησιμοποιηθεί για τη συλλογή των απαραίτητων πληροφοριών και δεδομένων. Ο Wellington (2000), περιγράφει αυτή την ερευνητική διαδικασία ως την πιο δύσκολη, καθώς απαιτεί χρόνο, προσπάθεια και υπομονή. Όπως αναφέρθηκε αρχικά, σκοπός αυτής της ποιοτικής μελέτης είναι να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σε ότι έχει να κάνει με την μετασχηματιστική ηγεσία στα σχολεία που εργάζονται, αν κατέχουν ηγετικές ικανότητες και κατά πόσο τους βοηθάει ή όχι γενικά η ύπαρξη ηγεσίας στα σχολεία σε επαγγελματικό επίπεδο. Οι ερευνητικοί στόχοι της παρούσας μελέτης είναι:

- Να τεκμηριώσει τις ηγετικές ιδιότητες των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Αθήνα.
- Να διερευνήσει τους παράγοντες που επηρεάζουν τις ηγετικές ιδιότητες αυτών των εκπαιδευτικών
- Να κατανοήσουν πώς αντιλαμβάνονται την έννοια της μετασχηματιστικής ηγεσίας και αν τελικά είναι υπαρκτή μέσα στον σχολικό οργανισμό.

### **3.2 Μεθοδολογική προσέγγιση**

Μια ποικιλία κειμένων έχουν διερευνήσει την έννοια της ποιοτικής μεθοδολογίας που φαίνεται να συμφωνούν ότι η ποιοτική προσέγγιση μελετά πολλές διαφορετικές πτυχές της ανθρώπινης ζωής. Από αυτές τις πτυχές, μπορούν να εξαχθούν διάφορα συμπεράσματα για την κοινωνία γενικότερα και για τα ατομικά καθημερινά θέματα (Rahman, 2017). Τα πλεονεκτήματα της ποιοτικής μεθόδου περιλαμβάνουν, μεταξύ άλλων, ότι ο ερευνητής μπορεί να αποκτήσει σε βάθος γνώση για τις εμπειρίες κάθε συμμετέχοντα στην έρευνα, συγκεκριμένα για το πώς κάθε συμμετέχων έχει βιώσει την αντίστοιχη κατάσταση που συζητά (Corbin & Strauss, 2008 ). Η διαδικασία της ποιοτικής έρευνας περιγράφει καταστάσεις που ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα όπως αυτή βιώνεται από τους συμμετέχοντες. Οι Berg και Howard (2012) την ορίζουν ως την κατάλληλη μέθοδο έρευνας και αντιμετώπισης διαφόρων καταστάσεων.

Η παρούσα μελέτη χρησιμοποιεί μια ποιοτική μεθοδολογία επειδή στοχεύει να διερευνήσει σε βάθος τις απόψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την μετασχηματιστική ηγεσία

και τις ηγετικές τους ικανότητες σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Αθήνας. Επέλεξα να διεξαγάγω αυτήν την έρευνα χρησιμοποιώντας ημιδομημένες συνεντεύξεις, χρησιμοποιώντας ερωτήσεις ανοιχτού τύπου και έτσι κάνοντας μια εις βάθος συζήτηση με τους ερωτηθέντες (Leedy and Omrod, 2014). Η απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα είναι ο απώτερος στόχος. Σκοπός της έρευνας είναι να συγκεντρώσει τις καταλληλότερες πληροφορίες σχετικά με το σκοπό της μελέτης και να διερευνήσει πώς οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης βιώνουν την μετασχηματιστική ηγεσία σε σχολεία της Αθήνας. Αυτό σημαίνει τελικά ότι μέσα από την ποιοτική έρευνα στόχευα να εξερευνήσω την πραγματικότητα που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί στην καθημερινότητά τους. Αυτή η διαδικασία είναι ένα κρίσιμο χαρακτηριστικό της ποιοτικής έρευνας (Johnson and Christensen, 2012, σελ. 29-37).

### **3.3 Προηγούμενες μελέτες σε αυτό το πλαίσιο που χρησιμοποιούν Ποιοτική Έρευνα**

Η έρευνα έχει δείξει ότι η ποιότητα σε έναν σχολικό οργανισμό δεν εξαρτάται μόνο από τον ηγέτη αλλά και από άλλα μέλη (εκπαιδευτικοί) που μπορεί να διαδραματίσουν ουσιαστικό ρόλο (Harris, 2002). Για το λόγο αυτό, το Γενικό Συμβούλιο Διδασκαλίας για την Αγγλία (GTCE) και η Εθνική Ένωση Δασκάλων (NUT) ανέθεσαν μια μελέτη για την ηγεσία των εκπαιδευτικών σε δράση, η οποία διεξήχθη από μια ομάδα από τη Μονάδα Ηγεσίας, Πολιτικής και Ανάπτυξης του Πανεπιστημίου του Warwick. Στην πραγματικότητα, σε χώρες όπως οι Ηνωμένες Πολιτείες, η Αυστραλία και η Νέα Ζηλανδία, η έρευνα έδειξε τον κρίσιμο ρόλο των εκπαιδευτικών στη συμμετοχή τους στη σχολική ηγεσία και κατά πόσο μπορούν να λάβουν αποφάσεις σχετικά με την αποτελεσματικότητα της σχολικής οργάνωσης (Muijs and Harris, 2007). Σε μια ποιοτική μελέτη που διεξήχθη στην Αγγλία σε γυμνάσιο τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν ενεργό ρόλο στη λήψη αποφάσεων χαρακτηριστικό της μετασχηματιστικής ηγεσίας (Court, 2002).

Μια άλλη ποιοτική ερευνητική μελέτη είναι αυτή που πραγματοποιήθηκε από μέλη του Comprehensive Teacher Induction Consortium (CTIC) (2014). Μεμονωμένα, στις πολιτείες Μιζούρι, Νεμπράσκα και Τέξας συμμετείχαν εκπαιδευτικοί που κατέχουν επίσης ηγετικές θέσεις σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και εμπλέκονται με την μετασχηματιστική ηγεσία (Shillingstad, McGlamery, Davis & Gilles, 2014). Η ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση επιλέχθηκε μετά από συνεντεύξεις με τους εκπαιδευτικούς.

Στην παρούσα έρευνα, ο λόγος για τον οποίο προτιμήθηκε η ποιοτική μεθοδολογία έρευνας ήταν επειδή ο ερευνητής, μέσω ανοιχτής συζήτησης, μπορούσε να βουτήξει βαθύτερα σε ερωτήματα

που ήθελε να διερευνήσει (Merriam, 2009). Προοριζόταν επίσης ως ένας ευέλικτος τρόπος προσέγγισης περιοχών ενδιαφερόντων που θα προέκυπταν κατά τη διάρκεια της συζήτησης.

Πολλές μελέτες και έρευνες έχουν διερευνήσει εκτενώς τα αποτελέσματα της μετασχηματιστικής ηγεσίας στα δημόσια σχολεία. Στην Ελλάδα και πιο συγκεκριμένα στην πόλη της Κομοτηνής, ο Αναστάσιος Παπαδόπουλος, καθηγητής πληροφορικής, ερεύνησε τον ρόλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Στην έρευνά του συμμετείχαν καθηγητές δημοσίων σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Έπρεπε να απαντήσουν σε πολλές ερωτήσεις, όπως ποιο μοντέλο ηγεσίας θεωρούν πιο κατάλληλο για την Ελλάδα, ποιες είναι οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στα ελληνικά σχολεία, πώς ένας ηγέτης μπορεί να βοηθήσει στην καινοτομία στα σχολεία και ποια πρέπει να είναι τα χαρακτηριστικά ενός εμπνευσμένου ηγέτη.

Το αποτέλεσμα της έρευνας ήταν ότι στην Ελλάδα οι διευθυντές τείνουν να ακολουθούν τις οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας. Ωστόσο, όλοι οι συμμετέχοντες συμφώνησαν ότι ένας ηγέτης μπορεί να βελτιώσει πτυχές όπως η ποιότητα και η ισότητα στα δημόσια σχολεία. Οι ηγέτες μπορούν να ενθαρρύνουν τους δασκάλους, να οικοδομήσουν ισχυρές σχέσεις με οποιονδήποτε είναι στενά συνδεδεμένο με ένα δημόσιο σχολείο και να βελτιώσουν τη δομή των σπουδών. Οι συμμετέχοντες συμφώνησαν επίσης ότι η μετασχηματιστική ηγεσία είναι το πιο κατάλληλο στυλ για τα ελληνικά σχολεία, επειδή οι μετασχηματιστικοί ηγέτες έχουν όραμα και μπορούν να συνεργαστούν πολύ στενά με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς (καθηγητές-μαθητές). Είναι σημαντικό ότι μπορούν να είναι πολύ ευέλικτοι και μπορούν να χρησιμοποιήσουν διαφορετικές στρατηγικές για να λύσουν διάφορα προβλήματα.

Μια άλλη έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Απρίλιο του 2015 στον νομό Χαλκιδικής και Θεσσαλονίκης. Εκατόν ενενήντα ένα (191) ερωτηματολόγια έχουν συγκεντρωθεί από την Αβραμίδου Φωτεινή. Στην έρευνα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί δημοσίων σχολείων αυτών των νομών. Η έρευνα είχε στόχο να διερευνήσει ποιο είναι το καλύτερο στυλ ηγεσίας για τη σύγχρονη εκπαίδευση. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, ο μετασχηματιστικός ηγέτης ήταν για άλλη μια φορά αυτός που φαίνεται πιο κατάλληλος να φέρει νέες ιδέες και να υποστηρίξει την εκπαίδευση στην Ελλάδα. Ένα από τα χαρακτηριστικά αυτού του είδους ηγεσίας, που κάνει τη μεγάλη διαφορά, είναι η ικανότητα των μετασχηματιστικών ηγετών να εργάζονται με ομαδικό πνεύμα και να διεγείρουν τη φαντασία των οπαδών τους. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα υποστήριξαν ότι αυτά τα χαρακτηριστικά ηγεσίας είναι ουσιαστικά για τα σχολεία στην Ελλάδα.

Τέλος, μια τρίτη έρευνα πραγματοποιήθηκε μεταξύ 2014 και 2015 στη Βόρεια Ελλάδα από τη Βασιλειάδου Δέσποινα και τη Διερονίτου Ειρήνη, όπου τριάντα πέντε (35) εκπαιδευτικοί δημοσίων σχολείων απάντησαν σε ερωτήσεις. Πιο συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες ήταν άνω

των τριάντα ετών, και ήταν γονείς. Οι ερωτήσεις αφορούσαν τη μετασχηματιστική ηγεσία, τη βελτίωση της διδασκαλίας και τη δομή της οργάνωσης της εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Οι περισσότεροι από τους καθηγητές είχαν πολύ θετική στάση απέναντι στη μετασχηματιστική ηγεσία. Όπως υποστηρίζει ο Θεοφιλίδης (2012) η μετασχηματιστική ηγεσία προσφέρει την ευκαιρία στους οπαδούς να έχουν τη δική τους φωνή και να αποφύγουν τους περιορισμούς που επιβάλλονται από τις αυστηρές οδηγίες του ελληνικού Υπουργείου Παιδείας. Αξίζει να αναφερθεί ότι σύμφωνα με την έρευνα ο ρόλος της μετασχηματιστικής ηγεσίας μπορεί να βελτιωθεί περαιτέρω. Οι συμμετέχοντες συμφώνησαν ότι ένα εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα χρειάζεται βελτίωση και η μετασχηματιστική ηγεσία μπορεί να παίξει κεντρικό ρόλο σε αυτή την αλλαγή.

### **3.4 Εργαλεία συλλογής δεδομένων**

Η ποιοτική έρευνα περιλαμβάνει όλα εκείνα τα εργαλεία που μπορούν να βοηθήσουν στην επίλυση προβλημάτων (Berg και Howard 2012). Σε αυτή τη μελέτη, χρησιμοποίησα την ημιδομημένη συνέντευξη προκειμένου να έχω πρόσβαση στις απόψεις των συμμετεχόντων και να οικοδομήσω μια σχέση αμοιβαίου σεβασμού και εμπιστοσύνης μαζί τους. Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις και ειδικότερα οι ανοιχτές ερωτήσεις μπορούν να βοηθήσουν τον ερευνητή να αντλήσει εις βάθος πληροφορίες από τον συνεντευξιζόμενο για το θέμα που ερευνά. Ο ερευνητής συλλέγει επίσης πραγματικές και περιγραφικές πληροφορίες κατά τη διάρκεια της συνέντευξης (Johnson και Christensen, 2012, σελ. 29-37). Επίσης μέσω αυτής της μεθόδου μπόρεσα να κατανοήσω την ανθρώπινη σκέψη και τη συμπεριφορά των συμμετεχόντων μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο του κάθε σχολείου (Lichtman, 2013, σ.4).

Από όσα προαναφέρθηκαν, είναι κατανοητό ότι το αντικείμενο της έρευνάς μου αφορά ένα ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο και ειδικότερα σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Αθήνα. Ο σκοπός της παρούσας έρευνας κατευθύνει την έρευνα στη διαδικασία της συζήτησης, δηλαδή, οι εκπαιδευτικοί να μεταφέρουν τις καθημερινές τους εμπειρίες, σκέψεις και προβληματισμούς μέσω της συνέντευξης (Lichtman, 2013, σ.4).

Με την ποιοτική έρευνα, ο ερευνητής μπορεί να μπει βαθύτερα στη συζήτηση με τον συνομιλητή του και να μπορέσει να εξάγει σε βάθος πληροφορίες/δεδομένα. Μπορούμε δηλαδή να συγκρίνουμε την ποιοτική έρευνα με τον σκαντζόχοιρο, όπως είχε μεταφέρει στην ποίησή του ο Έλληνας ποιητής Αρχίλοχος. Ο σκαντζόχοιρος κινείται αργά και ο στόχος του δεν είναι να υπερβεί τον στόχο του αλλά αργά να τον πετύχει (Eisner, 1998). Το ίδιο ισχύει και για την ποιοτική έρευνα, καθώς ο ερευνητής θα μπορεί να συλλέξει πληροφορίες για την έρευνά του μέσω εις βάθος συζήτησης με τον συνεντευξιζόμενο. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η

ημιδομημένη συνέντευξη (Kallio, 2016) που στοχεύει στη συλλογή δεδομένων που βασίζονται σε αληθινά γεγονότα και εμπειρίες και τα καθιστούν αποτελεσματικά και αξιόπιστα. Επίσης, με βάση το ερευνητικό πρωτόκολλο αυτοσχεδίασα ερωτήσεις που βοήθησαν στην απάντηση των ερευνητικών μου ερωτημάτων (Galletta, 2013). Τα θέματα της συνέντευξης σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα αφού σχεδιάστηκαν με βάση αυτά.

Η εστίαση επικεντρώθηκε στην μετασχηματιστική ηγεσία και στις ηγετικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επιπλέον, η συνέντευξη επικεντρώθηκε στην μετασχηματιστική ηγεσία, στους παράγοντες που επηρεάζουν γενικά τις ηγετικές ιδιότητες των εκπαιδευτικών, καθώς και στις συνθήκες εργασίας που ενισχύουν αυτές τις δεξιότητες τους. Στην έρευνά μου, είχα δύο πρωτόκολλα συνεντεύξεων, ένα για δασκάλους και ένα για δασκάλους-ηγέτες. Το εργαλείο συνεντεύξεων τοποθετήθηκε σε σχολικό γραφείο και διήρκεσε περίπου μισή ώρα. Μίλησα με κάθε εκπαιδευτικό ξεχωριστά και κανονίσαμε ποια ακριβώς μέρα θα γίνονταν οι συνεντεύξεις.

### **3.5 Δείγμα**

Το δείγμα μου στην ποιοτική μελέτη αποτελείται από καθηγητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται σε σχολεία της Αττικής. Η επιλογή ήταν τυχαία καθώς και λόγω της έξαρσης της πανδημίας δεν ήταν πολύ εύκολο να προσεγγίσω όσα σχολεία ήθελα. Παρ' όλα αυτά το δείγμα μου αποτελείται από δεκαπέντε (15) καθηγητές άνδρες και γυναίκες. Η διαδικασία έγινε μέσω συνέντευξης. Βασικά κριτήρια της επιλογής μου ήταν αρχικά ότι δεν είναι καθηγητές της ίδιας ειδικότητας, αλλά και προσπάθησα να φέρω μία ισορροπία σε ότι έχει να κάνει με το φύλο. Από την άλλη και τα χρόνια προϋπηρεσίας θα μπορούσαν να αποτελέσουν ένα σημαντικό κριτήριο για να γίνει αντιληπτό πώς βιώνουν την ηγεσία οι πιο νέοι καθηγητές και πως οι παλαιότεροι.

### **3.6 Εγκυρότητα και Αξιοπιστία**

Οι Denzin & Lincoln (2000:8) προτείνουν ότι, τα αποτελέσματα της ποιοτικής έρευνας μπορεί να είναι «αποκύημα της φαντασίας του ερευνητή ακριβώς επειδή δεν έχουν τρόπο να επιβεβαιώσουν αν αυτό που λένε είναι αλήθεια ή όχι». Ως εκ τούτου, είναι απαραίτητο να εξεταστούν στρατηγικές και τεχνικές που θα στοχεύουν στη σωστή διαδικασία προετοιμασίας της ποιοτικής έρευνας και υλοποίησής της (Eisenhart and Howe, 1992). Για να είναι η έρευνα έγκυρη και αξιόπιστη, ο ερευνητής πρέπει να παρουσιάσει την αλήθεια με ακρίβεια, ώστε ο αναγνώστης της έρευνας να κατανοήσει σε βάθος τα αποτελέσματά της (Anfara, Brawn & Magione, 2002).

Κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού της έρευνας, ο ερευνητής πρέπει να διασφαλίσει ότι τα δεδομένα που συλλέγονται ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα προκειμένου να βγουν αξιόλογα συμπεράσματα (Lincoln, 2001). Επομένως, όταν μια έρευνα θεωρείται αξιόπιστη, αποκτά την ανάλογη εγκυρότητα (Symeou, 2002).

Συγκεκριμένα, όσον αφορά την εγκυρότητα της ποιοτικής έρευνας, ο ερευνητής πρέπει να μελετήσει τις ίδιες περιπτώσεις του δείγματος. Αυτό σημαίνει ότι για να είναι έγκυρη η έρευνά του, το δείγμα που θα ερευνηθεί πρέπει να προέρχεται από το ίδιο μέρος (για παράδειγμα, σχολείο). Οι συμμετέχοντες θα πρέπει να μοιράζονται τις εμπειρίες τους με τον ερευνητή από το ίδιο περιβάλλον, ώστε να μπορεί να ξεδιπλώσει μέσω της συνέντευξης τις πληροφορίες που χρειάζονται για να έχει η έρευνά του το επιθυμητό αποτέλεσμα (Denzin, 1994). Με άλλα λόγια, υποβάλλοντας τις προσωπικές απόψεις των ερωτηθέντων, ο ερευνητής στη συνέχεια θα συγκεντρώσει όλα τα δεδομένα και στην ανάλυσή του μέσω της διαδικασίας της περιγραφής θα δώσει στον αναγνώστη ένα έγκυρο αποτέλεσμα αφού θα βασίζεται στο ίδιο δείγμα και θα έχουν το ίδιο αντικείμενο μελέτης. Το δείγμα που θα ερευνηθώ προέρχεται από σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Αθήνα.

Από την άλλη πλευρά, η αξιοπιστία της ποιοτικής έρευνας εξαρτάται αρχικά από τη διαδικασία σχεδιασμού της έρευνας. Κάθε ερευνητής σχεδιάζει μια ποιοτική έρευνα και οι ερωτήσεις που θα κάνει κατά τη διάρκεια της συνέντευξης πρέπει να σχετίζονται άμεσα με το τι θέλει να πετύχει ως αποτέλεσμα. Πρέπει, λοιπόν, να είναι εντός του αντικειμένου και να μην παρεκκλίνει από αυτό. Αυτό είναι πολύ σημαντικό γιατί πρέπει να είναι ένα πραγματικό αποτόπωμα της έρευνας (Lincoln, 2001). Επίσης, για να υπάρχει αξιοπιστία, το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε για την έρευνα είχε μεγάλη εργασιακή εμπειρία. Λόγω της εμπειρίας των καθηγητών, οι πληροφορίες που είχαν να μοιραστούν μαζί μου κατά τη διάρκεια της συνέντευξης ήταν πολλές και λεπτομερείς, απαντώντας στα ερευνητικά ερωτήματα. Άρα η επιλογή αυτού του δείγματος δεν ήταν τυχαία (Symeou, 2002). Με αυτόν τον τρόπο, θα προσπαθήσω να κάνω την ποιοτική μου έρευνα αξιόπιστη με βάση το δείγμα μου.

Ως εκ τούτου, η «αξιοπιστία» στην ποιοτική έρευνα αναφέρεται στη δύναμη του μεθοδολογικού σχεδιασμού, στην ποιότητα των δεδομένων που συλλέγονται κατά τη διάρκεια της συνέντευξης και στο αν οδηγούν σε αληθινά και αξιόπιστα αποτελέσματα (Lincoln, 2001). Επίσης, ο Denzin (1994a) ορίζει τη δυνατότητα μεταφοράς ως μια πυκνή περιγραφή «αυτό που δίνει το πλαίσιο μιας εμπειρίας, δηλώνει τις προθέσεις και το νόημα που οργανώνουν την εμπειρία και αποκαλύπτει την εμπειρία ως διαδικασία» (σελ. 505). Κάτω από αυτές τις συνθήκες η έρευνα αυτή θα αποκτήσει την αξιοπιστία που χρειάζεται καθώς θα δομηθεί από την αρχή με τον σωστό τρόπο.

Η μελέτη μου τηρεί τον κώδικα δεοντολογίας και προστασίας των προσωπικών δεδομένων (GDPR). Κανένα προσωπικό στοιχείο από τους συνεντευξιαζόμενους δεν έχει συλλεχθεί κατά την διάρκεια των συνεντεύξεων ώστε με έμμεσο ή άμεσο τρόπο να οδηγεί σε φυσικό πρόσωπο. Επίσης θα τηρήσω τις βασικές αρχές αυτών των οδηγιών και θα τις εφαρμόσω με ακεραιότητα σε όλη την έρευνά μου.

### **3.7 Ανάλυση Δεδομένων**

Η θεματική ανάλυση θεωρείται η καταλληλότερη μέθοδος ανάλυσης δεδομένων για την τρέχουσα ποιοτική ερευνητική μελέτη (Holloway & Tonders, 2003). Ένα ζωτικό χαρακτηριστικό της θεματικής ανάλυσης είναι ότι δίνει στον ερευνητή την ελευθερία όχι μόνο να επικεντρωθεί σε ένα συγκεκριμένο μοτίβο ερωτήσεων αλλά και να ελίσσεται κατά τη διάρκεια της συνέντευξης ώστε να εξάγει περισσότερες πληροφορίες σχετικά με την έρευνά του (Braun & Clarke, 2006). Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι ο ερευνητής μπορεί να ξεφύγει εντελώς από την εστίασή του και να επεκταθεί. Θα πρέπει να είναι ξεκάθαρος με το τι θέλει να διερευνήσει επιστημολογικά και φυσικά να μπορεί να αναλύει τις απόψεις των συμμετεχόντων στην έρευνα (Willig, 2008).

Με βάση τους Braun & Clarke (2006) η θεματική ανάλυση έχει κάποια συγκεκριμένα στάδια ώστε ο ερευνητής να μπορεί να βγάλει τα συμπεράσματα που θέλει. Έτσι, στην παρούσα μελέτη, χρησιμοποιήθηκε η θεματική ανάλυση για την εξαγωγή θεμάτων και κωδικών που θα αναδείκνυαν τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με την μετασχηματιστική ηγεσία σε σχολεία της Αθήνας.

Αρχικά, οι ηχογραφήσεις των συνεντεύξεων αποκωδικοποιήθηκαν λέξη προς λέξη σε ένα αρχείο. Στη συνέχεια, οι εγγραφές διαβάστηκαν πολλές φορές, προκειμένου να κατανοηθούν πλήρως τα λόγια των συμμετεχόντων. Ο Argon (1980) «προτείνει οι συνεντεύξεις να διαβάζονται πολλές φορές, ώστε ο ερευνητής να έχει πλήρη αίσθηση πριν χωριστεί σε πολλά μέρη» (σελ. 103). Στη συνέχεια ακολουθεί η διαδικασία κωδικοποίησης, όπου ο ερευνητής πρέπει να χωρίσει τα κείμενα σε ενότητες για να δώσει ονόματα (κώδικες). Αυτή η διαδικασία θα ξεκινήσει με πολλούς κώδικες και θα τελειώσει με γενικά θέματα (Creswell, 2016, σελ.244). Χρησιμοποίησα λοιπόν τους κωδικούς τους γιατί μπορούσα να επεξεργαστώ τα δεδομένα μου λεπτομερώς και να τα συγκρίνω (Ezzy, 2002: 82-85). Επίσης, με βάση τους Strauss and Corbin (1998a: 13) οι κώδικές μου ήταν χρήσιμοι καθώς μου έδωσαν πολλές εναλλακτικές λύσεις και με βοήθησαν να εξελιχθώ ως ερευνητής γιατί η αποκωδικοποίηση είναι μια δημιουργική διαδικασία. Έτσι, με την «ανοικτή κωδικοποίηση» μπόρεσα να μείνω πολύ κοντά στα δεδομένα που έχω συλλέξει από τους ερωτηθέντες, ώστε να τα αναλύσω όπως ήθελα, αφού τα είχα πλέον

σε κατηγορίες (Strauss and Corbin, 1998a: 65). Από τους αρχικούς κώδικες, στη συνέχεια προέκυψαν ευρύτερα θέματα, που βασίστηκαν τόσο στα λόγια των συμμετεχόντων όσο και στην προηγούμενη βιβλιογραφία. Τα γενικά θέματα της θεματικής ανάλυσης σε αυτή τη μελέτη αποδεικνύονται στο παρακάτω σχήμα:

<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Μετασχηματιστική ηγεσία:</b> Ο σκοπός αυτού του θέματος είναι να διερευνήσει τα χαρακτηριστικά της ηγεσίας και συγκεκριμένα της μετασχηματιστικής μέσα όμως από τη ματιά των εκπαιδευτικών</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Ηγετικές ικανότητες εκπαιδευτικών:</b> Σε αυτό το θέμα θα γίνει αναφορά στα ηγετικά χαρακτηριστικά που μπορεί να έχουν οι εκπαιδευτικοί. Θα εξετάσει επίσης εάν μπορούν να αποκτήσουν δεξιότητες μετασχηματιστικής ηγεσίας.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Ο ρόλος του διευθυντή:</b> Στο τελευταίο κεφάλαιο θα αναλυθεί ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας ως ηγέτη και αν τελικά βοηθάει τους εκπαιδευτικούς να αποκτήσουν πρακτικές της μετασχηματιστικής ηγεσίας.</li></ul>

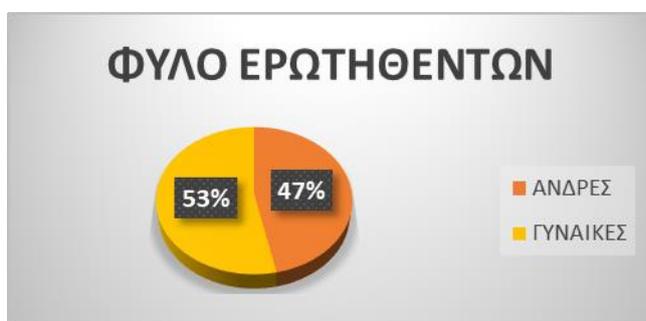
Το στάδιο της θεματικής ανάλυσης είναι ιδιαίτερα σημαντικό γιατί τότε τα ποιοτικά δεδομένα που συλλέγονται μέσω των συνεντεύξεων έχουν νόημα. Η απόδοση νοήματος περιλαμβάνει την ομαδοποίηση και την κατηγοριοποίηση τους για να απαντηθεί το ερευνητικό θέμα. Η θεματική ποιοτική ανάλυση που ακολουθεί είναι, σύμφωνα με τους Miles & Huberman (1994), μια ανάλυση τριών επιπέδων, όπου εφαρμόστηκε μια επαγωγική προσέγγιση.

**Στο πρώτο στάδιο**, τα δεδομένα μειώθηκαν. Μετά τη μεταγραφή των συνεντεύξεων, ακολούθησε προσεκτική ανάγνωση προκειμένου να σχηματιστεί μια γενική ιδέα για το υλικό. Στη συνέχεια, όπως προαναφέρθηκε, δημιουργήθηκαν κωδικοί κρατώντας σημειώσεις. Σε όλη τη διαδικασία ακολουθήθηκε μια επαγωγική μέθοδος, δηλαδή η ένταξη των κωδικών σε κατηγορίες με εσωτερική συνέπεια και ομοιογένεια και η ομαδοποίησή τους σε ευρύτερους θεματικούς άξονες.

**Το δεύτερο στάδιο** περιλαμβάνει την αναφορά των δεδομένων. Με βάση τους κωδικούς και τις κατηγορίες που προέκυψαν, καταρτίστηκε ενοποιημένος πίνακας αναφοράς τελικών δεδομένων, ο οποίος περιλαμβάνει όλους τους κωδικούς και τις κατηγορίες ανά θεματικό άξονα από όλους τους συμμετέχοντες. Με αυτόν τον τρόπο, τα δεδομένα παρουσιάζονται συνοπτικά και γίνονται εύκολα κατανοητά από τον ερευνητή, δίνοντας μια ευρεία εποπτική εικόνα για κάθε κατηγορία και κάθε θεματικό άξονα.

Τέλος, **στο τρίτο στάδιο** παρουσιάζονται και ερμηνεύονται τα αποτελέσματα. Σε αυτό το στάδιο έγινε σύνδεση μεταξύ του νοήματος που δίνει ο ερευνητής στα δεδομένα και του προς εξέταση αντικειμένου. Αυτός ο σύνδεσμος περιλαμβάνει την παρουσίαση αλλά και την κριτική παρουσίαση συμπερασμάτων και θεωριών όπως αναπτύχθηκαν από τους συνεντευξιαζόμενους.

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 15 ηχογραφημένες συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν στους χώρους του σχολείου. Πιο συγκεκριμένα στα παρακάτω δύο διαγράμματα παρουσιάζονται κάποια από τα δημογραφικά δεδομένα των ερωτηθέντων που είναι η ηλικία και τα χρόνια προϋπηρεσίας τους.



**ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1**

Όπως φαίνεται από το παραπάνω διάγραμμα το 53% των ερωτηθέντων ήταν γυναίκες και το 47% άνδρες. Προσπάθησα να κρατήσω μία ισορροπία στα δύο φύλα για να μην ακουστεί μία μονόπλευρη άποψη.



**ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 2**

Επίσης και στα χρόνια της προϋπηρεσίας προσπάθησα να κρατήσω μία σχετική ισορροπία σε ότι έχει να κάνει με τον αριθμό των ατόμων σε κάθε κατηγορία. Άνοιξα πιο πολύ όμως τη βεντάλια στα χρόνια που ο καθένας υπηρετεί το επάγγελμα του εκπαιδευτικού για να ερευνήσω αν συγκλίνουν ή αποκλίνουν οι απόψεις των παλιότερων από τους πιο νέους.

Στην συνέχεια ακολουθεί ξεχωριστά ο κάθε ένας θεματικός άξονας έτσι όπως τους όρισα μέσα από την διαδικασία της θεματικής ανάλυσης:

**Ηγεσία- Μετασχηματιστική ηγεσία:** Στους συνεντευξιαζόμενους και συγκεκριμένα στους εκπαιδευτικούς τέθηκαν ερωτήσεις σχετικά με το πώς αντιλαμβάνονται την έννοια της ηγεσίας σε γενικότερο πλαίσιο αλλά και της μετασχηματιστικής ηγεσίας πιο συγκεκριμένα που αφορά την έρευνα. Σε ότι έχει να κάνει αρχικά με την έννοια της ηγεσίας οι απόψεις των ερωτηθέντων φαίνεται γενικά να συγκλίνουν και μάλιστα με θετικό αντίκτυπο. Άλλοι την βλέπουν ως διαδικασία ενός ανθρώπου να διαχειρίζεται καταστάσεις, άλλοι ως ικανότητα (οι απαντήσεις αφορούν το πρώτο ερώτημα της συνέντευξης):

*«Η ηγεσία είναι η ικανότητα ενός ανθρώπου να επηρεάζει ένα σύνολο ανθρώπων οι οποίοι έχουν έναν κοινό στόχο.»*

*«Η ηγεσία είναι η ικανότητα ενός ανθρώπου να εμπνέει και να καθοδηγεί μια ομάδα με στόχο να αποφεύγονται τυχόν συγκρούσεις.»*

*«Ηγεσία είναι η διαδικασία όπου ένα άτομο ασκεί επιρροή στους υφισταμένους του, επηρεάζοντας τη συμπεριφορά τους για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού που διοικεί.»*

Επίσης ακούστηκαν και απόψεις που την έννοια της ηγεσίας την τοποθετούν στον ίδιο τον άνθρωπο που μπορεί να φέρει την αλλαγή:

*«Είναι ένας άνθρωπος που έχει ιδέες, όραμα και ξέρει να διοικεί, με την έννοια ότι τον νοιάζει η εξέλιξη και η πρόοδος του σχολείου στη συγκεκριμένη περίπτωση αλλά και καταλαβαίνει τις ανάγκες, τα προβλήματα, τις απαιτήσεις των εργαζομένων, την αξία του καθενός και τους δίνει κίνητρα να βελτιωθούν και να γίνουν καλύτεροι και να νιώσουν ότι αυτό που κάνουν έχει ανταπόκριση και να μην κάνει διακρίσεις μεταξύ τους.»*

*«Ηγέτης είναι εκείνος που έχει τις ικανότητες που θα τον βοηθήσουν να τεθεί επικεφαλής και να οδηγήσει την ομάδα προς το στόχο που έχει τεθεί.»*

*«Η ηγεσία έχει να κάνει με ανθρώπους που συγκεντρώνουν κάποια χαρακτηριστικά όπως να γοητεύουν το κοινό τους, να παρακινούν, άτομα τα οποία κερδίζουν την εμπιστοσύνη, άτομα που κάνει να τους άλλους να τους ακολουθούν κατά μία άποψη, δίνουν όραμα και επηρεάζουν με τη σκέψη τη δράση την ενέργειά τους.»*

Βέβαια ακούστηκε και η άποψη ότι τον 21<sup>ο</sup> αιώνα στην Ελληνική εκπαίδευση υπάρχουν πολύ σημαντικότερα προβλήματα που πρέπει να λυθούν και μετά να ασχοληθούμε με την ηγεσία.

*«Στα σχολεία τον 21<sup>ο</sup> αιώνα θα μπορούσε να υπάρξει το πλαίσιο της ηγεσίας αν και υπάρχουν πολύ πιο σοβαρά θέματα τα οποία καμιά φορά μπορεί και να δυσκολεύουν την*

*κατάσταση και σχετίζονται με όλον τον τρόπο ανάπτυξης του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα.»*

Σε ότι έχει να κάνει με το πώς αντιλαμβάνονται τον όρο μετασχηματιστικός ηγέτης πιο συγκεκριμένα και κατ' επέκταση την μετασχηματιστική ηγεσία οι περισσότεροι από τους ερωτηθέντες συμφώνησαν ότι έχει να κάνει με εκείνον ο οποίος μπορεί και εμπνέει τους οπαδούς του και τους δίνει ένα όραμα (οι απαντήσεις αφορούν το δεύτερο ερώτημα της συνέντευξης):

*«Ο ηγέτης που μπορεί να επιβάλλεται στην ομάδα του και να την εμπνέει.»*

*«Αυτός που πρόκειται να αλλάξει τα πράγματα και να τα κάνει διαφορετικά, να τα βελτιώσει όλα και το σχολείο και τους συναδέλφους και τους καθηγητές του προς το καλύτερο βέβαια.»*

*«Ο ηγέτης που ενθαρρύνει την ομάδα του και τους ενισχύει την αυτοπεποίθηση καθ' όλη τη διάρκεια του έργου.»*

*«Μετασχηματιστικό ηγέτη θα θεωρούσα τον ηγέτη που το κύρος του αμφισβητείται στο μικρότερο δυνατό βαθμό. Μπορεί να εκχωρεί αρμοδιότητες, να επιλύει συγκρούσεις και να καταφέρνει να εφαρμόζει όσα έχουν αποφασιστεί από διάφορα όργανα.»*

*«Είναι αυτός που θα αφουγκράζεται τις ιδιαιτερότητες που θα ανακύπτουν κάθε φορά και θα πρέπει έγκαιρα να τοποθετεί τα ζητήματα αφού ακούει την ομάδα γιατί αλλάζουν όλα πολλές φορές πολύ γρήγορα όπως και η ίδια η ζωή.»*

*«αντλεί στοιχεία από τα άτομα του περιβάλλοντος του και τα αναδιαμορφώνει τα επαναπροσδιορίζει και επικοινωνεί ουσιαστικά μαζί τους και αλληλεπιδρά μαζί τους.»*

*«Κάποιες αλλαγές δηλαδή που θα προέρχονται μέσα από τη διάδραση του ηγέτη με τον κόσμο.»*

Φαίνεται επομένως ξεκάθαρα ότι οι εκπαιδευτικοί βλέπουν στο πρόσωπο του μετασχηματιστικού ηγέτη έναν άνθρωπο που θα τους βοηθήσει και να εξελιχθούν σε επαγγελματικό επίπεδο αλλά θα είναι κοντά τους για να τους βοηθάει στις δυσκολίες και βάζει τους στόχους εκείνους που θα έχουν ένα κοινό όραμα για τον εκπαιδευτικό οργανισμό.

Αυτό γίνεται φανερό και στην συνέχεια, όταν οι καθηγητές ερωτήθηκαν και τα χαρακτηριστικά- ιδιότητες- ικανότητες που βλέπουν ή που θεωρούν ότι συγκεντρώνει στο πρόσωπο του ένας μετασχηματιστικός ηγέτης. Βλέπουν έναν άνθρωπο με πολλές δεξιότητες ικανό να τους δώσει και να τους προσφέρει πολλά (οι απαντήσεις αφορούν το τρίτο ερώτημα της συνέντευξης):

*«Ένας μετασχηματιστικός ηγέτης πρέπει να είναι κοινωνικός, ευέλικτος, να μπορεί να επηρεάσει την ομάδα του με επιχειρήματα και να γίνεται πηγή έμπνευσης.»*

*«Θεωρώ ότι θα πρέπει να κατέχει την ικανότητα προσαρμογής με τον κάθε άνθρωπο γιατί δεν μπορείς να μιλήσεις το ίδιο με όλους τους ανθρώπους, αλλιώς μιλάς στον καθένα, να χαρακτηρίζεται από δικαιοσύνη, να έχει ενσυναίσθηση.»*

*«να ακούει τα προβλήματα των ανθρώπων που ηγείται και να τα λαμβάνει υπόψη του ώστε αν ταιριάζουν στους στόχους που έχει να τα εφαρμόζει.»*

*«Μπορεί να μην είναι εμφανή όπως υποστηρίζουν κάποιοι, αλλά σίγουρα πρέπει να έχει δυναμική προσωπικότητα, ψυχραιμία, διορατικότητα, πειστικότητα.»*

*«να έχει επικοινωνιακό χάρισμα ώστε να αφογκράζεται έγκαιρα τις αλλαγές που συμβαίνουν και να εμπνέεται από τον κόσμο που απευθύνεται για να κάνει και γρήγορα και ποιοτικά την αλλαγή.»*

*«Για μένα ο χαρακτήρας του κάθε ανθρώπου και κατ επέκταση του ηγέτη είναι το πιο σημαντικό.»*

Στις απαντήσεις των ερωτηθέντων αυτό που παρατηρήθηκε ήταν ότι κάποιοι στα χαρακτηριστικά του μετασχηματιστικού ηγέτη μίλησαν για δημοκρατικό ηγέτη και όχι αυταρχικό. Αυτά τα δύο παρατηρούνται σαν ξεχωριστά στυλ ηγεσίας μέσα στη διεθνή βιβλιογραφία και βέβαια ένας μετασχηματιστικός ηγέτης πρέπει ουσιαστικά να περιλαμβάνει κάποια χαρακτηριστικά τους. Το γεγονός ότι κάποιοι αναφέρθηκαν ξεχωριστά δείχνει ίσως ότι δεν είναι και έτοιμοι κάποιοι να ξεχωρίσουν τελείως το στυλ της μετασχηματιστικής ηγεσία από τα υπόλοιπα (συνέχεια τρίτου ερωτήματος):

*«Να έχει δημοκρατική αντίληψη των πραγμάτων, να είναι αρκετά διαλλακτικός, συμβιβαστικός, διπλωματικός για να μπορεί να ελίσσεται σε όλες τις διαφωνίες που προκύπτουν της ομάδας.»*

*«Βαθύτατα δημοκρατικός, καθόλου εγωιστής, να νιώθει ότι και κάποιοι άλλοι είναι καλύτεροι από αυτόν, ρεαλιστής και να μην έχει κάποιου είδους ανταγωνισμό.»*

Επίσης δεν θα μπορούσε να μην αναφερθούν και οι μαρτυρίες εκείνων που μίλησαν και για γνώσεις ακαδημαϊκές αλλά και τεχνοκρατικές τις οποίες πρέπει αν διαθέτει ένας ηγέτης στην Ελλάδα τον 21<sup>ο</sup> αιώνα (συνέχεια τρίτου ερωτήματος):

*« Να γνωρίζει το αντικείμενο του επαγγέλματός του, να εξελίσσεται επαγγελματικά μέσω της επιμόρφωσής του στις νέες εξελίξεις , να αποκτά νέες δεξιότητες και να διαθέτει εμπειρία στον τομέα που ηγείται και διοικεί.»*

*«Εννοείται να έχει σαφή ακαδημαϊκά στοιχεία. Η καλλιέργεια και η παιδεία για μένα είναι και οι γνώσεις και η προσωπικότητα.»*

*«τα τυπικά όπου μιλάμε για σπουδές κτλ.»*

Συμπερασματικά, γίνεται αντιληπτό ότι οι εκπαιδευτικοί στα σχολεία αντιλαμβάνονται σε έναν αρκετά μεγάλο βαθμό την έννοια της ηγεσίας και βλέπουν στο πρόσωπο του ηγέτη εκείνον που θα τους βοηθάει σε καθημερινό επίπεδο. Επειδή έχουν οι περισσότεροι μέσα στο μυαλό τους την έννοια του «ανήκειν», περιμένουν μία καλύτερη μέρα για τους ίδιους και τα σχολεία που θα τους κάνει να αισθάνονται ασφάλεια καθώς έχουν επίγνωση των προβλημάτων που υπάρχουν στην Ελλάδα που θεωρείται από κάποιους και για το συγκεντρωτικό της σύστημα.

**Ηγετικές ικανότητες εκπαιδευτικών:** Στον δεύτερο θεματικό άξονα θα αναλυθούν οι δεξιότητες που έχουν οι εκπαιδευτικοί και μέσα από την δική τους οπτική γωνία αλλά και αν θεωρούν ότι ο εκάστοτε διευθυντής- ηγέτης τους, τους ανοίγει τέτοιες προοπτικές για να αποκτήσουν ηγετικές τεχνικές. Σε ένα γενικό πλαίσιο όλοι σχεδόν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι κατέχουν κάποιες «αρετές» που ανήκουν σαν χαρακτηριστικά στο πλαίσιο της μετασχηματιστικής ηγεσίας (οι απαντήσεις αφορούν το τέταρτο ερώτημα της συνέντευξης):

*«Θεωρώ ότι κατέχω την ενσυναίσθηση και το ενδιαφέρον για τα παιδιά και τον συνάδελφο γενικά, η αγάπη για την τεχνολογία και την πρόοδο και την αξιοποίηση της, η διάθεση για ενημέρωση για οτιδήποτε συμβαίνει γύρω.»*

*«Θεωρώ ότι την εξατομικευμένη θεώρηση θα την εφάρμοζα καλά, συνέπεια και εργατικότητα.»*

*«Απολαμβάνω να συνεργάζομαι την ομάδα των παιδιών, μου αρέσει να αφογκράζομαι τις απόψεις τους, αλλά θεωρώ ότι χρέος μου είναι να τους κατευθύνω και να μεταφέρω αυτά που νιώθω και αισθάνομαι για τον κόσμο γύρω μου.»*

*«Υπομονή, όραμα και καθαρό τρόπο έκφρασης, αποφασιστικότητα.»*

*«Πιστεύω ότι είμαι άνθρωπος με ψηλούς στόχους και προσπαθώ να μπαίνω σε ομάδες που έχουν ηγέτη ο οποίος συμμαρτίζει τις βλέψεις μου, να έχει ηθική πυξίδα δηλαδή.»*

Θα μπορούσαν να ειπωθούν και πολλά άλλα καθώς οι περισσότερες από τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων καλύπτουν το ίδιο μοτίβο. Όλα αυτά τα στοιχεία-χαρακτηριστικά-

δεξιότητες- αρετές, ανήκουν στο μοντέλο του μετασχηματιστικού ηγέτη, αφού τα περισσότερα πρέπει με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία να τα συγκεντρώνει στο πρόσωπο του. Μάλιστα κάποιιοι από τους ερωτηθέντες άθελα τους μάλλον θεωρούν ήδη τον εαυτό τους σαν «υποτιθέμενους ηγέτες» (συνέχεια τέταρτο ερωτήματος):

*«Θα μπορούσα να δω τον εαυτό μου σαν έναν μικρό ηγέτη αλλά δεν θα μπορούσα να μαλώσω κάποιον. Άρα μέχρι ένα σημείο θα με χαρακτήριζα έτσι.»*

*«Επειδή θα μπορούσα να χαρακτηριστώ ως ηγέτης της ομάδας των μαθητών μου ως εκπαιδευτικός, θα έλεγα ότι προσπαθώ να κοιτάω και λίγο θεατρικά για να δω αν τα παιδιά χαίρονται, βαριούνται, αν εξιτάρονται και από αυτά που καταλαβαίνω βλέπω τι χρειάζονται περισσότερο για να τους ενεργοποιήσει ξανά. Θεωρώ ότι ο καθένας μας έχει την τάση να είναι ηγέτης και ανάλογα με τον χώρο που δραστηριοποιείται να του ξυπνάει ή όχι αυτό το θέλω.»*

*«Είμαι πολύ οργανωτική και πολύ διορατική. Θα μπορούσα ως μικρή ηγέτης να είμαι πολύ αποτελεσματική.»*

Αυτές οι μαρτυρίες φανερώνουν ίσως κάποιοι ήδη να νιώθουν ότι έχουν αρχίσει και αποκτούν τέτοιες δεξιότητες όπου μπορεί είτε ο διευθυντής τους ενδόμυχα να τους τις δίνει είτε έχουν την τάση να ηγούνται σε ομάδες. Και μάλιστα έχοντας πει τα παραπάνω χαρακτηριστικά ανήκουν στους μετασχηματιστικούς ηγέτες. Θα αναλυθεί παρακάτω αν και κατά πόσο ο διευθυντής βοηθάει να αποκτήσουν ηγετικές ικανότητες.

Κατά την διάρκεια της ποιοτικής έρευνας ερωτήθηκαν οι εκπαιδευτικοί αν τελικά η εμπειρία και η ηλικία παίζουν ρόλο στο να γίνει κάποιος ηγέτης και να μπορεί να αποκτήσει τις τεχνικές της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Θεωρώ ότι οι καταλληλότεροι να απαντήσουν κάτι τέτοιο ήταν οι εκπαιδευτικοί που κάποιοι από αυτούς ασκούν πολλά χρόνια το επάγγελμα του δασκάλου και κάποιοι λιγότερα. Κάποιοι θεωρούν ότι η ηλικία παίζει σημαντικό ρόλο χωρίς απαραίτητα να χρειάζεται τόσο η εμπειρία ή η εμπειρία έρχεται από μόνη της με το πέρασμα των χρόνων (οι απαντήσεις αφορούν το πέμπτο ερώτημα της συνέντευξης):

*«Σίγουρα, η ηλικία παίζει σημαντικό ρόλο στην ανάληψη ευθύνης και ηγεσίας. Όσο πιο μεγάλος ηλικιακά είναι κάποιος τόσο μεγαλύτερη εμπειρία έχει, κάτι που τον κάνει πιο ικανό στη λήψη σοβαρών και γρήγορων αποφάσεων.»*

*«Παρ' ό τι υπάρχουν ηγέτες σε μικρή ηλικία τη σημερινή εποχή θεωρώ ότι είναι ένας παράγοντας που θα μπορούσε να κινηθεί ο ηγέτης και να υλοποιήσει τον στόχο του.»*

*«Οποσδήποτε παίζουν ρόλο αλλά δεν θεωρώ ότι είναι και καθοριστικό, δηλαδή ένα άτομο σε νεαρή ηλικία μπορεί να αναλάβει ηγετική δράση και το βλέπουμε και στο εξωτερικό συνηθίζεται. Στην Ελλάδα υπάρχει αυτό το ταμπού ότι κάποιος πρέπει να είναι άνω των 30-40 κτλ.»*

*«Σημαντικό η ηλικία που συνεπάγεται και εμπειρία, δηλαδή θεωρώ ότι όσες περισσότερες εμπειρίες έχει κάποιος άρα κατ' επέκταση περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας παίζει βασικό ρόλο αν όχι τον σημαντικότερο σίγουρα καθοριστικό.»*

Από την άλλη φαίνεται ότι υπάρχουν και κάποιοι που υποστηρίζουν ότι χωρίς την εμπειρία κάποιος δεν μπορεί να αναλάβει ηγετικές θέσεις και το θεωρούν απαραίτητο στοιχείο για τα σχολεία (συνέχεια πέμπτου ερωτήματος):

*«Θεωρώ ότι είναι μύθος να θεωρείται η ηλικία ο κυριότερος παράγοντας καθορισμού της εργασιακής απόδοσης για την ανάληψη θέσεων ευθύνης σημαντικό ρόλο παίζουν οι γνώσεις, η προσωπικότητα και τα κίνητρα ενός ατόμου. Σημαντική είναι η επαγγελματική εμπειρία.»*

*«Σίγουρα η εμπειρία θεωρώ ειδικά για αυτές τις θέσεις εργασίας, τώρα νομίζω ότι εξαρτώνται.»*

*«Θεωρώ ότι επειδή τρέχει πολύ η εξέλιξη του κόσμου στον πλανήτη ενδέχεται οι σπουδές του νεώτερου να μπορούν να ανταποκριθούν στις τεχνολογικές ανάγκες του σήμερα. Σε αυτό το επίπεδο χρειάζεται η γνώση γι' αυτό θα έλεγα ότι ένας μόνο δεν μπορεί να είναι ηγέτης. Ίσως συντονιστής μιας ηγετικής ομάδας και πάντα έχει να κάνει με τα εργαλεία που διαθέτει.»*

*«Τα χρόνια ουσιαστικής εμπειρίας, η ανάληψη θέσεων ευθύνης σε διάφορους τομείς, το «πλούσιο» βιογραφικό κάποιου με την απόκτηση θετικών εμπειριών αλλά και αρνητικών, θεωρώ ότι βοηθάει στην ανάληψη ευθύνης.»*

Ακούστηκαν και κάποιες απόψεις που υποστηρίζουν ότι ναι μεν χρειάζεται εμπειρία, αλλά εμπειρία στην τάξη συγκεκριμένα. Γιατί αν δεν γράψεις χιλιόμετρα μέσα στην ίδια την τάξη με τους μαθητές είναι δύσκολο να αναλάβει κάποιος ηγετικές θέσεις και να χαρακτηριστεί ως μετασχηματιστικός ηγέτης, χωρίς να γνωρίζει τις ανάγκες των μαθητών: (συνέχεια πέμπτου ερωτήματος):

*«Η εμπειρία της τάξης γιατί προσωπικά πιστεύω ότι κάποιος για να φτάσει να γίνει ηγέτης ή διευθυντής σε μία σχολική μονάδα πρέπει να έχει κλείσει τουλάχιστον μία δεκαετία μέσα σε τάξη, να έχει δηλαδή αποκτήσει την άμεση επαφή με τα παιδιά γιατί αλλιώς δεν μπορείς*

*να διοικήσεις ένα σχολείο. Το σχολείο δεν διοικείται στα χαρτιά αλλά βάση των ανθρώπων της. Άρα αποκτάς την εμπειρία της τάξης και όταν αυτό το κατέχεις τότε πας να διοικήσεις. Το μεγαλύτερο λάθος στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι ότι αυτοί που παίρνουν αποφάσεις για τα σχολεία σε επίπεδο ηγεσίας είναι άνθρωποι που δεν έχουν εμπειρία τάξης.»*

*«Αν αυτοί που είναι γύρω στα 30 έχουν μία τουλάχιστον 10ετή εκπαιδευτική εμπειρία μάχιμη σε τάξη δυνητικά θα μπορούσαν. Απαράβατος όρος η τάξη, τα πτυχία μόνο δεν μετράνε.»*

Δεν θα μπορούσε να παραλειφθεί και η άποψη που ακούστηκε ότι κάποιες φορές οι άνθρωποι όταν αναλαμβάνουν ηγετικές θέσεις άσχετα με τα χρόνια εμπειρίας ή της ηλικίας που διαθέτουν ξεχνάνε το ρόλο τους ως εκπαιδευτικοί:

*«Θεωρώ ότι χρειάζονται και τα δύο. Αλλά με μέτρο. Η μεγάλη ηλικία και η μεγάλη εμπειρία συνήθως οδηγούν σε υπέρμετρη αυτοπεποίθηση και μικρότερη κατανόηση.»*

Επομένως γίνεται φανερό ότι οι καθηγητές θεωρούν ότι για να μπορέσουν να αποκτήσουν ηγετικά στοιχεία και να χαρακτηριστούν ως ηγέτες και δη μετασχηματιστικοί κατά γενικό μέσο όρο πρέπει να κατέχουν και την εμπειρία και την ηλικία. Όταν συνάδουν αυτά τα δύο τότε φαίνεται να υπάρχει καλύτερο αποτέλεσμα. Βέβαια με βάση την έρευνα οι πιο νέοι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι δεν είναι απαραίτητη τόσο η εμπειρία, ενώ οι πιο παλιοί τη θεωρούν σημαντική για την ποιότητα των σχολικών οργανισμών. Άρα η προσωπική άποψη του καθενός είναι αυτή που δείχνει αν μπορούν ή όχι να έχουν ηγετικά χαρακτηριστικά.

Στο τελευταίο μέρος αυτού του θεματικού άξονα διερευνήθηκε αν οι καθηγητές στα σχολεία λαμβάνουν θέση στην ανάληψη ευθυνών και αν τους δίνεται ο λόγος στον ενεργό ρόλο της λήψης αποφάσεων. Μέσα από αυτό το κομμάτι θα φανεί κατά πόσο τελικά οι καθηγητές αποκτούν χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας ή αν απλά διεκπεραιώνουν απλά το έργο τους ως εκπαιδευτικοί μέσα στην τάξη. Και εδώ οι απόψεις δίστανται. Κάποιοι θεωρούν ότι λαμβάνουν ενεργό ρόλο στη λήψη αποφάσεων, άρα σε ένα βαθμό αποκτούν ηγετικές πρακτικές αφού εν μέρει είναι συμμετοχοί στις αποφάσεις του σχολείου (οι απαντήσεις αφορούν το όγδοο ερώτημα της συνέντευξης):

*«Σε ένα βαθμό με τον διευθυντή, με το διοικητικό προσωπικό δίνεται ένα ερέθισμα όπως και με τους μαθητές για να υπάρξει βελτίωση.»*

*«Νομίζω έχω την τύχη γιατί το σχολείο μου έχει δώσει περιθώρια στο να λειτουργώ, να υλοποιώ μαζί με τους συνεργάτες τις ιδέες και μάλιστα πολύ ανοιχτόμυαλα οπότε νιώθω δημιουργική και έτσι επηρεάζω με τη σειρά μου δράσεις και ιδέες.»*

*«Ναι οι διευθυντές μου θεωρώ ότι είναι εξέχουσες προσωπικότητες που έχουν ένα καταγιγισμό ιδεών και μπορούν και διαχειρίζονται καταστάσεις με αρτιότητα και συνέπεια, υπευθυνότητα σε συνδυασμό με την επίβλεψη και σε μας και στους μαθητές.»*

*«Εγώ όχι λόγω του μικρού χρόνου που βρίσκομαι στο σχολείο, δεν με έχουν εντάξει ακόμα στο πλαίσιο των ηγετικών συναντήσεων ή να αλλάζω κάπως τη δομή του σχολείου. Οι πιο παλαιοί σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο έχουν μία πιο έντονη συμμετοχή στο διαδικαστικό κομμάτι και μπορούν να τους ακούσουν με πιο προσοχή.»*

*«Στο μέτρο που μου αναλογεί οι προτάσεις που έχω κάνει σε έναν βαθμό έχουν ακουστεί.»*

Από την άλλη υπάρχουν και οι απόψεις που δείχνουν ότι δεν λαμβάνουν κανένα ενεργό ρόλο στη λήψη αποφάσεων ή έχουν ένα μικρό μερίδιο συμμετοχής γιατί σχεδόν όλα είναι συμφωνηθέντα. Μάλιστα κάποιοι απάντησαν σχεδόν μονολεκτικά χωρίς να αφήνουν περιθώρια περαιτέρω συζήτησης (συνέχεια όγδοου ερωτήματος):

*«Ελάχιστα έως καθόλου.»*

*«Δεν διαδραματίζω ενεργό ρόλο στη λήψη αποφάσεων. Οι αποφάσεις της διοίκησης απλά κοινοποιούνται στους εκπαιδευτικούς.»*

*«Ελαχιστότατα έως καθόλου.»*

*«Εάν είσαι ένα άτομο που θέλει να πει και μία ιδέα γίνεται δεκτή. Αν είσαι ένα άτομο που θες να εκτελέσεις τα συμφωνημένα της διοικητικής οργάνωσης δεν μπορείς να έχεις τη χαρά ότι η ιδέα σου φαίνεται λίγο στο αποτύπωμα το τελικό. Υπάρχει μία ισορροπία στην ελευθερία έκφρασης και στην αξιοποίηση αυτού που εκφράστηκε.»*

*«Μπορεί κάποια στιγμή να ερωτηθούμε και να πούμε την γνώμη μας σε κάτι ισχύει. Απλά λόγω ιδιωτικού σχολείου πολλές φορές οι αποφάσεις είναι ειλημμένες από ανθρώπους παραπάνω, συμβούλια, διεύθυνση σπουδών, που βέβαια πάντα φτάνει σε εμάς και υπάρχουν και φορές που μία δική μας αντίδραση θα πάει προς τα πάνω και θα αλλάξει την απόφαση.»*

Συμπερασματικά η ποιοτική αυτή έρευνα σε αυτόν τον θεματικό άξονα δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχουν από τη μία χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας που θα μπορούσαν κάποιες φορές να αξιοποιήσουν αλλά από την

άλλη δεν τους δίνεται ίσως ο απαιτούμενος χώρος και χρόνος για να έχουν μία πιο ουσιαστική συμμετοχή. Υπάρχει και το κομμάτι της ηλικίας και της εμπειρίας που μπερδεύει λίγο τα πράγματα, άρα δεν δίνεται μία ξεκάθαρη κατάσταση στο αν μπορούν να έχουν τελικά ηγετικές τάσεις. Το θέμα έγκειται στο πρόσωπο του διευθυντή και κατά πόσο τους βοηθάει, κάτι που θα αναλυθεί στον επόμενο θεματικό άξονα.

**Ο ρόλος του Διευθυντή- Ηγέτη:** στον τρίτο θεματικό άξονα οι καθηγητές ερωτήθηκαν για το πώς αντιλαμβάνονται το ρόλο του διευθυντή τους ως μετασχηματιστικού ηγέτη και αν τελικά ο ίδιος εφαρμόζει τέτοιες τεχνικές στο σχολείο που διοικεί. Ο λόγος που η έρευνα επικεντρώθηκε σε αυτό το σημείο στο πρόσωπο του διευθυντή είναι γιατί αν ο ίδιος χρησιμοποιεί στοιχεία της μετασχηματιστικής ηγεσίας μέσα στην καθημερινότητά του, τότε άθελα του ή όχι μεταλαμπαδεύει τις γνώσεις του και την εμπειρία του στο διδακτικό προσωπικό, επομένως και οι καθηγητές θα έχουν μία πιο ξεκάθαρη εικόνα για την μετασχηματιστική ηγεσία μέσα στα σχολεία και αν και κατά πόσο τελικά υφίσταται. Στον τομέα αυτό οι απόψεις πάλι δίστανται. Από τη μία μεριά υπάρχουν αυτοί που θεωρούν ότι ο ηγέτης εφαρμόζει πρακτικές μετασχηματιστικής ηγεσίας (οι απαντήσεις αφορούν το έκτο ερώτημα της συνέντευξης):

*«Πιστεύω ότι χρησιμοποιεί και να βελτιώσει το σχολείο αλλά και τις σχέσεις με τους καθηγητές, να ενθαρρύνει τον καθένα να κάνει αυτό που μπορεί και θέλει, και δείχνει αξιοκρατική διάθεση και φέρνει καινούρια πράγματα και γενικά φαίνεται να θέλει να αλλάξει κάποια πράγματα και να τα βελτιώσει σε όλα τα επίπεδα.»*

*«Θεωρώ πως ναι, υπάρχουν κοινοί στόχοι και πορεία, μία εξατομικευμένη θεώρηση των πραγμάτων για να βελτιωθούν διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζονται.»*

*«Θεωρώ ότι εφαρμόζεται σε μεγάλο βαθμό γι' αυτό και τα τελευταία χρόνια υπάρχει εξέλιξη σε διάφορα επίπεδα. Ενστικτωδώς έχει εισαχθεί στον τρόπο σκέψης και λειτουργίας τους, στο εργατικό δυναμικό, στο προσωπικό του σχολείου.»*

*«Στο σχολείο που είμαι τυχαίνει να έχουμε ένα διοικητικό διάγραμμα όπου ο ηγέτης έρχεται σε επαφή με άλλα όργανα όπου εγώ μετά έρχομαι σε πιο άμεση επαφή.»*

*«Στο σχολείο που είμαι θεωρώ ότι γίνονται προσπάθειες και εφαρμόζονται τέτοιες μέθοδοι.»*

Οι συμμετέχοντες επομένως αυτοί θεωρούν ότι στο σχολείο τους υπάρχει η ύπαρξη ηγεσίας και πως ο διευθυντής τους έχει την όρεξη και το όραμα να αλλάξει κάποια πράγματα προς το καλύτερο και να πορευτεί με τις απαιτήσεις της κοινωνίας. Βέβαια υπάρχουν και οι απόψεις που

είναι τελείως αντίθετες και που θεωρούν ότι ο διευθυντής του σχολείου τους δεν εφαρμόζει καθόλου τεχνικές της μετασχηματιστικής ηγεσίας (συνέχεια έκτου ερωτήματος):

*«Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας όπου εργάζομαι δεν έχει κάποια σχέση με την ηγεσία.»*

*«Λίγο έως ελάχιστα στο σχολείο μας. Το σχολείο μας από παλιά ήταν πιο συγκεντρωτικό. Αυτό προχώρησε και διαιωνίστηκε για πολλά χρόνια, ενδεχομένως και η ροή της καθημερινότητας να μην σου επιτρέπει πολλές φορές να αφουγκράζεσαι και να συζητάς, να παίρνεις την άποψη των άλλων.»*

Ήταν σχεδόν οι μισοί από τους καθηγητές που συμμετείχαν στην έρευνα και χρησιμοποίησαν σαν πρώτη απάντηση την πρώτη, δηλαδή την μη ύπαρξη ηγεσίας στο σχολείο από τη μεριά του διευθυντή, απλά δεν την επανέλαβα γιατί ήταν σχεδόν η ίδια πρόταση. Και ως επακόλουθο υπάρχει και μία τρίτη κατηγορία καθηγητών που θεωρούν ότι ο διευθυντής τους κάνει κάποια προσπάθεια να ενσωματώσει μέσα στην καθημερινότητα του τις δεξιότητες της μετασχηματιστικής ηγεσίας (συνέχεια έκτου ερωτήματος):

*«Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας στην οποία εργάζομαι χρησιμοποιεί σε πολύ μικρό βαθμό μεθόδους μετασχηματιστικής ηγεσίας.»*

*«Χρησιμοποιεί μεθόδους μετασχηματιστικής ηγεσίας σε μικρό βαθμό.»*

*«Θεωρώ σε πολύ μικρό βαθμό. Ενώ έχει τη διάθεση της σωστής διοίκησης, ο φόβος των ευθυνών αλλά και η έλλειψη ενσυναίσθησης πολλές φορές προς τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς οδηγεί σε αυτό. Παρόλο που η διάθεσή του είναι η άσκηση της μετασχηματιστικής ηγεσίας, θεωρώ πως καταβάλλεται από υπερβολικό εργασιακό στρες που επιβάλλουν οι σύγχρονες απαιτήσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής, που δεν λειτουργεί με πρωτοβουλία αλλά σε προκαθορισμένα πλαίσια αποδοχής της πραγματικότητας.»*

*«Σε ένα ικανοποιητικό επίπεδο θα έλεγα, δεν θεωρώ ότι κοιτάει πάρα πολύ μπροστά και είναι μοντέρνος αλλά ταυτόχρονα αλλάζει αφού λαμβάνει υπόψιν του τις αλλαγές της κοινωνίας και ειδικά των σχολείων, αλλαγή μαθητών, το περιβάλλον, ακούει πάρα πολύ τι λένε οι καθηγητές του, τα προβλήματα τους, τους στόχους τους και προσαρμόζει όταν και εφόσον μπορεί τις αλλαγές στο πλαίσιο του σχολείου.»*

Προσωπικά θεωρώ ότι ήταν αναμενόμενο να υπάρχουν τρεις διαφορετικές κατηγορίες στους εκπαιδευτικούς για την ύπαρξη ή όχι της μετασχηματιστικής ηγεσίας στα σχολεία όπου εργάζονται. Το μόνο απλά που προκαλεί εντύπωση είναι ότι κάποιοι από τους συμμετέχοντες που συμμετείχαν στην έρευνα και εργάζονται στο ίδιο σχολείο, θεωρούν ότι ο διευθυντής τους

εφαρμόζει ή έστω προσπαθεί να εντάξει και το κομμάτι της μετασχηματιστικής ηγεσίας στο σχολείο που διευθύνει και κάποιοι πιστεύουν ότι δεν έχει καμία σχέση ο διευθυντής τους με την ηγεσία. Αυτό ίσως οφείλεται στο γεγονός ότι ακόμα τα πράγματα στην Ελλάδα είναι λίγο πίσω σε αυτόν τον τομέα και αν κάποιοι δεν έχουν μία σχετική επαφή με το αντικείμενο έστω και διαβάζοντας την διεθνή βιβλιογραφία δεν μπορούν να αναγνωρίσουν εύκολα την ύπαρξη της ηγεσίας.

Επομένως γίνεται αντιληπτό ότι η μετασχηματιστική ηγεσία επηρεάζεται από τον κάθε σχολικό οργανισμό ειδικά σε εκείνους που θεωρούν μηδαμινή ή έστω ελάχιστη την ύπαρξη της, ακριβώς γιατί θεωρούν ότι πρέπει να γίνουν αλλαγές προς το καλύτερο και να αρχίσει και η ηγεσία να ενσωματώνεται σιγά-σιγά στα σχολεία. Βέβαια πολλές φορές όπως και κάποιοι υποστηρίζουν δεν οφείλονται όλα στα άτομα, αλλά οι συνθήκες είναι τέτοιες που να μην μπορούν να εφαρμοστούν σε κάποιο βαθμό καινοτομίες (οι απαντήσεις αφορούν το έβδομο ερώτημα της συνέντευξης):

*«Την επηρεάζει σε αρκετά μεγάλο βαθμό διότι δεν υπάρχουν ξεκάθαροι στόχοι.»*

*«Σε αρκετά μεγάλο βαθμό. Η συγκεκριμένη σχολική μονάδα είναι μικρή σε θέσεις . Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι μόνιμοι και διαθέτουν αρκετή προϋπηρεσία.» «Υπάρχει αρκετή κούραση από μερικούς και δυσaréσκεια λόγω αντικειμενικών δυσκολιών, έλλειψη κάλυψης κενών σε περίπτωση απουσίας εκπαιδευτικού, περισσότερες εφημερίες...με αποτέλεσμα να επηρεάζεται και η μετασχηματιστική ηγεσία.»*

*«Στη δική μου σχολική μονάδα δεν παρακινούνται εύκολα οι δάσκαλοι και εγώ μαζί τους λόγω έλλειψης εποπτικού υλικού. Επίσης υπάρχει διάχυτη μια καχυποψία απέναντι σε όσα γίνονται μόνο και μόνο για εντυπωσιασμό χωρίς ουσία. Δεν υπάρχει και ο οικονομικός παράγοντας που σίγουρα θα αύξανε έμπρακτα τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε διάφορα προγράμματα και η στήριξη από την πολιτεία είναι μηδαμινή.»*

*«Αρκετά, καθώς στο σχολείο μου δεν υπάρχει η έννοια της ομάδας.»*

Επομένως από τα παραπάνω καταλαβαίνει κανείς ότι σε όσους από τους εκπαιδευτικούς ο διευθυντής τους χρησιμοποιεί μεθόδους μετασχηματιστικής ηγεσίας και μάλιστα εσκεμμένα, μεταλαμπαδεύει τις και στους ίδιους τέτοιες πρακτικές όσο μπορεί τουλάχιστον. Από την άλλη σε όσους ο διευθυντής δεν έχει εντάξει την ηγεσία στο πρόγραμμά του, οι εκπαιδευτικοί δεν αποκτούν ηγετικά στοιχεία (οι απαντήσεις αφορούν το ένατο ερώτημα της συνέντευξης):

*«Αν μπορώ να πω μέσω της συνεργασίας ή ενός προβλήματος που θα δημιουργηθεί άρα πρέπει να βρούμε μία λύση, τότε μπορώ να πω ότι έως ένα βαθμό ναι. Αν σκεφτώ ότι έχει*

*ως στόχο ο διευθυντής το κοινό όραμα του σχολικού οργανισμού τότε θα τον χαρακτηρίζα μετασχηματιστικό.»*

*«Είναι αλήθεια ότι εκ των υστέρων αναγνωρίζω τις ιδιότητες όχι εκ των προτέρων.»*

*«Ο διευθυντής αυτός καθ' εαυτός θα έλεγα όχι αλλά το πλαίσιο του σχολείου θα έλεγα ναι γιατί εκείνος έχει φτιάξει μία ομάδα όπου εκείνοι θα μου δώσουν τις ευκαιρίες να αποκτήσω μελλοντικά τέτοιες ικανότητες.»*

*«Ναι μας προετοιμάζει σε ένα βαθμό, μας ενθαρρύνει.»*

### **Και από την άλλη μεριά:**

*«Όχι ακριβώς γιατί δε γνωρίζει από ηγεσία.»*

*«Υπάρχει η καλοπροαίρετη διάθεση του διευθυντή προς το πρόσωπό μου στο να αποκτήσω μεθόδους ή δεξιότητες σε κάποιους διοικητικούς τομείς εφόσον το ζητήσω . Ωστόσο ουσιαστικά θα έλεγα πως όχι , μιας και όπως προ είπα η άσκηση της μετασχηματιστικής ηγεσίας από τον ίδιο ασκείται σε πολύ μικρό βαθμό έως ελάχιστα.»*

*«Όχι και για απλά ζητήματα δίνουμε αγώνα για να επιλυθούν.»*

Κλείνοντας λοιπόν το ερευνητικό μέρος γίνεται αντιληπτή η διάθεση των καθηγητών να αποκτήσουν δεξιότητες και τεχνικές της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Υπάρχει δηλαδή η διάθεση αυτή και όπως φαίνεται οι περισσότεροι από τους ερωτηθέντες γνωρίζουν την ύπαρξη της είτε εφαρμόζεται στο σχολείο είτε όχι. Από την άλλη μεριά δεν υπάρχουν πάντα οι ιδανικές συγκυρίες για να μπορέσει να εφαρμοστεί είτε αυτό οφείλεται στον ίδιο τον διευθυντή, είτε στο εκπαιδευτικό σύστημα που χαρακτηρίστηκε και από κάποιους ως συγκεντρωτικό. Αυτό ουσιαστικά σημαίνει ότι μπορεί να θέλουν κάποιοι να κάνουν αλλαγή αλλά να μην τους δίνεται τελικά αυτή η δυνατότητα. Παρ όλα αυτά και από κάποιους διευθυντές φαίνεται η τάση να θέλουν να αλλάξουν τα πράγματα, όπως και να είναι ενημερωμένοι για το τι γίνεται στην κοινωνία και να θέλουν να φέρουν την ποιότητα στους σχολικούς οργανισμούς. Τα γενικά συμπεράσματα θα ειπωθούν στον επίλογο της διπλωματικής εργασίας.

## ΚΕΦ.4: Συζήτηση

### Συζήτηση

Τον 21ο αιώνα έχουν σημειωθεί σημαντικές αλλαγές σε όλους τους τομείς της κοινωνίας όπως και στην εκπαίδευση. Η ταχεία ανάπτυξη της τεχνολογίας και η παγκοσμιοποίηση έχουν αναδείξει την αναγκαιότητα των ηγετικών μετασχηματιστικών δεξιοτήτων για τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Friedman, 2016). Οι καθηγητές πρέπει να προσαρμοστούν στις νέες τάσεις και να κάνουν χρήση των πόρων που έχουν στη διάθεσή τους για να έρθει η ποιότητα στα σχολεία (Adams, 2017). Αυτό θα μπορούσε να ξεκινήσει με τη διαφορετική σκέψη και με την υιοθέτηση νέων τάσεων και ιδεών. Πρέπει επίσης να τους ανατεθούν περισσότερα καθήκοντα και να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων. Έρευνες έχουν δείξει ότι η επιτυχία ενός σχολείου δεν βασίζεται μόνο στη διοίκηση του σχολείου αλλά κυρίως στους εκπαιδευτικούς που είναι υπεύθυνοι τόσο για την προσωπική τους ανάπτυξη όσο και για την καθημερινή διδασκαλία των μαθητών (Goddard, 2000).

Τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης έδειξαν ότι υπάρχει συνειδητή προσπάθεια εκ μέρους των εκπαιδευτικών να συμμετέχουν ενεργά και σε άλλες δραστηριότητες στο σχολείο εκτός από τη διδασκαλία. Εξάλλου, παρουσιάστηκαν οι απόψεις τους, με το επιχείρημα ότι οι εκπαιδευτικοί τον 21ο αιώνα θα πρέπει να έχουν χαρακτηριστικά της ηγεσίας. Οι ερωτηθέντες πιστεύουν επίσης ότι οι κατάλληλες συνθήκες εργασίας παίζουν σημαντικό ρόλο στη δημιουργία ενός θετικού σχολικού κλίματος, έτσι ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να αναπτύξουν ηγετικές δεξιότητες.

Με την ολοκλήρωση αυτής της διπλωματικής εργασίας διερευνήθηκαν οι απόψεις των καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε ένα ιδιωτικό σχολείο της Αθήνας όπως και σε δύο δημόσια σχολεία σχετικά με το πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί την έννοια της μετασχηματιστικής ηγεσίας και αν και κατά πόσο τελικά υφίσταται. Αφενός, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει συνειδητή προσπάθεια εκ μέρους των εκπαιδευτικών να εμπλακούν ενεργά σε άλλες δραστηριότητες εκτός της διδασκαλίας. Παρ ‘όλο τις ηλικιακές διαφορές και εμπειρίας που υπήρχαν στην έρευνα ακόμα και οι πιο παλιοί γνώριζαν την ύπαρξη της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Ακούστηκαν διάφορες απόψεις επίσης σε ότι έχει να κάνει με το αν αποκτούν ηγετικά στοιχεία. Από τη μία είδαμε κάποιους να λένε ότι εμπλέκονται πιο ενεργά και στο διοικητικό μέρος αφού τους ζητείται ο λόγος πιο συχνά ενώ από την άλλη ακούστηκαν απόψεις από εκπαιδευτικούς που υποστήριζαν ότι δεν λαμβάνουν τόσο ενεργό ρόλο στη λήψη αποφάσεων ή και καθόλου. Τέλος ερωτήθηκαν και για το ρόλο του διευθυντή της εκάστοτε σχολικής μονάδας

που εργάζονται, όπου και εκεί οι απαντήσεις ήταν διαφορούμενες. Από την μία πλευρά υπήρχαν εκείνοι που ανέφεραν την παρουσία του διευθυντή-ηγέτη τους στο σχολείο να προσπαθεί να τους μεταδώσει τις γνώσεις του, ενώ από την άλλη κάποιιοι είπαν ότι ο διευθυντής τους δεν γνωρίζει σχεδόν τίποτα από ηγεσία ή δεν έχει τα απαιτούμενα εργαλεία ή τον χρόνο να τους δείξει και αυτόν τον δρόμο λόγω του εκπαιδευτικού συστήματος της Ελλάδας.

Η ηγεσία όντως υπάρχει, αλλά δεν έχει διεισδύσει τόσο βαθιά ώστε να γίνει αντιληπτή από όλους. Επίσης δεν υπάρχει αξιολόγηση μιας τέτοιας αλλαγής ώστε να υπάρχουν μετρήσιμα αποτελέσματα. Αυτό θα είχε ως στόχο να βοηθήσει την πρόοδο και την ποιότητα του σχολείου. Επομένως, τα σχολεία μπορούν να ενσωματώσουν την μετασχηματιστική ηγεσία πιο αποτελεσματικά στην καθημερινή ζωή. Να δώσουν περισσότερες ευθύνες στους εκπαιδευτικούς, οι διευθυντές ίσως με ένα σύστημα αξιολόγησης για να υπάρξει βελτίωση. Επίσης να τους βάλουν πιο πολύ στα προβλήματα και τα θέματα της καθημερινότητας και όχι μόνο να γνωρίζουν ότι συμβαίνει μέσα στην τάξη. Εξάλλου και η διεθνής και Ελληνική βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι οι εκπαιδευτικοί τον 21ο αιώνα θα πρέπει να έχουν ηγετικά χαρακτηριστικά λόγω των παγκόσμιων αλλαγών. Μάλιστα η μετασχηματιστική ηγεσία θεωρείται ως και πιο σύγχρονη και πιο αποδοτική.

Η μελέτη διεξήχθη σε ιδιωτικό σχολείο όπως και σε δύο δημόσια, επομένως είχε κάποιους περιορισμούς όσον αφορά τους συμμετέχοντες. Το δείγμα επελέχθη τυχαία και προσπάθησα να κρατήσω μία ισορροπία στον αριθμό που διάλεξα από το κάθε σχολείο. Ωστόσο, σύμφωνα με τους συμμετέχοντες, τα ιδιωτικά σχολεία έχουν πολλές διαφορές από τα σχολεία του δημοσίου. Αν και οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν έχουν εμπειρία στη δημόσια εκπαίδευση, η εμπειρία τους δείχνει ότι σε ένα ιδιωτικό σχολείο τα πράγματα είναι πιο εξελιγμένα. Συγκεκριμένα τους δίνουν μεγαλύτερη ελευθερία να αναπτύξουν τις απόψεις τους για διάφορα θέματα από ό,τι στο δημόσιο σχολείο, το οποίο είναι πιο συγκεντρωτικό. Ωστόσο και στο ιδιωτικό σχολείο υπάρχει μέτρο καθώς δεν παύει να είναι επιχείρηση.

## **Αδυναμίες Έρευνας**

Θα πρέπει να διατυπωθούν και εκείνα τα ερευνητικά σημεία που δείχνουν κάποιες αδυναμίες που έχουν παρατηρηθεί. Αρχικά, το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε για την ποιοτική έρευνα ήταν σχετικά πιο μικρό σε σύγκριση με τον αρχικό σχεδιασμό. Ένας λόγος για αυτό ήταν η πανδημία του κορωνοϊού στην οποία δεν ήταν διαθέσιμο όλο το αρχικό δείγμα για συνεντεύξεις. Ένα άλλο μειονέκτημα ήταν ότι ορισμένες από τις συνεντεύξεις ήταν περιορισμένες χρονικά. Λόγω της αυξημένης ευθύνης των εκπαιδευτικών ορισμένοι είχαν περιορισμένο χρόνο από τον αρχικό σχεδιασμό. Δυστυχώς η πανδημία δεν δυσκόλεψε μόνο το ερευνητικό μέρος αλλά και σε σύνολο

όλη την εκπόνηση της διπλωματικής εργασίας λόγω των δύσκολων συνθηκών που πολλές φορές επικρατούσαν και άλλαζαν χρονικά κάποιες καταστάσεις. Σε ότι έχει να κάνει με το γράψιμο της εργασίας δεν μπορώ να πω ότι υπήρχε μεγάλη δυσκολία, απλά θεωρώ ότι ίσως χρειάζονται περισσότερες διαλέξεις γύρω από την εκπόνηση μίας διπλωματικής από την αρχή μέχρι το τέλος. Δηλαδή από το εξώφυλλο έως και τον επίλογο αναλύοντας όλα τα στάδια χωριστά.

## **Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες**

Η παρούσα έρευνα θα ήταν χρήσιμο να διεξαχθεί και σε μεγαλύτερο δείγμα εκπαιδευτικών της Δημοσίας αλλά και της Ιδιωτικής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης όσο και της Δημοσίας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, για να υπάρχει εικόνα και από την δημόσια αλλά και την ιδιωτική εκπαίδευση. Επιπρόσθετα θα βοηθούσε ώστε να διερευνηθούν εκτενέστερα οι απόψεις των εκπαιδευτικών, όσον αφορά στα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας, στο αν ο διευθυντής την χρησιμοποιεί στην καθημερινότητα του και στο βαθμό αποτελεσματικότητας των σχολικών διευθυντών στην εφαρμογή και ανάπτυξη της. Επιπλέον, μεγάλη σημασία και ενδιαφέρον παρουσιάζει η διερεύνηση σε εκπαιδευτικούς που αφορούν τις δράσεις και τις ενέργειες τους οι οποίες οδηγούν στην αύξηση του βαθμού αποτελεσματικότητάς στην εφαρμογή και ανάπτυξη της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας στη σχολική μονάδα, που διδάσκουν.

Επίσης, είναι δυνατό σε μελλοντικές έρευνες να συγκεντρωθούν δεδομένα με χρήση ερωτηματολογίου τόσο εκπαιδευτικών όσο και σχολικών διευθυντών και υποδιευθυντών, οι οποίες θα αφορούν στις ιδέες και απόψεις τους για τη Μετασχηματιστική Ηγεσία.

## **Επίλογος**

Κλείνοντας αυτή την εργασία, θα ήθελα ως ερευνητής λοιπόν να αναφερθώ στην ευκαιρία που μου δόθηκε να διερευνηθούν θέματα που σχετίζονται με τη γνώμη των καθηγητών σε σχολεία της Αθήνας για την ηγεσία και δη την μετασχηματιστική. Τα συμπεράσματα έδειξαν ότι οι δάσκαλοι τον 21ο αιώνα πρέπει να έχουν ηγετικές ικανότητες με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας που θα τους βοηθήσουν να εξελιχθούν σε προσωπικό αλλά και σε επαγγελματικό επίπεδο. Τα Ελληνικά σχολεία μπορεί, επομένως, να ενσωματώσουν σιγά σιγά κάποια από τα στοιχεία που παρουσιάζονται στην έρευνα. Αυτή η μελέτη θα μπορούσε να βοηθήσει τους διευθυντές-ηγέτες να εντάξουν στοιχεία της μετασχηματιστικής ηγεσίας στην καθημερινότητά τους. Φυσικά, η έρευνα για τη σχέση μεταξύ εκπαιδευτικών και ηγέτη θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί εντατικότερα για πιο αποτελεσματική αξιολόγηση. Για παράδειγμα, ένα στυλ ηγεσίας που θα μπορούσε να ακολουθήσει οποιοσδήποτε σχολικός οργανισμός και ας μην είναι

η μετασχηματιστική. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί δείχνουν συνειδητοποιημένοι και αποφασισμένοι να εναρμονιστούν στη νέα πραγματικότητα. Στόχος τους είναι η αποτελεσματικότητα καθώς και ένα κοινό όραμα για την ποιότητα των σχολείων. Η παρούσα λοιπόν έρευνα συνεισφέρει στον προβληματισμό, που αναπτύσσεται στην Ελλάδα, για το βαθμό ύπαρξης της μετασχηματιστικής ηγεσίας και το ρόλο των διευθυντών-ηγετών. Επιπλέον, η ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας και η σύγκρισή τους με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών, που αφορούν στη Μετασχηματιστική σχολική ηγεσία, αναμένεται να οδηγήσουν σε αναστοχασμό και περαιτέρω έρευνες σχετικές με το αν οι εκπαιδευτικοί έχουν ή πρέπει να αποκτούν ηγετικές ικανότητες καθώς και στις απαραίτητες βελτιώσεις και αλλαγές στην εφαρμογή της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας στην εκπαίδευση.

## Βιβλιογραφία

### Ξενόγλωσση

Acom, A. M. (2010). *Factors affecting teacher retention in government aided secondary schools in Eastern Uganda*. Theses and Dissertations. Paper 46.

Anfara, V.A., Brown, K. M., & Mangione, T. L. (2002). *Qualitative analysis on stage: Making the research process more public*. *Educational Researcher*, 31(7), p.28-38.

Avolio, B. J., & Gibbons, T. C. (1988) Developing transformational leaders: A life span approach. In J. A. Conger, R. N. Kanungo, & Associates, *Charismatic leadership: The elusive factor in organizational effectiveness*, p.276-308.

Bass, B. (1998). *Transformational leadership: Industry, military, and educational impact*. Mahwah, NJ: Erlbaum Associates.

Bass, B. M. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. New York Academic Press.

Bass, B. M. (1990) *Bass and Stogdill's handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York: Free Press.

Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1990a) The implications of transactional and transformational leadership for individual, team and organizational development, *Research in Organizational Change and Development*, 4, p.231-272.

Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1997) *Full range leadership development: manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*, *Mindgarden*, Palo Alto, Calif.

Berg, B. L. & Howard, L. (2012). *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*. (8th ed). USA: Pearson Educational Inc.

Berg, B. L. & Howard, L. (2012). *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*. (8th ed). USA: Pearson Educational Inc.

Berry, G. (1997) "Leadership and the development of quality culture in schools", *International Journal of Educational Management*, 11(2), p. 52-64.

Billett, S. (2004). *Workplace participatory practices; conceptualising workplaces as learning environments*. *Journal of Workplace Learning*, 16(6), p.312–324.

Borko, H., Jacobs, J., and Koellner, K. (2010). *Contemporary approaches to teacher professional development*. *International encyclopedia of education*. Oxford: Elsevier, p. 548–556.

Braun, V. & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology*. *Qualitative Research in Psychology*, 3, p.77-101.

Bush, T. (1986). *Theories of educational management*. London: Harper and Row.

- Bush, T. (2008) "From management to leadership: semantic or meaningful change?", *Educational Management Administration & Leadership*, Vol. 36 No. 2, pp. 271-88.
- Carnall, C. A. (1999). *Managing Change in Organisations* (Third Edition). London: Prentice-Hall.
- Cheng, Y.C. and Tam, W.M. (1997) "Multi-models of quality in education", *Quality Assurance in Education*, 5 (1), p. 22-31.
- Connolly and C. James. (2000). "Leadership in Educational Change." British.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research*. London: SAGE Publications Ltd.
- Court, M.R. (2002). *Sharing leadership as a coalition across difference. Partnership Participation and Protection of What is Different*. Auckland: New Zealand Educational Administration Society Conference Proceedings. Auckland: NSEAS, p.101–121.
- Crawford, L.E.D. and Shutler, P. (1999) "Total quality management in education: problems issues for the classroom teacher", *The International Journal of Educational Management*, 13(2), p. 67-72.
- Creech, B. (1994) *The 5 Pillars of TQM: How to Make Total Quality Management Work for You*, Plume, New York, NY.
- Creswell, W.J. (2016). *Research in education, planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*, Ion.
- Crowther F, (2009). *Developing Teacher Leaders: How Teacher Leadership Enhances School Success* (2nd ed). Thousand Oaks: Corwin.
- Denzin, N. (1994). *Triangulation, Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, Ca: Sage.
- Denzin, N.K., & Lincoln, Y.S. (2000). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, Ca: Sage.
- Eisenhart, M. A., & Howe, K. R. (1992). *Validity in educational research*. The handbook of qualitative research in education. San Diego: Academic Press.
- Eisner, E. W. (1998). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- Ekvall, G., & Arvonen, K. (1991) Change-centered leadership: An extension of the two dimensional model. *Scandinavian Journal of Management*, 7, p.17–26.
- Ellström, P. (2001). *Integrating learning and work: problems and prospects*. *Human resource development quarterly*, 12 (4), p. 421–436.
- Ezzy, D. 2002, *Qualitative analysis practice and innovation*, Crows Nest, Australia.
- Fairman, J., and S. Mackenzie. (2012). "Spheres of Teacher Leadership Action for Learning."

- Friedman, I. A. (2016): Being a teacher: altruistic and narcissistic expectations of pre-service teachers, *Teachers and Teaching*.
- Fullan, M. (2008). *From School Effectiveness to System Improvement: An Inevitable Conceptual Evolution*.
- Galetta, A. (2013). *Mastering the semi-structured interview and beyond: From research design to analysis and publication*.
- Goddard, R. (2000). Collective Teacher Efficacy: Its Meaning, Measure, and Impact on Student Achievement.
- Greiner, S. & Smith, C. (2009). *Analyses of selected specific variables and teacher attrition*. Vol.129 Issue 4, p.579-583.
- Hall, V. (1998). "Strategic Leadership in Education: Becoming, Being, Doing." In *Strategic*.
- Hargreaves, A. (2009) "A decade of educational change and a defining moment of opportunity – an introduction", *Journal of Educational Change*, 10 (2-3), p. 80-100.
- Harris, A. (2005). Reflections on distributed leadership.
- Hersey, P., and K. H. Blanchard. (1988). *Organisational Behaviour*. New York: Prentice-Hall.
- Hodkinson, H. & Hodkinson, P. (2005). *Improving schoolteachers' workplace learning*. *Research Papers in Education*, 20(2), p.109–131.
- Hoekstra, A. (2009). *Experienced teachers' informal workplace learning and perceptions of workplace conditions*. *Journal of Workplace Learning*, 21(4), p.276–298.
- Holloway, I., & Todres, L. (2003). *The status of method: flexibility, consistency and coherence*. *Qualitative Research*, 3(3), p.345-357.
- Imants, J., & Van Veen, K. (2010). *Teacher learning as workplace learning*. *International encyclopedia of education*, 3rd ed., Vol. 7, p. 569–574.
- Ingersoll, R.M., & Smith, T. (2003). *The wrong Solution to the teacher shortage*. *Educational Leadership*, 60(8), p.30-33.
- Johnson, B. & Christensen, L. (2012). *Educational Research, Qualitative, Quantitative and Mixed Approach*. (4th ed). California: SAGE Publication. *Journal of Management* 11: 61–70.
- Jung, D. I., Chow, C., & Wu, A. (2003) The role of transformational leadership in enhancing organizational innovation: Hypotheses and some preliminary findings. *Leadership Quarterly*, 14(4-5), p.525-544.
- Kaganovich, M. and Zilcha, I. (1999) "Education, social security and growth", *Journal of Public Economics*, 71(2), p. 289-309.
- Kallio, H. (2016). *Systematic methodological review: developing a framework for a qualitative semi-structured interview guide*, vol.72, p.2954-2965.

- Leedy, P. & Ormrod, J. E. (2014). *Practical Research Planning and Design*. (10th ed). Edinburgh: Pearson Educational Inc.
- Leithwood, K., & Louis, K. (1998). *Organizational learning in schools*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Leithwood, K., Louis, K. S., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). *How Leadership Influences Student Learning*. New York: The Wallace Foundation.
- Lewis, M.W., Welsh, M.A., Dehler, G.E., & Green, S.G., (2002). *Product Development Tensions: Exploring Contrasting Styles of Project Management*. *The Academy of Management Journal* Vol. 45, No. 3.
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative Research in Education: A User's Guide*. (3rd ed). USA: SAGE Publication.
- Lincoln, Y. (2001). *Varieties of validity: Quality in qualitative research*. Higher education: Handbook of theory and research. New York: Agathon Press.
- Little, J.W. (2012). *Professional community and professional development in the learning-centered school*. In: M. Kooy and K. Van Veen, eds. *Teacher learning that matters: international perspectives*. London: Routledge, p.22–43.
- Lohman, M. and Woolf, N. (2001). *Self-initiated learning activities of experienced public school teachers: methods, sources, and relevant organizational influences*. *Teachers and teaching: theory and practice*, 7 (1), p.59–74.
- Marinette, B. (2017). *The Impact of Working Conditions on Teachers Attrition in Secondary Schools in the South West Region of Cameroon*. *International Journal of Education and Research*, Vol. 5.
- McGregor, D. M. (2003) *The human side of enterprise*. New York: *McGraw-Hill*.
- Merriam, S.B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.
- Moonelaar, M., N., (2004). *Occupying the Principal Position: Examining Relationships Between Transformational Leadership, Social Network Position, and Schools' Innovative Climate*.
- Muijs, D., and Harris, A., (2007). *Teacher Leadership in (in)action*. Three case studies of contrasting schools.
- Newman, J. and Clarke, J. (1994). *Going about our business? The managerialism of public services*, in Clarke, J., Cochrane, A. and McLaughlin, E. (Eds.). *Managing School Policy*, London, Sage. Paul Chapman. *Professional Development in Education: Teacher Leadership and Professional Development*, Special Issue, 38: 229–246.

- Rahman, Md., S. (2017). *The Advantages and Disadvantages of Using Qualitative and Quantitative Approaches and Methods in Language “Testing and Assessment” Research: A Literature Review*. Journal of Education and Learning; Vol. 6, No. 1.
- Richardson, V., & Placier, P. (2001). *Teacher change*. In V. Richardson (Ed.), *Handbook of research on teaching*, 4th ed., Washington, DC: American Educational Research Association, p. 905–947.
- Sadker, R. M., & Sadker, M.D. (1991). *Teachers, school and society*. (2nd ed.). New York: MCGRAW-Hill, Inc.
- Sagie, A., Zaidman, N., Amichai-Hamburger, Y., Te'eni, D. (2002). *An empirical assessment of the loose-tight leadership model: quantitative and qualitative analyses*. Journal of Organizational Behavior, 23, p.303-320.
- Saiti, A. (2012) "Leadership and quality management: An analysis of three key features of the Greek education system", *Quality Assurance in Education*, 20(2), p.110-138.
- Sallis, E. (2002) *Total Quality Management in Education*, 3rd ed., Routledge, London.
- Sambrook, S. (2005). *Factors influencing the context and process of work-related learning: Synthesizing findings from two research projects*. Human Resource Development International, 8(1), p.101–119.
- Shillingstad, S., McGlamery, S., Davis, B., & Gilles, C. (2014). *Navigating the Roles of Leadership: Mentors Perspectives on Teacher Leadership*.
- Stensaasen, S. (1995) “The application of Deming’s theory of total quality management to achieve continuous improvements in education”, *Total Quality Management*, 6(5-6), p. 579-92.
- Stogdill, R.M. (1974) *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York: Free Press.
- Stoll, L., and D. Fink. (1996). *Changing Our Schools*. Buckingham: Open University Press.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage.
- Symeou, L. (2002). *Present and future home-school relations in Cyprus: An investigation of teachers’ and parents’ perspectives*. The School Community Journal. (2)12, p.7-34.
- Tambo, L. I. (2003). *Cameroon national education policy since the 1995 Forum Limbe*: Design House.
- Thoonen, E.E.J., et al. (2011). *How to improve teaching practices: the role of teacher motivation, organizational factors, and leadership practices*. *Educational administration quarterly*, 47 (3), p. 496–536.
- Timor, T. 2003. “A Study of School Leadership, Culture and Structures in the Context of Inclusion of Learning Disabled Students as Perceived by School Staff in Mainstream Secondary

Schools in Israel.” Thesis submitted for the degree of Doctor of Philosophy, School of Education., The University of Leicester.

Wellington, J. (2000). *Educational Research: Contemporary Issues and Practical Approaches*. London. Continuum.

West-Burnham, J. (1997). “Leadership for Learning: Re-engineering ‘Mind Sets’.

Willig, C. (2008). *Introducing qualitative research in psychology* (2nd ed.). Berkshire: Open University Press.

Yuki, G. (1989). *Managerial Leadership: A Review of Theory and Research*.

## **Ελληνική**

Asteriou, D. and Agiomirgianakis, G.M. (2001) “Human capital and economic growth: time series evidence from Greece”, *Journal of Policy Modeling*, 23( 5), p. 481-9.

Avramidou, F. (2016) *The role of leadership in the innovation and creativity of secondary school teachers*, Pedagogical Department of Primary Education, University of Thessaly.

Kabouridis, G (2002). *Organization and Administration of School Units (Organosi kai Dioikisi Scholikon Monadon [Organising and Managing School Units])*. Athens: Kleidarithmos.

Theofilidis, C., (2012) *School Leadership and Administration, From Bureaucracy to Transformational Leadership*. Athens: Grigoris

Vasileiadou, D. & Dieronitou, I. (2014) *Implementation of Transformational Leadership in Education*, *Teacher Education and Scientific Review*, 3, p.92-108

Βιτσιλάκη, Ράπτης (2007) *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων - Η ταυτότητα του Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*, Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη

Γράβαρης, Δ., Ν., (2005). *Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική μεταξύ κράτους και αγοράς*.

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

Κυριατζάκου, Κ. (2009). *Το μοντέλο ηγεσίας που συναντάται στους διευθυντές σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. . Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών.

Φρειδερίκου, Φολερού-Τσερούλη (1991) *Οι δάσκαλοι του δημοτικού σχολείου*, Αθήνα: Ύψιλον/βιβλία.

# Παράρτημα I

## Πρωτόκολλο Συνέντευξης

**ΕΡΕΥΝΗΤΗΣ:** Δικαίος Ανατάσιος- Μεταπτυχιακός φοιτητής Χαροκόπειου Πανεπιστημίου

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

1. Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της ηγεσίας;
2. Τι σημαίνει για εσάς ένας μετασχηματιστικός ηγέτης;
3. Ποια προσόντα πιστεύετε ότι πρέπει να έχει ένας μετασχηματιστικός ηγέτης;
4. Τι χαρακτηριστικά πιστεύετε ότι έχετε εσείς;
5. Πιστεύετε ότι η ηλικία και η εμπειρία παίζουν ρόλο στην ανάληψη ευθύνης και ηγεσίας;
6. Σε ποιο βαθμό ο διευθυντής της σχολικής μονάδας που εργάζεστε χρησιμοποιεί μεθόδους της μετασχηματιστικής ηγεσίας;
7. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η κατάσταση της σχολικής μονάδας όπου εργάζεστε επηρεάζει την άσκηση μετασχηματιστικής ηγεσίας;
8. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι διαδραματίζετε ενεργό ρόλο στη λήψη αποφάσεων σχετικά με το σχολείο σας;
9. Πιστεύετε ότι ο διευθυντής σας, σας βοηθάει ώστε να αποκτήσετε και εσείς πρακτικές και μεθόδους της μετασχηματιστικής ηγεσίας;

\*επειδή χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη, αυτός είναι ο κεντρικός κορμός ερωτήσεων. Ανάλογα με τον κάθε συνεντευξιζόμενο κάποιες φορές προστίθενταν υποερωτήματα στις βασικές ερωτήσεις που βοηθούσαν την έρευνα.

## Παράρτημα II

Ο προγραμματισμός μου για την παρουσίαση της διπλωματικής εργασίας άλλαξε αρκετές φορές λόγω εκτάκτων συγκυριών αλλά και της πανδημίας του κορωνοϊού. Το σχέδιο κατά προσέγγιση είναι το ακόλουθο

Ιούλιος	Επιλογή θέματος (διάβασμα άρθρων)
Αύγουστος	Βιβλιογραφική ανασκόπηση (αναζήτηση σε άρθρα)
Σεπτέμβρης	Γράψιμο βιβλιογραφίας - Διακοπές
Οκτώβρης	Γράψιμο βιβλιογραφίας και Μεθοδολογία έρευνας
Νοέμβρης	Συνεντεύξεις με εκπαιδευτικούς
Δεκέμβρης	Συνεντεύξεις με εκπαιδευτικούς
Ιανουάριος	Ανάλυση δεδομένων και γράψιμο διπλωματικής
Φεβρουάριος	Γράψιμο διπλωματικής
Μάρτιος	Παρουσίαση διπλωματικής