

Η διερεύνηση της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας στα δημοτικά σχολεία της Λάρισας

Γούτου Ελένη

Εκπαιδευτικός Π.Ε.70, Διευθύντρια του 15^{ου} Δημοτικού Σχολείου Λάρισας
elgoutou@gmail.com

Περίληψη

Ο βασικός σκοπός της παρούσας εμπειρικής μελέτης, που διεξήχθη από τις 28 Δεκεμβρίου του 2019 ως τις 16 Ιανουαρίου του 2020, αποτέλεσε η εξακρίβωση της έκτασης εμφάνισης των μετασχηματιστικών γνωρισμάτων στον τρόπο διοίκησης. Στην έρευνα έλαβαν μέρος 151 εκπαιδευτικοί Α/θμιας Εκπ/σης Λάρισας. Κατά τον σχεδιασμό της έρευνας επιλέχθηκε δειγματοληπτική μέθοδος, καθώς η ποσοτική προσέγγιση αξιοποιείται συχνά στις κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες. Ως ερευνητικό εργαλείο αξιοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου των Jantzi & Leithwood (PLQ) που μετρούσε τη μετασχηματιστική ηγεσία και ειδικότερα τις διαστάσεις της ατομικής υποστήριξης, της ιδανικής επιρροής, της εμπνευσμένης παρώθησης και τις διανοητικής διέγερσης. Από τη μελέτη των αποτελεσμάτων αναδεικνύεται πως ως προς την ύπαρξη γνωρισμάτων μετασχηματιστικής ηγεσίας, δεν φαίνεται οι εκπαιδευτικοί να βαθμολογούν ιδιαίτερα θετικά τους διευθυντές τους. Αξίζει να σημειωθεί πως θετικότερα αξιολογούν το χαρακτηριστικό της ενθάρρυνσης της συνεργασίας, τη σημασία που αποδίδει ο διευθυντής στη γνώμη τους και την εστίαση στην καλύτερη απόδοση του σχολείου.

Λέξεις κλειδιά: Transformational Leadership, Primary Education, Teachers' perceptions

Εισαγωγή

Η ηγεσία, μια σημαντική συνιστώσα των ανθρώπινων πόρων και βασικό στοιχείο επιτυχίας ή αποτυχίας των οργανισμών, αποτέλεσε αντικείμενο μελέτης από πολλούς επιστημονικούς κλάδους (Cogaltay, Yalcin & Karadag, 2016). Ο Northouse (2016), ορίζει την «Ηγεσία» ως μια διαδικασία επιρροής μιας ομάδας ανθρώπων για την επίτευξη κοινών στόχων, ενώ ο Πασιαρδής (2014) ως «ένα σύνολο συμπεριφορών του ατόμου, με σκοπό να τροποποιήσει ή να αλλάξει τη συμπεριφορά των άλλων». Οι ηγέτες που είναι ικανοί να συνδεθούν συναισθηματικά με τα άτομα της ομάδας, υποκινούν αποτελεσματικότερα τα μέλη της, οδηγώντας στην αύξηση της παραγωγικότητας (Baesu & Bejinaru, 2015).

Το ερευνητικό ενδιαφέρον για την αποτελεσματική ηγεσία γίνεται ολοένα πιο έντονο τα τελευταία χρόνια, λόγω του ανταγωνιστικού περιβάλλοντος που διέπει τους εργασιακούς χώρους. Αναφέρεται στο πρόσωπο που κατορθώνει να επηρεάσει το εργασιακό κλίμα και να συμβάλλει στην αλλαγή της κουλτούρας του οργανισμού ενώ παράλληλα λειτουργεί ως ηγέτης – πρότυπο, που με τη συμπεριφορά του κατορθώνει να πείσει τους άλλους να βγάλουν τον καλύτερό τους εαυτό (Ezzat et al., 2016). Ο ηγέτης στην εκπαίδευση επιδιώκει να βρίσκεται σε συνεχή διάλογο με τα εμπλεκόμενα μέλη, παρουσιάζει ξεκάθαρα το δικό του όραμα σχετικά με το πώς επιθυμεί να είναι το σχολείο μακροπρόθεσμα. Η συμπεριφορά και η δράση του δημιουργούν θετικό εργασιακό κλίμα που συντείνει στην προώθηση των στόχων και ιδιαιτέρως στην παρώθηση των συναδέλφων να επιτείνουν τις προσπάθειές τους. Διαθέτει επικοινωνιακές δεξιότητες (Kessler & Snodgrass, 2014), αναγνωρίζει και επιβραβεύει τις προσπάθειες των άλλων, παρέχει στους εκπαιδευτικούς ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης και προγραμματίζει να επικοινωνεί συχνά μαζί τους (Anrig, 2015).

Ο μετασχηματιστικός ηγέτης, σύμφωνα με τον Bass (όπ. αναφ. στο Graham, Ziegert & Capitano, 2015), υποκινεί τους εργαζόμενους για να αλλάξουν συμπεριφορά δηλ. τους μετασχηματίζει, έτσι ώστε να κάνουν υπέρβαση των προσωπικών συμφερόντων και να λειτουργήσουν προς όφελος της ομάδας ή του οργανισμού. Ο μετασχηματιστικός τύπος ηγεσίας έχει ως επίκεντρο τον άνθρωπο, τον οποίο αντιμετωπίζει με σεβασμό,

αποσκοπώντας στην ικανοποίηση των αναγκών του. Μέσα στο πλαίσιο αυτό, ο κάθε εργαζόμενος αντιμετωπίζεται ξεχωριστά και εξατομικευμένα. Επιπλέον, ασκείται μια μορφή επιρροής, κινητοποιώντας διανοητικά τους εργαζόμενους για να πετύχουν πολύ περισσότερα σε σχέση με αυτό που προσδοκείται απ' αυτούς, μέσω της εμπλοκής και της δέσμευσης, με στόχο την εξέλιξη (Bass, 1990, όπ. αναφ. στο Καλλιωντζή & Ιορδανίδης, 2019). Ο Bass (1985, όπ. αναφ. στο Πασιαρδή, 2014) αναφέρει τέσσερις διαστάσεις του μετασχηματιστικού ηγέτη:

1. Ηγέτης με ιδανική επιρροή (idealized influence): Το χαρακτηριστικό αυτό για αρκετούς θεωρείται χάρισμα. Ο ηγέτης με τη συμπεριφορά και τις αξίες του λειτουργεί ως πρότυπο, εμπνέει σεβασμό, εμπιστοσύνη, υπερηφάνεια, αναδιαμορφώνει αξίες, ενεργεί με αυτοπεποίθηση και αισιοδοξία, προκαλώντας τον θαυμασμό στους ακολούθους και την επιθυμία να ακολουθήσουν το όραμά του (Alzoraiki et al., 2018).

2. Εμπνευσμένη παρώθηση (inspirational motivation): Η έμπνευση, η κινητοποίηση, η καθοδήγηση των εργαζομένων αλλά και η καλλιέργεια του ομαδικού πνεύματος είναι μερικές όψεις αυτής της διάστασης. Επιπλέον, οι ηγέτες εκφράζουν ξεκάθαρα τις προσδοκίες τους, δεσμεύονται ως προς τους σκοπούς και το κοινό όραμα, ενθαρρύνουν τους ακολούθους να αξιοποιούν τις καινοτόμες ιδέες, να εμπιστεύονται τις ικανότητές τους και να στοχεύουν στην αλλαγή, θέτοντας δύσκολους αλλά επιτεύξιμους στόχους (Κατσαρός, 2008).

3. Διανοητική διέγερση (intellectual stimulation): Ο ηγέτης αξιολογεί την υπάρχουσα κατάσταση, σχεδιάζει το όραμα και δίνει την ευκαιρία στους εργαζόμενους να προτείνουν τρόπους επίτευξης των στόχων. Τους προτρέπει να αξιοποιήσουν τη δημιουργική σκέψη, ενθαρρύνει συμπεριφορές και τρόπους σκέψης που συνοδεύονται από έξυπνες και καινοτόμες ιδέες, ενισχύοντας την προσέγγιση των σύγχρονων προβλημάτων με ευφάνταστες λύσεις (Marn, 2012).

4. Ατομική υποστήριξη (Individualized consideration): Ο ηγέτης αφουγκράζεται τις ανάγκες των εργαζομένων, συζητά μαζί τους τις ανησυχίες τους, τους βοηθά στην εύρεση λύσεων, διανέμει τις αρμοδιότητες, με γνώμονα τις δεξιότητες και τα ενδιαφέροντά τους (Aziah, 2018), δείχνει ενσυναίσθηση, αξιολογεί θετικά τη συνεισφορά κάθε εργαζόμενου και λειτουργεί ως μέντορας. Επίσης, τους παρακινεί να θέτουν και να επιτυγχάνουν προσωπικούς στόχους μέσω ευρύτερων συλλογικών στόχων του οργανισμού, καθώς νοιάζεται για την προσωπική τους ανάπτυξη, διαμορφώνοντας ένα υποστηρικτικό και ενθαρρυντικό περιβάλλον, όπου αισθάνονται άνετα, με αποτέλεσμα να φτάνουν σε υψηλότερο βαθμό ικανοποίησης (Yanfei et al., 2018).

Επισκόπηση

Ο Balger (2012), ο οποίος μελέτησε την περίπτωση των 30 εκπαιδευτικών στην Τουρκία, χρησιμοποιώντας ημιδομημένες συνεντεύξεις, κατέληξε πως οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν στο πρόσωπο του διευθυντή γνώρισμα μετασχηματιστικής ηγεσίας, όπως την ιδανική επιρροή, τη διανοητική διέγερση, την εμπνευσμένη παρώθηση και την εξατομικευμένη υποστήριξη-ενδιαφέρον.

Σε έρευνες των Kimathi (2018) και Manduku et al. (2017) στην Κένυα, με δείγμα 200 εκπαιδευτικών και 16 διευθυντές στην πρώτη και 348 εκπαιδευτικούς αντίστοιχα στη δεύτερη, βρέθηκε πως οι διευθυντές εφαρμόζουν μετασχηματιστικές πρακτικές. Οι ερευνητές καταλήγουν πως ο διευθυντής θα πρέπει να εκφράζει ξεκάθαρο όραμα, να διασφαλίζει θετικό κλίμα, να λειτουργεί ως πρότυπο και να θέτει ως προτεραιότητα όχι μόνο τους στόχους του σχολείου αλλά και τις ανάγκες των εκπαιδευτικών.

Οι μετασχηματιστικές πρακτικές του διευθυντή ενισχύουν την πρωτοβουλία των εκπαιδευτικών να συναποφασίζουν για τους στόχους του σχολείου και να συμμετέχουν ενεργά στην αξιολόγηση της πορείας της σχολικής μονάδας, προβάλλοντας τη δική τους άποψη (Τρανού, 2017), τους παρακινούν να εντείνουν τις προσπάθειές τους, να γίνονται αποτελεσματικότεροι, να υιοθετούν θετικότερη στάση προς την καινοτομία (Δημόπουλος, 2017) και να δημιουργούν ευνοϊκές προϋποθέσεις για την ανάπτυξη θετικών διαπροσωπικών

σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών, εξασφαλίζοντας καλύτερες εργασιακές συνθήκες (Gkolia et al., 2014).

Η μελέτη των Abraham & Al-Teneiji (2013) στα σχολεία (δημοτικό, γυμνάσιο και λύκειο) του Ντουμπάι δεν έδειξε να συσχετίζεται το στυλ ηγεσίας με τη σχολική επίδοση. Υιοθετείται κατά κύριο λόγο το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας από τους διευθυντές, το οποίο ακολουθείται από το συναλλακτικό και τελευταίο έρχεται το παθητικό/προς αποφυγή. Επίσης, σύμφωνα με τα ευρήματα, ο μετασχηματιστικός τύπος ηγεσίας σχετίζεται με την αποτελεσματικότητα του προϊσταμένου δηλ. όσο περισσότερες μετασχηματιστικές πρακτικές υιοθετεί ο διευθυντής, τόσο πιο αποτελεσματικός γίνεται. Τέλος, το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας συναντάται περισσότερο στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό και υιοθετείται περισσότερο από γυναίκες διευθύντριες.

Σε δύο έρευνες των Bouwmans et al. (2017) και Al-Nuaimi et al. (2015) σε 992 εκπαιδευτικούς επαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ολλανδία και σε 8.017 εκπαιδευτικούς στο Άμπου Ντάμπι των Ηνωμένων Αραβικών Εμιράτων αντίστοιχα, παρουσιάζεται υψηλή συσχέτιση της μετασχηματιστικής ηγεσίας με τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στις συζητήσεις για σημαντικές αποφάσεις που άπτονται του σχολείου, που αυξάνει το επίπεδο της ικανοποίησής τους, καθώς εμπλέκονται ενεργά στην εκπαίδευση και δείχνουν περισσότερη αφοσίωση, ενώ ο διαμοιρασμός της ηγεσίας ενισχύει την αυτοεκτίμησή τους. Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν στο πρόσωπο του διευθυντή μετασχηματιστικά χαρακτηριστικά που επιδρούν θετικά στη λειτουργία του σχολείου.

Επίσης, όταν ο μετασχηματιστικός ηγέτης προάγει την καινοτομία, οι εκπαιδευτικοί παρακινούνται να είναι πιο δημιουργικοί, να αυτενεργούν και να εφαρμόζουν καινοτόμες ιδέες. Αυτό οδηγεί στην επαγγελματική ανάπτυξη και την καινοτόμο δράση, που αποφέρει μεγαλύτερο βαθμό ικανοποίησης από τη δουλειά τους. Σε αυτό το αποτέλεσμα κατέληξαν οι έρευνες των Ahamad & Kasim (2016) και Balkar (2015), που διεξήχθησαν στη Μαλαισία και Τουρκία, με δείγμα 346 εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και 398 εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων αντίστοιχα.

Ακόμα, η μετασχηματιστική ηγεσία συσχετίζεται θετικά με το καλό σχολικό κλίμα, καθώς αναπτύσσονται ισχυροί δεσμοί μεταξύ των μελών της ομάδας, μαθητών, εκπαιδευτικών και διευθυντών, παρέχεται συναισθηματική υποστήριξη και αυτό αυξάνει την επαγγελματική ικανοποίηση. Σε αυτά τα ευρήματα κατέληξαν οι Σωτηρίου & Ιορδανίδης (2015) και Werang & Agung (2017), που μελέτησαν 209 δασκάλους στους Νομούς Τρικάλων και Λάρισας και 217 εκπαιδευτικούς στην Ινδονησία αντίστοιχα. Οι εκπαιδευτικοί, που παρακινούνται από τους διευθυντές, έχουν καλύτερη απόδοση μέσα στην τάξη και ενδιαφέρονται περισσότερο για την προσωπική εξέλιξη και είναι περισσότερο ικανοποιημένοι. Αντίστοιχο εύρημα προέκυψε από τη μελέτη των Leithwood & Jantzi (2006) στο Ηνωμένο Βασίλειο, με συμμετέχοντες 2.290 εκπαιδευτικούς Α/θμιας Εκπαίδευσης. Οι Abdullah et al. (2018), μελέτησαν τις απόψεις των 9.000 εκπαιδευτικών από 21 δημόσια σχολεία στη Μαλαισία και βρήκαν μεταξύ των άλλων πως οι διευθυντές, σε μεγάλο βαθμό, χρησιμοποιούν πρακτικές μετασχηματιστικής ηγεσίας.

Στις μελέτες που έγιναν στο ελληνικό εκπαιδευτικό περιβάλλον συγκαταλέγονται οι μελέτες των Gkolia et al. (2014) και των Kouini et al. (2018a) στους τρεις νομούς της Θεσσαλίας και της Ανατολικής Θεσσαλονίκης, με 640 εκπαιδευτικούς των δύο βαθμίδων και 171 της Β/θμιας αντίστοιχα, που έδειξαν πως η μετασχηματιστική πρακτική των προϊσταμένων αυξάνει την ικανοποίησή τους. Ειδικότερα, στην πρώτη έρευνα επισημαίνεται πως οι μετασχηματιστικοί ηγέτες δημιουργούν προϋποθέσεις για την ανάπτυξη υγιούς εργασιακού περιβάλλοντος, ενώ στη δεύτερη αυξάνουν τα επίπεδα παρακίνησης των εκπαιδευτικών, καθώς αναγνωρίζουν τη συνεισφορά των εκπαιδευτικών, παροτρύνουν στην ελεύθερη έκφραση των απόψεών τους και συμβάλλουν στη δημιουργία υγιών κοινωνικών δεσμών στο σχολείο.

Οι μετασχηματιστικές πρακτικές του διευθυντή ενισχύουν την πρωτοβουλία των εκπαιδευτικών να συναποφασίζουν για τους στόχους του σχολείου και να συμμετέχουν

ενεργά στην αξιολόγηση της πορείας της σχολικής μονάδας, προβάλλοντας τη δική τους άποψη (Τρανού, 2017), τους παρακινούν να γίνονται αποτελεσματικότεροι, να υιοθετούν θετικότερη στάση προς την καινοτομία (Δημόπουλος, 2017) και να δημιουργούν ευνοϊκές προϋποθέσεις για την ανάπτυξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών, εξασφαλίζοντας καλύτερες εργασιακές συνθήκες (Gkolia et al., 2014).

Στη μελέτη της Eliorhotou-Menon (2014), που μελέτησε τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Κύπρου, σημειώνεται μικρότερος βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών ως προς τις μετασχηματιστικές πρακτικές των διευθυντών και αυτό μάλλον αποδίδεται στον συγκεντρωτικό χαρακτήρα της κυπριακής εκπαίδευσης, όπου περιθώρια αυτονομίας και ανάληψης πρωτοβουλιών από την πλευρά του διευθυντή είναι περιορισμένα. Παρόμοια αποτελέσματα δίνει και η μελέτη των Διερωνίτου & Βασιλειάδου (2014) στην Ελλάδα, όπου οι εκπαιδευτικοί των δύο βαθμίδων δεν εντοπίζουν πολλές πρακτικές μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας στους διευθυντές, καθώς δεν τους θεωρούν αποτελεσματικούς να προβούν στον εσωτερικό μετασχηματισμό των σχολικών μονάδων και να βελτιώσουν τις συνθήκες διδασκαλίας, παρέχοντας το κατάλληλο παιδαγωγικό υλικό και διαθέτοντας πρόσθετους οικονομικούς πόρους.

Σκοπός-ερευνητικά ερωτήματα

Οι απαιτήσεις της σύγχρονης εκπαιδευτικής πολιτικής για υψηλά επιτεύγματα, επιβάλλουν τον μετασχηματισμό των σχολείων, έτσι ώστε να γίνουν ανταγωνιστικά, δημιουργικά και καινοτόμα για να αντεπεξέρθουν στις ραγδαίες κοινωνικοοικονομικές και τεχνολογικές αλλαγές του σήμερα. Ειδικότερα, ο ρόλος και η διάδραση του διευθυντή με το εκπαιδευτικό προσωπικό κρίνονται καθοριστικά στη μεταμόρφωση των σχολείων (Καλλιωντζή & Ιορδανίδης, 2019).

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας, που δείχνει τη γενική κατεύθυνση της έρευνας (Creswell, 2016), καθίσταται η ανίχνευση των πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών που δουλεύουν στα δημοτικά σχολεία της Λάρισας σχετικά με το κατά πόσο τα γνωρίσματα της μετασχηματιστικής ηγεσίας αξιοποιούνται στην καθημερινή πρακτική από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων.

Συνεπώς στη παρούσα έρευνα τα ερευνητικά ερωτήματα διαμορφώνονται ως εξής:

- ✓ Κατά πόσο οι διευθυντές των σχολείων διαθέτουν μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας;
- ✓ Ειδικότερα, σε ποιο βαθμό διαθέτουν τα χαρακτηριστικά της ατομικής υποστήριξης, της ιδανικής επιρροής, της εμπνευσμένης παρώθησης και της διανοητικής διέγερσης;

Εργαλείο μέτρησης

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε ήταν των Jantzi & Leithwood (1996) (PLQ). το οποίο μετέφρασε και αξιοποίησε το 2014 στην έρευνα που πραγματοποίησε στο πλαίσιο του διδακτορικού της, η κα. Γκόλια και μετρά τις παρακάτω διαστάσεις της μετασχηματιστικής ηγεσίας: Τα πρότυπα συμπεριφοράς, την εξιδανικευμένη επιρροή, την ενίσχυση της αφοσίωσης και τις υψηλές προσδοκίες. Επίσης, για τη μέτρηση της μετασχηματιστικής ηγεσίας χρησιμοποιήθηκε πεντάβαθμη κλίμακα Likert, όπου ο αριθμός «Ένα» αντιπροσωπεύει το «Διαφωνώ απόλυτα» και το «πέντε» αντιστοίχως το «Συμφωνώ απόλυτα». Με βάση το ερωτηματολόγιο, διαμορφώνονται 4 παράγοντες της μετασχηματιστικής ηγεσίας: Ηγέτης με ιδανική επιρροή (Idealized Influence, 1, 2, 3), Εμπνευσμένη παρώθηση (Inspirational Motivation, 4, 5, 6, 7, 8), Ατομική υποστήριξη (Individualized consideration, 9, 10, 11, 12) και Διανοητική Διέγερση (Intellectual Stimulation, 13, 14, 15). Οι παραπάνω παράγοντες βασίζονται στη θεωρία του Bass (1985, όπ. αναφ. στο Antonakis & House, 2013) και Bass & Avolio (1994, 1997, όπ. αναφ. στο Antonakis & House, 2013).

Πίνακας 1. Ερωτήσεις ανά μεταβλητή – Ερωτηματολόγιο PLQ

Παράγοντες Μετασχηματιστικής Ηγεσίας	Ερωτήσεις
Ιδανική επιρροή	1, 2, 3
Εμπνευσμένη παρώθηση	4, 5, 6, 7, 8,
Ατομική υποστήριξη	9, 10, 11, 12
Διανοητική Διέγερση	13.14.15

Ερευνητική διαδικασία – Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε από τις 28 Δεκεμβρίου 2019 ως 16 Ιανουαρίου 2020. Το ερωτηματολόγιο προωθήθηκε στους εκπαιδευτικούς με το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο. Ελήφθησαν όλα τα μέτρα για να προστατευτούν τα προσωπικά δεδομένα. Οι συμμετέχοντες επιλέχτηκαν με απλή τυχαία δειγματοληψία (simple random sampling) που αποτελεί την ακριβέστερη μέθοδο δειγματοληψίας (Creswell, 2016). Αφού εξασφαλίστηκε η λίστα με τα ονόματα των εκπαιδευτικών, χρησιμοποιήσαμε τη γεννήτρια τυχαίων ακέραιων αριθμών του Microsoft Excel για να παραχθούν 1452 τυχαίοι αριθμοί, που θα αποτελούσαν τους δείκτες των μονάδων του πληθυσμού που θα συμπεριληφθούν στο δείγμα. Στη συνέχεια, αφού αντιστοιχίσαμε κάθε εκπαιδευτικό με έναν αριθμό, επιλέξαμε με τυχαίο τρόπο τα μέλη του δείγματος (Δυνατότητα που παρέχει το Microsoft Excel, μέσω της διαδρομής “δεδομένα”- “ανάλυση δεδομένων”-“δειγματοληψία”). Με αυτό τον τρόπο επιλέχτηκαν από τους 1452 εκπαιδευτικούς (μόνιμους και αναπληρωτές), που εργάζονταν το σχολικό έτος 2019-2020 στη Λάρισα, 242 εκπαιδευτικοί (17% του πληθυσμού), από τους οποίους απάντησαν στο ερωτηματολόγιο 151 (ποσοστό απόκρισης 63 %). Συγκεντρώθηκαν 151 απαντημένα ερωτηματολόγια, ποσοστό περίπου 10,5 % του πληθυσμού. Ακολούθησαν στατιστικές αναλύσεις, μέσω του στατιστικού πακέτου SPSS Statistics. Πιο συγκεκριμένα, έγινε έλεγχος αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου με τη χρήση του συντελεστή εσωτερικής συνέπειας, ενώ η εγκυρότητα του ερωτηματολογίου ελέγχτηκε με την τεχνική της ανάλυσης παραγόντων. Ακολούθως, θεωρήθηκε χρήσιμο να πραγματοποιηθεί έλεγχος κανονικότητας των κατανομών των απαντήσεων, δεδομένου ότι από αυτές εξαρτάται και η χρήση παραμετρικών ή μη παραμετρικών μεθόδων. Προτιμήθηκε να πραγματοποιηθεί το μη παραμετρικό Wilcoxon Signed Rank Test (λόγω έλλειψης της κανονικότητας της κατανομής των απαντήσεων των συμμετεχόντων).

Όπως φαίνεται παρακάτω, ο δείκτης Cronbach α ισούται με 0,942 και αντιστοιχεί σε εξαιρετική εσωτερική συνοχή.

Πίνακας 2. Reliability Statistics Μετασχ. Ηγεσία

Cronbach's Alpha	N of Items
,942	15

Εγκυρότητα εννοιολογικής κατασκευής

Στη συνέχεια εκτελέστηκε παραγοντική ανάλυση στο ερωτηματολόγιο της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Αρχικά, διαπιστώθηκε ότι το KMO statistic ισούται με 0,932, και το Bartlett's Test of Sphericity χ^2 ισούται με 1524,497 με σημαντικότητα με 0,000.

Πίνακας 3. KMO and Bartlett's Test Μετασχ. Ηγεσία

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,932
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1524,497
	df	105
	Sig.	,000

Λόγω της αναμενόμενης συσχέτισης των παραγόντων, χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος πλαγιωγώνιας περιστροφής oblique. Διαπιστώθηκε ότι τα scores στον πίνακα Communalities για όλες σχεδόν τις ερωτήσεις είναι μεγαλύτερα από 0,5 (Πίνακας 4). Η συνολική διακύμανση που εξηγείται από την εξαγωγή τεσσάρων παραγόντων από την ανάλυση, ισούται με 64,240% (Πίνακας 5).

Πίνακας 4. Communalities Μετασχ. ηγεσίας

	Initial	Extraction
Ο/Η διευθυντής/ντρια μου ηγείται περισσότερο με τις 'πράξεις' του παρά με τα 'λόγια' του.	,436	,392
Ο/Η διευθυντής/ντρια μου συμβολίζει τον πετυχημένο εκπαιδευτικό.	,701	,797
Ο/Η διευθυντής/ντρια μου αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση.	,711	,756
Ο/Η διευθυντής/ντρια μου προνοεί για τη συμμετοχή μας στην ανάπτυξη των στόχων του σχολείου.	,699	,719
Ο/Η διευθυντής/ντρια μου ενθαρρύνει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών για την επίτευξη κοινών στόχων.	,718	,851
Ο/Η διευθυντής/ντρια μου χρησιμοποιεί τεχνικές επίλυσης προβλημάτων για την παραγωγή νέων ιδεών.	,540	,560
Ο/Η διευθυντής/ντρια μου επιδιώκει τη γενική ομοφωνία για να καθορίσει τις προτεραιότητες του σχολείου.	,564	,557
Ο/Η διευθυντής/ντρια μου συχνά ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αξιολογούν την πρόοδο της επίτευξης των στόχων του σχολείου.	,462	,425
Ο/Η διευθυντής/ντρια μου μας παρέχει τους απαραίτητους πόρους για την υποστήριξη της υλοποίησης του σχολικού προγράμματος.	,404	,371
Ο/Η διευθυντής/ντρια μου με αντιμετωπίζει ως άτομο με ξεχωριστές ανάγκες και ικανότητες.	,649	,733
Ο/Η διευθυντής/ντρια μου λαμβάνει υπόψη του τη γνώμη μου όταν παίρνει αποφάσεις που επηρεάζουν τη δουλειά μου.	,719	,759
Ο/Η διευθυντής/ντρια μου σκέφτεται τις προσωπικές μου ανάγκες	,678	,741
Ο/Η διευθυντής/ντρια μου εστιάζει στην καλύτερη απόδοση του σχολείου.	,595	,584
Ο/Η διευθυντής/ντρια μου δείχνει ότι έχει υψηλές προσδοκίες από εμάς ως επαγγελματίες.	,622	,655
Ο/Η διευθυντής/ντρια μου δεν συμβιβάζεται με τη μετριότητα στη δουλειά μας	,594	,737

Πίνακας 5. Total Variance Explained Μετασχ. Ηγεσίας

Factor	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings ^a
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total
1	8,395	55,967	55,967	8,046	53,641	53,641	6,574
2	1,076	7,170	63,138	,706	4,705	58,346	5,403
3	,852	5,680	68,818	,462	3,081	61,427	4,275
4	,809	5,392	74,210	,422	2,813	64,240	5,753

Παρακάτω παρουσιάζονται οι φορτίσεις για κάθε παράγοντα και η αντιστοίχιση των παραγόντων που προκύπτουν (Πίνακας 6).

Πίνακας 6. Factor Loadings Μετασχ. Ηγεσία

	Φορτίσεις	Παράγοντες			
		Εμπνευσμένη Παρώθηση.	Ιδανική Επιρροή.	Διανοητική Διέγερση.	Ατομική Υποστήριξη.
1	Ο/Η διευθυντής/ντρια μου ηγείται περισσότερο με τις 'πράξεις' του παρά με τα 'λόγια' του.		0,567		
2	Ο/Η διευθυντής/ντρια μου συμβολίζει τον πετυχημένο εκπαιδευτικό.		0,731		
3	Ο/Η διευθυντής/ντρια μου αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση.		0,689		
4	Ο/Η διευθυντής/ντρια μου προνοεί για τη συμμετοχή μας στην ανάπτυξη των στόχων του σχολείου.	0,39			0,342
5	Ο/Η διευθυντής/ντρια μου ενθαρρύνει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών για την επίτευξη κοινών στόχων.	0,932			
6	Ο/Η διευθυντής/ντρια μου χρησιμοποιεί τεχνικές επίλυσης προβλημάτων για την παραγωγή νέων ιδεών.	0,356			
7	Ο/Η διευθυντής/ντρια μου επιδιώκει τη γενική ομοφωνία για να καθορίσει τις προτεραιότητες του σχολείου.	0,419			
8	Ο/Η διευθυντής/ντρια μου συχνά ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αξιολογούν την πρόοδο της επίτευξης των στόχων του σχολείου.	0,371			
9	Ο/Η διευθυντής/ντρια μου μας παρέχει τους απαραίτητους πόρους για την υποστήριξη της υλοποίησης του σχολικού προγράμματος.				0,358
10	Ο/Η διευθυντής/ντρια μου με αντιμετωπίζει ως άτομο με ξεχωριστές ανάγκες και ικανότητες.				0,746
11	Ο/Η διευθυντής/ντρια μου λαμβάνει υπόψη του τη γνώμη μου, όταν παίρνει αποφάσεις που επηρεάζουν τη δουλειά μου.	0,462			0,422
12	Ο/Η διευθυντής/ντρια μου σκέφτεται τις προσωπικές μου ανάγκες				0,709
13	Ο/Η διευθυντής/ντρια μου εστιάζει στην καλύτερη απόδοση του σχολείου.			0,629	
14	Ο/Η διευθυντής/ντρια μου δείχνει ότι έχει υψηλές προσδοκίες από εμάς ως επαγγελματίες.			0,559	
15	Ο/Η διευθυντής/ντρια μου δεν συμβιβάζεται με τη μετριότητα στη δουλειά μας			0,727	

Με μόνη εξαίρεση την 13^η ερώτηση, οι απαντήσεις των συμμετεχόντων δείχνουν να ταιριάζουν με την κατάταξη των διαστάσεων, όπως αυτή παρουσιάζεται στο ερωτηματολόγιο PLQ.

Αποτελέσματα

Από τους συμμετέχοντες, οι γυναίκες ήταν περισσότερες με ποσοστό 70,20%, ενώ οι άντρες αποτέλεσαν μόλις το 29,80% του δείγματος. Όσο αφορά τις ηλικιακές ομάδες των συμμετεχόντων, η τάξη μεταξύ 51 και 60 ετών κυριαρχεί, με ποσοστό 45% του δείγματος. Ακολουθούν όσοι βρίσκονται μεταξύ 30 με 40 ετών, με ποσοστό 28,5% και όσοι βρίσκονται στην δεκαετία 41 με 50 έτη, με ποσοστό 24,5%. Ελάχιστοι βρίσκονται στην ηλικιακή κατηγορία πάνω από 60 έτη. Οι συμμετέχοντες κυρίως είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 74,8%, με το 25,2% να αφορά αναπληρωτές εκπαιδευτικούς. Συγκεκριμένα κυριαρχεί η υπηρεσιακή ηλικία μεταξύ 11 και 20 ετών υπηρεσίας, που περιλαμβάνει το ένα τρίτο του δείγματός μας, ακολουθούμενη από την κατηγορία 21 με 30 έτη με 28,5%. Σε σχέση με το επίπεδο εκπαίδευσης, οι συμμετέχοντες κυρίως κατέχουν το βασικό πτυχίο σε ποσοστό 42,4%. Μεταπτυχιακό τίτλο δηλώνει ότι κατέχει το 35,1%, δεύτερο πτυχίο δηλώνει το 10% περίπου. Η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος ήταν «μάχιμοι» εκπαιδευτικοί που εργάζονται στην τάξη (ποσοστό 81,4%).

Ακολουθεί ο έλεγχος κανονικότητας των απαντήσεων ως προς τη Μετασχηματιστική Ηγεσία.

Πίνακας 7. Έλεγχος κανονικότητας παραγόντων Μετασχ. Ηγεσίας

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Statistic	df	Sig.
Εμπνευσμένη Παρώθηση	0,142	151	0,000
Ιδανική Επιρροή	0,063	151	,200*
Διανοητική Διέγερση	0,086	151	0,009
Ατομική Υποστήριξη	0,115	151	0,000

Δεδομένου του μεγέθους του δείγματος (n=151), χρησιμοποιήθηκε ο στατιστικός έλεγχος Kolmogorov-Smirnov ενώ σε μικρότερα δείγματα (<50 συνήθως) θα αξιοποιούσαμε το Shapiro-Wilk test. Παρατηρούμε, λοιπόν, ότι στις περισσότερες περιπτώσεις στατιστική σημαντικότητα είναι μικρότερη από το $\alpha = 0,05$, που ορίστηκε ως κριτική τιμή. Αποτέλεσμα είναι να διαπιστώνεται η έλλειψη κανονικότητας της κατανομής των απαντήσεων σε όλες τις περιπτώσεις, εκτός του παράγοντα της ιδανικής επιρροής. Άμεση συνέπεια της έλλειψης κανονικότητας των απαντήσεων των συμμετεχόντων είναι η αδυναμία χρησιμοποίησης παραμετρικών ελέγχων για την εξαγωγή των συμπερασμάτων και την επαγωγή στον πληθυσμό.

Οι παράγοντες της μετασχηματιστικής ηγεσίας που προέκυψαν από την παραγοντική ανάλυση, έχουν μέση τιμή το μηδέν και τυπική απόκλιση λίγο μικρότερη από ένα, λόγω της περιστροφής των αξόνων. Αυτό καθιστά δύσκολη την ανάλυση του τέταρτου ερευνητικού ερωτήματος, μέσω των scores των τεσσάρων παραγόντων που προέκυψαν. Προκειμένου όμως να εξεταστεί η δυνατότητα επαγωγής των αποτελεσμάτων στον πληθυσμό, προτιμήθηκε να πραγματοποιηθεί το μη παραμετρικό Wilcoxon Signed Rank Test με test value την τιμή 3, η οποία αντιστοιχεί σε ουδέτερη στάση, λόγω της πεντάβαθμης κλίμακας του ερωτηματολογίου PLQ.

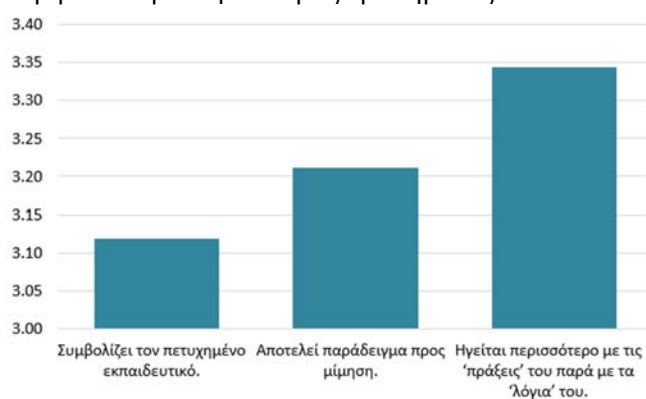
Πίνακας 8. Wilcoxon test Μετασχηματιστικής. Ηγεσίας

Wilcoxon Signed Rank Test (test value =3) Ο διευθυντής/ντριά μου:		Median	Sig.
1	Ηγείται περισσότερο με τις 'πράξεις' του παρά με τα 'λόγια' του.	3,5	,000
2	Συμβολίζει τον πετυχημένο εκπαιδευτικό.	3,0	,171
3	Αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση.	3,0	,022
4	Προνοεί για τη συμμετοχή μας στην ανάπτυξη των στόχων του σχολείου.	3,5	,000

5	Ενθαρρύνει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών για την επίτευξη κοινών στόχων.	4,0	,000
6	Χρησιμοποιεί τεχνικές επίλυσης προβλημάτων για την παραγωγή νέων ιδεών.	3,5	,000
7	Επιδιώκει τη γενική ομοφωνία για να καθορίσει τις προτεραιότητες του σχολείου.	3,5	,000
8	Συχνά ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αξιολογούν την πρόοδο της επίτευξης των στόχων του σχολείου.	3,5	,000
9	Παρέχει τους απαραίτητους πόρους για την υποστήριξη της υλοποίησης του σχολικού προγράμματος.	3,5	,000
10	Με αντιμετωπίζει ως άτομο με ξεχωριστές ανάγκες και ικανότητες.	3,5	,000
11	Λαμβάνει υπόψη του τη γνώμη μου όταν παίρνει αποφάσεις που επηρεάζουν τη δουλειά μου.	4,0	,000
12	Σκέφτεται τις προσωπικές μου ανάγκες	3,5	,000
13	Εστιάζει στην καλύτερη απόδοση του σχολείου.	4,0	,000
14	Δείχνει ότι έχει υψηλές προσδοκίες από εμάς ως επαγγελματίες.	3,5	,000
15	Δεν συμβιβάζεται με τη μετριότητα στη δουλειά μας	3,5	,000

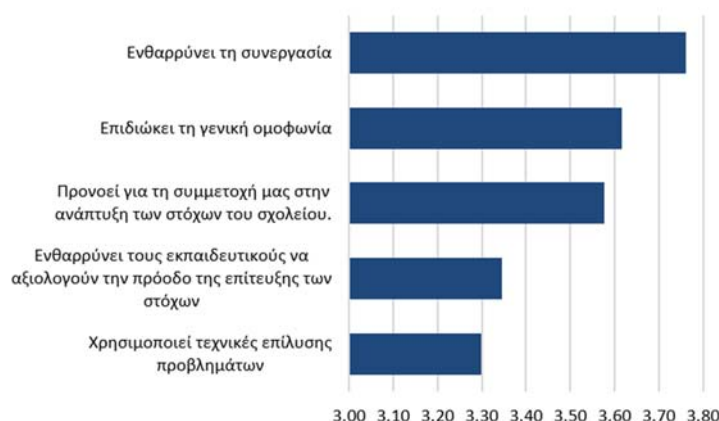
Στον παραπάνω πίνακα παρατηρείται ότι, μόνο στην περίπτωση του συμβολισμού ως πετυχημένου εκπαιδευτικού του διευθυντή του σχολείου, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση. Στις υπόλοιπες περιπτώσεις, η παρατηρούμενη διάμεσος βρίσκεται σε τιμές μεγαλύτερες της ουδέτερης στάσης (3), ενώ η σημαντικότητα είναι μικρότερη της κριτικής τιμής $\alpha=5\%$. Κυμαίνεται ανάμεσα στο 3,5 και 4, δηλαδή σε επίπεδα μικρής συμφωνίας με τις προτάσεις. Μεγαλύτερο score (4=συμφωνώ) παρουσιάζεται στις ερωτήσεις που σχετίζονται με την ενθάρρυνση της συνεργασίας, τη σημασία που δίνει ο διευθυντής στη γνώμη των εκπαιδευτικών ως προς τις αποφάσεις που λαμβάνει σε σχέση με τη δουλειά τους και η εστίαση του διευθυντή στην καλύτερη απόδοση του σχολείου.

Στα διαγράμματα που ακολουθούν απεικονίζονται οι μέσοι όροι των επιμέρους χαρακτηριστικών της μετασχηματιστικής ηγεσίας ανά διάσταση που εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί της Λάρισας στους διευθυντές τους κατά φθίνουσα διάταξη, διευκολύνοντας την απάντηση του συγκεκριμένου ερευνητικού μας ερωτήματος.



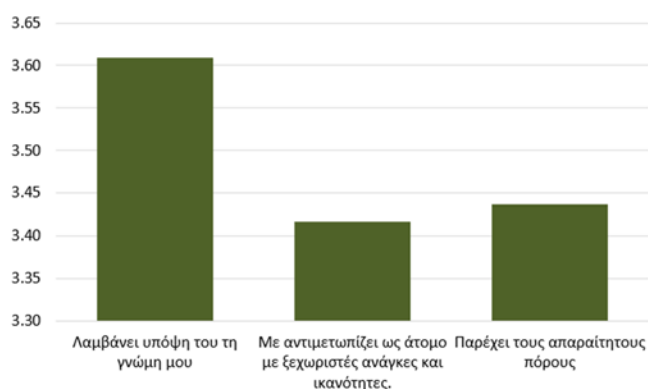
Γράφημα 1. Ιδανική επιρροή

Στη διάσταση της Ιδανικής επιρροής, όπως και σε όλες τις άλλες, η μέση τιμή δεν ξεπερνά το 4 (μικρή συμφωνία). Στην περίπτωση της ιδανικής επιρροής κινούνται μεταξύ του 3,10 και 3,35, γεγονός που δεν δείχνει καμία ουσιαστική διαφορά. Μεγαλύτερη μέση τιμή παρουσιάζει η ηγεσία μέσω των πράξεων.



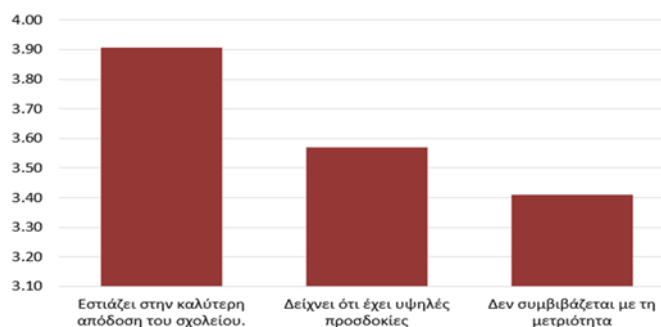
Γράφημα 2. Εμπνευσμένη παρώθηση

Αντίστοιχα, στη διάσταση της εμπνευσμένης παρώθησης μεγαλύτερη μέση τιμή λαμβάνει η ενθάρρυνση της συνεργασίας (μ.ο 3,76), η επιδίωξη του διευθυντή για την εξασφάλιση της ομοφωνίας ως προς τις προτεραιότητες του σχολείου (μ.ο 3,62) και η παρότρυνση να συμμετέχουν οι εκπαιδευτικοί στον καθορισμό των στόχων του σχολείου (μ.ο 3,58), ενώ χαμηλότερη η χρησιμοποίηση συγκεκριμένων τεχνικών επίλυσης των προβλημάτων.



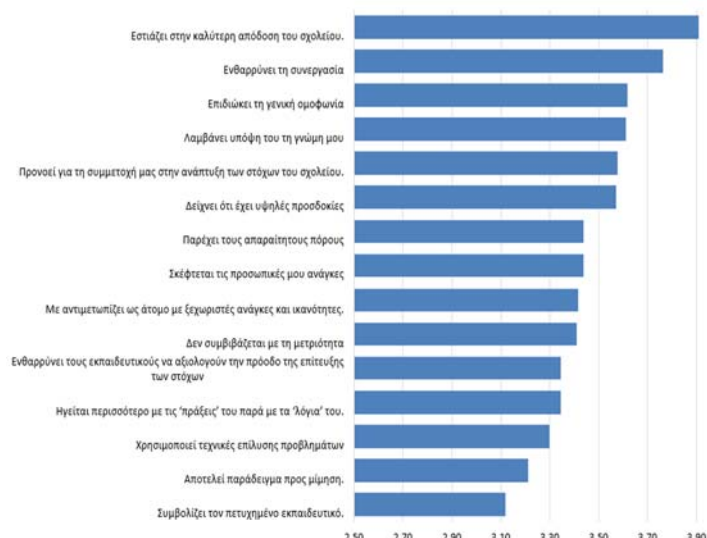
Γράφημα 3. Ατομική υποστήριξη

Σε σχέση με την ατομική υποστήριξη, μικρή διαφορά υπάρχει στη μέση τιμή της σημασίας που δίνει ο διευθυντής στη γνώμη των εκπαιδευτικών, με τις απαντήσεις να κινούνται ανάμεσα στην ουδέτερη στάση και τη μικρή συμφωνία.



Γράφημα 4. Διανοητική Διέγερση

Επίσης, στη διάσταση της διανοητικής διέγερσης, η εστίαση στην απόδοση του σχολείου κυριαρχεί, με τον μη συμβιβασμό στη μετριότητα να λαμβάνει τη χαμηλότερη μέση τιμή.



Γράφημα 5. PLQ-Μέσες βαθμολογίες (φθίνουσα κατάταξη)

Συμπερασματικά, κατατάσσοντας τις απαντήσεις στο ερωτηματολόγιο PLQ σε φθίνουσα σειρά, διαπιστώνεται ότι κυμαίνονται από 3 (ουδέτερη στάση) έως 4 (μικρή συμφωνία), ενώ η εστίαση στην καλύτερη απόδοση του σχολείου κυριαρχεί. Επίσης, μεγαλύτερα scores υπάρχουν σε σχέση με την ενθάρρυνση της συνεργασίας και τον σεβασμό των απόψεων των εκπαιδευτικών. (Γράφημα 5).

Συζήτηση-συμπεράσματα

Οι συμμετέχοντες απάντησαν σε σχέση με το εάν και κατά πόσο οι διευθυντές εφαρμόζουν τη μετασχηματιστική ηγεσία στα σχολεία. Οι απαντήσεις κυμάνθηκαν λίγο πάνω από την ουδέτερη στάση, χωρίς να υπάρχουν ερωτήσεις στις οποίες οι διευθυντές των σχολείων να βαθμολογούνται ιδιαίτερα θετικά. Το συγκεκριμένο εύρημα εναρμονίζεται με τα ευρήματα άλλων μελετών, όπου τα γνωρίσματα μετασχηματιστικής ηγεσίας δεν εμφανίζονται σε μεγάλη ένταση στους διευθυντές των σχολείων (Κουτσοδόντης, 2019· Δημόπουλος, 2017· Brinia & Papantoniou, 2016· Διερωνίτου & Βασιλειάδου, 2014· Κατσιακιώρης, 2018), σε αντίθεση με τους Ramazan & Zarife (2014), όπου τα γνωρίσματα της μετασχηματιστικής ηγεσίας παρουσιάζονται πιο συστηματικά και σε υψηλότερο βαθμό.

Αναλυτικότερα, ως προς τον παράγοντα **της ιδανικής επιρροής**, δεν παρουσιάζονται στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις από την ουδέτερη στάση. Σύμφωνα με τους συμμετέχοντες, ο προϊστάμενος - διευθυντής δεν λειτουργεί ως σύμβολο του επιτυχημένου εκπαιδευτικού, ούτε αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση. Ακριβώς στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξαν ο Κουτσοδόντης (2019) και η Αξαπούλου (2019), ενώ στην έρευνα της Τοπούζα (2019) και του Δημόπουλου (2017), το χαρακτηριστικό του «ηγέτη με ιδανική επιρροή» εμφανίζει το υψηλότερο σκορ.

Ειδικότερα στην έρευνά μας, ο παράγοντας « Ηγέτης με ιδανική επιρροή » παρουσιάζει τις χαμηλότερες μέσες βαθμολογίες. Συμπεραίνουμε πως οι διευθυντές δεν διαθέτουν το «χάρισμα» του ηγέτη (Northouse, 2016). Έτσι, ερμηνεύοντας το συγκεκριμένο εύρημα, δεν αναμένεται οι εργαζόμενοι να εμπνέονται και να είναι πιο παραγωγικοί, ούτε με τη σειρά τους να εμπνέουν τους γύρω τους σε μια προσπάθεια περαιτέρω βελτίωσης, καθώς ενδεχομένως θεωρούν πως τα καθήκοντα του διευθυντή περιορίζονται στην εποπτεία και αυστηρή επιτήρηση της εκτέλεσης των εντολών, χωρίς καμία μετασχηματιστική διάθεση και παρακίνηση στις καινοτόμες δράσεις. Ως προς τον παράγοντα **της εμπνευσμένης παρώθησης**, τα παρατηρούμενα scores βρίσκονται σε λίγο καλύτερα επίπεδα, χωρίς πάντως να ξεπερνούν το επίπεδο της απλής συμφωνίας. Η συγκεκριμένη έλλειψη μπορεί να

οφείλεται στις αυξημένες επικοινωνιακές ιδιότητες που απαιτούνται από τους ηγέτες, στην ικανότητα να συνδιαμορφώνουν στόχους και να μεταβιβάζουν ξεκάθαρα μηνύματα. Στην παρούσα έρευνα οι διευθυντές βαθμολογούνται κάτω της συμφωνίας ως προς τις επικοινωνιακές δεξιότητες και την επίλυση προβλημάτων. Μόνη συμφωνία παρατηρείται ως προς την ενθάρρυνση για συνεργασία των εκπαιδευτικών, κάτι που προφανώς δεν επαρκεί. Αντίστοιχο αποτέλεσμα εντοπίζεται στην έρευνα του Κουτσοδόνη (2019), όπου ανάμεσα στα τρία στοιχεία αυτού του παράγοντα, που εμφανίζει τη μεγαλύτερη βαθμολογία, είναι η παρότρυνση του διευθυντή για συνεργασία των εκπαιδευτικών, εύρημα που συγκλίνει με το αποτέλεσμα της δικής μας έρευνας.

Σχετικά με τον **παράγοντα της ατομικής υποστήριξης**, που απαιτεί από τον ηγέτη να αναγνωρίζει τη μοναδικότητα κάθε μέλους της ομάδας, των συγκεκριμένων αναγκών και επιθυμιών του, τα αποτελέσματα είναι παρόμοια. Τα παρατηρούμενα scores δεν ξεπερνούν την απλή συμφωνία. Αναμενόμενο είναι το ζήτημα της μη παροχής όλων των απαραίτητων πόρων για την υλοποίηση του σχολικού προγράμματος, δεδομένης της έλλειψης σχολικής αυτονομίας στο εκπαιδευτικό σύστημα. Όμως, σε αντίστοιχα scores κινούνται και οι απαντήσεις σχετικά με την αναγνώριση της ατομικότητας και της σημασίας που αποδίδεται στις απόψεις των εκπαιδευτικών. Οι συγκεκριμένες ερωτήσεις αφορούν τον τρόπο λειτουργίας των διευθυντών και δεν βαθμολογούνται ιδιαίτερα θετικά. Ανάλογα αποτελέσματα διαπιστώνονται στην έρευνα του Κουτσοδόνη (2019), σε αντιδιαστολή με τους Baard, Deci & Ryan (2004), Κολέρδα (2015) και Eyal & Roth (2011) στους οποίους η εξατομικευμένη παρώθηση εμφανίζει υψηλά σκορ, καθώς οι διευθυντές εμφανίζονται να ενισχύουν την αυτονομία των εκπαιδευτικών και τους παροτρύνουν να συμμετέχουν ενεργά στην επίτευξη των στόχων του σχολείου.

Η ίδια εικόνα παρατηρείται στις απαντήσεις σχετικά με τη **διανοητική διέγερση**. Αν και σε σχέση με την εστίαση στην καλύτερη απόδοση του σχολείου υπάρχει μικρή συμφωνία, σχετικά με την ύπαρξη υψηλών προσδοκιών, το score είναι χαμηλότερο. Φαίνεται λοιπόν να κυριαρχεί μια διεκπεραιωτική διάθεση στους διευθυντές, η οποία δεν συμβαδίζει με την μεταβίβαση οράματος και υψηλών στόχων.

Περιορισμοί και προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Λόγω του περιορισμένου χρόνου και διαφορετικής στόχευσης της έρευνας, δεν εξετάστηκε η επιρροή των δημογραφικών στοιχείων στις απόψεις των συμμετεχόντων, όσον αφορά τη μετασηματιστική ηγεσία. Επίσης, θα μπορούσε μελλοντικά να διερευνηθεί αν και κατά πόσο το μετασηματιστικό στυλ ηγεσίας επιδρά στα σχολικά επιτεύγματα και ασκεί επιρροή στις σχέσεις μεταξύ διδασκόντων και διδασκομένων, καθώς τα αποτελέσματα ανάλογης έρευνας θα βοηθούσαν στη βελτίωση της αλληλεπίδρασης μεταξύ αυτών και κατ' επέκταση στην αύξηση της ποιότητας στη μαθησιακή διαδικασία.

Αναφορές

Abdullah, A. G. K., Ling, Y. L., & Sufi, S. B. (2018). Principal Transformational Leadership and Teachers' Motivation. *Asian Education Studies*, 3(1), 36.

Abraham, A. S., & Al-Teneiji, S. (2013). Principal leadership style, school performance, and principal effectiveness in Dubai schools. *International Journal of Research Studies in Education*, 2(1), 41-54.

Ahamad, Z., & Kazim, A. L. (2016). The effects of transformational leadership towards teachers innovative behavior in schools. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 6(5), 283-286.

Al Nuaimi, S., Chowdhury, H., Eleftheriou, K., & Katsioloudes, M. I. (2015). Participative decision making and job satisfaction for teachers in the UAE. *International Journal of Educational management*, 29(5), 645-665.

Alzoraiki, M., Rahman, O. B., & Mutalib, M. A. (2018). The effect of the dimensions of transformational leadership on teachers' performance in the Yemeni public schools. *European Scientific Journal*, 14(5).

Anrig, G. (2015). How we know collaboration works. *Educational Leadership*, 72(5), 30-35.

Antonakis, J., & House, R. J. (2013). The full range leadership theory: The way forward. *Transformational and Charismatic Leadership: The Road Ahead*, 3.

Aziah, I. (2018). Transformational Leadership: An Evolving Concept. In D. Adam (Ed.). *Mastering Theories of Educational Leadership and Management* (pp. 47-68). Kuala Lumpur: University of Malaya Pub.

Baard, P. P., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2004). Intrinsic need satisfaction: a motivational basis of performance and well-being in two work settings. *Journal of Applied Social Psychology*, 34, 2045-2068.

Baesu, C., & Bejinaru, R. (2015). Innovative Leadership Styles and the Influence of Emotional Intelligence. *The USV Annals of Economics and Public Administration*, 15, 136-145.

Balkar, B. (2015). The relationships between organizational climate, innovative behavior and job performance of teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 7(2).

Balyer, A. (2012). Transformational leadership behaviors of school principals: A qualitative research based on teachers' perceptions. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(3), 581-591.

Bouwmans, M., Runhaar, P., Wesselink, R., & Mulder, M. (2017). Fostering teachers' team learning: An interplay between transformational leadership and participative decision-making? *Teaching and Teacher Education*, 65, 71-80.

Brinia, V., & Papantoniou, E. (2016). High school principals as leaders: Styles and sources of power. *International Journal of Educational Management*, 30(4), 520-535.

Cogoltay, N., Yalcin, M., & Karadag, E. (2016). Educational Leadership and Job Satisfaction of Teachers: A Meta-Analysis Study on the Studies Published between 2000 and 2016 in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 62, 255-282.

Creswell, J. (2016). *Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ίων.

Eliophotou-Menon, M. (2014). The relationship between transformational leadership, perceived leader effectiveness and teachers' job satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 52(4), 509-528.

Eyal, O., & Roth, G. (2011). Principals' Leadership and Teachers' Motivation: Self Determination Theory Analysis. *Journal of Educational Administration*, 49(3), 256-275.

Ezzat, H., Agogue, M., Cassoti, M., Le Masson, P., & Weill, B. (2016). Leadership-driven Ideation: The Cognitive Effects of Directive Feedbacks on Creativity. *European Academy of Management-EURAM*.

Gkolia, A. K., Belias, D., & Koustelios, A. (2014). The impact of principals' transformational leadership on teachers' satisfaction: Evidence from Greece. *European Journal of Business and Social Sciences*, 3, 69-80.

Graham, K., Ziegert, J., & Capitano, J. (2015). The effect of leadership style, framing and promotion regulatory focus on unethical pro-organizational behavior. *Journal of Business Ethics*, 126, 423-436.

Jantzi, D., & Leithwood, K. (1996). Toward an explanation of variation in teachers' perceptions of transformational school leadership. *Educational Administration Quarterly*, 32(4), 512-538.

Kessler, S., & Snodgrass, A. (2014). The house that affirmation builds. *Educational Leadership*, 71(5), 60-63.

Kimathi, P. K., (2018). *Effect of leadership style on teachers' job satisfaction: A case of Primary Schools in Nakuru Town*. PhD Thesis, Kenya: Egerton University.

Kouni, Z., Koutsoukos, M., & Panta, D. (2018a). Transformational Leadership and Job Satisfaction: The case of Secondary Education Teachers in Greece. *Journal of Education and Training Studies*, 6(10), 158-168.

Leithwood, K., & Iantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large – scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 201-227.

Manduku, J. G., Kirui, E., & Cheruiyot, A. (2017). Transformational Leadership and Teacher Job satisfaction. A Critical Investigation of Public Primary Schools in Belgut Sub-County, Kenya. *GRIN Verlag*.

Marn, J. T. (2012). The impact of transformational leadership practices on job satisfaction of PHEI lecturers. *Journal for the Advancement of Science and Arts*, 3(2), 26-39.

Northouse, P. (2016). *Leadership: Theory and Practice* (7th ed.). Thousand Oaks CA: Sage Publications.

Ramazan, G., & Zarife, G. (2014). Efficiency of Transformational Leadership in High School. *International Journal of Educational Research and Technology*, 5(4).

Werang, B. R., & Agung, A. A. G. (2017). The effect of principals' transformational leadership and teacher socioeconomic status on school organizational climate in the elementary schools of Boven Digoel district, Papua, Indonesia. *European Journal of Education Studies*, 3(7).

Yanfei, W., Yangliu, Z., & Yu, Z. (2018). How transformational leadership influences employee voice behavior: The roles of psychological capital and organizational identification. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 46(2), 313-322.

Αξαπούλου, Μ. (2019). *Ηγεσία και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: εμπειρική έρευνα σε σχολεία Α/θμιας και Β/μιας Εκπαίδευσης των Κυκλάδων*. Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: ΕΑΠ.

Δημόπουλος, Δ. (2017). *Διερεύνηση συσχέτισης μεταξύ του στυλ ηγεσίας των διευθυντών σχολικών μονάδων και της επαγγελματικής ικανοποίησης του εκπαιδευτικού προσωπικού: Απόψεις εκπαιδευτικών Β/θμιας Εκπ/σης Περιφερειακής Ενότητας Σερρών* (Διπλωματική Εργασία). Πάτρα: ΕΑΠ.

Διερωνίτου, Ε., & Βασιλειάδου, Δ. (2014). Η εφαρμογή της μετασχηματιστικής ηγεσίας στην εκπαίδευση. *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών-Επιστημονικών Θεμάτων*, 3, 92-108.

Καλλιοντζή, Β., & Ιορδανίδης, Γ. (2019). Η μετασχηματιστική ηγεσία στη δημόσια Β/Θμια Εκπ/ση στην Ελλάδα: Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 8(1), 112-128.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κατσιακιώρης, Ν. (2018). *Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ μετασχηματιστικής ηγεσίας και επαγγελματικής ικανοποίησης σε σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: ΕΑΠ.

Κολέρδα, Σ. (2016). Σχέσεις συνάφειας ανάμεσα στα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του διευθυντή και της ικανοποίησης που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί από την εργασία τους. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015,1, σελ. 653-661.

Κουτσοδόνης, Γ. (2019). *Μετασχηματιστική Ηγεσία και Επαγγελματική Ικανοποίηση. Μελέτη Περίπτωσης οι Εκπαιδευτικοί των Σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Λάρισας*. Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Πασιαρδής, Π. (2014). *Εκπαιδευτική Ηγεσία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Τρανού, Σ. (2017). *Απόψεις των εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπ/σης για την επαγγελματική ικανοποίησή τους από τον τρόπο διοίκησης του διευθυντή. Η περίπτωση των σχολείων του νομού Κορινθίας* (Διπλωματική Εργασία)