

## Σχέση του πολυπαραγοντικού μοντέλου ηγεσίας και της συνεργατικής κουλτούρας στα δημοτικά σχολεία

<https://doi.org/10.69685/RBEZ9268>

### **Τσιπά Σπυριδούλα**

Εκπαιδευτικός ΠΕ70, M.Ed., Ph.D, Δημοτικό Σχολείο Καστρακίου, Δήμος Αγρινίου  
iristsipa66@gmail.com

### **Καλαμπαλίκης Γεράσιμος**

Εκπαιδευτικός ΠΕ03, M.Ed., Ph.D, Διευθυντής Γ.Ε.Λ. Ματαράγκας, Δήμος Αγρινίου  
kalampge@gmail.com

### **Κούσης Αθανάσιος**

Εκπαιδευτικός ΠΕ11, M.Ed., Διευθυντής 2<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Θεοσιέων, Δήμος Αγρινίου  
th.kousis@gmail.com

### **Ζαφείρη Λαμπρινή**

Εκπαιδευτικός ΠΕ86, M.Ed., Δημοτικό Σχολείο Φυτειών, Δήμος Αγρινίου  
labrini\_z@yahoo.gr

### **Τσιπάς Νικόλαος**

Εκπαιδευτικός ΠΕ86, M.Ed., 1<sup>ο</sup> Ειδικό Δημοτικό Σχολείο, Δήμος Αγρινίου  
ntsipa01@gmail.com

### **Περίληψη**

Η παρούσα έρευνα προσπαθεί να αναδείξει τη σημασία της επικρατούσας συνεργατικής κουλτούρας στην ανάπτυξη και εξέλιξη του ελληνικού δημοτικού σχολείου, διερευνώντας παράλληλα το στυλ ηγετικής συμπεριφοράς που υιοθετούν οι εκπαιδευτικοί και την πιθανή αλληλεξάρτησή τους. Τα δεδομένα αντλήθηκαν από ένα τυχαία διαστρωματοποιημένο πανελλαδικό τελικό δείγμα εκπαιδευτικών (N=782) σε επιλεγμένα ολοήμερα δημοτικά σχολεία, ενώ ως ερευνητικά εργαλεία χρησιμοποιήθηκαν αυτό της πολυπαραγοντικής ηγεσίας (M.L.Q. 5X-Short) και της συνεργατικής κουλτούρας (S.C.S.-T.F.). Ακολουθώντας, την μεθοδολογία της περιγραφικής και συσχετικής στατιστικής ανάλυσης, τα δεδομένα χρησιμοποιήθηκαν για την εξαγωγή συμπερασμάτων βάσει των ερευνητικών ερωτημάτων που τέθηκαν. Τα αποτελέσματα της περιγραφικής ανάλυσης κατέδειξαν την υιοθέτηση σε σχετικά ικανοποιητικό βαθμό αρκετών μορφών συνεργατικής κουλτούρας-συμπεριφοράς. Ταυτόχρονα, ανέδειξαν ως κυρίαρχη μορφή ηγεσίας τη μετασχηματιστική, χωρίς να παραβλέπεται η υιοθέτηση κάποιων συναλλακτικών πρακτικών, ενώ εμφανής ήταν η αποστασιοποίηση των ερωτηθέντων από την αδιάφορη ή παθητική ηγεσία. Η συσχετική ανάλυση αποκάλυψε την ύπαρξη θετικής συσχέτισης μόνον για το μοντέλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας με όλες τις διαστάσεις της συνεργατικής κουλτούρας και την ύπαρξη θετικής ή/και αρνητικής συσχέτισης των μοντέλων της συναλλακτικής και αδιάφορης ηγεσίας με όλες σχεδόν τις διαστάσεις της συνεργατικής κουλτούρας.

**Λέξεις κλειδιά:** Συνεργατική κουλτούρα, μοντέλο πολυπαραγοντικής ηγεσίας, ολοήμερο δημοτικό σχολείο, συσχετική ανάλυση.

### **Εισαγωγή**

Σε μια εποχή με αλληπάλληλες κοινωνικοοικονομικές, πολιτικές, τεχνολογικές και επιστημονικές μεταβολές η σχολική μονάδα αντιμετωπίζει τα δικά της οργανωσιακά και λειτουργικά προβλήματα. Έχουν τη δυνατότητα στο υφυστάμενο πλαίσιο της εκπαιδευτικής

πολιτικής τα στελέχη της εκπαίδευσης ή οι κατέχοντες θέση ευθύνης ή οι εκπαιδευτικοί να συμβάλουν στη βελτίωση και στην αναβάθμιση της δημόσιας παιδείας προς όφελος τελικά του κοινωνικού συνόλου;

Επιπλέον, η ιεραρχική δομή και οι συνεχείς νομοθετικές αλλαγές του εκπαιδευτικού συστήματος μας συστήματος, όπως (το ψηφιακό σχολείο, η αξιολόγηση, το εξεταστικό σύστημα, η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, οι εργασιακές σχέσεις, η παραγωγικότητα της σχολικής μονάδας, κλπ.) επηρεάζουν το πλαίσιο άσκησης της διοικητικής-ηγετικής συμπεριφοράς. Πως λοιπόν διαμορφώνονται η ηγετική συμπεριφορά και σε ποιο βαθμό διαφοροποιείται στη καθημερινή σχολική πρακτική και εμπειρία;

Το λειτούργημα κατά πολλούς άλλους το επάγγελμα που ασκεί ένας εκπαιδευτικός είναι περίπλοκο και απαιτητικό, ενώ καθημερινά έρχεται αντιμέτωπος με πληθώρα ερωτημάτων, προβλημάτων και διλημμάτων τα οποία καλείται να ξεπεράσει, ώστε να επιτύχει τους παιδαγωγικούς του στόχους. Γι' αυτό δεν μπορεί να «αισθάνεται» και να «παλεύει» μόνος, αλλά χρειάζεται τη στήριξη όλων, εντός και εκτός σχολείου και αυτό μπορεί να επιτευχθεί, μέσω της συνεργατικής κουλτούρας. Παρομοίως, η προωθούμενη σχετική αυτονομία προϋποθέτει τη διαμόρφωση μιας άλλης φιλοσοφίας που θα διέρχεται μέσα από το μετασχηματισμό της κουλτούρας του ατομικισμού και του κατακερματισμού προς την κουλτούρα της πλήρους συνεργασίας.

Σε ποιο λοιπόν βαθμό οι αντιλήψεις του διδακτικού προσωπικού των δημοτικών σχολείων συγκλίνουν ή αποκλίνουν με τις θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις στη διαμόρφωση μιας υγιούς οργανωσιακής-συνεργατικής κουλτούρας;

Προβληματισμοί που η παρούσα έρευνα καλείται να απαντήσει, αφού προηγουμένως αποσαφηνίσουμε τις έννοιες και τις στρατηγικές που η διοικητική επιστήμη αναγνωρίζει.

### **Ανασκόπηση βιβλιογραφίας**

Οι θεωρίες ηγεσίας μετά τη δεκαετία του 1980 έδιναν ιδιαίτερη έμφαση είτε στα χαρακτηριστικά των ηγετών, είτε στη συμπεριφορά τους, είτε στην αλληλεπίδραση του ηγέτη με τους άλλους. Το νέο πρότυπο το "Πολυπαραγοντικό μοντέλο ηγεσίας" που ταυτίζεται με τη θεωρία του πλήρους φάσματος της ηγεσίας, δύναται να εξηγήσει την πολυδιάστατη φύση της και περιλαμβάνει τη μετασχηματιστική, τη συναλλακτική και την αδιάφορη ηγεσία (Bass, 1990).

Η μετασχηματιστική ηγεσία τις τελευταίες δύο δεκαετίες στον χώρο της διοίκησης της εκπαίδευσης κατέχει προεξέχουσα θέση. Αποτελεί την εξελικτικά ανώτερη μορφή ηγεσίας και σε αντίθεση με τη συναλλακτική ηγεσία χαρακτηρίζεται από την αλληλεπίδραση των ηγετών με τους υφισταμένους τους, δίνει έμφαση στην εσωτερική παρακίνησή τους και παρέχει ένα κίνητρο για αλλαγή και καινοτομία στον οργανισμό (Menon-Eliphottou 2011· Robbins & Judge, 2011· Πασιαρδής, 2012). Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες «μετασχηματίζουν» τους υφισταμένους τους, μετουσιώνοντάς τους με τις δικές τους εσωτερικές αξίες, επιζητούν την καλύτερη δυνατή επίτευξη των στόχων, εμπνέουν τους άλλους, υποδεικνύουν νέους τρόπους σκέψης και επίλυσης προβλημάτων. Τέλος, λειτουργούν ως μέντορες, εκτιμούν τη συνεισφορά του κάθε ατόμου στη συνολική προσπάθεια, γεγονός που αυξάνει την επιθυμία του καθενός για την προσωπική ολοκλήρωση (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008· Day & Antonakis 2011· Menon-Eliphottou 2011· Robbins & Judge 2011· Πασιαρδής 2012).

Η συναλλακτική ηγεσία βασίζεται σε μια σχέση συναλλαγής μεταξύ ηγέτη και υφιστάμενων του, περιλαμβάνει είτε θετικές είτε αρνητικές αποδόσεις, ανάλογα με τις επιδόσεις των εργαζομένων. Αυτή συνδέεται είτε με τη συνεχή παρακολούθηση και αδιάκοπη αξιολόγηση των προσπαθειών των εργαζομένων από τον ηγέτη είτε με τη παρέμβασή του όταν δεν τηρούνται τα πρότυπα (Bass, 1990· Day & Antonakis, 2011· Πασιαρδής, 2012). Να τονισθεί, ότι ο ίδιος ηγέτης μπορεί να συνδυάζει στοιχεία συναλλακτικής και μετασχηματιστικής ηγεσίας.

Ένας ηγέτης που ασκεί αδιάφορη ηγεσία αποφεύγει ή καθυστερεί να πάρει αποφάσεις σε σημαντικά θέματα, είναι συνήθως απών, χρησιμοποιεί ελάχιστα τη δύναμή του ενώ δίνει

απόλυτη ελευθερία δράσης και ανεξαρτησίας στους υφιστάμενούς του. Η υιοθέτηση της μπορεί να οδηγήσει στην μη εκπλήρωση των οργανωτικών στόχων και ακόμη χειρότερα σε χάος (Bass, 1990· Avolio & Bass, 2004· Day & Antonakis, 2011).

Η οργανωσιακή κουλτούρα στην εκπαίδευση συνιστά την ιδεολογία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού που τον ξεχωρίζουν ή τον διαφοροποιούν από άλλους (Πασιαρδής, 2004· Πασιαρδής, 2008) και καθορίζουν την ταυτότητα του σχολικού οργανισμού (Κυθραιώτης κ.α., 2010). Από το 1990 η εκπαιδευτική έρευνα έδειξε ότι η σχολική οργανωσιακή κουλτούρα υιοθετεί τα ίδια βασικά στοιχεία της οργανωσιακής κουλτούρας (Hoy & Miskel, 2008).

Η συνεργατική κουλτούρα θεωρείται το κλειδί για την εκπαιδευτική αλλαγή και τυγχάνει ουσιαστικότερης μελέτης άλλων μοντέλων κουλτούρας (του ατομικισμού, της τεχνητής συναδελφικότητας, της απρόσκοπτης συνεργασίας και της Βαλκανοποίησης) που αναγνωρίζονται από τον Hargreaves (1995), (όπως αναφ. στο Θεριανός, 2006).

Η ύπαρξη διαφόρων ομάδων συνεπάγεται και συνύπαρξη πολλών ειδών κουλτούρας στη σχολική μονάδα που αυτοί αντιπροσωπεύουν, όπως η κουλτούρα των εκπαιδευτικών (κουλτούρα διδασκαλίας), η κουλτούρα των μαθητών (κουλτούρα μάθησης) και η κουλτούρα των γονέων, ο βαθμός συνοχής των οποίων όσο μεγαλύτερος είναι, τόσο πιο ισχυρή είναι η σχολική κουλτούρα (Θεριανός, 2006).

Αναγκαία προϋπόθεση για την ενδυνάμωση της σχολικής κουλτούρας είναι η συνεργατική προσπάθεια όλων (Χατζηπαναγιώτου, 2013) διότι παρακινούνται στην αναζήτηση αποτελεσματικότερων τρόπων για την ακαδημαϊκή επιτυχία των μαθητών, ενδυναμώνει την επαγγελματική εμπιστοσύνη των εκπαιδευτικών και αποφεύγονται οι εντάσεις και διενέξεις (Γιακουμή & Θεοφιλίδης, 2012· Karachtsi & Kanaka, 2014). Σε σχολεία που δεν υπάρχει καμιά βοήθεια προς τους μαθητές και οι αξίες έχουν σταματήσει να κυριαρχούν στη κουλτούρα τους, χαρακτηρίζονται "τοξικά" (Γκόλια κ.α., 2013).

Η αλληλεπίδραση του στυλ ηγεσίας με την ανάπτυξη της σχολικής κουλτούρας διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο στην άρτια ή μη λειτουργία μιας σχολικής μονάδας (Κούρτη, 2022).

#### **Σκοπός της έρευνας - Ερευνητικά ερωτήματα**

Η παρούσα έρευνα έχει ως σκοπό τη διερεύνηση των μορφών ηγεσίας - ηγετικής συμπεριφοράς που υιοθετούν οι δάσκαλοι ως ηγέτες ή/και εν δυνάμει ηγέτες και την εκτίμηση της επικρατούσας συνεργατικής κουλτούρας, ώστε να αποκαλυφθούν συγκλίσεις ή αποκλίσεις από την στρατηγική, τη δομή, τη φιλοσοφία και τα συστήματα διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού στα ολοήμερα δημοτικά σχολεία. Πιο συγκεκριμένα, στόχοι της μελέτης είναι να ανιχνεύσει ποιο από τα μοντέλα ηγεσίας, το μετασχηματιστικό, το συναλλακτικό ή το παθητικό (αδιάφορο) κυριαρχεί και σε ποιο βαθμό διαμορφώνονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών των δημόσιων ολοήμερων δημοτικών σχολίων σχετικά με τις πρακτικές του μοντέλου της συνεργατικής κουλτούρας. Επιπλέον, η συσχετική ανάλυση εξετάζει και ανιχνεύει την ύπαρξη ή μη συνάφειας μεταξύ των έξι διαστάσεων της σχολικής συνεργατικής κουλτούρας και των παραγόντων που διαμορφώνουν τα τρία μοντέλα ηγεσίας της θεωρίας του πλήρους φάσματος της ηγεσίας.

Για να διερευνηθούν οι προβληματισμοί που αναπτύχθηκαν στην εισαγωγή και στηριζόμενοι βιβλιογραφία σχεδιάσαμε τα ερευνητικά ερωτήματα:

Ερευνητικό ερώτημα ΔΕ1: Ποιο το κυρίαρχο στυλ ηγεσίας (μετασχηματιστικό, συναλλακτικό, παθητικό) της θεωρίας του πλήρους φάσματος της ηγεσίας που ασκείται/ακολουθείται στο ολοήμερο δημοτικό σχολείο;

Ερευνητικό ερώτημα ΔΕ2: Ποιες οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την συνεργατική κουλτούρα και πως διαμορφώνεται η ανάλογη ηγετική-οργανωσιακή τους συμπεριφορά;

Ερευνητικό ερώτημα ΔΕ3: Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των διαστάσεων της συνεργατικής κουλτούρας και του στυλ ηγετικής συμπεριφοράς στα ολοήμερα δημοτικά σχολεία;

### **Μεθοδολογία έρευνας**

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μέρος ενός ευρύτερου ερευνητικού έργου που υλοποιήθηκε κατά τη χρονική περίοδο 2019-2021 και αξιοποιήθηκε η ποσοτική μέθοδος. Το δείγμα ήταν πανελλαδικό και όσο το δυνατόν αντιπροσωπευτικότερο. Αρχικά, για την επιλογή του πανελλαδικού διαστρωματωμένου δείγματος, εκτιμήθηκε η αριθμητική κατανομή των ολοήμερων δημοτικών σχολείων από τις 13 περιφερειακές διοικήσεις εκπαίδευσης. Ο αριθμός των ολοήμερων ολιγοθέσιων σχολείων ανά περιφέρεια και ανά νομό ήταν συνολικά περίπου 580, ενώ ο αριθμός των ολοήμερων πολυθέσιων ήταν περίπου 3.500. Η λίστα αυτών των σχολείων αποτέλεσε τη βάση δεδομένων για την επιλογή του δείγματος με στατιστικά τυχαίο τρόπο και σε αναλογία ολιγοθέσια προς πολυθέσια περίπου 2:1, δεδομένου του μεγαλύτερου αριθμού μαθητών, άρα και εκπαιδευτικού προσωπικού στα πολυθέσια σχολεία. Επιπλέον, για να διασφαλισθεί η μεγαλύτερη διασπορά του δείγματος δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στην χωροταξία του σε επίπεδο περιφέρειας, ώστε από κάθε νομό να περιληφθούν σχολεία αναλογικά και από τις τρεις γεωγραφικές περιοχές (αγροτική, ημιαστική, αστική). Η συλλογή των δεδομένων μετά την προώθηση των ερωτηματολογίων στα 360 επιλεγμένα ολοήμερα δημοτικά σχολεία με τους περίπου 4.000 εκπαιδευτικούς είχε σαν αποτέλεσμα τη συλλογή 808 (περίπου 20%) απαντημένων ερωτηματολογίων, εκ των οποίων τα 26 με ελλιπή ή λανθασμένα στοιχεία.

Ένα δείγμα από μια μόνον γεωγραφική περιφέρεια έχει βασικά χαρακτηριστικά αντιπροσωπευτικότητας και επιστημονικά θα είναι στατιστικά ομογενοποιημένο διότι θα εμπεριέχει στοιχεία με πανομοιότυπα κοινωνικό-εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά. Αντίθετα, οι αρχές της εφαρμοσμένης ποσοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες που απαιτεί όσο το δυνατόν μεγαλύτερο αντιπροσωπευτικό δείγμα συμμετεχόντων, μας επιτρέπει να γενικεύσουμε τα συμπεράσματα σε έναν ευρύτερο πληθυσμό (Cohen et al., 2007).

Η διανομή του ερωτηματολογίου έγινε με ηλεκτρονικό ταχυδρομείο στα ολοήμερα δημοτικά σχολεία και το τελικό προς επεξεργασία δείγμα περιλάμβανε (N=782) ορθώς απαντημένα ερωτηματολόγια.

Για την συλλογή των δεδομένων επιλέχθηκε ένα δομημένο ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς στο οποίο πλην των δημογραφικών χαρακτηριστικών οι ερωτώμενοι κλήθηκαν να δηλώσουν το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας τους χρησιμοποιώντας μια 5-βάθμια κλίμακα Likert. Για την εκτίμηση του στυλ ηγετικής συμπεριφοράς χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο της Πολυπαραγοντικής ηγεσίας "Multifactor Leadership Questionnaire" (M.L.Q. 5X-Short) των Avolio and Bass (2004), το οποίο μεταφράστηκε στην ελληνική γλώσσα από το πρωτότυπο και ελέγχθηκε η αξιοπιστία του σε προηγούμενες έρευνες (Πατσατζάκη, 2017). Αποτελείται από τρεις παράγοντες/κλίμακες και εννιά υποπαράγοντες, που μετρούν το ηγετικό στυλ (36 ερωτήσεις). Η 5-βάθμια κλίμακα έχει ως εξής: 0=καθόλου, 1= σπάνια, 2=μερικές φορές, 3=αρκετά συχνά, 4=συχνά, αν όχι πάντα.

Για την εκτίμηση της συνεργατικής κουλτούρας δασκάλων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο της Συνεργατικής κουλτούρας "School Culture Survey - Teacher Form (S.C.S.-T.F.)" το οποίο αναπτύχθηκε από τους ερευνητές (Gruenert & Valentine, 1998) του Πανεπιστημίου του Missouri και μεταφράστηκε-σταθμίστηκε στην Ελλάδα (Τσιπά, 2021). Αποτελείται από (35) ερωτήσεις που κατανέμονται σε έξι (6) διαστάσεις (συνεργατική ηγεσία, συνεργασία δασκάλων, επαγγελματική ανάπτυξη, ενότητα στόχου, συλλογική υποστήριξη και εκπαιδευτική σύμπραξη) και καταγράφει τις αντιλήψεις για την επικρατούσα συνεργατική κουλτούρα των δασκάλων (Brinton, 2007· Ngnag, 2011· Bland, 2012). Η 5-βάθμια κλίμακα έχει ως ακολούθως: 1=διαφωνώ απόλυτα, 2=διαφωνώ αρκετά, 3=ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ, 4=συμφωνώ αρκετά, 5=συμφωνώ απόλυτα.

Η ανάλυση των δεδομένων των ερωτηματολογίων έγινε με τη χρήση του στατιστικού προγράμματος S.P.S.S. V.24.0 (Αναστασιάδου, 2013). Για τον έλεγχο της αξιοπιστίας των ερωτηματολογίων της έρευνας εφαρμόστηκε ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's alpha ( $\alpha$ ). Τα αποτελέσματα έδωσαν για το ερωτηματολόγιο "M.L.Q. 5X-Short" ( $\alpha=0,833$ ) και για το

“S.C.S.-T.F.” ( $\alpha=0,815$ ). Οι τιμές αυτές επιβεβαιώνουν την αξιοπιστία των ερωτηματολογίων, διότι τιμές δείκτη ( $\alpha \geq 0,7$ ) θεωρούνται ικανοποιητικές (Spector, 1992). Ακολούθησε περιγραφική ανάλυση και αξιοποιήθηκε ο συντελεστής γραμμικής συσχέτισης Pearson’s (r) και η σημαντικότητά του. Το δείγμα της έρευνας αναλύθηκε με το test κανονικότητας Kolmogorov-Smirnov και διαπιστώθηκε ότι τα δεδομένα ήταν κανονικά κατανομημένα. Το επίπεδο σημαντικότητας των στατιστικών δοκιμών ορίστηκε στο  $p < 0,05$ .

### Αποτελέσματα

Περιγραφική ανάλυση

Η μέση τιμή για το στυλ της μετασχηματιστικής ηγεσίας είναι σχετικά ικανοποιητική (M.T=2,97), με υψηλότερη για την εξιδανικευμένη επιρροή ή χάρισμα και χαμηλότερη για

**Πίνακας 1. Στατιστικοί δείκτες του στυλ ηγεσίας - ηγετικής συμπεριφοράς**

Στυλ ηγεσίας - ηγετικής συμπεριφοράς	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
1. Μετασχηματιστική ηγεσία	2,97	0,56
1.1 Εξιδανικευμένη επιρροή ή Χάρισμα	3,06	0,60
1.2 Εξιδανικευμένη επιρροή - συμπεριφορά	2,97	0,54
1.3 Εμπνευσμένη παρώθηση	2,94	0,53
1.4 Πνευματική διέγερση	2,94	0,58
1.5 Εξατομικευμένη μέριμνα	2,95	0,55
2. Συναλλακτική ηγεσία	2,25	0,62
2.1 Ενδεχόμενη ανταμοιβή	2,76	0,46
2.2 Διαχείριση κατ’ εξαίρεση - Ενεργή	2,31	0,56
2.3 Διαχείριση κατ’ εξαίρεση - Παθητική	1,69	0,83
3. Αδιάφορη ηγεσία	1,39	0,99

την εμπνευσμένη παρώθηση (M.T=2,94) και πνευματική διέγερση (M.T=2,94). Αντίστοιχα, η μέση τιμή για το στυλ της συναλλακτικής ηγεσίας διαμορφώνεται χαμηλότερα (M.T=2,25), με υψηλότερη (M.T=2,76) για την ενδεχόμενη ανταμοιβή και χαμηλότερες μέσες τιμές για

**Πίνακας 2. Στατιστικοί δείκτες της συνεργατικής κουλτούρας**

Συνεργατική κουλτούρα	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
Συνεργατική ηγεσία	3,58	0,40
Συνεργασία δασκάλων	3,35	0,42
Επαγγελματική ανάπτυξη	3,50	0,42
Ενότητα στόχου	3,71	0,47
Συλλογική υποστήριξη	3,59	0,49
Εκπαιδευτική σύμπραξη	3,58	0,47

την ενεργή (M.T=2,31) και τη παθητική διαχείριση (M.T=1,69). Τέλος, διαπιστώνεται η αποστασιοποίηση των ερωτηθέντων από την αδιάφορη ηγεσία (M.T=1,39) (Πίνακας 1).

Η συνολική (M.T=3,55) της συνεργατικής κουλτούρας είναι σχετικά ικανοποιητική κάτι που υποδηλώνει ότι υιοθετείται το συγκεκριμένο μοντέλο οργανωσιακής συμπεριφοράς. Η μέση τιμή για τις έξι διαστάσεις της συνεργατικής κουλτούρας κυμαίνεται από (M.T=3,35) για την συνεργασία δασκάλων έως (M.T=3,71) για την ενότητα στόχου. Για τη συνεργατική ηγεσία (M.T=3,58), για την επαγγελματική ανάπτυξη (M.T=3,50), για τη συλλογική υποστήριξη (M.T=3,59) και για την εκπαιδευτική σύμπραξη (M.T=3,58) (Πίνακα 2).

Αποτελέσματα ανάλυσης γραμμικής συσχέτισης

Σύμφωνα με το (πίνακα 3) ως προς τη συσχέτιση μεταξύ της διάστασης συνεργατική ηγεσία και εξιδανικευμένη επιρροή ή χάρισμα και συμπεριφορά και πνευματική διέγερση

της μετασχηματιστικής ηγεσίας, οι συντελεστές Pearson ( $r$ ) είναι στατιστικά σημαντικοί ( $r=0,500$ ,  $r=0,430$  και  $r=0,460$ , αντίστοιχα σε επίπεδο σημαντικότητας  $p<0,01$ ) που υποδηλώνει μέτρια θετική συσχέτιση. Όσον αφορά την εμπνευσμένη παρώθηση και εξατομικευμένη μέριμνα υπάρχει στατιστικά σημαντική ασθενής θετική συσχέτιση μεταξύ των δύο αυτών υποπαραγόντων ( $r=0,391$  και  $r=0,388$ ,  $p<0,01$ ), αντίστοιχα και της συνεργατικής ηγεσίας. Ως προς τη συσχέτιση μεταξύ συνεργατικής ηγεσίας και των υποπαραγόντων ενδεχόμενη ανταμοιβή, διαχείριση κατ' εξαίρεση-ενεργή και διαχείριση κατ' εξαίρεση παθητική της συναλλακτικής ηγεσίας, οι συντελεστές ( $r$ ) ανέδειξαν την ύπαρξη στατιστικά μέτριας θετικής, σχεδόν μηδενικής και ασθενούς αρνητικής συσχέτισης ( $r=0,414$ ,  $r=0,135$  και  $r=-0,270$ ,  $p<0,01$ ), αντίστοιχα. Η σχέση μεταξύ συνεργατικής ηγεσίας και αδιάφορης ηγεσίας ανέδειξε την ύπαρξη στατιστικά ασθενούς αρνητικής συσχέτισης ( $r=-0,328$ ,  $p<0,01$ ).

**Πίνακας 3. Συντελεστής ( $r$ ) και σημαντικότητα συνεργατικής ηγεσίας και στυλ ηγεσίας**

Συνεργατική ηγεσία	Pearson ( $r$ )	Sig. (2-tailed)
1. Μετασχηματιστική ηγεσία		
1.1 Εξιδανικευμένη επιρροή ή Χάρισμα	0,500*	0,000
1.2 Εξιδανικευμένη επιρροή - συμπεριφορά	0,430*	0,000
1.3 Εμπνευσμένη παρώθηση	0,391*	0,000
1.4 Πνευματική διέγερση	0,460*	0,000
1.5 Εξατομικευμένη μέριμνα	0,388*	0,000
2. Συναλλακτική ηγεσία		
2.1 Ενδεχόμενη ανταμοιβή	0,414*	0,000
2.2 Διαχείριση κατ' εξαίρεση - Ενεργή	0,135*	0,000
2.3 Διαχείριση κατ' εξαίρεση - Παθητική	-0,270*	0,000
3. Αδιάφορη ηγεσία	-0,328*	0,000

\* Correlation is significant at the 0.01 level

**Πίνακας 4. Συντελεστής ( $r$ ) και σημαντικότητα συνεργασίας δασκάλων και στυλ ηγεσίας**

Συνεργασία δασκάλων	Pearson ( $r$ )	Sig. (2-tailed)
1. Μετασχηματιστική ηγεσία		
1.1 Εξιδανικευμένη επιρροή ή Χάρισμα	0,062	0,085
1.2 Εξιδανικευμένη επιρροή - συμπεριφορά	-0,021	0,556
1.3 Εμπνευσμένη παρώθηση	0,128*	0,000
1.4 Πνευματική διέγερση	0,049	0,172
1.5 Εξατομικευμένη μέριμνα	0,059	0,990
2. Συναλλακτική ηγεσία		
2.1 Ενδεχόμενη ανταμοιβή	0,237*	0,000
2.2 Διαχείριση κατ' εξαίρεση - Ενεργή	0,192*	0,000
2.3 Διαχείριση κατ' εξαίρεση - Παθητική	0,234*	0,000
3. Αδιάφορη ηγεσία	0,224*	0,000

\* Correlation is significant at the 0.01 level

Ακολουθώντας το (Πίνακα 4) ο συντελεστής ( $r$ ) μεταξύ συνεργασίας δασκάλων και του υποπαραγόντα εμπνευσμένης παρώθησης της μετασχηματιστικής ηγεσίας υποδηλώνει την ύπαρξη στατιστικά σχεδόν μηδενικής συσχέτισης ( $r=0,128$ ,  $p<0,01$ ). Σε αντίθεση με τους συντελεστές ( $r$ ) για τους υπόλοιπους τέσσερις υποπαραγόντες οι οποίοι δεν είναι στατιστικά σημαντικοί ( $p>0,05$ ). Ως προς την συσχέτιση ανάμεσα στη συνεργασία δασκάλων και τους υποπαραγόντες ενδεχόμενη ανταμοιβή, διαχείριση κατ' εξαίρεση-ενεργή και παθητική της συναλλακτικής ηγεσίας, οι συντελεστές ( $r$ ) αποκάλυψαν την ύπαρξη ασθενούς θετικής, σχεδόν μηδενικής και ασθενούς θετικής συσχέτισης ( $r=0,237$ ,  $r=0,192$  και  $r=0,234$ ,  $p<0,01$ ),

αντίστοιχα. Τέλος, στατιστικά ασθενής θετική συσχέτιση ( $r=0,224$ ,  $p<0,01$ ) διαπιστώθηκε μεταξύ συνεργασίας δασκάλων και αδιάφορης ηγεσίας.

Σύμφωνα με το (Πίνακα 5) οι συντελεστές ( $r$ ) μεταξύ επαγγελματικής ανάπτυξης και των πέντε κατά σειρά υποπαραγόντων της μετασχηματιστικής ηγεσίας υποδηλώνουν την ύπαρξη στατιστικά ασθενούς θετικής συσχέτισης ( $r=0,312$ ,  $r=0,238$ ,  $r=0,206$ ,  $r=0,236$  και  $r=0,267$ , αντίστοιχα) με επίπεδο σημαντικότητας  $p=0,01$ . Ως προς την συσχέτιση μεταξύ επαγγελματικής ανάπτυξης και των υποπαραγόντων ενδεχόμενη ανταμοιβή, διαχείριση κατ' εξαίρεση-παθητική και διαχείριση κατ' εξαίρεση-ενεργή της συναλλακτικής ηγεσίας, οι συντελεστές ( $r$ ) ανέδειξαν την ύπαρξη στατιστικά ασθενούς θετικής, σχεδόν μηδενικής και μη ύπαρξη συσχέτισης ( $r=0,260$  με  $p<0,01$ ,  $r=-0,092$  με  $p<0,05$  και  $r=0,038$ ,  $p>0,05$ ), αντίστοιχα. Τέλος, η σχέση μεταξύ επαγγελματικής ανάπτυξης και αδιάφορης ηγεσίας υποδηλώνει την ύπαρξη στατιστικά μηδενικής συσχέτισης ( $r=-0,083$ ,  $p<0,05$ ).

**Πίνακας 5. Συντελεστής ( $r$ ) και σημαντικότητα επαγγελματικής ανάπτυξης και στυλ ηγεσίας**

Επαγγελματική ανάπτυξη	Pearson ( $r$ )	Sig. (2-tailed)
1. Μετασχηματιστική ηγεσία		
1.1 Εξιδανικευμένη επιρροή ή Χάρισμα	0,312*	0,000
1.2 Εξιδανικευμένη επιρροή - συμπεριφορά	0,238*	0,000
1.3 Εμπνευσμένη παρώθηση	0,206*	0,000
1.4 Πνευματική διέγερση	0,236*	0,000
1.5 Εξατομικευμένη μέριμνα	0,267*	0,000
2. Συναλλακτική ηγεσία		
2.1 Ενδεχόμενη ανταμοιβή	0,260*	0,000
2.2 Διαχείριση κατ' εξαίρεση - Ενεργή	0,038	0,283
2.3 Διαχείριση κατ' εξαίρεση - Παθητική	-0,092**	0,010
3. Αδιάφορη ηγεσία	-0,083**	0,020

\* Correlation is significant at the 0.01 level

\*\* Correlation is significant at the 0.05 level

Παρατηρώντας το (Πίνακα 6) οι συντελεστές ( $r$ ) μεταξύ ενότητας στόχου και των πέντε κατά σειρά υποπαραγόντων της μετασχηματιστικής ηγεσίας είναι ( $r=0,437$ ,  $r=0,408$ ,  $r=0,357$ ,  $r=0,358$  και  $r=0,362$ ,  $p<0,01$ ), αντίστοιχα που υποδηλώνει την ύπαρξη στατιστικά μέτριας θετικής συσχέτισης για τους δύο πρώτους υποπαραγόντες και ασθενούς θετικής συσχέτισης μεταξύ των άλλων υποπαραγόντων και της ενότητας στόχου. Ως προς την συσχέτιση μεταξύ ενότητας στόχου και των υποπαραγόντων ενδεχόμενη ανταμοιβή, διαχείριση κατ' εξαίρεση-παθητική και διαχείριση κατ' εξαίρεση-ενεργή της συναλλακτικής ηγεσίας, οι συντελεστές ( $r$ ) ανέδειξαν την ύπαρξη στατιστικά ασθενούς θετικής, ασθενούς αρνητικής και μη ύπαρξη συσχέτισης ( $r=0,235$  με  $p<0,01$ ,  $r=-0,342$  με  $p<0,01$  και  $r=0,026$ ,  $p>0,05$ ),

**Πίνακας 6. Συντελεστής ( $r$ ) και σημαντικότητα ενότητας στόχου και στυλ ηγεσίας**

Ενότητα στόχου	Pearson ( $r$ )	Sig. (2-tailed)
1. Μετασχηματιστική ηγεσία		
1.1 Εξιδανικευμένη επιρροή ή Χάρισμα	0,437*	0,000
1.2 Εξιδανικευμένη επιρροή - συμπεριφορά	0,408*	0,000
1.3 Εμπνευσμένη παρώθηση	0,357*	0,000
1.4 Πνευματική διέγερση	0,358*	0,000
1.5 Εξατομικευμένη μέριμνα	0,362*	0,000
2. Συναλλακτική ηγεσία		
2.1 Ενδεχόμενη ανταμοιβή	0,235*	0,000
2.2 Διαχείριση κατ' εξαίρεση - Ενεργή	0,026	0,473
2.3 Διαχείριση κατ' εξαίρεση - Παθητική	-0,342*	0,000

3. Αδιάφορη ηγεσία	-0,312*	0,000
--------------------	---------	-------

\* Correlation is significant at the 0.01 level

αντίστοιχα. Ομοίως, η σχέση μεταξύ ενότητας στόχου και της αδιάφορης ηγεσίας ανέδειξε την ύπαρξη στατιστικά ασθενούς αρνητικής συσχέτισης ( $r=-0,312$ ,  $p<0,01$ ).

Σύμφωνα με τον (Πίνακα 7) διαπιστώνουμε ότι οι συντελεστές ( $r$ ) μεταξύ συλλογικής υποστήριξης και των πέντε κατά σειρά υποπαράγοντων της μετασχηματιστικής ηγεσίας ( $r=0,497$ ,  $r=0,369$ ,  $r=0,296$ ,  $r=0,377$  και  $r=0,368$ ,  $p<0,01$ ), αντίστοιχα υποδηλώνουν την ύπαρξη στατιστικά μέτριας θετικής για τον πρώτο υποπαράγοντα και ασθενούς θετικής συσχέτισης για τους υπόλοιπους. Ως προς την συσχέτιση μεταξύ συλλογικής υποστήριξης και των υποπαράγοντων ενδεχόμενη ανταμοιβή, διαχείριση κατ' εξαίρεση-παθητική της συναλλακτικής ηγεσίας, οι συντελεστές ( $r$ ) αποκάλυψαν την ύπαρξη στατιστικά σχεδόν μηδενικής, ασθενούς αρνητικής και μη ύπαρξη συσχέτισης ( $r=0,196$  με  $p<0,01$ ,  $r=-0,359$  με  $p<0,01$  και  $r=-0,023$   $p>0,05$ ), αντίστοιχα. Ομοίως, ο έλεγχος μεταξύ συλλογικής υποστήριξης και αδιάφορης ηγεσίας ανέδειξε την ύπαρξη ασθενούς αρνητικής συσχέτισης ( $r=-0,296$ ,  $p<0,01$ ).

**Πίνακας 7. Συντελεστής ( $r$ ) και σημαντικότητα συλλογικής υποστήριξης και στυλ ηγεσίας**

Συλλογική υποστήριξη	Pearson ( $r$ )	Sig. (2-tailed)
1. Μετασχηματιστική ηγεσία		
1.1 Εξιδανικευμένη επιρροή ή Χάρισμα	0,497*	0,000
1.2 Εξιδανικευμένη επιρροή - συμπεριφορά	0,369*	0,000
1.3 Εμπνευσμένη παρώθηση	0,296*	0,000
1.4 Πνευματική διέγερση	0,377*	0,000
1.5 Εξατομικευμένη μέριμνα	0,368*	0,000
2. Συναλλακτική ηγεσία		
2.1 Ενδεχόμενη ανταμοιβή	0,196*	0,000
2.2 Διαχείριση κατ' εξαίρεση - Ενεργή	-0,023	0,526
2.3 Διαχείριση κατ' εξαίρεση - Παθητική	-0,359*	0,000
3. Αδιάφορη ηγεσία	-0,296*	0,000

\* Correlation is significant at the 0.01 level

Παρατηρώντας το (Πίνακα 8) οι συντελεστές ( $r$ ) μεταξύ εκπαιδευτικής σύμπραξης και των πέντε κατά σειρά υποπαράγοντων της μετασχηματιστικής ηγεσίας είναι  $r=0,335$ ,  $r=0,277$ ,  $r=0,214$ ,  $r=0,299$  και  $r=0,225$ ,  $p<0,01$ , αντίστοιχα υποδηλώνουν την ύπαρξη στατιστικά ασθενούς θετικής συσχέτισης. Ως προς τη συσχέτιση ανάμεσα στην εκπαιδευτική σύμπραξη και στους υποπαράγοντες ενδεχόμενη ανταμοιβή, διαχείριση κατ' εξαίρεση-ενεργή και παθητική της συναλλακτικής ηγεσίας οι συντελεστές ( $r$ ) είναι στατιστικά σημαντικοί ( $r=0,202$ ,  $r=0,094$  και  $r=-0,200$ ,  $p<0,01$ , αντίστοιχα) που υποδηλώνουν

**Πίνακας 8. Συντελεστής ( $r$ ) και σημαντικότητα εκπαιδευτικής σύμπραξης και στυλ ηγεσίας**

Συνεργατική ηγεσία	Pearson ( $r$ )	Sig. (2-tailed)
1. Μετασχηματιστική ηγεσία		
1.1 Εξιδανικευμένη επιρροή ή Χάρισμα	0,335*	0,000
1.2 Εξιδανικευμένη επιρροή - συμπεριφορά	0,277*	0,000
1.3 Εμπνευσμένη παρώθηση	0,214*	0,000
1.4 Πνευματική διέγερση	0,299*	0,000
1.5 Εξατομικευμένη μέριμνα	0,225*	0,000
2. Συναλλακτική ηγεσία		
2.1 Ενδεχόμενη ανταμοιβή	0,202*	0,000
2.2 Διαχείριση κατ' εξαίρεση - Ενεργή	0,094*	0,009
2.3 Διαχείριση κατ' εξαίρεση - Παθητική	-0,200*	0,000

3. Αδιάφορη ηγεσία	-0,164*	0,000
--------------------	---------	-------

\* Correlation is significant at the 0.01 level

την ύπαρξη στατιστικά ασθενούς θετικής για τον πρώτο υποπαράγοντα και σχεδόν μηδενικής συσχέτισης για τους δύο άλλους υποπαράγοντες, αντίστοιχα. Ομοίως, η σχέση μεταξύ εκπαιδευτικής σύμπραξης και αδιάφορης ηγεσίας ανέδειξε την ύπαρξη στατιστικά σχεδόν μηδενικής συσχέτισης ( $r=-0,164$ ) και  $p<0,01$ ).

### **Συζήτηση**

Σχετικά με το ερευνητικό ερώτημα (ΔΕ1) οι ερωτηθέντες προκρίνουν με σκεπτικισμό τη μετασχηματιστική ηγεσία ως κυρίαρχο στυλ την αποτελεσματικότερη μορφή ηγεσίας (Day & Antonakis 2011· Menon-Eliphotou, 2011). Το στυλ της συναλλακτικής ηγεσίας αν και υιοθετείται σε χαμηλότερο βαθμό αξιολογείται να είναι η προτίμησή τους για την ενδεχόμενη ανταμοιβή. Αυτό φανερώνει την διάθεσή τους να βοηθούν τους συνεργάτες τους (υφιστάμενους, ομοιόβαθμους στην ιεραρχία, με ή χωρίς σχετική εκπαιδευτική εμπειρία συναδέλφους/σες) να επιτυγχάνουν κοινά αποδεκτές συμφωνίες, να διαπραγματεύονται πόρους όταν τους βλέπουν να προσπαθούν. Να σημειωθεί ότι οι ανταμοιβές στο ελληνική εκπαίδευση περιορίζονται σε κάποιες μορφές επιβράβευση ή διευκόλυνση.

Τα αποτελέσματα μας συμπίπτουν με εκείνα άλλων έρευνών που ανέδειξαν από μέτριο έως ικανοποιητικό βαθμό την εφαρμογή μετασχηματιστικών πρακτικών από μέλη πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Γκόλια κ.α., 2013· Βασιλειάδου & Διερωνίτου, 2014· Γιουμούκη, 2017· Δουγαλή 2017· Πατσατζάκη, 2017· Αντωνίου κ.α., 2018· Κουρκούτα, 2018). Η επικρατούσα αντίληψη για το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας πιθανότατα μπορεί να αποδοθεί στην οικονομικό-κοινωνική κρίση που βίωσε η χώρα μας τα τελευταία χρόνια, όπου η εμφάνιση των μετασχηματιστών ηγετών είναι περισσότερο πιθανή, καθότι προβάλλουν την αισιοδοξία και ένα όραμα για το μέλλον (Bass, 1990· 1998).

Επίσης, μια λιγότερη πιθανή ερμηνεία είναι η υιοθέτηση μετασχηματιστικών πρακτικών από μερίδας διευθυντών και εκπαιδευτικών σε συγκεντρωτικά και γραφειοκρατικά συστήματα, όπως και το ελληνικό που έχουν ή προωθούν ένα εκπαιδευτικό όραμα για τη σχολική τους μονάδα και δεν συμβιβάζονται με την άποψη ότι η όποια αλλαγή μπορεί να έρθει από έξω (Antonakis, 2001). Ωστόσο, οι ερωτηθέντες δεν έχουν υιοθετήσει σε μεγάλο βαθμό συμπεριφορές ιδιαίτερα για τους υποπαράγοντες εμπνευσμένη παρώθηση, πνευματική διέγερση και εξατομικευμένη μέριμνα, διαπιστώσεις που συμφωνούν με προηγούμενες έρευνες (Γκόλια κ.α., 2013).

Αντίθετα, η υιοθέτηση κάποιων πρακτικών συναλλακτικής ηγεσίας μπορεί να αποδοθεί στο έντονα γραφειοκρατικό και συγκεντρωτικό πρότυπο που εφαρμόζεται στην ελληνική εκπαίδευση, σύμφωνα με την τυπολογία κατάταξης του Bush (2011). Αυτή η τακτική αντιστοιχίζεται με τη συναλλακτική ηγεσία, παρά τις εξαγγελίες περί μεγαλύτερης αυτονομίας του σχολείου και αποκέντρωσης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Τέλος, η αποστασιοποίηση των ερωτηθέντων από το στυλ της αδιάφορης ηγεσίας είναι ιδιαίτερα ενθαρρυντική και πιθανότατα να οφείλεται στη διαδικασία επιλογής των ηγετικών στελεχών τα τελευταία χρόνια, όπου οι επιλογές του 2011 εδράζονταν σε μεγαλύτερο βαθμό στα πρόσθετα προσόντα από αυτές του 2015 (ψηφοφορία συλλόγου διδασκόντων) και του 2017 και όχι την αρχαιότητα.

Σχετικά με το ερευνητικό ερώτημα (ΔΕ2) οι ερωτηθέντες προκρίνουν την συνεργατική κουλτούρα ως κύρια φιλοσοφία τους, αναζητώντας συνεχώς αποτελεσματικότερους τρόπους για τη σχολική βελτίωση, σύμφωνα με προηγούμενες έρευνες (Ngang, 2011· Menon-Eliphotou & Athanasaoula-Reppa, 2011· Karachtsi & Kanaka, 2014· Γιουμούκη, 2017· Πατσατζάκη 2017). Τα ερευνητικά δεδομένα βρίσκονται σε αντιστοιχία με τη θεωρητική και εμπειρική ανάλυση πολλών μελετητών (Κυθραιώτης & Πασιαρδής, 2006· Waldron & Mcleskey, 2010· Teasley, 2016· Γιατρά, 2019) που κατέδειξαν τη συνεργατική κουλτούρα ως την ενδεδειγμένη οργανωσιακή συμπεριφορά και αντικρούουν τα πορίσματα ερευνών που

ανέδειξαν φαινόμενα απομόνωσης και υποβάθμισης της συνεργασίας στο σχολικό περιβάλλον (Μπινιάρη, 2012· Αντωνίου, 2015· Τεντζεράκης, 2018).

Οι ερωτηθέντες διακρίνονται από τη σχετικά θετική αντίληψή τους για την συνεργατική ηγεσία, αποτελέσματα που συμφωνούν με πρόσφατες έρευνες (Spinalle, 2006· Harris, 2008· Χρονοπούλου, 2012· Veeriah et al., 2017· Γκανιάτσος, 2019). Η επίσης σχετικά θετική αντίληψη τους για τις υπόλοιπες διαστάσεις ταυτίζεται με την συνεργατική πρακτική (Reeves, 2006) και εναρμονίζεται με εκείνη του Gabriel (2005) που αναφέρει ότι "μία δήλωση αποστολής πρέπει να επικεντρώνεται σε στόχους, παρά σε θεωρίες". Επιπλέον, φανερώνουν την επιθυμία τους να δουλεύουν συλλογικά, να εξελίσσονται σε μαθησιακούς εταίρους επενδύοντας ο ένας στον άλλο (Gabriel, 2005· Pedder et al., 2005) και να συμβάλλουν την επίτευξη της οργανωτικής αλλαγής και της μάθησης (Kythreotis et al., 2010· Bland, 2012· Narayan, 2016). Ωστόσο, εξαίρεση αποτελεί η μέτρια εκτίμησή τους για τη συνεργασία των εκπαιδευτικών, όπου καταγράφεται η απουσία πιο πρακτικών μορφών συνεργασίας, όπως οι παρακολούθησεις διδασκαλίας και η συν-διδασκαλία.

Ως αναφορά το ερευνητικό ερώτημα (ΔΕ3) διαπιστώνεται ότι όταν αυξάνονται τα συνεργατικά χαρακτηριστικά του ηγέτη ή/και εν δυνάμει ηγέτη της σχολικής μονάδας, αυξάνονται στο βαθμό που δηλώνουν οι αντίστοιχοι συντελεστές συσχέτισης τα μετασχηματιστικά, συναλλακτικά χαρακτηριστικά του και αντίστοιχα μειώνονται για τη διαχείριση κατ' εξαίρεση-παθητική της συναλλακτικής και για την αδιάφορη ηγεσία.

Συγκεντρωτικά και γενικά, διαπιστώνεται η ύπαρξη σχεδόν μηδενικής έως μέτριας θετικής συσχέτιση της μετασχηματιστικής ηγεσίας ανάλογα με τους υποπαράγοντες που την διαμορφώνουν με όλες τις διαστάσεις της συνεργατικής κουλτούρας. Παρομοίως, διαπιστώνεται η ύπαρξη ποικίλης έντασης θετική συσχέτιση για τους υποπαράγοντες ενδεχόμενη ανταμοιβή, διαχείριση κατ' εξαίρεση-ενεργή και ποικίλης έντασης αρνητική συσχέτιση για τη διαχείριση κατ' εξαίρεση-παθητική με όλες σχεδόν τις διαστάσεις της συνεργατικής κουλτούρας. Τέλος, η ύπαρξη σχεδόν μηδενικής έως ασθενούς αρνητική συσχέτιση χαρακτηρίζει την αδιάφορη ηγεσία με όλες σχεδόν τις διαστάσεις της συνεργατικής κουλτούρας εκτός της συνεργασίας δασκάλων.

Αυτά τα ευρήματα συμφωνούν με αρκετές έρευνες που ανέδειξαν τη σημαντικότητα του ρόλου του μετασχηματιστικού ηγέτη στη διαμόρφωση ισχυρής συνεργατικής κουλτούρας που αυξάνει την απόδοση των μελών της σχολικής κοινότητας (Kythreotis et al., 2010· Γιακουμή & Θεοφιλίδης, 2012· Αντωνίου, 2015· Αντωνίου κ.α., 2018· Κούρτη, 2022). Σε ανάλογα συμπεράσματα κατέληξε και η Arokiasamy (2017) αναδεικνύοντας την υψηλή συσχέτιση της μετασχηματιστικής ηγεσίας με το θετικό σχολικό κλίμα (κυρίως όμως των διαστάσεων: όραμα, πνευματική διέγερση και υψηλές προσδοκίες απόδοσης), καθώς και η Γιατρά (2018) που πρόβαλλε τη σημαντική επίδραση της εξιδανικευμένης υποστήριξης στη συμμετοχική οργανωσιακή κουλτούρα. Στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξαν και οι Μλεκάνης (2005) και Γιουμούκη (2017) οι οποίοι υποστήριξαν ότι το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας σχετίζεται άμεσα με τη διαμόρφωση συναδελφικών σχέσεων, σε αντίθεση με την άποψη που διαπιστώνει αδιαφορία για την καλλιέργεια κλίματος συνεργασίας και συμμετοχής από σχολικούς διευθυντές που εφαρμόζουν μετασχηματιστικές πρακτικές ηγεσίας (Βασιλειάδου & Διερωνίτου, 2014). Αξιόλογο είναι το εύρημα των υψηλότερων συντελεστών ( $r$ ) που παρατηρήθηκαν μεταξύ συνεργατικής ηγεσίας με όλους τους υποπαράγοντες της μετασχηματιστικής ηγεσίας και με τον υποπαράγοντα ενδεχόμενη ανταμοιβή της συναλλακτικής ηγεσίας. Η σημαντική αυτή διαπίστωση φαίνεται να εναρμονίζεται με τις σύγχρονες τάσεις της εκπαιδευτικής ηγεσίας που προτείνουν τη διαμόρφωση υβριδικών ηγετικών μοντέλων που ενσωματώνουν πρακτικές από περισσότερες από μία ηγετικές προσεγγίσεις να εφαρμόζονται ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες του κάθε συγκεκριμένου-περίστασης (Mulford & Silins, 2011) διότι καμία ηγεσία δεν μπορεί να θεωρηθεί κατάλληλη για όλα τα σχολεία και όλες τις συνθήκες (Bush & Glover, 2003).

Πράγματι, οι μετασχηματιστικές πρωτοβουλίες-πρακτικές σε ένα περιβάλλον συνεργατικής κουλτούρας καθιστά τους εκπαιδευτικούς "ισότιμους ηγέτες", συνυπεύθυνους, ικανούς να συνεργάζονται και να συνταυτίζουν τους εαυτούς τους με την αποστολή του σχολείου έχει συνδεθεί με την σχολική αποτελεσματικότητα (Leithwood et al., 1999· Bush & Glover, 2003· Menon-Eliophotou & Athanasoula-Reppa, 2011). Ωστόσο, δεν θα πρέπει να παραβλέπεται η κινητοποίηση των εκπαιδευτικών όταν διακρίνουν το δέλεαρ ενός άμεσου οφέλους (Bush, 2007). Γι' αυτό η συναλλακτική ηγεσία μπορεί να λειτουργήσει θετικά, όταν δρα συμπληρωματικά ενός άλλου μοντέλου, όπως της μετασχηματιστικής (Judge & Piccolo, 2004· Robbins & Judge, 2011).

### **Συμπεράσματα**

Από την διερεύνηση των ηγετικών χαρακτηριστικών στα ολόημερα δημοτικά σχολεία γενική διαπίστωση είναι ότι η διαμόρφωση του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας κερδίζει συνεχώς έδαφος ανάμεσα στο εκπαιδευτικό προσωπικό. Επίσης, τα ευρήματα φανερώνουν ότι είναι εφικτή η διαμόρφωση συνεργατικής κουλτούρας και η ανάπτυξη πιο ουσιαστικών συνεργασιών. Επίσης, διαπιστώνεται γενικά συσχέτιση της συνεργατικής κουλτούρας στο στυλ ηγετικής συμπεριφοράς όπως φαίνεται από την ύπαρξη θετικής συσχέτισης μετασχηματιστικής ηγεσίας και συνεργατικής κουλτούρας με εξαίρεση τη συνεργασία δασκάλων, την ύπαρξη αρνητικής συσχέτισης για την αδιάφορη ηγεσία με όλες σχεδόν τις διαστάσεις της συνεργατικής κουλτούρας, θετικής συσχέτισης συναλλακτικής ηγεσίας για την ενδεχόμενη ανταμοιβή και αρνητικής για τη διαχείριση κατ'εξαίρεση-παθητική. Τέλος, η καλλιέργεια της μετασχηματιστικής και συνεργατικής ηγεσίας υποδηλώνει πιθανώς, μια στροφή προς το σύγχρονο μοντέλο της ολοκληρωμένης ηγεσίας που δίνει ιδιαίτερη έμφαση στο συνδυασμό της μετασχηματιστικής, της συνεργατικής-καταναεμημένης και της παιδαγωγικής ηγεσίας (Krüger & Scheerens, 2012).

### **Προτάσεις για πιθανή μελλοντική έρευνα**

Η έρευνα μπορεί να επεκταθεί ώστε να συμπεριλάβει εκπαιδευτικούς και από άλλους τύπους δημόσιων και ιδιωτικών δημοτικών σχολείων, ώστε να διερευνηθούν πιθανές διαφορές στις αντιλήψεις τους. Ένα στοιχείο το οποίο θα μπορούσε να διερευνηθεί είναι οι απόψεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών που τα τελευταία έτη ο αριθμός τους έχει αυξηθεί στη σύνθεση του συλλόγου διδασκόντων. Επιπλέον, ερευνητικό ενδιαφέρον θα είχαν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών με βάση την οργανικότητα των δημοτικών σχολείων. Παράλληλα στην έρευνα μπορούν να συμπεριληφθούν και τα σύγχρονα μοντέλα υβριδικών μορφών εκπαιδευτικής ηγεσίας, όπως της ολοκληρωμένης ηγεσίας.

### **Αναφορές**

- Antonakis, J. (2001). The validity of the transformational, transactional and laissez-faire leadership model as measured by the Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ-5X). Walden University Scholar Works. Dissertation thesis. Retrieved from: <https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1007&context=dilley>
- Arokiasamy, R.A.A. (2017). The influence of transformational leadership and school culture on organizational health of secondary school teachers in Malaysia: An empirical study.
- Avolio, B.J., & Bass, B.M. (2004). *Multifactor leadership questionnaire. Sampler set. Manual, forms and scoring key*. New York: Mind Garden.
- Bass, B.M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 18, 19-31.
- Bass, B.M. (1998). *Transformational leadership: industry, military, and educational impact*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bland, K.D. (2012). *Relationship of collaborative school culture and school achievement*. *Electronic Theses and Dissertations*. Retrieved from: <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/etd/785>.

Brinton M.C. (2007). *Comparing perceptions about collaborative culture from certified and non-certified staff members through the adaptation of the school culture survey teacher form*. A. Dissertation for the Degree Doctor of University of Missouri-Columbia. Retrieved from: <https://doi.org/10.32469/10355/4843>

Bush, T. (2011). *Theories of educational leadership and management* (4<sup>th</sup> Ed.). London: Sage Publications.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. London & New York: Routledge.

Day, D.V., & Antonakis, J. (2011). *The nature of leadership*. Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.

effectiveness. *Saudi Journal Humanities and Social Sciences*, 1(2), 36-42.

Gabriel, J.G. (2005). *How to thrive as a teacher leader*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Hargreaves, A. (1995). Beyond collaboration: Critical teacher development in the postmodern age. In J. Smyth (Ed.), *Critical discourses on teacher development* (pp. 149-179). London: Cassell.

Harris, A. (2008). Distributed leadership: according to the evidence. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 172-188.

Hoy, W.K., & Miskel, C.G. (2008). *Educational administration. Theory, research, and practice*. New York: McCraw-Hill.

Judge, T.A., & Piccolo, R.F. (2004). Transformational and transactional leadership: a meta-analytic test of their relative validity. *Journal of Applied Psychology*, 89(5), 755.

Kapachtsi, V., & Kanaka, D-M. (2014). Traditional classrooms transformed into modern school environments through collaborative action research. *International Journal of Elementary Education*, 3(3), 58-64.

Krüger, M., & Scheerens, J. (2012). Conceptual perspectives on school leadership. In J. Scheerens (Ed.), *School leadership effects revisited: review and meta-analysis of empirical studies* (pp. 1-30). (Springer briefs in education).

Kythreotis, A., Pashardis P., & Kyriakides, L. (2010). The influence of school leadership styles and culture on students' achievement in Cyprus primary schools. *Journal of Educational Administration*, 48(2), 218-240.

Leithwood, K., & Jantzi, D. (1999). Transformational school leadership effects: A replication. *School Effectiveness and School Improvement*, 10(4), 451-479.

Menon-Eliophotou, M. (2011). Leadership theory and educational outcomes: The case of distributed and transformational leadership. Proceedings of the 24<sup>th</sup> International Congress for School Effectiveness and Improvement, Cyprus. Retrieved from: <http://www.icsei.net/icsei2011/Full%20Papers/0125.pdf>

Menon-Eliophotou, M., & Athanasoula-Reppa, A. (2011). Job satisfaction among secondary school teachers: The role of gender and experience. *School Leadership and Management*, 31(5), 435-450.

Mulford, B., & Silins, H. (2011). Revised models and conceptualization of successful school principalship for improved student outcomes. *I. J. of Educational Management*, 25(1), 61-82.

Narayan, A.N. (2016). Culture of school improvement: Exploring its existence and

Ngnag, T.K. (2011). The effect of transformational leadership on school culture in male'

Pedder, D., James, M., & MacBeath, J. (2005). How teachers value and practice professional learning. *Research Papers in Education*, 29(3), 209-243.

primary schools Maldives. *Procedia - Social and Behavioral Science*, 30, 2575-2580.

Reeves, D.B. (2006). *The learning leader: How to focus school improvement for better results*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Robbins, S.P., & Judge, T.A. (2011). *Οργανωσιακή συμπεριφορά. Βασικές και σύγχρονες προσεγγίσεις*, (Α. Πλατάκη μετάφραση). Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

*Saudi Journal of Business and Management Studies*, 2, 600-613.

Spector, P.E. (1992). *Sage university papers series: Quantitative applications in the social sciences, No.82. Summated rating scale construction: An introduction*. Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications. Available at: <https://dx.doi.org/10.4135/9781412986038>

Spillane, J. (2006). *Distributed leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass

Teasley L.M. (2017). Organizational culture and schools: A call for Leadership and collaboration. *Children & Schools*, 39(1), 3-6.

Veeriah J., Piaw C.Y., & Li Y.S. (2017). The impact of school culture on teachers' organizational commitment in primary cluster schools in Selangor. *Educational Leader (Pemimpin Pendidikan)*, 5, 1-18.

Waldron, L.N., & Mcleskey, J. (2010). Establishing a collaborative school culture through comprehensive school reform. *J. of Educational and Psychological Consultation*, 2, 58-74.

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.

Αναστασιάδου, Σ. (2013). *Στατιστική και μεθοδολογία έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες* Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική Α.Ε.

Αντωνίου, Α., Γιουμούκη, Μ., & Μπάμπαλης, Θ. (2018). Εκπαιδευτική ηγεσία και σχολική κουλτούρα : Συγκριτική μελέτη μεταξύ γενικών και ειδικών δημοτικών σχολείων. *Επιστήμες Αγωγής*, 3, 117-139.

Αντωνίου, Δ. (2015). *Διερεύνηση της συνεργατικής κουλτούρας σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Ο ρόλος των εκπαιδευτικών και του διευθυντή της σχολικής μονάδας*. (Μεταπτυχιακή διατριβή, Ε.Α.Π., Πάτρα, Ελλάδα). Ανακτήθηκε από: <https://arpothesis.eap.gr> από: <https://www.lib.uom.gr/index.php/el/>

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

Γιακουμή, Σ., & Θεοφιλίδης, Χ. (2012). Η Συνεργατική Κουλτούρα ως υποστηρικτικό εργαλείο στο έργο των εκπαιδευτικών. *12<sup>ο</sup> Συνέδριο Κύπρου 8-9 Ιουνίου 2012* (σσ. 475- 483). Λευκωσία: Παιδαγωγική Εταιρεία Κύπρου.

Γιατρά, Α. (2019). *Διερεύνηση της επιρροής των παραγόντων της μετασχηματιστικής ηγεσίας στη συνεργασία της σχολικής μονάδας: Το σχολείο ως οργανισμός μάθησης*. (Μεταπτυχιακή διατριβή, Ε.Α.Π., Πάτρα, Ελλάδα). Ανακτήθηκε από: <https://arpothesis.eap.gr/handle/repo/42682>

Γιουμούκη, Μ. (2017). *Ηγεσία και σχολική κουλτούρα γενικών και ειδικών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: συγκριτική μελέτη*. . (Μεταπτυχιακή διατριβή, Ε.Κ.Π.Α., Ελλάδα). Ανακτήθηκε από: <http://www.lib.uoa.gr/sylloges/psifiakes-sylloges/>

Γκανάτσος, Χ. (2019). *Μορφές και διαστάσεις της δέσμευσης των εκπαιδευτικών και συσχετίσεις με το στυλ σχολικής ηγεσίας. Απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Ν. Θεσσαλονίκης*. (Μεταπτυχιακή διατριβή, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα, Ελλάδα). Ανακτήθηκε από: <https://library.uowm.gr/>

Γκόλια, Α., Μπελιάς, Δ., Τσιώλη, Σ., & Κουστέλιος, Α. (2013). Οργανωσιακή κουλτούρα και ηγεσία. *Επιστήμες Αγωγής*, 1-2, 15-31.

Δουγαλή, Ε. (2017). *Στυλ ηγεσίας και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: Μια ποσοτική διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης* (Μεταπτυχιακή διατριβή, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη, Ελλάδα). Ανακτήθηκε

*Εμπειρική μελέτη*. (Μεταπτυχιακή διατριβή, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα, Ελλάδα). Ανακτήθηκε από: <http://estia.hua.gr/search.html>.

Θεριανός, Κ. (2006). Κουλτούρα του σχολείου και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών: ζητήματα ενός πρακτικού και υπαρκτού προβληματισμού. *Περίληψεις εισηγήσεων στο σεμινάριο βελτίωση της μάθησης στο σχολείο: Διεύθυνση, συνεργασία, μεθόδευση, 19-20 Μαΐου, 2006*. Αθήνα.

Κουρκούτα, Β. (2018). *Ηγεσία στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Οι στάσεις των εκπαιδευτικών δημοτικών σχολείων του Νομού Αχαΐας*. (Μεταπτυχιακή διατριβή, Ε.Α.Π., Πάτρα, Ελλάδα). Ανακτήθηκε από: <https://apothesis.eap.gr/>

Κούρτη, Ι. (2022). *Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με την επίδραση των στυλ ηγεσίας στη σχολική κουλτούρα για την ανάπτυξη και εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων*. (Μεταπτυχιακή διατριβή, Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Ελλάδα). Ανακτήθηκε από: <https://dione.lib.unipi.gr>

Κυθραιώτης, Α., & Πασιαρδής, Π. (2006). Η επίδραση του ηγετικού στυλ και της κουλτούρας στις επιδόσεις των μαθητών των δημοτικών σχολείων της Κύπρου. *9<sup>ο</sup> Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου*, (σσ. 413-422). Λευκωσία.

Κυθραιώτης, Α., Δημητρίου, Δ., & Αντωνίου, Π. (2010). *Η ανάπτυξη της κουλτούρας και του κλίματος του σχολείου*. Ανακτήθηκε από: [www.moec.gov.cy/dde/anaptychi\\_veltiosi\\_scholeiou/tomeis\\_drasis/klima\\_koultoura/anapt](http://www.moec.gov.cy/dde/anaptychi_veltiosi_scholeiou/tomeis_drasis/klima_koultoura/anapt).

Μλεκάνης, Μ. (2005). *Οι συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.

Μπινιάρη, Λ. (2012). *Ανάπτυξη εργαλείων αυτοαξιολόγησης σχολικής μονάδας με στόχο την ηγεσία για τη μάθηση. Πορτραίτο και προφίλ*. (Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Πατρών, Ελλάδα). Ανακτήθηκε από: <http://www.didaktorika.gr>

Πασιαρδή, Γ. (2008). *Σχολική κουλτούρα: Έννοια, βελτίωση και αλλαγή*. Ανακτήθηκε από: [www.ree.gr/wrcontent/uploads/praktika\\_synedrion\\_files/pr\\_syn/s\\_nay/c/2/g.pasiardi](http://www.ree.gr/wrcontent/uploads/praktika_synedrion_files/pr_syn/s_nay/c/2/g.pasiardi)

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία-Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.

Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι διευθυντές σχολείων*: Αθήνα: Εκδόσεις Ιων.

Πατσατζάκη, Ε. (2017). *Το δημοτικό σχολείο ως επαγγελματική κοινότητα μάθησης και η άσκηση ηγεσίας στο πλαίσιο αυτό*. (Μεταπτυχιακή διατριβή, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα, Ελλάδα). Ανακτήθηκε από: <https://library.uowm.gr/>

Σαϊτή, Α., & Σαϊτής, Χ. (2012). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης. Θεωρία, έρευνα και μελέτη περιπτώσεων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Τεντζεράκης, Σ. (2018). *Απόψεις εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τον ρόλο του διευθυντή στη διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας*. (Μεταπτυχιακή διατριβή, Ε.Α.Π., Πάτρα, Ελλάδα). Ανακτήθηκε από: <https://apothesis.eap.gr/>

Τσιπά, Σ. (2021). *Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για την επικρατούσα συνεργατική κουλτούρα και το στυλ διαχείρισης των συγκρούσεων που υιοθετούν στα ολιγοθέσια-πολυθέσια δημοτικά σχολεία*. (Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφου σε Συνεπίβλεψη με Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Ελλάδα). <http://hdl.handle.net/10442/hedi/55941>

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2013). *Ο ρόλος της κουλτούρας στην αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού οργανισμού. Οδηγός επιμόρφωσης ΥΠ.Ε.Π.Θ. Διαπολιτισμική εκπαίδευση και αγωγή*. Θεσσαλονίκη.

Χρονοπούλου, Σ. (2012). *Μορφές εκπαιδευτικής ηγεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση-*