



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

«Η ηγεσία και η συναισθηματική νοημοσύνη ως παράγοντες που συμβάλλουν στην
επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών
προσχολικής αγωγής και δημοτικής εκπαίδευσης»

ΠΑΝΑΓΟΠΟΥΛΟΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ

Δ Ι Δ Α Κ Τ Ο Ρ Ι Κ Η Δ Ι Α Τ Ρ Ι Β Η

ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2024



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

«Η ηγεσία και η συναισθηματική νοημοσύνη ως παράγοντες που συμβάλλουν στην
επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών
προσχολικής αγωγής και δημοτικής εκπαίδευσης»

ΠΑΝΑΓΟΠΟΥΛΟΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ

Δ Ι Δ Α Κ Τ Ο Ρ Ι Κ Η Δ Ι Α Τ Ρ Ι Β Η

ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2024

«Η έγκριση της διδακτορικής διατριβής από το Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων δεν υποδηλώνει αποδοχή των γνώμων του συγγραφέα Ν. 5343/32, άρθρο 202, παράγραφος 2».

Θέμα Διδακτορικής διατριβής: «Η ηγεσία και η συναισθηματική νοημοσύνη ως παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής και δημοτικής εκπαίδευσης»

Μέλη τριμελούς Συμβουλευτικής Επιτροπής:

Αναστασίου Σοφία: (Επιβλέπουσα), Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Τμήματος Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Παπακωνσταντίνου Γεώργιος: Ομότιμος Καθηγητής του Παιδαγωγικού Τμήματος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Καραμάνης Κωνσταντίνος: Καθηγητής του Τμήματος Λογιστικής & Χρηματοοικονομικής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Μέλη Επταμελούς Εξεταστικής Επιτροπής:

Αναστασίου Σοφία: (Επιβλέπουσα), Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Τμήματος Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Παπακωνσταντίνου Γεώργιος: Ομότιμος Καθηγητής του Παιδαγωγικού Τμήματος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Καραμάνης Κωνσταντίνος: Καθηγητής του Τμήματος Λογιστικής & Χρηματοοικονομικής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Καινούργιου Ελένη: Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Τμήματος Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Γαλανού Αικατερίνη: Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Τμήματος Λογιστικής & Χρηματοοικονομικής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Παναγιωτόπουλος Γεώργιος: Καθηγητής Τμήματος Ιστορίας & Αρχαιολογίας, Πανεπιστήμιο Πατρών.

Ιωακειμίδα Μαριλού: Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων και Οργανισμών, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Ευχαριστίες

Η διαδρομή για την περαίωση αυτής της διατριβής ήταν αρκετά δύσκολη και απαιτητική. Οφείλω όμως να ομολογήσω πως υπήρξε αμέριστη βοήθεια από κάποιους ανθρώπους που συνέβαλαν καθοριστικά σε αυτήν την προσπάθεια.

Το μεγαλύτερο ευχαριστώ, πρέπει και, θα το αποδώσω στην επιβλέπουσα καθηγήτριά μου κ. Αναστασίου Σοφία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία, που με επέλεξε, ήταν δίπλα μου καθόλη τη διάρκεια της εκπόνησης της εργασίας και με καθοδήγησε με τρόπο φιλικό, ορθό και βαθιά επιστημονικό. Σε κάθε δυσκολία που αντιμετώπισα ήξερα πως θα υπάρξει η κατάλληλη λύση με τη βοήθεια της κ. Αναστασίου. Έχοντας συνεργαστεί μαζί της και στην εκπόνηση της μεταπτυχιακής μου εργασίας στο παρελθόν, ήμουν σίγουρος για την αίσια έκβαση του όλου εγχειρήματος.

Θερμές ευχαριστίες πρέπει να εκφράσω στα μέλη της τριμελούς επιτροπής κ. Παπακωνσταντίνου Γεώργιο, Ομότιμο Καθηγητή του Παιδαγωγικού Τμήματος Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών και κ. Καραμάνη Κωνσταντίνο, Καθηγητή του Τμήματος Λογιστικής & Χρηματοοικονομικής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων για την καθοριστική τους βοήθεια, τις καίριες επισημάνσεις και την εν γένει πολύτιμη συμβολή τους αυτά τα χρόνια.

Ευχαριστώ πάρα πολύ για τη συνεργασία όλους τους διευθυντές και τις διευθύντριες των δημοτικών σχολείων, τις προϊστάμενες και τους προϊσταμένους των νηπιαγωγείων αλλά και τους συναδέλφους μου εκπαιδευτικούς που συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια που τους απεύθυνα και συνέβαλαν τα μέγιστα στην πορεία της έρευνας.

Τέλος, ευχαριστώ τη σύζυγό μου Βασιλική και την κόρη μου Αθανασία που με υπομονή και επιμονή με στήριξαν και με παρακίνησαν σε δύσκολες στιγμές.

Αφιερώνω τη διδακτορική μου διατριβή στη μητέρα μου Αθανασία, που έφυγε από κοντά μας κατά τη διάρκεια εκπόνησης της διατριβής και στην οικογένειά μου.

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	5
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	15
SUMMARY	16
1 ^ο ΜΕΡΟΣ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ.....	17
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	17
Αναγκαιότητα και πρωτοτυπία της έρευνας.....	17
Σκοπός της έρευνας	19
Ερευνητικά ερωτήματα	20
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	21
1.1 Η έννοια της διοίκησης.....	21
1.2. Οργάνωση & Διοίκηση: έννοια και ορισμοί	21
1.2.1. Επιστημονική Διοίκηση.....	22
1.2.2. Διοίκηση μέσω των ανθρωπίνων πόρων: νεοκλασική προσέγγιση.....	22
1.2.3. Διοίκηση με βάση το συμπεριφορικό μοντέλο: η σύγχρονη προσέγγιση.....	23
1.3. Βασικές λειτουργίες της διοίκησης.....	23
1.4. Διοίκηση εκπαιδευτικών οργανισμών.....	24
1.4.1. Έννοια και περιεχόμενο της διοίκησης στην εκπαίδευση	25
1.4.2. Διαχρονική εξέλιξη της διοίκησης στην εκπαίδευση	26
1.4.3. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα	26
1.5. Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού.....	27
1.5.1. Από τη διοίκηση ανθρωπίνων πόρων στη διαχείριση ανθρώπινου Δυναμικού	27
1.5.2. Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού στην Εκπαίδευση	28
1.5.3. Βασικές λειτουργίες της Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού στην Εκπαίδευση	29
1.5.4. Ανθρώπινο δυναμικό στο σχολείο	30
1.5.5. Ο ρόλος του διευθυντή στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού	30
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	32

2.1. Έννοια και ορισμοί	32
2.2. Χαρακτηριστικά της ηγεσίας.....	33
2.3. Διαφορές manager και ηγέτη	34
2.4. Στυλ ηγεσίας	35
2.5. Θεωρίες και μοντέλα ηγεσίας.....	36
2.5.1. Γενετική θεωρία	37
2.5.2. Θεωρία των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων	37
2.5.3. Θεωρίες της συμπεριφοράς	37
2.5.4. Θεωρίες της εξάρτησης	41
2.5.5. Θεωρίες παρακίνησης	44
2.5.6. Σύγχρονες προσεγγίσεις της ηγεσίας	45
2.6. Ηγεσία και συναισθηματική νοημοσύνη.....	53
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ.....	55
3.1. Ορισμός της συναισθηματικής νοημοσύνης	55
3.2. Ανάπτυξη μοντέλων της συναισθηματικής νοημοσύνης	56
3.3. Μοντέλα Συναισθηματικής Νοημοσύνης.....	57
3.3.1. Το μοντέλο των Mayer, Salovey και Caruso.....	59
3.3.3. Το μοντέλο του Bar-On	61
3.3.4. Το μοντέλο του Cooper	62
3.3.5. Το μοντέλο του Goleman	62
3.3.6. Το μοντέλο του Petrides και Furnham.....	64
3.4. Μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης.....	66
3.5. Κριτική των τεστ συναισθηματική νοημοσύνης	69
3.6. Συναισθηματική νοημοσύνη και ατομικά-δημογραφικά χαρακτηριστικά	69
3.7. Επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης στη ανθρώπινη συμπεριφορά	71
3.8. Η συναισθηματική νοημοσύνη του Διευθυντή/Ηγέτη στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	74
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ	76
4.1. Η έννοια της εργασιακής ικανοποίησης.....	76

4.2. Ιστορική αναδρομή της εργασιακής ικανοποίησης	76
4.3. Θεωρίες εργασιακής ικανοποίησης	77
4.3.1. Η θεωρία της επιρροής	77
4.3.2. Η θεωρία της διάθεσης	77
4.3.3. Θεωρίες υποκίνησης	77
4.4. Η σκοπιμότητα της επαγγελματικής ικανοποίησης	79
4.5. Παράγοντες που συντελούν στην επαγγελματική ικανοποίηση	80
4.5.1. Παράγοντες που αυξάνουν την επαγγελματική ικανοποίηση	80
4.5.2. Παράγοντες που μειώνουν την επαγγελματική ικανοποίηση	80
4.6. Επαγγελματική ικανοποίηση και εκπαίδευση	81
4.6.1 Σχολική ηγεσία και επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών	82
4.6.2. Αποτελεσματική διοίκηση και ηγεσία στον σχολικό οργανισμό-υποστήριξη και παρώθηση εκπαιδευτικού προσωπικού	83
4.7. Εργαλεία μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης	83
4.7.1. Job Descriptive Index (JDI)	83
4.7.2. Job in General Scale	84
4.7.3. Job Satisfaction Survey.....	84
4.7.4. Minnesota Satisfaction Questionnaire	84
4.7.5. Index of Job Satisfaction	84
4.7.6. Job Satisfaction Scale	84
ΜΕΡΟΣ 2 ^ο – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	85
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	85
5.1. Ερευνητική μέθοδος.....	85
5.2. Πληθυσμός.....	86
5.3. Δείγμα.....	86
5.4. Εργαλεία μέτρησης και συλλογής των δεδομένων.....	86
5.4.1. Ερωτηματολόγιο συναισθηματικής νοημοσύνης	87
5.4.2. Ερωτηματολόγιο ηγεσίας	89
5.4.3. Εργαλείο μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης.....	92
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	93

Περιγραφή της έρευνας	93
Αξιοπιστία-Εγκυρότητα εργαλείων συλλογής δεδομένων.....	93
Περιγραφική στατιστική.....	132
Ανάλυση κανονικότητας.....	233
Απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα.....	243
Ανάλυση Πολλαπλής Γραμμικής Βηματικής Παλινδρόμησης.	259
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	355
Περιορισμοί της έρευνας	367
Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες	368
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	369
Ξενόγλωσση.....	369
Ελληνόγλωσση	383
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	388
ΕΝΤΥΠΟ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ.....	388
ΕΓΚΡΙΣΗ ΕΡΕΥΝΑΣ	392
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ/ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΩΝ	393
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	411

Ευρετήριο Πινάκων

Πίνακας 1: Κλειδί βαθμολόγησης ηγεσίας (Avolio & Bass, 2004).....	91
Πίνακας 2: Εκτίμηση μεγέθους δείγματος και έλεγχος σφαιρικότητας.....	95
Πίνακας 3: Eigenvalues και ποσοστά επεξηγούμενης διακύμανσης ανά αριθμό παραγόντων.....	96
Πίνακας 4: Φόρτιση ερωτήσεων ανά παράγοντα TEIQ.....	98
Πίνακας 5: Έλεγχος αλληλοσυσχετίσεων μεταξύ των 8 παραγόντων TEIQ.....	99
Πίνακας 6: Τιμές ορθογωνίας περιστροφής Varimax TEIQ.....	100
Πίνακας 7: Παράγοντες, Ερωτήσεις, Αξιοπιστία TEIQ.....	102
Πίνακας 8: Εκτίμηση μεγέθους δείγματος και έλεγχος σφαιρικότητας MLQ.....	103
Πίνακας 9: Eigenvalues και ποσοστά επεξηγούμενης διακύμανσης ανά αριθμό παραγόντων MLQ.....	104
Πίνακας 10: Φόρτιση ερωτήσεων ανά παράγοντα MLQ.....	105
Πίνακας 11: Έλεγχος αλληλοσυσχετίσεων μεταξύ των 12 παραγόντων MLQ.....	108
Πίνακας 12: Τιμές ορθογωνίας περιστροφής Varimax MLQ.....	109
Πίνακας 13: Παράγοντες, ερωτήσεις, αξιοπιστία MLQ.....	112
Πίνακας 14: Εκτίμηση μεγέθους δείγματος και έλεγχος σφαιρικότητας.....	115
Πίνακας 15: Eigenvalues και ποσοστά επεξηγούμενης διακύμανσης ανά αριθμό παραγόντων MLQ.....	116
Πίνακας 16: Φόρτιση ερωτήσεων ανά παράγοντα MLQ.....	117
Πίνακας 17: Έλεγχος αλληλοσυσχετίσεων μεταξύ των 6 παραγόντων MLQ.....	120
Πίνακας 18: Τιμές πλάγιας περιστροφής Direct Oblimin MLQ.....	120
Πίνακας 19: Παράγοντες, ερωτήσεις, αξιοπιστία MLQ.....	123
Πίνακας 20: Εκτίμηση μεγέθους δείγματος και έλεγχος σφαιρικότητας JSS.....	125
Πίνακας 21: Eigenvalues και ποσοστά επεξηγούμενης διακύμανσης ανά αριθμό παραγόντων.....	126
Πίνακας 22: Φόρτιση ερωτήσεων ανά παράγοντα JSS.....	127
Πίνακας 23: Έλεγχος αλληλοσυσχετίσεων μεταξύ των 6 παραγόντων JSS.....	128
Πίνακας 24: Τιμές πλάγιας περιστροφής Direct Oblimin JSS.....	129
Πίνακας 25: Παράγοντες, ερωτήσεις, αξιοπιστία JSS.....	130
Πίνακας 26: Φύλο Διευθυντών και προϊσταμένων.....	132
Πίνακας 27: Ηλικία διευθυντών και προϊσταμένων.....	134
Πίνακας 28: Δεύτερο πτυχίο διευθυντών και προϊσταμένων.....	137
Πίνακας 29: Μεταπτυχιακό διευθυντών και προϊσταμένων.....	139
Πίνακας 30: Διδακτορικό διευθυντών και προϊσταμένων.....	142
Πίνακας 31: Έτη προϋπηρεσίας διευθυντών και προϊσταμένων.....	144
Πίνακας 32: Έτη προϋπηρεσίας ως διευθυντής - προϊστάμενος.....	147
Πίνακας 33: Επιμόρφωση στη διοίκηση σχολικών μονάδων διευθυντών και προϊσταμένων.....	150
Πίνακας 34: Παράγοντας ΕΥΗΜΕΡΙΑ (TEIQ) διευθυντών και προϊσταμένων.....	153
Πίνακας 35: Παράγοντας ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ (TEIQ) διευθυντών και προϊσταμένων.....	155
Πίνακας 36: Παράγοντας ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΤΗΤΑ (TEIQ) διευθυντών και προϊσταμένων.....	157
Πίνακας 37: Παράγοντας ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ (TEIQ) διευθυντών και προϊσταμένων.....	159
Πίνακας 38: Παράγοντας ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ (TEIQ) διευθυντών και προϊσταμένων.....	161
Πίνακας 39: Παράγοντας ΑΥΤΟΕΛΕΓΧΟΣ (TEIQ) διευθυντών και προϊσταμένων.....	163
Πίνακας 40: Παράγοντας ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΣΤΕΝΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ (TEIQ) διευθυντών και προϊσταμένων.....	166
Πίνακας 41: Παράγοντας ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΣΗ ΣΤΟ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑ (TEIQ) διευθυντών και προϊσταμένων.....	168
Πίνακας 42: Συνολικό σκορ TEIQ.....	170
Πίνακας 43: Παράγοντας ΕΣΩΤΕΡΙΚΑ ΚΙΝΗΤΡΑ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων.....	172
Πίνακας 44: Παράγοντας ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΗΓΕΣΙΑΣ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων.....	175

Πίνακας 45: Παράγοντας ΗΓΕΣΙΑ ΥΠΕΚΦΥΓΗΣ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων	177
Πίνακας 46: Παράγοντας ΑΜΟΙΒΕΣ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗΝ ΕΠΙΔΟΣΗ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων	179
Πίνακας 47: Παράγοντας ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων.....	181
Πίνακας 48: Παράγοντας ΕΝΕΡΓΗ ΗΓΕΣΙΑ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων.....	183
Πίνακας 49: Παράγοντας ΗΘΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων	185
Πίνακας 50: Παράγοντας ΗΓΕΣΙΑ ΜΕ ΒΑΣΗ ΕΣΩΤΕΡΙΚΕΣ ΑΞΙΕΣ ΚΑΙ ΕΠΑΝΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων	188
Πίνακας 51: Παράγοντας ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΗΓΕΤΙΚΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων	190
Πίνακας 52: Παράγοντας ΕΞΑΤΟΜΙΚΕΥΜΕΝΗ ΚΙΝΗΤΟΠΟΙΗΣΗ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων	192
Πίνακας 53: Παράγοντας ΠΟΛΥΔΙΑΣΤΑΤΗ ΕΠΙΛΥΣΗ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΩΝ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων .	194
Πίνακας 54: Παράγοντας ΑΠΟΥΣΙΑ ΗΓΕΣΙΑΣ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων	196
Πίνακας 55: Φύλο εκπαιδευτικών	198
Πίνακας 56: Ηλικία εκπαιδευτικών.....	200
Πίνακας 57: Σπουδές εκπαιδευτικών	201
Πίνακας 58: Έτη προϋπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση των εκπαιδευτικών	203
Πίνακας 59: Σχέση εργασίας εκπαιδευτικών	204
Πίνακας 60: Φύλο νηπιαγωγών.....	206
Πίνακας 61: Ηλικία νηπιαγωγών	207
Πίνακας 62: Σπουδές νηπιαγωγών	209
Πίνακας 63: Έτη προϋπηρεσίας νηπιαγωγού στη δημόσια εκπαίδευση	210
Πίνακας 64: Σχέση εργασίας νηπιαγωγού	211
Πίνακας 65: Παράγοντας ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ (MLQ) εκπαιδευτικών	213
Πίνακας 66: Παράγοντας ΠΑΘΗΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ & ΗΓΕΣΙΑ ΑΠΟΦΥΓΗΣ (MLQ) εκπαιδευτικών	214
Πίνακας 67: Παράγοντας ΣΥΝΑΛΛΑΚΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ (MLQ) εκπαιδευτικών	216
Πίνακας 68: Παράγοντας ΕΞΑΤΟΜΙΚΕΥΜΕΝΗ ΗΓΕΣΙΑ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗΝ ΕΠΙΔΟΣΗ (MLQ) εκπαιδευτικών	217
Πίνακας 69: Συνολικό σκόρ MLQ νεκπαιδευτικών	218
Πίνακας 70: Ικανοποίηση από Διοίκηση, Συναδέλφους, Συνθήκες εργασίας (WS) εκπαιδευτικών	219
Πίνακας 71: Ικανοποίηση από Ασφάλεια, Ωράριο, Μισθό (WS) εκπαιδευτικών	221
Πίνακας 72: Συνολική ικανοποίηση από την εργασία (WS) εκπαιδευτικών	222
Πίνακας 73: Παράγοντας ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ (MLQ) νηπιαγωγών	223
Πίνακας 74: Παράγοντας ΠΑΘΗΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ ΑΠΟΦΥΓΗΣ (MLQ) νηπιαγωγών	225
Πίνακας 75: Παράγοντας ΣΥΝΑΛΛΑΚΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ (MLQ) νηπιαγωγών.....	226
Πίνακας 76: Παράγοντας ΕΞΑΤΟΜΙΚΕΥΜΕΝΗ ΗΓΕΣΙΑ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗΝ ΕΠΙΔΟΣΗ (MLQ) νηπιαγωγών	227
Πίνακας 77: Συνολικό σκορ MLQ νηπιαγωγών	228
Πίνακας 78: Ικανοποίηση από Διοίκηση, Συναδέλφους, Συνθήκες εργασίας νηπιαγωγών (WS)	230
Πίνακας 79: Ικανοποίηση από Ασφάλεια, Ωράριο, Μισθό νηπιαγωγών (WS).....	231
Πίνακας 80: Συνολική ικανοποίηση από την εργασία των νηπιαγωγών.....	232
Πίνακας 81: Συνολικό δείγμα ανάλυσης κανονικότητας διευθυντών και προϊσταμένων	234
Πίνακας 82: Ανάλυση κανονικότητας διευθυντών.....	235
Πίνακας 83: Ανάλυση κανονικότητας προϊσταμένων	237
Πίνακας 84: Ανάλυση κανονικότητας εκπαιδευτικών και νηπιαγωγών συνολικά	238
Πίνακας 85: Ανάλυση κανονικότητας εκπαιδευτικών	239
Πίνακας 86: Ανάλυση κανονικότητας νηπιαγωγών.....	240
Πίνακας 87: Συσχέτιση παραγόντων ηγεσίας με συναισθηματική νοημοσύνη Προϊσταμένων.....	246

Πίνακας 88: Συσχέτιση παραγόντων ηγεσίας με συναισθηματική νοημοσύνη διευθυντών	250
Πίνακας 89: Συσχέτιση δημογραφικών στοιχείων με ΣΝ Προϊσταμένων	252
Πίνακας 90: Συσχέτιση δημογραφικών στοιχείων με ΣΝ Διευθυντών	254
Πίνακας 91: συσχέτιση παραγόντων ηγεσίας με δημογραφικά στοιχεία προϊσταμένων	256
Πίνακας 92: Συσχέτιση παραγόντων ηγεσίας με δημογραφικά στοιχεία Διευθυντών.....	258
Πίνακας 93: Συσχέτιση της ικανοποίησης από τη διοίκηση, τους συναδέλφους, τις συνθήκες εργασίας του εκπαιδευτικού με τη συνολική ΣΝ του διευθυντή και τους επιμέρους παράγοντές της.....	259
Πίνακας 94: Αποτελέσματα παλινδρόμησης ΤΕΙQ και επαγγελματικής ικανοποίησης	261
Πίνακας 95: Μεταβλητές που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο	261
Πίνακας 96: Αποτελέσματα Ανονα	262
Πίνακας 97: Αποτελέσματα συντελεστών γραμμικής εξίσωσης μοντέλου	264
Πίνακας 98: Συσχέτιση ικανοποίησης από τη διοίκηση, τους συναδέλφους, τις συνθήκες εργασίας του νηπιαγωγού με το συνολικό σκορ της ΣΝ του προϊσταμένου και τους επιμέρους παράγοντές της.....	265
Πίνακας 99: Συσχέτιση ικανοποίησης από την ασφάλεια, το ωράριο και τον μισθό του εκπαιδευτικού με το συνολικό σκορ της ΣΝ του διευθυντή και τους επιμέρους παράγοντές της	267
Πίνακας 100: Ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης	268
Πίνακας 101: Γραμμική παλινδρόμηση Ανονα.....	269
Πίνακας 102: Αποτελέσματα συντελεστών γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου	271
Πίνακας 103: Συσχέτιση της Ικανοποίησης από την ασφάλεια, το ωράριο και τον μισθό του νηπιαγωγού με το συνολικό σκορ της ΣΝ του προϊσταμένου του και τους επιμέρους παράγοντές της.....	272
Πίνακας 104: Ανάλυση γραμμικής παλινδρόμησης	273
Πίνακας 105: Γραμμική παλινδρόμηση Ανονα.....	274
Πίνακας 106: Αποτελέσματα συντελεστών γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου	276
Πίνακας 107: Συσχέτιση της ικανοποίησης από τη συνολική εργασία του εκπαιδευτικού με το συνολικό σκορ της ΣΝ του διευθυντή και τους επιμέρους παράγοντές της	277
Πίνακας 108: Βηματική πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση	278
Πίνακας 109: Μεταβλητές που δεν εισήλθαν στο μοντέλο	279
Πίνακας 110: Γραμμική παλινδρόμηση Ανονα.....	279
Πίνακας 111: Αποτελέσματα συντελεστών γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου	282
Πίνακας 112: Συσχέτιση ικανοποίησης από την εργασία του νηπιαγωγού με το συνολικό σκορ της ΣΝ του προϊσταμένου και τις επιμέρους διαστάσεις της.....	282
Πίνακας 113: Βηματική πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση	284
Πίνακας 114: Μεταβλητές που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο	284
Πίνακας 115: Γραμμική παλινδρόμηση Ανονα.....	285
Πίνακας 116: Αποτελέσματα συντελεστών γραμμικής εξίσωσης μοντέλου	287
Πίνακας 117: Συσχέτιση Ικανοποίησης από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες εργασίας του εκπαιδευτικού με τις 12 διαστάσεις της ηγεσίας (MLQ) του Διευθυντή	288
Πίνακας 118: Βηματική, πολλαπλή, γραμμική παλινδρόμηση	290
Πίνακας 119: Μεταβλητές που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο	290
Πίνακας 120: Γραμμική παλινδρόμηση Ανονα.....	291
Πίνακας 121: Αποτελέσματα συντελεστών γραμμικής εξίσωσης μοντέλου	293
Πίνακας 122: Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και της Συνθήκες εργασίας του νηπιαγωγού με τις 12 διαστάσεις της ηγεσίας (MLQ) του προϊσταμένου	294
Πίνακας 123: Ανάλυση απλής γραμμικής παλινδρόμησης.....	296
Πίνακας 124: Γραμμική παλινδρόμηση Ανονα.....	296

Πίνακας 125: Συσχέτιση ικανοποίησης από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό του εκπαιδευτικού με τις 12 διαστάσεις της ηγεσίας (MLQ) του διευθυντή	297
Πίνακας 126: Βηματική, πολλαπλή, γραμμική παλινδρόμηση	299
Πίνακας 127: Μεταβλητές που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο	299
Πίνακας 128: Γραμμική παλινδρόμηση Ανονα.....	300
Πίνακας 129: Αποτελέσματα συντελεστών της γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου	303
Πίνακας 130: Συσχέτιση ικανοποίησης του νηπιαγωγού από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό με τις 12 διαστάσεις της ηγεσίας (MLQ) του προϊσταμένου	304
Πίνακας 131: Συσχέτιση ικανοποίησης του εκπαιδευτικού από την εργασία με τις 12 διαστάσεις της ηγεσίας (MLQ) του διευθυντή	306
Πίνακας 132: Ανάλυση πολλαπλής, βηματικής, γραμμικής παλινδρόμησης	307
Πίνακας 133: Μεταβλητές που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο	308
Πίνακας 134: Γραμμική παλινδρόμηση Ανονα.....	308
Πίνακας 135: Αποτελέσματα συντελεστών γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου	311
Πίνακας 136: Συσχέτιση της ικανοποίησης του νηπιαγωγού από την εργασία με τις 12 διαστάσεις της ηγεσίας (MLQ) του προϊσταμένου	311
Πίνακας 137: Ανάλυση απλής, γραμμικής παλινδρόμησης.....	313
Πίνακας 138: Γραμμική παλινδρόμηση Ανονα.....	314
Πίνακας 139: Συσχετίσεις ικανοποίησης του εκπαιδευτικού από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες εργασίας με τις διαστάσεις της ΣΝ και της συνολικό σκορ και με τις 12 διαστάσεις ηγεσίας (MLQ) του διευθυντή.....	315
Πίνακας 140: Βηματική, πολλαπλή, γραμμική παλινδρόμηση	318
Πίνακας 141: Μεταβλητές που δεν εισήλθαν στο μοντέλο	318
Πίνακας 142: Γραμμική παλινδρόμηση Ανονα.....	319
Πίνακας 143: Συσχετίσεις ικανοποίησης του νηπιαγωγού από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες εργασίας με τις διαστάσεις της ΣΝ και της συνολικό σκορ και με τις 12 διαστάσεις ηγεσίας (MLQ) του προϊσταμένου	322
Πίνακας 144: Συσχετίσεις ικανοποίησης του εκπαιδευτικού από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό με τις διαστάσεις της ΣΝ και της συνολικό σκορ και με τις 12 διαστάσεις ηγεσίας (MLQ) του διευθυντή.....	325
Πίνακας 145: Ανάλυση βηματικής, πολλαπλής, γραμμικής παλινδρόμησης	328
Πίνακας 146: Μεταβλητές που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο	329
Πίνακας 147: Γραμμική παλινδρόμηση Ανονα.....	329
Πίνακας 148: Αποτελέσματα συντελεστών γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου	332
Πίνακας 149: Συσχετίσεις ικανοποίησης του νηπιαγωγού από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό με τις διαστάσεις της ΣΝ και της συνολικό σκορ και με τις 12 διαστάσεις ηγεσίας (MLQ) του προϊσταμένου	333
Πίνακας 150: Ανάλυση απλής γραμμικής παλινδρόμησης.....	335
Πίνακας 151: Γραμμική παλινδρόμηση Ανονα.....	336
Πίνακας 152: Αποτελέσματα συντελεστών γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου	338
Πίνακας 153: Συσχετίσεις ικανοποίησης από την εργασία του εκπαιδευτικού με το συνολικό σκορ της ΣΝ και τις επιμέρους διαστάσεις της και με τις 12 διαστάσεις ηγεσίας (MLQ) του διευθυντή	339
Πίνακας 154: Ανάλυση βηματικής, πολλαπλής, γραμμικής παλινδρόμησης	342
Πίνακας 155: Μεταβλητές που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο	342
Πίνακας 156: Γραμμική παλινδρόμηση Ανονα.....	343
Πίνακας 157: Αποτελέσματα συντελεστών γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου	346
Πίνακας 158: Συσχετίσεις ικανοποίησης από την εργασία του νηπιαγωγού με το συνολικό σκορ της ΣΝ και τις επιμέρους διαστάσεις της και με τις 12 διαστάσεις ηγεσίας (MLQ) του προϊσταμένου	347

Πίνακας 159: Ανάλυση βηματικής, πολλαπλής, γραμμικής παλινδρόμησης	350
Πίνακας 160: Γραμμική παλινδρόμηση Απονα.....	351
Πίνακας 161: Αποτελέσματα συντελεστών γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου	353
Πίνακας 162: Συσχέτιση στιλ ηγεσίας με ΣΝ Προϊσταμένων	357
Πίνακας 163: Συσχέτιση στιλ ηγεσίας με ΣΝ Διευθυντών	359
Πίνακας 164: Συσχέτιση ΣΝ προϊσταμένων με τα δημογραφικά τους στοιχεία	360
Πίνακας 165: Συσχέτιση ΣΝ Διευθυντών με τα δημογραφικά τους στοιχεία	361
Πίνακας 166: Συσχέτιση στιλ ηγεσίας των Προϊσταμένων με τα δημογραφικά τους στοιχεία.....	362
Πίνακας 167: Συσχέτιση στιλ ηγεσίας των Διευθυντών με τα δημογραφικά τους στοιχεία	363

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ο χώρος της εκπαίδευσης αποτελεί πεδίο νευραλγικής σημασίας για κάθε κοινωνία. Η ομαλή και ασφαλής λειτουργία του σχολείου αποτελούν παράγοντες για τη σωστή και αποτελεσματική μάθηση. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να διεκπεραιώσουν ένα πραγματικά δύσκολο έργο σε μια κοινωνία που συνεχώς αλλάζει και αυξάνει τις απαιτήσεις της από το δημόσιο σχολείο. Παρατηρείται, όμως, ότι ο σημερινός εκπαιδευτικός χρειάζεται συν τοις άλλοις, υποστήριξη στον συναισθηματικό και ψυχολογικό τομέα. Επομένως, η συναισθηματική νοημοσύνη του εκάστοτε προϊσταμένου/ης-διευθυντή/ντριας της σχολικής μονάδας αλλά και το στιλ ηγεσίας που υιοθετεί, επιδρούν στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Η εργασιακή ικανοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού αποτελεί ζητούμενο σε κάθε οργανισμό, ώστε να αποτελέσει το ιδανικό περιβάλλον δράσης και δημιουργίας. Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η μελέτη της επίδρασης της συναισθηματικής νοημοσύνης διευθυντών/ντριών των δημοτικών σχολείων και προϊσταμένων νηπιαγωγείων καθώς και το στιλ ηγεσίας που επιλέγουν να διοικήσουν τη σχολική μονάδα, στην εργασιακή ικανοποίηση των υφισταμένων τους εκπαιδευτικών. Στην έρευνα συμμετείχαν 61 διευθυντές/ντριες δημοτικών σχολείων της Περιφερειακής Ενότητας Αχαΐας και 435 υφιστάμενοί/νες τους εκπαιδευτικοί. Αντίστοιχα, συμμετείχαν 44 προϊστάμενοι/νες νηπιαγωγείων και 76 νηπιαγωγοί. Όλοι οι συμμετέχοντες ήταν εν ενεργεία εκπαιδευτικοί δημόσιων σχολείων. Οι διευθυντές/ντριες και οι προϊστάμενοι/νες των σχολείων συμπλήρωσαν ερωτηματολόγια που αξιολογούσαν τον βαθμό της συναισθηματικής τους νοημοσύνης και την ηγετική τους συμπεριφορά. Οι εκπαιδευτικοί και οι νηπιαγωγοί αντίστοιχα, συμπλήρωσαν ερωτηματολόγια που αξιολογούσαν την ηγετική συμπεριφορά των προϊσταμένων τους και την δική τους επαγγελματική ικανοποίηση. Τα αποτελέσματα έδειξαν υψηλό βαθμό συναισθηματικής νοημοσύνης της σχολικής ηγεσίας, με κυρίαρχα στιλ ηγεσίας το *μετασχηματιστικό* και το *συναλλακτικό*. Ακολούθως, οι υφιστάμενοι/νες εκπαιδευτικοί φαίνεται να βιώνουν εργασιακή ικανοποίηση σε σχέση με κάποιες διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης και της ηγετικής συμπεριφοράς των προϊσταμένων τους. Αναδεικνύεται η ανάγκη ενίσχυσης της συναισθηματικής νοημοσύνης των διοικούντων τις σχολικές μονάδες αλλά και της εργασιακής ικανοποίησης των υφισταμένων τους εκπαιδευτικών.

Λέξεις-Κλειδιά: Εκπαίδευση, διευθυντές-προϊστάμενοι, εκπαιδευτικοί-νηπιαγωγοί, συναισθηματική νοημοσύνη, στιλ ηγεσίας, επαγγελματική ικανοποίηση.

SUMMARY

The field of education is of critical importance for every society. The smooth and safe functioning of schools are key factors for proper and effective learning. Teachers are called upon to carry out a truly difficult task in a society that is constantly changing and increasing its demands on public schools. However, it is observed that today's educators also require support in the emotional and psychological domain. Therefore, the emotional intelligence of the head of each school unit, as well as the leadership style they choose to govern it, clearly influence the job satisfaction of teachers. After all, job satisfaction among employees is essential in every type of organization in order to create the ideal environment for action and creativity. The purpose of this study was to examine the impact of the emotional intelligence of elementary school principals and kindergarten heads, as well as the leadership style they choose to manage their school unit, on the job satisfaction of their subordinate teachers. The study involved 61 principals of elementary schools in the Regional Unit of Achaia and 435 of their subordinate teachers. Likewise, 44 kindergarten heads and 76 kindergarten teachers participated. All participants were active teachers in public schools. The principals and heads of the schools completed questionnaires that assessed their level of emotional intelligence and leadership behavior. The teachers and kindergarten teachers, respectively, completed questionnaires evaluating the leadership behavior of their superiors and their own job satisfaction. The results revealed a high degree of emotional intelligence among school administrators, with transformational and transactional leadership styles being predominant. Additionally, the subordinate teachers seem to experience job satisfaction in relation to certain aspects of their superiors' emotional intelligence and leadership behavior. The findings highlight the need to enhance the emotional intelligence of school administrators as well as the job satisfaction of their subordinate teachers.

Key-words: Education, head teachers, teachers, emotional intelligence, leadership style, work satisfaction

1^ο ΜΕΡΟΣ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Αναγκαιότητα και πρωτοτυπία της έρευνας

Στη σημερινή συγκυρία οι αλλαγές στην οικονομία, την πολιτική, την κοινωνία είναι ραγδαίες. Ως εκ τούτου η εκπαιδευτική μονάδα ως *οργανισμός* προσπαθεί να ανταπεξέλθει προκειμένου να υλοποιήσει τον σκοπό και τους στόχους της.

Η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αποτελεί βασική παράμετρο βέλτιστων πρακτικών της διοίκησης των εκπαιδευτικών μονάδων. Διάφοροι παράγοντες συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα της λειτουργίας μια εκπαιδευτικής μονάδας, όπως το στιλ ηγεσίας και το επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης (Anastasiou & Papakonstantinou, 2015; Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013; Panagopoulos & Anastasiou, 2023).

Η αναγκαιότητα για την παρακάτω έρευνα βασίζεται στο γεγονός ότι η επαγγελματική ικανοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού-εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και προσχολικής εκπαίδευσης αποτελεί κρίσιμο συστατικό στοιχείο όσον αφορά την παροχή υψηλού επιπέδου εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού έργου.

Η σχέση της δε με τη συναισθηματική νοημοσύνη των διευθυντών – προϊσταμένων σε συνδυασμό με το στιλ ηγεσίας που αυτοί επιλέγουν δεν έχει διερευνηθεί σε παλαιότερες έρευνες.

Ενώ υπάρχουν αντίστοιχες έρευνες για την επαγγελματική ικανοποίηση των επαγγελματιών υγείας αλλά και των εργαζομένων σε διάφορους οργανισμούς σε σχέση είτε με το στιλ ηγεσίας των διευθυντών/ντρίων τους είτε με τη συναισθηματική νοημοσύνη αυτών, λείπουν από τον ευαίσθητο χώρο της εκπαίδευσης αντίστοιχες έρευνες σε σχέση με τη συναισθηματική νοημοσύνη των διευθυντών – προϊσταμένων αλλά και με το στιλ ηγεσίας που αυτοί επιλέγουν.

Επιπρόσθετα, θα πρέπει να αναφερθεί ότι, για παράδειγμα, τα κριτήρια για τους διευθυντές των δημοτικών σχολείων όταν επιλέγονται, για να καταλάβουν τη συγκεκριμένη θέση ευθύνης είναι κριτήρια θεωρητικής κατάρτισης και γνώσης της κείμενης σχολικής νομοθεσίας. Απουσιάζουν παντελώς ψυχομετρικά κριτήρια που θα μπορούσαν να ανιχνεύσουν τη συναισθηματική κατάσταση των υποψηφίων διευθυντών.

Στις μονάδες προσχολικής αγωγής μάλιστα αλλά και στα ολιγοθέσια δημοτικά σχολεία, χρέη προϊσταμένου/νης αναλαμβάνει ο/η εκπαιδευτικός με τη μεγαλύτερη προϋπηρεσία.

Κρίνεται γι'αυτούς τους λόγους, αναγκαία η διερεύνηση του επιπέδου της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών-προϊσταμένων στην προσχολική και πρωτοβάθμια εκπαίδευση, του διοικητικού προτύπου που αυτοί/αυτές εφαρμόζουν και να συσχετιστεί με την επαγγελματική ικανοποίηση των υφισταμένων τους.

Στο πρώτο κεφάλαιο, παρουσιάζονται οι ορισμοί της Οργάνωσης και της Διοίκησης των εκπαιδευτικών οργανισμών, εξετάζονται οι βασικές λειτουργίες της Διοίκησης αλλά και η Διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών και προσεγγίζεται η Διαχείριση του Ανθρώπινου Δυναμικού στην εκπαίδευση και ο ρόλος του διευθυντή / προϊσταμένου σε αυτήν.

Στο δεύτερο κεφάλαιο εξετάζεται η ηγεσία ως έννοια και παρουσιάζονται οι ορισμοί της. Αναπτύσσονται τα μοντέλα ηγεσίας και οι σύγχρονες προσεγγίσεις της καθώς και τα βασικότερα μοντέλα εκπαιδευτικής ηγεσίας, η έννοια της ηγεσίας εξετάζεται σε βάθος, δίνοντας έμφαση στα χαρακτηριστικά των ηγετών. Εξετάζεται η αλληλεπίδραση αυτών των στυλ με την εκπαιδευτική διαδικασία και συνδέεται η ηγεσία με τη συναισθηματική νοημοσύνη.

Η έννοια της Συναισθηματικής Νοημοσύνης αναπτύσσεται στο τρίτο κεφάλαιο. Αναλύονται τα μοντέλα, ο τρόπος που καταγράφεται και μετριέται και η σχέση της ΣΝ με την ηγεσία. Διερευνάται η συναισθηματική νοημοσύνη, αναλύοντας τα μοντέλα της που έχουν αναπτυχθεί από γνωστούς ψυχολόγους, όπως οι Mayer, Salovey και Goleman. Παρουσιάζεται η σημασία της συναισθηματικής νοημοσύνης για τη σχολική ηγεσία και τονίζεται η ανάγκη για ηγέτες με υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης, προκειμένου να κατανοούν και να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τις ανάγκες των δασκάλων και των μαθητών.

Στο τέταρτο κεφάλαιο αναπτύσσεται η έννοια της εργασιακής ικανοποίησης, των θεωριών και των εργαλείων μέτρησης της. Γίνεται ανασκόπηση ερευνών σε διεθνές και εθνικό επίπεδο σχετικά με την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Εξετάζεται η έννοια της εργασιακής ικανοποίησης και οι παράγοντες που την επηρεάζουν θετικά και αρνητικά. Συνδέεται με τη σχολική ηγεσία και την παρακίνηση των εκπαιδευτικών. Η ενίσχυση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, μέσω της κατάλληλης ηγεσίας, θεωρείται σημαντική για την αύξηση της αποδοτικότητας και της ευημερίας τους. Στο πέμπτο κεφάλαιο, το οποίο αποτελεί και την εισαγωγή στο ερευνητικό μέρος της ΔΔ, παρουσιάζεται η ερευνητική μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για τη συλλογή και ανάλυση των δεδομένων. Το δείγμα της έρευνας περιλάμβανε 435 εκπαιδευτικούς δημοτικών σχολείων και 76 νηπιαγωγών καθώς και 61 διευθυντών/ντριών δημοτικών σχολείων και 46 προϊσταμένων νηπιαγωγείων από τη περιοχή της Αχαΐας, οι οποίοι συμμετείχαν εθελοντικά μέσω μιας συνδυασμένης μεθόδου συλλογής δεδομένων που περιλάμβανε αποστολή προσκλήσεων μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και προσωπικές επισκέψεις για την ενίσχυση της συμμετοχής. Η έρευνα χρησιμοποίησε ποσοτικά εργαλεία, ερωτηματολόγια, που αξιολογούν τη συναισθηματική νοημοσύνη των διευθυντών/ντριών και προϊσταμένων, το ηγετικό τους στυλ και την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Η εγκυρότητα και η αξιοπιστία των εργαλείων εξασφαλίστηκαν μέσω της χρήσης σταθμισμένων εργαλείων μέτρησης, τα οποία έχουν επικυρωθεί σε προηγούμενες μελέτες και προσαρμόσκει στα ελληνικά δεδομένα. Συγκεκριμένα, για την αξιολόγηση των ηγετικών στυλ των διευθυντών/ντριών και προϊσταμένων, χρησιμοποιείται το *Ερωτηματολόγιο Πολυδιάστατης Ηγεσίας (MLQ-Form 5x)*, το οποίο έχει προσαρμοστεί στα ελληνικά δεδομένα και μετρά

τρεις διαστάσεις ηγεσίας: τη μετασχηματιστική, τη συναλλακτική και την παθητική/αποφεύγουσα ηγεσία. Το εργαλείο αυτό έχει χρησιμοποιηθεί σε προηγούμενες μελέτες στην Ελλάδα και επιτρέπει την ακριβή μέτρηση των ηγετικών χαρακτηριστικών στον ελληνικό εκπαιδευτικό τομέα. Επιπλέον για την καταγραφή του επιπέδου της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών/ντριών και των προϊσταμένων χρησιμοποιήθηκε το *Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Short Form*, TEIQue-SF των Petrides και Furnham που είναι ένα ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς και αποτελείται από 30 ερωτήσεις-προτάσεις. Με το ερευνητικό εργαλείο TEIQue-SF καταγράφονται τέσσερις παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης, οι οποίοι αξιολογούν τα εξής χαρακτηριστικά: την ευημερία των ερωτώμενων (well-being), τον αυτοέλεγχο (self-control), τη συναισθηματικότητα (emotionality) και την κοινωνικότητα (sociability). Για την αξιολόγηση της εργασιακής ικανοποίησης, χρησιμοποιείται η ελληνική προσαρμογή του *Ερωτηματολογίου Εργασιακής Ικανοποίησης (Job Satisfaction Scale)* των Warr, Cook και Wall. Το ερωτηματολόγιο αυτό περιλαμβάνει 15 κλειστές ερωτήσεις που καλύπτουν διάφορες πτυχές της εργασιακής ικανοποίησης, όπως οι συνθήκες εργασίας, η ελευθερία επιλογής του τρόπου εργασίας, η αναγνώριση, η ευθύνη και οι προοπτικές προαγωγής. Η χρήση αυτού του εργαλείου προσφέρει έγκυρη και αξιόπιστη μέτρηση της εργασιακής ικανοποίησης των δασκάλων, όπως αποδεικνύεται από προηγούμενες έρευνες στην Ελλάδα. Η παρουσίαση της έρευνας επικεντρώνεται στην αξιοπιστία και εγκυρότητα των εργαλείων συλλογής δεδομένων και στην ανάλυση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από τη συλλογή των δεδομένων, με τη χρήση στατιστικών μεθόδων όπως η ανάλυση πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης. Δίδεται απάντηση αναλυτικά στα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν και αναδεικνύεται η σύνδεση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης, του ηγετικού στιλ και της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.

Στο τελευταίο κεφάλαιο, τα βασικά ευρήματα της έρευνας συζητούνται αναλυτικά. Τονίζεται η σημασία της συναισθηματικής νοημοσύνης και της εφαρμογής ηγετικών στιλ στην εκπαιδευτική διοίκηση αλλά και η αξία της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Παρουσιάζονται επίσης προτάσεις για μελλοντικές έρευνες στον τομέα αυτό.

Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθεί η επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης του/της διευθυντή/ντριας-προϊσταμένου/ης της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και του στιλ ηγεσίας που ο/η ίδιος/α υιοθετεί στην επαγγελματική ικανοποίηση των υφισταμένων του εκπαιδευτικών. Επίσης, διερευνάται η σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης και του στιλ ηγεσίας των διευθυντών/ντριών – προϊσταμένων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με τα δημογραφικά-ατομικά τους χαρακτηριστικά.

Ερευνητικά ερωτήματα

Ερώτημα 1: Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ του βαθμού συναισθηματικής νοημοσύνης του/της διευθυντή/ντριας-προϊσταμένου/ης της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και του στιλ ηγεσίας που αυτός/ή υιοθετεί;

Ερώτημα 2: Υπάρχει διαφοροποίηση του βαθμού συναισθηματικής νοημοσύνης του/της διευθυντή/ντριας-προϊσταμένου/ης της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ανάλογα με τα δημογραφικά του/ης χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, χρόνια υπηρεσίας, σπουδές, μετεκπαίδευση στη Διοίκηση, τρόπος επιλογής στη θέση);

Ερώτημα 3: Υπάρχει διαφοροποίηση στο ηγετικό στιλ που υιοθετεί ο/η διευθυντής/ντρια-προϊστάμενος/η της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ανάλογα με τα δημογραφικά του/της χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, χρόνια υπηρεσίας, σπουδές, μετεκπαίδευση στη Διοίκηση, τρόπος επιλογής στη θέση);

Ερώτημα 4: Πώς επιδρά ο βαθμός συναισθηματικής νοημοσύνης του/της διευθυντή/ντριας-προϊσταμένου/ης της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην επαγγελματική ικανοποίηση των υφισταμένων του/της εκπαιδευτικών.

Ερώτημα 5: Πώς επιδρά το στιλ ηγεσίας που υιοθετεί ο/η διευθυντής/ντρια-προϊστάμενος/η της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην επαγγελματική ικανοποίηση των υφισταμένων του/της εκπαιδευτικών.

Ερώτημα 6: Πώς επιδρά η συναισθηματική νοημοσύνη του/της διευθυντή/ντριας-προϊσταμένου/ης της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και το στιλ ηγεσίας που ο/η ίδιος/α υιοθετεί στην επαγγελματική ικανοποίηση των υφισταμένων του εκπαιδευτικών;

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

1.1 Η έννοια της διοίκησης

Στη σύγχρονη πραγματικότητα η Ηγεσία, η Οργάνωση και η Διοίκηση είναι άρρηκτα συνδεδεμένες μεταξύ τους. Ιδιαίτερα σήμερα, καθίσταται επιτακτική μια ηγεσία της οποίας η αποτελεσματικότητα θα πετυχαίνει την επιβίωση του οργανισμού σε ένα όλο και πιο ανταγωνιστικό περιβάλλον. Ζητούμενο για τη σημερινή ηγεσία είναι η αποτελεσματικότητα, παράγοντας που συμβάλλει στην επιτυχία της σε όλους τους οργανισμούς. Η σημαντικότητα της αποτελεσματικής ηγεσίας στο σημερινό ανταγωνιστικό περιβάλλον είναι αυτή που καθιστά τον οργανισμό παραγωγικότερο με το μικρότερο δυνατό κόστος. Έτσι, η ηγεσία είναι αυτή που προτρέπει σε αλλαγές τέτοιες στον χώρο ενός οργανισμού για την περαιτέρω βελτίωσή του. *«Αν θέταμε το γενικό περίγραμμα των δύο όρων, θα λέγαμε ότι από τη μία η διοίκηση επιτυγχάνει μετρήσιμους και προγραμματισμένους στόχους χρησιμοποιώντας βασικές λειτουργίες διοικητικού και οργανωτικού περιεχομένου, ενώ από την άλλη η ηγεσία αναπτύσσει και εδραιώνει ρεαλιστικές στρατηγικές για την υλοποίηση ενός μελλοντικού οράματος»* (Δασκαλάκη, 2020, σ. 24).

Όλοι οι οργανισμοί έχουν την ηγεσία που τους χαρακτηρίζει και επηρεάζει σημαντικά την εξέλιξη και τη λειτουργία τους. Ο τρόπος (στιλ) που ασκείται η ηγεσία σε έναν οργανισμό, καθορίζει το πόσο αξιοποιείται το ανθρώπινο δυναμικό. Αντίστοιχα με τους ιδιωτικούς οργανισμούς, τα θέματα ηγεσίας απασχολούν και τους δημόσιους φορείς.

Πολλοί ορισμοί δίδονται για την ηγεσία. Κοινός χώρος μεταξύ των ορισμών είναι η διάσταση της αποτελεσματικότητάς της, η επιρροή της στα μέλη του οργανισμού και η προσπάθεια για την επίτευξη των στόχων.

1.2. Οργάνωση & Διοίκηση: έννοια και ορισμοί

Η διοίκηση ενός οργανισμού σημαίνει τον τρόπο με τον οποίο προγραμματίζονται, οργανώνονται, κινητοποιούνται και συντονίζονται όλα τα μέσα και οι πόροι που διαθέτει ένας φορέας (ιδιωτικός ή δημόσιος) όπως το ανθρώπινο δυναμικό, ο εξοπλισμός, τα κεφάλαια, ώστε να πραγματοποιηθούν οι στόχοι και ο σκοπός σε ένα ορισμένο χρόνο και με το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα (Drucker *et al*, 2009). Η διαδικασία της «οργάνωσης-διοίκησης» θέτει αρχικά το πρόγραμμα του οργανισμού, οργανώνει και διευθύνει τους πόρους, υλικούς και ανθρώπινους και τελικά αξιολογεί και επαναπρογραμματίζει για τη συνέχεια (Θεοδώρου 2014).

Ως *Διοίκηση* εννοούμε τον επιτυχημένο συντονισμό και την καθοδήγηση της λειτουργίας του οργανισμού. Είναι μια προσπάθεια να αξιοποιηθούν αποτελεσματικά όλοι οι διαθέσιμοι πόροι ώστε να λειτουργήσει αποδοτικά ο οργανισμός (Αναστασίου, 2011; Πασιαρδής, 2014; Σαΐτης, 2002).

Η Διοικητική Επιστήμη εξετάζεται μέσα από τρεις χρονικές φιλοσοφικές διαδρομές:

α) την επιστημονική διοίκηση (1900-1930), β) τη διοίκηση με βάση τα ανθρώπινα κριτήρια (1930-1950) και γ) τη σύγχρονη διοίκηση (1950 έως σήμερα), (Πασιαρδής, 2014). Οι προαναφερόμενες θεωρίες διαδέχονται η μία την άλλη, η καθεμιά ως προέκταση των προηγούμενων (Σαΐτης, 2002).

Ο Taylor (1856-1915) ήταν αυτός που θεμελίωσε την επιστήμη της Οργάνωσης και της Διοίκησης. Με το έργο του «Αρχές Επιστημονικού Management» το 1910, θέτει τις βάσεις της επιστήμης αυτής και τον εαυτό του ως πατέρα της. Θεωρούσε ότι όταν η παραγωγικότητα αυξάνεται, εξασφαλίζεται η υψηλότερη κερδοφορία, άρα και οι μισθοί των εργαζομένων αυξάνονται. Υποστήριζε δε, ότι η χρησιμοποίηση των επιστημονικών επιτευγμάτων στην παραγωγή αυξάνει την παραγωγικότητα όπως επίσης το συνεργατικό κλίμα και η αλληλοκατανόηση εντός του (Montana & Charnov, 2008).

Στην Ευρώπη αντίστοιχα, ο Γάλλος Fayol, είναι αυτός που θεμελίωσε την επιστήμη της διοίκησης. Οι θεωρίες του για το management και για τις λειτουργίες της διοίκησης, αποτελούν ως σήμερα μεγάλο μέρος της θεωρίας του management (Montana & Charnov, 2008).

Συνοψίζοντας, η επιστήμη της Διοίκησης, διαμορφώθηκε μέσα από βασικούς τρεις θεωρητικούς και επιστημονικούς πυλώνες:

- την επιστημονική διοίκηση, που ονομάζεται και μηχανιστική (1900-1930),
- τη διοίκηση που θέτει ως προτεραιότητα τον άνθρωπο (1930-1950),
- τη σύγχρονη διοίκηση, που ονομάζεται και διοίκηση προσανατολισμένη στο ανθρώπινο δυναμικό (1950 έως σήμερα).

Η κάθε μία από τις τρεις θεωρίες είναι προέκταση και συμπλήρωση των προηγούμενων (Σαΐτης, 2002; Πασιαρδής, 2014).

1.2.1. Επιστημονική Διοίκηση

Αυτή τη μορφή διοίκησης αναδिकνύεται στη βιομηχανική επανάσταση. Μέλημά της ήταν η σωστή αμοιβή και η λογική κατανομή εργασίας. Οι θεωρίες που τη στηρίζουν και εμπεριέχονται σε αυτήν είναι η επιστημονική διοίκηση του Taylor, η θεωρία της λειτουργικότητας του Fayol και η γραφειοκρατική θεωρία του Weber.

Οι συγκεκριμένες θεωρίες νοιάζονται ελάχιστα για τον εργαζόμενο και το κλίμα εργασίας και ενδιαφέρονται περισσότερο για την αποτελεσματικότητα και την παραγωγικότητα του οργανισμού (Αναστασίου, 2011; Ζαβλανός, 1998).

1.2.2. Διοίκηση μέσω των ανθρωπίνων πόρων: νεοκλασική προσέγγιση

Αντίθετα με την επιστημονική διοίκηση, η νεοκλασική προσέγγιση έδωσε έμφαση στον ανθρώπινο παράγοντα λειτουργώντας περισσότερο ανθρωπιστικά στη διοίκηση των οργανισμών. Τέθηκαν ερωτήματα όπως:

-Τι παρακινεί τους εργαζόμενους;

-Πότε είναι η ηγεσία αποτελεσματική;

-Πώς προκύπτουν οι συγκρούσεις; (Αναστασίου, 2011).

Τα κυριότερα σημεία της νεοκλασικής προσέγγισης είναι ότι αναγνωρίζει την ύπαρξη και άλλων παραγόντων εκτός από τα χρήματα που υποκινούν τους εργαζόμενους. Ως τέτοια αναφέρονται: η ψυχολογική και ηθική υποστήριξη και ανταμοιβή, η αναγνώριση των πεπραγμένων στην εργασία, η αποκέντρωση και η συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων και η καλή επικοινωνία (ό.α. Αναστασίου, 2011).

Η κύρια εκπροσώπηση για την ψυχολογική διοικητική προσέγγιση γίνεται από τους ψυχοκοινωνιολόγους McGregor, Likert, Mayo, Follet. Από τις θεωρίες τους προκύπτουν τα εξής τρία ρεύματα: η συμπεριφορική επιστήμη, η θεωρία των ανθρωπίνων σχέσεων, η θεωρία της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Στις θεωρίες αυτές αναπτύσσεται ότι πέρα από την χρηματική κάλυψη ο εργαζόμενος αποζητά την ευρύτερη ικανοποίηση από την εργασία, την συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, την ηθική ανταμοιβή ώστε να είναι πιο αποδοτικός. Έτσι συντελείται η κάλυψη των βιολογικών αναγκών του εργαζόμενου με τον μισθό, αλλά και η αυτοπραγμάτωση και η ηθική ικανοποίησή του, Για πρώτη φορά δίνεται έμφαση στον ανθρώπινο παράγοντα στη διοίκηση και εισάγονται καινούργιες αντιλήψεις σχετικά με την ηθική στην ηγεσία και την δυναμική της ομάδας (Αναστασίου, 2011; Πασιαρδής, 2014).

1.2.3. Διοίκηση με βάση το συμπεριφορικό μοντέλο: η σύγχρονη προσέγγιση

Η σύγχρονη προσέγγιση της διοίκησης εκπροσωπείται κυρίως από τους Barnard, Maslow, Getzels και Herzberg, οι οποίοι ανέπτυξαν τέσσερις θεωρητικές προσεγγίσεις: τη *συστημική θεωρία*, την *ενδεχομενική*, τη *διοίκηση μέσω σκοπών* και τη *διοίκηση ολικής ποιότητας*.

Αντίθετα με τις προηγούμενες θεωρίες, αυτή η προσέγγιση αποτελεί τη μελέτη των προβλημάτων της διοίκησης σε σχέση με το συνολικό σύστημα οργάνωσης. Το νέο μοντέλο διοίκησης ρίχνει περισσότερο βάρος στο ανθρώπινο δυναμικό και συνδυάζει την επίτευξη των στόχων με τις ανθρώπινες σχέσεις (Πασιαρδής, 2014). Μέσα από τη σύγχρονη προσέγγιση της διοίκησης εμφανίστηκε και η θεωρία των παράλληλων λειτουργούντων συστημάτων. Με βάση αυτή τη θεωρία κάθε οργανισμός δέχεται εισροές και παράγει εκροές (Robbins & Judge, 2011; Σαϊτης, 2002).

1.3. Βασικές λειτουργίες της διοίκησης

Για να επιτευχθούν οι στόχοι των οργανισμών, η συνολική διαδικασία της διοίκησης υποστηρίζεται από διακριτές *λειτουργίες* (Χυτήρης, 2013; Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013). Η διοικητική λειτουργία υποστηρίζεται από τον προγραμματισμό, τη λήψη αποφάσεων, την οργάνωση, την ηγεσία και τον έλεγχο (Κανελλόπουλος, 1991; Μπουραντάς, 2001; Σαϊτης, 2002).

- Ο *προγραμματισμός* αποτελεί βασική και πρωταρχική λειτουργία της διοίκησης. Καθορίζονται οι στόχοι και επιλέγεται η στρατηγική και οι στοχευμένες δράσεις για την επίτευξη των στόχων. Έπειτα, και εφόσον απαιτηθεί από τις συνθήκες, προσαρμόζεται το πρόγραμμα και επανεξετάζεται.

- Η *λήψη αποφάσεων*, κατά την οποία αφού προσδιοριστεί το υπάρχον πρόβλημα, μελετώνται διάφορες εναλλακτικές λύσεις, επιλέγεται η καταλληλότερη, εφαρμόζεται και αξιολογείται το αποτέλεσμα. Στα συγκεντρωτικά συστήματα διοίκησης την ευθύνη της λήψης αποφάσεων έχει το κορυφαίο στέλεχος του οργανισμού (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994).
- Η *οργάνωση* (organizing), κατά την οποία κατανέμεται η εργασία, αναλαμβάνονται οι δραστηριότητες από τα υπομέρους τμήματα προκειμένου να εκτελείται το έργο τους πιο αποτελεσματικά. Επίσης, διατυπώνονται οι κανόνες και προβλέπονται οι υλικοί πόροι που θα χρησιμοποιηθούν για κάθε υποέργο.
- Η *διεύθυνση* (directing), είναι η λειτουργία που περιλαμβάνει το σύνολο των ενεργειών που αφορούν στη χρησιμοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού του οργανισμού. Έχει ως στόχο ένα ευχάριστο οργανωσιακό κλίμα, σωστή εποπτεία, συμβουλή, παρακίνηση και καθοδήγηση του ανθρώπινου δυναμικού.
- Ο *έλεγχος* (controlling), αποτελεί την αξιολόγηση των προσώπων και των πράξεών τους σε όλη την ιεραρχική δομή του οργανισμού. Εντοπίζονται προβλήματα και δυσλειτουργίες που προέκυψαν, αποφασίζονται διορθωτικές παρεμβάσεις ώστε να επιτευχθούν επιθυμητά αποτελέσματα (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013; Σαΐτη & Σαΐτης, 2012; Χολέβας, 1995).

Η διοίκηση ως *λειτουργία* είναι απαραίτητη για κάθε οργανισμό και είναι διαρκής και πολύπλοκη. Πρέπει να είναι ευμετάβλητη και προσαρμοσμένη στο περιβάλλον της (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994; Κωτσίκης, 2007;).

Αναφορικά με το σχολείο, όπως κάθε οργάνωση στηρίζεται σε κανόνες, αξίες και προδιαγραφές ρόλων και αποτελείται από ένα σύνολο λειτουργιών (μαθητές, καθηγητές, διοίκηση, γονείς, κ.α.) που συλλειτουργούν, συνεργάζονται και επηρεάζουν ο ένας τον άλλο για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων (Χατζηπαναγιώτου, 2003). Για να πραγματοποιηθούν οι στόχοι αυτοί, απαιτείται η σωστή *διοίκηση* του εκπαιδευτικού οργανισμού (Σαΐτης, 2008) και άλλες επιμέρους λειτουργίες όπως: ο προγραμματισμός, ο συντονισμός, η οργάνωση του ανθρώπινου δυναμικού και των υλικών πόρων, η επιλογή αποτελεσματικών δράσεων, η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων.

Ο πιο σημαντικός πόρος στη διοικητική λειτουργία είναι το ανθρώπινο δυναμικό (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013), από τους ανθρώπους εκκινούν όλες οι ενέργειες και οι δράσεις του οργανισμού.

1.4. Διοίκηση εκπαιδευτικών οργανισμών

Σε οργανισμούς όπως το σχολείο που είναι μη κερδοσκοπικοί, τα όργανα που διοικούν στοχεύουν να βελτιώσουν τις παρεχόμενες υπηρεσίες προς τους πολίτες. Η διοίκηση στην εκπαίδευση είναι σημαντική και αποσκοπεί στη μόρφωση των μαθητών και στην ομαλή ψυχοσωματική και συναισθηματική τους ανάπτυξη (Ν.1566/1985, άρθρο 1).

1.4.1. Έννοια και περιεχόμενο της διοίκησης στην εκπαίδευση

Η επιτυχία ενός οργανισμού κρίνεται σε μέγιστο βαθμό από τη διοίκησή του. Έτσι και ο σχολικός οργανισμός βασίζεται και λειτουργεί πάνω σε κανόνες που υλοποιούν άνθρωποι (εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς) και επιδιώκουν συνεργαζόμενοι να επιτύχουν συγκεκριμένους στόχους (Χατζηπαναγιώτου, 2003). Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί όπως και όλοι οι υπόλοιποι, πρέπει να είναι αποτελεσματικοί, να διαχειρίζονται σωστά τους πόρους τους και να βελτιώνουν συνεχώς τις υπηρεσίες τους (Κωτσίκης, 2007; Σαϊτής, 2005).

Η διοίκηση των σχολικών μονάδων ομοιάζει με τη διοίκηση των υπολοίπων οργανισμών. Έχοντας ανάγκη από οικονομικούς πόρους ώστε να λειτουργήσει, ιεραρχικά δομημένη διοίκηση και θέτοντας ως σκοπό την προετοιμασία των μαθητών για την ομαλή ένταξή τους στην κοινωνία και στο οικονομικό περιβάλλον, καταλαβαίνουμε ότι αποτελεί υποσύστημα του όλου κοινωνικοοικονομικού συστήματος. Επομένως, η διοίκηση των σχολικών μονάδων δεν είναι ξένη με τη διοίκηση άλλων οργανισμών. Ως ζωντανός και ανοικτός οργανισμός, χρειάζεται σωστή επικοινωνία, επιμερισμό εργασίας και αρμοδιοτήτων, καθορισμό στόχων, λήψη αποφάσεων και έλεγχο (Σαϊτή & Σαϊτής, 2012).

Οι διευθυντές/ντρίες διαχειρίζονται καθημερινές σχολικές δραστηριότητες, συντονίζουν τα προγράμματα σπουδών και επιβλέπουν τους εκπαιδευτικούς και το λοιπό σχολικό προσωπικό για να παρέχουν ένα ασφαλές και παραγωγικό μαθησιακό περιβάλλον για τους μαθητές (Saiti & Fassoulis, 2012). Ο παραδοσιακός ρόλος του σχολικού διευθυντή/ντριάς ήταν να σχεδιάσει, να οργανώσει, να ηγηθεί και να παρακολουθήσει όλες τις καταστάσεις στο σχολείο (Eyal & Roth, 2011; Saiti & Fassoulis, 2012). Τα καθήκοντα και οι ευθύνες του σχολικού διευθυντή σήμερα έχουν γίνει πιο περίπλοκα και έχουν επεκταθεί, σε σύγκριση με την παραδοσιακή περιγραφή της θέσης του διευθυντή του σχολείου. Καθώς τα σχολεία άρχισαν να αυξάνονται σε μέγεθος και πολυπλοκότητα, ο ρόλος του διευθυντή άρχισε να απομακρύνεται από τη διδασκαλία και βαίνει περισσότερο προς την πλευρά της διαχείρισης και των λειτουργιών της εργασίας (Nir & Hameiri, 2014). Ο ρόλος του διευθυντή είναι ζωτικής σημασίας όσον αφορά τη συνολική απόδοση του σχολείου, διότι η θέση είναι απαραίτητη για την αντιμετώπιση προκλήσεων και αλλαγών ποικίλης φύσης.

Σημαντική διαφορά μεταξύ των κερδοσκοπικών οργανισμών και του δημόσιου σχολείου αποτελεί η κύρια στόχευση. Στη μία περίπτωση είναι το κέρδος ενώ στην άλλη η κοινωνική προσφορά. Έτσι, το σχολείο προσπαθεί με περιορισμένους πόρους να ανταπεξέρθει στην παροχή των καλύτερων δυνατών υπηρεσιών (Σαϊτής, 2002). Επίσης, η διοίκηση των σχολικών μονάδων ομοιάζει με αυτή των επιχειρήσεων αφού βασίζεται στην οργάνωση και τη διοίκηση, στο ανθρώπινο δυναμικό, τη λήψη αποφάσεων, την ηγεσία και την αξιολόγηση (Αθανασούλα- Ρέππα, 2008; Ioakimidis, 2017).

Συμπερασματικά, το σχολείο διοικητικά βασίζεται σε αρχές διοίκησης όπως και οι υπόλοιποι οργανισμοί και οργανώνεται με βάση αυτές, συντονίζει τους πόρους του και το ανθρώπινο δυναμικό, αξιολογεί το έργο του με κριτήρια απόδοσης αυξάνοντας την αποτελεσματικότητά του.

1.4.2. Διαχρονική εξέλιξη της διοίκησης στην εκπαίδευση

Η επιστημονική προσέγγιση της διοίκησης φαίνεται να επηρέασε και τη διοίκηση των σχολικών μονάδων. Υπάρχει μια ιεραρχική μορφή που βασίζεται σε κανόνες, συγκεκριμενοποίηση των λειτουργιών και των δραστηριοτήτων και αξιολόγηση από τη κεντρική ιεραρχία που αποτελούν επιρροές της κλασσικής προσέγγισης της διοίκησης. Επιπλέον, η ψυχολογική προσέγγιση είναι αυτή που βοήθησε να εισαχθούν ζητήματα ανθρωπίνων σχέσεων στο σχολείο (Σαϊτή & Σαϊτής, 2012).

Το σχολείο αντιμετωπίζεται για πρώτη φορά ως ένα ανοιχτό διοικητικό σύστημα, κατανοείται πως υπάρχουν πολλοί τρόποι διοίκησής του και αυτό έρχεται ως απόρροια της σύγχρονης προσέγγισης στη διοίκηση (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013).

Σήμερα, συνεχώς αυξάνονται οι έρευνες που σχετίζονται με την εκπαιδευτική διοίκηση. Αναζητείται ένα διοικητικό πλαίσιο που θα μπορεί να ανταπεξέλθει στις σύγχρονες απαιτήσεις της κοινωνίας από τον εκπαιδευτικό οργανισμό. Οι πολυπαραγοντικές αλλαγές που διενεργούνται επηρεάζουν σαφώς και το σχολείο που είναι ένας ανοικτός κοινωνικός οργανισμός. Το μέλλον των μαθητών σε ένα τέτοιο απαιτητικό περιβάλλον επιβάλλει την αλλαγή του σχολείου ώστε να ανταποκριθεί στα νέα δεδομένα. Ο σχεδιασμός σύγχρονων στρατηγικών, επιβάλλεται ώστε να αυξηθεί η αποδοτικότητα του σχολείου και να επιτευχθούν οι στόχοι του (Κριεμάδης & Θωμοπούλου, 2012).

Σε περιπτώσεις εκπαιδευτικών συστημάτων με συγκεντρωτικό χαρακτήρα όπως κατά βάση το ελληνικό, ο σχεδιασμός και η οργάνωση των δράσεων είναι απαραίτητα στοιχεία. Λειτουργούν υποστηρικτικά ώστε να αξιοποιηθούν πλήρως οι πόροι και το ανθρώπινο δυναμικό. Με αυτόν τον τρόπο μεγιστοποιούνται οι παιδαγωγικοί στόχοι (Σαϊτή & Σαϊτής, 2012).

1.4.3. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Το εκπαιδευτικό μας σύστημα από την πρώτη του ανάπτυξη και λειτουργία δέχτηκε επιρροές από τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα διοικητικά αλλά και λειτουργικά. Καθοριστική ήταν εξάλλου τόσο η χρονική συγκυρία της δημιουργίας του ελληνικού κράτους στο πρώτο μισό του 19^{ου} αιώνα, που είχαν ήδη διαμορφωθεί τα διοικητικά συστήματα των κεντροευρωπαϊκών χωρών, όσο και η συμβολή της βαυαρικής αντιβασιλείας που μετέφερε το ναπολεόντειο πρότυπο οργάνωσης του κρατικού μηχανισμού (Λαΐνας, 2000: 29-30). Ως εκ τούτου, λειτουργία του ελληνικού διοικητικού συστήματος εξαρτάται από την πολιτική της εκάστοτε κυβέρνησης και από τον τρόπο που αυτή διοικεί.

Ο γενικότερος αυτός συγκεντρωτικός και γραφειοκρατικός χαρακτήρας του ελληνικού διοικητικού συστήματος αντανακλάται και στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο χαρακτηρίζεται από συγκεντρωτική δομή και επομένως, ενιαίο σχεδιασμό και κεντρικό έλεγχο. Στην κορυφή αυτής της πυραμοειδούς ιεραρχικής διάρθρωσης της δομής βρίσκεται το Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού του οποίου ο ρόλος είναι κυρίαρχος. Οτιδήποτε άπτεται της λειτουργίας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος κανονίζεται πλήρως από την κεντρικά προερχόμενη εκπαιδευτική νομοθεσία (Λαΐνας, 2000, σ. 31).

Στη βάση της πυραμίδας στην οποία εντάσσεται η σχολική μονάδα υπάρχουν αποκλειστικά εκτελεστικές αρμοδιότητες και μηδαμινή εξουσία (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994; Αθανασούλα-Ρέππα, 1999). Ο τελικός ρόλος των λειτουργούντων τη σχολική μονάδα είναι η εφαρμογή των της εκπαιδευτικής νομοθεσίας. Σε αυτό το περιβάλλον μένει ανεκμετάλλευτη η εμπειρία των ανθρώπων και παραβλέπονται οι τοπικές ιδιαιτερότητες περιοχών (Μαυρογιώργος, 2008, σ.142-143). Τα τελευταία χρόνια καταβάλλονται προσπάθειες, να περιοριστεί ο συγκεντρωτισμός και η ιεραρχική οργάνωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος μέσω της αποκέντρωσης αρμοδιοτήτων σε επίπεδο νομού και περιφέρειας (π.χ. Ν.2817/200 και Ν. 2986/2002), ωστόσο δεν καταφέρνουν να άρουν τον διαχειριστικό διεκπεραιωτικό χαρακτήρα άσκησης της διοίκησης, αφού δε γίνεται μεταβίβαση μέρους της εξουσίας. Οι σημαντικότερες αποφάσεις λειτουργίας των σχολικών μονάδων (σκοποί εκπαίδευσης, μαθήματα, ώρες διδασκαλίας, σχολικά εγχειρίδια, αξιολόγηση μαθητών, προσλήψεις εκπαιδευτικού προσωπικού, οικονομικά και υλικοτεχνική υποδομή) λαμβάνονται με τη μορφή αποφάσεων εκπαιδευτικής πολιτικής και είναι δεσμευτικές για όλες τις σχολικές μονάδες, ενώ αφήνεται το περιθώριο σε αυτές να αναλάβουν δράση για προγραμματισμό και λήψη αποφάσεων σε ένα πεδίο περιορισμένης έκτασης και με υποστηρικτικό χαρακτήρα (π.χ. προγραμματισμός καινοτόμων/πολιτιστικών και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, εκπαιδευτικές επισκέψεις, προγραμματισμός της κάλυψης της διδακτέας ύλης και προσαρμογής στις δυνατότητες των μαθητών, συντήρηση και ορθολογική αξιοποίηση των σχολικών εγκαταστάσεων, θέματα υγιεινής και καθαριότητας σε επίπεδο σχολείου, εξοπλισμός των σχολείων με εποπτικά μέσα, βιβλιοθήκες κ.α.). Καταλήγοντας διαπιστώνουμε πως το εκπαιδευτικό μας σύστημα είναι συγκεντρωτικό τουλάχιστον στη λειτουργία των δύο πρώτων βαθμίδων του. Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια γίνεται επιτακτικότερο το αίτημα υπέρβασης της γραφειοκρατίας και αναδιοργάνωσης των λειτουργιών των σχολικών μονάδων, ώστε να τους επιτραπεί η άσκηση «τοπικής εκπαιδευτικής πολιτικής» και να μπορούν να υποστηρίξουν την εισαγωγή καινοτομιών, την επαγγελματική ανάπτυξη/ενδυνάμωση του προσωπικού και τη λήψη πρωτοβουλιών για εναλλακτικές λύσεις προσαρμοσμένες στις ιδιαιτερότητες του κοινωνικού περιβάλλοντος στο οποίο βρίσκονται.

1.5. Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού

1.5.1. Από τη διοίκηση ανθρωπίνων πόρων στη διαχείριση ανθρώπινου Δυναμικού

Ο τρόπος οργάνωσης, προγραμματισμού, κινητοποίησης και συντονισμού των πόρων και των μέσων ενός οργανισμού αποτελούν τη Διοίκησή του. Η διοίκηση αποτελεί ίσως τη σημαντικότερη δραστηριότητα του οργανισμού. Μέσω αυτής υλοποιούνται οι στόχοι και μεγιστοποιείται η απόδοσή του (Αναστασίου, 2011; Πασιαρδής, 2014; Σαϊτής, 2002; Χατζηπαντελή, 1999).

Ο όρος *διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού*, σύμφωνα με τους Montana και Charnov (2008), χρησιμοποιείται για τη διοίκηση του προσωπικού. Περιλαμβάνει τις λειτουργίες που σχετίζονται με το

προσωπικό, όπως επιλογή, πρόσληψη, μισθός, εκπαίδευση, έλεγχος και αποχώρηση. Οποιαδήποτε ενέργεια πραγματοποιείται στον οργανισμό επιδρά αρνητικά ή θετικά στη συμπεριφορά των ατόμων του. Το γεγονός αυτό συνδέεται άμεσα με την επιβίωση του οργανισμού, αφού ο ανθρώπινος παράγοντας αποτελεί τον κύριο λόγο επιτυχίας ή αποτυχίας του (Montana & Charnov, 2008; Robbins & Judge, 2011).

Το οικονομικό, πολιτικό και κοινωνικό περιβάλλον του 21^{ου} αιώνα είναι προκλητικό και πολύπλοκο. Οι σύγχρονοι οργανισμοί αντιμετωπίζουν μια σειρά ζητημάτων αφού η συνεχώς αυξανόμενη μεταφορά εργαζομένων, κεφαλαίων, υπηρεσιών, η οικονομική αστάθεια και ο εντεινόμενος ανταγωνισμός δημιουργούν ένα περιβάλλον αλλαγών, προκλήσεων αλλά και ευκαιριών. Η διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού βρίσκεται κατά μέτωπο με πολλές από τις προαναφερόμενες προκλήσεις. Οι άνθρωποι θεωρούνται πλέον ως το κορυφαίο κεφάλαιο μιας επιχείρησης και λαμβάνονται υπόψιν πιο πολύ ως ευκαιρία για κερδοφορία παρά ως κόστος. Η επιχείρηση οφείλει να συνδέσει τα σχέδια και τις δράσεις της με το εργατικό δυναμικό της. Οι φερόμενες ως εξωτερικές αλλαγές επιφέρουν αναγκαστικές αλλαγές και στις εργασιακές συνθήκες, με αποτέλεσμα να επηρεάζεται η συμπεριφορά των εργαζομένων. Οι συνθήκες εργασίας αλλάζουν και γίνονται πιο δύσκολες και πολύπλοκες, δημιουργώντας συχνά προβλήματα και συγκρούσεις στο εργασιακό περιβάλλον. Αν σε όλα αυτά συνυπολογιστεί και η συναισθηματική φόρτιση των εργαζομένων, οι οποίοι βιώνουν ανασφάλεια και άγχος, επέρχεται ως αποτέλεσμα η μειωμένη απόδοσή τους και η δυσκολία επίτευξης των στόχων του οργανισμού. Σε αυτήν την περίπτωση γίνεται σαφές πως χρειάζεται επαναπροσδιορισμός στις τιθέμενες προτεραιότητες για να ανταπεξέλθει ο οργανισμός στον ανταγωνισμό σε ένα περιβάλλον, που διαρκώς μεταβάλλεται και επηρεάζει την ανάπτυξη και εξέλιξη των επιχειρήσεων και των οργανισμών (Montana & Charnov, 2008; Robbins & Judge, 2011; Μπουραντάς, 2005).

Η διαχείριση και ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού αποτελεί ζωτικής σημασίας διαδικασία για την επιβίωσή του οργανισμού και την βοηθά να ανταπεξέλθει στον ανταγωνισμό (Robbins & Judge, 2011; Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2003).

Σε αυτό το πλαίσιο, η διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού επιχειρεί να διαχειριστεί επιτυχώς τις πολιτισμικές διαφορές, να αναδεικνύει ηγέτες, να ενισχύσει την αφοσίωση και την επικοινωνία, να ενισχύσει τη συνεργασία και να επιφέρει την αλλαγή. Η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού επιλέγει το πιο ικανό και κατάλληλο για τον οργανισμό δυναμικό (Robbins & Judge, 2011; Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2005).

1.5.2. Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού στην Εκπαίδευση

Προτεραιότητα για τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού αποτελούν οι πνευματικές ανάγκες των εργαζομένων και λιγότερο οι υλικές. Για να ικανοποιηθούν οι σύγχρονες ανάγκες της εκπαίδευσης

δίνεται κυρίως σημασία στο ανθρώπινο δυναμικό που με τους κατάλληλους πόρους και τη σωστή υποδομή θα μπορέσει να περαιώσει το δύσκολο έργο του (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Η συστημική προσέγγιση επιβάλλει στη σύγχρονη εποχή την σωστή διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού στον σχολικό οργανισμό, με σύγχρονα εργαλεία ώστε να αυξηθεί η αποτελεσματικότητά του (Robbins & Judge, 2011; Ζαβλανός, 2002; Ιορδάνογλου, 2008; Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2003; Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013; Χυτήρης, 2013). Κάτι τέτοιο όμως φαίνεται πως απουσιάζει από το σχολείο, σύμφωνα με μελέτες σε διοικητικά θέματα της εκπαίδευσης, με κυρίαρχη την πεπαλαιωμένη προσέγγιση της αντίδρασης της ηγεσίας όπου υπάρχει πρόβλημα (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008; Πασιαρδής, 2005; Στραβάκου, 2003).

1.5.3. Βασικές λειτουργίες της Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού στην Εκπαίδευση

Η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση διέπεται από βασικές λειτουργίες όπως όλοι οι οργανισμοί (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013):

- *Προγραμματισμός*: εδώ εμπίπτει η ο έλεγχος για το τι επικρατεί στο παρόν στον οργανισμό, ο καθορισμός των κανόνων που διέπουν την εργασία, ο σχεδιασμός για το μέλλον και οι δυνατότητες του ανθρώπινου δυναμικού.
- *Στελέχωση του οργανισμού*: εδώ αναφερόμαστε στην επιλογή του κατάλληλου προσωπικού που θα στελεχώσει τον οργανισμό, την αξιολόγηση, την προσαρμογή του προσωπικού στις συνθήκες εργασίας του οργανισμού. Το προσωπικό στην εκπαίδευση αποτελείται από τους εκπαιδευτικούς, τους ασκούντες τη διοίκηση και τα υπόλοιπα στελέχη της εκπαίδευσης.
- *Εκπαίδευση, επιμόρφωση και ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού*: αυτή η λειτουργία αναφέρεται στην ενδυνάμωση του ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν περαιτέρω εφόδια που θα τους βοηθήσουν να αναπτυχθούν και να βελτιωθούν.
- *Παρακίνηση και επαγγελματική ικανοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού*: η δημιουργία κινήτρων ώστε να κινητοποιούνται οι εργαζόμενοι, να βιώνουν εργασιακή ικανοποίηση και να αισθάνονται ευχάριστα στην εργασία τους.
- *Καθορισμός αμοιβών*: τα ανταποδοτικά οφέλη που απολαμβάνει ο εκπαιδευτικός από την επίτευξη των στόχων του οργανισμού.
- *Αξιολόγηση του έργου*: ανάπτυξη κριτηρίων αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου.
- *Επικοινωνία*: καθορισμός του τρόπου και των μέσων επικοινωνίας εντός του εκπαιδευτικού οργανισμού. Αποτελεί παράγοντα ποιότητας της διοίκησης.
- *Εργασιακές σχέσεις*: καθορισμός των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεων των εργαζομένων αλλά και της ηγεσίας, ώστε να αποφεύγονται δυσλειτουργίες και παράπονα.
- *Ασφάλεια και υγιεινή*: προστασία των εργαζομένων από οτιδήποτε μπορεί να αποτελέσει απειλή, αποφυγή και αντιμετώπιση της εργασιακής εξουθένωσης και του επαγγελματικού στρες.

1.5.4. Ανθρώπινο δυναμικό στο σχολείο

Όπως όλοι οι οργανισμοί, έτσι και το σχολείο χαρακτηρίζεται από συγκεκριμένη δομή, διέπεται από κανόνες και διοικητικές λειτουργίες όπως είναι το ανθρώπινο δυναμικό που συνεργάζεται από διαφορετικές αφετηρίες και θέσεις με στόχο την επίτευξη του εκπαιδευτικού σκοπού (Χατζηπαναγιώτου, 2003).

Αξιοσημείωτη διαφορά του εκπαιδευτικού οργανισμού είναι πως ο σκοπός του είναι η εκπαίδευση και ότι όλες σχεδόν οι παροχές-υπηρεσίες παρέχονται από τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται σε ένα περιβάλλον, που διαρκώς αλλάζει σε πολλά επίπεδα σε ό,τι αφορά την οικονομία, την ίδια την εργασία αλλά και την κοινωνία με αποτέλεσμα να επηρεάζεται η απόδοσή τους και η επαγγελματική τους ικανοποίηση.

Αυτό που θα μπορούσε να αποτελέσει σκοπό για την διαχείριση των ανθρώπων του οργανισμού στη σχολική κοινότητα είναι η μεγιστοποίηση της απόδοσης των εργαζομένων. Μέσω λειτουργιών όπως η συναισθηματική νοημοσύνη, η αγάπη για το έργο που επιτελείται ώστε να δεσμευτούν με αυτό και η εύρεση κατάλληλων κινήτρων για την επίτευξη των επιθυμητών στόχων. Καθοριστικός παράγοντας για αυτό είναι η ποιότητα των εκπαιδευτικών που αποτελούν τον εξέχοντα παράγοντα και φορέα της γνώσης, των αξιών της κοινωνίας. Οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που διαμορφώνουν τους μελλοντικούς πολίτες (Γιαννάς, 2021; Ζαβλανός, 2003; Ξηροτύρη-Κουφίδου, 2001; Πασιαρδής, 2014).

Η κακή διοίκηση του δυναμικού στην εκπαίδευση απορρυθμίζει τη λειτουργία του σχολικού οργανισμού αφού επηρεάζεται αρνητικά το εργασιακό κλίμα.

Στον εργασιακό χώρο του σχολείου η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι ζητούμενο, αφού παρακινεί τους εκπαιδευτικούς σε ανώτερα επίπεδα απόδοσης (Χυτήρης, 2013). Ερευνητικές εργασίες στο πεδίο της ελληνικής εκπαίδευσης έδειξαν πως οι έλληνες εκπαιδευτικοί βιώνουν χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση λόγω της μη ύπαρξης περιθωρίων ανέλιξης, την αξιολόγηση και την διαδικασία επιλογής διευθυντών (Καμπουρίδης, 2002). Άλλες έρευνες έδειξαν ανυπαρξία κινήτρων απόδοσης εξαιτίας χαμηλών μισθών. Το χαμηλό επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης οδηγεί σε συναισθηματική κατάπτωση, σε επαγγελματική εξουθένωση και κατά συνέπεια σε χαμηλή απόδοση (Ζαβλανός, 2003; Μπουραντάς, 2005).

Γίνεται λοιπόν φανερό ότι ο ανθρώπινος παράγοντας πρέπει να αντιμετωπίζεται κατά προτεραιότητα με υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης σε μία ολοκληρωμένη συστημική θεώρηση του οργανισμού (Παναγόπουλος & Αναστασίου, 2019).

1.5.5. Ο ρόλος του διευθυντή στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού

Οι καθημερινές απαιτήσεις από τη σχολική ηγεσία τείνουν να γίνονται όλο και πιο πολύπλοκες. Ο/η διευθυντής/ντρια της σχολικής μονάδας είναι αυτός που θα εμφυσήσει την αλλαγή του οργανισμού. Εμφορούμενος από οργανωσιακή κουλτούρα και συναισθηματική νοημοσύνη, είναι αυτός που με

θετικό τρόπο θα διαχειριστεί το ανθρώπινο δυναμικό ώστε το σχολείο να μπορέσει να ανταποκριθεί στις σύγχρονες ανάγκες (Παναγιωτόπουλος κ.ά, 2019; Μπρίνια, 2008; Πασιαρδής, 2014).

Σημαντικό ρόλο στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού και στην οργάνωση του σχολείου παίζει το ηγετικό πρότυπο που επιλέγει ο σχολικός ηγέτης για να διοικήσει. Η αναμενόμενη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών δε μπορεί να είναι άλλη από την συμπεριφορά που επιδεικνύει ο διευθυντής (Φραγκούλης & Αγγελόπουλος, 2003). Η γενικότερη κουλτούρα του σχολείου καθορίζεται από αυτές τις συμπεριφορές που επηρεάζουν η μία την άλλη. Ο σχολικός ηγέτης είναι αυτός που ευθύνεται για τη διαμόρφωση και τη διαφύλαξη της κουλτούρας του οργανισμού, διαμορφώνοντας ένα ιδανικό κλίμα εργασίας που εμπνέει τους εκπαιδευτικούς. Από το κλίμα αυτό απορρέει, η αυξημένη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στα τεκταινόμενα του σχολείου, στη λήψη αποφάσεων, η επιβραβευση για το έργο τους και η αναγνώριση που τελικά οδηγούν σε καλύτερα παιδαγωγικά αποτελέσματα μέσω της εργασιακής ικανοποίησης που βιώνουν (Αργυροπούλου & Συμεωνίδης, 2017; Αθανασούλα-Ρέππα, 2008; Μπρίνια, 2008; Πασιαρδής, 2014).

Για να ηγείται ένας διευθυντής/ντρια οφείλει να διαθέτει υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης αφού μέσω αυτής προκύπτουν καινούργιες δεξιότητες και δυνατότητες από τους εκπαιδευτικούς και οδηγείται η σχολική μονάδα σε επιθυμητά αποτελέσματα (Μπουραντάς & Παπαλεξανδρή, 2007).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

2.1. Έννοια και ορισμοί

Μέσα από την ιστορία και τη δράση ισχυρών προσωπικοτήτων φαίνεται να βρίσκουμε την ηγεσία και τους ηγέτες στα βάθη των προηγούμενων αιώνων. Η επιστημονική ενασχόληση με την έννοια της ηγεσίας ξεκινά περίπου στις αρχές της δεκαετίας του 1930 (House & Aditya, 1997). Η ηγεσία θεωρείται καταλυτικός παράγοντας για την επιτυχία ενός οργανισμού, μιας επιχείρησης, ενός κοινωνικού συνόλου ευρύτερα. Χρησιμοποιείται δε ως όρος για να προσδιορίσει το άτομο που συγκεντρώνει ποιοτικά χαρακτηριστικά και ικανότητες που μπορούν να εμπνεύσουν και να καθοδηγήσουν άλλους ανθρώπους προς μια συγκεκριμένη κατεύθυνση (Θεοφανίδης 1999). Ο ηγέτης είναι αυτός που διαθέτει ένα σύνολο χαρακτηριστικών που τον βοηθούν να εφαρμόζει επιτυχώς στρατηγικές, οι οποίες μπορούν να καλλιεργηθούν και να διδαχθούν (Καμπουρίδης, 2002).

Ο ακριβής προσδιορισμός του περιεχομένου του όρου «ηγεσία» καθώς και των προσωπικών χαρακτηριστικών ενός πραγματικού ηγέτη εξακολουθεί να προβληματίζει τους ερευνητές (Σαΐτης, 2002). Έτσι, παρά τις ερευνητικές αναζητήσεις, το περιεχόμενο της αποτελεσματικής ηγεσίας δεν έχει ορισθεί με τρόπο κοινά αποδεκτό (Κατσαρός, 2008) και συνεχίζονται οι προσπάθειες για τη συστηματοποίηση της προσέγγισης και της τυπολογίας της (Καραγιάννης, 2014).

Οι πολλοί ορισμοί στη βιβλιογραφία συγκλίνουν κυρίως στον στόχο της ηγεσίας, που είναι η επίδραση του ηγέτη πάνω στην πρακτική και τη συμπεριφορά ενός συνόλου ανθρώπων, ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι που τέθηκαν. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση έχει αναδείξει διάφορους ορισμούς για την ηγεσία, όπως:

- *«Ηγεσία είναι η διαδικασία που σκοπό έχει να επηρεάσει την πρακτική ενός ατόμου ή μιας ομάδας προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι μιας επιχείρησης, υπό συγκεκριμένες συνθήκες»* (Hersey & Blanchard, 1969: 27).
- Ηγεσία είναι η προσπάθεια να επηρεαστούν οι δράσεις μιας ομάδας ατόμων, οι οποίοι συνεργάζονται ώστε να επιτύχουν τους στόχους που έχουν τεθεί (Koontz and O' Donnell, 1984).
- Η επίδραση που έχει ως σκοπό να επηρεάσει τις πράξεις και τις συμπεριφορές μιας ομάδας ή και κάθε ατόμου ξεχωριστά, ώστε να προσπαθήσουν πρόθυμα να επιτύχουν τους στόχους της ομάδας για την οποία εργάζονται (Rahim et al, 2006).
- Η Ηγεσία αποτελεί την προσπάθεια να επηρεαστεί η ομάδα από κάποιον που θέλει να την κατευθύνει στο στόχο της (Hollander, 1985).
- Ως αποτελεσματική ηγεσία ορίζεται η αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών μιας ομάδας, η οποία δημιουργεί και συντηρεί αυξημένες προσδοκίες και την ικανότητα της ομάδας για την επίλυση προβλημάτων ή την επιτυχία σκοπών (Bass, 1990).
- *«Η επιδεξιότητα της καθοδήγησης ανθρώπων με σκοπό να δημιουργήσουν πράγματα που δεν γνωρίζουν ότι μπορούν να τα επιτύχουν ή δε γνωρίζουν ότι πρέπει να γίνουν»* (Cohen, 1990: 215).

- Η επίτευξη πραγμάτων μέσω της χρησιμοποίησης του ανθρώπινου παράγοντα» (Armstrong, 1990).
- Η ηγεσία αποτελεί μια δυναμική διαδικασία επίδρασης ενός ατόμου σε άλλους, ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι μιας ομάδας (Cole, 1990).
- Η άσκηση κοινωνικής επιρροής κατά τη διάρκεια της οποίας επηρεάζονται σκόπιμα άνθρωποι ή ομάδες από άλλους ανθρώπους ή ομάδες ώστε να υπάρξει δραστηριοποίηση και ανάπτυξη σχέσεων σε έναν οργανισμό (Yukl, 1994).
- Η διαδικασία επηρεασμού της συμπεριφοράς των άλλων για τον καθορισμό και την επίτευξη στόχων (Cheng et al, 1998).
- Ο διευθυντής - ηγέτης είναι ο πιο σημαντικός άνθρωπος σε έναν οργανισμό καθώς ευθύνεται για την επιτυχία ή την αποτυχία των στόχων του (Harris, 2004).
- «*Ηγεσία είναι η διαδικασία ενός ατόμου να επιδράσει σε μια ομάδα, ώστε να επιτευχθεί ένας κοινός στόχος*» (Northouse, 2007: 17).
- «*Ηγεσία είναι η διαδικασία να επηρεάσεις τις συμπεριφορές και τις στάσεις μιας ομάδας ώστε πρόθυμα, εθελοντικά και συνεργατικά να υλοποιήσουν στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας με τρόπο αποτελεσματικό*» (Μπουραντάς, 2005: 310).

2.2. Χαρακτηριστικά της ηγεσίας

Παρατηρώντας και συνθέτοντας τους πολλούς ορισμούς που έχουν διατυπωθεί για την ηγεσία διακρίνουμε κοινά σημεία σε αυτούς όσον αφορά τη μορφή της ηγεσίας, τον ηγέτη την αλληλεπίδραση των ανθρώπων της ομάδας, την κουλτούρα και την αποστολή της ομάδας, το περιβάλλον εργασίας (Rosenbach & Taylor, 1998; Galanou, 2010). Έτσι:

- Η ηγεσία αποτελεί διαδικασία που επηρεάζει συμπεριφορές.
- Η ομάδα των ανθρώπων υλοποιεί τους τιθέμενους από πριν στόχους της οργάνωσης.
- Ο ηγέτης στοχεύει στην υλοποίηση συγκεκριμένου έργου.
- Ο οργανισμός πρέπει να έχει μια αποστολή σαφή που υλοποιείται μέσα από τη δράση του ηγέτη και των μελών της ομάδας με συγκεκριμένη κουλτούρα, αξίες και οράματα.
- Το περιβάλλον υλοποίησης των στόχων πρέπει να είναι κατάλληλο και να εμπνέει.

Σε αυτό το πλαίσιο, η ηγεσία νοείται ως μια διαδικασία επιρροής αλλά και κίνητρο για προγραμματισμένες αλλαγές σε έναν οργανισμό. Όλοι οι ορισμοί δεν αποκλείουν τον αμφίδρομο επηρεασμό μεταξύ ηγέτη και ομάδας αλλά και διαφόρων ηγετών μεταξύ τους (Καραγιάννης, 2014).

Βασικές αρχές που χαρακτηρίζουν τον ηγέτη αποτελούν κάποιες ψυχολογικές ιδιότητες, όπως η υπομονή, η επιμονή, η τόλμη, η αισιοδοξία, η πρωτοβουλία αλλά και άλλες ικανότητες διοίκησης. Επίσης, πρέπει να λειτουργεί αξιοκρατικά, να είναι δίκαιος με τους υφισταμένους του και να λειτουργεί ως πρότυπο προς μίμηση (Χολέβας, 1995: 200).

Εκείνο που πρέπει να αποζητά ο ποιοτικός ηγέτης είναι η καινοτομία και η συνεχής βελτίωση. Στοχεύει στην αυτογνωσία, ώστε να επικοινωνεί σωστά με τους συνεργάτες του, καθώς και την αποτελεσματική επικοινωνία, για να προβάλλει πάντα και ξεκάθαρα την αποστολή και τους στόχους της ομάδας (Κέφης, 2005: 121). Επομένως, ποιοτικός ηγέτης είναι αυτός που έχει όραμα, επικοινωνεί σωστά με τους συνεργάτες του και τους στηρίζει, μπορεί να πραγματοποιήσει τους στόχους του επιλέγοντας την κατάλληλη στρατηγική (Παναγόπουλος & Αναστασίου, 2023; Φραγκούλη, 2009).

Η αποτελεσματική ηγεσία προϋποθέτει έναν ηγέτη που θα συγκεντρώνει εκείνα τα χαρακτηριστικά ώστε να εξασφαλίζεται η διάθεση των συνεργατών του για εργασία (Σαϊτης, 2008). Μέσα για την άσκηση αποτελεσματικής ηγεσίας αποτελούν και τα κίνητρα προς τους υφιστάμενους, όπως το υγιές εργασιακό περιβάλλον, ο ικανοποιητικός μισθός, οι ψυχολογικές και ηθικές απολαβές (Χολέβας, 1995: 225).

2.3. Διαφορές manager και ηγέτη

Η έννοια της ηγεσίας δεν είναι ταυτόσημη με τη διοικητική έννοια του management. Το 1977 ο Zaleznik έγραψε ένα επιστημονικό άρθρο ορόσημο, σχετικά με τη διαφορά μεταξύ ηγετών και μάνατζερ όπου υποστήριξε ότι ο οργανισμός χρειάζεται τόσο αποτελεσματικούς μάνατζερ όσο και αποτελεσματικούς ηγέτες, για να επιτυγχάνει τους στόχους του, ωστόσο οι μάνατζερ και οι ηγέτες διαφέρουν ως προς τη συνεισφορά τους στον οργανισμό.

Ενώ οι ηγέτες προωθούν την αλλαγή, τις καινούργιες προσεγγίσεις και εργάζονται για να καταλάβουν τις πεποιθήσεις των ανθρώπων, ώστε να εξασφαλίσουν τη δέσμευσή τους, οι μάνατζερ είναι αυτοί που εργάζονται για τη σταθερότητα, ασκούν εξουσία και πετυχαίνουν να ολοκληρώσουν τα πράγματα.

Ως εκ τούτου, η διοίκηση και η ηγεσία χρειάζεται διαφορετικούς τύπους ανθρώπων (Zaleznik, 1977). Κατά τον Μπουραντά (2005), η διοίκηση σχετίζεται με το παρόν της οργάνωσης, ενώ η ηγεσία διαφοροποιεί τον τρόπο σκέψης, τη διάθεση και την πρακτική.

Παρόλο που η άσκηση της διοίκησης αποτελεί μορφή ηγεσίας, αφού ενυπάρχουν η αλληλεπίδραση και η επιρροή, ώστε να επιτευχθούν κάποιοι στόχοι, πολλές φορές απουσιάζει από τον ηγέτη η έμπνευση και η αφοσίωση στους στόχους, διεκπεραιώνοντας απλά μια διαδικασία διοίκησης (Foot & Hook, 2008). Ο Northouse (2007; 2021) ορίζει τη διοίκηση ως μια διαδικασία με την οποία επιτυγχάνονται συγκεκριμένοι καθορισμένοι στόχοι μέσω της αποτελεσματικής χρήσης των πόρων. Κατά συνέπεια, η διοίκηση είναι μια διαδικασία για την επίτευξη των οργανωτικών στόχων. Στο χώρο της εκπαίδευσης πολλές φορές τη θέση του ηγέτη καταλαμβάνει κάποιος με προσόν την παλαιότητα κι όχι τα ηγετικά χαρίσματα.

Η ηγεσία κατά κανόνα είναι αυτή που καινοτομεί και βελτιώνει τις συνθήκες λειτουργίας ενός οργανισμού και αλλάζει τον τρόπο που σκέφτονται και δρουν οι άνθρωποι. Αντίθετα, το management

χρησιμοποιεί το ανθρώπινο δυναμικό και άλλους πόρους, για να εκπληρώσει τους στόχους και τον σκοπό του οργανισμού (Ζαβλανός, 2002).

Κύρια χαρακτηριστικά του ηγέτη συμπεριλαμβάνουν:

- *Χαρακτηριστικά κοινωνικότητας*: ενέργητικότητα, πρωτοτυπία, δημιουργικότητα, ικανότητα να συνεργάζεται, ολοκληρωμένη προσωπικότητα, δημοφιλία.
- *Νοημοσύνη - Δυνατότητες*, όπως: ηθική, σωστή κρίση, αποφασιστικότητα, αυτοπεποίθηση, γνώση, διακριτικότητα, πειθώ, διαπροσωπικές δεξιότητες, διπλωματία.
- *Χαρακτηριστικά που σχετίζονται με την εργασία*: επίτευξη στόχων, υπευθυνότητα, καινοτομία, ικανότητα προσανατολισμού στον στόχο (Bass, 1985; Daft, 1988).

Η ηγεσία φαίνεται ότι είναι μορφή διοίκησης με πιο *ανθρωποκεντρικό χαρακτήρα* βάζοντας μακροπρόθεσμους στόχους, ενώ ο manager δρα και σκέφτεται, προκειμένου να επιτύχει άμεσους και μεσοπρόθεσμους στόχους (Kets De Vries, 1999). Αυτό σημαίνει ότι το management έχει τεχνοκρατικό και μηχανιστικό χαρακτήρα, σε αντίθεση με το όραμα και τη δημιουργική έκφραση της ηγεσίας (Zaleznik, 2004: 79).

2.4. Στιλ ηγεσίας

Βασικές μορφές ηγεσίας προσεγγίστηκαν πρώτη φορά τη δεκαετία του 1930 με κριτήριο τον *τρόπο* που λαμβάνονται οι αποφάσεις. Ως στιλ ηγεσίας ορίστηκαν από τον Lewin και τους συνεργάτες του White και Lippit, το *αυταρχικό*, το *δημοκρατικό* και το *εξουσιοδοτικό* “*laissez-faire*” (Μπουραντάς, 2001:321). Σύμφωνα με το *αυταρχικό* στιλ ηγεσίας, η δύναμη του ηγέτη προέρχεται από τη θέση που κατέχει. Πιστεύει δε, ότι ο μισθός είναι το μοναδικό κίνητρο παρακίνησης για τους εργαζόμενους. Ο αυταρχικός ηγέτης διατάζει και οι άλλοι εκτελούν.

Στο *εξουσιοδοτικό* στιλ ηγεσίας ο ηγέτης αποκεντρώνει τις αποφάσεις, γιατί δεν έχει εμπιστοσύνη στον εαυτό του. Ως εκ τούτου, δε θέτει στόχους για την ομάδα κι έτσι αυτή δείχνει μικρό ενδιαφέρον για την εργασία. Η επιρροή του ηγέτη στους υφισταμένους είναι μικρή και δεν τον ενδιαφέρει το αποτέλεσμα. Σχετικό στιλ με το *εξουσιοδοτικό* αποτελεί το στιλ ελεύθερης δράσης, όπου ο ηγέτης αφήνει πλήρη ελευθερία στους υφισταμένους του (Dubrin, 1997:311).

Ενδιάμεσα στα δύο προαναφερθέντα στιλ ηγεσίας βρίσκεται το *δημοκρατικό*, σύμφωνα με το οποίο ο ηγέτης λαμβάνει αποφάσεις συμμετοχικά, αλλά και μόνος του, στηρίζοντας πάντα τη συμπεριφορά του και διατηρώντας τον έλεγχο της ομάδας. Η ομάδα έχει έντονο το αίσθημα της ευθύνης, αφού έχουν ρόλο στη λήψη αποφάσεων. Εδώ, βρίσκουμε σε αντίθεση με τα προηγούμενα στιλ υψηλή παραγωγικότητα και επιτυχία (Rue & Byars, 2002:347).

Παρόμοιο με το *δημοκρατικό* στιλ ηγεσίας είναι το *συμμετοχικό-συνεργατικό* στο οποίο ο ηγέτης και τα μέλη της ομάδας αναπτύσσουν υψηλά επίπεδα επικοινωνίας, δημιουργώντας θετική ατμόσφαιρα και συνεργασία (Dubrin, 1997:311).

Ο Goleman και οι συνεργάτες του (2002), εντάσσουν στα στιλ ηγεσίας την *υποστηρικτική* ηγεσία και τη *βασισμένη στο όραμα* ηγεσία. Η υποστηρικτική ηγεσία εναρμονίζει τις προσδοκίες των ατόμων με τους στόχους του οργανισμού, διατηρεί θετική ατμόσφαιρα και εφαρμόζεται όταν οι υφιστάμενοι χρειάζονται βοήθεια, για να βελτιώσουν την απόδοσή τους με την ανάπτυξη μακροπρόθεσμων ικανοτήτων. Η ηγεσία που βασίζεται στο όραμα κινητοποιεί την ομάδα, προκειμένου να υλοποιήσει το κοινό όραμα σε μια θετική ατμόσφαιρα και εφαρμόζεται κυρίως όταν οι αλλαγές απαιτούν νέο όραμα ή όταν χρειάζεται σαφής κατεύθυνση.

Ο Likert (1967) κατέληξε σε τέσσερα πρότυπα (στιλ) ηγετικής συμπεριφοράς:

- **Αυστηρά αυταρχικό** που εκτείνεται ως την εκμετάλλευση: Οι αποφάσεις απορρέουν από τη Διοίκηση και δίδονται ως διαταγές στους υφιστάμενους. Η εμπιστοσύνη του ηγέτη στους υφιστάμενους είναι ανύπαρκτη, η μόνη παρακίνηση είναι ο φόβος της τιμωρίας και σπανιότερα οι αμοιβές. Δεν υπάρχει επικοινωνία μεταξύ του ηγέτη και των εργαζομένων ούτε και σχέσεις συνεργασίας. Η χαμηλή παραγωγικότητα και η διρροή των εργαζομένων είναι το αποτέλεσμα αυτής της διοίκησης.
- **Καλοπροαίρετο αυταρχικό στιλ**: Σε αυτό ο ηγέτης εναλλάσσει την αυταρχικότητα με τον πατερναλισμό. Η εμπιστοσύνη στους εργαζόμενους είναι επιφανειακή και ζητείται η άποψή τους σε μικρής σπουδαιότητας ζητήματα, ενώ παρακινεί τους εργαζόμενους κυρίως με τις αμοιβές. Ως μοντέλο είναι πιο παραγωγικό από το προηγούμενο.
- **Δημοκρατικό-Συμβουλευτικό**: Ο ηγέτης εμπιστεύεται περισσότερο τους υφιστάμενους του συζητώντας τις απόψεις τους και αφήνοντάς τους να αποφασίζουν για μικρής εμβέλειας ζητήματα. Οι αμοιβές παρακίνησης είναι ηθικές και υλικές και οι τιμωρίες δίδονται μόνο σε ορισμένες σημαντικές περιπτώσεις. Η επικοινωνία προβάλλεται ως σημαντική παράμετρος για την επίτευξη των στόχων.
- **Συμμετοχικό**: Ο ηγέτης σε αυτό το πρότυπο ηγεσίας έχει εμπιστοσύνη στους εργαζόμενους του οργανισμού οι οποίοι συμμετέχουν στη λήψη των αποφάσεων. Εδώ ισχύει η αρχή της πλειοψηφίας και ευνοείται η συνεργατικότητα, η συναίνεση και οι συλλογικές αμοιβές.

Από τα τέσσερα στιλ ηγεσίας του Likert καταδεικνύεται ως πιο αποτελεσματικό και παραγωγικό το συμμετοχικό (Μπουραντάς, 2005).

2.5. Θεωρίες και μοντέλα ηγεσίας

Προκειμένου να αναδειχθούν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του ηγέτη, παρουσιάζονται συνοπτικά η εξέλιξη της επιστημονικής σκέψης, εκκινώντας από τις γενετικές θεωρίες, περνώντας στις θεωρίες συμπεριφοράς και καταλήγοντας στις σύγχρονες προσεγγίσεις.

2.5.1. Γενετική θεωρία

Αποτελεί την παλαιότερη προσπάθεια να ερμηνευτεί ο ηγέτης και βασίζεται στην άποψη ότι οι ικανότητες που τον διακρίνουν είναι εγγενή κι όχι επίκτητα χαρακτηριστικά. Έτσι, το *ποιος* θα γίνει ηγέτης είναι προδιαγεγραμμένο από το γενετικό του υλικό. Αυτή η θεωρία πάσχει επιστημονικά, αφού μεγάλοι ηγέτες παρόλο που δεν είχαν κληρονομική σχέση με άλλους ηγέτες διέπρεψαν σε πολλούς τομείς της ζωής, αλλά και πολλοί γόννοι ηγετών δεν διέθεταν στοιχεία ηγετικής φυσιογνωμίας (Κουτούζης, 1999: 142).

2.5.2. Θεωρία των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων

Στις δεκαετίες του Μεσοπολέμου επιχειρήθηκε να κατηγοριοποιηθούν τα κοινά εκείνα χαρακτηριστικά που διέπουν τους ηγέτες. Επίσης, διερευνήθηκε η δυνατότητα να επιλεγούν άτομα που διαθέτουν τα παραπάνω χαρακτηριστικά, για να στελεχώσουν θέσεις ηγετών οργανισμών (Κουτούζης, 1999: 143). Στη θεωρία των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων, όπως και στην γενετική θεωρία, υποστηρίζεται η εκ γενετής καταγωγή του ηγετικού χαρίσματος. Επομένως, ο ηγέτης δε γίνεται αλλά γεννιέται (Kanji & Moura, 2001: 712). Η διαφορά των δύο θεωριών βέβαια συνίσταται στο ότι η θεωρία των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων δεν αποδέχεται την κληρονομική μεταβίβαση των στοιχείων που διέπουν έναν ηγέτη.

Με την πάροδο των ετών αυτή η θεωρία οδηγήθηκε σε αντιφάσεις και εντοπίστηκαν εκατοντάδες ηγετικά χαρακτηριστικά (Κουτούζης, 1999: 143; Πασιαρδής, 2014). Επίσης, παρατηρήθηκε ότι πολλοί επιτυχημένοι ηγέτες δε διέθεταν κάποια προσόντα ή και την ευφυΐα ως κριτήρια που ενισχύουν το ιδανικό ηγετικό πρότυπο (Κατσαρός, 2008: 99).

2.5.3. Θεωρίες της συμπεριφοράς

Οι θεωρίες της συμπεριφοράς εντοπίζουν και καταγράφουν τα χαρακτηριστικά που διέπουν τη συμπεριφορά των ηγετών, τις διαστάσεις της και την επίδραση που αυτή έχει στην απόδοσή τους. Τα χαρακτηριστικά του ηγέτη αναγνωρίζονται ως *επίκτητα* και σχετίζονται με το κλίμα που διέπει τον οργανισμό, τη γενικότερη κατάσταση που επικρατεί σε αυτόν, τα αποτελέσματα που επιδιώκει να πετύχει ο οργανισμός, τους εργαζόμενους που συνεργάζεται ο ηγέτης, για να πετύχει τους στόχους του. Οι θεωρίες της συμπεριφοράς αρχικά προσεγγίστηκαν τις δεκαετίες 1940-1960 στα Πανεπιστήμια Ohio και Michigan των Η.Π.Α. Στα τέλη της δεκαετίας του 1940 κι έπειτα από μια σειρά μελετών που έλαβαν χώρα στο Πανεπιστήμιο του Ohio, με θέμα την ηγεσία, οι ερευνητές κατέληξαν σε δύο κύριους άξονες. Ο πρώτος από αυτούς που κωδικοποιήθηκε ως ευαισθητοποίηση και ενδιαφέρον, σχετιζόταν με τα συναισθήματα του ηγέτη για τους υφιστάμενους του, το ενδιαφέρον του για αυτούς, τον σεβασμό που τους επιδεικνύει, αλλά και απολαμβάνει από αυτούς, την αμοιβαία εμπιστοσύνη και τη φιλική συμπεριφορά προς αυτούς. Η ικανότητα αυτή του ηγέτη δείχνει τον προσανατολισμό του προς τον εργαζόμενο άνθρωπο και τις ανάγκες του. Ο δεύτερος άξονας, που ονομάστηκε πλαίσιο κατευθύνσεων, σχετιζόταν με τον τρόπο οργάνωσης και κατανομής των εργασιών στους υφιστάμενους με σκοπό την

αύξηση της παραγωγικότητας. Ο προσανατολισμός του ηγέτη σε αυτόν τον άξονα είναι σαφώς προς την την εργασία και το προϊόν που παράγεται.

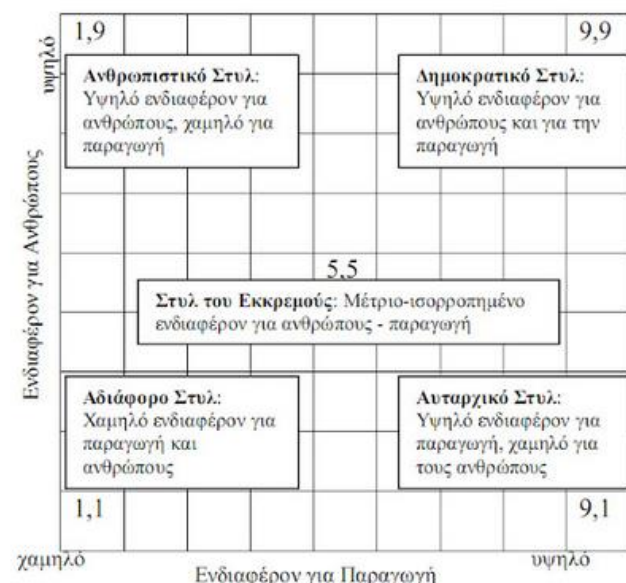
Σε αυτές τις έρευνες (Κουτούζης, 1999) φάνηκε πως αυξάνεται η απόδοση και η ικανοποίηση των εργαζομένων όταν οι ηγέτες δείχνουν ενδιαφέρον για αυτούς και ορίζουν σαφή πλαίσια κατευθύνσεων. Με την πάροδο των χρόνων όμως και με πιο σύγχρονες έρευνες αποδείχθηκε ότι οι ηγέτες με αυτά τα χαρακτηριστικά δεν ήταν τόσο επιτυχείς (Κουτούζης, 1999: 143-145).

Παρόμοια έρευνα (Katz & Kahn, 1968) κατά την ίδια χρονική περίοδο, διενεργήθηκε και στο Πανεπιστήμιο του Michigan με στόχο την ανακάλυψη των χαρακτηριστικών που καθιστούν έναν ηγέτη αποτελεσματικό. Έτσι λοιπόν, δύο ήταν κι εδώ οι διαστάσεις που δόθηκαν στον αποτελεσματικό ηγέτη. Η πρώτη ήταν ο *ανθρωποκεντισμός*, που ως βασικά χαρακτηριστικά είχε το ενδιαφέρον για τους εργαζόμενους και τις ανάγκες τους αλλά και τις διαφορές μεταξύ τους. Η δεύτερη διάσταση ήταν προσανατολισμένη στην παραγωγή, όπου οι εργαζόμενοι αντιμετωπίζονται ως τα μέσα για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού.

Κοινό σημείο σε αυτές τις προσεγγίσεις είναι ο προσανατολισμός του ηγέτη προς τον εργαζόμενο αλλά και την εργασία. Η διαφορά τους έγκειται στο ότι οι μελέτες το Michigan καταλήγουν πως η συμπεριφορά του ηγέτη δεν είναι αποτέλεσμα του συνδυασμού «άνθρωπος και εργασία», αλλά ο ηγέτης πρέπει να έχει σαφή εστίαση ή στους εργαζόμενους ή στην εργασία με πιο επιτυχημένους τους ηγέτες που εστιάζουν κυρίως στον ανθρώπινο παράγοντα. Παρά την καινοτομία αυτή βέβαια στο μέλλον δε μπόρεσαν να αιτιολογηθούν περιπτώσεις αποτυχημένων ηγετών που ήταν ανθρωποκεντρικοί (Κουτούζης, 1999: 145-146).

2.5.3.1. Θεωρία των Blake και Mouton

Οι Blake και Mouton (1981) κατέληξαν σε δύο βασικές υποθέσεις: ο ηγέτης ενδιαφέρεται για την παραγωγή, ο ηγέτης ενδιαφέρεται για τους ανθρώπους. Η θεωρία που αναπτύχθηκε, παρουσιάστηκε σε



Εικόνα 1: Η Διοικητική Σχάρα των Blake & Mouton

διαγραμματική μορφή που ονομάστηκε «διοικητική σχάρα» και πρόκειται για διάγραμμα με δύο άξονες που υποδιαιρείται ο καθένας σε εννιά διαβαθμίσεις (Εικόνα 1). Ο οριζόντιος άξονας ορίζεται ως το ενδιαφέρον για την παραγωγή, ενώ ο κάθετος ως το ενδιαφέρον για τους ανθρώπους. Υπάρχουν πέντε σημεία μεταβολής της συμπεριφοράς του ηγέτη στο εύρος της διοικητικής σχάρας, που κυμαίνεται από το χαμηλότερο ως το υψηλότερο ενδιαφέρον του ηγέτη τόσο για την παραγωγή όσο και για το προσωπικό (Blake & Mouton, 1981).

2.5.3.2. Θεωρία X και Ψ

Οι ηγετικές συμπεριφορές κατηγοριοποιούνται σύμφωνα με τον Douglas McGregor (1960), ως εξής: διακρίνονται ανάμεσα στο αυταρχικό και το δημοκρατικό στιλ ηγεσίας, κάθε ένα από τα οποία βασίζεται σε μια θεωρία σχετική με την ανθρώπινη φύση. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τη θεωρία X, ο μέσος άνθρωπος είναι οκνηρός, δεν αναλαμβάνει ευθύνες και δεν αγαπάει τη δουλειά. Συνεπώς, ο ηγέτης είναι αυτός που επιλέγει το αυταρχικό στιλ και θα πρέπει να αποφασίζει και να πιέζει την ομάδα για την εφαρμογή των αποφάσεων του, ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι.

Αντίθετα, η θεωρία Y, προϋπόθεση για την υιοθέτηση του δημοκρατικού στιλ, υποστηρίζει ότι οι άνθρωποι από τη φύση τους αγαπούν την εργασία και είναι ικανοί για πρωτοβουλίες και υπευθυνότητα. Επίσης, υποστηρίζεται ότι μεγάλος αριθμός ατόμων διαθέτουν διορατικότητα, φαντασία ικανότητες και διάθεση για επίλυση ζητημάτων που προκύπτουν. Σε αυτήν την περίπτωση η δημοκρατική ηγεσία ταιριάζει περισσότερο (Μπουραντάς, 2005). Ωστόσο, αυτά τα βασικά στιλ ηγεσίας σπάνια συναντιούνται στην «καθαρή» μορφή τους.

2.5.3.3. Το μοντέλο του Likert

Όπως είδαμε και παραπάνω, ο Likert (1967) αναφέρθηκε σε τέσσερα στιλ ηγεσίας: το αυστηρά αυταρχικό, το καλοπροαίρετο αυταρχικό, το δημοκρατικό-συμβουλευτικό και το συμμετοχικό. Σύμφωνα με το μοντέλο του, τα αποτελέσματα της οργάνωσης διαμορφώνονται από μια σειρά μεταβλητές. Τις ανεξάρτητες που καθορίζονται από τον ηγέτη, όπως η φιλοσοφία, οι πρακτικές, οι δομές, τα στιλ ηγεσίας. Από την άλλη πλευρά, υπάρχουν οι παρεμβαίνουσες μεταβλητές οι οποίες συνδέονται με τις ανεξάρτητες, όπως η συμπεριφορά, οι στόχοι, ο βαθμός παρακίνησης, οι στάσεις και οι αντιλήψεις των ατόμων. Τρίτη μεταβλητή που καθορίζεται από τις δύο πρώτες είναι τα αποτελέσματα, όπως η παραγωγικότητα, τα κέρδη, η ποιότητα, το κόστος (Μπουραντάς, 2005).

2.5.3.4. Η θεωρία της τρισδιάστατης ηγεσίας του Reddin

Το 1967, ο Reddin παρουσίασε ένα τρισδιάστατο πλέγμα, στο οποίο πρόσθεσε την αποτελεσματικότητα δίπλα στις άλλες διαστάσεις:

α) του προσανατολισμού στους ανθρώπους, και β) του προσανατολισμού στην εργασία/καθήκον.

Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, υπάρχουν 4 τρόποι ηγεσίας:

α) το στιλ της αφοσίωσης που δείχνει την έμφαση του ηγέτη στον οργανισμό, την ολοκλήρωση και αξιολόγηση του έργου, β) το στιλ των σχέσεων, σύμφωνα με την οποία η έμφαση δίνεται στην επικοινωνία, στην αποδοχή, στην ενθάρρυνση και στις συμβουλές, γ) το στιλ της ακεραιότητας κατά τον οποίο ο ηγέτης προσανατολίζεται στην παρακίνηση, τις καινοτομίες και την αλληλεπίδραση, και τέλος δ) το στιλ του επιμερισμού στο οποίο ο ηγέτης εξετάζει, μετρά, ελέγχει και συντηρεί.

Ο Reddin (1967) υποστήριξε ότι οι καταστάσεις σε έναν οργανισμό είναι αυτές που τον καθιστούν αποτελεσματικό, έτσι χρειάζεται ο συνδυασμός στιλ ηγεσίας σύμφωνα με τις υπάρχουσες συνθήκες.

2.5.3.5. Το περιστασιακό μοντέλο ηγεσίας

Ανάλογα με την περίσταση που επικρατεί, ο ηγέτης υποστηρίζει περισσότερο ή λιγότερο τους υφισταμένους του εκχωρώντας τους περισσότερες ή λιγότερες αρμοδιότητες. Βάση του μοντέλου αποτελούν τα τέσσερα παρακάτω στιλ ηγεσίας:

- *Καθοδήγησης*, όπου η εκχώρηση και η υποστήριξη είναι μικρές.
- *Υποστήριξης*, όπου υπάρχει μικρή μεν εκχώρηση αλλά μεγάλη υποστήριξη.
- *Συμμετοχικότητας*, με μεγάλη υποστήριξη και μεγάλη εκχώρηση.
- *Εκχωρητικό*, μικρή υποστήριξη και μεγάλη εκχώρηση.

Σε περίπτωση που οι εργαζόμενοι το έχουν ανάγκη λόγω χαμηλής εργασιακής ωριμότητας, χρησιμοποιείται το καθοδηγητικό μοντέλο, ενώ στο αντίθετο άκρο χρησιμοποιείται το εκχωρητικό μοντέλο. Στα μεσαία επίπεδα εργασιακής ωριμότητας επιλέγεται το συμμετοχικό ή το υποστηρικτικό μοντέλο (Ναζάκης et al., 1999).

2.5.3.6. Το μοντέλο Bonoma-Slevin

Σύμφωνα με τον Κατσαλή (2001) στο μοντέλο αυτό της ηγεσίας διακρίνουμε τέσσερα στιλ που προκύπτουν από δύο άξονες: ποιος αποφασίζει, σε τι βαθμό συμμετέχουν οι εργαζόμενοι στις αποφάσεις αυτές. Τα στιλ ηγέτη είναι:

- *Ο συμμετοχικός*, που θέτει το πρόβλημα στην ομάδα κι αυτή αποφασίζει.
- *Ο συμβουλευτικός*, που αποφασίζει μόνος του παίρνοντας όμως πληροφορίες από την ομάδα.
- *Ο αυτοκράτορας*, που αποφασίζει μόνος του χωρίς να πάρει πληροφορίες από κανέναν και
- *Ο μέτοχος*, που δίνει την εξουσία στην ομάδα και δεν ασχολείται.

2.5.3.7. Το μοντέλο Bennis

Το μοντέλο αυτό στηρίζεται στην παραδοχή ότι ο ηγέτης υπάρχει για να κάνει τα πράγματα σωστά (Bennis, 1989). Για να συμβεί αυτό, προϋποτίθενται τα εξής:

- Το *όραμα* που ενώνει το παρόν με το μέλλον σε μια γέφυρα.
- Η *επικοινωνία* ώστε να μεταδοθεί το όραμα.
- Η *ανάπτυξη εμπιστοσύνης* που ενώνει τους συνεργάτες με τον ηγέτη.
- Το *self-management* του ηγέτη, όπου απαιτείται από αυτόν/ή επιμονή, αυτογνωσία, δέσμευση και προκλήσεις.

Τέλος, ο Bennis (1989) εφιστά την προσοχή στα παρακάτω δύο σημεία: την πολύ πρόωπη επιτυχία και την αντίδραση στις αποτυχίες.

2.5.3.8. Το μοντέλο του Dick Wallen

Ο Wallen (όπως αναφέρεται στο Σκουλάς & Οικονομάκη, 1999) υποστηρίζει ότι η σύνθεση της συμπεριφοράς του ηγέτη είναι μια διεργασία με την οποία ένα άτομο ασκεί επιρροή στους άλλους, προκειμένου να επιτευχθούν οι επιθυμητοί στόχοι. Έτσι, ο ηγέτης κατευθύνει τους υφιστάμενους να επιτύχουν τους στόχους που έχουν οριστεί από την ανώτατη διοίκηση του οργανισμού.

Η απόδοση της θεωρίας του Wallen σχηματίζεται σε ένα ισόπλευρο τρίγωνο. Στην γωνία της κορυφής τοποθέτησε τον δυναμισμό και στις γωνίες της βάσης τη λογική και τον συναισθηματισμό. Όσο πιο αναπτυγμένη είναι μια από τις τρεις ιδιότητες του ηγέτη, απομακρύνεται από το κέντρο του τριγώνου και πλησιάζει προς την κορυφή.

Ο ηγέτης που διακρίνεται από *δυναμισμό* είναι πολύ δραστήριος και ενεργητικός. Αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και του αρέσει να προπορεύεται παρά να ακολουθεί. Αποφεύγει τους συναισθηματισμούς, αλλά πολλές φορές υστερεί σε κατανόηση και αντικειμενικότητα. Ο *συναισθηματικός ηγέτης* είναι πιο κοντά στους συνεργάτες του, είναι εγκάρδιος, στοργικός και συμπνετικός. Συμμερίζεται τα προβλήματα των άλλων και είναι κοινωνικός. Έχει το ταλέντο να μειώνει τις εντάσεις, να συμφιλιώνει και να ενθαρρύνει. Στα αρνητικά του πιστώνονται η έλλειψη αποφασιστικότητας και η υπερβολική διαλλακτικότητα. Ο *λογικός ηγέτης*, τέλος, είναι αυτός που απορρίπτει τον συναισθηματισμό, εξουσιάζει τους άλλους χωρίς ενδοιασμούς και χωρίς να νοιάζεται για τα προβλήματά τους. Η λογική διακρίνει κάθε του κίνηση, είναι σε ό,τι κάνει τεκμηριωμένος και ορθός. Μπορεί να συλλέγει και να αξιοποιεί πληροφορίες και να αποφεύγει συναισθηματικές φορτίσεις, του λείπει όμως παντελώς ο συναισθηματισμός.

Το τρίγωνο του Wallen αποτελεί πολύ χρήσιμο εργαλείο κατανόησης της ηγετικής συμπεριφοράς. Η προσωπικότητα κάθε ηγέτη συντίθεται και από του τρεις προαναφερθέντες τύπους, όμως ο βαθμός ανάπτυξης της προσωπικότητας του ηγέτη, είναι αυτός που καθορίζει και την αποτελεσματικότητά του (Σκουλάς & Οικονομάκη, 1999: 189).

2.5.4. Θεωρίες της εξάρτησης

Η αποτελεσματική ηγεσία επιτυγχάνεται μέσα από την αλληλεπίδραση των συνθηκών κάτω απ' τις οποίες επιχειρείται η ηγεσία και του επιχειρούμενου τρόπου ηγεσίας.

2.5.4.1. Το μοντέλο Tannenbaum-Schmidt

Αυτό το μοντέλο καταγράφει τη μετάβαση από τον αυταρχικό τρόπο ηγεσίας προς τον δημοκρατικό σε μια μορφή κλίμακας και αναφέρεται στη σχέση της ηγεσίας με την εξουσία. Ο ηγέτης ενός οργανισμού μπορεί να κάνει χρήση της εξουσίας που διαθέτει προκειμένου να επηρεάσει προς όφελός του τη συμπεριφορά των υφισταμένων του. Μεταξύ του αυταρχικού στιλ ηγεσίας και του δημοκρατικού υπάρχουν κι άλλα στιλ. Για να αξιηθεί η αυτονομία του εργαζόμενου και να μειωθεί η εξουσία του ηγέτη χρειάζεται να μετακινηθούμε προς το πιο δημοκρατικό στιλ (Πιπερόπουλος, 2007: 195).

2.5.4.2. Το μοντέλο Fielder

Η θεωρία του Fielder υποστηρίζει ότι η αποτελεσματικότητα του κάθε στιλ ηγεσίας που ασκείται, εξαρτάται από την ευρύτερη κατάσταση υπό την οποία η ηγεσία λαμβάνει χώρα. Αυτό δείχνει ότι το στιλ ηγεσίας δεν είναι το μόνο που επηρεάζει τη μορφή ηγεσίας αλλά είναι και ο ίδιος ο οργανισμός. Κατ'επέκταση, η βελτίωση της απόδοσης ενός οργανισμού δεν συνίσταται μόνο στην εκπαίδευση του ηγέτη αλλά και στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος στο οποίο ο ηγέτης θα λειτουργήσει σωστά και θα αποδώσει τα μέγιστα (Πιπερόπουλος, 2007). Το μοντέλο αυτό ονομάζεται και μοντέλο εξάρτησης.

Η αποτελεσματικότητα του ηγέτη και η επιτυχία του έργου του συνδέεται με τη συμπεριφορά του προς τους υφιστάμενους αλλά και με το πώς αντιδρά σε μια σειρά μεταβλητών:

- Οι σχέσεις του ηγέτη με τα μέλη. Αυτή η μεταβλητή εξετάζει τον βαθμό που τα μέλη αποδέχονται, θαυμάζουν και είναι πρόθυμα να ακολουθήσουν τον ηγέτη. Είναι πολύ σημαντικός επίσης ο σεβασμός που τρέφει ο ένας για τον άλλο.
- Η δομή των καθηκόντων. Εδώ εξετάζεται αν ο βαθμός που τα καθήκοντα μιας εργασίας είναι σωστά οργανωμένα, ο σκοπός είναι σαφώς διατυπωμένος και με ποιες διαδικασίες διεκπεραιώνεται η εργασία. Οι εργασίες χωρίζονται σε απλές (δομημένες) και σε σύνθετες (αδόμητες).
- Η εξουσία του ηγέτη. Στην τρίτη μεταβλητή εξετάζεται το πόσο μεγάλη είναι η εξουσία που ασκεί ο ηγέτης και η κοινωνική του ισχύς. Εδώ συμπληρώνονται όλες οι μορφές εξουσίας που περιστοιχίζουν την τυπική.

Οι διαβαθμίσεις των παραπάνω μεταβλητών κατά σειρά είναι: ισχυρή ως ασθενής, υψηλή ως χαμηλή και καλή ως κακή. Στο μοντέλο αυτό περιλαμβάνονται και τρεις καταστάσεις του περιβάλλοντος: *πολύ ευνοϊκή, μέσης καταλληλότητας, δυσμενής*.

2.5.4.3. Θεωρία διαδρομής-στόχου

Η θεωρία του House (1977) υποστηρίζει ότι η απόδοση των υφισταμένων επηρεάζεται από την εκπλήρωση των προσδοκιών τους από τον ηγέτη, συνδέοντας με αυτόν τον τρόπο την ηγεσία με την παρακίνηση. Ο ηγέτης θέτει τους στόχους προς επίτευξη και τα καθήκοντα και ορίζει με ποιον τρόπο θα γίνουν πράξη. Ο ηγέτης πρέπει να αναγνωρίζει τις ανάγκες των υφισταμένων, να τους βοηθά να προσδιορίζουν με σαφήνεια τις προσδοκίες τους και να περιορίζει τα εμπόδια διευκολύνοντας την προσπάθεια και την απόδοσή τους. Ορίζει τα καθήκοντά τους, καθοδηγεί και συμβουλεύει αυξάνοντας τη συνοχή της ομάδας.

Από τα παραπάνω προκύπτουν τέσσερα μοντέλα ηγεσίας:

- Το αυταρχικό ή διευθυντικό.
- Το υποστηρικτικό, όπου ο ηγέτης είναι περισσότερο φιλικός από ότι στο προηγούμενο στιλ.
- Το συμμετοχικό, όπου ο ηγέτης παίρνει υπόψη του τις απόψεις των υφισταμένων του.

- Το στοχοκεντρικό, όπου ο ηγέτης θέτει υψηλούς στόχους και εμπιστεύεται τους υφισταμένους του για να τους υλοποιήσουν.

Συμπερασματικά, το αποτελεσματικό στιλ ηγεσίας καθορίζεται και από τα προσωπικά στοιχεία των υφισταμένων, όπως οι αξίες, οι αντιλήψεις, οι ανάγκες αλλά και από τις συνθήκες του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο αυτοί λειτουργούν, όπως η φύση των καθηκόντων, οι συνθήκες εργασίας και η πίεση του χρόνου (Μπουραντάς, 2005).

2.5.4.4. Θεωρία του κύκλου της ζωής

Ως μια επέκταση του περιστασιακού μοντέλου ηγεσίας, διατυπώνεται το 1969 η θεωρία του κύκλου της ζωής των Hersey και Blanchard. Η θεωρία των Hersey & Blanchard (1969), ανήκει σε μια κατηγορία προσεγγίσεων που δίνουν έμφαση στον συσχετισμό ηγεσίας-κατάστασης. Αυτό σημαίνει ότι ο επιτυχημένος ηγέτης είναι αυτός που προσαρμόζεται στις εναλλαγές των καταστάσεων. Η θεωρία καθορίζει τέσσερα στιλ ηγεσίας που δημιουργούνται με διαφορετικούς συνδυασμούς του προσανατολισμού προς τα καθήκοντα και του προσανατολισμού προς τις ανθρώπινες σχέσεις. Η επιλογή του κατάλληλου στιλ κάθε φορά εξαρτάται από το επίπεδο ωριμότητας των υφισταμένων:

- Ο κυρίαρχος προσανατολισμός προς τα καθήκοντα και περιορισμός των ανθρωπίνων σχέσεων.
- Κυρίαρχος προσανατολισμός προς τα καθήκοντα αλλά και προς τις ανθρώπινες σχέσεις
- Περιορισμένος προσανατολισμός προς τα καθήκοντα και έντονος προς τις σχέσεις (εξυπηρετεί περιπτώσεις που οι υφιστάμενοι έχουν τις γνώσεις αλλά όχι και τη θέληση για την υλοποίηση του στόχου).
- Χαλαρός προσανατολισμός προς τα καθήκοντα και τις σχέσεις (κατάλληλο για υφιστάμενους με υψηλό επίπεδο ωριμότητας).

Εδώ, η ωριμότητα των υφισταμένων προσδιορίζεται από τις μεταβλητές του «θέλω» και του «μπορώ». Ανώτερο επίπεδο ωριμότητας διαθέτουν οι εργαζόμενοι που θέλουν και μπορούν να πετύχουν στόχους. Αντίθετα, αυτοί που ούτε θέλουν ούτε μπορούν να πετύχουν στόχους διαθέτουν κατώτερο επίπεδο ωριμότητας (Μπουραντάς, 2005).

2.5.4.5. Το μοντέλο Vroom και Yetton

Για τους Vroom και Yetton (1979), η κατάσταση είναι αυτή που αποτελεί καθοριστικό παράγοντα. Το μοντέλο τους περιλαμβάνει πέντε στιλ ηγεσίας αναφορικά με τη συμμετοχή ή όχι των ατόμων στη λήψη αποφάσεων:

- Το πρώτο αυταρχικό στιλ, όπου ο ηγέτης λαμβάνει τις αποφάσεις μόνος του και μετά ενημερώνει σχετικά τους συνεργάτες του.
- Το δεύτερο αυταρχικό στιλ, όπου ο ηγέτης αποφασίζει μόνος του, αφού όμως συλλέξει στοιχεία από τους συνεργάτες του αλλά και μόνος του.

- Το πρώτο συμβουλευτικό, όπου ο ηγέτης αν και βάζει σε συζήτηση το θέμα με κάποιους από τους υφιστάμενους του αλλά όχι με την ολομέλεια, αποφασίζει τελικά μόνος του και αυτή εκφράζει τον ίδιο αλλά όχι υποχρεωτικά και τους συνεργάτες που συζήτησε μαζί τους.
- Το δεύτερο συμβουλευτικό, όπου ο ηγέτης συζητάει το πρόβλημα με τους υφισταμένους του ως ομάδα και ακούει τις ιδέες και τις απόψεις του. Οι λύσεις αξιολογούνται από κοινού και επιλέγεται μια κοινή λύση.
- Το δημοκρατικό ή συμμετοχικό στιλ. Εδώ, ο ηγέτης συζητάει το πρόβλημα με τους υφισταμένους του ως ομάδα και μαζί βρίσκουν και αξιολογούν λύσεις και προσπαθούν να καταλήξουν σε μία από κοινού.

Από τα παραπάνω στιλ, ο ηγέτης μπορεί να επιλέξει το καταλληλότερο ανάλογα με την κατάσταση. Για την καλύτερη επιλογή, ωστόσο θα πρέπει να λάβει υπόψη του επτά παράγοντες: το πόσο σπουδαία είναι η απόφαση, τις πληροφορίες που διατίθενται, τον ορισμό του προβλήματος, τη σπουδαιότητα της συναίνεσης των υφισταμένων, το πόσο αποδέχονται την απόφαση οι υφιστάμενοι, τον βαθμό αποδοχής του στόχου από τους υφιστάμενους και την πιθανή ύπαρξη αντικρουόμενων απόψεων στην ομάδα για τη λύση ενός προβλήματος.

Σε γενικές γραμμές το συγκεκριμένο μοντέλο είναι απλό και πρακτικό. Απαιτεί όμως κάθε φορά τη σωστή εκτίμηση της κατάστασης, ειδικά όταν αυτή είναι κρίσιμη. Για τον σκοπό αυτό, ο ηγέτης πρέπει να γνωρίζει την προσωπικότητα των υφισταμένων, τη φύση του προβλήματος και τις συνέπειές του (Μπουραντάς, 2005).

2.5.5. Θεωρίες παρακίνησης

Προκειμένου να βελτιστοποιηθεί η απόδοση των εργαζομένων δε θα πρέπει να συνδέεται μόνο με την επιτυχία των στόχων του οργανισμού αλλά και με την ικανοποίηση των εργαζομένων. Για να συμβεί αυτό, θα πρέπει να ενυπάρχει η αναγνώριση της προσπάθειας των εργαζομένων αλλά και η κατανόηση των αναγκών τους. Οι ανάγκες των εργαζομένων είναι αυτές που θα τους παρακινήσουν, ώστε να εργαστούν αποτελεσματικά. Ως παρακίνηση εννοούμε την εσωτερική κατάσταση που ωθεί το άτομο να κάνει πράξη τον σκοπό του (Ζαβλανός, 2002: 179). Η εσωτερική παρακίνηση, σύμφωνα με τη θεωρία του Maslow (1954), στηρίζεται στις ατομικές ανάγκες που θα πρέπει να ικανοποιούνται.

Η θεωρία βασίστηκε σε αποτελέσματα κλινικής έρευνας και βρήκε εφαρμογή και στον χώρο της εργασίας. Οι ηγέτες έχουν επηρεαστεί από τη θεωρία του Maslow προκειμένου να γνωρίζουν ανά πάσα στιγμή ποιες ανάγκες των εργαζομένων πρέπει να καλύπτουν, ώστε να τους παρακινούν. Ο Maslow προσδιόρισε πέντε κατηγορίες αναγκών και τις απεικόνισε με τη μορφή μιας πυραμίδας. Στη βάση της πυραμίδας βρίσκονται οι φυσιολογικές ανάγκες του ανθρώπου, ακολουθούν οι ανάγκες για ασφάλεια και σιγουριά. πιο πάνω τοποθετούνται οι κοινωνικές ανάγκες και οι ανάγκες αναγνώρισης και

εκτίμησης. Στην κορυφή της πυραμίδας βρίσκονται οι ανάγκες για αυτοπραγμάτωση (Παπάνης & Ρόντος, 2005).

Ως προέκταση της θεωρίας του Maslow, αποτελεί η θεωρία του Alderfer που έθεσε τις ανθρώπινες ανάγκες στις εξής κατηγορίες: ανάγκες ύπαρξης, ανάγκες σχέσης με το κοινωνικό περιβάλλον, ανάγκες ανάπτυξης, δηλαδή ανάγκη για αυτοσεβασμό και αυτοπραγμάτωση (Παπάνης & Ρόντος, 2005).

Σύμφωνα με τον Χατζηγεωργίου (2004: 301) ο Glasser συνέβαλε σημαντικά στις θεωρίες των αναγκών και της παρακίνησης υποστηρίζοντας ότι υπάρχουν κάποιες ανάγκες οι οποίες, για να εκπληρωθούν, επηρεάζουν τις πράξεις των ατόμων. Οι ανάγκες αυτές δε συνδέονται με βασικές ανάγκες και ανάγκες επιβίωσης και είναι: η ανάγκη του ανήκειν, η ανάγκη για ισχύ, η ανάγκη για ελευθερία και η ανάγκη να διαβιώνουμε καλά.

Στη συνέχεια, ο Herzberg (1968), έπειτα από έρευνες, συμπέρανε ότι η απόδοση των εργαζομένων επηρεάζεται από δύο είδη αναγκών. Η πρώτη κατηγορία είναι οι ενδογενείς παράγοντες που λειτουργούν ως κίνητρα για την ικανοποίηση των εργαζομένων, και αναφέρονται στο περιεχόμενο της εργασίας, τις δυνατότητες για ανάπτυξη και το αίσθημα ευθύνης. Στη δεύτερη κατηγορία ανήκουν εξωγενείς παράγοντες όπως η πολιτική του οργανισμού, οι σχέσεις με τους προϊσταμένους και τους συνεργάτες, οι συνθήκες εργασίας και οι αποδοχές (Herzberg, 1968).

Σε μια δεύτερη ομάδα ερευνών των θεωριών παρακίνησης εντάσσονται οι θεωρίες των *προσδοκιών* και της *απόκλισης*. Όπως αναφέρεται στους Παπάνη & Ρόντο (2005), ο Vroom διατύπωσε τη θεωρία της προσδοκίας, σύμφωνα με την οποία η επαγγελματική ικανοποίηση βασίζεται σε τρεις παράγοντες: την ελκυστικότητα, τη συντελεστικότητα και την προσδοκία. Επομένως, η επαγγελματική ικανοποίηση είναι υποκειμενική και σχετίζεται με τη συντελεστικότητα της εργασίας που μπορεί να έχει για το άτομο θετική επιρροή. Επίσης, σύμφωνα με τον Arnold (Παπάνης & Ρόντος, 2005), οι διευθυντές αν θέλουν να διασφαλίσουν την υποκίνηση των υφισταμένων τους θα διαμορφώσουν τις κατάλληλες συνθήκες, ώστε οι εργαζόμενοι να πιστεύουν ότι διαθέτουν τα απαραίτητα προσόντα για να επιτελούν την ανατεθείσα εργασία, να αντιλαμβάνονται ότι θα ανταμοιφθούν αν επιτελέσουν σωστά την εργασία τους και να θεωρούν την ανταμοιβή τους ελκυστική.

2.5.6. Σύγχρονες προσεγγίσεις της ηγεσίας

Στη δεκαετία του '80, οι ερευνητές του φαινομένου της ηγεσίας στράφηκαν στη διερεύνηση νέων πιο δυναμικών, εναλλακτικών μοντέλων ηγεσίας που συνέπλεαν με τα ρεύματα, τις τάσεις, τα κοινωνικά χαρακτηριστικά της εποχής.

Οι μελέτες επηρεάστηκαν από τον Burns (1978) όπου, διέκρινε τον ηγέτη από τον manager αλλά και τη συναλλακτική από τη μετασχηματιστική ηγεσία.

Σε αυτό το πλαίσιο, αναπτύχθηκε η τάση της «νέας ηγεσίας» (Bryman 1992), στην οποία περιλαμβάνονται λειτουργικές προσεγγίσεις, που μιλούν για οραματική, χαρισματική και μετασχηματιστική ηγεσία στη διοίκηση ενός οργανισμού.

Στη θεωρία αυτή αναφέρονται ως παράγοντες που καθορίζουν και δυναμώνουν τις ικανότητες ενός ηγέτη:

- *το όραμα και η αποστολή του οργανισμού,*
- *η γνωστοποίηση του οράματος, ώστε να το γνωρίσουν και να το καταλάβουν όλοι,*
- *σύνδεση του οράματος με την ενδυνάμωση των μελών της οργάνωσης,*
- *ο ρόλος που διαδραματίζει ο ηγέτης στην κουλτούρα του οργανισμού,*
- *η εμπιστοσύνη που δείχνουν τα μέλη προς τον ηγέτη (Κατσαρός, 2008: 104).*

Παράλληλα, αναπτύσσονται άλλα πρωτότυπα μοντέλα ηγεσίας, όπως η μεταμοντέρνα, η συγκινησιακή, η ηθική και η κατανεμημένη.

Ενώ λοιπόν, καθορίζεται το όραμα για την επιχείρηση, το οποίο καθορίζει τις επόμενες κινήσεις του οργανισμού, δίνεται προτεραιότητα στην παρακίνηση των εργαζομένων. Το κλίμα εμπιστοσύνης επίσης, είναι αυτό που θα δεσμεύσει τα μέλη του οργανισμού ώστε να αυξήσουν την αποτελεσματικότητά τους. Ο ηγέτης θα είναι ο πρώτος που θα ακολουθεί τους κανόνες και τις ηθικές αξίες παραδειγματίζοντας τα υπόλοιπα μέλη του οργανισμού (Conger, 1989; Γιαννάς, 2021; Κυριαζόπουλος & Σαμαντά, 2014).

2.5.6.1. Η Γραφειοκρατική ηγεσία

Σύμφωνα με την γραφειοκρατική ηγεσία, «ο ηγέτης διοικεί βάσει συγκεκριμένων κανόνων, πολιτικών και διαδικασιών εκτέλεσης έργου» (Σαϊτής, 2014: 140). Η γραφειοκρατική ηγεσία απορρέει από το γραφειοκρατικό σύστημα οργάνωσης και διοίκησης, που πρώτος εισήγαγε ο γερμανός κοινωνιολόγος, πολιτικός οικονομολόγος και φιλόσοφος Max Weber (1864-1920). Στόχος του Weber ήταν η επιβολή λογικής-νομικής εξουσίας στη διοίκηση των οργανισμών. Η εν λόγω εξουσία πηγάζει από τον νόμο που θεωρείται ανώτερος και απαιτεί πειθαρχία στους κανονισμούς, που αποφασίζονται με νομική διαδικασία και σχετίζονται με τη θέση του σχολικού ηγέτη. Κατά συνέπεια, το έργο του Διευθυντή-Ηγέτη καθορίζεται από τους Κανονισμούς Λειτουργίας των Σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, όπως ορίζει η πολιτική σχεδίαση του Υπουργείου Παιδείας.

Οι κριτικές που έχουν ασκηθεί για την γραφειοκρατική ηγεσία είναι αρκετές (Μιχαλόπουλος, 2003; Osborne & Gaebler, 1993; Denhardt & Denhardt, 2000). Ο ηγέτης αυτού του τύπου έχει μόνο δικαιώματα, ενώ τα καθήκοντα απευθύνονται στους υφιστάμενους. Οι υφιστάμενοι μόνο υπακούν, αφού είναι υποχρεωμένοι, ενώ ο διευθυντής-ηγέτης κατανέμει αρμοδιότητες, ρυθμίζει τυχόν διαφορές, επιβάλλει απόψεις. Σήμερα βέβαια, το γραφειοκρατικό σύστημα διοίκησης των εκπαιδευτικών

οργανισμών, που είναι και το αντικείμενο αυτής της έρευνας, δίνει κάπως περισσότερα προνόμια στους συλλόγους διδασκόντων από ό,τι στο παρελθόν.

Εντούτοις, η ύπαρξη και η τήρηση αυστηρών κανόνων περιορίζει τη δημιουργικότητα και τη φαντασία των εργαζομένων, ενώ η ιεραρχική εξουσία που βασίζεται στην πείρα και υπολογίζεται με τα χρόνια υπηρεσίας δεν παρακινεί τα άτομα που διαθέτουν γνώσεις και ικανότητες για αύξηση της παραγωγικότητάς τους (Ζαβλανός, 2002: 98-100).

Το γραφειοκρατικό μοντέλο ως δημιούργημα των τυπικών μοντέλων διοίκησης παρουσιάζει κάποιες σχετικές ομοιότητες με το διοικητικό ή διαχειριστικό μοντέλο ηγεσίας.

2.5.6.2. Διαχειριστική-Διοικητική ηγεσία

Αυτό το μοντέλο ηγεσίας προσιδιάζει περισσότερο στην έννοια της κλασικής διοίκησης. Ο Bush (2007) αναφέρεται σε διαχειριστική ηγεσία που ασχολείται με το περιβάλλον και τις δομές. Όπως περιγράφουν οι Leithwood & Duke (1999: 52-53), αυτή η μορφή ηγεσίας αναφέρει ότι διευκολύνεται η εργασία των μελών του οργανισμού όταν οι λειτουργίες και οι σκοποί που τίθενται από τον ηγέτη είναι εύκολα κατανοητές και διεκπεραιώνονται. Ο Sergiovanni (2001) αναφέρει ότι η ηγεσία αυτή προκρίνει τη διαχείριση των διαδικασιών και των συστημάτων σε σχέση με το ανθρώπινο δυναμικό.

Ο διευθυντής-ηγέτης επικεντρώνεται στις διοικητικές λειτουργίες του οργανισμού μέσα από μια διαδικασία συγκεκριμένων ενεργειών που επαναλαμβάνονται: καθορισμός στόχων, εντοπισμός αναγκών, προτεραιότητες, σχεδιασμός, χρηματοδότηση, εφαρμογή και αξιολόγηση (Caldwell & Spinks, 1992: 17).

2.5.6.3. Χαρισματική ηγεσία

Η χαρισματική ηγεσία ανφέρεται στην ικανότητα ενός ηγέτη να προκαλεί έμπνευση και κινητοποίηση στους υπόλοιπους ανθρώπους που συνεργάζεται. Η μορφή ηγεσίας αυτή συνδυάζει την ισχυρή προσωπικότητα αλλά και τη πηγαίο ταλέντο του ηγέτη που προκαλούν τον θαυμασμό των συνεργατών (Conger et al, 2000). Ο χαρισματικός ηγέτης εμφορείται από υψηλά οράματα που εμπνέουν τους ακόλουθούς του. Συμπληρωματικά στο όραμα ενός χαρισματικού ηγέτη ακολουθεί η αποτελεσματικότητα και η υψηλού επιπέδου επικοινωνία ώστε να παρακινούνται όλοι για την υλοποίηση του οράματος (Weber, 1978).

Σύμφωνα με τον House (1977), ο χαρισματικός ηγέτης έχει υψηλή συναισθηματική ευφυΐα και εμπλέκει συναισθηματικά τους οπαδούς του, στους οποίους δείχνει κατανόηση και ανταπόκριση στις ανάγκες τους.

Συνοπτικά, η χαρισματική ηγεσία διακρίνεται από το όραμα, την επικοινωνία, την αμοιβαία εμπιστοσύνη μεταξύ του ηγέτη και των συνεργατών του και προτρέπει σε δράση (Dubrin, 2009: 319).

2.5.6.4. Οραματική Ηγεσία

Στην οραματική ηγεσία, με δείκτη το όραμα προσανατολίζονται οι αποφάσεις και οι πρακτικές (Μπουραντάς, 2005). Ο Sashkin (1988), αναφέρει ότι η οραματική ηγεσία βασίζεται στην κατάλληλη κουλτούρα του οργανισμού και στη δύναμη του οράματος. Οι οραματικοί ηγέτες επιθυμούν την αλλαγή της κουλτούρας του οργανισμού ώστε να δημιουργηθεί το κατάλληλο πλαίσιο για την υλοποίηση του οράματος (Sashkin & Rosenbach, 1993).

Κύριο χαρακτηριστικό της οραματικής ηγεσίας είναι η δημιουργία ενός οράματος που υπερβαίνει τα καθημερινά προβλήματα και τις συμβατικές προσδοκίες. Το όραμα αυτό συχνά αφορά μεγάλες αλλαγές, βελτιώσεις ή καινοτομίες που θα φέρουν μακροπρόθεσμη αξία στον οργανισμό, την κοινωνία ή τους ανθρώπους που εμπλέκονται. Οι οραματικοί ηγέτες δεν περιορίζονται μόνο στην ιδέα, αλλά επιδιώκουν να μετατρέψουν το όραμα αυτό σε πράξη.

2.5.6.5. Μετασχηματιστική Ηγεσία

Ο Burns (1978) υποστήριξε ότι ο ηγέτης πρέπει να συνδέεται με τα μέλη του οργανισμού ώστε να αλληλοωθούνται σε υψηλά επίπεδα απόδοσης προς όφελος του οργανισμού (Bush & Glover, 2003). Σε ό,τι αφορά τη μετασχηματιστική δράση του ηγέτη, ο Bass (1987), δημιούργησε ένα ερωτηματολόγιο (MLQ), που μετρούσε την πλήρη έκταση της ηγεσίας. Επίσης, ανέφερε πως ο ηγέτης μπορεί να είναι είτε συναλλακτικός είτε μετασχηματιστικός ή και τα δύο (Stone et al, 2003).

Μετασχηματιστική (Sergiovanni, 2001) είναι εκείνη η ηγεσία που στόχευσή της είναι η αλλαγή τόσο του ηγέτη όσο και του ίδιου του οργανισμού. Ενδιαφέρεται κυρίως για τους ανθρώπους και για την κουλτούρα του οργανισμού κι όχι για τις δομές. Σε ό,τι αφορά τον εκπαιδευτικό οργανισμό, η μετασχηματιστική ηγεσία προσπαθεί να οικοδομήσει ένα ενιαίο, κοινό ενδιαφέρον μεταξύ ηγέτη και υφισταμένων στο σχολείο.

Ο μετασχηματιστικός ηγέτης πρέπει να πληροί τα παρακάτω χαρακτηριστικά σύμφωνα με τον Bass (1987):

- *Χάρisma*: σχετίζεται με τη δυνατότητα συναισθηματικής εμπλοκής των εργαζομένων στον οργανισμό που θα τους προσδώσει αίσθηση ευθύνης, όραμα και εμπιστοσύνη.
- *Εμπνευση*: η ικανότητα μετάδοσης του οράματος, ο παραδειγματισμός προς τους εργαζόμενους, η προσμονή για κάτι μεγάλο και η υψηλή στόχευση.
- *Εξατομικευμένη εκτίμηση*: ο ηγέτης δείχνει εμπιστοσύνη, εκτίμηση, παρέχει βοήθεια όπου χρειάζεται, παρακινεί τα μέλη του οργανισμού.
- *Διανοητική υποκίνηση*: ο ηγέτης πρέπει να εξασφαλίζει ευκαιρίες, να παρακινεί τους εργαζόμενους και να δίνει λύσεις (Κυριαζόπουλος & Σαμαντά, 2014; Μπουραντάς, 2005; Χυτήρης, 2013).

Ένα σημαντικό στοιχείο που καθιστά ξεχωριστό έναν ηγέτη, είναι η συνεχόμενη διάθεση για αλλαγή στόχευσης, αλλαγή μεθόδων, διαδικασιών και όταν χρειάζεται, αλλαγή στην κουλτούρα της οργάνωσης. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης εμπνέει τους συνεργάτες να εργαστούν ώστε να επιτευχθούν υψηλοί στόχοι προκειμένου να ικανοποιηθούν και οι δικές τους υψηλές ανάγκες (Bass & Avolio, 1990).

Ερευνητικά δεδομένα που προέρχονται από το εργαλείο μέτρησης του Bass, δείχνουν ότι οι μετασχηματιστικοί ηγέτες είναι πιο αποτελεσματικοί για τον οργανισμό από ότι οι συναλλακτικοί. (Bass, 1987; Avolio and Bass, 1988; Bryman, 1992).

Προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι που προσδοκούνται χρειάζεται η μέγιστη προσπάθεια από όλους αλλά και η διασφάλιση της ατομικής θέλησης και προσφοράς. Έτσι κρίνεται απαραίτητη συνδυαστικά και η συναλλακτική ηγεσία επικουρικά της μετασχηματιστικής (Κυριαζόπουλος & Σαμαντά, 2014).

2.5.6.6. Συναλλακτική Ηγεσία

Στη συναλλακτική ηγεσία ο ηγέτης αφού θέσει τους στόχους προς επίτευξη, προσφέρει ανταμοιβές για την επιτυχία αλλά επιβάλλει και κυρώσεις σε περίπτωση που αυτοί δεν επιτυγχάνονται (Bass, 1987).

Κύρια χαρακτηριστικά της συναλλακτικής ηγεσίας περιλαμβάνουν:

- Σαφείς στόχοι και ρόλοι: Οι συναλλακτικοί ηγέτες οριοθετούν ακριβώς τους στόχους και τις προσδοκίες τους από τους υφισταμένους τους. Όλοι στον οργανισμό γνωρίζουν τι πρέπει να υλοποιήσουν αλλά και τα κριτήρια αξιολόγησής τους (Tracey & Hinkin, 1998).
- Σύστημα ανταμοιβών και κυρώσεων: υπάρχει σαφές πλαίσιο επιβράβευσης για την επιτυχία και συνεπειών για την αποτυχία. Επιπλέον, υπάρχει ενθάρρυνση προς όλα τα μέλη της ομάδας ώστε να εργαστούν σκληρά για την επίτευξη των στόχων (Bass & Avolio, 1990).
- Έμφαση στην παραγωγή: Οι συναλλακτικοί ηγέτες ενδιαφέρονται για τα αποτελέσματα και στην επίτευξη των στόχων. Το τελικό αποτέλεσμα είναι αυτό που είναι πάνω από οποιαδήποτε διαδικασία και εν τέλει μετράει (Ζαβλανός, 2002).
- Ιεραρχική δομή: είναι μια μορφή ηγεσίας στην οποία γνωρίζουμε εξ αρχής τους ρόλους και τις αρμοδιότητες και ταιριάζει με επίτυχία σε οργανισμούς ιεραρχικά δομημένους.

Βασικά πλεονεκτήματα της συναλλακτικής ηγεσίας περιλαμβάνουν:

- Οργανωτική σταθερότητα: οι σαφείς στόχοι και οι προσδοκίες δημιουργούν ένα σταθερό περιβάλλον στην εργασία, όπου τα μέλη της ομάδας γνωρίζουν τι περιμένουν οι άλλοι από αυτά.
- Αποτελεσματικότητα: Σε προκαθορισμένο περιβάλλον εργασίας η συναλλακτική ηγεσία μπορεί να αποδειχθεί ιδιαίτερα αποτελεσματική.
- Εύκολη εφαρμογή: Το μοντέλο της συναλλακτικής ηγεσίας είναι απλό και εύκολο στην εφαρμογή και συναντάται πιο συχνά από οποιοδήποτε άλλο στις επιχειρήσεις (Ζαβλανός, 2002).

Στον αντίποδα, βασικά μειονεκτήματα της συναλλακτικής ηγεσίας περιλαμβάνουν:

- Απουσία καινοτομίας: Συνηθίζεται λόγω σταθερότητας του περιβάλλοντος και χαμηλού ρίσκου αλλά και λόγω προτεραιοποίησης της τήρησης των κανόνων και της διαδικασίας.
- Έλλειψη έμπνευσης: Η καθημερινή προσήλωση στον στόχο και η σταθερότητα πολλές φορές συνοδεύονται από αδυναμία έμπνευσης και οράματος.
- Αδυναμία προσαρμογής σε ραγδαίες αλλαγές: Σε περιβάλλοντα που χαρακτηρίζονται από συνεχείς αλλαγές, η συναλλακτική ηγεσία μπορεί να αποδειχθεί ανεπαρκής.

Συμπερασματικά, η συναλλακτική ηγεσία αποτελεί ένα σημαντικό εργαλείο στη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού. Ωστόσο, δεν είναι η μοναδική προσέγγιση που μπορεί να εφαρμοστεί. Σε πολλές περιπτώσεις, η συναλλακτική ηγεσία μπορεί να συνδυαστεί με άλλα στυλ ηγεσίας, όπως η μετασχηματιστική, για να επιτευχθούν καλύτερα αποτελέσματα. Η επιλογή του κατάλληλου στυλ ηγεσίας εξαρτάται από τις συγκεκριμένες ανάγκες της ομάδας και του οργανισμού (Bass, 1987).

2.5.6.7. Κατανεμημένη ηγεσία

Τον 21ο αιώνα η κατανεμημένη ηγεσία θεωρείται ως το δημοφιλέστερο μοτίβο ηγεσίας (Bush, 2011), επαναπροσδιορίζοντας την πλέον διαδεδομένη προσέγγιση της συλλογικότητας. Σε αντίθεση με την παραδοσιακή ιεραρχική προσέγγιση της ηγεσίας, αναγνωρίζει ότι δεν μιλάμε πλέον για ηγεσία που αποτελεί αποκλειστικό προνόμιο ενός ατόμου αλλά ένα διοικητικό μοντέλο που επιμερίζεται σε ολόκληρο τον οργανισμό. Είναι μια συνεργατική προσπάθεια όπου πολλοί άνθρωποι εντός του οργανισμού αναλαμβάνουν ηγετικούς ρόλους, ανάλογα με τις δεξιότητές τους, την εμπειρία τους και τις ανάγκες της ομάδας. (Bush, 2011).

Η Harris (2004), τονίζει ότι η κατανεμημένη ηγεσία εστιάζει στη χρήση της εμπειρίας στα πρόσωπα, και αυτή βρίσκεται μέσα στον οργανισμό αντί της αναζήτησής της σε επίσημη θέση ή ρόλο. Ισχυρίζεται δε ότι αυτή η εφαρμογή της εμπειρίας χαρακτηρίζεται ως ένας τύπος συλλογικής ηγεσίας.

Πυρήνας της κατανεμημένης ηγεσίας είναι η συλλογικότητα, η οποία εμπλέκει και τις δύο διαστάσεις της ηγετικής πρακτικής –κάθετη και οριζόντια– γεφυρώνοντας με αυτό τον τρόπο το τυπικό με το συλλογικό μοντέλο διοίκησης (Bush, 2011). Πρόκειται για μια αλλαγή κανόνων «από τον υπερ-ηγέτη στην κατανομή της ηγεσίας», μια «επιμερισμένη ηγεσία» χωρίς αυτό να σημαίνει απαραίτητα κάποια μείωση δράσης του επίσημου ρόλου – ίσως να τον διευκολύνει από το υπερβολικό βάρος εργασίας (Hartley, 2010: 27). Ο επίσημος ηγέτης διατηρεί τη δυναμική παρουσία του, είναι επικοινωνιακός και δραστήριος, επιτρέποντας την κατανομή των ηγετικών ρόλων κατά περίπτωση και χρονικό τοπίο.

Η σχετική μελέτη που πραγματοποίησαν οι Spillane, Halverson & Diamond (2004) προσδίδει μία νέα οπτική καθώς επικεντρώνεται περισσότερο στις αλληλεπιδράσεις μεταξύ ηγετών, οπαδών και καταστάσεων παρά στις πράξεις των ηγετών. Έτσι, η επιτυχία του ηγετικού αυτού μοντέλου δεν εξαρτάται αποκλειστικά και μόνο από την αποτελεσματικότητα της επίδοσης των διαφόρων ατόμων που ασκούν κάποιο ηγετικό ρόλο, αλλά από τα νέα πρότυπα επιρροής και αλληλόδρασης ανάμεσα στους

εκπαιδευτικούς μέσα στη σχολική μονάδα (Scribner, Paredes, Sawyer, Watson & Myers, 2007). Η συγκεκριμένη θεωρία ενισχύει τη συλλογιστική σχετικά με τις πολλαπλές πηγές επιρροής και την επιπλέον ηγεσία “leader plus” (Spillane et al, 2004). Αυτή προέρχεται από το εκπαιδευτικό προσωπικό, που συνιστά το πνευματικό ανθρώπινο δυναμικό του σχολείου, η πολυμορφία του οποίου απαιτεί σε κάθε χρονική στιγμή διαφορετικοί διδάσκοντες να ασκούν κάποιο διαφορετικό ρόλο, με ευθύνη για την ηγεσία. Η κατανομή των ρόλων και των συμπεριφορών στη συγκεκριμένη αυτή μορφή ηγεσίας επιμερίζεται διαδοχικά, συγχρονικά ή εναλλάσσεται από διαφορετικούς φορείς ηγεσίας που εστιάζουν στη γνώση, στην εμπειρία, στη δύναμη κ.ά. Η βασική αρχή είναι ότι κάθε μέλος της ομάδας ως ώριμο άτομο αξιοποιεί τις γνώσεις, τις εμπειρίες και τις ηγετικές του ικανότητες προς όφελος της εκπαιδευτικής κοινότητας (Θεοφιλίδης, 2012: 223). Σε κάποιες περιπτώσεις, η κατανεμημένη ηγεσία λαμβάνει συγκεκριμένη μορφή με στόχο να αντιμετωπιστεί ένα πρόβλημα ή να ληφθεί μία απόφαση. Τον καθοριστικό ρόλο τότε παίζει ο επίσημος ηγέτης, ο οποίος εκτιμά τα περιστατικά, εντοπίζει τις δυνατότητες των υφισταμένων του και λαμβάνει αποφάσεις.

Η κατανεμημένη ηγεσία αποτελεί μια σύγχρονη προσέγγιση στην ηγεσία, ιδιαίτερα σε δυναμικά και πολύπλοκα περιβάλλοντα όπως η εκπαίδευση. Ωστόσο, για να είναι επιτυχημένη, απαιτεί προσεκτικό σχεδιασμό, καθορισμό σαφών στόχων και καλλιέργεια μιας κουλτούρας συνεργασίας και εμπιστοσύνης.

2.5.6.8. Ηθική Ηγεσία

Η ηθική ηγεσία έχει άμεση σχέση με την κουλτούρα του οργανισμού που δίνει μεγάλη σημασία στις αξίες, στα πιστεύω και στις πεποιθήσεις του ηγέτη (Bush, 2011: 204). Η εξουσία και η επιρροή του ηγέτη πρέπει να βασίζονται σε κοινά αποδεκτές, ορθολογικές απόψεις, που αποτελούν τα πιστεύω του (Leithwood & Duke, 1999: 10). Όσον αφορά δε στην εκπαιδευτική ηγεσία, αυτή δίνει έμφαση στον ηθικό σκοπό της εκπαίδευσης και στις προσδοκώμενες συμπεριφορές των σχολικών ηγετών (Καλογιάννης, (2014: 57).

Η ηθική ηγεσία ορίζεται ως η συμπεριφορά που θεωρείται η κατάλληλη μέσα από τις δράσεις του καθενός και τις διαπροσωπικές σχέσεις, καθώς και η πρόταση της εν λόγω συμπεριφοράς προς τους υφιστάμενους (Avolio et al, 2009).

Τα τελευταία χρόνια, η ηθική ηγεσία αποτελεί ένα θεμέλιο για την ανάπτυξη οργανισμών και κοινωνιών που βασίζονται σε αξίες και αρχές. Σε αντίθεση με την παραδοσιακή αντίληψη της ηγεσίας, η οποία συχνά επικεντρώνεται στην άσκηση εξουσίας και στον έλεγχο, η ηθική ηγεσία δίνει έμφαση στην έμπνευση, την εμπιστοσύνη και την υπηρεσία προς το κοινό καλό. αλλά χωρίς στον αντίποδα να θυσιάζεται η παραγωγικότητα και η κερδοφορία (Fry & Slocum, 2008).

Η ανάπτυξη της ηθικής ηγεσίας προκύπτει από την παρατήρηση ότι δε μπορεί το σχολείο να διέπεται από την ίδια λογική που διέπει τις επιχειρήσεις. Η αντίθεση αυτή έχει τη βάση της στους στόχους των

δύο οργανισμών. Ο καθαρός στόχος μιας επιχείρησης είναι το κέρδος, αντίθετα ο στόχος του σχολείου έχει μια έντονα ηθική και κοινωνική διάσταση, αφού δεν αναπτύσσει μόνο δεξιότητες αλλά και αρχές (Wong, 1998).

Τα χαρακτηριστικά που καθορίζουν έναν ηγέτη ως ηθικό σύμφωνα με τους Fry & Slocum (2008) περιλαμβάνουν:

- Ακεραιότητα: Οι ηθικοί ηγέτες έχουν συνέπεια στη σχέση των αξιών και των πράξεών τους.
- Εμπιστοσύνη: Δημιουργούν ισχυρές σχέσεις με τους άλλους που βασίζονται στην αμοιβαία εμπιστοσύνη.
- Όραμα: Αναπτύσσουν ένα σαφές και εμπνευσμένο όραμα για το μέλλον.
- Επικοινωνία: Επιλέγουν την ειλικρινή επικοινωνία με τους άλλους.
- Κατανόηση: Κατανοούν τις ανάγκες των άλλων.
- Υπηρεσία: Βάζουν τις ανάγκες των άλλων πάνω από τις δικές τους.

Η ηθική και η ηγεσία συχνά αλληλοδιαπλέκονται. Γενικότερα υπάρχει η αντίληψη ότι οι ηγέτες που υιοθετούν το μετασχηματιστικό ηγετικό πρότυπο, διέπονται από ηθική στη συμπεριφορά τους προς τους υφιστάμενους. Τα ηθικά πρότυπα πρέπει να τίθενται από τους ηγέτες που θέλουν να είναι αποτελεσματικοί, να τα επικοινωνούν με τη συμπεριφορά τους, να ενθαρρύνουν τους υπόλοιπους, να είναι ηθικοί και να μην κάνουν κατάχρηση εξουσίας (Robbins & Judge, 2011).

Η ηθική ηγεσία αποτελεί ένα ταξίδι, κι όχι έναν προορισμό. Απαιτεί συνεχή προσπάθεια και αυτοβελτίωση. Ωστόσο, τα οφέλη της ηθικής ηγεσίας είναι πολλαπλά, τόσο για τον ηγέτη όσο και για τους ανθρώπους που τον ακολουθούν αφού αυξάνεται η εμπιστοσύνη μεταξύ του ανθρώπινου δυναμικού, βελτιώνεται η απόδοση κι ενισχύεται η αφοσίωση στον οργανισμό.

2.5.6.9. Συναισθηματική ηγεσία

Η Συναισθηματική ηγεσία ως μορφή ηγεσίας που εκδηλώνεται στα υποκειμενικά μοντέλα διοίκησης έχει σχέση με την ατομική υποκίνηση και την ατομική ερμηνεία των γεγονότων (Bush, 2011: 203).

Η Crawford (2009) επισημαίνοντας ότι το συναίσθημα οικοδομείται κοινωνικά, εξάγει τη σπουδαιότητα της εξατομικευμένης ερμηνείας των γεγονότων και των καταστάσεων. Ως εκ τούτου, η αντίληψη αντιστοιχεί στην πραγματικότητα και η εκπαιδευτική ηγεσία δεν μπορεί και δεν λειτουργεί χωρίς συναίσθημα. Το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό της συναισθηματικής ηγεσίας είναι ότι ασχολείται με το συγκινησιακό, με τα συναισθήματα και όχι με τα γεγονότα, αναγνωρίζοντας ότι οι ορθολογικές προσεγγίσεις που ενυπάρχουν στα τυπικά μοντέλα δεν εξηγούν πλήρως με ποιο τρόπο οι διευθυντές, για παράδειγμα, ασκούν τον ηγετικό τους ρόλο.

Η συναισθηματική ηγεσία αποτελεί μια σύγχρονη προσέγγιση στην ηγεσία που δίνει έμφαση στη σημασία των συναισθημάτων στην αποτελεσματική άσκηση ηγεσίας. Σε αντίθεση με την παραδοσιακή αντίληψη της ηγεσίας, η οποία συχνά επικεντρώνεται στην λογική και την ανάλυση, η συναισθηματική

ηγεσία αναγνωρίζει ότι τα συναισθήματα παίζουν καθοριστικό ρόλο στην αλληλεπίδραση μεταξύ των ανθρώπων και στην επίτευξη των στόχων.

Ο συναισθηματικός ηγέτης αναγνωρίζει τόσο τα δικά του συναισθήματα όσο και των άλλων. Έτσι, βελτιώνεται το κλίμα εργασίας και η αποδοτικότητα. Η αφοσίωση και η δέσμευση των μελών του οργανισμού δυναμώνουν. Αυξάνεται η εργασιακή ικανοποίηση και αποφεύγεται το εργασιακό στρες και η επαγγελματική εξουθένωση (Goleman, Boyatzis & McKee, 2002).

2.6. Ηγεσία και συναισθηματική νοημοσύνη

Σε ένα εργασιακό περιβάλλον όπου οι συνθήκες μεταβάλλονται συνεχώς, η έννοια της ηγεσίας συνδέεται άρρηκτα με τη συναισθηματική νοημοσύνη του ατόμου. Η νέα πραγματικότητα του συνεχώς αυξανόμενου ανταγωνισμού επιβάλλει την ύπαρξη του συναισθήματος ως τη συνδετική ουσία που προάγει τη συνεργασία μεταξύ των μελών του οργανισμού και το αποτέλεσμα στην ηγεσία (Goleman, 2000). Σε σχετικές έρευνές του στο επιχειρηματικό πεδίο ο Goleman, απέδειξε πως το συντριπτικό ποσοστό των επιτυχημένων ηγετών αποτελούν αυτοί που διαθέτουν υψηλό συναίσθημα παρά υψηλή γνώση.

Ο Goleman (2000) διέκρινε έξι τύπους ηγεσίας, που σχετίζονται άμεσα με τη συναισθηματική νοημοσύνη και επιδρούν στην εργασιακή απόδοση:

- Ο *εξουσιαστικός ηγέτης*, που διακρίνεται από αποφασιστικότητα και επιβολή. Σε καταστάσεις κρίσης φαίνεται ως πιο αποτελεσματικός αφού μπορεί να λάβει γρήγορες αποφάσεις. Το οργανωσιακό κλίμα κρίνεται ως αρνητικό.
- Ο *οραματιστής ηγέτης* που εμπνέει και παρακινεί έχοντας συλλάβει ένα θελκτικό όραμα για το μέλλον. Δημιουργεί ενθουσιασμό στους άλλους και διάθεση για εργασία. Κρίνεται αποτελεσματικός σε περιόδους που απαιτείται αλλαγή στον οργανισμό.
- Ο *ανθρωπιστικός ηγέτης* αναπτύσσει εντός του οργανισμού ισχυρές διαπροσωπικές σχέσεις και ενθαρρύνει το συνεργατικό κλίμα. Το περιβάλλον εργασίας χαρακτηρίζεται ως θετικό και υποστηρικτικό. Είναι αποτελεσματικός σε περιπτώσεις που απαιτείται στενή συνεργασία μεταξύ των μελών του οργανισμού.
- Ο *δημοκρατικός ηγέτης* είναι αυτός που ενθαρρύνει τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων είναι επικοινωνιακός και συνεργατικός. Δημιουργεί στους άλλους την αίσθηση της ευθύνης και έχει θετική επίδραση στο κλίμα και την οργάνωση.
- Ο *καθοδηγητικός ηγέτης* που θέτει υψηλά κριτήρια απόδοσης δίνει σαφείς και συγκεκριμένες οδηγίες και αναμένει από τους άλλους να τις ακολουθήσουν. Διακρίνεται για της παροχή σταθερότητας και αίσθησης ασφάλειας στον οργανισμό. Σε εποχές και περιβάλλοντα αβεβαιότητας κρίνεται αποτελεσματικός, ευσυνείδητος και παρέχει παρακίνηση στους υφισταμένους του.

- Ο συμβουλευτικός ηγέτης που προβάλλει ως πρωτοπόρος και κομιστής νέων ιδεών. Ενθαρρύνει οτιδήποτε καινούργιο, βελτιώνει και εξελίσσει διαρκώς τον οργανισμό (Goleman, 2000).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ

3.1. Ορισμός της συναισθηματικής νοημοσύνης

Έπειτα από επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας για τη συναισθηματική νοημοσύνη, διαπιστώνεται ότι δεν υπάρχει ένας καθόλα αποδεκτός ορισμός που να ερμηνεύει με σαφήνεια την υπό εξέταση έννοια. Μάλιστα, οι ερευνητικές προσπάθειες είναι πολυπληθείς και πολύπλευρες. Το ίδιο ισχύει και για την έννοια της γνωστικής νοημοσύνης (Ciarrochi, Caputi & Mayer, 2003).

Σύμφωνα με τους Salovey και Mayer (1990), η συναισθηματική νοημοσύνη αφορά στην ικανότητα αναγνώρισης των δικών μας συναισθημάτων και των συναισθημάτων των άλλων, διάκρισης μεταξύ των συναισθημάτων για την καθοδήγηση της σκέψης και των πράξεων μας. Πρόκειται για μια από τις πρώτες προσπάθειες απόδοσης κι ερμηνείας της συναισθηματικής νοημοσύνης. Οι εν λόγω ερευνητές υποστηρίζουν πως ένας άνθρωπος με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη διαθέτει ικανότητες αναγνώρισης, ελέγχου, κατανόησης και διαχείρισης τόσο των δικών του συναισθημάτων όσο και των ατόμων με τα οποία συνδιαλέγεται. Η ανάπτυξη των συγκεκριμένων ικανοτήτων επηρεάζονται από την αξία των συναισθημάτων στη ζωή του ατόμου, καθώς και την επιρροή τους για την αντίληψη που αναπτύσσει το άτομο για τα γεγονότα που βιώνει και τους ανθρώπους γενικότερα.

Στη συγκεκριμένη εννοιολογική προσέγγιση δε δόθηκε ιδιαίτερη σημασία για ένα χρονικό διάστημα κάποιων ετών, μέχρι που δημοσιεύτηκε το ευρέως γνωστό βιβλίο του Goleman (1995), το οποίο έχει ως κεντρικό αντικείμενο τη συναισθηματική νοημοσύνη. Για τον Goleman (1995), η *συναισθηματική νοημοσύνη* αφορά στις ικανότητες ελέγχου των παρορμήσεών του ατόμου και στη χαλιναγώγηση της ανυπομονησίας και ανοχής στις απογοητεύσεις που βιώνει. Επιπλέον, σχετίζεται άμεσα με την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, την ελπίδα και τη θέσπιση κινήτρων για την προσωπική εξέλιξη. Βασικές προϋποθέσεις για επιτυχία, προσωπική κι επαγγελματική θεωρούνται η αισιοδοξία, η σταθερότητα και η δυναμικότητα.

Για τον Bar-On (1997) η *συναισθηματική νοημοσύνη* είναι ένα σύνολο γνωστικών δυνατοτήτων και δεξιοτήτων, οι οποίες είναι απαραίτητες για το άτομο, προκειμένου να αντιμετωπίζει επιτυχώς τις καθημερινές απαιτήσεις του περιβάλλοντος.

Οι Cooper και Sawaf (1997) θεωρούν ότι η συναισθηματική νοημοσύνη είναι απαραίτητη για τον άνθρωπο, ως προς την αντίληψη και κατανόηση των συναισθημάτων του. Το άτομο μέσω των συναισθημάτων του μπορεί να αντλεί πληροφορίες και να επηρεάζει τον ίδιο αλλά και το περιβάλλον του. Οι ερευνητές, όπως αναφέρουν οι Zeidner, Matthews και Roberts (2004), υποστηρίζουν ότι η συναισθηματική νοημοσύνη που έχει αναπτύξει το άτομο συνδέεται με μεγαλύτερη επιτυχία στα επαγγελματικά του, την ανάπτυξη ισχυρών διαπροσωπικών σχέσεων, στην υγεία και την αποτελεσματική διοίκηση. Όσο πιο υψηλά είναι τα επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης, τόσο θετικότερες είναι οι επιδράσεις στους παραπάνω τομείς.

Η συναισθηματική νοημοσύνη δεν αφορά σε γνωστικές ικανότητες, δεξιότητες και εμπειρίες. Η ανάπτυξη της μπορεί να βελτιώσει τις ικανότητες του ανθρώπου στην αποτελεσματική αντιμετώπιση και διαχείριση των καθημερινών πιέσεων και δυσκολιών που καλείται να αντιμετωπίσει (Martinez, 1997). Άλλοι ερευνητές αναφέρουν ότι πρόκειται για έξυπνες τακτικές που αναπτύσσει το άτομο, ώστε να παραμένει σε ηρεμία σε πιεστικές συνθήκες ή στην ανάπτυξη εμπιστοσύνης στις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσει (Orioli, 1997). Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι ένα σύνολο από συμπεριφοριστικές διαθέσεις και αντιλήψεις των ατόμων και χάρις αυτές αναγνωρίζουν, επεξεργάζονται και διαχειρίζονται πληροφορίες με συναισθηματικά φορτισμένο περιεχόμενο (Petrides & Furnham, 2001). Αλλά και για τους Matthews, Zeidner και Roberts (2002), πρόκειται για την ανάπτυξη μια προσαρμοστικής ικανότητας των ατόμων, απαραίτητης για την αντιμετώπιση ποικίλων συναισθηματικών γεγονότων. Η ικανότητα αυτή εξελίσσεται με την πάροδο του χρόνου και συνδέεται με τις γνωστικές και νευρολογικές δομές.

Με την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης τα άτομα αξιοποιούν τη δύναμή τους και τη διορατικότητα των συναισθημάτων τους για την ανάπτυξη εμπιστοσύνης με το περιβάλλον στο οποίο δρουν (Cooper & Orioli, 2005). Η συναισθηματική νοημοσύνη, όμως δεν επηρεάζει μόνο την αναγνώριση, ρύθμιση και διαχείριση των συναισθημάτων του ατόμου. Είναι απαραίτητη και για την κατεύθυνση των συναισθηματικών αντιδράσεων του συνδιαλεγόμενου και την κατάλληλη παρέμβαση στον συναισθηματικό του κόσμο (Hardley, 2004).

Από τα παραπάνω, καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως η συναισθηματική νοημοσύνη συνιστά ένα ασαφές εννοιολογικό κατασκεύασμα, με αποτέλεσμα να έχει αμφισβητηθεί ακόμα και η εγκυρότητα της έννοιας. Κάποιοι ερευνητές ισχυρίζονται ότι ταυτίζεται εν μέρει με την έννοια της γνωστικής νοημοσύνης και της προσωπικότητας (Davies, Stankov & Roberts, 1998; Pfeiffer, 2001). Οι ίδιοι είναι υπέρμαχοι της αξιοποίησης των έγκυρων μοντέλων που έχουν προταθεί για την προσωπικότητα (Πλατσίδου, 2004). Εντούτοις, αξίζει να αναφερθεί ότι οι διαφορετικές οριοθετήσεις της έννοιας της συναισθηματικής νοημοσύνης φαίνεται να συμπληρώνουν η μία την άλλη, παρά να αντικρούονται, εκφράζοντας ποικίλες εκφάνσεις της έννοιας (Ciarrochi, Chan & Caputi, 2000). Ήδη από το 1997, έχει αναφερθεί ότι η υπό εξέταση έννοια συνδυάζει αντιληπτικές και συναισθηματικές ικανότητες, ενώ δεν αποτελεί ένα διαφορετικό στοιχείο της προσωπικότητας του ατόμου (Mayer & Salovey, 1997).

3.2. Ανάπτυξη μοντέλων της συναισθηματικής νοημοσύνης

Αν και ευρέως θεωρείται ότι η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης προτάθηκε από τον Goleman το 1990, ωστόσο οι ρίζες της ανήκουν στην έννοια της κοινωνικής νοημοσύνης, όπως αναφέρθηκε από τον Thorndike (1920) όπου η κοινωνική νοημοσύνη συνιστά την ικανότητα του ατόμου να χειρίζεται με αποτελεσματικό τρόπο τις διαπροσωπικές του σχέσεις. Ο Wechsler το 1940, όπως αναφέρεται στο

Goleman (1995), υποστήριξε ότι η επιτυχία στη ζωή επηρεάζεται από προσωπικούς, κοινωνικούς καθώς και συναισθηματικούς παράγοντες, οι οποίοι είναι αδύνατο να τους παραβλέψουμε.

Αργότερα ο Gardner (1983) ανέπτυξε τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης. Ανάμεσα στα επτά είδη νοημοσύνης που πρότεινε στο μοντέλο του, δηλαδή την γλωσσική, την λογικο-μαθηματική, τη χωρική, τη νατουραλιστική, τη μουσική, τη σωματική-κινησθητική, ανέφερε και την κοινωνική, καθώς και ακόμα δύο, την ενδοπροσωπική και τη διαπροσωπική. Η πρώτη σχετίζεται με την έκφραση περίπλοκων και ποικίλων συναισθημάτων. Η διαπροσωπική νοημοσύνη αφορά στην ανάπτυξη ικανοτήτων του ατόμου να διακρίνει τη συναισθηματική διάθεση των άλλων, την ψυχοσύνθεση, τους σκοπούς και τα κίνητρά τους.

Σε μια πιο συστηματική προσπάθεια ερμηνείας της συναισθηματικής νοημοσύνης, ο Bar-On (1988) ανέπτυξε έναν δείκτη συναισθηματικότητας στα πρότυπα του δείκτη νοημοσύνης. Αλλά οι Salovey και Mayer (1990), έπειτα από ενδελεχή ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας, ήταν αυτοί που ανέπτυξαν την πρώτη ολοκληρωμένη θεωρία για τη συναισθηματική νοημοσύνη. Οι ερευνητές ανέλυσαν την έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης και συμπεριέλαβαν τις ικανότητες αντίληψης, έκφρασης και αποτελεσματικής ρύθμισης των συναισθημάτων καθώς και την αξιοποίησή τους στη σκέψη και τον λόγο.

Η έρευνα των Salovey και Mayer (1990) έγινε γνωστή αργότερα, με τη δημοσίευση των βιβλίου του Goleman (1995), με τίτλο «Συναισθηματική Νοημοσύνη», όπου περιγράφεται η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης, η οποία εμπίπτει στον τομέα της ψυχολογίας της προσωπικότητας. Η *συναισθηματική νοημοσύνη* επηρεάζει τον άνθρωπο, τη ζωή του, την εργασία, την εκπαίδευση κ.α. σε τέτοιο βαθμό που ενδεχομένως η επίδρασή της είναι μεγαλύτερη από τη γνωστική νοημοσύνη (Καφέτσιος, 2003), όπου όσο το άτομο μεγαλώνει και ωριμάζει, αυξάνεται η συναισθηματική του νοημοσύνη, κάτι που καταφέρνει και μέσω της εξάσκησης και της αφοσίωσης. Για τον Goleman (1995) η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης είναι ιδιαίτερα σημαντική, εφόσον σχετίζεται με μια επιτυχημένη ζωή και αποτελεί έναν σημαντικότερο παράγοντα επιτυχίας στη ζωή από τη γνωστική νοημοσύνη.

3.3. Μοντέλα Συναισθηματικής Νοημοσύνης

Πολλά είναι τα θεωρητικά μοντέλα και οι προσεγγίσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης, γεγονός που αποδεικνύει την ανάγκη ερμηνείας και διασαφήνισης της σύνθετης αυτής έννοιας.

Η Πλατσίδου (2010) ταξινομεί τα μοντέλα που έχουν προταθεί σε τρεις κατηγορίες:

- Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει τα μοντέλα *ικανότητας*. Τα συγκεκριμένα μοντέλα υποστηρίζουν ότι η συναισθηματική νοημοσύνη αφορά σε γνωστική ικανότητα, η δομή και οργάνωση της οποίας είναι αντίστοιχη των άλλων ειδών νοημοσύνης. Στη συγκεκριμένη κατηγορία εντάσσεται και το μοντέλο των Salovey, Mayer και Caruso.

- Η δεύτερη κατηγορία αφορά στα μοντέλα με πλαίσιο την προσωπικότητα, τα οποία ισχυρίζονται ότι η συναισθηματική νοημοσύνη συνιστά το σύνολο των χαρακτηριστικών, των προδιαθέσεων και των ικανοτήτων προσαρμογής. Το μοντέλο που προτείνει ο Bar-On εντάσσεται στη συγκεκριμένη κατηγορία.
- Η τρίτη κατηγορία περιλαμβάνει τα *μοντέλα επίδοσης*. Τα μοντέλα αυτά θεωρούν ότι ο τρόπος οργάνωσης της προσωπικότητας του ατόμου και η συναισθηματική νοημοσύνη συνιστούν παράγοντες πρόβλεψης των επαγγελματικών επιδόσεων και της αποτελεσματικότητας του στην εργασία. Το μοντέλο του Goleman είναι το πιο χαρακτηριστικό της τρίτης κατηγορίας.

Μια διαφορετική ταξινόμηση προτείνουν ο Mayer και οι συνεργάτες του (2000), οι οποίοι κατατάσσουν τα μοντέλα σε δύο κατηγορίες:

- Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει τα μοντέλα ικανότητας και τα μεικτά μοντέλα. Τα πρώτα είναι αντίστοιχα με τα μοντέλα ικανότητας που προτείνει η Πλατσίδου (2010), αφού υποστηρίζουν ότι η συναισθηματική νοημοσύνη είναι μια γνωστική ικανότητα αντίστοιχη των άλλων ειδών νοημοσύνης. Τα μοντέλα αυτά εστιάζουν στον τρόπο που ο συναισθηματικός κόσμος του ατόμου επιδρά στην κρίση και τη μνήμη του, αλλά και στην αλληλεπίδραση μεταξύ συναισθηματικών και γνωστικών ικανοτήτων. Ακόμα, ερευνούν τον τρόπο επίδρασης των γνωστικών ικανοτήτων στην οργάνωση, κατανόηση και έκφραση των συναισθημάτων.
- Τα μεικτά μοντέλα ουσιαστικά περιλαμβάνουν τα μοντέλα με πλαίσιο την προσωπικότητα και τα μοντέλα επίδοσης της Πλατσίδου (2010). Σύμφωνα με τα συγκεκριμένα μοντέλα, αναφέρονται σε συναισθηματικές ικανότητες, οι οποίες σχετίζονται με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του εκάστοτε ατόμου. Η συναισθηματική νοημοσύνη συνιστά μια πολύπλοκη έννοια που την χαρακτηρίζουν οι συναισθηματικές ικανότητες του καθενός. Άρα, τα μεικτά μοντέλα υποστηρίζουν ότι η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελείται από συναισθηματικές, κοινωνικές και γνωστικές ικανότητες, καθώς και δεξιότητες προσαρμογής (Bar-On, 2000). Όπως προτείνεται από τα συγκεκριμένα μοντέλα, τα άτομα αξιοποιούν τα γνωρίσματα της προσωπικότητάς τους, προκειμένου να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τις απαιτήσεις και τις πιέσεις του περιβάλλοντος στο οποίο εντάσσονται. Επιπλέον, αυτά τα προσωπικά χαρακτηριστικά επηρεάζουν τις επιδόσεις τους σε κάθε πεδίο που δραστηριοποιούνται (Goleman, 1998; Petrides & Furnham, 2000).

Εν συνεχεία, γίνεται αναφορά στα πιο διαδεδομένα μοντέλα συναισθηματικής νοημοσύνης και επισημαίνονται τα βασικότερα σημεία του μοντέλου των Mayer, Salovey και Caruso (2000), του μοντέλου του Bar-On (1997; 2000), Cooper (1997), του Goleman (1998) και των Petrides και Furnham (2000; 2001).

3.3.1. Το μοντέλο των Mayer, Salovey και Caruso

Ήδη από τις αρχές της δεκαετίας του 1990, οι Αμερικανοί ψυχολόγοι Mayer και Salovey ξεκίνησαν να μελετούν τη συναισθηματική νοημοσύνη. Τα επόμενα χρόνια στην ερευνητική τους ομάδα εντάχθηκε και ο Caruso. Οι επιστήμονες, εκτός της εμπεριστατωμένης μελέτης και έρευνας της συναισθηματικής νοημοσύνης, επιχείρησαν να κατασκευάσουν και σχετικά ψυχομετρικά εργαλεία, προκειμένου να υποστηρίξουν το θεωρητικό μοντέλο που πρότειναν (Mayer & Salovey, 1997; Mayer, Salovey & Caruso, 2004; Mayer, Salovey & Caruso, 2008).

Οι ερευνητές, επηρεασμένοι από τη θεωρία που είχε αναπτύξει ο Gardner, υποστήριξαν ότι και η συναισθηματική νοημοσύνη συνιστά ένα είδος νοημοσύνης, σαν τη γνωστική νοημοσύνη. Οι Mayer & Salovey (1997) ενίσχυσαν τη θεωρία της πολυπαραγοντικής νοημοσύνης και υποστήριξαν ότι πρόκειται για ικανότητες του νου με πρακτικές εφαρμογές στην καθημερινότητα του ατόμου. Για τους ίδιους, η συναισθηματική νοημοσύνη είναι μια ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται, να αναγνωρίζει και να διαχειρίζεται τα δικά του συναισθήματα, αλλά και των άλλων. Πρόκειται για την ικανότητα του ατόμου να κατανοεί τα ίδια τα συναισθήματα, αλλά και την αιτία που τα προκάλεσε, καθώς και να τα ενσωματώνει στον τρόπο που σκέπτεται.

Με την εξέλιξη της έρευνας τους και τις βελτιώσεις του θεωρητικού τους μοντέλου, οι επιστήμονες διακρίνουν τέσσερις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης (Mayer & Salovey, 1997). Οι διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης, που προτείνονται, αντιστοιχούν σε πνευματικές διεργασίες, οι οποίες συντελούν στην επεξεργασία και την αποτελεσματική διαχείριση των πληροφοριών που σχετίζονται με τα συναισθήματα. Οι ικανότητες και διαστάσεις που προτείνονται είναι οι ακόλουθες (Mayer & Salovey, 1997; Mayer et al., 2000):

Η πρώτη διάσταση αφορά στην αναγνώριση, αξιολόγηση και έκφραση των συναισθημάτων. Πρόκειται για την ικανότητα αναγνώρισης, αντίληψης και έκφρασης των συναισθημάτων των ιδίων, καθώς και των άλλων. Αυτό επιτυγχάνεται με την αξιολόγηση και αξιοποίηση κάθε μέσου λεκτικής, αλλά και μη λεκτικής επικοινωνίας. Επιπλέον, κάθε άτομο με αναπτυγμένη συναισθηματική νοημοσύνη είναι ικανό να ξεχωρίζει τις αυθεντικές από τις μη αυθεντικές και αληθοφανείς συναισθηματικές εκδηλώσεις, ο μόνος σκοπός των οποίων δεν είναι άλλος από τη χειραγώγηση.

Η δεύτερη διάσταση αναφέρεται στην αφομοίωση των συναισθημάτων στον τρόπο που σκέπτεται το άτομο. Αναδεικνύεται η συμβολή και η επίδραση των συναισθημάτων στη νοητική διεργασία. Τα συναισθήματα αξιοποιούνται στη βελτίωση της μνήμης, του τρόπου σκέψης και της ανάπτυξης της κριτικής ικανότητας. Το άτομο αξιοποιώντας τον συναισθηματικό του κόσμο είναι ικανό να λαμβάνει αποφάσεις, να προγραμματίζει καθώς και να αξιολογεί τον τρόπο έκφρασης των συναισθημάτων του.

Η τρίτη διάσταση αφορά στην αξιοποίηση της σχετικής με τα συναισθήματα γνώσης, της κατανόησης και της ανάλυσής τους. Το άτομο, σύμφωνα με τη διάσταση αυτή, είναι ικανό να κατανοεί και να ερμηνεύει πολύπλοκα και αντιφατικά συναισθήματα, που βιώνει ο ίδιος ή κάποιος άλλος. Ακόμα, το

άτομο αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα που διέπουν τις ανθρώπινες σχέσεις. Ταυτόχρονα, γίνεται αντιληπτός ο τρόπος εξέλιξης, διαδοχής και μετασχηματισμού των συναισθημάτων, γεγονός ιδιαίτερα ωφέλιμο για την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων.

Η τελευταία διάσταση αφορά στη ρύθμιση των συναισθημάτων μέσω της διανοητικής και συναισθηματικής ανάπτυξης. Πρόκειται για την ανάπτυξη ικανοτήτων υποδοχής των συναισθημάτων - θετικών και αρνητικών- με θετικό τρόπο, αλλά και την αξιοποίηση χρήσιμων γνώσεων από αυτά. Το άτομο κατανοεί ότι τα συναισθήματα είναι πιθανό να επηρεάσουν τον τρόπο συμπεριφοράς του και την κρίση του. Πρόκειται για μια ιδιαίτερα σημαντική λειτουργία, εφόσον το άτομο διαχειρίζεται και ρυθμίζει συνειδητά τα συναισθήματά του.

Πρόκειται για ένα μοντέλο ικανότητας (*ability model*), εφόσον η συναισθηματική νοημοσύνη είναι μια ικανότητα του νου και τα συναισθήματα λαμβάνονται υπόψη ως μια πηγή από σημαντικές πληροφορίες, οι οποίες καθοδηγούν τη δράση του ατόμου και διευκολύνεται η διαδικασία συλλογισμού (Cobb & Mayer, 2000; Mayer et al., 2000). Επιπροσθέτως, η συναισθηματική νοημοσύνη, σύμφωνα με τους ερευνητές συνιστά έναν ανεξάρτητο τύπο νοημοσύνης, εφόσον ικανοποιεί τα εμπειρικά κριτήρια, καθώς οι ικανότητές της αλλάζουν με το πέρασμα των χρόνων και ενώ η εμπειρία συσσωρεύεται και δεν αντανakλώνται συμπεριφορές, αλλά γνωστικές ικανότητες. Η συναισθηματική νοημοσύνη παρουσιάζει διακριτές ομοιότητες με άλλους τύπους νοημοσύνης και οι ικανότητές της είναι δυνατό να μετρηθούν με αντικειμενικότητα (Goleman, 2001; Mayer et al., 2000).

Το μοντέλο αυτό υπογραμμίζει ότι ένα άτομο που διακρίνεται από συναισθηματική ευφυΐα είναι ικανό να διακρίνει, να κατανοεί και να διαχειρίζεται εύκολα και με ακρίβεια τα συναισθήματα, ενώ τον βοηθούν και να οργανώνει τη σκέψη του (Mayer et al., 2004). Το συναισθηματικά ευφυές άτομο συχνά εμφανίζεται ιδιαίτερα κοινωνικό και εξωστρεφές και πολλές φορές επιλέγει να ασκήσει κάποιο επάγγελμα που περιλαμβάνει διδασκαλία ή συμβουλευτική (Πλατσίδου, 2010).

Κατά κύριο λόγο, δύο είναι τα σημεία στα οποία εστιάζει η κριτική στο μοντέλο που εξετάζεται. Αρχικά η ύπαρξη ενός καινούργιου είδους νοημοσύνης, το οποίο δεν σχετίζεται με τη γνωστική νοημοσύνη αμφισβητείται έντονα (Davies, Stankov & Roberts, 1998; Van Roy & Viswesvaran, 2004). Το δεύτερο σημείο στο οποίο εστιάζουν οι επικριτές του μοντέλου είναι η μεγάλη έμφαση που δόθηκε στην θεωρητική ανάπτυξή του και η ελλιπής πρακτική εφαρμογή του. Αλλά και οι ίδιοι οι ερευνητές, οι Mayer, Salovey και Caruso (2004), αναφέρουν ότι η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί μια θεωρητική έννοια, η οποία θεωρούν ότι υπερέχει σε σχέση με παλαιότερες θεωρητικές κατασκευές, όπως είναι η κοινωνική νοημοσύνη, παρόλο που έχουν πολλές αλληλοεπικαλύψεις και κοινά σημεία. Η συναισθηματική νοημοσύνη, όπως προτείνεται από τους ερευνητές, δεν επικεντρώνεται σε συγκεκριμένες ικανότητες ή/και δεξιότητες κοινωνικής φύσεως. Εστιάζεται στον τρόπο που τα συναισθήματα επιδρούν στη γενικότερη λειτουργία του ανθρώπου (George, 2000).

3.3.3. Το μοντέλο του Bar-On

Ο Bar-On τη δεκαετία του 1980 επιχείρησε να ενοποιήσει τις έννοιες της κοινωνικής νοημοσύνης και της συναισθηματικής νοημοσύνης και ανέπτυξε ένα θεωρητικό μοντέλο, στο οποίο η συναισθηματική-κοινωνική νοημοσύνη αποτελεί ένα σύνολο μη γνωστικών ικανοτήτων, δυνατοτήτων και δεξιοτήτων του ατόμου, όπου το επηρεάζουν με τέτοιο τρόπο, ώστε να διαχειρίζεται και να αντιμετωπίζει αποτελεσματικά τις καθημερινές προκλήσεις του περιβάλλοντος. Σύμφωνα με τον Bar-On, η συναισθηματική-κοινωνική νοημοσύνη συνίσταται από πέντε κατηγορίες ικανοτήτων/δεξιοτήτων: τις ενδοπροσωπικές ικανότητες, τις διαπροσωπικές ικανότητες, την προσαρμοστικότητα, τη διαχείριση του άγχους και τη γενική διάθεση (Bar-On, 1997).

Επιγραμματικά, οι ενδοπροσωπικές ικανότητες αφορούν στη δεξιότητα συναισθηματικής αυτό-επίγνωσης (αναγνώριση και κατανόηση του συναισθηματικού κόσμου του ατόμου) και στη δεξιότητα της διεκδίκησης (το άτομο υποστηρίζει αποτελεσματικά τις προσωπικές του πεποιθήσεις και αξίες). Άλλες ικανότητες είναι η δεξιότητα της αυτογνωσίας (το άτομο είναι σε θέση να αναγνωρίσει και να αποδεχτεί τα προτερήματα και τις αδυναμίες του), η δεξιότητα της αυτοπραγμάτωσης (το άτομο επιδιώκει να επιτύχει τους στόχους που θέτει), καθώς και η δεξιότητα της ανεξαρτησίας (το άτομο θεωρείται αυτοδύναμο, είναι ικανό να αυτό-καθορίζεται και δεν εξαρτάται συναισθηματικά από τους άλλους), (Bar-On, 1997).

Οι διαπροσωπικές ικανότητες αφορούν στη δεξιότητα ενσυναίσθησης (το άτομο διακρίνει και αναγνωρίζει τα συναισθήματα και τις πεποιθήσεις των υπολοίπων), τη δεξιότητα διαπροσωπικών σχέσεων (το άτομο αναπτύσσει διαπροσωπικές σχέσεις και συνυπάρχει αρμονικά) και στη δεξιότητα κοινωνικής υπευθυνότητας (το άτομο λειτουργεί συνεργατικά εντός των κοινωνικών ομάδων, αναγνωρίζει την προσωπική του ευθύνη στην ευημερία των κοινωνικών ομάδων και ενδιαφέρεται για την κοινωνική του συνεισφορά), (Bar-On, 1997).

Η ικανότητα της προσαρμοστικότητας αφορά στην ανάπτυξη δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων (το άτομο χρησιμοποιεί τις γνώσεις του για τα συναισθήματα, με σκοπό να ανακαλύψει λύσεις σε ποικίλα προβλήματα, αλλά και για να λάβει αποφάσεις). Περιλαμβάνει επίσης, τις δεξιότητες του ελέγχου της πραγματικότητας και της ευελιξίας. Χάρη στην πρώτη, το άτομο είναι ικανό να αξιολογεί με αντικειμενικό τρόπο καθημερινές καταστάσεις και γεγονότα και να ανακαλύπτει τρόπους με τους οποίους τα συναισθήματά του επιδρούν στην αντικειμενικότητα της κρίσης του. Χάρη στη δεύτερη, το άτομο είναι ικανό τόσο να προσαρμόζει τα συναισθήματά του όσο και να τα ρυθμίζει, όπως και τον τρόπο σκέψης του, σε καταστάσεις που δεν έχει προβλέψει, (Bar-On, 1997).

Η ικανότητα διαχείρισης του άγχους αφορά στην ανάπτυξη της δεξιότητας ανοχής στο άγχος και της δεξιότητας ελέγχου των παρορμήσεων. Η πρώτη είναι απαραίτητη, ώστε το άτομο να διαχειρίζεται τα συναισθήματά του αποτελεσματικά σε καταστάσεις άγχους που καλείται να αντιμετωπίσει. Η δεύτερη είναι απαραίτητη για τη λήψη αποφάσεων με ψυχραιμία και συναισθηματικό έλεγχο, (Bar-On, 1997).

Τέλος, η γενική διάθεση αφορά στην ανάπτυξη της δεξιότητας της αισιοδοξίας, δηλαδή της θετικής διάθεσης και στάσης απέναντι στη ζωή, καθώς και τη δεξιότητα της ευτυχίας. Το άτομο που έχει αναπτύξει τη δεξιότητα της ευτυχίας αισθάνεται ικανοποίηση και πληρότητα τόσο απέναντι στον ίδιο τον εαυτό του, αλλά και απέναντι στους άλλους και τη ζωή εν γένει, (Bar-On, 1997).

Λίγα χρόνια αργότερα ο ερευνητής αποφασίζει να αναθεωρήσει το θεωρητικό μοντέλο που ανέπτυξε, εφόσον θεώρησε ότι η γενική διάθεση λειτουργεί διαμεσολαβητικά για τη συναισθηματική νοημοσύνη και δεν αποτελεί μια διακριτή κατηγορία. Οπότε, η γενική διάθεση συμβάλλει στην επίδραση των συναισθημάτων στον τρόπο που σκέφτεται ο εκάστοτε άνθρωπος, (Bar-On, 2000).

Το μοντέλο αυτό εστιάζει στις διαπροσωπικές και ενδοπροσωπικές ικανότητες του ατόμου, οι οποίες το βοηθούν να αντιμετωπίζει ικανοποιητικά τις αλλαγές, προσωπικές και κοινωνικές (Bar-On, 2006). Με άλλα λόγια, το άτομο που αναπτύσσει συναισθηματική ευφυΐα μπορεί να προσαρμόζεται στις αλλαγές, είναι αισιόδοξο και κατανοεί τον ίδιο, αλλά και τους άλλους, (Πλατσίδου, 2010).

Τέλος, και το μοντέλο του Bar-On έχει δεχτεί κριτική, η οποία επικεντρώνεται στο γεγονός ότι αλληλοεπικαλύπτεται με ποικίλες διαστάσεις της προσωπικότητας. Χαρακτηριστικά αναφέρεται η άποψη του McGrae (2000), ο οποίος επισημαίνει ότι πρόκειται για ένα μεικτό μοντέλο με πολλές ομοιότητες με το μοντέλο των πέντε παραγόντων που πρότεινε ο ίδιος.

3.3.4. Το μοντέλο του Cooper

Ο Cooper (1997) υποστήριξε ότι η συναισθηματική νοημοσύνη είναι δυνατό να επηρεάσει θετικά την ηγεσία. Ο ίδιος ανέπτυξε ένα μοντέλο πέντε γενικών διαστάσεων που περιλαμβάνουν ορισμένες ικανότητες και δεξιότητες. Οι διαστάσεις αυτές είναι το συνηθισμένο περιβάλλον, η συναισθηματική συνειδητοποίηση των ατόμων, η ανταγωνιστικότητα, οι αξίες/στάσεις και η γενικότερη κατάσταση της υγείας τους, όπως και η ποιότητα της ζωής.

Συνοπτικά, το συνηθισμένο περιβάλλον περιλαμβάνει τόσο τις ικανοποιήσεις όσο και τις πιέσεις από το περιβάλλον. Η συναισθηματική συνειδητοποίηση δηλώνει την αναγνώριση των συναισθημάτων του ατόμου και των άλλων, καθώς και την έκφραση τους. Η ανταγωνιστικότητα δηλώνει την τάση του ατόμου να θέτει στόχους και να προσπαθεί να τους επιτύχει, την αντοχή και τη δημιουργικότητά τους και άλλα. Οι αξίες/στάσεις σχετίζονται με τις προσδοκίες, τη συμπόνοια και την εμπιστοσύνη που αναπτύσσει το άτομο, την ανάπτυξη της διαίσθησης, της προσωπικής δυναμικής και της αυτό-ολοκλήρωσης. Η τελευταία διάσταση, αυτή της γενικής κατάστασης της υγείας και της ζωής, περιλαμβάνει την ανάπτυξη υγιών διαπροσωπικών σχέσεων και τις πολύ καλές επιδόσεις στις διαφορετικές εκφάνσεις της ζωής (Πλατσίδου, 2004).

3.3.5. Το μοντέλο του Goleman

Για τον Goleman (1998; 2001), η συναισθηματική νοημοσύνη αφορά σε ικανότητες του ατόμου, χάρη στις οποίες είναι ικανός να ανακαλύπτει προσωπικά κίνητρα και να υπομένει τις απογοητεύσεις, να

ελέγχει τις παρορμήσεις του και να μην επιδεικνύει ανυπομονησία. Ακόμα, για τον ερευνητή η συναισθηματική νοημοσύνη συνδέεται με τις ικανότητες που αναπτύσσονται, ώστε η απογοήτευση να μη δρα ως τροχοπέδη στην ανάπτυξη της σκέψης, καθώς και με την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης και της ελπίδας (Goleman, 1998). Σε συνέχεια της έρευνας και των αναζητήσεών του, το 2001, αναθεώρησε και απλοποίησε το μοντέλο της συναισθηματικής νοημοσύνης που είχε προτείνει. Στο αναθεωρημένο αυτό μοντέλο αναπτύσσονται τέσσερις αντί για πέντε βασικές ικανότητες. Ενώ αρχικά οι ικανότητες αυτές περιλάμβαναν είκοσι πέντε δεξιότητες, στο αναθεωρημένο μοντέλο μειώθηκαν σε είκοσι (Goleman, 2001).

Η πρώτη ικανότητα που προτείνεται στο αναθεωρημένο και βελτιωμένο θεωρητικό μοντέλο είναι αυτή της αυτοεπίγνωσης. Πρόκειται για την τάση που έχει ο άνθρωπος να αναστοχάζεται και να περισυλλογίζεται, αλλά και την ενσωμάτωση των αξιών και των αρχών στις αποφάσεις που καλείται να λάβει καθημερινά. Επιπροσθέτως, η ικανότητα αυτή είναι που σχετίζεται με την ανάπτυξη μιας ρεαλιστικής εικόνας του ατόμου από το ίδιο. Η ικανότητα της αυτοεπίγνωσης περιλαμβάνει και την δεξιότητα της αυτοπεποίθησης, της αυτό-αξιολόγησης, της επίγνωσης και αντίληψης του συναισθηματικού κόσμου του ατόμου. Το άτομο αντιλαμβάνεται τον τρόπο που τα συναισθήματά του επηρεάζουν τις κρίσεις και την ίδια τη συμπεριφορά του στο σύνολό της.

Η δεξιότητα της αυτό-αξιολόγησης αφορά στις ικανότητες του ατόμου να αντιλαμβάνεται τις αρετές και τα προτερήματά του, αλλά και τα αδύναμα σημεία του. Η δεξιότητα της αυτοπεποίθησης σχετίζεται με την ικανότητα του ατόμου να αντιμετωπίζει θετικά τις δυνατότητές του. Σύμφωνα με τις προτάσεις του ερευνητή, όταν το άτομο καταφέρει να συντονίζει πλήρως τον συναισθηματικό του κόσμο, να αξιοποιεί τις προηγούμενες εμπειρίες και τις συναισθηματικές του γνώσεις, τότε αναπτύσσει τη δεξιότητα της διαίσθησης.

Η δεύτερη ικανότητα αφορά στην ικανότητα αυτοδιαχείρισης, προϋπόθεση της οποίας είναι η ανάπτυξη αυτοεπίγνωσης. Οι δεξιότητες που την αποτελούν είναι ο αυτοέλεγχος, η αξιοπιστία, η προσαρμοστικότητα, η επίτευξη, η πρωτοβουλία και η ευσυνειδησία. Ο αυτοέλεγχος αφορά στη δυνατότητα του ατόμου να ρυθμίζει και να ελέγχει τα αρνητικά συναισθήματα που μπορεί να του προκαλούνται και είναι δυνατό να του αποσπούν την προσοχή, να παρεκτρέπεται από τους στόχους που θέτει ή να παραβλέπει σημαντικές πληροφορίες και να καταλήγει σε λανθασμένες αποφάσεις. Η επόμενη δεξιότητα αυτή της αξιοπιστίας σχετίζεται με την ειλικρίνεια του ατόμου και την έντιμη στάση του όσον αφορά στις αξίες, τις πεποιθήσεις, τις απόψεις και τα συναισθήματά του, απευθυνόμενος στους γύρω του. Η προσαρμοστικότητα αναφέρεται στον τρόπο που το άτομο αντιδρά σε απρόβλεπτες καταστάσεις και στον βαθμό ευελιξίας του. Η επίτευξη σχετίζεται με την τάση του ατόμου να παρακινείται, προκειμένου να πραγματοποιήσει τους στόχους του. Η πρωτοβουλία αφορά στην ελεύθερη βούληση και ανάληψη δράσης σε κάθε δυνατή ευκαιρία. Τέλος, ευσυνειδησία αναπτύσσει το άτομο που δεν αποποιείται την προσωπική του ευθύνη απέναντι στις πράξεις και τη συμπεριφορά του.

Η επόμενη ικανότητα, η κοινωνική επίγνωση, αφορά στις δεξιότητες της ενσυναίσθησης, της εξυπηρέτησης και της οργανωτικής επίγνωσης. Η πέμπτη ικανότητα είναι αυτή της διαχείρισης των σχέσεων, η ανάπτυξη της οποίας προϋποθέτει αυτοεπίγνωση, αυτοδιαχείριση και ενσυναίσθηση. Οι δεξιότητες που περιλαμβάνει δεν είναι άλλες από: την ανάπτυξη των άλλων, την επιρροή, την επικοινωνία, τη διαχείριση συγκρούσεων, την ανάπτυξη ηγετικών ικανοτήτων, την ανάπτυξη και διατήρηση δεσμών, τη συνεργασία και εργασία σε ομάδες και τη λειτουργία ως παράγοντα αλλαγής. Σύμφωνα με τον ερευνητή, οι πρώτες δύο ικανότητες είναι προσωπικές ικανότητες, ενώ οι υπόλοιπες είναι κοινωνικές ικανότητες. Ο Goleman φαίνεται να υποστηρίζει ότι η προϋπόθεση ένταξης κάποιας ικανότητας ή/και δεξιότητας στην θεμελίωση της συναισθηματικής νοημοσύνης δεν είναι άλλη από τη θετική συσχέτιση τους με τις επιδόσεις του ατόμου και τις επιδράσεις τους στις διάφορες πτυχές της ζωής του, και ιδιαίτερα στον εργασιακό κι επαγγελματικό τομέα. Πρόκειται για ένα μικτό μοντέλο συναισθηματικής νοημοσύνης, εφόσον ο Goleman επέλεξε να συμπεριλάβει στο μοντέλο του τόσο προσωπικά χαρακτηριστικά του ατόμου όσο και ένα σύνολο κοινωνικών δεξιοτήτων που είναι δυνατό να αναπτύξει κατά τη διάρκεια της ζωής του (Mayer et al., 2000).

3.3.6. Το μοντέλο του Petrides και Furnham

Για τους Petrides και Furnham (2000; 2001) η συναισθηματική νοημοσύνη απαιτεί δύο διαφορετικά εργαλεία, για να αξιολογηθεί. Το πρώτο εργαλείο αξιοποιεί τη μέθοδο της αυτό - αναφοράς και την αναγνωρίζει ως ένα γνώρισμα της προσωπικότητας του ατόμου. Το δεύτερο αξιοποιεί τη μέθοδο της αντικειμενικής επίδοσης και την αναγνωρίζει ως μια ικανότητα που αναπτύσσει ο άνθρωπος. Οι ερευνητές θεωρούν ότι η εμπειρία του συναισθήματος είναι υποκειμενικής φύσεως και γι' αυτό η αξιολόγησή της στερείται αντικειμενικών κριτηρίων.

Ως προς τη μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης ως μιας ικανότητας του ατόμου, αυτό που μπορεί να αξιολογηθεί είναι οι γνώσεις του αναφορικά με τον συναισθηματικό του κόσμο και σε καμία περίπτωση τα συναισθήματα καθαυτά (Mavroveli, Petrides, Shove & Whitehead, 2008). Οι Petrides, Furnham και Frederickson (2004) είναι υπέρμαχοι της συνύπαρξης των δυο εννοιολογικών προσεγγίσεων και αναφέρουν τις διαφορετικές εκφάνσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης, οι οποίες είναι δεκαπέντε. Πρόκειται για την προσαρμοστικότητα, την αντίληψη των συναισθημάτων, την έκφραση, τη ρύθμιση και τη διαχείρισή τους, τη διεκδικητική συμπεριφορά, την παρορμητικότητα, την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων, την αυτοεκτίμηση και τη διαχείριση του στρες, την ύπαρξη εσωτερικών κινήτρων, την κοινωνική αντίληψη την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, την αισιοδοξία και την ευτυχία (Petrides, Sangareau, Furnham & Frederickson, 2006). Οι όψεις αυτές της συναισθηματικής νοημοσύνης διακρίνονται σε τρεις βασικές κατηγορίες (Petrides & Furnham, 2001).

Η πρώτη κατηγορία σχετίζεται με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ατόμου. Τέτοιου είδους χαρακτηριστικά είναι η προσαρμοστικότητα, η παρορμητικότητα, η κινητοποίηση του εαυτού, η διαχείριση του στρες, η αυτοεκτίμηση, η αισιοδοξία και η ευτυχία. Η προσαρμοστικότητα υποδηλώνει

μια ευελιξία απέναντι στις καθημερινές προκλήσεις του περιβάλλοντος και σε καινούριες ιδέες. Το άτομο που δε λειτουργεί παρορμητικά δε λαμβάνει επιπόλαιες αποφάσεις και λαμβάνει υπόψη τις συνέπειες κάθε επιλογής του. Η κινητοποίηση του εαυτού σχετίζεται με την παρακίνηση του ιδίου, χωρίς να απαιτούνται εξωτερικά κίνητρα και ενθάρρυνση από τους γύρω. Η διαχείριση του άγχους σχετίζεται με την ανάπτυξη αποτελεσματικών μηχανισμών έναντι του άγχους και διαχείριση των πιεστικών καταστάσεων χωρίς πανικό, αλλά με ηρεμία. Η αυτοεκτίμηση αφορά σε θετική εικόνα που έχει το άτομο για τον ίδιο, ενώ η αισιοδοξία δηλώνει ότι αντιμετωπίζει με μια θετική ματιά το μέλλον και οτιδήποτε συμβαίνει. Τέλος, η ευτυχία αφορά στην γενική ικανοποίηση που αισθάνεται το άτομο για τον εαυτό του (Petrides & Furnham, 2001).

Η κοινωνική σχετίζεται με γνωρίσματα του ατόμου που αφορούν στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων και στην αλληλεπίδραση με τους γύρω. Τέτοιου είδους χαρακτηριστικά είναι η διεκδικητική συμπεριφορά, οι διαπροσωπικές σχέσεις, η κοινωνική επίγνωση και η ενσυναίσθηση. Η πρώτη σχετίζεται με την υποχωρητικότητα ή μη του ατόμου στις περιπτώσεις που γνωρίζει ότι έχει δίκιο και στη μαχητικότητά του όσον αφορά στα δικαιώματά του. Οι διαπροσωπικές σχέσεις δηλώνουν την ευκολία σύναψης και διατήρησης προσωπικών σχέσεων τόσο στον εργασιακό χώρο όσο και αλλού, καθώς και στην αντιμετώπιση πιθανών τριβών που ενδέχεται να επηρεάσουν αρνητικά την παραγωγικότητά του και την ευεξία. Η κοινωνική επίγνωση δηλώνει την άνεση που αισθάνεται το άτομο σε μη οικείους χώρους και την επίδειξη σωστής συμπεριφορά απέναντι σε αγνώστους. Τέλος, η ενσυναίσθηση αφορά στην ικανότητα του ατόμου να κατανοεί την πλευρά του άλλου και την δική του οπτική γωνία, καθώς και να συναισθάνεται (Petrides & Furnham, 2001).

Η τρίτη κατηγορία είναι η συναισθηματική, η οποία σχετίζεται με την αναγνώριση, διαχείριση, ρύθμιση και έκφραση του συναισθηματικού κόσμου. Περιλαμβάνει την αντίληψη των συναισθημάτων, την έκφραση, τη διαχείρισή και τη ρύθμισή τους. Η αντίληψη των συναισθημάτων δηλώνει την ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει τα δικά του συναισθήματα, αλλά και των άλλων, καθώς και την αποφυγή της σύγχυσης των συναισθημάτων. Η έκφραση των συναισθημάτων αφορά σε ικανότητες που αναπτύσσει το άτομο, αλλά και στην ευκολία του να γνωστοποιεί τα συναισθήματά του και να τα περιγράφει με σωστές λέξεις. Η διαχείριση των συναισθημάτων σχετίζεται με τον επηρεασμό και τον χειρισμό των συναισθημάτων και των συναισθηματικών καταστάσεων των άλλων ατόμων και η ρύθμιση των συναισθημάτων αφορά στον συναισθηματικό έλεγχο και την αποφυγή ξεσπασμάτων θυμού και αρνητικών σκέψεων, αλλά και στην παραμονή σε ηρεμία, όταν το άτομο καλείται να διαχειριστεί δύσκολες και πιεστικές καταστάσεις (Petrides & Furnham, 2001).

Η ατομική κατηγορία του μοντέλου των ερευνητών αποτελείται από δύο υποκατηγορίες, τον αυτοέλεγχο και την ευεξία. Τα χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τον αυτοέλεγχο είναι η προσαρμοστικότητα, η παρορμητικότητα, η διαχείριση του άγχους και η κινητοποίηση του εαυτού, ενώ με την ευεξία είναι η αισιοδοξία, η ευτυχία και η αυτοεκτίμηση. Τέλος, το άτομο καλείται να

συμπληρώσει ένα ερωτηματολόγιο, για να αξιολογηθούν τα χαρακτηριστικά της προσωπικής κατηγορίας. Αν η βαθμολογία που θα συγκεντρώσει είναι υψηλή, αυτό δείχνει ότι η εικόνα για τον εαυτό είναι θετική, το άτομο είναι υπερήφανο για τα επιτεύγματά του και είναι αισιόδοξο για τη ζωή. Επιπλέον, το άτομο διαθέτει ικανότητες μετατροπής των απογοητεύσεων σε επικοδομητική ενέργεια (Petrides & Furnham, 2003).

3.4. Μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης

Ενώ αναπτύσσονταν τα θεωρητικά μοντέλα της συναισθηματικής νοημοσύνης, παράλληλα αναπτύχθηκαν και ψυχομετρικά εργαλεία. Τα εργαλεία αυτά διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες βάσει του τρόπου μέτρησης της έννοιας (Mayer et al., 2000).

Η πρώτη κατηγορία αφορά στα εργαλεία αντικειμενικής μέτρησης των ικανοτήτων. Στα ψυχομετρικά αυτά τεστ ο εξεταζόμενος προσπαθεί να επιλύσει προβλήματα και να απαντήσει ερωτήσεις με συναισθηματικό περιεχόμενο. Έπειτα, σύμφωνα με την επιτυχία του στο τεστ, λαμβάνει μια βαθμολογία. Οι ερωτήσεις των συγκεκριμένων τεστ έχουν μόνο μία σωστή απάντηση ή εναλλακτικά η ορθότητα της απάντησης είναι διαβαθμισμένη, σύμφωνα με τις απόψεις των ειδικών ή υπάρχει μια συναινετική βαθμολογία, η οποία προκύπτει από τις απόψεις της πλειοψηφίας για το τι είναι σωστό. Τα ψυχομετρικά εργαλεία αυτής της κατηγορίας παρουσιάζουν σημαντικές αδυναμίες, οι κυριότερες δεν είναι άλλες από τη δυσκολία στη βαθμολόγηση των απαντήσεων, καθώς και τη δυσκολία εξέτασης πολλών ανθρώπων συγκριτικά με τις άλλες μεθόδους μέτρησης (Perez, Petrides & Furnham, 2005).

Το πρώτο ψυχομετρικό εργαλείο αυτής της κατηγορίας είναι των Mayer, Caruso και Salovey (1999) και ονομάστηκε Multifactor Emotional Intelligence Scale (MEIS). Έπειτα από πολλές δοκιμές και βελτιώσεις κατασκευάστηκε από τους ίδιους ερευνητές το Emotional Intelligence Test- MSCEIT, το οποίο και θεωρείται το περισσότερο διαδεδομένο σε αυτή την κατηγορία (Mayer, Caruso & Salovey, 2002). Το τεστ αυτό αποτελείται από τέσσερις κλίμακες, σύμφωνα με τις διαστάσεις που προτάθηκαν στο θεωρητικό τους μοντέλο. Καθεμία από τις τέσσερις κλίμακες αποτελείται από δύο αντικείμενα (Mayer et al., 2008). Στην πρώτη κλίμακα το άτομο καλείται να αναγνωρίσει συναισθήματα μέσω εικόνων από πρόσωπα, τοπία και σχέδια, προκειμένου να μετρηθεί η αντίληψη και η αναγνώριση των διαφορετικών συναισθημάτων. Η δεύτερη κλίμακα εξετάζει την επιρροή των συναισθημάτων στη σκέψη. Το εργαλείο μετράει τον τρόπο σύγκρισης συναισθημάτων και αισθήσεων, καθώς και τα συναισθήματα που είναι δυνατό να λειτουργήσουν διευκολυντικά στη σκέψη. Η τρίτη κλίμακα εξετάζει την κατανόηση των συναισθημάτων, την έντασή τους, τις αλλαγές τους, καθώς και την διάκρισή τους σε πολύπλοκες καταστάσεις. Η τελευταία κατηγορία μετράει τη διαχείριση των συναισθημάτων, κάτι που επιτυγχάνεται μέσω υποθετικών σεναρίων. Τα σεναρία αυτά απαιτούν εξηγήσεις για τρόπους αλλαγής ή διατήρησης των συναισθημάτων καθώς και ελέγχου, προκειμένου να επιτευχθεί το

αναμενόμενο αποτέλεσμα (Mayer et al., 2004). Το ψυχομετρικό αυτό εργαλείο αποτελείται από 141 προβλήματα και ερωτήσεις και έχει μεταφραστεί και στη γλώσσα μας.

Ο δεύτερος τύπος ψυχομετρικών εργαλείων που μετράνε τη συναισθηματική νοημοσύνη αναφέρονται ως τεστ τριακοσίων εξήντα μοιρών ή αναφορές των άλλων για το άτομο. Τα εργαλεία αυτά αξιολογούν τον τρόπο που ο περίγυρος λαμβάνει υπόψη τις συναισθηματικές ικανότητες του ατόμου. Τη συγκεκριμένη μέθοδο αξιοποιούν τα μικτά μοντέλα και το θεωρητικό μοντέλο επίδοσης που εισηγήθηκε ο Goleman. Ένα εργαλείο αυτής της κατηγορίας είναι το Emotional Competence Inventory (ECI) των Boyatzis, Goleman και Rhee (1999).

Το ψυχομετρικό εργαλείο ECI 360° συνιστά ένα ερωτηματολόγιο που εξετάζει τη συναισθηματική νοημοσύνη, σύμφωνα με τις αναφορές και τις γνώμες άλλων, όπως είναι οι συνάδελφοι, οι προϊστάμενοι κ.ο.κ. Εξετάζονται οι ικανότητες συναισθηματικής νοημοσύνης που επιδεικνύουν οι εργαζόμενοι στον χώρο εργασίας τους. Με το ECI 360° επιδιώκεται η βελτίωση της απόδοσης των εργαζομένων, σύμφωνα με τις πληροφορίες που παρέχονται από τα αποτελέσματα του τεστ, το οποίο εστιάζει σε τομείς όπου η συναισθηματική επάρκεια του εργαζομένου είναι χαμηλή. Η βελτιωμένη και τελευταία έκδοσή του είναι το ECI 2.0, το οποίο αποτελείται από τέσσερις κατηγορίες, οι οποίες αντιστοιχούν σε 18 κλίμακες ικανότητας. Κάθε κλίμακα περιλαμβάνει 4 ερωτήσεις, οπότε ο συνολικός αριθμός των ερωτήσεων είναι 72. Οι κατηγορίες στις οποίες εστιάζει το εργαλείο είναι η επίγνωση του εαυτού, η αυτοδιαχείριση, η κοινωνική συνειδητοποίηση και η ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων (Boyatzis, Goleman & Rhee, 1999).

Τα ψυχομετρικά εργαλεία αυτής της κατηγορίας υπερπηδούν αδύναμα σημεία των εργαλείων αυτό-αναφοράς. Ωστόσο, δεν βασίζονται σε αντικειμενικές κρίσεις των άλλων σε σχέση με το άτομο, αφού είναι δυνατό να επηρεάζονται από τις προσωπικές τους απόψεις και προτιμήσεις, τις σχέσεις που έχουν αναπτύξει με το άτομο που συμπληρώνει το τεστ, τη διάθεση, τις προκαταλήψεις κτλ. (Πλατσίδου, 2010).

Η τρίτη κατηγορία μέτρησης των εργαλείων συναισθηματικής νοημοσύνης είναι οι αυτό-αναφορές. Πρόκειται για τα περισσότερο διαδεδομένα εργαλεία μέτρησης της έννοιας, αφού προσφέρουν μια γρήγορη και εύκολη αξιολόγηση των συναισθηματικών ικανοτήτων του ατόμου. Τα εργαλεία αυτά αξιοποιούνται κατά βάση από τα μικτά μοντέλα. Τα συγκεκριμένα τεστ συμπληρώνονται από τον εξεταζόμενο, ο οποίος καλείται να απαντήσει σε διαβαθμισμένες προτάσεις με κλίμακα αναφορικά με διαφορετικές παραμέτρους της υπό εξέτασης έννοιας. Ασφαλώς η συγκεκριμένη μέθοδος χαρακτηρίζεται από μια υποκειμενική διάσταση, αφού το τεστ συμπληρώνεται από τον ίδιο τον εξεταζόμενο, γεγονός που ενισχύει τη μεγάλη κριτική που της έχει ασκηθεί (Brackett, Rivers & Salovey, 2011). Παρόλα αυτά στις περιπτώσεις που το τεστ πληροί τα αναγκαία ψυχομετρικά κριτήρια, παρέχονται ασφαλή στοιχεία για τον εξεταζόμενο (Πλατσίδου, 2010).

Στην κατηγορία των τεστ αυτό-αναφοράς το πιο γνωστό εργαλείο είναι του Bar-On (2006) το Emotional Quotient Inventory (EQ-I). Το τεστ αυτό αναπτύχθηκε έπειτα από πολλές δοκιμές και μετρήσεις και απαρτίζεται από πέντε βασικές ενότητες, οι οποίες αναφέρθηκαν στην ανάπτυξη του θεωρητικού του μοντέλου, και διακρίνονται σε 15 υποκατηγορίες, που αντιστοιχούν σε 133 αντικείμενα.

Ένα άλλο, επίσης διαδεδομένο τεστ της εν λόγω κατηγορίας, είναι το τεστ του Schutte και των συνεργατών του (1998), το Emotional Intelligence Test (EIS). Το τεστ αυτό βασίστηκε στο θεωρητικό μοντέο του Mayer και των συνεργατών τους (2004) και, ενώ αρχικά είχε μια μονοδιάστατη δομή, έπειτα από έρευνα και συνεχείς βελτιώσεις, οι εμπνευστές του πρόσθεσαν περισσότερους από έναν παράγοντες (Ciarrochi, Deane & Anderson, 2002; Petrides & Furnham, 2000; Platsidou, 2010). Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 33 προτάσεις και έχει αξιοποιηθεί εκτεταμένα στην ξενόγλωσση βιβλιογραφία (Austin, Saklofske, Huang & McKenney, 2004; Wing, Schutte & Byrne, 2006) αλλά και στην ελληνόγλωσση (Πλατσίδου, 2010).

Ένα άλλο εργαλείο αυτό-αναφοράς είναι το Wong Law Emotional Intelligence Scale (WLEIS), που αναπτύχθηκε από τους Wong & Law (2002). Το WLEIS έχει μεταφραστεί και στη γλώσσα μας και οι Kafetsios & Zampetakis (2008) το αξιοποίησαν, για να αξιολογήσουν τη συναισθηματική νοημοσύνη 523 εκπαιδευτικών της χώρας μας.

Το ψυχομετρικό αυτό εργαλείο βασίστηκε στις τέσσερις διαστάσεις του θεωρητικού μοντέλου των Mayer και Salovey (1997). Έτσι, χωρίζεται σε τέσσερις υπό-κλίμακες, που αποτελούνται από 16 στοιχεία. Η πρώτη υπό-κλίμακα είναι η Self-Emotion Appraisal (SEA) και μετράει την ικανότητα διάκρισης και αντίληψης του ατόμου αναφορικά με τον συναισθηματικό του κόσμο. Με την υποκλίμακα Others' Emotion Appraisal (OEA) επιδιώκεται η αξιολόγηση του ατόμου σχετικά με την ικανότητά του να κατανοεί τα συναισθήματα των άλλων. Η υποκλίμακα Use of Emotion (UOE) αξιολογεί την παρακίνηση του ατόμου σχετικά με την αποτελεσματικότητα και την απόδοσή του. Η τελευταία υποκλίμακα, η Regulation of Emotion (ROE), αξιολογεί την ικανότητα του ατόμου να ρυθμίζει μόνος του τα συναισθήματά του.

Ένα ακόμα ψυχομετρικό τεστ που επιδιώκει τη μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης, η οποία αναγνωρίζεται ως ένα χαρακτηριστικό της προσωπικότητας, είναι το Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue). Πρόκειται για ένα ερωτηματολόγιο τεσσάρων παραγόντων, της ευημερίας, του αυτοελέγχου, της συναισθηματικότητας και της κοινωνικότητας. Οι τέσσερις αυτοί παράγοντες διακρίνονται σε 15 υπο-κλίμακες, οι οποίες αποτελούνται από 153 ερωτήσεις. Το TEIQue εφαρμόστηκε από τους Petrides, Pérez και Furnham (2003). Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν γαλλόφωνοι πολίτες και τα αποτελέσματά της παρουσίασαν αξιοπιστία της τάξεως του 0,85. Μάλιστα, κάποιες διαστάσεις της προσωπικότητας που εξέτασε το ψυχομετρικό αυτό εργαλείο παρουσίασαν θετική συσχέτιση με γνωρίσματα της προσωπικότητας, όπως είναι η αισιοδοξία, η ευσυνειδησία, η ευχαρίστηση και η ειλικρίνεια και αρνητική συσχέτιση με παράγοντες, όπως είναι η νεύρωση. Το ερωτηματολόγιο έχει

δημοσιευτεί σε δύο εκδόσεις, την V.1.00 και την V.1.50, και έχει μεταφραστεί σε 15 γλώσσες,. Τέλος, έχει προσαρμοστεί και στα ελληνικά δεδομένα (Petrides, Pita & Kokkinaki, 2007).

3.5. Κριτική των τεστ συναισθηματική νοημοσύνης

Τόσο τα τεστ δεξιοτήτων όσο και τα ερωτηματολόγια αυτό-αξιολόγησης έχουν δεχτεί σημαντική κριτική, εφόσον απαιτούν την κατάκτηση ενός επιπέδου αυτογνωσίας από τους εξεταζόμενους. Επιπλέον, το αποτέλεσμα του τεστ επηρεάζεται από τη λανθασμένη αντίληψη που μπορεί να έχει το άτομο για τον εαυτό του, καθώς και από την κοινωνική αναγνώριση που λαμβάνει.

Στον αντίποδα των παραπάνω τεστ βρίσκονται τα τεστ ικανοτήτων, τα οποία θεωρούνται πιο αντικειμενικά για τη μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης, που θεωρείται ένα ξεχωριστό γνώρισμα της προσωπικότητας. Το «προβληματικό» σημείο αυτών των τεστ είναι ο καθορισμός της «σωστής απάντησης». Η «σωστή απάντηση» υπολογίζεται είτε μέσω σύγκρισης της εκάστοτε απάντησης με μια απάντηση που θεωρείται σωστή και προκύπτει από πολύπλοκους υπολογισμούς απαντήσεων του εξεταζόμενου σε ποικίλα πεδία, είτε σύμφωνα με τις απόψεις ειδικών αναφορικά με τη σωστή απάντηση και έπειτα από παρατήρηση του εξεταζόμενου. Ένας άλλος τρόπος καθορισμού της σωστής απάντησης είναι η σύγκριση της απάντησης με τις απαντήσεις που δόθηκαν από τους περισσότερους ερωτώμενους που παρουσιάζουν ίδια ή παρόμοια χαρακτηριστικά. Επιπροσθέτως, η «σωστή απάντηση» επηρεάζεται και από πολιτισμικά χαρακτηριστικά όσον αφορά στην συναισθηματική έκφραση. Τέλος, τα εργαλεία αυτά στερούνται πρακτικότητας, είναι χρονοβόρα και ακριβά εν συγκρίσει με τα εργαλεία αυτό-αξιολόγησης της έννοιας που εξετάζεται.

Εκτός από τα εργαλεία που αναφέρθηκαν, τα οποία αξιοποιούνται κυρίως στις σχετικές έρευνες, έχουν αναπτυχθεί κι άλλα εργαλεία μέτρησης της συναισθηματικής νοημοσύνης. Συχνά λοιπόν, οι έρευνες αξιοποιούν εναλλακτικές μετρήσεις συμπληρωματικά, γεγονός που δηλώνει μια σημαντική ερευνητική πρόοδο (Perez et al., 2005). Αξίζει να αναφερθεί ότι, όταν ικανοποιούνται τα κριτήρια αξιοπιστίας και εγκυρότητας, καμία μέθοδος μέτρησης της συναισθηματικής νοημοσύνης δεν θεωρείται λανθασμένη ή σωστή. Όπως έγινε κατανοητό, κάθε μέθοδος παρουσιάζει δυνατά και αδύναμα σημεία και σύμφωνα και με το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας καθορίζεται το πλαίσιο εφαρμογής της.

3.6. Συναισθηματική νοημοσύνη και ατομικά-δημογραφικά χαρακτηριστικά

Η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί ένα πεδίο έρευνας, το οποίο προσελκύει διαχρονικά το ενδιαφέρον των ερευνητών, γεγονός που γίνεται αντιληπτό από την πληθώρα θεωρητικών απόψεων, μοντέλων και ψυχομετρικών εργαλείων που αναπτύχθηκαν. Το ενδιαφέρον, δεν μονοπώλησε η ανάπτυξη θεωρητικών μοντέλων και εργαλείων, αλλά και οι ατομικοί παράγοντες που συσχετίζονται με τη συναισθηματική νοημοσύνη. Τέτοιου είδους δημογραφικά χαρακτηριστικά είναι το φύλο, η ηλικία, η εμπειρία και άλλα. Δείγμα των περισσότερων ερευνών αποτελούν ενήλικες, εφόσον είναι ιδιαίτερα δύσκολη η προσέγγιση ανηλίκων (Bar-On, 2000; Goleman, 2000; Saarni, 2000).

Σύμφωνα με τα θεωρητικά μοντέλα που έχουν αναπτυχθεί, η συναισθηματική νοημοσύνη αναπτύσσεται με την πάροδο των χρόνων (Bar-On, 2000), και μάλιστα μπορεί να εξελιχθεί μέχρι την πέμπτη δεκαετία ζωής του ατόμου (Bar-On, 2000; Mayer et al., 2000). Η συναισθηματική νοημοσύνη επηρεάζεται τόσο από την εμπειρία όσο και την εξάσκηση (Goleman, 2000; Saarni, 2000), αναπτύσσεται στην παιδική ηλικία, αλλά και στην ενήλικη ζωή και το επίπεδό της δεν είναι καθορισμένο από γενετικούς παράγοντες (Goleman, 2000). Οι εμπειρίες του ατόμου καθορίζουν το επίπεδο της συναισθηματικής του νοημοσύνης, κάτι που δεν ισχύει για τη γνωστική νοημοσύνη, η οποία αλλάζει σε πολύ μικρό βαθμό μετά το πέρας της εφηβείας (Goleman, 1998; Zeidner, Matthews, Roberts & MacCann, 2003). Φαίνεται επομένως, ότι με το πέρασμα των χρόνων και κατά τη μέση ηλικία το άτομο χαρακτηρίζεται από υψηλότερο επίπεδο εμπειριών, συναισθηματικής νοημοσύνης, σταθερότητας και μειωμένη συναισθηματική επέκταση (Panagopoulos & Anastasiou, 2023). Αλλά και έρευνες που εξετάζουν τη συναισθηματικότητα στους τύπους δεσμών των ενηλίκων, όπως είναι η έρευνα των Kafetsios και Sideridis (2006), κατέληξαν σε παρόμοια συμπεράσματα.

Αναφορικά με την επίδραση της ηλικίας του ατόμου στην ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης η έρευνα του Mayer και των συνεργατών του (1999), έδειξε ότι κατά τη διάρκεια των πρώτων χρόνων της νεότητας η αντικειμενική συναισθηματική νοημοσύνη αναπτύσσεται με μεγαλύτερο ρυθμό. Οι ερευνητές οδηγήθηκαν στον εν λόγω συμπέρασμα συγκρίνοντας εφήβους ηλικίας δώδεκα έως δεκαέξι ετών και ενήλικες ηλικίας από δεκαεπτά έως εβδομήντα έτη. Ο Bar-On (2006), διεξήγαγε σχετική έρευνα στη Βόρεια Αμερική, σύγκρινε το επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης διαφορετικών ηλικιακών ομάδων και συμπέρανε ότι παρουσιάζουν σημαντικές διαφορές. Πιο συγκεκριμένα, φαίνεται ότι πιο υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης παρουσιάζουν τα άτομα μεγαλύτερης ηλικίας εν συγκρίσει με τους νεότερους (Παναγόπουλος & Αναστασίου, 2022, Πλατσίδου, 2010).

Όσον αφορά στην επίδραση του φύλου στην ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης, οι έρευνες έδειξαν ότι σε ορισμένες διαστάσεις της υπερτερούν οι γυναίκες και σε άλλες οι άνδρες. Σε έρευνες με αντικείμενο μελέτης την αντικειμενική συναισθηματική νοημοσύνη δεν βρέθηκαν σημαντικές διαφορές (Mayer et al., 1999; 2000), εν αντιθέσει με έρευνες που αξιοποίησαν τις αυτό-αναφορές (Ciarrochi et al., 2000; Shutte et al., 1998). Σε διαστάσεις, όπως είναι η διαπροσωπική επικοινωνία, η προσαρμογή στο κοινωνικό περιβάλλον, η αυτογνωσία, η ενσυναίσθηση, η διάκριση και η κατανόηση των συναισθημάτων φαίνεται να υπερέχει το γυναικείο φύλο (Mehrabian, Young & Sato, 1988; Petrides & Furnham, 2000; 2003; Van der Zee, Thijs & Schakel, 2002; Van der Zee & Wabeke, 2004).

Οι γυναίκες δείχνουν να είναι ικανότερες σε σχέση με τους άνδρες σε θέματα διαπροσωπικού χαρακτήρα (Goleman, 2000), χαρακτηρίζονται από υψηλότερα επίπεδα ενσυναίσθησης και μεγαλύτερη επίγνωση του συναισθηματικού τους κόσμου (Bar-On, 2000). Από την άλλη πλευρά, οι άνδρες διαχειρίζονται καλύτερα αρνητικά συναισθήματα, όπως είναι το άγχος, είναι περισσότερο ευπροσάρμοστοι σε νέες συνθήκες και αλλαγές, έχουν περισσότερη αυτοπεποίθηση, είναι πιο

αισιόδοξοι και θετικοί (Bar-On, 2000; Goleman, 2000; Mayer et al., 1999; 2000). Ορισμένες έρευνες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η συναισθηματική νοημοσύνη γενικώς είναι σε καλύτερα επίπεδα στις γυναίκες σε σχέση με τους άνδρες (Bar-On, 2000; Petrides & Furnham, 2000; Shutte et al., 1998). Τα ευρήματα αυτά ενδεχομένως σχετίζονται με τον διαφορετικό τρόπο κοινωνικοποίησης των γυναικών, την έμφαση που δίνουν στις προσωπικές τους σχέσεις και στα συναισθήματα. Σε γενικές γραμμές προκύπτει ότι μόνο σε κάποιες διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης φαίνεται να διαφοροποιούνται τα δύο φύλα και μάλιστα σε μικρό βαθμό, ενώ δεν παρατηρούνται σημαντικές διαφοροποιήσεις στη γενική συναισθηματική νοημοσύνη (Πλατσίδου, 2010).

3.7. Επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης στη ανθρώπινη συμπεριφορά

Η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης σε μικρό χρονικό διάστημα προκάλεσε έντονο ερευνητικό ενδιαφέρον. Πολλές μελέτες επιδίωξαν να ερευνήσουν τις επιδράσεις που θα μπορούσε να έχει σε επιμέρους τομείς της ζωής του ατόμου. Δεκάδες ερευνητές επιχείρησαν να μελετήσουν κυρίως την σχέση της με την ανάπτυξη της προσωπικότητας, της ηθικής, της αυτοεκτίμησης και της αυτοαντίληψης, με τις ακαδημαϊκές επιδόσεις και τη γνωστική νοημοσύνη (Πλατσίδου, 2010).

Έρευνες, που επέλεξαν ως δείγμα παιδιά, δασκάλους και γονείς και διεξήχθησαν σε παιδιά και εφήβους, έδειξαν ότι υπάρχει θετική συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης και των αρμονικών κοινωνικών σχέσεων. Ταυτόχρονα, αναδείχθηκε μια αρνητική συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης με κοινωνικές παρεκκλίσεις τόσο στο σχολικό περιβάλλον όσο και σε εξωτερικούς χώρους (Eisenberg, Fabes, Guthrie & Reiser, 2000; Fine et.al., 2003). Όσον αφορά στους έφηβους, η έρευνα των Lopes, Salovey & Straus (2003) έδειξε ότι υπάρχει θετική συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης και της εγκαθίδρυσης θερμών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ τους. Ταυτόχρονα, αποδείχθηκε αρνητική συσχέτιση με την ανάπτυξη της παραβατικότητας στην εφηβεία (Brackett, Mayer & Warner, 2004). Η έρευνα του Lopes και των συνεργατών του (2004) έδειξε ότι, όταν αξιολογούνταν συμμαθητές του αντίθετου φύλου, οι μαθητές που λάμβαναν υψηλή βαθμολογία στη συναισθηματική νοημοσύνη θεωρούνταν περισσότερο φιλικοί, ικανοί και έξυπνοι σε σύγκριση με αυτούς που λάμβαναν χαμηλή βαθμολογία.

Κάποιες μελέτες έχουν αναδείξει την επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης στην ψυχική και σωματική υγεία των ατόμων. Μάλιστα, έχει αποδειχθεί θετική συσχέτιση μεταξύ τους, οπότε όσο πιο υψηλή είναι η συναισθηματική νοημοσύνη, τόσο καλύτερες είναι οι συγκεκριμένες πτυχές της ζωής του ατόμου. Στα αποτελέσματα αυτά έχουν οδηγηθεί και έρευνες που αξιοποίησαν την ερευνητική μέθοδο της μετα-ανάλυσης (Austin et al., 2004; Martins, Ramalho & Morin, 2010; Schutte et al., 2007). Φαίνεται ότι επιδρά θετικά και στην ικανοποίηση από τη ζωή, τον σεβασμό απέναντι στον ίδιο τον εαυτό, την κοινωνικοποίηση και την ευτυχία. Ταυτόχρονα παρουσιάζει αρνητική επίδραση στην εκδήλωση κατάθλιψης (Bastian, Burns & Nettelbeck, 2005; Chamorro-Premuzic, Bennet & Furnham,

2007; Mavroveli et al., 2007). Φαίνεται ότι τα άτομα με υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης διαχειρίζονται αποτελεσματικότερα τη συγκίνηση (Mikolajczak, Nelis, Hansenne & Quoidbach, 2008) και λαμβάνουν σε μεγαλύτερο βαθμό σωστές αποφάσεις (Sevdalis, Petrides & Harvey, 2007).

Μάλιστα, η συναισθηματική νοημοσύνη σχετίζεται θετικά με την ανάπτυξη υγιών οικογενειακών σχέσεων, την κοινωνική επάρκεια και με υψηλά επίπεδα αυτοεκτίμησης, ενώ έχει αποδειχθεί αρνητική συσχέτιση με την ανάπτυξη αντικοινωνικών συμπεριφορών εντός της οικογενείας (Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner & Salovey, 2006; Brackett, Warner & Bosco, 2005; Carton, Kessler & Pape, 1999; Lopes et al., 2004). Γενικότερα, η συναισθηματική νοημοσύνη επιδρά θετικά στην αποδεκτή κοινωνικά συμπεριφορά και αρνητικά στην ανάπτυξη αντικοινωνικής συμπεριφοράς (Mavroveli, Petrides, Rieffe & Bakker, 2007; Petrides, Frederickson & Furnham, 2004 ; Petrides et al., 2006).

Όσον αφορά στην εργασία, η έρευνα των Elfenbein και Ambady (2002) έδειξε ότι η συναισθηματική νοημοσύνη επιδρά θετικά στην αποδοτικότητα του ατόμου και στην επιτυχία. Επιπλέον, η διεθνής έρευνα έχει δείξει θετική επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης στην ανάδειξη μιας ικανής ηγεσίας (Villanueva & Sanchez, 2007), στην καλλιέργεια ενός θετικού κλίματος στην εργασία, στην κοινωνικότητα των εργαζομένων και την ανάπτυξη ευαισθησίας και τις πιο ικανές συνδιαλλαγές (Rosete & Ciarrochi, 2005; Lopes et al., 2006).

Αρκετές προσπάθειες έγιναν προκειμένου να συνδεθεί η συναισθηματική νοημοσύνη με τις ακαδημαϊκές επιδόσεις, καθώς και με την ανάπτυξη της γνωστικής νοημοσύνης. Οι έρευνες αυτές συνδέθηκαν και με την ανάγκη των επιστημόνων για επικύρωση της αξιοπιστίας των πρώτων ψυχομετρικών εργαλείων που είχαν αναπτυχθεί (Bar-On, 1997). Ο Goleman (1995) ήταν πρωτοπόρος στην προσπάθεια συσχέτισης της συναισθηματικής νοημοσύνης με τις υψηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις, και μάλιστα θεώρησε όχι μόνο ότι μπορεί να τις προβλέψει, αλλά και σε μεγαλύτερο βαθμό από τη γνωστική νοημοσύνη.

Σε παρόμοια συμπεράσματα με τον Goleman οδηγήθηκαν και οι Newsome, Day & Catano (2000), οι οποίοι μελέτησαν την επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης στην πρόβλεψη της γνωστικής νοημοσύνης, στοιχείων της προσωπικότητας και των ακαδημαϊκών επιδόσεων. Δείγμα της εν λόγω έρευνας αποτέλεσαν 180 πρωτοετείς φοιτητές της ψυχολογίας. Αλλά και ο Van der Zee και οι συνεργάτες του (2002) είχαν παρόμοιους προβληματισμούς και μελέτησαν την ύπαρξη σχέσης μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης με την ακαδημαϊκή νοημοσύνη και συγκεκριμένους παράγοντες της προσωπικότητας. Επιδίωξαν, λοιπόν, να μελετήσουν σε ποιο βαθμό η συναισθηματική νοημοσύνη ενός νεαρού ατόμου μπορεί να το καταστήσει συναισθηματικά σταθερό, ευσυνείδητο, αυτόνομο, εξωστρεφές και προσηγές.

Αρκετοί ήταν οι ερευνητές που επιδίωξαν να μελετήσουν τη συσχέτιση και την επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την ακαδημαϊκή επιτυχία φοιτητών. Μια τέτοια έρευνα διεξήχθη και από τους Pritchard και Wilson (2003). Οι ερευνητές συμπέραναν ότι οι φοιτητές που διαχειρίζονταν το

άγχος τους σε χαμηλά επίπεδα, δεν σημείωσαν υψηλές βαθμολογίες στο τέλος του ακαδημαϊκού έτους. Αντίστοιχη έρευνα πραγματοποίησε και ο Brody (2004), ο οποίος οδηγήθηκε στο συμπέρασμα ότι οι πρωτοετείς φοιτητές που παρουσίασαν υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης ήταν πολύ πιθανό να διαπρέψουν στο ακαδημαϊκό τους μέλλον.

Οι Day και Carroll (2004) αξιοποίησαν για τη μέτρηση της συναισθηματικής νοημοσύνης το ψυχομετρικό εργαλείο MSCEIT και το σύνολο των υποκλιμάκων του. Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 246 φοιτητές προπτυχιακού επιπέδου, η ηλικία των οποίων ήταν από 17 έτη έως 54. Ένα από τα σημαντικότερα αποτελέσματα της έρευνας ήταν η συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την επίδοση των φοιτητών στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων.

Η έρευνα των Jaeger και Eagan (2007) έδειξε ότι τρεις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης είναι δυνατό να επηρεάσουν την ακαδημαϊκή επίδοση. Αξίζει να σημειωθεί ότι δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας αποτέλεσαν 864 πρωτοετείς φοιτητές. Κατέληξαν, λοιπόν, στο συμπέρασμα πως η αποτελεσματική διαχείριση του στρες, η ικανότητα προσαρμογής και οι διαπροσωπικές ικανότητες σχετίζονται με την μετέπειτα ακαδημαϊκή επιτυχία. Μάλιστα εντοπίστηκε μια διαφοροποίηση ως προς το φύλο, με τις φοιτήτριες να υπερτερούν έναντι των συμφοιτητών τους στη διαχείριση του στρες και στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων.

Ακόμα μια έρευνα για την επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης στην ακαδημαϊκή επίδοση, καθώς και στην αποτελεσματικότητα του ατόμου διεξήχθη από τον Adeyemo (2007). Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν τριακόσιοι προπτυχιακοί φοιτητές που φοιτούσαν σε πανεπιστήμια της Νιγηρίας. Η έρευνα ανέδειξε σημαντική συσχέτιση της συναισθηματικής νοημοσύνης, της ακαδημαϊκής επίδοσης και της αποτελεσματικότητας των φοιτητών. Παράλληλα, η επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης στη σχέση ακαδημαϊκής επιτυχίας και αυτό-αποτελεσματικότητας χαρακτηρίστηκε ως μέτρια. Αλλά και τα αποτελέσματα της έρευνας του Vishwanathan (2008) έδειξαν την ύπαρξη σημαντικής σχέσης μεταξύ της γενικής συναισθηματικής νοημοσύνης με την ακαδημαϊκή επίδοση. Αξιοποιήθηκαν ερευνητικά διακόσιοι φοιτητές προπτυχιακού επιπέδου και η ακαδημαϊκή τους επίδοση προσδιορίστηκε βάσει του μέσου όρου της βαθμολογίας των μαθημάτων τους στη λήξη της ακαδημαϊκής χρονιάς.

Δεν ήταν και λίγες οι ερευνητικές προσπάθειες προσέγγισης της συναισθηματικής νοημοσύνης στον χώρο της εκπαίδευσης. Το γεγονός αυτό δεν προκαλεί εντύπωση, καθώς η διδασκαλία διακρίνεται από υψηλές απαιτήσεις ως προς τα συναισθήματα (Hargreaves, 2001). Ο εκπαιδευτικός αποτελεί σημείο αναφοράς για τους μαθητές, ισχυρό πρότυπο συμπεριφοράς και θέτει τις βάσεις για τη διαμόρφωση τους ήθους και των αξιών τους. Οι μαθητές επηρεάζονται όχι μόνο από το αντικείμενο διδασκαλίας, καθώς και από τον τρόπο διδασκαλίας και τον τρόπο σύνδεσης με τον εκπαιδευτικό (Jennings & Greenberg, 2009). Οπότε το ίδιο το επάγγελμα του εκπαιδευτικού θεωρείται ότι απαιτεί συναισθηματική νοημοσύνη υψηλού επιπέδου (Yate, 1997).

Οι υψηλές συναισθηματικές απαιτήσεις προκύπτουν και από την αλληλεπίδραση και την αποτελεσματική επικοινωνία σε καθημερινό πλαίσιο τόσο με τους μαθητές όσο και με γονείς, συναδέλφους και γενικότερα με κάθε εμπλεκόμενο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι εκπαιδευτικοί που αναπτύσσουν ένα εποικοδομητικό περιβάλλον που χαρακτηρίζεται από ασφάλεια, συνεργασία, αποδοχή και σεβασμό χαρακτηρίζονται από υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί παρακινούν τους μαθητές να συνεργάζονται ομαλά μεταξύ τους, να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία της εκπαίδευσης και να δημιουργούν αρμονικές σχέσεις υποστήριξης μεταξύ τους (Brotheridge & Grandey, 2002).

Αλλά και οι Platsidou και Mastrodimou (2009) διεξήγαγαν σχετική έρευνα και συμπέραναν ότι οι μαθητές θεωρούν καλούς δασκάλους αυτούς που διακρίνονται από ενσυναίσθηση, ελέγχουν τις παρορμήσεις τους και είναι ευπροσάρμοστοι. Τα χαρακτηριστικά αυτά ουσιαστικά συνθέτουν την έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης. Άλλες κοινωνικές δεξιότητες, οι οποίες αξιολογούνται θετικά από γονείς, εκπαιδευτικούς και μαθητές είναι η επικοινωνιακή ικανότητα, η αυτοαξιολόγηση, η υψηλή αυτοπεποίθηση, η διάθεση για συνεργασία, ο έλεγχος του εαυτού, η αξιοπιστία και η ικανότητα αποτελεσματικής διαχείρισης διαπληκτισμών (Diamantopoulou, Gouridou & Platsidou, 2015).

Οι Yin, Chi Kin Lee, Zhang & Jin (2013) επιδίωξαν να μελετήσουν την επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης στην ικανοποίηση από τη διδασκαλία. Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 1281 εκπαιδευτικοί που εργάζονταν στο Χονγκ Κονγκ. Η έρευνα έδειξε ότι η συναισθηματική νοημοσύνη επιδρά σημαντικά στην ικανοποίηση που αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί από το επάγγελμά τους.

Τέλος, οι Hassan, Ishak και Bokhari (2011), έπειτα από έρευνα που διεξήγαγαν, συμπέραναν ότι το προσωπικό κίνητρο, η ενσυναίσθηση, η πνευματικότητα και οι κοινωνικές δεξιότητες διαδραματίζουν βασικό ρόλο στις εργασιακές αξίες των εκπαιδευτικών. Πρόκειται για διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης και βελτιώνοντάς τις οι εκπαιδευτικοί θα χαρακτηρίζονται από υψηλές εργασιακές αξίες, εφόσον εντοπίστηκε σημαντική σχέση μεταξύ τους.

Ολοκληρώνοντας, γίνεται αντιληπτή η αναμφίβολη σημασία ανάπτυξης της συναισθηματικής νοημοσύνης σε κάθε άνθρωπο και επαγγελματία, όπως είναι και οι εκπαιδευτικοί. Αξίζει να σημειωθεί ότι μεταξύ των οφελών, οι εκπαιδευτικοί που χαρακτηρίζονται από υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης είναι περισσότερο αποδοτικοί στην εργασία τους, καθώς και ικανοί να επικοινωνήσουν αποτελεσματικά με κάθε εμπλεκόμενο στην εκπαιδευτική διαδικασία..

3.8. Η συναισθηματική νοημοσύνη του Διευθυντή/Ηγέτη στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Ως αποτελεσματικός κρίνεται εκείνος ο διευθυντής/ντριά που δημιουργεί θετικό εργασιακό κλίμα εντός του σχολείου, δίνει σαφείς και κατανοητές οδηγίες, ενθαρρύνει την πρωτοβουλία, προσπαθεί να άρει τις όποιες αντιθέσεις δημιουργούνται, παρακινεί και συνεργάζεται, παρέχει κίνητρα, εμπνέει με το παράδειγμά του και την παρουσία του (Σαΐτης, 2005).

Η δημιουργία θετικού κλίματος στη σχολική μονάδα υποδεικνύει έναν διευθυντή με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη. Η υποστήριξη και το αίσθημα αποδοχής και ασφάλειας ενυπάρχουν σε αυτό το περιβάλλον. Η ικανότητα επίσης, του διευθυντή να κατανοεί τις ανάγκες των άλλων βοηθά στην άρση των συγκρούσεων και στη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων (Καλαϊτζοπούλου, 2001; Μπουραντάς, 2005; Πασιαρδή, 2001).

Ο διευθυντής/ντρια, καλείται να διαχειριστεί τις συγκρούσεις που προκύπτουν με τον κατάλληλο τρόπο, να αμβλύνει τις αντιθέσεις και να βρει τις κατάλληλες λύσεις που ικανοποιούν όλους (Καφετζόπουλος, 1995).

Σύμφωνα με τους Goleman et al., (2002) ο διευθυντής/ντρια έχει τη δυνατότητα να δημιουργήσει θετικό κλίμα συνεργασίας επηρεάζοντας τα συναισθήματα των άλλων και τα δικά του δημιουργώντας σχέσεις αμοιβαίας εμπιστοσύνης και συνεργασίας. Αυξάνεται σαφώς η απόδοση των εργαζομένων όταν κυριαρχούν θετικά συναισθήματα στον οργανισμό, ενώ αντίθετα αποδυναμώνεται η ομάδα όταν επικρατεί άγχος και ανασφάλεια (Robbins & Judge 2011; Μπουραντάς, 2005; Πασιαρδή, 2001; Σαΐτης, 2008).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ

4.1. Η έννοια της εργασιακής ικανοποίησης

Η εργασιακή ικανοποίηση είναι ένα από τα πιο σημαντικά θέματα στην οργανωτική ψυχολογία, καθώς συνδέεται με την ψυχική υγεία των εργαζομένων και την αποδοτικότητα των οργανισμών. Η επαγγελματική ικανοποίηση επηρεάζει το αυτοσυναίσθημα του ατόμου, δεδομένου του χρόνου που αφιερώνεται στην εργασία κατά τη διάρκεια της ζωής του. Ο Haldane (1981), ανέφερε ότι για πολλούς ανθρώπους, η εργασία είναι ένας τρόπος να δηλώσουν την ύπαρξή τους.

Όπως αναφέρουν οι Granny, Smith & Stone (1992), η σημασία της εργασιακής ικανοποίησης φαίνεται από τον μεγάλο αριθμό μελετών και άρθρων που έχουν γραφτεί για το θέμα. Μέχρι το 1992, είχαν δημοσιευτεί πάνω από 5.000 άρθρα και εργασίες, και ο αριθμός αυτός έχει αυξηθεί έκτοτε.

Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης έχει μελετηθεί σε μεγάλη έκταση τα τελευταία χρόνια (Adams & Bond, 2000; Toropova et al., 2021). Είναι άμεσα συνδεδεμένη με συμπεριφορές όπως η μειωμένη παραγωγικότητα, η απουσία από την εργασία, η τάση αποχώρησης, το χαμηλό ηθικό και η επαγγελματική εξουθένωση (Coon, 1998). Οι πιο παραγωγικοί εργαζόμενοι θεωρούνται εκείνοι/ες που νιώθουν χαρούμενοι στη δουλειά τους (VanDick, et al, 2004).

Σύμφωνα με τον Locke (1969), η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μια ευχάριστη ή θετική συναισθηματική κατάσταση που προέρχεται από την αποτίμηση της εργασίας ή των εργασιακών εμπειριών. Οι περισσότεροι ορισμοί συμφωνούν με αυτόν, δίνοντας έμφαση στη θετική συναισθηματική κατάσταση του εργαζομένου.

Επιπλέον, οι Warr (1987) και Landy (1989) υποστήριξαν με τη σειρά τους ότι η επαγγελματική ικανοποίηση δεν είναι σταθερή και μπορεί να αλλάξει λόγω διαφόρων παραγόντων.

Η εργασιακή ικανοποίηση συνδέεται με τη στάση του ατόμου απέναντι στην εργασία του, η οποία προκύπτει από τη σύγκριση των οφελών που αποκομίζει με αυτά που θα επιθυμούσε να έχει.

Οι αδύναμες διαπροσωπικές σχέσεις με τους συναδέλφους μπορούν να προκαλέσουν εργασιακή δυσαρέσκεια. Φτωχές ή μη υποστηρικτικές σχέσεις και συγκρούσεις με υφισταμένους ή ανωτέρους οδηγούν σε αρνητική ψυχολογία και διάθεση (Belias & Koustelios, 2014).

Τέλος, σύμφωνα με τον Spector (1985), η ικανοποίηση από την εργασία επηρεάζεται από άλλες συμπεριφορές στον χώρο εργασίας. Συνδέεται με τις αποδοχές, τις παροχές, το προφίλ των συνεργατών, το είδος του ελέγχου, το περιβάλλον εργασίας, τις προοπτικές επαγγελματικής εξέλιξης και το αντικείμενο της θέσης εργασίας.

4.2. Ιστορική αναδρομή της εργασιακής ικανοποίησης

Αρχικές μελέτες έγιναν τη δεκαετία του 1920 και από το 1980 και μετά, η αύξηση της ανεργίας και η οικονομική ύφεση μείωσαν το ενδιαφέρον για το συγκεκριμένο θέμα. Ωστόσο, οι κοινωνικές εξελίξεις οδήγησαν σε επανεκτίμηση της αξίας της εργασίας και του ελεύθερου χρόνου.

Στις σύγχρονες επιχειρήσεις, η αξιολόγηση της ικανοποίησης των εργαζομένων είναι βασική για τη διοίκηση του προσωπικού. Οι οργανισμοί πρέπει να φέρονται με συνέπεια και υπευθυνότητα στους εργαζόμενους, κάτι που δεν τηρείται πάντα στην ελληνική πραγματικότητα (Ταλιαδώρου, 2004).

Παράγοντες που συνδέονται με χαμηλή ικανοποίηση περιλαμβάνουν τη μη ικανοποιητική αντιστοίχιση των ενδιαφερόντων και ικανοτήτων με την εργασία, την έλλειψη αυτονομίας, τον χαμηλό βαθμό συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων, τις χαμηλές προοπτικές επαγγελματικής ανάπτυξης, τους χαμηλούς μισθούς και την κριτική από τα ΜΜΕ (Dinham & Scott 2000; Van den Berg 2002; Scott *et al*, 2003; Johnson & Birkeland, 2003; Zembylas & Papanastasiou, 2005).

4.3. Θεωρίες εργασιακής ικανοποίησης

4.3.1. Η θεωρία της επιρροής

Η βασική αρχή της θεωρίας είναι ότι η ικανοποίηση εξαρτάται από το πόσο ταιριάζουν οι προσδοκίες του εργαζομένου με την πραγματικότητα της δουλειάς του. Σύμφωνα με τον Locke (1976), η ικανοποίηση εξαρτάται από την αξία που δίνει ο εργαζόμενος σε συγκεκριμένες πτυχές της δουλειάς του, όπως η αυτονομία. Αν αυτές οι πτυχές δεν υπάρχουν στη δουλειά, ο εργαζόμενος είναι δυσαρεστημένος. Έτσι, αν κάποιος δίνει μεγάλη σημασία σε μια συγκεκριμένη πτυχή της δουλειάς του, η ικανοποίησή του θα εξαρτάται από το αν αυτή η πτυχή ικανοποιείται ή όχι, σε αντίθεση με κάποιον που δεν θεωρεί αυτή την πτυχή τόσο σημαντική.

4.3.2. Η θεωρία της διάθεσης

Η θεωρία αυτή υποδηλώνει ότι τα άτομα έχουν εσωτερικές διαθέσεις που καθορίζουν τις τάσεις τους προς ένα συγκεκριμένο επίπεδο ικανοποίησης, ανεξάρτητα από το είδος της εργασίας τους. Σύμφωνα με τον Judge και τους συνεργάτες του (1998), αυτές οι εσωτερικές διαθέσεις, γνωστές ως "βασικές αυτοαξιολογήσεις", περιλαμβάνουν την αυτοεκτίμηση, τη γενικευμένη αυτό-αποτελεσματικότητα, τον έλεγχο της ζωής και τη μη νευρωτικότητα. Αυτές οι αξιολογήσεις επηρεάζουν άμεσα και έμμεσα την εργασιακή και τη γενική ικανοποίηση (Judge *et al*, 1998).

4.3.3. Θεωρίες υποκίνησης

Η υποκίνηση είναι ενεργοποίηση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων των εργαζομένων για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού (Κουτούζης, 1999). Οι τρόποι υποκίνησης περιλαμβάνουν την παροχή οικονομικών και κοινωνικών κινήτρων, τις τεχνικές εμπλουτισμού και διεύρυνσης της φύσης της εργασίας, καθώς και την ενίσχυση για την επανάληψη συγκεκριμένων συμπεριφορών.

A. Η θεωρία της ιεράρχησης των αναγκών του Maslow

Η θεωρία του Maslow προτείνει ότι οι ανθρώπινες ανάγκες είναι ιεραρχικά δομημένες και η ικανοποίησή τους ακολουθεί μια συγκεκριμένη σειρά. Αυτή η ιεραρχία περιλαμβάνει:

1. Φυσιολογικές ανάγκες: Βασικές ανάγκες για επιβίωση, όπως τροφή, νερό και ύπνος.
2. Ανάγκες ασφάλειας: Ανάγκες για ασφάλεια και σταθερότητα, όπως στέγη και προστασία.
3. Κοινωνικές ανάγκες: Ανάγκες για αγάπη, αποδοχή και κοινωνικές σχέσεις.
4. Ανάγκες αυτοεκτίμησης: Ανάγκες για σεβασμό, αναγνώριση και αυτοεκτίμηση.
5. Ανάγκες αυτοπραγμάτωσης: Ανάγκες για προσωπική ανάπτυξη και εκπλήρωση του δυναμικού του ατόμου.

Σύμφωνα με τον Maslow, μια κατηγορία αναγκών μπορεί να λειτουργήσει ως κίνητρο μόνο όταν οι προηγούμενες ανάγκες έχουν καλυφθεί. Για παράδειγμα, οι ανάγκες αυτοεκτίμησης γίνονται σημαντικές μόνο όταν οι κοινωνικές ανάγκες έχουν ικανοποιηθεί

B. Η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg

Σύμφωνα με τον Herzberg και τους συνεργάτες του, οι παράγοντες που επηρεάζουν την υποκίνηση των εργαζομένων χωρίζονται σε δύο κατηγορίες: τα κίνητρα και τα αντικίνητρα (ή παράγοντες υγιεινής).

Κίνητρα:

- Επίτευξη στόχων
- Αναγνώριση
- Εξέλιξη
- Αντικείμενο της εργασίας
- Υπευθυνότητα
- Προσωπική ανάπτυξη

Αντικίνητρα:

- Διοίκηση και πολιτική του οργανισμού
- Επίβλεψη
- Συνθήκες εργασίας
- Διαπροσωπικές σχέσεις
- Μισθός
- Κύρος
- Προσωπική ζωή
- Ασφάλεια εργασίας

Τα κίνητρα είναι παράγοντες που μπορούν να αυξήσουν την ικανοποίηση και την απόδοση των εργαζομένων. Αντίθετα, τα αντικίνητρα δεν υποκινούν από μόνα τους, αλλά η απουσία τους μπορεί να προκαλέσει δυσαρέσκεια (Κουτούζης, 1999).

Γ. Η θεωρία της κάλυψης των επίκτητων αναγκών του McClelland

Σύμφωνα με τη θεωρία των επίκτητων αναγκών, υπάρχουν τρεις βασικές ανάγκες που οι εργαζόμενοι επιδιώκουν να καλύψουν:

1. Ανάγκη για επίτευξη σκοπών: Η επιθυμία να επιτύχουν υψηλούς στόχους και να αποδώσουν καλά στη δουλειά τους.
2. Ανάγκη για δημιουργία δεσμών: Η ανάγκη για κοινωνικές σχέσεις και συνεργασία με άλλους.
3. Ανάγκη για εξουσία: Η επιθυμία να επηρεάζουν και να ελέγχουν άλλους, καθώς και να έχουν ηγετικό ρόλο.

Αυτές οι ανάγκες επηρεάζουν τη συμπεριφορά και την απόδοση των εργαζομένων στον χώρο εργασίας (McClelland, 1985).

Δ. Η θεωρία των προσδοκιών

Σύμφωνα με τη θεωρία των προσδοκιών, η υποκίνηση των εργαζομένων εξαρτάται από δύο βασικούς παράγοντες:

1. Προτίμηση για το αποτέλεσμα: Η αξία που δίνει το άτομο στο επιθυμητό αποτέλεσμα.
2. Προσδοκία: Η πεποίθηση ότι μια συγκεκριμένη συμπεριφορά ή πράξη θα οδηγήσει στο επιθυμητό αποτέλεσμα (Oliver, 1974).

Ε. Η θεωρία της ισοτιμίας

Η θεωρία της ισοτιμίας υποστηρίζει ότι η δικαιοσύνη και η ισοτιμία είναι κρίσιμες για τη στάση των εργαζομένων. Οι εργαζόμενοι συγκρίνουν τις προσπάθειες και τις ανταμοιβές τους με αυτές των άλλων. Αν αισθάνονται ότι αντιμετωπίζονται δίκαια, είναι πιο πιθανό να είναι ικανοποιημένοι και υποκινημένοι. Αντίθετα, αν αισθάνονται αδικημένοι, μπορεί να μειώσουν την απόδοσή τους ή να αναζητήσουν άλλες εργασιακές ευκαιρίες (Κουτούζης, 1999).

4.4. Η σκοπιμότητα της επαγγελματικής ικανοποίησης

Η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μια πολυδιάστατη έννοια που αντικατοπτρίζει τη συνολική στάση και τα συναισθήματα ενός ατόμου για διάφορες πτυχές της εργασίας του. Από ανθρωπιστική άποψη, η υψηλή επαγγελματική ικανοποίηση συνδέεται θετικά με την καλή σωματική και ψυχική υγεία των εργαζομένων και με την ποιότητα της ζωής τους στην εργασία. Αντίθετα, η χαμηλή ικανοποίηση μπορεί να οδηγήσει σε μειωμένη αυτοεκτίμηση, αυξημένο άγχος και κατάθλιψη.

Η εργασιακή ικανοποίηση επηρεάζει άμεσα την υγεία των εργαζομένων, και η έλλειψη ικανοποίησης μπορεί να οδηγήσει σε σοβαρά προβλήματα ψυχικής υγείας. Έρευνες από τον Herzberg και τους συνεργάτες του έδειξαν ότι η ικανοποίηση είναι υψηλή στα πρώτα χρόνια της εργασίας, μειώνεται

σταδιακά με αποκορύφωμα τα 20 χρόνια, και στη συνέχεια αρχίζει να αυξάνεται ξανά περίπου στα 30 χρόνια, συνεχίζοντας μέχρι το τέλος της επαγγελματικής ζωής (Κάντας, 1998).

4.5. Παράγοντες που συντελούν στην επαγγελματική ικανοποίηση

4.5.1. Παράγοντες που αυξάνουν την επαγγελματική ικανοποίηση

Η επαγγελματική ικανοποίηση είναι ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες που επηρεάζουν την ποιότητα ζωής ενός ατόμου. Πρόκειται για μια υποκειμενική εμπειρία που αναφέρεται στην ευχαρίστηση και την ικανοποίηση που αποκομίζει κάποιος από την εργασία του. Όταν οι εργαζόμενοι αισθάνονται ικανοποιημένοι με τη δουλειά τους, είναι πιο παραγωγικοί, δημιουργικοί και πιστοί στον οργανισμό.

Η επαγγελματική ικανοποίηση δεν είναι στατική, αλλά δυναμική και επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες. Αυτοί μπορεί να είναι εσωτερικοί, όπως τα προσωπικά ενδιαφέροντα και οι αξίες του ατόμου, ή εξωτερικοί, όπως το εργασιακό περιβάλλον, οι σχέσεις με τους συναδέλφους και τους προϊσταμένους και οι αποδοχές.

Η κατανόηση των παραγόντων που συμβάλλουν στην επαγγελματική ικανοποίηση είναι κρίσιμη για τις επιχειρήσεις και τους οργανισμούς. Μέσω της βελτίωσης αυτών των παραγόντων, οι οργανισμοί μπορούν να δημιουργήσουν ένα πιο ελκυστικό και παραγωγικό εργασιακό περιβάλλον, να μειώσουν τον τζίρο του προσωπικού και να αυξήσουν την αποτελεσματικότητα. Καλές συνθήκες εργασίας ως προς το περιβάλλον και τη διαμόρφωση του χώρου.

4.5.2. Παράγοντες που μειώνουν την επαγγελματική ικανοποίηση

Η επαγγελματική ικανοποίηση είναι κρίσιμη για την ευημερία και την παραγωγικότητα ενός ατόμου, αλλά υπάρχουν πολλοί παράγοντες που μπορούν να την υπονομεύσουν και να οδηγήσουν σε δυσαρέσκεια και απογοήτευση στην εργασία. Η κατανόηση αυτών των παραγόντων είναι εξίσου σημαντική με την κατανόηση αυτών που αυξάνουν την ικανοποίηση. Μέσω της αναγνώρισης και της αντιμετώπισης αυτών των παραγόντων, οι οργανισμοί μπορούν να δημιουργήσουν ένα πιο θετικό και υποστηρικτικό εργασιακό περιβάλλον για να βελτιώσουν τη συνολική ευημερία των εργαζομένων.

Οι παράγοντες που μειώνουν την επαγγελματική ικανοποίηση περιλαμβάνουν:

- Επαγγελματική εξουθένωση: Η συνεχής πίεση και το άγχος μπορούν να οδηγήσουν σε εξάντληση και μειωμένη ικανοποίηση.
- Ασάφεια ρόλου: Όταν οι εργαζόμενοι δεν έχουν σαφή κατανόηση των καθηκόντων και των ευθυνών τους, μπορεί να αισθάνονται ανασφάλεια και άγχος.
- Σύγκρουση ρόλων: Οι αντιφατικές απαιτήσεις από διαφορετικούς ρόλους μπορούν να προκαλέσουν σύγχυση και άγχος.
- Οργανωσιακό κλίμα: Ένα αρνητικό ή τοξικό εργασιακό περιβάλλον μπορεί να μειώσει την ικανοποίηση και την ευημερία των εργαζομένων.

4.6. Επαγγελματική ικανοποίηση και εκπαίδευση

Η συνολική επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κυμαίνεται από μέτρια έως υψηλή, σύμφωνα με διάφορες έρευνες. Για παράδειγμα, οι Platsidou και Agaliotis (2008) βρήκαν ότι οι δάσκαλοι γενικής αγωγής εμφανίζουν υψηλά επίπεδα συνολικής επαγγελματικής ικανοποίησης, ενώ οι δάσκαλοι ειδικής αγωγής εμφανίζουν μέτρια επίπεδα. Παρόμοια αποτελέσματα βρέθηκαν και σε άλλες έρευνες για δασκάλους και καθηγητές, εκπαιδευτικούς φυσικής αγωγής και νηπιαγωγούς.

Πολλές έρευνες ασχολούνται με τους παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση αλλά και τη δυσανεμία των εκπαιδευτικών (Eliophotou-Menon, Papanastasiou & Zempylas, 2008). Αυτοί διαχωρίζονται σε ενδογενείς παράγοντες, όπως η σχολική επίδοση των μαθητών και οι κοινωνικές σχέσεις, και εξωγενείς παράγοντες, όπως οι αυξημένες διοικητικές υποχρεώσεις, ο μεγάλος φόρτος εργασίας και ο μισθός. Ο Δημητρόπουλος (1998), ερευνήσε την επιρροή διαφόρων παραγόντων στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Τέτοιοι παράγοντες είναι η προσωπική ικανοποίηση από την προσφορά, η αναγνώριση του εκπαιδευτικού έργου, η ανεξαρτησία στο εκπαιδευτικό έργο και το κοινωνικό κύρος των εκπαιδευτικών. Οι σχέσεις με τους μαθητές και οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων είναι επίσης σημαντικοί παράγοντες. Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών φαίνεται να επηρεάζεται επίσης, από δημογραφικά-ατομικά χαρακτηριστικά, όπως το φύλο και τα έτη υπηρεσίας. Για παράδειγμα, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης από τους άνδρες συναδέλφους τους, ενώ οι εκπαιδευτικοί με πολλά χρόνια υπηρεσίας παρουσιάζουν υψηλότερη επαγγελματική ικανοποίηση σε σχέση με τους συναδέλφους τους που βρίσκονται στα πρώτα χρόνια της καριέρας τους (Koustelios, 2001).

Αντίστοιχα αποτελέσματα αναφέρουν και διεθνείς έρευνες όπως των Borg & Riding (1991), των Watson et al (2007) και της Bogler (2001), μέσα από τις οποίες φάνηκε πως η εργασιακή ικανοποίηση είναι μεγαλύτερη στις γυναίκες από ότι στους άνδρες.

Σε άλλη έρευνα που διεξήχθη στην Κύπρο από τους Eliophotou-Menon, Papanastasiou & Zempylas (2008), βρέθηκαν σχετικά αποτελέσματα σε σχέση με το φύλο, όπου οι άνδρες στο σχολείο είναι πιο ικανοποιημένοι από τις γυναίκες εκπαιδευτικούς. Οι Ταρασιάδου & Πλατσίδου (2009), ερευνήσαν κι έναν άλλο δημογραφικό παράγοντα, αυτόν του επιπέδου σπουδών. Διαπιστώθηκε, λοιπόν, ότι αυτό επηρεάζει σημαντικά την επαγγελματική ικανοποίηση των νηπιαγωγών της έρευνας οι οποίοι κατέγραψαν υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης από τη δουλειά τους, τον προϊστάμενο, την υπηρεσία και τη συνολική επαγγελματική ικανοποίηση απ' ότι οι νηπιαγωγοί με περαιτέρω σπουδές. Διαφορές στην επαγγελματική ικανοποίηση προκύπτουν και μεταξύ των δύο βαθμίδων εκπαίδευσης. Έτσι λοιπόν οι εκπαιδευτικοί της Α' Βάθμιας εκπαίδευσης φάνηκε να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τον προϊστάμενό τους, από την ίδια τη δουλειά και λιγότερο ικανοποιημένοι από τον μισθό (Ζουρνατζή, Τσιγγίλης, Κουστέλιος και Πιντζοπούλου, 2006).

Τέλος, σημαντική είναι η έρευνα που διεξήγαγε η Saiti (2007), με δείγμα 1200 εκπαιδευτικούς Α' Βάθμιας εκπαίδευσης και κατέταξε τους παράγοντες ικανοποίησης των εκπαιδευτικών ως εξής:

- Ο ρόλος του διευθυντή
- Οι δυνατότητες εξέλιξης
- Οι ανταμοιβές ως αναγνώριση των προσπαθειών του εκπαιδευτικού
- Ο μισθός
- Η οργάνωση του σχολείου
- Τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών για τη δουλειά τους
- Το συνεργατικό κλίμα.

4.6.1 Σχολική ηγεσία και επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών

Ο σχολικός ηγέτης φαίνεται να φέρει την ευθύνη για το σχολικό κλίμα αλλά και για την επαγγελματική ικανοποίηση των υφισταμένων του εκπαιδευτικών (Bogler, 2004). Η γνώμη που διαμορφώνουν για το επάγγελμά τους οι εκπαιδευτικοί καθώς και ο ρόλος του διευθυντή είναι καθοριστικής σημασίας, καθώς η προσωπικότητα του, το ηγετικό του στιλ που επιλέγει για να διοικήσει και οι διάυλοι επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης (Panagoropoulos, Karamanis & Anastasiou, 2024, Saiti, 2007). Μεγαλύτερη εργασιακή ικανοποίηση φαίνεται να βιώνουν οι εκπαιδευτικοί όταν υπάρχει στο σχολείο υποστηρικτικό περιβάλλον από τη διεύθυνση της μονάδας (Bogler & Nir, 2015). Σε έρευνες που διεξήχθησαν στον εκπαιδευτικό χώρο, φαίνεται να συχετίζεται σημαντικά το στιλ ηγεσίας του διευθυντή με το επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Amzat & Idris, 2012).

Η λήψη αποφάσεων και η διαμόρφωση πολιτικής στο εσωτερικό της σχολικής μονάδας, τονώνει το ηθικό των εκπαιδευτικών και έχει θετική συσχέτιση με την ικανοποίησή τους (Πασιαρδής, 2014). Ο Richards (2003), σε έρευνα που διεξήγαγε βρήκε συσχέτιση μεταξύ εκπαιδευτικών που έχουν δουλέψει για πολλά χρόνια με τον ίδιο διευθυντή σε ό,τι αφορά την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Έτσι, όσο περισσότερα έτη έχουν συνεργαστεί οι εκπαιδευτικοί με τον ίδιο διευθυντή, τόσο περισσότερο αποδέχονται τον τρόπο που διοικεί και είναι πιο ικανοποιημένοι. Στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα και σε έρευνα του Παπαδόπουλου (2013), εξήλθε το συμπέρασμα ότι το στιλ ηγεσίας επηρεάζει την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Οι Menon - Eliophotou και Saitis (2006) σε εκπαιδευτικούς εν ενεργεία ερεύνησαν τους παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική τους ικανοποίηση και συμπέραναν ότι ο ρόλος του διευθυντή είναι πολύ σημαντικός. Άλλο συμπέρασμα που επίσης κατέληξαν ήταν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τον διευθυντή τους και λιγότερο από την οργάνωση στο σχολείο.

4.6.2. Αποτελεσματική διοίκηση και ηγεσία στον σχολικό οργανισμό-υποστήριξη και παρώθηση εκπαιδευτικού προσωπικού

Η Ανθοπούλου (1999, σ.189-198), αναφέρει πως ο μέσος εκπαιδευτικός διακρίνεται από δυσαρέσκεια και απογοήτευση. Ως εκ τούτου γίνεται φανερό η ανάγκη παρακίνησής τους προκειμένου να αλλάξει η οπτική τους για το σχολείο και κατά συνέπεια η απόδοσή τους. Στην παρούσα εκπαιδευτική πραγματικότητα, τον ρόλο του συμβούλου ώστε να επιτευχθεί η βελτίωση της σχέσης σχολείου και εκπαιδευτικού, τον φέρει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας (Ανθοπούλου 1999, σ.209),

Η Αθανασούλα-Ρέππα (2008) και οι Everard και Morris (1999) υποστηρίζουν ότι η σχολική ηγεσία παίζει σημαντικό ρόλο στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων αλλά και στην ανάπτυξη και εξέλιξη της δυναμικής της ομάδας των διδασκόντων στις διάφορες συναντήσεις.

Προκειμένου όμως να επιτευχθεί το υψηλό επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίησης του εκπαιδευτικού, ο διευθυντής θα πρέπει να επιδιώκει τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στον καθορισμό των στόχων και στη λήψη αποφάσεων, να τους επιτρέπει να παίρνουν πρωτοβουλίες, να αναπτύσσει κλίμα συνεργασίας, να βοηθά στην βελτίωση των μέσων διδασκαλίας, να ενθαρρύνει τις στενές κοινωνικές σχέσεις. Ομοίως, οι Everard και Morris (1999) τονίζουν την ανάγκη της παρακίνησης των εκπαιδευτικών, με στόχευση στην ανάπτυξη και βελτίωση των εσωτερικών κινήτρων.

4.7. Εργαλεία μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης

Η ύπαρξη ικανοποιημένου εργατικού δυναμικού αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την καλή λειτουργία ενός οργανισμού. Η αποχώρηση από την εργασία αλλά και η επαγγελματική εξουθένωση αποτελούν καταστάσεις δυσεπίλυτες σε έναν οργανισμό και φανερώνουν σαφώς μειωμένα επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης.

Η εργασιακή ικανοποίηση αποτελεί πεδίο μελέτης για περισσότερες από 4 δεκαετίες όπου έχουν αναπτυχθεί διάφορα εργαλεία μέτρησης. Η πιο συχνή μέθοδος συλλογής δεδομένων είναι το ερωτηματολόγιο και μάλιστα με τη χρήση της κλίμακας Likert. Παρακάτω περιγράφονται μερικά από τα πιο διαδεδομένα εργαλεία μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης.

4.7.1. Job Descriptive Index (JDI)

Πρόκειται για ένα εργαλείο που έχει χρησιμοποιηθεί ευρέως ερευνητικά αλλά και σε επιχειρήσεις (Smith et al, 1989). Η κλίμακα JDI περιέχει πέντε πεδία έρευνας: αμοιβές, φύση της εργασίας, σχέση με προϊσταμένους, σχέση με συναδέλφους και ενδεχόμενη προαγωγή τα οποία αναπτύσσονται σε 72 ερωτήσεις. Πρόκειται για ένα εργαλείο που έχει χρησιμοποιηθεί σε μεγάλο αριθμό ερευνών με υψηλά ποσοστά εγκυρότητας (Van Saane et al, 2003). Όμως, φαίνεται ότι εξετάζονται μόνο πέντε πτυχές της επαγγελματικής ικανοποίησης, ενώ κάποιες ερωτήσεις δεν εφαρμόζονται σε όλα τα επαγγέλματα (Cook et al, 1981).

4.7.2. Job in General Scale

Είναι μια κλίμακα μέτρησης που μετρά τη συνολική επαγγελματική ικανοποίηση, αφού τα στοιχεία της δεν αντανakλούν όλες τις πτυχές της εργασίας (Ironson et al, 1989). Περιέχει 18 φράσεις για την εργασία. Σύμφωνα με τον Van Saane (2003), διαθέτει καλή εγκυρότητα.

4.7.3. Job Satisfaction Survey

Πρόκειται για εργαλείο με πολλές διαστάσεις (Spector, 1985). Ο ερωτώμενος απαντά σε 36 ερωτήσεις με εξαβάθμια κλίμακα Likert. Η δομική εγκυρότητα του εργαλείου κρίνεται ικανοποιητική (Smith et al, 1989). Περιλαμβάνονται εννιά υποκατηγορίες: μισθός, επίβλεψη, προαγωγή, ενδεχόμενες επιβραβεύσεις, κοινωνικές απολαβές, λειτουργικές διαδικασίες, συνάδελφοι, επικοινωνία στην εργασία και φύση της εργασίας (Van Saane, 2003).

4.7.4. Minnesota Satisfaction Questionnaire

Πρόκειται για ένα ευρύ ερωτηματολόγιο που μετρά τόσο την ικανοποίηση από την εργασία όσο και την δυσαρέσκεια από αυτήν (Weiss et al, 1967). Διατίθεται σε πλήρη αλλά και συνοπτική εκδοχή (100 και 20 ερωτήσεις αντίστοιχα). Οι ερωτώμενοι απαντούν σε μια πεντάβαθμη κλίμακα με διάσταση από το «πολύ ικανοποιημένος» ως το «πολύ δυσαρεστημένος». Μπορεί να μετρηθεί η συνολική ικανοποίηση από την εργασία αλλά και η ενδογενής και εξωγενής ικανοποίηση. *«Το ερωτηματολόγιο είναι αρκετά αξιόπιστο και έγκυρο, αν και ορισμένες παρεμφερείς ερωτήσεις θα μπορούσαν να παραλειφθούν»* (Van Saane, 2003).

4.7.5. Index of Job Satisfaction

Ο συγκεκριμένος δείκτης επαγγελματικής ικανοποίησης κατασκευάστηκε το 1951 από τους Brayfield και Rothe, και εστιάζει στη σχέση εργαζόμενου και εργασίας. Αποτελείται από 18 ερωτήσεις και εξετάζει αν ο εργαζόμενος είναι ευχαριστημένος, ενθουσιασμένος, απογοητευμένος, απολαμβάνει ή βαριέται την εργασία του. Οι ερωτήσεις αποτιμούν τη συνολική επαγγελματική ικανοποίηση.

4.7.6. Job Satisfaction Scale

Το ερωτηματολόγιο των Warr, Cook και Wall (1979) το οποίο αποτελείται από 15 ερωτήσεις κλειστού τύπου, που μετρούν τέσσερις χαρακτηριστικές πηγές της επαγγελματικής ικανοποίησης: (1) άμεσος προϊστάμενος, (2) συνθήκες εργασίας, (3) μισθός, (4) συνεργάτες και ευκαιρίες για προαγωγή. Με τις ερωτήσεις αυτές προσδιορίζεται ο βαθμός στον οποίον οι εργαζόμενοι είναι ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας, την επαγγελματική τους ελευθερία, τη συμμετοχή τους στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, την επαγγελματική τους εξέλιξη, από την αναγνώριση που λαμβάνουν. Το συγκεκριμένο εργαλείο χρησιμοποιήθηκε και στην παρούσα έρευνα.

ΜΕΡΟΣ 2^ο – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1. Ερευνητική μέθοδος

Η έρευνα αποτελεί τη διαδικασία συλλογής, ανάλυσης και ερμηνείας των δεδομένων ώστε να μπορέσει να γίνει κατανοητό ένα φαινόμενο (Leedy & Ormrod, 2005). Η διαδικασία της έρευνας είναι συστηματική όσον αφορά στον καθορισμό του στόχου, στη διαχείριση των δεδομένων που θα προκύψουν, και στην επικοινωνία των ευρημάτων που συμβαίνουν εντός του καθορισμένου πλαισίου και σύμφωνα με κάποιες κατευθυντήριες γραμμές. Το πλαίσιο και οι κατευθυντήριες γραμμές παρέχουν στους ερευνητές μια ένδειξη για το τι πρέπει να συμπεριλάβουν στην έρευνα, ποιος είναι ο τρόπος που εκτελείται αυτή και ποιοι τύποι συμπερασμάτων είναι πιθανοί με βάση τα δεδομένα που συλλέγονται. Οι ποσοτικές μέθοδοι, όπως προκύπτει και από την ορολογία, είναι οι μέθοδοι έρευνας που αποσκοπούν στην ποσοτικοποίηση των συλλεχθέντων στοιχείων και στην στατιστική μέθοδο ανάλυσης, η οποία θα οδηγήσει στην ανάδειξη αιτιακών συνδέσεων μεταξύ των μεταβλητών. Βασική παραδοχή των ποσοτικών μεθόδων είναι ότι η διαδικασία συλλογής και ανάλυσης των στοιχείων συνιστά έναν τρόπο επαλήθευσης ή και τροποποίησης της ήδη διατυπωμένης θεωρίας και των θεωρητικών υποθέσεων που την συγκροτούν. Για τον σχεδιασμό και τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας επιλέχθηκε η ποσοτική προσέγγιση και ακολουθήθηκαν τα προβλεπόμενα βήματα ολοκλήρωσης και διατύπωσης των συμπερασμάτων.

Σύμφωνα με τους Leedy και Ormrod (2005), οι ποσοτικοί ερευνητές αναζητούν εξηγήσεις και προβλέψεις που θα γενικευθούν σε άλλα άτομα και μέρη. Η πρόθεση είναι να δημιουργήσουν, να επιβεβαιώσουν, να επικυρώσουν σχέσεις και να αναπτύξουν γενικεύσεις που συμβάλλουν στη θεωρία. Η ποσοτική έρευνα ξεκινά με μια δήλωση προβλήματος και περιλαμβάνει τον σχηματισμό των υποθέσεων, την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας και εν συνεχεία την ποσοτική ανάλυση δεδομένων. Η ποσοτική έρευνα χρησιμοποιεί στρατηγικές διερεύνησης, όπως πειράματα και έρευνες όπου συλλέγονται δεδομένα σχετικά με τα προκαθορισμένα εργαλεία μέτρησης και αποδίδονται τα στατιστικά στοιχεία. Τα ευρήματα από την ποσοτική έρευνα μπορεί να είναι προγνωστικά, επεξηγηματικά και επιβεβαιωτικά (Creswell, 2009). Στην παρούσα έρευνα, βάσει των εμπειρικών-αναλυτικών παραδειγμάτων, εφαρμόζονται ποσοτικές προσεγγίσεις, δηλαδή «κλειστές» μέθοδοι με τυποποιημένα ερευνητικά εργαλεία που έχουν σταθερή δομή, όπως τα ερωτηματολόγια, με στόχο την «έρευνα συγκεκριμένων θεωρητικών υποθέσεων σχετικά με τα εξεταζόμενα κοινωνικά φαινόμενα» (Κυριαζή, 1999: 45-47). Τα δεδομένα της ποσοτικής έρευνας τυποποιούνται, κωδικοποιούνται, μετατρέπονται σε αριθμητικά δεδομένα και έπειτα από επεξεργασία εκφράζονται με στατιστικούς όρους ή στατιστικά σχήματα- σχεδιαγράμματα. Υπάρχουν τρεις ευρείες ταξινομήσεις της ποσοτικής έρευνας:

περιγραφική, πειραματική και αιτιώδης συγκριτική (Leedy and Ormrod, 2005). Η περιγραφική ερευνητική προσέγγιση είναι μια βασική ερευνητική μέθοδος που εξετάζει την κατάσταση στην τρέχουσα μορφή της. Η πειραματική έρευνα περιλαμβάνει τον προσδιορισμό των χαρακτηριστικών ενός συγκεκριμένου φαινομένου που βασίζεται στην παρατήρηση ή στην διερεύνηση της συσχέτισης μεταξύ δύο ή περισσότερων φαινομένων. Στην αιτιώδη συγκριτική έρευνα, εξετάζεται πώς επηρεάζονται οι ανεξάρτητες από τις εξαρτημένες μεταβλητές και περιλαμβάνονται οι σχέσεις αιτίου-αποτελέσματος μεταξύ των μεταβλητών. Το παραγοντικό σχέδιο επικεντρώνεται σε δύο ή περισσότερες κατηγορίες με τις ανεξάρτητες μεταβλητές σε σύγκριση με την εξαρτημένη μεταβλητή (Vogt, 1999). Η αιτιώδης συνάφεια και ο συγκριτικός ερευνητικός σχεδιασμός παρέχει την ευκαιρία να εξεταστούν οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ ανεξάρτητων μεταβλητών και η επίδρασή τους σε εξαρτημένες μεταβλητές.

5.2. Πληθυσμός

Ο πληθυσμός άντλησης εμπειρικών δεδομένων της παρούσας έρευνας αφορά σε δυο ομάδες εκπαιδευτικών στους οποίους υπήρχε άμεση πρόσβαση: τους Διευθυντές/ντρίες των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Αχαΐας και τους αντίστοιχους Προϊστάμενους/ες των νηπιαγωγείων αλλά και τους υφιστάμενους εκπαιδευτικούς της κάθε σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Από τον πληθυσμό αποκλείστηκαν οι μονοθέσιες σχολικές μονάδες στις οποίες δεν υφίσταται η σχέση προϊσταμένου/νης - υφισταμένου/νης.

5.3. Δείγμα

Για τη διεξαγωγή της έρευνας στάλθηκαν ηλεκτρονικά αλλά και δόθηκαν χέρι-χέρι ερωτηματολόγια σε όλους τους Διευθυντές/ντρίες των διθεσίων και άνω δημοτικών σχολείων αλλά και στους Προϊστάμενους/ες των διθεσίων και άνω νηπιαγωγείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Αχαΐας. Από αυτά επεστράφησαν και λήφθηκαν υπόψη ως σωστά συμπληρωμένα 44 (48%) Προϊσταμένων Νηπιαγωγείων και 61 (78%) Διευθυντών/ντριών Δημοτικών Σχολείων.

Σε δεύτερη φάση της έρευνας και στα σχολεία που είχαμε απαντήσεις από προϊστάμενους/ες και Διευθυντές/ντρίες, στάλθηκαν ερωτηματολόγια προς τους υφιστάμενους/ες εκπαιδευτικούς. Επεστράφησαν και αποτέλεσαν δείγμα για την έρευνά μας 435 ερωτηματολόγια εκπαιδευτικών δημοτικής εκπαίδευσης και 76 νηπιαγωγών.

5.4. Εργαλεία μέτρησης και συλλογής των δεδομένων

Τα ερωτηματολόγια αποτελούν έναν εύχρηστο τρόπο διαξαγωγής ερευνών. Εξυπηρετούν απόλυτα ποσοτικές έρευνες που απευθύνονται σε πολυπληθείς πληθυσμούς ενώ παράλληλα προσφέρουν τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να απαντήσουν με τη δική τους ευχέρεια χωρίς τη φυσική παρουσία του ερευνητή (Cohen et al., 2007: 317). Πέρα από την εύκολη χρήση τους τα ερωτηματολόγια μπορούν με την κατάλληλη στατιστική επεξεργασία να αξιοποιηθούν με μεγάλη ευκολία και να παραχθούν

χρήσιμα συμπεράσματα. Επίσης, η ανωνυμία του ερωτηματολογίου αποβάλλει πιθανόν μέρος του άγχους από τους συμμετέχοντες στην έρευνα ενισχύοντας την ειλικρίνεια στις απαντήσεις. Στην παρούσα διατριβή μεγάλο μέρος των ερωτηματολογίων διακινήθηκε διαδικτυακά διευκολύνοντας κατά πολύ τη διαδικασία διανομής και επιστροφής των ερωτηματολογίων.

5.4.1. Ερωτηματολόγιο συναισθηματικής νοημοσύνης

Σε ό,τι αφορά το ερωτηματολόγιο συναισθηματικής νοημοσύνης επιλέχθηκε το *Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Short Form*, TEIQue-SF που αποτελεί εργαλείο αξιολόγησης της συναισθηματικής νοημοσύνης και ανήκει στα ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς (Petrides & Furnham, 2000; 2001).

Χρησιμοποιήθηκε η σύντομη έκδοση η οποία έχει αξιόπιστα αποτελέσματα (Benson et al, 2014), ενός μεγαλύτερου ερωτηματολογίου 153 ερωτήσεων. Αποτελείται από 30 ερωτήσεις-προτάσεις, (δύο για κάθε ένα από τα 15 χαρακτηριστικά που συγκροτούν τη συναισθηματική νοημοσύνη ως χαρακτηριστικό γνώρισμα της προσωπικότητας) και είναι έτσι σχεδιασμένο ώστε να μετράει τη γενική συναισθηματική νοημοσύνη. Κάθε ερώτηση-πρόταση αξιολογείται με μία 7-βαθμη κλίμακα τύπου Likert (1: Διαφωνώ απόλυτα έως 7: Συμφωνώ απόλυτα). Αρχικά, για τον υπολογισμό του συνολικού αποτελέσματος των παραγόντων θα πρέπει να αντιστραφούν τα αποτελέσματα των παρακάτω ερωτήσεων: 16, 2, 18, 4, 5, 7, 22, 8, 10, 25, 26, 12, 13, 28, 14. Συγκεκριμένα, για τις παραπάνω ερωτήσεις θα πρέπει να αποδοθούν τα αποτελέσματα 1 -7 από το «Συμφωνώ απόλυτα» έως το «Διαφωνώ απόλυτα».

Από το ερωτηματολόγιο TEIQue-SF προκύπτουν τέσσερις παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης (υποκλίμακες), οι οποίοι αξιολογούν τα εξής χαρακτηριστικά: την ευημερία των ερωτώμενων (well-being), τον αυτοέλεγχο (self-control), τη συναισθηματικότητα (emotionality) και την κοινωνικότητα (sociability). Στη συνέχεια, παρουσιάζονται αναλυτικά στοιχεία αναφορικά με τον υπολογισμό των τεσσάρων παραγόντων και την ερμηνεία τους.

(α) *Ευημερία (Well-being)*: Η συνολική βαθμολογία της υποκλίμακας, που αξιολογεί την ευημερία, υπολογίζεται από τις βαθμολογίες, οι οποίες αποδίδονται στις εξής 6 ερωτήσεις:

(5) Γενικά δε βρίσκω τη ζωή διασκεδαστική.

(9) Πιστεύω πως έχω πολλά χαρίσματα.

(12) Γενικά είμαι απαισιόδοξος άνθρωπος.

(20) Σε γενικές γραμμές, είμαι ευχαριστημένος από τη ζωή μου.

(24) Αισθάνομαι καλά με τον εαυτό μου.

(27) Πιστεύω ότι γενικά τα πράγματα θα εξελιχθούν καλά στη ζωή μου.

Οι υψηλές βαθμολογίες στον συγκεκριμένο παράγοντα δείχνουν μια γενικευμένη αίσθηση ευημερίας, που προέρχεται από τα επιτεύγματα του παρελθόντος και φτάνει έως τις μελλοντικές προσδοκίες. Συνολικά, τα άτομα με υψηλή βαθμολογία νιώθουν ευτυχισμένα και ολοκληρωμένα. Αντίθετα, άτομα

με χαμηλές βαθμολογίες τείνουν να έχουν χαμηλό αυτοσεβασμό και να νιώθουν κάποια απογοήτευση για τη ζωή που βιώνουν.

(β) *Αυτοέλεγχος (Self-control)*: Η συνολική βαθμολογία της υποκλίμακας, η οποία αξιολογεί τα επίπεδα αυτοελέγχου, υπολογίζεται από τις βαθμολογίες, που αποδίδονται στις εξής 6 ερωτήσεις:

(4) Συνήθως μου είναι δύσκολο να ελέγξω τα συναισθήματά μου.

(7) Έχω την τάση να αλλάζω γνώμη συχνά.

(15) Γενικά, είμαι ικανός να αντιμετωπίσω το άγχος.

(19) Συνήθως μπορώ να βρω τρόπους να ελέγξω τα συναισθήματά μου όταν το θέλω.

(22) Συχνά ανακατεύομαι σε καταστάσεις και αργότερα το μετανιώνω.

(30) Οι άλλοι με θαυμάζουν γιατί είμαι «άνετος».

Τα άτομα με υψηλή βαθμολογία έχουν αναπτυγμένο βαθμό ελέγχου του θυμού τους αλλά και των επιθυμιών τους. Εκτός από τη ρύθμιση των παρορμήσεων τους, τα άτομα με υψηλή βαθμολογία στο συγκεκριμένο αποτέλεσμα είναι ικανά και στη ρύθμιση των εξωτερικών πιέσεων και του άγχους. Αντίθετα, τα άτομα με χαμηλή βαθμολογία είναι επιρρεπή στην παρορμητική συμπεριφορά και φαίνονται να είναι ανίκανα να διαχειριστούν την πίεση.

(γ) *Συναισθηματικότητα (Emotionality)*: Η συνολική βαθμολογία της υποκλίμακας, που αξιολογεί τα επίπεδα συναισθηματικότητας, υπολογίζεται από τη βαθμολογία, η οποία αποδίδεται στις εξής 8 ερωτήσεις:

(1) Δε δυσκολεύομαι καθόλου να εκφράσω τα συναισθήματά μου με λόγια.

(2) Συχνά το βρίσκω δύσκολο να δω τα πράγματα από την οπτική γωνία των άλλων.

(8) Γενικά δυσκολεύομαι να κατανοήσω τι ακριβώς νιώθω.

(13) Οι κοντινοί μου άνθρωποι παραπονιούνται ότι δεν τους συμπεριφέρομαι σωστά.

(16) Συχνά δυσκολεύομαι να δείχνω στοργή στους κοντινούς μου ανθρώπους.

(17) Συνήθως μπορώ να «μπω στη θέση του άλλου» και να καταλάβω τα συναισθήματά του.

(23) Συχνά, σταματώ αυτό που κάνω και συγκεντρώνομαι σε αυτό που νιώθω.

(28) Δυσκολεύομαι να δεθώ πολύ ακόμη και με όσους βρίσκονται πολύ κοντά μου.

Τα άτομα που συγκεντρώνουν υψηλή βαθμολογία στον συγκεκριμένο παράγοντα πιστεύουν ότι έχουν ευρύτητα συναισθημάτων, που σχετίζονται με τις δεξιότητες. Μπορούν να συνειδητοποιήσουν, να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και να χρησιμοποιούν αυτές τις δεξιότητες για να αναπτύξουν και να διατηρήσουν στενές σχέσεις με άλλα σημαντικά άτομα. Τα άτομα με χαμηλές βαθμολογίες σε αυτόν τον παράγοντα είναι δύσκολο να αναγνωρίσουν την εσωτερική συναισθηματική τους κατάσταση και να εκφράσουν τα συναισθήματά τους σε άλλους.

(δ) *Κοινωνικότητα (Sociability)*: Η συνολική βαθμολογία αυτής της υποκλίμακας, η οποία αξιολογεί τα επίπεδα κοινωνικότητας, υπολογίζεται από τις βαθμολογίες που αποδίδονται στις εξής 6 ερωτήσεις:

(6) Μπορώ να χειριστώ αποτελεσματικά τους άλλους ανθρώπους.

- (10) Συχνά δυσκολεύομαι να υπερασπισθώ τα δικαιώματά μου.
- (11) Συνήθως μπορώ να επηρεάσω τα συναισθήματα των άλλων ανθρώπων.
- (21) Θα περιέγραφα τον εαυτό μου ως καλό διαπραγματευτή.
- (25) Έχω την τάση να υποχωρώ ακόμη και όταν γνωρίζω πως έχω δίκιο.
- (26) Πιστεύω πως δεν έχω καθόλου επιρροή στα συναισθήματα των άλλων.

Ο παράγοντας «κοινωνικότητα» διαφέρει από τον παράγοντα «συναισθηματικότητα», γιατί δίνει μεγαλύτερη έμφαση στις κοινωνικές σχέσεις και στην κοινωνική επιρροή. Το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στο άτομο που αποτελεί μέλος διαφορετικών κοινωνικών περιβαλλόντων και όχι στις προσωπικές σχέσεις με την οικογένεια και τους στενούς φίλους. Τα άτομα με υψηλή βαθμολογία στον παράγοντα κοινωνικότητας ανταποκρίνονται καλύτερα στην αλληλεπίδραση με τους άλλους. Πιστεύουν επίσης ότι έχουν καλές δεξιότητες στο να ακούν τους άλλους και μπορούν να επικοινωνούν με σαφήνεια και αυτοπεποίθηση με ανθρώπους με πολύ διαφορετική κοινωνική προέλευση. Όσοι λαμβάνουν χαμηλές βαθμολογίες πιστεύουν ότι δεν είναι σε θέση να επηρεάσουν τα συναισθήματα των άλλων και δεν μπορούν να διαπραγματευτούν ικανοποιητικά. Δεν είναι σίγουροι σχετικά με το τι επιθυμούν να κάνουν ή εάν προτιμούν να ενταχθούν μέσα σε ένα κοινωνικό πλαίσιο και εξ αυτού φαίνονται ντροπαλοί και επιφυλακτικοί.

Σήμερα, το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο έχει ήδη μεταφραστεί σε 15 γλώσσες και έχει χρησιμοποιηθεί επιτυχώς για την αξιολόγηση της συναισθηματικής νοημοσύνης σε πλήθος μελετών (Austin, Farrelly, Black & Moore, 2007; Chamorro-Premuzic et al., 2007; Mikolajczak, Luminet & Menil, 2006; Mikolajczak & Luminet, 2008; Mikolajczak, Menil & Luminet, 2007; Petrides & Furnham, 2006; Sevdalis et al., 2007; Singh & Woods, 2008; Smith, Heaven & Ciarrochi, 2008). Οι ψυχομετρικές ιδιότητες του TEIQue διερευνήθηκαν σε μελέτη με γαλλόφωνο πληθυσμό, όπου αναφέρθηκε ότι τα συνολικά αποτελέσματα από το TEIQue ήταν κανονικά κατανομημένα και εμφάνισαν γενικά καλή αξιοπιστία, της τάξεως του 0,85 (Petrides et al., 2003). Σύμφωνα με τους Petrides και Furnham (2006), ο συντελεστής εσωτερικής συνοχής Cronbach's A για τη συνολική κλίμακα ήταν αρκετά ικανοποιητικός, και πιο συγκεκριμένα πάνω από .80 χωρίς να έχει πέσει κάτω από .70 σε καμία από τις έρευνες. Πρόσφατα, έγινε η προσαρμογή στα ελληνικά (Petrides et al., 2007) και των δύο εκδόσεων του ερωτηματολογίου TEIQue V. 1.00 και V. 1.50, και της εκτεταμένης και της σύντομης έκδοσής του.

5.4.2. Ερωτηματολόγιο ηγεσίας

Προκειμένου να διερευνηθούν τα στιλ ηγεσίας των διευθυντών/ντρίων και προϊσταμένων των υπό έρευνα εκπαιδευτικών μονάδων χρησιμοποιήθηκε το *Πολυπαραγοντικό Ερωτηματολόγιο Ηγεσίας (Multifactor Leadership Questionnaire)* και πιο συγκεκριμένα η μορφή MLQ-Form 5x των Avolio & Bass (2004) όπως μεταφράστηκε από τον Μαγουλιανίτη (2011) στα ελληνικά στα πλαίσια της διδακτορικής του διατριβής στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Το MLQ είναι διαθέσιμο σε δύο

μορφές, η μία μορφή αφορά στην αυτοαξιολόγηση των ηγετών και η δεύτερη μορφή του στην αξιολόγηση της ηγετικής συμπεριφοράς από τους εργαζόμενους. Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκαν και οι δύο μορφές του αφού διανεμήθηκαν στο ίδιο σχολείο και σε διευθυντές καθώς και στους εκπαιδευτικούς.

Οι δημιουργοί του ερωτηματολογίου, αναφέρουν ότι αυτό μετρά την πλήρη έκταση των ηγετικών στυλ (full range leadership FRL):

- α) το μετασχηματιστικό (transformational),
- β) το διεκπεραιωτικό (transactional),
- γ) το παθητικό-προς αποφυγή (passive/avoidant).

Το ερωτηματολόγιο δίνει τη δυνατότητα της μέτρησης τριών ακόμη βασικών διαστάσεων που αφορούν στην έκβαση της ηγεσίας (leadership outcomes) όπου είναι:

- α) η μεγαλύτερη προσπάθεια (extra effort),
- β) η αποτελεσματικότητα του ηγέτη (effectiveness) και
- γ) η ικανοποίηση από την ηγεσία (satisfaction with leadership).

Το ερωτηματολόγιο εστιάζει στις συμπεριφορές και τα χαρακτηριστικά των ηγετών, τα οποία αξιολογούνται από τους συνεργάτες τους, ανεξάρτητα από το επίπεδο ιεραρχίας που βρίσκονται σε σχέση με τον αξιολογούμενο ηγέτη.

Περιλαμβάνει 36 ερωτήσεις οι οποίες μετρούν τις 9 διαστάσεις του στυλ ηγεσίας, 4 ερωτήσεις για κάθε διάσταση, 3 ερωτήσεις οι οποίες μετρούν τη «Μεγαλύτερη Προσπάθεια», 4 ερωτήσεις που μετρούν την «Αποτελεσματικότητα» και 2 ερωτήσεις για την «Ικανοποίηση από την Ηγεσία».

Οι διαστάσεις της **μετασχηματιστικής** ηγεσίας είναι:

- α) Η εξιδανικευμένη επιρροή – χαρακτηριστικά του ηγέτη.
- β) Η εξιδανικευμένη επιρροή- συμπεριφορά του ηγέτη.
- γ) Η εμπνευσμένη παρακίνηση.
- δ) Η ενεργοποίηση νοητικών ικανοτήτων.
- ε) Το εξατομικευμένο ενδιαφέρον.

Οι διαστάσεις της **συναλλακτικής** ηγεσίας είναι:

- α) Αμοιβή με βάση την Επίδοση
- β) Η κατ' Εξαίρεση ηγεσία (Ενεργητική)

Οι διαστάσεις της **παθητικής /προς αποφυγή** ηγεσίας είναι:

- α) Η κατ' Εξαίρεση ηγεσία (Παθητική).
- β) Η ηγεσία laissez – faire.

Τέλος, οι διαστάσεις της έκβασης της ηγεσία είναι:

α) Μεγαλύτερη προσπάθεια.

β) Αποτελεσματικότητα του ηγέτη.

γ) Ευχαρίστηση από το ηγεσία.

Οι αξιολογούντες, βαθμολογούν τον άμεσα προϊστάμενό τους με πεντάβαθμη κλίμακα Likert από «Καθόλου» (1) έως «Σχεδόν Πάντα» (5), ανάλογα με τον βαθμό που ο αξιολογούμενος ηγέτης εκδηλώνει τις συγκεκριμένες συμπεριφορές και χαρακτηριστικά των μορφών ηγεσίας.

Οι ερωτήσεις, αντιστοιχίζονται με τα στοιχεία της ηγεσίας και εξάγεται ο μέσος όρος για κάθε στοιχείο όπου προκύπτει από την άθροιση των απαντήσεων και τη διαίρεση δια του πλήθους αυτών. Προηγούμενες έρευνες έχουν επιβεβαιώσει την εσωτερική συνοχή, την αξιοπιστία, την εγκυρότητα της εννοιολογικής κατασκευής καθώς και την προβλεπτική εγκυρότητα του ερωτηματολογίου (Antonakis, Avolio & Sivasubramaniam, 2003; Bass & Avolio, 1997; Kanste, Miettunen & Kyngäs, 2007; Tejada, Scandura & Pillai, 2001).

Πίνακας 1: Κλειδί βαθμολόγησης ηγεσίας (Avolio & Bass, 2004)

Μορφές Ηγεσίας	Ερωτήσεις
Μετασχηματιστική ηγεσία	
Εξιδανικευμένη Επιρροή – Χαρακτηριστικά	10, 18, 21, 25
Εξιδανικευμένη Επιρροή – Συμπεριφορά	6, 14, 23, 34
Εμπνευσμένη Παρακίνηση	9, 13, 26, 36
Ενεργοποίηση Νοητικών Ικανοτήτων	2, 8, 30, 32
Εξατομικευμένο Ενδιαφέρον	15, 19, 29, 31
Συναλλακτική Ηγεσία	
Αμοιβή με βάση την Επίδοση	1, 11, 16, 35
Κατ' Εξαίρεση Ηγεσία (Ενεργητική)	4, 22, 24, 27

Παθητική – προς αποφυγή Ηγεσία	
Κατ’ Εξαίρεση Ηγεσία (Παθητική)	3, 12, 17,20
Ηγεσία Laissez-Faire	5, 7, 28, 33
Αποτελέσματα της Ηγεσίας	
Μεγαλύτερη Προσπάθεια	39, 42, 44
Αποτελεσματικότητα	37, 40, 43, 45
Ευχαρίστηση από την Ηγεσία	38, 41

5.4.3. Εργαλείο μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης

Στην παρούσα έρευνα μετρήθηκε και η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Γι’ αυτόν τον σκοπό, χρησιμοποιήθηκε η Κλίμακα Μέτρησης της Επαγγελματικής Ικανοποίησης των Warr, Cook και Wall (Job Satisfaction Scale, 1979). Η συγκεκριμένη κλίμακα χρησιμοποιείται ευρέως και σε μεγάλο βαθμό συνδυαστικά με τη μέτρηση της επαγγελματικής εξουθένωσης. Αυτή η κλίμακα, μετρά τους ενδογενείς και εξωγενείς παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των ανθρώπων που ερωτήθηκαν.

Η Κλίμακα Μέτρησης της Επαγγελματικής Ικανοποίησης αποτελείται από 15 ερωτήματα που μετρούν τέσσερις χαρακτηριστικές πηγές της επαγγελματικής ικανοποίησης. Αυτές είναι: ο άμεσος προϊστάμενος, οι συνεργάτες, οι συνθήκες εργασίας - μισθός, οι ευκαιρίες για προαγωγή. Στην ικανοποίηση από τους εξωγενείς παράγοντες αναφέρονται οκτώ (8) ερωτήσεις (π.χ. «Οι εργασιακές σχέσεις μεταξύ διοίκησης και προσωπικού του οργανισμού»). Από την άλλη, στην ικανοποίηση από τους ενδογενείς παράγοντες, αναφέρονται επτά (7) ερωτήσεις (π.χ. «Νιώθω ικανοποιημένος/η από τις αρμοδιότητες που μου έχουν παραχωρηθεί»). Για την αξιολόγηση των ερωτήσεων χρησιμοποιείται μια 5-βάθμια κλίμακα τύπου Likert. Τέλος, δίνεται μια τελική τιμή η οποία προκύπτει από το άθροισμα των απαντήσεων των 15 ερωτημάτων. Αν βρεθεί υψηλή τιμή στην Κλίμακα Μέτρησης της Επαγγελματικής Ικανοποίησης, τότε αυτό σημαίνει ότι οι εργαζόμενοι είναι ευχαριστημένοι από την εργασία τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Περιγραφή της έρευνας

Αφού ολοκληρώθηκε η βιβλιογραφική ανασκόπηση και τέθηκαν ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας, επιλέχθηκαν τα ερευνητικά εργαλεία συλλογής των εμπειρικών δεδομένων. Ακολούθησε η πιλοτική έρευνα σε μέρος του πληθυσμού-στόχου. Επιδίωξη της πιλοτικής έρευνας ήταν η διαπίστωση της εύκολης χρήσης και κατανόησης των ερωτήσεων και των εργαλείων από τους συμμετέχοντες/χουσες στην έρευνα, η εκτίμηση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητάς τους όταν χρησιμοποιούνται στον συγκεκριμένο πληθυσμό. Η πιλοτική έρευνα βοήθησε στη λήψη αποφάσεων που αφορούσαν στη βελτίωση των ερωτηματολογίων. Έλαβε χώρα από τον Ιανουάριο του 2022 ως και τον Φεβρουάριο του 2022.

Η αξιοπιστία των ερωτηματολογίων ήταν: για το ερωτηματολόγιο της *συναισθηματικής νοημοσύνης*, 833 στην κλίμακα του δείκτη Cronbach α , για το ερωτηματολόγιο της *ηγεσίας*, 823 που αφορούσαν στους 5 διευθυντές σχολικών μονάδων.

Τα ερωτηματολόγια των εκπαιδευτικών (35) έδωσαν αντίστοιχα: ,834 για το ερωτηματολόγιο της *ηγεσίας* και ,93 για το ερωτηματολόγιο της *εργασιακής ικανοποίησης*. Τα αποτελέσματα αυτά έδειξαν ικανοποιητική εσωτερική αξιοπιστία των εργαλείων.

Ακολούθησε η κυρίως έρευνα που ξεκίνησε τον Μάρτιο του 2022 και τελείωσε τον Ιούνιο του ίδιου έτους. Διενεργήθηκε στα δημόσια δημοτικά σχολεία και νηπιαγωγεία της περιφερειακής ενότητας Αχαΐας.

Η επίδοση των ερωτηματολογίων έγινε με προσωπική επίδοση έντυπων ερωτηματολογίων και μέσω ηλεκτρονικής μορφής με την εφαρμογή google forms. Οι ερωτώμενοι συμμετείχαν με τη θέλησή τους. Αφού αρχικά έγινε ενημέρωση για την έρευνα, αναφέρθηκε ότι τα δεδομένα θα χρησιμοποιούνταν για επιστημονικούς και μόνο σκοπούς εξασφαλίζοντας την ανωνυμία των συμμετεχόντων.

Επιστράφηκαν και αποτέλεσαν δεδομένα της έρευνας 61 ερωτηματολόγια διευθυντών/ντριών **δημοτικών σχολείων** και 435 εκπαιδευτικών.

Αντίστοιχα από τα **νηπιαγωγεία** παρελήφθησαν 44 ερωτηματολόγια προϊσταμένων και 76 νηπιαγωγών. Ακολούθησε η στατιστική ανάλυση με το πακέτο SPSS 28.

Αξιοπιστία-Εγκυρότητα εργαλείων συλλογής δεδομένων

Η αξιοπιστία και εγκυρότητα των ερωτηματολογίων που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα μελέτη εξετάστηκε μέσω της διενέργειας διερευνητικής ανάλυσης παραγόντων (Exploratory Factor Analysis, EFA) και τον έλεγχο αξιοπιστίας Cronbach's α . Επειδή τα ερωτηματολόγια ήταν προσαρμοσμένα σε νέα γλώσσα και δείγμα, ήταν απαραίτητο να διασφαλιστεί ότι αυτά παρέμεναν αξιόπιστα και έγκυρα υπό τις νέες συνθήκες.

Διερευνητική Ανάλυση Παραγόντων (Exploratory Factor Analysis, EFA)

Η διερευνητική ανάλυση παραγόντων εφαρμόστηκε για να προσδιοριστεί η δομή των υποκείμενων διαστάσεων των ερωτηματολογίων και να εξεταστεί η εγκυρότητα της κατασκευής τους (construct validity). Η EFA επιλέχθηκε λόγω της ικανότητάς της να εξετάζει τις σχέσεις μεταξύ των μεταβλητών και να εντοπίζει τις κοινές διαστάσεις που επηρεάζουν τις απαντήσεις των συμμετεχόντων. Συγκεκριμένα, η διαδικασία αυτή περιλάμβανε τα εξής στάδια:

1. **Προκαταρκτικός Έλεγχος Δεδομένων:** Ελέγχθηκαν οι προϋποθέσεις για την εφαρμογή της EFA, όπως η επάρκεια του δείγματος με το τεστ Kaiser-Meyer-Olkin ($KMO \geq 0.5$) (Kaiser, 1974) και η σφαιρικότητα των δεδομένων με το τεστ Bartlett ($p < 0.05$) (Bartlett, 1951).
2. **Εξαγωγή Παραγόντων:** Χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της κύριας συνιστώσας (principal components) για την εξαγωγή των παραγόντων, με κριτήριο την ιδιοτιμή (eigenvalue) μεγαλύτερη του 1 (Field, 2013).
3. **Περιστροφή Παραγόντων:** Για τη βελτίωση της ερμηνευσιμότητας των παραγόντων εφαρμόστηκε πλάγια περιστροφή (Direct Oblimin) ή ορθογώνια περιστροφή (Varimax) ανάλογα με το μέγεθος των συσχετίσεων μεταξύ των παραγόντων ($|r| \geq 0.320$, πλάγια; $|r| < 0.320$ Ορθογώνια).
4. **Ερμηνεία Παραγόντων:** Οι παράγοντες ερμηνεύθηκαν βάσει των φορτίων τους και των θεωρητικών προσδοκιών. Η ελάχιστη αποδεκτή φόρτιση τέθηκε στο 0.4 (Hair et al., 2014).

Στο δείγμα Διευθυντών και Προϊσταμένων διενεργήθηκαν EFA για τα ερωτηματολόγια αυτό-αναφοράς TEIQ (Συναισθηματική Νοημοσύνη) και MLQ (Ηγετικό Στυλ), ενώ στο Δείγμα Εκπαιδευτικών και Νηπιαγωγών διενεργήθηκε ξεχωριστή παραγοντική ανάλυση για το ερωτηματολόγιο MLQ των εκπαιδευτικών και μια ακόμα για το ερωτηματολόγιο αυτό-αξιολόγησης WS (Εργασιακή ικανοποίηση). Από τα αποτελέσματα της EFA προέκυψαν νέες δομές για τα ερωτηματολόγια προσαρμοσμένες στις νέες συνθήκες της γλώσσας και του δείγματος. Η ανάλυση αυτή παρείχε σημαντικές πληροφορίες για την εγκυρότητα των ερωτηματολογίων και την καταλληλότητα της χρήσης τους στη συγκεκριμένη έρευνα.

Έλεγχος Αξιοπιστίας με Cronbach's Alpha

Για την αξιολόγηση της εσωτερικής συνέπειας των ερωτηματολογίων, πραγματοποιήθηκε έλεγχος αξιοπιστίας με τον συντελεστή Cronbach's alpha. Ο Cronbach's alpha είναι ένας ευρέως χρησιμοποιούμενος δείκτης που μετρά την ομοιογένεια των στοιχείων ενός ερωτηματολογίου, δείχνοντας πόσο καλά τα στοιχεία του συνδέονται μεταξύ τους.

Το αποτέλεσμα του δείκτη Cronbach's Alpha είναι ένας αριθμός που μπορεί να αρχίζει από το μηδέν ως το 1. Όσο πλησιάζει την τιμή 1 τόσο μεγαλύτερη είναι η αξιοπιστία της κλίμακας.

Σύμφωνα με έρευνες (Adeniran, 2019; Perry et al., 2004) είναι πλέον κοινά αποδεκτή η παρακάτω διαβάθμιση της αξιοπιστίας:

- $\alpha \geq 0.9$, εξαιρετική αξιοπιστία
- $0.9 > \alpha \geq 0.8$, πολύ καλή αξιοπιστία
- $0.8 > \alpha \geq 0.7$, καλή αξιοπιστία
- $0.7 > \alpha \geq 0.6$, αποδεκτή αξιοπιστία
- $0.6 > \alpha \geq 0.5$, αμφισβητήσιμη αξιοπιστία
- $0.5 > \alpha > 0.4$, χαμηλή αξιοπιστία
- $0.4 > \alpha$, απαράδεκτη αξιοπιστία

Συνοπτικά «οι κλίμακες που έχουν α πάνω από 0.6 γίνονται δεκτές ως αξιόπιστες, εκείνες που είναι ανάμεσα στο 0.5 και το 0.6 γίνονται δεκτές αλλά συστήνεται επανέλεγχος σε επόμενη έρευνα εκείνες που είναι ανάμεσα στο 0.5 και το 0.4 μπορούν να γίνουν κατά περίπτωση αποδεκτές με υποχρεωτικό επανέλεγχο πριν την χρήση τους από τον επόμενο ερευνητή (δηλ. *pilot test*). Τέλος, εκείνες που έχουν κάτω από 0.4 πρέπει να απορριφθούν» (Adeniran, 2019).

Η συνδυαστική χρήση της διερευνητικής ανάλυσης παραγόντων και του ελέγχου αξιοπιστίας με τον Cronbach's alpha διασφαλίζει την αξιοπιστία και εγκυρότητα των ερωτηματολογίων στη νέα γλώσσα και δείγμα.

Διευθυντές και Προϊστάμενοι

Στο σημείο αυτό παρουσιάζονται οι παραγοντικές αναλύσεις που αφορούν τα ερωτηματολόγια (TEIQ και MLQ) που χρησιμοποιήθηκαν στους Διευθυντές των σχολικών μονάδων και τους Προϊσταμένους των νηπιαγωγείων. Η ανάλυση πραγματοποιήθηκε στο συνολικό δείγμα.

TEIQ (Συναισθηματική Νοημοσύνη)

Το ερωτηματολόγιο TEIQ περιλαμβάνει 30 ερωτήσεις χωρισμένες σε 4 παράγοντες. Οι ερωτήσεις αυτές αφού μεταφράστηκαν στα Ελληνικά και προσαρμόστηκαν στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της μελέτης συμπεριελήφθησαν στο σύνολό τους στο ερωτηματολόγιο της έρευνας. Πρώτο βήμα της EFA είναι η διασφάλιση επάρκειας του δείγματος για την συγκεκριμένη ανάλυση, αυτό επιτυγχάνεται από τον υπολογισμό και την εκτίμηση του μεγέθους KMO και της στατιστικής σημαντικότητας του ελέγχου σφαιρικότητας του Bartlett.

Πίνακας 2: Εκτίμηση μεγέθους δείγματος και έλεγχος σφαιρικότητας

<i>KMO and Bartlett's Test</i>		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.599
	Approx. Chi-Square	1714.550
Bartlett's Test of Sphericity	df	435
	Sig.	.000

Με βάση τα παραπάνω παρατηρούμε ότι ο δείκτης KMO είναι μεγαλύτερος από το 0,5 (KMO=0.599) ενώ ο δείκτης Bartlett's Test of Sphericity έχει στατιστικώς σημαντική τιμή ($p < 0.001$).

Άρα τα δεδομένα κρίθηκαν κατάλληλα για τη διενέργεια Διερευνητικής Ανάλυσης Παραγόντων.

Εφόσον τα δεδομένα κρίθηκαν κατάλληλα για την διενέργεια EFA το αμέσως επόμενο στάδιο είναι η Ανάλυση Κύριων Συνιστωσών (Principal components analysis, PCA). Στόχος της Ανάλυσης Κύριων Συνιστωσών είναι να υπολογιστεί ο βέλτιστος συνολικός αριθμός παραγόντων που ενυπάρχουν στα δεδομένα.

Αυτό επιτυγχάνεται με τον υπολογισμό των Eigenvalues αλλά και του σωρευτικού ποσοστού διακύμανσης των δεδομένων που επεξηγείται από κάθε αριθμό παραγόντων ξεκινώντας από έναν παράγοντα και αυξάνοντας σταδιακά τον αριθμό κατά έναν, έως ότου φτάσουμε στο 100% της διακύμανσης.

Οι κανόνες που ακολουθούνται είναι δύο:

- Η προσθήκη παραγόντων στην ενδεδειγμένη παραγοντική λύση συνεχίζεται μέχρις ότου τα Eigenvalues του τελευταίου παράγοντα που προστέθηκε να είναι μεγαλύτερα της μονάδας και του επόμενου παράγοντα, εφόσον αυτός προστεθεί, να είναι μικρότερα της μονάδας.
- Η τελική παραγοντική λύση θα πρέπει να επεξηγεί το 50% ή περισσότερο του συνόλου της διακύμανσης των δεδομένων, δηλαδή το σωρευτικό ποσοστό διακύμανσης να είναι μεγαλύτερο του 50%. Πρέπει να σημειωθεί ότι το χαμηλό όριο του 50% ισχύει ειδικά για τις κοινωνικές επιστήμες.

Ακολουθεί ο πίνακας 3 που παρουσιάζει τα Eigenvalues και τα ποσοστά επεξηγούμενης διακύμανσης ανά αριθμό κύριων συνιστωσών (παραγόντων).

Πίνακας 3: Eigenvalues και ποσοστά επεξηγούμενης διακύμανσης ανά αριθμό παραγόντων

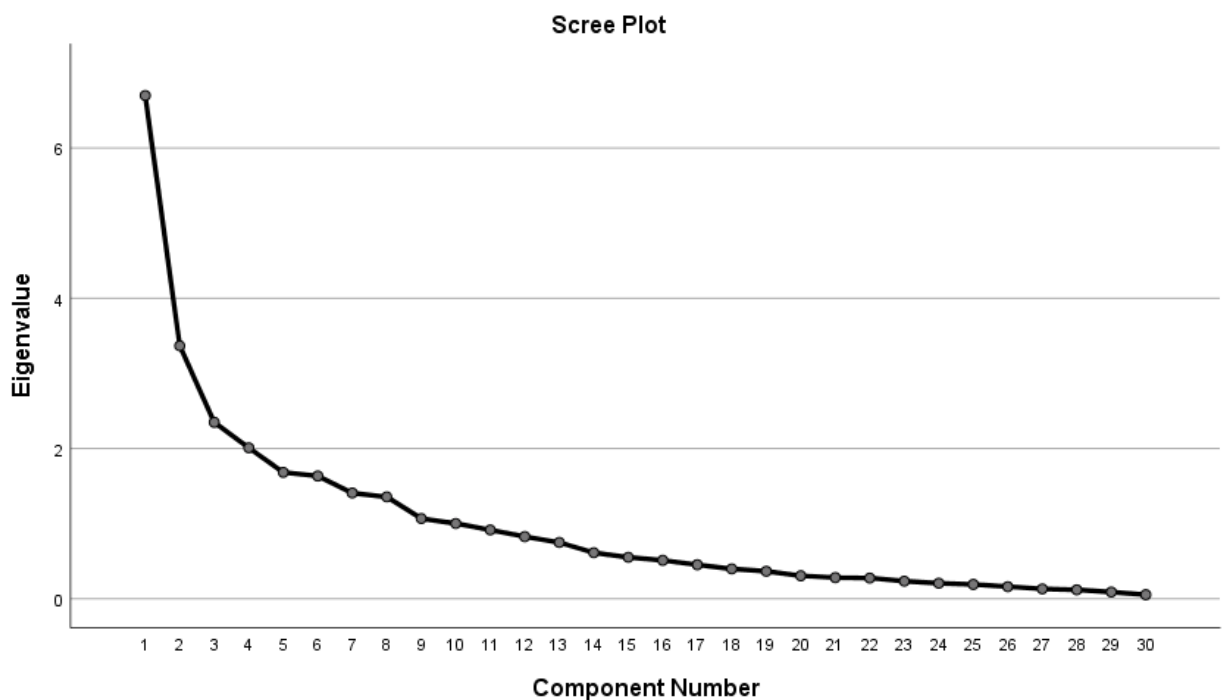
<i>Total Variance Explained</i>							
Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings ^a
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total
1	6.698	22.327	22.327	6.698	22.327	22.327	4.420
2	3.366	11.221	33.548	3.366	11.221	33.548	3.432
3	2.348	7.827	41.375	2.348	7.827	41.375	3.128
4	2.010	6.699	48.073	2.010	6.699	48.073	2.364
5	1.682	5.606	53.679	1.682	5.606	53.679	1.664
6	1.633	5.445	59.124	1.633	5.445	59.124	2.605
7	1.407	4.690	63.814	1.407	4.690	63.814	2.809
8	1.356	4.518	68.332	1.356	4.518	68.332	1.867
9	1.068	3.559	71.891	1.068	3.559	71.891	1.755
10	1.001	3.338	75.229	1.001	3.338	75.229	3.351
11	0.915	3.052	78.281				

12	0.827	2.756	81.036
13	0.749	2.497	83.534
14	0.613	2.043	85.577
15	0.551	1.837	87.414

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. When components are correlated, sums of squared loadings cannot be added to obtain a total variance.

Με βάση τον ανωτέρω πίνακα 3 παρατηρούμε ότι τα eigenvalues του παράγοντα 9 και 10 είναι πολύ χαμηλά και κοντά στο όριο της μονάδας. Συμπληρωματικά από την μελέτη του Scree Plot που ακολουθεί διαπιστώνουμε πως ο αγκώνας της γραφικής παράστασης των eigenvalues διαμορφώνεται στον αριθμό των 8 παραγόντων.



Διάγραμμα 6.1: Scree Plot παραγόντων ΤΕΙQ

Τα ανωτέρω αποτελέσματα σε συνδυασμό με το γεγονός ότι η αρχική παραγοντική δομή του ερωτηματολογίου περιελάμβανε μόλις 4 παράγοντες οδήγησαν στην λήψη της απόφασης για επιλογή της λύσης των 8 παραγόντων η οποία και επεξηγεί ένα υψηλό 68.332 % της διακύμανσης του συνόλου των ερωτήσεων.

Στη συνέχεια παρατηρούμε τον πίνακα Communalities, ο οποίος μας δείχνει την ταύτιση (fit) των ερωτήσεων με το παραγοντικό μοντέλο με τους 8 παράγοντες. Συγκεκριμένα, «εμφανίζονται τα

extraction που καταδεικνύουν το ποσοστό της διακύμανσης κάθε στοιχείου της κλίμακας που ερμηνεύεται από τους παράγοντες που προέκυψαν από την ανάλυση. Σε περίπτωση που κάποιο item δεν ξεπερνά το κατώτατο όριο του 0,3 τότε θα πρέπει να εξετασθεί η πιθανότητα να αφαιρεθεί λαμβάνοντας υπόψη τη φόρτισή του σε κάποιον παράγοντα καθώς και την επίδρασή του στην αξιοπιστία του τελευταίου καθώς και της συνολικής κλίμακας» (Tabachnick & Fidell, 2019).

Πίνακας 4: Φόρτιση ερωτήσεων ανά παράγοντα TEIQ

<i>Communalities</i>	Initial	Extraction
B1. Δε δυσκολεύομαι καθόλου να εκφράσω τα συναισθήματά μου με λόγια.	1.000	.674
A-B2. Συχνά το βρίσκω δύσκολο να δω τα πράγματα από την οπτική γωνία των άλλων.	1.000	.665
B3. Γενικά είμαι ένα ιδιαίτερα δραστήριο άτομο με στόχους.	1.000	.532
A-B4. Συνήθως μου είναι δύσκολο να ελέγξω τα συναισθήματά μου.	1.000	.767
A-B5. Γενικά δε βρίσκω τη ζωή διασκεδαστική.	1.000	.737
B6. Μπορώ να χειριστώ αποτελεσματικά τους άλλους ανθρώπους.	1.000	.752
A-B7. Έχω την τάση να αλλάζω γνώμη συχνά.	1.000	.638
A-B8. Γενικά δυσκολεύομαι να κατανοήσω τι ακριβώς νιώθω.	1.000	.579
B9. Πιστεύω πως έχω πολλά χαρίσματα.	1.000	.794
A-B10. Συχνά δυσκολεύομαι να υπερασπισθώ τα δικαιώματά μου.	1.000	.804
B11. Συνήθως μπορώ να επηρεάσω τα συναισθήματα των άλλων ανθρώπων.	1.000	.793
A-B12. Γενικά είμαι απαισιόδοξος άνθρωπος.	1.000	.549
A-B13. Οι κοντινοί μου άνθρωποι παραπονιούνται ότι δεν τους συμπεριφέρομαι σωστά.	1.000	.723
A-B14. Συνήθως δυσκολεύομαι να προσαρμόζω τη ζωή μου ανάλογα με τις περιστάσεις.	1.000	.440
B15. Γενικά, είμαι ικανός/η να αντιμετωπίσω το άγχος.	1.000	.732
A-B16. Συχνά δυσκολεύομαι να δείχνω στοργή στους κοντινούς μου ανθρώπους.	1.000	.786
B17. Συνήθως μπορώ να «μπω στη θέση του άλλου» και να καταλάβω τα συναισθήματά του.	1.000	.683
A-B18. Δεν έχω αρκετά κίνητρα στη ζωή μου.	1.000	.612
B19. Συνήθως μπορώ να βρω τρόπους να ελέγξω τα συναισθήματά μου όταν το θέλω.	1.000	.759
B20. Σε γενικές γραμμές, είμαι ευχαριστημένος/η από τη ζωή μου.	1.000	.768
B21. Θα περιέγραφα τον εαυτό μου ως καλό διαπραγματευτή.	1.000	.605

A-B22. Συχνά ανακατεύομαι σε καταστάσεις και αργότερα το μετανιώνω.	1.000	.709
B23. Συχνά σταματώ αυτό που κάνω και συγκεντρώνομαι σε αυτό που νιώθω.	1.000	.740
B24. Αισθάνομαι καλά με τον εαυτό μου.	1.000	.737
A-B25. Έχω την τάση να υποχωρώ ακόμη και όταν γνωρίζω πως έχω δίκιο	1.000	.619
A-B26. Πιστεύω πως δεν έχω καθόλου επιρροή στα συναισθήματα των άλλων.	1.000	.668
B27. Πιστεύω ότι γενικά τα πράγματα θα εξελιχθούν καλά στη ζωή μου.	1.000	.727
A-B28. Δυσκολεύομαι να δεθώ πολύ ακόμη και με όσους βρίσκονται πολύ κοντά μου.	1.000	.724
B29. Γενικά, μπορώ να προσαρμόζομαι σε καινούρια περιβάλλοντα και καταστάσεις.	1.000	.524
B30. Οι άλλοι με θαυμάζουν γιατί είμαι «άνετος/η».	1.000	.660

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Στον παραπάνω πίνακα παρατηρούμε ότι καμία ερώτηση δεν πέφτει κάτω από το 0.3 με την ελάχιστη παρατηρηθείσα τιμή να είναι 0.440 και την πλειοψηφία άνω του 0.6. Τα στοιχεία αυτά συνηγορούν στην ορθότητα της επιλογής της παραγοντικής δομής των 8 συνιστωσών.

Το επόμενο βήμα στη διαδικασία της Διερευνητικής Παραγοντικής Ανάλυσης, είναι η επιλογή μεθόδου περιστροφής, έτσι ώστε να κατανεμηθούν, με τον βέλτιστο δυνατό τρόπο, οι ερωτήσεις στους παράγοντες που προέκυψαν. Προκειμένου να επιλεγεί η κατάλληλη μέθοδος περιστροφής, πραγματοποιήθηκε έλεγχος αλληλοσυσχετίσεων μεταξύ των 8 παραγόντων, μέσω της direct oblimin rotation.

Πίνακας 5: Έλεγχος αλληλοσυσχετίσεων μεταξύ των 8 παραγόντων TEIQ

Component Correlation Matrix

Component	1	2	3	4	5	6	7	8
1	1.000	0.029	0.160	0.063	0.061	0.312	0.203	0.089
2	0.029	1.000	0.121	-0.035	-0.087	0.070	0.135	0.014
3	0.160	0.121	1.000	-0.050	0.008	0.199	0.106	0.101
4	0.063	-0.035	-0.050	1.000	0.061	0.063	-0.061	-0.104
5	0.061	-0.087	0.008	0.061	1.000	-0.013	-0.040	-0.059
6	0.312	0.070	0.199	0.063	-0.013	1.000	0.113	0.117
7	0.203	0.135	0.106	-0.061	-0.040	0.113	1.000	0.118
8	0.089	0.014	0.101	-0.104	-0.059	0.117	0.118	1.000

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Oblimin with Kaiser Normalization.

Το όριο που συνιστάται από τη βιβλιογραφία για την επιλογή της μεθόδου περιστροφής, είναι να μην ξεπερνά καμία συσχέτιση το όριο του $\pm 0,320$ (Brown, 2009). Από τον Πίνακα 5 προκύπτει ότι αυτό το όριο δεν παραβιάζεται κατά συνέπεια επιλέχθηκε η διενέργεια Ορθογώνιας περιστροφής και συγκεκριμένα Varimax, τα αποτελέσματά της οποίας παρουσιάζονται στον επόμενο πίνακα. Τα factor loadings που βρίσκονται κάτω από 0.4 δεν παρουσιάζονται στον πίνακα, προκειμένου να είναι πιο εύκολα ορατό το αποτέλεσμα.

Πίνακας 6: Τιμές ορθογώνιας περιστροφής Varimax TEIQ

Rotated Component Matrix ^a	Component							
	1	2	3	4	5	6	7	8
A-B5. Γενικά δε βρίσκω τη ζωή διασκεδαστική.	0.820							
B20. Σε γενικές γραμμές, είμαι ευχαριστημένος/η από τη ζωή μου.	0.819							
B27. Πιστεύω ότι γενικά τα πράγματα θα εξελιχθούν καλά στη ζωή μου.	0.786							
B24. Αισθάνομαι καλά με τον εαυτό μου.	0.765							
A-B18. Δεν έχω αρκετά κίνητρα στη ζωή μου.	0.683							
A-B14. Συνήθως δυσκολεύομαι να προσαρμόζω τη ζωή μου ανάλογα με τις περιστάσεις.	0.523							
A-B8. Γενικά δυσκολεύομαι να κατανοήσω τι ακριβώς νιώθω.	0.518							
B21. Θα περιέγραφα τον εαυτό μου ως καλό διαπραγματευτή.	0.511							
A-B4. Συνήθως μου είναι δύσκολο να ελέγξω τα συναισθήματά μου.		0.860						
A-B7. Έχω την τάση να αλλάζω γνώμη συχνά.		0.754						
B15. Γενικά, είμαι ικανός/η να αντιμετωπίσω το άγχος.		0.670						
B17. Συνήθως μπορώ να «μπω στη θέση του άλλου» και να καταλάβω τα συναισθήματά του.		0.539				0.459		
A-B22. Συχνά ανακατεύομαι σε καταστάσεις και αργότερα το μετανιώνω.		0.539						
B6. Μπορώ να χειριστώ αποτελεσματικά τους άλλους ανθρώπους.			0.796					
B11. Συνήθως μπορώ να επηρεάσω τα συναισθήματα των άλλων ανθρώπων.			0.736					

A-B25. Έχω την τάση να υποχωρώ ακόμη και όταν γνωρίζω πως έχω δίκιο	0.591		-0.494
A-B2. Συχνά το βρίσκω δύσκολο να δω τα πράγματα από την οπτική γωνία των άλλων.	0.437	-0.532	
B9. Πιστεύω πως έχω πολλά χαρίσματα.		0.796	
B3. Γενικά είμαι ένα ιδιαίτερα δραστήριο άτομο με στόχους.		0.595	
A-B12. Γενικά είμαι απαισιόδοξος άνθρωπος.		0.590	
B29. Γενικά, μπορώ να προσαρμόζομαι σε καινούρια περιβάλλοντα και καταστάσεις.		0.405	
A-B10. Συχνά δυσκολεύομαι να υπερασπισθώ τα δικαιώματά μου.		0.867	
A-B28. Δυσκολεύομαι να δεθώ πολύ ακόμη και με όσους βρίσκονται πολύ κοντά μου.		0.578	-0.454
B1. Δε δυσκολεύομαι καθόλου να εκφράσω τα συναισθήματά μου με λόγια.		0.573	0.441
A-B26. Πιστεύω πως δεν έχω καθόλου επιρροή στα συναισθήματα των άλλων.	0.427	0.434	
B19. Συνήθως μπορώ να βρω τρόπους να ελέγξω τα συναισθήματά μου όταν το θέλω.		0.768	
B30. Οι άλλοι με θαυμάζουν γιατί είμαι «άνετος/η».		0.727	
A-B13. Οι κοντινοί μου άνθρωποι παραπονιούνται ότι δεν τους συμπεριφέρομαι σωστά.			0.774
A-B16. Συχνά δυσκολεύομαι να δείχνω στοργή στους κοντινούς μου ανθρώπους.			0.657
B23. Συχνά σταματώ αυτό που κάνω και συγκεντρώνομαι σε αυτό που νιώθω.			0.813

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 15 iterations.

Με βάση τον προηγούμενο πίνακα, θα παρουσιαστούν οι ερωτήσεις που αποτελούν τον κάθε ένα από τους 8 παράγοντες ενώ θα πραγματοποιηθεί και η ανάλυση αξιοπιστίας, μέσω του υπολογισμού του μεγέθους Cronbach's Alpha.

Πίνακας 7: Παράγοντες, Ερωτήσεις, Αξιοπιστία TEIQ

Παράγοντας	Ερωτήσεις	Alpha
Ευημερία	A-B5. Γενικά δε βρίσκω τη ζωή διασκεδαστική. B20. Σε γενικές γραμμές, είμαι ευχαριστημένος/η από τη ζωή μου. B27. Πιστεύω ότι γενικά τα πράγματα θα εξελιχθούν καλά στη ζωή μου. B24. Αισθάνομαι καλά με τον εαυτό μου. A-B18. Δεν έχω αρκετά κίνητρα στη ζωή μου. A-B14. Συνήθως δυσκολεύομαι να προσαρμόζω τη ζωή μου ανάλογα με τις περιστάσεις. A-B8. Γενικά δυσκολεύομαι να κατανοήσω τι ακριβώς νιώθω. B21. Θα περιέγραφα τον εαυτό μου ως καλό διαπραγματευτή.	0.862
Έλεγχος Συναισθημάτων	A-B4. Συνήθως μου είναι δύσκολο να ελέγξω τα συναισθήματά μου. A-B7. Έχω την τάση να αλλάζω γνώμη συχνά. B15. Γενικά, είμαι ικανός/ή να αντιμετωπίσω το άγχος. B17. Συνήθως μπορώ να «μπω στη θέση του άλλου» και να καταλάβω τα συναισθήματά του. A-B22. Συχνά ανακατεύομαι σε καταστάσεις και αργότερα το μετανιώνω. A-B2. Συχνά το βρίσκω δύσκολο να δω τα πράγματα από την οπτική γωνία των άλλων.	0.732
Κοινωνικότητα	B6. Μπορώ να χειριστώ αποτελεσματικά τους άλλους ανθρώπους. B11. Συνήθως μπορώ να επηρεάσω τα συναισθήματα των άλλων ανθρώπων. A-B25. Έχω την τάση να υποχωρώ ακόμη και όταν γνωρίζω πως έχω δίκιο	0.642
Αυτοεκτίμηση	B9. Πιστεύω πως έχω πολλά χαρίσματα. B3. Γενικά είμαι ένα ιδιαίτερα δραστήριο άτομο με στόχους. A-B12. Γενικά είμαι απαισιόδοξος άνθρωπος. B29. Γενικά, μπορώ να προσαρμόζομαι σε καινούρια περιβάλλοντα και καταστάσεις.	0.544
Συναισθηματικότητα	A-B10. Συχνά δυσκολεύομαι να υπερασπισθώ τα δικαιώματά μου. A-B28. Δυσκολεύομαι να δεθώ πολύ ακόμη και με όσους βρίσκονται πολύ κοντά μου. B1. Δε δυσκολεύομαι καθόλου να εκφράσω τα συναισθήματά μου με λόγια. A-B26. Πιστεύω πως δεν έχω καθόλου επιρροή στα συναισθήματα των άλλων.	0.618
Αυτοέλεγχος	B19. Συνήθως μπορώ να βρω τρόπους να ελέγξω τα συναισθήματά μου όταν το θέλω. B30. Οι άλλοι με θαυμάζουν γιατί είμαι «άνετος/η».	0.538
Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων	A-B13. Οι κοντινοί μου άνθρωποι παραπονιούνται ότι δεν τους συμπεριφέρομαι σωστά.	0.611

	A-B16. Συχνά δυσκολεύομαι να δείχνω στοργή στους κοντινούς μου ανθρώπους.	
Συγκέντρωση στο Συναίσθημα	B23. Συχνά σταματώ αυτό που κάνω και συγκεντρώνομαι σε αυτό που νιώθω.	0,813

Συνολικά, οι τιμές του alpha υποδεικνύουν αποδεκτά επίπεδα αξιοπιστίας μεταξύ των παραγόντων. Η ευημερία παρουσίασε υψηλή αξιοπιστία με $\alpha = 0.862$, γεγονός που υποδηλώνει ότι οι ερωτήσεις που απαρτίζουν αυτόν τον παράγοντα είναι πολύ συνεπείς μεταξύ τους. Ο έλεγχος συναισθημάτων είχε καλή αξιοπιστία με $\alpha = 0.732$, ενώ η κοινωνικότητα εμφάνισε αποδεκτή αξιοπιστία με $\alpha = 0.642$. Η ποιότητα στενών κοινωνικών σχέσεων ($\alpha = 0.611$) και η συναισθηματικότητα ($\alpha = 0.618$) είχαν επίσης αποδεκτή αξιοπιστία. Η αυτοεκτίμηση ($\alpha = 0.544$) και ο αυτοέλεγχος ($\alpha = 0.538$) παρουσίασαν αμφισβητήσιμη αξιοπιστία, υποδεικνύοντας ότι οι θα ήταν καλό να πραγματοποιηθεί επανέλεγχος της αξιοπιστίας από μελλοντικούς ερευνητές. Ωστόσο οι ικανοποιητικότες παραγοντικές φορτίσεις των ερωτήσεων καθώς και τα καλά σκορ Communalities επιτρέπουν την διατήρηση και χρήση των δύο παραγόντων. Συνολικά, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι 2 μόνο παράγοντες παρουσιάζουν αμφισβητήσιμη αξιοπιστία με τους υπόλοιπους να βρίσκονται σε αποδεκτά έως και υψηλά επίπεδα.

MLQ (Ηγετικό Στιλ)

Το ερωτηματολόγιο MLQ περιλαμβάνει 45 ερωτήσεις χωρισμένες σε 12 παράγοντες. Οι ερωτήσεις αυτές αφού μεταφράστηκαν στα Ελληνικά και προσαρμόστηκαν στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της μελέτης συμπεριελήφθησαν στο σύνολό τους στο ερωτηματολόγιο της έρευνας.

Πίνακας 8: Εκτίμηση μεγέθους δείγματος και έλεγχος σφαιρικότητας MLQ

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0.677
Approx. Chi-Square		2786.383
Bartlett's Test of Sphericity	df	990
	Sig.	0.000

Με βάση τα παραπάνω παρατηρούμε ότι ο δείκτης KMO είναι μεγαλύτερος από το 0,5 ($KMO=0.677$) ενώ ο δείκτης Bartlett's Test of Sphericity έχει στατιστικώς σημαντική τιμή ($p<0.001$). Άρα τα δεδομένα κρίθηκαν κατάλληλα για τη διενέργεια Διερευνητικής Ανάλυσης Παραγόντων.

Εφόσον τα δεδομένα κρίθηκαν κατάλληλα για την διενέργεια EFA το αμέσως επόμενο στάδιο είναι η Ανάλυση Κύριων Συνιστωσών (Principal components analysis, PCA). Στόχος της Ανάλυσης Κύριων Συνιστωσών είναι να υπολογιστεί ο βέλτιστος συνολικός αριθμός παραγόντων που ενυπάρχουν στα δεδομένα.

Ακολουθεί ο πίνακας που παρουσιάζει τα Eigenvalues και τα ποσοστά επεξηγούμενης διακύμανσης ανά αριθμό κύριων συνιστωσών (παραγόντων).

Πίνακας 9: Eigenvalues και ποσοστά επεξηγούμενης διακύμανσης ανά αριθμό παραγόντων MLQ

Total Variance Explained

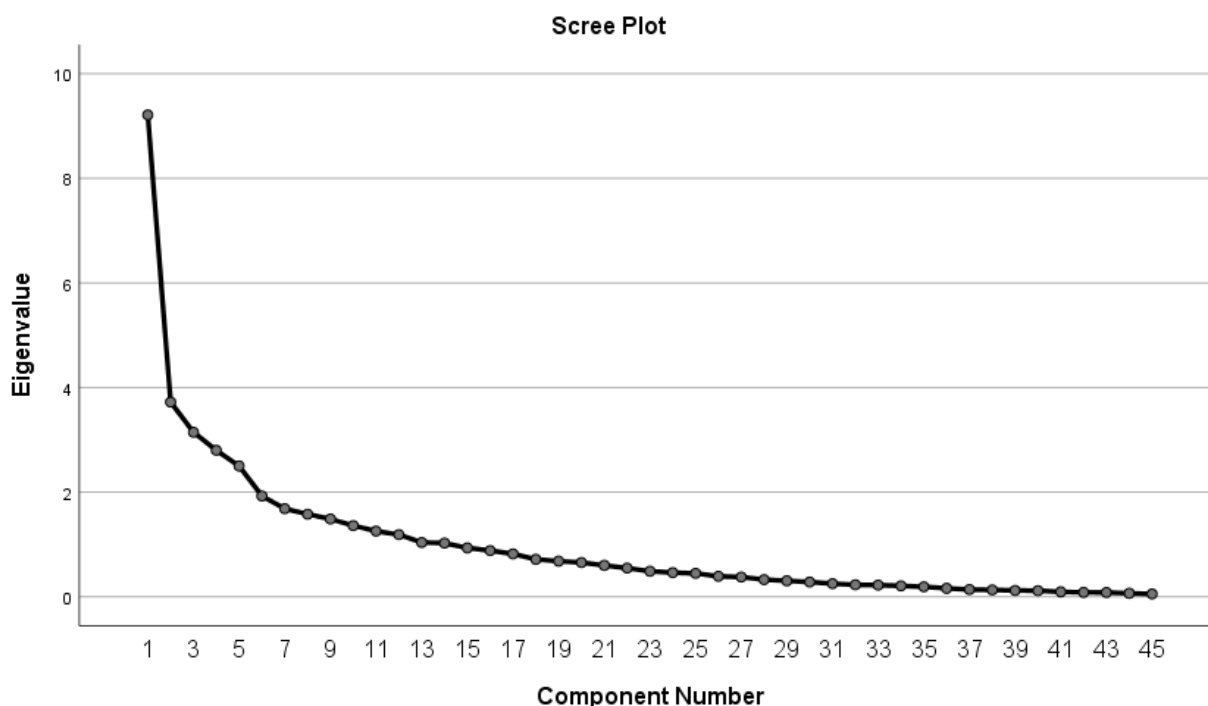
Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings ^a
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total
1	9.211	20.469	20.469	9.211	20.469	20.469	5.192
2	3.722	8.272	28.741	3.722	8.272	28.741	3.107
3	3.145	6.989	35.730	3.145	6.989	35.730	2.952
4	2.801	6.224	41.953	2.801	6.224	41.953	3.046
5	2.500	5.556	47.509	2.500	5.556	47.509	3.366
6	1.927	4.283	51.792	1.927	4.283	51.792	2.290
7	1.683	3.741	55.533	1.683	3.741	55.533	2.730
8	1.580	3.510	59.043	1.580	3.510	59.043	4.811
9	1.486	3.303	62.346	1.486	3.303	62.346	2.357
10	1.360	3.023	65.369	1.360	3.023	65.369	3.084
11	1.256	2.791	68.160	1.256	2.791	68.160	2.533
12	1.188	2.640	70.800	1.188	2.640	70.800	3.265
13	1.038	2.307	73.106	1.038	2.307	73.106	2.714
14	1.027	2.282	75.388	1.027	2.282	75.388	2.889
15	0.934	2.076	77.464				
16	0.884	1.963	79.427				
17	0.820	1.823	81.250				
18	0.717	1.592	82.843				
19	0.681	1.513	84.355				
20	0.655	1.457	85.812				

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. When components are correlated, sums of squared loadings cannot be added to obtain a total variance.

Με βάση τον ανωτέρω πίνακα παρατηρούμε ότι τα eigenvalues του παράγοντα 13 και 14 είναι πολύ χαμηλά και κοντά στο όριο της μονάδας. Συμπληρωματικά από την μελέτη του Scree Plot που

ακολουθεί διαπιστώνουμε πως ο αγκώνας της γραφικής παράστασης των eigenvalues διαμορφώνεται στον αριθμό των 12 παραγόντων.



Διάγραμμα 6.2: Scree Plot παραγόντων MLQ

Τα ανωτέρω αποτελέσματα σε συνδυασμό με το γεγονός ότι η αρχική παραγοντική δομή του ερωτηματολογίου περιελάμβανε 12 παράγοντες οδήγησαν στην λήψη της απόφασης για επιλογή της λύσης των 12 παραγόντων η οποία και επεξηγεί ένα υψηλό 70.800 % της διακύμανσης του συνόλου των ερωτήσεων.

Στη συνέχεια παρατηρούμε τον πίνακα Communalities, ο οποίος μας δείχνει την ταύτιση (fit) των ερωτήσεων με το παραγοντικό μοντέλο με τους 12 παράγοντες. Συγκεκριμένα, «εμφανίζονται τα *extraction* που καταδεικνύουν το ποσοστό της διακύμανσης κάθε στοιχείου της κλίμακας που ερμηνεύεται από τους παράγοντες που προέκυψαν από την ανάλυση. Σε περίπτωση που κάποιο item δεν ξεπερνά το κατώτατο όριο του 0,3 τότε θα πρέπει να εξετασθεί η πιθανότητα να αφαιρεθεί λαμβάνοντας υπόψη τη φόρτισή του σε κάποιον παράγοντα καθώς και την επίδρασή του στην αξιοπιστία του τελευταίου καθώς και της συνολικής κλίμακας» (Tabachnick & Fidell, 2019).

Πίνακας 10: Φόρτιση ερωτήσεων ανά παράγοντα MLQ

Communalities

	Initial	Extraction

Γ1. Παρέχω βοήθεια, ως αντάλλαγμα των προσπαθειών του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου.	1.000	0.713
Γ2. Επανεξετάζω κρίσιμα στοιχεία που θεωρούνται δεδομένα και αναρωτιέμαι εάν αυτά είναι κατάλληλα.	1.000	0.736
Γ3. Δεν παρεμβαίνω μέχρι τα προβλήματα να γίνουν σοβαρά.	1.000	0.766
Γ4. Εστιάζω την προσοχή μου σε αντικανονικότητες, λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα standards.	1.000	0.759
Γ5. Αποφεύγω να εμπλακώ όταν προκύπτουν σημαντικά ζητήματα.	1.000	0.742
Γ6. Αναφέρομαι στις δικές μου σημαντικές αξίες και πεποιθήσεις.	1.000	0.552
Γ7. Είμαι απών όταν με έχουν ανάγκη.	1.000	0.521
Γ8. Αναζητώ διαφορετικές οπτικές γωνίες κατά την αντιμετώπιση των προβλημάτων.	1.000	0.681
Γ9. Μιλάω με αισιοδοξία για το μέλλον.	1.000	0.716
Γ10. Κάνω το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου μου να νιώθει υπερήφανο που συνεργάζεται μαζί μου.	1.000	0.707
Γ11. Δηλώνω με σαφήνεια ποιος είναι ο υπεύθυνος για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων.	1.000	0.639
Γ12. Περιμένω κάτι να πάει στραβά για να επέμβει.	1.000	0.690
Γ13. Μιλάω με ενθουσιασμό για τις ανάγκες που πρέπει να επιτευχθούν.	1.000	0.597
Γ14. Καθορίζω τη σπουδαιότητα, έχοντας ισχυρή αίσθηση του σκοπού.	1.000	0.721
Γ15. Αφιερώνω χρόνο στο να διδάσκω και να καθοδηγώ.	1.000	0.676
Γ16. Κάνω ξεκάθαρο τι αποτέλεσμα περιμένει να πάρει κάποιος, όταν επιτευχθούν οι στόχοι.	1.000	0.547
Γ17. Φαίνεται να είμαι σταθερός/η στην άποψη: «Εάν δεν είναι χαλασμένο, μην το φτιάξεις».	1.000	0.691
Γ18. Βάζω το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό μου συμφέρον.	1.000	0.804
Γ19. Αντιμετωπίζω κάθε μέλος του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου περισσότερο ως ξεχωριστό άτομο παρά απλώς ως μέλος της ομάδας.	1.000	0.774
Γ20. Ακολουθώ την τακτική του ότι πρέπει τα προβλήματα να γίνουν χρόνια πριν αναλάβω δράση.	1.000	0.612
Γ21. Λειτουργώ κατά τρόπο που κερδίζω τον σεβασμό.	1.000	0.735
Γ22. Επικεντρώνω την προσοχή μου αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών.	1.000	0.597
Γ23. Σκέφτομαι τις ηθικές συνέπειες των αποφάσεων.	1.000	0.673

Γ24. Παρακολουθώ κάθε λάθος που γίνεται.	1.000	0.804
Γ25. Επιδεικνύω αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης.	1.000	0.861
Γ26. Προβάλλω ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον.	1.000	0.774
Γ27. Εφιστώ την προσοχή του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου, όταν δεν ανταποκρίνεται στα standards.	1.000	0.758
Γ28. Αποφεύγω να παίρνω αποφάσεις.	1.000	0.759
Γ29. Αντιμετωπίζω κάθε εκπαιδευτικό, σε σύγκριση άλλες ειδικότητες, ως άτομο με διαφορετικές ανάγκες, ικανότητες και φιλοδοξίες.	1.000	0.648
Γ30. Παροτρύνω το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου μου να βλέπει τα προβλήματα από πολλές διαφορετικές γωνίες.	1.000	0.757
Γ31. Βοηθώ να αναπτύσσουν οι εκπαιδευτικοί του σχολείου μου τις δυνατότητές τους.	1.000	0.669
Γ32. Προτείνω νέους τρόπους προσέγγισης, με τους οποίους μπορούν οι εκπαιδευτικοί του σχολείου μου να επιδιώξουν την ολοκλήρωση ενός έργου.	1.000	0.801
Γ33. Καθυστερώ να δώσω λύση σε επείγοντα ζητήματα.	1.000	0.664
Γ34. Δίνω έμφαση στο πόσο είναι σημαντικό να υπάρχει συλλογική αίσθηση της αποστολής.	1.000	0.711
Γ35. Εκφράζω ικανοποίηση όταν ανταποκρίνονται οι εκπαιδευτικοί του σχολείου μου στις προσδοκίες μου.	1.000	0.799
Γ36. Εκφράζω την πεποίθηση ότι οι στόχοι θα επιτευχθούν.	1.000	0.771
Γ37. Ανταποκρίνομαι αποτελεσματικά στις ανάγκες του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου που σχετίζονται με τη δουλειά.	1.000	0.653
Γ38. Χρησιμοποιώ ικανοποιητικές μεθόδους ηγεσίας.	1.000	0.717
Γ39. Καταφέρνω ώστε το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου μου να κάνει περισσότερα από ό,τι θα περίμενε και το ίδιο.	1.000	0.803
Γ40. Ο τρόπος που διοικώ με αντιπροσωπεύει αποτελεσματικά σε υψηλότερα κλιμάκια.	1.000	0.682
Γ41. Συνεργάζομαι με ικανοποιητικό τρόπο.	1.000	0.746
Γ42. Αυξάνω την επιθυμία του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου για επιτυχία.	1.000	0.784
Γ43. Ανταποκρίνομαι αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της σχολικής μονάδας.	1.000	0.654
Γ44. Αυξάνω την προθυμία του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου να προσπαθεί περισσότερο.	1.000	0.706
Γ45. Ηγούμαι μιας ομάδας που είναι αποτελεσματική.	1.000	0.692

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Στον παραπάνω πίνακα παρατηρούμε ότι καμία ερώτηση δεν πέφτει κάτω από το 0.3 με την ελάχιστη παρατηρηθείσα τιμή να είναι 0.547 και την πλειοψηφία άνω του 0.6. Τα στοιχεία αυτά συνηγορούν στην ορθότητα της επιλογής της παραγοντικής δομής των 12 συνιστωσών.

Το επόμενο βήμα στη διαδικασία της Διερευνητικής Παραγοντικής Ανάλυσης, είναι η επιλογή μεθόδου περιστροφής, έτσι ώστε να κατανεμηθούν, με τον βέλτιστο δυνατό τρόπο, οι ερωτήσεις στους παράγοντες που προέκυψαν. Προκειμένου να επιλεγεί η κατάλληλη μέθοδος περιστροφής, πραγματοποιήθηκε έλεγχος αλληλοσυσχετίσεων μεταξύ των 12 παραγόντων, μέσω direct oblimin rotation.

Πίνακας 11: Έλεγχος αλληλοσυσχετίσεων μεταξύ των 12 παραγόντων MLQ

Component Correlation Matrix

Component	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	1.000	-0.123	-0.134	-0.202	0.212	0.222	0.113	-0.226	0.025	0.208	0.147	0.026
2	-0.123	1.000	0.006	0.124	-0.083	0.022	-0.035	-0.030	0.110	-0.104	0.082	0.103
3	-0.134	0.006	1.000	0.091	-0.049	-0.057	0.062	-0.017	-0.053	-0.029	-0.101	-0.015
4	-0.202	0.124	0.091	1.000	-0.077	-0.177	-0.094	0.164	-0.039	-0.155	-0.011	-0.154
5	0.212	-0.083	-0.049	-0.077	1.000	0.119	0.062	-0.157	-0.002	-0.007	0.111	-0.031
6	0.222	0.022	-0.057	-0.177	0.119	1.000	0.038	-0.118	-0.030	0.132	0.158	0.068
7	0.113	-0.035	0.062	-0.094	0.062	0.038	1.000	-0.163	-0.043	0.047	0.036	-0.045
8	-0.226	-0.030	-0.017	0.164	-0.157	-0.118	-0.163	1.000	-0.027	-0.189	-0.089	-0.024
9	0.025	0.110	-0.053	-0.039	-0.002	-0.030	-0.043	-0.027	1.000	-0.046	-0.009	0.082
10	0.208	-0.104	-0.029	-0.155	-0.007	0.132	0.047	-0.189	-0.046	1.000	0.139	-0.013
11	0.147	0.082	-0.101	-0.011	0.111	0.158	0.036	-0.089	-0.009	0.139	1.000	-0.108
12	0.026	0.103	-0.015	-0.154	-0.031	0.068	-0.045	-0.024	0.082	-0.013	-0.108	1.000

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Oblimin with Kaiser Normalization.

Από τον πίνακά μας προκύπτει ότι καμία συσχέτιση δεν ξεπερνά το όριο του ± 0.320 (Brown, 2009), κατά συνέπεια επιλέχθηκε η διενέργεια Ορθογώνιας περιστροφής και συγκεκριμένα Varimax, τα αποτελέσματά της οποίας παρουσιάζονται στον επόμενο πίνακα. Τα factor loadings που βρίσκονται κάτω από 0.4 δεν παρουσιάζονται στον πίνακα, προκειμένου να είναι πιο εύκολα ορατό το αποτέλεσμα.

Πίνακας 12: Τιμές ορθογώνιας περιστροφής Varimax MLQ

Rotated Component Matrix ^a												
	Component											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Γ32. Προτείνω νέους τρόπους προσέγγισης, με τους οποίους μπορούν οι εκπαιδευτικοί του σχολείου μου να επιδιώξουν την ολοκλήρωση ενός έργου.	0.783											
Γ26. Προβάλλω ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον.	0.748											
Γ9. Μιλάω με αισιοδοξία για το μέλλον.	0.671											
Γ31. Βοηθώ να αναπτύσσουν οι εκπαιδευτικοί του σχολείου μου τις δυνατότητές τους.	0.613											
Γ30. Παροτρύνω το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου μου να βλέπει τα προβλήματα από πολλές διαφορετικές γωνίες.	0.607										0.502	
Γ37. Ανταποκρίνομαι αποτελεσματικά στις ανάγκες του εκ- παιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου που σχετίζονται με τη δουλειά.		0.740										
Γ38. Χρησιμοποιώ ικανοποιητικές μεθόδους ηγεσίας.		0.704										
Γ42. Αυξάνω την επιθυμία του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου για επιτυχία.		0.685										
Γ15. Αφιερώνω χρόνο στο να διδάσκω και να καθοδηγώ.		0.623										
Γ44. Αυξάνω την προθυμία του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου να προσπαθεί περισσότερο.		0.521										
Γ28. Αποφεύγω να παίρνω αποφάσεις.			0.831									
Γ33. Καθυστερώ να δώσω λύση σε επείγοντα ζητήματα.			0.771									
Γ20. Ακολουθώ την τακτική του ότι πρέπει τα προβλήματα να γίνουν χρόνια πριν αναλάβω δράση.			0.682									
Γ12. Περιμένω κάτι να πάει στραβά για να επέμβει.			0.538									

Γ34. Δίνω έμφαση στο πόσο είναι σημαντικό να υπάρχει συλλογική αίσθηση της αποστολής.						
Γ1. Παρέχω βοήθεια, ως αντάλλαγμα των προσπαθειών του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου.				0.806		
Γ11.Δηλώνω με σαφήνεια ποιος είναι ο υπεύθυνος για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων.				0.677		
Γ10. Κάνω το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου μου να νιώθει υπερήφανο που συνεργάζεται μαζί μου.				0.630		
Γ29. Αντιμετωπίζω κάθε εκπαιδευτικό, σε σύγκριση άλλες ειδικότητες, ως άτομο με διαφορετικές ανάγκες, ικανότητες και φιλοδοξίες.				0.526		
Γ45. Ηγούμαι μιας ομάδας που είναι αποτελεσματική.				0.501		0.475
Γ17. Φαίνεται να είμαι σταθερός/η στην άποψη: «Εάν δεν είναι χαλασμένο, μην το φτιάξεις».				-0.475		
Γ16. Κάνω ξεκάθαρο τι αποτέλεσμα περιμένει να πάρει κάποιος, όταν επιτευχθούν οι στόχοι.				0.407		
Γ36. Εκφράζω την πεποίθηση ότι οι στόχοι θα επιτευχθούν.				0.714		
Γ41. Συνεργάζομαι με ικανοποιητικό τρόπο.				0.528		
Γ13. Μιλώ με ενθουσιασμό για τις ανάγκες που πρέπει να επιτευχθούν.	0.453			0.527		
Γ43. Ανταποκρίνομαι αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της σχολικής μονάδας.				0.519		
Γ21. Λειτουργώ κατά τρόπο που κερδίζω τον σεβασμό.	0.455			0.505	0.428	
Γ7. Είμαι απών όταν με έχουν ανάγκη.		0.403		-0.486		
Γ4. Εστιάζω την προσοχή μου σε αντικανονικότητες, λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα standards.					0.785	
Γ25. Επιδεικνύω αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης.					0.736	
Γ27. Εφιστώ την προσοχή του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου, όταν δεν ανταποκρίνεται στα standards.					0.464	0.457
Γ24. Παρακολουθώ κάθε λάθος που γίνεται.					0.697	
Γ18. Βάζω το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό μου συμφέρον.					0.681	
Γ23. Σκέφτομαι τις ηθικές συνέπειες των αποφάσεων.					0.557	
Γ14. Καθορίζω τη σπουδαιότητα, έχοντας ισχυρή αίσθηση του σκοπού.					0.425	
Γ6. Αναφέρομαι στις δικές μου σημαντικές αξίες και πεποιθήσεις.						0.688
Γ2. Επανεξετάζω κρίσιμα στοιχεία που θεωρούνται δεδομένα και αναρωτιέμαι εάν αυτά είναι κατάλληλα.						0.661
Γ35. Εκφράζω ικανοποίηση όταν ανταποκρίνονται οι εκπαιδευτικοί του σχολείου μου στις προσδοκίες μου.						0.780

Γ40. Ο τρόπος που διοικώ με αντιπροσωπεύει αποτελεσματικά σε υψηλότερα κλιμάκια.	0.556	
Γ22. Επικεντρώνω την προσοχή μου αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών.	0.429	
Γ19. Αντιμετωπίζω κάθε μέλος του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου περισσότερο ως ξεχωριστό άτομο παρά απλώς ως μέλος της ομάδας.	0.848	
Γ39. Καταφέρνω ώστε το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου μου να κάνει περισσότερα από ό,τι θα περίμενε και το ίδιο.	0.555	
Γ8. Αναζητώ διαφορετικές οπτικές γωνίες κατά την αντιμετώπιση των προβλημάτων.	0.794	
Γ3. Δεν παρεμβαίνω μέχρι τα προβλήματα να γίνουν σοβαρά.		0.739
Γ5. Αποφεύγω να εμπλακώ όταν προκύπτουν σημαντικά ζητήματα.		0.688

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 26 iterations.

Με βάση τον προηγούμενο πίνακα, θα παρουσιαστούν οι ερωτήσεις που αποτελούν τον κάθε έναν από τους 12 παράγοντες ενώ θα πραγματοποιηθεί και η ανάλυση της αξιοπιστίας, μέσω του υπολογισμού του μεγέθους του δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's Alpha.

Πίνακας 13: Παράγοντες, ερωτήσεις, αξιοπιστία MLQ

Παράγοντας	Ερωτήσεις	Alpha
Εσωτερικά Κίνητρα	Γ32. Προτείνω νέους τρόπους προσέγγισης, με τους οποίους μπορούν οι εκπαιδευτικοί του σχολείου μου να επιδιώξουν την ολοκλήρωση ενός έργου. Γ26. Προβάλλω ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον. Γ9. Μιλάω με αισιοδοξία για το μέλλον. Γ31. Βοηθώ να αναπτύσσουν οι εκπαιδευτικοί του σχολείου μου τις δυνατότητές τους. Γ30. Παροτρύνω το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου μου να βλέπει τα προβλήματα από πολλές διαφορετικές γωνίες.	0.807
Αποτελεσματικότητα Ηγεσίας	Γ37. Ανταποκρίνομαι αποτελεσματικά στις ανάγκες του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου που σχετίζονται με τη δουλειά. Γ38. Χρησιμοποιώ ικανοποιητικές μεθόδους ηγεσίας. Γ15. Αφιερώνω χρόνο στο να διδάσκω και να καθοδηγώ. Γ44. Αυξάνω την προθυμία του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου να προσπαθεί περισσότερο.	0.82
Ηγεσία Υπεκφυγής	Γ28. Αποφεύγω να παίρνω αποφάσεις. Γ33. Καθυστερώ να δώσω λύση σε επείγοντα ζητήματα. Γ20. Ακολουθώ την τακτική του ότι πρέπει τα προβλήματα να γίνουν χρόνια πριν αναλάβω δράση. Γ12. Περιμένω κάτι να πάει στραβά για να επέμβει. Γ7. Είμαι απών όταν με έχουν ανάγκη.	0.763
Αμοιβές με βάση την Επίδοση	Γ1. Παρέχω βοήθεια, ως αντάλλαγμα των προσπαθειών του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου. Γ11. Δηλώνω με σαφήνεια ποιος είναι ο υπεύθυνος για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων. Γ10. Κάνω το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου μου να νιώθει υπερήφανο που συνεργάζεται μαζί μου.	0.754

Γ29. Αντιμετωπίζω κάθε εκπαιδευτικό, σε σύγκριση άλλες ειδικότητες, ως άτομο με διαφορετικές ανάγκες, ικανότητες και φιλοδοξίες.

Γ45. Ηγούμαι μιας ομάδας που είναι αποτελεσματική.

Γ16. Κάνω ξεκάθαρο τι αποτέλεσμα περιμένει να πάρει κάποιος, όταν επιτευχθούν οι στόχοι.

Παρακίνηση	Γ36. Εκφράζω την πεποίθηση ότι οι στόχοι θα επιτευχθούν. Γ41. Συνεργάζομαι με ικανοποιητικό τρόπο. Γ13. Μιλώ με ενθουσιασμό για τις ανάγκες που πρέπει να επιτευχθούν. Γ43. Ανταποκρίνομαι αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της σχολικής μονάδας. Γ21. Λειτουργώ κατά τρόπο που κερδίζω τον σεβασμό.	0.756
Ενεργή Ηγεσία	Γ4. Εστιάζω την προσοχή μου σε αντικανονικότητες, λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα standards. Γ25. Επιδεικνύω αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης. Γ27. Εφιστώ την προσοχή του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου, όταν δεν ανταποκρίνεται στα standards.	0.731
Ηθική Ηγεσία	Γ24. Παρακολουθώ κάθε λάθος που γίνεται. Γ18. Βάζω το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό μου συμφέρον. Γ23. Σκέφτομαι τις ηθικές συνέπειες των αποφάσεων. Γ14. Καθορίζω τη σπουδαιότητα, έχοντας ισχυρή αίσθηση του σκοπού.	0.668
Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες & Επαναξιολόγηση	Γ6. Αναφέρομαι στις δικές μου σημαντικές αξίες και πεποιθήσεις. Γ2. Επανεξετάζω κρίσιμα στοιχεία που θεωρούνται δεδομένα και αναρωτιέμαι εάν αυτά είναι κατάλληλα.	0.512
Ικανοποίηση από τα Αποτελέσματα της Ηγετικής Συμπεριφοράς	Γ35. Εκφράζω ικανοποίηση όταν ανταποκρίνονται οι εκπαιδευτικοί του σχολείου μου στις προσδοκίες μου. Γ40. Ο τρόπος που διοικώ με αντιπροσωπεύει αποτελεσματικά σε υψηλότερα κλιμάκια.	0.541

~~Γ22. Επικεντρώνω την προσοχή μου αποκλειστικά στην
αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών.~~

Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού	Γ19. Αντιμετωπίζω κάθε μέλος του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου περισσότερο ως ξεχωριστό άτομο παρά απλώς ως μέλος της ομάδας. Γ39. Καταφέρνω ώστε το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου μου να κάνει περισσότερα από ό,τι θα περίμενε και το ίδιο.	0.506
Πολυδιάστατη Επίλυση Προβλημάτων	Γ8. Αναζητώ διαφορετικές οπτικές γωνίες κατά την αντιμετώπιση των προβλημάτων.	
Απουσία Ηγεσίας	Γ3. Δεν παρεμβαίνω μέχρι τα προβλήματα να γίνουν σοβαρά. Γ5. Αποφεύγω να εμπλακώ όταν προκύπτουν σημαντικά ζητήματα.	0.628

Οι 12 παράγοντες που προέκυψαν από την παραγοντική ανάλυση παρέχουν μια ολοκληρωμένη εικόνα των ηγετικών συμπεριφορών και της επίδρασής τους στην εκπαιδευτική κοινότητα. Ακολουθούν τα αποτελέσματα αξιοπιστίας για κάθε παράγοντα, βασισμένα στον συντελεστή Alpha.

Αρχικά, οι εσωτερικά κίνητρα εμφανίζουν πολύ καλή αξιοπιστία με Alpha 0.807. Αυτό δείχνει ότι οι ερωτήσεις που σχετίζονται με την προώθηση νέων ιδεών και την ανάπτυξη δυνατοτήτων του εκπαιδευτικού προσωπικού είναι ιδιαίτερα συνεπείς. Επιπλέον, η αποτελεσματικότητα ηγεσίας καταγράφει πολύ καλή αξιοπιστία με Alpha 0.82, αντανακλώντας την ικανότητα του ηγέτη να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του εκπαιδευτικού προσωπικού και να χρησιμοποιεί αποτελεσματικές μεθόδους ηγεσίας. Παράλληλα, η ηγεσία υπεκφυγής έχει καλή αξιοπιστία με Alpha 0.763, υποδηλώνοντας ικανοποιητική συνέπεια στις ερωτήσεις που αφορούν την αποφυγή λήψης αποφάσεων και την καθυστέρηση αντιμετώπισης ζητημάτων.

Συνεχίζοντας, ο παράγοντας των αμοιβών με βάση την επίδοση καταγράφει επίσης καλή αξιοπιστία με Alpha 0.754, δείχνοντας τη συνέπεια των ερωτήσεων που αφορούν την παροχή βοήθειας και τη σαφήνεια στην επίτευξη στόχων. Η παρακίνηση εμφανίζει και εκείνη καλή αξιοπιστία με Alpha 0.756, ενισχύοντας την αξιολόγηση των ερωτήσεων που σχετίζονται με την έκφραση πεποίθησης και την αποτελεσματική συνεργασία. Επιπρόσθετα, ο παράγοντας της ενεργής ηγεσίας παρουσιάζει καλή αξιοπιστία με Alpha 0.731, υποδεικνύοντας τη συνέπεια των ερωτήσεων που αφορούν την εστίαση σε αντικανονικότητες και αποκλίσεις από τα standards.

Στη συνέχεια, η ηθική ηγεσία έχει αποδεκτή αξιοπιστία με Alpha 0.668, αντανακλώντας τη συνέπεια των ερωτήσεων που σχετίζονται με την παρακολούθηση λαθών και τις ηθικές συνέπειες των αποφάσεων. Ωστόσο, ο παράγοντας της ηγεσίας με βάση εσωτερικές αξίες και επαναξιολόγηση έχει

αμφισβητήσιμη αξιοπιστία με Alpha 0.512, υποδηλώνοντας χαμηλότερη συνέπεια στις ερωτήσεις που αφορούν την αναφορά σε σημαντικές αξίες και την επανεξέταση κρίσιμων στοιχείων.

Επιπλέον, η ικανοποίηση από τα αποτελέσματα της ηγετικής συμπεριφοράς βελτιώνει την αξιοπιστία της από Alpha 0.432 σε 0.541 μετά την αφαίρεση της ερώτησης Γ22, επιδεικνύοντας αμφισβητήσιμη αξιοπιστία. Ομοίως, η εξατομικευμένη κινητοποίηση προσωπικού καταγράφει και αυτή αμφισβητήσιμη αξιοπιστία με Alpha 0.506, υποδεικνύοντας χαμηλότερη συνέπεια στις ερωτήσεις που σχετίζονται με την αντιμετώπιση κάθε μέλους του εκπαιδευτικού προσωπικού ως ξεχωριστό άτομο.

Τέλος, ο παράγοντας της απουσίας ηγεσίας παρουσιάζει αποδεκτή αξιοπιστία με Alpha 0.628, υποδεικνύοντας μέτρια συνέπεια στις ερωτήσεις που αφορούν την αποφυγή παρέμβασης σε σημαντικά ζητήματα.

Συνοψίζοντας 2 παράγοντες παρουσίασαν πολύ καλή αξιοπιστία, 4 παράγοντες καλή, 2 παράγοντες αποδεκτή και 4 παράγοντες αμφισβητήσιμη. Λόγω καλών φορτίσεων των ερωτήσεων στους αντίστοιχους παράγοντες αλλά και υψηλά σκορ communalities οι τέσσερις παράγοντες με αμφισβητήσιμη αξιοπιστία κρίνονται επαρκώς τεκμηριωμένοι και θα χρησιμοποιηθούν στην μελέτη με μια υποσημείωση για πιθανό επανέλεγχό τους.

Εκπαιδευτικοί και Νηπιαγωγοί

Στο σημείο αυτό παρουσιάζονται οι παραγοντικές αναλύσεις που αφορούν τα ερωτηματολόγια (MLQ και Job Satisfaction Scale -WS) που χρησιμοποιήθηκαν στους εκπαιδευτικούς και τους νηπιαγωγούς. Η ανάλυση πραγματοποιήθηκε στο συνολικό δείγμα.

MLQ (Ηγετικό Στυλ)

Το ερωτηματολόγιο MLQ περιλαμβάνει 45 ερωτήσεις χωρισμένες σε 12 παράγοντες. Οι εκπαιδευτικοί και οι νηπιαγωγοί κλήθηκαν να αξιολογήσουν τα ηγετικά στυλ των διευθυντών και των προϊσταμένων τους. Οι ερωτήσεις αυτές αφού μεταφράστηκαν στα Ελληνικά και προσαρμόστηκαν στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της μελέτης συμπεριελήφθησαν στο σύνολό τους στο ερωτηματολόγιο της έρευνας.

Πίνακας 14: Εκτίμηση μεγέθους δείγματος και έλεγχος σφαιρικότητας

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0.948
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	22486.836
	df	990
	Sig.	0.000

Με βάση τα παραπάνω παρατηρούμε ότι ο δείκτης KMO είναι μεγαλύτερος από το 0,5 (KMO=0.948) ενώ ο δείκτης Bartlett's Test of Sphericity έχει στατιστικώς σημαντική τιμή ($p < 0.001$). Άρα τα δεδομένα κρίθηκαν κατάλληλα για τη διενέργεια Διερευνητικής Ανάλυσης Παραγόντων. Εφόσον τα δεδομένα κρίθηκαν κατάλληλα για την διενέργεια EFA το αμέσως επόμενο στάδιο είναι η Ανάλυση Κύριων Συνιστωσών ή αλλιώς Principal components analysis (PCA). Στόχος της Ανάλυσης Βασικών Συνιστωσών είναι να υπολογιστεί ο βέλτιστος συνολικός αριθμός παραγόντων που ενυπάρχουν στα δεδομένα. Ακολουθεί ο πίνακας που παρουσιάζει τα Eigenvalues και τα ποσοστά επεξηγούμενης διακύμανσης ανά αριθμό κύριων συνιστωσών (παραγόντων).

Πίνακας 15: Eigenvalues και ποσοστά επεξηγούμενης διακύμανσης ανά αριθμό παραγόντων MLQ

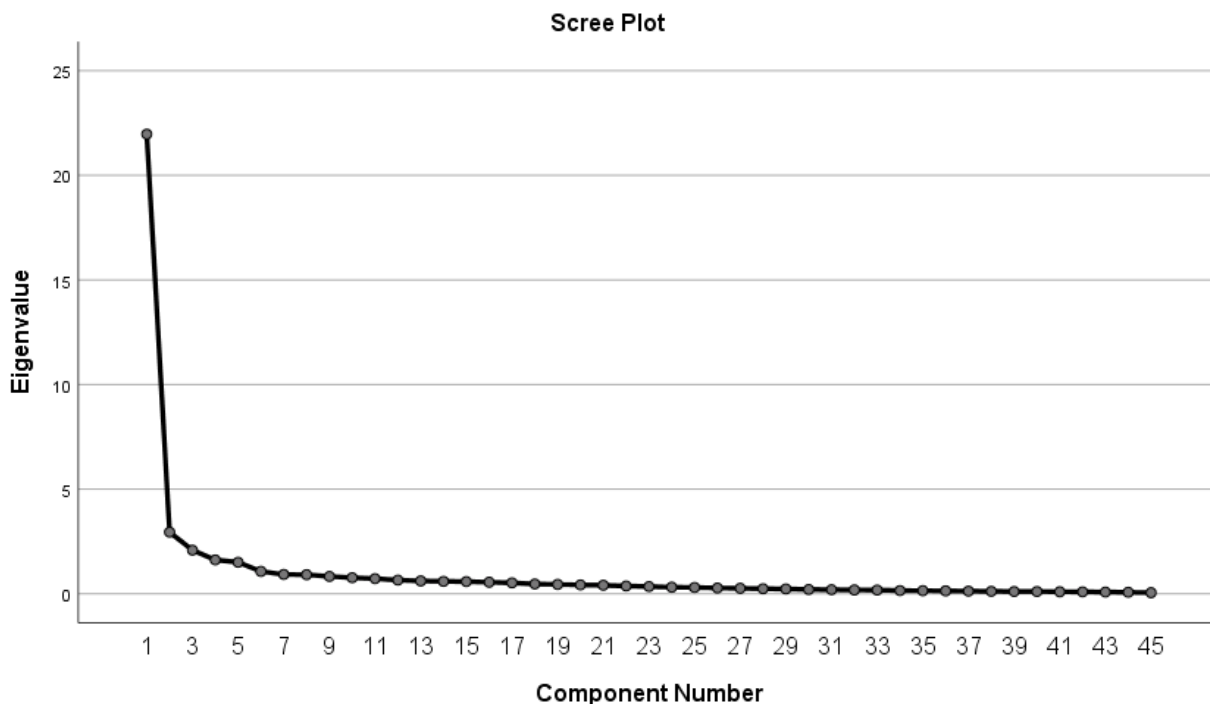
<i>Total Variance Explained</i>							
Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings ^a
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total
1	21.970	48.822	48.822	21.970	48.822	48.822	20.604
2	2.947	6.549	55.371	2.947	6.549	55.371	5.344
3	2.082	4.627	59.999	2.082	4.627	59.999	6.342
4	1.618	3.595	63.594	1.618	3.595	63.594	8.719
5	1.506	3.347	66.940	1.506	3.347	66.940	1.683
6	1.069	2.375	69.316	1.069	2.375	69.316	4.236
7	0.923	2.050	71.366				
8	0.912	2.026	73.393				
9	0.828	1.841	75.233				
10	0.767	1.703	76.937				
11	0.725	1.612	78.549				
12	0.652	1.449	79.998				

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. When components are correlated, sums of squared loadings cannot be added to obtain a total variance.

Από την ανάλυση του πίνακα προκύπτει πως η ιδανική παραγοντική δομή περιλαμβάνει 6 κύριες συνηστώσες οι οποίες επεξηγούν το 69,316% της συνολικής διακύμανσης των δεδομένων. Η προσθήκη μιας έκτης συνηστώσας είναι αντιπαραγωγική καθώς το Eigenvalue της είναι 0,923 το οποίο είναι σαφώς κάτω του ορίου της μονάδος.

Ακολουθεί το σχεδιάγραμμα Scree Plot από το οποίο διαπιστώνεται ότι η λύση των έξι παραγόντων είναι στο σημείο καμπής, ή αλλιώς αγκώνα του διαγράμματος.



Διάγραμμα 6.3 Παραγόντων MLQ

Στη συνέχεια εμφανίζεται ο πίνακας των Communalities, ο οποίος μας δείχνει πόσο ταιριάζουν (fit) οι ερωτήσεις στο παραγοντικό μοντέλο με τους 6 παράγοντες. Συγκεκριμένα, εμφανίζονται τα extraction που καταδεικνύουν το ποσοστό της διακύμανσης κάθε στοιχείου της κλίμακας που ερμηνεύεται από τους παράγοντες που προέκυψαν από την ανάλυση. Σε περίπτωση που κάποιο item δεν ξεπερνά το κατώτατο όριο του 0,3 (Tabachnick & Fidell, 2019) τότε θα πρέπει να εξετασθεί η πιθανότητα να αφαιρεθεί λαμβάνοντας υπόψη τη φόρτισή του σε κάποιο παράγοντα καθώς και την επίδρασή του στην αξιοπιστία του τελευταίου καθώς και της συνολικής κλίμακας.

Πίνακας 16: Φόρτιση ερωτήσεων ανά παράγοντα MLQ

Communalities

	Initial	Extraction
MLQ1. Μου παρέχει βοήθεια, ως αντάλλαγμα των προσπαθειών μου.	1.000	0.536

MLQ2. Επανεξετάζει κρίσιμα στοιχεία που θεωρούνται δεδομένα και αναρωτιέται εάν αυτά είναι κατάλληλα.	1.000	0.587
MLQ3. Δεν παρεμβαίνει μέχρι τα προβλήματα να γίνουν σοβαρά	1.000	0.627
MLQ4. Εστιάζει την προσοχή του/της σε αντικανονικότητες, λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα standards	1.000	0.680
MLQ5. Αποφεύγει να εμπλακεί όταν ανακύπτουν σημαντικά ζητήματα	1.000	0.652
MLQ6. Αναφέρεται στις δικές του/της σημαντικές αξίες και πεποιθήσεις	1.000	0.540
MLQ7. Είναι απών/απούσα όταν τον/την έχουν ανάγκη	1.000	0.775
MLQ8. Αναζητά διαφορετικές οπτικές γωνίες κατά την αντιμετώπιση των προβλημάτων	1.000	0.581
MLQ9. Μιλάει με αισιοδοξία για το μέλλον	1.000	0.684
MLQ10. Με κάνει να νιώθω υπερήφανος/η που συνεργάζομαι μαζί του/της	1.000	0.801
MLQ11. Δηλώνει με σαφήνεια ποιος είναι ο υπεύθυνος για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων	1.000	0.576
MLQ12. Περιμένει κάτι να πάει στραβά για να επέμβει	1.000	0.570
MLQ13. Μιλάει με ενθουσιασμό για τις ανάγκες που πρέπει να επιτευχθούν	1.000	0.705
MLQ14. Καθορίζει τη σπουδαιότητα έχοντας ισχυρή αίσθηση του σκοπού	1.000	0.745
MLQ15. Αφιερώνει χρόνο στο να διδάσκει και να καθοδηγεί	1.000	0.711
MLQ16. Κάνει ξεκάθαρο τι αποτέλεσμα περιμένει να πάρει κάποιος όταν επιτευχθούν οι στόχοι	1.000	0.749
MLQ17. Φαίνεται να είναι σταθερός/ή στην άποψη: «Εάν δεν είναι χαλασμένο, μην το φτιάξεις»	1.000	0.581
MLQ18. MLQάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του/της συμφέρον	1.000	0.763
MLQ19. Με αντιμετωπίζει περισσότερο ως ξεχωριστό άτομο παρά απλώς ως μέλος της ομάδας	1.000	0.678
MLQ20. Ακολουθεί την τακτική του ότι πρέπει τα προβλήματα να γίνουν χρόνια πριν να αναλάβει δράση	1.000	0.524
MLQ21. Λειτουργεί κατά τρόπο που κερδίζει το σεβασμό μου	1.000	0.773
MLQ22. Επικεντρώνει την προσοχή του/της αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών	1.000	0.698
MLQ23. Σκέφτεται τις ηθικές συνέπειες των αποφάσεων	1.000	0.558
MLQ24. Παρακολουθεί κάθε λάθος που γίνεται	1.000	0.694
MLQ25. Επιδεικνύει αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης	1.000	0.631

MLQ26. Προβάλλει ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον	1.000	0.772
MLQ27. Μου εφιστά την προσοχή όταν δεν ανταποκρίνομαι στα standards	1.000	0.468
MLQ28. Αποφεύγει να παίρνει αποφάσεις	1.000	0.701
MLQ29. Με αντιμετωπίζει, σε σύγκριση με τους άλλους, ως άτομο με διαφορετικές ανάγκες, ικανότητες και φιλοδοξίες	1.000	0.654
MLQ30. Με παροτρύνει να βλέπω τα προβλήματα από πολλές διαφορετικές γωνίες	1.000	0.795
MLQ31. Με βοηθά να αναπτύσσω τις δυνατότητές μου	1.000	0.822
MLQ32. Προτείνει νέους τρόπους προσέγγισης με τους οποίους μπορούμε να επιδιώξουμε την ολοκλήρωση ενός έργου	1.000	0.780
MLQ33. Καθυστερεί να δώσει λύση σε επείγοντα ζητήματα	1.000	0.669
MLQ34. Δίνει έμφαση στο πόσο είναι σημαντικό να υπάρχει μια συλλογική αίσθηση της αποστολής	1.000	0.671
MLQ35. Εκφράζει ικανοποίηση όταν ανταποκρίνομαι στις προσδοκίες του/της	1.000	0.619
MLQ36. Εκφράζει την πεποίθηση ότι οι στόχοι θα επιτευχθούν	1.000	0.679
MLQ37. Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις ανάγκες μου που σχετίζονται με τη δουλειά	1.000	0.750
MLQ38. Χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους ηγεσίας	1.000	0.849
MLQ39. Καταφέρνει να κάνω περισσότερα από ό,τι θα περίμενα και εγώ ο ίδιος/ η ίδια	1.000	0.726
MLQ40. Με αντιπροσωπεύει αποτελεσματικά σε υψηλότερα κλιμάκια	1.000	0.784
MLQ41. Συνεργαζόμαστε με ικανοποιητικό τρόπο	1.000	0.789
MLQ42. Αυξάνει την επιθυμία μου για επιτυχία	1.000	0.849
MLQ43. Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της εκπαίδευσης	1.000	0.783
MLQ44. Αυξάνει την προθυμία μου να προσπαθώ περισσότερα	1.000	0.844
MLQ45. Ηγείται μιας ομάδας που είναι αποτελεσματική	1.000	0.769

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Στον παραπάνω πίνακα παρατηρούμε ότι καμία ερώτηση δεν πέφτει κάτω από το 0.3 με την ελάχιστη παρατηρηθείσα τιμή να είναι 0.468 και την πλειοψηφία άνω του 0.6. Τα στοιχεία αυτά συνηγορούν στην καλή προσαρμογή της παραγοντικής δομής των 6 συνιστωσών.

Το επόμενο βήμα στη διαδικασία της Διερευνητικής Παραγοντικής Ανάλυσης, είναι η επιλογή μεθόδου περιστροφής, έτσι ώστε να κατανεμηθούν, με τον βέλτιστο δυνατό τρόπο, οι ερωτήσεις στους παράγοντες που προέκυψαν. Προκειμένου να επιλεγεί η κατάλληλη μέθοδος περιστροφής,

πραγματοποιήθηκε έλεγχος αλληλοσυσχετίσεων μεταξύ των 6 παραγόντων, μέσω direct oblimin rotation.

Πίνακας 17: Έλεγχος αλληλοσυσχετίσεων μεταξύ των 6 παραγόντων MLQ

Component Correlation Matrix

Component	1	2	3	4	5	6
1	1.000	-0.286	-0.346	-0.443	-0.058	-0.282
2	-0.286	1.000	0.046	0.108	0.071	0.161
3	-0.346	0.046	1.000	0.233	-0.058	0.023
4	-0.443	0.108	0.233	1.000	-0.025	0.139
5	-0.058	0.071	-0.058	-0.025	1.000	0.117
6	-0.282	0.161	0.023	0.139	0.117	1.000

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Oblimin with Kaiser Normalization.

Από τον πίνακά μας προκύπτει ότι δύο συσχετίσεις ξεπερνούν το όριο του ± 0.320 (Brown, 2009), κατά συνέπεια επιλέχθηκε η διενέργεια Πλάγιας περιστροφής και συγκεκριμένα Direct Oblimin, τα αποτελέσματά της οποίας παρουσιάζονται στον επόμενο πίνακα. Τα factor loadings που βρίσκονται κάτω από 0.4 δεν παρουσιάζονται στον πίνακα, προκειμένου να είναι πιο εύκολα ορατό το αποτέλεσμα.

Πίνακας 18: Τιμές πλάγιας περιστροφής Direct Oblimin MLQ

Pattern Matrix^a

	Component					
	1	2	3	4	5	6
MLQ9. Μιλάει με αισιοδοξία για το μέλλον	0.888					
MLQ42. Αυξάνει την επιθυμία μου για επιτυχία	0.867					
MLQ16. Κάνει ξεκάθαρο τι αποτέλεσμα περιμένει να πάρει κάποιος όταν επιτευχθούν οι στόχοι	0.860					
MLQ14. Καθορίζει τη σπουδαιότητα έχοντας ισχυρή αίσθηση του σκοπού	0.852					
MLQ32. Προτείνει νέους τρόπους προσέγγισης με τους οποίους μπορούμε να επιδιώξουμε την ολοκλήρωση ενός έργου	0.851					
MLQ8. Αναζητά διαφορετικές οπτικές γωνίες κατά την αντιμετώπιση των προβλημάτων	0.834					

MLQ44. Αυξάνει την προθυμία μου να προσπαθώ περισσότερο	0.809
MLQ39. Καταφέρνει να κάνω περισσότερα από ό,τι θα περίμενα και εγώ ο ίδιος/ η ίδια	0.787
MLQ40. Με αντιπροσωπεύει αποτελεσματικά σε υψηλότερα κλιμάκια	0.783
MLQ15. Αφιερώνει χρόνο στο να διδάσκει και να καθοδηγεί	0.780
MLQ45. Ηγείται μιας ομάδας που είναι αποτελεσματική	0.772
MLQ38. Χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους ηγεσίας	0.769
MLQ43. Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της εκπαίδευσης	0.767
MLQ18. MLQάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του/της συμφέρον	0.764
MLQ31. Με βοηθά να αναπτύσσω τις δυνατότητές μου	0.756
MLQ26. Προβάλλει ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον	0.756
MLQ13. Μιλάει με ενθουσιασμό για τις ανάγκες που πρέπει να επιτευχθούν	0.752
MLQ30. Με παροτρύνει να βλέπω τα προβλήματα από πολλές διαφορετικές γωνίες	0.744
MLQ10. Με κάνει να νιώθω υπερήφανος/η που συνεργάζομαι μαζί του/της	0.735
MLQ41. Συνεργαζόμαστε με ικανοποιητικό τρόπο	0.734
MLQ21. Λειτουργεί κατά τρόπο που κερδίζει το σεβασμό μου	0.619
MLQ36. Εκφράζει την πεποίθηση ότι οι στόχοι θα επιτευχθούν	0.548
MLQ34. Δίνει έμφαση στο πόσο είναι σημαντικό να υπάρχει μια συλλογική αίσθηση της αποστολής	0.500
MLQ33. Καθυστερεί να δώσει λύση σε επείγοντα ζητήματα	
MLQ3. Δεν παρεμβαίνει μέχρι τα προβλήματα να γίνουν σοβαρά	0.727
MLQ17. Φαίνεται να είναι σταθερός/ή στην άποψη: «Εάν δεν είναι χαλασμένο, μην το φτιάξεις»	0.712
MLQ20. Ακολουθεί την τακτική του ότι πρέπει τα προβλήματα να γίνουν χρόνια πριν να αναλάβει δράση	0.667

MLQ12. Περιμένει κάτι να πάει στραβά για να επέμβει	0.605		
MLQ5. Αποφεύγει να εμπλακεί όταν ανακλύπτουν σημαντικά ζητήματα	0.427		
MLQ7. Είναι απών/απούσα όταν τον/την έχουν ανάγκη			
MLQ24. Παρακολουθεί κάθε λάθος που γίνεται	-0.724		
MLQ25. Επιδεικνύει αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης	-0.707		
MLQ11. Δηλώνει με σαφήνεια ποιος είναι ο υπεύθυνος για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων	-0.584		
MLQ27. Μου εφιστά την προσοχή όταν δεν ανταποκρίνομαι στα standards	0.406	-0.488	
MLQ19. Με αντιμετωπίζει περισσότερο ως ξεχωριστό άτομο παρά απλώς ως μέλος της ομάδας	-0.706		
MLQ29. Με αντιμετωπίζει, σε σύγκριση με τους άλλους, ως άτομο με διαφορετικές ανάγκες, ικανότητες και φιλοδοξίες	-0.670	0.458	
MLQ1. Μου παρέχει βοήθεια, ως αντάλλαγμα των προσπαθειών μου.	-0.465		
MLQ2. Επανεξετάζει κρίσιμα στοιχεία που θεωρούνται δεδομένα και αναρωτιέται εάν αυτά είναι κατάλληλα.	-0.462		
MLQ23. Σκέφτεται τις ηθικές συνέπειες των αποφάσεων	-0.458		
MLQ35. Εκφράζει ικανοποίηση όταν ανταποκρίνομαι στις προσδοκίες του/της	-0.451		
MLQ37. Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις ανάγκες μου που σχετίζονται με τη δουλειά	0.408	-0.437	
MLQ4. Εστιάζει την προσοχή του/της σε αντικανονικότητες, λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα standards			0.759
MLQ6. Αναφέρεται στις δικές του/της σημαντικές αξίες και πεποιθήσεις	-0.463		0.466
MLQ22. Επικεντρώνει την προσοχή του/της αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών			0.723
MLQ28. Αποφεύγει να παίρνει αποφάσεις	0.418		0.445

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Oblimin with Kaiser Normalization.^a

a. Rotation converged in 19 iterations.

Με βάση τον προηγούμενο πίνακα, θα παρουσιαστούν οι ερωτήσεις που αποτελούν τον κάθε ένα από τους 6 παράγοντες ενώ θα πραγματοποιηθεί και η ανάλυση αξιοπιστίας, μέσω του υπολογισμού του μεγέθους Cronbach's Alpha.

Πίνακας 19: Παράγοντες, ερωτήσεις, αξιοπιστία MLQ

Παράγοντας	Ερωτήσεις	Alpha
Μετασχηματιστική Ηγεσία	MLQ9. Μιλάει με αισιοδοξία για το μέλλον MLQ42. Αυξάνει την επιθυμία μου για επιτυχία MLQ16. Κάνει ξεκάθαρο τι αποτέλεσμα περιμένει να πάρει κάποιος όταν επιτευχθούν οι στόχοι MLQ14. Καθορίζει τη σπουδαιότητα έχοντας ισχυρή αίσθηση του σκοπού MLQ32. Προτείνει νέους τρόπους προσέγγισης με τους οποίους μπορούμε να επιδιώξουμε την ολοκλήρωση ενός έργου MLQ8. Αναζητά διαφορετικές οπτικές γωνίες κατά την αντιμετώπιση των προβλημάτων MLQ44. Αυξάνει την προθυμία μου να προσπαθώ περισσότερα MLQ39. Καταφέρνει να κάνω περισσότερα από ό,τι θα περίμενα και εγώ ο ίδιος/ η ίδια MLQ40. Με αντιπροσωπεύει αποτελεσματικά σε υψηλότερα κλιμάκια MLQ15. Αφιερώνει χρόνο στο να διδάσκει και να καθοδηγεί MLQ45. Ηγείται μιας ομάδας που είναι αποτελεσματική MLQ38. Χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους ηγεσίας MLQ43. Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της εκπαίδευσης MLQ18. MLQάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του/της συμφέρον MLQ31. Με βοηθά να αναπτύσσω τις δυνατότητές μου MLQ26. Προβάλλει ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον MLQ13. Μιλάει με ενθουσιασμό για τις ανάγκες που πρέπει να επιτευχθούν MLQ30. Με παροτρύνει να βλέπω τα προβλήματα από πολλές διαφορετικές γωνίες	0.981

MLQ10. Με κάνει να νιώθω υπερήφανος/η που συνεργάζομαι μαζί του/της

MLQ41. Συνεργαζόμαστε με ικανοποιητικό τρόπο

MLQ21. Λειτουργεί κατά τρόπο που κερδίζει το σεβασμό μου

MLQ36. Εκφράζει την πεποίθηση ότι οι στόχοι θα επιτευχθούν

MLQ34. Δίνει έμφαση στο πόσο είναι σημαντικό να υπάρχει μια συλλογική αίσθηση της αποστολής

Παθητική Ηγεσία & Ηγεσία Αποφυγής	MLQ3. Δεν παρεμβαίνει μέχρι τα προβλήματα να γίνουν σοβαρά	0.785
	MLQ17. Φαίνεται να είναι σταθερός/ή στην άποψη: «Εάν δεν είναι χαλασμένο, μην το φτιάξεις»	
	MLQ20. Ακολουθεί την τακτική του ότι πρέπει τα προβλήματα να γίνουν χρόνια πριν να αναλάβει δράση	
	MLQ12. Περιμένει κάτι να πάει στραβά για να επέμβει	
	MLQ5. Αποφεύγει να εμπλακεί όταν ανακύπτουν σημαντικά ζητήματα	
	MLQ28. Αποφεύγει να παίρνει αποφάσεις	
Συναλλακτική Ηγεσία	MLQ24. Παρακολουθεί κάθε λάθος που γίνεται	0.693
	MLQ25. Επιδεικνύει αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης	
	MLQ11. Δηλώνει με σαφήνεια ποιος είναι ο υπεύθυνος για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων	
	MLQ27. Μου εφιστά την προσοχή όταν δεν ανταποκρίνομαι στα standards	
Εξατομικευμένη Ηγεσία με Βάση την Επίδοση	MLQ19. Με αντιμετωπίζει περισσότερο ως ξεχωριστό άτομο παρά απλώς ως μέλος της ομάδας	0.845
	MLQ29. Με αντιμετωπίζει, σε σύγκριση με τους άλλους, ως άτομο με διαφορετικές ανάγκες, ικανότητες και φιλοδοξίες	
	MLQ1. Μου παρέχει βοήθεια, ως αντάλλαγμα των προσπαθειών μου.	
	MLQ2. Επανεξετάζει κρίσιμα στοιχεία που θεωρούνται δεδομένα και αναρωτιέται εάν αυτά είναι κατάλληλα.	
	MLQ23. Σκέφτεται τις ηθικές συνέπειες των αποφάσεων	

MLQ35. Εκφράζει ικανοποίηση όταν ανταποκρίνομαι στις προσδοκίες του/της

Παράγοντας 5ος	MLQ37. Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις ανάγκες μου που σχετίζονται με τη δουλειά MLQ4. Εστιάζει την προσοχή του/της σε αντικανονικότητες, λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα standards	0.284
ΑΠΟΡΡΙΠΤΕΤΑΙ	MLQ6. Αναφέρεται στις δικές του/της σημαντικές αξίες και πεποιθήσεις	
Παράγοντας 6ος	MLQ22. Επικεντρώνει την προσοχή του/της αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών	0.229
ΑΠΟΡΡΙΠΤΕΤΑΙ	MLQ28. Αποφεύγει να παίρνει αποφάσεις	

Η αξιοπιστία των παραγόντων της ηγεσίας όπως προκύπτει από τον πίνακα είναι ποικίλη. Η Μετασχηματιστική Ηγεσία παρουσιάζει εξαιρετικά υψηλή αξιοπιστία με συντελεστή Cronbach's Alpha 0.981, υποδεικνύοντας εξαιρετική εσωτερική συνοχή μεταξύ των ερωτήσεων. Ταυτόχρονα, η Παθητική Ηγεσία & Ηγεσία Αποφυγής έχει καλή αξιοπιστία με συντελεστή 0.785, δείχνοντας καλή εσωτερική συνοχή. Η Συναλλακτική Ηγεσία παρουσιάζει αποδεκτή αξιοπιστία με συντελεστή 0.693, υποδεικνύοντας ότι οι ερωτήσεις είναι αρκετά συνεπείς. Η Εξατομικευμένη Ηγεσία με Βάση την Επίδοση έχει πολύ καλή αξιοπιστία με συντελεστή 0.845, υποδεικνύοντας αξιόπιστη μέτρηση αυτού του παράγοντα. Ωστόσο, οι Παράγοντες 5ος και 6ος παρουσιάζουν πολύ χαμηλή αξιοπιστία με συντελεστές Alpha 0.284 και 0.229 αντίστοιχα, υποδεικνύοντας ότι οι ερωτήσεις δεν μετρούν αποτελεσματικά την ίδια διάσταση και πρέπει να αναθεωρηθούν σε επόμενη έρευνα ενώ στην παρούσα μελέτη ο ερευνητής είναι υποχρεωμένος να μην την αξιοποιήσει (απόρριψη). Συνολικά, τέσσερις παράγοντες του MLQ διαθέτουν την απαραίτητη αξιοπιστία για να αξιοποιηθούν στην περαιτέρω ανάλυση της μελέτης.

Ερωτηματολόγιο Job Satisfaction Scale (WS)

Το ερωτηματολόγιο MLQ περιλαμβάνει 15 ερωτήσεις. Οι εκπαιδευτικοί και οι νηπιαγωγοί κλήθηκαν να αξιολογήσουν την εργασιακή τους ικανοποίηση. Οι ερωτήσεις αυτές αφού μεταφράστηκαν στα Ελληνικά και προσαρμόστηκαν στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της μελέτης συμπεριελήφθησαν στο σύνολό τους στο ερωτηματολόγιο της έρευνας.

Πίνακας 20: Εκτίμηση μεγέθους δείγματος και έλεγχος σφαιρικότητας JSS

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0.927
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	5346.949
	df	105
	Sig.	0.000

Με βάση τα παραπάνω παρατηρούμε ότι ο δείκτης KMO είναι μεγαλύτερος από το 0,5 (KMO=0.948) ενώ ο δείκτης Bartlett's Test of Sphericity έχει στατιστικώς σημαντική τιμή ($p < 0.001$). Άρα τα δεδομένα κρίθηκαν κατάλληλα για τη διενέργεια Διερευνητικής Ανάλυσης Παραγόντων.

Εφόσον τα δεδομένα κρίθηκαν κατάλληλα για την διενέργεια EFA το αμέσως επόμενο στάδιο είναι η Ανάλυση Κύριων Συνιστωσών ή αλλιώς Principal components analysis (PCA). Στόχος της Ανάλυσης Βασικών Συνιστωσών είναι να υπολογιστεί ο βέλτιστος συνολικός αριθμός παραγόντων που ενυπάρχουν στα δεδομένα.

Ακολουθεί ο πίνακας που παρουσιάζει τα Eigenvalues και τα ποσοστά επεξηγούμενης διακύμανσης ανά αριθμό κύριων συνιστωσών (παραγόντων).

Πίνακας 21: Eigenvalues και ποσοστά επεξηγούμενης διακύμανσης ανά αριθμό παραγόντων

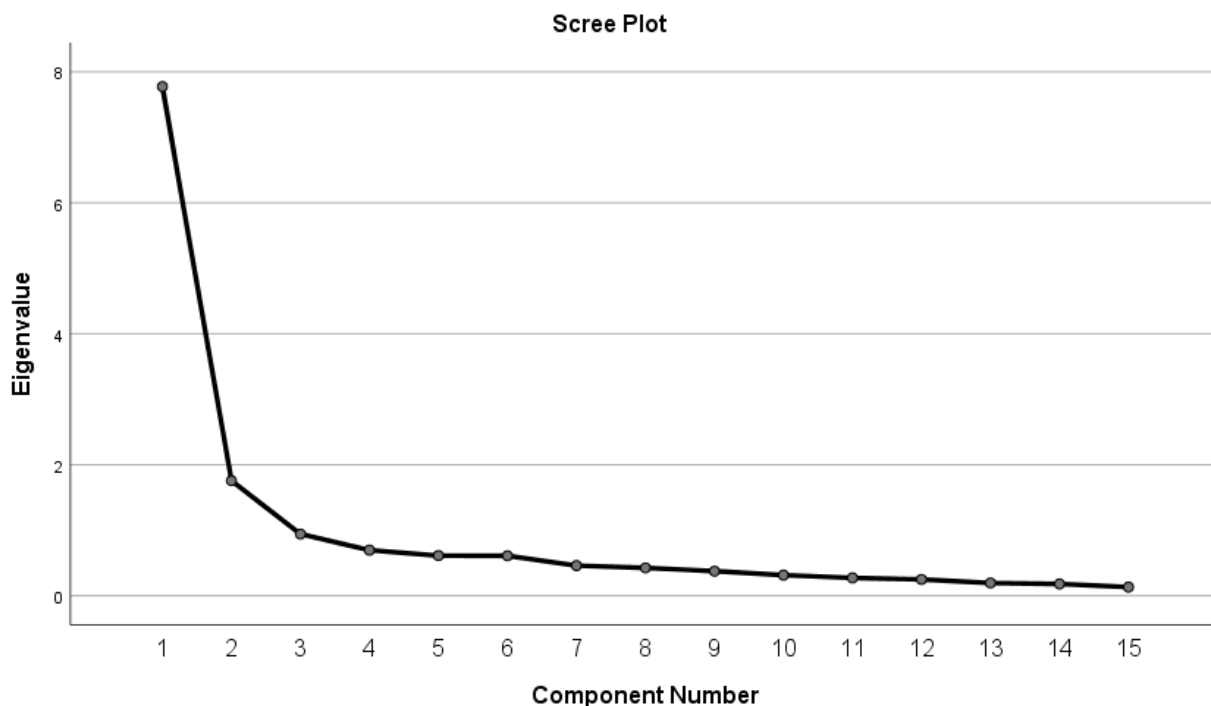
<i>Total Variance Explained</i>							
Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings ^a
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total
1	7.774	51.824	51.824	7.774	51.824	51.824	7.369
2	1.757	11.713	63.538	1.757	11.713	63.538	4.244
3	0.942	6.278	69.816				
4	0.696	4.639	74.455				
5	0.613	4.084	78.539				
6	0.610	4.069	82.608				
7	0.461	3.072	85.681				

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. When components are correlated, sums of squared loadings cannot be added to obtain a total variance.

Από την ανάλυση του πίνακα προκύπτει πως η ιδανική παραγοντική δομή περιλαμβάνει 2 κύριες συνηστώσες οι οποίες επεξηγούν το 63,538% της συνολικής διακύμανσης των δεδομένων. Η προσθήκη μιας τρίτης συνιστώσας είναι αντιπαραγωγική καθώς το Eigenvalue της είναι 0,942 το οποίο είναι σαφώς κάτω του ορίου της μονάδας.

Ακολουθεί το σχεδιάγραμμα Scree Plot από το οποίο διαπιστώνεται ότι η λύση των έξι παραγόντων είναι στο σημείο καμπής, ή αλλιώς αγκώνα του διαγράμματος.



Διάγραμμα 6.4: scree plot παραγόντων JSS

Στη συνέχεια εμφανίζεται ο πίνακας των Communalities, ο οποίος μας δείχνει πόσο ταιριάζουν (fit) οι ερωτήσεις στο παραγοντικό μοντέλο με τους 2 παράγοντες. Συγκεκριμένα, εμφανίζονται τα extraction που καταδεικνύουν το ποσοστό της διακύμανσης κάθε στοιχείου της κλίμακας που ερμηνεύεται από τους παράγοντες που προέκυψαν από την ανάλυση. Σε περίπτωση που κάποιο item δεν ξεπερνά το κατώτατο όριο του 0,3 (Tabachnick & Fidell, 2019) τότε θα πρέπει να εξετασθεί η πιθανότητα να αφαιρεθεί λαμβάνοντας υπόψη τη φόρτισή του σε κάποιο παράγοντα καθώς και την επίδρασή του στην αξιοπιστία του τελευταίου καθώς και της συνολικής κλίμακας.

Πίνακας 22: Φόρτιση ερωτήσεων ανά παράγοντα JSS

<i>Communalities</i>		
	Initial	Extraction
WS1. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τις συνθήκες εργασίας σας;	1.000	0.543
WS2. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την ελευθερία να επιλέγετε οι ίδιοι τον τρόπο εργασία σας;	1.000	0.602
WS3. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τους συναδέλφους σας;	1.000	0.650
WS4. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την αναγνώριση που παίρνετε για την απόδοσή σας;	1.000	0.779
WS5. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τον/ την άμεσα προϊστάμενό/η σας;	1.000	0.797

WS6. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από το πλήθος των αρμοδιοτήτων που σας δίνονται;	1.000	0.622
WS7. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από το μισθό σας;	1.000	0.374
WS8. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τη δυνατότητα να χρησιμοποιείτε τις ικανότητές σας;	1.000	0.618
WS9. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τις εργασιακές σχέσεις ανάμεσα στη διοίκηση και τους εργαζόμενους;	1.000	0.804
WS10. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τις πιθανότητες προαγωγής σας;	1.000	0.421
WS11. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τον τρόπο που σας διοικούν;	1.000	0.755
WS12. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την προσοχή που δίνουν οι ανώτεροί σας στις προτάσεις που κάνετε;	1.000	0.717
WS13. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τις ώρες εργασίας σας ;	1.000	0.674
WS14. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την ποικιλία στην εργασία σας;	1.000	0.702
WS15. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τη σιγουριά που σας δίνει η εργασία σας (π.χ. ότι δεν θα απολυθείτε ξαφνικά);	1.000	0.470

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Στον παραπάνω πίνακα παρατηρούμε ότι καμία ερώτηση δεν πέφτει κάτω από το 0.3 με την ελάχιστη παρατηρηθείσα τιμή να είναι 0.374 και την πλειοψηφία άνω του 0.6. Τα στοιχεία αυτά συνηγορούν στην καλή προσαρμογή της παραγοντικής δομής των 2 συνιστωσών.

Το επόμενο βήμα στη διαδικασία της Διερευνητικής Παραγοντικής Ανάλυσης, είναι η επιλογή μεθόδου περιστροφής, έτσι ώστε να κατανεμηθούν, με τον βέλτιστο δυνατό τρόπο, οι ερωτήσεις στους παράγοντες που προέκυψαν. Προκειμένου να επιλεγεί η κατάλληλη μέθοδος περιστροφής, πραγματοποιήθηκε έλεγχος αλληλοσυσχετίσεων μεταξύ των 6 παραγόντων, μέσω direct oblimin rotation.

Πίνακας 23: Έλεγχος αλληλοσυσχετίσεων μεταξύ των 6 παραγόντων JSS

<i>Component Correlation Matrix</i>		
Component	1	2
1	1.000	0.422
2	0.422	1.000

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Oblimin with Kaiser Normalization.

Από τον πίνακά μας προκύπτει ότι η συσχέτιση ανάμεσα στους 2 παράγοντες ξεπερνά το όριο του + - 0.320, κατά συνέπεια επιλέχθηκε η διενέργεια Πλάγιας περιστροφής και συγκεκριμένα Direct Oblimin,

τα αποτελέσματά της οποίας παρουσιάζονται στον επόμενο πίνακα. Τα factor loadings που βρίσκονται κάτω από 0.4 δεν παρουσιάζονται στον πίνακα, προκειμένου να είναι πιο εύκολα ορατό το αποτέλεσμα.

Πίνακας 24: Τιμές πλάγιας περιστροφής Direct Oblimin JSS

Pattern Matrix ^a	Component	
	1	2
WS5. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τον/ την άμεσα προϊστάμενό/η σας;	0.949	
WS4. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την αναγνώριση που παίρνετε για την απόδοσή σας;	0.918	
WS3. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τους συναδέλφους σας;	0.882	
WS11. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τον τρόπο που σας διοικούν;	0.866	
WS9. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τις εργασιακές σχέσεις ανάμεσα στη διοίκηση και τους εργαζόμενους;	0.835	
WS12. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την προσοχή που δίνουν οι ανώτεροί σας στις προτάσεις που κάνετε;	0.791	
WS2. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την ελευθερία να επιλέγετε οι ίδιοι τον τρόπο εργασίας σας;	0.713	
WS6. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από το πλήθος των αρμοδιοτήτων που σας δίνονται;	0.671	
WS1. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τις συνθήκες εργασίας σας;	0.544	
WS10. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τις πιθανότητες προαγωγής σας;	0.525	
WS8. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τη δυνατότητα να χρησιμοποιείτε τις ικανότητές σας;	0.514	0.417
WS13. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τις ώρες εργασίας σας ;		0.835
WS14. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την ποικιλία στην εργασία σας;		0.805
WS15. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τη σιγουριά που σας δίνει η εργασία σας (π.χ. ότι δεν θα απολυθείτε ξαφνικά);		0.707
WS7. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από το μισθό σας;		0.509

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Oblimin with Kaiser Normalization.^a

a. Rotation converged in 5 iterations.

Με βάση τον προηγούμενο πίνακα, θα παρουσιαστούν οι ερωτήσεις που αποτελούν τον κάθε ένα από τους 2 παράγοντες ενώ θα πραγματοποιηθεί και η ανάλυση αξιοπιστίας, μέσω του υπολογισμού του μεγέθους Cronbach's Alpha.

Πίνακας 25: Παράγοντες, ερωτήσεις, αξιοπιστία JSS

Παράγοντας	Ερωτήσεις	Alpha
Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας	WS5. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τον/ την άμεσα προϊστάμενό/η σας; WS4. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την αναγνώριση που παίρνετε για την απόδοσή σας; WS3. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τους συναδέλφους σας; WS11. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τον τρόπο που σας διοικούν; WS9. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τις εργασιακές σχέσεις ανάμεσα στη διοίκηση και τους εργαζόμενους; WS12. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την προσοχή που δίνουν οι ανώτεροί σας στις προτάσεις που κάνετε; WS2. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την ελευθερία να επιλέγετε οι ίδιοι τον τρόπο εργασία σας; WS6. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από το πλήθος των αρμοδιοτήτων που σας δίνονται; WS1. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τις συνθήκες εργασίας σας; WS10. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τις πιθανότητες προαγωγής σας; WS8. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τη δυνατότητα να χρησιμοποιείτε τις ικανότητές σας;	0.941
Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό	WS13. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τις ώρες εργασίας σας ; WS14. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την ποικιλία στην εργασία σας;	0.737

WS15. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τη σιγουριά που σας δίνει η εργασία σας (π.χ. ότι δεν θα απολυθείτε ξαφνικά);

WS7. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από το μισθό σας;

Ικανοποίηση από την Εργασία

Συνολική

0.93

Από τη μελέτη του ανωτέρω πίνακα προκύπτει πως η αξιοπιστία του παράγοντα Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας ήταν εξαιρετική με Alpha σκορ 0.941, ενώ η αξιοπιστία του παράγοντα Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό ήταν καλή με Alpha σκορ 0.737. Τέλος η συνολική Ικανοποίηση από την Εργασία είναι και αυτή εξαιρετική αξιοπιστία με Alpha σκορ 0.93.

Περιγραφική στατιστική

Στατιστικά Διευθυντών/ντριών και προϊσταμένων

A1. Φύλο

Πίνακας 26: Φύλο Διευθυντών και προϊσταμένων

Statistics

A1. Φύλο

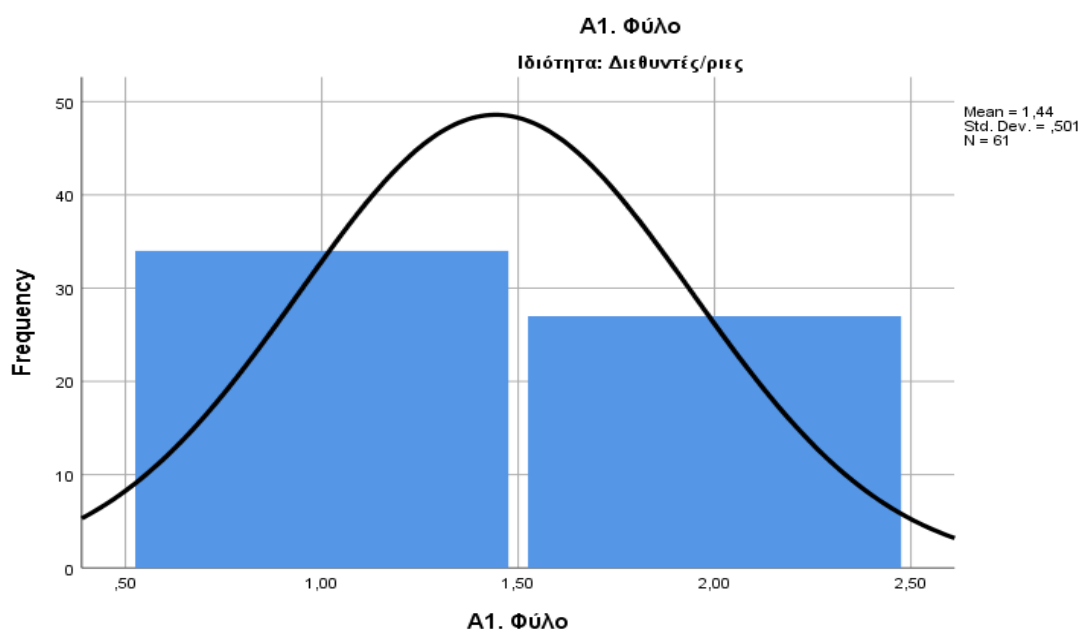
Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean		1,4426
	Median		1,0000
	Mode		1,00
	Std. Deviation		,50082
	Variance		,251
	Minimum		1,00
	Maximum		2,00
Προϊστάμενοι/ες	N	Valid	44
		Missing	0
	Mean		1,9318
	Median		2,0000
	Mode		2,00
	Std. Deviation		,25497
	Variance		,065
	Minimum		1,00
	Maximum		2,00

A1. Φύλο

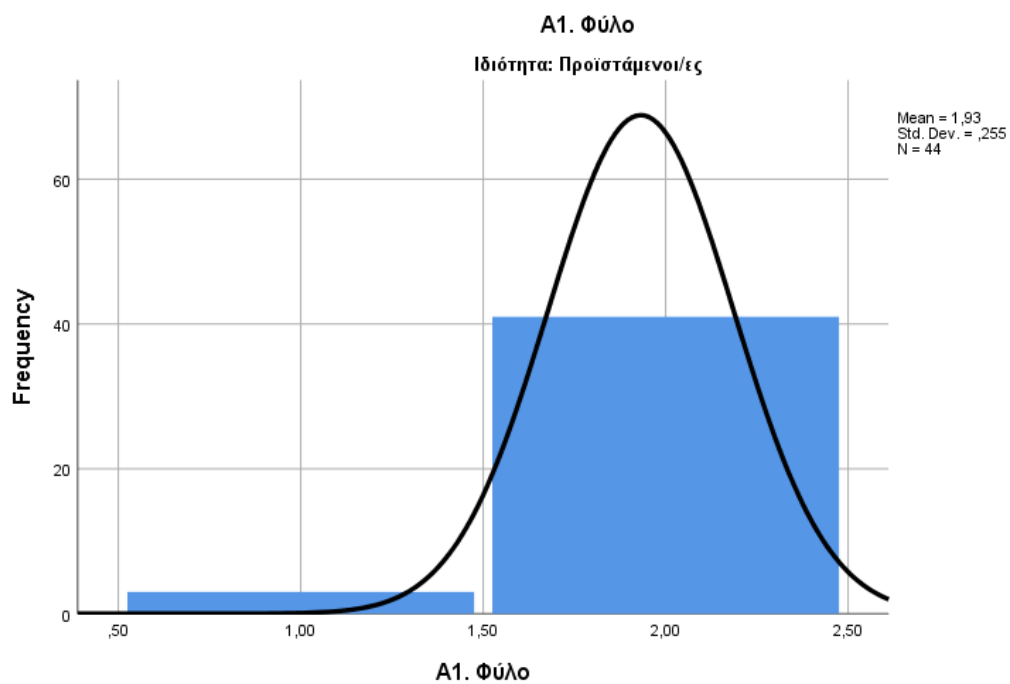
Ιδιότητα	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent

		Ανδρας	34	55,7	55,7	55,7
Διευθυντές/ριες	Valid	Γυναίκα	27	44,3	44,3	100,0
	Total		61	100,0	100,0	
		Ανδρας	3	6,8	6,8	6,8
Προϊστάμενοι/ες	Valid	Γυναίκα	41	93,2	93,2	100,0
	Total		44	100,0	100,0	

Στον παραπάνω πίνακα 14 παρουσιάζεται η κατανομή των συμμετεχόντων με βάση το φύλο των διευθυντών/ντριών. Συγκεκριμένα, από τους 61 ερωτηθέντες, οι 34 (ποσοστό 55,7%), ήταν άνδρες, ενώ οι 27 (ποσοστό 44,3%), ήταν γυναίκες. Αντίστοιχα και στους/στις προϊστάμενους/νες διαπιστώνουμε ότι συμμετείχαν 3 άνδρες (ποσοστό 6,8%) και 41 γυναίκες (ποσοστό 93,2%). Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.5



Διάγραμμα 6.6

A2. Ηλικία

Πίνακας 27: Ηλικία διευθυντών και προϊσταμένων

Statistics

A2. Ηλικία

Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean		3,4426
	Median		4,0000
	Mode		4,00
	Std. Deviation		,90415
	Variance		,817
	Minimum		2,00
	Maximum		4,00
Προϊστάμενοι/ες	N	Valid	44

	Missing	0
Mean		3,2727
Median		4,0000
Mode		4,00
Std. Deviation		,97321
Variance		,947
Minimum		2,00
Maximum		4,00

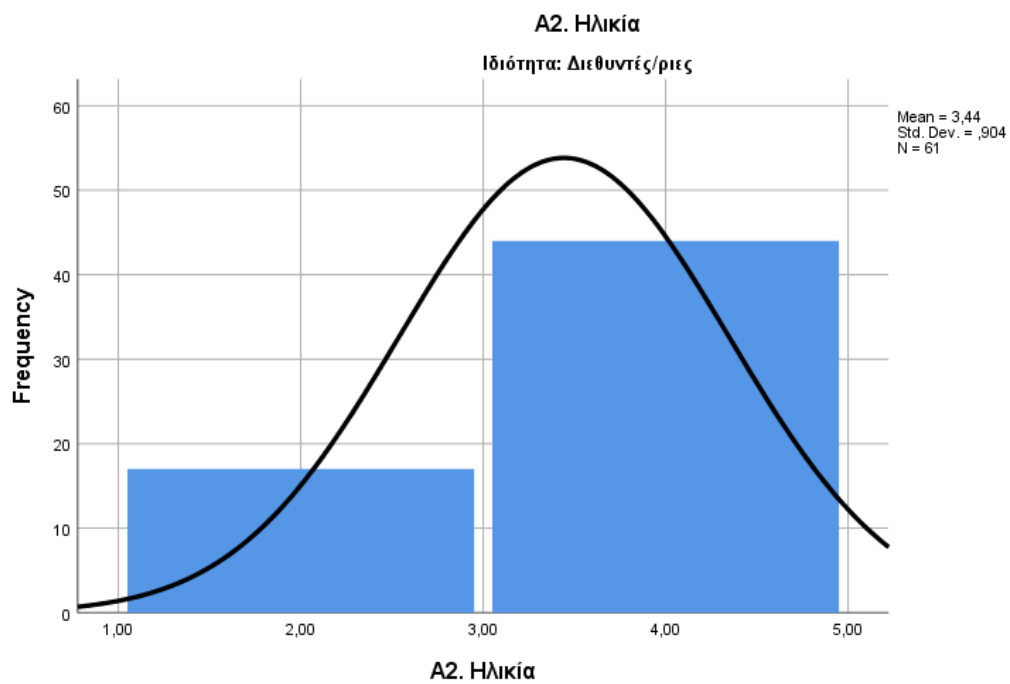
A2. Ηλικία

Ιδιότητα			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Διεθντές/ριες	Valid	31-40	17	27,9	27,9	27,9
		51 και άνω	44	72,1	72,1	100,0
		Total	61	100,0	100,0	
Προϊστάμενοι/ες	Valid	31-40	16	36,4	36,4	36,4
		51 και άνω	28	63,6	63,6	100,0
		Total	44	100,0	100,0	

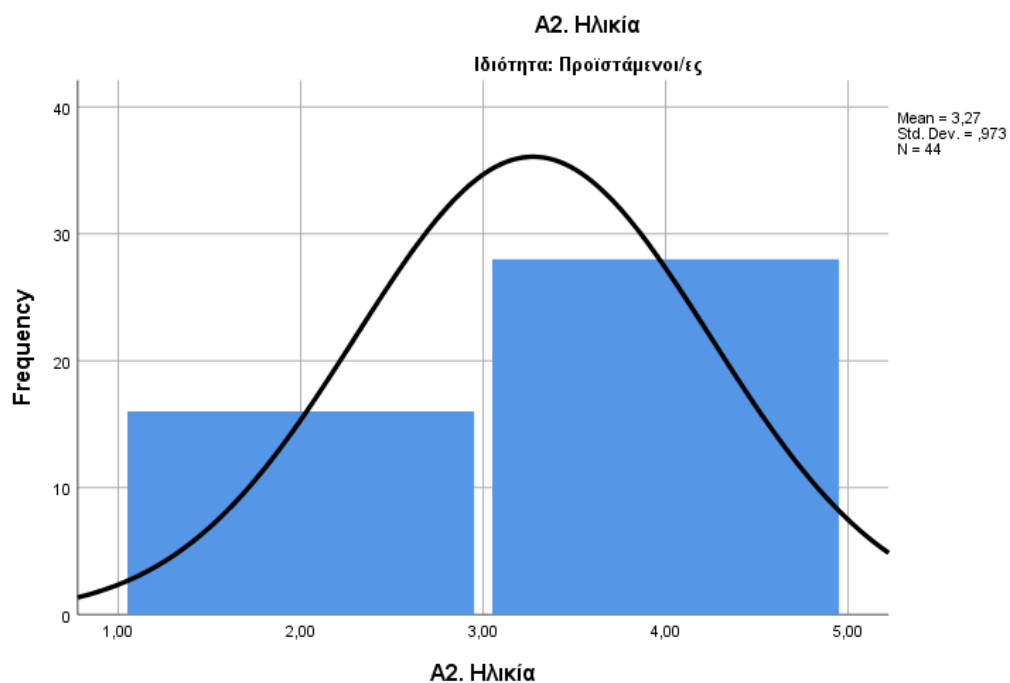
Από τον προηγούμενο πίνακα 15 προκύπτει πως από το συνολικό δείγμα των 61συμμετεχόντων διεθντών/ντριών, οι 17 (ποσοστό 27,9%) ήταν από 31 έως 40 ετών, οι 44 (ποσοστό 72.1%) ήταν από 51 και άνω ετών. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται και στο ακόλουθο διάγραμμα ποσοστών.

Στους/στις προϊσταμένους/νες δε, και από 44 συμμετέχοντες οι 16 ήταν από 31-40 ετών (ποσοστό 36,4) ενώ οι 28 από 51 και άνω ετών (ποσοστό 63,6). Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται και στο

αντίστοιχο παρακάτω διάγραμμα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.7



Διάγραμμα 6.8

Σπουδές

Διαθέτω: Δεύτερο Πτυχίο

Πίνακας 28: Δεύτερο πτυχίο διευθυντών και προϊσταμένων

Statistics

Διαθέτω: Δεύτερο Πτυχίο

Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean		1,2459
	Median		1,0000
	Mode		1,00
	Std. Deviation		,43419
	Variance		,189
	Minimum		1,00
	Maximum		2,00
Προϊστάμενοι/ες	N	Valid	44
		Missing	0
	Mean		1,2045
	Median		1,0000
	Mode		1,00
	Std. Deviation		,40803
	Variance		,166
	Minimum		1,00
	Maximum		2,00

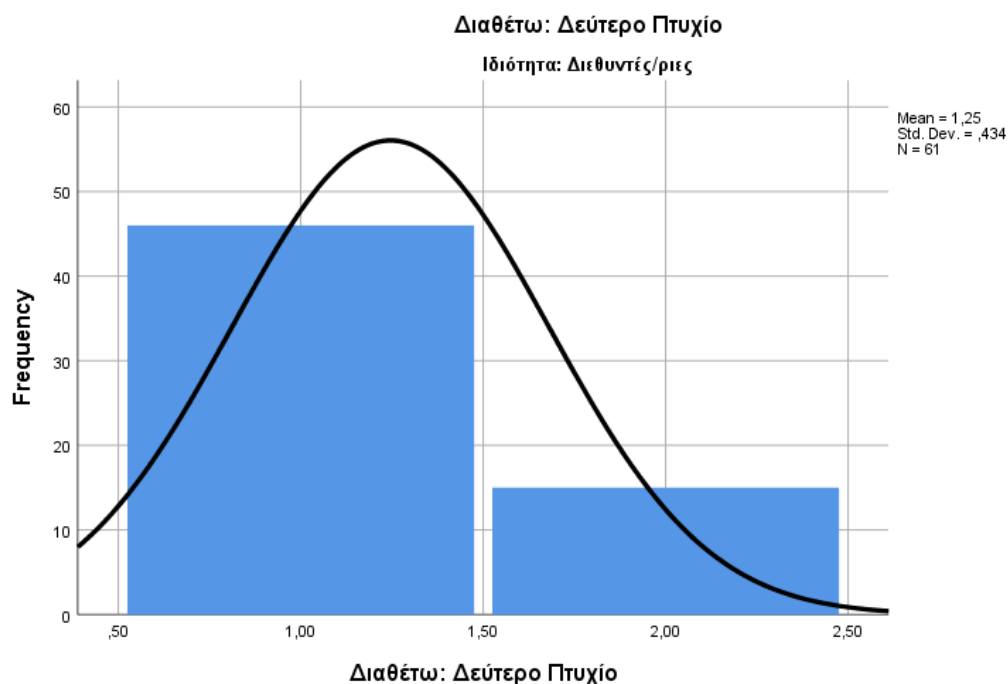
Διαθέτω: Δεύτερο Πτυχίο

Ιδιότητα	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent

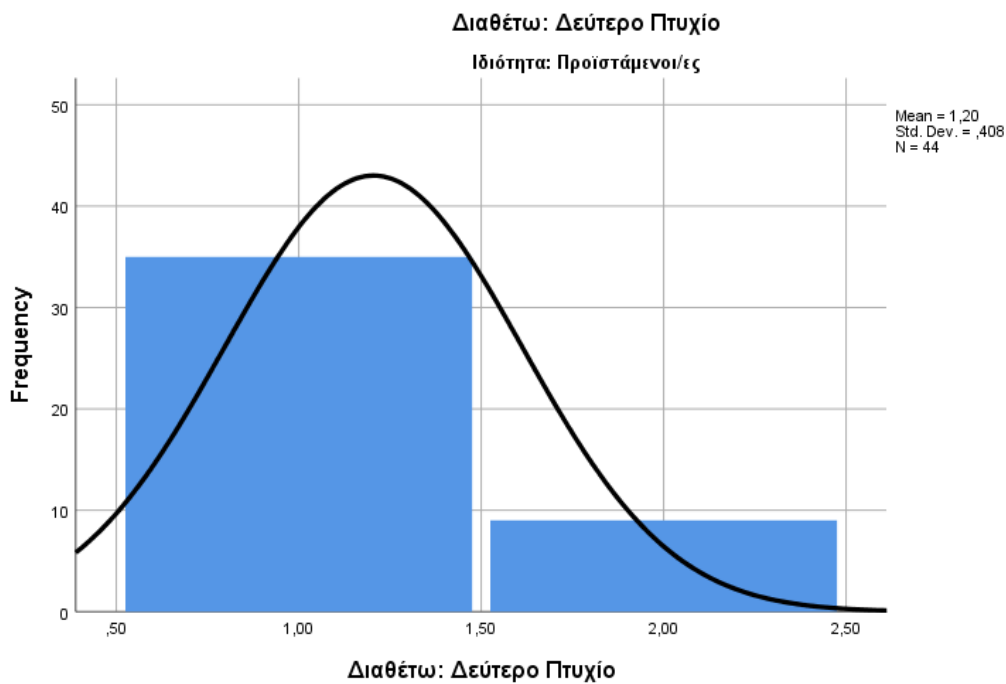
		Όχι	46	75,4	75,4	75,4
Διευθυντές/ριες	Valid	Ναι	15	24,6	24,6	100,0
		Total	61	100,0	100,0	
		Όχι	35	79,5	79,5	79,5
Προϊστάμενοι/ες	Valid	Ναι	9	20,5	20,5	100,0
		Total	44	100,0	100,0	
		Όχι	35	79,5	79,5	79,5

Στο επίπεδο των σπουδών κι όπως εμφανίζεται η πρώτη μεταβλητή της κατοχής δεύτερου πτυχίου διαπιστώνουμε ότι από τους/τις 61 διευθυντές/ντριες οι 15 διαθέτουν δευτερο τίτλο σπουδών (ποσοστό 24,6) ενώ οι 46 όχι (ποσοστό 75,4).

Αντίστοιχα στους προϊστάμενους/νες των νηπιαγωγείων οι 35 δεν διαθέτουν δεύτερο πτυχίο (ποσοστό 79,5) ενώ διαθέτουν οι 9 (ποσοστό 20,5).



Διάγραμμα 6.9



Διάγραμμα 6.10

Διαθέτω: Μεταπτυχιακό

Πίνακας 29: Μεταπτυχιακό διευθυντών και προϊσταμένων

Statistics

Διαθέτω: Μεταπτυχιακό

Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean		1,6885
	Median		2,0000
	Mode		2,00
	Std. Deviation		,46694
	Variance		,218
	Minimum		1,00
	Maximum		2,00
Προϊστάμενοι/ες	N	Valid	44
		Missing	0

Mean	1,6818
Median	2,0000
Mode	2,00
Std. Deviation	,47116
Variance	,222
Minimum	1,00
Maximum	2,00

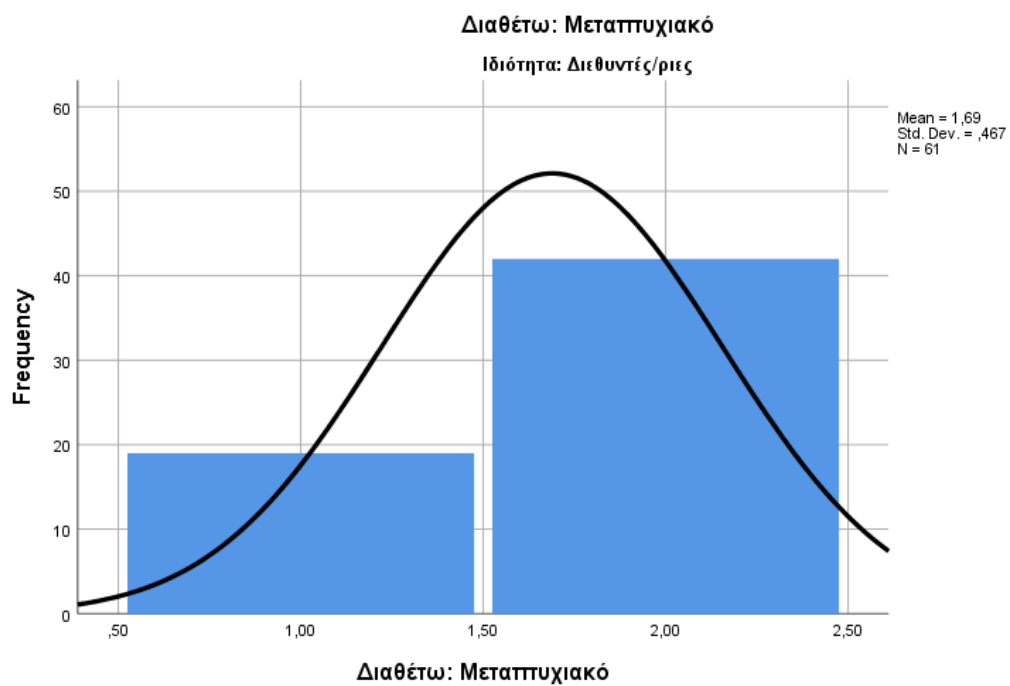
Διαθέτω: Μεταπτυχιακό

Ιδιότητα			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Διευθυντές/ριες		Όχι	19	31,1	31,1	31,1
	Valid	Ναι	42	68,9	68,9	100,0
		Total	61	100,0	100,0	
Προϊστάμενοι/ες		Όχι	14	31,8	31,8	31,8
	Valid	Ναι	30	68,2	68,2	100,0
		Total	44	100,0	100,0	

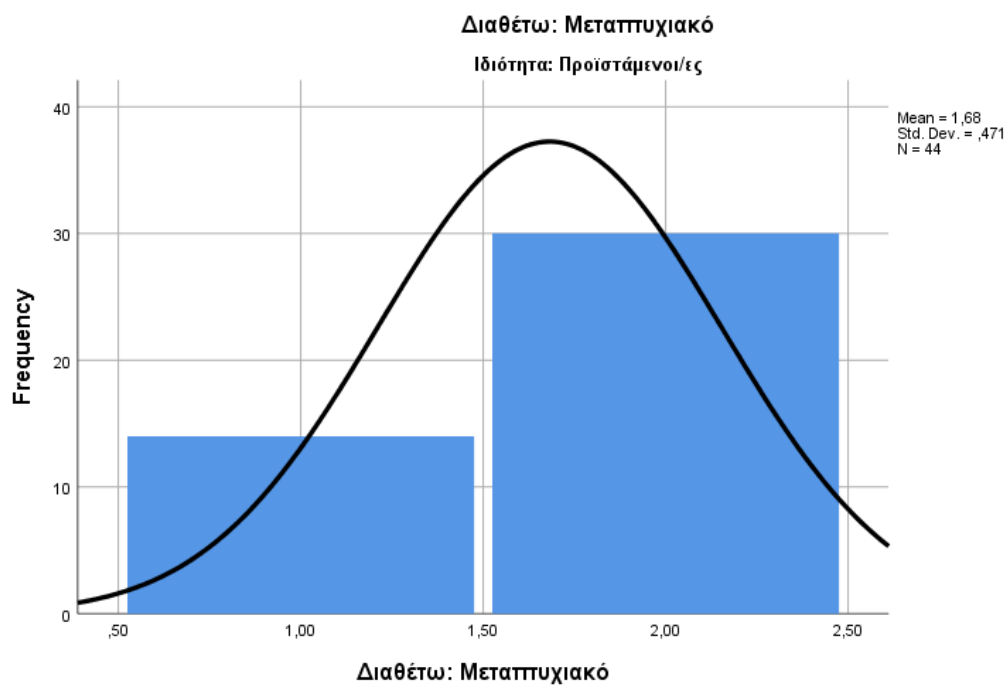
Στον παραπάνω πίνακα 17 διαπιστώνουμε τα ποσοστά κατοχής μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών των διευθυντών/ντριών καθώς και των προϊσταμένων στα νηπιαγωγεία. Έτσι, από τους/τις 61 διευθυντές/ντριες των δημοτικών σχολείων οι 42 διαθέτουν μεταπτυχιακό (ποσοστό 68,9%) ενώ οι 19 δε διαθέτουν (ποσοστό 31,1%).

Στους/στις προϊσταμένους/νες των νηπιαγωγείων παρατηρούμε αντίστοιχα ποσοστά όπου 30 διαθέτουν μεταπτυχιακό τίτλο (ποσοστό 68,2%) ενώ 14 δε διαθέτουν (ποσοστό 31,8%).

Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.11



Διάγραμμα 6.12

Διαθέτω: Διδακτορικό

Πίνακας 30: Διδακτορικό διευθυντών και προϊσταμένων

Statistics

Διαθέτω: Διδακτορικό

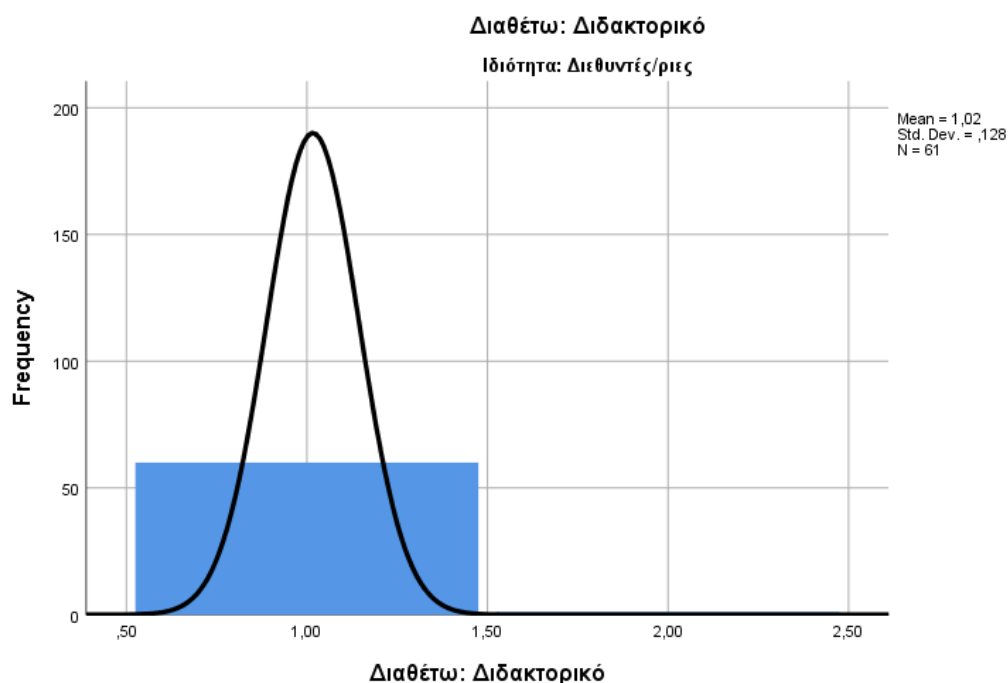
Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean		1,0164
	Median		1,0000
	Mode		1,00
	Std. Deviation		,12804
	Variance		,016
	Minimum		1,00
	Maximum		2,00
Προϊστάμενοι/ες	N	Valid	44
		Missing	0
	Mean		1,0227
	Median		1,0000
	Mode		1,00
	Std. Deviation		,15076
	Variance		,023
	Minimum		1,00
	Maximum		2,00

Διαθέτω: Διδακτορικό

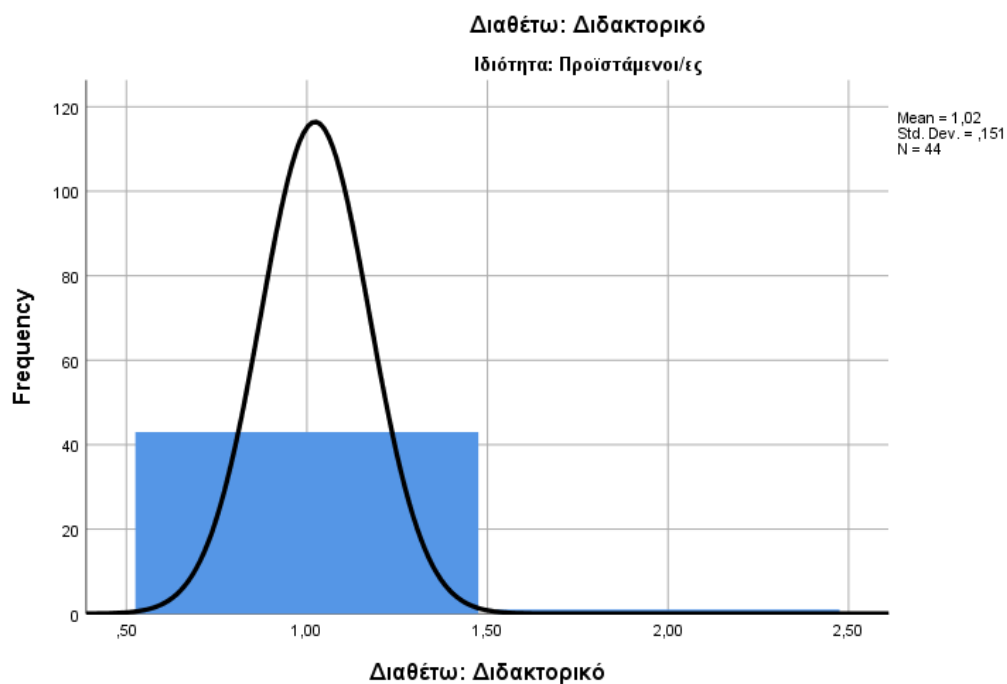
Ιδιότητα			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Διευθυντές/ριες	Valid	Όχι	60	98,4	98,4	98,4
		Ναι	1	1,6	1,6	100,0
		Total	61	100,0	100,0	

		Όχι	43	97,7	97,7	97,7
Προϊστάμενοι/ες	Valid	Ναι	1	2,3	2,3	100,0
		Total	44	100,0	100,0	

Ισχνά είναι το ποσοστό των κατόχων διδακτορικού τίτλου σπουδών στους σχολικούς ηγέτες των δημοτικών σχολείων αλλά και των νηπιαγωγείων σύμφωνα με τα ευρήματα που αναγράφονται στον παραπάνω πίνακα 18. Έτσι, οι διευθυντές/ντριες με κατοχή διδακτορικού είναι 1 (ποσοστό 1,6%) και 60 μη κατέχοντες (ποσοστό 98,4%). Αντάστοιχα για τους/τις προϊσταμένους/μενες υπάρχει ένας/μία που έχει διδακτορικό τίτλο (ποσοστό 2,3%) και 43 που δεν κατέχουν (ποσοστό 97,7%). Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.13



Διάγραμμα 6.14

A4. Έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός στη Δημόσια Εκπαίδευση

Πίνακας 31: Έτη προϋπηρεσίας διευθυντών και προϊσταμένων

Statistics

A4. Έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός στη Δημόσια Εκπαίδευση

Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean		4,6066
	Median		5,0000
	Mode		5,00
	Std. Deviation		,89961
	Variance		,809
	Minimum		2,00
	Maximum		5,00
Προϊστάμενοι/ες	N	Valid	44

	Missing	0
Mean		4,5455
Median		5,0000
Mode		5,00
Std. Deviation		,90102
Variance		,812
Minimum		2,00
Maximum		5,00

Statistics

A4. Έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός στη Δημόσια Εκπαίδευση

Διεθύντες/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
Προϊστάμενοι/ες	N	Valid	44
		Missing	0

A4. Έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός στη Δημόσια Εκπαίδευση

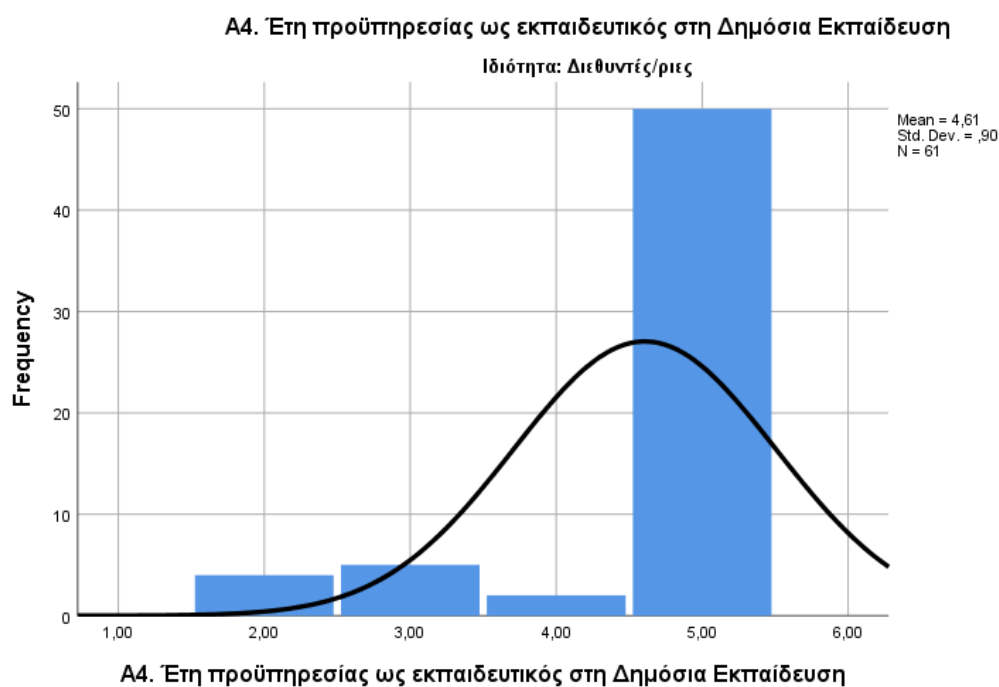
Ιδιότητα			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Διεθύντες/ριες	Valid	5-10	4	6.6	6.6	6.6
		11-15	5	8.2	8.2	14.8
		16-20	2	3.3	3.3	18.0
		>21	50	82.0	82.0	100.0
		Total	61	100.0	100.0	
Προϊστάμενοι/ες	Valid	5-10	2	4.5	4.5	4.5

11-15	6	13.6	13.6	18.2
16-20	2	4.5	4.5	22.7
>21	34	77.3	77.3	100.0
Total	44	100.0	100.0	

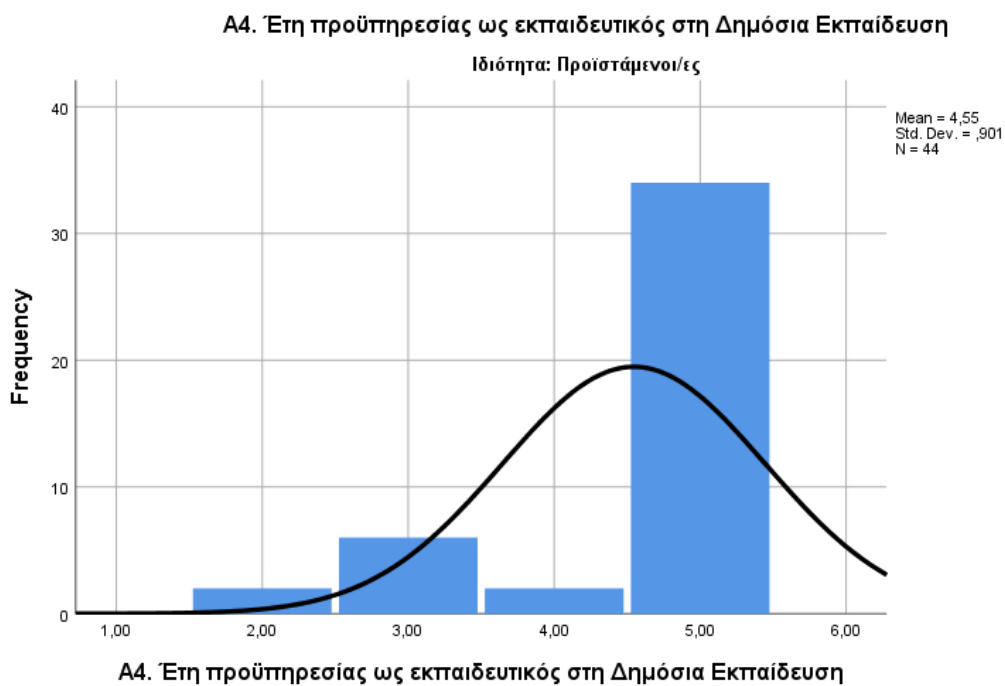
Από τον προηγούμενο πίνακα 19 προκύπτει πως από το συνολικό δείγμα των 61 συμμετεχόντων διευθυντών/ντριών, οι 4 με ποσοστό 6,6% είχαν έως και 10 χρόνια υπηρεσίας, οι 5 με ποσοστό 8,2% είχαν 11 έως 15, οι 2 με ποσοστό 3,3% 16 έως 20 και οι 50 με ποσοστό 82% είχαν 21 και άνω.

Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται και στο ακόλουθο διάγραμμα ποσοστών.

Αντίστοιχα οι προϊστάμενοι/μενες των νηπιαγωγείων από 44 συμμετέχοντες οι 2 με ποσοστό 4,5% είχαν έως και 10 χρόνια υπηρεσίας, οι 6 με ποσοστό 13,6% είχαν 11 έως 15, οι 2 με ποσοστό 4,5% 16 έως 20 και οι 34 με ποσοστό 77,3% είχαν 21 και άνω.



Διάγραμμα 6.15



Διάγραμμα 6.16

A5. Έτη προϋπηρεσίας ως διευθυντής/τρια-προϊστάμενος/η

Πίνακας 32: Έτη προϋπηρεσίας ως διευθυντής - προϊστάμενος

Statistics

A5. Έτη προϋπηρεσίας ως διευθυντής/τρια-προϊστάμενος/η

Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean		2,5246
	Median		2,0000
	Mode		2,00
	Std. Deviation		1,07404
	Variance		1,154
	Minimum		1,00
	Maximum		4,00
	Προϊστάμενοι/ες	N	Valid

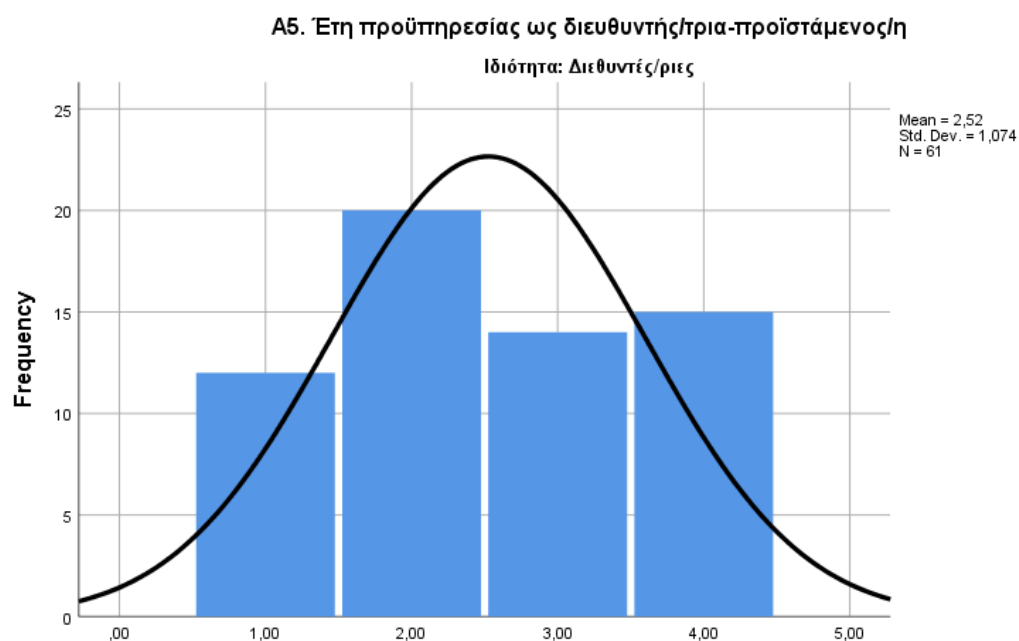
	Missing	0
Mean		2,6818
Median		2,5000
Mode		2,00
Std. Deviation		,88325
Variance		,780
Minimum		1,00
Maximum		4,00

A5. Έτη προϋπηρεσίας ως διευθυντής/τρια-προϊστάμενος/η

Ιδιότητα		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Διευθυντές/ριες	Valid 1-4	12	19,7	19,7	19,7
	5-9	20	32,8	32,8	52,5
	10-14	14	23,0	23,0	75,4
	15 και άνω	15	24,6	24,6	100,0
	Total	61	100,0	100,0	
Προϊστάμενοι/ες	Valid 1-4	2	4,5	4,5	4,5
	5-9	20	45,5	45,5	50,0
	10-14	12	27,3	27,3	77,3
	15 και άνω	10	22,7	22,7	100,0
	Total	44	100,0	100,0	

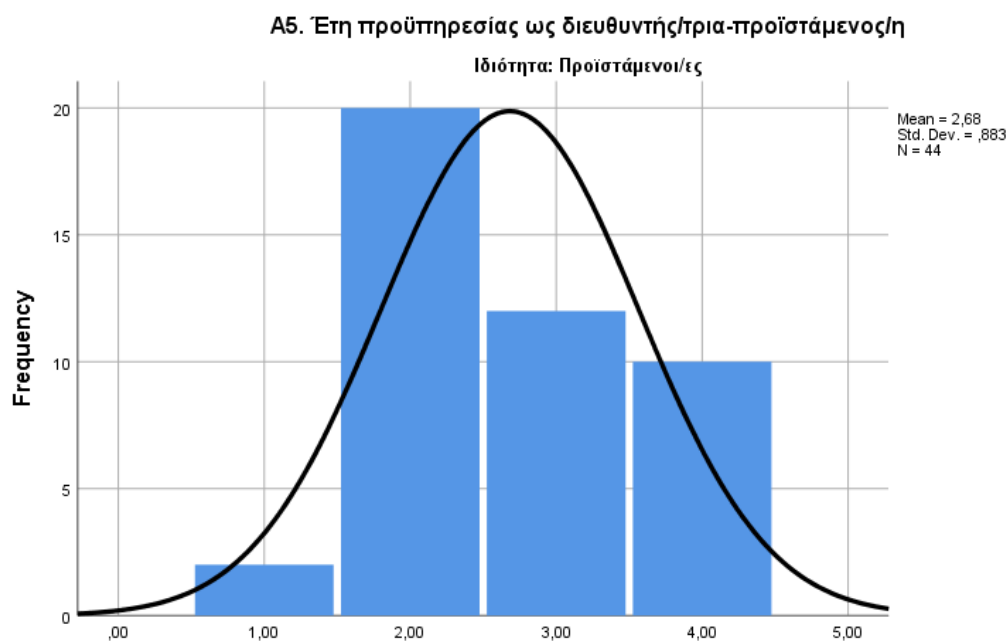
Από τον προηγούμενο πίνακα 20 προκύπτει πως από το συνολικό δείγμα των 61 συμμετεχόντων διευθυντών/ντριών, οι 12 με ποσοστό 19.7% είχαν έως και 4 χρόνια υπηρεσίας ως διευθυντές/ντριες, οι 20 με ποσοστό 32,8% είχαν 5 έως 9, οι 14 με ποσοστό 23% είχαν 10 έως 14, και οι 15 με ποσοστό 24,6% είχαν 15 και άνω.

Οι προϊστάμενοι/μενες αντίστοιχα από το συνολικό δείγμα των 44 συμμετεχόντων, οι 2 με ποσοστό 4,5% είχαν έως και 4 χρόνια υπηρεσίας σε θέση διοίκησης, οι 20 με ποσοστό 45,5% είχαν 5 έως 9, οι 12 με ποσοστό 27,3% είχαν 10 έως 14, και οι 10 με ποσοστό 22,7% είχαν 15 και άνω. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



A5. Έτη προϋπηρεσίας ως διευθυντής/τρια-προϊστάμενος/η

Διάγραμμα 6.17



A5. Έτη προϋπηρεσίας ως διευθυντής/τρια-προϊστάμενος/η

Διάγραμμα 6.18

Α6. Επιμόρφωση στη διοίκηση σχολικών μονάδων

Πίνακας 33: Επιμόρφωση στη διοίκηση σχολικών μονάδων διευθυντών και προϊσταμένων

Statistics

Α6. Επιμόρφωση στη διοίκηση σχολικών μονάδων

Διευθυντές/ριες	N	Valid	60
		Missing	1
	Mean		3,0000
	Median		2,0000
	Mode		2,00
	Std. Deviation		1,51825
	Variance		2,305
	Minimum		1,00
	Maximum		6,00
προϊστάμενοι/ες	N	Valid	44
		Missing	0
	Mean		2,8864
	Median		2,0000
	Mode		2,00
	Std. Deviation		1,55841
	Variance		2,429
	Minimum		1,00
	Maximum		6,00

Α6. Επιμόρφωση στη διοίκηση σχολικών μονάδων

Ιδιότητα			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Διευθυντές/ριες	Valid	Καμμία	6	9,8	10,0	10,0

		Ετήσια Επιμόρφωση	29	47,5	48,3	58,3
		Σεμινάρια	4	6,6	6,7	65,0
		Πτυχίο	2	3,3	3,3	68,3
		Μεταπτυχιακό	18	29,5	30,0	98,3
		Διδακτορικό	1	1,6	1,7	100,0
		Total	60	98,4	100,0	
		Missing System	1	1,6		
		Total	61	100,0		
Προϊστάμενοι/ ες	Valid	Καμμία	7	15,9	15,9	15,9
		Ετήσια Επιμόρφωση	19	43,2	43,2	59,1
		Σεμινάρια	4	9,1	9,1	68,2
		Πτυχίο	1	2,3	2,3	70,5
		Μεταπτυχιακό	12	27,3	27,3	97,7
		Διδακτορικό	1	2,3	2,3	100,0
		Total	44	100,0	100,0	

Στον τομέα της επιμόρφωσης στη διοίκηση των σχολικών μονάδων φαίνεται ότι οι 6 διευθυντές/ντρίες (ποσοστό 9,8%) δεν έχουν λάβει καμμία επιμόρφωση, οι 29 (ποσοστό 47,5%) έχουν κάνει ετήσια επιμόρφωση, οι 4 (ποσοστό 6,6%) έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια, οι δύο (ποσοστό 3,3%) κατέχουν πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη διοίκηση, οι 18 (ποσοστό 29,5%) είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών και 1 με διδακτορικό (ποσοστό 1,6%).

Από πλευράς προϊσταμένων των νηπιαγωγείων οι αντίστοιχοι αριθμοί είναι: 7 προϊστάμενοι/μενες (ποσοστό 15,9%) δεν έχουν λάβει καμμία επιμόρφωση, οι 19 (ποσοστό 43,2%) έχουν κάνει ετήσια επιμόρφωση, οι 4 (ποσοστό 9,1%) έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια, ο 1 (ποσοστό 2,3%) κατέχει πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στη διοίκηση, οι 12 (ποσοστό 27,3%) είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών και 1 με διδακτορικό (ποσοστό 2,3%).

Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.19



Διάγραμμα 6.20

Ενημερία (TEIQ)

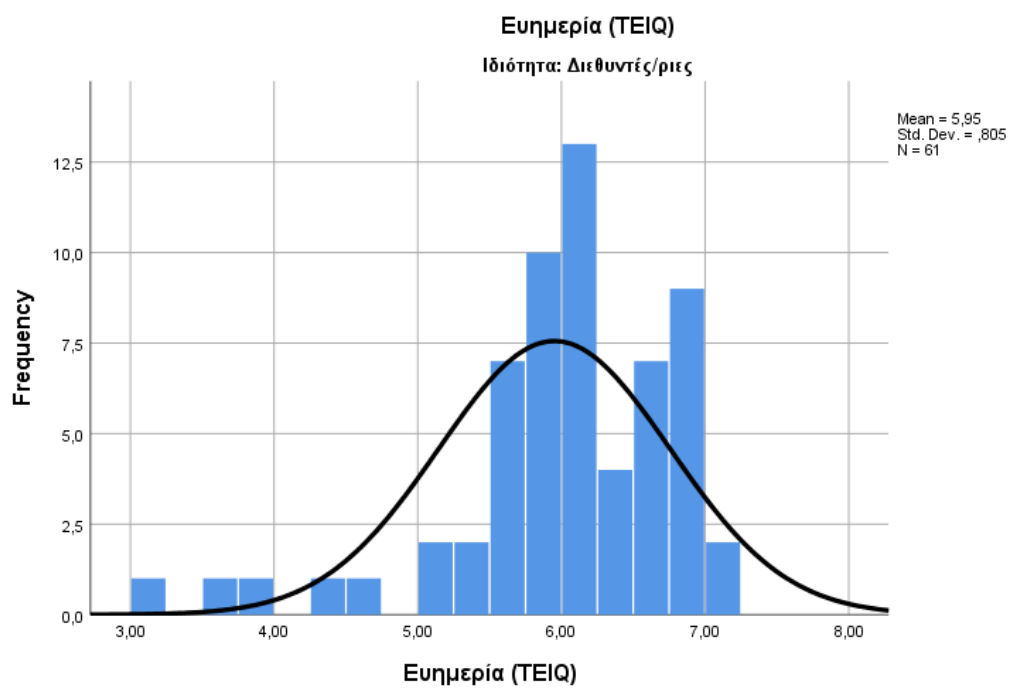
Πίνακας 34: Παράγοντας ΕΥΗΜΕΡΙΑ (TEIQ) διευθυντών και προϊσταμένων

Statistics

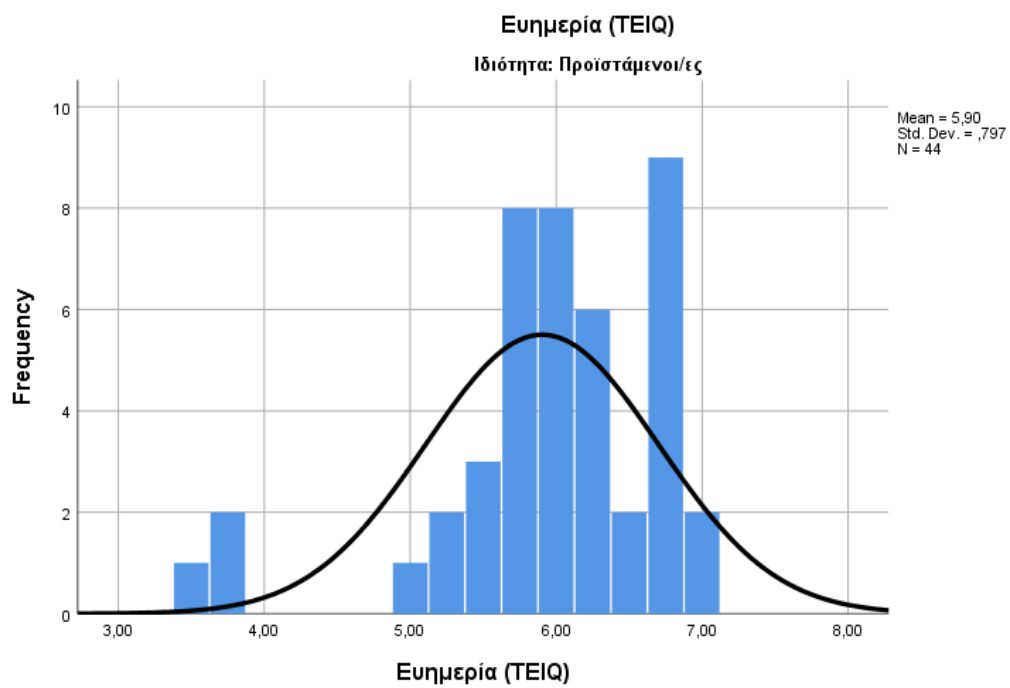
Ενημερία (TEIQ)

Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean		5,9508
	Median		6,0000
	Mode		6,00
	Std. Deviation		,80502
	Variance		,648
	Minimum		3,13
	Maximum		7,00
Προϊστάμενοι/ες	N	Valid	44
		Missing	0
	Mean		5,9034
	Median		6,0000
	Mode		6,00
	Std. Deviation		,79737
	Variance		,636
	Minimum		3,50
	Maximum		6,88

Η συγκεκριμένη μεταβλητή έχει προκύψει ως μέσος όρος 8 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της συναισθηματικής νοημοσύνης (TEIQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 1 ως το 7. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 7 και η ελάχιστη 1. Στον παραπάνω πίνακα 22 για τους/τις διευθυντές/ντριες ο μέσος όρος είναι το 5,9 όπως και για τους προϊσταμένους/μενες. Αυτό φανερώνει υψηλό επίπεδο ενημερίας. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.21



Διάγραμμα 6.22

Έλεγχος Συναισθημάτων (TEIQ)

Πίνακας 35: Παράγοντας ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ (TEIQ) διευθυντών και προϊσταμένων

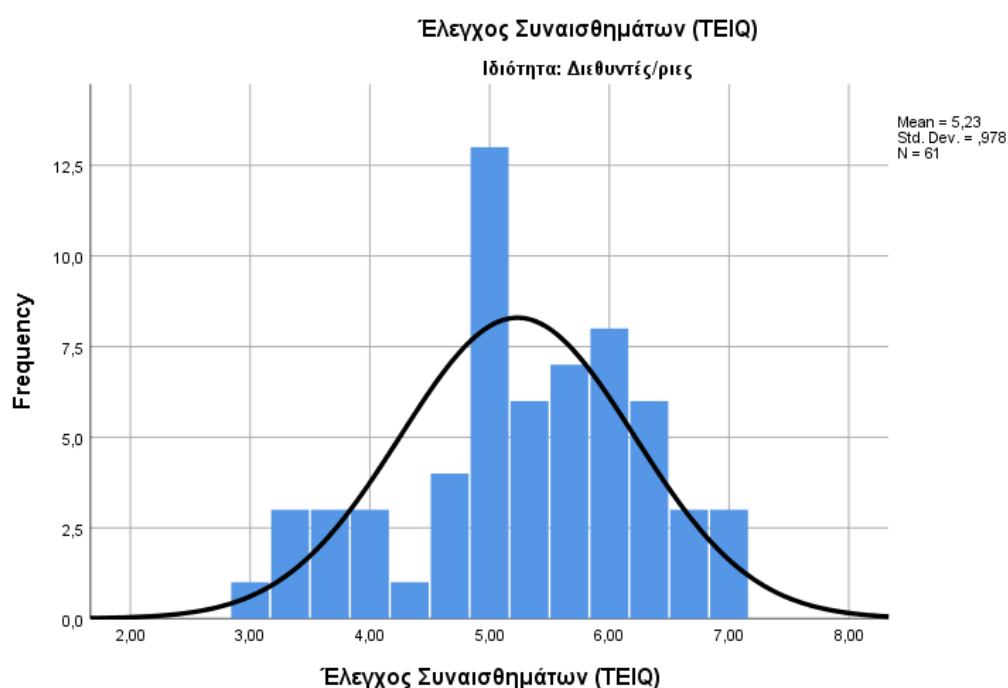
Statistics

Έλεγχος Συναισθημάτων (TEIQ)

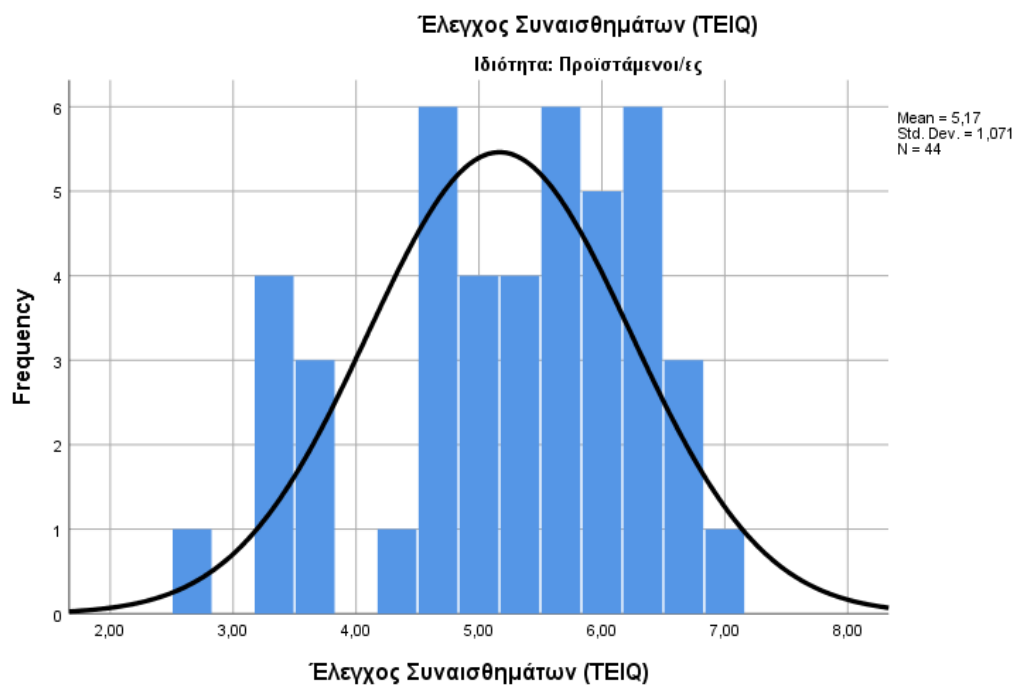
Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean		5,2322
	Median		5,3333
	Mode		5,00 ^a
	Std. Deviation		,97766
	Variance		,956
	Minimum		3,00
	Maximum		7,00
Προϊστάμενοι/ες	N	Valid	44
		Missing	0
	Mean		5,1667
	Median		5,3333
	Mode		6,17
	Std. Deviation		1,07111
	Variance		1,147
	Minimum		2,67
	Maximum		6,83

a. Multiple modes exist. The smallest value is shown

Η μεταβλητή αυτή προέκυψε ως μέσος όρος 6 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της συναισθηματικής νοημοσύνης (TEIQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 1 ως το 7. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 7 και η ελάχιστη 1. Στον παραπάνω πίνακα 23 για τους/τις διευθυντές/ντριες ο μέσος όρος είναι το 5,2 ενώ για τους προϊσταμένους/μενες 5,1. Αυτό φανερώνει υψηλό επίπεδο ελέγχου των συναισθημάτων. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.23



Διάγραμμα 6.24

Κοινωνικότητα (TEIQ)

Πίνακας 36: Παράγοντας ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΤΗΤΑ (TEIQ) διευθυντών και προϊσταμένων

Statistics

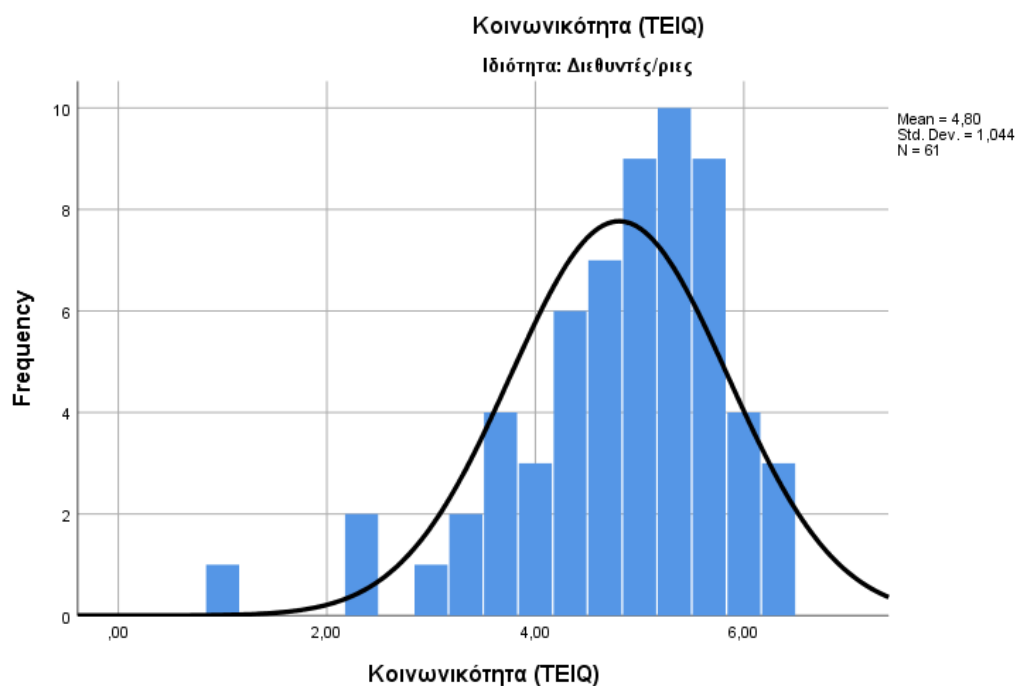
Κοινωνικότητα (TEIQ)

Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean	4,8033	
	Median	5,0000	
	Mode	5,33	
	Std. Deviation	1,04417	
	Variance	1,090	
	Minimum	1,00	
	Maximum	6,33	
	Προϊστάμενοι/ες	N	Valid

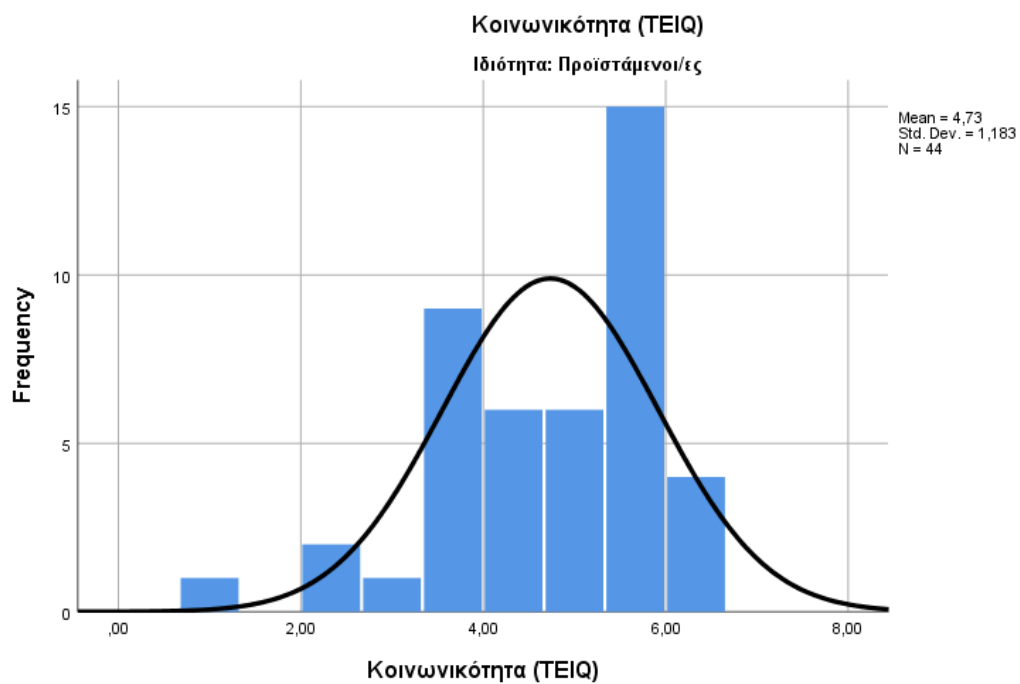
	Missing	0
Mean		4,7348
Median		5,0000
Mode		5,33 ^a
Std. Deviation		1,18252
Variance		1,398
Minimum		1,00
Maximum		6,67

a. Multiple modes exist. The smallest value is shown

Η μεταβλητή «κοινωνικότητα» προέκυψε ως μέσος όρος 3 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της συναισθηματικής νοημοσύνης (TEIQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 1 ως το 7. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 7 και η ελάχιστη 1. Στον παραπάνω πίνακα 24 για τους/τις διευθυντές/ντρίες ο μέσος όρος είναι το 4,8 ενώ για τους προϊσταμένους/μενες 4.7. Αυτό φανερώνει επίπεδο κοινωνικότητας πάνω από τον μέσο όρο. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.25



Διάγραμμα 6.26

Αυτοεκτίμηση (ΤΕΙQ)

Πίνακας 37: Παράγοντας ΑΥΤΟΕΚΤΙΜΗΣΗ (ΤΕΙQ) διευθυντών και προϊσταμένων

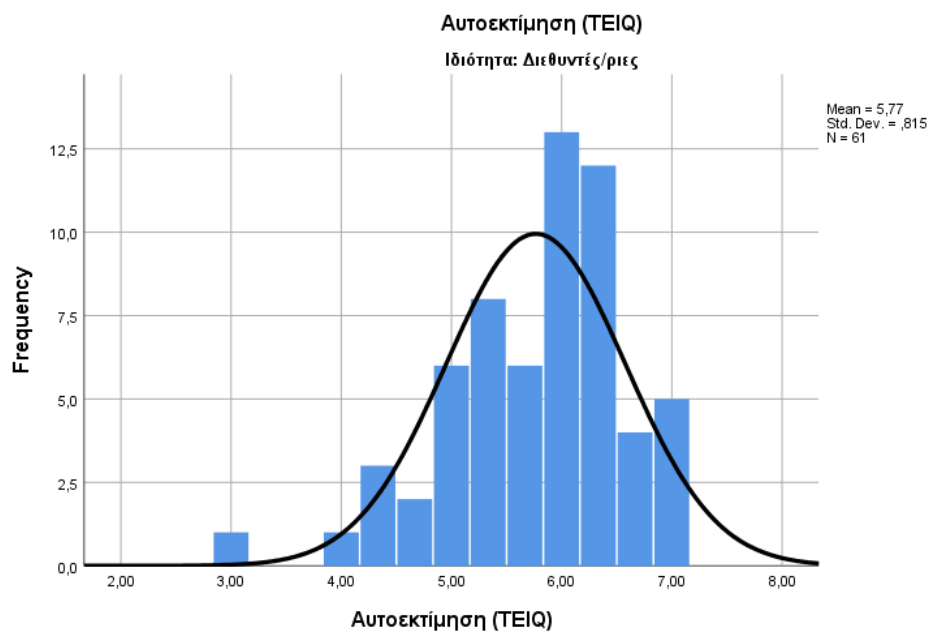
Statistics

Αυτοεκτίμηση (ΤΕΙQ)

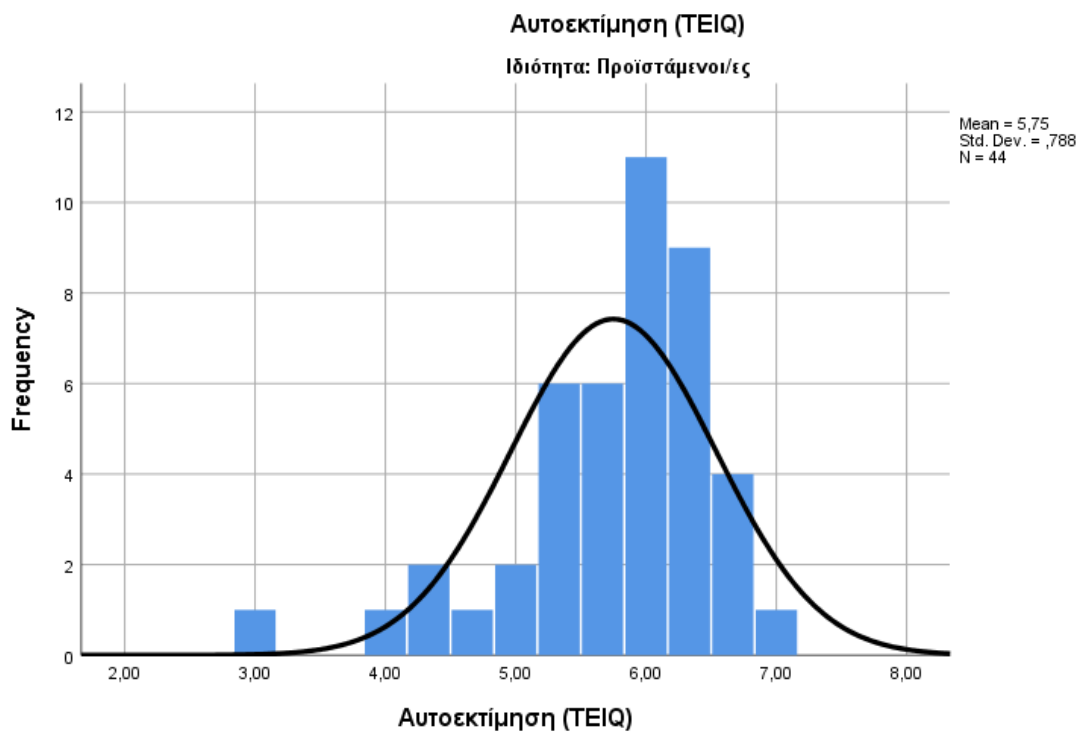
Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean	5,7650	
	Median	6,0000	
	Mode	6,00	
	Std. Deviation	,81501	
	Variance	,664	
	Minimum	3,00	

Προϊστάμενοι/ες	Maximum		7,00
	N	Valid	44
		Missing	0
	Mean		5,7500
	Median		6,0000
	Mode		6,00
	Std. Deviation		,78791
	Variance		,621
	Minimum		3,00
	Maximum		7,00

Η μεταβλητή «αυτοεκτίμηση» προέκυψε ως μέσος όρος 3 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της συναισθηματικής νοημοσύνης (TEIQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 1 ως το 7. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 7 και η ελάχιστη 1. Στον παραπάνω πίνακα 25 για τους/τις διευθυντές/ντριες ο μέσος όρος είναι το 5,7 όπως και για τους προϊσταμένους/μενες. Αυτό φανερώνει υψηλό επίπεδο αυτοεκτίμησης. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.27



Διάγραμμα 6.28

Συναισθηματικότητα (ΤΕΙQ)

Πίνακας 38: Παράγοντας ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ (ΤΕΙQ) διευθυντών και προϊσταμένων

Statistics

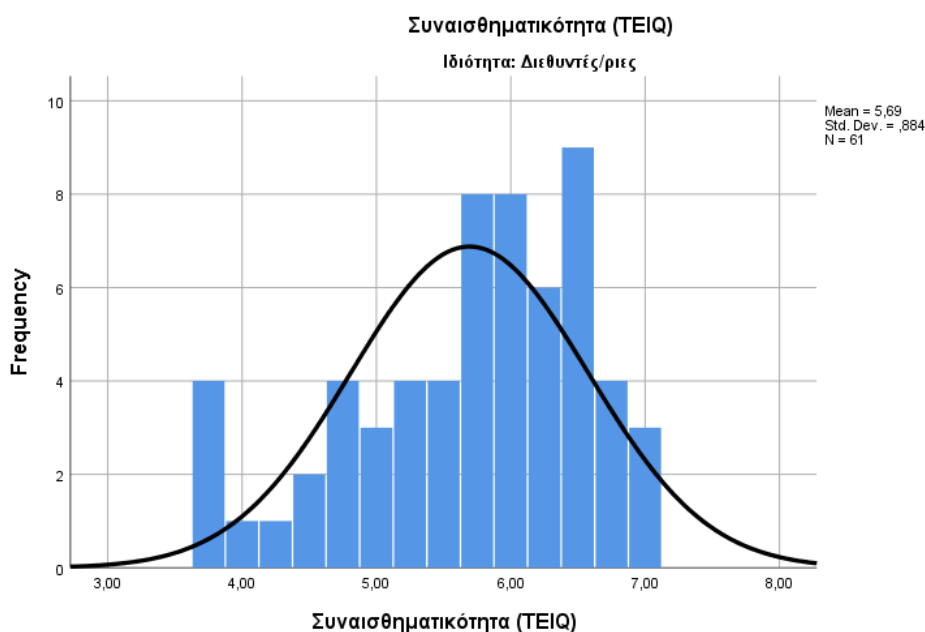
Συναισθηματικότητα (ΤΕΙQ)

Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean		5,6926
	Median		5,7500
	Mode		6,50
	Std. Deviation		,88435
	Variance		,782

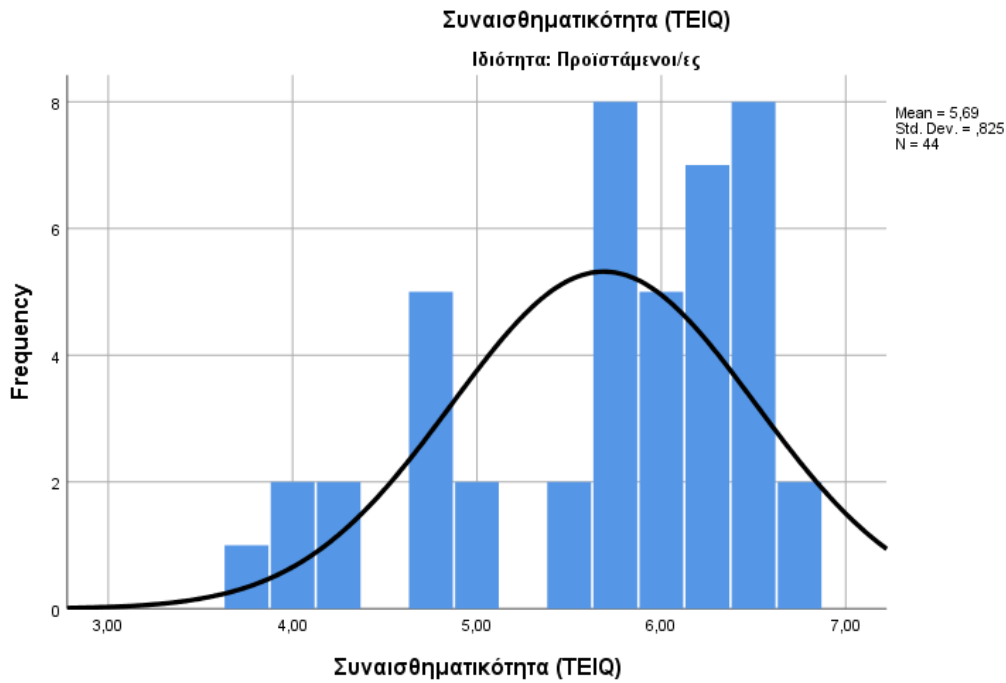
Προϊστάμενοι/ες	Minimum		3,75
	Maximum		7,00
	N	Valid	44
		Missing	0
	Mean		5,6875
	Median		5,8750
	Mode		5,75 ^a
	Std. Deviation		,82498
	Variance		,681
	Minimum		3,75
	Maximum		6,75

a. Multiple modes exist. The smallest value is shown

Η μεταβλητή «συναισθηματικότητα» προέκυψε ως μέσος όρος 4 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της συναισθηματικής νοημοσύνης (TEIQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 1 ως το 7. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 7 και η ελάχιστη 1. Στον παραπάνω πίνακα 26 για τους/τις διευθυντές/ντριες ο μέσος όρος είναι το 5,6 όπως και για τους προϊσταμένους/μενες. Αυτό φανερώνει υψηλό επίπεδο συναισθηματικότητας. Τα δεδομένα αυτά, παρουσιάζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.29



Διάγραμμα 6.30

Αυτοέλεγχος (TEIQ)

Πίνακας 39: Παράγοντας ΑΥΤΟΕΛΕΓΧΟΣ (TEIQ) διευθυντών και προϊσταμένων

Statistics

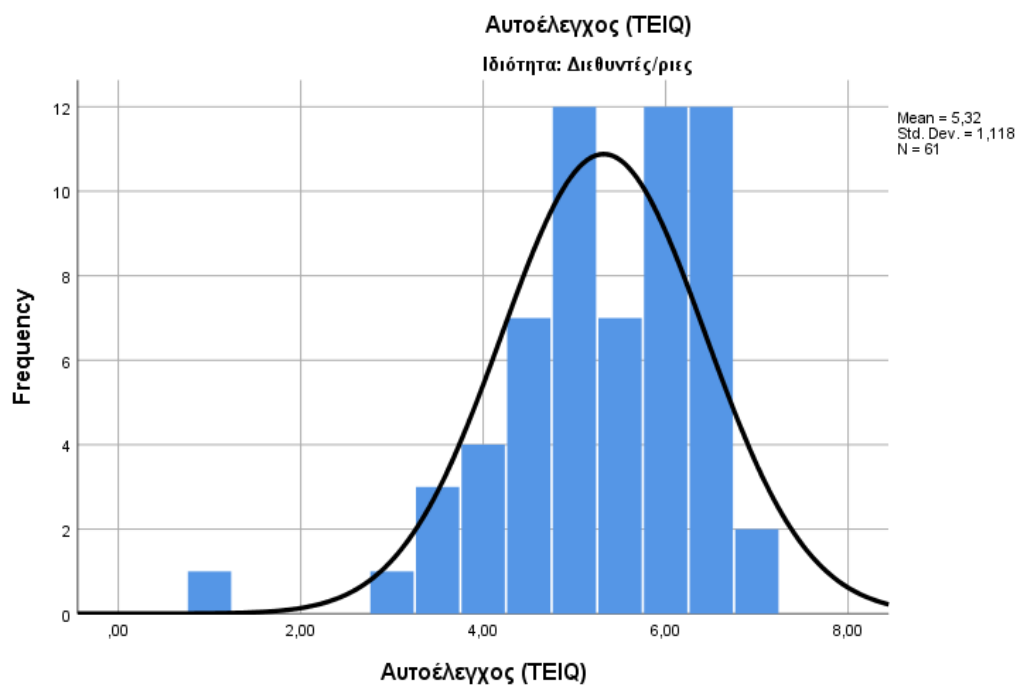
Αυτοέλεγχος (TEIQ)

N	Valid	61
	Missing	0
Διευθυντές/ριες	Mean	5,3197
	Median	5,5000
	Mode	5,00 ^a
	Std. Deviation	1,11816
	Variance	1,250

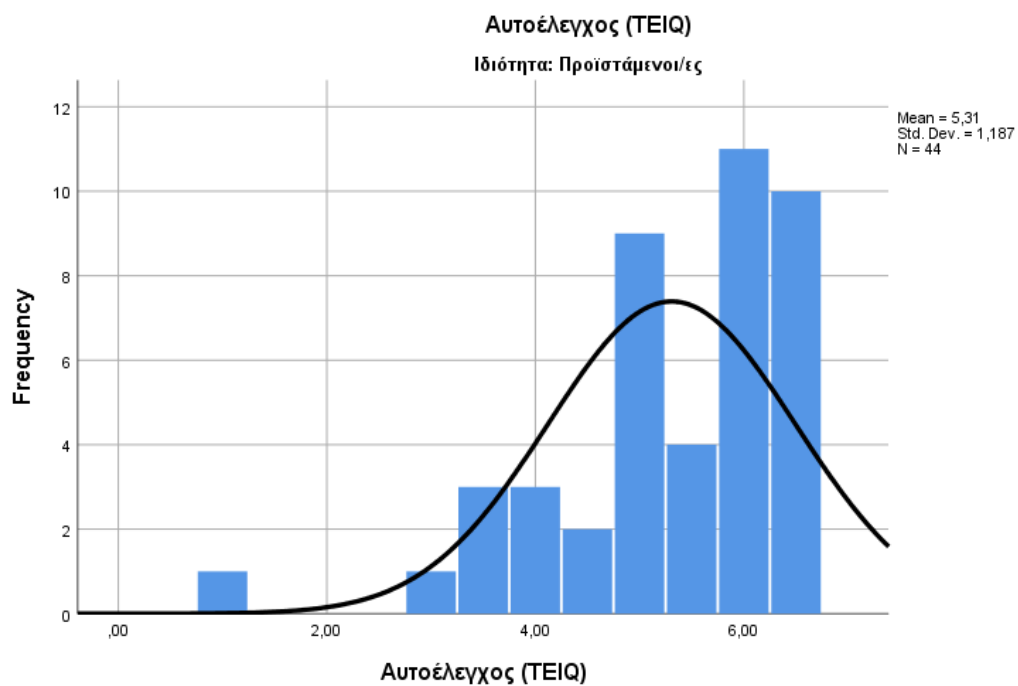
Προϊστάμενοι/ες	Minimum		1,00
	Maximum		7,00
	N	Valid	44
		Missing	0
	Mean		5,3068
	Median		5,5000
	Mode		6,00
	Std. Deviation		1,18722
	Variance		1,409
	Minimum		1,00
	Maximum		6,50

a. Multiple modes exist. The smallest value is shown

Η μεταβλητή «αυτοέλεγχος» προέκυψε ως μέσος όρος 4 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της συναισθηματικής νοημοσύνης (TEIQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 1 ως το 7. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 7 και η ελάχιστη 1. Στον παραπάνω πίνακα 27 για τους/τις διευθυντές/ντριες ο μέσος όρος είναι το 5,3 όπως και για τους προϊσταμένους/μενες. Αυτό φανερώνει υψηλό επίπεδο συναισθηματικότητας. Τα δεδομένα αυτά, παρουσιάζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.31



Διάγραμμα 6.32

Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)

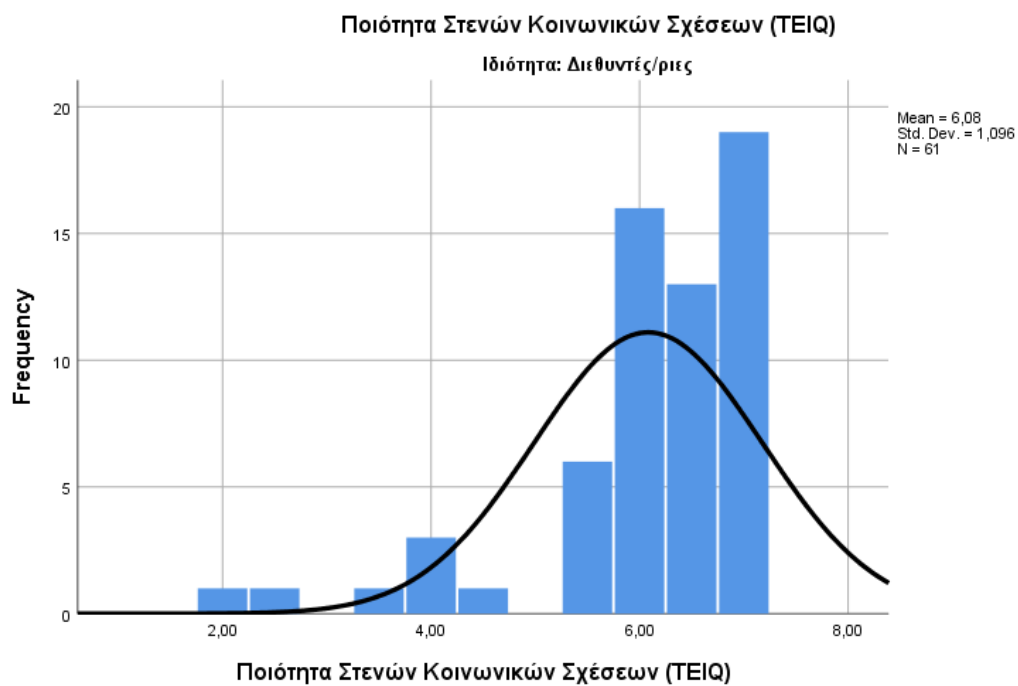
Πίνακας 40: Παράγοντας ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΣΤΕΝΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ (TEIQ) διευθυντών και προϊσταμένων

Statistics

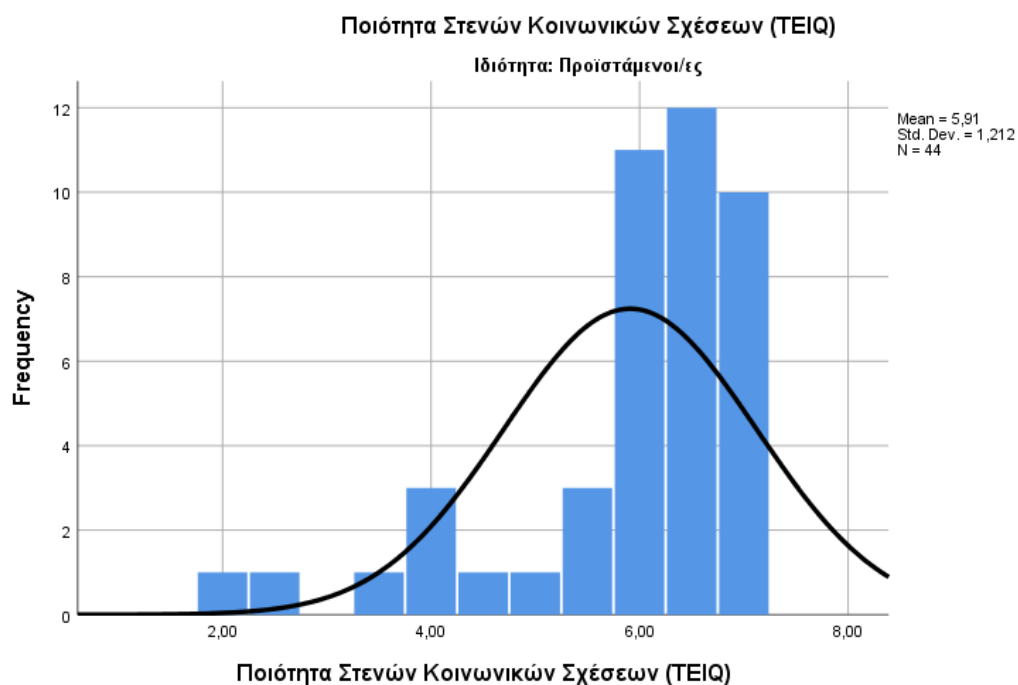
Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)

Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean		6,0820
	Median		6,5000
	Mode		7,00
	Std. Deviation		1,09613
	Variance		1,202
	Minimum		2,00
	Maximum		7,00
Προϊστάμενοι/ες	N	Valid	44
		Missing	0
	Mean		5,9091
	Median		6,2500
	Mode		6,50
	Std. Deviation		1,21173
	Variance		1,468
	Minimum		2,00
	Maximum		7,00

Η μεταβλητή «ποιότητα στενών κοινωνικών σχέσεων» προέκυψε ως μέσος όρος 2 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της συναισθηματικής νοημοσύνης (TEIQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 1 ως το 7. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 7 και η ελάχιστη 1. Στον παραπάνω πίνακα 28 για τους/τις διευθυντές/ντριες ο μέσος όρος είναι το 6 και 5,9 για τους προϊσταμένους/μενες. Αυτό φανερώνει υψηλό επίπεδο στην ποιότητα των στενών κοινωνικών σχέσεων. Τα δεδομένα αυτά, παρουσιάζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.33



Διάγραμμα 6.34

Συγκέντρωση στο Συναίσθημα (TEIQ)

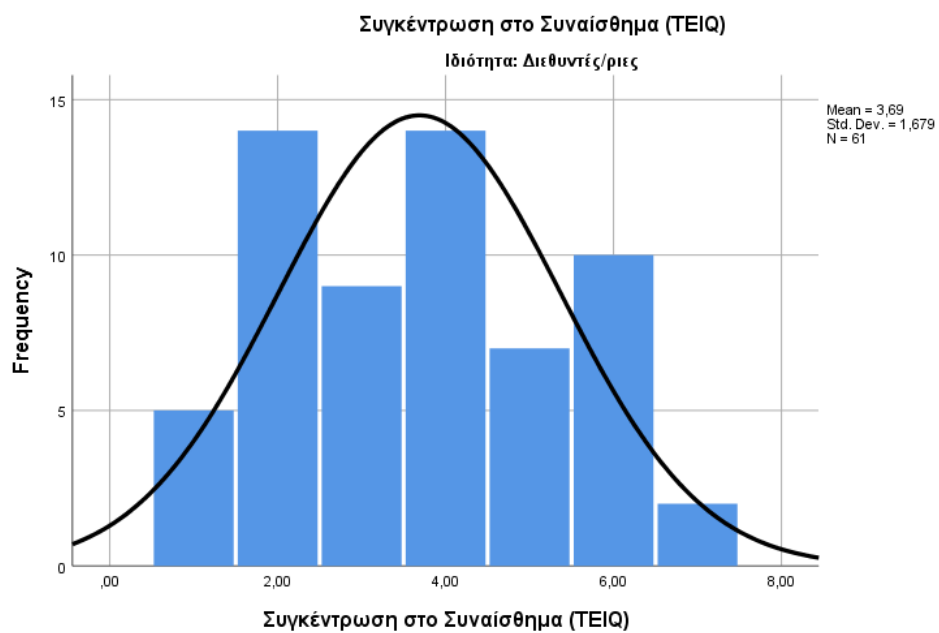
Πίνακας 41: Παράγοντας ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΣΗ ΣΤΟ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑ (TEIQ) διευθυντών και προϊσταμένων
Statistics

Συγκέντρωση στο Συναίσθημα (TEIQ)

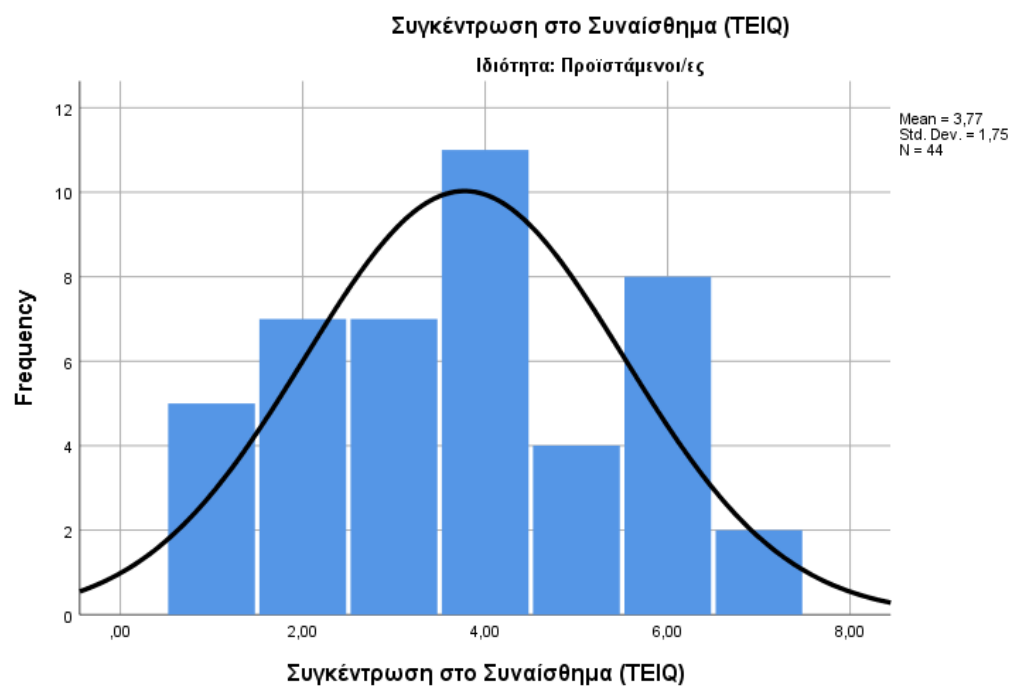
Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean		3,6885
	Median		4,0000
	Mode		2,00 ^a
	Std. Deviation		1,67870
	Variance		2,818
	Minimum		1,00
	Maximum		7,00
Προϊστάμενοι/ες	N	Valid	44
		Missing	0
	Mean		3,7727
	Median		4,0000
	Mode		4,00
	Std. Deviation		1,75026
	Variance		3,063
	Minimum		1,00
	Maximum		7,00

a. Multiple modes exist. The smallest value is shown

Η τελευταία μεταβλητή του ερωτηματολογίου TEIQ της συναισθηματικής νοημοσύνης είναι η συγκέντρωση στο συναίσθημα και προέκυψε ως μέσος όρος 1 ερώτησης. Οι ερωτήσεις αυτές ήταν βαθμολογημένες από το 1 ως το 7. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 7 και η ελάχιστη 1. Στον παραπάνω πίνακα 29 για τους/τις διευθυντές/ντριες ο μέσος όρος είναι το 3,6 και 3,7 για τους προϊσταμένους/μενες. Αυτό φανερώνει μέτριο επίπεδο στην συγκέντρωση στο συναίσθημα. Τα δεδομένα αυτά, παρουσιάζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.35



Διάγραμμα 6.36

ΤΕΙQ Συνολικό

Πίνακας 42: Συνολικό σκορ ΤΕΙQ

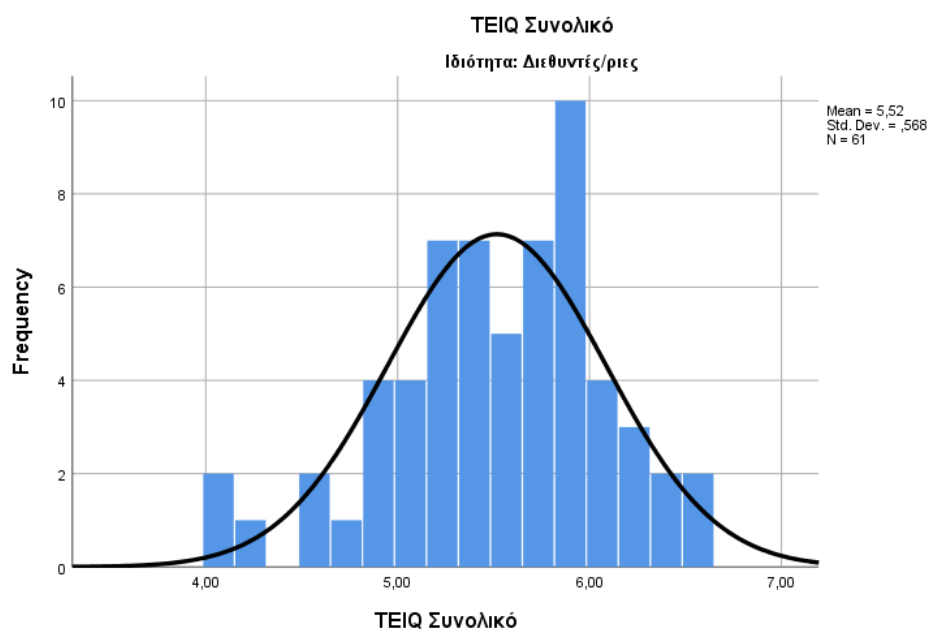
Statistics

ΤΕΙQ Συνολικό

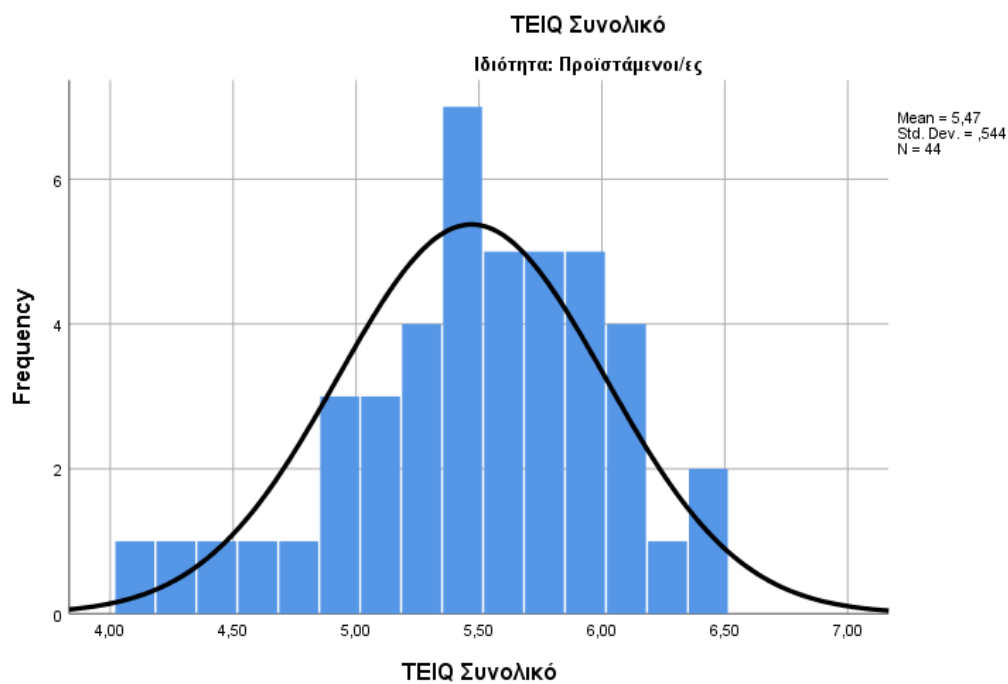
Διεθντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean		5,5169
	Median		5,5667
	Mode		5,93
	Std. Deviation		,56835
	Variance		,323
	Minimum		4,07
	Maximum		6,60
Προϊστάμενοι/ες	N	Valid	44
		Missing	0
	Mean		5,4697
	Median		5,5167
	Mode		5,73
	Std. Deviation		,54426
	Variance		,296
	Minimum		4,10
	Maximum		6,47

Το συνολικό σκόρ της συναισθηματικής νοημοσύνης ως μεταβλητή προέκυψε ως μέσος όρος 29 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της συναισθηματικής νοημοσύνης (ΤΕΙQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 1 ως το 7. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 7 και η ελάχιστη 1.

Στον παραπάνω πίνακα 30 για τους/τις διευθυντές/ντριες ο μέσος όρος είναι το 5,5 και 5,4 για τους προϊσταμένους/μενες. Αυτό φανερώνει υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης των συμμετεχόντων. Τα δεδομένα αυτά, παρουσιάζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.37



Διάγραμμα 6.38

Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)

Πίνακας 43: Παράγοντας ΕΣΩΤΕΡΙΚΑ ΚΙΝΗΤΡΑ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων

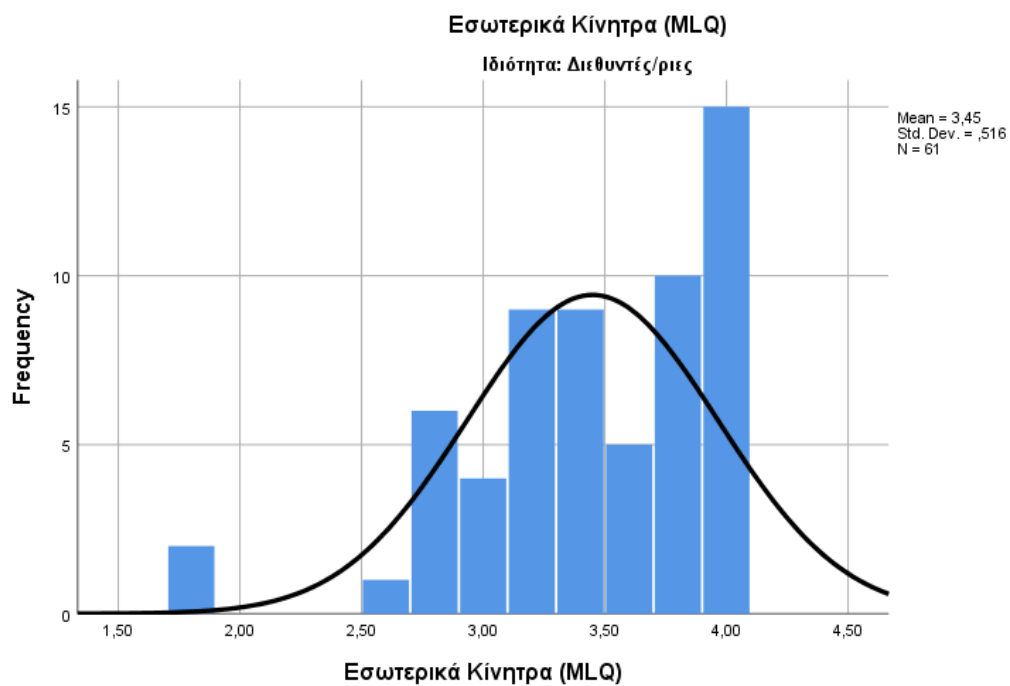
Statistics

Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)

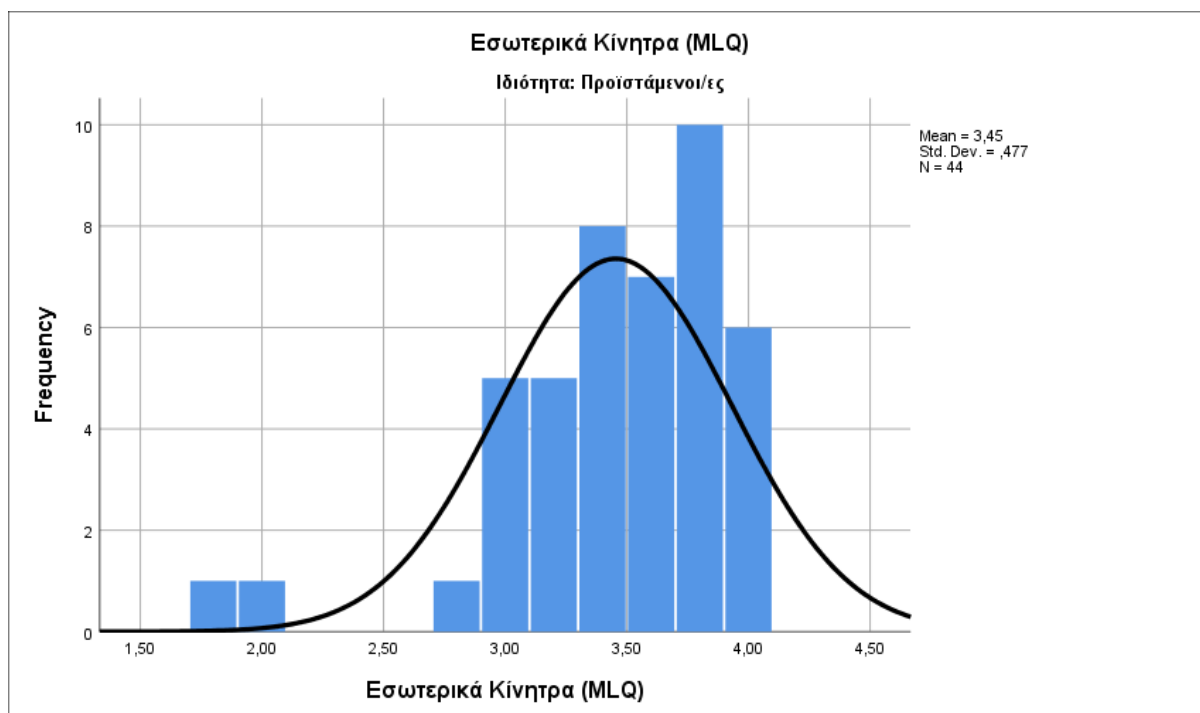
Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean	3,4492	
	Median	3,4000	
	Mode	4,00	
	Std. Deviation	,51595	
	Variance	,266	
	Minimum	1,80	
	Maximum	4,00	

Προϊστάμενοι/ες	N	Valid	44
		Missing	0
	Mean		3,4545
	Median		3,6000
	Mode		3,80
	Std. Deviation		,47713
	Variance		,228
	Minimum		1,80
	Maximum		4,00

Η μεταβλητή αυτή προέκυψε ως μέσος όρος 5 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (MLQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 0 ως το 4. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 4 και η ελάχιστη 0. Στον παραπάνω πίνακα 31 για τους/τις διευθυντές/ντριες ο μέσος όρος είναι το 3,4 όπως και για τους προϊσταμένους/μενες. Αυτό φανερώνει υψηλό επίπεδο εσωτερικών κινήτρων. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.39



Διάγραμμα 6.40

Αποτελεσματικότητα Ηγεσίας (MLQ)

Πίνακας 44: Παράγοντας ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΗΓΕΣΙΑΣ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων

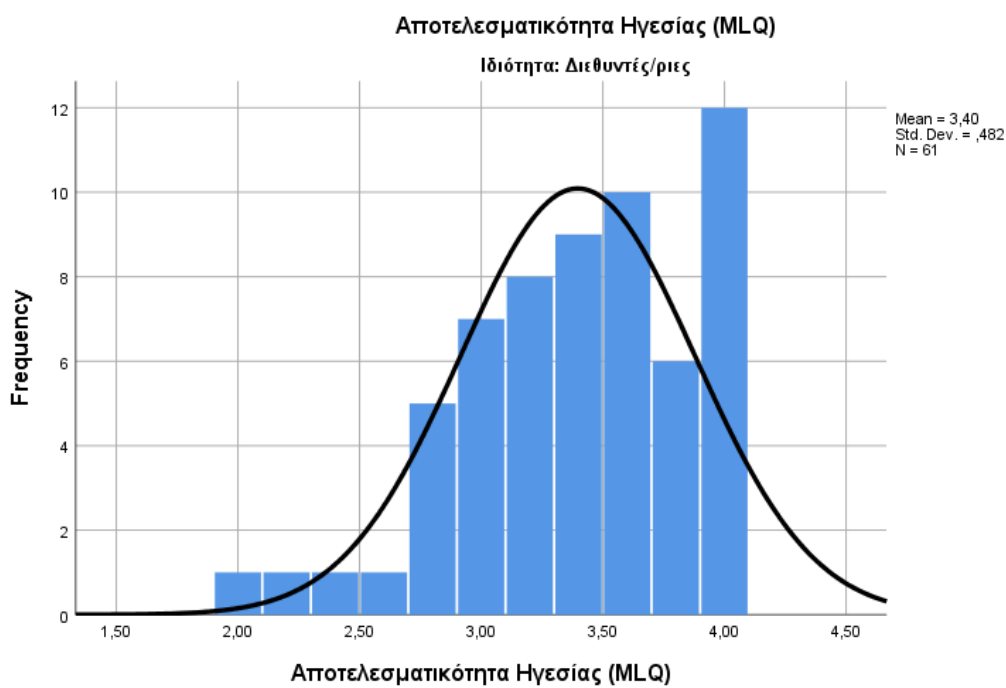
Statistics

Αποτελεσματικότητα Ηγεσίας (MLQ)

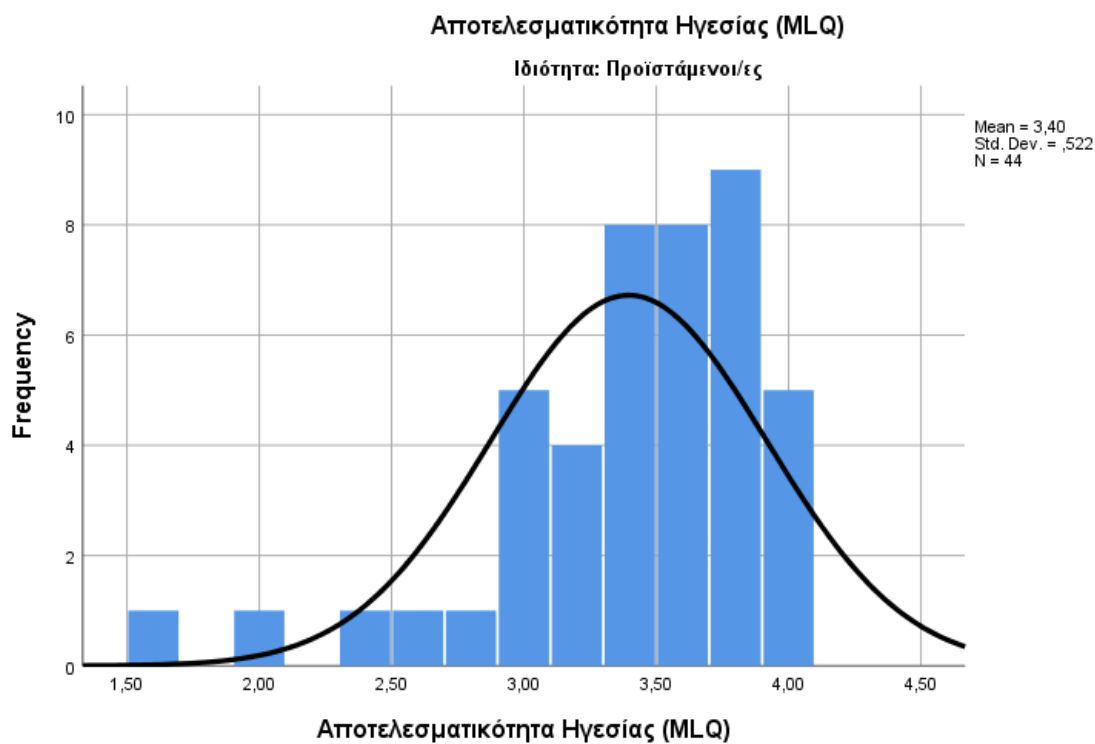
Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean		3,3967
	Median		3,4000
	Mode		4,00
	Std. Deviation		,48234
	Variance		,233
	Minimum		2,00
	Maximum		4,00
Προϊστάμενοι/ες	N	Valid	44
		Missing	0
	Mean		3,3955
	Median		3,5000
	Mode		3,80
	Std. Deviation		,52205
	Variance		,273
	Minimum		1,60
	Maximum		4,00

Η μεταβλητή «αποτελεσματικότητα ηγεσίας» προέκυψε ως μέσος όρος 5 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (MLQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 0 ως το 4. Άρα η μέγιστη

τιμή που μπορεί να λάβει είναι 4 και η ελάχιστη 0. Στον παραπάνω πίνακα 32 για τους/τις διευθυντές/ντριες ο μέσος όρος είναι το 3,39 όπως και για τους προϊσταμένους/μενες. Αυτό φανερώνει υψηλό επίπεδο αποτελεσματικότητας της ηγεσίας. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.41



Διάγραμμα 6.42

Ηγεσία Υπεκφυγής (MLQ)

Πίνακας 45: Παράγοντας ΗΓΕΣΙΑ ΥΠΕΚΦΥΓΗΣ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων

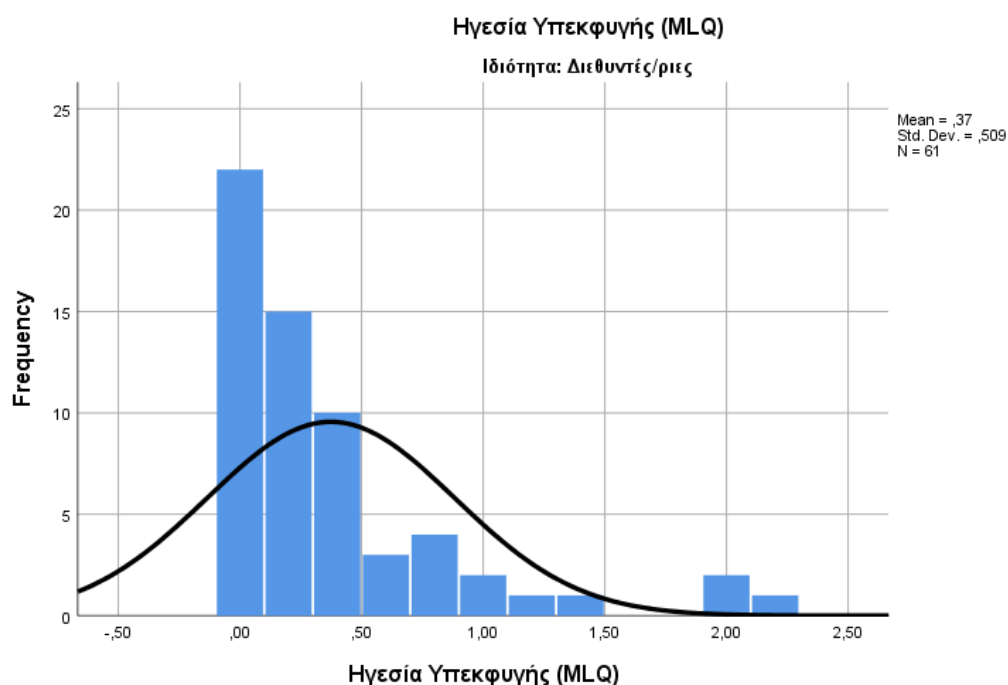
Statistics

Ηγεσία Υπεκφυγής (MLQ)

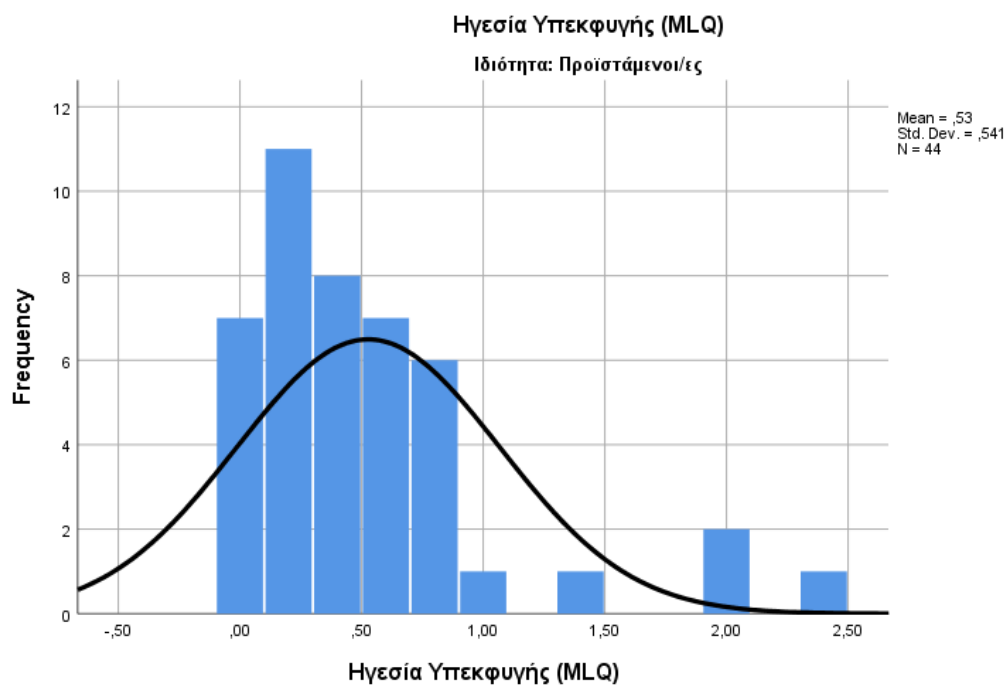
Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean		,3738
	Median		,2000
	Mode		,00
	Std. Deviation		,50922
	Variance		,259
	Minimum		,00
	Maximum		2,20
	Προϊστάμενοι/ες	N	Valid

	Missing	0
Mean		,5273
Median		,4000
Mode		,20
Std. Deviation		,54061
Variance		,292
Minimum		,00
Maximum		2,40

Η επόμενη μεταβλητή που είναι η ηγεσία υπεκφυγής προέκυψε ως μέσος όρος 5 ερωτήσεων του ως άνω ερωτηματολογίου (MLQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 0 ως το 4. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 4 και η ελάχιστη 0. Στον παραπάνω πίνακα 33 για τους/τις διευθυντές/ντριες ο μέσος όρος είναι το 0,37 ενώ για τους προϊσταμένους/μενες 0,5. Αυτό φανερώνει χαμηλό επίπεδο ηγεσίας υπεκφυγής. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.43



Διάγραμμα 6.44

Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)

Πίνακας 46: Παράγοντας ΑΜΟΙΒΕΣ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗΝ ΕΠΙΔΟΣΗ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων

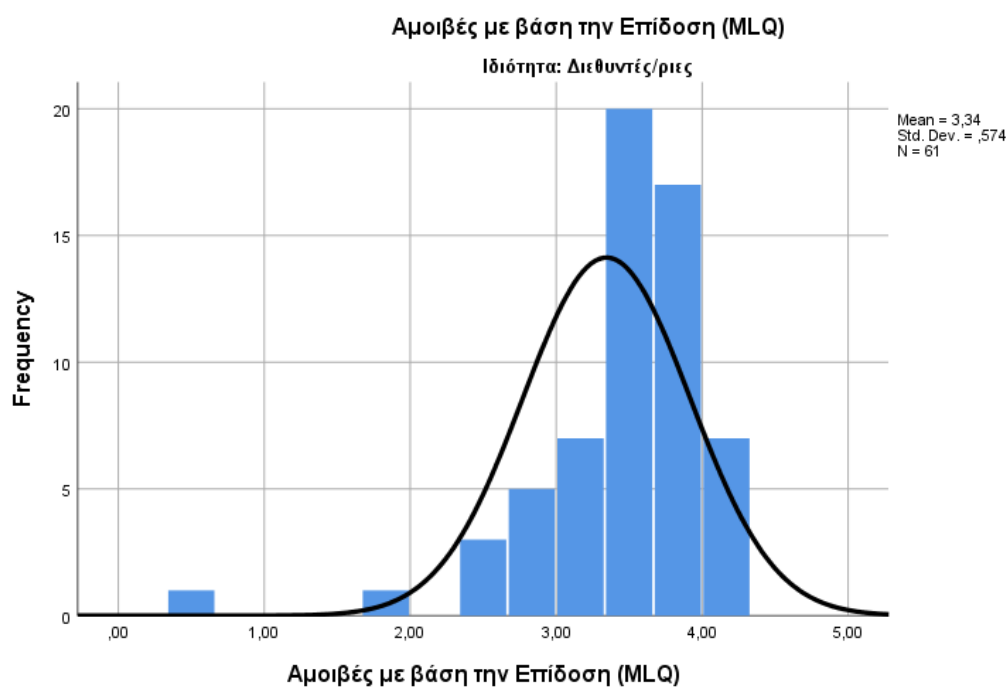
Statistics

Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)

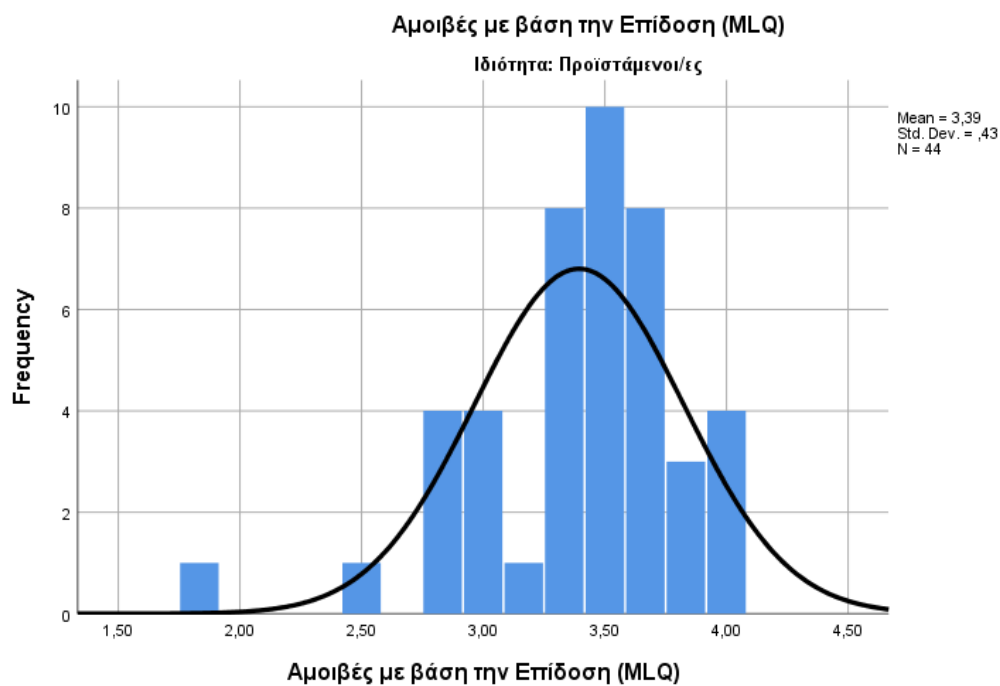
Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean		3,3443
	Median		3,5000
	Mode		3,67
	Std. Deviation		,57403
	Variance		,330
	Minimum		,50
	Maximum		4,00
	Προϊστάμενοι/ες	N	Valid

	Missing	0
Mean		3,3939
Median		3,5000
Mode		3,50
Std. Deviation		,42997
Variance		,185
Minimum		1,83
Maximum		4,00

Η μεταβλητή αυτή προέκυψε ως μέσος όρος 6 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (MLQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 0 ως το 4. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 4 και η ελάχιστη 0. Στον παραπάνω πίνακα 34 για τους/τις διευθυντές/ντριες ο μέσος όρος είναι το 3,3 όπως και για τους προϊσταμένους/μενες. Αυτό φανερώνει υψηλό επίπεδο αμοιβών με βάση την επίδοση. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.45



Διάγραμμα 6.46

Παρακίνηση (MLQ)

Πίνακας 47: Παράγοντας ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων

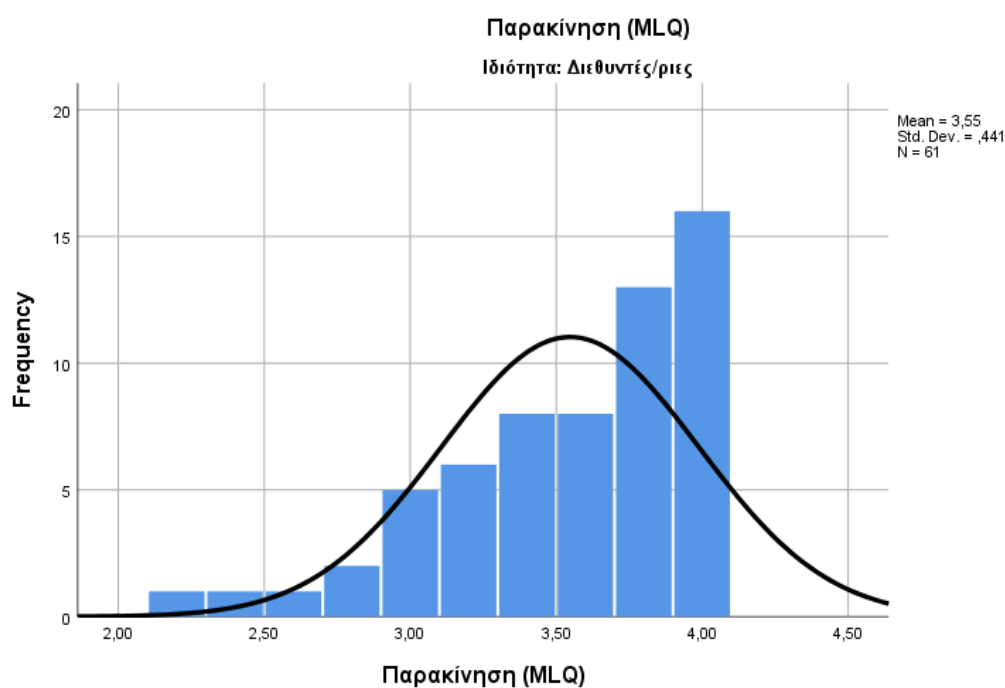
Statistics

Παρακίνηση (MLQ)

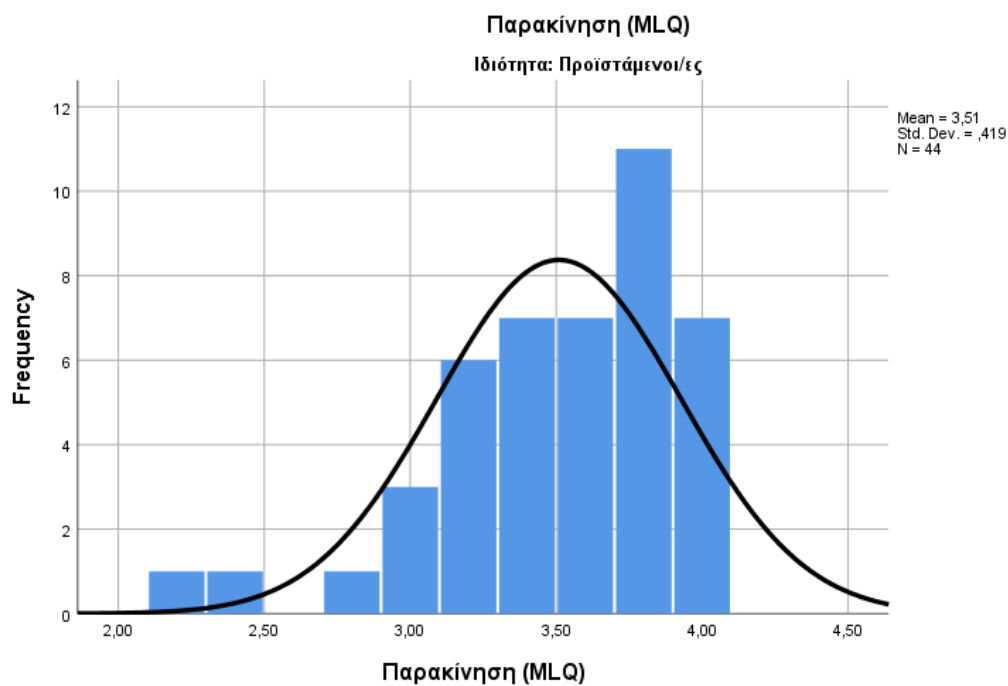
Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean	3,5475	
	Median	3,6000	
	Mode	4,00	
	Std. Deviation	,44106	
	Variance	,195	
	Minimum	2,20	
	Maximum	4,00	
	Προϊστάμενοι/ες	N	Valid

	Missing	0
Mean		3,5091
Median		3,6000
Mode		3,80
Std. Deviation		,41920
Variance		,176
Minimum		2,20
Maximum		4,00

Η συγκεκριμένη μεταβλητή προέκυψε ως μέσος όρος 5 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (MLQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 0 ως το 4. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 4 και η ελάχιστη 0. Στον παραπάνω πίνακα 35 για τους/τις διευθυντές/ντριες ο μέσος όρος είναι το 3,5 όπως και για τους προϊσταμένους/μενες. Αυτό φανερώνει υψηλό επίπεδο παρακίνησης. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.47



Διάγραμμα 6.48

Ενεργή Ηγεσία (MLQ)

Πίνακας 48: Παράγοντας ΕΝΕΡΓΗ ΗΓΕΣΙΑ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων

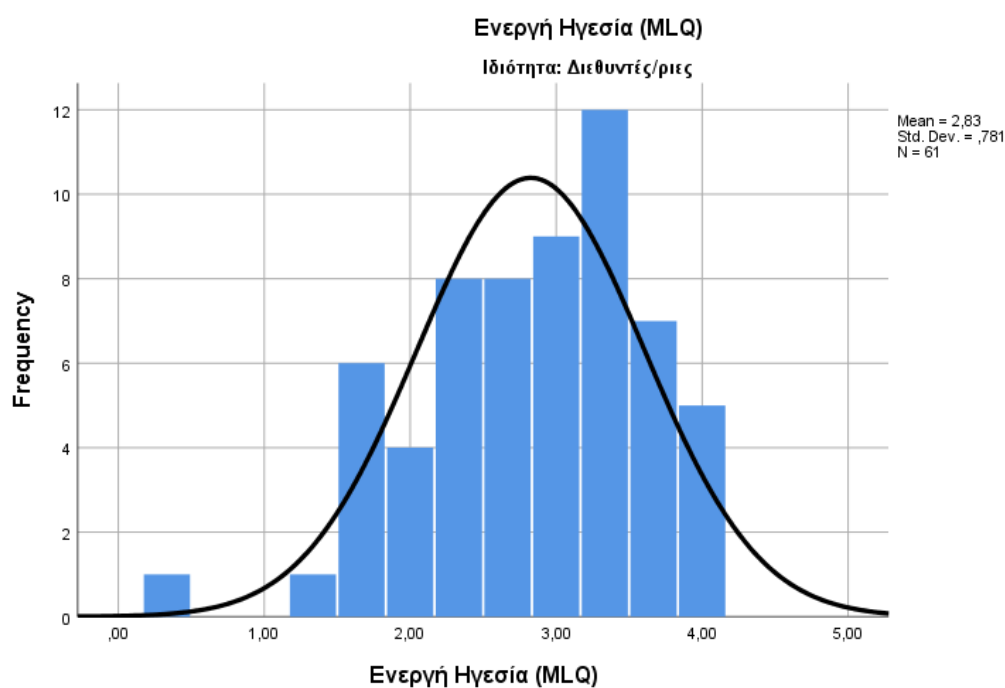
Statistics

Ενεργή Ηγεσία (MLQ)

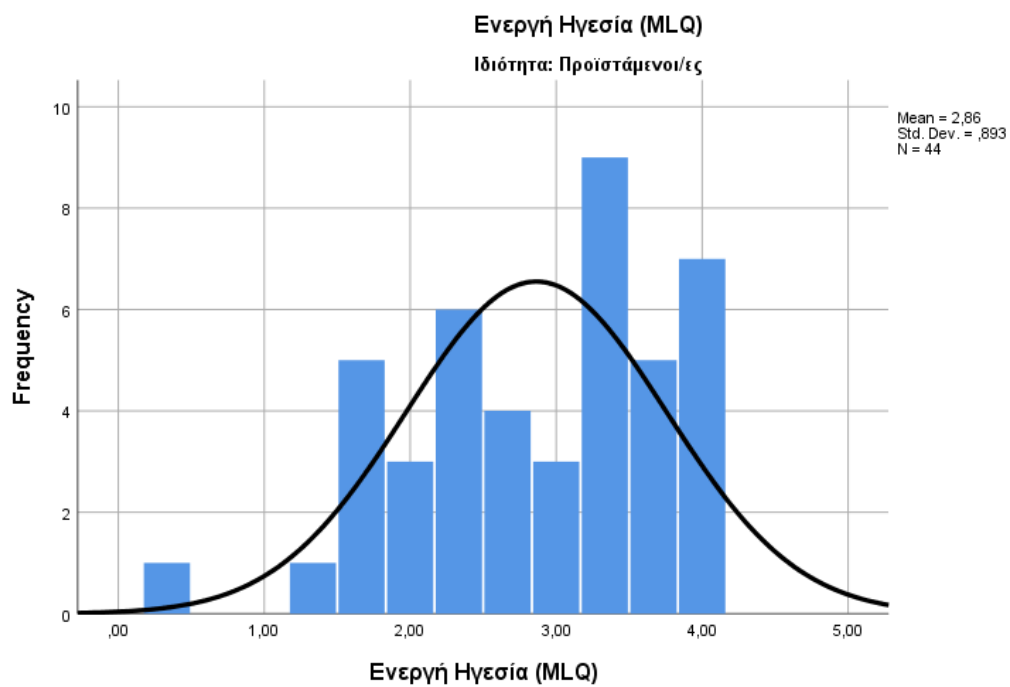
Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean	2,8251	
	Median	3,0000	
	Mode	3,33	
	Std. Deviation	,78080	
	Variance	,610	
	Minimum	,33	
	Maximum	4,00	
Προϊστάμενοι/ες	N	Valid	44

	Missing	0
Mean		2,8636
Median		3,0000
Mode		3,33
Std. Deviation		,89303
Variance		,798
Minimum		,33
Maximum		4,00

Η συγκεκριμένη μεταβλητή προέκυψε ως μέσος όρος 3 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (MLQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 0 ως το 4. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 4 και η ελάχιστη 0. Στον παραπάνω πίνακα 36 για τους/τις διευθυντές/ντριες ο μέσος όρος είναι το 2,8 όπως και για τους προϊσταμένους/μενες. Αυτό φανερώνει μέτριο επίπεδο ενεργούς ηγεσίας. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.49



Διάγραμμα 6.50

Ηθική Ηγεσία (MLQ)

Πίνακας 49: Παράγοντας ΗΘΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων

Statistics

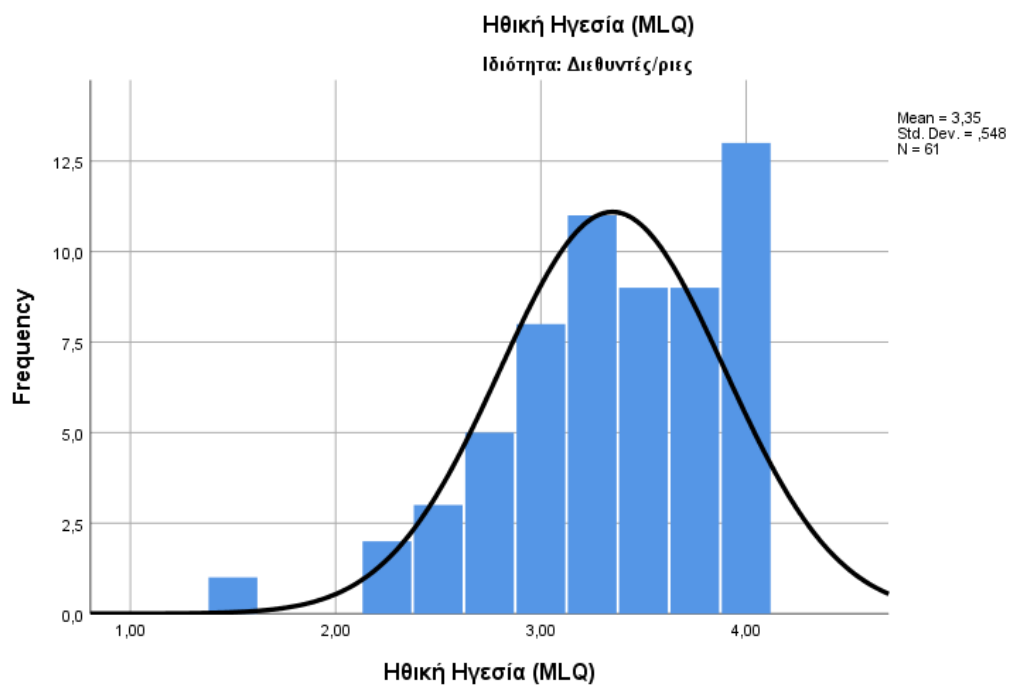
Ηθική Ηγεσία (MLQ)

Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean	3,3484	
	Median	3,5000	
	Mode	4,00	
	Std. Deviation	,54825	
	Variance	,301	
	Minimum	1,50	

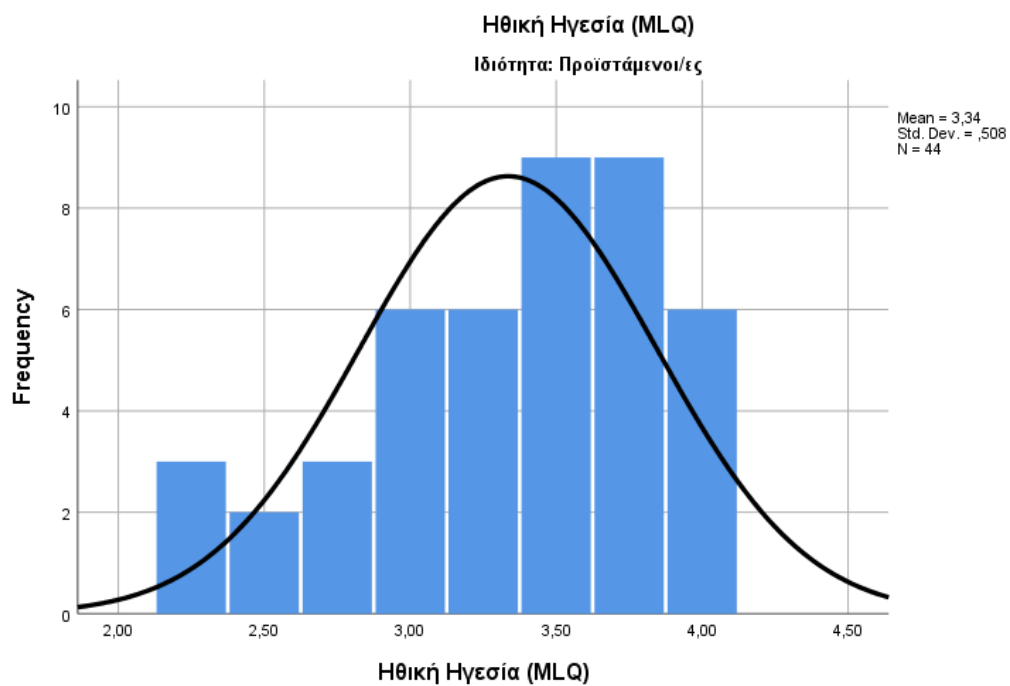
Προϊστάμενοι/ες	Maximum		4,00
	N	Valid	44
		Missing	0
	Mean		3,3352
	Median		3,5000
	Mode		3,50 ^a
	Std. Deviation		,50848
	Variance		,259
	Minimum		2,25
	Maximum		4,00

a. Multiple modes exist. The smallest value is shown

Η συγκεκριμένη μεταβλητή προέκυψε ως μέσος όρος 4 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (MLQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 0 ως το 4. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 4 και η ελάχιστη 0. Στον παραπάνω πίνακα 37 για τους/τις διευθυντές/ντριες ο μέσος όρος είναι 3,3 όπως και για τους προϊσταμένους/μενες. Αυτό φανερώνει υψηλό επίπεδο ηθικής ηγεσίας. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.51



Διάγραμμα 6.52

Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)

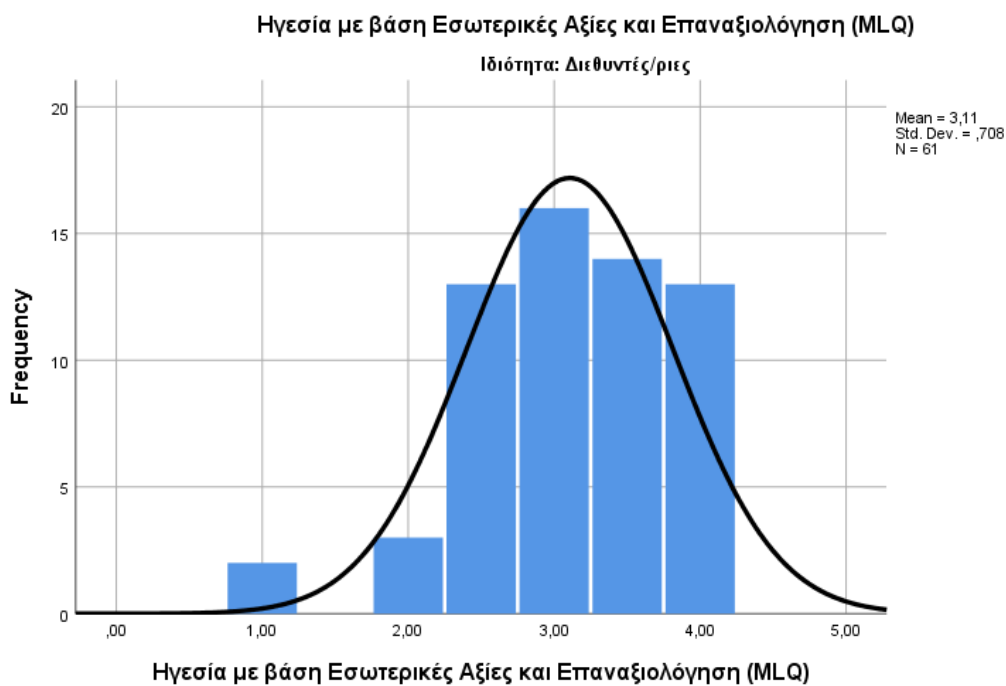
Πίνακας 50: Παράγοντας ΗΓΕΣΙΑ ΜΕ ΒΑΣΗ ΕΣΩΤΕΡΙΚΕΣ ΑΞΙΕΣ ΚΑΙ ΕΠΑΝΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ (MLQ)
διευθυντών και προϊσταμένων

Statistics

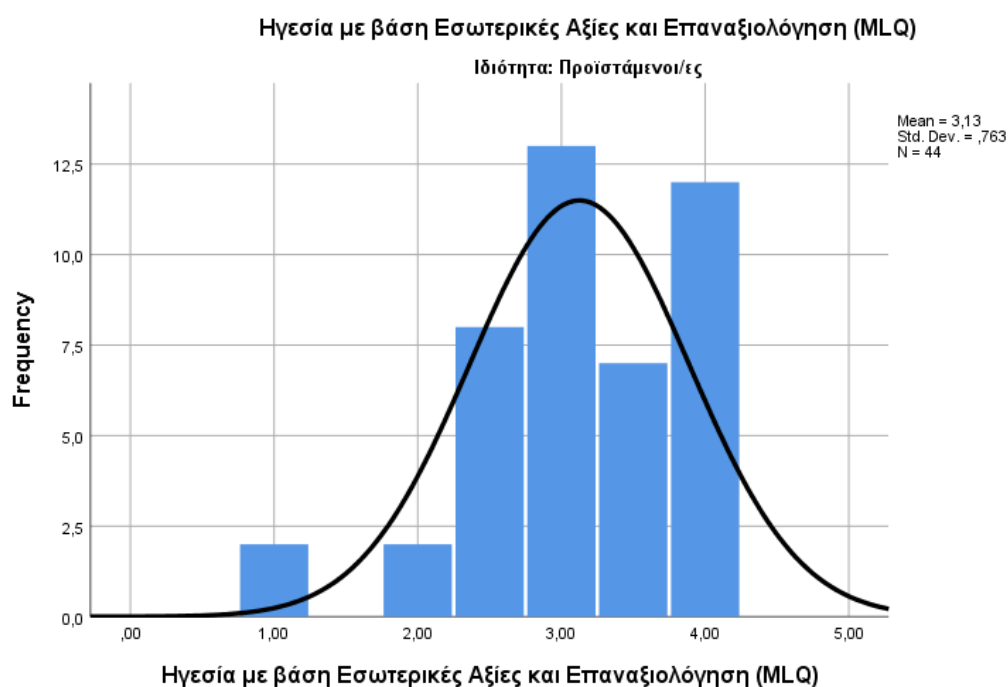
Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση
(MLQ)

Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean		3,1066
	Median		3,0000
	Mode		3,00
	Std. Deviation		,70778
	Variance		,501
	Minimum		1,00
	Maximum		4,00
Προϊστάμενοι/ες	N	Valid	44
		Missing	0
	Mean		3,1250
	Median		3,0000
	Mode		3,00
	Std. Deviation		,76345
	Variance		,583
	Minimum		1,00
	Maximum		4,00

Η συγκεκριμένη μεταβλητή της ηγεσίας με βάση τις εσωτερικές αξίες και την επαναξιολόγηση προέκυψε ως μέσος όρος 2 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (MLQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 0 ως το 4. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 4 και η ελάχιστη 0. Στον παραπάνω πίνακα 38 για τους/τις διευθυντές/ντρίες ο μέσος όρος είναι το 3,1 όπως και για τους προϊσταμένους/μενες. Αυτό φανερώνει υψηλό επίπεδο της παραπάνω ηγεσίας. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.53



Διάγραμμα 6.54

Ικανοποίηση από τα Αποτελέσματα της Ηγετικής Συμπεριφοράς (MLQ)

Πίνακας 51: Παράγοντας ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΟ ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΗΓΕΤΙΚΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων

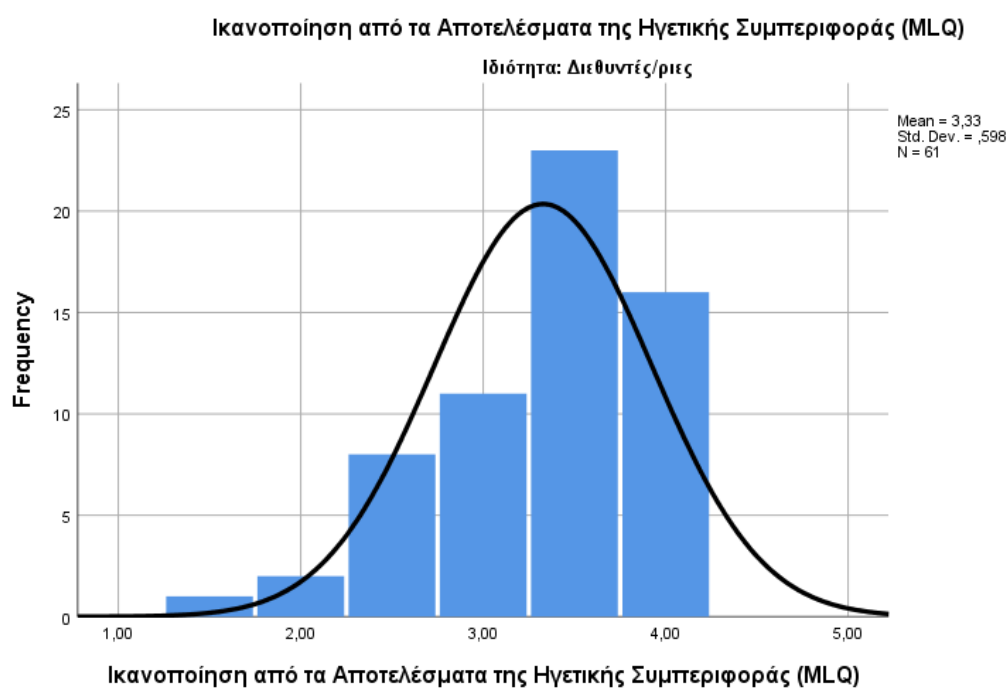
Statistics

Ικανοποίηση από τα Αποτελέσματα της Ηγετικής Συμπεριφοράς (MLQ)

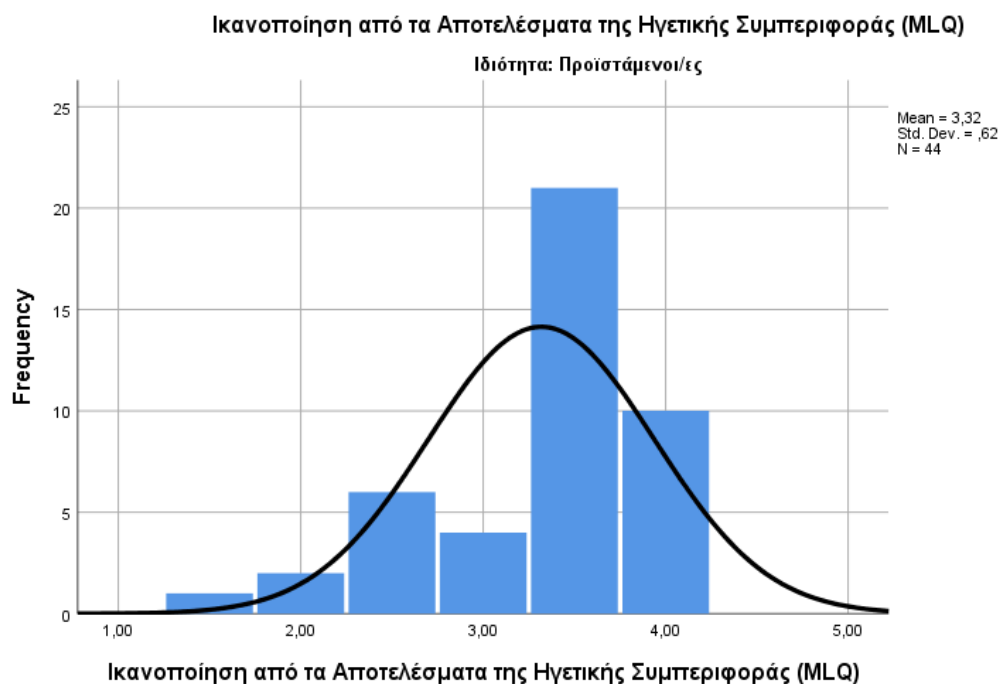
Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean	3,3279	
	Median	3,5000	
	Mode	3,50	
	Std. Deviation	,59781	
	Variance	,357	
	Minimum	1,50	
	Maximum	4,00	
	Προϊστάμενοι/ες	N	Valid

	Missing	0
Mean		3,3182
Median		3,5000
Mode		3,50
Std. Deviation		,62030
Variance		,385
Minimum		1,50
Maximum		4,00

Η συγκεκριμένη μεταβλητή προέκυψε ως μέσος όρος 2 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (MLQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 0 ως το 4. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 4 και η ελάχιστη 0. Στον παραπάνω πίνακα 39 για τους/τις διευθυντές/ντριες ο μέσος όρος είναι το 3,3 όπως και για τους προϊσταμένους/μενες. Αυτό φανερώνει υψηλό επίπεδο ικανοποίησης από τα αποτελέσματα της ηγεσίας. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.55



Διάγραμμα 6.56

Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)

Πίνακας 52: Παράγοντας ΕΞΑΤΟΜΙΚΕΥΜΕΝΗ ΚΙΝΗΤΟΠΟΙΗΣΗ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων

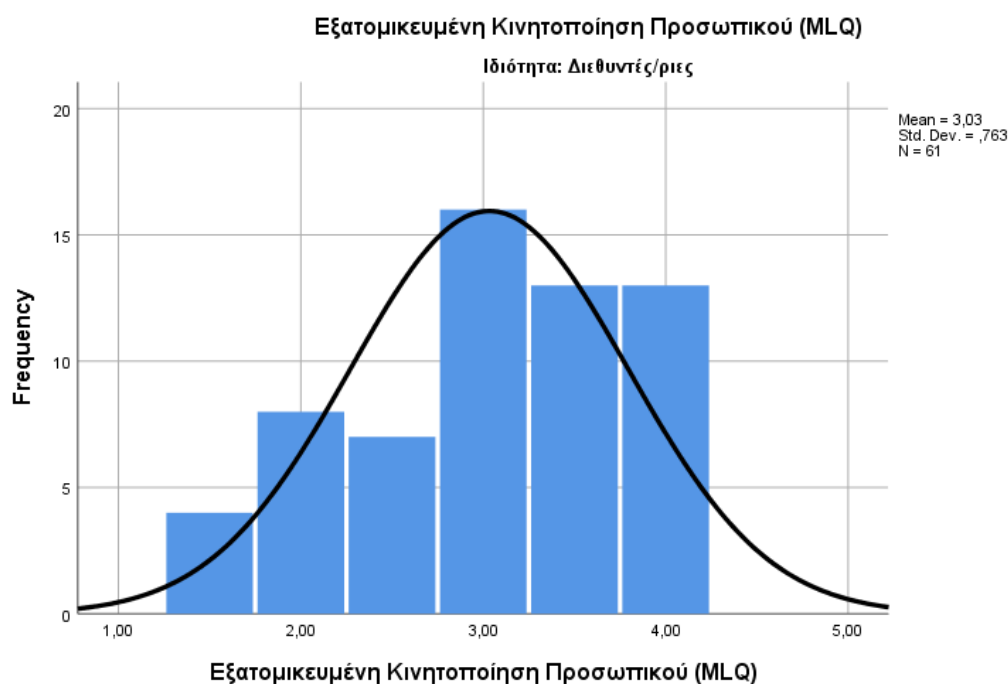
Statistics

Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)

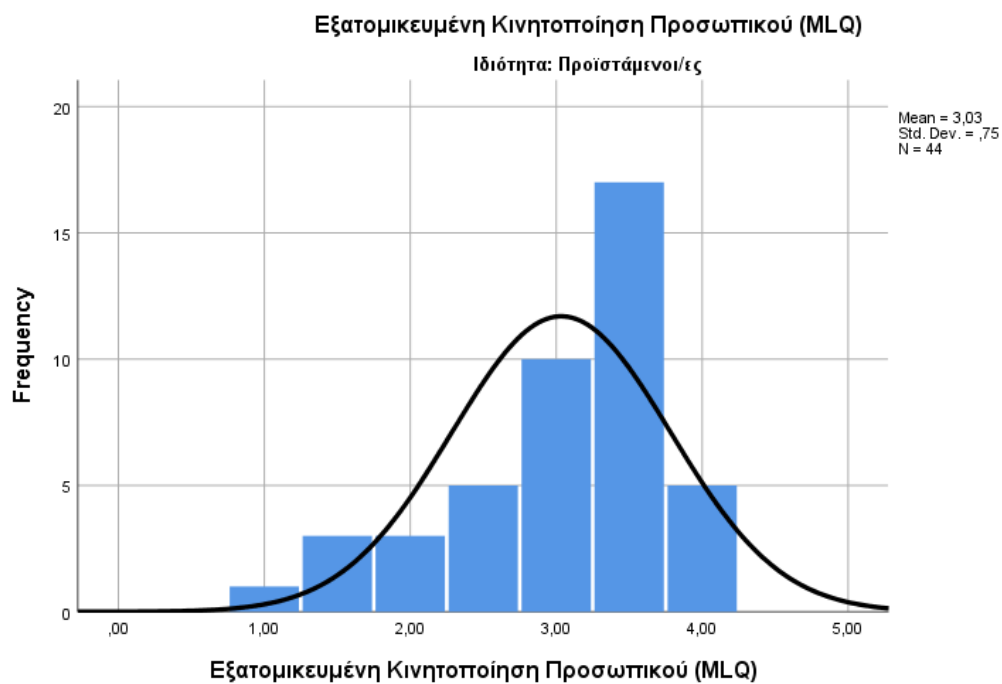
Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean	3,0328	
	Median	3,0000	
	Mode	3,00	
	Std. Deviation	,76305	
	Variance	,582	
	Minimum	1,50	
	Maximum	4,00	

Προϊστάμενοι/ες	N	Valid	44
		Missing	0
	Mean		3,0341
	Median		3,2500
	Mode		3,50
	Std. Deviation		,75018
	Variance		,563
	Minimum		1,00
	Maximum		4,00

Η παραπάνω μεταβλητή της εξατομικευμένης κινητοποίησης του προσωπικού προέκυψε ως μέσος όρος 2 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (MLQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 0 ως το 4. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 4 και η ελάχιστη 0. Στον παραπάνω πίνακα 40 για τους/τις διευθυντές/ντριες ο μέσος όρος είναι το 3 όπως και για τους προϊσταμένους/μενες. Αυτό φανερώνει υψηλό επίπεδο εξατομικευμένης κινητοποίησης του προσωπικού. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.57



Διάγραμμα 6.58

Πολυδιάστατη Επίλυση Προβλημάτων (MLQ)

Πίνακας 53: Παράγοντας ΠΟΛΥΔΙΑΣΤΑΤΗ ΕΠΙΛΥΣΗ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΩΝ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων

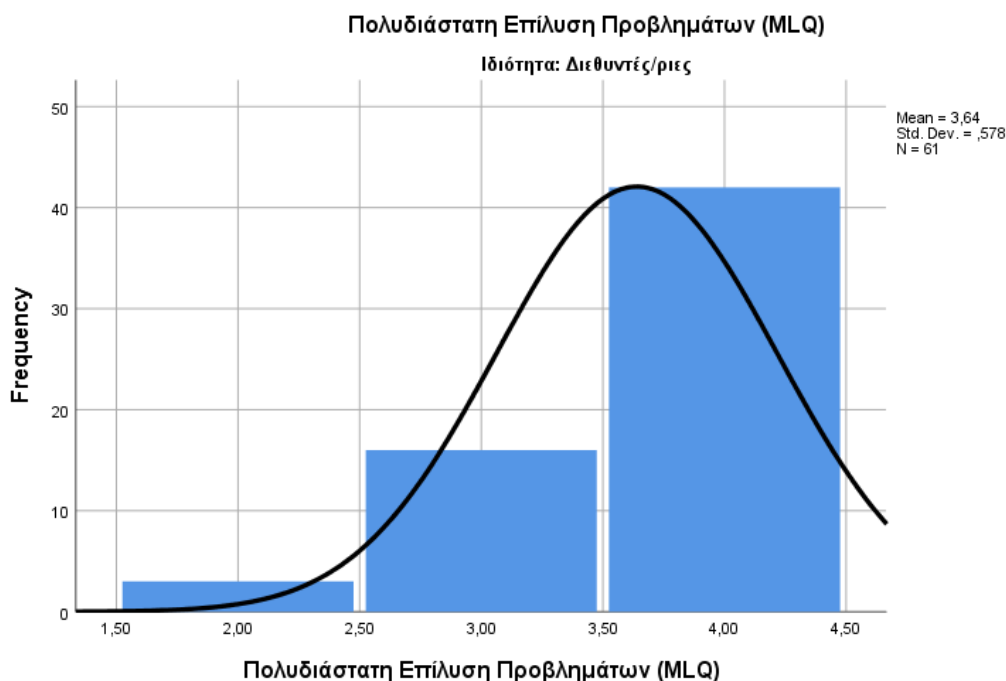
Statistics

Πολυδιάστατη Επίλυση Προβλημάτων (MLQ)

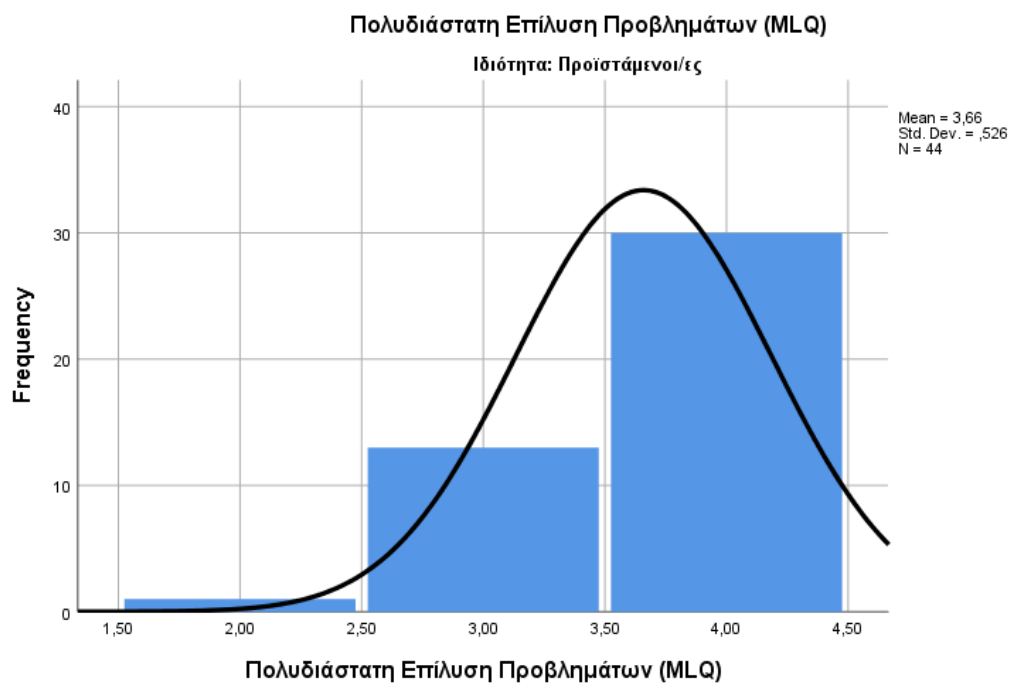
Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean	3,6393	
	Median	4,0000	
	Mode	4,00	
	Std. Deviation	,57830	
	Variance	,334	
	Minimum	2,00	

Προϊστάμενοι/ες	Maximum		4,00
	N	Valid	44
		Missing	0
	Mean		3,6591
	Median		4,0000
	Mode		4,00
	Std. Deviation		,52576
	Variance		,276
	Minimum		2,00
	Maximum		4,00

Η μεταβλητή αυτή προέκυψε ως μέσος όρος 1 ερώτησης του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (MLQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 0 ως το 4. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 4 και η ελάχιστη 0. Στον παραπάνω πίνακα 41 για τους/τις διευθυντές/ντριες ο μέσος όρος είναι το 3,6 όπως και για τους προϊσταμένους/μενες. Αυτό φανερώνει υψηλό επίπεδο στην πολυδιάστατη επίλυση προβλημάτων. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.59



Διάγραμμα 6.60

Απουσία Ηγεσίας (MLQ)

Πίνακας 54: Παράγοντας ΑΠΟΥΣΙΑ ΗΓΕΣΙΑΣ (MLQ) διευθυντών και προϊσταμένων

Statistics

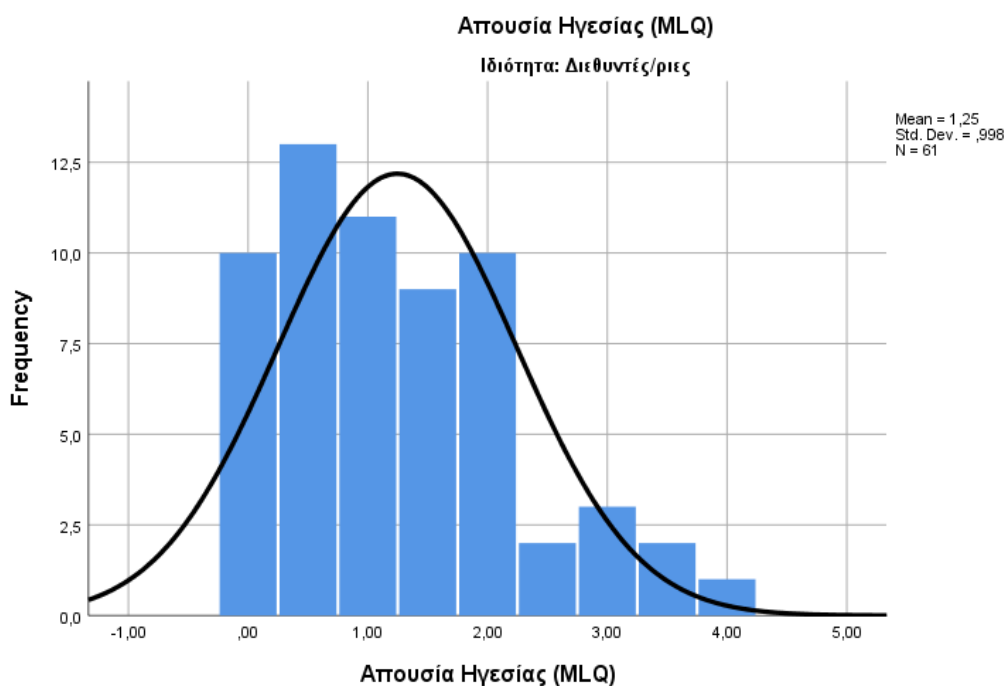
Απουσία Ηγεσίας (MLQ)

Διευθυντές/ριες	N	Valid	61
		Missing	0
	Mean	1,2459	
	Median	1,0000	
	Mode	,50	
	Std. Deviation	,99843	
	Variance	,997	
	Minimum	,00	
	Maximum	4,00	

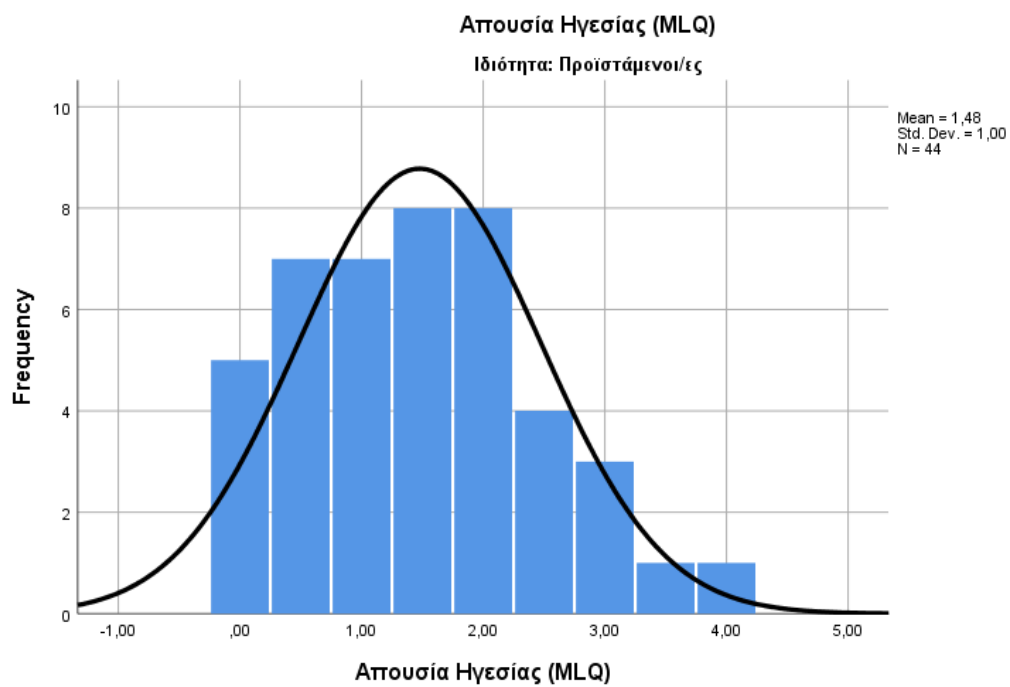
Προϊστάμενοι/ες	N	Valid	44
		Missing	0
	Mean		1,4773
	Median		1,5000
	Mode		1,50 ^a
	Std. Deviation		,99974
	Variance		,999
	Minimum		,00
	Maximum		4,00

a. Multiple modes exist. The smallest value is shown

Τέλος, η απουσία ηγεσίας ως μεταβλητή προέκυψε ως μέσος όρος 2 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (MLQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 0 ως το 4. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 4 και η ελάχιστη 0. Στον παραπάνω πίνακα 42 για τους/τις διευθυντές/ντριες ο μέσος όρος είναι το 1,2 και για τους προϊσταμένους/μενες 1,4. Αυτό φανερώνει χαμηλό επίπεδο απουσίας ηγεσίας. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.61



Διάγραμμα 6.62

Στατιστικά εκπαιδευτικών και νηπιαγωγών

A1. Φύλο

Πίνακας 55: Φύλο εκπαιδευτικών

Statistics^a

A1. Φύλο

N	Valid	435
	Missing	0

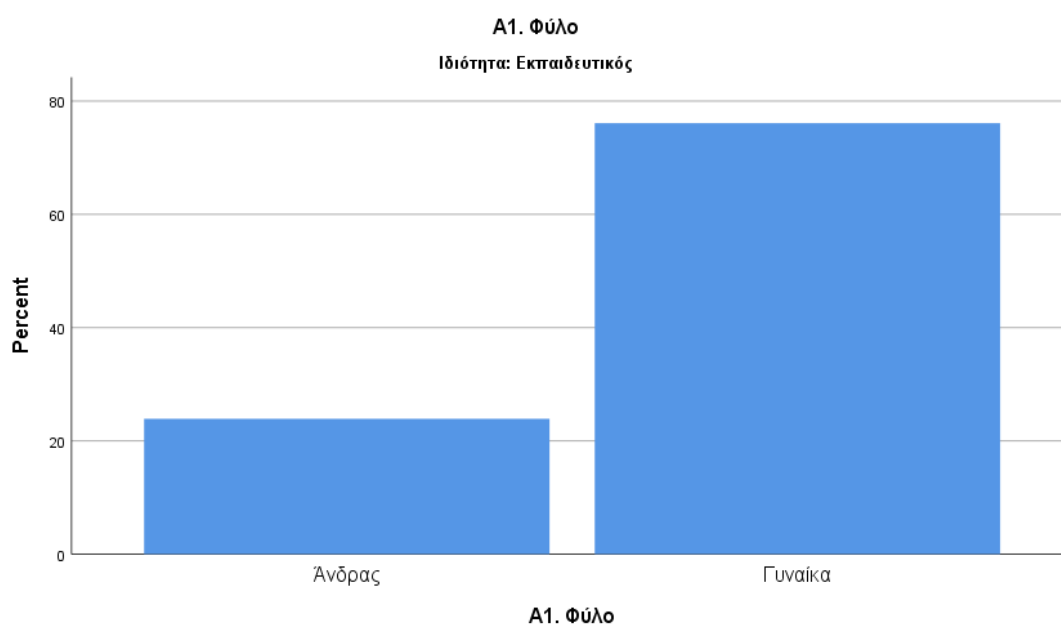
a. Ιδιότητα = Εκπαιδευτικός

A1. Φύλο^a

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ανδρας	104	23.9	23.9	23.9
	Γυναίκα	331	76.1	76.1	100.0
	Total	435	100.0	100.0	

a. Ιδιότητα = Εκπαιδευτικός

Στον παραπάνω πίνακα 43 φαίνεται η συμμετοχή των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα και εργάζονται στο δημοτικό σχολείο ανά φύλο. Παρατηρούμε ότι οι άνδρες επί συνόλου 435 συμμετεχόντων είναι 104 με ποσοστό 23,9% ενώ οι γυναίκες 331 με ποσοστό 76,1%. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.63

A2. Ηλικία

Πίνακας 56: Ηλικία εκπαιδευτικών

Statistics^a

A2. Ηλικία

N	Valid	435
	Missing	0

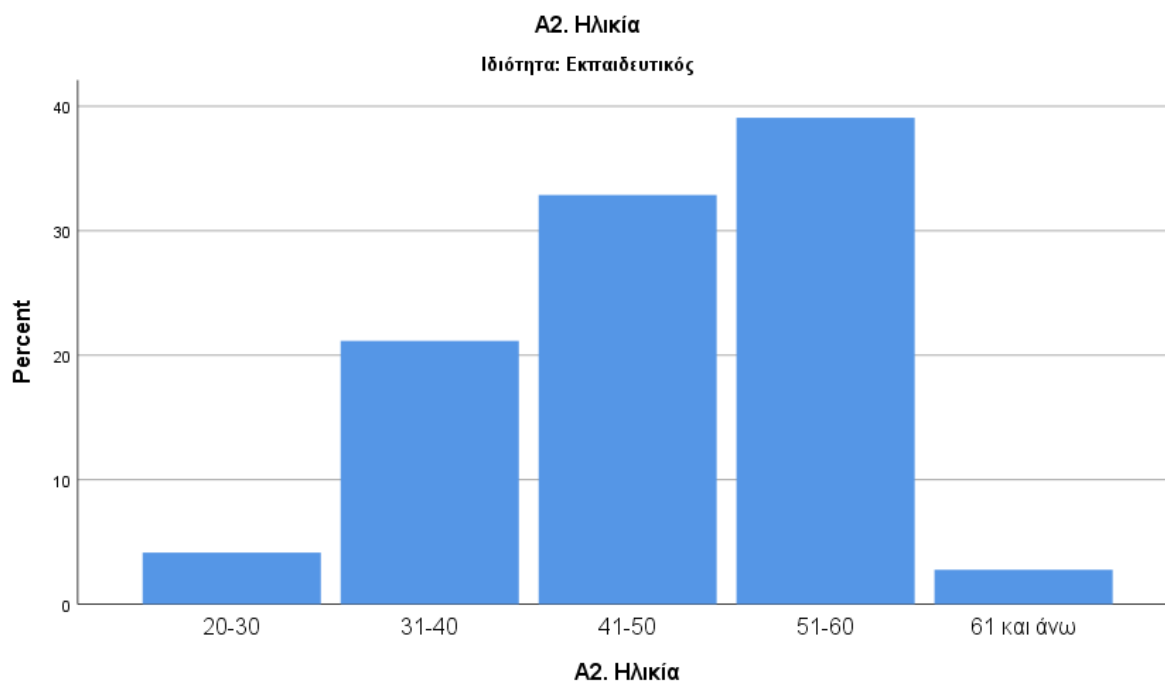
a. Ιδιότητα = Εκπαιδευτικός

A2. Ηλικία^a

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	20-30	18	4.1	4.1	4.1
	31-40	92	21.1	21.1	25.3
	41-50	143	32.9	32.9	58.2
	51-60	170	39.1	39.1	97.2
	61 και άνω	12	2.8	2.8	100.0
	Total	435	100.0	100.0	

a. Ιδιότητα = Εκπαιδευτικός

Από τον προηγούμενο πίνακα 44 προκύπτει πως από το συνολικό δείγμα των 435 συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, οι 18 ήταν στην ηλικία από 20-30 ετών (ποσοστό 4,1%), οι 92 (ποσοστό 21,1%) ήταν από 31 έως 40 ετών, οι 143 (ποσοστό 32,9%) ήταν από 41 έως 50 ετών, οι 170 (39,1%) ήταν από 51 ως 60 και οι 12 (ποσοστό 2,8%) από 60 και άνω. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται και στο ακόλουθο διάγραμμα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.64

A3. Σπουδές

Πίνακας 57: Σπουδές εκπαιδευτικών

Statistics^a

A3. Σπουδές

N	Valid	435
	Missing	0

a. Ιδιότητα = Εκπαιδευτικός

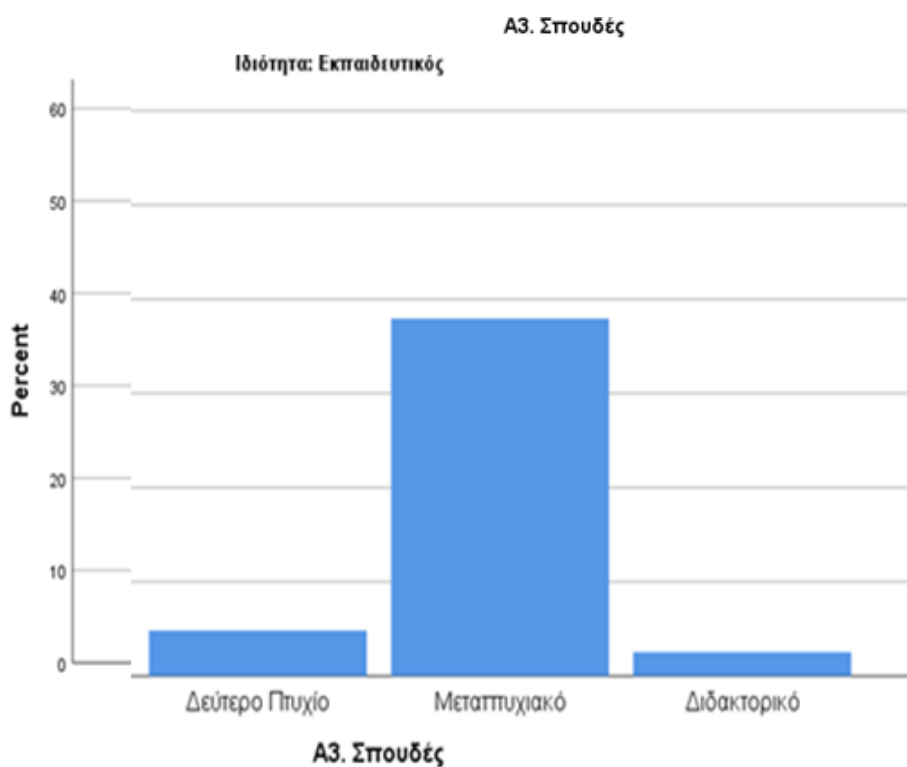
A3. Σπουδές^a

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid				
Δεύτερο Πτυχίο	21	4.8	4.8	59.5

Μεταπτυχιακό	165	37.9	37.9	97.5
Διδακτορικό	11	2.5	2.5	100.0
Total	435	100.0	100.0	

a. Ιδιότητα = Εκπαιδευτικός

Στο επίπεδο των σπουδών κι όπως εμφανίζεται η πρώτη μεταβλητή της κατοχής δεύτερου πτυχίου διαπιστώνουμε ότι 21 εκπαιδευτικοί διαθέτουν δευτερο τίτλο σπουδών (ποσοστό 4,8%), οι 165 μεταπτυχιακό τίτλο (ποσοστό 37,9%) και οι 11 (ποσοστό 2,5%) διδακτορικό. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται και στο ακόλουθο διάγραμμα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.65

A4. Έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός στη Δημόσια Εκπαίδευση

Πίνακας 58: Έτη προϋπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση των εκπαιδευτικών

A4. Έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός στη Δημόσια Εκπαίδευση

N	Valid	435
	Missing	0

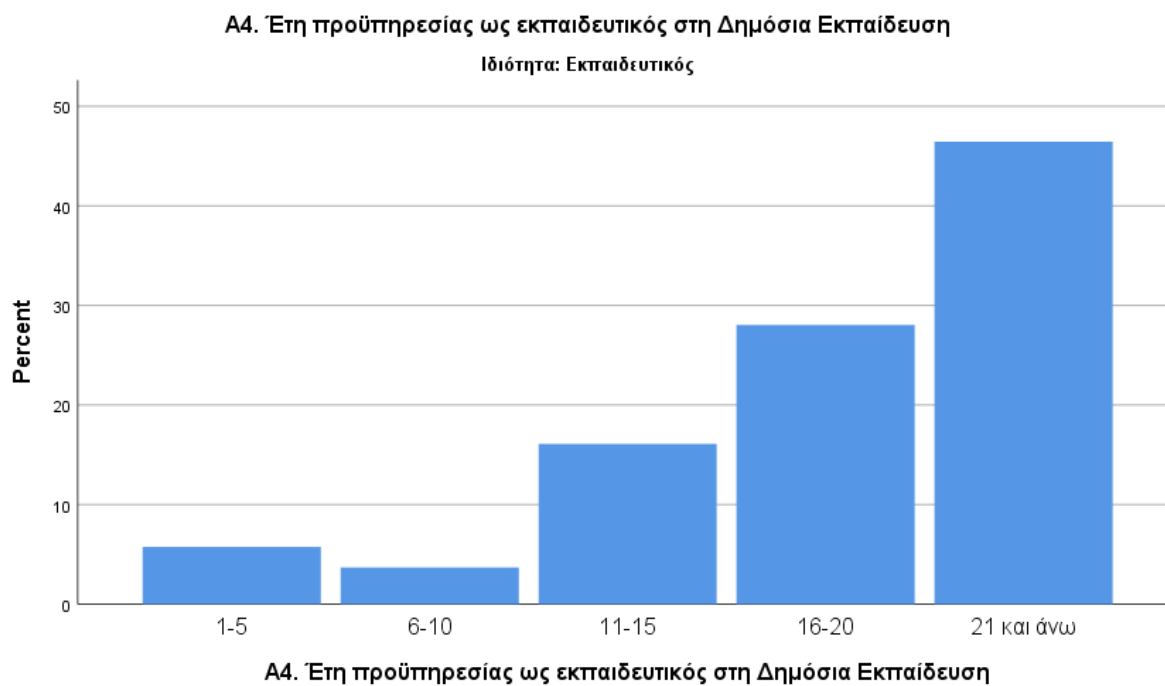
a. Ιδιότητα = Εκπαιδευτικός

A4. Έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός στη Δημόσια Εκπαίδευση^a

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1-5	25	5.7	5.7	5.7
	6-10	16	3.7	3.7	9.4
	11-15	70	16.1	16.1	25.5
	16-20	122	28.0	28.0	53.6
	21 και άνω	202	46.4	46.4	100.0
	Total	435	100.0	100.0	

a. Ιδιότητα = Εκπαιδευτικός

Από τον προηγούμενο πίνακα 46 προκύπτει πως από το συνολικό δείγμα των 435 συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, οι 25 με ποσοστό 5,7% είχαν από 1-5 έτη προϋπηρεσίας, οι 16 με ποσοστό 3,7% είχαν από 6 έως και 10 χρόνια υπηρεσίας, οι 70 με ποσοστό 16,1% είχαν 11 έως 15, οι 122 με ποσοστό 28% 16 έως 20 και οι 202 με ποσοστό 46,4% είχαν 21 και άνω. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται και στο ακόλουθο διάγραμμα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.66

A5. Σχέση Εργασίας

Πίνακας 59: Σχέση εργασίας εκπαιδευτικού

A5. Σχέση Εργασίας

N	Valid	435
	Missing	0

a. Ιδιότητα = Εκπαιδευτικός

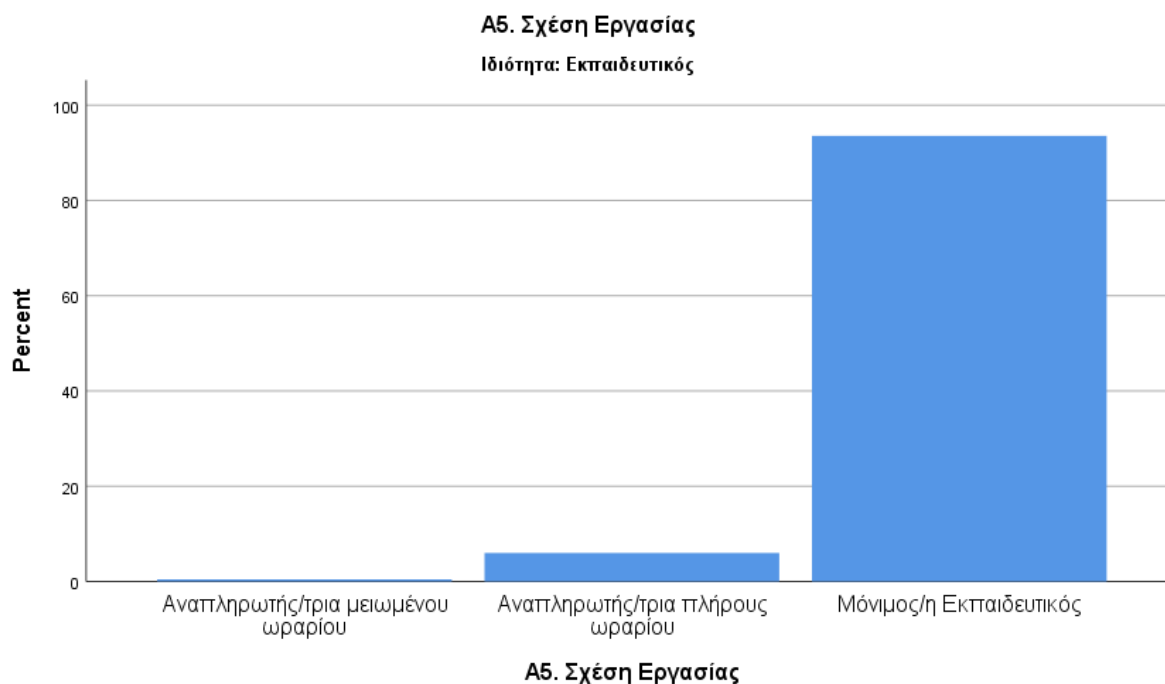
A5. Σχέση Εργασίας^a

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αναπληρωτής/τρια μειωμένου ωραρίου	2	.5	.5	.5

Αναπληρωτής/τρια πλήρους ωραρίου	26	6.0	6.0	6.4
Μόνιμος/η Εκπαιδευτικός	407	93.6	93.6	100.0
Total	435	100.0	100.0	

a. Ιδιότητα = Εκπαιδευτικός

Σε ό,τι αφορά τη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών φαίνεται από τον παραπάνω πίνακα 47 ότι το μεγαλύτερο ποσοστό εργάζεται με μόνιμη σχέση εργασίας (407 από 435 και ποσοστό 93,6%). Οι 2 με ποσοστό 0,5% είναι αναπληρωτές μειωμένου ωραρίου και οι 26 με ποσοστό 6% αναπληρωτές πλήρους ωραρίου. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται και στο ακόλουθο διάγραμμα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.67

Ιδιότητα = Νηπιαγωγός

A1. Φύλο

Πίνακας 60: Φύλο νηπιαγωγών

Statistics^a

A1. Φύλο

N	Valid	76
	Missing	0

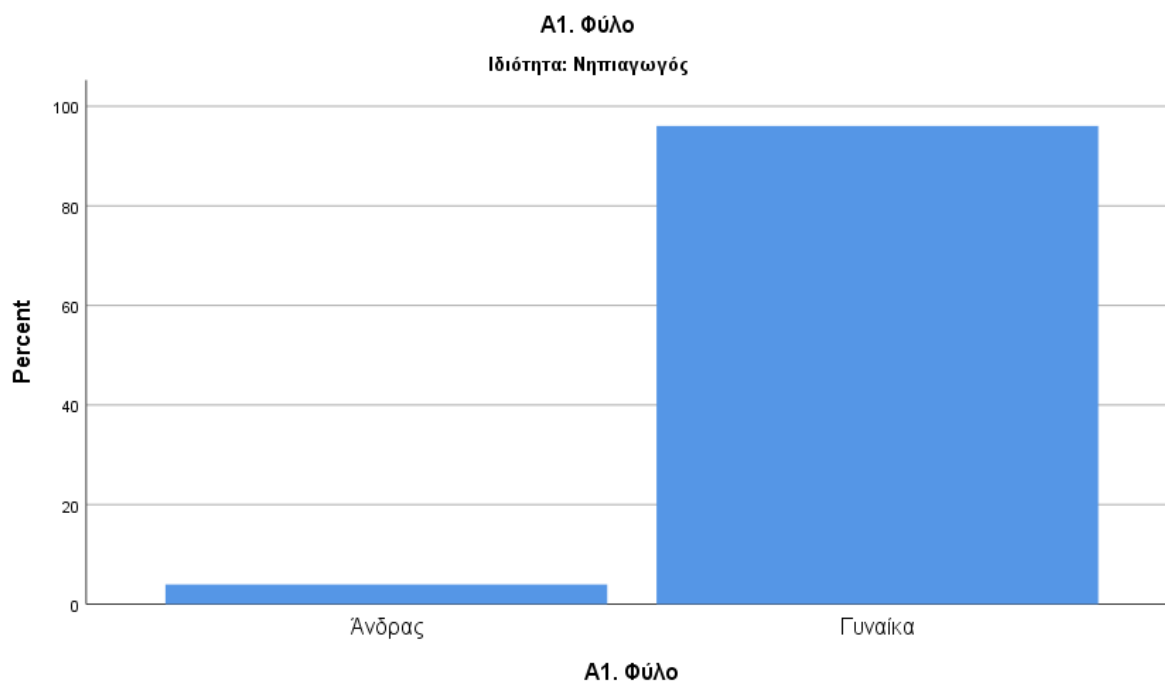
a. Ιδιότητα = Νηπιαγωγός

A1. Φύλο^a

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ανδρας	3	3.9	3.9	3.9
	Γυναίκα	73	96.1	96.1	100.0
	Total	76	100.0	100.0	

a. Ιδιότητα = Νηπιαγωγός

Στον παραπάνω πίνακα 48 φαίνεται η συμμετοχή των υφισταμένων νηπιαγωγών που συμμετείχαν στην έρευνα και εργάζονται στο νηπιαγωγείο ανά φύλο. Παρατηρούμε ότι οι άνδρες επί συνόλου 76 συμμετεχόντων είναι 3 με ποσοστό 3,9% ενώ οι γυναίκες 73 με ποσοστό 96,1%. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.68

A2. Ηλικία

Πίνακας 61: Ηλικία νηπιαγωγών

Statistics^a

A2. Ηλικία

N	Valid	76
	Missing	0

a. Ιδιότητα = Νηπιαγωγός

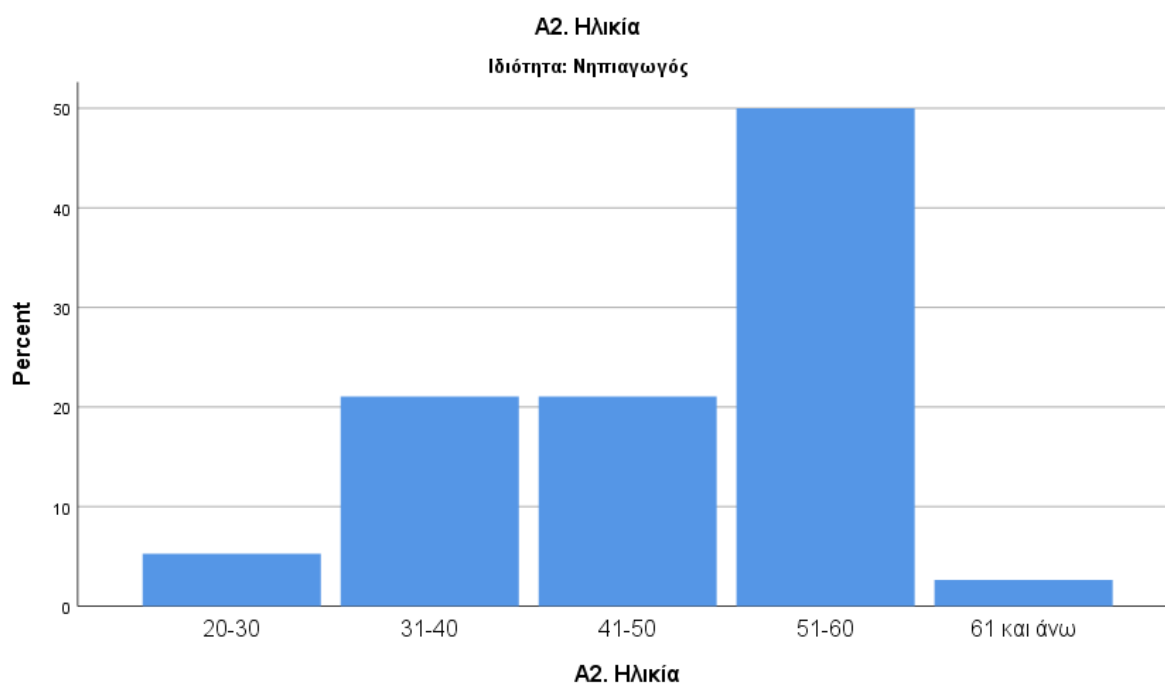
A2. Ηλικία^a

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent

Valid	20-30	4	5.3	5.3	5.3
	31-40	16	21.1	21.1	26.3
	41-50	16	21.1	21.1	47.4
	51-60	38	50.0	50.0	97.4
	61 και άνω	2	2.6	2.6	100.0
	Total	76	100.0	100.0	

a. Ιδιότητα = Νηπιαγωγός

Από τον προηγούμενο πίνακα 49 προκύπτει πως από το συνολικό δείγμα των 76 συμμετεχόντων νηπιαγωγών, οι 4 ήταν στην ηλικία από 20-30 ετών (ποσοστό 5,3%), οι 16 (ποσοστό 21,1%) ήταν από 31 έως 40 ετών, οι 16 (ποσοστό 21,1%) ήταν από 41 έως 50 ετών, οι 38 (50%) ήταν από 51 ως 60 και οι 2 (ποσοστό 2,6%) από 60 και άνω. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται και στο ακόλουθο διάγραμμα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.69

A3. Σπουδές

Πίνακας 62: Σπουδές νηπιαγωγών

Statistics^a

A3. Σπουδές

N	Valid	76
	Missing	0

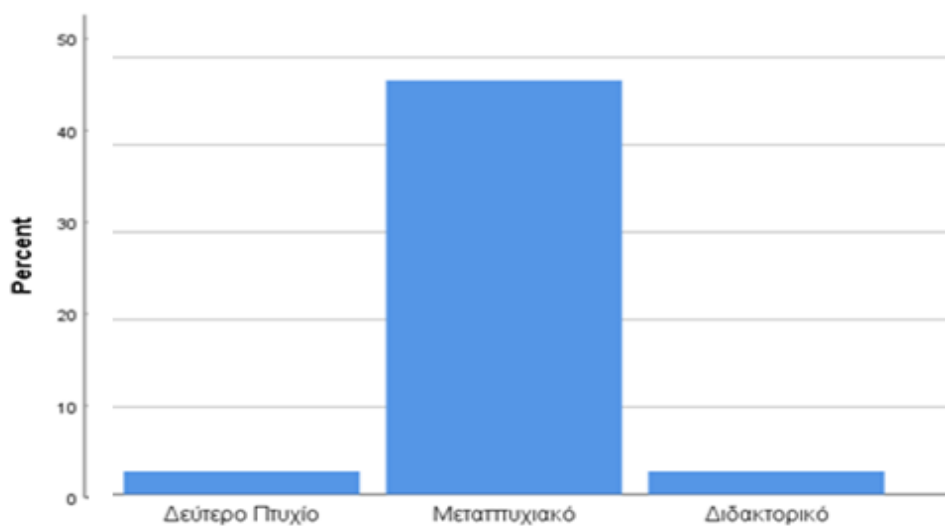
a. Ιδιότητα = Νηπιαγωγός

A3. Σπουδές^a

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid				
Δεύτερο Πτυχίο	2	2.6	2.6	50.0
Μεταπτυχιακό	36	47.4	47.4	97.4
Διδακτορικό	2	2.6	2.6	100.0
Total	76	100.0	100.0	

a. Ιδιότητα = Νηπιαγωγός

Από τον προηγούμενο πίνακα 50 προκύπτει πως από το συνολικό δείγμα των 76 συμμετεχόντων νηπιαγωγών, οι 2 κατέχουν 2^ο πτυχίο (ποσοστό 2,6%), οι 36 μεταπτυχιακό (ποσοστό 47,4%), οι 2 διδακτορικό (ποσοστό 2,6%) Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται και στο ακόλουθο διάγραμμα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.70

A4. Έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός στη Δημόσια Εκπαίδευση

Πίνακας 63: Έτη προϋπηρεσίας νηπιαγωγού στη δημόσια εκπαίδευση

Statistics^a

A4. Έτη προϋπηρεσίας ως
εκπαιδευτικός στη Δημόσια
Εκπαίδευση

N	Valid	76
	Missing	0

a. Ιδιότητα = Νηπιαγωγός

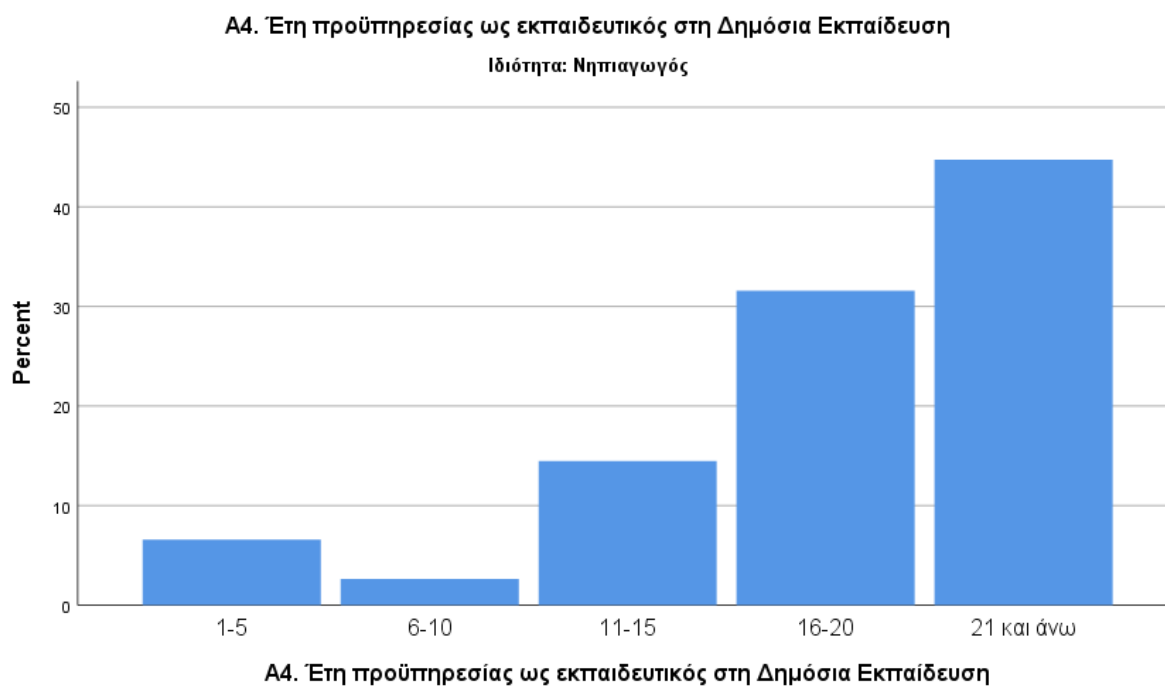
A4. Έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός στη Δημόσια Εκπαίδευση^a

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1-5	5	6.6	6.6	6.6
	6-10	2	2.6	2.6	9.2

11-15	11	14.5	14.5	23.7
16-20	24	31.6	31.6	55.3
21 και άνω	34	44.7	44.7	100.0
Total	76	100.0	100.0	

a. Ιδιότητα = Νηπιαγωγός

Από τον προηγούμενο πίνακα 51 προκύπτει πως από το συνολικό δείγμα των 76 συμμετεχόντων νηπιαγωγών, οι 5 με ποσοστό 6,6% είχαν από 1-5 έτη προϋπηρεσίας, οι 2 με ποσοστό 2,6% είχαν από 6 έως και 10 χρόνια υπηρεσίας, οι 11 με ποσοστό 14,5% είχαν 11 έως 15, οι 24 με ποσοστό 31,6% 16 έως 20 και οι 34 με ποσοστό 44,7% είχαν 21 και άνω. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται και στο ακόλουθο διάγραμμα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.71

A5. Σχέση Εργασίας

Πίνακας 64: Σχέση εργασίας νηπιαγωγού

Statistics^a

A5. Σχέση Εργασίας

N	Valid	76
	Missing	0

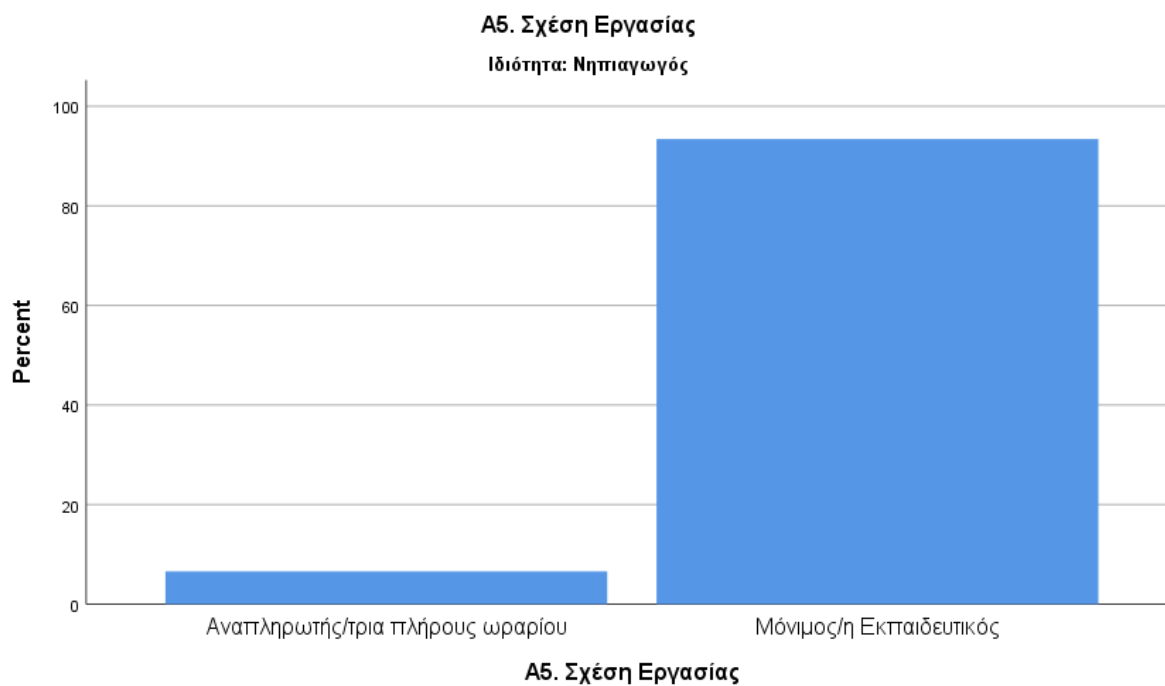
a. Ιδιότητα = Νηπιαγωγός

A5. Σχέση Εργασίας^a

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αναπληρωτής/τρια πλήρους ωραρίου	5	6.6	6.6	6.6
	Μόνιμος/η Εκπαιδευτικός	71	93.4	93.4	100.0
	Total	76	100.0	100.0	

a. Ιδιότητα = Νηπιαγωγός

Σε ό,τι αφορά τη σχέση εργασίας των νηπιαγωγών φαίνεται από τον παραπάνω πίνακα 52 ότι το μεγαλύτερο ποσοστό εργάζεται με μόνιμη σχέση εργασίας (71 από 76 και ποσοστό 93,4%). Οι 5 με ποσοστό 6,6% είναι αναπληρωτές πλήρους ωραρίου. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται και στο ακόλουθο διάγραμμα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.72

Συνεχίζοντας την περιγραφή των στατιστικών ευρημάτων περνάμε στις απαντήσεις που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί και οι νηπιαγωγοί στα ερωτηματολόγια που συμπλήρωσαν για την ηγεσία και την επαγγελματική ικανοποίηση.

Ιδιότητα = Εκπαιδευτικός

Μετασχηματιστική Ηγεσία (MLQ)

Πίνακας 65: Παράγοντας ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ (MLQ) εκπαιδευτικών

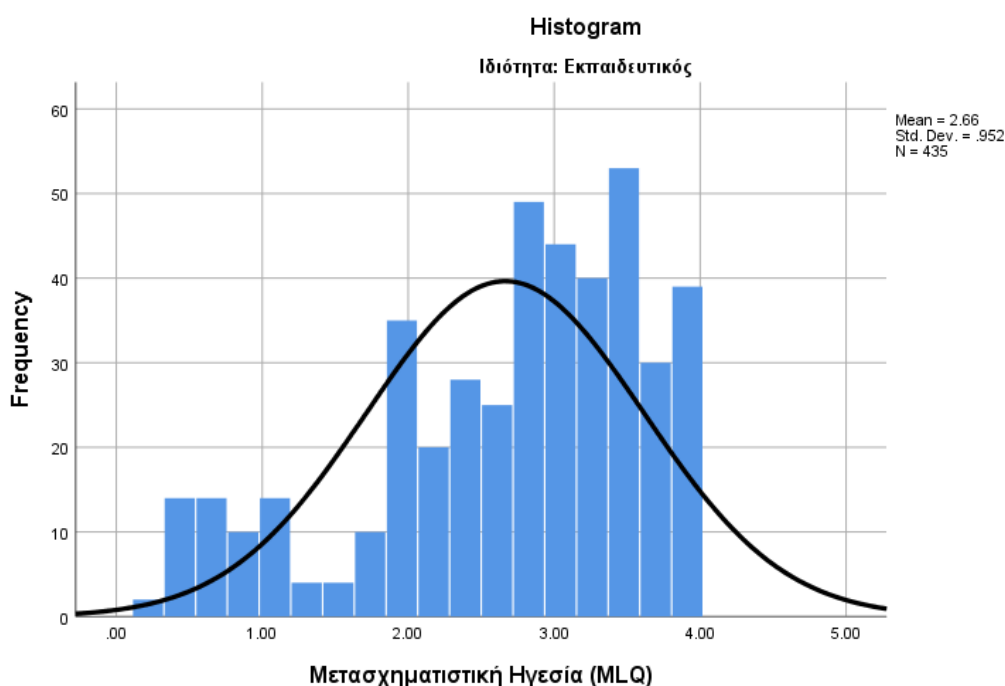
Statistics^a

Μετασχηματιστική Ηγεσία
(MLQ)

N	Valid	435
	Missing	0
Mean		2.6639
Std. Deviation		.95159
Variance		.906
Minimum		.22
Maximum		4.00

α. Ιδιότητα = Εκπαιδευτικός

Η μεταβλητή αυτή προέκυψε ως μέσος όρος 23 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (MLQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 0 ως το 4. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 4 και η ελάχιστη 0. Στον παραπάνω πίνακα 53 για τους/τις εκπαιδευτικούς σε ό,τι αφορά τους διευθυντές τους ο μέσος όρος είναι το 2,66. Αυτό φανερώνει λίγο πάνω από το μέτριο επίπεδο μετασχηματιστικής ηγεσίας. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.73

Παθητική Ηγεσία & Ηγεσία Αποφυγής (MLQ)

Πίνακας 66: Παράγοντας ΠΑΘΗΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ & ΗΓΕΣΙΑ ΑΠΟΦΥΓΗΣ (MLQ) εκπαιδευτικών

Statistics^a

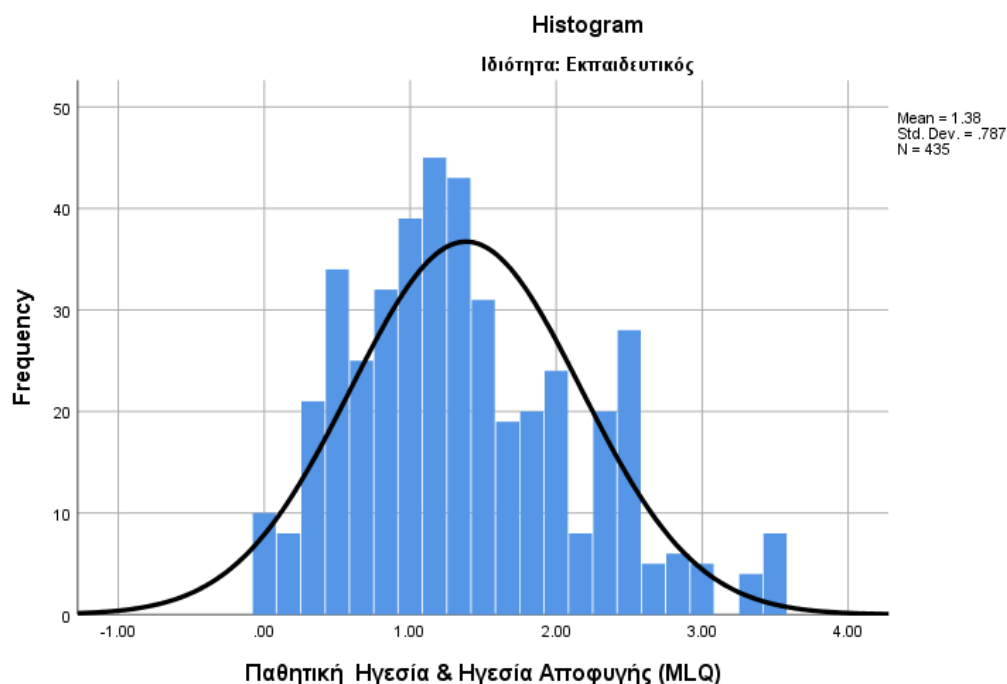
Παθητική Ηγεσία & Ηγεσία Αποφυγής
(MLQ)

N	Valid	435
	Missing	0

Mean	1.3816
Std. Deviation	.78743
Variance	.620
Minimum	.00
Maximum	3.50

a. Ιδιότητα = Εκπαιδευτικός

Η μεταβλητή αυτή προέκυψε ως μέσος όρος 6 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (MLQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 0 ως το 4. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 4 και η ελάχιστη 0. Στον παραπάνω πίνακα 54 για τους/τις εκπαιδευτικούς σε ό,τι αφορά τους διευθυντές τους ο μέσος όρος είναι το 1,38. Αυτό φανερώνει κάτω από το μέτριο επίπεδο (χαμηλό) παθητικής ηγεσίας. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.74

Συναλλακτική Ηγεσία (MLQ)

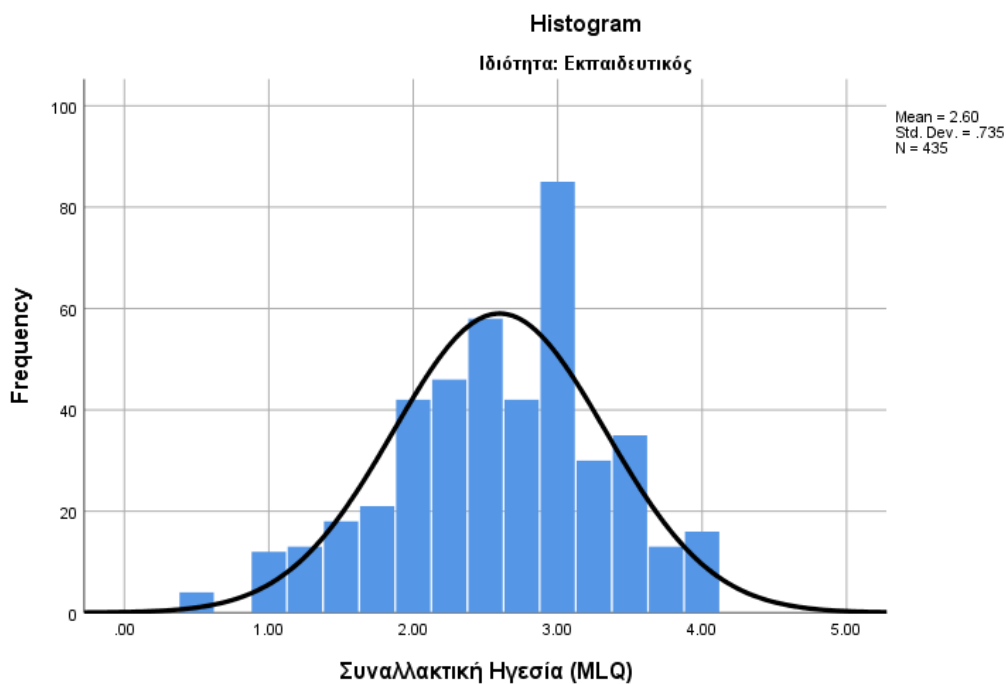
Statistics^a

Συναλλακτική Ηγεσία (MLQ)

N	Valid	435
	Missing	0
Mean		2.5971
Std. Deviation		.73500
Variance		.540
Minimum		.50
Maximum		4.00

a. Ιδιότητα = Εκπαιδευτικός

Η μεταβλητή αυτή προέκυψε ως μέσος όρος 7 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (MLQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 0 ως το 4. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 4 και η ελάχιστη 0. Στον παραπάνω πίνακα 55 για τους/τις εκπαιδευτικούς σε ό,τι αφορά τους διευθυντές τους ο μέσος όρος είναι το 2,59. Αυτό φανερώνει λίγο πάνω από το μέτριο επίπεδο συναλλακτικής ηγεσίας. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.75

Εξατομικευμένη Ηγεσία με Βάση την Επίδοση (MLQ)

Πίνακας 68: Παράγοντας ΕΞΑΤΟΜΙΚΕΥΜΕΝΗ ΗΓΕΣΙΑ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗΝ ΕΠΙΔΟΣΗ (MLQ) εκπαιδευτικών

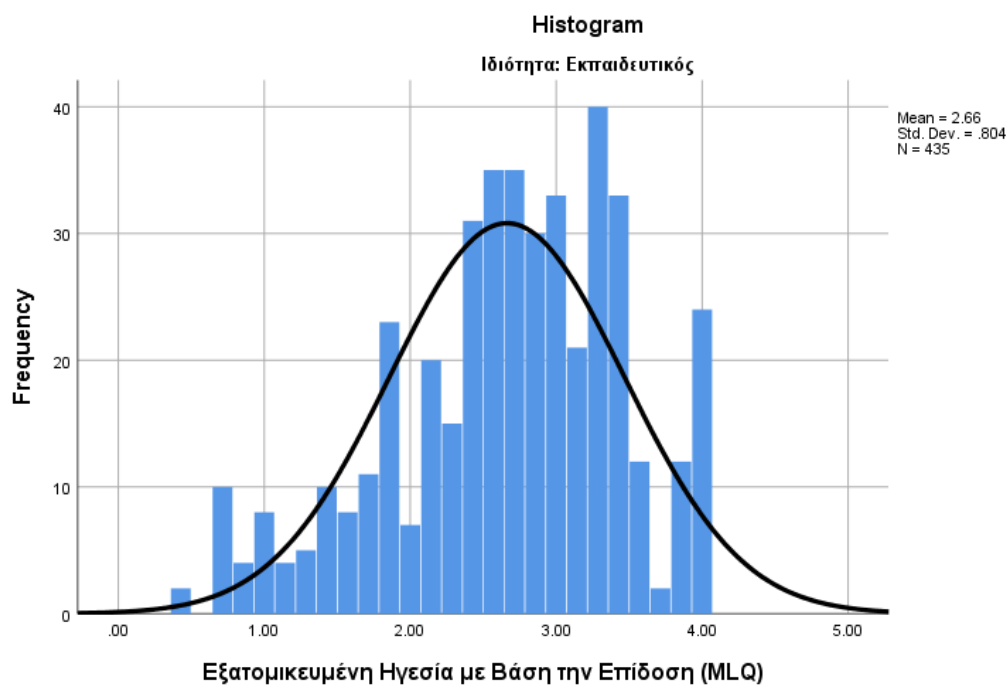
Statistics^a

Εξατομικευμένη Ηγεσία με
Βάση την Επίδοση (MLQ)

N	Valid	435
	Missing	0
Mean		2.6624
Std. Deviation		.80447
Variance		.647
Minimum		.43
Maximum		4.00

a. Ιδιότητα = Εκπαιδευτικός

Η μεταβλητή αυτή προέκυψε ως μέσος όρος 7 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (MLQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 0 ως το 4. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 4 και η ελάχιστη 0. Στον παραπάνω πίνακα 56 για τους/τις εκπαιδευτικούς σε ό,τι αφορά τους διευθυντές τους ο μέσος όρος είναι το 2,66. Αυτό φανερώνει λίγο πάνω από το μέτριο επίπεδο ηγεσίας προσανατολισμένης στην επίδοση. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.76

Συνολικό Σκορ MLQ

Πίνακας 69: Συνολικό σκόρ MLQ νεκπαιδευτικών

Statistics^a

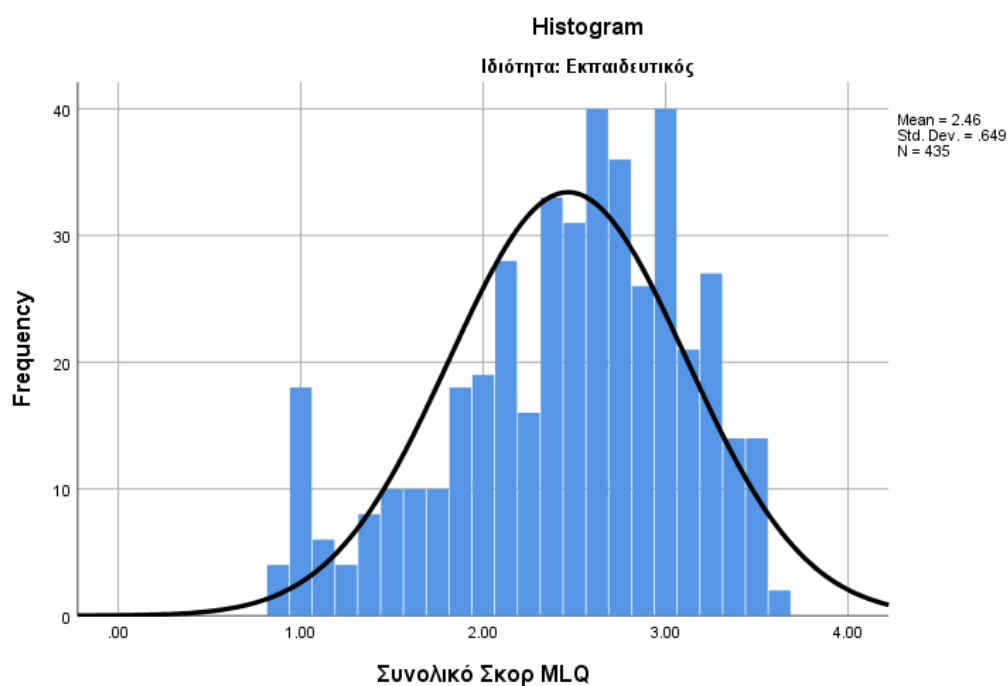
Συνολικό Σκορ MLQ

N	Valid	435
	Missing	0
Mean		2.4646
Std. Deviation		.64915
Variance		.421
Minimum		.88
Maximum		3.63

a. Ιδιότητα = Εκπαιδευτικός

Το συνολικό σκορ των παραγόντων διοίκησης προέκυψε ως μέσος όρος 43 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (MLQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 0 ως το 4. Άρα η μέγιστη

τιμή που μπορεί να λάβει είναι 4 και η ελάχιστη 0. Στον παραπάνω πίνακα 57 για τους/τις εκπαιδευτικούς σε ό,τι αφορά τους διευθυντές τους ο μέσος όρος είναι το 2,46. Αυτό φανερώνει λίγο πάνω από το μέτριο επίπεδο συνολικής έκφρασης της ηγεσίας. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.77

Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)

Πίνακας 70: Ικανοποίηση από Διοίκηση, Συναδέλφους, Συνθήκες εργασίας (WS) εκπαιδευτικών

Statistics^a

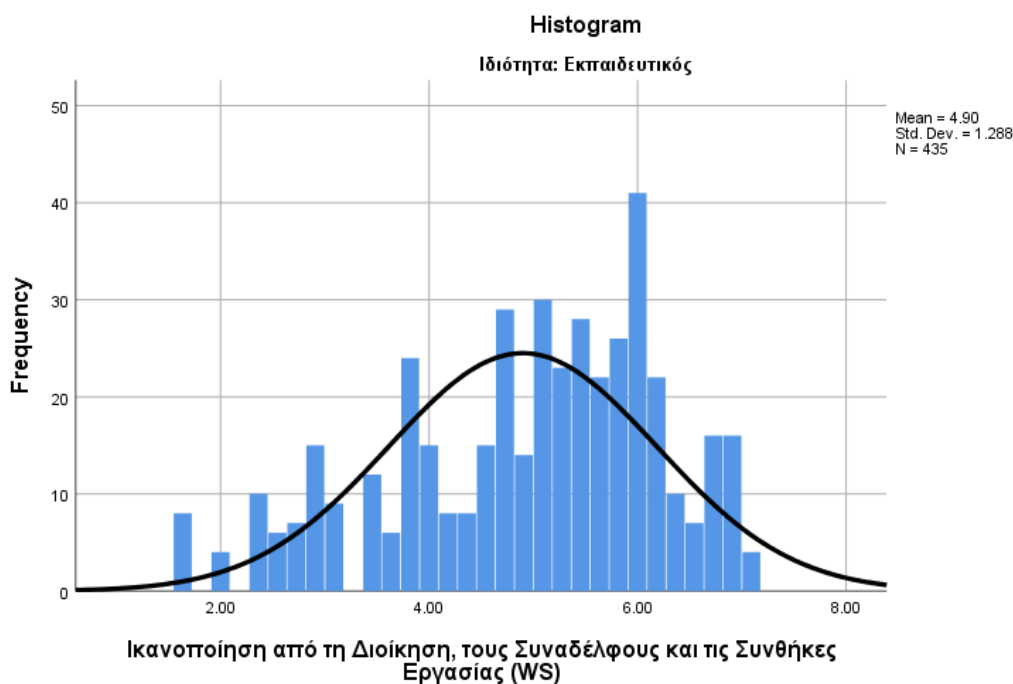
Ικανοποίηση από τη Διοίκηση,
τους Συναδέλφους και τις
Συνθήκες Εργασίας (WS)

N	Valid	435
	Missing	0
Mean		4.8986

Std. Deviation	1.28762
Variance	1.658
Minimum	1.64
Maximum	7.00

a. Ιδιότητα = Εκπαιδευτικός

Η μεταβλητή αυτή προέκυψε ως μέσος όρος 11 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της επαγγελματικής ικανοποίησης (WS), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 1 ως το 7. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 7 και η ελάχιστη 1. Στον παραπάνω πίνακα 58 για τους/τις εκπαιδευτικούς σε ό,τι αφορά την ικανοποίηση από την ηγεσία του σχολείου τους ο μέσος όρος είναι το 4,89. Αυτό φανερώνει αρκετά πάνω από το μέτριο επίπεδο ικανοποίηση σε σχέση με τους συναδέλφους, τη διοίκηση και τις συνθήκες εργασίας.. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.78

Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)

Πίνακας 71: Ικανοποίηση από Ασφάλεια, Ωράριο, Μισθό (WS) εκπαιδευτικών

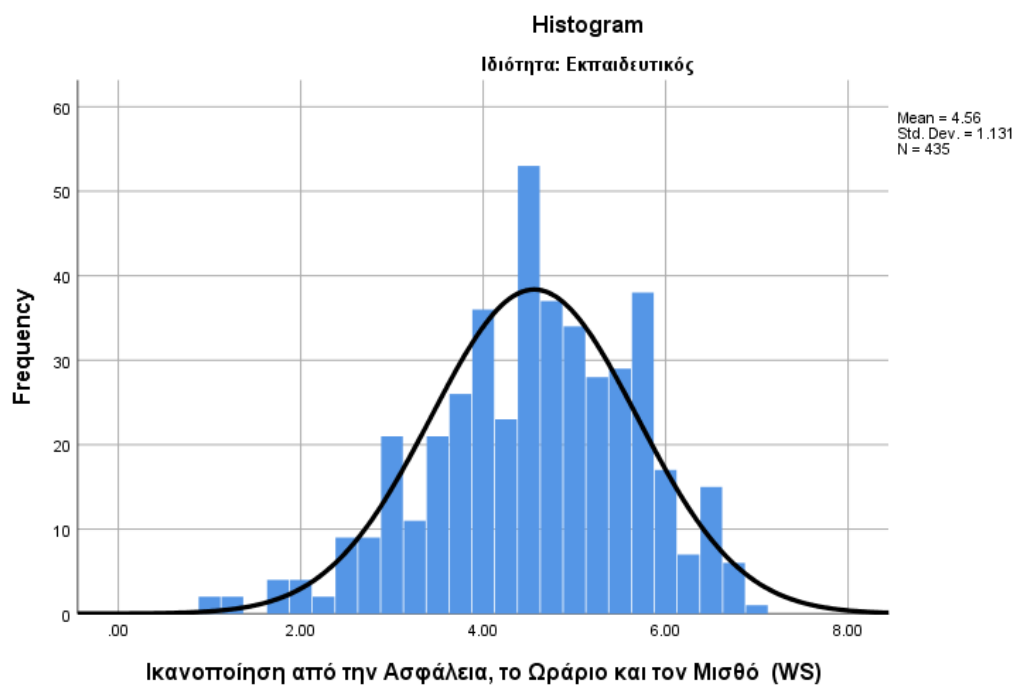
Statistics^a

Ικανοποίηση από την Ασφάλεια,
το Ωράριο και τον Μισθό (WS)

N	Valid	435
	Missing	0
Mean		4.5580
Std. Deviation		1.13069
Variance		1.278
Minimum		1.00
Maximum		7.00

a. Ιδιότητα = Εκπαιδευτικός

Η μεταβλητή αυτή προέκυψε ως μέσος όρος 4 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της επαγγελματικής ικανοποίησης (WS), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 1 ως το 7. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 7 και η ελάχιστη 1. Στον παραπάνω πίνακα 59 για τους/τις εκπαιδευτικούς σε ό,τι αφορά την ικανοποίηση από την ασφάλεια της εργασίας, το ωράριο και τον μισθό του σχολείου τους ο μέσος όρος είναι το 4,55. Αυτό φανερώνει αρκετά πάνω από το μέτριο επίπεδο ικανοποίηση σε σχέση με τα παραπάνω. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.79

Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)

Πίνακας 72: Συνολική ικανοποίηση από την εργασία (WS) εκπαιδευτικών

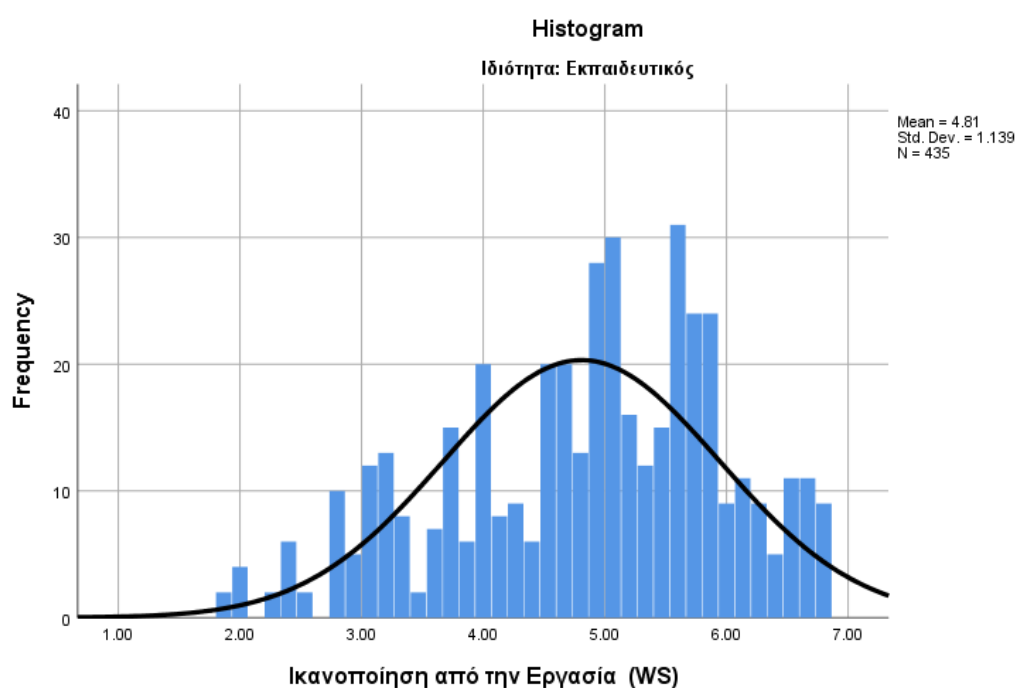
Statistics^a

Ικανοποίηση από την Εργασία
(WS)

N	Valid	435
	Missing	0
Mean		4.8078
Std. Deviation		1.13851
Variance		1.296
Minimum		1.87
Maximum		6.80

α. Ιδιότητα = Εκπαιδευτικός

Το συνολικό σκορ των παραγόντων επαγγελματικής ικανοποίησης προέκυψε ως μέσος όρος 15 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (WS), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 1 ως το 7. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 7 και η ελάχιστη 1. Στον παραπάνω πίνακα 60 για τους/τις εκπαιδευτικούς ο μέσος όρος είναι το 4.8. Αυτό φανερώνει πάνω από το μέτριο επίπεδο συνολικής επαγγελματικής ικανοποίησης. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.80

Ιδιότητα = Νηπιαγωγός

Μετασχηματιστική Ηγεσία (MLQ)

Πίνακας 73: Παράγοντας ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ (MLQ) νηπιαγωγών

Statistics^a

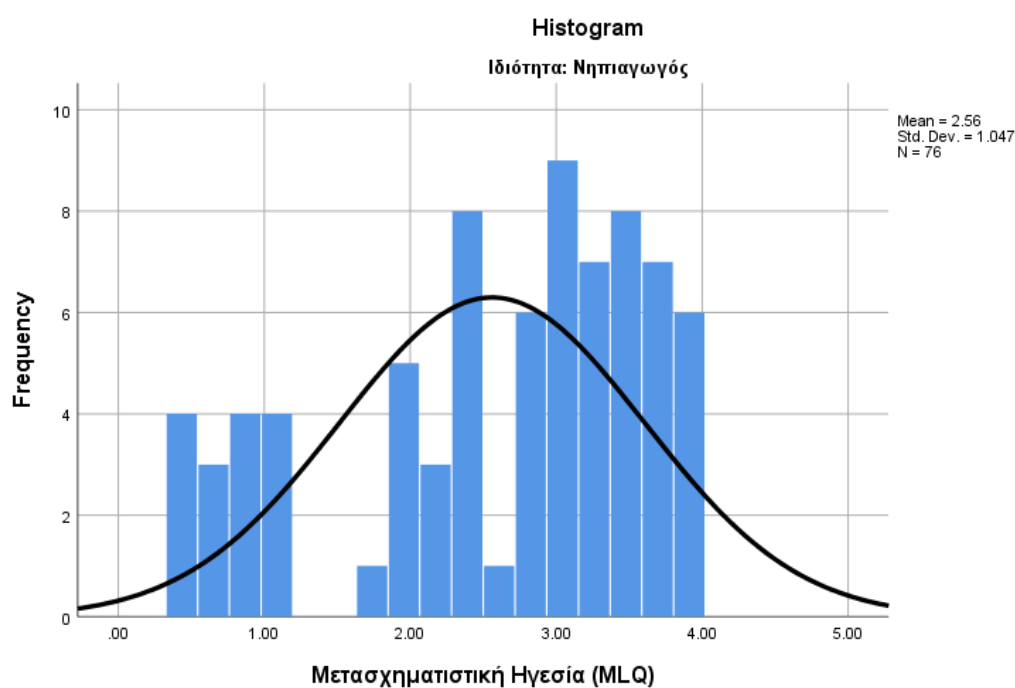
Μετασχηματιστική Ηγεσία
(MLQ)

N	Valid	76

Missing	0
Mean	2.5606
Std. Deviation	1.04665
Variance	1.095
Minimum	.43
Maximum	3.91

a. Ιδιότητα = Νηπιαγωγός

Η μεταβλητή αυτή προέκυψε ως μέσος όρος 23 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (MLQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 0 ως το 4. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 4 και η ελάχιστη 0. Στον παραπάνω πίνακα 61 για τους/τις νηπιαγωγούς σε ό,τι αφορά τους/τις προϊστάμενους/μενες τους ο μέσος όρος είναι το 2,56. Αυτό φανερώνει λίγο πάνω από το μέτριο επίπεδο μετασχηματιστικής ηγεσίας. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.81

Παθητική Ηγεσία & Ηγεσία Αποφυγής (MLQ)

Πίνακας 74: Παράγοντας ΠΑΘΗΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ ΑΠΟΦΥΓΗΣ (MLQ) νηπιαγωγών

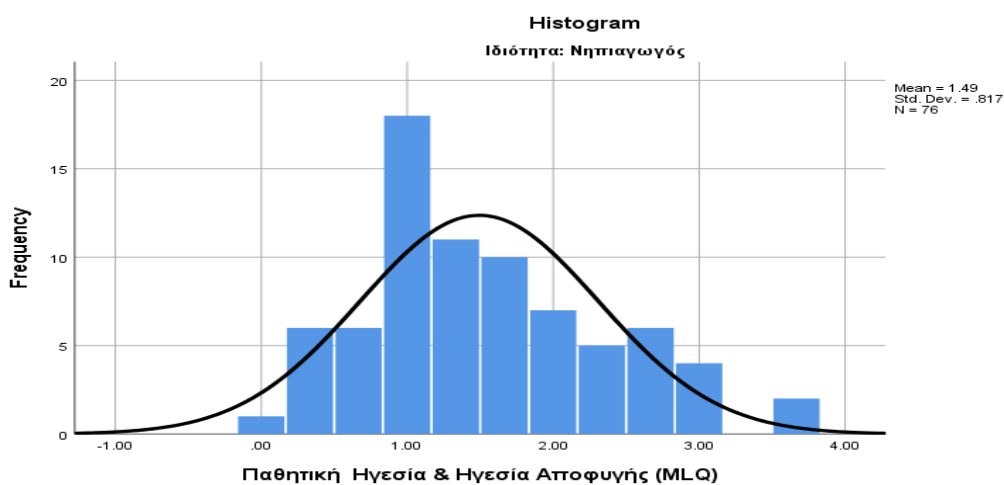
Statistics^a

Παθητική Ηγεσία & Ηγεσία
Αποφυγής (MLQ)

N	Valid	76
	Missing	0
Mean		1.4934
Std. Deviation		.81715
Variance		.668
Minimum		.00
Maximum		3.50

a. Ιδιότητα = Νηπιαγωγός

Η μεταβλητή αυτή προέκυψε ως μέσος όρος 6 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (MLQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 0 ως το 4. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 4 και η ελάχιστη 0. Στον παραπάνω πίνακα 62 για τους/τις νηπιαγωγούς σε ό,τι αφορά τους/τις προϊστάμενους/μενες τους ο μέσος όρος είναι το 1,49. Αυτό φανερώνει κάτω από το μέτριο επίπεδο (χαμηλό) παθητικής ηγεσίας. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.82

Συναλλακτική Ηγεσία (MLQ)

Πίνακας 75: Παράγοντας ΣΥΝΑΛΛΑΚΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ (MLQ) νηπιαγωγών

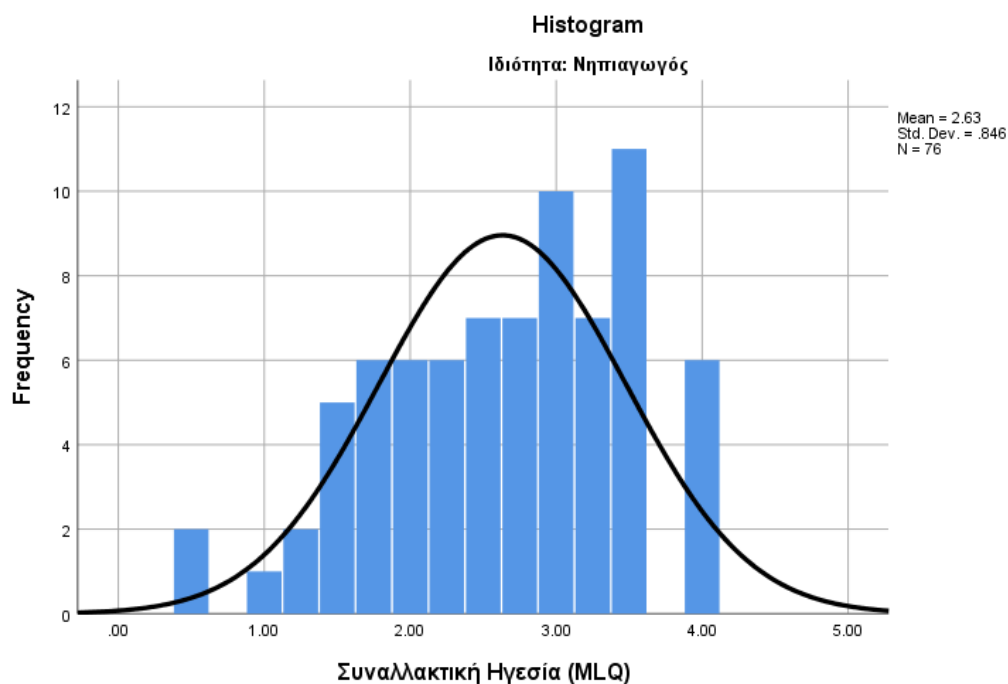
Statistics^a

Συναλλακτική Ηγεσία (MLQ)

N	Valid	76
	Missing	0
Mean		2.6316
Std. Deviation		.84604
Variance		.716
Minimum		.50
Maximum		4.00

a. Ιδιότητα = Νηπιαγωγός

Η μεταβλητή αυτή προέκυψε ως μέσος όρος 7 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (MLQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 0 ως το 4. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 4 και η ελάχιστη 0. Στον παραπάνω πίνακα 63 για τους/τις νηπιαγωγούς σε ό,τι αφορά τους/τις προϊστάμενους/μενες τους ο μέσος όρος είναι το 2,63. Αυτό φανερώνει λίγο πάνω από το μέτριο επίπεδο συναλλακτικής ηγεσίας. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.83

Εξατομικευμένη Ηγεσία με Βάση την Επίδοση (MLQ)

Πίνακας 76: Παράγοντας ΕΞΑΤΟΜΙΚΕΥΜΕΝΗ ΗΓΕΣΙΑ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗΝ ΕΠΙΔΟΣΗ (MLQ) νηπιαγωγών

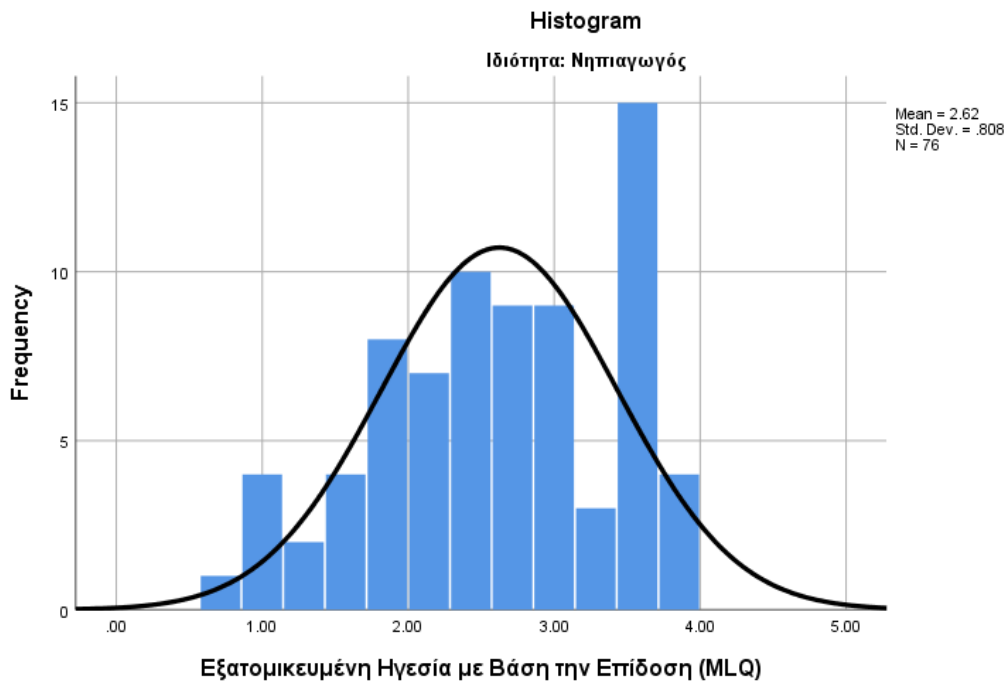
Statistics^a

Εξατομικευμένη Ηγεσία με
Βάση την Επίδοση (MLQ)

N	Valid	76
	Missing	0
Mean		2.6241
Std. Deviation		.80841
Variance		.654
Minimum		.71
Maximum		4.00

a. Ιδιότητα = Νηπιαγωγός

Η μεταβλητή αυτή προέκυψε ως μέσος όρος 7 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (MLQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 0 ως το 4. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 4 και η ελάχιστη 0. Στον παραπάνω πίνακα 64 για τους/τις νηπιαγωγούς σε ό,τι αφορά τους/τις προϊστάμενους/μενες τους ο μέσος όρος είναι το 2,62. Αυτό φανερώνει λίγο πάνω από το μέτριο επίπεδο ηγεσίας προσανατολισμένης στην επίδοση. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.84

Συνολικό Σκορ MLQ

Πίνακας 77: Συνολικό σκορ MLQ νηπιαγωγών

Statistics^a

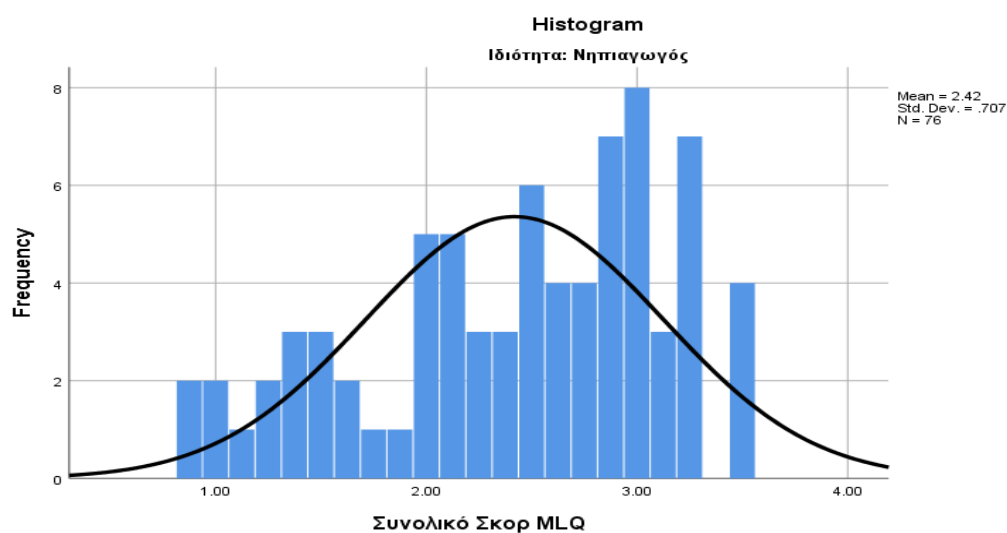
Συνολικό Σκορ MLQ

N	Valid	76

Missing	0
Mean	2.4188
Std. Deviation	.70720
Variance	.500
Minimum	.88
Maximum	3.48

a. Ιδιότητα = Νηπιαγωγός

Το συνολικό σκορ των παραγόντων διοίκησης προέκυψε ως μέσος όρος 43 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (MLQ), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 0 ως το 4. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 4 και η ελάχιστη 0. Στον παραπάνω πίνακα 65 για τους/τις νηπιαγωγούς σε ό,τι αφορά τους/τις προϊστάμενους/μενες τους ο μέσος όρος είναι το 2,41. Αυτό φανερώνει λίγο πάνω από το μέτριο επίπεδο συνολικής έκφανσης της ηγεσίας. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.85

Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)

Πίνακας 78: Ικανοποίηση από Διοίκηση, Συναδέλφους, Συνθήκες εργασίας νηπιαγωγών (WS)

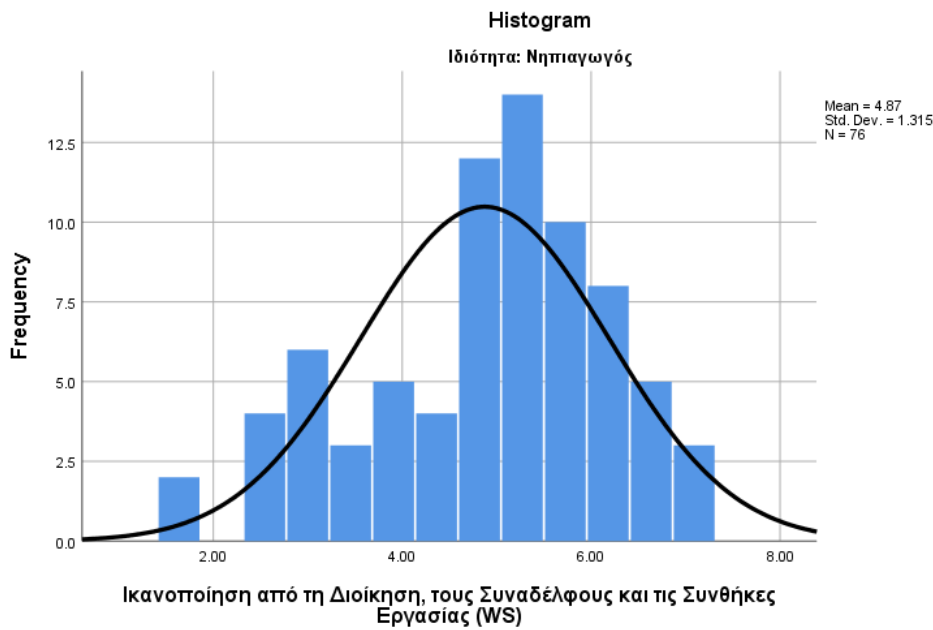
Statistics^a

Ικανοποίηση από τη Διοίκηση,
τους Συναδέλφους και τις
Συνθήκες Εργασίας (WS)

N	Valid	76
	Missing	0
Mean		4.8732
Std. Deviation		1.31456
Variance		1.728
Minimum		1.64
Maximum		7.00

a. Ιδιότητα = Νηπιαγωγός

Η μεταβλητή αυτή προέκυψε ως μέσος όρος 11 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της επαγγελματικής ικανοποίησης (WS), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 1 ως το 7. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 7 και η ελάχιστη 1. Στον παραπάνω πίνακα 66 για τους/τις νηπιαγωγούς σε ό,τι αφορά την ικανοποίηση από την ηγεσία του σχολείου τους ο μέσος όρος είναι το 4,87. Αυτό φανερώνει αρκετά πάνω από το μέτριο επίπεδο ικανοποίηση σε σχέση με τους συναδέλφους, τη διοίκηση και τις συνθήκες εργασίας.. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.86

Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)

Πίνακας 79: Ικανοποίηση από Ασφάλεια, Ωράριο, Μισθό νηπιαγωγών (WS)

Statistics^a

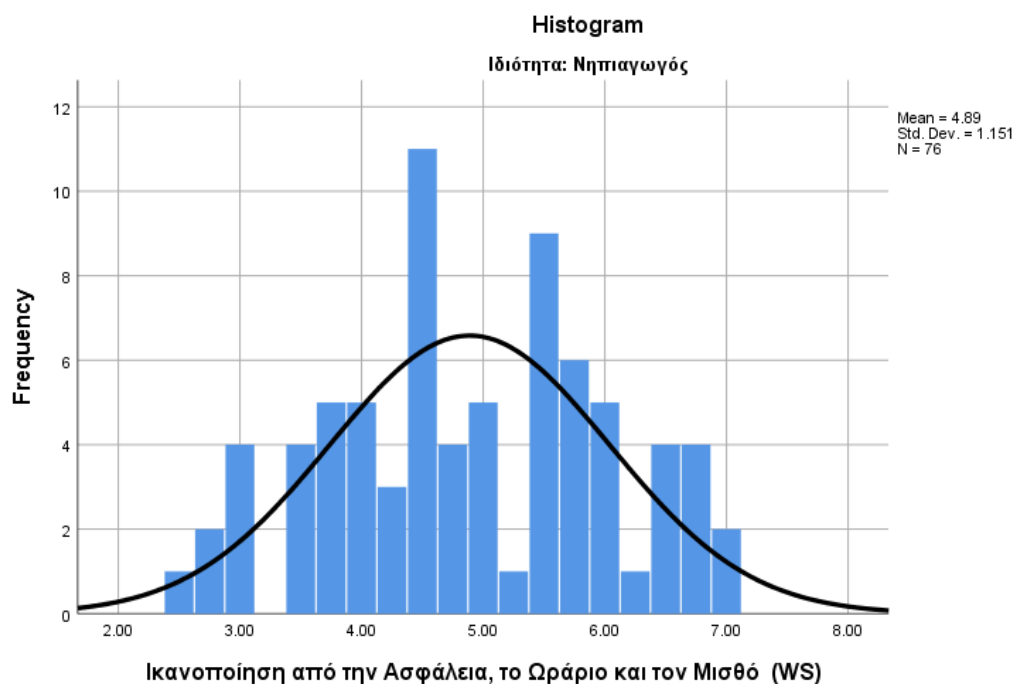
Ικανοποίηση από την Ασφάλεια,
το Ωράριο και τον Μισθό (WS)

N	Valid	76
	Missing	0
Mean		4.8882
Std. Deviation		1.15137
Variance		1.326
Minimum		2.50
Maximum		7.00

a. Ιδιότητα = Νηπιαγωγός

Η μεταβλητή αυτή προέκυψε ως μέσος όρος 4 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της επαγγελματικής ικανοποίησης (WS), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 1 ως το 7. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 7 και η ελάχιστη 1. Στον παραπάνω πίνακα 67 για τους/τις νηπιαγωγούς σε ό,τι αφορά την ικανοποίηση από την ασφάλεια της εργασίας, το ωράριο και τον μισθό του σχολείου τους ο μέσος

όρος είναι το 4,88. Αυτό φανερώνει αρκετά πάνω από το μέτριο επίπεδο ικανοποίηση σε σχέση με τα παραπάνω. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.87

Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)

Πίνακας 80: Συνολική ικανοποίηση από την εργασία των νηπιαγωγών

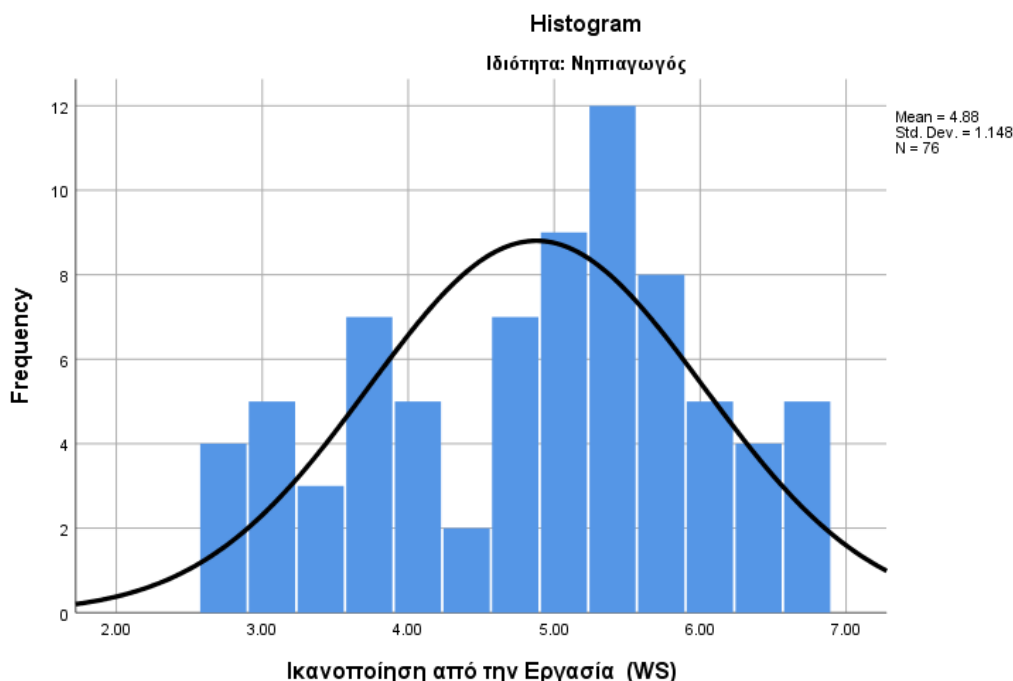
Statistics^a

Ικανοποίηση από την Εργασία
(WS)

N	Valid	76
	Missing	0
Mean		4.8772
Std. Deviation		1.14796
Variance		1.318
Minimum		2.73
Maximum		6.80

a. Ιδιότητα = Νηπιαγωγός

Το συνολικό σκορ των παραγόντων επαγγελματικής ικανοποίησης προέκυψε ως μέσος όρος 15 ερωτήσεων του ερωτηματολογίου της ηγεσίας (WS), οι οποίες ήταν βαθμολογημένες από το 1 ως το 7. Άρα η μέγιστη τιμή που μπορεί να λάβει είναι 7 και η ελάχιστη 1. Στον παραπάνω πίνακα για τους/τις νηπιαγωγούς ο μέσος όρος είναι το 4.87. Αυτό φανερώνει πάνω από το μέτριο επίπεδο συνολικής επαγγελματικής ικανοποίησης. Τα δεδομένα αυτά, απεικονίζονται στα παρακάτω διαγράμματα ποσοστών.



Διάγραμμα 6.88

Ανάλυση κανονικότητας

Προκειμένου να επιλεγθούν μέθοδοι επαγωγικής στατιστικής ανάλυσης πρέπει πρώτα να διερευνηθεί το κατά πόσο οι υπό έρευνα μεταβλητές ακολουθούν το πρότυπο της κανονικής κατανομής ή όχι. Σε περίπτωση που η κατανομή των μεταβλητών μπορεί να θεωρηθεί κανονική ενδείκνυνται παραμετρικά τεστ όπως η απονο και οι συσχετίσεις Pearson, ενώ αν η κατανομή τους δεν είναι κανονική πρέπει να χρησιμοποιηθούν μη παραμετρικά τεστ όπως Kruskal-Wallis, Mann-Whitney και Spearman Correlations.

Προκειμένου να διαπιστωθεί η ύπαρξη ή μη κανονικότητας επιλέχθηκε ο έλεγχος μη κανονικότητας Kolmogorov-Smirnov. Προκειμένου να θεωρηθεί η κατανομή μιας μεταβλητής ως κανονική πρέπει ο έλεγχος στατιστικής σημαντικότητας της δοκιμασίας Kolmogorov-Smirnov να δώσει p μεγαλύτερο του 0,05 ($p > 0,05$).

Για το δείγμα των Διευθυντών και των Προϊσταμένων η ανάλυση κανονικότητας έγινε τόσο για το συνολικό δείγμα όσο και για κάθε ομάδα χωριστά. Τα αποτελέσματα των ελέγχων παρουσιάζονται στους επόμενους πίνακες.

Πίνακας 81: Συνολικό δείγμα ανάλυσης κανονικότητας διευθυντών και προϊσταμένων

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

	N	Normal Parameters ^{a,b}		Test Statistic	Asymp. Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation		
A1. Φύλο	105	1.6476	0.48000	0.416	.000 ^c
A2. Ηλικία	105	3.3714	0.93291	0.435	.000 ^c
A4. Έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός στη Δημόσια Εκπαίδευση	105	4.5810	0.89637	0.480	.000 ^c
A5. Έτη προϋπηρεσίας ως διευθυντής/τρια-προϊστάμενος/η	105	2.5905	0.99707	0.237	.000 ^c
Ευημερία (TEIQ)	105	5.9310	0.79832	0.151	.000 ^c
Έλεγχος Συναισθημάτων (TEIQ)	105	5.2048	1.01333	0.100	.012 ^c
Κοινωνικότητα (TEIQ)	105	4.7746	1.09924	0.153	.000 ^c
Αυτοεκτίμηση (TEIQ)	105	5.7587	0.79997	0.180	.000 ^c
Συναισθηματικότητα (TEIQ)	105	5.6905	0.85592	0.175	.000 ^c
Αυτοέλεγχος (TEIQ)	105	5.3143	1.14198	0.174	.000 ^c
Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)	105	6.0095	1.14350	0.268	.000 ^c
Συγκέντρωση στο Συναίσθημα (TEIQ)	105	3.7238	1.70122	0.140	.000 ^c
TEIQ Συνολικό	105	5.4971	0.55622	0.093	.026 ^c
Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	105	3.4514	0.49771	0.149	.000 ^c
Αποτελεσματικότητα Ηγεσίας (MLQ)	105	3.3962	0.49690	0.141	.000 ^c
Ηγεσία Υπεκφυγής (MLQ)	105	0.4381	0.52557	0.224	.000 ^c
Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)	105	3.3651	0.51686	0.209	.000 ^c
Παρακίνηση (MLQ)	105	3.5314	0.43041	0.181	.000 ^c
Ενεργή Ηγεσία (MLQ)	105	2.8413	0.82573	0.153	.000 ^c

Ηθική Ηγεσία (MLQ)	105	3.3429	0.52949	0.140	.000 ^c
Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)	105	3.1143	0.72807	0.152	.000 ^c
Ικανοποίηση από τα Αποτελέσματα της Ηγετικής Συμπεριφοράς (MLQ)	105	3.3238	0.60439	0.281	.000 ^c
Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)	105	3.0333	0.75405	0.189	.000 ^c
Πολυδιάστατη Επίλυση Προβλημάτων (MLQ)	105	3.6476	0.55437	0.423	.000 ^c
Απουσία Ηγεσίας (MLQ)	105	1.3429	1.00076	0.139	.000 ^c

a. Test distribution is Normal.

b. Calculated from data.

c. Lilliefors Significance Correction.

Για το συνολικό δείγμα Διευθυντών και Προϊσταμένων ο έλεγχος μη κανονικότητας Kolmogorov-Smirnov αποδείχθηκε στατιστικά σημαντικός για όλες τις μεταβλητές της έρευνας. Κατά συνέπεια καμία κατανομή δεν συμβάδιζε με το πρότυπο της κανονικότητας. Ακολουθεί ο πίνακας των Διευθυντών.

Πίνακας 82: Ανάλυση κανονικότητας διευθυντών

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test^a

	N	Normal Parameters ^{b,c}		Test Statistic	Asymp. Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation		
A1. Φύλο	61	1.4426	0.50082	0.369	.000 ^d
A2. Ηλικία	61	3.4426	0.90415	0.453	.000 ^d
A4. Έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός στη Δημόσια Εκπαίδευση	61	4.6066	0.89961	0.489	.000 ^d
A5. Έτη προϋπηρεσίας ως διευθυντής/τρια-προϊστάμενος/η	61	2.5246	1.07404	0.212	.000 ^d
Ευημερία (TEIQ)	61	5.9508	0.80502	0.146	.002 ^d
Έλεγχος Συναισθημάτων (TEIQ)	61	5.2322	0.97766	0.096	.200 ^{d,e}

Κοινωνικότητα (TEIQ)	61	4.8033	1.04417	0.148	.002 ^d
Αυτοεκτίμηση (TEIQ)	61	5.7650	0.81501	0.171	.000 ^d
Συναισθηματικότητα (TEIQ)	61	5.6926	0.88435	0.149	.002 ^d
Αυτοέλεγχος (TEIQ)	61	5.3197	1.11816	0.155	.001 ^d
Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)	61	6.0820	1.09613	0.257	.000 ^d
Συγκέντρωση στο Συναίσθημα (TEIQ)	61	3.6885	1.67870	0.154	.001 ^d
TEIQ Συνολικό	61	5.5169	0.56835	0.129	.013 ^d
Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	61	3.4492	0.51595	0.162	.000 ^d
Αποτελεσματικότητα Ηγεσίας (MLQ)	61	3.3967	0.48234	0.122	.024 ^d
Ηγεσία Υπεκφυγής (MLQ)	61	0.3738	0.50922	0.250	.000 ^d
Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)	61	3.3443	0.57403	0.214	.000 ^d
Παρακίνηση (MLQ)	61	3.5475	0.44106	0.192	.000 ^d
Ενεργή Ηγεσία (MLQ)	61	2.8251	0.78080	0.136	.007 ^d
Ηθική Ηγεσία (MLQ)	61	3.3484	0.54825	0.129	.014 ^d
Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)	61	3.1066	0.70778	0.153	.001 ^d
Ικανοποίηση από τα Αποτελέσματα της Ηγετικής Συμπεριφοράς (MLQ)	61	3.3279	0.59781	0.253	.000 ^d
Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)	61	3.0328	0.76305	0.171	.000 ^d
Πολυδιάστατη Επίλυση Προβλημάτων (MLQ)	61	3.6393	0.57830	0.422	.000 ^d
Απουσία Ηγεσίας (MLQ)	61	1.2459	0.99843	0.155	.001 ^d

a. Ιδιότητα = Διευθυντές/ριες

b. Test distribution is Normal.

c. Calculated from data.

d. Lilliefors Significance Correction.

e. This is a lower bound of the true significance.

Για το δείγμα των διευθυντών ο έλεγχος μη κανονικότητας Kolmogorov- Smirnov αποδείχθηκε στατιστικά σημαντικός για όλες τις μεταβλητές της έρευνας με εξαίρεση τη μεταβλητή Έλεγχος

Συναισθημάτων (TEIQ) η οποία είναι η μόνη που ακολουθούσε το πρότυπο της κανονικής κατανομής. Ακολουθεί ο πίνακας των Προϊσταμένων.

Πίνακας 83: Ανάλυση κανονικότητας προϊσταμένων

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test^a

	N	Normal Parameters ^{b,c}		Test Statistic	Asymp. Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation		
A1. Φύλο	44	1.9318	0.25497	0.537	.000 ^d
A2. Ηλικία	44	3.2727	0.97321	0.409	.000 ^d
A4. Έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός στη Δημόσια Εκπαίδευση	44	4.5455	0.90102	0.466	.000 ^d
A5. Έτη προϋπηρεσίας ως διευθυντής/τρια-προϊστάμενος/η	44	2.6818	0.88325	0.280	.000 ^d
Ευημερία (TEIQ)	44	5.9034	0.79737	0.159	.007 ^d
Έλεγχος Συναισθημάτων (TEIQ)	44	5.1667	1.07111	0.111	.200 ^{d,e}
Κοινωνικότητα (TEIQ)	44	4.7348	1.18252	0.157	.008 ^d
Αυτοεκτίμηση (TEIQ)	44	5.7500	0.78791	0.193	.000 ^d
Συναισθηματικότητα (TEIQ)	44	5.6875	0.82498	0.212	.000 ^d
Αυτοέλεγχος (TEIQ)	44	5.3068	1.18722	0.198	.000 ^d
Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)	44	5.9091	1.21173	0.280	.000 ^d
Συγκέντρωση στο Συναίσθημα (TEIQ)	44	3.7727	1.75026	0.130	.059 ^d
TEIQ Συνολικό	44	5.4697	0.54426	0.089	.200 ^{d,e}
Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	44	3.4545	0.47713	0.159	.007 ^d
Αποτελεσματικότητα Ηγεσίας (MLQ)	44	3.3955	0.52205	0.185	.001 ^d
Ηγεσία Υπεκφυγής (MLQ)	44	0.5273	0.54061	0.196	.000 ^d
Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)	44	3.3939	0.42997	0.194	.000 ^d
Παρακίνηση (MLQ)	44	3.5091	0.41920	0.165	.004 ^d
Ενεργή Ηγεσία (MLQ)	44	2.8636	0.89303	0.178	.001 ^d

Ηθική Ηγεσία (MLQ)	44	3.3352	0.50848	0.173	.002 ^d
Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)	44	3.1250	0.76345	0.162	.005 ^d
Ικανοποίηση από τα Αποτελέσματα της Ηγετικής Συμπεριφοράς (MLQ)	44	3.3182	0.62030	0.320	.000 ^d
Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)	44	3.0341	0.75018	0.233	.000 ^d
Πολυδιάστατη Επίλυση Προβλημάτων (MLQ)	44	3.6591	0.52576	0.423	.000 ^d
Απουσία Ηγεσίας (MLQ)	44	1.4773	0.99974	0.115	.169 ^d

a. Ιδιότητα = Προϊστάμενοι/ες

b. Test distribution is Normal.

c. Calculated from data.

d. Lilliefors Significance Correction.

e. This is a lower bound of the true significance.

Για το δείγμα Προϊσταμένων ο έλεγχος μη κανονικότητας Kolmogorov-Smirnov αποδείχθηκε στατιστικά σημαντικός για τις περισσότερες μεταβλητές της έρευνας με την εξαίρεση των ακόλουθων: Έλεγχος Συναισθημάτων (TEIQ), Συγκέντρωση στο Συναίσθημα (TEIQ), TEIQ Συνολικό και Απουσία Ηγεσίας (MLQ). Οι τέσσερις αυτές μεταβλητές είναι οι μόνες που ακολουθούσαν το πρότυπο της κανονικής κατανομής.

Στην συνέχεια θα εξετασθούν οι κατανομές του δείγματος εκπαιδευτικών και νηπιαγωγών τόσο συνολικά όσο και ξεχωριστά. Ακολουθεί πρώτος ο πίνακας του συνολικού δείγματος εκπαιδευτικών και νηπιαγωγών.

Πίνακας 84: Ανάλυση κανονικότητας εκπαιδευτικών και νηπιαγωγών συνολικά

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

	N	Normal Parameters ^{a,b}		Test Statistic	Asymp. Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation		
A1. Φύλο	511	1.79	0.407	0.487	.000 ^c

A2. Ηλικία	511	3.16	0.935	0.249	.000 ^c
A3. Σπουδές	511	1.91	1.012	0.351	.000 ^c
A4. Έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός στη Δημόσια Εκπαίδευση	511	4.06	1.135	0.259	.000 ^c
Μετασχηματιστική Ηγεσία (MLQ)	511	2.6485	0.96594	0.121	.000 ^c
Παθητική Ηγεσία & Ηγεσία Αποφυγής (MLQ)	511	1.3982	0.79210	0.118	.000 ^c
Συναλλακτική Ηγεσία (MLQ)	511	2.6023	0.75176	0.118	.000 ^c
Εξατομικευμένη Ηγεσία με Βάση την Επίδοση (MLQ)	511	2.6567	0.80437	0.090	.000 ^c
Συνολικό Σκορ MLQ	511	2.4578	0.65758	0.079	.000 ^c
Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)	511	4.8949	1.29039	0.098	.000 ^c
Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)	511	4.6071	1.13873	0.083	.000 ^c
Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)	511	4.8181	1.13906	0.092	.000 ^c

a. Test distribution is Normal.

b. Calculated from data.

c. Lilliefors Significance Correction.

Για το συνολικό δείγμα Εκπαιδευτικών και Νηπιαγωγών ο έλεγχος μη κανονικότητας Kolmogorov-Smirnov αποδείχθηκε στατιστικά σημαντικός για όλες τις μεταβλητές της έρευνας. Κατά συνέπεια καμία κατανομή δεν συμβάδιζε με το πρότυπο της κανονικότητας. Ακολουθεί ο πίνακας των Εκπαιδευτικών.

Πίνακας 85: Ανάλυση κανονικότητας εκπαιδευτικών

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test^a

	N	Normal Parameters ^{b,c}		Test Statistic	Asymp. Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation		
A1. Φύλο	435	1.76	0.427	0.473	.000 ^d

A2. Ηλικία	435	3.15	0.926	0.239	.000 ^d
A3. Σπουδές	435	1.88	1.008	0.357	.000 ^d
A4. Έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός στη Δημόσια Εκπαίδευση	435	4.06	1.135	0.261	.000 ^d
Μετασχηματιστική Ηγεσία (MLQ)	435	2.6639	0.95159	0.118	.000 ^d
Παθητική Ηγεσία & Ηγεσία Αποφυγής (MLQ)	435	1.3816	0.78743	0.115	.000 ^d
Συναλλακτική Ηγεσία (MLQ)	435	2.5971	0.73500	0.120	.000 ^d
Εξατομικευμένη Ηγεσία με Βάση την Επίδοση (MLQ)	435	2.6624	0.80447	0.094	.000 ^d
Συνολικό Σκορ MLQ	435	2.4646	0.64915	0.080	.000 ^d
Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)	435	4.8986	1.28762	0.095	.000 ^d
Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)	435	4.5580	1.13069	0.089	.000 ^d
Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)	435	4.8078	1.13851	0.093	.000 ^d

a. Ιδιότητα = Εκπαιδευτικός

b. Test distribution is Normal.

c. Calculated from data.

d. Lilliefors Significance Correction.

Το αποτέλεσμα των ελέγχων δεν μεταβλήθηκε στην ομάδα των εκπαιδευτικών. Και σε αυτή την ομάδα ο έλεγχος μη κανονικότητας Kolmogorov- Smirnov αποδείχθηκε στατιστικά σημαντικός για όλες τις μεταβλητές της έρευνας. Κατά συνέπεια καμία κατανομή δεν συμβάδιζε με το πρότυπο της κανονικότητας. Ακολουθεί ο πίνακας των Νηπιαγωγών.

Πίνακας 86: Ανάλυση κανονικότητας νηπιαγωγών

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test^a

	N	Normal Parameters ^{b,c}	Test Statistic	Asymp. Sig. (2-tailed)

		Mean	Std. Deviation		
A1. Φύλο	76	1.96	0.196	0.540	.000 ^d
A2. Ηλικία	76	3.24	0.992	0.306	.000 ^d
A3. Σπουδές	76	2.05	1.031	0.321	.000 ^d
A4. Έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός στη Δημόσια Εκπαίδευση	76	4.05	1.142	0.245	.000 ^d
Μετασχηματιστική Ηγεσία (MLQ)	76	2.5606	1.04665	0.134	.002 ^d
Παθητική Ηγεσία & Ηγεσία Αποφυγής (MLQ)	76	1.4934	0.81715	0.130	.003 ^d
Συναλλακτική Ηγεσία (MLQ)	76	2.6316	0.84604	0.116	.013 ^d
Εξατομικευμένη Ηγεσία με Βάση την Επίδοση (MLQ)	76	2.6241	0.80841	0.090	.200 ^{d,e}
Συνολικό Σκορ MLQ	76	2.4188	0.70720	0.114	.015 ^d
Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)	76	4.8732	1.31456	0.117	.011 ^d
Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)	76	4.8882	1.15137	0.110	.023 ^d
Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)	76	4.8772	1.14796	0.085	.200 ^{d,e}

a. Ιδιότητα = Νηπιαγωγός

b. Test distribution is Normal.

c. Calculated from data.

d. Lilliefors Significance Correction.

e. This is a lower bound of the true significance.

Για το δείγμα των Νηπιαγωγών ο έλεγχος μη κανονικότητας Kolmogorov- Smirnov αποδείχθηκε στατιστικά σημαντικός για τις περισσότερες μεταβλητές της έρευνας με την εξαίρεση των ακόλουθων: Εξατομικευμένη Ηγεσία με Βάση την Επίδοση (MLQ) και Ικανοποίηση από την Εργασία (WS). Οι δύο αυτές μεταβλητές είναι οι μόνες που ακολουθούσαν το πρότυπο της κανονικής κατανομής.

Συμπερασματικά οι τέσσερις ομάδες και τα υπερσύνολά τους δεν παρουσίαζαν κανονικότητα στις κατανομές της συντριπτικής πλειοψηφίας των μεταβλητών της έρευνας. Κατά συνέπεια σε όλες τις αναλύσεις που εμπλέκονται μη κανονικές μεταβλητές θα πρέπει να χρησιμοποιηθούν μη παραμετρικοί επαγωγικοί έλεγχοι. Δεδομένου ότι οι μη παραμετρικοί έλεγχοι δεν αντενδείκνυνται για μεταβλητές που

εμφανίζουν κανονικότητα η ενδεικνυόμενη λύση είναι να χρησιμοποιηθούν, όπου υπάρχει η δυνατότητα, μη παραμετρικοί έλεγχοι στο επαγωγικό σκέλος της επεξεργασίας των δεδομένων.

Απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα

Μετά την ολοκλήρωση των ελέγχων αξιοπιστίας των ερευνητικών εργαλείων και των περιγραφικών στατιστικών, ακολούθησε ο έλεγχος των ερευνητικών ερωτημάτων της μελέτης.

Ερώτημα 1: Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ του βαθμού συναισθηματικής νοημοσύνης του/της διευθυντή/ντριας – προϊσταμένου/ης της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και του στιλ ηγεσίας που αυτός/ή υιοθετεί;

Προκειμένου να δοθούν απαντήσεις στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα ελέγχθηκε η ύπαρξη σχέσης ανάμεσα στις διαστάσεις της ηγεσίας και του συνολικού βαθμού συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών/ντριών των δημοτικών σχολείων αλλά και των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων. Επιπλέον εξετάζεται και η σχέση των διαστάσεων της ηγεσίας με τις επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης.

Ο έλεγχος που επιλέχθηκε για την ανάλυση συσχετίσεων ήταν ο δείκτης Spearman rho ο οποίος ενδείκνυται για χρήση τόσο μεταξύ μεταβλητών που δεν εμφανίζουν κανονική κατανομή όσο και σε εκείνων που εμφανίζουν.

Προϊστάμενοι/ες

Ο παράγοντας των **εσωτερικών κινήτρων** των προϊσταμένων φάνηκε να έχει μια ασθενούς (στα όρια της μέτριας) ισχύος θετική συσχέτιση ($\rho=0,392$, $p=0,009$), με την συνολική συναισθηματική νοημοσύνη, η οποία ήταν στατιστικά σημαντική με περιθώριο σφάλματος $<1\%$. Ο ίδιος παράγοντας μάλιστα παρουσίασε όμοιας περίπου ισχύος θετική συσχέτιση με δύο επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης, τη **συναισθηματικότητα** ($\rho=0,319$, $p=0,035$) και τον **αυτοέλεγχο** ($\rho=0,357$, $p=0,017$) αλλά και ισχυρή θετική συσχέτιση με τη διάσταση της **ευημερίας** ($\rho=0,680$, $p=0,001$) με το προαναφερόμενο περιθώριο σφάλματος. Αυτό καταδεικνύει ότι όσο υψηλότερη είναι η συνολική συναισθηματική νοημοσύνη του/της προϊσταμένου/νης του νηπιαγωγείου αλλά και οι επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικότητας, του αυτοελέγχου και της ευημερίας, τόσο τείνουν να αυξάνονται και τα εσωτερικά κίνητρα ως παράγοντας διοίκησης.

Ο δεύτερος παράγοντας της ηγεσίας που είναι η **αποτελεσματικότητα** έδειξε να σχετίζεται με μέτριας ισχύος θετική συσχέτιση Spearman με την συνολική συναισθηματική νοημοσύνη ($\rho=0,492$, $p=0,001$). Με σχετικά ασθενή συσχέτιση φάνηκε να σχετίζονται με την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας οι εξής επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης: η **ευημερία** ($\rho=0,318$, $p=0,035$), ο **έλεγχος των συναισθημάτων** ($\rho=0,316$, $p=0,037$), η **αυτοεκτίμηση** ($\rho=0,331$, $p=0,028$) και η **συναισθηματικότητα** ($\rho=0,365$, $p=0,015$). Ομοίως και εδώ διαπιστώνουμε ότι αυξημένη συναισθηματική νοημοσύνη ή και αυξημένοι επιμέρους δείκτες της (ευημερία, έλεγχος των συναισθημάτων, αυτοεκτίμηση και συναισθηματικότητα) συνδέονται με αυξημένη αποτελεσματικότητα.

Στον παράγοντα της ηγεσίας **αμοιβές με βάση την επίδοση**, εντοπίστηκε μια μέτριας ισχύος θετική συσχέτιση Spearman ($\rho=0,439$, $p=0,003$), με την ολική συναισθηματική νοημοσύνη η οποία ήταν στατιστικά σημαντική με το ίδιο περιθώριο σφάλματος όπως πριν. Με σχετικά ασθενή συσχέτιση φάνηκε να σχετίζονται με αυτήν τη διάσταση της ηγεσίας οι εξής επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης: η **αυτοεκτίμηση** ($\rho=0,353$, $p=0,019$) και η **συναισθηματικότητα** ($\rho=0,311$, $p=0,040$) αλλά και με μέτριας ισχύος θετική στατιστική σχέση η **ευημερία** ($\rho=0,531$, $p=0$). Αυτό που υποδηλώνουν αυτά τα αποτελέσματα είναι ότι όσο μεγαλύτερο βαθμό συναισθηματικής νοημοσύνης διαθέτουν οι προϊστάμενοι, τόσο περισσότερο επιλέγουν να ανταμείβουν τους υφισταμένους τους με βάση την επίδοσή τους.

Η **ηγεσία της παρακίνησης** ως παράγοντας της ηγεσίας είναι ο επόμενος που σχετίζεται στατιστικά σημαντικά με θετική μέτριας ισχύος συσχέτιση με το συνολική βαθμό της συναισθηματικής νοημοσύνης ($\rho=0,425$, $p=0,004$). Στο επίπεδο των επιμέρους διαστάσεων της συναισθηματικής νοημοσύνης εντοπίστηκε ασθενής θετική συσχέτιση με την ηγεσία της παρακίνησης των διαστάσεων της **ευημερίας** ($\rho=0,316$, $p=0,036$) και της **αυτοεκτίμησης** ($\rho=0,392$, $p=0,009$) ενώ μέτριας ισχύος θετική συσχέτιση με τη διάσταση του **ελέγχου των συναισθημάτων** ($\rho=0,477$, $p=0,001$). Φάνηκε λοιπόν ότι ο υψηλός βαθμός συναισθηματικής νοημοσύνης ή και επιμέρους παραγόντων της συνδέεται με υψηλό επίπεδο παρακίνησης.

Στην **ενεργή ηγεσία**, παρατηρήθηκε μέτριας ισχύος στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση με τη συναισθηματική νοημοσύνη ($\rho=0,460$, $p=0,002$) αλλά και με επιμέρους διαστάσεις της. Έτσι, με την **κοινωνικότητα** ($\rho=0,556$, $p=0$) και τον **αυτοέλεγχο** ($\rho=0,404$, $p=0,007$) μέτριας ισχύος συσχέτιση ενώ με την **αυτοεκτίμηση** ($\rho=0,395$, $p=0,008$) ασθενής, στα όρια της μέτριας. Διαπιστώνεται λοιπόν ότι αυξημένα επίπεδα χρήσης του στυλ Ενεργούς Ηγεσίας συνδέονται με υψηλότερα σκορ συναισθηματικής νοημοσύνης.

Σχετικά ασθενής θετική συσχέτιση Spearman εντοπίστηκε και στον παράγοντα **της ηθικής ηγεσίας** ($\rho=0,333$, $p=0,027$) με τη συνολική συναισθηματική νοημοσύνη. Οι επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης που έχουν σημαντική στατιστική σημασία με την ηθική ηγεσία είναι η **ευημερία** ($\rho=0,382$, $p=0,010$) και η **αυτοεκτίμηση** ($\rho=0,313$, $p=0,039$) όπου παρουσίασαν ασθενή θετική συσχέτιση και ο **αυτοέλεγχος** ($\rho=0,569$, $p=0$) με μέτρια συσχέτιση. Διαπιστώνεται λοιπόν ότι αυξημένα επίπεδα χρήσης του στυλ Ηθικής Ηγεσίας συνδέονται με υψηλότερα σκορ συναισθηματικής νοημοσύνης.

Ο τελευταίος παράγοντας της ηγεσίας στον οποίο διαπιστώθηκε μια στατιστικά σημαντική σχέση με την συνολική συναισθηματική νοημοσύνη αλλά και με επιμέρους διαστάσεις της ήταν αυτός της **πολυδιάστατης επίλυσης προβλημάτων**. Στον εν λόγω παράγοντα διαπιστώθηκε σχετικά ασθενής

θετική συσχέτιση Spearman ($\rho=0,339$, $p=0,024$) με τη συνολική νοημοσύνη. Ίδιας μορφής στατιστική σχέση διαπιστώθηκε και στις διαστάσεις **κοινωνικότητα** ($\rho=0,391$, $p=0,009$), **συναισθηματικότητα** ($\rho=0,329$, $p=0,029$) **και αυτοέλεγχος** ($\rho=0,298$, $p=0,049$) της συναισθηματικής νοημοσύνης με την ηγεσία της πολυδιάστατης επίλυσης προβλημάτων. Σε αυτόν τον τελευταίο παράγοντα της ηγεσίας φαίνεται επίσης ότι υψηλότερη συναισθηματική νοημοσύνη (ή/και επιμέρους διαστάσεις της) δείχνει προϊσταμένους/ες με ικανότητα στην πολυδιάστατη επίλυση προβλημάτων. Τα σκορ των δύο μεταβλητών είναι κι εδώ ευθέως ανάλογα.

Στον παράγοντα της ηγεσίας που ονομάζεται **απουσία ηγεσίας**, εντοπίστηκε μια σχετικά ασθενής αρνητική συσχέτιση Spearman ($\rho= -0,303$, $p=0,046$) με τη διάσταση των **στενών κοινωνικών σχέσεων** της συναισθηματικής νοημοσύνης, η οποία ήταν στατιστικά σημαντική. Εδώ φαίνεται ότι όσο μεγαλύτερη είναι η απουσία του προϊσταμένου ως ηγέτη τόσο χειροτερεύουν οι στενές κοινωνικές σχέσεις εντός του σχολείου με αποτέλεσμα τις τυπικές διαπροσωπικές σχέσεις και την απομάκρυνση.

Πίνακας 87: Συσχέτιση παραγόντων ηγεσίας με συναισθηματική νοημοσύνη Προϊσταμένων

			Ευημερία (TEIQ)	Έλεγχος Συναίσθημάτων (TEIQ)	Κοινωνική κόπηση (TEIQ)	Αυτοεκτίμηση (TEIQ)	Συναισθηματικότητα (TEIQ)	Αυτοέλεγχος (TEIQ)	Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)	Συγκέντρωση στο Συναίσθημα (TEIQ)	TEIQ Συνολικό			
	Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	Correlation Coefficient	,680**	0,035	0,071	0,294	,319*	,357*	0,175	0,045	,392**			
		Sig. (2-tailed)	0,000	0,820	0,646	0,053	0,035	0,017	0,255	0,772	0,009			
		N	44	44	44	44	44	44	44	44	44			
	Αποτελεσματικότητα Ηγεσίας (MLQ)	Correlation Coefficient	,318*	,316*	0,291	,331*	,365*	0,290	0,167	0,200	,492**			
		Sig. (2-tailed)	0,035	0,037	0,056	0,028	0,015	0,056	0,277	0,194	0,001			
		N	44	44	44	44	44	44	44	44	44			
	Ηγεσία Υπεκφυγής (MLQ)	Correlation Coefficient	-0,122	-0,203	-0,095	-0,158	-0,279	-0,139	-0,020	0,037	-0,182			
		Sig. (2-tailed)	0,431	0,187	0,540	0,306	0,066	0,370	0,899	0,811	0,237			
		N	44	44	44	44	44	44	44	44	44			

Στους υπόλοιπους παράγοντες της ηγεσίας (**ηγεσία υπεκφυγής**, **ηγεσία με βάση εσωτερικές αξίες και επαναξιολόγηση**, **ικανοποίηση από τα αποτελέσματα της ηγετικής συμπεριφοράς**, **εξατομικευμένη κινητοποίηση του προσωπικού**), δεν εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις με τη συναισθηματική νοημοσύνη συνολικά ούτε με κάποια από τις διαστάσεις της.

Διευθυντές/ντρίες

Παρόμοια αποτελέσματα με αυτά των προϊσταμένων των μονάδων προσχολικής αγωγής διαπιστώθηκαν και στους/στις διευθυντές/ντρίες των μονάδων δημοτικής εκπαίδευσης.

Έτσι λοιπόν, ο παράγοντας των **εσωτερικών κινήτρων** των διευθυντών/ντριών φάνηκε να έχει μια μέτριας ισχύος θετική συσχέτιση με ($\rho=0,514$, $p=0$), με την συνολική συναισθηματική νοημοσύνη, η οποία ήταν στατιστικά σημαντική με περιθώριο σφάλματος $<1\%$. Ο ίδιος παράγοντας μάλιστα παρουσιάζει ασθενούς ισχύος θετική συσχέτιση με τρεις επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης, την **αυτοεκτίμηση** ($\rho=0,375$, $p=0,003$), τη **συναισθηματικότητα** ($\rho=0,363$, $p=0,004$), τον **αυτοέλεγχο** ($\rho=0,313$, $p=0,014$) και την **ποιότητα των στενών κοινωνικών σχέσεων** ($\rho=0,254$, $p=0,048$). Ισχυρή θετική συσχέτιση παρατηρείται επίσης, με τη διάσταση της **ευημερίας** ($\rho=0,702$, $p=0$). Τα αποτελέσματα αυτά καταδεικνύουν ότι όσο υψηλότερη είναι η συναισθηματική νοημοσύνη των διευθυντών/ντριών αλλά και οι επιμέρους διαστάσεις της αυτοεκτίμησης, της

συναισθηματικότητας, του αυτοελέγχου και της ποιότητας των στενών κοινωνικών σχέσεων τόσο τείνουν να αυξάνονται και τα εσωτερικά κίνητρα ως παράγοντας διοίκησης.

Στον δεύτερο παράγοντα της ηγεσίας όπως παρουσιάζεται στα αποτελέσματά μας, αυτόν της **αποτελεσματικότητας της ηγεσίας**, φαίνεται ότι υπάρχει μέτριας ισχύος θετική συσχέτιση Spearman με τη συνολική συναισθηματική νοημοσύνη ($\rho=0,541$, $p=0$). Με μέτριας ισχύος συσχέτιση φαίνεται να σχετίζονται με την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας οι εξής επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης: η **ευημερία** ($\rho=0,483$, $p=0$), ο **έλεγχος των συναισθημάτων** ($\rho=0,449$, $p=0$) και η **αυτοεκτίμηση** ($\rho=0,536$, $p=0$). Ακολούθως, με σχετικά ασθενή θετική συσχέτιση σχετίζονται οι διαστάσεις της **συναισθηματικότητας** ($\rho=0,362$, $p=0,004$) και του **αυτοελέγχου** ($\rho=0,354$, $p=0,005$). Ομοίως και εδώ διαπιστώνουμε ότι αυξημένη συναισθηματική νοημοσύνη ή και αυξημένοι επιμέρους δείκτες της (ευημερία, έλεγχος των συναισθημάτων, αυτοεκτίμηση, αυτοέλεγχος και συναισθηματικότητα) συνδέονται με αυξημένη αποτελεσματικότητα.

Ο παράγοντας **ηγεσία υπεκφυγής**, ο οποίος στους προϊσταμένους των νηπιαγωγείων δεν είχε συσχετιστεί σημαντικά με τη συναισθηματική νοημοσύνη, στους/στις διευθυντές/ντριες σχετίζεται με σχετικά ασθενή αρνητική συσχέτιση με τη συνολική συναισθηματική νοημοσύνη ($\rho= -0,380$, $p=0,003$) αλλά και με αρκετές διαστάσεις της όπως: ο **έλεγχος των συναισθημάτων** ($\rho= -0,272$, $p=0,034$), με την **κοινωνικότητα** ($\rho= -0,267$, $p=0,037$), με την **αυτοεκτίμηση** ($\rho= -0,353$, $p=0,005$), με τη **συναισθηματικότητα** ($\rho= -0,292$, $p=0,023$) και την **ποιότητα των κοινωνικών σχέσεων** ($\rho= -0,256$, $p=0,046$). Μέτριας ισχύος αρνητική συσχέτιση παρουσιάζει η ηγεσία υπεκφυγής με την **ευημερία** ($\rho= -0,402$, $p=0,001$). Οι μετρήσεις αυτές μας καθιστούν φανερό πως η ηγεσία υπεκφυγής, αρνητικός παράγοντας για την ποιότητα της σχολικής ηγεσίας, όσο αυξάνεται, διαπιστώνεται μικρότερος βαθμός της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών/ντριών αλλά και μείωση των επιμέρους δεικτών της (ευημερία, έλεγχος συναισθημάτων, κοινωνικότητα, αυτοεκτίμηση, συναισθηματικότητα, ποιότητα στενών κοινωνικών σχέσεων).

Στον παράγοντα της ηγεσίας **αμοιβές με βάση την επίδοση**, εντοπίστηκε μια σχετικά ασθενούς ισχύος θετική συσχέτιση Spearman ($\rho=0,258$, $p=0,045$), με τη συναισθηματική νοημοσύνη η οποία ήταν στατιστικά σημαντική με το ίδιο περιθώριο σφάλματος όπως πριν. Με σχετικά ασθενή συσχέτιση φαίνεται να σχετίζονται με αυτήν τη διάσταση της ηγεσίας οι εξής επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης: η **ευημερία** ($\rho=0,395$, $p=0,002$) και η **συναισθηματικότητα** ($\rho=0,270$, $p=0,035$). Αυτό που δηλώνουν αυτά τα αποτελέσματα είναι ότι όσο μεγαλύτερο βαθμό συναισθηματικής νοημοσύνης διαθέτουν οι διευθυντές/ντριες, τόσο περισσότερο επιλέγουν να ανταμείβουν τους υφισταμένους τους με βάση την επίδοσή τους.

Η **ηγεσία της παρακίνησης** ως παράγοντας της ηγεσίας είναι ο επόμενος που σχετίζεται στατιστικά σημαντικά με ισχυρή θετική συσχέτιση με το συνολική βαθμό της συναισθηματικής νοημοσύνης ($\rho=0,616$, $p=0$). Με μέτριας ισχύος θετική συσχέτιση συσχετίζονται οι διαστάσεις της

συναισθηματικής νοημοσύνης: **ευημερία** ($\rho=0,533$, $p=0$), **έλεγχος συναισθημάτων** ($\rho=0,489$, $p=0$) και **αυτοεκτίμηση** ($\rho=0,563$, $p=0$). Με σχετικά ασθενή θετική συσχέτιση σχετίζονται οι διαστάσεις: **κοινωνικότητα** ($\rho=0,321$, $p=0,012$), **συναισθηματικότητα** ($\rho=0,373$, $p=0,003$), **αυτοέλεγχος** ($\rho=0,288$, $p=0,025$) και **ποιότητα των στενών κοινωνικών σχέσεων** ($\rho=0,290$, $p=0,023$). Φαίνεται λοιπόν ότι ο υψηλός βαθμός συναισθηματικής νοημοσύνης ή και επιμέρους παραγόντων της συνδέεται με υψηλό επίπεδο παρακίνησης από τη διοίκηση.

Στην **ενεργή ηγεσία**, παρατηρήθηκε μέτριας ισχύος στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση με τη συναισθηματική νοημοσύνη ($\rho=0,466$, $p=0$) αλλά και με την επιμέρους διάσταση της **κοινωνικότητας** ($\rho=0,410$, $p=0$). Σχετικά ασθενής ισχύος θετική συσχέτιση παρατηρείται με τον **έλεγχο των συναισθημάτων** ($\rho=0,340$, $p=0,007$), τον **αυτοεκτίμηση** ($\rho=0,346$, $p=0,006$), τη **συναισθηματικότητα** ($\rho=0,297$, $p=0,020$) ενώ με τον **αυτοέλεγχο** ($\rho=0,399$, $p=0,001$) σχετικά ασθενής, στα όρια της μέτριας. Διαπιστώνεται λοιπόν ότι αυξημένα επίπεδα χρήσης του στυλ Ενεργούς Ηγεσίας συνδέονται με υψηλότερα σκορ συναισθηματικής νοημοσύνης.

Σχετικά ασθενής θετική συσχέτιση Spearman εντοπίστηκε και στον παράγοντα **της ηθικής ηγεσίας** ($\rho=0,382$, $p=0,002$) με τη συνολική συναισθηματική νοημοσύνη. Οι επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης που έχουν σημαντική στατιστική σημασία με την ηθική ηγεσία είναι η **ευημερία** ($\rho=0,407$, $p=0,010$) και ο **αυτοέλεγχος** ($\rho=0,541$, $p=0$) όπου διαπιστώθηκε μέτριας ισχύος θετική συσχέτιση, η **αυτοεκτίμηση** ($\rho=0,361$, $p=0,004$) και η **συναισθηματικότητα** ($\rho=0,311$, $p=0,015$), όπου παρουσιάζουν ασθενή θετική συσχέτιση. Διαπιστώνεται λοιπόν ότι αυξημένα επίπεδα χρήσης του στυλ Ηθικής Ηγεσίας συνδέονται με υψηλότερα σκορ συναισθηματικής νοημοσύνης.

Στο ηγετικό παράγοντα **ηγεσία με βάση εσωτερικές αξίες και επαναξιολόγηση**, βρέθηκε σχετικά ασθενής θετική συσχέτιση με δύο διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης, τη **συναισθηματικότητα** ($\rho=0,330$, $p=0,009$) και τον **αυτοέλεγχο** ($\rho=0,354$, $p=0,005$) αλλά όχι με τη συνολική συναισθηματική νοημοσύνη. Αυτό σημαίνει ότι όσο περισσότερο τείνουν να ασκούν ηγεσία με βάση τις ευκαιρίες επαναξιολόγησης των θεμάτων που προκύπτουν και τις εσωτερικές τους αξίες τόσο μεγαλύτερη φαίνεται να είναι η συναισθηματικότητα του /της διευθυντή/ντριας και ο αυτοέλεγχός τους.

Στον επόμενο παράγοντα ηγεσίας που ονομάζεται **ικανοποίηση από τα αποτελέσματα της ηγεσίας** ($\rho=0,255$, $p=0,047$) διαπιστώνουμε σχετικά ασθενή θετική συσχέτιση με την ολική συναισθηματική νοημοσύνη αλλά και με τις επιμέρους διαστάσεις, **ευημερία** ($\rho=0,329$, $p=0,010$) και **κοινωνικότητα** ($\rho=0,322$, $p=0,011$). Έτσι, συμπεραίνουμε πως όσο μεγαλύτερη είναι η συναισθηματική νοημοσύνη του σχολικού ηγέτη και οι επιμέρους διαστάσεις της (ευημερία, κοινωνικότητα), τόσο αυξάνεται και η ικανοποίηση από τα αποτελέσματα της ηγετικής συμπεριφοράς.

Ο τελευταίος παράγοντας της ηγεσίας στον οποίο διαπιστώθηκε μια στατιστικά σημαντική σχέση με την συνολική συναισθηματική νοημοσύνη αλλά και με επιμέρους διαστάσεις της είναι αυτός της **πολυδιάστατης επίλυσης προβλημάτων**. Στον εν λόγω παράγοντα διαπιστώνουμε σχετικά ασθενή θετική συσχέτιση Spearman ($\rho=0,322$, $p=0,011$) με τη συνολική νοημοσύνη. Ίδιας μορφής στατιστική σχέση διαπιστώνεται και στις διαστάσεις **αυτοεκτίμηση** ($\rho=0,339$, $p=0,008$) και **συναισθηματικότητα** ($\rho=0,334$, $p=0,009$) της συναισθηματικής νοημοσύνης με την ηγεσία της πολυδιάστατης επίλυσης προβλημάτων. Σε αυτόν τον τελευταίο παράγοντα της ηγεσίας φαίνεται επίσης ότι υψηλότερη συναισθηματική νοημοσύνη (ή/και επιμέρους διαστάσεις της) συναντάται σε προϊσταμένους/ες με υψηλότερη ικανότητα στην πολυδιάστατη επίλυση προβλημάτων.

Στους υπόλοιπους παράγοντες της ηγεσίας (**εξατομικευμένη κινητοποίηση του προσωπικού και απουσία της ηγεσίας**), δεν εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις με τη συναισθηματική νοημοσύνη συνολικά ούτε με κάποια από τις επιμέρους διαστάσεις της όπως αναφέρονται παραπάνω.

Πίνακας 88: Συσχέτιση παραγόντων ηγεσίας με συναισθηματική νοημοσύνη διευθυντών

	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61				
Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξι	Correlation Coefficient	0,102	0,134	-0,002	0,206	,330**	,354**	-0,001	0,141	0,230				
	Sig. (2-tailed)	0,436	0,303	0,985	0,111	0,009	0,005	0,992	0,280	0,075				
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61				
Ικανοποίηση από τα Αποτέλεσματα της Ηγετικής	Correlation Coefficient	,329**	0,096	,322*	0,188	0,114	0,158	0,027	0,078	,255*				
	Sig. (2-tailed)	0,010	0,461	0,011	0,148	0,380	0,223	0,835	0,549	0,047				
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61				
Πολυδιάστατη Επιδυσσολογία Προβλημάτων (MLQ)	Correlation Coefficient	0,237	0,226	0,246	,339**	,334**	0,136	0,012	0,076	,322*				
	Sig. (2-tailed)	0,065	0,080	0,056	0,008	0,009	0,297	0,927	0,558	0,011				
	N	61	61	61	61	61	61	61	61	61				
on is significant at the 0.05 level (2-tailed).														
ion is significant at the 0.01 level (2-tailed).														
= Διευθυντές/ριες														

Ερώτημα 2: Υπάρχει διαφοροποίηση του βαθμού συναισθηματικής νοημοσύνης του /της διευθυντή/ντριας – προϊσταμένου/ης της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ανάλογα με τα δημογραφικά του/ης χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, χρόνια υπηρεσίας, σπουδές, μετεκπαίδευση στη Διοίκηση; Για να δοθούν απαντήσεις στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα ελέγχθηκε η ύπαρξη σχέσης ανάμεσα στα δημογραφικά χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, χρόνια υπηρεσίας, σπουδές, μετεκπαίδευση στη Διοίκηση, τρόπος επιλογής στη θέση) και του συνολικού βαθμού συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών/ντριών των δημοτικών σχολείων αλλά και των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων. Επιπλέον εξετάστηκε και η σχέση των δημογραφικών χαρακτηριστικών με τις επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης.

Ο έλεγχος που επιλέχθηκε για την ανάλυση συσχετίσεων ήταν ο δείκτης Spearman rho ο οποίος ενδείκνυται για χρήση τόσο μεταξύ μεταβλητών που δεν εμφανίζουν κανονική κατανομή όσο και σε εκείνων που εμφανίζουν.

Προϊστάμενοι/ες

Από τα αποτελέσματα που προέκυψαν, κανένα από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά δε σχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με το συνολικό σκορ της συναισθηματικής νοημοσύνης. Κάποια όμως από αυτά σχετίστηκαν με στατιστικά σημαντική συσχέτιση με ορισμένες από τις διαστάσεις της. Οι συσχετίσεις αυτές αναφέρονται παρακάτω.

Εντοπίστηκε μια σχετικά ασθενής αρνητική συσχέτιση ($\rho = -0,328$, $p = 0,030$), ανάμεσα στη διάσταση της συναισθηματικής νοημοσύνης **ευημερία** και το **φύλο** η οποία ήταν στατιστικά σημαντική με περιθώριο σφάλματος 5%. Με βάση την κωδικοποίηση των μεταβλητών (άνδρας=1, γυναίκα=2) η συσχέτιση αυτή καταδεικνύει ότι οι άνδρες έτειναν να έχουν υψηλότερο βαθμό ευημερίας από τις γυναίκες.

Με σχετικά ασθενή θετική συσχέτιση ($\rho = 0,340$, $p = 0,024$) φαίνεται να σχετίστηκε η **ευημερία** με την **επιμόρφωση στη διοίκηση των σχολικών μονάδων**. Το αποτέλεσμα αυτό έδειξε ότι όσο υψηλότερη είναι η επιμόρφωση στη διοίκηση των σχολικών μονάδων τόσο μεγαλύτερο βαθμό ευημερίας βιώνουν οι προϊστάμενοι/ες των νηπιαγωγείων.

Σχετικά ασθενής θετική συσχέτιση ($\rho = 0,361$, $p = 0,016$) διαπιστώθηκε και στη σχέση του **ελέγχου των συναισθημάτων** με τα **έτη προϋπηρεσίας ως προϊστάμενος/νη**. Αυτό μας έδειξε ότι όσο περισσότερα χρόνια ως προϊστάμενος/νη έχουν διατελέσει οι συμμετέχοντες στο δείγμα της έρευνας τόσο περισσότερο ελέγχουν τα συναισθήματά τους.

Η **επιμόρφωση στη διοίκηση των σχολικών μονάδων** σχετίστηκε θετικά με δύο ακόμα επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης, αυτόν της **συναισθηματικότητας** ($\rho = 0,344$, $p = 0,022$) ,με σχετικά ασθενή θετική συσχέτιση, και του **αυτοέλεγχου** ($\rho = 0,424$, $p = 0,004$) με μέτριας ισχύος θετική συσχέτιση. Οι συσχετίσεις αυτές κατέδειξαν ότι όσο υψηλότερη είναι η επιμόρφωση των προϊσταμένων στη διοίκηση των σχολικών μονάδων τόσο μεγαλύτερο βαθμό συναισθηματικότητας και αυτοελέγχου διαθέτουν.

Τέλος, εντοπίστηκε σχετικά ασθενής αρνητική συσχέτιση ($\rho = -0,384$, $p = 0,010$) μεταξύ της διάστασης **ποιότητα στενών κοινωνικών σχέσεων** με τους προϊστάμενους που διαθέτουν **Δεύτερο Πτυχίο**. Όπως διαπιστώθηκε από τα αποτελέσματα της έρευνας οι προϊστάμενοι/νες που διέθεταν δεύτερο πτυχίο φάνηκε να έχουν πιο χαμηλή ποιότητα διαπροσωπικών κοινωνικών σχέσεων με τους υφισταμένους τους νηπιαγωγούς.

Πίνακας 89: Συσχέτιση δημογραφικών στοιχείων με ΣΝ Προϊσταμένων

	N	44	44	44	44	44	44	44	44
Έλεγχος Συναισθημάτων (TEIQ)	Correlation Coefficient	0,068	0,192	-0,018	0,164	-0,060	0,151	,361*	-0,271
	Sig. (2-tailed)	0,663	0,212	0,909	0,288	0,698	0,329	0,016	0,075
	N	44	44	44	44	44	44	44	44
Συναισθηματικότητα (TEIQ)	Correlation Coefficient	-0,165	-0,133	-0,025	0,122	0,030	0,035	0,062	,344*
	Sig. (2-tailed)	0,285	0,388	0,874	0,429	0,845	0,822	0,690	0,022
	N	44	44	44	44	44	44	44	44
Αυτοέλεγχος (TEIQ)	Correlation Coefficient	-0,040	-0,180	-0,052	0,184	0,080	-0,224	-0,010	,424**
	Sig. (2-tailed)	0,798	0,242	0,737	0,232	0,608	0,143	0,947	0,004
	N	44	44	44	44	44	44	44	44
Ποιότητα Συνών Κοινωνι	Correlation Coefficient	-0,127	-0,048	-,384*	-0,130	-0,068	0,008	-0,144	-0,154

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed)

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

Διευθυντές/ντριες

Και εδώ, σε ό,τι αφορά τους διευθυντές/ντριες, έγινε φανερό από τα αποτελέσματα, ότι κανένα από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά δε σχετίστηκε στατιστικά σημαντικά με το συνολικό σκορ της συναισθηματικής νοημοσύνης. Κάποια όμως από αυτά σχετίστηκαν με στατιστικά σημαντική συσχέτιση με ορισμένες από τις διαστάσεις της. Οι συσχετίσεις αυτές αναφέρονται παρακάτω.

Η **ευημερία** που βίωναν οι διευθυντές/ντριες των δημοτικών σχολείων εμφάνισε μια σχετικά ασθενή αρνητική συσχέτιση Spearman με την **ηλικία** ($\rho = -0,351$, $p = 0,006$) και τα **έτη προϋπηρεσίας ως δάσκαλος** ($\rho = -0,304$, $p = 0,017$), συσχετίσεις οι οποίες ήταν στατιστικά σημαντικές με περιθώριο σφάλματος $< 5\%$. Με βάση αυτά τα τείνουν να μεγαλώνουν σε ηλικία οι διευθυντές/ντριες αλλά και όσο αυξάνονται τα χρόνια προϋπηρεσίας τους φάνηκε να βιώνουν όλο και μικρότερο βαθμό ευημερίας. αποτελέσματα φάνηκε ότι όσο

Παρόμοια σχετικά ασθενής αρνητική συσχέτιση ($\rho = -0,298$, $p = 0,021$) εντοπίστηκε ανάμεσα στον **έλεγχο των συναισθημάτων** και την **περαιτέρω επιμόρφωση στη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων**. Το αποτέλεσμα αυτό κατέδειξε ότι όσο περισσότερο επιμορφωμένος/νη ήταν ο/η σχολικός ηγέτης τόσο λιγότερο φάνηκε να ελέγχει τα συναισθήματά του.

Εντοπίστηκαν δύο σχετικά ασθενείς αρνητικές συσχετίσεις μεταξύ της διάστασης του **αυτοελέγχου** και των χαρακτηριστικών της **ηλικίας** ($\rho = -0,267$, $p = 0,037$) καθώς και των **ετών προϋπηρεσίας ως δάσκαλος** ($\rho = -0,292$, $p = 0,022$). Αυτό το αποτέλεσμα φνέρωσε ότι όσο οι συμμετέχοντες έτειναν σε μεγαλύτερη ηλικία αλλά και σε περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας ως δάσκαλοι φαίνεται να μειωνόταν ο αυτοέλεγχός τους.

Ακόμη, εντοπίστηκε σχετικά ασθενής αρνητική συσχέτιση ($\rho = -0,355$, $p = 0,005$) μεταξύ της διάστασης **ποιότητα στενών κοινωνικών σχέσεων** με τους/τις διευθυντές/ντριες που διαθέτουν **Δεύτερο Πτυχίο**. Όπως διαπιστώθηκε από τα αποτελέσματα της έρευνας οι διευθυντές/ντριες που διέθεταν δεύτερο πτυχίο φάνηκε να έχουν πιο χαμηλή ποιότητα διαπροσωπικών σχέσεων.

Σε αντίθεση με την προηγούμενη συσχέτιση, παρακάτω διαπιστώθηκε πως οι διαθέτοντες δεύτερο πτυχίο ήταν περισσότερο προσηλωμένοι σε συναισθηματικές οδούς στις σχέσεις τους. Αυτό καταδείχτηκε από την σχετικά ασθενή θετική συσχέτιση ($\rho = 0,290$, $p = 0,023$) μεταξύ της διάστασης της συναισθηματικής νοημοσύνης **συγκέντρωση στο συναίσθημα** και στο χαρακτηριστικό κατοχής δεύτερου πτυχίου.

Πίνακας 90: Συσχέτιση δημογραφικών στοιχείων με ΣΝ Διευθυντών

	N	61	61	61	60		
Έλεγχος συναισθημάτων (TEIQ)	Correlation Coefficient	0,126	-0,028	0,049	-,298*		
	Sig. (2-tailed)	0,334	0,829	0,710	0,021		
	N	61	61	61	60		
Αυτοέλεγχος (TEIQ)	Correlation Coefficient	-,267*	0,036	-,292*	0,144		
	Sig. (2-tailed)	0,037	0,782	0,022	0,273		
	N	61	61	61	60		

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

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

a. Ιδιότητα = Διευθυντές/ριες

Ερώτημα 3: Υπάρχει διαφοροποίηση στο ηγετικό στίλ που υιοθετεί ο/η διευθυντής/ντρια – προϊστάμενος/η των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ανάλογα με τα δημογραφικά του/της χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, χρόνια υπηρεσίας, σπουδές, μετεκπαίδευση στη Διοίκηση);

Προϊστάμενοι/ες

Στη συσχέτιση των παραγόντων της ηγεσίας (στίλ ηγεσίας) με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των προϊσταμένων των μονάδων προσχολικής αγωγής εντοπίστηκαν κάποιες σημαντικές στατιστικά συσχετίσεις που αναφέρονται στη συνέχεια.

Ο παράγοντας της ηγεσίας **εσωτερικά κίνητρα** συσχετίστηκε με θετική συσχέτιση ασθενούς ισχύος ($\rho = 0,357$, $p = 0,017$) με την **περαιτέρω επιμόρφωση στη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων**. Αυτό έδειξε πως όσο περισσότερο επιμορφωμένος είναι ο σχολικός ηγέτης στη διοίκηση τόσο τείνουν να αυξάνονται και τα εσωτερικά του κίνητρα.

Η **ηγεσία υπεκφυγής** ως αρνητική μορφή ηγεσίας φάνηκε να σχετίζεται με σχετικά ασθενή αρνητική συσχέτιση με το **φύλο** ($\rho = -0,310$, $p = 0,040$) αλλά και με αυτούς που **διαθέτουν μεταπτυχιαλό τίτλο σπουδών** ($\rho = -0,307$, $p = 0,043$). Η μέτρηση αυτή κατέδειξε ότι οι άνδρες έτειναν να έχουν υψηλότερο σκορ ηγεσίας υπεκφυγής από τις γυναίκες αλλά και οι κατέχοντες μεταπτυχιακό τίτλο σε σχέση με αυτούς που δεν κατείχαν.

Με μέτριας ισχύος στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση εντοπίστηκε να σχετίζεται η **ηθική ηγεσία** ($\rho = 0,428$, $p = 0,004$) με τους/τις προϊσταμένους/νες που είχαν **επιμορφωθεί στη διοίκηση των σχολικών μονάδων**. Η σχέση αυτή μας φανέρωσε πως όσο αυξημένη ήταν η επιμόρφωση τόσο μεγαλύτερη έτεινε να είναι και η ηθική ηγεσία.

Στον παράγοντα που αναφέρεται στις εσωτερικές αξίες του/της προϊστάμενου/νης και στην τάση του/της να επανεξετάζει κρίσιμα σημεία που θεωρούνται δεδομένα και ονομάστηκε **ηγεσία με βάση της εσωτερικές αξίες και επαναξιολόγηση**, εντοπίστηκε σχετικά ασθενής αρνητική συσχέτιση με την **ηλικία** ($\rho = -0,325$, $p = 0,031$) αλλά και θετική σχετικά ασθενής συσχέτιση με την **επιμόρφωση στη διοίκηση των σχολικών μονάδων** ($\rho = 0,315$, $p = 0,037$). Αυτό σημαίνει ότι οι πιο έμπειροι σχολικοί ηγέτες φάνηκε να μην επανεξετάζουν κρίσιμα στοιχεία ώστε να δουν την καταλληλότητά τους και επίσης αναφέρονταν λιγότερο στις δικές τους αξίες και πεποιθήσεις. Αντίθετα, οι περισσότεροι επιμορφωμένοι στη διοίκηση σχολικών μονάδων λειτουργούσαν πιο πολύ με βάση τις εσωτερικές αξίες και επανεξετάζαν κρίσιμα στοιχεία.

Ο τελευταίος παράγοντας της ηγεσίας στον οποίο διαπιστώθηκε μια στατιστικά σημαντική σχέση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά είναι αυτός της **πολυδιάστατης επίλυσης προβλημάτων**. Στον εν λόγω παράγοντα διαπιστώσαμε σχετικά ασθενή θετική συσχέτιση Spearman ($\rho = 0,362$, $p = 0,016$) με την

επιμόρφωση στη διοίκηση των σχολικών μονάδων αλλά και αρνητική συσχέτιση με την **ηλικία** ($\rho = -0,317$, $p = 0,036$). Οι προϊστάμενοι/νες που είχαν περαιτέρω επιμορφώσεις στη διοίκηση των σχολικών μονάδων φάνηκε να έχουν καλύτερη απόδοση στην πολυδιάστατη επίλυση προβλημάτων πράγμα που δεν ισχύει για τους/τις προϊστάμενους/νες που έτειναν σε μεγαλύτερες ηλικίες.

Πίνακας 91: συσχέτιση παραγόντων ηγεσίας με δημογραφικά στοιχεία προϊσταμένων

		A1. Φύλο	A2. Ηλικία	Διαθέτω : Δεύτερο Πτυχίο	Διαθέτω : Μεταπτυχιακό	Διαθέτω : Διδακτορικό	A4. Έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός στη Δημόσια Εκπαίδευση	A5. Έτη προϋπηρεσίας ως διευθυντής/τρια-προϊστάμενος/η	A6. Επιμόρφωση στη διοίκηση σχολικών μονάδων
Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	Correlation Coefficient	-0,072	-0,102	-0,182	0,154	0,134	-0,142	-0,118	,357*
	Sig. (2-tailed)	0,642	0,511	0,237	0,319	0,386	0,357	0,446	0,017
	N	44	44	44	44	44	44	44	44
Ηγεσία Υπεκφυγής (MLQ)	Correlation Coefficient	-,310*	-0,078	0,038	-,307*	-0,116	-0,218	-0,210	-0,199
	Sig. (2-tailed)	0,040	0,617	0,805	0,043	0,454	0,155	0,170	0,194
	N	44	44	44	44	44	44	44	44
Ηθική Ηγεσία (MLQ)	Correlation Coefficient	-0,022	-0,175	0,162	0,163	0,140	-0,074	0,034	,428**
	Sig. (2-tailed)	0,889	0,255	0,294	0,289	0,365	0,635	0,826	0,004
	N	44	44	44	44	44	44	44	44
Ηγεσία με βάση Εσωτερικές	Correlation Coefficient	-0,139	-,325*	-0,087	-0,081	0,198	-0,292	0,114	,315*

Διευθυντές/ντρίες

Στη συσχέτιση των παραγόντων της ηγεσίας (στιλ ηγεσίας) με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των διευθυντών/ντριών των μονάδων δημοτικής εκπαίδευσης εντοπίστηκαν κάποιες σημαντικές στατιστικά συσχετίσεις που αναφέρονται στη συνέχεια.

Ο παράγοντας **αμοιβές με βάση την επίδοση**, που αναφέρεται στην ηγεσία συναλλαγής, συσχετίστηκε με σχετικά ασθενή αρνητική συσχέτιση ($\rho = -0,283$, $p = 0,027$) με την **κατοχή μεταπτυχιακού τίτλου**. Φάνηκε λοιπόν ότι οι κατέχοντες μεταπτυχιακό τίτλο δε υποστηρίζουν στην πράξη το στιλ των αμοιβών με βάση την επίδοση (συναλλαγή).

Στον παράγοντα που αναφέρεται στις εσωτερικές αξίες του/της διευθυντή/ντριας και στην τάση του/της να επανεξετάζει κρίσιμα σημεία που θεωρούνται δεδομένα και ονομάστηκε **ηγεσία με βάση της εσωτερικές αξίες και επαναξιολόγηση**, εντοπίστηκε σχετικά ασθενής αρνητική συσχέτιση με την **ηλικία** ($\rho = -0,280$, $p = 0,029$) αλλά και τα **χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας** ($\rho = -0,312$, $p = 0,014$). Αυτό σημαίνει ότι οι πιο έμπειροι σχολικοί ηγέτες και όσο αυξάνεται η ηλικία τους φάνηκε να μην επανεξετάζουν κρίσιμα στοιχεία για να δουν την καταλληλότητά τους και επίσης αναφέρονταν λιγότερο στις δικές τους αξίες και πεποιθήσεις.

Τέλος, ο παράγοντας της **εξατομικευμένης κινητοποίησης προσωπικού** εμφάνισε δύο σχετικά ασθενείς συσχετίσεις με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Στη πρώτη που είναι αρνητική ($\rho = -0,253$, $p = 0,050$) οι **κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών** φάνηκε να μην κινητοποιούν το προσωπικό με εξατομικευμένο τρόπο. Έτσι, φάνηκε ότι δεν αντιμετώπιζαν κάθε μέλος του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου ως ξεχωριστό άτομο παρά απλώς ως μέλος της ομάδας και δεν κέρδιζαν την επιπλέον προσπάθεια από το διδακτικό προσωπικό. Στη δεύτερη συσχέτιση που είναι θετική ($\rho = 0,265$, $p = 0,039$), διαπιστώθηκε ότι οι **έχοντες περισσότερα χρόνια σε διοικητική θέση** ασκούσαν εξατομικευμένη κινητοποίηση του προσωπικού. Με αυτόν τον τρόπο φάνηκε ότι βοηθούν ξεχωριστά και να κινητοποιούν κάθε μέλος της διδακτικής κοινότητας ώστε να φέρουν σε πέρας περισσότερο έργο από ότι θα περίμεναν και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί.

Ανάλυση Πολλαπλής Γραμμικής Βηματικής Παλινδρόμησης.

Οι συσχετίσεις Spearman ή άλλες, δείχνουν την αλληλεξάρτηση δύο μεταβλητών, δηλαδή το προς ποια κατεύθυνση και σε ποιο βαθμό μεταβάλλονται οι τιμές της μίας μεταβλητής όταν μεταβάλλονται εκείνες της άλλης. Δεν διακρίνουν όμως ανάμεσα σε εξαρτημένη και ανεξάρτητη μεταβλητή και κατά συνέπεια μπορούν να δώσουν μια ακριβή εξίσωση με βάση την οποία οι τιμές της ανεξάρτητης μεταβλητής μπορούν να προβλέψουν τις τιμές της εξαρτημένης. Το κενό αυτό μπορεί να καλύψει η ανάλυση γραμμικής παλινδρόμησης, με την οποία θα εξετασθούν όλες οι στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις Spearman που θα εντοπιστούν μεταξύ των μεταβλητών που ορίζουμε ως ανεξάρτητων και εκείνης που ορίζουμε ως εξαρτημένης. Ως μέθοδο ανάλυσης επιλέχθηκε η βηματική παλινδρόμηση (Stepwise Regression). Πρόκειται για μια βαθμιδωτή διαδικασία όπου, οι μεταβλητές εισέρχονται σταδιακά στο μοντέλο παλινδρόμησης. Η πρώτη μεταβλητή που εξετάζεται για την είσοδο στην εξίσωση είναι αυτή με τη μεγαλύτερη θετική ή αρνητική μερική συσχέτιση (partial correlation) με την εξαρτημένη μεταβλητή. Αυτή η μεταβλητή εισάγεται στην εξίσωση μόνον εφόσον πληροί το κριτήριο εισόδου, δηλαδή η στατιστική σημαντικότητα του συντελεστή β της μεταβλητής αυτής στην εξίσωση παλινδρόμησης να είναι μικρότερη από το 0,05. Εφόσον εισαχθεί η πρώτη μεταβλητή, η επόμενη ανεξάρτητη μεταβλητή που δεν έχει ακόμα ενταχθεί στην εξίσωση και που έχει τη μεγαλύτερη μερική συσχέτιση θεωρείται επόμενη προς είσοδο. Η διαδικασία σταματά όταν δεν υπάρχουν μεταβλητές που πληρούν το κριτήριο εισόδου (Field, 2013). Στην διαδικασία εισέρχονταν κάθε φορά μία Εξαρτημένη Μεταβλητή και όλες οι ανεξάρτητες μεταβλητές για τις οποίες είχε εντοπιστεί στατιστικά σημαντική συσχέτιση με την εξαρτημένη στον έλεγχο που προηγήθηκε.

Ερευνητικό Ερώτημα 4: Πώς επιδρά ο βαθμός συναισθηματικής νοημοσύνης του/της διευθυντή/ντριας – προϊσταμένου/ης της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην επαγγελματική ικανοποίηση των υφισταμένων του/της εκπαιδευτικών.

Εξαρτημένη Μεταβλητή Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS) του εκπαιδευτικού, Δυνητικές Ανεξάρτητες μεταβλητές: Συνολικό Σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Διευθυντή και οι 8 διαστάσεις του.

Στον ακόλουθο πίνακα 81 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS) του εργαζόμενου εκπαιδευτικού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές, δηλαδή το συνολικό σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Διευθυντή της μονάδας και τους επιμέρους παράγοντές του.

Πίνακας 93: Συσχέτιση της ικανοποίησης από τη διοίκηση, τους συναδέλφους, τις συνθήκες εργασίας του εκπαιδευτικού με τη συνολική ΣΝ του διευθυντή και τους επιμέρους παράγοντές της

Spearman Correlations		Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)
(Διευθ.) - Ευημερία (TEIQ)	rho	-0.002
	p	0.964
	N	435
(Διευθ.) - Έλεγχος Συναισθημάτων (TEIQ)	rho	0.057
	p	0.236
	N	435
(Διευθ.) - Κοινωνικότητα (TEIQ)	rho	.100*
	p	0.038
	N	435
(Διευθ.) - Αυτοεκτίμηση (TEIQ)	rho	0.094
	p	0.051
	N	435
(Διευθ.) - Συναισθηματικότητα (TEIQ)	rho	.102*
	p	0.033
	N	435
(Διευθ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)	rho	.132**
	p	0.006
	N	435
(Διευθ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)	rho	-0.009
	p	0.844
	N	435
(Διευθ.) - Συγκέντρωση στο Συναίσθημα (TEIQ)	rho	0.016
	p	0.743
	N	435
(Διευθ.) - TEIQ Συνολικό	rho	0.082
	p	0.089
	N	435

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

***. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).**

Από τον ανωτέρω πίνακα 81 προκύπτει πως εντοπίστηκαν οι ακόλουθες στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις της Ικανοποίησης από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS) του εκπαιδευτικού και τις μεταβλητές Κοινωνικότητα (TEIQ) ($\rho=0.100$, $p=0.038$), Συναισθηματικότητα (TEIQ) ($\rho=0.102$, $p=0.033$) και Αυτοέλεγχος (TEIQ) ($\rho=0.132$, $p=0.006$), του Διευθυντή.

Δεδομένου του ανωτέρω αποτελέσματος διενεργήθηκε ανάλυση βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προκειμένου να διαπιστωθεί αν μια ή ένας συνδυασμός από τις μεταβλητές που έδωσαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μπορούν να προβλέψουν την Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS).

Εφαρμόζοντας την μεθοδολογία της βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προέκυψε μόνο ένα μοντέλο, αυτό στο οποίο η μεταβλητή Αυτοέλεγχος (TEIQ) αποτελεί τον μόνο προβλεπτικό παράγοντα της Ικανοποίησης από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS).

Πίνακας 94: Αποτελέσματα παλινδρόμησης TEIQ και επαγγελματικής ικανοποίησης

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	.132 ^a	.017	.015	1.27788	1.819

a. Predictors: (Constant), (Διευθ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)

b. Dependent Variable: Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)

Το R^2 του μοντέλου ήταν ίσο με 0.017 το οποίο καταδεικνύει ότι ένα πολύ μικρό 1.7% της διακύμανσης των τιμών της εξαρτημένης μεταβλητής μπορεί να εξηγηθεί από την ανεξάρτητη μεταβλητή. Το κριτήριο Durbin-Watson ($d=1.819$) είναι ανάμεσα στις κρίσιμες τιμές $1 < d < 3$, άρα μπορούμε με ασφάλεια να συμπεράνουμε ότι δεν υπάρχει πρώτη τάξης γραμμική αυτοσυσχέτιση στα δεδομένα (Agresti, 2018).

Ακολουθεί ο πίνακας 83 των μεταβλητών που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο.

Πίνακας 95: Μεταβλητές που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο

Excluded Variables^a

Model	t	p	Collinearity Statistics

	Beta In	Partial Correlation	Tolerance	VIF	Minimum Tolerance
1 (Διευθ.) - Κοινωνικότητα (TEIQ)	.036 ^b	.737	.461	.035	.934
(Διευθ.) - Συναισθηματικότητα (TEIQ)	.035 ^b	.733	.464	.035	.984

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)

b. Predictors in the Model: (Constant), (Διευθ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)

Από την μελέτη του προηγούμενου πίνακα προκύπτει πως ο συντελεστής Β οποιασδήποτε νέο-εισερχόμενης μεταβλητής (ανεξάρτητα μεγέθους μερικής συσχέτισης) δεν θα ήταν στατιστικά σημαντικός ($p > 0.05$). Κατά συνέπεια η διαδικασία της βηματικής πολλαπλής παλινδρόμησης ορθώς τερματίστηκε.

Ο πίνακας 84 που ακολουθεί είναι αυτός της ANOVA της γραμμικής παλινδρόμησης του μοντέλου.

Πίνακας 96: Αποτελέσματα Anova

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	P
1 Regression	12.474	1	12.474	7.639	.006 ^b
Residual	707.082	433	1.633		
Total	719.556	434			

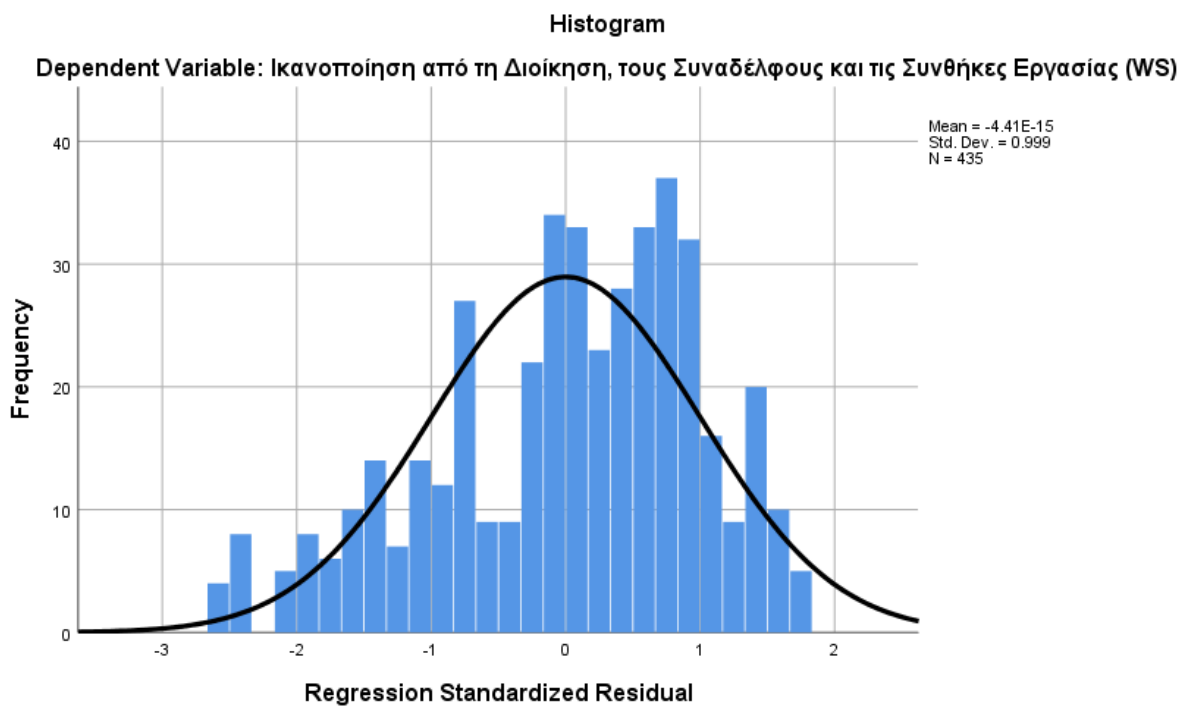
a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)

b. Predictors: (Constant), (Διευθ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)

Όπως φαίνεται στον ανωτέρω πίνακα 84 η εξίσωση παλινδρόμησης του μοντέλου είναι στατιστικά σημαντική $F(1, 433) = 7.639$, $p = 0.006$.

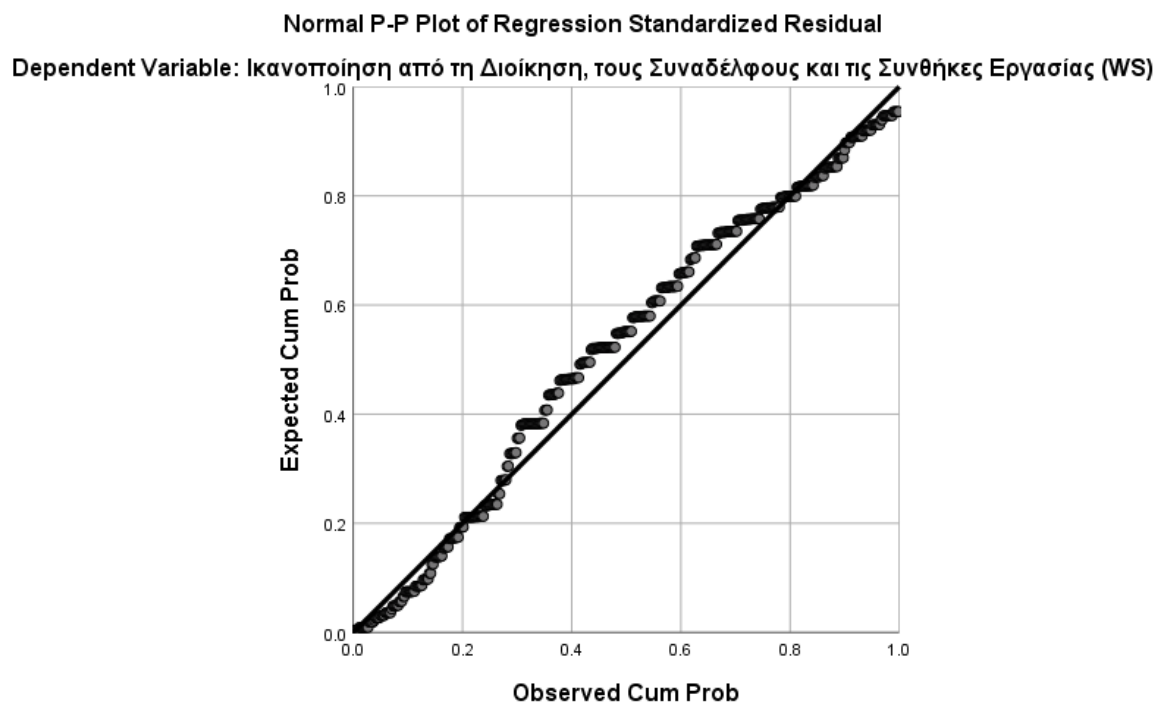
Ακολουθεί η εξέταση του ιστογράμματος και του Διαγράμματος Διασποράς των κανονικοποιημένων υπόλοιπων (Standardised Residuals) καθώς και του Normal P-P Plot of regression standardized residual.

Από το διάγραμμα των τυποποιημένων υπολειμμάτων (Standardised Residuals) προκύπτει ότι η κατανομή τους είναι πολύ κοντά στο πρότυπο της κανονικής κατανομής.



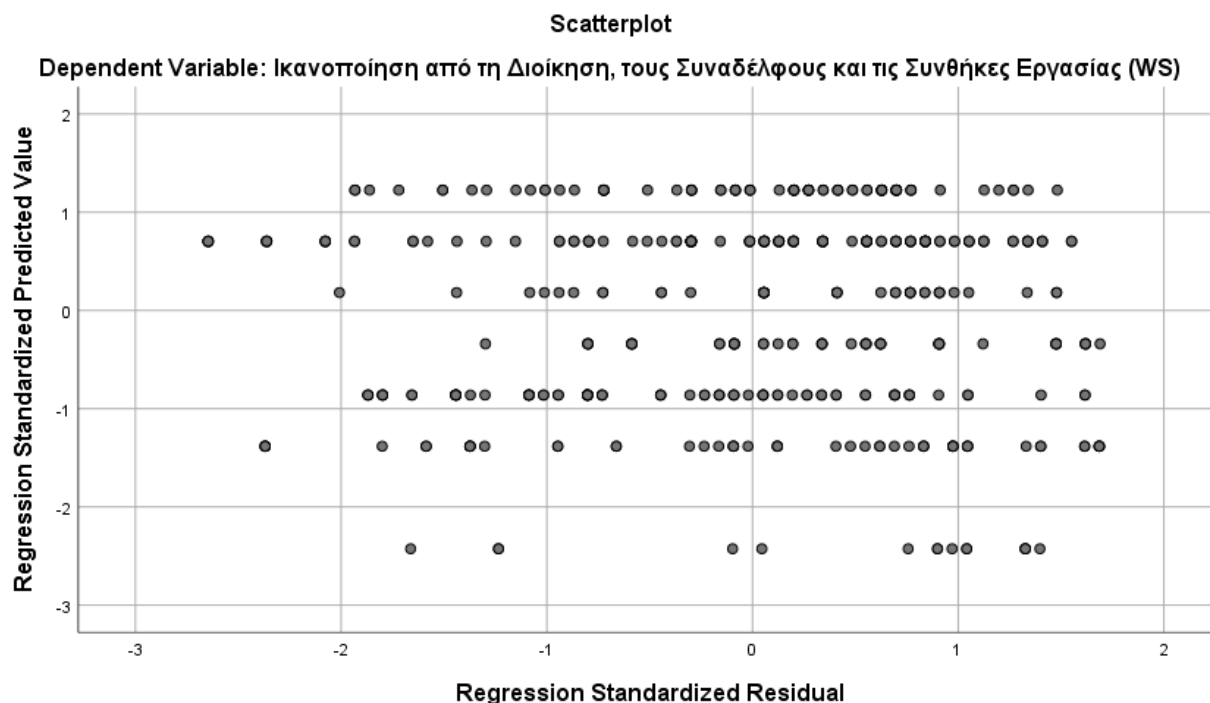
Διάγραμμα 6.89: Διάγραμμα Διασποράς των κανονικοποιημένων υπόλοιπων

Από το διάγραμμα Normal P-P Plot of regression standardized residual διαπιστώνεται ότι υπήρξε μια ισχυρή θετική γραμμική σχέση μεταξύ των πέντε ανεξάρτητων και της μιας εξαρτημένης μεταβλητής.



Διάγραμμα 6.90

Επιπλέον από το scatterplot διαπιστώνεται πως δεν υπάρχει πρότυπο (pattern) στη διασπορά καθώς το πλάτος της σκέδασης ως προς προβλεπόμενες τιμές είναι περίπου το ίδιο.



Διάγραμμα 6.91

Κατά συνέπεια διαπιστώθηκε η ισχύς των παραδοχών της ομοιογένειας της διακύμανσης, της γραμμικότητας των δεδομένων καθώς και της κανονικής κατανομής των υπολοίπων.

Στον επόμενο πίνακα 85 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συντελεστών της γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου.

Πίνακας 97: Αποτελέσματα συντελεστών γραμμικής εξίσωσης μοντέλου

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	P
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	3.957	.346		11.427	.000
(Διευθ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)	.177	.064	.132	2.764	.006

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)

Διαπιστώνεται ότι ο σταθερός συντελεστής είναι στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 0.1 % ($\beta=3.957$, $p<0.001$) , ο συντελεστής β της μεταβλητής Αυτοέλεγχος (TEIQ) είναι και αυτός στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 1 % ($\beta=0.177$, $p=0.006$).

Η εξίσωση που προκύπτει από την ανάλυση πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης είναι:

[Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)] = $3.957 + 0.177 \cdot$ [(Διευθ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)]

Εξαρτημένη Μεταβλητή Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS) του νηπιαγωγού, Δυνητικές Ανεξάρτητες μεταβλητές: Συνολικό Σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Προϊσταμένου και οι 8 διαστάσεις του.

Στον ακόλουθο πίνακα 86 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS) του νηπιαγωγού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές, δηλαδή το συνολικό σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του προϊστάμενου της μονάδας και τους επιμέρους παράγοντές του.

Πίνακας 98: Συσχέτιση ικανοποίησης από τη διοίκηση, τους συναδέλφους, τις συνθήκες εργασίας του νηπιαγωγού με το συνολικό σκορ της ΣΝ του προϊσταμένου και τους επιμέρους παράγοντές της

Spearman Correlations		Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)
(Προϊστ.) - Ευημερία (TEIQ)	rho	0.003
	p	0.979
	N	76
(Προϊστ.) - Έλεγχος Συναισθημάτων (TEIQ)	rho	-0.123
	p	0.288
	N	76
(Προϊστ.) - Κοινωνικότητα (TEIQ)	rho	-.258*
	p	0.024
	N	76
(Προϊστ.) - Αυτοεκτίμηση (TEIQ)	rho	-0.181
	p	0.118
	N	76

(Προϊστ.) - Συναισθηματικότητα (TEIQ)	rho	-0.011
	p	0.924
	N	76
(Προϊστ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)	rho	0.022
	p	0.851
	N	76
(Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)	rho	.279*
	p	0.015
	N	76
(Προϊστ.) - Συγκέντρωση στο Συναίσθημα (TEIQ)	rho	0.074
	p	0.526
	N	76
(Προϊστ.) - TEIQ Συνολικό	rho	-0.137
	p	0.237
	N	76

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

***.** Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Από τον ανωτέρω πίνακα 86 προκύπτει πως εντοπίστηκαν οι ακόλουθες στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις της Ικανοποίησης από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS) του νηπιαγωγού και τις μεταβλητές Κοινωνικότητα (TEIQ) ($\rho=-0.258$, $p=0.024$), και Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ) ($\rho=0.279$, $p=0.015$), του Προϊσταμένου.

Δεδομένου του ανωτέρω αποτελέσματος διενεργήθηκε ανάλυση βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προκειμένου να διαπιστωθεί αν μια ή ένας συνδυασμός από τις μεταβλητές που έδωσαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μπορούν να προβλέψουν την Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS).

Διαπιστώθηκε πως καμμία από τις μεταβλητές που έδωσαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις δεν κατόρθωσαν να εισέλθουν στο μοντέλο. Πιο συγκεκριμένα ο συντελεστής Β οποιασδήποτε μεταβλητής (ανεξάρτητα μεγέθους μερικής συσχέτισης) και να εισέρχονταν στο μοντέλο δεν θα ήταν στατιστικά σημαντικός ($p>0.05$). Κατά συνέπεια η διαδικασία της βηματικής πολλαπλής παλινδρόμησης ορθώς τερματίστηκε χωρίς να προκύψει κάποιο προβλεπτικό μοντέλο.

**Εξαρτημένη Μεταβλητή Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) εκπαιδευτικού ,
Δυνητικές Ανεξάρτητες μεταβλητές: Συνολικό Σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Διευθυντή και
οι 8 διαστάσεις του.**

Στον ακόλουθο πίνακα 87 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του εργαζόμενου εκπαιδευτικού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές , δηλαδή το συνολικό σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Διευθυντή της μονάδας και τους επιμέρους παράγοντές του.

Πίνακας 99: Συσχέτιση ικανοποίησης από την ασφάλεια, το ωράριο και τον μισθό του εκπαιδευτικού με το συνολικό σκορ της ΣΝ του διευθυντή και τους επιμέρους παράγοντές της

Spearman Correlations		Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)
(Διευθ.) - Ευημερία (TEIQ)	rho	-.139**
	p	0.004
	N	435
(Διευθ.) - Έλεγχος Συναισθημάτων (TEIQ)	rho	0.002
	p	0.963
	N	435
(Διευθ.) - Κοινωνικότητα (TEIQ)	rho	0.069
	p	0.150
	N	435
(Διευθ.) - Αυτοεκτίμηση (TEIQ)	rho	-0.057
	p	0.237
	N	435
(Διευθ.) - Συναισθηματικότητα (TEIQ)	rho	0.083
	p	0.083
	N	435
(Διευθ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)	rho	-0.046
	p	0.336
	N	435
(Διευθ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)	rho	0.022
	p	0.653

	N	435
(Διευθ.) - Συγκέντρωση στο Συναίσθημα (TEIQ)	rho	0.022
	p	0.651
	N	435
(Διευθ.) - TEIQ Συνολικό	rho	-0.021
	p	0.655
	N	435

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

*****. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Από τον ανωτέρω πίνακα 87 προκύπτει πως εντοπίστηκε μόνο μια στατιστικά σημαντική συσχέτιση της Ικανοποίησης από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του εκπαιδευτικού και την μεταβλητή Ενημερία (TEIQ) ($\rho = -0.139$, $p = 0.004$) του Διευθυντή, Δεδομένου του ανωτέρω αποτελέσματος διενεργήθηκε ανάλυση απλής γραμμικής παλινδρόμησης για να διαπιστωθεί αν η ανεξάρτητη μεταβλητή μπορεί να προβλέψει την Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του εκπαιδευτικού.

Πίνακας 100: Ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	.119 ^a	.014	.012	1.12401	1.505

a. Predictors: (Constant), (Διευθ.) - Ενημερία (TEIQ)

b. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)

Το R^2 του μοντέλου ήταν ίσο με 0.014 το οποίο καταδεικνύει ότι ένα πολύ μικρό 1.4% της διακύμανσης των τιμών της εξαρτημένης μεταβλητής μπορεί να εξηγηθεί από την ανεξάρτητη μεταβλητή. Το κριτήριο Durbin-Watson ($d = 1.505$) είναι ανάμεσα στις κρίσιμες τιμές $1 < d < 3$, άρα μπορούμε με ασφάλεια να συμπεράνουμε ότι δεν υπάρχει πρώτη τάξης γραμμική αυτοσυσχέτιση στα δεδομένα (Agresti, 2018).

Ο πίνακας 89 που ακολουθεί είναι αυτός της ANOVA της γραμμικής παλινδρόμησης του μοντέλου.

Πίνακας 101: Γραμμική παλινδρόμηση Ανονα

ANOVA^a

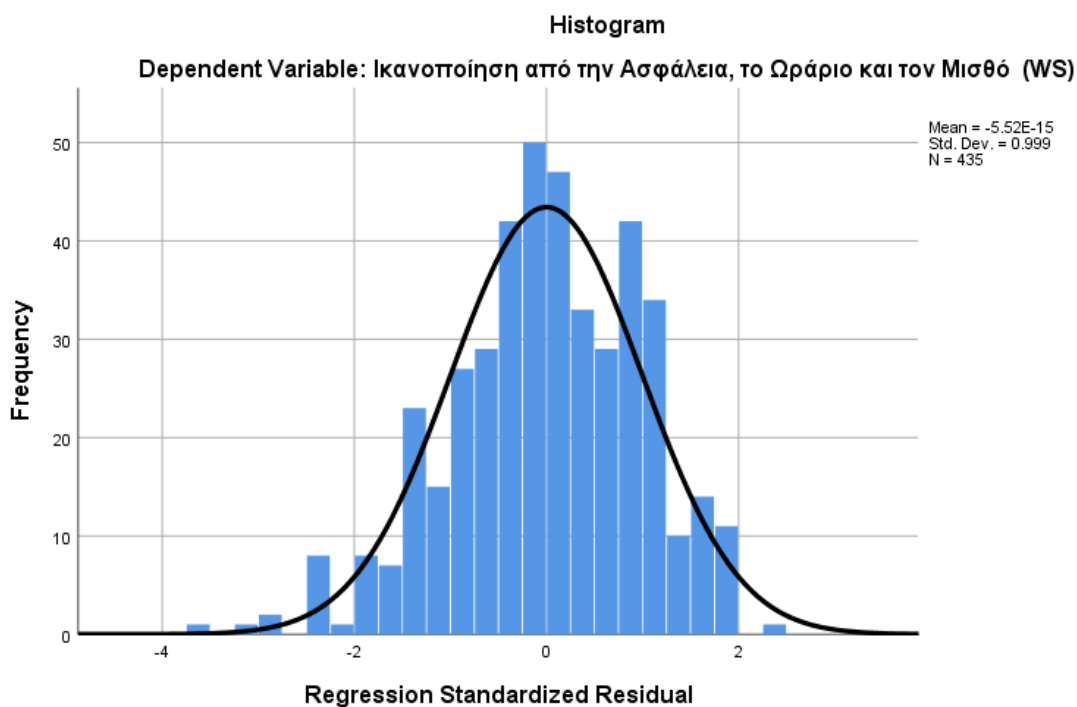
Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
1 Regression	7.798	1	7.798	6.172	.013 ^b
Residual	547.049	433	1.263		
Total	554.847	434			

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)

b. Predictors: (Constant), (Διευθ.) - Ενημερία (TEIQ)

Όπως φαίνεται στον ανωτέρω πίνακα η εξίσωση παλινδρόμησης του μοντέλου είναι στατιστικά σημαντική $F(1, 433)=7.798$, $p=0.013$.

Ακολουθεί η εξέταση του ιστογράμματος και του Διαγράμματος Διασποράς των κανονικοποιημένων υπόλοιπων (Standardised Residuals) καθώς και του Normal P-P Plot of regression standardized residual. Από το διάγραμμα των τυποποιημένων υπολειμμάτων (Standardised Residuals) προκύπτει ότι η κατανομή τους είναι πολύ κοντά στο πρότυπο της κανονικής κατανομής.

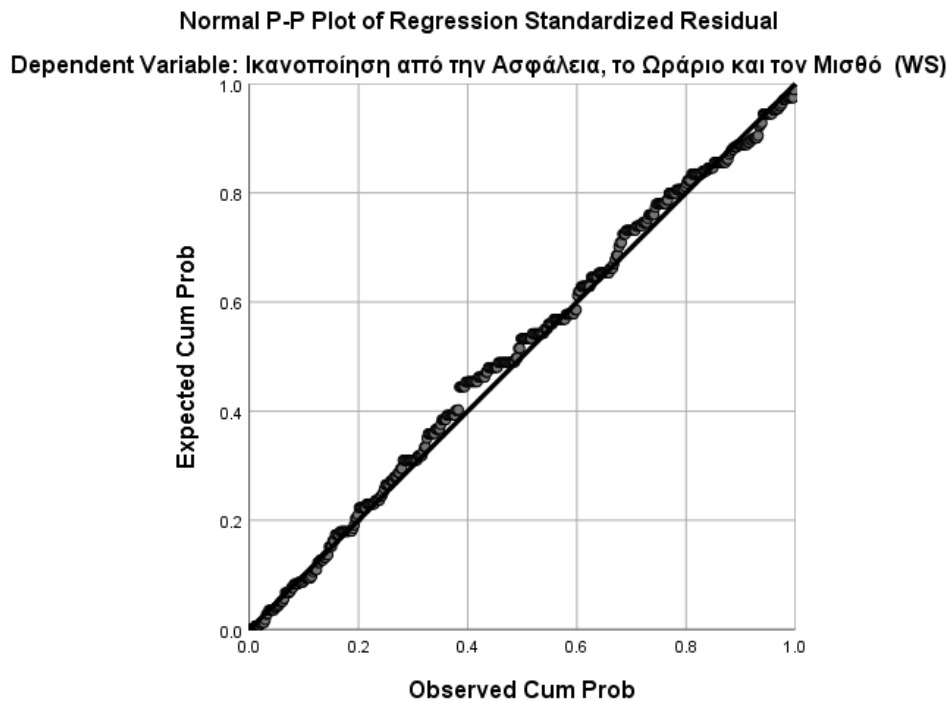


Διάγραμμα 6.92

Από το διάγραμμα Normal P-P Plot of regression standardized residual διαπιστώνεται ότι υπήρξε μια ισχυρή θετική γραμμική σχέση μεταξύ των πέντε ανεξάρτητων και της μιας εξαρτημένης μεταβλητής.

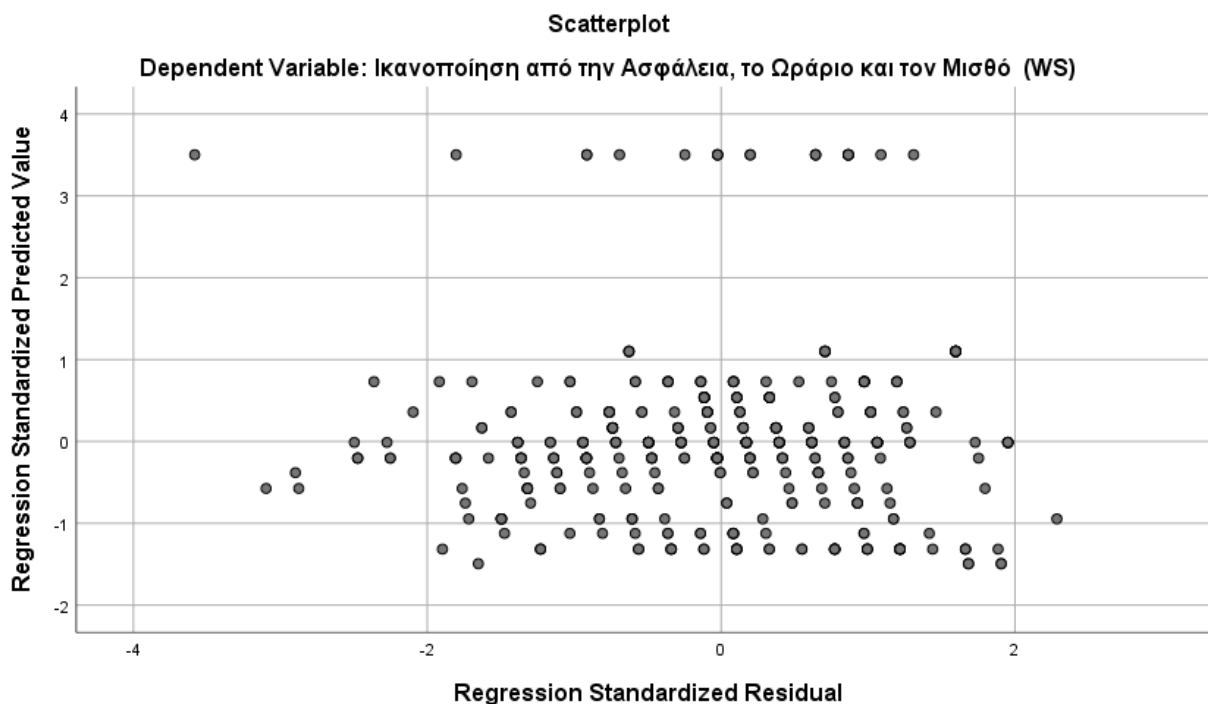
Διάγραμμα 5.80

Διάγραμμα 5.80



Διάγραμμα 6.93

Επιπλέον από το scatterplot διαπιστώνεται πως δεν υπάρχει πρότυπο (pattern) στη διασπορά καθώς το πλάτος της σκέδασης ως προς προβλεπόμενες τιμές είναι περίπου το ίδιο.



Διάγραμμα 6.94

Κατά συνέπεια διαπιστώθηκε η ισχύς των παραδοχών της ομοιογένειας της διακύμανσης, της γραμμικότητας των δεδομένων καθώς και της κανονικής κατανομής των υπολοίπων.

Στον επόμενο πίνακα 90 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συντελεστών της γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου.

Πίνακας 102: Αποτελέσματα συντελεστών γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients		t	p
	B	Std. Error	Beta			
1 (Constant)	5.749	.482			11.918	.000
(Διευθ.) - Ευημερία (TEIQ)	-.199	.080	-.119		-2.484	.013

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)

Διαπιστώνεται ότι ο σταθερός συντελεστής είναι στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 0.1 % ($\beta=5.749$, $p<0.001$), ο συντελεστής β της μεταβλητής Ευημερία (TEIQ) είναι και αυτός στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 5 % ($\beta=-0.199$, $p=0.013$).

Η εξίσωση που προκύπτει από την ανάλυση πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης είναι:
 [Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)] = 5.749 - 0.199*[(Διευθ.) -
 Ευημερία (TEIQ)]

**Εξαρτημένη Μεταβλητή Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του νηπιαγωγού ,
 Δινητικές Ανεξάρτητες μεταβλητές: Συνολικό Σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του
 Προϊσταμένου και οι 8 διαστάσεις του.**

Στον ακόλουθο πίνακα 91 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του νηπιαγωγού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές, δηλαδή το συνολικό σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Προϊσταμένου της μονάδας και τους επιμέρους παράγοντές του.

Πίνακας 103: Συσχέτιση της Ικανοποίησης από την ασφάλεια, το ωράριο και τον μισθό του νηπιαγωγού με το συνολικό σκορ της ΣΝ του προϊσταμένου του και τους επιμέρους παράγοντές της

Spearman Correlations		Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)
(Προϊστ.) - Ευημερία (TEIQ)	rho	0.097
	p	0.406
	N	76
(Προϊστ.) - Έλεγχος Συναισθημάτων (TEIQ)	rho	0.054
	p	0.643
	N	76
(Προϊστ.) - Κοινωνικότητα (TEIQ)	rho	-0.074
	p	0.523
	N	76
(Προϊστ.) - Αυτοεκτίμηση (TEIQ)	rho	-0.066
	p	0.573
	N	76
(Προϊστ.) - Συναισθηματικότητα (TEIQ)	rho	0.139
	p	0.232
	N	76

(Προϊστ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)	rho	0.038
	p	0.746
	N	76
(Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)	rho	.311**
	p	0.006
	N	76
(Προϊστ.) - Συγκέντρωση στο Συναίσθημα (TEIQ)	rho	0.111
	p	0.339
	N	76
(Προϊστ.) - TEIQ Συνολικό	rho	0.077
	p	0.510
	N	76

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

***.** Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Από τον ανωτέρω πίνακα 91 προκύπτει πως εντοπίστηκε μόνο μια στατιστικά σημαντική συσχέτιση της Ικανοποίησης από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του νηπιαγωγού και την μεταβλητή Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ) ($\rho = -0.311$, $p = 0.006$) του Προϊσταμένου. Δεδομένου του ανωτέρω αποτελέσματος διενεργήθηκε ανάλυση απλής γραμμικής παλινδρόμησης για να διαπιστωθεί αν η ανεξάρτητη μεταβλητή μπορεί να προβλέψει την Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του νηπιαγωγού.

Πίνακας 104: Ανάλυση γραμμικής παλινδρόμησης

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	.366 ^a	.134	.122	1.07879	1.341

a. Predictors: (Constant), (Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)

b. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)

Το R^2 του μοντέλου ήταν ίσο με 0.134 το οποίο καταδεικνύει ότι ένα μικρό 13.4% της διακύμανσης των τιμών της εξαρτημένης μεταβλητής μπορεί να εξηγηθεί από την ανεξάρτητη μεταβλητή. Το κριτήριο Durbin-Watson ($d=1.341$) είναι ανάμεσα στις κρίσιμες τιμές $1 < d < 3$, άρα μπορούμε με ασφάλεια να συμπεράνουμε ότι δεν υπάρχει πρώτης τάξης γραμμική αυτοσυσχέτιση στα δεδομένα (Agresti, 2018).

Ο πίνακας που ακολουθεί είναι αυτός της ANOVA, της γραμμικής παλινδρόμησης του μοντέλου.

Πίνακας 105: Γραμμική παλινδρόμηση Anova

ANOVA^a

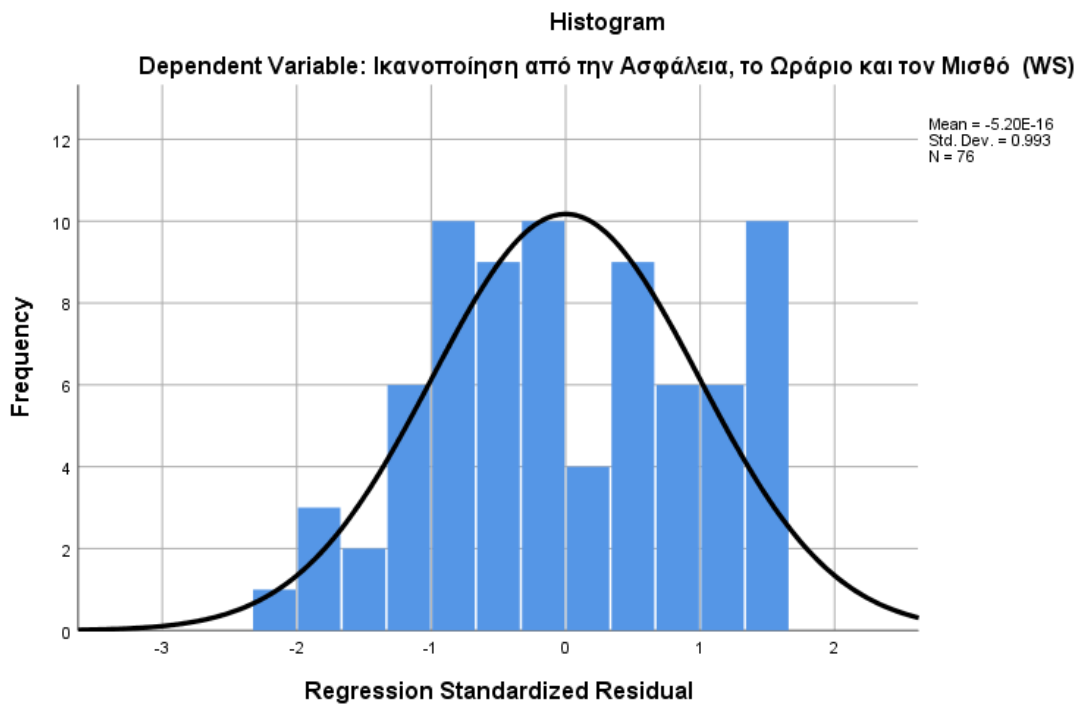
Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
1 Regression	13.304	1	13.304	11.432	.001 ^b
Residual	86.120	74	1.164		
Total	99.424	75			

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)

b. Predictors: (Constant), (Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)

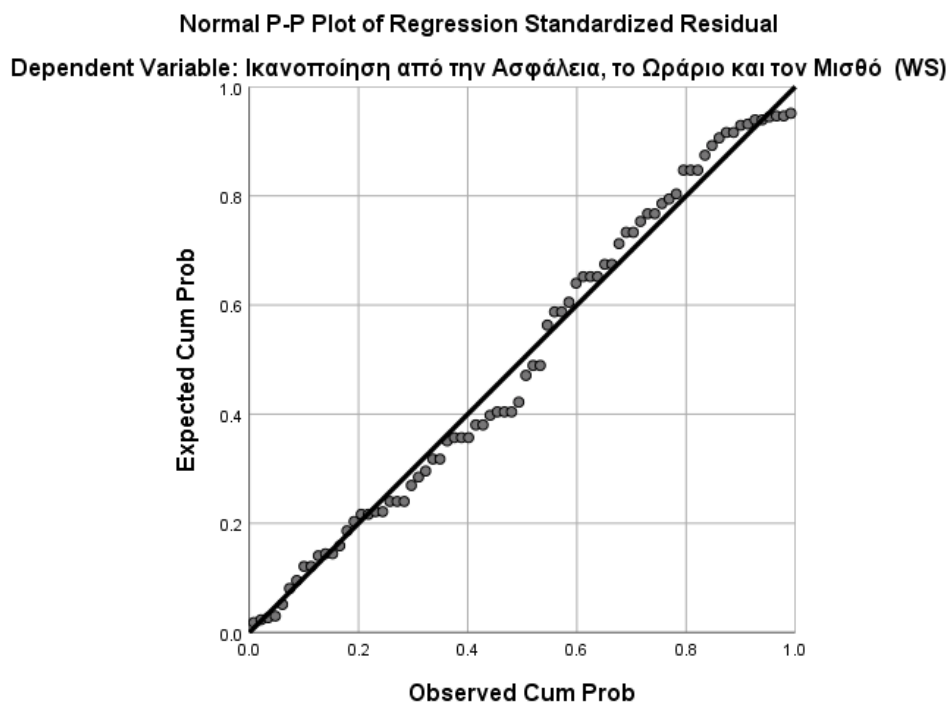
Όπως φαίνεται στον ανωτέρω πίνακα 93 η εξίσωση παλινδρόμησης του μοντέλου είναι στατιστικά σημαντική $F(1, 74)=11.432$, $p=0.001$).

Ακολουθεί η εξέταση του ιστογράμματος και του Διαγράμματος Διασποράς των κανονικοποιημένων υπόλοιπων (Standardised Residuals) καθώς και του Normal P-P Plot of regression standardized residual. Από το διάγραμμα των τυποποιημένων υπολειμμάτων (Standardised Residuals) προκύπτει ότι η κατανομή τους είναι πολύ κοντά στο πρότυπο της κανονικής κατανομής.



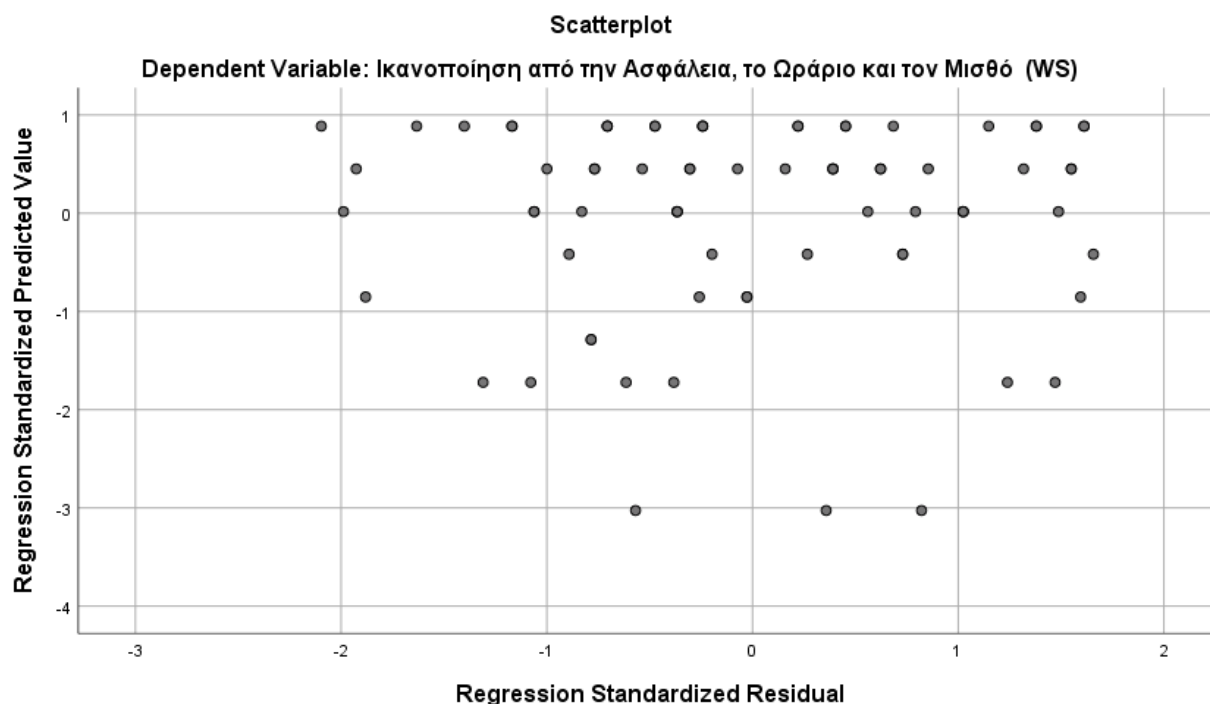
Διάγραμμα 6.95

Από το διάγραμμα Normal P-P Plot of regression standardized residual διαπιστώνεται ότι υπήρξε μια ισχυρή θετική γραμμική σχέση μεταξύ των πέντε ανεξάρτητων και της μιας εξαρτημένης μεταβλητής.



Διάγραμμα 6.96

Επιπλέον από το scatterplot διαπιστώνεται πως δεν υπάρχει πρότυπο (pattern) στη διασπορά καθώς το πλάτος της σκέδασης ως προς προβλεπόμενες τιμές είναι περίπου το ίδιο.



Διάγραμμα 6.97

Κατά συνέπεια διαπιστώθηκε η ισχύς των παραδοχών της ομοιογένειας της διακύμανσης, της γραμμικότητας των δεδομένων καθώς και της κανονικής κατανομής των υπολοίπων.

Στον επόμενο πίνακα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συντελεστών της γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου.

Πίνακας 106: Αποτελέσματα συντελεστών γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	P
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	2.698	.659		4.092	.000
(Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)	.366	.108	.366	3.381	.001

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)

Διαπιστώνεται ότι ο σταθερός συντελεστής είναι στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 0.1 % ($\beta=2.698$, $p<0.001$) , ο συντελεστής β της μεταβλητής Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ) είναι και αυτός στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 0.1 % ($\beta=0.366$, $p=0.001$).

Η εξίσωση που προκύπτει από την ανάλυση πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης είναι:

[Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)] = $2.698 + 0.366 \cdot$ [(Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)]

Εξαρτημένη Μεταβλητή Ικανοποίηση από την Εργασία (WS) του εκπαιδευτικού, Δυνητικές Ανεξάρτητες μεταβλητές: Συνολικό Σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Διευθυντή και οι 8 διαστάσεις του.

Στον ακόλουθο πίνακα 95 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Εργασία (WS) του εργαζόμενου εκπαιδευτικού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές , δηλαδή το συνολικό σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Διευθυντή της μονάδας και τους επιμέρους παράγοντές του.

Πίνακας 107: Συσχέτιση της ικανοποίησης από τη συνολική εργασία του εκπαιδευτικού με το συνολικό σκορ της ΣΝ του διευθυντή και τους επιμέρους παράγοντές της

Spearman Correlations	Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)	
(Διευθ.) - Ευημερία (TEIQ)	rho	-0.031
	p	0.524
	N	435
(Διευθ.) - Έλεγχος Συναισθημάτων (TEIQ)	rho	0.059
	p	0.219
	N	435
(Διευθ.) - Κοινωνικότητα (TEIQ)	rho	.098*
	p	0.040
	N	435
(Διευθ.) - Αυτοεκτίμηση (TEIQ)	rho	0.072
	p	0.137
	N	435
(Διευθ.) - Συναισθηματικότητα (TEIQ)	rho	.119*
	p	0.013

	N	435
(Διευθ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)	rho	.107*
	p	0.026
	N	435
(Διευθ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)	rho	0.001
	p	0.976
	N	435
(Διευθ.) - Συγκέντρωση στο Συναίσθημα (TEIQ)	rho	0.013
	p	0.785
	N	435
(Διευθ.) - TEIQ Συνολικό	rho	0.074
	p	0.124
	N	435

Από τον ανωτέρω πίνακα 95 προκύπτει πως εντοπίστηκαν οι ακόλουθες στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Εργασία (WS) του εκπαιδευτικού και τις μεταβλητές Αυτοέλεγχος ($\rho=0.107$, $p=0.026$), Συναισθηματικότητα ($\rho=0.119$, $p=0.013$) και η Κοινωνικότητα ($\rho=0.098$, $p=0.040$) του Διευθυντή.

Δεδομένου του ανωτέρω αποτελέσματος διενεργήθηκε ανάλυση βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προκειμένου να διαπιστωθεί αν μια ή ένας συνδυασμός από τις μεταβλητές που έδωσαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μπορούν να προβλέψουν την Ικανοποίηση από την Εργασία (WS). Εφαρμόζοντας την μεθοδολογία της βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προέκυψε μόνο ένα μοντέλο, αυτό στο οποίο η μεταβλητή Αυτοέλεγχος (TEIQ) αποτελεί τον μόνο προβλεπτικό παράγοντα της Ικανοποίησης από την Εργασία (WS).

Πίνακας 108: Βηματική πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	.094 ^a	.009	.007	1.13475	1.758

a. Predictors: (Constant), (Διευθ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)

b. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)

Το R^2 του μοντέλου ήταν ίσο με 0.009 το οποίο καταδεικνύει ότι ένα πολύ μικρό 0.9% της διακύμανσης των τιμών της εξαρτημένης μεταβλητής μπορεί να εξηγηθεί από την ανεξάρτητη μεταβλητή. Το κριτήριο Durbin-Watson ($d=1.758$) είναι ανάμεσα στις κρίσιμες τιμές $1 < d < 3$, άρα μπορούμε με ασφάλεια να συμπεράνουμε ότι δεν υπάρχει πρώτης τάξης γραμμική αυτοσυσχέτιση στα δεδομένα (Agresti, 2018).

Ακολουθεί ο πίνακας 97 των μεταβλητών που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο.

Πίνακας 109: Μεταβλητές που δεν εισήλθαν στο μοντέλο

Excluded Variables^a

Model	Beta In	t	p	Partial Correlation	Collinearity Statistics		
					Tolerance	VIF	Minimum Tolerance
1 (Διευθ.) - Κοινωνικότητα (TEIQ)	.052 ^b	1.058	.290	.051	.934	1.071	.934
(Διευθ.) - Συναισθηματικότητα (TEIQ)	.048 ^b	.985	.325	.047	.984	1.016	.984

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)

b. Predictors in the Model: (Constant), (Διευθ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)

Από την μελέτη του προηγούμενου πίνακα 97 προκύπτει πως ο συντελεστής Β οποιασδήποτε νέο-εισερχόμενης μεταβλητής (ανεξάρτητα μεγέθους μερικής συσχέτισης) δεν θα ήταν στατιστικά σημαντικός ($p > 0.05$). Κατά συνέπεια η διαδικασία της βηματικής πολλαπλής παλινδρόμησης ορθώς τερματίστηκε. Ο πίνακας που ακολουθεί είναι αυτός της ANOVA της γραμμικής παλινδρόμησης του μοντέλου.

Πίνακας 110: Γραμμική παλινδρόμηση Ανονα

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
1 Regression	5.002	1	5.002	3.885	.049 ^b
Residual	557.553	433	1.288		
Total	562.556	434			

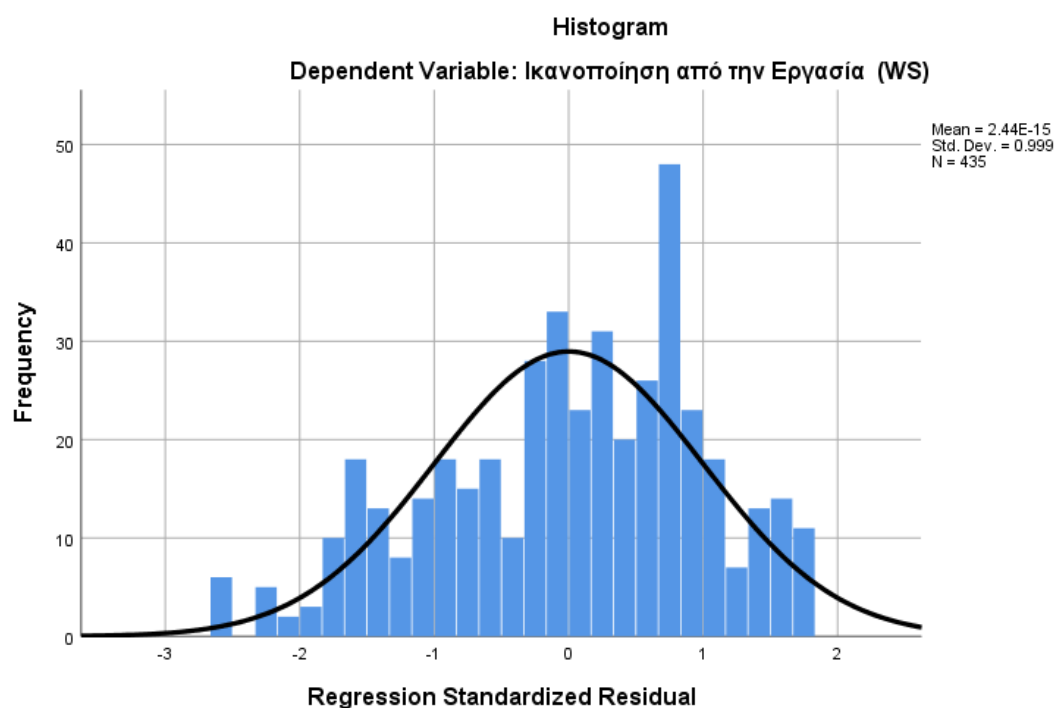
a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)

b. Predictors: (Constant), (Διευθ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)

Όπως φαίνεται στον ανωτέρω πίνακα 98 η εξίσωση παλινδρόμησης του μοντέλου είναι στατιστικά σημαντική $F(1, 433)=3.885$, $p=0.049$).

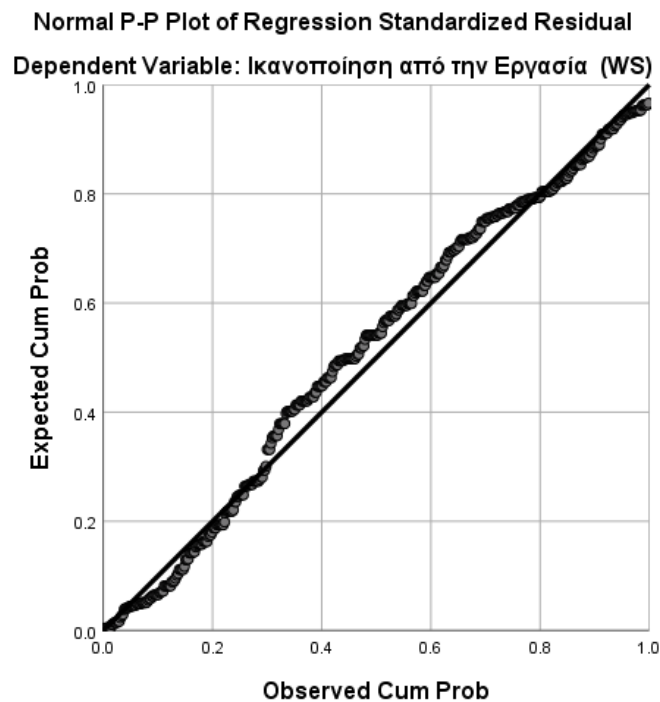
Ακολουθεί η εξέταση του ιστογράμματος και του Διαγράμματος Διασποράς των κανονικοποιημένων υπόλοιπων (Standardised Residuals) καθώς και του Normal P-P Plot of regression standardized residual.

Από το διάγραμμα των τυποποιημένων υπολειμμάτων (Standardised Residuals) προκύπτει ότι η κατανομή τους είναι πολύ κοντά στο πρότυπο της κανονικής κατανομής.



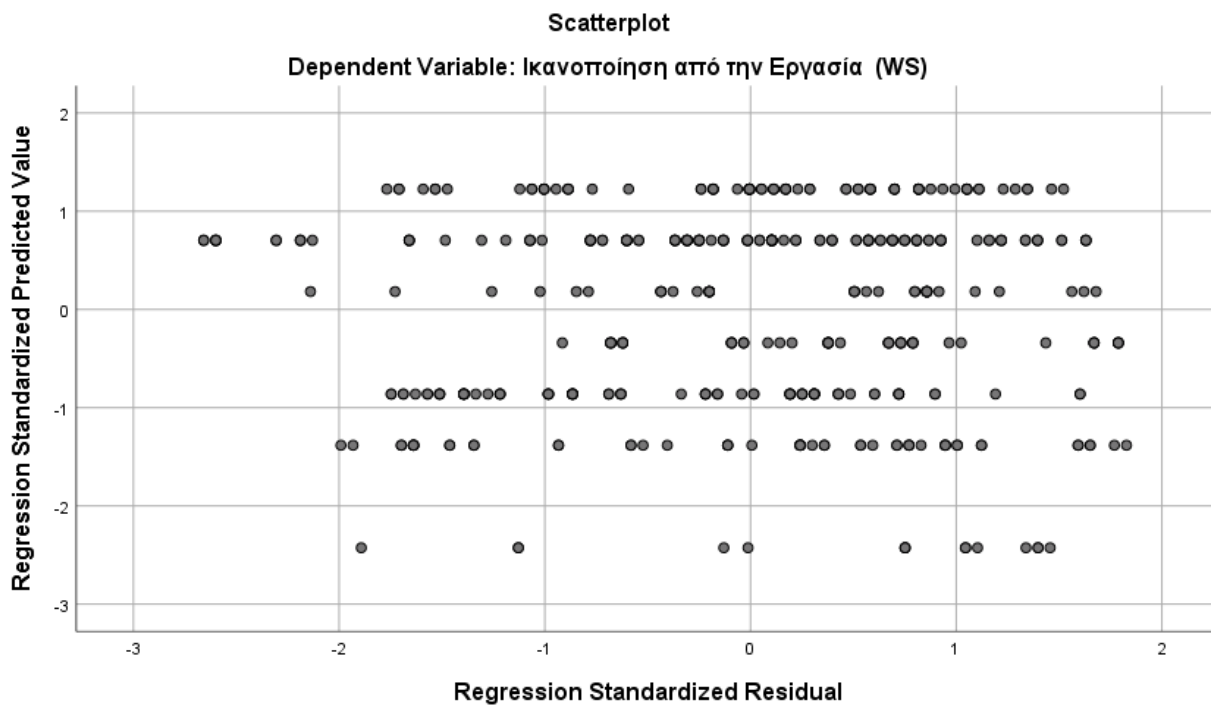
Διάγραμμα 6.98

Από το διάγραμμα Normal P-P Plot of regression standardized residual διαπιστώνεται ότι υπήρξε μια ισχυρή θετική γραμμική σχέση μεταξύ των πέντε ανεξάρτητων και της μιας εξαρτημένης μεταβλητής.



Διάγραμμα 6.99

Επιπλέον από το scatterplot διαπιστώνεται πως δεν υπάρχει πρότυπο (pattern) στη διασπορά καθώς το πλάτος της σκέδασης ως προς προβλεπόμενες τιμές είναι περίπου το ίδιο.



Διάγραμμα 6.100

Κατά συνέπεια διαπιστώθηκε η ισχύς των παραδοχών της ομοιογένειας της διακύμανσης, της γραμμικότητας των δεδομένων καθώς και της κανονικής κατανομής των υπολοίπων.

Στον επόμενο πίνακα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συντελεστών της γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου.

Πίνακας 111: Αποτελέσματα συντελεστών γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	P
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	4.211	.307		13.696	.000
(Διευθ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)	.112	.057	.094	1.971	.049

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)

Διαπιστώνεται ότι ο σταθερός συντελεστής είναι στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 0.1 % ($\beta=4.211$, $p<0.001$) , ο συντελεστής β της Αυτοέλεγχος (TEIQ) είναι και αυτός στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 5 % ($\beta=0.112$, $p=0.049$).

Η εξίσωση που προκύπτει από την ανάλυση πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης είναι:

$$[\text{Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)}] = 4.211 + 0.112 * [(\text{Διευθ.}) - \text{Αυτοέλεγχος (TEIQ)}]$$

Εξαρτημένη Μεταβλητή Ικανοποίηση από την Εργασία (WS) του νηπιαγωγού, Δυνητικές Ανεξάρτητες μεταβλητές: Συνολικό Σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Προϊσταμένου και οι 8 διαστάσεις του.

Στον ακόλουθο πίνακα 100 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Εργασία (WS) του νηπιαγωγού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές , δηλαδή το συνολικό σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Προϊσταμένου της μονάδας και τους επιμέρους παράγοντές του.

Πίνακας 112: Συσχέτιση ικανοποίησης από την εργασία του νηπιαγωγού με το συνολικό σκορ της ΣΝ του προϊσταμένου και τις επιμέρους διαστάσεις της

Spearman Correlations		Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)
(Προϊστ.) - Ευημερία (TEIQ)	rho	0.025

	p	0.829
	N	76
(Προϊστ.) - Έλεγχος Συναισθημάτων (TEIQ)	rho	-0.119
	p	0.306
	N	76
(Προϊστ.) - Κοινωνικότητα (TEIQ)	rho	-.228*
	p	0.047
	N	76
(Προϊστ.) - Αυτοεκτίμηση (TEIQ)	rho	-0.184
	p	0.112
	N	76
(Προϊστ.) - Συναισθηματικότητα (TEIQ)	rho	0.012
	p	0.917
	N	76
(Προϊστ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)	rho	-0.001
	p	0.994
	N	76
(Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)	rho	.288*
	p	0.012
	N	76
(Προϊστ.) - Συγκέντρωση στο Συναίσθημα (TEIQ)	rho	0.077
	p	0.508
	N	76
(Προϊστ.) - TEIQ Συνολικό	rho	-0.119
	p	0.306
	N	76

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

***.** Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Από τον ανωτέρω πίνακα 100 προκύπτει πως εντοπίστηκαν οι ακόλουθες στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Εργασία (WS) του νηπιαγωγού και τις μεταβλητές

Κοινωνικότητα (TEIQ) ($\rho=-0.228$, $p=0.047$), και η Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ) ($\rho=0.288$ $p=0.012$) του Προϊσταμένου.

Δεδομένου του ανωτέρω αποτελέσματος διενεργήθηκε ανάλυση βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προκειμένου να διαπιστωθεί αν μια ή ένας συνδυασμός από τις μεταβλητές που έδωσαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μπορούν να προβλέψουν την Ικανοποίηση από την Εργασία (WS). Εφαρμόζοντας την μεθοδολογία της βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προέκυψε μόνο ένα μοντέλο, αυτό στο οποίο η μεταβλητή Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ) αποτελεί τον μόνο προβλεπτικό παράγοντα της Ικανοποίησης από την Εργασία (WS).

Πίνακας 113: Βηματική πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	.281 ^a	.079	.066	1.10916	1.559

a. Predictors: (Constant), (Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)

b. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)

Το R^2 του μοντέλου ήταν ίσο με 0.079 το οποίο καταδεικνύει ότι ένα μικρό ποσοστό 7.9% της διακύμανσης των τιμών της εξαρτημένης μεταβλητής μπορεί να εξηγηθεί από την ανεξάρτητη μεταβλητή. Το κριτήριο Durbin-Watson ($d=1.559$) είναι ανάμεσα στις κρίσιμες τιμές $1 < d < 3$, άρα μπορούμε με ασφάλεια να συμπεράνουμε ότι δεν υπάρχει πρώτη τάξης γραμμική αυτοσυσχέτιση στα δεδομένα (Agresti, 2018).

Ακολουθεί ο πίνακας 102 των μεταβλητών που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο.

Πίνακας 114: Μεταβλητές που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο

Excluded Variables^a

Model	Beta In	t	p	Partial Correlation	Collinearity Statistics		
					Tolerance	VIF	Minimum Tolerance
1 (Προϊστ.) - Κοινωνικότητα (TEIQ)	-.213 ^b	-1.944	.056	-.222	.998	1.002	.998

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)

b. Predictors in the Model: (Constant), (Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)

Από την μελέτη του προηγούμενου πίνακα προκύπτει πως ο συντελεστής B της μεταβλητής Κοινωνικότητα (TEIQ) δεν θα ήταν στατιστικά σημαντικός ($p>0.05$). Κατά συνέπεια η διαδικασία της βηματικής πολλαπλής παλινδρόμησης ορθώς τερματίστηκε.

Ο πίνακας 103 που ακολουθεί είναι αυτός της ANOVA της γραμμικής παλινδρόμησης του μοντέλου.

Πίνακας 115: Γραμμική παλινδρόμηση Ανονα

ANOVA^a

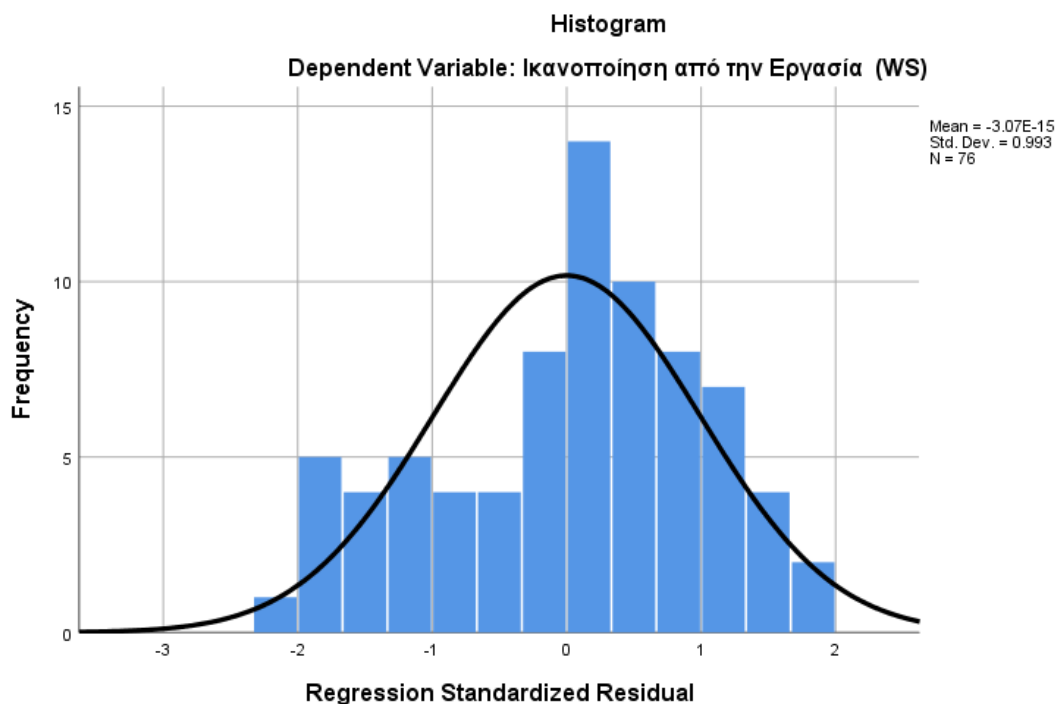
Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
1 Regression	7.798	1	7.798	6.339	.014 ^b
Residual	91.038	74	1.230		
Total	98.836	75			

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)

b. Predictors: (Constant), (Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)

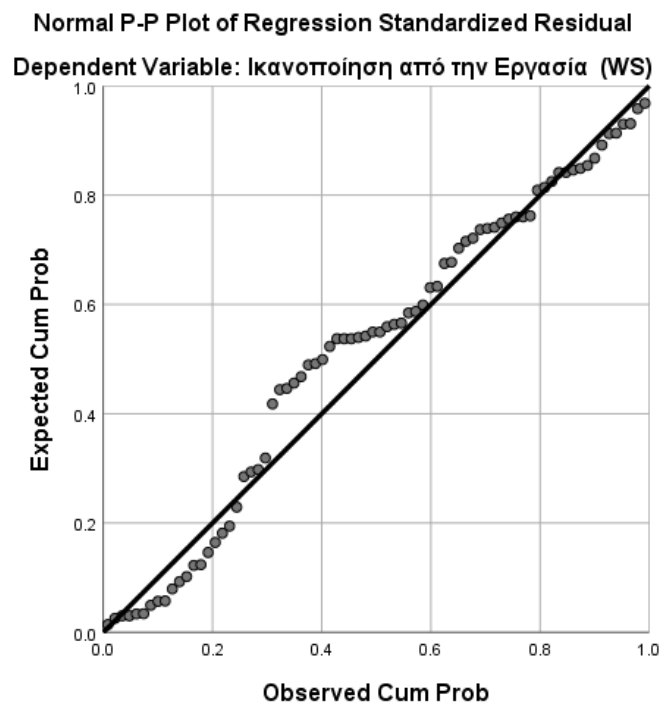
Όπως φαίνεται στον ανωτέρω πίνακα η εξίσωση παλινδρόμησης του μοντέλου είναι στατιστικά σημαντική $F(1, 433)=3.885$, $p=0.049$).

Ακολουθεί η εξέταση του ιστογράμματος και του Διαγράμματος Διασποράς των κανονικοποιημένων υπόλοιπων (Standardised Residuals) καθώς και του Normal P-P Plot of regression standardized residual. Από το διάγραμμα των τυποποιημένων υπολειμμάτων (Standardised Residuals) προκύπτει ότι η κατανομή τους είναι πολύ κοντά στο πρότυπο της κανονικής



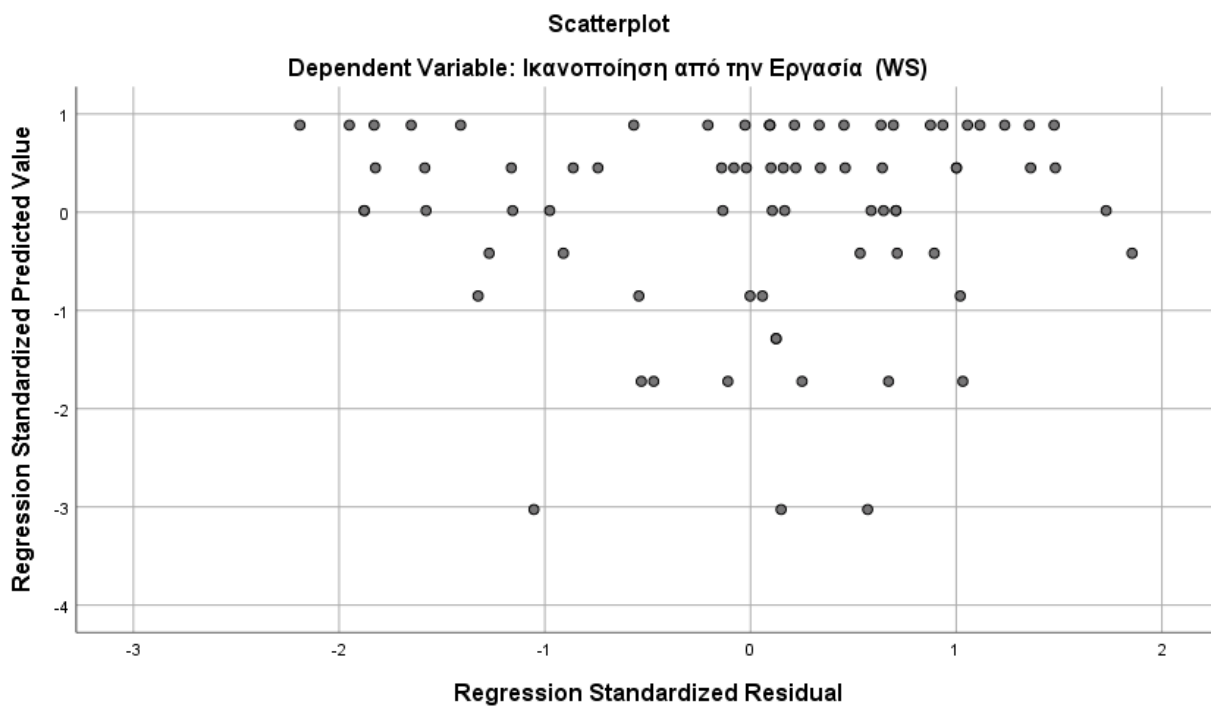
Διάγραμμα 6.101

Από το διάγραμμα Normal P-P Plot of regression standardized residual διαπιστώνεται ότι υπήρξε μια ισχυρή θετική γραμμική σχέση μεταξύ των πέντε ανεξάρτητων και της μιας εξαρτημένης μεταβλητής.



Διάγραμμα 6.102

Επιπλέον από το scatterplot διαπιστώνεται πως δεν υπάρχει πρότυπο (pattern) στη διασπορά καθώς το πλάτος της σκέδασης ως προς προβλεπόμενες τιμές είναι περίπου το ίδιο.



Διάγραμμα 6.103

Κατά συνέπεια διαπιστώθηκε η ισχύς των παραδοχών της ομοιογένειας της διακύμανσης, της γραμμικότητας των δεδομένων καθώς και της κανονικής κατανομής των υπολοίπων.

Στον επόμενο πίνακα 104 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συντελεστών της γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου.

Πίνακας 116: Αποτελέσματα συντελεστών γραμμικής εξίσωσης μοντέλου

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	p	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1 (Constant)	3.201	.678		4.721	.000		
(Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)	.280	.111	.281	2.518	.014	1.000	1.000

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)

Διαπιστώνεται ότι ο σταθερός συντελεστής είναι στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 0.1 % ($\beta=3.201$, $p<0.001$) , ο συντελεστής β της Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ) είναι και αυτός στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 5 % ($\beta=0.280$, $p=0.014$).

Η εξίσωση που προκύπτει από την ανάλυση πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης είναι:

$$[\text{Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)}] = 3.201 + 0.280 * [(\text{Διευθ.}) - \text{Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)}]$$

Ερευνητικό Ερώτημα 5: Πώς επιδρά το στιλ ηγεσίας που υιοθετεί ο/η διευθυντής/ντρια – προϊστάμενος/η της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην επαγγελματική ικανοποίηση των υφισταμένων του/της εκπαιδευτικών.

Εξαρτημένη Μεταβλητή Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS) του εκπαιδευτικού, Δυνητικές Ανεξάρτητες μεταβλητές: οι 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Διευθυντή.

Στον ακόλουθο πίνακα 105 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS) του εργαζόμενου εκπαιδευτικού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές , δηλαδή τις 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Διευθυντή.

Πίνακας 117: Συσχέτιση Ικανοποίησης από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες εργασίας του εκπαιδευτικού με τις 12 διαστάσεις της ηγεσίας (MLQ) του Διευθυντή

Spearman Correlations		Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)
(Διευθ.) - Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	rho	-.101*
	p	0.035
	N	435
(Διευθ.) - Αποτελεσματικότητα Ηγεσίας (MLQ)	rho	0.061
	p	0.206
	N	435
(Διευθ.) - Ηγεσία Υπεκφυγής (MLQ)	rho	0.002
	p	0.969
	N	435

(Διευθ.) - Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)	rho	-0.061
	p	0.205
	N	435
(Διευθ.) - Παρακίνηση (MLQ)	rho	-0.004
	p	0.934
	N	435
(Διευθ.) - Ενεργή Ηγεσία (MLQ)	rho	.152**
	p	0.002
	N	435
(Διευθ.) - Ηθική Ηγεσία (MLQ)	rho	0.053
	p	0.267
	N	435
(Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)	rho	.241**
	p	0.000
	N	435
(Διευθ.) - Ικανοποίηση από τα Αποτελέσματα της Ηγετικής Συμπεριφοράς (MLQ)	rho	0.039
	p	0.418
	N	435
(Διευθ.) - Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)	rho	-0.014
	p	0.775
	N	435
(Διευθ.) - Πολυδιάστατη Επίλυση Προβλημάτων (MLQ)	rho	0.079
	p	0.102
	N	435
(Διευθ.) - Απουσία Ηγεσίας (MLQ)	rho	-0.009
	p	0.851
	N	435

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

***.** Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Από τον ανωτέρω πίνακα 105 προκύπτει πως εντοπίστηκαν οι ακόλουθες στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις της Ικανοποίησης από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS) του εκπαιδευτικού και τις μεταβλητές Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ) ($\rho=-0.101$, $p=0.035$), Ενεργή Ηγεσία (MLQ) ($\rho=0.152$, $p=0.002$) και Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ) ($\rho=0.241$, $p<0.001$), του Διευθυντή.

Δεδομένου του ανωτέρω αποτελέσματος διενεργήθηκε ανάλυση βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προκειμένου να διαπιστωθεί αν μια ή ένας συνδυασμός από τις μεταβλητές που έδωσαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μπορούν να προβλέψουν την Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS).

Εφαρμόζοντας την μεθοδολογία της βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προέκυψε μόνο ένα μοντέλο, αυτό στο οποίο η μεταβλητή Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ) αποτελεί τον μόνο προβλεπτικό παράγοντα της Ικανοποίησης από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS).

Πίνακας 118: Βηματική, πολλαπλή, γραμμική παλινδρόμηση

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	.237 ^a	.056	.054	1.25235	1.859

a. Predictors: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)

b. Dependent Variable: Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)

Το R^2 του μοντέλου ήταν ίσο με 0.056 το οποίο καταδεικνύει ότι ένα πολύ μικρό ποσοστό 5.6% της διακύμανσης των τιμών της εξαρτημένης μεταβλητής μπορεί να εξηγηθεί από την ανεξάρτητη μεταβλητή. Το κριτήριο Durbin-Watson ($d=1.859$) είναι ανάμεσα στις κρίσιμες τιμές $1 < d < 3$, άρα μπορούμε με ασφάλεια να συμπεράνουμε ότι δεν υπάρχει πρώτη τάξης γραμμική αυτοσυσχέτιση στα δεδομένα (Agresti, 2018).

Ακολουθεί ο πίνακας 107 των μεταβλητών που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο.

Πίνακας 119: Μεταβλητές που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο

Excluded Variables^a

Model	Beta In	t	p	Partial Correlation	Collinearity Statistics		
					Tolerance	VIF	Minimum Tolerance
1 (Διευθ.) - Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	.008 ^b	.165	.869	.008	.893	1.119	.893

(Διευθ.) - Ενεργή Ηγεσία (MLQ)	.083 ^b	1.714	.087	.082	.926	1.079	.926

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)

b. Predictors in the Model: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)

Από την μελέτη του προηγούμενου πίνακα προκύπτει πως ο συντελεστής Β οποιασδήποτε νέο-εισερχόμενης μεταβλητής (ανεξάρτητα μεγέθους μερικής συσχέτισης) δεν θα ήταν στατιστικά σημαντικός ($p > 0.05$). Κατά συνέπεια η διαδικασία της βηματικής πολλαπλής παλινδρόμησης ορθώς τερματίστηκε.

Ο πίνακας 108 που ακολουθεί είναι αυτός της ANOVA της γραμμικής παλινδρόμησης του μοντέλου.

Πίνακας 120: Γραμμική παλινδρόμηση Anova

ANOVA^a

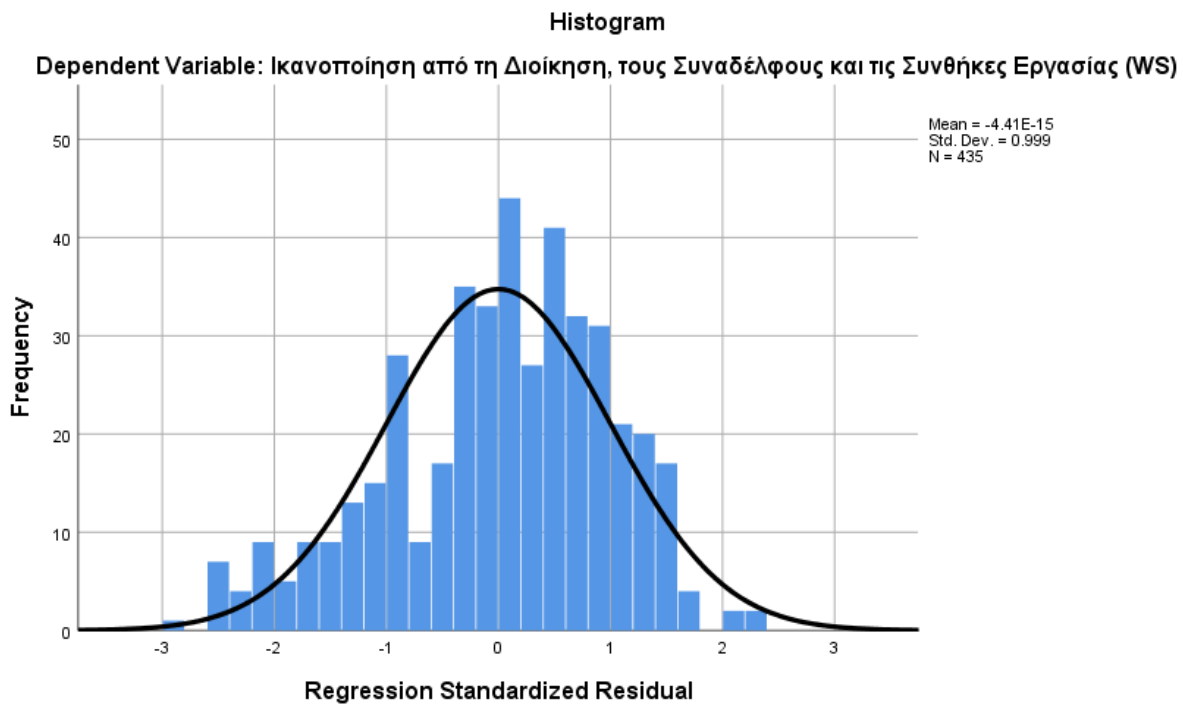
Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
1 Regression	40.442	1	40.442	25.786	.000 ^b
Residual	679.114	433	1.568		
Total	719.556	434			

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)

b. Predictors: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)

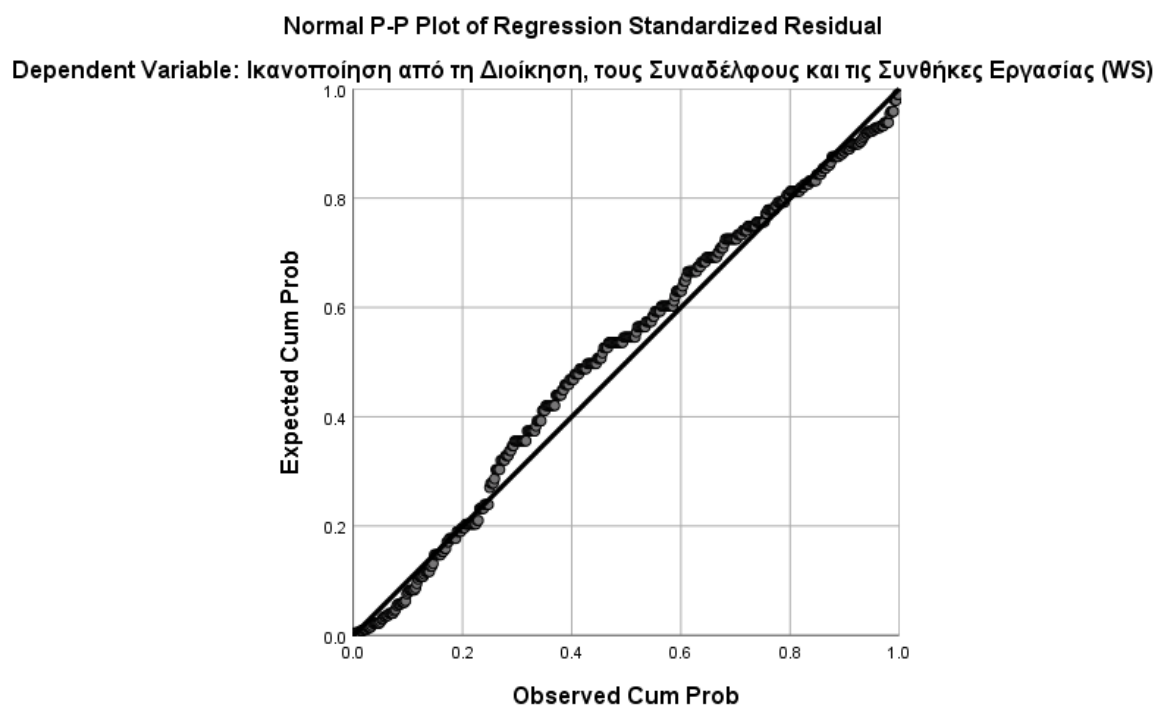
Όπως φαίνεται στον ανωτέρω πίνακα 108 η εξίσωση παλινδρόμησης του μοντέλου είναι στατιστικά σημαντική $F(1, 433)=25.786$, $p < 0.001$.

Ακολουθεί η εξέταση του ιστογράμματος και του Διαγράμματος Διασποράς των κανονικοποιημένων υπόλοιπων (Standardised Residuals) καθώς και του Normal P-P Plot of regression standardized residual. Από το διάγραμμα των τυποποιημένων υπολειμμάτων (Standardised Residuals) προκύπτει ότι η κατανομή τους είναι πολύ κοντά στο πρότυπο της κανονικής κατανομής.



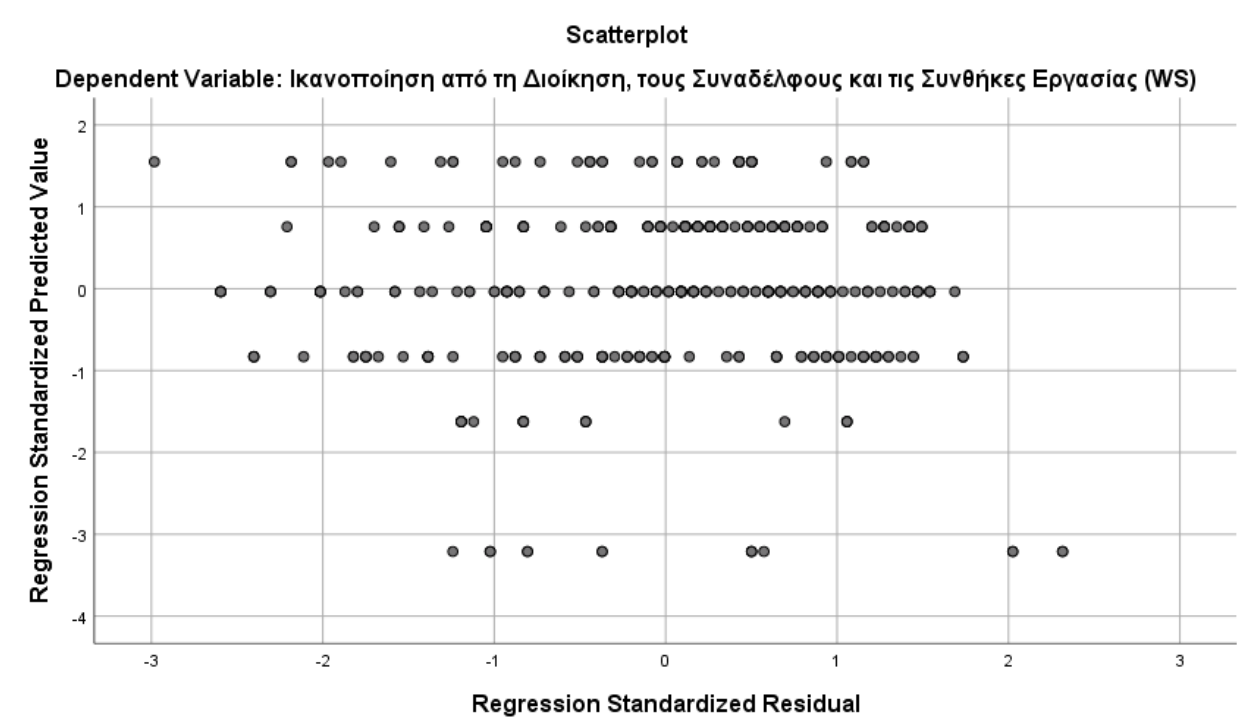
Διάγραμμα 6.104

Από το διάγραμμα Normal P-P Plot of regression standardized residual διαπιστώνεται ότι υπήρξε μια ισχυρή θετική γραμμική σχέση μεταξύ των πέντε ανεξάρτητων και της μιας εξαρτημένης μεταβλητής.



Διάγραμμα 6.105

Επιπλέον από το scatterplot διαπιστώνεται πως δεν υπάρχει πρότυπο (pattern) στη διασπορά καθώς το πλάτος της σκέδασης ως προς προβλεπόμενες τιμές είναι περίπου το ίδιο.



Διάγραμμα 6.106

Κατά συνέπεια διαπιστώθηκε η ισχύς των παραδοχών της ομοιογένειας της διακύμανσης, της γραμμικότητας των δεδομένων καθώς και της κανονικής κατανομής των υπολοίπων. Στον επόμενο πίνακα 109 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συντελεστών της γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου.

Πίνακας 121: Αποτελέσματα συντελεστών γραμμικής εξίσωσης μοντέλου

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	p
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	3.434	.295		11.655	.000
(Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)	.485	.095	.237	5.078	.000

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)

Διαπιστώνεται ότι ο σταθερός συντελεστής είναι στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 0.1 % ($\beta=3.434$, $p<0.001$) , ο συντελεστής β της μεταβλητής Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ) είναι και αυτός στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 0.1 % ($\beta=0.485$, $p<0.001$).

Η εξίσωση που προκύπτει από την ανάλυση πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης είναι:

[Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)] = $3.434 + 0.485 \cdot$ [Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)]

Εξαρτημένη Μεταβλητή Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS) του νηπιαγωγού, Δυνητικές Ανεξάρτητες μεταβλητές: οι 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Προϊσταμένου.

Στον ακόλουθο πίνακα 110 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS) του νηπιαγωγού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές , δηλαδή τις 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Προϊσταμένου.

Πίνακας 122: Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και της Συνθήκες εργασίας του νηπιαγωγού με τις 12 διαστάσεις της ηγεσίας (MLQ) του προϊσταμένου

Spearman Correlations		Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)
(Προϊστ.) - Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	rho	0.019
	p	0.870
	N	76
(Προϊστ.) - Αποτελεσματικότητα Ηγεσίας (MLQ)	rho	0.054
	p	0.644
	N	76
(Προϊστ.) - Ηγεσία Υπεκφυγής (MLQ)	rho	0.021
	p	0.858
	N	76
(Προϊστ.) - Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)	rho	.264*
	p	0.021

	N	76
(Προϊστ.) - Παρακίνηση (MLQ)	rho	-0.094
	p	0.421
	N	76
(Προϊστ.) - Ενεργή Ηγεσία (MLQ)	rho	-0.086
	p	0.460
	N	76
(Προϊστ.) - Ηθική Ηγεσία (MLQ)	rho	-0.093
	p	0.422
	N	76
(Προϊστ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)	rho	-0.009
	p	0.938
	N	76
(Προϊστ.) - Ικανοποίηση από τα Αποτελέσματα της Ηγετικής Συμπεριφοράς (MLQ)	rho	0.037
	p	0.751
	N	76
(Προϊστ.) - Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)	rho	0.122
	p	0.295
	N	76
(Προϊστ.) - Πολυδιάστατη Επίλυση Προβλημάτων (MLQ)	rho	-0.145
	p	0.213
	N	76
(Προϊστ.) - Απουσία Ηγεσίας (MLQ)	rho	-0.171
	p	0.140
	N	76

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

***.** Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Από τον ανωτέρω πίνακα 110 προκύπτει πως Ικανοποίησης από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS) του νηπιαγωγού εμφάνισε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με την μεταβλητή Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ) ($\rho=0.264$, $p=0.021$).

Δεδομένου του ανωτέρω αποτελέσματος διενεργήθηκε ανάλυση απλής γραμμικής παλινδρόμησης για να διαπιστωθεί αν η μεταβλητή Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ) μπορεί να προβλέψει την Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS) του νηπιαγωγού.

Πίνακας 123: Ανάλυση απλής γραμμικής παλινδρόμησης

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	.198 ^a	.039	.026	1.29714	1.652

a. Predictors: (Constant), (Διευθ./Προϊστ.) - Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)

b. Dependent Variable: Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)

Το R^2 του μοντέλου ήταν ίσο με 0.039 το οποίο καταδεικνύει ότι ένα πολύ μικρό ποσοστό 3.9% της διακύμανσης των τιμών της εξαρτημένης μεταβλητής μπορεί να εξηγηθεί από την ανεξάρτητη μεταβλητή. Το κριτήριο Durbin-Watson ($d=1.652$) είναι ανάμεσα στις κρίσιμες τιμές $1 < d < 3$, άρα μπορούμε με ασφάλεια να συμπεράνουμε ότι δεν υπάρχει πρώτη τάξης γραμμική αυτοσυσχέτιση στα δεδομένα (Agresti, 2018).

Ο πίνακας 112 που ακολουθεί είναι αυτός της ANOVA της γραμμικής παλινδρόμησης του μοντέλου.

Πίνακας 124: Γραμμική παλινδρόμηση Anova

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	5.093	1	5.093	3.027	.086 ^b
Residual	124.511	74	1.683		
Total	129.605	75			

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)

b. Predictors: (Constant), (Διευθ./Προϊστ.) - Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)

Όπως φαίνεται στον ανωτέρω πίνακα 112 η εξίσωση παλινδρόμησης του μοντέλου δεν είναι στατιστικά σημαντική $F(1, 74)=3.027$, $p=0.086$) κατά συνέπεια το μοντέλο πρόβλεψης δεν είναι αξιόπιστο και πρέπει να απορριφθεί.

Εξαρτημένη Μεταβλητή Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του εκπαιδευτικού, Δυνητικές Ανεξάρτητες μεταβλητές: οι 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Διευθυντή.

Στον ακόλουθο πίνακα 113 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του εργαζόμενου εκπαιδευτικού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές, δηλαδή τις 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Διευθυντή.

Πίνακας 125: Συσχέτιση ικανοποίησης από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό του εκπαιδευτικού με τις 12 διαστάσεις της ηγεσίας (MLQ) του διευθυντή

Spearman Correlations		Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)
(Διευθ.) - Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	rho	-.120*
	p	0.012
	N	435
(Διευθ.) - Αποτελεσματικότητα Ηγεσίας (MLQ)	rho	-0.068
	p	0.155
	N	435
(Διευθ.) - Ηγεσία Υπεκφυγής (MLQ)	rho	0.016
	p	0.743
	N	435
(Διευθ.) - Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)	rho	-.120*
	p	0.012
	N	435
(Διευθ.) - Παρακίνηση (MLQ)	rho	-0.039
	p	0.411
	N	435
(Διευθ.) - Ενεργή Ηγεσία (MLQ)	rho	0.080
	p	0.095

	N	435
(Διευθ.) - Ηθική Ηγεσία (MLQ)	rho	-0.035
	p	0.467
	N	435
(Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)	rho	.171**
	p	0.000
	N	435
(Διευθ.) - Ικανοποίηση από τα Αποτελέσματα της Ηγετικής Συμπεριφοράς (MLQ)	rho	-0.060
	p	0.215
	N	435
(Διευθ.) - Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)	rho	-.144**
	p	0.003
	N	435
(Διευθ.) - Πολυδιάστατη Επίλυση Προβλημάτων (MLQ)	rho	0.042
	p	0.382
	N	435
(Διευθ.) - Απουσία Ηγεσίας (MLQ)	rho	0.064
	p	0.186
	N	435

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

***.** Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Από τον ανωτέρω πίνακα προκύπτει πως εντοπίστηκαν οι ακόλουθες στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του εκπαιδευτικού και τις μεταβλητές Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ) ($\rho=0.120$, $p=0.012$), Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ) ($\rho=0.120$, $p=0.012$), Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ) ($\rho=0.1710$, $p<0.001$) και Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ) ($\rho=-0.144$, $p=0.003$), του Διευθυντή.

Δεδομένου του ανωτέρω αποτελέσματος διενεργήθηκε ανάλυση βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προκειμένου να διαπιστωθεί αν μια ή ένας συνδυασμός από τις μεταβλητές που έδωσαν

στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μπορούν να προβλέψουν την Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS).

Εφαρμόζοντας την μεθοδολογία της βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προέκυψαν δύο μοντέλα, το δεύτερο και τελικό μοντέλο περιελάμβανε 2 προβλεπτικούς παράγοντες της Ικανοποίησης από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του εκπαιδευτικού, την Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση και την Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ) .

Πίνακας 126: Βηματική, πολλαπλή, γραμμική παλινδρόμηση

Model Summary^c

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	.148 ^a	.022	.020	1.11957	
2	.220 ^b	.048	.044	1.10564	1.539

a. Predictors: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)

b. Predictors: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ), (Διευθ.) - Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)

c. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)

Το R² του μοντέλου ήταν ίσο με 0.048 το οποίο καταδεικνύει ότι ένα πολύ μικρό ποσοστό 4.8% της διακύμανσης των τιμών της εξαρτημένης μεταβλητής μπορεί να εξηγηθεί από τις ανεξάρτητες μεταβλητές. Το κριτήριο Durbin-Watson (d=1.539) είναι ανάμεσα στις κρίσιμες τιμές 1 <d<3 , άρα μπορούμε με ασφάλεια να συμπεράνουμε ότι δεν υπάρχει πρώτη τάξης γραμμική αυτοσυσχέτιση στα δεδομένα (Agresti, 2018).

Ακολουθεί ο πίνακας 115 των μεταβλητών που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο.

Πίνακας 127: Μεταβλητές που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο

Excluded Variables^a

Model	Beta In	t	p	Partial Correlation	Collinearity Statistics		
					Tolerance	VIF	Minimum Tolerance
2 (Διευθ.) - Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	-.004 ^c	-.064	.949	-.003	.725	1.380	.725
(Διευθ.) - Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)	-.024 ^c	-.453	.651	-.022	.788	1.270	.788

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)

b. Predictors in the Model: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)

c. Predictors in the Model: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ), (Διευθ.) - Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)

Από την μελέτη του προηγούμενου πίνακα προκύπτει πως ο συντελεστής B οποιασδήποτε νέο-εισερχόμενης μεταβλητής (ανεξάρτητα μεγέθους μερικής συσχέτισης) δεν θα ήταν στατιστικά σημαντικός ($p > 0.05$). Κατά συνέπεια η διαδικασία της βηματικής πολλαπλής παλινδρόμησης ορθώς τερματίστηκε. Ο πίνακας 116 που ακολουθεί είναι αυτός της ANOVA της γραμμικής παλινδρόμησης του μοντέλου.

Πίνακας 128: Γραμμική παλινδρόμηση Ανονα

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	P
2 Regression	26.757	2	13.379	10.944	.000 ^c
Residual	528.089	432	1.222		
Total	554.847	434			

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)

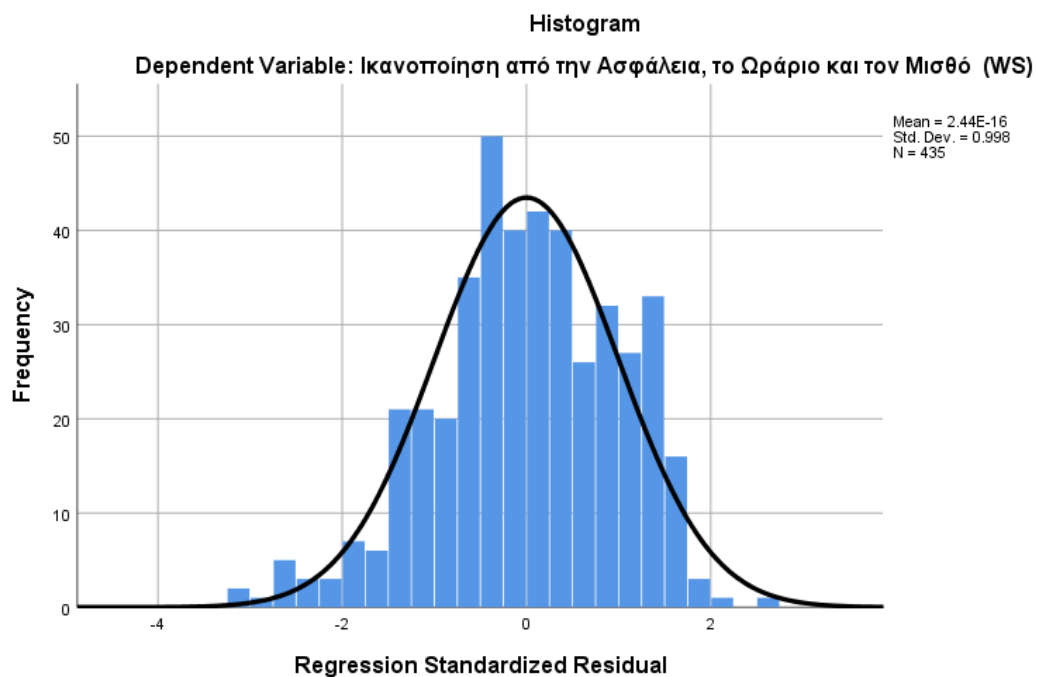
b. Predictors: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)

c. Predictors: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ), (Διευθ.) - Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)

Όπως φαίνεται στον ανωτέρω πίνακα 116 η εξίσωση παλινδρόμησης του μοντέλου είναι στατιστικά σημαντική $F(2, 432)=10.944$, $p < 0.001$).

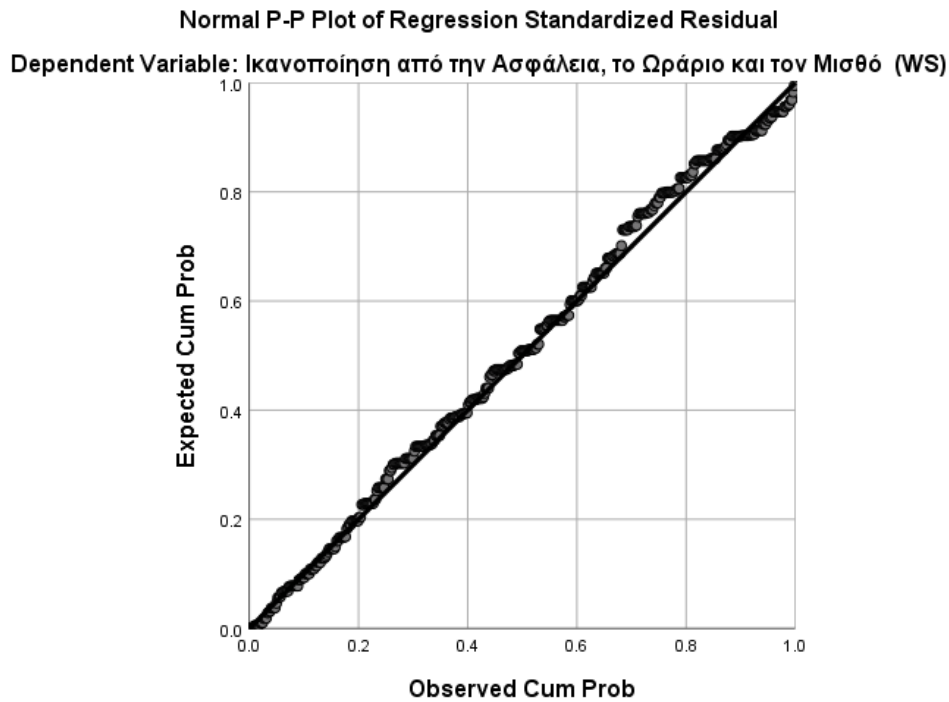
Ακολουθεί η εξέταση του ιστογράμματος και του Διαγράμματος Διασποράς των κανονικοποιημένων υπολοίπων (Standardised Residuals) καθώς και του Normal P-P Plot of regression standardized residual. Από το διάγραμμα των τυποποιημένων υπολειμμάτων (Standardised Residuals) προκύπτει ότι η

κατανομή τους είναι πολύ κοντά στο πρότυπο της κανονικής κατανομής.



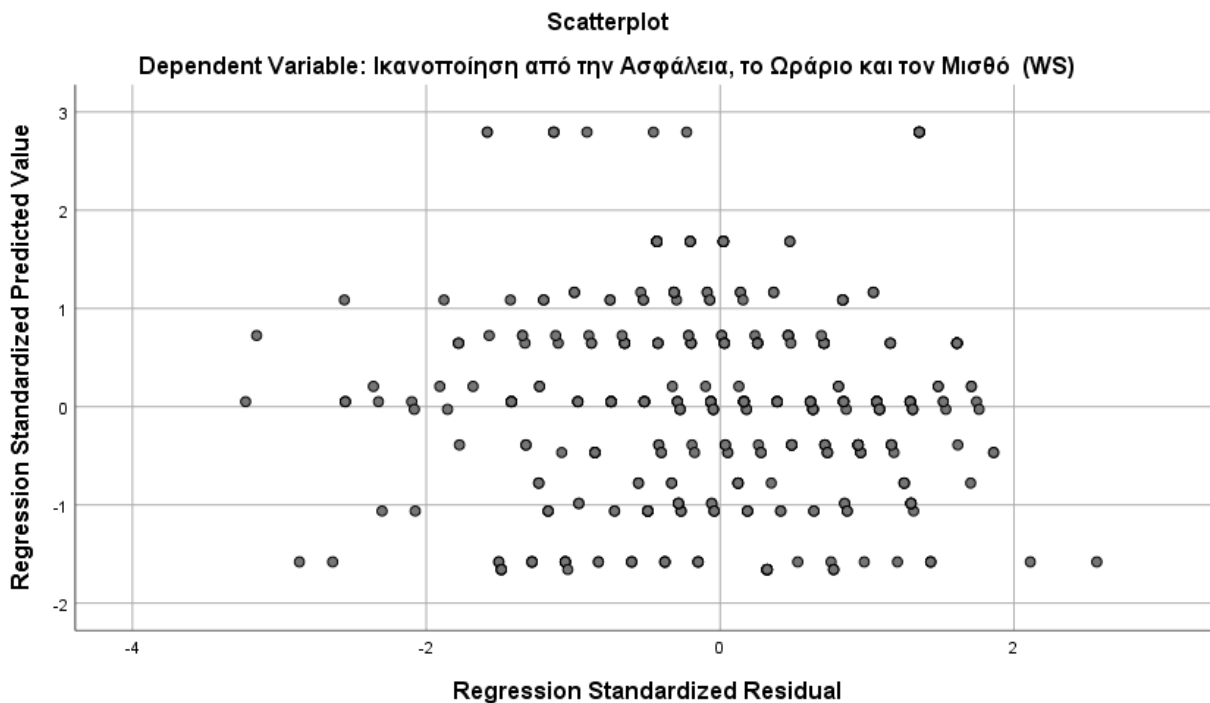
Διάγραμμα 6.107

Από το διάγραμμα Normal P-P Plot of regression standardized residual διαπιστώνεται ότι υπήρξε μια ισχυρή θετική γραμμική σχέση μεταξύ των πέντε ανεξάρτητων και της μιας εξαρτημένης μεταβλητής.



Διάγραμμα 6.108

Επιπλέον από το scatterplot διαπιστώνεται πως δεν υπάρχει πρότυπο (pattern) στη διασπορά καθώς το πλάτος της σκέδασης ως προς προβλεπόμενες τιμές είναι περίπου το ίδιο.



Διάγραμμα 6.109

Κατά συνέπεια διαπιστώθηκε η ισχύς των παραδοχών της ομοιογένειας της διακύμανσης, της γραμμικότητας των δεδομένων καθώς και της κανονικής κατανομής των υπολοίπων.

Στον επόμενο πίνακα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συντελεστών της γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου.

Πίνακας 129: Αποτελέσματα συντελεστών της γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	p	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
2 (Constant)	4.455	.329		13.534	.000		
(Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)	.296	.085	.165	3.491	.001	.989	1.011
(Διευθ.) - Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)	-.257	.074	-.163	-3.462	.001	.989	1.011

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)

Διαπιστώνεται ότι ο σταθερός συντελεστής είναι στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 0.1 % ($\beta=4.455$, $p<0.001$) , ο συντελεστής β της μεταβλητής Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ) είναι και αυτός στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 0,1% ($\beta=0.296$, $p=0.001$) ενώ και ο συντελεστής β της μεταβλητής Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ) είναι και αυτός στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 0,1% ($\beta=-0.257$, $p=0.001$).

Οι πληροφορίες στον παραπάνω πίνακα 117 μας επιτρέπουν επίσης να ελέγξουμε την πολυεξαρτησία στο μοντέλο πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης. Οι μεταβλητές του μοντέλου καλύπτουν τα κριτήρια $Tolerance > 0.1$ και $VIF < 10$, κατά συνέπεια δεν υπάρχει πρόβλημα πολυεξαρτησίας.

Η εξίσωση που προκύπτει από την ανάλυση πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης είναι:

[Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)] = $4.455 + 0.296 \cdot$ [(Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)] $- 0.257 \cdot$ [(Διευθ.) - Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)]

Εξαρτημένη Μεταβλητή Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του νηπιαγωγού, Δυνητικές Ανεξάρτητες μεταβλητές: οι 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Προϊσταμένου.

Στον ακόλουθο πίνακα 118 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του εργαζόμενου ηγέτη με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές, δηλαδή τις 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Προϊσταμένου.

Πίνακας 130: Συσχέτιση ικανοποίησης του ηγέτη από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό με τις 12 διαστάσεις της ηγεσίας (MLQ) του προϊσταμένου

Spearman Correlations	Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)	
(Προϊστ.) - Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	rho	0.063
	p	0.586
	N	76
(Προϊστ.) - Αποτελεσματικότητα Ηγεσίας (MLQ)	rho	0.013
	p	0.910
	N	76
(Προϊστ.) - Ηγεσία Υπεκφυγής (MLQ)	rho	0.066
	p	0.574
	N	76
(Προϊστ.) - Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)	rho	0.146
	p	0.208
	N	76
(Προϊστ.) - Παρακίνηση (MLQ)	rho	0.095
	p	0.415
	N	76
(Προϊστ.) - Ενεργή Ηγεσία (MLQ)	rho	0.116
	p	0.319
	N	76
(Προϊστ.) - Ηθική Ηγεσία (MLQ)	rho	-0.066
	p	0.570
	N	76
	rho	0.135

(Προϊστ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)	P	0.244
	N	76
(Προϊστ.) - Ικανοποίηση από τα Αποτελέσματα της Ηγετικής Συμπεριφοράς (MLQ)	rho	0.066
	p	0.571
	N	76
(Προϊστ.) - Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)	rho	0.058
	p	0.616
	N	76
(Προϊστ.) - Πολυδιάστατη Επίλυση Προβλημάτων (MLQ)	rho	0.047
	p	0.687
	N	76
(Προϊστ.) - Απουσία Ηγεσίας (MLQ)	rho	-0.083
	p	0.478
	N	76

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

***.** Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Από την μελέτη του ανωτέρω πίνακα 118 προκύπτει πως καμμία εκ των 12 Διαστάσεων της Ηγεσίας (MLQ) του Προϊσταμένου δεν εμφανίζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με την Μεταβλητή Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS). Κατά συνέπεια δεν υφίστανται μεταβλητές κατάλληλες ώστε να εισέλθουν σε ένα μοντέλο γραμμικής παλινδρόμησης.

Εξαρτημένη Μεταβλητή Ικανοποίηση από την Εργασία (WS) του εκπαιδευτικού, Δυνητικές Ανεξάρτητες μεταβλητές: οι 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Διευθυντή.

Στον ακόλουθο πίνακα 119 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Εργασία (WS) του εργαζόμενου εκπαιδευτικού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές, δηλαδή τις 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Διευθυντή.

Πίνακας 131: Συσχέτιση ικανοποίησης του εκπαιδευτικού από την εργασία με τις 12 διαστάσεις της ηγεσίας (MLQ) του διευθυντή

Spearman Correlations	Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)	
(Διευθ.) - Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	rho	-.106*
	p	0.027
	N	435
(Διευθ.) - Αποτελεσματικότητα Ηγεσίας (MLQ)	rho	0.037
	p	0.442
	N	435
(Διευθ.) - Ηγεσία Υπεκφυγής (MLQ)	rho	-0.009
	p	0.848
	N	435
(Διευθ.) - Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)	rho	-0.073
	p	0.126
	N	435
(Διευθ.) - Παρακίνηση (MLQ)	rho	-0.007
	p	0.886
	N	435
(Διευθ.) - Ενεργή Ηγεσία (MLQ)	rho	.159**
	p	0.001
	N	435
(Διευθ.) - Ηθική Ηγεσία (MLQ)	rho	0.044
	p	0.357
	N	435
(Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)	rho	.251**
	p	0.000
	N	435
	rho	0.023

(Διευθ.) - Ικανοποίηση από τα Αποτελέσματα της Ηγετικής Συμπεριφοράς (MLQ)	P	0.630
	N	435
(Διευθ.) - Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)	rho	-0.053
	p	0.269
	N	435
(Διευθ.) - Πολυδιάστατη Επίλυση Προβλημάτων (MLQ)	rho	0.069
	p	0.151
	N	435
(Διευθ.) - Απουσία Ηγεσίας (MLQ)	rho	-0.008
	p	0.867
	N	435

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

***.** Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Από τον ανωτέρω πίνακα 119 προκύπτει πως εντοπίστηκαν οι ακόλουθες στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Εργασία (WS) του εκπαιδευτικού και τις μεταβλητές Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ) ($\rho = -0.106$, $p = 0.027$), Ενεργή Ηγεσία (MLQ) ($\rho = 0.159$, $p = 0.001$) και η Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ) ($\rho = 0.251$, $p < 0.001$) του Διευθυντή.

Δεδομένου του ανωτέρω αποτελέσματος διενεργήθηκε ανάλυση βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προκειμένου να διαπιστωθεί αν μια ή ένας συνδυασμός από τις μεταβλητές που έδωσαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μπορούν να προβλέψουν την Ικανοποίηση από την Εργασία (WS). Εφαρμόζοντας την μεθοδολογία της βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προέκυψε μόνο ένα μοντέλο, αυτό στο οποίο η μεταβλητή Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ) αποτελεί τον μόνο προβλεπτικό παράγοντα της Ικανοποίησης από την Εργασία (WS).

Πίνακας 132: Ανάλυση πολλαπλής, βηματικής, γραμμικής παλινδρόμησης

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	.236 ^a	.056	.053	1.10770	1.810

a. Predictors: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)

b. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)

Το R^2 του μοντέλου ήταν ίσο με 0.056 το οποίο καταδεικνύει ότι ένα πολύ μικρό ποσοστό 5.6% της διακύμανσης των τιμών της εξαρτημένης μεταβλητής μπορεί να εξηγηθεί από την ανεξάρτητη μεταβλητή. Το κριτήριο Durbin-Watson ($d=1.810$) είναι ανάμεσα στις κρίσιμες τιμές $1 < d < 3$, άρα μπορούμε με ασφάλεια να συμπεράνουμε ότι δεν υπάρχει πρώτης τάξης γραμμική αυτοσυσχέτιση στα δεδομένα (Agresti, 2018).

Ακολουθεί ο πίνακας 121 των μεταβλητών που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο.

Πίνακας 133: Μεταβλητές που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο

Excluded Variables^a

Model	Beta In	t	p	Partial Correlation	Collinearity Statistics		
					Tolerance	VIF	Minimum Tolerance
1 (Διευθ.) - Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	-.014 ^b	-.278	.781	-.013	.893	1.119	.893
(Διευθ.) - Ενεργή Ηγεσία (MLQ)	.074 ^b	1.527	.127	.073	.926	1.079	.926

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)

b. Predictors in the Model: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)

Από την μελέτη του προηγούμενου πίνακα 121 προκύπτει πως ο συντελεστής Β οποιασδήποτε νέο-εισερχόμενης μεταβλητής (ανεξάρτητα μεγέθους μερικής συσχέτισης) δεν θα ήταν στατιστικά σημαντικός ($p > 0.05$). Κατά συνέπεια η διαδικασία της βηματικής πολλαπλής παλινδρόμησης ορθώς τερματίστηκε. Ο πίνακας που ακολουθεί είναι αυτός της ANOVA της γραμμικής παλινδρόμησης του μοντέλου.

Πίνακας 134: Γραμμική παλινδρόμηση Anova

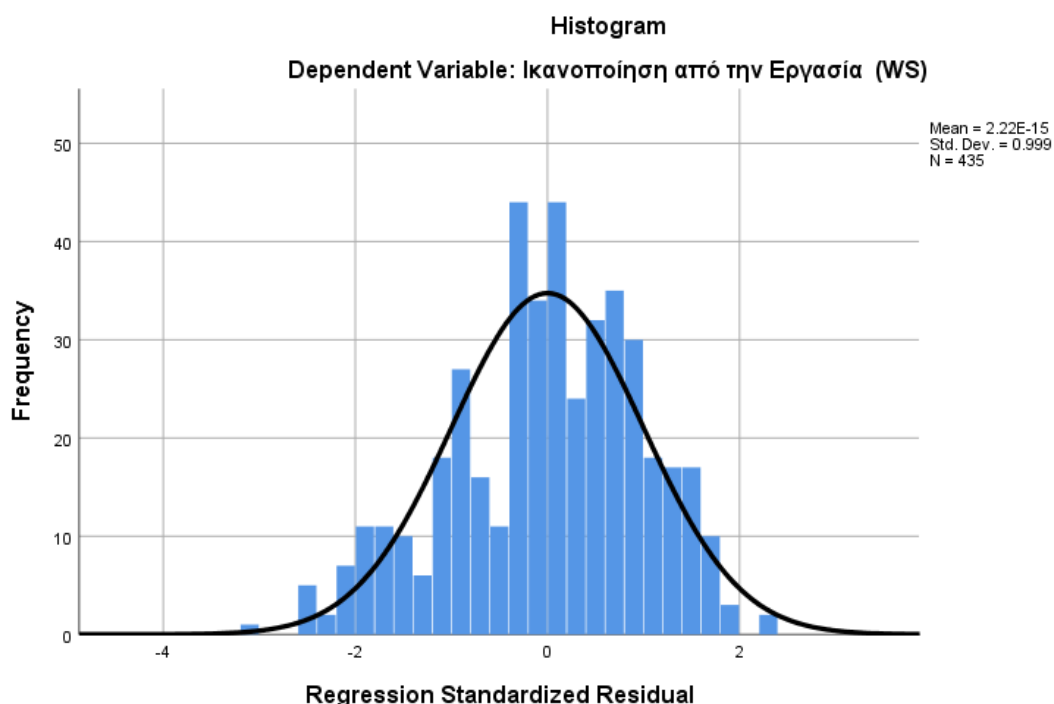
ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
1 Regression	31.264	1	31.264	25.480	.000 ^b
Residual	531.292	433	1.227		
Total	562.556	434			

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)

b. Predictors: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)

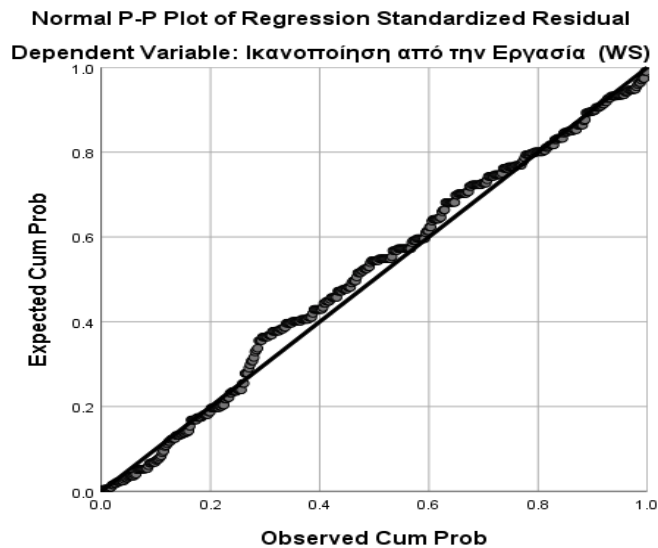
Όπως φαίνεται στον ανωτέρω πίνακα 122, η εξίσωση παλινδρόμησης του μοντέλου είναι στατιστικά σημαντική $F(1, 433)=25.480$, $p<0.001$). Ακολουθεί η εξέταση του ιστογράμματος και του Διαγράμματος Διασποράς των κανονικοποιημένων υπόλοιπων (Standardised Residuals) καθώς και του Normal P-P Plot of regression standardized residual.



Διάγραμμα 6.110

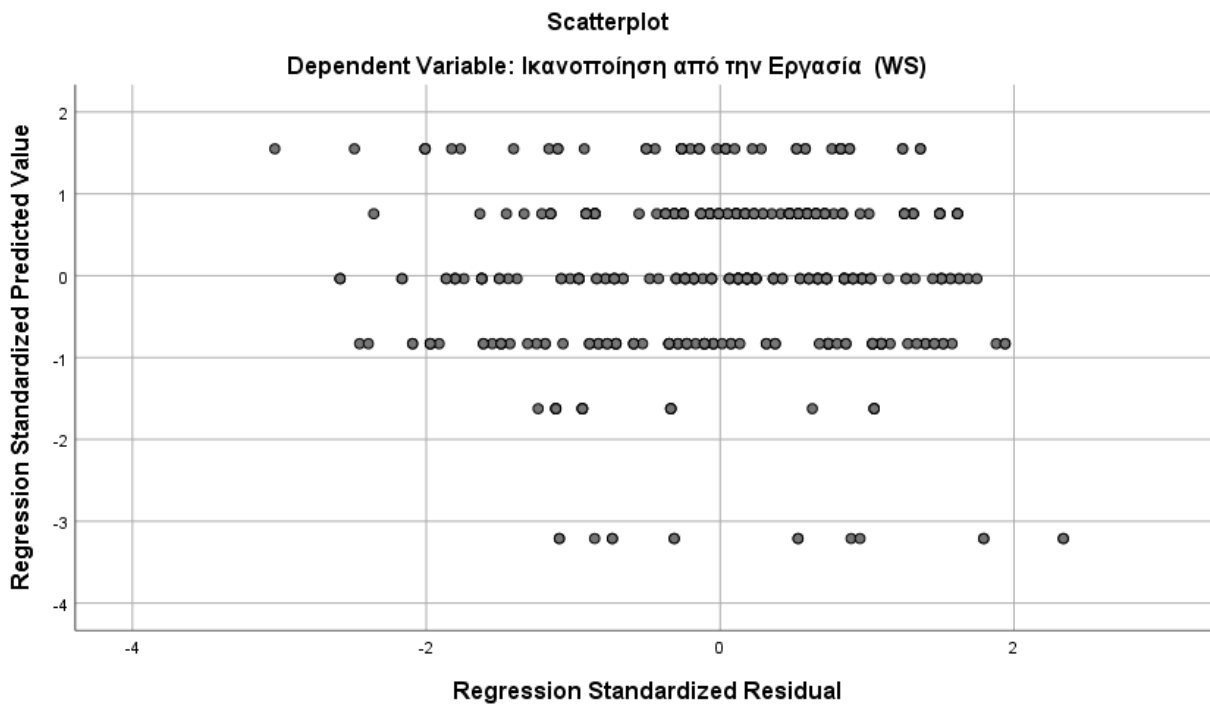
Από το προηγούμενο διάγραμμα των τυποποιημένων υπολειμμάτων (Standardised Residuals) προκύπτει ότι η κατανομή τους είναι πολύ κοντά στο πρότυπο της κανονικής κατανομής.

Από το ακόλουθο διάγραμμα Normal P-P Plot of regression standardized residual διαπιστώνεται ότι υπήρξε μια ισχυρή θετική γραμμική σχέση μεταξύ των πέντε ανεξάρτητων και της μιας εξαρτημένης μεταβλητής.



Διάγραμμα 6.111

Τέλος από το scatterplot διαπιστώνεται πως δεν υπάρχει πρότυπο (pattern) στη διασπορά καθώς το πλάτος της σκέδασης ως προς προβλεπόμενες τιμές είναι περίπου το ίδιο.



Διάγραμμα 6.112

Κατά συνέπεια διαπιστώθηκε η ισχύς των παραδοχών της ομοιογένειας της διακύμανσης, της γραμμικότητας των δεδομένων καθώς και της κανονικής κατανομής των υπολοίπων.

Στον επόμενο πίνακα 123 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συντελεστών της γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου.

Πίνακας 135: Αποτελέσματα συντελεστών γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	p
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	3.520	.261		13.508	.000
(Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)	.426	.084	.236	5.048	.000

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)

Διαπιστώνεται ότι ο σταθερός συντελεστής είναι στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 0.1 % ($\beta=3.520$, $p<0.001$), ο συντελεστής β της Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ) είναι και αυτός στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 0.1 % ($\beta=0.426$, $p<0.001$).

Η εξίσωση που προκύπτει από την ανάλυση πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης είναι:

[Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)] = $3.520 + 0.426 \cdot [(Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)]$

Εξαρτημένη Μεταβλητή Ικανοποίηση από την Εργασία (WS) του νηπιαγωγού, Δυνητικές Ανεξάρτητες μεταβλητές: οι 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Προϊσταμένου.

Στον ακόλουθο πίνακα 124 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Εργασία (WS) του νηπιαγωγού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές, δηλαδή τις 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Προϊσταμένου.

Πίνακας 136: Συσχέτιση της ικανοποίησης του νηπιαγωγού από την εργασία με τις 12 διαστάσεις της ηγεσίας (MLQ) του προϊσταμένου

Spearman Correlations	Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)	
	rho	p
(Προϊστ.) - Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	0.013	0.908
	N	76

(Προϊστ.) - Αποτελεσματικότητα Ηγεσίας (MLQ)	rho	0.042
	p	0.720
	N	76
(Προϊστ.) - Ηγεσία Υπεκφυγής (MLQ)	rho	0.027
	p	0.816
	N	76
(Προϊστ.) - Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)	rho	.263*
	p	0.022
	N	76
(Προϊστ.) - Παρακίνηση (MLQ)	rho	-0.071
	p	0.540
	N	76
(Προϊστ.) - Ενεργή Ηγεσία (MLQ)	rho	-0.058
	p	0.621
	N	76
(Προϊστ.) - Ηθική Ηγεσία (MLQ)	rho	-0.095
	p	0.412
	N	76
(Προϊστ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)	rho	0.022
	p	0.849
	N	76
(Προϊστ.) - Ικανοποίηση από τα Αποτελέσματα της Ηγετικής Συμπεριφοράς (MLQ)	rho	0.039
	p	0.739
	N	76
(Προϊστ.) - Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)	rho	0.111
	p	0.341
	N	76
(Προϊστ.) - Πολυδιάστατη Επίλυση Προβλημάτων (MLQ)	rho	-0.106
	p	0.363

	N	76
(Προϊστ.) - Απουσία Ηγεσίας (MLQ)	rho	-0.147
	p	0.204
	N	76

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

*****. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Από τον ανωτέρω Πίνακα 124 προκύπτει πως Ικανοποίηση από την Εργασία (WS) του νηπιαγωγού εμφάνισε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με την μεταβλητή Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ) ($\rho=0.263$, $p=0.022$).

Δεδομένου του ανωτέρω αποτελέσματος διενεργήθηκε ανάλυση απλής γραμμικής παλινδρόμησης για να διαπιστωθεί αν η μεταβλητή Ικανοποίηση από την Εργασία (WS) μπορεί να προβλέψει την Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS) του νηπιαγωγού.

Πίνακας 137: Ανάλυση απλής, γραμμικής παλινδρόμησης

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	.200 ^a	.040	.027	1.13237	1.667

a. Predictors: (Constant), (Διευθ./Προϊστ.) - Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)

b. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)

Το R^2 του μοντέλου ήταν ίσο με 0.040 το οποίο καταδεικνύει ότι ένα πολύ μικρό ποσοστό 4.0% της διακύμανσης των τιμών της εξαρτημένης μεταβλητής μπορεί να εξηγηθεί από την ανεξάρτητη μεταβλητή. Το κριτήριο Durbin-Watson ($d=1.667$) είναι ανάμεσα στις κρίσιμες τιμές $1 < d < 3$, άρα μπορούμε με ασφάλεια να συμπεράνουμε ότι δεν υπάρχει πρώτη τάξης γραμμική αυτοσυσχέτιση στα δεδομένα (Agresti, 2018).

Ο πίνακας 126 που ακολουθεί είναι αυτός της ANOVA της γραμμικής παλινδρόμησης του μοντέλου.

Πίνακας 138: Γραμμική παλινδρόμηση Ανονα

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	3.949	1	3.949	3.080	.083 ^b
	Residual	94.887	74	1.282		
	Total	98.836	75			

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)

b. Predictors: (Constant), (Διευθ./Προϊστ.) - Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)

Όπως φαίνεται στον ανωτέρω πίνακα η εξίσωση παλινδρόμησης του μοντέλου δεν είναι στατιστικά σημαντική $F(1, 74)=3.080$, $p=0.083$) κατά συνέπεια το μοντέλο πρόβλεψης δεν είναι αξιόπιστο και πρέπει να απορριφθεί.

Ερευνητικό Ερώτημα 6: Πώς επιδρά η συναισθηματική νοημοσύνη του/της διευθυντή/ντριας – προϊσταμένου/ης της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και το στιλ ηγεσίας που ο/η ίδιος/α υιοθετεί στην επαγγελματική ικανοποίηση των υφισταμένων του εκπαιδευτικών;

Εξαρτημένη Μεταβλητή Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS) του εκπαιδευτικού, Δυνητικές Ανεξάρτητες μεταβλητές: Συνολικό Σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Διευθυντή και οι 8 διαστάσεις του καθώς και οι 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Διευθυντή.

Στον ακόλουθο Πίνακα 127 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS) του εργαζόμενου εκπαιδευτικού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές, δηλαδή το συνολικό σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Διευθυντή και οι 8 διαστάσεις του καθώς και οι 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Διευθυντή.

Πίνακας 139: Συσχετίσεις ικανοποίησης του εκπαιδευτικού από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες εργασίας με τις διαστάσεις της ΣΝ και της συνολικό σκορ και με τις 12 διαστάσεις ηγεσίας (MLQ) του διευθυντή

Spearman Correlations	Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)	
(Διευθ.) - Ευημερία (TEIQ)	rho	-0.002
	p	0.964
	N	435
(Διευθ.) - Έλεγχος Συναισθημάτων (TEIQ)	rho	0.057
	p	0.236
	N	435
(Διευθ.) - Κοινωνικότητα (TEIQ)	rho	.100*
	p	0.038
	N	435
(Διευθ.) - Αυτοεκτίμηση (TEIQ)	rho	0.094
	p	0.051
	N	435
(Διευθ.) - Συναισθηματικότητα (TEIQ)	rho	.102*
	p	0.033
	N	435
(Διευθ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)	rho	.132**
	p	0.006
	N	435
(Διευθ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)	rho	-0.009
	p	0.844
	N	435
(Διευθ.) - Συγκέντρωση στο Συναίσθημα (TEIQ)	rho	0.016
	p	0.743
	N	435
(Διευθ.) - TEIQ Συνολικό	rho	0.082

	p	0.089
	N	435
(Διευθ.) - Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	rho	-.101*
	p	0.035
	N	435
(Διευθ.) - Αποτελεσματικότητα Ηγεσίας (MLQ)	rho	0.061
	p	0.206
	N	435
(Διευθ.) - Ηγεσία Υπεκφυγής (MLQ)	rho	0.002
	p	0.969
	N	435
(Διευθ.) - Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)	rho	-0.061
	p	0.205
	N	435
(Διευθ.) - Παρακίνηση (MLQ)	rho	-0.004
	p	0.934
	N	435
(Διευθ.) - Ενεργή Ηγεσία (MLQ)	rho	.152**
	p	0.002
	N	435
(Διευθ.) - Ηθική Ηγεσία (MLQ)	rho	0.053
	p	0.267
	N	435
(Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)	rho	.241**
	p	0.000
	N	435
(Διευθ.) - Ικανοποίηση από τα Αποτελέσματα της Ηγετικής Συμπεριφοράς (MLQ)	rho	0.039
	p	0.418
	N	435

(Διευθ.) - Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)	rho	-0.014
	p	0.775
	N	435
(Διευθ.) - Πολυδιάστατη Επίλυση Προβλημάτων (MLQ)	rho	0.079
	p	0.102
	N	435
(Διευθ.) - Απουσία Ηγεσίας (MLQ)	rho	-0.009
	p	0.851
	N	435

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

***.** Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Από τον ανωτέρω πίνακα 127 προκύπτει πως εντοπίστηκαν οι ακόλουθες στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις της Ικανοποίησης από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS) του εκπαιδευτικού και τις μεταβλητές Κοινωνικότητα (TEIQ) ($\rho=0.100$, $p=0.038$), Συναισθηματικότητα (TEIQ) ($\rho=0.102$, $p=0.033$), Αυτοέλεγχος (TEIQ) ($\rho=0.132$, $p=0.006$), τις μεταβλητές Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ) ($\rho=-0.101$, $p=0.035$), Ενεργή Ηγεσία (MLQ) ($\rho=0.152$, $p=0.002$) και Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ) ($\rho=0.241$, $p<0.001$), του Διευθυντή.

Δεδομένου του ανωτέρω αποτελέσματος διενεργήθηκε ανάλυση βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προκειμένου να διαπιστωθεί αν μια ή ένας συνδυασμός από τις μεταβλητές που έδωσαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μπορούν να προβλέψουν την Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS).

Εφαρμόζοντας την μεθοδολογία της βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προέκυψε μόνο ένα μοντέλο, αυτό στο οποίο η μεταβλητή Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ) αποτελεί τον μόνο προβλεπτικό παράγοντα της Ικανοποίησης από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS).

Πίνακας 140: Βηματική, πολλαπλή, γραμμική παλινδρόμηση

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	.237 ^a	.056	.054	1.25235	1.859

a. Predictors: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)

b. Dependent Variable: Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)

Το R^2 του μοντέλου ήταν ίσο με 0.056 το οποίο καταδεικνύει ότι ένα πολύ μικρό ποσοστό 5.6% της διακύμανσης των τιμών της εξαρτημένης μεταβλητής μπορεί να εξηγηθεί από την ανεξάρτητη μεταβλητή. Το κριτήριο Durbin-Watson ($d=1.859$) είναι ανάμεσα στις κρίσιμες τιμές $1 < d < 3$, άρα μπορούμε με ασφάλεια να συμπεράνουμε ότι δεν υπάρχει πρώτη τάξης γραμμική αυτοσυσχέτιση στα δεδομένα (Agresti, 2018).

Ακολουθεί ο πίνακας 129 των μεταβλητών που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο.

Πίνακας 141: Μεταβλητές που δεν εισήλθαν στο μοντέλο

Excluded Variables^a

Model	Beta In	t	p	Partial Correlation	Collinearity Statistics		
					Tolerance	VIF	Minimum Tolerance
1 (Διευθ.) - Κοινωνικότητα (TEIQ)	.052 ^b	1.112	.267	.053	.995	1.005	.995
(Διευθ.) - Συναισθηματικότητα (TEIQ)	.037 ^b	.791	.429	.038	.996	1.004	.996
(Διευθ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)	.060 ^b	1.213	.226	.058	.891	1.122	.891
(Διευθ.) - Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	.008 ^b	.165	.869	.008	.893	1.119	.893
(Διευθ.) - Ενεργή Ηγεσία (MLQ)	.083 ^b	1.714	.087	.082	.926	1.079	.926

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)

b. Predictors in the Model: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)

Από την μελέτη του προηγούμενου πίνακα 129 προκύπτει πως ο συντελεστής B οποιασδήποτε νέο-εισερχόμενης μεταβλητής (ανεξάρτητα μεγέθους μερικής συσχέτισης) δεν θα ήταν στατιστικά σημαντικός ($p>0.05$). Κατά συνέπεια η διαδικασία της βηματικής πολλαπλής παλινδρόμησης ορθώς τερματίστηκε.

Ο πίνακας 130 που ακολουθεί είναι αυτός της ANOVA της γραμμικής παλινδρόμησης του μοντέλου.

Πίνακας 142: Γραμμική παλινδρόμηση Anova

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
1 Regression	40.442	1	40.442	25.786	.000 ^b
Residual	679.114	433	1.568		
Total	719.556	434			

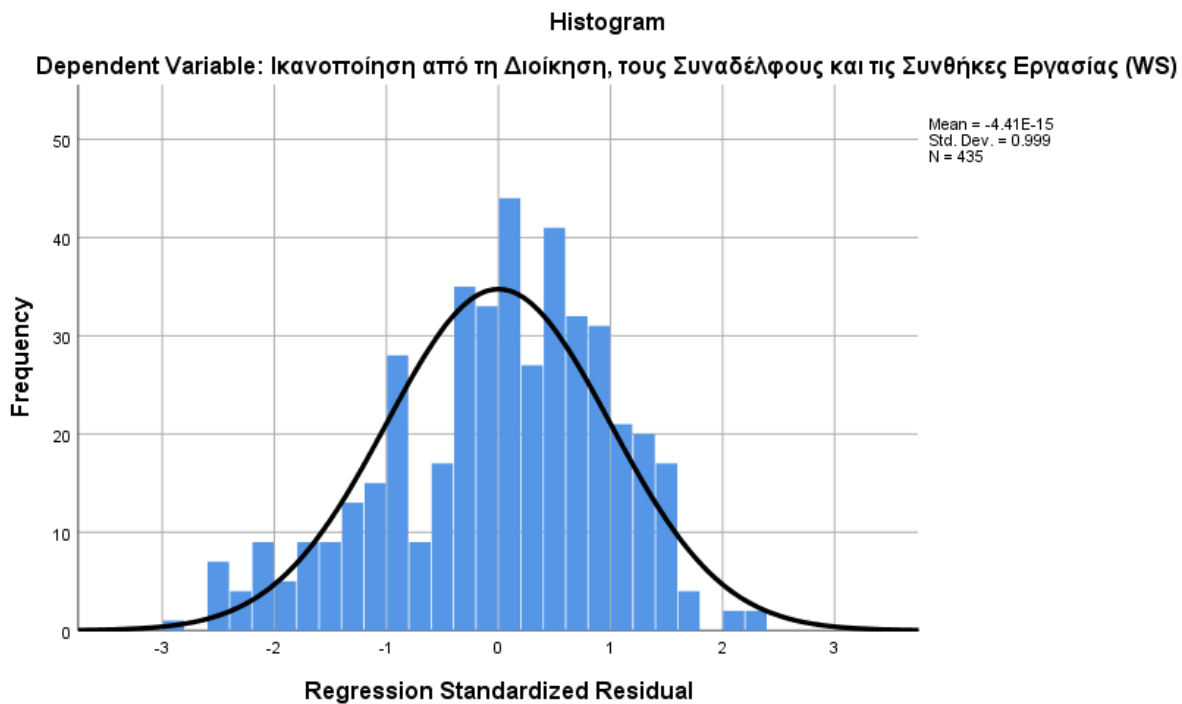
a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)

b. Predictors: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)

Όπως φαίνεται στον ανωτέρω πίνακα 130 η εξίσωση παλινδρόμησης του μοντέλου είναι στατιστικά σημαντική $F(1, 433)=25.786$, $p<0.001$).

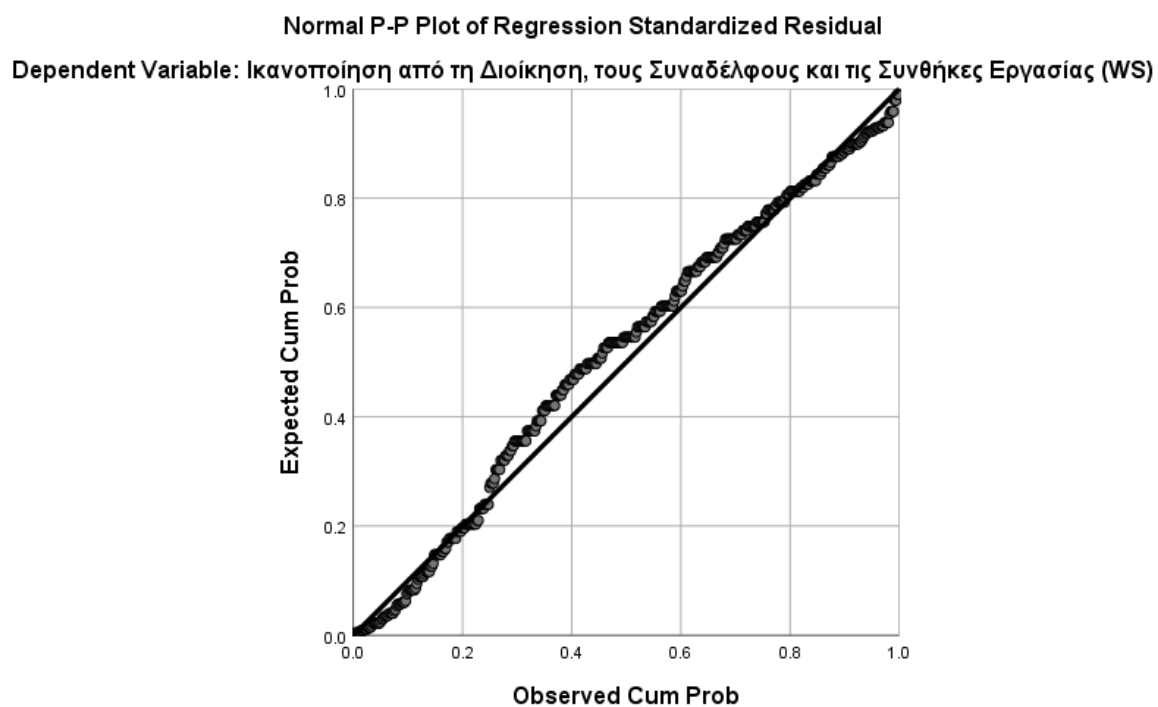
Ακολουθεί η εξέταση του ιστογράμματος και του Διαγράμματος Διασποράς των κανονικοποιημένων υπολοίπων (Standardised Residuals) καθώς και του Normal P-P Plot of regression standardized residual.

Από το διάγραμμα των τυποποιημένων υπολειμμάτων (Standardised Residuals) προκύπτει ότι η κατανομή τους είναι πολύ κοντά στο πρότυπο της κανονικής κατανομής.



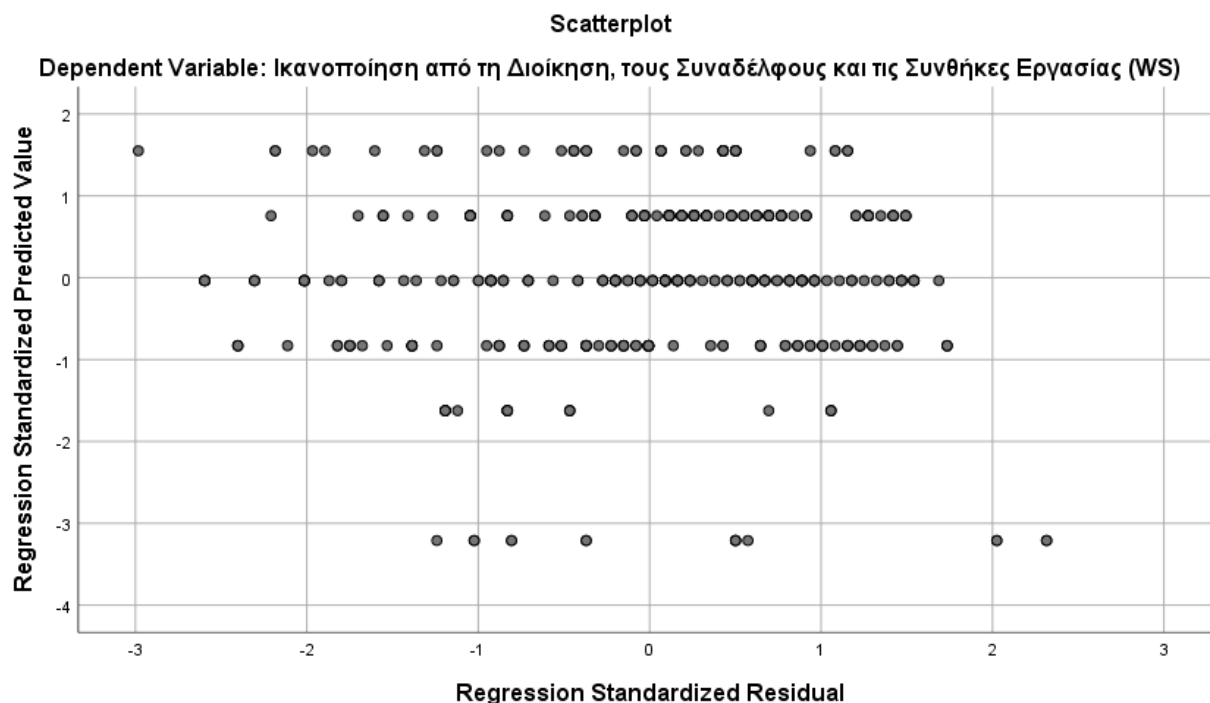
Διάγραμμα 6.113

Από το διάγραμμα Normal P-P Plot of regression standardized residual διαπιστώνεται ότι υπήρξε μια ισχυρή θετική γραμμική σχέση μεταξύ των πέντε ανεξάρτητων και της μιας εξαρτημένης μεταβλητής.



Διάγραμμα 6.114

Επιπλέον από το scatterplot διαπιστώνεται πως δεν υπάρχει πρότυπο (pattern) στη διασπορά καθώς το πλάτος της σκέδασης ως προς προβλεπόμενες τιμές είναι περίπου το ίδιο.



Διάγραμμα 6.115

Κατά συνέπεια διαπιστώθηκε η ισχύς των παραδοχών της ομοιογένειας της διακύμανσης, της γραμμικότητας των δεδομένων καθώς και της κανονικής κατανομής των υπολοίπων.

Στον επόμενο πίνακα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συντελεστών της γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου.

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	p	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1 (Constant)	3.434	.295		11.655	.000		
(Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)	.485	.095	.237	5.078	.000	1.000	1.000

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)

Διαπιστώνεται ότι ο σταθερός συντελεστής είναι στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 0.1 % ($\beta=3.434$, $p<0.001$) , ο συντελεστής β της μεταβλητής Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ) είναι και αυτός στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 0.1 % ($\beta=0.485$, $p<0.001$).

Η εξίσωση που προκύπτει από την ανάλυση πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης είναι:

[Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)] = $3.434 + 0.485 \cdot$ [(Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)] .

Εξαρτημένη Μεταβλητή Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS) του νηπιαγωγού, Δυνητικές Ανεξάρτητες μεταβλητές: Συνολικό Σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Προϊσταμένου και οι 8 διαστάσεις του καθώς και οι 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Προϊσταμένου.

Στον ακόλουθο πίνακα 131 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS) του νηπιαγωγού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές , δηλαδή το συνολικό σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Προϊσταμένου και οι 8 διαστάσεις του καθώς και οι 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Προϊσταμένου.

Πίνακας 143: Συσχετίσεις ικανοποίησης του νηπιαγωγού από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες εργασίας με τις διαστάσεις της ΣΝ και της συνολικό σκορ και με τις 12 διαστάσεις ηγεσίας (MLQ) του προϊσταμένου

Spearman Correlations		Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)
(Προϊστ.) - Ευημερία (TEIQ)	rho	0.003
	p	0.979
	N	76
(Προϊστ.) - Έλεγχος Συναισθημάτων (TEIQ)	rho	-0.123
	p	0.288
	N	76
(Προϊστ.) - Κοινωνικότητα (TEIQ)	rho	-.258*
	p	0.024

	N	76
(Προϊστ.) - Αυτοεκτίμηση (TEIQ)	rho	-0.181
	p	0.118
	N	76
(Προϊστ.) - Συναισθηματικότητα (TEIQ)	rho	-0.011
	p	0.924
	N	76
(Προϊστ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)	rho	0.022
	p	0.851
	N	76
(Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)	rho	.279*
	p	0.015
	N	76
(Προϊστ.) - Συγκέντρωση στο Συναίσθημα (TEIQ)	rho	0.074
	p	0.526
	N	76
(Προϊστ.) - TEIQ Συνολικό	rho	-0.137
	p	0.237
	N	76
(Προϊστ.) - Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	rho	0.019
	p	0.870
	N	76
(Προϊστ.) - Αποτελεσματικότητα Ηγεσίας (MLQ)	rho	0.054
	p	0.644
	N	76
(Προϊστ.) - Ηγεσία Υπεκφυγής (MLQ)	rho	0.021
	p	0.858
	N	76
	rho	.264*

(Προϊστ.) - Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)	P	0.021
	N	76
(Προϊστ.) - Παρακίνηση (MLQ)	rho	-0.094
	p	0.421
	N	76
(Προϊστ.) - Ενεργή Ηγεσία (MLQ)	rho	-0.086
	p	0.460
	N	76
(Προϊστ.) - Ηθική Ηγεσία (MLQ)	rho	-0.093
	p	0.422
	N	76
(Προϊστ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)	rho	-0.009
	p	0.938
	N	76
(Προϊστ.) - Ικανοποίηση από τα Αποτελέσματα της Ηγετικής Συμπεριφοράς (MLQ)	rho	0.037
	p	0.751
	N	76
(Προϊστ.) - Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)	rho	0.122
	p	0.295
	N	76
(Προϊστ.) - Πολυδιάστατη Επίλυση Προβλημάτων (MLQ)	rho	-0.145
	p	0.213
	N	76
(Προϊστ.) - Απουσία Ηγεσίας (MLQ)	rho	-0.171
	p	0.140
	N	76

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

***.** Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Από τον ανωτέρω πίνακα 131 προκύπτει πως εντοπίστηκαν οι ακόλουθες στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις της Ικανοποίησης από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS) του νηπιαγωγού και τις μεταβλητές Κοινωνικότητα (TEIQ) ($\rho=-0.258$, $p=0.024$), Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ) ($\rho=0.279$, $p=0.015$) και Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ) ($\rho=0.264$, $p=0.021$), του Προϊσταμένου.

Δεδομένου του ανωτέρω αποτελέσματος διενεργήθηκε ανάλυση βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προκειμένου να διαπιστωθεί αν μια ή ένας συνδυασμός από τις μεταβλητές που έδωσαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μπορούν να προβλέψουν την Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS).

Διαπιστώθηκε πως καμμία από τις μεταβλητές που έδωσαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις δεν κατόρθωσαν να εισέλθουν στο μοντέλο. Πιο συγκεκριμένα ο συντελεστής Β οποιασδήποτε μεταβλητής (ανεξάρτητα μεγέθους μερικής συσχέτισης) και να εισέρχονταν στο μοντέλο δεν θα ήταν στατιστικά σημαντικός ($p>0.05$). Κατά συνέπεια η διαδικασία της βηματικής πολλαπλής παλινδρόμησης ορθώς τερματίστηκε χωρίς να προκύψει κάποιο προβλεπτικό μοντέλο.

Εξαρτημένη Μεταβλητή Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του εκπαιδευτικού, Δυννητικές Ανεξάρτητες μεταβλητές: Συνολικό Σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Διευθυντή και οι 8 διαστάσεις του καθώς και οι 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Διευθυντή.

Στον ακόλουθο πίνακα 132 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του εργαζόμενου εκπαιδευτικού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές, δηλαδή το συνολικό σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Διευθυντή της μονάδας και τους επιμέρους παράγοντές του, καθώς και οι 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Διευθυντή.

Πίνακας 144: Συσχετίσεις ικανοποίησης του εκπαιδευτικού από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό με τις διαστάσεις της ΣΝ και της συνολικό σκορ και με τις 12 διαστάσεις ηγεσίας (MLQ) του διευθυντή

Spearman Correlations		Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)
(Διευθ.) - Ευημερία (TEIQ)	ρ	-.139**
	p	0.004
	N	435

(Διευθ.) - Έλεγχος Συναισθημάτων (TEIQ)	rho	0.002
	p	0.963
	N	435
(Διευθ.) - Κοινωνικότητα (TEIQ)	rho	0.069
	p	0.150
	N	435
(Διευθ.) - Αυτοεκτίμηση (TEIQ)	rho	-0.057
	p	0.237
	N	435
(Διευθ.) - Συναισθηματικότητα (TEIQ)	rho	0.083
	p	0.083
	N	435
(Διευθ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)	rho	-0.046
	p	0.336
	N	435
(Διευθ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)	rho	0.022
	p	0.653
	N	435
(Διευθ.) - Συγκέντρωση στο Συναίσθημα (TEIQ)	rho	0.022
	p	0.651
	N	435
(Διευθ.) - TEIQ Συνολικό	rho	-0.021
	p	0.655
	N	435
(Διευθ.) - Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	rho	-.120*
	p	0.012
	N	435
(Διευθ.) - Αποτελεσματικότητα Ηγεσίας (MLQ)	rho	-0.068
	p	0.155

	N	435
(Διευθ.) - Ηγεσία Υπεκφυγής (MLQ)	rho	0.016
	p	0.743
	N	435
(Διευθ.) - Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)	rho	-.120*
	p	0.012
	N	435
(Διευθ.) - Παρακίνηση (MLQ)	rho	-0.039
	p	0.411
	N	435
(Διευθ.) - Ενεργή Ηγεσία (MLQ)	rho	0.080
	p	0.095
	N	435
(Διευθ.) - Ηθική Ηγεσία (MLQ)	rho	-0.035
	p	0.467
	N	435
(Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)	rho	.171**
	p	0.000
	N	435
(Διευθ.) - Ικανοποίηση από τα Αποτελέσματα της Ηγετικής Συμπεριφοράς (MLQ)	rho	-0.060
	p	0.215
	N	435
(Διευθ.) - Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)	rho	-.144**
	p	0.003
	N	435
(Διευθ.) - Πολυδιάστατη Επίλυση Προβλημάτων (MLQ)	rho	0.042
	p	0.382
	N	435
(Διευθ.) - Απουσία Ηγεσίας (MLQ)	rho	0.064

p	0.186
N	435

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

***.** Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Από την μελέτη του ανωτέρω πίνακα 132 προκύπτουν οι ακόλουθες στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του εκπαιδευτικού και τις μεταβλητές Ευημερία (TEIQ) ($\rho=-0.139$, $p=0.004$), Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ) ($\rho=0.120$, $p=0.012$), Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ) ($\rho=0.120$, $p=0.012$), Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ) ($\rho=0.1710$, $p<0.001$) και Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ) ($\rho=-0.144$, $p=0.003$), του Διευθυντή.

Δεδομένου του ανωτέρω αποτελέσματος διενεργήθηκε ανάλυση βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προκειμένου να διαπιστωθεί αν μια ή ένας συνδυασμός από τις μεταβλητές που έδωσαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μπορούν να προβλέψουν την Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS).

Εφαρμόζοντας την μεθοδολογία της βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προέκυψαν δύο μοντέλα, το δεύτερο και τελικό μοντέλο περιελάμβανε 2 προβλεπτικούς παράγοντες της Ικανοποίησης από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του εκπαιδευτικού, την Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση και την Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ).

Πίνακας 145: Ανάλυση βηματικής, πολλαπλής, γραμμικής παλινδρόμησης

Model Summary^c

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	.148 ^a	.022	.020	1.11957	
2	.220 ^b	.048	.044	1.10564	1.539

a. Predictors: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)

b. Predictors: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ), (Διευθ.) - Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)

c. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)

Το R^2 του μοντέλου ήταν ίσο με 0.048 το οποίο καταδεικνύει ότι ένα πολύ μικρό ποσοστό 4.8% της διακύμανσης των τιμών της εξαρτημένης μεταβλητής μπορεί να εξηγηθεί από τις ανεξάρτητες μεταβλητές. Το κριτήριο Durbin-Watson ($d=1.539$) είναι ανάμεσα στις κρίσιμες τιμές $1 < d < 3$, άρα

μπορούμε με ασφάλεια να συμπεράνουμε ότι δεν υπάρχει πρώτης τάξης γραμμική αυτοσυσχέτιση στα δεδομένα (Agresti, 2018).

Ακολουθεί ο πίνακας 134 των μεταβλητών που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο.

Πίνακας 146: Μεταβλητές που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο

Excluded Variables^a

Model	Beta In	t	p	Partial Correlation	Collinearity Statistics		
					Tolerance	VIF	Minimum Tolerance
2 (Διευθ.) - Ευημερία (TEIQ)	-.071 ^c	-1.479	.140	-.071	.943	1.061	.943
(Διευθ.) - Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	-.004 ^c	-.064	.949	-.003	.725	1.380	.725
(Διευθ.) - Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)	-.024 ^c	-.453	.651	-.022	.788	1.270	.788

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)

b. Predictors in the Model: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)

c. Predictors in the Model: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ), (Διευθ.) - Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)

Από την μελέτη του προηγούμενου πίνακα προκύπτει πως ο συντελεστής Β οποιασδήποτε νέο-εισερχόμενης μεταβλητής (ανεξάρτητα μεγέθους μερικής συσχέτισης) δεν θα ήταν στατιστικά σημαντικός ($p > 0.05$). Κατά συνέπεια η διαδικασία της βηματικής πολλαπλής παλινδρόμησης ορθώς τερματίστηκε. Ο πίνακας που ακολουθεί είναι αυτός της ANOVA της γραμμικής παλινδρόμησης του μοντέλου.

Πίνακας 147: Γραμμική παλινδρόμηση Anova

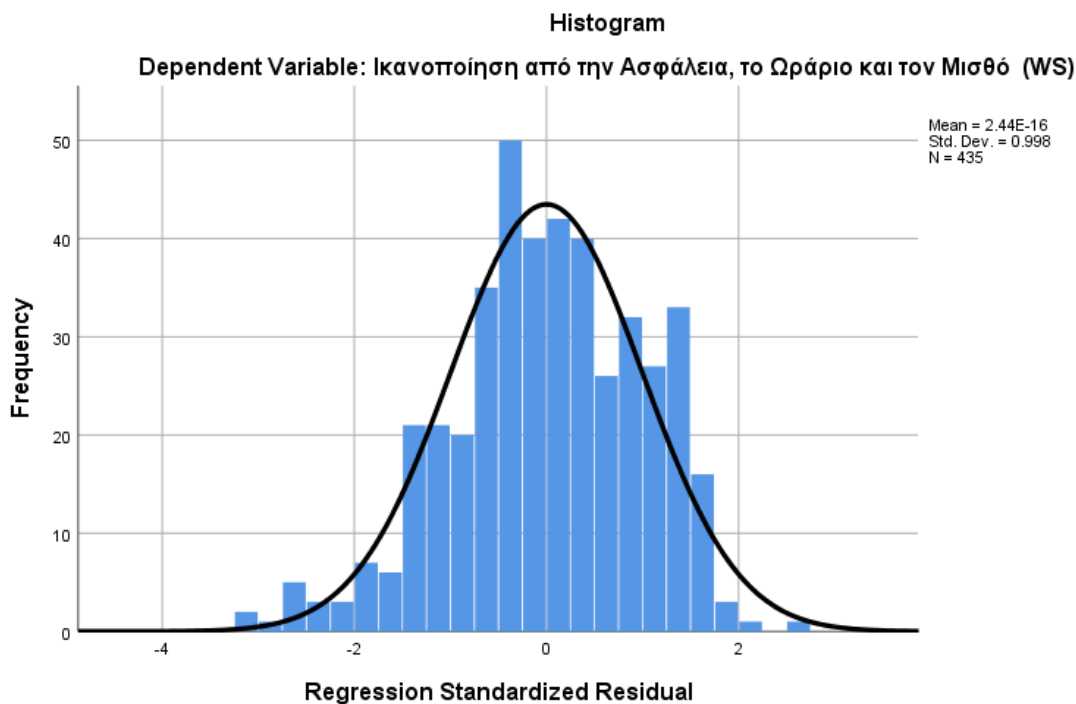
ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
2 Regression	26.757	2	13.379	10.944	.000 ^c
Residual	528.089	432	1.222		
Total	554.847	434			

- a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)
- b. Predictors: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)
- c. Predictors: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ), (Διευθ.) - Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)

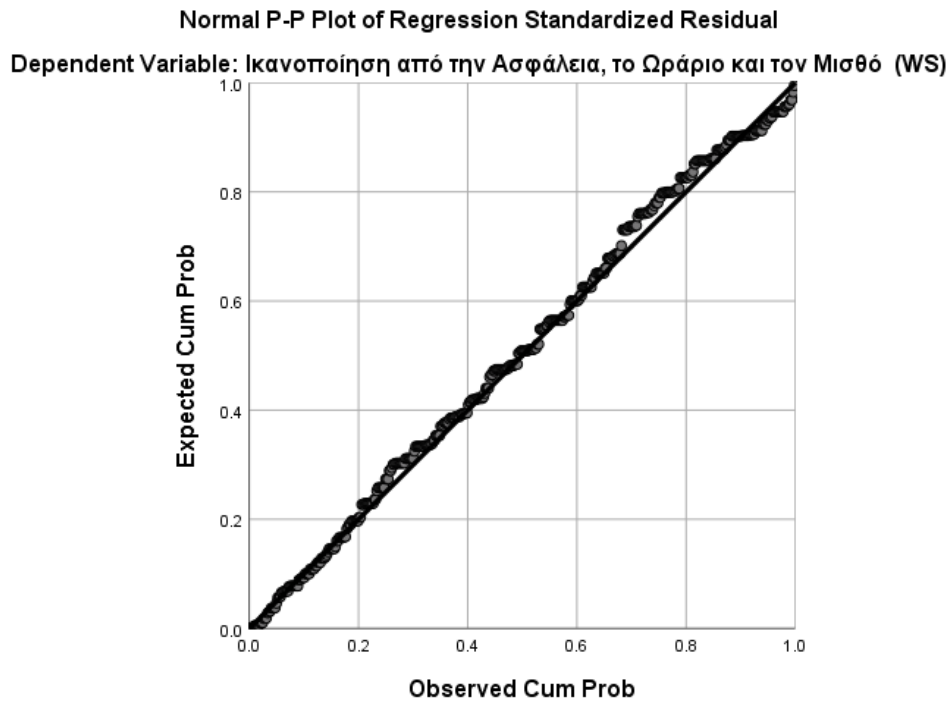
Όπως φαίνεται στον ανωτέρω πίνακα 135 η εξίσωση παλινδρόμησης του μοντέλου είναι στατιστικά σημαντική $F(2, 432)=10.944, p<0.001$).

Ακολουθεί η εξέταση του ιστογράμματος και του Διαγράμματος Διασποράς των κανονικοποιημένων υπολοίπων (Standardised Residuals) καθώς και του Normal P-P Plot of regression standardized residual. Από το διάγραμμα των τυποποιημένων υπολειμμάτων (Standardised Residuals) προκύπτει ότι η κατανομή τους είναι πολύ κοντά στο πρότυπο της κανονικής κατανομής.



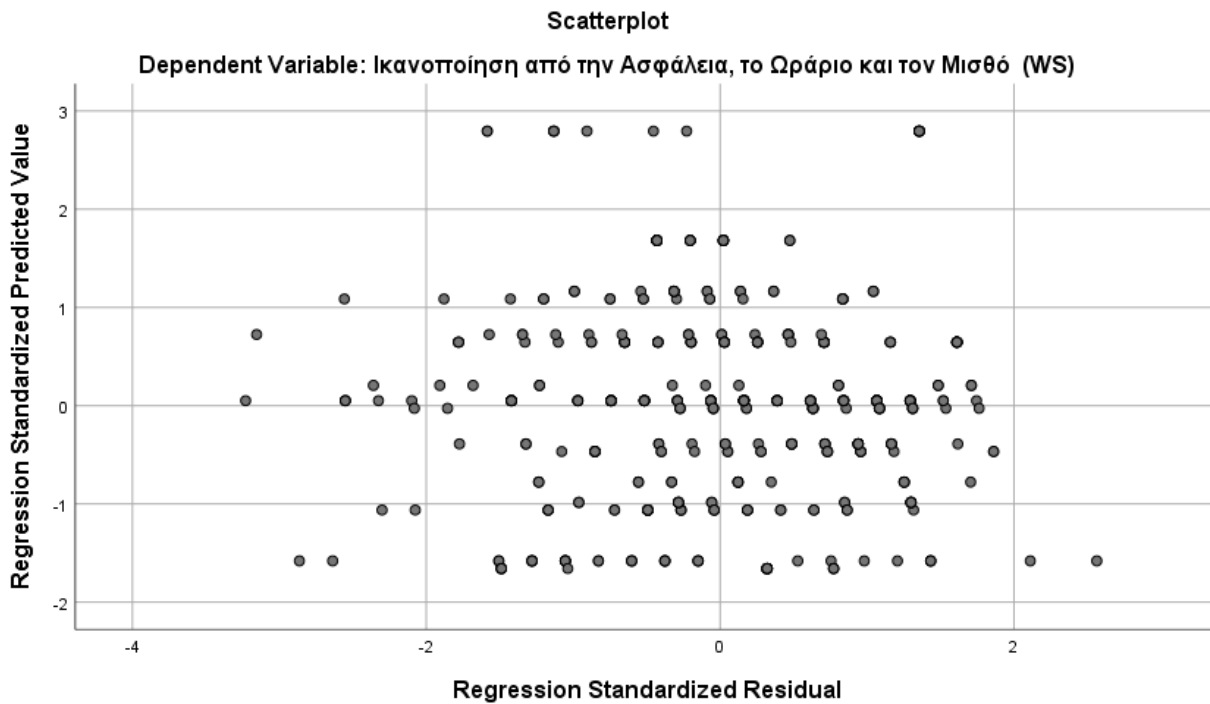
Διάγραμμα 6.116

Από το διάγραμμα Normal P-P Plot of regression standardized residual διαπιστώνεται ότι υπήρξε μια ισχυρή θετική γραμμική σχέση μεταξύ των πέντε ανεξάρτητων και της μιας εξαρτημένης μεταβλητής.



Διάγραμμα 6.117

Επιπλέον από το scatterplot διαπιστώνεται πως δεν υπάρχει πρότυπο (pattern) στη διασπορά καθώς το πλάτος της σκέδασης ως προς προβλεπόμενες τιμές είναι περίπου το ίδιο.



Διάγραμμα 6.118

Κατά συνέπεια διαπιστώθηκε η ισχύς των παραδοχών της ομοιογένειας της διακύμανσης, της γραμμικότητας των δεδομένων καθώς και της κανονικής κατανομής των υπολοίπων.

Στον επόμενο πίνακα 136 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συντελεστών της γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου.

Πίνακας 148: Αποτελέσματα συντελεστών γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	p	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
2 (Constant)	4.455	.329		13.534	.000		
(Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)	.296	.085	.165	3.491	.001	.989	1.011
(Διευθ.) - Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)	-.257	.074	-.163	-3.462	.001	.989	1.011

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)

Διαπιστώνεται ότι ο σταθερός συντελεστής είναι στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 0.1 % ($\beta=4.455$, $p<0.001$) , ο συντελεστής β της μεταβλητής Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ) είναι και αυτός στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 0,1% ($\beta=0.296$, $p=0.001$) ενώ και ο συντελεστής β της μεταβλητής Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ) είναι και αυτός στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 0,1% ($\beta=-0.257$, $p=0.001$).

Οι πληροφορίες στον παραπάνω πίνακα 136 μας επιτρέπουν επίσης να ελέγξουμε την πολυεξαρτησία στο μοντέλο πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης. Οι μεταβλητές του μοντέλου καλύπτουν τα κριτήρια $Tolerance > 0.1$ και $VIF < 10$, κατά συνέπεια δεν υπάρχει πρόβλημα πολυεξαρτησίας.

Η εξίσωση που προκύπτει από την ανάλυση πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης είναι:

$[Ικανοποίηση από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS)] = 4.455 + 0.296*[(Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)] - 0.257*[(Διευθ.) - Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)].$

Εξαρτημένη Μεταβλητή Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του νηπιαγωγού, Ανεξάρτητες μεταβλητές: Συνολικό Σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Προϊσταμένου και οι 8 διαστάσεις του καθώς και οι 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Προϊσταμένου.

Στον ακόλουθο πίνακα 137 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του νηπιαγωγού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές, δηλαδή το συνολικό σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Προϊσταμένου της μονάδας και τους επιμέρους παράγοντές του, καθώς και οι 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Προϊσταμένου.

Πίνακας 149: Συσχετίσεις ικανοποίησης του νηπιαγωγού από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό με τις διαστάσεις της ΣΝ και της συνολικό σκορ και με τις 12 διαστάσεις ηγεσίας (MLQ) του προϊσταμένου

Spearman Correlations	Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)	
(Προϊστ.) - Ευημερία (TEIQ)	rho	0.097
	p	0.406
	N	76
(Προϊστ.) - Έλεγχος Συναισθημάτων (TEIQ)	rho	0.054
	p	0.643
	N	76
(Προϊστ.) - Κοινωνικότητα (TEIQ)	rho	-0.074
	p	0.523
	N	76
(Προϊστ.) - Αυτοεκτίμηση (TEIQ)	rho	-0.066
	p	0.573
	N	76
(Προϊστ.) - Συναισθηματικότητα (TEIQ)	rho	0.139
	p	0.232
	N	76
(Προϊστ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)	rho	0.038
	p	0.746

	N	76
(Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)	rho	.311**
	p	0.006
	N	76
(Προϊστ.) - Συγκέντρωση στο Συναίσθημα (TEIQ)	rho	0.111
	p	0.339
	N	76
(Προϊστ.) - TEIQ Συνολικό	rho	0.077
	p	0.510
	N	76
(Προϊστ.) - Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	rho	0.063
	p	0.586
	N	76
(Προϊστ.) - Αποτελεσματικότητα Ηγεσίας (MLQ)	rho	0.013
	p	0.910
	N	76
(Προϊστ.) - Ηγεσία Υπεκφυγής (MLQ)	rho	0.066
	p	0.574
	N	76
(Προϊστ.) - Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)	rho	0.146
	p	0.208
	N	76
(Προϊστ.) - Παρακίνηση (MLQ)	rho	0.095
	p	0.415
	N	76
(Προϊστ.) - Ενεργή Ηγεσία (MLQ)	rho	0.116
	p	0.319
	N	76
(Προϊστ.) - Ηθική Ηγεσία (MLQ)	rho	-0.066

	p	0.570
	N	76
(Προϊστ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)	rho	0.135
	p	0.244
	N	76
(Προϊστ.) - Ικανοποίηση από τα Αποτελέσματα της Ηγετικής Συμπεριφοράς (MLQ)	rho	0.066
	p	0.571
	N	76
(Προϊστ.) - Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)	rho	0.058
	p	0.616
	N	76
(Προϊστ.) - Πολυδιάστατη Επίλυση Προβλημάτων (MLQ)	rho	0.047
	p	0.687
	N	76
(Προϊστ.) - Απουσία Ηγεσίας (MLQ)	rho	-0.083
	p	0.478
	N	76

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

***.** Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Από τον ανωτέρω πίνακα 137 προκύπτει πως εντοπίστηκε μόνο μια στατιστικά σημαντική συσχέτιση της Ικανοποίησης από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του νηπιαγωγού και την μεταβλητή Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ) ($\rho=0.311$, $p=0.006$) του Προϊσταμένου. Δεδομένου του ανωτέρω αποτελέσματος διενεργήθηκε ανάλυση απλής γραμμικής παλινδρόμησης για να διαπιστωθεί αν η ανεξάρτητη μεταβλητή μπορεί να προβλέψει την Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του νηπιαγωγού.

Πίνακας 150: Ανάλυση απλής γραμμικής παλινδρόμησης

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	.366 ^a	.134	.122	1.07879	1.341

a. Predictors: (Constant), (Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)

b. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)

Το R^2 του μοντέλου ήταν ίσο με 0.122 το οποίο καταδεικνύει ότι ένα μικρό ποσοστό 12.2% της διακύμανσης των τιμών της εξαρτημένης μεταβλητής μπορεί να εξηγηθεί από την ανεξάρτητη μεταβλητή. Το κριτήριο Durbin-Watson ($d=1.341$) είναι ανάμεσα στις κρίσιμες τιμές $1 < d < 3$, άρα μπορούμε με ασφάλεια να συμπεράνουμε ότι δεν υπάρχει πρώτη τάξης γραμμική αυτοσυσχέτιση στα δεδομένα (Agresti, 2018).

Ο πίνακας 139 που ακολουθεί είναι αυτός της ANOVA της γραμμικής παλινδρόμησης του μοντέλου.

Πίνακας 151: Γραμμική παλινδρόμηση Anova

ANOVA^a

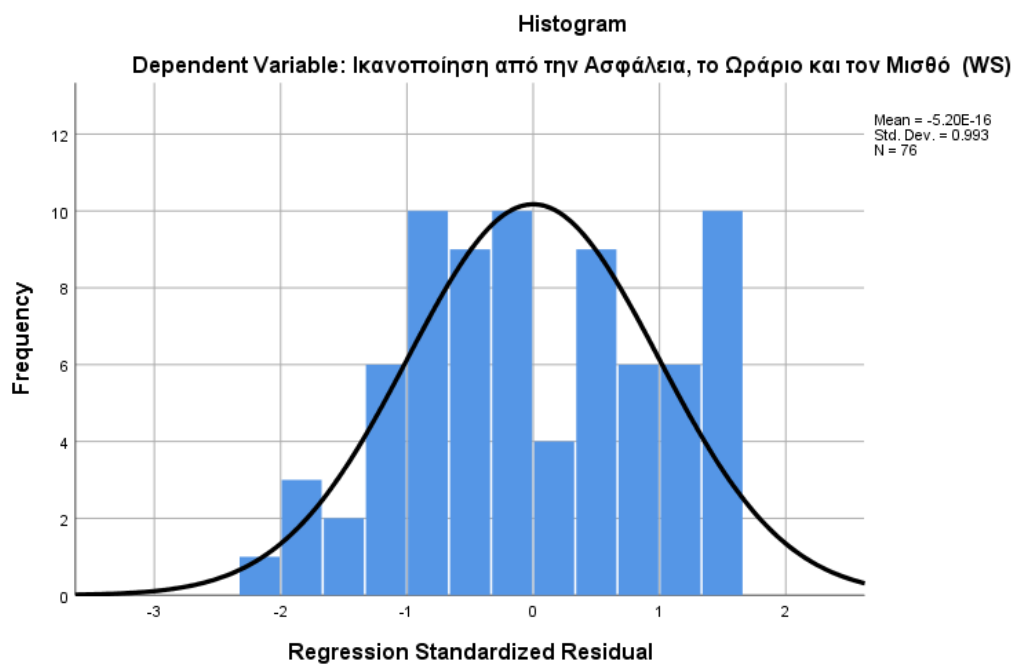
Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
1 Regression	13.304	1	13.304	11.432	.001 ^b
Residual	86.120	74	1.164		
Total	99.424	75			

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)

b. Predictors: (Constant), (Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)

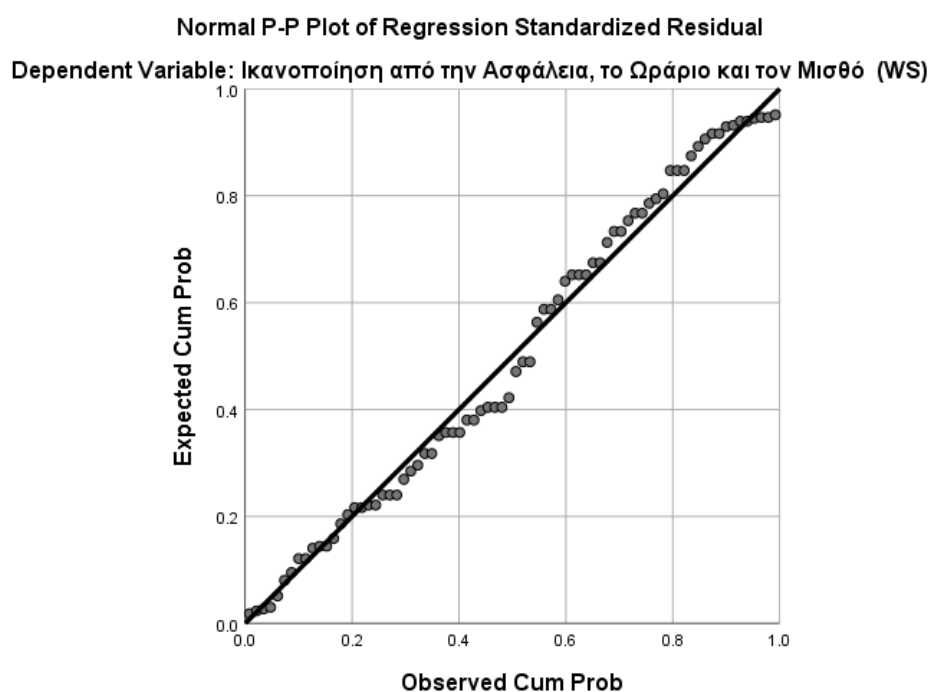
Όπως φαίνεται στον ανωτέρω πίνακα η εξίσωση παλινδρόμησης του μοντέλου είναι στατιστικά σημαντική $F(1, 74)=11.432$, $p=0.001$).

Ακολουθεί η εξέταση του ιστογράμματος και του Διαγράμματος Διασποράς των κανονικοποιημένων υπόλοιπων (Standardised Residuals) καθώς και του Normal P-P Plot of regression standardized residual. Από το διάγραμμα των τυποποιημένων υπολειμμάτων (Standardised Residuals) προκύπτει ότι η κατανομή τους είναι πολύ κοντά στο πρότυπο της κανονικής κατανομής.



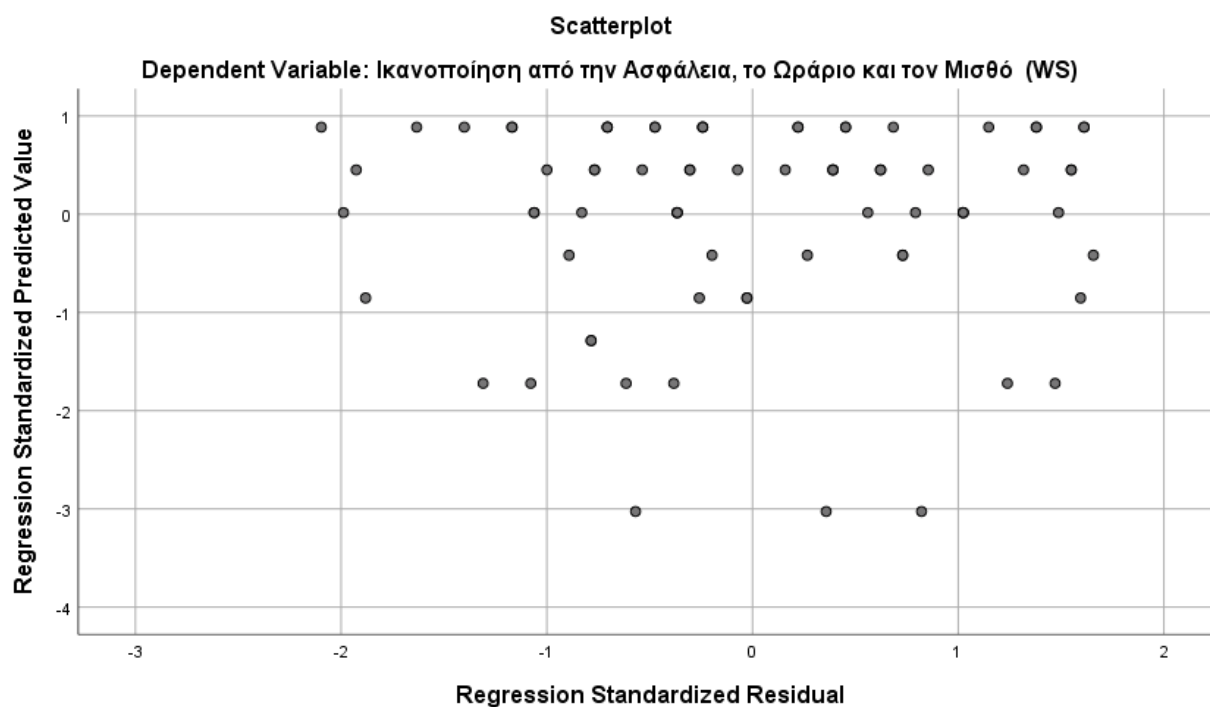
Διάγραμμα 6.119

Από το διάγραμμα Normal P-P Plot of regression standardized residual διαπιστώνεται ότι υπήρξε μια ισχυρή θετική γραμμική σχέση μεταξύ των πέντε ανεξάρτητων και της μιας εξαρτημένης μεταβλητής.



Διάγραμμα 6.120

Επιπλέον από το scatterplot διαπιστώνεται πως δεν υπάρχει πρότυπο (pattern) στη διασπορά καθώς το πλάτος της σκέδασης ως προς προβλεπόμενες τιμές είναι περίπου το ίδιο.



Διάγραμμα 6.121

Κατά συνέπεια διαπιστώθηκε η ισχύς των παραδοχών της ομοιογένειας της διακύμανσης, της γραμμικότητας των δεδομένων καθώς και της κανονικής κατανομής των υπολοίπων.

Στον επόμενο πίνακα 140 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συντελεστών της γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου.

Πίνακας 152: Αποτελέσματα συντελεστών γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	p	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1 (Constant)	2.698	.659		4.092	.000		
(Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)	.366	.108	.366	3.381	.001	1.000	1.000

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)

Διαπιστώνεται ότι ο σταθερός συντελεστής είναι στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 0.1 % ($\beta=2.698$, $p<0.001$), ο συντελεστής β της μεταβλητής Ευημερία (TEIQ) είναι και αυτός στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 0.1 % ($\beta=0.366$, $p=0.001$).

Η εξίσωση που προκύπτει από την ανάλυση πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης είναι:

[Ικανοποίηση από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS)] = $2.698 + 0.366 \cdot$ [(Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)]

Εξαρτημένη Μεταβλητή Ικανοποίηση από την Εργασία (WS) του εκπαιδευτικού, Δυνητικές Ανεξάρτητες μεταβλητές: Συνολικό Σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Διευθυντή και οι 8 διαστάσεις του καθώς και οι 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Διευθυντή.

Στον ακόλουθο πίνακα 141 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Εργασία (WS) του εργαζόμενου εκπαιδευτικού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές, δηλαδή το συνολικό σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Διευθυντή της μονάδας και τους επιμέρους παράγοντές του καθώς και τις 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Διευθυντή.

Πίνακας 153: Συσχετίσεις ικανοποίησης από την εργασία του εκπαιδευτικού με το συνολικό σκορ της ΣΝ και τις επιμέρους διαστάσεις της και με τις 12 διαστάσεις ηγεσίας (MLQ) του διευθυντή

Spearman Correlations	Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)	
(Διευθ.) - Ευημερία (TEIQ)	rho	-0.031
	p	0.524
	N	435
(Διευθ.) - Έλεγχος Συναισθημάτων (TEIQ)	rho	0.059
	p	0.219
	N	435
(Διευθ.) - Κοινωνικότητα (TEIQ)	rho	.098*
	p	0.040
	N	435
(Διευθ.) - Αυτοεκτίμηση (TEIQ)	rho	0.072
	p	0.137

	N	435
(Διευθ.) - Συναισθηματικότητα (TEIQ)	rho	.119*
	p	0.013
	N	435
(Διευθ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)	rho	.107*
	p	0.026
	N	435
(Διευθ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)	rho	0.001
	p	0.976
	N	435
(Διευθ.) - Συγκέντρωση στο Συναίσθημα (TEIQ)	rho	0.013
	p	0.785
	N	435
(Διευθ.) - TEIQ Συνολικό	rho	0.074
	p	0.124
	N	435
(Διευθ.) - Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	rho	-.106*
	p	0.027
	N	435
(Διευθ.) - Αποτελεσματικότητα Ηγεσίας (MLQ)	rho	0.037
	p	0.442
	N	435
(Διευθ.) - Ηγεσία Υπεκφυγής (MLQ)	rho	-0.009
	p	0.848
	N	435
(Διευθ.) - Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)	rho	-0.073
	p	0.126
	N	435
(Διευθ.) - Παρακίνηση (MLQ)	rho	-0.007

	p	0.886
	N	435
(Διευθ.) - Ενεργή Ηγεσία (MLQ)	rho	.159**
	p	0.001
	N	435
(Διευθ.) - Ηθική Ηγεσία (MLQ)	rho	0.044
	p	0.357
	N	435
(Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)	rho	.251**
	p	0.000
	N	435
(Διευθ.) - Ικανοποίηση από τα Αποτελέσματα της Ηγετικής Συμπεριφοράς (MLQ)	rho	0.023
	p	0.630
	N	435
(Διευθ.) - Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)	rho	-0.053
	p	0.269
	N	435
(Διευθ.) - Πολυδιάστατη Επίλυση Προβλημάτων (MLQ)	rho	0.069
	p	0.151
	N	435
(Διευθ.) - Απουσία Ηγεσίας (MLQ)	rho	-0.008
	p	0.867
	N	435

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

*****. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Από τον ανωτέρω πίνακα 141 προκύπτει πως εντοπίστηκαν οι ακόλουθες στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Εργασία (WS) του εκπαιδευτικού και τις μεταβλητές Αυτοέλεγχος ($\rho=0.107$, $p=0.026$), Συναισθηματικότητα ($\rho=0.119$, $p=0.013$), Κοινωνικότητα ($\rho=0.098$, $p=0.040$), Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ) ($\rho=-0.106$, $p=0.027$), Ενεργή Ηγεσία (MLQ)

(rho=0.159, p=0.001) και η Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ) (rho=0.251, p<0.001) του Διευθυντή.

Δεδομένου του ανωτέρω αποτελέσματος διενεργήθηκε ανάλυση βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προκειμένου να διαπιστωθεί αν μια ή ένας συνδυασμός από τις μεταβλητές που έδωσαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μπορούν να προβλέψουν την Ικανοποίηση από την Εργασία (WS). Εφαρμόζοντας την μεθοδολογία της βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προέκυψε μόνο ένα μοντέλο, αυτό στο οποίο η μεταβλητή Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ) αποτελεί τον μόνο προβλεπτικό παράγοντα της Ικανοποίησης από την Εργασία (WS).

Πίνακας 154: Ανάλυση βηματικής, πολλαπλής, γραμμικής παλινδρόμησης

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	.236 ^a	.056	.053	1.10770	1.810

a. Predictors: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)

b. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)

Το R² του μοντέλου ήταν ίσο με 0.056 το οποίο καταδεικνύει ότι ένα πολύ μικρό ποσοστό 5.6% της διακύμανσης των τιμών της εξαρτημένης μεταβλητής μπορεί να εξηγηθεί από την ανεξάρτητη μεταβλητή. Το κριτήριο Durbin-Watson (d=1.810) είναι ανάμεσα στις κρίσιμες τιμές 1 <d<3, άρα μπορούμε με ασφάλεια να συμπεράνουμε ότι δεν υπάρχει πρώτη τάξης γραμμική αυτοσυσχέτιση στα δεδομένα (Agresti, 2018).

Ακολουθεί ο πίνακας 143 των μεταβλητών που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο.

Πίνακας 155: Μεταβλητές που δεν εισήλθαν στο τελικό μοντέλο

Excluded Variables^a

Model	Beta In	t	p	Partial Correlation	Collinearity Statistics		
					Tolerance	VIF	Minimum Tolerance
1 (Διευθ.) - Κοινωνικότητα (TEIQ)	.057 ^b	1.228	.220	.059	.995	1.005	.995
(Διευθ.) - Συναισθηματικότητα (TEIQ)	.045 ^b	.951	.342	.046	.996	1.004	.996
(Διευθ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)	.019 ^b	.374	.709	.018	.891	1.122	.891

(Διευθ.) - Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	-.014 ^b	-.278	.781	-.013	.893	1.119	.893
(Διευθ.) - Ενεργή Ηγεσία (MLQ)	.074 ^b	1.527	.127	.073	.926	1.079	.926

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)

b. Predictors in the Model: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)

Από την μελέτη του προηγούμενου πίνακα 143 προκύπτει πως ο συντελεστής Β οποιασδήποτε νέο-εισερχόμενης μεταβλητής (ανεξάρτητα μεγέθους μερικής συσχέτισης) δεν θα ήταν στατιστικά σημαντικός ($p > 0.05$). Κατά συνέπεια η διαδικασία της βηματικής πολλαπλής παλινδρόμησης ορθώς τερματίστηκε. Ο πίνακας που ακολουθεί είναι αυτός της ANOVA της γραμμικής παλινδρόμησης του μοντέλου.

Πίνακας 156: Γραμμική παλινδρόμηση Anova

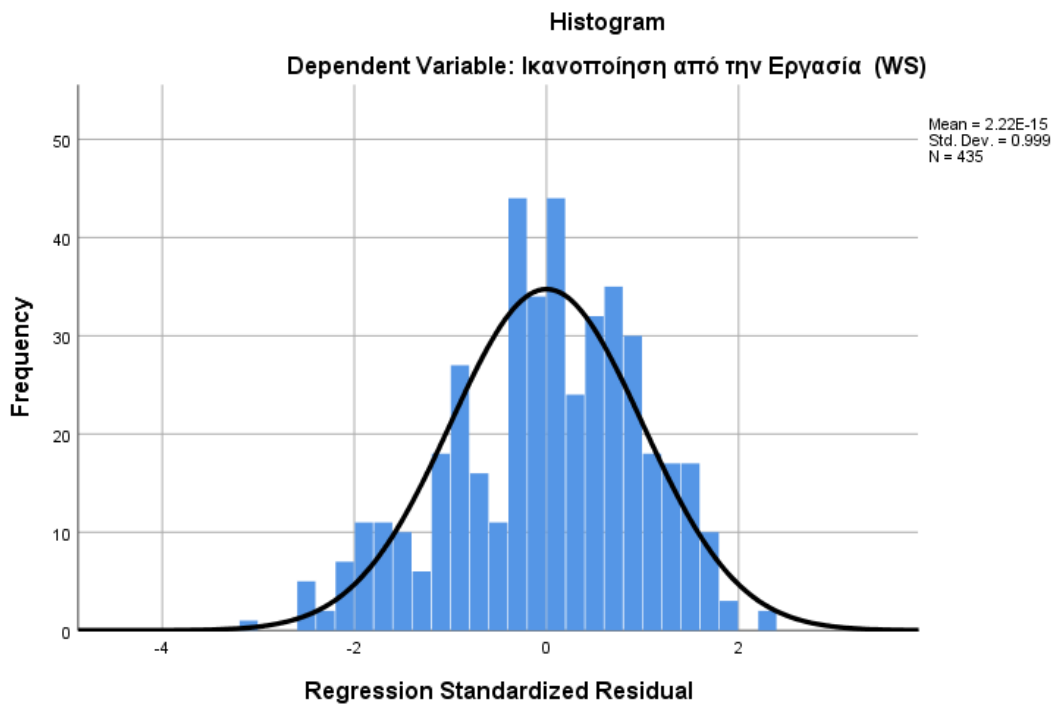
ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
1 Regression	31.264	1	31.264	25.480	.000 ^b
Residual	531.292	433	1.227		
Total	562.556	434			

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)

b. Predictors: (Constant), (Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)

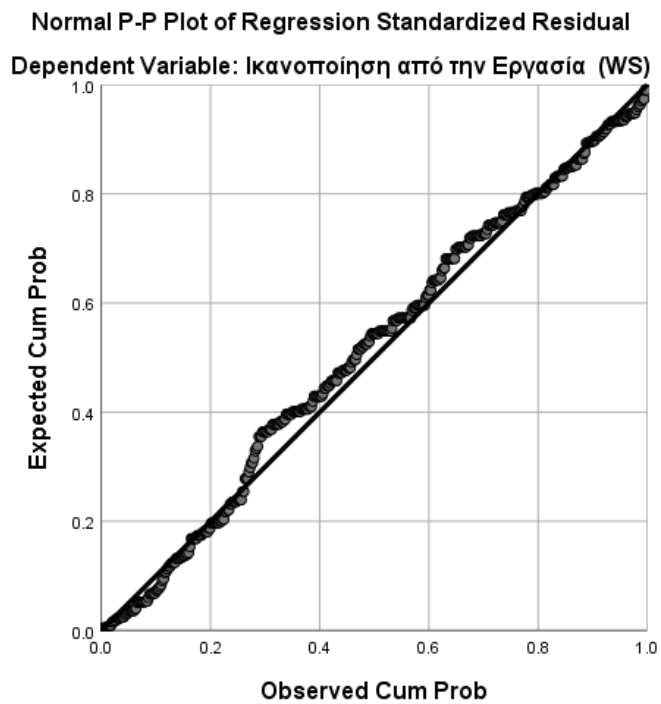
Όπως φαίνεται στον ανωτέρω πίνακα 144 η εξίσωση παλινδρόμησης του μοντέλου είναι στατιστικά σημαντική $F(1, 433)=25.480$, $p < 0.001$). Ακολουθεί η εξέταση του ιστογράμματος και του Διαγράμματος Διασποράς των κανονικοποιημένων υπόλοιπων (Standardised Residuals) καθώς και του Normal P-P Plot of regression standardized residual.



Διάγραμμα 6.122

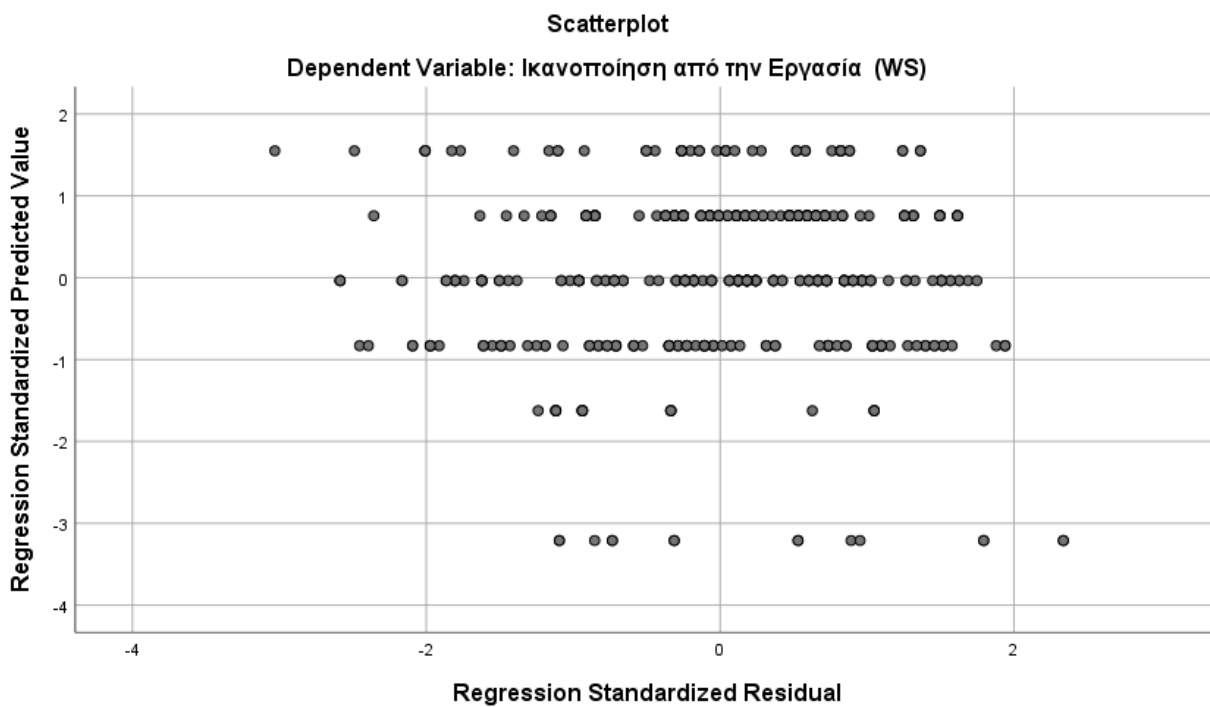
Από το προηγούμενο διάγραμμα των τυποποιημένων υπολειμμάτων (Standardised Residuals) προκύπτει ότι η κατανομή τους είναι πολύ κοντά στο πρότυπο της κανονικής κατανομής.

Από το ακόλουθο διάγραμμα Normal P-P Plot of regression standardized residual διαπιστώνεται ότι υπήρξε μια ισχυρή θετική γραμμική σχέση μεταξύ των πέντε ανεξάρτητων και της μιας εξαρτημένης μεταβλητής.



Διάγραμμα 6.123

Τέλος από το scatterplot διαπιστώνεται πως δεν υπάρχει πρότυπο (pattern) στη διασπορά καθώς το πλάτος της σκέδασης ως προς προβλεπόμενες τιμές είναι περίπου το ίδιο.



Διάγραμμα 6.124

Κατά συνέπεια διαπιστώθηκε η ισχύς των παραδοχών της ομοιογένειας της διακύμανσης, της γραμμικότητας των δεδομένων καθώς και της κανονικής κατανομής των υπολοίπων.

Στον επόμενο πίνακα 145 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συντελεστών της γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου.

Πίνακας 157: Αποτελέσματα συντελεστών γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου
Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	P
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	3.520	.261		13.508	.000
(Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)	.426	.084	.236	5.048	.000

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)

Διαπιστώνεται ότι ο σταθερός συντελεστής είναι στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 0.1 % ($\beta=3.520$, $p<0.001$), ο συντελεστής β της Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ) είναι και αυτός στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 0.1 % ($\beta=0.426$, $p<0.001$).

Η εξίσωση που προκύπτει από την ανάλυση πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης είναι:

[Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)] = $3.520 + 0.426 \cdot [(Διευθ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)]$.

Εξαρτημένη Μεταβλητή Ικανοποίηση από την Εργασία (WS) του Νηπιαγωγού, Δυνητικές Ανεξάρτητες μεταβλητές: Συνολικό Σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Προϊσταμένου και οι 8 διαστάσεις του καθώς και οι 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Προϊσταμένου

Στον ακόλουθο πίνακα 146 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Εργασία (WS) του νηπιαγωγού με όλες τις δυνητικές ανεξάρτητες μεταβλητές, δηλαδή το Συνολικό Σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Προϊσταμένου και οι 8 διαστάσεις του καθώς και οι 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Προϊσταμένου.

Πίνακας 158: Συσχετίσεις ικανοποίησης από την εργασία του νηπιαγωγού με το συνολικό σκορ της ΣΝ και τις επιμέρους διαστάσεις της και με τις 12 διαστάσεις ηγεσίας (MLQ) του προϊσταμένου

Spearman Correlations	Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)	
(Προϊστ.) - Ευημερία (TEIQ)	rho	0.025
	p	0.829
	N	76
(Προϊστ.) - Έλεγχος Συναισθημάτων (TEIQ)	rho	-0.119
	p	0.306
	N	76
(Προϊστ.) - Κοινωνικότητα (TEIQ)	rho	-.228*
	p	0.047
	N	76
(Προϊστ.) - Αυτοεκτίμηση (TEIQ)	rho	-0.184
	p	0.112
	N	76
(Προϊστ.) - Συναισθηματικότητα (TEIQ)	rho	0.012
	p	0.917
	N	76
(Προϊστ.) - Αυτοέλεγχος (TEIQ)	rho	-0.001
	p	0.994
	N	76
(Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)	rho	.288*
	p	0.012
	N	76
(Προϊστ.) - Συγκέντρωση στο Συναίσθημα (TEIQ)	rho	0.077
	p	0.508
	N	76

(Προϊστ.) - ΤΕΙQ Συνολικό	rho	-0.119
	p	0.306
	N	76
(Προϊστ.) - Εσωτερικά Κίνητρα (MLQ)	rho	0.013
	p	0.908
	N	76
(Προϊστ.) - Αποτελεσματικότητα Ηγεσίας (MLQ)	rho	0.042
	p	0.720
	N	76
(Προϊστ.) - Ηγεσία Υπεκφυγής (MLQ)	rho	0.027
	p	0.816
	N	76
(Προϊστ.) - Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)	rho	.263*
	p	0.022
	N	76
(Προϊστ.) - Παρακίνηση (MLQ)	rho	-0.071
	p	0.540
	N	76
(Προϊστ.) - Ενεργή Ηγεσία (MLQ)	rho	-0.058
	p	0.621
	N	76
(Προϊστ.) - Ηθική Ηγεσία (MLQ)	rho	-0.095
	p	0.412
	N	76
(Προϊστ.) - Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ)	rho	0.022
	p	0.849
	N	76
(Προϊστ.) - Ικανοποίηση από τα Αποτελέσματα της Ηγετικής Συμπεριφοράς (MLQ)	rho	0.039
	p	0.739

	N	76
(Προϊστ.) - Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ)	rho	0.111
	p	0.341
	N	76
(Προϊστ.) - Πολυδιάστατη Επίλυση Προβλημάτων (MLQ)	rho	-0.106
	p	0.363
	N	76
(Προϊστ.) - Απουσία Ηγεσίας (MLQ)	rho	-0.147
	p	0.204
	N	76

Από τον ανωτέρω πίνακα 146 προκύπτει πως εντοπίστηκαν οι ακόλουθες στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Εργασία (WS) του εκπαιδευτικού και τις μεταβλητές Κοινωνικότητα (TEIQ) ($\rho=-0.228$, $p=0.0026$), Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ) ($\rho=0.288$, $p=0.012$) και οι Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ) ($\rho=0.263$ $p=0.022$) του Προϊσταμένου.

Δεδομένου του ανωτέρω αποτελέσματος διενεργήθηκε ανάλυση βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προκειμένου να διαπιστωθεί αν μια ή ένας συνδυασμός από τις μεταβλητές που έδωσαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις μπορούν να προβλέψουν την Ικανοποίηση από την Εργασία (WS). Ως μέθοδο ανάλυσης επιλέχθηκε η βηματική παλινδρόμηση (Stepwise Regression). Πρόκειται για μια βαθμιδωτή διαδικασία όπου, οι μεταβλητές εισέρχονται σταδιακά στο μοντέλο παλινδρόμησης. Η πρώτη μεταβλητή που εξετάζεται για την είσοδο στην εξίσωση είναι αυτή με τη μεγαλύτερη θετική ή αρνητική μερική συσχέτιση (partial correlation) με την εξαρτημένη μεταβλητή. Αυτή η μεταβλητή εισάγεται στην εξίσωση μόνον εφόσον πληροί το κριτήριο εισόδου, δηλαδή η στατιστική σημαντικότητα του συντελεστή β της μεταβλητής αυτής στην εξίσωση παλινδρόμησης να είναι μικρότερη από το 0,05. Εφόσον εισαχθεί η πρώτη μεταβλητή, η επόμενη ανεξάρτητη μεταβλητή που δεν έχει ακόμα ενταχθεί στην εξίσωση και που έχει τη μεγαλύτερη μερική συσχέτιση θεωρείται επόμενη προς είσοδο. Η διαδικασία σταματά όταν δεν υπάρχουν μεταβλητές που πληρούν το κριτήριο εισόδου (Field, 2013).

Εφαρμόζοντας την μεθοδολογία της βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προέκυψαν τρία μοντέλα μετά την είσοδο ισάριθμων προβλεπτικών μεταβλητών. Διαπιστώνεται λοιπόν πως όλες οι δυνητικά ανεξάρτητες μεταβλητές πέτυχαν να εισέλθουν στο μοντέλο πρόβλεψης.

Πίνακας 159: Ανάλυση βηματικής, πολλαπλής, γραμμικής παλινδρόμησης

Model Summary^d

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	.281 ^a	.079	.066	1.10916	
2	.357 ^b	.127	.103	1.08693	
3	.426 ^c	.181	.147	1.06017	1.672

a. Predictors: (Constant), (Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)

b. Predictors: (Constant), (Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ), (Προϊστ.) - Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)

c. Predictors: (Constant), (Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ), (Προϊστ.) - Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ), (Προϊστ.) - Κοινωνικότητα (TEIQ)

d. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)

Βέλτιστο και επικρατέστερο μοντέλο κρίνεται το μοντέλο 3 το οποίο στη συνέχεια θα αναφέρεται ως τελικό μοντέλο. Το R^2 του τελικού μοντέλου ήταν ίσο με 0.181 το οποίο καταδεικνύει ότι ένα μικρό ποσοστό 18.1 % της διακύμανσης των τιμών της εξαρτημένης μεταβλητής μπορεί να εξηγηθεί από τις ανεξάρτητες μεταβλητές. Το κριτήριο Durbin-Watson ($d=1.672$) είναι ανάμεσα στις κρίσιμες τιμές $1 < d < 3$, άρα μπορούμε με ασφάλεια να συμπεράνουμε ότι δεν υπάρχει πρώτη τάξης γραμμική αυτοσυσχέτιση στα δεδομένα (Agresti, 2018).

Ο πίνακας 148 που ακολουθεί είναι αυτός της ANOVA της γραμμικής παλινδρόμησης του μοντέλου.

Πίνακας 160: Γραμμική παλινδρόμηση Ανονα

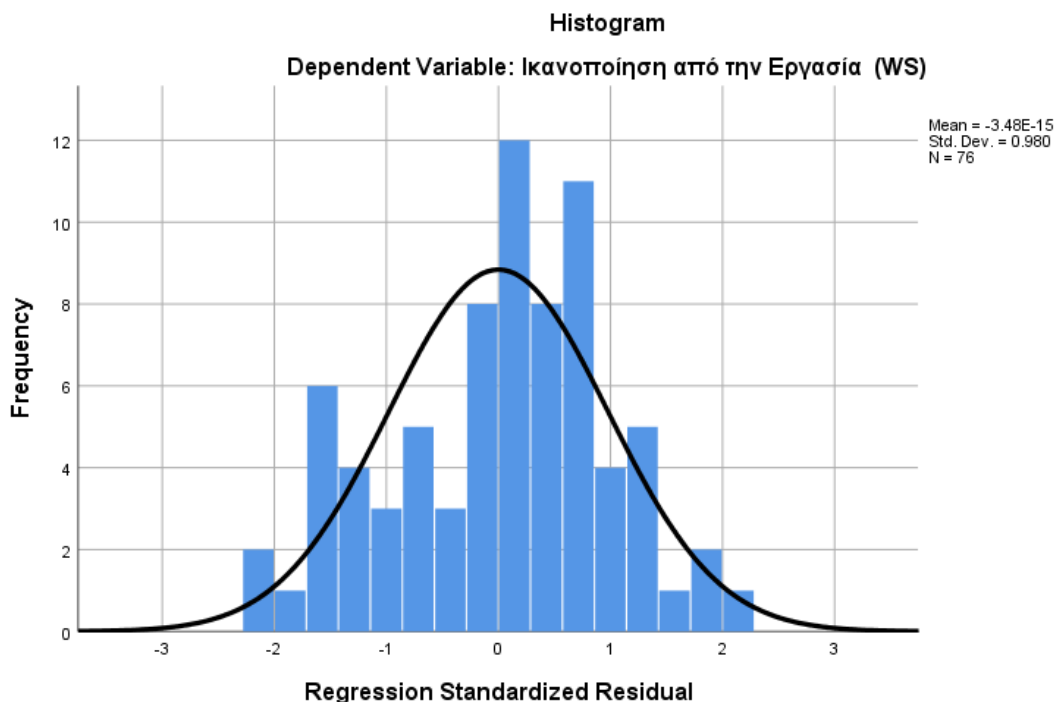
ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
3	Regression	17.910	3	5.970	5.312	.002
	Residual	80.926	72	1.124		
	Total	98.836	75			

Predictors: (Constant), (Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ), (Προϊστ.) - Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ), (Προϊστ.) - Κοινωνικότητα (TEIQ)

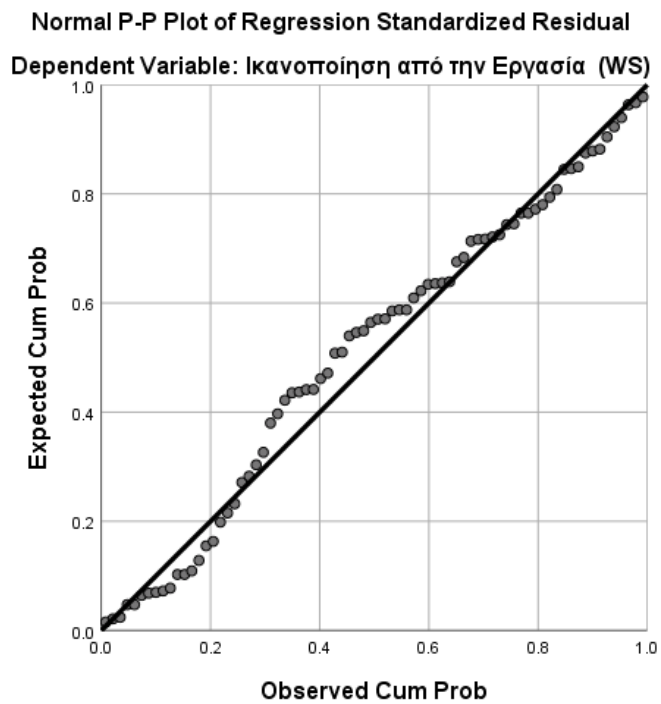
Όπως φαίνεται στον ανωτέρω πίνακα η εξίσωση παλινδρόμησης του μοντέλου είναι στατιστικά σημαντική $F(3, 72)=3.885$, $p=.002$). Ακολουθεί η εξέταση του ιστογράμματος και του Διαγράμματος Διασποράς των κανονικοποιημένων υπόλοιπων (Standardised Residuals) καθώς και του Normal P-P Plot of regression standardized residual.

Από το διάγραμμα των τυποποιημένων υπολειμμάτων (Standardised Residuals) προκύπτει ότι η κατανομή τους είναι πολύ κοντά στο πρότυπο της κανονικής κατανομής.



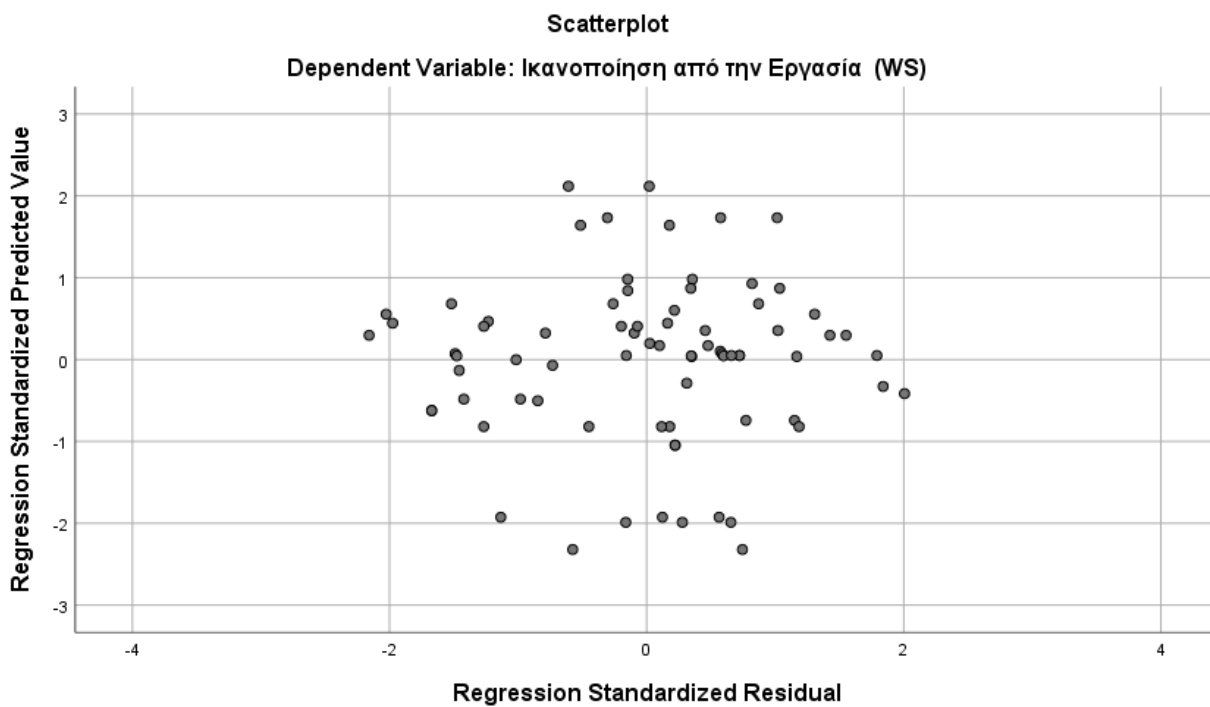
Διάγραμμα 6.125

Από το διάγραμμα Normal P-P Plot of regression standardized residual διαπιστώνεται ότι υπήρξε μια ισχυρή θετική γραμμική σχέση μεταξύ των πέντε ανεξάρτητων και της μιας εξαρτημένης μεταβλητής.



Διάγραμμα 6.126

Επιπλέον από το scatterplot διαπιστώνεται πως δεν υπάρχει πρότυπο (pattern) στη διασπορά καθώς το πλάτος της σκέδασης ως προς προβλεπόμενες τιμές είναι περίπου το ίδιο.



Διάγραμμα 6.127

Κατά συνέπεια διαπιστώθηκε η ισχύς των παραδοχών της ομοιογένειας της διακύμανσης, της γραμμικότητας των δεδομένων καθώς και της κανονικής κατανομής των υπολοίπων.

Στον επόμενο πίνακα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συντελεστών της γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου.

Πίνακας 161: Αποτελέσματα συντελεστών γραμμικής εξίσωσης του μοντέλου

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients		Correlations				Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta	t	p	Zero-order	Partial	Part	Tolerance	VIF
3 (Constant)	2.960	1.074		2.756	.007					
(Προϊστ.) - Ποιότητα Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ)	.309	.107	.309	2.890	.005	.281	.322	.308	.992	1.008
(Προϊστ.) - Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ)	.426	.190	.240	2.238	.028	.200	.255	.239	.988	1.012
(Προϊστ.) - Κοινωνικότητα (TEIQ)	-.281	.129	-.233	-2.175	.033	-.199	-.248	-.232	.991	1.009

a. Dependent Variable: Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)

Διαπιστώνεται ότι ο σταθερός συντελεστής είναι στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 1 % ($\beta=2.96$, $p=0.007$), ο συντελεστής β της Ποιότητας Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ) (Προϊστ.) είναι επίσης στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 1 % ($\beta=0.309$, $p=0.005$), ο συντελεστής β της μεταβλητής Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ) (Προϊστ.) ήταν και αυτός στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 5 % ($\beta=0.426$, $p=0.028$) τέλος ο συντελεστής β της μεταβλητής Κοινωνικότητα (TEIQ) (Προϊστ.) ήταν και αυτός στατιστικά σημαντικός με περιθώριο σφάλματος 5 % ($\beta=-0.281$, $p=0.033$)

Οι πληροφορίες στον παραπάνω πίνακα μας επιτρέπουν επίσης να ελέγξουμε την πολυεξαρτησία στο μοντέλο πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης. Οι μεταβλητές του μοντέλου καλύπτουν τα κριτήρια $Tolerance > 0,1$ και $VIF < 10$, κατά συνέπεια δεν υπάρχει πρόβλημα πολυεξαρτησίας.

Η εξίσωση που προκύπτει από την ανάλυση πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης είναι:

$$[\text{Ικανοποίηση από την Εργασία (WS)}] = 2.96 + 0.309 * [\text{Ποιότητας Στενών Κοινωνικών Σχέσεων (TEIQ) (Προϊστ.)}] + 0.426 * [\text{Αμοιβές με βάση την Επίδοση (MLQ) (Προϊστ.)}] - 0.281 * [\text{Κοινωνικότητα (TEIQ) (Προϊστ.)}]$$

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η παρούσα έρευνα αναδεικνύει τη σημασία της συναισθηματικής νοημοσύνης και του στιλ ηγεσίας για την αποτελεσματικότητα της διοίκησης στις σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τα βασικά ευρήματα συνοψίζονται ως εξής:

1. Συναισθηματική Νοημοσύνη ως Κεντρικός Παράγοντας:

- Η σύνδεση της συναισθηματικής νοημοσύνης με την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας αναφέρεται εκτενώς στη διεθνή βιβλιογραφία. Έρευνες όπως των Goleman (2000) και Wong & Law (2002) επισημαίνουν ότι διευθυντές με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη επιτυγχάνουν καλύτερη επικοινωνία, οικοδόμηση εμπιστοσύνης και παρακίνηση των εργαζομένων. Η παρούσα μελέτη ενισχύει αυτήν τη θέση, καταγράφοντας ότι διευθυντές με ανεπτυγμένες δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης παρουσιάζουν αυξημένη αποτελεσματικότητα στην επίλυση προβλημάτων και ενίσχυση των επαγγελματικών σχέσεων.

2. Στιλ Ηγεσίας και Αποτελεσματικότητα:

- Η υιοθέτηση μετασχηματιστικών και συναλλακτικών μοντέλων ηγεσίας, όπως καταγράφεται στην παρούσα έρευνα, αντανakλά τα ευρήματα των Bass & Avolio (1997), που τονίζουν ότι οι ηγέτες αυτοί εμπνέουν τους υφισταμένους τους, καλλιεργούν κίνητρα και δημιουργούν θετικό εργασιακό κλίμα. Παράλληλα, η αποφυγή παθητικής ηγεσίας, που εντοπίστηκε στην έρευνα, συνάδει με μελέτες που την συνδέουν με μειωμένη παραγωγικότητα και αδύναμες εργασιακές σχέσεις (Judge & Piccolo, 2004).

3. Επαγγελματική Ικανοποίηση των Υφισταμένων:

- Τα ευρήματα που συνδέουν τη συναισθηματική νοημοσύνη και το στιλ ηγεσίας με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών συμβαδίζουν με μελέτες όπως των Kumar (2016) και Toprak & Savaş (2020). Η επαγγελματική ικανοποίηση θεωρείται καθοριστικός παράγοντας για την παρακίνηση και τη δέσμευση του προσωπικού, ενώ επηρεάζει άμεσα την απόδοση των σχολικών μονάδων.

4. Δημογραφικά Χαρακτηριστικά και Ηγεσία:

- Η παρούσα μελέτη καταγράφει μέτρια συσχέτιση μεταξύ δημογραφικών παραμέτρων και αποτελεσματικότητας της ηγεσίας, αυτό ευθυγραμμίζεται με έρευνες όπως του Bar-On (2000), που αναγνωρίζουν ότι η ηλικία και η εμπειρία συνεισφέρουν στη συναισθηματική ωρίμανση, αν και όχι πάντοτε καθοριστικά.

5. Ολιστική Προσέγγιση της Ηγεσίας:

- Η έρευνα υπογραμμίζει την ανάγκη ολιστικής ηγεσίας που βασίζεται σε αξίες και επικεντρώνεται στην επαναξιολόγηση των στόχων, σύμφωνα με τις θέσεις των Herzberg (2003) και Siegling et al. (2014).

6. Στάθμιση καινούργιων εργαλείων έρευνας

- Σταθμίστηκαν και παραδίδονται στην ερευνητική κοινότητα 4 ερωτηματολόγια που αναφέρονται στους εκπαιδευτικούς (MLQ αυτοαναφοράς, MLQ ετεροαναφοράς, TEIQ/SF για τη συναισθηματική νοημοσύνη και ερωτηματολόγιο επαγγελματικής ικανοποίησης).

Συνοψίζοντας, η παρούσα έρευνα ενισχύει τη θέση ότι η αποτελεσματική ηγεσία στις σχολικές μονάδες δεν είναι μονοδιάστατη αλλά αποτελεί συνδυασμό υψηλής συναισθηματικής νοημοσύνης, ενσυνείδητης επιλογής στιλ ηγεσίας και προσαρμογής στις ανάγκες των υφισταμένων. Αυτή η ευθυγράμμιση με τις υπάρχουσες θεωρίες επιβεβαιώνει τη σημασία της συνεχούς ανάπτυξης ηγετικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων.

Στην παρούσα έρευνα, εκτιμήθηκε το επίπεδο της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών/ντριών και των προϊσταμένων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με το ερωτηματολόγιο TEIQue-SF. Τα αποτελέσματα έδειξαν **υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης** και στις δύο ομάδες (σκορ 5,5 με τυπική απόκλιση 0,56 για τους διευθυντές και 5,4 με τυπική απόκλιση 0,54 για τους προϊσταμένους αντίστοιχα με κλίμακα απαντήσεων από 1-7). Φαίνεται λοιπόν οι δύο ομάδες να διαθέτουν υψηλή συναισθηματικότητα προσόν που βοηθά στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας και στην καλή επικοινωνία των εκπαιδευτικών μεταξύ τους.

Στη συνέχεια με το εργαλείο μέτρησης της ηγεσίας MLQ-5X ερευνήθηκε το στιλ ηγεσίας των διευθυντών/ντριών και των προϊσταμένων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα συνηγορούν στην υιοθέτηση ενός μετασχηματιστικού μοντέλου σε συνδυασμό με τη συναλλακτική ηγεσία ενώ αποφεύγεται η παθητική μορφή ηγεσίας από τους/τις διευθυντές/ντριες και τους/τις προϊσταμένους/νες σύμφωνα με τη δική τους αυτοαναφορική εκδοχή. Όμως, και η άποψη των εκπαιδευτικών υφισταμένων τους αποδίδει τα ίδια σχεδόν αποτελέσματα.

Αναφορικά με τα αποτελέσματα που σχετίζονται με το **πρώτο ερευνητικό ερώτημα** της έρευνας που εξετάζει τη συσχέτιση του στιλ ηγεσίας με τον βαθμό της συναισθηματικής νοημοσύνης, εντοπίζεται ότι όσο τείνει να γίνεται υψηλότερη η συναισθηματική νοημοσύνη των **προϊσταμένων νηπιαγωγών** αλλά και οι επιμέρους διαστάσεις της συναισθηματικότητας, του αυτοελέγχου και της ευημερίας, τόσο τείνουν να αυξάνονται τα εσωτερικά κίνητρά τους ως παράγοντας διοίκησης.

Ομοίως, διαπιστώνεται ότι η αυξημένη συναισθηματική νοημοσύνη ή και οι αυξημένοι επιμέρους δείκτες της (ευημερία, έλεγχος των συναισθημάτων, αυτοεκτίμηση και συναισθηματικότητα)

συνδέονται με αυξημένη αποτελεσματικότητα στη διοίκηση. Αντίστοιχα αυξάνεται και η ανταμοιβή των υφισταμένων με βάση την επίδοση αλλά και ο βαθμός παρακίνησής τους όσο αυξάνεται η συναισθηματική νοημοσύνη των προϊσταμένων. Τέλος, φαίνεται ότι υψηλότερη συναισθηματική νοημοσύνη (ή/και επιμέρους διαστάσεις της) δείχνει προϊσταμένους/ες με ικανότητα στην πολυδιάστατη επίλυση προβλημάτων. Αντίθετα, στο στίλ ηγεσίας που ονομάζεται απουσία ηγεσίας, φαίνεται ότι όσο μεγαλύτερη είναι η απουσία του προϊσταμένου ως ηγέτη τόσο χειροτερεύουν οι στενές κοινωνικές σχέσεις εντός του σχολείου.

Πίνακας 162: Συσχέτιση στίλ ηγεσίας με ΣΝ Προϊσταμένων

Παράμετροι	Συσχέτιση του στίλ ηγεσίας με τη ΣΝ των προϊσταμένων
Εσωτερικά κίνητρα	Ολική ΣΝ ($\rho=,392^{**}$), Συναισθηματικότητα ($\rho=,319^{*}$), Αυτοέλεγχος ($\rho=,357^{*}$), Ευημερία ($\rho=,680^{**}$)
Αποτελεσματικότητα	Ολική ΣΝ ($\rho=,492^{**}$), Ευημερία ($\rho=,318^{*}$), Έλεγχος συναισθημάτων ($\rho=,316^{*}$), Αυτοεκτίμηση ($\rho=,331^{*}$), Συναισθηματικότητα ($\rho=,365^{**}$)
Αμοιβές με βάση την επίδοση	Ολική ΣΝ ($\rho=,439^{**}$), Αυτοεκτίμηση ($\rho=,353^{*}$), Συναισθηματικότητα ($\rho=,311^{*}$), Ευημερία ($\rho=,531^{**}$)
Παρακίνηση	Ολική ΣΝ ($\rho=,425^{**}$), Ευημερία ($\rho=,316^{*}$), Αυτοεκτίμηση ($\rho=,392^{**}$), Έλεγχος συναισθημάτων ($\rho=,477^{**}$)
Ενεργή ηγεσία	Ολική ΣΝ ($\rho=,460^{**}$), Κοινωνικότητα ($\rho=,556^{**}$), Αυτοέλεγχος ($\rho=,404^{**}$), Αυτοεκτίμηση ($\rho=,395^{**}$)
Ηθική ηγεσία	Ολική ΣΝ ($\rho=,333^{**}$), Ευημερία ($\rho=,382^{*}$), Αυτοεκτίμηση ($\rho=,313^{*}$), Αυτοέλεγχος ($\rho=,569^{**}$)
Πολυδιάστατη επίλυση προβλημάτων	Ολική ΣΝ ($\rho=,339^{*}$), Κοινωνικότητα ($\rho=,391^{**}$), Συναισθηματικότητα ($\rho=,329^{*}$), Αυτοέλεγχος ($\rho=,298^{*}$)
Απουσία ηγεσίας	Κοινωνικές σχέσεις ($\rho=-,303$)

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

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

Παρόμοια αποτελέσματα με αυτά των προϊσταμένων των μονάδων προσχολικής αγωγής διαπιστώνονται και στους/στις διευθυντές/ντρίες των μονάδων δημοτικής εκπαίδευσης.

Όσο υψηλότερη εμφανίζεται η συναισθηματική νοημοσύνη των διευθυντών/ντριών αλλά και οι επιμέρους διαστάσεις της αυτοεκτίμησης, της συναισθηματικότητας, του αυτοελέγχου και της

ποιότητας των στενών κοινωνικών σχέσεων τόσο τείνουν να αυξάνονται και τα εσωτερικά κίνητρα ως παράγοντας διοίκησης.

Ομοίως και σε ό,τι αφορά την αποτελεσματικότητα της διοίκησης φαίνεται ότι αυξημένη συναισθηματική νοημοσύνη ή και αυξημένοι επιμέρους δείκτες της (ευημερία, έλεγχος των ιδίων συναισθημάτων αλλά και των άλλων, αυτοεκτίμηση, αυτοέλεγχος και συναισθηματικότητα) συνδέονται με αυξημένη αποτελεσματικότητα.

Αντίθετα, η ηγεσία υπεκφυγής είναι αρνητικός παράγοντας για την ποιότητα της σχολικής ηγεσίας, όσο αυξάνεται, διαπιστώνεται μικρότερος βαθμός της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών/ντριών αλλά και μείωση των επιμέρους δεικτών της (ευημερία, έλεγχος συναισθημάτων, κοινωνικότητα, αυτοεκτίμηση, συναισθηματικότητα, ποιότητα στενών κοινωνικών σχέσεων).

Υψηλός βαθμός συναισθηματικής νοημοσύνης του/της διευθυντή/ντριας συνδέεται επίσης με υψηλές ανταμοιβές στους υφιστάμενους με βάση την επίδοση αλλά και υψηλό βαθμό παρακίνησης προς αυτούς. Από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συμπεραίνεται πως όσο μεγαλύτερη είναι η συναισθηματική νοημοσύνη του σχολικού ηγέτη και οι επιμέρους διαστάσεις της (ευημερία, κοινωνικότητα), τόσο αυξάνεται και η ικανοποίηση από τα αποτελέσματα της ηγετικής συμπεριφοράς αλλά καταδεικνύεται και η ικανότητα του ηγέτη για πολυδιάστατη επίλυση προβλημάτων που προκύπτουν.

Τα αποτελέσματα αυτά είναι σε συμφωνία με πολλές άλλες έρευνες όπως των Austin et al. (2004), Ciarrochi et al. (2001), Schutte et al. (2001), που αναδεικνύουν τη σχέση μεταξύ συναισθηματικής νοημοσύνης και ηγεσίας με την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, η *συναισθηματική νοημοσύνη* και το *μετασχηματιστικό ηγετικό στυλ* φαίνεται να σχετίζονται θετικά με αυξημένα επίπεδα ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, ενισχύοντας την ανάγκη για ηγέτες που όχι μόνο να κατέχουν τεχνικές ηγεσίας αλλά και να είναι συναισθηματικά ευφυείς, ώστε να μπορούν να κατανοούν και να ανταποκρίνονται στις συναισθηματικές ανάγκες των συνεργατών τους.

Επιπλέον, ερευνητικά ευρήματα, όπως αυτών των Gómez-Leal et al. (2021), Saleem et al. (2017) και Siegling et al. (2014), αναδεικνύουν τη σύνδεση μεταξύ της συναισθηματικής νοημοσύνης του σχολικού ηγέτη και της επίτευξης ενός αποτελεσματικού σχολείου. Η *συναισθηματική νοημοσύνη* του ηγέτη δεν περιορίζεται μόνο στην ενίσχυση των σχέσεων με τους δασκάλους αλλά συμβάλλει και στη δημιουργία ενός υποστηρικτικού και θετικού σχολικού κλίματος, το οποίο επηρεάζει άμεσα την εκπαιδευτική διαδικασία και την απόδοση των μαθητών.

Η σημασία του *μετασχηματιστικού ηγετικού στυλ* συνδέεται επίσης με τη δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης και αμοιβαίας εκτίμησης ανάμεσα στον ηγέτη και τους δασκάλους, κάτι που φαίνεται να ενισχύει την εργασιακή ικανοποίηση, και να αυξάνει την ενθουσιώδη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην επαγγελματική τους ανάπτυξη (Anastasiou & Garametsi, 2021; Anastasiou & Ntokas, 2024). Αυτό υπογραμμίζει την ανάγκη για ηγέτες με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη, οι οποίοι/ες θα είναι σε

θέση να προσαρμόσουν το ηγετικό τους στυλ στις ανάγκες του ανθρώπινου δυναμικού τους και να ενισχύσουν τη συνολική απόδοση της εκπαιδευτικής μονάδας.

Πίνακας 163: Συσχέτιση στιλ ηγεσίας με ΣΝ Διευθυντών

Παράμετροι	Συσχέτιση του στιλ ηγεσίας με τη ΣΝ των διευθυντών
Εσωτερικά κίνητρα	Ολική ΣΝ ($\rho = ,514^{**}$), Συναισθηματικότητα ($\rho = ,363^{*}$), Αυτοέλεγχος ($\rho = ,313^{*}$), Ευημερία ($\rho = ,702^{**}$), (Αυτοεκτίμηση ($\rho = 376^{**}$), Κοινωνικές σχέσεις ($\rho = ,254^{*}$)
Αποτελεσματικότητα	Ολική ΣΝ ($\rho = ,541^{**}$), Ευημερία ($\rho = 483^{*}$), Έλεγχος συναισθημάτων ($\rho = 449^{**}$), Αυτοεκτίμηση ($\rho = 536^{**}$), Συναισθηματικότητα ($\rho = ,362^{**}$), Αυτοέλεγχος ($\rho = ,354^{*}$)
Ηγεσία υπεκφυγής	Ολική ΣΝ ($\rho = -,380^{**}$), Ευημερία ($\rho = -,402^{**}$), Έλεγχος συναισθημάτων ($\rho = -,272^{*}$), Αυτοεκτίμηση ($\rho = -,353^{*}$), Συναισθηματικότητα ($\rho = -,292^{*}$), Κοινωνικότητα ($\rho = -,267^{*}$), Κοινωνικές σχέσεις ($\rho = -,256^{*}$)
Αμοιβές με βάση την επίδοση	Ολική ΣΝ ($\rho = ,258^{*}$), Συναισθηματικότητα ($\rho = ,270^{*}$), Ευημερία ($\rho = 395^{**}$)
Παρακίνηση	Ολική ΣΝ ($\rho = ,616^{**}$), Ευημερία ($\rho = 533^{**}$), Αυτοεκτίμηση ($\rho = 563^{**}$), Έλεγχος συναισθημάτων ($\rho = 489^{**}$), Κοινωνικότητα ($\rho = ,321^{*}$), Συναισθηματικότητα ($\rho = ,373^{**}$), Αυτοέλεγχος ($\rho = ,288^{*}$), Κοινωνικές σχέσεις ($\rho = ,290^{*}$)
Ενεργή ηγεσία	Ολική ΣΝ ($\rho = ,466^{**}$), Κοινωνικότητα ($\rho = ,410^{**}$), Αυτοέλεγχος ($\rho = ,399^{*}$), Αυτοεκτίμηση ($\rho = 346^{**}$), Έλεγχος συναισθημάτων ($\rho = 340^{**}$), Συναισθηματικότητα ($\rho = ,297^{*}$)
Ηθική ηγεσία	Ολική ΣΝ ($\rho = ,382^{**}$), Ευημερία ($\rho = 407^{**}$), Αυτοεκτίμηση ($\rho = 361^{**}$), Συναισθηματικότητα ($\rho = ,311^{*}$), Αυτοέλεγχος ($\rho = ,541^{**}$)
Ηγεσία με βάση εσωτερικές αξίες και επαναξιολόγηση	Συναισθηματικότητα ($\rho = ,330^{**}$), Αυτοέλεγχος ($\rho = ,354^{*}$)
Ικανοποίηση από ηγεσία	Ολική ΣΝ ($\rho = ,255^{*}$), Ευημερία ($\rho = 329^{**}$), Κοινωνικότητα ($\rho = ,322^{*}$)
Πολυδιάστατη επίλυση προβλημάτων	Ολική ΣΝ ($\rho = ,322^{*}$), Αυτοεκτίμηση ($\rho = 339^{**}$), Συναισθηματικότητα ($\rho = ,334^{*}$)

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).	
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).	

Δεύτερος στόχος της έρευνας ήταν να ανιχνευτεί η σχέση του βαθμού της συναισθηματικής νοημοσύνης με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, χρόνια υπηρεσίας, σπουδές, μετεκπαίδευση στη Διοίκηση) των διευθυντών/ντριών των δημοτικών σχολείων αλλά και των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων. Στους προϊσταμένους των νηπιαγωγείων φάνηκε ότι υπήρξε συσχέτιση με στατιστικά σημαντική συσχέτιση με ορισμένες από τις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης και όχι με το συνολικό της σκορ.

Έτσι, οι άνδρες έτειναν να έχουν υψηλότερο βαθμό ευημερίας από τις γυναίκες. Αντίθετα με τα δικά ευρήματα της παρούσας έρευνας, στην έρευνα των Schutte et al. (1998) και των Petrides & Furnham (2000, 2006) φάνηκε ότι οι γυναίκες έχουν υψηλότερο σκορ συναισθηματικής νοημοσύνης από τους άντρες. Επίσης, μεγαλύτερη ενσυναίσθηση των γυναικών και καλύτερη διαχείριση των διπροσωπικών σχέσεων που διαπιστώθηκε σε έρευνες των Bar-On (1997) και Ciarrochi et al. (2000), δεν επιβεβαιώνονται στην παρούσα έρευνα. Από τα προηγούμενα συνάγεται το γενικό συμπέρασμα ότι τα ευρήματα της παρούσας έρευνας δε διαφοροποιούνται από άλλα αντίστοιχα της βιβλιογραφίας σύμφωνα με τα οποία το *φύλο* δεν συσχετίζεται με το συνολικό σκορ της συναισθηματικής νοημοσύνης αλλά με κάποιες επιμέρους διαστάσεις της.

Επίσης, όσο υψηλότερη είναι η επιμόρφωση στη διοίκηση των σχολικών μονάδων τόσο μεγαλύτερο βαθμό ευημερίας βιώνουν οι **προϊστάμενοι/ες** των νηπιαγωγείων. Τα έτη υπηρεσίας ως προϊστάμενος/μενη φαίνεται ότι συνδέονται με υψηλότερο έλεγχο των συναισθημάτων.

Επιπρόσθετα, στην παρούσα έρευνα αναδείχθηκε ότι όσο υψηλότερη είναι η επιμόρφωση των προϊσταμένων στη διοίκηση των σχολικών μονάδων τόσο μεγαλύτερο βαθμό συναισθηματικότητας και αυτοελέγχου φαίνεται να διαθέτουν.

Τέλος, όπως διαπιστώνεται από τα αποτελέσματα της έρευνας, οι προϊστάμενοι/νες που διαθέτουν δεύτερο πτυχίο φαίνεται να έχουν πιο χαμηλή ποιότητα διαπροσωπικών σχέσεων.

Πίνακας 164: Συσχέτιση ΣΝ προϊσταμένων με τα δημογραφικά τους στοιχεία

Παράμετροι	Συσχέτιση της ΣΝ με τα δημογραφικά στοιχεία των προϊσταμένων
Φύλο	Ευημερία ($\rho = -0,328^*$)
Επιμόρφωση στη διοίκηση σχολικών μονάδων	Ευημερία ($\rho = -0,340^*$), Συναισθηματικότητα ($\rho = 0,344^*$), Αυτοέλεγχος ($\rho = 0,424^{**}$)

Έτη προϋπηρεσίας ως προϊστάμενος/η	Έλεγχος συναισθημάτων ($\rho = 361^*$)
Δεύτερο πτυχίο	Κοινωνικές σχέσεις ($\rho = -,384^*$)
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).	
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).	

Σε ό,τι αφορά τους **διευθυντές/ντρίες**, κανένα από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά δε σχετίζεται στατιστικά σημαντικά με το συνολικό σκορ της συναισθηματικής νοημοσύνης.

Κάποια όμως από αυτά σχετίζονται με στατιστικά σημαντική συσχέτιση με ορισμένες από τις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης. Όσο τείνει να αυξάνεται η ηλικία των διευθυντών/ντριών αλλά και όσο αυξάνονται τα χρόνια προϋπηρεσίας τους φαίνεται να βιώνουν όλο και μικρότερο βαθμό ευημερίας. Επίσης, φαίνεται ότι όσο περισσότερο επιμορφωμένος/νη είναι ο/η σχολικός ηγέτης τόσο δυσκολότερα ελέγχει τα συναισθήματά του.

Αντίθετα, στη διεθνή βιβλιογραφία αναφέρεται πως η συναισθηματική νοημοσύνη ανπτύσσεται περίπου ως τα πενήντα έτη της ζωής του ανθρώπου (Bar-On, 2000; Petrides & Furnham, 2006) και επηρεάζεται θετικά από την ηλικία (Mayer et al., 1999; Saarni, 2000).

Μειωμένο αυτοέλεγχο φαίνεται να έχουν και όσοι/ες διευθυντές/ντρίες τείνουν σε μεγαλύτερη ηλικία. Μειωμένη επίσης, ποιότητα διαπροσωπικών σχέσεων διαπιστώνεται σε όσους διαθέτουν δεύτερο πτυχίο ενώ οι ίδιοι είναι περισσότερο προσηλωμένοι σε συναισθηματικές οδούς στις σχέσεις τους.

Τέλος, δεν φαίνεται να υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στους κατόχους διπλωμάτων περαιτέρω σπουδών με τη συνολική συναισθηματική νοημοσύνη. Αυτό θα μπορούσε να εξηγηθεί με τη χαμηλή συσχέτιση της συναισθηματικής με τη γνωστική νοημοσύνη (Schutte et al., 1998; Van der Zee et al., 2002).

Πίνακας 165: Συσχέτιση ΣΝ Διευθυντών με τα δημογραφικά τους στοιχεία

Παράμετροι	Συσχέτιση της ΣΝ με τα δημογραφικά στοιχεία των διευθυντών
Ηλικία	Ευημερία ($\rho = -,351^*$), Αυτοέλεγχος ($\rho = -,267^*$)
Δεύτερο πτυχίο	Κοινωνικές σχέσεις ($\rho = -,355^{**}$), Συγκέντρωση στο συναίσθημα ($\rho = ,290^*$)
Έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός	Ευημερία ($\rho = -,304^*$), Αυτοέλεγχος ($\rho = -,292^*$)
Επιμόρφωση στη Διοίκηση σχολικών μονάδων	Έλεγχος συναισθημάτων ($\rho = -,298^*$)
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).	

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

Στο τρίτο ερώτημα αν υπάρχει διαφοροποίηση στο ηγετικό στίλ που υιοθετεί ο/η διευθυντής/ντρια – προϊστάμενος/η των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ανάλογα με τα δημογραφικά του/της χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, χρόνια υπηρεσίας, σπουδές, μετεκπαίδευση στη Διοίκηση) διαπιστώνεται ότι όσο περισσότερο επιμορφωμένος είναι **ο/η προϊστάμενος/μενη** στη διοίκηση τόσο τείνουν να αυξάνονται και τα εσωτερικά του/της κίνητρα.

Η άσκηση *ηγεσίας υπεκφυγής* φαίνεται να τείνει σε μεγαλύτερα σκόρ στους άντρες από ότι στις γυναίκες αλλά και σε αυτούς που κατέχουν μεταπτυχιακό δίπλωμα. Επίσης, φαίνεται ότι οι πιο έμπειροι σχολικοί ηγέτες τείνουν να μην επανεξετάζουν κρίσιμα στοιχεία για να δουν την καταλληλότητά τους και επίσης αναφέρονται λιγότερο στις δικές τους αξίες και πεποιθήσεις. Αντίθετα, οι περισσότερο επιμορφωμένοι στη διοίκηση σχολικών μονάδων λειτουργούν πιο πολύ με βάση τις εσωτερικές αξίες και επανεξετάζουν κρίσιμα στοιχεία που αφορούν στη λειτουργία του σχολικού οργανισμού.

Τέλος, οι προϊστάμενοι/νες που έχουν περαιτέρω επιμορφώσεις στη διοίκηση των σχολικών μονάδων φαίνεται να έχουν καλύτερη απόδοση στην πολυδιάστατη επίλυση προβλημάτων από ότι αυτοί που δεν έχουν, πράγμα που δεν ισχύει για τους/τις ηλικιακά μεγαλύτερους προϊστάμενους/νες σε σχέση με τους νεότερους.

Πίνακας 166: Συσχέτιση στυλ ηγεσίας των Προϊσταμένων με τα δημογραφικά τους στοιχεία

Παράμετροι	Συσχέτιση του στυλ ηγεσίας με τα δημογραφικά στοιχεία των προϊσταμένων
Επιμόρφωση στη Διοίκηση σχολικών μονάδων	Εσωτερικά κίνητρα ($\rho = .357^*$), Ηθική ηγεσία ($\rho = .428^{**}$), Ηγεσία με βάση εσωτερικές αξίες και επαναξιολόγηση ($\rho = .315^*$), Πολυδιάστατη επίλυση προβλημάτων ($\rho = .362^*$)
Μεταπτυχιακό	Ηγεσία υπεκφυγής ($\rho = -.310^*$)
Ηλικία	Πολυδιάστατη επίλυση προβλημάτων ($\rho = -.317^*$)
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).	
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).	

Στη συσχέτιση των παραγόντων της ηγεσίας (στυλ ηγεσίας) με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των **διευθυντών/ντριών** των μονάδων δημοτικής εκπαίδευσης εντοπίστηκαν κάποιες σημαντικές στατιστικά συσχετίσεις που αναφέρονται στη συνέχεια.

Η άσκηση ηγεσίας (μετασχηματιστική και συναλλακτική) δε φάνηκε να επηρεάζονται στατιστικά σημαντικά από τον παράγοντα φύλο. Παρόμοια αποτελέσματα βρίσκουμε και σε παλαιότερες έρευνες (Dobbins & Platz, 1986).

Επιπρόσθετα, φαίνεται ότι οι κατέχοντες μεταπτυχιακό τίτλο δε υποστηρίζουν στην πράξη το στυλ των αμοιβών με *βάση την επίδοση (συναλλαγή)* σε αντίθεση με αυτούς που δεν κατέχουν.

Ένα άλλο στατιστικά σημαντικό εύρημα είναι ότι οι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών, φάνηκε να μην κινητοποιούν το ανθρώπινο δυναμικό τους με εξατομικευμένο τρόπο. Δεν αντιμετωπίζουν κάθε μέλος του εκπαιδευτικού δυναμικού του σχολείου ως ξεχωριστό άτομο αλλά ως μέλος της ομάδας. Τέλος, διαπιστώθηκε ότι οι όσοι/ες έχουν περισσότερα χρόνια σε διοικητική θέση ασκούν *εξατομικευμένη κινητοποίηση* του ανθρώπινου δυναμικού τους και φαίνεται ότι βοηθούν ξεχωριστά και κινητοποιούν κάθε μέλος της διδακτικής κοινότητας ώστε να φέρουν σε πέρας περισσότερο έργο από αυτό που θα περίμεναν και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί.

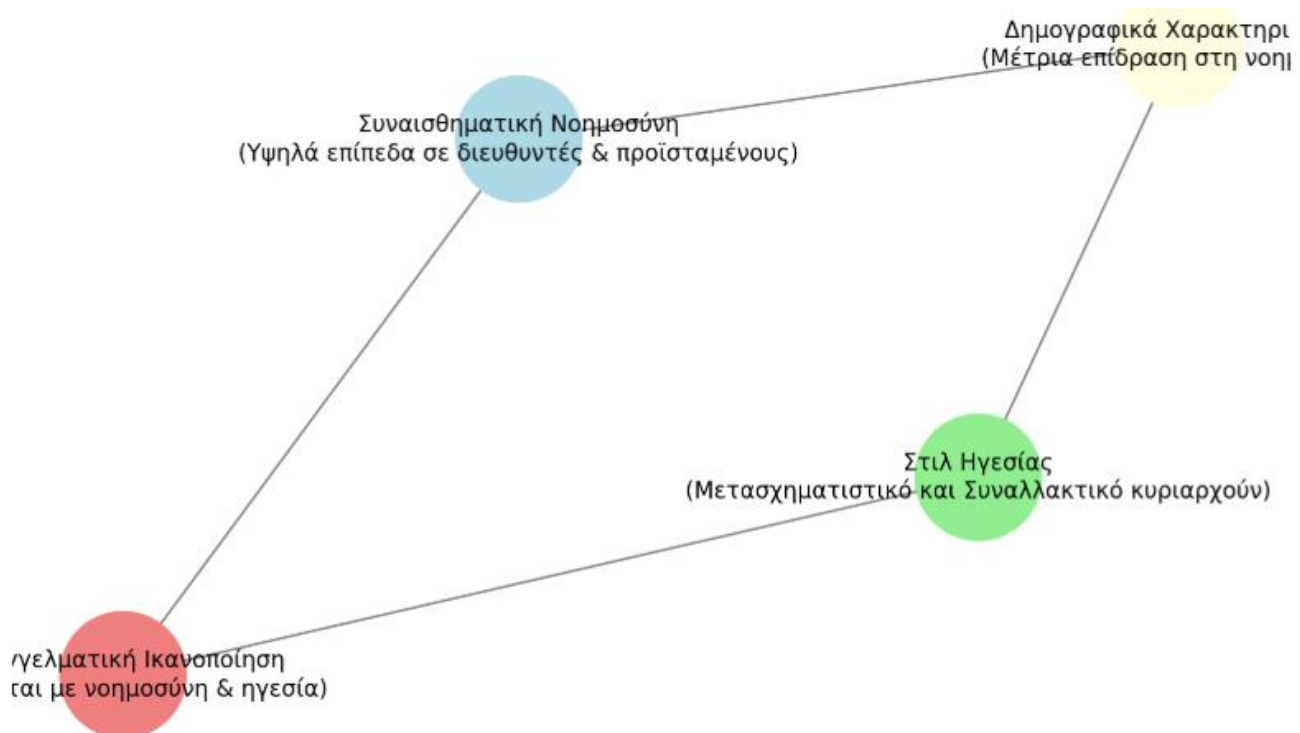
Πίνακας 167: Συσχέτιση στυλ ηγεσίας των Διευθυντών με τα δημογραφικά τους στοιχεία

Παράμετροι	Συσχέτιση του στυλ ηγεσίας με τα δημογραφικά στοιχεία των διευθυντών
Μεταπτυχιακό	Αμοιβές με βάση την επίδοση ($\rho = -,283^*$), Εξατομικευμένη κινητοποίηση προσωπικού ($\rho = -,253^*$)
Έτη ως διευθυντής/ντρια	Εξατομικευμένη κινητοποίηση προσωπικού ($\rho = -,265^*$)
Ηλικία	Ηγεσία με βάση εσωτερικές αξίες και επαναξιολόγηση ($\rho = -,280^*$)
Έτη εκπαιδευτικής εμπειρίας	Ηγεσία με βάση εσωτερικές αξίες και επαναξιολόγηση ($\rho = -,312^*$)
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed). **. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).	

Επίσης, οι πιο έμπειροι σχολικοί ηγέτες και όσο τείνει να αυξάνεται η ηλικία τους φαίνεται να μην επανεξετάζουν κρίσιμα στοιχεία για να δουν την καταλληλότητά τους και επίσης αναφέρονται λιγότερο στις δικές τους αξίες και πεποιθήσεις.

Όπως αναφέρει ο Herzberg (2003), οι ελλειπείς διαπροσωπικές σχέσεις με τους/τις συναδέλφους/ισσες και τους/τις προϊσταμένους/ες αποτελούν παράγοντα *εργασιακής δυσαρέσκειας*. Στην παρούσα έρευνα διαπιστώθηκαν δυσλειτουργίες τέτοιου τύπου που σχετίστηκαν με μεγαλύτερους σε ηλικία και περισσότερο επιμορφωμένους εκπαιδευτικούς οι οποίοι προφανώς είναι περισσότερο προσηλωμένοι στην άσκηση του στυλ ηγεσίας που έχουν επιλέξει για να διοικήσουν.

Στο Σχήμα 7.1 απεικονίζεται σχηματικά η δυναμική μεταξύ αυτών των παραμέτρων που μελετήθηκαν, τονίζοντας τη σημασία της *συναισθηματικής νοημοσύνης* και της *ηγεσίας* για τη διαμόρφωση ενός αποτελεσματικού σχολικού περιβάλλοντος



Σχήμα 7.1 Συνοπτική απεικόνιση των ευρημάτων

Στο συγκεκριμένο Σχήμα (7.1) παρουσιάζονται συνοπτικά τα βασικά ευρήματα της έρευνας.

Συγκεκριμένα:

I) Συναισθηματική Νοημοσύνη: Τα υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης στους διευθυντές και προϊσταμένους συνδέονται άμεσα με την αποτελεσματικότητα της διοίκησης και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

II) Στυλ Ηγεσίας: Το μετασχηματιστικό και το συναλλακτικό στυλ ηγεσίας είναι τα επικρατέστερα, ενώ η ηγεσία υπεκφυγής συνδέεται με αρνητικά αποτελέσματα.

III) **Επαγγελματική Ικανοποίηση:** Επηρεάζεται σημαντικά τόσο από τη συναισθηματική νοημοσύνη όσο και από το στυλ ηγεσίας, με έμφαση στην παρακίνηση και την ανταμοιβή των υφισταμένων. IV) **Δημογραφικά Χαρακτηριστικά:** Αν και ορισμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά έχουν μέτρια επίδραση στη συναισθηματική νοημοσύνη και το στυλ ηγεσίας, δεν αποτελούν τον κύριο καθοριστικό παράγοντα.

Ερευνώντας την **επαγγελματική ικανοποίηση** των εκπαιδευτικών από τη Διοίκηση, τους συναδέλφους και τις συνθήκες εργασίας σε σχέση με τη συναισθηματική νοημοσύνη του/της διευθυντή/ντριας διαπιστώθηκε ότι μόνο η διάσταση του αυτοελέγχου του/της διευθυντή/ντριας επιδρά στατιστικά σημαντικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Η ίδια διάσταση, του αυτοελέγχου, είναι επίσης η μόνη που επιδρά στατιστικά σημαντικά με τη συνολική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών σε σχέση με τη συναισθηματική νοημοσύνη του/της διευθυντή/ντριας τους.

Τέλος, σε ό,τι αφορά την ικανοποίησή τους από την ασφάλεια, το ωράριο και το μισθό μόνο ο παράγοντας ευημερία του/της διευθυντή/ντριας φαίνεται να επιδρά στατιστικά σημαντικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν με σχετικά αντίστοιχων ερευνών όπου φαίνεται η συναισθηματική νοημοσύνη των διευθυντών/ντριών και των προϊσταμένων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης να συσχετίζεται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Kafetsios & Zampetakis, 2008; Platsidou 2010; Kumar 2016; Toprak & Savaş 2020; Swift, 2018; Wong & Law, 2002) χωρίς όμως να υπάρχει μεγάλη επίδραση.

Διαφάνηκε ότι, η *συναισθηματική νοημοσύνη* συμβάλλει ουσιαστικά σε ένα σημαντικό εργασιακό αποτέλεσμα, όπως είναι η επαγγελματική ικανοποίηση, η οποία επηρεάζει σημαντικά τη δέσμευση των εκπαιδευτικών απέναντι στη σχολική μονάδα και τους παρακινεί να συνεχίσουν υπεύθυνα το έργο τους (Μακρή-Μπότσαρη & Ματσαγγούρας, 2003).

Η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τη Διοίκηση, τους συναδέλφους και τις συνθήκες εργασίας αλλά και η συνολική ικανοποίηση από την εργασία, συσχετιζόμενες με την ηγεσία του/της διευθυντή/ντριας έδειξαν στατιστικά σημαντική επίδραση μόνο του διοικητικού παράγοντα ηγεσία με βάση εσωτερικές αξίες και επαναξιολόγηση (MLQ).

Αναφορικά με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την ασφάλεια, το ωράριο και το μισθό και την επίδραση της ηγεσίας φαίνεται ότι οι παράγοντες ηγεσία με βάση εσωτερικές αξίες και επαναξιολόγηση αλλά και η εξατομικευμένη κινητοποίηση του προσωπικού ασκούν σημαντική επίδραση.

Στις συσχετίσεις της ικανοποίησης από τη Διοίκηση, τους συναδέλφους και τις συνθήκες εργασίας του εργαζόμενου **εκπαιδευτικού** με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές, δηλαδή το συνολικό σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης του Διευθυντή και τις 8 διαστάσεις του καθώς και οι 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας του Διευθυντή βλέπουμε ότι εφαρμόζοντας τη μεθοδολογία της βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προέκυψε μόνο ένα μοντέλο, αυτό στο οποίο η μεταβλητή *Ηγεσία* με βάση

εσωτερικές αξίες και επαναξιολόγηση (MLQ) αποτελεί τον μόνο προβλεπτικό παράγοντα της Ικανοποίησης από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS).

Ακολούθως, εξετάστηκαν και παρουσιάζονται οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Ασφάλεια, το Ωράριο και το Μισθό (WS) του εργαζόμενου εκπαιδευτικού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές, δηλαδή το συνολικό σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Διευθυντή της μονάδας και τους επιμέρους παράγοντές του, καθώς και οι 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Διευθυντή. Παρομοίως, με τη μεθοδολογία της βηματικής πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προέκυψαν δύο μοντέλα, το δεύτερο και τελικό μοντέλο περιελάμβανε 2 προβλεπτικούς παράγοντες της Ικανοποίησης από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του εκπαιδευτικού, την Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση και την Εξατομικευμένη Κινητοποίηση Προσωπικού (MLQ) .

Τέλος, εξετάστηκαν οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Εργασία (WS) του εργαζόμενου εκπαιδευτικού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές , δηλαδή το συνολικό σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Διευθυντή της μονάδας και τους επιμέρους παράγοντές του καθώς και τις 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Διευθυντή. Εδώ η στατιστικά σημαντική επίδραση στην ολική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία ήταν από τον παράγοντα Ηγεσία με βάση Εσωτερικές Αξίες και Επαναξιολόγηση (MLQ).

Στις αντίστοιχες μετρήσεις που αφορούν στους **νηπιαγωγούς**, φαίνεται ότι στην ικανοποίησή τους από τη Διοίκηση, τους συναδέλφους και τις συνθήκες εργασίας σε σχέση με τη συναισθηματική νοημοσύνη του/της προϊσταμένου/νης τους δεν υπάρχει καμιά σημαντικά στατιστική επίδραση. Τα ευρήματα αυτά δε συνάδουν με αντίστοιχα άλλων εμπειρικών μελετών, τα οποία υποστηρίζουν την σημαντική και θετική επιρροή της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών/ντριών στην επαγγελματική ικανοποίηση (Anari, 2012; Petrides et al., 2018).

Σε ό,τι αφορά την ικανοποίησή τους από την ασφάλεια, το ωράριο και το μισθό φαίνεται να επιδρά στατιστικά σημαντικά η διάσταση που ονομάζεται ποιότητα στενών κοινωνικών σχέσεων του/της προϊσταμένου/μένης. Η ίδια διάσταση φαίνεται να επιδρά στατιστικά σημαντικά και με τον συνολικό βαθμό της εργασιακής ικανοποίησης των νηπιαγωγών από την εργασία τους.

Οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS) του νηπιαγωγού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές , δηλαδή τις 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Προϊσταμένου δεν απέδωσαν καμιά στατιστικά σημαντική πρόβλεψη.

Οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) αλλά και η ολική ικανοποίησή από την εργασία του εργαζόμενου νηπιαγωγού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές, δηλαδή τις 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Προϊσταμένου δεν εμφάνισαν καμμία στατιστικά σημαντική σχέση.

Ακολούθησε η μέτρηση των συσχετίσεων της Ικανοποίησης από τη Διοίκηση, τους Συναδέλφους και τις Συνθήκες Εργασίας (WS) του νηπιαγωγού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές , δηλαδή το συνολικό

σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Προϊσταμένου και οι 8 διαστάσεις του καθώς και οι 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Προϊσταμένου, κατά τις οποίες δεν προέκυψε κάποια στατιστικά σημαντική επίδραση

Οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Ασφάλεια, το Ωράριο και τον Μισθό (WS) του νηπιαγωγού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές, δηλαδή το συνολικό σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Προϊσταμένου της μονάδας και τους επιμέρους παράγοντές του, καθώς και οι 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ) του Προϊσταμένου κατέδειξαν μια στατιστικά σημαντική επίδραση με τη διάσταση της συναισθηματικής νοημοσύνης του προϊσταμένου που ονομάζεται Ποιότητα στενών κοινωνικών σχέσεων.

Τέλος, εξετάστηκαν οι συσχετίσεις της Ικανοποίησης από την Εργασία (WS) του εργαζόμενου νηπιαγωγού με όλες τις ανεξάρτητες μεταβλητές, δηλαδή το συνολικό σκορ Συναισθηματικής Νοημοσύνης (TEIQ) του Προϊσταμένου της μονάδας και τους επιμέρους παράγοντές του καθώς και τις 12 Διαστάσεις της Ηγεσίας (MLQ). Εμφανίστηκε σημαντική επίδραση στην ικανοποίηση των νηπιαγωγών από την εργασία από τους παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης του προϊσταμένου Ποιότητα στενών κοινωνικών σχέσεων, κοινωνικότητα αλλά και από τον παράγοντα ηγεσίας που αναφέρεται ως αμοιβές με βάση την επίδοση.

Σε γενικές γραμμές, υπήρξαν στα αποτελέσματά της παρούσας έρευνας πολλές και σημαντικές στατιστικές συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών της έρευνας.

Παρόλο όμως το μεγάλο πλήθος των σχέσεων αυτών, κάποιες συσχετίσεις επεξηγούν περιορισμένο ποσοστό της συγκεκριμένης μεταβλητής. Σε αυτήν την περίπτωση χρήζει επαναπροσέγγιση σε μελλοντική έρευνα.

Περιορισμοί της έρευνας

Η παρούσα διδακτορική έρευνα παρέχει σημαντικά στοιχεία για τη σχέση της συναισθηματικής νοημοσύνης και των ηγετικών προσεγγίσεων των διευθυντικών στελεχών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με την επαγγελματική ικανοποίηση των υφισταμένων τους.

Το δείγμα της έρευνας αντλήθηκε από εκπαιδευτικούς και στελέχη σχολικών μονάδων με διαφορετικά χαρακτηριστικά, γεγονός που προσδίδει αξία και αντιπροσωπευτικότητα στα ευρήματα.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε μια χρονική περίοδο κατά την οποία η ηγεσία των σχολικών μονάδων είχε σχεδόν ολοκληρώσει τη θητεία της, παρέχοντας έτσι την ευκαιρία να εξεταστούν οι απόψεις των συμμετεχόντων σε ένα στάδιο όπου είχαν ωριμάσει οι συνθήκες για τη διαμόρφωση ολοκληρωμένων και τεκμηριωμένων απαντήσεων στα ερωτηματολόγια. Το γεγονός αυτό ενίσχυσε την αξιοπιστία των δεδομένων, καθώς οι συμμετέχοντες είχαν διαμορφώσει σαφή εικόνα για την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας και των σχετικών πρακτικών στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας.

Ενώ το δείγμα εστιάστηκε σε μία συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή, καλύφθηκε ένα ευρύ φάσμα σχολείων με διαφορετικά κοινωνικο-οικονομικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Αυτό επέτρεψε την ανάλυση ενός αντιπροσωπευτικού τμήματος του πληθυσμού, ενισχύοντας τη δυνατότητα εξαγωγής συμπερασμάτων που αντανακλούν τη σύνθετη πραγματικότητα της εκπαιδευτικής διοίκησης.

Συνολικά, τα ευρήματα της έρευνας συνεισφέρουν ουσιαστικά στη βιβλιογραφία, προσφέροντας νέες κατευθύνσεις για τη βελτίωση της διοίκησης στις εκπαιδευτικές μονάδες, ενώ παρέχουν τη βάση για μελλοντικές μελέτες σε διαφορετικά εκπαιδευτικά και γεωγραφικά περιβάλλοντα.

Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες έχει δοθεί υψηλή σημασία και προσοχή στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών σε σχέση με την συναισθηματική νοημοσύνη και την ηγεσία. Φαίνεται ότι οι διοικούντες τα σχολεία με τη στάση τους αλλά και τα προσόντα που διαθέτουν μπορούν να επηρεάσουν τη λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού, θετικά ή αρνητικά. Επηρεάζουν πολλαπλά την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αν και δε μπορούν να βελτιώσουν παραμέτρους όπως: ο μισθός, το ωράριο και η ανέλιξή τους στα πλαίσια ενός συγκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος. Έντονο ενδιαφέρον θα παρουσίαζαν μελλοντικές διαχρονικές έρευνες για τη συμπεριφορά και το βαθμό της συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών/ντριών και προϊσταμένων των σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έπειτα από εφαρμογή προγραμμάτων ανάπτυξης και καλλιέργειας συναισθηματικών δεξιοτήτων. Ο αντίκτυπος της ανάπτυξης αυτής στην επαγγελματική ικανοποίηση των υφισταμένων θα ήταν επίσης ενδιαφέρον πεδίο έρευνας.

Η συγκέντρωση εμπειρικών δεδομένων από αντίστοιχες μονάδες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από τα σχολεία της χώρας αλλά και η σύγκρισή τους με διεθνή δεδομένα θα έδινε επίσης, μια πιο σφαιρική οπτική των πραγμάτων. Εμπειρικά δεδομένα θα μπορούσαν να συλλεχθούν και από τα ιδιωτικά σχολεία αλλά και από μαθητές και γονείς, ως συμμετέχοντες και επηρεαζόμενοι από το στιλ ηγεσίας των διοικούντων αλλά και από το βαθμό της συναισθηματικής τους νοημοσύνης.

Τέλος, η κατάρτιση ψυχομετρικών τέστ και η αξιοποίησή τους κατά την επιλογή των διευθυντικών στελεχών αλλά και κατά τη διάρκεια της θητείας τους θα βοηθούσε στην ποιοτικότερη στελέχωση των εκπαιδευτικών μονάδων σε επίπεδο διοίκησης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξενόγλωσση

- Adams, A., Bond, S., (2000). Hospital nurses' job satisfaction, individual and organizational characteristics. *Journal of Advanced Nursing* 32, (3), 536–543.
- Adeniran, A. (2019). Application of Likert Scale Type and Cronbach's Alpha Analysis in an Airport Perception Study. 4-5.
- Adeyemo, D.A. (2007). Moderating Influence of Emotional Intelligence on the Link Between Academic Self-efficacy and Academic Achievement of University Students. *Psychology & Developing Societies*, 19(2), 199-213.
- Agresti, A. (2018). *Statistical methods for the social sciences* (5th ed.). Pearson.
- Amzat, I., H., & Idris, A. R. (2012). Structural Equation Models of Management and Decision-Making Styles with Job Satisfaction of Academic Staff in Malaysian Research University. *International Journal of Educational Management* 26(7), 616 - 645.
- Anari, N. N. (2012). Teachers: Emotional intelligence, job satisfaction, and organizational commitment. *Journal of Workplace Learning*, 24(4), 256–269.
- Anastasiou, S. (2020). «The Moderating Effect of Age on Preschool Teachers' Trait Emotional Intelligence in Greece and Implications for Preschool Human Resources Management». *International Journal of Education and Practice*, 8(1), 26-36.
- Anastasiou, S., & Garametsi, V. (2021). “Perceived leadership style and job satisfaction of teachers in public and private schools”. *International Journal of Management in Education*, 15(1), 58-77.
- Anastasiou, S., & Ntokas, K. (2024). “Leadership and Quality Enhancement in Secondary Education: A Comparative Analysis of TQM and EFQM”. *Merits*, 4(4), 440-452. <https://doi.org/10.3390/merits4040031>
- Anastasiou, S. & Papakonstantinou, G. (2015). «Greek high school teachers' views on principals' duties, activities and skills of effective school principals supporting and improving education». *International Journal of Management in Education*, 9(3), 340-358.
- Antonakis, J., Avolio, B. J., & Sivasubramaniam, N. (2003). Context and leadership: An examination of the nine-factor full-range leadership theory using the Multifactor Leadership Questionnaire. *The leadership quarterly*, 14(3), 261-295.
- Armstrong, M. (1990). *How to be an Even Better Manager*, London: Kogan Page.
- Austin, E. J., Saklofske, D. H., Huang, S. H., & McKenney, D. (2004). Measurement of trait emotional intelligence: Testing and cross-validating a modified version of Schutte et al.'s (1998) measure. *Personality and Individual Difference*, 36, 555-562.
- Austin, E. J., Farrelly, D., Black, C., & Moore, M. (2007). Emotional intelligence, Machiavellianism and emotional manipulation: Does EI have a dark side? *Personality and Individual Differences*, 43, 179-189.
- Avolio, B. J., & Bass, B. M. (1988). *Transformational leadership, charisma, and beyond*. In J. G. Hunt, B. R. Baliga, H. P. Dachler, & C. A. Schriesheim (Eds.), *International leadership symposia series. Emerging leadership vistas* (p. 29–49). Lexington Books/D. C. Heath and Com.

- Avolio, B. J. & Bass, B. M. (2004). Multifactor Leadership Questionnaire. Sampler set, manual, forms and scoring key. Mind Garden, Inc.
- Avolio, J. Walumbwa, O. & Weber, J. (2009). Leadership: Current Theories, Research and Future Direction, *The Annual Review of Psychology*, 60, 421– 449.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bar-On, R. (1988). *The development of a concept of psychological well-being*. Unpublished doctoral dissertation, Rhodes University, South Africa.
- Bar-On, R. (1997). *Bar-on emotional quotient inventory technical manual*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). In R. Bar-On and J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25.
- Bartlett, M. S. (1951). Tests of significance in factor analysis. *British Journal of Psychology*, 3, 77–85.
- Bass, B. M. (1987). Leadership: Good, Better, Best. *Organizational Dynamics*, 13(3): 26-40.
- Bass, B. (1990). *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research and managerial applications (3rd ed.)*. New York: The Free Press. Bass, B. (1981). *Stogdill's Handbook of Leadership*. New York: Free Press.
- Bass, B. & Avolio, B. (1990). *Transformational leadership development: manual for the multifactor leadership questionnaire*. Redwood City, CA: Consulting Psychologists Press.
- Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1997). *Full range leadership development - Manual for the multifactor leadership questionnaire*. Redwood City, CA: Mind Garden.
- Bastian V.A., Burns N. R., & Nettelbeck, T. (2005). Emotional intelligence predicts life skills, but not as well as personality and cognitive abilities. *Personality and Individual Differences*, 39, 1135-1145.
- Beatty, B. R., & Brew, C. R. (2004). Trusting relationships and emotional epistemologies:1 a foundational leadership issue. *School Leadership & Management*, 24(3), 329–356. <https://doi.org/10.1080/1363243042000266954>
- Belias, D., & Koustelios, A. (2014). Leadership and Job Satisfaction - A review. *European Scientific Journal*, 10(8), 24-46.
- Bennis, W.G. (1989). *On Becoming A Leader*, New York: Perseus Books Group.
- Benson, R., Fearon, C., McLaughlin, H., & Garratt, S. (2014). Investigating trait emotional intelligence among school leaders: Demonstrating a useful self-assessment approach. *School Leadership & Management*, 34(2), 201-222.
- Blake, R. & Mouton, J. (1981). *Les deux dimensions du management*. Paris: Editions des Organizations.

- Bogler, R. & Nir, A. E. (2015). The contribution of perceived fit between job demands and abilities to teachers' commitment and job satisfaction. *Educational Management, Administration & Leadership*, 43(4), 541-560.
- Bogler, R. (2001). "The influence of leadership style on teacher job satisfaction", *Educational Administration Quarterly*, 37, pp.662-83.
- Bogler, R. (2004). Future trends in the development of schools and their implications on the professional development of teachers, in S. Guri-Rosenblit (Ed.), *Teachers in a Changing World: Trends and Challenges* Tel-Aviv: The Open University, in Hebrew.
- Borg, M. G. & Riding, R. J. (1991) Occupational stress and its determinants, job satisfaction and career commitment among primary schoolteachers. *Educational Psychology*, 11(1), 59-75.
- Boyatzis, R. E., Goleman, D., & Rhee, K. (1999). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI). In Bar-On, R. & J.D. Parker (Ed's.), *Handbook of Emotional Intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Brackett, M, Mayer, J. D, & Warner, R.M. (2004). Emotional intelligence and the prediction of behavior. *Personality and Individual Differences*, 36, 1387-1402.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E, Salovey, P. (2011). Emotional intelligence: implications for personal, social, academic, and workplace success. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), 88-103.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., Shiffman, S., Lerner, N., & Salovey, P. (2006). Relating emotional abilities to social functioning: a comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*,. 91, 780-795.
- Brackett, M. A., Warner, R. M., & Bosco, J. (2005). Emotional intelligence and relationship quality among couples. *Personal Relationships*, 12, 197-212.
- Brayfield, A. H., & Rothe, H. F. (1951). An index of job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 35(5), 307–311
- Brody, N. (2004). What cognitive intelligence is and what emotional intelligence is not. *Psychological Inquiry*, 15, 234-238.
- Brotheridge, C., & Grandey, A. (2002). Emotional labor and burnout: Comparing two perspectives of "people work". *Journal of Vocational Behavior*, 60, 17-39.
- Bryman, A. (1992). *Charisma & Leadership in Organizations*. London: Sage.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper Collins.
- Bush, T., & Glover, D. (2003). *School Leadership: Concepts and Evidence*. Summary Report. Nottingham. National College for School Leadership (NCSL).
- Bush, T. & Middlewood, D. (2006). *Leading and Managing People in Education*. London: Sage.
- Bush, T. (2007). Educational Leadership and Management: theory, policy and practice. *South African Journal of Education*. 27(3): 391-406.

- Bush, T. (2011). *Theories of Educational Leadership & Management*. (4th ed). London: SAGE.
- Caldwell, B. & Spinks, J. (1992). *Leading a self management school*. Lewes, UK: Falmer.
- Carton, J. S., Kessler, E. A., & Pape, C. L. (1999). Nonverbal decoding skills and relationship well-being in adults. *Journal of Nonverbal Behavior*, 23, 91-100.
- Chamorro-Premuzic, T., Bennett, E., & Furnham, A. (2007). The happy personality: Mediation role of trait emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 42, 1633-1639.
- Chaudhary, M., Jaswal, N., & Sohal, A. (2023). "Demystifying the Relationship Between Emotional Intelligence and Leadership Effectiveness". *AI and Emotional Intelligence for Modern Business Management*, edited by Bhawana Bhardwaj, et al., IGI Global, pp. 113-133.. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-0418-1.ch008>
- Cheng, Y. C. & Tsui, K. T. (1998). Research on total teacher effectiveness: conception strategies. *The International Journal of Educational Management*, 12, 1, 39-47.
- Ciarrochi, J., Caputi, P., & Mayer, J. D. (2003). The distinctiveness and utility of a measure of trait emotional awareness. *Personality & Individual Differences*, 34, 1477-1490.
- Ciarrochi, J., Chan, A. Y. C., & Bajgar, J. (2001). Measuring emotional intelligence in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 31(7), 1105–1119.
- Ciarrochi, J. V., Chan, A. Y. C., & Caputti, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 28, 539-561.
- Ciarrochi, J. V., Deane, F., & Anderson, S. (2002). Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality and Individual Differences*, 32, 197-209.
- Cobb, C., & Mayer, J. (2000). Emotional intelligence: What the research says. *Educational Leadership*, 58, 14-19.
- Cohen, W.A. (1990). *The art of the leader*, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. Routledge.
- Cole, G.A. (1990). *Management: theory and practice*, London: D P Publications.
- Conger, J. A., Kanungo, R. N., & Menon, S. T. (2000) Charismatic leader-ship and follower effects. *Journal of Organizational Behavior*. 21(7): 747-767.
- Conger, J.A. (1989). *The charismatic leader: behind the mystique of exceptional leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cook, JD., Hepworth, SJ., Wall, TD., & Warr, PB. (1981). *Experience of work: A compendium and review of 249 measures and their use*. New York: Academic Press.
- Coon, D., (1998). *Introduction to psychology. Exploration and application*. 8th ed Belmont, CA:Brooks/Cole Publishing Company.
- Cooper, R. K., & Orioli, A. (2005). *Executive EQ: Emotional Intelligence in Leadership and Organizations*. New York: Perigee Book.

- Cooper, R., & Sawaf, A. (1997). *Executive EQ: Emotional Intelligence in Leadership and organizations*. New York: Grosset Putnum.
- Cooper, R. K. (1997). Applying emotional intelligence in the workplace. *Training and Development*, 51, 31-33.
- Crawford, M. (2009). *Getting to the heart of Leadership. Emotion and Educational Leadership*. London: SAGE.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3rd ed.). Sage Publications, Inc.
- Daft, R.L. (1988). *Management*. USA: Dryden Press.
- Davies, M., Stankov, L., & Roberts, R. D. (1998). Emotional Intelligence: In search of an elusive construct. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 989-1015.
- Day, A. L., & Carroll, S. A. (2004). Using an ability-based measure of emotional intelligence to predict individual performance, group performance, and group citizenship behaviours. *Personality and Individual Differences*, 36, 1443-1458.
- Denhardt R., Denhardt J. (2000), «The New Public Service: Serving Rather than Steering», *Public Administration Review*, v. 60, n. 6, pp. 549-559.
- Diamantopoulou, Γ., Gouridou, E., & Platsidou, M. (2015). Emotional Intelligence Skills of the Good Teacher: Comparing the Evaluations of Teachers, Students and Parents. Poster presented at the International Convention of Psychological Science, Amsterdam.
- Dinham, S., & Scott, C. (2000). "Moving into the third, outer domain of teacher satisfaction". *Journal of Educational Administration*, 38, pp.379-96.
- Drucker, P., Maciariello, J.A. & Collins, J. (2009). *Management*. London: Collins.
- Dobbins, G. H., Platz, S. J. (1986). Sex differences in leadership: how real are they? *Academy of Management Review*, 11(1), 118-127.
- Drucker, P., Maciariello, J.A. & Collins, J. (2009). *Management*. London: Collins.
- Dubrin, A. J. (1997). *Essentials of Management*. London: South Western College Pu.
- Dubrin, A. J. (2009). *Essentials of Management*. (9th ed). London: South Western College Pu.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A, Guthrie, I. K., & Reiser, M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: their role in predicting quality of social functioning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 136-157.
- Elfenbein, H. A., & Ambady, N. (2002). Predicting workplace outcomes from the ability to eavesdrop on feelings. *Journal of Applied Psychology*, 87, 963-971.
- Eliophotou - Menon, M., Papanastasiou, E. & Zempylas, M. (2008). Examining the relationship of job satisfaction to teacher and organizational variables: evidence from Cyprus. *Journal of the Commonwealth Council for Educational Administration & Management*. 36 (3), 75-86.
- Everard, K. B. & Morris, G. (1999). *Effective School Management*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.

- Eyal and Roth, 2011, Principals' leadership and teachers' motivation: Self-determination theory analysis, *Journal of Educational Administration*, Vol. 49 Issue: 3, pp 256-275.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (4th ed.). SAGE Publications.
- Filice, L., & Weese, W.J. (2024). "Developing Emotional Intelligence". *Encyclopedia*, 4(1), 583–599. <https://doi.org/10.3390/encyclopedia4010037>
- Fine, S. E., Izard, C. E., Mostow, A. J., Trentacosta, C. J., & Ackerman, B.P. (2003). First grade emotion knowledge as a predictor of fifth grade self-reported internalizing behaviors in children from economically disadvantaged families. *Development and Psychopathology*, 15, 331-342.
- Foot, M & Hook, C. (2008) *Introducing human resource management*. 5th ed. Essex: Pearson education limited.
- Fry, L. W. Slocum, J.W. (2008). Maximizing the Triple Bottom Line through Spiritual Leadership. *Organizational Dynamics*, 37(1), 86–96.
- Galanou, E. (2010). The Impact of Leadership Styles on Four Variables of Executives Workforce. *International Journal of Business and Management*, 5(6), 3-16.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- George, J. M. (2000). Emotions and leadership: The role of emotional intelligence. *Human Relations*, 53, 1027-1055.
- Goleman, D. (2000). *Leadership that gets results*. Boston: Harvard Business School Press.
- Goleman, D., Boyatzis, R., McKee, A. (2002). *Primal leadership*. Boston: Harvard Business School Press.
- Goleman, D. (2001). Emotional intelligence: perspectives on a theory of performance. In C. Cherniss & D. Goleman (Eds.), *The emotionally intelligent workplace*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gómez-Leal, R., Holzer, A. A., Bradley, C., Fernández-Berrocal, P., & Patti, J. (2021). "The relationship between emotional intelligence and leadership in school leaders: a systematic review". *Cambridge Journal of Education*, 52(1), 1–21. <https://doi.org/10.1080/0305764x.2021.1927987>
- Granny C., Smith P. & Stone E. (1992), *Job Satisfaction: advances in research and application*, Lexington: Lexington Books.
- Gronn, P (2010). "Where to next for educational leadership?". In: Bush, T, Bell, L, Middlewood, D (Eds) *The Principles of Educational Leadership and Management*. London: SAGE.
- Haldane, B. (1981). *Career satisfaction and success: How to know and manage your strengths*. New York: Anacom
- Harris, A. (2004). Distributed Leadership and School Improvement: Learning or Misleading. *Educational Management, Administration and Leadership*, 32(1), 11-24.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2014). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Pearson.
- Hardley, J. (2004). *The business case of emotional intelligence*. Phoenix, Arizona: The Culture Coaches.

- Hargreaves, A. (2001). The emotional geographies of teaching. *Teachers' College Record*, 103(6), 1056-1080.
- Hartley, D. (2010) "Paradigms": How far does research in distributed leadership "stretch", *Educational Management, Administration and Leadership*, 38(3): 271-85.
- Hassan, S. N. S., Ishak, N. M., & Bokhari, M. (2011). Impacts of Emotional Intelligence (EQ) on Work Values of High School Teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 30, 1688-1692.
- Hersey, P., & Blanchard, K. (1969). Life cycle theory of leadership. *Training and Development Journal*, 23, 26-35.
- Herzberg, F. (1968). *Work and the Nature of Man*. London: Staples Press.
- Herzberg, F. (2003). One More Time: How do You Motivate Employees? *Harvard business review*, 81, 87-96. 10.1007/978-1-349-02701-9_2.
- Hollander, E. P. (1985). Leadership and power. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), *The handbook of social psychology* (3rd ed.), pp. 485–537). New York: Random House.
- House, R. J., & Aditya, R. N. (1997). The social scientific study of leadership: Quo vadis? *Journal of Management*, 23(3), 409–473.
- House, R. J. (1977). A path-goal theory of leader effectiveness. *Administrative Science Quarterly*. 16(3): 321-339.
- Hoy, W.K., & Miskel, C. (2008). *Educational Administration: Theory, Research, and Practice* (8th edition). New York: McGraw-Hill.
- Ioakimidis, M. (2017). Gender and Organizational Culture: A Literature Review of Past Theories, *International Review of Management and Business Research* 6 (2), 481-487.
- Ironson GH, Smith PC, Brannick MT, Gibson WM, & Paul KB. (1989). Construction of a Job in General Scale: a comparison of global, composite, and specific measures. *J Appl Psychol*, 74,193-200.
- Jaeger, A. J., & Eagan, M. K. (2007). Exploring the value of emotional intelligence: A means to improve academic performance. *The NASPA Journal*, 44(3), 512-537.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79, 491-525.
- Johnson, S. M., & Birkeland, S. E. (2003). Pursuing a "Sense of Success": New Teachers Explain Their Career Decisions. *American Educational Research Journal*, 40(3), 581–617
- Judge T., Locke E., Durham C. & Kluger A. (1998), *Dispositional Effects on Job and Life Satisfaction: the role of core evaluations*, *Journal of Applied Psychology*, 83 (1), 17-34.
- 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), 755–768. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.5.755>

- Kafetsios, K., & Zampetakis, L. A. (2008). Emotional intelligence and job satisfaction: Testing the mediatory role of positive and negative affect at work. *Personality and Individual Differences*, 44(3), 710-720.
- Kafetsios, K., & Sideridis, G. (2006). Attachment, Social Support and Well-being in Young and Older Adults. *Journal of Health Psychology*, 11(6), 867-879.
- Kanji G. & Moura P. (2001). Measuring Leadership Excellence, *Total Quality Management & Business Excellence*, 12 (6), 701-718.
- Kanste, O., Miettunen, J. and Kyngäs, H. (2007), Psychometric properties of the Multifactor Leadership Questionnaire among nurses. *Journal of Advanced Nursing*, 57, 201–212.
- Katz, D. & Kahn, R. (1968). The social psychology of organizations. New York: Wiley. In Bass B. M. (1990). *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research and management applications* (3rd ed). New York: Free Press.
- Kets De Vries, M. (1999). *The New global leaders*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Koontz, H., & O'Donnell, C. (1984). *Principles of Management: An Analysis of Managerial Functions*, (7th Ed.). New York: McGraw-Hill.
- Koustelios, A. (2001). Personal characteristics and job satisfaction of Greek teachers. *The International Journal of Educational Management*, 15(7), 354-358.
- Kumar, A. (2016). Emotional Intelligence Dimensions, Job Satisfaction and Primary School Teachers. *IRA International Journal of Education and Multidisciplinary Studies*, 5(1), 8-15
- Landy, F. J. (1989). *Psychology of work behavior* (4th ed.). Thomson Brooks/Cole Publishing Co.
- Leedy, P. D., & Ormrod, J. E. (2005). *Practical research* (Vol. 108). Saddle River, NJ: Pearson Custom.
- Leithwood, K. A., & Duke, D.L. (1999). A century's quest to understand school leadership. In J. Murphy and K.S. Louis (Eds), *Handbook of research on educational administration: A project of the American Educational Research Association*. San Francisco: Jossey-Bass. 45-72.
- Likert, R. (1967). *The Human Organization*. New York: McGraw-Hill.
- Locke, E.A., (1969). What is job satisfaction? *Organizational behaviour and human performance*, 4, 309-336.
- Lopes, P. N., Brackett, M. A., Nezlek, J. B., Schutz, A., Sellin, I., & Salovey, P. (2004). Emotional intelligence and social interaction. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30, 1018-1034.
- Lopes, P. N., Salovey, P., & Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships. *Personality and Individual Differences*, 35, 641-658.
- Lopes, P., Cote, S., Grewal, D., Cadis, J., Gall, M., & Salovey, P. (2006). Evidence that emotional intelligence is related to job performance and affect and attitudes at work. *Psicothema*, 18, 113-118.
- Martinez, M. N. (1997). The smarts that count. *HR Magazine*, 42 (11), 72-78.
- Martins, A., Ramalho, N., & Morin, E. (2010). A comprehensive meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and health. *Personality and Individual Differences*, 49, 554-564.

- Maslow, A.H. (1954). *Motivation and Personality*. Harper & Row Publishers, New York, NY.
- Mavroveli, S., Petrides, K. V., Rieffe, C., & Bakker, F. (2007). Trait emotional intelligence, psychological well-being, and peer-rated social competence in adolescence. *British Journal of Developmental Psychology*, 25, 263-275.
- Mavroveli, S., Petrides, K. V., Shove, C., & Whitehead, A. (2008). Investigation of the construct of trait emotional intelligence in children. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 17, 516- 526.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey, & D. Sluyter (Eds.). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. In R. J. Sternberg (Eds.), *Handbook of intelligence* (pp. 396–420). New York: Cambridge University Press.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 60, 197-215.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). Emotional Intelligence: New ability or electric mix of traits? *American Psychologist*, 63, 503-517.
- McClelland, D. C. (1985). How motives, skills, and values determine what people do. *American Psychologist*, 40(7), 812-825.
- McGregor, D. (1960). *The human side of enterprise*. McGraw-Hill.
- Mehrabian, A., Young, A. L., & Sato, S. (1988). Emotional empathy and associated individual differences. *Current Psychology: Research & Reviews*, 7, 221-240.
- Menon Eliophotou, M., & Saitis, C. (2006). The satisfaction of pre-service and inservice teachers with primary school organization: Evidence from Greece. *Educational Management, Administration & Leadership*, 34(3), 345-363.
- Mikolajczak, M., & Luminet, O. (2008). Trait emotional intelligence and the cognitive appraisal of stressful events: An exploratory study. *Personality and Individual Differences*, 44, 1445-1453.
- Mikolajczak, M., Luminet, O., & Menil, M. (2006). Predicting resistance to stress: Incremental validity of trait emotional intelligence over alexithymia and optimism. *Psicothema*, 18, 79-88.
- Mikolajczak, M., Menil, C., & Luminet, O. (2007). Explaining the protective effect of trait emotional intelligence regarding occupational stress: exploration of emotional labour processes. *Journal of Research in Personality*, 41, 1107-1117.
- Mikolajczak, M., Nelis, D., Hansenne, M., & Quoidbach, J. (2008). If you can regulate sadness, you can probably regulate shame: associations between trait emotional intelligence, emotion regulation and coping efficiency across discrete emotions. *Personality and Individual Differences*, 44, 1356-1368.
- Montana P.J., & Charnov B.H. (2008). *Management* (4rth Ed.). NY.: Barron's Educational Series.
- Newsome, S., Day, A. L., & Catano, V. M. (2000). Assessing the predictive validity of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29(6), 1005–1016.

Nir, A. E. & _Hameiri, L. (2014). School principals' leadership style and school outcomes. The mediating effect of powerbase utilization. *Journal of Educational Administration* , Volume 52 (2): 18
Northouse, P.G. (2001). Leadership: theory and practice, Thousand Oaks, CA: Sage. Press.

Northouse, P. (2007). Leadership: Theory and practice (4th Ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publication

Oliver, R. L. (1974). Expectancy Theory Predictions of Salesmen's Performance. *Journal of Marketing Research* 11 (3), 243-253.

Orioli, E. (1997). *EQ Map*. San Francisco: Essi Systems.

Osborne D., Gaebler T. (1993), Reinventing Government. How the entrepreneurial spirit is transforming the Public Sector, Plume, New York.

Panagopoulos, N. & Anastasiou, S. (2023). «Exploring the impact of demographic characteristics on emotional intelligence among elementary school principals: a comprehensive analysis». In: *5th International Conference on Management of Educational Units*, Thessaloniki, 20-22 January 2023, p.p. 103-113.

Panagopoulos, N.; Karamanis, K.; Anastasiou, S. (2024). Exploring the Impact of Different Leadership Styles on Job Satisfaction among Primary School Teachers in the Achaia Region, Greece. *Educ. Sci.* 2024, 14, 45. <https://doi.org/10.3390/educsci14010045>

Perez, J. C., Petrides, K. V., & Furnham, A. (2005). Measuring trait emotional intelligence. In R. Schultze, & R. D. Roberts (Eds.), *International Handbook of emotional Intelligence*, (pp. 123-143). Cambridge, M. A: Hogrefe & Huber.

Perry, R. H., Charlotte, B., Isabella, M., & Bob, C. (2004). SPSS explained.

Petrides, K. V., Frederickson, N., & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behaviour at school. *Personality and Individual Differences*, 36, 277-293.

Petrides, K. V., & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29, 313-320.

Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15, 425-448.

Petrides, K. V., & Furnham, A. (2003). Trait emotional intelligence. Behavioural validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. *European Journal of Personality*, 17, 39-57.

Petrides, K. V., & Furnham, A. (2006). The role of trait emotional intelligence in a gender-specific model of organizational variables. *Journal of Applied Social Psychology*, 36, 552-569.

Petrides, K. V., Pérez, J. C., & Furnham, A. (2003). *The Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue): A measure of emotional self-efficacy*. Paper presented at the 11th Biennial Meeting of the International Society of the Individual Differences (ISSID), Graz, Austria.

- Petrides, K. V., Pita, R., & Kokkinaki, F. (2007). The location of trait emotional intelligence in personality factor space. *British Journal of Psychology*, 98, 273-289.
- Petrides, K. V., Sanchez-Ruiz, M.-J., Siegling, A. B., Saklofske, D. H., & Mavroveli, S. (2018). Emotional intelligence as personality: Measurement and role of trait emotional intelligence in educational contexts. In K. V. Keefer, J. D. A. Parker, & D. H. Saklofske (Eds.), *Emotional intelligence in education: Integrating research with practice* (pp. 49–81). Springer International Publishing/Springer Nature.
- Petrides, K. V., Sangareau, Y., Furnham, A., & Frederickson, N. (2006). Trait emotional intelligence and children's peer relations at school. *Social Development*, 15, 537-547.
- Pfeiffer, S. I. (2001). Emotional intelligence: A popular but elusive construct. *Report Review*, 23, 138-142.
- Platsidou, M. (2010). Trait Emotional Intelligence of Greek Special Education Teachers in Relation to Burnout and Job Satisfaction. *School Psychology International*, 31(1), 60-76.
- Platsidou, M. & Agaliotis, I. (2008). Burnout, job satisfaction and instructional assignment related sources of stress in Greek special education teachers. *International Journal of Disability, Development and Education*, 55 (1), 61-76.
- Platsidou, M., & Mastorodimou, E. (2009). *Emotional and moral dimensions of students' perceptions of the "excellent teacher"*. Αναρτημένη εργασία στο 12th International Conference. Inclusive Education in the Balkan Countries: Policy and Practice. Ohrid.
- Pritchard, M. E., & Wilson, G. (2003). Using emotional and social factors to predict student success. *Journal of Collegc Student Development*, 44, 18-27.
- Rahim, M.A., Psenicka, C., Polychroniou, P., Oh, S.-Y., Ferdausy, S., Dias, J.F. (2006). Emotional Intelligence and Transformational Leadership: a Group Level Analysis in Five Countries. *Current Topics in Management*, Vol. 11, Transaction Publishers, Piscataway, NJ, 223-236.
- Reddin, W.J. (1967) The 3-D Management Style Theory. *Training and Development Journal*, 21, 8-17.
- Richards, Jan. (2003) . *Principal Behaviors That Encourage Teachers to Stay in the Profession: Perceptions of K-8 Teachers in Their Second to Fifth Year of Teaching*. Eric.ed.gov. Education Information Resources Center.
- Robbins, S. P. & Judge, T. A. (2011). *Organizational Behavior*. New Jersey: Pearson Education Inc.
- Rosenbach, W.E. & Taylor, R. L. (1998). *Contemporary issues in leadership*, Colorado: Westview Press.
- Rosete, D, & Ciarrochi, J. (2005). Emotional intelligence and its relationship to workplace performance of leadership effectiveness. *Leadership & Organization Development Journal*, 26(5), 388-399.
- Rue, L. & Byars, L. (2002). *Management: Skills and Application*, McGraw-Hill/Irwin.
- Saarni, C. (2000). Emotional competence: A developmental perspective. In R. Bar-On, & J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence* (pp. 68-91). San Francisco: Wiley.
- Saiti, A., & Fassoulis, K. (2012). Job satisfaction: Factor analysis of Greek primary school principals' perceptions, *International Journal of Educational Management*, 26 (4), 370-380.

- Saiti, A. (2007) Main factors of job satisfaction among primary school educators: factor analysis of the Greek reality. *Management in Education*, 21(2), 23-27.
- Saleem, Z., Batool, S., & Khattak, S. R. (2017). Relationship between Leadership Styles and Organizational Commitment: Moderating Role of Emotional Intelligence and Organizational Support. *Journal of Managerial Sciences*, 11(1).
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Sashkin, M. and Rosenbach, W.E. (1993), "A new leadership paradigm", in Rosenbach, W.E. and Taylor, R.L. (Eds), *Contemporary Issues in Leadership*, Westview, Boulder, CO, pp. 87-108 (6) (PDF) *Visionary leadership and its relationship to organizational effectiveness*.
- Sashkin, M. (1988). The Visionary Leader. In J.A. Conger and R.N. Kanungo (Eds). *Charismatic Leadership: The elusive factor in organizational effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass. 122-160.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167-177.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Bobik, C., Coston, T. D., Greeson, C., Jedlicka, C., Rhodes, E., & Wendorf, G. (2001). Emotional intelligence and interpersonal relations. *The Journal of Social Psychology*, 141(4), 523-536.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Thorsteinsson, E. B., Bhullar, N., & Rooke, S. E. (2007). A meta-analytic investigation of the relationship between emotional intelligence and health. *Personality and Individual Differences*, 42, 921-933.
- Scott, C., Dinham, S., & Brooks, R. (2003). "The development of scales to measure teacher and school executive occupational satisfaction". *Journal of Educational Administration*, 41, pp.74-86.
- Scribner, J. Paredes, J. R., Sawyer, K., Watson, S., & Myers, V. (2007). Teachers teams and Distributed Leadership: a study of group discourse and collaboration. *Educational Administration Quarterly*. 43(1): 67-100.
- Sergiovanni, T. J. (2001). *Leadership. What's in it for schools?* London: Routledge & Falmer.
- Sevdalis, N., Petrides, K. V., & Harvey, N. (2007). Trait emotional intelligence and decision related emotions. *Personality and Individual Differences*, 42, 1347-1358.
- Siegling, A. B., Nielsen, C., & Petrides, K. V. (2014). Trait emotional intelligence and leadership in a European multinational company. *Personality and Individual Differences*, 65, 65-68.
- Singh, M., & Woods, S. A. (2008). Predicting general Well Being from Emotional Intelligence and Three Broad Personality Traits. *Journal of Applied Social Psychology*, 38(3), 635-646.
- Smith PC, Balzer W, Brannick M, (1989). *The Revised JDI: a facelift for an old Friend*. *Ind Org Psychol*, 24, 31-33.
- Smith, L., Heaven, P., & Ciarrochi, J. (2008). Trait emotional intelligence, conflict communication patterns, and relationship satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 44, 1314-1325.
- Spector, PE. (1985). Measurement of human service staff satisfaction: Development of the Job Satisfaction Survey. *American Journal of Community Psychology*, 13, 693-713.

- Spillane, J., Halverson, R. & Diamond, J. (2004). Towards a theory of leadership practice: A distributed perspective. *Journal of curriculum studies*, 36(1), 3-34 .
- Stone, D.L., Stone-Romero, E.F. and Lukaszewski, K. (2003), "The functional and dysfunctional consequences of human resource information technology for organizations and their employees", in Stone, D. (Ed.), *Advances in Human Performance and Cognitive Engineering Research*, Vol. 3., Elsevier, pp. 37-68.
- Swift, Charis Lee, "The Perceived Emotional Intelligence of Elementary Principals and Teachers' Job Satisfaction: Do They Relate?" (2018). UNF Graduate Theses and Dissertations. 825.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2019). *Using Multivariate Statistics* (7th ed.). Pearson.
- Tejeda, M. J., Scandura, T. A., & Pillai, R. (2001). The MLQ revisited psychometric properties and recommendations. *Leadership Quarterly*, 12(1), 31-52.
- Thorndike, E.L. (1920). Intelligence and its use. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.
- Toropova, A., Myrberg, E., & Johansson, S. (2021). Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational review*, 73(1), 1-97. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1705247>
- Toprak, M., & Savaş, A. C. (2020). *School headmasters' emotional intelligence and teachers' job satisfaction: Moderation effect of emotional labor*. *New Horizons in Adult Education and Human Resource Development*, 32(2), 4–18. doi:10.1002/nha3.20282
- Tracey, J. B., & Hinkin, T. R. (1998). Transformational leadership or effective managerial practices? *Group & Organization Management*, 23(3), 220–236.
- Van den Berg, R. (2002). "Teachers' meanings regarding educational ". *Review of Educational Research*, 72, pp.577-625.
- Van Roy, D. L., & Viswesvaran, C. (2004). Emotional intelligence: a meta-analytic investigation of predictive validity and nomological net. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), 71-95.
- Van der Zee, K., Thijs, M., & Schakel, L. (2002). The relationship of emotional intelligence with academic intelligence and the Big Five. *European Journal of Personality*, 16, 103-125.
- Van der Zee, K., & Wabeke, R. (2004). Is trait emotional intelligence simply more than just a trait? *European Journal of Personality*, 18, 243-263.
- Van Dick, R., Christ, O., Stellmacher, J., Wagner, U., Ahlswede, O., Grubba, C., (2004). Should I stay or should I go? Explaining turnover intentions with organizational identification and job satisfaction. *British Journal of management*, 15, 351-360.
- Van Saane, N., Sluiter, J. K., Verbeek, J. H., & Frings-Dresen, M. H. (2003). Reliability and validity of instruments measuring job satisfaction – a systematic review. *Occupational Medicine (Oxford, England)*, 53(3), 191–200.
- Villanueva, J. J., & Sanchez, J. C. (2007). Trait emotional intelligence and leadership selfefficacy: Their relationship with collective efficacy. *Spanish Journal of Psychology*, 10, 349-357.
- Vishwanathan, R. (2008). Relating Academic Performance to Emotional Intelligence a Predictive Model. *The Icfai Journal of Higher Education*, 3(2), 25-32.

- Vogt, W. P. (1999). *Dictionary of Statistics and Methodology: A Non-Technical Guide for the Social Sciences* (2nd ed.). London: Sage Publications.
- Vroom, V. H., & Yetton, P. W. (1979). *Leadership and decision making*. University of Pittsburgh Press.
- Warr, P. (1987). *Work, unemployment, and mental health*. Oxford University Press.
- Warr, P., Cook, J., & Wall, T. (1979). Scales for the measurement of some work attitudes and aspects of psychological well-being. *Journal of Occupational Psychology*, 52(2), 129–148.
- Watson, A.M., Thompson, L.F., & Meade, A.W. (2007). *Measurement invariance of the job satisfaction survey across work contexts*. Paper presented at the 22nd Annual Meeting of the Society for Industrial and Organizational Psychology, New York.
- Weber, M. (1978). Economy and Society. In G. Roth & C. Wittich (Eds.). *Economy and Society: An outline of interpretive sociology*. Berkeley: University of California Press.
- Weiss, D.J., Dawis, R.V., England, G.W., & Lofquist, L.H. (1967). Manual for the Minnesota Satisfaction Questionnaire. Minnesota Studies in Vocational Rehabilitation (No. XXII), 1-119. Minneapolis: University of Minnesota, Industrial Relations Center.
- Wing, J. F., Schutte, N. S., & Byrne, B. (2006). The effect of positive writing on emotional intelligence and life satisfaction. *Journal of Clinical Psychology*, 62, 1291-1302.
- Wong, C. S., & Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The Leadership Quarterly*, 13, 243-274.
- Wong, K.(1998). Culture and moral leadership in education. *Peabody Journal of Education*, 73(2), 106-125.
- Yate, M. J. (1997). *Career smart: Jobs with a future*. NewYork: Ballantine.
- Yin, H., Chi Kin Lee, J., Zhang, Z., & Jin, Y. (2013). Exploring the relationship among teachers' emotional intelligence, emotional labor strategies and teaching satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 35, 137-145.
- Yukl, G. (1994). *Leadership in Organizations*. Englewood Cliffs.
- Zaleznik, A. (1977). "Managers and leaders: Are they different?" *Harvard Bus. Rev.*, 55(3), 67–78.
- Zaleznik, A. (2004). Managers and Leaders: Are They Different? *Harvard Business Review*, 82 (1), 74-81 .
- Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2004). Emotional Intelligence in the Workplace: A Critical Review. *Applied Psychology: An international Review*, 53(3), 371-399.
- Zeidner, M., Matthews, G., Roberts, R., & MacCann, C. (2003). Development of emotion intelligence: Towards a multi-level investment model. *Human Development*, 46, 69-96.
- Zembyllas, M., & Papanastasiou, E. (2005). "Job satisfaction among school teachers in Cyprus". *Journal of Educational Adminstration*, 42(3), pp.357-374.

Ελληνόγλωσση

Goleman, D. (1995). *Η συναισθηματική νοημοσύνη*. Ελληνικά Γράμματα.

Goleman, D. (1998). *Η συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*. Ελληνικά Γράμματα.

Αθανασούλα- Ρέππα, Α. (1999). Ο εκπαιδευτικός Οργανισμός στο διεθνές και Ευρωπαϊκό Περιβάλλον. Στο: Αθανασούλα – Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., Χατζηευστρατίου, Ι. (Επιμ.), *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*, τ. Γ, Πάτρα: ΕΑΠ.

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά*. Αθήνα: Ίων.

Αναστασίου, Σ. (2011). *Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης: Μελέτη περίπτωσης στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση της Ηπείρου*. Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και οργάνωση – διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Νέα Σύνορα – Α.Α. Λιβάνη.

Ανθοπούλου, Σ. (1999). Συμβουλευτική Υποστήριξη και Παρακίνηση Εκπαιδευτικού Προσωπικού. Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης, & Γ. Μαυρογιώργος, *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων – Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού* (τόμ. Β., σελ. 187-230). Πάτρα: ΕΑΠ.

Αργυροπούλου, Ε. και Συμεωνίδης, Α. (2017) Η ανάδειξη των προσόντων του αποτελεσματικού Διευθυντή Σχολικής Μονάδας μέσα από τις διαδικασίες επιλογής. Μια εμπειρική μελέτη περίπτωσης, *Ερευνα στην Εκπαίδευση, τόμος 6, τεύχος 1*, σελ. 53-72, <http://dx.doi.org/10.12681/hjre.10846>

Γιαννάς, Π., 2021. *Διοίκηση - Ηγεσία*. Αθήνα: s.n.

Γναρδέλλης, Χ., (2003). *Εφαρμοσμένη Στατιστική*, εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα.

Δασκαλάκη, Μ. (2020). *Διερεύνηση παραδοχών ενηλίκων, ζητήματα φύλλου και ηγεσίας σε δομές της ελληνικής εκπαίδευσης: το παράδειγμα του νομού Λασιθίου*. Μεταπτυχιακή εργασία, Πάτρα: ΕΑΠ.

Δαφέρμος, Β., (2011). *Κοινωνική στατιστική και μεθοδολογία έρευνας με το SPSS*, Εκδόσεις Ζήτη, Αθήνα.

Δημητρόπουλος Ε. (1998) Οι εκπαιδευτικοί και το επάγγελμα τους. Συμβολή στην ανάπτυξη μιας επαγγελματικής ψυχολογίας του Έλληνα εκπαιδευτικού. Αθήνα: Γρηγόρη.

Ζαβλανός, Μ. (1998). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Έλλην.

Ζαβλανός, Μ. (2002). *Οργανωτική Συμπεριφορά*. Αθήνα: Σταμούλης.

Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σταμούλης.

Ζουρνατζή, Ε., Τσιγγίλης, Ν., Κουστέλιος, Α. & Πιντζοπούλου, Ε. (2006). Επαγγελματική ικανοποίηση καθηγητών Φυσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. *Διοίκηση Αθλητισμού και Αναψυχής*, 3 (2), 18-28.

Θεοδώρου, Ι. (2014), Ενότητα 1: Το πλαίσιο των Διοικητικών και Οργανωτικών Ικανοτήτων. Επιμορφωτικό υλικό Κοινωνικού Πολύκεντρου ΑΔΕΔΥ, ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ, ΙΜΕΓΣΕΒΕΕ. Αθήνα: Κοινωνικό Πολύκεντρο ΑΔΕΔΥ.

- Θεοφανίδης, Σ. (1999). *Ποιος είναι ηγέτης*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Θεοφιλίδης, Χ. (2012). *Σχολική Ηγεσία και Διοίκηση*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ιορδάνογλου, Δ. (2008). *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού στις Σύγχρονες Οργανώσεις. Νέες τάσεις και πρακτικές*. Αθήνα: Κριτική.
- Καλαϊτζοπούλου, Μ. (2001). *Ο Εκπαιδευτικός ως Στοχαζόμενος Επαγγελματίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Καλογιάννης, Ν. Δ. (2014). *Η Σχολική Ηγεσία και η Επαγγελματική της Ανάπτυξη στο σύγχρονο περιβάλλον*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Καμπουρίδης, Γ. (2002). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Κανελόπουλος, Χ.Κ. (1991). *Διοίκηση Προσωπικού*. Αθήνα: Interbooks.
- Κάντας Α. (1998), *Οργανωτική-Βιομηχανική Ψυχολογία*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Καραγιάννης, Α. (2014). *Ηγεσία στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης και τα Δίκτυα Συμμετοχής*. Αθήνα: Διδακτορική διατριβή. ΕΚΠΑ
- Κατσαλής, Α. (2001). *Αποτελεσματική Διοίκηση, σκέψεις και συμβουλές*. Αθήνα: Κλειδάριθμος
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Καφετζόπουλος, Ε. (1995). *Εγκέφαλος, συνείδηση και συμπεριφορά: Μια ιστορική εισαγωγή στη νευροψυχολογία*. Αθήνα: Εξάντας.
- Καφέτσος, Κ. (2003). Ικανότητες Συναισθηματικής Νοημοσύνης: Θεωρία και εφαρμογή στο εργασιακό περιβάλλον. *Ελληνική Ακαδημία Διοίκησης Επιχειρήσεων*, 2, 16-25.
- Κέφης, Β. (2005). *Ολοκληρωμένο Μάνατζμεντ. Βασικές αρχές για σύγχρονες οικο-νομικές μονάδες*. Αθήνα: Κριτική.
- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ*. Πάτρα: ΕΑΠ. Α΄.
- Κριεμάδης, Θ., & Θωμοπούλου, Ι. (2012). *Διοίκηση σχολικών μονάδων με έμφαση στην ποιότητα*. Αθήνα : Οικονομική βιβλιοθήκη.
- Κυριαζή, Ν. (1999). *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κυριαζόπουλος, Π. & Σαμαντά, Ε., (2014), *Εισαγωγή στην Οργανωσιακή Συμπεριφορά* Αθήνα: Σύγχρονη Εκδοτική.
- Κωτσίκης, Β. (2007). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*, Αθήνα: Έλλην.
- Λαΐνας, Α. (2000). *Διοίκηση και Προγραμματισμός Σχολικών Μονάδων: Επιστημονικές Προσεγγίσεις και Ελληνική Πραγματικότητα*. Στο: Ζ. Παπαναούμ,

(Επιμ.), Ο Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα: Από τη Θεωρία στην Πράξη, σσ. 23-39. □εσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Μαγουλιανίτης Γ., (2011). *Μορφές ηγεσίας και όραμα στην Ελληνική Αστυνομία*. Διδακτορική Διατριβή, ΕΑΠ, Πάτρα.

Μακρή-Μπότσαρη, Ε. & Μανταγγούρας, Η. (2003). «Δομή της επαγγελματικής αυτοαντίληψης και της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών». *Πρακτικά 3ου Πανελλήνιου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος*.

Μαυρογιώργος, Γ., (2008). Η εκπαιδευτική μονάδα ως φορέας διαμόρφωσης και άσκησης εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής, στο Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Δακοπούλου, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Χαλκιώτης, Δ., Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων, *Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική*, τομ. Α', Πάτρα: ΕΑΠ.

Μιχαλόπουλος Ν. (2003), Από τη Δημόσια Γραφειοκρατία στο Δημόσιο Μάνατζμεντ, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα, 2003.

Μπουραντάς Δ. & Ν. Παπαλεξανδρή, (2007). Εισαγωγή στη Διοίκηση Επιχειρήσεων, Αθήνα: Μπένου

Μπουραντάς, Δ. (2001). *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό Υπόβαθρο*. Αθήνα: Μπένου.

Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία – ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.

Μπρίνια, Β. (2008). *Management Εκπαιδευτικών Μονάδων και Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Σταμούλη

Ναζάκης, Χ., Μιχαλόπουλος, Ν., Μπάτζιας, Φ. (1999). *Εισαγωγή στη Διοικητική Επιχειρήσεων και Οργανισμών*, Τόμος Α, Πάτρα: Ε.Α.Π.

Ξυροτήρη-Κουφίδου, Σ. (2001). *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων: Η πρόκληση του 21ου αιώνα στο εργασιακό περιβάλλον* (3η Εκδ.). Θεσσαλονίκη: Αννίκουλας.

Παναγιωτόπουλος, Γ., Καρανικόλα, Ζ. & Ανδρεαδάκης, Νίκος., (2019). «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού και Διεθνείς Οργανισμοί». Στο ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ. ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ. Επιστημονική Επιμέλεια Ανδρεαδάκης Ν., Καρανικόλα Ζ., Κόνσολας Μ., Παναγιωτόπουλος Γ. Εκδόσεις Γρηγόρης. Αθήνα 2019. ISBN 978-960-612-206-4, σελ. 17-30

Παναγόπουλος, Ν. & Αναστασίου, Σ. (2019). «Η Συναισθηματική νοημοσύνη των εκπαιδευτικών ως παράμετρος βελτιστοποίησης της Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού της Εκπαίδευσης». Στο: Π. Γεωργογιάννης (2020), *Αγωγή Υγείας, Παιδαγωγική Ιατρική, Κοινωνική Παιδαγωγική, Συμβουλευτική, Διαπολιτισμικότητα και Ειδική Αγωγή*, Πρακτικά 28ου Διεθνούς Συνεδρίου, Πάτρα 6-7 Δεκεμβρίου 2019, σ.σ. 241-253.

Παναγόπουλος, Ν. & Αναστασίου, Σ. (2022). «Η σχέση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και των δημογραφικών χαρακτηριστικών των Προϊσταμένων Προσχολικής Αγωγής». Στο: Π. Γεωργογιάννης (2022), *Αγωγή Υγείας, Παιδαγωγική Ιατρική, Κοινωνική Παιδαγωγική, Συμβουλευτική, Διαπολιτισμικότητα και Ειδική Αγωγή*, Πρακτικά 28ου Διεθνούς Συνεδρίου, Πάτρα 2-4 Δεκεμβρίου 2022, σ.σ. 135-145.

Παναγόπουλος, Ν. & Αναστασίου, Σ. (2023). «Μετασχηματιστική ηγεσία και επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης». Στο: βιβλίο περιλήψεων του 12^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας, Ιωάννινα 10-12 Νοεμβρίου 2023, σ.σ. 276-277.

Παπαδόπουλος, Γ. (2013). Εργασιακή ικανοποίηση και η ασκούμενη μορφή ηγεσίας στις σχολικές μονάδες. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@δευτικόςκύκλος»*, 1(3), 37-59.

Παπακωνσταντίνου Γ. & Αναστασίου Σ. (2013). *Αρχές Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού. Η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.

Παπαλεξανδρή, Ν. & Μπουραντάς, Δ. (2003). *Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων*. Αθήνα: Μπένου.

Παπάνης, Ε. & Ρόντος, Κ. (2005). *Ψυχολογία-Κοινωνιολογία της εργασίας και διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού: Θεωρία και εμπειρική έρευνα*. Αθήνα: Σιδέρης.

Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το σχολικό κλίμα: Θεωρητική Ανάλυση και Εμπειρική Διερεύνηση των Βασικών Παραμέτρων του*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Πασιαρδής, Π. (2014). *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Πασιαρδής, Π., (2005). *Η αξιολόγηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Έλλην.

Πιπερόπουλος, Γ. (2007). *Επικοινωνώ άρα υπάρχω*, Θεσσαλονίκη: Αυτοέκδοση

Πλατσίδου, Μ. (2004). Συναισθηματική νοημοσύνη: Σύγχρονες προσεγγίσεις μιας παλιάς έννοιας. *Επιστήμες της Αγωγής*, 1, 27-39.

Πλατσίδου, Μ. (2010). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη: Θεωρητικά μοντέλα, τρόποι μέτρησης και εφαρμογές στην εκπαίδευση και την εργασία*. Αθήνα: Gutenberg.

Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2012). *Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης Χ. (2002). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης: Θεωρία και Πράξη* (3η Έκδοση) Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός.

Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Σαΐτης, Χ. (2014). *Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της Σχολικής Ηγεσίας. Σύγχρονες τάσεις και πρακτικές*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σκουλάς, Ν., Οικονομάκη, Κ. (1999). *Διαχείριση και Ανάπτυξη Ανθρωπίνων Πόρων*, Αθήνα: Κάπα

Στραβάκου, Π. (2003). Ο Διευθυντής Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

Ταλιαδώρου, Α. (2004). Η επαγγελματική ικανοποίηση. Η σημασία της για τον εργαζόμενο και την επιχείρηση [online] available at: <http://istoselides.gr/news/article.php?=&id=2390> [accessed: 08/02/21].

Ταρασιάδου, Α. & Πλατσίδου, Μ. (2009). Επαγγελματική ικανοποίηση των νηπιαγωγών: Ατομικές διαφορές και προβλεπτικοί παράγοντες. *Επιστήμες της Αγωγής*, 4, 141-154.

Φραγκούλη, Μ. (2009). Σύγχρονος ηγέτης και συναισθηματική νοημοσύνη: Ποια η σχέση της αποτελεσματικότητας/παραγωγικότητας του ηγέτη και της συναισθηματικής νοημοσύνης του. *Διοικητική Ενημέρωση*, τ.51, 5-24.

Φραγκούλης, Ι. & Αγγελόπουλος, Η. (2003). Ο ρόλος του Διευθυντή - Ηγέτη στο Σύγχρονο Σχολείο, στο: *Νέα Παιδεία*, τ. 106, σελ.50-57

Χατζηγεωργίου, Γ., (2004). *Γνώθι το curriculum*. Αθήνα: Ατραπός

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Χατζηπαντελή, Π. (1999). *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Χολέβας, Γ.Κ. (1995). *Το Μάνατζμεντ των Ξενοδοχειακών Επιχειρήσεων*, Αθήνα: Interbooks.

Χυτήρης, Α. (2013). *Οργανωσιακή Συμπεριφορά: η ανθρωπιστική συμπεριφορά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις*. Φαίδιμος. Αθήνα.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΝΤΥΠΟ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ

1. ΤΙΤΛΟΣ	«Η ηγεσία και η συναισθηματική νοημοσύνη ως παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής και δημοτικής εκπαίδευσης»
ΕΡΕΥΝΗΤΕΣ	Ερευνητής: Παναγόπουλος Νικόλαος , υποψήφιος διδάκτορας του Τμήματος Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Στοιχεία Επικοινωνίας Ερευνητή: Τηλέφωνο:6977782128 Email:panagopoulosnick@yahoo.gr Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Αναστασίου Σοφία , Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Τμήματος Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.
ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣ	Η έρευνα δεν χρηματοδοτείται.

2. ΠΟΙΟΣ ΕΙΝΑΙ Ο ΣΚΟΠΟΣ, ΤΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΑ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΟΦΕΛΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ;

Σκοπός της έρευνας είναι η εκτίμηση του επιπέδου συναισθηματικής νοημοσύνης των διευθυντών/προϊσταμένων μονάδων προσχολικής και δημοτικής εκπαίδευσης και η διερεύνηση του στίλ ηγεσίας που εφαρμόζουν.

Η συμβολή σας στην έρευνα είναι σημαντική γιατί ελπίζουμε ότι θα μπορέσουμε να προσδώσουμε επιπρόσθετη γνώση για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών προκειμένου να αξιοποιηθεί για την καλύτερη εκπλήρωση του εκπαιδευτικού έργου.

3. ΓΙΑΤΙ ΕΧΩ ΠΡΟΣΚΛΗΘΕΙ ΝΑ ΣΥΜΜΕΤΑΣΧΩ;

Ως πληθυσμός – στόχος της προτεινόμενης έρευνας τίθενται όλοι οι υπηρετούντες εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Αχαΐας καθώς και οι διευθυντές ή προϊστάμενοι των δημοτικών σχολείων και μονάδων προσχολικής αγωγής του συγκεκριμένου Νομού.

4. ΤΙ ΘΑ ΜΟΥ ΖΗΤΗΘΕΙ ΝΑ ΚΑΝΩ;

Για να συμμετάσχετε στην έρευνα, θα σας ζητηθεί να συμπληρώσετε ένα ανώνυμο ερωτηματολόγιο το οποίο συλλέγει τα απαραίτητα δεδομένα για την έρευνα.

5. ΥΠΑΡΧΟΥΝ ΚΙΝΔΥΝΟΙ Ή ΚΟΣΤΟΣ ΑΠΟ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΜΟΥ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ;

Η συμμετοχή σας στην έρευνα δεν συνεπάγεται κάποιον κίνδυνο ή οικονομική επιβάρυνση για εσάς.

6. ΥΠΟΧΡΕΟΥΜΑΙ ΝΑ ΣΥΜΜΕΤΑΣΧΩ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ;

Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι **απολύτως εθελοντική και ανώνυμη**.

Μπορείτε να αρνηθείτε να συμμετάσχετε χωρίς καμία αιτιολογία ή δικαιολογία.

Μπορείτε να αλλάξετε γνώμη ανά πάσα στιγμή και να αποχωρήσετε από την έρευνα χωρίς καμία αιτιολογία ή δικαιολογία και χωρίς καμία συνέπεια για σας.

7. ΠΩΣ ΘΑ ΠΡΟΣΤΑΤΕΥΘΟΥΝ ΤΑ ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΜΟΥ ΔΕΔΟΜΕΝΑ;

Δεν θα αποθηκευτούν προσωπικά δεδομένα.

Οι απαντήσεις σας θα αποθηκευτούν σε προσωπικό Η/Υ του υποψήφιου διδάκτορα που θα επεξεργαστεί τα αποτελέσματα ως μέρος της έρευνας του στα πλαίσια της εκπόνησης της Διδακτορικής Διατριβής του.

Υπεύθυνος Επεξεργασίας των δεδομένων σας θα είναι ο υποψήφιος διδάκτορας.

Θα συγκεντρωθούν ανώνυμα τα ακόλουθα δημογραφικά δεδομένα: *Ηλικία, φύλο, χρόνια προϋπηρεσίας, σπουδές, στοιχεία οικογενειακής κατάστασης*.

Τα δεδομένα θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς, επιστημονικούς και στατιστικούς σκοπούς.

Τα δεδομένα επεξεργάζονται βάσει της **ρητής συγκατάθεσής σας**, που μας παρέχετε διαμέσου του παρόντος εντύπου.

Τα δεδομένα της έρευνας που είναι **ανώνυμα**, θα φυλαχθούν σε ιδιωτικό υπολογιστή του υποψήφιου διδάσκοντα με κωδικό πρόσβασης για 5 έτη.

Με κανέναν τρόπο **δεν θα καταγραφεί η επωνυμία σας και ως εκ τούτου δεν μπορεί να αποκαλυφθεί η ταυτότητά σας** σε δημοσιεύσεις, δημόσιες παρουσιάσεις ή επιστημονικές αναφορές δεδομένου ότι υπάρχει ανωνυμία.

Το Πανεπιστήμιο διατηρεί τα δεδομένα της έρευνας για πέντε (5) έτη από την ολοκλήρωση της έρευνας. Κατόπιν, τα δεδομένα θα καταστραφούν/διαγραφούν ασφαλώς. Εφόσον κρίνουμε ότι τα δεδομένα της έρευνας είναι απαραίτητα να χρησιμοποιηθούν για άλλη έρευνα ή να διατηρηθούν για σκοπούς αρχειοθέτησης, επιστημονικής ή ιστορικής έρευνας ή για στατιστικούς σκοπούς, διατηρείται η διασφάλιση απουσίας προσωπικών δεδομένων και στοιχείων.

Τα **δικαιώματά σας** αναφορικά με προσωπικά δεδομένα είναι τα εξής:

δεδομένου ότι το Ερωτηματολόγιο της έρευνας συμπληρώνεται ανώνυμα δεν υπάρχει δυνατότητα πρόσβασης / διόρθωσης, φορητότητας και διαγραφής των απαντήσεων σας.

Πρόσβαση	Δεν καταγράφονται και αποθηκεύονται προσωπικά δεδομένα.
Διόρθωση	Δεν καταγράφονται και αποθηκεύονται προσωπικά δεδομένα.
Φορητότητα	Δεν καταγράφονται και αποθηκεύονται προσωπικά δεδομένα.

Επίσης, έχετε το δικαίωμα να ανακαλέσετε την συγκατάθεσή σας οποιαδήποτε στιγμή.

Σε περίπτωση που ανακαλέσετε την συγκατάθεσή σας, έχετε επίσης τα εξής δικαιώματα:

Διαγραφή	Δεν καταγράφονται και αποθηκεύονται προσωπικά δεδομένα.
Περιορισμός επεξεργασίας	Δεν καταγράφονται και αποθηκεύονται προσωπικά δεδομένα.

Για να υποβάλλετε τα αιτήματά σας αλλά και για οποιοδήποτε θέμα αφορά τα προσωπικά σας δεδομένα, μπορείτε να επικοινωνήσετε με τον Υπεύθυνο Προστασίας Δεδομένων (DPO) του Πανεπιστημίου στο e-mail dpo@uoi.gr, τηλ. (2651007321)

Για οποιαδήποτε παράβαση αφορά την επεξεργασία των προσωπικών σας δεδομένων, έχετε το δικαίωμα υποβολής καταγγελίας στην Αρχή Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα, Κηφισίας 1-3, Τ.Κ. 115 23, Αθήνα, τηλ.: +30-210 6475600, e-mail: contact@dpa.gr

8. ΠΟΥ ΜΠΟΡΩ ΝΑ ΥΠΟΒΑΛΛΩ ΠΑΡΑΠΟΝΑ Η ΚΑΤΑΓΓΕΛΙΕΣ;

Για οποιαδήποτε παράπονα ή καταγγελίες σχετικά με τη διεξαγωγή της έρευνας μπορείτε να προσφύγετε στην *Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας* του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

9. ΕΠΙΠΡΟΣΘΕΤΗ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗ ΓΟΝΕΑ/ΚΗΔΕΜΟΝΑ Ή ΔΙΚΑΣΤΙΚΟΥ ΣΥΜΠΑΡΑΣΤΑΤΗ

Το ερευνητικό ερωτηματολόγιο το οποίο είναι ανώνυμο, απευθύνετε σε ενήλικες εκπαιδευτικούς και ως εκ τούτου **δεν τίθεται ζήτημα συγκατάθεσης** από γονέα, κηδεμόνα, δικαστικό συμπαραστάτη.

ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗΣ

Ο/Η κάτωθι υπογεγραμμένος/η, **δηλώνω ότι έχω ενημερωθεί πλήρως** για τους όρους συμμετοχής μου στην έρευνα και την επεξεργασία των προσωπικών μου δεδομένων.

Παρέχω την ρητή συγκατάθεσή μου για την συμμετοχή μου στην έρευνα και την επεξεργασία των ως άνω αναφερόμενων προσωπικών μου δεδομένων.

Ονοματεπώνυμο συμμετέχοντος

Ονοματεπώνυμο:

Ημερομηνία:

Υπογραφή:

ΕΓΚΡΙΣΗ ΕΡΕΥΝΑΣ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

Ιωάννινα, 25 Μαΐου 2022

Αριθμ. Πρωτ.: 27835

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΗΘΙΚΗΣ ΚΑΙ ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

τηλ.: 26510-07319

fax : 26510-07200

e-mail: ebonos@uoi.gr,

ederveni@uoi.gr

Προς

τον κ. Νικόλαο Παναγόπουλο

Υποψήφιο Διδάκτορα

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη

Παιδική Ηλικία

Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Αξιότιμε κύριε Παναγόπουλε,

Η Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων εξέτασε στην τελευταία Συνεδρίασή της στις 24 Μαΐου 2022 την αίτησή σας καθώς και τις διευκρινίσεις σας στις προϋποθέσεις που έχουν τεθεί για την έγκριση της έρευνας. Έχει χορηγηθεί δεοντολογική έγκριση για την παρακάτω πρόταση:

Τίτλος: «Η ηγεσία και η συναισθηματική νοημοσύνη ως παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών προσχολική αγωγής και δημοτικής εκπαίδευσης».

Σας ευχόμαστε καλή επιτυχία στη διεξαγωγή της έρευνας.

Με εκτίμηση

Άρτεμις Γιώτσα

Καθηγήτρια Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών

Πρόεδρος της Επιτροπής Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ/ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΩΝ

Αγαπητοί/ές συνάδελφοι/ισσες,

Το παρακάτω ερωτηματολόγιο αποτελεί μέρος της έρευνας για τη διδακτορική μου διατριβή με τίτλο «Η ηγεσία και η συναισθηματική νοημοσύνη ως παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής και δημοτικής εκπαίδευσης». Προκειμένου να συγκεντρωθούν οι απαραίτητες πληροφορίες είναι εξαιρετικά πολύτιμη η συμμετοχή σας. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και εξυπηρετεί αποκλειστικά και μόνο τους σκοπούς της έρευνας.

Παρακαλείσθε να απαντήσετε αυθόρμητα και με ειλικρίνεια σε όλες τις ερωτήσεις.

Σας ευχαριστώ για τη συνεργασία

Παναγόπουλος Νίκος



A. Ατομικά & Επαγγελματικά στοιχεία

1. A1. Φύλο *

☐ Άνδρας

☐ Γυναίκα

2. A2. Ηλικία *

☐ 20 - 30

☐ 31 - 40

☐ 41 - 50

☐ 51 και άνω

3. A3. Προσωπικό επίπεδο μόρφωσης (μπορείτε να σημειώσετε περισσότερες από μία επιλογές)

Δεύτερο Πτυχίο ☐

Διδασκαλείο ☐

Μεταπτυχιακό ☐

Διδακτορικό ☐

Άλλο:

4. A4. Έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός στη Δημόσια Εκπαίδευση *

1 - 5 ☐

6-10 ☐

11-15 ☐

16-20 ☐

21 και άνω ☐

5. A5. Έτη προϋπηρεσίας ως διευθυντής/τρια-προϊστάμενος/η *

1 - 4 ☐

5-9 ☐

10-14 ☐

15 και άνω ☐

6. A6. Επιμόρφωση στη διοίκηση σχολικών μονάδων *

Πτυχίο ☐

Μεταπτυχιακό ☐

Διδακτορικό ☐

Ετήσια επιμόρφωση ☐

Άλλο:

7. A7. Τύπος σχολείου που υπηρετείτε τώρα *

Νηπιαγωγείο ☐

Δημοτικό ολιγοθέσιο ☐

Δημοτικό 6/θέσιο 9/θέσιο ☐

Δημοτικό 10/θέσιο και άνω ☐

B. Κλίμακα συναισθηματικής νοημοσύνης

Σημειώστε με ένα κύκλο τον αριθμό που αντανακλά καλύτερα το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας με κάθε μια από τις προτάσεις που ακολουθούν. Όσο πιο πολύ διαφωνείτε με μια πρόταση, τόσο η απάντησή σας θα πλησιάζει το «1». Αντίθετα, όσο πιο πολύ συμφωνείτε, τόσο η απάντησή σας θα πλησιάζει το «7».

8. B1. Δε δυσκολεύομαι καθόλου να εκφράσω τα συναισθήματά μου με λόγια. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

9. B2. Συχνά το βρίσκω δύσκολο να δω τα πράγματα από την οπτική γωνία των άλλων. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

10. B3. Γενικά είμαι ένα ιδιαίτερα δραστήριο άτομο με στόχους. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

11. B4. Συνήθως μου είναι δύσκολο να ελέγξω τα συναισθήματά μου. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

12. B5. Γενικά δε βρίσκω τη ζωή διασκεδαστική. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

13. B6. Μπορώ να χειριστώ αποτελεσματικά τους άλλους ανθρώπους. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

14. B7. Έχω την τάση να αλλάζω γνώμη συχνά. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

15. B8. Γενικά δυσκολεύομαι να κατανοήσω τι ακριβώς νιώθω. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

16. B9. Πιστεύω πως έχω πολλά χαρίσματα. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

17. B10. Συχνά δυσκολεύομαι να υπερασπισθώ τα δικαιώματά μου. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

18. B11. Συνήθως μπορώ να επηρεάσω τα συναισθήματα των άλλων ανθρώπων. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

19. B12. Γενικά είμαι απαισιόδοξος άνθρωπος. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

20. B13. Οι κοντινοί μου άνθρωποι παραπονιούνται ότι δεν τους συμπεριφέρομαι σωστά. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

21. B14. Συνήθως δυσκολεύομαι να προσαρμόζω τη ζωή μου ανάλογα με τις περιστάσεις. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

22. B15. Γενικά, είμαι ικανός/η να αντιμετωπίσω το άγχος. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

23. B16. Συχνά δυσκολεύομαι να δείχνω στοργή στους κοντινούς μου ανθρώπους. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

24. B17. Συνήθως μπορώ να «μπω στη θέση του άλλου» και να καταλάβω τα συναισθήματά του. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

25. B18. Δεν έχω αρκετά κίνητρα στη ζωή μου. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

26. B19. Συνήθως μπορώ να βρω τρόπους να ελέγξω τα συναισθήματά μου όταν το θέλω. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

27. B20. Σε γενικές γραμμές, είμαι ευχαριστημένος/η από τη ζωή μου. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

28. B21. Θα περιέγραφα τον εαυτό μου ως καλό διαπραγματευτή. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

29. B22. Συχνά ανακατεύομαι σε καταστάσεις και αργότερα το μετανιώνω. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

30. B23. Συχνά σταματώ αυτό που κάνω και συγκεντρώνομαι σε αυτό που νιώθω. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

31. B24. Αισθάνομαι καλά με τον εαυτό μου. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

32. B25. Έχω την τάση να υποχωρώ ακόμη και όταν γνωρίζω πως έχω δίκιο. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

33. B26. Πιστεύω πως δεν έχω καθόλου επιρροή στα συναισθήματα των άλλων. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

34. B27. Πιστεύω ότι γενικά τα πράγματα θα εξελιχθούν καλά στη ζωή μου. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

35. B28. Δυσκολεύομαι να δεθώ πολύ ακόμη και με όσους βρίσκονται πολύ κοντά μου. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

36. B29. Γενικά, μπορώ να προσαρμόζομαι σε καινούρια περιβάλλοντα και καταστάσεις. *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

37. B30. Οι άλλοι με θαυμάζουν γιατί είμαι «άνετος/η». *

Διαφωνώ 1 2 3 4 5 6 7 Συμφωνώ απόλυτα

Γ. Στιλ εκπαιδευτικής ηγεσίας

Οι ακόλουθες ερωτήσεις αφορούν τον βαθμό κατά τον οποίο εσείς ως διευθυντές

εκδηλώνετε τις παρακάτω συμπεριφορές σε σχέση με το εκπαιδευτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας.

Σημειώστε με έναν κύκλο τον βαθμό που κάθε πρόταση σας εκφράζει, όπου στην κλίμακα το 0 ισοδυναμεί με το «Καθόλου» και το 4 με το

«Συνήθως».

0=καθόλου, 1=μια φορά στο τόσο, 2=μερικές φορές, 3=αρκετά συχνά, 4=συνήθως, αν όχι πάντα

38. Γ1. Παρέχω βοήθεια, ως αντάλλαγμα των προσπαθειών του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

39. Γ2. Επανεξετάζω κρίσιμα στοιχεία που θεωρούνται δεδομένα και αναρωτιέμαι εάν αυτά είναι κατάλληλα. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

40. Γ3. Δεν παρεμβαίνω μέχρι τα προβλήματα να γίνουν σοβαρά. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

41. Γ4. Εστιάζω την προσοχή μου σε αντικανονικότητες, λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα standards. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

42. Γ5. Αποφεύγω να εμπλακώ όταν προκύπτουν σημαντικά ζητήματα. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

43. Γ6. Αναφέρομαι στις δικές μου σημαντικές αξίες και πεποιθήσεις. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

44. Γ7. Είμαι απών όταν με έχουν ανάγκη. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

45. Γ8. Αναζητώ διαφορετικές οπτικές γωνίες κατά την αντιμετώπιση των προβλημάτων. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

46. Γ9. Μιλάω με αισιοδοξία για το μέλλον. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

47. Γ10. Κάνω το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου μου να νιώθει υπερήφανο *
που συνεργάζεται μαζί μου.

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

48. Γ11. Δηλώνω με σαφήνεια ποιος είναι ο υπεύθυνος για την επίτευξη
συγκεκριμένων στόχων. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

49. Γ12. Περιμένω κάτι να πάει στραβά για να επέμβει.

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

50. Γ13. Μιλάω με ενθουσιασμό για τις ανάγκες που πρέπει να επιτευχθούν. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

51. Γ14. Καθορίζω τη σπουδαιότητα, έχοντας ισχυρή αίσθηση του σκοπού. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

52. Γ15. Αφιερώνω χρόνο στο να διδάσκω και να καθοδηγώ. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

53. Γ16. Κάνω ξεκάθαρο τι αποτέλεσμα περιμένει να πάρει κάποιος, όταν επιτευχθούν οι στόχοι.

*

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

54. Γ17. Φαίνεται να είμαι σταθερός/η στην άποψη: «Εάν δεν είναι χαλασμένο, μην το φτιάξεις».

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

55. Γ18. Βάζω το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό μου συμφέρον. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

56. Γ19. Αντιμετωπίζω κάθε μέλος του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου περισσότερο ως ξεχωριστό άτομο παρά απλώς ως μέλος της ομάδας. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

57. Γ20. Ακολουθώ την τακτική του ότι πρέπει τα προβλήματα να γίνουν χρόνια πριν αναλάβω δράση. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

58. Γ21. Λειτουργώ κατά τρόπο που κερδίζω τον σεβασμό. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

59. Γ22. Επικεντρώνω την προσοχή μου αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

60. Γ23. Σκέφτομαι τις ηθικές συνέπειες των αποφάσεων. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

61. Γ24. Παρακολουθώ κάθε λάθος που γίνεται. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

62. Γ25. Επιδεικνύω αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

63. Γ26. Προβάλλω ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

64. Γ27. Εφιστώ την προσοχή του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου, όταν δεν ανταποκρίνεται στα standards. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

65. Γ28. Αποφεύγω να παίρνω αποφάσεις. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

66. Γ29. Αντιμετωπίζω κάθε μέλος του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου, σε σύγκριση με τα άλλα μέλη του προσωπικού, ως άτομο με διαφορετικές ανάγκες, ικανότητες και φιλοδοξίες. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

67. Γ30. Παροτρύνω το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου μου να βλέπει τα προβλήματα από πολλές διαφορετικές γωνίες. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

68. Γ31. Βοηθώ να αναπτύσσουν οι εκπαιδευτικοί του σχολείου μου τις δυνατότητές τους. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

69. Γ32. Προτείνω νέους τρόπους προσέγγισης, με τους οποίους μπορούν οι εκπαιδευτικοί του σχολείου μου να επιδιώξουν την ολοκλήρωση ενός έργου. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

70. Γ33. Καθυστερώ να δώσω λύση σε επείγοντα ζητήματα. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

71. Γ34. Δίνω έμφαση στο πόσο είναι σημαντικό να υπάρχει συλλογική αίσθηση της αποστολής. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

72. Γ35. Εκφράζω ικανοποίηση όταν ανταποκρίνονται οι εκπαιδευτικοί του σχολείου μου στις προσδοκίες μου. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

73. Γ36. Εκφράζω την πεποίθηση ότι οι στόχοι θα επιτευχθούν. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

74. Γ37. Ανταποκρίνομαι αποτελεσματικά στις ανάγκες του εκ- παιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου που σχετίζονται με τη δουλειά. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

75. Γ38. Χρησιμοποιώ ικανοποιητικές μεθόδους ηγεσίας. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

76. Γ39. Καταφέρνω ώστε το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου μου να κάνει περισσότερα από ό,τι θα περίμενε και το ίδιο. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

77. Γ40. Ο τρόπος που διοικώ με αντιπροσωπεύει αποτελεσματικά σε υψηλότερα κλιμάκια. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

78. Γ41. Συνεργάζομαι με ικανοποιητικό τρόπο. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

79. Γ42. Αυξάνω την επιθυμία του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου για επιτυχία. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

80. Γ43. Ανταποκρίνομαι αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της σχολικής μονάδας. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

81. Γ44. Αυξάνω την προθυμία του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου μου να προσπαθεί περισσότερο. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

82. Γ45. Ηγούμαι μιας ομάδας που είναι αποτελεσματική. *

Καθόλου 0 1 2 3 4 Συνήθως, αν όχι πάντα

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Αγαπητοί/ες συνάδελφοι/ισσες,

Το παρακάτω ερωτηματολόγιο αποτελεί μέρος της έρευνας για τη διδακτορική μου διατριβή με τίτλο «Η ηγεσία και η συναισθηματική νοημοσύνη ως παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής και δημοτικής εκπαίδευσης». Προκειμένου να συγκεντρωθούν οι απαραίτητες πληροφορίες είναι εξαιρετικά πολύτιμη η συμμετοχή σας. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και εξυπηρετεί αποκλειστικά και μόνο τους σκοπούς της έρευνας. Παρακαλείσθε να απαντήσετε αυθόρμητα και με ειλικρίνεια σε όλες τις ερωτήσεις. Σας ευχαριστώ για τη συνεργασία.



Παναγόπουλος Νίκος (ΠΕ11)

Α΄ ΜΕΡΟΣ : ΑΤΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Σημειώστε Χ στην απάντηση που σας αντιπροσωπεύει:

1. Φύλο:

Άνδρας	
Γυναίκα	

2. Ηλικία:

20-30	
31-40	
41-50	
51-60	
61<	

3. Σπουδές:

Πτυχίο	
Δεύτερο πτυχίο	
Μεταπτυχιακό	
Διδακτορικό	

4. Έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός στη Δημόσια Εκπαίδευση:

1-5	
6-10	
11-15	
16-20	
21<	

5. Σχέση εργασίας:

Μόνιμος εκπαιδευτικός	
Αναπληρωτής/τρια πλήρους ωραρίου	
Αναπληρωτής/τρια μειωμένου ωραρίου	

Κυκλώστε τον αριθμό (από 0 έως 4) που σας αντιπροσωπεύει καλύτερα σε κάθε πρόταση που ακολουθεί		Καθόλου	Σπάνια	Μερικές φορές	Αρκετά συχνά	Σχεδόν πάντα
6	Μου παρέχει βοήθεια, ως αντάλλαγμα των προσπαθειών μου	0	1	2	3	4
7	Επανεξετάζει κρίσιμα στοιχεία που θεωρούνται δεδομένα και αναρωτιέται εάν αυτά είναι κατάλληλα	0	1	2	3	4
8	Δεν παρεμβαίνει μέχρι τα προβλήματα να γίνουν σοβαρά	0	1	2	3	4
9	Εστιάζει την προσοχή του/της σε αντικανονικότητες, λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα standards	0	1	2	3	4
10	Αποφεύγει να εμπλακεί όταν ανακύπτουν σημαντικά ζητήματα	0	1	2	3	4
11	Αναφέρεται στις δικές του/της σημαντικές αξίες και πεποιθήσεις	0	1	2	3	4
12	Είναι απών/απούσα όταν τον/την έχουν ανάγκη	0	1	2	3	4
13	Αναζητά διαφορετικές οπτικές γωνίες κατά την αντιμετώπιση των προβλημάτων	0	1	2	3	4
14	Μιλάει με αισιοδοξία για το μέλλον	0	1	2	3	4
15	Με κάνει να νιώθω υπερήφανος/η που συνεργάζομαι μαζί του/της	0	1	2	3	4
16	Δηλώνει με σαφήνεια ποιος είναι ο υπεύθυνος για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων	0	1	2	3	4
17	Περιμένει κάτι να πάει στραβά για να επέμβει	0	1	2	3	4
18	Μιλάει με ενθουσιασμό για τις ανάγκες που πρέπει να επιτευχθούν	0	1	2	3	4
19	Καθορίζει τη σπουδαιότητα έχοντας ισχυρή αίσθηση του σκοπού	0	1	2	3	4
20	Αφιερώνει χρόνο στο να διδάσκει και να καθοδηγεί	0	1	2	3	4
21	Κάνει ξεκάθαρο τι αποτέλεσμα περιμένει να πάρει κάποιος όταν επιτευχθούν οι στόχοι	0	1	2	3	4
22	Φαίνεται να είναι σταθερός/ή στην άποψη: «Εάν δεν είναι χαλασμένο, μην το φτιάξεις»	0	1	2	3	4
23	Βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του/της συμφέρον	0	1	2	3	4

24	Με αντιμετωπίζει περισσότερο ως ξεχωριστό άτομο παρά απλώς ως μέλος της ομάδας	0	1	2	3	4
25	Ακολουθεί την τακτική του ότι πρέπει τα προβλήματα να γίνουν χρόνια πριν να αναλάβει δράση	0	1	2	3	4
26	Λειτουργεί κατά τρόπο που κερδίζει το σεβασμό μου	0	1	2	3	4
27	Επικεντρώνει την προσοχή του/της αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών	0	1	2	3	4
28	Σκέφτεται τις ηθικές συνέπειες των αποφάσεων	0	1	2	3	4
29	Παρακολουθεί κάθε λάθος που γίνεται	0	1	2	3	4
30	Επιδεικνύει αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης	0	1	2	3	4
31	Προβάλλει ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον	0	1	2	3	4
32	Μου εφιστά την προσοχή όταν δεν ανταποκρίνομαι στα standards	0	1	2	3	4
33	Αποφεύγει να παίρνει αποφάσεις	0	1	2	3	4
34	Με αντιμετωπίζει, σε σύγκριση με τους άλλους, ως άτομο με διαφορετικές ανάγκες, ικανότητες και φιλοδοξίες	0	1	2	3	4
35	Με παροτρύνει να βλέπω τα προβλήματα από πολλές διαφορετικές γωνίες	0	1	2	3	4
36	Με βοηθά να αναπτύσσω τις δυνατότητές μου	0	1	2	3	4
37	Προτείνει νέους τρόπους προσέγγισης με τους οποίους μπορούμε να επιδιώξουμε την ολοκλήρωση ενός έργου	0	1	2	3	4
38	Καθυστερεί να δώσει λύση σε επείγοντα ζητήματα	0	1	2	3	4
39	Δίνει έμφαση στο πόσο είναι σημαντικό να υπάρχει μια συλλογική αίσθηση της αποστολής	0	1	2	3	4
40	Εκφράζει ικανοποίηση όταν ανταποκρίνομαι στις προσδοκίες του/της	0	1	2	3	4
41	Εκφράζει την πεποίθηση ότι οι στόχοι θα επιτευχθούν	0	1	2	3	4
42	Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις ανάγκες μου που σχετίζονται με τη δουλειά	0	1	2	3	4
43	Χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους ηγεσίας	0	1	2	3	4
44	Καταφέρνει να κάνω περισσότερα από ότι θα περίμενα και εγώ ο ίδιος/ η ίδια	0	1	2	3	4
45	Με αντιπροσωπεύει αποτελεσματικά σε υψηλότερα κλιμάκια	0	1	2	3	4
46	Συνεργαζόμαστε με ικανοποιητικό τρόπο	0	1	2	3	4
47	Αυξάνει την επιθυμία μου για επιτυχία	0	1	2	3	4
48	Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της εκπαίδευσης	0	1	2	3	4
49	Αυξάνει την προθυμία μου να προσπαθώ περισσότερα	0	1	2	3	4
50	Ηγείται μιας ομάδας που είναι αποτελεσματική	0	1	2	3	4

Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΗΓΕΣΙΑ

Πόσο συχνά ο/η άμεσα Προϊστάμενος/μένη σας εκδηλώνει τις παρακάτω συμπεριφορές:

Γ' ΜΕΡΟΣ : ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ

Οι παρακάτω προτάσεις αναφέρονται στην ικανοποίηση που σας δίνει η εργασία σας. Σημειώστε τον βαθμό ικανοποίησής σας για κάποιες από τις πτυχές της εργασίας σας **βάζοντας Χ** σε έναν από τους αριθμούς που ακολουθούν κάθε πρόταση. Απαντήστε σε όλες τις ερωτήσεις.

Είστε...	Είμαι πάρα πολύ δυσαρεστημένος/ος	Είμαι πολύ δυσαρεστημένος/ος	Είμαι λίγο δυσαρεστημένος/ος	Δεν είμαι ούτε δυσαρεστημένος/ος ούτε ικανοποιημένος/ος	Είμαι λίγο ικανοποιημένος/ος	Είμαι πολύ ικανοποιημένος/ος	Είμαι πάρα πολύ ικανοποιημένος/ος
Βάλτε Χ στο...	1	2	3	4	5	6	7

Πόσο ικανοποιημένος/η είστε;

51. Από τις συνθήκες εργασίας σας	1	2	3	4	5	6	7
52. Από την ελευθερία να επιλέγετε οι ίδιοι τον τρόπο εργασίας σας	1	2	3	4	5	6	7
53. Από τους συναδέλφους σας	1	2	3	4	5	6	7
54. Από την αναγνώριση που παίρνετε για την απόδοσή σας	1	2	3	4	5	6	7
55. Από τον/ την άμεσα προϊστάμενό/η σας (π.χ. Διευθυντή/ντρια Σχολείου;)	1	2	3	4	5	6	7
56. Από το πλήθος των αρμοδιοτήτων που σας δίνονται	1	2	3	4	5	6	7
57. Από το μισθό σας	1	2	3	4	5	6	7
58. Από τη δυνατότητα να χρησιμοποιείτε τις ικανότητές σας	1	2	3	4	5	6	7
59. Από τις εργασιακές σχέσεις ανάμεσα στη διοίκηση και τους εργαζόμενους	1	2	3	4	5	6	7
60. Από τις πιθανότητες προαγωγής σας	1	2	3	4	5	6	7
61. Από τον τρόπο που σας διοικούν	1	2	3	4	5	6	7

62. Από την προσοχή που δίνουν οι ανώτεροί σας στις προτάσεις που κάνετε	1	2	3	4	5	6	7
63. Από τις ώρες εργασίας σας	1	2	3	4	5	6	7
64. Από την ποικιλία στην εργασία σας	1	2	3	4	5	6	7
65. Από τη σιγουριά που σας δίνει η εργασία σας (π.χ. ότι δεν θα απολυθείτε ξαφνικά)	1	2	3	4	5	6	7

Δ' ΜΕΡΟΣ: ΓΕΝΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

66. Ποια δήλωση από τις παρακάτω σας εκφράζει περισσότερο;

Θα ήθελα να παραμείνω με τον/την ίδιο/α διευθυντή/ντρια– προϊστάμενο/η	
Θα ήθελα να παραμείνω στο ίδιο σχολείο με άλλον/η διευθυντή/ντρια– προϊστάμενο/η	
Θα ήθελα να αλλάξω σχολείο	
Θα ήθελα να αλλάξω επάγγελμα	

67. Πόσα έτη υπηρετείτε στο ίδιο σχολείο με τον/τη διευθυντή/ντρια – προϊστάμενο/η;

Λιγότερο από 1 έτος	
Μία θητεία (1-5 χρόνια)	
Περισσότερα από 6 έτη	