



**ΑΝΟΙΚΤΟ  
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΚΥΠΡΟΥ**  
[www.ouc.ac.cy](http://www.ouc.ac.cy)

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ «ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ»  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ**

**ΔΙΕΡΕΥΝΩΝΤΑΣ ΤΗ ΣΧΕΣΗ ΜΕΤΑΞΥ ΑΞΙΩΝ ΚΑΙ ΣΤΥΛ  
ΗΓΕΣΙΑΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ**

**ΑΝΤΩΝΙΟΣ ΚΑΦΑ**

**ΜΑΪΟΣ 2016**



**ΑΝΟΙΚΤΟ  
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΚΥΠΡΟΥ**  
[www.ouc.ac.cy](http://www.ouc.ac.cy)

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ «ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ»  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ**

**ΔΙΕΡΕΥΝΩΝΤΑΣ ΤΗ ΣΧΕΣΗ ΜΕΤΑΞΥ ΑΞΙΩΝ ΚΑΙ ΣΤΥΛ  
ΗΓΕΣΙΑΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**Διατριβή η οποία υποβλήθηκε προς απόκτηση διδακτορικού  
τίτλου σπουδών στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου**

**ΑΝΤΩΝΙΟΣ ΚΑΦΑ**

**ΜΑΪΟΣ 2016**

© Αντόνιος Καφά, 2016

ISBN: 978-9963-695-46-1

## ΣΕΛΙΔΑ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑΣ

Υποψήφιος Διδάκτορας: Αντώνιος Καφά

Τίτλος Διατριβής: **Διερευνώντας τη σχέση μεταξύ αξιών και στυλ ηγεσίας των διευθυντών δημοτικής εκπαίδευσης**

*Η παρούσα διδακτορική διατριβή εκπονήθηκε στο πλαίσιο των σπουδών για απόκτηση Διδακτορικού Διπλώματος στο Πρόγραμμα «Επιστήμες της Αγωγής» και εγκρίθηκε στις 24 Μαΐου 2016 από τα μέλη της Εξεταστικής Επιτροπής:*

### **Εξεταστική Επιτροπή:**

Μιχαλίνος Ζεμπύλας:	Αναπληρωτής Καθηγητής στη Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου (Πρόεδρος)
Πέτρος Πασιαρδής:	Καθηγητής στη Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου (Επιβλέπων)
Καλυψώ Ιορδάνου:	Επίκουρη Καθηγήτρια στη Σχολή Θετικών Επιστημών του University of Central Lancashire Cyprus (Μέλος)
Παρασκευή Χατζηπαναγιώτου:	Επίκουρη Καθηγήτρια στη Σχολή Τεχνών και Επιστημών της Αγωγής του Ευρωπαϊκού Πανεπιστημίου Κύπρου (Μέλος)
Στέλιος Ορφανός:	Επίκουρος Καθηγητής στη Σχολή Επιστημών της Αγωγής του Πανεπιστημίου Frederick (Μέλος)

.....

Πέτρος Πασιαρδής- Επιβλέπων

Καθηγητής στη Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

## Περίληψη

Οι προσωπικές αξίες αποτελούν σημαντική πτυχή κατά την ηγετική δράση ενός διευθυντή. Μάλιστα, τις τελευταίες δεκαετίες η εξέλιξη στη φιλοσοφία της διοίκησης περιλαμβάνει την ενσωμάτωση των αξιών ως σημαντικό παράγοντα κατά την ηγετική δράση των ηγετικών στελεχών, μέσα από την έννοια της *αυθεντικότητας*. Συγκεκριμένα, η έννοια της *αυθεντικότητας* και η σύνδεσή της με το πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας εστιάζει στην επονομαζόμενη *αληθινή (true)* και *ανώτερη (higher)* ηγεσία (βλέπε Bishop, 2013· Avolio & Gardner, 2005). Διαφορετικά, νέες αναδυόμενες θεωρίες ηγεσίας (η θεωρία της *Αυθεντικής Ηγεσίας* του Begley, η *Ηγεσία μέσω Αξιών* του Sergiovanni και η *Ηγεσία με επίκεντρο και προσανατολισμό προς τις αξίες* του Day) έρχονται στο προσκήνιο, συνδέοντας τη σημαντικότητα των αξιών με την ηγετική πράξη των στελεχών, προσδίδοντας νόημα στην ύπαρξη μιας *ανώτερης* ή *αλλιώς αληθινής* και *αυθεντικής* ηγεσίας. Εύλογα λοιπόν, η διερεύνηση της σχολικής ηγεσίας, στην περίπτωση της Κύπρου, χρειάζεται να επικεντρωθεί στο συγκεκριμένο θέμα και ιδιαίτερα στη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των αξιών και των στυλ ηγεσίας κατά την ηγετική δράση των διευθυντών.

Μάλιστα, η παρούσα έρευνα πραγματεύεται το παραπάνω θέμα των αξιών, λαμβάνοντας υπόψη το σημαντικό διαχωρισμό τους σε *ενστερνιζόμενες αξίες* και *αξίες εν δράσει*<sup>1</sup> σε σχέση με τα στυλ ηγεσίας που προωθούν οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου. Για την επίτευξη της παραπάνω μελέτης λήφθηκαν υπόψη τρεις συγκροτημένες θεωρίες: 1) η θεωρία αξιών του Schwartz (4 συστάδες και 10 ομάδες αξιών), 2) ο διαχωρισμός των αξιών σε *ενστερνιζόμενες αξίες* και *αξίες εν δράσει* σύμφωνα με τους Argyris και Schon (1977· 1978· 1995), και 3) το *Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann* (Pashiardis, 2014· Pashiardis & Brauckmann, 2008) που περιλαμβάνει 5 περιοχές ή στυλ ηγεσίας τα οποία οι σχολικοί ηγέτες είναι πιθανό να υιοθετήσουν στη διοίκηση των σχολείων τους (το *Παιδαγωγικό στυλ*, το *Δομικό στυλ*, το *Συμμετοχικό στυλ*, το *Επιχειρηματικό στυλ* και το *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού*).

Ο σκοπός, λοιπόν, της έρευνας εστιάστηκε στην παρουσίαση των ενστερνιζόμενων προσωπικών αξιών των ηγετικών στελεχών της δημοτικής

---

<sup>1</sup> Βλέπε *Γλωσσάριο εννοιών*

εκπαίδευσης της Κύπρου, στην πιθανή σχέση μεταξύ των ενστερνιζόμενων προσωπικών αξιών και των στυλ ηγεσίας (1<sup>η</sup> φάση της έρευνας), καθώς και στη διερεύνηση των προσωπικών αξιών εν δράσει και των στυλ ηγεσίας, στη διαμόρφωση της ηγετικής δράσης των διευθυντών, μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν (2<sup>η</sup> φάση της έρευνας).

Απώτερος σκοπός, ήταν η δημιουργία του θεωρητικού μοντέλου Ηγεσίας Μέσω Αξιών στα πέντε ηγετικά στυλ, τόσο των ενστερνιζόμενων αξιών όσο και των αξιών εν δράσει, των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και κατ' επέκταση την παρουσίαση ευρημάτων στην άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας. Ειδικότερα, η συμβολή στη διεθνή έρευνα εντάσσεται στο πλαίσιο πληροφόρησης της επιστημονικής γνώσης, της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας, όπως προβάλλεται μέσα από τις διάφορες θεωρίες και μορφές Ηγεσίας μέσω Αξιών στο γνωστικό πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Ενώ, με βάση τα παραπάνω, η παρούσα έρευνα μέσα από ένα μεγάλο εύρος εμπειρικών δεδομένων έρχεται να δια φωτίσει το κενό ερευνητικό σημείο στο σημαντικό διαχωρισμό των ενστερνιζόμενων αξιών και των αξιών εν δράσει.

Προκειμένου να ληφθούν απαντήσεις, ο σχεδιασμός της ερευνητικής διαδικασίας καθορίστηκε με βάση τις δύο φάσεις που προκύπτουν από το γενικό σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας. Ειδικότερα, ακολουθήθηκε ένας πρωτότυπος μεθοδολογικός σχεδιασμός στη βάση της μικτής μεθοδολογικής προσέγγισης. Μάλιστα, οι απαντήσεις δόθηκαν μέσα από τη χρήση διαφορετικών ερευνητικών προσεγγίσεων που περιλαμβάνουν τεχνικές τόσο από το ποιοτικό όσο και από το ποσοτικό παράδειγμα. Σε ό,τι αφορά στο παραπάνω, στην παρούσα έρευνα υιοθετήθηκε η παρακάτω προσέγγιση: η *ποσοτική και ποιοτική έρευνα συνδυάζονται προκειμένου να παραχθεί μια γενική εικόνα* (σ. 131) (Bryman, 1990). Διαφορετικά, η ποσοτική έρευνα (ενστερνιζόμενες αξίες/ 1<sup>η</sup> φάση της έρευνας) συνδυάστηκε με την ποιοτική έρευνα και τις μελέτες περίπτωσης (αξίες εν δράσει/ 2<sup>η</sup> φάση της έρευνας) προκειμένου να παραχθεί μια γενική εικόνα του αξιακού συστήματος των διευθυντών (θεωρητικό μοντέλο Ηγεσίας Μέσω Αξιών) στα στυλ ηγεσίας τους και κατ' επέκταση να παρουσιάσει εμπειρικά δεδομένα στην άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας στην περίπτωση της Κύπρου. Συνεπώς, στην πρώτη φάση της έρευνας αξιοποιήθηκαν δύο υφιστάμενα ερωτηματολόγια (*Schwartz values inventory* & Ερωτηματολόγιο *Σχολικής Ηγεσίας*

των Pashiardis και Brauckmann). Έπειτα, στη δεύτερη φάση της έρευνας, διαμέσου της τεχνικής των μελετών περίπτωσης (case study), τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσα από το πρωτόκολλο μεγάλωφωνης σκέψης (τρία διαφορετικά υποθετικά σενάρια), το πρωτόκολλο συνέντευξης, τη θεατή – μη συμμετοχική παρατήρηση και τα χορηγημένα αναστοχαστικά φυλλάδια. Κατά την επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων της έρευνας διενεργήθηκαν διαφορετικές ποσοτικές και ποιοτικές αναλύσεις, ούτως ώστε να δοθούν πλήρεις απαντήσεις στο σκοπό και στα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μελέτης.

Γενικά, στην πρώτη φάση της έρευνας, μέσα από την αποκάλυψη των προσωπικών αξιών των διευθυντών, φανερώθηκαν ενστερνιζόμενες αξίες οι οποίες διακρίνονται σε *κοινωνικό επίπεδο* (πχ. *Κοινωνική δικαιοσύνη, ειρήνη στον κόσμο, κοινωνική δύναμη, εθνική ασφάλεια, κοινωνική αναγνώριση* κλπ.), σε *προσωπικό επίπεδο* (πχ. *τίμιος, να είμαι υγιής, εσωτερική αρμονία, πνευματική ζωή, ιδιωτική ζωή* κλπ.) και σε *οικογενειακό επίπεδο* (πχ. *οικογενειακή ασφάλεια, ώριμη αγάπη, αληθινή φιλία, να τιμώ γονείς και μεγαλύτερους* κλπ.). Πρόσθετα, διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά σε συγκεκριμένες ομάδες αξιών στα δύο φύλα των διευθυντών. Επιπλέον, τα αποτελέσματα αποκάλυψαν ότι ενστερνιζόμενες αξίες που σχετίζονται με τη *δύναμη*, το *κύρος*, την *εξουσία* (*Εξουσία*), καθώς και αξίες που σχετίζονται με τον *ενθουσιασμό*, την *καινοτομία* και την *πρόκληση* (*Παρώθηση/Διέγερση*) στις ζωές των διευθυντών, είναι κάπως απομακρυσμένες, σε σχέση με τις υπόλοιπες ομάδες αξιών της θεωρίας του Schwartz.

Πρόσθετα, κατά τη διαδικασία συσχέτισης των ενστερνιζόμενων αξιών στα στυλ ηγεσίας των διευθυντών, διαπιστώθηκαν υψηλές συσχετίσεις των ομάδων αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* (συστάδα: *Αυτό-Βελτίωση*) και *Κομφορμισμός* (συστάδα: *Συντηρητισμός*)<sup>2</sup> σε όλα τα στυλ ηγεσίας. Ακόμη, σημαντικό εύρημα, όπως προκύπτει από τα γενικά αποτελέσματα στην πρώτη φάση της έρευνας, αποτελούν οι χαμηλές συσχετίσεις που έχουν εμφανίσει οι ομάδες αξιών *Ηδονισμός* και *Εξουσία* της συστάδας *Αυτό-Βελτίωση*, σε όλα τα στυλ ηγεσίας.

Στη δεύτερη φάση της έρευνας, διαπιστώθηκε ότι οι αξίες εν δράσει των διευθυντών, στα στυλ ηγεσίας, προέρχονται από όλες τις συστάδες αξιών της θεωρίας του Schwartz. Μάλιστα, η παρουσία των συστάδων αξιών στα διάφορα

---

<sup>2</sup> Βλέπε *Γλωσσάριο εννοιών*

στυλ ηγεσίας προδίδει αρκετές ομοιότητες. Ενδεικτικό της παραπάνω αναφοράς, αποτελεί το γεγονός ότι η συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ* κατέχει την πρώτη θέση σε όλα τα στυλ ηγεσίας, εκτός από το *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας*, στο οποίο η συστάδα του *Συντηρητισμού* φαίνεται να υπερνικά. Στο σημείο αυτό, είναι επίσης σημαντικό να σημειωθεί ότι η συστάδα *Συντηρητισμός* εμφανίζεται στη δεύτερη θέση σε δύο στυλ ηγεσίας, στο *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού* και στο *Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας*. Ενώ, στο *Δομικό στυλ ηγεσίας*, η συστάδα *Συντηρητισμός* μοιράζεται την κορυφή με τη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*.

Σε γενικές γραμμές, τα κυριότερα ευρήματα κατέδειξαν ότι η ομάδα αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* (συστάδα: *Αυτό-Βελτίωση*), ως ενστερνιζόμενη αξία, κατέχει την υψηλότερη συσχέτιση, σχεδόν, σε όλα τα στυλ ηγεσίας. Η συγκεκριμένη ομάδα αξιών περιλαμβάνει τις αξίες της *φιλοδοξίας*, της *επιρροής*, της *επίδρασης σε ανθρώπους και γεγονότα*, της *ικανότητας*, της *αποτελεσματικότητας* και της *εκπλήρωσης των στόχων*. Το εύρημα αυτό δείχνει με σαφήνεια ότι οι ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών στα διάφορα στυλ ηγεσίας (με εξαίρεση το *Δομικό στυλ ηγεσίας* στο οποίο η συγκεκριμένη ομάδα αξιών κατέχει τη δεύτερη θέση), συνδέονται με την επιθυμία τους για την επίτευξη των στόχων και του οράματος που θέτουν στις σχολικές μονάδες, των οποίων ηγούνται.

Αντίθετα, η παρουσία της συστάδας *Αυτό- Βελτίωση* στα ευρήματα που προκύπτουν μέσα από τις μελέτες περίπτωσης, αναφορικά με τις αξίες εν δράσει των διευθυντών, διαφοροποιείται. Μάλιστα, η σπουδαιότητα αυτού του ευρήματος έγκειται στο γεγονός ότι η παρουσία της συστάδας *Αυτό-Βελτίωση*, μέσα από τις αξίες εν δράσει των διευθυντών, καταλαμβάνει τη δεύτερη θέση σε δυο στυλ ηγεσίας, το *Δομικό στυλ ηγεσίας* και το *Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας* (στο *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* καταλαμβάνει την τέταρτη θέση και στο *Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας* την τρίτη θέση), πρωτίστως, μέσα από την παρουσία της ομάδας αξιών *Εξουσία* και σε λιγότερο βαθμό της ομάδας αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων*. Αντίθετα, η παρουσία της ομάδας αξιών *Εξουσία*, στις ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών και τα στυλ ηγεσίας τους, παρουσίασε τις χαμηλότερες συσχετίσεις. Η ομάδα αξιών της *Εξουσίας* αποτελείται από τις αξίες που αφορούν στη διατήρηση της δημόσιας εικόνας, την κοινωνική θέση και τον έλεγχο που ασκούν τα άτομα σε άλλα άτομα αλλά και σε διαθέσιμους πόρους. Ειδικότερα, η



αξία της εξουσίας/ το δικαίωμα να επιβάλλεται ή να διοικεί, καθώς και η αξία να διατηρεί καλή εικόνα προς τα έξω/ προστατεύοντας το πρόσωπό του φάνηκε να σχετίζονται με την ηγετική δράση των διευθυντών, ενδεχομένως στην προσπάθειά τους να επιβληθούν και να διοικούν το σχολείο με την εξουσία που κατέχουν, καθώς και να διατηρούν μια καλή εικόνα του σχολείου τους προς τα έξω.

Σε γενικές γραμμές, το θεωρητικό μοντέλο Ηγεσίας Μέσω Αξιών, όπως προκύπτει από τη διερεύνηση των ενστερνιζόμενων αξιών αλλά και των αξιών εν δράσει, καταδεικνύει τη μερική διαφοροποίηση συγκεκριμένων συστάδων και ομάδων αξιών. Σίγουρα, κανείς δεν θα ανέμενε να συνάδουν απόλυτα. Παρόλα αυτά, οι αξίες εν δράσει, ενδεχομένως να φιλτράρονται, σε κάποιο βαθμό, από κάποιους παράγοντες με αποτέλεσμα να επηρεάζονται οι ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών και ως εκ τούτου να παρατηρείται μερική διαφοροποίηση. Συνεπώς, ως προς το παραπάνω, ένα σημαντικό πόρισμα της παρούσας έρευνας αποτελεί η σύνδεση των προσωπικών αξιών εν δράσει με το ευρύτερο πλαίσιο της ηγετικής δράσης των διευθυντών. Διαφορετικά, το εκάστοτε συγκεκριμένο στο οποίο δρουν οι διευθυντές καταλαμβάνει σημαντικό ρόλο στη διαδικασία με την οποία οι ενστερνιζόμενες αξίες τους μετατρέπονται σε αξίες εν δράσει.

Επομένως, με βάση τα όσα έχουν λεχθεί παραπάνω, στην περίπτωση της Κύπρου, αναδύεται η άποψη ότι σε συγκεκριμένες περιπτώσεις ενδεχόμενοι παράγοντες να εμφανίζονται ως εμπόδια στη διαδικασία με την οποία οι διευθυντές εκφράζουν και προωθούν τις προσωπικές τους αξίες εν δράσει. Ειδικότερα, τέτοιοι παράγοντες ίσως να σχετίζονται με τη συντηρητική κοινωνία της Κύπρου, το συγκεντρωτικό χαρακτήρα του εκπαιδευτικού συστήματος της Κύπρου, την καλή εικόνα που θα πρέπει να προβάλλουν προς τα έξω (π.χ. προς γονείς, εκπαιδευτικούς, διάφορους εκπαιδευτικούς φορείς, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, τοπική κοινότητα) τόσο όσον αφορά στο ίδιο το άτομό τους ως διευθυντές, όσο και στη συνολική παρουσίαση του σχολείου του οποίου ηγούνται, καθώς και στην επιβολή της εξουσίας που κατέχουν ως διευθυντές σχολείων.

Συνεπώς, αν και οι σχολικοί ηγέτες λαμβάνουν τις αποφάσεις τους μέσω του συστήματος των αξιών τους και ασκούν επιρροή στη δράση τους, σε κάποια σημεία διαπιστώνεται ότι οι αξίες εν δράσει που προωθούν δεν είναι πλήρως συνυφασμένες με τις ενστερνιζόμενες αξίες τους. Διαφορετικά, υπάρχει μερική διχοστασία σε σχέση με τις προσωπικές αξίες εν δράσει που επιδεικνύουν δημόσια

και τις προσωπικές αξίες που ενστερνίζονται. Αυτό αφορά στο ευρύτερο επαγγελματικό πλαίσιο των διευθυντών της Κύπρου και σχετίζεται με την κοινωνία στην οποία δρουν.

Ως εκ τούτου, στην προσπάθεια ανάδειξης της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας τόσο οι ενστερνιζόμενες αξίες όσο και οι αξίες εν δράσει των διευθυντών δεν πρέπει να αποτελούν δύο διαφορετικές έννοιες άλλα μία. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα να ηγούνται τα σχολεία τους *αληθινά/αυθεντικά* και να εξασφαλίζουν την υψηλή ποιότητα εργασίας. Η αμφισβήτηση λοιπόν των προσωπικών αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές, παρασυρόμενοι από την κοινωνία στην οποία ζουν πρέπει να πάψει να υφίσταται. Χρειάζεται λοιπόν, προσπάθεια να είναι *αληθινοί* πρώτα από όλα με τον εαυτό τους σε όλες τις πράξεις της καθημερινότητάς τους και πιο συγκεκριμένα στην ατομική, οικογενειακή, κοινωνική, καθώς και στην επαγγελματική τους ζωή. Διαφορετικά, θα πρέπει οι διευθυντές να προωθούν τις *ανόθευτες προσωπικές αξίες*<sup>3</sup> (συγκερασμός των δύο ορισμών *ενστερνιζόμενες αξίες* και *αξίες εν δράσει*). Επομένως, μόνο διαμέσου της προώθησης των *ανόθευτων προσωπικών αξιών* θα μπορούμε να μιλάμε για *αληθινούς/ αυθεντικούς* ηγέτες ή για *ηγέτες βασιζόμενοι στις αξίες τους* (όπως προκύπτει μέσα από τις διάφορες θεωρίες και μορφές Ηγεσίας μέσω Αξιών στο γνωστικό πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας).

Καταλήγοντας, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας αποτελούν σημαντική ανατροφοδότηση, ως προς την ανάγκη προβληματισμού σχετικά με τη μερική διχοστασία που παρατηρείται σε συγκεκριμένες ομάδες αξιών στις ενστερνιζόμενες αξίες και τις αξίες εν δράσει των διευθυντών, στα διάφορα στυλ ηγεσίας τους. Ως εκ τούτου, θα πρέπει να δοθεί έμφαση στην προσπάθεια αναγνώρισης των ατομικών συστημάτων αξιών που ενστερνίζονται οι ίδιοι οι διευθυντές. Πρόσθετα, στην περίπτωση της Κύπρου, εκπαιδευτική πολιτική και αρμόδιοι φορείς (π.χ. Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο) θα προβληματιστούν, ως προς τη μερική διχοστασία που παρατηρείται στις αξίες των διευθυντών στα στυλ ηγεσίας τους. Ιδιαίτερα, το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού καλό θα ήταν να λάβει σοβαρά υπόψη την ουσιαστική συμβολή του αξιακού συστήματος των διευθυντών στην προσπάθειά τους να αναβαθμίσουν το κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα. Πρόσθετα, εκπαιδευτική

---

<sup>3</sup> Βλέπε Κεφάλαιο 5 Συζήτηση αποτελεσμάτων και Συμπεράσματα

πολιτική και αρμόδιοι φορείς καλό θα ήταν να αντιληφθούν τα οφέλη από την άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής ηγεσίας* και να εργαστούν συνολικά, ως προς την ενίσχυση και παρουσία της στα σχολεία. Μάλιστα, το θεωρητικό μοντέλο Ηγεσίας Μέσω Αξιών όπως προκύπτει από τα ευρήματα της έρευνας αναμένεται να προβληματίσει τόσο το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού όσο και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, που αποτελεί το αρμόδιο τμήμα για την επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη των ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης στην Κύπρο. Τέλος, λόγω της σπουδαιότητας του θέματος και του αυξανόμενου ενδιαφέροντος θα πρέπει η ερευνητική μελέτη στο θέμα των αξιών να ενισχυθεί, ενσωματώνοντας και άλλες ερευνητικές πτυχές του συγκεκριμένου θέματος. Ως εκ τούτου, η παρούσα έρευνα ολοκληρώνεται με συγκεκριμένες προτάσεις μελλοντικών ερευνών.

## Abstract

Personal values are considered an important aspect in the field of Educational Leadership and Policy. Indeed, over the past years the literature review included the topic of values, as an important element, through the concept of *authenticity*. More precisely, new emerging leadership theories (Begley's *Authentic leadership*; Sergiovanni's *Value-added leadership*; Day's *Values-led leadership*) connect principals' values with their leadership practices, referring to the existence of a *true* and *authentic* leadership (see Bishop, 2013; Avolio & Gardner, 2005). Having the above in mind, this dissertation addresses the topic of values, by taking into serious consideration the substantial division of values into two categories, the *espoused values* and the *values in action/ in use*. In order to achieve that, three coherent theoretical frameworks were taken into consideration: 1) the Schwartz theory of basic values, 2) Argyris and Schon's values distinction into *espoused values* and *values in action/ values in use*, 3) and the Pashiardis – Brauckmann holistic leadership framework which includes 5 leadership areas/ domains, that school leaders, are likely to adopt when exercising their school leadership (*Instructional style, Structuring style, Participative style, Entrepreneurial style, Personnel development style*).

More specifically, the purpose of this study was first to present the principals' espoused values system in Cyprus; then, to further explore the possible relationship between principals' espoused values and leadership styles (at the 1<sup>st</sup> phase of the research), as well as the role of values in action/ in use in each leadership style, through the various decisions taken (at the 2<sup>nd</sup> phase of the research). Finally, the aim was to present the theoretical Values' Leadership Model, derived from the connection between principals' espoused values and values in action/ in use at the primary educational level in Cyprus. The outcomes of this research increase our knowledge of the practice and exercise of the *true/authentic* school leadership, through the various leadership styles. In fact, the thesis provides empirical data on the pursuit of the *true/ authentic* leadership, as it is presented in the various educational theories (Begley's *Authentic leadership*; Sergiovanni's *Value-added leadership*; Day's *Values-led leadership*) in the field of Educational Leadership and Policy.

In order to obtain answers for this study's purpose and research questions, a two-phase research method, with a sequential mixed method design (Tashakorri & Teddlie, 1998) was conducted in order to identify the principals' espoused values, as well as their values in action/ in use coupled with their leadership styles. The two-phase research method followed an innovative mixed methodological design that included research techniques both from qualitative and quantitative methodologies, the combination of which enabled us to present the general picture (Bryman, 1990). More precisely, quantitative research (espoused values - 1<sup>st</sup> research phase) was combined with qualitative research (values in action/ in use – 2<sup>nd</sup> research phase) in order to produce an overview of the principals' values system (Theoretical Values' Leadership Model) coupled with their leadership styles and by extension to provide empirical data on the practice of the *true/ authentic* leadership in the context of Cyprus.

During the first phase of the research, the Schwartz Values Survey/ SVS (Schwartz, 1992) was used for measuring the principals' value system, whilst the School Leadership Questionnaire by Pashiardis and Brauckmann (Pashiardis, 2014; Brauckmann & Pashiardis, 2011) was used to assess principals' leadership styles. In particular, the Greek version of the SVS (Stavrou & Eisenberg, 2006), along with the Greek validated version of the School Leadership Questionnaire (Taliadorou, 2013) were sent to all principals of the primary educational level across Cyprus. Data were gathered from 235 respondents and were analyzed in an effort to provide an insight perspective on the principals' espoused values coupled with their leadership styles.

During the second phase of the research, 5 principals were selected for in-depth study, representing the 5 different leadership styles provided by the Pashiardis- Brauckmann holistic leadership framework. In each case study, an in-depth investigation of the principals' everyday leadership practices and actions was conducted in order to identify their values in action/ in use, using the Schwartz Theory of Basic Values as the theoretical background. More precisely, following an elaborate methodological design, each principal was examined through interview, observations, as well as through the think-aloud protocol method. Particularly, an in-depth interview was conducted in order to elicit information regarding the principals' biography and life critical incidents. Also, staff meeting

observations and observations of principals' everyday behavior were used to record values in action/ in use. Finally, three different vignettes (think-aloud protocol method) representing three different stories (staff conflict, students' conflict, parents' involvement) were presented to each principal, in order to probe them to express their thoughts and to reveal their values in action/ in use through the various decisions taken in the presented vignettes. The collected data were analyzed on the basis of the Schwartz Theory of Basic Values.

The data analysis from the first phase of the research revealed that the principals seem to perceive espoused values in relation to three categories: i) the *social espoused values* category (e.g. *social justice, world peace, social power, national security, social recognition* etc.); ii) the *personal espoused values* category (e.g. *honest, healthy, inner harmony, spiritual life* etc.); and finally, iii) the *family espoused values* category (e.g. *family security, mature love, true friendship, honoring parents and elders* etc.). In conjunction with the above, principals' espoused values, associated with *Power* (*authority, wealth, preserving my public image*) and *Stimulation* (*daring, a varied of life, an exciting life*), appeared somewhat remote in relation to the other Schwartz's values types. It is also worth mentioning, that statistically significant results revealed a correlation between the gender of the participant principals and the values types of *Conformity, Security, Self-Direction, Achievement* and *Benevolence*. Furthermore, with regards to the relationship between the espoused values and the leadership styles, the results revealed that all 5 leadership styles were positively associated with the values types of *Achievement (Self-Enhancement)* and *Conformity (Conservation)*, and negatively associated with the values types of *Hedonism (Self-Enhancement)* and *Power (Self-Enhancement)*.

Moreover, the analysis of the second phase of the research showed that all 5 school principals promoted a number of values in action/ in use in most of the Schwartz's motivational values types. Also, it is noteworthy that the promoted values in action/ in use in all 5 leadership styles had many similarities. More precisely, most principals seemed to mainly exhibit values in action/in use that relate to *Universalism (Self-Transcendence)* and *Benevolence (Self-Transcendence)*. Also, they exhibit values in action/ in use in relation to *Conformity (Conservation)* and *Tradition (Conservation)*. Additionally - though to

a lesser extent - it appears that principals lead their schools with values in action/ in use of *Power (Self-Enhancement)* and *Achievement (Self-Enhancement)*, and finally with values in action/ in use of *Self-Direction (Openness to Change)* and *Stimulation (Openness to Change)*.

In sum, it seems that the espoused values type *Achievement (Self-Enhancement)* is positively associated with all four leadership styles with the exception of the *Structuring leadership style*. This particular type of values includes the values of *ambition, capability, influence, intelligent, self-respect* and *successfulness of objectives*. Hence, this finding clearly shows that principals' espoused values, according to the 5 leadership style radius (except the *Structuring leadership style* which holds the second position), are associated with their desire to achieve goals, to be effective, ambitious, as well as to influence all the relevant stakeholders, in an effort to fulfil their objectives within the school boundaries.

However, the presence of the *Self-Enhancement* value cluster with regards to the principals' values in action/ in use is somewhat different. In particular, it seems that during the second phase of the research, the *Self-Enhancement* value cluster is ranked second, in both the *Structuring leadership style* and the *Participative leadership style*, as well as third in the *Entrepreneurial leadership style*, and fourth in the *Instructional leadership style*. Moreover, the findings revealed that the values type of *Power (Self-Enhancement)* ranked higher than the values type of *Achievement (Self-Enhancement)*. This result is rather surprising since the presence of the values type *Power*, at the first phase of the research was negatively associated with principals' espoused values and leadership styles. The values type *Power* consists of values relating to the *preservation of the public image, social status*, as well as *the control exercised by individuals to other individuals* (e.g. *authority, social power, social recognition* etc.). More specifically, it seems that the value of *authority/ the right to lead or command (Power)*, as well as the value of *preserving my public image/ protecting my 'face'(Power)* are associated with principals' leadership actions (at least in two particular leadership styles: *Participative* and *Structuring*). These kinds of values in action/ in use are likely to enable leaders to impose their leadership and manage the school with the power they think they possess, as well as to preserve their school image either to parents, or the local community, or even the Ministry of

Education and Culture etc.

Overall, during our research investigation of the principals' espoused values and values in action/ in use, it was revealed that both values types and values clusters (according to the Schwartz's value system) were ranked, to some extent, differently. Although it was not expected, of course, that principals' espoused values would be totally aligned with their values in action/ in use, still, it seems that principals' values in action/ in use may be filtered, to some extent, by particular factors which are affecting principals to promote their espoused values during their leadership practice. Therefore, an important finding of this research is the link established between principals' personal values in action/ in use and the broader context during their leadership practice. In other words, it was revealed that school leaders' values in action/ in use are influenced and affected by the context in which they operate. In this particular study, certain factors appear to be obstacles to the process by which leaders express and promote their personal values in action/ in use. In particular, such factors may be associated with the conservative Cypriot society, the centralized educational system in Cyprus, the public image that each principal must preserve to all the external stakeholders (e.g. parents, educational institutions, Ministry of Education and Culture, local community), both with respect to their own leadership status as principals and the overall school presentation, as well as the authority/ power which they think they possess during their leadership practice.

In general, this research shed light on the existence and practice of *true* and *authentic* leadership, in the context of Cyprus. Specifically, it seems that there is some lack of congruence between the espoused values and values in action/ in use in relation to the principals' leadership styles, even though in some cases, principals' life critical incidents seemed to influence their leadership. Therefore, although school leaders are taking their decisions considering their values system, it seems that the promoting values in action/ in use are not fully aligned with their espoused values. In particular, this concerns the broader context of school leaders and it is associated with the society in which they live and work.

In conclusion, it seems that principals need to identify their individual value systems and discover their *true* and *authentic* self. In particular, principals would embrace *true* and *authentic* leadership, only if their espoused values were



aligned with their values in action/ in use during their leadership practice. Additionally, educational policy and institutions such as the Ministry of Education and Culture and the Pedagogical Institute of Cyprus, would benefit by reflecting on the partial differentiation between principals' espoused values and values in action/ in use and understand the substantial contribution of principals' values system in their efforts to improve the educational system of Cyprus. In particular, the theoretical Values' Leadership Model connecting the espoused values and values in action/ in use is expected to provide feedback and reflection on principals' professional development. Finally, given the importance of the study of values and the growing interest, research studies should be enriched and strengthened by incorporating other research aspects in relation with the topic of values.

## Ευχαριστίες

Αρχικά, θα ήθελα να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου προς το πρόσωπο του Καθηγητή Πέτρου Πασιαρδή, για τη συνεχή επίβλεψη της παρούσας διατριβής. Ειδικότερα, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον Καθηγητή Πασιαρδή για την επιστημονική του καθοδήγηση κατά τη διάρκεια των φοιτητικών μου χρόνων, καθώς επίσης και για τη εμπιστοσύνη που μου έδειξε αναθέτοντάς μου το ρόλο του ερευνητικού συνεργάτη. Οι ευκαιρίες που μου έδωσε, συνέβαλαν ουσιαστικά στην επιστημονική μου κατάρτιση στο πεδίο της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας και τον ευχαριστώ ιδιαίτερω.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω στην Επίκουρη καθηγήτρια Καλυψώ Ιορδάνου για την πολύτιμη βοήθεια στο σχεδιασμό της μεθοδολογίας της έρευνάς μου, καθώς και στον Αναπληρωτή καθηγητή Μιχαλίνο Ζεμπύλα για τις σημαντικές εισηγήσεις και επισημάνσεις. Επίσης, να ευχαριστήσω την Επίκουρη καθηγήτρια Παρασκευή Χατζηπαναγιώτου και τον Επίκουρο καθηγητή Στέλιο Ορφανό για το χρόνο που αφιέρωσαν στην παρούσα διατριβή και για τη συμμετοχή τους στην Εξεταστική Επιτροπή. Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον Κυπριακό Όμιλο Εκπαιδευτικής Διοίκησης για την επιχορήγηση της έρευνάς μου.

Επιθυμώ, επίσης, να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες στους συναδέλφους που βοήθησαν κατά τη διαδικασία μετάφρασης και προσαρμογής θεωριών της έρευνας στην ελληνική γλώσσα, καθώς και κατά τη διαδικασία ανάλυσης και κωδικοποίησης των δεδομένων. Ακόμη, θα ήταν παράλειψή μου να μην αναφερθώ στην ουσιαστική συμβολή των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, ιδιαίτερα στη δεύτερη φάση της έρευνάς μου. Η ολοκλήρωση της παρούσας διατριβής έγινε εφικτή με τη δική τους συμμετοχή και τους ευχαριστώ θερμά.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς μου. Η ανυπολόγιστη συναισθηματική υποστήριξή τους μου έδινε τη δύναμη να συνεχίσω. Τους ευχαριστώ για όλα τα εφόδια και την αγάπη που μου πρόσφεραν στη μέχρι τώρα πορεία της ζωής μου.

*To my parents N. Kafa  
and Eleni Kouzari  
Kafa for their  
unconditional support,  
guidance and love*

## Περιεχόμενα

<b>Κεφάλαιο 1 Η Εισαγωγή</b> .....	1
Η ενασχόληση και μελέτη των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία .....	4
Το ενδιαφέρον των αξιών στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας .....	7
Το θέμα το οποίο θα διερευνηθεί.....	8
Το θεωρητικό υπόβαθρο και το θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας έρευνας .....	11
Το Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashardis-Brauckmann .....	11
Αξίες.....	12
Ενστερνιζόμενες αξίες (espoused values) και αξίες εν δράσει (values in action/ values in use).....	13
Προσωπικές αξίες .....	15
Η θεωρία του συστήματος αξιών του Schwartz (The Schwartz Value System).....	16
Σκοπός έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα.....	21
Σημαντικότητα της Έρευνας.....	22
Πρωτοτυπία της Έρευνας .....	24
Περίληψη .....	26
<b>Κεφάλαιο 2 Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας</b> .....	28
Εισαγωγή .....	28
Αξίες.....	29
Προσπάθεια αποτύπωσης της έννοιας της αξίας .....	29
Οι αξίες σύμφωνα με τους Milton Rokeach, Christopher Hodgkinson και Shalom Schwartz.....	34
<i>Ο Rokeach και το σύστημα των αξιών (Rokeach Value System)</i> .....	34
<i>Ο Hodgkinson και το μοντέλο αξιών (The Value Paradigm)</i> .....	37
<i>Ο Schwartz και το σύστημα των αξιών (The Schwartz Value System)</i> .....	43
Συγκεντρωτικές πληροφορίες για την έννοια και τον ορισμό της αξίας .....	47
Η διάκριση των αξιών σε ενστερνιζόμενες αξίες και αξίες εν δράσει των Argyris και Schon .....	51
Η διάκριση των αξιών σε προσωπικές αξίες.....	54

Η θέση των αξιών μέσα στους οργανισμούς .....	57
Αξίες ενός οργανισμού ( <i>Organizational Values</i> ) .....	57
Η σημαντικότητα των αξιών στην ηγεσία ενός οργανισμού .....	58
Η έρευνα των αξιών στους οργανισμούς .....	60
Αξίες και εκπαιδευτικοί οργανισμοί .....	63
Εισαγωγικά .....	63
Η διάκριση των αξιών στις προσωπικές αξίες μέσα από το πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας .....	65
Η απεικόνιση των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία μέσα από τη ματιά του Paul Begley .....	66
Οι προοπτικές των διευθυντών σε σχέση με τις αξίες στην εκπαιδευτική ηγεσία .....	72
Οι προοπτικές των ερευνητών σε σχέση με τις αξίες στην εκπαιδευτική ηγεσία .....	74
Το Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashardis και Brauckmann .....	77
Εισαγωγικά .....	77
<i>Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας</i> .....	81
<i>Δομικό στυλ ηγεσίας</i> .....	81
<i>Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας</i> .....	82
<i>Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας</i> .....	82
<i>Στυλ ανάπτυξης προσωπικού</i> .....	83
Ηγετική δράση και συμπεριφορά.....	83
Η διασύνδεση των αξιών με τη συμπεριφορά .....	83
Σύγχρονη έρευνα στο θέμα των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία.....	86
Εισαγωγικά .....	86
Λήψη αποφάσεων .....	88
Επίλυση προβλημάτων και συγκρούσεων .....	89
Σχέσεις με εξωτερικά εμπλεκόμενους φορείς.....	92
Θεωρητικά μοντέλα Ηγεσίας Μέσω Αξιών.....	94
Η Ηγεσία μέσω Αξιών στους οργανισμούς .....	97
Η <i>Διοίκηση μέσω αξιών</i> των Blanchard & O'Connor.....	97
Η <i>Ηγεσία βασιζόμενη στις αξίες</i> του Jansen Kraemer.....	99
Η Ηγεσία μέσω Αξιών στην εκπαίδευση.....	105
Η <i>Ηγεσία μέσω Αξιών</i> του Thomas Sergiovanni .....	105
Η Ηγεσία με επίκεντρο και προσανατολισμό προς τις αξίες ( <i>Values-led leadership</i> ) του Christopher Day.....	107

Η <i>Αυθεντική Ηγεσία</i> του Paul Begley .....	108
Συγκεντρωτική παρουσίαση των σύγχρονων θεωριών της Ηγεσίας μέσω Αξιών .....	111
Περίληψη .....	113
<b>Κεφάλαιο 3 Μεθοδολογία της Έρευνας.....</b>	<b>115</b>
Εισαγωγή .....	115
Επιλογή είδους έρευνας .....	116
Επιλογή μεθοδολογικής προσέγγισης του σκοπού της έρευνας.....	118
Η μικτή μεθοδολογική προσέγγιση .....	124
Μέσα συλλογής δεδομένων – Ερευνητικά Εργαλεία .....	127
Η 1 <sup>η</sup> φάση της έρευνας .....	127
Υφιστάμενα ερωτηματολόγια .....	128
Το ερωτηματολόγιο <i>Schwartz values inventory</i> του Schwartz.....	128
Το ερωτηματολόγιο Σχολικής Ηγεσίας των Pashiardis και Brauckmann .....	129
Έλεγχοι εγκυροποίησης των ερωτηματολογίων .....	130
Έλεγχοι φαινομενικής εγκυρότητας και περιεχομένου .....	130
Η 2η φάση της έρευνας.....	133
Το σενάριο .....	136
Έλεγχοι φαινομενικής εγκυρότητας και περιεχομένου .....	137
Το πρωτόκολλο της συνέντευξης .....	139
Έλεγχοι φαινομενικής εγκυρότητας και περιεχομένου .....	140
Η θεατή – μη συμμετοχική παρατήρηση .....	140
Χορηγημένα αναστοχαστικά φυλλάδια .....	142
Πληθυσμός και δείγμα της έρευνας.....	143
Η ερευνητική διαδικασία .....	147
Διαδικασία χορήγησης ερωτηματολογίων στην 1 <sup>η</sup> φάση της έρευνας.....	149
Διαδικασία των μελετών περίπτωσης στη 2 <sup>η</sup> φάση της έρευνας..	150
Επεξεργασία και ανάλυση δεδομένων της έρευνας.....	152
Μέθοδοι εξασφάλισης της αξιοπιστίας της έρευνας .....	159
Περιορισμοί και αδυναμίες μεθοδολογίας.....	160
Περίληψη .....	161

## Κεφάλαιο 4 Αποτελέσματα..... 163

Διερεύνηση πρώτου και δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος - Α' Φάση της Έρευνας.....	163
Έλεγχος εσωτερικής αξιοπιστίας και εγκυρότητας των ερευνητικών εργαλείων (δύο ερωτηματολόγια).....	165
Το ερωτηματολόγιο Schwartz values inventory & Το ερωτηματολόγιο Σχολικής Ηγεσίας των Pashiaridis και Brauckmann .....	166
Η παρουσίαση των προσωπικών αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου (1 <sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα).....	168
Πολλαπλή ανάλυση διακύμανσης ή διασποράς (MANOVA).....	177
Πολυδιάστατη Κλιμάκωση των 10 ομάδων αξιών (Multidimensional Scaling Analysis) .....	179
Η συσχέτιση μεταξύ των προσωπικών αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και των 5 στυλ ηγεσίας του Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiaridis-Brauckmann (2 <sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα).....	183
Παραγοντική ανάλυση του ερωτηματολογίου Σχολικής ηγεσίας των Pashiaridis και Brauckmann .....	183
Συσχετίσεις των 5 στυλ ηγεσίας με τις 10 ομάδες αξιών .....	190
Πολλαπλή Γραμμική Παλινδρόμηση (Regression Analysis) .....	194
Σύνοψη πρώτου και δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος .....	199
Διερεύνηση τρίτου ερευνητικού ερωτήματος - Β' Φάση της Έρευνας... 201	
1 <sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης.....	205
Διευθύντρια κ. Αφροδίτη (ψευδώνυμο) – Στυλ Ανάπτυξης Προσωπικού .....	205
Δεδομένα που λήφθηκαν.....	205
Προφίλ σχολείου.....	205
Βιογραφία Διευθύντριας – Κρίσιμα περιστατικά.....	206
Προφίλ διευθύντριας – Στυλ Ανάπτυξης Προσωπικού.....	210
Οι προσωπικές αξίες εν δράσει, σύμφωνα με το Schwartz, μέσα από την τεχνική του πρωτόκολλου μεγάλφωνης σκέψης .....	212
Οι προσωπικές αξίες εν δράσει, σύμφωνα με το Schwartz, μέσα από την παρατήρηση .....	218
Σύνοψη – Συμπεράσματα.....	220
2 <sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης.....	227

Διευθύντρια κ. Αθηνά (ψευδώνυμο) – Παιδαγωγικό Στυλ Ηγεσίας .....	227
<i>Δεδομένα που λήφθηκαν</i> .....	227
<i>Προφίλ σχολείου</i> .....	227
<i>Βιογραφία διευθύντριας – Κρίσιμα περιστατικά</i> .....	228
<i>Προφίλ διευθύντριας – Παιδαγωγικό Στυλ Ηγεσίας</i> .....	230
<i>Οι προσωπικές αξίες εν δράσει, σύμφωνα με το Schwartz, μέσα από την τεχνική του πρωτόκολλου μεγαλόφωνης σκέψης</i> .....	232
<i>Οι προσωπικές αξίες εν δράσει, σύμφωνα με το Schwartz, μέσα από την παρατήρηση</i> .....	238
<i>Σύνοψη – Συμπεράσματα</i> .....	240
3 <sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης .....	247
Διευθύντρια κ. Άρτεμις (ψευδώνυμο) – Συμμετοχικό Στυλ Ηγεσίας .....	247
<i>Δεδομένα που λήφθηκαν</i> .....	247
<i>Προφίλ σχολείου</i> .....	247
<i>Βιογραφία διευθύντριας – Κρίσιμα περιστατικά</i> .....	248
<i>Προφίλ διευθύντριας – Συμμετοχικό Στυλ Ηγεσίας</i> .....	250
<i>Οι προσωπικές αξίες εν δράσει, σύμφωνα με το Schwartz, μέσα από την τεχνική του πρωτόκολλου μεγαλόφωνης σκέψης</i> .....	251
<i>Οι προσωπικές αξίες εν δράσει, σύμφωνα με το Schwartz, μέσα από την παρατήρηση</i> .....	257
<i>Σύνοψη – Συμπεράσματα</i> .....	260
4 <sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης .....	264
Διευθύντρια κ. Δήμητρα (ψευδώνυμο) – Δομικό Στυλ Ηγεσίας .....	264
<i>Δεδομένα που λήφθηκαν</i> .....	264
<i>Προφίλ σχολείου</i> .....	265
<i>Βιογραφία Διευθύντριας – Κρίσιμα περιστατικά</i> .....	265
<i>Προφίλ διευθύντριας – Δομικό Στυλ Ηγεσίας</i> .....	267
<i>Οι προσωπικές αξίες εν δράσει, σύμφωνα με το Schwartz, μέσα από την τεχνική του πρωτόκολλου μεγαλόφωνης σκέψης</i> .....	269
<i>Οι προσωπικές αξίες εν δράσει, σύμφωνα με το Schwartz, μέσα από την παρατήρηση</i> .....	274
<i>Σύνοψη – Συμπεράσματα</i> .....	277
5 <sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης .....	283
Διευθυντής κ. Ερμής (ψευδώνυμο) – Επιχειρηματικό Στυλ Ηγεσίας .....	283
<i>Δεδομένα που λήφθηκαν</i> .....	283
<i>Προφίλ σχολείου</i> .....	284



<i>Βιογραφία διευθυντή – Κρίσιμα περιστατικά</i> .....	284
<i>Προφίλ διευθυντή - Επιχειρηματικό Στυλ Ηγεσίας</i> .....	287
<i>Οι προσωπικές αξίες εν δράσει, σύμφωνα με το Schwartz, μέσα από την τεχνική του πρωτόκολλου μεγαλόφωνης σκέψης</i> .....	289
<i>Οι προσωπικές αξίες εν δράσει, σύμφωνα με το Schwartz, μέσα από την παρατήρηση</i> .....	294
<i>Σύνοψη – Συμπεράσματα</i> .....	297
Σύνοψη των 5 μελετών περίπτωσης (cross – case analysis).....	302
Διερεύνηση τέταρτου ερευνητικού ερωτήματος .....	310
Περίληψη .....	315

## **Κεφάλαιο 5 Συζήτηση αποτελεσμάτων και Συμπεράσματα**..... 318

Εισαγωγή .....	318
Συσχέτιση των αποτελεσμάτων της έρευνας με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα και συναφείς μελέτες .....	320
1. Ποιες είναι οι προσωπικές αξίες που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου; Υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ των ανδρών και των γυναικών;.....	320
2. Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των προσωπικών αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και των 5 στυλ ηγεσίας του Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann; .....	330
3. Ποιες αξίες εν δράσει και με ποιο τρόπο διαμορφώνουν τη συμπεριφορά των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, με βάση τα 5 στυλ ηγεσίας του Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν; .....	340
4. Συνάδουν οι προσωπικές αξίες που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου μαζί με τις αξίες εν δράσει, με βάση τα 5 στυλ ηγεσίας του Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann; .....	348
Ενστερνιζόμενες αξίες Vs Αξίες εν δράσει στα 5 στυλ ηγεσίας ..	348
Η συστάδα <i>Αυτό-Βελτίωση</i> ως ενστερνιζόμενη αξία Vs Η συστάδα <i>Αυτό-Βελτίωση</i> ως αξία εν δράσει.....	351
Γενικές διαπιστώσεις και συμβολή στη διεθνή έρευνα .....	354
Το θεωρητικό μοντέλο Ηγεσίας Μέσω Αξιών και η ανάδειξη της <i>αληθινής/ αυθεντικής</i> ηγεσίας στο συγκεκριμένο της Κύπρου .....	354
Ο δρόμος προς την <i>αληθινή/ αυθεντική</i> ηγεσία.....	359

Εισηγήσεις που απορρέουν από την παρούσα έρευνα.....	366
Εισηγήσεις για διευθυντές δημοτικών σχολείων .....	366
Εισηγήσεις για εκπαιδευτική πολιτική και αρμόδιους φορείς.....	369
Εισηγήσεις για Έρευνα και ερευνητές – Μελλοντική και Περαιτέρω Έρευνα .....	374
Καταληκτικές σκέψεις .....	377
Περίληψη .....	379
<b>Βιβλιογραφία .....</b>	<b>380</b>
<b>Γλωσσάριο Εννοιών .....</b>	<b>413</b>
<b>Παραρτήματα .....</b>	<b>416</b>
Παράρτημα 1.....	417
ΑΔΕΙΑ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	417
Παράρτημα 2.....	418
ΣΥΝΟΔΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΟΛΗ .....	418
Παράρτημα 3.....	420
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΤΙΣ ΑΞΙΕΣ .....	420
Παράρτημα 4.....	426
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΤΩΝ PASHIARDIS ΚΑΙ BRAUCKMANN.....	426
Παράρτημα 5.....	430
ΤΟ ΥΠΟΘΕΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ (ΤΕΧΝΙΚΗ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟΥ ΜΕΓΑΛΟΦΩΝΗΣ ΣΚΕΨΗΣ) .....	430
Παράρτημα 6.....	434
ΠΛΑΝΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ .....	434
Παράρτημα 7.....	436
ΦΥΛΛΟ ΘΕΑΤΗΣ ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΗΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ .....	436
Παράρτημα 8.....	441
ΠΙΘΑΝΕΣ ΑΝΤΙΔΡΑΣΕΙΣ ΠΟΥ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΟΥΝ ΣΤΙΣ 4 ΣΥΣΤΑΔΕΣ ΑΞΙΩΝ ΤΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΑΞΙΩΝ ΤΟΥ SCHWARTZ (ΧΟΡΗΓΗΜΕΝΑ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΤΙΚΑ ΦΥΛΛΑΔΙΑ).....	441
Παράρτημα 9.....	444
ΚΑΤΑΤΑΞΗ ΤΩΝ ΣΤΥΛ ΗΓΕΣΙΑΣ (Pashiardis & Brauckmann) ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΣΤΗ 2 <sup>η</sup> ΦΑΣΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΔΗΛΩΣΕΙΣ (Lickert Style) .....	444

Παράρτημα 10.....	447
PROPER USE OF THE SCHWARTZ VALUE SURVEY .....	447

## Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Το σύστημα αξιών του Rokeach .....	36
Πίνακας 2: Το μοντέλο αξιών του Hodgkinson.....	41
Πίνακας 3: Συγκεντρωτικά στοιχεία για την έννοια και τον ορισμό της αξίας.....	48
Πίνακας 4: Η απεικόνιση των αξιών του Begley χρησιμοποιώντας τη γλωσσολογική μεταφορά.....	68
Πίνακας 5: Συγκεντρωτική παρουσίαση των θεωριών της Ηγεσίας μέσω Αξιών .....	111
Πίνακας 6: Χορηγηθέντα και επιστραφέντα ερωτηματολόγια.....	144
Πίνακας 7: Η ταυτότητα των διευθυντών που συμμετείχαν στην πρώτη φάση της έρευνας.....	145
Πίνακας 8: Στάδιο εφαρμογής του πρωτοκόλλου μεγάλωφνης σκέψης .....	151
Πίνακας 9: Η κατανομή των 57 δηλώσεων στις 10 αξίες του ερωτηματολογίου του Schwartz .....	154
Πίνακας 10: Οι αξίες σύμφωνα με τις δηλώσεις στο Παράρτημα 7.....	155
Πίνακας 11: Συντελεστής εσωτερικής αξιοπιστίας των δύο ερωτηματολογίων .	166
Πίνακας 12: Συντελεστής εσωτερικής αξιοπιστίας των 10 συστάδων του ερωτηματολογίου Schwartz values inventory .....	168
Πίνακας 13: Οι μέγιστες και ελάχιστες τιμές, οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις και οι τιμές λοξότητας και κύρτωσης των 57 δηλώσεων/ αξιών του ερωτηματολογίου Schwartz values inventory .....	171
Πίνακας 14: Οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των 4 συστάδων του θεωρητικού συστήματος αξιών του Schwartz .....	175
Πίνακας 15: Οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των 10 ομάδων αξιών σύμφωνα με το φύλο των διευθυντών .....	179
Πίνακας 16: Ποσοστό επεξήγησης παραγόντων .....	185
Πίνακας 17: Παραγοντική ανάλυση και στυλ ηγεσίας που προκύπτουν μέσα από τη διαδικασία ορθογώνιας περιστροφής Varimax.....	186
Πίνακας 18: Δείκτης Cronbach's alpha των 5 παραγόντων.....	188
Πίνακας 19: Αποτελέσματα συσχέτισης μεταξύ ηγετικών στυλ και αξιών .....	191
Πίνακας 20: Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης μεταξύ των 5 στυλ ηγεσίας και της ομάδας αξιών Κομφορμισμός .....	196
Πίνακας 21: Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης μεταξύ των 5 στυλ ηγεσίας και της ομάδας αξιών Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων .....	197
Πίνακας 22: Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης μεταξύ των 5 στυλ ηγεσίας και των υπολοίπων ομάδων αξιών.....	198
Πίνακας 23: Στυλ Ανάπτυξης Προσωπικού - Συχνότητα αξιών .....	221
Πίνακας 24: Παιδαγωγικό Στυλ Ηγεσίας - Συχνότητα αξιών.....	241
Πίνακας 25: Συμμετοχικό Στυλ Ηγεσίας - Συχνότητα αξιών.....	261
Πίνακας 26: Δομικό Στυλ Ηγεσίας - Συχνότητα αξιών .....	278
Πίνακας 27: Παιδαγωγικό Στυλ Ηγεσίας - Συχνότητα αξιών.....	298

## Κατάλογος Σχημάτων

Σχήμα 1: Το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας .....	20
Σχήμα 2: Το σύστημα αξιών του Schwartz .....	44
Σχήμα 3: Οι αρένες δράσης της αξίας .....	69
Σχήμα 4: Σύνταξη ορισμών της αξίας.....	71
Σχήμα 5: Το Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann.....	80
Σχήμα 6: Οι τέσσερις αρχές της Ηγεσίας Βασιζόμενη στις Αξίες του Jansen Kraemer.....	102
Σχήμα 7: Η Ηγεσία μέσω αξιών του Sergiouvanni .....	107
Σχήμα 8: Ο σχεδιασμός μικτής προσέγγισης της έρευνας.....	126
Σχήμα 9: Πολυδιάστατη κλιμάκωση των 10 ομάδων αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου.....	182
Σχήμα 10: Τα 5 ηγετικά στυλ και οι προσωπικές εν δράσει αξίες των διευθυντών .....	305
Σχήμα 11: Το θεωρητικό μοντέλο Ηγεσίας Μέσω Αξιών.....	356

# Κεφάλαιο 1

## Η Εισαγωγή

Η σχολική ηγεσία επιδρά σε διάφορες πτυχές του σχολικού οργανισμού όπως στην ταυτότητα των μελών ή στην κουλτούρα της ομάδας, στις σχέσεις με τους εξωτερικά εμπλεκόμενους φορείς, καθώς και στη γενικότερη δομή του οργανισμού με απόρροια την απόδοση και την επιτυχία του (Πασιαρδής, Κυθρεώτης, Σαββίδης & Τσιάκκιρος, 2007). Ειδικότερα, οι σχολικοί ηγέτες καθορίζουν στόχους, εμπνέουν τα μέλη τους, ενώ επιδιώκουν την εκπλήρωση ενός οράματος του σχολικού οργανισμού που ηγούνται (Hoy & Miskel, 2013). Συνεπώς, οι διευθυντές των σχολείων έχουν να διαδραματίσουν βασικό ρόλο, εάν όχι τον βασικότερο, στη συμβολή και προώθηση της επιτυχίας ενός σχολείου (Day & Sammons, 2013). Μάλιστα, η προσήλωση στο θέμα της ανάληψης και άσκησης της ηγεσίας στις σχολικές μονάδες αφορά, κυρίως, στα μοντέλα διοίκησης, στυλ ηγεσίας ή και χαρακτηριστικά που υιοθετεί ένας διευθυντής<sup>4</sup>. Αντίθετα, το ενδιαφέρον στην ταυτότητα του διευθυντή, ως άτομο με αντιλήψεις, επιλογές και πρότυπα, πρόθυμο να προσφέρει τις υπηρεσίες του στην εκπαίδευση, διαμέσου των μοντέλων διοίκησης και των στυλ ηγεσίας που υιοθετεί, είναι σχεδόν ανύπαρκτο.

Εντούτοις, όπως ισχυρίζεται ο Branson (2009), συγγραφείς και ερευνητές στο πεδίο της ηγεσίας αναγνωρίζουν, πλέον, τη σημασία που δίνεται σε έναν ηγέτη, ο οποίος ενεργεί ενστικτωδώς και διαισθητικά, ιδιαίτερα με τις τωρινές απαιτήσεις του περιβάλλοντος. Ως επακόλουθο, σαν ένα ‘νοητό φίλτρο’, το σύστημα αξιών του κάθε ηγέτη να διαμορφώνει τη δράση και τη συμπεριφορά του κατά την άσκηση της ηγεσίας του. Χαρακτηριστικά, ο Begley (2003) υποστηρίζει ότι η λειτουργία της ηγεσίας αναγνωρίζεται, πρωτίστως, μέσα από το ενδιαφέρον και την κατανόηση των αξιών. Ομοίως, ο Hodgkinson (1978-1999) υποστηρίζει ότι ο κάθε ηγέτης κατέχει ένα μοναδικό σύστημα αξιών που ενδέχεται να

---

<sup>4</sup> Για καθαρά πρακτικούς λόγους τόσο στην *Εισαγωγή* όσο και στην *Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας* θα χρησιμοποιείται μόνο το αρσενικό γένος της λέξης *διευθυντής*. Στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων το θηλυκό γένος έχει χρησιμοποιηθεί, λόγω της επιλογής γυναικών διευθυντριών στο δείγμα της έρευνας.

επηρεάζει τα πάντα. Υπό το πρίσμα αυτό, όπως επισημαίνουν πολλοί μελετητές (Hodgkinson, 1978· Glasman & Sell, 1993· Begley, 2000· Gold, 2004· Leithwood & Steinbach, 1991, 1995· Mumford, Gessner, Connelly, O' Connor & Clifton, 1993· Byrne & Bradley, 2007· Law, Walker & Dimmock, 2003· Lazaridou, 2007· Blanchard & O' Connor, 2003· Gold, 2003· Baig, 2010· Lichtenstein, 2012· Notman, 2014· Wang, Gurr & Drysdale, 2014· Pashiardis & Savvides, 2014), οι αξίες των διαφόρων ηγετών επιδρούν σαν ένα 'νοητό φίλτρο' που διαμορφώνει τη δράση και συμπεριφορά στην άσκηση της ηγεσίας τους και αξίζει να ερευνώνται. Συνεπώς, και στο πεδίο της σχολικής ηγεσίας σημαντικό ζήτημα αποτελεί η εστίαση και η προσοχή στο ρόλο των αξιών.

Σήμερα, περισσότερο από ποτέ, οι θεωρητικοί της εκπαίδευσης αναγνωρίζουν την καθοριστική συμβολή των αξιών στις εκπαιδευτικές πρακτικές και επισημαίνουν ότι θα πρέπει να υπάρξει μια γενικότερη ευαισθησία σε θέματα αξιών (Lazaridou, 2007), τόσο από θεωρητικής όσο και από πρακτικής άποψης. Μάλιστα, ο Richmon (2003·2004) αποκαλύπτει ότι για την καλύτερη κατανόηση του ηγετικού έργου, το ενδιαφέρον των ερευνητών πρέπει, άμεσα, να στραφεί προς τη μελέτη των αξιών. Εντούτοις, υπογραμμίζει, ότι το γενικό ενδιαφέρον για τις αξίες δεν αποτελεί πρωτόγνωρο γεγονός. Μάλιστα, είναι σαφές ότι το ενδιαφέρον και η αναζήτηση σε θέματα ανθρωπίνων αξιών έχουν επισημανθεί από την αρχαιότητα και ειδικότερα από τους αρχαίους Έλληνες με την επικράτηση, κυρίως, του όρου *αρετή*. Για παράδειγμα, ο αρχαίος Έλληνας φιλόσοφος Αριστοτέλης, αναφερόμενος στο συγκεκριμένο θέμα, έδωσε ένα πλήρη κατάλογο *αρετών* (αξιών) που πολύ αργότερα, επηρέασε αρκετούς σύγχρονους μελετητές. Πρόσθετα, έχει τεθεί ως σημείο αναφοράς στη φιλοσοφική έρευνα εδώ και αρκετούς αιώνες.

Πάντως, ο Barnard (1954), προ πολλού, ως πρωτοπόρος στο θέμα εμπλοκής και σύνδεσης των αξιών στην ηγεσία ενός οργανισμού, υποστήριξε την ενσωμάτωση του συστήματος των αξιών ενός ηγέτη μέσα σε ένα οργανισμό, ως τη σημαντικότερη λειτουργία της διοίκησης. Είναι χαρακτηριστικό να επισημανθεί, ότι στο βιβλίο του *The Functions of the Executive* προτείνει ένα νέο ορισμό της ηγεσίας που συνδέει τη λειτουργία της διοίκησης με το σύστημα αξιών του ηγέτη. Άλλωστε, στο ερευνητικό πεδίο μελέτης των οργανισμών, οι Kouzes και Posner

(2002) μέσα από έρευνες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι αξίες διαφοροποιούν τη συμπεριφορά ενός ηγέτη στο χώρο εργασίας του. Πρόσθετα, μέσα από την εργασία τους έχει διαφανεί ότι οι ηγέτες που κατείχαν μεγαλύτερο βαθμό σαφήνειας των αξιών τους, είχαν δεσμευτεί σε μεγαλύτερο βαθμό ως προς την επιτυχημένη πορεία του οργανισμού τους. Πάντως, τα τελευταία χρόνια το ζήτημα των αξιών συζητείται ίσως περισσότερο από ποτέ, ενώ, ταυτόχρονα, η αμφισβήτηση των αξιών στη σημερινή παγκοσμιοποιημένη κοινωνία, οδηγεί το συγκεκριμένο θέμα να επανέρχεται συνεχώς στο προσκήνιο.

Ως εκ τούτου, στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας κατά τις τελευταίες δεκαετίες, έχουν αρχίσει να αναγνωρίζουν τη θεμελιώδη σημασία των αξιών στην ηγετική δράση των διευθυντών, των σχολικών οργανισμών (Richmon, 2003· Begley, 2003). Συγκεκριμένα, τον ισχυρισμό ότι οι αξίες συμβάλλουν στη δράση και συμπεριφορά των διευθυντών επιβεβαιώνουν και οι θέσεις κάποιων ερευνητών που αξίζει να αναφερθούμε. Για παράδειγμα, ο Bezzina (2001· 2012) υπογραμμίζει την καθοριστική σημασία στο ζήτημα του συστήματος αξιών ενός διευθυντή κατά την ηγετική του δράση, ενώ ανάλογη είναι και η πεποίθηση των Brown και Townsend (1997) οι οποίοι επικεντρώνουν την προσοχή τους στο σημαντικό ρόλο των αξιών, καθώς σύμφωνα με αυτούς καταλαμβάνει κεντρικό ρόλο στην άσκηση της σχολικής ηγεσίας. Επιπρόσθετα, η Lazaridou (2005), σε έρευνά της στο ελληνικό συγκείμενο διαπιστώνει ότι αν και υπάρχουν δυσκολίες κατά την ανίχνευση των αξιών, οι αξίες σχηματίζουν συμπεριφορές, ενώ παραλληλίζοντας αναφέρει ότι στηρίζουν τους σχολικούς οργανισμούς όπως τα θεμέλια ενός σπιτιού.

Πάντως, είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι στην περίπτωση της Κύπρου, παρότι προδιαγράφεται η αλλαγή από το συγκεντρωτικό σύστημα, σύμφωνα με το Στρατηγικό Σχεδιασμό (2008) του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού, η σχολική ηγεσία συγκροτείται από ένα γραφειοκρατικό μοντέλο διοίκησης δοσμένο σύμφωνα με συγκεκριμένες κατευθύνσεις και οδηγίες. Ενώ, τις διευθυντικές θέσεις στελεχώνουν εκπαιδευτικοί οι οποίοι έχουν το δικαίωμα ανέλιξης στη συγκεκριμένη θέση λόγω των χρόνων υπηρεσίας τους στην κυπριακή εκπαίδευση. Επιπρόσθετα, μέχρι και σήμερα πλήθος νόμων και εγκυκλίων ρυθμίζουν τη γενική λειτουργία της σχολικής μονάδας με αποτέλεσμα το κυπριακό εκπαιδευτικό



σύστημα να χαρακτηρίζεται ως συγκεντρωτικό. Επομένως, σε ό,τι αφορά στο παραπάνω, ο Haydon (2007) αναγνωρίζει τις δυσκολίες ενός διευθυντή στην προσπάθειά του να ηγηθεί το σχολείο με όραμα και πάθος σε ένα γραφειοκρατικό και συνάμα συγκεντρωτικό κατεστημένο. Παρόλα αυτά, διαφαίνεται από τη διεθνή βιβλιογραφία ότι το σύστημα αξιών αποτελεί ένα ‘νοητό φίλτρο’ που ενδέχεται να επηρεάσει την ηγεσία ενός σχολικού οργανισμού, αναδεικνύοντας στους διευθυντές τις επιλογές που επηρεάζουν τη δράση τους.

Και όμως, η σχεδόν ανύπαρκτη ερευνητική σημασία που προσδίδεται στο θέμα των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία είναι έκδηλη, με αποτέλεσμα ο μειωμένος αριθμός των διαφόρων ερευνητικών αποτελεσμάτων και μελετών που στοχεύουν στη διερεύνηση του παραπάνω θέματος να είναι εμφανής. Εντούτοις, όπως έχει διαφανεί πιο πάνω, η προοπτική μελέτης του θέματος και ως επακόλουθο η εμπλοκή και η σύνδεσή του με την εκπαιδευτική ηγεσία να είναι αναπόφευκτη και να αποτελεί ένα θέμα που χρήζει άμεσης ενασχόλησης. Γενικά στην εκπαίδευση, οι εργασίες των Hodgkinson (1978· 1983· 1991· 1996) και άλλων ερευνητών (π.χ. Sergiovanni, 1990· Schwartz, 1992· Willower, 1992· Greenfield & Ribbins, 1993· Begley 1996, 1999) εστιάζουν στη σημαντικότητα και σπουδαιότητα της μελέτης των αξιών, επισημαίνοντας την έντονη επιρροή τους στην εκτέλεση των καθηκόντων ενός διευθυντή. Μάλιστα, όπως τονίζει ο Willower (1992), ένα σημαντικό μέρος της πρακτικής στην εκπαιδευτική ηγεσία απαιτεί την απόρριψη συγκεκριμένων σχολικών αποφάσεων και την υιοθέτηση διαφορετικών. Επομένως, για τον ίδιο, οι αξίες είναι γενικά αποδεκτό να βρίσκονται στο επίκεντρο, καθώς σύμφωνα με αυτές ο κάθε διευθυντής επιλέγει και λαμβάνει τις οποιεσδήποτε σχολικές αποφάσεις.

### **Η ενασχόληση και μελέτη των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία**

Πέρα από το προσωπικό ενδιαφέρον, κίνητρο για τη διερεύνηση των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία, στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας, αποτέλεσε η εμφανής αναφορά στην υφιστάμενη βιβλιογραφία για την άμεση ανάγκη μελέτης των αξιών στο συγκεκριμένο πεδίο. Χαρακτηριστικά, κάποιες από τις αναφορές που παρατίθενται παρακάτω φαίνεται να υποδηλώνουν πόσο αναγκαία είναι η μελέτη

των αξιών. Ο Ball (2011), αναφερόμενος στα θέματα τα οποία χρήζουν άμεσης αντιμετώπισης τόσο από την πλευρά της εκπαιδευτικής πολιτικής όσο και από τη σκοπιά των ερευνητών, μεταξύ άλλων αναφέρεται στις αξίες ως ένα από τα σημαντικότερα ζητήματα προς μελέτη και διερεύνηση. Όπως υπογραμμίζει, υπάρχει μια διάχυτη ανάγκη για μια αμεσότερη και διαρκή έρευνα σχετικά με τις αξίες τόσο των διευθυντών όσο και των υπολοίπων μελών του σχολικού οργανισμού (π.χ. των εκπαιδευτικών). Πρόσθετα, το National College for School Leadership (NCLS, 2010) ανέδειξε δέκα σημαντικούς ισχυρισμούς σχετικά με την επιτυχημένη σχολική ηγεσία. Ο τρίτος, κατά σειρά ισχυρισμός εστιάζει την προσοχή του στις αξίες οι οποίες αποτελούν τις βασικές συνιστώσες για μια επιτυχημένη σχολική ηγεσία. Παλαιότερα, ο Hodgkinson (1991) επεσήμανε ότι η εκπαιδευτική ηγεσία αποτελεί μια ειδική περίπτωση στο πλαίσιο του επαγγέλματος της γενικής διοίκησης. Ως επακόλουθο, αναφέρει ότι οι σχολικοί ηγέτες ηγούνται ενός οργανισμού, συχνά πολιτικοποιημένου και στενά συνδεδεμένου με την αξιολόγηση της κοινωνίας και κατά συνέπεια να απαιτείται η ανάγκη μελέτης των αξιών (Hodgkinson, 1991).

Ακόμη, οι απαιτήσεις των διευθυντών στις σημερινές κοινωνίες, λόγω των μεγάλων αλλαγών στις συνθήκες ζωής που συντελούνται, είναι όλο και περισσότερο πολύπλοκες (Baig, 2010). Προκειμένου λοιπόν να αντιμετωπίσει αυτές τις απαιτήσεις, οι αξίες που πρεσβεύει ο εκάστοτε διευθυντής σε μια σχολική μονάδα, ενδέχεται να ασκούν επιρροή στη δράση του. Χαρακτηριστικά, ο Haydon (2007) αναφέρει ότι οι αξίες εισχωρούν στους στόχους και στις δράσεις ενός ηγέτη και κυρίως στη λήψη αποφάσεων και επίλυση προβλημάτων. Πιο συγκεκριμένα, οι Hoy και Miskel (2013) υποστηρίζουν ότι οι αξίες κατέχουν σημαντικό ρόλο στη συστηματική και σκόπιμη λήψη αποφάσεων των διευθυντών. Όταν οι σχολικοί ηγέτες επιδιώκουν να πετύχουν ένα αξιόλογο αποτέλεσμα, λαμβάνουν τις αποφάσεις τους σύμφωνα με το σύστημα αξιών τους. Παράλληλα, η Sommervold (2010) σε έρευνά της, αναφέρεται στην ύπαρξη *σωστών* και *λανθασμένων* αποφάσεων, οι οποίες αποτελούν προέκταση του συστήματος των αξιών των διευθυντών. Συγκεκριμένα, επισημαίνει ότι στην περίπτωση *σωστής* απόφασης, η απόφαση συσχετιζόταν με το προσωπικό σύστημα αξιών των διευθυντών. Αντίθετα, στις *λανθασμένες* αποφάσεις, οι αποφάσεις των διευθυντών ήταν αντίθετες με το προσωπικό τους σύστημα αξιών. Γενικά λοιπόν, μπορεί να

λεχθεί ότι οι παραπάνω αναφορές, πιθανόν, να υποδεικνύουν ότι η μελέτη του συστήματος των αξιών διαδραματίζει σημαντικό ρόλο και κρίνεται αναγκαία.

Πέρα από τα παραπάνω, αξίζει να σημειωθεί ότι το πεδίο της ψυχολογίας και ειδικότερα ο τομέας της κοινωνικής ψυχολογίας, ανέκαθεν υποστήριζε την επίδραση των αξιών όσον αφορά στις σκέψεις των ανθρώπων, στη λήψη αποφάσεων και στην επίλυση συγκρούσεων (Frankena, 1963· Rokeach, 1975). Κατά συνέπεια, οι αξίες επηρεάζουν την κάθε απόφαση, ακόμη και στο σημείο για το πώς επιλέγει κανείς να πάρει αυτές τις αποφάσεις. Εξάλλου, σύμφωνα με τα λόγια του Hodgkinson (1983), *«οι αξίες έχουν τη τάση να ενεργούν ως κίνητρα που καθορίζουν τη συμπεριφορά»* (σ. 36). Εκτός από αυτό, οι αξίες επηρεάζουν την κάθε πτυχή της αντιληπτής πραγματικότητας της ζωής ενός ατόμου, από την οικογένεια στην εργασία και από τους φίλους στο γενικότερο κοινωνικό περίγυρο, αποτελώντας τον πυρήνα του. Επιπρόσθετα, η ανάγκη μελέτης των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία είναι σημαντική λόγω και της αύξησης της πολιτισμικής ποικιλομορφίας. Η πολιτισμική ποικιλομορφία αναφέρεται στην αλληλεπίδραση και συνύπαρξη διαφορετικών πολιτισμών. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι συνθήκες λήψης αποφάσεων να έχουν γίνει περισσότερο περίπλοκες και δυσκολότερες (Begley & Johansson, 2008). Ακόμη, η σημερινή εποχή χαρακτηρίζεται από ραγδαίες εξελίξεις στους διάφορους τομείς δημιουργώντας νέες συνθήκες και νέες απαιτήσεις. Στην περίπτωση της σχολικής ηγεσίας, οι διευθυντές έρχονται αντιμέτωποι καθημερινά με διάφορα περιστατικά. Επομένως, ως φορείς αξιών οι αποφάσεις τους αλλά και η συμπεριφορά τους να επηρεάζεται από το σύστημα αξιών που κατέχουν.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, καθίσταται εμφανές ότι οι αξίες καθοδηγούν τις αποφάσεις και τις συμπεριφορές ενός σχολικού ηγέτη, φιλτράροντας έτσι την άποψή του για τον κόσμο γύρω του, τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο. Ο Begley (2001) συνοψίζοντας τους λόγους για τους οποίους πρέπει να υπάρξει η περαιτέρω ενασχόληση και έρευνα στο θέμα των αξιών, παραθέτει τα παρακάτω:

- Υπάρχει μία έμφαση στην εκπαιδευτική έρευνα σχετικά με τις τεχνικές πτυχές της ηγεσίας (π.χ. τα στυλ ηγεσίας, μοντέλα διοίκησης). Αντίθετα, η μελέτη, έρευνα και σύνδεση των τεχνικών πτυχών της ηγεσίας με τις

ηθικές πτυχές, όπως το σύστημα των αξιών του κάθε διευθυντή, αποτελεί μια ανεξερεύνητη πτυχή της εκπαιδευτικής έρευνας με ελλιπή εμπειρικά δεδομένα.

- Οι *αξίες εν δράσει*<sup>5</sup> (values in action/values in use) είτε μιας ομάδας είτε ενός ατόμου μπορεί να διαφέρουν από τις *ενστερνιζόμενες αξίες*<sup>6</sup> (espoused values) και για αυτό το λόγο η βαθύτερη ενασχόληση στο θέμα των αξιών αξίζει να ερευνηθεί.
- Οι σχολικοί ηγέτες είναι υπεύθυνοι για τη λήψη αποφάσεων, επίλυση προβλημάτων, σχέσεις με το προσωπικό, σχέσεις με εξωτερικούς φορείς κ.ά. Ως επακόλουθο, οι προτιμώμενες λύσεις σε τέτοια θέματα που άλλοτε επιλέγονται και κάποτε απορρίπτονται, ανάλογα με το σύστημα αξιών, αξίζει να ερευνώνται.

Απότοκο όλων αυτών, αποτελεί το ιδιαίτερο ενδιαφέρον και ο ερευνητικός στοχασμός της παρούσας έρευνας στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας και συγκεκριμένα στην ενασχόληση και σύνδεσή της με το θέμα των αξιών. Όσα λοιπόν αναφέρθηκαν προηγουμένως, ουσιαστικά αποτελούν έμπρακτη και σαφή ένδειξη για τη σημασία που άρχισε να προσδίδεται στο θέμα των αξιών. Συγκεκριμένα, συνάγεται ότι οι αξίες διαδραματίζουν ένα κρίσιμο και ουσιαστικό ρόλο για τις αντιλήψεις, τις επιλογές και τα πρότυπα που έχει σχηματίσει κανείς για τον κόσμο στον οποίο ζει και εργάζεται.

### **Το ενδιαφέρον των αξιών στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας**

Παρά τη συχνή αναφορά και το ενδιαφέρον, εκπλήσσει η ελάχιστη εμπειρική έρευνα σε σχέση με τη θέση των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία (Begley, 2000· Sarros, Densten & Santora, 1999). Όπως προκύπτει από τη βιβλιογραφία, η μελέτη των αξιών εστιάζεται κυρίως σε τρεις άξονες: είτε (1) στην εξατομικευμένη φύση

---

<sup>5</sup> Οι αξίες εν δράσει λειτουργούν ως ‘νοητό φίλτρο’ και αποτελούν την πραγματική αντίδραση και δράση ενός ατόμου στη συμπεριφορά (Argyris, 1977). Οι αξίες εν δράσει ίσως διαφέρουν από τις ενστερνιζόμενες αξίες ενός ατόμου. Περαιτέρω επεξήγηση θα δοθεί παρακάτω.

<sup>6</sup> Οι ενστερνιζόμενες αξίες αποτελούν τις αξίες που ασπάζεται ένα άτομο κατά τη διάρκεια της ζωής του (Argyris, 1977). Οι συγκεκριμένες αξίες ίσως διαφέρουν από τις αξίες εν δράσει της συμπεριφοράς ενός ατόμου. Περαιτέρω επεξήγηση θα δοθεί παρακάτω.

των αξιών ενός μέλους της σχολικής μονάδας (π.χ. του διευθυντή) (Baig, 2010· Gold, 2004, Begley, 2000 κ.ά.), είτε (2) στις συλλογικές αξίες της κουλτούρας ενός σχολείου (Sergiovanni & Starratt, 1993· Shein, 1992 κ.ά.), είτε στις (3) κοινές αξίες όλων των μελών ενός σχολικού οργανισμού (Begley & Johansson, 2008· Hoy & Miskel, 2013). Συγκεκριμένα, η αναφορά και ο συσχετισμός της μελέτης των αξιών στο χώρο της εκπαίδευσης, διαπιστώνεται ότι αφορούσε κυρίως είτε (2) στη συλλογική φύση των αξιών της κουλτούρας ενός σχολικού οργανισμού είτε (3) στις κοινές αξίες των μελών ενός σχολικού οργανισμού. Αντίθετα, η ύπαρξη συσχετισμού της (1) εξατομικευμένης φύσης των αξιών (π.χ. του διευθυντή) (Begley & Johansson, 2008) με διάφορες μεταβλητές, που εμπίπτουν στο χώρο της ηγεσίας, είναι ελλιπής. Για παράδειγμα, οι Hoy και Miskel (2013) σε ένα από τα επίπεδα οριοθέτησης της κουλτούρας, επισημαίνουν τη σημαντική θέση που κατέχουν οι συλλογικές αξίες ενός οργανισμού, όπως πηγάζουν από τα ίδια του τα μέλη. Οι συλλογικές αξίες αφορούν στον ίδιο τον οργανισμό και συγκεκριμένα στους μύθους, στα σύμβολα, καθώς και στις αξίες που πηγάζουν από όλα τα μέλη του οργανισμού, διαμορφώνοντας έτσι την κουλτούρα του (Sergiovanni & Starratt, 1993). Παράλληλα, ο Shein (1992) συνδέει τις αξίες μαζί με τις νόρμες, πεποιθήσεις και σιωπηρές παραδοχές ως μέρος της κουλτούρας ενός οργανισμού. Ουσιαστικά, για τον ίδιο, οι αξίες χαρακτηρίζονται ως συλλογικές επιδιώξεις ενός οργανισμού (Shein, 1992). Ενώ, για τους Hoy και Miskel (2013) οι συλλογικές αξίες αποτελούν αντανάκλασεις των οργανισμών, καθορίζοντας έτσι τον τρόπο συμπεριφοράς των μελών τους μέσα σε αυτό. Παράλληλα, η ύπαρξη κοινών αξιών εκλαμβάνεται ως ο πυρήνας των οργανισμών που προσφέρει στα μέλη του την αίσθηση ταυτότητας (Hoy & Miskel, 2013). Λαμβανομένων υπόψη των πιο πάνω, σε συνδυασμό με τις προηγούμενες αναφορές, διαμορφώνεται το ζητούμενο της παρούσας έρευνας.

### **Το θέμα το οποίο θα διερευνηθεί**

Κατά συνέπεια, κίνητρο για τη διερεύνηση του παρόντος θέματος, αποτελεί η ελλιπής ενασχόληση των ερευνητών στην εξατομικευμένη φύση των αξιών και συγκεκριμένα των διευθυντών των σχολείων. Συνοψίζοντας, με βάση όλα τα πιο

πάνω, διαφαίνεται ότι η ενασχόληση και σύνδεση των αξιών με το πρόσωπο του διευθυντή ενός σχολικού οργανισμού, δεν είναι επαρκώς και επιστημονικά διερευνημένη. Ερευνητές όπως οι Heck και Hallinger (1999) επισημαίνουν το *κενό σημείο* σε σχέση με την έρευνα της επίδρασης των προσωπικών αξιών κατά την άσκηση ηγεσίας των διευθυντών. Παράλληλα, η σύγχρονη έρευνα φανερώνει την απουσία σύνδεσης των ερευνών με επίκεντρο τη σύζευξη των αξιών του διευθυντή και των ηγετικών του στυλ. Ακόμη, πολύ λίγες μελέτες διερεύνησαν το ρόλο των προσωπικών αξιών στη διαμόρφωση της δράσης και συμπεριφοράς ενός διευθυντή. Γενικά λοιπόν, αρκετοί ερευνητές (Begley, 1996, 2000· Buell, 1992· Strachan, 1999) επισημαίνουν και αναγνωρίζουν την ελλιπή ενασχόληση ή το *κενό σημείο* στη σύγχρονη έρευνα όπως έχει παραγκωνιστεί από το πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Για το λόγο αυτό, το ενδιαφέρον της παρούσας έρευνας εστιάζεται αποκλειστικά στην αναφορά της εξατομικευμένης φύσης των αξιών του σχολικού ηγέτη. Πάντως, το θέμα αναδύεται ως σημαντικό, ενώ αξίζει να ερευνηθεί λόγω και της σύνδεσής του με τις τελευταίες και συνεχείς αλλαγές στη κυπριακή κοινωνία. Συγκεκριμένα, οι αβέβαιοι και μεταβαλλόμενοι καιροί, το υφιστάμενο συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα, η απαξίωση αρκετών θεσμών της κοινωνίας, σε συνδυασμό με τις απαιτήσεις των γονιών και της τοπικής κοινότητας, είναι πολύ πιθανόν να επηρεάζουν την επαγγελματική κρίση ενός διευθυντή. Μέσα από αυτό οι διευθυντές αντιλαμβάνονται ότι η εργασία τους έχει γίνει δυσκολότερη, με αποτέλεσμα το σύστημα αξιών τους να χρήζει διερεύνησης.

Ως επακόλουθο στην περίπτωση της Κύπρου, οι αξίες των διευθυντών δεν πρέπει να παραβλέπονται. Συγκεκριμένα, οι ερευνητικές μελέτες στο κυπριακό συγκείμενο εστιάζουν την προσοχή τους στις πρακτικές και στα χαρακτηριστικά των διευθυντών, χωρίς να δίνεται η απαιτούμενη σημασία στο σύστημα αξιών των διευθυντών μέσα από τα διάφορα στυλ ηγεσίας που προωθούν. Εντούτοις, όπως έχει διαμορφωθεί, μέσα από τις προηγούμενες αναφορές, η μελέτη των αξιών είναι σημαντική και αναγκαία διότι διαμέσου των αξιών πηγάζουν οι πρακτικές των διευθυντών που οδηγούν στη δράση τους. Για να το πούμε διαφορετικά, οι αξίες αποτελούν ένα 'νοητό φίλτρο' που διαμορφώνει τη συμπεριφορά και τις αποφάσεις των διευθυντών. Το γεγονός, λοιπόν, ότι οι έρευνες των αξιών στο χώρο της εκπαιδευτικής ηγεσίας που αναπτύχθηκαν, ιδιαίτερα στο κυπριακό

συγκείμενο, είναι σχεδόν μηδαμινές, ενισχύει την αναγκαιότητα της παρούσας έρευνας.

Πρόσθετα, η εξέλιξη στη φιλοσοφία της διοίκησης, τις τελευταίες δεκαετίες, περιλαμβάνει την ενσωμάτωση των αξιών ως σημαντικό παράγοντα κατά την ηγετική δράση των ηγετικών στελεχών, μέσα από την έννοια της *αυθεντικότητας*. Συγκεκριμένα, η έννοια της *αυθεντικότητας* εστιάζει σε ένα νέο είδος ηγεσίας που συνδέει τις αξίες των ηγετικών στελεχών και την ηγετική τους δράση ως αποτέλεσμα μιας *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας. Διαφορετικά, νέες αναδυόμενες θεωρίες ηγεσίας έρχονται στο προσκήνιο συνδέοντας τις αξίες με την ηγετική πράξη, προσδίδοντας νόημα στην ύπαρξη μιας *ανώτερης* ή *αλλιώς αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας, όπως πηγάζει μέσα από το σύστημα αξιών των ηγετικών στελεχών. Αυτές οι θεωρίες που εντάσσονται στο γνωστικό πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας πρόκειται να αναλυθούν εκτενέστερα στο μετέπειτα κεφάλαιο *Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας*. Αυτές οι θεωρίες είναι οι εξής: η θεωρία της *Αυθεντικής Ηγεσίας* του Begley, η *Ηγεσία μέσω Αξιών* του Sergiovanni και η *Ηγεσία με επίκεντρο και προσανατολισμό προς τις αξίες* του Day.

Κατά συνέπεια, με βάση τα παραπάνω, η παρούσα έρευνα φέρνει κοντά δύο διαφορετικά ερευνητικά πεδία, των προσωπικών αξιών και των ηγετικών στυλ προσδιορίζοντας τη σχέση τους. Μάλιστα, λαμβάνεται σοβαρά υπόψη η διερεύνηση των προσωπικών αξιών και των ηγετικών στυλ σύμφωνα με ένα σημαντικό διαχωρισμό που συχνά παραβλέπεται. Οι αξίες σύμφωνα με διάφορους ερευνητές (Argyris, 1977· Argyris & Schon, 1978· Ott, 1989) διακρίνονται σε *ενστερνιζόμενες αξίες* και *αξίες εν δράσει*. Επομένως, μέχρι τώρα, στην περίπτωση της Κύπρου, αλλά και διεθνώς, δεν υπάρχουν επαρκή ερευνητικά στοιχεία που να καταδεικνύουν τη σχέση των ενστερνιζόμενων αξιών με τα ηγετικά στυλ και την επίδραση των αξιών εν δράσει στη συμπεριφορά των διευθυντών. Πρόσθετα, η παρούσα έρευνα επιχειρεί να παρουσιάσει εμπειρικά δεδομένα όσον αφορά στην ύπαρξη της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας, όπως αυτή παρουσιάζεται μέσα από τις διάφορες μορφές Ηγεσίας μέσω Αξιών στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Γι' αυτό το λόγο, οι πιο πάνω, αρχικοί, ισχυρισμοί έχουν προσεγγιστεί στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας, αποσκοπώντας στην κατανόηση του συστήματος αξιών των διευθυντών της Κύπρου· και συγκεκριμένα, επιχειρώντας να εμπλέξει τις αξίες των διευθυντών σε σχέση με τα στυλ ηγεσίας που υιοθετούν.

## **Το θεωρητικό υπόβαθρο και το θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας έρευνας**

Ένα θεωρητικό υπόβαθρο συνθέτει τις γνώσεις και τις θεωρίες γύρω από τα ζητούμενα της έρευνας. Όπως έχει προαναφερθεί, η συγκεκριμένη έρευνα, πρωτίστως, προσπαθεί να εμπλέξει δύο διαφορετικά ερευνητικά πεδία, εκείνα των αξιών και των ηγετικών στυλ, προσπαθώντας να διερευνήσει τη σχέση τους. Επομένως, οριοθετώντας το αντικείμενο μελέτης της παρούσας έρευνας, παρακάτω παρουσιάζονται οι βασικές θεωρίες, έννοιες και παραδοχές που στήριζαν και καθοδήγησαν την παρούσα έρευνα.

### **Το Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann**

Είναι γεγονός ότι ο διευθυντής σε ένα οποιοδήποτε σχολικό οργανισμό μπορεί να επηρεάσει και να παρακινήσει τα μέλη του να κάνουν κάτι που αυτός θέλει, ενώ παράλληλα αποβλέπει στις σαφείς και λεπτομερείς οδηγίες προς τους εργαζομένους του (Πασιαρδής, 2014). Ουσιαστικά, αποτελεί την *κεφαλή* του σχολείου και είναι υπεύθυνος να διαχειρίζεται τόσο τους οικονομικούς όσο και τους ανθρώπινους πόρους. Ως επακόλουθο, κατά την άσκηση της ηγεσίας του, ένας διευθυντής υιοθετεί συγκεκριμένα ηγετικά στυλ. Η παρούσα έρευνα επιλέγει το *Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann* (Pashiardis, 2014· Pashiardis & Brauckmann, 2008). Το συγκεκριμένο μοντέλο περιλαμβάνει 5 περιοχές ή στυλ ηγεσίας τα οποία οι σχολικοί ηγέτες είναι πιθανό να υιοθετήσουν στη διοίκηση των σχολείων τους. Τα 5 στυλ ηγεσίας είναι τα ακόλουθα: (1) το *Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας*, (2) το *Δομικό στυλ ηγεσίας*, (3) το *Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας*, (4) το *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* και (5) το *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού*. Το κάθε στυλ ηγεσίας αποτελείται από συγκεκριμένες δράσεις και συμπεριφορές που ενδέχεται να εφαρμοστούν από τους σχολικούς ηγέτες (Pashiardis, 2014· Pashiardis, 2012). Συνεπώς, η διερεύνηση του αξιακού συστήματος των διευθυντών βασίστηκε σε μία ευρέως γνωστή και επικυρωμένη θεωρία η οποία παρουσιάζει την ακτίνα δράσης ηγεσίας των διευθυντών μέσα από 5 διαφορετικά στυλ ηγεσίας. Η παραπάνω επιλογή του συγκεκριμένου μοντέλου ηγεσίας προσδίδει στην έγκυρη παρουσίαση του αξιακού συστήματος των



διευθυντών λαμβάνοντας υπόψη τα στυλ ηγεσίας τους. Μάλιστα, τα τελευταία χρόνια οι αυξανόμενες έρευνες αναφορικά με την αλληλεπίδραση μεταξύ του διευθυντή και της σχολικής μονάδας της οποίας ηγείται είχε ως αποτέλεσμα την επινόηση του συγκεκριμένου θεωρητικού πλαισίου που περιέχει 5 διαφορετικά στυλ ηγεσίας. Ειδικότερα, το *Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashiaridis-Brauckmann* αποτελεί ουσιαστική συνεισφορά στη διεθνή βιβλιογραφία. Σε συνδυασμό με το παραπάνω, αξίζει να σημειωθεί ότι το ερωτηματολόγιο *Σχολικής Ηγεσίας των Pashiaridis και Brauckmann*, έχει εγκυροποιηθεί τόσο στην Κύπρο όσο και σε άλλες 8 Ευρωπαϊκές χώρες (τη Γερμανία, Αγγλία, Ουγγαρία, Ιταλία, Ολλανδία, Νορβηγία, Σλοβενία και πρόσφατα την Πορτογαλία) και ως εκ τούτου η επιλογή του στη συγκεκριμένη μελέτη να εξυπηρετεί άμεσα το σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Περαιτέρω αναφορά και επεξήγηση στο *Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashiaridis-Brauckmann* επιχειρείται στο κεφάλαιο *Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας*.

## Αξίες

Το θέμα και η ενασχόληση των αξιών απασχολούσε ανέκαθεν τον άνθρωπο. Μάλιστα, σήμερα αποκτά μια επικαιρότητα η οποία, όπως έχει διαφανεί μέσα από τις προηγούμενες αναφορές, ανάγεται ως σημαντική παράμετρος στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Αν και το ζήτημα της εννοιολογικής αποσαφήνισης του ορισμού και της έννοιας της αξίας θα αναλυθεί εκτενέστερα στο κεφάλαιο *Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας*, μέσα από μια πληθώρα αναφορών (Spranger, 1928· Kluckhohn, 1951· Scott, 1956· Senger, 1971· Argyris, 1977· Argyris & Schon, 1977· Williams, 1979· Cox, 1989· Ott, 1989· Dose, 1997· Giblin & Amuso, 1997· Robbins· 2003· Francis & Woodcock· 1997· Law, Walker & Dimmock, 2003· Begley, 2003· Begley & Johansson 2008) καθώς και αναφορά στις τρεις μεγαλύτερες μορφές που έχουν ασχοληθεί με το θέμα των αξιών (Hodgkinson, 1978· Rokeach, 1973· Schwartz, 1992), για σκοπούς διευκόλυνσης της παρούσας έρευνας, η έννοια της αξίας ορίζεται ως εξής: *αξίες αποτελούν οι αντιλήψεις, οι επιλογές και τα πρότυπα που καθοδηγούν τη συμπεριφορά ενός ατόμου, επιδρώντας στις απόψεις του, στις αποφάσεις του και γενικότερα στη δράση του*. Όπου γίνεται αναφορά στον όρο *αξία*, στην παρούσα έρευνα, εννοιολογικά θα

αναφέρεται στον παραπάνω ορισμό. Όπως προκύπτει μέσα από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, αρκετοί και διαφορετικοί ορισμοί έχουν δοθεί, χωρίς την ύπαρξη ενός κοινά αποδεκτού ορισμού. Εντούτοις, ο παραπάνω ορισμός έχει διαμορφωθεί μέσα από τη μελέτη και το συγκερασμό των διαφόρων ορισμών και αναφορών. Πρόσθετα, σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί η ύπαρξη μιας αυξητικής τάσης στην αναφορά εννοιών όπως η *δεοντολογία* (ethics) και *ηθική* (moral), ως συνώνυμες έννοιες με την έννοια της αξίας (π.χ. Sergiovanni, 1992· Starratt, 2004). Παρόλα αυτά, ερευνητές όπως ο Hodgkinson (1978), ο Leonard (1999) αλλά και ο Begley (2001) εντάσσουν τις παραπάνω έννοιες, ως υποκατηγορίες του ορισμού της αξίας. Στην παρούσα έρευνα, υιοθετείται η παραπάνω θέση.

### **Ενστερνιζόμενες αξίες (espoused values) και αξίες εν δράσει (values in action/ values in use)**

Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας, λαμβάνεται σοβαρά υπόψη η έννοια τη αξίας μέσα από ένα σημαντικό διαχωρισμό, ο οποίος συχνά παραβλέπεται. Οι αξίες σύμφωνα με διάφορους ερευνητές (Argyris, 1977· Argyris & Schon, 1978· Ott, 1989) χωρίζονται σε *ενστερνιζόμενες αξίες* και *αξίες εν δράσει*. Μέσα από τη βιβλιογραφία (π.χ. Johannsen, 2004· Schein, 2004) διακρίνεται η αναφορά των ενστερνιζόμενων αξιών, ως εκείνες τις αξίες που τα μέλη ενός οργανισμού οφείλουν να ασπάζονται. Για παράδειγμα, ο Schein (2004) αναφέρει ότι οι ενστερνιζόμενες αξίες αποτελούν τις αξίες και τους κανόνες συμπεριφοράς ενός οργανισμού. Για να γίνει πιο κατανοητό, στη βιβλιογραφία οι ενστερνιζόμενες αξίες έχουν, κυρίως, μελετηθεί ως μέρος των συνολικών αξιών ενός οργανισμού. Τις ενστερνιζόμενες αξίες ενός οργανισμού οφείλουν τα μέλη του να τις ακολουθήσουν, χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τα προσωπικά τους συστήματα αξιών, καθώς υπάρχει η πιθανότητα να προωθήσουν ανεπιθύμητες συμπεριφορές που δεν συνάδουν με τη φιλοσοφία του οργανισμού.

Στην παρούσα έρευνα, γίνεται εστίαση στο διαχωρισμό που προτείνουν οι ερευνητές Argyris και Schon (1977· 1978· 1995). Στην περίπτωση, λοιπόν, των ατομικών αξιών, οι Argyris (1977) και Argyris και Schon (1978) τοποθετούν τις αξίες σε δύο διαστάσεις και τις ονομάζουν *ενστερνιζόμενες αξίες* (espoused values)

και αξίες εν δράσει (values-in-use, values in action). Όπως γίνεται αντιληπτό, μέσα από το παραπάνω διαχωρισμό, οι αξίες που έχει ενστερνιστεί και με τις οποίες έχει γαλουχηθεί ένα άτομο από την παιδική του ηλικία, προτάσσονται ως τα στοιχεία που συνοδεύουν και σηματοδοτούν τη δράση και τη συμπεριφορά του κατά τη διάρκεια της ζωής του. Παρόλα αυτά, για τους Argyris και Schon (1995) τα άτομα, ενδεχομένως, να ζουν τη ζωή τους με την προώθηση των αξιών εν δράσει και όχι κατ' ανάγκη με τις ενστερνιζόμενες αξίες που ασπάζονται.

Μάλιστα, αναφέρουν ότι στην περίπτωση της ηγεσίας, η εξισορρόπηση της έντασης μεταξύ των ενστερνιζόμενων αξιών, εκείνων δηλαδή που ασπάζεται ένα άτομο και των αξιών εν δράσει, εκείνων δηλαδή που αφορούν στη συμπεριφορά και δράση ενός ατόμου, αποτελεί μια διαρκή πρόκληση (Argyris, 1977· Argyris & Schon, 1995). Με άλλα λόγια, σε αρκετές περιπτώσεις οι ενστερνιζόμενες αξίες ενός διευθυντή ίσως να μην συνάδουν με τις αξίες εν δράσει κατά την άσκηση της ηγεσίας του. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, οι ενστερνιζόμενες αξίες και οι αξίες εν δράσει των διευθυντών να παρουσιάζονται ως αντιμαχόμενες έννοιες στην έννοια της *αυθεντικότητας* (*αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας). Πάντως, ο Ott (1989) υποστηρίζει ότι οι ενστερνιζόμενες αξίες παραμένουν και αποτελούν μέρος ενός ατόμου, ακόμη και αν είναι ασύμβατες με τις αξίες εν δράσει του. Περαιτέρω αναφορά και επεξήγηση στο διαχωρισμό των Argyris και Schon ως προς τις ενστερνιζόμενες αξίες και τις αξίες εν δράσει, επιχειρείται στο κεφάλαιο *Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας*.

Πρέπει όμως να αναφερθεί ότι στην περίπτωση της παρούσας έρευνας, ο παραπάνω διαχωρισμός αποτελεί σημαντικό στοιχείο. Ειδικότερα, στη συγκεκριμένη έρευνα υιοθετείται η θεωρία των Argyris και Schon, οι οποίοι όπως έχει προαναφερθεί τοποθετούν τις αξίες σε δύο διαστάσεις, τις ενστερνιζόμενες αξίες και τις αξίες εν δράσει. Καθώς λοιπόν υπάρχει ένα έκδηλο ενδιαφέρον πάνω στο θέμα των αξιών, στην παρούσα έρευνα κρίθηκε σκόπιμο να μελετηθεί η διαφοροποίηση των ενστερνιζόμενων προσωπικών αξιών και των προσωπικών αξιών εν δράσει στην εκπαιδευτική ηγεσία. Ως εκ τούτου, για πρώτη φορά γίνεται αναφορά τόσο στις ενστερνιζόμενες αξίες όσο και στις αξίες εν δράσει του σχολικού ηγέτη. Ειδικότερα, γίνεται προσπάθεια αναγνώρισης των ενστερνιζόμενων αξιών και της συσχέτισής τους με τα ηγετικά στυλ, καθώς επίσης και η μελέτη των αξιών εν δράσει στην επίδραση και διαμόρφωση της δράσης του

διευθυντή. Ως εκ τούτου, μέσα από την παραπάνω διερεύνηση δίνονται ερμηνείες σχετικά με την άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας στην Κύπρο.

### **Προσωπικές αξίες**

Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειώσουμε μια ακόμη διάκριση των αξιών που αφορά στη συγκεκριμένη έρευνα. Οι αξίες μπορεί να διακριθούν σε ανθρωπιστικές, επαγγελματικές, θρησκευτικές, πολιτιστικές, θεμελιώδεις, γνωστικές, κοινωνικές, πολιτικές, και προσωπικές αξίες (π.χ. Hodgkinson, 1996· Begley, 2004· Αγγελίδου, 2011), οι οποίες επιδρούν στη συμπεριφορά ενός ατόμου και στη συγκεκριμένη περίπτωση ενός διευθυντή τόσο σε επαγγελματικό, όσο σε προσωπικό και κοινωνικό επίπεδο. Η εστίαση της παρούσας έρευνας αφορά αποκλειστικά στις προσωπικές αξίες. Χαρακτηριστικά, ο Baig (2011) επισημαίνει ότι οι προσωπικές αξίες των διευθυντών διαδραματίζουν έναν κρίσιμο ρόλο στην εξισορρόπηση και στο μετριασμό όλων των αξιών που περιβάλλουν ένα άτομο. Ως εκ τούτου, οι προσωπικές αξίες εκούσια ή ακούσια επηρεάζουν τις πρακτικές ηγεσίας των διευθυντών. Μάλιστα, ο Begley (1999) επισημαίνει ότι υπάρχει μια διαδραστική σχέση μεταξύ των πολιτιστικών και προσωπικών αξιών γεγονός που οδηγεί σε σημαντικά ερωτήματα. Παραδείγματος χάρη, σε ποιο βαθμό οι προσωπικές αξίες ενός ατόμου αποτελούν προγενέστερες αξίες στη διαμόρφωση των πολιτιστικών αξιών ή σε ποιο βαθμό οι προσωπικές αξίες αναπτύχθηκαν και διαμορφώθηκαν σύμφωνα με τις προϋπάρχουσες πολιτιστικές αξίες μιας κοινωνίας. Πάντως, στη συγκεκριμένη έρευνα η διερεύνηση εστιάζεται αποκλειστικά στις προσωπικές αξίες των διευθυντών, καθώς αυτές αποτελούν τον εσωτερικό κόσμο ενός ατόμου. Παράλληλα, φαίνεται ότι επηρεάζονται από τις θρησκευτικές και πολιτιστικές αξίες μιας κοινωνίας (Baig, 2010· Beck, 1999) και αποτελούν προέκταση των επαγγελματικών αξιών ενός ατόμου στην περίπτωση ενός ηγετικού αξιώματος (Begley, 2004). Περαιτέρω αναφορά και εστίαση στις προσωπικές αξίες επιχειρείται στο κεφάλαιο *Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας*.

## Η θεωρία του συστήματος αξιών του Schwartz (The Schwartz Value System)

Τέλος, σημαντικό στοιχείο αποτέλεσε η δυνατότητα μελέτης και παρουσίασης των προσωπικών αξιών, των διευθυντών της Κύπρου, σύμφωνα με μια συγκροτημένη θεωρία αξιών. Ειδικότερα, κρίθηκε σκόπιμο η όλη προσπάθεια παρουσίασης των αξιών να στηριχθεί σε μια αξιόπιστη, σύγχρονη και γενικά αποδεκτή θεωρία που παρουσιάζει συνολικά τις προσωπικές αξίες των ατόμων. Επομένως, η εξεύρεση της θεωρίας του συστήματος αξιών του Schwartz/ *The Schwartz Value System* (Schwartz, 1992) παρέχει μια ολοκληρωμένη αντίληψη στις προσωπικές αξίες των ατόμων. Η συγκεκριμένη θεωρία αποτέλεσε σημαντικό στοιχείο, μαζί με το *Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashardis-Brauckmann*, στην προσπάθεια διερεύνησης της σχέσης των αξιών των διευθυντών και των στυλ ηγεσίας τους. Ειδικότερα, το *σύστημα αξιών του Schwartz* βασίζεται σε 57 αξίες, όπως έχουν παρουσιαστεί από τον ίδιο μέσα από εμπειρικές διερευνήσεις, ομαδοποιημένες σε 10 διαφορετικά είδη αξιών και χωρισμένες σε 4 συστάδες. Τα 10 διαφορετικά είδη αξιών κατά τον Schwartz (1992), είναι υπεύθυνα για την παροχή κινήτρων στην ανθρώπινη συμπεριφορά. Ως εκ τούτου, η πολυσυζητημένη θεωρία του Schwartz καθόρισε την πορεία της έρευνας. Μεγαλύτερη αναφορά και παρουσίαση του *συστήματος αξιών του Schwartz* επιχειρείται τόσο στην *Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας* όσο και στο κεφάλαιο της *Μεθοδολογίας*. Στο σημείο αυτό, σημειώνεται ότι η επιλογή της συγκεκριμένης θεωρίας σε σχέση με άλλες υπάρχουσες θεωρίες, βασίστηκε στις παρακάτω θέσεις:

1. Η συγκεκριμένη θεωρία ορίζει 10 είδη αξιών. Τα 10 είδη αξιών του *συστήματος αξιών του Schwartz* έχει αποδειχθεί ότι αποτελούν ταυτόσημες αξίες σε διάφορους πολιτισμούς (Bardi & Schwartz, 2003· Schwartz, 1992· 1994· 2016)
2. Τα 10 είδη αξιών περιλαμβάνουν όλες τις βασικές αξίες που αναγνωρίζονται στους διάφορους πολιτισμούς ανά την υφήλιο (Schwartz, 2012·1992· 2016)
3. Αυτές οι 10 αξίες είναι θεμελιωμένες σε μία ή και περισσότερες από τις τρεις ανάγκες της ανθρώπινης ύπαρξης: α. οι ανάγκες των ατόμων ως βιολογικοί οργανισμοί, β. οι ανάγκες της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και

του κοινωνικού συντονισμού, γ. οι ανάγκες για επιβίωση και ευημερία (Schwartz, 2012)

4. Το *σύστημα αξιών του Schwartz* επικυρώθηκε με δεδομένα σε διάφορα συγκείμενα (Schwartz, 2012· Schwartz, 2016)
5. Το ερωτηματολόγιο του Schwartz, (*Schwartz values inventory*) έχει χρησιμοποιηθεί επανειλημμένα σε διάφορες έρευνες οι οποίες σχετίζονται με το θέμα των αξιών και των ηγετών καθιστώντας το έγκυρο, αν όχι το εγκυρότερο, στο πεδίο μελέτης των αξιών. Πρόσθετα, έχει μεταφραστεί σχεδόν σε 50 διαφορετικές γλώσσες (Verkasalo, Lonqvist, Lipsanen & Helkama, 2009)
6. Το ερωτηματολόγιο *Schwartz values inventory* έχει μεταφραστεί στην ελληνική γλώσσα. Μάλιστα, έχει χρησιμοποιηθεί στο κυπριακό συγκείμενο σε έρευνες που αφορούσαν στην κουλτούρα των συλλογικών αξιών των Κυπρίων πολιτών σύμφωνα με τις διαστάσεις του Schwartz και Hofstede (Nicolau & Topaka, 2004· Stavrou & Eisenberg, 2006)
7. Το ερωτηματολόγιο *Schwartz values inventory* παρέχει σαφείς οδηγίες στατιστικής ανάλυσης, που αποτελούν υποβοηθητικό στοιχείο για τον εκάστοτε ερευνητή.

Έχοντας υπόψη τα παραπάνω, πρωταρχική επιδίωξη αποτέλεσε η παρουσίαση των προσωπικών αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και έπειτα η σχέση των ηγετικών στυλ και των ενστερνιζόμενων προσωπικών αξιών. Με άλλα λόγια, τίγεται το ζήτημα αποτύπωσης των ενστερνιζόμενων αξιών (Argyris, 1977· Argyris & Schon, 1977), στα 5 διαφορετικά στυλ ηγεσίας, επεκτείνοντας το *Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashiaridis-Brauckmann* (Pashiaridis, 2014· Pashiaridis & Brauckmann, 2008) και παρουσιάζοντας για πρώτη φορά τις προσωπικές αξίες των διευθυντών. Στη συνέχεια, έγινε προσπάθεια διερεύνησης των αξιών εν δράσει των διευθυντών στα 5 διαφορετικά στυλ ηγεσίας. Ουσιαστικά, οι αξίες εν δράσει λειτουργούν ως ‘νοητό φίλτρο’ και αποτελούν την πραγματική αντίδραση και δράση ενός διευθυντή (Argyris, 1977) κατά την ηγετική του συμπεριφορά. Συνεπώς, η προσοχή εστιάστηκε στην προσπάθεια αποτύπωσης των αξιών εν δράσει των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου μέσα από τη διερεύνηση της

ηγετικής τους δράσης, διαμέσου των διαφόρων αποφάσεων που λαμβάνουν. Μέσα από τη διεξοδική ιχνηλάτηση της βιβλιογραφίας (π.χ. Hodgkinson, 1978· Glasman & Sell, 1993· Begley, 2000· Gold, 2004· Leithwood & Steinbach, 1991, 1995· Mulford κ.ά., 1993· Law, Walker & Dimmock, 2003· Lazaridou, 2007· Blanchard & O' Connor, 2003· Gold, 2003· Baig, 2010· Notman, 2014· Wang κ.ά., 2014· Pashiardis & Savvides, 2014), η μελέτη των αξιών φάνηκε ότι συσχετίζεται με τη λήψη αποφάσεων στα διάφορα σχολικά θέματα, στα διάφορα προβλήματα και συγκρούσεις που προκύπτουν, καθώς επίσης και στο βαθμό συμμετοχής διαφόρων εξωτερικών εμπλεκόμενων φορέων του σχολείου. Περαιτέρω αναφορά στο παραπάνω, επιχειρείται στο κεφάλαιο *Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας*.

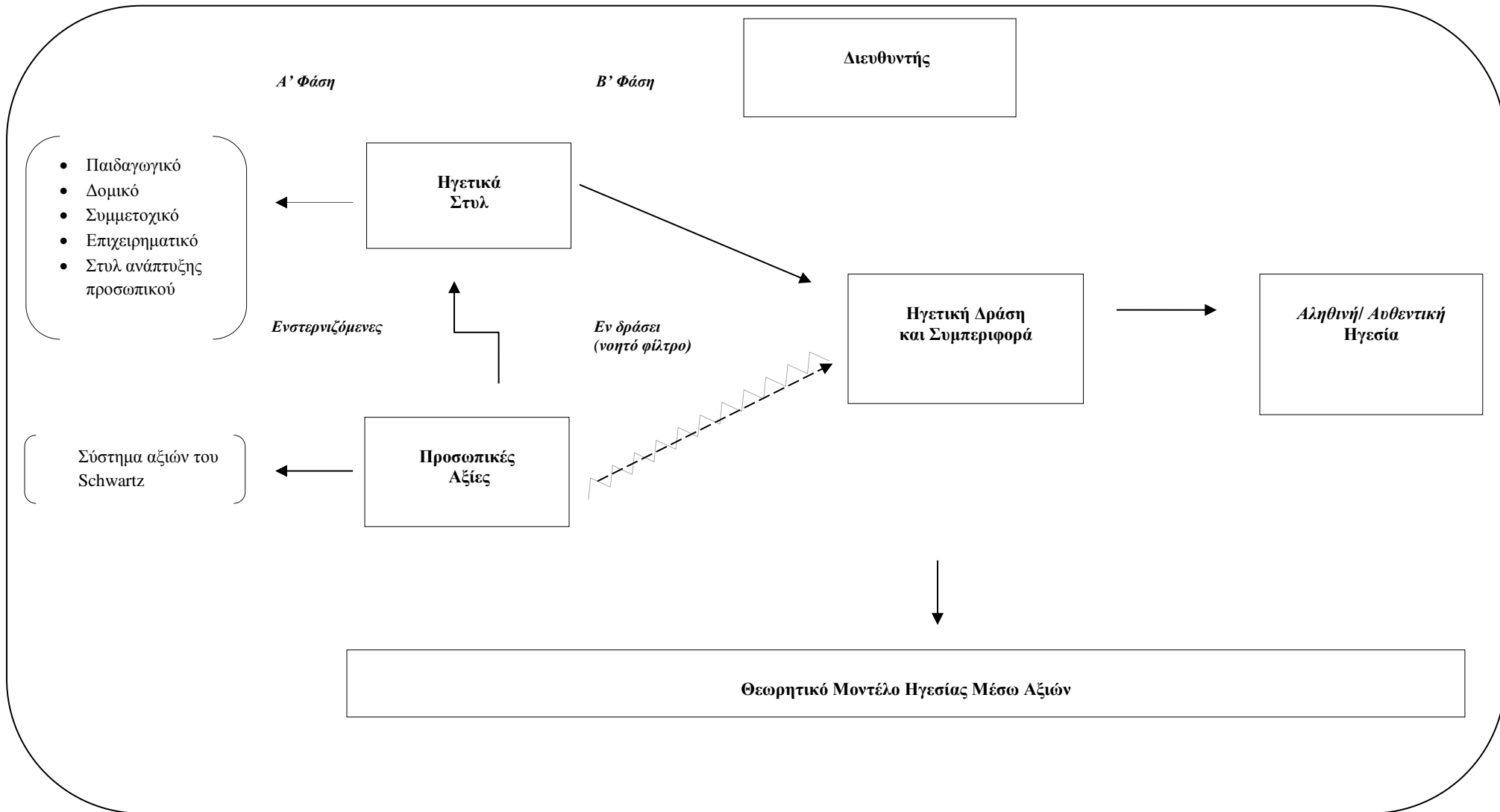
Συνοψίζοντας, η παρούσα έρευνα στόχευε να διερευνήσει: α) το σύστημα αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης (ενστερνιζόμενες αξίες), β) τη συσχέτιση των ενστερνιζόμενων αξιών με τα στυλ ηγεσίας τους, γ) πως πραγματικά ενεργούν και συμπεριφέρονται μέσα από τις αξίες εν δράσει τους, στα στυλ ηγεσίας· και κατά πόσον προωθείται η άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας, όπως πηγάζει μέσα από τις διάφορες μορφές Ηγεσίας μέσω αξιών. Διαφορετικά, γίνεται για πρώτη φορά παρουσίαση εμπειρικών δεδομένων, των αξιών των διευθυντών, με σημείο αναφοράς το διαχωρισμό των αξιών σε ενστερνιζόμενες αξίες και αξίες εν δράσει. Ενώ, μέσα από τα εμπειρικά δεδομένα δίνονται στοιχεία για την άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας στο συγκεκριμένο της Κύπρου. Όλα αυτά παρουσιάζονται μέσα από το θεωρητικό μοντέλο Ηγεσίας Μέσω Αξιών, σε σχέση με τα 5 ηγετικά στυλ, τόσο των ενστερνιζόμενων αξιών όσο και των αξιών εν δράσει των διευθυντών της Κύπρου. Ειδικότερα, η παρούσα έρευνα μέσα από το θεωρητικό μοντέλο Ηγεσίας Μέσω Αξιών που προκύπτει, πρόκειται να εμπλουτίσει την υπάρχουσα διεθνή βιβλιογραφία, έχοντας υπόψη τη διαφοροποίηση των προσωπικών αξιών σε *ενστερνιζόμενες* και *αξίες εν δράσει* και να προσφέρει γνώση στην άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, επισημαίνεται ότι τα ευρήματα της έρευνας δεν θα αποτελέσουν τη βάση για την ανάπτυξη ενός οδηγού ηγεσίας, μέσα από ένα ειδικά διαμορφωμένο κατάλογο αξιών, όπου οι διευθυντές μπορούν να υιοθετήσουν κατά την άσκηση της σχολικής τους ηγεσίας. Η συγκεκριμένη προσπάθεια θεωρείται υπερβολική και συνάμα ακατόρθωτη. Συνεπώς, περαιτέρω αναφορά για τη συνεισφορά της παρούσας έρευνας στο πεδίο

της εκπαιδευτικής ηγεσίας επιχειρείται στο παρακάτω υποκεφάλαιο *Σημαντικότητα της Έρευνας*.

Συμπερασματικά, η διαδικασία υλοποίησης του παραπάνω ερευνητικού θέματος, που μετέπειτα θα συγκροτήσει το Σκοπό και τα Ερευνητικά Ερωτήματα, δίνεται σε διαγραμματική μορφή στο Σχήμα 1, απεικονίζοντας τις σχέσεις που διερευνά η παρούσα μελέτη. Σύμφωνα λοιπόν με το Σχήμα 1 καθώς και με τα προαναφερθέντα στοιχεία, στις δύο φάσεις της έρευνας πραγματοποιήθηκε η σύμπτυξη δύο θεωριών: των ηγετικών στυλ μέσα από το *Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann* (Pashiardis, 2014· Pashiardis & Brauckmann, 2008) και της θεωρίας του *συστήματος αξιών του Schwartz*. Σε πρώτη φάση έγινε προσπάθεια παρουσίασης και έπειτα συσχέτισης των ενστερνιζόμενων προσωπικών αξιών που αντιστοιχούν στα 5 διαφορετικά στυλ ηγεσίας του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann* (*παιδαγωγικό, δομικό, συμμετοχικό, επιχειρηματικό, στυλ ανάπτυξης προσωπικού*). Στη συνέχεια, στη δεύτερη φάση της έρευνας έγινε προσπάθεια διερεύνησης των αξιών εν δράσει στην ηγετική δράση και συμπεριφορά των διευθυντών, στα 5 ηγετικά στυλ, μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν. Μέσα από το συγκερασμό των παραπάνω ευρημάτων δίνονται απαντήσεις για την άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας στο συγκεκριμένο της Κύπρου. Ουσιαστικά, για πρώτη φορά, γίνεται εστίαση στις ενστερνιζόμενες αλλά και αξίες εν δράσει των προσωπικών αξιών των διευθυντών στην επίδραση της επαγγελματικής τους δράσης και συμπεριφοράς, παρουσιάζοντας τα αποτελέσματα μέσα από το θεωρητικό μοντέλο Ηγεσίας Μέσω Αξιών.



Σχήμα 1: Το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας



## Σκοπός έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν προηγουμένως, σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να παρουσιάσει τις ενστερνιζόμενες προσωπικές αξίες των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και να διερευνήσει την πιθανή σχέση μεταξύ των ενστερνιζόμενων προσωπικών αξιών και των στυλ ηγεσίας. Έπειτα, να διερευνήσει το ρόλο των προσωπικών αξιών εν δράσει και των στυλ ηγεσίας, στη διαμόρφωση της ηγετικής δράσης και συμπεριφοράς των διευθυντών μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν. Με βάση τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, απώτερο σκοπό αποτέλεσε η δημιουργία του θεωρητικού μοντέλου Ηγεσίας Μέσω Αξιών τόσο των ενστερνιζόμενων αξιών όσο και των αξιών εν δράσει, των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, στα στυλ ηγεσίας και κατ' επέκταση την παρουσίαση ευρημάτων στην άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας.

Έχοντας υπόψη τα όσα έχουν λεχθεί ανωτέρω, η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται στη διερεύνηση των παρακάτω ερευνητικών ερωτημάτων:

1. Ποιες είναι οι προσωπικές αξίες που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου; Υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ των ανδρών και των γυναικών;
2. Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των προσωπικών αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και των 5 στυλ ηγεσίας του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashardis-Brauckmann*;
3. Ποιες αξίες εν δράσει και με ποιο τρόπο διαμορφώνουν τη συμπεριφορά των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, με βάση τα 5 στυλ ηγεσίας του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashardis-Brauckmann* μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν;
4. Συνάδουν οι προσωπικές αξίες που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου μαζί με τις αξίες εν δράσει, με βάση τα

5 στυλ ηγεσίας του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashardis-Brauckmann*;

### Σημαντικότητα της Έρευνας

Μέσα από τα πιο πάνω, διαπιστώνεται ότι η ενασχόληση με το θέμα των αξιών διαδραματίζει σημαντικό ρόλο, λόγω και του αυξημένου ενδιαφέροντος στην περίπτωση της διεθνούς επιστημονικής βιβλιογραφίας. Σε γενικές γραμμές, αν ανατρέξει κανείς σε τίτλους άρθρων και ερευνών της βιβλιογραφίας, αναφορικά με το θέμα των αξιών, θα διαπιστώσει ότι οι αξίες αποτελούν ένα σημαντικό κομμάτι στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Μάλιστα, αρκετοί ερευνητές (Begley & Leithwood, 1989· Begley, 1996· Gold, 2003· Baig, 2010· Ball, 2011· Lichtenstein, 2012· Notman, 2014· Wang, κ.ά, 2014) επισημαίνουν ότι οι αξίες διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην προσπάθεια κατανόησης του διευθυντικού έργου και παρά την ελλιπή ερευνητική ενασχόληση δεν πρέπει να παραβλέπονται.

Η παρουσίαση των παραπάνω αναφορών καταδεικνύει ότι δεν υπάρχουν ερευνητικά στοιχεία που να συνδέουν μεταξύ τους τις προσωπικές αξίες με τα ηγετικά στυλ των διευθυντών, καθώς και το ερευνητικό ενδιαφέρον στη διάκριση των ενστερνιζόμενων αξιών αλλά και των αξιών εν δράσει. Μάλιστα, αν και στη διεθνή βιβλιογραφία, οι θεωρίες της Ηγεσίας Μέσω Αξιών (η θεωρία *Αυθεντικής Ηγεσίας* του Begley, η *Ηγεσία μέσω Αξιών* του Sergianni και η *Ηγεσία με επίκεντρο και προσανατολισμό προς τις αξίες* του Day) λαμβάνει εκτεταμένο ενδιαφέρον, εντούτοις η ελλιπής παρουσίαση ευρημάτων, σε σχέση με την άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας, όπως πηγάζει μέσα από τις παραπάνω θεωρίες, είναι εμφανής. Επομένως, η παρούσα έρευνα αποτελεί σημαντική πτυχή στο θέμα μελέτης τόσο των ενστερνιζόμενων όσο και των αξιών εν δράσει, καθώς υποστηρίζει ότι η *αληθινή/ αυθεντική* ηγεσία υφίσταται όταν οι ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών συμβαδίζουν με τις αξίες εν δράσει τους.

Πρόσθετα, παρά την ύπαρξη των ισχυρισμών της επιστημονικής βιβλιογραφίας (Hodgkinson, 1978· Glasman & Sell, 1993· Begley, 2000· Gold, 2004· Leithwood & Steinbach, 1991, 1995· Mumford, Gessner, Connelly, O' Connor & Clifton, 1993· Byrne & Bradley, 2007· Law, Walker & Dimmock,

2003· Lazaridou, 2007· Blanchard & O' Connor, 2003· Gold, 2003· Baig, 2010· Lichtenstein, 2012· Notman, 2014· Wang, κ.ά, 2014· Pashiardis & Savvides, 2014), ότι οι προσωπικές αξίες αποτελούν σημαντικές επιρροές στην ηγετική δράση ενός διευθυντή, η ανυπαρξία επιβεβαιωτικών ερευνητικών στοιχείων για την υποστήριξη αυτών των ισχυρισμών είναι εμφανής. Γι αυτό λοιπόν, είναι σημαντικό να διακριβωθούν και να καταγραφούν επιστημονικά οι αξίες των διευθυντών.

Συνεπώς, με βάση τα παραπάνω, η παρούσα έρευνα έρχεται να καλύψει ένα μέρος του κενού στο ερευνητικό πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας, παρουσιάζοντας για πρώτη φορά, για τα δεδομένα της Κύπρου, αλλά και σε διεθνές επίπεδο τις προσωπικές αξίες των σχολικών ηγετών σύμφωνα με τα ηγετικά τους στυλ. Μάλιστα, η παρουσίαση των δεδομένων γίνεται σύμφωνα με το σημαντικό διαχωρισμό των ενστερνιζόμενων αξιών και των αξιών εν δράσει. Μέσα από αυτή την απόπειρα, γίνεται προσπάθεια καθορισμού των προσωπικών αξιών των διευθυντών στα στυλ ηγεσίας, παρέχοντας νέες γνώσεις και πληροφορίες σχετικά με την προώθηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας.

Επιπρόσθετα, τα ευρήματα, οι γενικές διαπιστώσεις και οι εισηγήσεις της παρούσας έρευνας, ενδεχομένως, να αποτελέσουν σημαντική ανατροφοδότηση προς τους διαμορφωτές της εκπαιδευτικής πολιτικής, επικεντρώνοντας την προσοχή τους στο σημαντικό ρόλο που διαδραματίζουν οι αξίες των διευθυντών. Για παράδειγμα, ο Begley (2001) σε διαλέξεις για την ηγεσία εμπλέκει το θέμα των αξιών, ως ένα από τους τρόπους για την καλύτερη κατανόηση του ίδιου του εαυτού των διευθυντών κατά την ηγετική τους δράση. Συγκεκριμένα, μέσα από δραστηριότητες ο Begley (2001) προσπαθεί να παρέχει ευκαιρίες για πρόκληση, ανταλλαγή και ενίσχυση των αντιλήψεων των διευθυντών, καθώς και την ανάπτυξη δεξιοτήτων και ερμηνείας ζητημάτων που σχετίζονται με το σύστημα αξιών των ηγετών σε διάφορα θέματα της σχολικής τους δράσης.

Όπως έχει ήδη επισημανθεί, η παρούσα έρευνα αποτελεί σημαντική συνεισφορά στην υπάρχουσα διεθνή βιβλιογραφία, επιχειρώντας για πρώτη φορά να παρουσιάσει ερευνητικά δεδομένα, έχοντας υπόψη τη διαφοροποίηση των προσωπικών αξιών σε ενστερνιζόμενες αξίες και αξίες εν δράσει. Γίνεται προσπάθεια καταγραφής των ενστερνιζόμενων αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, σύμφωνα με τα ηγετικά τους στυλ και

μετέπειτα διερευνώνται οι αξίες εν δράσει στην ηγετική τους δράση και συμπεριφορά, μέσα από τις αποφάσεις που λαμβάνουν. Η παραπάνω ερευνητική συνεισφορά ευελπιστεί να εμπλουτίσει τη γνώση στη συγκεκριμένη ερευνητική περιοχή, η οποία όπως έχει επισημανθεί είναι ελλιπής, παρά το αυξημένο ενδιαφέρον στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας.

Σε γενικές γραμμές, η ανάγκη μελέτης των αξιών στο διεθνές επίπεδο αποκτά ένα σημαντικό προβάδισμα τα τελευταία χρόνια. Επομένως, υπάρχουν σοβαροί λόγοι για τη διερεύνηση των προσωπικών αξιών των διευθυντών. Κατά συνέπεια, οι αξίες είναι σημαντικές και αναγκαίες στην εκπαιδευτική ηγεσία λόγω του ότι διαμορφώνουν και αντανakλούν τις δράσεις του διευθυντή (Begley & Johansson, 2008). Έτσι λοιπόν, όπως προκύπτει από τα παραπάνω, και όπως θα φανεί στο μετέπειτα στάδιο της ανασκόπησης της βιβλιογραφίας, διαφαίνεται ότι η μελέτη των αξιών έχει αυξημένη σημασία στην κατανόηση της εργασίας των διευθυντών, αποτελώντας ένα σημαντικό στοιχείο στο πεδίο έρευνας και ενασχόλησης της εκπαιδευτικής ηγεσίας (Begley, 1999a).

### **Πρωτοτυπία της Έρευνας**

Πρωταρχικό σημείο πρωτοτυπίας της έρευνας αποτελεί η ίδια η ερευνητική μελέτη, λόγω του ότι δεν έχει εξευρεθεί παρόμοια έρευνα που να ασχολείται με τις αξίες των διευθυντικών στελεχών της κυπριακής εκπαίδευσης και να συσχετίζει τις αξίες (ενστερνιζόμενες αξίες και αξίες εν δράσει) με τα ηγετικά τους στυλ κατά την ηγετική τους δράση. Ωστόσο, παρατηρούνται κάποιες μεμονωμένες προσπάθειες (Πασιαρδής, 2012· Pashiardis, Kafa & Marmara, 2012· Pashiardis, Savvides, Lytra & Angelidou, 2011), που αφορούσαν κυρίως στα χαρακτηριστικά των επιτυχημένων διευθυντών τόσο της πρωτοβάθμιας όσο και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Κύπρου. Συγκεκριμένα, σε έρευνα των Πασιαρδή και συνεργατών (Πασιαρδής, 2012· Pashiardis κ.ά, 2012) στους διευθυντές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Κύπρου και τις πρακτικές ηγεσίας τους, τα αποτελέσματα κατηγοριοποιήθηκαν σε 4 διαφορετικά πλαίσια. Ένα από τα πλαίσια αναφέρεται περιληπτικά στο *όραμα και το προσωπικό σύστημα αξιών των διευθυντών* (Πασιαρδής, 2012). Συγκεκριμένα, η σύνδεση με

το θέμα των αξιών εστιάζεται στην αναφορά ύπαρξης δύο βασικών αξιών, της *δέσμευσης* και *αφοσίωσης* των ηγετών ως προς τους σχολικούς στόχους (Πασιαρδής, 2012). Επιπλέον, μέσα από τη μελέτη των επιτυχημένων διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης στην Κύπρο οι Pashiaridis κ.ά. (2011), αναφέρονται μεταξύ άλλων, στις προσωπικές αξίες που προάγουν οι διευθυντές. Μάλιστα, συμπεραίνουν ότι αξίες όπως το *πάθος* και η *δέσμευση*, αποτελούν τις κυριότερες προσωπικές αξίες των διευθυντών της Κύπρου. Επιπρόσθετα, καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι οι διευθυντές που είχαν λάβει μέρος στη συγκεκριμένη έρευνα, έκαναν χρήση ‘δημιουργικής ηγεσίας’ για την αντιμετώπιση των διενέξεων, εντός του σχολικού πλαισίου, μέσα από ένα συνδυασμό των προσωπικών τους αξιών και των αξιών που προωθούνται από το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (Pashiaridis κ.ά, 2011). Εκτός από τις παραπάνω έρευνες, σε έρευνά της, η Αγγελίδου (2011) αναφέρει ότι καθοριστικό ρόλο κατέχουν οι αξίες στην επιτυχημένη ηγεσία των διευθυντών της Κύπρου. Παρόλα αυτά, αναφέρεται αποκλειστικά στις χριστιανικές θρησκευτικές αξίες και συγκεκριμένα στην προσέγγιση της σχολικής ηγεσίας μέσω θρησκευτικών αξιών. Πιο ειδικά, η ερευνήτρια αναφέρει ότι *«οι δυνατές θρησκευτικές χριστιανικές αξίες που έχουν βιώσει οι επιτυχημένοι διευθυντές κατά τη διάρκεια της ζωής τους, καθορίζουν το όραμα και την κατεύθυνση που θα ακολουθήσουν στην καθοδήγηση των εκπαιδευτικών και των μαθητών των σχολείων τους, στις αποφάσεις για τις πρακτικές καθώς και τις στρατηγικές που θα υιοθετήσουν»* (Αγγελίδου, 2011, σ.12). Πάντως, οι παραπάνω έρευνες που έγιναν στην Κύπρο, εντοπίζουν τη σημαντικότητα των αξιών των διευθυντών, με αποτέλεσμα να υπάρχει μια έμμεση ανάγκη για την περαιτέρω μελέτη του θέματος.

Επομένως, η πρωτοτυπία της παρούσας έρευνας σε σχέση με τα προαναφερθέντα στοιχεία αλλά και η συνεισφορά της σε διεθνές επίπεδο αφορά στην παρουσίαση των προσωπικών αξιών των διευθυντών στα στυλ ηγεσίας τους. Παράλληλα, είναι η πρώτη φορά που γίνεται διαφοροποίηση και διαχωρισμός των ενστερνιζόμενων αξιών και των αξιών εν δράσει των διευθυντών, καθώς και η παρουσίαση εμπειρικών δεδομένων για την άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας, όπως πηγάζει μέσα από τις διάφορες μορφές Ηγεσίας Μέσω Αξιών στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Επιπρόσθετα, στην παρούσα έρευνα υιοθετείται ένας πρωτότυπος μεθοδολογικός σχεδιασμός. Συγκεκριμένα, στο διεθνή

επιστημονικό χώρο οι ερευνητές, για την εις βάθος διερεύνηση των αξιών διεξήγαγαν έρευνες είτε μέσω των ερωτηματολογίων, είτε μέσω των συνεντεύξεων, είτε μέσω των παρατηρήσεων. Στην παρούσα έρευνα, επιχειρείται για πρώτη φορά, ένας συνδυασμός μεθόδων για την καλύτερη και πιο αξιόπιστη διερεύνηση των ενστερνιζόμενων αξιών και των αξιών εν δράσει.

Συνοψίζοντας, όπως πηγάζει από τα παραπάνω, οι περιπτώσεις τριβής στο θέμα των αξιών στην κυπριακή έρευνα αφορούσαν κυρίως στην περιγραφή αξιών, χωρίς την εις βάθος διερεύνηση. Στην προκειμένη περίπτωση, η παρούσα έρευνα έρχεται να πρωτοτυπήσει έχοντας ως αποκλειστικό πεδίο μελέτης τις αξίες. Κατά συνέπεια, η παρούσα έρευνα μπορεί να συνεισφέρει στην περαιτέρω κατανόηση και αντίληψη της ηγεσίας, προσπαθώντας να εμπλέξει τη λειτουργία των αξιών. Τέλος όπως έχει αναφερθεί, είναι η πρώτη φορά στο διεθνή επιστημονικό χώρο που λαμβάνεται υπόψη ο διαχωρισμός των αξιών σε ενστερνιζόμενες αξίες και αξίες εν δράσει. Μάλιστα, για αυτή τη διαφοροποίηση χρησιμοποιήθηκαν διαφορετικά ερευνητικά εργαλεία.

## Περίληψη

Οι προσωπικές αξίες αποτελούν σημαντική πτυχή κατά την ηγετική δράση ενός διευθυντή. Επομένως, η διερεύνηση της ηγεσίας στο συγκείμενο της Κύπρου πρέπει να επικεντρωθεί άμεσα στο συσχετισμό μεταξύ των αξιών και των ηγετικών στυλ στην ηγετική δράση του διευθυντή. Συγκεκριμένα, στην παρούσα έρευνα καταβάλλεται προσπάθεια παρουσίασης των ενστερνιζόμενων προσωπικών αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και διερεύνησης της συσχέτισης μεταξύ των ενστερνιζόμενων προσωπικών αξιών στα 5 διαφορετικά στυλ ηγεσίας του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann* (Pashiardis, 2014· Pashiardis & Brauckmann, 2008). Επιπρόσθετα, γίνεται προσπάθεια διερεύνησης των προσωπικών αξιών εν δράσει και των στυλ ηγεσίας, στη διαμόρφωση της ηγετικής δράσης και συμπεριφοράς των διευθυντών μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν. Ο σκοπός της παρούσας έρευνας έρχεται να συμπληρώσει το κενό σημείο στο σημαντικό διαχωρισμό των ενστερνιζόμενων αξιών και των αξιών εν δράσει μέσα από την παρουσίαση των

αξιών των διευθυντών, στην περίπτωση της Κύπρου. Τέλος, μέσα από ένα εύρος εμπειρικών δεδομένων δίνονται απαντήσεις για την άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας, όπως πηγάζει μέσα από τις διάφορες μορφές Ηγεσίας Μέσω Αξιών στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας.



## Κεφάλαιο 2

### Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας

*«Η κατανόηση των ανθρωπίνων αξιών αποτελεί μια ατέρμονη διεργασία»*

Rokeach - Κοινωνικός ψυχολόγος

#### Εισαγωγή

Η εκτενής βιβλιογραφική ανασκόπηση διεξάγεται για την οργανωμένη καταγραφή των κρίσιμων ζητημάτων της ερευνητικής περιοχής που εξετάζεται, καθώς επίσης και για τον καθορισμό της πορείας της έρευνας. Σύμφωνα λοιπόν με το πιο πάνω, στη συγκεκριμένη περίπτωση το κεφάλαιο επικεντρώνεται στη βαθύτερη μελέτη και εξέταση του θέματος των αξιών. Η προσπάθεια να εξετάσει κανείς συστηματικά τις αξίες, με την παρουσίαση μιας συνολικής εικόνας του θέματος, δεν αποτελεί τίποτα λιγότερο από μια titania προσπάθεια που έχει τις ρίζες της σε αιώνιες φιλοσοφικές αναζητήσεις. Αντίθετα, πρόθεση της παρούσας βιβλιογραφικής ανασκόπησης είναι να επιδιώξει, με μεγαλύτερη σαφήνεια, τη θεωρητική κατανόηση των αξιών, αγκαλιάζοντας ένα ευρύ φάσμα στοιχείων σε σχέση με την ενασχόληση των αξιών στους οργανισμούς, καθώς και στην υπό έμφαση συσχέτιση της υφιστάμενης βιβλιογραφίας των αξιών στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.

Αρχικά, στο συγκεκριμένο κεφάλαιο, επιχειρείται μια εννοιολογική εξερεύνηση που οδηγεί στην ολοκληρωμένη περιγραφή του ορισμού της *αξίας*, παρέχοντας μια ξεκάθαρη εικόνα στην πολύπλοκη και δυσνόητη έννοιά της. Ακολούθως, γίνεται αναφορά στους σημαντικότερους θεωρητικούς και ερευνητές που έχουν ασχοληθεί με το θέμα των αξιών (Hodgkinson, 1978, 1983, 1991, 1996· Rokeach, 1979· Schwartz, 1992). Στην κάθε περίπτωση, θα παρουσιαστούν εκτενώς οι βασικές τους θεωρίες, μέσα από τα διάφορα μοντέλα/ συστήματα των αξιών που προτείνουν. Ιδιαίτερη αναφορά, δίνεται στο *σύστημα αξιών του Schwartz* (Schwartz, 1992) το οποίο καθόρισε την πορεία της έρευνας και αποτέλεσε το θεωρητικό υπόβαθρο για την παρουσίαση των προσωπικών αξιών

των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης. Μετέπειτα, προσεγγίζεται συνοπτικά η συσχέτιση των αξιών στους διάφορους οργανισμούς, με υπό έμφαση θέματα τη σημαντικότητα των αξιών στην ηγεσία των οργανισμών και την υφιστάμενη έρευνα στο συγκεκριμένο θέμα. Ακολούθως, η αναφορά εστιάζεται, αποκλειστικά, στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς και στη σύνδεσή τους με τη μελέτη των αξιών. Έπειτα, γίνεται η παρουσίαση του *Ολιστικού μοντέλου ηγεσίας των Pashardis και Brauckmann*, μέσα από τα διάφορα στύλ ηγεσίας, που μαζί με το σύστημα αξιών του Schwartz καθόρισαν την πορεία της έρευνας. Το συγκεκριμένο μοντέλο υιοθετείται στην παρούσα έρευνα σε μια προσπάθεια διερεύνησης των προσωπικών αξιών των διευθυντών με τα συγκεκριμένα ηγετικά στύλ. Κατόπιν, γίνεται αναφορά στις αξίες και στην επίδρασή τους τόσο στη συμπεριφορά όσο και στη δράση των ατόμων. Πρόσθετα, γίνεται αναφορά στη σύγχρονη έρευνα στο θέμα των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία, αναδεικνύοντας τη σχέση της επίδρασης και διαμόρφωσης των αξιών στην ηγετική δράση και συμπεριφορά του διευθυντή. Τέλος, συγκεκριμενοποιείται η προσοχή στα πολλαπλά θεωρητικά μοντέλα άσκησης Ηγεσίας μέσω αξιών, είτε αποκλειστικά εστιαζόμενα στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, είτε στους οργανισμούς γενικότερα.

## Αξίες

### **Προσπάθεια αποτύπωσης της έννοιας της αξίας**

Οι αξίες, ως αναπόσπαστο μέρος της ύπαρξης ενός ατόμου, τείνουν να διαπερνούν και να επιδρούν όλους τους τομείς της ζωής του (Parkes & Thomas, 2007), διαμέσου των συναισθημάτων και των εμπειριών του (Χίαοhe, 1999). Παρόλα αυτά, η έλλειψη συμφωνίας στη βιβλιογραφία για το τι ακριβώς σημαίνει η έννοια της αξίας, καθώς και η σύγχυση που επικρατεί αναφορικά με τη λέξη *αξία* παρεμποδίζει την ύπαρξη ενός κοινά αποδεκτού ορισμού και ταυτόχρονα συνιστά ένα ουσιαστικό πρόβλημα της παρούσας έρευνας. Σε πολλές περιπτώσεις είναι ευκολότερο να δώσει κάποιος παραδείγματα για ένα ορισμό, παρά να ορίσει τη συγκεκριμένη έννοια (Haydon, 2007). Ουσιαστικά λοιπόν, η προσπάθεια αποτύπωσης του ορισμού της αξίας συγκαταλέγεται στην παραπάνω περίπτωση, γεγονός που δικαιολογεί τόσο την πολλαπλή ερμηνεία όσο και την πληθώρα των

ορισμών. Κατά συνέπεια, πρωταρχικό σημείο αποτελεί η ανάλυση της έννοιας της αξίας, ως απαραίτητης προϋπόθεσης για την κατανόηση και αποσαφήνιση της λέξης κλειδί που κατευθύνει τη συγκεκριμένη ερευνητική μελέτη. Πώς ορίζεται η έννοια της αξίας; Υπάρχει ξεκάθαρος ορισμός της έννοιας της αξίας; Όλα αυτά τα ερωτήματα θα απαντηθούν παρακάτω.

Όπως προκύπτει από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, η λέξη αξία χρησιμοποιείται ευρέως και όμως σπάνια ορίζεται ως έννοια. Συγκεκριμένα, δεν υπάρχει ξεκάθαρος ορισμός για την έννοια της αξίας (Greenfield & Ribbins, 1993· Finegan, 2000· Parkes & Thomas, 2007), αλλά ένα εύρος ορισμών, όπου η ασυμφωνία μεταξύ τους προκαλεί αρκετή σύγχυση, τόσο στο θεωρητικό όσο και στο ερευνητικό πεδίο του θέματος των αξιών. Ως προς το σημείο αυτό, δεκαετίες πριν, ο Rescher (1969), σύνταξε ένα εξαντλητικό κατάλογο με αρκετές διαφορετικές προσεγγίσεις κυρίως περιγραφικές και ενίοτε αντιφατικές, που αφορούσαν στον ορισμό της αξίας. Χαρακτηριστικά, οι Parkes και Thomas (2007) υποστηρίζουν ότι αρκετοί από τους καταγεγραμμένους ορισμούς είναι περιγραφικοί, αδυνατώντας να προσδιορίζουν την ύπαρξη ενός κοινά αποδεκτού ορισμού. Ο Richmon (2004) παραθέτει την άποψή του στο θέμα αυτό, αναφερόμενος στον Hodgkinson, έναν από τους σημαντικότερους μελετητές στο πεδίο των αξιών. Συγκεκριμένα, για τον ίδιο, ενώ οι εργασίες του Hodgkinson έχουν αποδειχθεί ότι κατέχουν ισχυρή επιρροή ανάμεσα στο πεδίο των αξιών, εντούτοις δεν παρέχουν μια συγκεκριμένη εννοιολογική αντίληψη για το τι είναι πραγματικά οι αξίες και πώς θα μπορούσαν καλύτερα να μελετηθούν (Richmon, 2004). Ως επακόλουθο, σύμφωνα πάντα με τον ίδιο, δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι στη μετέπειτα εξέλιξη του πεδίου μελέτης των αξιών οι ορισμοί είναι, συχνά, ανόμοιοι και μερικές φορές ακόμη και αντιφατικοί.

Επιπρόσθετα, ο Senger (1971) επισήμανε την ύπαρξη διαφορετικών εννοιών που περιπλέκουν ακόμη περισσότερο τη διασαφήνιση της έννοιας της αξίας. Λεπτομερώς, αναφέρεται στην έλλειψη συνοχής της έννοιας της αξίας τόσο στις ανθρωπιστικές επιστήμες όσο και στις κοινωνικές επιστήμες, με ιδιαίτερη αναφορά στο πεδίο της οικονομικής επιστήμης. Αυτό έχει ως επακόλουθο, τη γενική σύγχυση στην προσπάθεια της εννοιολογικής οριοθέτησης της αξίας. Για παράδειγμα, ο Frakena (1967) προσδιόριζε την έννοια της αξίας αναφερόμενος στη *χρηματική αξία* ενός προϊόντος, καθώς επίσης και στην έννοια της

αξιολόγησης. Με ανάλογο πνεύμα, ο Senger (1971) υπογραμμίζει την τάση της έννοιας της αξίας να επικαλύπτει περισσότερους όρους όπως είναι οι *στάσεις*, η *ηθική* και τα *συμφέροντα*. Ειδικά στο χώρο της εκπαίδευσης και ειδικότερα στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας, ο Richmon (2003) διαπιστώνει αρκετές διαφορές, ως προς τις ποικίλες αναφορές της έννοιας των αξιών, σημειώνοντας πως η ποικιλομορφία, στο συγκεκριμένο πεδίο, δεν είναι απαραίτητα *καλό πράγμα*. Υποστηρίζει, συγκεκριμένα ότι η ποικιλομορφία που παρατηρείται στην έννοια των αξιών, στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας, είναι πραγματικά πολύ διχαστική και σε μεγάλο βαθμό επιστημολογικά ακυβέρνητη (Richmon, 2004). Πάντως, υπάρχουν περιπτώσεις ερευνητών (π.χ. Green, 1999) που υποστηρίζουν ότι η πολλαπλή εννοιολογική ύπαρξη διαφόρων ορισμών της αξίας, ίσως, να αποτελεί ενθαρρυντικό και υποβοηθητικό στοιχείο για την καλύτερη κατανόηση και αντίληψη της έννοιας της αξίας. Με γνώμονα τα παραπάνω, παρουσιάζονται οι διάφοροι ορισμοί της αξίας όπως έχουν συλληφθεί εννοιολογικά από διάφορους θεωρητικούς και ερευνητές, μέσα από την ανασκόπησης της βιβλιογραφίας.

Η προέλευση της λέξης *αξία*, στα αγγλικά *value*, απορρέει από το γαλλικό ρήμα *valoir*, στην ελληνική απόδοση να *αξίζει*. Οι αξίες, λοιπόν, αντικατοπτρίζουν την αντίληψη που έχει ένα άτομο για τον εαυτό του, το συνάνθρωπό του και γενικότερα για το περιβάλλον στο οποίο ζει. Συνεπώς, σε ατομικό επίπεδο οι αξίες εξυπηρετούν διάφορες λειτουργίες όπως το να κατευθύνουν τα συναισθήματα, τις πράξεις, τη συμπεριφορά, τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των ατόμων και γενικά να καθορίζουν τον τρόπο δράσης τους. Από τους πρώτους ορισμούς, αναφέρθηκε ο Spranger (1928), όταν όρισε τις αξίες ως τη συνάθροιση απόψεων, ορθών και παράλογων αποφάσεων, προκαταλήψεων καθώς και των προτύπων που καθορίζουν τη συνολική συμπεριφορά ενός ατόμου, στον κόσμο τον οποίο ζει. Μάλιστα, για τον ίδιο, η σπουδαιότητα του συστήματος των αξιών, έγκειται στο γεγονός ότι ενώ αποτελεί μια εσωτερική διαδικασία του ατόμου, στη συνέχεια μετατρέπεται σε ένα από τα κριτήρια που καθοδηγούν τις πράξεις, τη δράση του και γενικά τη συμπεριφορά του. Σε ανάλογο πνεύμα, για τους Kluckhohn (1951) και Scott (1956) οι αξίες αποτελούν τις επιθυμητές αντιλήψεις ενός ατόμου που επηρεάζουν τη συμπεριφορά του μέσα από τα διαθέσιμα μέσα, τους τρόπους και τις πράξεις τους. Για να γίνει πιο κατανοητό, η έννοια της αξίας, όπως προκύπτει από τους Kluckhohn και Scott, αποτέλεσε σημείο αναφοράς και σχολιασμού από

πιο σύγχρονους ερευνητές. Για παράδειγμα, ο Haydon (2007) αναφέρει τα εξής: 1) οι αξίες δεν αποτελούν φυσικά αντικείμενα αλλά *ιδέες* σχετικά με το τι είναι σημαντικό ή αυτό που έχει σημασία για ένα άτομο, 2) οι αξίες μπορεί να είναι σαφείς ή σιωπηρές, 3) οποιαδήποτε προσωπική εμπειρία δίνει μια διαφορετική οπτική, η οποία σε άλλα άτομα να μην είναι αντιληπτή και κατανοητή.

Δεκαετίες πριν ο Williams (1979), στην απόπειρά του να ορίσει την έννοια της αξίας, υποστήριξε ότι οι αξίες αναφέρονται στα ποικίλα είδη του προσανατολισμού ενός ατόμου, όπως τα συμφέροντα, τις χαρές, τις συμπάθειες, τις προτιμήσεις, τα καθήκοντα, τις ηθικές υποχρεώσεις, τις επιθυμίες, τους στόχους, τις ανάγκες και άλλα. Παρόλα αυτά, εμμένει στην άποψη ότι ο πυρήνας των αξιών αποτελείται από τα πρότυπα προτίμησης ενός ατόμου (Williams, 1979). Ο Cox (1989), λαμβάνοντας υπόψη ότι οι αξίες αποτελούν κατευθυντήριες γραμμές για ένα άτομο, υποστηρίζει ότι ενισχύουν την ικανότητά του να επιτύχει τους σκοπούς του, ενώ αποτελούν το μέσο για επιθυμητές εναλλακτικές λύσεις μέσα στην καθημερινή λήψη αποφάσεων, στα διάφορα θέματα που αντιμετωπίζει. Διαφορετικά, για τον ίδιο, το σύστημα αξιών ενός ατόμου επηρεάζει την οποιαδήποτε επιλογή του, ενώ αντανακλάται στην καθημερινή του δράση και συμπεριφορά (Cox, 1989). Κατά τη γνώμη του, ο Ott (1989) θέλοντας να επισημάνει τον καθοριστικό ρόλο που διαδραματίζουν οι αξίες στη συμπεριφορά, υποστηρίζει ότι οι αξίες αποτελούν συνειδητές και συναισθηματικές επιθυμίες των ατόμων. Διαφορετικά, αποτελούν τα *θέλω* και τα *μη θέλω* που σχετίζονται με τα πάντα στη ζωή των ατόμων. Σε παρόμοιο συλλογισμό ο Dose (1997), ορίζει τις αξίες ως τα πρότυπα αξιολόγησης στο περιβάλλον ενός ατόμου, μέσα στο οποίο, μπορεί να διακρίνει τι είναι *σωστό* και τι *λάθος*, αξιολογώντας τη σημαντικότητα των προτιμήσεών του. Από την πλευρά τους οι Giblin και Amuso (1997), απλά υποστήριξαν ότι οι αξίες αποτελούν αμετάκλητα στοιχεία της ζωής ενός ατόμου. Ο Robbins (2003), σε παρόμοια πλαίσια προηγούμενων εννοιών, ορίζει τις αξίες, ως τις βασικές πεποιθήσεις για ένα συγκεκριμένο τρόπο συμπεριφοράς από ένα αντίθετο ή διαφορετικό τρόπο συμπεριφοράς, είτε αυτό αφορά στην προσωπική ζωή ή στην κοινωνική ζωή ενός ατόμου. Πρόσθετα, οι Francis και Woodcock (1997) υποστηρίζουν ότι οι αξίες αφορούν στα πιστεύω και στις επιλογές ενός ατόμου για το τι είναι *καλό* ή *κακό*, *σημαντικό* ή *ασήμαντο*. Τέλος, οι Law, Walker, και Dimmock (2003), με τη σειρά τους, υποστηρίζουν ότι οι αξίες δρουν ως

ισχυρά κίνητρα ή φίλτρα τα οποία προδιαθέτουν τα άτομα να βλέπουν με συγκεκριμένους τρόπους τις διάφορες καταστάσεις και λαμβάνοντας συγκεκριμένες δράσεις.

Σε ό,τι αφορά στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας ο σύγχρονος ακαδημαϊκός και ερευνητής Begley (2003), εκφράζοντας την άποψή του, βλέπει τις αξίες ως εξής: «*οι αξίες φαίνεται να προέρχονται τόσο από τη ψυχολογία ενός ατόμου όσο και από την αλληλεπίδρασή του με τις συλλογικές ομάδες, τις διάφορες οργανώσεις και τις κοινωνίες*» (σ.3). Όπως αναφέρει, οι αξίες αποτελούν μηχανισμούς ελέγχου που καθορίζουν την επιλογή των δράσεων και των εναλλακτικών λύσεων κατά τη συμπεριφορά ενός ατόμου (Begley, 1996). Μέσα σε αυτό το πνεύμα, σχεδόν μια δεκαετία αργότερα, οι Begley και Johansson (2008) ορίζουν τις αξίες «*ως τις αντιλήψεις του επιθυμητού που παρακινούν πρόσωπα ή συλλογικές ομάδες να ενεργούν με συγκεκριμένους τρόπους ώστε να επιτευχθούν συγκεκριμένα ζητήματα*» (σ.421). Ενώ, μια άλλη οπτική αναφέρει ότι οι αξίες αντικατοπτρίζουν τα ανθρώπινα κίνητρα, διαμορφώνοντας έτσι τις πεποιθήσεις, την ομιλία αλλά και τη δράση των ατόμων (Begley & Stefkovich, 2007). Παρόλα αυτά, πρέπει να τονιστεί ότι ο εντοπισμός των αξιών είναι ένα ζήτημα, ενώ η αναγνώριση των κινήτρων που παρακινούν τις οποιοσδήποτε αξίες αποτελεί ένα άλλο ζήτημα (Begley, 2004).

Πέρα από τα παραπάνω, όπως προκύπτει από τη βιβλιογραφία, δεν υφίσταται οποιαδήποτε πληροφόρηση η οποία ξεκαθαρίζει τη διαφοροποίηση της έννοιας της αξίας από τις έννοιες του *ήθους* ή της *ηθικής* (morale), όροι που συχνά χρησιμοποιούνται για να αναφερθούν σε θέματα που σχετίζονται με τις αξίες των ατόμων. Όπως αναφέρθηκε στο κεφάλαιο της *Εισαγωγής*, η τάση υιοθέτησης της λέξης *ηθικής* (morale) στην περίπτωση της εκπαιδευτικής ηγεσίας (Haydon, 2007), αφορά στο γενικό όρο της έννοιας της *αξίας* (Begley, 2003). Συγκεκριμένα, ο Begley (2003) ισχυρίζεται ότι η ύπαρξη του όρου της *ηθικής* αποτελεί μια συγκεκριμένη κατηγορία αξιών που αφορά στις αντιλήψεις του επιθυμητού. Για παράδειγμα, ο Sandel (2010) αναφέρεται στα ηθικά διλήμματα όπως προκύπτουν από τις συγκρουόμενες αξίες ενός ατόμου. Για αυτό το λόγο ένα άτομο πρέπει να προσπαθήσει να αντιληφθεί ποια αξία έχει μεγαλύτερη βαρύτητα, ή είναι πιο κατάλληλη για τις επιλογές μιας συγκεκριμένης επιθυμητής περιστασης (Sandel, 2010).

Γενικά λοιπόν, η έλλειψη και απουσία ενός κοινού τυπικού ορισμού είναι ορατή. Παρόλα αυτά, στο πλαίσιο των παραπάνω αναφορών, φαίνεται ότι οι αξίες επηρεάζουν άμεσα τη συμπεριφορά ενός ατόμου καθώς και την ικανότητά του να επιτευχθούν τόσο οι σκοποί όσο και οι στόχοι του. Συνάμα, οι αξίες χρησιμεύουν σαν μία ηθική πυξίδα που καθοδηγεί τα άτομα να διακρίνουν το σωστό από το λάθος. Οι πιο πάνω πληροφορίες σκιαγραφούν την πολύπλοκη εικόνα της έννοιας αξίας. Σε συνέχεια αυτού του συλλογισμού, παρουσιάζονται οι διάφορες προσεγγίσεις από τους τρεις σημαντικότερους μελετητές/ερευνητές που έχουν ασχοληθεί και έχουν συνεισφέρει στο θεωρητικό κομμάτι του πεδίου των αξιών. Συγκεκριμένα, είναι σημαντικό να υπογραμμιστεί η συνεισφορά του Milton Rokeach και του συστήματος των αξιών του (Rokeach Value System), του Christopher Hodgkinson και του μοντέλου αξιών (The Value Paradigm) και τέλος του Shalom Schwartz και του συστήματος των αξιών του (The Schwartz Value System).

### **Οι αξίες σύμφωνα με τους Milton Rokeach, Christopher Hodgkinson και Shalom Schwartz**

Με βάση λοιπόν τα όσα έχουν λεχθεί παραπάνω, η αναφορά στο θέμα των αξιών δεν μπορεί να ολοκληρωθεί χωρίς να εστιαστεί η προσοχή στους Milton Rokeach, Christopher Hodgkinson και Shalom Schwartz. Η ξεχωριστή προσφορά του καθενός άφησε ανεξίτηλα τα σημάδια της στο θεωρητικό και ερευνητικό χώρο των αξιών. Παρακάτω, παρουσιάζονται ξεχωριστά οι τρεις μελετητές/ερευνητές. Υπενθυμίζεται εδώ, ότι το σύστημα των αξιών του Schwartz έχει επιλεγεί ως το θεωρητικό υπόβαθρο της παρούσας έρευνας, για την ανάδειξη των προσωπικών αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου.

#### ***Ο Rokeach και το σύστημα των αξιών (Rokeach Value System)***

Κατά τον Rokeach (1973) οι αξίες αποτελούν: «ένα συγκεκριμένο τρόπο συμπεριφοράς ο οποίος είναι κοινωνικά ή προσωπικά προτιμότερος από ένα αντίθετο ή αντίστροφο τρόπο συμπεριφοράς» (σ. 5). Ειδικότερα επισημαίνει ότι το

πεδίο μελέτης των αξιών επεκτείνεται από το άτομο, μέχρι τα οργανωτικά, θεσμικά, κοινωνικά, αλλά και πολιτιστικά επίπεδα, κατέχοντας εξέχουσα σημασία (Rokeach, 1979a). Σε ό,τι αφορά στο παραπάνω, οι αξίες για τον Rokeach (1973) αποτελούν ένα βασικό παράγοντα της κοινωνικής συμπεριφοράς, της κοινωνικής δράσης, της στάσης, της ιδεολογίας, της αξιολόγησης και της ηθικής κρίσης όλων των ατόμων. Μέσα στην ίδια λογική, υποστηρίζει ότι οι αξίες στα άτομα αποτελούν πρότυπα για τις αποφάσεις που σχετίζονται με το *τι αξίζει* και *τι δεν αξίζει* στη ζωή τους, καθώς επίσης τα μέσα για την πειθώ και την επιρροή τους σε άλλα άτομα (Rokeach, 1979b). Παράλληλα, καθοδηγούν τις προσπάθειές τους για την ικανοποίηση των αναγκών τους και ταυτόχρονα διατηρούν, στο μέτρο του δυνατού, την ενίσχυση της αυτοεκτίμησής τους. Σύμφωνα με τον Rokeach (1973) καθορίστηκαν οι παρακάτω 5 παραδοχές για την κατανόηση των ανθρωπίνων αξιών:

1. Κάθε άτομο κατέχει ένα σχετικά μικρό αριθμό αξιών
2. Όλα τα άτομα κατέχουν τον ίδιο αριθμό αξιών αλλά ο καθένας σε διαφορετικό βαθμό
3. Οι αξίες οργανώνονται σε συστήματα αξιών
4. Οι ανθρώπινες αξίες αποτελούν ένα φαινόμενο που αξίζει και είναι εφικτό να διερευνηθεί, ούτως ώστε να γίνει περισσότερο κατανοητό

Στη διατύπωση αυτής της θέσης, λήφθηκαν υπόψη μια σειρά μελετών για τις ανθρώπινες αξίες που είχαν διεξαχθεί στην Αμερική από το 1967 μέχρι και το 1973. Μέσα από τις έρευνές του, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι αξίες καθοδηγούν την ανθρώπινη δράση σε καθημερινές καταστάσεις, ενώ ομαδοποίησε τις αξίες σε δύο τύπους αξιών, τις *τερματικές αξίες* (terminal values) και τις *χρηστικές αξίες* (instrumental values). Οι *τερματικές αξίες* αναφέρονται στις επιθυμητές καταστάσεις της ανθρώπινης ύπαρξης. Συγκεκριμένα, αποτελούν τους στόχους τους οποίους ένα άτομο επιθυμεί να πετύχει στη διάρκεια της ζωής του (Rokeach, 1979<sup>b</sup>). Αυτές οι αξίες ποικίλλουν μεταξύ των διαφόρων ομάδων στους διάφορους πολιτισμούς. Στη δεύτερη κατηγορία συγκαταλέγονται οι *χρηστικές αξίες*. Πρόκειται για τις αξίες που αναφέρονται στους προτιμότερους τρόπους συμπεριφοράς ενός ατόμου, ή διαφορετικά αποτελούν το μέσο για την επίτευξη των *τερματικών αξιών* (Rokeach, 1979<sup>b</sup>). Συγκεκριμένα, ο πιο κάτω Πίνακας 1



παρουσιάζει το σύστημα αξιών του Rokeach που εμπεριέχει τις 36 αξίες εκ των οποίων δημιουργούνται οι δύο κατηγορίες. Αυτές τις δύο κατηγορίες αποτελούν οι αναφερθείσες *τερματικές αξίες* και *χρηστικές αξίες*. Το σύστημα αξιών ενός ατόμου περιλαμβάνει τις παραπάνω 36 αξίες, ενώ η διαφορά μεταξύ των δύο τύπων αξιών δεν εστιάζεται τόσο πολύ στην παρουσία ή απουσία συγκεκριμένων αξιών, αλλά στη διάταξη και ιεράρχηση των αξιών ανάλογα με τις προτεραιότητες του ατόμου (Rokeach, 1973· Williams, 1979). Σημειώνεται εδώ, ότι μέσα από τις δύο κατηγορίες αξιών ο Rokeach, ανέπτυξε ένα ερωτηματολόγιο το οποίο έχει χρησιμοποιηθεί εκτενώς σε μεταγενέστερες έρευνες (π.χ. Burns, 1978· Hall, 1980), ενώ αποτελεί ένα από τα πιο ευρέως γνωστά ερευνητικά εργαλεία για τη μέτρηση των αξιών. Το συγκεκριμένο εργαλείο, αν και αποτέλεσε σημείο αναφοράς πολλών ερευνών στο θέμα των αξιών, η εφαρμογή του έχει περιοριστεί λόγω άλλων θεωριών και ερευνητικών εργαλείων, στα χρόνια που ακολούθησαν.

Πίνακας 1: Το σύστημα αξιών του Rokeach

Τερματικές Αξίες	Χρηστικές Αξίες
Αληθινή φιλία	Φαιδρότητα
Ωριμη αγάπη	Φιλοδοξία
Αυτοσεβασμός	Αγάπη
Ευτυχία	Καθαριότητα
Εσωτερική αρμονία	Αυτοέλεγχος
Ισότητα	Ικανότητα
Ελευθερία	Θάρρος
Ευχαρίστηση	Ευγένεια
Κοινωνική αναγνώριση	Τιμιότητα
Σοφία	Φαντασίωση
Σωτηρία	Ανεξαρτησία
Οικογενειακή ασφάλεια	Νόηση
Εθνική ασφάλεια	Ευρύτητα σκέψης
Αίσθημα ολοκλήρωσης	Λογική
Ομορφιά στον κόσμο	Υπακοή
Ειρήνη στον κόσμο	Εξυπηρέτηση
Άνετη ζωή	Ευθύνη
Συναρπαστική ζωή	Συγχώρεση

### ***Ο Hodgkinson και το μοντέλο αξιών (The Value Paradigm)***

Τη σημαντικότερη, ίσως, συνεισφορά στο κεφάλαιο των αξιών έχει προσφέρει με την εργασία του ο Hodgkinson (1978, 1983, 1991, 1996). Η πολύχρονη αφοσίωσή του, στο θέμα των αξιών, είχε ως αποτέλεσμα την άμεση σύνδεση του ονόματός του με το πεδίο μελέτης των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία. Ο Richmon (2003), αναφέρει χαρακτηριστικά, ότι με το έργο του ο Hodgkinson αμφισβητεί αυστηρά την τεχνικό-ορθολογική έννοια της εκπαιδευτικής ηγεσίας και υποστηρίζει ότι το ηγετικό έργο των ατόμων, που κατέχουν διευθυντικές θέσεις στην εκπαίδευση, σχετίζεται άμεσα με το σύστημα αξιών και την ηθική συμπεριφορά τους και σε καμία περίπτωση δεν αποτελεί απλά λειτουργικό. Χωρίς να απομακρυνθεί πολύ από τις βασικές θέσεις άλλων ερευνητών, για τον Hodgkinson (1978) οι αξίες αποτελούν τις αντιλήψεις για το επιθυμητό αποτέλεσμα είτε ενός ατόμου, είτε μιας ομάδας, είτε ενός οργανισμού, είτε μιας κοινωνίας, επηρεάζοντας έτσι τις επιλογές τόσο από τους διαθέσιμους πόρους όσο και από τα διάφορα μέσα. Παράλληλα, επισημαίνει ότι οι αξίες προέρχονται μέσα από την ατομικότητα του καθενός αλλά και μέσα από την αλληλεπίδρασή του με τις διάφορες συλλογικές ομάδες, οργανισμούς και κοινωνίες (Hodgkinson, 1996). Συγκεκριμένα, ο Hodgkinson (1978) δίνει τον παρακάτω ορισμό για την έννοια της αξίας:

*«Η αξία είναι μια ρητή ή σιωπηρή αντίληψη, διακριτικό χαρακτηριστικό ενός ατόμου ή μιας ομάδας, που επηρεάζει την επιλογή του από τις διαθέσιμες λειτουργίες, μέσα και τρόπους της δράσης του» (σ.121).*

Για τον ίδιο, οι αξίες δεν αποτελούν υπαρκτά αντικείμενα στον κόσμο. Αντιθέτως, αποτελούν εσωτερικά φαινομενολογικά και υποκειμενικά γεγονότα της προσωπικής εμπειρίας του ατόμου, ενώ κατέχουν τη βαθύτερη θέση στο μυστήριο της συνείδησης και της αλληλεπίδρασης του νου και του εγκεφάλου (Hodgkinson, 1983). Αξιοσημείωτο, αποτελεί και η άκρως ενδιαφέρουσα προσέγγισή του για το συγκεκριμένο θέμα. Στα πλαίσια αυτής της προσέγγισης παραθέτει τα παρακάτω παραδείγματα. Συγκεκριμένα, αναφέρει ότι τα άτομα έχουν την τάση να ξεχνούν ότι κάθε αντικείμενο στον κόσμο, όπως για παράδειγμα ένα χρυσό νόμισμα ή ο περίφημος πίνακας Μονά Λίζα στην πραγματικότητα αποτελούν αντικείμενα *άνευ αξίας*. Το πρώτο αποτελείται από ένα είδος μέταλλου με φυσικοχημικές ιδιότητες

και το δεύτερο ένα συνάθροισμα χρωμάτων πάνω σε ένα καμβά. Παρόλα αυτά, οι αξίες που προσδίδονται σε διάφορα αντικείμενα, στην προκειμένη περίπτωση η 'οικονομική' (χρυσό νόμισμα) και η 'πολιτιστική' (πίνακας Μόνα Λίζα), αν και ανύπαρκτες, δίνουν στο κόσμο χρώμα, σκοπό και νόημα (Hodgkinson, 1983). Με παρόμοιο τρόπο, δίνει μια εξήγηση για το πως οι αξίες που αποκτά και ενστερνίζεται ένα άτομο καθοδηγούν τη συμπεριφορά του, δίνοντας σκοπό και νόημα στη ζωή του. Συγκεκριμένα, προσεγγίζει την ανθρώπινη ύπαρξη και την περιγράφει ως ένα *σάκο από δέρμα* (Hodgkinson, 1983). Οι αξίες, λοιπόν, δίνουν σκοπό και νόημα σε αυτό το *σάκο από δέρμα*.

Πέρα από τα παραπάνω, κεντρική θέση καταλαμβάνει το μοντέλο αξιών του Hodgkinson, *The value paradigm* (1983, σ. 38· 1996, σ. 114), σύμφωνα με το οποίο γίνεται ο διαχωρισμός των αξιών σε τρεις κατηγορίες. Ο Hodgkinson μέσα από το μοντέλο, όπως απεικονίζεται σχηματικά στον Πίνακα 2 που ακολουθεί, προτείνει το διαχωρισμό των αξιών σε τρία βασικά επίπεδα. Πρόκειται για τον *τύπο αξιών I* (ή *trans-rational values*) που αφορά στις *αρχές*, τον *τύπο αξιών II* (ή *rational values*) που χωρίζεται είτε στις *συνέπειες* (*τύπος IIA*) είτε στην *κοινή συναίνεση* (*τύπος IIB*), και στον *τύπο αξιών III* (ή *sub-rational values*) που αφορά στην *προτίμηση*. Συνοπτικά, στο πρώτο επίπεδο του μοντέλου αξιών του Hodgkinson, βρίσκονται οι *trans-rational* αξίες ή ο *τύπος αξιών I αρχές*. Οι αξίες που υιοθετούνται σε αυτό το επίπεδο είναι θεμελιωμένες στην *αρχή* παρά στη *λογική* λαμβάνοντας τη μορφή *διαταγών* ή *εντολών* (Begley, 1999). Δηλαδή, βασίζονται στη *βούληση* ή στην *πίστη*, ή αλλιώς σε μια *αρχή*. Οι αξίες αυτές, για παράδειγμα, μπορούν να προέλθουν από ένα αξίωμα ηθικής ενόρασης, ή από την υποστήριξη μιας θρησκευτικής ιδεολογίας. Ο συγκεκριμένος τύπος αξιών έχει το χαρακτηριστικό της απολυτότητας και η υιοθέτησή του περιλαμβάνει την *πίστη*, τα *πιστεύω*, ή και τη *δέσμευση* των ατόμων σε κάτι σημαντικό. Τέλος, οι αξίες αυτές επικαλούνται την *ποιότητα* της αυτοθυσίας ή της αυτό-υπέρβασης και την *ακραία θέληση* ενός ατόμου να δώσει τα πάντα για την αξία που διακυβεύεται. Ο δεύτερος τύπος του μοντέλου αξιών του Hodgkinson, ο *τύπος αξιών II* (ή *rational values*), χωρίζεται σε δύο κατηγορίες. Συγκεκριμένα, ο *τύπος IIA* (*συνέπειας*) και ο *τύπος IIB* (*κοινή συναίνεση*) επικεντρώνονται σε αυτό που το άτομο θεωρεί ότι είναι *σωστό* (right) παρά *καλό* (good). Στην πρώτη κατηγορία εμπίπτουν οι αξίες της *κοινής συναίνεσης* (consensus) που αφορά στο *τι είναι σωστό*. Φαίνεται

λοιπόν, ότι αυτές οι αξίες διαμορφώνονται από τη γνώμη ή τη θέληση της πλειοψηφίας μέσα σε μια συλλογική διαπίστωση του *τι είναι σωστό* (Begley, 1999). Από την άλλη, μια αξία *συνέπειας* θεωρείται το αποτέλεσμα που θα προκύψει από μια μελλοντική επιθυμητή είτε ανεπιθύμητη κατάσταση.

Πάντως, έμφαση δίνεται στις αξίες που εμπίπτουν στην κατηγορία του τρίτου *τύπου αξιών III* (ή *sub-rational values*) και περιλαμβάνουν τις αξίες που σχετίζονται με την προσωπική *προτίμηση*. Πρόκειται για τις αξίες που αποτελούν *καλό* για το άτομο και απορρέουν από την παρόρμηση, το ένστικτο και την προσωπική ενδοσκόπηση. Διαφορετικά, σχετίζονται με τη φυσική προτίμηση ενός ατόμου (Hodgkinson, 1996). Συχνά αυτό που είναι *καλό* για ένα άτομο είναι ευθυγραμμισμένο με το *επιθυμητό* και ενδεχομένως να περιλαμβάνει καταστάσεις που είναι ευχάριστες, διασκεδαστικές, και αγαπητές. Παρόλα αυτά, το *καλό* για ένα άτομο δεν είναι πάντα το ίδιο και για όλους. Εντούτοις, ένα άτομο, που θέλει να κάνει το *καλό*, έχει ως στόχο να συμπεριφέρεται με ένα σωστό και ηθικό τρόπο. Με αυτή την έννοια, ο συγκεκριμένος τύπος αξιών θεωρείται ανώτερος από τους υπόλοιπους, καθώς τα περισσότερα ενήλικα άτομα, ενδεχομένως, να επιλέγουν να κάνουν ό,τι είναι *σωστό* γενικότερα, και όχι ό,τι είναι *καλό* μόνο για τον εαυτό τους.

Για καλύτερη κατανόηση του θέματος είναι σημαντικό να γίνει περισσότερη ανάλυση και επεξήγηση για το κάθε τύπο αξιών. Όπως παρουσιάζεται στον παρακάτω Πίνακα 2, ως αφητηρία ο *τύπος I* αποτελεί το ύψιστο επίπεδο των αξιών και αφορά στις ανώτερες αξίες που μπορούν να δικαιολογηθούν περισσότερο από όλους τους άλλους τύπους των αξιών. Σύμφωνα με τον Hodgkinson (1996), αυτό το επίπεδο αξιών είναι συχνά κωδικοποιημένο τόσο μέσα από τα θρησκευτικά συστήματα όσο και μέσα από τις πολιτικές ιδεολογίες ενός πολιτισμού (πχ. *δικαιοσύνη, ισότητα, αγάπη*). Με βάση το τελευταίο, αναφέρει ότι οι αξίες στο συγκεκριμένο τύπο είναι πέρα από τα όρια της λογικής και υπονοούν μια πράξη πίστης και αποδοχής, όπως αυτή εκδηλώνεται είτε από μια ομάδα είτε από το γενικότερο κοινωνικό σύνολο (Hodgkinson, 1983). Επομένως, οι εν λόγω αξίες είναι υπαρκτές, καθώς και αναγνωρίσιμες από πολλές ανθρώπινες κουλτούρες στο κόσμο που ζούμε (Haydon, 2007).

Ο τύπος *IIA* αφορά στις αξίες που έχουν αντίκτυπο στο τι είναι σωστό (*what is right*) και ποιες οι συνέπειες που συνεπάγονται στην κρίση συγκεκριμένων αξιών (π.χ. η δολοφονία είναι λάθος γιατί υπάρχουν αρνητικές συνέπειες). Οι εν λόγω αξίες, για τον Haydon (2007) είναι σημαντικές για τους διευθυντές σχολείων. Σύμφωνα με τον ίδιο, οι διευθυντές οφείλουν να αναγνωρίζουν τις συνέπειες των αποφάσεών τους, όπως αυτές προέρχονται από την κρίση συγκεκριμένων αξιών και αφορούν στα διάφορα σχολικά θέματα (Haydon, 2007).

Από την άλλη, ο τύπος *IIB* αφορά στις αντιλήψεις και στις ιδέες που είναι βαθιά δομημένες τόσο μέσα στο γλωσσικό ιδίωμα όσο και στον πολιτισμό ενός λαού (Haydon, 2007). Συγκεκριμένα, οι εν λόγω αξίες αφορούν στις νόρμες τις οποίες μια κοινωνία αναγνωρίζει ομόφωνα την ύπαρξή τους, μέσα στην καθημερινή τους ζωή (π.χ. το απογευματινό τσάι στην Αγγλία αποτελεί κοινή συναίνεση για όλους, σχεδόν, τους Άγγλους). Τέλος, ο τύπος *III* των αξιών αφορά στις προτιμήσεις ενός ατόμου που πιστεύει ότι κάτι είναι καλό (*good*) (Allison, 2002). Παραδείγματος χάρη, κάποιος προτιμάει για ρόφημα είτε το τσάι είτε τον καφέ, ή για επιλογή χρώματος είτε το μπλε, είτε το κόκκινο χρώμα. Για τον Hodgkinson (1983), αυτές οι προτιμήσεις μπορεί να αποτελούν έμφυτο χαρακτηριστικό των ατόμων, μπορούν όμως να αποτελέσουν και επίκτητο χαρακτηριστικό που αποκτάται κατά τη διάρκεια της ζωής τους. Με βάση το παραπάνω, ο Haydon (2007) υποστηρίζει ότι συγκεκριμένος τύπος αξιών ενδέχεται να επηρεάσει τις επιλογές και τις δράσεις των ατόμων. Επισημαίνει, επίσης, ότι οι αξίες αποτελούν έκφραση της προσωπικής προτίμησης ενός ατόμου και μπορεί να επηρεάσουν τη δράση του, μέσα από τις αποφάσεις του (Haydon, 2007).

Πίνακας 2: Το μοντέλο αξιών του Hodgkinson

<i>Τύπος αξιών</i>	<i>Κατηγορίες αξιών</i>	<i>Έννοια αξιών</i>	<i>Παραδείγματα</i>
I	ΑΡΧΕΣ Οι αξίες της αρχής	Ανώτερες και αυθεντικές αξίες οι οποίες είναι αποδεκτές από πολλές κουλτούρες	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Δικαιοσύνη</li> <li>✓ Αξιοπρέπεια</li> <li>✓ Ισότητα</li> </ul>
IIA	ΣΥΝΕΠΕΙΑ (A) Οι αξίες της συνέπειας	Οι συνέπειες που συνεπάγονται στην κρίση συγκεκριμένων αξιών	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ η δολοφονία είναι λάθος</li> </ul>
IIB	ΚΟΙΝΗ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗ (B) Οι αξίες της κοινής συναίνεσης	Ομόφωνες αντιλήψεις και ιδέες στο πολιτισμό ενός λαού	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ η θέση της γυναίκας είναι στο σπίτι</li> <li>✓ το τσάι για τους Άγγλους</li> </ul>
III	ΠΡΟΤΙΜΗΣΗ Οι αξίες της προτίμησης	Είναι οι αξίες που αποτελούν απλά θέμα προτίμησης για ένα ζήτημα	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Καφές χωρίς ζάχαρη</li> <li>✓ Βουνό αντί θάλασσα</li> </ul>

Το συγκεκριμένο μοντέλο αξιών, κατά τον Hodgkinson (1983), σχεδιάστηκε με τέτοιο τρόπο που να λαμβάνει υπόψη την εφαρμογή του σε

οποιαδήποτε ενέργεια ή συμβάν, ενώ οποιαδήποτε αξία μπορεί να αναδειχθεί και να καταταχθεί σε οποιοδήποτε τύπο αξιών του συγκεκριμένου μοντέλου. Για παράδειγμα, η αξία της *ειλικρίνειας* στον τύπο *I* μπορεί να θεωρηθεί ως αρχή στη ζωή ενός ατόμου, στον τύπο *II* να αποτελεί νόρμα στην κοινωνική ομάδα ή στην οικογένεια που ανήκει, και τέλος στον τύπο *III* ένα άτομο να *προτιμάει* την *ειλικρίνεια* από την *ανειλικρίνεια*.

Σύμφωνα με τον Begley (1999), τα τρία αυτά βασικά επίπεδα του μοντέλου αξιών του Hodgkinson, προσδιορίζουν τρεις θεμελιώδεις βάσεις κινήτρων που αποτελούν το ερέθισμα για τη σύσταση των αξιών και ως επακόλουθο να διαμορφώνουν τη στάση του ατόμου και να επηρεάζουν τις ενέργειές του. Ομοίως, ο ίδιος ο Hodgkinson (1991) υποστηρίζει ότι τα κίνητρα ενός ατόμου αντικατοπτρίζονται στις δράσεις του μέσα από το προσωπικό σύστημα αξιών του. Χαρακτηριστικά, αναφέρει ότι ενδεχομένως μια έννοια που πιθανόν να μπορεί να ανταγωνιστεί την έννοια των αξιών είναι η έννοια των κινήτρων (Hodgkinson, 1983). Εξάλλου, σύμφωνα με τους Dolan και Richley (2006) οι αξίες αποτελούν τα ανθρώπινα κίνητρα, ενώ οι Begley και Johansson (2008) συμπεραίνουν ότι το κλειδί για να κατανοήσει κανείς τη φύση και τη λειτουργία των αξιών, υπό μια οπτική, είναι και η εστίαση στην έννοια των κινήτρων. Διαφορετικά, οι αξίες αντιπροσωπεύουν τα κίνητρα ενεργειών.

Πάντως, το μοντέλο αξιών του Hodgkinson προκάλεσε την προσοχή ερευνητών, με αποτέλεσμα αρκετοί από αυτούς να χρησιμοποιήσουν επανειλημμένα το συγκεκριμένο μοντέλο (π.χ Begley & Leithwood, 1990· Begley & Johansson, 2008), ως το θεωρητικό υπόβαθρο στο οποίο είχε στηριχτεί ολόκληρη η ερευνητική διαδικασία. Οι περισσότερες από αυτές τις έρευνες επικεντρώνονται στην απεικόνιση και ιεράρχηση των αξιών. Ωστόσο, το συγκεκριμένο μοντέλο δέχτηκε αρκετές επικρίσεις και έντονη κριτική. Για παράδειγμα οι Begley και Leithwood (1990), ανακάλυψαν ότι οι αξίες που εκδηλώνονται από άτομα σε συγκεκριμένους ρόλους, στην προκειμένη περίπτωση των σχολικών ηγετών, δεν είναι απαραίτητο να συνάδουν με την απεικόνιση των αξιών, όπως παρουσιάζεται στο μοντέλο αξιών του Hodgkinson. Έτσι, στη συγκεκριμένη έρευνα έχει επιλεγεί το σύστημα αξιών του Schwartz όπως παρουσιάζεται παρακάτω. Η συγκεκριμένη θεωρία, ίσως, να αποτελεί την πιο διαδεδομένη και κοινά αποδεκτή θεωρία παρουσίασης των αξιών, στη σύγχρονη

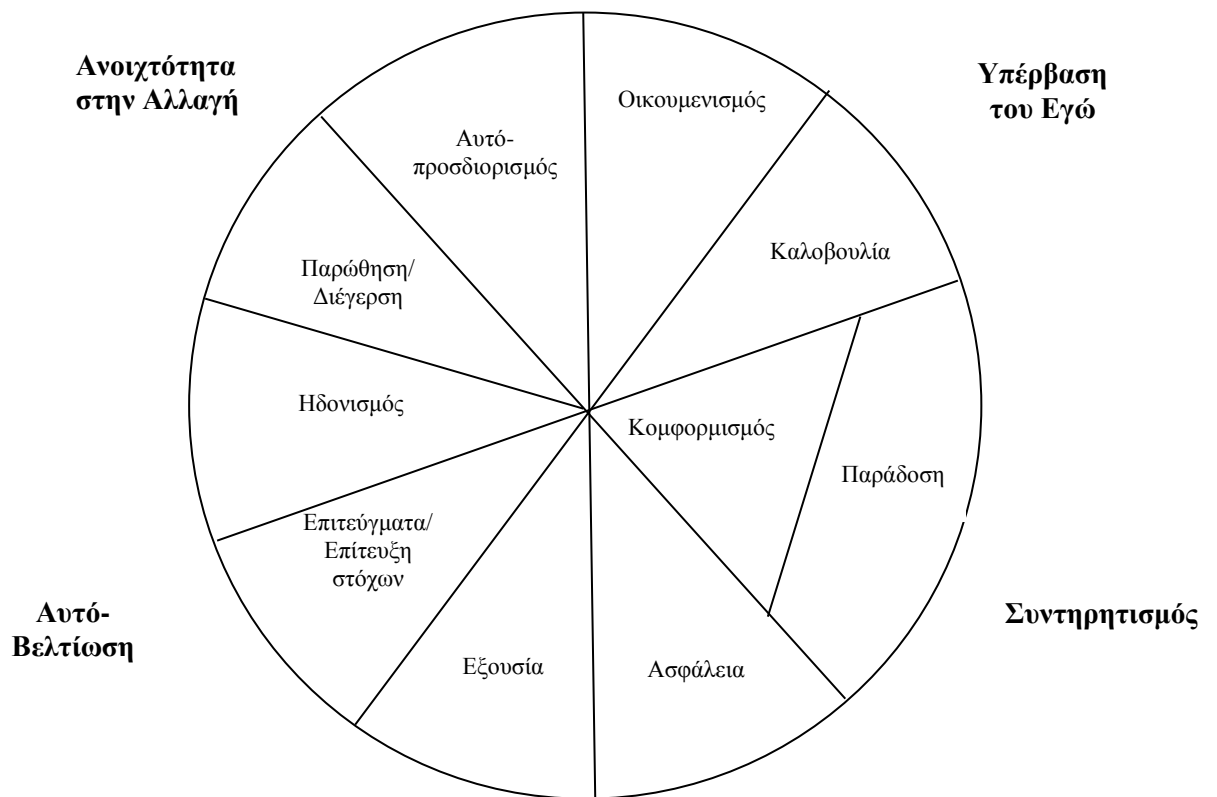
εποχή. Οι λόγοι επιλογής της συγκεκριμένης θεωρίας του Schwartz αναφέρθηκαν στο κεφάλαιο *Εισαγωγή*.

### ***Ο Schwartz και το σύστημα των αξιών (The Schwartz Value System)***

Ο Schwartz (1992) ορίζει τις αξίες «ως οι επιθυμητοί στόχοι που χρησιμεύουν ως κατευθυντήριες αρχές στις ζωές των ανθρώπων» (σ. 2). Συγκεκριμένα, για τον ίδιο, οι αξίες: 1) αποτελούν πεποιθήσεις, 2) αφορούν επιθυμητές συμπεριφορές ή καταστάσεις, 3) αποτελούν οδηγό επιλογής ή αξιολόγησης μιας συμπεριφοράς για διάφορα γεγονότα και καταστάσεις, και 4) ταξινομούνται ανάλογα με τη σημαντικότητα που κατέχουν στο κάθε άτομο ξεχωριστά (Schwartz, 1992). Κατ' επέκταση, οι αξίες χρησιμεύουν σε τρία επίπεδα της ανθρώπινης ύπαρξης: 1) είναι αναγκαίες στις ζωές των ατόμων, 2) συντονίζουν τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, και 3) χρησιμεύουν για την επιβίωση και ευημερία των ατόμων (Schwartz, 1992). Συγκεκριμένα, η σημαντική συνεισφορά του Schwartz στο πεδίο των αξιών συνοδεύεται με το *σύστημα αξιών του Schwartz (Schwartz Value System, SVS)*. Σύμφωνα με τον ίδιο, το σύστημα αξιών βασίζεται σε 57 αξίες, όπως έχουν προκύψει μέσα από εμπειρικές διερευνήσεις, ομαδοποιημένες σε 10 διαφορετικά είδη αξιών και χωρισμένες σε 4 συστάδες. Τα 10 διαφορετικά είδη αξιών, κατά τον Schwartz (1992), είναι υπεύθυνα για την παροχή κίνητρων στην ανθρώπινη συμπεριφορά, ενώ η κυκλική διάταξη των αξιών, όπως προκύπτει σχηματικά αναδεικνύει την κινητήρια συνέχεια των αξιών (Schwartz (2012). Το παρακάτω Σχήμα 2 παρουσιάζει σχηματικά τη θεωρία αξιών του Schwartz.



Σχήμα 2: Το σύστημα αξιών του Schwartz<sup>7</sup>



Σύμφωνα με το Σχήμα 2, στην πρώτη συστάδα *Αυτό-βελτίωση (Self-Enhancement)* εμφανίζονται οι αξίες της *Εξουσίας (Power)*, *Επιτεύγματα/Επίτευξη στόχων (Achievement)* και του *Ηδονισμού (Hedonism)*. Η ομάδα της *Εξουσίας (Power)* αποτελείται από τις αξίες που αφορούν στη διατήρηση της δημόσιας εικόνας, την κοινωνική θέση και τον έλεγχο που ασκούν τα άτομα σε άλλα άτομα, αλλά και σε διαθέσιμους πόρους (π.χ. η δύναμη, το κύρος, η εξουσία, ο πλούτος). Η ομάδα των *Επιτευγμάτων/ Επίτευξης στόχων (Achievement)* αποτελείται από τις αξίες που αφορούν στην προσωπική επιτυχία και στην επίτευξη των στόχων του ατόμου (π.χ. επιτυχία, ικανότητα, φιλοδοξία) (Schwartz, 2012). Τέλος, στην ομάδα του *Ηδονισμού (Hedonism)* εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με την

<sup>7</sup> Η ελληνική μετάφραση και προσαρμογή του συστήματος των αξιών του Schwartz βασίστηκε τόσο στην υφιστάμενη ελληνική βιβλιογραφία όσο και στην συνεργασία του ερευνητή μαζί με την Δρ. Κωνσταντίνα Χαραλάμπους, Επίκουρη Καθηγήτρια Διδακτικής της Γλώσσας και Γραμματισμός στο Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου

ευχαρίστηση ή την ικανοποίηση στη ζωή του ατόμου (π.χ. *ευχαρίστηση, απόλαυση της ζωής*) (Schwartz, 2012).

Η δεύτερη συστάδα ***Ανοιχτότητα στην αλλαγή (Openness to change)*** περιλαμβάνει τα είδη αξιών της *Παρώθησης/ Διέγερσης (Stimulation)* και του *Αυτό-προσδιορισμού (Self-Direction)*. Στην ομάδα της *Παρώθησης/ Διέγερσης (Stimulation)* εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με τον ενθουσιασμό, την καινοτομία και την πρόκληση στη ζωή ενός ατόμου (π.χ. *τολμηρός, ποικιλία στη ζωή, συναρπαστική ζωή*). Οι αξίες της *Παρώθησης/ Διέγερσης (Stimulation)* προέρχονται από την ανάγκη του ατόμου για διέγερση και ενεργοποίηση της ποιότητας της ζωής του και ως επακόλουθο τη βελτίωσή του σε όλους τους τομείς. Από την άλλη, στην ομάδα του *Αυτό-προσδιορισμού (Self-Direction)* εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με την ανεξάρτητη σκέψη και την επιλογή ενός ατόμου για τον έλεγχο της ζωής του (π.χ. *δημιουργικότητα, ελευθερία, περιέργεια, ανεξαρτησία, επιλογή των στόχων*). Σύμφωνα με τον Schwartz (2012), αυτές οι αξίες προέρχονται από την ανάγκη του ατόμου για τον έλεγχο της ζωής του, καθώς και τις απαιτήσεις του για αυτονομία και ανεξαρτησία.

Η τρίτη συστάδα ***Υπέρβαση του εγώ (Self transcendence)*** περιλαμβάνει τα είδη αξιών του *Οικουμενισμού (Universalism)* και της *Καλοβουλίας (Benevolence)*. Στην ομάδα του *Οικουμενισμού (Universalism)* εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με την κατανόηση, την ανοχή, την προστασία και την ευημερία όλων των ατόμων αλλά και της φύσης (π.χ. *κοινωνική δικαιοσύνη, παγκόσμια ειρήνη, σοφία, προστασία περιβάλλοντος*). Κατά τον Schwartz (2012), οι αξίες που περιλαμβάνονται στην ομάδα του *Οικουμενισμού (Universalism)* συνδυάζουν το ενδιαφέρον των ατόμων τόσο για την προστασία της κοινωνίας όσο και για την προστασία της φύσης. Από την άλλη, στην ομάδα της *Καλοβουλίας (Benevolence)* εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με τη διατήρηση και βελτίωση της σχέσης και ευημερίας των ατόμων (π.χ. *τιμιότητα, ειλικρίνεια, πίστη*). Συγκεκριμένα, ο Schwartz (2012) υποστηρίζει ότι αυτές οι αξίες είναι υπεύθυνες για τη διατήρηση και την ενίσχυση της ευημερίας των ατόμων ή μιας ομάδας ατόμων, εκ των οποίων ο ένας από αυτούς (π.χ. διευθυντής) βρίσκεται σε συχνή προσωπική επαφή με τους υπόλοιπους.

Τέλος, η τέταρτη συστάδα ***Συντηρητισμός (Conservation)*** αποτελείται από τις αξίες της *Παράδοσης (Tradition)*, του *Κομφορμισμού (Conformity)* και της

*Ασφάλειας (Security)*. Στην ομάδα της *Παράδοσης (Tradition)* εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με το σεβασμό, την αποδοχή και τη δέσμευση των ιδεών του παραδοσιακού ή θρησκευτικού πολιτισμού (π.χ. *χριστιανική κατάνυξη, σεβασμός στην παράδοση, ταπεινοφροσύνη*) (Schwartz, 2012). Στην ομάδα του *Κομφορμισμού (Conformity)* εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με τη συγκράτηση των δράσεων και παρορμήσεων που ενδέχεται να διαταράξουν ή να βλάψουν τους άλλους, παραβιάζοντας, ενδεχομένως, κάποιους κανόνες (π.χ. *αυτοπειθαρχία, ευγένεια*) (Schwartz, 2012). Τέλος, στην ομάδα της *Ασφάλειας (Security)* εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με την ασφάλεια, την αρμονία και τη σταθερότητα της κοινωνίας ή των κοινωνικών σχέσεων (π.χ. *ασφάλεια, αίσθηση του ανήκειν*) (Schwartz, 2012).

Πάντως, όπως διαφαίνεται από το Σχήμα 2, η συστάδα *Ανοιχτότητα στην αλλαγή (Openness to change)* βρίσκεται σχηματικά *απέναντι* ή αλλιώς σε αντίθεση με τη συστάδα *Συντηρητισμός (Conservation)*. Αυτή η αντίθεση, όπως υποστηρίζει ο Schwartz (2012) αποτυπώνει τη σύγκρουση ανάμεσα στις αξίες που δίνουν έμφαση στην ανεξαρτησία της σκέψης, της δράσης, στα συναισθήματα και στην ετοιμότητα για αλλαγή [*Παρώθηση/ Διέγερση (Stimulation)* και *Αυτόπροσδιορισμός (Self-Direction)*] και στις αξίες που δίνουν έμφαση στον αυτόπεριορισμό, τη διατήρηση του παρελθόντος, και την αντίσταση στην αλλαγή [*Παράδοση (Tradition)*, *Κομφορμισμός (Conformity)* και *Ασφάλεια (Security)*]. Γενικά, υπάρχει μια τάση, οι αξίες στη συστάδα *Ανοιχτότητα στην αλλαγή (Openness to change)* να εστιάζουν στην προσπάθεια του ατόμου να ανοίξει νέους ορίζοντες και να επιφέρει διάφορες αλλαγές στη ζωή του, ενώ στη συστάδα *Συντηρητισμός (Conservation)* παρατηρούνται οι αξίες της διατήρησης των στοιχείων της παράδοσης και του συντηρητισμού με επακόλουθο την προσκόλληση του ατόμου στο παρελθόν και στην παράδοση.

Πρόσθετα, όπως διαφαίνεται η συστάδα *Αυτό-βελτίωση (Self-Enhancement)* βρίσκεται σχηματικά *απέναντι* ή αλλιώς βρίσκεται σε αντίθεση με τη συστάδα *Υπέρβαση του εγώ (Self transcendence)*. Αυτή η αντίθεση αποτυπώνει τη σύγκρουση ανάμεσα στις αξίες που δίνουν έμφαση στην επιδίωξη της βελτίωσης, κυριαρχίας και επιτυχίας ενός ατόμου [*Εξουσία (Power)* και *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων (Achievement)*] και από την άλλη την ανησυχία και το ενδιαφέρον ενός ατόμου προς τους άλλους [*Οικουμενισμός (Universalism)* και

*Καλοβουλία (Benevolence)] (Schwartz, 2012). Τέλος, η αξία του Ηδονισμού (Hedonism) μοιράζεται στοιχεία τόσο από τη συστάδα της **Αυτό-βελτίωσης (Self-Enhancement)** όσο και της συστάδας της **Υπέρβασης του εγώ (Self-transcendence)** (Schwartz, 2012).*

Σίγουρα, η επιλογή της πολυσυζητημένης θεωρίας αξιών του Schwartz αποτελεί σημαντικό στοιχείο στη συγκεκριμένη μελέτη. Ειδικότερα, μέσα από ποικίλες έρευνες για την ανάδειξη και παρουσίαση του ατομικού συστήματος αξιών στις διάφορες κοινωνίες και πολιτισμούς, η συγκεκριμένη θεωρία έγινε ευρέως γνωστή με αποτέλεσμα να μην μπορεί να αγνοηθεί. Εξάλλου, μέσα από την υιοθέτηση της παραπάνω θεωρίας δόθηκε η δυνατότητα ανάδειξης των αξιών των διευθυντών μέσα από ένα αναγνωρισμένο σύστημα παρουσίασης των αξιών. Συγκεκριμένα, αξίζει να σημειωθεί ότι τόσο μέσα από τις 10 ομάδες αξιών όσο και μέσα από την κατηγοριοποίησή τους στις 4 συστάδες αξιών είναι ορατή η ολιστική προσέγγιση αναγνώρισης και ομαδοποίησης των αξιών που περιλαμβάνονται και αναγνωρίζονται σε πολιτισμούς και κοινωνίες ανά την υφήλιο.

Ως εκ τούτου, το παραπάνω θεωρητικό σύστημα αξιών του Schwartz αποτελεί εξαιρετική επιλογή για το σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας. Γενικά, αν και υπήρχαν κάποιοι περιορισμοί ως προς τη χρήση του ερωτηματολογίου που συνοδεύει τη συγκεκριμένη θεωρία αναφορικά με την προσοχή που απαιτείται από τα υποκείμενα της έρευνας για τη συμπλήρωσή του, η παραπάνω θεωρία είναι αναγνωρίσιμη, έγκυρη και αξιόπιστη με αποτέλεσμα να μην μπορεί να αγνοηθεί και ως εκ τούτου να επιλεγεί στην παρούσα έρευνα.

### **Συγκεντρωτικές πληροφορίες για την έννοια και τον ορισμό της αξίας**

Στα παραπάνω υποκεφάλαια έγινε προσπάθεια αποτύπωσης της έννοιας και του ορισμού της αξίας μέσα από πληθώρα αναφορών. Έπειτα, έγινε ιδιαίτερη αναφορά στα τρία πρόσωπα (Hodgkinson, Rokeach, Schwartz) που καθιερώθηκαν στο πεδίο των αξιών και έχουν συνεισφέρει ο καθένας με το δικό του ξεχωριστό τρόπο. Όπως έχει επανειλημμένα αναφερθεί, η δυσκολία που έγκειται στην προσπάθεια αποτύπωσης της έννοιας της αξίας αφορά στην πληθώρα των ορισμών. Με βάση αυτά τα δεδομένα, στον παρακάτω Πινάκα 3 επιχειρείται μια συγκεντρωτική και

περιληπτική αναφορά της έννοιας και του ορισμού της αξίας, όπως προκύπτει από τις προαναφερθείσες πηγές.

Πίνακας 3: Συγκεντρωτικά στοιχεία για την έννοια και τον ορισμό της αξίας

Ερευνητές/ Μελετητές/ Θεωρητικοί	Ορισμός Αξιών
Spranger (1928)	Οι αξίες αποτελούν τη συνάθροιση απόψεων, ορθών και παράλογων αποφάσεων, καθώς και των προτύπων που καθορίζουν τη συνολική άποψη ενός ατόμου για τον κόσμο στον οποίο ζει
Kluckhohn (1951) Scott (1956)	Οι αξίες αποτελούν τις επιθυμητές αντιλήψεις ενός ατόμου που επηρεάζουν τη συμπεριφορά του μέσα από τα διαθέσιμα μέσα, τους τρόπους και τις πράξεις τους
Senger (1971)	Η αξία αποτελείται από διάφορες έννοιες και επικαλύπτεται από διάφορους όρους όπως είναι οι στάσεις και η ηθική
Williams (1979)	Οι αξίες αναφέρονται σε ποικίλα είδη του προσανατολισμού ενός ατόμου, όπως τα συμφέροντα, τις χαρές, τις συμπάθειες, τις προτιμήσεις, τα καθήκοντα, τις ηθικές υποχρεώσεις, τις επιθυμίες, τους στόχους, τις ανάγκες και άλλα

Cox (1989)	Οι αξίες αποτελούν τις κατευθυντήριες γραμμές για ένα άτομο, ενισχύοντας την ικανότητά του να επιτύχει τους σκοπούς του, ενώ αποτελούν και επιθυμητές εναλλακτικές λύσεις μέσα στην καθημερινή λήψη αποφάσεων για τα διάφορα θέματα που αντιμετωπίζει
Ott (1989)	Οι αξίες αποτελούν συνειδητές και συναισθηματικές επιθυμίες των ατόμων. Διαφορετικά, αποτελούν τα <i>θέλω</i> και τα <i>μη θέλω</i> που σχετίζονται με τα πάντα στη ζωή τους
Dose (1997)	Οι αξίες αποτελούν τα πρότυπα αξιολόγησης στο περιβάλλον ενός ατόμου, μέσα στο οποίο, μπορεί να διακρίνει τι είναι <i>σωστό</i> και τι <i>λάθος</i> , αξιολογώντας τη σημαντικότητα των προτιμήσεών του
Giblin & Amuso (1997)	Οι αξίες αποτελούν αμετάκλητα στοιχεία της ζωής ενός ατόμου
Robbins (2003)	Οι αξίες αποτελούν τις βασικές πεποιθήσεις για ένα συγκεκριμένο τρόπο συμπεριφοράς από ένα αντίθετο ή διαφορετικό τρόπο συμπεριφοράς που αφορά είτε στην προσωπική ζωή είτε στην κοινωνική ζωή ενός ατόμου

Francis & Woodcock (1997)	Οι αξίες αφορούν στα πιστεύω και τις εν δράσει επιλογές ενός ατόμου για το τι είναι καλό ή κακό, σημαντικό ή ασήμαντο
Law, Walker, & Dimmock (2003)	Οι αξίες δρουν ως ισχυρά κίνητρα ή φίλτρα τα οποία προδιαθέτουν τα άτομα να βλέπουν με συγκεκριμένους τρόπους τις διάφορες καταστάσεις, λαμβάνοντας συγκεκριμένες δράσεις
Begley (2003)	Οι αξίες φαίνεται να προέρχονται τόσο από τη ψυχολογία ενός ατόμου όσο και από την αλληλεπίδρασή του με τις συλλογικές ομάδες, τις διάφορες οργανώσεις και από την κοινωνία στην οποία ζει
Begley & Johansson (2008)	Οι αξίες αποτελούν τις αντιλήψεις του επιθυμητού που παρακινούν πρόσωπα ή συλλογικές ομάδες να ενεργούν με συγκεκριμένους τρόπους ώστε να επιτευχθούν συγκεκριμένα ζητήματα
Hodgkinson (1978)	Η αξία αποτελεί μια ρητή ή σιωπηρή αντίληψη, διακριτικό χαρακτηριστικό ενός ατόμου ή μιας ομάδας, ή το επιθυμητό που επηρεάζει την επιλογή του από τις διαθέσιμες λειτουργίες, μέσα και τρόπους της δράσης
Rokeach (1973)	Οι αξίες αποτελούν ένα συγκεκριμένο

	τρόπος συμπεριφοράς ο οποίος είναι κοινωνικά ή προσωπικά προτιμότερος από ένα αντίθετο ή αντίστροφο τρόπο συμπεριφοράς
Schwartz (1992)	Οι αξίες αποτελούν επιθυμητούς στόχους που χρησιμεύουν ως κατευθυντήριες αρχές στις ζωές των ατόμων

Επομένως, σύμφωνα με τα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, συμπεραίνεται η ανάγκη συγκρότησης ενός ενιαίου ορισμού της έννοιας της αξίας στην παρούσα έρευνα. Ο ορισμός, στον οποίο έγινε αναφορά στην *Εισαγωγή* της παρούσας μελέτης, έχει διαμορφωθεί μέσα από τους παραπάνω ορισμούς και αναφορές για την έννοια της αξίας. Για σκοπούς υπενθύμισης, ο ενιαίος ορισμός που προκύπτει στην παρούσα μελέτη μπορεί να αποδοθεί ως εξής: *αξίες αποτελούν οι αντιλήψεις, οι επιλογές και τα πρότυπα που καθοδηγούν τη συμπεριφορά ενός ατόμου, επιδρώντας στις απόψεις του, στις αποφάσεις του και γενικότερα στη δράση του.* Αφού λοιπόν έχει γίνει προσπάθεια επεξήγησης και αποτύπωσης της έννοιας της αξίας, παρακάτω παρουσιάζεται και συζητείται η διάκριση των αξιών στις ενστερνιζόμενες αξίες και αξίες εν δράσει, καθώς και στις προσωπικές αξίες ενός ατόμου. Η αναφορά στις συγκεκριμένες διακρίσεις αποτελεί σημαντικό κομμάτι της παρούσας μελέτης, καθώς η έρευνα εστιάζει την προσοχή της στη διερεύνηση των ενστερνιζόμενων προσωπικών αξιών και των προσωπικών αξιών εν δράσει των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου.

### **Η διάκριση των αξιών σε ενστερνιζόμενες αξίες και αξίες εν δράσει των Argyris και Schon**

Όπως έχει αναφερθεί στο προηγούμενο κεφάλαιο της *Εισαγωγής*, οι Argyris και Schon (Argyris, 1977· Argyris & Schon, 1978) διακρίνουν τις αξίες σε *ενστερνιζόμενες αξίες* (espoused values) και *αξίες εν δράσει* (values in use). Μάλιστα, μέσα από τις έρευνές τους, που περιλαμβάνουν τη μελέτη πολλαπλών



κουλτούρων και πολιτισμών, υποστηρίζουν ότι τα άτομα καθοδηγούνται από τέσσερις κοινές ομάδες αξιών εν δράσει. Αρχικά, υποστηρίζουν ότι τις ενστερνιζόμενες αξίες των ατόμων αποτελούν οι ενάρετες και ηθικές αξίες όπως πραγματικά τις βιώνουν και τις ασπάζονται τα άτομα. Διαφορετικά, οι ενστερνιζόμενες αξίες αποτελούν τις αξίες που τα άτομα προωθούν λεκτικά στους άλλους, ενώ είναι πεπεισμένοι ότι τους ορίζουν (Argyris & Schon, 1995). Παρόλα αυτά, οι ίδιοι οι ερευνητές αναφέρουν ότι ελάχιστα άτομα (Argyris & Schon, 1995) ασπάζονται τις ενστερνιζόμενες αξίες στη ζωή τους. Διαφορετικά, ζουν με την προώθηση των αξιών εν δράσει που, ενδεχομένως, να διαφέρουν από τις ενστερνιζόμενες αξίες τους. Σύμφωνα με τους Argyris και Schon (1995), οι αξίες εν δράσει διακρίνονται στις παρακάτω ομάδες:

*1. Μεγιστοποίηση των κερδών και ελαχιστοποίηση των απωλειών (Maximize winnings, minimize losings)*

Στα άτομα αρέσει να *κερδίζουν*, εφόσον φανερώνει την επιτυχία των στόχων τους, ενώ αποδεικνύουν τη δύναμη που κατέχουν. Μάλιστα, μέσα από τη δύναμη που θεωρούν ότι κατέχουν, τα άτομα προσπαθούν να επιστρατεύσουν άλλα άτομα. Όταν *χάνουν* αισθάνονται ότι είναι κατώτεροι στα μάτια των άλλων και ότι κατέχουν λιγότερη κοινωνική δύναμη. Αντίθετα, όσο περισσότερο *κερδίζουν*, τόσο πιο ανώτεροι αισθάνονται.

*2. Καταστολή αρνητικών συναισθημάτων (Suppress negative feelings)*

Τα αρνητικά συναισθήματα καταλήγουν από το χάσμα μεταξύ των ενστερνιζόμενων αξιών και των αξιών εν δράσει. Όταν οι ενστερνιζόμενες αξίες διαφέρουν από τις αξίες εν δράσει των ατόμων υφίσταται ένα χάσμα. Διαφορετικά, υπάρχει ένα κενό μεταξύ των στόχων που θέτουν τα άτομα και την τελική έκβαση των στόχων τους, με αποτέλεσμα να βιώνουν αρνητικά συναισθήματα. Αυτό το χάσμα ή το κενό, οδηγεί τα άτομα να νιώθουν άβολα και να προσπαθούν συνεχώς να καταστέλλουν τα αρνητικά συναισθήματα που τους περιβάλλουν. Μάλιστα, σε κάποιες περιπτώσεις αποφεύγουν να φανερώσουν αυτά τα αρνητικά συναισθήματα, καθώς αυτό τους κάνει να μοιάζουν αδύναμους και χαμένους.

### 3. Λογική συμπεριφορά (*Behave rationally*)

Τα άτομα έχουν την ανάγκη να προβλέπουν το περιβάλλον στο οποίο ζουν, ενώ επιθυμούν να γνωρίζουν τον τρόπο με τον οποίο τα άλλα άτομα αντιδρούν. Ως εκ τούτου, προσπαθούν να συμπεριφέρονται *λογικά*. Με άλλα λόγια, ίσως, να προβάλλουν μια διαφορετική εικόνα (ψευδό - εικόνα) του εαυτού τους (η υποτιθέμενη *λογική συμπεριφορά*), ακόμη και αν οι προτιμήσεις τους, οι σκέψεις τους και γενικά το ενστερνιζόμενο σύστημα αξιών τους δεν συνάδει με την εικόνα που προωθούν.

### 4. Καθορισμός των στόχων και προσπάθεια επίτευξής τους (*Define goals and strive to attain them*)

Τα άτομα πιστεύουν ότι μπορούν να ελέγξουν το περιβάλλον τους και να επιτύχουν συγκεκριμένους στόχους. Εντούτοις, αυτοί οι στόχοι στοχεύουν στην ικανοποίηση των αναγκών άλλων ατόμων. Τα άτομα έχουν, λοιπόν, την τάση να βρίσκονται συνέχεια σε άμυνα, προσπαθώντας να έχουν τον έλεγχο για να ικανοποιήσουν αυτούς τους στόχους. Σε αρκετές περιπτώσεις, τα άτομα που επιθυμούν να κατέχουν αυτό τον έλεγχο, ενδεχομένως να οδηγούνται σε σύγκρουση με το ενστερνιζόμενο προσωπικό σύστημα αξιών τους.

Γενικά λοιπόν, οι παραπάνω συμπεριφορές, που εντάσσονται στις προαναφερθείσες ομάδες, σύμφωνα με τους Argyris και Schon (1995), ενδεχομένως να οδηγήσουν σε βαθιά ριζωμένες αμυντικές δράσεις (σε ατομικό, ομαδικό και οργανωτικό επίπεδο). Ειδικότερα, η αμυντική στάση ενός ατόμου έχει ως αποτέλεσμα την απομάκρυνση του εαυτού του από την *αλήθεια*. Διαφορετικά, το άτομο δεν είναι *αυθεντικό* και *αληθινό*. Συνεπώς, λαμβάνοντας υπόψη τη διερεύνηση του συστήματος αξιών των διευθυντών στα διάφορα στυλ ηγεσίας, η προσοχή εστιάστηκε στη διαφοροποίηση των ενστερνιζόμενων αξιών και των αξιών εν δράσει σε μία προσπάθεια παρουσίασης δεδομένων ως προς την άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας. Μάλιστα, η απουσία προσέγγισης των αξιών μέσα από την παραπάνω διαφοροποίηση αφενός θα μείωνε ουσιαστικά τη συμβολή της έρευνας στη διεθνή γνώση και αφετέρου δεν θα παρείχε μια ολοκληρωμένη αντίληψη ως προς την λειτουργία των αξιών στην ηγετική δράση

και συμπεριφορά των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου. Ως εκ τούτου, ο παραπάνω διαχωρισμός αποτελεί σημαντικό στοιχείο και αξίζει να ληφθεί σοβαρά υπόψη.

### **Η διάκριση των αξιών σε προσωπικές αξίες**

Όπως έχει ήδη επισημανθεί στην *Εισαγωγή*, οι προσωπικές αξίες κατέχουν την ισχυρότερη επιρροή πάνω σε ένα άτομο (Hodgkinson, 1996). Ενισχυτικά προς την υπόθεση αυτή, θα ήταν συνετό να επικεντρωθεί η προσοχή και η μελέτη στην περαιτέρω διερεύνηση και αναφορά των προσωπικών αξιών, εφόσον κατέχουν σημαντικό ρόλο κατά τη διερεύνηση της παρούσας έρευνας. Οι προσωπικές επιλογές, των ατόμων, κατά τη διάρκεια της ζωής τους εξαρτώνται, κυρίως, από τις προσωπικές τους αξίες (Hultman & Gellermann, 2002). Ειδικότερα, σύμφωνα με τον Gellermann και τους συνεργάτες του (1990), οι προσωπικές αξίες είναι σημαντικές για την επιλογή που προσδίδει ένα άτομο σε συγκεκριμένες δραστηριότητες ή αποτελέσματα. Οι προσωπικές αξίες, οι οποίες επιλέγονται ανάλογα με τις προτιμήσεις του κάθε ατόμου, οδηγούν στην επίτευξη μιας επιτυχίας (Sacks, 1997) και επηρεάζουν τη συμπεριφορά του ατόμου σε κάθε πτυχή των καθημερινών δραστηριοτήτων του (Sarros, Densten & Santora, 1999). Ως επακόλουθο, οι προσωπικές αξίες ενός ατόμου προέρχονται από την εκπαίδευσή του, τις εμπειρίες της ζωής του, τις οποιεσδήποτε καταστάσεις έχει ζήσει, τη γενεαλογία και τον πολιτισμό στον οποίο ζει (Hodgkinson, 1996). Αυτές οι προσωπικές αξίες, κατά τον Kiro (1998), εισβάλλουν στοχαστικά και άκριτα σε διαδικασίες που απευθύνονται στο υποσυνείδητο του ατόμου αντί να επιλέγονται συνειδητά από το ίδιο το άτομο. Συνεπώς, όλα τα άτομα δεν γεννιούνται με ένα σύστημα αξιών, ούτε εν γνώσει υιοθετούν αξίες. Απεναντίας, αποκτούν εν αγνοία ένα αριθμό αξιών, σύμφωνα με τις συνολικές εμπειρίες της ζωής τους. Εντούτοις, είναι σαφές ότι οι αξίες αν και έχουν υιοθετηθεί εν αγνοία τους, διαμένουν στο υποσυνείδητο ενός ατόμου (Hutlamm & Gellermann, 2002). Καθώς λοιπόν, ένα άτομο εξελίσσεται από την παιδική ηλικία στην ενηλικίωση, υπάρχει μια αντίστοιχη υποσυνείδητη ανάπτυξη διαμέσου του συστήματος των αξιών του. Διαφορετικά, κατά τη διάρκεια της ζωής του, το άτομο υποσυνείδητα αντιλαμβάνεται ότι οι αξίες παράγουν ευεργετικά προσωπικά αποτελέσματα. Με

αυτό τον τρόπο, η συνείδηση ενός ατόμου καθοδηγείται από την υποσυνείδητη διαδικασία υιοθέτησης μιας αξίας.

Για αυτό το λόγο, εφόσον οι αξίες εξαρτώνται από τη συνείδηση του κάθε ατόμου, είναι μοναδικές και αποτελούν ξεχωριστό γεγονός για το κάθε άτομο (Hodgkinson, 1996). Διαφορετικά, το κάθε άτομο κατέχει μια μοναδική και συγκεκριμένη άποψη του κόσμου λόγω της επιρροής του στη συνειδητή του αντίληψη. Σε κάθε μοναδική και συγκεκριμένη στάση για τον κόσμο, κάθε άτομο αποδίδει διαφορετικές αξίες (Brandt, 1996), με αποτέλεσμα η συνείδησή του να δημιουργεί ένα μοναδικό σύνολο προσωπικών αξιών που να μπορεί να καθορίσει τον εαυτό του και τους άλλους (Hodgkinson, 1996). Φαίνεται λοιπόν, ότι οι προσωπικές αξίες αποτελούν προσωπικό πρότυπο που καθοδηγούν τις δράσεις, τις επιρροές, τη στάση απέναντι σε καταστάσεις ενώ επηρεάζουν και την αντιληπτή πραγματικότητα ενός ατόμου. Παράλληλα, οι προσωπικές αξίες στηρίζονται στην ιδεολογία του, στην παρουσίαση του εαυτού στους άλλους, στις αξιολογήσεις και στις αιτιολογήσεις του, στις κρίσεις του, στη σύγκριση του εαυτού του με τους άλλους και τέλος στις προσπάθειές του να επηρεάσει τους άλλους. Κατά συνέπεια, όταν ένα άτομο αγκαλιάσει και δεχτεί τις προσωπικές του αξίες, τότε αυτές γίνονται ένα με την ταυτότητά του (Hultman & Gellermann, 2002). Όπως αναφέρει ο Malphurs (1996), είναι δύσκολο για ένα άτομο να αντιληφθεί τον πραγματικό του εαυτό χωρίς να αντιληφθεί το σύστημα αξιών του, αν και στις πλείστες περιπτώσεις το ίδιο το άτομο αγνοεί τις αξίες του. Είναι σαφές ότι όλες οι αποφάσεις που κάνει ένα άτομο βασίζονται στις προσωπικές του αξίες.

Πέρα από τα παραπάνω, μπορεί να ειπωθεί ότι οι προσωπικές αξίες καθορίζουν το άτομο ως προς τον εαυτό του και τους άλλους (Hutlman & Gellermann, 2002), καθώς το κάθε άτομο *επιλέγει* ξεχωριστά τις προσωπικές του αξίες. Παρόλα αυτά, δύο άτομα μπορεί να μοιράζονται την ίδια αξία, αλλά η δύναμη της δέσμευσής τους για τη συγκεκριμένη αξία να είναι πιθανόν διαφορετική. Αυτό, ίσως να αποτελεί την ειδοποιό διαφορά που καθορίζει ένα άτομο ως μοναδικό, ανάλογα δηλαδή με το επίπεδο έμφασης της κάθε αξίας που επιλέγει. Ως εκ τούτου, κάθε άτομο έχει ένα ατομικό σύνολο, ποικίλων προσωπικών αξιών. Ωστόσο, η ποικιλομορφία των προσωπικών αξιών ενδέχεται να προκαλέσει σύγκρουση στο ίδιο το άτομο. Έχει εκτιμηθεί ότι σε ένα άτομο μπορεί να συμπεριληφθούν μεταξύ τριάντα με σαράντα αξίες στο σύστημα αξιών

του (Rokeach, 1973). Ως αποτέλεσμα, είναι πολύ πιθανόν δύο ή ίσως και περισσότερες αξίες να συγκρούονται σε διάφορα προβλήματα, αποφάσεις και γενικότερα διάφορες καταστάσεις της ζωής ενός ατόμου. Για αυτό το λόγο, όταν προκύπτουν τέτοιες συγκρούσεις, το άτομο οφείλει να επιλέξει και να ιεραρχήσει τη σειρά προτεραιότητας των προσωπικών του αξιών (Gaus, 1990).

Εν κατακλείδι, οι προσωπικές αξίες αποτελούν την εκδήλωση συμπεριφορών και δράσεων ενός ατόμου. Οι προσωπικές αξίες διαδραματίζουν βασικό ρόλο στην παρότρυνση της δράσης ενός ατόμου, στη διαχείριση συγκρούσεων και γενικότερα στην καθοδήγηση της ζωής του (Hultman & Gellermann, 2002). Παράλληλα, ενθαρρύνουν το άτομο στις καθημερινές του επιδόσεις και στο σχηματισμό των μακροπροθέσμων στόχων. Επομένως, οι προσωπικές αξίες στηρίζουν τη στάση και τις αντιλήψεις του σχετικά με τους στόχους και τον τρόπο ζωής του (Kagan, 1998), καθώς επίσης και τη δυνατότητα να επιλέξει τον τρόπο αντίδρασής του σε σχέση με τον εαυτό του, τους γύρω του, και γενικότερα το ευρύτερο κοινωνικό του περιβάλλον (Malphurs, 1996· Ryan, 1999).

Πάντως, προκείμενου να κατανοήσουμε τον ρόλο των αξιών στον προσδιορισμό των προσωπικών επιλογών ενός ατόμου, πρέπει να τεθεί υπό διερεύνηση η περαιτέρω υποτιθέμενη φύση των αξιών. Η βιβλιογραφία παρουσιάζει την άποψη ότι οι αξίες αντιπροσωπεύουν τη σημαντικότητα που συνδέει ένα άτομο με τις δραστηριότητες, τις ιδιαιτερότητες, τα αντικείμενα, η ακόμη και με τα συνολικά αποτελέσματα της ζωής του (Zimmerman, 2001· Graeber, 2001). Χαρακτηριστικά, ο Kiroos (1998) επισημαίνει ότι οι αξίες αποτελούν κριτήριο κρίσης για ένα άτομο, ως προς τα επιθυμητά αντικείμενα και τα γεγονότα και ως εκ τούτου μπορεί να επηρεάσουν την επιλογή ορισμένων συμπεριφορών. Με άλλα λόγια, οι αξίες αποτελούν προσωπικά ή κοινωνικά αποδεκτά γνωστικά πρότυπα συμπεριφοράς, τα οποία κυρίως, αποτελούν σημαντικά θέματα για το άτομο και τιμώνται από τον ίδιο (Westwood & Posner, 1997).

Επομένως, αυτές οι ιδέες παρουσιάζουν την άποψη ότι οι αξίες αποτελούν μια μοναδική εσωτερική ανθρώπινη διαδικασία που επηρεάζει πολλά από αυτά που ένα άτομο επιλέγει να πράξει, ως απάντηση, σε διάφορους εξωτερικούς παράγοντες. Ενδιαφέρον λοιπόν, αποτελεί το γεγονός ότι οι προσωπικές αξίες και

κατ' επέκταση οι επαγγελματικές παρέχουν την ισχυρότερη επιρροή πάνω στο άτομο (Hodgkinson, 1996· Hultman & Gellermann, 2002). Με δεδομένο αυτή την προοπτική, είναι σημαντικό να αναγνωριστούν οι προσωπικές αξίες των διευθυντών των διάφορων σχολικών μονάδων, καθώς καθοδηγούν τη δράση τους με σημαντικές επιπτώσεις τόσο στα μέλη του σχολικού οργανισμού όσο και στο σχολικό οργανισμό γενικότερα. Αν και οι προσωπικές αξίες αποτελούν ιδιαίτερο χαρακτηριστικό για το κάθε άτομο, σύμφωνα με το *σύστημα αξιών του Schwartz* μπορούν να ομαδοποιηθούν. Παρόλα αυτά, πριν προχωρήσουμε στην παρουσίαση της σχέσης των αξιών στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, κρίθηκε αναγκαία μια συνοπτική παρουσίαση των αξιών μέσα στους διάφορους οργανισμούς.

### **Η θέση των αξιών μέσα στους οργανισμούς**

#### **Αξίες ενός οργανισμού (*Organizational Values*)**

Για την Jaakson (2010), οι αξίες ενός οργανισμού (*Organizational Values*) αποτελούν καθιερωμένη έννοια στη βιβλιογραφία του μάνατζμεντ και σύμφωνα με το θεωρητικό υπόβαθρο αντιμετωπίζονται ως διαχειριστικά εργαλεία που συνεισφέρουν στην επιτυχημένη πορεία του οργανισμού. Ο Friedman (2003), αναφέρει ότι οι αξίες ενός οργανισμού καθορίζουν την εικόνα του, τον προσανατολισμό του, τη συμπεριφορά των μελών του και προσβλέπουν στην επιτυχία, καθώς και στην επίτευξη των στόχων του. Παράλληλα, όπως τονίζουν οι Roe και Ester (1999), οι αξίες ενός οργανισμού αποτελούν *κρυμμένα κατασκευάσματα* του οργανισμού. Ενώ, όπως προκύπτει από τις αναφορές του Thomsen (2004), οι αξίες ενός οργανισμού αποτελούν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά ή πρότυπα που κατέχουν μια βαρύτητα στους υπευθύνους για τη λήψη αποφάσεων μέσα σε ένα οργανισμό. Σε μια παρόμοια αναφορά, οι McDonald και Gandz (1991) υποστηρίζουν ότι οι αξίες ενός οργανισμού έχουν αντίκτυπο σε ένα ευρύ φάσμα θεμάτων όπως στη λήψη αποφάσεων, στις διαπροσωπικές συγκρούσεις μεταξύ των μελών, στην ποιότητα των εργασιακών σχέσεων καθώς και στη γενικότερη σταδιοδρομία και πρόοδο του οργανισμού. Τέλος, οι Heskett και Schlesinger (1996) επισημαίνουν ότι οι οργανισμοί με

ισχυρές κουλτούρες και σαφείς αξίες αυξάνουν τις πιθανότητες επιτυχίας και μακροζωίας τους.

Επομένως, μέσα από τα πιο πάνω, διαφαίνεται ότι τόσο τα μέλη όσο και ο ηγέτης οφείλουν να γνωρίζουν τις αξίες του οργανισμού για την αποτελεσματική πορεία του οργανισμού τους (Kouzes & Posner, 2002· Lencioni, 2002· Jaakson, 2010). Με άλλα λόγια, να γνωρίζουν τις *κοινές αξίες*, ένας συχνός όρος που χρησιμοποιείται για την κουλτούρα ενός οργανισμού. Διαφορετικά, αφορά στις ενστερνιζόμενες αξίες του οργανισμού, όπως έχουμε αναφερθεί στο παραπάνω κεφάλαιο της *Εισαγωγής*. Εντούτοις, το ενδιαφέρον της παρούσας έρευνας εστιάζεται αποκλειστικά στις αξίες των ηγετών. Επομένως, καλό θα ήταν να εστιάσουμε την προσοχή μας στη σημαντικότητα των αξιών, στην ηγεσία ενός οργανισμού.

### **Η σημαντικότητα των αξιών στην ηγεσία ενός οργανισμού**

Οι Biggart και Hamilton (1987) υποστηρίζουν ότι η ηγεσία είναι ενσωματωμένη σε κοινωνικές και πολιτιστικές πεποιθήσεις, ενώ υπάρχει μια σιωπηρή παραδοχή ότι η ηγεσία εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις προσωπικές και επαγγελματικές αξίες του ηγέτη (Westwood & Posner, 1997· Schein 2004). Με βάση αυτό, μπορεί να αποκαλυφθεί η πραγματική εντύπωση ότι το σύστημα αξιών ενός ηγέτη αποτελεί σημαντική πτυχή για την ανάπτυξη της στρατηγικής οργάνωσης, των δομών και διαδικασιών ενός οργανισμού, σε συνδυασμό με τα στυλ ηγεσίας, όπως εκδηλώνονται μέσα από την ηγετική του δράση. Σύμφωνα με την ηγετική θεωρία του Fiedler (1967), οι διευθυντές ενός οργανισμού δεν μπορούν και δεν αναμένεται από αυτούς να υιοθετήσουν ένα συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας, εάν αυτό βρίσκεται σε αντίθεση με τον προσανατολισμό των αξιών που κατέχουν. Επομένως, φαίνεται ότι οι προσωπικές αξίες των ηγετικών στελεχών έχουν αντίκτυπο στις επιδόσεις τους και στη συμπεριφορά τους γενικότερα, μέσα από την υιοθέτηση διαφόρων στυλ ηγεσίας (Westwood & Posner, 1997). Πιο απλά, αυτό υποδηλώνει ότι οι αξίες συνδέονται άμεσα με την ηγετική συμπεριφορά (Hall, 1980). Συγκεκριμένα, ο Hall (1980) αναφέρει ότι το σύστημα αξιών

αποτελεί μια λειτουργία ωρίμανσης της συνείδησης των ατόμων, όπου διαμέσου και των εμπειριών της ζωής τους διαμορφώνεται η ηγετική τους συμπεριφορά.

Στην περίπτωση της ηγεσίας, φαίνεται ότι οι αξίες των ηγετών όχι μόνο ενσωματώνονται με εκείνες του οργανισμού, αλλά συμμαχούν για την ανάπτυξη και στήριξη των μελών τους (Wilson & Barnacoat, 1995). Παράλληλα, όλα τα μέλη του οργανισμού συνεργάζονται με έναν ηγέτη, επειδή *συμφωνούν* με τις αξίες τους και κατ' επέκταση με το όραμά του (Limerick & Cunnington, 1993). Σε ό,τι αφορά στο παραπάνω, οι ικανοί ηγέτες τείνουν να είναι άτομα με χαρακτήρα που διαμορφώνεται από ένα σύνολο αξιών συντονισμένο με τις εμπειρίες της ζωής του (Daignan, 2003), ενώ περιγράφονται ως ηθικά θαρραλέοι χωρίς να φοβούνται να αμφισβητήσουν το οτιδήποτε (Terry, 1993). Ταυτόχρονα, οι ηγέτες που αναγνωρίζουν τις δικές τους αξίες, είναι σε θέση να κάνουν τη διαφορά στις ζωές όλων εκείνων που συνδέονται με αυτούς. Όπως έχει λεχθεί από τον Sarros (2002), η ψυχή ή η ουσία της ηγεσίας βασίζεται στη γνώση των προσωπικών αξιών ενός ηγέτη. Πρόσθετα, ο Barker (2002) αναφέρει ότι οι ηγέτες με ψυχή συμβιβάζονται με το σύστημα αξιών τους, το οποίο καθορίζει την ερμηνεία καταστάσεων, τον καθορισμό προτεραιοτήτων και τις επιλογές που καθοδηγούν τις δράσεις τους. Πέρα από τα πιο πάνω, δεκαετίες πριν, οι Tannenbaum και Schmidt (1958) αναγνωρίζουν και αναφέρουν, τουλάχιστον, τέσσερις σημαντικές επιρροές που διέπουν το ύφος της ηγεσίας ενός διευθυντή. Μέσα σε αυτές τις επιρροές, το σύστημα αξιών ενός διευθυντή διαδραματίζει σημαντικό ρόλο. Στο ίδιο επίπεδο, ο Covey (1990) αναφέρθηκε σε τέσσερις διαστάσεις της ηγεσίας, την *προσωπική*, τη *διαπροσωπική*, τη *διαχειριστική*, και την *οργανωτική*. Μεταξύ αυτών των τεσσάρων διαστάσεων, η *προσωπική* διάσταση σχετίζεται με το προσωπικό σύστημα αξιών ενός διευθυντή.

Όπως προκύπτει από τις παραπάνω διαπιστώσεις, το σύστημα αξιών των ατόμων που κατέχουν ηγετική θέση σε συνδυασμό με τα ηγετικά στυλ, αποδεικνύεται σημαντικό, καθώς μπορεί να διαμορφώσει τη συμπεριφορά τους και να επηρεάσει το υπόλοιπο προσωπικό του οργανισμού. Είναι σαφές ότι οι αξίες αποτελούν άυλα χαρακτηριστικά, εντούτοις λειτουργούν σαν ένα 'νοητό φίλτρο' συνυφασμένο σε κάθε φάση της ηγετικής διαδικασίας (Hodgkinson, 1983). Όπως πολύ εύστοχα ο Mullins (1994) αναφέρει, η διοίκηση διδάσκεται ενώ η έννοια της ηγεσίας στηρίζεται στο χαρακτήρα και στην προσωπικότητα του



εκάστοτε ηγέτη. Κατά συνέπεια, οι ηγετικές συμπεριφορές επηρεάζονται από τις προσωπικές αξίες των ηγετών ενός οργανισμού. Όπως ο Hodgkinson (1983) υποστηρίζει, το μεγαλύτερο μέρος της διοικητικής διαδικασίας καλύπτεται από την ηγεσία. Επομένως, η ενασχόληση των αξιών των ηγετών είναι σημαντική για την καλύτερη κατανόηση της ηγετικής λειτουργίας. Πόσο όμως έχει επηρεάσει η σημαντικότητα των αξιών ενός οργανισμού την έρευνα των αξιών στο συγκεκριμένο πεδίο; Παρακάτω παρουσιάζονται συνοπτικά κάποιες από τις σημαντικότερες έρευνες των αξιών στους διάφορους οργανισμούς.

### **Η έρευνα των αξιών στους οργανισμούς**

Το σημαντικότερο ζήτημα που απασχολεί τους ερευνητές, με ερευνητικό ενδιαφέρον τη μελέτη των αξιών, εστιάζεται στην ανυπαρξία ενός κοινού αποδεκτού και λειτουργικού ορισμού της έννοιας *αξίας* (Connor και Becker, 1979). Όπως έχει λεχθεί κατ' επανάληψη, η προσπάθεια αποτύπωσης της έννοιας *αξίας* αποτελεί ένα περίπλοκο ζήτημα. Εντούτοις, αρκετοί ερευνητές ξεκίνησαν δειλά-δειλά να διεξάγουν έρευνες, ούτως ώστε να αποκαλυφθούν οι αξίες των ηγετών σε διάφορους εταιρικούς οργανισμούς. Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθούν μερικές από τις κυριότερες ερευνητικές μελέτες. Μια από τις αρχικές έρευνες, με επιστημονικό προσανατολισμό την έρευνα των αξιών, προέρχεται από το Αμερικανικό συγκείμενο. Συγκεκριμένα, είχε διεξαχθεί έρευνα για τις αξίες 653 στελεχών διαφόρων οργανισμών στην Αμερική, με κύριο ερευνητικό εργαλείο ένα κλειστού τύπου ερωτηματολόγιο. Απώτερος σκοπός της συγκεκριμένης μελέτης, ήταν η κατάταξη των αξιών των στελεχών που συμμετείχαν. Στο πλαίσιο των ευρημάτων της έρευνας, οι ερευνητές Guth και Taguiri (1965) επιχείρησαν να εντοπίσουν διαφορετικούς τύπους προσανατολισμού των αξιών των ηγετών. Ο πρώτος τύπος που εντοπίστηκε ονομάζεται *οικονομικός ηγέτης* (economic man) και αφορά στον προσανατολισμό των αξιών που σχετίζεται με τις πρακτικές πτυχές του επιχειρηματικού κόσμου. Ο δεύτερος τύπος ονομάζεται *θεωρητικός ηγέτης* (theoretical man) και ο προσανατολισμός των αξιών του σχετίζεται με την παρατήρηση και την ανακάλυψη της αλήθειας. Ο τρίτος τύπος ονομάζεται *πολιτικός ηγέτης* (political man) στον οποίον ο προσανατολισμός των αξιών

σχετίζεται με την αναγνώριση και κατοχή δύναμης. Ο τέταρτος τύπος ονομάζεται *αισθητικός ηγέτης* (aesthetic man) με κύριο προσανατολισμό των αξιών στις καλλιτεχνικές πτυχές και την αρμονία της ζωής. Τέλος, ο πέμπτος τύπος ονομάζεται *κοινωνικός ηγέτης* (social man) με τον προσανατολισμό των αξιών του να στρέφεται προς τη συνολική ευημερία των μελών ενός οργανισμού (Guth & Taguiri, 1965).

Μια ακόμη, σύγχρονη, μελέτη των Sarros και Santora (2001) υποστηρίζει ότι οι αξίες διευθυντών των διαφόρων επιχειρήσεων, βασίζονται στις θεμελιώδεις ανθρώπινες αρετές όπως είναι η *καλοσύνη* και η *τιμιότητα*. Σύμφωνα με τα στοιχεία της έρευνας, 181 στελέχη από τις 500 καλύτερες επιχειρήσεις της Αυστραλίας είχαν επιλεγεί για να ανταποκριθούν στο κάλεσμα των ερευνητών και να δώσουν απαντήσεις, μέσα από ένα ειδικά διαμορφωμένο ερωτηματολόγιο (*Leadership and Value Survey*). Ειδικότερα, οι ερευνητές είχαν εξετάσει τις σχέσεις μεταξύ των συμπεριφορών ηγεσίας και των αξιών των στελεχών. Αξιοποιώντας τα ευρήματα, τα αποτελέσματα κατέδειξαν την επίδραση των αξιών, ως προς την προσωπική και την επαγγελματική ανάπτυξη των στελεχών, προωθώντας αφενός την επιτυχία των επιχειρήσεών τους και αφετέρου προβάλλοντας τα ατομικά τους επιτεύγματα (Sarros & Santora, 2001).

Σε μια άλλη έρευνα, οι μελετητές Dolan, Garcia, Soto, και Diez Pinol, (2004) προσπάθησαν να διαχωρίσουν το σύστημα αξιών των μελλοντικών στελεχών επιχειρήσεων και οργανισμών σε διάφορες κατηγορίες. Συγκεκριμένα, η ερευνητική διαδικασία στηρίχθηκε σε μια ομάδα μεταπτυχιακών φοιτητών (MBA) και μελλοντικών στελεχών διαφόρων επιχειρήσεων, από κορυφαία πανεπιστημιακά ιδρύματα σε ολόκληρο το κόσμο. Σύμφωνα με τους ερευνητές, μέσα από τα ερευνητικά στοιχεία προέκυψε ο διαχωρισμός των αξιών σε τρεις κατηγορίες. Στην πρώτη κατηγορία περιλαμβάνονται οι αξίες που σχετίζονται με την *αποτελεσματικότητα*, την *πειθαρχία*, την *απόδοση*, και τα *πρότυπα*. Οι εν λόγω αξίες, καθοδηγούν τις δραστηριότητες των μελλοντικών στελεχών όπως είναι ο σχεδιασμός, η διασφάλιση της ποιότητας και η λογοδοσία. Πρόσθετα, οι συγκεκριμένες αξίες είναι αναγκαίες όσον αφορά στη διατήρηση της άριστης σχέσης και επαφής με όλα τα μέλη του οργανισμού. Η δεύτερη κατηγορία περιλαμβάνει τις κοινωνικές και ηθικές αξίες όπως η *εντιμότητα*, η *συνάφεια*, ο *σεβασμός* και η *πίστη*. Τέλος, η τρίτη κατηγορία περιλαμβάνει τις συναισθηματικές

και αναπτυξιακές αξίες, απαραίτητες αξίες για τη δημιουργία νέων ευκαιριών. Τέτοιες αξίες είναι η *εμπιστοσύνη*, η *δημιουργικότητα*, η *ελευθερία* και η *διασκέδαση* στον εργασιακό χώρο.

Πέρα από τα παραπάνω, αρκετές μελέτες στον εταιρικό και οργανωτικό χώρο αποκάλυψαν τις διαφορές στον προσανατολισμό των αξιών, μεταξύ των δύο φύλων. Ειδικότερα, οι γυναίκες που κατείχαν ηγετικές θέσεις, έδιναν μεγαλύτερη σημασία σε παραδοσιακές εργασιακές αξίες, όπως για παράδειγμα τη *βοήθεια* και *στήριξη* προς το υπόλοιπο εργασιακό προσωπικό (Bridges, 1989). Αντίθετα, ο Rokeach (1973), μέσα από την πολυετή του έρευνα, υποστήριξε ότι τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες είχαν κατατάξει, στο ίδιο βαθμό, τόσο τις σημαντικότερες αξίες τους όσο και τις λιγότερες σημαντικές αξίες τους. Πρόσθετα, σε συγκεκριμένες χώρες, όπως για παράδειγμα το Ισραήλ, οι μελετητές Gibson και Schwartz (1998) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι τα αξιακά συστήματα ανδρών και γυναικών κατατάχθηκαν στον ίδιο βαθμό, χωρίς ουσιαστικές διαφορές. Πάντως, πολύ πρόσφατα ο Schwartz (2016) μέσα από τη συνολική αποτίμηση των ερευνών του, μέσα από 27 διαφορετικές χώρες, κατέληξε σε κάποιες πολύ ενδιαφέρουσες ερμηνείες σε σχέση με τη διαφοροποίηση του συστήματος αξιών των δύο φύλων. Αρχικά, μέσα από τις συσχετίσεις που διεξήγαγε, κατέληξε στο γεγονός ότι υπήρχε μια μικρή διαφοροποίηση μεταξύ των δύο φύλων, ως προς τις 10 ομάδες αξιών της θεωρίας του. Μάλιστα, εδώ αξίζει να σημειωθεί η έννοια του φύλου μέσα από την κοινωνική και βιολογική διάσταση του θέματος, κάτι που παρατηρείται στις παραπάνω διαπιστώσεις του Schwartz. Ειδικότερα, υποστήριξε ότι οι αξίες που περιλαμβάνονται στην ομάδα αξιών *Ασφάλεια* φάνηκε ότι συνδέονται περισσότερο με το γυναικείο φύλο. Σύμφωνα λοιπόν με τη δική του ερμηνεία, οι γυναίκες αισθάνονται πολύ πιο ευάλωτες όταν διανύουν, για παράδειγμα, την περίοδο εγκυμοσύνης τους. Αυτό λοιπόν, είχε ως αποτέλεσμα οι αξίες της συγκεκριμένης ομάδα αξιών *Ασφάλεια* να αποτελούν, για τις ίδιες, πολύ σημαντικό στοιχείο της προσωπικότητάς τους. Μάλιστα, προσθέτει ότι λόγω της ανισότητας των δύο φύλων που παρατηρείται σε διάφορες χώρες του κόσμου, οι γυναίκες αισθάνονται πολύ πιο ευάλωτες. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, οι αξίες που περιλαμβάνονται στην ομάδα αξιών *Ασφάλεια* να αποτελούν, για τις ίδιες, πολύ σημαντικές παραμέτρους.

Σε γενικές γραμμές, όσον αφορά στην ταξινόμηση των αξιών στους διάφορους οργανισμούς, οι Dolan και Richley (2006) διαπιστώνουν τη φειδωλή προσπάθεια παρουσίασης των αξιακών συστημάτων των ηγετικών στελεχών, χωρίς όμως να αποκλείουν σημαντικές ερευνητικές προσπάθειες, μερικές από τις οποίες έχουν αναφερθεί παραπάνω. Πέρα από τις προαναφερθείσες πληροφορίες, στο σημείο αυτό κρίνεται απαραίτητη η εστίαση και η ενασχόληση της μελέτης των αξιών στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Γι' αυτό το λόγο, μετά από τη σύντομη παρουσίαση της σύζευξης των αξιών στους διάφορους οργανισμούς, η αναζήτηση, το ενδιαφέρον και η προσοχή στρέφεται στη θέση των αξιών στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς που αποτελεί, εξάλλου, και την ουσία αυτής της μελέτης.

## **Αξίες και εκπαιδευτικοί οργανισμοί**

### **Εισαγωγικά**

Ο Ribbons, σε πρόλογό του, στο βιβλίο *The values of Educational Administration* (Begley & Leonard, 1999) καταδεικνύει τρεις διαφορετικές προσεγγίσεις που επηρέασαν τόσο τη σκέψη στο θέμα των αξιών όσο και τη θέση τους στη θεωρία και πρακτική της εκπαιδευτικής ηγεσίας, τα τελευταία πενήντα χρόνια. Οι εν λόγω προσεγγίσεις, παρουσιάζουν την πορεία και τη θέση των αξιών στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς και αναφέρονται περιληπτικά παρακάτω. Η πρώτη προσέγγιση υποστηρίζει ότι *οι αξίες δεν αποτελούν κατάλληλο θέμα για μια ουσιαστική συζήτηση*. Ακολουθώντας αυτή την προσέγγιση, η οποιαδήποτε γνώση ή η σχετική άποψη για τα θέματα των αξιών καθίσταται ανύπαρκτη. Μάλιστα, η συγκεκριμένη προσέγγιση μεταφέρθηκε και στο πεδίο της ηγεσίας, από τον Simon (1954), λαμβάνοντας υπόψη το βιβλίο του *Administrative Behaviour*. Συγκεκριμένα, ο Simon (1954) δεν απορρίπτει τη θέση των αξιών στις κοινωνίες των ατόμων, εντούτοις, θεωρεί ότι δεν αποτελούν *κατάλληλο* θέμα της κοινωνικής επιστήμης και ως εκ τούτου θα πρέπει, όσο το δυνατόν περισσότερο, να απομακρύνονται από το ενδιαφέρον των ηγετικών στελεχών ενός οργανισμού. Μια τέτοια προοπτική, στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας τη δεκαετία του '50, προϋποθέτει από εκπαιδευτικούς και διευθυντές να περιορίσουν την προσοχή τους

στο αξιόλογο έργο και ρεαλιστικό στόχο που προάγει ένας σχολικός οργανισμός, χωρίς να επιδιώκουν μάταιες αναζητήσεις, καθοδηγούμενες από τα αξιακά συστήματα για *το ποιος πραγματικά* πρέπει να είναι ο ρόλος τους. Είναι σαφές ότι εκείνη την περίοδο, το πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας, ως επιστήμη, θα έπρεπε να ασχολείται με *το τι είναι και όχι το τι έπρεπε να είναι*.

Σύμφωνα με τη δεύτερη προσέγγιση, *η επιστήμη και η έρευνα θα μας πει τελικά τι οφείλουμε να γνωρίζουμε για τις αξίες*. Κατά αυτή την άποψη, η ενασχόληση και το ενδιαφέρον των ερευνητών πρέπει να στραφεί στο σημαντικό ρόλο που διαδραματίζουν οι αξίες. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, οι αξίες αποτελούν σημαντικό πόλο διερεύνησης, εφόσον οι διάφοροι στόχοι και τα οράματα των σχολικών οργανισμών επιτυγχάνονται από τα μέλη του (διευθυντής και εκπαιδευτικό προσωπικό). Μάλιστα, μέσα από τα συστήματα αξιών τους εργάζονται συλλογικά για το κοινό καλό ενός σχολικού οργανισμού. Επομένως, κατά τη συγκεκριμένη προσέγγιση οι σχολικοί οργανισμοί αποτελούν έκφραση των αξιών, των μελών τους και αξίζει να ερευνώνται.

Τέλος, σύμφωνα με την τρίτη προσέγγιση *οι αξίες δεν αποτελούν σοβαρό θέμα για σύγχρονες εξελιγμένες συζητήσεις*. Ωστόσο, μια τέτοια προσέγγιση δεν άργησε να αμφισβητηθεί, καθώς οι διάφορες ανθρώπινες συζητήσεις ουσιαστικά προβάλλουν τις προσωπικές αξίες των ατόμων, με αποτέλεσμα να καταλαμβάνουν σημαντικό ρόλο στις ανθρώπινες συζητήσεις. Στην περίπτωση της εκπαιδευτικής ηγεσίας οι Greenfield και Ribbins (1993) υποστηρίζουν ότι το πάθος για ευαισθητοποίηση και αναγνώριση των αξιών των διευθυντών, μέσα από συζητήσεις, σεμινάρια και διαλέξεις, αποτελεί σημαντικό πλεονέκτημα για την ανάπτυξη του χαρακτήρα τους. Παράλληλα, ο Harris (2007) υπογραμμίζει το σημαντικό ρόλο των αξιών στην άσκηση της σχολικής ηγεσίας και επισημαίνει ότι οι αξίες αποτελούν αξιολογικό θέμα συζήτησης που σχετίζεται άμεσα με τον προσανατολισμό της ζωής των ατόμων.

Αναπόφευκτα, πρέπει να επισημανθεί ότι το μέλλον της εκπαίδευσης στηρίζεται στην ωριμότητα και εμπιστοσύνη των μελών ενός σχολικού οργανισμού. Αυτό απαιτεί από τα μέλη ενός σχολικού οργανισμού να διευκρινίζουν τους προσωπικούς τους σκοπούς, τις αξίες και το όραμά τους. Το προσωπικό ενός σχολείου και οι διευθυντές επιδιώκουν να συνεργάζονται με βάση ένα κοινό σκοπό, τις *κοινές αξίες* και το όραμα (Donaldson, 2001· Starrat, 2003).

Σύμφωνα με την Bogue (2004), η σχολική ηγεσία αποτελεί ένα μέρος της ηθικής φιλοσοφίας που ενσωματώνει τις αξίες, την αξιοπρέπεια, την περιέργεια, την ειλικρίνεια, τη συμπόνια, το θάρρος, την αριστεία και την εξυπηρέτηση. Κατ' επέκταση, η επίγνωση των αξιών να αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό ενός σύγχρονου διευθυντή (Dimmock & O' Donoghue, 2007). Όπως δηλώνει ο Ramsey (1999), ο διευθυντής ενός σχολείου, σήμερα, είναι αρκετά εξαρτώμενος από τις αξίες του. Ακόμη, ο Duignan (2003) δηλώνει ότι η φύση της ηγεσίας των διευθυντών προκύπτει από τη φιλοσοφία της ζωής τους, η οποία τους παρέχει ένα ισχυρό σύνολο αξιών που επιδρά στο έργο τους και συγκεκριμένα αποτελεί οδηγό κατά τη λήψη αποφάσεων (Begley & Stefkovich, 2007). Ποια είναι όμως η διάκριση των προσωπικών αξιών στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας;

### **Η διάκριση των αξιών στις προσωπικές αξίες μέσα από το πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας**

Υπενθυμίζεται, σύμφωνα με την προαναφερθείσα τρίτη προσέγγιση, ότι οι αξίες αποτελούν το *κλειδί* για την κατανόηση της συμπεριφοράς ενός ατόμου και εντέλει αποτελούν ένα αξιολογικό θέμα για συζήτηση (Hodgkinson, 1996· Ribbins, 1993· Begley, 2000). Βέβαια, μέσα από την πάροδο των χρόνων το μειωμένο ενδιαφέρον των ερευνητών, ως προς την εξατομικευμένη φύση των αξιών των διευθυντών, έπαψε να υφίσταται. Η πιο διαδεδομένη διάκριση των αξιών στο επίπεδο του εκπαιδευτικού ηγετικού επαγγέλματος προέρχεται από τον Beck. Συγκεκριμένα, οι αξίες των διευθυντών στο συγκεκριμένο επαγγελματικό πλαίσιο μπορούν να διακριθούν σε *θεσμικές* και *προσωπικές* (Beck, 1999). Την ομάδα των *θεσμικών αξιών* συγκροτούν οι αξίες που ο Beck (1999) κατονομάζει *διοικητικές αξίες* και τις οποίες έχουν ενσωματώσει οι διευθυντές κατά την άσκηση της ηγεσίας τους. Οι πιο πάνω αξίες, αποτελούν τις επαγγελματικές αξίες που ωθούν ένα διευθυντή σε συγκεκριμένες κατευθύνσεις. Έπειτα, την άλλη ομάδα των *προσωπικών αξιών* συγκροτούν οι αξίες που αντικατοπτρίζουν την καθημερινή προσέγγιση των διευθυντών στη ζωή τους (Beck, 1999), ενώ προέρχονται από τις αξίες της ευρύτερης κοινωνίας και έχουν γίνει αποδεκτές από το ίδιο το άτομο.

Εκτενής αναφορά στη διάκριση των προσωπικών αξιών έχει επιχειρηθεί σε παραπάνω υποκεφάλαιο. Επομένως, λαμβάνοντας σοβαρά υπόψη τη βιβλιογραφία και τις συνολικές αναφορές από προηγούμενα υποκεφάλαια, οι προσωπικές αξίες προσελκύουν ένα ισχυρό ενδιαφέρον και αξίζουν να ερευνηθούν, καθώς καταδεικνύουν τη ξεχωριστή ηγετική προσέγγιση του κάθε διευθυντή στις σχολικές μονάδες (Beck, 1999). Για παράδειγμα, κάποιοι διευθυντές είναι πιο προσιτοί σε σχέση με άλλους, άλλοι επιδεικνύουν περισσότερη φροντίδα προς τους δασκάλους, ενώ κάποιοι είναι πιο ευσυνείδητοι στη σχολική απόδοση των μαθητών τους. Όλα τα παραπάνω προκύπτουν μέσα από το προσωπικό σύστημα των αξιών τους. Παρακάτω, περισσότερη εστίαση επιχειρείται στην παρουσίαση και παρουσία των αξιών στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Για αυτό το σκοπό, η προσοχή μας θα στραφεί στον σύγχρονο ερευνητή Paul Begley, του οποίου η εργασία στο θέμα των αξιών αποτελεί σημαντικό σταθμό, στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας.

### **Η απεικόνιση των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία μέσα από τη ματιά του Paul Begley**

Όπως έχει επισημανθεί προηγουμένως, έτσι και στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας, φαίνεται να επικρατεί προβληματισμός σχετικά με τη διασαφήνιση της έννοιας της *αξίας* (Begley, 2001a· Begley, 1999). Ένας από τους πιο σύγχρονους ερευνητές στο πεδίο μελέτης των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία, ο Paul Begley, συνεισφέροντας στην προσπάθεια διασαφήνισης του ορισμού της αξίας, μελέτησε βιβλιογραφικά τη συσχέτιση των εννοιών και ορισμών των αξιών. Συγκεκριμένα, στην προσπάθειά του να χαρτογραφήσει την υπάρχουσα θεωρία γύρω από το θέμα των αξιών στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας, ο Begley (1996) οδηγήθηκε στην υιοθέτηση ενός μοτίβου χρησιμοποιώντας, αλληγορικά, τη γλωσσολογική μεταφορά. Για να γίνει περισσότερο κατανοητό, ο Begley (1999) κατατάσσει την υπάρχουσα θεωρία των αξιών σε τρεις κατηγορίες (τη σημασιολογία, τη φωνητική, και τη σύνταξη), σύμφωνα με το θεωρητικό υπόβαθρο του πεδίου της γλωσσολογίας. Για τον ίδιο, η κατάταξη των αξιών μέσα από τη γλωσσολογική μεταφορά κρίνεται ενδεδειγμένη, καθώς τόσο τα άτομα όσο και οι γλωσσολόγοι αναλύουν τακτικά τη γλώσσα για να αντλήσουν γνώσεις σχετικά με τους ρόλους,

τους κανόνες, τα ταμπού και τις αξίες των πολιτισμών του κόσμου. Επομένως, κατά τον ίδιο, η αλληγορία της βιβλιογραφικής κατάταξης των αξιών με τη γλωσσολογική μεταφορά, έχει ως στόχο την προσπάθεια ομαδοποίησης των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία (Begley, 1999). Σύμφωνα λοιπόν με τον Begley (1999), η γλωσσολογική μεταφορά επιτρέπει την ταξινόμηση των διαφόρων βιβλιογραφικών πηγών για τις αξίες, σε τρεις κατηγορίες: (1) τις θεωρίες και τα θεωρητικά πλαίσια που σχετίζονται με το *νόημα* (σημασιολογία), (2) τις θεωρίες που σχετίζονται με την *περιγραφή* (φωνητική), και (3) τις θεωρίες που σχετίζονται με την *εφαρμογή* (σύνταξη). Ο πιο κάτω Πίνακας 4 παρουσιάζει αναλυτικά την αλληγορία του Begley (1999), καθώς επίσης, επεξηγεί την κατάταξη των αξιών στις 3 προαναφερθείσες κατηγορίες.



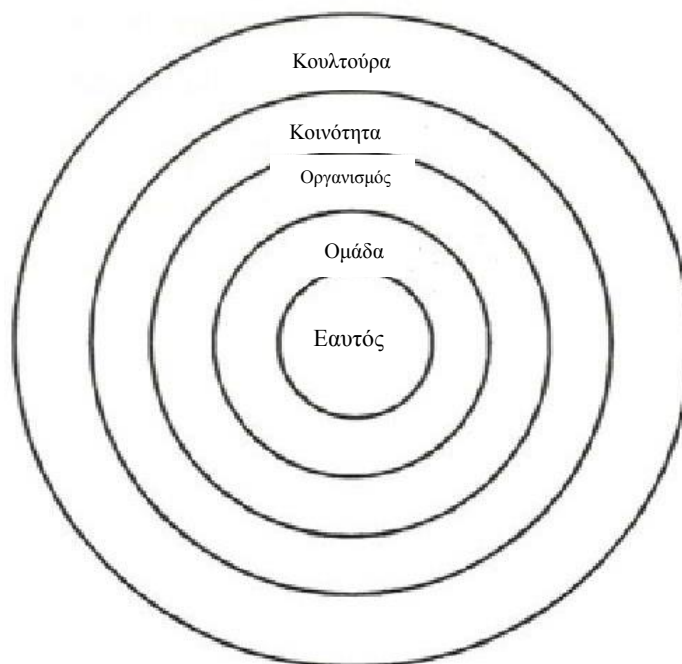
Πίνακας 4: Η απεικόνιση των αξιών του Begley χρησιμοποιώντας τη γλωσσολογική μεταφορά

Σημασιολογία (νόημα)	Φωνητική (περιγραφή)	Σύνταξη (εφαρμογή)
<p>Στη συγκεκριμένη κατηγορία, η σημασιολογία αναφέρεται στις θεωρίες και στα διάφορα μοντέλα αξιών που τονίζουν τα κίνητρα και τις φιλοσοφικές βάσεις του συστήματος αξιών ενός ατόμου, δίνοντας νόημα στον ορισμό των αξιών. Κυριολεκτικά εδώ αναφέρονται οι διάφορες υπάρχουσες έννοιες και ορισμοί της αξίας. Ένα προφανές παράδειγμα μιας θεωρίας που τοποθετείται σε αυτή την κατηγορία, είναι η θεωρία των αξιών του Hodgkinson, λόγω της εστίασης στα κίνητρα και στις φιλοσοφικές βάσεις του ορισμού της αξίας.</p>	<p>Η δεύτερη κατηγορία θεωριών και μοντέλων είναι ομαδοποιημένη γύρω από την κατηγορία <i>φωνητική</i>. Στο πλαίσιο χαρτογράφησης της θεωρίας των αξιών, ο όρος <i>φωνητική</i> χρησιμοποιείται για τις θεωρίες και τα μοντέλα που περιγράφουν τις αξίες, όπως αυτές εκδηλώνονται στις δράσεις των ατόμων. Σε αυτή τη κατηγορία μπορούν να ενταχθούν οι θεωρίες που διαχωρίζουν τις αξίες σε <i>αξίες εν δράσει</i> (π.χ. Argyris, 1977)</p>	<p>Η τρίτη και τελευταία κατηγορία είναι ομαδοποιημένη γύρω από τη κατηγορία <i>σύνταξη</i>. Σε αυτή την κατηγορία εμπίπτουν κυρίως οι έρευνες που σχετίζονται με τις αξίες. Διαφορετικά, αφορά στην ενασχόληση και περιγραφή των αξιών, όπως προκύπτουν στον ερευνητικό τομέα του πεδίου της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Παραδείγματα αποτελούν οι διάφορες ερευνητικές προσπάθειες διάφορων ερευνητών (π.χ. Day, 2000)</p>

Πέρα από τα πιο πάνω, ο Begley, ως σύγχρονος ερευνητής σε θέματα αξιών προτείνει δύο σημαντικά σχήματα που επεκτείνουν τη σύγχρονη θεωρία των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία και αποσκοπούν στην καλύτερη εξυπηρέτηση, τόσο των ερευνητών κατά το σχεδιασμό μιας έρευνας, όσο και των διευθυντών κατά την ηγετική τους πράξη. Χαρακτηριστικά, ο Jagger (2007) τονίζει ότι τα παρακάτω δύο σχήματα, ενδέχεται, να οδηγήσουν ένα σχολικό ηγέτη να προσεγγίσει και να επιλέξει τις αποφάσεις του με περισσότερη διαύγεια. Παρακάτω θα επεξηγηθούν αναλυτικά τα δύο σχήματα.

Κατά τον Begley (2004·1999) η αξία αποτελεί ένα εσωτερικό φαινόμενο ενός ατόμου. Παρόλα αυτά, η κινητήρια δύναμη για την υιοθέτησή της φαίνεται να προέρχεται από ένα ευρύ φάσμα εξωτερικών πηγών. Τα άτομα συνεχώς επηρεάζονται από εξωτερικές δυνάμεις για την υιοθέτηση συγκεκριμένων αξιών, με αποτέλεσμα, αυτές οι δυνάμεις να αποτελούν τις πηγές των αξιών τους. Η επέκταση της παραπάνω σκέψης συνδυάζεται με το παρακάτω Σχήμα 3, στο οποίο κατατάσσονται οι διάφορες πηγές των αξιών και οι οποίες ενδέχεται να επηρεάσουν ένα άτομο, στην υιοθέτηση ορισμένων αξιών.

Σχήμα 3: Οι αρένες δράσης της αξίας



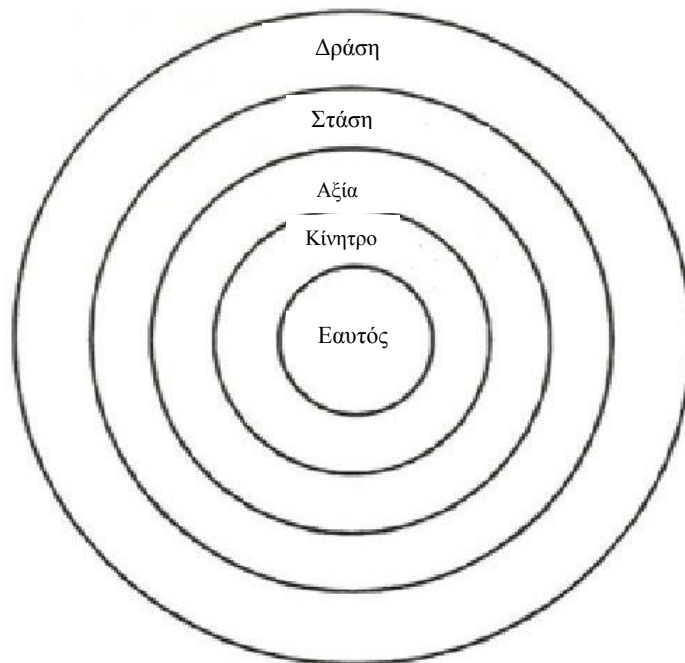
Στην περίπτωση της εκπαιδευτικής ηγεσίας, ο Begley (2004) υποστηρίζει ότι ο διευθυντής ενός σχολείου, ο οποίος προσπαθεί να διοικήσει χωρίς αναφορά στο περιβαλλοντικό πλαίσιο θα συναντήσει δυσκολίες. Έτσι λοιπόν, εισηγήθηκε το συγκεκριμένο μοντέλο που αναφέρεται στις *αρένες δράσης της αξίας*. Ουσιαστικά, μπορεί να ειπωθεί, ότι οι αρένες δράσης της αξίας αποτελούν το διαδραστικό περιβάλλον, μέσα στα οποίο, τυγχάνουν όλες οι διαδικασίες της αποτίμησης και της διαχείρισης του σχολικού οργανισμού (Begley, 2004).

Συνοπτικά, το συγκεκριμένο σχήμα εξυπηρετεί δύο σημαντικές λειτουργίες. Αφενός, απεικονίζει τις διάφορες πηγές δράσεων των αξιών και αφετέρου αποκαλύπτει τις πηγές των συγκρούσεων των αξιών (Begley, 2000). Για παράδειγμα, οι προσωπικές αξίες ενός διευθυντή, ενδεχομένως να συγκρούονται με τις συνολικές αξίες της τοπικής κοινότητας ή της κοινωνίας γενικότερα (Begley, 2000). Να σημειωθεί εδώ ότι η συγκεκριμένη σχηματική απόδοση, δεν αποτέλεσε στήριγμα για την παρούσα έρευνα. Αναμφισβήτητα, η προσπάθεια εξέτασης της φύσης της καθεμιάς από αυτές τις αρένες δράσης των αξιών, καθώς επίσης και ο βαθμός στον οποίο η κάθε μια από αυτές τις αρένες δράσης, ενδεχομένως, να επηρεάσει τη συμπεριφορά ενός ατόμου, θα αποτελούσε μια περιπλοκή διαδικασία. Παράλληλα, μια ολιστική εξερεύνηση, όλων των αρένων δράσεων των αξιών θα απαιτούσε μια πιο εξειδικευμένη ερευνητική επινόηση, ενώ μια τέτοια πολύπλευρη εξερεύνηση θα μπορούσε κάλλιστα να οδηγήσει σε διαστρεβλώσεις και παρεξηγήσεις. Την ίδια στιγμή, η εστίαση σε μια μόνο αρένα δράσης των αξιών θα μείωνε σημαντικά την πολυπλοκότητα της έρευνας, καθώς επίσης τη σαφήνεια και την ακρίβεια των αποτελεσμάτων. Για αυτούς τους λόγους δεν έχει επιλεγεί η συγκεκριμένη θεωρία στην παρούσα έρευνα.

Το δεύτερο σχήμα του Begley παραπέμπει στη σύνταξη των αξιών. Διαφορετικά, αξιοποιώντας το συγκεκριμένο σχήμα ο Begley (2004), προσπαθεί με ένα απλούστερο τρόπο να απεικονίσει τις σχέσεις μεταξύ των παρακάτω θεμάτων: (1) τη σχέση των αξιών με άλλες διαστάσεις του ατόμου ή της ταυτότητας μιας ομάδας, καθώς και (2) τη σχέση των δράσεων, των στάσεων και των κινήτρων ενός ατόμου με τις αξίες. Και σε αυτή την περίπτωση, είναι σημαντικό να έχουμε κατά νου ότι ο *Εαυτός* αντιπροσωπεύει τη προοπτική ενός προσώπου, ένα μεμονωμένο άτομο και όχι μια συλλογική ομάδα ή ένα κοινωνικό

πλαίσιο. Ενώ, στο σημείο αυτό να αναφέρουμε ότι το παρακάτω Σχήμα 4 του Begley, έχει ως πηγή έμπνευσης τη θεωρία του Hodgkinson (1991).

Σχήμα 4: Σύνταξη ορισμών της αξίας



Ο πρώτος εξωτερικός δακτύλιος *Δράση* αντιπροσωπεύει τις ενέργειες και την ομιλία ενός ατόμου (Begley, 1999). Ο επόμενος δακτύλιος *Στάση* αντιπροσωπεύει τις *Στάσεις* του ατόμου και κατατάσσεται μεταξύ της *Δράσης* και της *Αξίας*. Πάντα, με βάση τη σκέψη του Begley (2004), οι *Στάσεις* αποτελούν την προδιάθεση ενός ατόμου να ενεργεί σύμφωνα με το υφιστάμενο σύστημα αξιών του ή ένα σύστημα αξιών που αποκτήθηκε υπό νέες περιστάσεις. Για παράδειγμα, μια *Στάση* ενός διευθυντή προς τα παιδιά μπορεί να αλλάξει όταν αυτός/αυτή γίνει γονιός. Παράλληλα, οι *Στάσεις* του διευθυντή είναι δυνατό να αντανακλώνται στη γλώσσα του σώματος όπως για παράδειγμα το βάδισμα κλπ. (Begley, 2004). Κατά συνέπεια, οι *Στάσεις* συχνά προδιαγράφουν τις *Δράσεις* και επηρεάζονται από τον τρίτο δακτύλιο τις *Αξίες*. Ο Begley (1999) αναφέρει χαρακτηριστικά ότι το κλειδί για την κατανόηση της φύσης και λειτουργίας των *Αξιών* βρίσκεται στο επόμενο δακτύλιο που αφορά στα *Κίνητρα*. Τα *Κίνητρα* αντιπροσωπεύουν τη διάσταση της δύναμης του ατόμου, όπως αυτή προκύπτει από την υιοθέτηση συγκεκριμένων

*Αξιών*. Ο Hodgkinson (1991) υποστηρίζει ότι τα *Κίνητρα* αποτελούν τον πυρήνα ύπαρξης ενός ατόμου και ότι οι *Αξίες* που κατέχει ένα άτομο αντανakλούν αυτά τα *Κίνητρα*. Λόγου χάρη, ένα άτομο (ο *Εαυτός*) μπορεί να ασπάζεται την *τιμιότητα* ως αξία για να αποφύγει τα επακόλουθα που συνεπάγονται της ανεντιμότητας, ή επειδή ενδέχεται να αποτελεί μια *κοινή αξία* της οικογένειας και γενικότερα στο περιβάλλον στο οποίο ζει.

Συνοψίζοντας, είναι σημαντικό να έχει κανείς υπόψη ότι οι πραγματικές προθέσεις ενός ατόμου και κατ' επέκταση οι αξίες τους, σε κάποιες περιπτώσεις να είναι επιφανειακές ή να παραμείνουν πλήρως κρυμμένες κάτω από την επιφάνεια του *Εαυτού*. Εξ ου και η περιορισμένη χρησιμότητα της διεξαγωγής έρευνας που απλώς περιγράφει ή αναφέρει τις αξίες που εκδηλώνονται από άτομα, είτε αυτά είναι διευθυντές, είτε οποιαδήποτε άλλη ομάδα. Κατά τον Begley (2004), η παραπάνω σύνταξη αξιών δίνει μορφή στο προσωπικό σύστημα αξιών ενός ατόμου, το οποίο με τη σειρά του παίζει καθοριστικό ρόλο στην καθοδήγηση, κατεύθυνση και συνοχή της ζωής του, καθώς επίσης και στις διάφορες αποφάσεις τους. Παρόλα αυτά, δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι τα περισσότερα άτομα δεν γνωρίζουν ή μόνο, εν μέρει, κατέχουν επίγνωση των αξιών τους (Hultman & Gellerman, 2002). Σε ό,τι αφορά στο παραπάνω, οι αξίες απευθύνονται στο υποσυνείδητο και αποτελούν εσωτερικές επιρροές στη συμπεριφορά ενός ατόμου (Sarrosset al., 1999) με αποτέλεσμα ο καθορισμός των αξιών του ατόμου να μην αποτελεί ένα απλό και ευθυγραμμισμένο έργο. Συχνά λοιπόν, τα άτομα αγνοούν τις αξίες τους, ενώ όταν προσπαθούν να διαλευκάνουν και να καθορίσουν αυτές τις αξίες, υπάρχει μια μεγάλη πιθανότητα, άθελά τους, να αναγνωρίσουν *ψεύτικες* αξίες (Cashman, 1998· McGraw, 2001). Προχωρώντας παρακάτω, γίνεται αναφορά στις προοπτικές των διευθυντών των σχολικών οργανισμών, καθώς και των ερευνητών, σχετικά με το θέμα των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία.

### **Οι προοπτικές των διευθυντών σε σχέση με τις αξίες στην εκπαιδευτική ηγεσία**

Ειδικά στο χώρο της εκπαίδευσης, ένα στερεότυπο που κατά καιρούς επικρατεί, αναφέρει ότι το επάγγελμα του διευθυντή σχετίζεται, κυρίως, με τη διεκπεραίωση διαδικαστικών θεμάτων (Begley, 1999). Ωστόσο, ο ίδιος ο Begley (1999)

αμφισβητεί την παραπάνω θέση και υποστηρίζει ότι οι διευθυντές συνειδητοποιούν τη σημαντικότητα των αξιών, χωρίς καμία ιδιαίτερη ανάγκη για εκπαίδευση στη φιλοσοφία ή την οποιαδήποτε επαφή στη βιβλιογραφία σχετικά με θέματα αξιών και ηθικής· παρόλο που υποστηρίζει τη διεξαγωγή σεμιναρίων και διαλέξεων πάνω στο συγκεκριμένο ζήτημα. Αυτό προκύπτει λόγω των σημερινών πλουραλιστικών κοινωνιών στις οποίες ζουν και εργάζονται οι διευθυντές, με αποτέλεσμα να αποκτούν περισσότερο ευαισθησία. Η ποικιλομορφία που παρατηρείται τόσο στο κοινωνικό όσο και στο πολιτιστικό επίπεδο, δημιουργούν δυσκολίες και επιπλοκές στη λήψη αποφάσεων στο πλαίσιο των σχολικών οργανισμών. Επομένως, είναι φανερό ότι οι αποφάσεις τους αλλά και η συμπεριφορά τους να επηρεάζεται από το σύστημα αξιών που κατέχουν. Στο θέμα αυτό ο Begley (1999), επισημαίνει ότι η επίγνωση των διευθυντών στο προσωπικό τους σύστημα αξιών, ενδέχεται να φωτίσει και να στηρίξει συγκεκριμένες πτυχές και θέματα που ίσως προκύψουν μέσα στα ίδια τα σχολεία.

Από τα παραπάνω συνεπάγεται και η γενική αιτιολόγηση για τη μελέτη και σύνδεση της φύσης των αξιών με τα ηγετικά στελέχη των σχολικών μονάδων. Ειδικότερα, η εκπαίδευση αντανάκλα την κοινωνία και ως εκ τούτου, στη σημερινή εποχή, το έργο των διευθυντών να δυσχεραίνει και να αποτελεί μια συνεχή πρόκληση. Συγκεκριμένα, οι διευθυντές μέσα από τις εκάστοτε αλλαγές της κοινωνίας, αισθάνονται μια ισχυρή κοινωνική πίεση. Πάντως, αν και ο Begley (1999) υποστηρίζει ότι ένα σημαντικό κενό έχει αναπτυχθεί μεταξύ ακαδημαϊκών και διευθυντών για θέματα που αφορούν στις αξίες σε σχέση με τη διοίκηση και την ηγεσία των σχολικών μονάδων, εντούτοις, υπάρχουν στοιχεία που να υποδηλώνουν ότι αυτή η κατάσταση αλλάζει. Συγκεκριμένα, όπως θα διαφανεί και παρακάτω, οι προοπτικές των ερευνητών σε σχέση με τις αξίες και την ηγεσία των σχολικών μονάδων αρχίζουν να διαφοροποιούνται. Παρόλα αυτά, σημαντικό σημείο, στις παραπάνω αναφορές του Begley, αποτελεί ο διαχωρισμός των αξιών σε ενστερνιζόμενες αξίες και αξίες εν δράσει που πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψη.

## **Οι προοπτικές των ερευνητών σε σχέση με τις αξίες στην εκπαιδευτική ηγεσία**

Οι τρεις προαναφερθείσες προσεγγίσεις που επηρέασαν τη θεωρία και πρακτική της εκπαιδευτικής ηγεσίας, τα τελευταία πενήντα χρόνια, είχαν ως αποτέλεσμα τη μελέτη και ερευνητική ενασχόληση με το θέμα των αξιών. Κατά την πρώτη προσέγγιση, οι αξίες δεν αποτελούσαν κατάλληλο θέμα για ουσιαστική συζήτηση και κατ' επέκταση αδιάφορο θέμα στην ερευνητική κοινότητα (Evers & Lakomski, 1996). Εντούτοις, όπως προκύπτει διαμέσου της δεύτερης προσέγγισης, η έρευνα και η ενασχόληση με το θέμα των αξιών θα έδινε απαντήσεις στο συγκεκριμένο ζήτημα. Ως εκ τούτου, αρχές της δεκαετίας του 1970 η έρευνα των αξιών άρχισε να γίνεται ιδιαίτερα δημοφιλής, με ιδιαίτερο ενδιαφέρον το σημαντικό ρόλο που διαδραματίζουν οι αξίες. Συγκεκριμένα, οι μελετητές είχαν αρχίσει να προσφέρουν εναλλακτικές θεωρίες της εκπαιδευτικής ηγεσίας με εστίαση στις αξίες. Μια από αυτές τις θεωρίες, όπως έχει αναφερθεί προηγουμένως, αναπτύχθηκε από τον Καναδό Christopher Hodgkinson (1978· 1983· 1991· 1996), του οποίου τα επιστημονικά εγχειρίδια, μετέπειτα, ενέπνευσαν θεωρητικούς και ερευνητές στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας, και όχι μόνο, για τη σημαντικότητα και αναγκαία παρουσία των αξιών στο πεδίο μελέτης και έρευνας. Όπως αναφέρει ο Richmon (2004), μέσα από τις εργασίες του ο Hodgkinson, προέβαλε τις αξίες στο επίκεντρο της έρευνας, με αποτέλεσμα μέσα από την πάροδο των χρόνων η μελέτη των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία να ληφθεί σοβαρά υπόψη (Begley, 1996). Χαρακτηριστικά, ο Begley (2001a) υποστηρίζει ότι η διερεύνηση των αξιών αποτελεί σημαντικό στοιχείο για την οικοδόμηση της γνώσης όσον αφορά στον πραγματικό και αληθινό εαυτό ενός διευθυντή, που ηγείται ένα σχολικό οργανισμό. Παράλληλα, περιγράφει την επίδραση των αξιών στους διευθυντές ως εσωτερικές ψυχολογικές αντανάκλασεις, οι οποίες εξωτερικεύονται με τις στάσεις, την ομιλία και τη δράση τους. Ενώ, οι αξίες συνδέονται με τις πρακτικές της ηγεσίας ενός διευθυντή (English, 2006), με αποτέλεσμα οι ερευνητές να αναγνωρίζουν τη σημαντική συσχέτιση μεταξύ των αξιών και της ηγεσίας στους σχολικούς οργανισμούς

Παρόλα αυτά, ενώ το έργο του Hodgkinson έχει αποδειχθεί σημαντική επιρροή στο πεδίο των αξιών, ακόμη και ανάμεσα στους ακολούθους του, δεν

υπάρχει μια ευρεία συμφωνία ως προς το τι πραγματικά είναι οι αξίες και πώς θα μπορούσαν καλύτερα να μελετηθούν στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας (Richmon, 2003). Όπως έχει επισημανθεί ανελλιπώς, η συχνή απουσία διευκρίνισης ή εσφαλμένης περιγραφής της έννοιας των αξιών είναι διάχυτη και αισθητή (Richmon, 2004), τόσο στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας όσο και στο ευρύτερο πεδίο των αξιών και των οργανισμών. Επιπρόσθετα, δεν πρέπει να διαφεύγει το γεγονός ότι η αναφορά στις ανθρώπινες αξίες υφίσταται εδώ και δεκαετίες (και σε ορισμένες περιπτώσεις, αιώνες ή ακόμη και χιλιετίες) σε θέματα σχετικά με την οικονομία, την κοινωνιολογία, την ανθρωπολογία, την ψυχολογία, και τη φιλοσοφία. Υπό αυτό το πρίσμα, δεν θα πρέπει να εκπλήσσει το γεγονός ότι οι ορισμοί των αξιών, όπως έχουν αναφερθεί σε προηγούμενο υποκεφάλαιο, είναι συχνά ανόμοιοι και μερικές φορές αντιφατικοί (Richmon, 2004). Επομένως, στο ερευνητικό πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας υπάρχει μια δυσκολία στο να καθορίσει κανείς, με σαφήνεια τι είναι οι αξίες. Βασικό στοιχείο για τη δυσκολία καθορισμού της έννοιας των αξιών αποτελεί η διάκριση της έννοιας της αξίας με άλλους συναφείς όρους στην εκπαιδευτική ηγεσία, όπως η κουλτούρα, οι στάσεις, οι πεποιθήσεις και τα κίνητρα (Richmon, 2004). Εντούτοις, η τεράστια προσπάθεια ταξινόμησης των διαφόρων θεωρητικών προσεγγίσεων (π.χ. Boudon, 2001· Strauss, 1999), η απεικόνιση των αξιών του Begley (1996) μέσα από τη γλωσσολογική μεταφορά, καθώς και η αναφορά στις μεθοδολογικές προσεγγίσεις για τη διερεύνηση των αξιών (π.χ. Quintas, 1989· Schwartz, 1992) είχαν αρχίσει να κάνουν την εμφάνισή τους. Επομένως, όλες οι προαναφερθείσες πληροφορίες ενισχύουν την αναγκαία ερευνητική ενασχόληση των αξιών. Εξάλλου, καθίσταται εμφανές ότι οι αξίες αποτελούν καθοριστικοί παράγοντες για τις προσωπικές επιλογές των διευθυντών (Hultman & Gellermann, 2002), στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Χαρακτηριστικά, ο Haydon (2007) αναφέρει ότι η έννοια της αξίας στην εκπαιδευτική ηγεσία, δεν αποτελεί ένα τεχνικό όρο. Οι αξίες, επισημαίνει, αναφέρονται για κάτι το οποίο αποτελεί στοιχείο της εμπειρίας του καθενός, ενώ στη συγκεκριμένη περίπτωση καθορίζει τις επιλογές ενός διευθυντή και διαμορφώνει τη συμπεριφορά του. Διαφορετικά, ένας σχολικός ηγέτης κατέχει ένα σύστημα αξιών που ενδέχεται να διαμορφώσει την ηγεσία του (Haydon, 2007).



Σε γενικές γραμμές, στο πλαίσιο της έρευνας των αξιών, όπως έχει επισημανθεί και προηγουμένως, οι αξίες έχουν λάβει εκτεταμένη δημοσιότητα στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας, κατά τις τελευταίες δεκαετίες, ενώ έχουν καταγραφεί ερευνητικές προσπάθειες που εστιάζουν την προσοχή τους στην περιγραφή της φύσης, των αξιών και στον τρόπο με τον οποίον επηρεάζουν τη διοικητική δράση (Begley, 1996). Αρκετοί ορισμοί όπως έχουν δοθεί από διάφορους θεωρητικούς και ερευνητές σχετικά με τον ορισμό των αξιών, αναφέρονται, μεταξύ άλλων στην κρίσιμη λειτουργία των αξιών κατά τη διαδικασία των *επιλογών/αποφάσεων* του διευθυντή κατά την ηγετική του δράση (Begley, 1999). Κατ' επέκταση, η διαδικασία των *επιλογών* έχει αντίκτυπο στη λήψη αποφάσεων και επίλυση προβλημάτων, που αφορά όλους ανεξαιρέτως τους διευθυντές. Για τους Willower και Licata (1997), οι αξίες ορίζονται ως έννοιες του επιθυμητού και οι ηγέτες τακτικά έχουν την τάση να κάνουν *επιλογές* των αντιλήψεων τους για το επιθυμητό. Οι ίδιοι δηλώνουν ότι στις πλείστες περιπτώσεις η *επιλογή* μιας, εκ του συνόλου των αξιών, που κατέχει ένας διευθυντής αποτελεί στοιχείο για την υλοποίηση μιας δραστηριότητας ή μιας απόφασης, όταν υπάρχουν δύο καλές ιδέες αλλά οι πόροι είναι περιορισμένοι (Willower & Licata, 1997). Η πρακτική της διοίκησης ασχολείται με τις αξίες και οι Willower και Licata (1997), συνεχίζοντας, τονίζουν ότι στη διοίκηση υπάρχουν αρκετές περιπτώσεις στις οποίες ο διευθυντής θα πρέπει να δράσει μέσω των *επιλογών* του. Οι *επιλογές* αυτές, για τη διοικητική πρακτική, αποτελούν μια βαθιά ηθική δέσμευση. Πιο πρόσφατα, η Wang και οι συνεργάτες της (2014), μέσα από έρευνες, επιδεικνύουν ότι η ύπαρξη των *κατάλληλων* αξιών αποτελεί βασική συνιστώσα της επιτυχημένης σχολικής ηγεσίας. Συγκεκριμένα, οι *κατάλληλες* αξίες είναι στενά συνδεδεμένες με την παιδική ηλικία των διευθυντών και στις σχέσεις που έχουν κτίσει με την οικογένειά τους, ενώ συνεχώς διαμορφώνονται από ένα ευρύ φάσμα εμπειριών κατά τη διάρκεια της ζωής τους.

Δεν μπορεί, λοιπόν, να αμφισβητηθεί η σημαντικότητα του συγκεκριμένου θέματος. Οι αξίες έχουν γίνει πιο σημαντικές τα τελευταία χρόνια στο ερευνητικό πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας, παρόλο που ο προσανατολισμός της μελέτης των αξιών, στις πλείστες περιπτώσεις, αφορούσε στη ξεκάθαρη παρουσίαση της έννοιας και του ορισμού των αξιών (Willower & Licata, 1997). Περισσότερη

αναφορά στη σύγχρονη έρευνα των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία επιχειρείται σε επόμενο υποκεφάλαιο.

Παρά λοιπόν τις παραπάνω διαπιστώσεις, φαίνεται να υπάρχει μια περιοχή παράλειψης ή ένα κενό σημείο σε σχέση με τις μελέτες που επικεντρώνονται άμεσα στην επίδραση των προσωπικών αξιών στη συμπεριφορά των ηγετών (Heck & Hallinger, 1999) ή διαφορετικά στις αξίες εν δράσει των ηγετικών στελεχών. Αυτό το κενό σημείο στην εμπειρική έρευνα έχει θεωρηθεί προβληματικό, με αποτέλεσμα να υπήρξε ένα κάλεσμα για την αποκατάσταση αυτής της παράλειψης, μέσω περαιτέρω έρευνας (Begley, 2000· Strachan, 1999). Επομένως, όπως προηγουμένως έχει λεχθεί, πέρα από τις ενστερνιζόμενες αξίες στα διάφορα στυλ ηγεσίας, η έμφαση δίνεται και στο ρόλο των αξιών εν δράσει στην επίδραση και διαμόρφωση της δράσης του διευθυντή και κατ'επέκταση στην άσκηση της *αληθινής και αυθεντικής* ηγεσίας (όπως προκύπτει από τις θεωρίες Ηγεσίας Μέσω Αξιών που θα παρουσιαστούν παρακάτω). Παρακάτω, ακολουθεί η παρουσίαση του θεωρητικού πλαισίου των στυλ ηγεσίας, που αποτελεί ουσιαστικό μέρος της παρούσας μελέτης. Ειδικότερα, στη συγκεκριμένη έρευνα υιοθετείται το *Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashiaridis-Brauckmann*.

## **Το Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashiaridis και Brauckmann**

### **Εισαγωγικά**

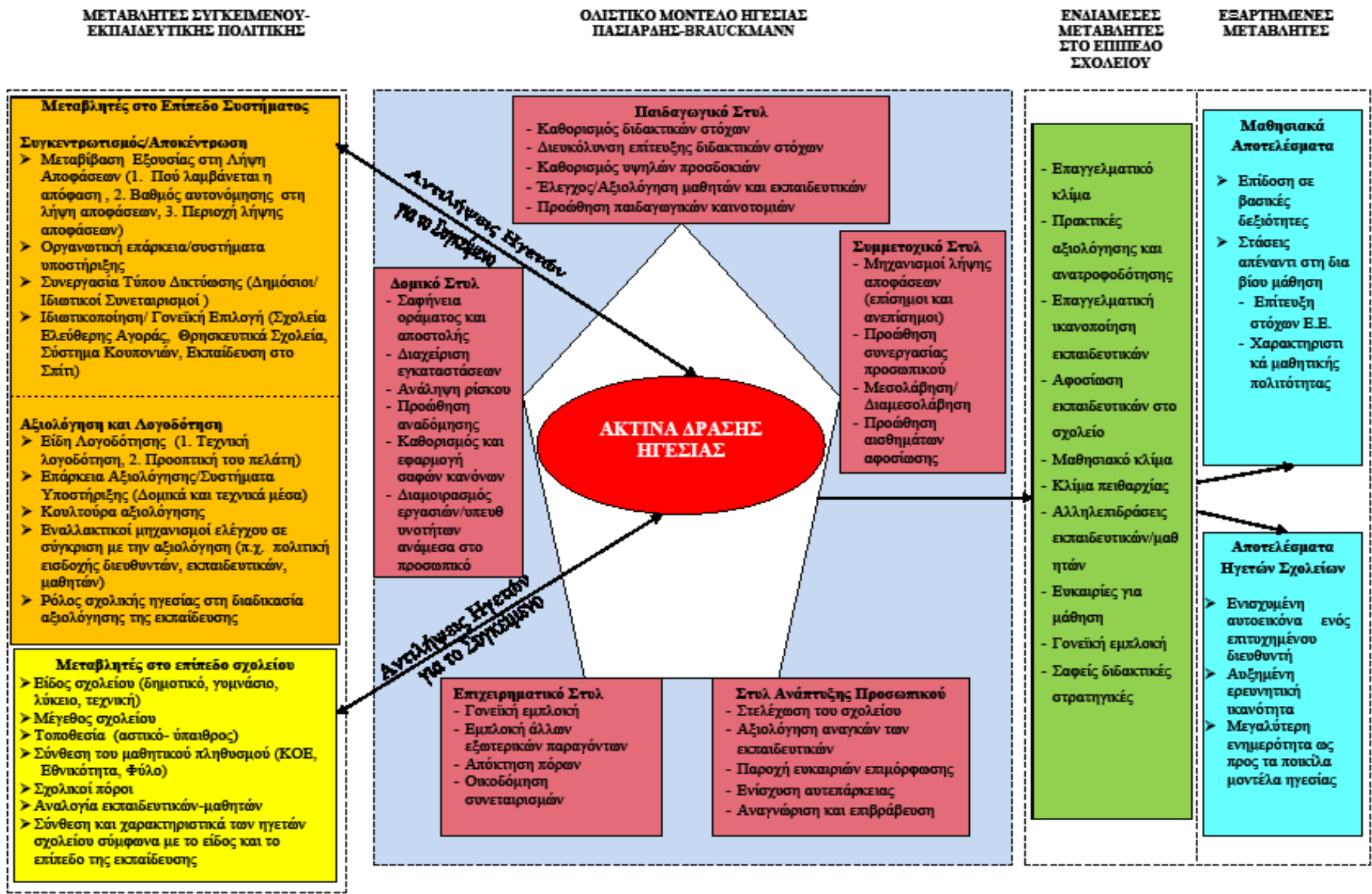
Όπως έχει προαναφερθεί στο κεφάλαιο της *Εισαγωγής*, η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των ηγετικών στυλ και των προσωπικών αξιών, σύμφωνα με το *σύστημα αξιών του Schwartz*, αποτελεί σημαντικό στοιχείο για την πραγματοποίηση της συγκεκριμένης έρευνας. Ένα στυλ ηγεσίας ορίζεται, ως το σύνολο όλων εκείνων των συμπεριφορών και πρακτικών που οι σχολικοί ηγέτες χρησιμοποιούν, προκειμένου να επηρεάσουν τη συμπεριφορά των άλλων (Πασιαρδής, 2014). Στο θέμα αυτό, εδώ και δεκαετίες, ο Fiedler (1967) επεσήμανε τη σύνδεση της υιοθέτησης ενός συγκεκριμένου στυλ των διευθυντών, ανάλογα με τον προσανατολισμό του συστήματος των αξιών που κατέχουν, στο συγκεκριμένο που δρουν και εργάζονται. Επομένως, έχοντας υπόψη τα παραπάνω, στη συγκεκριμένη μελέτη το θεωρητικό πλαίσιο που υιοθετείται για την παρουσίαση των στυλ

ηγεσίας βασίζεται στο *Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann*, όπως παρουσιάζεται στο παρακάτω Σχήμα 5.

Το συγκεκριμένο μοντέλο ηγεσίας δημιουργήθηκε από δύο βασικούς ερευνητές, τους Πέτρο Πασιαρδή και Stefan Brauckmann, στα πλαίσια ενός Ευρωπαϊκού ερευνητικού προγράμματος. Συγκεκριμένα, μέσα από το Ευρωπαϊκό ερευνητικό πρόγραμμα Leadership Improvement for Student Achievement (LISA), δημιουργήθηκε ένα εννοιολογικό και θεωρητικό πλαίσιο, το *Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann* (Pashiardis, 2014· Πασιαρδής, 2012· Brauckmann & Pashiardis, 2011· Pashiardis & Brauckmann, 2008), για τη μέτρηση της αποτελεσματικότητας της σχολικής ηγεσίας σε ένα διεθνές συγκείμενο. Ειδικότερα, το ερευνητικό πρόγραμμα LISA έστρεψε την προσοχή του στο σημαντικό ρόλο που διαδραματίζουν τα ηγετικά στυλ, οι στάσεις και οι πρακτικές των διευθυντών στη βελτίωση και την αποτελεσματικότητα των σχολείων και ιδιαίτερα των μαθησιακών αποτελεσμάτων, όπως αυτές εξετάζονται μέσα από ένα άλλο διεθνές ερευνητικό πρόγραμμα, το Program for International Student Achievement (PISA), που διεξάγεται στο χώρο της εκπαίδευσης ανά τακτά χρονικά διαστήματα από το 2000 μέχρι και σήμερα. Στο πρόγραμμα LISA συμμετείχαν 7 διαφορετικές Ευρωπαϊκές χώρες, η Αγγλία, η Γερμανία, η Ιταλία, η Νορβηγία, η Ολλανδία, η Ουγγαρία και η Σλοβενία. Χαρακτηριστικά, ο Πασιαρδής (2012) επισημαίνει ότι η ύπαρξη των ποικίλων μοντέλων και πλαισίων, ως προς την επίδραση της σχολικής ηγεσίας, είχαν ως αποτέλεσμα την επινόηση ενός κοινού πλαισίου που θα ενεργούσε, ως βάση αναφοράς, στο ερευνητικό πρόγραμμα LISA. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα τη δημιουργία του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann*. Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2012), η ηγεσία στο ερευνητικό πρόγραμμα LISA αντιμετωπίστηκε «ως μια πολυεπίπεδη έννοια η οποία μπορεί να έχει επιπτώσεις στις μεταβλητές που αφορούν στα σχολεία και στους μαθητές αλλά είναι επίσης πιθανό να επηρεάζεται ταυτόχρονα και από τις μεταβλητές του συγκείμενου μέσα στο οποίο ενεργεί ο ηγέτης» (σ. 24). Έτσι λοιπόν, στο Σχήμα 5 που παρουσιάζεται, πέρα από τις διάφορες μεταβλητές που επηρεάζουν τον εκάστοτε ηγέτη, οι πέντε περιοχές ή στυλ ηγεσίας όπου οι σχολικοί ηγέτες είναι πιθανό να υιοθετήσουν στη διοίκηση των σχολείων τους είναι οι εξής: (1) *Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας*, (2) *Δομικό στυλ ηγεσίας*, (3) *Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας*, (4) *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* και (5)

*Στυλ ανάπτυξης προσωπικού.* Το κάθε στυλ ηγεσίας αποτελείται από συγκεκριμένες δράσεις και συμπεριφορές που ενδέχεται να χρησιμοποιηθούν από τους σχολικούς ηγέτες (Pashiardis, 2014· Πασιαρδής, 2012). Παρακάτω, θα περιγραφούν συνοπτικά τα 5 στυλ ηγεσίας, κυρίως, μέσα από το βιβλίο *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων* (Πασιαρδής, 2012).

Σχήμα 5: Το Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann



### ***Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας***

Στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας, οι σχολικοί ηγέτες εστιάζουν την προσοχή τους στη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης. Συγκεκριμένα, οι ηγέτες που εφαρμόζουν το *Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας* αναπτύσσουν ένα κλίμα υψηλών προσδοκιών για τη διδασκαλία και τη μάθηση (Hallinger, 2005· Nettles & Herrington, 2007), ενώ εμπλέκονται σε δραστηριότητες ελέγχου και αξιολόγησης (Nettles & Herrington, 2007· Waters, Marzano & McNulty, 2003). Επιπρόσθετα, οι σχολικοί ηγέτες, στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας είναι σταθεροί οπαδοί της συνεχούς εισαγωγής παιδαγωγικών καινοτομιών (Pashiardis & Brauckmann, 2008) στο χώρο του σχολείου. Σύμφωνα με τον Hallinger (2005), οι σχολικοί ηγέτες καθοδηγούν το σχολείο μέσω της οικοδόμησης μιας αποστολής που έχει ως κεντρικό στόχο τη μάθηση με βάση κάποιους προκαθορισμένους στόχους.

### ***Δομικό στυλ ηγεσίας***

Σε αυτό το στυλ ηγεσίας θέτονται ξεκάθαρα οι κανόνες και οι κανονισμοί, ενώ διαχωρίζονται οι ρόλοι του καθενός στη σχολική μονάδα (Πασιαρδής, 2012). Η εργασία των Waters, Marzano & McNulty (2003) φανερώνει ότι η ευθύνη της ηγεσίας για καθιέρωση συγκεκριμένων διαδικασιών και ρουτινών, προκειμένου να εξασφαλιστούν η τάξη και η πειθαρχία, συνδέεται θετικά με τη βελτίωση των μαθησιακών επιδόσεων. Επιπλέον, το *Δομικό στυλ ηγεσίας* αφορά στα χαρακτηριστικά της ηγεσίας που έχουν σχέση με τη δημιουργία του οράματος της σχολικής μονάδας (Pashiardis 2014), καθώς επίσης με την αποτελεσματική διαχείριση των σχολικών εγκαταστάσεων, εποπτεύοντας τη συντήρησή τους, ούτως ώστε να υπάρχουν καθαρές, τακτοποιημένες και ασφαλείς σχολικές μονάδες (Pashiardis, 1998).

### ***Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας***

Σύμφωνα με το *Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας* (Pashiardis, 2014· Πασιαρδής, 2012), οι ηγέτες μπορούν να οργανώσουν τις διοικητικές δραστηριότητές τους μέσω άλλων με πολλούς διαφορετικούς τρόπους, σύμφωνα με τις προτιμήσεις τους, τον τύπο των ατόμων με τους οποίους συνεργάζονται και την κουλτούρα του σχολικού οργανισμού στον οποίο λειτουργούν. Για παράδειγμα, σε έρευνά του ο Pashiardis (1995) διαπίστωσε ότι στην περίπτωση των δημοτικών σχολείων στην Κύπρο, οι σχολικοί ηγέτες θεωρούν τη δημιουργία ομάδων και την ενεργό συμμετοχή τους στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, ως το σημαντικότερο στοιχείο της αποτελεσματικότητας της ηγεσίας του. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, τα μέλη του σχολικού οργανισμού να αναπτύσσουν τη μεγαλύτερη δυνατή δέσμευση και αφοσίωση για να επιτύχουν τους σχολικούς στόχους.

### ***Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας***

Στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας οι σχολικοί ηγέτες δημιουργούν συνεργασίες με τους γονείς, την ευρύτερη κοινότητα καθώς και άλλους φορείς. Διαφορετικά, το *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* αφορά στη δημιουργία σχέσεων με εξωτερικούς εμπλεκόμενους φορείς της σχολικής μονάδας για την απόκτηση πόρων, καθώς και για τη δημιουργία δικτύων (Πασιαρδής, 2012). Η συνεργασία με εξωτερικά εμπλεκόμενους φορείς όπως η τοπική αυτοδιοίκηση, η εκκλησία, η τοπική αστυνομία, διάφορες κοινωνικές και μη κυβερνητικές οργανώσεις είναι πιθανό να εξασφαλίσουν στον εκάστοτε σχολικό ηγέτη τους αναγκαίους και επαρκείς πόρους για τις σχολικές δραστηριότητες (Brauckmann & Pashiardis, 2011· Pashiardis & Brauckmann, 2008). Σε πρόσφατες έρευνες, που αφορούσαν στα χαρακτηριστικά της επιτυχημένης ηγεσίας στην Κύπρο (Pashiardis κ.ά, 2011· Pashiardis κ.ά, 2012· Πασιαρδής, 2012), τόσο οι διευθυντές της δημοτικής όσο και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, επέδειξαν ένα ισχυρό *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* με τη διατήρηση άριστων σχέσεων, καθώς και τη συνεργασία με διάφορους εξωτερικούς φορείς.

## **Στυλ ανάπτυξης προσωπικού**

Στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας, οι σχολικοί ηγέτες μπορούν να επηρεάσουν τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα στο επίπεδο του σχολείου μέσω της ανάπτυξης του προσωπικού τους (Πασιαρδής, 2012). Συγκεκριμένα, το *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού*, αναφέρεται στην προσπάθεια του σχολικού ηγέτη να διευρύνει την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών του. Χαρακτηριστικά, οι Youngs και King (2002) βεβαιώνουν ότι ένας από τους τρόπους με τους οποίους οι σχολικοί ηγέτες διαμορφώνουν τις σχολικές καταστάσεις και τις πρακτικές μάθησης είναι μέσα από τις πεποιθήσεις και τις ενέργειές τους σχετικά με την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

## **Ηγετική δράση και συμπεριφορά**

### **Η διασύνδεση των αξιών με τη συμπεριφορά**

Αρκετά στοιχεία της προσωπικότητας, ενός ατόμου, αλληλεπιδρούν καθορίζοντας τις ενέργειες και τις δράσεις του. Οι αντιλήψεις, οι στάσεις, τα κίνητρα, η προσωπικότητα, οι δεξιότητες, οι γνώσεις, η εμπειρία, η εμπιστοσύνη και η δέσμευση είναι μερικά από τα στοιχεία που συνθέτουν το *πάζλ* για την κατανόηση της συμπεριφοράς των ατόμων. Εξίσου λοιπόν, σημαντικές, αποτελούν και οι αξίες, ως εκείνα τα στοιχεία που συντείνουν στην κατανόηση της συμπεριφοράς των ατόμων στην επαγγελματική, στην κοινωνική αλλά και στην προσωπική τους ζωή. Μετά από την παρουσίαση των αξιών και των ηγετικών στυλ, η προσοχή εστιάζεται στον απόηχο των αξιών και στον τρόπο που επηρεάζουν την συμπεριφορά ενός ατόμου και στη συγκεκριμένη περίπτωση, την ηγετική συμπεριφορά ενός διευθυντή. Αρχές της δεκαετίας του 1970, ο γνωστός ψυχολόγος Skinner (1971) διαχώρισε τις αξίες από τη συμπεριφορά, υποστηρίζοντας ότι μόνο τα αντικείμενα κατέχουν *αξία*, ενώ τα άτομα κατέχουν συμπεριφορές. Ο κοινωνιολόγος Rokeach (1973), αμφισβητώντας ανοικτά τη θέση του Skinner, δήλωσε ότι όλα τα άτομα κατέχουν αξίες, ενώ υποστήριξε ότι θέμα των αξιών αφορούσε αποκλειστικά τους κοινωνιολόγους, εξ ου και η στάση των



ψυχολόγων για την απουσία σύνδεσης των αξιών με τη συμπεριφορά. Συγκεκριμένα, οι ψυχολόγοι και ευρύτερα το πεδίο της ψυχολογίας εστίαζαν την προσοχή τους στις συμπεριφορές των ατόμων, χωρίς την οποιαδήποτε συσχέτιση ή αναφορά με το θέμα των αξιών. Πάντως, με το πέρασμα των χρόνων, φάνηκε ότι τόσο το πεδίο της ψυχολογίας όσο και το πεδίο της κοινωνιολογίας επιδίωξαν να μελετήσουν τις αξίες, πιστεύοντας ότι θα μπορούσαν να ερευνήσουν, να προβλέψουν και να επεξηγήσουν τη συμπεριφορά ενός ατόμου (Lazaridou, 2005). Γενικά, η Lazaridou (2005) επισημαίνει ότι οι αξίες, σήμερα, έχουν αποδειχθεί σημαντικές πτυχές για την κατανόηση των προτύπων ανθρώπινης συμπεριφοράς στις διάφορες κουλτούρες, στους οργανισμούς και στη διοίκηση.

Πρόσθετα, στο πλαίσιο των αναφορών, διαφόρων ερευνητών, στο σημαντικό ρόλο που διαδραματίζουν οι αξίες στη συμπεριφορά των ατόμων, οι Raths, Louis, Sidney και Miller (1966) προσδιορίζουν τα τρία βασικά συστατικά της αξίας ως εξής: το *συναίσθημα*, τη *γνώση*, και τη *συμπεριφορά*. Σύμφωνα με την παραπάνω διάκριση, οι αξίες βασίζονται στα συναισθήματα, ενώ προέρχονται από μια διαδικασία της σκέψης που έχει αντίκτυπο στη συμπεριφορά του ατόμου και κατά την οποίαν αξιολογούνται τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα των διαφόρων επιλογών του. Ακολουθώντας την παραπάνω θέση οι Simon, Howe και Kirschenbaum (1995), υποστηρίζουν ότι οι αξίες αποτελούν σημαντικές και κυρίαρχες πτυχές της ζωής των ατόμων με αντίκτυπο στα συναισθήματα, στις σκέψεις και στη συμπεριφορά τους. Ενώ, σύμφωνα με ένα παρόμοιο συλλογισμό ο Williams (1979) υποστηρίζει ότι όλες οι αξίες περιέχουν γνωστικές και συναισθηματικές πτυχές που χρησιμεύουν ως κριτήρια για τις επιλογές στις δράσεις των ατόμων, σύμφωνα με τη δική τους κρίση και προτίμηση. Παρόλα αυτά, για τον ίδιο, οι αξίες δεν αποτελούν συγκεκριμένους κανόνες συμπεριφοράς αλλά σχετίζονται άμεσα με τη συμπεριφορά του κάθε ατόμου. Επιπρόσθετα, επισημαίνει ότι οι αξίες παρέχουν τους λόγους για τους οποίους τα άτομα συμπεριφέρονται με το δικό τους μοναδικό τρόπο. Ενισχύοντας τα παραπάνω, οι Dolan και Richley (2006) διαπιστώνουν ότι τα συστήματα αξιών καθορίζουν τη γενική μορφή της συμπεριφοράς όχι μόνο των ατόμων, αλλά και των διαφόρων οργανισμών και των κοινωνιών γενικότερα.

Επιπλέον, προσθέτοντας στις παραπάνω αναφορές, πολύ σημαντική θεωρείται η αναφορά του Lewis. Συγκεκριμένα, ο Lewis (1990), υποστηρίζει ότι

υπάρχουν έξι διαφορετικές λειτουργίες που καθορίζουν τις αξίες και κατ' επέκταση τη δημιουργία του συστήματος αξιών ενός ατόμου, διαμορφώνοντας έτσι τις επιλογές του και καθορίζοντας τη συμπεριφορά του. Οι έξι λειτουργίες (Lewis, 1990) καθορίζονται ως εξής: (1) *Αρχή*: λαμβάνοντας υπόψη τα λόγια κάποιου ατόμου ή την πίστη, για παράδειγμα τη θρησκεία ή την Αγία Γραφή. (2) *Επαγωγική λογική*: λαμβάνοντας υπόψη τις προτάσεις, εικασίες ή υποθέσεις ενός επιχειρήματος όπου μέσα από συλλογισμό καταλήγουν στην αποδοχή και υιοθέτηση αυτών των προτάσεων. (3) *Εμπειρία των αισθήσεων*: μέσα από τις πέντε ανθρώπινες αισθήσεις. (4) *Συγκίνηση*: όταν ένα άτομο 'σκέφτεται' και 'κρίνει' συνεχώς διαμέσου των συναισθημάτων του. (5) *Διαίσθηση*: η ασυνείδητη σκέψη στην οποία δημιουργικές ανακαλύψεις προέρχονται διαισθητικά και επενδύονται με τη λογική, την παρατήρηση, ή κάποια άλλη συνειδητή τεχνική, και (6) *επιστήμη*: συνθετική τεχνική που βασίζεται στην εμπειρία των αισθήσεων για τη συλλογή των παρατηρήσιμων γεγονότων. Σε γενικές γραμμές, οι πιο πάνω έξι λειτουργίες σκιαγραφούν τις τεχνικές ή τους τρόπους που υιοθετεί ένα άτομο και τους μετατρέπει σε κυρίαρχες προσωπικές αξίες (Lewis, 1990). Τέλος, για σκοπούς αναφοράς, εδώ και δεκαετίες, ο Williams (1979) υποστηρίζει ότι οι αξίες ενός ατόμου είναι γενικευμένες από την εμπειρία. Ως εκ τούτου, σύμφωνα με αυτή τη διάκριση, έχουν αναπτυχθεί μέσα από κάποιου είδους εμπειρίας, είτε πόνου είτε αναψυχής, της στέρησης ή της ικανοποίησης, της επίτευξης του στόχου ή της απογοήτευσης και αποτυχίας, καθώς επίσης είτε από την κοινωνική ικανοποίηση, την κοινωνική επιδοκιμασία ή αποδοκιμασία.

Επομένως, όπως προκύπτει από όλες τις παραπάνω αναφορές, η συμπεριφορά ενός ατόμου καθορίζεται διαμέσου των αξιών του. Στην περίπτωση της εκπαιδευτικής ηγεσίας, οι αξίες ενός διευθυντή μεταφράζονται σε σχέδια, αποφάσεις, αποτελέσματα και δράσεις που επιδρούν στη συμπεριφορά του. Εν κατακλείδι, μέσα από το παραπάνω προκύπτει ότι οι αξίες επιδρούν στη συμπεριφορά της ηγετικής δράσης ενός διευθυντή. Πού έχουν λοιπόν εστίαση την προσοχή τους οι έρευνες των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία; Υπάρχουν συγκεκριμένες πτυχές που εστιάζεται η μελέτη των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία; Όλα τα παραπάνω ερωτήματα θα απαντηθούν στο παρακάτω υποκεφάλαιο.

## Σύγχρονη έρευνα στο θέμα των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία

### Εισαγωγικά

Οι έρευνες που σχετίζονται με το θέμα των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία, παραδοσιακά, αφορούσαν στη διερεύνηση των συνολικών αξιών ή τις *κοινές αξίες* της κουλτούρας ενός σχολικού οργανισμού (Maxcy, 1998· Yatvin, 1992· Craig, 1993· Stolp, 1994· Wong, 1998). Εντούτοις, προκειμένου να εστιάσουν στον εσωτερικό κόσμο των διευθυντών, πολλοί ερευνητές ξεκίνησαν να τονίζουν τη σημασία των προσωπικών αξιών κατά την ηγετική τους δράση. Ερευνητές όπως οι Kropienwnicki και Shapiro (2001) εστίασαν το ενδιαφέρον τους στη διερεύνηση συγκεκριμένων αξιών (π.χ. την αξία της *φροντίδας*) που ενστερνίζονται οι διευθυντές και στη σχέση τους με την ηγετική τους δράση. Πρόσθετα, ο Sergiouvanni (1994·1995) διερεύνησε την αξία της *αρετής* (virtue) στο πλαίσιο της ηγεσίας ενός διευθυντή. Ενώ, στο επίκεντρο της ερευνητικής προσέγγισης των αξιών στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας, σημαντική θέση κατέχει και η συνεισφορά του Άγγλου ερευνητή Christopher Day. Σύμφωνα με τον ίδιο, οι διευθυντές των σχολείων που μπορούν να ισορροπήσουν μεταξύ των ποικίλων πιέσεων κατά την άσκηση της ηγεσίας τους, χωρίς να παραβλέψουν τις προσωπικές τους αξίες, ενώ μπορούν να εμπνεύσουν και να εξυπηρετήσουν τη σχολική κοινότητα στην οποία ηγούνται (Day, 2000). Μέσα από έρευνα του National Association of Headteachers, για τους επιτυχημένους διευθυντές σχολείων του Ηνωμένου Βασιλείου, ο Day και οι συνεργάτες του (2001) διαπιστώνουν ότι οι προσωπικές αξίες αποτελούν τον κυριότερο λόγο για την επιτυχημένη πορεία των διευθυντών και την ικανότητά τους να διατηρήσουν και να αναπτύξουν τα διάφορα σχολικά δρώμενα, μέσα από συνεχιζόμενες εντάσεις και διλήμματα.

Συγκεκριμένα, αναφέρονται σε ένα πυρήνα προσωπικών αξιών, όπου εμπεριέχονται, μεταξύ άλλων, αξίες όπως η *φροντίδα*, η *ισότητα*, οι *υψηλές προσδοκίες*, και τα *επιτεύγματα*. Σε αρκετές περιπτώσεις, μάλιστα, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι το όραμα των διευθυντών για το σχολείο που διοικούσαν καθοδηγείτο από ένα αριθμό αξιών, όπως ο *σεβασμός*, η *αμεροληψία*, η *ισότητα*, η *τιμιότητα*, η *ειλικρίνεια*, και το *ενδιαφέρον* για την ανάπτυξη των μαθητών και του

προσωπικού (Day, Harris, Hadfield, 2001). Ουσιαστικά, οι διευθυντές της έρευνας είχαν κινηθεί διάμεσου των αξιών τους. Για αυτό το λόγο, σύμφωνα με τα συμπεράσματά τους, θα πρέπει να υπάρξει προβληματισμός σχετικά με τη θέση των αξιών στην κατάρτιση των διευθυντών (Day κ.ά., 2001), καθώς οι αξίες αποτελούν κεντρική σημασία για την επιτυχημένη ηγεσία.

Ακολούθως, το National College for School Leadership (2010) σε έρευνά του διαπιστώνει ότι οι επιτυχημένοι διευθυντές κατέχουν κοινές βασικές αξίες όπως: 1) η ισχυρή αίσθηση της *ευθύνης* και η προβολή *ίσων ευκαιριών* για όλους, 2) ο *σεβασμός* και *αναγνώριση* της συνεισφοράς τόσο των εξωτερικών όσο και των εσωτερικών εμπλεκόμενων φορέων του σχολείου, 3) το *πάθος* για μάθηση και επιτυχία και 4) η *δέσμευση* απέναντι στους μαθητές και προσωπικό. Πρόσθετα, οι Moorhead και Nediger (1991) σε δικιά τους ερευνητική μελέτη, προσπάθησαν να αναλύσουν μέσω παρατήρησης την επίδραση των αξιών, εντοπίζοντας πληροφορίες σχετικά με τις δραστηριότητες και τις αποφάσεις τεσσάρων διευθυντών. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι οι 4 διευθυντές διοικούσαν το σχολείο σύμφωνα με τις προσωπικές αξίες τους, αν και αυτές οι αξίες διέφεραν μεταξύ των τεσσάρων διευθυντών. Πιο πρόσφατα, οι Törsen και Årlestig (2014) σε μελέτη περίπτωσης στη Σουηδία, προσπάθησαν να παρουσιάσουν το ρόλο επίδρασης των αξιών στη δράση ενός νεοεισερχόμενου διευθυντή κατά την ανάληψη ηγεσίας του σε ένα Σουηδικό σχολείο. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, ο νέος διευθυντής προώθησε μια ηγεσία βασιζόμενη σε αξίες όπως η *εκτίμηση* και ο *σεβασμός* στη διαφορετικότητα, ενώ εργάστηκε άοκνα για τη δημιουργία μιας θετικής εικόνας των ικανοτήτων του απέναντι στους μαθητές τους.

Πάντως, όπως φάνηκε και παραπάνω, μικρός αριθμός ερευνών (π.χ. Day, Harris, Hadfield, Tolley & Beresford, 2000· Gold, 2003) ενισχύουν και εδραιώνουν τη θεωρία ότι οι αξίες επηρεάζουν τις αντιλήψεις και τη δράση των διευθυντών στην άσκηση ηγεσίας τους, στον τρόπο που εκφράζουν τις σχέσεις τους με τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς, καθώς και τις προσδοκίες, αλλά και τις φιλοδοξίες τους, προς όφελος του σχολείου τους. Επιπλέον, διαφάνηκε ότι μέσα από τις συγκεκριμένες έρευνες οι αξίες των διευθυντών όπως η *εμπιστοσύνη*, η *δημοκρατία*, η *δικαιοσύνη*, ο *σεβασμός*, η *αγάπη* και η *φροντίδα*, μετατρέπονται σε δράσεις όπως η ενθάρρυνση συμμετοχής τόσο των γονέων όσο και της τοπικής κοινωνίας στις υποθέσεις του σχολείου, τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων στα

διάφορα σχολικά θέματα καθώς και την ελευθερία των εκπαιδευτικών να διδάσκουν με καινοτόμους τρόπους. Εντούτοις, σε καμία από τις παραπάνω ερευνητικές μελέτες δεν γίνεται η διαφοροποίηση των ενστερνιζόμενων αξιών και των αξιών εν δράσει.

Σε γενικές γραμμές, μια προσεκτική μελέτη της βιβλιογραφίας για την έρευνα των αξιών, όπως επικρατεί στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας, αφορά είτε (1) στη λήψη αποφάσεων, είτε (2) στην επίλυση προβλημάτων, είτε (3) στις σχέσεις των διευθυντών με τους εξωτερικά εμπλεκόμενους φορείς του σχολείου. Ως εκ τούτου, παρακάτω η επιχειρηματολογία που θα αναπτυχθεί, μέσα από τα προαναφερθέντα τρία σημεία, βασίζεται σε διάφορες έρευνες όπως έχουν προκύψει στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας.

### **Λήψη αποφάσεων**

Σε έρευνά του ο Onvard (1990) υποστηρίζει ότι οι αυξημένες απαιτήσεις της ηγεσίας των διευθυντών στα σημερινά σχολεία και η διαδικασία της λήψης αποφάσεων μέσα σε αυτά, βασίζεται σε ένα αρκετά μεγάλο βαθμό στις αξίες των διευθυντών. Εντούτοις, σύμφωνα με τις διαπιστώσεις της Buell (1992), όσοι νεοεισερχόμενοι διευθυντές δεν γνώριζαν το προσωπικό τους σύστημα αξιών, ήταν ευάλωτοι και αβέβαιοι κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Ως εκ τούτου, μερικοί διευθυντές να αισθάνονται σύγχυση, χωρίς να μπορούν να πάρουν τις αποφάσεις τους βάση του συστήματος αξιών τους. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, στο ευρύτερο πεδίο της ηγεσίας των οργανισμών, ο English (2006) αναφέρεται στη λεγόμενη τεχνική της *αποσαφήνισης των αξιών* (values clarification) η οποία μπορεί να αποτελέσει υποβοηθητικό στοιχείο για τους διευθυντές που αισθάνονται σύγχυση. Μάλιστα, στις δεκαετίες του 60' και 70' μέχρι και τις αρχές της δεκαετίας του 80' η παραπάνω τεχνική αποτελούσε τη δεσπόζουσα στρατηγική καλλιέργειας του χαρακτήρα των ατόμων. Στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας, η τεχνική της *αποσαφήνισης των αξιών* (values clarification), όπως επισημαίνουν οι Evers και Lakomski (1996), μπορεί να συστηθεί και να παρουσιαστεί κατά τη διάρκεια της κατάρτισης των διευθυντών με κάποιου είδους εκπαίδευση. Η βασική πεποίθηση της παραπάνω τεχνικής στηρίζεται στην ενθάρρυνση που πρέπει να

δίνεται στους διευθυντές για την αποσαφήνιση του προσωπικού συστήματος αξιών τους.

Σε γενικές γραμμές, πάρα την ελάχιστη ενασχόληση των ερευνητών στη λήψη αποφάσεων σε σχέση με τις αξίες, υπάρχουν ευρήματα που να επιβεβαιώνουν ότι οι αξίες καταλαμβάνουν σημαντικό ρόλο. Οι Glasman και Sell (1993) επισημαίνουν ότι η διαδικασία λήψης αποφάσεων στους σχολικούς οργανισμούς θεωρείται μια από τις σημαντικότερες λειτουργίες για την εξέταση και αποκάλυψη των αξιών των διευθυντών. Σε 9 μελέτες περίπτωσης, οι παραπάνω ερευνητές, ανακάλυψαν ότι σε κάποιες περιπτώσεις, το σύστημα αξιών ενδέχεται να επηρεάσει ή να τροποποιήσει τις διοικητικές αποφάσεις. Τα ευρήματα συγκλίνουν με μια πιο πρόσφατη έρευνα, εκείνη του Baig (2011), στην οποία οι διευθυντές εμπλέκονται στη λήψη αποφάσεων, μέσα από μια συνεχή διαδικασία επιλογής προτιμώμενων εναλλακτικών λύσεων και την απόρριψη άλλων, διαμέσου του συστήματος αξιών τους. Επιπλέον, ένα άλλο σημαντικό ζήτημα αφορά στις εντάσεις που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές από τις κατευθυντήριες οδηγίες, όπως δίνονται από το Υπουργείο Παιδείας. Για παράδειγμα, μέσα από έρευνά της, η Gold (2004) κατέληξε στο γεγονός ότι οι ηγέτες που έχουν την ευκαιρία να εκφράσουν τις δικές τους αξίες για την εκπαίδευση και την ηγεσία, πέρα από τις οδηγίες που δίνονται από το Υπουργείο Παιδείας, είναι πιθανότερο να πάρουν καλύτερες και προτιμότερες επαγγελματικές αποφάσεις. Τέλος, αν και η υπάρχουσα βιβλιογραφία καθιστά ξεκάθαρο ότι οι αξίες καταλαμβάνουν σημαντικό ρόλο κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, ένα αντιφατικό εύρημα από την ερευνήτρια Campbell (1992) στο Καναδά, φανέρωσε ότι οι αξίες διαδραματίζουν δευτερεύοντα ρόλο στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, σχετικά με θέματα κατευνασμού των αντιδράσεων από γονείς των μαθητών και την προβολή της θετικής εικόνας του σχολείου.

### **Επίλυση προβλημάτων και συγκρούσεων**

Σύμφωνα με ερευνητές, αναφορικά με το θέμα των αξιών, στα σημερινά σχολεία υπάρχει μια πληθώρα ηθικών δυσκολιών. Οι Cranston, Ehrich και Kimber (2006) επιχειρώντας να ερμηνεύσουν την παραπάνω θέση, υποστηρίζουν ότι ηθικά διλήμματα προκύπτουν όταν τα άτομα βρίσκονται σε περίπλοκες καταστάσεις. Ως

εκ τούτου το σύστημα αξιών να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο μέσα από τη λήψη αποφάσεων. Τα περισσότερα ηθικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές σύμφωνα με τους Willower και Licata (1997) καταλήγουν από τη συνήθη πορεία των καθημερινών γεγονότων της ηγετικής τους δράσης. Ακόμη, υπάρχει η πεποίθηση ότι οι συγκρούσεις και τα προβλήματα σε ένα σχολικό οργανισμό μπορεί να δημιουργηθούν ή και επιδεινωθούν από τις εκάστοτε αρμοδιότητες και τις αξίες του προσωπικού (Kimber & Campbell, 2013). Για παράδειγμα, προκύπτουν κάποια ηθικά προβλήματα κατά τη διάρκεια των καθημερινών δραστηριοτήτων ενός σχολικού οργανισμού: π.χ. ένας μαθητής κατηγορείται για κλοπή από άλλο μαθητή, ο εκπαιδευτικός αναπτύσσει ένα προσωπικό πρόβλημα που απειλεί να παρέμβει αρνητικά στην αποτελεσματική διδασκαλία, οι γονείς ενός μαθητή ζητούν κάποια μορφή ειδικής εκπαίδευσης για το παιδί τους, μια ομάδα γονιών επιδεικνύει δυσαρέσκεια με κάποια στοιχεία του αναλυτικού προγράμματος κλπ. Αυτού του είδους τα προβλήματα είναι κοινά, αλλά δεν αποτελούν ρουτίνα, με την έννοια ότι μπορούν να επιλυθούν με μια γρήγορη απόφαση ή δράση, καθώς απαιτείται στοχαστική προσοχή από την πλευρά του διευθυντή.

Με βάση το παραπάνω, η τεχνική της *ανάλυσης της συνέπειας* ενδέχεται να υποστηρίξει τον διευθυντή. Η συγκεκριμένη τεχνική επινοήθηκε από τους Willower και Licata (1997) και αποσκοπούσε στην πρόληψη διαφόρων συνεπειών στην περίπτωση που οι διευθυντές είχαν να πάρουν αποφάσεις για σημαντικά ζητήματα. Οι διευθυντές στη λήψη αποφάσεων προσπαθούν να σκεφτούν και να προβλέψουν τις κύριες συνέπειες των διαφόρων εναλλακτικών λύσεων (Willower & Licata, 1997). Σε αυτή την περίπτωση, η τεχνική της *ανάλυσης της συνέπειας* διευκολύνει τη *σοφή* ηθική επιλογή μιας απόφασης. Διαφορετικά, βοηθάει ένα διευθυντή να φτάσει στην καρδιά του προβλήματος του οποίου πρόκειται να λάβει μια απόφαση. Αυτό σημαίνει, μέσω του συστήματος αξιών, να παρθούν οι σωστές αποφάσεις καθώς και οι εναλλακτικές λύσεις (Willower & Licata, 1997).

Πάντως, σε γενικές γραμμές, η βιβλιογραφία επισημαίνει την επίδραση των αξιών στην επίλυση προβλημάτων και συγκρούσεων. Για παράδειγμα, ο English (2006) διαπιστώνει ότι αρκετές μελέτες και έρευνες σχετικά με την επίλυση προβλημάτων υποστηρίζουν ότι οι ηγέτες κατέχουν δύο ευθύνες: (α) να αρθρώσουν και να τονίσουν τις *κοινές αξίες* του οργανισμού, έτσι ώστε όλα τα

μέλη να συνεργαστούν προς την επίτευξη των στόχων και (β) να προσπαθήσουν να ενσωματώσουν τις αξίες των μελών τους, έτσι ώστε να υπάρχει μια συνάφεια μεταξύ των αξιών του οργανισμού και των αξιών του προσωπικού. Παράλληλα, κατά τον Begley (1999) τα ευρήματα ερευνών, σχετικά με τις αξίες σε διαφορετικά συγκείμενα, επισημαίνουν και απεικονίζουν τον ουσιαστικό ρόλο των αξιών που επηρεάζουν τις πρακτικές, των διευθυντών, κατά τη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων. Οι Mumford, Gessner, Connelly, O' Connor και Clifton (1993) εξέτασαν την περίπτωση στην οποία οι διευθυντές είχαν να ασχοληθούν με πολύπλοκα σχολικά προβλήματα. Μέσα από μελέτη τους, διαπίστωσαν ότι μέσω του προσωπικού συστήματος αξιών, οι διευθυντές είχαν τη δυνατότητα να αντιληφθούν τις συνέπειες του προβλήματος, με αποτέλεσμα οι αποφάσεις που λάμβαναν να βασίζονταν στο σύστημα αξιών τους. Παράλληλα, οι Leithwood Steinbach και Raun (1993) ανακάλυψαν ότι οι αξίες των διευθυντών επηρεάζουν άμεσα και έμμεσα τη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων (Leithwood & Steinbach, 1991·1995). Λεπτομερώς, στα τέλη της δεκαετίας του 1980 και αρχές της δεκαετίας του 1990, διάφορες έρευνες από τον Leithwood και τους συνεργάτες του είχαν ως σκοπό να μελετήσουν το βαθμό στον οποίον οι αξίες επηρεάζουν την επίλυση διαφόρων προβλημάτων. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι οι αξίες επηρεάζουν τη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων, τόσο άμεσα όσο και έμμεσα. Άμεσα, οι αξίες που ενεργούν ως *προτιμήσεις* υπαγορεύουν τη δράση των διευθυντών σχολείων. Ενώ έμμεσα, οι αξίες ενεργούν ως *φίλτρα* που καθορίζουν την πορεία της επίλυσης των προβλημάτων (Leithwood & Steinbach, 1991·1995).

Στην ίδια κατηγορία συγκαταλέγεται η έρευνα των Law, Walker και Dimmock (2003). Συγκεκριμένα, σε έρευνά τους οι παραπάνω ερευνητές αποφάνθηκαν ότι οι αξίες επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίον οι διευθυντές σχολείων, στον Χονγκ Κονγκ, αντιλαμβάνονται και διαχειρίζονται τα προβλήματά τους. Επισημαίνουν, ότι ο προσανατολισμός των αξιών τους αντιστοιχεί με τη συμπεριφορά τους και συγκεκριμένα με τις στρατηγικές επίλυσης των προβλημάτων που ενδεχομένως να επιλέγουν. Πρόσθετα, η Lazaridou (2007), σε έρευνά της για τις αξίες που ενστερνίζονται οι διευθυντές κατά την επίλυση διαφόρων προβλημάτων εντός του σχολικού οργανισμού, καταδεικνύει ένα αριθμό αξιών που κατείχαν σημαντική θέση. Οι αξίες αυτές είναι η *εμπιστευτικότητα*, η *ανατροφή*, η *αμεροληψία*, η *προσωπική αποτελεσματικότητα*, η *συνεργασία*, η



*φροντίδα*. Ενώ, αξίζει να αναφερθεί και η πρόσφατη έρευνα των Kimber και Campbell (2013) για τις συγκρούσεις και τα ηθικά διλήμματα που προκύπτουν, μεταξύ των διευθυντών και των συμβούλων του επαγγελματικού προσανατολισμού. Συγκεκριμένα, οι ερευνητές διαπίστωσαν, ότι σε ορισμένες περιπτώσεις, υπήρξε ομοφωνία στις απόψεις των διευθυντών και των συμβούλων σχετικά με διάφορα ζητήματα. Παρόλα αυτά, διακρίνουν και αρκετές διαφορές που αποδίδονται, μεταξύ άλλων, στις προσωπικές και επαγγελματικές αξίες των ερωτηθέντων (Kimber & Campbell, 2013).

Τέλος, σε γενικές γραμμές, οι Leithwood και Steinbach (1995) συνοψίζοντας την ευρύτατη επιρροή των αξιών στη διαχείριση και επίλυση των προβλημάτων, επισημαίνουν ότι οι αξίες μπορούν να θεωρηθούν, ως ένα από τα πιο ισχυρά μέσα που είναι διαθέσιμα στους διευθυντές στη διαμόρφωση της *μεγάλης εικόνας* του σχολικού οργανισμού και της επίλυσης προβλημάτων και συγκρούσεων. Ενώ, συνεχίζοντας, υποστηρίζουν ότι οι αξίες των διευθυντών μπορεί να λειτουργούν και ως μακροπρόθεσμοι στόχοι για την επίλυση των προβλημάτων.

### **Σχέσεις με εξωτερικά εμπλεκόμενους φορείς**

Σε έρευνα για τις αξίες που προάγουν, κατά την ηγετική τους δράση στα σχολεία, η Gold (2004) προσπάθησε να επισημάνει τον τρόπο με τον οποίον οι διευθυντές εκφράζουν τις αξίες τους. Από τις απαντήσεις στα ερωτήματα της ερευνήτριας, οι διευθυντές των σχολείων περιέγραψαν αξίες που φάνηκε ότι επιδρούν στη διαχείριση των σχέσεων τους με την τοπική κοινότητα και άλλους φορείς γύρω από το σχολικό περιβάλλον. Συγκεκριμένα, όλοι οι διευθυντές των σχολείων έλαβαν υπόψη την τοπική κοινότητα που εξυπηρετεί και εξυπηρετείται από τα σχολεία. Παράλληλα, τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι οι αξίες των διευθυντών επηρέαζαν τη σχέση τους με τους γονείς των μαθητών τους (Gold, 2004· Gold, 2003). Ο Baig (2010), σε δικιά του έρευνα, που αφορούσε στην ανάδειξη των προσωπικών αξιών των διευθυντών κατά την εκτέλεση των καθηκόντων τους στο Πακιστάν, κατέληξε στο εξής συμπέρασμα. Συγκεκριμένα, οι διευθυντές του δείγματος, από τη μια ανησυχούσαν και από την άλλη επιδείκνυαν μεγάλο ενδιαφέρον για τη χαμηλή κοινωνικό- οικονομική θέση της τοπικής κοινότητας των

σχολείων που διηύθυναν. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα τη *δέσμευσή* τους στην αλλαγή και βελτίωση των μαθητών της περιοχής μέσα από την εκπαίδευση. Μάλιστα, όλοι οι διευθυντές, του δείγματος στο Πακιστάν, είχαν δυνατές σχέσεις με την τοπική κοινότητα, ενώ η *επικοινωνία* και η *συμμετοχή*, τόσο με γονείς όσο και με την τοπική κοινότητα, αποτελούσαν τις κυριότερες αξίες που προήγαγαν οι διευθυντές (Baig, 2010). Ειδικότερα, είχαν την αίσθηση ότι το σχολείο ανήκει, πρωτίστως, στην κοινότητα και έπειτα στους γονείς των μαθητών και ότι η συμμετοχή και επικοινωνία όλων των εμπλεκόμενων ήταν αναγκαία (Baig, 2010).

Επιπρόσθετα, πιο πρόσφατα, μέσα από το *Διεθνές Πρόγραμμα Επιτυχημένης Σχολικής Ηγεσίας/Διεύθυνσης* ή *International Successful School Principalship Project* (ISSPP), ο Notman (2014) σε μελέτη περίπτωσης που είχε διεξάγει στη Νέα Ζηλανδία για τις επαγγελματικές αξίες των διευθυντών, ανακάλυψε ότι η διευθύντρια του σχολείου κατείχε μια ισχυρή προσωπική δέσμευση τόσο για τους εσωτερικούς όσο και για τους εξωτερικά εμπλεκόμενους φορείς του σχολείου. Συγκεκριμένα, ως ηγέτιδα, διαμέσου των αξιών της, προσπάθησε να επηρεάσει γονείς και τοπική κοινότητα για το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα προς όφελος του σχολείου. Τέλος, απολάμβανε την ανταμοιβή βλέποντας τους γονείς των μαθητών της ευχαριστημένους και χαρούμενους. Ακόμη, στα πλαίσια του ίδιου ερευνητικού προγράμματος, οι Wang, Guir και Drysdale (2014) σε δική τους μελέτη περίπτωσης στη Σιγκαπούρη, επεσήμαναν την προσπάθεια της διευθύντριας να προβάλλει αξίες της *επικοινωνίας* και της *σύνδεσης* με ανθρώπους και διάφορους φορείς πέρα από το άμεσο περιβάλλον του σχολείου που διοικούσε. Ενώ, σε μελέτη περίπτωσης στην Κύπρο, οι Pashiardis και Savvides (2014) επεσήμαναν την προσπάθεια της διευθύντριας στο χτίσιμο και στη διατήρηση σχέσεων μεταξύ της ίδιας και άλλων ενδιαφερόμενων μερών της τοπικής κοινότητας, προάγοντας την αξία της *εμπιστοσύνης*. Ειδικότερα, η διευθύντρια εξέφραζε την έντονη επιθυμία της να γίνει μέλος της κοινότητας. Παράλληλα, σε αυτή την προσπάθεια, παρευρισκόταν στη Θεία Λειτουργία της τοπικής εκκλησίας την Κυριακή ή λάμβανε μέρος στις παρελάσεις της κοινότητας, επιδεικνύοντας αξίες που αφορούσαν στο *σεβασμό στις παραδόσεις και προστασία των πατροπαράδοτων εθίμων* (που αποτελεί και τη 18<sup>η</sup> αξία στο ερωτηματολόγιο του Schwartz στη συστάδα *Συντηρητισμός*). Επιπλέον, η ίδια έγινε αιμοδότης, ενισχύοντας έτσι ανθρωπιστικούς σκοπούς της κοινότητας.

Τέλος, οι Blanchard & O' Connor (2003), επισημαίνουν ότι ένας από τους τέσσερις πυλώνες που συμπληρώνουν τη θεωρία της *Διοίκησης μέσω αξιών* αναφέρεται στην ύπαρξη των *Σημαντικών ομάδων*. Συγκεκριμένα, αναφέρονται στις αξίες και στις σχέσεις που προάγουν οι διευθυντές με άλλες *Σημαντικές ομάδες*, εννοώντας τους διάφορους εξωτερικούς φορείς, πέρα από το προσωπικό και τους μαθητές ενός σχολικού οργανισμού. Με αφορμή λοιπόν την αναφορά στη *Διοίκηση μέσω αξιών* στους οργανισμούς των Blanchard & O' Connor (2003), στο επόμενο υποκεφάλαιο δίνεται ιδιαίτερη σημασία στις θεωρίες της *Ηγεσίας μέσω αξιών*. Αρχικά, γίνεται εστίαση στην *Ηγεσία μέσω Αξιών* στους διαφόρους οργανισμούς και στη συνέχεια η αναφορά προσανατολίζεται στην *Ηγεσία μέσω αξιών*, όπως προκύπτει στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας.

### **Θεωρητικά μοντέλα Ηγεσίας Μέσω Αξιών**

Με βάση τους Lussier & Achua (2004), η ηγεσία αποτελεί μια διαδικασία επίδρασης μεταξύ ηγετών και ακολούθων. Σε μια παρόμοια διαπίστωση οι Kouzes & Posner (2002), παραθέτουν την ηγεσία σαν μια σχέση μεταξύ αυτών που φιλοδοξούν να ηγηθούν και αυτών που διαλέγουν να ακολουθήσουν. Ο ηγέτης, από την άλλη, σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2014), είναι αυτός που έχει την ικανότητα να επηρεάσει κάποιους ανθρώπους να κάνουν κάτι που αυτός θέλει. Όπως έχει επισημανθεί, στα προηγούμενα χρόνια, η εστίαση στις αξίες και στο σύστημα αξιών του ηγέτη θεωρείτο αδιάφορο γεγονός για να συμπεριληφθεί σε οποιαδήποτε σοβαρή προσέγγιση που να σχετίζεται με την ηγεσία και τη διοίκηση (Dolan & Garcia, 2002). Παρόλα αυτά, το φαινόμενο αυτό, όπως έχει επισημανθεί μέσα από την παρούσα ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, έχει διαφοροποιηθεί με αποτέλεσμα η ενασχόληση των αξιών να έχει εξελιχτεί γοργά σε ένα από τα πιο σημαντικά σημεία κατά την ηγεσία ενός οργανισμού. Στις αναδυόμενες κοινωνίες του κόσμου η έννοια της *Ηγεσίας μέσω Αξιών* (Managing by values/ Values-based leadership) έχει εξελιχτεί γοργά και αποτελεί μια από τις νέες μορφές ηγεσίας, ή αλλιώς, αποτελεί ένα νέο στρατηγικό εργαλείο ηγεσίας (Dolan & Richley, 2006). Πολύ απλά η *Ηγεσία μέσω Αξιών* βασίζεται στις αξίες. Το μέλλον και το όραμα ενός οργανισμού εξαρτάται από τις αξίες που καθοδηγούν την καθημερινή δραστηριότητα ενός ηγέτη, οι οποίες ουσιαστικά αποτελούν τις αξίες εν δράσει

που προωθεί. Η χρησιμότητα αυτής της μορφής ηγεσίας μπορεί να διακριθεί σε διάφορα επίπεδα, άλλα κυρίως, έχει ως στόχο να απλοποιήσει και να απορροφήσει την πολυπλοκότητα ενός οργανισμού, να καθοδηγήσει το μέλλον του, σύμφωνα με το στρατηγικό όραμα του ηγέτη και τέλος να εξασφαλίσει τη δέσμευση στον οργανισμό, με επακόλουθο την υψηλή ποιότητα εργασίας. Διαφορετικά, η *Ηγεσία μέσω Αξιών* ορίζεται ως μια σειρά αλληλοσυνδεόμενων διευθυντικών δραστηριοτήτων, μέσω των αξιών, για να εξασφαλιστεί η επιτυχία του οργανισμού (Jaakson, 2010).

Ως εκ τούτου, φαίνεται ότι η *Ηγεσία μέσω Αξιών* θα μπορούσε να περιγραφεί ως η εξέλιξη της φιλοσοφίας της διοίκησης όπου ενσωματώνονται οι αξίες του ηγέτη στις οργανωτικές και στρατηγικές διαδικασίες ενός οργανισμού, αποτελώντας μια σημαντική μέθοδο διαχείρισης των οργανισμών στο τωρινό πολύπλοκο περιβάλλον (Bell-Laroche & Corbett, 2008). Διαφορετικά, η *Ηγεσία μέσω Αξιών* αποτελεί προέκταση της *Διοίκησης μέσω οδηγιών* (Management by instructions) και της *Διοίκησης μέσω στόχων* (Management by objectives) (Bell-Laroche & Corbett, 2008· Dolan & Richley, 2006). Από τη μια, η *Διοίκηση μέσω οδηγιών* προσεγγίζεται μέσα από τις οδηγίες που δίνονται από ένα ηγέτη, κατά τη διοίκηση ενός οργανισμού. Από την άλλη, η *Διοίκηση μέσω στόχων* εξελίχθηκε ως η διαδικασία κατά την οποία τόσο το προσωπικό όσο και οι ηγέτες θέτουν από κοινού στόχους με βάση τα αναμενόμενα αποτελέσματα (Πασιαρδής, 2014).

Με βάση τα παραπάνω, η παρουσιαζόμενη *Ηγεσία μέσω Αξιών*, ως αναδυόμενη μορφή ηγεσίας, εμφανίστηκε μέσα από την εξέλιξη των παραπάνω δύο μορφών ηγεσίας. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τους Dolan και Richley (2006), από τη δεκαετία του 1960 οι ηγέτες απαιτούσαν μεγαλύτερη ευελιξία στη δράση τους, με αποτέλεσμα τη δημιουργία της *Διοίκησης μέσω στόχων*. Η συγκεκριμένη μορφή ηγεσίας πρόσφερε τη δυνατότητα στους ηγέτες, μαζί με το υπόλοιπο προσωπικό, να *συμφωνούν* σχετικά με την κατεύθυνση και τη στρατηγική του οργανισμού τους, μέσω συγκεκριμένων στόχων. Όμως, όλο και περισσότεροι οργανισμοί που εξακολουθούσαν να εφαρμόζουν τη *Διοίκηση μέσω στόχων* κατέληξαν απογοητευμένοι από τη μη επίτευξη των στόχων τους, προσπαθώντας να βρουν λόγους και αιτίες για τους οποίους αυτό είχε συμβεί (Dolan & Richley, 2006). Μέσα σε αυτό το κλίμα, η εμφάνιση της *Ηγεσίας μέσω Αξιών* έδωσε την απαιτούμενη απάντηση. Συγκεκριμένα, για τους Dolan & Garcia (2002) οι

έρευνες καταδεικνύουν ότι τα συστήματα αξιών αποτελούν πράγματι το κλειδί για την κατανόηση της συμπεριφοράς των ατόμων μέσα σε ένα οργανισμό και δεν πρέπει να παραβλέπονται.

Επομένως, η *Ηγεσία μέσω Αξιών* συμπληρώνει τη *Διοίκηση μέσω στόχων*, η οποία εξακολουθεί να είναι ευρέως αποδεκτή, καθιστώντας την πιο ουσιαστική. Εξάλλου, τόσο οι αξίες όσο και οι στόχοι αποτελούν αμοιβαίες αναγκαιότητες ενός οργανισμού (Dolan & Garcia, 2002). Επομένως, η εμφάνιση της *Ηγεσίας μέσω Αξιών* απορροφά σε μεγαλύτερο βαθμό την πολυπλοκότητα της καθημερινής εργασίας, όπως προέρχεται από τις αυξανόμενες ανάγκες για ποιότητα και προσανατολισμό, σε σχέση με τη *Διοίκηση μέσω οδηγιών* και τη *Διοίκηση μέσω στόχων* (Dolan & Garcia, 2002). Συνάμα, βοηθάει στη διοχέτευση των καθημερινών επαγγελματικών προσπαθειών προς την επίτευξη του στρατηγικού οράματος του οργανισμού, δίνοντας έτσι περισσότερο νόημα και δέσμευση σε αυτόν (Dolan & Garcia, 2002).

Εφόσον λοιπόν, έχει εξηγηθεί συνοπτικά η *Ηγεσία μέσω Αξιών*, αξίζει να αναφερθούμε στις συγκεκριμένες θεωρίες της *Ηγεσίας μέσω Αξιών* στους διάφορους οργανισμούς. Συγκεκριμένα, παρουσιάζονται, παρακάτω, οι θεωρίες της *Διοίκησης μέσω αξιών* (Managing by values) των Blanchard και O' Connor και της *Ηγεσίας μέσω αξιών* (Values-based leadership) του Jansen Kraemer. Μετέπειτα, εστιάζεται η προσοχή στην ύπαρξη των διαφόρων θεωριών της *Ηγεσίας μέσω Αξιών* μέσα στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά στις θεωρίες της *Ηγεσίας μέσω Αξιών* των ερευνητών της εκπαιδευτικής ηγεσίας Begley, Sergiovanni και Day. Ειδικότερα, η *Αυθεντική Ηγεσία* (Authentic Leadership) του Begley, η *Ηγεσία μέσω Αξιών* (Values-added leadership) του Sergiovanni, και τέλος η *Ηγεσία με επίκεντρο και προσανατολισμό προς τις αξίες* (Values-led leadership) του Day.

Οι τρεις παραπάνω θεωρίες της *Ηγεσίας μέσω Αξιών*, στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας, λαμβάνονται σοβαρά υπόψη στην παρούσα έρευνα. Πρώτιστως, οι παρακάτω θεωρίες προσεγγίζουν την έννοια της ηγεσίας μέσα από το ενδιαφέρον τους για τις αξίες. Ενώ, η ηγεσία προσεγγίζεται ως μια νέα μορφή ηγεσίας *ανώτερη, αληθινή και αυθεντική* σε σχέση με τις άλλες. Επομένως, όπως έχει επισημανθεί και προηγουμένως, στην παρούσα έρευνα τίθεται προσπάθεια αναγνώρισης της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας (όπως προκύπτει από τις θεωρίες

Ηγεσίας μέσω Αξιών) μέσα από τη διερεύνηση των αξιών (ενστερνιζόμενων αξιών και αξιών εν δράσει) στα ηγετικά στυλ των διευθυντών δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου. Ειδικότερα, μέσα από το θεωρητικό μοντέλο Ηγεσίας Μέσω Αξιών της παρούσας έρευνας και των στυλ ηγεσίας, που υιοθετούν οι διευθυντές, η παρούσα έρευνα έρχεται να διαφωτίσει το συγκεκριμένο πεδίο των θεωριών της *Ηγεσίας μέσω Αξιών*, μέσα από την περιγραφή εμπειρικών δεδομένων στην άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας.

## **Η Ηγεσία μέσω Αξιών στους οργανισμούς**

### **Η Διοίκηση μέσω αξιών των Blanchard & O'Connor**

Η *Διοίκηση μέσω αξιών* των Blanchard και O'Connor (2003) εστιάζει την προσοχή της στο σύστημα αξιών ενός ηγέτη, το οποίο καθοδηγεί και διαμορφώνει τον οργανισμό, παρέχοντάς του τη δυνατότητα να εκπληρώσει το όραμά του. Για τους ίδιους, η επιτυχία ενός οργανισμού στηρίζεται στους παρακάτω τέσσερις πυλώνες. Ο κάθε πυλώνας αντιπροσωπεύει μια συγκεκριμένη ομάδα ανθρώπων για τους οποίους ο οργανισμός έχει την ευθύνη. Ο πρώτος πυλώνας αντιπροσωπεύει τους *Πελάτες*. Οι υπηρεσίες ενός οργανισμού που διατίθενται στους πελάτες του, αποτελούν τον πρώτο σημαντικό πυλώνα. Η ικανοποίηση των πελατών αποτελεί υψίστης σημασίας κομμάτι για το επιτυχημένο μάρκετινγκ μιας επιχείρησης (Blanchard & O'Connor, 2003). Ο δεύτερος πυλώνας αφορά στο *Προσωπικό* του οργανισμού. Είναι σημαντικό λοιπόν ένας οργανισμός να δημιουργεί ένα θετικό περιβάλλον με κίνητρα προς τους εργαζομένους του, ούτως ώστε να γίνεται αντιληπτή η σημαντική και αναγκαία συνεισφορά τους στην επιτυχή πορεία του οργανισμού. Στο παραπάνω, ο Kuzins (1999) προτείνει στους διευθυντές να κατανοήσουν τα μέλη τους, ανεξάρτητα από την ηλικία που έχουν, να μάθουν τις δεξιότητες και τις δυνάμεις που κατέχουν, καθώς και οτιδήποτε τους παρακινεί. Θα πρέπει, δηλαδή, να αναγνωρίσουν ότι ο κάθε εργαζόμενος είναι ξεχωριστός. Ο τρίτος πυλώνας αφορά στους *Ιδιοκτήτες* ενός οργανισμού, οι οποίοι αποτελούν τα άτομα που περηφανεύονται για τον οργανισμό και αναζητούν συνεχώς την ανάπτυξή του. Τέλος, ο τέταρτος πυλώνας αναφέρεται σε άλλες *Σημαντικές*

ομάδες, οι οποίες μπορεί να περιλαμβάνουν την κοινότητα, προμηθευτές, πωλητές και άλλες ομάδες.

Οι τέσσερις πυλώνες στηρίζονται στη *Διοίκηση μέσω αξιών*. Δηλαδή, με άλλα λόγια η *Διοίκηση μέσω αξιών* αποτελεί τη βάση για τους παραπάνω τέσσερις πυλώνες, μέσα από την οποίαν παρέχονται κίνητρα για τους πελάτες, εμπνέονται οι εργαζόμενοι, περηφανεύονται οι ιδιοκτήτες και τέλος ενθαρρύνονται άλλες ομάδες (Blanchard & O'Connor, 2003). Εντούτοις, ένας διευθυντής για να κατορθώσει να διοικήσει ένα οργανισμό μέσω του συστήματος αξιών του, οφείλει να έχει πίστη στον ίδιο τον εαυτό του. Όπως προκύπτει από το παραπάνω, ο ηγέτης πρέπει να εργαστεί αρχικά για τον εαυτό του και έπειτα για τον οργανισμό που ηγείται. Σύμφωνα με τους Blanchard και O'Connor (2003), για να πετύχει αυτό χρειάζεται η πίστη του διευθυντή σε ένα συμφωνημένο σύνολο αξιών, καθώς και η συνεχή δέσμευση στην προώθηση των αξιών του, κατά τη δράση της ηγεσίας του. Διαφορετικά οι ενστερνιζόμενες αξίες ενός διευθυντή να δεσμεύονται με τις αξίες εν δράσει του.

Παράλληλα, ένα σημαντικό στοιχείο προς αυτή τη θεωρία, αποτελούν τα συγκεκριμένα βήματα ή διαδικασίες που διακρίνονται σε τρεις φάσεις (Blanchard & O'Connor, 2003). Η 1<sup>η</sup> φάση αφορά στην αποσαφήνιση της αποστολής, του σκοπού και των αξιών ενός οργανισμού, η 2<sup>η</sup> φάση στην επικοινωνία της αποστολής και των αξιών του οργανισμού, ενώ η 3<sup>η</sup> φάση αφορά στην ευθυγράμμιση των καθημερινών πρακτικών ενός οργανισμού με τις συνολικές αξίες του οργανισμού. Για να γίνει περισσότερη κατανοητή η συγκεκριμένη διαδικασία, θα αναφερθούμε σε αυτά τα βήματα με περισσότερη λεπτομέρεια.

Η 1<sup>η</sup> φάση εστιάζει την προσοχή της στην αποστολή ενός οργανισμού. Εάν, για παράδειγμα, ένας οργανισμός έχει ξεκάθαρη αποστολή πρέπει να διαπιστώσει ότι η συγκεκριμένη αποστολή αντανάκλαται στις αξίες του οργανισμού. Εάν όχι, ο εκάστοτε ηγέτης οφείλει να αναθεωρήσει την αποστολή, ούτως ώστε να είναι συνεπής με τις συνολικές αξίες του οργανισμού. Το σημαντικό, πάντως, είναι να γίνει αντιληπτό το γεγονός ότι αυτές οι αξίες προέρχονται από τα ίδια τα μέλη του οργανισμού (Blanchard & O'Connor, 2003). Η διαδικασία της *Διοίκησης μέσω αξιών* δεν αφορά ένα μόνο άτομο αλλά όλα τα μέλη ενός οργανισμού. Επομένως, είναι κατανοητό ότι η όλη διαδικασία απαιτεί τη συνεργασία όλων των εμπλεκομένων. Επιπλέον, είναι σημαντικό ολόκληρο το

προσωπικό να αντιλαμβάνεται συνολικά τις αξίες του οργανισμού. Επομένως, ο ηγέτης οφείλει να συναντιέται με το προσωπικό για να διαπιστώσει εάν όντως οι εργαζόμενοι είναι πραγματικά ενθουσιασμένοι με την αποστολή και τις αξίες του οργανισμού (Blanchard & O'Connor, 2003).

Η 2<sup>η</sup> φάση αφορά στην επικοινωνία της αποστολής και των αξιών του οργανισμού. Σύμφωνα με τους Blanchard και O'Connor (2003), η επικοινωνία μπορεί να προωθηθεί με την οργάνωση εκδηλώσεων, όπως είναι συναντήσεις και εορτασμοί. Με διάφορα μέσα επικοινωνίας όπως είναι φυλλάδια, αφίσες, κάρτες κλπ, καθώς και με επίσημους μηχανισμούς επικοινωνίας όπως είναι ενημερωτικά δελτία. Ακόμη, με άτυπες πρακτικές επικοινωνίας όπως υπομνήματα, τηλέφωνο, e-mail, και αλληλογραφία. Ακόμη, κάποιοι οργανισμοί έχουν αναρτημένες τις αξίες του οργανισμού τους μπροστά από την είσοδο του οργανισμού ή και μέσα στις αίθουσες συνεδριάσεων του προσωπικού. Με αυτό το τρόπο, προωθείται η επικοινωνία της αποστολής και των αξιών του οργανισμού.

Τέλος, η 3<sup>η</sup> φάση αφορά στην ευθυγράμμιση των καθημερινών πρακτικών, ενός οργανισμού, με τις συνολικές αξίες του οργανισμού. Οι Blanchard και O'Connor (2003) αναφέρουν χαρακτηριστικά ότι εάν η αποστολή και οι αξίες του οργανισμού είναι ξεκάθαρες προς ολόκληρο το προσωπικό, τότε η προσοχή πρέπει να επικεντρωθεί στις οργανωτικές πρακτικές που διασφαλίζει ότι, όντως, συνάδουν με τις προθέσεις των προτεραιοτήτων και των σχετικών στόχων απόδοσης του οργανισμού. Οι πρακτικές αυτές μπορεί να αφορούν στην επίλυση προβλημάτων ενός οργανισμού καθώς και στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.

Κατά συνέπεια, η εφαρμογή των βημάτων που έχουν αναφερθεί θα αποτελέσει την απαρχή ενός νέου *τρόπου ζωής* που προσβλέπει στο μέλλον ενός οργανισμού (Blanchard & O'Connor, 2003). Επομένως, οι αξίες θα έχουν την ικανότητα και τη δυνατότητα να ενθαρρύνουν τη σύλληψη ενός νέου οράματος για ένα καλύτερο και ιδανικότερο μέλλον ενός, οποιουδήποτε, οργανισμού (Dolan & Garcia, 2002).

### **Η Ηγεσία βασισμένη στις αξίες του Jansen Kraemer**

Ο Jansen Kraemer (2011) υποστηρίζει ότι το κριτήριο με το οποίο σκέφτεται και πράττει ένα άτομο επηρεάζει, άμεσα, την κουλτούρα του οργανισμού που ανήκει.



Οπότεν, στο πεδίο της ηγεσίας, ο τρόπος με τον οποίον μεταχειρίζεται ένας ηγέτης τους *πελάτες* τους, η αλληλεπίδρασή του με το προσωπικό του οργανισμού, καθώς και η λογοδότησή του στις ανώτερες εποπτικές αρχές, αντικατοπτρίζουν τις αξίες του. Κατά συνέπεια, από τη δική του σκοπιά ο Jansen Kraemer (2011) εξηγεί ότι εάν ένας ηγέτης δεν αναγνωρίζει το σύστημα αξιών του, οι παραπάνω αλληλεπιδράσεις δεν θα είναι αποτελεσματικές. Διαφορετικά, ο ηγέτης οφείλει να αναγνωρίζει το αξιακό του σύστημα ή αλλιώς τις ενστερνιζόμενες του αξίες. Η *Ηγεσία βασιζόμενη στις αξίες* (Values-based leadership) έρχεται να καλύψει αυτό το κενό, προσφέροντας υποστήριξη στους διάφορους ηγέτες, ούτως ώστε να αναγνωρίσουν τις προσωπικές τους αξίες. Αυτό θα έχει ως επακόλουθο θετικότερα αποτελέσματα τόσο στους οργανισμούς που εργάζονται, όσο και στη ζωή τους γενικότερα (Jansen Kraemer, 2011).

Η ηγεσία με απλά λόγια, όπως έχει προαναφερθεί παραπάνω, είναι η ικανότητά του να επηρεάσει κανείς τους άλλους. Η *Ηγεσία βασιζόμενη στις αξίες* προχωρά ένα βήμα παραπέρα όπου σε συνδυασμό με τις λέξεις και τις πράξεις, οι *ηγέτες βασιζόμενοι στις αξίες* τους (values-based leaders) επιδιώκουν να εμπνέουν και να κινητοποιούν το προσωπικό τους χρησιμοποιώντας την επιρροή τους. Καμιά φορά, αυτό που *μετράει περισσότερο* (*what matters most*) είναι κάπως σχετικό και εξαρτάται από την προσωπική επιλογή του καθενός (Jansen Kraemer, 2011). Για τους *ηγέτες βασιζόμενοι στις αξίες* τους αυτό που *μετράει περισσότερο* είναι το γενικότερο καλό ή η θετική αλλαγή μέσα σε μια ομάδα, τμήμα, διεύθυνση και γενικότερα μέσα σε ένα οργανισμό. Η απόφαση που πρέπει να πάρουν για το τι *μετράει περισσότερο* ξεκινά από τους ίδιους τους ηγέτες. Έτσι λοιπόν, παρά να παραμείνουν εντός των ορίων που καθορίζονται για τη θέση εργασίας την οποία κατέχουν, οι *ηγέτες βασιζόμενοι στις αξίες* δεσμεύονται και είναι αποφασισμένοι να κάνουν τη διαφορά και *αυτό που μετράει περισσότερο*. Οι Hoy και Miskel (2013), αναφέρουν ότι η συμπεριφορά ενός ηγέτη στην ηγεσία βασιζόμενη στις αξίες ενισχύει την αποτελεσματικότητά του, την αίσθηση της συνέπειας, ενώ του δίνει τη δυνατότητα να θεωρεί ικανή και σημαντική την προσφορά του στην αποστολή της ηγεσίας τους. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, οι συμπεριφορές των ηγετών περιλαμβάνουν το όραμα ή το στόχο για ένα καλύτερο μέλλον τόσο του προσωπικού όσο και του ίδιου του οργανισμού, τονίζοντας τις αξίες που εμπεριέχονται στο συλλογικό όραμα (Hoy & Miskel, 2013). Σύμφωνα με τον

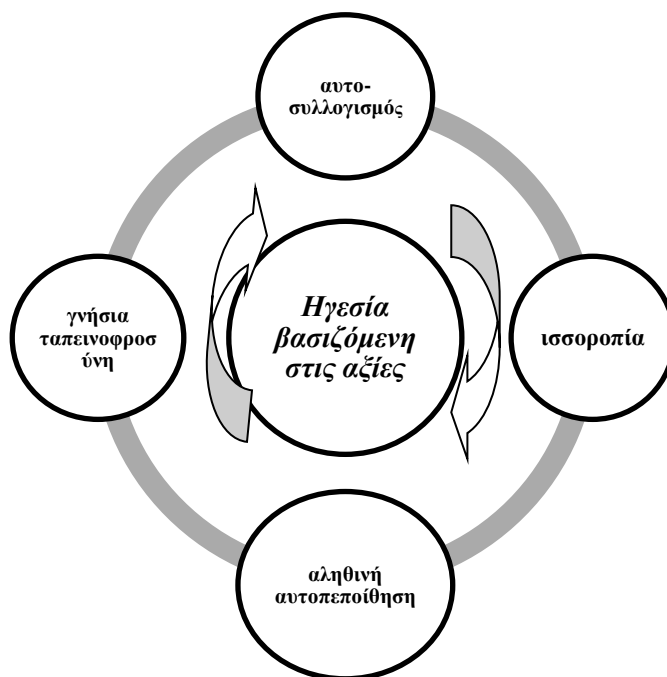
υποστηρικτή της θεωρίας, Jansen Kraemer (2011), οι *ηγέτες βασιζόμενοι στις αξίες* έχουν ως στόχο να δημιουργήσουν ένα καλύτερο οργανισμό με την επίδραση της ηγετικής θέσης στην οποίαν ανήκουν, χωρίς να έχει σημασία πόσο μεγάλη ή μικρή είναι αυτή η επίδραση.

Όπως λοιπόν υποστηρίχθηκε προηγουμένως, η ενασχόληση με το θέμα των αξιών αποτελεί ζωτικής σημασίας ιδιαίτερα την τελευταία περίοδο με τις αλλαγές που διανύουμε. Συγκεκριμένα, ο Jansen Kraemer (2011) αναφέρει ότι, μεταξύ άλλων, οι παραβιάσεις από τους πολιτικούς ηγέτες, όπως προκύπτει από την οικονομική κρίση, απεικονίζουν την ανάγκη για μια ισχυρή δέσμευση προς τις θεμελιώδεις αρχές της ηγεσίας. Σε περίπτωση που προκύψουν κρίσεις και προβλήματα, οι *ηγέτες βασιζόμενοι στις αξίες* τους δεν χρειάζεται να αγωνιούν για τον τρόπο που θα αντιμετωπιστεί το κάθε ζήτημα. Εστιάζοντας στη σωστή κατεύθυνση, σύμφωνα με το σύστημα αξιών τους, οι επιλογές και αποφάσεις παίρνονται με περισσότερη ευκολία. Διαφορετικά, οι *ηγέτες βασιζόμενοι στις αξίες* τους κάνουν επιλογές και παίρνουν αποφάσεις ευθυγραμμισμένες με τις αξίες του (Jansen Kraemer, 2011).

Ακολουθώντας τα παραπάνω, οι ηγέτες οφείλουν, κατ' αρχάς, να γνωρίζουν *ποιοι* πραγματικά είναι και *ποιες* οι αξίες που κατέχουν. Επομένως, ο δρόμος προς την *ηγεσία βασιζόμενη στις αξίες* ξεκινάει και καταλήγει σύμφωνα με τις παρακάτω τέσσερις συγκεκριμένες αρχές. Οι αρχές αυτές, όπως παρουσιάζονται με την παρακάτω σχηματική απόδοση (Σχήμα 6) που προτείνεται από τον Jansen Kraemer είναι οι εξής: η αρχή του *αυτό-συλλογισμού* (self-reflection), η αρχή της *ισορροπίας* (balance), η αρχή της *αληθινής αυτοπεποίθησης* (true self-confidence), και η αρχή της *γνήσιας ταπεινοφροσύνης* (genuine humility). Οι τέσσερις αρχές συνδέονται μεταξύ τους, συνεισφέροντας η μία στην άλλη. Όλες μαζί, αποτελούν τη σταθερή βάση για την *ηγεσία βασιζόμενη στις αξίες*. Οι τέσσερις αρχές μπορεί να φαίνονται απλοϊκές, ωστόσο αντιπροσωπεύουν μια δια βίου πειθαρχία, η οποία αποτελεί πρόκληση για τους ηγέτες. Ο Jansen Kraemer (2011) αναφέρει, χαρακτηριστικά, ότι αυτές οι τέσσερις αρχές είναι, εξίσου, σημαντικές από την απαρχή της καριέρας ενός ηγέτη μέχρι και το τέλος της. Εφόσον λοιπόν ένας ηγέτης γνωρίσει και αγκαλιάσει αυτές τις αρχές, θα μάθει πώς να οδηγήσει και να επηρεάσει τα μέλη του οργανισμού του. Σε ό,τι αφορά στο παραπάνω, καθώς ο ηγέτης αποκτά εμπειρία και κτίζει την καριέρα του, θα είναι

πιο εύκολο για εκείνον να τον ακολουθούν, όχι επειδή είναι το *αφεντικό* ή ο *διευθυντής*, αλλά επειδή γνωρίζει πώς να επηρεάσει τους άλλους προσφέροντάς τους κίνητρα. Παρακάτω, παρουσιάζονται αναλυτικά οι τέσσερις αρχές της *Ηγεσίας βασιζόμενη στις αξίες*.

Σχήμα 6: Οι τέσσερις αρχές της Ηγεσίας Βασιζόμενη στις Αξίες του Jansen Kraemer



#### 1<sup>η</sup> Αρχή – Η αρχή του *αυτό-συλλογισμού*

Η πρώτη αρχή της *ηγεσίας βασιζόμενη στις αξίες* βασίζεται στην αρχή του *αυτό-συλλογισμού*, που αποτελεί τη βάση για το τι αντιπροσωπεύει τον καθένα, ποιες είναι οι αξίες του, και τι είναι εκείνο που έχει μεγαλύτερη σημασία για το ίδιο το άτομο. Ο Jansen Kraemer (2011) υποστηρίζει ότι μέσω του *αυτό-συλλογισμού* μπορεί κανείς να φιλτράρει όλα τα προβλήματα και να δώσει προτεραιότητα στο *πως* και *που* μπορεί να επενδυθεί ο χρόνος, οι προσπάθειες και η ενέργεια κατά την άσκηση της ηγεσίας. Όσο λοιπόν ένας ηγέτης περικλείει τον *αυτό-συλλογισμό*

στη ζωή του, του δίνεται η δυνατότητα να αποκτήσει σαφήνεια στα διάφορα θέματα που αφορούν τον οργανισμό που ηγείται. Βέβαια, η αρχή του *αυτό-συλλογισμού* βοηθά έναν ηγέτη να κάνει τις οποιεσδήποτε επιλογές, οι οποίες είναι εναρμονισμένες με τις αξίες του. Επομένως, με πλήρη σαφήνεια του δίνει τη δυνατότητα να αναγνωρίσει τι είναι περισσότερο σημαντικό για αυτόν (Jansen Kraemer, 2011). Ενώ, ένα από τα μεγαλύτερα οφέλη της συγκεκριμένης αρχής του *αυτό-συλλογισμού* αφορά στον καθορισμό προτεραιοτήτων του ηγέτη, στο τι έρχεται πρώτο και τι τελευταίο. Όταν πραγματικά θελήσει ο ηγέτης, μπορεί να βρει το χρόνο και να επικεντρωθεί σε αυτό που έχει τη μεγαλύτερη σημασία, ευθυγραμμίζοντας τις αξίες του με τις απαιτήσεις και τους στόχους του οργανισμού.

## 2<sup>η</sup> Αρχή – Η αρχή της *ισορροπίας*

Η δεύτερη αρχή της *Ηγεσίας βασιζόμενη στις αξίες* είναι η *ισορροπία*. Για τον Jansen Kraemer (2011) η *ισορροπία* δίνει την ικανότητα σε ένα ηγέτη να βλέπει τα ζητήματα, τα προβλήματα, αλλά και τα ερωτήματα που προκύπτουν σε έναν οργανισμό από διαφορετικές οπτικές γωνίες, ακόμα και εκείνες που είναι διαμετρικά αντίθετες με τη δική του. Πρόσθετα, η *ισορροπία* θα δώσει τη δυνατότητα στον ηγέτη να εμπλουτίσει τις γνώσεις του και να αποκτήσει εμπιστοσύνη στη λήψη αποφάσεων του. Ενώ, θα προσφέρει τη δυνατότητα αποτελεσματικής επικοινωνίας μεταξύ του ηγέτη και του προσωπικού. Με άλλα λόγια, το προσωπικό ενός οργανισμού θα γνωρίζει ότι ο ηγέτης *ακούει* και ότι τα ίδια τα μέλη *ακούγονται*. Παράλληλα, κατά τον Jansen Kraemer (2011) όταν ο ηγέτης επιδιώκει την *ισορροπία*, ακολουθεί τα ένστικτά του, ενώ μιλώντας με το υπόλοιπο προσωπικό του δίνεται η ευκαιρία να εξερευνήσει νέες δυνατότητες της απόδοσής του. Τέλος, η αρχή της *ισορροπίας* πρέπει να εφαρμόζεται σε όλους τους τομείς της ζωής ενός ατόμου πέρα από τον επαγγελματικό τομέα. Ειδικότερα, στην προσωπική του ζωή ο ηγέτης οφείλει να διατηρεί την *ισορροπία*, αποτελώντας έτσι ένα πολύπλευρο άτομο, που μπορεί να επικοινωνήσει με τους συνανθρώπους του σε πολλαπλά επίπεδα (Jansen Kraemer, 2011).

### 3<sup>η</sup> Αρχή – Η αρχή της αληθινής αυτοπεποίθησης

Η αληθινή αυτοπεποίθηση αποτελεί μια εσωτερική δύναμη που καθορίζει την ηγεσία και δίνει τη δυνατότητα ενδυνάμωσης ενός οργανισμού (Jansen Kraemer, 2011). Με την αληθινή αυτοπεποίθηση ο ηγέτης αναγνωρίζει τις αντοχές του αλλά και τις αδυναμίες του, ενώ έχει επίγνωση της προσφοράς του στον οργανισμό. Παράλληλα, με την αληθινή αυτοπεποίθηση δεσμεύεται για συνεχή αυτό - βελτίωση του εαυτού του, ενώ είναι σίγουρος για τη γνώση την οποία κατέχει. Ακόμη, ο Jansen Kraemer (2011) υποστηρίζει ότι με την αληθινή αυτοπεποίθηση ο ηγέτης αναγνωρίζει την προσφορά των μελών του στον οργανισμό, χωρίς να θεωρεί τον εαυτό του παντογνώστη και παντοδύναμο.

### 4<sup>η</sup> Αρχή – Η αρχή της γνήσιας ταπεινοφροσύνης

Η τέταρτη και τελευταία αρχή της *Ηγεσίας βασισμένη στις αξίες* είναι η *γνήσια ταπεινοφροσύνη*, η οποία συγκρατεί τους ηγέτες προσγειωμένους και αφοσιωμένους (Jansen Kraemer, 2011). Συγκεκριμένα, η *γνήσια ταπεινοφροσύνη* δίνει τη δυνατότητα σε ένα ηγέτη να σέβεται τους πάντες, με τον ίδιο τρόπο όπως σέβεται τον εαυτό του, χωρίς να θεωρεί ότι βρίσκεται υπεράνω των υπολοίπων. Σύμφωνα με τον Jansen Kraemer (2011), όταν ο ηγέτης αγκαλιάσει την αρχή της *γνήσιας ταπεινοφροσύνης*, η ηγεσία του ευδοκμεί και όλα τα μέλη του προσωπικού είναι πρόθυμα να συνεργαστούν μαζί του για να ολοκληρώσουν την αποστολή του οργανισμού, σεβόμενοι πάντα τις αποφάσεις του.

Με βάση τα παραπάνω, ο Jansen Kraemer (2011) υποστηρίζει ότι η συστηματική εφαρμογή των τεσσάρων αρχών της *Ηγεσίας βασισμένη στις αξίες* εξυπηρετεί στην οικοδόμηση ενός οργανισμού βασισμένο στις αξίες. Οι αξίες ενός ηγέτη έχουν τεράστια επίδραση σε ολόκληρο τον οργανισμό, ενώ πρέπει να είναι πλήρως κατανοητές σε όλα τα μέλη του προσωπικού. Ως επακόλουθο, όσο δηλαδή περισσότερο κατανοητές είναι οι αξίες ενός ηγέτη, τόσο περισσότερο κατανοητός θα είναι ο ίδιος ο ηγέτης προς το προσωπικό του και πρόθυμα θα ακολουθούν το

παράδειγμα του. Αντίθετα, όταν το ίδιο το προσωπικό δεν αντιλαμβάνεται τις αξίες του ηγέτη, η σχέση τους θα είναι πολύ πιο περιορισμένη.

Σε γενικές γραμμές, ο Jansen Kraemer (2011), επισημαίνει ότι οι αξίες ορίζουν τα πιστεύω ενός ατόμου. Ένας ηγέτης ο οποίος ηγείται του οργανισμού σύμφωνα με την *Ηγεσία βασιζόμενη στις αξίες* και συγκεκριμένα με τις 4 βασικές αρχές, λειτουργεί με ένα εντελώς διαφορετικό τρόπο. Ο *αυτό-συλλογισμός* αυξάνει την αυτογνωσία, η *ισορροπία* ενθαρρύνει την αναζήτηση διαφορετικών οπτικών γωνιών, προκειμένου να παρθούν οι καλύτερες δυνατές αποφάσεις, η *αληθινή αυτοπεποίθηση* δίνει τη δυνατότητα στον ηγέτη να μεταδίδει εύκολα τις απόψεις του προς όλο το προσωπικό και τέλος η *γνήσια ταπεινοφροσύνη* προσφέρει τη δυνατότητα συνεργασίας με όλο το προσωπικό, καθώς όλοι είναι ίσοι και εξίσου σημαντικοί. Το προσωπικό ενός οργανισμού που εργάζεται για ένα *ηγέτη βασιζόμενο στις αξίες* του, αντιλαμβάνεται ότι έχει τη δυνατότητα να αναλάβει ευθύνες και καθήκοντα τα οποία πριν δεν μπορούσε να αναλάβει (Jansen Kraemer, 2011). Ως εκ τούτου, ο ηγέτης ενός οργανισμού οφείλει να αντιληφθεί ότι η σαφήνεια των αξιών του οδηγεί σε ευεργετικές αλληλεπιδράσεις με το υπόλοιπο προσωπικό. Εν ολίγοις, ακολουθώντας τις αξίες του ο ηγέτης θα παραμείνει σε *καλό δρόμο* επιτυγχάνοντας ισχυρά αποτελέσματα στον οργανισμό του οποίου ηγείται (Jansen Kraemer, 2011).

## **Η Ηγεσία μέσω Αξιών στην εκπαίδευση**

### **Η Ηγεσία μέσω Αξιών του Thomas Sergiovanni**

Ο Thomas Sergiovanni, αρχές της δεκαετίας του 1990 συνέλαβε εννοιολογικά στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας, την *Ηγεσία μέσω αξιών* (value-added leadership). Η *Ηγεσία μέσω αξιών* του Sergiovanni αποτελεί παρόμοια μορφή διοίκησης με τη *Διοίκηση μέσω αξιών* των Dolan και Garcia (2002) και την *Ηγεσία βασιζόμενη στις αξίες* του Jansen Kraemer (2011), με τη διαφορά ότι εστιάζεται αποκλειστικά στις εκπαιδευτικές μονάδες. Βέβαια, τη δεκαετία του 1990 η ελάχιστη σημασία σε τέτοιου είδους θεωρίες και μοντέλα ήταν εμφανής, ενώ όπως έχει αναφερθεί και προηγουμένως, την τότε εποχή, οι αξίες δεν αποτελούσαν επίκεντρο συζήτησης

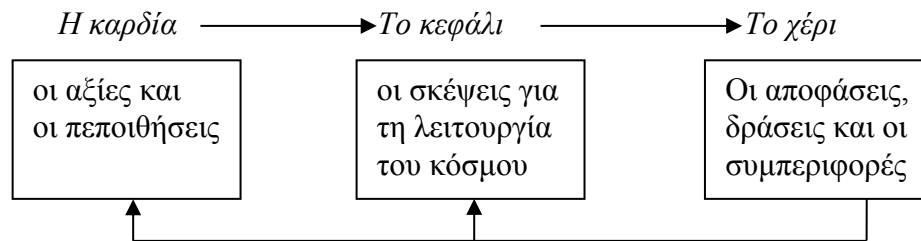
και ενασχόλησης στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Παρόλα αυτά, μια δεκαετία αργότερα και συγκεκριμένα το 2001, ο Sergionanni, επαναφέρει στο προσκήνιο την *Ηγεσία μέσω αξιών* (Sergionanni, 2001). Ουσιαστικά, η *Ηγεσία μέσω αξιών* κατά τον Sergionanni (1990) αποτελείται από ένα σύνολο ιδεών ενός ατόμου που έχουν αντέξει στη δοκιμασία του χρόνου και εστιάζουν στη δράση της ηγεσίας του. Για να γίνει πιο κατανοητό, αυτές οι ιδέες αποτελούν οι προσωπικές αξίες του διευθυντή, οι οποίες μεταφράζονται σε πράξεις και δράσεις κατά την άσκηση της ηγεσίας του. Ο Sergionanni (1990), υποστηρικτής της παραπάνω άποψης, αναδεικνύει τους παρακάτω λόγους για τους οποίους μπορεί να ευδοκιμήσει ο συγκεκριμένος τρόπος ηγεσίας:

1. Η *Ηγεσία μέσω Αξιών* παρέχει το αναγκαίο περιθώριο για επιλογές (π.χ. δυνατότητα επιλογής στη λήψη αποφάσεων), σε μια κατά τα άλλα, γραφειοκρατική περίοδο των απαιτήσεων και των περιορισμών,
2. είναι ευθυγραμμισμένη με μια ρεαλιστική εικόνα για το πώς τα σχολεία και οι οργανισμοί πρέπει να λειτουργούν πρακτικά,
3. βασίζεται σε μια θεωρία του ανθρώπινου ορθολογισμού που ενισχύει τόσο την ατομική όσο και την οργανωτική νοημοσύνη και την απόδοση.

Σχηματικά, η *Ηγεσία μέσω αξιών* του Sergionanni (1992· 2001) παρουσιάζεται στο παρακάτω Σχήμα 7 και αποτελείται από τρία μέρη, την *καρδιά*, το *κεφάλι* και το *χέρι* της ηγεσίας. Η *καρδιά* της ηγεσίας, έχει να κάνει με οτιδήποτε ένα άτομο πιστεύει, τις αξίες, τα όνειρα, το προσωπικό όραμα, καθώς και τη δέσμευση ενός ηγέτη. Πρόκειται λοιπόν για στοιχεία που εδράζονται στον εσωτερικό κόσμο ενός διευθυντή, με υπό έμφαση στοιχεία, τις προσωπικές του αξίες. Το *κεφάλι* της ηγεσίας αναφέρεται σε θέματα όπως το διαπροσωπικό ύφος ή τη συμπεριφορά του ηγέτη κατά τη δράση της ηγεσίας του. Διαφορετικά, αποτελούν τις σκέψεις του για τη λειτουργία του κόσμου στον οποίο ζει. Το *χέρι* της ηγεσίας αφορά στις αποφάσεις, δράσεις και συμπεριφορές ενός διευθυντή. Αλλιώς, το εσωτερικό σύστημα αξιών γίνεται η βάση των στρατηγικών και των δράσεων της ηγεσίας του. Ως εκ τούτου, αν η *καρδιά* και το *κεφάλι* διαχωρίζονται από το *χέρι*, οι αποφάσεις και οι δράσεις του ηγέτη, δεν θα μπορούν να γίνουν κατανοητές. Με βάση τη σχηματική απόδοση, το *κεφάλι* αφορά στις σκέψεις για τη λειτουργία του κόσμου, διαμορφώνεται από την *καρδιά*, δηλαδή από τις αξίες και τις πεποιθήσεις

και οδηγεί το *χέρι*, δηλαδή τις αποφάσεις και τις δράσεις που επιβεβαιώνουν την *καρδιά* και το *κεφάλι*. Αυτή η αλληλεπίδραση απεικονίζεται ως ακολούθως:

Σχήμα 7: Η Ηγεσία μέσω αξιών του Sergiovanni



Οι συνδέσεις και αλληλεπιδράσεις που εμφανίζονται σε αυτό το σχήμα υποδεικνύουν ότι οι αξίες παίζουν σημαντικό ρόλο στην κατασκευή των σκέψεων ενός ηγέτη με αποτέλεσμα τις αποφάσεις, δράσεις και συμπεριφορές της ηγεσίας του (Sergiovanni, 1992). Ο Sergiovanni (2001), αναφέρει ότι τα 3 συγκεκριμένα στοιχεία μπορεί να αποτελούν ένα αναπόσπαστο κομμάτι των προγραμμάτων προετοιμασίας, για τις ηγετικές θέσεις των υποψηφίων διευθυντών μέσα από τα σενάρια λήψης αποφάσεων σε θέματα ηθικής.

Σε γενικές γραμμές, ο Sergiovanni (1992) αναφέρθηκε στην *επανάδραση της ηγεσίας* υποστηρίζοντας ότι, πλέον, η εστίαση στη μελέτη της εκπαιδευτικής ηγεσίας πρέπει να λαμβάνει σοβαρά υπόψη στο σύστημα αξιών ενός διευθυντή. Συγκεκριμένα, υποστηρίζει ότι τόσο οι ενέργειες όσο και οι αποφάσεις ενός διευθυντή επηρεάζονται από τις αξίες και τις πεποιθήσεις, καθώς επίσης και το προσωπικό του ενδιαφέρον. Τέλος, αναγνωρίζει ότι η ηγεσία είναι εστιασμένη στις αξίες, ιδέες, και στόχους (Sergiovanni, 2001), ενώ υποστηρίζει ότι όταν οι αποφάσεις των διευθυντών βρίσκονται σε σύγκρουση, οι αξίες, συνήθως, θα δώσουν τη λύση και τις απαντήσεις που χρειάζονται.

### **Η Ηγεσία με επίκεντρο και προσανατολισμό προς τις αξίες (Values-led leadership) του Christopher Day**

Κατά τους Day και τους συνεργάτες του (2001), η ηγεσία αποτελεί μια πολύπλοκη και άστατη δραστηριότητα που είναι επιφορτωμένη και καθοδηγούμενη από τις



αξίες. Επομένως, εδώ και καιρό υπάρχει το κάλεσμα για ένα νέο τύπο διευθυντή, με επίκεντρο τον άνθρωπο, προσανατολισμένο στην επίτευξη των σχολικών στόχων και καθοδηγούμενο από τις αξίες του (Day, 2000). Ακολουθώντας την παραπάνω σκέψη, ο Day (2000) προτείνει την *Ηγεσία με επίκεντρο και προσανατολισμό προς τις αξίες* (values-led leadership) όπου ενδέχεται να κατευθύνει τη δράση ενός διευθυντή, με αποδεκτό τρόπο από τον ίδιο, ως προς την επίτευξη των σχολικών στόχων. Κατά κάποιο τρόπο, ο ίδιος υποστηρίζει ότι ο διευθυντής μπορεί σκόπιμα και επιλεκτικά να επιλέξει ορισμένες αξίες οι οποίες μπορούν να επηρεάσουν θετικά την ηγεσία του και κατ' επέκταση τη δράση του (Day, 2000).

Επιπρόσθετα, η *Ηγεσία με επίκεντρο και προσανατολισμό προς τις αξίες* ισχυρίζεται ότι ο διευθυντής, υιοθετεί ορισμένες αξίες, καθότι μπορεί να παρέχει το επιθυμητό αποτέλεσμα σε ένα σκοπό ή σε μια συγκεκριμένη κατεύθυνση που αφορά στο σχολικό οργανισμό (Day, 2000). Αλλιώς, ο διευθυντής επιτρέπει σε ορισμένες αξίες να επηρεάσουν τη συμπεριφορά του, προκειμένου να επιτύχει συγκεκριμένες καταστάσεις που απασχολούν τη σχολική μονάδα της οποίας ηγείται (Day, 2000). Σύμφωνα λοιπόν με τη θεωρία της *Ηγεσίας με επίκεντρο και προσανατολισμό προς τις αξίες*, η ηγεσία δεν μπορεί να προσδιοριστεί από γραφειοκρατικά, οργανικά και διοικητικά ενδιαφέροντα, αλλά από ατομικά συστήματα αξιών (Day κ.ά., 2001).

### **Η Αυθεντική Ηγεσία του Paul Begley**

Κατά τη διάρκεια των χρόνων, διάφορα επίθετα έχουν τοποθετηθεί μπροστά από τη λέξη *ηγεσία* σε μια προσπάθεια να καθοριστεί περαιτέρω ο όρος ηγεσία αλλά και η εστίαση σε ένα συγκεκριμένο είδος ηγεσίας (Bishop, 2013). Η συναλλακτική ηγεσία και η μετασχηματιστική ηγεσία αποτελούν παραδείγματα που αποδεικνύει την παραπάνω αναφορά. Τόσο αυτές οι μορφές ηγεσίας, όσο και άλλες, προσδιορίζουν τις ηγετικές θέσεις ενός διευθυντή για το σχολείο που ηγείται, ενώ διαφοροποιούν τον τρόπο ηγεσίας των διευθυντών (Bishop, 2013). Πιο πρόσφατα, το επίθετο *αυθεντική*, έχει τοποθετηθεί μπροστά από τη λέξη *ηγεσία*, σε μια προσπάθεια να επεκταθεί το πεδίο μελέτης της εκπαιδευτικής ηγεσίας και να αναδειχθεί ένα νέο μοντέλο ηγεσίας βασιζόμενο στις αξίες.

Σύμφωνα με τους Avolio και Gardner (2005), η έννοια της *αυθεντικότητας* έχει τις ρίζες της στην αρχαία ελληνική φιλοσοφία και αντικατοπτρίζει το *άτομο που είναι αληθινό με τον εαυτό του* (Avolio & Gardner, 2005). Διαφορετικά, όταν ένα άτομο είναι *αληθινό με τον εαυτό του*, αυτόματα είναι και *αυθεντικός*. Επομένως, στην περίπτωση της ηγεσίας, ο ηγέτης που είναι *αληθινός με τον εαυτό του* αποτελεί τον κύριο ορισμό της *Αυθεντικής ηγεσίας*. Ειδικότερα, η έννοια της *αυθεντικότητας*, όπως προκύπτει από τη σύνδεσή της με τον όρο *ηγεσία*, αναφέρεται στις προσωπικές εμπειρίες ενός ατόμου, στις σκέψεις, στα συναισθήματα, στις ανάγκες, στις επιθυμίες, στις προτιμήσεις ή και στις πεποιθήσεις του, εκφράζοντας έτσι τον εαυτό του με διάφορους τρόπους που συνάδουν με τον εσωτερικό του κόσμο (Avolio & Gardner, 2005). Διαφορετικά, η *αυθεντικότητα* ενός ηγέτη πηγάζει από το εσωτερικό σύστημα αξιών του και επιδρά στη δράση του.

Πιο πρόσφατα, η παρουσιαζόμενη *Ηγεσία μέσω αξιών* αναδείχθηκε στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας από το σύγχρονο ερευνητή Paul Begley, μέσα από τη θεωρία της *Αυθεντικής ηγεσίας* (*Authentic leadership*) (Begley, 2006· 2003· 2001). Σύμφωνα με τον ίδιο, η *Αυθεντική ηγεσία* ορίζεται ως η εφαρμογή των ηθικών και δεοντολογικά ορθών πρακτικών στην εκπαιδευτική ηγεσία (Begley, 2006). Αλλιώς, ο Begley (2006) υποστηρίζει ότι η ηγεσία αναφέρεται σε πρακτικές που εκτείνονται πέρα από το συνηθισμένο διαδικαστικό πλαίσιο της διαχείρισης ενός σχολικού οργανισμού. Επομένως, υποστηρίζει ότι η *Αυθεντική ηγεσία*, ως *γνήσια* και *αληθινή* ηγεσία, συνεπάγεται ως ελπιδοφόρα απάντηση στις τωρινές κοινωνικές συνθήκες και απαιτήσεις μέσα από το όραμα και τη δημιουργικότητα ενός ηγέτη, σε αντίθεση με την πιο παραδοσιακή εικόνα της ηγεσίας (Begley, 2001). Ειδικότερα, αποτελεί μια ολοκληρωμένη εικόνα της ηγεσίας που συνάδει περισσότερο με τη σημερινή εποχή και τις ανάγκες των διευθυντών, ενώ την παρομοιάζει ως μια επαγγελματικά αποτελεσματική, ηθική και δεοντολογικά ορθή ηγεσία (Begley, 2006· 2003). Όπως φαίνεται από τις διαπιστώσεις του Bishop (2013), ο όρος *αυθεντική* έχει ιδιαίτερη σημασία λόγω του υπαινιγμού μιας *αληθινής* ή πιο *ανώτερης* μορφής της ηγεσίας.

Κατά την άσκηση της *Αυθεντικής ηγεσίας* στα σχολεία, ο Begley (2006· 2003) προτείνει μια καινοτόμα διάσταση της ηγετικής διαδικασίας με την ενασχόληση, υιοθέτηση και εφαρμογή των αξιών ενός διευθυντή στη δημιουργία

μιας πιο κατανοητής και συνάμα συναρπαστικής σχολικής ηγεσίας. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, ο Begley (2006) προτείνει την εφαρμογή της *Αυθεντικής ηγεσίας* κατά την οποία ο εκάστοτε διευθυντής προωθεί την ηγετική του δραστηριότητα μέσα από τις αξίες του. Ενώ παράλληλα, ισχυρίζεται ότι η συνύπαρξη των αξιών του διευθυντή, στην ηγετική του πράξη, θα αποτελέσει την απαρχή μιας δυνατής συνεργασίας μεταξύ όλων των εμπλεκομένων της σχολικής μονάδας (Begley, 2006).

Ο Branson (2009), σχολιάζοντας τα παραπάνω, υποστηρίζει ότι ο Begley καθιέρωσε την έννοια της *Αυθεντικής ηγεσίας*, ως απάντηση στις πολύπλοκες απαιτήσεις που έχουν να αντιμετωπίσουν οι ηγέτες στις σχολικές τους μονάδες. Προχωρώντας, ο ίδιος ισχυρίζεται ότι η *Αυθεντική Ηγεσία* του Begley αποτελεί μια μορφή ηγεσίας που αναγνωρίζει τις πραγματικές ανάγκες των ατόμων, των ομάδων, των οργανισμών, των κοινοτήτων και των πολιτισμών, όπως προέρχονται από τις αξίες που ενστερνίζονται. Κατά τον Bishop (2003), οι *Αυθεντικοί ηγέτες* έχουν επίγνωση των αξιών τους, γεγονός που τους καθιστά σε καλύτερη θέση στην ευθυγράμμιση των αξιών τους, με τις δράσεις τους και κατ' επέκταση στη καθοδήγηση και λήψη αποφάσεων κατά την άσκηση της ηγεσίας τους. Στον πυρήνα της, η *Αυθεντική ηγεσία*, βασίζεται στο σύστημα αξιών του ηγέτη που ευθυγραμμίζεται με τα υπόλοιπα μέλη και εξελίσσεται συνεχώς (Bishop, 2003). Με άλλα λόγια, οι *Αυθεντικοί ηγέτες* οφείλουν να είναι αληθinoί με τον εαυτό τους, με προέκταση το συλλογικό καλό τόσο του προσωπικού όσο και ολόκληρου του σχολικού οργανισμού. Μάλιστα, οι Shamir και Eilam (2005) αναφέρουν τέσσερα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που αντιπροσωπεύουν τους *Αυθεντικούς ηγέτες*: (1) οι *Αυθεντικοί ηγέτες* είναι αληθinoί με τον εαυτό τους και δεν προσποιούνται κατά την ηγετική τους δράση, (2) υποκινούνται από τις προσωπικές τους πεποιθήσεις, παρά από άλλα προσωπικά οφέλη, (3) αποτελούν 'πρωτότυπα' (originals) και όχι 'αντίγραφα' (copies). Διαφορετικά, λαμβάνουν τις αποφάσεις μέσα από τις προσωπικές τους απόψεις και πεποιθήσεις και τέλος (4) οι ενέργειες των *Αυθεντικών ηγετών* παρακινούνται με βάση τις ενστερνιζόμενες προσωπικές τους αξίες και πεποιθήσεις. Σε γενικές λοιπόν γραμμές, η *Αυθεντική ηγεσία* συνεπάγεται ως ένα ελπιδοφόρο είδος ηγεσίας. Τέλος, παρουσιάζεται ως απάντηση στις νέες κοινωνικές συνθήκες και στην νέα πραγματικότητα, σε αντίθεση με την πιο παραδοσιακή εικόνα της ηγεσίας (Begley, 2006· 2003).

## Συγκεντρωτική παρουσίαση των σύγχρονων θεωριών της Ηγεσίας μέσω Αξιών

Στα παραπάνω υποκεφάλαια παρουσιάστηκαν εκτενώς οι σύγχρονες θεωρίες και τα θεωρητικά μοντέλα *Ηγεσίας μέσω Αξιών* στο γενικό πεδίο της διοίκησης άλλα και στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Με βάση αυτά τα δεδομένα, στον παρακάτω Πίνακα 5 επιχειρείται μια συγκεντρωτική και περιληπτική αναφορά των διαφόρων θεωριών *Ηγεσίας μέσω Αξιών*, όπως προκύπτει από την παραπάνω παρουσίαση και επεξήγησή τους.

Πίνακας 5: Συγκεντρωτική παρουσίαση των θεωριών της Ηγεσίας μέσω Αξιών

<b>Ερευνητές/ Μελετητές/ Θεωρητικοί</b>	<b>Θεωρίες/ Θεωρητικά Μοντέλα</b>
Blanchard & O'Connor	<p><u><i>Η Διοίκηση μέσω αξιών (Managing by values)</i></u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Εστιάζει την προσοχή της στο σύστημα αξιών ενός ηγέτη, το οποίο καθοδηγεί και διαμορφώνει τον οργανισμό, παρέχοντάς του τη δυνατότητα να εκπληρώσει το όραμά του.</li> <li>- Στηρίζεται στους παρακάτω τέσσερις πυλώνες: 1) Πελάτες, 2) Προσωπικό του οργανισμού, 3) Ιδιοκτήτες, 4) Σημαντικές ομάδες.</li> <li>- Οι τέσσερις πυλώνες στηρίζονται στη Διοίκηση μέσω αξιών. Διαφορετικά, η Διοίκηση μέσω αξιών αποτελεί τη βάση για τους παραπάνω τέσσερις πυλώνες, μέσα από την οποίαν παρέχονται κίνητρα για τους πελάτες, εμπνέονται οι εργαζόμενοι, νιώθουν περηφάνεια οι ιδιοκτήτες και τέλος ενθαρρύνονται άλλες σημαντικές ομάδες.</li> </ul>
Jansen Kraemer	<p><u><i>Η Ηγεσία βασιζόμενη στις αξίες (Values-based leadership)</i></u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- οι ηγέτες βασιζόμενοι στις αξίες τους κάνουν επιλογές και παίρνουν αποφάσεις</li> </ul>

	<p>ευθυγραμμισμένες με τις αξίες τους.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Η <i>ηγεσία βασιζόμενη στις αξίες</i> στηρίζεται στις παρακάτω τέσσερις αρχές: 1) η αρχή του <i>αυτοσυλλογισμού</i> (self-reflection), 2) η αρχή της <i>ισορροπίας</i> (balance), 3) η αρχή της <i>αληθινής αυτοπεποίθησης</i> (true self-confidence), 4) η αρχή της <i>γνήσιας ταπεινοφροσύνης</i> (genuine humility).</li> <li>- Οι τέσσερις αρχές συνδέονται μεταξύ τους και αποτελούν τα θεμέλια για την <i>ηγεσία βασιζόμενη στις αξίες</i>.</li> </ul>
Thomas Sergiovanni	<p><u><i>Ηγεσία μέσω Αξιών (Values-added leadership)</i></u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Η <i>Ηγεσία μέσω αξιών</i> αποτελείται από ένα <i>σύνολο ιδεών</i> ενός ατόμου που <i>έχουν αντέξει</i> στη δοκιμασία του χρόνου και <i>εστιάζουν</i> στη δράση της ηγεσίας του στην πράξη. Αυτές οι ιδέες αποτελούν τις προσωπικές αξίες του διευθυντή, οι οποίες μεταφράζονται σε πράξεις και δράσεις κατά την άσκηση της ηγεσίας του.</li> <li>- Σχηματικά, η <i>Ηγεσία μέσω αξιών</i> αποτελείται από τρία μέρη, την <i>καρδιά</i>, το <i>κεφάλι</i> και το <i>χέρι</i> της ηγεσίας.</li> <li>- Οι <i>διασυνδέσεις</i> και <i>αλληλεπιδράσεις</i> που εμφανίζονται στο σχήμα υποδεικνύουν ότι οι αξίες παίζουν σημαντικό ρόλο στις αποφάσεις, δράσεις και συμπεριφορές ενός ηγέτη.</li> </ul>
Christopher Day	<p><u><i>Ηγεσία με επίκεντρο και προσανατολισμό προς τις αξίες (Values-led leadership)</i></u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Η <i>Ηγεσία με επίκεντρο και προσανατολισμό προς τις αξίες</i> (values-led leadership) κατευθύνει τη δράση ενός διευθυντή ως προς την επίτευξη των σχολικών στόχων.</li> <li>- Ο διευθυντής μπορεί σκόπιμα και επιλεκτικά να επιλέξει ορισμένες αξίες οι οποίες μπορούν να επηρεάσουν θετικά την ηγεσία του και κατ'επέκταση τη δράση του.</li> <li>- Ειδικότερα, ο διευθυντής, υιοθετεί ορισμένες αξίες, καθότι μπορεί να παρέχει το επιθυμητό αποτέλεσμα σε ένα σκοπό ή σε μια συγκεκριμένη κατεύθυνση που αφορά στο</li> </ul>

	σχολικό οργανισμό.
Paul Begley	<p><u>Αυθεντική Ηγεσία (Authentic Leadership)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Η <i>Αυθεντική ηγεσία</i> ορίζεται ως η εφαρμογή των ηθικών και δεοντολογικά ορθών πρακτικών στην εκπαιδευτική ηγεσία.</li> <li>- Ειδικότερα, αποτελεί μια ολοκληρωμένη εικόνα της ηγεσίας που συνάδει περισσότερο με τη σημερινή εποχή και τις ανάγκες των διευθυντών, ενώ την παρομοιάζει ως μια επαγγελματικά αποτελεσματική, ηθική και δεοντολογικά ορθή ηγεσία.</li> <li>- Ο Begley προτείνει την εφαρμογή της <i>Αυθεντικής ηγεσίας</i> κατά την οποία ο εκάστοτε διευθυντής προωθεί την ηγετική του δραστηριότητα μέσα από τις αξίες του.</li> <li>- Παράλληλα, ισχυρίζεται ότι η συνύπαρξη των αξιών του διευθυντή κατά την ηγετική του πράξη θα αποτελέσει την απαρχή μιας δυνατής συνεργασίας μεταξύ όλων των εμπλεκομένων της σχολικής μονάδας.</li> </ul>

## Περίληψη

Σκοπός του παρόντος κεφαλαίου αποτέλεσε η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας στο θέμα των αξιών στους οργανισμούς, με υπό έμφαση αναφορά στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας και συγκεκριμένα στους σχολικούς οργανισμούς. Αρχικά, εξηγήθηκε η πολύπλοκη έννοια και ο ορισμός της αξίας, με ιδιαίτερη αναφορά σε τρία σημαντικά πρόσωπα, τον Hodgkinson, τον Rokeach και τον Schwartz παρέχοντας συγκεντρωτικά όλες τις πληροφορίες για τον ορισμό της αξίας. Έπειτα έγινε αναφορά στο διαχωρισμό των αξιών σε ενστερνιζόμενες αξίες και αξίες εν δράσει, καθώς και αναφορά στη διάκριση των αξιών στις προσωπικές αξίες. Στη συνέχεια, παρουσιάστηκαν στοιχεία για τη σύνδεση της έρευνας των αξιών στην ηγεσία των οργανισμών, ενώ στη συνέχεια η προσοχή στράφηκε στους σχολικούς οργανισμούς και στην απεικόνιση και ενασχόληση των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία. Γενικά, σημαντικό μέρος του παρόντος κεφαλαίου, δόθηκε στη θέση των

αξιών όπως προκύπτουν από το πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Μετέπειτα, αναφέρθηκαν τα στυλ ηγεσίας μέσα από το *Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashardis και Brauckmann* και στη συνέχεια έγινε αναφορά στην επίδραση των αξιών και στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς των ατόμων. Ακολούθως, η βαρύτητα δόθηκε στην έρευνα γύρω από το θέμα των αξιών στην εκπαιδευτική ηγεσία αναδεικνύοντας το τρίπτυχο δράσης του διευθυντή που σχετίζεται με τις αξίες σε θέματα λήψης αποφάσεων, στην επίλυση προβλημάτων και συγκρούσεων και στις σχέσεις με τους εξωτερικά εμπλεκόμενους φορείς. Τέλος, παρουσιάστηκαν τα κυριότερα θεωρητικά μοντέλα αξιών τόσο από τη γενική βιβλιογραφία του μάνατζμεντ (Jansen Kraemer, Blanchard & O'Connor) όσο και από τη βιβλιογραφία του πεδίου της εκπαιδευτικής ηγεσίας (Begley, Sergiovanni, Day).

## Κεφάλαιο 3

### Μεθοδολογία της Έρευνας

#### Εισαγωγή

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι, αρχικά, να παρουσιάσει τις ενστερνιζόμενες προσωπικές αξίες των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και να διερευνήσει την πιθανή σχέση μεταξύ των ενστερνιζόμενων προσωπικών αξιών και των στυλ ηγεσίας. Έπειτα, να διερευνήσει το ρόλο των προσωπικών αξιών εν δράσει και των στυλ ηγεσίας, στη διαμόρφωση της ηγετικής δράσης και συμπεριφοράς των διευθυντών μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν. Με βάση τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, απώτερο σκοπό αποτέλεσε η δημιουργία του θεωρητικού μοντέλου Ηγεσίας Μέσω Αξιών τόσο των ενστερνιζόμενων αξιών όσο και των αξιών εν δράσει, των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, στα στυλ ηγεσίας και κατ' επέκταση την παρουσίαση ευρημάτων στην άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας. Σύμφωνα με τον παραπάνω σκοπό, καθώς και τη διαμόρφωση των ερευνητικών ερωτημάτων, όπως έχουν παρουσιαστεί σε προηγούμενο κεφάλαιο, στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζεται η ερευνητική μεθοδολογία.

Οι μέθοδοι έρευνας στη γενική μελέτη και έρευνα των αξιών ενδέχεται να έχουν προέλθει από αρκετούς τομείς όπως το πεδίο της φιλοσοφίας, καθώς και τις συμπεριφοριστικές, κοινωνικές και φυσικές επιστήμες (Rokeach, 1968· Williams 1967· Parsons, 1968· Wiener, 1954). Στην περίπτωση έρευνας των αξιών, στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας, η ερευνητική βιβλιογραφία αναδεικνύει διάφορα και ενίοτε πολυσύνθετα μεθοδολογικά ζητήματα (Baig, 2011). Για παράδειγμα, ο Begley (1999) αναφέρει ότι οι αξίες αποτελούν αόρατες δυνάμεις, όπως ο άνεμος, και ως εκ τούτου αντιστέκονται στην εμπειρική επαλήθευση. Μάλιστα, ο Sergiovanni (2000), αναφέρει ότι η φύση της μεθοδολογικής προσέγγισης σε έρευνες που καταπιάνονται με το θέμα των αξιών, οφείλει να είναι επιστημονικά *αυστηρή* άλλα παράλληλα *ευαίσθητη* στον πολύπλοκο, εσωτερικό κόσμο, των υποκειμένων που ερευνώνται. Συνεπώς, η μεθοδολογία της έρευνας έχει επιλεγεί



έχοντας υπόψη τα παραπάνω, ενώ, βέβαια, σχεδιάστηκε ούτως ώστε να εξυπηρετεί όσο το δυνατό περισσότερο το σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν προαναφερθεί. Εξάλλου, η μεθοδολογία αποτελεί το σημαντικότερο εργαλείο για έναν ερευνητή κατά τη διεξαγωγή και εκτέλεση της ερευνητικής διαδικασίας. Πιο κάτω ακολουθεί η εξήγηση και η αιτιολόγηση της επιλεχθείσας μεθοδολογίας στα πλαίσια της παρούσας έρευνας.

Συγκεκριμένα, στο παρόν κεφάλαιο καταγράφεται η επιλογή του είδους της έρευνας και των μεθοδολογικών προσεγγίσεων, καθώς και η αναφορά στο χαρακτήρα της μικτής μεθοδολογίας. Ακολουθεί η παρουσίαση των μέσων συλλογής δεδομένων και ερευνητικών εργαλείων. Έπειτα, γίνεται παρουσίαση της διαδικασίας και τις φάσεις εκτέλεσης της έρευνας, ενώ δίνονται πληροφορίες σχετικά με το δείγμα και τον πληθυσμό της έρευνας. Ακολουθώντας, περιγράφεται τόσο η επεξεργασία και η ανάλυση των δεδομένων, όσο και οι διαδικασίες εξασφάλισης της αξιοπιστίας της έρευνας. Τέλος, γίνεται αναφορά στους περιορισμούς και αδυναμίες της μεθοδολογίας που επιλέχθηκε. Το συγκεκριμένο κεφάλαιο προσφέρει τη δυνατότητα στον αναγνώστη να παρακολουθήσει την προετοιμασία της ερευνητικής διαδικασίας και κατ' επέκταση να εξοικειωθεί με τις τεχνικές συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων.

### **Επιλογή είδους έρευνας**

Οι Cohen, Manion και Morrison (2008) αναφέρουν ότι ο σχεδιασμός της έρευνας καθοδηγείται από τη γενική ιδέα της «*καταλληλότητας για το σκοπό*» (σ.117). Με άλλα λόγια, ο σκοπός της κάθε έρευνας καθορίζει τη μεθοδολογία και το σχεδιασμό της. Σε αυτή την περίπτωση, ο ερευνητής καλείται να επιλέξει τις ερευνητικές μεθόδους, ανάλογα με το θέμα που διερευνά, για την επίτευξη του γενικού σκοπού της έρευνας. Αυτό κρίθηκε σκόπιμο, μέσα από τις πληροφορίες που είχαν προκύψει από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας. Δηλαδή, να επιλεγούν μέσα συλλογής δεδομένων που ενδείκνυται να κατευθύνουν και να δώσουν απαντήσεις τόσο στο σκοπό της έρευνας όσο και στα ερευνητικά ερωτήματα. Η επιλογή και ο σχεδιασμός του είδους της έρευνας αποτελεί ένα κρίσιμο στάδιο της ερευνητικής διαδικασίας, καθώς αφορά στη μετατροπή των

ερευνητικών ερωτημάτων σε μια προγραμματισμένη διαδικασία συλλογής δεδομένων (Robson, 2007). Στις πλείστες περιπτώσεις, οι φιλοσοφικές παραδοχές των ερευνητών κατευθύνουν ποιες στρατηγικές διερεύνησης θα υιοθετηθούν και ποιες μεθόδους συλλογής και ανάλυσης δεδομένων θα χρησιμοποιηθούν. Εντούτοις, στη συγκεκριμένη περίπτωση, το θέμα των αξιών απαιτεί ιδιαίτερο χειρισμό, κατά την προσπάθεια διερεύνησής του. Ως εκ τούτου, όπως έχει επισημανθεί και παραπάνω, η μεθοδολογική προσέγγιση οφείλει να είναι αφενός επιστημονικά *αυστηρή* και αφετέρου *ευαίσθητη* στον πολύπλοκο εσωτερικό κόσμο των διευθυντών. Παράλληλα, στην παρούσα έρευνα, η μεθοδολογική προσέγγιση έπρεπε να εξυπηρετεί και τα δύο μέρη του σκοπού της έρευνας. Επομένως, σε ό,τι αφορά στο παραπάνω, οι μέθοδοι έρευνας που έχουν επιλεγεί παραμένουν ανεξάρτητες μέχρι το στάδιο παρουσίασης και ερμηνείας των αποτελεσμάτων, ούτως ώστε να καλύψουν και τα δύο μέρη του σκοπού της έρευνας.

Ο ερευνητικός σχεδιασμός του πρώτου μέρους του σκοπού της έρευνας περιλαμβάνει μια χαρτογράφηση του πεδίου των αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου. Συγκεκριμένα ένας περιγραφικός σχεδιασμός (*descriptive design*) που περιγράφει τη σχέση μεταξύ των μεταβλητών της έρευνας (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2005). Στην προκειμένη περίπτωση έγινε προσπάθεια παρουσίασης των ενστερνιζόμενων αξιών των διευθυντών, σύμφωνα με το σύστημα αξιών του Schwartz και έπειτα η συσχέτιση των ενστερνιζόμενων αξιών με τα 5 ηγετικά στυλ του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashardis-Brauckmann*. Σε ό,τι αφορά στο παραπάνω, στο πρώτο μέρος έχει επιλεγεί η ποσοτική προσέγγιση, μέσα από την υιοθέτηση των θεωριών αξιών του Schwartz και του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashardis-Brauckmann*, όπως έχουν παρουσιαστεί στο κεφάλαιο *Εισαγωγή*. Μάλιστα, προκύπτουν διαθέσιμα ερευνητικά εργαλεία που δίνουν τη δυνατότητα παρουσίασης των προσωπικών αξιών των διευθυντών και την κατάταξη των στυλ ηγεσίας τους. Πέραν όμως από τη διερεύνηση των ηγετικών στυλ με τις ενστερνιζόμενες αξίες, που αναδεικνύουν και το σύστημα αξιών των διευθυντών στα διάφορα στυλ ηγεσίας, η παρούσα μελέτη πρωτοτυπώντας, επιζητεί να προχωρήσει ένα βήμα παρακάτω παρουσιάζοντας τις αξίες εν δράσει κατά την άσκηση της ηγεσίας των διευθυντών. Για το λόγο αυτό, στη μετέπειτα φάση της έρευνας η διερεύνηση εστιάστηκε αποκλειστικά στο ρόλο των προσωπικών αξιών εν δράσει στη διαμόρφωση της

δράσης και συμπεριφοράς των διευθυντών, μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν. Διαμέσου της ποιοτικής προσέγγισης και συγκεκριμένα της μελέτης περίπτωσης (case study) έχει επιλεγεί ένας, εν ενεργεία, διευθυντής της δημοτικής εκπαίδευσης από τα 5 συνολικά στυλ ηγεσίας του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann* (5 διευθυντές στο σύνολο).

### **Επιλογή μεθοδολογικής προσέγγισης του σκοπού της έρευνας**

Στο πρώτο μέρος του σκοπού της έρευνας, στην παρουσίαση των ενστερνιζόμενων προσωπικών αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και στη διερεύνηση της σχέσης των ενστερνιζόμενων αξιών με τα ηγετικά στυλ, το ποσοτικό παράδειγμα με τη μέθοδο των ερωτηματολογίων, είχε επιλεγεί, ως η πιο διαδεδομένη μορφή συλλογής δεδομένων. Ουσιαστικά, ο περιγραφικός σχεδιασμός (descriptive design), στο πρώτο μέρος του σκοπού της έρευνας, περιλάμβανε την παρουσίαση του συστήματος αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου. Οι περιγραφικές έρευνες, εξετάζουν άτομα, ομάδες και θεσμούς προκειμένου να συγκρίνουν, να περιγράψουν, να αντιπαραβάλλουν, να κατηγοριοποιήσουν, να αναλύσουν και να ερμηνεύσουν πρόσωπα και γεγονότα που απαρτίζουν τα διάφορα πεδία της έρευνάς τους (Cohen κ.ά., 2008). Συγκεκριμένα, μια περιγραφική έρευνα έχει ως πρόθεση τη συλλογή, ανάλυση και παρουσίαση των δεδομένων που σχετίζονται με φυσικά ή ανθρώπινα φαινόμενα, χωρίς να υπεισέρχεται στις αιτίες που προκάλεσαν αυτή την εικόνα των πραγμάτων (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2005). Διαφορετικά, σύμφωνα με την Κενδέου (2010), ο ερευνητής στους περιγραφικούς σχεδιασμούς έχει πρωταρχικό σκοπό να περιγράψει ή να συγκρίνει τη σχέση μεταξύ των μεταβλητών. Στη συγκεκριμένη έρευνα, η μεθοδολογική προσέγγιση του πρώτου μέρους του σκοπού της έρευνας ακολούθησε τον παραπάνω μεθοδολογικό σχεδιασμό. Λεπτομερώς, οι υπό διερεύνηση μεταβλητές της έρευνας του πρώτου μέρους, του σκοπού της έρευνας, αφορούσαν στις προσωπικές αξίες και στα στυλ ηγεσίας των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας (βλέπε Σχήμα 1 στην *Εισαγωγή*), στην πρώτη φάση έγινε προσπάθεια παρουσίασης των ενστερνιζόμενων

προσωπικών αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και έπειτα η διερεύνηση της σχέσης των ενστερνιζόμενων αξιών με τα 5 ηγετικά στυλ του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiardis και Brauckmann* (Pashiardis & Brauckmann, 2008· Pashiardis, 2014).

Οι περιγραφικές έρευνες, κατά κανόνα, συλλέγουν δεδομένα σε ένα συγκεκριμένο χρονικό σημείο, επιδιώκοντας να περιγράψουν υπάρχουσες συνθήκες ή να εντοπίσουν σταθερές με βάση τις οποίες, μετέπειτα, μπορούν να συγκρίνουν (Cohen κ.ά., 2008). Επιπρόσθετα, οι Cohen κ.ά (2008) επισημαίνουν ότι στην περίπτωση μεγάλης ή μικρής κλίμακας επισκόπησης στη συλλογή των πληροφοριών και των δεδομένων, χρησιμοποιείται μία ή και περισσότερες τεχνικές συγκέντρωσης δεδομένων όπως ερωτηματολόγια που συμπληρώνονται επιτόπου, ερωτηματολόγια που στέλλονται ταχυδρομικώς, δομημένες και ημι-δομημένες συνεντεύξεις κ.ά. Στη συγκεκριμένη έρευνα, στο πρώτο μέρος του σκοπού, ως η κύρια τεχνική συγκέντρωσης των δεδομένων, είχε επιλεγεί η χρήση του ερωτηματολογίου. Σύμφωνα με τους Παπαναστασίου και Παπαναστασίου (2005), τα ερωτηματολόγια που χρησιμοποιούνται στις περιγραφικές έρευνες στέλλονται στα υποκείμενα προς συμπλήρωση. Μετέπειτα, εφόσον συλλεχθούν τα δεδομένα, οι ερευνητές παρουσιάζουν τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα μιας ομάδας ή των υποκειμένων της έρευνας. Επιπρόσθετα, μέσα από τη συλλογή των δεδομένων των τεχνικών της περιγραφικής έρευνας, ο ερευνητής επιζητεί να συγκεντρώσει δεδομένα ευρείας κλίμακας, διαμέσου των οποίων προσφεύγει στη γενικευσιμότητα (Cohen κ.ά., 2008). Στο πρώτο μέρος του σκοπού της έρευνας, κατέστη δυνατή η παρουσίαση των ενστερνιζόμενων αξιών, καθώς και η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των ενστερνιζόμενων αξιών στα στυλ ηγεσίας των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης, μέσα από τη χορήγηση και έπειτα συλλογή και ανάλυση των ερωτηματολογίων.

Τέλος, κατά το σχεδιασμό της περιγραφικής έρευνας, στο πρώτο μέρος του σκοπού της παρούσας μελέτης, ακολουθήθηκε η πορεία με τα τρία προαπαιτούμενα στοιχεία, όπως προτείνουν ο Cohen και οι συνεργάτες του (2008). Τα τρία στοιχεία έχουν ως εξής: 1) *ο γενικός σκοπός της έρευνας και οι στόχοι*, 2) *πληθυσμός στον οποίο επικεντρώνεται η ερευνητική επισκόπηση*, 3) *οι διαθέσιμοι πόροι του ερευνητή*. Συγκεκριμένα, 1) ο σκοπός της περιγραφικής έρευνας μεταφράζεται σε ένα ειδικό κεντρικό στόχο (Cohen κ.ά., 2008).

Επομένως, το πρώτο μέρος του σκοπού της έρευνας στόχευε στην παρουσίαση των ενστερνιζόμενων αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και στη διερεύνηση της σχέσης των ενστερνιζόμενων αξιών στα στυλ ηγεσίας τους. Έπειτα, 2) προσδιορίστηκε ο πληθυσμός στον οποίο επικεντρώνεται η παρούσα έρευνα και συγκεκριμένα περιλάμβανε όλους τους διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, εκτός από τους διευθυντές των κατεχόμενων περιοχών. Τέλος, λήφθηκαν υπόψη οι διαθέσιμοι πόροι του ερευνητή για την εκπλήρωση της πρώτης φάσης του σκοπού της έρευνας. Συγκεκριμένα, 3) τα έξοδα που προκύπτουν για την εκτύπωση και ταχυδρόμηση των ερωτηματολογίων προς όλους τους διευθυντές στις διάφορες επαρχίες της Κύπρου.

Ωστόσο, στο πρώτο μέρος του σκοπού της έρευνας, η ερευνητική διαδικασία περιλάμβανε την παρουσίαση των ενστερνιζόμενων προσωπικών αξιών, χωρίς την εις βάθος διερεύνηση. Εξάλλου, οι Παπαναστασίου και Παπαναστασίου (2005) υποστηρίζουν ότι ένα μειονέκτημα των περιγραφικών ερευνών είναι ότι μένουν στην επιφάνεια των πραγμάτων χωρίς να υπεισέρχονται σε βάθος. Αυτό είχε ως επακόλουθο, το σχεδιασμό του δεύτερου μέρους του σκοπού της έρευνας, όπου έγινε προσπάθεια διερεύνησης του ρόλου των προσωπικών αξιών εν δράσει, σύμφωνα με τα στυλ ηγεσίας στη διαμόρφωση της ηγετικής δράσης και συμπεριφοράς των διευθυντών, μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν. Εξάλλου, με αυτό τον τρόπο, αναδείχθηκε η προσπάθεια διερεύνησης όχι μόνο των ενστερνιζόμενων αξιών των διευθυντών της Κύπρου, αλλά και των αξιών εν δράσει, γεγονός που προσδίδει στην πρωτοτυπία και μοναδικότητα της παρούσας έρευνας. Κατά συνέπεια, στο δεύτερο μέρος του σκοπού της έρευνας, ενδείκνυται η δημιουργία ενός διαφορετικού ερευνητικού σχεδιασμού.

Όπως ο άνεμος έτσι και οι αξίες εν δράσει αποτελούν αόρατες δυνάμεις (Begley & Johansson, 2008· Begley, 2000) και λειτουργούν σαν ένα ‘νοητό φίλτρο’. Ωστόσο, εύκολα μπορεί να διακρίνει κανείς την επίδραση των αξιών στον εμπειρικό κόσμο. Όπως ακριβώς, μπορεί κανείς να παρατηρήσει την κίνηση των κυμάτων στη θάλασσα ή το λίκνισμα των δέντρων, που αποτελούν εκδηλώσεις του ανέμου, (Begley & Johansson, 2008), έτσι και οι αξίες μπορεί να τύχουν έρευνας και μελέτης στην εμπειρική δράση των ατόμων και στη συγκεκριμένη περίπτωση των διευθυντών. Αυτό είχε ως επακόλουθο, τον αναγκαίο προσεκτικό

σχεδιασμό της μεθοδολογικής προσέγγισης του δεύτερου μέρους του σκοπού της έρευνας. Πρώτα από όλα, λήφθηκε υπόψη ότι οι ποιοτικές μέθοδοι έρευνας είναι οι, πλέον, ενδεδειγμένες για αυτό το είδος της έρευνας και οι καταλληλότερες για την, εις βάθος, διερεύνηση των αξιών εν δράσει, των διευθυντών στα 5 στυλ ηγεσίας. Στο θέμα αυτό, οι Heck και Hallinger (1999) καταλήγουν ότι οι ποιοτικές μέθοδοι αποτελούν την προτιμότερη προσέγγιση. Ειδικότερα, μέσα από τις ποιοτικές μεθόδους έρευνας διαπιστώνεται ο τρόπος με τον οποίον οι ηγέτες διαμορφώνουν τον εαυτό τους και την προσωπικότητά τους, αποκαλύπτοντας χαρακτηριστικά της ηγεσίας που είναι δύσκολο να εντοπιστούν μέσω των ποσοτικών μεθόδων έρευνας. Εξάλλου, μέσα από τη διερεύνηση των αξιών εν δράσει, στο δεύτερο μέρος της έρευνας, σε συνάρτηση με τις ενστερνιζόμενες αξίες, δίνονται απαντήσεις στην άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας. Επομένως, στο δεύτερο μέρος του σκοπού της έρευνας, κατά τη διερεύνηση των προσωπικών αξιών εν δράσει των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, στα διάφορα στυλ ηγεσίας, λήφθηκε η απόφαση της επιλογής της ποιοτικής προσέγγισης, διαμέσου της τεχνικής των μελετών περίπτωσης (case study). Ως μελέτη περίπτωσης ορίστηκε ένας διευθυντής που αντιστοιχεί σε ένα από τα 5 στυλ ηγεσίας του *Ολιστικού μοντέλου Ηγεσίας Pashiardis-Brauckmann* (5 μελέτες περίπτωσης).

Η μελέτη περίπτωσης είναι ιδιαίτερα κατάλληλη για μεμονωμένα υποκείμενα της έρευνας, ενώ δίνει την ευκαιρία να μελετηθεί εις βάθος μια πτυχή ενός θέματος, μέσα σε ένα περιορισμένο χρονικό διάστημα (Bell, 1999). Σύμφωνα με τον Murray Thomas (2003), μια μελέτη περίπτωσης αποτελείται συνήθως από μια περιγραφή των δράσεων μιας οντότητας. Η Κενδέου (2010) αναφέρει ότι στη μελέτη περίπτωσης ο ερευνητής διερευνά, σε βάθος, μια μοναδική περίπτωση ή ένα μικρό αριθμό περιπτώσεων μιας κατάστασης ενός ατόμου ή ομάδας ατόμων, μιας κοινωνικής ομάδας, μιας κοινότητας, ή ενός οργανισμού που τον ενδιαφέρει. Στην προκειμένη περίπτωση είχαν επιλεγεί 5 διευθυντές από το κάθε στυλ ηγεσίας για την εις βάθος διερεύνηση των αξιών εν δράσει σύμφωνα με τα 5 προκαθορισμένα στυλ ηγεσίας του *Ολιστικού μοντέλου Ηγεσίας Pashiardis-Brauckmann*. Σύμφωνα με τους Cohen κ.ά (2008), η μελέτη περίπτωσης συνιστά ένα μοναδικό παράδειγμα πραγματικών προσώπων, σε πραγματικές καταστάσεις, δίνοντας τη δυνατότητα στους αναγνώστες της έρευνας να κατανοήσουν σχέσεις

που μπορούν να συμπλεύσουν. Κατά τον Murray Thomas (2003), ένας σημαντικός περιορισμός της μελέτης περίπτωσης αφορά στη γενίκευση των αποτελεσμάτων. Υποστηρίζει συγκεκριμένα ότι η γενίκευση των αποτελεσμάτων μπορεί να παρθεί με σημαντικό κίνδυνο σφάλματος. Αναφέρει, επίσης ότι το συγκεκριμένο μειονέκτημα ενισχύεται στην περίπτωση που οι αναγνώστες δεν ενδιαφέρονται μόνο για τα αποτελέσματα της έρευνας, αλλά επιζητούν απαντήσεις και αποτελέσματα τα οποία ενδεχομένως θα τους βοηθήσουν να κατανοήσουν παρόμοιες καταστάσεις και θέματα. Πάντως, στόχος του δεύτερου μέρους του σκοπού της έρευνας, δεν αποτέλεσε η γενίκευση των αποτελεσμάτων, αλλά η μελέτη των αξιών εν δράσει στα στυλ ηγεσίας του διευθυντή και κατ'έκταση τη σύγκριση και αντιπαραβολή των ενστερνιζόμενων αξιών και των αξιών εν δράσει για τη γενική εικόνα στην άσκηση της *αληθινής* και *αυθεντικής* ηγεσίας στην Κύπρο.

Μετά από την, εις βάθος, μελέτη της ερευνητικής βιβλιογραφίας έχουν προκύψει διάφορα μέσα και τεχνικές συλλογής δεδομένων του ποιοτικού παραδείγματος, τα οποία διάφοροι ερευνητές εφάρμοσαν σε έρευνες αξιών. Συγκεκριμένα, ως κύρια ερευνητικά εργαλεία παρατηρούνται η τεχνική της συνέντευξης και, κυρίως, η τεχνική της παρατήρησης. Σύμφωνα με την Hammersley–Fletcher (2013), εάν ο ερευνητής παρατηρεί και εξετάζει τους διευθυντές, μπορεί πολύ πιο εύκολα να κατανοήσει τις αξίες τους, κατά τη δράση της ηγεσίας τους. Την ίδια άποψη συμμερίζεται και η Gold (2004), όπου υποστηρίζει ότι εάν ένας ερευνητής επιθυμεί να αποκαλύψει τις αξίες εν δράσει ενός διευθυντή, η παρατήρηση της συνάντησης προσωπικού μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών του είναι πολύ αποκαλυπτική. Παρόλα αυτά, όσο και αν η τεχνική της παρατήρησης φαίνεται να αποτελεί την πιο ενδεδειγμένη μορφή συλλογής δεδομένων, για τη διερεύνηση των αξιών εν δράσει, ερευνητές όπως οι Begley και Johansson (2008) επισημαίνουν ότι η εφαρμογή της συγκεκριμένης τεχνικής ίσως να μην αρκεί.

Έτσι λοιπόν, λόγω του ότι η μελέτη των αξιών περιλαμβάνει πολύπλοκες, ολιστικές και υποκειμενικές ερμηνείες των υποκειμένων της έρευνας, και δεδομένου ότι η μελέτη είχε ως στόχο να πλησιάσει όσο το δυνατό περισσότερο τον κόσμο, όπως οι διευθυντές τον βιώνουν μέσα από την εμπειρία τους, ο ερευνητικός σχεδιασμός της δεύτερης φάσης της έρευνας έπρεπε αφενός να

διαφοροποιηθεί και αφετέρου να εμπλουτιστεί. Επομένως, σε συνδυασμό με τις τεχνικές της συνέντευξης και της παρατήρησης, έχει επιλεγεί η εφαρμογή της τεχνικής του πρωτοκόλλου μεγαλόφωνης σκέψης (Think aloud protocol). Στο γενικό πεδίο της έρευνας (Afflerbach, 2002· Magliano & Millis, 2003· Pashiardis, 2014), η συγκεκριμένη τεχνική έχει λάβει εκτεταμένη χρήση. Αντίθετα, στο πεδίο έρευνας της επίδρασης των αξιών, ένας ελάχιστος αριθμός ερευνητών (Lazaridou, 2007· Law, Walker & Dimmock, 2003) εφάρμοσαν την παραπάνω τεχνική, μέσα από τη χρήση των σεναρίων. Συγκεκριμένα, η προτεινόμενη τεχνική καταγράφει τόσο τις νοητικές διεργασίες όσο και τις στρατηγικές που εφαρμόζουν τα υποκείμενα στην επίλυση προβλημάτων και λήψης αποφάσεων. Η Lazaridou (2007) σε έρευνά της, αναφέρθηκε στη χρήση της συγκεκριμένης τεχνικής για τις αξίες των διευθυντών και ειδικότερα στην επίδρασή τους κατά την επίλυση διαφόρων διοικητικών προβλημάτων. Συγκεκριμένα, μέσα από την έρευνά της, ανάλογα με τη φύση του προβλήματος διαφορετικές αξίες προήλθαν στο προσκήνιο μέσω της διαδικασίας της μεγαλόφωνης σκέψης, φανερώνοντας διοικητικές αποφάσεις οι οποίες είχαν επηρεαστεί ή τροποποιηθεί από το σύστημα αξιών των διευθυντών που συμμετείχαν.

Διαφορετικά, σε κάθε διοικητικό θέμα ή πρόβλημα, ανάλογα με το πού εστιάζει, αναδύονται διαφορετικοί τρόποι σκέψης και εστίασης της λήψης αποφάσεων μέσα από τις αξίες των διευθυντών. Για παράδειγμα, κατά τη διάρκεια των καθημερινών δραστηριοτήτων ενός σχολείου προκύπτουν διάφορα ηθικά διλήμματα και προβλήματα (π.χ. σύγκρουση ενός δασκάλου και ενός βοηθού διευθυντή για ένα παιδί με μαθησιακές δυσκολίες, προσωπικό πρόβλημα ενός δασκάλου που απειλεί την αποτελεσματική διδασκαλία εντός της τάξης, η δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών για μια σχολική δραστηριότητα). Οι λύσεις στα παραπάνω διλήμματα και προβλήματα πρόκειται να δοθούν όταν ο διευθυντής προτείνει συγκεκριμένες δράσεις μέσα από τις αξίες που προωθεί (Willower & Licata, 1997). Μέσα από την πιο πάνω τεχνική, οι 5 διευθυντές της έρευνας, που αντιστοιχούν στα 5 ηγετικά στυλ (1 μελέτη περίπτωσης για κάθε στυλ ηγεσίας), σκέφτηκαν πιθανές εκδοχές και έλαβαν διάφορες αποφάσεις στα συγκεκριμένα προβλήματα/ θέματα του σεναρίου, αποκαλύπτοντας, έμμεσα, τις αξίες εν δράσει που χρησιμοποίησαν. Για αυτό το σκοπό, το σενάριο στη συγκεκριμένη τεχνική έπρεπε να είναι αληθοφανές και να στηρίζεται γύρω από διάφορα θέματα και



προβλήματα της σχολικής ατζέντας που υπεισέρχονται θέματα αξιών, μέσα από τη λήψη διοικητικών αποφάσεων.

Πάντως, η συγκέντρωση πολλαπλών μορφών δεδομένων, σε μια μελέτη περίπτωσης, προσδίδει τόσο στην εγκυρότητα όσο και στην αξιοπιστία της έρευνας. Όπως πολύ εύστοχα αναφέρει ο Robson (2007), η μελέτη περίπτωσης αποτελεί μια ερευνητική στρατηγική που οφείλει να περιλαμβάνει πολλαπλές πηγές στοιχείων, ενώ σύμφωνα με την Κενδέου (2010) η αξιοπιστία της μελέτης περίπτωσης συνδέεται άμεσα με τη χρήση περισσότερων μεθόδων. Επομένως, σε συνδυασμό με την τεχνική του πρωτοκόλλου μεγάλωφωνης σκέψης και την τεχνική της συνέντευξης, η τεχνική της παρατήρησης θα εξασφαλίσει την περαιτέρω εγκυρότητα και αξιοπιστία των αποτελεσμάτων της έρευνας. Τέλος, μέσα από τις προαναφερθείσες πληροφορίες, σχετικά με τον ερευνητικό σχεδιασμό των δύο μερών του σκοπού της έρευνας, εφαρμόζεται μια μικτή μεθοδολογία.

### **Η μικτή μεθοδολογική προσέγγιση**

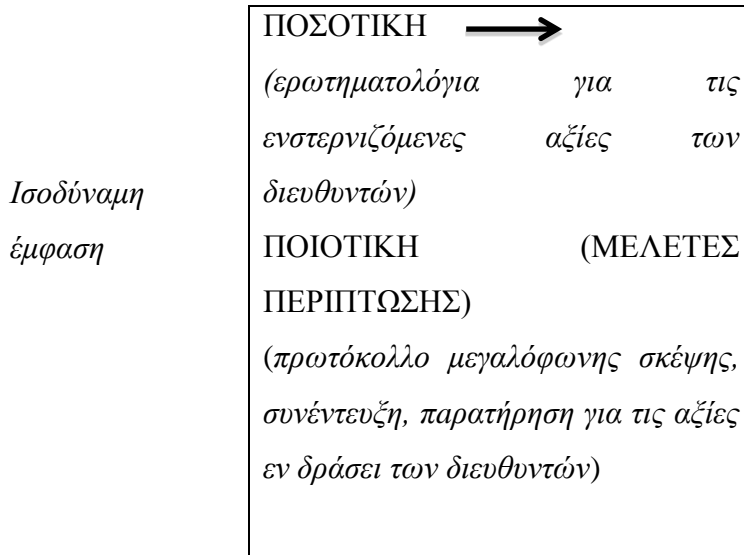
Μια μικτή μεθοδολογική προσέγγιση περιλαμβάνει τεχνικές τόσο από το ποιοτικό όσο και από το ποσοτικό παράδειγμα, μέσα από τη χρήση διαφορετικών ερευνητικών προσεγγίσεων (Greene, Caracelli & Graham 1989· Tashakkori & Teddlie, 1998· Murray Thomas, 2003). Σύμφωνα με την Κενδέου (2010), η μικτή μεθοδολογία δίνει τη δυνατότητα στο ερευνητή *«να απαντήσει σε μια ευρύτερη και πληρέστερη σειρά ερευνητικών ερωτημάτων επειδή δεν είναι περιορισμένος σε μια ενιαία μέθοδο ή μια προσέγγιση»* (σ. 2). Ενώ, όπως πολύ εύστοχα αναφέρει ο Bryman (1990), η επιλογή των δύο ερευνητικών προσεγγίσεων συμβάλλει στην περαιτέρω κατανόηση των διαφόρων πτυχών του εν λόγω φαινομένου. Μάλιστα σύμφωνα με τον Bryman (1990), υπάρχουν διάφορα πλεονεκτήματα για την ανάμειξη της ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας. Για παράδειγμα, κατά τον ίδιο, η *τριγωνοποίηση* (the logic of triangulation), ως προς τις ερευνητικές μεθόδους, ενισχύει την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων μιας έρευνας. Πρόσθετα, η ανάμειξη των δύο ερευνών ενδέχεται να διευκολύνει ένα ερευνητή στην περίπτωση που αντιμετωπίζει *πρόβλημα γενίκευσης των αποτελεσμάτων* του (the problem of generalizability). Σε ό,τι αφορά στο παραπάνω, στην παρούσα περίπτωση

υιοθετείται η παρακάτω προσέγγιση: η ποσοτική και ποιοτική έρευνα συνδυάζονται προκειμένου να παραχθεί μια γενική εικόνα (quantitative and qualitative research are combined in order to produce a general picture, σ. 131) (Bryman, 1990). Διαφορετικά, η ποσοτική έρευνα (ενστερνιζόμενες αξίες) συνδυάζεται με την ποιοτική έρευνα και τις μελέτες περίπτωσης (αξίες εν δράσει), προκειμένου να παραχθεί μια γενική εικόνα των αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου (θεωρητικό μοντέλο Ηγεσίας Μέσω Αξιών) στα στύλ ηγεσίας τους και κατ'επέκταση στην άσκηση της αληθινής/ αυθεντικής ηγεσίας. Σύμφωνα με τον Greene και τους συνεργάτες του (1989), η επιλογή της μικτής μεθοδολογίας μπορεί να αποτελέσει υποβοηθητικό στοιχείο για έναν ερευνητή. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, η επιλογή της μικτής μεθοδολογίας εξυπηρετεί την επέκταση (expansion) του εύρους και του βάθους της έρευνας, με τη χρησιμοποίηση μεθόδων σε διαφορετικές φάσεις. Αρχικά, η ποσοτική προσέγγιση θα αναδείξει τις ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης και στη συνέχεια, μέσα από την ποιοτική προσέγγιση, θα διερευνηθούν, εις βάθος, οι αξίες εν δράσει των διευθυντών, στα 5 ηγετικά στύλ.

Για τον Creswell (2009), ο μικτός συνδυασμός ερευνών ονομάζεται *έρευνα δύο φάσεων* (two-phase design). Διεξάγεται, δηλαδή, μια ξεχωριστή ποσοτική έρευνα και μια ξεχωριστή ποιοτική έρευνα ή αντίστροφα. Στην προκειμένη περίπτωση, η παρούσα έρευνα ακολουθεί ένα διαδοχικό χρονικό σχεδιασμό, από την ποσοτική στην ποιοτική έρευνα, με μία ισοδύναμη έμφαση στις δύο έρευνες (Κενδέου, 2010). Αλλιώς, εκτελείται μια *διαδοχική μικτή μεθοδολογική προσέγγιση* (sequential mixed method design) (Tashakkori & Teddlie, 1998). Το παρακάτω προσαρμοσμένο Σχήμα 8 των Johnson και Onwuegbuzie (2004) εξηγεί το σχεδιασμό της μικτής προσέγγισης στη συγκεκριμένη έρευνα.

Σχήμα 8: Ο σχεδιασμός μικτής προσέγγισης της έρευνας

*Χρονική Αλληλουχία: Διαδοχική*



Σύμφωνα με την Κενδέου (2010), μια έρευνα μικτής μεθοδολογίας πρέπει να συνδέει τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τις διαφορετικές μεθόδους. Στην προκειμένη περίπτωση, με βάση τα ευρήματα της έρευνας, απώτερος σκοπός αποτελεί η δημιουργία του θεωρητικού μοντέλου Ηγεσίας Μέσω Αξιών στα 5 στυλ ηγεσίας, τόσο των ενστερνιζόμενων αξιών όσο και των αξιών εν δράσει, των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου. Συγκεκριμένα, μέσα από την παρουσίαση των εμπειρικών δεδομένων, ως προς τις ενστερνιζόμενες αξίες και τις αξίες εν δράσει των διευθυντών, τίθεται προσπάθεια αναγνώρισης της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας όπως προκύπτει από τις αξίες των ηγετικών στελεχών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου.

## Μέσα συλλογής δεδομένων – Ερευνητικά Εργαλεία

### Η 1<sup>η</sup> φάση της έρευνας

Στο πρώτο μέρος της έρευνας (οι ενστερνιζόμενες προσωπικές αξίες των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και η διερεύνηση της σχέσης τους με τα στυλ ηγεσίας) το ερωτηματολόγιο, ως το πιο διαδεδομένο μέσο συλλογής δεδομένων της ποσοτικής έρευνας, έχει επιλεγεί. Το ερωτηματολόγιο αποτελεί ένα ερευνητικό εργαλείο ή ένα μέσο επικοινωνίας για τον ερωτώμενο από τον οποίο προσδοκείται η συλλογή των κατάλληλων πληροφοριών (Ψαρρού & Ζαφειρόπουλος, 2004). Παράλληλα, το ερωτηματολόγιο αποτελείται από ερωτήσεις που έχουν ως στόχο την εξασφάλιση πληροφοριών σχετικά με ένα ή και περισσότερα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν μια μελέτη και αντανακλούν τον σκοπό της έρευνας (Κενδέου, 2010). Πλεονεκτήματα του ερωτηματολογίου αποτελούν η σχετικά εύκολη κωδικοποίηση και ανάλυσή του, καθώς και το μεγάλο δείγμα ατόμων από το οποίο μπορεί να ληφθούν δεδομένα. Ακόμη, το ερωτηματολόγιο μπορεί να συμπληρωθεί χωρίς την παρουσία του ερευνητή.

Ένα ερωτηματολόγιο μπορεί να περιέχει ερωτήσεις τόσο κλειστού τύπου όσο και ανοικτού τύπου. Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου, σύμφωνα με τους Παπαναστασίου και Παπαναστασίου (2005), έχουν το πλεονέκτημα να συμπληρώνονται, κωδικοποιούνται και αναλύονται εύκολα, ενώ εξασφαλίζουν και αντικειμενικές πληροφορίες (Κενδέου, 2010). Αντίθετα, οι ερωτήσεις ανοικτού τύπου δίνουν τη δυνατότητα στον ερωτώμενο να εκφράσει την άποψή του για το θέμα, παρόλο που για τον ερευνητή η κατηγοριοποίηση και ανάλυση των δεδομένων, ίσως, να αποτελεί μια δυσκολία (Κενδέου, 2010). Πάντως, τόσο η Κενδέου (2010) όσο και οι Παπαναστασίου και Παπαναστασίου (2005) αναφέρουν ότι, μέσω των ερωτηματολογίων, ο ερευνητής μπορεί να συλλέξει πληροφορίες που αφορούν είτε στις γνώσεις, είτε στις στάσεις, είτε στις πεποιθήσεις, είτε στις προτιμήσεις των ερωτώμενων σχετικά με ένα θέμα.

Πρόσθετα, όπως διαπιστώνουν ο Cohen και οι συνεργάτες του (2008), ο ερευνητής μέσω ενός ερωτηματολογίου δεν μπορεί να πείσει ένα ερωτώμενο να δώσει απαντήσεις, αλλά έχει τη δυνατότητα να τον παροτρύνει. Επομένως, οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου πρέπει, μεταξύ άλλων, να είναι κατανοητές,

σύντομες, να μην καθοδηγούν και να έχουν ένα σαφές πλαίσιο αναφοράς (Robson, 2007). Επιπλέον, ένα ερωτηματολόγιο πρέπει να συνοδεύεται από μια επιστολή που να επεξηγεί ξεκάθαρα τους στόχους της έρευνας και τη σημαντική συμβολή των ερωτώμενων για την εκπλήρωση του σκοπού της. Τέλος, δεν πρέπει να διαφεύγει της προσοχής ότι το σημαντικότερο στοιχείο σε ένα ερωτηματολόγιο, αφορά στον καθορισμό, εκείνων των ερωτήσεων, που θα ενεργήσουν προς όφελος των ερευνητικών ερωτημάτων μιας έρευνας (Κενδέου, 2010).

Στο πρώτο μέρος της έρευνας, για την παρουσίαση των ενστερνιζόμενων προσωπικών αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και τη διερεύνηση της σχέσης τους με τα στυλ ηγεσίας, έχουν επιλεγεί τα υφιστάμενα ερωτηματολόγια του Schwartz (1992) και των Pashiardis και Brauckmann (2008). Στην παρούσα φάση, να σημειωθεί ότι όλες οι παραπάνω αναφορές λήφθηκαν υπόψη κατά την προετοιμασία των ερωτηματολογίων. Περαιτέρω αναφορά στα ερευνητικά εργαλεία και συγκεκριμένα στα υφιστάμενα ερωτηματολόγια που έχουν χρησιμοποιηθεί στο πρώτο μέρος της έρευνας, επιχειρείται παρακάτω.

## **Υφιστάμενα ερωτηματολόγια**

### **Το ερωτηματολόγιο *Schwartz values inventory* του Schwartz**

Ο Rokeach (1973), από τις αρχές της δεκαετίας του 1960, υιοθετεί την άποψη ότι οι αξίες οδηγούν τις συμπεριφορές των ατόμων και επηρεάζουν τη δράση τους. Ως εκ τούτου, για τον ίδιο, έπρεπε να εξευρεθεί ένας τρόπος μέτρησης των αξιών. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα την πρωτοπόρα συνεισφορά του, στο πεδίο έρευνας των αξιών, μέσα από το ερωτηματολόγιο *Rokeach Value survey*. Το ερωτηματολόγιο του Rokeach (*Rokeach Value survey*), από τα τέλη της δεκαετίας του 1960 μέχρι και σήμερα, έχει εγκυροποιηθεί και χρησιμοποιηθεί ευρέως. Εντούτοις, ο Schwartz, δύο δεκαετίες αργότερα, έχει σχεδιάσει και επικυρώσει ένα νέο εργαλείο για τη μέτρηση των αξιών. Συγκεκριμένα, στα μέσα της δεκαετίας του 1980, ο Schwartz επεκτείνοντας το έργο του Rokeach, έχει αναπτύξει το ερωτηματολόγιο *Schwartz values inventory*. Στην παρούσα έρευνα, σύμφωνα με τους λόγους που αναφέρθηκαν στο κεφάλαιο *Εισαγωγή*, έχει επιλεγεί η θεωρία

αξιών του Schwartz και κατ' επέκταση το ερωτηματολόγιο *Schwartz values inventory* (Παράρτημα 3).

Το ερωτηματολόγιο του Schwartz (*Schwartz values inventory*) αποτελεί ένα από τα κυριότερα εργαλεία μέτρησης των προσωπικών αξιών. Μετά και από προσωπική επικοινωνία του ερευνητή της παρούσας έρευνας και του καθηγητή Schwartz, έχει αποσταλεί το ερωτηματολόγιο στην ελληνική γλώσσα. Ως προς τη δομή του, το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 57 δηλώσεις/ αξίες και χωρίζεται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει 30 επιθυμητές και καθοδηγητικές αξίες στη ζωή ενός ατόμου, ενώ το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει 27 επιθυμητές αξίες (Schwartz, 2012). Σε κάθε μία από τις 57 δηλώσεις/αξίες περιλαμβάνεται μέσα σε παρένθεση, μία επεξηγηματική φράση, που προσδιορίζει περαιτέρω το νόημά της. Τα υποκείμενα της έρευνας κλήθηκαν να απαντήσουν σε μία κλίμακα αξιολόγησης με 9 διαβαθμίσεις που κυμαίνονται από *αντίθετη στις αξίες μου (-1)* μέχρι *εξαιρετικά σημαντική (7)* και ενδιάμεση επιλογή *σημαντική (3)*. Αν και το ερωτηματολόγιο, στην ελληνική του εκδοχή, είχε αποσταλεί μέσω επικοινωνίας μεταξύ του ερευνητή και του καθηγητή Schwartz, για λόγους ηθικής και ενημέρωσης, υπήρξε επικοινωνία με την ερευνήτρια, η οποία εργάστηκε για τη μετάφραση του ερωτηματολογίου στην ελληνική γλώσσα. Μάλιστα, η ελληνική μετάφραση του ερωτηματολογίου προέκυψε από έρευνα που αφορούσε στη μελέτη αξιών των πολιτών (σύμφωνα με τις διαστάσεις των Schwartz και Hofstede) στο συγκείμενο της Κύπρου (Nicolaou & Topaka, 2004· Stavrou & Eisenberg, 2006). Σύμφωνα με την ερευνήτρια, τα αποτελέσματα της έρευνας δεν έχουν δημοσιευθεί, μέχρι και σήμερα, σε κάποιο επιστημονικό περιοδικό, για την περαιτέρω αξιοποίησή τους. Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι το ερωτηματολόγιο *Schwartz values inventory* παρέχει σαφείς οδηγίες στατιστικής ανάλυσης, που αποτελούν υποβοηθητικό στοιχείο για τον ερευνητή της παρούσας έρευνας.

### **Το ερωτηματολόγιο Σχολικής Ηγεσίας των Pashiaridis και Brauckmann**

Στην περίπτωση συλλογής δεδομένων, ως προς το ηγετικό στυλ των διευθυντών, το ερωτηματολόγιο *Σχολικής Ηγεσίας των Pashiaridis και Brauckmann* (2008) (Παράρτημα 4) έχει αποσταλεί μαζί με το ερωτηματολόγιο του Schwartz (*Schwartz values inventory*). Το ερωτηματολόγιο δόθηκε στους διευθυντές, ως

εργαλείο αυτοαναφοράς. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο αποτελείται από 46 δηλώσεις και βασίζεται στο *Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας*, όπως έχει αναπτυχθεί από τους ερευνητές Pashiardis και Brauckmann (Pashiardis & Brauckmann, 2008· Pashiardis, 2014). Συγκεκριμένα, οι ερευνητές κατέληξαν σε 5 στυλ ηγεσίας στα οποία αντιστοιχούν συγκεκριμένες ηγετικές συμπεριφορές και πρακτικές των διευθυντών. Η επιλογή του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου δίνει τη δυνατότητα μελέτης των στυλ ηγεσίας των διευθυντών και κατ' επέκταση τη διερεύνησή τους με τις προσωπικές τους αξίες.

Για λόγους υπενθύμισης τα 5 στυλ ηγεσίας είναι τα εξής:

1. *Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας*
2. *Δομικό στυλ ηγεσίας*
3. *Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας*
4. *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας*
5. *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού*

### **Έλεγχοι εγκυροποίησης των ερωτηματολογίων**

Σύμφωνα με τους Ψαρρού και Ζαφειρόπουλος (2004), ένα επιστημονικό εργαλείο πρέπει να μετρά ακριβώς αυτό που ισχυρίζεται ότι μετρά, ενώ οι Παπαναστασίου και Παπαναστασίου (2005) αναφέρουν ότι η εγκυρότητα αφορά στο βαθμό επίτευξης του σκοπού για τον οποίο έγινε το όργανο μέτρησης. Επομένως, ένα σημαντικό σημείο στην παρούσα έρευνα, αλλά και σε οποιαδήποτε έρευνα, που επιζητεί να παρουσιάσει έγκυρα αποτελέσματα, αποτελεί ο έλεγχος εγκυροποίησης των ερευνητικών εργαλείων. Ως εκ τούτου, παρακάτω αναφέρονται οι έλεγχοι που έχουν ληφθεί υπόψη, ενισχύοντας έτσι την εγκυρότητα των δύο ερωτηματολογίων που είχαν επιλεγεί.

### **Έλεγχοι φαινομενικής εγκυρότητας και περιεχομένου**

Το ερωτηματολόγιο του Schwartz (*Schwartz values inventory*) έχει χρησιμοποιηθεί επανειλημμένα σε διάφορες έρευνες καθιστώντας το έγκυρο, αν όχι το εγκυρότερο, στο σύγχρονο πεδίο μελέτης των αξιών. Συγκεκριμένα, το

ερωτηματολόγιο έχουν συμπληρώσει πέραν των 15,000 ατόμων σε 36 χώρες, επιδεικνύοντας ισχυρή εγκυρότητα και αξιοπιστία (Schwartz 1992, 1994). Για παράδειγμα, σε έρευνα των Furnham και Valgeirsson (2007) οι τιμές στην παραγοντική ανάλυση του ερωτηματολογίου κυμαίνονταν σε αρκετά ψηλά επίπεδα (Cronbach's alpha 0.91). Επομένως, για τη συλλογή δεδομένων των προσωπικών αξιών των διευθυντών, το συγκεκριμένο σύγχρονο ερωτηματολόγιο κρίθηκε ως το καταλληλότερο. Παράλληλα, όπως προαναφέρθηκε, υπήρξε η μετάφραση του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου στην ελληνική γλώσσα.

Το ερωτηματολόγιο *Σχολικής Ηγεσίας των Pashiardis και Brauckmann* έχει πλέον εγκυροποιηθεί τόσο στην Κύπρο όσο και σε άλλες 7 Ευρωπαϊκές χώρες (Γερμανία, Αγγλία, Ουγγαρία, Ιταλία, Ολλανδία, Νορβηγία, Σλοβενία) (Pashiardis, 2014) και, ως εκ τούτου, μπορεί να θεωρηθεί ένα έγκυρο και αξιόπιστο ερωτηματολόγιο. Αρχικά, στο Ευρωπαϊκό ερευνητικό πρόγραμμα Leadership Improvement for Student Achievement/ LISA των Pashiardis και Brauckmann (Pashiardis 2014) το ερωτηματολόγιο *Σχολικής Ηγεσίας των Pashiardis και Brauckmann* είχε εφαρμοστεί πιλοτικά σε τρεις Ευρωπαϊκές χώρες (Ουγγαρία, Γερμανία και Ηνωμένο Βασίλειο) με αρκετά θετικά αποτελέσματα. Στη συνέχεια, η νέα έκδοση του ερωτηματολογίου με 48 δηλώσεις συμπληρώθηκε από 1287 εκπαιδευτικούς στις 7 προαναφερθείσες Ευρωπαϊκές χώρες, στο πλαίσιο της κύριας φάσης συλλογής δεδομένων του έργου LISA (Pashiardis, 2014· Brauckmann & Pashiardis, 2011). Η παραγοντική ανάλυση που ακολούθησε είχε τα εξής αποτελέσματα: 1) *Παιδαγωγικό στυλ* (Cronbach's alpha 0.85), 2) *Συμμετοχικό στυλ* (Cronbach's alpha 0.92), 3) *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού* (Cronbach's alpha 0.88), 4) *Επιχειρηματικό στυλ* (Cronbach's alpha 0.92) και 5) *Δομικό στυλ* (Cronbach's alpha 0.89). Επιπλέον, σε έρευνα που αφορούσε στις επιστημολογικές πεποιθήσεις των διευθυντών σχολείων, του ηγετικού τους στυλ και του συγκείμενου μέσα στο οποίο λειτουργούν, τα δεδομένα του ερωτηματολογίου υποβλήθηκαν σε παραγοντική ανάλυση (confirmatory factor analysis – rotation varimax) η οποία ανέδειξε, με επιτυχία, τα 5 στυλ ηγεσίας (Kendeou & Pashiardis, 2014). Παράλληλα, μια άλλη μελέτη που παρέχει περαιτέρω υποστήριξη στην επικύρωση του ερωτηματολογίου *Σχολικής Ηγεσίας των Pashiardis και Brauckmann* αφορούσε στα πλαίσια διεξαγωγής έρευνας της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευση της Κύπρου (Pashiardis, κ.ά.,



2011). Ο έλεγχος εσωτερικής αξιοπιστίας των πέντε στυλ ηγεσίας είχε ως εξής: 1) *Παιδαγωγικό στυλ* (Cronbach's alpha 0.85), 2) *Συμμετοχικό στυλ* (Cronbach's alpha 0.91), 3) *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού* (Cronbach's alpha 0.84), 4) *Επιχειρηματικό στυλ* (Cronbach's alpha 0.85) και 5) *Δομικό στυλ* (Cronbach's alpha 0.82).

Η μετάφραση και προσαρμογή του ερωτηματολογίου στο συγκεκριμένο της Κύπρου, προκύπτει από μια πρόσφατη διδακτορική διατριβή (Ταλιαδώρου, 2013) του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου. Στην περίπτωση ελέγχου εγκυρότητας του περιεχομένου, η Ταλιαδώρου (2013) αναφέρει ότι τρία πρόσωπα είχαν εργαστεί ομαδικά, με βάση τις επισημάνσεις από την πιλοτική εφαρμογή για τη διόρθωση του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου. Σε γενικές γραμμές, εννοιολογικά θέματα δεν είχαν προκύψει, διαπιστώνοντας ότι τα ερωτήματα αντιπροσώπευαν το περιεχόμενο του ερωτηματολογίου, όπως έχουν σχεδιαστεί, βασισμένα στη θεωρία που αντιπροσωπεύουν (Ταλιαδώρου, 2013). Μάλιστα, για τον έλεγχο της φαινομενικής εγκυρότητας του ερωτηματολογίου, διεξάχθηκε πιλοτική έρευνα με τη συμμετοχή 150 εκπαιδευτικών δημοτικής εκπαίδευσης και 30 διευθυντών (Ταλιαδώρου, 2013). Με βάση την ανατροφοδότηση των συνολικών ερωτηματολογίων, η ερευνήτρια οδηγήθηκε στην τελική διαμόρφωσή τους. Γενικά, δεν παρατηρήθηκαν προβλήματα και δυσκολίες στην κατανόηση των δηλώσεων από τους ερωτώμενους (Ταλιαδώρου, 2013). Τέλος, σύμφωνα με την παραγοντική ανάλυση που ακολουθήθηκε, παρατηρήθηκε μια υψηλή εσωτερική αξιοπιστία των παραγόντων, αφού οι αριθμοί κυμαινόταν από 0.91 μέχρι 0.96 (Cronbach's alpha).

Πρόσθετα, σε μια ακόμη, πιο πρόσφατη, διδακτορική διατριβή (Savvides, 2013) του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου, ο ερευνητής αποφάσισε να ελέγξει εκ νέου την εγκυρότητα του ερωτηματολογίου, παρά την εγκυροποίησή του τόσο στο Ευρωπαϊκό όσο και στο κυπριακό συγκεκριμένο, Έτσι λοιπόν, μερίδα εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, μέσα από ομάδες εστίασης, κλήθηκαν να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο και να αναφέρουν τυχόν δυσκολίες στη συμπλήρωσή του. Συνολικά, οι εκπαιδευτικοί κατανόησαν τις διάφορες πτυχές της σχολικής ηγεσίας όπως περιλαμβάνονταν στο ερωτηματολόγιο (Savvides, 2013). Ωστόσο, ορισμένοι έκαναν έναν αριθμό συστάσεων για τη βελτίωση του περιεχομένου (Savvides, 2013). Τέλος, να

επισημανθεί ότι το 2014, πέρα από τις 7 προαναφερθείσες χώρες, το συγκεκριμένο μοντέλο ηγεσίας έχει εγκυροποιηθεί και στο συγκείμενο της Πορτογαλίας. Ως εκ τούτου, όπως προκύπτει από τις παραπάνω πληροφορίες, μπορούμε να ισχυριστούμε ότι τα δύο επιλεγμένα ερευνητικά εργαλεία επιδεικνύουν ισχυρή εγκυρότητα και αξιοπιστία.

## Η 2η φάση της έρευνας

Στο δεύτερο μέρος της έρευνας, κατά τη διεξαγωγή των μελετών περίπτωσης έχουν επιλεγεί, ως μέσα συλλογής δεδομένων, η εφαρμογή της τεχνικής του πρωτοκόλλου μεγαλόφωνης σκέψης (Think aloud protocol), η συνέντευξη και η παρατήρηση. Ως μέθοδος συλλογής δεδομένων, το πρωτόκολλο μεγαλόφωνης σκέψης έχει τις ρίζες του στη ψυχολογική έρευνα (van Someren, Barnard & Sandber, 1994), ενώ έχει χρησιμοποιηθεί ευρέως στη γνωστική ψυχολογία, ως μέσο για την κατανόηση της ατομικής σκέψης (Duncker, 1945). Σύμφωνα με τους Van Someren και τους συνεργάτες του (1994), η συγκεκριμένη τεχνική αποτελεί μια πολύ άμεση μέθοδο για την απόκτηση γνώσεων στη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων, ενώ αποτελεί αναγκαία μέθοδο για τους τομείς έρευνας όπως η γνωστική ψυχολογία και η παιδαγωγική επιστήμη (Van Someren κ.ά., 1994).

Οι Ericsson και Simon (1993), αποτέλεσαν τους πρώτους ερευνητές που επιβεβαίωσαν την εγκυρότητα της συγκεκριμένης μεθόδου, ενώ διαπίστωσαν ότι οι απαντήσεις, των υποκειμένων της έρευνας, αποτελούσαν οι νοητικές τους διεργασίες, οι οποίες ήταν υπεύθυνες για τη συμπεριφορά και δράση τους. Γενικά, η συγκεκριμένη τεχνική συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε από ερευνητές που προσπάθησαν να παρατηρήσουν τις νοητικές διεργασίες των υποκειμένων στην περίπτωση της επίλυσης προβλημάτων, καθώς και για την καταγραφή των νοητικών διεργασιών στο πεδίο κατανόησης κειμένων και εκμάθησης γλώσσας (π.χ. Kendeou, Muis & Fulton, 2010· Kendeou & Van den Broek, 2007). Πάντως, στο κυπριακό συγκείμενο, ελάχιστες έρευνες έχουν χρησιμοποιήσει το πρωτόκολλο μεγαλόφωνης σκέψης με πιο πρόσφατη αναφορά τη διδακτορική διατριβή του Κασουλίδη (2011) για τη διερεύνηση των νοητικών διεργασιών που παρουσιάζουν οι διευθυντές της Κύπρου, κατά τη διαδικασία αντιμετώπισης ενός

κρίσιμου περιστατικού. Επίσης, σε έρευνα (Pashiardis, 2014) που αφορούσε στις επιστημολογικές πεποιθήσεις των διευθυντών σχολείων, του ηγετικού τους στυλ και του συγκείμενου μέσα στο οποίο λειτουργούν, στο ποιοτικό μέρος της έρευνας οι ερευνητές εφάρμοσαν την τεχνική του πρωτοκόλλου μεγαλόφωνης σκέψης. Η επιλογή της συγκεκριμένης τεχνικής είχε ως στόχο να εξαχθούν οι απόψεις των συμμετεχόντων, σχετικά με θέματα που έθιζαν τα ερωτηματολόγια στο ποσοτικό μέρος της έρευνας (Kendeou & Pashiardis, 2014).

Τα δεδομένα από τα πρωτόκολλα μεγαλόφωνης σκέψης συλλέγονται μέσα από την καθοδήγηση των υποκειμένων της έρευνας στο να λύσουν ένα ή περισσότερα προβλήματα ενός σεναρίου, λέγοντας *τι είναι αυτό που σκέφτονται στο μυαλό τους* και δηλώνοντας *άμεσα τι σκέφτονται* (Van Someren κ.ά., 1994). Συγκεκριμένα, οι Kail και Bisanz (1986), υποστηρίζουν ότι ο ερευνητής αφού παρουσιάσει ένα σενάριο, με ένα θέμα ή πρόβλημα, που εντάσσεται στα πλαίσια της έρευνας, τα άτομα περιγράφουν φωναχτά αυτό που σκέφτονται, που θα έπρατταν ή που θα σχεδίαζαν κατά τη διάρκεια της επίλυσης ενός προβλήματος. Χαρακτηριστικά, τα υποκείμενα της έρευνας καλούνται να μιλήσουν δυνατά, ενθαρρύνοντάς τα να πουν τι είναι αυτό που σκέφτονται (Van Someren κ.ά., 1994· Davey, 1983). Το *να σκέφτεται φωναχτά* σημαίνει ότι ο ερωτώμενος συνεχίζει να μιλάει δυνατά για οτιδήποτε του έρχεται στο μυαλό.

Κατά τους French, Cooke, McLean, Williams και Sutton (2007), ένα από τα μειονεκτήματα της συγκεκριμένης τεχνικής αποτελεί η μέθοδος του σταδίου κωδικοποίησης των δεδομένων και της ορθής ερμηνείας των αποτελεσμάτων. Μάλιστα, όπως οι ίδιοι επισημαίνουν, σημαντική λεπτομέρεια αποτελεί η κατανόηση της συγκεκριμένης τεχνικής από τους ίδιους τους συμμετέχοντες, ούτως ώστε να εξωτερικεύουν τις σκέψεις τους, τη δεδομένη στιγμή, χωρίς να σχολιάζουν τις απαντήσεις τους. Παρόλα αυτά, σε αντίθεση με άλλες τεχνικές συλλογής δεδομένων όπως η συνέντευξη, δεν υπάρχουν διακοπές, προτροπές ή ερωτήσεις, ενθαρρύνοντας το υποκείμενο να απαντήσει συγκεκριμένα ζητήματα (Van Someren κ.ά., 1994). Διαφορετικά, η συγκεκριμένη τεχνική αποτελεί μία μέθοδο, η οποία δεν οδηγεί σε διαταραχή της διαδικασίας της σκέψης του ερωτώμενου. Ειδικότερα, τα στοιχεία που δίνονται είναι άμεσα και ο ερωτώμενος απλά λέει εκείνο που του έρχεται στο μυαλό, χωρίς να δίνει ερμηνεία στα λεγόμενά του (Van Someren κ.ά., 1994).

Πέρα από το πρωτόκολλο μεγαλόφωνης σκέψης, η τεχνική της συνέντευξης έχει χρησιμοποιηθεί για την περαιτέρω εστίαση και την εις βάθος διερεύνηση των αξιών εν δράσει, σε μια προσπάθεια άντλησης περισσότερων στοιχείων κατά τη διαδικασία διεξαγωγής των μελετών περίπτωσης. Διαφορετικά, η τεχνική της συνέντευξης δίνει τη δυνατότητα να απαντηθούν συγκεκριμένα ερωτήματα, εις βάθος, καθώς επίσης να εξασφαλίσει πληροφορίες σχετικά με ένα ή και περισσότερα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν μια έρευνα (Κενδέου, 2010). Σύμφωνα με τους Παπαναστασίου και Παπαναστασίου (2005), ο ερευνητής μέσω της συνέντευξης προσπαθεί να συλλέξει πληροφορίες για τις σκέψεις, τις απόψεις, τις πεποιθήσεις και τις ιδέες του ερωτώμενου πάνω σε ένα συγκεκριμένο θέμα.

Επιπρόσθετα, η διαδικασία της παρατήρησης, κατά τη διεξαγωγή των μελετών περίπτωσης, έχει συνεισφέρει στην εις βάθος συλλογή των δεδομένων για τις αξίες εν δράσει των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου. Σύμφωνα με τους Παπαναστασίου και Παπαναστασίου (2005), η παρατήρηση αποτελεί μια από τις πιο άμεσες πηγές άντλησης πληροφοριών. Ο ίδιος ο ερευνητής, καλείται να αποφασίσει για το είδος της συμπεριφοράς που θα παρατηρήσει, ενώ είναι υπεύθυνος να δημιουργήσει ένα σχέδιο αναγνώρισης, ταξινόμησης και καταχώρησης των πληροφοριών που πρόκειται να λάβει. Να σημειωθεί εδώ ότι τα παραπάνω σημεία λήφθηκαν υπόψη στην παρούσα έρευνα. Επομένως, σημαντικό στοιχείο κατά τη διαδικασία της παρατήρησης, στη συγκεκριμένη φάση της έρευνας, αποτέλεσε η ουσία της καταγραφής της παρατήρησης. Συγκεκριμένα, η καταγραφή της παρατήρησης καθορίστηκε από το σκοπό της έρευνας και ειδικότερα στην αποκάλυψη των αξιών εν δράσει, των διευθυντών στα στύλ ηγεσίας τους. Χαρακτηριστικά ο Cohen και οι συνεργάτες του (2008) αναφέρουν ότι *«στις μελέτες παρατήρησης, οι ερευνητές μπορούν να διακρίνουν τη συνεχιζόμενη συμπεριφορά ενόσω αυτή λαμβάνει χώρα και μπορούν να κρατήσουν κατάλληλες σημειώσεις σχετικά με τα προεξέχοντα χαρακτηριστικά της»* (σ.321). Αν και υπάρχουν διάφορα είδη παρατήρησης, στη συγκεκριμένη έρευνα έχει επιλεγεί η εφαρμογή της θεατής – μη συμμετοχικής παρατήρησης. Σύμφωνα με τους Παπαναστασίου και Παπαναστασίου (2005), στο συγκεκριμένο είδος της παρατήρησης τα υποκείμενα που ερευνώνται, στην προκειμένη

περίπτωση οι διευθυντές, γνωρίζουν και αισθάνονται την παρουσία του ερευνητή, χωρίς όμως αυτός να συμμετέχει στις διάφορες σχολικές δραστηριότητες.

Σε γενικές γραμμές, στο δεύτερο μέρος της έρευνας κατά τη διεξαγωγή των μελετών περίπτωσης, το υποθετικό σενάριο μέσα από την τεχνική του πρωτοκόλλου μεγάλωφωνης σκέψης διερεύνησε το ρόλο των προσωπικών αξιών εν δράσει, στη διαμόρφωση της ηγετικής δράσης και συμπεριφοράς των διευθυντών μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν στα στυλ ηγεσίας τους. Παράλληλα, η διεξαγωγή των συνεντεύξεων έχει ενισχύσει την εγκυρότητα των δεδομένων, παραθέτοντας επιπλέον πληροφορίες και δεδομένα. Πρόσθετα, η θεατή – μη συμμετοχική παρατήρηση των υποκειμένων, τόσο μέσα από τις συνεδρίες του εκπαιδευτικού προσωπικού όσο και κατά την καθημερινή δράση των διευθυντών, έχει ενισχύσει τα ερευνητικά δεδομένα. Παρακάτω, παρουσιάζονται, αναλυτικά, τα ερευνητικά εργαλεία, οι έλεγχοι εγκυροποίησής τους και η διαδικασία εφαρμογής τους.

### **Το σενάριο**

Ένα σενάριο, αποτελείται από μια μικρή ιστορία, σε συγκεκριμένο συγκείμενο, στο οποίο ο ερωτώμενος καλείται να μιλήσει και να δώσει απαντήσεις (Finch, 1987). Ο Hughes (1998), αναφέρει ότι το σενάριο ενδέχεται να αποτελεί ένα σημαντικό εργαλείο στη μελέτη των αντιλήψεων, πεποιθήσεων και στάσεων ενός ατόμου. Ακόμη, οι Barter και Renold (1999) υποστηρίζουν ότι το σενάριο ενδέχεται να χρησιμοποιηθεί για να διερευνήσει ενέργειες και δράσεις ευαίσθητων θεμάτων με ένα λιγότερο απειλητικό τρόπο. Στην παρούσα έρευνα το συγκεκριμένο σενάριο, μέσα από τις μελέτες περίπτωσης που έχουν διεξαχθεί, αποτέλεσε το εργαλείο για την εφαρμογή της τεχνικής του πρωτοκόλλου μεγάλωφωνης σκέψης, δίνοντας απαντήσεις στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα (ποιες αξίες εν δράσει και με ποιο τρόπο διαμορφώνουν τη συμπεριφορά των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, με βάση τα 5 στυλ ηγεσίας του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann*, μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν). Όπως πολύ χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Fulton και Searce (2004), το σενάριο σχεδιάζεται, ως το μέσο, που μπορεί να διαμορφώσει και να ενθαρρύνει τις αποφάσεις των ερωτώμενων. Ενώ για τον Shoemaker (1995), ένα

σενάριο οδηγεί το υποκείμενο της έρευνας να σκεφτεί και να φανταστεί διάφορες εκδοχές, καθώς και να πάρει διάφορες αποφάσεις σχετικά με τον οργανισμό που ηγείται. Έχοντας υπόψη τα παραπάνω, στη συγκεκριμένη περίπτωση η εστίαση μέσα από το υποθετικό σενάριο, αφορά στην ανάδειξη των αξιών εν δράσει, όπως προκύπτουν από τις δηλώσεις των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου.

Το σενάριο πρέπει να είναι ρεαλιστικό και πιστευτό (Sayers, 2011), αφενός για να εξασφαλίσει το ενδιαφέρον των υποκειμένων για συμμετοχή και αφετέρου να αποτελεί έγκυρο μέσο για την άντληση των απαιτούμενων δεδομένων, σύμφωνα με το σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Πρόσθετα, όπως υποστηρίζουν οι Barter και Renold (1999), εάν το σενάριο είναι ρεαλιστικό, η κατάσταση που περιγράφει, ενδεχομένως, να αποτελεί προσωπική εμπειρία του υποκειμένου με αποτέλεσμα να ενισχυθεί το ενδιαφέρον στην όλη διαδικασία, ακόμη περισσότερο. Επιπλέον, σύμφωνα με τη Sayers (2011), το σενάριο πρέπει να είναι σύντομο για να αποφευχθεί η κούραση αλλά και η απροθυμία των υποκειμένων, ενώ η ιστορία που περιγράφει πρέπει να είναι κατανοητή και όχι περίπλοκη (Barter & Renold, 1999).

### **Έλεγχοι φαινομενικής εγκυρότητας και περιεχομένου**

Σύμφωνα με τα παραπάνω, το σενάριο έχει σχεδιαστεί εξ ολοκλήρου από την αρχή, μέσα από την ανίχνευση των βασικότερων θεμάτων και καθημερινής φύσεως προβλημάτων (τριών θεμάτων), που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές στα σχολεία. Όπως προκύπτει από τη βιβλιογραφία, τα βασικότερα θέματα που προκύπτουν, αρκετά συχνά και υπεισέρχονται θέματα λήψης αποφάσεων στη δημοτική εκπαίδευση στην Κύπρο σχετίζονται είτε (1) στις διαπροσωπικές σχέσεις με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς και τους γονείς των μαθητών, είτε (2) στις παρεμβάσεις ή και τις απαιτήσεις των γονιών των μαθητών για διάφορα θέματα (Τσιάκκιρος & Πασιαρδής, 2006). Ακόμη, σύμφωνα με τους Πέτρου, Κουτούζη και Μιχαηλίδου (2007), μεταξύ άλλων, κάποια από τα θέματα και προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης σχετίζονται με (1) θέματα διατήρησης της πειθαρχίας μέσα στην τάξη, (2) θέματα στις σχέσεις με

τους γονείς, (3) καθώς θέματα στις σχέσεις με τους συναδέλφους, καθώς και τους υπόλοιπους εσωτερικούς εμπλεκόμενους φορείς του σχολείου.

Παράλληλα, για να υπάρξει συνοχή αυτών των θεμάτων με το κυπριακό συγκείμενο έχει ζητηθεί από ένα τυχαίο δείγμα διευθυντών να προτείνουν 3 ή 4 προβλήματα ή θέματα με τα οποία έρχονται αντιμέτωποι αρκετά συχνά και υπεισέρχονται θέματα λήψης αποφάσεων. Ειδικότερα, μέσα από τυχαία τηλεφωνική επικοινωνία με ένα αριθμό διευθυντών (περίπου 20 διευθυντές) είχε ζητηθεί να προτείνουν κάποια προβλήματα με τα οποία έρχονται αντιμέτωποι αρκετά συχνά. Η παραπάνω διαδικασία είχε ως αποτέλεσμα να αναδείξει τις πιο σημαντικές κατηγορίες θεμάτων και προβλημάτων πάνω στις οποίες έχει βασιστεί η δημιουργία και η συγγραφή του σεναρίου (Παράρτημα 5). Το σενάριο αποτελείται από τρεις φανταστικές μικρές ιστορίες. Αυτές οι κατηγορίες έχουν να κάνουν με (1) τις διαπροσωπικές σχέσεις με συναδέλφους εκπαιδευτικούς (1<sup>ο</sup> υποθετικό σενάριο), (2) την επίλυση διαπροσωπικών συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών (2<sup>ο</sup> υποθετικό σενάριο), και (3) τέλος τις παρεμβάσεις ή απαιτήσεις των γονιών για διάφορα θέματα (3<sup>ο</sup> υποθετικό σενάριο). Σε γενικές γραμμές, να αναφέρουμε ότι το περιεχόμενο του υποθετικού σεναρίου περιλαμβάνει 3 διαφορετικές μικρές ιστορίες, σε μια προσπάθεια να μην περιοριστούν οι αξίες εν δράσει, που ενδέχεται να εμφανιστούν στο προσκήνιο, μέσω της διαδικασίας του πρωτοκόλλου μεγάλωφωνης σκέψης.

Επόμενο βήμα, αποτέλεσε η διαδικασία ελέγχου εγκυρότητας και αξιοπιστίας του περιεχομένου του σεναρίου. Για αυτό το λόγο, η πιλοτική μελέτη, στη συγκεκριμένη φάση ήταν αναγκαία. Συγκεκριμένα, για να ελεγχθεί η σαφήνεια του σεναρίου έχει διεξαχθεί μια σύντομη πιλοτική μελέτη. Ένας αριθμός διευθυντών (περίπου 10 διευθυντές), που δεν συμμετείχαν στο δεύτερο μέρος της έρευνας, κλήθηκαν να διαβάσουν και να σχολιάσουν τη σαφήνεια και την αυθεντικότητα του περιεχομένου του σεναρίου. Παράλληλα, ζητήθηκε από το ίδιο, τυχαίο δείγμα, διευθυντών να επιβεβαιώσουν, ότι αποτελεί μέρος της πραγματικότητάς τους. Τέλος, οι παρατηρήσεις τους, καθώς και οι προτεινόμενες βελτιώσεις είχαν χρησιμοποιηθεί για την αναθεώρηση του σεναρίου.

## Το πρωτόκολλο της συνέντευξης

Σε συνδυασμό με το πρωτόκολλο μεγαλόφωνης σκέψης, στη δεύτερη φάση της έρευνας, η διεξαγωγή συνεντεύξεων έχει εμπλουτίσει την ερευνητική διαδικασία, προσφέροντας επιπλέον δεδομένα, για την εις βάθος διερεύνηση των μελετών περίπτωσης των 5 διευθυντών στα στυλ ηγεσίας. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, το δομημένο πρωτόκολλο της συνέντευξης (Παράρτημα 6), όπως προκύπτει από το *Διεθνές Πρόγραμμα Επιτυχημένης Σχολικής Ηγεσίας/Διεύθυνσης* ή *International Successful School Principal's Project* (ISSPP) έχει συνεισφέρει στη συλλογή πολλαπλών πηγών δεδομένων που απαιτούνται στη διαδικασία των μελετών περίπτωσης. Ειδικότερα, μέσα από τη διαδικασία της συνέντευξης, παρέχονται περαιτέρω πληροφορίες για το προσωπικό σύστημα αξιών των διευθυντών, καθώς και πληροφορίες για τα κρίσιμα περιστατικά (life's critical incidents) της ζωής τους. Εν συντομία, το πρόγραμμα ISSPP στόχευε στην αναγνώριση της επιτυχημένης ηγεσίας σε σχολεία διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών και διαφορετικού μεγέθους, με μαθητές διαφορετικού κοινωνικοοικονομικού υποβάθρου (Moos, Krejsler & Kofod, 2008). Συγκεκριμένα, το διεθνές πρόγραμμα ξεκίνησε από το Πανεπιστήμιο του Νότινχαμ, στην Αγγλία, το 2001 από τον καθηγητή Christopher Day, σε μια προσπάθεια ανάδειξης των χαρακτηριστικών των επιτυχημένων διευθυντών στα διάφορα συγκείμενα. Οι αρχικές χώρες που είχαν λάβει μέρος ήταν η Αυστραλία, ο Καναδάς, η Κίνα, οι Η.Π.Α, η Αγγλία, η Νορβηγία, η Σουηδία και η Δανία. Με την πάροδο των χρόνων αυτές οι χώρες αυξήθηκαν σταδιακά και συγκεκριμένα ανήλθαν στις 16. Οι χώρες στις οποίες η έρευνα συνεχίζεται μέχρι σήμερα (επιπρόσθετα από τις αρχικές οκτώ χώρες) είναι οι εξής: Μεξικό, Κύπρος, Σλοβενία, Τουρκία, Νότια Αφρική, Ισραήλ, Κορέα και Νέα Ζηλανδία. Πάντως, μέχρι σήμερα το ερευνητικό πρόγραμμα ISSPP συνεχίζει τη δυναμική του πορεία, στον ερευνητικό πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας, προσφέροντας περαιτέρω γνώση και εμπειρικά δεδομένα στην υφιστάμενη γνώση. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, από το 2013, δύο νέα ερευνητικά σκέλη έχουν ενταχθεί στο συγκεκριμένο ερευνητικό πρόγραμμα. Το ένα, από τα δύο σκέλη, σχετίζεται με την ταυτότητα και τις αξίες που καθοδηγούν τους διευθυντές κατά την άσκηση της ηγετικής του πράξης. Επομένως, το υφιστάμενο πρωτόκολλο συνεντεύξεων για τις αξίες, έχει ενισχύσει τα συλλεχθέντα δεδομένα των μελετών περίπτωσης,



όπως έχουν προκύψει τόσο από το χορηγημένο υποθετικό σενάριο όσο και μέσα από τις παρατηρήσεις για την ανάδειξη των αξιών εν δράσει των διευθυντών. Ειδικότερα, οι ερωτήσεις 1,2 δίνουν απαντήσεις στα κρίσιμα περιστατικά της ζωής του διευθυντή, από τις ερωτήσεις 3,9,10,11 προκύπτει το προφίλ του διευθυντή, ενώ τέλος οι ερωτήσεις 4,5,6,7,8 ενισχύουν τα δεδομένα που προκύπτουν από τη διαδικασία της τεχνικής του πρωτόκολλου μεγαλόφωνης σκέψης και της παρατήρησης.

### **Έλεγχοι φαινομενικής εγκυρότητας και περιεχομένου**

Το συγκεκριμένο δομημένο πρωτόκολλο συνεντεύξεων έχει δημιουργηθεί και συμπεριληφθεί στο νέο πληροφοριακό εγχειρίδιο του ISSPP. Συγκεκριμένα, η ερευνητική ομάδα, υπό την καθοδήγηση του Καθηγητή Christopher Day, έχει δημιουργήσει το συγκεκριμένο πλάνο συνέντευξης. Πρόσθετα, η εφαρμογή του στις σχολικές μονάδες διαφόρων χωρών που συμμετέχουν στο ερευνητικό πρόγραμμα έχει ήδη ξεκινήσει. Στην περίπτωση της Κύπρου, το συγκεκριμένο πλάνο συνέντευξης έχει μεταφραστεί και προσαρμοστεί στο κυπριακό συγκείμενο από την ερευνητική ομάδα του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου, η οποία ξεκίνησε να διεξάγει την έρευνα σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Κύπρου, υπό την καθοδήγηση του καθηγητή Πέτρου Πασιαρδή. Πρόσθετα, για τον περαιτέρω έλεγχο των ερωτήσεων του συγκεκριμένου πλάνου συνέντευξης, οι 10 περίπου διευθυντές που είχαν κληθεί να διαβάσουν και να σχολιάσουν τη σαφήνεια και την αυθεντικότητα του περιεχομένου του σεναρίου, είχαν κληθεί να δώσουν απαντήσεις για τη σαφήνεια των ερωτήσεων που περιέχονται στο πλάνο της συνέντευξης.

### **Η θεατή – μη συμμετοχική παρατήρηση**

Σύμφωνα με τους Ψαρού και Ζαφειρόπουλο (2004), για τη θετική έκβαση της διαδικασίας της παρατήρησης, σημαντικό κομμάτι αποτελεί η κατάλληλη προετοιμασία για την είσοδο και παρουσία του ερευνητή στο χώρο των υποκειμένων που ερευνώνται. Στη διαδικασία της θεατής – μη συμμετοχικής παρατήρησης, ο ερευνητής υιοθετεί ένα παθητικό, διακριτικό ρόλο και απλά

καταγράφει την εμφάνιση των παραγόντων που μελετά (Cohen κ.ά., 2008). Στην παρούσα έρευνα, η θεατή – μη συμμετοχική παρατήρηση διενεργήθηκε μέσα από τη διαδικασία της δομημένης παρατήρησης (structured observation). Διαμέσου της διάταξης των 57 δηλώσεων/ αξιών, σύμφωνα με τη θεωρία αξιών του Schwartz, είχαν συλλεχθεί και καταγραφεί τα δεδομένα με συστηματικό τρόπο (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2005).

Ειδικότερα, στην παρούσα έρευνα ο κατάλογος με τα σημεία παρατήρησης βασίστηκε στις 57 δηλώσεις/αξίες, όπως προκύπτουν από τις 4 συστάδες του συστήματος αξιών του Schwartz και αφορούν στις προσωπικές αξίες των ατόμων (Παράρτημα 7). Ο κατάλογος με τις συγκεκριμένες δηλώσεις αποτέλεσε βοηθητικό στοιχείο κατά τη διαδικασία καταγραφής των δεδομένων της συμπεριφοράς των διευθυντών. Ειδικότερα, έχει χρησιμοποιηθεί κατά τη διαδικασία των παρατηρήσεων ένα έντυπο παρατήρησης (observation form) ή αλλιώς το *Φύλλο θεατής - μη συμμετοχικής παρατήρησης* (Παράρτημα 7). Όπως αναφέρει ο Cohen και οι συνεργάτες του (2008), η δομημένη παρατήρηση είναι πολύ συστηματική, ενώ ο παρατηρητής υιοθετεί ένα παθητικό, διακριτικό ρόλο και απλά καταγράφει την εμφάνιση των παραγόντων που μελετά. Επιπλέον, όπως προτείνουν ο Cohen και οι συνεργάτες του (2008), ο ερευνητής οφείλει να εξασκηθεί στην συμπλήρωση του φύλλου για να μην υπάρξει το περιθώριο να διαφύγουν αρκετά παρατηρήσιμα στοιχεία τα οποία υποδηλώνουν τις παρατηρήσιμες δράσεις των διευθυντών. Επομένως, λόγω του ότι στην προκειμένη περίπτωση υπήρχε ένας μεγάλος αριθμός δηλώσεων που αντιστοιχούν στις 4 συστάδες του συστήματος αξιών του Schwartz (57 δηλώσεις/ αξίες), κατά την περίοδο προετοιμασίας συλλογής των δεδομένων, μελετήθηκε πολύ καλά το σύστημα αξιών του Schwartz.

Το χρονικό πλαίσιο μέσα στο οποίο καθορίστηκαν οι παρατηρήσεις, αποφασίστηκε στη μία εβδομάδα (περίοδος 5 ημερών), καθώς και μία παρακολούθηση συνάντησης προσωπικού. Κατά τη διάρκεια της παρατήρησης, λήφθηκαν υπόψη κάποιες χρήσιμες προτάσεις σχετικά με τη συλλογή σημειώσεων, όπως προτείνουν οι Cohen κ.ά (2008). Ειδικότερα, πέρα από την αριθμητική καταγραφή των δηλώσεων όπως δίνεται στο φύλλο, υπήρχε η δυνατότητα καταγραφής πλήρων σημειώσεων, ούτως ώστε κατά τη διαδικασία επεξεργασίας των αποτελεσμάτων να μπορεί ο ερευνητής, να ανακαλέσει με

επάρκεια στη μνήμη του, τη ζωντανή εικόνα ενός περιγραφόμενου γεγονότος. Αμέσως μετά τη διαδικασία της τεχνικής της παρατήρησης, η άμεση επεξεργασία των σημειώσεων αποτελούσε πρωταρχικό στόχο, καθώς η ποσότητα των πληροφοριών που ξεχνιούνται επιτυγχάνεται γρήγορα. Πέρα από τα παραπάνω, σύμφωνα με τους Cohen κ.ά (2008), η καλύτερη εικόνα του μη συμμετοχικού παρατηρητή είναι η περίπτωση του ερευνητή που κάθεται σε μια γωνία στο πίσω μέρος. Επομένως, στην παρούσα μελέτη λήφθηκαν υπόψη τα παραπάνω και η παρουσία του ερευνητή ήταν διακριτική τόσο στο γραφείο του διευθυντή, στις συνεδριάσεις προσωπικού όσο και στον εξωτερικό χώρο το σχολείου. Παρόλα αυτά, σε ένα φυσικό πλαίσιο είναι δύσκολο για ένα ερευνητή να μη δρα ως συμμετέχων, όσο και αν επιθυμεί να είναι συγκαλυμμένος. Έχοντας λοιπόν υπόψη τις παραπάνω πληροφορίες, η διαδικασία της παρατήρησης ξεκίνησε αμέσως μετά τις πρώτες επισκέψεις του ερευνητή στο σχολείο και συγκεκριμένα μετά την πραγματοποίηση της τεχνικής του πρωτόκολλου μεγάλωφνης σκέψης και των συνεντεύξεων. Μέσα από τα παραπάνω, δημιουργήθηκε ένα χαλαρό και οικείο κλίμα μεταξύ των διευθυντών και του ερευνητή στο σχολείο τους.

### **Χορηγημένα αναστοχαστικά φυλλάδια**

Τέλος, κατά τη διαδικασία των μελετών περίπτωσης και συγκεκριμένα αμέσως μετά την έναρξη της θεατής – μη συμμετοχικής παρατήρησης χορηγήθηκαν στους διευθυντές τα αναστοχαστικά φυλλάδια. Τα συγκεκριμένα φυλλάδια αποτελούν ουσιαστικά αυτοκριτική των διευθυντών, ως προς τις προσωπικές τους αξίες σύμφωνα με τη θεωρία του Schwartz. Ειδικότερα, το φυλλάδιο περιλάμβανε τις πιθανές αντιδράσεις των διευθυντών που αντιστοιχούν στις τέσσερις συστάδες αξιών του συστήματος αξιών του Schwartz (Παράρτημα 8). Συγκεκριμένα, ζητήθηκε από τους διευθυντές να απαριθμήσουν με σειρά προτεραιότητας τις τέσσερις συστάδες (*Αυτό – Βελτίωση, Ανοιχτότητα στην Αλλαγή, Υπέρβαση του Εγώ, Συντηρητισμός*), ανάλογα με αυτό που τους αντιπροσωπεύει καλύτερα κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Τα κείμενα που είχαν δημιουργηθεί από τον ερευνητή βασίστηκαν στις δηλώσεις που αντιστοιχούν στη κάθε συστάδα αξιών, όπως ακριβώς προκύπτουν από το ερωτηματολόγιο αξιών του Schwartz με τις 57 αξίες/ δηλώσεις. Οι διευθυντές δεν γνώριζαν την ύπαρξη των 4 συστάδων και ούτε

τα κείμενα περιείχαν πληροφορίες για τη συστάδα που αντιστοιχούσε στο καθένα από αυτά. Η συγκεκριμένη διαδικασία έχει συνεισφέρει στην εγκυρότητα και αξιοπιστία των δεδομένων και ειδικότερα στην αντιπαραβολή των δεδομένων με την αποκάλυψη των αξιών εν δράσει των διευθυντών. Διαφορετικά, πέρα από τη τεχνική του πρωτόκολλου μεγαλόφωνης σκέψης, τη συνέντευξη καθώς και την παρατήρηση, οι συγκεκριμένες απαντήσεις που έχουν δοθεί από τους διευθυντές στο χορηγημένο φυλλάδιο, έχει ενισχύσει την έγκυρη ανάλυση και επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας. Στο σημείο αυτό, αξίζει να σημειωθεί ότι η παρούσα έρευνα δεν εστιάζει την προσοχή της στις συγκεκριμένες αποφάσεις που λαμβάνουν οι διευθυντές κατά την επίλυση ενός προβλήματος ή ενός θέματος, αλλά στις προσωπικές αξίες εν δράσει που προάγουν κατά τη λήψη αποφάσεων.

### **Πληθυσμός και δείγμα της έρευνας**

Τον υπό μελέτη πληθυσμό της παρούσας έρευνας, αποτέλεσαν όλοι οι διευθυντές των δημόσιων σχολείων της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου. Σύμφωνα με τον κατάλογο που δίνεται δημόσια στην ιστοσελίδα του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού ([www.moec.gov.cy](http://www.moec.gov.cy)), ο αριθμός των, εν ενεργεία, διευθυντών κατά τη διάρκεια της σχολικής περιόδου 2014-2015 ανέρχεται στους  $N=335$ . Για να δοθούν απαντήσεις στα δύο μέρη της ερευνητικής διαδικασίας, υπήρξαν δύο διαφορετικά είδη δείγματος. Ειδικότερα, για να δοθούν απαντήσεις στο κάθε ερευνητικό εργαλείο η συμμετοχή του δείγματος είχε ως εξής:

- Στο πρώτο μέρος της έρευνας, το ερωτηματολόγιο *Σχολικής Ηγεσίας των Pashardis και Brauckmann* και το ερωτηματολόγιο του Schwartz για τις αξίες (*Schwartz values inventory*), έχει χορηγηθεί σε όλους τους διευθυντές των ελεύθερων περιοχών, των δημοσίων σχολείων, της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου.
- Στο δεύτερο μέρος της έρευνας το υποθετικό σενάριο, η διεξαγωγή των συνεντεύξεων, η διαδικασία της παρατήρησης και τα αναστοχαστικά φυλλάδια, έχουν εφαρμοστεί μέσα από την τυχαία επιλογή 5 διευθυντών που αντιπροσωπεύουν τα 5 ηγετικά στυλ.

Στο πρώτο μέρος της έρευνας, σχετικά με τις ενστερνιζόμενες αξίες των ηγετικών στελεχών των δημοτικών σχολείων της Κύπρου, το δείγμα, μέσα από τη χορήγηση των δύο ερωτηματολογίων, αποτέλεσαν όλοι οι διευθυντές της ελεύθερης περιοχής της Κύπρου και συγκεκριμένα των επαρχιών της Λευκωσίας, της Λεμεσού, της Λάρνακας, της Πάφου, καθώς και της ελεύθερης επαρχίας Αμμόχωστου ( $N=334$ ). Από την έρευνα, είχαν εξαιρεθεί οι διευθυντές των δημοτικών σχολείων της κατεχόμενης περιοχής (Ριζοκάρπασο,  $N=1$ ). Ο πιο κάτω Πίνακας 6 παρουσιάζει τα χορηγηθέντα και επιστραφέντα ερωτηματολόγια στην πρώτη φάση της έρευνας.

Πίνακας 6: Χορηγηθέντα και επιστραφέντα ερωτηματολόγια

Θέση	Ερωτηματολόγιο	Χορηγηθέντα	Επιστραφέντα	
		<i>N</i>	<i>N</i>	%
Διευθυντής/τρια	Ερωτηματολόγιο προσωπικών αξιών του Schwartz	334	235	70,3%
Διευθυντής/τρια	Ερωτηματολόγιο σχολικής ηγεσίας των Pashiardis και Brauckmann	334	235	70,3%

Επίσης, στον πιο κάτω Πίνακα 7 που ακολουθεί παρουσιάζονται, συνοπτικά, οι πληροφορίες της ταυτότητας της έρευνας, στην πρώτη φάση της ερευνητικής διαδικασίας.

Πίνακας 7: Η ταυτότητα των διευθυντών που συμμετείχαν στην πρώτη φάση της έρευνας

<b>Μεταβλητή</b>	<b>Επιλογές – Απαντήσεις</b>	<b>Συχνότητα <i>f</i></b>	<b>Ποσοστό %</b>
<b>Φύλο</b>	Άνδρας	76	36,2
	Γυναίκα	134	63,8
<b>Ηλικία</b>	40-50	182	80,5
	51-60	44	19,5
<b>Έτη υπηρεσίας</b>	20 -25	81	35,1
	26-30	129	55,8
	31-35	21	9,1
<b>Επιπλέον ακαδημαϊκά προσόντα</b>	Δεύτερο πτυχίο	5	2,9
	Μεταπτυχιακό	135	57,9
	Διδακτορικό	25	10,7
	Κανένα	68	29,2

Σύμφωνα, με τον πιο πάνω πίνακα, από το σύνολο των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης, οι περισσότερες είναι γυναίκες (134 γυναίκες). Να σημειωθεί εδώ, ότι 25 διευθυντές δεν είχαν δηλώσει το φύλο τους και δεν συμπεριλήφθηκαν στις πληροφορίες που δίνονται στον παραπάνω πίνακα. Οι επικρατέστερες ηλικίες είναι αυτές των 40-50 και σε πολύ λιγότερο βαθμό οι ηλικίες των 51-60. Ενώ, 9 διευθυντές δεν είχαν δηλώσει την ηλικία τους. Σε ό,τι αφορά στα έτη υπηρεσίας των διευθυντών, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων φάνηκε ότι έχει εργαστεί στην κυπριακή εκπαίδευση γύρω στα 30 χρόνια, γεγονός που δηλώνει την επαγγελματική τους ανέλιξη στη θέση του διευθυντή, ως επακόλουθο της διαδικασίας που τηρείται στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα.

Τέλος, όσον αφορά στα προσόντα των διευθυντών, παρατηρούμε ότι πάνω από τους μισούς κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο (57, 9%). Πρόσθετα, ένα ποσοστό της τάξεως του 10, 7% κατέχει διδακτορικό τίτλο, ενώ ένα 2, 9% κατέχει δεύτερο

πτυχίο. Ακόμη, αξίζει να αναφέρουμε ότι ένα ποσοστό της τάξεως του 29,2% δήλωσε ότι δεν έχει αποκτήσει οποιοδήποτε επιπρόσθετο προσόν. Τέλος, να επισημανθεί ότι 2 διευθυντές δεν έδωσαν απάντηση στην παραπάνω ερώτηση. Τα πιο πάνω ποσοστά συμμετοχής, μπορούμε να πούμε ότι θεωρούνται αρκετά ικανοποιητικά, δεδομένου και του γεγονότος ότι η συλλογή των δεδομένων, στην πρώτη φάση της έρευνας, διεξήχθη μέσω της ταχυδρομικής αποστολής των ερωτηματολογίων. Πάντως, αξίζει να σημειωθεί ότι η επιτυχία των επιστραφέντων ερωτηματολογίων ίσως να οφείλεται στους έτοιμους φακέλους με την προσθήκη γραμματοσήμων και την αναγραφόμενη διεύθυνση του ερευνητή που είχαν αποσταλεί με τα ερωτηματολόγια.

Στο δεύτερο μέρος της έρευνας, σχετικά με τη διερεύνηση του ρόλου των προσωπικών αξιών εν δράσει και στυλ ηγεσίας, στη διαμόρφωση της ηγετικής δράσης και συμπεριφοράς των διευθυντών μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν, το δείγμα της έρευνας στη διαδικασία των μελετών περίπτωσης αποτέλεσαν 5 επιλέξιμοι διευθυντές που αντιστοιχούν στα 5 ηγετικά στυλ (1 διευθυντής για κάθε στυλ). Συγκεκριμένα, μέσω σκόπιμης δειγματοληψίας επιλέγηκαν οι 5 διευθυντές για τη διεξαγωγή της δεύτερης φάσης της έρευνας. Αμέσως μετά από την αποστολή των ερωτηματολογίων, έγιναν διάφορες τηλεφωνικές επικοινωνίες με διευθυντές (20 τυχαίο δείγμα) με σκοπό να συμμετάσχουν εθελοντικά στη δεύτερη φάση της έρευνας. Η όλη διαδικασία έγινε με τη βοήθεια του καταλόγου των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης. Μέσω τηλεφωνικής επικοινωνίας, έγινε η κατάλληλη πληροφόρηση και οι διευθυντές ενημερώθηκαν για την αναγκαιότητα της συνεισφοράς τους, αλλά και της ανωνυμίας για την πιθανή συμμετοχή τους. Παρόλα αυτά, ελάχιστοι διευθυντές επέδειξαν ενδιαφέρον. Επομένως, από τους διευθυντές που επέδειξαν το αρχικό ενδιαφέρον (9 διευθυντές) έπρεπε να επιλεγούν 5 διευθυντές στα 5 διαφορετικά στυλ ηγεσίας του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiardis και Brauckmann*. Για το σκοπό αυτό, για να επιτευχθεί η επιλογή των διευθυντών, είχε αποσταλεί στους 9 διευθυντές το ερωτηματολόγιο σχολικής ηγεσίας των Pashiardis και Brauckmann για την κατάταξη των διευθυντών στα διάφορα στυλ ηγεσίας. Με αυτό τον τρόπο, ειδοποιήθηκαν οι 5 διαφορετικοί διευθυντές (από τους 9) που αντιστοιχούσαν στα 5 στυλ ηγεσίας (1 διευθυντής για το κάθε στυλ ηγεσίας). Στην

παρούσα φάση να σημειωθεί ότι η συμμετοχή των διευθυντών, τόσο στο πρώτο μέρος της έρευνας όσο και στο δεύτερο μέρος της έρευνας, ήταν εθελοντική.

Πάντως, σε γενικές γραμμές, τόσο στην πρώτη φάση όσο και στη δεύτερη φάση της έρευνας, η υπερεκπροσώπηση των γυναικών που παρατηρείται, δεν είναι κάτι το ασυνήθιστο. Είναι ευρέως γνωστό ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, στην κυπριακή κουλτούρα και νοοτροπία θεωρείται, κυρίως, γυναικείο επάγγελμα. Μάλιστα, στη δεύτερη φάση της έρευνας η εικόνα αντανακλά περίπου τη σύνθεση των εκπαιδευτικών στη δημοτική εκπαίδευση. Ειδικότερα, στη δεύτερη φάση της έρευνας έλαβαν μέρος 4 γυναίκες διευθύντριες και ένας άνδρας διευθυντής. Οι διευθυντές του δείγματος, στη δεύτερη φάση της έρευνας, προέρχονταν από σχολεία της επαρχίας Λεμεσού και Λευκωσίας.

### **Η ερευνητική διαδικασία**

Κατά τη διάρκεια των δύομισι πρώτων χρόνων (Σεπτέμβριος 2011-Απρίλιος 2014) ξεκίνησε μια ενδεδειγμένη μελέτη γύρω από το γενικό πεδίο των αξιών στους οργανισμούς και σε μετέπειτα φάση στη σύνδεση των αξιών με το πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Μέσα από το γενικότερο πλαίσιο, του θέματος των αξιών, έχει προκύψει τόσο ο σκοπός όσο και τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας. Στο σημείο αυτό, ξεκίνησε η συγγραφή των δύο πρώτων κεφαλαίων, της *Εισαγωγής* και της *Ανασκόπησης της Βιβλιογραφίας*. Παράλληλα, οι σκέψεις για το μεθοδολογικό σχεδιασμό και η εξεύρεση των ερευνητικών εργαλείων δρομολόγησαν τη συγγραφή του τρίτου κεφαλαίου που αφορούσε στη *Μεθοδολογία της Έρευνας* και κατ' επέκταση στο εμπειρικό κομμάτι της παρούσας μελέτης (Μάιος – Δεκέμβριος 2014).

Έπειτα, αμέσως μετά τις διακοπές των Χριστουγέννων, το Φεβρουάριο του 2015 εξασφαλίστηκε γραπτή έγκριση διεξαγωγής της έρευνας από το αρμόδιο τμήμα του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού και συγκεκριμένα από το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου (Παράρτημα 1). Παράλληλα, την ίδια περίοδο αναμένοντας την τελική έγκριση από το αρμόδιο τμήμα του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού, ξεκίνησε η προετοιμασία εκτύπωσης των ερωτηματολογίων. Τον επόμενο μήνα, το Μάρτιο



του 2015, μετά την έγκριση της ερευνητικής διαδικασίας, είχαν αποσταλεί μέσω ταχυδρομείου τα ερωτηματολόγια σε όλους τους διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης στις διάφορες επαρχίες και περιφέρειες της Κύπρου. Σημειώνεται εδώ ότι η διαδικασία συλλογής των δεδομένων της παρούσας έρευνας, προγραμματίστηκε και πραγματοποιήθηκε σε δύο διαδοχικές φάσεις κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς 2014-2015. Οι δύο φάσεις της παρούσας έρευνας καθορίστηκαν από το σκοπό της έρευνας καθώς και από τις βασικές αρχές της μεθοδολογίας όπως έχουν προαναφερθεί παραπάνω. Την ίδια περίοδο ξεκίνησε η διαδικασία σχεδιασμού του σεναρίου, μέσα από την τυχαία τηλεφωνική επικοινωνία σε ένα αριθμό διευθυντών (περίπου 20 διευθυντές). Συγκεκριμένα, τους είχε ζητηθεί να προτείνουν κάποια προβλήματα με τα οποία έρχονται αντιμέτωποι αρκετά συχνά, σε συνδυασμό πάντα με τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας. Έπειτα, τέλος Μαρτίου 2015 με αρχές Απριλίου 2015 είχαν αποσταλεί, μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, τα υποθετικά σενάρια σε ένα τυχαίο δείγμα διευθυντών (περίπου 10 διευθυντές) για σχολιάσουν τη σαφήνεια και την αυθεντικότητα του περιεχομένου. Αυτή η διαδικασία, είχε ως αποτέλεσμα τον τελικό σχεδιασμό και την εγκυροποίηση του υποθετικού σεναρίου.

Παράλληλα, αρχές Απριλίου 2015 και λίγο πριν από τις διακοπές του Πάσχα, έγιναν τηλεφωνικές επικοινωνίες με ένα τυχαίο δείγμα διευθυντών για την αποστολή, μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, των χορηγημένων φυλλαδίων για την κατάταξη των διευθυντών στα διάφορα στυλ ηγεσίας. Ειδικότερα, τους επεξηγήθηκε η πιθανότητα συμμετοχής τους στην έρευνα, ανάλογα με την κατάταξη των στυλ ηγεσίας. Πρόσθετα, με κάθε λεπτομέρεια τους επεξηγήθηκε τι θα περιελάμβανε η διαδικασία στα πλαίσια συλλογής δεδομένων, πόσο θα διαρκούσε, και ότι η παρέμβαση του ερευνητή καθ' όλη τη διάρκεια, πέρα της συνέντευξης, θα ήταν ελάχιστη. Περαιτέρω πληροφορίες για την ακριβή επιλογή του δείγματος δόθηκαν στο προηγούμενο υποκεφάλαιο *Πληθυσμός και δείγμα της έρευνας*. Κατά τη διάρκεια των διακοπών του Πάσχα, επιλέχθηκαν οι 5 διευθυντές που θα συμμετείχαν στην έρευνα, ενώ αμέσως μετά τις διακοπές του Πάσχα, προς τα μέσα Απριλίου 2015 έγιναν οι τελευταίες τηλεφωνικές επικοινωνίες και επαφές για την τελική συναίνεση των διευθυντών στην έρευνα, καθώς και ο προγραμματισμός για τις ακριβείς ημερομηνίες επίσκεψης του ερευνητή στα σχολεία. Τέλος, από τα τέλη Απριλίου 2015 μέχρι και τη λήξη της σχολικής

χρονιάς στα μέσα του Ιουνίου 2015 διεξήχθησαν οι μελέτες περίπτωσης στα επιλέξιμα σχολεία. Ακολούθως περιγράφονται αναλυτικά η ερευνητική διαδικασία των δύο φάσεων της έρευνας.

### **Διαδικασία χορήγησης ερωτηματολογίων στην 1<sup>η</sup> φάση της έρευνας**

Η χορήγηση των δύο ερωτηματολογίων κατέστη δυνατή με την ταχυδρομική αποστολή τους σε όλα τα δημοτικά σχολεία της Κύπρου. Μαζί, είχε αποσταλεί και μια συνοδευτική επιστολή που τόνιζε τη σημασία της έρευνας, το σκοπό, καθώς και την εχεμύθεια της συμμετοχής των ερωτώμενων. Επίσης, πληροφορούσε τους διευθυντές ότι η συμμετοχή τους στην έρευνα ήταν εθελοντική. Η συνοδευτική επιστολή ήταν σύντομη και περιεκτική, ενώ σύμφωνα με τις δοσμένες οδηγίες της Κενδέου (2010), μεταξύ άλλων, ενθάρρυνε τους συμμετέχοντες να δώσουν ολοκληρωτικές απαντήσεις, καθώς και την παράκληση να το επιστρέψουν πίσω εντός μιας εβδομάδας. Επίσης, όπως τονίζει ο Robson (2007), μαζί με το ερωτηματολόγιο θα πρέπει να υπάρχουν πληροφορίες για τον τρόπο επιστροφής του ερωτηματολογίου, καθώς και στοιχεία επικοινωνίας με τον ερευνητή για τυχόν απορίες και παρατηρήσεις (Παράρτημα 2).

Κατά τους Παπαναστασίου και Παπαναστασίου (2005) η χορήγηση των ερωτηματολογίων, μέσω του ταχυδρομείου, έχει το πλεονέκτημα ότι χρειάζεται λίγο σχετικά χρόνο και προσπάθεια από τον ερευνητή, ενώ ο ερωτώμενος έχει τη δυνατότητα να συμπληρώσει το ερωτηματολόγιο οποιαδήποτε στιγμή τον βολεύει. Παρόλα αυτά, ένα ενδεχόμενο μειονέκτημα αφορά στο συνολικό αριθμό των επιστραφέντων ερωτηματολογίων. Συγκεκριμένα, ελάχιστα άτομα τείνουν να ανταποκρίνονται σε τέτοιου είδους διαδικασίες. Για αυτό το λόγο, μαζί με τα ερωτηματολόγια είχαν αποσταλεί και φάκελοι επιστροφής με γραμματόσημο στο οποίο αναγράφηκε η διεύθυνση του ερευνητή, για περαιτέρω διευκόλυνση των υποκειμένων της έρευνας. Το παραπάνω φάνηκε ότι αποτελεί επιτυχημένη τεχνική, εφόσον τα επιστραφέντα ερωτηματολόγια κυμάνθηκαν σε ένα υψηλό ποσοστό γύρω στο 70%.

## Διαδικασία των μελετών περίπτωσης στη 2<sup>η</sup> φάση της έρευνας

Αρχικά, στις μελέτες περίπτωσης, λήφθηκε υπόψη η επιλογή των 5 διευθυντών, η οποία είχε αφενός ως πρώτη προϋπόθεση την αποδοχή συμμετοχής των διευθυντών και αφετέρου την αντιστοιχία των διευθυντών στα 5 διαφορετικά στυλ ηγεσίας. Η τεχνική του πρωτοκόλλου μεγαλόφωνης σκέψης, με τη χρήση του υποθετικού σεναρίου, είχε πραγματοποιηθεί στις σχολικές εγκαταστάσεις των επιλέξιμων διευθυντών και συγκεκριμένα στα γραφεία τους κατά τη διάρκεια των ωρών εργασίας τους, χωρίς να παρεμποδίζεται το διευθυντικό τους έργο. Σύμφωνα με τους Van Someren και τους συνεργάτες του (1994), το υποκείμενο έπρεπε να αισθάνεται άνετα, στο δικό του χώρο για να μπορεί να σκεφτεί φωναχτά και να δώσει απαντήσεις. Πριν από τη χορήγηση του φυλλαδίου, που περιλάμβανε τα τρία μικρά υποθετικά σενάρια, έγιναν επεξηγήσεις σχετικά με τον τρόπο που θα πρέπει οι διευθυντές να δώσουν απαντήσεις. Επομένως, κατά τη διάρκεια συλλογής των δεδομένων, μέσα από τη διαδικασία της τεχνικής του πρωτοκόλλου μεγαλόφωνης σκέψης, δόθηκαν οι εξής οδηγίες στα υποκείμενα της έρευνας: *«θα σας δώσω ένα υποθετικό σενάριο. Παρακαλώ μιλήστε φωναχτά και πείτε οτιδήποτε σας περνάει από το μυαλό»* (Van Someren κ.ά., 1994). Αυτό είχε ως προϋπόθεση την ενθάρρυνση των συμμετεχόντων, ώστε να περιγράψουν με όσο το δυνατό μεγαλύτερη ακρίβεια τι βιώνουν και τι αισθάνονται. Παράλληλα, έγινε αναφορά στους διευθυντές για την ελάχιστη παρέμβαση του ερευνητή κατά τη συγκεκριμένη διαδικασία, επεξηγώντας ότι ο κύριος σκοπός της συγκεκριμένης τεχνικής αφορά στην καταγραφή των μηνυμάτων, όπως αποτυπώνονται τη στιγμή εκείνη. Κατά τη διαδικασία της τεχνικής του πρωτοκόλλου μεγαλόφωνης σκέψης, η χρήση του ψηφιακού μαγνητοφώνου έδωσε τη δυνατότητα ηχογράφησης της παρούσας διαδικασίας και σε μετέπειτα στάδιο αποτέλεσε υποβοηθητικό μέσο για την καταγραφή και ανάλυση των δεδομένων.

Σε γενικές γραμμές, η παραπάνω διαδικασία στηρίχθηκε στα 8 στάδια εφαρμογής του πρωτοκόλλου μεγαλόφωνης σκέψης, όπως προτείνονται από τον Van Someren και τους συνεργάτες του (1994). Όπως φαίνεται στον παρακάτω Πίνακα 8, τα 3 πρώτα στάδια εφαρμογής της συγκεκριμένης τεχνικής είχαν εφαρμοστεί στο συγκεκριμένο σημείο. Αρχικά, πάρθηκε η απόφαση για την επιλογή του πλαισίου εργασίας και της συγκεκριμενοποίησης του θέματος (1<sup>ο</sup>

στάδιο). Ακολούθως, είχαν δοθεί οι οδηγίες (2<sup>ο</sup> στάδιο), ενώ λήφθηκε υπόψη η ηχογράφηση της συλλογής των δεδομένων (3<sup>ο</sup> στάδιο), ως απαραίτητο στοιχείο για τη μετέπειτα διαδικασία της ανάλυσής τους. Σε παρακάτω υποκεφάλαιο της επεξεργασίας και ανάλυσης των δεδομένων της έρευνας, τα στάδια 4 έως 7 πρόκειται να επεξηγηθούν.

Πίνακας 8: Στάδιο εφαρμογής του πρωτοκόλλου μεγαλόφωνης σκέψης

1 <sup>ο</sup> Στάδιο	Επιλογή πλαισίου εργασίας και προβλήματος
2 <sup>ο</sup> Στάδιο	Τακτοποίηση λεπτομερειών και οδηγιών στη λεκτική απόδοση των σκέψεων των υποκειμένων της έρευνας
3 <sup>ο</sup> Στάδιο	Ηχογράφηση
4 <sup>ο</sup> Στάδιο	Απομαγνητοφώνηση των δεδομένων
5 <sup>ο</sup> Στάδιο	Κατασκευή ενός εννοιολογικού σχήματος (coding schema)
6 <sup>ο</sup> Στάδιο	Ταξινόμηση εννοιολογικών περιοχών
7 <sup>ο</sup> Στάδιο	Ανάλυση του πρωτοκόλλου

Όπως και στην περίπτωση της τεχνικής του πρωτοκόλλου μεγαλόφωνης σκέψης με τη χρήση του υποθετικού σεναρίου, οι συνεντεύξεις είχαν πραγματοποιηθεί στις σχολικές εγκαταστάσεις των επιλέξιμων διευθυντών και συγκεκριμένα στα γραφεία τους, κατά τη διάρκεια των ωρών εργασίας τους και χωρίς να παρεμποδίζεται το διευθυντικό τους έργο. Η συνέντευξη πραγματοποιήθηκε με σκοπό να εμπλουτίσει τα δεδομένα για τις προσωπικές αξίες εν δράσει των διευθυντών, προσφέροντας πληροφόρηση για τα κρίσιμα περιστατικά της ζωής τους, καθώς και περαιτέρω διευκρινίσεις ή επεξηγήσεις σχετικά με ζητήματα αξιών. Συγκεκριμένα, οι διευθυντές είχαν απαντήσει σε 11 δομημένες ερωτήσεις, όπως προκύπτουν από το πρωτόκολλο της συνέντευξης του ISSPP. Για λόγους διασφάλισης των προσωπικών δεδομένων, όπως και στην περίπτωση της τεχνικής του πρωτοκόλλου μεγαλόφωνης σκέψης, οι διευθυντές πληροφορήθηκαν για τη διατήρηση και την εμπιστευτικότητα της ανωνυμίας τους, δίνοντάς τους έτσι την ευκαιρία να εκφραστούν ελεύθερα. Επιπλέον, η

διαπραγμάτευση για τη μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων αποτέλεσε σημαντικό βοήθημα για την μετέπειτα διαδικασία της ανάλυσης των δεδομένων.

Έπειτα, σε διάστημα 5 ημερών πραγματοποιήθηκαν οι θεατές – μη συμμετοχικές παρατηρήσεις τόσο κατά τη διάρκεια της σχολικής ημέρας όσο και στις συνεδριάσεις προσωπικού. Παράλληλα, δόθηκαν στους διευθυντές τα αναστοχαστικά φυλλάδια που αποτελούν ουσιαστικά αυτοκριτική των διευθυντών, ως προς τις προσωπικές τους αξίες, σύμφωνα με τη θεωρία του Schwartz. Κατά τη διάρκεια των μηνών Μάρτιο μέχρι και Ιούνιο 2015 λήφθηκαν αρκετά συμπληρωμένα ερωτηματολόγια τα οποία και μεταφέρθηκαν στο λογισμικό πακέτο του SPSS για την επεξεργασία τους. Ακολούθως, τους επόμενους μήνες (Ιούλιο – Οκτώβριο 2015) ξεκίνησε η ενδεδειγμένη ανάλυση τόσο των ποσοτικών όσο και των ποιοτικών δεδομένων. Έπειτα, όλα αυτά δρομολόγησαν τη συγγραφή των επόμενων κεφαλαίων, εκείνων των αποτελεσμάτων και των τελικών συμπερασμάτων της έρευνας (Νοέμβριος 2015 – Μάρτιος 2016).

### **Επεξεργασία και ανάλυση δεδομένων της έρευνας**

Στη παρούσα έρευνα υπάρχουν δύο ειδών δεδομένα που προέρχονται από δύο διαφορετικές ερευνητικές προσεγγίσεις. Η επεξεργασία και η ανάλυση των δεδομένων έχει παραμείνει ανεξάρτητη, ούτως ώστε να καλύψει και τα δύο μέρη του σκοπού της έρευνας. Για την επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων της έρευνας έχουν χρησιμοποιηθεί διαφορετικές αναλύσεις και μέθοδοι με σκοπό να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα. Παρακάτω αναφέρονται τα ερευνητικά ερωτήματα και ο τρόπος επεξεργασίας και ανάλυσης των δεδομένων.

- 1. Ποιες είναι οι προσωπικές αξίες που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου; Υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ των ανδρών και των γυναικών;**
- 2. Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των προσωπικών αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και των 5 στυλ ηγεσίας του Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann;**

Με την ανάλυση των δύο ερωτηματολογίων, τελικός στόχος του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος ήταν η παρουσίαση των προσωπικών αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, η γενική εικόνα των ενστερνιζόμενων αξιών μεταξύ των δύο φύλων, καθώς και η συσχέτιση τους με τα 5 ηγετικά στυλ του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann*. Μετά από επικοινωνία με τον ερευνητή Schwartz, για την εξασφάλιση άδειας χορήγησης του ερωτηματολογίου *Schwartz values inventory*, είχε αποσταλεί ένας οδηγός (Proper use of the Schwartz Value Survey, 2008), ο οποίος καθοδηγεί τον ερευνητή στην ορθή ανάλυση των δεδομένων του ερωτηματολογίου (Παράρτημα 8). Πρωταρχικό βήμα, πριν από τη στατιστική ανάλυση και σύμφωνα με τον οδηγό, αποτέλεσε ο ‘καθαρισμός των δεδομένων’ (clean data) που είχαν συλλεχθεί. Συγκεκριμένα, και σύμφωνα πάντα με τις οδηγίες, υπάρχουν κάποια κριτήρια που χρησιμοποιούνται για την ενδεχόμενη απόρριψη κάποιων ερωτηματολογίων. Ειδικότερα, σε περιπτώσεις όπου οι ερωτώμενοι, είτε έχουν παραλείψει να απαντήσουν αρκετά σημεία του ερωτηματολογίου, είτε ανταποκρίθηκαν με τρόπο που υποδηλώνει σκόπιμη διαστρέβλωση των απαντήσεών τους, τότε τα ερωτηματολόγια πρέπει να απορριφθούν. Το βήμα αυτό αποτελεί ζωτικής σημασίας για τη σωστή επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων. Μάλιστα, τα παρακάτω κριτήρια υποδηλώνουν ότι τα υποκείμενα της έρευνας, ουσιαστικά, έχουν αποτύχει στην προσπάθειά τους να κατατάξουν τις αξίες τους (Schwartz, 2012). Ειδικότερα, τα κριτήρια αυτά έχουν ως εξής:

- Ερωτηματολόγια που έχουν αφήσει κενό 15 ή περισσότερες απαντήσεις (25% και πάνω) πρέπει να εξαιρεθούν από την ανάλυση

- Ερωτηματολόγια στα οποία τα υποκείμενα της έρευνας έχουν δώσει απαντήσεις σε μια συγκεκριμένη κλίμακα αξιολόγησης (π.χ. σημαντική -3) πάνω από 35 φορές, καθώς και την υψηλότερη αξιολόγηση μιας αξίας (πολύ σημαντική - 7), πρέπει να εξαιρεθούν από την ανάλυση

Έχοντας υπόψη τα παρακάτω, ο Πίνακας 9 παρουσιάζει τα 10 είδη αξιών και τις αριθμημένες δηλώσεις του ερωτηματολογίου που αντιστοιχούν στα 10 είδη αξιών (βλέπε Παράρτημα 3, το ερωτηματολόγιο με τις δηλώσεις). Πιο συγκεκριμένα, οι 57 δηλώσεις είναι διαιρεμένες και αντιστοιχούν στις 10 αξίες/μεταβλητές. Ο συγκεκριμένος πίνακας παρουσιάζει τις 57 αριθμημένες δηλώσεις του ερωτηματολογίου που αντιστοιχούν στα 10 συνολικά είδη αξιών, όπως παρουσιάζονται από τον Schwartz. Παρόλα αυτά, για την καλύτερη διαχείριση των αξιών, έχει δημιουργηθεί ένας νέος πίνακας (Πίνακας 10) με τις δηλώσεις (σύμφωνα και με αυτό στο Παράρτημα 7) που αντιστοιχούν στα 10, συνολικά, είδη αξιών για τη διευκόλυνση καταγραφής των αξιών εν δράσει. Ο παρακάτω Πίνακας 10 αποτελεί σημαντικό σημείο για την ανάλυση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας, καθώς παρουσιάζει αριθμητικά τις αξίες εν δράσει που χρησιμοποιήθηκαν στα υποκεφάλαια των μελετών περίπτωσης.

Πίνακας 9: Η κατανομή των 57 δηλώσεων στις 10 αξίες του ερωτηματολογίου του Schwartz

Ομάδες Αξιών	Αριθμοί Δηλώσεων
1. Κομφορμισμός (Conformity)	11, 20, 40, 47
2. Παράδοση (Tradition)	18, 32, 36, 44, 51
3. Ασφάλεια (Security)	7, 8, 13, 15, 22, 42, 56
4. Οικουμενισμός (Universalism)	1, 2, 17, 24, 26, 29, 30, 35, 38
5. Αυτό-προσδιορισμός (Self-Direction)	5, 14, 16, 21, 31, 41, 53
6. Παρώθηση/ Διέγερση (Stimulation)	9, 25, 37
7. Ηδονισμός (Hedonism)	4, 50, 57
8. Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων (Achievement)	34, 39, 43, 48, 55
9. Εξουσία (Power)	3, 12, 23, 27, 46
10. Καλοβουλία (Benevolence)	6, 10, 19, 28, 33, 45, 49, 52, 54

Πίνακας 10: Οι αξίες σύμφωνα με τις δηλώσεις στο Παράρτημα 7

Ομάδες Αξιών	Αριθμοί Δηλώσεων
1. Ηδονισμός (Hedonism)	1, 2, 3
2. Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων (Achievement).	4, 5, 6, 7, 8
3. Εξουσία (Power).	9, 10, 11, 12, 13
4. Αυτό-προσδιορισμός (Self-Direction)	14, 15, 16, 17, 18, 19, 20
5. Παρώθηση/ Διέγερση (Stimulation)	21, 22, 23
6. Καλοβουλία (Benevolence)	24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32
7. Οικουμενισμός (Universalism)	33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41
8. Κομφορμισμός (Conformity)	42, 43, 44, 45
9. Παράδοση (Tradition)	46, 47, 48, 49, 50
10. Ασφάλεια (Security)	51, 52, 53, 54, 55, 56, 57

Τόσο τα παραπάνω συλλεχθέντα δεδομένα, όσο και τα δεδομένα που έχουν συλλεχθεί από το ερωτηματολόγιο *Σχολικής Ηγεσίας των Pashiardis και Brauckmann*, μεταφέρθηκαν στο εξειδικευμένο λογισμικό πακέτο SPSS. Μετέπειτα, διενεργήθηκαν διάφορες στατιστικές αναλύσεις που έδωσαν απαντήσεις στα συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα. Ειδικότερα, αφού ελέγχθηκε η εσωτερική αξιοπιστία των ερωτηματολογίων, μέσα από την περιγραφική στατιστική παρουσιάστηκαν οι ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών. Έπειτα, μέσα από την τεχνική πολλαπλής ανάλυσης διακύμανσης ή διασποράς MANOVA παρουσιάστηκαν τα ποσοστά των αξιών μεταξύ των δύο φύλων. Πρόσθετα, μέσα από τη τεχνική της πολυδιάστατης κλιμάκωσης / Multidimensional Scaling Analysis (MDS), των 10 ομάδων των αξιών, αναδείχθηκε ο βαθμός ομοιότητας των αξιών. Ακολούθως, διενεργήθηκε παραγοντική ανάλυση/ factor analysis για την παρουσίαση των επιμέρους προσδιοριστικών παραγόντων που αφορούν στα 5 στυλ ηγεσίας. Τέλος, διενεργήθηκαν διάφορες συσχετίσεις για τη διερεύνηση των ενστερνιζόμενων αξιών με τα στυλ ηγεσίας, όπως είχαν προκύψει από την παραγοντική ανάλυση (συσχέτιση Pearson's *r*/ multiple regression analysis). Οι παραπάνω διαδικασίες εξηγούνται και παρουσιάζονται στο επόμενο κεφάλαιο των αποτελεσμάτων.



**3. Ποιες αξίες εν δράσει και με ποιο τρόπο διαμορφώνουν τη συμπεριφορά των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, με βάση τα 5 στυλ ηγεσίας του Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν;**

Το παραπάνω ερευνητικό ερώτημα έχει απαντηθεί διαμέσου των συλλεχθέντων δεδομένων, όπως έχουν προκύψει μέσα από τις μελέτες περίπτωσης. Ειδικότερα, μέσα από το δοσμένο σενάριο της τεχνικής του πρωτοκόλλου μεγάλωφωνης σκέψης, καθώς και των συλλεχθέντων δεδομένων από τις συνεντεύξεις και τη θεατή – μη συμμετοχική παρατήρηση. Στη δεύτερη φάση της έρευνας, το υλικό έχει συλλεχθεί από τον ίδιο τον ερευνητή κατά τη διάρκεια της επιτόπιας έρευνας. Σύμφωνα με τον προηγούμενο Πίνακα 8 και τα στάδια εφαρμογής του πρωτοκόλλου μεγάλωφωνης σκέψης (4<sup>ο</sup> στάδιο μέχρι 7<sup>ο</sup> στάδιο), των Van Someren και των συνεργατών του (1994), επόμενο βήμα αποτέλεσε η απομαγνητοφώνηση των δεδομένων. Συγκεκριμένα μετά τη διαδικασία συλλογής των δεδομένων, τα πρωτόκολλα έπρεπε να απομαγνητοφωνηθούν και να καταγραφούν (4<sup>ο</sup> στάδιο) (Van Someren κ.ά., 2004· Ericsson & Simon, 1993).

Μετάπειτο βήμα, αποτέλεσε η κατασκευή ενός συστήματος κωδικοποίησης/ coding schema (5<sup>ο</sup> στάδιο) για τις προσωπικές αξίες εν δράσει των διευθυντών, σύμφωνα με τα θέματα του σεναρίου και ειδικότερα μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λάμβαναν οι διευθυντές. Συγκεκριμένα, το κάθε πρωτόκολλο έχει χωριστεί σε τμήματα. Τα τμήματα αυτά, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία (Ericsson & Simon, 1993), προσδιορίζονται από τις παύσεις των υποκειμένων κατά τη διαδικασία της τεχνικής του πρωτοκόλλου μεγάλωφωνης σκέψης. Στη συνέχεια η διαδικασία κατασκευής του συστήματος κωδικοποίησης είναι παρόμοια με τη διαδικασία ανάλυσης περιεχομένου/ content analysis (Van Someren κ.ά., 2004). Αν και κατά καιρούς, η συγκεκριμένη διαδικασία της ανάλυσης περιεχομένου (content analysis) έχει υποστεί αυστηρή κριτική, εντούτοις παραμένει μία μέθοδος που χρησιμοποιείται ευρέως. Επομένως, διαμέσου των πινάκων και σύμφωνα πάντα με τις 57 αξίες/ δηλώσεις της θεωρίας αξιών του Schwartz, αναδύθηκαν για το κάθε σενάριο ξεχωριστά οι αξίες εν δράσει των διευθυντών. Ειδικότερα, η όλη διαδικασία έχει βοηθήσει στη

συγκεκριμενοποίηση των αξιών εν δράσει, που έμμεσα και αβίαστα είχαν αναδυθεί κατά τη διάρκεια της διαδικασίας του πρωτοκόλλου μεγαλόφωνης σκέψης. Συγκεκριμένα, η όλη διαδικασία περιλαμβάνει κατηγορίες των αξιών εν δράσει, συστηματικά συνδεδεμένες, όπως προκύπτουν από τις δηλώσεις των διευθυντών μέσα από το υποθετικό σενάριο. Η κατασκευή ενός εννοιολογικού σχήματος έχει βοηθήσει στην ταξινόμηση των εννοιολογικών περιοχών (6<sup>ο</sup> στάδιο) του κάθε πρωτοκόλλου, αποτυπώνοντας με ακρίβεια τη διαδικασία σκέψης του διευθυντή. Πιο απλά, ποιες αξίες εμφανίζονται και με ποιο τρόπο επιδρούν στην ηγετική δράση του διευθυντή, μέσα από τη λήψη αποφάσεων στο υποθετικό σενάριο που έχει δοθεί. Όλη αυτή η διαδικασία, έχει ως αποτέλεσμα την ανάλυση των πρωτοκόλλων (7<sup>ο</sup> στάδιο). Να σημειωθεί εδώ ότι η κατασκευή του εννοιολογικού σχήματος βασίστηκε στις 10 ομάδες αξιών και κατ'έπекτα στις 4 συστάδες αξιών όπως προτείνονται από τη θεωρία αξιών του Schwartz. Πρόσθετα, να σημειωθεί ότι δεν χρησιμοποιήθηκε κάποιο εξειδικευμένο λογισμικό πρόγραμμα ανάλυσης παρά μόνο η δημιουργία πινάκων, μέσα από το δημοφιλές πρόγραμμα επεξεργασίας κειμένου Microsoft Word.

Σύμφωνα με τους Ericsson και Simon (1993), ο ερευνητής κατά τη διαδικασία ανάλυσης των πρωτοκόλλων μεγαλόφωνης σκέψης, θα πρέπει να προσέξει να αποφύγει οποιεσδήποτε προκαταλήψεις και σφάλματα ερμηνείας (interpretation errors). Επομένως για την εξασφάλιση της αξιοπιστίας του παραπάνω σταδίου της έρευνας, ένα δεύτερο άτομο έχει συνεισφέρει στην κωδικοποίηση όλων των πρωτοκόλλων, ενώ έχει συνεργαστεί για τη διερεύνηση ταύτισης απόψεων, της αρχικής κωδικοποίησης, με τον ερευνητή της παρούσας έρευνας. Ο δεύτερος ερευνητής αποτελεί ένα, εν ενεργεία, εκπαιδευτικό της ιδιωτικής εκπαίδευσης, με προηγούμενη πείρα σε ερευνητικά προγράμματα του Πανεπιστημίου Κύπρου. Έτσι λοιπόν, ο δεύτερος ερευνητής διενέργησε την ίδια διαδικασία ανάλυσης των δεδομένων. Έπειτα, μέσα από διεξοδική συζήτηση έγινε αντιπαραβολή των δεδομένων, με αποτέλεσμα να υπάρξει η τελική σύμπλευση απόψεων των δύο ερευνητών.

Σε παρόμοια επίπεδα, έγινε η επεξεργασία και η ανάλυση των δεδομένων όπως έχουν προκύψει από τη θεατή – μη συμμετοχική παρατήρηση. Ουσιαστικά λοιπόν, μέσα από πίνακες που περιλάμβαναν τις 57 αξίες/ δηλώσεις της θεωρίας

αξιών του Schwartz διεξήχθη η απομόνωση των στοιχείων (μονάδων καταγραφής) που ενδιαφέρουν τον ερευνητή και έπειτα η ταξινόμησή τους σε κατηγορίες που περιλάμβαναν τις 57 δηλώσεις/ αξίες του Schwartz. Συγκεκριμένα, στη παρούσα διαδικασία ανάλυσης της συγκεκριμένης τεχνικής, δεν χρησιμοποιήθηκε κάποιο εξειδικευμένο λογισμικό πακέτο κωδικοποίησης, αλλά η καταγραφή των δεδομένων μέσα από το δημοφιλές πρόγραμμα επεξεργασίας κειμένου Microsoft Word.

Τέλος, όσον αφορά στην ανάλυση των συνεντεύξεων, πρωταρχικό στάδιο αποτέλεσε η διαδικασία της απομαγνητοφώνησης. Ακολούθως, τα δεδομένα, που έχουν προκύψει από τις συνεντεύξεις, είχαν συνεισφέρει στην αποκάλυψη των κρίσιμων περιστατικών της ζωής των διευθυντών, καθώς και στην παρουσία του ηγετικού τους προφίλ. Επομένως, μέσα από τη συλλογή και επεξεργασία των δεδομένων έχουν παρουσιαστεί ξεχωριστά οι μελέτες περίπτωσης των 5 συλληγεσιών, φανερώνοντας τα ζητούμενα της έρευνας. Για μια ακόμη φορά, να σημειωθεί ότι η ανάλυση των δεδομένων, όπως περιγράφηκε παραπάνω, βασίστηκε εξ ολοκλήρου στο σύστημα αξιών του Schwartz και συγκεκριμένα στις 57 δηλώσεις/ αξίες και κατ'επέκταση στις 10 ομάδες αξιών/ και στις 4 συστάδες αξιών. Επίσης, να αναφερθεί ότι στο τέλος της κάθε μελέτης περίπτωσης παρατίθεται ένας πίνακας με τη συχνότητα εμφάνισης της κάθε αξίας, όπως προκύπτει από τη συνολική ανάλυση των δεδομένων που έχουν προέλθει, μέσα από τις προαναφερθείσες τεχνικές συλλογής των δεδομένων.

***4. Συνάδουν οι προσωπικές αξίες που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου μαζί με τις αξίες εν δράσει, με βάση τα 5 συλληγεσιών του Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashardis-Brauckmann;***

Τα αποτελέσματα που έχουν προκύψουν κατά την ανάλυση του πρώτου μέρους της έρευνας (ποσοτικά δεδομένα), καθώς και μέσα από τα αποτελέσματα του δεύτερου μέρους (ποιοτικά δεδομένα), εξετάστηκαν ταυτόχρονα και σε αντιπαραβολή για να ελεγχθεί κατά πόσον συνάδουν οι προσωπικές αξίες που

ενστερνίζονται οι διευθυντές με τις αξίες εν δράσει (cross-case analysis), μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν στα 5 στυλ ηγεσίας. Ειδικότερα, για να δοθούν απαντήσεις στο συγκεκριμένο ερευνητικό ερώτημα, λήφθηκαν υπόψη οι απαντήσεις μέσα από την περιγραφική στατιστική και τις στατιστικές αναλύσεις που διενεργήθηκαν, στα δύο πρώτα ερευνητικά ερωτήματα, σε συνδυασμό με το Σχήμα 10 (το σχήμα βρίσκεται στο κεφάλαιο *Αποτελέσματα*), που περιλαμβάνει τη συνολική παρουσίαση των αξιών εν δράσει, όπως έχει προκύψει μέσα από το συγκερασμό των 5 μελετών περίπτωσης.

Σύμφωνα με την Κενδέου (2010), μια έρευνα μικτής μεθοδολογίας πρέπει να συνδέει τα συμπεράσματα που προκύπτουν. Συγκεκριμένα, με βάση τα ευρήματα της έρευνας, απότερος σκοπός αποτέλεσε η δημιουργία του θεωρητικού μοντέλου Ηγεσίας Μέσω Αξιών, στα 5 ηγετικά στυλ, τόσο των ενστερνιζόμενων αξιών όσο και των αξιών εν δράσει των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου. Όπως έχει αναφερθεί παραπάνω, η ποσοτική και ποιοτική έρευνα συνδυάζονται προκειμένου να παραχθεί μια γενική εικόνα (quantitative and qualitative research are combined in order to produce a general picture, σ. 131) (Bryman, 1990). Διαφορετικά, τα δεδομένα από την ποσοτική έρευνα (ενστερνιζόμενες αξίες) συνδυάζονται με την ποιοτική έρευνα (αξίες εν δράσει) προκειμένου να παραχθεί μια γενική εικόνα, των αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου (θεωρητικό μοντέλο Ηγεσίας Μέσω Αξιών), στα στυλ ηγεσίας τους. Έπειτα, μέσα από τα παραπάνω εμπειρικά δεδομένα, δόθηκαν οι απαντήσεις για την άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας στην περίπτωση της Κύπρου.

### **Μέθοδοι εξασφάλισης της αξιοπιστίας της έρευνας**

Η αξιοπιστία της έρευνας αφορά στο κατά πόσον τα ευρήματα χαρακτηρίζονται από επαναληψιμότητα ή κατά πόσον παραμένουν σταθερά, στην περίπτωση όπου διεξαχθεί έρευνα παρόμοιων συνθηκών, σε διαφορετική χρονική στιγμή (Cohen κ.ά.· Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2005· Ψαρού & Ζαφειρόπουλος, 2004). Διαφορετικά, ένας τέτοιος τρόπος καθορισμού της αξιοπιστίας είναι η επανάληψη της έρευνας ή καλύτερα η επαναχορήγηση των ερευνητικών εργαλείων. Ωστόσο,

πρακτικά, μια τέτοια διαδικασία είναι σχεδόν αδύνατη λόγω χρόνου. Επομένως, διάφορες τεχνικές λήφθηκαν υπόψη για τη γενική αξιοπιστία της παρούσας έρευνας. Αρχικά, η αξιοπιστία του πρώτου μέρους της έρευνας, έχει ελεγχθεί με τον υπολογισμό του συντελεστή εσωτερικής αξιοπιστίας Cronbach's alpha. Συγκεκριμένα, είχαν ελεγχθεί τόσο τα δύο ερωτηματολόγια όσο και τα επιμέρους στοιχεία και δεδομένα που προκύπτουν από αυτά (π.χ. ομάδες αξιών, στυλ ηγεσίας από την παραγοντική ανάλυση κλπ.) Παράλληλα, η αξιοπιστία των δεδομένων, τόσο από το πρωτόκολλο μεγαλόφωνης σκέψης όσο και από τη θεατή – μη συμμετοχική παρατήρηση, προκύπτει μέσα από την προσπάθεια συνεχούς επεξεργασίας των δεδομένων, χωρίς να αλλοιώνεται το περιεχόμενό τους. Ενώ, όπως έχει σημειωθεί και παραπάνω η κωδικοποίηση των δεδομένων στην ποιοτική έρευνα διεξήχθηκε, ανεξάρτητα, από δύο ερευνητές, γεγονός που ενισχύει την αξιόπιστη παρουσίαση των αποτελεσμάτων.

### **Περιορισμοί και αδυναμίες μεθοδολογίας**

Σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν προηγουμένως, σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να παρουσιάσει τις ενστερνιζόμενες προσωπικές αξίες των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και να διερευνήσει την πιθανή σχέση μεταξύ των ενστερνιζόμενων προσωπικών αξιών και στυλ ηγεσίας. Έπειτα, να διερευνήσει το ρόλο των προσωπικών αξιών εν δράσει και στυλ ηγεσίας, στη διαμόρφωση της ηγετικής δράσης και συμπεριφοράς των διευθυντών μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν. Με βάση τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, απώτερος σκοπός αποτέλεσε η δημιουργία του θεωρητικού μοντέλου Ηγεσίας Μέσω Αξιών τόσο των ενστερνιζόμενων αξιών όσο και των αξιών εν δράσει, των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, στα στυλ ηγεσίας και κατ' επέκταση την παρουσίαση ευρημάτων στην άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας. Η επίτευξη του παραπάνω σκοπού βασίστηκε στην επιλογή και εκτέλεση των μεθοδολογικών διαδικασιών όπως έχουν περιγραφεί παραπάνω. Ωστόσο, στην παρούσα έρευνα, όπως και σε κάθε έρευνα, υπόκεινται ορισμένοι μεθοδολογικοί περιορισμοί άλλα και αδυναμίες.

Ειδικότερα, όσον αφορά στις αδυναμίες της έρευνας, η υποκειμενικότητα του ερευνητή, ενδεχομένως, να έχει ως αντίκτυπο στην επίδραση της ερμηνείας

των αποτελεσμάτων. Ο ερευνητής, ως άτομο με το προσωπικό του σύστημα αξιών, είναι πιθανόν να επηρεάσει την ερμηνεία των δεδομένων κατά την εφαρμογή της τεχνικής του πρωτοκόλλου μεγάλωφωνης σκέψης, της συνέντευξης και της παρατήρησης. Παρόλα αυτά, η ύπαρξη ενός δεύτερου ερευνητή έχει συνεισφέρει στην περαιτέρω αξιόπιστη παρουσίαση των αποτελεσμάτων. Επιπλέον, οι διευθυντές κατά τη διαδικασία εφαρμογής της τεχνικής του πρωτοκόλλου μεγάλωφωνης σκέψης και των συνεντεύξεων, πιθανόν να έχουν συμπεριφερθεί διαφορετικά, καθώς γνωρίζουν ότι οι αντιδράσεις και τα λεγόμενά τους καταγράφονται και έπειτα τυγχάνουν, σχετικής, επεξεργασίας και ανάλυσης. Ακόμη, ο γλωσσικός παράγοντας και η έκφραση των διευθυντών στη διαδικασία χορήγησης του σεναρίου, ενδεχομένως να έχει επηρεάσει τα δεδομένα. Συγκεκριμένα, οι διευθυντές θα έπρεπε να κατέχουν ένα υψηλό επίπεδο έκφρασης για να αποδώσουν τα ζητήματα που εξετάζονται. Τέλος, όσον αφορά στους περιορισμούς της παρούσας έρευνας, αξίζει να σημειωθεί ότι στη δεύτερη φάση της έρευνας, η μελέτη και διερεύνηση των αξιών εν δράσει περιορίζεται σε 5 διαφορετικούς διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης. Επίσης, η παρούσα έρευνα περιορίζεται στη μελέτη των αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, βαθμίδα που διαφέρει από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της Κύπρου. Ως εκ τούτου, υπάρχει η πιθανότητα διαφοροποίησης των αποτελεσμάτων μεταξύ των διευθυντών δημοτικής και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (το μέγεθος του σχολείου, τα καθήκοντα του διευθυντή, τα αναλυτικά προγράμματα γυμνασίων και λυκείων).

## **Περίληψη**

Στο κεφάλαιο περιγράφεται και αιτιολογείται η επιλογή του είδους της έρευνας μαζί με το μεθοδολογικό της σχεδιασμό. Συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά στις δύο φάσεις της έρευνας. Το πρώτο μέρος της έρευνας (ποσοτικό) αφορά στην παρουσίαση των ενστερνιζόμενων προσωπικών αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και στη διερεύνηση της πιθανής σχέσης μεταξύ των ενστερνιζόμενων προσωπικών αξιών και των στυλ ηγεσίας. Το δεύτερο μέρος της έρευνας (ποιοτικό) αφορά στην, εις βάθος, διερεύνηση των

προσωπικών αξιών εν δράσει και στυλ ηγεσίας, στη διαμόρφωση της ηγετικής δράσης των διευθυντών, μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν. Ακολούθως, η προσοχή εστιάζεται στην επιλογή της μεθοδολογικής προσέγγισης, των δύο μερών της έρευνας, καθώς και αναφορά στη μικτή μεθοδολογία. Για την διερεύνηση των παραπάνω αξιοποιήθηκαν, στο πρώτο μέρος της έρευνας, δύο υφιστάμενα ερωτηματολόγια (*Schwartz values inventory*/ το ερωτηματολόγιο *Σχολικής Ηγεσίας των Pashiardis και Brauckmann*), ενώ στο δεύτερο μέρος αξιοποιήθηκε το πρωτόκολλο μεγαλόφωνης σκέψης με την ανάγνωση ενός υποθετικού σεναρίου, το πλάνο συνέντευξης από το ερευνητικό πρόγραμμα ISSPP, η θεατή – μη συμμετοχική παρατήρηση και η χορήγηση των αναστοχαστικών φυλλαδίων. Έπειτα, παρουσιάζεται ο τρόπος ελέγχου εγκυροποίησης των ερευνητικών εργαλείων, καθώς και ο πληθυσμός και το δείγμα της παρούσας έρευνας. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται η διαδικασία και οι φάσεις διεξαγωγής της έρευνας, καθώς και οι τεχνικές επεξεργασίας και ανάλυσης των δεδομένων. Το κεφάλαιο καταλήγει με τη συζήτηση των μεθόδων εξασφάλισης της αξιοπιστίας της έρευνας, καθώς και κάποιους περιορισμούς και αδυναμίες που προκύπτουν από την υφιστάμενη μεθοδολογική προσέγγιση.

## Κεφάλαιο 4

### Αποτελέσματα

«Δεν είναι δύσκολο να λάβεις αποφάσεις όταν γνωρίζεις ποιές είναι οι αξίες σου»

Roy Disney - Σεναριογράφος/ Παραγωγός

#### Διερεύνηση πρώτου και δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος - Α' Φάση της Έρευνας

Έχοντας υπόψη, την ισοδύναμη έμφαση του διαδοχικού μεθοδολογικού σχεδιασμού της έρευνας (από την ποσοτική στην ποιοτική), παρακάτω παρουσιάζονται οι ποσοτικές τεχνικές ανάλυσης των δεδομένων που ακολουθήθηκαν στην πρώτη φάση της παρούσας μελέτης. Συγκεκριμένα, παρατίθενται τα αποτελέσματα, όπως έχουν προκύψει, μέσα από τη χορήγηση των δύο ερωτηματολογίων. Χρησιμοποιώντας την τελευταία έκδοση του λογισμικού προγράμματος SPSS (version 21), δόθηκαν οι απαντήσεις στα δύο πρώτα ερευνητικά ερωτήματα. Συγκεκριμένα, βασική επιδίωξη της πρώτης φάσης της έρευνας αφορούσε στην παρουσίαση των προσωπικών αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, στη διαφοροποίηση μεταξύ των ανδρών και των γυναικών (1<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα), καθώς και στη διερεύνηση της συσχέτισης μεταξύ των προσωπικών αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και των 5 στυλ ηγεσίας του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiaridis-Brauckmann* (2<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα). Συνεπώς, για να δοθούν απαντήσεις στα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα, λήφθηκαν υπόψη τα συλλεχθέντα δεδομένα από τα δύο ερωτηματολόγια που είχαν αποσταλεί.

Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων βασίστηκε, κυρίως, στις εισηγήσεις του καθηγητή Schwartz και του ερευνητή Romie Littrell (υπεύθυνος ερευνητής στο ερευνητικό κέντρο *Cross Cultural Centre* για τη χορήγηση του ερωτηματολογίου του Schwartz), μετά από επικοινωνία του ερευνητή της παρούσας έρευνας και των παραπάνω ατόμων. Πρόσθετα, ο οδηγός στατιστικής



ανάλυσης, που αποτελεί υποβοηθητικό στοιχείο για τον εκάστοτε ερευνητή (βλέπε Παράρτημα 10), λήφθηκε σοβαρά υπόψη. Σε συνδυασμό με τα παραπάνω, λήφθηκαν υπόψη οι στατιστικές αναλύσεις που είχαν διενεργηθεί σε προηγούμενες έρευνες, μέσα από τη χορήγηση του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου. Αναφορικά με το παραπάνω, οι τεχνικές στατιστικής ανάλυσης που ακολουθήθηκαν, προσπάθησαν να δώσουν επακριβώς τις απαντήσεις, στα δύο πρώτα ερευνητικά ερωτήματα, χωρίς να υπεισέρχονται σε ζητήματα που δεν είχαν άμεσα συσχέτιση με τα ερωτήματα της παρούσας έρευνας.

Στη συνέχεια, λοιπόν, παρουσιάζονται οι ποσοτικές τεχνικές που ακολουθήθηκαν προκειμένου να δοθούν οι απαντήσεις. Αρχικά, στο κεφάλαιο αυτό κρίθηκε σκόπιμο η παρουσίαση των τεχνικών ελέγχου αξιοπιστίας και εγκυρότητας των ερευνητικών εργαλείων, προκειμένου να διασφαλιστεί η εγκυρότητα των ποσοτικών δεδομένων. Μέσα από την εξέταση του βαθμού εσωτερικής αξιοπιστίας και συνέπειας των δηλώσεων, που αντιστοιχούν στα δύο ερωτηματολόγια, δόθηκαν οι απαντήσεις. Έπειτα, παρουσιάζονται τα στοιχεία περιγραφικής στατιστικής, αναφορικά με τη διερεύνηση του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος και συγκεκριμένα την παρουσίαση των προσωπικών αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου. Τα συγκεκριμένα αποτελέσματα έχουν προκύψει από το ερωτηματολόγιο αξιών του Schwartz. Στη συνέχεια, ακολουθήθηκε η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων για να ληφθούν απαντήσεις στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα και συγκεκριμένα στη διερεύνηση της συσχέτισης μεταξύ των προσωπικών αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και των 5 στυλ ηγεσίας του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann*. Για τη διερεύνηση του παραπάνω ερευνητικού ερωτήματος, λήφθηκαν υπόψη τα συλλεχθέντα δεδομένα τόσο από το ερωτηματολόγιο των αξιών του Schwartz όσο και από το ερωτηματολόγιο της *Σχολικής Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann*. Η διαχείριση και η ανάλυση των δεδομένων, στην προκειμένη περίπτωση, περιλάμβανε εξειδικευμένες στατιστικές αναλύσεις. Τέλος, στο πλαίσιο διερεύνησης της πρώτης φάσης της έρευνας, δίνεται μία ολοκληρωμένη εικόνα των στοιχείων που προκύπτουν από την ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων.

## **Έλεγχος εσωτερικής αξιοπιστίας και εγκυρότητας των ερευνητικών εργαλείων (δύο ερωτηματολόγια)**

Πρωταρχικό βήμα, αποτέλεσε η απόρριψη ενός αριθμού ερωτηματολογίων ή αλλιώς ο ‘καθαρισμός των δεδομένων’ (clean data), σε μια προσπάθεια ορθής επεξεργασίας και κατ’ επέκταση έγκυρης ανάλυσης των δεδομένων. Ειδικότερα, η διαδικασία αυτή αφορούσε στο ερωτηματολόγιο αξιών του Schwartz, όπως έχει αναφερθεί σε προηγούμενο κεφάλαιο. Συνεπώς, υποκείμενα που είχαν αφήσει κενό 15 ή και περισσότερες δηλώσεις στο ερωτηματολόγιο, καθώς και υποκείμενα τα οποία είχαν αξιολογήσει όλες τις δηλώσεις με μια συγκεκριμένη κλίμακα, πάνω από 35 φορές, είχαν εξαιρεθεί από τη διαδικασία. Έτσι λοιπόν, αν και τα επιστραφέντα ερωτηματολόγια ήταν 235 στο σύνολό τους, εντούτοις, 47 ερωτηματολόγια είχαν αφαιρεθεί από τη διαδικασία ανάλυσης των δεδομένων (clean data), καθώς παρουσίαζαν χαρακτηριστικά που εμπίπτουν στα παραπάνω προαναφερθέντα κριτήρια ‘καθαρισμού των δεδομένων’.

Στην περίπτωση των ποσοτικών αναλύσεων, ο έλεγχος της εσωτερικής αξιοπιστίας των ερευνητικών εργαλείων εξετάζεται, κυρίως, μέσα από το συντελεστή συσχέτισης Cronbach’s alpha. Συγκεκριμένα, κατά την εξέταση του βαθμού εσωτερικής αξιοπιστίας, μέσα από το συντελεστή συσχέτισης Cronbach’s alpha, δηλώνεται η συνάφεια και η συνέπεια (consistency) των ερωτηματολογίων, δια μέσου των δηλώσεων τους (across items). Όπως προκύπτει, μέσα από τη βιβλιογραφία, για να θεωρηθεί ότι υπάρχει ομοιογένεια των δηλώσεων ενός ερωτηματολογίου ή αλλιώς η εσωτερική αξιοπιστία του ερωτηματολογίου, θα πρέπει ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach’s alpha να είναι, τουλάχιστον, μεγαλύτερος από το 0.70 (Λουκαΐδης, 2011). Μάλιστα, στις κοινωνικές επιστήμες ένας αριθμός ερευνητών (π.χ. Νόβα – Καλτσούνη, 2006· Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2005) υποστηρίζει ότι γίνονται αποδεκτοί οι δείκτες αξιοπιστίας Cronbach’s alpha της τάξεως 0.80 και άνω. Ωστόσο, υπάρχουν ερευνητές (π.χ. Nonis, Teng & Ford, 2005), οι οποίοι μέσα από διάφορες έρευνες αναφέρουν ως αποδεκτούς τους δείκτες της τάξεως 0.60 και άνω. Ως εκ τούτου, όσο μεγαλύτερη είναι η τιμή του συντελεστή συσχέτισης Cronbach’s alpha, τόσο μεγαλύτερη είναι και η αξιοπιστία εσωτερικής συνοχής του ερωτηματολογίου. Στο σημείο αυτό να αναφερθεί, ότι στην περίπτωση όπου ένα ερωτηματολόγιο εμφανίσει χαμηλό δείκτη εσωτερικής

συνοχής, ενδεχομένως να υπάρχουν περιθώρια βελτίωσής του, με την αφαίρεση δηλώσεων (items deleted) και κατ' επέκταση την εμφάνιση υψηλότερου βαθμού δείκτη αξιοπιστίας.

### **Το ερωτηματολόγιο Schwartz values inventory & Το ερωτηματολόγιο Σχολικής Ηγεσίας των Pashiaridis και Brauckmann**

Για τη διερεύνηση της εσωτερικής αξιοπιστίας των 57 δηλώσεων, του ερωτηματολογίου Schwartz values inventory, ως προς την κατάταξη των ενστερνιζόμενων αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης Cronbach's alpha. Όπως φαίνεται στον παρακάτω Πίνακα 11, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι η τιμή του συντελεστή συσχέτισης είναι  $\alpha = 0.94$ , γεγονός που προσδιορίζει την πολύ υψηλή αξιοπιστία των δηλώσεων του ερωτηματολογίου. Λόγω του υψηλού δείκτη αξιοπιστίας, δεν ελέγχθηκε ο βαθμός που σημειώνει η κάθε δήλωση ξεχωριστά, για την αφαίρεση δηλώσεων (delete items) και κατ' επέκταση την αύξηση του δείκτη  $\alpha$ .

Πίνακας 11: Συντελεστής εσωτερικής αξιοπιστίας των δύο ερωτηματολογίων

	Cronbach's Alpha	N των δηλώσεων
Ερωτηματολόγιο Schwartz values inventory	.940	57
Ερωτηματολόγιο Σχολικής Ηγεσίας των Pashiaridis και Brauckmann	.946	46

Η διαδικασία επαναλήφθηκε για τον έλεγχο της εσωτερικής αξιοπιστίας των 46 δηλώσεων του ερωτηματολογίου Σχολικής Ηγεσίας των Pashiaridis και Brauckmann, για την κατάταξη των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου τους, στα 5 στυλ ηγεσίας. Μέσα από τα αποτελέσματα, όπως προκύπτει

στον παραπάνω Πίνακα 11, παρατηρείται πολύ υψηλός δείκτης εσωτερικής αξιοπιστίας  $\alpha = 0.94$ , γεγονός που υποδηλώνει τη συνοχή και αξιοπιστία των δηλώσεων του ερωτηματολογίου. Και σε αυτή την περίπτωση, δεν ελέγχθηκε ο βαθμός που σημειώνει η κάθε δήλωση ξεχωριστά για την αφαίρεση δηλώσεων (delete items) και κατ' επέκταση της αύξησης του δείκτη  $\alpha$ .

Πρόσθετα, κρίθηκε σκόπιμο να ελεγχθεί η εσωτερική αξιοπιστία των δηλώσεων που αντιστοιχούν στις 10 ομάδες αξιών του θεωρητικού συστήματος αξιών του Schwartz. Όπως φαίνεται από τον παρακάτω Πίνακα 12, στις 6 από τις 10 ομάδες του συστήματος αξιών παρατηρείται ένας υψηλός δείκτης αξιοπιστίας ( $\alpha = > 0.70$ ), γεγονός που υποδηλώνει την ομοιογένεια των δηλώσεων. Αντίθετα, στις υπόλοιπες 4 ομάδες, ο δείκτης κυμαίνεται σε χαμηλότερα επίπεδα ( $\alpha = < 0.70$ ). Παρόλα αυτά, όπως φάνηκε πιο πάνω, η εσωτερική αξιοπιστία των συνολικών δηλώσεων του ερωτηματολογίου είναι αρκετά υψηλή ( $\alpha = 0.94$ ), γεγονός που υποδηλώνει τη συνολική αξιοπιστία του ερωτηματολογίου.

Πίνακας 12: Συντελεστής εσωτερικής αξιοπιστίας των 10 συστάδων του ερωτηματολογίου Schwartz values inventory

10 ομάδες αξιών	N των δηλώσεων	Δηλώσεις ερωτηματολογίου	Cronbach's Alpha
1. Κομφορμισμός (Conformity)	4	11, 20, 40, 47	0.67
2. Παράδοση (Tradition)	5	18, 32, 36, 44, 51	0.61
3. Ασφάλεια (Security)	5	7, 8, 13, 15, 22, 42, 56	0.66
4. Οικουμενισμός (Universalism)	8	1, 2, 17, 24, 26, 29, 30, 35, 38	0.77
5. Καλοβουλία (Benevolence)	5	6, 10, 19, 28, 33, 45, 49, 52, 54	0.81
6. Αυτό-προσδιορισμός (Self-Direction)	5	5, 14, 16, 21, 31, 41, 53	0.69
7. Παρώθηση/ Διέγερση (Stimulation)	3	9, 25, 37	0.83
7. Ηδονισμός (Hedonism)	3	4, 50, 57	0.77
8. Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων (Achievement)	4	34, 39, 43, 48, 55	0.79
9. Εξουσία (Power)	4	3, 12, 23, 27, 46	0.70

**Η παρουσίαση των προσωπικών αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου (1<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα)**

Τα στοιχεία περιγραφικής στατιστικής που παρατίθενται παρακάτω, προσφέρουν μια ολοκληρωμένη εικόνα των χαρακτηριστικών του δείγματος της έρευνας και συγκεκριμένα την παρουσίαση των προσωπικών αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου. Στον Πίνακα 13 που ακολουθεί, παρουσιάζονται τα περιγραφικά στοιχεία για τις 57 δηλώσεις/ αξίες του ερωτηματολογίου Schwartz values inventory. Αρχικά, παρουσιάζονται οι

μέγιστες και ελάχιστες τιμές, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις και στη συνέχεια οι τιμές λοξότητας και κύρτωσης.

Πρωτίστως, κατά τη διαδικασία κωδικοποίησης των δεδομένων να σημειωθεί ότι στη 7-βαθμιαία κλίμακα αξιολόγησης των αξιών καταχωρήθηκαν οι μεταβλητές, στο στατιστικό πακέτο SPSS, σε συγκεκριμένες κλάσεις, σύμφωνα με τις οδηγίες που δίνονται στο ερωτηματολόγιο. Συνεπώς, στην 1<sup>η</sup> κλάση περιλήφθηκε η κλίμακα -1 που αφορά στην αξιολόγηση των δηλώσεων/ αξιών που βρίσκονται σε *αντίθεση με τις αξίες* των υποκειμένων. Πρόσθετα, η 2<sup>η</sup> κλάση περιλαμβάνει την κλίμακα 0 μέχρι 2, στην οποία οι διευθυντές κλήθηκαν να επιλέξουν τις αξίες που δεν είναι σημαντικές και δεν αποτελούν καθοδηγητική αρχή για τη ζωή τους (*όχι σημαντική*). Ακολούθως, η 3<sup>η</sup> κλάση περιλαμβάνει την κλίμακα 3 μέχρι 5, στην οποία οι διευθυντές κλήθηκαν να επιλέξουν τις σημαντικές αξίες (*σημαντική*) στη ζωή τους. Έπειτα, η 4<sup>η</sup> κλάση περιλαμβάνει την κλίμακα 6, στην οποία οι διευθυντές κλήθηκαν να επιλέξουν τις πολύ σημαντικές αξίες (*πολύ σημαντική*) στη ζωή τους. Ενώ, η τελευταία 5<sup>η</sup> κλάση περιλαμβάνει την κλίμακα 7, στην οποία οι διευθυντές κλήθηκαν να επιλέξουν τις εξαιρετικά σημαντικές αξίες (*εξαιρετικά σημαντική*) της ζωής τους. Με βάση λοιπόν τις δοσμένες ελάχιστες και μέγιστες τιμές των διευθυντών, παρακάτω παρατίθενται οι μέσοι όροι για την κάθε δήλωση/ αξία. Συγκεκριμένα, όπως φαίνεται στον παρακάτω Πίνακα 13, με χρωματιστό χρώμα παρουσιάζονται οι μέσοι όροι των σημαντικότερων ενστερνιζόμενων αξιών που αποτελούν *σημαντικές* αξίες (3<sup>η</sup> κλάση/ 3 – 5) και *πολύ σημαντικές* (4<sup>η</sup> κλάση/ 6) για τους διευθυντές. Να σημειωθεί εδώ, ότι οι σημαντικότερες αξίες, σύμφωνα με τους μέσους όρους, κυμάνθηκαν προς την τελευταία διαβάθμιση της κλίμακας της 3<sup>ης</sup> κλάσης ( $M= 5$  και άνω), ενώ 7 δηλώσεις/ αξίες φάνηκε ότι εμπίπτουν μεταξύ της 4<sup>ης</sup> και 5<sup>ης</sup> κλάσης ( $M= 6$  και άνω).

Ειδικότερα, με έντονη (bold) γραμματοσειρά παρουσιάζονται οι 7 σημαντικότερες αξίες με τους υψηλότερους μέσους όρους. Ως εκ τούτου, όπως προκύπτει από τα περιγραφικά στατιστικά στοιχεία, του Πίνακα 13, οι σημαντικότερες ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών είναι οι εξής: *Τίμιος/α, Να είμαι υγιής, Κοινωνική δικαιοσύνη, Οικογενειακή ασφάλεια, Αυτοσεβασμός, Ειρήνη στον κόσμο, Υπεύθυνος/η* (με σειρά σημαντικότητας). Αντίθετα, σύμφωνα με τις τιμές των μέσων όρων που παρουσιάζονται πιο κάτω, οι αξίες της *κοινωνικής*

δύναμης, του πλούτου, και της εξουσίας καταλαμβάνουν τις χαμηλότερες τιμές, γεγονός που υποδεικνύει ότι αυτές οι αξίες δεν είναι καθόλου σημαντικές για τους διευθυντές και δεν αποτελούν καθοδηγητική αρχή για τη ζωή τους.

Έπειτα παρουσιάζονται οι τιμές της τυπικής απόκλισης. Η σημασία της τυπικής απόκλισης είναι μεγάλη, καθώς μετράει τη διασπορά των τιμών της μεταβλητής γύρω από τη μέση τιμή. Επομένως, χάρη σε αυτή μπορούμε να διακρίνουμε πόσο αποκλίνουν ή διαφέρουν οι τιμές από το μέσο όρο. Η τιμή της τυπικής απόκλισης, αν είναι μικρή ή μεγάλη υποδηλώνει συμφωνία ή ασυμφωνία στις απαντήσεις που έδωσαν οι διευθυντές για την κατάταξη των προσωπικών τους αξιών. Διαφορετικά, αν η τιμή είναι μικρή συμπεραίνουμε ότι οι περισσότεροι διευθυντές έδωσαν απαντήσεις κοντά στο μέσο όρο. Αν η τιμή της απόκλισης είναι μεγάλη, συμπεραίνουμε ότι υπάρχουν σχετικά μεγάλες διαφορές των διευθυντών, ως προς την κατάταξη των αξιών τους (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2005). Ρίχνοντας μια ματιά στο Πίνακα 13, παρατηρείται χαμηλή τιμή στις τυπικές αποκλίσεις, γεγονός που ερμηνεύεται ως η σύγκλιση απόψεων στις απαντήσεις των διευθυντών. Ως εκ τούτου, οι τιμές να μην απέχουν πολύ από το μέσο όρο. Όσο μικρότερη είναι η τιμή της τυπικής απόκλισης, τόσο ο μέσος όρος αποτελεί αντιπροσωπευτικό στατιστικό μέτρο για την κατανομή της μεταβλητής. Ειδικότερα, στις 7 δηλώσεις/ αξίες, με το μεγαλύτερο μέσο όρο (έντονη/ bold γραμματοσειρά), παρατηρείται πολύ πιο χαμηλή τυπική απόκλιση.

Επιπρόσθετα, να σημειωθεί ότι για την εξέταση της κατανομής της εξαρτημένης μεταβλητής, στην προκείμενη περίπτωση των 57 αξιών, παρουσιάζονται οι τιμές της λοξότητας (Skewness) και κύρτωσης (Kurtosis). Σύμφωνα με τον Λουκαΐδη (2011), οι δύο παραπάνω τιμές πρέπει να είναι κοντά στο 0 για να θεωρείται κανονική κατανομή. Ενώ, οι Chen και Zhu (2001) υποστηρίζουν ότι εάν η τιμή της λοξότητας είναι  $<1.5$  τότε η κατανομή είναι πολύ κοντά στην κανονική. Πάντως, στην παρούσα έρευνα υιοθετείται η θέση του Field (2009), ο οποίος αναφέρει ότι σε αρκετά μεγάλα δείγματα οι τιμές καλύτερα να είναι  $<3.29$  για να θεωρηθεί κανονική η κατανομή. Ως εκ τούτου, μέσα από το παρακάτω Πίνακα 13, φαίνεται ότι στη πλειονότητα των δηλώσεων/ αξιών, τόσο οι τιμές λοξότητας όσο και οι τιμές κύρτωσης εμπίπτουν μέσα στα παραπάνω πλαίσια.

Πίνακας 13: Οι μέγιστες και ελάχιστες τιμές, οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις και οι τιμές λοξότητας και κύρτωσης των 57 δηλώσεων/ αξιών του ερωτηματολογίου Schwartz values inventory

A/A δήλωσης/ αξίας	Δηλώσεις/ Αξίες	Ελάχιστη τιμή*	Μέγιστη τιμή**	M***	SD	Λοξότητα	Κύρτωση
1	Ισότητα	3	7	5.93	.92	-1.14	1.76
2	Εσωτερική αρμόνια	1	7	5.72	1.16	-1.02	1.60
3	Κοινωνική δύναμη	-1	6	1.12	1.89	.60	-.40
4	Ευχαρίστηση	-1	7	3.75	1.61	-.34	.17
5	Ελευθερία	1	7	5.93	1.22	-1.31	1.89
6	Πνευματική ζωή	2	7	5.29	1.35	-.46	-.83
7	Αίσθηση του ανήκω	-1	7	4.66	1.45	-.80	1.22
8	Κοινωνική τάξη	-1	7	3.66	1.84	-.33	-.19
9	Συναρπαστική ζωή	-1	7	3.63	1.92	-.51	-.18
10	Νόημα στη ζωή	2	7	5.59	1.28	-.68	.74
11	Ευγένεια	2	7	5.48	1.15	-.61	-.12
12	Πλούτος	-1	6	2.02	1.80	.02	-.83
13	Εθνική ασφάλεια	1	7	5.47	1.34	-1.08	-.81
14	<b>Αυτοσεβασμός</b>	<b>3</b>	<b>7</b>	<b>6.05</b>	<b>.89</b>	<b>-.73</b>	<b>.24</b>
15	Ανταπόδοση μίας χάρης	-1	7	3.51	2.04	-.38	-.51
16	Δημιουργικότητα	2	7	4.90	1.25	-.45	-.40
17	<b>Ειρήνη στον κόσμο</b>	<b>1</b>	<b>7</b>	<b>6.00</b>	<b>1.12</b>	<b>-1.5</b>	<b>3.27</b>
18	Σεβασμός στις παραδόσεις	1	7	4.86	1.29	-.64	.09
19	Ωριμη αγάπη	2	7	5.36	1.23	-.50	-.33
20	Αυτοκυριαρχία	2	7	5.25	1.33	-.52	-.39
21	Ιδιωτική ζωή	0	7	5.03	1.52	-1.03	1.23
22	<b>Οικογενειακή ασφάλεια</b>	<b>0</b>	<b>7</b>	<b>6.05</b>	<b>1.09</b>	<b>-2.71</b>	<b>11.1</b>
23	Κοινωνική αναγνώριση	0	7	5.06	1.43	-1.23	1.94
24	Ενότητα με τη φύση	1	7	4.32	1.43	-.38	-.53
25	Ποικιλία στη ζωή	0	7	3.84	1.72	-.15	-.77
26	Σοφία	2	7	5.34	1.30	-.72	-.30
27	Εξουσία	-1	6	1.66	1.99	.38	-.73
28	Αληθινή φιλία	2	7	5.38	1.19	-.88	.54
29	Ένας κόσμος γεμάτος ομορφιά	1	7	4.86	1.41	-.52	-.04



<b>30</b>	<b>Κοινωνική δικαιοσύνη</b>	<b>3</b>	<b>7</b>	<b>6.06</b>	<b>.93</b>	<b>-.94</b>	<b>.53</b>
31	Ανεξάρτητος/η	-1	7	5.45	1.54	-1.32	2.91
32	Μετριοπαθής	0	7	4.89	1.49	-.90	.54
<b>33</b>	<b>Πιστός/ή</b>	<b>2</b>	<b>7</b>	<b>5.46</b>	<b>1.12</b>	<b>-.71</b>	<b>.26</b>
34	Φιλόδοξος/η	1	7	4.74	1.50	-.46	-.44
<b>35</b>	<b>Ανοιχτόμυαλος/η</b>	<b>3</b>	<b>7</b>	<b>5.44</b>	<b>1.20</b>	<b>-.38</b>	<b>-.72</b>
<b>36</b>	<b>Ταπεινός/ή</b>	<b>2</b>	<b>7</b>	<b>5.32</b>	<b>1.21</b>	<b>-.61</b>	<b>.10</b>
37	Τολμηρός/ή	-1	7	3.67	1.81	-.48	-.34
38	Να προστατεύω το περιβάλλον	1	7	4.93	1.37	-.69	-.03
39	Το να έχω επιρροή	-1	7	3.31	2.01	-.46	-.53
40	Να τιμώ τους γονείς και τους μεγαλύτερους	1	7	5.48	1.22	-1.04	1.27
41	Να επιλέγω τους δικούς μου στόχους	1	7	5.38	1.19	-.80	1.09
<b>42</b>	<b>Να είμαι υγιής</b>	<b>1</b>	<b>7</b>	<b>6.34</b>	<b>1.03</b>	<b>-2.62</b>	<b>9.25</b>
43	Να είμαι ικανός/ή	2	7	5.41	1.24	-.75	.03
44	Να δέχομαι τη θέση μου στην κοινωνία	-1	7	3.91	1.93	-.77	.43
<b>45</b>	<b>Τίμιος/α</b>	<b>4</b>	<b>7</b>	<b>6.38</b>	<b>.70</b>	<b>-.88</b>	<b>.22</b>
46	Να διατηρώ καλή εικόνα προς τα έξω	0	7	4.42	1.60	-.46	-.35
47	Υπάκουος/η	1	7	4.72	1.50	-.41	-.52
<b>48</b>	<b>Έξυπνος/η</b>	<b>1</b>	<b>7</b>	<b>5.52</b>	<b>1.19</b>	<b>-1.39</b>	<b>2.40</b>
<b>49</b>	<b>Εξυπηρετικός/ή</b>	<b>1</b>	<b>7</b>	<b>5.38</b>	<b>1.13</b>	<b>-.93</b>	<b>1.41</b>
50	Να απολαμβάνω τη ζωή	-1	7	4.67	1.88	-1.27	1.78
51	Ευσεβής	-1	7	4.38	2.13	-.81	-.01
<b>52</b>	<b>Υπεύθυνος/η</b>	<b>4</b>	<b>7</b>	<b>6.00</b>	<b>.85</b>	<b>-.64</b>	<b>-.08</b>
53	Να έχω περιέργεια	-1	7	3.91	1.87	-1.02	.93
54	Να συγχωρώ	2	7	5.31	1.33	-.67	-.40
55	Επιτυχημένος/η	1	7	5.26	1.26	-.76	.78
56	Καθαρός/η	0	7	5.10	1.35	-.99	1.21
57	Να ικανοποιώ τις επιθυμίες μου	-1	7	4.63	1.59	-.94	1.25

Σημείωση: \*Η ελάχιστη τιμή -1, χρησιμοποιήθηκε για την αξιολόγηση οποιασδήποτε αξίας που έρχεται σε αντίθεση με τις αρχές που καθοδηγούν τα υποκείμενα της έρευνας, \*\*Η μέγιστη τιμή 7, χρησιμοποιήθηκε για την αξιολόγηση οποιασδήποτε αξίας που έχει εξαιρετική σημασία, ως καθοδηγητική αρχή, στη ζωή των υποκειμένων της έρευνας, \*\*\*Κλίμακα -1 μέχρι 7 (-1, 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7)

Προχωρώντας παρακάτω, στον Πίνακα 14, παρατίθενται τα περιγραφικά στοιχεία (τιμές μέσωσ όρων και τυπικής απόκλισης) των 57 δηλώσεων/ αξιών σύμφωνα με τις 4 συστάδες και τις 10 ομάδες αξιών του Schwartz. Ειδικότερα, μέσα από το στατιστικό πακέτο SPSS δημιουργήθηκαν και συνυπολογίστηκαν 10 καινούργιες μεταβλητές (compute variables) που αντιστοιχούν στα 10 είδη αξιών και κατ'έπекταση στις 4 συστάδες αξιών. Μετά από τον έλεγχο της εσωτερικής αξιοπιστίας της κάθε ομάδας (δείκτης Cronbach's alpha), όπως παρουσιάστηκε στον παραπάνω Πίνακα 12, διαπιστώθηκε η συνοχή των μεταβλητών της κάθε ομάδας αξιών και ως εκ τούτου να συνυπολογιστούν οι 10 καινούργιες μεταβλητές. Μάλιστα, κρίθηκε σκόπιμο να παρουσιαστούν οι δηλώσεις/ αξίες, σύμφωνα με την παραπάνω κατηγοριοποίηση, ούτως ώστε να υπάρξει μια πιο κατατοπιστική εικόνα των ενστερνιζόμενων αξιών που ασπάζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης, σύμφωνα με το δοσμένο θεωρητικό μοντέλο του συστήματος αξιών του Schwartz. Να σημειωθεί εδώ ότι σύμφωνα με τις οδηγίες στατιστικής ανάλυσης (Βλέπε Παράρτημα 10) που δίνονται από τον καθηγητή Schwartz, η διερευνητική παραγοντική ανάλυση για την κατάταξη των 57 δηλώσεων/ αξιών δεν συνιστάται και δεν θεωρείται κατάλληλη για την ανακάλυψη σχέσεων που σχηματίζουν οι μεταβλητές. Εξάλλου, σύμφωνα με το δοσμένο θεωρητικό μοντέλο αξιών του Schwartz, ήδη, οι 57 δηλώσεις/αξίες χωρίζονται στα 10 είδη αξιών και στις 4 διαφορετικές συστάδες.

Επομένως, με μια πιο προσεκτική ανάγνωση των στοιχείων που δίνονται στον παρακάτω Πίνακα 14, γίνεται αμέσως αντιληπτό ότι οι διευθυντές ενστερνίζονται, κυρίως, τις αξίες που εντάσσονται στη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ* (χρωματιστό χρώμα). Ειδικότερα, στη 2η ομάδα της συστάδας, την *Καλοβουλία*, παρατηρείται ο υψηλότερος μέσος όρος ( $M = 5.57$ ) των τιμών και από τις 10 ομάδες αξιών. Μάλιστα, αυτές οι αξίες αντικατοπτρίζουν τη διατήρηση και βελτίωση της σχέσης και ευημερίας των ατόμων, μέσα από τη συχνή προσωπική επαφή. Ο Schwartz (2012), αναφέρει ότι αυτές οι αξίες, που ενστερνίζεται ένα άτομο, είναι άμεσα συνδεδεμένες με τη διατήρηση και ενίσχυση της ευημερίας των ατόμων, ή μιας ομάδας ατόμων, με την οποία το άτομο βρίσκεται σε συχνή προσωπική επαφή. Ακόμη αξίζει να σημειωθεί ότι στη συγκεκριμένη ομάδα εμφανίζονται, με έντονη (bold) γραμματοσειρά, οι 2 από τις 7 σημαντικότερες αξίες (*Τίμιος/α – Υπεύθυνος/η*) που έχουν προκύψει από τις

τιμές των μέσων όρων στον προηγούμενο Πίνακα 13. Πρόσθετα, η ομάδα *Οικουμενισμός*, της ίδιας συστάδας, κατέχει την τιμή με το δεύτερο μεγαλύτερο μέσο όρο ( $M = 5.39$ ) των αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές, ενώ και σε αυτή την περίπτωση, με έντονη (bold) γραμματοσειρά, εμφανίζονται ακόμη 2 από τις 7 σημαντικότερες αξίες (*Ειρήνη στον κόσμο – Κοινωνική δικαιοσύνη*) που έχουν προκύψει από τις τιμές των μέσων όρων στον προηγούμενο Πίνακα 13. Πάντως, και στις δύο ομάδες της συγκεκριμένης συστάδας, παρατηρούνται χαμηλές τιμές των τυπικών αποκλίσεων, γεγονός που ερμηνεύεται ως η σύγκλιση απόψεων στις απαντήσεις των διευθυντών.

Έπειτα, σύμφωνα πάντα με τον παρακάτω Πίνακα 14, οι διευθυντές ενστερνίζονται τις αξίες που περιλαμβάνονται στην ομάδα του *Αυτό-προσδιορισμού* της συστάδας *Ανοιχτότητα στην αλλαγή*. Μάλιστα, και σε αυτή την περίπτωση, εμφανίστηκε υψηλή τιμή μέσου όρου ( $M = 5.24$ ) και πολύ χαμηλή τυπική απόκλιση ( $SD = 0.81$ ). Ακόμη, στη συγκεκριμένη ομάδα παρατηρείται μια από τις 7 σημαντικότερες αξίες (*Αυτοσεβασμός*) που έχουν προκύψει από τις τιμές των μέσων όρων στον προηγούμενο Πίνακα 13. Φαίνεται, λοιπόν, ότι οι διευθυντές ενστερνίζονται αξίες που σχετίζονται με την ανεξάρτητη σκέψη και την επιλογή τους για τον έλεγχο της ζωής τους (Schwartz, 2012). Πάντως, αξιοσημείωτο αποτελεί το γεγονός ότι η ομάδα της *Παρώθησης/ Διέγερσης* της ίδιας συστάδας παρουσιάζει χαμηλό μέσο όρο ( $M = 3.74$ ), γεγονός που έρχεται σε αντίθεση με τον υψηλό μέσο όρο ( $M = 5.24$ ) της ομάδας του *Αυτό-προσδιορισμού*.

Ακόμη, όπως παρατηρείται στον παρακάτω Πίνακα 14, σημαντικές αξίες που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, ανήκουν στη συστάδα του *Συντηρητισμού*. Μάλιστα, υψηλές τιμές μέσων όρων παρουσιάζουν οι 2 από τις 3 ομάδες της συγκεκριμένης συστάδας. Συγκεκριμένα, φαίνεται ότι οι διευθυντές ενστερνίζονται αξίες από την ομάδα του *Κομφορμισμού* ( $M = 5.22$ ) καθώς και από την ομάδα *Ασφάλεια* ( $M = 4.97$ ), στην οποία παρατηρείται (με έντονη/ bold γραμματοσειρά) η εμφάνιση των 2 τελευταίων αξιών (*οικογενειακή ασφάλεια – να είμαι υγιής*) από τις 7 συνολικές αξίες. Τέτοιες αξίες, φανερώσουν το ενδιαφέρον των διευθυντών για προσωπική υγεία και ασφάλεια στο οικογενειακό τους περιβάλλον. Πρόσθετα, οι αξίες που ενστερνίζονται από την ομάδα του *Κομφορμισμού* αναδεικνύουν τη συγκράτηση δράσεων και παρορμήσεων των διευθυντών που ενδέχεται να διαταράξουν άλλα

άτομα, καθώς και το σεβασμό προς γονείς και μεγαλύτερους (Schwartz, 2012). Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι η χαμηλότερη τιμή του μέσου όρου ( $M = 2.86$ ) καταγράφηκε στην ομάδα αξιών της *Εξουσίας*, της συστάδας *Αυτό- βελτίωσης*. Αυτό, φανερώνει την αντίθεση των διευθυντών στις αξίες που σχετίζονται με τη διατήρηση της δημόσιας εικόνας, την κοινωνική δύναμη, τον πλούτο, την εξουσία και γενικά τον έλεγχο που ασκούν σε άλλα άτομα (Schwartz, 2012).

Πίνακας 14: Οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των 4 συστάδων του θεωρητικού συστήματος αξιών του Schwartz

Συστάδα αξιών	Ομάδα Αξιών	Δηλώσεις/ Αξίες*	$M^{**}$	$SD^{***}$
	1. Κομφορμισμός (Conformity)	11. Ευγένεια	5.22	0.94
		20. Αυτοκυριαρχία		
		40. Να τιμώ τους γονείς και τους μεγαλύτερους 47. Υπάκουος/η		
Συντηρητισμός	2. Παράδοση (Tradition)	18. Σεβασμός στις παραδόσεις	4.67	1.03
		32. Μετριοπαθής		
		36. Ταπεινός/ή 44. Να δέχομαι τη θέση μου στην κοινωνία 51. Ευσεβής		
	3. Ασφάλεια (Security)	7. Αίσθηση του ανήκω	4.97	0.85
		8. Κοινωνική τάξη		
		13. Εθνική ασφάλεια 15. Ανταπόδοση μίας χάρης <b>22. Οικογενειακή ασφάλεια</b> <b>42. Να είμαι υγιής</b> 56. Καθαρός/η		
	4. Οικουμενισμός (Universalism)	1. Ισότητα 2. Εσωτερική αρμονία <b>17. Ειρήνη στον κόσμο</b>	5.39	0.72

Υπέρβαση του Εγώ		24. Ενότητα με τη φύση 26. Σοφία 29. Ένας κόσμος γεμάτος ομορφιά <b>30. Κοινωνική δικαιοσύνη</b> 35. Ανοιχτόμυαλος/η 38. Να προστατεύω το περιβάλλον		
	5. Καλοβουλία (Benevolence)	6. Πνευματική ζωή 10. Νόημα στη ζωή 19. Ωριμη αγάπη 28. Αληθινή φιλία 33. Πιστός/ή <b>45. Τίμιος/α</b> 49. Εξυπηρετικός/ή <b>52. Υπεύθυνος/η</b> 54. Να συγχωρώ	5.57	0.71
Ανοιχτότητα στην Αλλαγή	6. Αυτό- προσδιορισμός (Self-Direction)	5. Ελευθερία <b>14. Αυτοσεβασμός</b> 16. Δημιουργικότητα 21. Ιδιωτική ζωή 31. Ανεξάρτητος/η 41. Να επιλέγω τους δικούς μου στόχους 53. Να έχω περιέργεια	5.24	0.81
	7. Παρώθηση/ Διέγερση (Stimulation)	9. Συναρπαστική ζωή 25. Ποικιλία στη ζωή 37. Τολμηρός/ή	3.74	1.58
Αυτό-Βελτίωση	8. Ηδονισμός (Hedonism)	4. Ευχαρίστηση 50. Να απολαμβάνω τη ζωή 57. Να ικανοποιώ τις επιθυμίες μου	4.35	1.40

9. Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων (Achievement)	34. Φιλόδοξος/η		
	39. Το να έχω επιρροή		
	43. Να είμαι ικανός/ή	4.84	1.10
	48. Έξυπνος/η		
	55. Επιτυχημένος/η		
10. Εξουσία (Power)	3. Κοινωνική δύναμη		
	12. Πλούτος		
	23. Κοινωνική Αναγνώριση	2.86	1.21
	27. Εξουσία		
	46. Να διατηρώ καλή εικόνα προς τα έξω		

*Σημείωση:* \* Οι δηλώσεις/ αξίες είναι αριθμημένες σύμφωνα με το χορηγημένο ερωτηματολόγιο, \*\* Ο μέσος όρος αναφέρεται στις δηλώσεις/αξίες που περιλαμβάνονται στην κάθε ομάδα, \*\*\* Η τυπική απόκλιση αναφέρεται στις δηλώσεις/αξίες που περιλαμβάνονται στην κάθε ομάδα

### **Πολλαπλή ανάλυση διακύμανσης ή διασποράς (MANOVA)**

Η διαφοροποίηση των αξιών, σε σχέση με το φύλο των διευθυντών, περιλήφθηκε στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα. Συνεπώς, κρίθηκε σκόπιμο να γίνει μια σύντομη παρουσίαση της διερεύνησης των διαφορών, που προκύπτουν, στους μέσους όρους μεταξύ του φύλου των διευθυντών και των 10 ομάδων των αξιών. Η στατιστική ανάλυση πολλαπλής ανάλυσης διακύμανσης ή διασποράς MANOVA, ταιριάζει απόλυτα στη συγκεκριμένη περίπτωση, καθώς προϋποθέτει ότι οι εξαρτημένες μεταβλητές (10 είδη αξιών) έχουν κάποια συσχέτιση μεταξύ τους ή υπάρχει καλή θεωρητική στήριξη (το θεωρητικό σύστημα αξιών του Schwartz) από τη βιβλιογραφία για το συνδυασμό τους (Λουκαΐδης, 2011· Γιαλλουρίδης & Λουκαΐδης, 2010). Μάλιστα, αναφορικά με το παραπάνω, υπάρχουν αυξημένες πιθανότητες να εντοπιστεί στατιστικά σημαντική διαφορά κατά τη διαδικασία της στατιστικής ανάλυσης. Πρόσθετα, ο Schwartz (2012) εισηγείται, ανεξάρτητα από το σκοπό της εκάστοτε έρευνας, να διενεργείται η πολλαπλή ανάλυση διακύμανσης ή διασποράς για περαιτέρω πληροφόρηση των αξιών που ενστερνίζεται το δείγμα της έρευνας, σε σχέση με το φύλο.

Συγκεκριμένα, η μονόδρομη πολυμεταβλητή ανάλυση διακύμανσης MANOVA διεξήχθη για να διερευνηθεί πιθανές διαφορές μεταξύ των ανδρών και

γυναικών διευθυντών στο συνδυασμό 10 μεταβλητών, που αποτελούν τα 10 είδη αξιών του συστήματος αξιών του Schwartz. Συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα κατέδειξαν στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των ανδρών και γυναικών διευθυντών στο συνδυασμό των 10 μεταβλητών/ 10 ομάδων αξιών [πολυμεταβλητή επίδραση,  $F(10,151)= 7.26$ ,  $p<0.001$ , Wilks' Lambda= .67]. Ειδικότερα, όταν τα αποτελέσματα των εξαρτημένων μεταβλητών (10 ομάδες αξιών) διερευνήθηκαν ξεχωριστά, διαπιστώθηκε ότι στατιστικά σημαντική διαφορά παρατηρήθηκε, κυρίως, στις μεταβλητές *Κομφορμισμός*  $F(1,160)= 15.89$ ,  $p<0.001$ , *Ασφάλεια*  $F(1,160)= 8.82$ ,  $p<0.001$ , *Αυτό – προσδιορισμός*  $F(1,160)= 21.89$ ,  $p<0.001$ , *Επιτεύγματα/Επίτευξη στόχων*  $F(1,160)= 23.25$ ,  $p<0.001$  και *Καλοβουλία*  $F(07,160)= 30.33$ ,  $p<0.001$ . Όπως φαίνεται από τον παρακάτω Πίνακα 15, με έντονη (bold) γραμματοσειρά, οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των 5 παραπάνω ομάδων αξιών διαφέρουν σύμφωνα με το φύλο των διευθυντών. Ειδικότερα, όπως διαπιστώνεται, οι μέσοι όροι των γυναικών, διευθυντριών, υπερτερούν στις ομάδες αξιών *Κομφορμισμός*, *Ασφάλεια*, *Αυτό – προσδιορισμός* και *Επιτεύγματα/Επίτευξη στόχων*. Φαίνεται λοιπόν, ότι οι γυναίκες ενστερνίζονται τις συγκεκριμένες ομάδες αξιών, πολύ περισσότερο, από τους άνδρες. Για παράδειγμα, είναι σημαντικό για τις ίδιες να είναι ευγενικές κλπ. (*Κομφορμισμός*), να έχουν την υγεία τους, την οικογενειακή τους ασφάλεια κλπ (*Ασφάλεια*), να έχουν περιέργεια, να είναι ανεξάρτητες (*Αυτό-προσδιορισμός*), να είναι φιλόδοξες, ικανές, έξυπνες, επιτυχημένες, να έχουν επιρροή (*Επιτεύγματα/Επίτευξη στόχων*), καθώς και να είναι τίμιες, υπεύθυνες, εξυπηρετικές κλπ. (*Καλοβουλία*).

Πίνακας 15: Οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των 10 ομάδων αξιών σύμφωνα με το φύλο των διευθυντών

	Φύλο	<i>M</i>	<i>SD</i>
Κομφορμισμός	<b>Άνδρας</b>	<b>4.86</b>	<b>.81</b>
	<b>Γυναίκα</b>	<b>5.43</b>	<b>.91</b>
Παράδοση	Άνδρας	4.68	.96
	Γυναίκα	4.75	.97
Ασφάλεια	<b>Άνδρας</b>	<b>4.74</b>	<b>.69</b>
	<b>Γυναίκα</b>	<b>5.13</b>	<b>.85</b>
Οικουμενισμός	Άνδρας	5.12	.78
	Γυναίκα	5.46	.73
Καλοβουλία	<b>Άνδρας</b>	<b>5.17</b>	<b>.74</b>
	<b>Γυναίκα</b>	<b>5.77</b>	<b>.62</b>
Αυτό-προσδιορισμός	<b>Άνδρας</b>	<b>4.80</b>	<b>.91</b>
	<b>Γυναίκα</b>	<b>5.41</b>	<b>.72</b>
Παρώθηση/Διέγερση	Άνδρας	3.55	1.57
	Γυναίκα	3.69	1.60
Ηδονισμός	Άνδρας	4.20	1.35
	Γυναίκα	4.40	1.47
Επιτεύγματα/Επίτευξη στόχων	<b>Άνδρας</b>	<b>4.26</b>	<b>1.14</b>
	<b>Γυναίκα</b>	<b>5.08</b>	<b>.96</b>
Εξουσία	Άνδρας	2.48	.98
	Γυναίκα	2.98	1.20

### Πολυδιάστατη Κλιμάκωση των 10 ομάδων αξιών (Multidimensional Scaling Analysis)

Ολοκληρώνοντας την παρουσίαση των ενστερνιζόμενων αξιών, των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, κρίθηκε σκόπιμο η διεξαγωγή της Πολυδιάστατης Κλιμάκωσης/ Multidimensional Scaling Analysis (MDS), σύμφωνα με τον οδηγό στατιστικής ανάλυσης, καθώς και μέσα από τις εισηγήσεις του καθηγητή Schwartz, κατά την προσωπική μας επικοινωνία. Η συγκεκριμένη



τεχνική απεικονίζει τις σχέσεις των αξιών, ή αλλιώς, αποτελεί ένα δείκτη του βαθμού ομοιότητας μεταξύ των τιμών. Διαφορετικά, η συγκεκριμένη τεχνική επισημαίνει την τοποθέτηση των ομάδων αξιών, σε ένα χώρο, δύο διαστάσεων υποδεικνύοντας τις αποστάσεις μεταξύ τους. Η γειτνίαση μετράει τις ομοιότητες μεταξύ των αξιών ή τις ανομοιότητες μεταξύ άλλων αξιών. Αλλιώς, όσο πιο όμοια είναι δύο στοιχεία, τόσο μικρότερη είναι η απόστασή τους. Να σημειωθεί εδώ ότι η παραπάνω τεχνική δεν υποδεικνύει, ακριβώς, τις συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών της έρευνας. Παρόλο αυτά, μετατρέπει τα συλλεχθέντα δεδομένα, τοποθετώντας τα σε ένα χώρο δύο διαστάσεων, υποδεικνύοντας τις αποστάσεις μεταξύ τους.

Ειδικότερα, σε διάφορες έρευνες (πχ, Fontaine, Poortinga, Delbeke & Schwartz, 2008), οι ερευνητές διεξήγαν την πολυδιάστατη κλιμάκωση για να συγκρίνουν τα αποτελέσματά τους, με το αρχικό κυκλικό μοντέλο του συστήματος αξιών του Schwartz (βλέπε Σχήμα 1 Το σύστημα αξιών του Schwartz στην *Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας*). Σύμφωνα λοιπόν, με το αρχικό μοντέλο του Schwartz, τα 10 είδη αξιών σχηματίζουν μια κυκλική ακολουθία, τοποθετώντας τα 10 είδη αξιών στις 4 συστάδες. Ως εκ τούτου, στη συγκεκριμένη έρευνα πραγματοποιήθηκε η Πολυδιάστατη Κλιμάκωση με βάση τις 10 ομάδες αξιών, σε μια προσπάθεια παρουσίασης της κυκλικής ακολουθίας των ενστερνιζόμενων αξιών, των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου. Ειδικότερα, πραγματοποιήθηκε η στατιστική ανάλυση Multidimensional scaling μέσω PROCSCAL, ενώ επιλέγηκε ως μέτρο απόστασης η Ευκλείδεια μέτρηση.

Όπως φανερώνει το παρακάτω Σχήμα 9, οι τιμές των 10 ομάδων αξιών δεν σχηματίζουν την κυκλική ακολουθία, που παρατηρείται, στη θεωρία του Schwartz (2012). Ειδικότερα, όπως θα επισημανθεί παρακάτω, υπάρχουν κάποιες στρεβλώσεις, ως προς την διάταξη των μεταβλητών, σε σχέση με το δοσμένο σύστημα αξιών του Schwartz. Πάντως, αυτό δεν αποτελεί έκπληξη, αφενός επειδή οι συγκεκριμένες τιμές αφορούν μια συγκεκριμένη ομάδα πληθυσμού, τους διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης και αφετέρου τοποθετούνται σε ένα συγκεκριμένο συγκείμενο, αυτό της Κύπρου. Πρόσθετα, δεν πρέπει να διαφεύγει της προσοχής, ότι το δοσμένο σύστημα αξιών του Schwartz, έχει προκύψει μέσα από εμπειρικές διερευνήσεις σε διάφορους πολιτισμούς ανά την υφήλιο. Παρόλα αυτά, όπως θα διαφανεί παρακάτω, οι ομάδες αξιών που εμπίπτουν στις 4

συστάδες, γειτνιάζουν μεταξύ τους, αποδεικνύοντας, εν μέρει, τη θεωρία αξιών του Schwartz.

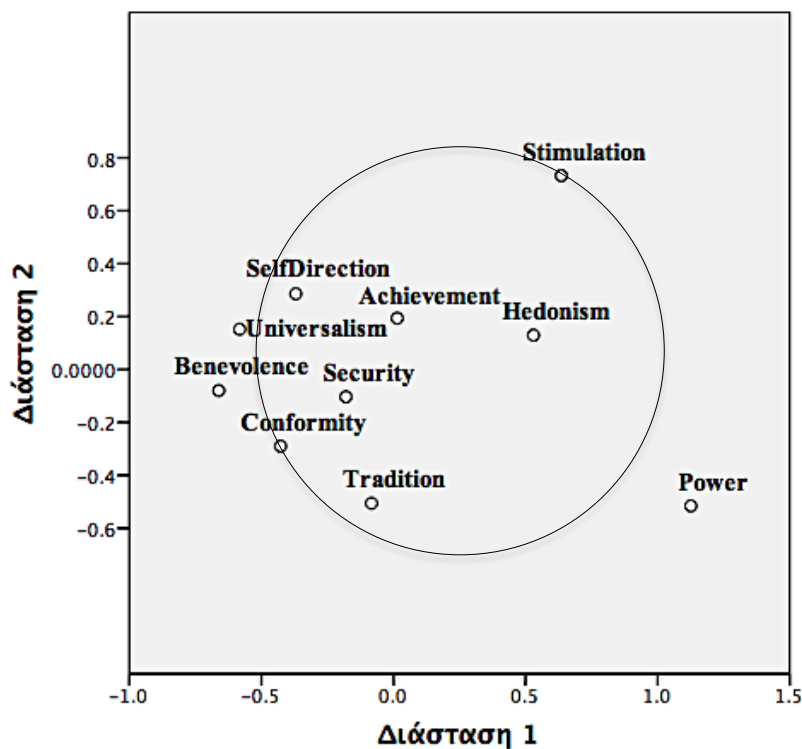
Σύμφωνα λοιπόν με το παρακάτω Σχήμα 9, οι αποστάσεις των ομάδων αξιών της *Εξουσίας* (Power) και της *Παρώθησης/Διέγερσης* (Stimulation) ξεχωρίζουν σε σχέση με τα υπόλοιπα είδη αξιών. Διαφαίνεται λοιπόν, ότι οι αξίες που σχετίζονται με τη δύναμη, το κύρος, την εξουσία (*Εξουσία*) καθώς και οι αξίες που σχετίζονται με τον ενθουσιασμό, την καινοτομία και την πρόκληση (*Παρώθηση/Διέγερση*) στις ζωές των διευθυντών, είναι κάπως απομακρυσμένες σε σχέση με τις υπόλοιπες ομάδες αξιών.

Αντίθετα, οι υπόλοιπες 9 ομάδες βρίσκονται πολύ πιο κοντά. Συγκεκριμένα, η απόσταση στις ομάδες αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* (Achievement), *Αυτό-προσδιορισμός* (Self-Direction), *Οικουμενισμός* (Universalism), *Καλοβουλία* (Benevolence), *Κομφορμισμός* (Conformity) και *Ασφάλεια* (Security), αλλά και μεταξύ των ομάδων της *Παράδοσης* (Tradition) και του *Ηδονισμού* (Hedonism), είναι μικρότερη, με αποτέλεσμα να υπάρχει μια ομοιότητα στις σχέσεις των συγκεκριμένων αξιών. Μάλιστα, αν παρατηρήσει κανείς προσεκτικά, η ομάδα αξιών *Οικουμενισμός* (Universalism) και η ομάδα αξιών *Καλοβουλία* (Benevolence), που αποτελούν τις δύο ομάδες αξιών της συστάδας *Υπέρβασης του Εγώ*, βρίσκονται πολύ κοντά. Επίσης, το ίδιο παρατηρείται και στις ομάδες αξιών *Κομφορμισμός* (Conformity), *Ασφάλειας* (Security) αλλά και *Παράδοσης* (Tradition) που ανήκουν στη συστάδα του *Συντηρητισμού*. Πρόσθετα, οι ομάδες αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* (Achievement) και *Ηδονισμός* (Hedonism) ανήκουν στη συστάδα της *Αυτό-βελτίωσης*, ενώ αντίθετα η τρίτη ομάδα αξιών που ανήκει στη συγκεκριμένη συστάδα, εκείνη της *Εξουσίας* (Power), βρίσκεται σε αρκετά μεγάλη απόσταση. Το ίδιο παρατηρείται και στην ομάδα αξιών του *Αυτό-προσδιορισμού* (Self-Direction) που ανήκει στη συστάδα *Ανοιχτότητα στην Αλλαγή*. Ειδικότερα, η ομάδα αξιών *Παρώθηση/Διέγερση* (Stimulation), που ανήκει στη συγκεκριμένη συστάδα, αποκλίνει πολύ σε σχέση με την ομάδα του *Αυτό-προσδιορισμού* (Self-Direction) της ίδιας συστάδας.

Επομένως, όπως προκύπτει από τα παραπάνω, η κυκλική διάταξη των αξιών του Schwartz, στον πληθυσμό που ερευνήθηκε, δεν έχει διαφανεί. Εντούτοις, έχουν διακριθεί οι 4 συστάδες, με κυριότερες αποκλίσεις τις ομάδες

αξιών της *Εξουσίας* (Power) και της *Παρώθησης/Διέγερσης* (Stimulation). Μάλιστα, αυτό δικαιολογείται με τους προαναφερθέντες, μέσους όρους, των συγκεκριμένων ομάδων (*Εξουσία*:  $M = 2.86$ , *Παρώθησης/Διέγερσης*:  $M = 3.74$ ).

Σχήμα 9: Πολυδιάστατη κλιμάκωση των 10 ομάδων αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου\*



*Σημείωση:* \*Hedonism: Ηδονισμός, Power: Εξουσία, Achievement: Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων, Stimulation: Παρώθηση/ Διέγερση, Self-Direction: Αυτό-προσδιορισμός, Universalism: Οικουμενισμός, Benevolence: Καλοβουλία, Conformity: Κομφορμισμός, Tradition: Παράδοση, Security: Ασφάλεια

**Η συσχέτιση μεταξύ των προσωπικών αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και των 5 στυλ ηγεσίας του Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann (2<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα)**

### **Παραγοντική ανάλυση του ερωτηματολογίου Σχολικής ηγεσίας των Pashiardis και Brauckmann**

Προκειμένου να δοθούν απαντήσεις στο 2<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα της παρούσας έρευνας, λήφθηκαν υπόψη τα δεδομένα από τα δύο ερωτηματολόγια που χορηγήθηκαν. Πρωταρχικό σημείο, αποτέλεσε η στατιστική ανάλυση παραγόντων ή αλλιώς η παραγοντική ανάλυση (factor analysis) των 46 δηλώσεων του ερωτηματολογίου Σχολικής ηγεσίας των Pashiardis και Brauckmann, προκειμένου να παρουσιαστούν οι επιμέρους προσδιοριστικοί παράγοντες των ηγετικών στυλ των διευθυντών (Pashiardis & Brauckmann, 2008). Όπως αναφέρει ο Λουκαΐδης (2011), σκοπός της παραγοντικής ανάλυσης είναι να διερευνήσει, κατά πόσον, σε ένα αριθμό δηλώσεων ενός ερωτηματολογίου (στην προκειμένη περίπτωση οι 46 δηλώσεις), υπάρχουν δηλώσεις που ομαδοποιούνται και μετράνε διάφορες πτυχές ή διαστάσεις μιας έννοιας (στην προκειμένη περίπτωση τα 5 ηγετικά στυλ). Συνεπώς, με την ομαδοποίηση των δηλώσεων/μεταβλητών που αλληλοσχετίζονται μεταξύ τους, επιτυγχάνεται μια αποτελεσματικότερη ερμηνεία των συσχετίσεων μεταξύ των δηλώσεων/μεταβλητών. Ως εκ τούτου, στην προσπάθεια συσχέτισης μεταξύ των προσωπικών αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και των στυλ ηγεσίας, ο εντοπισμός των 5 στυλ ηγεσίας αποτέλεσε απαραίτητο στοιχείο. Επομένως, η διεξαγωγή της παραγοντικής ανάλυσης είχε φανερώσει τα 5 ηγετικά στυλ. Ειδικότερα, αυτή η τεχνική λαμβάνει υπόψη τη συνολική διακύμανση των μεταβλητών κατά φθίνουσα ακολουθία, γεγονός που καταδεικνύει την παρουσία, 5 διαφορετικών, παραγόντων και στη συγκεκριμένη περίπτωση των 5 παραγόντων των στυλ ηγεσίας.

Επομένως, οι 46 δηλώσεις του ερωτηματολογίου υποβλήθηκαν σε παραγοντική ανάλυση, διαμέσου της μεθόδου ανάλυσης κυρίων συνιστωσών (principal components analysis). Συγκεκριμένα, επιλέγηκε η διαδικασία με ορθογώνια περιστροφή (varimax) για τον εντοπισμό παραγόντων, που σχετίζονται

μεταξύ τους, ενώ για ευκολότερη ερμηνεία της ανάλυσης προτιμήθηκε η εμφάνιση τιμών φόρτισης  $>0.40$  (absolute value below). Μετά από τη διεξαγωγή της παραγοντικής ανάλυσης, το τεστ σφαιρικότητας του Bartlett, με τιμή 6066.372 και επίπεδο σημαντικότητας .000, καθώς επίσης και ο δείκτης *KMO*, ο οποίος ήταν ίσος με .793 κατέδειξαν την καταλληλότητα χρήσης της παραγοντικής ανάλυσης. Σύμφωνα με διάφορους ερευνητές (π.χ. Munro, 2001), εάν η τιμή του *KMO* κυμανθεί μέχρι .80, οι τιμές είναι καλές και επομένως το δείγμα είναι ικανοποιητικό για τη διεξαγωγή της παραγοντικής ανάλυσης.

Μέσα από τη διαδικασία της παραγοντικής ανάλυσης, διαφάνηκαν οι 5 παράγοντες. Αυτό ερμηνεύεται, ως η παρουσίαση των 5 στυλ ηγεσίας σε σχέση με το περιεχόμενο των μεταβλητών που άνηκαν στον κάθε παράγοντα. Αναφορικά με το παραπάνω, να σημειωθεί ότι προβληματική σχέση παρουσιάστηκε σε 4 διαφορετικές μεταβλητές, οι οποίες φόρτωναν σε περισσότερους από έναν παράγοντα. Επομένως, οι δηλώσεις Δ6, Δ11, Δ14, και Δ39 (βλέπε το ερωτηματολόγιο στο Παράρτημα 4) αποφασίστηκε να μην ληφθούν υπόψη στη μεταγενέστερη συσχέτιση των 5 στυλ ηγεσίας με τις 10 ομάδες αξιών. Μάλιστα, στο συγκεκριμένο μοντέλο ηγεσίας, σε προηγούμενες διδακτορικές διατριβές τόσο στο κυπριακό συγκείμενο όσο και σε άλλα ερευνητικά προγράμματα, όπως το “*School leadership and its impact on students achievement (LISA)*” και το “*Uncovering the complex relation between principal’s leadership style and epistemological beliefs and its implications for school leadership training (Pro-LEAD)*”, μετά από τη διεξαγωγή της παραγοντικής ανάλυσης είχαν αφαιρεθεί ένας αριθμός δηλώσεων (πχ. Βλέπε Savvides, 2013· Ταλιαδώρου, 2013· Kendeou & Pashiardis, 2014). Πρόσθετα, να σημειωθεί ότι από τον παρακάτω Πίνακα 16 παρουσιάζονται μόνο οι φορτίσεις που ήταν  $>0.40$  (absolute value below). Ως εκ τούτου, οι δηλώσεις Δ1, Δ24, Δ25, Δ46 δεν είχαν ληφθεί υπόψη κατά την παραγοντική ανάλυση, καθώς οι τιμές φόρτισης που είχαν λάβει ήταν  $<0.40$  (absolute value below). Σύμφωνα με τον παρακάτω Πίνακα 16, από την παραγοντική ανάλυση των 46 δηλώσεων προέκυψαν οι παρακάτω πέντε παράγοντες με τα ποσοστά διασποράς που ερμηνεύουν, με τελικό αθροιστικό ποσοστό το 53.92%.

Πίνακας 16: Ποσοστό επεξήγησης παραγόντων

Παράγοντας	Ποσοστό διασποράς που ερμηνεύουν %	Αθροιστικό ποσοστό %
1	15.26%	15.26%
2	10.83%	26.15%
3	10.80%	36.96%
4	10.66%	47.62%
5	6.30%	53.92%

Πρόσθετα, στον παρακάτω Πίνακα 17, με βάση τις φορτίσεις των δηλώσεων όπως έχουν προκύψει από την παραγοντική ανάλυση παρουσιάζεται, κατά φθίνουσα σειρά, η εμφάνιση των 5 ηγετικών στυλ. Μαζί με τις φορτίσεις των δηλώσεων, παρουσιάζονται και οι ιδιότητες που ερμηνεύει ο κάθε παράγοντας. Όπως προκύπτει από τον παρακάτω Πίνακα 17, εν συντομία, οι δηλώσεις του Παράγοντα 1 αφορούν στο *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* και στην προσπάθεια των διευθυντών να διατηρήσουν στενούς δεσμούς συνεργασίας με διάφορους εξωτερικά εμπλεκόμενους φορείς όπως είναι η τοπική κοινότητα και οι γονείς. Έπειτα, οι δηλώσεις του Παράγοντα 2 σχετίζονται με το *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού*, όπου οι διευθυντές παρέχουν κίνητρα και υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς των σχολείων, ενώ τους επαινούν και τους επιβραβεύουν για τη συνολική τους συνεισφορά. Ο Παράγοντας 3 αφορά στο *Δομικό στυλ ηγεσίας*, στο οποίο οι διευθυντές θέτουν με σαφήνεια το όραμά τους, μέσα και από το συντονισμό και τις κατευθυντήριες οδηγίες. Ακολούθως, ο Παράγοντας 4 αναφέρεται στο *Συμμετοχικό Στυλ Ηγεσίας* και στην προσπάθεια των διευθυντών να ηγηθούν το σχολείο μέσω συμμετοχικών διαδικασιών και στενής συνεργασίας μεταξύ των ιδίων και των εκπαιδευτικών. Τέλος, ο Παράγοντας 5 αφορά στο *Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας*, όπου εστιάζεται η προσοχή, των διευθυντών, στους εκπαιδευτικούς στόχους του σχολείου και συγκεκριμένα στην οικοδόμηση της ποιότητας της διδασκαλίας. Στο σημείο αυτό, όπως έχει προαναφερθεί και όπως παρατηρείται στον παρακάτω Πίνακα 17, οι δηλώσεις Δ6, Δ11, Δ14, και Δ39 δεν

θα ληφθούν υπόψη για την μετέπειτα συσχέτιση των 5 στυλ ηγεσίας με τις 10 ομάδες αξιών, καθώς έχουν φορτώσει σε πάνω από ένα παράγοντα.

Πίνακας 17: Παραγοντική ανάλυση και στυλ ηγεσίας που προκύπτουν μέσα από τη διαδικασία ορθογώνιας περιστροφής Varimax

Δηλώσεις ερωτηματολογίου Σχολικής Ηγεσίας	Παράγοντας 1 Επιχειρηματικό Στυλ Ηγεσίας	Παράγοντας 2 Στυλ Ανάπτυξης Προσωπικού	Παράγοντας 3 Δομικό Στυλ Ηγεσίας	Παράγοντας 4 Συμμετοχικό Στυλ Ηγεσίας	Παράγοντας 5 Παιδαγωγικό Στυλ Ηγεσίας
Δ28	.816				
Δ33	.811				
Δ32	.796				
Δ30	.782				
Δ29	.776				
Δ37	.720				
Δ34	.681				
Δ27	.619				
Δ31	.618				
Δ35	.547				
Δ9		.719			
Δ8		.681			
Δ10		.640			
Δ23		.625			
Δ26		.562			
Δ22		.505			
Δ3		.494			
Δ30		.493			
Δ45			.783		
Δ42			.763		
Δ40			.756		
Δ43			.703		
Δ44			.638		

Δ41				.594	
Δ38				.541	
Δ39		.411		.503	
Δ15				.747	
Δ17				.651	
Δ19				.651	
Δ12				.638	
Δ16				.598	
Δ11		.437		.596	
Δ36				.484	
Δ14	.453			.477	
Δ18				.472	
Δ21				.414	
Δ13				.408	
Δ7					.613
Δ2					.594
Δ5					.567
Δ4					.544
Δ6		.440			.527
<b>Ιδιότητες</b>	<b>14.38</b>	<b>4.23</b>	<b>2.23</b>	<b>2.01</b>	<b>1.94</b>

Επόμενο βήμα, αποτέλεσε ο έλεγχος εσωτερικής αξιοπιστίας των 38, εναπομεινάντων, δηλώσεων που έχουν προκύψει μέσα από την παραγοντική ανάλυση. Όπως φαίνεται από τον παρακάτω Πίνακα 18, υψηλοί δείκτες αξιοπιστίας παρουσιάστηκαν στους ελέγχους που έγιναν για τον κάθε ένα από τους 5 παράγοντες ξεχωριστά. Να σημειωθεί εδώ, ότι ο παράγοντας 5, ενδεχομένως, λόγω των μειωμένων δηλώσεων που είχαν προκύψει, παρουσίασε ένα δείκτη αξιοπιστίας πολύ κοντά στο όριο. Να σημειωθεί, επίσης, ότι η αξιοπιστία του κάθε παράγοντα ελέγχθηκε, αφού πρώτα έχε προηγηθεί το άθροισμα των μέσων όρων, των μεταβλητών, που αντιστοιχούσαν στον κάθε παράγοντα (compute variable).



Πίνακας 18: Δείκτης Cronbach's alpha των 5 παραγόντων

Παράγοντας	Δείκτης Cronbach's alpha
Παράγοντας 1 – Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας	0.92
Παράγοντας 2 – Στυλ ανάπτυξης προσωπικού	0.81
Παράγοντας 3 – Δομικό στυλ ηγεσίας	0.87
Παράγοντας 4 – Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας	0.84
Παράγοντας 5 – Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας	0.67

Επομένως, έχοντας υπόψη τα παραπάνω, οι δηλώσεις που έχουν προκύψει από την παραγοντική ανάλυση και αναφέρονται σε κάθε ηγετικό στυλ έχουν ως εξής:

1. *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας*

- Πληροφορώ τους εκπαιδευτικούς για ευκαιρίες ενημέρωσης των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους (Δ27)
- Ενθαρρύνω την εμπλοκή του σχολείου με την κοινότητα και τους γονείς (Δ28)
- Προωθώ τη συνεργασία με άλλους οργανισμούς και επιχειρήσεις της κοινότητας για να εξυπηρετήσει τις ανάγκες των μαθητών (Δ29)
- Συζητώ τους στόχους του σχολείου με τους εμπλεκόμενους φορείς (σχολικό συμβούλιο, γονείς, κοινοτικό συμβούλιο κτλ) (Δ30)
- Αναγνωρίζω τις ανάγκες του σχολείου/ κοινότητας και προτείνω δραστηριότητες που ικανοποιούν τις ανάγκες αυτές (Δ31)
- Επιδεικνύω χρήση κατάλληλων και αποτελεσματικών τεχνικών που ενισχύουν την εμπλοκή της κοινότητας και των γονέων (Δ32)
- Δίδω έμφαση και καλλιεργώ την αμφίδρομη επικοινωνία ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα (Δ33)
- Προβάλλω μια θετική εικόνα προς την κοινότητα (Δ34)
- Εμπνέω εμπιστοσύνη στην τοπική κοινότητα (Δ35)
- Παραθέτω, συζητώ και μεταδίδω το όραμα του σχολείου σε όλους τους φορείς της τοπικής κοινότητας (Δ37)

## 2. Στυλ ανάπτυξης προσωπικού

- Προσφέρω εκπαιδευτικό υλικό και πόρους για να στηρίξω το διδακτικό προσωπικό στην εκπλήρωση των εκπαιδευτικών στόχων (Δ3)
- Επιβλέπω τα επίπεδα διδασκαλίας και μάθησης σε όλο το σχολείο (Δ8)
- Προσφέρω συγκεκριμένη ανατροφοδότηση στο προσωπικό του σχολείου για τα επίπεδα διδασκαλίας και μάθησης (Δ9)
- Χρησιμοποιώ πληροφορίες οι οποίες απορρέουν από επιθεωρήσεις του σχολείου και εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών προς βελτίωση του προσωπικού (Δ10)
- Δημιουργώ ευκαιρίες συνάντησης και συνεργασίας για τους εκπαιδευτικούς (Δ20)
- Αναγνωρίζω την υπεροχή και τα επιτεύγματα του εκπαιδευτικού προσωπικού (Δ21)
- Φροντίζω για την κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού (Δ22)
- Επιβραβεύω τους εκπαιδευτικούς για τις ξεχωριστές συνεισφορές τους στο σχολείο (Δ23)
- Επαινώ εκπαιδευτικούς οι οποίοι συνεισφέρουν εξαιρετικά στις σχολικές δραστηριότητες (Δ26)

## 3. Δομικό στυλ ηγεσίας

- Το όραμα και οι αξίες μου διαφαίνονται ξεκάθαρα από τα πράγματα που κάνω, από τον τρόπο που περνώ το χρόνο μου και από τα πράγματα που θεωρώ σημαντικά (Δ38)
- Θέτω με σαφήνεια τους ρόλους και τις κύριες δραστηριότητες του προσωπικού (Δ40)
- Θέτω με σαφήνεια τις προτεραιότητες εργασίας (Δ41)
- Θέτω με σαφήνεια τους κανόνες συμπεριφοράς των μαθητών (Δ42)
- Διασφαλίζω την ομαλή εφαρμογή των κανόνων του σχολείου όπως και την ισότιμη εφαρμογή των επιπτώσεων παράβασης των κανόνων αυτών για όλους τους μαθητές (Δ43)
- Εργάζομαι για τη δημιουργία μιας ατμόσφαιρας ευταξίας στο σχολείο (Δ44)
- Θέτω με σαφήνεια τις πολιτικές και τις διαδικασίες προς εφαρμογή (Δ45)

#### 4. Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας

- Επιτρέπω αρκετή αυτονομία στους εκπαιδευτικούς για να οργανώνουν και να προγραμματίζουν τη διδασκαλία τους (Δ12)
- Δημιουργώ ένα κοινό όραμα για βελτίωση του σχολείου με τη συνεργασία του προσωπικού (Δ13)
- Επιλύω προβλήματα με τους εκπαιδευτικούς με συνεργατικό τρόπο (Δ15)
- Εφαρμόζω συμμετοχικές διαδικασίες στη λήψη αποφάσεων (Δ16)
- Ακούω προσεκτικά τις ιδέες και τις εισηγήσεις των εκπαιδευτικών (Δ17)
- Διευκολύνω την ομοφωνία ανάμεσα στο προσωπικό κατά τη λήψη αποφάσεων (Δ18)
- Συζητώ θέματα που αφορούν το σχολείο με τους εκπαιδευτικούς (Δ19)
- Αναγνωρίζω την υπεροχή και τα επιτεύγματα του εκπαιδευτικού προσωπικού (Δ21)
- Παραθέτω, συζητώ και μεταδίδω το όραμα του σχολείου σε όλα τα μέλη του σχολείου (Δ36)

#### 5. Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας

- Διασφαλίζω την εναρμόνιση της εργασίας των εκπαιδευτικών με τους εκπαιδευτικούς στόχους του σχολείου (Δ2)
- Προστατεύω το διδακτικό χρόνο και τους εκπαιδευτικούς από εξωτερικές και αχρείαστες ενοχλήσεις (Δ4)
- Ενθαρρύνω την εφαρμογή τέτοιων διδακτικών μεθόδων οι οποίες διευκολύνουν την 'υψηλού επιπέδου μάθηση' (Δ5)
- Προωθώ τη σύνδεση των εμπειριών μάθησης στο σχολείο με πρακτικές οι οποίες λαμβάνουν χώρα εκτός σχολείου (Δ7)

#### **Συσχετίσεις των 5 στυλ ηγεσίας με τις 10 ομάδες αξιών**

Μετά την παραγοντική ανάλυση και παρουσίαση των 5 παραγόντων, που αναδεικνύουν τα 5 στυλ ηγεσίας, επόμενο βήμα αποτέλεσε η διαδικασία της συσχέτισης των ενστερνιζόμενων αξιών με τα ηγετικά στυλ. Για τη συγκεκριμένη διαδικασία λήφθηκαν υπόψη 5 νέες μεταβλητές (compute variables), μέσα από τις δηλώσεις των 5 παραγόντων/ ηγετικών στυλ που αποκαλύφθηκαν, σε συνδυασμό

με 10 νέες μεταβλητές (compute variables), μέσα από τα 10 είδη αξιών. Προκειμένου να αξιολογηθεί η ύπαρξη συνάφειας και πιθανής συσχέτισης μεταξύ των μεταβλητών, των ηγετικών στυλ, καθώς και των μεταβλητών, των αξιών, εφαρμόστηκε ο συντελεστής συσχέτισης Pearson's  $r$ . Μέσα από τη συγκεκριμένη τεχνική, διεξάγεται έλεγχος, ως προς το είδος της συσχέτισης (θετική ή αρνητική) και το βαθμό συσχέτισης (υψηλή, χαμηλή ή μέτρια) μεταξύ των μεταβλητών που διερευνώνται. Συγκεκριμένα, ο συντελεστής συσχέτισης Pearson's  $r$  μπορεί να λάβει τιμές από -1.0 μέχρι +1.0 (Λουκαϊδής, 2011). Οι τιμές κοντά στο μηδέν (0) αποτελούν ένδειξη ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική γραμμική συσχέτιση, ενώ οι αρνητικές (-) τιμές υποδηλώνουν ότι οι μεταβλητές έχουν αρνητική συσχέτιση μεταξύ τους. Αντίθετα, οι θετικές (+) τιμές υποδηλώνουν τη θετική συσχέτιση, μεταξύ των μεταβλητών, και, κατά πόσον, είναι ισχυρή αυτή η συσχέτιση. Συγκεκριμένα, κατά τον Λουκαϊδή (2011), οι τιμές συσχέτισης  $r < 0.3$  ή  $r < -0.30$  θεωρούνται μικρές τιμές συσχέτισης (θετική και αρνητική αντίστοιχα), οι τιμές συσχέτισης μέχρι  $r < 0.70$  ή  $r < -0.70$  θεωρούνται μέτριες (θετική και αρνητική αντίστοιχα) και τέλος, οι τιμές συσχέτισης  $r > 0.70$  ή  $r > -0.70$  θεωρούνται υψηλές (θετική και αρνητική αντίστοιχα).

Πίνακας 19: Αποτελέσματα συσχέτισης μεταξύ ηγετικών στυλ και αξιών

	<i>Επιχειρηματικό στυλ ηγείας</i>	<i>Στυλ ανάπτυξης προσωπικού</i>	<i>Δομικό στυλ ηγείας</i>	<i>Συμμετοχικό στυλ ηγείας</i>	<i>Παιδαγωγικό στυλ ηγείας</i>
<i>Κομφορμισμός</i>	<b>.400*</b>	<b>.353*</b>	<b>.428*</b>	.285*	<b>.337*</b>
<i>Παράδοση</i>	.147	.202*	.186	.001	.237*
<i>Ασφάλεια</i>	.168	.250*	.237*	.199	.250*
<i>Οικουμενισμός</i>	<b>.325*</b>	.207*	.267*	.172	.287*
<i>Καλοβουλία</i>	.221*	.269*	.298*	.239*	.265*
<i>Αυτό- προσδιορισμός</i>	.282*	<b>.309*</b>	.296*	.164	.298*
<i>Παρώθηση/ Διέγερση</i>	<b>.364*</b>	<b>.302*</b>	.288*	.223*	<b>.306*</b>
<i>Ηδονισμός</i>	.166	.186	.194	-.024	.122
<i>Επιτευγματα/ Επίτευξη στόχων</i>	<b>.494*</b>	<b>.455*</b>	<b>.383*</b>	<b>.321*</b>	<b>.368*</b>
<i>Εξουσία</i>	.153	.192	.109	-.037	.150

Σημείωση: \*Στατιστικά σημαντική συσχέτιση στο επίπεδο  $p < 0.01$

Από τον παραπάνω Πίνακα 19 διακρίνονται, κυρίως, διάφορες θετικές συσχετίσεις μεταξύ των αξιών και των ηγετικών στυλ. Σε γενικές γραμμές, από τα

στοιχεία που δίνονται, έχουν προκύψει μόνο μικρές ( $r < 0.3$ ) και μέτριες ( $r < 0.70$ ) συσχετίσεις, ενώ δεν έχουν εντοπιστεί οποιεσδήποτε υψηλές συσχετίσεις ( $r < 0.70$ ). Πρόσθετα, η μόνη σημαντική διαφοροποίηση παρατηρείται στο *Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας*. Συγκεκριμένα, οι αξίες της ομάδα *Παράδοσης*, καταδεικνύουν ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση ( $r = .00, p < 0.01$ ) με το συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας. Ακόμη, στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας παρατηρούνται οι μόνες αρνητικές συσχετίσεις. Ειδικότερα, στις ομάδες αξιών του *Ηδονισμού* ( $r = -.02, p < 0.01$ ) και της ομάδας αξιών *Εξουσία* ( $r = -.03, p < 0.01$ ). Ως εκ τούτου, ένας διευθυντής που υιοθετεί το *Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας*, μέσα από τη δημιουργία ομάδων και την ενεργό συμμετοχή των εμπλεκόμενων του σχολείου, όπως είναι οι εκπαιδευτικοί, δεν κατέχει αξίες που σχετίζονται με την *κοινωνική δύναμη*, την *κοινωνική αναγνώριση* και την *εξουσία* (*Εξουσία*), ούτε αξίες που σχετίζονται με την *ικανοποίηση των επιθυμιών* του (*Ηδονισμός*). Διαφορετικά, ένας διευθυντής που υιοθετεί το συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας, δεν επιβάλλεται στους εκπαιδευτικούς και μαθητές τους, ενώ δεν προσπαθεί να ικανοποιήσει τις δικές τους επιθυμίες, κατά την άσκηση της ηγετικής του δράσης, καθώς επιθυμεί να προωθήσει μια κουλτούρα συνεργασίας και τη συμμετοχική διαδικασία λήψης αποφάσεων. Αντίθετα, η υψηλότερη συσχέτιση ( $r = .32, p < 0.01$ ) στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας, σχετίζεται με την ομάδα αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων*. Επομένως, οι διευθυντές στην προσπάθειά τους να εμπλέξουν τους εκπαιδευτικούς και άλλους εσωτερικά εμπλεκόμενους φορείς κατά την ηγετική τους δράση, είναι *φιλόδοξοι, ικανοί, έξυπνοι* και *επιτυχημένοι*, ενώ προσπαθούν να έχουν *επιρροή* τόσο προς τους εκπαιδευτικούς όσο και σε άλλους εσωτερικά εμπλεκόμενους φορείς.

Όσον αφορά στο *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας*, παρατηρούνται κάποιες από τις πιο θετικές συσχετίσεις. Συγκεκριμένα, παρατηρείται η μεγαλύτερη συσχέτιση, μέτριου μεγέθους ( $r = .49, p < 0.01$ ), από όλες τις συσχετίσεις των στυλ ηγεσίας και των ομάδων αξιών. Ειδικότερα, οι διευθυντές που προωθούν το *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* συνδέονται με τις αξίες της ομάδας *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων*. Διαφαίνεται λοιπόν, ότι οι διευθυντές στην προσπάθειά τους να δημιουργήσουν στενή συνεργασία και σχέσεις με τους γονείς, την ευρύτερη κοινότητα αλλά και άλλους φορείς προωθούν αξίες που σχετίζονται την επίτευξη των στόχων που θέτουν. Διαφορετικά, είναι *φιλόδοξοι, ικανοί, έξυπνοι* και *επιτυχημένοι*, ενώ

προσπαθούν να έχουν επιρροή στους διάφορους εξωτερικούς εμπλεκόμενους φορείς που συναναστρέφονται. Ακόμη σημαντική συσχέτιση του συγκεκριμένου στυλ ηγεσίας φαίνεται να προκύπτει με τις αξίες της ομάδας του *Κομφορμισμού* ( $r = .40, p < 0.01$ ). Ειδικότερα, οι ηγέτες που κτίζουν σχέσεις και αναζητούν συνεργασία με γονείς, τοπική κοινότητα και άλλους φορείς, ενδεχομένως να είναι *ευγενικοί*, αξία που εμφανίζεται μέσα στην ομάδα αξιών του *Κομφορμισμού*. Τέλος, συσχέτιση παρατηρείται με την ομάδα αξιών της *Παρώθησης/ Διέγερσης* ( $r = .36, p < 0.01$ ). Παρατηρείται λοιπόν, ότι οι διευθυντές ίσως να είναι *τολμηροί* στην προσπάθειά τους να επικοινωνήσουν με τους γονείς, τοπική κοινότητα και άλλους εξωτερικούς φορείς για την απόκτηση πόρων ή τη δημιουργία δυνατών δικτύων.

Προχωρώντας παρακάτω, στο *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού*, οι σημαντικότερες συσχετίσεις παρατηρούνται με την ομάδα αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* ( $r = .45, p < 0.01$ ), *Κομφορμισμού* ( $r = .35, p < 0.01$ ) και σε λιγότερο βαθμό της ομάδας *Αυτό-προσδιορισμός* και *Παρώθηση/ Διέγερση* ( $r = .30, p < 0.01$ ). Αυτό μπορεί να ερμηνευτεί, ως η προώθηση αξιών των διευθυντών που σχετίζονται με την *ικανότητα* τους, τη *φιλοδοξία* τους, την *εξυπνάδα* τους καθώς και το να *έχουν επιρροή* στους εκπαιδευτικούς και συγκεκριμένα στην προσπάθειά τους να διευρύνουν την επαγγελματική τους ανάπτυξη (*Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων*), μέσα από την αξία της *ευγένειας* (*Κομφορμισμός*). Τέλος, μπορεί να ειπωθεί ότι οι διευθυντές που υιοθετούν το συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας, ίσως να *τολμούν* και να είναι *τολμηροί* (*Παρώθηση/ Διέγερση*), στην προσπάθειά τους να παρέχουν συνεχώς κίνητρα στο εκπαιδευτικό προσωπικό και να ενθαρρύνουν τις προσπάθειές του για επαγγελματική ανέλιξη.

Σχετικά με το *Δομικό στυλ ηγεσίας*, παρατηρούνται κυρίως θετικοί συσχετισμοί με τις ομάδες αξιών του *Κομφορμισμού* ( $r = .42, p < 0.01$ ) και *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* ( $r = .38, p < 0.01$ ). Ειδικότερα, οι διευθυντές που υιοθετούν το συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας θέτουν ξεκάθαρα τους κανόνες, το όραμα και τους κανονισμούς του σχολείου ενώ διαχωρίζουν τους ρόλους του καθενός μέσα στη σχολική μονάδα. Σύμφωνα λοιπόν, με τις συγκεκριμένες ομάδες αξιών που σχετίζονται με το παραπάνω στυλ ηγεσίας, οι διευθυντές προσπαθούν να επιτύχουν το όραμα και να θέτουν τους κανόνες, μέσω των αξιών της *ευγένειας* και της *αυτοκυριαρχίας* (*Κομφορμισμός*), καθώς και μέσα από την *ικανότητά* τους,

τη φιλοδοξία τους, την εξυπνάδα τους και, τέλος, να έχουν επιρροή (*Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων*) στην προώθηση του οράματός τους.

Τέλος, σύμφωνα με το *Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας*, συσχετισμοί παρατηρούνται κυρίως, στις ομάδες αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* ( $r = .36, p < 0.01$ ) και *Κομφορμισμός* ( $r = .33, p < 0.01$ ). Για ακόμη μια φορά, διαφαίνεται ότι οι διευθυντές στην προσπάθειά τους να εστιάσουν τη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης, ενδεχομένως να ενστερνίζονται αξίες που σχετίζονται με την *ικανότητά τους*, τη *φιλοδοξία τους*, την *εξυπνάδα τους*, το να *έχουν επιρροή (Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων)*, καθώς και να κατέχουν τις αξίες της *ευγένειας* και της *αυτοκυριαρχίας (Κομφορμισμός)*.

Σε γενικές γραμμές, στις ομάδες αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* και *Κομφορμισμός* παρατηρούνται οι υψηλότερες συσχετίσεις (μέτρου μεγέθους) σε όλα τα στυλ ηγεσίας (βλέπε χρωματιστό χρώμα Πίνακα 19). Διαφορετικά, αυτό ερμηνεύεται ότι οι διευθυντές στα 5 στυλ ηγεσίας, ενστερνίζονται αξίες της *ευγένειας* και της *αυτοκυριαρχίας (Κομφορμισμός)* καθώς και ενστερνιζόμενες αξίες που σχετίζονται με την *ικανότητά τους*, τη *φιλοδοξία τους*, την *εξυπνάδα τους* καθώς και το να *έχουν επιρροή (Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων)*. Μάλιστα, η ομάδα αξιών *Κομφορμισμός* εμπίπτει στην 1η συστάδα του *Συντηρητισμού*, γεγονός που συνδέει τις αξίες που σχετίζονται με τη συγκράτηση δράσεων ή παρορμήσεων που ενδέχεται να διαταράξουν ή να βλάψουν τους άλλους (Schwartz, 2012). Από την άλλη, η ομάδα αξιών (*Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων*) εμπίπτει στη συστάδα αξιών *Αυτό-Βελτίωση* που σχετίζεται με τις αξίες που αφορούν στην προσπάθεια των διευθυντών να επιτύχουν, κατά τη διάρκεια της ηγετικής τους δράσης, μέσω της *ικανότητας*, της *εξυπνάδας* και της *επιρροής* στους άλλους. Γενικά, να σημειωθεί ότι διάφορες συσχετίσεις εμφανιστήκαν, σχεδόν, σε όλες τις ομάδες αξιών και των στυλ ηγεσίας. Τέλος, να σημειωθεί, ότι σε δύο ομάδες αξιών, εκείνες του *Ηδονισμού* και της *Εξουσίας*, έχουν εμφανιστεί οι χαμηλότερες, καθώς και αρνητικές συσχετίσεις.

### **Πολλαπλή Γραμμική Παλινδρόμηση (Regression Analysis)**

Όπως φάνηκε από τις παραπάνω συσχετίσεις, ο συντελεστής συσχέτισης Pearson's  $r$  μας πληροφορεί κατά πόσον δύο μεταβλητές σχετίζονται. Ωστόσο, δεν μας

πληροφορεί για το πώς σχετίζονται και συγκεκριμένα τον τρόπο με τον οποίο μεταβάλλονται οι τιμές της μιας μεταβλητής σε συνάρτηση με την άλλη. Επομένως, η ανάλυση παλινδρόμησης (regression analysis) ή στην προκειμένη περίπτωση η πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση (multiple regression analysis), αποτελεί το πιο απλό προβλεπτικό μοντέλο για να δοθούν αυτές οι απαντήσεις. Διαφορετικά, μέσα από την ανάλυση της πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης προσπαθούμε να βρούμε την ενδεχόμενη ύπαρξη σχέσεων σύνδεσης, μεταξύ των εξεταζόμενων μεταβλητών (Νόβα-Καλτσούνη, 2006) και έπειτα να προσδιορίσουμε τη σχέση αυτή, σύμφωνα με ορισμένες παρατηρήσεις. Επομένως, σκοπός της παρούσας ανάλυσης, αποτελεί η παρουσίαση των αποτελεσμάτων που περιγράφει ικανοποιητικά τη σχέση μεταξύ μιας εξαρτημένης μεταβλητής  $Y$ , με μια ή και περισσότερες ανεξάρτητες μεταβλητές  $X_1, X_2, X_3, X_4, X_5$ . Να σημειωθεί εδώ, ότι την εξαρτημένη μεταβλητή ' $Y$ ' αποτέλεσαν οι ομάδες αξιών και την ανεξάρτητη μεταβλητή ' $X$ ' τα ηγετικά στυλ. Μάλιστα, η συγκεκριμένη στατιστική ανάλυση, αποτελεί επέκταση της στατιστικής ανάλυσης του συντελεστή συσχέτισης Pearson's  $r$ .

Καθώς λοιπόν, η πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση μελετά τη σχέση μεταξύ μιας, εξαρτημένης, συνεχούς μεταβλητής και μιας ή περισσότερων, ανεξάρτητων, μεταβλητών, θα πρέπει τόσο η εξαρτημένη μεταβλητή όσο και οι ανεξάρτητες να είναι ισχυρά συσχετισμένες. Επομένως, οι παραπάνω συσχετίσεις που είχαν διεξαχθεί, παρείχαν πληροφορίες για τη συσχέτιση των 10 ομάδων αξιών και των 5 ηγετικών στυλ, ως απαραίτητη προϋπόθεση για τη διεξαγωγή της ανάλυσης παλινδρόμησης. Μάλιστα σύμφωνα με το Λουκαΐδη (2011), σημαντικό κριτήριο για την επιλογή της συγκεκριμένης τεχνικής, αποτελούν οι χαμηλές συσχετίσεις (correlations), μετά από έλεγχο των ανεξάρτητων μεταβλητών, στην προκειμένη περίπτωση των 5 ηγετικών στυλ, τουλάχιστον  $r < 0.70$ . Επομένως, από τα αποτελέσματα φάνηκε η ύπαρξη συσχετίσεων κάτω από  $r < 0.70$  (μέγιστη συσχέτιση  $r = .63$  και ελάχιστη συσχέτιση  $r = .36$ ). Ενώ, όπως έχει προαναφερθεί, σημαντικό στοιχείο αποτελούν και οι συσχετίσεις μεταξύ της εξαρτημένης μεταβλητής και των ανεξάρτητων μεταβλητών. Ως εκ τούτου, από τα αποτελέσματα των συσχετίσεων, όπως έχουν προκύψει και παρουσιαστεί στο προηγούμενο Πίνακα 19, έχουν ληφθεί υπόψη για την πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση, πρωτίστως, οι ομάδες αξιών *Κομφορμισμός* και *Επιτεύγματα/*



*Επίτευξη στόχων.* Οι συγκεκριμένες ομάδες αξιών διαπιστώθηκε ότι κατέχουν την υψηλότερη συσχέτιση (μέτρια συσχέτιση,  $r < 0.70$ ) με τα 5 ηγετικά στυλ.

Επομένως, για να διερευνηθεί, πόσο τοις εκατόν, στη διασπορά της ομάδας αξιών *Κομφορμισμός* ερμηνεύουν οι ανεξάρτητες μεταβλητές (τα 5 στυλ ηγεσίας), διενεργήθηκε η πρώτη πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση. Όπως φάνηκε από τα αποτελέσματα, στον παρακάτω Πίνακα 20, τα 5 στυλ ηγεσίας ερμήνευσαν, σχεδόν, το 25% στη διασπορά της ομάδας αξιών *Κομφορμισμός*,  $F(5.182) = 13.252$ ,  $p < 0.000$ . Επιπλέον, στατιστικά σημαντική συνεισφορά στο μοντέλο είχαν και οι 4 μεταβλητές ή αλλιώς τα 4 στυλ ηγεσίας, με το *Δομικό στυλ ηγεσίας* και το *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* να σημειώνουν τις πιο ψηλές συσχετίσεις ( $\beta = .33$  και  $\beta = .24$ ,  $p < 0.003$  αντίστοιχα). Αντίθετα, το *Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας* είχε αρνητική συσχέτιση με την ομάδα αξιών *Κομφορμισμός* ( $\beta = -.12$ ,  $p < 0.143$ ). Ως εκ τούτου, το 25% της συνολικής διακύμανσης της εξαρτημένης μεταβλητής, *Κομφορμισμός*, οφείλεται στις ανεξάρτητες μεταβλητές που είναι τα 5 στυλ ηγεσίας. Διαφορετικά, ένα μέρος των ενστερνιζόμενων αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης, μέσα στα 5 ηγετικά στυλ, επηρεάζεται από τα είδη αξιών του *Κομφορμισμού*, που σχετίζεται με τη συγκράτηση των δράσεων και παρορμήσεων που ενδέχεται να διαταράξουν ή να βλάψουν τους άλλους (Schwartz, 2012).

Πίνακας 20: Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης μεταξύ των 5 στυλ ηγεσίας και της ομάδας αξιών Κομφορμισμός

	Συντελεστής $\beta$ (standardized)	Τιμή $t$	Sig.
Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας	.24	3.09	.003
Στυλ ανάπτυξης προσωπικού	.06	.78	.276
Δομικό στυλ ηγεσίας	.33	3.94	.000
Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας	-.12	-1.35	.143
Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας	.10	1.27	.218

Πρόσθετα, κατά τη διερεύνηση του ποσοστού διασποράς της ομάδας αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* που ερμηνεύουν οι ανεξάρτητες μεταβλητές (5 στυλ ηγεσίας), διενεργήθηκε η δεύτερη πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση. Όπως φάνηκε από τα αποτελέσματα, στον Πίνακα 21, τα 5 στυλ ηγεσίας ερμήνευσαν το 30% στη διασπορά της ομάδας αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων*  $F(5.178) = 17.029, p < 0.000$ . Επιπλέον, στατιστικά σημαντική συνεισφορά στο μοντέλο είχαν οι 4 μεταβλητές ή αλλιώς τα 4 στυλ ηγεσίας, με το *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* και το *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού* να σημειώνουν τις πιο ψηλές συσχετίσεις ( $\beta = .32, p < 0.000$  και  $\beta = .21, p < 0.012$  αντίστοιχα). Αντίθετα, το Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας κατέδειξε αρνητική συσχέτιση με την ομάδα αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* ( $\beta = -.08, p < 0.265$ ). Ως εκ τούτου, το 30% της συνολικής διακύμανσης της εξαρτημένης μεταβλητής, *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων*, οφείλεται στις ανεξάρτητες μεταβλητές και συγκεκριμένα στα 5 στυλ ηγεσίας. Διαφορετικά, ένα μέρος των ενστερνιζόμενων αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης, στα 5 ηγετικά στυλ, επηρεάζεται από τα είδη αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* που σχετίζονται με την *ικανότητά τους*, τη *φιλοδοξία τους*, την *εξυπνάδα τους* καθώς και το να *έχουν επιρροή* σε όλους τους εμπλεκόμενους φορείς του σχολείου (Schwartz, 2012).

Πίνακας 21: Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης μεταξύ των 5 στυλ ηγεσίας και της ομάδας αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων*

	Συντελεστής $\beta$ (standardized)	Τιμή $t$	Sig.
Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας	.32	4.20	.000
Στυλ ανάπτυξης προσωπικού	.21	2.54	.012
Δομικό στυλ ηγεσίας	.17	2.10	.035
Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας	-.08	-.98	.215
Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας	.07	.97	.341

Τέλος, πέρα από τα παραπάνω, κρίθηκε σκόπιμο να διερευνηθεί το ποσοστό διασποράς των υπολοίπων ομάδων αξιών, καθώς παρατηρήθηκαν αρκετές συσχετίσεις [μικρές ( $r < 0.3$ ) και μέτριες ( $r < 0.70$ ) συσχετίσεις]. Επομένως, όπως διαφαίνεται από τον παρακάτω Πινάκα 21, αν και σε κάποιες περιπτώσεις υπήρχαν συσχετίσεις μέτριου μεγέθους ( $r < 0.70$ ), όπως στην ομάδα *Παρώθηση/Διέγερση*, μόνο το 16% (adjusted *R square*) της συνολικής διακύμανσης της εξαρτημένης μεταβλητής (10 ομάδες αξιών) οφείλεται στις ανεξάρτητες μεταβλητές (5 στυλ ηγεσίας). Γενικότερα, όπως προκύπτει από τον παρακάτω Πίνακα 22, η ύπαρξη σχέσεων και σύνδεσης μεταξύ των εξεταζόμενων μεταβλητών είναι υπαρκτή, με τη διακύμανση adjusted *R square* να βρίσκεται μεταξύ του 6% - 16%. Μάλιστα, σε παρόμοια ποσοστά διασποράς κινήθηκαν όλες οι ομάδες αξιών, με διαφορά τις προαναφερθείσες ομάδες αξιών *Επιτεύγματα/Επίτευξη στόχων* και *Κομφορμισμός*, που παρουσίασαν τα υψηλότερα ποσοστά διασποράς 30% και 25% αντίστοιχα.

Πίνακας 22: Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης μεταξύ των 5 στυλ ηγεσίας και των υπολοίπων ομάδων αξιών

	Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας	Στυλ ανάπτυξης προσωπικού	Δομικό στυλ ηγεσίας	Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας	Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας
	<i>Adjusted R square (%)</i>	<i>F Change</i>			<i>Sig.</i>
Παράδοση	6%	3.223			.008
Ασφάλεια	7%	3.856			.002
Οικουμενισμός	8%	4.116			.001
Καλοβουλία	10%	5.183			.000
Αυτό- προσδιορισμός	14%	7.241			.000
Παρώθηση/Διέγερ- ση	16%	7.895			.000
Ηδονισμός	9%	4.793			.000
Εξουσία	7%	4.074			.002

## Σύνοψη πρώτου και δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος

*Οι ενστερνιζόμενες προσωπικές αξίες των διευθυντών*

Στόχος του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος ήταν να διερευνήσει ποιες προσωπικές αξίες ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, καθώς και αν υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ των ανδρών και των γυναικών. Όπως προκύπτει από τα αποτελέσματα, οι σημαντικότερες ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου είναι οι εξής: *Τίμιος/α, Να είμαι υγιής, Κοινωνική δικαιοσύνη, Οικογενειακή ασφάλεια, Αυτοσεβασμός, Ειρήνη στον κόσμο, Υπεύθυνος/η* (με σειρά σημαντικότητας/  $M.O.= >6$  / *πολύ σημαντικές*). Αντίθετα, οι αξίες της *κοινωνικής δύναμης, του πλούτου, και της εξουσίας* δεν αποτελούν καθόλου σημαντικές αξίες για τους διευθυντές ( $M.O.= <2$ ). Πέρα από τα παραπάνω, αξίζει να σημειωθεί ότι οι υπόλοιπες σημαντικότερες αξίες που ενστερνίζονται οι διευθυντές είναι οι εξής ( $M.O.= >5$ ): *Ισότητα, Εσωτερική αρμονία, Κοινωνική δύναμη, Ελευθερία, Πνευματική ζωή, Νόημα στη ζωή, Ευγένεια, Εθνική ασφάλεια, Ωριμη αγάπη, Αυτοκυριαρχία, Ιδιωτική ζωή, Κοινωνική αναγνώριση, Σοφία, Αληθινή φιλία, Ανεξάρτητος/η, Πιστός/ή, Ανοιχτόμυαλος/η, Ταπεινός/ή, Να τιμώ τους γονείς και τους μεγαλύτερους, Να επιλέγω τους δικούς μου στόχους, Έξυπνος/η, Εξυπηρετικός/ή, Να συγχωρώ, Επιτυχημένος/η, Καθαρός/η.*

Μάλιστα, σύμφωνα με τις 4 συστάδες της θεωρίας του Schwartz φαίνεται ότι οι διευθυντές ενστερνίζονται, κυρίως, τις αξίες που εντάσσονται στη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*. Ειδικότερα, στη 2η ομάδα της συστάδας, την *Καλοβουλία*, οι τιμές των μέσων όλων των αξιών είναι οι υψηλότερες από τις 10 ομάδες, ενώ στη συγκεκριμένη ομάδα εμφανίζονται οι 2 από τις 7 σημαντικότερες αξίες (*Τίμιος/α – Υπεύθυνος/η*). Παράλληλα, η ομάδα *Οικουμενισμός* της ίδιας συστάδας κατέχει την τιμή με το δεύτερο μεγαλύτερο μέσο όρο, των αξιών, που ενστερνίζονται οι διευθυντές, ενώ και σε αυτή την περίπτωση, εμφανίζονται 2 από τις 7 σημαντικότερες αξίες (*Ειρήνη στον κόσμο – Κοινωνική δικαιοσύνη*) που ενστερνίζονται οι διευθυντές. Επίσης, φάνηκε ότι ενστερνίζονται τις αξίες που περιλαμβάνονται στην ομάδα του *Αυτό-προσδιορισμού* της συστάδας *Ανοιχτότητα*

στην αλλαγή. Μάλιστα, και σε αυτή την περίπτωση, παρατηρείται μία από τις 7 σημαντικότερες αξίες (*Αυτοσεβασμός*) που ενστερνίζονται οι διευθυντές. Πρόσθετα, από τη συστάδα *Συντηρητισμός*, οι διευθυντές ενστερνίζονται αξίες από την ομάδα του *Κομφορμισμού* καθώς και από την ομάδα *Ασφάλεια* στην οποία παρατηρείται η εμφάνιση 2 σημαντικών αξιών (*οικογενειακή ασφάλεια – να είμαι υγιής*). Τέλος, στατιστικά σημαντική διαφορά παρατηρήθηκε στα είδη αξιών *Κομφορμισμός*, *Ασφάλεια*, *Αυτό – προσδιορισμός*, *Επιτεύγματα/Επίτευξη στόχων*, μεταξύ ανδρών διευθυντών και γυναικών διευθυντριών.

*Οι ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών και η συσχέτισή τους με τα 5 στυλ ηγεσίας*

Στόχος του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος αφορούσε στη διερεύνηση της ύπαρξης σχέσης μεταξύ των προσωπικών αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και των 5 στυλ ηγεσίας του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashardis-Brauckmann*. Για το σκοπό αυτό, το ερωτηματολόγιο σχολικής ηγεσίας των Pashardis και Brauckmann υποβλήθηκε σε παραγοντική ανάλυση και ως εκ τούτου να προκύψουν τα 5 στυλ ηγεσίας. Έπειτα, επόμενο βήμα αποτέλεσε η διαδικασία των συσχετίσεων μεταξύ των 10 ομάδων αξιών και των 5 στυλ ηγεσίας. Όπως διαφαίνεται, είχαν προκύψει αρκετές μικρές ( $r < 0.3$ ) συσχετίσεις, κάποιες μέτριες ( $r < 0.70$ ), ενώ δεν είχαν εντοπιστεί οποιεσδήποτε υψηλές συσχετίσεις ( $r > 0.70$ ). Σε γενικές γραμμές, οι ομάδες αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* και *Κομφορμισμός* κατέχουν τις υψηλότερες συσχετίσεις (μέτριου μεγέθους/  $r < 0.70$ ) και στα 5 στυλ ηγεσίας, ενώ οι μόνες αρνητικές συσχετίσεις που έχουν προκύψει αναφέρονται στις ομάδες αξιών του *Ηδονισμού* και της *Εξουσίας*. Πάντως, πέρα από τις ομάδες αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* και *Κομφορμισμός*, να σημειωθεί ότι σχετικά υψηλές συσχετίσεις παρατηρήθηκαν σχεδόν σε όλες τις ομάδες αξιών με τα 5 ηγετικά στυλ.

Επόμενο, βήμα αποτέλεσε η διαδικασία της πολλαπλής ανάλυσης παλινδρόμησης, σε μια προσπάθεια να ανιχνευθεί η ύπαρξη σχέσεων (ποσοστά διασποράς) μεταξύ των στυλ ηγεσίας και των δύο ομάδων αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* και *Κομφορμισμός*, που κατείχαν τις υψηλότερες συσχετίσεις. Παρόλα, αυτά, κρίθηκε σκόπιμο να διερευνηθούν τα ποσοστά διασποράς όλων των υπολοίπων ομάδων αξιών, καθώς, όπως έχει προαναφερθεί παραπάνω, σχεδόν

σε όλα παρατηρήθηκαν θετικές συσχετίσεις [μικρές ( $r < 0.3$ ) και μέτριες ( $r < 0.70$ ) συσχετίσεις]. Όπως φάνηκε από τα αποτελέσματα, οι ομάδες αξιών *Επιτεύγματα/Επίτευξη στόχων* και *Κομφορμισμός*, παρουσίασαν τα υψηλότερα ποσοστά διασποράς (διακύμανση adjusted R square) 30% και 25% αντίστοιχα, ενώ σε χαμηλότερα ποσοστά διασποράς (διακύμανση adjusted R square 6% - 16%) κινήθηκαν οι υπόλοιπες 8 ομάδες αξιών. Ως εκ τούτου, πέρα από τις ομάδες αξιών *Επιτεύγματα/Επίτευξη στόχων* και *Κομφορμισμός*, η ενδεχόμενη ύπαρξη σχέσεων σύνδεσης μεταξύ των εξεταζόμενων μεταβλητών να είναι κάπως χαμηλή. Επομένως, ως τελικό σχόλιο μπορεί να ειπωθεί ότι η συσχέτιση αξιών με τα ηγετικά στυλ αρκέστηκε, κυρίως, σε δύο ομάδες αξιών *Επιτεύγματα/Επίτευξη στόχων* και *Κομφορμισμός*.

### **Διερεύνηση τρίτου ερευνητικού ερωτήματος - Β' Φάση της Έρευνας**

Για τη διερεύνηση του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος, λήφθηκαν υπόψη τα δεδομένα που είχαν συλλεχθεί κατά τη δεύτερη φάση της ερευνητικής διαδικασίας και συγκεκριμένα μέσα από τις μελέτες περίπτωσης των 5 διευθυντών, που αντιστοιχούν στα 5 ηγετικά στυλ. Ειδικότερα, στην προσπάθεια ανάδειξης και διαφώτισης όλων των πτυχών που αφορούσαν στη δεύτερη φάση της παρούσας μελέτης και συγκεκριμένα στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα (ποιες αξίες εν δράσει και με ποιο τρόπο διαμορφώνουν τη συμπεριφορά των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, σύμφωνα και με τα 5 στυλ ηγεσίας του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann* μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν), οι απαντήσεις δόθηκαν διαμέσου της επεξεργασίας των δεδομένων, όπως έχουν προκύψει από την εφαρμογή του πρωτόκολλου μεγάλωφωνης σκέψης, της διεξαγωγής των συνεντεύξεων, της θεατής – μη συμμετοχικής παρατήρησης και της χορήγησης των αναστοχαστικών φυλλαδίων. Η κύρια διαφοροποίηση της πρώτης φάσης της έρευνας, σε σχέση με τη δεύτερη φάση της έρευνας, έγκειται στο γεγονός ότι σε αυτή τη φάση παρουσιάζονται οι αξίες εν δράσει των διευθυντών, κατά την ηγετική τους δράση· σε αντίθεση με την παρουσίαση των ενστερνιζόμενων αξιών στα 5 ηγετικά στυλ, όπως έχουν παρουσιαστεί παραπάνω.

Αρχικά, να επισημανθεί ότι μοναδικός στόχος της ανάλυσης των δεδομένων, στην παρούσα φάση, αποτέλεσε η αποκάλυψη των αξιών εν δράσει των διευθυντών κατά την ηγετική τους συμπεριφορά, σύμφωνα με τη θεωρία του συστήματος αξιών του Schwartz. Ως εκ τούτου, μια προεργασία πριν από την ανάλυση των δεδομένων αφορούσε στη βαθύτερη κατανόηση των 57 δηλώσεων/ αξιών όπως προκύπτει από το θεωρητικό σύστημα αξιών του Schwartz. Για αυτό το λόγο, αρκετός χρόνος αφιερώθηκε στη μελέτη των 57 δηλώσεων/ αξιών, σε μια προσπάθεια διευκόλυνσης της αποκάλυψης των αξιών εν δράσει κατά τη διαδικασία ανάλυσης των δεδομένων. Ωστόσο, να επισημανθεί εδώ ότι η προεργασία για τη μελέτη του θεωρητικού συστήματος των δηλώσεων/ αξιών του Schwartz, όπως έχει αναφερθεί σε προηγούμενο κεφάλαιο, ξεκίνησε κατά τη διάρκεια συλλογής των δεδομένων και ειδικότερα πριν από τη διαδικασία της θεατής – μη συμμετοχικής παρατήρησης στα επιλέξιμα σχολεία.

Όσον αφορά στην ανάλυση των δεδομένων, αρχικά, διενεργήθηκε ξεχωριστή επεξεργασία των συλλεχθέντων δεδομένων τόσο μέσα από τα σενάρια όσο και μέσα από τη θεατή – μη συμμετοχική παρατήρηση, για την αποκάλυψη των αξιών εν δράσει, στην κάθε μελέτη περίπτωσης. Πρόσθετα, τα δεδομένα που είχαν προκύψει από τη διαδικασία των συνεντεύξεων, είχαν ενισχύσει τα παραπάνω. Πιο συγκεκριμένα, όπως έχει επισημανθεί σε προηγούμενο κεφάλαιο, κατά την ανάλυση του σεναρίου μέσα από την εφαρμογή της τεχνικής του πρωτόκολλου μεγάλφωνης σκέψης, προηγήθηκε η επίπονη διαδικασία των απομαγνητοφωνήσεων. Έπειτα, ακολούθησε η κατασκευή ενός εννοιολογικού σχήματος και η ταξινόμηση των εννοιολογικών περιοχών του σεναρίου, σύμφωνα με το θεωρητικό σύστημα αξιών του Schwartz και τέλος η ανάλυσή του. Σε παρόμοια επίπεδα, μέσα από τις καταγεγραμμένες παρατηρήσεις αναδύθηκαν κάποιες προσωπικές αξίες εν δράσει, ενώ τα δεδομένα από την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων ενίσχυσαν τις δύο παραπάνω ξεχωριστές επεξεργασίες των δεδομένων. Πρόσθετα, σε αυτή τη φάση να σημειωθεί ότι οι πληροφορίες για τα κρίσιμα περιστατικά της ζωής του κάθε διευθυντή έχουν προκύψει από τα συλλεχθέντα δεδομένα, των δύο πρώτων ερωτήσεων, από το πρωτόκολλο της συνέντευξης. Ακόμη, τα χορηγημένα αναστοχαστικά φυλλάδια είχαν συνεισφέρει στην αξιόπιστη παρουσίαση των αποτελεσμάτων.

Πέρα από τα παραπάνω, να αναφέρουμε ότι η ύπαρξη ενός δεύτερου ερευνητή έχει εξυπηρετήσει στην καλύτερη και πιο αξιόπιστη παρουσίαση των αποτελεσμάτων, κατά τη δεύτερη φάση της παρούσας έρευνας. Περαιτέρω πληροφορίες για την παρουσία και το ρόλο του δεύτερου ερευνητή υπάρχουν στο υποκεφάλαιο *Επεξεργασία και ανάλυση δεδομένων* στο κεφάλαιο της *Μεθοδολογίας*. Συγκεκριμένα, δόθηκαν τα αναλυμένα δεδομένα, με τα στοιχεία, όπως έχουν προκύψει από τα αποσπάσματα των συνεντεύξεων και των υποθετικών σεναρίων από το απομαγνητοφωνημένο υλικό. Στις πλείστες των περιπτώσεων, φάνηκε ότι οι απόψεις του δεύτερου ερευνητή συγκλίνουν με τις απόψεις του ερευνητή της παρούσας έρευνας. Ενώ, οι ελάχιστες αποκλίσεις που παρατηρήθηκαν, δρομολόγησαν μια εποικοδομητική συζήτηση για την κοινή αποδοχή της παρουσίασης των αποτελεσμάτων. Να σημειωθεί εδώ ότι η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων δεν βασίστηκε σε κάποιο εξειδικευμένο λογισμικό ποιοτικό πρόγραμμα, παρά μόνο στην χειρόγραφη ανάλυση, μέσα από κωδικοποιημένους πίνακες (Microsoft Word), στη βάση της θεωρίας αξιών του Schwartz. Ως εκ τούτου, ο βαθμός αξιοπιστίας στην παραπάνω διαδικασία της έρευνας δεν μπορεί να στηριχθεί μέσα από υπολογίσιμους δείκτες συμφωνίας Cohen's K. Εντούτοις, οι συνεχείς συζητήσεις στις οποιεσδήποτε αποκλίσεις που είχαν παρατηρηθεί μεταξύ των δύο ερευνητών, δρομολόγησαν τη σύμφωνη παρουσίαση των αποτελεσμάτων και κατ' επέκταση την αξιόπιστη και έγκυρη παρουσίαση των αποτελεσμάτων.

Τέλος, αξίζει να επισημανθεί ότι η κατάταξη των 5 διευθυντών (βλέπε και υποκεφάλαιο *Πληθυσμός και δείγμα της έρευνας*), στα 5 διαφορετικά στυλ ηγεσίας, έχει προκύψει από τη χορήγηση του ερωτηματολογίου της σχολικής ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann. Μέσα από τη ξεχωριστή ανάλυση του κάθε ερωτηματολογίου (που έχει δοθεί σε ένα αριθμό διευθυντών για την κατάταξη και επιλογή τους στα στυλ ηγεσίας) και ειδικότερα την παρουσίαση των υψηλότερων δηλώσεων για το κάθε ηγετικό στυλ, έγινε η κατάταξη των διευθυντών στα στυλ ηγεσίας που αντιστοιχούν (βλέπε Παράρτημα 9 τις δηλώσεις των διευθυντών στο κάθε ηγετικό στυλ). Να σημειωθεί εδώ, ότι στους διευθυντές που είχε αποσταλεί το ερωτηματολόγιο (9 διευθυντές/ βλέπε υποκεφάλαιο *Πληθυσμός και δείγμα της έρευνας* για περαιτέρω πληροφορίες) δεν διενεργήθηκε παραγοντική ανάλυση (factor analysis) για την κατάταξη των στυλ ηγεσίας. Αντίθετα, τους στάλθηκε το



ερωτηματολόγιο χωρίς, φυσικά, να γνωρίζουν ότι οι 46 δηλώσεις, που περιλαμβάνονται σε αυτό, αντιστοιχούν σε 5 στυλ ηγεσίας. Έπειτα, κατά τη διαδικασία ανάλυσης των ερωτηματολογίων λήφθηκαν υπόψη οι 5 παράγοντες (5 στυλ ηγεσίας) όπως προκύπτει από μια προηγούμενη διδακτορική διατριβή του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου (Ταλιαδώρου, 2013). Σύμφωνα με την ερευνήτρια, αποκαλύφθηκαν οι πέντε παράγοντες και έτσι διαφάνηκαν τα πέντε ηγετικά στυλ, όπως αναμενόταν σύμφωνα με το Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashiaridis και Brauckmann. Όσον αφορά στο βαθμό αντιστοιχίας στα 5 στυλ ηγεσίας να σημειωθεί ότι η επιλογή των διευθυντών βασίστηκε στις απαντήσεις του ερωτηματολογίου και στο στυλ ηγεσίας που διαπιστώθηκε ότι, κυρίως, προωθούν και επιδεικνύουν κατά την ηγετική τους δράση. Είναι σημαντικό να έχουμε κατά νου ότι ένας διευθυντής δεν αντιστοιχεί 100% σε ένα και μόνο στυλ ηγεσίας. Μάλιστα, οι δημιουργοί του συγκεκριμένου μοντέλου ηγεσίας οι Pashiaridis και Brauckmann, επισημαίνουν ότι τα 5 στυλ ηγεσίας που αποτελούν την ακτίνα δράσης της ηγεσίας των διευθυντών επικαλύπτονται κατά την ηγετική διαδικασία με αποτέλεσμα να αναφέρονται σε ένα «κόκτειλ – μιξ» των στυλ ηγεσίας (βλέπε Pashiaridis, 2014) ανάλογα με την εκάστοτε κατάσταση και το εκάστοτε συγκείμενο μέσα στο οποίο ενεργεί ο διευθυντής σχολείου. Παρόλα αυτά, όπως προκύπτει από την παρακάτω παρουσίαση των μελετών περίπτωσης, υπάρχουν στοιχεία και δεδομένα που υποστηρίζουν την επιλογή των διευθυντών στα 5 στυλ ηγεσίας τα οποία, κυρίως, προωθούν.

Παρακάτω, παρουσιάζονται ξεχωριστά οι 5 μελέτες περίπτωσης, των διευθυντών, που έχουν λάβει μέρος στη δεύτερη φάση της έρευνας. Αρχικά, γίνεται αναφορά στα δεδομένα που έχουν ληφθεί, το προφίλ του σχολείου, τα κρίσιμα περιστατικά της ζωής του διευθυντή και στη συνέχεια η αποκάλυψη των αξιών εν δράσει κατά την ηγετική τους δράση και συμπεριφορά, μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν. Τέλος, παρουσιάζεται η γενική σύνοψη και τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την κάθε μελέτη περίπτωσης. Τα ονόματα των διευθυντών είναι ψευδώνυμα, διασφαλίζοντας έτσι τόσο την ανωνυμία του σχολείου όσο και του διευθυντή.

## 1<sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης

Διευθύντρια κ. Αφροδίτη (ψευδώνυμο) – Στυλ Ανάπτυξης Προσωπικού

*Δεδομένα που λήφθηκαν*

1. Συνέντευξη
2. Το υποθετικό σενάριο μέσα από την τεχνική του πρωτόκολλου μεγάλωφωνης σκέψης (Διαπροσωπικές σχέσεις με συναδέλφους εκπαιδευτικούς, Επίλυση διαπροσωπικών συγκρούσεων μαθητών, Παρεμβάσεις ή απαιτήσεις γονιών για διάφορα θέματα)
3. Θεατή – μη συμμετοχική παρατήρηση για ένα διάστημα 5 ημερών τόσο μέσα από την καθημερινή ηγετική δράση του διευθυντή όσο και μέσα από τη συνεδρίαση του προσωπικού
4. Χορηγημένα φυλλάδια (δηλώσεις για τις συστάδες των αξιών)

*Προφίλ σχολείου*

Το συγκεκριμένο σχολείο βρίσκεται στην ευρύτερη αγροτική περιοχή της επαρχίας Λεμεσού. Τόσο το συγκεκριμένο δημοτικό σχολείο όσο και ένα δεύτερο δημοτικό σχολείο αποτελούν τα δύο πρωτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα της περιοχής (δύο κύκλοι σχολείων), γεγονός που υποδηλώνει ότι πρόκειται για μια αρκετά μεγάλη κοινότητα. Μέσα από την πάροδο των χρόνων, το συγκεκριμένο σχολείο έχει αναβαθμιστεί αρκετές φορές. Πιο συγκεκριμένα, η τελευταία αναβάθμιση και επέκταση του συγκεκριμένου σχολείου, πραγματοποιήθηκε τη σχολική χρονιά 2014-2015. Ως εκ τούτου, σήμερα, το νέο ανανεωμένο δημοτικό σχολείο αποτελείται από 12 αίθουσες διδασκαλίας, μία αίθουσα ηλεκτρονικών υπολογιστών, μία αίθουσα οικιακής οικονομίας, μία αίθουσα σχεδιασμού και τεχνολογίας, μία αίθουσα εικαστικής αγωγής, μία αίθουσα ειδικής εκπαίδευσης/ιατρείο και τέλος το κυλικείο. Κατά τη σχολική χρονιά 2014-2015, διδάσκουν 19 μόνιμοι εκπαιδευτικοί, η διευθύντρια και μία βοηθός διευθύντρια, ενώ φοιτούν 181 μαθητές και μαθήτριες. Το συγκεκριμένο σχολείο με δική του πρωτοβουλία ξεκίνησε ένα πιλοτικό πρόγραμμα προώθησης θεμάτων εισαγωγής της

τεχνολογίας στα σχολεία. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα υλοποιήθηκε και υποστηρίχθηκε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου. Για λόγους διασφάλισης της ανωνυμίας του σχολείου δεν γίνεται αναφορά στο όνομα του προγράμματος.

### *Βιογραφία Διευθύντριας – Κρίσιμα περιστατικά*

Η κ. Αφροδίτη, παιδί μιας πολύτεκνης οικογένειας, που απαριθμούσε 6 παιδιά στο σύνολό της, γεννήθηκε το 1965 σε ένα κατεχόμενο χωριό της Μόρφου. Έζησε όμορφα και ανέμελα παιδικά χρόνια, γεμάτα από παιχνίδι στις αυλές και στα χωράφια του χωριού. Όλα αυτά, τα χαρακτηρίζει «σαν ένα όμορφο παραμύθι». Παρόλα αυτά, η ασθένεια του πρωτότοκου αδερφού της αποτέλεσε προσωπική δυσκολία για την ίδια, σημαδεύοντας σε μεγάλο βαθμό τη ζωή της. Εντούτοις, όπως η ίδια αναφέρει, η παραπάνω προσωπική εμπειρία τη βοήθησε να αντιληφθεί τη σημαντικότητα της αφιλοκερδούς προσφοράς στο κοινωνικό σύνολο. Σε γενικές γραμμές, η κ. Αφροδίτη αναπολεί όμορφες και ξέγνοιαστες οικογενειακές στιγμές μέχρι τα 9 της χρόνια.

Από εκεί και πέρα, η ζωή της σημαδεύεται το 1974 με τα γεγονότα της τουρκικής εισβολής. Σύμφωνα με την ίδια, εκείνη την περίοδο υπήρξαν αρκετές δύσκολες στιγμές, σημαδεύοντας τη μετέπειτα πορεία της ζωής της. Χαρακτηριστικά, ανακαλεί στο μυαλό της τις δύσκολες στιγμές που έζησε με την οικογένειά της, νιώθοντας το φόβο με την είσοδο των τουρκικών αεροσκαφών στον εναέριο χώρο της Κύπρου, καθώς και τις προσπάθειες επιβίωσης ολόκληρης της οικογένειας. Αυτό είχε ως επακόλουθο, η μετέπειτα περίοδος, να αποτελεί μια από τις πιο δύσκολες και καθοριστικές περιόδους της ζωής της. Σαν οικογένεια, αμέσως μετά τα γεγονότα βίωσαν τη φτώχεια και την προσφυγιά. Θυμάται χαρακτηριστικά, την έλλειψη απλών βασικών αναγκών επιβίωσης όπως ρούχα και τρόφιμα και ως επακόλουθο την αναζήτηση βοήθειας, στήριξης και σίτισης από τον Ερυθρό Σταυρό. Πρόσθετα, οι ανάγκες των 6 παιδιών της οικογένειας, σε συνδυασμό με την προσφυγιά, ανάγκασαν το πατέρα της να αναζητήσει μια δεύτερη εργασία. Την ίδια περίοδο, η κ. Αφροδίτη θυμάται έντονα τη μεταβίβαση της σε σχολείο στις ελεύθερες περιοχές και συγκεκριμένα σε ένα δημοτικό σχολείο της πόλης και επαρχίας Λεμεσού. Όπως η ίδια επισημαίνει, το

συγκεκριμένο δημοτικό σχολείο είχε τη φήμη του καλύτερου δημοτικού σχολείου της επαρχίας, με αποτέλεσμα να αισθάνεται μειονεκτικά σε σχέση με τους υπόλοιπους μαθητές. Αν και η ίδια, ήταν πάρα πολύ καλή μαθήτρια στο χωριό, εντούτοις στην επαρχία αμφισβητούσε τον εαυτό της και ένιωθε ότι *φλέρταρε* με την αποτυχία. Παρόλα αυτά, σύμφωνα με την ίδια, συνέχισε την ανοδική της πορεία σαν μια πολύ καλή μαθήτρια. Μάλιστα, θυμάται χαρακτηριστικά ότι ο πατέρας της αμφισβητούσε τη μαθησιακή της επιτυχία, στην πόλη και ως εκ τούτου η κ. Αφροδίτη να αισθάνεται πληγωμένη, αναρωτώμενη για το βαθμό εμπιστοσύνης που της είχε ο πατέρας της. Παρόλα αυτά, εκ των υστέρων, με την ανοδική μαθησιακή της πορεία, του απέδειξε ότι θα έπρεπε να της είχε εμπιστοσύνη.

Με την πάροδο των χρόνων, τα δύσκολα χρόνια της προσφυγιάς είχαν ξεπεραστεί. Η κ. Αφροδίτη πάντα επιθυμούσε να σπουδάσει. Όπως η ίδια αναφέρει η μόρφωση είναι *«το πιο σημαντικό κομμάτι σε έναν άνθρωπο»*. Το όνειρό της ήταν να σπουδάσει γιατρός και κίνητρό της για αυτή την απόφαση αποτέλεσε η ασθένεια που αντιμετώπιζε ο αδερφός της. Εντούτοις, η ζωή πάντα εκπλήσσει και τίποτα δεν είναι προσχεδιασμένο. Έτσι λοιπόν, ως μαθήτρια στη δευτέρα λυκείου, η κ. Αφροδίτη *‘χάνει’* τον αδερφό της και μαζί με αυτόν εγκαταλείπει την επιθυμία της να ακολουθήσει το επάγγελμα του γιατρού. Παρόλο, που όπως η ίδια εξομολογείται, το έχει μετανιώσει πικρά που τελικά δεν το επιδίωξε έντονα εκείνη την εποχή. Τελειώνοντας το λύκειο, με κόπο και επιμονή κατάφερε να εξασφαλίσει θέση στην Παιδαγωγική Ακαδημία της Κύπρου, στο Ανώτερο Τεχνολογικό Ινστιτούτο (ΑΤΙ) της Κύπρου, και στο τμήμα Χημείας στην Αθήνα. Για μια ακόμη φορά, παρά την επιθυμία της να σπουδάσει στην Ελλάδα, ο πατέρας της λόγω οικονομικών δυσκολιών αποφάσισε να την στείλει στην Παιδαγωγική Ακαδημία Κύπρου. Όπως η ίδια εξομολογείται, αν και δεν ήταν το όνειρό της να γίνει εκπαιδευτικός, νιώθει τυχερή και ευλογημένη γιατί αγαπάει πολύ τα παιδιά. Συνάμα, υποστηρίζει ότι της ταιριάζει απόλυτα το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, ενώ το σημαντικότερο είναι ότι νιώθει ευτυχισμένη.

Κατά τη διάρκεια των σπουδών της στην Παιδαγωγική Ακαδημία έζησε όμορφα φοιτητικά χρόνια. Εκεί, γνώρισε αρκετούς φίλους με τους οποίους κρατάει επαφή μέχρι σήμερα, ενώ είχε την ευκαιρία να ασχοληθεί με τη μεγάλη

της αγάπη το θέατρο. Ακόμη, αναφέρθηκε στην πολύπλευρη μόρφωση που είχε λάβει κατά τη διάρκεια των σπουδών της, γεγονός που τη διευκόλυνε στη μετέπειτα πορεία της ως εκπαιδευτικός. Μετά το τέλος των σπουδών της και αφού εργάστηκε για μία περίοδο 15 ημερών, ως αντικαταστάτρια σε ένα δημοτικό σχολείο, ο μόνιμος διορισμός επήλθε σε ένα μονοθέσιο σχολείο με 13 παιδιά στο σύνολό του. Όπως η ίδια αναφέρει, εκείνη την περίοδο *«ένιωθε λες και την άφηνες μόνη της, στη μέση ενός ωκεανού, να κυβερνήσει ένα καράβι»*. Παρόλα αυτά, με σθένος και δύναμη ανέλαβε την ευθύνη, καθώς σύμφωνα με τα λεγόμενά της *«όταν δεν ξέρεις πολλά δεν φοβάσαι γιατί δεν ξέρεις πόσα μπορείς να κάνεις»*. Η εμπειρία της στο μονοθέσιο δημοτικό σχολείο αποτέλεσε σημαντικό κομμάτι στη μετέπειτα πορεία της ως εκπαιδευτικός. Έμαθε να επικοινωνεί με τους κατοίκους της κοινότητας, να εκτελεί χρέη καθαρίστριας του σχολείου, να εκτελεί χρέη γραμματείας, να στέλνει επιστολές και να κάνει τις παραγγελίες των σχολικών εγχειριδίων κλπ. Ακόμη, προετοίμαζε τους μαθητές για αθλητικούς αγώνες, διοργάνωνε θεατρικές παραστάσεις, εκδηλώσεις και εκδρομές. Σε γενικές γραμμές, εκείνη την περίοδο, δεν αισθάνεται ότι στέρησε κάτι από τους μαθητές της, καθώς από τη φύση της θεωρεί τον εαυτό της ανοικτό και επικοινωνιακό άτομο, ενώ σε συνδυασμό με την αγάπη της τόσο προς τα παιδιά όσο και τα καλλιτεχνικά δρώμενα δημιούργησε ένα όμορφο και καλαίσθητο σχολικό περιβάλλον. Για την ίδια, η όλη εμπειρία στο μονοθέσιο δημοτικό σχολείο ήταν πολύ όμορφη, ενώ το μηνιαίο εισόδημα που εξασφάλιζε αποτελούσε ένα απλό φιλοδώρημα για την προσφορά της. Ειδικότερα, η ίδια υποστηρίζει ότι έκανε κάτι που την ευχαριστούσε πάρα πολύ χωρίς να απαιτεί χρηματική αμοιβή.

Την ίδια περίοδο γνώρισε τον άντρα της, τον οποίο παντρεύτηκε και στη συνέχεια ολοκλήρωσαν την οικογένειά τους με τα 3 τους παιδιά. Μετά τα 3 χρόνια διορισμού στο μονοθέσιο δημοτικό σχολείο, μετατέθηκε σε ένα από τα μεγαλύτερα σχολεία της επαρχίας Λεμεσού. Εκεί, κουβαλώντας την προηγούμενη της εμπειρία, ανέλαβε μια από τις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου και όντας έμπειρη όλα κύλησαν πολύ ομαλά. Αυτό που θυμάται έντονα κατά την περίοδο των 5 ετών στο συγκεκριμένο σχολείο είναι η στενή συνεργασία με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς. Όπως η ίδια εξομολογείται, η περίοδος 8 χρόνων στα σχολεία ήταν, γενικά, μια πλούσια περίοδος ανταλλαγής καλών πρακτικών με συναδέλφους που την βοήθησαν σε μεγάλο βαθμό να εξελιχτεί ως εκπαιδευτικός.

Συγκεκριμένα, ήταν τρομερά βοηθητικό για εκείνη «να δίνει και να παίρνει», ενώ σημαντικό κομμάτι αποτέλεσε η συνεργασία της με άλλους εκπαιδευτικούς.

Στα επόμενα χρόνια που ακολούθησαν, τα παιδιά της φοιτούν στο δημοτικό σχολείο. Εκείνη την περίοδο, η κ. Αφροδίτη διορίζεται ως εκπαιδευτικός στο δημοτικό σχολείο των παιδιών της, ενώ σαν γονιός συμμετέχει στο σύνδεσμο γονέων του σχολείου αποτελώντας το συνδετικό κρίκο μεταξύ των γονιών και των εκπαιδευτικών. Σε συνδυασμό με το παραπάνω, στο συγκεκριμένο σχολείο συνεργάστηκε σε διάφορα προγράμματα με σχολεία της Ελλάδος, διοργάνωσε εκδηλώσεις με το σύνδεσμο γονέων, ανέλαβε να κάνει θεατρικές παραστάσεις, ενώ γενικά για την ίδια η συγκεκριμένη περίοδος ήταν πολύ καρποφόρα.

Με την πάροδο των χρόνων, δίδαξε σε διάφορα σχολεία, ενώ ανελίχτηκε στη θέση της βοηθού διευθύντριας. Παρόλα αυτά, ένα σημαντικό κομμάτι που επηρέασε για ακόμη μια φορά τη ζωή της ήταν ο διορισμός της σε ένα από τα σχολεία Ζώνης Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ) με Τουρκοκύπριους μαθητές, σε μία περίοδο που υπήρχαν διαξιφισμοί μεταξύ των Τουρκοκυπρίων και Ελληνοκυπρίων μαθητών. Εκεί λοιπόν, η κ. Αφροδίτη, αν και στις αρχές αμφισβήτησε τις διδακτικές της ικανότητες λόγω ανασφάλειας και φόβο γνώρισε τι σημαίνει κοινωνική εκπαίδευση και αντιλήφθηκε για ακόμη μία φορά την έννοια της προσφοράς. Συγκεκριμένα, για την ίδια, η εμπειρία να προσπαθείς να μεταδώσεις στα παιδιά, αλλά και στους γονείς στοιχειώδη πράγματα όπως είναι η καθαριότητα ήταν πολύ σπουδαία. Ενώ, σημαντικό σημείο κατά τη διάρκεια της θητείας της, στο σχολείο ΖΕΠ, αποτέλεσε η στενή συνεργασία μεταξύ του προσωπικού και του διευθυντή. Όπως η ίδια αναφέρει, ο διευθυντής με την έντονη προσωπικότητά του αποτέλεσε για την ίδια μέντορας. Παράλληλα, κατά τη διάρκεια της θητείας της στο συγκεκριμένο σχολείο θυμάται τις αναρίθμητες επιμορφώσεις αλλά και σεμινάρια των εκπαιδευτικών, στην προσπάθειά τους να αντεπεξέλθουν στις διαφορές καταστάσεις που αντιμετώπιζαν στο συγκεκριμένο σχολείο. Για την ίδια, αυτές οι επιμορφώσεις ήταν αναγκαίες και πολύ ενδιαφέρουσες.

Μετέπειτα, τα παιδιά της φοιτούν στο λύκειο και η κ. Αφροδίτη διορίζεται ως διευθύνουσα σε ένα δημοτικό σχολείο μακριά από την επαρχία της Λεμεσού. Η μετάβασή της από το σχολείο ΖΕΠ στο συγκεκριμένο σχολείο συνοδεύεται από

ηρεμία. Παρόλα αυτά, σαν διευθύνουσα ασκούσε χρέη διευθύντριας αναλαμβάνοντας νέες ευθύνες. Εκεί, διαμόρφωσε και άλλαξε το σχολικό περιβάλλον σύμφωνα με τα δικά της πρότυπα, ενώ είχε εξαιρετη επικοινωνία με τους γονείς. Έπειτα, αποφάσισε να αιτηθεί την μετάθεσή της στο συγκεκριμένο σχολείο που βρίσκεται σήμερα. Στην απόφαση αυτή, συνετέλεσαν πολλοί παράγοντες, μεταξύ άλλων και η απουσία των παιδιών της στο εξωτερικό για σπουδές. Πάντως, σημαντικός παράγοντας αποτέλεσε ο συγκεκριμένος διευθυντής του σχολείου, τον οποίο η κ. Αφροδίτη έζησε ως διευθυντή στο σχολείο ΖΕΠ και τον οποίο θαυμάζει απίστευτα και της εμπνέει απόλυτη εμπιστοσύνη. Εντούτοις, 15 ημέρες πριν από την έναρξη της νέας σχολικής χρονιάς, ο διευθυντής επικοινωνεί μαζί της τηλεφωνικά για να της ανακοινώσει την απόφασή του για πρόωρη σύνταξη. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα, να ασκήσει το καθήκον της διευθύνουσας αναλαμβάνοντας πληθώρα θεμάτων που περιλάμβαναν, μεταξύ άλλων, επιμορφώσεις εκπαιδευτικών, συνεργασία με Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, τη χρήση της νέας τεχνολογίας, τους διαδραστικούς πίνακες και πολλά άλλα. Στο συγκεκριμένο σχολείο, ανέλαβε χρέη διευθύνουσας για δύο χρόνια και έπειτα ανελίχθηκε στη θέση της διευθύντριας. Η κ. Αφροδίτη σήμερα είναι 50 χρονών και διανύει το δεύτερο της χρόνο, ως διευθύντρια, στο συγκεκριμένο σχολείο.

#### *Προφίλ διευθύντριας – Στυλ Ανάπτυξης Προσωπικού*

Μέσα από την επεξεργασία των δεδομένων και συγκεκριμένα τόσο μέσα από τη συνέντευξη όσο και μέσα από την παρατήρηση, η γενική αίσθηση που προκύπτει είναι ότι η κ. Αφροδίτη αγαπάει να βρίσκεται γύρω από κόσμο και ιδιαίτερα γύρω από τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς και τα παιδιά. Μάλιστα, προωθεί συνεχώς την προσφορά, συντονίζει συχνές και διάφορες δραστηριότητες στο σχολείο, ενώ προσπαθεί να φέρνει, εις πέρας, διάφορα σχολικά θέματα και ζητήματα που προκύπτουν. Η ίδια αντιλαμβάνεται ότι οφείλει να ακολουθεί τους κανονισμούς, ενώ βάζει συγκεκριμένα όρια, ούτως ώστε να μπορεί να επιτευχθεί με επιτυχία η σχολική διαδικασία. Πρόσθετα, η ίδια αναφέρει ότι αισθάνεται ένα «μεγάλο παιδί», ενώ η γενική αίσθηση που προκύπτει είναι ότι η διευθύντρια είναι αρκετά

ενθουσιώδης. Μάλιστα, ενθουσιάζεται με το παραμικρό, είτε αυτό είναι ο εξωραϊσμός του σχολικού χώρου με επικάλυψη πράσινου γρασιδιού, είτε οι επιτυχίες των μαθητών, είτε η συνεργασία με ένα εκπαιδευτικό για το θεατρικό έργο του σχολείου τους, καθώς και η συνολική συνεργασία και ομαδικότητα των εκπαιδευτικών της. Θεωρεί, ακόμη, ότι η εικόνα του εαυτού της δεν έχει αλλάξει από τότε που έγινε διευθύντρια ενός σχολείου. Παρόλα αυτά, προσπαθεί να περιορίσει τον ενθουσιασμό και την παιδικότητά της, καθώς υποστηρίζει ότι έγινε πολύ πιο επιφυλακτική με άτομα που δεν γνωρίζει αρκετά καλά. Σύμφωνα με το παραπάνω, κρατά κάποιες αποστάσεις ασφαλείας. Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω απόσπασμα από τα λεγόμενά της:

*«...μια μικρή απόσταση πρέπει να υπάρχει γιατί σου καθορίζει κάποια όρια που θέλεις ή δεν θέλεις αυτά υπάρχουν. Θέλω να πω, ότι εσύ είσαι ο υπεύθυνος του σχολείου, και όλοι θα πέσουν πάνω στο δικό σου κεφάλι αν δεν κάνεις κάτι σωστό...πρέπει να έχεις την έγνοια...άρα να είσαι πιο επιφυλακτικός με τους ανθρώπους»<sup>8</sup>.*

Διατηρεί ένα πολύ χαλαρό κλίμα μεταξύ των συναδέλφων εκπαιδευτικών, ενώ μέσα από το συνεχή διάλογο και την ανοικτή συζήτηση, η διευθύντρια φαίνεται ότι γίνεται ένα με τους εκπαιδευτικούς. Στα διαλλείματα βρισκόταν πάντα κοντά τους, ενώ σταματούσε, συνεχώς στους διαδρόμους, για να συζητήσει διάφορα θέματα μαζί τους.

Πέρα από τα παραπάνω, σύμφωνα με την ανάλυση των δεδομένων (ερωτηματολόγιο/ συνέντευξη/ παρατήρηση), η διευθύντρια φάνηκε ότι, κυρίως, προωθεί το *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού*. Τα δεδομένα που σχετίζονται με την ανάδειξη των πρακτικών του *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού*, φαίνεται να αποκαλύπτονται από τότε που η διευθύντρια πρωτοδιορίστηκε στο σχολείο ΖΕΠ. Όπως προκύπτει από τη βιογραφία της διευθύντριας, οι αναρίθμητες επιμορφώσεις και σεμινάρια αποτελούν για την ίδια σημαντικό υλικό επιμόρφωσης, γεγονός που διευκόλυναν τη θητεία της ως εκπαιδευτικός στο συγκεκριμένο σχολείο. Επιπρόσθετα, αναφέρει ότι η πιο σημαντική αλλαγή ως διευθύντρια στο συγκεκριμένο σχολείο αποτέλεσε το ιδιαίτερο ενδιαφέρον που επέδειξε για την κουλτούρα συνεργασίας και τη διατήρηση άριστων σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών, προσφέροντας ευκαιρίες συνεργασίας στους

---

<sup>8</sup> Τα αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις και τα υποθετικά σενάρια των διευθυντών, έχουν προσαρμοστεί στην κοινή νεοελληνική γλώσσα χωρίς να αλλοιώνεται το περιεχόμενό τους.



εκπαιδευτικούς. Όπως η ίδια υποστηρίζει, κατά την άφιξή της στο σχολείο οι εκπαιδευτικοί ήταν απομακρυσμένοι ο ένας από τον άλλον, γεγονός που δεν διευκόλυνε την επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ τους. Φαίνεται λοιπόν, ότι μέσα από την παρουσία της έχει συνεισφέρει στη βελτίωση της σχολικής κουλτούρας επιβραβεύοντας τους εκπαιδευτικούς για τις ξεχωριστές συνεισφορές τους στο σχολείο, καθώς και ενθαρρύνοντας την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται, επιμορφώνονται, ενώ επισκέπτονται διάφορες τάξεις των συναδέλφων τους, για να λάβουν πληροφόρηση και να ανταλλάξουν πρακτικές σχετικά με τον τρόπο διδασκαλίας τους. Διαφορετικά, όπως η ίδια υποστηρίζει όλο αυτό που συμβαίνει στο σχολείο είναι ένα «δούναι και λαβείν». Γενικά, το *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού* που προωθείται από τη συγκεκριμένη διευθύντρια ξεδιπλώνεται και παρακάτω σε σχέση με τις αξίες εν δράσει που προωθεί.

*Οι προσωπικές αξίες εν δράσει, σύμφωνα με το Schwartz, μέσα από την τεχνική του πρωτόκολλου μεγάλωφωνης σκέψης*

*Διαπροσωπικές σχέσεις με συναδέλφους εκπαιδευτικούς<sup>9</sup>*

Σύμφωνα με τα λεγόμενά της, η κ. Αφροδίτη έχει πάντα ανοικτό το γραφείο της και είναι πρόθυμη να ακούσει τον κάθε εκπαιδευτικό για οτιδήποτε τον απασχολεί. Η προσφορά και η συνεισφορά (26, *εξυπηρετική/ συνεισφέρει στην ευημερία των άλλων*)<sup>10</sup> αποτελούν αξίες που φαίνεται ότι επηρεάζουν την ηγετική της δράση, ενώ όπως έχει επισημανθεί και προηγουμένως αποτέλεσαν αξίες που ενστερνίστηκε, κυρίως, με την ασθένεια του αδερφού της. Ακόμη, υποστηρίζει ότι δεν είναι παντογνώστρια. Εντούτοις, όσα περισσότερα γνωρίζει, επιθυμεί να τα μεταδώσει στους εκπαιδευτικούς, καθώς θεωρεί ότι έχει αποκτήσει πλούσιες

<sup>9</sup> Αποτελεί το 1<sup>ο</sup> μέρος του υποθετικού σενάριου – Μήνας Δεκέμβριος (βλέπε Παράρτημα 5)

<sup>10</sup> Όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενα κεφάλαια, οι προσωπικές αξίες προκύπτουν από το σύστημα αξιών του Schwartz (βλέπε κεφ. *Εισαγωγή, Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας, Μεθοδολογία της Έρευνας*). Στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων παρουσιάζονται σε παρένθεση, αριθμητικά, οι αξίες και οι επεξηγηματικές τους φράσεις, όπως εμφανίζονται στο ερωτηματολόγιο αξιών του Schwartz (βλέπε *Παράρτημα 3 Ερωτηματολόγιο Αξιών Schwartz* και *Παράρτημα 7 Φύλλο θεατής μη συμμετοχικής παρατήρησης*)

εμπειρίες ως εκπαιδευτικός. Παράλληλα, υποστηρίζει ότι ο κάθε εκπαιδευτικός έχει την ανάγκη να λάβει τα κατάλληλα εφόδια από τη διευθύντριά του.

Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω απόσπασμα:

*«Θεωρώ υποχρέωσή μου ως διευθύντρια αυτά που ξέρω και έμαθα να το δώσω. Δεν θέλω να κρατήσω τίποτε για μένα και αυτό νομίζω ότι βοηθά τους άλλους. Από τους διευθυντές έχω πάρει αρκετά πράγματα, οπότε για μένα είναι στόχος να προσφέρω και να εξυπηρετώ».*

Πάντως, όπως η ίδια αναφέρει, όλοι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την προσφορά και το δόσιμό της στο σχολείο και αυτό την κάνει πάρα πολύ χαρούμενη. Σαν εκπρόσωπος του *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού*, αναφέρει ότι είναι πολύ σημαντική η επιμόρφωση ενός εκπαιδευτικού. Παρόλα αυτά, υποστηρίζει ότι υπάρχουν συγκεκριμένες μέρες τις οποίες μπορεί να αξιοποιήσει ο κάθε εκπαιδευτικός για την επιμόρφωσή του. Πρόσθετα, αναφέρει ότι υπάρχουν αρκετά σεμινάρια και ημερίδες που διοργανώνονται στον ελεύθερο χρόνο των εκπαιδευτικών και ο κάθε εκπαιδευτικός οφείλει να τα αξιοποιήσει. Παρόλα αυτά, φαίνεται ότι δεν αρέσκεται στα κατηγορώ ενός εκπαιδευτικού, για έναν άλλο, σε οποιοδήποτε ζήτημα και αν προκύψει (σύμφωνα και με το 1<sup>ο</sup> υποθετικό σενάριο). Ειδικότερα, αναφέρει τα εξής: *«καλά εσένα τι σε νοιάζει...Ήρθες δηλαδή για να τον καρφώσεις...Δεν μου αρέσει να κατηγορεί κάποιος άλλος έναν άλλο εκπαιδευτικό».* Το γεγονός αυτό, αναδύει τις αξίες της τιμιότητας και της εμπιστοσύνης που αποτελούν κομβικό σημείο για τη διευθύντρια, ειδικά στις σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων εκπαιδευτικών (24, *πιστή στους φίλους και στην ομάδα της* – 25, *τίμια/ αυθεντική/ ειλικρινής*). Όπως φανερώνουν οι ενδείξεις, από την ανάλυση των δεδομένων, φαίνεται ότι επιθυμεί την ύπαρξη μιας ανθρώπινης και ειλικρινής προσέγγισης στις σχέσεις των εκπαιδευτικών του σχολείου χωρίς κατηγορίες και 'πισωμαχαιρώματα'. Για τη συγκεκριμένη διευθύντρια είναι πολύ σημαντικό ένας εκπαιδευτικός να είναι τίμιος και ειλικρινής, ενώ σε περίπτωση που προκύψει θέμα για ένα συνάδελφό του γίνεται προσπάθεια συνέτισης και υποστήριξής του, χωρίς κατηγορίες και ανταγωνισμό.

Επιπρόσθετα, μία ακόμη διαπίστωση που απορρέει, σε περίπτωση που προκύψει ένα συμβάν μεταξύ δύο εκπαιδευτικών, είναι η προσπάθεια της διευθύντριας να διερευνήσει το θέμα εις βάθος και να προσπαθήσει να μάθει τι ακριβώς προηγήθηκε και τι έγινε. Θα διενεργήσει δηλαδή μια μικρή έρευνα, ούτως ώστε να συλλέξει πληροφορίες. Με αυτό τον τρόπο, αντιλαμβάνεται κανείς

ότι η κ. Αφροδίτη θέλει να εξερευνήσει, έχει περιέργεια, ενώ ενδιαφέρεται για το συγκεκριμένο ζήτημα και επιζητεί να ασχοληθεί μαζί του χωρίς να το προσπεράσει (18, *να έχει περιέργεια/ να ενδιαφέρεται για όλα/ να εξερευνά*). Συγκεκριμένα, αναφέρει ότι *«θα μάθω εγώ, θα διερευνήσω αν φεύγει από το σχολείο ένας εκπαιδευτικός, με κάποιο τρόπο θα μάθω πληροφορίες»* (σύμφωνα και με το 1<sup>ο</sup> υποθετικό σενάριο). Ενώ για την ίδια, δεν έχει σημασία αν ο εκπαιδευτικός αποτελεί στενό ή φιλικό πρόσωπο της οικογένειάς της. Το παρακάτω απόσπασμα της διευθύντριας είναι πολύ διαφωτιστικό:

*«Για μένα δεν παίζει ρόλο και δεν έχει σημασία ούτε αν είναι γιος μου, η κόρη μου, ή ο άντρας μου. Δεν παίζει ρόλο αν είναι δικό μου άτομο».*

Επομένως, όπως διαφαίνεται, σημαντικό σημείο για την ίδια αποτελεί η τιμιότητα και δικαιοσύνη, ενώ μέσα από μια ήρεμη συζήτηση και ένα συνεχή διάλογο μεταξύ των δύο εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών θα προσπαθήσει να ανακαλύψει τι πραγματικά έγινε χωρίς να λαμβάνει υπόψη, τυχόν, προσωπικές σχέσεις με τον ένα εκ των δύο εκπαιδευτικών (25, *τίμια/ αυθεντική/ ειλικρινής – 38, κοινωνική δικαιοσύνη/ πάταξη της αδικίας και προστασία των αδυνάτων*). Πρόσθετα, θα προσπαθήσει να προστατεύσει τον εκπαιδευτικό χωρίς να τον κατηγορήσει στους άλλους εκπαιδευτικούς, καθώς υπάρχει η πιθανότητα άδικης κατηγορίας. Το παρακάτω απόσπασμα αντικατοπτρίζει με σαφήνεια τις παραπάνω, αξίες εν δράσει, που προάγει η κ. Αφροδίτη κατά την ηγετική της δραστηριότητα, μέσα από τις αποφάσεις που λαμβάνει:

*«...Αν είναι ευχαριστημένος από μένα δεν μου αξίζει να με προδίδει με αυτό τον τρόπο. Όπως εγώ είμαι εντάξει απέναντι σου και θέλω να είμαι σωστή και να σε βοηθήσω να επιμορφώνεσαι, έτσι θέλω και εγώ να είσαι εντάξει απέναντί μου. Αυτό είναι το δίκαιο. Θέλω να το συζητήσω μαζί του με ειλικρίνεια και δεν έχω σκοπό να το θίξω άλλα να δικαιολογώ τη στάση που πρέπει να έχει απέναντί μου... Φυσικά, δεν θα πάω κόντρα και να τον κατηγορήσω στους άλλους, ενώ θα φροντίσω έτσι ώστε να μην μάθουν άλλα άτομα τι έγινε γιατί θα έχει άσχημες σχέσεις με τους συναδέλφους του».*

Ειδικότερα, φέτος υποστηρίζει ότι προσωπικός της στόχος είναι η διατήρηση της δικαιοσύνης, γεγονός που φανερώνει κάποιες προσωπικές αξίες εν δράσει (38, *κοινωνική δικαιοσύνη/ πάταξη της αδικίας και προστασία των αδυνάτων*). Συγκεκριμένα, αναφέρει ότι μέσα από τη δικαιοσύνη, όλοι οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ίσοι και ως εκ τούτου να μην στεναχωριέται κανείς. Ενώ, οι αποφάσεις που λαμβάνει σχετίζονται με τη σωστή και δίκαια μεταχείριση του προσωπικού, ούτως ώστε κανείς να μην βιώσει την προδοσία.

Χαρακτηριστικά είναι εκείνα που λέχθηκαν από τη διευθύντρια για την παραπάνω επισήμανση:

*«Αν έχεις ιδιαίτερη συμπάθεια σε ένα δάσκαλο και θέλεις να τον βοηθήσεις, αλλά μετά βλέπεις την αχαριστία αυτό σε πληγώνει. Καταλαβαίνεις λοιπόν ότι θα πρέπει να δώσεις όσα είναι δίκαιο να πάρει ο άλλος. Όταν λοιπόν είσαι δίκαιος με τους άλλους, υπάρχει λιγότερος κίνδυνος να παρεξηγηθείς, να πληγώσεις και κατ' επέκταση να νιώσεις ότι αδικείς κάποιον».*

Όσον αφορά στις αποφάσεις που θα λάβει, στην περίπτωση που αντιμετωπίσει ένα τέτοιο ζήτημα, πρώτα από όλα αναφέρει ότι θα συζητήσει ατομικά, με τον κάθε εκπαιδευτικό *«ίσος προς ίσος, η ευθύνη σου η ευθύνη μου, που πρέπει να είσαι σωστός εσύ και που πρέπει να είμαι εγώ»*. Όπως προκύπτει, μέσα από την ισότιμη συζήτηση (33, *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους*), θα προσπαθήσει να επικοινωνήσει με τους δύο εκπαιδευτικούς, ούτως ώστε να δοθεί λύση σε αυτό το θέμα και κατ' επέκταση οι δύο εκπαιδευτικοί, ισάξια, να μπορούν να απολαμβάνουν τα δικαιώματά τους που σχετίζονται με την επιμόρφωση. Πρόσθετα, όπως φάνηκε από τα λεγόμενά της θα προσπαθήσει να διευθετήσει το θέμα δίνοντας την ευκαιρία για επιμόρφωση σε όλους τους εκπαιδευτικούς και όχι συνεχώς σε συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς. Ειδικότερα, σημειώνει ότι οφείλουν όλοι οι εκπαιδευτικοί ισάξια και ισάριθμα να λαμβάνουν επιμόρφωση (33, *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους*) και όχι, συνεχώς, κάποιοι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί. Τα ακριβή σχόλια της διευθύντριας που φανερώνουν τις αξίες εν δράσει όπως η ισότητα είναι πολύ διαφωτιστικά:

*«Θα προσπαθήσω να δώσω σε όλους ευκαιρίες...Άρα δικαιοσύνη, σεβασμός στην προσωπικότητα. Εντάξει αν κάποιος δεν θέλει να πάει (για επιμόρφωση) δεν θα τον πιέσω να πάει, δεν είναι με το ζόρι, αλλά με διάλογο, συζήτηση, δημοκρατία και σεβασμό».*

Ενώ φαίνεται ότι για την ίδια, όλοι ανεξαιρέτως οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει έχουν το δικαίωμα να επιμορφώνονται, άσχετα από το χαρακτήρα και την προσωπικότητά τους. Διαφορετικά, όλοι έχουν το δικαίωμα να μετέχουν σε ημερίδες, σεμινάρια και διαλέξεις (33, *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους*). Η παραπάνω διαπίστωση των αξιών εν δράσει της ισότητας, συνδέεται με το *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού* που προωθεί και ενισχύεται με το παρακάτω απόσπασμα από τα λεγόμενά της:

*«Και κάποιος άλλος εκπαιδευτικός άμα είναι μαζεμένος, μπορεί να νιώσω ότι με λίγο σπρώξιμο θα πάει και θα του αρέσει. Κάποιοι από τους εκπαιδευτικούς θέλουν λίγο σπρώξιμο για να πάνε, θέλουν κίνητρο».*

Σε γενικές γραμμές, όλα τα παραπάνω αποδεικνύουν το ιδιαίτερο ενδιαφέρον, μέσα από τις προσωπικές αξίες εν δράσει της ισότητας και της δικαιοσύνης και ειδικότερα μέσα από τις ίσες ευκαιρίες που προάγει η συγκεκριμένη διευθύντρια για την επαγγελματική ανάπτυξη του προσωπικού της. Αυτό, ενισχύει τα αποτελέσματα, ως προς το *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού* που προωθεί.

Τέλος, η δημοκρατικότητα και κατ'επέκταση η ισότητα (33, *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους*) αποτελούν, προσωπικές αξίες εν δράσει που φαίνεται να προάγει κατά την άσκηση της ηγετικής της δράσης και σε άλλα ζητήματα που αφορούν τους εκπαιδευτικούς. Αν για παράδειγμα, νιώσει μια αρχική εμπάθεια για ένα εκπαιδευτικό ή το αντίθετο, να νιώσει δηλαδή ιδιαίτερη συμπάθεια για ένα εκπαιδευτικό, αντιμετωπίζει ίσα και τους δύο συναδέλφους εκπαιδευτικούς, προσφέροντας ίσες ευκαιρίες για επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη.

#### *Επίλυση διαπροσωπικών συγκρούσεων μαθητών<sup>11</sup>*

Σε σχέση με τα ζητήματα επίλυσης διαπροσωπικών συγκρούσεων, μεταξύ των μαθητών της, η διευθύντρια επιδεικνύει το κατάλληλο ενδιαφέρον και την κατάλληλη προσοχή προσκαλώντας τους μαθητές στο γραφείο της. Μάλιστα, το γραφείο της αποτελεί ένα μοναδικό χώρο, όπου σύμφωνα με την ίδια «*εδώ γίνονται όλα, συζητούμε και μιλάμε με ήρεμο και όμορφο τρόπο*». Αρχικά, η διευθύντρια επισημαίνει ότι θα λύσει τις διαφορές μεταξύ των μαθητών της, ένα συχνό και καθημερινό σχολικό φαινόμενο, μέσα σε ένα πλαίσιο ισότιμης και σωστής διαχείρισης, φανερώνοντας για ακόμη μια φορά την σημαντική αξία της ισότητας (33, *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους*). Παρακάτω εκτίθεται το συγκεκριμένο απόσπασμα που δικαιολογεί την παραπάνω θέση:

*«Απευθύνω το λόγο στον κάθε μαθητή ξεχωριστά, χωρίς ο άλλος να επεμβαίνει. Ο καθένας με τη σειρά του...Και μπορεί να ζητήσω από τα παιδιά να έρθουν να μου πουν ότι είναι καλά μεταξύ τους και ότι δεν έχουν τσακωθεί. Αυτό το πράγμα είναι σεβασμός προς τον άλλον, τον πλήγωσε, σε πλήγωσε, επομένως δεν είναι ωραίο πράγμα άρα τελειώνει εδώ».*

Πέρα από τα παραπάνω, αναφέρει ότι στην περίπτωση, όπου το ζήτημα μεταξύ των δύο μαθητών είναι πολύ σημαντικό, τότε θα προσκαλέσει τους γονείς των μαθητών για να επιλύσουν το θέμα. Πρόσθετα, επικαλείται τα διάφορα σεμινάρια και επιμορφώσεις που είχε παρακολουθήσει για θέματα επίλυσης

---

<sup>11</sup> Αποτελεί το 2<sup>ο</sup> μέρος του υποθετικού σενάριου – Μήνας Φεβρουάριος (βλέπε Παράρτημα 5)

συγκρούσεων. Το παρακάτω απόσπασμα είναι χαρακτηριστικό του *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού* που προωθείται από την ίδια:

*«Επειδή έχουμε κάνει κάποια μαθήματα διαχείρισης συγκρούσεων, σε συνδυασμό και με κάποιες παλιές εμπειρίες, έχω καταλήξει σε ένα τρόπο διαχείρισης αυτών των περιστατικών. Για μένα, είναι πολύ σημαντικές αυτές οι επιμορφώσεις».*

Τέλος, να σημειωθεί ότι από την ανάλυση του συγκεκριμένου σεναρίου στη συγκεκριμένη περίπτωση δεν είχαν αναδυθεί, οποιεσδήποτε, άλλες προσωπικές αξίες εν δράσει.

### *Παρεμβάσεις ή απαιτήσεις γονιών για διάφορα θέματα<sup>12</sup>*

Όσον αφορά στις πτυχές ζητημάτων που σχετίζονται με παρεμβάσεις ή απαιτήσεις γονιών για διάφορα θέματα η διευθύντρια, πρωτίστως, αναγνωρίζει ότι αποτελούν συχνό φαινόμενο της καθημερινότητάς της. Αρχικά λοιπόν, σε τέτοιες περιπτώσεις πρωταρχική της απόφαση είναι να καθησυχάσει και να ηρεμήσει τον γονιό του μαθητή της. Εξάλλου, δεν γνωρίζει εάν τα λεγόμενα ενός γονιού είναι ειλικρινή και ότι αποτελούν μέρος της πραγματικότητας. Συγκεκριμένα, με ευγενικό και ήπιο τόνο θα δεχτεί το γονιό στο γραφείο της, ενώ μέσα από ένα ήρεμο διάλογο θα ξεκινήσει τη συζήτηση (42, *ευγένεια, αβροφροσύνη, καλοί τρόποι*). Επομένως, όπως προκύπτει από τα παραπάνω, οι αξίες εν δράσει της ευγένειας και της αβροφροσύνης, σχετίζονται με τις αποφάσεις που λαμβάνει η διευθύντρια για την αντιμετώπιση τέτοιων ζητημάτων. Πιο συγκεκριμένα η διευθύντρια αναφέρει:

*«Θα μιλήσω με την μητέρα, να της εξηγήσω ότι όλα τα παιδιά τα αγαπούμε και με το δάσκαλο υπάρχει μια καλή σχέση. Να την κάνω να ησυχάσει και να ηρεμήσει γιατί δεν είναι κάτι το οποίο δεν θα λύσουμε... Αν καμιά φορά τα παιδιά μας δεν πάρουν καλό βαθμό δεν σημαίνει ότι δεν είναι καλοί μαθητές...Και εγώ όταν ήμουν μικρή αν και ήμουν αρκετά καλή μαθήτρια κάποτε δεν είχα καλούς βαθμούς στα γραπτά, αλλά δεν ήταν κάτι το αρνητικό για μένα».*

Επίσης, θα πρέπει να λεχθεί ότι από τα λεγόμενά της η κ. Αφροδίτη δεν είναι αυταρχική και απότομη σαν άτομο. Αντίθετα, με ευγένεια, καλοσύνη και εξυπηρετικότητα (26, *εξυπηρετική/ συνεισφέρει στην ευημερία των άλλων*) θα προσπαθήσει να στηρίξει και να ηρεμήσει το γονιό του μαθητή της, προσπαθώντας να βρουν λύση στο θέμα που την απασχολεί. Στο ίδιο ζήτημα, θα ακούσει τον εκπαιδευτικό, σε περίπτωση που ο συγκεκριμένος μίλησε απότομα στο γονιό ενός μαθητή. Με αυτό το τρόπο, για ακόμη μια φορά, αντιδρά ισότιμα

<sup>12</sup> Αποτελεί το 3<sup>ο</sup> μέρος του υποθετικού σεναρίου – Μήνας Μάιος (βλέπε Παράρτημα 5)

προς τα δύο μέρη προάγοντας αξίες εν δράσει όπως είναι η ισότητα(33, *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους*), ούτως ώστε να καταλήξει στην απόφαση που σχετίζεται με το συγκεκριμένο θέμα.

Σε γενικές γραμμές, μέσα από τα λεγόμενά της, σε τέτοιες περιπτώσεις η κ. Αφροδίτη θα αντιμετωπίσει τα γεγονότα σεβόμενη και εκτιμώντας και τα δύο μέρη. Μάλιστα, με πλήρη διαφάνεια και ισότητα προσπαθεί να λύσει τις διαφορές που ενδεχομένως να προκύψουν. Όπως προκύπτει από τα λεγόμενά της, η αδικία (38, *κοινωνική δικαιοσύνη/ πάταξη της αδικίας και προστασία των αδυνάτων*) την θυμώνει πάρα πολύ, με αποτέλεσμα να την επηρεάζει προσωπικά και συναισθηματικά. Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω δικό της σχόλιο:

*«Με φθείρει να έχω δύσκολες περιπτώσεις γονιών που να αδικούν, είτε εμένα, είτε το προσωπικό μου. Όταν κάτι είναι δίκαιο το παραδέχομαι, όταν είναι άδικο με φθείρει και αυτό κάποτε με ταλαιπωρεί και συναισθηματικά».*

*Οι προσωπικές αξίες εν δράσει, σύμφωνα με το Schwartz, μέσα από την παρατήρηση*

Κατά τη διάρκεια της εβδομαδιαίας σκιαγράφησης, σε αρκετές περιπτώσεις στις οποίες η κ. Αφροδίτη έπρεπε να λάβει κάποιες αποφάσεις έκανε αναφορά στο Θεό, επικαλούμενη τη βοήθεια και στήριξή του (50, *ευσεβής/ παραμένοντας στη θρησκευτική πίστη και δόγμα*). Χαρακτηριστικό παράδειγμα, αποτελεί το ζήτημα που είχε προκύψει μεταξύ της ίδιας και κάποιων εκπαιδευτικών, σχετικά με το περιεχόμενο των ερωτήσεων σε συγκεκριμένα εξεταστικά δοκίμια μαθητών. Ειδικότερα, επικαλούμενη το Θεό ζήτησε να της φανερώσει τη λύση για το παραπάνω θέμα. Φυσικά, στο τέλος τόσο η διευθύντρια όσο και εκπαιδευτικοί, μέσα από συζήτηση και διάλογο κατέληξαν στην απόφαση για το περιεχόμενο των ερωτήσεων του εξεταστικού δοκιμίου.

Επιπρόσθετα, μέσα από την παρατήρηση της συνάντησης του προσωπικού αναδύονται κάποιες προσωπικές αξίες εν δράσει που φαίνεται ότι πηγάζουν από την ίδια και έχουν αντίκτυπο την ηγετική της δράση. Σε θέματα που έπρεπε να ληφθούν αποφάσεις, σχετικά με την οργάνωση ενός εργαστηρίου για την αποδοχή της διαφορετικότητας, η διευθύντρια προσπαθεί να λάβει αποφάσεις από κοινού.

Ειδικότερα, μέσα από τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων, προσπαθεί να καθορίσει την ημέρα διεξαγωγής του εργαστηρίου, καθώς και το περιεχόμενό του. Ειδικότερα, δίνει ίση κατανομή του χρόνου στον κάθε εκπαιδευτικό για να αναφέρει τις δικές του ιδέες και προτάσεις για το συγκεκριμένο εργαστήριο (33, *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους*). Σε παρόμοια επίπεδα, δίνει την ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να μιλήσουν, ατομικά, για την αξιολόγηση των μαθητών τους, μέσα σε ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα (33, *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους*). Ενώ, φάνηκε ότι η ελευθερία του ατόμου (14, *ελευθερία/ ελευθερία πράξεων και σκέψεων*), αποτελεί μια ακόμη αξία που προάγει κατά την ηγετική της δράση. Ειδικότερα, σύμφωνα με τα λεγόμενά της υποστηρίζει ότι η ελευθερία στο συνάδελφο εκπαιδευτικό, να σκεφτεί και να δράσει κατά τη διδασκαλία του, προσφέροντας το 100%, των δυνατοτήτων του αποτελεί σημαντικό ζήτημα.

Ένα δεύτερο σημείο που διαπιστώθηκε, σχετικά με τις αξίες εν δράσει που προωθεί, σχετίζονται με την αγάπη της διευθύντριας για τον εξωραϊσμό και τη διαμόρφωση του εξωτερικού χώρου και πρασίνου του σχολείου. Όπως φάνηκε, τόσο από την συνέντευξη όσο μέσα και από την παρατήρηση, πέρα από τη μετατροπή του ξερού χώρου του σχολείου σε ένα πράσινο περιβάλλον, η διευθύντρια με ενθουσιασμό προτρέπει τους εκπαιδευτικούς να συμφωνήσουν μαζί της για την υιοθέτηση ενός πάρκου της περιοχής με σκοπό τη διαμόρφωση και τον εξωραϊσμό του (35, *ενότητα με τη φύση/ ταίριασμα με τη φύση – 40, προστατεύει το περιβάλλον/ προφυλάσσοντας τη φύση*). Ακούει με προσοχή τους εκπαιδευτικούς, ζητώντας τη γνώμη τους και την στήριξη τους σε αυτό το θέμα, ενώ τους προτρέπει να επικοινωνήσουν με τον κοινοτάρχη της περιοχής για τη διεύθυνση όλων των λεπτομερειών. Σε συνδυασμό με την υιοθέτηση ενός πάρκου, επιθυμεί μαζί με τους εκπαιδευτικούς να ετοιμάσουν την αίτηση του σχολείου για το πρόγραμμα 'Οικολογικά σχολεία', δίνοντας τη δυνατότητα σε δύο εκπαιδευτικούς να συντονίσουν την όλη προσπάθεια.

Πέρα από τα παραπάνω, κατά τη διάρκεια μετακίνησής της στους διαδρόμους του σχολείου, είτε στο σύλλογο των εκπαιδευτικών, η διευθύντρια ήταν πάντα ευγενική, καλοσυνάτη και συνεχώς χαμογελούσε (42, *ευγένεια, αβροφροσύνη, καλοί τρόποι*). Ειδικότερα, μέσα από την παρατήρηση, το χαμόγελο και ο όμορφος τρόπος προσέγγισης των μαθητών, κατά τη διάρκεια των



διαλλειμάτων ή κατά τη διάρκεια επίσκεψης τους, στο γραφείο της, ήταν εμφανές. Επιπλέον, η καθημερινή της επαφή με τους εκπαιδευτικούς αλλά και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων, συνοδευόταν από τον ευγενικό και όμορφο τρόπο προσέγγισής της, σε συνδυασμό με το χαμόγελο της.

Πρόσθετα, το *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού* που προωθεί, φάνηκε μέσα από την παρατήρηση της συνάντησης του προσωπικού. Συγκεκριμένα, ο μισός χρόνος της συνάντησης του προσωπικού, αφιερώνεται σε ένα εκπαιδευτικό για την οργάνωση μιας παρουσίασης σχετικά με ένα συγκεκριμένο θέμα ή κάποιες προτεινόμενες εισηγήσεις που προκύπτουν από τα σεμινάρια, επιμορφώσεις ή και διαλέξεις που έχει παρακολουθήσει. Στη συνάντηση προσωπικού, δόθηκε ο χρόνος σε μια εκπαιδευτικό που πρόσφατα είχε ολοκληρώσει το διδακτορικό της. Η συγκεκριμένη εκπαιδευτικός, αναφέρθηκε στα πορίσματα της έρευνάς της, σχετικά με τις καλές πρακτικές που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί στις τάξεις τους. Τέλος, σε γενικές γραμμές, όπως προκύπτει από την ανάλυση των δεδομένων, κατά τη συνεδρίαση του προσωπικού, οι προσωπικές αξίες εν δράσει όπως η ευγένεια και η ισότητα (42, *ευγένεια, αβροφροσύνη, καλοί τρόποι - 33, ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους*) ήταν ενταγμένες στο πλαίσιο λήψης αποφάσεων για διάφορα θέματα που είχαν προκύψει.

#### *Σύνοψη – Συμπεράσματα*

Στο παραπάνω κεφάλαιο περιγράφηκαν τα αποτελέσματα της 1<sup>ης</sup> μελέτης περίπτωσης, στο πλαίσιο διερεύνησης του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος της παρούσας έρευνας. Σε γενικές γραμμές, τα αποτελέσματα που προκύπτουν, τόσο μέσα από την τεχνική του πρωτόκολλου μεγάλωφωνης σκέψης όσο και μέσα από την τεχνική της παρατήρησης, βρίσκονται σε κοινή γραμμή πλεύσης. Μάλιστα, δεν απέχουν κατά πολύ, καθώς παρατηρούνται παρόμοιες προσωπικές αξίες εν δράσει που προάγει η συγκεκριμένη διευθύντρια. Όπως προκύπτει και παρακάτω, η διευθύντρια, με το *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού* που ακολουθεί φαίνεται ότι προάγει συγκεκριμένες προσωπικές αξίες εν δράσει που εντάσσονται στις 3 από τις 4 συστάδες του θεωρητικού συστήματος αξιών του Schwartz. Πιο συγκεκριμένα, ο παρακάτω Πίνακας 23 παρουσιάζει τη συχνότητα των αξιών εν

δράσει όπως έχει προκύψει μέσα από την ανάλυση των δεδομένων και κατ'επέκταση την παρουσίαση των αποτελεσμάτων.

Πίνακας 23: Στυλ Ανάπτυξης Προσωπικού - Συχνότητα αξιών

Συστάδες Αξιών Schwartz	Προσωπικές αξίες Schwartz	Συχνότητα εμφάνισης της αξίας (f)
<b>1<sup>η</sup> συστάδα</b> Αυτό – Βελτίωση	X	
<b>2<sup>η</sup> συστάδα</b> Ανοιχτότητα στην Αλλαγή	14, ελευθερία/ ελευθερία πράξεων και σκέψεων	(1)
	18, να έχει περιέργεια/ να ενδιαφέρεται για όλα/ να εξερευνά	(1)
<b>3<sup>η</sup> συστάδα</b> Υπέρβαση του Εγώ	24, πιστή στους φίλους και στην ομάδα της	(1)
	25, τίμια/ αυθεντική/ ειλικρινής	(2)
	26, εξυπηρετική/ συνεισφέρει στην ευημερία των άλλων	(2)
	33, ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους	(9)
	35, ενότητα με τη φύση/ ταίριασμα με τη φύση	(1)
	38, κοινωνική δικαιοσύνη/ πάταξη της αδικίας και προστασία των αδυνάτων	(3)
	40, προστατεύει το περιβάλλον/ προφυλάσσοντας τη φύση	(1)
<b>4<sup>η</sup> συστάδα</b> Συντηρητισμός	42, ευγένεια, αβροφροσύνη, καλοί τρόποι	(3)
	50, ευσεβής/ παραμένοντας στη θρησκευτική πίστη και δόγμα	(1)

Αυτό που διαπιστώνεται, από τον παραπάνω Πίνακα 23, είναι ότι οι προσωπικές αξίες εν δράσει που προωθεί η κ. Αφροδίτη εμπίπτουν, κυρίως, στην 3<sup>η</sup> συστάδα του συστήματος αξιών του Schwartz *Υπέρβαση του Εγώ*. Ειδικότερα, η σημαντικότερη αξία που προάγει είναι αυτή της *ισότητας* και έπειτα της *δικαιοσύνης/ πάταξη της αδικίας*. Αναλυτικά, όπως διαπιστώνεται, η συγκεκριμένη διευθύντρια αντιμετωπίζει όλους τους εκπαιδευτικούς ως ίσους, ενώ λαμβάνει τις οποιοσδήποτε σχολικές αποφάσεις με απευθείας συνομιλία και συζήτηση με τους εκπαιδευτικούς (*‘ίσοι προς ίσοι’*). Πρόσθετα, σε περιπτώσεις επίλυσης διαπροσωπικών συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών, προωθεί μια ισότιμη διαχείριση των μαθητών, ως προς τις οποιοσδήποτε αποφάσεις που πρέπει να ληφθούν. Ενώ, σε παρόμοια επίπεδα, σε θέματα που σχετίζονται με τις παρεμβάσεις ή απαιτήσεις γονιών διαπιστώθηκε για ακόμη μία φορά ότι χειρίζεται τους γονείς, ως ισότιμα πρόσωπα, μαζί με τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές της. Συγκεκριμένα, φάνηκε ότι θα λάβει υπόψη και τις δύο πλευρές, γονείς και εκπαιδευτικούς και όχι αποκλειστικά τους εκπαιδευτικούς. Αυτό, αποδεικνύει την ισότιμη αντιμετώπιση της διευθύντριας προς τους διάφορους εμπλεκόμενους του σχολείου. Παράλληλα, στις διάφορες συνεδριάσεις προσωπικού, δίνει ίση κατανομή του χρόνου στους συναδέλφους εκπαιδευτικούς για να αναφέρουν ιδέες και προτάσεις, μέσα από τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων. Ως εκ τούτου, προωθεί μία σωστή και δίκαια μεταχείριση του προσωπικού της, ούτως ώστε να μην βιώσει κανείς την αδικία, σε συνδυασμό με την πλήρη διαφάνεια και ισότητα σε γεγονότα που προκύπτουν μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονιών, των μαθητών της, προς αποφυγή και της συναισθηματική εξουθένωσης που συχνά η ίδια βιώνει.

Επιπρόσθετα, άλλες προσωπικές αξίες εν δράσει που διαφάνηκαν, σε λιγότερο βαθμό, σε σχέση με την 3<sup>η</sup> συστάδα του συστήματος αξιών του Schwartz *Υπέρβαση του Εγώ* σχετίζονται με την συνεισφορά, εξυπηρετικότητα και την αφιλοκερδώς προσφορά της διευθύντριας προς τους εκπαιδευτικούς, γεγονός που είναι πλήρως συνυφασμένο με την επιθυμία της να προσφέρει συνεχώς. Μάλιστα, η προσφορά αποτελεί έκδηλο χαρακτηριστικό της παιδικής της ηλικίας, καθώς λόγω της ασθένειας του αδερφού της, η επιθυμία της να προσφέρει και να εξυπηρετήσει άλλους συνανθρώπους της, ήταν μεγάλη. Επίσης, η πόρτα του γραφείου της είναι πάντα ανοικτή και πρόθυμη να εξυπηρετήσει τους γονείς των

μαθητών της με ευγένεια και καλοσύνη. Σε συνδυασμό με τα παραπάνω, διαπιστώθηκε ότι μέσα από την ίδια συστάδα αξιών, οι αποφάσεις που λαμβάνει προκύπτουν από αξίες όπως η τιμιότητα και η εμπιστοσύνη, χωρίς να την νοιάζει εάν ένας συνάδελφος εκπαιδευτικός αποτελεί οικείο και αγαπητό πρόσωπο για την ίδια. Ταυτόχρονα, διαπιστώνεται ότι δίνει μεγάλη σημασία στη διαμόρφωση και στον εξωραϊσμό του φυσικού περιβάλλοντος του σχολείου, γεγονός που προδίδει τις αξίες που σχετίζονται με την ενότητα της φύσης και προστασίας του περιβάλλοντος. Μάλιστα, έχει ένα έκδηλο ενθουσιασμό για τις αποφάσεις που λαμβάνει για τη δημιουργία ενός καλαίσθητου και όμορφου φυσικού χώρου στο σχολείο, ενώ αυτό φάνηκε από την προτροπή της, στη συνεδρίαση του προσωπικού, για την υιοθέτηση και φροντίδα ενός πάρκου. Μάλιστα, οι αξίες που σχετίζονται με την αγάπη της και την ενότητά της με τη φύση προκύπτουν μέσα από τη βιογραφία της και συγκεκριμένα μέσα από την αναφορά της στα όμορφα και ανέμελα χρόνια με τις βόλτες στα χωράφια του χωριού της.

Επομένως, σύμφωνα με τα παραπάνω, ως προς την 3<sup>η</sup> συστάδα του συστήματος αξιών του Schwartz *Υπέρβαση του Εγώ*, οι σημαντικότερες αξίες (33, 35, 38, 40) που προάγει η συγκεκριμένη διευθύντρια εμπίπτουν στη δεύτερη ομάδα, εκείνης του *Οικουμενισμού* (Universalism)<sup>13</sup>. Στη συγκεκριμένη ομάδα αξιών, εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με την κατανόηση, την ανοχή, την ισότητα, την προστασία, αλλά και την ευημερία των ατόμων και της φύσης. Ενώ, η δεύτερη ομάδα αξιών (24, 25, 26) που προάγει, της *Καλοβουλίας* (Benevolence) εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με τη διατήρηση και βελτίωση της σχέσης και ευημερίας των ατόμων μέσα από τη συχνή προσωπική επαφή (Schwartz, 2012). Πιο απλά, η συγκεκριμένη διευθύντρια είναι τίμια με αποτέλεσμα να αντιμετωπίζει όλα τα ζητήματα και τις αποφάσεις που λαμβάνει με τιμιότητα και ισότητα. Παράλληλα, είναι εξυπηρετική και πιστή με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς, ενώ στα διάφορα ζητήματα που προκύπτουν είναι πρόθυμη να συγχωρεί τους άλλους. Επιπλέον, με τις αποφάσεις που λαμβάνει είναι ίση απέναντι σε όλους, ενώ είναι ενάντια της αδικίας και προσπαθεί να προστατεύσει τους αδύνατους. Τέλος, οι αποφάσεις που λαμβάνει στα διάφορα ζητήματα δεν

---

<sup>13</sup> Για περαιτέρω πληροφορίες σχετικά με τις συστάδες και τις ομάδες που περιλαμβάνονται σε αυτές, ανατρέξτε στο σχεδιάγραμμα αξιών, του θεωρητικού συστήματος του Schwartz, στην *Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας*.

προκαλούν και δεν δημιουργούν συγκρούσεις, ενώ προφυλάσσουν τόσο το κοινωνικό σύνολο όσο και τη φύση.

Σύμφωνα, πάντα με τον Πίνακα 23, όσον αφορά στις επόμενες δύο συστάδες του συστήματος αξιών του Schwartz, διαπιστώνεται ότι η συγκεκριμένη διευθύντρια προωθεί ισάριθμες προσωπικές αξίες εν δράσει που εμπίπτουν τόσο στη 2<sup>η</sup> συστάδα *Ανοιχτότητα στην Αλλαγή*, όσο και στην 4<sup>η</sup> συστάδα του *Συντηρητισμού*. Ως προς την 2<sup>η</sup> συστάδα *Ανοιχτότητα στην Αλλαγή*, οι αξίες που προάγει η διευθύντρια σχετίζονται με την ελευθερία που δίνει στους συναδέλφους εκπαιδευτικούς να δράσουν και να σκεφτούν κατά τη συνεδρίαση του προσωπικού για θέματα που χρήζουν άμεσης απόφασης. Ενώ, φαίνεται ότι συνεχώς διερευνά, έχει περιέργεια και ψάχνει γενικά για οτιδήποτε θέμα προκύψει, ούτως ώστε να λάβει τις κατάλληλες αποφάσεις. Οι παραπάνω αξίες (14, 18) της 2<sup>ης</sup> συστάδας *Ανοιχτότητα στην Αλλαγή*, εμπίπτουν στην 1<sup>η</sup> ομάδα αξιών, εκείνης του *Αυτό-προσδιορισμού* (Self -Direction). Πιο συγκεκριμένα, αποτελούν τις αξίες που σχετίζονται με την ανεξάρτητη σκέψη και την επιλογή ενός ατόμου για τον έλεγχο της ζωής του, καθώς και τις απαιτήσεις του για αυτονομία και ανεξαρτησία (Schwartz, 2012). Διαφορετικά, η διευθύντρια, χαρακτηρίζεται από περιέργεια, ενώ επιδεικνύει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τα διάφορα ζητήματα που προκύπτουν, γεγονός που την διευκολύνει να λάβει τις αποφάσεις της. Επίσης, κατά τη λήψη αποφάσεων προωθεί την ελευθερία στους συναδέλφους εκπαιδευτικούς να διαχειριστούν τα διάφορα ζητήματα και να αναφέρουν δράσεις που σχετίζονται με αυτά.

Όσον αφορά στην 4<sup>η</sup> συστάδα του *Συντηρητισμού*, μέσα από τη συχνότητα αξιών στον παραπάνω Πίνακα 23, οι διάφορες αποφάσεις που λαμβάνει συνοδεύονται από τις αξίες της ευγένειας και της αβροφροσύνης. Ειδικότερα, φάνηκε ότι είναι πολύ ευγενική με τους γονείς, ενώ με ήρεμο και ήπιο τρόπο μέσα από ένα συνεχές χαμόγελο προσπαθεί να προωθήσει μια ήρεμη και σωστή επικοινωνία. Ακόμη, τόσο στις σχέσεις της με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς όσο και με τους μαθητές διατηρεί ένα χαμόγελο και μία ευγένεια και αυτό είναι εμφανές τόσο στις μετακινήσεις της διευθύντριας στους διαδρόμους όσο και στις συνεδριάσεις του προσωπικού. Ενώ, σε κάποιες περιπτώσεις που έπρεπε να λάβει αποφάσεις επικαλείται το Θεό για βοήθεια και στήριξη. Οι παραπάνω αξίες (42,

50) που εμπίπτουν στην 4<sup>η</sup> συστάδα αξιών του *Συντηρητισμού* περιλαμβάνουν τις αξίες που προέρχονται από την ομάδα του *Κομφορμισμού* (Conformity) και της *Παράδοσης* (Tradition). Στην ομάδα αξιών του *Κομφορμισμού* (Conformity) εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με τη συγκράτηση των δράσεων και παρορμήσεων που ενδέχεται να διαταράξουν άλλα άτομα, προωθώντας χαρακτηριστικά ευγένειας και αβροφροσύνης, ενώ στην ομάδα αξιών της *Παράδοσης* (Tradition) εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με τον σεβασμό, την αποδοχή και τη δέσμευση των ιδεών του παραδοσιακού ή θρησκευτικού πολιτισμού, επικαλούμενη συγκεκριμένα τα Θεία, σε περίπτωση λήψης δύσκολων αποφάσεων. Απλούστερα, τη συγκεκριμένη διευθύντρια, τη διακατέχει μια ευγένεια, έχει κάλους τρόπους όταν έρχεται αντιμέτωποι με διάφορα ζητήματα, ενώ είναι ευσεβής όσον αφορά στη θρησκευτική πίστη.

Σε γενικές γραμμές, πρέπει να σημειωθεί ότι οι προσωπικές αξίες εν δράσει που περιστρέφονται γύρω από τη συγκεκριμένη διευθύντρια δεν σχετίζονται με μία συγκεκριμένη συστάδα αξιών. Αντίθετα, προάγει μια πληθώρα προσωπικών αξιών εν δράσει που περιλαμβάνουν τις 3 από τις 4 συστάδες αξιών του συστήματος αξιών του Schwartz. Πρόσθετα, όπως διαπιστώνεται, σύμφωνα με τη σχηματική αντίθεση των συστάδων, στην οποία αναφέρθηκε ο Schwartz (βλέπε *Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας*) οι προσωπικές αξίες εν δράσει που προωθεί η κ. Αφροδίτη εμπίπτουν, κυρίως, στην 3<sup>η</sup> συστάδα του συστήματος αξιών του Schwartz *Υπέρβαση του Εγώ* η οποία βρίσκεται σχηματικά *απέναντι* ή *αλλιώς* σε αντίθεση με τη συστάδα της *Αυτό-Βελτίωσης*. Αυτή η αντίθεση, αποτυπώνει τη σύγκρουση ανάμεσα στις αξίες που δίνουν έμφαση στην επιδίωξη της βελτίωσης, κυριαρχίας και επιτυχίας ενός ατόμου επί των άλλων [*Εξουσία* (Power) και *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* (Achievement)] της συστάδας της *Αυτό-Βελτίωσης* και από την άλλη, την ανησυχία και το ενδιαφέρον ενός ατόμου προς τους άλλους [*Οικουμενισμός* (Universalism) και *Καλοβουλία* (Benevolence)] της συστάδας *Υπέρβασης του Εγώ* (Schwartz, 2012). Εφόσον, λοιπόν, σύμφωνα με τον παραπάνω Πίνακα 23, η συγκεκριμένη διευθύντρια δεν προωθεί οποιεσδήποτε αξίες για τη λήψη αποφάσεων που σχετίζονται με τη συστάδα της *Αυτό-Βελτίωσης*, διαπιστώνεται ότι οι αξίες που προάγει, λαμβάνουν σοβαρά υπόψη το ενδιαφέρον της προς τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς τους και όχι αποκλειστικά για τον εαυτό της.

Πρόσθετα, το *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού* που φάνηκε ότι προωθεί η διευθύντρια, ενισχύθηκε τόσο από την βιογραφία της ίδιας όσο και από την ανάλυση των συλλεχθέντων δεδομένων. Διαφορετικά, από την περίοδο των φοιτητικών της χρόνων επισημαίνει την πολύπλευρη μάθηση που της πρόσφεραν οι σπουδές της, ενώ αναφέρεται στα διάφορα σεμινάρια και επιμορφώσεις που ενίσχυσαν τόσο την επαγγελματική της κατάρτιση όσο και την ίδια προσωπικά στη διάρκεια της επαγγελματικής της πορείας. Μάλιστα, μέσα από την παρατήρηση, φάνηκε ότι προωθεί αξίες της ισότητας και συγκεκριμένα την ίση κατανομή όλων των εκπαιδευτικών στην προσπάθεια συμμετοχής τους σε σεμινάρια και διαλέξεις, είτε αισθάνεται εμπάθεια ή συμπάθεια για κάποιους από αυτούς. Ενθαρρύνει, δηλαδή, την επαγγελματική επιμόρφωση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και φροντίζει για την ισάριθμη κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού της, ανεξάρτητα από τις προσωπικές της πεποιθήσεις για τον ίδιο τον εκπαιδευτικό.

Τέλος, όπως διαπιστώνεται μέσα από την ανάλυση των δεδομένων, οι ομάδες αξιών και κατ' επέκταση οι συστάδες αξιών που προάγει η διευθύντρια, συνάδουν με το χορηγημένο φυλλάδιο που περιλαμβάνουν δηλώσεις των αξιών, σύμφωνα με τις 4 συστάδες. Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός, ότι η διευθύντρια επέλεξε, ως πρώτη επιλογή την 3<sup>η</sup> αντίδραση (βλέπε Παράρτημα 8), της 3<sup>η</sup> συστάδας *Υπέρβαση του Εγώ*, όπως ακριβώς διαφάνηκε από τα παραπάνω αποτελέσματα, γεγονός που προσδίδει στην αξιοπιστία και στην εγκυρότητα της παρούσας μελέτης περίπτωσης. Πρόσθετα, ως δεύτερη επιλογή, έχει επιλέξει τη 4η συστάδα του *Συντηρητισμού*, όπου για ακόμη μια φορά επιβεβαιώνεται η έγκυρη παρουσίαση των αποτελεσμάτων, όπως προκύπτουν από τη συχνότητα των αξιών που παρουσιάζεται στον παραπάνω Πίνακα 23. Ειδικότερα, αν προσέξει κανείς με προσοχή, τη συνολική συχνότητα των αξιών στην 3<sup>η</sup> συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ* και κατ' επέκταση την 3η πιθανή αντίδραση του χορηγημένου φυλλαδίου, η οποία αποτελεί και την πρώτη επιλογή της διευθύντριας, συνολικά, παρουσιάζονται διάφορες προσωπικές αξίες 19 διαφορετικές φορές. Πρόσθετα, στην 4<sup>η</sup> συστάδα του *Συντηρητισμού* και κατ' επέκταση την 4<sup>η</sup> πιθανή αντίδραση του χορηγημένου φυλλαδίου, η οποία αποτελεί και τη δεύτερη επιλογή της διευθύντριας, συνολικά, παρουσιάζονται διάφορες προσωπικές αξίες 4 διαφορετικές φορές. Ενώ, σαν 3<sup>η</sup> επιλογή η διευθύντρια, στο χορηγημένο φυλλάδιο, έχει επιλέξει την 2<sup>η</sup> πιθανή

αντίδραση που αντιστοιχεί στην 2<sup>η</sup> συστάδα *Ανοιχτότητα στην Αλλαγή*, γεγονός που αποδεικνύεται στα παραπάνω αποτελέσματα. Τέλος, ως 4<sup>η</sup> και τελευταία επιλογή, η διευθύντρια έχει επιλέξει την 1<sup>η</sup> πιθανή αντίδραση ή αλλιώς την 1<sup>η</sup> συστάδα *Αυτό- Βελτίωση*, που όπως διαπιστώνεται δεν είχαν εμφανιστεί οποιεσδήποτε αξίες εν δράσει κατά την ηγετική δράση της διευθύντριας. Επομένως, μπορούμε να πούμε ότι οι πληροφορίες, μέσα από τα χορηγημένα φυλλάδια, συνάδουν με τα αποτελέσματα της έρευνας.

## **2<sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης**

### **Διευθύντρια κ. Αθηνά (ψευδώνυμο) – Παιδαγωγικό Στυλ Ηγεσίας**

#### *Δεδομένα που λήφθηκαν*

1. Συνέντευξη
2. Το υποθετικό σενάριο μέσα από την τεχνική του πρωτόκολλου μεγάλωφνης σκέψης (Διαπροσωπικές σχέσεις με συναδέλφους εκπαιδευτικούς, Επίλυση διαπροσωπικών συγκρούσεων μαθητών, Παρεμβάσεις ή απαιτήσεις γονιών για διάφορα θέματα)
3. Θεατή – μη συμμετοχική παρατήρηση για ένα διάστημα 5 ημερών τόσο μέσα από την καθημερινή ηγετική δράση του διευθυντή όσο και μέσα από τη συνεδρίαση του προσωπικού
4. Χορηγημένα φυλλάδια (δηλώσεις για τις συστάδες των αξιών)

#### *Προφίλ σχολείου*

Το συγκεκριμένο σχολείο βρίσκεται σε μία προάστια περιοχή της δεύτερης μεγαλύτερης επαρχίας της Κύπρου, τη Λεμεσό. Στο συγκεκριμένο σχολείο φοιτούν, κυρίως, μαθητές και μαθήτριες από προσφυγικές οικογένειες. Μάλιστα, το σχολείο είναι κτισμένο στο κέντρο ενός προσφυγικού συνοικισμού, ενώ γειτνιάζει με ένα ακόμη δημοτικό σχολείο, γεγονός που καλύπτει όλο το μαθητικό πληθυσμό της περιοχής. Η υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου βρίσκεται σε



αρκετά καλά επίπεδα. Πέρα από τις σχολικές αίθουσες, στο συγκεκριμένο σχολείο υπάρχει μία ακόμη αίθουσα ηλεκτρονικών υπολογιστών και μία αίθουσα μουσικής. Ειδικότερα, σε αυτό το σχολείο λειτουργούν 7 τμήματα, ενώ εργάζονται εκεί 7 μάχιμοι εκπαιδευτικοί, η βοηθός διευθύντρια και φυσικά η διευθύντρια του σχολείου. Πρόσθετα, στο σχολείο φοιτούν συνολικά 156 μαθητές και μαθήτριες. Το συγκεκριμένο δημοτικό σχολείο είναι ενταγμένο σε διάφορα Ευρωπαϊκά προγράμματα, κυρίως κάτω από τη δράση Comenius.

#### *Βιογραφία διευθύντριας – Κρίσιμα περιστατικά*

Η κ. Αθηνά γεννήθηκε και μεγάλωσε σε μία από τις 5 επαρχίες της Κύπρου και συγκεκριμένα τη Λεμεσό. Προέρχεται από μία μικρή οικογένεια, καθώς έχει μόνο μία αδερφή. Ο πατέρας της εργαζόταν ως έμπορας και η μητέρα της ως νοικοκυρά. Σύμφωνα με τα λεγόμενά της, έζησε όμορφα παιδικά χρόνια, ενώ δεν ανακαλεί στη μνήμη της οτιδήποτε το συγκλονιστικό που να έχει σημαδέψει τη ζωής της. Το μόνο που θυμάται ήταν η αρνητική στάση του πατέρα της, στην απόφασή της να επιλέξει το δρόμο της εκπαίδευσης και να ακολουθήσει το επάγγελμα της δασκάλας. Για την ίδια, η απόφασή της να γίνει εκπαιδευτικός βασίστηκε τόσο στην αγάπη της για τα παιδιά όσο και στην επιτυχημένη σχολική της πορεία, κατά τη διάρκεια των μαθητικών της χρόνων. Συγκεκριμένα, η κ. Αθηνά ήταν άριστη μαθήτρια, ενώ η αγάπη της για τη γλώσσα την ώθησε να επιλέξει τις κλασικές σπουδές, ως κατεύθυνση μαθημάτων στο Λύκειο. Μάλιστα, η πρώτη της επιλογή για σπουδές ως φιλόλογος αποδεικνύει την αγάπη της για τη γλώσσα, ενώ εξομολογεί ότι ανέκαθεν επιθυμούσε να ασχοληθεί επαγγελματικά με κάτι που είχε σχέση με τη γλώσσα και τη διδασκαλία. Εντούτοις, ο πατέρας της ήταν κάπως αρνητικός, καθώς εκείνη την περίοδο επικρατούσε η φιλοσοφία των ‘αδιόριστων εκπαιδευτικών’. Τελικά, η κ. Αθηνά κατάφερε να εξασφαλίσει θέση και να φοιτήσει στην Παιδαγωγική Ακαδημία Κύπρου, παρά τις όποιες ανησυχίες του πατέρα της. Μάλιστα, όπως φάνηκε εκ των υστέρων, ο πατέρας της, μέχρι το τέλος της ζωής του, χαριτολογώντας πάντα έλεγε με περηφάνια ότι η κ. Αθηνά ήταν η «τρελοδασκάλα» του.

Ξεκίνησε, λοιπόν, να σπουδάζει στην Παιδαγωγική Ακαδημία Κύπρου για τρία ολόκληρα χρόνια όπου τελικά καταφέρνει να ολοκληρώσει τις σπουδές της και να αποφοιτήσει. Ενδιάμεσα, κατά την φοίτησή της στην Παιδαγωγική Ακαδημία γνώρισε τον άντρα της με τον οποίον παντρεύτηκε, ενώ ήταν ακόμη φοιτητές. Ολοκληρώνοντας τις σπουδές της, μένει έγκυος το πρώτο της παιδί, γεγονός που την ανάγκασε να μείνει μακριά από το χώρο της εκπαίδευσης, ειδικά σε μια περίοδο που διψούσε να προσφέρει τις γνώσεις και τις εμπειρίες που αποκόμισε. Παρόλα αυτά, αφού γέννησε το πρώτο της παιδί το 1986 ξεκινάει η επαγγελματική της πορεία ως εκπαιδευτικός σε σχολεία της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου. Σε γενικές γραμμές, η κ. Αθηνά, εξομολογείται ότι πάντα αγαπούσε την εργασία της ως εκπαιδευτικός παρά τις όποιες δυσκολίες αντιμετωπίζει το συγκεκριμένο επάγγελμα. Ειδικά, ανακαλεί στη μνήμη της τα πρώτα χρόνια, σαν πρωτοδιόριστη εκπαιδευτικός, τις διάφορες προκλήσεις άλλα και όμορφες στιγμές που έζησε. Στην επαγγελματική της πορεία ως εκπαιδευτικός εργάστηκε σε διάφορα σχολεία, απέκτησε εμπειρίες, ενώ έλαβε γνώσεις για τις οποίες θα είναι πάντα ευγνώμων. Έπειτα, στην προσωπική της ζωή απέκτησε ακόμη δύο παιδιά. Ως εκ τούτου, όπως η ίδια αναφέρει, αν και θα το ήθελε πάρα πολύ, δεν της δόθηκε η ευκαιρία να εμβαθύνει τις γνώσεις της και να ασχοληθεί με κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα, λόγω, κυρίως, των οικογενειακών υποχρεώσεων στα χρόνια που ακολούθησαν.

Έπειτα, το 2004 ανελίσσεται στη θέση της βοηθού διευθύντριας. Συγκεκριμένα, οι εμπειρίες που αποκόμισε ως βοηθός διευθύντρια σε αρκετά μεγάλα σχολεία αλλά και ως διευθύνουσα σε μικρότερα σχολεία, συνέβαλαν στο να αποκτήσει την εμπειρία της διοίκησης ενός σχολείου. Πάντως, μιλώντας με ειλικρίνεια στην αρχή μπήκε σε μεγάλο δίλλημα σχετικά με το αν επιθυμούσε να ανελιχθεί στη θέση της διευθύντριας. Συγκεκριμένα, άκουγε διάφορες εκδοχές για τις δυσκολίες και τα συνεχή προβλήματα που αντιμετωπίζει ο σύγχρονος διευθυντής, με αποτέλεσμα να βρεθεί σε ένα τρομερό δίλλημα σχετικά με την επαγγελματική της ανέλιξη. Πάντως, όπως η ίδια υποστηρίζει, στην πορεία ένιωσε ότι η επαφή της με την τάξη άρχισε να την κουράζει, με αποτέλεσμα να επιθυμεί να προσφέρει τις υπηρεσίες της στην εκπαίδευση ως ηγετικό στέλεχος. Με αυτό τον τρόπο, προκαλούσε τον ίδιο της τον εαυτό, στην προσπάθειά της να αντιμετωπίσει, επιτυχώς, τα οποιαδήποτε εμπόδια και δυσκολίες.

Σχεδόν μια δεκαετία αργότερα, το 2013 αναλαμβάνει χρέη διευθύντριας και διορίζεται στο συγκεκριμένο δημοτικό σχολείο. Αν και αρκετές φορές αισθάνεται τόσο την πίεση όσο και την ένταση που συνδέονται άμεσα με τη θέση του διευθυντή, μέσα από τα σύγχρονα προβλήματα που ταλανίζουν την κυπριακή κοινωνία, εντούτοις, καθημερινά συνεχίζει τον αγώνα της. Σήμερα, η κ. Αθηνά, συμπληρώνει 29 συνολικά χρόνια στην εκπαίδευση, ενώ διανύει το τρίτο της χρόνο ως διευθύντρια στο συγκεκριμένο δημοτικό σχολείο. Στην προσωπική της ζωή είναι ευτυχισμένη, ενώ τα τρία της παιδιά σήμερα είναι 29 ετών, 26 ετών και 21 ετών. Τα δύο μεγαλύτερα παιδιά της εργάζονται, ενώ ο μικρότερος της γιος είναι ακόμη φοιτητής.

#### *Προφίλ διευθύντριας – Παιδαγωγικό Στυλ Ηγεσίας*

Η κ. Αθηνά, μέσα από τα λεγόμενά της, αναφέρει ότι η εργασία της είναι ψυχοφθόρα γεμάτη από συνεχείς προκλήσεις αλλά η ίδια είναι έτοιμη να εργαστεί για το καλύτερο. Διαφορετικά, προσπαθεί να αντεπεξέλθει σε όλες τις καταστάσεις που προκύπτουν, λαμβάνοντας αποφάσεις που θα ικανοποιούν όλους τους εμπλεκόμενους του σχολείου. Η ίδια, θεωρεί ότι είναι δίκαια μεταξύ όλων των μελών του σχολικού οργανισμού, είτε αυτός είναι ένας εκπαιδευτικός, είτε ένας μαθητής, είτε οι γονιοί των μαθητών της. Ως εκ τούτου, δεν καταλήγει σε βεβιασμένες αποφάσεις και δεν δίνει απαντήσεις εάν δεν διερευνήσει τι πραγματικά έγινε και ποιος πραγματικά φταίει. Όπως λέει, η ίδια χαρακτηριστικά:

*«Είμαι δίκαια, ως προς τι; Για παράδειγμα έρχεται ένας δάσκαλος και μου λέει κάτι για ένα μαθητή του ή ένας γονιός και μου λέει για το δάσκαλο του παιδιού του. Θα τον ακούσω, αλλά δεν θα απαντήσω. Δεν θα απαντήσω σε κανένα αν δεν διερευνήσω πρώτα τι πραγματικά έγινε. Δεν δίνω απαντήσεις, δεν βιάζομαι να δώσω, ούτε να δικαιολογήσω κάποιον αλλά ούτε και να κατηγορήσω».*

Υποστηρίζει ακόμη, ότι ολόκληρο το εκπαιδευτικό προσωπικό, οι μαθητές αλλά και οι γονείς των μαθητών της, την βλέπουν ως ένα δίκαιο άτομο και της το αναγνωρίζουν διαρκώς. Πάντως, θεωρεί ότι η ανθρώπινη εικόνα του εαυτού της δεν έχει αλλοιωθεί από τότε που ανέλαβε χρέη διευθύντριας ενός σχολείου. Μάλιστα, υποστηρίζει ότι νιώθει μια τεράστια ικανοποίηση, παρά την ψυχοφθόρα εργασία του επαγγέλματος, όταν λύνει τα διάφορα προβλήματα που προκύπτουν στο σχολείο. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, σε κάποιες στιγμές να νιώθει μεγαλύτερη

αυτοπεποίθηση και ικανοποίηση. Παρόλα αυτά, υπάρχουν στιγμές άγχους και ανασφάλειας στα διάφορα προβλήματα που προκύπτουν. Τέλος, αναγνωρίζει ότι αυτό αποτελεί μια «*αέναης μάχη*», καθώς αντιλαμβάνεται ότι η λήξη ενός προβλήματος, αντιστοιχεί με την έναρξη ενός άλλου προβλήματος.

Όσον αφορά στα θέματα λήψης αποφάσεων, μέσα από τα λεγόμενά της, διαφαίνεται ότι τα συναισθήματα συνυπάρχουν με τις αποφάσεις της. Όπως η ίδια υποστηρίζει, ο άνθρωπος δεν αποτελεί μία «*άψυχη μηχανή, ένα ρομπότ*», αλλά υπάρχουν αρκετές στιγμές στις οποίες είτε αρνητικά είτε θετικά συναισθήματα, ενδεχομένως, να επηρεάζουν τη λήψη αποφάσεων. Υποστηρίζει, πάντως, ότι οι αξίες της σαν άνθρωπος δεν έχουν αλλάξει με την πάροδο των χρόνων, ούτε και με την ανάληψη των καθηκόντων της, ως διευθύντρια ενός σχολικού οργανισμού. Ανέκαθεν, σύμφωνα με την ίδια, είναι ειλικρινής και ευθύς με όλους, ενώ η ίδια ευθύτητα και ειλικρίνεια αντικατοπτρίζεται στις προσωπικές της σχέσεις τόσο σε φιλικό όσο και σε οικογενειακό επίπεδο. Κάποια από τα λεγόμενά της είναι τα εξής:

*«Αυτή τη διαφάνεια, την ευθύτητα και την ειλικρίνεια την είχα από πάντα. Δεν με έχει αλλάξει σαν άνθρωπο. Είναι ένα στοιχείο ή μία αξία αν θέλετε που είχα πάντα».*

Τέλος, όσον αφορά στο *Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας*, το οποίο η κ. Αθηνά, κυρίως, προωθεί ξεδιπλώνεται παρακάτω. Ειδικότερα, όπως θα διαφανεί, το συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας συνυπάρχει κατά την ηγετική της δράση, μέσα από την προσφορά εκπαιδευτικού υλικού και μέσων στήριξης το διδακτικού προσωπικού και κατ' επέκταση την εκπλήρωση των εκπαιδευτικών στόχων του σχολείου. Πρόσθετα, μέσα από την ενθάρρυνση της εφαρμογής διαφόρων διδακτικών μεθόδων που διευκολύνουν την 'υψηλού επιπέδου μάθηση'.

*Οι προσωπικές αξίες εν δράσει, σύμφωνα με το Schwartz, μέσα από την τεχνική του πρωτόκολλου μεγάλωφωνης σκέψης*

Διαπροσωπικές σχέσεις με συναδέλφους εκπαιδευτικούς<sup>14</sup>

Η κ. Αθηνά, αποκαλύπτει ότι ακούει με προσοχή τον κάθε εκπαιδευτικό για οτιδήποτε θέμα προκύψει. Στην περίπτωση που κάποιος εκπαιδευτικός την προσεγγίσει και την ενημερώσει για ένα θέμα που έχει προκύψει με έναν άλλο εκπαιδευτικό η κ. Αθηνά θα τον ακούσει με προσοχή, ενώ με ευγενικό και όμορφο τρόπο θα τον ευχαριστήσει για την πληροφόρηση (42, *ευγένεια/ αβροφροσύνη/ καλοί τρόποι*). Παρόλα αυτά, βαθύτερα θα σκεφτεί ότι ο ένας εκπαιδευτικός «καρφώνει» το συνάδελφό του, κατηγορώντας τον άλλο. Διαφορετικά, για την ίδια ένας εκπαιδευτικός που κατηγορεί το συνάδελφό του δεν είναι πιστός, τίμιος και ειλικρινής συνεργάτης, με αποτέλεσμα να μην την βρίσκει σύμφωνη. Πάντως, εκείνη τη στιγμή θα τον ακούσει με προσοχή και ηρεμία, αναφέροντάς του ότι από κει και πέρα είναι δικιά της η υπόθεση στο πως θα χειριστεί το θέμα.

Όπως τέθηκε από τα λεγόμενά της, είναι δίκαια και ανθρώπινη με όλους τους εμπλεκόμενους του σχολείου. Μάλιστα, θεωρεί ότι τα παραπάνω αποτελούν βασικά σημεία της ηγετικής της δράσης. Σε συνδυασμό με τα παραπάνω, αποκαλύπτονται οι προσωπικές αξίες εν δράσει όπως είναι η δικαιοσύνη, η τιμιότητα και η πίστη. Όπως προκύπτει για την ίδια, είναι πολύ σημαντικό να είναι δίκαια, προσφέροντας ίσες ευκαιρίες σε όλους του εμπλεκόμενους του σχολείου, ενώ σε συνδυασμό με την ανθρώπινή της πλευρά προάγει αξίες όπως είναι η τιμιότητα, η ειλικρίνεια και η πίστη μέσα στην ίδια της την ομάδα (24, *πιστή στους φίλους της και στην ομάδα της – 25, τίμια/αυθεντική/ ειλικρινής – 33, ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους*). Όπως η ίδια εκφράζεται, η πλειονότητα του εκπαιδευτικού προσωπικού την βλέπει πάνω από όλα ως ένα άτομο δίκαιο και ανθρώπινο. Παρόλα αυτά, δεν διστάζει να αναφέρει ότι υπάρχουν εξαιρέσεις εκπαιδευτικών που δεν μπορούν να αντιληφθούν κάποια πράγματα ή απλά δεν ενδιαφέρονται για αυτά.

---

<sup>14</sup> Αποτελεί το 1<sup>ο</sup> μέρος του υποθετικού σενάριου – Μήνας Δεκέμβριος (βλέπε Παράρτημα 5)

Εντούτοις, όπως διαφαίνεται στην περίπτωση όπου ένας εκπαιδευτικός κατηγορηθεί από ένα συνάδελφό του, η διευθύντρια του σχολείου θα αντιδράσει προσπαθώντας με πλάγιο και διπλωματικό τρόπο να ασκήσει έλεγχο, ούτως ώστε να αποκαλύψει την αλήθεια (9, *κοινωνική δύναμη/ έλεγχος/ κυριαρχία*). Ειδικότερα, τα λεγόμενα της ίδιας που αντιπροσωπεύουν το παραπάνω, μέσα από το υποθετικό σενάριο, ήταν τα εξής:

*«Αρχικά, το πρώτο που θα κάνω, με διπλωματικό τρόπο, θα του προτείνω να παρουσιάσει κάτι από ένα συνέδριο που πήγε στη συνεδρίαση του προσωπικού, να δω την αντίδρασή του και ανάλογα θα εξελιχθεί η συζήτησή μας. Δεν θα του πω άκουσα αυτό και αυτό, θα καταλάβει αμέσως ποιος είναι και εγώ δεν θέλω να δημιουργήσω σύγκρουση μεταξύ τους. Με αυτό, τον τρόπο θα ελέγξω τι έγινε».*

Αναφορικά με το παραπάνω, αξίζει να σημειωθεί η απόφασή της να προστατεύσει, παράλληλα, τον εκπαιδευτικό από τους άλλους συναδέλφους του. Συγκεκριμένα, σε συνδυασμό με το παραπάνω φαίνεται ότι η κ. Αθηνά θα προσπαθήσει, πέρα από τον έλεγχο που θα ασκήσει πάνω στον εκπαιδευτικό για να αποκαλύψει την αλήθεια, να προστατεύσει το πρόσωπό του καθώς και την εικόνα του προς τους άλλους συναδέλφους εκπαιδευτικούς. Σε αυτή λοιπόν την περίπτωση όπως αποκαλύπτεται, η συγκεκριμένη διευθύντρια προσπαθεί αφενός να είναι διακριτική στο χειρισμό της και στις αποφάσεις που θα πάρει (48, *ταπεινή/ μετριόφρων/ κρατάει χαμηλούς τόνους*), ενώ, παράλληλα, προσπαθεί να βοηθήσει και να προστατεύσει τον εκπαιδευτικό, διατηρώντας την καλή του εικόνα προς τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς και όχι μόνο (12, *διατηρεί καλή εικόνα προς τα έξω/ προστατεύοντας το «πρόσωπο» του - 26, εξυπηρετική/ συνεισφέρει στην ευημερία των άλλων*). Η παραπάνω διαπίστωση αντικατοπτρίζεται με ακρίβεια, μέσα από τα δικά της λεγόμενα:

*«Μέσα από τις αποφάσεις μου προσπαθώ να είμαι όσο πιο διακριτική γίνεται. Δεύτερος μου στόχος είναι να μην έρθουν σε σύγκρουση οι δύο εκπαιδευτικοί, ενώ ο μεγαλύτερος μου στόχος είναι να προστατεύσω το δάσκαλο που κατηγορείται, μιλώντας του στα ίσια και να του συστήσω την προσοχή του να είναι προσεκτικός στα επόμενά του βήματα, χωρίς βέβαια να τον εκθέσω στους άλλους συναδέλφους του. Δεν υπάρχει λόγος να ακούγονται τέτοια για τον εκπαιδευτικό του σχολείου μου. Να πάνε οι άλλοι εκπαιδευτικοί και να λένε τι έγινε».*

Πάντως, για την ίδια αυτό δεν αποτελεί «το τέλος του κόσμου», καθώς σύμφωνα με τα λεγόμενά της έχει σημαντικότερα θέματα τα οποία πρέπει να αντιμετωπίσει και στα οποία πρέπει να παρθούν οι κατάλληλες αποφάσεις. Τέλος, όσον αφορά στο παραπάνω θέμα, πέρα από τη διακριτικότητα, θα προσπαθήσει να

το χειριστεί όσο πιο διπλωματικά γίνεται, ενώ δεν διστάζει να αναφέρει ότι ο συγκεκριμένος εκπαιδευτικός έχει το χρόνο να επανορθώσει, καθώς η ίδια είναι πρόθυμη να τον συγχωρήσει (28, *να συγχωρεί/ είναι πρόθυμη να συγχωρήσει τους άλλους*).

Επίλυση διαπροσωπικών συγκρούσεων μαθητών<sup>15</sup>

Για την κ. Αθηνά οι περιπτώσεις που παρουσιάζουν θέματα συγκρούσεων των μαθητών αποτελούν μέρος της καθημερινής σχολικής ρουτίνας. Ενώ, συμπληρώνει ότι αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της μαθητικής ζωής των παιδιών. Ειδικότερα, οι περιπτώσεις των διαπροσωπικών συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών δεν την ξαφνιάζουν καθόλου, καθώς αποτελούν μέρος της καθημερινότητάς τους. Για την ίδια, οι αποφάσεις που λαμβάνει σχετικά με την επίλυση συγκρούσεων ξεκινούν με το να προσκαλέσει ένα - ένα τα παιδιά στο γραφείο της για να λάβει μια γενική εικόνα. Έπειτα, προσκαλεί και τους δύο μαζί ούτως ώστε να καταφέρει να εξάγει κάποια συμπεράσματα ως προς το θέμα που προκύπτει. Πάντως, μέσα από τα λεγόμενά της, η προσέγγισή της ακόμη και στο σοβαρότερο θέμα που ίσως προκύψει με τους μαθητές θα είναι άκρως φιλική, σε μία προσπάθεια οι μαθητές να αισθανθούν ασφάλεια και να μπορούν να μιλήσουν άνετα (42, *ευγένεια, αβροφροσύνη, καλοί τρόποι*). Σημειώνει ότι όσο πιο αυστηρή και απότομη είναι, τόσο πιο πολύ θα αποθαρρύνει τους μαθητές της με αποτέλεσμα να νιώσουν μειονεκτικά, να αισθανθούν φόβο και κατ'έπекταση να μην μιλήσουν για το συμβάν.

Πάντως, όπως πηγάζει από τα λεγόμενά της η δικαιοσύνη και ισότητα που προάγει κατά την ηγετική της δράση τόσο στους εκπαιδευτικούς, γονείς, μαθητές, όσο και στους κατ' εξοχήν σημαντικότερους εμπλεκομένους του σχολείου, προέρχεται από την ανθρώπινη της προσέγγιση ως διευθύντρια (33, *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους*). Συγκεκριμένα, η κ. Αθηνά, υποστηρίζει ότι το ενδιαφέρον και η αγάπη προς τα παιδιά είναι τεράστιο, ενώ χωρίς αυτό το ενδιαφέρον και την αγάπη ισχυρίζεται ότι δεν θα ήταν δίκαια και ίση απέναντί τους. Χαρακτηριστικά είναι τα λεγόμενα της διευθύντριας που αποδεικνύουν την παραπάνω αναφορά:

---

<sup>15</sup> Αποτελεί το 2<sup>ο</sup> μέρος του υποθετικού σενάριου – Μήνας Φεβρουάριος (βλέπε Παράρτημα 5)

*«Πρώτα απ' όλα το πραγματικό ενδιαφέρον και η αγάπη προς τα μωρά. Πιστεύω αν δεν υπήρχε η αγάπη προς τα παιδιά δεν θα ήμουν δίκαια. Αν δεν υπήρχε το ανθρώπινο κομμάτι, πάλι δεν θα ήμουν δίκαια. Το πιο σημαντικό είναι η αγάπη προς τα παιδιά. Να νιώθουν τα παιδιά ασφάλεια στο σχολείο και να είναι χαρούμενα».*

Επίσης, τα λεγόμενα της κ. Αθηνάς αποτελούν ενδείξεις της έγνοιας και της εξυπηρέτησης προς τους μαθητές της, όπως προκύπτει από τις προηγούμενες αναφορές για την αγάπη και δίκαια μεταχείριση όλων των παιδιών του σχολείου. Για παράδειγμα, δεν μπορεί να αρνηθεί σε κανένα μαθητή να την επισκεφτεί στο γραφείο της. Η ίδια, προσπαθεί να είναι εξυπηρετική και να δεχτεί όλους τους μαθητές της στο γραφείο, ακόμη και αν ο φόρτος εργασίας είναι αρκετά μεγάλος (62, *εξυπηρετική/συνεισφέρει στην ευημερία των άλλων*). Παρακάτω εκτίθεται το συγκεκριμένο απόσπασμα που διαφωτίζει ακόμη περισσότερο την παραπάνω θέση:

*«Δεν διανοούμαι να χτυπήσει μαθητής την πόρτα μου και να μην μπει μέσα. Αν δεν μπορώ εκείνη τη στιγμή, θα του εξηγήσω το λόγο και θα του πω ότι θα έρθω εγώ να τον ζητήσω από την τάξη του για να μιλήσουμε. Δεν μπορώ να διανοηθώ ότι θα έρθει μαθητής εδώ και θα μείνει παραπονεμένος ή να τον ξεχάσω. Είμαι πολύ ευαίσθητη σε αυτό το κομμάτι. Θέλω και επιζητώ να έχω σχέση και επαφή με το κάθε μωρό ξεχωριστά και να το βοηθώ όσο περισσότερο μπορώ».*

Όσον αφορά στις αποφάσεις που θα λάβει, σε θέματα συγκρούσεων μαθητών, η ίδια αναφέρει ότι αυτό αφορά εξ' ολοκλήρου τους μαθητές. Ειδικότερα, τους συμβουλεύει να λύσουν μόνοι τις διαφορές τους με ένα διεξοδικό τρόπο. Όπως προκύπτει από το παραπάνω, η κ. Αθηνά προσπαθεί να επιδείξει στους μαθητές της πως να είναι ανεξάρτητοι, επιλέγοντας τις δικές τους αποφάσεις και τρόπους επίλυσης των προσωπικών τους θεμάτων που διαδραματίζονται στο σχολείο (16, *ανεξάρτητη/ βασίζεται στον εαυτό της/ αυτάρκης* – 17, *επιλέγει και διαλέγει τους δικούς της στόχους*). Το παρακάτω απόσπασμα είναι χαρακτηριστικό:

*«Θα βάλω τους ίδιους τους μαθητές σε ένα προβληματισμό, πως θα μπορούσαν να λύσουν τις διαφορές τους, ούτως ώστε να βγει από τους ίδιους ότι υπάρχουν και άλλοι τρόποι να λύνουν τις διαφορές τους. Αρκεί να καθίσουν μεταξύ τους να συζητήσουν και να σκεφτούν. Πάντα το κάνω αυτό, είναι πολύ σημαντικό. Έτσι κάνω και εγώ στη ζωή μου».*

Επιπρόσθετα, η κ. Αθηνά, με τίμιο και ειλικρινή τρόπο αναφέρει ότι θα πρέπει να ενημερώσει τους γονείς των μαθητών της για οποιοδήποτε συμβάν προκύψει, άσχετα από το πόσο σημαντικό είναι. Η ενημέρωση των γονιών δεν συνδέεται με ένα τιμωρητικό πλαίσιο των μαθητών. Όπως προκύπτει από τα



λεγόμενά της, με τίμιο τρόπο (25, *τίμια, αυθεντική, ειλικρινής*) θα ενημερώσει στους μαθητές της, την απόφασή της να προσκαλέσει τους γονείς τους:

*«Και πάντα, σε ό,τι προκύψει, θα ενημερώσω τους γονείς των παιδιών. Θα το πω από πριν στους μαθητές. Δεν θα τους τη φέρω πισώπλατα. Θα τους πω ότι παιδιά με αυτό που έγινε, πρέπει να το ξέρουν και οι γονείς σας, όχι για να τιμωρηθείτε, αλλά για να μιλήσετε και με τους γονείς σας για αυτό το θέμα. Αυτό είναι το σωστό».*

Τέλος, όπως προκύπτει από τα λεγόμενά της η διευθύντρια του σχολείου θα εκμεταλλευτεί το συγκεκριμένο συμβάν. Ειδικότερα, μέσα από συνεννόηση με το δάσκαλο/ τη δασκάλα των μαθητών, θα προσπαθήσουν να εντάξουν το συγκεκριμένο συμβάν, ως παράδειγμα προς αποφυγή, στο μάθημα αγωγής της υγείας. Αυτό έχει ως στόχο, την ενημέρωση των μαθητών και κατ' επέκταση την προσπάθεια μείωσης τέτοιου είδους συγκρούσεων και συμβάντων στο μέλλον. Όπως προκύπτει από το παραπάνω, η διευθύντρια χρησιμοποιεί τη φαντασία της (15, *δημιουργικότητα/ μοναδικότητα/ φαντασία*) για να κτίσει πάνω στο συμβάν και να ενημερώσει τους μαθητές για να αποφύγουν στο μέλλον παρόμοια περιστατικά. Στην προκειμένη φάση, να σημειωθεί αυτό ενισχύει το *Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας* που προωθεί η συγκεκριμένη διευθύντρια. Συγκεκριμένα, η ίδια παίρνει αυτή την απόφαση, δηλώνοντας τα εξής:

*«Στην πορεία, θα μιλήσω με τον εκπαιδευτικό της τάξης και μέσα από το μάθημα αγωγής ζωής, να μπορούμε να εκμεταλλευτούμε το συμβάν, ενώ με ένα πιο γενικευμένο τρόπο να αναπτυχθεί το θέμα για να ενημερώσουμε τους μαθητές μας. Να αξιοποιηθεί το συμβάν με την καλή έννοια. Είναι ιδέες που μου έρχονται στο μυαλό και θέλω, αν μπορώ, να τις υλοποιώ».*

Παρεμβάσεις ή απαιτήσεις γονιών για διάφορα θέματα<sup>16</sup>

Στις περιπτώσεις όπου η κ. Αθηνά έχει να αντιμετωπίσει οποιοσδήποτε παρεμβάσεις ή απαιτήσεις από τους γονείς των μαθητών της, η ίδια είναι πάντα πρόθυμη να υποδεχτεί τους γονείς στο γραφείο της με ένα όμορφο και φιλικό τρόπο. Όπως η ίδια επισημαίνει, η παρουσία των γονιών στο σχολείο υποδεικνύει κάποια σημαντικά ζήτημα που χρειάζονται άμεσα επίλυση. Επομένως, με ευγένεια και χαμόγελο θα χειριστεί την όλη κατάσταση (42, *ευγένεια, αβροφροσύνη, καλοί*

---

<sup>16</sup> Αποτελεί το 3<sup>ο</sup> μέρος του υποθετικού σενάριου – Μήνας Μάιος (βλέπε Παράρτημα 5)

τρόποι). Χαρακτηριστικά είναι τα λεγόμενά της και κατ' επέκταση ο τρόπος που αποφασίζει να προσεγγίσει τους γονείς:

*«Πρωτίστως, θα καλοδεχτώ τη μητέρα, να της παραγγείλω ένα καφέ και να τις μιλήσω με όμορφο και ευγενικό τρόπο. Αρχικά, θα την ρωτήσω για γενικά θέματα, που εργάζεται, αν είναι ευχαριστημένη με τη δουλειά της κλπ.»*

Έπειτα, η κ. Αθηνά, θα επιδείξει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την παρουσία του γονιού και αναρωτώμενη θα μάθει, λεπτομερώς, τους λόγους που επισκέφθηκε ο γονιός το σχολείο (18, να έχει περιέργεια/ να ενδιαφέρεται για όλα/ να εξερευνά).

Ειδικότερα, το παρακάτω απόσπασμα αποδεικνύει την παραπάνω διαπίστωση:

*«Μετά θα μπούμε στο θέμα, να μου πει το παράπονό της, να την καθησυχάσω, καθώς και να την βεβαιώσω εγώ προσωπικά ότι θα επιληφθώ του θέματος, αφού πρώτα το διερευνήσω και ότι στη συγκεκριμένη φάση, δεν είμαι σε θέση να τις δώσω απαντήσεις, εάν δεν ανακαλύψω τι πραγματικά έγινε».*

Με βάση τα λεγόμενά της, στην περίπτωση όπου ένας γονιός καταγγείλει ή επιπλήξει ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό του σχολείου, η κ. Αθηνά θα επιβληθεί στον εκπαιδευτικό (11, εξουσία/ το δικαιώματα του να επιβάλλεται ή να διοικεί), ενώ θα του ζητήσει να δώσει συγκεκριμένες εξηγήσεις για το συμβάν.

Χαρακτηριστικό είναι το ακόλουθο απόσπασμα:

*«Με το δάσκαλο, θα τα πούμε όπως πρέπει να λεχθούν τα πράγματα οι δύο μας. Θα μιλήσω μαζί του σίγουρα ίσια και σταράτα. Να μάθω τι έχει. Ίσως να είμαι απότομη, αλλά δεν γίνεται διαφορετικά».*

Παρόλα αυτά, ενδιαφέρον αποτελεί το γεγονός ότι, ενδεχομένως, να μην πει όλη την αλήθεια στο γονιό του μαθητή της σε περίπτωση που εκτίθεται ο συγκεκριμένος δάσκαλος. Με αυτό τον τρόπο, διαπιστώνεται ότι η κ. Αθηνά θα προσπαθήσει να προστατεύσει το πρόσωπο του εκπαιδευτικού της (12, να διατηρεί καλή εικόνα προς τα έξω/ προστατεύοντας το πρόσωπό του). Το παρακάτω παράθεμα είναι χαρακτηριστικό:

*«Αν και θα θυμώσω, μέσα μου πολύ, οφείλω να απαντήσω στο γονιό του μαθητή μου. Αλλά θα πω μία τέτοια αλήθεια που να μην εκτίθεται ο εκπαιδευτικός μου. Θα πω μία αλήθεια που θα καθησυχάσει τα πράγματα. Όχι εκείνο που πραγματικά έγινε. Δεν θέλω να εκθέσω τον εκπαιδευτικό μου και το σχολείο. Ο γονιός θα ικανοποιηθεί ότι πήρε τη σημασία που ήθελε αλλά και το ίδιο το παιδί του να νιώσει καλύτερα».*

*Οι προσωπικές αξίες εν δράσει, σύμφωνα με το Schwartz, μέσα από την παρατήρηση*

Πάντως, μέσα από την παρατήρηση της συγκεκριμένης διευθύντριας φάνηκε να αναδύονται συγκεκριμένες προσωπικές αξίες εν δράσει. Σε γενικές γραμμές, η κ. Αθηνά είναι αρκετά πρόσχαρη και χαμογελαστή με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς. Για παράδειγμα, στην περίπτωση που μία εκπαιδευτικός του σχολείου ήθελε να μιλήσει επειγόντως στην κ. Αθηνά για ένα σημαντικό προσωπικό ζήτημα, η κ. Αθηνά άφησε στη μέση άλλες εργασίες για να υποδεχτεί και να καλωσορίσει με όμορφο και καλοσυνάτο τρόπο την εκπαιδευτικό (42, *ευγένεια/ αβροφροσύνη/ καλοί τρόποι*). Σε παρόμοιες στιγμές, κατά τη διάρκεια της συνεδρίασης του προσωπικού, η διευθύντρια με όμορφο και χαμογελαστό πρόσωπο καλωσορίζει τους εκπαιδευτικούς, αναφερόμενοι σε αυτούς ως «*συναδέλφους*». Μάλιστα, μέσα από ένα πολύ ζεστό καλωσόρισμα υποδέχεται μία εκπαιδευτικό που απουσίαζε από το σχολείο για μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο (42, *ευγένεια/ αβροφροσύνη/ καλοί τρόποι*).

Πέρα από τα παραπάνω, η συνδεδεμένη του προσωπικού είχε ως θέμα τον έρανο του Ερυθρού Σταυρού, εξυμνώντας τη βοήθεια που προσφέρει στο συγκεκριμένο σχολείο με την παράδοση πακέτων στους άπορους μαθητές τόσο την περίοδο των εορτών των Χριστουγέννων όσο και την περίοδο των εορτών του Πάσχα. Συγκεκριμένα, στα πλαίσια ενός εράνου, δόθηκαν από τον Ερυθρό Σταυρό ένας συγκεκριμένος αριθμός κουπονιών. Η διευθύντρια αναφερόμενη, αφενός στην συνεισφορά του Ερυθρού Σταυρού στους άπορους μαθητές του σχολείου και αφετέρου στην ευρύτερη κοινωνική προσπάθεια που επιτελεί, θεωρεί ότι όλο το σχολείο οφείλει να συνεισφέρει και να αγοράσει κουπόνια (26, *εξυπηρετική/ συνεισφέρει στην ευημερία των άλλων*). Μάλιστα, αξίζει να σημειωθεί ότι ανέφερε στους εκπαιδευτικούς ότι όλοι οφείλουν να συνεισφέρουν στο μέγιστο των δυνατοτήτων τους, καθώς ο Ερυθρός Σταυρός συνεισφέρει στο συγκεκριμένο σχολείο, φανερώνοντας την αξία της διευθύντριας για την ανταπόδοση μιας χάρις (53, *ανταπόδοση μιας χάρις/ αποφυγή μιας υποχρέωσης*). Σύμφωνα με το παραπάνω, όπως γίνεται αντιληπτό, εφόσον ο Ερυθρός Σταυρός συνεισφέρει στο

συγκεκριμένο σχολείο, τόσο η διευθύντρια όσο οι εκπαιδευτικοί και μαθητές οφείλουν να ανταποδώσουν αυτή τη βοήθεια.

Πρόσθετα, στην ίδια συνεδρία του προσωπικού, είχε προκύψει ένα θέμα σχετικά με την αγορά βιβλίων από το βιβλιοπωλείο της περιοχής. Η κ. Αθηνά, αναφερόμενη στον προϋπολογισμό του σχολείου και συγκεκριμένα στον εναπομείναντα πόσο των 640 ευρώ εισηγήθηκε το δίκαιο και ισότιμο διαμοιρασμό των χρημάτων για την αγορά βιβλίων. Συγκεκριμένα, πρότεινε να δοθούν 100 ευρώ σε κάθε τμήμα (σύνολο 6 τμήματα). Ενώ, είχε προτείνει το πόσο των 40 ευρώ να διατεθεί σε μία από τις τάξεις, μετά από κλήρωση (33, *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους*). Από το παραπάνω, είναι πασιφανές ο δίκαιος διαμοιρασμός και η ισότητα που προωθεί στην άσκηση της ηγεσίας της, γεγονός που διευκολύνει το διευθυντικό της έργο. Μάλιστα, εδώ μπορεί κανείς να διαπιστώσει την ισότιμη και δίκαιη προσφορά εκπαιδευτικού υλικού και πόρων στους εκπαιδευτικούς για την εκπλήρωση των εκπαιδευτικών τους στόχων, στοιχείο που συνάδει άρρηκτα με το *Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας* που, κυρίως, προάγει η συγκεκριμένη διευθύντρια.

Ακόμη, στο πλαίσιο της συνεδρίασης του προσωπικού, προσκαλεί τους εκπαιδευτικούς να συζητήσουν το περιεχόμενο των εισηγήσεων του συνεδρίου που είχαν παρακολουθήσει με θέμα την αξιολόγηση των μαθητών και τις σύγχρονες τάσεις και πρακτικές. Μέσα από τα λεγόμενά της, έχει μια περιέργεια να μάθει τι ακριβώς έγινε στο συνέδριο, κάνει ερωτήσεις και αναρωτιέται πως μπορούν, στο σύνολό τους, οι εκπαιδευτικοί να βοηθηθούν από αυτό (18, *να έχει περιέργεια/ να ενδιαφέρεται για όλα/ να εξερευνά*). Με αυτό τον τρόπο, ενθαρρύνει την εφαρμογή διδακτικών μεθόδων που διευκολύνουν και προσδίδουν στη μαθησιακή διδασκαλία. Παράλληλα, η διευθύντρια προσπαθεί να προωθήσει όλες τις πρακτικές και πληροφορίες στους εκπαιδευτικούς που δεν είχαν παρευρεθεί στο συγκεκριμένο συνέδριο, προωθώντας έτσι τη σύνδεση των εμπειριών μάθησης. Τα παραπάνω, αποτελούν πρακτικές του *Παιδαγωγικού στυλ ηγεσίας* που, κυρίως, προάγει η συγκεκριμένη διευθύντρια κατά την άσκηση της ηγεσίας της. Τέλος, σε γενικές γραμμές αξίζει να σημειωθεί ότι το γενικό αίσθημα που προκύπτει κατά τη διάρκεια της παρακολούθησης της συνεδρίας του προσωπικού σχετίζεται με τη θετική προσέγγιση της διευθύντριας προς όλους τους

εκπαιδευτικούς αλλά και τη διευθέτηση διαφόρων ζητημάτων, μέσα από ένα άμεσο και καθοδηγητικό τρόπο.

#### *Σύνοψη – Συμπεράσματα*

Στα παραπάνω υποκεφάλαια, περιγράφηκαν τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τη 2<sup>η</sup> μελέτη περίπτωσης, στο πλαίσιο της διερεύνησης του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος της έρευνας. Συνολικά, τα αποτελέσματα που έχουν προκύψει τόσο μέσα από την τεχνική του πρωτόκολλου μεγάλωφωνης σκέψης όσο και μέσα από την παρατήρηση φανερώνουν διάφορες και ενίοτε παρόμοιες προσωπικές αξίες εν δράσει που προωθούνται από τη συγκεκριμένη διευθύντρια. Ειδικότερα, όπως επισημαίνεται στον παρακάτω Πίνακα 24, η διευθύντρια με το *Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας* που, κυρίως, προωθεί, προάγει συγκεκριμένες προσωπικές αξίες εν δράσει που εντάσσονται στις 4 συστάδες του θεωρητικού συστήματος αξιών του Schwartz.

Πίνακας 24: Παιδαγωγικό Στυλ Ηγεσίας - Συχνότητα αξιών

Συστάδες Αξιών Schwartz	Προσωπικές αξίες Schwartz	Συχνότητα εμφάνισης της αξίας (f)
<b>1<sup>η</sup> συστάδα</b> Αυτό – Βελτίωση	9, κοινωνική δύναμη/ έλεγχος πάνω στους άλλους/ κυριαρχία	(1)
	11, εξουσία/ το δικαίωμα του να επιβάλλεται ή να διοικεί	(1)
	12, να διατηρεί καλή εικόνα προς τα έξω/ προστατεύοντας το «πρόσωπό» της	(2)
<b>2<sup>η</sup> συστάδα</b> Ανοιχτότητα στην Αλλαγή	15, δημιουργικότητα/ μοναδικότητα/ φαντασία	(1)
	16, ανεξάρτητη/ βασίζεται στον εαυτό της/ αυτάρκης	(1)
	17, επιλέγει τους δικούς της στόχους/ διαλέγει τους δικούς της σκοπούς	(1)
	18, να έχει περιέργεια/ να ενδιαφέρεται για όλα/ να εξερευνά	(2)
<b>3<sup>η</sup> συστάδα</b> Υπέρβαση του Εγώ	24, πιστή στους φίλους και στην ομάδα της	(1)
	25, τίμια/ αυθεντική/ ειλικρινής	(2)
	26, εξυπηρετική/ συνεισφέρει στην ευημερία των άλλων	(3)
	28, να συγχωρεί/ είναι πρόθυμη να συγχωρήσει τους άλλους	(1)
	33, ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους	(3)
<b>4<sup>η</sup> συστάδα</b> Συντηρητισμός	42, ευγένεια/ αβροφροσύνη/ καλοί τρόποι	(5)
	48, ταπεινή/ μετριοφρων/ κρατάει χαμηλούς τόνους	(1)
	53, ανταπόδοση μίας χάρης/ αποφυγή μίας υποχρέωσης	(1)

Σύμφωνα με τον παραπάνω Πίνακα 24, διαπιστώνεται ότι οι προσωπικές αξίες εν δράσει που προωθεί η συγκεκριμένη διευθύντρια εμπίπτουν, κυρίως, στην 3<sup>η</sup> συστάδα του συστήματος αξιών του Schwartz *Υπέρβαση του Εγώ*. Πιο συγκεκριμένα, οι σημαντικότερες αξίες εν δράσει που προάγει είναι αυτή της εξυπηρετικότητας και της ισότητας. Αναλυτικά, όπως διαπιστώνεται, η συγκεκριμένη διευθύντρια προσπαθεί να είναι δίκαια και ίση με όλους τους εμπλεκόμενους του σχολείου, είτε αυτοί είναι το εκπαιδευτικό της προσωπικό, είτε οι μαθητές της, είτε οι γονείς των μαθητών της. Για παράδειγμα, σε μία περίπτωση που αφορούσε στην κατανομή προϋπολογισμού για την αγορά βιβλίων προσπάθησε να κατανέμει ίσα τα χρηματικά πόσα σε όλα τα τμήματα του σχολείου της. Πέρα από τα παραπάνω, όπως διαπιστώνεται η διευθύντρια επιδεικνύει αξίες που σχετίζονται με την εξυπηρετικότητα. Μάλιστα, συγκεκριμένη διευθύντρια, μέσα από τις αποφάσεις που λαμβάνει, προσπαθεί να προστατεύσει και να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς σε διάφορα θέματα που προκύπτουν, ενώ παράλληλα προσπαθεί να εξυπηρετήσει τον οποιονδήποτε μαθητή της που επιθυμεί να επισκεφτεί το γραφείο της και να της μιλήσει προσωπικά. Ακόμη, προσπαθεί να είναι εξυπηρετική με διάφορες οργανώσεις και με διάφορους εξωτερικά εμπλεκόμενους φορείς που βοηθούν και στηρίζουν το σχολείο της.

Άλλες σημαντικές, προσωπικές αξίες εν δράσει, που προάγει η διευθύντρια και εντάσσονται στην ίδια συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*, αφορούν στις αξίες της τιμιότητας και της ειλικρίνειας. Αναλυτικά, όπως διαπιστώνεται, η συγκεκριμένη διευθύντρια από την ανάληψη των καθηκόντων της μέχρι και σήμερα προσπαθεί διαρκώς να είναι τίμια και ειλικρινής με όλους τους εμπλεκόμενους του σχολείου. Μάλιστα, αναφέρει ότι οι αξίες της τιμιότητας και της ειλικρίνειας εμφανίζονται στις διαπροσωπικές της σχέσεις, είτε αυτές αφορούν φίλους είτε στην ίδια την οικογένεια της. Σε συνδυασμό με το παραπάνω, διαφάνηκε ότι είναι πολύ σημαντικό οι αποφάσεις που λαμβάνει να σχετίζονται με την τιμιότητα και την ειλικρίνεια σε συνδυασμό με το θετικό κλίμα αλλά και τη διαφάνεια μεταξύ της ίδιας και του εκπαιδευτικού προσωπικού. Μάλιστα, σε παρόμοια επίπεδα, φαίνεται ότι προσπαθεί να είναι τίμια και ειλικρινής απέναντι στους μαθητές της. Όπως είχε αναφερθεί και προηγουμένως, σε περίπτωση συγκρούσεων μεταξύ μαθητών,

αποφασίζει να αναφέρει στους μαθητές της με τίμιο και ειλικρινή τρόπο ότι θα ενημερώσει τους γονείς τους για το συμβάν.

Πάντως, ως προς την 3<sup>η</sup> συστάδα του συστήματος αξιών του Schwartz *Υπέρβαση του Εγώ*, οι σημαντικότερες αξίες (24, 25, 26, 28, 33) που προάγει η συγκεκριμένη διευθύντρια εμπίπτουν τόσο στην ομάδα της *Καλοβουλίας* (Benevolence) όσο και στην ομάδα του *Οικουμενισμού* (Universalism). Στην ομάδα της *Καλοβουλίας* (Benevolence) εμφανίζονται οι αξίες (24, 25, 26, 28) που σχετίζονται με τη διατήρηση και βελτίωση της σχέσης και ευημερίας των ατόμων μέσα από τη συχνή προσωπική επαφή (Schwartz, 2012). Ενώ, στην ομάδα του *Οικουμενισμού* (Universalism) εμφανίζονται οι αξίες (33) που σχετίζονται με την κατανόηση, ανοχή, την ισότητα, την προστασία, αλλά και την ευημερία των ατόμων. Διαφορετικά, η συγκεκριμένη διευθύντρια φαίνεται να είναι τίμια και ειλικρινής, προσπαθεί να είναι εξυπηρετική με τους εσωτερικά και εξωτερικά εμπλεκόμενους φορείς του σχολείου, ενώ με τις αποφάσεις που λαμβάνει προσπαθεί να προάγει την ισότητα μέσα από την ειλικρίνεια.

Προχωρώντας παρακάτω, σύμφωνα με τον παραπάνω Πίνακα 24, διαπιστώνεται ότι η διευθύντρια προάγει προσωπικές αξίες εν δράσει που εμπίπτουν στην 4<sup>η</sup> συστάδα *Συντηρητισμός*. Μάλιστα, η αξία της *ευγένειας* φαίνεται ότι σχετίζεται άμεσα με τις αποφάσεις που λαμβάνει η διευθύντρια κατά την άσκηση της ηγεσίας της. Συγκεκριμένα, η διευθύντρια προσπαθεί να προσεγγίσει όλους τους εκπαιδευτικούς με ένα ευγενικό και όμορφο τρόπο, ιδιαίτερα όταν έχουν κάτι προσωπικό να αναφέρουν στην ίδια. Ακόμη, υπάρχουν ενδείξεις ότι με τους μαθητές της είναι πολύ ευγενική και φιλική, με αποτέλεσμα οι ίδιοι να νιώθουν άνετα και ασφαλείς να συζητούν μαζί της. Πρόσθετα, σε περιπτώσεις που οι γονείς των μαθητών θα παρέμβουν για διάφορα θέματα ανεξάρτητα από τη συμπεριφορά τους θα χειριστεί, εξίσου, την κατάσταση με ευγένεια και χαμόγελο. Η συγκεκριμένη αξία (42) που εμπίπτει στην 4<sup>η</sup> συστάδα *Συντηρητισμός* περιλαμβάνεται στην ομάδα *Κομφορμισμός* (Conformity). Στη συγκεκριμένη ομάδα αξιών *Κομφορμισμός* (Conformity), εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με τη συγκράτηση δράσεων και παρορμήσεων που ενδέχεται να διαταράξουν άλλα άτομα, προωθώντας χαρακτηριστικά ευγένειας και αβροφροσύνης (Schwartz, 2012). Αναφορικά με το παραπάνω, εντοπίστηκε ότι η



συγκεκριμένη διευθύντρια, μέσα από τις αποφάσεις που λαμβάνει, τη διακατέχει μια ευγένεια, ενώ όταν έρχεται αντιμέτωπη με διάφορα ζητήματα που αφορούν στους διάφορους εμπλεκόμενους στο σχολικό οργανισμό έχει καλούς τρόπους.

Πρόσθετα, ως προς τις υπόλοιπες συστάδες του συστήματος αξιών του Schwartz (1<sup>η</sup> *Αυτό-Βελτίωση* & 2<sup>η</sup> *Ανοιχτότητα στην αλλαγή*), διαπιστώνεται ότι η διευθύντρια προωθεί στον ίδιο βαθμό προσωπικές αξίες (9, 11, 12, 15, 16, 17, 18) με εξαίρεση την αξία που σχετίζεται με τη *διατήρηση της καλής εικόνας προς τα έξω/ προστατεύοντας το «πρόσωπό»* της (12) και την αξία που σχετίζεται με την *περιέργεια* (18). Μάλιστα αξίζει να σημειωθεί, ότι οι αξίες (9, 11, 12) που προάγει στην 1<sup>η</sup> συστάδα *Αυτό-Βελτίωση*, εμπίπτουν στην ομάδα αξιών της *Εξουσίας* (Power). Πιο συγκεκριμένα, αποτελούν τις αξίες που σχετίζονται με τη διατήρηση της δημόσιας εικόνας (Schwartz, 2012). Για παράδειγμα, στις αποφάσεις που λαμβάνει προσπαθεί να διατηρήσει την καλή εικόνα των εκπαιδευτικών της προς τους άλλους συναδέλφους εκπαιδευτικούς, ιδιαίτερα στην περίπτωση που κατηγορηθεί ο συγκεκριμένος εκπαιδευτικός. Παράλληλα, φαίνεται ότι προσπαθεί να προστατεύσει τους εκπαιδευτικούς της, διατηρώντας την καλή εικόνα τους, σε ζητήματα που θα προκύψουν με τους γονείς των μαθητών. Διαφορετικά, προσπαθεί να προστατεύσει και να διατηρήσει την καλή εικόνα του σχολείου απέναντι στους διάφορους εσωτερικά (εκπαιδευτικούς) και εξωτερικά (γονείς) εμπλεκόμενους φορείς.

Από την άλλη, στη 2<sup>η</sup> συστάδα *Ανοιχτότητα στην Αλλαγή*, οι αξίες που εμφανίζονται (15, 16, 17, 18), εμπίπτουν όλες στην ομάδα αξιών του *Αυτό-προσδιορισμού* (*Self-Direction*). Ειδικότερα, στη συγκεκριμένη ομάδα εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με την ανεξάρτητη σκέψη και την επιλογή ενός ατόμου για τον έλεγχο της ζωής του (π.χ. *δημιουργικότητα, ελευθερία, περιέργεια, ανεξαρτησία, επιλογή των στόχων*). Σύμφωνα με τον Schwartz (2012), αυτές οι αξίες προέρχονται από την ανάγκη του ατόμου για τον έλεγχο της ζωής του, καθώς και τις απαιτήσεις του για αυτονομία και ανεξαρτησία.

Μέσα στο πλαίσιο σύζευξης των προσωπικών αξιών εν δράσει, όπως προκύπτει από την παραπάνω συνολική παρουσίαση των αποτελεσμάτων της παρούσας μελέτης περίπτωσης διαπιστώνεται ότι οι αξίες εν δράσει που προωθεί η συγκεκριμένη διευθύντρια δεν σχετίζονται, άμεσα, με μία συστάδα αξιών.

Αντίθετα, προάγει αξίες που περιλαμβάνονται στις 4 συστάδες αξιών του θεωρητικού συστήματος αξιών του Schwartz. Μάλιστα, η παραπάνω περιγραφόμενη σύνοψη των αποτελεσμάτων της συγκεκριμένης μελέτης περίπτωσης κατέδειξε ότι η συγκεκριμένη διευθύντρια προάγει κυρίως, αξίες, που περιλαμβάνονται στην 3<sup>η</sup> συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ* και στην 4<sup>η</sup> συστάδα *Συντηρητισμός*. Πρόσθετα, σύμφωνα με τη σχηματική αντίθεση των συστάδων στην οποία αναφέρθηκε ο Schwartz (βλέπε *Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας*), οι προσωπικές αξίες εν δράσει που προωθεί η συγκεκριμένη διευθύντρια εμπίπτουν, κυρίως, στην 3<sup>η</sup> συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ* η οποία βρίσκεται σχηματικά απέναντι ή αλλιώς σε αντίθεση με τη συστάδα *Αυτό – Βελτίωση*, στην οποία η διευθύντρια προάγει, σε ελάχιστο βαθμό, κάποιες αξίες εν δράσει. Επομένως, στο πλαίσιο της παραπάνω διαπίστωσης, παρατηρείται η σύγκρουση ανάμεσα στις αξίες που δίνουν έμφαση στην επιδίωξη της βελτίωσης, κυριαρχίας και επιτυχίας ενός ατόμου επί των άλλων [*Εξουσία (Power)* και *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων (Achievement)*] της συστάδας της *Αυτό-Βελτίωσης* και από την άλλη την ανησυχία και το ενδιαφέρον ενός ατόμου προς τους άλλους [*Οικουμενισμός (Universalism)* και *Καλοβουλία (Benevolence)*] της συστάδας *Υπέρβασης του Εγώ* (Schwartz, 2012). Για παράδειγμα, είναι πολύ εξυπηρετική με τους μαθητές της, ενώ παράλληλα προσπαθεί να διατηρεί την καλή εικόνα του σχολείου, τόσο προς τους εκπαιδευτικούς όσο και προς τους γονείς των μαθητών της. Πρόσθετα, οι αξίες που προάγει η διευθύντρια και εμπίπτουν στην 4<sup>η</sup> συστάδα *Συντηρητισμός*, βρίσκονται σχηματικά απέναντι ή αλλιώς σε αντίθεση με τη 2<sup>η</sup> συστάδα *Ανοιχτότητα στην αλλαγή*. Αυτή η αντίθεση, κατά τον Schwartz (2012) αποτυπώνει τη σύγκρουση ανάμεσα στις αξίες που δίνουν έμφαση στην ανεξαρτησία της σκέψης, της δράσης, στα συναισθήματα και στην ετοιμότητα για αλλαγή [*Παρώθηση/ Διέγερση (Stimulation)* και *Αυτό-προσδιορισμός (Self-Direction)*] και στις αξίες που δίνουν έμφαση στον αυτό-περιορισμό, τη διατήρηση του παρελθόντος και την αντίσταση στην αλλαγή [*Παράδοση (Tradition)*, *Κομφορμισμός (Conformity)* και *Ασφάλεια (Security)*]. Διαφορετικά, υπάρχει μία σύγκρουση στις αξίες που προωθεί η συγκεκριμένη διευθύντρια κατά τη λήψη αποφάσεων και σχετίζονται με την προσπάθειά της να είναι ευγενική ενώ από την άλλη, σε λιγότερο βαθμό, έχει περιέργεια, επιθυμώντας να ερευνήσει τα πάντα.

Πέρα από τα παραπάνω, όσον αφορά στις πτυχές που σχετίζονται με το *Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας* που, κυρίως, προωθεί η διευθύντρια τα αποτελέσματα φανέρωσαν αρκετά στοιχεία. Ως προς το παραπάνω, φάνηκε ότι προσπαθεί να συνδέει τις εμπειρίες μάθησης που αποκτούν οι εκπαιδευτικοί από την παρακολούθηση διαφόρων σεμιναρίων και διαλέξεων. Ακόμη, μέσα από τα διάφορα προβλήματα που προκύπτουν προσπαθεί να συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς, ούτως ώστε να σκεφτούν πιθανούς τρόπους ενημέρωσης των μαθητών. Μάλιστα αξίζει να επισημανθεί, ότι τα παραπάνω αποτελέσματα είναι συνυφασμένα με τις απαντήσεις της διευθύντριας, όπως έχουν δοθεί μέσα από το χορηγημένο φυλλάδιο (βλέπε Παράρτημα 8). Χαρακτηριστικό αποτελεί το γεγονός, ότι οι κυριότερες αξίες εν δράσει που προωθούνται από τη συγκεκριμένη διευθύντρια περιστρέφονται γύρω από την 3<sup>η</sup> συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*, όπως ακριβώς και η πρώτη επιλογή της διευθύντριας (3<sup>η</sup> αντίδραση) στο χορηγημένο φυλλάδιο. Πρόσθετα, ως δεύτερη επιλογή, έχει επιλέξει την 4<sup>η</sup> αντίδραση που αντιστοιχεί στην 4<sup>η</sup> συστάδα *Συντηρητισμός*. Η παραπάνω διαπίστωση, προσδίδει στην αξιοπιστία και στην εγκυρότητα των αποτελεσμάτων που προκύπτουν από την παρούσα μελέτη περίπτωσης. Μάλιστα, όπως φαίνεται από τον παραπάνω Πίνακα 24, η συχνότητα των αξιών στην 3<sup>η</sup> συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ* και κατ' επέκταση στην 3<sup>η</sup> πιθανή αντίδραση του χορηγημένου φυλλαδίου, που αποτελεί και την πρώτη επιλογή της διευθύντριας περιλαμβάνονται 11 διαφορετικές φορές ένας αριθμός αξιών. Πρόσθετα, στην 4<sup>η</sup> συστάδα *Συντηρητισμός* και κατ' επέκταση στην 3<sup>η</sup> πιθανή αντίδραση του χορηγημένου φυλλαδίου, που αποτελεί τη δεύτερη επιλογή της διευθύντριας, παρουσιάζονται, 7 διαφορετικές φορές, ένας αριθμός αξιών. Πρόσθετα, να αναφέρουμε ότι η 3<sup>η</sup> επιλογή της διευθύντριας, στο χορηγημένο φυλλάδιο, ήταν 1<sup>η</sup> συστάδα *Αυτό – Βελτίωση* και ως 4<sup>η</sup> επιλογή, επέλεξε τη 2<sup>η</sup> συστάδα *Ανοιχτότητα στην αλλαγή*. Τα παραπάνω, συνάδουν με τα αποτελέσματα καθώς παρουσιάζονται, συνολικά, 4 διαφορετικές φορές ένας αριθμός αξιών που αντιστοιχούν στην 1<sup>η</sup> συστάδα και 5 διαφορετικές φορές ένας αριθμός αξιών που αντιστοιχούν στην 2<sup>η</sup> συστάδα. Επομένως, σαν καταληκτικό σχόλιο, μπορούμε να πούμε ότι οι πληροφορίες μέσα από το χορηγημένο φυλλάδιο, είναι πλήρως συνυφασμένες με τα αποτελέσματα που έχουν προκύψει στη συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης.

### 3<sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης

#### Διευθύντρια κ. Άρτεμις (ψευδώνυμο) – Συμμετοχικό Στυλ Ηγεσίας

##### *Δεδομένα που λήφθηκαν*

1. Συνέντευξη
2. Το υποθετικό σενάριο μέσα από την τεχνική του πρωτόκολλου μεγάλωφωνης σκέψης (Διαπροσωπικές σχέσεις με συναδέλφους εκπαιδευτικούς, Επίλυση διαπροσωπικών συγκρούσεων μαθητών, Παρεμβάσεις ή απαιτήσεις γονιών για διάφορα θέματα)
3. Θεατή – μη συμμετοχική παρατήρηση για ένα διάστημα 5 ημερών τόσο μέσα από την καθημερινή ηγετική δράση του διευθυντή όσο και μέσα από τη συνεδρίαση του προσωπικού
4. Χορηγημένα φυλλάδια (δηλώσεις για τις συστάδες των αξιών)

##### *Προφίλ σχολείου*

Το τρίτο επιλέξιμο σχολείο βρίσκεται στο κέντρο ενός χωριού, λίγο έξω από την επαρχία της Λεμεσού. Στο συγκεκριμένο σχολείο φοιτούν, κυρίως, μαθητές και μαθήτριες μεσαίου κοινωνικό-οικονομικού επιπέδου από τη γύρω περιοχή. Η υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου βρίσκεται σε αρκετά καλά επίπεδα, ενώ η μεγάλη κλειστή αίθουσα στον κεντρικό χώρο του σχολείου χρησιμεύει ως χώρος διοργάνωσης διαφόρων εκδηλώσεων, εξυπηρετώντας τόσο το σχολείο όσο και την τοπική κοινότητα. Κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς 2014-2015, λειτουργούν 7 συνολικά τμήματα και φοιτούν 57 αγόρια και 53 κορίτσια ή αλλιώς 110 μαθητές στο σύνολο. Το συγκεκριμένο σχολείο απασχολεί 8 μάχιμους εκπαιδευτικούς, 2 βοηθούς διευθύντριες και τη διευθύντρια. Επίσης, σε μόνιμη βάση απασχολεί μία δασκάλα μουσικής αγωγής, μία δασκάλα ειδικής αγωγής και μία λογοθεραπεύτρια. Πέρα από τα παραπάνω, στο σχολείο υπάρχει μία αίθουσα μουσικής, μία αίθουσα ηλεκτρονικών υπολογιστών και μία αίθουσα ειδικής αγωγής. Πρόσθετα, το συγκεκριμένο σχολείο συμμετέχει σε διάφορα

προγράμματα, ενώ έχει βραβευτεί με το βραβείο πιστοποίησης e- safety στο πλαίσιο της σωστής χρήσης και ασφάλειας του διαδικτύου από τους μαθητές.

#### *Βιογραφία διευθύντριας – Κρίσιμα περιστατικά*

Η κ. Άρτεμις, γεννήθηκε και μεγάλωσε μέσα σε μία πενταμελή, μεσοαστική, οικογένεια. Υποστηρίζει ότι διένυσε μία ήρεμη παιδική ηλικία, ενώ μόνο όμορφες στιγμές έχει να θυμάται. Και οι δύο της γονείς εργάζονταν προσπαθώντας να προσφέρουν στα παιδιά τους όσο το δυνατόν περισσότερα μπορούσαν. Ο πατέρας της εργαζόταν ως ιδιωτικός υπάλληλος, ενώ η μητέρα της ήταν διαχειρίστρια κυλικείου σε δημοτικά σχολεία. Ειδικότερα, η κ. Άρτεμις θυμάται ότι οι γονείς της εξασφάλιζαν σε όλα τους τα παιδιά καινούργια ρούχα, παπούτσια, καινούργιες σχολικές τσάντες και βιβλία. Ως πρωτότοκη κόρη, σε σχέση με τα υπόλοιπα δύο αδέρφια της, υπήρξε ένα αρκετά συνεργάσιμο παιδί. Παρόλα αυτά, αναφέρει ότι υπήρξε ένα ριψοκίνδυνο και αντιδραστικό κορίτσι. Μάλιστα, η ίδια χαρακτηρίζει τον εαυτό της ως «αγοροκόριτσο». Στην παιδική της ηλικία, ασχολήθηκε με διάφορες αθλητικές και μουσικές δραστηριότητες. Μάλιστα, απέκτησε και πτυχίο πιάνου. Παράλληλα, ασχολήθηκε με το διάβασμα. Συγκεκριμένα, αγαπούσε πάρα πολύ τα βιβλία με αποτέλεσμα να ξεκινήσει να διαβάζει από την τρίτη δημοτικού διαφόρων ειδών βιβλία. Μάλιστα, θυμάται χαρακτηριστικά, ότι το πρώτο βιβλίο που διάβασε την είχε συναρπάσει πάρα πολύ με αποτέλεσμα να συνεχίσει να διαβάζει μέχρι σήμερα.

Από μικρή, ως μαθήτρια δημοτικού, δεν μπορούσε να ανεχτεί την αδικία. Υποστηρίζει ότι δεν μπορούσε να βλέπει κάποιον συνάνθρωπό της να πληγώνεται και να τον αδικούν. Μάλιστα, αναφέρθηκε σε ένα περιστατικό, το οποίο έχει μείνει βαθιά χαραγμένο στη μνήμη της κατά τη φοίτησή της στο δημοτικό σχολείο. Συγκεκριμένα, όταν ο δάσκαλος ζήτησε από τα παιδιά να χωριστούν σε ομάδες στα πλαίσια μιας δραστηριότητας, η κ. Άρτεμις επέλεξε 4 συμμαθήτριές της, όχι και τόσο δημοφιλείς. Μάλιστα, θυμάται χαρακτηριστικά τα βλέμματα των συμμαθητριών της, καθώς και την έκπληξη στο πρόσωπο του δασκάλου της για την επιλογή των συγκεκριμένων μαθητριών.

Γενικά λοιπόν, κατά τη διάρκεια φοίτησής της στο σχολείο υπήρξε ένα πάρα πολύ δυναμικό παιδί, αλλά απόλυτη συνεργάσιμη με τους δασκάλους και τους συμμαθητές της. Μάλιστα, η κ. Άρτεμις υπήρξε μία πολύ καλή μαθήτρια καθ' όλη τη διάρκεια φοίτησής της στο σχολείο, με αποτέλεσμα να εξασφαλίσει θέση στην Παιδαγωγική Ακαδημία της Κύπρου. Όπως η ίδια εξομολογείται, αυτό την έκανε πολύ χαρούμενη. Εξάλλου, μέχρι εκείνο το στάδιο της ζωής της, η εξασφάλιση της συγκεκριμένης θέσης αποτελούσε το μεγαλύτερο κατόρθωμά της. Αναφέρει, ότι μόνο όμορφες στιγμές έχει να θυμάται από τα τρία χρόνια φοίτησής της στην Παιδαγωγική Ακαδημία. Ως φοιτήτρια, ήταν πάρα πολύ καλή με αποτέλεσμα να αριστεύσει. Παρόλα αυτά, ο χρόνος που αφιέρωνε για τα μαθήματά της ήταν ελάχιστος, εκτός από την περίοδο των εξετάσεων. Μάλιστα, θυμάται έντονα τις ανέμελες και ξέγνοιαστες φοιτητικές στιγμές. Ως φοιτήτρια, αναφέρει ότι ήταν περισσότερο άτομο της διασκέδασης και όχι του διαβάσματος. Παρόλα αυτά, ολοκλήρωσε τις σπουδές της με άριστο βαθμό.

Μετά την ολοκλήρωση των σπουδών της, ο διορισμός της ήταν άμεσος. Συγκεκριμένα, πρωτοδιορίστηκε σε ένα δημοτικό σχολείο, του οποίου ο διευθυντής ήταν εξαιρετος. Χαρακτηριστικά, η κ. Άρτεμις επεσήμανε το πόσο τυχερή ένιωσε, στα αρχικά στάδια της επαγγελματικής της καριέρας. Η συνεργασία της με το συγκεκριμένο διευθυντή ήταν εξαιρετη. Μάλιστα, τον αποκαλούσε μέντορά της. Όπως η ίδια αναφέρει, ο συγκεκριμένος διευθυντής ήταν ένας απίστευτος άνθρωπος και ένας εξαιρετος εκπαιδευτικός. Το πηγαίο του χιούμορ τον έκανε ένα πολύ ανεκτικό και ευχάριστο άτομο. Μάλιστα, η ίδια υποστηρίζει, ότι αυτός είναι ο τρόπος που αξιολογεί τους ανθρώπους. Σύμφωνα, με την ανθρώπινη υπόστασή τους και έπειτα με την επαγγελματική τους ιδιότητα. Στον επόμενο διορισμό, σε ένα διαφορετικό δημοτικό σχολείο είχε πάλι την τύχη να εργαστεί κοντά σε έναν ακόμη πολύ καλό διευθυντή. Ειδικότερα, με το συγκεκριμένο διευθυντή διδάχθηκε θέματα προγραμματισμού και διοικητικής οργάνωσης ενός σχολικού οργανισμού.

Μέσα από την πάροδο των χρόνων εργάστηκε σε διάφορα σχολεία. Σε κάθε περίπτωση, προσπαθούσε να συλλέξει θετικά στοιχεία από την ηγετική δράση των διευθυντών. Επίσης, η συνεργασία της με διάφορους συναδέλφους εκπαιδευτικούς την βοήθησαν να ανελιχθεί επαγγελματικά. Στη θέση της βοηθού

διευθύντριας κατάφερε να προαχθεί, χωρίς κάποια επιπρόσθετα προσόντα. Εντούτοις, συνειδητοποίησε ότι η διεύρυνση των γνώσεων της σε θέματα που άπτονται της διοίκησης σχολείων θα την εξυπηρετούσε πάρα πολύ. Επομένως, μέσα σε διάστημα τριών χρόνων απέκτησε το μεταπτυχιακό της τίτλο στην Εκπαιδευτική Διοίκηση. Σήμερα, η κ. Άρτεμις, διανύει τον τρίτο της χρόνο, ως διευθύντρια του συγκεκριμένου δημοτικού σχολείου.

#### *Προφίλ διευθύντριας – Συμμετοχικό Στυλ Ηγεσίας*

Η κ. Άρτεμις, αισθάνεται απογοήτευση σε σχέση με τα τωρινά εκπαιδευτικά δρώμενα της Κύπρου. Μάλιστα, δικαιολογώντας την παραπάνω θέση της αναφέρει χαρακτηριστικά ότι στα προηγούμενα χρόνια η βαρύτητα στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού ήταν διαφορετική. Ισχυρίζεται ότι ο εκπαιδευτικός είχε ένα πολύ σημαντικό ρόλο να διαδραματίσει. Ειδικότερα, επηρέαζε σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό τα σχολικά δρώμενα. Αντίθετα, αυτό δεν ισχύει στη σημερινή εποχή. Μάλιστα, η ίδια θεωρεί τον εαυτό της ασυμβίβαστο άτομο. Ειδικότερα, δεν της αρέσει να συμβιβάζεται εύκολα, ενώ δεν της αρέσει να της επιβάλλουν οι άλλοι τις νόρμες και τα όριά της. Αντίθετα, επιθυμεί η ίδια να καθορίζει τα δικά της όρια. Μάλιστα, όπως η ίδια ισχυρίζεται, τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές γνωρίζουν τι άτομο είναι.

Παρόλο που η ίδια κατέχει θέση εξουσίας και οφείλει να λαμβάνει δύσκολες και περίπλοκες αποφάσεις, υποστηρίζει ότι δεν έχει αλλάξει ως άτομο. Μάλιστα, ακούει προσεκτικά τους συναδέλφους της, ενώ είναι δεκτική στις οποιεσδήποτε εισηγήσεις αφορούν στο σχολείο. Σύμφωνα με τα λεγόμενά της, προσπαθεί συνεχώς να διατηρεί κανάλια επικοινωνίας μεταξύ των συναδέλφων εκπαιδευτικών, καθώς και τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων. Από τα παραπάνω, πηγάζουν δράσεις και συμπεριφορές του *Συμμετοχικού στυλ ηγεσίας* που, κυρίως, προάγει στο συγκεκριμένο σχολείο. Πρόσθετα, σύμφωνα με την ίδια, οι προσωπικές της αξίες δεν έχουν αλλάξει από τότε που ανέλαβε διευθυντικά καθήκοντα ενός σχολείου. Φυσικά, παραδέχεται ότι υπάρχουν περιπτώσεις στις οποίες θα μπορούσε να είναι περισσότερο διαλλακτική. Παρόλα αυτά, ισχυρίζεται

ότι αυτό δεν αφορά στις αξίες που ενστερνίζεται αλλά στην απειρία της, ως νεοεισερχόμενη διευθύντρια στα σχολεία.

Γενικότερα, σχολιάζοντας τον εαυτό της, αναφέρει ότι είναι πολύ συναισθηματικός τύπος. Για παράδειγμα, δεν ανέχεται να βλέπει κάποιον άλλον συνάδελφό της ή μαθητή της να πληγώνεται, να καταρρίπτεται ή να καταβάλλεται από κάποιο δυνατότερό του. Αυτό διαφαίνεται από την παραπάνω βιογραφία της κ. Άρτεμις και συγκεκριμένα μέσα από το περιστατικό με τις παραμελημένες συμμαθήτριές της. Πρόσθετα, για την ίδια, η επαγγελματική ζωή και η προσωπική ζωή αποτελούν δύο διαφορετικά επίπεδα. Εντούτοις, ισχυρίζεται ότι οι αξίες και κατ' επέκταση τα προσωπικά της συναισθήματα εμπλέκονται στην επαγγελματική διαδικασία. Η ακόλουθη αναφορά δικαιολογεί την παραπάνω θέση:

*«Οι αξίες μου βασίζονται στα συναισθήματά μου και παρόλο που δεν είναι καλά να περιπλέκονται στην επαγγελματική διαδικασία, δεν είναι εύκολο για μένα να αποστασιοποιηθώ».*

*Οι προσωπικές αξίες εν δράσει, σύμφωνα με το Schwartz, μέσα από την τεχνική του πρωτόκολλου μεγάλωφωνης σκέψης*

Διαπροσωπικές σχέσεις με συναδέλφους εκπαιδευτικούς<sup>17</sup>

Για την ίδια, είναι πολύ σημαντικό ένας εκπαιδευτικός να ενδιαφέρεται για τη επιμόρφωση και επαγγελματική του ανάπτυξη. Εντούτοις, αναφέρει ότι είναι πολύ άκομψο και πολύ άδικο να απουσιάζει εις βάρος άλλων εκπαιδευτικών και ειδικά εις βάρος των μαθητών του. Ειδικότερα, όπως προκύπτει από τα λεγόμενά της είναι πολύ αυστηρή σε θέματα δικαιοσύνης και πάταξης της αδικίας (38, *κοινωνική δικαιοσύνη/ πάταξη της αδικίας/ προστασία των αδυνάτων*). Ενδεικτικά, αναφέρουμε ένα απόσπασμα από τα λεγόμενά της:

*«Εάν ένας εκπαιδευτικός απουσιάζει, σε βάρος, άλλων εκπαιδευτικών και αφήνει πίσω τα μαθήματα των παιδιών δεν είναι κομψό και καθόλου δίκαιο».*

---

<sup>17</sup> Αποτελεί το 1<sup>ο</sup> μέρος του υποθετικού σεναρίου – Μήνας Δεκέμβριος (βλέπε Παράρτημα 5)



Μάλιστα, θεωρεί τον εαυτό της ένα δημοκρατικό άτομο. Οι αξίες της δικαιοσύνης και της δημοκρατικότητας (38, *κοινωνική δικαιοσύνη/ πάταξη της αδικίας και προστασία των αδυνάτων*), αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι του συστήματος αξιών της, εφόσον «*θεωρεί τον εαυτό της δημοκρατικό άνθρωπο με όλη τη σημασία της λέξης*». Μάλιστα, η ίδια αισθάνεται ότι όλοι οι εμπλεκόμενοι του σχολείου την βλέπουν ως ένα δίκαιο και δημοκρατικό άτομο, παρόλο που υπάρχει μερική δυσπιστία από μία μερίδα εκπαιδευτικών. Το ακόλουθο απόσπασμα αποκαλύπτει την παραπάνω διαπίστωση, ενώ ενισχύει το *Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας* που, κυρίως, προωθεί στο συγκεκριμένο σχολείο:

*«Είμαι δημοκρατικό άτομο, ακόμη και αν το εκπαιδευτικό προσωπικό αποφασίσει σε κάτι στο οποίο εγώ διαφωνώ. Μάλιστα, θα το ενστερνιστώ διότι το έχει αποφασίσει το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου μου. Επίσης, η δικαιοσύνη παίζει πάρα πολύ σημαντικό ρόλο για μένα και θεωρώ ότι πρέπει να ανταποδίδουμε τα Καίσαρος Καίσαρι και τα του Θεού τω Θεώ».*

Έπειτα, σε σχέση με το σενάριο, ισχυρίζεται ότι είναι πρόθυμη να ακούσει τους εκπαιδευτικούς με πολύ προσοχή. Μάλιστα, αν τίθεται θέμα αδικίας (38, *κοινωνική δικαιοσύνη/ πάταξη της αδικίας/ προστασία των αδυνάτων*) θα προσπαθήσει να βάλει τον εκπαιδευτικό στην θέση άλλων εκπαιδευτικών, κάνοντάς τον να αντιληφθεί την κατάσταση. Ακόμη, ισχυρίζεται ότι θα γινόταν έξαλλη στην περίπτωση που ανακαλύψει ότι ο ένας εκπαιδευτικός, ενδεχομένως, να ψεύδεται. Ειδικότερα, διαπιστώνεται ότι η συγκεκριμένη διευθύντρια είναι αντίθετη στην αδικία και στην ανειλικρίνεια (25, *τίμια/ αυθεντική/ ειλικρινής*). Πρόσθετα, σύμφωνα με τα λεγόμενά της, σε καμία περίπτωση δεν θα την ενδιέφερε εάν ένας εκπαιδευτικός αποτελούσε φιλικό πρόσωπο της οικογένειά της. Μάλιστα, φάνηκε ότι θα την εκνεύριζε ακόμη περισσότερο εάν ο εκπαιδευτικός αποτελούσε στενό φιλικό πρόσωπο, καθώς θεωρεί ότι ο εκπαιδευτικός θα εκμεταλλευόταν τις προσωπικές του σχέσεις με τη διευθύντρια του σχολείου. Τα ακριβή σχόλια της διευθύντριας είναι πολύ διαφωτιστικά:

*«Θα γινόμουν έξαλλη με όλη τη σημασία της λέξης. Μισώ τα ψέματα και την ανειλικρίνεια και θα το θεωρούσα τρομερή προσβολή να ξεγελάσει κανείς τη διευθύντριά του. Θα γινόμουν πολύ πιο έξαλλη και δεν θα περίμενα να πάω σπίτι για να μιλήσω προσωπικά μαζί του. Θα τον καλούσα αμέσως στο γραφείο μου ζητώντας εξηγήσεις. Δεν με νοιάζει αν είναι φιλικό πρόσωπο».*

Σύμφωνα με τις αποφάσεις που θα λάμβανε (βλέπε 1<sup>ο</sup> υποθετικό σενάριο), θα επιβληθεί στον εκπαιδευτικό και θα ζητούσε να λάβει εξηγήσεις για το συμβάν,

προάγοντας αξίες που σχετίζονται με την εξουσία που κατέχει και το δικαίωμά της να επιβάλλεται στους άλλους (11, *εξουσία/ το δικαίωμα του να επιβάλλεται ή να διοικεί*). Συγκεκριμένα, θα καλούσε τον εκπαιδευτικό στο γραφείο της και θα προσπαθούσε, πλαγίως, να αντλήσει πληροφορίες σχετικά με τη θεματική του σεμιναρίου. Έπειτα, άμεσα θα του ανακοίνωνε ότι πληροφορήθηκε από συναδέλφους εκπαιδευτικούς ότι δεν είχε παρευρεθεί στο συγκεκριμένο σεμινάριο, ζητώντας του άμεσα εξηγήσεις. Αναφορικά με τα παραπάνω, φάνηκε ότι οι αποφάσεις της κ. Άρτεμις, σχετίζονται με αξίες της *εξουσίας και του δικαιώματος να επιβάλλεται* σαν διευθύντρια ενός σχολείου. Μάλιστα, σε καμία περίπτωση δεν θα συγχωρούσε τον εκπαιδευτικό αναφέροντάς του με έντονο ύφος ότι κάτι τέτοιο δεν είναι αποδεκτό. Ενώ για ακόμη μία φορά, προάγει αξίες εν δράσει που σχετίζονται με *το δικαίωμα να επιβάλλεται* σαν διευθύντρια. Ειδικότερα, αναφέρει ότι θα εξεύρει τρόπους για να πληρώσει ο εκπαιδευτικός τη ψευδή του δήλωση που αφορά στην παρουσία του στο επιμορφωτικό σεμινάριο (11, *εξουσία/ το δικαίωμα του να επιβάλλεται ή να διοικεί*). Το ακόλουθο απόσπασμα είναι άκρως αποκαλυπτικό σε σχέση με τις παραπάνω διαπιστώσεις:

*«Δεδομένου ότι δεν υπήρχαν λόγοι για τη μη παρουσία του στα σεμινάρια, θα προσπαθούσα να τον κάνω να καταλάβει, με έντονο ύφος, ότι κάτι τέτοιο δεν είναι αποδεκτό. Μάλιστα, θα έβρισκα τρόπους να αποζημιωθούν οι συνάδελφοι με ώρες εργασίας. Δηλαδή, θα του ζητούσα κάποια από τα κενά του να καλύψει μαθήματα συναδέλφων που είχαν εργαστεί για εκείνο όταν απουσίαζε στα σεμινάρια».*

Οι παραπάνω αποφάσεις πηγάζουν από τις προσωπικές αξίες της διευθύντριας που σχετίζονται με τη δικαιοσύνη και την πάταξη της αδικίας (38, *κοινωνική δικαιοσύνη/ πάταξη της αδικίας/ προστασία των αδυνάτων*), καθώς και τις αξίες που σχετίζονται με την ειλικρίνεια (25, *τίμια/ αυθεντική/ ειλικρινής*). Μάλιστα, το καταληκτικό της σχόλιο είναι πολύ διαφωτιστικό, συνοψίζοντας έτσι τις παραπάνω αξίες που προάγει:

*«Δεν γίνεται κάποιος να ψεύδεται ασύστολα και για παράδειγμα να πηγαίνει στις καφετέριες για καφέ και εμείς εδώ να εργαζόμαστε και ειδικότερα οι υπόλοιποι συνάδελφοι του να εργάζονται μέσα στο σχολείο. Το θεωρώ απαράδεκτο και είναι κατά των αρχών που διέπουν το εκπαιδευτικό έργο».*

## Επίλυση διαπροσωπικών συγκρούσεων μαθητών<sup>18</sup>

Στην περίπτωση επίλυσης συγκρούσεων δύο μαθητών, η κ. Άρτεμις ισχυρίζεται ότι δίνει στους εκπαιδευτικούς τη δικαιοδοσία να διαχειριστούν το πρόβλημα. Συγκεκριμένα, αναφέρει ότι οι εκπαιδευτικοί είναι υπεύθυνοι να επιληφθούν την οποιαδήποτε σύγκρουση προκύψει μεταξύ των μαθητών τους. Παρόλα αυτά, πρόθυμα θα δώσει το απαιτούμενο ενδιαφέρον σε περίπτωση που προκύψει κάτι πολύ σοβαρό και δυσάρεστο. Μάλιστα, θα προσπαθήσει να επιληφθεί της κατάστασης αφού καλέσει τους μαθητές στο γραφείο της. Σύμφωνα πάντα με το δοσμένο σενάριο (βλέπε 2<sup>ο</sup> υποθετικό σενάριο), η διευθύντρια αναζητεί να μάθει το λόγο σύγκρουσης μεταξύ των μαθητών της. Μάλιστα, μέσα από την περιέργεια και τον ενδιαφέρον επιθυμεί να εξερευνήσει περισσότερο το θέμα και να μάθει, επακριβώς, το περιεχόμενο των μηνυμάτων που είχαν ανταλλάξει οι μαθητές (18, *να έχει περιέργεια/ να ενδιαφέρεται για όλα/ να εξερευνά*). Όπως διαφαίνεται από τα παραπάνω, η κ. Άρτεμις προτού λάβει τις οποιεσδήποτε αποφάσεις θα ψάξει πάρα πολύ σε μια προσπάθεια να ανακαλύψει τον πραγματικό λόγο που οδήγησε τους μαθητές της να συμπεριφερθούν με αυτό τον τρόπο. Επομένως, το παραπάνω αναδεικνύει τις προσωπικές αξίες εν δράσει που σχετίζονται με την περιέργεια και το ενδιαφέρον της διευθύντριας. Το παρακάτω απόσπασμα αποκαλύπτει με πλήρη σαφήνεια την παραπάνω διαπίστωση:

*«Θα ζητούσα να μάθω τα μηνύματα και αν αυτά για παράδειγμα εμπειρείχαν υβριστικό περιεχόμενο. Θα ζητήσω από τους μαθητές να μου πουν για ποιό λόγο μπήκαν σε αυτή τη διαδικασία να βρίζουν ή να μιλούν με άσχημα λόγια. Ίσως και κάποιες περιπτώσεις να έχουν βαθύτερα αίτια που μπορεί να εμπλέκονται μέχρι και οι οικογένειές τους. Οπότε, σίγουρα θα το έψαχνα αρκετά το θέμα, για ποιό λόγο δηλαδή οι μαθητές θεώρησαν δόκιμο και σκόπιμο να ανταλλάζουν αυτά τα μηνύματα ο ένας με τον άλλον».*

Μάλιστα, όσον αφορά στις αποφάσεις που θα λάβει η κ. Άρτεμις, σημαντικό στοιχείο αποτελεί το περιεχόμενο των μηνυμάτων που είχαν ανταλλάξει οι μαθητές. Ως προς το παραπάνω, θα εξαρτηθεί σε μεγάλο βαθμό ο τρόπος προσέγγισής της και κατ' επέκταση οι αποφάσεις που θα λάβει. Όπως προκύπτει από τα λεγόμενά της, θα προσπαθήσει να επιλύσει το πρόβλημα μέσα στα πλαίσια της στρατηγικής επίλυσης προβλημάτων που έχει διδαχθεί στις

---

<sup>18</sup> Αποτελεί το 2<sup>ο</sup> μέρος του υποθετικού σενάριου – Μήνας Φεβρουάριος (βλέπε Παράρτημα 5)

διάφορες επιμορφώσεις. Μέσα από το παραπάνω, δίνει την ίση ευκαιρία στους δύο μαθητές να συζητήσουν, στα πλαίσια ενός δίκαιου διαλόγου, προάγοντας αξίες που σχετίζονται με τη δικαιοσύνη (38, *κοινωνική δικαιοσύνη/ πάταξη της αδικίας και προστασία των αδυνάτων*). Αυτό αποτυπώνεται στα παρακάτω δικά της σχόλια:

*«Ζητώ από τον ένα μαθητή να ακούσει προσεκτικά τι έχει να πει και να το επαναλάβει. Οι μαθητές τείνουν να συγκεντρώνονται στο δικό τους δίκαιο και να μην ακούν τους άλλους. Θα ζητούσα από τον ένα μαθητή να επαναλάβει τα λόγια του συμμαθητή του και θα επαναλαμβανόταν η διαδικασία. Μετά συζητώντας με τους μαθητές θα προσπαθούσα να βρω την αιτία του προβλήματος και να επιλύσω τη σύγκρουση».*

Έπειτα, υποστηρίζει ότι οι μαθητές οφείλουν να έρθουν αντιμέτωποι με τις ευθύνες των πράξεών τους. Ειδικότερα, η κ. Άρτεμις αφού επιλύσει το πρόβλημα που προκύπτει μεταξύ των μαθητών της προχωράει ένα βήμα παρακάτω. Ειδικότερα, εφόσον οι μαθητές έχουν προκαλέσει υλικές ζημιές στην υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου (σύμφωνα πάντα με το 2<sup>ο</sup> υποθετικό σενάριο) θα επικοινωνήσει με τους γονείς των μαθητών της, ούτως ώστε να βρεθεί ένας τρόπος αποπλήρωσης των υλικών ζημιών που έχουν προκληθεί. Πρόσθετα, ενδεχομένως, να καλούνταν οι μαθητές να προσφέρουν ώρες κοινωνικής εργασίας στο σχολείο τους, ως αντίκτυπο των πράξεών τους (11, *εξουσία/ το δικαίωμα του να επιβάλλεται ή να διοικεί*). Τα παρακάτω ακριβή σχόλια της διευθύντριας είναι ενδεικτικά για την παραπάνω διαπίστωση:

*«Θα πρέπει να κληθούν οι γονείς στο σχολείο για να βρούμε μία φόρμουλα με την οποία θα μπορούσαν να πληρώσουν τις ζημιές. Αν οι ζημιές ήταν υλικές, οι γονείς τότε θα πρέπει να πλήρωναν. Επίσης, τα ίδια τα παιδιά θα καλούνταν να προσφέρουν κοινωνική εργασία μέσα στο σχολείο για να αποζημιώσουν σε εισαγωγικά το σχολείο με την άσχημη συμπεριφορά που είχαν. Σε καμία περίπτωση δεν θα το άφηνα έτσι. Κάνεις κάτι, μετά πληρώνεις».*

Παρεμβάσεις ή απαιτήσεις γονιών για διάφορα θέματα<sup>19</sup>

Μέσα από τη συνέντευξη, η διευθύντρια επισήμανε την επίμονη εμπλοκή των γονιών στη μαθησιακή διαδικασία. Ειδικότερα, όταν πρωτοδιορίστηκε στο

---

<sup>19</sup> Αποτελεί το 3<sup>ο</sup> μέρος του υποθετικού σενάριου – Μήνας Μάιος (βλέπε Παράρτημα 5)

συγκεκριμένο σχολείο οι γονιοί των μαθητών αναμειγνύονταν σε διάφορες σχολικές υποθέσεις του σχολείου και περιπλέκονταν σε διάφορα εκπαιδευτικά ζητήματα. Ως εκ τούτου, κατά την ανάληψη της ηγεσίας της, έπρεπε να πάρει μια απόφαση σχετικά με τον τρόπο που θα χειριζόταν το συγκεκριμένο θέμα. Όπως γίνεται αντιληπτό από τα παρακάτω λεγόμενά της επέλεξε να επιβληθεί και να λύσει άμεσα το πρόβλημα. Διαφορετικά, οι αξίες της εξουσίας (*11, εξουσία/ το δικαίωμα του να επιβάλλεται ή να διοικεί*), σε συνδυασμό με τη δυναμικότητα και το πείσμα της, οδήγησαν τη διευθύντρια να λάβει αυτές τις αποφάσεις. Για τα παραπάνω, η διευθύντρια αναφέρει τα εξής:

*«Όταν αντιλήφθηκα το πρόβλημα έπρεπε να αποφασίσω πως θα το χειριζόμουν. Ή θα το χειριζόμουν με το να το καταρρίψω σιγά σιγά το θέμα, ή θα το έκοβα μαχαίρι αμέσως. Αποφάσισα να επιλέξω τη δεύτερη λύση. Ξέρω ότι είναι επίμονη διαδικασία αλλά είναι η καλύτερη. Μόνο που ήταν πολύ δύσκολο και αν δεν ήμουν δυναμική και δεν είχα αυτό το πείσμα θα δυσκολευόμουν πάρα πολύ. Έχω υποστεί αρκετή πολεμική αλλά εγώ είμαι η διευθύντρια του σχολείου.»*

Όσον αφορά στο υποθετικό σενάριο, η κ. Άρτεμις αναφέρει ότι οι διάφορες παρεμβάσεις ή απαιτήσεις των γονιών στα διάφορα σχολικά θέματα αποτελούν άμεσο κίνδυνο και προδιαθέτουν κάτι το αρνητικό. Ειδικότερα, μέσα στο μυαλό της ισχυρίζεται ότι θα αναρωτιόταν, κατά πόσον, το θέμα στο οποίο θα αναφερθεί ο γονιός είναι σημαντικό ή όχι. Πάντως, με την παρουσία των γονέων στο σχολείο, η κ. Άρτεμις κτίζει άμυνες επιδεικνύοντας την εξουσία που κατέχει ως διευθύντρια (*11, εξουσία/ το δικαίωμα του να επιβάλλεται ή να διοικεί*). Τα παρακάτω ακριβή σχόλια της διευθύντριας είναι πολύ διαφωτιστικά:

*«Δεν γνωρίζω το λόγο που θα έρθει ένας γονιός ξαφνικά στο σχολείο, οπότε αμέσως σηκώνονται οι τοίχοι και οι άμυνες. Σκέφτεσαι τι μπορεί να έγινε και αμέσως χτίζεις άμυνες και τοίχο και χωρίς να το θέλεις σκέφτεσαι διάφορα».*

Έπειτα, η κ. Άρτεμις με αυστηρό ύφος θα προσπαθήσει να καθησυχάσει τον γονιό του μαθητή της επιδεικνύοντας την εξουσία που κατέχει ως διευθύντρια του σχολείου (*11, εξουσία/ το δικαίωμα του να επιβάλλεται ή να διοικεί*). Ειδικότερα, η διευθύντρια αναφέρει τα εξής:

*«Σε πρώτη φάση θα προσπαθούσα να την ηρεμήσω. Θα ήμουν λίγο απότομη και αυστηρή και πολλές φορές ο τρόπος που επικοινωνώ μαζί τους να ακούγεται λες και διατάζω. Αυτό όμως είναι το καλύτερο».*

Εντούτοις, την ίδια στιγμή φαίνεται ότι θα υποστηρίξει τον εκπαιδευτικό του σχολείου της (*26, εξυπηρετική/ συνεισφέρει στην ευημερία των άλλων*)

(σύμφωνα και με το 3<sup>ο</sup> υποθετικό σενάριο). Μάλιστα, οι αποφάσεις που λαμβάνει σχετίζονται άμεσα με την προσπάθειά της να προστατεύει το πρόσωπο του εκπαιδευτικού, προωθώντας αξίες που σχετίζονται με τη διατήρηση της καλής εικόνας προς τα έξω (12, *να διατηρεί καλή εικόνα προς τα έξω/ προστατεύοντας το «πρόσωπό» του*). Ενώ, η ίδια αναφέρει ότι, ενδεχομένως, ένας γονιός να υπερβάλλει με τα λεγόμενά του. Τα παρακάτω σχόλια είναι διαφωτιστικά, ερμηνεύοντας καλύτερα την παραπάνω διαπίστωση:

*«Από τις 10 δηλώσεις που κάνουν οι γονείς, τείνω να πιστεύω τις μισές, γιατί πολλές φορές υπερβάλλουν και υπάρχουν τέτοια περιστατικά...Θα προσπαθούσα να διαπιστώσω τι στο καλό είχε πει η μητέρα στο συνάδελφο εκπαιδευτικό και ίσως τον έκανε να εκνευριστεί και να τις μίλησε και απότομα. Αν και δεν είναι σίγουρο ότι της μίλησε απότομα. Πάντως, εγώ θα προστατεύσω τον εκπαιδευτικό μου ότι και αν γίνει. Δεν γνωρίζω τι έγινε, αλλά δεν πρέπει να εκθέσω το δάσκαλο και το σχολείο μου. Οι γονείς μιλάνε μεταξύ τους...».*

Τέλος, όπως προκύπτει από τα λεγόμενά της, προωθεί αξίες εν δράσει που σχετίζονται με την κοινωνική δικαιοσύνη (38, *κοινωνική δικαιοσύνη/ πάταξη της αδικίας και προστασία των αδυνάτων*). Αρχικά λοιπόν, εφόσον ακούσει και ηρεμήσει τον γονιό του μαθητή της θα του υποσχεθεί ότι θα λάβει ενημέρωση για το συγκεκριμένο θέμα. Έπειτα, θα συνομιλήσει με τον εκπαιδευτικό, καθώς υπάρχει το ενδεχόμενο οι κατηγορίες του γονιού να είναι άδικες και υπερβολικές. Σε γενικές γραμμές, είναι αντιληπτό ότι η διευθύντρια σε καμία περίπτωση δεν αντιμετωπίζει τον εκπαιδευτικό, ως φταίχτη. Αντίθετα, προσπαθεί να διατηρήσει την καλή του εικόνα προς τα έξω.

*Οι προσωπικές αξίες εν δράσει, σύμφωνα με το Schwartz, μέσα από την παρατήρηση*

Πάρα το δυναμικό ύφος μέσω της εξουσίας που προωθεί σαν διευθύντρια του σχολείου, η κ. Άρτεμις είναι πολύ προσιτή και πολύ φιλική τόσο με τους μαθητές όσο και με το υπόλοιπο προσωπικό. Μάλιστα, σε ότι αφορά στο παραπάνω, επιζητεί να εξερεύνα τα πάντα, ενώ ενδιαφέρεται για όλα (18, *περιέργεια/ να ενδιαφέρεται για όλα/ να εξερευνά*). Για παράδειγμα, κατά τη διάρκεια διαλλείματος προσεγγίζει κάποιους μαθητές που κουβαλάνε τεράστια χαρτόνια

χειροτεχνίας. Αμέσως, τους σταματάει αναρωτώμενη τι είναι αυτά που κρατούν και για ποιόν προορίζονται όλα αυτά.

Έπειτα, μέσα από τη συνεδρίαση του προσωπικού διαπιστώθηκε ότι η διευθύντρια προσπαθεί να προωθήσει τη δημοκρατικότητα και την ισότητα ευκαιριών (33, *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους*) σε όλους ανεξαιρέτως τους εκπαιδευτικούς. Δίνει λοιπόν την ευκαιρία σε εκπαιδευτικούς να οργανώσουν και να προγραμματίσουν τη διδασκαλία τους, να επιλέξουν τις διάφορες σχολικές δραστηριότητες, καθώς και ποιες θεατρικές παραστάσεις θα παρακολουθήσουν οι μαθητές. Όλα αυτά τα στοιχεία προδίδουν το *Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας* που, κυρίως, προωθεί. Ακόμη, σε μία περίπτωση σύγκρουσης των συναδέλφων εκπαιδευτικών, κατά τη συνεδρίαση του προσωπικού, προσπαθεί να λύσει τις διαφορές, μέσω της ειλικρινής συζήτησης. Μάλιστα, μέσα από τα λεγόμενά της θεωρεί τον εαυτό της, ως ένα πολύ ειλικρινές άτομο, προάγοντας αξίες της ειλικρίνειας (25, *τίμια/ αυθεντική/ ειλικρινής*). Συγκεκριμένα το παρακάτω παράθεμα είναι χαρακτηριστικό:

*«Θεωρώ τον εαυτό μου ειλικρινή άτομο. Θα σου πω αυτό που έχω να σου πω, όχι όμως ψυχρά και απαίσια αλλά με όμορφο τρόπο. Μισώ τα ψέματα μέχρι αηδίας και νομίζω είναι κάτι που μεταδίδω στο σχολείο και στους συναδέλφους».*

Πέρα από τα παραπάνω, αναδεικνύονται αξίες εν δράσει που σχετίζονται με την ισότητα και τις ίσες ευκαιρίες που προωθεί σε όλους ανεξαιρέτως τους εκπαιδευτικούς (33, *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες*). Για παράδειγμα, μία εκπαιδευτικός είχε ανεβάσει με μαθητές του σχολείου ένα θεατρικό έργο στην αγγλική γλώσσα. Η κ. Άρτεμις, επεδίωξε να επισκεφτεί το σχολείο η επιθεωρήτρια των Αγγλικών του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού και να παρακολουθήσει την παράσταση. Σε μεταγενέστερο στάδιο, συνομίλησε με την εκπαιδευτικό για τη διευθέτηση μιας νέας παράστασης, ούτως ώστε να δοθεί η ευκαιρία στους γονείς των μαθητών να παρακολουθήσουν το θεατρικό έργο. Με αυτό τον τρόπο, ενδείκνυται η προσφορά ίσων ευκαιριών για την ανάδειξη του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών του σχολείου της. Πρόσθετα, μέσα από τα λεγόμενά της η διευθύντρια αναφέρθηκε σε ένα περιστατικό που σχετίζεται με τις αξίες της ισότητας και τις ίσες ευκαιρίες που προωθεί στο προσωπικό της (33, *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες*). Πιο αναλυτικά, έδωσε την ευκαιρία σε μία εκπαιδευτικός, με γνωστικό πεδίο τις νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση, να αναλάβει καθήκοντα συντονίστριας σε θέματα που άπτονται της

τεχνολογίας και όχι μόνο. Αυτό, είχε ως αποτέλεσμα να δοθεί η ευκαιρία στην εκπαιδευτικό να παρέχει τις γνώσεις της και τις εμπειρίες της.

Η γενικότερη αίσθηση που δόθηκε, μέσα από τη συνεδρίαση του προσωπικού, συνδέεται με το χαλαρό κλίμα που προωθείται μεταξύ της διευθύντριας και των εκπαιδευτικών. Όταν για παράδειγμα ένας εκπαιδευτικός την προσφωνεί «κυρία», η διευθύντρια του επισημαίνει να απευθύνεται σε αυτήν με το μικρό της όνομα. Σε γενικές γραμμές, παρά τη σοβαρότητα που διακατέχει τη συγκεκριμένη διευθύντρια το κλίμα είναι πολύ χαλαρό και οι εκπαιδευτικοί πολύ χαμογελαστοί. Εντούτοις, σε θέματα που, ενδεχομένως, να σχετίζονται με τη συμπεριφορά των μαθητών της η εικόνα που δείχνει είναι πολύ πιο αυστηρή. Συγκεκριμένα, κατά τη συνεδρία του προσωπικού γίνεται αναφορά για μία συγκεκριμένη περίπτωση μαθήτριας με παραβατική συμπεριφορά. Η διευθύντρια, αναφέρει στους εκπαιδευτικούς να επιστήσουν την προσοχή τους στο συγκεκριμένο θέμα και να το λύσουν όσο το γρηγορότερα γίνεται χωρίς να πάρει διαστάσεις. Η παραπάνω απόφαση της διευθύντριας, ενδεχομένως, να σχετίζεται με την προσπάθειά της να διατηρήσει την καλή της εικόνα και παράλληλα την εικόνα του σχολείου προς τα έξω (12, *να διατηρεί καλή εικόνα προς τα έξω/προστατεύοντας το «πρόσωπό» της*).

Ακόμη, σε αποφάσεις που οφείλει να λάβει για θέματα υλικών και εποπτικών μέσων προσπαθεί να εφαρμόσει συμμετοχικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων με τους εκπαιδευτικούς. Ενώ, προσπαθεί να εφαρμόσει τη συμμετοχική διαδικασία λήψης αποφάσεων μέσα από την ισότητα ευκαιριών. Ειδικότερα, φάνηκε ότι δίνει ίσες ευκαιρίες σε όλους τους εκπαιδευτικούς (33, *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους*). Η παραπάνω διαπίστωση συνδέεται με το *Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας* που, κυρίως, προωθεί μέσα από τις συμμετοχικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων, καθώς και σε θέματα που σχετίζονται με τη σχολική βελτίωση μέσα από τη συνεργασία της με το προσωπικό. Μάλιστα, αυτό ενισχύθηκε και από τα λεγόμενά της κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων:

*«Θα έλεγα ότι πρέπει να δίνουμε ίσες ευκαιρίες και μάλιστα να προσπαθούμε να δούμε ως διευθυντές τι είναι αυτό που ανταποκρίνεται στις δυνατότητες και στις προσδοκίες οποιουδήποτε μέλους του προσωπικού μας και ειδικότερα να προσπαθούμε να προωθήσουμε το συγκεκριμένο άτομο προς μία συγκεκριμένη οδό».*



Τέλος, στην περίπτωση που οφείλει να λάβει αποφάσεις για διάφορα διεκπεραιωτικά θέματα τόσο μέσα από τη συνάντηση του προσωπικού όσο και μέσα από την παρατήρηση σε θέματα μαθητών φάνηκε ότι ενδιαφέρεται και εξερευνά τα πάντα. Η παραπάνω αποκάλυψη αποδεικνύει το γενικό ενδιαφέρον της διευθύντριας, καθώς και τη σφαιρική άποψη που επιζητεί να έχει και ως εκ τούτου να λάβει τις κατάλληλες αποφάσεις (18, *περιέργεια/ να ενδιαφέρεται για όλα/ να εξερευνά*).

#### *Σύνοψη – Συμπεράσματα*

Η παρακάτω περιγραφόμενη σύνοψη των αποτελεσμάτων αφορά στην 3<sup>η</sup> μελέτη περίπτωσης, στο πλαίσιο πάντα και της διερεύνησης του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος της παρούσας έρευνας. Σε γενικές γραμμές, να αναφέρουμε ότι η συγκεκριμένη διευθύντρια, τόσο μέσα από την παρατήρηση όσο και μέσα από την τεχνική του πρωτόκολλου μεγάλωφνης σκέψης, φαίνεται ότι προάγει παρόμοιες αξίες εν δράσει. Μάλιστα, όπως προκύπτει από τον παρακάτω Πίνακα 25 που περιγράφει τη συχνότητα αξιών στη συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης, οι αξίες εν δράσει της συγκεκριμένης διευθύντριας περιστρέφονται γύρω από τις 3 συστάδες του θεωρητικού συστήματος αξιών του Schwartz. Όπως φαίνεται από τον παρακάτω Πίνακα 25, οι πλείστες αξίες εν δράσει συγκεντρώνονται στην 3<sup>η</sup> συστάδα του συστήματος αξιών του Schwartz *Υπέρβαση του Εγώ*. Σε σχέση με το παραπάνω, η σημαντικότερη αξία που προωθεί σχετίζεται με την πάταξη της αδικίας και προστασία των αδυνάτων. Ως προς αυτό, υπάρχουν ενδείξεις ότι η διευθύντρια είναι υπέρ της δικαιοσύνης και κατά της πάταξης της αδικίας ειδικά σε περιπτώσεις που πρέπει να λάβει αποφάσεις σχετικά με θέματα συναδέλφων εκπαιδευτικών, καθώς και θέματα μαθητών και των γονιών τους. Μάλιστα, η συγκεκριμένη προσωπική αξία εν δράσει συνδέεται με τη βιογραφία της διευθύντριας αναφορικά με την περίπτωση στην οποία επέλεξε τις 4 όχι και τόσο δημοφιλείς συμμαθήτριάς της.

Πίνακας 25: Συμμετοχικό Στυλ Ηγεσίας - Συχνότητα αξιών

Συστάδες Αξιών Schwartz	Προσωπικές αξίες Schwartz	Συχνότητα εμφάνισης της αξίας (f)
<b>1<sup>η</sup> συστάδα</b> Αυτό – Βελτίωση	11, εξουσία/ το δικαίωμα του να επιβάλλεται ή να διοικεί	(6)
	12, να διατηρεί καλή εικόνα προς τα έξω/ προστατεύοντας το «πρόσωπό» της	(2)
<b>2<sup>η</sup> συστάδα</b> Ανοιχτότητα στην Αλλαγή	18, να έχει περιέργεια/ να ενδιαφέρεται για όλα/ να εξερευνά	(3)
<b>3<sup>η</sup> συστάδα</b> Υπέρβαση του Εγώ	25, τίμια/ αυθεντική/ ειλικρινής	(3)
	26, εξυπηρετική/ συνεισφέρει στην ευημερία των άλλων	(1)
	33, ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους	(4)
	38, κοινωνική δικαιοσύνη/ πάταξη της αδικίας και προστασία των αδυνάτων	(6)
<b>4<sup>η</sup> συστάδα</b> Συντηρητισμός	X	

Επιπρόσθετα, άλλες προσωπικές αξίες εν δράσει που διαφάνηκαν σε λιγότερο βαθμό και εμπίπτουν στην 3<sup>η</sup> συστάδα του συστήματος αξιών του Schwartz αποτελούν τις αξίες της ισότητας και της τιμιότητας/ ειλικρίνειας. Ειδικότερα, φάνηκε έντονα ότι η κ. Άρτεμις μισεί την αδικία και την ανειλικρίνεια και δεν την νοιάζει εάν ένας εκπαιδευτικός αποτελεί στενό φιλικό πρόσωπο. Μάλιστα, δεν της αρέσει να ψεύδονται οι εκπαιδευτικοί και το θεωρεί απαράδεκτο. Πρόσθετα, κατά την άσκηση της ηγεσίας της ως διευθύντρια προσπαθεί να είναι ειλικρινής και να μην αλλάξει χαρακτήρα. Μάλιστα, όσον αφορά στους εκπαιδευτικούς, προσπαθεί να είναι δημοκρατική και ίση με όλους γεγονός που αποτελεί ένδειξη του Συμμετοχικού στυλ ηγεσίας που, κυρίως,

προωθεί. Πέρα από τα παραπάνω, σε λιγότερο βαθμό διαφάνηκαν αξίες εν δράσει που σχετίζονται με την εξυηρητικότητα της διευθύντριας σε θέματα που αφορούν στην υποστήριξη και στήριξη των εκπαιδευτικών.

Ως προς την 3<sup>η</sup> συστάδα του συστήματος αξιών του Schwartz *Υπέρβαση του Εγώ*, οι σημαντικότερες αξίες (33, 38) που προάγει η συγκεκριμένη διευθύντρια εμπίπτουν, κυρίως, στη δεύτερη ομάδα, εκείνης του *Οικουμενισμού* (Universalism). Στη συγκεκριμένη ομάδα αξιών εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με την κατανόηση, την ανοχή, την ισότητα, την προστασία, αλλά και την ευημερία των ατόμων και της φύσης (Schwartz, 2012). Πρόσθετα, φαίνεται ότι προάγει αξίες εν δράσει (25, 26) που εμφανίζονται στην ομάδα της Καλοβουλίας (*Benevolence*) και σχετίζονται με τη διατήρηση και βελτίωσης της σχέσης και ευημερίας των ατόμων μέσα από τη συχνή προσωπική επαφή. Διαφορετικά, η συγκεκριμένη διευθύντρια είναι τίμια, ειλικρινής και εξυηρητική, ενώ με τις αποφάσεις που λαμβάνει προσπαθεί να είναι ίση απέναντι σε όλους. Επίσης, φάνηκε έντονα ότι είναι κατά της αδικίας.

Άλλες αξίες που διαφάνηκαν σε μεγάλο βαθμό, σύμφωνα πάντα με τον Πίνακα 25, εμπίπτουν στην 1<sup>η</sup> συστάδα *Αυτό- Βελτίωση*. Ειδικότερα, η διευθύντρια φάνηκε ότι προάγει αξίες εν δράσει που σχετίζονται με την εξουσία που κατέχει και το δικαίωμα να επιβάλλεται, ενώ σε λιγότερο βαθμό αξίες εν δράσει που σχετίζονται με τη διατήρηση της καλής εικόνας. Ως προς το παραπάνω πλαίσιο, φαίνεται ότι η διευθύντρια θα επιβληθεί στους εκπαιδευτικούς της αναζητώντας εξηγήσεις για τυχόν σοβαρά θέματα που θα προκύψουν, ενώ θα ζητήσει από τους μαθητές να έρθουν αντιμέτωποι με τις ευθύνες των πράξεων τους. Ακόμη, θα κρατήσει κάποιες αποστάσεις από τους γονείς ξεκαθαρίζοντας τη θέση της ως διευθύντρια του σχολείου. Σε λιγότερο βαθμό, θα προσπαθήσει να διατηρήσει την καλή εικόνα του σχολείου της, προστατεύοντας τους εκπαιδευτικούς της σε διάφορα θέματα που προκύπτουν. Οι παραπάνω, σημαντικότερες, αξίες (11,12) της συστάδας *Αυτό- Βελτίωσης*, εμπίπτουν στην ομάδα της Εξουσίας (Power) και αποτελούν τις αξίες που μεταμορφώνουν τις ανάγκες των ατόμων για κυριαρχία και έλεγχο (Schwartz, 2012). Πιο απλά, είναι εμφανές ότι η συγκεκριμένη διευθύντρια κατέχει την εξουσία και το δικαίωμα να

επιβληθεί για τα διάφορα ζητήματα και κατ'επέκταση να λάβει τις οποιεσδήποτε αποφάσεις.

Πρόσθετα, σύμφωνα με τον παρακάτω Πίνακα 25, η διευθύντρια προωθεί σε λιγότερο βαθμό αξίες που σχετίζονται με τη 2<sup>η</sup> συστάδα *Ανοιχτότητα στην Αλλαγή* και συγκεκριμένα με αξίες που σχετίζονται με την περιέργεια, το ενδιαφέρον, καθώς και την εξερεύνηση. Η παραπάνω διαπίστωση, συγκεκριμενοποιείται μέσα από τη δράση της διευθύντριας και κυρίως μέσα από την περιέργεια και το ενδιαφέρον της για θέματα που αφορούν στους μαθητές. Ειδικότερα, φαίνεται ότι η διευθύντρια έχει περιέργεια και επιδεικνύει ένα ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τα διάφορα ζητήματα που προκύπτουν. Οι παραπάνω αξίες (18), της 2<sup>ης</sup> συστάδας *Ανοιχτότητα στην Αλλαγή* εμπίπτουν στην ομάδα αξιών *Αυτό – προσδιορισμός* (Self - Direction).

Όπως φαίνεται, από την παραπάνω ανάλυση και παράθεση των αποτελεσμάτων, οι προσωπικές αξίες εν δράσει που προωθεί η συγκεκριμένη διευθύντρια δεν σχετίζονται με μία συγκεκριμένη ομάδα αξιών. Αντίθετα, όπως διαπιστώνεται προάγει μία πληθώρα αξιών που περιλαμβάνουν τις 3 από τις 4 συστάδες αξιών του συστήματος αξιών του Schwartz. Ενώ, αξίζει να σημειωθεί η απουσία αξιών εν δράσει σε σχέση με την 4η συστάδα *Συντηρητισμός* του συστήματος αξιών του Schwartz.

Πέρα από τα παραπάνω, σύμφωνα με τη σχηματική αντίθεση των συστάδων στην οποία αναφέρθηκε ο Schwartz (2012) (βλέπε Βιβλιογραφική Ανασκόπηση), μπορούν να εξαχθούν κάποιες παρατηρήσεις. Όπως φάνηκε και προηγουμένως, η κ. Άρτεμις προωθεί αξίες εν δράσει που εμπίπτουν, κυρίως, στην 3η συστάδα του συστήματος αξιών του Schwartz *Υπέρβαση του Εγώ*, καθώς και αξίες από την 1<sup>η</sup> συστάδα *Αυτό – Βελτίωση*. Επομένως, σύμφωνα με τη σχηματική απόδοση της θεωρίας του Schwartz, η συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ* βρίσκεται σχηματικά απέναντι ή αλλιώς βρίσκεται σε αντίθεση με τη συστάδα *Αυτό – Βελτίωση*. Αυτή η αντίθεση, αποτυπώνει τη σύγκρουση ανάμεσα στις αξίες που δίνουν έμφαση στην επιδίωξη της βελτίωσης και επιτυχίας ενός ατόμου επί των άλλων [*Εξουσία (Power)* και *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων (Achievement)*] και από την άλλη την ανησυχία και το ενδιαφέρον ενός ατόμου προς τους άλλους [*Οικουμενισμός (Universalism)* και *Καλοβουλία (Benevolence)*] (Schwartz, 2012).

Φαίνεται λοιπόν ότι η συγκεκριμένη διευθύντρια, μέσα από το *Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας* που, κυρίως, προωθεί, λαμβάνει αποφάσεις που σχετίζονται με το ενδιαφέρον, την ισότητα, την τιμιότητα και πάταξη της αδικίας. Ενώ την ίδια στιγμή, προωθεί την εξουσία και τη δύναμη μέσα από το διευθυντικό ρόλο που κατέχει. Σύμφωνα με το *Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας* που προβάλλει η συγκεκριμένη διευθύντρια, φαίνεται ότι προωθεί τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων, δίνοντας την ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να ακουστούν, ενώ προβάλλει ίσες ευκαιρίες επαγγελματικής προώθησης των εκπαιδευτικών.

Τέλος, σε αντιπαράβολή με το χορηγημένο φυλλάδιο που περιλαμβάνει τις δηλώσεις των αξιών, σύμφωνα με τις 4 συστάδες του Schwartz, υπάρχουν κάποιες διαφοροποιήσεις. Αρχικά, η διευθύντρια επέλεξε, ως πρώτη επιλογή, την 3<sup>η</sup> αντίδραση που αντιστοιχεί στην 3<sup>η</sup> συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*, όπως ακριβώς διαφάνηκε από τα παραπάνω αποτελέσματα. Εντούτοις, οι υπόλοιπες κατηγοριοποιήσεις είχαν κάποιες αποκλίσεις. Για παράδειγμα, η διευθύντρια επέλεξε ως 2<sup>η</sup> επιλογή τη συστάδα *Συντηρητισμός*, σε αντίθεση με τα αποτελέσματα, στα οποία δεν είχαν διαφανεί αξίες εν δράσει που σχετίζονται με την παραπάνω συστάδα. Πάντως, τα παραπάνω στοιχεία δεν θεωρείται ότι αποτελούν αδυναμία ως προς την εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας, καθώς ως πρώτη επιλογή η διευθύντρια επέλεξε τη συστάδα αξιών *Υπέρβαση του Εγώ*, όπως προκύπτει από τα αποτελέσματα της μελέτης περίπτωσης.

#### **4<sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης**

##### **Διευθύντρια κ. Δήμητρα (ψευδώνυμο) – Δομικό Στυλ Ηγεσίας**

*Δεδομένα που λήφθηκαν*

1. Συνέντευξη
2. Το υποθετικό σενάριο μέσα από την τεχνική του πρωτόκολλου μεγαλόφωνης σκέψης (Διαπροσωπικές σχέσεις με συναδέλφους εκπαιδευτικούς, Επίλυση διαπροσωπικών συγκρούσεων μαθητών, Παρεμβάσεις ή απαιτήσεις γονιών για διάφορα θέματα)

3. Θεατή – μη συμμετοχική παρατήρηση για ένα διάστημα 5 ημερών τόσο μέσα από την καθημερινή ηγετική δράση του διευθυντή όσο και μέσα από τη συνεδρίαση του προσωπικού
4. Χορηγημένα φυλλάδια (δηλώσεις για τις συστάδες των αξιών)

### *Προφίλ σχολείου*

Το συγκεκριμένο δημοτικό σχολείο βρίσκεται σε κεντρική περιοχή στην πρωτεύουσα της Κύπρου, τη Λευκωσία και αποτελεί το ένα από τους δύο κύκλους σχολείων της συγκεκριμένης περιοχής. Κατά τη σχολική χρονιά 2014 – 2015 φοιτούν στο σχολείο 167 μαθητές και μαθήτριες. Στο σχολείο εργάζονται 7 εκπαιδευτικοί, η διευθύντρια και μία βοηθός διευθύντρια. Η υλικοτεχνική υποδομή του συγκεκριμένου σχολείου βρίσκεται σε αρκετά καλά επίπεδα. Να σημειωθεί μάλιστα ότι από τον Σεπτέμβρη του 2014 η υποδομή του συγκεκριμένου σχολείου διπλασιάστηκε, με την προσθήκη ενός εξωτερικού αμφιθεάτρου για την οργάνωση διαφόρων εκδηλώσεων. Αξίζει να επισημανθεί ότι υπάρχει πλήρης συνεργασία και συνεννόηση μεταξύ των δύο κύκλων σχολείων της περιοχής.

### *Βιογραφία Διευθύντριας – Κρίσιμα περιστατικά*

Η κ. Δήμητρα προέρχεται από οικογένεια εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα οι δύο της γονείς ήταν εκπαιδευτικοί της δημόσιας δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Μάλιστα, στο ευρύτερο οικογενειακό της περιβάλλον υπήρχαν και άλλοι εκπαιδευτικοί, γεγονός που υποδηλώνει ότι μεγάλωσε σε ένα οικείο περιβάλλον που σχετίζεται με την εκπαίδευση. Παρόλα αυτά, όπως η ίδια εξομολογείται υπεύθυνη για την ανατροφή της ήταν η γιαγιά της. Ειδικότερα, η ίδια αναφέρεται στη γιαγιά της με μεγάλο σεβασμό και αγάπη, ενώ εξυμνεί το μορφωτικό της επίπεδο σε μια περίοδο όπου ελάχιστοι κατάφερναν να ολοκληρώσουν τη φοίτησή τους στη δημοτική εκπαίδευση. Μάλιστα, η κ. Δήμητρα αναφέρει ότι η γιαγιά της πάντα έδινε σημασία στη μόρφωση. Για την ίδια, η μόρφωση αποτελούσε ένα ισχυρό γυναικείο προτέρημα, καθώς και μία σημαντική μελλοντική επένδυση.

Αμέσως, μετά την τουρκική εισβολή η κ. Δήμητρα φοιτά σε ένα δημοτικό σχολείο της περιοχής όπου μεγάλωσε και έζησε. Στα αρχικά χρόνια φοίτησής της στο δημοτικό σχολείο αντιμετώπισε διάφορα θέματα σχετικά με το χαρακτήρα και την προσωπικότητά της. Ως εκ τούτου, στην προσπάθεια ομαλής ένταξής της στο δημοτικό σχολείο σημαντικό ρόλο διαδραμάτισαν τόσο οι γονείς της όσο και ένας πολύ αγαπητός της θείος. Όλοι μαζί, υποστηρίζει ότι δούλεψαν την αυτοεικόνα της. Μάλιστα, θυμάται χαρακτηριστικά την εξαιρετη δασκάλα της, η οποία κατάφερε να μάθει την κ. Δήμητρα να αγαπήσει τον εαυτό της. Από τότε, ξεκίνησε μία ανοδική πορεία για την ίδια.

Μάλιστα, όσο μεγάλωνε και συνέχιζε τη φοίτησή της στο δημόσιο σχολείο, τόσο πιο ξεκάθαροι ήταν οι στόχοι της ζωής της. Συγκεκριμένα, επιθυμούσε να ακολουθήσει το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, κάτι που δεν αποτελεί έκπληξη αν αναλογιστεί κανείς το πλούσιο εκπαιδευτικό της υπόβαθρο με γονείς και θείους εκπαιδευτικούς. Μάλιστα, στο λύκειο ξεκίνησε την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας με στόχο να συνεχίσει τις σπουδές της στο εξωτερικό. Τελειώνοντας με άριστα το λύκειο ξεκίνησε να σπουδάζει στην Παιδαγωγική Ακαδημία Κύπρου. Στα επόμενα χρόνια, ολοκλήρωσε με άριστα τις σπουδές της και έπειτα εργάστηκε για δύο χρόνια ως εκπαιδευτικός σε ένα σχολείο της δημοτικής εκπαίδευσης. Στη συνέχεια, παίρνει τη μεγάλη απόφαση να αφήσει πίσω την Κύπρο και να μεταβεί στο εξωτερικό για τη συνέχιση των σπουδών της. Μάλιστα, η μεγάλη της αγάπη για τη μόρφωση συνδέεται με την απόφασή της να συνεχίσει μεταπτυχιακές και διδακτορικές σπουδές, αφιερώνοντας αρκετά χρόνια από τη ζωή της. Όλο αυτό δεν αποτελεί έκπληξη, καθώς από τότε που ήταν μικρό παιδί η γιαγιά της καλλιέργησε στην ίδια την αγάπη για τη μόρφωση. Σε όλα τα παραπάνω, την συντρόφευε η συνεχής στήριξη της οικογένειάς της. Είχε πολύ καλά παραδείγματα εκπαιδευτικών μέσα στην οικογένειά της που αγαπούσαν πραγματικά την εκπαίδευση και πρόσφεραν σε αυτήν αρκετό χρόνο από την προσωπική τους ζωή.

Αμέσως μετά την ολοκλήρωση των διδακτορικών της σπουδών επιστρέφει στην Κύπρο. Την ίδια περίοδο γνωρίζει τον άντρα της, τον οποίο παντρεύεται και κάνουν παιδιά. Με την επιστροφή της στην Κύπρο, αντιλαμβάνεται ότι ποτέ δεν υπήρξε 'δασκάλα της τάξης'. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να εργαστεί για ένα χρονικό διάστημα στο Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. Μέσα από αυτή την

εμπειρία, είχε μια ολοκληρωμένη εικόνα του κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος. Πάντως, όπως η ίδια αναφέρει έβλεπε τον εαυτό της να αναλαμβάνει διευθυντική και διοικητική θέση από πολύ νωρίς. Μάλιστα, ισχυρίζεται ότι αγαπούσε περισσότερο τη διοίκηση παρά τη διδασκαλία. Μάλιστα, οι δύο της γονείς ανελιχθήκαν πρόωρα στη θέση του διευθυντή κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους καριέρας. Ειδικότερα, αναπολεί στιγμές στο σπίτι με τους γονείς της να την εμπλέκουν σε συζητήσεις για θέματα διοίκησης του σχολείου. Μάλιστα, υποστηρίζει ότι γνώρισε από κοντά τον τρόπο διοίκησης ενός σχολείου. Όπως η ίδια αναφέρει, επισκεπτόταν το σχολείο που διεύθυνε τόσο ο πατέρας όσο και η μητέρα της. Ακόμη, παρακολουθούσε τον τρόπο που διαχειρίζονταν το προσωπικό, καθώς και τον τρόπο που αντιμετώπιζαν τα διάφορα προβλήματα.

Επομένως, μετά την απόσπασή της στο Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού αποφασίζει να επιστρέψει στα σχολεία ως διευθύντρια. Μάλιστα, η ανέλιξή της στη θέση της διευθύντριας πραγματοποιήθηκε λόγω των ακαδημαϊκών της προσόντων αλλά και από τις πολύ καλές αξιολογήσεις που είχε από τους επιθεωρητές. Όπως η ίδια υποστηρίζει, όσο περνούν τα χρόνια τόσο περισσότερο αγαπά αυτό που κάνει και δεν αισθάνεται καθόλου κουρασμένη. Αντίθετα, μέχρι και σήμερα εξακολουθεί να την ενδιαφέρει η παιδεία και η μόρφωση. Ως εκ τούτου, βρίσκεται συνεχώς σε εγρήγορση. Σήμερα, η κ. Δήμητρα είναι διευθύντρια στο δημοτικό σχολείο στο οποίο η ίδια είχε φοιτήσει κατά τη διάρκεια των μαθητικών της χρόνων. Μάλιστα, με μεγάλη χαρά και συγκίνηση επέστρεψε πίσω στο συγκεκριμένο σχολείο ως σχολική ηγέτιδα, έτοιμη να προσφέρει όσα περισσότερα μπορεί στο μέγιστο των δυνατοτήτων της.

#### *Προφίλ διευθύντριας – Δομικό Στυλ Ηγεσίας*

Η κ. Δήμητρα, αναγνωρίζει ότι έχει πλήρως την ευθύνη του σχολείου. Όπως η ίδια υποστηρίζει, ένας διευθυντής οφείλει να έχει μια προσαρμοστική ικανότητα, να μπορεί να ανταποκρίνεται στο απρόβλεπτο χωρίς να πανικοβάλλεται, να συνεργάζεται με άλλους φορείς, καθώς να μπορεί να λειτουργεί ως διαμεσολαβητής μεταξύ όλων των εμπλεκομένων και ως εκ τούτου να ολοκληρώνεται η οποιαδήποτε εργασία έχει προκύψει. Ασκώντας το διευθυντικό



της ρόλο, ισχυρίζεται ότι η προσωπικότητά της παραμένει η ίδια και δεν έχει αλλοιωθεί. Εντούτοις, αναγνωρίζει ότι αλληλεπιδρά σε διαφορετικά περιβάλλοντα και ως εκ τούτου να προσαρμόζεται ανάλογα με τις συνθήκες που επικρατούν.

Σαν διευθύντρια του σχολείου ισχυρίζεται ότι βλέπει τον εαυτό της ως 'συντονιστή' και όχι ως 'εξουσία'. Μάλιστα, θεωρεί τον εαυτό της υπεύθυνο για όλους τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές του σχολείου. Το παρακάτω σχόλιό της είναι χαρακτηριστικό:

*«Θα περιέγραφα τον εαυτό μου ως συντονιστή. Ποτέ μου είδα τον εαυτό μου ως εξουσία. Δεν μπορώ να τον δω έτσι. Είμαι εδώ για να συντονίσω αυτούς τους ανθρώπους (τους εκπαιδευτικούς) για να λειτουργήσουν προς όφελος των παιδιών και να μπορεί τελικά να λειτουργήσει το σχολείο».*

Παράλληλα, ισχυρίζεται ότι υπάρχει μία πολύ καλή συνεργασία με το σύνδεσμο γονέων καθώς και με τη γραμματεία του σχολείου. Επίσης, αναφέρει ότι στην αρχή του χρόνου, θέτει με σαφήνεια τους ρόλους και τις κύριες δραστηριότητες του εκπαιδευτικού της προσωπικού. Συγκεκριμένα, μέσα από το 'φάκελο εκπαιδευτικών' θέτει τις προτεραιότητες εργασίας, καθώς και τις διαδικασίες που πρέπει να εφαρμόζει ο κάθε εκπαιδευτικός για την νέα σχολική χρονιά. Όλα τα παραπάνω, αποτελούν ενδείξεις του *Δομικού στυλ ηγεσίας* που προωθείται από τη συγκεκριμένη διευθύντρια κατά την άσκηση της ηγετικής της δράσης. Το γεγονός αυτό αντικατοπτρίζεται με ακρίβεια στα παρακάτω δικά της σχόλια:

*«Ξεκινώ την νέα σχολική χρονιά με ένα φάκελο εκπαιδευτικών, όπου έχω μέσα ένα γράμμα καλωσορίσματος, τους βασικούς κανονισμούς και τα βασικά έντυπα. Όλο αυτό γίνεται για να έχω ένα οργανωμένο σχολείο και για να γνωρίζει ο κάθε εκπαιδευτικός τι αναμένει να κάνει για το σχολείο».*

Μάλιστα σε σχέση με τα παραπάνω, ζητάει από τους εκπαιδευτικούς να της λένε «καλημέρα». Συγκεκριμένα, ήταν μία από τις πρώτες της απαιτήσεις κατά την έναρξη της νέας σχολικής χρονιάς. Έτσι λοιπόν, σύμφωνα με τα λεγόμενά της, διευθύντρια, εκπαιδευτικοί και μαθητές χαιρετούν και καλημερίζουν ο ένας τον άλλο με ένα τεράστιο χαμόγελο.

Ακόμη, σε γενικές γραμμές ισχυρίζεται ότι έχει επιφέρει πολλές αλλαγές στο σχολείο, ενώ το όραμα που προωθεί διαφαίνεται ξεκάθαρα. Πρόσθετα, θεωρεί ότι οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται άνετα όταν τους παρακολουθεί στις τάξεις. Μάλιστα, οι ίδιοι απευθύνονται σε αυτήν στον ενικό και γενικά έχουν μια πολύ

καλή σχέση. Ακόμη, ισχυρίζεται ότι από τότε που ανελίχθηκε στη θέση της διευθύντριας τόσο ο χαρακτήρας της όσο και η προσωπικότητά της δεν έχουν αλλοιωθεί. Πάντα πίστευε στις δυνατότητές της, ενώ θεωρεί ότι η προηγούμενη της εμπειρία τη βοήθησε να διαχειριστεί διάφορα ζητήματα που έχουν προκύψει στο συγκεκριμένο σχολείο.

*Οι προσωπικές αξίες εν δράσει, σύμφωνα με το Schwartz, μέσα από την τεχνική του πρωτόκολλου μεγάλωφωνης σκέψης*

Διαπροσωπικές σχέσεις με συναδέλφους εκπαιδευτικούς<sup>20</sup>

Σύμφωνα με τα λεγόμενά της, η κ. Δήμητρα αντιμετωπίζει αρκετά συχνά διάφορα ζητήματα που προκύπτουν μεταξύ του εκπαιδευτικού προσωπικού. Μεταξύ άλλων, αναφέρει ότι τέτοια ζητήματα σχετίζονται με τον ανταγωνισμό μεταξύ εκπαιδευτικών για την παραχώρηση άδειας και δυνατότητας παρακολούθησης διαλέξεων και σεμιναρίων. Όπως προκύπτει, από το πρώτο υποθετικό σενάριο, η κ. Δήμητρα προσπαθεί να είναι συγκρατημένη και να διατηρεί τη ψυχραιμία της. Αποφασίζει λοιπόν να κρατήσει χαμηλούς τόνους, ενώ προσπαθεί με ήρεμο τρόπο να διαχειριστεί το συγκεκριμένο συμβάν (47, *μετριοπαθής/ αποφεύγει ακρότητες συναισθημάτων και πράξεων* - 48, *ταπεινή/ μετριοφρων/ κρατάει χαμηλούς τόνους*). Ειδικότερα, στην προσπάθειά της να αντιμετωπίσει τους εκπαιδευτικούς, κρατάει μια ουδέτερη στάση, χαμηλών τόνων, χωρίς να σχολιάζει οτιδήποτε, ούτως ώστε να λάβει τις κατάλληλες αποφάσεις. Τα ακόλουθα αποσπάσματα, αποκαλύπτουν με πλήρη σαφήνεια τις αξίες εν δράσει που προάγει η διευθύντρια και κατ'επέκταση την πορεία λήψης αποφάσεων για θέματα που σχετίζονται με εκπαιδευτικούς (σύμφωνα με το 1<sup>ο</sup> υποθετικό σενάριο):

*«Ακούω τον εκπαιδευτικό χωρίς να σχολιάζω, χωρίς να δείχνω οποιαδήποτε πρόθεση ή συναίσθημα. Τον ακούω ουδέτερα και τον ευχαριστώ με όμορφο τρόπο για την ενημέρωση».*

---

<sup>20</sup> Αποτελεί το 1<sup>ο</sup> μέρος του υποθετικού σενάριου – Μήνας Δεκέμβριος (βλέπε Παράρτημα 5)

*«Σε ευχαριστώ που είχες αυτό το λογισμό και τον μοιράστηκες μαζί μου, ότι είχες να πεις, το είπες. Μπορείς να φύγεις και να συνεχίσεις την εργασία σου. Θα επιληφθώ εγώ από εδώ και εμπρός».*

Μάλιστα, αναρωτιέται κατά πόσον ο ένας, εκ των δύο, είτε και οι δύο εμπλεκόμενοι εκπαιδευτικοί ψεύδονται. Ως εκ τούτου, παρόλο που η ίδια θα κρατήσει αποστάσεις, θα διερευνήσει και θα εξετάσει το θέμα που έχει προκύψει (18, *να έχει περιέργεια/ να ενδιαφέρεται για όλα/ να εξερευνά*). Συγκεκριμένα αναφέρει τα εξής:

*«Εδώ, σε τέτοιες περιπτώσεις, δεν σχολιάζεις τίποτα. Αυτό είναι δικό μου θέμα να το διερευνήσω και να το ψάξω. Εξάλλου, δεν σημαίνει ότι όποιος μπαίνει στο γραφείο μου και μου λέει κάτι, αυτό ισχύει. Είναι η άποψή του και πρέπει να το διερευνήσω. Σίγουρα θέλω να μάθω την αλήθεια».*

Όπως προκύπτει από τα λεγόμενά της, προσπαθεί να είναι ίση και δίκαια με όλους. Ακόμη και αν υπάρχουν κάποιοι εκπαιδευτικοί που αποτελούν στενά φιλικά πρόσωπα της ίδιας ή της οικογένειάς της προσπαθεί να συμπεριφέρεται σε όλους το ίδιο (33, *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους*). Παρόλα αυτά, στην περίπτωση όπου ένας, εκ των δύο, εκπαιδευτικών αποτελεί στενό φιλικό πρόσωπο ίσως αισθανθεί άβολα.

Αναφορικά με το παραπάνω, η ανατροφοδότηση που παίρνει για τέτοιου είδους ζητήματα είναι πολύ θετική. Ειδικότερα, ισχυρίζεται ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ότι είναι ίση και δίκαια με όλους. Όπως προκύπτει από τα λεγόμενά της, η κ. Δήμητρα μέσα από συνεχές διάλογο προσπαθεί συνεχώς να συνεργάζεται με όλους, προσφέροντας ίσες ευκαιρίες (33, *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους*). Χαρακτηριστικά είναι τα παρακάτω που λέχθηκαν από την ίδια:

*«Προτιμώ το διάλογο, παρά να βγω στην αυλή και να βάζω όρια με ένα τρόπο επιθετικό. Ο καθένας έχει την άποψή του, είμαστε δημόσια πρόσωπα, κάνουμε τη δουλεία μας, αλλά είμαστε εδώ για να αγαπούμε τους ανθρώπους και όχι να λειτουργούμε διεκπαιεραιωτικά. Είμαστε παιδαγωγοί, ούτε δικαστές, ούτε επιχειρηματίες, ούτε αστυνομικοί. Έχουμε μια διαφορετική αντίληψη του κόσμου και των ανθρώπων. Για αυτό το λόγο προσπαθώ να είμαι σωστή και δίκαια με όλους».*

Κατά την αντιμετώπιση τέτοιων ζητημάτων, η κ. Δήμητρα φαίνεται ότι θα διατηρήσει ένα ύφος ευγενικό και καλοσυνάτο (42, *ευγένεια/ αβροφροσύνη/ καλοί τρόποι*), ιδιαίτερα στην προσπάθειά της να ανακαλύψει τι πραγματικά έγινε και να λάβει τις κατάλληλες αποφάσεις. Ειδικότερα, θα προσπαθήσει να προσεγγίσει τον

εκπαιδευτικό, σε χαλαρή ώρα, μακριά από το γραφείο της ή από την αίθουσα προσωπικού. Το παρακάτω σχόλιο είναι ενδεικτικό της παραπάνω κατάστασης:

*«Σε χρόνο ανύποπτο τις επόμενες μέρες, σε ώρα χαλαρή, για παράδειγμα στην παιδονομία, θα το ρωτήσω με όμορφο και ήρεμο τρόπο τι έγινε στο συνέδριο, αν πήρε ένα πιστοποιητικό ή αν μπορεί μας κάνει μια παιδαγωγική συνεδρία για αυτό το θέμα στην επόμενη συνάντηση προσωπικού. Και αυτός και εγώ θα καταλάβουμε τι έγινε πραγματικά».*

Για την ίδια, ζητήματα που σχετίζονται με την επαγγελματική επιμόρφωση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών αποτελούν προτεραιότητα. Εντούτοις, οι αποφάσεις που λαμβάνει σε θέματα επιμόρφωσης και ανάπτυξης των εκπαιδευτικών διακρίνονται από τον έλεγχο και τη δύναμη που ασκεί ως διευθύντρια (9, κοινωνική δύναμη/ έλεγχος πάνω στους άλλους/ κυριαρχία). Διαφορετικά, η ίδια επιλέγει και αποφασίζει τι είδους επιμορφώσεις και σεμινάρια αποτελούν σημαντική προτεραιότητα για τους εκπαιδευτικούς και ως εκ τούτου αξίζει να συμμετάσχουν. Το παρακάτω αυτούσιο απόσπασμα παρουσιάζει με πλήρη σαφήνεια την παραπάνω αναφορά:

*«Ζητώ από τους εκπαιδευτικούς να μου δικαιολογήσουν το λόγο που θέλουν να πάνε στα σεμινάρια, σε τι θα τους βοηθήσει. Αν έρθει ένας εκπαιδευτικός και μου ζητήσει να παρακολουθήσει ένα σεμινάριο για ένα συγκεκριμένο θέμα και δω ότι δεν είναι προτεραιότητα θα του πω, κοίταξε να δεις, δεν νομίζω ότι αυτή είναι η άμεση προτεραιότητα. Προσπαθώ εγώ να ενημερώνω το κάθε εκπαιδευτικό σε ποιο σεμινάριο αξίζει να πάει. Δεν πηγαίνει ο καθένας όπου θέλει».*

Σε γενικές γραμμές, όπως προκύπτει από την ανάλυση του 1<sup>ου</sup> υποθετικού σεναρίου η κ. Δήμητρα επιθυμεί συνεχώς να συνεισφέρει στους συναδέλφους εκπαιδευτικούς (26, εξυπηρετική/ συνεισφέρει στην ευημερία των άλλων). Συγκεκριμένα, για την ίδια είναι πολύ σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να επιμορφώνονται και να ανελίσσονται επαγγελματικά. Για αυτό το λόγο επιλέγει τα κατάλληλα επιμορφωτικά προγράμματα και προτρέπει τους εκπαιδευτικούς να τα παρακολουθήσουν.

Επίλυση διαπροσωπικών συγκρούσεων μαθητών<sup>21</sup>

Στην περίπτωση σύγκρουσης δύο μαθητών η κ. Δήμητρα θα καλέσει τους μαθητές στο γραφείο της. Η ίδια αναφέρει ότι η ανταλλαγή μηνυμάτων στο κινητό

<sup>21</sup> Αποτελεί το 2<sup>ο</sup> μέρος του υποθετικού σεναρίου – Μήνας Φεβρουάριος ( βλέπε Παράρτημα 5)

τηλέφωνο (σύμφωνα με το 2<sup>ο</sup> υποθετικό σενάριο) υποδεικνύει ότι κάτι σοβαρό έχει συμβεί μεταξύ των εμπλεκόμενων μαθητών. Επομένως, θα προσπαθήσει να ψάξει τα γεγονότα και να διερευνήσει τι πραγματικά έγινε (18, *να έχει περιέργεια/ να ενδιαφέρεται για όλα/ να εξερευνά*). Ειδικότερα, θα προσπαθήσει μέσα από ομαδικό διάλογο, μεταξύ της ίδιας και των δύο μαθητών, να λυθούν οι οποιεσδήποτε διαφορές. Αν αυτή η πρακτική αποτύχει τότε θα προσπαθήσει να συνομιλήσει με τον κάθε μαθητή προσωπικά. Χαρακτηριστικά είναι τα παρακάτω λεγόμενά της:

*«Για να ανταλλάξουν μηνύματα στο κινητό τους τηλέφωνο σημαίνει κάτι γινόταν από πριν. Επομένως, θέλω να μάθω τι ακριβώς συνέβηκε και να ακούσω από τον καθένα τα γεγονότα. Αν είναι τόσο δύσκολο θα κρατήσω τον ένα έξω από το γραφείο και να μιλήσω μαζί του και ύστερα με τον άλλον. Καμιά φορά άλλα λέει ο ένας άλλα λέει ο άλλος».*

Μάλιστα, οι αποφάσεις που θα λάβει η κ. Δήμητρα, χαρακτηρίζονται από την εξουσία που κατέχει ως διευθύντρια του σχολείου (11, *εξουσία/ το δικαίωμα του να επιβάλλεται ή να διοικεί*). Ειδικότερα, επισημαίνει ότι θα υπάρχουν επιπτώσεις και κυρώσεις στους μαθητές. Το ακόλουθο απόσπασμα αποκαλύπτει την παραπάνω εντύπωση:

*«Πρώτα απ'όλα θα πληρώσουν την υλική ζημιά και θα ενημερωθούν οι γονείς τους. Έπειτα, θα έχουν και κάποιες συνέπειες στο σχολείο. Εξαρτάται φυσικά από την περίπτωση. Μπορεί για παράδειγμα να χάσουν ένα διάλλειμα ή να χάσουν μια εκδρομή. Εξαρτάται...».*

Τέλος, δεν έχουν φανερωθεί οποιεσδήποτε άλλες προσωπικές αξίες εν δράσει μέσα από το συγκεκριμένο υποθετικό σενάριο. Αυτό, ίσως, να οφείλεται στις κατευθυντήριες γραμμές που δίνονται από τη διευθύντρια στην αρχή της κάθε σχολικής χρονιάς. Ειδικότερα, στην αρχή κάθε σχολικού έτους ενημερώνει τους μαθητές τους κανονισμούς και τις υποχρεώσεις τους. Το πιο πάνω, φανερώνει στοιχεία του *Δομικού στύλ ηγεσίας* που, κυρίως, προωθεί. Ειδικότερα, μέσα από το παραπάνω, καθίσταται σαφές η διασφάλιση των ομαλών εφαρμογών των κανονισμών του συγκεκριμένου σχολείου, καθώς και η εφαρμογή επιπτώσεων στην περίπτωση παράβασης των κανονισμών. Συγκεκριμένα, τα παρακάτω λεγόμενά της είναι χαρακτηριστικά και ενισχύουν την παραπάνω αναφορά:

*«Οι συγκρούσεις των μαθητών δεν αποτελούν μέρος της ζωής τους. Από τη στιγμή που μπαίνει ο κανονισμός του σχολείου στην αρχή του χρόνου για τον κώδικα συμπεριφοράς και τον εκφοβισμό είναι ξεκάθαρος. Δεν επιτρέπεται σε καμία*

*περίπτωση να συμβεί τέτοιο πράγμα. Αυτό θα σήμαινε ότι παρεμβαίνουν στον κανονισμό του σχολείου. Τα παιδιά εδώ στο σχολείο οριοθετούνται».*

Παρεμβάσεις ή απαιτήσεις γονιών για διάφορα θέματα<sup>22</sup>

Η κ. Δήμητρα, υποστηρίζει ότι σε αρκετές περιπτώσεις αντιμετωπίζει παρεμβάσεις ή απαιτήσεις των γονιών για διάφορα σχολικά θέματα. Μάλιστα, αναφέρει ότι από το όνομα ενός γονιού μπορεί να αντιληφθεί τόσο το ύφος όσο και το περιεχόμενο της συνομιλίας που πρόκειται να ακολουθήσει. Εντούτοις, δηλώνει ότι θα καλωσορίσει το γονιό του μαθητή με ένα ευγενικό τρόπο (42, *ευγένεια/ αβροφροσύνη/ καλοί τρόποι*). Ειδικότερα, θα του δώσει την απαιτούμενη σημασία, ενώ θα αφιερώσει χρόνο για να ακούσει το πρόβλημά του. Συγκεκριμένα, θα ζητήσει από το γονιό να διηγηθεί λεπτομερώς το συμβάν (σύμφωνα με το 3<sup>ο</sup> υποθετικό σενάριο), πότε και πού έγινε, καθώς και τι ακριβώς ειπώθηκε μεταξύ του ίδιου και του εμπλεκόμενου εκπαιδευτικού (18, *να έχει περιέργεια/ να ενδιαφέρεται για όλα/ να εξερευνά*). Χαρακτηριστικό είναι το απόσπασμα που ακολουθεί:

*«Την προσκαλώ (τη μητέρα) στο γραφείο μου, κάθομαι κοντά της. Έπειτα, της λέω ότι φαίνεσαι αναστατωμένη, και τη ρωτάω τι συμβαίνει. Σε αυτή την περίπτωση ζητώ από την μητέρα να μου διηγηθεί την ιστορία. Πότε έγινε, σε ποιά περίπτωση, τι είπατε εσείς, τι είπε εκείνος. Θα ήθελα να μάθω τα πάντα».*

Μόλις ολοκληρώσει ο γονιός την αφήγησή του, θα τον ευχαριστήσει και κρατώντας χαμηλούς τόνους (48, *ταπεινή/ μετριόφρων/ κρατάει χαμηλούς τόνους*) του αναφέρει ότι θα επικοινωνήσει άμεσα μαζί του. Μάλιστα, στην περίπτωση όπου ο γονιός συνεχίζει τη συζήτηση και εμμένει στα λεγόμενά του, η κ. Δήμητρα θα του ζητήσει με ευγενικό τρόπο (42, *ευγένεια/ αβροφροσύνη/ καλοί τρόποι*) να αποχωρήσει από το σχολείο. Τα ακόλουθα αποσπάσματα αποκαλύπτουν τα παραπάνω:

*«Σε ευχαριστώ πολύ για την ενημέρωση κ. Τάδε, έτσι της λέω. Αυτά που λέτε είναι πολύ σημαντικά και θα πρέπει να τα διερευνήσω με το συνάδελφο εκπαιδευτικό. Ούτε απολογούμαι, ούτε αναφέρομαι σε αυτό. Της λέω θα είμαστε σε επικοινωνία και να μην έχετε καμία έγνοια όσον αφορά το παιδί σας. Το παιδί σας είναι προτεραιότητά μας και θα είμαστε σε επικοινωνία και θα μιλήσουμε ξανά».*

<sup>22</sup> Αποτελεί το 3<sup>ο</sup> μέρος του υποθετικού σενάριου – Μήνας Μάιος (βλέπε Παράρτημα 5)

*«Την κερνάμε καφέ και φεύγει η κυρία. Αν επιμένει, επαναλαμβάνω ότι την ευχαριστώ και της λέω να καταλαβαίνω και σε ευχαριστώ πάρα πολύ. Θα διερευνήσω το θέμα και θα μιλήσουμε ξανά. Σε ευχαριστώ πολύ που ήρθατε, είναι σημαντικό για μένα να γνωρίζω τι κάνουν οι δάσκαλοι στο σχολείο μου».*

Στη συνέχεια, η κ. Δήμητρα θα διερευνήσει, περαιτέρω, το θέμα και θα ψάξει τι ακριβώς έχει συμβεί (18, *να έχει περιέργεια/ να ενδιαφέρεται για όλα/ να εξερευνά*). Πιο αναλυτικά, αποφασίζει να μιλήσει με τον εκπαιδευτικό του μαθητή, ούτως ώστε να έχει μία ολιστική άποψη και να λάβει τις κατάλληλες αποφάσεις. Μάλιστα, φαίνεται ότι θα διερευνήσει ισότιμα και τις δύο απόψεις (33, *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους*), ούτως ώστε να εξάγει αποτελέσματα και να λάβει τις κατάλληλες αποφάσεις. Επομένως, μέσα από ήρεμο και ευγενικό ύφος θα προσπαθήσει να πλησιάσει το συνάδελφό της (48, *ταπεινή/ μετριόφρων/ κρατάει χαμηλούς τόνους*). Την ίδια όμως στιγμή, αναφέρει ότι θα επιδείξει και ένα αυστηρό ύφος (11, *εξουσία/ το δικαίωμα του να επιβάλλεται ή να διοικεί*), καθώς οι εκπαιδευτικοί έχουν ενημερωθεί για τους κανόνες που διέπουν θέματα διαχείρισης και αντιμετώπισης ζητημάτων με γονείς των μαθητών τους. Συγκεκριμένα, στην αρχή κάθε σχολικού έτους οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται τους τρόπους διαχείρισης και αντιμετώπισης των γονιών. Το παραπάνω στοιχείο συνδέεται με την παρουσία του *Δομικού στυλ ηγεσίας* που, κυρίως, ακολουθεί κατά την ηγετική της δράση. Ενδεικτικά είναι τα παρακάτω λεγόμενα της διευθύντριας:

*«Φωνάζω στη συνέχεια τον συνάδελφο εκπαιδευτικό και είμαι πολύ προσεκτική στις λέξεις που χρησιμοποιώ. Δεν χρησιμοποιώ τις λέξεις 'πρόβλημα' και 'κατηγορία'. Αναφέρω στον εκπαιδευτικό ότι ήρθε η μητέρα του τάδε μαθητή και μου είπε αυτό το περιστατικό και ακούω και την άποψη του εκπαιδευτικού...Αλλά είμαι και λίγο αυστηρή μαζί τους, βάζω τα όρια και τους κανονισμούς τα 'do' and 'don'ts'. Εξάλλου, τους έχω ενημερώσει στην αρχή του χρόνου για θέματα διαχείρισης γονιών».*

*Οι προσωπικές αξίες εν δράσει, σύμφωνα με το Schwartz, μέσα από την παρατήρηση*

Τόσο μέσα από την παρατήρηση κατά τη διάρκεια της σχολικής της δράσης όσο και μέσα από τη συνεδρίαση του προσωπικού διαφαίνεται ότι αναδύονται ένας αριθμός προσωπικών αξιών εν δράσει. Αν και η κ. Δήμητρα διοικεί το συγκεκριμένο σχολείο μέσα από συγκεκριμένους κανόνες, θέτοντας με σαφήνεια

τους ρόλους και τις υποχρεώσεις τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών της, φαίνεται ότι προσπαθεί να είναι ήρεμη και φιλόξενη. Για παράδειγμα, κατά τη διάρκεια διεκπεραίωσης της ημερήσιας αλληλογραφίας ένας μαθητής της ειδικής εκπαίδευσης πλησιάζει το γραφείο της. Ο μαθητής, μαζί με τη δασκάλα του εισέρχεται στο γραφείο της διευθύντριας θέλοντας να την καλημερίσει προσωπικά. Αμέσως, η κ. Δήμητρα σηκώνεται από το γραφείο της και με ένα πλατύ χαμόγελο αγκαλιάζει τον μαθητή της και αρχίζουν να συνομιλούν (42, *ευγένεια/αβροφροσύνη/καλοί τρόποι*). Μάλιστα, η δασκάλα του μαθητή της, βρίσκει την ευκαιρία να την ευχαριστήσει για ένα θέμα που είχε προκύψει τις προηγούμενες μέρες. Επομένως μέσα από το παραπάνω, πέρα από την ευγένεια, φανερώνεται η επίδραση και η επιρροή (5, *επιρροή/να έχει επίδραση σε ανθρώπους και γεγονότα*) που κατέχει η διευθύντρια προς τους μαθητές της. Την ίδια στιγμή, αυτή η επίδραση και η επιρροή της (5, *έχει επιρροή/να έχει επίδραση σε ανθρώπους και γεγονότα*) αντανακλάται και στις σχέσεις της με τους εκπαιδευτικούς.

Σε γενικές γραμμές, η κ. Δήμητρα φαίνεται να καλλιεργεί αποτελεσματικά τις ανθρώπινες σχέσεις, ενώ εξασφαλίζει την εύρυθμη και ομαλή λειτουργία του σχολείου μέσα από αξίες εν δράσει της δικαιοσύνης (38, *κοινωνική δικαιοσύνη/πάταξη της αδικίας/προστασία των αδυνάτων*) και της ισότητας (33, *ισότητα/ίσες ευκαιρίες για όλους*). Παρακάτω, ακολουθούν κάποια παραδείγματα που αποδεικνύουν την παραπάνω διαπίστωση. Στη συνεδρία προσωπικού η συζήτηση μεταξύ της διευθύντριας και των εκπαιδευτικών εστιάστηκε στην αναμνηστική φωτογράφιση των μαθητών του σχολείου κατά τη λήξη της σχολικής χρονιάς. Ειδικότερα, τέθηκε θέμα συζήτησης για τη συμμετοχή των παιδιών της ειδικής μονάδας στη φωτογραφία της τάξης που ανήκουν και όχι σε ξεχωριστή φωτογραφία. Η διευθύντρια στην προσπάθειά της να λάβει μία κοινή απόφαση, δίνει το λόγο σε όλους τους εκπαιδευτικούς (33, *ισότητα/ίσες ευκαιρίες για όλους*) για να καταθέσουν τη γνώμη τους. Η ίδια, υποστηρίζει ότι οι μαθητές της ειδικής μονάδας θα πρέπει να φωτογραφηθούν μαζί με τους συμμαθητές τους. Εξάλλου, για την ίδια, οι συγκεκριμένοι μαθητές είναι ενταγμένοι σε συγκεκριμένες τάξεις και δεν αποτελούν μειονότητα για να φωτογραφηθούν σε ξεχωριστή φωτογραφία. Ως εκ τούτου, η κ. Δήμητρα λέει τη γνώμη της προσπαθώντας να προστατέψει τους μαθητές της ειδικής μονάδας και να είναι δίκαια απέναντί τους (38, *κοινωνική δικαιοσύνη/πάταξη της αδικίας και προστασία των αδυνάτων*).



Μάλιστα, αυτό φάνηκε μέσα από τα λεγόμενά της. Ειδικότερα, οι αποφάσεις που λαμβάνει αφορούν σε μεγάλο βαθμό στους μαθητές αλλά και στους γονείς, γεγονός που υποδηλώνει τις αξίες εν δράσει της δικαιοσύνης (38, *κοινωνική δικαιοσύνη/ πάταξη της αδικίας και προστασία των αδυνάτων*). Το παρακάτω απόσπασμα φανερώνει πλήρως την παραπάνω σύνδεση των αξιών της κοινωνικής δικαιοσύνης σε σχέση με τους μαθητές και τους γονείς τους:

*«Είναι και η παρέμβαση στην κοινωνική δικαιοσύνη που το σχολείο οφείλει να εκπληρώσει το κενό της πολιτείας σε δυσπραγούντες γονείς και παιδιά. Είναι πολλά τα πράγματα...»*

Κατά τη συνεδρίαση του προσωπικού, το θέμα συζήτησης περιστρέφεται γύρω από την επίσκεψη του Υπουργού Παιδείας και Πολιτισμού, καθώς και διάφορων εκπαιδευτικών φορέων και μελών της τοπικής κοινότητας. Συγκεκριμένα, πρόκειται να τελεστούν τα εγκαίνια του νέου χώρου του κοινοτικού νηπιαγωγείου που γειτνιάζει με το συγκεκριμένο δημοτικό σχολείο. Η διευθύντρια προσπαθεί να επιστήσει την προσοχή στα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού για την καλή εικόνα που θα πρέπει να επιδείξει το σχολείο. Ειδικότερα, προσπαθεί να οργανώσει τους εκπαιδευτικούς σε θέματα καθαριότητας του σχολικού χώρου, καθώς και σε θέματα εμφάνισης και συμπεριφοράς των μαθητών της. Στην προκειμένη περίπτωση, φαίνεται ότι η κ. Δήμητρα προσπαθεί να διατηρήσει τόσο την καλή εικόνα του σχολείου όσο και την εικόνα του ίδιου του εαυτού της (12, *διατηρεί καλή εικόνα προς τα έξω/ προστατεύοντας το «πρόσωπό της»*), προς τους διάφορους επίσημους που πρόκειται να λάβουν μέρος στην τελετή εγκαινίων του κοντινού νηπιαγωγείου.

Σε γενικές γραμμές, θα πρέπει να σημειωθεί ότι μέσα από τη συνεδρίαση του προσωπικού προκύπτουν αρκετά στοιχεία που προδίδουν το *Δομικό στυλ ηγεσίας* που, κυρίως, προωθεί η κ. Δήμητρα. Αναφορικά με το παραπάνω, στο τέλος της συνεδρίασης η διευθύντρια αφιερώνει αρκετό χρόνο για να ενημερώσει στο εκπαιδευτικό προσωπικό διάφορους τρόπους επίλυσης συγκρούσεων των μαθητών στις τάξεις. Ακόμη, όπως προκύπτει μέσα από τη συνέντευξη η διευθύντρια, με την έναρξη της νέας σχολικής χρονιάς, διεξάγει ατομικές συνεντεύξεις με τους εκπαιδευτικούς για να σχηματίσει μία ολιστική άποψη για το εκπαιδευτικό προσωπικό της.

### *Σύνοψη – Συμπεράσματα*

Μέσα από την παραπάνω αναλυτική παράθεση των στοιχείων της 4<sup>ης</sup> μελέτης περίπτωσης, στο πλαίσιο πάντα διερεύνησης του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος περιγράφηκαν τα αποτελέσματα. Όπως προκύπτει από την ανάλυση των δεδομένων η διευθύντρια με το *Δομικό στυλ ηγεσίας* που, κυρίως προωθεί, προάγει έναν αριθμό προσωπικών αξιών εν δράσει, που εντάσσονται στις 4 συστάδες του θεωρητικού συστήματος αξιών του Schwartz. Ως προς το παραπάνω, ο Πίνακας 26 που ακολουθεί παρουσιάζει τη συχνότητα των αξιών εν δράσει, όπως έχουν αναδυθεί κατά την ανάλυση των δεδομένων και κατ' επέκταση την παρουσίαση των αποτελεσμάτων.

Πίνακας 26: Δομικό Στυλ Ηγεσίας - Συχνότητα αξιών

Συστάδες Αξιών Schwartz	Προσωπικές αξίες Schwartz	Συχνότητα εμφάνισης της αξίας (f)
<b>1<sup>η</sup> συστάδα</b> Αυτό – Βελτίωση	5, έχει επιρροή σε ανθρώπους και γεγονότα	(2)
	9, κοινωνική δύναμη/ έλεγχος πάνω στους άλλους/ κυριαρχία	(1)
	11, εξουσία/ το δικαίωμα του να επιβάλλεται ή να διοικεί	(2)
	12, να διατηρεί καλή εικόνα προς τα έξω/ προστατεύοντας το «πρόσωπό» της	(1)
<b>2<sup>η</sup> συστάδα</b> Ανοιχτότητα στην Αλλαγή	18, να έχει περιέργεια/ να ενδιαφέρεται για όλα/ να εξερευνά	(4)
<b>3<sup>η</sup> συστάδα</b> Υπέρβαση του Εγώ	26, εξυπηρετική/ συνεισφέρει στην ευημερία των άλλων	(1)
	33, ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους	(5)
	38, κοινωνική δικαιοσύνη/ πάταξη της αδικίας και προστασία των αδυνάτων	(3)
<b>4<sup>η</sup> συστάδα</b> Συντηρητισμός	42, ευγένεια/ αβροφροσύνη/ καλοί τρόποι	(4)
	47, μετριοπαθής/ αποφεύγει ακρότητες συναισθημάτων και πράξεων	(1)
	48, ταπεινή/ μετριόφρων/ κρατάει χαμηλούς τόνους	(3)

Από τον παραπάνω Πίνακα 26, διαφαίνεται ότι οι προσωπικές αξίες εν δράσει που προωθεί η κ. Δήμητρα εμπίπτουν ισάριθμα τόσο στην 3<sup>η</sup> συστάδα του συστήματος αξιών του Schwartz *Υπέρβαση του Εγώ* όσο και στην 4<sup>η</sup> συστάδα *Συντηρητισμός*. Ειδικότερα, στη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ* οι σημαντικότερες αξίες που προάγει είναι αυτή της ισότητας και των ίσων ευκαιριών για όλους, καθώς και η αξία της

κοινωνικής δικαιοσύνης, πάταξης της αδικίας και προστασία των αδυνάτων. Όπως προκύπτει από τα αποτελέσματα η διευθύντρια προσπαθεί να είναι ίση απέναντι σε όλους τους εκπαιδευτικούς, ακόμη και αν κάποιος από αυτούς αποτελεί φιλικό πρόσωπο της ίδιας ή της οικογένειάς της. Μάλιστα, υπάρχουν ενδείξεις ότι η συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό βασίζεται στο συνεχές διάλογο, καθώς και στην ίση αντιμετώπιση που προωθεί. Αναφορικά με το παραπάνω, στην περίπτωση όπου ένας γονιός κατηγορήσει ένα από τους εκπαιδευτικούς, η διευθύντρια ισχυρίζεται ότι, ισότιμα, θα διερευνήσει τις δύο απόψεις και να μάθει τι ακριβώς έχει συμβεί. Προσπαθεί, δηλαδή, να ηγηθεί το σχολείο μέσα από τη δικαιοσύνη, ενώ προσπαθεί να προστατεύσει τους αδύνατους. Χαρακτηριστικό παράδειγμα, αποτελεί η αντιμετώπισή της προς τους μαθητές της ειδικής μονάδας και συγκεκριμένα κατά πόσον θα πρέπει να φωτογραφηθούν μαζί με τους συμμαθητές τους ή ξεχωριστά.

Έπειτα, άλλες προσωπικές αξίες εν δράσει που διαφάνηκαν σε μεγάλο βαθμό, ισάριθμες με την 3<sup>η</sup> συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*, αποτελούν οι αξίες της ευγένειας και αμέσως μετά της μετριοφροσύνης και των χαμηλών τόνων, που ανήκουν στην 4<sup>η</sup> συστάδα *Συντηρητισμός*. Ειδικότερα, διαφαίνεται ότι στην περίπτωση που αντιμετωπίζει οποιαδήποτε θέματα με εκπαιδευτικούς και οφείλει να λάβει κάποιες αποφάσεις, η διευθύντρια επιδεικνύει ένα ύφος ευγενικό και καλοσυνάτο στην προσπάθειά της να ανακαλύψει τι πραγματικά έγινε. Σε παρόμοια επίπεδα, σε ζητήματα που σχετίζονται με τους μαθητές του σχολείου, η διευθύντρια προσεγγίζει τα παιδιά με τον ίδιο τρόπο. Ειδικότερα, φαίνεται ότι υποδέχεται τους μαθητές της με ένα ευγενικό τρόπο, δίνοντάς τους την απαραίτητη σημασία. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα του μαθητή της ειδικής εκπαίδευσης και τον τρόπο με τον οποίο επιλέγει να τον προσεγγίσει. Στο ίδιο πλαίσιο, σε περίπτωση που έχει να αντιμετωπίσει οποιαδήποτε ζητήματα που αφορούν συγκρούσεις εκπαιδευτικών ή διάφορες παρεμβάσεις και απαιτήσεις των γονιών, η κ. Δήμητρα προσπαθεί να είναι συγκρατημένη κατά την αντιμετώπισή τους. Ειδικότερα κρατάει χαμηλούς τόνους, ενώ προσπαθεί με ήρεμο τρόπο να διαχειριστεί το θέμα που προκύπτει, λαμβάνοντας τις κατάλληλες αποφάσεις.

Σε γενικότερο επίπεδο, οι σημαντικότερες αξίες (33, 38) που προάγει η συγκεκριμένη διευθύντρια, στην 3<sup>η</sup> συστάδα του συστήματος αξιών του Schwartz

*Υπέρβαση του Εγώ*, emπίπτουν στην ομάδα του *Οικουμενισμού* (Universalism). Στο πλαίσιο της παραπάνω ομάδας, εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με την κατανόηση, την ανοχή, την ισότητα, την προστασία, αλλά και την ευημερία των ατόμων και της φύσης (Schwartz, 2012). Πιο απλά, η συγκεκριμένη διευθύντρια με τις αποφάσεις που λαμβάνει επιδιώκει την ίση αντιμετώπιση προς όλους, εντάσσεται ενάντια της αδικία και προσπαθεί να προστατεύσει τους αδύνατους. Πρόσθετα, ως προς την 4<sup>η</sup> συστάδα *Συντηρητισμός*, οι σημαντικότερες αξίες (42, 48) emπίπτουν στις ομάδες *Κομφορμισμός* (Conformity) και *Παράδοση* (Tradition). Στην ομάδα αξιών του *Κομφορμισμού* (Conformity) εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με τη συγκράτηση των δράσεων και παρορμήσεων που ενδέχεται να διαταράξουν άλλα άτομα, προωθώντας χαρακτηριστικά ευγένειας και αβροφροσύνης. Πρόσθετα, στην ομάδα αξιών της *Παράδοσης* (Tradition) εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με το σεβασμό, την αποδοχή και τη δέσμευση των ιδεών του παραδοσιακού ή θρησκευτικού πολιτισμού (Schwartz, 2012).

Πέρα από τα παραπάνω, άλλες προσωπικές αξίες εν δράσει που διαφάνηκαν σε μεγάλο βαθμό, σύμφωνα με τον παραπάνω Πίνακα 25 αφορούν στην αξία της περιέργειας, του ενδιαφέρον και της εξερεύνησης, που περιλαμβάνονται στη 2<sup>η</sup> συστάδα *Ανοιχτότητα στην Αλλαγή*. Σε σχέση με το παραπάνω, αν και η διευθύντρια κρατάει χαμηλούς τόνους για τα διάφορα ζητήματα που προκύπτουν μεταξύ των εκπαιδευτικών αποφασίζει να διερευνήσει και να εξετάσει το οποιοδήποτε θέμα προκύψει, προσπαθώντας να βρει τις αιτίες και να λάβει τις κατάλληλες αποφάσεις. Μάλιστα, την ίδια προσέγγιση προωθεί τόσο στους μαθητές όσο και στους γονείς τους. Όπως προκύπτει από τα προαναφερθέντα στοιχεία, ενώ η διευθύντρια κρατάει χαμηλούς τόνους και ακούει με προσοχή τα διάφορα ζητήματα που προκύπτουν, παράλληλα προσπαθεί να ψάξει τα γεγονότα και να διερευνήσει τι πραγματικά έγινε.

Πρόσθετα, άλλες σημαντικές προσωπικές αξίες εν δράσει φαίνεται ότι σχετίζονται με την εξουσία και το δικαίωμα του να επιβάλλεται και να διοικεί σαν ηγέτιδα του σχολείου, αξίες που εντάσσονται στην 1<sup>η</sup> συστάδα *Αυτό – Βελτίωση*. Αναφορικά με το παραπάνω, είναι πολύ αυστηρή με τους εκπαιδευτικούς λόγω της ενημέρωσης που είχαν λάβει σχετικά με τους τρόπους διαχείρισης γονιών, γεγονός

που υποδηλώνει το *Δομικό στυλ ηγεσίας* που, κυρίως, προωθεί. Πρόσθετα, διαφάνηκε ότι σε περιπτώσεις όπου οι μαθητές παραπέσουν σε παραπτώματα είναι πολύ αυστηρή στις αποφάσεις που λαμβάνει. Ακόμη, αξίζει να σημειωθεί η εμφάνιση αξιών, της ίδιας συστάδας *Αυτό – Βελτίωση*, που σχετίζονται με τον έλεγχο πάνω στους άλλους, την επίδραση σε ανθρώπους και γεγονότα, καθώς και τη διατήρηση της καλής εικόνας προς τα έξω.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, να σημειωθεί ότι η αξία της περιέργειας, το ενδιαφέρον και η εξερεύνηση (18) της συστάδας *Ανοιχτότητα στην αλλαγή* ανήκει στην ομάδα του *Αυτό-προσδιορισμού* (Self-Direction). Σύμφωνα με τον Schwartz (2012), στην ομάδα του *Αυτό-προσδιορισμού* (*Self-Direction*) εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με την ανεξάρτητη σκέψη και την επιλογή ενός ατόμου για τον έλεγχο της ζωής του (π.χ. *δημιουργικότητα, ελευθερία, περιέργεια, ανεξαρτησία, επιλογή των στόχων*). Ενώ, η αξία της εξουσίας και του δικαιώματος να επιβάλλεται (10), εντάσσεται στην ομάδα *Εξουσίας* (Power) της 1<sup>ης</sup> συστάδας *Αυτό – Βελτίωσης*. Ως προς αυτό, η ομάδα της *Εξουσίας* (Power) αποτελείται από τις αξίες που αφορούν στη διατήρηση της δημόσιας εικόνας, την κοινωνική θέση και τον έλεγχο που ασκούν τα άτομα σε άλλα άτομα αλλά και σε διαθέσιμους πόρους (π.χ. *δύναμη, κύρος, εξουσία, πλούτος*).

Πάντως, ένα από τα στοιχεία που απορρέουν από αυτή τη μελέτη περίπτωσης είναι ότι οι προσωπικές αξίες εν δράσει που περιστρέφονται γύρω από τη συγκεκριμένη διευθύντρια δεν σχετίζονται με μια συγκεκριμένη συστάδα αξιών. Αντίθετα, και σε αυτή την περίπτωση η διευθύντρια προάγει μια πληθώρα προσωπικών αξιών εν δράσει που περιλαμβάνουν τις 4 συστάδες αξιών του συστήματος αξιών του Schwartz. Αναφορικά με το παραπάνω, οι κυριότερες προσωπικές αξίες εν δράσει που προωθεί η κ. Αφροδίτη εμπίπτουν στην 3<sup>η</sup> συστάδα του συστήματος αξιών του Schwartz *Υπέρβαση του Εγώ* η οποία βρίσκεται σχηματικά απέναντι ή αλλιώς σε αντίθεση με την συστάδα της *Αυτό-Βελτίωσης*. Αν και ελάχιστες αξίες εμφανίζονται στη συστάδα *Αυτό-Βελτίωση*, θα πρέπει να σημειωθεί ότι αυτή η αντίθεση αποτυπώνει τη σύγκρουση ανάμεσα στις αξίες που δίνουν έμφαση στην επιδίωξη της βελτίωσης, κυριαρχίας και επιτυχίας ενός ατόμου επί των άλλων [*Εξουσία (Power)*] και από την άλλη την ανησυχία και το ενδιαφέρον ενός ατόμου προς τους άλλους [*Οικουμενισμός (Universalism)*]

(Schwartz, 2012). Επομένως, όπως προκύπτει από τα παραπάνω, η συγκεκριμένη διευθύντρια προωθεί την ισότητα, την κοινωνική δικαιοσύνη και την πάταξη της αδικίας. Ενώ σε λιγότερο βαθμό, αντικρουόμενες αξίες όπως η κοινωνική δύναμη, η εξουσία που κατέχει, το δικαίωμα να επιβάλλεται, η επιρροή που έχει σε ανθρώπους, καθώς και η διατήρηση της καλής εικόνας φαίνεται ότι αποτελούν προσωπικές αξίες εν δράσει που σχετίζονται με την προώθηση της ηγετικής της δράσης.

Πρόσθετα, αξίζει να αναφερθεί ότι η 4<sup>η</sup> συστάδα *Συντηρητισμός* βρίσκεται σχηματικά απέναντι ή αλλιώς σε αντίθεση με τη 2<sup>η</sup> συστάδα *Ανοιχτότητα στην αλλαγή*. Αυτή η αντίθεση, όπως υποστηρίζει ο Schwartz (2012) αποτυπώνει τη σύγκρουση ανάμεσα στις αξίες που δίνουν έμφαση στην ανεξαρτησία της σκέψης, της δράσης, στα συναισθήματα και στην ετοιμότητα για αλλαγή [*Αυτό-προσδιορισμός (Self-Direction)*], καθώς και στις αξίες που δίνουν έμφαση στον αυτό-περιορισμό, τη διατήρηση του παρελθόντος και την αντίσταση στην αλλαγή [*Παράδοση (Tradition)*, και *Κομφορμισμός (Conformity)*]. Στην προκειμένη περίπτωση όπως διαφαίνεται από την παραπάνω αντίθεση των συστάδων, ενώ η διευθύντρια προωθεί αξίες εν δράσει που σχετίζονται, κυρίως, με την ευγένεια προωθεί παράλληλα αξίες εν δράσει της περιέργειας και της εξερεύνησης των διαφορών ζητημάτων που προκύπτουν.

Όσον αφορά, στο *Δομικό στυλ ηγεσίας* που, κυρίως, προωθεί η συγκεκριμένη διευθύντρια, ενισχύεται τόσο από την βιογραφία της όσο και από την ανάλυση των συλλεχθέντων δεδομένων. Αρχικά μέσα από τη βιογραφία της, φαίνεται ότι οι εμπειρίες που αποκόμισε από τους δύο γονείς εκπαιδευτικούς δικαιολογούν τη στάση της να διοικεί ένα σχολείο βασισμένο σε κανόνες και κανονισμούς. Ειδικότερα, διαφάνηκε ότι στην αρχή του χρόνου θέτει με σαφήνεια τους ρόλους και τις κύριες δραστηριότητες του εκπαιδευτικού προσωπικού, τις προτεραιότητες εργασίας, καθώς και τις διαδικασίες που πρέπει να εφαρμόζει ο κάθε εκπαιδευτικός για την νέα σχολική χρονιά, μέσα από το 'φάκελο εκπαιδευτικών'. Σε συνδυασμό με το παραπάνω, στη συνεδρίαση του προσωπικού φάνηκε ότι αφιερώνει αρκετό χρόνο για να ενημερώσει τους εκπαιδευτικούς διάφορες δεξιότητες και τρόπους που αφορούν στην αντιμετώπιση συγκρούσεων των μαθητών μέσα στην τάξη. Πρόσθετα, όλοι οι μαθητές στην αρχή του σχολικού

έτους εξοικειώνονται με τους κανονισμούς που οφείλουν να ακολουθήσουν. Γενικά λοιπόν, διοικεί το σχολείο μέσα από συγκεκριμένους κανόνες θέτοντας με σαφήνεια τους ρόλους και τις υποχρεώσεις τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών.

Τέλος, όσον αφορά στη σύνδεση των συστάδων αξιών που προωθεί σε σχέση με το χορηγημένο φυλλάδιο (βλέπε Παράρτημα 8) παρατηρήθηκαν αρκετές αποκλίσεις. Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι η διευθύντρια επέλεξε ως πρώτη επιλογή την 1<sup>η</sup> αντίδραση *Ανοιχτότητα στην αλλαγή*. Αντίθετα, όπως προκύπτει από τα αποτελέσματα, οι προσωπικές αξίες εν δράσει που προωθεί η ίδια και σχετίζονται με τη συστάδα *Ανοιχτότητα στην αλλαγή* είναι ελάχιστες. Γενικά, στη συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης φάνηκε να υπάρχει μεγάλη απόκλιση των αποτελεσμάτων με την κατηγοριοποίηση των αντιδράσεων του χορηγημένου φυλλαδίου. Παρόλα αυτά, αξίζει να σημειωθεί ότι η συγκεκριμένη διευθύντρια ανέφερε τις δυσκολίες που αντιμετώπισε στην προσπάθειά της να κατηγοριοποιήσει τις αντιδράσεις του φυλλαδίου. Μάλιστα, σε άτυπη συζήτηση η διευθύντρια υποστήριξε ότι η κατηγοριοποίηση των 4 πιθανών αντιδράσεων που αντιστοιχούν στις 4 συστάδες δεν ήταν εύκολη διαδικασία.

### **5<sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης**

#### **Διευθυντής κ. Ερμής (ψευδώνυμο) – Επιχειρηματικό Στυλ Ηγεσίας**

*Δεδομένα που λήφθηκαν*

1. Συνέντευξη
2. Το υποθετικό σενάριο μέσα από την τεχνική του πρωτόκολλου μεγαλόφωνης σκέψης (Διαπροσωπικές σχέσεις με συναδέλφους εκπαιδευτικούς, Επίλυση διαπροσωπικών συγκρούσεων μαθητών, Παρεμβάσεις ή απαιτήσεις γονιών για διάφορα θέματα)
3. Θεατή – μη συμμετοχική παρατήρηση για ένα διάστημα 5 ημερών τόσο μέσα από την καθημερινή ηγετική δράση του διευθυντή όσο και μέσα από τη συνεδρίαση του προσωπικού



#### 4. Χορηγημένα φυλλάδια (δηλώσεις για τις συστάδες των αξιών)

##### *Προφίλ σχολείου*

Το συγκεκριμένο σχολείο ανήκει στην επαρχία Λεμεσού και αποτελεί ένα από τα δημοτικά σχολεία της Κύπρου που επιλέχθηκαν το 2006 να εφαρμόσουν πιλοτικά το θεσμό του Ενιαίου Ολοήμερου Σχολείου. Το προσωπικό του σχολείου αποτελείται από το διευθυντή, τη βοηθό διευθύντρια, 8 μάχιμους εκπαιδευτικούς, καθώς και μία εκπαιδευτικό μουσικής, μία λογοθεραπεύτρια και μία δασκάλα ειδικής εκπαίδευσης. Κατά την απογευματινή ζώνη, το σχολείο απαρτίζεται από μία βοηθό διευθύντρια και 7 μάχιμους εκπαιδευτικούς. Το συγκεκριμένο δημοτικό σχολείο εμπλέκεται σε διάφορα Ευρωπαϊκά και τοπικά προγράμματα. Ειδικότερα, το σχολείο εμπλέκεται σε Ευρωπαϊκά προγράμματα Comenius, στο πρόγραμμα οικολογικά σχολεία, καθώς και σε διάφορα άλλα προγράμματα. Σε γενικές γραμμές, η υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου βρίσκεται σε αρκετά καλά επίπεδα.

##### *Βιογραφία διευθυντή – Κρίσιμα περιστατικά*

Ο κ. Ερμής, μεγάλωσε ως το μεσαίο παιδί μιας οικογένειας με τρία παιδιά. Ο πατέρας του δούλευε ως αγρότης και η μητέρα του ως ιδιωτική υπάλληλος. Σαν οικογένεια, αν και άνηκαν στη μεσαία τάξη, δεν δυστυχούσαν οικονομικά. Μάλιστα, για να επιτύχουν αυτή τη σταθερή οικονομική άνεση τα τρία αδέρφια βοηθούσαν τον πατέρα του σε διάφορες εργασίες. Ο πατέρας του κ. Ερμή αγαπούσε πολύ τα γράμματα. Αν και ο ίδιος αποφοίτησε μόνο από το δημοτικό σχολείο, εντάρφησε στον κ. Ερμή την αγάπη του για τα βιβλία. Ειδικότερα, ο πατέρας του είχε συχνή επαφή με τα βιβλία, ενώ όλη η οικογένεια είχε μία κλίση στα γράμματα. Μάλιστα, όταν ήταν μικρός, θυμάται χαρακτηριστικά τον πατέρα του να επισκέπτεται τη βιβλιοθήκη του χωριού και να δανείζεται αμέτρητα βιβλία.

Μεγαλώνοντας, ο κ. Ερμής φοίτησε σε ένα ολοήμερο δημοτικό σχολείο της περιοχής όπου μεγάλωσε. Το 1974, ως τελειόφοιτος μαθητής δημοτικού

σχολείου ξεχώρισε και αποφοίτησε με άριστα. Μάλιστα, καθ'όλη τη διάρκεια των μαθητικών του χρόνων έπαιρνε τους υψηλότερους βαθμούς του σχολείου. Αμέσως μετά την αποφοίτησή του, ο κ. Ερμής βίωσε την τουρκική εισβολή, όπως όλοι οι Κύπριοι πολίτες εκείνη την περίοδο. Χαρακτηριστικά, αναφέρει ότι η παραπάνω κατάσταση συνέβαλε αρνητικά επηρεάζοντας τις αξίες του απέναντι σε άλλους ανθρώπους. Ειδικότερα, πριν από την τουρκική εισβολή η οικογένεια του κ. Ερμή διατηρούσε άριστες σχέσεις με τους Τουρκοκύπριους. Συγκεκριμένα, οι παππούδες του συναλλάσσονταν μαζί τους κατά την ενασχόλησή τους με τη γεωργία, ενώ η οικογένειά του ψώνιζε από παντοπωλεία της περιοχής όπου άνηκαν σε Τουρκοκύπριους. Η επόμενη χρονιά υπήρξε καθοριστική με τη φοίτησή του στο Γυμνάσιο. Όπως ο ίδιος ισχυρίζεται, στο Γυμνάσιο έζησε έντονα τα χρόνια της προσφυγιάς και τον ξεριζωμό των συμπολιτών του. Μάλιστα, στα δύο πρώτα χρόνια της φοίτησής του, ως μαθητής του Γυμνασίου, αντιμετώπισε δυσκολίες και είχε χαμηλές σχολικές επιδόσεις. Ωστόσο, στη συνέχεια η ανέλιξη του ήταν εμφανής. Μάλιστα, θυμάται χαρακτηριστικά πόσο ξεχώριζε στο μάθημα των Νέων Ελληνικών, καθώς και το ταλέντο που είχε στο γράψιμο. Ισχυρίζεται μάλιστα ότι κάποια κείμενά του διαβάζονταν από τους καθηγητές σε όλους τους μαθητές του σχολείου. Εντούτοις, όπως ο ίδιος αναφέρει τότε δεν ασχολήθηκε με τη συγγραφή.

Ολοκληρώνοντας τη φοίτησή του στο Γυμνάσιο έδωσε εξετάσεις καταφέροντας να εξασφαλίσει θέση στην Παιδαγωγική Ακαδημία της Κύπρου. Μάλιστα, εξασφάλισε την υψηλότερη βαθμολογία στις εξετάσεις. Κατά τη διάρκεια του πρώτου έτους στην Παιδαγωγική Ακαδημία δεν είχε πολύ καλούς βαθμούς. Όπως ο ίδιος υποστηρίζει, αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι δεν πήρε πολύ σοβαρά το ρόλο του ως φοιτητής. Εντούτοις, στα επόμενα χρόνια, όπως ο ίδιος εξομολογείται, άρχισε να ξεχωρίζει και να διακρίνεται τόσο στα μαθήματα όσο και σε διάφορες δραστηριότητες της σχολής.

Έπειτα, ακολουθεί η στρατιωτική του θητεία, η οποία αποτέλεσε σημαντικό σταθμό της ζωής του. Υπηρέτησε σε διάφορες μονάδες κατέχοντας κάποια αξιώματα, γεγονός που τον βοήθησε αρκετά. Συγκεκριμένα, κατά τη διάρκεια της στρατιωτικής του θητείας εργάστηκε σε διάφορα γραφειακά πόστα. Όπως ο ίδιος εξομολογείται, η παραπάνω θέση υπήρξε βοηθητικό στοιχείο στη

μετέπειτα του πορεία κατά την οποία σαν διευθυντής σχολείου ανέλαβε διοικητικά καθήκοντα. Αμέσως μετά τη λήξη της στρατιωτικής του θητείας διορίστηκε ως εκπαιδευτικός της δημοτικής εκπαίδευσης σε ένα μονοθέσιο δημοτικό σχολείο. Μάλιστα, για αρκετά χρόνια εργάστηκε ως εκπαιδευτικός σε μικρά σχολεία. Ως εκ τούτου, υποστηρίζει ότι δεν απέκτησε ποτέ του την εμπειρία ενός μεγάλου σχολείου. Πρόσθετα, αναφέρει ότι απουσίαζε η καθοδήγηση από έμπειρους εκπαιδευτικούς. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα, ο κ. Ερμής να είναι ένας αυτοδίδακτος εκπαιδευτικός. Αν και για τον ίδιο όλο αυτό του στέρησε αρκετά, την ίδια στιγμή ισχυρίζεται ότι κέρδισε πολύ περισσότερα. Συγκεκριμένα, θυμάται αρκετές περιπτώσεις όπου καλέστηκε να λειτουργήσει ως διευθυντής ενός σχολείου, αναλαμβάνοντας διάφορες ευθύνες. Μάλιστα, τον προσκαλούσαν σε συνέδρια και επιμορφώσεις διευθυντών, ακούγοντας τα προβλήματα που αντιμετώπιζαν άλλα σχολεία.

Στη συνέχεια, μετατέθηκε σε μεγαλύτερα σχολεία και δίδαξε σε διάφορες τάξεις. Εκεί απέκτησε δυνατές εμπειρίες, ενώ σε ένα συγκεκριμένο σχολείο ανακαλεί στη μνήμη του το διευθυντή. Μάλιστα, θυμάται χαρακτηριστικά να αναλαμβάνει διάφορες πρωτοβουλίες μετά από προτροπή του διευθυντή. Αυτό, είχε ως αποτέλεσμα να διακριθεί τόσο σε οργανωτικά όσο και σε διοικητικά καθήκοντα. Ειδικότερα ο κ. Ερμής ανέλαβε, αυτοβούλως, ευθύνες και κέρδιζε τόσο την εμπιστοσύνη του διευθυντή όσο και του εκπαιδευτικού προσωπικού. Γενικά, όλα αυτά τα χρόνια έπαιρνε πολύ θετικά σχόλια από τους διευθυντές και τους αρμόδιους επιθεωρητές. Παράλληλα, ισχυρίζεται ότι εφάρμοζε παιδοκεντρικές μεθόδους, είχε καλή προσέγγιση με τους γονείς, ενώ κέρδιζε και την εμπιστοσύνη των μαθητών. Στις ανθρώπινες σχέσεις και επαφές υποστηρίζει ότι, ανέκαθεν, είχε επιτυχία και πάντα έβρισκε τον τρόπο να προσεγγίσει τον οποιονδήποτε.

Έπειτα, μετά από 9 χρόνια στη θέση του εκπαιδευτικού ανεπίσσει στη θέση του βοηθού διευθυντή σε ένα τριθέσιο σχολείο και αναλαμβάνει καθήκοντα διευθύνοντα. Οι εμπειρίες που είχε αποκτήσει στη στρατιωτική του θητεία σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης τον βοήθησαν αρκετά. Ως βοηθός διευθυντή, στεκόταν πάντα δίπλα στο διευθυντή. Μάλιστα, πολύ συχνά εκπροσωπούσε το διευθυντή στο σύνδεσμο γονέων, ενώ γενικά είχε μία έντονη παρουσία στη

διευθυντική ομάδα. Συγκεκριμένα, ήταν ο συνδυαστικός κρίκος μεταξύ συνδέσμου γονέων και σχολείου. Σε γενικές γραμμές, τόσο η επαφή με το διευθυντή όσο και η επαφή με τους γονείς των μαθητών αποτέλεσαν μία ευχарιστή εμπειρία για τον ίδιο.

Έπειτα, υπηρετώντας 10 χρόνια ως βοηθός διευθυντή και αποκτώντας πλούσιες εμπειρίες προήχθηκε στη θέση του διευθυντή. Τοποθετήθηκε λοιπόν σε ένα νέο σχολείο όπου έπρεπε να συνεχίσει το έργο της διευθύντριας που μόλις είχε αφυπηρετήσει. Η συγκεκριμένη διευθύντρια, αποτέλεσε διευθυντικό στέλεχος σε ένα από τα σχολεία όπου ο κ. Ερμής υπηρέτησε παλαιότερα ως εκπαιδευτικός. Επομένως, με ένα αίσθημα ευθύνης και σεβασμού προς αυτήν συνέχισε το παραγωγικό της έργο. Μεταξύ άλλων, πάλεψε για την ανάπτυξη της σχολικής υποδομής του σχολείου και βελτίωσε τις μαθησιακές δυσκολίες των παιδιών. Στη συνέχεια, το συγκεκριμένο σχολείο εντάχθηκε στο πρόγραμμα των ολοήμερων σχολείων. Ο κ. Ερμής εξομολογείται ότι ως διευθυντής σχολείου δούλεψε σκληρά αυτά τα δύο χρόνια. Ειδικότερα, αναφέρει ότι ήρθε αντιμέτωπος με πάρα πολλά προβλήματα τα οποία και αντιμετώπισε. Το βοήθησαν οι εμπειρίες που απέκτησε τόσο ως εκπαιδευτικός όσο και κατά τη στρατιωτική του θητεία. Ο κ. Ερμής βρίσκεται στο 2<sup>ο</sup> έτος ως ο διευθυντής του συγκεκριμένου δημοτικού σχολείου.

#### *Προφίλ διευθυντή - Επιχειρηματικό Στυλ Ηγεσίας*

Ο κ. Ερμής, σύμφωνα με τα λεγόμενά του χειρίζεται τα θέματα που προκύπτουν με μεγάλη ευαισθησία προσπαθώντας να κρατήσει ισορροπίες, να ακούει απόψεις και να ακολουθεί τους κανονισμούς. Για τον ίδιο, σημαντικό στοιχείο της ηγετικής του συμπεριφοράς αποτελεί η ανθρώπινη πλευρά. Ισχυρίζεται ότι ο διευθυντής οφείλει να δείχνει ένα ανθρώπινο πρόσωπο στο σχολείο και να είναι φιλικός με όλους. Ειδικότερα, ένας διευθυντής προετοιμάζει τους μαθητές για τη κοινωνία, όχι μόνο μέσα από το μαθησιακό κομμάτι αλλά μέσα και από την ανθρώπινη συμπεριφορά. Μάλιστα παραλληλίζει το διευθυντή σαν ένα «μαέστρο» μιας ορχήστρας. Ο κ. Ερμής, στα διαλλείματα βρίσκεται κοντά στους μαθητές του. Μάλιστα, είναι διοργανωτής διαφόρων δραστηριοτήτων και παιχνιδιών, αφιερώνοντας το χρόνο στους μαθητές του. Αξίζει να σημειωθεί, ότι κατά τη

διάρκεια διεξαγωγής των συνεντεύξεων, όταν το σχολικό κουδούνι χτύπησε για διάλειμα, ζήτησε να διακόψουμε τη συζήτηση για να παρευρεθεί κοντά στους μαθητές του. Για τον ίδιο, το έργο του σχολείου είναι να παραδίδει στην κοινωνία *σωστούς* ανθρώπους. Μάλιστα, υποστηρίζει ότι βρίσκεται συνεχώς δίπλα στους μαθητές και στις οικογένειές τους. Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω απόσπασμα:

*«Θα περιέγραφα τον εαυτό μου ως παρηγορητή στο σχολείο. Στέκομαι δίπλα στα προβλήματα και στις δυσκολίες των παιδιών. Θα με προσεγγίσουν μαθητές που έχουν προβλήματα στην οικογένειά τους. Θα τους συμπαρασταθώ οικονομικά».*

Το *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* που, κυρίως, προωθεί είναι εμφανές τόσο από τα παρακάτω στοιχεία όσο και μέσα από τις αξίες εν δράσει που ξεδιπλώνονται στα επόμενα υποκεφάλαια. Όπως ο ίδιος επισημαίνει, κατά την άφιξή του στο συγκεκριμένο σχολείο αντιμετώπισε έντονα πειθαρχικά προβλήματα διαφόρων μαθητών. Μάλιστα, το τιμωρητικό πλαίσιο που προωθούσαν οι προηγούμενες διευθύνσεις του σχολείου ήταν αρκετά σκληρό. Ως εκ τούτου, ο κ. Ερμής προσπάθησε να συνεργαστεί πολύ στενά με τους γονείς των μαθητών, τους εκπαιδευτικούς ψυχολόγους, καθώς και του κλινικούς ψυχολόγους. Ειδικότερα, η προσπάθειά του στηρίχθηκε στην οικοδόμηση ενός συνεχούς διαλόγου και στην προώθηση της ίσης αντιμετώπισης. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα τη μείωση των πειθαρχικών προβλημάτων που αντιμετώπιζαν αρκετοί μαθητές του σχολείου του. Ακόμη, σε θέματα αναλφαβητισμού των μαθητών του συνεργάστηκε πολύ στενά με τους γονείς τους, ενώ παράλληλα ζήτησε τη στήριξη των σχολικών ψυχολόγων. Όπως προκύπτει από τα παραπάνω, συνεργάζεται στενά με τους γονείς των μαθητών του, καθώς και αρμόδιους φορείς όπως η υπηρεσία εκπαιδευτικής ψυχολογίας. Επιπρόσθετα, όπως θα ξεδιπλωθεί παρακάτω βρίσκεται κοντά στην τοπική κοινότητα, καθώς και στην εκκλησία της περιοχής, ενώ προσπαθεί να στηρίξει το σχολείο και τους μαθητές του μέσα από την εξεύρεση χορηγιών. Όλα τα παραπάνω, προδίδουν δράσεις και συμπεριφορές που εμπίπτουν στο *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας*.

*Οι προσωπικές αξίες εν δράσει, σύμφωνα με το Schwartz, μέσα από την τεχνική του πρωτόκολλου μεγάλωφωνης σκέψης*

Διαπροσωπικές σχέσεις με συναδέλφους εκπαιδευτικούς<sup>23</sup>

Ο κ. Ερμής, είναι πρόθυμος να ακούσει όλους, ανεξαιρέτως, τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς για οποιοδήποτε θέμα προκύψει, προωθώντας έτσι αξίες εν δράσει που σχετίζονται με την ισότητα (33, *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους*). Σε καμία περίπτωση δεν τον ενδιαφέρει εάν ο εκπαιδευτικός αποτελεί οικείο πρόσωπο της οικογένειάς του. Αντίθετα, αναφέρει ότι η επικοινωνία μεταξύ των δύο θα είναι πιο άνετη. Σε ζητήματα που σχετίζονται με συναδέλφους εκπαιδευτικούς είναι περίεργος, ενώ επιθυμεί να διερευνήσει το θέμα και να λάβει τις κατάλληλες αποφάσεις (18, *να έχει περιέργεια/ να ενδιαφέρεται για όλα, να εξερευνά*). Ειδικότερα, στην περίπτωση του 1<sup>ου</sup> υποθετικού σεναρίου θα διερευνήσει εκείνα που έχουν λεχθεί από τους δύο εκπαιδευτικούς, σε μία προσπάθειά του να ανακαλύψει την αλήθεια, προτού λάβει τις οποιοσδήποτε αποφάσεις. Μάλιστα, σημαντικό κομμάτι αποτελεί η εμπιστοσύνη μεταξύ του ιδίου και των εκπαιδευτικών, προάγοντας αξίες εν δράσει που σχετίζονται με την πίστη και την εμπιστοσύνη (24, *πιστός/ πιστός στους φίλους του και στην ομάδα του/ 27, υπεύθυνος/ αξιόπιστος/ άξιος εμπιστοσύνης*). Μάλιστα, το παρακάτω απόσπασμα είναι άκρως αποκαλυπτικό:

*«Είναι πολύ σημαντικό η πίστη, πιστεύω στους συναδέλφους μου και τους εμπιστεύομαι απόλυτα. Για μένα η πίστη και η εμπιστοσύνη είναι το ίδιο πράγμα».*

Στην περίπτωση απουσίας ενός εκπαιδευτικού στα διάφορα επιμορφωτικά συνέδρια (σύμφωνα με το 1<sup>ο</sup> υποθετικό σενάριο) ο κ. Ερμής θα προσπαθήσει να προσεγγίσει τους εκπαιδευτικούς με ένα πολύ φιλικό και ευγενικό τρόπο (42, *ευγένεια/ αβροφροσύνη/ καλοί τρόποι*). Οι αποφάσεις που θα λάβει διακατέχονται από μία διακριτικότητα και μία ευγένεια. Τα ακριβή σχόλια του διευθυντή είναι πολύ διαφωτιστικά σε σχέση και με το παραπάνω:

*«Με ένα φιλικό τρόπο θα τον προσεγγίσω να ρωτήσω τι γίνεται στα συνέδρια, να βρω ένα σημείο να πιαστώ. Δεν θα πάω, απειλητικά να του πω μα γιατί δεν πήγες*

---

<sup>23</sup> Αποτελεί το 1<sup>ο</sup> μέρος του υποθετικού σεναρίου – Μήνας Δεκέμβριος (βλέπε Παράρτημα 5)

στο συνέδριο. Να βρω ένα σημείο λεπτό και να τον ρωτήσω μα δεν πας στα συνέδρια και δηλώνεις ότι πας;».

*«Διακριτικά με ένα τρόπο ευγενικό να τους προσεγγίσω να μου μιλήσουν. Ίσως πίσω από τα γεγονότα να κρύβετε ένα συγκεκριμένο θέμα ή κάποιο πρόβλημα που αντιμετωπίζει. Δηλαδή, δεν θα εστιάσω γιατί δεν πήγε, αλλά να μάθω ποιό είναι το πρόβλημα, γιατί δεν πάει, αν κάτι συμβαίνει τελospάντων, για να τον βοηθήσω. Δεν πάω για να τον τιμωρήσω».*

Όπως προκύπτει από το παραπάνω, ο κ. Ερμής θα προσεγγίσει τον εκπαιδευτικό με ένα ήρεμο και ανθρώπινο τρόπο (48, *ταπεινός/ μετριόφρων/ κρατάει χαμηλούς τόνους*). Μάλιστα, η απουσία ενός εκπαιδευτικού σε ένα από τα επιμορφωτικά συνέδρια (σύμφωνα και με το 1<sup>ο</sup> υποθετικό σενάριο) δεν αποτελεί και το τέλος του κόσμου. Ωστόσο, με ήρεμο τρόπο θα προσπαθήσει να συνεργαστεί με τον εκπαιδευτικό και να ανακαλύψει την πραγματική αιτία. Το ακόλουθο απόσπασμα, είναι χαρακτηριστικό της αξίας εν δράσει που προωθεί στη συγκεκριμένη περίπτωση:

*«Όταν ο εκπαιδευτικός σε νιώθει σαν φίλο του και νιώθει άνετα μαζί σου, θα αποδώσει καλύτερα. Επομένως, μέσω της ανθρωπινής προσέγγισης θα του μιλήσω. Δεν θα κρύψω το θέμα, αλλά και ο τρόπος που θα το παρουσιάσω δεν θα είναι ας πούμε και το μείζον θέμα, το οποίο θα καταδικάσουμε. Με ήρεμο τρόπο θα του εξηγήσω ότι έχουμε και εμείς καθήκον ως διευθυντές του σχολείου να διερευνούμε τα θέματα και ο ίδιος να μας πει τα προσωπικά του προβλήματα αν υπάρχουν».*

Επίλυση διαπροσωπικών συγκρούσεων μαθητών<sup>24</sup>

Ο κ. Ερμής αγαπάει πολύ τα παιδιά και τους μαθητές, εξ ου και ο χρόνος που αφιερώνει στα διαλλείματα σαν διοργανωτής των διαφόρων παιχνιδιών. Ως εκ τούτου, σε περιπτώσεις συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών του σχολείου είναι πρόθυμος να βοηθήσει τους μαθητές τους. Σύμφωνα με το 2<sup>ο</sup> υποθετικό σενάριο, στο οποίο οι μαθητές προσπαθούν να λύσουν τις διαφορές τους μπροστά στο προαύλιο το σχολείου, ο κ. Ερμής θα προσεγγίσει προσωπικά τους μαθητές. Μάλιστα, φάνηκε ότι πρώτο μέλημά του είναι να καθησυχάσει τους μαθητές τους φοβούμενος την κακή εικόνα του σχολείου προς τους περαστικούς (12, *να διατηρεί καλή εικόνα προς τα έξω/ προστατεύοντας τον εαυτό του*). Το ακόλουθο απόσπασμα είναι χαρακτηριστικό:

---

<sup>24</sup> Αποτελεί το 2<sup>ο</sup> μέρος του υποθετικού σενάριου – Μήνας Φεβρουάριος (βλέπε Παράρτημα 5)

*«Θα πάω να καθησυχάσω τους μαθητές. Αν είναι στο προαύλιο του σχολείου δεν θέλω οι περαστικοί να βλέπουν δύο μαθητές να τσακώνονται».*

Έπειτα, αφού καλέσει τους εμπλεκόμενους μαθητές στο γραφείο του με ήρεμο τρόπο (48, *ταπεινός/ μετριόφρων/ κρατάει χαμηλούς τόνους*) προσπαθεί να χειριστεί το θέμα. Μάλιστα, ακούει με προσοχή τα γεγονότα, ούτως ώστε να καταλήξει σε ένα γενικό συμπέρασμα και να λάβει τις κατάλληλες αποφάσεις. Τα παρακάτω σχόλια αντικατοπτρίζουν την παραπάνω διαπίστωση, καθώς και τις αποφάσεις που λαμβάνει ο κ. Ερμής σύμφωνα με τις αξίες εν δράσει που προάγει κατά την επίλυση διαπροσωπικών συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών:

*«Θα πάμε στο γραφείο μου να δούμε τι συμβαίνει, ποιο είναι το πρόβλημα. Ήρεμα θα προσπαθήσω να τους ηρεμήσω, να δούμε τι έγινε. Θέλει πολύ λεπτούς χειρισμούς τέτοιες καταστάσεις. Να δω τι δεν πήγε καλά, τι δεν έγινε καλά και οδηγήθηκαν στη σύγκρουση. Ίσως κάποιος να φταίει, ίσως κάποιος να έκανε λάθος και να πρέπει να απολογηθεί. Επομένως, θα προσπαθήσω να ηρεμήσω τα πράγματα, να φύγει η ένταση, να είμαι ήρεμος και εγώ, όχι θυμωμένος. Όταν μιλούν μεταξύ τους, είναι επόμενο να ρίχνουν την ευθύνη ο ένας στον άλλον. Θα τους ηρεμήσω, να ακούσω τα γεγονότα, να βγάλω και ένα συμπέρασμα εγώ και ανάλογα αν συμφωνούν ή όχι θα συνεχίσουμε ήρεμα να το συζητούμε. Πιθανόν σε κάποιες περιπτώσεις κάποιοι να έκαναν λάθος και να το αναγνωρίσουν».*

Πέρα από τα δικά του συμπεράσματα, θα ερευνήσει ακόμη περαιτέρω το όλο θέμα για να λάβει τις κατάλληλες αποφάσεις (18, *να έχει περιέργεια/ να ενδιαφέρεται για όλα/ να εξερευνά*). Συγκεκριμένα, όπως ο ίδιος αναφέρει αφού ηρεμήσει τους μαθητές και ακούσει τη δικιά τους εκδοχή θα καταλήξει σε ένα γενικό συμπέρασμα. Εντούτοις, επιθυμεί να διασταυρώσει τις πληροφορίες του, επικαλούμενος και άλλους εμπλεκόμενους που ενδεχομένως να είναι γνώστες του θέματος, είτε αυτοί είναι οι συμμαθητές, είτε οι εκπαιδευτικοί των μαθητών. Σύμφωνα με το πιο πάνω, θα αποκτήσει μία ολιστική εικόνα του θέματος που έχει προκύψει, ούτως ώστε να λάβει τις κατάλληλες αποφάσεις. Πρόσθετα, θα προσκαλέσει τους γονείς των μαθητών. Να συζητήσει μαζί τους και να ανακαλύψει εάν αυτή η σύγκρουση προκλήθηκε από το οικογενειακό περιβάλλον.

Τέλος, ο διευθυντής προσπαθεί να υποδείξει στους μαθητές του ότι τέτοιου είδους συγκρούσεις αποτελούν ανάρμοστη συμπεριφορά, προάγοντας αξίες εν δράσει που σχετίζονται με την επίδραση του ίδιου σε άλλα άτομα (5, *έχει επιρροή/ να έχει επίδραση σε ανθρώπους και γεγονότα*). Ειδικότερα, θα προσπαθήσει να αναφέρει τις αρνητικές συνέπειες τέτοιων συγκρούσεων στη μετέπειτα πορεία της



ζωής τους. Με αυτό τον τρόπο, προσπαθεί να επηρεάσει τους μαθητές του. Χαρακτηριστικά είναι το παρακάτω απόσπασμα:

*«Αυτά ίσως είναι αποδεκτά από τους ίδιους. Εγώ θα τους μέσα από τα γεγονότα, ότι ο ένας εκ των δύο έκανε λάθος. Με αποτέλεσμα, ο μαθητής να αντιληφθεί και κυρίως να το αναγνωρίσει το λάθος του. Έτσι, θα τους δώσω να καταλάβουν ποιές είναι οι συνέπειες όχι του σήμερα αλλά αύριο, στο μέλλον, όταν μεγαλώσουν. Να προσπαθήσω να μην επαναληφθεί αυτό το πράγμα και να τους εξηγήσω ότι τέτοιου είδους συγκρούσεων πρέπει να αποφεύγονται στο μέλλον».*

Παρεμβάσεις ή απαιτήσεις γονιών για διάφορα θέματα<sup>25</sup>

Ο κ. Ερμής προσπαθεί να υποδεχτεί και να εξυπηρετήσει όλους τους γονείς των μαθητών του. Εντούτοις, αναγνωρίζει ότι ένας γονιός, ενδεχομένως, να είναι επηρεασμένος από διάφορες καταστάσεις ή να βρίσκεται σε άσχημη ψυχολογική κατάσταση και ως εκ τούτου να αντιδρά με αυτόν τον τρόπο (σύμφωνα με το 3<sup>ο</sup> υποθετικό σενάριο). Μάλιστα, ισχυρίζεται ότι σε κάποιες περιπτώσεις οι γονείς των μαθητών του ίσως υπερβάλλουν ή υιοθετούν απόψεις των παιδιών τους εκτός πραγματικότητας. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, οι γονείς να μην διασταυρώνουν τις πληροφορίες που λαμβάνουν από τα παιδιά τους και να αδυνατούν να γνωρίζουν επακριβώς τα γεγονότα. Παρόλα αυτά, ο κ. Ερμής, αντιμετωπίζει τους γονείς με ευγένεια και μέσω μιας ήρεμης προσέγγισης (42, *ευγένεια/ αβροφροσύνη/ καλοί τρόποι* - 48, *ταπεινός/ μετριόφρων/ κρατάει χαμηλούς τόνους*). Μάλιστα, θα επιδειξει μεγάλο ενδιαφέρον στα λεγόμενα των γονιών του μαθητή του. Σύμφωνα πάντα με το δοσμένο υποθετικό σενάριο, αφού συνομιλήσει με τον εκπαιδευτικό του παιδιού του θα επικοινωνήσει άμεσα με τον γονιό. Συγκεκριμένα, ο ίδιος δηλώνει τα εξής:

*«Με ήρεμο τρόπο θα δείξω μεγάλο ενδιαφέρον, να δω ποιο είναι το θέμα που την απασχολεί. Να μας μιλήσει, να μας πει τα γεγονότα. Εγώ θα της δείξω συμπάθεια και θα προσπαθήσω να την ηρεμήσω. Μάλιστα, θα της εξηγήσω ότι η αποτυχία είναι μέρος της ζωής μας. Ο χαμηλός βαθμός δεν σημαίνει κάτι (σύμφωνα και με το 3<sup>ο</sup> υποθετικό σενάριο)...»*

Έπειτα, υποστηρίζει ότι θα μιλήσει άμεσα με τον εκπαιδευτικό του μαθητή σε μία προσπάθεια να ενημερωθεί πλήρως για το θέμα. Συγκεκριμένα, με ήρεμο και καλοσυνάτο τρόπο θα προσεγγίσει το δάσκαλο (42, *ευγένεια/ αβροφροσύνη/*

---

<sup>25</sup> Αποτελεί το 3<sup>ο</sup> μέρος του υποθετικού σενάριου – Μήνας Μάιος (βλέπε Παράρτημα 5)

καλοί τρόποι - 48, ταπεινός/ μετρίοφρων/ κρατάει χαμηλούς τόνους), ενώ θα του ζητήσει να μιλήσουν με πλήρη ειλικρίνεια για το συγκεκριμένο συμβάν (25, τίμιος/ αυθεντικός/ ειλικρινής). Χαρακτηριστικό, είναι το παρακάτω απόσπασμα που δικαιολογεί την παραπάνω θέση και αναφέρεται στις αποφάσεις που λαμβάνει για να προσεγγίσει τον εκπαιδευτικό (σύμφωνα με το 3<sup>ο</sup> υποθετικό σενάριο):

*«Θα μιλήσω με το δάσκαλο, να πούμε τα γεγονότα με ειλικρίνεια. Να του δώσω τη δυνατότητα να τοποθετηθεί και εκείνος χωρίς να τον προϊδεάσω και να του πω τι συνέβηκε ή ότι είχε παράπονο η μητέρα του μαθητή μου. Θα του εξηγήσω ήρεμα ότι πρέπει να προσεγγίσουμε με πολύ καλό τρόπο τους μαθητές και τους γονείς. Ιδιαίτερα τους γονείς, εφόσον κάποιες φορές ίσως είναι επηρεασμένοι από κάτι, ακόμη ίσως και φορτισμένοι συναισθηματικά. Ό,τι και να συμβαίνει εμείς πρέπει να τους ακούμε με μεγάλη ψυχραιμία. Να μιλήσουμε με ειλικρίνεια και να δούμε τι μπορούμε να κάνουμε για αυτό το θέμα».*

Γενικά, διαπιστώνεται ότι κρατάει τις ισορροπίες μεταξύ των εμπλεκόμενων. Ειδικότερα, φαίνεται να συμπεριφέρεται ίσα μεταξύ των γονιών του μαθητή και των εκπαιδευτικών του (33, ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους). Υποστηρίζει, μάλιστα ότι σε τέτοιες περιπτώσεις δεν υπάρχει ηττημένος ή νικητής. Αντίθετα, με πλήρη συνεργασία, γονείς και εκπαιδευτικοί οφείλουν να εστιάσουν στην επιτυχή πορεία του μαθητή. Συγκεκριμένα, ο κ. Ερμής υποστηρίζει τα εξής:

*«Θα σεβαστώ την προσωπικότητα του δασκάλου και θα σεβαστώ ισότιμα και την ευαισθησία των γονιών του μαθητή μου. Δεν έχει νικητή ή ηττημένο σε αυτή την περίπτωση. Ο μαθητής είναι στο κέντρο και θα εστιάσω στο πως θα βοηθήσω το μαθητή να μην αποτύχει ξανά ή να δημιουργηθεί οποιοδήποτε πρόβλημα».*

Τέλος, σε τέτοιες περιπτώσεις μέλημά του δεν αποτελεί ο γονιός αλλά ο ίδιος ο μαθητής. Επομένως, όπως ο ίδιος επισημαίνει, μέσα από μία ειλικρινή συζήτηση (25, τίμιος/ αυθεντικός/ ειλικρινής) μεταξύ του ίδιου και του εμπλεκόμενου εκπαιδευτικού θα προσπαθήσουν να βοηθήσουν το μαθητή. Μάλιστα, ο κ. Ερμής αναφέρει ότι δεν θα επιρρίψει ευθύνες. Αντίθετα, θα προσπαθήσει να εξεύρει λύσεις, ούτως ώστε να βοηθηθεί ο μαθητής του οποίου ο γονιός αναγκάστηκε να επισκεφτεί το σχολείο.

*Οι προσωπικές αξίες εν δράσει, σύμφωνα με το Schwartz, μέσα από την παρατήρηση*

Μέσα από την παρατήρηση των προσωπικών αξιών εν δράσει του συγκεκριμένου διευθυντή ένας αριθμός αξιών έχει αναδυθεί. Σε κάποια στιγμή, δύο μαθητές καλέστηκαν στο γραφείο του διευθυντή για ένα πειθαρχικό παράπτωμα που είχαν διαπράξει. Ο κ. Ερμής, προσπάθησε μέσα από το διάλογο να επηρεάσει τα παιδιά εξηγώντας τους τι είναι σωστό και τι όχι. Μάλιστα, συνομιλεί μαζί τους διεξάγοντας ένα ήρεμο διάλογο (48, ταπεινός/ μετριόφρων/ κρατάει χαμηλούς τόνους) και αναφέροντάς τους τι είναι αυτό που τον ενόχλησε περισσότερο. Με αυτό τον τρόπο προσπαθεί από τη μια να μην τιμωρήσει τους μαθητές του και από την άλλη να τους επηρεάσει θετικά (5, έχει επιρροή/ έχει επίδραση σε ανθρώπους και γεγονότα). Στο τέλος φάνηκε ότι και οι δύο οι μαθητές αντιλήφθηκαν το λάθος τους. Μάλιστα, ευχαρίστησαν τον κ. Ερμή για το χρόνο που τους αφιέρωσε.

Σε μια ακόμη στιγμή της σχολικής ημέρας, αμέσως μετά το χτύπημα του σχολικού κουδουνιού μια μικρή μαθήτρια προσεγγίζει τον κ. Ερμή. Η μαθήτρια εξομολογήθηκε στο διευθυντή ότι είχε κρυώσει πάρα πολύ. Τότε ο κ. Ερμής, προσφέρθηκε στοργικά να τη βοηθήσει, φορώντας της το πουλόβερ της (26, εξυπηρετικός/ συνεισφέρει στην ευημερία των άλλων). Αφού συνομίλησε λίγο μαζί της, την συνόδευσε πίσω στην τάξη της. Σε μια άλλη περίπτωση, ο κ. Ερμής καλωσόρισε στο γραφείο του τον Πάτερ της περιοχής. Ειδικότερα, ο διευθυντής τον υποδέχτηκε με μεγάλη ευγένεια και καλοσύνη (42, ευγένεια/ αβροφροσύνη/ κάλοι τρόποι). Για τον ίδιο, φάνηκε ότι η παρουσία του πάτερ ήταν μία καλή ευκαιρία να συζητήσουν για διάφορα θέματα τόσο του σχολείου όσο και της ευρύτερης περιοχής. Το παραπάνω, συνδέεται άμεσα με το *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* που, κυρίως, προωθεί στο συγκεκριμένο σχολείο.

Γενικά, μέσα από την παρατήρηση και τις συνεντεύξεις, οι αποφάσεις που λαμβάνει στα διάφορα θέματα, συνδέονται με αξίες εν δράσει της δημιουργικότητας και της πρωτοτυπίας (15, δημιουργικότητα/ μοναδικότητα/ φαντασία – 22, ποικιλία στη ζωή/ γεμάτη προκλήσεις/ νεωτερισμούς και αλλαγές). Το παρακάτω παράδειγμα, σκιαγραφεί την παραπάνω διαπίστωση και κατ'επέκταση παρουσιάζει τις δύο προαναφερθείσες προσωπικές αξίες εν δράσει

που προωθεί ο κ. Ερμής. Στα πλαίσια του ολοήμερου σχολείου, υπάρχει μεσημεριανή σίτιση των μαθητών και συνεργασία με τη ψησταριά της περιοχής. Συγκεκριμένα, οι μαθητές του σχολείου καταθέτουν 50 ευρώ μηνιαίως, για τη σίτισή τους. Ωστόσο, αρκετοί γονείς επικαλούμενοι την οικονομική κρίση ανέφεραν ότι δυσκολεύονται να προσφέρουν ένα τόσο υψηλό ποσό για τη σίτιση των παιδιών τους. Ο κ. Ερμής, στην προσπάθειά του να δώσει λύση σε αυτό το ζήτημα επικοινωνήσε με διάφορους οργανισμούς και φορείς της ευρύτερης περιοχής για την απόκτηση χορηγιών. Μάλιστα, η ιδέα του αφορούσε στη δημιουργία μιας αυτόνομης κουζίνας στους χώρους του σχολείου. Αρχικά, αφού έλαβε γραπτή άδεια και συγκατάθεση του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού προσέτρεξε άμεσα στην εξεύρεση χορηγιών. Αυτό, είχε ως αποτέλεσμα τη δημιουργία μιας αυτόνομης κουζίνας στο σχολείο με όλες τις απαιτούμενες προδιαγραφές. Η δημιουργία της κουζίνας, υλοποιήθηκε μέσω της εξεύρεσης χορηγιών. Μάλιστα, είχε ως αποτέλεσμα τη μείωση του κόστους σίτισης των μαθητών από τα 50 ευρώ στα 15 ευρώ μηνιαίως. Πρόσθετα, ο κ. Ερμής, κατάφερε να εξασφαλίσει το μεσημεριανό γεύμα των μαθητών που αντιμετωπίζουν οικονομικά προβλήματα εντελώς δωρεάν. Μάλιστα, ο ίδιος είναι ο διαχειριστής της κουζίνας. Συγκεκριμένα, ελέγχει τα ψώνια, ενώ προσπαθεί να προσαρμόσει το μενού ανάλογα με τις προτιμήσεις των μαθητών του. Εκτός από το παραπάνω, όλη αυτή η αγάπη προς τους μαθητές παρατηρήθηκε και κατά τη διάρκεια των διαλλειμάτων. Σε όλα τα διαλλείματα, βρίσκεται κοντά στους μαθητές, μετατρέποντας το σχολείο σε ένα δημιουργικό και πρωτότυπο χώρο παιχνιδιού και διασκέδασης (22, *ποικιλία στη ζωή/ γεμάτη προκλήσεις/ νεωτερισμούς και αλλαγές*).

Πέρα από αυτά, ένα σημαντικό στοιχείο που απορρέει κατά τη συνεδρίαση του προσωπικού, συνδέεται με τον τρόπο προσέγγισης και συμπεριφοράς τους απέναντι στους εκπαιδευτικούς. Γενικά, λοιπόν, προωθεί την ευγένεια και κρατάει χαμηλούς τόνους (42, *ευγένεια/ αβροφροσύνη/ καλοί τρόποι* – 48, *ταπεινός/ μετριόφρων/ κρατάει χαμηλούς τόνους*). Πρόσθετα, σε περιπτώσεις που προκύπτουν θέματα λήψης αποφάσεων, προωθεί ίσες ευκαιρίες συμμετοχής των εκπαιδευτικών στη συζήτηση (33, *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους*). Για παράδειγμα, ζητά από όλους τους εκπαιδευτικούς να λάβουν, από κοινού, την απόφαση για το χώρο διεξαγωγής της τελικής εκδρομής του σχολείου. Πρόσθετα,

επιθυμεί να ακούσει τις απόψεις και τις γνώμες των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διοργάνωση μιας ημερίδας (33, *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους*). Ειδικότερα, μέσω μιας διεξοδικής συζήτησης εκπαιδευτικοί και διευθυντής προσπαθούν να λάβουν αποφάσεις στα διάφορα σχολικά ζητήματα. Μάλιστα, μέσα από τη συνέντευξη ο κ. Ερμής υποστηρίζει ότι είναι δημοκρατικός και πρόθυμος να ακούσει όλους τους εκπαιδευτικούς χωρίς να είναι κάθετος στις αποφάσεις του.

Πέρα από τα παραπάνω, προσπαθεί να είναι ίσος απέναντι στους μαθητές που προέρχονται από διάφορα πολιτισμικά πλαίσια (33, *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες σε όλους*). Ειδικότερα, μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνει προωθεί προσωπικές αξίες εν δράσει που σχετίζονται με το σεβασμό των παραδόσεων και της θρησκευτικής πίστης (46, *σέβεται τις παραδόσεις/ προστασία των πατροπαράδοτων εθίμων – 50, ευσεβής/ παραμένοντας στη θρησκευτική πίστη και δόγμα*) των μαθητών από τα διάφορα πολιτισμικά πλαίσια. Το γεγονός αυτό αντικατοπτρίζεται με πλήρη σαφήνεια στα παρακάτω λεγόμενά του:

*«Έρχονται μαθητές και από πολλές χώρες. Στέλνουμε μηνύματα ότι όλοι είναι ίσοι μέσα από τις πραγματικές καταστάσεις της ζωής. Σεβόμαστε την ιδιαιτερότητα των παιδιών, ακόμη και τις θρησκευτικές διαφορές που υπάρχουν, είτε τα παιδιά είναι μάρτυρες του ιεχωβά, είτε παλαισημερολογίτες, είτε μουσουλμάνοι. Δείχνουμε ένα σεβασμό και δεν θα επιβάλουμε σε κανένα για παράδειγμα να πάει στην εκκλησία. Θα πάρω εγώ προσωπικά τους γονείς να τους ρωτήσω. Αν θα πάει το παιδί τους εκκλησία για να μην τους φέρουμε σε δύσκολη θέση».*

Πέρα από τα παραπάνω, προσπαθεί να λάβει τις κατάλληλες αποφάσεις ψύχραιμα και ήρεμα προάγοντας προσωπικές αξίες εν δράσει που σχετίζονται με την αποφυγή ακροτήτων συναισθημάτων και πράξεων (47, *μετριοπαθής/ αποφεύγει ακρότητες συναισθημάτων και πράξεων*). Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω απόσπασμα από τα λεγόμενά του:

*«Τα προβλήματα προσπαθώ να τα λύσω μέσω ψυχραιμίας και ηρεμίας. Με αυτό τον τρόπο προσπαθώ να τα αντιμετωπίσω. Δεν πρέπει να γινόμαστε μέρος του προβλήματος, αλλά μέσα από ένα απόθεμα ψυχολογικών δυνάμεων πρέπει να τα αντιμετωπίσουμε».*

Επίσης όπως διαπιστώνεται, αναλαμβάνει πρωτοποριακές αποφάσεις μέσα από ένα πλαίσιο προσωπικών αξιών εν δράσει που συνδέονται με την προώθηση των δικών του στόχων και σκοπών (17, *επιλέγει τους δικούς του στόχους/ διαλέγει τους δικούς του σκοπούς*). Για να γίνει πιο κατανοητό, σε θέματα ασφαλείας του σχολείου, κατά το απογευματινό σχολικό ωράριο, αποφασίζει να αναλάβει την

παιδονομία και να προφυλάξει το σχολείο. Επιπρόσθετα, φαίνεται ότι δουλεύει σκληρά για να διατηρήσει τις σχέσεις του με τους γονείς των μαθητών μέσα από τη δημιουργία ενός πλαισίου εμπιστοσύνης (24, *πιστός/ πιστός στους φίλους του και στην ομάδα του*). Ειδικότερα, προσπαθεί μέσω της εμπιστοσύνης να συνεργαστεί πλήρως με τους γονείς των μαθητών του στη λήψη μέτρων σε διάφορα θέματα που απασχολούν μαθητές και σχολείο. Εντούτοις, σύμφωνα με τα λεγόμενά του, υπάρχουν περιπτώσεις στις οποίες θα πρέπει να επιβληθεί σαν διευθυντής (11, *εξουσία/ το δικαίωμα του να επιβάλλεται ή να διοικεί*). Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω απόσπασμα που προσδίδει νόημα στα παραπάνω:

*«Σε θέματα που πρέπει να φαίνομαι σκληρός, φαίνομαι. Δεν δέχομαι να επιβάλει κάποιος, κάποιου είδους τρομοκρατία. Αν έρθει ένας γονιός και δεν μπορώ να το συγκρατήσω θα καλέσω την αστυνομία. Οι εκπαιδευτικοί, το ίδιο, αν έχουν ευθύνη θα πληρώσουν. Είμαι καλός αλλά δεν βάζω τα πράγματα κάτω από το χαλί».*

#### *Σύνοψη – Συμπεράσματα*

Στα παραπάνω υποκεφάλαια έγινε αναφορά στα αποτελέσματα όπως έχουν προκύψει από την τελευταία μελέτη περίπτωσης, στο πλαίσιο της διερεύνησης του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος της παρούσας έρευνας. Σε γενικές γραμμές, όπως προκύπτει από τον παρακάτω Πίνακα 27 ο διευθυντής του σχολείου προωθεί ένα αριθμό προσωπικών αξιών εν δράσει που εντάσσονται και στις 4 συστάδες του θεωρητικού συστήματος αξιών του Schwartz. Συγκεκριμένα, ο παρακάτω Πίνακας 27 παρουσιάζει τη συχνότητα των προσωπικών αξιών εν δράσει όπως έχουν προκύψει από την ανάλυση των δεδομένων και κατ' επέκταση την παρουσίαση των αποτελεσμάτων.

Πίνακας 27: Παιδαγωγικό Στυλ Ηγεσίας - Συχνότητα αξιών

Συστάδες Αξιών Schwartz	Προσωπικές αξίες Schwartz	Συχνότητα εμφάνισης της αξίας (f)
<b>1<sup>η</sup> συστάδα</b> Αυτό – Βελτίωση	5, έχει επιρροή σε ανθρώπους και γεγονότα	(2)
	11, εξουσία/ το δικαίωμα του να επιβάλλεται ή να διοικεί	(1)
	12, να διατηρεί καλή εικόνα προς τα έξω/ προστατεύοντας το «πρόσωπό» του	(1)
<b>2<sup>η</sup> συστάδα</b> Ανοιχτότητα στην Αλλαγή	15, δημιουργικότητα/ μοναδικότητα/ φαντασία	(1)
	17, επιλέγει τους δικούς του στόχους	(1)
	18, να έχει περιέργεια/ να ενδιαφέρεται για όλα/ να εξερευνά	(2)
	22, ποικιλία στη ζωή/ γεμάτη προκλήσεις/ νεωτερισμούς και αλλαγές	(2)
<b>3<sup>η</sup> συστάδα</b> Υπέρβαση του Εγώ	24, πιστός στους φίλους του και στην ομάδα του	(2)
	25, τίμιος/ αυθεντικός/ ειλικρινής	(2)
	26, εξυπηρετική/ συνεισφέρει στην ευημερία των άλλων	(1)
	27, υπεύθυνος/ αξιόπιστος/ άξιος εμπιστοσύνης	(1)
	33, ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους	(5)
<b>4<sup>η</sup> συστάδα</b> Συντηρητισμός	42, ευγένεια/ αβροφροσύνη/ καλοί τρόποι	(5)
	46, σέβεται τις παραδόσεις/ προστασία των πατροπαράδοτων εθίμων	(1)
	47, μετριοπαθής/ αποφεύγει ακρότητες συναισθημάτων και πράξεων	(1)

	48, ταπεινός/ μετριόφρων/ κρατάει χαμηλούς τόνους	(6)
	50, ευσεβής/ παραμένοντας στη θρησκευτική πίστη και δόγμα	(1)

Η παραπάνω περιγραφόμενη σύνοψη των αποτελεσμάτων της συγκεκριμένης μελέτης περίπτωσης σύμφωνα με τον Πίνακα 27 κατέδειξε ότι οι προσωπικές αξίες εν δράσει που προωθεί ο κ. Ερμής εμπίπτουν, κυρίως, στην 4<sup>η</sup> συστάδα *Συντηρητισμός*. Μάλιστα, ως προς το παραπάνω, διαφαίνεται ότι η σημαντικότερη αξία που προάγει είναι αυτή της ταπεινότητας και των χαμηλών τόνων και έπειτα της ευγένειας και των καλών τρόπων. Αναλυτικά, όπως διαπιστώνεται ο διευθυντής προσεγγίζει τους εκπαιδευτικούς με ένα πολύ φιλικό και ευγενικό τρόπο. Κρατάει χαμηλούς τόνους, είναι ταπεινός, ενώ λαμβάνει τις αποφάσεις μέσω μιας ήρεμης προσέγγισης. Στα ίδια επίπεδα, μέσα από ευγένεια και μέσω της ήρεμης προσέγγισης θα διαχειριστεί τους γονείς των μαθητών του αλλά και τους ίδιους τους μαθητές.

Σε σχέση με την παραπάνω 4<sup>η</sup> συστάδα *Συντηρητισμός*, άλλες αξίες που διαφάνηκαν σε λιγότερο βαθμό, σχετίζονται με τον σεβασμό στις παραδόσεις και στα θρησκευτικά ιδεώδη των μαθητών του, καθώς και την αποφυγή ακραίων συναισθημάτων και πράξεων. Αναφορικά με τα παραπάνω, διαπιστώνεται ότι ο διευθυντής σέβεται τις παραδόσεις και τις θρησκευτικές πεποιθήσεις των παιδιών. Ακόμη, προσπαθεί να λάβει τις αποφάσεις, σε οτιδήποτε θέμα προκύψει μέσα από τη ψυχραιμία και την ηρεμία, αποφεύγοντας ακρότητες συναισθημάτων και πράξεων.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, ως προς την 4<sup>η</sup> συστάδα του συστήματος αξιών του Schwartz *Συντηρητισμός*, οι σημαντικότερες αξίες (42, 48) που προάγει ο συγκεκριμένος διευθυντής ανήκουν στις ομάδες αξιών του *Κομφορμισμού* (Conformity) και *Παράδοση* (Tradition). Στην ομάδα αξιών του *Κομφορμισμού* (Conformity) εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με τη συγκράτηση των δράσεων και παρορμήσεων που ενδέχεται να διαταράξουν άλλα άτομα, προωθώντας χαρακτηριστικά ευγένειας και αβροφροσύνης, ενώ στην ομάδα αξιών



της *Παράδοσης* (Tradition) εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με τον σεβασμό, την αποδοχή και τη δέσμευση των ιδεών του παραδοσιακού ή θρησκευτικού πολιτισμού (Schwartz, 2012). Ειδικότερα, το συγκεκριμένο διευθυντή τον διακατέχει η ευγένεια, ενώ έχει καλούς τρόπους όταν σχετίζεται με όλους τους εσωτερικά και εξωτερικά εμπλεκόμενους φορείς του σχολείου. Ακόμη, σέβεται τις παραδόσεις και προσπαθεί να επιτελέσει το καθήκον του όσο το δυνατό καλύτερα μπορεί. Μάλιστα, μπορεί να λεχθεί ότι στοιχεία της βιογραφίας του συνάδουν με τη συγκεκριμένη συστάδα αξιών του *Συντηρητισμού*. Συγκεκριμένα, αν και ίδιος δεν είναι πρόσφυγας η στάση του απέναντι στους Τουρκοκύπριους φίλους της οικογένειάς του άλλαξε αμέσως μετά την τουρκική εισβολή.

Άλλες αξίες εν δράσει που διαφάνηκαν σε μεγάλο βαθμό, σύμφωνα πάντα με τον Πίνακα 27, εμπίπτουν στην 3<sup>η</sup> συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*. Ειδικότερα, οι αξίες εν δράσει που περιστρέφονται γύρω από τη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*, σχετίζονται με την ισότητα και τις ίσες ευκαιρίες που προωθεί ο διευθυντής σε όλους. Ενώ, σε λιγότερο βαθμό, αξίες εν δράσει της ειλικρίνειας, πίστη στην ομάδα του, καθώς την υπευθυνότητα, την εξυπηρετικότητα και τέλος τη συνεισφορά στην ευημερία των άλλων. Οι παραπάνω αξίες της 3<sup>ης</sup> συστάδας *Υπέρβαση του Εγώ*, εμπίπτουν στις ομάδες της *Καλοβουλίας* (Benevolence) και του *Οικουμενισμού* (Universalism). Στην ομάδα της *Καλοβουλίας* (Benevolence) εμφανίζονται οι αξίες (24, 25, 26, 27) που σχετίζονται με τη διατήρηση και βελτίωση της σχέσης και ευημερίας των ατόμων μέσα από τη συχνή προσωπική επαφή (Schwartz, 2012). Πιο απλά, ο συγκεκριμένος διευθυντής είναι ειλικρινής τόσο με τους εκπαιδευτικούς όσο και με όλους τους εμπλεκόμενους στο σχολικό οργανισμό. Επίσης, είναι εξυπηρετικός με την ομάδα του εκπαιδευτικού προσωπικού, ενώ αντιμετωπίζει τα διάφορα ζητήματα με εμπιστοσύνη. Όσον αφορά στην ομάδα του *Οικουμενισμού* (Universalism), οι αξίες (33) που εμφανίζονται σχετίζονται με θέματα ισότητας και ίσων ευκαιριών που προωθεί σε όλους τους εμπλεκόμενους φορείς του σχολείου.

Τέλος, σύμφωνα πάντα με τον παραπάνω Πίνακα 27, σε λιγότερο βαθμό προωθεί ένα αριθμό αξιών εν δράσει που εμπίπτουν στην 1<sup>η</sup> συστάδα *Αυτό – Βελτίωση* και στη 2<sup>η</sup> συστάδα *Ανοιχτότητα στην αλλαγή*. Στο πλαίσιο των παραπάνω συστάδων, σε γενικές γραμμές, φαίνεται ότι ο διευθυντής προωθεί

αξίες που σχετίζονται με την επιρροή και επίδραση στο προσωπικό, την εξουσία που κατέχει, καθώς και την καλή εικόνα του σχολείου. Επιπλέον, έχει περιέργεια ενώ επιδεικνύει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τα διάφορα ζητήματα που προκύπτουν. Τέλος, φαίνεται ότι ο συγκεκριμένος διευθυντής έχει φαντασία και δημιουργικότητα και μπορεί να λάβει διαφορετικές και πρωτότυπες αποφάσεις, σχετικά με τα διάφορα ζητήματα που αντιμετωπίζει. Στο πλαίσιο των παραπάνω, φάνηκε ότι θα διερευνήσει και θα ψάξει, εις βάθος, εάν ένας εκπαιδευτικός ψεύδεται, ενώ η φαντασία και η δημιουργικότητα συνδέονται με την υλοποίηση ενός νέου σχεδίου σίτισης των παιδιών του σχολείου.

Σε γενικές γραμμές, ένα από τα θέματα που απορρέουν από τα παραπάνω προαναφερθέντα στοιχεία σχετίζονται με την πληθώρα προσωπικών αξιών εν δράσει που προωθεί ο συγκεκριμένος διευθυντής. Ως προς αυτό, φαίνεται ότι προάγει ένα αριθμό διαφόρων αξιών που εμπίπτουν και στις 4 συστάδες του θεωρητικού συστήματος αξιών του Schwartz. Μάλιστα, ως προς τη σχηματική αντίθεση των συστάδων, στην οποία αναφέρθηκε ο Schwartz (βλέπε *Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας*) οι σημαντικότερες προσωπικές αξίες εν δράσει που προωθεί ο κ. Ερμής, εμπίπτουν κυρίως στην 4<sup>η</sup> συστάδα του συστήματος αξιών του Schwartz *Συντηρητισμός* η οποία βρίσκεται σχηματικά *απέναντι* ή αλλιώς σε αντίθεση με τη συστάδα *Ανοιχτότητα στην αλλαγή*, στην οποία προωθεί λιγότερες αξίες. Αυτή η αντίθεση αποτυπώνει από την μία την προσπάθεια του άτομου να ανοίξει νέους ορίζοντες και να επιφέρει διάφορες αλλαγές στη ζωή του και από την άλλη τη διατήρηση των στοιχείων της παράδοσης και του συντηρητισμού και ως επακόλουθο την προσκόλληση του ατόμου στο παρελθόν και στην παράδοση (Schwartz, 2012).

Πέρα από τα παραπάνω, το *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* που φάνηκε ότι προωθεί ο συγκεκριμένος διευθυντής, ενισχύθηκε από τη συνολική παρουσίαση των αποτελεσμάτων. Ως προς το παραπάνω, φαίνεται ότι συνεργάζεται πολύ στενά με τους γονείς των μαθητών, τους εκπαιδευτικούς και τους κλινικούς ψυχολόγους για τα διάφορα προβλήματα που προκύπτουν. Τέλος, όπως διαπιστώνεται μέσα από την ανάλυση των δεδομένων οι ομάδες αξιών και κατ' επέκταση οι συστάδες αξιών που προάγει ο διευθυντής, συνάδουν με το χορηγημένο φυλλάδιο που περιλαμβάνουν τις δηλώσεις αξιών, σύμφωνα με τις 4 συστάδες. Μάλιστα, ο

διευθυντής επέλεξε ως πρώτη επιλογή την 4<sup>η</sup> αντίδραση (βλέπε Παράρτημα 8) της 4<sup>ης</sup> συστάδας *Συντηρητισμός*, όπως ακριβώς διαφάνηκε από τα παραπάνω αποτελέσματα, γεγονός που προσδίδει στην αξιοπιστία και στην εγκυρότητα της παρούσας μελέτης περίπτωσης. Πρόσθετα, ως δεύτερη επιλογή έχει επιλέξει την 3<sup>η</sup> συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*, όπως ακριβώς προκύπτει από την παραπάνω παρουσίαση των αποτελεσμάτων. Ειδικότερα, παρουσιάζονται διάφορες προσωπικές αξίες, 14 διαφορετικές φορές, στην 4<sup>η</sup> συστάδα *Συντηρητισμός* και κατ'επέκταση στην 4<sup>η</sup> πιθανή αντίδραση του χορηγημένου φυλλαδίου, η οποία αποτελεί την πρώτη επιλογή του διευθυντή. Πρόσθετα, παρουσιάζονται διάφορες προσωπικές αξίες, 11 φορές, στην 3<sup>η</sup> συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ* και κατ'επέκταση στην 3<sup>η</sup> πιθανή αντίδραση του χορηγημένου φυλλαδίου, η οποία αποτελεί τη δεύτερη επιλογή του διευθυντή. Επομένως, μπορούμε να πούμε ότι οι πληροφορίες μέσα από τα χορηγημένα φυλλάδια συνάδουν με τα αποτελέσματα της έρευνας.

### **Σύνοψη των 5 μελετών περίπτωσης (cross – case analysis)**

Η παραπάνω ξεχωριστή παρουσίαση των 5 μελετών περίπτωσης αναδύει στην επιφάνεια 'χειροπιαστά' στοιχεία και δεδομένα που σχετίζονται με την επίδραση των προσωπικών αξιών εν δράσει στη διαμόρφωση της ηγετικής δράσης των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου. Ειδικότερα, τα δεδομένα φέρνουν στην επιφάνεια τις προσωπικές αξίες εν δράσει (Schwartz, 2012) των διευθυντών ανάλογα με τα στυλ ηγεσίας (Pashiardis & Brauckmann, 2008) που προωθούν κατά την ηγετική τους δράση, μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν. Αν και τα στοιχεία προκύπτουν μόνο διαμέσου της μελέτης 5 διευθυντών, στα πλαίσια της δεύτερης φάσης της παρούσας έρευνας, θα ήταν ρεαλιστικό να αναφερθεί ότι οι προσωπικές αξίες εν δράσει, εν τέλει, παρέχουν στους σχολικούς ηγέτες τη δυνατότητα να διαμορφώσουν την ηγετική τους δράση. Ταυτόχρονα, οριοθετώντας το βαθμό επίδρασης των προσωπικών αξιών εν δράσει στη διαμόρφωση της ηγετικής δράσης και συμπεριφοράς των διευθυντών στα διάφορα στυλ ηγεσίας, θα μπορούσε να λεχθεί ότι ο ρόλος των προσωπικών αξιών εν δράσει αποδεικνύεται αρκετά σημαντικός. Γενικά, θα λέγαμε ότι η παρακάτω

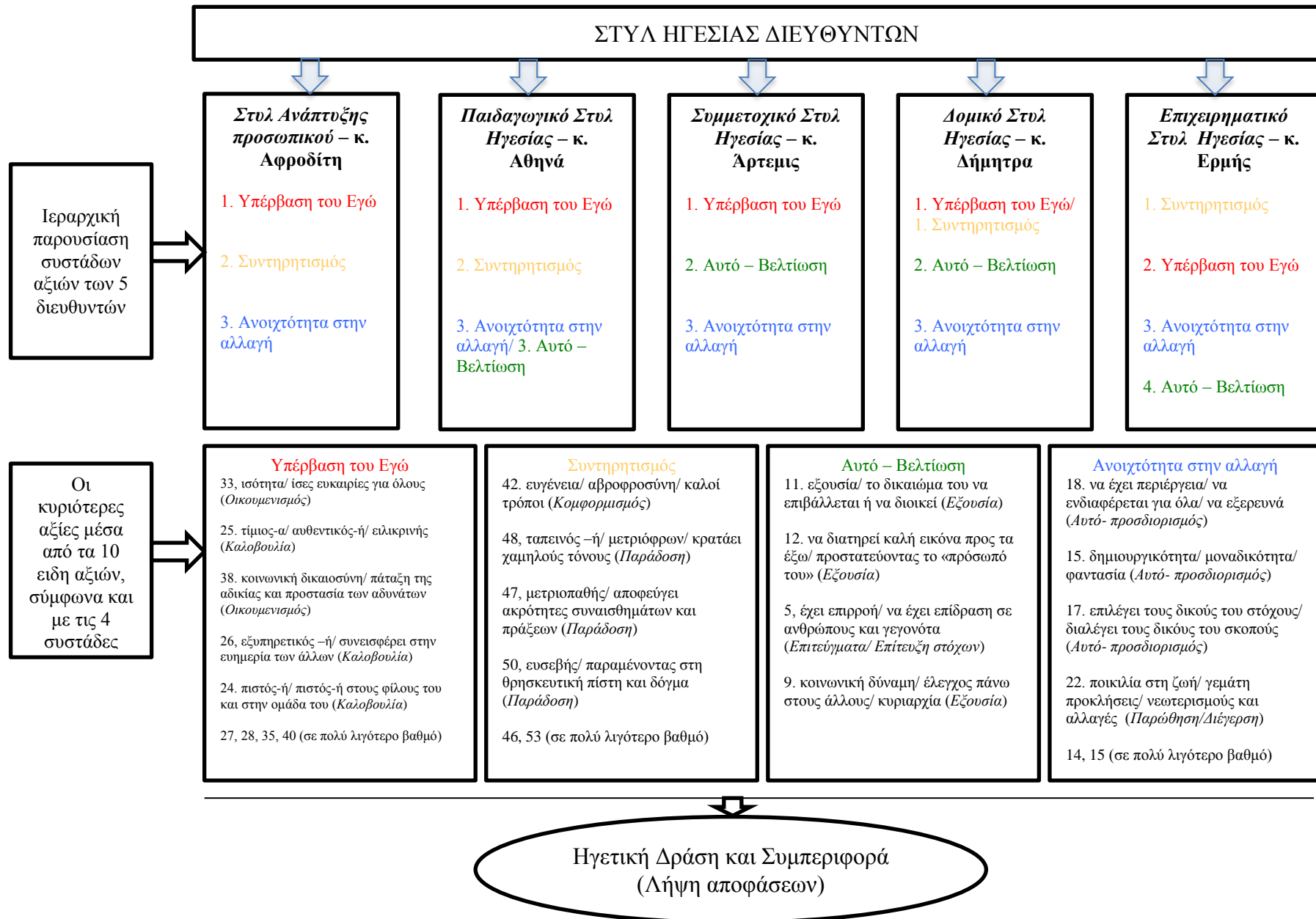
συνολική παρουσία των 5 μελετών περίπτωσης καθιστά ξεκάθαρο το γεγονός ότι οι προσωπικές αξίες εν δράσει των διευθυντών επιδρούν σαν ένα ‘νοητό φίλτρο’ που διαμορφώνει τη δράση και τη συμπεριφορά τους κατά την άσκηση της ηγεσίας του.

Συνεχίζοντας, προτού αναφερθούμε συστηματικά στα συνολικά αποτελέσματα, μία ακόμη βασική διευκρίνιση από τη συνολική αποτίμηση των μελετών περίπτωσης, σχετίζεται με τα ηγετικά στυλ που προωθούν οι διευθυντές και τις 4 συστάδες του συστήματος αξιών του Schwartz (2012). Συγκεκριμένα, διαφαίνεται ότι το κάθε ηγετικό στυλ του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiardis και Brauckmann* δεν συνδέεται με μία συγκεκριμένη συστάδα του συστήματος αξιών, κάτι που επιβεβαιώνεται και στις 5 μελέτες περίπτωσης. Ωστόσο, αν και δεν διαφαίνεται ότι το κάθε στυλ ηγεσίας που προωθεί ο κάθε διευθυντής να συνδέεται με μία συγκεκριμένη συστάδα αξιών, εντούτοις διαπιστώνεται ότι και στα 5 ηγετικά στυλ παρατηρούνται να υπερέχουν κάποιες συστάδες αξιών έναντι κάποιων άλλων. Μάλιστα, μέσα από το συγκερασμό των 5 μελετών περίπτωσης αφήνεται ακόμη να διαφανεί η παρουσία ομοιοτήτων των ομάδων αξιών που αντιστοιχούν στις 4 διαφορετικές συστάδες. Ενώ, την ίδια στιγμή είναι ξεκάθαρο ότι η συνολική ανάλυση και παρουσίαση των παραπάνω 5 μελετών περίπτωσης προσθέτει πληροφορίες σχετικά με την ευρύτερη ηγετική δράση και συμπεριφορά των σχολικών ηγετών στις εκπαιδευτικές μονάδες. Ειδικότερα, αυτές οι πληροφορίες προκύπτουν μέσα από την προώθηση συγκεκριμένων προσωπικών αξιών εν δράσει, αναδεικνύοντας παράλληλα τον τρόπο διαμόρφωσης της ηγετικής δράσης των διευθυντών, μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν.

Μέσα από τα πιο πάνω σχόλια, διαμορφώνεται το παρακάτω Σχήμα 10 στο οποίο αναλύονται τα βασικά κοινά των 5 μελετών περίπτωσης, σύμφωνα πάντα με τη θεωρία αξιών του Schwartz (2012) και τη θεωρία των ηγετικών στυλ του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiardis και Brauckmann* (Pashiardis & Brauckmann, 2008). Ειδικότερα, η σκέψη που διέπει το παρακάτω Σχήμα 10 σχετίζεται με τη συνολική παρουσίαση των 5 μελετών περίπτωσης και κατ’ επέκταση των 5 ηγετικών στυλ σε σχέση με τη θεωρία αξιών του Schwartz. Ουσιαστικά, κάτω από την κάθε μελέτη περίπτωσης (5 ηγετικά στυλ) παρατίθεται

η ιεραρχική παρουσίαση των 4 συστάδων αξιών (*Υπέρβαση του Εγώ – κόκκινο χρώμα/ Συντηρητισμός – κίτρινο χρώμα/ Αυτό-Βελτίωση – πράσινο χρώμα/ Ανοιχτότητα στην αλλαγή – μπλε χρώμα*), όπως έχουν προκύψει από την κάθε μελέτη περίπτωσης, αξιοποιώντας τους συνολικούς πίνακες συχνότητας των αξιών στα υποκεφάλαια *Σύνοψη/ συμπεράσματα*. Έπειτα, το Σχήμα 10 ολοκληρώνεται με τους πίνακες που περιλαμβάνουν τις κυριότερες αξίες εν δράσει μέσα από τα 10 είδη αξιών που αντιστοιχούν στις 4 συστάδες αξιών. Ειδικότερα, γίνεται παρουσίαση των αξιών με την υψηλότερη συχνότητα της κάθε αξίας από το συγκερασμό όλων των αξιών που προκύπτουν και στις 5 μελέτες περίπτωσης. Στην κάθε περίπτωση, αναφέρεται παρενθετικά η ομάδα αξιών που αντιστοιχεί στην κάθε αξία. Ενώ, για σκοπούς αναφοράς παρουσιάζονται οι αξίες (αριθμητική παρουσίαση αξιών) που είχαν εμφανιστεί μόνο μία φορά.

Σχήμα 10: Τα 5 ηγετικά στυλ και οι προσωπικές εν δράσει αξίες των διευθυντών



Αξιοποιώντας λοιπόν τις πληροφορίες του παρακάτω Σχήματος 10, ακολουθεί η παρουσίαση και περιγραφή των 5 μελετών περίπτωσης. Αρχικά, αξίζει να σημειωθεί ότι στο πλαίσιο των προσωπικών αξιών εν δράσει που προάγουν οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης παρατηρούνται αρκετές και σημαντικές ομοιότητες. Πρωτίστως, όπως φαίνεται από το Σχήμα 10 και οι 5 διευθυντές προάγουν προσωπικές αξίες εν δράσει σχεδόν από όλες τις συστάδες αξιών. Ειδικότερα, η συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ* κατέχει την υψηλότερη θέση στα στυλ ηγεσίας, εκτός από το *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας*, στο οποίο ο διευθυντής προάγει, κυρίως, αξίες εν δράσει που εντάσσονται στη συστάδα *Συντηρητισμός* και αμέσως μετά στη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*. Παρόμοια, στο *Δομικό στυλ ηγεσίας* την κορυφή μοιράζεται η συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ* μαζί με τη συστάδα *Συντηρητισμός*. Όπως διαπιστώνεται από τα παραπάνω, οι σημαντικότερες αξίες εν δράσει που επιδεικνύουν οι διευθυντές (*Στυλ ανάπτυξης προσωπικού*, *Παιδαγωγικό*, *Συμμετοχικό*, *Δομικό*) στη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*, διαμέσου των διάφορων αποφάσεων που λαμβάνουν, περιλαμβάνουν την ισότητα, τις ίσες ευκαιρίες για όλους, την τιμιότητα και ειλικρίνεια, είναι υπέρμαχοι της κοινωνικής δικαιοσύνης, μάχονται κατά της αδικίας και πίστη στην ομάδα τους (οι αξίες εν δράσει με σειρά προτεραιότητας). Σύμφωνα με τις ομάδες αξιών που περιλαμβάνονται στη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*, όπως παρουσιάζονται στο θεωρητικό σύστημα αξιών του Schwartz (2012), οι διευθυντές προωθούν αξίες εν δράσει που εμπίπτουν στην ομάδα του *Οικουμενισμού* (Universalism) και *Καλοβουλίας* (Benevolence). Όπως αναφέρει ο Schwartz (2012), οι αξίες που περιλαμβάνονται στην ομάδα του *Οικουμενισμού* (Universalism) σχετίζονται με την κατανόηση, την ανοχή, την προστασία και την ευημερία των ατόμων άλλα και της φύσης. Ενώ, στην ομάδα της *Καλοβουλίας* (Benevolence) εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με τη διατήρηση και βελτίωση της σχέσης και ευημερίας των ατόμων, μέσα από τη συχνή προσωπική επαφή. Η παραπάνω διαπίστωση σχετίζεται με το *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού*, το *Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας*, το *Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας* και το *Δομικό στυλ ηγεσίας*, που προωθούν οι διευθυντές κατά την ηγετική τους δράση.

Έπειτα, όπως καταδεικνύει η πληροφόρηση που δίνεται από το Σχήμα 10, στα *Στυλ Ανάπτυξης προσωπικού* και *Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας*, η συστάδα *Συντηρητισμός* παρατηρείται στη δεύτερη θέση. Συγκεκριμένα, διαπιστώνεται ότι

οι διευθυντές που προωθούν τα συγκεκριμένα στυλ ηγεσίας μέσα από τις διάφορες αποφάσεις, προάγουν αξίες εν δράσει που σχετίζονται με την ευγένεια, την αβροφροσύνη, τη μετριοφροσύνη, καθώς και τους ήρεμους και χαμηλούς τόνους. Αντίθετα, στο *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας*, η συγκεκριμένη συστάδα *Συντηρητισμός* βρίσκεται στην κορυφή, ενδεχομένως στην προσπάθεια του διευθυντή να είναι ευγενικός, να διατηρεί ήρεμους και χαμηλούς τόνους, κατά τη δημιουργική χρησιμοποίηση των εξωτερικών δικτύων και πόρων προκειμένου να βοηθηθεί πρακτικά η εφαρμογή της σχολικής αποστολής (Πασιαρδής, 2012). Ενώ, στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι και στο *Δομικό στυλ ηγεσίας* η συστάδα *Συντηρητισμός*, μοιράζεται την κορυφή με τη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*. Επομένως, στην περίπτωση που ο διευθυντής (*Δομικό στυλ ηγεσίας*) προσπαθεί να δώσει μία συγκεκριμένη κατεύθυνση και να συντονίσει το σχολείο, μέσα από το όραμα που προωθεί (Πασιαρδής, 2012), είναι ευγενικός, έχει καλούς τρόπους και κρατάει ήρεμους και χαμηλούς τόνους.

Στη συγκεκριμένη περίπτωση, σύμφωνα με τις ομάδες αξιών του θεωρητικού συστήματος αξιών του Schwartz (2012), οι διευθυντές στη συστάδα *Συντηρητισμός* προωθούν αξίες εν δράσει που εμπίπτουν στην ομάδα του *Κομφορμισμού (Conformity)* και της *Παράδοσης (Tradition)*. Στην ομάδα του *Κομφορμισμού (Conformity)* εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με τη συγκράτηση των δράσεων και παρορμήσεων που ενδέχεται να διαταράξουν ή να βλάψουν τους άλλους, παραβιάζοντας, ενδεχομένως, κάποιους κανόνες (π.χ. αυτοπειθαρχία, ευγένεια) (Schwartz, 2012). Ενώ, στην ομάδα της *Παράδοσης (Tradition)* εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με το σεβασμό, την αποδοχή και τη δέσμευση των ιδεών του παραδοσιακού ή θρησκευτικού πολιτισμού (π.χ. χριστιανική κατάνυξη, σεβασμός στην παράδοση, ταπεινότητα) (Schwartz, 2012).

Προχωρώντας παρακάτω, όπως γίνεται αντιληπτό, στα υπόλοιπα δύο στυλ ηγεσίας, στο *Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας* και στο *Δομικό στυλ ηγεσίας*, τη δεύτερη θέση κατέχει η συστάδα *Αυτό- Βελτίωση*. Ειδικότερα, θα πρέπει να σημειωθεί ότι στη συγκεκριμένη δεύτερη φάση της έρευνας, οι αποφάσεις που λαμβάνουν οι διευθυντές στο *Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας* και στο *Δομικό στυλ ηγεσίας* φάνηκε ότι προωθούνται από τις αξίες που σχετίζονται με την εξουσία, το δικαίωμά τους ως διευθυντές να επιβάλλονται ή να διοικούν, να διατηρούν καλή εικόνα προς τα έξω,



να έχουν επιρροή, να έχουν επίδραση σε ανθρώπους, καθώς και να κατέχουν τον έλεγχο πάνω στους άλλους. Μάλιστα, οι αποφάσεις που λαμβάνει η διευθύντρια στο *Δομικό στυλ ηγεσίας*, μέσα από τις αξίες εν δράσει της εξουσίας που προωθεί, ίσως να σχετίζονται με την προσπάθεια για εξασφάλιση της τάξης και της πειθαρχίας εντός του σχολικού οργανισμού (Πασιαρδής, 2012). Ενώ, στην περίπτωση του *Συμμετοχικού στυλ ηγεσίας*, οι αποφάσεις που λαμβάνει η διευθύντρια, μέσα από τις αξίες εν δράσει που προωθεί και περιλαμβάνουν την επιρροή και την επίδραση στα μέλη του σχολείου, ενδεχομένως να συνδέεται με την προσπάθεια της προώθησης της ομαδικής ηγεσίας μαζί με τα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού (Πασιαρδής, 2012). Ωστόσο, η συστάδα *Αυτό-Βελτίωση* ενώ στο *Συμμετοχικό* και *Δομικό στυλ ηγεσίας* κατέχει τη δεύτερη θέση, σύμφωνα με το Σχήμα 10, στο *Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας* και στο *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* κατέχει την τελευταία θέση. Ενώ, αξίζει να αναφερθεί η απουσία της συστάδας *Αυτό- Βελτίωση* στο *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού*. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, σύμφωνα με τις ομάδες αξιών της συστάδας *Αυτό- Βελτίωση* του θεωρητικού συστήματος αξιών του Schwartz (2012), οι διευθυντές προωθούν αξίες εν δράσει που εμπίπτουν στην ομάδα της *Εξουσίας (Power)* και στην ομάδα των *Επιτευγμάτων/ Επίτευξης στόχων (Achievement)*. Η ομάδα της *Εξουσίας (Power)* αποτελείται από τις αξίες που αφορούν στη διατήρηση της δημόσιας εικόνας, την κοινωνική θέση και τον έλεγχο που ασκούν τα άτομα σε άλλα άτομα, ενώ η ομάδα των *Επιτευγμάτων/ Επίτευξης στόχων (Achievement)* αποτελείται από τις αξίες που αφορούν στην επιρροή και στην επίδραση σε ανθρώπους και γεγονότα (Schwartz, 2012).

Τέλος, όπως προκύπτει από το παρακάτω Σχήμα 10, επισημαίνεται το γεγονός ότι η παρουσία της συστάδας *Ανοιχτότητα στην Αλλαγή* στην τρίτη θέση, αποτελεί κοινό χαρακτηριστικό και των 5 στυλ ηγεσίας των διευθυντών. Μάλιστα, είναι αντιληπτό ότι η συγκεκριμένη συστάδα αξιών αποτελεί τη μοναδική κοινή συστάδα που συναντάται στην τρίτη θέση και στα 5 στυλ ηγεσίας. Στη συστάδα *Ανοιχτότητα στην Αλλαγή* περιλαμβάνεται, κυρίως, η αξία που σχετίζεται με την περιέργεια και το ενδιαφέρον των διευθυντών για εξερεύνηση, για οτιδήποτε δηλαδή συμβαίνει στο πλαίσιο του σχολείου τους, πριν λάβουν και τις διάφορες αποφάσεις. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, σύμφωνα με τις ομάδες αξιών του θεωρητικού συστήματος αξιών του Schwartz (2012) της συστάδας *Ανοιχτότητα*

στην *Αλλαγή*, οι διευθυντές προωθούν εν δράσει αξίες που emπίπτουν στην ομάδα του *Αυτό-προσδιορισμού (Self-Direction)* και στην ομάδα της *Παρώθησης/Διέγερσης (Stimulation)*. Ειδικότερα, στην ομάδα του *Αυτό-προσδιορισμού (Self-Direction)* εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με την ανεξάρτητη σκέψη και την επιλογή ενός ατόμου για τον έλεγχο, ενώ στην ομάδα της *Παρώθησης/Διέγερσης (Stimulation)* εμφανίζονται οι αξίες που σχετίζονται με τον ενθουσιασμό, την καινοτομία και την πρόκληση στη ζωή ενός ατόμου (Schwartz, 2012).

Τέλος, πέρα από τα παραπάνω, θα μπορούσε να αναφερθεί ότι οι προσωπικές αξίες εν δράσει των διευθυντών στις μελέτες περίπτωσης, παρέχουν ενδείξεις για τη μερική σύνδεση των ενστερνιζόμενων προσωπικών τους αξιών με τις αξίες εν δράσει, μέσα από την ηγετική τους δράση. Αυτή η σύνδεση διαφαίνεται σε κάποια σημεία σύμφωνα με τη βιογραφία των διευθυντών (βλέπε *1<sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης – Διευθύντρια κ. Αφροδίτη*, *3<sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης – Διευθύντρια κ. Άρτεμις*, *5<sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης – Διευθυντής κ. Ερμής*). Ειδικότερα, μέσα από την προσωπική τους εξομολόγηση κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων σχετικά με τα κρίσιμα περιστατικά που καθόρισαν την πορεία της ζωής τους, φανερώνονται στοιχεία και σταθμοί της ζωής τους που διαμόρφωσαν το αξιακό τους σύστημα και κατ' επέκταση τις ενστερνιζόμενες αξίες που ασπάζονται στη ζωή τους. Ως εκ τούτου, σε ελάχιστες περιπτώσεις, οι ενστερνιζόμενες αξίες που ασπάζονται οι διευθυντές, αποτελούν και τις αξίες εν δράσει που προωθούν κατά την ηγετική τους δράση μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν.

Παρόλα αυτά, η παρούσα έρευνα εστιάζει την προσοχή της στο σημαντικό διαχωρισμό των αξιών σε ενστερνιζόμενες αξίες και αξίες εν δράσει. Διαφορετικά, στη συνολική παρουσίαση της εικόνας των αξιών όπως προκύπτει μέσα από τις υφιστάμενες θεωρίες της *αληθινής/ αυθεντικής ηγεσίας*. Ως εκ τούτου, η προσοχή πρέπει να στραφεί στη σύνδεση των ενστερνιζόμενων αξιών και των αξιών εν δράσει. Εξάλλου, μέχρι αυτή τη στιγμή η επεξεργασία και η ανάλυση των δεδομένων της έρευνας έχει παραμείνει ανεξάρτητη, ούτως ώστε να καλύψει και τα δύο μέρη του σκοπού (βλέπε υποκεφάλαιο *Επεξεργασία και ανάλυση δεδομένων της έρευνας*). Αναφορικά με το παραπάνω, επιχειρείται στη συνέχεια η προσπάθεια να δοθούν οι απαντήσεις στο τέταρτο ερευνητικό ερωτήμα που συνδέει τις

ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών μαζί με τις αξίες εν δράσει που προωθούν στα στυλ ηγεσίας τους.

### **Διερεύνηση τέταρτου ερευνητικού ερωτήματος**

Στα πλαίσια διερεύνησης του τέταρτου ερευνητικού ερωτήματος (*συνάδουν οι προσωπικές αξίες που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου μαζί με τις αξίες εν δράσει, με βάση τα 5 στυλ ηγεσίας του Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashirdis-Brauckmann;*) έγινε προσπάθεια εντοπισμού της σύνδεσης των ενστερνιζόμενων αξιών και των αξιών εν δράσει. Για να δοθούν απαντήσεις στο παραπάνω ερευνητικό ερώτημα λήφθηκαν υπόψη τα ευρήματα, όπως έχουν προκύψει από το 2<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα (αποτελέσματα συσχέτισης των ενστερνιζόμενων αξιών και των στυλ ηγεσίας) και το 3<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα (αποτελέσματα των αξιών εν δράσει στις 5 μελέτες περίπτωσης μέσα από το προηγούμενο Σχήμα 10). Ως εκ τούτου, σύμφωνα με τα παραπάνω στοιχεία, δίνονται οι απαντήσεις στο συγκεκριμένο 4<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα. Ωστόσο, η παραπάνω συσχέτιση και κατ' επέκταση οι απαντήσεις του συγκεκριμένου ερευνητικού ερωτήματος δίνονται με κάποια επιφύλαξη. Αναφορικά με το παραπάνω, στη δεύτερη φάση της έρευνας η επιλογή του δείγματος αφορούσε μεμονωμένους διευθυντές και συγκεκριμένα τις 5 μελέτες περίπτωσης. Ως εκ τούτου, παρατηρείται αδυναμία στη γενίκευση των αποτελεσμάτων, καθώς και στην ισότιμη συσχέτιση μεταξύ των δύο. Παρόλα αυτά, η όλη προσπάθεια σύνθεσης των παραπάνω στοιχείων, όπως έχει αναφερθεί στο προηγούμενο κεφάλαιο της *Μεθοδολογίας*, εμπίπτει στα πλαίσια της παρουσίασης της γενικής εικόνας των αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου στα στυλ ηγεσίας τους μέσα από το θεωρητικό μοντέλο Ηγεσίας Μέσω Αξιών. Η παρουσίαση, όπως έχει λεχθεί και προηγουμένως, υιοθετεί τη θέση του Bryman (1990) ο οποίος αναφέρει ότι *η ποσοτική και η ποιοτική έρευνα συνδυάζονται προκειμένου να παραχθεί μια γενική εικόνα* (σ.31). Ειδικότερα, γίνεται η παρουσίαση του θεωρητικού μοντέλου Ηγεσίας Μέσω Αξιών, στην προσπάθεια ανάδειξης της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας, όπως προκύπτει από τις αξίες των

ηγετικών στελεχών της Κύπρου. Οι παραπάνω πληροφορίες παρουσιάζονται στο επόμενο κεφάλαιο *Συζήτηση αποτελεσμάτων και Συμπεράσματα*.

Αρχικά λοιπόν, να επισημανθεί ότι ο καθορισμός της σχέσης μεταξύ των ενστερνιζόμενων προσωπικών αξιών και των αξιών εν δράσει, των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, περιλαμβάνει σημαντικές ομοιότητες και διαφορές. Αρχικά λοιπόν, από τις συσχετίσεις που διενεργήθηκαν στην πρώτη φάση της έρευνας, διαπιστώνεται ότι τις υψηλότερες συσχετίσεις κατέλαβαν η ομάδα αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη* που ανήκουν στη συστάδα *Αυτό-Βελτίωση* και η ομάδα αξιών *Κομφορμισμός* που ανήκουν στην συστάδα *Συντηρητισμός*. Διαφορετικά, οι διευθυντές μέσα από την ηγετική τους δράση στα 5 στυλ ηγεσίας, ενστερνίζονται αξίες της *ευγένειας* και της *αυτοκυριαρχίας* (*Κομφορμισμός*), καθώς και ενστερνιζόμενες αξίες που σχετίζονται με την *ικανότητά τους*, τη *φιλοδοξία τους*, την *εξυπνάδα τους* καθώς και το να *έχουν επιρροή* (*Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων*). Πρόσθετα, αξίζει να σημειωθεί ότι δύο ομάδες αξιών, εκείνες του *Ηδονισμού* και της *Εξουσίας* που ανήκουν στη συστάδα *Αυτό-Βελτίωση*, έχουν εμφανίσει χαμηλές, καθώς και αρνητικές συσχετίσεις.

Όσον αφορά στις προσωπικές αξίες εν δράσει που προωθούν οι διευθυντές κατά την ηγετική τους δράση στα 5 στυλ ηγεσίας, εμπίπτουν πρωτίστως στις ομάδες αξιών *Οικουμενισμός* και *Καλοβουλίας* της συστάδας *Υπέρβαση του Εγώ* (*Στυλ ανάπτυξης προσωπικού, Δομικό, Συμμετοχικό, Παιδαγωγικό*). Ενώ, στο *Επιχειρηματικό* στυλ ηγεσίας παρατηρήθηκαν στην πρώτη θέση οι ομάδες αξιών *Κομφορμισμός* και *Παράδοση* της συστάδας *Συντηρητισμός*. Παρόμοια, οι ομάδες αξιών *Κομφορμισμός* και *Παράδοση* της συστάδας *Συντηρητισμός* κατέχουν την πρώτη θέση μαζί με τη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*, στο *Δομικό* στυλ ηγεσίας, ενώ στο *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού* και στο *Παιδαγωγικό* στυλ ηγεσίας κατέχουν τη δεύτερη θέση. Εδώ, αξίζει να σημειωθεί ότι στη δεύτερη θέση μαζί με τη συστάδα *Συντηρητισμός* (*Στυλ ανάπτυξης προσωπικού, Παιδαγωγικό* στυλ ηγεσίας) στο *Συμμετοχικό* στυλ ηγεσίας και στο *Δομικό* στυλ ηγεσίας εμφανίζονται οι ομάδες αξιών *Εξουσία* και *Επίτευξη στόχων/ Επιτεύγματα* της συστάδας *Αυτό-Βελτίωση*. Έπειτα, στην τρίτη θέση, παρατηρούνται οι ομάδες αξιών *Αυτό-προσδιορισμός* και *Παρώθηση/ Διέγερση* της συστάδας *Ανοιχτότητα στην αλλαγή*. Μάλιστα, αξίζει να σημειωθεί ότι η συγκεκριμένη συστάδα κατέχει την τρίτη θέση σε όλα τα στυλ

ηγεσίας. Τέλος, στο *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* οι ομάδες αξιών *Εξουσία* και *Επίτευξη στόχων/ Επιτεύγματα* της συστάδας *Αυτό-Βελτίωση* βρίσκονται στην τελευταία θέση, ενώ στο *Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας* μοιράζονται την τρίτη θέση με τη συστάδα *Ανοιχτότητα στην αλλαγή*.

Από τα παραπάνω, προκύπτουν κάποιες διαπιστώσεις που προδίδουν τη μερική διαφοροποίηση των ενστερνιζόμενων αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης και των αξιών εν δράσει, σύμφωνα πάντα με τα 5 στυλ ηγεσίας. Αρχικά, σε σχέση με τις ενστερνιζόμενες αξίες οι διευθυντές στα 4 στυλ ηγεσίας (*Επιχειρηματικό, Στυλ ανάπτυξης προσωπικού, Συμμετοχικό, Παιδαγωγικό*) φαίνεται ότι προωθούν αξίες που σχετίζονται με την *Επίτευξη στόχων/ Επιτεύγματα (Αυτό-Βελτίωση)*. Διαφορετικά, οι αξίες που εμπίπτουν στην παραπάνω ομάδα σχετίζονται με την επιθυμία των διευθυντών, κατά την ηγετική τους δράση, να είναι *επιτυχημένοι, φιλόδοξοι, να έχουν επιρροή, να είναι ικανοί και έξυπνοι*. Στο *Δομικό στυλ ηγεσίας* οι αξίες που σχετίζονται με την *Επίτευξη στόχων/ Επιτεύγματα (Αυτό-Βελτίωση)* βρίσκονται στη δεύτερη θέση, ενώ την πρώτη θέση κατέχουν οι αξίες που σχετίζονται με τον *Κομφορμισμό (Συντηρητισμός)* και περιλαμβάνουν, μεταξύ άλλων, τις αξίες της *ευγένειας* και της *αυτοκυριαρχίας*. Μάλιστα, η παραπάνω ομάδα αξιών *Κομφορμισμός (Συντηρητισμός)* κατέχει τη δεύτερη θέση στα υπόλοιπα 4 στυλ ηγεσίας (*Επιχειρηματικό, Στυλ ανάπτυξης προσωπικού, Συμμετοχικό, Παιδαγωγικό*). Τέλος, σε δύο στυλ ηγεσίας (*Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας, Στυλ ανάπτυξης προσωπικού*) στη τρίτη θέση παρατηρούνται ενστερνιζόμενες αξίες που σχετίζονται με την *ελευθερία, τη δημιουργικότητα, την ανεξαρτησία, την επιλογή των στόχων* και τη *περιέργεια* που περιλαμβάνονται στην ομάδα αξιών *Αυτό-προσδιορισμός (Ανοιχτότητα στην αλλαγή)*.

Αντίθετα, στις αξίες εν δράσει που προωθούν οι διευθυντές μέσα από τα 4 στυλ ηγεσίας (εκτός από το *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας*), στην πρώτη θέση κατατάσσονται οι ομάδες αξιών *Οικουμενισμός* και *Καλοβουλία (Υπέρβαση του Εγώ)* και περιλαμβάνουν τις αξίες *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους, τιμότητα/ ειλικρίνεια, κοινωνική δικαιοσύνη/ πάταξη της αδικίας και προστασίας των αδυνάτων* και *πίστη στην ομάδα τους*. Σε γενικές γραμμές, σύμφωνα με τη συχνότερη εμφάνιση της συστάδας *Υπέρβαση του εγώ* στη δεύτερη φάση της έρευνας, ο Schwartz (2012) αναφέρει ότι αυτές οι αξίες είναι άμεσα συνδεδεμένες

με τη διατήρηση και ενίσχυση της ευημερίας των ατόμων, ή μιας ομάδας ατόμων, με την οποία το άτομο βρίσκεται σε συχνή προσωπική επαφή. Στην προκειμένη περίπτωση, διαπιστώνεται ότι οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης προωθούν αξίες εν δράσει, κυρίως, της συστάδας *Υπέρβαση του Εγώ*, οι οποίες αποτελούν κινητήριο έναυσμα προς την ενίσχυση των σχέσεων μεταξύ των εμπλεκόμενων στους διάφορους σχολικούς οργανισμούς που ηγούνται. Αμέσως μετά παρουσιάζονται οι ομάδες αξιών *Κομφορμισμός* και *Παράδοση* της συστάδας *Συντηρητισμός* (στο *Επιχειρηματικό* στυλ ηγεσίας καταλαμβάνει την πρώτη θέση/ και στο *Δομικό* στυλ ηγεσίας μοιράζεται την πρώτη θέση με τη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*). Εδώ παρατηρούνται οι αξίες εν δράσει που σχετίζονται με την *ευγένεια*, την *ταπεινοφροσύνη*, την *αποφυγή συναισθημάτων και πράξεων* και την *ευσέβεια*. Μάλιστα, εδώ αξίζει να σημειωθεί ότι η ομάδα αξιών *Κομφορμισμός* (*Συντηρητισμός*) που περιλαμβάνει την αξία της *ευγένειας*, στη συσχέτιση των ενστερνιζόμενων αξιών και των στυλ ηγεσίας παρατηρήθηκε αρκετά ψηλά.

Επιπρόσθετα, στην τρίτη θέση παρατηρούνται σε όλα τα στυλ ηγεσίας οι αξίες εν δράσει της *περιέργειας/ ενδιαφέρον για όλα/ εξερεύνηση*, της *δημιουργικότητας/ της επιλογής των στόχων και σκοπών*, την *ποικιλία στη ζωή/ γεμάτη προκλήσεις/ νεωτερισμούς και αλλαγές* των ομάδων αξιών *Αυτό-προσδιορισμός* και *Παρώθηση/ Διέγερση* της συστάδας *Ανοιχτότητα στην αλλαγή*. Αντίθετα, φάνηκε ότι σε σχέση με τις ενστερνιζόμενες αξίες η συγκεκριμένη συστάδα εμφανίζεται, στην τρίτη θέση, μόνο σε δύο στυλ ηγεσίας στο *Επιχειρηματικό* στυλ ηγεσίας και στο *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού*.

Τέλος, αξίζει να γίνουν κάποια σχόλια ως προς την κατάταξη των ομάδων αξιών που περιλαμβάνονται στη συστάδα *Αυτό-Βελτίωση*. Συγκεκριμένα, σε σχέση με τις ενστερνιζόμενες αξίες και τα 5 στυλ ηγεσίας (εκτός στο *Δομικό* στυλ ηγεσίας) οι διευθυντές φαίνεται πρωτίστως να ενστερνίζονται αξίες που εμπίπτουν στην ομάδα αξιών *Επίτευξη στόχων/ Επιτεύγματα*. Στη συγκεκριμένη συστάδα περιλαμβάνονται οι αξίες της *φιλοδοξίας*, της *επιτυχίας*, της *επιρροής* και της *ικανότητας*. Αντίθετα, στις αξίες εν δράσει που προωθούν στα στυλ ηγεσίας τους, η συστάδα *Αυτό-Βελτίωση* παρατηρείται στη δεύτερη θέση σε δύο συγκεκριμένα στυλ ηγεσίας, το *Δομικό* στυλ ηγεσίας και το *Συμμετοχικό* στυλ ηγεσίας. Πρόσθετα, στο *Παιδαγωγικό* στυλ ηγεσίας καταλαμβάνει την τρίτη θέση (μαζί με τη συστάδα

*Ανοιχτότητα στην Αλλαγή*) και στο *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* την τέταρτη θέση. Ενώ, διαπιστώθηκε ότι η συγκεκριμένη συστάδα στο *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού* απουσιάζει παντελώς. Μάλιστα, αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι στην περίπτωση των αξιών εν δράσει σε σχέση με τη συστάδα *Αυτό-Βελτίωση*, δεν περιλαμβάνεται η ομάδα αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων*. Αντίθετα, εμφανίζεται η ομάδα αξιών *Εξουσία* που σχετίζεται με τις αξίες της *εξουσίας/ το δικαίωμα του να επιβάλλεται ή να διοικεί, τη διατήρηση της καλής εικόνας προς τα έξω/ προστατεύοντας το πρόσωπό του*.

Ως εκ τούτου, όπως προκύπτει από τα παραπάνω, η κύρια διαφοροποίηση σχετίζεται κυρίως με τη συστάδα *Αυτό-Βελτίωση* και ειδικότερα την αξία της *εξουσίας* και του *δικαιώματός του να επιβάλλεται ή να διοικεί* και της αξίας *διατήρηση της καλής εικόνας προς τα έξω/ προστατεύοντας το πρόσωπό του*. Πιο συγκεκριμένα, η αξία της *εξουσίας* ως ενστερνιζόμενη αξία στους διευθυντές κατέλαβε ένα από τους χαμηλότερους όρους ( $M = <2$ ) ενώ σε σχέση με τα στυλ ηγεσίας η συστάδα *Αυτό-Βελτίωση* φάνηκε ότι καταλαμβάνει την πρώτη θέση. Μάλιστα, η ομάδα αξιών που διακρίθηκε είναι τα *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* και όχι η ομάδα αξιών *Εξουσία*. Αντίθετα, στις μελέτες περίπτωσης σε δύο συγκεκριμένα στυλ ηγεσίας (*Συμμετοχικό, Δομικό*) η συγκεκριμένη ομάδα αξιών *Εξουσία* είχε τη συχνότερη εμφάνιση, ενώ η συστάδα που περιλαμβάνεται (*Αυτό-βελτίωση*) κατέλαβε τη δεύτερη θέση. Από το παραπάνω, συνάγεται ότι οι ενστερνιζόμενες αξίες της ομάδας *Εξουσίας* δεν είναι καθόλου σημαντικές για τους διευθυντές και δεν αποτελούν καθοδηγητική αρχή για τη ζωή τους. Αντίθετα, στις αξίες εν δράσει υπάρχει μία διαφοροποίηση, καθώς τέτοιες αξίες ενδεχομένως σε κάποιες περιπτώσεις να δίνουν τη δυνατότητα και το δικαίωμα στους διευθυντές να επιβάλουν την ηγετική τους θέση, μέσα από τις διάφορες αποφάσεις, προωθώντας έτσι και την *εξουσία* που κατέχουν ως διευθυντές σχολείων. Πρόσθετα, σε αρκετές περιπτώσεις στις μελέτες περίπτωσης φάνηκε η παρουσία της αξίας *διατήρηση της καλής εικόνας προς τα έξω/ προστατεύοντας το πρόσωπό του*. Ως εκ τούτου, σε συγκεκριμένες περιπτώσεις οι διευθυντές προωθούσαν αξίες εν δράσει που σχετίζονταν με τη διατήρηση της καλής εικόνας του σχολείου τους. Ενώ, σε άλλες περιπτώσεις, οι διευθυντές προωθούσαν αξίες εν δράσει στην προσπάθειά τους να προστατέψουν τον εκπαιδευτικό τους απέναντι στους γονείς των μαθητών τους.

Μέσα από τη συνολική παρουσίαση των αποτελεσμάτων και των δύο φάσεων της παρούσας έρευνας, η προσοχή στρέφεται στο επόμενο κεφάλαιο της συζήτησης των αποτελεσμάτων και των συμπερασμάτων. Μάλιστα, στο συγκεκριμένο κεφάλαιο η συζήτηση των ευρημάτων αναλύεται εκτενέστερα, όπως προκύπτει από τα παραπάνω προαναφερθέντα αποτελέσματα. Ειδικότερα, γίνεται μια συνολική προσπάθεια συγκερασμού και εκτενούς συζήτησης των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας και τη σύνδεσή της με τη βιβλιογραφία, δρομολογώντας τα τελικά συμπεράσματα της έρευνας και κατ'επέκταση την παρουσίαση του θεωρητικού μοντέλου Ηγεσίας μέσω Αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου. Μάλιστα, στο επόμενο κεφάλαιο δίνονται τόσο οι γενικές διαπιστώσεις όσο και οι πιθανές ερμηνείες που σχετίζονται με την άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας, όπως προκύπτει από τη διερεύνηση της γενικής εικόνας μεταξύ των αξιών (ενστερνιζόμενων αξιών και αξιών εν δράσει) στα στυλ ηγεσίας, των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης.

## Περίληψη

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο παρουσιάστηκαν τα αποτελέσματα της έρευνας, όπως έχουν προκύψει από τις δύο διαδοχικές φάσεις της παρούσας έρευνας. Ειδικότερα, στην πρώτη φάση της έρευνας δόθηκαν οι απαντήσεις στα δύο πρώτα ερευνητικά ερωτήματα σχετικά με τις προσωπικές αξίες που ενστερνίζονται οι διευθυντές της Κύπρου και η πιθανή συσχέτισή τους με τα ηγετικά στυλ του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashardis – Brauckmann*. Σύμφωνα λοιπόν με τα αποτελέσματα της έρευνας, όσον αφορά στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα, οι σημαντικότερες ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου είναι οι εξής: *Τίμιος/α, Να είμαι υγιής, Κοινωνική δικαιοσύνη, Οικογενειακή ασφάλεια, Αυτοσεβασμός, Ειρήνη στον κόσμο, Υπεύθυνος/η* (με σειρά σημαντικότητας/ M.O.= >6 / πολύ σημαντικές). Αντίθετα, οι αξίες της *κοινωνικής δύναμης, του πλούτου, και της εξουσίας* δεν είναι καθόλου σημαντικές για τους διευθυντές και δεν αποτελούν καθοδηγητική αρχή για τη ζωή τους (M.O.= <2). Μάλιστα, σύμφωνα με τις 4 συστάδες της θεωρίας του Schwartz φαίνεται ότι οι διευθυντές ενστερνίζονται, κυρίως, τις αξίες που εντάσσονται στη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*. Επίσης, φάνηκε ότι ενστερνίζονται τις αξίες που



περιλαμβάνονται στην ομάδα του *Αυτό-προσδιορισμού* της συστάδας *Ανοιχτότητα στην αλλαγή*. Τέλος, από τη συστάδα του *Συντηρητισμού*, οι διευθυντές ενστερνίζονται αξίες από την ομάδα του *Κομφορμισμού* καθώς και από την ομάδα *Ασφάλεια*.

Αναφορικά με το δεύτερο ερώτημα της έρευνας, αφού το ερωτηματολόγιο σχολικής ηγεσίας των Pashiardis και Brauckmann είχε υποβληθεί σε παραγοντική ανάλυση με αποτέλεσμα να προκύψουν τα 5 στυλ ηγεσίας, επόμενο βήμα αποτέλεσε η διαδικασία των συσχετίσεων μεταξύ των 10 ομάδων αξιών και των 5 στυλ ηγεσίας. Όπως διαφαίνεται, είχαν προκύψει αρκετές *μικρές* ( $p < 0.3$ ) συσχετίσεις, κάποιες *μέτριες* ( $p < 0.70$ ), ενώ δεν είχαν εντοπιστεί οποιεσδήποτε *υψηλές* συσχετίσεις ( $p > 0.70$ ). Σε γενικές γραμμές, οι ομάδες αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* και *Κομφορμισμός* κατείχαν τις υψηλότερες συσχετίσεις (*μέτριοι* μεγέθους/  $p < 0.70$ ) και στα 5 στυλ ηγεσίας, ενώ οι μόνες αρνητικές συσχετίσεις που έχουν προκύψει είναι εκείνες των ομάδων αξιών του *Ηδονισμού* και της *Εξουσίας*.

Στη συνέχεια, μέσα από την πολλαπλή ανάλυση παλινδρόμησης, οι ομάδες αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* και *Κομφορμισμός*, παρουσίασαν τα υψηλότερα ποσοστά διασποράς (διακύμανση adjusted R square), 30% και 25% αντίστοιχα. Ενώ, σε χαμηλότερα ποσοστά διασποράς (διακύμανση adjusted R square 6% - 16%) κινήθηκαν οι υπόλοιπες 8 ομάδες αξιών, με αποτέλεσμα η ενδεχόμενη ύπαρξη σχέσεων σύνδεσης μεταξύ των εξεταζόμενων μεταβλητών να είναι πολύ χαμηλή.

Έπειτα, στη δεύτερη φάση της έρευνας δόθηκαν οι απαντήσεις για το τρίτο ερευνητικό ερώτημα μέσα από τις μελέτες περίπτωσης. Σε ότι αφορά στο συγκεκριμένο τρίτο ερευνητικό ερώτημα και οι 5 διευθυντές προάγουν προσωπικές αξίες εν δράσει σχεδόν από όλες τις συστάδες αξιών. Μάλιστα, αξίζει να σημειωθεί ότι στο πλαίσιο των προσωπικών αξιών εν δράσει που προάγουν οι διευθυντές παρατηρήθηκαν αρκετές και σημαντικές ομοιότητες. Ειδικότερα, η συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ* κατέχει την υψηλότερη θέση στα στυλ ηγεσίας, εκτός από το *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* που προάγει αξίες που εντάσσονται στη συστάδα *Συντηρητισμός* και αμέσως μετά από τη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*. Παρόμοια, στο *Δομικό στυλ ηγεσίας* μοιράζεται την κορυφή η συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ* μαζί με τη συστάδα του *Συντηρητισμός*.

Τέλος, μέσα από το συνδυασμό και των δύο φάσεων της έρευνας δόθηκαν οι απαντήσεις για το τέταρτο και τελευταίο ερώτημα. Σύμφωνα με τις 4 συστάδες της θεωρίας του Schwartz φαίνεται ότι οι διευθυντές ενστερνίζονται, κυρίως, τις αξίες που εντάσσονται στη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*. Έπειτα, υψηλότερους μέσους όρους κατέχουν οι ομάδες αξιών που εμπίπτουν στη συστάδα *Συντηρητισμός*, αναδεικνύοντας τη συγκεκριμένη συστάδα στη δεύτερη θέση των ενστερνιζόμενων αξιών των διευθυντών. Αμέσως μετά την τρίτη θέση καταλαμβάνει η συστάδα *Ανοιχτότητα στην αλλαγή* και έπειτα η συστάδα *Αυτό – Βελτίωση*. Σε σχέση με τις προσωπικές αξίες εν δράσει, η κυρία διαφοροποίηση και η διαπίστωση σχετίζεται κυρίως με τη συστάδα *Αυτό-Βελτίωση* και ειδικότερα την αξία της *εξουσίας* και του *δικαιώματος του να επιβάλλεται ή να διοικεί*. Πιο συγκεκριμένα, η αξία της εξουσίας ως ενστερνιζόμενη αξία στους διευθυντές κατέλαβε ένα από τους χαμηλότερους όρους. Αντίθετα, στις μελέτες περίπτωσης (τουλάχιστον σε δύο στυλ ηγεσίας το *Συμμετοχικό* και το *Δομικό*) η συγκεκριμένη αξία είχε τη συχνότερη εμφάνιση, ενώ στη συστάδα που περιλαμβάνεται (*Αυτό-βελτίωση*), κατέλαβε την δεύτερη θέση. Πρόσθετα, υπάρχει μία ξεκάθαρη κατάταξη των ενστερνιζόμενων αξιών σε ατομικό και οικογενειακό επίπεδο (*Οικογενειακή ασφάλεια, Αυτοσεβασμός, Υπεύθυνος/η*), καθώς και σε κοινωνικό επίπεδο (*Κοινωνική δικαιοσύνη, Ειρήνη στον κόσμο*). Τέλος όσον αφορά στα στυλ ηγεσίας, φάνηκε ότι οι ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών σχετίζονται με τις αξίες της *ευγένειας* και της *αυτοκυριαρχίας (Κομφορμισμός)* καθώς και ενστερνιζόμενες αξίες που σχετίζονται με την *ικανότητά τους, τη φιλοδοξία τους, την εξυπνάδα τους* καθώς και το *να έχουν επιρροή (Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων)*, σε αντίθεση με τις αξίες εν δράσει, όπου παρατηρούνται και οι 4 συστάδες αξιών με τη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ* να κατέχει την υψηλότερη θέση.

## Κεφάλαιο 5

### Συζήτηση αποτελεσμάτων και Συμπεράσματα

#### Εισαγωγή

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο επιδιώκεται η συζήτηση και η ερμηνεία των ευρημάτων της παρούσας έρευνας. Η προσπάθεια συζήτησης των ευρημάτων και κατέπекταση των συμπερασμάτων που προκύπτουν, στηρίζεται τόσο στις ερευνητικές μελέτες που διενεργήθηκαν στο παρελθόν αλλά και πρόσφατες, όσο και στις ισχύουσες θεωρίες που λήφθηκαν υπόψη: η *Αυθεντική Ηγεσία (Authentic Leadership)* του Begley, η *Ηγεσία μέσω Αξιών (Values-added leadership)* του Sergiovanni και τέλος η *Ηγεσία με επίκεντρο και προσανατολισμό προς τις αξίες (Values-led leadership)* του Day. Μάλιστα, στόχος της παραπάνω διασύνδεσης είναι να επισημανθούν πιθανές συγκλίσεις ή και αποκλίσεις των θεωριών και των ερευνών σε σχέση με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας. Να σημειωθεί εδώ ότι η πιο κάτω συζήτηση των ευρημάτων της έρευνας διατυπώνεται έχοντας υπόψη το συγκεκριμένο μέσα στο οποίο δρουν οι συμμετέχοντες. Επίσης, θα πρέπει να επισημανθεί ότι οι ερμηνείες που δίνονται δεν θεωρούνται απόλυτες ή εξαντλητικές. Σε αυτό το σημείο, να αναφερθεί ότι η πρωτοτυπία της παρούσας έρευνας εντάσσεται στην εις βάθος διερεύνηση των προσωπικών αξιών της ομάδας διευθυντικών στελεχών, της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, στα διάφορα στυλ ηγεσίας τους. Παράλληλα, σημαντικό στοιχείο που λαμβάνεται σοβαρά υπόψη αποτελεί ο σημαντικός διαχωρισμός των αξιών σε *ενστερνιζόμενες αξίες* και *αξίες εν δράσει*<sup>26</sup>.

Ως εκ τούτου, υπενθυμίζουμε ότι βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να παρουσιάσει τις ενστερνιζόμενες προσωπικές αξίες των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και να διερευνήσει την πιθανή σχέση μεταξύ των ενστερνιζόμενων προσωπικών αξιών και των στυλ ηγεσίας. Έπειτα, να διερευνήσει το ρόλο των προσωπικών αξιών εν δράσει και στυλ ηγεσίας, στη διαμόρφωση της ηγετικής δράσης και συμπεριφοράς των διευθυντών μέσα από τις

---

<sup>26</sup> Βλέπε Γλωσσάριο εννοιών, κεφ. Η Εισαγωγή, κεφ. Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας.

διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν. Με βάση τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, απώτερος σκοπός αποτέλεσε η δημιουργία του θεωρητικού μοντέλου Ηγεσίας Μέσω Αξιών τόσο των ενστερνιζόμενων αξιών όσο και των αξιών εν δράσει, των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου στα στυλ ηγεσίας και κατ' επέκταση την παρουσίαση ευρημάτων στην άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας.

Αρχικά, στο παρόν κεφάλαιο γίνονται κάποια λεπτομερέστερα σχόλια και παρατηρήσεις, μέσα από την παράθεση των αποτελεσμάτων από προηγούμενες ερευνητικές μελέτες. Επομένως, στο πρώτο υποκεφάλαιο γίνεται συζήτηση και ερμηνεία των ευρημάτων σε σχέση με τις υπάρχουσες θεωρίες και έρευνες. Τα ευρήματα έχουν προκύψει από την ανάλυση και παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας στο πλαίσιο των τεσσάρων ερευνητικών ερωτημάτων. Έπειτα, επιχειρείται η παρουσίαση των γενικών διαπιστώσεων, όπως προκύπτουν μέσα από τη σκοπιά της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας. Παράλληλα, παρουσιάζεται το θεωρητικό μοντέλο Ηγεσίας Μέσω Αξιών, σε σχέση με τις ενστερνιζόμενες αξίες και τις αξίες εν δράσει των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου στα διάφορα στυλ ηγεσίας. Τέλος, ως σημαντική προέκταση της παρούσας μελέτης, το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με τις εισηγήσεις που απορρέουν από τα ευρήματα της έρευνας. Ειδικότερα, οι εισηγήσεις που προτείνονται αφορούν, πρωτίστως, στα ίδια τα διευθυντικά στελέχη της δημοτικής εκπαίδευσης, έπειτα στους αρμόδιους φορείς που ασκούν εκπαιδευτική πολιτική και τέλος στους ερευνητές και την ευρύτερη ερευνητική κοινότητα.

## Συσχέτιση των αποτελεσμάτων της έρευνας με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα και συναφείς μελέτες

1. Ποιες είναι οι προσωπικές αξίες που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου; Υπάρχει διαφοροποίηση μεταξύ των ανδρών και των γυναικών;

Στην προσπάθεια να στραφεί το ερευνητικό ενδιαφέρον πέρα από τα χαρακτηριστικά και τις πρακτικές που προάγουν οι διευθυντές στα σχολεία, η προσοχή στην παρούσα έρευνα εστιάστηκε στη διερεύνηση των προσωπικών αξιών των διευθυντών δημοτικής εκπαίδευσης. Μάλιστα, αρκετοί ερευνητές (π.χ. Bezzina, 2012· Lazaridou 2005) επιβεβαιώνουν ότι η επιρροή των αξιών συμβάλει στη δράση και συμπεριφορά των διευθυντών κατά την εκτέλεση των καθηκόντων τους. Πρόσφατα, ο Schwartz (2016) ξεκαθάρισε ότι η διερεύνηση των αξιών θα πρέπει να λαμβάνεται σοβαρά υπόψη, καθώς οι αξίες αποτελούν χαρακτηριστικά που καθορίζουν τα άτομα και τις κοινωνίες. Σε γενικές γραμμές, να σημειωθεί ότι η μελέτη του συγκεκριμένου θέματος και ειδικότερα η συνολική παρουσίαση των προσωπικών αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης, πραγματοποιήθηκε μέσα από το φακό της θεωρίας του συστήματος αξιών του Schwartz. Σημαντική ιδιαιτερότητα, στην παρούσα έρευνα συνιστά η διαφοροποίηση των αξιών σε ενστερνιζόμενες αξίες και αξίες εν δράσει. Οι ενστερνιζόμενες αξίες αφορούν στις αξίες που ασπάζεται ένα άτομο κατά τη διάρκεια της ζωής του (Argyris, 1977). Επομένως, στο πλαίσιο αυτό, καταγράφονται τα ευρήματα της έρευνας που φανερώνουν τις ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου.

Τα ευρήματα κατέδειξαν ότι οι σημαντικότερες ενστερνιζόμενες αξίες που ασπάζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης είναι οι εξής: **Τίμιος/α, Να είμαι υγιής, Κοινωνική δικαιοσύνη, Οικογενειακή ασφάλεια, Αυτοσεβασμός, Ειρήνη στον κόσμο, Υπεύθυνος/η** (με σειρά σημαντικότητας). Όπως διαπιστώνεται από το παραπάνω, κάποιες από τις αξίες που διακρίνονται εμπίπτουν στην ομαδοποίηση των αξιών που προτείνει ο Rokeach (1979), όπως

έχει παρουσιαστεί στο κεφάλαιο *Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας*. Διαπιστώνεται λοιπόν, ότι τρεις από τις παραπάνω αξίες (του *Αυτοσεβασμού*, της *Οικογενειακής ασφάλειας* και της *Ειρήνης στον κόσμο*), κατά τον Rokeach (1979), ονομάζονται *τερματικές αξίες* και αποτελούν επιθυμητούς στόχους που θέτει ένα άτομο κατά τη διάρκεια της ζωής του (Rokeach, 1979). Το εύρημα αυτό δείχνει με σαφήνεια ότι κάποιες από τις ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών αναφέρονται σε επιθυμητές καταστάσεις της ανθρώπινης ύπαρξης. Μάλιστα, στην προκειμένη περίπτωση αξίζουν να αναφερθούν και οι υπόλοιπες σημαντικότερες αξίες (*M.O.* => 5), που όπως διαπιστώνεται, ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου. Συνεπώς, λαμβάνοντας υπόψη το παραπάνω, οι υπόλοιπες σημαντικότερες αξίες που ενστερνίζονται οι διευθυντές είναι οι εξής: ***Ισότητα, Εσωτερική αρμονία, Κοινωνική δύναμη, Ελευθερία, Πνευματική ζωή, Νόημα στη ζωή, Ευγένεια, Εθνική ασφάλεια, Ωριμη αγάπη, Αυτοκυριαρχία, Ιδιωτική ζωή, Κοινωνική αναγνώριση, Σοφία, Αληθινή φιλία, Ανεξάρτητος/η, Πιστός/ή, Ανοιχτόμυαλος/η, Ταπεινός/ή, Να τιμώ τους γονείς και τους μεγαλύτερους, Να επιλέγω τους δικούς μου στόχους, Έξυπνος/η, Εξυπηρετικός/ή, Να συγχωρώ, Επιτυχημένος/η, Καθαρός/η***.

Τα παραπάνω ευρήματα, σχετικά με την αποκάλυψη των ενστερνιζόμενων αξιών των διευθυντών είναι, σε κάποιο βαθμό, σύμφωνα με εκείνα άλλων ερευνών που διεξήχθησαν στο διεθνή χώρο, τόσο στους διευθυντές σχολείων όσο και στους διευθυντές εταιρικών οργανισμών. Για παράδειγμα, οι Sarros και Santora (2001) σε έρευνά τους για τη μελέτη των αξιών στους διευθυντές διαφόρων επιχειρήσεων, διαπίστωσαν ότι οι κυριότερες αξίες που προάγουν είναι εκείνες της *τιμιότητας* και της *καλοσύνης*. Μάλιστα, οι ίδιοι οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι παραπάνω δύο αξίες επιδρούν τόσο στην προσωπική όσο και στην επαγγελματική ανάπτυξη των ηγετικών στελεχών. Πρόσθετα, σε προηγούμενη έρευνα για τις αξίες των διευθυντών σχολείων, στην πολιτεία Κεντάκυ των Η.Π.Α, ο Byrd (2002) αποκάλυψε ότι οι σημαντικότερες αξίες των διευθυντών αποτελούν η *οικογενειακή ασφάλεια*, η *ειλικρίνεια* και η *υπευθυνότητα*. Το παραπάνω εύρημα συνδυάζεται κατά πολύ με κάποιες από τις σημαντικότερες αξίες που ενστερνίζονται οι διευθυντές στο συγκεκριμένο της Κύπρου. Ακόμη, σε έρευνα για τους διευθυντές σχολείων στην Αγγλία, οι σημαντικότερες αξίες που προκύπτουν από τα αποτελέσματα των ερευνών συνδέονται άμεσα με την αξία της *τιμιότητας* (Day,

Harris, Hadfield, 2001). Η συγκεκριμένη αξία αποτέλεσε τη σημαντικότερη αξία που ενστερνίζονται οι διευθυντές στο συγκείμενο της Κύπρου. Ενώ, σε ένα αριθμό άλλων ερευνών (π.χ. Törsen & Ärlestig, 2014· NCSL, 2010) φάνηκε ότι η σημαντικότερη αξία των διευθυντών αποτελεί η αξία του *αυτοσεβασμού*.

Πρόσθετα, ο Coombs (2003) σε μια προσπάθεια να κατηγοριοποιήσει τις ενστερνιζόμενες αξίες των συμμετεχόντων διευθυντών σχολείων, κατέταξε τις ενστερνιζόμενες αξίες στην κατηγορία των *βασικών ανθρωπίνων αξιών* (π.χ. *Ελευθερία, ευτυχία, σεβασμός, γνώση*), καθώς και στην κατηγορία των *γενικών ηθικών αξιών* (π.χ. *Ισότητα, κοινωνική δικαιοσύνη*). Ως εκ τούτου, κάτι τέτοιο θα επέτρεπε τη διάκριση των ενστερνιζόμενων αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου σε διάφορες κατηγορίες. Επομένως, με αφορμή το πιο πάνω, θα μπορούσαμε να συμπεράνουμε ότι οι προσωπικές αξίες που ενστερνίζονται οι διευθυντές κατηγοριοποιούνται σε διάφορες ομάδες. Σε αυτό το πλαίσιο, θα μπορούσαμε να πούμε ότι οι ενστερνιζόμενες προσωπικές αξίες των διευθυντών διακρίνονται σε *κοινωνικό επίπεδο* (π.χ. *Κοινωνική δικαιοσύνη, ειρήνη στον κόσμο, κοινωνική δύναμη, εθνική ασφάλεια, κοινωνική αναγνώριση κλπ.*), σε *προσωπικό επίπεδο* (π.χ. *τίμιος/α, να είμαι υγιής, εσωτερική αρμονία, πνευματική ζωή, ιδιωτική ζωή κλπ.*) και σε *οικογενειακό επίπεδο* (π.χ. *οικογενειακή ασφάλεια, ώριμη αγάπη, αληθινή φιλία, να τιμώ γονείς και μεγαλύτερους κλπ.*). Παρόλα αυτά, η παραπάνω διαπίστωση γίνεται με πλήρη επιφύλαξη, καθώς ένα ερώτημα που τίθεται είναι εάν για παράδειγμα η αξία *να είμαι υγιής*, η οποία κατατάσσεται στις αξίες που αφορούν στο *προσωπικό επίπεδο*, θα μπορούσε κάλλιστα να τοποθετηθεί στο *οικογενειακό* και *κοινωνικό* επίπεδο. Διαφορετικά, το άτομο επιθυμεί να *είναι υγιής* για να προστατέψει τόσο την οικογένειά του (*οικογενειακό επίπεδο*) όσο και να απολαμβάνει τη ζωή με φίλους και συγγενείς (*κοινωνικό επίπεδο*).

Το ίδιο ισχύει με αρκετές από τις υπόλοιπες αξίες. Εξάλλου, αυτό συνδέεται με τη θεωρία αξιών του Hodgkinson (1996) (βλέπε *Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας*) στην οποία, για παράδειγμα, η αξία της *ειλικρίνειας* στον τύπο I μπορεί να θεωρηθεί ως αρχή στη ζωή ενός ατόμου, στο τύπο II να αποτελεί νόρμα στην κοινωνική ομάδα ή στην οικογένεια που ανήκει και τέλος στον τύπο III το άτομο να *προτιμάει* την αξία της *ειλικρίνειας* από την *ανειλικρίνεια* και κατ'επέκταση να ψεύδεται πολύ λιγότερο. Σε γενικές γραμμές, μέσα από τα πορίσματα της παρούσας έρευνας υπάρχουν ενδείξεις ότι οι προσωπικές αξίες που

ενστερνίζονται οι διευθυντές, συνάδουν με τη βιβλιογραφία που παρουσιάζει την άποψη ότι οι αξίες αντιπροσωπεύουν τη σημαντικότητα που συνδέει ένα άτομο με τη ζωή του (Zimmerman, 2001· Graeber, 2001) τόσο σε προσωπικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο.

Στο σημείο αυτό, η συνέχεια της συζήτησης και ερμηνείας των αποτελεσμάτων επεκτείνεται με βάση τη θεωρία του συστήματος αξιών του Schwartz. Εξάλλου, στην παρούσα έρευνα η παρουσίαση των αξιών προέρχεται από τις 57 συνολικές αξίες που εμπίπτουν στο σύστημα αξιών του Schwartz. Ως εκ τούτου, επιχειρείται παρακάτω περαιτέρω αναφορά στην ομαδοποίηση των 57 αξιών (ενστερνιζόμενες αξίες) μέσα από τη διάκριση τους στις 10 ομάδες και 4 συστάδες αξιών της θεωρίας του Schwartz (βλέπε *Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας – Ο Schwartz και το σύστημα των αξιών*). Αρχικά, είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι αναμενόμενο εύρημα στην παρουσίαση των ενστερνιζόμενων προσωπικών αξιών των διευθυντών, αποτέλεσε η ανάδειξη των αξιών που σχετίζονται σε μεγάλο βαθμό στο ατομικό, οικογενειακό και κοινωνικό επίπεδο. Διαφορετικά, στην παρούσα φάση, είναι σημαντικό ο αναγνώστης να έχει κατά νου ότι οι προσωπικές αξίες που παρουσιάζονται αφορούν αποκλειστικά στις αξίες που ενστερνίζονται οι διευθυντές χωρίς τη συσχέτισή τους με τα στυλ ηγεσίας. Να σημειωθεί εδώ ότι η ιεράρχηση των συστάδων προκύπτει από τους μέσους όρους των συνολικών ομάδων αξιών (*compute variables*) που ανήκουν στην κάθε συστάδα.

Σύμφωνα λοιπόν με τα ευρήματα της έρευνας, οι διευθυντές ενστερνίζονται, κυρίως, τις αξίες που εντάσσονται στη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*. Συγκεκριμένα, οι υψηλότεροι μέσοι όροι παρατηρήθηκαν στην ομάδα αξιών *Καλοβουλία*. Αυτό σημαίνει ότι συγκεκριμένες αξίες που ενστερνίζονται οι διευθυντές είναι άμεσα συνδεδεμένες με τη διατήρηση και ενίσχυση της ευημερίας των ατόμων, ή μιας ομάδας ατόμων, με την οποία οι διευθυντές βρίσκονται σε συχνή προσωπική επαφή (Schwartz, 2012). Οι αξίες που εμπίπτουν στην ομάδα *Καλοβουλία* προέρχονται από τη βασική παραδοχή του ατόμου για την ομαλή λειτουργία μιας ομάδας (Kluckhohn, 1951· Williams, 1967), είτε αυτή είναι η οικογένειά του, είτε ο κοινωνικός του περίγυρος, είτε τα μέλη ενός οργανισμού που ηγείται. Διαφορετικά, ο Schwartz (2016) ισχυρίζεται ότι οι αξίες της ομάδας *Καλοβουλία*, αξιοποιούν το ενδιαφέρον των ατόμων για την ευημερία των άλλων



(π.χ. *τίμιος/α, ειλικρίνεια* κλπ). Πρόσθετα, στην ίδια συστάδα, η ομάδα αξιών *Οικουμενισμός* κατέχει το δεύτερο μεγαλύτερο μέσο όρο. Οι αξίες στη συγκεκριμένη ομάδα σχετίζονται με την κατανόηση, την εκτίμηση, την ανοχή και την προστασία για την ευημερία των ατόμων και της φύσης (π.χ. *Ισότητα, κοινωνική δικαιοσύνη, προστασία του περιβάλλοντος* κλπ). Αυτό το εύρημα έρχεται να στηρίξει τη σκέψη του Schwartz (2016), ο οποίος αναφέρει ότι τα άτομα που ενστερνίζονται τέτοιου είδους αξίες συνειδητοποιούν ότι η αδυναμία να αποδεχθούν τη διαφορετικότητα των άλλων ατόμων, καθώς και η άδικη μεταχείρισή τους, μπορεί να τους οδηγήσει σε συγκρούσεις, απειλώντας την ίδια τους τη ζωή. Πρόσθετα, συνειδητοποιούν ότι η αδυναμία της προστασίας του περιβάλλοντος μπορεί να οδηγήσει στην καταστροφή των φυσικών πόρων από την οποία εξαρτάται η ίδια τους η ζωή (Schwartz, 2016).

Αμέσως μετά, τα ευρήματα φανερώνουν ότι οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, ενστερνίζονται αξίες της συστάδας *Ανοιχτότητα στην αλλαγή* και συγκεκριμένα τις αξίες που προέρχονται από την ομάδα αξιών του *Αυτό-προσδιορισμού*. Φαίνεται, λοιπόν, ότι οι διευθυντές ενστερνίζονται αξίες που σχετίζονται με την ανεξάρτητη σκέψη και την επιλογή τους για τον έλεγχο της ζωής τους (Schwartz, 2012). Οι αξίες που εμπίπτουν στην παραπάνω ομάδα αξιών προέρχονται από την ανάγκη των ατόμων για έλεγχο και κυριαρχία (Schwartz, 2016), καθώς και από τις διαδραστικές τους απαιτήσεις για αυτονομία και ανεξαρτησία (Kluckhohn, 1951). Ακόμη, όπως διαπιστώνεται, σημαντικές αξίες που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, ανήκουν στη συστάδα του *Συντηρητισμού*. Συγκεκριμένα, φαίνεται ότι οι διευθυντές ενστερνίζονται αξίες από την ομάδα του *Κομφορμισμού* καθώς και από την ομάδα *Ασφάλεια*, φανερώνοντας έτσι τις αξίες που σχετίζονται άμεσα με το ενδιαφέρον των διευθυντών για προσωπική υγεία αλλά και ασφάλεια στο οικογενειακό τους περιβάλλον.

Πιο συγκεκριμένα, οι αξίες που ενστερνίζονται από την ομάδα του *Κομφορμισμού* αναδεικνύουν τη συγκράτηση δράσεων και παρορμήσεων που ενδέχεται να διαταράξουν άλλα άτομα, καθώς και το σεβασμό προς τους γονείς και τους μεγαλύτερους (Schwartz, 2012). Διαφορετικά, για τον Schwartz (2016), αυτή η ομάδα αξιών συνδέεται με την υποχρέωση του ατόμου να αναστείλει τις δράσεις που θα μπορούσαν να διαταράξουν ή και να υπονομεύσουν την ομαλή

αλληλεπίδραση και λειτουργία ενός ατόμου με άλλα άτομα (π.χ. *ευγένεια, σεβασμός στους γονείς και μεγαλύτερους, υπάκουος κλπ.*). Πρόσθετα, οι αξίες της ομάδας *Ασφάλεια* προέρχονται από τις απαιτήσεις των ατόμων για επιβίωση (Kluckhohn, 1951· Williams, 1967). Σύμφωνα με τον Schwartz (2016), υπάρχουν δύο υποομάδες της ομάδας αξιών *Ασφάλεια*. Η μία υποομάδα εξυπηρετεί, κυρίως, τα ατομικά συμφέροντα (π.χ. *οικογενειακή ασφάλεια*) και η άλλη τα ομαδικά συμφέροντα (π.χ. *εθνική ασφάλεια*). Κάτι τέτοιο επιβεβαιώνεται και από τις αξίες που ενστερνίζονται οι διευθυντές της παρούσας έρευνας.

Αντίθετα, τα ευρήματα που σχετίζονται με τη συστάδα αξιών *Αυτοβελτίωση* παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Συγκεκριμένα, η ομάδα αξιών *Εξουσία* εμφανίζεται ως η περισσότερο αγνοημένη ομάδα αξιών, με τη χαμηλότερη τιμή του μέσου όρου ( $M = 2.86$ ). Αυτό το γεγονός επιβεβαιώνει την αντίθεση των διευθυντών στις αξίες που σχετίζονται με τη διατήρηση της δημόσιας εικόνας, την κοινωνική δύναμη, τον πλούτο, την εξουσία και γενικά τον έλεγχο που ασκούν σε άλλα άτομα (Schwartz, 2012). Ειδικότερα, οι αξίες της **κοινωνικής δύναμης**, του **πλούτου**, και της **εξουσίας** καταλαμβάνουν τις χαμηλότερες τιμές, γεγονός που υποδεικνύει ότι αυτές οι αξίες δεν είναι καθόλου σημαντικές για τους διευθυντές και δεν αποτελούν καθοδηγητική αρχή για τη ζωή τους.

Συνοπτικά, με αφορμή τα πιο πάνω ευρήματα της παρούσας έρευνας, αρκετά σημεία συμφωνούν με τα αποτελέσματα αντίστοιχων ερευνών. Παρόλα αυτά, θα πρέπει να σημειωθεί ότι τα αποτελέσματα αυτών των ερευνών αφορούν στις ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών, γεγονός που παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς στο δεύτερο μέρος της συγκεκριμένης μελέτης λήφθηκε υπόψη η διερεύνηση των αξιών εν δράσει. Τα πορίσματα έρευνας των Pisapia και Lin (2011), οι οποίοι είχαν προσαρμόσει το ερωτηματολόγιο του Schwartz στο συγκεκριμένο της Κίνας, κατέδειξαν ότι τους υψηλότερους μέσους όρους κατείχαν οι αξίες στην ομάδα αξιών *Καλοβουλία*. Αντίθετα, τους χαμηλότερους μέσους όρους κατείχαν οι αξίες στις ομάδες αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* και *Εξουσία*, κάτι που παρατηρείται και στην περίπτωση της Κύπρου. Επιπρόσθετα, σε μια διαφορετική έρευνα οι μελετητές Schwartz και Bardic (2001) μελέτησαν τις αξίες των εκπαιδευτικών της Σιγκαπούρης και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι αξίες που περιλαμβάνονται στην ομάδα αξιών *Εξουσία* αποτελούν τις λιγότερο

σημαντικές αξίες των εκπαιδευτικών. Σε παρόμοια αποτελέσματα κατέληξαν και οι ερευνητές Sarros και Santora (2001) μελετώντας τους διευθυντές μεγάλων επιχειρήσεων σε διάφορα συγκείμενα (Αυστραλία, Ιαπωνία, Κίνα, Ρωσία). Μάλιστα, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η ομάδα αξιών *Εξουσία* κατείχε τους χαμηλότερους μέσους όρους όπως ακριβώς και στην περίπτωση της Κύπρου. Πρόσθετα, στην ίδια έρευνα, η ομάδα αξιών *Καλοβουλία* κατέλαβε τη δεύτερη θέση, ενώ στην περίπτωση της Κύπρου την πρώτη θέση. Μάλιστα, στην ίδια έρευνα φάνηκε ότι οι ομάδες αξιών *Ασφάλεια* και *Κομφορμισμός*, κατείχαν μεσαίους μέσους όρους, κάτι που παρατηρείται και στην περίπτωση της Κύπρου.

Η μόνη διαφοροποίηση που αξίζει να αναφερθεί αφορά στην ομάδα αξιών *Παράδοση*. Ειδικότερα, φάνηκε ότι στην περίπτωση της Κύπρου η συγκεκριμένη ομάδα αξιών κατέχει την 7<sup>η</sup> θέση από τις 10 ομάδες αξιών, ενώ σε όλα τα άλλα συγκείμενα (Αυστραλία, Ιαπωνία, Κίνα, Ρωσία) στην έρευνα των Sarros και Santora (2001), κατέχει την τελευταία. Πιθανότατα, η ύπαρξη αυτής της διαφοροποίησης να οφείλεται στη συντηρητική κοινωνία της Κύπρου, όχι υπό το αρνητικό πρίσμα του συντηρητισμού (π.χ. σε σχέση με την εισαγωγή αλλαγών, το θέμα του φύλου κλπ.), αλλά με την έννοια του συντηρητισμού όπως προκύπτει από το έργο του Πασιαρδή (2014) που συσχετίζει τις σύγχρονες κοινωνίες και τους θεσμούς που δρουν μέσα σε αυτές, όπως το σχολείο, την εκκλησία και την οικογένεια. Πάντως, αξίζει να αναφερθεί η σύγχρονη έρευνα των Schwartz και Butenko (2014) οι οποίοι μελέτησαν τις αξίες των ατόμων σε Ισραήλ και Ρωσία. Μέσα από την έρευνά τους, διαπίστωσαν την έντονη διαφορά της κατάταξης των ομάδων αξιών στις δύο χώρες.

Συνεπώς, μέσα από τα παραπάνω, αποκαλύπτεται μια σημαντική παράμετρος που σχετίζεται με το προσωπικό σύστημα αξιών των ατόμων και το συγκείμενο στο οποίο δρουν. Απλούστερα, από τα παραπάνω αποδεικνύεται ότι το συγκείμενο στο οποίο δρουν τα άτομα διαδραματίζει αρκετά σημαντικό ρόλο και καθορίζει σε μεγάλο βαθμό το σύστημα αξιών τους. Είναι λοιπόν σημαντικό, να ληφθεί υπόψη σε μια μελλοντική έρευνα οι αξίες των διευθυντών και των εκπαιδευτικών στο συγκείμενο της Κύπρου. Ειδικότερα, η περαιτέρω διερεύνηση των προσωπικών ενστερνιζόμενων αξιών μέσα από το κοινωνικό και πολιτιστικό σύστημα της Κύπρου και η παρουσία συγκεκριμένων ομάδων αξιών στην άσκηση της ηγετικής τους δράσης και συμπεριφοράς.

Ολοκληρώνοντας τη συζήτηση των αποτελεσμάτων, ως προς τις ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, δεν θα μπορούσαμε να μην αναφερθούμε στις σχέσεις και ομοιότητες των ενστερνιζόμενων αξιών σε σχέση με την κυκλική θεωρία του συστήματος αξιών του Schwartz (βλέπε *Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας και Αποτελέσματα*). Με βάση λοιπόν τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, διαφαίνεται ότι οι αξίες που σχετίζονται με τη δύναμη, το κύρος, την εξουσία (*Εξουσία*) καθώς και οι αξίες που σχετίζονται με τον ενθουσιασμό, την καινοτομία και την πρόκληση (*Παρώθηση/Διέγερση*) στις ζωές των διευθυντών, είναι κάπως απομακρυσμένες σε σχέση με τις ομάδες των υπόλοιπων αξιών. Πιθανότατα λοιπόν, μια ερμηνεία που μπορεί να δοθεί εδώ, είναι ότι οι διευθυντές δεν ενστερνίζονται αξίες που σχετίζονται με τη συναρπαστική ζωή, την ποικιλία στη ζωή τους, ή να μην αναζητούν την περιπέτεια. Μάλιστα, δεν αποκλείεται το γεγονός ότι οι αξίες της ομάδας *Παρώθηση/Διέγερση* να είναι απομακρυσμένες από τις υπόλοιπες ομάδες αξιών, λόγω της συντηρητικής κοινωνίας της Κύπρου που σε αρκετά σημεία είναι παρούσα αλλά και λόγω της ηλικιακής ομάδας στην οποία ανήκουν οι διευθυντές.

Πάντως, στην περίπτωση των διευθυντών της Κύπρου η κυκλική διάσταση των αξιών, όπως εμφανίζεται μέσα από τη θεωρία αξιών του Schwartz, δεν έχει διαφανεί. Μάλιστα, οι Davidov, Schmidt και Schwartz (2008) μέσα από τη μελέτη των αξιών σε 20 διαφορετικές χώρες, παρατήρησαν ότι οι ομάδες αξιών δεν τοποθετούνταν στη κυκλική διάσταση, όπως ορίζει η θεωρία αξιών του Schwartz. Αυτό παρατηρήθηκε και στην περίπτωση της Κύπρου. Ακόμη, σύμφωνα με την ερμηνεία που δίνει ο Schwartz (2016), η διάκριση της κυκλικής θεωρίας των ομάδων αξιών, στα διάφορα συγκείμενα, δεν είναι πάντοτε παρούσα. Αντίθετα, σε άλλες περιπτώσεις, με πρόσφατη έρευνα των Schwartz & Butenko (2014) για τις αξίες των Ρώσων πολιτών, η κυκλική διάσταση της θεωρίας αξιών του Schwartz δεν φανέρωσε οποιεσδήποτε αποκλίσεις. Ακόμη, οι ερευνητές Ciecuch, Döring, Harasimczuk (2013), αφού συνέλλεξαν δεδομένα σε πάνω από 80 χώρες, επιβεβαίωσαν σε μεγάλο βαθμό την θεωρία της κυκλικής κινητήριας συνέχισης των αξιών του Schwartz.

Τέλος, αναφορικά με τη διερεύνηση του ζητήματος της διαφοροποίησης των ενστερνιζόμενων αξιών στους άνδρες διευθυντές και στις γυναίκες διευθύντριες, οι μέσοι όροι των απαντήσεων κατέδειξαν ότι οι γυναίκες

διευθύντριες υπερτερούν, σε ένα αριθμό αξιών, σε σχέση με τους άντρες διευθυντές. Ειδικότερα, διαφάνηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στις ομάδες αξιών *Κομφορμισμός, Ασφάλεια, Αυτό – προσδιορισμός και Επιτεύγματα/Επίτευξη στόχων*. Με αυτή τη διαπίστωση αναδύεται η άποψη ότι οι γυναίκες διευθύντριες είναι περισσότερο ευγενικές, έχουν καλούς τρόπους κλπ. (*Κομφορμισμός*), επιθυμούν την εθνική και οικογενειακή τους ασφάλεια κλπ. (*Ασφάλεια*), είναι ανεξάρτητες, έχουν δημιουργικότητα, επιλέγουν τους δικούς τους στόχους, έχουν περιέργεια κλπ. (*Αυτό-προσδιορισμός*), είναι φιλόδοξες, ικανές, έξυπνες, επιτυχημένες και έχουν επιρροή κλπ. (*Επιτεύγματα/Επίτευξη στόχων*) και τέλος είναι τίμιες, υπεύθυνες, εξυπηρετικές κλπ. (*Καλοβουλία*).

Ωστόσο, θα πρέπει να σημειωθεί ότι η διαφοροποίηση των αξιών μεταξύ των δύο φύλων δεν αποτελεί κάτι καινούργιο, καθώς μέσα από τα πορίσματα διαφόρων ερευνών υπάρχουν ενδείξεις ότι το σύστημα αξιών διαφοροποιείται ανάλογα με το φύλο των ατόμων. Για παράδειγμα, σε έρευνα των Schwartz και Rubel (2005) διαφάνηκε ότι οι γυναίκες ενστερνίζονται αξίες που περιλαμβάνονται στην ομάδα αξιών *Καλοβουλία*, κάτι που παρατηρείται στην περίπτωση της Κύπρου, ενώ οι άνδρες ενστερνίζονται αξίες που περιλαμβάνονται στην ομάδα αξιών *Εξουσία*. Μάλιστα, σε μια πολύ πιο πρόσφατη έρευνα (Schwartz & Butenko, 2014) σχετικά με τη διερεύνηση των αξιών και των συμπεριφορών των ατόμων στην Ρωσία, διαφάνηκε ότι οι άνδρες ενστερνίζονται σε μεγαλύτερο βαθμό την ομάδα αξιών *Εξουσία*, ενώ οι γυναίκες τις ομάδες αξιών *Καλοβουλία* και *Ηδονισμό*. Η παρουσία της ομάδας αξιών *Εξουσία* στους άνδρες πιθανόν να οφείλεται στην επιθυμία τους για κοινωνική δύναμη, την εξουσία, το δικαίωμά τους να επιβάλλονται ή να διοικούν, να κατέχουν υλικά αγαθά και χρήματα, καθώς και να διατηρούν μια καλή εικόνα προς τα έξω (Schwartz & Butenko, 2014).

Κάτι τέτοιο δεν αιτιολογείται στην περίπτωση της Κύπρου, παρόλο που οι δομές της Κυπριακής κοινωνίας *βοηθούν* ή *σπρώχνουν* τους άντρες περισσότερο προς την ανάληψη ηγετικών θέσεων, ως ένα κατεξοχήν ‘*ανδρικό*’ χαρακτηριστικό. Ειδικότερα, η ομάδα αξιών *Εξουσία*, τόσο στους άνδρες διευθυντές όσο και στις γυναίκες διευθύντριες καταλαμβάνει την τελευταία θέση και ως εκ τούτου μπορούμε να συμπεράνουμε ότι οι διευθυντές του δείγματος δεν ενστερνίζονται τέτοιου είδους αξίες. Αντίθετα όμως, όπως θα διαφανεί σε επόμενο υποκεφάλαιο,

η παρουσία της ομάδας αξιών *Εξουσία* στις αξίες εν δράσει των διευθυντών της Κύπρου, σε σχέση με την παρουσία της ομάδας αξιών *Εξουσία* στις ενστερνιζόμενες αξίες διαφοροποιείται. Πάντως, ο Schwartz (2016) κατέχοντας πλέον στη διάθεσή του ερευνητικά δεδομένα από 27 διαφορετικές χώρες διαπίστωσε ότι, κυρίως, η ομάδα αξιών *Ασφάλεια* σχετίζεται περισσότερο έντονα με το φύλο των ατόμων. Αυτό επιβεβαιώνεται και στη δική μας έρευνα, καθώς φάνηκε στατιστικά σημαντική διαφορά της ομάδας αξιών *Ασφάλεια* μεταξύ των γυναικών και των ανδρών. Σύμφωνα με τον Schwartz (2016), μια εξελικτική εξήγηση σχετικά με την ιεράρχηση και την προτεραιότητα της ομάδας αξιών *Ασφάλεια* στο γυναικείο φύλο σχετίζεται με την προστασία που οι ίδιες επιθυμούν να εξασφαλίσουν τόσο για τον εαυτό τους όσο και για τα παιδιά τους, στην περίπτωση μητρότητας. Ακόμη, πέρα από το παραπάνω, κατά τον Schwartz (2016), μια κοινωνική εξήγηση του παραπάνω φαινομένου συνδέεται με την παρουσία του γυναικείου φύλου στις διάφορες κοινωνίες του κόσμου. Ειδικότερα, ο ίδιος υποστηρίζει ότι οι γυναίκες είναι, κυρίως, μικρόσωμες με αποτέλεσμα να τις κάνει να νιώθουν περισσότερο ευάλωτες (Schwartz, 2016). Πρόσθετα, αναζητούν υποστήριξη από τα άτομα του αντίθετου φύλου και ως εκ τούτου να ενστερνίζονται περισσότερο τις αξίες που περιλαμβάνονται στην ομάδα αξιών *Ασφάλεια* (Schwartz, 2016).

Από την παραπάνω συζήτηση διαπιστώνεται η διάσταση του φύλου μέσα από το διαχωρισμό του σε κοινωνικό (gender) και βιολογικό (sex) φύλο. Πιο συγκεκριμένα, το βιολογικό φύλο ενός ατόμου είναι γενετικά καθορισμένο σε αντίθεση με το κοινωνικό φύλο το οποίο είναι πολιτισμικά και κοινωνικά κατασκευασμένο. Τα παραπάνω σχόλια και διαπιστώσεις, όσον αφορά στο φύλο των διευθυντών και στις 10 ομάδες αξιών του Schwartz, παρουσιάζονται μέσα από την κοινωνική διάσταση του θέματος. Με άλλα λόγια, οι παραπάνω διαπιστώσεις που προκύπτουν από τα αποτελέσματα της έρευνας σύμφωνα με τις 10 ομάδες αξιών του Schwartz αναφέρονται, κυρίως, στη διαφοροποίηση του γυναικείου και του ανδρικού φύλου (κοινωνική διάσταση) των διευθυντών.

Γενικά, σε έρευνά τους οι Stroch, Schwartz and Van der Kloot (2002) μελέτησαν πέρα των 11,244 ατόμων των δύο φύλων, συμπεριλαμβανομένων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και φοιτητών πανεπιστημίων μεταξύ 8 διαφορετικών περιφερειών (Ασία, Νότια

Ευρώπη, Φιλανδία, Γαλλία, Ισραήλ, Ιαπωνία, Λατινική Αμερική, Η.Π.Α). Μέσα από τα ευρήματα της έρευνάς τους, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των 10 ομάδων αξιών του Schwartz και το φύλο των ατόμων, γεγονός που επιβεβαιώνεται και στην παρούσα μελέτη. Εντούτοις, επεσήμαναν ότι η διαφοροποίηση των ομάδων αξιών στα δύο φύλα σχετίζεται με την κοινωνία και την κουλτούρα στην οποία ζουν και συναναστρέφονται τα άτομα. Ως εκ τούτου, από τα παραπάνω καταδεικνύεται το γεγονός ότι το συγκεκριμένο και η κοινωνία στην οποία ζουν τα άτομα διαδραματίζει σημαντικό ρόλο, ακόμη και στη διαφοροποίηση των αξιακών συστημάτων μεταξύ των δύο φύλων. Επομένως, με βάση τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, θα ήταν ενδιαφέρον να εξεταστεί περαιτέρω το θέμα των αξιών εν δράσει ανάλογα με το φύλο. Ιδιαίτερα, μια μελλοντική ερευνητική προσπάθεια θα μπορούσε να διερευνήσει τις αξίες εν δράσει και το φύλο των διευθυντών με βάση τις παραπάνω ποσοτικές επισημάνσεις (προσωπικές ενστερνιζόμενες αξίες με στατιστικά σημαντική διαφορά στα δύο φύλα). Αυτό θα μπορούσε να ξεκαθαρίσει κατά πόσο το εύρημα της έρευνάς μας δεν ήταν τυχαίο και ειδικότερα να διερευνήσει κατά πόσον οι αξίες εν δράσει των διευθυντών διαφέρουν ανάλογα με το φύλο.

## 2. Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των προσωπικών αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου και των 5 στυλ ηγεσίας του Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann;

Επεκτείνοντας τη διερεύνηση των προσωπικών αξιών στα διευθυντικά στελέχη της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, επόμενο βήμα αποτέλεσε η ενδιαφέρουσα συσχέτιση των προσωπικών αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές με τα 5 στυλ ηγεσίας του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiardis – Brauckmann*. Μάλιστα, το ενδιαφέρον έγκειται στο γεγονός ότι η συσχέτιση των αξιών με τα ηγετικά στυλ αφορά αποκλειστικά στα δεδομένα που έχουν προκύψει από τις ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, στην πρώτη φάση της έρευνας. Η αναφορά στο διαχωρισμό των αξιών σε ενστερνιζόμενες αξίες και αξίες εν δράσει υπενθυμίζεται συνεχώς, καθώς αυτό καταδεικνύει τη διαφοροποίηση της συγκεκριμένης έρευνας από άλλες και

προσδίδει στην πρωτοτυπία της. Αν και πολύ λίγες έρευνες συσχέτισαν τις αξίες με τα ηγετικά στυλ των διευθυντών, μέσα από τη βιβλιογραφία διαφαίνεται ότι το αξιακό σύστημα τόσο των διευθυντών διαφόρων σχολικών οργανισμών όσο και των εταιρικών οργανισμών επηρεάζει τα στυλ ηγεσίας τους (π.χ. βλέπε πρόσφατη έρευνα Abu-Hussain & Essawi, 2014). Παρακάτω, το θέμα αυτό συζητιέται με βάση τα ευρήματα που έχουν προκύψει μέσα από τη συσχέτιση των 10 ομάδων αξιών της θεωρίας του Schwartz και των 5 στυλ ηγεσίας του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashardis – Brauckmann*. Έπειτα, επιχειρείται μια γενική συζήτηση σε σχέση με τις ελάχιστες υφιστάμενες έρευνες που διενεργήθηκαν προηγουμένως, μεταξύ των αξιών και των στυλ ηγεσίας.

### *Επιχειρηματικό Στυλ Ηγεσίας*

Το *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* αφορά στη δημιουργική χρησιμοποίηση των εξωτερικών δικτύων και πόρων προκειμένου να βοηθηθεί πρακτικά η εφαρμογή της σχολικής αποστολής, κυρίως μέσα από τις συνεργασίες μεταξύ των γονιών και της ευρύτερης κοινότητας του σχολείου. Στο *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* διαφάνηκαν οι πιο ισχυρές συσχετίσεις από τα 5 στυλ ηγεσίας. Επομένως, στην περίπτωση που οι διευθυντές υιοθετούν ηγετικές δράσεις και πρακτικές όπως η ενθάρρυνση και η προαγωγή της συνεργασίας και ανοικτής επικοινωνίας του σχολείου με γονείς, κοινότητα, οργανισμούς και επιχειρήσεις, καθώς και η ανάπτυξη δεσμών εμπιστοσύνης με γονείς και κοινότητα, διαφαίνεται η συσχέτιση κάποιων προσωπικών ενστερνιζόμενων αξιών. Στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας, διαπιστώθηκε ότι οι διευθυντές ενστερνίζονται αξίες που περιλαμβάνονται στις 4 συστάδες αξιών. Παρόλα αυτά, την υψηλότερη συσχέτιση κατέχει η ομάδα αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* της συστάδας *Αυτό-Βελτίωση*. Πιθανότατα, οι διευθυντές στην προσπάθειά τους να δημιουργήσουν στενή συνεργασία και σχέσεις με τους γονείς, την ευρύτερη κοινότητα αλλά και άλλους φορείς ενστερνίζονται αξίες που σχετίζονται με την επίτευξη των στόχων που θέτουν. Είναι πιθανόν, λοιπόν, να είναι *φιλόδοξοι, ικανοί, έξυπνοι* και *επιτυχημένοι*, ενώ προσπαθούν να *έχουν επιρροή* στους διάφορους εξωτερικούς εμπλεκόμενους φορείς με τους οποίους συναναστρέφονται. Διαφορετικά, θα λέγαμε ότι



ενδεχομένως να θεωρούν ότι με το *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* θα επιτύχουν περισσότερο ως προς την επίτευξη των στόχων τους.

Πρόσθετα, σημαντική συσχέτιση προκύπτει με την ομάδα αξιών *Κομφορμισμός*. Η ομάδα αξιών *Κομφορμισμός* περιλαμβάνεται στη συστάδα *Συντηρητισμός*. Δεν αποκλείεται λοιπόν οι ηγέτες που κτίζουν σχέσεις και αναζητούν συνεργασία με γονείς, τοπική κοινότητα και άλλους φορείς να είναι *ευγενικοί*, αξία που εμφανίζεται μέσα στην ομάδα αξιών του *Κομφορμισμού*, καθώς και να δείχνουν *σεβασμό προς τους γονείς και τους μεγαλύτερους τους*. Πρόσθετα, η τρίτη σημαντικότερη συσχέτιση προκύπτει από την ομάδα αξιών *Παρώθηση/ Διέγερση* της συστάδας *Ανοιχτότητα στην Αλλαγή*. Σε αυτή την περίπτωση θα μπορούσαμε να πούμε ότι οι διευθυντές μέσα από την υιοθέτηση ηγετικών πρακτικών, οι οποίες προάγουν την ανάμιξη εξωτερικών παραγόντων είναι *τολμηροί*, ενώ *επιζητούν την ποικιλία μέσα από νεωτερισμούς και αλλαγές*.

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι οι χαμηλότερες συσχετίσεις στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας διαφάνηκαν στην ομάδα αξιών *Παράδοση* της συστάδας *Συντηρητισμός* και στην ομάδα αξιών *Εξουσία* της συστάδας *Αυτό-Βελτίωση*. Αυτό σημαίνει ότι οι διευθυντές που ενστερνίζονται ηγετικές δράσεις που εμπίπτουν στα πλαίσια του *Επιχειρηματικού στυλ ηγεσίας*, ενδεχομένως, να μην είναι *ταπεινοί*, να μην *κρατάνε χαμηλούς τόνους* στην επαφή με τους διάφορους εξωτερικούς εμπλεκόμενους φορείς (*Παράδοση*), ενώ δεν προσπαθούν να *επιβληθούν* ή να *δείξουν την κυριαρχία τους*, ή ακόμη και να *διατηρούν μια καλή εικόνα προς τα έξω (Εξουσία)*. Ενδιαφέρον πάντως προκαλεί το γεγονός, ότι σε επόμενο υποκεφάλαιο στην παρουσίαση των αξιών εν δράσει σύμφωνα με το κάθε στυλ ηγεσίας, ο διευθυντής που προωθεί το *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* προάγει αξίες που περιλαμβάνονται κυρίως στη συστάδα *Συντηρητισμός*, συμπεριλαμβανομένου και την ομάδα αξιών *Παράδοση*. Οι λόγοι για την ύπαρξη τέτοιων αξιών, ενδεχομένως, να συνδέονται με την προσπάθεια του διευθυντή να προσεγγίσει τους διάφορους εξωτερικά εμπλεκόμενους φορείς του σχολείου. Ειδικότερα, στην προσπάθειά του να δημιουργήσει καλύτερες σχέσεις προωθεί αξίες που εμπίπτουν στην ομάδα αξιών *Κομφορμισμός* αλλά και *Παράδοση* της συστάδας *Συντηρητισμός*. Περαιτέρω αναφορά επιχειρείται σε παρακάτω υποκεφάλαιο.

## *Στυλ Ανάπτυξης Προσωπικού*

Οι διευθυντές που υιοθετούν το *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού* προσπαθούν συνεχώς να προάγουν την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών τους. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, οι σημαντικότερες ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας σχετίζονται με την ομάδα αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* της συστάδας *Αυτό-Βελτίωση*. Επομένως, οι διευθυντές προσπαθούν να έχουν *επιρροή και επίδραση σε ανθρώπους και γεγονότα*, στην προσπάθειά τους να ενθαρρύνουν και να διευρύνουν την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών τους. Πρόσθετα, να είναι *φιλόδοξοι και ικανοί* στην προσπάθειά τους να ενημερώνουν τους εκπαιδευτικούς για τις υφιστάμενες δυνατότητες της αναβάθμισης των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους. Εξάλλου, δεν αποκλείεται το *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού* να συσχετίζεται με τις αξίες της ομάδας αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων*, καθώς οι διευθυντές αναγνωρίζουν ότι η ανάπτυξη του προσωπικού αποτελεί μια σημαντική περιοχή μέσω της οποίας μπορούν να επηρεάσουν τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα στο επίπεδο του σχολείου.

Έπειτα, σημαντική συσχέτιση διαφάνηκε στις αξίες της ομάδας *Κομφορμισμός* που περιλαμβάνονται στη συστάδα *Συντηρητισμός*. Και σε αυτή την περίπτωση δεν αποκλείεται οι ηγέτες να είναι *ευγενικοί* και να έχουν *καλούς τρόπους* στην προσπάθειά τους να επιβραβεύουν τα επιτεύγματα και τις καλές πρακτικές των εκπαιδευτικών και γενικά να ενθαρρύνουν, μέσω των *καλών τους τρόπων*, την ανάπτυξη του προσωπικού. Τέλος, σημαντικές συσχετίσεις προκύπτουν από τις ομάδες αξιών *Αυτό-προσδιορισμός* και *Παρώθηση/ Διέγερση* της συστάδας *Ανοιχτότητα στην αλλαγή*. Ως εκ τούτου, στην προκειμένη περίπτωση μπορεί να ειπωθεί ότι οι διευθυντές που προάγουν ηγετικές πρακτικές που εμπίπτουν στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας είναι *δημιουργικοί, ενδιαφέρονται για όλα*, είναι *τολμηροί*, ενώ *επιζητούν συνεχώς νεωτερισμούς και αλλαγές* στην προσπάθειά τους να παρέχουν συνεχώς κίνητρα στο εκπαιδευτικό προσωπικό και να ενθαρρύνουν την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι τις χαμηλότερες συσχετίσεις αξιών με το *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού* φαίνεται ότι κατέχει η ομάδα αξιών *Εξουσία* της συστάδας *Αυτό-Βελτίωση*. Συνεπώς, γίνεται αντιληπτό το γεγονός ότι αξίες που σχετίζονται με την *κυριαρχία, τον έλεγχο πάνω*

στους άλλους και το δικαίωμα των διευθυντών να επιβάλλονται δεν σχετίζονται με το συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας.

#### *Δομικό Στυλ Ηγεσίας*

Το *Δομικό στυλ ηγεσίας* αναφέρεται στη σαφή διατύπωση και εφαρμογή των κανόνων και συγκεκριμένα στην κατεύθυνση και στο συντονισμό του σχολείου μέσα από τις οδηγίες του εκάστοτε διευθυντή. Από τα ευρήματα της έρευνας, στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας προκύπτουν συσχετισμοί με την ομάδα αξιών *Κομφορμισμός* της συστάδας *Συντηρητισμός*. Στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας οι διευθυντές θέτουν ξεκάθαρα τους κανόνες, το όραμα και τους κανονισμούς του σχολείου ενώ διαχωρίζουν τους ρόλους του καθενός μέσα στη σχολική μονάδα. Σύμφωνα λοιπόν με τη συγκεκριμένη ομάδα αξιών *Κομφορμισμός*, δεν αποκλείεται οι διευθυντές να προσπαθούν να επιτύχουν το όραμα και να θέτουν τους κανόνες, μέσω των αξιών της *ευγένειας* και της *αυτοκυριαρχίας*.

Πρόσθετα, σημαντική συσχέτιση καταγράφηκε με την ομάδα αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* που ανήκει στη συστάδα *Αυτό-Βελτίωση*. Αυτό σημαίνει ότι οι διευθυντές που προάγουν ηγετικές πρακτικές που εμπίπτουν στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας προωθούν αξίες όπως η *ικανότητά* τους, η *φιλοδοξία* τους, η *εξυπνάδα* τους καθώς και το να *έχουν επιρροή* (*Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων*). Τέλος, όπως διαπιστώθηκε η ομάδα αξιών *Εξουσία* της συστάδας *Αυτό-Βελτίωση*, κατέχει και σε αυτό το στυλ ηγεσίας τις χαμηλότερες συσχετίσεις. Συνεπώς, οι ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας, φαίνεται ότι δεν σχετίζονται με το *δικαίωμα του να επιβάλλεται ή να διοικούν* ή να *έχουν τον έλεγχο πάνω στους άλλους*.

#### *Συμμετοχικό Στυλ Ηγεσίας*

Στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας, οι διευθυντές χρησιμοποιούν ηγετικές συμπεριφορές, οι οποίες καθιστούν δυνατή την επίτευξη παιδαγωγικών στόχων. Ειδικότερα, ρυθμίζουν τα πρότυπα διδασκαλίας και μάθησης, προάγουν την ανοικτή επικοινωνία με το προσωπικό, δίνουν τη δυνατότητα παιδαγωγικής ελευθερίας στους εκπαιδευτικούς, δημιουργούν ένα κοινό όραμα για τη σχολική

βελτίωση, παρέχουν ενεργητική ανάμιξη στους εκπαιδευτικούς κατά το σχεδιασμό και υλοποίησης του σχολικού οράματος, επιλύουν τα προβλήματα σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, ενθαρρύνουν τη συλλογική λήψη αποφάσεων, διευκολύνουν τη λήψη αποφάσεων μέσω συναινετικών διαδικασιών και συζητούν τις σχολικές υποθέσεις με τους εκπαιδευτικούς. Όπως διαπιστώνεται λοιπόν, μέσα από τις συσχετίσεις των αξιών στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας, την υψηλότερη συσχέτιση κατέχει η ομάδα αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* της συστάδας *Αυτό-Βελτίωση*. Δεν αποκλείεται λοιπόν, οι διευθυντές στην προσπάθειά τους να εμπλέξουν τους εκπαιδευτικούς και άλλους εσωτερικά εμπλεκόμενους φορείς κατά την ηγετική τους δράση, να είναι *φιλόδοξοι, ικανοί, έξυπνοι και επιτυχημένοι*, ενώ προσπαθούν να έχουν *επιρροή* τόσο προς τους εκπαιδευτικούς όσο και με άλλους εσωτερικά εμπλεκόμενους φορείς. Μάλιστα, υψηλή συσχέτιση στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας παρουσίασε η ομάδα αξιών *Κομφορμισμός* της συστάδας *Συντηρητισμός*.

Όπως λοιπόν διαπιστώνεται, στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας, οι διευθυντές στην προσπάθεια να οργανώσουν τις διοικητικές δραστηριότητές τους, με τη συμμετοχή του προσωπικού τους, είναι *ευγενικοί* και έχουν *καλούς τρόπους*. Τέλος, αυτό που αξίζει να σημειωθεί σχετικά με το συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας σχετίζεται με τις ομάδες αξιών της *Εξουσίας* και του *Ηδονισμού* που εμπίπτουν στη συστάδα *Αυτό-Βελτίωση*. Ειδικότερα, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι μοναδικές αρνητικές συσχετίσεις που έχουν προκύψει στις δύο ομάδες αξιών.

Πιθανότατα λοιπόν, ένας διευθυντής που υιοθετεί το *Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας*, μέσα από τη δημιουργία ομάδων και την ενεργό συμμετοχή των εμπλεκόμενων του σχολείου, να μην ενστερνίζεται αξίες που σχετίζονται με την *κοινωνική δύναμη*, την *κοινωνική αναγνώριση* και την *εξουσία (Εξουσία)*, καθώς και αξίες που σχετίζονται με την *ικανοποίηση των επιθυμιών του (Ηδονισμός)*. Αυτό δεν αποτελεί έκπληξη, καθώς ένας διευθυντής που προάγει ηγετικές δράσεις που σχετίζονται με το συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας δεν επιβάλλεται στους εκπαιδευτικούς και μαθητές τους, ενώ δεν προσπαθεί να ικανοποιήσει τις δικές τους επιθυμίες κατά την άσκηση της ηγετικής του δράσης. Εξάλλου, σύμφωνα με τις πρακτικές που εμπίπτουν στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας, ένας διευθυντής

επιθυμεί, αφενός, να προωθήσει μια κουλτούρα συνεργασίας και αφετέρου τη συμμετοχική διαδικασία στη λήψη αποφάσεων.

### *Παιδαγωγικό Στυλ Ηγεσίας*

Το συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας εστιάζει στη βελτίωση της ποιότητας και της διδασκαλίας της μάθησης, ενώ οι διευθυντές που προάγουν ηγετικές συμπεριφορές που εμπίπτουν στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας καθιστούν δυνατή την επίτευξη των παιδαγωγικών στόχων. Στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας η υψηλότερη συσχέτιση φαίνεται ότι παρατηρείται στις ομάδες αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* της συστάδας *Αυτό-Βελτίωσης* και έπειτα της ομάδας αξιών *Κομφορμισμός* της συστάδας *Συντηρητισμός*. Κάτι τέτοιο λοιπόν, θα επέτρεπε στους διευθυντές που ενθαρρύνουν υψηλού επιπέδου πρακτικές διδασκαλίας και μάθησης, να προάγουν αξίες που σχετίζονται με την *ικανότητά* τους, τη *φιλοδοξία* τους, την *εξυπνάδα* τους, και το να *έχουν επιρροή* (*Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων*). Πρόσθετα, να κατέχουν αξίες της *ευγένειας* και της *αυτοκυριαρχίας* (*Κομφορμισμός*). Τέλος, και σε αυτήν την περίπτωση, η χαμηλότερη συσχέτιση διαπιστώνεται ότι προέρχεται από την ομάδα αξιών *Εξουσία* της συστάδας *Αυτό-Βελτίωση*. Θα μπορούσε λοιπόν να λεχθεί ότι οι διευθυντές στην προσπάθειά τους να εστιάσουν στη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης, ενδεχομένως να μην ενστερνίζονται αξίες που σχετίζονται με τον *έλεγχο πάνω στους άλλους*, και το *δικαίωμά* τους να *επιβάλλονται* ή να *διοικούν*.

Ολοκληρώνοντας την ερμηνεία των ευρημάτων που προκύπτουν από το συγκεκριμένο ερευνητικό ερώτημα, επιχειρείται μια συνολική συζήτηση μέσα από τη σύζευξη των 5 στυλ ηγεσίας και των συσχετίσεων με τα 10 είδη αξιών. Μάλιστα, στη συγκεκριμένη φάση σχολιάζονται τα ευρήματα σε σχέση με τις υφιστάμενες έρευνες που έχουν διεξαχθεί μεταξύ των αξιών και των στυλ ηγεσίας. Αναμφίβολα λοιπόν, στην παρούσα έρευνα επιβεβαιώνεται ότι σε όλα τα στυλ ηγεσίας παρατηρούνται υψηλές συσχετίσεις με τις ομάδες αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* και *Κομφορμισμός*. Ως εκ τούτου, διαφαίνεται ότι στις διάφορες ηγετικές πρακτικές των στυλ ηγεσίας που προωθούν οι διευθυντές, τείνουν να

ενστερνίζονται αξίες της *ευγένειας* και της *αυτοκυριαρχίας* (*Κομφορμισμός*), καθώς και ενστερνιζόμενες αξίες που σχετίζονται με την *ικανότητά* τους, τη *φιλοδοξία* τους, την *εξυπνάδα* τους καθώς και το να *έχουν επιρροή* (*Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων*), στις σχολικές μονάδες των οποίων ηγούνται. Συνεπώς, η ομάδα αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων*, της συστάδας αξιών *Αυτό-Βελτίωση*, αναφέρεται στις αξίες που αφορούν στην επιτυχία μέσω της ικανότητας, της εξυπνάδας και της επιρροής άλλων ατόμων, μέσα από την προσπάθειά τους να επιτύχουν τους σκοπούς και τους στόχους τους. Από την άλλη, η ομάδα αξιών *Κομφορμισμός* που εμπίπτει στη συστάδα *Συντηρητισμός* αναφέρεται στις αξίες που σχετίζονται με τη συγκράτηση δράσεων ή παρορμήσεων που ενδέχεται να διαταράξουν ή να βλάψουν τους άλλους (Schwartz, 2012). Πρόσθετα, σημαντικό εύρημα, όπως προκύπτει από τα παραπάνω αποτελέσματα της έρευνας, αποτελούν οι χαμηλές συσχετίσεις που έχουν εμφανίσει οι ομάδες αξιών του *Ηδονισμού* και της *Εξουσίας* της συστάδας *Αυτό-Βελτίωση*, σε όλα τα στυλ ηγεσίας.

Γενικά λοιπόν, θα μπορούσε να λεχθεί ότι δύο είδη αξιών σχετίζονται με την ηγετική δράση των διευθυντών μέσα στα 5 στυλ ηγεσίας. Ειδικότερα, ένα μέρος της ηγετικής δράσης των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης, όπως προωθείται από τις διάφορες συμπεριφορές των 5 ηγετικών στυλ, επηρεάζεται αρχικά από τα είδη αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων*. Δεν αποκλείεται λοιπόν, οι διευθυντές να προωθούν τις πρακτικές, των διαφόρων στυλ ηγεσίας, μέσα από αξίες όπως η *ικανότητα*, η *φιλοδοξία*, η *εξυπνάδα*, καθώς και το να *έχουν επιρροή* στους διάφορους εμπλεκόμενους φορείς του σχολείου. Διαφορετικά, να επιθυμούν να προωθήσουν τους στόχους και το όραμά τους κατά την ηγετική τους θητεία στα εκάστοτε σχολεία. Επιπρόσθετα, ένα μέρος της ηγετικής δράσης των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης, όπως προωθείται από τις διάφορες συμπεριφορές των 5 ηγετικών στυλ, επηρεάζεται από τα είδη αξιών του *Κομφορμισμού*. Ως εκ τούτου, αυτό το αποτέλεσμα δείχνει με σαφήνεια ότι σε όλα τα στυλ ηγεσίας οι διευθυντές είναι *ευγενικοί*, ενώ κατέχουν *αυτοπειθαρχία* κατά την ηγετική τους δράση. Πιθανόν λοιπόν, να προσπαθούν να περιορίσουν τις ηγετικές τους δράσεις που θα μπορούσαν να διαταράξουν ή και να υπονομεύσουν την ομαλή αλληλεπίδραση με τους διάφορους εσωτερικά και εξωτερικά εμπλεκόμενους φορείς του σχολείου (π.χ. μέσω των αξιών της *ευγένειας* κλπ.).

Μάλιστα, επεκτείνοντας τις μελέτες των Kohn και Schooler (1983), οι ερευνητές Schwartz και Bardi (1997) μελέτησαν τη σχέση της εργασίας και της προσωπικότητας των εργαζομένων σε διάφορες χώρες της Ευρώπης. Μέσα από τα αποτελέσματα των ερευνών τους διαπίστωσαν ότι τα άτομα που κατείχαν θέσεις εργασίας με μεγαλύτερη ελευθερία στις επιλογές τους, προωθούσαν αξίες από όλες τις ομάδες αξιών του Schwartz, εκτός τη ομάδα του *Κομφορμισμού*. Αντίθετα, στη δικιά μας έρευνα η ομάδα αξιών του *Κομφορμισμού*, σε όλα τα στυλ ηγεσίας, είναι εμφανής. Πιθανόν, αυτό, να ερμηνεύεται ως ο περιορισμός της ελευθερίας των επιλογών και αποφάσεων των διευθυντών μέσα από το συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου αλλά και τη συντηρητική της κοινωνία (π.χ. *ευγένεια, υπάκουος, αυτοκυριαρχία*).

Επίσης, σε έρευνά τους οι Schwartz και Bardi (2001) μελέτησαν μαθητές και εκπαιδευτικούς, 56 διαφορετικών εθνοτήτων του κόσμου, προσπαθώντας να ιεραρχήσουν τις αξίες στις διάφορες κοινωνίες και κουλτούρες. Από τα πορίσματα της έρευνάς τους, υπήρχαν ενδείξεις ότι στον πληθυσμό των εκπαιδευτικών η ομάδα αξιών του *Κομφορμισμού* και η ομάδα αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* κατείχε την πέμπτη και έκτη θέση, αντίστοιχα, από τις 10 ομάδες αξιών. Αντίθετα, σε σχέση με τον πληθυσμό των μαθητών, οι παραπάνω ομάδες αξιών κατέλαβαν την τελευταία θέση (Schwartz & Bardi, 2001). Σύμφωνα με τους ερευνητές, τα παραπάνω ευρήματα σχετίζονται με το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο ενσωματωμένοι στους καθιερωμένους κοινωνικούς θεσμούς και ρόλους και ως εκ τούτου να επεξηγείται ο λόγος για τον οποίο ενστερνίζονται περισσότερο τις αξίες *Κομφορμισμός* και *Επιτεύγματα/ Επίτευξη* στόχων, απ' ότι οι μαθητές. Κάτι τέτοιο, θα μπορούσε να λεχθεί και στην περίπτωση των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου.

Πάντως, στην ίδια έρευνα, μαθητές και εκπαιδευτικοί στην Αφρικανική ήπειρο αποτέλεσαν τη μοναδική περίπτωση στην οποία η ομάδα αξιών *Κομφορμισμός*, ιεραρχικά, κατείχε υψηλή θέση. Ακριβώς, όπως διαπιστώνεται στους διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης στην παρούσα μελέτη (τη δεύτερη θέση σε όλα τα στυλ ηγεσίας/ στο *Δομικό στυλ ηγεσίας* κατέχει την πρώτη). Αν και οι ερευνητές δεν είχαν ουσιαστικές εξηγήσεις για το παραπάνω, μη αναμενόμενο αποτέλεσμα, υπέθεσαν ότι σε τέτοιες χώρες απαιτείται η συμμόρφωση στους κανόνες που διέπουν όλους σχεδόν τους τομείς της ζωής, συνδέοντας έτσι και την

εμφάνιση των αξιών του *Κομφορμισμού*. Συνολικά λοιπόν, μια ερμηνεία που μπορεί να αποδοθεί για την εμφάνιση των αξιών του *Κομφορμισμού* (π.χ. *ευγένεια, υπάκουος, αυτοκυριαρχία*) στα διάφορα στυλ ηγεσίας, πιθανόν να οφείλεται στο συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα και στο συντηρητισμό που ίσως να σχετίζεται με την ίδια τη φύση των εκπαιδευτικών συστημάτων (Πασιαρδής, 2014).

Πάντως, εντύπωση προκαλεί η εμφάνιση της ομάδας αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* της συστάδας *Αυτό-Βελτίωση* στην πρώτη θέση σε όλα τα στυλ ηγεσίας, με εξαίρεση το *Δομικό στυλ ηγεσίας* (που κατέχει τη δεύτερη θέση). Οι αξίες που εμπíπτουν στην παραπάνω ομάδα αξιών υποδηλώνουν την ανάγκη για επιτυχία και στην προκειμένη περίπτωση την επιτυχία μέσα από την επίτευξη των στόχων, κατά την ηγετική δράση των διευθυντών. Μάλιστα, περαιτέρω εντύπωση προκύπτει με την εμφάνιση της συγκεκριμένης συστάδας, στην τρίτη θέση, κατά τη διερεύνηση των αξιών εν δράσει στη δεύτερη φάση της έρευνας. Η εικόνα που προκύπτει, από τα ευρήματα της πρώτης φάσης της έρευνας, καταδεικνύει την προώθηση ενστερνιζόμενων αξιών για επιτυχία και επίτευξη των στόχων (*Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων*) που θέτουν οι διευθυντές στα στυλ ηγεσίας. Αντίθετα, όπως παρουσιάζεται στο παρακάτω υποκεφάλαιο, κατά την ηγετική δράση των διευθυντών, η προώθηση των αξιών εν δράσει *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* παραμερίζεται. Όλο αυτό, ενδεχομένως να παρατηρείται λόγω των μειωμένων πρωτοβουλιών και δράσεων που προωθούν οι διευθυντές μέσα από το όραμά τους και την επίτευξη των στόχων τους, λόγω του συγκεντρωτικού χαρακτήρα της κυπριακής εκπαίδευσης. Για παράδειγμα, οι ερευνητές Byrne και Bradley (2007) διερεύνησαν τα ηγετικά στυλ (το Μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας) με τις συστάδες αξιών των ηγετικών στελεχών διαφόρων επιχειρηματικών οργανισμών σε διάφορες χώρες της Ευρώπης. Σημαντικό εύρημα στην κατάταξη των συστάδων αξιών της κάθε χώρας αποτέλεσαν οι κοινωνικοοικονομικές συνθήκες. Έτσι λοιπόν, για παράδειγμα στην Ιρλανδία τα ηγετικά στελέχη διαφόρων επιχειρήσεων ενστερνίζονται αξίες της συστάδας *Συντηρητισμός* λόγω του συντηρητικού χαρακτήρα της Ιρλανδικής κοινωνίας, όπως πηγάζει μέσα από τις δοκιμασίες της φτώχειας και πείνας που καταγράφηκαν κατά τον 19ο αιώνα μέχρι και τον 20ο αιώνα (Byrne & Bradley, 2007). Πάντως, περαιτέρω αναφορά και επεξήγηση στο παραπάνω εύρημα, επιχειρείται παρακάτω στη συζήτηση του



τέταρτου και τελευταίου ερευνητικού ερωτήματος της παρούσας έρευνας. Στη συνέχεια, η προσπάθεια συζήτησης και ερμηνείας των ευρημάτων επεκτείνεται μέσα από το τρίτο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας έρευνας, όσον αφορά στις αξίες εν δράσει των διευθυντών.

3. Ποιες αξίες εν δράσει και με ποιο τρόπο διαμορφώνουν τη συμπεριφορά των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, με βάση τα 5 στυλ ηγεσίας του Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν;

Ένα τρίτο ερώτημα που διερευνήθηκε εξετάζει τη σχέση μεταξύ των αξιών εν δράσει σύμφωνα με τα στυλ ηγεσίας και τον τρόπο που επηρεάζουν τη συμπεριφορά και την ηγετική δράση των διευθυντών, μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν. Αρχικά, στο ερώτημα αυτό, η παρούσα έρευνα κατέληξε στο γεγονός ότι οι αξίες εν δράσει διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο κατά την ηγετική δράση των διευθυντών. Μάλιστα, το εύρημα αυτό είναι σύμφωνο με προηγούμενες έρευνες (π.χ. Glasman & Sell, 1993· Baig, 2010) που μελέτησαν το σημαντικό ρόλο της ηγετικής δράσης του διευθυντή και των αξιών του, μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνει. Η ισχυρά εδραιωμένη παραδοχή, ότι το σύστημα αξιών (αξίες εν δράσει) του κάθε ηγέτη αποτελεί ένα ‘νοητό φίλτρο’ που διαμορφώνει τη δράση και τη συμπεριφορά του κατά την άσκηση της ηγεσίας του, έχει ενισχυθεί από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας και έχει προσθέσει κύρος στην ήδη υπάρχουσα βιβλιογραφία (πχ. Hodgkinson, 1978· Glasman & Sell, 1993· Begley, 2000· Gold, 2004· Leithwood & Steinbach, 1991, 1995· Mumford, Gessner, Connelly, O’ Connor & Clifton, 1993· Byrne & Bradley, 2007· Law, Walker & Dimmock, 2003· Lazaridou, 2007· Blanchard & O’ Connor, 2003· Gold, 2003· Baig, 2010· Lichtenstein, 2012· Notman, 2014· Wang, Gurr & Drysdale, 2014· Pashiardis & Savvides, 2014). Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι η προσπάθεια σύζευξης των ηγετικών στυλ των διευθυντών του *Ολιστικού μοντέλου ηγεσίας Pashiardis - Brauckmann* με συγκεκριμένες ομάδες αξιών της θεωρίας του Schwartz, δεν απέδωσε καθόλου. Ειδικότερα, η εικόνα που είχε προκύψει από τα αρχικά στάδια επεξεργασίας των αποτελεσμάτων κατέδειξε ξεκάθαρα ότι το κάθε ηγετικό στυλ δεν αντιστοιχεί σε μία ομάδα αξιών ή σε μία συστάδα αξιών, κάτι

που επιβεβαιώθηκε και στις 5 μελέτες περίπτωσης. Μάλιστα, στο κάθε ηγετικό στυλ παρατηρήθηκαν αξίες εν δράσει από όλες σχεδόν τις ομάδες και συστάδες αξιών. Ωστόσο, όπως προκύπτει από τα συνολικά ευρήματα στη δεύτερη φάση της έρευνας (βλέπε υποκεφάλαιο *Σύνοψη των 5 μελετών περίπτωσης/ cross – case analysis*) κάποιες συστάδες αξιών υπερέχουν έναντι κάποιων άλλων στα διάφορα στυλ ηγεσίας. Παρακάτω λοιπόν, γίνεται μια συνοπτική αναφορά στα 5 διαφορετικά στυλ ηγεσίας και των αξιών εν δράσει που προωθούν οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου. Ακολούθως, γίνεται μια εκτενής γενική συζήτηση στη βάση των συνολικών ευρημάτων των αξιών εν δράσει και των στυλ ηγεσίας με προηγούμενες έρευνες και θεωρίες.

Με βάση τα ευρήματα της έρευνας ο διευθυντής στο *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* φάνηκε ότι προωθεί, κυρίως, αξίες εν δράσει που εμπίπτουν στη συστάδα *Συντηρητισμός*. Σε αυτή την περίπτωση θα μπορούσαμε να πούμε ότι μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνει ο διευθυντής σχετικά με τη συνεργασία και την ανοικτή επικοινωνία του σχολείου με γονείς, κοινότητα και άλλους, προωθεί αξίες όπως η *ευγένεια*, να *κρατάει χαμηλούς τόνους* και να *έχει καλούς τρόπους*. Μια ερμηνεία που μπορεί να αποδοθεί σχετικά με την προώθηση τέτοιων αξιών εν δράσει, ενδεχομένως να συνδέεται με τη δυνατότητα του διευθυντή να προσεγγίζει τους διάφορους φορείς με περισσότερη ευκολία και ως εκ τούτου τη δημιουργία καλύτερων σχέσεων. Μάλιστα, εδώ αξίζει να τονιστεί ότι το παραπάνω συνάδει με τα ποσοτικά ευρήματα στην πρώτη φάση της έρευνας. Πρόσθετα, σημαντικές αξίες εν δράσει που αποκαλύφθηκαν σε σχέση με το *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* προέρχονται από τη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*. Συνεπώς, ο διευθυντής φάνηκε ότι προωθεί αξίες όπως είναι η *ισότητα*, οι *ίσες ευκαιρίες*, η *ειλικρίνεια*, η *υπευθυνότητα* και η *εξυπηρετικότητα* κατά τη λήψη αποφάσεων. Τέλος, στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας διαφάνηκαν σε πολύ λιγότερο βαθμό οι αξίες εν δράσει που ανήκουν στη συστάδα *Αυτό-Βελτίωση και Ανοιχτότητα στην αλλαγή*.

Έπειτα, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας η διευθύντρια στο *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού* φάνηκε ότι προωθεί, κυρίως, αξίες εν δράσει που εμπίπτουν στη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*. Συνεπώς, στην προσπάθειά της, μέσα από τις αποφάσεις που λαμβάνει, φαίνεται ότι προάγει την *ισότητα* και τη *σωστή* και *δίκαια* μεταχείριση του προσωπικού της, ούτως ώστε να μην βιώσει κανείς την αδικία. Παράλληλα, στην προσπάθειά της να εξυπηρετήσει τόσο τους

εκπαιδευτικούς με τις δυνατότητες που έχουν για την επαγγελματική τους ανάπτυξη όσο και όλους τους άλλους εμπλεκόμενους φορείς του σχολείου είναι *εξυπηρετική, πιστή και πρόθυμη να συγχωρέσει τους άλλους.*

Από τα ευρήματα, των αξιών εν δράσει, της διευθύντριας στο Δομικό στυλ ηγεσίας, διαπιστώθηκε ότι προωθεί αξίες εν δράσει που εμπίπτουν ισάριθμα τόσο στη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ* όσο και στη συστάδα *Συντηρητισμός*. Πιθανότατα λοιπόν, η διευθύντρια μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνει, σε συνδυασμό με τη σαφή διατύπωση και εφαρμογή των κανόνων της διεύθυνσης και του συντονισμού του σχολείου, προσπαθεί να είναι πάνω από όλα *δίκαιη*, να είναι *ευγενική* και να *κρατάει χαμηλούς τόνους*. Έπειτα, διαφάνηκαν οι αξίες εν δράσει που εμπίπτουν στη συστάδα *Αυτό-Βελτίωση* και περιλαμβάνει μεταξύ άλλων την αξία *εξουσία/ το δικαίωμα του να επιβάλλεται ή να διοικεί* και την αξία *να διατηρεί καλή εικόνα προς τα έξω/ προστατεύοντας το πρόσωπό του*. Τέλος, σε λιγότερο βαθμό, διαφάνηκαν αξίες που περιλαμβάνονται στη συστάδα *Ανοιχτότητα στην αλλαγή*.

Όσον αφορά στο Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας φάνηκε ότι οι αξίες εν δράσει που προωθεί η συγκεκριμένη διευθύντρια σχετίζονται με τη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ* και συγκεκριμένα με την αξία *πάταξη της αδικίας και προστασίας των αδυνάτων*. Αυτό πιθανόν να συνδέεται με τις αποφάσεις και την επιθυμία της διευθύντριας να επιλύει τα προβλήματα σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, να ενθαρρύνει τη συλλογική λήψη αποφάσεων, να διευκολύνει τη λήψη αποφάσεων μέσω συναινετικών διαδικασιών και να συζητεί τις σχολικές υποθέσεις με τους εκπαιδευτικούς. Παράλληλα, φαίνεται ότι η *ισότητα* και *τιμότητα* αποτελούν συγκεκριμένες αξίες εν δράσει που προάγει. Έπειτα, σε μεγάλο βαθμό εμφανίζονται οι αξίες εν δράσει της συστάδας *Αυτό-Βελτίωση*, οι οποίες περιλαμβάνουν τις αξίες της *εξουσίας* και το *δικαίωμα του να επιβάλλεται* σαν διευθύντρια του σχολείου καθώς και την αξία *να διατηρεί καλή εικόνα προς τα έξω/ προστατεύοντας το πρόσωπό του*. Τέλος, σε λιγότερο βαθμό διαφάνηκαν κάποιες αξίες εν δράσει οι οποίες περιλαμβάνονται στη συστάδα *Ανοιχτότητα στην αλλαγή* και συγκεκριμένα οι αξίες που σχετίζεται με την *περιέργεια, το ενδιαφέρον για όλα*, καθώς και την *εξερεύνηση*.

Τέλος, όσον αφορά στο Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας φάνηκε ότι οι κυριότερες αξίες εν δράσει που προωθεί η διευθύντρια μέσα από τη λήψη

αποφάσεων, σχετίζονται με τη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*. Ειδικότερα, πολύ πιθανόν στην προσπάθεια επίτευξης των παιδαγωγικών στόχων μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνει, φάνηκε να προάγει την αξία της *τιμιότητας* και της *ειλικρίνειας*. Ενώ, πολύ σημαντική αξία αποτελεί εκείνη της *εξυπηρετικότητας* και της *ισότητας*. Παράλληλα, σημαντικές αξίες εν δράσει φάνηκε ότι προέρχονται από τη συστάδα *Συντηρητισμός* όπως είναι η *ευγένεια* και η *καλοσύνη* προς όλους τους εμπλεκομένους. Τέλος, σε λιγότερο βαθμό, ένας αριθμός αξιών εν δράσει παρατηρούνται στις υπόλοιπες δύο συστάδες *Αυτό-Βελτίωση* και *Ανοιχτότητα στην αλλαγή*.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, η συζήτηση επεκτείνεται στη συνολική εικόνα και ανάδειξη των αξιών εν δράσει που προάγουν οι διευθυντές στις 5 μελέτες περίπτωσης και κατ'επέκταση στα 5 στυλ ηγεσίας. Με βάση τα ευρήματα της έρευνάς μας, αποκαλύφθηκε ότι σε όλα τα στυλ ηγεσίας, οι αξίες εν δράσει των διευθυντών επιδρούν στα διάφορα σχολικά θέματα που προκύπτουν, μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν. Αυτό, από τη μια συνάδει με τα ευρήματα άλλων ερευνών (π.χ. βλέπε έρευνα Mumford et all, 1993) και από την άλλη επιβεβαιώνει το γεγονός ότι οι προσωπικές αξίες εν δράσει των διευθυντών ενεργοποιήθηκαν κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Όπως έχει εξακριβωθεί, οι διευθυντές στο κάθε στυλ ηγεσίας προάγουν προσωπικές αξίες εν δράσει σχεδόν από όλες τις συστάδες αξιών. Επομένως, αν και δεν είναι δυνατό να κατατάξει κανείς μια συγκεκριμένη συστάδα αξιών στο κάθε στυλ ηγεσίας, είναι πλέον ξεκάθαρο ότι οι 4 συστάδες αξιών τοποθετούνται σε όλα τα στυλ ηγεσίας, με αρκετές ομοιότητες (βλέπε υποκεφάλαιο *Σύνοψη των 5 μελετών περίπτωσης/cross – case analysis*).

Ενδεικτικό της παραπάνω αναφοράς αποτελεί το γεγονός ότι η συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ* κατέχει την πρώτη θέση σε όλα τα στυλ ηγεσίας εκτός στο *Επιχειρηματικό*, στο οποίο η συστάδα του *Συντηρητισμού* φαίνεται ότι υπερνικά. Σύμφωνα λοιπόν με τα ευρήματα της έρευνας, οι κυριότερες αποφάσεις που λαμβάνουν οι διευθυντές μέσα από τη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ* βασίζονται στις αξίες εν δράσει όπως η *ισότητα*, οι *ίσες ευκαιρίες για όλους*, η *τιμιότητα*, η *ειλικρίνεια*, είναι *υπέρμαχοι της κοινωνικής δικαιοσύνης*, *μάχονται κατά της αδικίας*, καθώς και *πιστοί στην ομάδα τους*. Ειδικότερα, σύμφωνα με τις ομάδες αξιών που περιλαμβάνονται στη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*, μέσα από το

θεωρητικό σύστημα αξιών του Schwartz (2012), οι διευθυντές προωθούν αξίες εν δράσει που εμπίπτουν στην ομάδα του *Οικουμενισμού* (Universalism) και *Καλοβουλίας* (Benevolence).

Σε παρόμοια αποτελέσματα, άλλων ερευνών, διαφάνηκε ότι οι διευθυντές τείνουν να προάγουν αξίες που σχετίζονται με τη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*. Σύμφωνα με τους Parkes και Thomas (2007) οι διευθυντές της Αυστραλίας φάνηκε ότι επιδείκνυαν αξίες όπως η *διαφάνεια*, η *τιμιότητα*, και η *ειλικρίνεια*. Επιπρόσθετα, μέσα από τα ευρήματα της έρευνας των Day και των συνεργατών του (2001) στο Ηνωμένο Βασίλειο, κατέληξαν ότι συγκεκριμένες αξίες όπως η *ισότητα* αποτελούν τον κυριότερο λόγο για την επιτυχημένη πορεία των διευθυντών και την ικανότητά τους να διατηρήσουν και να αναπτύξουν τα διάφορα σχολικά δρώμενα, μέσα από συνεχιζόμενες εντάσεις και διλήμματα. Πρόσθετα, η Lazaridou (2007) σε έρευνά της στην Ελλάδα, κατέληξε στο γεγονός ότι οι διευθυντές στην προσπάθειά τους να επιλύσουν διάφορα προβλήματα που προκύπτουν στο σχολικό οργανισμό που ηγούνται, επιδείκνυαν έναν αριθμό αξιών όπως η *δικαιοσύνη* και η *ισότητα*. Μάλιστα, η συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ* που προωθείται από τις αξίες εν δράσει των διευθυντών στα στυλ ηγεσίας, συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με τις προσωπικές ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών. Επομένως, εδώ θα μπορούσε να λεχθεί ότι αυτό αποτελεί ένα ενθαρρυντικό εύρημα στο γενικότερο πλαίσιο αναφοράς των αξιών εν δράσει που προωθούν οι διευθυντές κατά την άσκηση της ηγεσίας τους.

Όπως έχει επισημανθεί προηγουμένως, η συστάδα *Συντηρητισμός* κατατάσσεται πρώτη ιεραρχικά στο *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας*. Κάτι τέτοιο θα σήμαινε ότι ο διευθυντής, μέσα από τις διάφορες αποφάσεις, προάγει αξίες εν δράσει που σχετίζονται με την *ευγένεια*, την *αβροφροσύνη*, τη *μετριοφροσύνη*, μέσα από *ήρεμους και χαμηλούς τόνους*. Αυτό το εύρημα, μας οδηγεί στον ισχυρισμό ότι, ενδεχομένως, ο διευθυντής στην προσπάθειά του να κτίσει σχέσεις και επαφές με διαφόρους εξωτερικά εμπλεκόμενους φορείς όπως είναι οι γονείς, η εκκλησία, ο δήμος της περιοχής όπου ανήκει το σχολείο, ακόμη και η αστυνομία, προκειμένου να βοηθηθεί πρακτικά η εφαρμογή της σχολικής αποστολής (Πασιαρδής, 2012) προάγει την αξία της *ευγένειας*, σε μια προσπάθεια να επιτύχει τις διάφορες συνεργασίες. Μάλιστα, αξίζει να σημειωθεί ότι αυτό επιβεβαιώνεται και από προηγούμενες έρευνες στο κυπριακό συγκείμενο. Για παράδειγμα, σε

μελέτη περίπτωσης των Pashiardis και Savvides (2014) η διευθύντρια προωθούσε συγκεκριμένες πρακτικές που σχετίζονταν με το *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας*. Στην προσπάθειά της λοιπόν να διατηρήσει τις σχέσεις της με την τοπική κοινότητα επισκεπτόταν την εκκλησία και λάμβανε μέρος στους θρησκευτικούς εορτασμούς, γεγονός που συνδέεται με την αξία της ομάδας *Παράδοση (ευσεβής/ παραμένοντας στη θρησκευτική πίστη και δόγμα)* της συστάδας *Συντηρητισμός*. Ωστόσο, δεν γνωρίζουμε επακριβώς κατά πόσον οι αξίες εν δράσει που προάγει η συγκεκριμένη διευθύντρια στην έρευνα των Pashiardis και Savvides (2014), συνάδουν με τις ενστερνιζόμενες αξίες της. Ειδικότερα, η παρουσία της στην εκκλησία κλπ. ενδεχομένως να εντάσσεται στη διπλωματική της προσέγγιση για τη διατήρηση άριστων σχέσεων μεταξύ του σχολείου που ηγείται και της τοπικής κοινότητας που ανήκει το σχολείο.

Επιπρόσθετα, είναι επίσης σημαντικό να σημειωθεί ότι η συστάδα *Συντηρητισμός* εμφανίζεται στη δεύτερη θέση σε δύο στυλ ηγεσίας, στο *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού* και στο *Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας*. Ενώ, στο *Δομικό στυλ ηγεσίας*, η συστάδα *Συντηρητισμός* μοιράζεται την κορυφή με τη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ*. Ως προς τα παραπάνω, τα ευρήματα της έρευνας κατατάσσουν τη συστάδα *Συντηρητισμός* σε υψηλή θέση αναδεικνύοντας τις αξίες εν δράσει των διευθυντών όπως η *ευγένεια*, οι *καλοί τρόποι*, η *ταπεινοφροσύνη*, *χαμηλοί τόνοι*.

Ενδιαφέρον, αποτελεί το γεγονός ότι από τα πορίσματα της έρευνας η συστάδα *Αυτό-Βελτίωση* κατέχει τη δεύτερη θέση σε δυο συγκεκριμένα στυλ ηγεσίας, στο *Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας* και στο *Δομικό στυλ ηγεσίας*. Μάλιστα, έκπληξη αποτελεί το γεγονός ότι η πρώτη αξία που εμφανίζεται μέσα από τη συγκεκριμένη συστάδα είναι η αξία της *εξουσίας/ το δικαίωμα του να επιβάλλεται ή να διοικεί* και έπειτα η αξία *να διατηρεί καλή εικόνα προς τα έξω/ προστατεύοντας το πρόσωπό του*, της ομάδας αξιών *Εξουσία*.

Αντίθετα, στην πρώτη φάση της έρευνας οι ενστερνιζόμενες αξίες της ομάδας αξιών *Εξουσία* βρίσκονται εντελώς απομακρυσμένες από το αξιακό σύστημα των διευθυντών. Οι αποφάσεις που λαμβάνουν οι διευθυντές τόσο στο *Συμμετοχικό* όσο και στο *Δομικό στυλ ηγεσίας* φάνηκε ότι προωθούνται από αξίες εν δράσει που σχετίζονται με την *εξουσία* και το δικαίωμά τους ως διευθυντές να *επιβάλλονται ή να διοικούν* καθώς και να *διατηρούν καλή εικόνα προς τα έξω*. Έπειτα, σε μικρότερο βαθμό διαφάνηκαν οι αξίες που σχετίζονται με την *επιρροή*

και επίδραση σε ανθρώπους και γεγονότα, καθώς ο έλεγχος πάνω στους άλλους. Εντούτοις, εδώ τίθεται το ζήτημα κατά πόσον οι αποφάσεις που λαμβάνει η διευθύντρια στο *Δομικό στυλ ηγεσίας*, μέσα από τις αξίες εν δράσει της *Εξουσίας* που προωθεί, να σχετίζονται με την προσπάθεια για εξασφάλιση της τάξης και της πειθαρχίας εντός του σχολικού οργανισμού (Πασιαρδής, 2012· Brauckmann & Pashiardis, 2016).

Ενώ, ένα άλλο ερώτημα που προκύπτει είναι κατά πόσον η διευθύντρια στο *Δομικό στυλ ηγεσίας* προωθεί αξίες εν δράσει της ομάδας *Εξουσίας* (*Αυτό-Βελτίωση*), καθώς διαμέσου τέτοιων αξιών εν δράσει, θα μπορεί να ελέγξει το περιβάλλον και να συμμορφωθεί με τους στόχους του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού. Διαφορετικά, να λειτουργεί ως αποδέκτης εντολών ‘από πάνω προς τα κάτω’ (*Καθορισμός των στόχων και προσπάθεια επίτευξής τους - Define goals and strive to attain them*) (Argyris & Schon, 1995). Ακόμη, θα μπορούσε να λεχθεί ότι οι αξίες εν δράσει της *Εξουσίας* που προκύπτουν στο *Δομικό στυλ ηγεσίας*, ίσως να φανερώνουν την κατοχή του ελέγχου και την προσπάθεια απόδειξης της δύναμης που κατέχει η διευθύντρια έναντι των άλλων (Argyris & Schon, 1995).

Τέλος, αν και στο *Συμμετοχικό* και *Δομικό στυλ ηγεσίας* η συστάδα *Αυτό-Βελτίωση* κατέχει τη δεύτερη θέση, στο *Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας*, καθώς και στο *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* διαπιστώνεται ότι κατέχει την τελευταία θέση. Αυτό σημαίνει ότι οι διευθυντές στις επαφές τους με τους διάφορους εξωτερικά εμπλεκόμενους φορείς του σχολείου (*Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας*), καθώς και στην προσπάθεια επίτευξης των παιδαγωγικών στόχων (*Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας*) πιθανώς να μην προάγουν, πρωτίστως, αξίες που σχετίζονται με την *εξουσία/ το δικαίωμα του να επιβάλλεται ή να διοικεί* για τους εξής λόγους: 1) ο διευθυντής επιθυμεί να διατηρήσει μια καλή επαφή μεταξύ του ίδιου και των διάφορων εξωτερικών εμπλεκόμενων φορέων (*Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας*) και 2) να μην προκαλέσει οποιαδήποτε θέματα στη μη επίτευξη των στόχων του (*Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας*). Στο σημείο αυτό, αξίζει να αναφερθεί η απουσία της συστάδας *Αυτό- Βελτίωση* στο *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού*.

Τέλος, διαπιστώνεται το γεγονός ότι η συστάδα *Ανοιχτότητα στην αλλαγή* βρέθηκε στην τρίτη θέση σε όλα τα στυλ ηγεσίας, με τη σημαντικότερη αξία εν δράσει της ομάδας αξιών *Αυτό-προσδιορισμός* να είναι η εξής: *να έχει περιέργεια/*

να ενδιαφέρεται για όλα/ να εξερευνά. Μάλιστα, γίνεται αντιληπτό ότι η συγκεκριμένη συστάδα αξιών *Αυτό-προσδιορισμός* αποτελεί τη μοναδική κοινή συστάδα που παρατηρήθηκε στην ίδια θέση και στα 5 στυλ ηγεσίας (κατατάχθηκε στην τρίτη θέση). Στη συγκεκριμένη συστάδα *Ανοιχτότητα στην Αλλαγή* παρατηρείται, κυρίως, η αξία που σχετίζεται με την *περιέργεια* και το ενδιαφέρον των διευθυντών για εξερεύνηση ή αλλιώς για οτιδήποτε συμβαίνει στο πλαίσιο του σχολείου και ως επακόλουθο τη λήψη αποφάσεων. Με βάση λοιπόν τη συχνότητα της συγκεκριμένης αξίας (να έχει *περιέργεια/ να ενδιαφέρεται για όλα/ να εξερευνά*) διαπιστώνεται ότι οι 5 διευθυντές που υιοθετούν τα εν λόγω στυλ ηγεσίας καταλήγουν στις διάφορες αποφάσεις μέσα από την περιέργεια και το ενδιαφέρον για τα θέματα που προκύπτουν εντός του σχολικού χώρου. Διαφορετικά, από τα παραπάνω συνάγεται ότι η προώθηση της συγκεκριμένης αξίας εν δράσει, από τους διευθυντές, στόχευε στην ενημέρωση και άντληση στοιχείων στα διάφορα σχολικά θέματα και κατ'επέκταση τη λήψη αποφάσεων.

Τέλος, μέσα από τα ευρήματα στη δεύτερη φάση της έρευνας σημαντικό στοιχείο αποτελεί η μερική σύνδεση της βιογραφίας/ κρίσιμα περιστατικά της ζωής των διευθυντών και των αξιών εν δράσει που προωθούν. Αυτό το σημαντικό εύρημα της έρευνας είναι ενθαρρυντικό και μπορεί να οδηγήσει στον ισχυρισμό ότι οι ενστερνιζόμενες αξίες, που προκύπτουν αβίαστα από κάποια κρίσιμα περιστατικά στην προσωπική ζωή των διευθυντών, φαίνεται να συνδέονται με κάποιες από τις αξίες εν δράσει που προάγουν. Σε γενικές γραμμές, υπήρχαν περιπτώσεις διευθυντών των οποίων συγκεκριμένοι σταθμοί και κρίσιμα περιστατικά της ζωής τους επηρεάζουν την ηγετική τους δράση μέσα από τις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνουν (βλέπε *1<sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης – Διευθύντρια κ. Αφροδίτη*, *3<sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης – Διευθύντρια κ. Άρτεμις*, *5<sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης – Διευθυντής κ. Ερμής*). Μάλιστα, η Wang και οι συνεργάτες της (2014), αναφέρθηκαν σε αυτές τις αξίες με τον όρο *κατάλληλες αξίες*, οι οποίες αποτελούν βασική συνιστώσα της επιτυχημένης σχολικής ηγεσίας, καθώς είναι στενά συνδεδεμένες με την παιδική ηλικία των διευθυντών και στις σχέσεις που έχουν κτίσει με την οικογένειά τους. Πάντως, η παρούσα έρευνα στόχευε στην παρουσίαση της συνολικής εικόνας των ενστερνιζόμενων αξιών και των αξιών εν δράσει και κατ'επέκταση την παρουσία και άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας στο συγκείμενο της Κύπρου. Συνεπώς, το τελευταίο ερευνητικό ερώτημα



αποκαλύπτει στοιχεία ως προς το παραπάνω. Ειδικότερα, ο συγκερασμός του δεύτερου και τρίτου ερευνητικού ερωτήματος, δρομολογούν τη συζήτηση των ευρημάτων που αναφέρονται στο τέταρτο και τελευταίο ερώτημα, όπως παρουσιάζεται παρακάτω.

4. Συνάδουν οι προσωπικές αξίες που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου μαζί με τις αξίες εν δράσει, με βάση τα 5 στυλ ηγεσίας του Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiaridis-Brauckmann;

Ολοκληρώνοντας τη συζήτηση των ευρημάτων της παρούσας έρευνας η προσοχή εστιάζεται στο τέταρτο και τελευταίο ερευνητικό ερώτημα. Συγκεκριμένα, γίνεται προσπάθεια της σύνδεσης των ενστερνιζόμενων αξιών και των αξιών εν δράσει για την ανάδειξη της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας. Έξωλλου, μέσα από την παρούσα διερεύνηση με δεδομένο ότι η ποσοτική και η ποιοτική έρευνα συνδυάζονται (Bryman, 1990), στόχος ήταν να παραχθεί η γενική εικόνα του συστήματος αξιών των διευθυντών, μέσα από τη σύζευξη των ενστερνιζόμενων αξιών και των αξιών εν δράσει. Ενώ, απώτερος στόχος αποτέλεσε η δημιουργία του θεωρητικού μοντέλου Ηγεσίας Μέσω αξιών και η ανάδειξη της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας. Σε ό,τι αφορά στο παραπάνω, τα συνολικά ευρήματα της έρευνας συνθέτουν ενδείξεις συγκεκριμένων τάσεων, τόσο ως προς τις ενστερνιζόμενες αξίες, όσο και ως προς τις αξίες εν δράσει των διευθυντών και ως εκ τούτου θα πρέπει να αναφερθούν.

Ενστερνιζόμενες αξίες Vs Αξίες εν δράσει στα 5 στυλ ηγεσίας

Στο προηγούμενο κεφάλαιο *Αποτελέσματα* και ειδικότερα στο υποκεφάλαιο *Διερεύνηση τέταρτου ερευνητικού ερωτήματος*, διαμέσου της αντιπαραβολής των δεδομένων (αποτελέσματα 2<sup>ου</sup> ερευνητικού ερωτήματος και 3<sup>ου</sup> ερευνητικού ερωτήματος), δόθηκαν αναλυτικά τα αποτελέσματα που προκύπτουν μέσα από τις ενστερνιζόμενες αξίες και τις αξίες εν δράσει στα 5 στυλ ηγεσίας. Αρχικά, σε σχέση με τις ενστερνιζόμενες αξίες, τα αποτελέσματα κατέδειξαν με σαφήνεια ότι

οι διευθυντές στα 4 στυλ ηγεσίας (*Επιχειρηματικό, Στυλ ανάπτυξης προσωπικού, Συμμετοχικό, Παιδαγωγικό*) ενστερνίζονται αξίες που σχετίζονται με την *Επίτευξη στόχων/ Επιτεύγματα (Αυτό-Βελτίωση)*. Δηλαδή, οι αξίες που εμπίπτουν στην παραπάνω ομάδα σχετίζονται με την επιθυμία των διευθυντών να είναι επιτυχημένοι, φιλόδοξοι, να έχουν επιρροή, να είναι ικανοί και έξυπνοι κατά την ηγετική τους δράση. Στο *Δομικό στυλ ηγεσίας* οι αξίες που σχετίζονται με την *Επίτευξη στόχων/ Επιτεύγματα (Αυτό-Βελτίωση)* βρίσκονται στη δεύτερη θέση, ενώ την πρώτη θέση κατέχουν οι αξίες της ομάδας *Κομφορμισμός (Συντηρητισμός)* και περιλαμβάνουν, μεταξύ άλλων, τις αξίες της *ευγένειας* και της *αυτοκυριαρχίας*. Ως προς το παραπάνω, η ομάδα αξιών *Κομφορμισμός (Συντηρητισμός)* κατέχει τη δεύτερη θέση στα υπόλοιπα 4 στυλ ηγεσίας (*Επιχειρηματικό, Στυλ ανάπτυξης προσωπικού, Συμμετοχικό, Παιδαγωγικό*). Αυτό σημαίνει ότι οι διευθυντές στα 5 στυλ ηγεσίας ενστερνίζονται αξίες που σχετίζονται με την *ευγένεια* και την *αβροφροσύνη*, σε συνδυασμό με ενστερνιζόμενες αξίες που σχετίζονται με τη *φιλοδοξία*, την *ικανότητα* και την *επιθυμία να επιτύχουν τους στόχους τους*.

Κάτι τέτοιο δεν φαίνεται να επιβεβαιώνεται από τα ευρήματα της δεύτερης φάσης της έρευνας, κατά την προώθηση των αξιών εν δράσει στην άσκηση της ηγεσίας τους. Ειδικότερα, όσον αφορά στις αξίες εν δράσει, σε σχέση με τα στυλ ηγεσίας, οι διευθυντές πρωτίστως προωθούν αξίες εν δράσει που εμπίπτουν στη συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ* (ομάδες αξιών *Οικουμενισμός* και *Καλοβουλία*) και περιλαμβάνουν τις αξίες *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους, τιμιότητα/ ειλικρίνεια, κοινωνική δικαιοσύνη/ πάταξη της αδικίας και προστασίας των αδυνάτων* και *πίστη στην ομάδα τους*. Αναμφίβολα, αυτό το εύρημα, δικαιολογημένα, αποτελεί σημαντικό και συνάμα ενθαρρυντικό στοιχείο, καθώς οι διευθυντές προάγουν αξίες εν δράσει που σχετίζονται με την ενίσχυση των σχέσεων μεταξύ των εμπλεκομένων (μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς) στους διάφορους σχολικούς οργανισμούς που ηγούνται. Μάλιστα, η συστάδα *Υπέρβαση του Εγώ* καταλαμβάνει τους υψηλότερους μέσους όρους, όσον αφορά στις προσωπικές ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών, στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας έρευνας.

Παρόλα αυτά, η εμφάνιση της ομάδας αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* της συστάδας *Αυτό-Βελτίωση* στη συσχέτιση των ηγετικών στυλ, όσον αφορά στις ενστερνιζόμενες αξίες, προϋδεάζουν την επιθυμία των διευθυντών για την επίτευξη των στόχων και του οράματος που θέτουν στις σχολικές μονάδες, των οποίων

ηγούνται. Πρόσθετα, η συστάδα *Συντηρητισμός* και ειδικότερα η ομάδα αξιών *Κομφορμισμός* παρατηρήθηκε στις αξίες εν δράσει των διευθυντών. Εντούτοις, εκτός από την ομάδα αξιών *Κομφορμισμός (Συντηρητισμός)* διαφάνηκε και η προσθήκη της ομάδας αξιών *Παράδοση (Συντηρητισμός)* που περιλαμβάνει αξίες όπως η *μετριοφροσύνη*, η *ταπεινοφροσύνη* και η *ευσέβεια*. Πιθανόν, η παρουσία της συγκεκριμένης ομάδας αξιών (*Παράδοση*), στις αξίες εν δράσει των διευθυντών, να οφείλεται στο συγκεκριμένο στο οποίο δρουν και ηγούνται των σχολείων οι διευθυντές. Διαφορετικά, ενδεχομένως οι διευθυντές να είναι προσεκτικοί τηρώντας την *‘προσχεδιασμένη γραμμή’* όπως προκύπτει από τη συντηρητική διάσταση που χαρακτηρίζει την κυπριακή κοινωνία και κατ’ επέκταση την κυπριακή εκπαίδευση, μέσα από το συγκεντρωτικό χαρακτήρα του εκπαιδευτικού συστήματος. Αντίθετα, στις προσωπικές ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών η συστάδα *Συντηρητισμός* κατέλαβε την τρίτη θέση, ιεραρχικά, μέσα από τις ομάδες αξιών *Κομφορμισμός* και *Ασφάλεια*. Πρόσθετα, στη συσχέτιση των ηγετικών στυλ με τις ενστερνιζόμενες αξίες η συγκεκριμένη συστάδα κατέλαβε, κυρίως τη δεύτερη θέση, αμέσως μετά από τη συστάδα *Αυτό-Βελτίωση*. Ως εκ τούτου, θα μπορούσε να λεχθεί ότι η παρουσία της συστάδας *Συντηρητισμός*, στις αξίες εν δράσει των διευθυντών, οφείλεται στη συντηρητική διάσταση της κυπριακής κουλτούρας. Αντίθετα, η παρουσία της συγκεκριμένης συστάδας, ως ενστερνιζόμενη αξία των διευθυντών, είναι κάπως απομακρυσμένη, γεγονός που καταδεικνύει ότι οι διευθυντές δεν ενστερνίζονται τόσο πολύ τις αξίες της παράδοσης και του συντηρητισμού. Παρόλα αυτά, όπως λέχθηκε προηγουμένως, στις αξίες εν δράσει η παρουσία της συστάδας *Συντηρητισμός* διαφοροποιείται.

Τέλος, σε όλα τα στυλ ηγεσίας, στην τρίτη θέση, παρατηρούνται οι αξίες εν δράσει της *περιέργειας/ ενδιαφέρον για όλα/ εξερεύνηση*, της *δημιουργικότητας/ της επιλογής των στόχων και σκοπών* και σε λιγότερο βαθμό την *ποικιλία στη ζωή/ γεμάτη προκλήσεις/ νεωτερισμούς και αλλαγές*, των ομάδων αξιών *Αυτό-προσδιορισμός* και *Παρώθηση/ Διέγερση*, της συστάδας *Ανοιχτότητα στην αλλαγή*. Αντίθετα, σε σχέση με τις ενστερνιζόμενες αξίες η συγκεκριμένη συστάδα (*Ανοιχτότητα στην αλλαγή*) φάνηκε να συσχετίζεται μόνο με δύο στυλ ηγεσίας, το *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* και το *Στυλ ανάπτυξης προσωπικού* κατέχοντας την τρίτη θέση, μέσω της ομάδας αξιών *Αυτό-προσδιορισμός*. Από τα παραπάνω, καθίσταται εμφανές ότι οι διευθυντές προωθούν αξίες εν δράσει που σχετίζονται

με το ενδιαφέρον και την περιέργεια στα διάφορα σχολικά θέματα που προκύπτουν και κατ'επέκταση να λαμβάνονται οι διάφορες αποφάσεις. Παρακάτω στο επόμενο υποκεφάλαιο, το ενδιαφέρον στρέφεται σε μία συγκεκριμένη συστάδα αξιών, της *Αυτό-Βελτίωσης*. Όπως προκύπτει, από τα αποτελέσματα της έρευνας η παρουσία της συγκεκριμένης συστάδας, αναφορικά με τις ενστερνιζόμενες αξίες και τις αξίες εν δράσει στα 5 στυλ ηγεσίας, διαφοροποιείται σε μεγάλο βαθμό.

### Η συστάδα *Αυτό-Βελτίωση* ως ενστερνιζόμενη αξία Vs Η συστάδα *Αυτό-Βελτίωση* ως αξία εν δράσει

Ολοκληρώνοντας την παρούσα συζήτηση που εστιάζεται γύρω από το τέταρτο και τελευταίο ερευνητικό ερώτημα, αξίζει να γίνουν κάποια σχόλια όσον αφορά στην παρουσία της συστάδας *Αυτό-Βελτίωση*, ως ενστερνιζόμενη αξία και ως αξία εν δράσει στα 5 στυλ ηγεσίας. Κατά τον Schwartz (2012), η συστάδα *Αυτό-Βελτίωση* περιλαμβάνει τρεις ομάδες αξιών, της *Εξουσίας (Power)*, τα *Επιτεύγματα/Επίτευξη στόχων (Achievement)* και του *Ηδονισμού (Hedonism)*. Αν εξαιρεθεί η ομάδα αξιών του *Ηδονισμού (Hedonism)*, η οποία παρουσίασε χαμηλές συσχετίσεις κατά τη διερεύνηση των ενστερνιζόμενων αξιών και των αξιών εν δράσει με τα ηγετικά στυλ, η εμφάνιση των δύο υπολοίπων ομάδων αξιών τόσο στις ενστερνιζόμενες αξίες όσο και στις αξίες εν δράσει των διευθυντών είναι ενδιαφέρουσα και αξίζει να αναφερθούμε σε αυτή.

Η ομάδα αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων*, ως ενστερνιζόμενη αξία διαπιστώνεται ότι κατέχει την υψηλότερη συσχέτιση σε όλα τα στυλ ηγεσίας. Η συγκεκριμένη ομάδα αξιών περιλαμβάνει τις αξίες της *φιλοδοξίας*, της *επιρροής*, της *επίδρασης σε ανθρώπους και γεγονότα*, της *ικανότητας*, της *αποτελεσματικότητας* και της *εκπλήρωσης των στόχων*. Το εύρημα αυτό δείχνει με σαφήνεια ότι οι ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών μέσα από τα στυλ ηγεσίας τους (στο *Δομικό στυλ ηγεσίας* η συγκεκριμένη ομάδα αξιών κατέχει τη δεύτερη θέση) συνδέονται με την επιθυμία τους να πετύχουν τους στόχους που καθορίζουν, να είναι αποτελεσματικοί και φιλόδοξοι. Πρόσθετα, για την εκπλήρωση αυτών των στόχων προσπαθούν να έχουν επιρροή σε όλους τους εμπλεκόμενους που απαρτίζουν το σχολικό οργανισμό. Αντίθετα, η παρουσία της συστάδας *Αυτό-*

*Βελτίωση* στις αξίες εν δράσει των διευθυντών, μέσα από τις μελέτες περίπτωσης διαφοροποιείται. Μάλιστα, η σπουδαιότητα αυτού του ευρήματος βρίσκεται στο γεγονός ότι η παρουσία της συστάδας *Αυτό-Βελτίωση*, μέσα από τις αξίες εν δράσει των διευθυντών των μελετών περίπτωσης (στο *Δομικό στυλ ηγεσίας* και στο *Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας* τη δεύτερη θέση, στο *Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας* την τρίτη θέση και στο *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας* την τέταρτη θέση), παρατηρείται πρωτίστως μέσα από την παρουσία της ομάδας αξιών *Εξουσία* και σε λιγότερο βαθμό της ομάδας αξιών *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων*.

Ειδικότερα, το εύρημα αυτό προβληματίζει, αν ληφθεί υπόψη η παρουσία της ομάδας αξιών *Εξουσία* η οποία καταλαμβάνει τις χαμηλότερες συσχετίσεις, ως ενστερνιζόμενη αξία στα στυλ ηγεσίας. Η ομάδα της *Εξουσίας* (Power) αποτελείται από τις αξίες που αφορούν στη διατήρηση της δημόσιας εικόνας, την κοινωνική θέση και τον έλεγχο που ασκούν τα άτομα σε άλλα άτομα, αλλά και σε διαθέσιμους πόρους (π.χ. η *δύναμη*, το *κύρος*, η *εξουσία*, ο *πλούτος*). Μάλιστα, η αξία της *εξουσίας/ το δικαίωμα να επιβάλλεται ή να διοικεί*, καθώς και η αξία να *διατηρεί καλή εικόνα προς τα έξω/ προστατεύοντας το πρόσωπό του* σχετίζονται με την ηγετική δράση των διευθυντών, τουλάχιστον στα 4 στυλ ηγεσίας (βλέπε 2<sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης – *Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας*, βλέπε 3<sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης *Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας*, βλέπε 4<sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης *Δομικό στυλ ηγεσίας*, βλέπε 5<sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης *Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας*). Πολύ πιθανόν, η παρουσία τέτοιων αξιών εν δράσει να δίνουν τη δυνατότητα στους διευθυντές να επιβάλουν την ηγετική τους δράση, να επιβληθούν και να διοικούν το σχολείο με την εξουσία που κατέχουν, καθώς και να διατηρούν μια καλή εικόνα του σχολείου τους προς τα έξω.

Δηλαδή, σε κάποιες περιπτώσεις μέσα από τις συγκεκριμένες αξίες εν δράσει, δίνεται η δυνατότητα στους διευθυντές να επιβάλουν την ηγετική τους θέση έχοντας το δικαίωμα να επιβληθούν και να διοικούν το σχολείο, προωθώντας έτσι και την εξουσία που κατέχουν ως διευθυντές. Ακόμη, φαίνεται να προωθούν μια καλή εικόνα προς τα έξω (π.χ. στους γονείς των μαθητών, στην τοπική κοινότητα, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού) που ενδεχομένως να μην ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα. Μάλιστα, ο Schwartz (2016) αναφέρει ότι η αξία της εξουσίας σχετίζεται με τον έλεγχο ή και την κυριαρχία πάνω σε άτομα και πόρους.

Πάντως, αν και ο Parsons (1968) εδώ και δεκαετίες αναφέρει ότι η λειτουργία διαφόρων θεσμών προφανώς απαιτεί κάποια μορφή εξουσίας, αυτό δεν φαίνεται να συνδέεται με τις ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών στα στυλ ηγεσίας που προωθούν, καθώς ούτε μέσα από τη γενική παρουσίαση των προσωπικών αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου. Ενώ, σαν γενικό σχόλιο μπορεί να ειπωθεί ότι οι αξίες που ενστερνίζονται οι διευθυντές στα στυλ ηγεσίας και αφορούν στην επίτευξη των στόχων τους (*Αυτό-Βελτίωση: Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* στην πρώτη θέση σε 4 στυλ ηγεσίας) δεν φαίνεται να συνάδουν με τις αξίες εν δράσει (*Αυτό-Βελτίωση: Εξουσία, Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων* στη δεύτερη θέση σε 2 στυλ ηγεσίας). Διαφορετικά, θα μπορούσε να λεχθεί ότι το κυπριακό συγκεντρωτικό σύστημα που χαρακτηρίζει την κυπριακή εκπαίδευση, ενδεχομένως να περιορίζει τις πρωτοβουλίες και τις φιλοδοξίες των διευθυντών κατά την πρακτική άσκηση της ηγετικής τους δράσης.

Τέλος, αξίζει να αναφερθεί ότι μέσα από τα ευρήματα της έρευνας συμπεραίνεται ότι υπήρχαν περιπτώσεις διευθυντών, στις μελέτες περίπτωσης, που προήγαν ορισμένες αξίες εν δράσει, ως προέκταση των ενστερνιζόμενων αξιών τους. Αυτό προκύπτει, κυρίως, μέσα από τις αξίες εν δράσει που προάγουν σε σχέση με συγκεκριμένα κρίσιμα περιστατικά της ζωής τους. Γενικότερα όμως, από τα παραπάνω, θα λέγαμε ότι προκύπτουν διαπιστώσεις που προδίδουν τη μερική διαφοροποίηση των ενστερνιζόμενων αξιών των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης σε σχέση με τις αξίες εν δράσει, σύμφωνα πάντα με τα 5 στυλ ηγεσίας. Ως εκ τούτου, να μπορούν να γίνουν κάποια σχόλια όσον αφορά στην άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας στα σχολεία της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου.

Επομένως, μετά από τη συζήτηση των ευρημάτων του τέταρτου ερευνητικού ερωτήματος, η συνολική εικόνα που δίνεται για τη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των αξιών και των στυλ ηγεσίας των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου δρομολογεί το σχεδιασμό και την παρουσία του θεωρητικού μοντέλου Ηγεσίας Μέσω Αξιών, όπως προκύπτει από τη σύνθεση των παραπάνω ευρημάτων. Παράλληλα, ακολουθούν οι γενικές διαπιστώσεις και οι προοπτικές της άσκησης και πρακτικής της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας, όπως

παρουσιάζεται μέσα από τη βιβλιογραφία, σε συνδυασμό με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας.

### Γενικές διαπιστώσεις και συμβολή στη διεθνή έρευνα

#### **Το θεωρητικό μοντέλο Ηγεσίας Μέσω Αξιών και η ανάδειξη της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας στο συγκείμενο της Κύπρου**

Με βάση τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, απώτερος σκοπός ήταν η δημιουργία του θεωρητικού μοντέλου Ηγεσίας Μέσω Αξιών τόσο των ενστερνιζόμενων αξιών όσο και των αξιών εν δράσει των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, σε σχέση με τα πέντε ηγετικά στυλ του *Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiaridis-Brauckmann* (Pashiaridis, 2014· Pashiaridis & Brauckmann, 2008). Με βάση την ανάπτυξη του θεωρητικού μοντέλου Ηγεσίας Μέσω Αξιών, το οποίο ανταποκρίνεται στην κυπριακή πραγματικότητα και παρουσιάζεται μέσα από το παρακάτω Σχήμα 11, παρατίθενται κάποιες γενικές διαπιστώσεις όπως έχουν προκύψει από τη συζήτηση των ευρημάτων που προηγήθηκε. Ειδικότερα, μέσα σε αυτό το πλαίσιο γίνεται αναφορά στην πρακτική εφαρμογή και άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας, όπως εμφανίζεται μέσα από τη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των αξιών και στυλ ηγεσίας των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου. Να σημειωθεί εδώ, ότι η επεξήγηση του Σχήματος 11 προκύπτει μέσα από την παρακάτω παράθεση των γενικών διαπιστώσεων και προοπτικών.

Αρχικά, σε γενικές γραμμές, πρέπει να επισημανθεί το γεγονός ότι τα ευρήματα της έρευνάς μας επιβεβαιώνουν την ύπαρξη σχέσης μεταξύ των αξιών και των στυλ ηγεσίας. Εξάλλου, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, το σύστημα αξιών ενός σχολικού ηγέτη αποτελεί ένα ισχυρό στοιχείο κατά την ηγετική του δράση. Τόσο τα ηγετικά στυλ όσο και οι αποφάσεις των διευθυντών, φαίνεται να επηρεάζονται από το προσωπικό σύστημα αξιών που προωθούν. Μάλιστα, οι αξίες εν δράσει επιδρούν ως ένα ‘νοητό’ φίλτρο κατά την ηγετική δράση των διευθυντών, όπως έχει εξακριβωθεί μέσα από τις μελέτες περίπτωσης στη δεύτερη φάση της έρευνας.

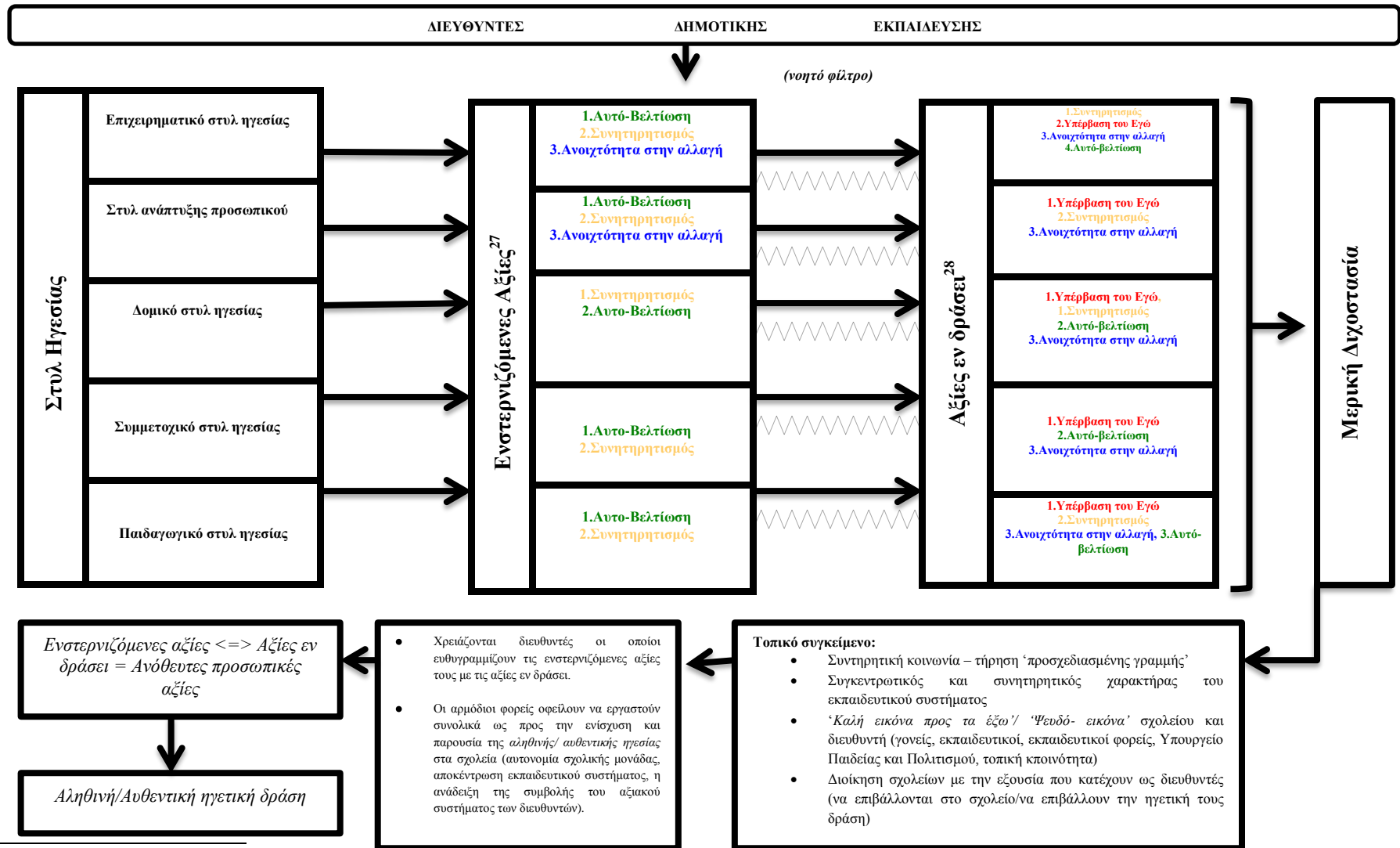
Μέσα από τη διερεύνηση των ενστερνιζόμενων αξιών αλλά και των αξιών εν δράσει, που λειτουργούν ως ‘νοητό’ φίλτρο, διαπιστώνεται η μερική διαφοροποίηση και η ιεραρχική ανάδειξη των συστάδων και ομάδων αξιών (βλέπε Σχήμα 11). Σίγουρα, κανείς δεν θα ανέμενε να συνάδουν απόλυτα. Εντούτοις, μέσα από το παραπάνω αναδύονται πιθανές ερμηνείες σχετικά με την άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας στα δημοτικά σχολεία της Κύπρου. Ως προς το παραπάνω, οι αξίες εν δράσει σε σχέση με τα στυλ ηγεσίας, ενδεχομένως να φιλτράρονται, σε κάποιο βαθμό, από κάποιους παράγοντες. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να επηρεάζονται οι ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών στα διάφορα στυλ ηγεσίας και να παρατηρείται μερική διαφοροποίηση (βλέπε Σχήμα 11). Σε καμία όμως περίπτωση δεν πρέπει αυτό να συγχέεται με την ορθή εκτέλεση των καθηκόντων των διευθυντών της Κύπρου.

Μάλιστα, αν ο αναγνώστης μελετήσει τις μελέτες περίπτωσης στο προηγούμενο κεφάλαιο των *Αποτελεσμάτων*, θα διαπιστώσει ότι οι διευθυντές προάγουν διάφορες αξίες που σχετίζονται με την *ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους, κοινωνική δικαιοσύνη* κλπ. (*Υπέρβαση του Εγώ*). Το παραπάνω αποτελεί ένα ενθαρρυντικό στοιχείο και εύρημα και αποδεικνύει το ενδιαφέρον των διευθυντών προς τους διάφορους εμπλεκόμενους. Εξάλλου, η προσπάθεια της παρούσας έρευνας δεν εστιάζεται στην αποκάλυψη ενός καταλόγου με αξίες τις οποίες οι διευθυντές οφείλουν να *ακολουθούν*, ενώ σε καμία περίπτωση δεν προσπαθεί να αναδείξει κατά πόσον κάποιες αξίες θεωρούνται εξέχουσες, σε σχέση με κάποιες άλλες και επομένως να πρέπει να προωθούνται. Αντίθετα, απώτερος στόχος, μέσα από το θεωρητικό μοντέλο Ηγεσίας μέσω Αξιών, ήταν η ανάδειξη και αντιπαραβολή των ενστερνιζόμενων αξιών και των αξιών εν δράσει των διευθυντών και κατ’ επέκταση την πληροφόρηση στην άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας στο κυπριακό συγκείμενο.

Επομένως, φαίνεται ότι ενδεχόμενοι παράγοντες, στο εκάστοτε συγκείμενο, να εμφανίζονται ως εμπόδια στη διαδικασία με την οποία οι διευθυντές εκφράζουν και προωθούν τις προσωπικές αξίες εν δράσει. Ως εκ τούτου, σε κάποιες περιπτώσεις ίσως να μην αισθάνονται και να συμπεριφέρονται άνετα, με αποτέλεσμα η συμπεριφορά των διευθυντών να οδηγείται σε *βαθιά ριζωμένες αμυντικές δράσεις* (Argyris & Schon, 1995). Με αυτό τον τρόπο, όταν ένα άτομο κρατάει αμυντική στάση (π.χ. στην προκειμένη περίπτωση ο



Σχήμα 11: Το θεωρητικό μοντέλο Ηγεσίας Μέσω Αξιών



<sup>27</sup> **Αυτο-Βελτίωση (Επιτεύγματα/Επίτευξη στόχων):** φιλόδοξος/η, έχει επιτροπή, είναι ικανός/η, επιτυχημένος/η, έξυπνος/η, **Συντηρητισμός (Κομφορμισμός):** ευγένεια, αυτοκυριαρχία, τιμώ τους γονείς και μεγαλύτερους, υπάκουος/η, **Ανοιχτότητα στην αλλαγή (Αυτο-προσδιορισμός):** ελευθερία, δημιουργικότητα, ανεξάρτητος/η, επιλέγω δικούς μου στόχους, περιέργεια, αυτο-σεβασμός, ιδιωτική ζωή

<sup>28</sup> **Υπέρβαση του Εγώ (Οικουμενισμός):** ισότητα/ ίσες ευκαιρίες για όλους, κοινωνική δικαιοσύνη, πάταξη αδικίας και προστασίας των αδυνάτων – (**Καλοβουλία**): τίμιος-α/αυθεντικός-ή/ ειλικρινής, πιστός –ή/ πιστός-ή στους φίλους και στην ομάδα, **Συντηρητισμός (Κομφορμισμός):** ευγένεια/ αβροφροσύνη/ καλοί τρόποι- (**Παράδοση**): ταπεινός-ή/ μετριόφρων/κρατάει χαμηλούς τόνους, μετριπαθής/ αποφεύγει ακρότητες συναισθημάτων και πράξεων, ευσεβής/ παραμένοντας στη θρησκευτική πίστη και δόγμα, **Αυτο-βελτίωση (Εξουσία):** εξουσία/ το δικαίωμα του να επιβάλλεται ή να διοικεί, να διατηρεί καλή εικόνα προς τα έξω/ προστατεύοντας το «πρόσωπό του», κοινωνική δύναμη/ έλεγχος πάνω στους άλλους/ κυριαρχία – (**Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων**): έχει επιτροπή/ να έχει επίδραση σε ανθρώπους και γεγονότα, **Ανοιχτότητα στην αλλαγή (Αυτο-προσδιορισμός):** να έχει περιέργεια/ να ενδιαφέρεται για όλα να εξερευνά, δημιουργικότητα/μοναδικότητα/ φαντασία, επιλέγει τους δικούς του στόχους/ διαλέγει τους δικούς του σκοπούς – (**Παρώθηση/ Διέγερση**): ποικιλία στη ζωή/ γεμάτη προκλήσεις/ νεωτερισμούς και αλλαγές

διευθυντής), αυτό συνεπάγεται ως η απομάκρυνση του εαυτού του από την *αλήθεια* και κατ' επέκταση να μην θεωρείται *αυθεντικός*. Τέτοιοι λοιπόν παράγοντες, στη συγκεκριμένη περίπτωση, ίσως να σχετίζονται με τη συντηρητική κοινωνία της Κύπρου, το συγκεντρωτικό και συντηρητικό εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου, την *καλή εικόνα* που θα πρέπει να προβάλλουν προς τα έξω όσον αφορά στο ίδιο το άτομο τους ως διευθυντές αλλά και στη συνολική παρουσίαση του σχολείου του οποίου ηγούνται (π.χ. προς γονείς, εκπαιδευτικοί φορείς, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, τοπική κοινότητα), καθώς και με την επιβολή της ηγετικής του δράσης μέσω της εξουσίας που κατέχουν ως διευθυντές σχολείων (βλέπε Μελέτες περίπτωσης και προηγούμενα υποκεφάλαια).

Για παράδειγμα<sup>29</sup>, η συστάδα *Ανοιχτότητα στην αλλαγή*, που περιλαμβάνει τις ομάδες αξιών του *Αυτό-προσδιορισμού* (εμφανίζονται αξίες που σχετίζονται με την *ανεξάρτητη σκέψη* και την *επιλογή ενός ατόμου για τον έλεγχο της ζωής του*), ιεραρχικά, αναδεικνύεται ως η συστάδα με το δεύτερο υψηλότερο μέσο όρο των προσωπικών αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές. Αντίθετα, η παρουσία της συγκεκριμένης συστάδας σε σχέση με τα στυλ ηγεσίας, μέσα από τις αξίες εν δράσει που προωθούν οι διευθυντές, καταλαμβάνει την τρίτη θέση και στα 5 ηγετικά στυλ. Συνεπώς, η απουσία προώθησης των αξιών εν δράσει στα στυλ ηγεσίας που συνδέονται με τη συστάδα *Ανοιχτότητα στην αλλαγή*, ενδεχομένως να σχετίζεται με το συντηρητικό και συγκεντρωτικό χαρακτήρα του κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος. Ειδικότερα, αυτό ίσως συνδέεται με το συγκεκριμένο και την κουλτούρα στην οποία ζουν και δρουν οι διευθυντές και ως εκ τούτου να ωθούν τις ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών, με αποτέλεσμα τη διαφοροποίησή τους κατά την εργασιακή τους συμπεριφορά.

Πλέον λοιπόν, έχει γίνει κατανοητό ότι σημαντικό ρόλο αποκτά το συγκεκριμένο και η κοινωνία στην οποία ζουν και εργάζονται οι διευθυντές. Εξάλλου, ο Hodgkinson (1991) υποστήριξε ότι οι σχολικοί ηγέτες ηγούνται ενός οργανισμού, συχνά πολιτικοποιημένου και στενά συνδεδεμένου με την αξιολόγηση της κοινωνίας. Έτσι λοιπόν, μέχρι και σήμερα ένα κομμάτι της κυπριακής κοινωνίας χαρακτηρίζεται από το συντηρητισμό, ενώ η συγκεντρωτική

---

<sup>29</sup> Για περαιτέρω συζήτηση των ομάδων και συστάδων αξιών σε σχέση με τις ενστερνιζόμενες αξίες και τις αξίες εν δράσει των διευθυντών βλέπε υποκεφάλαια της *Συζήτησης αποτελεσμάτων έρευνας σε σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα και τις θεωρίες/ έρευνες*.

φύση του εκπαιδευτικού συστήματος της Κύπρου ακόμη υφίσταται, πάρα τις οποιεσδήποτε προθέσεις του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού για αλλαγές και καινοτομίες.

Συνεπώς, στην περίπτωση της Κύπρου, αν και οι σχολικοί ηγέτες λαμβάνουν τις αποφάσεις τους μέσω του συστήματος των αξιών τους και ασκούν επιρροή στη δράση τους, φαίνεται ότι οι αξίες εν δράσει που προωθούν δεν είναι πλήρως συνυφασμένες με τις ενστερνιζόμενες αξίες του. Διαφορετικά, υπάρχει μερική διχοστασία σε σχέση με τις προσωπικές αξίες εν δράσει που επιδεικνύουν δημόσια και τις προσωπικές αξίες που ενστερνίζονται. Αυτό αφορά στο ευρύτερο επαγγελματικό πλαίσιο των διευθυντών της Κύπρου και σχετίζεται με την κοινωνία στην οποία δρουν. Εξάλλου, ένα ερώτημα που προκύπτει είναι κατά πόσον στις σημερινές κοινωνίες στις οποίες τεράστιες αλλαγές συντελούνται με ταχείς ρυθμούς σε όλα τα επίπεδα, σε συνδυασμό με τη σύγχρονη εποχή στην οποία η εμφάνιση του όρου *life style* (τρόπος ζωής) κυριαρχεί στη καθημερινότητα ενός ατόμου, αντανακλώνται στις προσωπικές του αξίες και ιδιαίτερα στις αξίες εν δράσει που προωθεί.

Παράλληλα, η *ψευδό-εικόνα* που προωθείται από πολλά άτομα στη σύγχρονη εποχή, έχει ως αποτέλεσμα να μετατοπίζεται η *αληθινή* ατομική συμπεριφορά, όπως αυτή συγκροτείται από τις ενστερνιζόμενες αξίες τους ατόμου (*καλή εικόνα προς τα έξω*). Επομένως, αυτό ίσως να ισχύει, σε κάποιες περιπτώσεις, στα ηγετικά στελέχη των σχολικών μονάδων της Κύπρου. Εξάλλου, μέσα από τις εκάστοτε αλλαγές της κοινωνίας οι διευθυντές αισθάνονται μια ισχυρή κοινωνική πίεση με αποτέλεσμα σε κάποιο βαθμό να αλλάζουν τις πρακτικές και τις κατευθύνσεις τους διαμέσου και των προσωπικών αξιών εν δράσει που προωθούν. Πρόσθετα, ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος, ενδεχομένως, να περιορίζει τις πρωτοβουλίες των διευθυντών (π.χ. η απουσία της ομάδας αξιών εν δράσει *Επιτεύγματα/ Επίτευξη στόχων*).

Πάντως, τα ευρήματα έρευνας, όπως αποτυπώθηκαν μέσα από την Ευρωπαϊκή Κοινωνική Έρευνα (Φιλελεύθερος, 2014) και αφορούν συγκεκριμένες πτυχές της σύγχρονης κυπριακής πραγματικότητας, κατά την τελευταία δεκαετία, είναι ανησυχητικά. Ειδικότερα, διαπιστώνεται ότι η εμπιστοσύνη που οι Κύπριοι εκφράζουν προς τους θεσμούς αλλά και στο συνάνθρωπό τους παρουσιάζει μια

καθοδική πορεία που οδηγεί σε μια επικίνδυνη, για τη χώρα, μείωση της κοινωνικής συνοχής και αλληλεγγύης, με άμεσο αντίκτυπο στην ποιότητα της ζωής των πολιτών και την ποιότητα της δημοκρατίας. Ως εκ τούτου, κατά μία έννοια το συντηρητικό σύστημα της Κύπρου σε συνδυασμό με τη *ψευδό-εικόνα* και το *life style* της σύγχρονης εποχής ίσως να αναγκάζει, σε κάποιο βαθμό, τους διευθυντές δημοτικών σχολείων στην Κύπρο να λειτουργούν χρησιμοποιώντας ένα διαφοροποιημένο σύστημα αξιών. Έτσι λοιπόν, παρατηρείται μερική διαφοροποίηση στις αξίες εν δράσει σε σχέση με τις ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών στο πλαίσιο που δρουν. Κατά μία έννοια οι διευθυντές είναι υποχρεωμένοι να αποδεχθούν το κοινωνικό καθεστώς ή την παρούσα αντίληψη πραγμάτων στην Κύπρο που αντιβαίνει σε κάποιο βαθμό με το προσωπικό σύστημα αξιών που ενστερνίζονται.

### **Ο δρόμος προς την αληθινή/ αυθεντική ηγεσία**

Συνεπώς, μια σημαντική παράμετρος που σχετίζεται με το προσωπικό σύστημα αξιών των διευθυντών και την προώθηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας αφορά στο συγκεκριμένο στο οποίο δρουν. Διαφορετικά, το συγκεκριμένο διαδραματίζει αρκετά σημαντικό ρόλο και καθορίζει σε μεγάλο βαθμό το σύστημα αξιών των διευθυντών με αποτέλεσμα να λαμβάνεται σοβαρά υπόψη. Όπως υποστηρίζουν οι Brauckmann και Schwarz (2014), το συγκεκριμένο διαδραματίζει σημαντικό ρόλο διότι σε μεγάλο βαθμό οι ηγετικές δράσεις και συμπεριφορές των διευθυντών εξαρτώνται από τις αντιλήψεις τους, στο εκάστοτε συγκεκριμένο στο οποίο δρουν. Διαφορετικά, το εξωτερικό περιβάλλον και το νομικό πλαίσιο στο οποίο δρουν οι διευθυντές καθορίζει τις ηγετικές τους δράσεις και συμπεριφορές (Brauckmann & Schwarz, 2014). Εξάλλου, τα εκπαιδευτικά συστήματα αποτελούν μικροκοινωνίες και μέσα σε αυτό το πλαίσιο αντιπροσωπεύουν τον πολιτισμό και τις αξίες των ατόμων της εκάστοτε κοινωνίας (Pashiardis, Pashiardi & Johansson, 2016). Μάλιστα, πρόσφατα σε άρθρο της η De Zilwa (2016), αναφερόμενη στα πλεονεκτήματα και στις δυνατότητες της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας, μέσα από τον όρο *Authentic Followership*, επεσήμανε και κάποιους πιθανούς περιορισμούς. Ειδικότερα, ισχυρίζεται ότι η προώθηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας, ενδεχομένως, να περιορίζεται σε οργανισμούς στους οποίους οι ηγέτες είτε

προάγουν μία αυταρχική διοίκηση, είτε προωθούν μία ναρκισσιστική ή καταχρηστική ηγεσία. Επεκτείνοντας, λοιπόν, τις διαπιστώσεις της De Zilwa (2016), θα μπορούσε να λεχθεί ότι το εκάστοτε συγκείμενο (κοινωνία και πολιτισμός) διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στο βαθμό προώθησης της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας.

Αν και δεν αναμένεται οι ενστερνιζόμενες αξίες να συνάδουν απόλυτα με τις αξίες εν δράσει των ατόμων, σε ένα επαγγελματικό περιβάλλον όπως είναι οι σχολικοί οργανισμοί θα πρέπει τα άτομα που διευθύνουν και ηγούνται ενός σχολικού οργανισμού να είναι *αυθεντικά*, καθώς μέσα σε αυτά περιλαμβάνονται οι μαθητές ή αλλιώς οι πολίτες της αυριανής κοινωνίας. Μάλιστα, πολύ πρόσφατα οι ερευνητές Branson, Baig και Begum (2015) μέσα από την έρευνά τους, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι πιθανή συνέπεια της ευθυγράμμισης των αξιών (ενστερνιζόμενες αξίες) με τη συμπεριφορά του διευθυντή (αξίες εν δράσει) αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο για τη δημιουργία ενός ευεργετικού σχολικού κλίματος που ενισχύει την ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών.

Πέρα από τα παραπάνω, σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν τα στυλ ηγεσίας των διευθυντών ή αλλιώς οι δράσεις και πρακτικές που εμπίπτουν σε αυτά. Οι διευθυντές θα πρέπει να αναγνωρίζουν τις δράσεις και πρακτικές των στυλ ηγεσίας που προωθούν, ώστε να εναρμονίζουν τις αξίες εν δράσει τους με βάση και τις δράσεις/ πρακτικές των στυλ ηγεσίας που προωθούν. Επομένως, είναι κατανοητό ότι τα σχολεία χρειάζονται ηγέτες οι οποίοι ευθυγραμμίζουν τις ενστερνιζόμενες αξίες τους με τις αξίες εν δράσει. Μέσα λοιπόν από την άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας, οι διευθυντές θα μπορούν να ενθαρρύνουν την προώθηση του διαλόγου και της συνεργασίας μεταξύ όλων των σχολικών παραγόντων, καθώς και με άλλους ενδιαφερόμενους φορείς γύρω από κοινούς στόχους και ευθύνες. Παράλληλα, θα διευκολύνουν το υποστηρικτικό περιβάλλον προς τους εκπαιδευτικούς τους, καθώς και να ενθαρρύνουν τη δικτύωση μεταξύ του σχολείου και άλλων παραγόντων κλπ.

Επομένως, πρέπει να γίνει αντιληπτό το γεγονός ότι στην περίπτωση που επιθυμούν οι διευθυντές να ηγούνται των σχολείων τους *αληθινά* και *αυθεντικά*, θα πρέπει να ευθυγραμμίσουν τις ενστερνιζόμενες αξίες τους μαζί με τις αξίες εν δράσει. Η αμφισβήτηση λοιπόν των προσωπικών αξιών που ενστερνίζονται οι διευθυντές, παρασυρόμενοι από την κοινωνία στην οποία ζουν πρέπει να πάψει να

υφίσταται. Χρειάζεται λοιπόν, προσπάθεια να είναι *αληθινοί* πρώτα από όλα με τον εαυτό τους σε όλες τις πράξεις της καθημερινότητάς τους, πρωτίστως στην ατομική, οικογενειακή και κοινωνική τους ζωή και έπειτα στην επαγγελματική τους. Μόνο τότε θα μπορούμε να μιλάμε για την *αληθινή/ αυθεντική* ηγεσία καθοδηγούμενη από τις ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών και μόνο τότε θα υφίστανται πρακτικά οι θεωρίες της Ηγεσίας μέσω Αξιών στις οποίες έχουμε αναφερθεί στη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Εξάλλου, όπως πολύ εύστοχα το θέτει ο Kernis (2003), το χαρακτηριστικό της *αυθεντικότητας* προέρχεται από τις ενέργειες ενός ατόμου που *συμφωνούν* με τις αξίες, τις προτιμήσεις και τις ανάγκες του, σε αντίθεση με τις ενέργειές ή τις δράσεις του που θα ικανοποιούσαν το κοινωνικό σύνολο (στην προκειμένη περίπτωση κοινωνία, γονείς, εκπαιδευτικό σύστημα). Ως εκ τούτου, στην *αληθινή/ αυθεντική* ηγεσία είναι αυτονόητο ότι οι ενστερνιζόμενες αξίες και οι αξίες εν δράσει δεν αποτελούν δύο διαφορετικές έννοιες άλλα μία. Ουσιαστικά, θα πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι οι προσωπικές ενστερνιζόμενες αξίες των διευθυντών και οι προσωπικές αξίες εν δράσει, που προωθούν, να συνάδουν μεταξύ τους, αφενός για να ηγούνται των σχολείων τους *αληθινά/αυθεντικά* και αφετέρου να εξασφαλίζουν την υψηλή ποιότητα εργασίας.

Σύμφωνα με τον Sergiovanni (2001) η *Ηγεσία βασιζόμενη στις αξίες* πρέπει να είναι ευθυγραμμισμένη με μια ρεαλιστική εικόνα για το πως οι σχολικοί οργανισμοί πρέπει να λειτουργούν στην πράξη. Όπως πολύ εύστοχα έχουν αναφέρει οι Avolio και Gardner (2005), στην *αληθινή/ αυθεντική* ηγεσία ένας ηγέτης μπορεί να ονομαστεί *αυθεντικός* μόνο όταν είναι *αληθινός* με τον εαυτό του. Ακόμη, ο Branson (2009) υποστήριξε ότι η *Αυθεντική ηγεσία* αποτελεί μια μορφή ηγεσίας που αναγνωρίζει τις πραγματικές ανάγκες των ατόμων, ομάδων, οργανισμών, των κοινοτήτων και των πολιτισμών όπως προέρχονται από τις αξίες που ενστερνίζονται (Στην περίπτωση των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης της Κύπρου, υπάρχει μερική διχοστασία, σε συγκεκριμένες ομάδες αξιών, όσον αφορά στις ενστερνιζόμενες αξίες και στις αξίες εν δράσει που προωθούν οι διευθυντές σε σχέση με τα στυλ ηγεσίας τους). Για τον Begley (2006), η *Αυθεντική ηγεσία* αποτελεί την εφαρμογή των αξιών του διευθυντή. Συνεπώς, η *Αυθεντική ηγεσία* θα μπορεί να υφίσταται μόνο όταν οι ηγέτες κατέχουν σαφή γνώση των ενστερνιζόμενων αξιών τους και κατ' επέκταση οι δράσεις και ενέργειές τους, μέσα από τις αξίες εν δράσει που προάγουν, να συνάδουν με τις ενστερνιζόμενες

αξίες τους. Ενώ, αν προσπαθήσουμε να συσχετίσουμε το διαχωρισμό των αξιών σε ενστερνιζόμενες αξίες και αξίες εν δράσει σύμφωνα με τη θεωρία *Ηγεσίας μέσω αξιών* του Sergiovanni (2001) (βλέπε Σχήμα 7 - *Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας*) θα δούμε ότι η *καρδιά* (προσωπικές ενστερνιζόμενες αξίες) σχετίζεται με τη δέσμευση ενός ηγέτη, ενώ το *χέρι* (προσωπικές αξίες εν δράσει) σχετίζεται με την ηγετική δράση που προάγει στα σχολεία. Συνεπώς, για την ύπαρξη της *Ηγεσίας μέσω αξιών* και κατ' επέκταση την *αληθινή/ αυθεντική* ηγεσία, θα πρέπει τόσο η *καρδιά* (προσωπικές ενστερνιζόμενες αξίες) όσο και το *χέρι* (προσωπικές αξίες εν δράσει) να ενωθούν.

Ως εκ τούτου, σύμφωνα με τους Argyris και Schon (1995), για να ξεφύγουν από τις προκαθορισμένες αξίες εν δράσει που προάγουν τα άτομα και στη συγκεκριμένη περίπτωση οι διευθυντές, θα πρέπει να αμφισβητήσουν τις αντιδράσεις, τις σκέψεις και τις πεποιθήσεις που αποδίδουν στα γεγονότα και στα υπόλοιπα άτομα και να αναρωτηθούν *ποιοί πραγματικά είναι*. Μόνο με τη διαδικασία της σκέψης, της προσοχής και της γνώσης θα *ανακαλύψουν* τα άτομα τις ενστερνιζόμενες αξίες τους. Μάλιστα, κατά τον Rue (2001) ο καθένας από εμάς έχει τη δυνατότητα και την ευκαιρία να *ξεκαθαρίσει* το προσωπικό σύστημα αξιών του. Ειδικότερα, τα άτομα που κατέχουν ηγετικούς ρόλους επηρεάζουν και παρακινούν το προσωπικό τους, προσφέροντας σε αρκετές περιπτώσεις κοινωνικό έργο τόσο στον εαυτό τους όσο και σε όσους έρχονται επαφή. Μάλιστα, αναφέρει ότι χρειάζεται θάρρος για ένα άτομο να αντικρύσει τον *αληθινό/ αυθεντικό* του εαυτό και να δεσμευτεί απέναντι σε αυτό. Συνεπώς, όπως υποστηρίζουν οι Argyris και Schon (1995), το άτομο που συμπεριφέρεται *αληθινά/ αυθεντικά* είναι αυτό που έχει ευθυγραμμίσει τις ενστερνιζόμενες αξίες του με τις αξίες εν δράσει. Διαφορετικά, σύμφωνα με την παρακάτω εξίσωση, οι δύο αυτοί ορισμοί θα πρέπει να αποτελούν ισοδύναμες έννοιες ( $\Leftrightarrow$ ). Ως εκ τούτου, το προσωπικό σύστημα αξιών των διευθυντών να περιλαμβάνει τις αξίες που ονομάζουμε (=) ***ανόθευτες προσωπικές αξίες***, ένας ορισμός που προκύπτει από το συγκερασμό των ενστερνιζόμενων αξιών με των αξιών εν δράσει:

***Ενστερνιζόμενες αξίες  $\Leftrightarrow$  Αξίες εν δράσει = Ανόθευτες προσωπικές αξίες -> Αληθινή/Αυθεντική ηγετική δράση***

Έχοντας υπόψη το παραπάνω, αναδύεται η άποψη ότι ο κάθε διευθυντής, ανάλογα με τα στυλ ηγεσίας που προωθεί, θα μπορεί να χαρακτηριστεί *αληθινός/*

αυθεντικός όταν οι ενστερνιζόμενες αξίες του είναι συνυφασμένες με τις αξίες εν δράσει. Επομένως, μόνο διαμέσου της προώθησης των *ανόθευτων προσωπικών αξιών* θα μπορούμε να μιλάμε για *αληθινούς/ αυθεντικούς* ηγέτες ή για *ηγέτες βασιζόμενοι στις αξίες τους*, όπως προκύπτουν από τις διάφορες θεωρίες (Begley, 2006 Day· 2000· Sergiovanni, 2001). Τότε και μόνο η *αληθινή/αυθεντική* ηγεσία μέσω αξιών θα είναι παρούσα στα σχολεία. Ο Day (2000), μέσα από την προτεινόμενη θεωρία του *Ηγεσία μέσω Αξιών* (Values-led leadership) αναφέρει ότι ο διευθυντής επιλέγει να κατευθύνει τη δράση του, εφόσον επιλέξει ορισμένες αξίες οι οποίες μπορούν να επηρεάζουν θετικά την ηγεσία του και κατ'επέκταση τη δράση του. Μέσα από τη συνεισφορά της παρούσας έρευνας καθίσταται ξεκάθαρο το γεγονός ότι η πρακτική και η άσκηση της *Ηγεσίας μέσω Αξιών* όπως προτείνεται από τον Day, υφίσταται μόνο με την ύπαρξη των *ανόθευτων προσωπικών αξιών*. Έξαλλου, ο Jansen Kraemer (2011) αναφέρει ότι οι *ηγέτες βασιζόμενοι στις αξίες τους* δεν χρειάζεται να αγωνιούν για τον τρόπο που θα αντιμετωπιστεί το κάθε ζήτημα εφόσον είναι *αληθινοί*. Διαφορετικά, εστιάζοντας στη σωστή κατεύθυνση σύμφωνα δηλαδή με το σύστημα αξιών τους, οι επιλογές και οι αποφάσεις λαμβάνονται με περισσότερη ευκολία.

Ουσιαστικά, θα πρέπει το χάσμα μεταξύ των ενστερνιζόμενων αξιών και των αξιών εν δράσει που οδηγείται διαμέσου της *ψευδό-εικόνας*, όπως προωθείται μέσα από την κοινωνία, να πάψει να υφίσταται. Για να γίνει αυτό, θα πρέπει, σύμφωνα με τον Begley (2006) οι ηγέτες να γίνουν όσο το δυνατόν περισσότερο *αληθινοί/ αυθεντικοί* μέσα από τις ηγετικές τους πρακτικές, χωρίς όμως να ακολουθούν ένα υποτιθέμενο αξιόπιστο κατάλογο με τις *σωστές* αξίες τις οποίες θα πρέπει να υιοθετήσουν. Αντίθετα, αυτή η *αυθεντικότητα* πρέπει να προβάλλεται μέσα από την αναγνώριση των προσωπικών αξιών που ενστερνίζεται το κάθε άτομο ξεχωριστά ή αλλιώς μέσα από την προώθηση των *ανόθευτων προσωπικών αξιών*. Για παράδειγμα, στην περίπτωση της Κύπρου, αν και υπάρχουν αρκετές περιπτώσεις όπου οι διευθυντές θα προσπαθήσουν να στηρίξουν άτομα και προσωπικό (π.χ. βλέπε ομάδες αξιών της συστάδας *Υπέρβαση του Εγώ*), σε άλλες περιπτώσεις διαφαίνεται μια έμμεση προσκόλληση στην *ψευδό-εικόνα* που προωθείται από την κοινωνία (π.χ. βλέπε συστάδα *Αυτό-Βελτίωση* και ομάδα αξιών *Εξουσίας* με την παρουσία της αξίας να *διατηρεί καλή εικόνα προς τα έξω/ προστατεύοντας το «πρόσωπό»* του στις μελέτες περίπτωσης: 2<sup>η</sup> Μελέτη



*περίπτωσης – Διευθύντρια κ. Αθηνά, 3<sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης – Διευθύντρια κ. Άρτεμις, 4<sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης – Διευθύντρια κ. Δήμητρα, 5<sup>η</sup> Μελέτη περίπτωσης – Διευθυντής κ. Ερμής).*

Πρόσθετα, εκπαιδευτική πολιτική και αρμόδιοι φορείς οφείλουν να αντιληφθούν τα οφέλη από την άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής ηγεσίας* και να εργαστούν συνολικά ως προς την ενίσχυση και παρουσία της στα σχολεία. Την ίδια στιγμή, στις διάφορες χώρες θα πρέπει να λαμβάνεται σοβαρά υπόψη το συγκεκριμένο. Για παράδειγμα, στα πλείστα εκπαιδευτικά συστήματα των κρατών της Ευρωπαϊκής Ένωσης παρατηρείται, σχετικά, μεγάλη αυτονομία των σχολικών μονάδων στα θέματα που αφορούν στις μεθόδους διδασκαλίας, επιλογής σχολικών εγχειριδίων και προσωπικού. Επομένως, στην περίπτωση της Κύπρου, θα πρέπει να δημιουργηθούν οι κατάλληλες προϋποθέσεις για ένα εκπαιδευτικό σύστημα που επιτρέπει μεγαλύτερη αυτονομία στις σχολικές μονάδες. Ως εκ τούτου, οι αξίες εν δράσει των διευθυντών, ενδεχομένως, να συνάδουν σε μεγαλύτερο βαθμό με τις ενστερνιζόμενες αξίες τους και κατ'επέκταση να υφίσταται η *αληθινή/ αυθεντική* ηγεσία μέσα από την προώθηση των *ανόθευτων προσωπικών αξιών*. Κατ' επέκταση, στα εκπαιδευτικά συστήματα άλλων κρατών, οι αρμόδιοι φορείς θα πρέπει να εργαστούν, συνολικά, για την ανάδειξη της άσκησης της *αληθινής/ αυθεντικής ηγεσίας*. Εξάλλου, είναι γνωστό ότι οι διευθυντές δεν λειτουργούν στο κενό. Αντίθετα, οι ενέργειές τους εξαρτώνται, σε μεγάλο βαθμό, από τις αντιλήψεις τους για το συγκεκριμένο πλαίσιο στο οποίο λειτουργούν (Pashiardis & Johansson, 2016· Brauckmann & Pashiardis, 2016). Επομένως, ανάλογα με το εκάστοτε συγκεκριμένο, θα πρέπει να δημιουργηθούν οι κατάλληλες προϋποθέσεις για την προώθηση των *ανόθευτων προσωπικών αξιών* των ηγετικών στελεχών.

Γενικά, από τα παραπάνω καθίσταται εμφανής και η αναγκαία έμφαση που πρέπει να δοθεί στις ανθρώπινες αξίες που περιβάλλουν την κοινωνία. Εξάλλου, όπως πολύ κατατοπιστικά το θέτουν οι Brauckmann και Pashiardis *«στην εποχή που ζούμε έχει χαθεί η αυθεντικότητα και η ειλικρίνεια στις σχέσεις διότι μαθαίνουμε όλοι από μικρή ηλικία να «κοινωνικοποιούμαστε» και να λειτουργούμε με βάση τις νόρμες πολιτισμού και καλής συμπεριφοράς, που δεν είναι πάντοτε συμβατές με την ειλικρίνεια και την αυθεντικότητα στις σχέσεις»* (personal communication, September 3, 2006). Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό να έχουν οι διευθυντές κατά νου ότι θα πρέπει να αναδεικνύουν, στο βαθμό που γίνεται, τις

ενστερνιζόμενες αξίες τους, ξεφεύγοντας από την πραγματικότητα την οποία βιώνουν και να αναστοχαστούν σε κάτι βαθύτερο που αποτελεί συστατικό της προσωπικής ιδεολογίας τους. Με άλλα λόγια να γίνουν *αυθεντικοί*. Ουσιαστικά, θα πρέπει να δοθεί έμφαση στις συνήθειες, στις στάσεις και στις πεποιθήσεις των ηγετικών στελεχών, να αποκαλύψουν τις *πραγματικές* αξίες της ανθρώπινης κοινωνίας και κατ' επέκταση των ατομικών τους αξιών, η οποία τείνει να καταπνίξει και να εξουδετερώσει τις *πραγματικές* αξίες, προάγοντας αξίες εν δράσει που σχετίζονται με την *καλή εικόνα προς τα έξω* και την *ψευδό-εικόνα*. Μάλιστα, όπως το θέτει ο Πασιαρδής (2012) οι ηγέτες πρέπει να αποκτήσουν μια φιλοσοφική προδιάθεση μέσα από την οποία απελευθερώνεται το πνεύμα τους και μπορούν να ενεργούν πιο νηφάλια, αντί με το πάθος που μπορεί να τους οδηγήσει σε διαφορετικά μονοπάτια. Ενώ, η εκπαιδευτική πολιτική αναμένεται να αντιληφθεί την ουσιαστική συμβολή της *αληθινής/ αυθεντικής ηγεσίας* και να συνεισφέρει σημαντικά στην προσπάθεια προώθησής της.

Καταληκτικά λοιπόν, οι αξίες εν δράσει των διευθυντών, ίσως σε κάποιο βαθμό, να ευθυγραμμίζονται με την υφιστάμενη κουλτούρα της εκάστοτε κοινωνίας. Ενώ, στην εποχή που διανύουμε σε αρκετές περιπτώσεις τα ενδιαφέροντα των ατόμων προσανατολίζονται σε στοιχεία της ζωής τους που εξασφαλίζουν την αναγνώριση και την καθιέρωση. Είναι λες και τα άτομα της σύγχρονης εποχής έχουν αλλοτριωθεί και αποξενωθεί από τον ίδιο τον εαυτό τους, παραμένοντας προσκολλημένοι στη *ψευδό-εικόνα* και στο νέο *life style* που προωθείται. Επομένως, ειδικά οι διευθυντές θα πρέπει να αναλογιστούν *ποιοι* πραγματικά *είναι*, ενώ μέσα από την προώθηση των *ανόθευτων προσωπικών αξιών*, θα μπορούμε να μιλάμε για μια *αληθινή/ αυθεντική* πραγματικότητα. Διαφορετικά, έχοντας υπόψη τη γνωστή φράση του Γκάντι, «*να γίνουμε εμείς η αλλαγή που επιθυμούμε να δούμε στον κόσμο*» (Gandhi, 2011). Ολοκληρώνοντας, παρόλο που το συγκεκριμένο θέμα των αξιών θεωρείται ανεξάντλητο και οι φιλοσοφικές αναζητήσεις που ενδεχομένως να προκύψουν μέσα από τη συζήτηση των ευρημάτων της έρευνας να είναι άφθονες, παρακάτω θα αναφερθούμε συγκεκριμένα στις εισηγήσεις που προκύπτουν, ως προέκταση της διερεύνησης της σχέσης μεταξύ των αξιών και των στυλ ηγεσίας των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης.

## **Εισηγήσεις που απορρέουν από την παρούσα έρευνα**

Μέσα από τη συζήτηση των ευρημάτων και κατ' επέκταση τις ερμηνείες που έχουν δοθεί σχετικά με το υπό διερεύνηση θέμα, προκύπτουν κάποιες εισηγήσεις οι οποίες συνεισφέρουν στο γενικότερο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Ειδικότερα, οι εισηγήσεις της έρευνας απευθύνονται α) στους διευθυντές δημοτικών σχολείων, β) στους υπεύθυνους χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής και πρακτικής, καθώς και προς γ) τους ερευνητές/ μελετητές για μελλοντική έρευνα και ενασχόληση στο συγκεκριμένο θέμα των αξιών. Γενικά λοιπόν, θα λέγαμε ότι τα παρακάτω υποκεφάλαια ολοκληρώνουν την προσπάθεια διερεύνησης των αξιών στους διευθυντές δημοτικών σχολείων, ενώ προσθέτουν κύρος στην ανάδειξη της σημασίας των αξιών.

### **Εισηγήσεις για διευθυντές δημοτικών σχολείων**

Πρωτίστως, ως σημαντικό κομμάτι της παρούσας έρευνας αναδεικνύεται το πρόσωπο του διευθυντή. Επομένως, εγείρεται η ανάγκη αναγνώρισης των ατομικών συστημάτων αξιών που ενστερνίζονται οι ίδιοι οι διευθυντές. Οι ρόλοι και οι ευθύνες των ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης έχουν καταστεί πιο πολύπλοκοι, ενώ σε αρκετές περιπτώσεις προωθούν αξίες εν δράσει που σχετίζονται με την *καλή εικόνα προς τα έξω* και τη *ψευδό-εικόνα*, η οποία τείνει να καταπνίξει και να εξουδετερώσει τις πραγματικές ενστερνιζόμενες αξίες τους. Συνεπώς, λαμβάνοντας υπόψη το παραπάνω, οφείλουν να έχουν επίγνωση του αξιακού συστήματος που ενστερνίζονται.

Ουσιαστικά λοιπόν, οι διευθυντές καλό θα ήταν να αποσαφηνίσουν το σύστημα αξιών τους και να αναγνωρίσουν τις *ανόθευτες προσωπικές αξίες* τους. Μάλιστα, το παραπάνω θα πρέπει να αποτελέσει ένα από τους πρώτιστους στόχους των διευθυντών κατά την ηγετική τους δραστηριότητα. Θα πρέπει λοιπόν οι διευθυντές, οι οποίοι κατέχουν ηγετικές θέσεις με επιρροή σε εκπαιδευτικούς, γονείς, μαθητές και άλλους εμπλεκόμενους να αναγνωρίσουν ότι η αποσαφήνιση και η προώθηση των *ανόθευτων προσωπικών αξιών* κατά την ηγετική τους δράση προσφέρει μεγάλο όφελος σε όλους εκείνους με τους οποίους έρχονται σε επαφή. Μάλιστα, σε πρόσφατη έρευνα οι Branson και συνεργάτες του (2015) αναφέρουν ότι μια πιθανή ευθυγράμμιση των αξιών και των δράσεων των διευθυντών

(ενστερνιζόμενες αξίες και αξίες εν δράσει) θα γίνει αντιληπτή από τους εκπαιδευτικούς.

Εξάλλου, όπως αναφέρουν οι Blanchard και O'Connor (2003) ένας διευθυντής ο οποίος κατορθώνει να διοικήσει τον οργανισμό μέσω του συστήματος αξιών του, οφείλει πρωτίστως να έχει πίστη στον ίδιο τον εαυτό του. Μάλιστα, ο Jansen Kraemer (2011) υποστηρίζει ότι εάν ένας διευθυντής δεν αναγνωρίζει το ατομικό σύστημα αξιών του και ειδικότερα αυτό που ονομάσαμε *ανόθευτες προσωπικές αξίες*, τότε οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ του ίδιου και όλων των εμπλεκόμενων στην καθημερινότητα του σχολείου ενδεχομένως να μην είναι αποτελεσματικές. Μάλιστα, προκειμένου να παίρνουν καλύτερα ενημερωμένες και πιο βαθιά επαγγελματικές αποφάσεις, οι διευθυντές θα πρέπει να εκφράζουν τις δικές τους αξίες και ειδικότερα αυτό που ονομάσαμε *ανόθευτες προσωπικές αξίες*. Εξάλλου, συνειδητοποιώντας οι διευθυντές τις *ανόθευτες προσωπικές αξίες* τους διευκολύνεται η ενδυνάμωση της άσκησης και πρακτικής εφαρμογής της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας στα σχολεία των οποίων ηγούνται.

Ταυτόχρονα, οι διευθυντές θα πρέπει να προβληματιστούν σχετικά με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας και τη μερική διχοστασία που παρατηρείται στις ενστερνιζόμενες αξίες και τις αξίες εν δράσει των διευθυντών στα συλληγεσις τους. Μάλιστα, μέσα από την ανάγνωση των μελετών περίπτωσης και των σεναρίων θα μπορούσαν να τοποθετήσουν τον εαυτό τους στις συγκεκριμένες περιστάσεις και να αναρωτηθούν πώς θα έπρατταν και πώς όλα αυτά συνάδουν με τις αξίες που οι ίδιοι ενστερνίζονται πραγματικά. Επομένως, όλη αυτή η διαδικασία μπορεί να αποτελέσει το έναυσμα για προσωπικό αναστοχασμό και αξιολόγηση των δικών τους αξιών εν δράσει στα σχολεία που ηγούνται σε σχέση με τις αξίες που πραγματικά ενστερνίζονται.

Πιο συγκεκριμένα, οι διευθυντές θα πρέπει να αξιολογήσουν ολιστικά το κυρίαρχο ενστερνιζόμενο σύστημα αξιών τους στον προσωπικό και ελεύθερο χρόνο τους. Έπειτα, θα μπορεί να προσδιορίσουν ποιές από τις αξίες τις οποίες ενστερνίζονται προωθούν τόσο στην καθημερινή τους ζωή όσο και στην επαγγελματική τους ιδιότητα ως ηγέτες ενός σχολείου. Πρόσθετα, οι ίδιοι οι διευθυντές μπορούν να παρατηρήσουν τη συμπεριφορά των ατόμων στην προσωπική και επαγγελματική τους ζωή. Μέσα από αυτή τη διαδικασία θα μπορούν να αξιολογήσουν και να συσχετίσουν τη συμπεριφορά των άλλων με τη

δικιά τους και να αναρωτηθούν κατά πόσον οι αξίες εν δράσει που προωθούν συνάδουν με αυτό που οι ίδιοι ενστερνίζονται και αισθάνονται. Τέλος, μια ακόμη πρακτική εισήγηση αφορά στην ομαδική συζήτηση και συνομιλία των διευθυντών με κοντινά πρόσωπα της προσωπικής τους ζωής ή ακόμη και άτομα της επαγγελματικής τους ζωής, όπως για παράδειγμα το προσωπικό του σχολείου σχετικά με τον τρόπο που οι ίδιοι συμπεριφέρονται. Με άλλα λόγια, η όλη προσπάθεια συνιστά στην αναγνώριση άλλα και προώθηση των αξιών που ίδιοι ενστερνίζονται και κατ' επέκταση στην αναγνώριση του *αληθινού/ αυθεντικού* τους εαυτού.

Πέρα από τα παραπάνω, ένα ακόμη σημείο που πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψη από τους διευθυντές, αποτελεί η εστίαση στα αρνητικά συναισθήματα που ενδεχομένως να κουβαλούν κατά την ηγετική τους δράση. Όπως αναφέρουν οι Argyris και Schon (1995) τα αρνητικά συναισθήματα προκύπτουν από το *κενό* που δημιουργείται μεταξύ των ενστερνιζόμενων αξιών και των αξιών εν δράσει. Ειδικότερα, όταν οι ενστερνιζόμενες αξίες διαφέρουν από τις αξίες εν δράσει δημιουργείται ένα *χάσμα* ή αλλιώς ένα *κενό* μεταξύ των στόχων που θέτουν τα άτομα. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να βιώνουν αρνητικά συναισθήματα και να επηρεάζει την έκβαση των αποφάσεών τους. Μάλιστα, αυτό το *κενό* κάνει τα άτομα να νιώθουν άβολα, ενώ προσπαθούν συνεχώς να καταστείλουν τα αρνητικά συναισθήματα που τους περιβάλλουν. Ακόμη, αυτό το *κενό* τους κάνει να αισθάνονται ότι *χάνουν* την εξουσία, ενώ, παράλληλα, αποφεύγουν να φανερώσουν αυτά τα αρνητικά συναισθήματα. Ως εκ τούτου, οφείλουν να αναγνωρίσουν τα θετικά που προκύπτουν από την άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας, παρά τα οποιαδήποτε εμπόδια αντιμετωπίζουν, μέσα από τη προώθηση των *ανόθευτων προσωπικών αξιών*.

Συνοπτικά, η παραπάνω ανάπτυξη των εισηγήσεων συνεισφέρει στην κατεύθυνση, ανάδειξη, άσκηση και πρακτική εφαρμογή της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας. Σε γενικές γραμμές, οφείλουν οι διευθυντές να αναγνωρίσουν τις αξίες που ενστερνίζονται. Πρόσθετα, θα πρέπει να προβληματιστούν εάν οι ενστερνιζόμενες αξίες αποτελούν τις αξίες εν δράσει που προωθούν κατά την ηγετική τους δράση. Διαφορετικά, αν προωθούν τις ονομαζόμενες *ανόθευτες προσωπικές αξίες*. Για να επιτευχθεί το παραπάνω οφείλουν να αξιολογήσουν

κατά πόσο οι αξίες εν δράσει που προωθούν συνάδουν με τις ενστερνιζόμενες τους αξίες.

Τέλος, θα πρέπει να ξεφύγουν από τα στεγανά της κοινωνίας που προάγει την *ψευδό-εικόνα* και να αναρωτηθούν κατά πόσο μπορεί να είναι οι ίδιοι *αληθινοί* και *αυθεντικοί* για το καλό των ιδίων αλλά και του γενικού σκοπού που προωθεί η εκπαιδευτική πρακτική. Μάλιστα, σημαντικό στοιχείο αποτελεί και η εμπιστοσύνη (trust). Οι Pashiardis και Savvides (2014), μέσα από μελέτη περίπτωσης, αναφέρθηκαν στο σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει η εμπιστοσύνη (trust). Αναρωτώμενοι τι είδους μηχανισμοί είναι απαραίτητοι για την ενίσχυση της εμπιστοσύνης (trust) σε ένα σχολείο, θα λέγαμε ότι η άσκηση και προώθηση της *αληθινής/ αυθεντικής ηγεσίας* αποτελεί σημαντικό χαρακτηριστικό και θα πρέπει να ληφθεί υπόψη από όλους τους διευθυντές. Εξάλλου, η εμπιστοσύνη (trust) εξυπακούει την *αλήθεια*. Επομένως, η προώθηση των *ανόθευτων προσωπικών αξιών* θα αποτελέσει σημαντικό στοιχείο στη δημιουργία κουλτούρας και ενίσχυσης της εμπιστοσύνης.

### **Εισηγήσεις για εκπαιδευτική πολιτική και αρμόδιους φορείς**

Αρχικά, αναμένεται ότι φορείς όπως το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (ΥΠΠ), καθώς και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, θα προβληματιστούν ως προς τη μερική διχοστασία που διακρίνεται στις αξίες των διευθυντών στα διάφορα στυλ ηγεσίας. Ιδιαίτερα, το ΥΠΠ οφείλει να λάβει σοβαρά υπόψη την ουσιαστική συμβολή του αξιακού συστήματος των διευθυντών στην προσπάθειά τους να αναβαθμίσουν το κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα. Μάλιστα, το θεωρητικό μοντέλο Ηγεσίας Μέσω Αξιών όπως προκύπτει από τα ευρήματα της έρευνας αναμένεται να προβληματίσει τόσο το ΥΠΠ όσο και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, ως το αρμόδιο τμήμα για την επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη των ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης στην Κύπρο.

Πρωτίστως, ως προς το γενικότερο πλαίσιο, θα πρέπει να ληφθεί υπόψη το γεγονός ότι η εκπαιδευτική ηγεσία πρέπει να αποτελεί μια συνεχή διαδικασία που έχει ως στόχο τη σύζευξη των σημερινών και των μελλοντικών στόχων τόσο του εκπαιδευτικού συστήματος όσο και των επιμέρους μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας. Ως εκ τούτου, θα πρέπει να αναγνωριστεί η σπουδαιότητα και η

αναγκαιότητα χάραξης μιας νέας εκπαιδευτικής πολιτικής. Ουσιαστικά, το ΥΠΠ καλό θα ήταν να λάβει σοβαρά υπόψη την ανάγκη ουσιαστικών και ριζικών αλλαγών (από *πάνω* προς τα *κάτω*) με την αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος και την αυτονομία των σχολικών μονάδων. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα τα ηγετικά στελέχη να νιώσουν ελεύθερα και να δράσουν *αληθινά* και *αυθεντικά*.

Πάρα το γεγονός, ότι το θέμα των αξιών περιλαμβάνει μια φιλοσοφική διάσταση θα πρέπει να δοθεί το μήνυμα στο ΥΠΠ, ούτως ώστε να λάβει σοβαρά υπόψη την επίδραση των αξιών στην ηγεσία των οργανισμών. Μάλιστα, θα πρέπει το ΥΠΠ να αντιληφθεί ότι τα ηγετικά στελέχη ως άτομα μοναδικά, ενστερνίζονται το δικό τους προσωπικό σύστημα αξιών. Ενώ, καθίσταται πλέον επιτακτική ανάγκη το ΥΠΠ να αντιληφθεί τον ουσιαστικό και σημαντικό ρόλο που έχει να επιδειξει ένα ηγετικό στέλεχος καθώς έχει υπό την επίβλεψή του μαθητές που προετοιμάζονται να ενταχθούν στο κοινωνικό σύνολο και να αποτελέσουν τους πολίτες της αυριανής κοινωνίας της Κύπρου. Συνεπώς, κρίνεται σημαντικό να αντιληφθούν τον ουσιαστικό ρόλο που διαδραματίζει η προώθηση των *ανόθευτων προσωπικών αξιών* των διευθυντών και κατ' επέκταση η άσκηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας. Ενώ, σε συνδυασμό με το παραπάνω, μεταξύ των ηγετικών στελεχών και του ΥΠΠ, θα πρέπει να δημιουργηθεί μια σχέση εμπιστοσύνης, παρά την απαξίωση πολλών θεσμών της κοινωνίας. Πέραν λοιπόν του συγκεντρωτικού χαρακτήρα του εκπαιδευτικού συστήματος, που σίγουρα θα πρέπει να πάψει να υφίσταται, η σχέση εμπιστοσύνης μεταξύ ΥΠΠ και ηγετικών στελεχών ενδεχομένως να ενδυναμώσει την προώθηση των *ανόθευτων προσωπικών αξιών* κατά την ηγετική τους δράση.

Πρόσθετα, ως μέρος της επιμόρφωσης των ηγετικών στελεχών προτείνεται η ένταξη των λεγόμενων *‘προσωπικών ηγετικών συναντήσεων’* τόσο για τους νεοδιοριζόμενους όσο και για τους υφιστάμενους διευθυντές. Οι συγκεκριμένες *‘προσωπικές ηγετικές συναντήσεις’* θα αποτελούν την ευκαιρία και τη δυνατότητα αναγνώρισης των διευθυντών με τις εμπειρίες της ζωής τους και τον τρόπο με τον οποίον έχει διαμορφωθεί η μετέπειτα πορεία τους, ως άτομα της κοινωνίας. Παράλληλα, θα πρέπει σε αυτές τις *‘προσωπικές ηγετικές συναντήσεις’* να συζητούνται η τωρινή κατάσταση και η κρίση των ανθρωπίνων αξιών και η σημασία που πρέπει να δίνεται στην προώθηση και άσκηση της *αληθινής/*

αυθεντικής ηγεσίας. Επιπρόσθετα, εκτός από τις παραπάνω προτεινόμενες ‘προσωπικές ηγετικές συναντήσεις’, ως μέρος των επιμορφώσεων, προτείνεται η ανάπτυξη ειδικών προγραμμάτων εκπαίδευσης στη βάση της βιωματικής και ολιστικής προσέγγισης της γνώσης του εαυτού των ηγετικών στελεχών. Τα παραπάνω ειδικά προγράμματα εκπαίδευσης θα μπορούν να δημιουργηθούν σε συνδυασμό με τα υφιστάμενα στυλ ηγεσίας ή δράσεις της ηγεσίας τις οποίες οι διευθυντές υιοθετούν και ηγούνται των σχολείων τους.

Παράλληλα, προτείνεται ο σχεδιασμός υποχρεωτικών επιμορφωτικών κύκλων αναγνώρισης και γνωριμίας της *αληθινής/ αυθεντικής* πλευράς του εαυτού των διευθυντών, μέσα από τη διερεύνηση των αξιών οι οποίες θα αντιπαραβάλλονται διαρκώς σύμφωνα με τα υφιστάμενα κοινωνικά δεδομένα. Σίγουρα, τέτοιου είδους προγράμματα επιβάλλεται να είναι αναπτυγμένα και προσαρμοσμένα στις ιδιαιτερότητες της σύγχρονης εποχής, να ανταποκρίνονται στην κρίση των αξιών και να αφορούν στο κυπριακό συγκείμενο. Για παράδειγμα μέσα από την προβολή και συζήτηση μελετών περίπτωσης (case studies) θα δίνεται χρόνος στους διευθυντές για προσωπικό αναστοχασμό, συζήτηση κλπ. Ειδικότερα, θα αναμένεται από τους διευθυντές, ανώνυμα να καταγράφουν, εν συντομία, τη δική τους προσωπική εκτίμηση για τον εαυτό τους και για τις αξίες που προωθούν σε σχέση με το περιβάλλον στο οποίο δρουν. Έπειτα, ανώνυμα να διαβάζονται αυτές οι ιστορίες και μέσα από διεξοδική συζήτηση να μπορούν όλοι οι διευθυντές να αναγνωρίσουν τις δυνατότητες, τις αδυναμίες και τα κίνητρα των αξιών τους. Με την πάροδο του χρόνου αυτές οι ιστορίες θα αποτελέσουν πλούσιο και αξιόλογο επιμορφωτικό υλικό.

Μάλιστα, πέρα από τις παραπάνω προτεινόμενες ‘προσωπικές ηγετικές συναντήσεις’ και τους προτεινόμενους υποχρεωτικούς κύκλους επιμόρφωσης, θα πρέπει οι αρμόδιοι φορείς να αντιληφθούν ότι μια προεργασία πριν από την επαγγελματική επιμόρφωση των ηγετικών στελεχών θα βοηθούσε πολύ. Ως εκ τούτου, προτείνεται η δημιουργία ‘συναντήσεων γνωριμίας’ πριν από την ουσιαστική έναρξη της επιμόρφωσης των ηγετικών στελεχών. Αυτές οι προτεινόμενες ‘συναντήσεις γνωριμίας’ θα δώσουν τη δυνατότητα στα ηγετικά στελέχη να ξεδιπλώσουν την προσωπικότητά τους, να γνωρίσουν την προσωπικότητα των συναδέλφων τους, καθώς και να εξερευνήσουν το δικό τους *αληθινό* εαυτό. Πρόσθετα, σε αυτές τις ‘συναντήσεις γνωριμίας’ θα πρέπει να



συμπεριληφθεί και χρόνος συζήτησης της πραγματικής έννοιας και ιδέας της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας. Επιπρόσθετα, σε αυτές τις προτεινόμενες ‘*συναντήσεις γνωριμίας*’ η ένταξη της προσέγγισης *ιστορίας-ζωής/ life-stories approach* (βλέπε άρθρο Shamir & Eilam, 2005) θα ήταν πολύ βοηθητική. Ειδικότερα, μέσα από αποσπάσματα βιογραφικών βιβλίων, κειμένων και κινηματογραφικών ταινιών, διαφόρων γνωστών ηγετικών φυσιογνωμιών, θα γίνεται διεξοδική και αναλυτική συζήτηση σχετικά με τη ζωή, το έργο και τις αξίες που προωθούνται. Μάλιστα, καθώς το συγκεκριμένο διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην προώθηση των *ανόθευτων προσωπικών αξιών*, καλό θα ήταν η προσέγγιση της *ιστορίας-ζωής/ life-stories approach* να συνδέεται με το εκάστοτε συγκεκριμένο που δρούσαν οι ηγέτες (*ιστορίας-ζωής/ life-stories approach Vs συγκεκριμένο/context*).

Εκτός από τα παραπάνω, τα δημόσια αλλά και τα ιδιωτικά πανεπιστήμια που προσφέρουν μεταπτυχιακές σπουδές στον τομέα της εκπαιδευτικής ηγεσίας θα πρέπει να εντάξουν στο κύκλο σπουδών τους μαθήματα ηθικής και αξιακής εκπαίδευσης. Τα συγκεκριμένα μαθήματα θα αποτελούν προσαρμοσμένα προγράμματα προετοιμασίας ηγεσίας τα οποία θα αναπτύσσουν και θα ενισχύουν την ικανότητα των φοιτητών να εξετάζουν και να επανεξετάζουν τα κίνητρα που καθορίζουν τη διοικητική τους συμπεριφορά, ή αλλιώς τις προσωπικές ενστερνιζόμενες αξίες που μετατρέπονται σε αξίες εν δράσει. Ήδη στο εξωτερικό (π.χ. ΗΠΑ), αρκετά εκπαιδευτικά ιδρύματα έχουν εντάξει στα πλαίσια της διδασκαλίας μεταπτυχιακών προγραμμάτων μαθήματα ηθικής και αξιακής εκπαίδευσης.

Σε γενικές γραμμές, αυτά τα μαθήματα, φαίνεται ότι αποτελούν προσαρμοσμένα προγράμματα προετοιμασίας ηγεσίας, μέσα από την ανάπτυξη και ενίσχυση των ικανοτήτων των φοιτητών, να εξετάσουν και να επανεξετάσουν τις αξίες και τα κίνητρα που καθορίζουν την εκάστοτε διοικητική συμπεριφορά τους και τις συνέπειες αυτών των συμπεριφορών. Επομένως, ως μέρος ενός σύγχρονου εκπαιδευτικού προγράμματος, τόσο κατά τη διάρκεια των σπουδών όσο και κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής επιμόρφωσης, η δυνατότητα και η ευκαιρία των επίδοξων ηγετικών στελεχών να εξετάσουν τις προσωπικές τους αξίες, όπως έχουν διαμορφωθεί μέσα από την εμπειρία της ζωής τους είναι σημαντική. Συνεπώς, θα πρέπει να δοθεί περισσότερη έμφαση στις επιμορφώσεις

και στα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης. Ουσιαστικά λοιπόν, εντοπίζεται η ανάγκη μετατόπισης της επαγγελματικής επιμόρφωσης και ανάπτυξης των ηγετικών στελεχών προς την προώθηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας. Ταυτόχρονα, σε συνδυασμό με τον προσωπικό αναστοχασμό, οι διευθυντές θα μπορέσουν να ευθυγραμμίσουν τις ενστερνιζόμενες αξίες τους με τις αξίες εν δράσει και να προάγουν τις λεγόμενες *ανόθευτες προσωπικές αξίες*.

Παράλληλα, προτείνεται ένας αριθμός διαφόρων τεχνικών που έχουν συμβουλευτικό και βοηθητικό σκοπό και μπορούν να υιοθετηθούν από τους αρμόδιους φορείς. Αυτές οι τεχνικές προέρχονται από την υφιστάμενη βιβλιογραφία και έχουν αναφερθεί στο προηγούμενο κεφάλαιο *Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας*. Σε συνδυασμό με τα παραπάνω, αυτές οι τεχνικές ενδεχομένως να βοηθήσουν στη μείωση της μερικής διχοστασίας που παρατηρήθηκε στο σύστημα αξιών των διευθυντών δημοτικής εκπαίδευσης.

Αρχικά η τεχνική της *αποσαφήνισης αξιών* (values clarification) των Evers & Lakomski (1996) μπορεί να συστηθεί και να παρουσιαστεί κατά τη διάρκεια της κατάρτισης των διευθυντών με κάποιου είδους εκπαίδευση. Εξάλλου, όπως έχει αναφερθεί ανελλιπώς, ένας διευθυντής οφείλει να αντιληφθεί ότι η σαφήνεια των αξιών του οδηγεί σε ευεργετικές αλληλεπιδράσεις με τον οργανισμό. Πρόσθετα, οι Willower & Licata (1997) επινόησαν μια συγκεκριμένη τεχνική τη λεγόμενη *ανάλυση της συνέπειας* η οποία διευκολύνει τη σοφή *ηθική* επιλογή στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Με άλλα λόγια, βοηθάει το διευθυντή να φτάσει στην καρδιά του προβλήματος, μέσω των αξιών που ενστερνίζεται, για να παρθούν οι σωστές οι αποφάσεις χωρίς να λαμβάνει υπόψη άλλους παράγοντες. Αυτό συνεισφέρει στην προώθηση των *ανόθευτων προσωπικών αξιών*.

Ακόμη, θα ήταν συνετό οι αρμόδιοι φορείς να λάβουν υπόψη τις τέσσερις αρχές που προτείνει ο Jansen Kraemer (2011). Αυτές οι αρχές έχουν αναλυθεί εκτενέστερα στο κεφάλαιο της *Ανασκόπησης της βιβλιογραφίας* και είναι οι εξής: 1) αρχή του αυτό-συλλογισμού 2) η αρχή της ισορροπίας 3) η αρχή της αληθινής αυτοπεποίθησης και 4) η αρχή της γνήσιας ταπεινοφροσύνης. Οι παραπάνω αρχές φωτίζουν το δρόμο προς την πρακτική εφαρμογή της *αληθινής/ αυθεντικής ηγεσίας*. Μάλιστα, μέσα από αυτές τις αρχές οι διευθυντές θα μπορούν να αναγνωρίζουν τον *πραγματικό* τους εαυτό και να προωθήσουν τις *ανόθευτες προσωπικές αξίες*. Τέλος, ο Begley (2004) αναφέρει ως σημαντικά εργαλεία για

την προώθηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας τα δύο σχήματά του (βλέπε Σχήμα 3 και Σχήμα 4 στην *Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας*). Τα συγκεκριμένα σχήματα μπορούν να αποτελέσουν εργαλεία που θα συμβάλλουν στη σύλληψη των αυθεντικών πρακτικών ηγετικών δράσεων των ηγετικών στελεχών.

Καταληκτικά, λοιπόν πρέπει οι αρμόδιοι φορείς να κατανοήσουν ότι η προώθηση της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας είναι σημαντική για την ηγεσία των σχολείων του 21<sup>ο</sup> αιώνα. Μέσα από την πρόταση του ΥΠΠ για τη *Διαμόρφωση του νέου συστήματος αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών* (Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, 2014) προτείνεται η δημιουργία ‘*Ακαδημίας Εκπαιδευτικής Ηγεσίας*’ για την κατάρτιση και αξιολόγηση των υποψηφίων στελεχών του Κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος. Ως εκ τούτου, όλα όσα έχουν αναφερθεί παραπάνω, θα μπορούσαν να ληφθούν υπόψη και να τύχουν σωστής και ορθής αξιοποίησης κατά τα πρώιμα στάδια της δημιουργίας και σύστασης της προτεινόμενης Ακαδημίας.

Η εκπαιδευτική πολιτική έχει καθήκον να κατευθύνει τα ηγετικά στελέχη μέσα από ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης που να εκπαιδεύει το διευθυντή με την αξιοπιστία, τη δύναμη του χαρακτήρα, την αυτογνωσία, την ευαισθησία και την προώθηση των *ανόθευτων προσωπικών αξιών*. Εξάλλου, στην περίπτωση αυτονόμησης των σχολικών μονάδων, το ΥΠΠ θα είναι πεπεισμένο για την επιτυχή πορεία των ηγετικών στελεχών τους, καθώς θα εργάζονται *αληθινά* και *αυθεντικά*. Μέσα από την παραπάνω διαδικασία, οι διευθυντές πρόκειται να επηρεάσουν θετικά τις ζωές των μαθητών τους με αποτέλεσμα κάνουν τη διαφορά στην ευρύτερη κοινωνία. Όλα τα παραπάνω, διαμέσου και των *ανόθευτων προσωπικών αξιών* που οφείλουν να προωθούν οι διευθυντές θα αποτελέσουν ένα γέρο θεμέλιο για την άσκηση και πρακτική εφαρμογή της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας που θα εμπνεύσει νέα επίπεδα επιτυχίας, αλλαγής και σιγουριάς.

### **Εισηγήσεις για Έρευνα και ερευνητές – Μελλοντική και Περαιτέρω Έρευνα**

Η συζήτηση των ευρημάτων οδηγεί στην ανάγκη διερεύνησης παρεμφερών θεμάτων της παρούσας έρευνας αναφορικά με τις ενστερνιζόμενες αξίες και τις αξίες εν δράσει, όχι μόνο των ηγετικών στελεχών, αλλά και των εκπαιδευτικών. Αν και στην παρούσα έρευνα γίνεται αναφορά στην *αληθινή/ αυθεντική ηγεσία*, η

προσοχή εστιάζεται αποκλειστικά στον *αληθινό/ αυθεντικό ηγέτη*. Μάλιστα, αν λάβει κανείς υπόψη ότι η έννοια της ηγεσίας περιλαμβάνει τη διαδραστική σχέση μεταξύ του ηγέτη και του προσωπικού του, τότε μια μελλοντική έρευνα θα πρέπει να εστιάσει την προσοχή της στην μελέτη αξιών των εκπαιδευτικών. Στο πλαίσιο μιας τέτοιας έρευνας θα μπορούσε να δοθούν πλουσιότερα ευρήματα ως προς την *αληθινή/αυθεντική* ηγεσία. Μάλιστα, μέσα από την παραπάνω έρευνα ενδέχεται να φωτιστούν πτυχές του θέματος που δεν είχε καταστεί δυνατόν να αναδυθούν προηγουμένως, αναφερόμενοι στην ουσιαστική *αληθινή/ αυθεντική* ηγεσία, όπως προκύπτει από τη συνολική διερεύνηση των αξιών τόσο των διευθυντών όσο και των εκπαιδευτικών. Πρόσθετα, μέσα από την παρούσα έρευνα υπάρχουν ενδείξεις ότι το σύστημα αξιών ενός σχολικού ηγέτη αποτελεί ένα ισχυρό στοιχείο κατά την ηγετική του δράση. Επομένως, αναδεικνύεται η ανάγκη για την εις βάθος διερεύνηση άλλων θεμάτων, όπως για παράδειγμα η σύνδεση των αξιών του διευθυντή και η επίδρασή τους στους εκπαιδευτικούς του σχολείου. Είναι καλό να μελετηθεί ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται το σύστημα αξιών του διευθυντή και πώς αυτό ευθυγραμμίζεται και επηρεάζει τον προσανατολισμό του ατομικού τους συστήματος αξιών.

Πρόσθετα, μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να διεξαχθούν στο θέμα της διαφοροποίησης των προσωπικών αξιών σε σχέση με το φύλο. Μάλιστα, από τα πορίσματα της έρευνας φάνηκε στατιστικά σημαντική διαφορά σε συγκεκριμένες ομάδες αξιών. Η διαφοροποίηση των αξιών στο φύλο αφορούσε στο ποσοτικό κομμάτι της έρευνας. Επομένως, ενδιαφέρον θα είχε η περαιτέρω μελέτη στις συγκεκριμένες ομάδες αξιών, σε σχέση με το φύλο, στις αξίες εν δράσει των διευθυντών (ποιοτικό κομμάτι). Ενώ, σε σχέση με τα πορίσματα της έρευνας, ένα ακόμη ερώτημα που τίθεται και θα μπορούσε μελλοντικά να εξεταστεί, αφορά στη μερική διχοστασία που παρατηρήθηκε μεταξύ των ενστερνιζόμενων αξιών και των αξιών εν δράσει. Ειδικότερα, κατά πόσον αυτή η μερική διχοστασία που παρατηρήθηκε να προωθείται από τις ενδεχόμενες εντάσεις που βιώνουν οι διευθυντές μέσα και από τις πρωτοβουλίες και οδηγίες που δίνονται από το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, ειδικά σε ένα συγκεντρωτικό σύστημα όπως αυτό της Κύπρου. Επίσης, ενδιαφέρουσα θα ήταν η διενέργεια της ίδιας έρευνας στο ελληνικό συγκείμενο αφενός λόγω της ύπαρξης των ερευνητικών εργαλείων

στην ελληνική γλώσσα και αφετέρου στην παρουσίαση των αξιακών συστημάτων των διευθυντών, σε μία χώρα όπου η κρίση των αξιών είναι εμφανής.

Πέρα από τα παραπάνω, σύμφωνα με το θεωρητικό μοντέλο Ηγεσίας Μέσω Αξιών που προκύπτει, καταδεικνύεται η ύπαρξη ανασταλτικών παραγόντων που ενδεχομένως να επηρεάζουν τις αξίες εν δράσει των διευθυντών (π.χ. τοπικό συγκείμενο, συντηρητική κοινωνία, συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα κλπ.). Επομένως, μια ενδιαφέρουσα έρευνα θα μπορούσε να διερευνήσει, μέσα από τη δημιουργία του κατάλληλου ερευνητικού εργαλείου, το βαθμό στον οποίο οι παραπάνω παράγοντες επηρεάζουν τις αξίες εν δράσει των διευθυντών. Ενώ, μια διαφοροποίηση της παρούσας έρευνας σε μελλοντικές έρευνες θα συνιστούσε και τη μελέτη των αξιών σε σχέση με διάφορες μεταβλητές. Αρχικά, στην Κύπρο ιδιαίτερο ενδιαφέρον θα είχε η μελέτη των αξιών εν δράσει των επιτυχημένων διευθυντών και ειδικότερα κατά πόσον οι ανασταλτικοί παράγοντες, που έχουν προκύψει, να επηρεάζουν την ηγετική τους δράση. Μάλιστα, ιδιαίτερο ενδιαφέρον θα είχαν οι μελέτες περίπτωσης επιτυχημένων διευθυντών ως προς τις ενστερνιζόμενες τους αξίες και τις αξίες εν δράσει. Μάλιστα, στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι στην προσπάθεια διερεύνησης των αξιών εν δράσει των διευθυντών, προτείνεται και η εφαρμογή της μεθόδου των ομάδων εστίασης (focus groups) στους εκπαιδευτικούς των σχολείων. Η παραπάνω ερευνητική προσέγγιση ενδεχομένως να βελτιώσει την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων μέσα από την ολιστική διερεύνηση άσκησης της *αληθινής/ αυθεντικής ηγεσίας* με τη συμμετοχή και άλλων εμπλεκόμενων μελών ενός σχολικού οργανισμού. Πρόσθετα, σε σχέση με το παραπάνω, ιδιαίτερο ενδιαφέρον θα είχε η σύγκριση των αξιών εν δράσει μεταξύ των διευθυντών στις πόλεις και στην ύπαιθρο. Ιδιαίτερα, κατά πόσον οι αξίες εν δράσει των διευθυντών επηρεάζονται περισσότερο ή λιγότερο από την κλειστή κοινωνία της υπαίθρου ή αν τα πράγματα εκεί λειτουργούν πολύ πιο *αληθινά/ αυθεντικά*.

Ενώ, εκτός από τα παραπάνω μια μελλοντική επανάληψη της παρούσας έρευνας σε διαφορετικό πληθυσμό, όπως είναι οι διευθυντές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, θα επέτρεπε την περαιτέρω διερεύνηση αλλά και σύγκριση του θέματος. Ακόμη, η διενέργεια της συγκεκριμένης μελέτης και ειδικότερα της διερεύνησης των αξιών εν δράσει, των διευθυντών ιδιωτικών σχολείων, θα μπορούσε να συνεισφέρει στη γενικότερη αντίληψη της άσκησης της *αληθινής/*

αυθεντικής ηγεσίας. Ειδικότερα, θα ήταν πολύ ενδιαφέρον να αποκαλυφθούν οι αξίες εν δράσει των διευθυντών ιδιωτικών σχολείων, σε σχέση με την εικόνα που προωθούν προς τα έξω.

Τέλος, μια μελλοντική ενδελεχής μελέτη θα μπορούσε να διερευνήσει μέσα από τη βιογραφία μεμονωμένων αποτελεσματικών και επιτυχημένων διευθυντών, τη σύνδεση των ενστερνιζόμενων αξιών που αποκτήθηκαν από τις εμπειρίες της ζωής τους και των αξιών εν δράσει που προωθούν. Η συγκεκριμένη εθνογραφική μελέτη θα επέτρεπε αφενός να αντιπαραβάλουμε τα νέα δεδομένα που θα προκύψουν με τα υφιστάμενα αυτής της έρευνας και αφετέρου να διερευνηθεί εις βάθος το συγκεκριμένο θέμα μελέτης των αξιών. Ενώ, μια διεθνής συγκριτική έρευνα σε διαφορετικές χώρες θα μπορούσε να συνεισφέρει στη γενικότερη αντίληψη της άσκησης της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας.

### **Καταληκτικές σκέψεις**

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε με την προοπτική να προστεθεί κάτι καινούργιο στο τεράστιο ζήτημα των αξιών, όπως αυτό προβάλλεται μέσα από τη θεωρητική, τη φιλοσοφική και την ερευνητική πτυχή του θέματος. Μάλιστα, σήμερα το θέμα κρίνεται σημαντικό, ενώ συνεχίζει να κινεί το ενδιαφέρον των ερευνητών και μελετητών, ιδιαίτερα στο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Ως εκ τούτου, ευελπιστούμε ότι η ερευνητική αυτή προσπάθεια να μην είναι ουτοπική. Εξάλλου, ιδιαίτερα όλοι οι εμπλεκόμενοι φορείς της εκπαιδευτικής πολιτικής και πρακτικής οφείλουν να αντιληφθούν τη σημασία και την προσοχή που πρέπει να δοθεί στην προσωπικότητα των ηγετικών στελεχών ως την καλύτερη επένδυση για το εκπαιδευτικό σύστημα. Το 2013, σε άρθρο του ο Bishop, τοποθέτησε τις λέξεις –κλειδιά *authentic leadership* στην ευρέως γνωστή μηχανή αναζήτησης Google. Η ανάλυση κατέδειξε 1,790,000 διαφορετικά αποτελέσματα που περιλαμβάνουν θέματα που σχετίζονται με την *Αυθεντική ηγεσία (authentic leadership)*. Αμέσως μετά την ολοκλήρωση της παρούσας διατριβής, ελέγχθηκαν εκ νέου οι ίδιες λέξεις κλειδιά και τα αποτελέσματα κατέδειξαν μια αυξητική τάση, με πάνω από ένα εκατομμύριο περισσότερες αναφορές στο θέμα της *Αυθεντικής ηγεσίας (authentic leadership)*. Συγκεκριμένα, σε διάστημα μόλις τριών χρόνων οι αναφορές στην *Αυθεντική ηγεσία (authentic leadership)* από 1,790,000 αυξήθηκαν στις 2,800,000. Επομένως, αν και παραδοσιακά οι αξίες απασχολούσαν τα άτομα εδώ και χιλιάδες

χρόνια, σήμερα διαπιστώνεται ότι αποκτούν μια αλλιώτικη σημασία η οποία ανάγεται στις συνθήκες της εποχής διαμέσου και της καλπάζουσας αναφοράς, ύπαρξης και ενασχόλησης των αξιών και τη σύνδεσή τους με τις θεωρίες της *Αυθεντικής ηγεσίας*.

Μάλιστα, οι προσωπικές ενστερνιζόμενες αξίες ενός ατόμου σε σχέση με τις αξίες εν δράσει πιθανόν όχι μόνο να διαφέρουν, αλλά μάλιστα να υπερισχύουν. Εξάλλου, μια μερική διαφοροποίηση φάνηκε και στη δικιά μας έρευνα. Εντούτοις, στη σημερινή μεταβαλλόμενη εποχή, περισσότερο από ποτέ πρέπει τα άτομα να δρουν και να συμπεριφέρονται με τις *ανόθευτες προσωπικές αξίες* (όπως προκύπτει από το συγκερασμό των ενστερνιζόμενων αξιών με των αξιών εν δράσει) και οι οποίες θα κατευθύνουν τις ενέργειές τους. Αν παρομοιάσουμε τη ζωή ενός ατόμου σαν μια κινηματογραφική ταινία, θα δούμε ότι σε αρκετές περιπτώσεις τα άτομα (μη εξαιρουμένου του ερευνητή της παρούσας μελέτης) προβάλλουν στο λευκό φόντο της οθόνης αυτό που *πρέπει* ή *αναγκάζονται* να είναι και όχι αυτό που *πραγματικά είναι*. Ως εκ τούτου, να δημιουργείται ένα *κενό* ή ένα *διάστημα* από αυτό που *πραγματικά είναι* ένα άτομο με αυτό που *αναγκάζεται* ή *πρέπει* να είναι. Αυτό λοιπόν το *κενό* ή το *διάστημα* που δημιουργείται είναι αυτό που σταματά ένα άτομο να *γίνει* αυτό που *πραγματικά θέλει* να είναι.

Συνεπώς, θα πρέπει τα άτομα να παλέψουν για αυτό το *κενό* και να προωθήσουν τις *ανόθευτες προσωπικές αξίες*, και κατ'επέκταση να προωθήσουν ένα *αληθινό/ αυθεντικό* εαυτό, είτε αυτό αφορά στην προσωπική τους ζωή, είτε στην κοινωνική, είτε και στην επαγγελματική. Μέσα από αυτή τη σκοπιά, θα πρέπει όλοι να αναλογιστούμε πόσο καλύτερη θα ήταν η ζωή μας και η κοινωνία μας, γενικότερα, αν προσεγγίζαμε όλες τις σχέσεις μας και τις συναναστροφές μας με την *αυθεντικότητα*. Κλείνοντας, θα ήθελα να αναφερθώ στα λόγια του Πασιαρδή (2012) μέσα από το βιβλίο του *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων: Διεθνείς ερευνητικές τάσεις & η Ελληνική Πραγματικότητα* και συγκεκριμένα στην αναφορά του για την αλληγορία του σπηλαίου που χρησιμοποίησε ο αρχαίος Έλληνας φιλόσοφος Πλάτωνας: «*Οι άνθρωποι, μας θυμίζει, είναι αλυσοδεμένοι σε ένα σπήλαιο και είναι καταδικασμένοι να βλέπουν μόνο τις σκιές των πραγμάτων που εμφανίζονται πάνω στα τοιχώματα του σπηλαίου και βλέπουν μόνο προς εκείνη την κατεύθυνση. Όταν απελευθερωθούν, μπορούν να βλέπουν το φως του ήλιου, δηλαδή το φως της γνώσεως ή καλύτερα, είναι ικανοί να βλέπουν τα πράγματα όπως*

*είναι και όχι τις σκιές τους, δηλαδή, έχουν αποκτήσει πλέον την ικανότητα να βλέπουν την αληθινή και ατόφια γνώση...Με αυτή την αληθινή γνώση, θα γίνουμε οι Αυθεντικοί ηγέτες, όπως απαιτούν η πολυπλοκότητα και οι ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας και του σύγχρονου σχολείου» (σ. 185).*

## **Περίληψη**

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο επιχειρήθηκε η προσπάθεια εκτενούς συζήτησης και ερμηνείας των αποτελεσμάτων υπό το πλαίσιο των ερευνητικών ερωτημάτων που καθοδήγησαν την παρούσα έρευνα, σε σχέση με τις υφιστάμενες θεωρίες και προηγούμενες έρευνες. Έπειτα, η προσπάθεια εστιάστηκε στις γενικές διαπιστώσεις και προοπτικές, καθώς και στην ανάδειξη της *αληθινής/ αυθεντικής* ηγεσίας, όπως προκύπτει μέσα από το συγκείμενο της Κύπρου, διαμέσου του θεωρητικού μοντέλου Ηγεσίας Μέσω Αξιών της παρούσας έρευνας. Πρόσθετα, παρατέθηκαν συγκεκριμένες εισηγήσεις και προτάσεις που προκύπτουν από τα ευρήματα της έρευνας, τόσο προς τα διευθυντικά στελέχη της δημοτικής εκπαίδευσης, όσο και προς τους αρμόδιους φορείς που ασκούν την εκπαιδευτική πολιτική και πρακτική. Τέλος, δεν παραλείπονται συγκεκριμένες εισηγήσεις προς τους ερευνητές για μελλοντική και περαιτέρω έρευνα στο θέμα των αξιών.



## Βιβλιογραφία

Abu-Hussain, J. & Essawi, M. (2014). Value orientation and leadership style among school principals in Israel's Arab Education System. *International Journal of Business Administration*, 5(3) 49-58.

Αγγελίδου, Κ. (2011). Επιτυχημένοι διευθυντές δημοτικής εκπαίδευσης στην Κύπρο. *Δελτίο κυπριακού ομίλου εκπαιδευτικής διοίκησης*, 25, 11-12.

Afflerbach, P. (2002). Verbal reports and protocols analysis. In M.L. Kamil, P.B. Mosenthal, P.D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Methods of literacy research. The methodology chapters from the handbook of reading research* (Vol. III, pp. 87-103). Mahwah, NJ: LEA.

Allison, D. (2002). Hodgkinson's paradoxical paradigm. *Values and Ethics in Educational Administration*, 1 (1), 1-8.

Argyris, C. (1977). Double loop learning in organizations. *Harvard Business Review*, 55, 115-125.

Argyris, C. & Schon, D.A. (1978). *Organizational learning*. Boston: Addison-Wesley.

Argyris, C. & Schon, D.A. (1995). *Organizational Learning II: Theory, Method, and Practice*. UK: FT Press.

Avolio, J. B. & Gardner, L. W. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The leadership Quarterly*, 16, 315-338.

Baig, S. (2011). The personal values of school leaders in Pakistan: A contextual model of regulation and influence. *The journal of values based leadership*, 4(2), 1-17.

Baig, S. (2010). The place of personal values in educational leadership in Pakistan. *Values and Ethics in Educational Administration*, 8(3), 1-8.

Ball, J.S. (2011). A new research agenda for educational leadership and policy. *Management in education*, 25(2), 50-52.

Bardi, A. and Schwartz, S.H. (2003). Values and behaviours: Strength and structure of relations. *Personality and Social Psychology*, 29, 481-494.

Barker, C. (2002). *The heart and soul of leadership*. AIM Management Today Series. Sydney, NSW: McGraw-Hill.

Barnard, I.C. (1954). *The functions of the executive*. Massachusetts, Cambridge: Harvard University Press.

Barter, C. & Renold, E. (1999). The use of vignettes in qualitative research. *Social research update*, 25.

Beck, C. (1999). Values, leadership and school renewal. In: P.T. Begley & P.E. Leonard (Eds), *The Values of Educational Administration* (pp. 223-231). London: Falmer Press.

Begley, P.T. & Leithwood, K. A. (1990). The influence of values on school administrator practices. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 3, 337-352.

Begley, P.T. & Leonard, P.E. (1999). *The values of Educational Administration*. London: Falmer Press.

Begley, P.T. & Johansson, O. (2008). The Values of School Administration: Preferences, Ethics, and Conflicts. *Journal of School Leadership*, 18(4), 421-444.

Begley, P.T. & Stefkovich, J. (2007). Integrating values and ethics into post secondary teaching for leadership development. *Journal of Educational Administration*, 45(4), 398-412.

Begley, P.T. (2004). Understanding Valuation Processes: Exploring the Linkage Between Motivation and Action. *International Studies in Educational Administration*, 32(2), 4-17.

Begley, P.T. (1996). Cognitive perspectives on values in administration: A quest for coherence and relevance. *Educational Administration Quarterly*, 32(3), 403-426.

Begley, P.T. (1999). Academic and practitioner perspectives on values. In: P.T. Begley and P. E. Leonard (Eds.), *The values of educational administration* (pp. 51-69). London: Falmer Press.

Begley, P.T. (2000). Values and leadership: Theory development, new research, and an agenda for the future. *Alberta Journal of Educational Research*, 46, 233-249.

Begley, P.T. (2001). In pursuit of authentic school leadership practices. *International Journal of Leadership in Education*, 4(4), 353-366.

Begley, P.T. (2001a). *Values in educational leadership: do they really matter?*. The University of Melbourne: Australian Principals Centre.

Begley, P.T. (2003). In pursuit of authentic school leadership practices. In: P.T. Begley and O. Johansson (Eds), *The Ethical Dimensions of School Leadership* (pp. 1-12). The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

Begley, P.T. (2006). Self-knowledge, capacity and sensitivity. Prerequisites to authentic leadership by school principals. *Journal of Educational Administration*, 44(6), 570-589.

Bell-Laroche, D. & Corbett, R. (2008). Management by values: a new way of doing business in Canadian sport- *a discussion paper*. Διαθέσιμο από <http://www.sportlaw.ca/wp-content/uploads/2011/03/a-Risk-management-Management-by-Values.pdf>

Bell, J. (1999). *Doing your research project : A guide for first time researchers in education and social sciences*. London : UK Open University Press.

Bezzina, M. (2012). Paying attention to moral purpose in leading learning: Lessons from the leaders transforming learning and learners project. *Educational Management, Administration & Leadership*, 40(2), 248-271.

Bezzina, C. (2001). From administering to managing and leading: the case of Malta, In: P.Pashiardis (Ed.), *International perspectives on educational leadership* (pp. 106-124). Hong Kong: The University of Hong Kong.

Biggart, N.W. & Hamilton, G.G. (1987). An institutional theory of leadership. *Journal of Applied Behavioral Science*, 23, 429-441.

Bishop, W.H. (2013). Defining the authenticity in authentic leadership. *Journal of Values-Based Leadership*, 6(1), 80-86.

Blanchard, K., & O'Connor, M. (2003). *Managing by Values*. San Francisco: Berrett-Koehler.

Bogue, E. G. (1994). *Leadership by design: Strengthening integrity in higher education*. San Francisco: Jossey-Bass.

Boudon, R. (2001). *The origin of values*. New Jersey: Transaction Publishers.

Brandt, R. B. (1996). *Facts, values, and morality*. Press Syndicate of the University of Cambridge.

Branson, M. (2004). *An exploration of the concept of values-led principalship*. Unpublished doctoral dissertation, Australian Catholic University.

Branson, C. M. (2009). *Leadership for an Age of Wisdom*. New York: Springer.

Branson, C. M., Baig, S. & Begum, A. Personal values of principals and their manifestation in student behaviour: A district-level study in Pakistan. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(1), 107-128.

Brauckmann, S. & Pashiardis, P. (2006). *Personal Communication*, Amsterdam, September 3, 2006.

Brauckmann, S. & Pashiardis, P. (2011). A Validation Study of the Leadership Styles of a Holistic Leadership Theoretical Framework. *International Journal of Educational Management*, 25 (1) 11-32.

Brauckmann, S. & Schwarz, A. (2014). Autonomous leadership and a centralized school system – an odd couple? Empirical insights from Cyprus. *International Journal of Educational Management*, 28 (7) 823- 841.

Brauckmann, S. & Pashiardis, P. (2016). The policy making and shaping of high quality leadership in school systems across Europe – expectation setting. In Pashiardis, P. & Johansson, O. (Eds), *Successful school leadership: International perspectives* (pp. 179-191). London: Bloomsbury

Bridges, J. (1989). Sex differences in occupational values. *Sex Roles*, 20, 205-211.

Brown, J. & Townsend, R. (1997). Developing an ethical framework. *Thrust for educational leadership*, 27(3), 12-14.

Bryman, A. (1990). *Quantity and quality in social research* (2<sup>nd</sup> ed.). London: Unwin Hyman.

Buell, N. A. (1992). Building a shared vision: The principal's leadership challenge. *NASSP Bulletin*, 76(542), 88-92.

Byrne, G. & Bradley, F. (2007). Culture's influence on leadership efficiency: How personal and national cultures affect leadership style. *Journal of Business Research*, 60, 168-175.

Γιαλλουρίδης, Γ. & Λουκαΐδης, Κ. (2010). Διερεύνηση σχέσεων μεταξύ μεταβλητών και ομάδων ατόμων με τη χρήση παραμετρικών κριτηρίων. Στο: Μ. Ζεμπύλας, Α. Μιχαηλίδου-Ευριπίδου, Π. Κενδέου (Επιμ.), *Προχωρημένες Μέθοδοι Έρευνας Τόμος Α'* (σς. 8-144). Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.

Cashman, K. (1998). *Leadership from the inside out: Becoming a leader for life*. Provo, UT: Executive Excellence.

Chen, A. & Zhu, W. (2001). Revisiting the assumptions for inferential statistical analyses: A conceptual guide. *Quest*, 53, 418-439.

Cieciuch, J., Döring, A.K., & Harasimczuk, J. (2013). Measuring Schwartz's values in childhood: multidimensional Scaling across instruments and cultures. *European Journal of Development Psychology*, 10, 625-633.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Connor, P.E. & Becker, B.W. (1979). Values and the organization: Suggestions for research. In Rokeach, M. (Ed.), *Understanding Human Values*. New York: Free Press.

Covey, S.R. (1990). *Principle Centered Leadership*. New York: Simon & Schuster.

Cox, A. (1989). The quest for corporate values. *Executive Excellence*, 6(10), 13-14.

Craig, R. P. (1993). A leadership and values portrait of the principal and assistant principal of a rural elementary school. *Rural Educator*, 15(2), 7-10.

Cranston, N., Ehrich, L.C. & Kimber, M. (2006). Ethical dilemmas: The 'bread and butter' of educational leaders' lives. *Journal of Educational Administration* 44(2), 106-121.

Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Los Angeles: Sage.

Coombs, C.P., (2003). Reflective Practice: Picturing Ourselves. In: P.T. Begley and O. Johansson (Eds), *The Ethical Dimensions of School Leadership* (pp. 49-65). The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

Davidov, E., Schmidt, P., and Schwartz, S.H. (2008). Bringing values back in: the adequacy of the European Social Survey to measure values in 20 countries. *Public Opinion Quarterly*, 72, 420-445.

Day, C. (2000). Beyond transformational leadership. *Educational Leadership*, 57(7), 56-59.

Day, C, Harris, A. & Hadfield, M. (2001). Grounding knowledge of schools in stakeholder realities: a multi-perspective study of effective school leader. *School Leadership & Management*, 21(1), 19-42.

Day, C, Harris, A. & Hadfield, M., Tolley, H. & Beresford, J. (2000). *Leading schools in times of change*. Buckingham: Open University Press.



Day, C. & Sammons, P. (2013). *Successful leadership: a review of the international literature*. Education Trust.

Davey, B. (1983). Think aloud: modeling the cognitive processes of reading comprehension. *Journal of Reading*, 27, 44-47.

De Zilwa, D. (2016). The strengths and capacities of Authentic Followership. *Leadership & Organization Development Journal*, 37(3), 310-324.

Dolan, S.L. & Garcia, S. (2002). Managing by values: cultural redesign for strategic organizational change at the dawn of the twenty-first century. *Journal of Management Development*, 21(2), 101-117.

Dolan, S.L., & Richley, B.A. (2006). Management by values (MBV): a new philosophy for a new economic order. *Handbook of Business Strategy*, 235-238.

Dolan, S.L., Garcia, S., Soto, E. & Diez Pinol, M. (2004, August). *Making a life or making a living? Exploring the value system of MBA students and their perspective schools*. Paper presented at ISSWOV 9<sup>th</sup> International Conference of Work values and Behavior, New Orleans, LA.

Donaldson, G.A. (2001). *Cultivating leadership in schools: Connecting people, purpose, and practice*. New York: Teachers College Press.

Dose, J. (1997). Work values: An integrative framework and illustrative application to organizational socialization. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 70, 219-240.

Dimmock, C. & O'Donoghue, T.A. (1997). *Innovative school principals and restructuring: Life history portraits of successful managers of change*. London: Routledge.

Duignan, P.A. (1998, August). *The challenges and paradoxes in times of uncertainty and unpredictability*. Paper presented at the International Seminar on Catholic Leadership Conference, Sydney, NSW.

Duignan, P.A. (2003). SOLR Project: *Contemporary challenges and implications for leaders in frontline service organizations*. Sydney: Flagship, ACU National.

Duncker, K. (1945). On problem-solving. In: Dashiell, J.F. (Ed.), *Psychological Monographs*. Washington DC: American Psychological Association.

Ericsson, K. A. & Simon, H. A. (1993). Protocol analysis: Verbal reports as data. Boston: MIT Press.

English, F. W. (2006) Values of organizations and leadership. Στο: *Encyclopedia of Educational Leadership and Administration* (Vol.2, pp 1052-1053) London: SAGE Publications.

Evers, C. W., & Lakomski, G. (1996). Science in educational administration: A post positivist conception. *Educational Administration Quarterly*, 32, 379-402.

Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS (3<sup>rd</sup> Edition)*. Sage Publications Ltd. London.

Finch, J. (1987). The vignette technique in survey research, *Sociology*, 21, 105-114.

French, D. P., Cooke, R., McLean, N., Williams, M. & Sutton, S. (2007). What do people think about when they answer theory of planned behaviour questionnaires?: A think aloud study. *Journal of Health Psychology*, 12(4), 672-687.

Fiedler, F. E. (1967). *A theory of Leadership Effectiveness*. New York: McGraw-Hill Book Co.

Finegan, J.E. (2000). The impact of person and organizational values on organizational commitment. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 73, 149-169.

Φιλελεύθερος. (2014, Φεβρουάριος 16). Σε «ηθικό πανικό» η κυπριακή κοινωνία. Ο Φιλελεύθερος. Ανακτήθηκε από <http://www.philenews.com/el-gr/top-stories/885/185612/se-ithiko-paniko-i-kypriaki-koinonia>

Frankena, W. K. (1967). Value and valuation. In: P. Edwards (Ed.), *The encyclopedia of philosophy* (pp. 229-232). New York: Macmillan.

Francis, D. & Woodcock, M. (1990). *Unblocking Organizational Values*. Glenview, IL: Scott Foresman.

Friedman, A. I. (2003). School organizational values: the driving force for effectiveness and change. In P. T. Begley & O. Johansson (Eds), *The ethical dimensions of school leadership* (pp.161-177). The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

Fulton, K. & Searce, D. (2004). *What if?: The art of scenario thinking for nonprofits*. Global Business Network.

Furnham, A & Valgeirsson, H. (2007). The effect of life values and materialism on buying counterfeit products. *The Journal of Socio-economics* 36, 677-685.

Gandhi, M. K. (2011). *Οι αξίες του Μαχάτμα Γκάντι μέσα από τα κείμενά του*. Αθήνα: Βασιλειάδης, Δημήτριος.

Gellermann, W., Frnakel, M.S., & Ladenson, R.F. (1990). *Values and ethics in organization and human systems development: Responding to dilemmas in professional life*. San Francisco: Jossey-Bass.

Giblin, E.J., & Amuso, L.E. (1997). Putting meaning into corporate values. *Business Forum*, 22, 14-18.

Gibson, E.P., & Schwartz, S. (1998). Value Priorities and gender. *Social Psychology Quarterly* 61(1), 49-67.

Glasman, N. S. & Sekk, G. R. (1993). Values and facts in Educational administrative decisions. *Journal of Educational Administration* 10(2), 142-163.

Gold, A. (2004). *Values and Leadership*. London, UK: Institute of Education, University of London.

Graeber, D. (2001). *Toward an anthropological theory of value: The false coin of your dreams*. New York: Palgrave.

Green, T.F. (1999). *Voices: The educational formation of conscience*. Indiana: University of Notre Dame Press.

Green, J. & Bloom, D. (1997). Ethnography and ethnographers of and in education: A situated perspective. In Flood, J., Heath, S. & Lapp, D. (Eds) *Handbook of Literacy Educators: Research in the Community and Visual Arts* (pp. 181-202). New York: Macmillan.

Greenfield, T. & Ribbins, P. (1993). *Greenfield on educational administration: Towards a humane science*. London: Routledge Press.

Greene, J.C., Caracelli, V.J. & Graham, W.F. (1989). Towards a conceptual framework for mixed-methods evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11, 155-274.

Guth, W.T. & Tagiuri, R. (1965). Personal values and corporate strategies. *Harvard Business Review*, September-October, 126.

Hallinger, P. (2005). Instructional Leadership and the School Principal: A Passing Fancy that Refuses to Fade Away. *Leadership and Policy in Schools*, 4, 221-239.

Hammersley-Fletcher, L. (2013). Value(s)-Driven decision-making: The ethics work of English Headteachers within Discourses of Constraint. *Educational Management Administration & Leadership*, online first. 1-16.

Harris, B. (2007). *Supporting the emotional work of school leaders*. London: Paul Chapman Publishing.

Haydon, G. (2007). *Values for Educational Leadership*. London: SAGE Publications Ltd.

Heck, R. H. & Hallinger, P. (1999). Next generation methods for the study of leadership and school improvement. In J. Murphy & K.S. Louis (Eds.), *Handbook of research on educational administration* (2nd ed., pp. 141-162). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Heskett, J.L. & Schlesinger, L.A. (1996). Leaders who shape and keep performance-oriented culture. In Hesselbein, F., Goldsmith, M & Beckhard, R. (Eds.), *The Leader of the Future: New Strategies, and Practices for the Next Era*. San Francisco: Jossey-Bass.

Hodgkinson, C. (1978). *Towards a Philosophy of Administration*. Oxford: Basil Blackwell.

Hodgkinson, C. (1983). *The philosophy of leadership*. Great Britain: St Martin's Press.

Hodgkinson, C. (1991). *Educational Leadership: The Moral Art*. Albany, New York: The State University of New York Press.

Hodgkinson, C. (1996). *Administrative philosophy*. Oxford, UK: Elsevier-Pergamon.

Hodgkinson, C. (1999). The will to power. *Values and Educational Leadership*, 139-150. New York: State University of New York Press.

Hoy, W. & Miskel, C. (2013). *Educational Administration (9<sup>th</sup> ed.)*. New York: McGraw Hill.

Howard, K. & Sharp, J.A. (2003). *The management of a student research project*. England: Gower Publishing Limited.

Hughes, R. (1998). Considering the vignette technique and its application to a study of drug injecting and HIV risk and safer behavior, *Sociology of Health and Illness*, 20(3) 381- 400.

Hultman, K. & Gellermann, B. (2002). *Balancing individual and organizational values: Walking the tightrope to success*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Ιάσονος, Σ. (2014). *Στυλ ηγεσίας και κοινωνική δικαιοσύνη: Σχέσεις και προσεγγίσεις σε πολυπολιτισμικά σχολεία*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου, Λευκωσία.

Jaakson, K. (2010). Management by values: are some values better than others?. *Journal of Management Development*, 29(9), 795-806.

Jagger, D. A. (2007). Using moral and ethical framework as instructional tools in high school senior English classes. *Values and ethics in Educational Administration* 5(2), 1-7.

Jansen Kraemer, H.M. (2011). *From Values to action-The four principles of values-based leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

Johannsen, C.G. (2004). Managing fee-based public library services values and practices. *Library Management*, 27(6/7), 307-315.

Johnson, R. B. & Onwuegbuzie, A.J. (2004). Mixed-methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.

Kagan, S. (1998). *Normative ethics*. Border, CO: Westview Press.

Kail, R. V. & Bisanz, J. (1982). *Handbook of research methods in human memory and cognition*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.

Κασουλίδης, Ι. (2011). *Ετοιμότητα των διευθυντών δημοσίων σχολείων δημοτικής εκπαίδευσης στη διαχείριση κρίσεων: ανάπτυξη μοντέλου λήψης απόφασης σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου, Λευκωσία.

Κενδέου, Π. (2010). Μεθοδολογικός Σχεδιασμός. Στο: Μ. Ζεμπύλας, Α. Μιχαηλίδου-Ευριπίδου, Π. Κενδέου (Επιμ.), *Προχωρημένες Μέθοδοι Έρευνας Τόμος Α'* (σς. 1-27). Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.

Kendeou, P., Muis, K. R. & Fulton, S. (2010). Reader and text factors in reading comprehension processes. *Journal of Research in Reading*, DOI: 10.1111/j.1467-9817.2010.01436.x.

Kendeou, P. & van den Broek, P. (2007). Interactions between prior knowledge and text structure during comprehension of scientific texts. *Memory and Cognition*, 35, 1567–1577.



Kendeou, P. & Pashiardis, P. (2014). Methodological approach for the LISA and Pro-LEAD projects. In: P. Pashiardis (Ed.), *Modeling school leadership across Europe*. Dordrecht, Heidelberg, New York, London: Springer.

Kernis, M. (2003). Toward a conceptualization of optimal self-esteem. *Psychological Inquiry*, 14(1), 1-26.

Kiros, T. (1998). *Self-construction and the formation of human values: Truth, language, and desire*. Westport, CN: Greenwood Press.

Kimber, M. & Campbell, M. (2013). Exploring ethical dilemmas for principals arising from role conflict with school counselors. *Educational Management Administration & Leadership*, online first. 1-19.

Kluckhohn, C. (1951). Values and value-orientations in the theory of action. In T. Parsons & E.A. Shils (Eds.), *Towards a general theory of action*. Cambridge: Harvard University Press.

Kohn, M.L. & Schooler, C. (1983). *Work and personality*. Norwood, NJ: Ablex.

Κουάλη, Γ. (2012). *Η διαχείριση του χρόνου των διευθυντών δημοτικού σχολείου και η σχέση της με την αποτελεσματικότητα των διευθυντών και με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου, Λευκωσία.

Kouzes, J. M. & Posner, B. Z. (2002). *The leadership challenge* (3<sup>rd</sup> ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

Kropiewnicki, M. I. & Shapiro, J. P. (2001, April). *Female leadership and the ethic of care: Three case studies*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Seattle, Washington.

Kuzins, R. (1999). Young boss, older worker, new problem, *San Francisco Examiner*, p. 16.

Lazaridou, A. (2005). Charter Schools: a matter of values? *International Studies in Educational Administration*, 33(1), 45-70.

Lazaridou, A. (2007). Values in principal's thinking when solving problems. *International Journal of Leadership in Education*, 10(4), 339-356.

Law, L. Y.S., Walker, A. & Dimmock, C. (2003). The influence of principal's values on their perception and management of school problems. *Journal of Educational Administration*, 41(5), 498-523.

Lencioni, P.M. (2002). Make your values mean something. *Harvard Business Review*, 7, 113-117.

Leithwood, K. & Steinbach, R. (1991). Indicators of transformational leadership in the everyday problem-solving of school administrators. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 4(3), 221-144.

Leithwood, K. & Steinbach, R. (1995). *Expert Problem Solving: Evidence from School and District Leaders*. New York: New York University Press.

Letihwood, K., Steinbach, R. & Raun, T. (1993). Superintendents' group problem-solving processes. *Educational Administration Quarterly*, 29(3), 364-391.

Lewis. H. A. (1990). *A question of values*. New York: HarperCollins.

Limerick, D. & Cunnington, B. (1993). *Managing the new organization*. Sydney: Business & Professional.

Lussier, R.N., & Achua, C.F. (2004) *Leadership: Theory, Application, Skill Development* (2ndEd) South-Western.

Lichtenstein, S. (2012). The role of values in leadership: How leaders' values shape value creation. Διαθέσιμο από: <http://integralleadershipreview.com/6176-the-role-of-values-in-leadership-how-leaders-values-shape-value-creation/>.

Λουκαΐδης, Κ. (2011). *Στατιστική Επεξεργασία Δεδομένων με τη χρήση του IBM SPSS STATISTICS 19*. Λευκωσία: Εκδόσεις Ηλία Επιφανίου.

Magliano, J.P., & Millis, K.K. (2003). Assessing reading skill with a think-aloud procedure and latent semantic analysis. *Cognition and Instruction*, 21, 251-283.

Malphurs, A. (1996). *Values driven leadership: Discovering and developing your core values for ministry*. Grand Rapids, MI: Baker Books.

Maxcy, S. J. (1998). Preparing school principals for ethno-democratic leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 1, 217-235.

McDonald, P. & Gandz, J. (1991). Getting values from shared values. *Organization Dynamics*, Winter, 64-76.

McGraw, P.C. (2001). *Self matters: Creating your life from the inside out*. New York: Simon & Schuster Source.

Mintzberg, H. (1973). *The nature of Managerial Work*, New York, Harper & Row.

Moorhead, R. & Nediger, W. (1991). The impact of values on a Principal's daily activities. *Journal of Educational Administration*, 29(2), 5-24.

Moos, L., Krejsler, J., & Kofod, K. (2008). Successful principals: Telling or selling? On the importance of context for school leadership. *International Journal of Leadership in Education* 11(4), 341-352.

Mumford, M.D., Gessner, T. L., Connelly, M.S., O' Connor, J.A. & Clifton, T. (1993). Leadership and destructive acts: individual and situational influences. *Leadership Quarterly*, 4, 115-147.

Munro, B.H. (2001). *Satistical methods for health care research*. Lippincott, Philadelphia.

Mullins, L.J.C. (1994). *Management and organizational behavior*. London: Pitmans Publishing.

Murray Thomas, R. (2003). *Blending qualitative & quantitative research methods in theses and dissertations*. California: Sage.

National College for School Leadership. (2010). *10 strong claims about successful school leadership*. Nottingham: NCSL.

Nettles, S.M. & Herrington, C. (2007). Revisiting the Importance of the Direct Effects of School Leadership on Student Achievement: The Implications for School Improvement Policy. *Peabody Journal of Education*, 82 (4), 724-736.

Nicolaou M. & Topaka, A. “Measuring Culture: Positioning the Cultural of Cyprus According to Hofstede’s and Schwartz’s Dimensions.” Undergraduate Thesis at the University of Cyprus, Department of Public and Business Administration (Nicosia, 2004).

Νόβα-Καλτσούνη, Χ. (2006), *Μεθοδολογία Εμπειρικής Έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες*, Gutenberg, Αθήνα

Nonis, S.A., Teng, J.K. & Ford, C.W. (2005). A cross-cultural investigation of time management practices and job outcomes. *International Journal of Intercultural Relations*, 29, pp. 409-428.

Notman, R. (2014). A values-led principalship: the person within the professional. In C. Day. & D. Gurr (Eds), *Leading schools successfully: stories from the field* (pp. 117-128). London: Routledge.

Ott, J.S. (1989). *The organizational culture perspective*. Chicago, Illinois: The Dorsey Press.

Ovard, G.F. (1990). Leadership: Maintaining vision in a complex arena, *NASSP Bulletin*, 74, 1-4.

Parsons, T. (1968). On the concept of value-commitments. *Sociological Inquiry*, 38, 135-159.

Παπαναστασίου, Κ. & Παπαναστασίου, Ε. (2005). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Λευκωσία.

Πασιαρδής, Π. (2014). *Εκπαιδευτική Ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή (Νέα αναθεωρημένη έκδοση)*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Πασιαρδής, Π., Κυθρέωτης, Α., Σαββίδης, Γ. & Τσιάκκίρος, Α. (2007). *Παρακολούθηση και αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών-ΤΟΜΟΣ ΙΙΙ*. Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.

Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι διευθυντές σχολείων: Διεθνείς ερευνητικές τάσεις και η Ελληνική πραγματικότητα*. Αθήνα: Εκδοτικός όμιλος ΙΩΝ.

Pashiardis, P. & Brauckmann, S. (2008). *Introduction to the LISA framework from a Social System's Perspective*. Paper presented during the LISA conference, 13-15 November 2008, Budapest, Hungary.

Pashiardis, P. (1998). Researching the characteristics of effective primary school principals in Cyprus: A qualitative approach, *Educational Management and Administration*, 26(2), 117-130.

Pashiardis, P. (1995). Cyprus principals and the universalities of effective leadership, *International Studies of Educational Administration*, 23(1), 16-27.

Pashiardis, P., Kafa, A. and Marmara, C. (2012). A case study of Successful Secondary Principalship in Cyprus: what have ‘Thucydides’ and ‘Plato’ revealed to us?. *International Journal of Educational Management*, 26 (5) 480-493.

Pashiardis, P. & Brauckmann, S. (2008). *Introduction to the LISA framework from a Social System’s Perspective*. Paper presented during the LISA conference, 13-15 November 2008, Budapest, Hungary.

Pashiardis, P., Savvides, V., Lytra, E. & Angelidoy, K. (2011). Successful School Leadership in Rural Contexts: The Case of Cyprus. *Educational Management Administration & Leadership*, 39(5), 536-553.

Pashiardis, P. & Savvides, V. (2014). Trust in leadership: keeping promises. In C. Day. & D. Gurr (Eds), *Leading schools successfully: stories from the field* (pp. 130- 139). London: Routledge.

Pashiardis, P. (2014) (Ed.). *Modeling School Leadership Across Europe: In Search of New Frontiers*. Dordrecht, Heidelberg, New York, London: Springer.

Pashiardis, P., Pashiardi, G. & Johansson, O. (2016). Understanding the impact of successful and effective school leadership as practised. In Pashiardis, P. & Johansson, O. (Eds), *Successful school leadership: International perspectives*. (pp. 195-207). London: Bloomsbury.

Pashiardis, P. & Johansson, O. (2016). What is successful and effective school leadership? In Pashiardis, P. & Johansson, O. (Eds), *Successful school leadership: International perspectives* (pp. 1-12). London: Bloomsbury.

Parkes, S.E. & Thomas, A.R. (2007). Values in action: observations of effective principals at work. *Journal of Educational Administration*, 45(2), 204-228.

Πέτρου, Α., Κουτούζης, Μ. & Μιχαηλίδου, Α. (2007). *Οι απόψεις και οι προβληματισμοί των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο σχετικά με τις αρχικές τους ανάγκες και την αντιμετώπισή τους*. 10<sup>ο</sup> Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, Λευκωσία, Κύπρος.

Pisapia, J., & Lin, Y. (2011). Values and actions: An exploratory study of school principals in mainland China. *Frontiers of Education in China* 6(3), 361-387.

Quintas, A. L. (1989). *The knowledge of values: A methodological introduction*. London: University Press of America.

Ramsey, R.D. (1999). *Lead, follow, or get out of the way: How to be a more effective leader in today's schools*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Raths, Louis, E., Sidney, B. & Merrill, H. (1966). *Values and Teaching*. Columbus: Charles Merrill Publishing.

Rescher, N. (1969). *Introduction to value theory*. New York: Prentice-Hall.

Robbins, S.P. (2003). *Organizational behavior (10<sup>th</sup> ed.)*, Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Roe, R.A. & Ester, P. (1999). Values and work: empirical findings and theoretical perspectives. *Applied Psychology: An International Review*, 48(1), 1-21.



Rokeach, M. (1968). *Beliefs, attitudes, and values: A theory of organization and change*. San Francisco: Jossey-Bass.

Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.

Rokeach, M. (1979a). *Understanding human values*. New York: Free Press.

Rokeach, M. (1979b). From individual to institutional values: With special reference to the values of science. In Rokeach, M. (Ed.), *Understanding human values*. New York: Free Press.

Ribbins, P. (1993). Conversations with a condottiere of administrative value. *The Journal of Educational Administration and Foundations*, 8(1), 13-29.

Richmon, M.J. (2004). Values in educational administration: Them's fighting words!. *International Journal of Leadership in Education*, 7(4), 339-356.

Richmon, M.J. (2003). Persistent difficulties with values in educational administration: mapping the terrain. In: P.T. Begley and O. Johansson (Eds), *The Ethical Dimensions of School Leadership* (pp. 33-47). The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Αθήνα: Gutenberg.

Sacks, J. (1997). *The politics of hope*. London: Jonathan Cape.

Sandel, J.M. (2010). *Justice. What's the right thing to do?* New York: Farrar, Straus and Giroux.

Sarros, J.C., Densten, I. L. & Santora, J.C. (1999). *Leadership and values: Australian executives and the balance of power, profits and people*. Sydney, NSW: Harper Collins.

Sarros, J.C. & Santora, J. C. (2001). Leaders and values: a cross-cultural study. *Leadership & Organization Development Journal*, 22(5), 243-248.

Sarros, J.C. (2002). The heart and soul of leadership: The personal journey. In C. Baker (Ed.), *The heart and soul of leadership and management series* (pp. 6-22). Sydney, NSW: McGraw Hill.

Savvides, V. (2013). *The relationship between leadership and student citizenship outcomes in Cyprus middle schools: a quantitative approach*. Unpublished doctoral dissertation, Open University of Cyprus, Nicosia.

Sayers, N. (2011). Maximizing the effectiveness of a scenario planning process. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 15(1), 14-18.

Schwartz, M. (1992). Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*. Boston: Academic Press.

Schwartz, S.H. (1994). Are there universal aspects in the content and structure of values?. *Journal of Social Issues*, 50(4), 19-45.

Schwartz, S.H. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1). Διαθέσιμο στο: <http://scholarworks.gvsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1116&context=orpc>.

Schwartz, S.H., & Rubel, T. (2005). Sex differences in values priorities: Cross cultural and multi method studies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89, 1010-1028.

Schwartz, S.H., & Butenko, T. (2014). Values and behavior: Validating the refined value theory in Russia. *European Journal of Social Psychology*, 44, 799-813.

Schwartz, S.H. & Bardi, A. (1997). Influences of adaptation to communist rule on value priorities in eastern. *Europe Political Psychology*, 18(2), 385-410.

Schwartz, S.H. (2016). Basic individual values: Sources and consequences. In D.Sander and T. Brosch (Eds), *Handbook of Value*. Oxford: UK, Oxford University Press.

Schwartz, S. and Bardi, A. (2001). *Value Hierarchies Across cultures*, 32(2), 268-290.

Scott, W.A. (1956). *Values and organizations*. Chicago: Rand McNally.

Shein, E.H. (2004). *Organizational Culture and Leadership (3<sup>rd</sup> ed.)*. San Francisco: Jossey- Bass.

Shamir, B., & Eilam, G. (2005). What's your story? A life-stories approach to authentic leadership development. *The Leadership Quarterly*, 16, 395-417.

Shein, E.H. (1992). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

Senger, J. (1971). Manager's perceptions of subordinates' competence as a function of personal value orientations. *Academy of Management Journal* (pre-1986), 14, 415-423.

Senge, P. M., Roberts, C., Ross, R. B., Smith, B. J. & Kleiner, A. (1994). *The fifth discipline fieldbook: Strategies and tools for building a learning organization*. London: Nicholas Brealey.

Sergiovanni, T. J. (1992). *Moral leadership-Getting to the heart of school improvement*. San Francisco: Jossey-Bass.

Sergiovanni, T. J. (1990). *Value-added leadership: How to get extraordinary performance in schools*. Florida: Harcourt Brace Jovanovich Inc.

Sergiovanni, T. J. (1994). The roots of school leadership. *Principal*, 75(2), 6-9.

Sergiovanni, T. J. (1995). The politics of virtue: A new concept for leadership in schools, *School Community Journal*, 5(2), 13-22.

Sergiovanni, T.J. (2000). *The Lifeworld of Leadership: Creating Culture, Community, and Personal Meaning in Our Schools*. San Francisco: Jossey-Bass.

Sergiovanni, T.J. (2001). *The principalship: A reflective practice perspective*. 4<sup>th</sup> edition. Boston: Allyn & Bacon.

Sergiovanni, T. & Starratt, R. (1993). *Supervision: A redefinition*. New York: McGraw-Hill, Inc.

Shoemaker, P.J. H. (1995). Scenario planning: a tool for strategic thinking. *Sloan Management Review*, 37(2), 25-40.

Simon, S., Howe, L. & Kirschenbaum, H. (1995). *Values Clarification*. USA: Warner Books.

Skinner, B.F. (1971). *Beyond freedom and dignity*. New York: Knopf.

Spranger, E. (1928). *Types of Men*. Germany: Max Niemeyer Verlag.

Sommervold, L.C. (2010). *Looking for moral imagination: Decision making conditions and definitions in educational leadership*. Unpublished doctoral dissertation, University of St. Thomas, Minnesota.

Starratt, R.J. (2003). *Centering educational administration: Cultivating meaning, community, responsibility*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Starratt, R.J. (2004). *Ethical leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Stavrou, E. & Eisenberg, J. "Mapping Cyprus' Cultural Dimensions: Comparing Hofstede and Schwartz's values Frameworks", 18<sup>th</sup> International Congress of the International Association of Cross-Cultural Psychology (IACCP, Greece, July 2006).

Stolp, S. (1994). *Leadership for school culture*. ERIC Digest Number 91.

Strachan, J. (1999). Feminist educational leadership: Locating the concepts in practice. *Gender & Education*, 11, 309-322.

Strauss, M. (1999). *Volition and valuation: A phenomenology of sensational, emotional and conceptual values*. Maryland: University Press of America.

Stroch, N., Schwartz, S.H. & Van der Kloot (2002). Meaning of basic values for women and men: a cross-cultural analysis. *Personality and social psychology bulletin*, 28(1), 16-28.

Ταλιαδώρου, Ν. (2013). *Άσκηση ηγεσίας και επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών: ο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης και της πολιτικής ικανότητας των διευθυντών/τριών σχολείων δημοτικής εκπαίδευσης*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου, Λευκωσία.

Τσιάκκρος, Α. & Πασιαρδής, Π. (2006). *Το άγχος των διευθυντών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: αποτελέσματα τεσσάρων περιπτώσιακών μελετών*. 9<sup>ο</sup> Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, Λευκωσία, Κύπρος.

Tannenbaun, R. & Schmidt, W. (1958). How to Choose a Leadership Pattern. *Harvard Business Review*, March-April, 95-102.

Tashakkori, A. & Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology. Combining qualitative and quantitative approaches*. California: Sage.

Thomsen, S. (2004). Corporate values and corporate governance. *Corporate Governance*, 4(4), 29-46.

Terry, R.W. (1993). *Authentic leadership: Courage in action*. San Fransisco, CA: Jossey-Bass.

Törssen, M. & Ärlestig, H. (2014). Teachers make the difference: a former principal's retrospective. In C. Day. & D. Gurr (Eds), *Leading schools successfully: stories from the field* (pp. 140-148). London: Routledge.

Van Someren, M., Barnard, Y. & Sandberg, J. (1994). *The think aloud method. A practical guide to modeling cognitive processes*. Academic Press: London.

Veraksalo, M., Lonnqvist, J., Lipsanen, J. & Helkama, K. (2009). European norms and equations for a two dimensional presentation of values as measured with Schwartz's 21-item portrait values questionnaire. *European Journal of Social Psychology*, 39, 780-792.

Wang, H. L., Gurr, D. & Drysdale, L. (2014). Building on the past: connecting with others. In C. Day. & D. Gurr (Eds), *Leading schools successfully: stories from the field* (pp. 149-159). London: Routledge.

Waters, T. Marzano, R.J. & McNulty, B. (2003). *Balanced Leadership: What 30 Years of Research Tells Us About the Effect of Leadership on Student Achievement*. Denver, CO: Mid-continent Research for Education and Learning.

Wiener, N. (1954). *The human use of human beings*. New York: Anchor Books.

Westwood, R.I. & Posner, B.Z. (1997). Managerial values across cultures: Australia, Hong Kong and the United States. *Journal of Management*, 14, 31-66.

Williams, R. M. Jr. (1979). Change and stability in values and value systems: A sociological perspective. In Rokeach, M. (Ed.), *Understanding human values*. New York: Free Press.

- Williams, R. M. Jr. (1967). Individual and group values. *The Annals*, 371, 20-37.
- Willower, D. & Licata, J. (1997). *Values and valuation in the practice of educational administration*. California: Corwin Press, Inc.
- Willower, D. (1992). *Encyclopedia of Educational Research*. Toronto: Macmillan Publishing.
- Wilson, J. & Barnacoat, M. (1995). *The self-managing strategy: Steering your way through change with purpose, values and vision*. Sydney: Business & Professional.
- Wong, K. (1998). Culture and moral leadership in education. *Peabody Journal of Education*, 73, 106-125.
- Xiaohe, J. (1999). Economic and ethical values. In K. Bunchua, L. Fangtong, Y. Xuanmeg, & Y. Wujin (Eds), *The base of values in a time of change: Chinese philosophical studies*, 16 (pp. 111-122). Washington, DC: The Council for Research in Values and Philosophy.
- Yatvin, J. (1992). Memoir of a team player. *Educational Leadership*, 49, 50-52.
- Youngs, P. & King, M.B. (2002). Principal Leadership for Professional Development to Build School Capacity. *Educational Administration Quarterly*, 38 (5), 643-670.
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. (2008). *Στρατηγικός σχεδιασμός για τη Παιδεία. Η ολική αναθεώρηση του Εκπαιδευτικού μας συστήματος*. Λευκωσία.



Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (2014). *Διαμόρφωση του νέου συστήματος αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών*. Λευκωσία.

Zimmerman, M. J. (2001). *The nature of intrinsic values*. Lanham, Md: Rowman & Littlefield.

Ψαρρού, Μ., & Ζαφειρόπουλος, Κ. (2004). *Επιστημονική Έρευνα- Θεωρία και εφαρμογές στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα : Τυπωθήτω.

## Γλωσσάριο Εννοιών

### Αξίες

*Αξίες αποτελούν οι αντιλήψεις, οι επιλογές και τα πρότυπα που καθοδηγούν τη συμπεριφορά ενός ατόμου, επιδρώντας στις απόψεις του, στις αποφάσεις του και γενικότερα στη δράση του.*

### Ενστερνιζόμενες αξίες (espoused values)

*Οι ενστερνιζόμενες αξίες αποτελούν τις αξίες που ασπάζεται ένα άτομο κατά τη διάρκεια της ζωής του. Οι συγκεκριμένες αξίες ίσως διαφέρουν από τις αξίες εν δράσει της συμπεριφοράς ενός ατόμου.*

### Αξίες εν δράσει (values in action/values in use)

*Οι αξίες εν δράσει λειτουργούν ως ‘νοητό φίλτρο’ και αποτελούν την πραγματική αντίδραση και δράση ενός ατόμου στη συμπεριφορά του. Οι αξίες εν δράσει ίσως διαφέρουν από τις ενστερνιζόμενες αξίες ενός ατόμου.*

### Προσωπικές αξίες

*Οι προσωπικές αξίες διαδραματίζουν έναν κρίσιμο ρόλο στην εξισορρόπηση και στο μετριασμό όλων των αξιών που περιβάλλουν ένα άτομο με αποτέλεσμα εκούσια ή ακούσια επηρεάζουν τη δράση και συμπεριφορά των ατόμων. Αποτελούν τον εσωτερικό κόσμο ενός ατόμου, ενώ φαίνεται ότι επηρεάζονται από τις θρησκευτικές και πολιτιστικές αξίες μιας κοινωνίας. Σε γενικές γραμμές, οι προσωπικές αξίες ενός ατόμου προέρχονται από την εκπαίδευσή του, τις εμπειρίες της ζωής του, τις οποιεσδήποτε καταστάσεις έχει ζήσει, τη γενεαλογία και τον πολιτισμό στον οποίο ζει.*

## **Συλλογικές αξίες/ κοινές αξίες**

*Αφορούν στις αξίες ενός οργανισμού ή μιας επιχείρησης και αναφέρονται συγκεκριμένα στους μύθους, στα σύμβολα, καθώς και στις αξίες που πηγάζουν από όλα τα μέλη του οργανισμού, διαμορφώνοντας έτσι την κουλτούρα του.*

## **Τερματικές αξίες (terminal values)**

*Οι τερματικές αξίες αναφέρονται στις επιθυμητές καταστάσεις της ανθρώπινης ύπαρξης. Συγκεκριμένα, αποτελούν τους στόχους τους οποίους ένα άτομο επιθυμεί να πετύχει στη διάρκεια της ζωής του. Αυτές οι αξίες ποικίλλουν μεταξύ των διαφόρων ομάδων στους διάφορους πολιτισμούς.*

## **Χρηστικές αξίες (instrumental values)**

*Οι χρηστικές αξίες αναφέρονται στους προτιμότερους τρόπους συμπεριφοράς ενός ατόμου ή διαφορετικά αποτελούν το μέσο για την επίτευξη των τερματικών αξιών.*

## **Αξίες ενός οργανισμού (Organizational Values)**

*Οι αξίες ενός οργανισμού (Organizational Values) αποτελούν καθιερωμένη έννοια στη βιβλιογραφία του μάρκετινγκ. Οι αξίες ενός οργανισμού καθορίζουν την εικόνα του, τον προσανατολισμό του, τη συμπεριφορά των μελών του και προσβλέπουν στην επιτυχία, καθώς και στην επίτευξη των στόχων του. Επίσης, αποτελούν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά ή πρότυπα που κατέχουν μια βαρύτητα στους υπευθύνους για τη λήψη αποφάσεων μέσα σε ένα οργανισμό.*

## **Αυτό-βελτίωση (Self-Enhancement)**

*Εμφανίζονται οι αξίες της Εξουσίας (Power), των Επιτευγμάτων/ Επίτευξης στόχων (Achievement) και του Ηδονισμού (Hedonism). Στη συγκεκριμένη ομάδα περιλαμβάνονται οι αξίες που δίνουν έμφαση στην επιδίωξη της βελτίωσης, κυριαρχίας και επιτυχίας ενός ατόμου επί των άλλων.*

### **Ανοιχτότητα στην αλλαγή (Openness to change)**

*Εμφανίζονται οι αξίες της Παρώθησης/ Διέγερσης (Stimulation) και του Αυτό-προσδιορισμού (Self-Direction) Στη συγκεκριμένη ομάδα περιλαμβάνονται οι αξίες που εστιάζουν στην προσπάθεια του ατόμου να ανοίξει νέους ορίζοντες και να επιφέρει διάφορες αλλαγές στη ζωή του.*

### **Υπέρβαση του Εγώ (Self transcendence)**

*Εμφανίζονται οι αξίες του Οικουμενισμού (Universalism) και της Καλοβουλίας (Benevolence). Στη συγκεκριμένη ομάδα περιλαμβάνονται οι αξίες που συνδυάζουν το ενδιαφέρον ενός ατόμου τόσο για την προστασία της κοινωνίας όσο και για την προστασία της φύσης.*

### **Συντηρητισμός (Conservation)**

*Εμφανίζονται οι αξίες της Παράδοσης (Tradition), του Κομφορμισμού (Conformity) και της Ασφάλειας (Security). Στη συγκεκριμένη ομάδα περιλαμβάνονται οι αξίες της διατήρησης των στοιχείων της παράδοσης και του συντηρητισμού και ως επακόλουθο την προσκόλληση του ατόμου στο παρελθόν και στην παράδοση.*

## **Παράρτημα**

## Παράρτημα 1

### ΑΔΕΙΑ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ



ΚΥΠΡΙΑΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ  
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ  
ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ

ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ  
ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Αρ. Φακ.: 7.15.09.9.2/3  
Αρ. Τηλ. : 22800665  
Αρ. Φαξ : 22809513  
E-mail : [dde@moe.gov.cy](mailto:dde@moe.gov.cy)

6 Μαρτίου, 2015

Κύριο  
Αντώνιο Καφά  
Τ.Θ. 42058  
6530 Λάρνακα

#### Θέμα: Άδεια για διεξαγωγή έρευνας με διευθυντές δημοτικών σχολείων

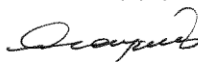
Αγαπητέ κύριε Καφά,

Έχω οδηγίες να αναφερθώ στη σχετική με το πιο πάνω θέμα αίτησή σας προς το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης, που υποβλήθηκε στις 16 Φεβρουαρίου 2015, και να σας πληροφορήσω ότι εγκρίνεται το αίτημά σας για διεξαγωγή έρευνας με διευθυντές δημοτικών σχολείων που εσείς θα επιλέξετε, με θέμα «*Αξίες και ηγετικά στυλ των διευθυντών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση της Κύπρου και η επίδρασή τους στη λήψη αποφάσεων*», την παρούσα σχολική χρονιά 2014-2015, νοουμένου ότι θα ληφθούν υπόψη οι παρατηρήσεις του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης, οι οποίες σας αποστέλλονται συνημμένα για δική σας ενημέρωση. Θα πρέπει, επίσης, να παρουσιάσετε το Αναλυτικό Σχέδιο Έρευνας, σε περίπτωση που αυτό σας ζητηθεί.

2. Νοείται, βέβαια, ότι πρέπει να εξασφαλιστεί η άδεια των διευθυντών των σχολείων που θα επισκεφθείτε, εκ των προτέρων, ώστε να ληφθούν όλα τα απαραίτητα μέτρα για να μην επηρεαστεί η ομαλή λειτουργία τους. Η έρευνα θα πρέπει να διεξαχθεί με ιδιαίτερα προσεγμένο τρόπο, ώστε να μη θίγεται το έργο των εκπαιδευτικών, το σχολικό περιβάλλον ή οι οικογένειες των μαθητών και όλες οι δραστηριότητες που θα αναπτυχθούν πρέπει να εμπíπτουν μέσα στο πλαίσιο που καθορίζεται από το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Οι διευθυντές πρέπει να λάβουν μέρος στην έρευνα στον μη διδακτικό τους χρόνο. Σημειώνεται, επίσης, ότι τα πορίσματα κρίνεται απαραίτητο να είναι ανώνυμα και οι πληροφορίες που θα συλλεγούν να τηρηθούν απόλυτα εμπιστευτικές και αποκλειστικά και μόνο για τον σκοπό της έρευνας.

3. Η παρούσα έγκριση παραχωρείται με την προϋπόθεση ότι τα πορίσματα της εργασίας, θα κοινοποιηθούν μόλις αυτή ολοκληρωθεί, στη Διεύθυνση Δημοτικής Εκπαίδευσης για σχετική μελέτη και κατάλληλη αξιοποίηση.

Με εκτίμηση,

  
(Ελπίδοφόρος Νεοκλέους)  
για Γενική Διευθύντρια

Κοιν.: Π.Λ.Ε., Επαρχιακά Γραφεία Παιδείας  
ΑΤ/ΑΤ ΕΡΕΥΝΕΣ



Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, 1434 Λευκωσία  
Τηλ.: 22800600 Φαξ: 22428277 Ιστοσελίδα: <http://www.moe.gov.cy>

## Παράρτημα 2

### ΣΥΝΟΔΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΟΛΗ

Πέτρος Πασιαρδής  
Καθηγητής  
Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Αντώνιος Καφά  
Υποψήφιος Διδάκτορας

Μάρτιος 2015

Διευθυντές/ντριες Δημοτικής Εκπαίδευσης

**Θέμα:** Διεξαγωγή έρευνας για τις ενστερνιζόμενες προσωπικές αξίες των διευθυντών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Κύπρου, σύμφωνα και με τα στυλ ηγεσίας τους

Ο Υποψήφιος Διδάκτορας Αντώνιος Καφά έχει αναλάβει την εκπόνηση διδακτορικής διατριβής, υπό την εποπτεία του Καθηγητή Εκπαιδευτικής Διοίκησης Πέτρου Πασιαρδή με θέμα «Αξίες και ηγετικά στυλ των διευθυντών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση της Κύπρου και η επίδρασή τους στη λήψη αποφάσεων».

Για τη διεξαγωγή της έρευνας έχει εξασφαλιστεί άδεια από τον Διευθυντή Δημοτικής Εκπαίδευσης. Η έρευνα κρίνεται σημαντική στα πλαίσια της μελέτης του διευθυντικού ρόλου και των προσωπικών αξιών, εφόσον το προσωπικό σύστημα αξιών ενδέχεται να αποτελεί σημαντικό στοιχείο στη διαμόρφωση της καθημερινής δράσης και συμπεριφοράς ενός διευθυντή εντός του σχολικού οργανισμού.

Η συμβολή σας στην επίτευξη των στόχων της έρευνας κρίνεται ως εξαιρετικά σημαντική και θα εκτιμηθεί ιδιαίτερος. Για το σκοπό αυτό, παρακαλούμε θερμά όπως διαθέσετε 10-15 λεπτά από το χρόνο σας για να συμπληρώσετε ανώνυμα τα συνημμένα ερωτηματολόγια.

Αφού συμπληρώσετε τα ερωτηματολόγια τοποθετήστε τα στον έτοιμο φάκελο που εσωκλείεται και ταχυδρομήστε τα στη διεύθυνση που αναγράφεται. Παρακαλούμε όπως η πιο πάνω διαδικασία συμπληρωθεί εντός μιας εβδομάδας. Οι απαντήσεις σας θα παραμείνουν εμπιστευτικές σε όλα τα στάδια της έρευνας. Είμαστε στη διάθεσή σας για παροχή οποιασδήποτε επιπρόσθετης πληροφορίας ή διευκρίνιση (τηλέφωνο: 99541108, τηλεομοιότυπο: 22411971, ηλεκτρο. διεύθυνση: [antonios.kafa@ouc.ac.cy](mailto:antonios.kafa@ouc.ac.cy)). Σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για την πολύτιμη βοήθειά σας.

Με εκτίμηση,

Αντώνιος Καφά  
Υποψήφιος Διδάκτορας

Πέτρος Πασιαρδής  
Καθηγητής



### Παράρτημα 3

#### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΤΙΣ ΑΞΙΕΣ

##### ΟΔΗΓΙΕΣ

Σ' αυτό το ερωτηματολόγιο καλείστε να ρωτήσετε τον εαυτό σας: «**Ποιες αξίες είναι σημαντικές για ΜΕΝΑ ως καθοδηγητικές αρχές στη ζωή ΜΟΥ και ποιες είναι λιγότερο σημαντικές για μένα;**» Υπάρχουν δύο κατάλογοι με αξίες στις επόμενες σελίδες. Αυτές οι αξίες προέρχονται από διαφορετικές κουλτούρες. Στις παρενθέσεις που ακολουθούν κάθε αξία, υπάρχουν επεξηγήσεις που μπορούν να βοηθήσουν στην κατανόηση της έννοιας της κάθε αξίας.

Το έργο σας είναι να αξιολογήσετε πόσο σημαντική είναι η κάθε αξία για σας ως καθοδηγητική αρχή στη ζωή σας. Χρησιμοποιήστε την πιο κάτω κλίμακα αξιολόγησης:

- 0- σημαίνει ότι η αξία δεν είναι καθόλου σημαντική για σας, δεν αποτελεί καθοδηγητική για σας αρχή.
- 3- σημαίνει ότι η αξία είναι σημαντική για σας
- 6- σημαίνει ότι η αξία είναι πολύ σημαντική για σας

Όσο μεγαλύτερος είναι ο αριθμός ( 0,1,2,3,4,5,6 ) τόσο πιο σημαντική είναι η αξία ως καθοδηγητική αρχή στη ζωή ΣΑΣ.

-1 Ο αριθμός αυτός χρησιμοποιείται για την αξιολόγηση οποιασδήποτε αξίας που έρχεται σε αντίθεση με τις αρχές που σας καθοδηγούν  
7 Ο αριθμός αυτός χρησιμοποιείται για την αξιολόγηση οποιασδήποτε αξίας που έχει εξαιρετική σημασία ως καθοδηγητική αρχή στη ζωή σας. **Συνήθως δεν υπάρχουν πάνω από δύο τέτοιου είδους αξίες.**

Στον χώρο πριν από κάθε αξία, σημειώστε τον αριθμό ( -1, 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ) που φανερώνει τη σημαντικότητα της αξίας αυτής για σας προσωπικά. Προσπαθήστε, όσο το δυνατόν, να διαφοροποιήσετε τις αξίες μεταξύ τους χρησιμοποιώντας όλους τους αριθμούς. Θα πρέπει φυσικά να χρησιμοποιήσετε τους αριθμούς πάνω από μια φορά τον καθένα.

ΩΣ ΚΑΘΟΔΗΓΗΤΙΚΗ ΑΡΧΗ ΣΤΗ ΖΩΗ ΜΟΥ, αυτή η αξία είναι:

αντίθετη στις αξίες εξαιρετικά μου σημαντική	όχι								πολύ
	σημαντική	σημαντική	σημαντική						
-1	0	1	2	3	4	5	6		7

Πριν ξεκινήσετε, διαβάστε τις αξίες από το 1 ως το 30, και διαλέξτε αυτή που είναι η πιο σημαντική για σας και αξιολογήστε τη σημαντικότητά της. Μετά, διαλέξτε την αξία που είναι πλέον αντίθετη στις δικές σας αξίες και αξιολογήστε την -1. Αν δεν υπάρχει τέτοια αξία, διαλέξτε την αξία που έχει τη λιγότερη σημασία για σας και αξιολογήστε την 0 ή 1, σύμφωνα με τη σημαντικότητά της. Μετά αξιολογήστε τις υπόλοιπες αξίες (μέχρι και την 30).

ΩΣ ΚΑΘΟΔΗΓΗΤΙΚΗ ΑΡΧΗ ΣΤΗ ΖΩΗ ΜΟΥ, αυτή η αξία είναι:

αντίθετη στις αξίες εξαιρετικά μου σημαντική -1	όχι  σημαντική 0	1	2	3	4	5	6	πολύ  σημαντική 7
--	---------------------------	---	---	---	---	---	---	----------------------------

- 1 ----- ΙΣΟΤΗΤΑ (ίσες ευκαιρίες για όλους )
- 2 -----ΕΣΩΤΕΡΙΚΗ ΑΡΜΟΝΙΑ (σε κατάσταση ηρεμίας με τον εαυτό μου )
- 3 -----ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΥΝΑΜΗ (έλεγχος πάνω στους άλλους, κυριαρχία )
- 4 -----ΕΥΧΑΡΙΣΤΗΣΗ (ικανοποίηση των επιθυμιών )
- 5 -----ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ (ελευθερία πράξεων και σκέψεων )
- 6 -----ΠΝΕΥΜΑΤΙΚΗ ΖΩΗ (έμφαση στα πνευματικά και όχι στα υλικά ζητήματα )
- 7 -----ΑΙΣΘΗΣΗ ΤΟΥ ΝΑ ΑΝΗΚΩ (αίσθηση ότι οι άλλοι νοιάζονται για μένα )
- 8 -----ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΤΑΞΗ (σταθερότητα της κοινωνίας )
- 9 -----ΣΥΝΑΡΠΙΑΣΤΙΚΗ ΖΩΗ (με εμπειρίες γεμάτες προκλήσεις )
- 10-----ΝΟΗΜΑ ΣΤΗ ΖΩΗ (ένας σκοπός στη ζωή )
- 11-----ΕΥΓΕΝΕΙΑ (αβροφροσύνη, καλοί τρόποι )
- 12-----ΠΛΟΥΤΟΣ (υλικά αποκτήματα, χρήματα )
- 13-----ΕΘΝΙΚΗ ΑΣΦΑΛΕΙΑ (Προστασία του έθνους μου από τους εχθρούς )
- 14-----ΑΥΤΟΣΕΒΑΣΜΟΣ (πίστη στην αξία του εαυτού )
- 15-----ΑΝΤΑΠΟΔΟΣΗ ΜΙΑΣ ΧΑΡΗΣ (αποφυγή μιας υποχρέωσης )
- 16-----ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ (μοναδικότητα, φαντασία )

- 17-----ΕΙΡΗΝΗ ΣΤΟΝ ΚΟΣΜΟ (χωρίς πολέμους και συγκρούσεις )
- 18-----ΣΕΒΑΣΜΟΣ ΣΤΙΣ ΠΑΡΑΔΟΣΕΙΣ (προστασία των πατροπαράδοτων εθίμων)
- 19-----ΩΡΙΜΗ ΑΓΑΠΗ (βαθιά συναισθηματική και πνευματική οικειότητα )
- 20-----ΑΥΤΟΚΥΡΙΑΡΧΙΑ (αυτοκυριαρχία, αντίσταση σε πειρασμούς )
- 21-----ΙΔΙΩΤΙΚΗ ΖΩΗ (δικαίωμα για ιδιαίτερο προσωπικό χώρο )
- 22-----ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΑΣΦΑΛΕΙΑ (ασφάλεια για τους προσφιλείς )
- 23-----ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ (σεβασμός, αποδοχή από τους άλλους )
- 24----- ΕΝΟΤΗΤΑ ΜΕ ΤΗ ΦΥΣΗ (ταίριασμα με τη φύση )
- 25-----ΠΟΙΚΙΛΙΑ ΣΤΗ ΖΩΗ (γεμάτη προκλήσεις, νεωτερισμούς και αλλαγές )
- 26-----ΣΟΦΙΑ (βαθιά κατανόηση της ζωής )
- 27-----ΕΞΟΥΣΙΑ (το δικαίωμα του να επιβάλλομαι ή να διοικώ )
- 28----- ΑΛΗΘΙΝΗ ΦΙΛΙΑ (πολύ στενοί, φίλοι που με στηρίζουν )
- 29-----ΕΝΑΣ ΚΟΣΜΟΣ ΓΕΜΑΤΟΣ ΟΜΟΡΦΙΑ (ομορφιά της φύσης και των τεχνών)
- 30-----ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΚΑΙΟΣΥΝΗ (πάταξη της αδικίας και προστασία των αδυνάτων)

## Β΄ ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΑΞΙΩΝ

Τώρα αξιολογήστε πόσο σημαντική είναι κάθε μία από τις ακόλουθες αξίες, ως καθοδηγητική αρχή για τη ζωή ΣΑΣ. Αυτές οι αξίες είναι διατυπωμένες ως τρόποι ενέργειας που μπορεί να είναι περισσότερο ή λιγότερο σημαντικοί για σας. Για μία ακόμη φορά, προσπαθήστε όσο το δυνατόν να διαφοροποιήσετε τις αξίες μεταξύ τους χρησιμοποιώντας όλους τους αριθμούς.

Πριν ξεκινήσετε, διαβάστε τις αξίες 31 ως 57 και διαλέξτε αυτήν που είναι η πιο σημαντική για σας και αξιολογήστε τη σημαντικότητά της. Μετά, διαλέξτε την αξία που είναι η περισσότερο αντίθετη με τις δικές σας αξίες ή –αν δεν υπάρχει τέτοια αξία- διαλέξτε την αξία που έχει τη λιγότερη σημασία για σας και αξιολογήστε την σαν -1, 0, 1, ανάλογα με τη σημαντικότητά της. Μετά αξιολογήστε τις υπόλοιπες αξίες.

ΩΣ ΚΑΘΟΔΗΓΗΤΙΚΗ ΑΡΧΗ ΣΤΗ ΖΩΗ ΜΟΥ, αυτή η αξία είναι:

αντίθετη στις αξίες εξαιρετικά μου σημαντική -1	όχι  σημαντική 0	1	2	3	4	5	6	πολύ  σημαντική 7
--	---------------------------	---	---	---	---	---	---	----------------------------

31-----ΑΝΕΞΑΡΤΗΤΟΣ/Η (να βασίζομαι στον εαυτό μου, αυτάρκης)

32-----ΜΕΤΡΙΟΠΑΘΗΣ (αποφεύγοντας ακρότητες συναισθημάτων και πράξεων )

33-----ΠΙΣΤΟΣ/Η (πιστός/η στους φίλους μου και στην ομάδα)

34-----ΦΙΛΟΔΟΞΟΣ/Η (να είμαι εργατικός/η)

35-----ΑΝΟΙΧΤΟΜΥΑΛΟΣ/Η (ανεκτικός/η απέναντι σε διαφορετικές ιδέες και «πιστεύω» )

36----- ΤΑΠΕΙΝΟΣ/Η (μετριοφρων, να κρατάω χαμηλούς τόνους)

37-----ΤΟΛΜΗΡΟΣ/Η (να αναζητώ την περιπέτεια, το ρισκοκίνδυνο)

38----- ΝΑ ΠΡΟΣΤΑΤΕΥΩ ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ (προφυλάσσοντας τη φύση )

39-----ΤΟ ΝΑ ΕΧΩ ΕΠΙΡΡΟΗ (να έχω επίδραση σε ανθρώπους και γεγονότα )

40-----ΝΑ ΤΙΜΩ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ ΚΑΙ ΤΟΥΣ ΜΕΓΑΛΥΤΕΡΟΥΣ (δείχνοντας σεβασμό )

41-----ΝΑ ΕΠΙΛΕΓΩ ΤΟΥΣ ΔΙΚΟΥΣ ΜΟΥ ΣΤΟΧΟΥΣ (να διαλέγω δικούς μου

σκοπούς)

- 42-----ΝΑ ΕΙΜΑΙ ΥΓΙΗΣ (το να μην είμαι άρρωστος/η φυσικά ή πνευματικά )
- 43-----ΝΑ ΕΙΜΑΙ ΙΚΑΝΟΣ/Η (επιδέξιος/α στο συναγωνισμό, αποτελεσματικός/η, αποδοτικός/η )
- 44-----ΝΑ ΔΕΧΟΜΑΙ ΤΗ ΘΕΣΗ ΜΟΥ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ ( να υποβάλλομαι στις  
στις  
περιστάσεις της ζωής)
- 45-----ΤΙΜΙΟΣ/Α (αυθεντικός/ή, ειλικρινής )
- 46-----ΝΑ ΔΙΑΤΗΡΩ ΚΑΛΗ ΕΙΚΟΝΑ ΠΡΟΣ ΤΑ ΕΞΩ (προστατεύοντας το  
«πρόσωπο» μου )
- 47-----ΥΠΑΚΟΥΟΣ/Η (να κάνω το καθήκον μου, να αντεπεξέρχομαι στις  
υποχρεώσεις μου)
- 48-----ΕΞΥΠΝΟΣ/Η ( λογικός/ή, σκεπτόμενος/η)
- 49-----ΕΞΥΠΗΡΕΤΙΚΟΣ/Η (να συνεισφέρω στην ευημερία των άλλων)
- 50-----ΝΑ ΑΠΟΛΑΜΒΑΝΩ ΤΗ ΖΩΗ (να απολαμβάνω το φαγητό, το σεξ, την  
ανάπαυση)
- 51-----ΕΥΣΕΒΗΣ (παραμένοντας στη θρησκευτική πίστη και δόγμα)
- 52-----ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ/Η (αξιόπιστος/η, άξιος εμπιστοσύνης)
- 53-----ΝΑ ΕΧΩ ΠΕΡΙΕΡΓΕΙΑ (το να ενδιαφέρομαι για όλα, να εξερευνώ)
- 54-----ΝΑ ΣΥΓΧΩΡΩ (να είμαι πρόθυμος/η να συγχωρήσω τους άλλους)
- 55-----ΕΠΙΤΥΧΗΜΕΝΟΣ/Η (να εκπληρώνω τους στόχους μου )
- 56-----ΚΑΘΑΡΟΣ/Η (συγυρισμένος, τακτικός )
- 57-----ΝΑ ΙΚΑΝΟΠΟΙΩ ΤΙΣ ΕΠΙΘΥΜΙΕΣ ΜΟΥ (το να κάνω τα πράγματα που  
μ'  
ευχαριστούν)

## ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Φύλο (κυκλώστε): 1. άνδρας 2. γυναίκα

Ηλικία: -----

Έτη υπηρεσίας: -----

Επιπλέον ακαδημαϊκά προσόντα: -----

Eleni Stavrou-Costea 2004

## Παράρτημα 4

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΤΩΝ PASHIARDIS ΚΑΙ BRAUCKMANN

Πιο κάτω παρατίθενται δηλώσεις που αφορούν σε πτυχές συμπεριφορών εκπαιδευτικής ηγεσίας. Παρακαλώ υποδείξετε το βαθμό συμφωνίας με τις δηλώσεις σε κάθε τομέα διοίκησης.

Σε ποιο βαθμό σαν διευθυντής αυτού του σχολείου:	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
1. Διευκολύνω και υποστηρίζω προγράμματα και πρακτικές που δημιουργούν θετικό κλίμα για μάθηση	1	2	3	4	5
2. Διασφαλίζω την εναρμόνιση της εργασίας των εκπαιδευτικών με τους εκπαιδευτικούς στόχους του σχολείου	1	2	3	4	5
3. Προσφέρω εκπαιδευτικό υλικό και πόρους για να στηρίξω το διδακτικό προσωπικό στην εκπλήρωση των εκπαιδευτικών στόχων	1	2	3	4	5
4. Προστατεύω το διδακτικό χρόνο και τους εκπαιδευτικούς από εξωτερικές και αχρείαστες ενοχλήσεις	1	2	3	4	5
5. Ενθαρρύνω την εφαρμογή τέτοιων διδακτικών μεθόδων οι οποίες διευκολύνουν την 'υψηλού επιπέδου μάθηση'	1	2	3	4	5
6. Προωθώ πρακτικές οι οποίες συντείνουν στην εφαρμογή και χρήση της γνώσης σε ποικίλες μορφές	1	2	3	4	5
7. Προωθώ τη σύνδεση των εμπειριών μάθησης στο σχολείο με πρακτικές οι οποίες λαμβάνουν χώρα εκτός σχολείου	1	2	3	4	5
8. Επιβλέπω τα επίπεδα διδασκαλίας και μάθησης σε όλο το σχολείο	1	2	3	4	5
9. Προσφέρω συγκεκριμένη ανατροφοδότηση στο προσωπικό του σχολείου για τα επίπεδα διδασκαλίας και μάθησης	1	2	3	4	5
10. Χρησιμοποιώ πληροφορίες οι οποίες απορρέουν από επιθεωρήσεις του	1	2	3	4	5

σχολείου και εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών προς βελτίωση του προσωπικού					
11. Προωθώ την ανοικτή επικοινωνία και ευελιξία στις σχέσεις μου με τα μέλη του προσωπικού	1	2	3	4	5
12. Επιτρέπω αρκετή αυτονομία στους εκπαιδευτικούς για να οργανώνουν και να προγραμματίζουν τη διδασκαλία τους	1	2	3	4	5
13. Δημιουργώ ένα κοινό όραμα για βελτίωση του σχολείου με τη συνεργασία του προσωπικού	1	2	3	4	5
14. Ενθαρρύνω την ενεργό εμπλοκή των μελών του προσωπικού στην οργάνωση και εφαρμογή του εν λόγω οράματος	1	2	3	4	5
15. Επιλύω προβλήματα με τους εκπαιδευτικούς με συνεργατικό τρόπο	1	2	3	4	5
16. Εφαρμόζω συμμετοχικές διαδικασίες στη λήψη αποφάσεων	1	2	3	4	5
17. Ακούω προσεκτικά τις ιδέες και τις εισηγήσεις των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
18. Διευκολύνω την ομοφωνία ανάμεσα στο προσωπικό κατά τη λήψη αποφάσεων	1	2	3	4	5
19. Συζητώ θέματα που αφορούν το σχολείο με τους εκπαιδευτικούς	1	2	3	4	5
20. Δημιουργώ ευκαιρίες συνάντησης και συνεργασίας για τους εκπαιδευτικούς	1	2	3	4	5
21. Αναγνωρίζω την υπεροχή και τα επιτεύγματα του εκπαιδευτικού προσωπικού	1	2	3	4	5
22. Φροντίζω για την κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού	1	2	3	4	5
23. Επιβραβεύω τους εκπαιδευτικούς για τις ξεχωριστές συνεισφορές τους στο σχολείο	1	2	3	4	5
24. Ενθαρρύνω την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
25. Κατατοπίζω το καινούργιο προσωπικό του σχολείου	1	2	3	4	5
26. Επαινώ εκπαιδευτικούς οι οποίοι συνεισφέρουν εξαιρετα στις σχολικές δραστηριότητες	1	2	3	4	5
27. Πληροφορώ τους εκπαιδευτικούς για ευκαιρίες ενημέρωσης των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους	1	2	3	4	5
28. Ενθαρρύνω την εμπλοκή του σχολείου με την κοινότητα και τους	1	2	3	4	5



γονείς					
29. Προωθώ τη συνεργασία με άλλους οργανισμούς και επιχειρήσεις της κοινότητας για να εξυπηρετήσει τις ανάγκες των μαθητών	1	2	3	4	5
30. Συζητώ τους στόχους του σχολείου με τους εμπλεκόμενους φορείς (σχολικό συμβούλιο, γονείς, κοινοτικό συμβούλιο κτλ)	1	2	3	4	5
31. Αναγνωρίζω τις ανάγκες του σχολείου/ κοινότητας και προτείνω δραστηριότητες που ικανοποιούν τις ανάγκες αυτές	1	2	3	4	5
32. Επιδεικνύω χρήση κατάλληλων και αποτελεσματικών τεχνικών που ενισχύουν την εμπλοκή της κοινότητας και των γονέων	1	2	3	4	5
33. Δίδω έμφαση και καλλιεργώ την αμφίδρομη επικοινωνία ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα	1	2	3	4	5
34. Προβάλλω μια θετική εικόνα προς την κοινότητα	1	2	3	4	5
35. Εμπνέω εμπιστοσύνη στην τοπική κοινότητα	1	2	3	4	5
36. Παραθέτω, συζητώ και μεταδίδω το όραμα του σχολείου σε όλα τα μέλη του σχολείου	1	2	3	4	5
37. Παραθέτω, συζητώ και μεταδίδω το όραμα του σχολείου σε όλους τους φορείς της τοπικής κοινότητας	1	2	3	4	5
38. Το όραμα και οι αξίες μου διαφαίνονται ξεκάθαρα από τα πράγματα που κάνω, από τον τρόπο που περνά το χρόνο μου και από τα πράγματα που θεωρώ σημαντικά	1	2	3	4	5
39. Διατηρώ ένα όραμα για το σχολείο το οποίο δημιουργεί νέες ευκαιρίες για πρόοδο	1	2	3	4	5
40. Θέτω με σαφήνεια τους ρόλους και τις κύριες δραστηριότητες του προσωπικού	1	2	3	4	5
41. Θέτω με σαφήνεια τις προτεραιότητες εργασίας	1	2	3	4	5
42. Θέτω με σαφήνεια τους κανόνες συμπεριφοράς των μαθητών	1	2	3	4	5
43. Διασφαλίζω την ομαλή εφαρμογή των κανόνων του σχολείου όπως και την ισότιμη εφαρμογή των επιπτώσεων	1	2	3	4	5

παράβασης των κανόνων αυτών για όλους τους μαθητές.					
44. Εργάζομαι για τη δημιουργία μιας ατμόσφαιρας ευταξίας στο σχολείο	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
45. Θέτω με σαφήνεια τις πολιτικές και τις διαδικασίες προς εφαρμογή	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
46. Παίρνω ρίσκα για τη βελτίωση του σχολείου ακόμα και αντίθετα με τις οδηγίες του Υπουργείου	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

## Παράρτημα 5

### ΤΟ ΥΠΟΘΕΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ (ΤΕΧΝΙΚΗ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟΥ ΜΕΓΑΛΟΦΩΝΗΣ ΣΚΕΨΗΣ)

#### Τεχνική Πρωτόκολλου Μεγαλόφωνης Σκέψης

##### ΟΔΗΓΙΕΣ:

- Η διαδικασία που πρόκειται να ακολουθήσει δεν αφορά κάποιου είδους τεστ.
- Παρακαλώ χαλαρώστε και επικεντρωθείτε στο παρακάτω υποθετικό σενάριο.
- Μας ενδιαφέρει το τι σκέφτεστε καθώς διαβάζετε το κείμενο που ακολουθεί.
- Για να το πετύχουμε αυτό θα σας ζητήσουμε να μιλάτε μεγαλόφωνα, καθώς διαβάζετε χωρίς να προγραμματίζετε αυτά που θα λέτε.
- Πρέπει να λέτε φωνακτά οτιδήποτε περνά από το μυαλό σας, οτιδήποτε σκέφτεστε, από την ώρα που θα αρχίσουμε μέχρι και το τέλος.
- Θεωρείστε πως βρίσκεστε μόνος/η σας στο χώρο και μιλάτε στον εαυτό σας.
- Σε περιπτώσεις παύσεων, θα σας παροτρύνω να μιλήσετε λέγοντας: «Τι σκέφτεστε» ή «Συνεχίστε να μιλάτε».
- Μόλις δοθεί το σενάριο, καλείστε να διαβάζετε δυνατά το κείμενο μέχρι την κόκκινη τελεία (•) και στη συνέχεια να λέτε φωνακτά τις σκέψεις σας ωστόσο να οδηγηθείτε σε κάποια απόφαση. Η διαδικασία επαναλαμβάνεται μέχρι την ολοκλήρωση του σεναρίου.
- Το σημαντικό σε αυτή τη διαδικασία είναι να μιλάτε δυνατά και καθαρά ώστε να ηχογραφηθούν οι σκέψεις σας. Η όλη διαδικασία θα ηχογραφείται συνεχώς.

## Το Υποθετικό Σενάριο

Είστε διευθυντής/τρια σε ένα δημοτικό σχολείο. Κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς αντιμετωπίζετε τρία διαφορετικά διλήμματα και ζητήματα. Αυτά θα προκύψουν σε διάφορες χρονικές στιγμές κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.

### Δεκέμβριος

#### ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΜΕ ΣΥΝΑΔΕΛΦΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ

Δύο συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί του σχολείου σας ζητάνε αρκετά συχνά άδεια για απουσία, επικαλούμενοι το ιδιαίτερο ενδιαφέρον τους για την επαγγελματική τους επιμόρφωση και ανάπτυξη μέσα από την παρουσία τους στα διάφορα επιμορφωτικά συνέδρια, ημερίδες και σεμινάρια που διοργανώνονται κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς (•). Ο ένας εκ των δύο εκπαιδευτικών επισκέπτεται το γραφείο σας θέλοντας να σας επισημάνει κάτι σχετικά με αυτό το θέμα (•). Συγκεκριμένα, σας αναφέρει ότι ο άλλος εκπαιδευτικός πολύ σπάνια παρουσιάζεται στα διάφορα επιμορφωτικά συνέδρια, ημερίδες και σεμινάρια που διοργανώνονται, αναρωτώμενος κατά πόσον είστε ενήμερος για το συγκεκριμένο θέμα (•). Ο εκπαιδευτικός που κατηγορείται αποτελεί στενό φιλικό πρόσωπο της οικογένειά σας (•).

*Ποιές είναι οι πρώτες σας ενέργειες καθώς μαθαίνετε ότι ο συγκεκριμένος εκπαιδευτικός ενδεχομένως να ψεύδεται;*

*Με ποιό τρόπο προσπαθείτε να προσεγγίσετε τους συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς;*

*Ποιές αποφάσεις λαμβάνετε, σύμφωνα τις δικές σας αξίες και πιστεύω για να διαχειριστείτε το συγκεκριμένο θέμα; Γιατί λάβατε αυτές τις αποφάσεις;*

## Φεβρουάριος

### ΕΠΙΛΥΣΗ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ

Βρίσκεστε στο γραφείο σας διεκπεραιώνοντας την ημερήσια αλληλογραφία. Ξαφνικά, ακούτε φωνές και βγαίνετε από το γραφείο σας (•). Βλέπετε δύο μαθητές να τσακώνονται και να προκαλούν φασαρία και υλικές ζημιές στην είσοδο του σχολείου. Κάποιοι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να χωρίσουν τους μαθητές (•). Όταν οι μαθητές σταματούν τον καβγά, τους ζητάτε να περάσουν στο γραφείο σας (•). Εκεί μαθαίνετε ότι οι μαθητές το προηγούμενο βράδυ είχαν ανταλλάξει κάποια μηνύματα στο κινητό τους τηλέφωνο, με αποτέλεσμα να οδηγηθούν σε σύγκρουση μέσω μηνυμάτων και να περιμένουν την επόμενη μέρα στο σχολείο να λύσουν τις διαφορές τους με τσακωμό και φωνές (•). Αντιλαμβάνεστε ότι είναι παιδιά και ότι αυτά τα θέματα αποτελούν μέρος της ζωής τους (•). Παρόλα αυτά, δεν παύει να είστε ο/η διευθυντής/τρια του συγκεκριμένου σχολείου και να πρέπει να επιληφθείτε της κατάστασης λαμβάνοντας κάποιες αποφάσεις.

*Ποιές είναι οι πρώτες σας ενέργειες όταν καλείτε τους μαθητές στο γραφείο σας;*

*Με ποιό τρόπο προσπαθείτε να προσεγγίσετε τους συγκεκριμένους μαθητές; Τι είναι αυτό που τους συμβουλεύετε;*

*Ποιές αποφάσεις λαμβάνετε, σύμφωνα τις δικές σας αξίες και πιστεύω για να διαχειριστείτε το συγκεκριμένο θέμα; Γιατί λάβατε αυτές τις αποφάσεις;*

**Μάιος**

**ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ Ή ΑΠΑΙΤΗΣΕΙΣ ΤΩΝ ΓΟΝΙΩΝ ΓΙΑ ΔΙΑΦΟΡΑ ΘΕΜΑΤΑ**

Γύρω στις 9:30 το πρωί κτυπάει το τηλέφωνο και η γραμματέας σας αναφέρει ότι η μητέρα ενός μαθητή έχει έρθει και ζητάει να μιλήσει προσωπικά μαζί σας (•). Όταν η μητέρα του μαθητή σας εισέρχεται στο γραφείο σας φαίνεται αναστατωμένη (•). Αμέσως σας συστήνετε και αρχίζει να σας επεξηγεί πόσο θυμωμένη είναι με το δάσκαλο και τη βαθμολογία που έχει δώσει στο γιό της (•). Σύμφωνα με τη μητέρα, διαπιστώνεται ότι ο συγκεκριμένος εκπαιδευτικός της μίλησε απότομα (•). Ο συγκεκριμένος εκπαιδευτικός είναι ένας πολύ αγαπητός συνάδελφος (•).

*Ποιές είναι οι πρώτες σας ενέργειες για να καθησυχάσετε τη μητέρα του μαθητή σας;*

*Με ποιό τρόπο προσπαθείτε να προσεγγίσετε τη μητέρα του μαθητή σας καθώς και το δάσκαλό του. Τι είναι αυτό που τις λέτε να κάνει και πως θα επιλύσετε το ζήτημα;*

*Ποιές αποφάσεις λαμβάνετε, σύμφωνα τις δικές σας αξίες και πιστεύω για να διαχειριστείτε το συγκεκριμένο θέμα; Γιατί λάβατε αυτές τις αποφάσεις;*

## Παράρτημα 6

### ΠΛΑΝΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ

1. Πείτε μας την ιστορία της ζωής σας
  - α. Αναφέρετε το υπόβαθρο και χαρακτηριστικά της οικογένειάς σας, την παιδική σας ηλικία, την προσχολική σας εκπαίδευση (περιγράψτε καλές και κακές εμπειρίες), τα φοιτητικά σας χρόνια, το εκπαιδευτικό σας υπόβαθρο, το ηγετικό σας υπόβαθρο, εμπειρίες ως διευθυντής, πρόσφατες προσωπικές εμπειρίες.
2. Πείτε μας πότε, πως και γιατί αποφασίσατε να γίνεται διευθυντής.
3. Αν θα περιγράφατε την εργασία σας ως διευθυντής σε κάποιον εκτός από το χώρο της εκπαίδευσης, για παράδειγμα σε έναν άγνωστο σε ένα μπαρ, τι θα του λέγατε;
4. Ποια χαρακτηριστικά του σχολικού ηγέτη αντανακλούν στα δικά σας πιστεύω και αξίες;
5. Με ποιο τρόπο οι εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς, συνεργάτες και ανώτεροι σας βλέπουν σε σχέση με τα δικά σας πιστεύω και τις δικές σας αξίες;
6. Ποιες είναι οι κυριότερες αξίες που λειτουργούν ως κίνητρο και επηρεάζουν το επαγγελματικό σας έργο; Από που προέρχονται αυτές οι αξίες; Πείτε μας κάποια παραδείγματα με κάποιες αξίες που ενδεχομένως να εφαρμόζεται κατά την άσκηση της ηγετικής σας δράσης.
7. Ποιες ήταν οι σημαντικότερες αλλαγές στο σχολείο και στην κοινότητα από τότε που έχετε διοριστεί ως διευθυντής; (δημογραφικές αλλαγές, πολιτικές, αλλαγές στις αξίες της κοινωνίας). Πώς αυτές οι αλλαγές έχουν επηρεάσει τις δικές σας αξίες και πρακτικές;

8. Με ποιο τρόπο τα συναισθήματά σας επηρεάζουν τις αξίες, τις πρακτικές και την εικόνα του ηγετικού σας ρόλου;
9. Θα περιέγραφα τον εαυτό μου ως (δώσε ένα παράδειγμα). Πείτε μας μια ιστορία που σχετίζεται με τη εργασία σας στο σχολείο και σκιαγραφεί την παραπάνω περιγραφή.
10. Πιστεύετε ότι οι εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς, ανώτεροι κλπ σας βλέπουν με αυτό τον τρόπο; Υπάρχουν αποδείξεις;
11. Με ποιο τρόπο η εικόνα του εαυτού σας έχει αλλάξει από τότε που γίνετε διευθυντής ενός σχολείου;



## Παράρτημα 7

### ΦΥΛΛΟ ΘΕΑΤΗΣ ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΗΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

Φύλλο θεατής μη συμμετοχικής παρατήρησης	
Ημερομηνία:.....	
Στυλ ηγεσίας διευθυντή:.....	
Αριθμός Δήλωσης <input type="checkbox"/>	Περιγραφικές Σημειώσεις

□□Οι αριθμοί αντιστοιχούν σε κάποιες από τις πιο κάτω δηλώσεις, σύμφωνα και με τις 4 ομαδοποιημένες συστάδες αξιών του Schwartz

### Δηλώσεις

#### Αυτό-Βελτίωση:

<i>Ομάδα Αξιών</i>	<i>Αξίες</i>
Ηδονισμός	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ευχαρίστηση (ικανοποίηση των επιθυμιών)</li> <li>2. απολαμβάνει τη ζωή (να απολαμβάνω το φαγητό, το σεξ, την ανάπαυση)</li> <li>3. ικανοποιεί τις επιθυμίες του (το να κάνω τα πράγματα που μ' ευχαριστούν)</li> </ol>
Επιτεύγματα – Επίτευξη στόχων	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. φιλόδοξος/η (να είμαι εργατικός/η)</li> <li>5. έχει επιρροή (να έχω επίδραση σε ανθρώπους και γεγονότα)</li> <li>6. είναι ικανός/ή (επιδέξιος/α στο συναγωνισμό, αποτελεσματικός/η, αποδοτικός/η)</li> <li>7. επιτυχημένος/η (να εκπληρώνει τους στόχους του)</li> <li>8. έξυπνος/η (λογικός/ή, σκεπτόμενος/η)</li> </ol>
Εξουσία	<ol style="list-style-type: none"> <li>9. κοινωνική δύναμη (έλεγχος πάνω στους άλλους, κυριαρχία)</li> <li>10. πλούτος (υλικά αποκτήματα, χρήματα)</li> <li>11. εξουσία (το δικαίωμα του να επιβάλλεται ή να διοικεί)</li> <li>12. να διατηρεί καλή εικόνα προς τα έξω (προστατεύοντας το «πρόσωπο» του)</li> <li>13. κοινωνική αναγνώριση (σεβασμός, αποδοχή από τους άλλους)</li> </ol>

### Ανοιχτότητα στην αλλαγή:

<i>Ομάδα Αξιών</i>	<i>Αξίες</i>
Αυτό – προσδιορισμός	14. ελευθερία (ελευθερία πράξεων και σκέψεων) 15. δημιουργικότητα (μοναδικότητα, φαντασία) 16. ανεξάρτητος/η (βασίζεται στον εαυτό του, αυτάρκης) 17. επιλέγει τους δικούς μου στόχους (διαλέγει δικούς του σκοπούς) 18. να έχει περιέργεια (να ενδιαφέρεται για όλα, να εξερευνώ) 19. αυτοσεβασμός (πίστη στην αξία του εαυτού) 20. ιδιωτική ζωή (δικαίωμα για ιδιαίτερο προσωπικό χώρο)
Παρώθηση/ Διέγερση	21. συναρπαστική ζωή (με εμπειρίες γεμάτες προκλήσεις) 22. ποικιλία στη ζωή (γεμάτη προκλήσεις, νεωτερισμούς και αλλαγές) 23. τολμηρός/η (να αναζητεί την περιπέτεια, το ριψοκίνδυνο)

### Υπέρβαση του εγώ:

<i>Ομάδα Αξιών</i>	<i>Αξίες</i>
Καλοβουλία	24. πιστός/ ή (πιστός/η στους φίλους του και στην ομάδα του) 25. τίμιος/ α (αυθεντικός/ή, ειλικρινής) 26. εξυπηρετικός/ ή (συνεισφέρει στην ευημερία των άλλων) 27. υπεύθυνος/η (αξιόπιστος/η, άξιος/α εμπιστοσύνης) 28. να συγχωρεί (είναι πρόθυμος/η να συγχωρήσει τους άλλους) 29. πνευματική ζωή (έμφαση στα πνευματικά και όχι στα υλικά ζητήματα) 30. νόημα στη ζωή (ένας σκοπός στη ζωή) 31. ώριμη αγάπη (βαθιά συναισθηματική και πνευματική οικειότητα) 32. αληθινή φιλία (πολύ στενοί φίλοι που τον/την στηρίζουν)
Οικουμενισμός	33. ισότητα (ίσες ευκαιρίες για όλους) 34. ειρήνη στον κόσμο (χωρίς πολέμους και συγκρούσεις) 35. ενότητα με τη φύση (ταίριασμα με τη φύση)

	<p>36. σοφία (βαθιά κατανόηση της ζωής)</p> <p>37. ένας κόσμος γεμάτος ομορφιά (ομορφιά της φύσης και των τεχνών)</p> <p>38. κοινωνική δικαιοσύνη (πάταξη της αδικίας και προστασία των αδυνάτων)</p> <p>39. ανοιχτόμυαλος/η (ανεκτικός/η απέναντι σε διαφορετικές ιδέες και «πιστεύω»)</p> <p>40. προστατεύει το περιβάλλον (προφυλάσσοντας τη φύση)</p> <p>41. εσωτερική αρμονία (σε κατάσταση ηρεμίας με τον εαυτό μου)</p>
--	--

### Συντηρητισμός:

<i>Ομάδα Αξιών</i>	<i>Αξίες</i>
Κομφορμισμός	<p>42. ευγένεια (αβροφροσύνη, καλοί τρόποι)</p> <p>43. αυτοκυριαρχία (αυτοκυριαρχία, αντίσταση σε πειρασμούς)</p> <p>44. τιμά τους γονείς και τους μεγαλύτερους (δείχνοντας σεβασμό)</p> <p>45. υπάκουος/ή (κάνει το καθήκον του, αντεπεξέρχεται στις υποχρεώσεις του)</p>
Παράδοση	<p>46. σέβεται τις παραδόσεις (προστασία των πατροπαράδοτων εθίμων)</p> <p>47. μετριοπαθής (αποφεύγει ακρότητες συναισθημάτων και πράξεων)</p> <p>48. ταπεινός/η (μετριόφρων, κρατάει χαμηλούς τόνους)</p> <p>49. δέχεται τη θέση του στην κοινωνία (υποβάλλεται στις περιστάσεις της ζωής)</p> <p>50. ευσεβής (παραμένοντας στη θρησκευτική πίστη και δόγμα)</p>
Ασφάλεια	<p>51. κοινωνική τάξη (σταθερότητα της κοινωνίας)</p> <p>52. εθνική ασφάλεια (Προστασία του έθνους μου από τους εχθρούς)</p> <p>53. ανταπόδοση μιας χάρης (αποφυγή μιας υποχρέωσης)</p> <p>54. οικογενειακή ασφάλεια (ασφάλεια για τους προσφιλείς)</p>
	55. καθαρός/ή (συγυρισμένος, τακτικός)

	<p>56. αίσθηση του ανήκω (αίσθηση ότι οι άλλοι νοιάζονται για μένα)</p> <p>57. να είμαι υγιής (το να μην είμαι άρρωστος/ ή φυσικά ή πνευματικά)</p>
--	---

## Παράρτημα 8

### ΠΙΘΑΝΕΣ ΑΝΤΙΔΡΑΣΕΙΣ ΠΟΥ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΟΥΝ ΣΤΙΣ 4 ΣΥΣΤΑΔΕΣ ΑΞΙΩΝ ΤΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΑΞΙΩΝ ΤΟΥ SCHWARTZ (ΧΟΡΗΓΗΜΕΝΑ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΤΙΚΑ ΦΥΛΛΑΔΙΑ)

**Απαριθμήστε (1-4) τις παρακάτω δηλώσεις, σύμφωνα και με αυτό που σας αντιπροσωπεύει καλύτερα κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων:**

#### **1<sup>η</sup> Πιθανή Αντίδραση– Αυτό Βελτίωση**

Θέλοντας να έχετε επιρροή και επίδραση στο προσωπικό σας, άλλα και σε γεγονότα που αφορούν στο σχολείο σας, προσπαθείτε να μάθετε περισσότερα για τα διάφορα ζητήματα που προκύπτουν. Θεωρείτε ότι έχετε δύναμη και κυριαρχία σαν διευθυντής/τρια και παίρνετε κάποιες αποφάσεις ικανοποιώντας τις επιθυμίες σας. Διαφορετικά, έχετε την εξουσία και το δικαίωμα να επιβληθείτε και να λάβετε πληροφόρηση για διάφορα ζητήματα και κατ' επέκταση να λάβετε αποφάσεις. Επιπλέον, θεωρείτε ότι είστε φιλόδοξος/η και επιτυχημένος/η σας διευθυντής/τρια. Τέλος, επιθυμείτε να διατηρείτε την καλή εικόνα προς τα έξω, προστατεύοντας το πρόσωπό σας χωρίς να έχετε προβλήματα με άλλους εμπλεκομένους στο σχολείο σας. Γενικά στη ζωή σας αρέσει η κοινωνική δύναμη και η απόκτηση χρημάτων και υλικών αγαθών.

#### **2<sup>η</sup> Πιθανή Αντίδραση – Ανοιχτότητα στην αλλαγή**

Έχετε περιέργεια και επιδεικνύετε ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τα διάφορα ζητήματα που προκύπτουν. Νιώθετε ότι έχετε την ελευθερία να διαχειριστείτε τα ζητήματα και να πράξετε ακριβώς όπως εσείς σκέφτεστε και νιώθετε. Διαφορετικά, είστε ανεξάρτητός/η και μπορείτε να βασιστείτε στον εαυτό σας για να επιλέξετε τις οποιεσδήποτε αποφάσεις σχετικά με τα διάφορα ζητήματα που προκύπτουν. Επιπλέον, νιώθετε τολμηρός/η και παίρνετε αποφάσεις χωρίς να σκέπτεστε τη

ριποκινδυνότητα των καταστάσεων. Τέλος, θεωρείτε ότι έχετε φαντασία και δημιουργικότητα και μπορείτε να λάβετε διαφορετικές και έξυπνες αποφάσεις, ξεφεύγοντας από τις κοινότητες, σχετικά με τα ζητήματα που αντιμετωπίζετε.

### **3<sup>η</sup> Πιθανή Αντίδραση – Υπέρβαση του εγώ**



Θεωρείτε τον εαυτό σας τίμιο αυθεντικό και ειλικρινή, οπότε οφείλετε να αντιμετωπίσετε αυτά τα ζητήματα με μια τιμότητα. Επίσης, είστε εξυπηρετικός/η, πιστός/η με τους συναδέλφους και την ομάδα του εκπαιδευτικού σας προσωπικού. Είστε αξιόπιστος/η και έμπιστος/η και αντιμετωπίζετε τα διάφορα ζητήματα με εμπιστοσύνη. Πρόσθετα, στα διάφορα ζητήματα που προκύπτουν είστε πρόθυμος/η να συγχωρήσετε τους άλλους, ενώ με τις αποφάσεις σας είστε ίσος/η απέναντι σε όλους. Επιπλέον, είστε ενάντια της αδικίας και προσπαθείτε να προστατεύετε τους αδύνατους, ενώ θεωρείτε ότι είστε ανοιχτόμυαλος/η απέναντι σε διαφορετικές ιδέες που σχετίζονται με τις αποφάσεις που έχετε να λάβετε. Ακόμη, νιώθετε μια σοφία που σας βοηθά στην αντιμετώπιση των ζητημάτων και κατ' επέκταση στη λήψη αποφάσεων. Τέλος, οι αποφάσεις σας στα διάφορα ζητήματα δεν προκαλούν, δεν δημιουργούν συγκρούσεις, ενώ προφυλάσσουν τόσο το κοινωνικό σύνολο όσο και τη φύση. Γενικά στη ζωή σας επιθυμείτε ένα κόσμο ειρηνικό, γεμάτο ομορφιά.



### **4<sup>η</sup> Πιθανή Αντίδραση – Συντηρητισμός**

Θεωρείτε ότι σας διακατέχει μια ευγένεια, ενώ έχετε καλούς τρόπους κατά τη διάρκεια που έρχεστε αντιμετώπι με διάφορα ζητήματα. Κατά τη διάρκεια των διαφόρων ζητημάτων που προκύπτουν, προσπαθείτε να αποφύγετε τις ακρότητες συναισθημάτων και πράξεων και να αντισταθείτε σε πειρασμούς. Πρόσθετα, νιώθετε μετριόφρων στις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνετε, ενώ κρατάτε χαμηλούς τόνους. Επιπλέον, στις διάφορες αποφάσεις που λαμβάνετε προσπαθείτε να μην κάνετε χάρες σε οποιονδήποτε, ούτως ώστε να αποφύγετε την υποχρέωση, ως επακόλουθο της χάρις που έχετε κάνει. Ακόμη, προσπαθείτε μέσα από τις οποιεσδήποτε αποφάσεις που λαμβάνετε να δείχνετε σεβασμό σε άτομα μεγαλύτερης ηλικίας από εσάς. Τέλος, σέβεστε τις παραδόσεις και προσπαθείτε να

επιτελέσετε το καθήκον σας, ενώ αντεπεξέρχεστε όσο το δυνατό καλύτερα στις υποχρεώσεις σας. Γενικά στη ζωή σας επιζητείτε την ασφάλεια ενώ θεωρείτε τον εαυτό σας συγκυρισμένο/η και τακτικό/η.



## Παράρτημα 9

### ΚΑΤΑΤΑΞΗ ΤΩΝ ΣΤΥΛ ΗΓΕΣΙΑΣ (Pashiardis & Brauckmann) ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΣΤΗ 2<sup>η</sup> ΦΑΣΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΔΗΛΩΣΕΙΣ (Lickert Style)

#### Στυλ Ανάπτυξης Προσωπικού – Διευθύντρια κ. Αφροδίτη

Δημιουργώ ευκαιρίες συνάντησης και συνεργασίας για τους εκπαιδευτικούς	5
Αναγνωρίζω την υπεροχή και τα επιτεύγματα του εκπαιδευτικού προσωπικού	4
Φροντίζω για την κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού	5
Επιβραβεύω τους εκπαιδευτικούς για τις ξεχωριστές συνεισφορές τους στο σχολείο	5
Ενθαρρύνω την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών	5
Κατατοπίζω το καινούργιο προσωπικό του σχολείου	5
Επαινώ εκπαιδευτικούς οι οποίοι συνεισφέρουν εξαιρετικά στις σχολικές δραστηριότητες	5
Πληροφορώ τους εκπαιδευτικούς για ευκαιρίες ενημέρωσης των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους	5

#### Παιδαγωγικό Στυλ Ηγεσίας – Διευθύντρια κ. Αθηνά

Διευκολύνω και υποστηρίζω προγράμματα και πρακτικές που δημιουργούν θετικό κλίμα για μάθηση	4
Διασφαλίζω την εναρμόνιση της εργασίας των εκπαιδευτικών με τους εκπαιδευτικούς στόχους του σχολείου	5
Προσφέρω εκπαιδευτικό υλικό και πόρους για να στηρίξω το διδακτικό προσωπικό στην εκπλήρωση των εκπαιδευτικών στόχων	5
Προστατεύω το διδακτικό χρόνο και τους εκπαιδευτικούς από εξωτερικές και αχρείαστες ενοχλήσεις	5
Ενθαρρύνω την εφαρμογή τέτοιων διδακτικών μεθόδων οι οποίες διευκολύνουν την 'υψηλού επιπέδου μάθηση'	5
Προωθώ πρακτικές οι οποίες συντείνουν στην εφαρμογή και χρήση της γνώσης σε ποικίλες μορφές	4
Προωθώ τη σύνδεση των εμπειριών μάθησης στο σχολείο με πρακτικές οι οποίες λαμβάνουν χώρα εκτός σχολείου	4

Επιβλέπω τα επίπεδα διδασκαλίας και μάθησης σε όλο το σχολείο	5
Προσφέρω συγκεκριμένη ανατροφοδότηση στο προσωπικό του σχολείου για τα επίπεδα διδασκαλίας και μάθησης	5
Χρησιμοποιώ πληροφορίες οι οποίες απορρέουν από επιθεωρήσεις του σχολείου και εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών προς βελτίωση του προσωπικού	5

### Συμμετοχικό Στυλ Ηγεσίας– Διευθύντρια κ. Άρτεμις

Προωθώ την ανοικτή επικοινωνία και ευελιξία στις σχέσεις μου με τα μέλη του προσωπικού	5
Επιτρέπω αρκετή αυτονομία στους εκπαιδευτικούς για να οργανώνουν και να προγραμματίζουν τη διδασκαλία τους	4
Δημιουργώ ένα κοινό όραμα για βελτίωση του σχολείου με τη συνεργασία του προσωπικού	5
Ενθαρρύνω την ενεργό εμπλοκή των μελών του προσωπικού στην οργάνωση και εφαρμογή του εν λόγω οράματος	5
Επιλύω προβλήματα με τους εκπαιδευτικούς με συνεργατικό τρόπο	5
Εφαρμόζω συμμετοχικές διαδικασίες στη λήψη αποφάσεων	4
Ακούω προσεκτικά τις ιδέες και τις εισηγήσεις των εκπαιδευτικών	5
Διευκολύνω την ομοφωνία ανάμεσα στο προσωπικό κατά τη λήψη αποφάσεων	5
Συζητώ θέματα που αφορούν το σχολείο με τους εκπαιδευτικούς	5

### Δομικό Στυλ Ηγεσίας – Διευθύντρια κ. Δήμητρα

Το όραμα και οι αξίες μου διαφαίνονται ξεκάθαρα από τα πράγματα που κάνω, από τον τρόπο που περνώ το χρόνο μου και από τα πράγματα που θεωρώ σημαντικά	4
Διατηρώ ένα όραμα για το σχολείο το οποίο δημιουργεί νέες ευκαιρίες για πρόοδο	5
Θέτω με σαφήνεια τους ρόλους και τις κύριες δραστηριότητες του προσωπικού	5
Θέτω με σαφήνεια τις προτεραιότητες εργασίας	5
Θέτω με σαφήνεια τους κανόνες συμπεριφοράς των μαθητών	5
Διασφαλίζω την ομαλή εφαρμογή των κανόνων του σχολείου όπως και την ισότιμη εφαρμογή των επιπτώσεων παράβασης των κανόνων αυτών για όλους τους μαθητές.	5
Εργάζομαι για τη δημιουργία μιας ατμόσφαιρας ευταξίας στο σχολείο	5
Θέτω με σαφήνεια τις πολιτικές και τις διαδικασίες προς εφαρμογή	4

### Επιχειρηματικό Στυλ Ηγεσίας – Διευθυντής κ. Ερμής

Ενθαρρύνω την εμπλοκή του σχολείου με την κοινότητα και τους γονείς	5
Προωθώ τη συνεργασία με άλλους οργανισμούς και επιχειρήσεις της κοινότητας για να εξυπηρετήσει τις ανάγκες των μαθητών	5
Συζητώ τους στόχους του σχολείου με τους εμπλεκόμενους φορείς (σχολικό συμβούλιο, γονείς, κοινοτικό συμβούλιο κτλ)	4
Αναγνωρίζω τις ανάγκες του σχολείου/κοινότητας και προτείνω δραστηριότητες που ικανοποιούν τις ανάγκες αυτές	4
Επιδεικνύω χρήση κατάλληλων και αποτελεσματικών τεχνικών που ενισχύουν την εμπλοκή της κοινότητας και των γονέων	5
Δίδω έμφαση και καλλιεργώ την αμφίδρομη επικοινωνία ανάμεσα στο σχολείο και την κοινότητα	4
Προβάλλω μια θετική εικόνα προς την κοινότητα	4
Εμπνέω εμπιστοσύνη στην τοπική κοινότητα	4
Παραθέτω, συζητώ και μεταδίδω το όραμα του σχολείου σε όλα τα μέλη του σχολείου	5
Παραθέτω, συζητώ και μεταδίδω το όραμα του σχολείου σε όλους τους φορείς της τοπικής κοινότητας	4
Παίρνω ρίσκα για τη βελτίωση του σχολείου ακόμα και αντίθετα με τις οδηγίες του Υπουργείου	3

## Παράρτημα 10

### PROPER USE OF THE SCHWARTZ VALUE SURVEY

**Prof. Shalom H. Schwartz**

**Compiled by Rome Littrell, [crossculturalcentre@yahoo.com](mailto:crossculturalcentre@yahoo.com)**

**12 July 2008**

*Citation:* Schwartz, Shalom H. (2009). Draft Users Manual: Proper Use of the Schwarz Value Survey, version 14 January 2009, compiled by Romie F. Littrell. Auckland, New Zealand: Centre for Cross Cultural Comparisons, <http://www.crossculturalcentre.homestead.com>.

When carrying out research projects using the Schwartz Values Survey:

- **First, read the draft users' manual thoroughly.**
- **Then read the recommended articles, more or less in the order in which they were written; this is important in understanding the survey and the underlying theory.**
- **The same survey is used to assess both the individual (within-country) and cultural (between-countries) value dimensions.**
- A very thorough demographic data collection form is essential to identify the characteristics of your participants.
- **ONLINE SURVEYS:** The SVS is not well-suited for online surveys due to its multi-sectored structure; consider the PVQ for online surveys; contact Prof. Schwartz for advice concerning the PVQ.

You will need to know the first language of the participants and administer the survey in that language unless you are investigating cultural accommodation of language. See the cultural accommodation of survey language research

publications by David Ralston and Anne-Wil Harzing. The SVS is available in many languages.

For the SVS, the usual scoring procedures are discussed in Schwartz 1992 and 1994. First, the 45 SVS value items that demonstrated the strongest reliability across cultures are used to calculate the value types by computing the mean importance rating of the value items that represent each value type (Schwartz, 1992, 1994). Then the entire list of value items (i.e., 57 or 58) are used to calculate an individual's mean to control for scale use when analyzing the SVS values (Schwartz, 1992). Finally, the four higher order dimensions were calculated by averaging the relevant value types.

A number of things need to be communicated or else you are liable to obtain distorted results. To assure obtaining useful, comparable data and results, please contact [crossculturalcentre@yahoo.com](mailto:crossculturalcentre@yahoo.com) for consultation on design and analysis of studies using the SVS. Help will be available for questions dealing with each of the following:

1. It is critical to clean data collected before doing analyses. There are standard criteria used to drop respondents who have not tried to discriminate among their values, who have skipped too many items, or who have responded in ways suggesting deliberate misrepresentation.

- Subjects who leave 15 or more items blank are to be dropped from the analysis.
- Subjects who use a particular scale anchor 35 times or more should be dropped; e.g., if the anchor point “3” is selected 35 times or more.
- In calculating dimension scores, if greater than 30% of the items are missing for a scale, drop that subject; e.g., for a 3 or 5-item scale, if two items are missing, drop the subject.

### **Automating the Process: SPSS Code for Cleaning Data**

\*Cleaning SVS57 data

\*FIRST STEP: CALCULATING I.

COUNT C0=v1 to v57(0).

COUNT C1=v1 to v57(1).

COUNT C2=v1 to v57(2).

COUNT C3=v1 to v57(3).

COUNT C4=v1 to v57(4).

COUNT C5=v1 to v57(5).

COUNT C6=v1 to v57(6).

COUNT C7=v1 to v57(7).

COUNT C8=v1 to v57(SYSMIS).

COUNT C9=v1 to v57(-1).

do IF (C0 ge 35 OR C1 GE 35 OR C2 GE 35 OR C3 GE 35 OR C4 GE 35  
OR C5 GE 35 OR C6 GE 35 OR C7 GE 21 OR C8 GE 15 or c9 ge 35).

compute i=1 .

else .

compute i=2.

end if.

exe.

freq var=i.

\*SECOND STEP: DELETING.

select if (i=2).

exe.

freq var=i.

2. Individual differences in use of the response scale must be controlled when doing analyses. This is ordinarily done by using the individual's mean rating of all value items as a covariate. There are specific instructions for doing this.

3. In order to assess the extent to which items have their expected meanings, it is desirable to do a structural analysis within each sample. This also reveals the structure of relations among the ten values and clarifies whether there are problems

in using the standard a priori indexes for group comparisons. Help in conducting these analyses and/or instructions on how to obtain the statistical package to do it will also be available.

4. When the analysis planned is group level rather than individual level, researchers need to correct for scale use differences among groups. There are standard procedures for doing this.

5. It is often not clear whether the appropriate analysis for a researcher's purposes is to use the ten individual level values or the seven culture level value orientations. The SVS can be used for both purposes, but the analyses differ. If there is a glimmer of doubt, consultation with Prof. Schwartz is desirable which can be accomplished through forwarding of the initial contact and questions via [crossculturalcentre@yahoo.com](mailto:crossculturalcentre@yahoo.com).

#### **Structural Analysis: Smallest Space Analysis**

The package that is needed to replicate the original structural analysis is called HUDAP. It is available for about US\$300 from the Hebrew University Computer Center. It can be purchased, together with its manual and available help from Dr. Reuven Amar. His e-mail is: [reuben@mscc.huji.ac.il](mailto:reuben@mscc.huji.ac.il)

This package offers a large number of different non-parametric statistics of which SSA, the one used for structural analyses, is one. For help in interpreting results of such analyses, it is best to consult my article: Schwartz, S.H., & Sagiv, L. (1995). Identifying culture specifics in the content and structure of values. Journal of Cross-Cultural Psychology, 26, 92-116.

The same analysis can be done using the SYSTAT subprogram in some versions of SPSS available as an added component of SPSS at extra cost. In SYSTAT, there is an MDS program which offers a Guttman-Lingoes option that is equivalent to SSA.

## **Keying of SVS-57 Ten Individual Level Value Scales and Seven Cultural Level Value Orientations**

**Discussion of items that are and are not included in the SVS indexes is found in several of Prof. Schwartz' publications.** Only items that demonstrated near equivalence of meaning in at least 75% of cultures are included. The other items (some 11 or 12 of them) are usable within cultures after doing a structural analysis that indicates what they mean.

See:

For the individual values:

Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries. In M. Zanna (Ed.), Advances in experimental social psychology (Vol. 25) (pp. 1-65). New York: Academic Press.

Schwartz, S.H. (1994b). Are there universal aspects in the content and structure of values? Journal of Social Issues, Vol. 50, No. 4, pp. 19-45.

Schwartz, S.H., & Sagiv, L. (1995). Identifying culture specifics in the content and structure of values. Journal of Cross-Cultural Psychology, 26, 92-116.

For the culture level, see:

Schwartz, S.H. (1999). Cultural value differences: Some implications for work. Applied Psychology: An International Review, 48, 23-47.

Schwartz, S. H. (2004). Mapping and interpreting cultural differences around the world. In H. Vinken, J. Soeters, & P Ester (Eds.), Comparing cultures, Dimensions of culture in a comparative perspective (pp.43-73). Leiden, The Netherlands: Brill.

### **Item 58**



**SVS-58 Chinese version expands SVS-57 item 46, using items 46 and 58:**

46 \_\_\_\_\_ 保持自我公众形象 (在大众面前保持自己美好的一面)

“PRESERVING MY PUBLIC IMAGE (protecting my "face")

58 \_\_\_\_\_ 遵守社会规范 (维护面子) “OBSERVING SOCIAL NORMS (to maintain face)”

Some researchers are adding item 58 to other language versions. If the smallest space analysis indicates item 58 is a Power item, it would be also included where item 46 is included below:

**Keying of SVS Ten Individual Level Value Scales**

**SVS items**

<b>1.</b>	<b>Conformity</b>	<i>11, 20, 40, 47</i>
<b>2.</b>	<i>Tradition</i>	<i>18, 32, 36, 44, 51</i>
<b>3.</b>	<b>Benevolence</b>	<i>33, 45, 49, 52, 54</i>
<b>4.</b>	<i>Universalism</i>	<i>1, 17, 24, 26, 29, 30, 35, 38</i>
<b>5.</b>	<b>Self-Direction</b>	<i>5, 16, 31, 41, 53</i>
<b>6.</b>	<i>Stimulation</i>	<i>9, 25, 37</i>
<b>7.</b>	<b>Hedonism</b>	<i>4, 50, 57</i>
<b>8.</b>	<i>Achievement</i>	<i>34, 39, 43, 55</i>
<b>9.</b>	<b>Power</b>	<i>3, 12, 27, 46, 58</i>
<b>10.</b>	<i>Security</i>	<i>8, 13, 15, 22, 56</i>

The score for each value is the mean of the ratings given to the items listed above for that value. Note, however, that for most purposes it is necessary to make a correction for individual differences in use of the response scale. Instructions for making the corrections follow. **Failure to make the necessary scale use correction typically leads to mistaken conclusions!**

**Scale Use Correction for the 56 or 57 item SVS**

(Note: the SVS56 and SVS57 not only have different numbers of items, a few of the first 56 items in the SVS57 are different from the SVS56, see below.)

Individuals and cultural groups differ in their use of the response scale.<sup>1</sup> When treating value priorities either as independent or as dependent variables, it is necessary to correct for scale use. In such analyses, scale use differences often distort findings and lead to incorrect conclusions.<sup>2</sup> Follow the appropriate instructions below to correct for scale use.

1) For correlation analyses:

A. Compute each individual's total score on all value items and divide by the total number of items (56 or 57). I call this the MRAT (Mean RATING for the particular individual).

B1. Center scores of each of the items for an individual around that individual's MRAT. Then compute scores for the 10 values by taking the means of the centered items. Use these centered value scores in correlations.

B2. Alternatively, use the raw scores for the 10 values, but use partial correlation to correlate them with other variables, partialing out their relations to MRAT (i.e., use MRAT as a covariate).

*The two alternative methods yield virtually identical results.*

2. For group mean comparisons, analysis of variance or of covariance (t- tests, ANOVA, MANOVA, ANCOVA, MANCOVA):

A. Compute MRAT as in 1A above

B1. Center scores for each item and compute 10 value scores as in 1B1. Then use these centered scores in the analyses.

B2. Alternatively, use raw scores and include MRAT as a covariate (i.e., a control at the individual level) in all analyses.

*The two alternative methods yield virtually identical results.*

3. For regression:

A. Compute MRAT as in 1A above.

B. Center scores of all items and compute 10 value scores as in 1B1.

C. Enter **up to 8** centered values as predictors in the regression.

C1) If all 10 values are included, the regression weights for the values will be **inaccurate and uninterpretable**.

C2) Choose the values to **exclude as predictors *a priori*** on theoretical grounds because they are irrelevant to the topic.

D. Alternatively, use raw value scores as predictors, but be sure to include **at least 3** values and **no more than 8** as predictors [*Do not use MRAT in this case*]

E. If you are interested **only** in the total variance accounted for by values, you may include all 10 as predictors in either method (**do not interpret the coefficients obtained this way!**).

F. If the value is your dependent variable, use the centered value score.

G. In publications, I strongly advise providing a table with the correlations between the values and the dependent variables in addition to any regression. Use correlations following 1B1 or 1B2, above. These correlations will aid in understanding results and reduce confusion due either to multicollinearity or to intercorrelations among the values.

4. For multidimensional scaling, canonical, discriminant, or confirmatory factor analyses:

Use raw value scores for the items or 10 value means.

5. Exploratory factor analysis is not recommended to search for factors underlying the value items. EFA is not suitable for discovering a set of relations among variables that form a circumplex, as the values data do. The first unrotated factor represents scale use or acquiescence. It is not a substantive common factor. You can obtain a crude representation of the circular structure of values using EFA by plotting the locations of the value items on factors 2 x 3 of the unrotated solution.

#### **NOTES:**

1. Schwartz, et al., (1997) examines meanings of such scale use as an individual difference variable. Smith (2004) discusses correlates of scale use differences at the level of cultures.

2. Individual differences in the mean of the values are largely a scale use bias. This assertion is grounded both in theory and empirically.

A first theoretical ground is the assumption that, across the full range of value contents, everyone views values as approximately equally important. Some

attribute more importance to one value, others to another. But, on average, values as a whole are of equal importance. This assumption is dependent on the further assumption that the value instrument covers all of the major types of values to which people attribute importance. Empirical evidence to support this assumption appears in Schwartz 1992, 2004. To the extent that individuals' attribute the same average importance to the full set of values, their mean score (MRAT) should be the same. Differences in individual MRATs therefore reflect scale use and not value substance. Of course, differences in MRAT may reflect some substance, but the empirical analyses suggest that substance is a much smaller component of MRAT than scale use bias is (Schwartz, et al., 1997).

A second theoretical ground is that values are of interest because they form a system of priorities that guide, influence, and are influenced by thought, feeling and action. Values do not function in isolation from one another but as systems. For example, a decision to vote for one or another party is influenced by the perceived consequences of that vote for the attainment or frustration of **multiple** values--promoting equality or freedom of expression versus social power or tradition. It is the trade-off among the relevant values that affects the vote. Consequently, what is really of interest are the **priorities** among the values that form an individual's value system. Correcting for scale use with MRAT converts absolute value scores into scores that indicate the relative importance of each value in the value system, i.e., the individual's value priorities.

The empirical basis for viewing differences in MRAT as bias is the findings of many analyses (50 or so, at least) that related value priorities to other variables--attitudes, behavior, background. The associations obtained (mean differences, correlations) when using scores corrected for MRAT are consistently more supportive of hypotheses based on theorizing about how values should relate to these other variables than the associations with raw scores. Indeed, with raw scores associations sometimes reverse. In no case have raw score associations made better sense than those corrected for MRAT.

3. A more refined way to measure MRAT is possible. Separate MRATs may be calculated for each of the ten values. For this purpose, the average response on all items other than those that index a value is computed as the MRAT for each value. Scores on the items that index each of the 10 values are then centered around their

own MRAT. Alternatively, the particular MRAT for each value is used as the covariate when correlating that value with other variables. Studies indicate that using this more refined method with the SVS makes virtually no difference.