

ISSN: 2529-1580

2022

7ο Διεθνές Συνέδριο για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας

ΚΑΙ
ΝΟ
ΤΟ
ΜΙΑ
Α

ΔΙΕΘΝΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΟ
για την ΠΡΟΩΘΗΣΗ
της ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ
ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑΣ

INTERNATIONAL CONFERENCE
FOR THE PROMOTION OF
EDUCATIONAL
INNOVATION

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

15-17
ΟΚΤΩΒΡΙΟΥ
2021
ΛΑΡΙΣΑ



idea



ΕΕΠΕΚ

Πρακτικά Συνεδρίου

ΤΟΜΟΣ Β

Πλήρη Άρθρα

SET: 978-618-5562-05-2

ISBN: 978-618-5562-07-6

ΛΑΡΙΣΑ

Επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών: πρόκληση για τη σύγχρονη σχολική ηγεσία

Τζικούδη – Παπαγεωργίου Χρυσάνθη

Εκπαιδ. ΠΕ86 & ΠΕ03, MSc Πληροφοριακά Συστήματα, Διευθ. 1ου Γυμν. Πεύκων Θεσ/νίκης
chrissap@sch.gr

Περίληψη

Στην παρούσα εργασία μελετάται η σχέση μεταξύ των μορφών σχολικής ηγεσίας και της επαγγελματικής ικανοποίησης και του άγχους των εκπαιδευτικών, το οποίο μπορεί να οδηγήσει σε επαγγελματική εξουθένωση. Η επαγγελματική εξουθένωση είναι μια οδυνηρή κατάσταση που μπορεί να επηρεάσει την υγεία των εκπαιδευτικών, την απόδοση στην εργασία τους και όχι μόνο. Η σχολική ηγεσία μπορεί να συμβάλει στη μείωση του άγχους των εκπαιδευτικών, καθώς σύμφωνα με ελληνικές και διεθνείς έρευνες, υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των μορφών σχολικής ηγεσίας και του άγχους και της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Ορισμένες μορφές σύγχρονης ηγεσίας, όπως η μετασχηματιστική, η ηθική, η συμμετοχική, η συναισθηματική, η καταναμημένη και η διδακτική ή και ο συνδυασμός περισσότερων, της μίας, μορφών, φαίνεται ότι επηρεάζουν θετικά την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Λέξεις κλειδιά: επαγγελματική ικανοποίηση, εργασιακό άγχος, επαγγελματική εξουθένωση, σχολική ηγεσία

Εισαγωγή

Στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα, ο εκπαιδευτικός καλείται να παίξει πολλαπλούς ρόλους και να αναλάβει ποικίλες ευθύνες, με απόρροια πολλές φορές την αύξηση του επαγγελματικού άγχους, το οποίο μπορεί να οδηγήσει σε επαγγελματική εξόντωση (Κάντας, 2001). Το άγχος είναι μια κατάσταση που μπορεί να παρουσιαστεί, είτε σε θετική μορφή (ευεργετικό άγχος ή eustress – το ελληνικό πρόθεμα “eu” σημαίνει «καλό»), είτε σε αρνητική μορφή (δυσφορία). Όταν το αρνητικό άγχος δεν αντιμετωπίζεται, μπορεί να οδηγήσει σε κατάθλιψη, ψυχοσωματικές ασθένειες, εξάντληση και τελικά σε επαγγελματική εξουθένωση (Brown & Nagel, 2004).

Η ανάγκη να εφαρμόζει ο διευθυντής του σχολείου πρακτικές που υποστηρίζουν τους εκπαιδευτικούς είναι υψίστης σημασίας για την παρώθηση και την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, η οποία μπορεί να συμβάλει σημαντικά και στη βελτίωση της μάθησης των μαθητών (Louis, Leithwood, Wahlstrom, & Anderson, 2010). Το σχολείο είναι ένας σύνθετος οργανισμός με πολλές πτυχές και οι σχέσεις μεταξύ ηγεσίας και εκπαιδευτικών παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στην καλή λειτουργία του. Οι σχολικοί ηγέτες, ενθαρρύνοντας και υποστηρίζοντας τους εκπαιδευτικούς, δημιουργούν «οργανωτικό κλίμα» (Lezotte & McKee, 2006). Η συνεργασία του σχολικού ηγέτη με τους εκπαιδευτικούς, η συμπερίληψή τους στη λήψη αποφάσεων και η ενθάρρυνση και υποστήριξή τους, βοηθούν στη δημιουργία ισχυρών σχέσεων, οι οποίες συμβάλλουν, όχι μόνο στην επαγγελματική ικανοποίησή τους, αλλά και στην επίτευξη της μάθησης (Supovitz, Sirinides & May, 2010). Σύμφωνα με την έρευνα των Παπάζογλου & Κουτούζη (2016), για να μετασχηματιστούν τα σχολεία σε οργανισμούς μάθησης, η σχολική ηγεσία παίζει σημαντικό ρόλο, προβάλλοντας ισχυρό όραμα και θέτοντας υψηλούς στόχους.

Επαγγελματική ικανοποίηση

Σύμφωνα με τον Locke (1976), η επαγγελματική ικανοποίηση είναι η θετική συναισθηματική ανταπόκριση ενός ατόμου προς το έργο που εκτελεί, με παράλληλη εκπλήρωση των επαγγελματικών του αξιών. Ο Spector (1997) αναφέρει ότι η εκτίμηση, η επικοινωνία, η συνεργασία, η φύση της εργασίας, οι εργασιακές συνθήκες, η οργάνωση, η

πολιτική που εφαρμόζει ο οργανισμός, η προσωπική ανάπτυξη, η αναγνώριση, η ασφάλεια και η σωστή εποπτεία συντελούν στην επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων. Ο Locke θεωρεί ότι ο εργαζόμενος πρέπει να ενισχύεται και να ανταμείβεται όταν η απόδοσή του είναι καλή και επιτυγχάνει το έργο του, αλλά και να έχει αυτονομία και υπευθυνότητα. Επίσης, θεωρεί ότι είναι σημαντικό να είναι καλές οι εργασιακές συνθήκες και οι σχέσεις των εργαζομένων, τόσο μεταξύ τους, όσο και με την ηγεσία του οργανισμού, να υπάρχουν διακριτοί ρόλοι και οι εργαζόμενοι να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων (Κάντας, 1998). Η παρώθηση, επίσης, συντελεί σε μεγάλο βαθμό στην επίτευξη των στόχων ενός οργανισμού. Ο Σαΐτης (2002) υποστηρίζει ότι «η ανθρώπινη παρακίνηση είναι μια πολύπλοκη εσωτερική κατάσταση, η οποία δημιουργείται από την ύπαρξη κινήτρων που ωθούν το άτομο να ενεργήσει με έναν συγκεκριμένο τρόπο».

Εργασιακό άγχος και στρες

Οι όροι άγχος και στρες χρησιμοποιούνται συνήθως ως ταυτόσημες. Το στρες δημιουργείται από καταστάσεις που προκαλούν έντονα συναισθήματα (αγωνία, θυμό, ένταση, προβληματισμό). Σε μικρές δόσεις, το στρες είναι χρήσιμο για να είναι το άτομο δημιουργικό και προσηλωμένο στους στόχους του (eustress). Το άγχος είναι μια αόριστη απειλή, της οποίας η πηγή είναι άγνωστη και επομένως το άτομο δεν μπορεί να προετοιμαστεί για να την αντιμετωπίσει. Οφείλεται σε εσωτερικά ψυχολογικά αίτια. Το άγχος των εκπαιδευτικών είναι μία αρνητική διάθεση, για παράδειγμα κατάθλιψη ή θυμός, που οφείλεται σε εργασιακά αίτια (Κάντας, 2001).

Επαγγελματική εξουθένωση (Burnout)

Η επαγγελματική εξουθένωση, λόγω της μεγάλης συχνότητας εμφάνισής της, απέκτησε τη φήμη της ασθένειας που σχετίζεται με την εργασία του 20ου και του 21ου αιώνα (Weber & Jaekel-Reinhard, 2000) με σοβαρές ατομικές (π.χ. εξασθενημένη υγεία) και συλλογικές συνέπειες (π.χ. μειωμένη απόδοση στην εργασία). Είναι ψυχολογικό σύνδρομο. Ένα άτομο, που εργάζεται με άλλα άτομα, βρίσκεται σε κατάσταση επαγγελματικής εξουθένωσης όταν έχει μειωμένη προσωπική ανάπτυξη και νιώθει εξαντλημένο συναισθηματικά (Maslach, Jackson & Leiter, 1997). Ο Hendrickson (1979) αναφέρει ότι, ο εκπαιδευτικός που βρίσκεται σε κατάσταση burnout, νιώθει εξαντλημένος σωματικά, συναισθηματικά και ψυχολογικά, με αποτέλεσμα να μην έχει πλέον, γι' αυτόν, ενδιαφέρον η διδασκαλία. Οι παράγοντες άγχους που συνδέονται με την επαγγελματική εξουθένωση, είναι συχνά δύσκολο να περιοριστούν ή και να εξαλειφθούν.

Πηγές εργασιακού άγχους και στρες

Στη σύγχρονη σχολική πραγματικότητα, ο εκπαιδευτικός νιώθει έντονα την ανάγκη να εναρμονιστεί με τα νέα δεδομένα, με αποτέλεσμα, πολλές φορές να οδηγείται σε κατάσταση άγχους ή ακόμη και σε κατάσταση επαγγελματικής εξουθένωσης.

Οι Cooper & Marshall (1976) ορίζουν πέντε παράγοντες εργασιακής πίεσης και έλλειψης υποστήριξης, που οδηγούν σε κατάσταση εργασιακού άγχους: (α) Εσωτερικοί παράγοντες (π.χ. φόρτος εργασίας, άσχημες συνθήκες), (β) Εργασιακός ρόλος (π.χ. ασάφεια/σύγκρουση ρόλων), (γ) Διαπροσωπικές σχέσεις (π.χ. κακές σχέσεις με συναδέλφους/ηγεσία), (δ) Επαγγελματική ανάπτυξη/σταδιοδρομία (π.χ. φόβος απόλυσης, άγχος για την ικανότητα ανταπόκρισης σε νέα δεδομένα π.χ. χρήση νέων τεχνολογιών) και (ε) Οργανωτική δομή (π.χ. απουσία ευκαιριών για ανάδειξη προσόντων και ικανοποίηση αναγκών, έλλειψη συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων). Άγχος μπορεί να δημιουργήσει και η σύγκρουση οικογενειακών και επαγγελματικών υποχρεώσεων. Όσο αυξάνεται το άγχος, εξαιτίας της δυσκολίας της ταυτόχρονης ανταπόκρισης στις απαιτήσεις της δουλειάς και της οικογένειας, τόσο περισσότερο διαταράσσεται η ισορροπία μεταξύ του επαγγέλματος και της οικογένειας και η ικανότητα του ατόμου να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του εκάστοτε ρόλου (Greenhaus & Beutell, 1985 στο Νιώτα, 2020). Ομοίως, τα ευρήματα των μελετών του

Burke (1993, 1994, 1989), αποκαλύπτουν μια θετική συσχέτιση μεταξύ σύγκρουσης εργασίας - οικογένειας και άγχους (Burke, 1993, 1994, 1989 στο Φιορή, 2019).

Σε όλο τον πλανήτη, η πανδημία Covid-19 δημιούργησε σημαντικές προκλήσεις, τόσο ατομικές, όσο και κοινωνικές. Οι εκπαιδευτικοί αντιμετώπισαν σημαντικούς παράγοντες άγχους σε σχέση με την εργασία τους. Η πανδημία απαιτούσε την ξαφνική μετάβαση στην εξ αποστάσεως διδασκαλία και οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να υποστηρίξουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση των μαθητών, ενώ ταυτόχρονα είχαν να αντιμετωπίσουν και τις δικές τους, προσωπικές δυσκολίες σε σχέση με τις νέες τεχνολογίες που έπρεπε να χρησιμοποιήσουν, αλλά και τον φόβο για νόσηση από Covid-19 των ίδιων ή προσώπων του οικογενειακού τους περιβάλλοντος. Κατά τη μετάβαση από τη διά ζώσης στην εξ αποστάσεως διδασκαλία τα προβλήματα που παρουσιάστηκαν ήταν πολλά, ιδίως κατά τους πρώτους μήνες εφαρμογής της (Λιακοπούλου & Σταυροπούλου, 2021). Η οργάνωση της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης έγινε με εξαιρετικά γρήγορους ρυθμούς. Έτσι, ιδίως τους πρώτους μήνες, το διδακτικό προσωπικό δεν ήταν κατάλληλα επιμορφωμένο, οι ψηφιακές πλατφόρμες (σύγχρονης και ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης) χρειάζονταν συνεχείς αναβαθμίσεις, ο τεχνολογικός εξοπλισμός εκπαιδευτικών και μαθητών ήταν ελλιπής (Τσιχουρίδης κ.ά., 2021). Σύμφωνα με έρευνα των Ζουγανέλη, Κατσιφή-Χαραλαμπίδη & Μαστροθανάση (2016), παράγοντες οι οποίοι μπορεί να αυξήσουν το εργασιακό άγχος είναι ο αυξημένος φόρτος εργασίας, η ασάφεια του ρόλου, η ευθύνη της θέσης, η καινοτομία του ρόλου, η εργασιακή ανασφάλεια, η οργανωσιακή κουλτούρα του οργανισμού, αλλά και τα διάφορα σημαντικά γεγονότα που συνέβησαν στη ζωή του ατόμου όπως μια αλλαγή της οικογενειακής κατάστασης (π.χ. ένα διαζύγιο). Κατά την περίοδο των εξ αποστάσεως μαθημάτων, εν μέσω της πανδημίας, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να εργαστούν, έχοντας αυξημένο φόρτο εργασίας και διαφορετικό ρόλο (αν όχι πιο δύσκολο) σε συνδυασμό με την ανασφάλεια και το άγχος για την υγεία, λόγω της πανδημίας.

Συμπτώματα επαγγελματικής εξουθένωσης

Τα συμπτώματα της επαγγελματικής εξουθένωσης (Don Unger, 1980) μπορεί να είναι: (α) Σωματικά (υπερένταση, στομαχικό έλκος, πονοκέφαλος, εξασθενημένο ανοσοποιητικό σύστημα, εξάντληση κ.ά.), (β) Ψυχολογικά («πεσμένο» ηθικό, συναισθηματική εξάντληση, απάθεια, αρνητική διάθεση, ευερεθιστότητα, αδικαιολόγητο στρες, εκνευρισμός, κατάθλιψη κ.ά.) και (γ) Συμπεριφορικά (μειωμένη απόδοση στην εργασία, μειωμένη επικοινωνία, αυξημένη λήψη φαρμάκων/αλκοόλ, αυξημένες συγκρούσεις στο οικογενειακό περιβάλλον κ.ά.).

Μορφές ηγεσίας

Σύμφωνα με το «Πολυπαραγοντικό Μοντέλο Ηγεσίας» του Bass (1985), υπάρχουν τρεις βασικές μορφές ηγεσίας:

✓ *Μετασχηματιστική ηγεσία (Transformational leadership)*: Ο Leithwood και οι συνεργάτες του (2010), εντόπισαν τα εξής χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας: εξατομικευμένη υποστήριξη, κοινός στόχος, κοινό όραμα, υψηλές προσδοκίες, παρώθηση, οικοδόμηση κουλτούρας, επιβράβευση, παράδειγμα προς μίμηση. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης συνεργάζεται με τους εργαζόμενους για να εντοπίσει αλλαγές που πρέπει να γίνουν και να δημιουργήσει ένα όραμα που θα οδηγήσει στις απαραίτητες αλλαγές. Δίνει κίνητρα, μεριμνά για τη θετική εξέλιξη των εργαζομένων, προωθεί την ηθική, δημιουργεί δεοντολογικό κλίμα (αξίες, υψηλά ηθικά πρότυπα), ενθαρρύνει τους εργαζόμενους να φροντίζουν για το κοινό καλό, πέρα από τα προσωπικά τους συμφέροντα, προωθεί τη συνεργασία, καθοδηγεί τους εργαζόμενους, ενισχύοντας παράλληλα την αυτονομία τους και δίνοντάς τους την ελευθερία να επιλέγουν. Οι αντιλήψεις των υφισταμένων, όχι μόνο δεν περιορίζουν τον μετασχηματιστικό ηγέτη, αλλά ο ηγέτης τους παρωθεί ώστε να τις μετασχηματίσουν (Bass & Avolio, 1994). Ηγέτης και υφιστάμενοι έχουν κοινά κίνητρα και στόχους (Ράπτης και Βιτιλάκη, 2007).

✓ *Συναλλακτική ηγεσία (Transactional leadership)*: Η συναλλακτική ηγεσία εστιάζει στην εποπτεία, την οργάνωση και την απόδοση. Θεωρείται ως μία πιο παραδοσιακή μορφή ηγεσίας, σύμφωνα με την οποία, ο ηγέτης χρησιμοποιεί ανταμοιβές και επιβραβεύσεις στους υφισταμένους του, εφόσον πέτυχαν τους στόχους που τους είχε θέσει, αλλά και τιμωρεί όταν οι στόχοι δεν έχουν επιτευχθεί. Οι εργαζόμενοι ολοκληρώνουν με επιτυχία τα ανατεθέντα καθήκοντα προκειμένου να λάβουν κάποια ανταμοιβή ή να αποφύγουν πιθανές κυρώσεις (Bass et al., 2003). Δίνει έμφαση στις διαδικασίες και όχι στους στόχους και το κοινό όραμα. Ο συναλλακτικός ηγέτης παρακολουθεί και αξιολογεί συνεχώς τις προσπάθειες των εργαζομένων και παρεμβαίνει όταν δεν τηρούνται οι κανόνες και οι διαδικασίες. Η συναλλακτική και η μετασχηματιστική-ηγεσία, παρόλο που διαφέρουν σημαντικά, μπορούν να συνυπάρξουν, συμπληρώνοντας η μία την άλλη (Bass, 1990).

✓ *Αδιάφορη Ηγεσία (laissez-faire leadership)*: Ο Bass (1998) όρισε τον ηγέτη laissez-faire ως το άτομο που: (α) δεν εμπλέκεται όταν προκύψουν σημαντικά ζητήματα, (β) απουσιάζει όταν είναι απαραίτητος, (γ) αποφεύγει τη λήψη αποφάσεων, (δ) καθυστερεί να απαντήσει σε επείγοντα ερωτήματα και (ε) δεν φροντίζει για την αντιμετώπιση προβλημάτων που έχουν σχέση με την εργασία. Επίσης, δεν χρησιμοποιεί τη δύναμη της εξουσίας του, δεν παρεμβαίνει και δεν λαμβάνει αποφάσεις. Οι υφιστάμενοί του πρέπει να εκπληρώσουν μόνοι τους τις υποχρεώσεις τους, να πάρουν πρωτοβουλίες και να αναλάβουν τις ευθύνες τους.

Σύμφωνα με τους Bush & Glover (2014) υπάρχουν πολλές εναλλακτικές ή και ανταγωνιστικές - μεταξύ τους - μορφές σχολικής ηγεσίας. Κυριότερες, εκτός της μετασχηματιστικής και της συναλλακτικής που προαναφέρθηκαν, είναι οι εξής:

✓ *Διδακτική (Instructional leadership)*: Ο ηγέτης δίνει έμφαση στη διδασκαλία και τη μάθηση. Εστιάζει στη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, καθώς αυτοί συμμετέχουν σε δραστηριότητες που επηρεάζουν άμεσα την ανάπτυξη των μαθητών.

✓ *Διοικητική ηγεσία (Managerial leadership)*: Ο ηγέτης εστιάζει στην επιτέλεση των λειτουργιών, στα καθήκοντα και τις συμπεριφορές έτσι, ώστε να διευκολύνεται το έργο των υπολοίπων.

✓ *Ηθική και αυθεντική ηγεσία (Moral and authentic leadership)*: Βασικό μέλημα του ηγέτη είναι η διασφάλιση της ηθικής τάξης. Έχει ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά με τη μετασχηματιστική ηγεσία, αλλά δίνει έμφαση στις αξίες, τις πεποιθήσεις και την ηθική των ίδιων των ηγετών. Οι Bush & Glover (2014) αναφέρουν τον Χίτλερ ως χαρακτηριστικό παράδειγμα μετασχηματιστικού ηγέτη με ακατάλληλους/ανήθικους σκοπούς. Οι ηθικοί/αυθεντικοί ηγέτες ενεργούν με ακεραιότητα, στηρίζουν τη λήψη αποφάσεων και προωθούν το κοινό όραμα του σχολείου, στηριζόμενοι σε προσωπικές και επαγγελματικές αξίες.

✓ *Κατανομημένη ηγεσία (Distributed leadership)*: Προτείνεται ως μοντέλο σύγχρονης ηγεσίας από πολλούς ερευνητές (Harris, 2010; Gron, 2010 στο Bush & Glover, 2014). Ο ηγέτης αξιοποιεί την εμπειρία όλων των μελών της ομάδας, προσφέροντας την ενεργό υποστήριξή του. Απαιτούνται καλές σχέσεις των εκπαιδευτικών με τον σχολικό ηγέτη, ο οποίος μπορεί να αισθάνεται ότι «απειλείται» από τους εκπαιδευτικούς που αναλαμβάνουν ηγετικούς ρόλους (Harris, 2005 στο Bush & Glover, 2014).

✓ *Ηγεσία των εκπαιδευτικών (Teacher leadership)*: Υπάρχουν ομοιότητες μεταξύ της ηγεσίας των εκπαιδευτικών και της κατανομημένης ηγεσίας. Ενδυναμώνει τους εκπαιδευτικούς και συμβάλλει στην ανάπτυξη του σχολείου μέσω της διάδοσης ορθών πρακτικών και πρωτοβουλιών των ίδιων των εκπαιδευτικών. Σε έρευνά τους οι Muijs και Harris (2007, στο Bush & Glover, 2014) συμπεραίνουν ότι η ηγεσία των εκπαιδευτικών απαιτεί ενεργά βήματα για τη δημιουργία ομάδων ηγεσίας και την παροχή ηγετικών ρόλων στους εκπαιδευτικούς. Ο Helderbran (2010, στο Bush & Glover, 2014) σημειώνει ότι «παρόλο που έχουν γίνει βήματα, η ηγεσία των εκπαιδευτικών παραμένει περισσότερο μια ιδέα παρά μια πραγματικότητα».

✓ *Συστημική ηγεσία (System leadership)*: Ο ηγέτης επεκτείνει τις αρμοδιότητές του και πέρα από το δικό του σχολείο. Είναι πρόθυμος και ικανός να αναλάβει ευρύτερους ρόλους και να εργάζεται για την ανάπτυξη των μαθητών, όχι μόνο του δικού του, αλλά και άλλων σχολείων (Χατζόπουλος, 2017).

✓ *Ενδεχομενική/Συγκυριακή ηγεσία (Contingent leadership)*: Αποτελεί μια εναλλακτική προσέγγιση, αναγνωρίζοντας τη διαφορετική φύση των σχολικών πλαισίων και τα πλεονεκτήματα της προσαρμογής του στυλ ηγεσίας σε μία συγκεκριμένη κατάσταση. Με άλλα λόγια, ο ηγέτης εκτιμά μία συγκεκριμένη κατάσταση και ενεργεί αναλόγως.

Οι Bush & Middlewood (2013) αναφέρουν ακόμη τις εξής μορφές ηγεσίας:

✓ *Συναισθηματική ηγεσία (Emotional leadership)*: Ο ηγέτης κινητοποιεί θετικά τους υφισταμένους του, ώστε να έχουν κίνητρα για να πετυχαίνουν τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα. Όταν, όμως, αδυνατεί να διαχειριστεί τη συναισθηματική φόρτιση των καταστάσεων, δημιουργούνται συγκρούσεις και κλονίζεται η προσήλωση στους στόχους και η πίστη τους στο κοινό όραμα (Goleman, 2000 στο Μάουλα, 2018).

✓ *Συμμετοχική ηγεσία (Participative leadership)*: Ο ηγέτης λειτουργεί κυρίως συναδελφικά, ασκώντας δημοκρατική ηγεσία μεταξύ ίσων. Δίνεται έμφαση στη διαδικασία λήψης αποφάσεων από την ομάδα και στην ενδυνάμωση (Πετρά, Μπρούσας & Μπαξεβάνη, 2018).

✓ *Μετανεωτερική ηγεσία (Post-modern leadership)*: Βασίζεται στην υποκειμενικότητα, δηλαδή την πεποίθηση ότι δεν υπάρχει μία μόνο, αλλά πολλές υποκειμενικές αλήθειες, οι οποίες απορρέουν από την εμπειρία του καθενός (Σουρτζή, 2020).

Ο ρόλος της ηγεσίας

Οι Sosik και Godshalk (2000) διερεύνησαν την πιθανή σχέση μεταξύ στυλ ηγεσίας και εργασιακού άγχους, μελετώντας τις σχέσεις των ηγετών με τους εργαζομένους. Τα αποτελέσματα της μελέτης τους έδειξαν ότι οι ηγέτες με συμπεριφορές μετασχηματιστικής ηγεσίας μειώνουν τα επίπεδα άγχους και αυξάνουν τα επίπεδα ικανοποίησης των εργαζομένων. Ομοίως, σε μία άλλη μελέτη από τους Dierendonck, Haynes, Borril και Stride (2004), τονίζεται ότι το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας συμβάλλει θετικά στην επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων. Τα θετικά στοιχεία της μετασχηματιστικής ηγεσίας, σύμφωνα με τους Eeden, Cilliers και Deventer (2000), περιλαμβάνουν εξιδανικευμένη επιρροή, εμπνευσμένο κίνητρο, πνευματική διέγερση και εξατομικευμένη σκέψη. Και στη σύγχρονη ελληνική βιβλιογραφία, πληθώρα ερευνών έδειξαν ότι, οι ηγέτες με μετασχηματιστικά χαρακτηριστικά οδηγούν αποτελεσματικότερα τους εργαζόμενους σε αύξηση της απόδοσης και της ικανοποίησής τους (Τσιγάνης, 2020, Σαγώνα, 2020).

Σύμφωνα με έρευνα των Παρραζογίου & Κουτουζίς (2017), οι προκλήσεις της σύγχρονης εποχής απαιτούν τον συνδυασμό της ορθολογικής/αντικειμενικής στάσης του συναλλακτικού ηγέτη, με το όραμα του μετασχηματιστικού ηγέτη για συνεχή μάθηση και αλλαγή. Με αυτόν τον τρόπο, η εκπαιδευτική μονάδα έχει τη δυνατότητα συνεχούς εξέλιξης, ζωντάνιας, ανταγωνιστικότητας και μπορεί να μετασχηματιστεί σε έναν οργανισμό που «μαθαίνει» δια βίου. Η έρευνα της Κυριακούλη (2017) έδειξε ότι η μετασχηματιστική, σε συνδυασμό με τη συμμετοχική ηγεσία, μπορούν να παρακινήσουν σε μεγάλο βαθμό τους εκπαιδευτικούς, ώστε να είναι αποδοτικότεροι στην εργασία τους, καθώς ενισχύεται η ελεύθερη διακίνηση νέων ιδεών και καινοτομιών και αναπτύσσεται συνεργατικό κλίμα.

Η έρευνα της Δουγαλή (2017) έδειξε ότι η μετασχηματιστική ηγεσία αλλά και η διάσταση της συναλλακτικής ηγεσίας «αμοιβή με βάση την επίδοση» συσχετίζεται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση, σε αντίθεση με την αδιάφορη ηγεσία που εμφανίζει σημαντική αρνητική συσχέτιση.

Οι ηθικοί ηγέτες, οι οποίοι αντιμετωπίζουν τους υφισταμένους τους με δικαιοσύνη και γενικότερα συμπεριφέρονται με μετασχηματιστικό και ηθικό ηγετικό στυλ, συμβάλλουν ώστε οι υφιστάμενοί τους να παρουσιάζουν υψηλότερη ικανοποίηση από την εργασία τους (Kim, W. G., & Brymer, R. A., 2011 στο Σταμάτης, 2019).

Αν και τα ερευνητικά στοιχεία σχετικά με την επίδραση της διδακτικής ηγεσίας και της κατανεμημένης ηγεσίας στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι περιορισμένα, έρευνα των Liu, Bellibas & Gümüs (2020) έδειξε ότι οι δύο αυτές μορφές ηγεσίας σχετίζονται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Σύμφωνα με τα ευρήματα των Πετρά, Μπούσα και Μπαχτσεβάνη (2018), η συμμετοχική ηγεσία (participative leadership) και -ως πιο αποτελεσματική εκδοχή της- η διανεμημένη ηγεσία (shared leadership), μπορεί να ανταποκριθεί στις σύγχρονες προκλήσεις. Ο ηγέτης που ασκεί διανεμημένη ηγεσία έχει ενσυναίσθηση, όραμα, παροτρύνει, διευκολύνει, παρέχει αυτονομία και ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη και ικανοποίηση.

Η Σαγώνα (2020) στην έρευνά της συμπεραίνει ότι, εάν ο σχολικός ηγέτης είναι υποστηρικτικός, διαθέτει συναισθηματική νοημοσύνη, δίνει τη δυνατότητα στους υφισταμένους του να αναπτύξουν πρωτοβουλίες και τους παρέχει κίνητρα, τότε συμβάλλει στη μείωση του κινδύνου εμφάνισης εργασιακής εξουθένωσης.

Στο βιβλίο τους οι Berkovich & Eyal (2020), προτείνουν ένα νέο μοντέλο συναισθηματικής ηγεσίας, με το οποίο οι ηγέτες μπορούν να επηρεάσουν, να μεταμορφώσουν και να διαχειριστούν τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών.

Τα ευρήματα έρευνας που πραγματοποιήθηκε σε 325 εκπαιδευτικούς της Αυστραλίας, τον Μάιο του 2020 (Collie, 2021), έδειξαν ότι η ηγεσία που αποτρέπει την αυτονομία συσχετίστηκε θετικά με το άγχος και τη συναισθηματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών.

Το αυταρχικό ηγετικό στυλ έχει αρνητική επίδραση στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, ενώ το υποστηρικτικό στυλ ηγεσίας δρα θετικά (Aydin et al., 2013; Bogler, 2001; Mgbodile, 2004 στο Καλαβρουζιώτη, 2019).

Η δυσλειτουργική διοικητική ηγεσία ενός οργανισμού είναι ένας από τους βασικούς παράγοντες που οδηγεί σε χαμηλά επίπεδα ικανοποίησης από την εργασία (Leary, Green, Denson, Schoenfeld, Henley, & Langford, 2013).

Τέλος, η αδιάφορη ηγεσία έχει σαφώς αρνητική επίδραση στην αποτελεσματικότητα αλλά και την ικανοποίηση των εργαζομένων. Μια μελέτη των Skogstad, Einarsen, Torsheim, Aasland και Hetland (2007) προσδιόρισε την αδιάφορη ηγεσία ως καταστροφική μορφή ηγεσίας, η οποία αυξάνει το εργασιακό άγχος και τον εκφοβισμό στην εργασία, τα οποία μπορεί να οδηγήσουν τον εργαζόμενο σε εργασιακή εξουθένωση.

Συμπεράσματα

Πολυάριθμες μελέτες που πραγματοποιήθηκαν σε όλο τον κόσμο, έδειξαν ότι υπάρχει άμεση συσχέτιση ανάμεσα στις μορφές ηγεσίας και στην επαγγελματική ικανοποίηση και τα επίπεδα άγχους των εργαζομένων. Δεδομένου ότι οι ηγέτες διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του κλίματος των σχολείων τους, η συμπεριφορά του ηγέτη είναι μία από τις πιο συνηθισμένες αιτίες εργασιακού άγχους ή ακόμη και εξουθένωσης των εργαζομένων. Ο ηγέτης του σχολείου πρέπει να προωθεί το κοινό όραμα του σχολείου, να έχει υψηλές προσδοκίες από τους εκπαιδευτικούς και να τους εμπνέει να συμμετέχουν εθελοντικά στην επίτευξη κοινών στόχων (Μασούρου, 2015). Εκτός από τη μετασχηματιστική ηγεσία, η οποία κυριαρχεί στη βιβλιογραφία ως η πλέον ενδεδειγμένη μορφή ηγεσίας, και άλλες μορφές ή καλύτερα ο συνδυασμός περισσότερων μορφών ηγεσίας όπως η ηθική, η συμμετοχική, η συναισθηματική, η κατανεμημένη και η διδακτική, μπορεί να οδηγούν σε καλύτερα αποτελέσματα.

Είναι σημαντικό οι σχολικοί ηγέτες να γνωρίζουν τη σχέση που μπορεί να έχουν οι συμπεριφορές ηγεσίας με το άγχος των εκπαιδευτικών και τις συνθήκες εργασιακής εξουθένωσης. Κάτι τέτοιο θα μπορούσε να χρησιμεύσει για την προορατική αντιμετώπιση του εργασιακού άγχους και της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών, των αρνητικών επιπτώσεων που συνοδεύουν αυτή την κατάσταση και να επηρεάσει θετικά τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές του σχολείου, αλλά και κάθε άλλο εμπλεκόμενο άτομο ή

φορέα (π.χ. τους γονείς). Θα μπορούσε, επομένως, να επηρεάσει θετικά την όλη λειτουργία και το κλίμα της σχολικής κοινότητας και κατ' επέκταση ολόκληρης της κοινωνίας.

Βιβλιογραφία

Bass, B., (1990). From transactional to transformational leadership: learning to share the vision. *Organizational Dynamics, Volume 18, Issue 3*, 19-31.

Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Bass, B. M., Avolio, B. J., Jung, D. I., & Berson, Y. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology, 88*(2), 207-218.

Berkovich, I., & Eyal, O. (2020). *A Model of Emotional Leadership in Schools: Effective Leadership to Support Teachers' Emotional Wellness (1st ed.)*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429344442>

Brown, S. & Nagel, L. (2004). Preparing future teachers to respond to stress: Sources and solutions. *Action in Teacher Education, (26)*1, 148-156.

Bush, T. & Glover, D. (2014). School leadership models: What do we know?. *School Leadership & Management, 34* (5), 1-19.

Bush, T. & Middlewood, D. (2013). *Leading and managing people in education (3rd edition)*. Great Britain: Sage Publications.

Collie, R. (2021), COVID-19 and Teachers' Somatic Burden, Stress, and Emotional Exhaustion: Examining the Role of Principal Leadership and Workplace Buoyancy. *AERA Open, 7*(1), 1-15.

Cooper, C. L., & Marshall, J. (1976). Occupational sources of stress: a review of the literature relating to coronary heart disease and mental ill health. *Journal of Occupational Psychology, 49*(1), 11–28.

Dierendonck, D., Borrill, C., Haynes, C., & Stride, C. (2004). Leadership behavior and subordinate well-being. *Journal of Occupational Health Psychology, 9*(2), 165-175.

Don Unger, (1980), *Superintendent Burnout: Myth or Reality*, Ohio: Ohio State University.

Eeden, R., Cilliers, F. & Deventer, V. (2000). Leadership styles and associated personality traits: Support for the conceptualization of transactional and transformational leadership. *Psychological Society of South Africa, 38*(2):253-267.

Hendrickson, B. (1979). Teacher Burnout: How to Recognize it? What to do about it. *Learning, 7*, 36-39.

Leary, T. G., Green, R., Denson, K., Schoenfeld, G., Henley, T., & Langford, H. (2013). The relationship among dysfunctional leadership dispositions, employee engagement, job satisfaction, and burnout. *The Psychologist Manager Journal, 16*(2), 112-130. doi:10.1037/h0094961.

Liu, Y., Bellibas, M., & Gümüş, S. (2020). The Effect of Instructional Leadership and Distributed Leadership on Teacher Self-efficacy and Job Satisfaction: Mediating Roles of Supportive School Culture and Teacher Collaboration. *Educational Management Administration & Leadership, 49*, 430 - 453.

Louis, K. S., Leithwood, K., Wahlstrom, K., & Anderson, S. (2010). Learning from leadership: Investigating the links to improved student learning. *Knowledge Center Wallace Foundation*. Ανακτήθηκε στις 09/04/2021 από: <https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/pages/investigating-the-links-to-improved-student-learning.aspx>

Marzurkeiwicz, G. (2011). *Educational leadership. Key elements supporting teaching and learning*. Kraków, Poland : Contemporary Management Quarterly.

Maslach, C., Jackson, S. & Leiter, M. (1997). *Maslach Burnout Inventory Manual*. CA: Palo Alto, Consulting Psychologists Press.

Nazim, F. & Mahmood A. (2016). Principals' Transformational and Transactional Leadership Style and Job Satisfaction of College Teachers. *Journal of Education and Practice*, Vol. 7, No.34, 18-22.

Papazoglou, A. & Koutouzis, M. (2017, September 14-17). *Leadership for Transforming Greek Schools into Learning Organizations*. 26th ENIRDELM Conference, Kraków, Poland.

Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: ένα μέσο για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Αθήνα: Gutenberg.

Skogstad, A., Einarsen, S., Torsheim, T., Aasland, M., & Hetland, H. (2007). The destructiveness of laissez-faire leadership behavior. *Journal of Occupational Health Psychology*, 12(1), 80-92.

Sosik, J. J., & Godshalk, V. M. (2000). Leadership styles, mentoring functions received, and job-related stress: A conceptual model and preliminary study. *Journal of Organizational Behavior*, 21(4), 365-390.

Spector, P.E. (1997). *Job satisfaction: Application, assessment, causes and consequences*. Thousand Oaks, CA: SAGE.

Supovitz, J., Sirinides, P., & May, H. (2010). How principals and peers influence teaching and learning. *Educational Administration Quarterly*, 46, 31-56.

Weber, A., & Jaekel-Reinhard, A. (2000). Burnout syndrome: A disease of modern societies? *Occupational medicine*, 50(7), 512-517. Ανακτήθηκε στις 08/06/2019 από <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11198677>

Βασιλειάδου, Δ., & Διερωνίτου, Ε. (2014). Η εφαρμογή της μετασχηματιστικής ηγεσίας στην εκπαίδευση. *ΕΡΚΥΝΑ: Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών- Επιστημονικών Θεμάτων*, 3(6), 92-108.

Δουγαλή, Ε. (2017). *Στυλ Ηγεσίας και Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών : Μια ποσοτική διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. (Μεταπτυχιακή Εργασία). Ανακτήθηκε από: <http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/21084>

Ζουγανέλη, Α., Κατσιφή-Χαραλαμπίδη, Σ. και Μαστροθανάση, Κ. (2016). Διερεύνηση του εργασιακού στρες και των στρεσογόνων παραγόντων των εκπαιδευτικών Α/θμιας εκπαίδευσης Βοιωτίας: Ο ρόλος του εργασιακού περιβάλλοντος, οι τρόποι εκδήλωσης άγχους και η διαχείρισή του. *Πρακτικά του 3ο Επιστημονικό Συνέδριο Πανελληνίας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων*, Β' Τόμος (σ.σ. 70-81). Αθήνα.

Καλαβρουζιώτη, Μ. (2019). *Στυλ Ηγεσίας και Επαγγελματική ικανοποίηση: Μια ποσοτική διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε στις 17/08/2021 από: <http://repository.library.teimes.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/8152/ΕργασίαΚαλαβρουζιώτη.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία (1^{ος} τόμος) – Κίνητρα – Επαγγελματική ικανοποίηση – Ηγεσία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κάντας, Α. (2001). *Οι παράγοντες άγχους και η επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς*. Στο Ε. Βασιλάκη, Σ. Τριλίβα & Η. Μπεζεβέγκης (Επιμ. Έκδ.), *Το στρες, το άγχος και η αντιμετώπισή τους* (σελ. 217-230). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κυριακούλη, Μ. (2017). *Η Παρακίνηση των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Περιφερειακή Ενότητα Πιερίας και ο ρόλος της Ηγεσίας: Μία εμπειρική έρευνα των αντιλήψεων όλων των εμπλεκόμενων*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από <http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/20499>

Λιακοπούλου, & Σταυροπούλου (2021). Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο ελληνικό σχολείο κατά την περίοδο του covid-19: προβληματισμοί, δυσκολίες και αναληφθείσες ενέργειες αντιμετώπισής τους. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες*, 0, 331-341.

Μάουλα, Ε. (2018). *Ο ρόλος του σχολικού διευθυντή στη διαμόρφωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/frontend/file/lib/default/data/2716683/theFile>

Μασούρου, Β. (2015) *Εκπαιδευτική Οργάνωση και Διοίκηση: Εφαρμογές των ΤΠΕ*. Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών.

Μητρούση, Σ., Τραυλός, Α., Κούκια, Ε., Ζυγά, Σ. (2013). Θεωρίες άγχους: Μία κριτική ανασκόπηση. *Ελληνικό Περιοδικό της Νοσηλευτικής Επιστήμης*. Ανακτήθηκε στις 08/06/2019 από http://journal-ene.gr/wp-content/uploads/2013/11/theories_agchous_kritiki_anaskopisi.pdf

Νιώτα, Μ. (2020). «Το φαινόμενο της υποαντιπροσώπησης των γυναικών στη διοίκηση της εκπαίδευσης: Η σύγκρουση επαγγελματικών και οικογενειακών υποχρεώσεων ως ανασταλτικός παράγοντας ανάληψης του διευθυντικού ρόλου». *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 8, 810. <https://doi.org/10.12681/edusc.2725>

Παπάζογλου, Α., & Κουτούζης, Ε. (2016, Νοέμβριος 01-02). *Αντιλήψεις των Εκπαιδευτικών για το ρόλο του Διευθυντή στο Μετασχηματισμό του Σχολείου σε Οργανισμό Μάθησης*. 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο Τεχνολογίας, Οικονομίας & Διοίκησης, Τρίπολη, Ελλάδα.

Πετρά, Β., Μπρούσας, Π. & Μπαξεβάνη, Μ. (2018, Νοέμβριος 24-26). Το μοντέλο της διανεμημένης ηγεσίας: Μια πρόταση για το σύγχρονο σχολείο. *1ο Διεθνούς Επιστημονικό Συνέδριο «Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες»*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Θεσσαλονίκη.

Ράπτης Ν. & Βιτιλάκη, Χ. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Η ταυτότητα του Διευθυντή της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Σαγώνα, Α. (2020). *Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας στην πρόκληση και αντιμετώπιση του εργασιακού άγχους και της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών: Έρευνα σε εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε Λύκεια του Πειραιά*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/46979>

Σαϊτίης, Χ. (2002), *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, 2η έκδοση. Αθήνα: Ατραπός.

Σουρτζή, Κ. (2020). *Η διαμόρφωση του χάρτη της επαγγελματικοποίησης της σχολικής ηγεσίας. Η περίπτωση του Εθνικού Κολλεγίου για την Σχολική Ηγεσία και της Εθνικής Επαγγελματικής Πιστοποίησης για την Σχολική Διεύθυνση στην Αγγλία*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/object/2899531>

Σταμάτης, Γ. (2019). *Η επίδραση της ηθικής ηγεσίας στους εκπαιδευτικούς*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <http://ikee.lib.auth.gr/record/306078/files/GRI-2019-24922.pdf>

Τσιγάνης, Ι. (2020). *Η ΣΧΕΣΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΜΕ ΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΑΓΧΟΣ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΟΥΘΕΝΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΠΟΧΗ ΤΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΚΡΙΣΗΣ*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/47102>

Τσιχουρίδης, Μπατσίλα, Πέτρου, & Ρουσάκης (2021). Η επίδραση της «κοινωνικής αποστασιοποίησης» κατά τη διάρκεια της πανδημίας Covid-19 σε μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην περιοχή της Θεσσαλίας. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες*, 0, 203-218.

Φιορή, Χ. (2019). *Family to Work Conflict*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε στις 17/08/2021 από: https://hellenicus.lib.aegean.gr/bitstream/handle/11610/20601/FAMILY_TO_WORK_CONFLICT.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Χατζόπουλος, Ι. (2017). *Σχολική Ανάπτυξη ως Ανάπτυξη Ηγεσίας και Μάνατζμεντ: Διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: https://hellenicus.lib.aegean.gr/bitstream/handle/11610/17526/Thesis_I.Chatzopoulos.pdf?sequence=6&isAllowed=y