

Zuzendaritza taldeen lidergo estiloak

The Leadership style of the principal team

Ander Arce Alonso*¹, Edorta Mirena Esturo², Urtza Garay Ruiz³

¹ EAeko Hezkuntza Sistemako Irakaslea

² Hezkuntza Zientziak Saila. Bilboko Hezkuntza Fakultatea (UPV/EHU)

³ Didaktika eta Eskola Antolakuntza Saila. Bilboko Hezkuntza Fakultatea (UPV/EHU)

LABURPENA: Eskola Txikiak euskal hezkuntza-sistemaren barruan ezaugarri bakarrak dituen eskola mota bat dira, baina gainerako ikastetxeen hezkuntza-eskaera eta -erorka berak dituzte. Zuzendaritza-taldearen lidergoa beharrezkoa da egungo eta etorkizuneko eskariei aurre egiteko, eta lidergo eraldatzailea eredu gomendagarrien artean aurkeztu ohi da. Azterlan honen helburua da Bizkaiko Eskola Txikien zuzendaritza-taldearen lidergo-estiloa ezagutzea, eta generoak, graduondoko ikasketek edo lanpostuan emandako esperientzia-urteek eraginik duten baloratzea. Emaitzek erakusten dutenez, zuzendaritza-taldea bere burua eraldatzailetzat jotzen du estilo nagusi gisa, eta gertutik jarraitzen dio estilo transakzionalak, bi estilo horiek lotura zuzena eta gogorra erakusten dutelarik. Lidergo pasiboari dagokionez, horren absentsia nabaritu dute, eta korrelazio negatiboa eta ahula du, gainera, beste bi estiloekin. Generoari, prestakuntzari eta lanpostuko esperientziari dagokionez, ez da alderik aurkitu taldeen artean. Horrelako faktorerik ez dagoenez, aurkikuntzek aukera ematen dute landa-eskolen ezaugarri batzuei buruz hausnartzeko (antolaketa, tamaina, barne-harremanak, etab.), zuzendaritza-taldearen lidergo-estiloan eragina izan dezaketelako.

GAKO-HITZAK: landa-eskola, zuzendaritza-taldea, lidergo eraldatzailea, generoa, graduondoko ikasketak, lanpostuko esperientzia.

ABSTRACT: *The Eskola Txikiak are a type of school with unique characteristics within the Basque education system, but with the same educational demands as other schools. The leadership of the management team is necessary to cope with current and future educational demands, and approaches such as transformational are positioned as preferred in these processes of educational improvement. The aim of this study is to find out about the leadership style of the management team at Eskola Txikiak Bizkaia, and to assess whether gender, postgraduate studies or years of experience in the post have any influence. The results show that the management team perceives itself as transformational as the predominant style, followed closely and correlated directly and strongly by transactional. Likewise, passive leadership is not present, and correlates negatively but weakly with the other two styles. With respect to gender, training and experience in the position, no differences were found between groups. In the absence of related factors such as these, the findings allow us to reflect on some of the characteristics of rural schools (organization, size, social relations, etc.) that may influence the leadership style of the management team.*

KEYWORDS: *rural school, principal team, transformational leadership, genre, postgraduate studies, work experience.*

* **Harremanetan jartzeko / Corresponding author:** Ander Arce Alonso. EAeko Hezkuntza Sistemako Irakaslea. Barrio Sarriena, z/g (48940, Leioa-Bizkaia). – aarce013@ehu.eus

Nola aipatu / How to cite: Arce Alonso, Ander; Mirena Esturo, Edorta; Garay Ruiz, Urtza (2023). «Bizkaiko Eskola Txikien zuzendaritza taldeen lidergo estiloak». *Tantak*, 35(1), 7-21. (https://doi.org/10.1387/tantak.24790).

Jasotze-data: 2023/05/25; Onartze-data: 2023/06/07.

ISSN 0214-9753 - eISSN 2444-3581 / © 2023 UPV/EHU



Lan hau Creative Commons Aitortu-EzKomertziala-LanEratorririkGabe 4.0 Nazioartekoa lizentzia baten mende dago

1. SARRERA

Munduaren inguruko hezkuntza-sistemak etengabe aldatzen eta berregituratzen ari dira gizarte modernoan eskaerei aurre egiteko. Testuinguru horretan, lidergoa garatzea funtsezkoa da eskoletan egin beharreko aldaketei aurre egiteko (Harris & Jones, 2019). Hala ere, badirudi egungo gobernu-politikak ez direla nahikoak eskolako zuzendaritza-taldean prestakuntza eta formazioa behar bezala egokitzeko (Bush & Glover, 2018). Lidergoa ikuspegi ezberdinetatik azter daiteke; horien artean, lidergo eraldatzaile edo transformatzaileak emaitza enpiriko positibo nabarmenak erakutsi ditu, eta, horren ondorioz, eskola-berregituratze eta erreformako prozesuetan lehenetsi da (Sun & Wang, 2018).

EAEko sistema publikoaren barnean ikastetxe berezien sare bat dago, Eskola Txikiak izenekoa. Eskola Txikiek hiru ezaugarri berezi dituzte, halanahi bete behar direnak sare horren barnean kokatu ahal izateko. Alde batetik, landa-inguruneetan egon behar da; bestetik, herriko ikastetxe bakarra izan behar da; azkenik, eskolak modu anitzagoan antolatu behar dira, adin desberdinetako ikasleak konbinatuz. Eskola horiek hezkuntza-sistemaren salbuespena izatera iritsi dira, bai eskolatik kanpo ingurune sozial eta naturalarekin harremanetan jartzeko eta ulertzeko beste modu bat sortu dutelako, eta bai eskola barnean hezkuntza-komunitatea antolatzeko eta kudeatzeko eredu alternatiboa sortu dutelako (Pérez & González, 2019). Kudeaketa-eredu horrek egokigarriago, malguago eta kolaboratiboago bihurtzen ditu eskola horiek, hezkuntza-komunitatearen beharrak hobeto ulertzeko eta horiei erantzuteko gai izatera baliatuz (Starr eta White, 2016).

Gaur egun etengabe berregituratzen ari den hezkuntza-sistema dinamiko honetan, ikastetxe hauek, besteek bezala, lidergoa hobetu behar dute, bizi diren gizarte-, kultura- eta hezkuntza-berezitasunetara egokitzeko (Aragoi eta Murillo, 2016). Lidergo eta kudeaketa efiziente bati esker, landetako eskolek egungo baliabideak eta baliabide digitalak eraginkortasunez aprobetxatuko dituzte, erronka sozial eta ekonomiko horiei erantzuteko gai izanez (Mancilla & Paredes, 2020). Ildo horretan, lidergo-ikuspegiaren artean, hala nola eraldatzailea edo transakzionala, interes handikoak dira premiei eraginkortasunez aurre egiteko (González eta González, 2016).

Horiek guztiak izan dira lan hau motibatu eta sostengatu duten gaiak. Horrela, ikerketa honen helburua da Bizkaiko Eskola Txikietako zuzendaritza-taldearen lidergo-estiloaren autopertzepzioa ezagutzea. Ikerketa-helburu honetatik bi galdera planteatu dira, bakoitzak hipotesi bat planteatzera baliatu duena:

- 1. ikerketa-galdera: Nola hautematen du Eskola Txikien Bizkaiko zuzendaritza-taldeak bere lidergo-estiloa?
 - H1. Korrelazioa dago lidergo-estiloen artean.

- 2. ikerketa-galdera: Zuzendaritza-taldearen prestakuntzak, esperienziak edo generoak eraginik ba al du lidergo-estiloan?
 - H2. Ez dago alderik zuzendaritza-taldearen lidergo-estiloaren pertzepzioaren eta generoaren, graduondoko ikasketak izatearen eta lanpostuan emandako esperientzia-urteen artean.

2. MARKO TEORIKOA

2.1. Lidergo estiloak

Burns-ek (1978) aipatu zuen lehen aldiz lidergo eraldatzailearen kontzeptua; harrezkero, termino horrek garrantzia hartu du topiko zientifiko gisa, eta interes berezia eragin du erakunde-eremuan. Hala ere, Bassek (1985) fenomenoaren garapen teorikoa eta enpirikoa egin zuen, MLQ5X tresna sortuz eta garatuz. Tresna hori erabiltzen da gaur egun hainbat sektoretako erakundeetan lidergo-estiloak identifikatzeko, hezkuntza-sektorea barne hartuta (Bass eta Avolio, 1995).

Lidergo-estiloen teoria ideia honetan oinarritzen da: lider batek faktore edo egoeraren arabera portaera desberdinak hartzen ditu, eta portaera bakoitza lidergo-estilo desberdin gisa definitzen da (Nawaz eta Khan, 2016). Horrela, Bassek (1985) proposatutako lidergo-ikuspegiak hiru estilo desberdintzen ditu: eraldatzailea, transakzionala eta pasibo-iheskorra.

Alde batetik, lidergo eraldatzailea liderren portaera eta ekintzen bidez adierazten da, eta jokabide horiek eragina dute inguruko pertsonen motibazioan, jardunean, kontzientzian, balioetan eta abarretan. Horrek, aldi berean, eragina dauka langileen beren zereginei buruzko kontzientzian, eta beren interesak gainditzera eramaten ditu erakundearen mesedetan. Prozesu horretan, estilo eraldatzailea duen liderrak lortzen du pertsonak beren zeregin eta lanarekiko jardun-maila altuagoa garatu dezaten, eta baita trebetasun eta garapen pertsonalak eta profesionalak garatu ditzaten ere. Lider eraldatzaileek beren ikuspegia eta balioak transmititzen dituzte, eta, gainerakoekin bat datozenez, erakundearen mesederako hainbat faktore indartzen dira; hala nola, barne-konfiantza, autonomia eta afiliazioa (Yukl, 1999).

Bestalde, lidergo transakzionalaren portaerak liderren eta jarraitzaileen artean harreman hobeak ezartzen oinarritzen dira, liderraren jarraitzaileek beren zereginak benetan bete ditzaten eta, oro har, erakundearen funtzionamendu egokia susta dadin. Lider transakzionalak beren lankideei eragiten diete sariari, zigorrari bitartez; eta baita lan-itxaropenen eta -estandarren komunikazioaren bidez ere. Horrela, erakundeko pertsonak zuzena eta desiragarria dena ikasten dute, eta baita ez dena ere (Bass eta Avolio, 1995).

Azkenik, lidergo pasiboak, lidergo absentsia bezala ere ulertu ohi dena, proaktibitate txikia, arazoei erantzun sistematikorik ez ematea, eta jardun-

teko gidalerro, helburu eta estandarren gabezia ditu ezaugarri nabamenak (Bass eta Avolio, 1995).

Amaitzeko, azpimarratu behar da, Bassen teoriaren arabera, hainbat estilo aldi berean ager daitezkeela. Hau da, lider bat eraldatzailea eta transakzionala izan daiteke, estilo bakoitza modu desberdinean eta helburu desberdinekin agertzen baita (Bass eta Avolio, 1990).

2.2. Eskolako zuzendaritza-taldearen lidergoa eta osaera

Gaur egungo eskola modernoetan aldatzen ari dira zuzendariaren eta zuzendaritza-taldearen figura, funtzioak eta rolak. Halaber, beharrezkoa da zuzendaritza-taldeak eta irakasle taldeek beren erakundeen eskaerak ezagutzea eta helburu komunetan oinarrituta lankidetzan aritzea (Bolivar, 2018).

Lidergo-estiloen ikuspegian, estilo eraldatzaileak ditu ebidentzia positibo handienak; lotura positiboak erakutsi ditu horrek eskoletan eraginkortasun hobea lortzeko, eta baita laneko eta ikasleekiko gogobetetzea lortzeko ere (Leithwood eta Jantzi, 2006). Era berean, berme gisa erakutsi da hori ikastetxeak berregituratzeko eta hobetzeko prozesuetan (Leithwood, 1993).

Zenbait azterlanek generoa, adina edo esperientzia-urteak aldagaiak jorratu dituzte ikastetxeetako lidergo-praktikei dagokienez, eta hiru aldagai horietan desberdintasunak aurkitu dituzte irakasleen aldetik (Fernández *et al.*, 2018). Eskolako zuzendaritza-taldea lidergo eraldatzaileko jardunbideen inguruan ikertu zenean, antzeko ebidentziak aurkitu ziren (Barbuto *et al.*, 2007).

Adina edo esperientzia-urteak aldagaiak aztertu direnean eskola-zuzendaritzako lidergo eraldatzailearen praktikei dagokienez, Lowe eta besteren (2017) azterlanak ez zuen alde esanguratsurik aurkitu adinari dagokionez, eta negatiboak izan ziren lan-esperientziari dagokionez. Rangel eta besteren (2021) azterketak ere ez zuen loturarik aurkitu irakasle taldearen lidergo eraldatzailearen eta adinaren, prestakuntza-akademikoaren edo generoaren artean. Aitzitik, beste azterlan batzuek adierazi zuten zuzendaritza-postuetako lehen urteak garrantzitsuak direla zuzendaritza-taldearen ondorengo garapenean, eta eragina izan dezaketela zuzendaritza-taldearen portaerak eta lidergo-rolak garatzeko moduan (Gorosave *et al.*, 2010).

Ikastetxeetako zuzendariak jasotako lidergo-prestakuntzari dagokionez, hainbat azterlanek horrelako jarraibideetan onurak dakartzaten ebidentziak aurkitu zituzten. Prestakuntzak eragina izan zuen zuzendaritza-taldeak lidergo eraldatzaileko praktiketan izandako lidergo-portaeretan (Avolio *et al.*, 2009); ondoren, horrek eragina izan zuen ikasleen ikaskuntzan edo irakasleen gogobetetzean (Bush eta Glover, 2014); edo eskola-hobekuntza sustatzean, irakasleen lankidetzan eta irakasleen etengabeko ikaskuntzan (Nidus eta Sadder, 2011).

Genero-aldagaia lidergo-estiloarekin lotu denean, ebidentziak aurkitu dira bi norabidetan: bai lidergo eraldatzailearen portaeretan desberdintasunak erakusten dituztenak, ahulak izan arren (Eagly *et al.*, 2003; Barbuto *et al.*, 2007; Fernández *et al.*, 2018), bai loturarik aurkitu ez duten azterlanak ere (van Engen *et al.*, 2001; Paustian-Underdahl *et al.*, 2014). Hezkuntza-eremuan, Shakedeta besteren (2018) ikerlanak, gizonen eta emakumeen artean desberdintasunak aurkitu zituen lidergo instrukzionalako jardunbideen pertzepzioari dagokionez.

Hala ere, aurretiaz aipatutako azterlan gehienek onartzen dute zaila dela generoaren eragina lan egiten duten erakundeetako beste aldagai situazional batzuetatik bereiztea. Mayoral eta besteren (2018) ikerketak, zehatz-mehatz landa-eremuko eskoletan oinarritu denak, ez zuen alderik aurkitu gizonen eta emakumeen portaeren artean. Izan ere, beren hitzetan, «ez gizonengan, ez emakumeengan ez da ezaugarri autoritariorik ikusten, hitz egiteko eta hausnartzeko ohitura baitago, eta alternatibak planteatzen baitira. Biek dute izaera sozial nabarmena eta planteatzenn diren ideiak gauzatzeko gaitasun handia» (Mayoral *et al.*, 2018, 66. or).

3. METODOLOGIA

3.1. Lagina

Laginaren hautaketa segidakoa eta ez-probabilistikoa da, Bizkaiko Eskola Txikietako zuzendaritza-taldeko kide guztiengana jo baitzen. Guztira, 21 ikastetxe izanda eta ikastetxe horietatik 19 ikastetxek parte hartuta, sarea osatzen duten ikastetxeen % 90,47ren erantzuna jaso zen. Landa-eremuko eskola horietan, tamaina txikiagokoak izanda, hiru pertsona dira zuzendaritza-postuetan, eta, guztien artean, $n = 40$ subjektuko lagina lortu zen. Laginaren % 92,5 emakumeak dira ($n = 37$), eta % 7,5 gizonak ($n = 3$). Graduondoko ikasketei dagokionez, % 75ek ($n = 30$) adierazi zuen prestakuntza mota hori egin zuela, eta % 25ek ($n = 10$) kontrakoa adierazi zuen. Azkenik, zuzendaritza-postuetan emandako urte kopuruari dagokionez, % 10ek ($n = 4$) urtebete baino gutxiagoko esperientzia du zuzendaritza-lanetan, % 47,5ek ($n = 19$) urtebete eta 8 urte bitartean, % 27,5ek ($n = 11$) 8 eta 22 urte bitartean, eta gainerako % 15ek ($n = 6$) 22 urte baino gehiagoko esperientzia aitortu zuten.

3.2. Ikerketa-tresna

Bizkaiko Eskola Txikien zuzendaritza-taldeen lidergo-estiloa aztertzeko erabilitako ikerketa-tresna *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ5X) galdetegia da. *Leader Form* bertsioa hautatu da, autoebaluazioa

egiteko aukera ematen baitu. Galdetegi horrek 45 item ditu, bakoitza lidergo-portaera desberdin bati buruzko baieztapen moduan planteatuta. Baieztapen bakoitzarekiko adostasun-maila 0tik 4ra bitarteko Likert eskalan erantzuten da. Eskala horretan, 0 «oso desados» da eta 4 «oso ados». Cronbach-en α , $p > 0,05$ konfiantza-mailarekin, dimentsio eraldatzailean .865 izan da, .649 transakzionalean, eta .534 pasiboan.

3.3. Prozedura

Ikerketak hainbat fase izan ditu. Lehenik eta behin, hezkuntza-lidergo eta lidergo-estilo topikoetan dagoen literatura akademikoaren analisisa egin zen, eta, horri esker, ikerketa-galderak eta hipotesiak ahalbideratu ziren. Halaber, antzeko ikerketa-diseinuak planteatzen zituzten azterlanak identifikatu ziren. Bigarren fasea datu-bilketarena izan zen. Bertan, ikerketaileak Bizkaiko Eskola Txiki bakoitzera presentzialki bertaratu ziren, eta zuzendaritza-taldeko kideei ikerketa planteatu zitzaizkien, parte hartzera gonbidatuz eta, nahi izanez gero, paperezko galdetegiakin gutun-azal bat eskainiz. Bi aste geroago, ikerketaileak zentro bakoitzera itzuli ziren betetako galdetegiak jasotzera. Hirugarren fasean, lortutako datuak eskuz eraman ziren, banan-banan, kalkulatu orri batera, ondoren horiek aztertzeko. Laugarren fasean, lortutako emaitzak interpretatu ziren, eta, era berean, planteatutako ikerketa-galderei erantzuteko baliagarritasuna eta baliozotasuna baloratu ziren. Azkenik, lortutako emaitzak beste ikerketa batzuetakoekin alderatu ziren, eta, horren bitartez, azterlan honen ondorioak osatu ahal izan ziren.

3.4. Datuen analisisa

Egindako lana kuantitatiboa, deskriptiboa eta korrelatiboa da. Azterketa eta analisisa *SPSS Statistics* (25. bertsioa) programaren bitartez egin zen. Lehenik eta behin, item eta aldagaien erantzunen maiztasunak lortu ziren, eta, era berean, adierazten dituzten ehunekoak kalkulatu ziren. Ondoren, zero eta lau puntu arteko Likert eskaletan lortutako itemen dimentsioen batezbestekoa eta desbideratze estandarra kalkulatu ziren; eta *Cronbachen Shapiro-Wilk* eta *Alpha* probek dimentsioetako datuen normaltasuna eta fideltasuna zehaztu zituzten. Azkenik, dimentsio horien korrelazioen azterketa egin zen *Pearsonen r* probaren bidez. Azkenik, aldaera biko analisi ez-parametrikoa egin zen (*Mann-Whitney-ren U* eta *Kruskal-Wallis-en H*), generoko, graduondoko eta lanpostuko esperientziako aldagaien taldeen arteko desberdintasunak zehazteko.

4. EMAITZAK

Aztertutako laginean, agerian jarri dira hainbat aurkikuntza, planteatutako ikerketa-galderen arabera.

4.1. Eskola Txikien zuzendaritza-taldearen lidergo-estiloa

Bizkaiko Eskola Txikietako zuzendaritza-taldeak, bere lidergo-estiloaren pertzepzioari dagokionez, MLQ5X instrumentuaren eskalan oinarritutako sailkapen bat egin du. Zuzendaritza-taldearen osatera **modu normalean** banatzen da dimentsio guztietan (S-W: p -valor < 0,05), baina desberdintasunak daude hautemandako mailetan (1. taula).

1. taula

| | | Eraldatzailea | Transaktiboa | Pasiboa |
|-----------------|----------------------|---------------|--------------|-----------|
| | Maila (Eskala MLQ5X) | n (%) | n (%) | n (%) |
| Sailkapena | Oso Desados (0-0,8) | 0 (0) | 0 (0) | 21 (52,5) |
| | Desados (0,8-1,6) | 1 (2,5) | 3 (7,5) | 18 (45,0) |
| | Bitarteko (1,6-2,4) | 12 (30,0) | 14 (35,0) | 1 (2,5) |
| | Ados (2,4-3,2) | 22 (55,0) | 18 (45,0) | 0 (0) |
| | Oso ados (3,2-4) | 5 (12,5) | 5 (12,5) | 0 (0) |
| Normaltasuna | Shapiro-Wilk (Sig.) | ,632 | ,229 | ,161 |
| Fidagarritasuna | Cronbach-eko Alfa | ,865 | ,649 | ,534 |
| Estatistikoak | Batezbestekoa | 2,6313 | 2,4969 | ,7563 |
| | Mediana | 2,675 | 2,5000 | ,7500 |
| | Desb. estandarra | ,56870 | ,54116 | ,44393 |
| | Minimoa | 1,20 | 1,38 | ,00 |
| | Maximoa | 3,60 | 3,38 | 1,75 |

Lidergo eraldatzailearen estiloa aztertzean, Eskola Txikien zuzendaritza-taldeak lortutako batezbestekoa (2,63), «ados» mailan kokatzen da. Posizio horrek, hasiera batean, lidergo eraldatzailearen estiloarekin batez besteko adostasun-maila handia adierazten digu, eta homogeneoki banatuta dago (aldakuntza-koefizientea < 0,3). Puntuazioen tarteak (2,4) gutxieneko bat (1,2) eta gehieneko bat (3,6) ditu, eta horrek adierazten digu eskalan pertzepzio altuak puntuatzeko joera handiagoa dagoela; hori bera adierazten du laginaren % 50 (2,67) «Ados» mailan egoteak. Ildo horretan, laginaren zati handiena (% 67,5; $n = 27$) «Ados» (% 55; $n = 22$) edo «Oso ados»

(% 12,5; $n = 5$) mailetan kokatzen da; beste talde nabari bat «Bitarteko» mailan (% 30; $n = 12$), eta, azkenik, «Desados» mailan ia ez dago baliorik (% 2,5; $n = 1$), eta «Oso desados» mailan ez dago puntuaziorik. Era berean, bi zuzendaritza-taldetako kideak bi taldetan bereizita ikusten dira: lehen taldea, balio baxuagoen inguruan biltzen direnak (2,06), tarteko mailan; eta bigarren taldea goragoko mailetan puntuatzen (3,2). Horrek adierazten du zuzendaritza-taldea oso ados dagoela lidergo eraldatzailearen estiloan duen iritziarekin.

Lidergo transakzionalaren estiloari dagokionez, zuzendaritza-taldearen batezbestekoa (2,49) «Ados» mailaren muga dago, zeinak adostasun-maila handia eta banaketa homogenea adierazten baititu. Puntuazioen tartekak (2,5) minimoa (1,38) eta maximoa (3,38) ditu, eta, dimentsio eraldatzailean bezala, lidergo-estilo horretan puntuazio altua lortzeko joera adierazten du, laginaren % 50a (2,5) «Ados» mailan egonda. Laginaren zati handiena (% 57,5; $n = 23$) «Ados» (% 45; $n = 18$) edo «Oso ados» (% 12,5; $n = 5$) mailan kokatzen da. Gainerako subjektuak «Bitarteko» (% 35; $n = 14$) edo «Desados» (% 7,5; $n = 3$) mailan daude, eta «Oso desados» mailan ez dago inor. Aurreko dimentsioan bezala, zuzendaritza-taldea ere bereizita ageri da dimentsio honetan; talde bat (1,95) batezbestekoaren azpikoan dago, «Bitarteko» mailan; eta beste talde bat (3,03) «Ados» mailan, baina «Oso ados» hurrengo mailaren mugatik gertu. Horrek adierazten du lagina lidergo transakzionalarekin identifikatuta sentitzen dela.

Azkenik, dimentsio pasiboa, batez beste, (0,75) puntuazio batekin «Oso desados» mailan kokatzen da, maila horren goiko mugatik hurbil. Puntuazio-tartekak beheko taldearen (0,31) batezbestekoa «Oso desados» maila berean kokatzen du, eta goiko batezbestekoa (1,19), berriz, «Desados» mailan. Laginaren ia erdia (% 52,5; $n = 21$) «Oso desados» posizioan dago, eta beste ehuneko handi bat (% 42,5; $n = 18$) «Desados»; eta azken subjektu bakar bat «Bitarteko» tarteko mailan kokatzen da. Horrek agerian uzten du zuzendaritza-taldeak ez duela nabaritzen lidergo pasiboaren estilorik bere praktketan. Aurreko kasuetan bezala, lagina ere bereizita agertzen da dimentsio honetan: batetik, balio nulutik hurbil dagoen talde bat (0,31), eta, bestetik, «Desados» mailan kokaturiko beste talde bat (1,19).

Dimentsioen arteko korrelazio-maila aztertzean, $p > 0,01$ ean zehaztutako konfiantza-mailarekin, dimentsio eraldatzaileak zuzeneko korrelazio oso sendoa erakusten du dimentsio transakzionalarekin ($r = .92$), % 85,56ko determinazio-koefizientearekin (r^2); eta erlazio ahula eta zeharkakoa erakusten du estilo pasiboarekin ($r = -.16$), su honetan % 2,78ko determinazio-koefiziente batekin (r^2). Dimentsio transakzionalari dagokionez, hori ere zeharka eta modu ahulean lotzen da dimentsio pasiboarekin ($r = -.16$), % 2,78ko determinazio-koefizientearekin (r^2). Hori dela eta, azaldutako guztiagatik, onartu egin da planteatutako H1.

4.2. Lidergo-estiloaren eta genero, graduondoko ikasketa eta lanpostuan emandako urteen arteko erlazioa

Bigarren ikerketa-galderari dagokionez, 2. taulan laginaren banaketa ikus daiteke, planteatutako aldagai independenteei dagokienez. Hiru aldagai horiek zehazten dute ez dagoela alde esanguratsurik taldeen artean (Sig: p -balioa $< 0,05$).

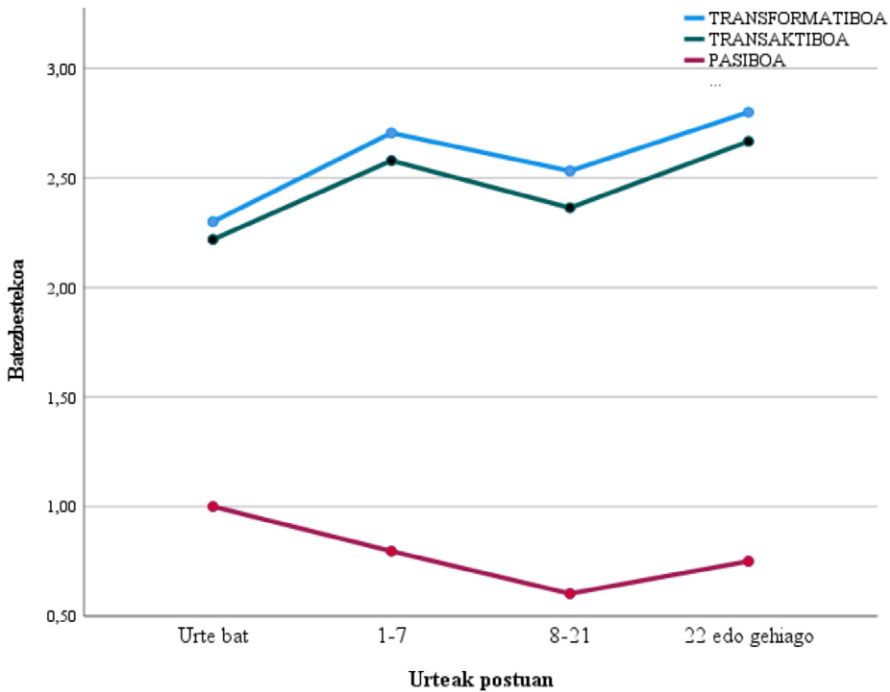
2. taula

| | | <i>n</i> | % | Eraldatzailea | Transaktiboa | Pasiboa |
|--------------------|----------------|----------|------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| | | | | Batezb. (Desb. est.) | Batezb. (Desb. est.) | Batezb. (Desb. est.) |
| Generoa | Emakumea | 37 | 92,5 | 2,62 (,57) | 2,49 (,54) | ,75 (,46) |
| | Gizona | 3 | 7,5 | 2,75 (,65) | 2,54 (,62) | ,83 (,29) |
| | Mann-Whit. Sig | | | ,962 | ,847 | ,734 |
| Graduondo | Ez | 30 | 75,0 | 2,60 (,58) | 2,47 (,58) | ,73 (,46) |
| | Bai | 10 | 25,0 | 2,72 (,57) | 2,56 (,43) | ,84 (,41) |
| | Mann-Whit. Sig | | | ,612 | ,724 | ,488 |
| Urteak postuan | 0-1 | 4 | 10,0 | 2,30 (,29) | 2,22 (,37) | 1,00 (,10) |
| | 1-8 | 19 | 47,5 | 2,71 (,49) | 2,58 (,45) | ,80 (,52) |
| | 8-22 | 11 | 27,5 | 2,53 (,69) | 2,36 (,62) | ,60 (,38) |
| | 22 edo gehi. | 6 | 15,0 | 2,80 (,69) | 2,67 (,74) | ,75 (,39) |
| Kruskal-Wallis Sig | | | | ,395 | ,421 | ,460 |

Emakumeek, laginaren % 92,5 ($n = 37$) izanik, 2,62 batezbestekoa lortu zuten dimentsio eraldatzailean, 0,57ko desbiderapen estandarrarekin; 2,49koa dimentsioa transakzionalean, ,54ko desbiderapen estandarrarekin; eta 0,75eko batezbestekoa azken estilo pasiboan, ,46ko desbiderapen estandarrarekin. Bestalde, gizonak, laginaren % 7,5 ($n = 3$) izanda, 2,75 puntu lortu zituzten dimentsio eraldatzailean, 2,54 puntu dimentsio transakzionalean, eta 0,83 puntu dimentsio pasiboan.

Graduondoko ikasketei dagokienez, % 75ek ($n = 30$) ez ditu egin, eta dimentsio eraldatzailean 2,6ko batezbestekoa lortu dute, dimentsio transakzionalean 2,47koa, eta pasiboan 0,73koa. Laginaren gainerako % 25ek ($n = 10$) adierazi du graduondoko prestakuntza jaso duela, eta horiek, batez beste, 2,72 puntu lortu zituzten dimentsio eraldatzailean, 2,56 transakzionalean eta 0,84 pasiboan.

Azkenik, lanpostuan emandako urte kopuruari dagokionez, % 10ek ($n = 4$) urtebete baino gutxiagoko esperientzia du zuzendari-talde kide gisa, eta 2,3 puntu lortu zituzten dimentsio eraldatzailean, 2,22 puntu transakzionalean eta 1 pasiboan. Bigarren taldea lanpostuan urtebete eta 8 urteko esperientzia duten zuzendariak osatzen dute; laginaren % 47,5 ($n = 19$) suposatzen dute, eta dimentsio eraldatzailean 2,71 puntuatu zuten batez beste, dimentsio transakzionalean 2,58 eta pasiboan 0,8. Hirugarren taldea subjektuen % 27,5ek ($n = 11$) osatzen dute, 8 eta 22 urte arteko esperientzia daukatenez; dimentsio eraldatzailean 2,53 puntu lortu zituzten, dimentsio transakzionalean 2,36 puntu eta dimentsio pasiboan 0,6. Azkenik, gainerako % 15ak ($n = 6$) 22 urte baino gehiagoko esperientzia du, eta 2,8ko batezbestekoa izan zuen dimentsio eraldatzailean, 2,67koa transakzionalean eta 0,75ekoa pasiboan. 1. grafikoak aurretik aipatutako lidergo-estiloen bilakaera erakusten du, adierazitako adin-taldeetan banatuta.



1. grafikoa
**Lidergo-estiloa (eraldatzailea, transakzioa eta pasiboa)
 eta urteak postuan aldagaia**

Aurreko guztiagatik, H2 onartzen da; ez dago taldeen arteko alderik planteatutako aldagai independenteei dagokienez.

5. EZTABAIDA ETA ONDORIOAK

Jarraian, egindako ikerketa-galderen inguruan ateratako ondorioak aurkezten dira, ikerketa-ildo bereko beste ikerketa batzuetako literaturari buruzko eztabaidarekin batera.

Lortutako datuek agerian uzten dute Bizkaiko Eskola Txikien zuzendaritza-taldean lidergo-estilo nagusia eraldatzailea dela, eta agerian utzi da estilo transakzionalak hurbiletik jarraitzen diola ere. Bi estilo horiek, gainera, korrelazio-maila altua erakutsi zuten. Dimentsio pasiboari dago-kionez, zuzendaritza-taldeko kideek lidergo-estilo horren gabezia erakutsi zuten, eta, era berean, beste bi estiloekin lotura ahula eta zeharkakoa. Sepulvedak eta Gallardok (2011) adierazten duten bezala, Eskola Txikiek ingurumena ulertzeko eta horrekin erlazionatzeko beste modu bat dute, eta baita eskolako baliabide materialak eta pertsonalak antolatzeke eta kudeatzeko modu desberdina ere.

Landa-eskolek beste eskola batzuetatik bereizten dituzten gizarte-, hezkuntza- eta kultura-berezitasunak dituzte, baina lidergoaren garapena ere beharrezkoa da ikastetxe horietan (Aragoi eta Murillo, 2016). Baldintza horiek beren moldagarritasunean, malgutasunean eta lankidetzeta-gaitasunean laguntzen dute (Starr eta White, 2016), eta eragina izan dezakete hezkuntza-komunitatearen funtzionamenduan eta harremanetan.

Eskola Txikiak eskolak, hezkuntza-sistema osatzen duten gainerako eskolek bezala, etorkizunari aurre egiteko erronkan bizi dira. Hala ere, landa-eskolak, beren baliabideen erabilerarekin modu dinamikoagoan eta eraginkorragoan lan egitea eskatzen die (Bustos, 2009). Eskola mota hauek txikiagoak direnez, zuzendaritza-taldea hurbilago dago bere komunitatea osatzen duten pertsonengandik, eta hala sentitzen dute; horrek aukera ematen die haien beharrak ezagutzeko eta erantzuteko modu eraginkorragoan erantzuteko.

Faktore soziodemogeografiko horiek eragina izan dezakete, alde bate-tik, eskola zuzentzeko eta antolatzeke moduan, eta horrek azaldu dezake, besteak beste, lidergo-estilo eraldatzaile bat garatu izana. Horrela, zuzendaritza-taldeko kideek jarrera hurbilagokoak garatu ditzakete, eskolaren izaeran eta ardurapeko pertsonen motibazioan, konfiantzan, jardunean eta abarretan eragingarriagoak direla sentiaraziz (Bass eta Avolio, 1995). Bestalde, eskola horien ezaugarriek jarrera transakzionaletan ere eragin dezakete, ikastetxearen funtzionamendu egokia eta optimoa erraztuko duten metodoak bilatzera bultzatuz, adibidez. Amaitzeko, faktore horiek portaera pasiboan garapena ere azal dezakete, zuzendaritza-taldeak zaindu behar baititu eskolaren eta haren irakasle taldearen etorkizuna eta jarduna.

Zuzendaritza-postuetako esperientzia-urteak aztertu zirenean, azterlan hau bat dator Rangel eta bestek (2021) lortutako emaitzekin, zeinek ez baitzuten loturarik aurkitu lidergo eraldatzailearen eta eskolan emandako adinaren edo esperientzia-urteen artean. Hala ere, Rangel eta besteren (2021)

azterketak irakasle taldeak izandako lidergoa aztertu zuen; nahiz eta ondoz ondo lan egiten duten Eskola Txikietan, ezberdintasunak egon daitezke bi rol horien artean. Aldagai berdina hartuta, baina kontrako norabidean, Lowe eta besteren (2017) azterketak korrelazioa aurkitu zuen, negatiboa, azterlan honetan lortutako emaitzak ez bezala.

Esperientziaren edo adin-taldeen arteko desberdintasunik aurkitu ez arren, nabarmendu beharra dago lortutako emaitzek lidergo-estiloaren aldaketa erakusten dutela planteatutako adin-taldeetan, lidergo-estiloa zuzendaritza-postuetan metatutako esperientziaren arabera aldatzen dela agerian utziz. Hori bat dator Gorosave eta besteren (2010) emaitzekin, zeinek karguan egon ziren lehen urteetan lidergo-praktiken bilakaera aztertu baitzuten. Horiek ondorioetan adierazi zutenenez, «Zuzendaritzako lehen urtean, zuzendari gehienek pobretutako lidergoa dute, hau da, neutrala eta permisiboa, gatazka gehiago saihesteko eta giro baketsua lortzeko» (Gorosave *et al.*, 2010, 44. or.). Autore horien arabera, urteak igaro ahala, bizitutako esperientzien ondorioz, eskolako zuzendaritza-taldeen kezkak eta harremanak aldatu egiten dira, eta, ondorioz, baita lidergo-praktikak ere.

Eskola-zuzendaritzako postuetan dauden pertsonen generoari dagokionez, azterlan honek ez du alde nabarmenik aurkitu emakumeek eta gizonen egindako lidergo-estiloaren eta jarreraren artean. Hori bat dator van Engen eta besteren (2001) edo Rangel eta besteren (2021) emaitzekin, ez baitzuten desberdintasunik aurkitu. Shaked eta bestek (2018) korrelazio aurkitu zuten, baina ahula. Mayoral eta besteren (2018) ikerketak landa-eskolak aztertu zituen, azterlan honen antzeko testuinguruan, eta ez zuen alderik aurkitu gizonen eta emakumeen jokabideen artean. Hala ere, zehaztu behar da azterlan horretan laginaren genero-banaketa ez dela egokiena horrelako baieztapen indartsuak adierazteko, Bizkaiko Eskola Txikietan zuzendaritza-taldeen egituran nagusiki emakumeak baitira, subjektuen % 90 baino gehiago. Ondorioz, beharrezkotzat jotzen da gai horiek orokortzeari buruz ohartaraztea.

Lortutako datuen arabera, graduondoko prestakuntzak ere ez du eraginik lidergo-estiloan. Hori ez dator bat Bush eta Glover (2014) edo Nidus eta Sadler (2011) autoreena bezalako ikerketekin; izan ere, azken horiek zuzendarien lanbide-heziketaren aldagaian ebidentzia positiboak aurkitu zituzten lidergoarekin lotzean. Hala ere, azterlan horrek eskola-zuzendaritzaren graduondoko prestakuntza baino ez zuen aztertu, beste prestakuntza mota batzuk begietsiz. Izan liteke, graduondoko prestakuntzaz aparte, beste prestakuntza formal eta informal batzuek eragina izatea.

Orain, eztabaidarekin jarraitzeko baina ezagutza zientifikoren garapenean laguntzeko asmoz, etorkizuneko ikerketetarako zenbait gogoeta aurkezten dira, eskolako zuzendaritza-taldeen lidergoan sakontzen jarraitu nahi dutenak, bai landa-ikastetxeetako zuzendaritzetan, bai ohikoagoak diren eskoletan ere.

Aurretik adierazi denez, lidergo eraldatzaileak jarraitzaileen motibazioan, jardunean, balioetan, konfiantzan eta abarretan eragiten du (Bass eta Avolio, 1995). Horregatik, etorkizuneko ikerketek baloratu beharko lukete ez bakarrik zuzendaritza-taldearen autopertzepzioa, baizik baita irakasleena ere, horien iritzia garrantzitsua (edo garrantzitsuago) izan daitekeelako. Era berean, helburua eskola-zuzendaritzaren lidergoaren irudi fidagarriena lortzea bada, koherenteena bi hezkuntza-profesional horien pertzepzioa kontratatzea izango litzateke.

Adinarekin eta esperientziarekin lotutako lidergo-estiloaren aldaketak eta bilakaera hobeto azaltzeko, luzetarako azterlan bat dugu, Gorosave eta besteren (2010) ikerketaren antzekoa, horrek ebidentzia hobek eman ditzakeelakoan. Horrelako azterketa baten bitartez, lan honetan gidatutako taldeen arteko alderaketan sakondu ahal izango litzateke.

Aurretik nabarmendu denez, azterketa honetan zuzendaritza-taldearen genero-banaketa ez da izan ekitatiboa. Emaidza esanguratsuagoak eta ontorio orokorrak lortzeko, beharrezkoa litzateke taldeak generoaren arabera banaketa hobekarekin alderatzea; edo horren gabezia, talde mistoen alderaketa baloratzea.

Amaitzeko, prestakuntza akademikoa bezalako aldagaiak aztertzen direnean, hala nola graduondoko ikasketena, interesgarria litzateke bereiztea, adibidez, gaitasun pedagogikoen ingurukoak eta giza baliabideekin edota pertsonen kudeaketarekin zerikusia dutenak, adibidez. Bestalde, graduondoko ikasketez gain, beste prestakuntza profesional mota batzuk ere baloratzea gomendatzen da, jarraibide horien eragin positiboa erakusten duten azterlanak baitaude (Bush eta Glover, 2014; Nidus eta Sadler, 2011).

ERREFERENTZIAK

- Aragón, L., & Murillo, F. J. (2016). Liderazgo escolar en zonas rurales de Iberoamérica. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(1), 27-46.
- Avolio, B. J., Reichard, R. J., Hannah, S. T., Walumbwa, F. O., & Chan, A. (2009). A meta-analytic review of leadership impact research: Experimental and quasi-experimental studies. *Leadership Quarterly*, 20(5), 764-784. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2009.06.006>
- Barbuto, J. E., Fritz, S. M., Matkin, G. S., & Marx, D. B. (2007). Effects of Gender, Education, and Age upon Leaders' Use of Influence Tactics and Full Range Leadership Behaviors. *Sex Roles*, 56(1), 71-83. <https://doi.org/10.1007/s11199-006-9152-6>
- Bass, B. M. (1985). Leadership: Good, better, best. *Organizational Dynamics*, 13, 26-41.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1995). *MLQ Multifactor Leadership Questionnaire, Leader Form, Rater Form, and Scoring*. California. Palo Alto, CA Mind Garden.

- Beyer, B. M., & Ruhl-Smith, C. (1999). The principal's role in school restructuring and reform: An examination of self-perceived leadership styles. *Journal of Leadership Studies*, 5(2), 116-128.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Bush, T., & Glover, D. (2014). School leadership models: What do we know? *School Leadership & Management*, 34(5), 553-571. <https://doi.org/10.1080/13632434.2014.928680>
- Eagly, A. H., Johannesen-Schmidt, M. C., & van Engen, M. L. (2003). Transformational, transactional, and laissez-faire leadership styles: A meta-analysis comparing women and men. *Psychological Bulletin*, 129(4), 569-591. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.129.4.569>
- Fernandez, C. P., Noble, J., Jensen, E., & Steffen-Fluhr, N. (2018). The influence of gender and other demographic factors on faculty perceptions of shared governance and power in higher education institutions. *International Journal of Educational Management*, 32(7), 1301-1318. <https://doi.org/10.1108/IJEM-03-2017-0073>
- González, M., & González, M. T. (2016). El liderazgo educativo en zonas rurales y su impacto en la mejora escolar: Un estudio de caso. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 73-87.
- Gorosave, G. L., Slater, C. L., & Garduño, J. M. G. (2010). Prácticas de dirección y liderazgo en las escuelas primarias públicas de México. Los primeros años en el puesto. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(4), 32-49.
- Harris, A., & Jones, M. (2019). Leading schools in disruptive times: How distributed leadership can create more resilient school organisations. *Journal of Professional Capital and Community*, 4(3), 175-193.
- Leithwood, K. (1993). *Contributions of Transformational Leadership to School Restructuring*. <https://eric.ed.gov/?id=ED367061>
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 201-227. <https://doi.org/10.1080/09243450600565829>
- Lowe, C., Gibson, D. M., & Carlson, R. G. (2017). Examining the relationship between school counselors' age, years of experience, school setting, and self-perceived transformational leadership skills. *Professional School Counseling*, 21(1b), 2156759X18773580.
- Mancilla, R., & Paredes, A. (2020). Rural schools and ICT: Challenges and opportunities. *Journal of Education and Information Technologies*, 25(3), 1789-1803.
- Mayoral, D., Colom Bauzà, J., Bernad, O., & Torres, T. (2018). Liderazgo en la escuela rural: Estudios de casos. *International journal of sociology of education*. <https://doi.org/10.17583/rise.2018.2637>
- Nawaz, Z. A. K. D. A., & Khan, I. (2016). Leadership theories and styles: A literature review. *Leadership*, 16(1), 1-7.
- Nidus, G., & Sadder, M. (2011). The principal's role in professional development for social learning and its impact on school improvement. *Journal of Research on Leadership Education*, 6(2), 25-62. <https://doi.org/10.1177/194277511100600202>

- Paustian-Underdahl, S. C., Walker, L. S., & Woehr, D. J. (2014). Gender and perceptions of leadership effectiveness: A meta-analysis of contextual moderators. *Journal of Applied Psychology, 99*(6), 1129-1145. <https://doi.org/10.1037/a0036751>
- Pérez, M., & González, A. (2019). Organización y funcionamiento de las escuelas rurales: Un estudio de caso en la Comunidad Autónoma Vasca. *Revista de Investigación Educativa, 37*(2), 351-367.
- Rangel, M. G., Cervantes, M. I. M., Hernández, J. R. C., & Gallegos, M. G. M. (2021). Nivel de liderazgo transformacional, variables sociodemográficas y la experiencia pedagógica de los docentes universitarios. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 5*(5), 9602-9618.
- Shaked, Haim; Glanz, Jeffrey; Gross, Zehavit (2018). Gender differences in instructional leadership: how male and female principals perform their instructional leadership role. *School Leadership & Management, ()*, 1-18. doi:10.1080/13632434.2018.1427569
- Starr, K., & White, S. (2016). The rural school principalship: Sensemaking, dilemmas and their consequences. *Journal of Research in Rural Education, 31*(9), 1-14.
- Sun, J., & Wang, X. (2018). Transformational school leadership and teacher self-efficacy: A meta-analysis. *Journal of Educational Administration, 56*(5), 509-525.
- van Engen, M. L., van der Leeden, R., & Willemsen, T. M. (2001). Gender, context, and leadership styles: A field study. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 74*, 581-598.

