

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ**



**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

**Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΣΤΗ
ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ.
ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΨΕΩΝ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ
ΑΝΑΤΟΛΙΚΗ ΑΤΤΙΚΗ.**

Γεωργιάδου Ελένη

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πειραιώς ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων

Πειραιάς, Ιανουάριος 2023

UNIVERSITY OF PIRAEUS
DEPARTMENT OF ECONOMICS



MASTER PROGRAM
IN ECONOMICS IN EDUCATION AND
MANAGEMENT OF EDUCATIONAL UNITS

THE EFFECT OF SCHOOL LEADERSHIP ON SHAPING
THE SCHOOL CLIMATE. INVESTIGATION OF THE
OPINIONS OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN
EAST ATTICA.

By
Eleni Georgiadou

Master Thesis submitted to the Department of Economics of the University of Piraeus in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Economics in Education and Management of Educational Units

Piraeus, Greece, January 2023

*Στις γιαγιάδες μου και
στον παππού μου*

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κα. Ψυλλάκη Μαρία, για την καθοδήγηση και την άμεση ανταπόκρισή της στις απορίες μου.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω από καρδιάς όλους τους εκπαιδευτικούς που πήραν μέρος στην παρούσα έρευνα συμπληρώνοντας το σχετικό ερωτηματολόγιο.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου και τις φίλες μου για την έμπρακτη, ουσιαστική συμπαράστασή τους.

Η επίδραση της σχολικής ηγεσίας στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος. Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ανατολική Αττική.

Σημαντικοί Όροι: σχολική ηγεσία, ηγετικό στυλ, σχολικό κλίμα, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τον τρόπο που επιδρά η σχολική ηγεσία στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος. Οι επιμέρους στόχοι της είναι η διερεύνηση των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους, η μελέτη του βαθμού εμπιστοσύνης που δείχνουν οι υφιστάμενοι στον διευθυντή τους, η ανίχνευση του ρόλου του διευθυντή στη διαμόρφωση καλού κλίματος και στην προώθηση της αγωγικής συνεργασίας, καθώς και η καταγραφή του τρόπου διαβίβασης των εντολών και αντιμετώπισης τυχόν παραπόνων από την πλευρά της διοίκησης. Στην έρευνα έλαβαν μέρος 159 εκπαιδευτικοί, οι οποίοι εργάζονται την τρέχουσα χρονιά σε Δημοτικά σχολεία, δημόσια και ιδιωτικά, της Ανατολικής Αττικής. Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από την ηλεκτρονική συμπλήρωση ενός ερωτηματολογίου, αναλύθηκαν και παρουσιάστηκαν με τη μορφή πινάκων και διαγραμμάτων. Ακολούθησε η ερμηνεία τους σε άμεση σύνδεση με τα ερευνητικά ερωτήματα και η εξαγωγή συμπερασμάτων. Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας διαπιστώνεται ότι η πλειοψηφία των διευθυντών, μέσα από ποικίλες ενέργειες, μεριμνά για τη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος στοχεύοντας στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία των σχολικών μονάδων.

**The effect of school leadership on shaping the school climate.
Investigation of the opinions of primary school teachers
in East Attica.**

Keywords: school leadership, leadership style, school climate, Primary Education

Abstract

The main aim of this paper is to investigate the perceptions of Primary Education teachers regarding the way school leadership affects the formation of the school climate. Further research objectives are to investigate the relationships that are developed between the principal and teachers during the school year, to study the degree of trust that subordinates show in their principal, to detect the principal's role in creating a good climate and promoting of good cooperation, as well as recording the way orders are transmitted and any complaints dealt with by the administration. The total number of teachers who took part in the research comes to 159. All participants are currently working in Primary schools, public and private, of Eastern Attica. The collected data through the fulfilment of an online questionnaire especially designed for the purposes of the research are analyzed and presented in the form of tables and diagrams. This is followed by their interpretation in direct connection with the research questions and the drawing of conclusions. According to the findings of the research, it is established that the vast majority of managers, through various actions, ensure the formation of a positive climate aiming at smooth and efficient operation of the school units.

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	v
Abstract	vi
Κατάλογος Πινάκων	ix
Κατάλογος Διαγραμμάτων	xiii
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Εισαγωγή.....	1
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Βιβλιογραφική επισκόπηση.....	5
2.1 Διεύθυνση και ηγεσία σχολείου.....	5
2.1.1 Σχολική διεύθυνση και σχολική ηγεσία.....	5
2.1.2 Ο ρόλος του διευθυντή στο ελληνικό σχολείο.....	6
2.1.3 Θεωρίες ηγεσίας και τύποι ηγέτη.....	8
2.1.4 Χαρακτηριστικά αποτελεσματικού ηγέτη.....	10
2.2 Σχολικό κλίμα.....	12
2.2.1 Κατηγορίες σχολικού κλίματος.....	12
2.2.2 Σχολικό κλίμα και αποτελεσματικότητα.....	14
2.2.3 Παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό κλίμα.....	14
2.2.4 Ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος.....	15

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Μεθοδολογία	18
3.1 Σκοπός έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα	18
3.2 Σχεδιασμός και υλοποίηση της έρευνας	19
3.3 Δείγμα.....	20
3.4 Ερωτηματολόγιο	20
3.5 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων.....	21
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Αποτελέσματα	23
4.1 Δημογραφικά στοιχεία εκπαιδευτικών.....	23
4.2 Στοιχεία λειτουργικότητας των σχολικών μονάδων.....	32
4.3 Συσχετίσεις.....	70
4.4 Ερμηνεία αποτελεσμάτων.....	73
4.5 Αξιοπιστία.....	79
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: Συζήτηση	80
5.1 Συμπεράσματα.....	81
5.2 Περιορισμοί – Προτάσεις	84
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	85
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	93

Κατάλογος Πινάκων

4.1: Κατανομή σχετικών συχνοτήτων των εκπαιδευτικών κατά φύλο.....	24
4.2: Κατανομή σχετικών συχνοτήτων των εκπαιδευτικών κατά ηλικιακή ομάδα.....	24
4.3: Κατανομή σχετικών συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με τους τίτλους σπουδών.....	25
4.4: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με τα συνολικά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση.....	26
4.5: Τύπος σχολείου εργασίας εκπαιδευτικών	27
4.6: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με την υπηρεσιακή τους κατάσταση... ..	28
4.7: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με τα έτη υπηρεσίας στη φετινή, σχολική μονάδα.....	29
4.8: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών ανάλογα με τον αριθμό των μαθητών που φοιτούν στη φετινή, σχολική μονάδα.....	30
4.9: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών ανάλογα με τα έτη υπηρεσίας στη σχολική μονάδα έχοντας διευθυντή/ρια το πρόσωπο που αξιολόγησαν.....	31
4.10: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών ανάλογα με το φύλο του/της διευθυντή/ριας που αξιολόγησαν.....	32
4.11: Με την έναρξη της σχολικής χρονιάς ο/η διευθυντής/τρια σας προσκάλεσε σε ιδιαίτερη συνάντηση και συνομιλία προκειμένου να ανταλλάξετε απόψεις για το τρέχον διδακτικό έτος;..	33
4.12: Αν η απάντησή σας ήταν «ΝΑΙ», πόσο σημαντική ήταν η συνάντηση αυτή;	34
4.13: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν ο/η διευθυντής/ρια επιδιώκει προσωπική επαφή μαζί τους εντός του σχολικού ωραρίου.....	35
4.14: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με τον βαθμό σημαντικότητας της συνάντησής με τον/τη διευθυντή/ρια εντός σχολικού ωραρίου.....	37

4.15: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν ο/η διευθυντής/ρια επιδιώκει φιλικές συναντήσεις μαζί τους εκτός σχ. ωραρίου.....	38
4.16: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με τον βαθμό σημαντικότητας των συναντήσεών τους με τον/τη διευθυντή/ρια εκτός σχολικού ωραρίου.....	39
4.17: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με τον βαθμό ενόχλησής τους από κάποια από τις εντολές του/της διευθυντή/ριας.....	41
4.18: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με τον τρόπο που ο/η διευθυντής/ρια αντιμετωπίζει τα παράπονά τους.....	43
4.19: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν εκμυστηρεύονται κάποιο προσωπικό/οικογενειακό πρόβλημα το οποίο επηρεάζει την απόδοσή τους στο σχολείο.....	44
4.20: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με τους λόγους που εκμυστηρεύονται στον/στη διευθυντή/ρια κάποιο προσωπικό/ οικογενειακό πρόβλημα.....	45
4.21:Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν ο/η διευθυντής/ρια τούς εμπιστεύεται τα προσωπικά του/της ζητήματα.....	46
4.22: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν ο/η διευθυντής/ρια επικοινωνεί διερευνητικά με κάθε μέλος του συλλόγου διδασκόντων πριν από τις συνεδριάσεις.....	47
4.23: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με τον βαθμό συμβολής της επικοινωνίας του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς πριν από τις συνεδριάσεις.....	49
4.24: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με το είδος των αποφάσεων στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων.....	50
4.25: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με τους λόγους που συντελούν στη λήψη ομόφωνων αποφάσεων.....	52
4.26: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με τους λόγους που δε λαμβάνονται ομόφωνα αποφάσεις στον σύλλογο διδασκόντων	53

4.27: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών αναφορικά με τον τρόπο που αντιμετωπίζει ο διευθυντής τις κλίκες, την απροθυμία υλοποίησης των συλλογικών αποφάσεων και την έλλειψη συνεργασίας.....	55
4.28: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών ανάλογα με τον βαθμό που διάφοροι παράγοντες επηρεάζουν τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο.....	56
4.29: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών αναφορικά με τον βαθμό ικανοποίησης τους από το πνεύμα συνεργασίας που επικρατεί μεταξύ των συναδέλφων.....	58
4.30 ^α : Κατανομή συχνοτήτων (%) των εκπαιδευτικών αναφορικά με τους παράγοντες που βοηθούν τον διευθυντή στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος.....	60
4.30 ^β : Περιγραφικά στατιστικά παραγόντων που βοηθούν τον διευθυντή στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος.....	60
4.31 ^α : Κατανομή συχνοτήτων (%) των εκπαιδευτικών ανάλογα με τις ενέργειες που δημιουργούν προβλήματα στη διαμόρφωση καλού κλίματος στο σχολείο.....	63
4.31 ^β : Περιγραφικά στατιστικά ενεργειών που δημιουργούν προβλήματα στη διαμόρφωση καλού κλίματος στο σχολείο.....	63
4.32 ^α : Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή του θετικού κλίματος στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.....	65
4.32 ^β : Περιγραφικά στοιχεία σχετικά με τη συμβολή του θετικού κλίματος στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.....	66
4.33: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών αναφορικά με τον βαθμό αναγνώρισης της προσφερόμενης εργασίας τους.....	67
4.34: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με την επιβράβευσή τους για την ανάληψη κάποιας δημιουργικής πρωτοβουλίας.....	68
4.35: Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν το σχολικό περιβάλλον είναι ευχάριστο για τους μαθητές.....	69



4.36: Συσχέτιση βαθμού εμπιστοσύνης εκπαιδευτικών - διευθυντή	70
4.37 ^α : Συσχετίσεις σχετικά με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών λόγω του κλίματος.....	72
4.37 ^β : Συσχετίσεις σχετικά με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών λόγω του κλίματος.....	72
4.38: Συσχετίσεις σχετικά με την ομοφωνία των αποφάσεων.....	73
4.39: Στατιστικά αξιοπιστίας.....	79

Κατάλογος Διαγραμμάτων

4.1: Το φύλο των εκπαιδευτικών.....	24
4.2: Οι ηλικιακές ομάδες των εκπαιδευτικών.....	25
4.3: Οι τίτλοι σπουδών των εκπαιδευτικών.....	26
4.4: Συνολικά έτη υπηρεσίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.....	27
4.5: Τύπος σχολείου εκπαιδευτικών.....	27
4.6: Η υπηρεσιακή κατάσταση των εκπαιδευτικών.....	28
4.7: Τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών στη φετινή σχολική μονάδα.....	29
4.8: Αριθμός μαθητών στη φετινή σχολική μονάδα.....	30
4.9: Έτη υπηρεσίας στη σχολική μονάδα έχοντας διευθυντή/ρια το πρόσωπο που αξιολόγησαν οι εκπαιδευτικοί.....	31
4.10: Το φύλο του/της διευθυντή/ριας που αξιολογήθηκε.....	32
4.11: Συνάντηση Διευθυντή/ριας – Εκπαιδευτικού με την έναρξη της σχολικής χρονιάς.....	33
4.12: Πόσο σημαντική ήταν η συνάντηση Διευθυντή/ριας – Εκπαιδευτικού με την έναρξη της σχολικής χρονιάς.....	35
4.13: Προσωπική επαφή διευθυντή/ριας με εκπαιδευτικούς εντός του σχολικού ωραρίου.....	36
4.14: Βαθμός σημαντικότητας των συναντήσεων με τον/τη διευθυντή/ρια.....	37
4.15: Συναντήσεις διευθυντή/ριας – εκπαιδευτικών εκτός σχολικού ωραρίου.....	38
4.16: Βαθμός σημαντικότητας των συναντήσεων με τον/τη διευθυντή/ρια εκτός σχολικού ωραρίου.....	40
4.17: Βαθμός ενόχλησης εκπαιδευτικών από κάποια από τις εντολές του/της διευθυντή/ριας....	41
4.18: Τρόποι αντιμετώπισης παραπόνων από τον/τη διευθυντή/ρια.....	43

4.19: Εμπιστεύονται στον/στη διευθυντή/ρια οι εκπαιδευτικοί προσωπικά τους ζητήματα που επηρεάζουν την απόδοσή τους στην εργασία τους;	44
4.20: Οι λόγοι που εμπιστεύονται στον/στη διευθυντή/ρια οι εκπαιδευτικοί προσωπικά τους ζητήματα.....	46
4.21: Ο διευθυντής εμπιστεύεται στους εκπαιδευτικούς προσωπικά ζητήματα;	47
4.22: Ο διευθυντής επικοινωνεί διερευνητικά με κάθε μέλος του συλλόγου διδασκόντων πριν από τις συνεδριάσεις;	48
4.23: Ο βαθμός συμβολής της επικοινωνίας του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς πριν από τις συνεδριάσεις.....	49
4.24: Τα είδη των αποφάσεων στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων.....	51
4.25: Λόγοι που συντελούν στη λήψη ομόφωνων αποφάσεων.....	52
4.26: Οι λόγοι που δε λαμβάνονται ομόφωνα αποφάσεις στον σύλλογο διδασκόντων.....	54
4.27: Τρόποι αντιμετώπισης διάφορων καταστάσεων (π.χ. έλλειψη συνεργασίας, κλίκες κλπ)...	55
4.28: Ο βαθμός επιρροής διάφορων παραγόντων στη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο.....	57
4.29: Ο βαθμός ικανοποίησης από το πνεύμα συνεργασίας που επικρατεί μεταξύ των συναδέλφων.....	58
4.30: Παράγοντες που βοηθούν τον διευθυντή στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος.....	61
4.31: Ενέργειες που δημιουργούν προβλήματα στη διαμόρφωση καλού κλίματος στο σχολείο....	64
4.32: Η συμβολή του θετικού κλίματος στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.....	66
4.33: Ο βαθμός αναγνώρισης της προσφερόμενης εργασίας των εκπαιδευτικών.....	67
4.34: Η επιβράβευση των εκπαιδευτικών για την ανάληψη κάποιας δημιουργικής πρωτοβουλίας.....	68
4.35: Πόσο ευχάριστο είναι το σχολικό περιβάλλον για τους μαθητές;	69



1

Εισαγωγή

Μέσα στο συνεχώς μεταβαλλόμενο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό περιβάλλον και στη δίνη των τεχνολογικών εξελίξεων το Σχολείο οφείλει να προετοιμάσει τους αυριανούς ενεργούς πολίτες στην Κοινωνία της Μάθησης με στόχο την ανάπτυξη και καλλιέργεια των δεξιοτήτων του 21ου αιώνα. Για την πραγμάτωσή τους, ωστόσο, απαιτούνται σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης, τα οποία με τις καινοτόμες παιδαγωγικές προσεγγίσεις τους να προωθούν την οικοδόμηση της γνώσης μέσω της συνεργασίας και της αλληλεπίδρασης των εκπαιδευομένων μεταξύ τους, αλλά και με τους εκπαιδευτικούς. Στην προσπάθεια αυτή ο Διευθυντής, ως εμψυχωτής και διευκολυντής των αλλαγών στη σχολική μονάδα, λαμβάνει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση του κατάλληλου κλίματος που θα συντείνει στην εύρυθμη λειτουργία της και στη βελτίωση των μαθητικών επιδόσεων. Στο πλαίσιο αυτό, παρατηρείται έντονο ερευνητικό ενδιαφέρον για τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού ηγέτη χωρίς ωστόσο, να καταλήγουν οι διάφορες μελέτες σε ένα κοινά αποδεκτό σύνολο γνωρισμάτων, γεγονός που ενδεχομένως οφείλεται στο πολυσύνθετο και πολύπλοκο έργο του, αλλά και στα ιδιαίτερα στοιχεία της προσωπικότητάς του, του τρόπου σκέψης και δράσης του.



Ενδεικτικά, παρουσιάζονται ορισμένα ευρήματα σύγχρονων ερευνών που πραγματοποιήθηκαν στην Ελλάδα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας της Κόντα (2014) διαπιστώνεται ότι αρκετά διοικητικά στελέχη αποκτούν και αξιοποιούν εμπειρικές γνώσεις και δεξιότητες που απέκτησαν με τη βοήθεια των προκατόχων τους. Στην έρευνα των Αργυροπούλου και Συμεωνίδη (2017) το θεωρητικό και επιστημονικό υπόβαθρο στον τομέα της διοίκησης και των νέων τεχνολογιών, η εμπειρία σε θέση ευθύνης και η συναισθηματική νοημοσύνη αναδεικνύονται σημαντικά χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού ηγέτη. Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας του Ανταλάκη (2018) ο αποτελεσματικός ηγέτης είναι επικοινωνιακός, συνεργατικός, υποστηρικτικός, αποφασιστικός, οργανωτικός, δημιουργικός, καθοδηγητικός, εμπνέει εμπιστοσύνη, έχει γνώσεις και όραμα. Σε αντίστοιχη έρευνα (Δεληγιαννίδου κ.ά., 2019) οι πιο σημαντικοί παράγοντες αποτελεσματικής σχολικής διοίκησης θεωρήθηκαν η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και λήψης αποφάσεων, οι οργανωτικές και διοικητικές γνώσεις και δεξιότητες, η αгаστή συνεργασία με τους γονείς και την τοπική κοινωνία.

Από τη μελέτη της βιβλιογραφίας σχετικά με την επίδραση της σχολικής ηγεσίας στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος διαπιστώνεται ότι οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί στη χώρα μας την τελευταία δεκαετία παρουσιάζουν πολλούς περιορισμούς που δεν επιτρέπουν τη γενίκευση των ευρημάτων τους. Με στόχο τον εμπλουτισμό της ελληνικής βιβλιογραφίας, η οποία υπολείπεται συγκριτικά με τη διεθνή, αποφασίσαμε να υλοποιήσουμε την παρούσα έρευνα, ο σκοπός και οι επιμέρους στόχοι της οποίας, παρουσιάζονται παρακάτω.

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Ανατολικής Αττικής σχετικά με τον τρόπο που επιδρά η σχολική ηγεσία στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος.

Οι επιμέρους στόχοι της εργασίας είναι:

- 1) να ερευνήσει τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους,
- 2) να μελετήσει τον βαθμό εμπιστοσύνης που δείχνουν οι εκπαιδευτικοί στον διευθυντή τους,



- 3) να ανιχνεύσει τον ρόλο του διευθυντή στη διαμόρφωση καλού κλίματος και στην προώθηση της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών,
- 4) να καταγράψει τη γνώμη των εκπαιδευτικών σχετικά με τις εντολές που δίνει ο διευθυντής, τον τρόπο διαβίβασής τους και την αντιμετώπιση τυχόν παραπόνων.

Προς επίτευξη των παραπάνω, διατυπώνονται και εξετάζονται τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- 1) Τι είδους σχέσεις δημιουργούνται και αναπτύσσονται μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας;
- 2) Σε ποιον βαθμό οι εκπαιδευτικοί δείχνουν εμπιστοσύνη στον διευθυντή τους;
- 3) Σε ποιον βαθμό οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από το κλίμα στη σχολική μονάδα τους;
- 4) Σε ποιον βαθμό ο τρόπος ηγεσίας επηρεάζει τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς;
- 5) Ποια χαρακτηριστικά και ποιες πρακτικές του διευθυντή συμβάλλουν στη συνοχή του εκπαιδευτικού προσωπικού της σχολικής κοινότητας και συνεπώς στην επικράτηση θετικού κλίματος;
- 6) Ποιες ενέργειες στη σχολική κοινότητα επηρεάζουν αρνητικά το κλίμα και σε ποιον βαθμό;

Όσον αφορά στη δομή της εργασίας και για την καλύτερη ανάπτυξη του θέματος, στο δεύτερο κεφάλαιο πραγματοποιείται μια βιβλιογραφική επισκόπηση που αφορά στη σχολική ηγεσία και το σχολικό κλίμα. Μεταξύ άλλων γίνεται αναφορά στους παράγοντες που το επηρεάζουν και ιδίως στον ρόλο του διευθυντή, η συμβολή του οποίου είναι καθοριστική για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου.

Αναφορικά με τη μεθοδολογία της παρούσας έρευνας, προτιμήθηκε η ποσοτική μέθοδος για τις ανάγκες της οποίας αξιοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο που διαμόρφωσε η Παπαδάτου (2018) στη διδακτορική της διατριβή. Το ερωτηματολόγιο διαμοιράστηκε ηλεκτρονικά σε εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που εργάζονται τη σχολική χρονιά 2022 - 2023 στην Ανατολική Αττική. Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από τους 159 συμμετέχοντες αναλύονται εκτενώς,



παρουσιάζονται και ερμηνεύονται σε σύνδεση με τα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα στο τέταρτο κεφάλαιο της εργασίας.

Ολοκληρώνοντας, στο πέμπτο κεφάλαιο συζητούνται τα ευρήματα της μελέτης λαμβάνοντας υπόψη τα κεντρικά ευρήματα της βιβλιογραφικής επισκόπησης, αναφέρονται οι περιορισμοί της και καταγράφονται ορισμένες προτάσεις για μελλοντική έρευνα.



2

Βιβλιογραφική επισκόπηση

Στο δεύτερο κεφάλαιο επιχειρείται αρχικά η διάκριση των εννοιών της «σχολικής διεύθυνσης» και της «σχολικής ηγεσίας». Έπειτα προσεγγίζεται ο πολυδιάστατος ρόλος του διευθυντή στο ελληνικό σχολείο, γίνεται συνοπτική αναφορά σε σύγχρονες θεωρίες ηγεσίας και στους ηγετικούς τύπους και παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού ηγέτη. Επιπρόσθετα, προσδιορίζεται το «σχολικό κλίμα» και διακρίνονται οχτώ κατηγορίες του. Ακόμη, στο πλαίσιο της βιβλιογραφικής επισκόπησης, κρίνεται σκόπιμο να γίνει αναφορά στη συμβολή του θετικού κλίματος στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας και στους παράγοντες που το επηρεάζουν, εστιάζοντας περισσότερο στον ρόλο του διευθυντή.

2.1 Διεύθυνση και ηγεσία σχολείου

2.1.1 Σχολική διεύθυνση και σχολική ηγεσία

Η διοίκηση στην εκπαίδευση ορίζεται ως *«ένα σύστημα δράσης που συνίσταται στην ορθολογική συνειδητοποίηση των διαθέσιμων πόρων –ανθρώπινων και υλικών- για την πραγματοποίηση των*



στόχων που επιδιώκονται από τους διάφορους τύπους εκπαιδευτικών οργανισμών» (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012α) και ασκείται στο πλαίσιο μιας σχολικής μονάδας από τον επικεφαλής, δηλαδή τον διευθυντή. Σύμφωνα με τον Κυθραιώτη (2009), περιλαμβάνει τους στόχους, τα σχέδια δράσης, την κατανομή των πόρων, την οργάνωση των δομών και των ανθρώπων, την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων και την επίλυση τυχόν προβλημάτων. Παράλληλα, η «σχολική διεύθυνση» σχετίζεται και με την παραγωγική απόδοση των μελών της σχολικής ομάδας και γι' αυτό ο εκπαιδευτικός που θα αναλάβει μια τέτοια θέση ευθύνης θα πρέπει να είναι σε θέση να παρέχει τις κατάλληλες κατευθύνσεις (Dubrin, 1998).

Για την έννοια της «ηγεσίας» υπάρχει ένα πλήθος ορισμών στη διεθνή βιβλιογραφία. Κατά τον Heifetz (1994) ορίζεται ως η καθοδήγηση των ατόμων ενός οργανισμού για την αντιμετώπιση δύσκολων προβλημάτων που δεν κατάφεραν να λυθούν στο παρελθόν, ενώ κατά τον Yukl (2009) πρόκειται για μια διαδικασία επιρροής των άλλων, για να καταλάβουν και να συμβιβαστούν με αυτό που πρέπει να γίνει, με τρόπο που να διευκολύνει τις ατομικές και συλλογικές προσπάθειες επιτυγχάνοντας τους κοινούς στόχους. Για τους Robbins & Judge (2011: 356) η ηγεσία αναφέρεται στην «ικανότητα άσκησης επιρροής σε μία ομάδα με στόχο την υλοποίηση ενός οράματος ή μίας σειράς στόχων», ενώ για τον Schermerhorn (2012: 55) η ηγεσία είναι η «διαδικασία διέγερσης του ενθουσιασμού των ανθρώπων για σκληρή εργασία και η παρακίνησή τους να προσπαθούν για την υλοποίηση των σχεδίων και την επίτευξη των στόχων».

Συμπερασματικά, η βασική διαφορά μεταξύ των δύο εννοιών έγκειται στο ότι ο «ηγέτης», εμπνέει, παρακινεί, φροντίζει για την οικοδόμηση ενός κλίματος εμπιστοσύνης μεταξύ των συνεργατών του προκειμένου να εργαστούν με θέληση για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού, σε αντίθεση με τον διευθυντή που κάνει χρήση εξουσίας για να πετύχει τα αντίστοιχα αποτελέσματα (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012α).

2.1.2 Ο ρόλος του διευθυντή στο ελληνικό σχολείο

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει παραδοσιακά συγκεντρωτικό χαρακτήρα και έντονα γραφειοκρατική οργανωτική δομή (Ιορδανίδης, 2005; Σαΐτης, 2005), ενώ ακολουθεί ένα αυστηρό



ιεραρχικό μοντέλο, στο οποίο υπάρχει καθοδική και γραμμική κατανομή καθηκόντων (Σαϊτής, 2008). Στο πλαίσιο αυτό, ο διευθυντής του σχολείου κατέχει θέση στα κατώτερα κλιμάκια της διοικητικής ιεραρχίας και σύμφωνα με το άρθρο 11 του Ν. 1566/1985, «είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, τον συντονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και των υπηρεσιακών εντολών και την εφαρμογή των αποφάσεων του Συλλόγου Διδασκόντων». Επιπλέον, σύμφωνα με το ίδιο άρθρο, λαμβάνει μέρος στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών και συνεργάζεται με τους σχολικούς συμβούλους, ενώ με την Υπουργική Απόφαση Φ. 353.1/324/105657/Δ1 (ΦΕΚ 1340/16-10-2002, τ. Β') αναγνωρίζεται ως διοικητικός, αλλά και επιστημονικός-παιδαγωγικός υπεύθυνος στον χώρο αυτό.

Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί ότι η παραπάνω Υπουργική Απόφαση, ενώ επισημαίνει τα διοικητικά καθήκοντα του διευθυντή στα άρθρα 28, 29, 30, 31, 32, δεν προσδιορίζει με σαφήνεια τον παιδαγωγικό και επιστημονικό του ρόλο. Πιο συγκεκριμένα, στο άρθρο 28, καταγράφεται ότι στις αρμοδιότητές του εμπίπτει «η συνεργασία με τα μέλη της κοινότητας για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων και η ενθάρρυνση πρωτοβουλιών για τη διαπαιδαγώγηση ελεύθερων, δημοκρατικών και ευαισθητοποιημένων πολιτών». Παρόλα αυτά, μόνο μία πρόταση από τις δώδεκα που επεξηγούν τον ρόλο αυτό αφορά στην παιδαγωγική ευθύνη για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο και για την ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων στη σχολική κοινότητα, με τις υπόλοιπες να εστιάζουν σε αμιγώς διοικητικές λειτουργίες και πρακτικές. Αντιστοίχως, στα άρθρα 29, 30, 31, 32, μόνο τέσσερις προτάσεις από τις συνολικά σαράντα τρεις σχετίζονται με τη «διαμόρφωση μιας ποιοτικής κουλτούρας στο σχολείο με συγκεκριμένους στόχους: την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας, την προώθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων για την προσωπική και επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, την ανάληψη πρωτοβουλιών για την καθοδήγηση των νέων εκπαιδευτικών και την προώθηση θετικού παιδαγωγικού κλίματος μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών». Συμπεραίνουμε, λοιπόν, ότι το θεσμικό πλαίσιο αναθέτει στον διευθυντή την ευθύνη του ορισμού υψηλών στόχων και της εξασφάλισης των προϋποθέσεων για την επίτευξή τους για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοικτό στην κοινωνία, ενώ ως κύρια πτυχή του έργου του θέτει την εποπτεία και τον έλεγχο σε θέματα διαχειριστικά – διεκπεραιωτικά.



2.1.3 Θεωρίες ηγεσίας και τύποι ηγέτη

Ο ρόλος του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας είναι πολυδιάστατος και πολυσύνθετος, όπως γίνεται αντιληπτό από τα παραπάνω, καθώς καλείται να διαχειριστεί θέματα διοικητικά, υπηρεσιακά, εκπαιδευτικά, παιδαγωγικά, ανθρώπινων πόρων λαμβάνοντας παράλληλα πρωτοβουλίες που οικοδομούν και διαμορφώνουν το κλίμα του σχολείου, το περιβάλλον δηλαδή, μέσα στο οποίο δραστηριοποιούνται όλα τα μέλη. Προκειμένου να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις αυτού του σύνθετου έργου σε μια κοινωνία ραγδαία αναπτυσσόμενη υιοθετεί διάφορα μοντέλα ηγεσίας, μεμονωμένα ή σε συνδυασμό. Για τους σκοπούς της συγκεκριμένης μελέτης γίνεται αναφορά στις σύγχρονες θεωρίες ηγεσίας που έχουν αποτελέσει το επίκεντρο πολλών ερευνών: στη συναλλακτική ηγεσία (transactional leadership), στη μετασχηματιστική ηγεσία (transformational leadership), στην κατανεμημένη ηγεσία (distributed leadership), στην παθητική ηγεσία (passive leadership) και την αποφευκτική/ αδιάφορη ηγεσία (improverished / indifferent leadership).

Η συναλλακτική ηγεσία εστιάζει στον ρόλο της εποπτείας, στην οργάνωση και στην απόδοση της ομάδας. Η σχέση του ηγέτη/ προϊστάμενου με τους υφισταμένους του βασίζεται στη συναλλαγή. Σε αυτή οι στόχοι, τα καθήκοντα, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα και οι επιβραβεύσεις αποσαφηνίζονται από τον πρώτο, ενώ οι δεύτεροι δέχονται τις επιθυμίες του με αντάλλαγμα την ικανοποίηση βασικών αναγκών τους (μισθός, προαγωγή, ωράριο κλπ) (Bass, 2008).

Η μετασχηματιστική ηγεσία αναφέρεται στην αμφίδρομη σχέση μεταξύ ηγέτη και υφισταμένων, η οποία στηρίζεται στην αμοιβαία εμπιστοσύνη (Piccolo & Colquitt, 2006). Ο μετασχηματιστικός ηγέτης καθιερώνει έναν κοινό σκοπό, χτίζει ένα κοινό όραμα, εμπνέει, δημιουργεί υψηλά κίνητρα και παρακινεί τους εργαζόμενους σε υψηλότερα επίπεδα απόδοσης (Hoy & Miskel, 2008). Τους παροτρύνει να υπερβούν το προσωπικό συμφέρον για χάρη του οργανισμού ενεργοποιώντας ανώτερες ανάγκες (αυτοπραγμάτωση, υπευθυνότητα κ.ά.) (Bass, 2008).

Η κατανεμημένη ηγεσία στηρίζεται στην κατανομή εξουσίας λήψης απόφασης για συγκεκριμένες λειτουργίες και δράσεις του σχολείου, το οποίο, εκτός από τις βασικές λειτουργίες



του (π.χ. διδασκαλία), αναλαμβάνει όλο και περισσότερες νέες δραστηριότητες διευρύνοντας το έργο των εκπαιδευτικών. Η κατανομημένη ηγεσία βασίζεται στην άποψη ότι όλα τα μέλη ενός οργανισμού είναι χρήσιμα και μπορούν να συμμετέχουν στην ηγεσία ανάλογα με τις συνθήκες (Gronn & Hamilton, 2004). Η αποτελεσματικότητα αυτού του μοντέλου, ώστε η επίδρασή του στις μαθητικές επιδόσεις να είναι θετική, εξαρτάται και καθορίζεται, όμως, από την κρίση του διευθυντή για το τι είναι σωστό για το σχολείο σε διαφορετικές φάσεις της ανάπτυξής του, την κρίση του σχετικά με την ετοιμότητα και την ικανότητα του προσωπικού να ηγηθεί, τον βαθμό εμπιστοσύνης μεταξύ του διευθυντή και του προσωπικού, την κατάρτιση, την εμπειρία και τις ικανότητες και δεξιότητες του ίδιου του διευθυντή, την εμπιστοσύνη μεταξύ των εκπαιδευτικών και τον βαθμό πρόβλεψης της αποτελεσματικότητας του έργου από ομάδες.

Η παθητική και η αποφευκτική ηγεσία αναφέρονται ουσιαστικά στην έλλειψη ηγεσίας και θεωρούνται τα πιο αναποτελεσματικά στιλ. Ο παθητικός ηγέτης δεν επεμβαίνει σε καταστάσεις ούτε καθοδηγεί τα μέλη της ομάδας του, δε θέτει στόχους και δεν προβλέπει προβλήματα που μπορεί να αναδυθούν. Ο αποφευκτικός ηγέτης είναι αδιάφορος και απών όταν τον χρειάζονται. Αποφεύγει ή καθυστερεί τη λήψη αποφάσεων και παραβλέπει τις ευθύνες του (Avolio & Bass, 2004).

Λαμβάνοντας υπόψη το επαναλαμβανόμενο πρότυπο συμπεριφοράς του ηγέτη, διακρίνονται οι εξής τέσσερις βασικοί τύποι:

- ο αυταρχικός ηγετικός τύπος, όπου ενεργεί με τρόπο μονομερή, προστακτικό-ελεγκτικό,
- ο ανθρωποκεντρικός ηγετικός τύπος, ο οποίος δίνει μεγαλύτερη έμφαση στους ανθρώπους και στις ανθρώπινες σχέσεις παρά στην εργασία,
- ο ηγέτης με φιλελεύθερο στιλ, ο οποίος αφήνει τους υφισταμένους του να παίρνουν πρωτοβουλίες χωρίς να επιδεικνύει ο ίδιος ιδιαίτερο ενδιαφέρον,
- ο δημοκρατικός ηγετικός τύπος, όπου δίνει έμφαση στην επικοινωνία, στον διαμοιρασμό της πληροφορίας, ενθαρρύνει τη λήψη πρωτοβουλιών και συμβάλλει στην επαγγελματική εξέλιξη των συναδέλφων του επιδιώκοντας ταυτόχρονα την επίτευξη των στόχων του.



2.1.4 Χαρακτηριστικά αποτελεσματικού ηγέτη

Η αποτελεσματική διοίκηση μιας σχολικής μονάδας αποτελεί κύριο παράγοντα για την εύρυθμη λειτουργία της και αναμφισβήτητα συνδέεται με την επιλογή και αξιοποίηση των στελεχών που διαθέτουν τα κατάλληλα γνωρίσματα για τη συγκεκριμένη θέση ευθύνης. Διάφορες μελέτες έχουν ασχοληθεί με τη διερεύνηση των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού ηγέτη χωρίς ωστόσο, να καταλήγουν σε ένα κοινά αποδεκτό σύνολο γνωρισμάτων. Το γεγονός αυτό πιθανώς οφείλεται στην πολυπλοκότητα του έργου του διευθυντή, αλλά και στη μοναδικότητα του κάθε ατόμου όσον αφορά στα στοιχεία της προσωπικότητάς του, στον τρόπο σκέψης και δράσης. Μετά από μια επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας, παρουσιάζονται παρακάτω ενδεικτικά τα ευρήματα ορισμένων μελετητών.

Οι Reid, Holly & Hopkins (1987) κατέληξαν ότι ο επιτυχημένος σχολικός ηγέτης λειτουργεί ως υπόδειγμα για τους υφισταμένους του, ενεργοποιείται άμεσα για την έγκαιρη επάνδρωση του σχολείου του με προσωπικό, εμπνέει και εμπνέει τους εκπαιδευτικούς και δημιουργεί θετικό εργασιακό κλίμα, για την ενίσχυση της ποιότητας εργασίας τους. Ακόμη, έχει ανοιχτή επικοινωνία με τους γονείς και αποτελεί το πρόσωπο που διασφαλίζει την τήρηση των κανόνων μέσα από τα δικά του πρότυπα συμπεριφοράς.

Σε αντίστοιχη προσπάθεια οι Kirkpatrick & Locke (1991) ανέφεραν ότι οι επιτυχημένοι ηγέτες διαθέτουν δυναμισμό, επιμονή και αυτοπεποίθηση. Ξεχωρίζουν για τη δημιουργική σκέψη τους, τις γνωστικές δεξιότητές τους, την αναλυτική και συνδυαστική τους σκέψη. Ακόμη, είναι καταρτισμένοι στον τομέα εργασίας τους, ευέλικτοι και ευπροσάρμοστοι και διακρίνονται για την εντιμότητα, την ακεραιότητα και την αξιοπιστία τους.

Ο Στιβακτάκης (2006) στη διδακτορική του διατριβή κατατάσσει τη δημοκρατικότητα του διευθυντή στην πρώτη θέση των χαρακτηριστικών των επιτυχημένων προϊσταμένων. Έπονται η εργατικότητα, η παιδαγωγική και διοικητική του κατάρτιση, η ευσυνειδησία και η διάθεση για συνεργασία. Επίσης, για να μπορέσει να υλοποιήσει το όραμά του και να λειτουργήσει αποτελεσματικά πρέπει να είναι καινοτόμος και δίκαιος.

Στο ίδιο πλαίσιο ο Goleman (2011) διέκρινε δύο κατηγορίες ηγετικών δεξιοτήτων, τις προσωπικές που αναφέρονται στην αυτεπίγνωση και την αυτοπεποίθηση και τις κοινωνικές, οι



οποίες σχετίζονται με την κοινωνική επίγνωση και τη διαχείριση των σχέσεων. Ο αποτελεσματικός ηγέτης δε, θα πρέπει να είναι ευέλικτος και να είναι σε θέση να επιλέγει το κατάλληλο για την κάθε περίπτωση στιλ ηγεσίας. Σύμφωνα με την ταξινόμησή του, υπάρχουν έξι διαφορετικά στιλ, τα οποία διακρίνονται σε αρμονικά και δυσαρμονικά. Στα πρώτα ανήκουν η οραματική, η υποστηρικτική, η συνεργατική και η δημοκρατική ηγεσία, ενώ στα δεύτερα η κατευθυντική και η καταπιεστική.

Σύμφωνα με τους Hoy και Miskel (2014), ο αποτελεσματικός διευθυντής πρέπει να διαθέτει τεχνικές, διαπροσωπικές και νοητικές δεξιότητες. Οι πρώτες αφορούν στις επιστημονικές και παιδαγωγικές του γνώσεις, αλλά και στις γνώσεις στον τομέα της διοίκησης και της οργάνωσης. Η επικοινωνία με όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, η αгаστή συνεργασία και η ανάπτυξη σεβασμού και αμοιβαίας εμπιστοσύνης σχετίζονται με τις διαπροσωπικές του δεξιότητες, ενώ η αντίληψη της συνθετότητας και πολυπλοκότητας του ρόλου του και η επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν σχετίζονται με τις νοητικές.

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα ευρήματα της συστηματικής βιβλιογραφικής ανασκόπησης του Καλογερόπουλου (2019) σύμφωνα με τα οποία ο αποτελεσματικός ηγέτης πρέπει να διακρίνεται από συναισθηματική σταθερότητα, ευελιξία, προσαρμοστικότητα, δημιουργικότητα και αυτοσχεδιασμό. Θα πρέπει να είναι σε θέση να επιλύει προβλήματα και να διαχειρίζεται συγκρούσεις, να λαμβάνει αποφάσεις, συχνά πολύπλοκες και κάποιες φορές σε μικρό χρονικό διάστημα και υπό πίεση. Επίσης, θα πρέπει να εκτιμά τη συμβολή των μελών της ομάδας, να αναγνωρίζει και να επιβραβεύει τη συνεισφορά τους κατανοώντας ότι ο ίδιος, ως ο επικεφαλής, έχει συγκεκριμένες αρμοδιότητες και ευθύνες. Ακόμη, όσον αφορά στις μη τεχνικές δεξιότητες, πρέπει να διαθέτει ομαδικό πνεύμα, να εκτιμά και να υποστηρίζει τη συμβολή των μελών της ομάδας, ενώ οι επικοινωνιακές του δεξιότητες διαδραματίζουν σπουδαίο ρόλο. Ο ηγέτης πρέπει να φροντίζει να δίνει σαφείς οδηγίες κινητοποιώντας και χρησιμοποιώντας πολλά διαφορετικά κανάλια επικοινωνίας προκειμένου να φθάσει η πληροφορία στον κάθε αποδέκτη. Επιπρόσθετα, ο ηγέτης θα πρέπει να εξασφαλίζει τη δίκαιη κατανομή ευθυνών βάσει των γνώσεων, των εμπειριών και των δεξιοτήτων των μελών.



2.2 Σχολικό κλίμα

Μετά από πολλές μελέτες σχετικά με το τι προσδιορίζεται ως σχολικό κλίμα, οι ερευνητές τελικά συμπέραναν ότι είναι η κοινωνική και εκπαιδευτική διάθεση που κυριαρχεί στο σχολείο. Η λέξη «κλίμα» συνδέεται με τις κοινές πεποιθήσεις των μελών του σχολείου σχετικά με αυτό. Ωστόσο, οι αλλαγές μεταξύ σχολικών κλιμάτων οφείλονται σε διάφορους παράγοντες κάποιιοι εκ των οποίων είναι οι αξίες, τα ενδιαφέροντα, οι προσδοκίες των μελών της σχολικής κοινότητας και το μέγεθος του σχολείου (Σαΐτης, 2008β: 41). Το βέβαιο είναι ότι το σχολικό κλίμα όχι μόνο σχηματίζεται από τα σχολικά μέλη αλλά ασκεί και επίδραση σε αυτά. Επίσης, είναι άξιο αναφοράς ότι το σχολικό κλίμα δεν μπορεί να αλλάξει άμεσα, εντούτοις οι διοικούντες μπορούν να επέμβουν σε αυτό, λαμβάνοντας καθοριστικό ρόλο στη διάπλαση των αντιλήψεων των μαθητών (Maehr, 1990). Ακόμη, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, οι μαθητικές επιδόσεις εξαρτώνται από το σχολικό κλίμα και τη σχολική ηγεσία που το επηρεάζει (Squires et al, 1979).

2.2.1 Κατηγορίες σχολικού κλίματος

Μελετώντας τη σχετική βιβλιογραφία γίνεται αντιληπτό ότι οι ερευνητές έχουν διακρίνει διάφορα είδη κλίματος. Εντούτοις, για τις ανάγκες της παρούσας μελέτης θα γίνει αναφορά σε ορισμένες βασικές κατηγορίες (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012β; Καβούρη, 1998):

- **Ανοιχτό κλίμα:** Ένα κλίμα θεωρείται ανοιχτό, όταν έχουν οικοδομηθεί σχέσεις αμοιβαίας βοήθειας και υποστήριξης μεταξύ των εκπαιδευτικών, οι οποίοι σέβονται, εκτιμούν και εμπιστεύονται τον διευθυντή της σχολικής μονάδας. Παράλληλα, ο διευθυντής, αξιοποιώντας τις επικοινωνιακές του δεξιότητες, δείχνει γνήσιο ενδιαφέρον και επενδύει στη σχέση με όλους τους υφισταμένους του.
- **Κλειστό κλίμα:** Το κλίμα αυτό, που είναι το αντίστροφο του ανοιχτού, χαρακτηρίζεται από τη μη αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ των διοικητικών στελεχών και των εκπαιδευτικών, την απουσία ομαδικού πνεύματος και τις ψυχρές διαπροσωπικές σχέσεις. Πρόκειται για την εδραίωση μιας ατμόσφαιρας κατά την οποία αφενός η οργάνωση διέπεται από παθητικότητα, αφετέρου η



ποιότητα και η αποτελεσματικότητα του διδακτικού έργου στις μαθητικές επιδόσεις δε μένουν σε καμία περίπτωση ανεπηρέαστες.

- Το ελεγχόμενο κλίμα: Σε αυτό το είδος κλίματος βασική επιδίωξη της διοίκησης αποτελούν η αύξηση της παραγωγικότητας του σχολείου, η διεκπεραίωση των καθηκόντων και η υλοποίηση των στόχων. Οι σχέσεις με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας είναι τυπικές με τον διευθυντή να αδιαφορεί για την ικανοποίηση των κοινωνικών αναγκών τους.

- Το οικείο κλίμα: Σε αντίθεση με το ελεγχόμενο, στο οικείο κλίμα κύρια μέριμνα της διεύθυνσης είναι η κάλυψη των κοινωνικών αναγκών των εκπαιδευτικών και η δημιουργία φιλικών διαπροσωπικών σχέσεων. Δεν υπάρχει, ωστόσο, το αντίστοιχο ενδιαφέρον για την επίτευξη των στόχων.

- Το αυτόνομο κλίμα: Σε αυτή την κατηγορία κλίματος, οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με αυτονομία αλλά και σε ένα πνεύμα συνεργασίας το οποίο σχετίζεται με την ικανοποίηση των κοινωνικών αναγκών τους. Ο έλεγχος της διεύθυνσης αναφορικά με την επίτευξη των στόχων και τη λειτουργία του σχολείου είναι περιορισμένος.

- Το πατερναλιστικό κλίμα: Στις σχολικές μονάδες που επικρατεί το πατερναλιστικό κλίμα, τα διοικητικά στελέχη παρουσιάζουν τα επιτεύγματα των υπόλοιπων μελών ως δικά τους. Απόρροια αυτής της συμπεριφοράς της διεύθυνσης, είναι η έντονη δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών, η οποία οδηγεί με τη σειρά της στη μειωμένη ομαδική προσπάθεια.

- Το κλίμα συμμετοχής/ αφοσίωσης: Στα σχολεία που κυριαρχεί το εν λόγω κλίμα, ο διευθυντής χαρακτηρίζεται από αυστηρότητα και συγκεντρωτικότητα. Επιθυμεί να ελέγχει τους υφισταμένους του και τους κάνει υποδείξεις. Οι εκπαιδευτικοί ωστόσο, παραβλέποντας αυτή τη συμπεριφορά, αφοσιώνονται στο διδακτικό τους έργο.

- Το κλίμα της αποφυγής/ αποχής: Σε πλήρη αντίθεση με το προηγούμενο, στο κλίμα της αποφυγής/ αποχής ο διευθυντής δεν αναλαμβάνει τόσο ρόλο ελεγκτικό όσο ενθαρρυντικό και υποστηρικτικό στις δράσεις των εκπαιδευτικών, μολονότι οι τελευταίοι εκδηλώνουν μειωμένο ενδιαφέρον και χαμηλή διάθεση για συνεργασία.



2.2.2 Σχολικό κλίμα και αποτελεσματικότητα

Πολλοί μελετητές έχουν επισημάνει την ουσιαστική συνεισφορά του ευνοϊκού εργασιακού κλίματος στη βελτίωση της διδακτικής πράξης και συνεπώς στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου. Κατ' αρχάς, η οικοδόμηση ενός θετικού κλίματος συμβάλλει στην ανάπτυξη και βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας, τον διευθυντή, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές (Πασιαρδή, 2001; Σαΐτη & Σαΐτης, 2012β). Προωθεί τη συνεργατικότητα και συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας της εργασίας των εκπαιδευτικών και κατά συνέπεια των μαθητικών επιδόσεων (Fisher & Fraser, 1990; Θεοφιλίδης, 1999). Επίσης, δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες για την ύπαρξη ενός διαύλου ανοιχτής επικοινωνίας ανάμεσα στη διεύθυνση, το διδακτικό προσωπικό, τους γονείς και τους κηδεμόνες, η συμβολή των οποίων είναι σημαντική για την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας (Κούλα, 2011; Παπαγεωργακάκης, 2013). Ακόμη, σύμφωνα με τη Χατζηδήμου (2011) το θετικό κλίμα προάγει την αυτενέργεια των μαθητών και τη λήψη πρωτοβουλιών, ενώ σύμφωνα με τους Cohen & Geier (2010) συνεισφέρει στη μείωση της εμφάνισης ψυχολογικών και ψυχιατρικών προβλημάτων και της κατάχρησης ουσιών. Όσον αφορά στους διδάσκοντες, ανέφεραν ότι βελτιώνει την αυτοεικόνα τους και μειώνει την επαγγελματική τους εξουθένωση.

2.2.3 Παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό κλίμα

Από τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας διαπιστώνεται ότι υπάρχει μια πληθώρα παραγόντων που επηρεάζουν, ανάλογα με την περίπτωση σε διαφορετικό βαθμό, το σχολικό κλίμα. Μάλιστα ο συνδυασμός αυτών των παραγόντων ασκεί ισχυρότερη επίδραση στη διαμόρφωση του κλίματος από ό,τι ο κάθε παράγοντας ξεχωριστά.

Ο Freiberg (1983) αναφέρει ότι οτιδήποτε συνδέεται με τη λειτουργία ενός συγκεκριμένου σχολείου επηρεάζει το κλίμα του. Ενδεικτικά παραδείγματα αποτελούν ο χαρακτήρας του διοικητικού στελέχους της σχολικής μονάδας, οι προσωπικές διαφορές ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας και ο τρόπος που επικοινωνούν και αλληλεπιδρούν.



Στη μελέτη των Σαΐτη & Σαΐτη (2012β) διακρίνονται τέσσερις διαφορετικοί παράγοντες που σχετίζονται με τη δομή της σχολικής μονάδας και την οργάνωσή της, το μέγεθός της, τους εξωτερικούς παράγοντες και τις ατομικές διαφορές μεταξύ των εργαζομένων. Ειδικότερα, η δομή του ελληνικού σχολείου χαρακτηρίζεται από αυστηρή οργάνωση και γραφειοκρατία με αποτέλεσμα το εργασιακό περιβάλλον να προσανατολίζεται περισσότερο στη διεκπεραιωτική εκτέλεση των καθηκόντων και λιγότερο στην ικανοποίηση των κοινωνικών αναγκών των διδασκόντων. Επίσης, σύμφωνα με τους George & Bishop (1972) και τις Ράπτη & Παπαδάτου (2018) στα μικρά σχολεία (2θέσια – 6θέσια) συνήθως αναπτύσσεται ευνοϊκό κλίμα, σε αντίθεση με τα μεγαλύτερα όπου οι προκλήσεις που πρέπει να ξεπεραστούν είναι περισσότερες. Επιπλέον, διάφοροι εξωτερικοί παράγοντες, όπως η αδυναμία της Πολιτείας να καλύψει υλικοτεχνικές ανάγκες, είναι λογικό να ασκούν επιρροή στην ψυχολογία και τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευομένων. Ακόμη, οι προσωπικές διαφορές μεταξύ του διδακτικού προσωπικού, που μπορεί να σχετίζονται με τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά και όχι μόνο, επιδρούν στην μεταξύ τους αλληλεπίδραση και κατά συνέπεια στη διαμόρφωση του εργασιακού περιβάλλοντος.

Αξίζει να σημειωθεί ότι στη βιβλιογραφική ανασκόπηση της Daar (2010) επιχειρείται η ιεράρχηση των παραγόντων που επηρεάζουν το σχολικό κλίμα. Σε αυτή, την πρώτη θέση καταλαμβάνουν οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών, ακολουθούν το αίσθημα ασφάλειας, η σχολική ηγεσία, οι προσδοκίες για υψηλές επιδόσεις, η συμπεριφορά των διδασκόμενων, ο συμβουλευτικός/ καθοδηγητικός ρόλος των εκπαιδευτικών προς τους μαθητές, οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευομένων, οι σχέσεις μεταξύ του σχολείου και των γονέων, η επαγγελματική εξέλιξη του προσωπικού και οι εργασιακές συνθήκες που σχετίζονται με τους χώρους διδασκαλίας, το κτήριο, τις αίθουσες, την υλικοτεχνική υποδομή.

2.2.4 Ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος

Στη σχολική ζωή η επικοινωνία αποτελεί ένα στοιχείο καθοριστικής σημασίας για τη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος με την ευθύνη για την επίτευξη της αποτελεσματικότητάς της να βαραίνει κυρίως τον διευθυντή. Σύμφωνα με τους Hoy et al. (2001) το ποσοστό που αφιερώνουν στην επικοινωνία οι διευθυντές των σχολικών μονάδων με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, τις



προϊστάμενες αρχές, τους γονείς αλλά και τους τοπικούς φορείς ανέρχεται στο 70% του εργασιακού τους χρόνου. Παράλληλα, το 50-60% του χρόνου τους καθημερινά το αξιοποιούν για να μιλήσουν και να ακούσουν και το 20% για να διαβάσουν και να γράψουν (Pitner & Ogawa, 1981). Ακόμη, σύμφωνα με τον Bredeson (1987), οι διευθυντές επικοινωνούν στον χώρο του σχολείου κυρίως σε δυαδική μορφή (73,5% της διαπροσωπικής επικοινωνίας) και λιγότερο σε μικρές ομάδες (20,4%) και σε επίπεδο οργανισμού (5,9%).

Λαμβάνοντας τα παραπάνω υπόψη και προκειμένου οι συζητήσεις που πραγματοποιούνται να είναι αποτελεσματικές και να οδηγούν στη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, πρέπει να πληρούν τέσσερις βασικές αρχές: την αρχή της ποιότητας, της ποσότητας, της σχετικότητας και του τρόπου. Με άλλα λόγια, οι πληροφορίες που μεταφέρονται να διακρίνονται από ακρίβεια, αλήθεια και ειλικρίνεια, να μην είναι υπερβολικά σύντομες ή υπερφλύαρες, να είναι σχετικές με το θέμα και ο τρόπος με τον οποίο εκφράζονται να διακρίνεται από σαφήνεια και οργάνωση (Δημητρόπουλος κ.ά., 2003).

Όσον αφορά στην τέταρτη αρχή, στον τρόπο έκφρασης, ο διευθυντής θα πρέπει να συνοδεύει τον λόγο του με ένα σύνολο μη λεκτικών σημάτων, ώστε το μήνυμά του να γίνεται κατανοητό και να αποφεύγονται οι παρεξηγήσεις. Τα μη λεκτικά αυτά σημεία σχετίζονται με τη γλώσσα του σώματος, δηλαδή τις εκφράσεις του προσώπου, τη βλεμματική επαφή, το γνέψιμο του κεφαλιού, το χαμόγελο, τις χειρονομίες, τις στάσεις του σώματος, την απτική επικοινωνία, την απόσταση από τους συνομιλητές, την εμφάνισή του. Ακόμη, θα πρέπει να γνωρίζει, να αναγνωρίζει/αποκωδικοποιεί και να χρησιμοποιεί παραγλωσσικά φαινόμενα, στοιχεία δηλαδή που έχουν τη δυνατότητα να αλλάζουν το νόημα του μηνύματος και, όταν συγχρονίζονται με αυτό, να τραβούν την προσοχή του ακροατή και να βελτιώνουν τη συνομιλία. Τέτοιου είδους στοιχεία που δηλώνουν πολύ συχνά τα συναισθήματα και τη διάθεση του ομιλητή είναι η εκφραστικότητα της φωνής, ο τόνος, η ένταση, ο ρυθμός, η προφορά, η συχνότητα αλλά και οι παύσεις (McPheat, 2012).

Κατά τη διάρκεια μιας συζήτησης, όμως, εκτός από τις δεξιότητες έκφρασης, πρέπει να είναι αναπτυγμένες και οι δεξιότητες της ακρόασης. Σύμφωνα με τον Σταμάτη (2013), για να εφαρμοστεί μια επιτυχημένη ενεργητική ακρόαση, θα πρέπει ο συνομιλητής να εστιάζει την προσοχή και το ενδιαφέρον του στον ομιλητή. Κάνοντας διευκρινιστικές ερωτήσεις, ερωτήσεις



που θα τον διευκολύνουν, αποκαλύπτοντας συναισθήματα, διατηρώντας βλεμματική επαφή, χρησιμοποιώντας ήπιο τόνο στη φωνή και κατάλληλη γλώσσα του σώματος, δείχνει ότι προσέχει, ενδιαφέρεται και νοιάζεται. Η ενεργητική ακρόαση του συνομιλητή, ακόμη και χωρίς λεκτικές παρεμβάσεις, μπορεί να αποδειχθεί εξαιρετικά αποτελεσματική (Σταμάτης, 2013).

Συμπερασματικά, πέρα από την ανάπτυξη και την καλλιέργεια των δεξιοτήτων έκφρασης και ακρόασης, όταν η επικοινωνία του διευθυντή με τα υπόλοιπα μέλη χαρακτηρίζεται από ενσυναίσθηση, εμπιστοσύνη, σεβασμό, εκτίμηση, αναγνώριση και αποδοχή χωρίς κριτική για τη συμπεριφορά, τη στάση ή την προσωπικότητα του άλλου, τότε εδραιώνονται φιλικές, συναδελφικές σχέσεις και αναπτύσσεται ένα ζεστό και δημιουργικό κλίμα στη σχολική μονάδα που επηρεάζει θετικά τη λειτουργία και την αποτελεσματικότητά της (Αναγνωστοπούλου, 2005; Χατζηδήμου, 2007; Σαΐτης, 2008; Goleman, 2011).



3

Μεθοδολογία έρευνας

Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται αναλυτικά τα στοιχεία που αφορούν στον σχεδιασμό της έρευνας που υλοποιήθηκε. Αρχικά, διατυπώνονται ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα και αναφέρεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε. Εν συνεχεία, παρέχονται πληροφορίες για το ερευνητικό δείγμα και τον τρόπο επιλογής των συμμετεχόντων. Ακόμη, περιγράφονται τα μέσα συλλογής δεδομένων και οι τεχνικές ανάλυσής τους.

3.1 Σκοπός έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Ανατολικής Αττικής σχετικά με τον τρόπο που επιδρά η σχολική ηγεσία στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος.

Οι επιμέρους στόχοι της εργασίας είναι:

1) να ερευνήσει τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους,



- 2) να μελετήσει τον βαθμό εμπιστοσύνης που δείχνουν οι εκπαιδευτικοί στον διευθυντή τους,
- 3) να ανιχνεύσει τον ρόλο του διευθυντή στη διαμόρφωση καλού κλίματος και στην προώθηση της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών,
- 4) να καταγράψει τη γνώμη των εκπαιδευτικών σχετικά με τις εντολές που δίνει ο διευθυντής, τον τρόπο διαβίβασής τους και την αντιμετώπιση τυχόν παραπόνων.

Προς επίτευξη των παραπάνω, διατυπώνονται και εξετάζονται τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- 1) Τι είδους σχέσεις δημιουργούνται και αναπτύσσονται μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας;
- 2) Σε ποιον βαθμό οι εκπαιδευτικοί δείχνουν εμπιστοσύνη στον διευθυντή τους;
- 3) Σε ποιον βαθμό οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από το κλίμα στη σχολική μονάδα τους;
- 4) Σε ποιον βαθμό ο τρόπος ηγεσίας επηρεάζει τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς;
- 5) Ποια χαρακτηριστικά και ποιες πρακτικές του διευθυντή συμβάλλουν στη συνοχή του εκπαιδευτικού προσωπικού της σχολικής κοινότητας και συνεπώς στην επικράτηση θετικού κλίματος;
- 6) Ποιες ενέργειες στη σχολική κοινότητα επηρεάζουν αρνητικά το κλίμα και σε ποιον βαθμό;

3.2 Σχεδιασμός και υλοποίηση της έρευνας

Λαμβάνοντας υπόψη τον σκοπό της έρευνας, η ποσοτική μέθοδος κρίθηκε ως η πιο κατάλληλη για τη μελέτη των ερευνητικών ερωτημάτων, η οποία συνιστά μία από τις πιο συχνά χρησιμοποιούμενες προσεγγίσεις στις κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες (Cohen et al, 2011). Σύμφωνα με την Αθανασίου (2007) η διεκπεραίωση μιας ποσοτικής έρευνας έχει βασική προϋπόθεση τον σχεδιασμό, την οργάνωση και τη διαμοίραση εργαλείων που θα απευθύνονται με σαφήνεια σε συγκεκριμένη ομάδα στόχο. Με άλλα λόγια, η ποσοτική έρευνα περιλαμβάνει τη



συλλογή δεδομένων, τα οποία έχουν ποσοτικοποιηθεί προηγουμένως, την παρουσίαση με τη βοήθεια διαγραμμάτων ή πινάκων συχνότητων και τη διεξαγωγή συμπερασμάτων μέσω της σύγκρισης προηγούμενων ερευνών.

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω της συμπλήρωσης ενός ερωτηματολογίου, ενώ η μέθοδος δειγματοληψίας που ακολουθήθηκε ήταν η *«δειγματοληψία ευκολίας, η οποία ενέχει την επιλογή των πλησιέστερων και των πιο εύκαιρων ατόμων ως αποκρινόμενων»* (Robson, 2010: 314). Έγινε ηλεκτρονικός διαμοιρασμός του ερωτηματολογίου με τη μορφή Google forms, σε εκπαιδευτικούς που ανήκουν στο ευρύτερο περιβάλλον της ερευνήτριας, οι οποίοι με τη σειρά τους δένειμαν το ερωτηματολόγιο σε άλλους εκπαιδευτικούς είτε της δικής τους σχολικής μονάδας είτε άλλων σχολικών μονάδων που βρίσκονται στην Ανατολική Αττική. Αν και η προαναφερθείσα μέθοδος δειγματοληψίας αποτελεί σύνηθες φαινόμενο, δε συνιστά ενδεδειγμένη μέθοδο επιλογής αντιπροσωπευτικού δείγματος (Creswell, 2011) και επιλέχθηκε λόγω χρονικών και πρακτικών περιορισμών.

3.3 Δείγμα

Στην έρευνα έλαβαν μέρος 159 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, διάφορων ειδικοτήτων, που εργάζονται σε Δημοτικά σχολεία, δημόσια και ιδιωτικά, της Ανατολικής Αττικής το σχολικό έτος 2022-2023. Τα δημογραφικά τους στοιχεία παρουσιάζονται λεπτομερώς στο επόμενο κεφάλαιο.

3.4 Ερωτηματολόγιο

Το εργαλείο για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας είναι το ερωτηματολόγιο που δημιουργήθηκε για να διερευνήσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την επίδραση της ηγεσίας στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος. Το ερωτηματολόγιο που προτιμήθηκε στην παρούσα έρευνα είναι αυτό που διαμόρφωσε και αξιοποίησε η Παπαδάτου (2018) στη διδακτορική της διατριβή, ύστερα από σταχυολόγηση της σχετικής βιβλιογραφίας από



τους: Pride Survey Company με το αντίστοιχο ερωτηματολόγιο School Climate Surveys for teacher, National Center for Educational Statistics με το Instructional Staff Survey, της Κούλα (2011), του Γουναρόπουλου (2007) και το OCDR που αναπτύχθηκε από τον Hoy et al. (1991).

Το ερωτηματολόγιο που διαμοιράστηκε στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας στην τελική του μορφή, μετά από ορισμένες τροποποιήσεις, αποτελούνταν από τρεις άξονες. Ο πρώτος περιελάμβανε δημογραφικά στοιχεία, όπως φύλο, ηλικία, τίτλοι σπουδών, έτη υπηρεσίας, τομέας εργασίας, σχέση εργασίας. Ο δεύτερος άξονας αφορούσε σε στοιχεία λειτουργικότητας των σχολικών μονάδων όπου εργάζονταν οι συμμετέχοντες, ενώ ο τρίτος και τελευταίος άξονας αναφερόταν στη διαμόρφωση ευνοϊκού εργασιακού κλίματος ως προς: την αμφίδρομη επικοινωνία, τη μεταβίβαση των εντολών, τη λήψη ομόφωνων αποφάσεων, την αντιμετώπιση παραπόνων και την απροθυμία υλοποίησης αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων από κάποιους εκπαιδευτικούς.

Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ήταν κλειστού τύπου ως προς τα χαρακτηριστικά τους (διχοτομικές και βαθμονόμησης), γεγονός που διευκολύνει τη συμπλήρωση και την κωδικοποίησή τους (Cohen et al, 2007:418). Η κλίμακα Likert επιλέχθηκε με σκοπό οι ερωτώμενοι να έχουν τη δυνατότητα να δηλώσουν τον βαθμό συμφωνίας τους στις αντίστοιχες προτάσεις, με βάση τη διαβάθμιση: Καθόλου=1, Λίγο=2, Μέτρια=3, Πολύ=4, Πάρα πολύ=5. Βασικό τους μειονέκτημα είναι η μικρής έκτασης γνώση που παρέχουν για τη διάθεση και τη συμπεριφορά των ερωτώντων (Βάμβουκας, 1998). Επίσης, οι περισσότερες ερωτήσεις ήταν υποχρεωτικές, με εξαίρεση δύο οι οποίες είχαν βασική προϋπόθεση τη θετική απάντηση των συμμετεχόντων στην ερώτηση που προηγήθηκε.

Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου απαιτούσε περίπου 10 λεπτά, ενώ αντίγραφο του διατίθεται στο παράρτημα.

3.5 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων

Για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα IM SPSS Statistics 20 και πίνακες Microsoft Excel. Οι μεταβλητές μετρήθηκαν με τη χρήση συχνοτήτων, της



περιγραφικής στατιστικής σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα και με τη χρήση πινάκων και διαγραμμάτων. Για την περιγραφή ορισμένων δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ο μέσος όρος (Μ.Ο), η τυπική απόκλιση (Τ.Α.) και η επικρατούσα τιμή (Ε.Τ). Αξίζει να σημειωθεί ότι σε όλες τις αναλύσεις το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ορίστηκε στο $p = 5\%$ ($p = 0,05$). Ακόμη, πραγματοποιήθηκε έλεγχος κανονικότητας με το τεστ Kolmogorov-Smirnov (εφόσον $N > 50$), αλλά και μέσω ιστογραμμάτων, όπως επίσης έγινε έλεγχος και για ακραίες παρατηρήσεις. Όπως διαπιστώθηκε, δεν ίσχυε για τις μεταβλητές η υπόθεση της κανονικότητας και γι' αυτό τον λόγο αξιοποιήθηκε ο μη παραμετρικός συντελεστής συσχέτισης Spearman. Τέλος, για τον έλεγχο της αξιοπιστίας του ερευνητικού εργαλείου χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής εσωτερικής συνοχής Cronbach's alpha, για τον οποίο γίνεται λόγος στο κεφάλαιο που ακολουθεί.



4

Αποτελέσματα

Στην παρούσα ενότητα καταγράφονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ερευνητική ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν. Παρουσιάζονται με τη μορφή πινάκων και διαγραμμάτων και ερμηνεύονται σε άμεση σύνδεση με τα ερευνητικά ερωτήματα, όπως αυτά διατυπώθηκαν στο μεθοδολογικό πλαίσιο στην προηγούμενη ενότητα. Τέλος, γίνεται αναφορά στην αξιοπιστία του ερευνητικού εργαλείου που χρησιμοποιήθηκε.

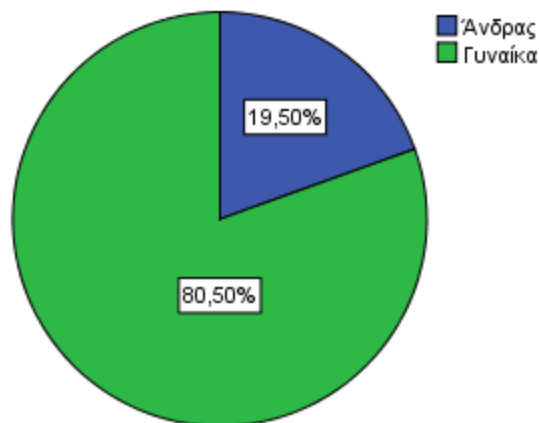
4.1 Δημογραφικά στοιχεία εκπαιδευτικών

Στην έρευνα συμμετείχαν 159 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι εργάζονται στην Ανατολική Αττική. Όσον αφορά στο φύλο τους, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων ήταν γυναίκες σε ποσοστό 80,5% (N= 128), ενώ το 19,5% (N=31 άνδρες) ήταν άνδρες (Πίνακας 4.1, Διάγραμμα 4.1).



Πίνακας 4.1:
Κατανομή σχετικών συχνοτήτων των εκπαιδευτικών κατά φύλο

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Άνδρες	31	19,5	19,5	19,5
Έγκυρα Γυναίκες	128	80,5	80,5	100,0
Σύνολο	159	100,0	100,0	

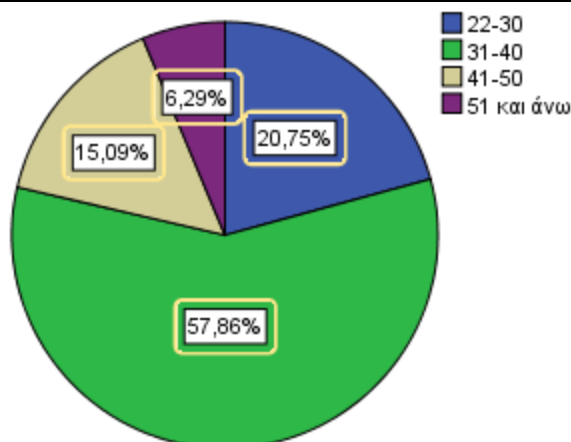


Διάγραμμα 4.1:
Το φύλο των εκπαιδευτικών

Αναφορικά με την ηλικιακή ομάδα στην οποία ανήκουν, όπως παρουσιάζεται και στον Πίνακα 4.2, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι μεταξύ 31-40 χρόνων σε ποσοστό 57,9% (N=92), το 20,8% είναι 22-30 χρόνων (N=33), το 15,1% είναι 41-50 χρόνων (N= 24) και μόλις το 6,3% (N=10) είναι άνω των 51 χρόνων (Διάγραμμα 4.2).

Πίνακας 4.2:
**Κατανομή σχετικών συχνοτήτων των εκπαιδευτικών
κατά ηλικιακή ομάδα**

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
22-30	33	20,8	20,8	20,8
31-40	92	57,9	57,9	78,6
Έγκυρα 41-50	24	15,1	15,1	93,7
51 και άνω	10	6,3	6,3	100,0
Σύνολο	159	100,0	100,0	

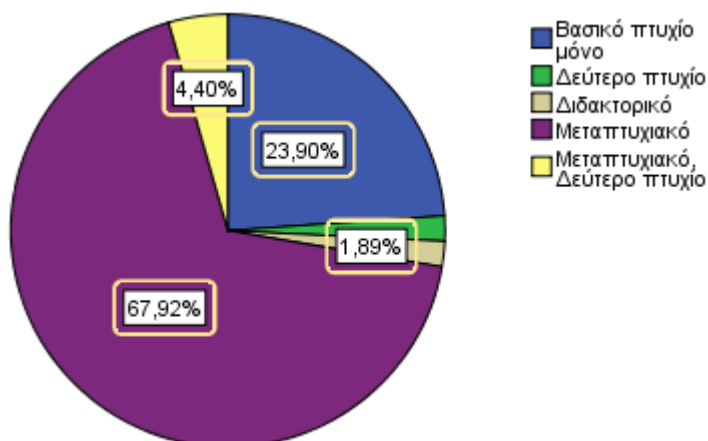


Διάγραμμα 4.2:
Οι ηλικιακές ομάδες των εκπαιδευτικών

Στην ερώτηση που αφορούσε στους τίτλους σπουδών, το 72,3% των εκπαιδευτικών (N=115) δήλωσε ότι διαθέτει Μεταπτυχιακό εκ των οποίων το 4,4% διαθέτει και δεύτερο πτυχίο (N=7). Το 1,9% των εκπαιδευτικών (N=3) διαθέτει Διδακτορικό, ενώ το ίδιο ποσοστό δήλωσε ότι πέραν του βασικού πτυχίου κατέχει και δεύτερο πτυχίο. Τέλος, το 23,9% των συμμετεχόντων (N=38) είναι κάτοχοι μόνο του βασικού πτυχίου σπουδών. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον Πίνακα 4.3 και στο Διάγραμμα 4.3.

Πίνακας 4.3:
Κατανομή σχετικών συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με τους τίτλους σπουδών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Βασικό πτυχίο μόνο	38	23,9	23,9	23,9
Δεύτερο πτυχίο	3	1,9	1,9	25,8
Διδακτορικό	3	1,9	1,9	27,7
Έγκυρα Μεταπτυχιακό	108	67,9	67,9	95,6
Μεταπτυχιακό, Δεύτερο πτυχίο	7	4,4	4,4	100,0
Σύνολο	159	100,0	100,0	

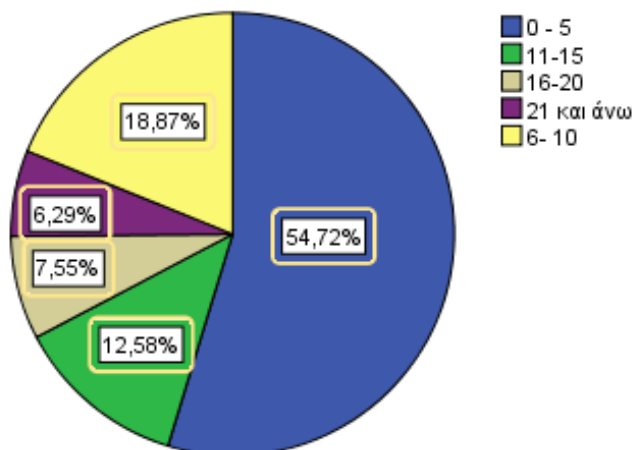


Διάγραμμα 4.3:
Οι τίτλοι σπουδών των εκπαιδευτικών

Όσον αφορά στα συνολικά έτη υπηρεσίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, περίπου οι μισοί ερωτηθέντες με ποσοστό 54,7% (N=87) εργάζονται έως 5 χρόνια, το 18,9% (N=30) υπηρετούν 6-10 χρόνια, το 12,6% από 11 έως 15 χρόνια, ενώ ακολουθούν τα ποσοστά 7,5% (N=12) και 6,3% (N= 10) για όσους εργάζονται 16-20 και 21 και άνω χρόνια αντίστοιχα (Πίνακας 4.4, Διάγραμμα 4.4).

Πίνακας 4.4:
Κατανομή συχνότητων των εκπαιδευτικών σχετικά με τα συνολικά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Έγκυρα	0 - 5	87	54,7	54,7
	11-15	20	12,6	67,3
	16-20	12	7,5	74,8
	21 και άνω	10	6,3	81,1
	6- 10	30	18,9	100,0
	Σύνολο	159	100,0	100,0

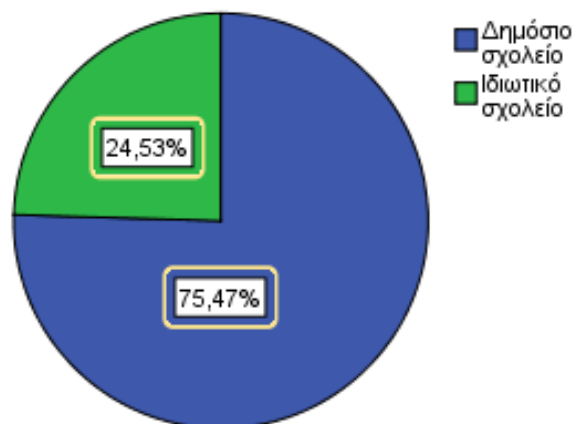


Διάγραμμα 4.4:
Συνολικά έτη υπηρεσίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Επίσης, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, με ποσοστό 75,5% (N=120), εργάζεται σε δημόσιο σχολείο, ενώ το 24,5% (N= 39) εργάζεται σε ιδιωτικό (Πίνακας 4.5, Διάγραμμα 4.5).

Πίνακας 4.5:
Τύπος σχολείου εργασίας εκπαιδευτικών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Δημόσιο σχολείο	120	75,5	75,5	75,5
Έγκυρα Ιδιωτικό σχολείο	39	24,5	24,5	100,0
Σύνολο	159	100,0	100,0	



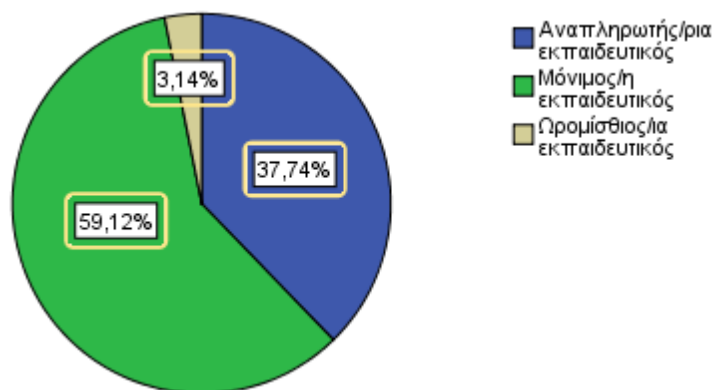
Διάγραμμα 4.5:
Τύπος σχολείου εκπαιδευτικών



Αναφορικά με την υπηρεσιακή κατάσταση των συμμετεχόντων, το 59,1% είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί (N=94), το 37,7% αναπληρωτές (N=60) και το 3,1% ωρομίσθιοι (N=5). Έπονται ο Πίνακας 4.6 και το Διάγραμμα 4.6 που παρουσιάζουν τα σχετικά στοιχεία.

Πίνακας 4.6:
Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με
την υπηρεσιακή τους κατάσταση

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Αναπληρωτής/ρια εκπαιδευτικός	60	37,7	37,7	37,7
Έγκυρα Μόνιμος/η εκπαιδευτικός	94	59,1	59,1	96,9
Ωρομίσθιος/ια εκπαιδευτικός	5	3,1	3,1	100,0
Σύνολο	159	100,0	100,0	



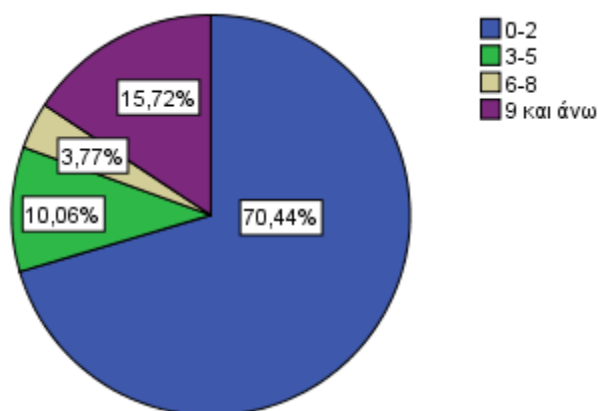
Διάγραμμα 4.6:
Η υπηρεσιακή κατάσταση των εκπαιδευτικών

Όσον αφορά στα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών στη φετινή σχολική μονάδα, η συντριπτική πλειοψηφία με ποσοστό 70,4% (N=112) δήλωσε ότι υπηρετεί μικρό χρονικό διάστημα, από 0 έως 2 χρόνια, ενώ το δεύτερο μεγαλύτερο ποσοστό της τάξεως του 15,7% (N=25) δήλωσε ότι εργάζεται τουλάχιστον 9 χρόνια στην ίδια σχολική μονάδα. Το 10,1% των εκπαιδευτικών (N=16) υπηρετεί στο ίδιο σχολείο 3-5 χρόνια, ενώ το 3,8% (N=6) εργάζεται 6-8 χρόνια, όπως φαίνεται στον Πίνακα 4.7 και στο Διάγραμμα 4.7.



Πίνακας 4.7:
**Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με
τα έτη υπηρεσίας στη φετινή, σχολική μονάδα**

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
0-2	112	70,4	70,4	70,4
3-5	16	10,1	10,1	80,5
Έγκυρα 6-8	6	3,8	3,8	84,3
9 και άνω	25	15,7	15,7	100,0
Σύνολο	159	100,0	100,0	



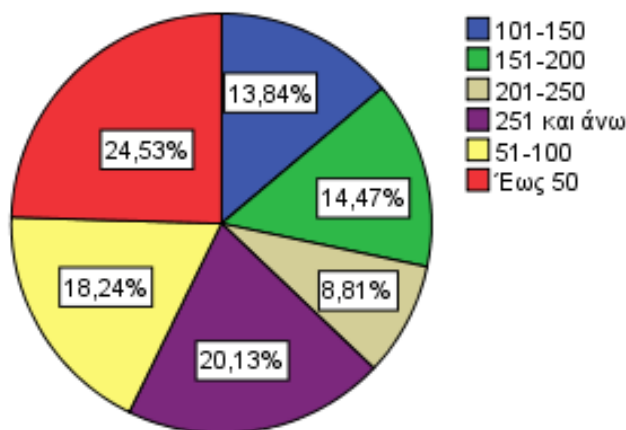
Διάγραμμα 4.7:
Τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών στη φετινή σχολική μονάδα

Ως προς το μέγεθος του σχολείου που υπηρετούν φέτος, 39 εκπαιδευτικοί (24,5%) εργάζονται σε ολιγοθέσια σχολεία της Ανατολικής Αττικής που έχουν λιγότερους από 50 μαθητές. Επίσης, 32 εκπαιδευτικοί (20,1%) δήλωσαν ότι εργάζονται σε σχολικές μονάδες με περισσότερους από 251 μαθητές, ενώ 29 εκπαιδευτικοί υπηρετούν σε σχολείο με 51-100 μαθητές (18,2%). Ακόμη, 22 συμμετέχοντες εργάζονται σε σχολεία με 101-150 μαθητές (13,8%), 23 σε σχολεία με 151-200 μαθητές (14,5%) και 14 σε σχολεία με 201-250 μαθητές (8,8%) (Πίνακας 4.8, Διάγραμμα 4.8).



Πίνακας 4.8:
**Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών ανάλογα με
τον αριθμό των μαθητών που φοιτούν στη φετινή, σχολική μονάδα**

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
101-150	22	13,8	13,8	13,8
151-200	23	14,5	14,5	28,3
201-250	14	8,8	8,8	37,1
Έγκυρα 251 και άνω	32	20,1	20,1	57,2
51-100	29	18,2	18,2	75,5
Έως 50	39	24,5	24,5	100,0
Σύνολο	159	100,0	100,0	



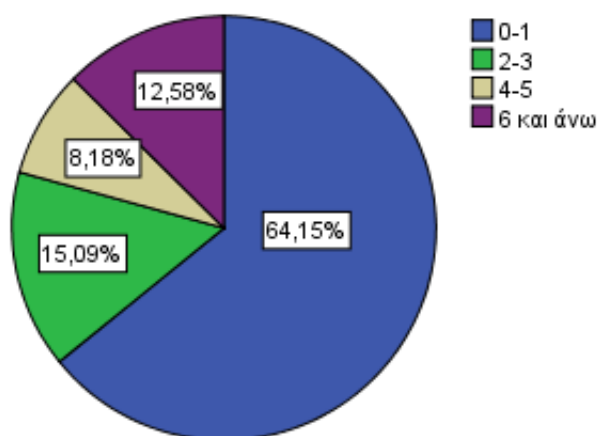
Διάγραμμα 4.8:
Αριθμός μαθητών στη φετινή σχολική μονάδα

Από την προτελευταία ερώτηση αυτής της ενότητας του ερωτηματολογίου και τα δεδομένα που συλλέχθηκαν, γίνεται αντιληπτό ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών με ποσοστό 64,2% (N=102) έχει συνεργαστεί με τον/τη διευθυντή/ρια που αξιολόγησε λίγους μήνες έως έναν χρόνο, το 15,1% από 2-3 χρόνια, το 12,6% από 6 χρόνια και άνω, ενώ το 8,2% συνεργάστηκε για 4-5 χρόνια με το ίδιο διευθυντικό στέλεχος (Πίνακας 4.9, Διάγραμμα 4.9).



Πίνακας 4.9:
Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών ανάλογα με τα έτη υπηρεσίας στη σχολική μονάδα έχοντας διευθυντή/ρια το πρόσωπο που αξιολόγησαν

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Έγκυρα	0-1	102	64,2	64,2
	2-3	24	15,1	79,2
	4-5	13	8,2	87,4
	6 και άνω	20	12,6	100,0
	Σύνολο	159	100,0	100,0



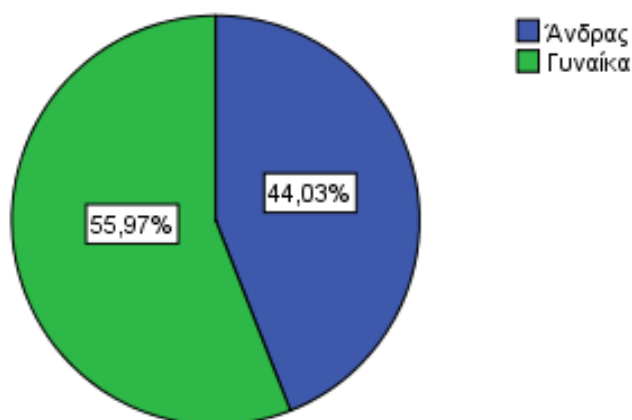
Διάγραμμα 4.9:
Έτη υπηρεσίας στη σχολική μονάδα έχοντας διευθυντή/ρια το πρόσωπο που αξιολόγησαν οι εκπαιδευτικοί

Τέλος, όσον αφορά το φύλο του διευθυντικού στελέχους που αξιολόγησαν, 89 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι συνεργάζονται με γυναίκα (55,97%), ενώ 70 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι ο προϊστάμενός τους στη σχολική μονάδα είναι άνδρας (44,03%). Τα αντίστοιχα δεδομένα παρουσιάζονται παρακάτω στον Πίνακα 4.10 και στο Διάγραμμα 4.10.



Πίνακας 4.10:
**Κατανομή συχνότητων των εκπαιδευτικών ανάλογα με
το φύλο του/της διευθυντή/ριας που αξιολόγησαν**

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Άνδρας	70	44,0	44,0	44,0
Έγκυρα Γυναίκα	89	56,0	56,0	100,0
Σύνολο	159	100,0	100,0	



Διάγραμμα 4.10:
Το φύλο του/της διευθυντή/ριας που αξιολογήθηκε

4.2 Στοιχεία λειτουργικότητας των σχολικών μονάδων

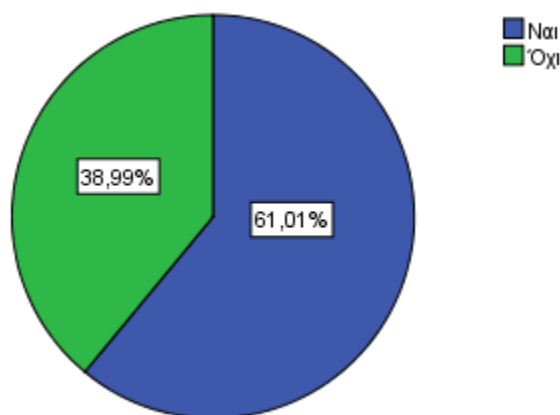
Στη δεύτερη ενότητα του ερωτηματολογίου που αφορά στα στοιχεία λειτουργικότητας των σχολικών μονάδων και πιο συγκεκριμένα στην 1^η ερώτηση «*Με την έναρξη της σχολικής χρονιάς ο/η διευθυντής/τρια σας προσκάλεσε σε ιδιαίτερη συνάντηση και συνομιλία προκειμένου να ανταλλάξετε απόψεις για το τρέχον διδακτικό έτος;*», το 61% των εκπαιδευτικών απάντησε θετικά (N=97), ενώ το 39% (N=62) απάντησε αρνητικά (Πίνακας 4.11, Διάγραμμα 4.11).



Πίνακας 4.11:

Με την έναρξη της σχολικής χρονιάς ο/η διευθυντής/τρια σας προσκάλεσε σε ιδιαίτερη συνάντηση και συνομιλία προκειμένου να ανταλλάξετε απόψεις για το τρέχον διδακτικό έτος;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ναι	97	61,0	61,0	61,0
Όχι	62	39,0	39,0	100,0
Σύνολο	159	100,0	100,0	



Διάγραμμα 4.11:
Συνάντηση Διευθυντή/τριας – Εκπαιδευτικού με την έναρξη της σχολικής χρονιάς

Όσοι εκπαιδευτικοί απάντησαν θετικά στην προηγούμενη ερώτηση (N=97), κλήθηκαν να αξιολογήσουν τη σημαντικότητα της συνάντησης αυτής ως προς τέσσερις άξονες σε μία κλίμακα από το «Καθόλου» έως το «Πάρα πολύ» (Πίνακας 4.12, Διάγραμμα 4.12). Ας σημειωθεί ότι το 39% των συμμετεχόντων (N=62) δεν απάντησαν στις σχετικές ερωτήσεις.

Πιο συγκεκριμένα, το 27,7% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών (N=44) θεωρεί ότι η συνάντηση αυτή συνέβαλε «Πάρα πολύ» στην ενημέρωση και πληροφόρηση για θέματα του σχολείου, το 26,4% (N=42) δήλωσε ότι βοήθησε «Πολύ», το 6,3% (N=10) «Μέτρια» και 1 μόλις εκπαιδευτικός (0,6%) δήλωσε ότι ήταν «Λίγο» σημαντική ως προς αυτόν τον άξονα.



Ως προς τον δεύτερο άξονα που σχετίζεται με την κατανόηση του/της διευθυντή/ριας σε προσωπικό/ οικογενειακό πρόβλημα, το 22,6% δήλωσε ότι βοήθησε «Πάρα πολύ» (N=36), το ίδιο ποσοστό δήλωσε ότι βοήθησε «Πολύ» (N=36), το 11,9% πιστεύει ότι βοήθησε «Μέτρια» (N=19), το 1,9% «Λίγο» (N=3) και το ίδιο ποσοστό, 1,9% θεωρεί ότι η συνάντηση αυτή δε συνέβαλε «Καθόλου».

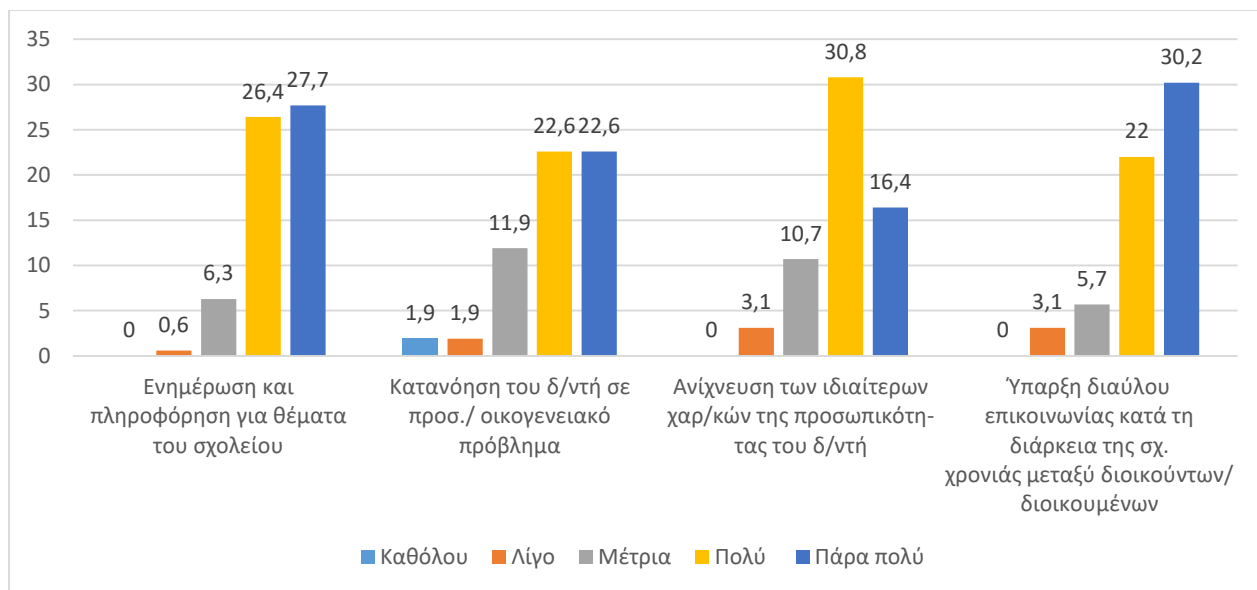
Ως προς την ανίχνευση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της προσωπικότητας του/της διευθυντή/ριας, το 30,8% δήλωσε ότι βοήθησε «Πολύ» (N=49), το 16,4% θεωρεί ότι βοήθησε «Πάρα πολύ» (N=26), ακολουθούν τα μικρότερα ποσοστά 10,7% (N=17) και 3,1% (N=5) που πιστεύουν ότι η συνάντηση συνέβαλε «Μέτρια» και «Λίγο» αντίστοιχα.

Τέλος, ως προς την ύπαρξη διαύλου επικοινωνίας κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς μεταξύ διοικούντων και διοικουμένων, το 30,2% πιστεύει ότι βοήθησε «Πάρα πολύ» (N=48), το 22% θεωρεί ότι βοήθησε «Πολύ» (N=35), το 5,7% (N=9) «Μέτρια» και το 3,1% (N=5) «Λίγο».

Πίνακας 4.12:

Αν η απάντησή σας ήταν «ΝΑΙ», πόσο σημαντική ήταν η συνάντηση αυτή;

	Ενημέρωση και πληροφόρηση για θέματα του σχολείου		Κατανόηση του δ/ντή σε προσ./οικογενειακό πρόβλημα		Ανίχνευση των ιδιαίτερων χαρ/κών της προσωπικότητας του δ/ντή		Ύπαρξη διαύλου επικοινωνίας κατά τη διάρκεια της σχ. χρονιάς μεταξύ διοικούντων/ διοικουμένων		
	Συχν.	%	Συχν.	%	Συχν.	%	Συχν.	%	
Έγκυρα	Καθόλου	-	-	3	1,9	-	-	-	-
	Λίγο	1	0,6	3	1,9	5	3,1	5	3,1
	Μέτρια	10	6,3	19	11,9	17	10,7	9	5,7
	Πολύ	42	26,4	36	22,6	49	30,8	35	22,0
	Πάρα πολύ	44	27,7	36	22,6	26	16,4	48	30,2
	Δεν απάντησαν	62	39,0	62	39,0	62	39,0	62	39,0
	Σύνολο	159	100,0	159	100,0	159	100,0	159	100,0

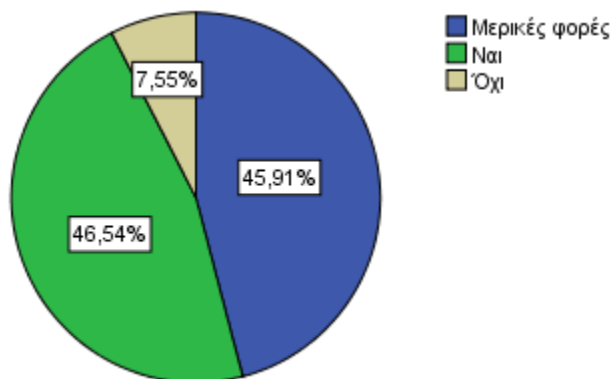


Διάγραμμα 4.12:
Πόσο σημαντική ήταν η συνάντηση Διευθυντή/ριας – Εκπαιδευτικού με την έναρξη της σχολικής χρονιάς

Στην 3^η ερώτηση «Ο/Η διευθυντής/ρια επιδιώκει προσωπική επαφή μαζί σας μέσα στο σχολικό ωράριο και ανταλλάσσει σκέψεις για θέματα που σχετίζονται με το σχολείο;» η πλειοψηφία των συμμετεχόντων απάντησε «Ναι» με ποσοστό 46,54% (N=74), το 45,91% (N=73) δήλωσε ότι συμβαίνει «Μερικές φορές», ενώ το 7,55% (N=12) απάντησε αρνητικά (Πίνακας 4.13, Γράφημα 4.13).

Πίνακας 4.13:
Κατανομή συχνότητων των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν ο/η διευθυντής/ρια επιδιώκει προσωπική επαφή μαζί τους εντός του σχολικού ωραρίου

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Μερικές φορές	73	45,9	45,9	45,9
Ναι	74	46,5	46,5	92,5
Όχι	12	7,5	7,5	100,0
Σύνολο	159	100,0	100,0	



Διάγραμμα 4.13:
Προσωπική επαφή διευθυντή/ριας με εκπαιδευτικούς εντός του σχολικού ωραρίου

Στην επόμενη ερώτηση, οι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι όποτε υπήρξε προσωπική επαφή με τον διευθυντή εντός του σχολικού ωραρίου, αυτή συνέβαλε «Πολύ» στην άρση τυχόν παρεξηγήσεων με ποσοστό 38,4% (N=61) και «Πάρα πολύ» με ποσοστό 32,7% (N=52). Το 18,9% των εκπαιδευτικών δήλωσε «Μέτρια» (N=30), ενώ το 6,9% (N=11) και το 3,1% (N=5) «Λίγο» και «Καθόλου» αντίστοιχα.

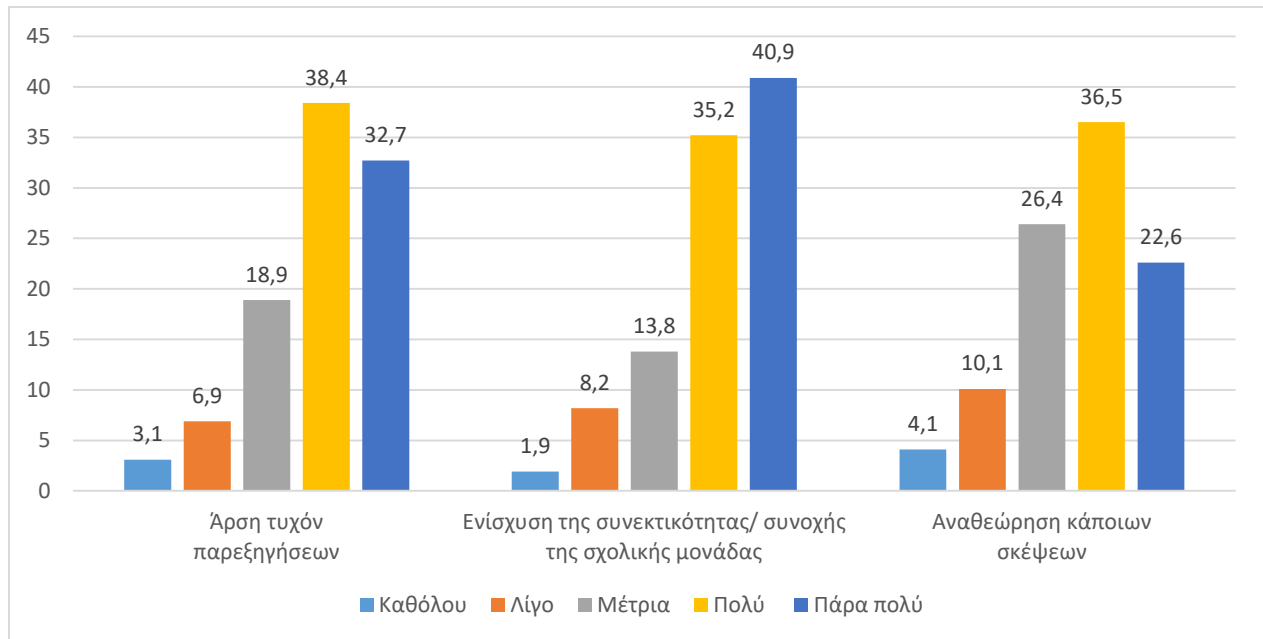
Ακόμη, το 35,2% (N=65) και το 40,9% (N=56) των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι αυτή η επικοινωνία βοήθησε «Πολύ» έως «Πάρα πολύ» την ενίσχυση της συνεκτικότητας/συνοχής της σχολικής μονάδας, το 13,8% (N=22) δήλωσε ότι βοήθησε «Μέτρια», το 8,2% (N=13) «Λίγο» και το 1,9% (N=3) «Καθόλου».

Επίσης, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων πιστεύει ότι η προσωπική επαφή με τον/τη διευθυντή/ρια κατά τη διάρκεια του σχολικού προγράμματος βοήθησε «Πολύ» (36,5%, N=58) έως «Πάρα πολύ» (22,6%, N=36) στην αναθεώρηση κάποιων σκέψεων. Το 26,4% (N=42) δήλωσε ότι βοήθησε «Μέτρια», το 10,1% (N= 16) «Λίγο» και το 4,1% (N=7). Ακολουθεί ο συγκεντρωτικός Πίνακας 4.14 που παρουσιάζει τα παραπάνω στοιχεία, τα οποία απεικονίζονται γραφικά στο Διάγραμμα 4.14.



Πίνακας 4.14:
Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με τον βαθμό σημαντικότητας της συνάντησής με τον/τη διευθυντή/ρια εντός σχολικού ωραρίου

		Άρση τυχόν παρεξηγήσεων		Ενίσχυση της συνεκτικότητας/ συνοχής της σχολικής μονάδας		Αναθεώρηση κάποιων σκέψεων	
		Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%
Έγκυρα	Καθόλου	5	3,1	3	1,9	7	4,1
	Λίγο	11	6,9	13	8,2	16	10,1
	Μέτρια	30	18,9	22	13,8	42	26,4
	Πολύ	61	38,4	65	35,2	58	36,5
	Πάρα πολύ	52	32,7	56	40,9	36	22,6
	Σύνολο		159	100,0	159	100,0	159



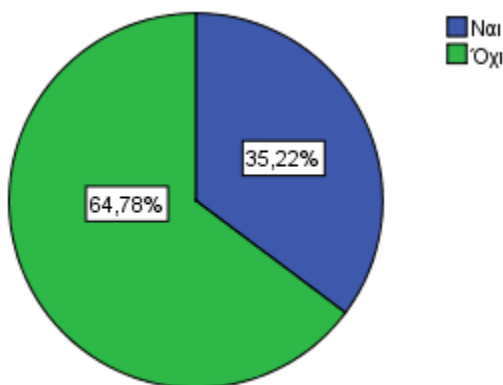
Διάγραμμα 4.14:
Βαθμός σημαντικότητας των συναντήσεων με τον/τη διευθυντή/ρια



Στην 5^η ερώτηση του ερωτηματολογίου, το 64,8% (N=103) των συμμετεχόντων δήλωσε ότι ο/η διευθυντής/ρια δεν επιδιώκει φιλικές συναντήσεις μαζί τους εκτός σχολικού ωραρίου, ενώ το 35,2% (N=56) απάντησε θετικά (Πίνακας 4.15, Διάγραμμα 4.15).

Πίνακας 4.15:
Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν ο/η διευθυντής/ρια επιδιώκει φιλικές συναντήσεις μαζί τους εκτός σχ. ωραρίου

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Ναι	56	35,2	35,2	35,2
Έγκυρα Όχι	103	64,8	64,8	100,0
Σύνολο	159	100,0	100,0	



Διάγραμμα 4.15:
Συναντήσεις διευθυντή/ριας – εκπαιδευτικών εκτός σχολικού ωραρίου

Η 6^η ερώτηση απευθυνόταν σε όσους εκπαιδευτικούς απάντησαν θετικά στην προηγούμενη (5^η), καθώς σε αυτή έπρεπε να αξιολογήσουν τον βαθμό σημαντικότητας των συναντήσεων τους με τον/τη διευθυντή/ρια εκτός σχολικού ωραρίου. Επομένως, το 64,8% (N=103) των συμμετεχόντων στην έρευνα άφησε αυτή την ερώτηση κενή (Πίνακας 4.16).

Πιο συγκεκριμένα, το 15,1 % (N=24) και το 17% (N=27) των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι οι συναντήσεις αυτές βοηθούν «Πολύ» ως «Πάρα πολύ» στη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ διοικούντων και διοικουμένων. Το 2,5% (N=4) απάντησε «Μέτρια» και 1 εκπαιδευτικός (0,6%) απάντησε «Λίγο». Επίσης, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων δήλωσε ότι αυτές οι εξωσχολικές συναντήσεις βοηθούν «Πολύ» ως «Πάρα πολύ» στη μείωση των εντάσεων και στην

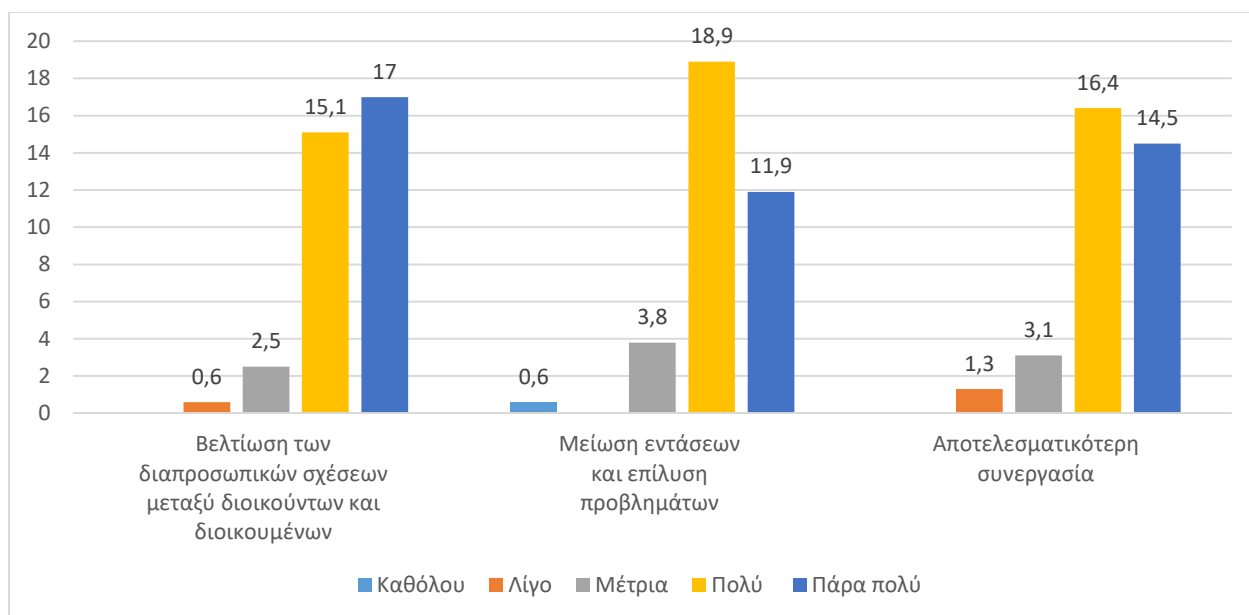


επίλυση προβλημάτων με τα αντίστοιχα ποσοστά να είναι 18,9% (N=30) και 11,9% (N=19). Το 3,8% (N=6) απάντησε «Μέτρια» και το 0,6% (N=1) «Καθόλου». Επιπλέον, οι περισσότεροι συμμετέχοντες που απάντησαν σε αυτή την ερώτηση δήλωσαν ότι οι συναντήσεις αυτές συμβάλλουν στην αποτελεσματικότερη συνεργασία «Πολύ» με ποσοστό 16,4% (N=26) και «Πάρα πολύ» με ποσοστό 14,5% (N=23). Το 3,1% απάντησε «Μέτρια» (N=5) και 2 εκπαιδευτικοί (1,3%) απάντησαν «Λίγο».

Πίνακας 4.16:

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με τον βαθμό σημαντικότητας των συναντήσεών τους με τον/τη διευθυντή/ρια εκτός σχολικού ωραρίου

	Βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ διοικούντων και διοικουμένων		Μείωση εντάσεων και επίλυση προβλημάτων		Αποτελεσματικότερη συνεργασία	
	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%
Καθόλου	-	-	1	0,6	-	-
Λίγο	1	0,6	-	-	2	1,3
Μέτρια	4	2,5	6	3,8	5	3,1
Έγκυρα Πολύ	24	15,1	30	18,9	26	16,4
Πάρα πολύ	27	17,0	19	11,9	23	14,5
Δεν απάντησαν	103	64,8	103	64,8	103	64,8
Σύνολο	159	100,0	159	100,0	159	100,0



Διάγραμμα 4.16:
Βαθμός σημαντικότητας των συναντήσεων με τον/τη διευθυντή/ρια εκτός σχολικού ωραρίου

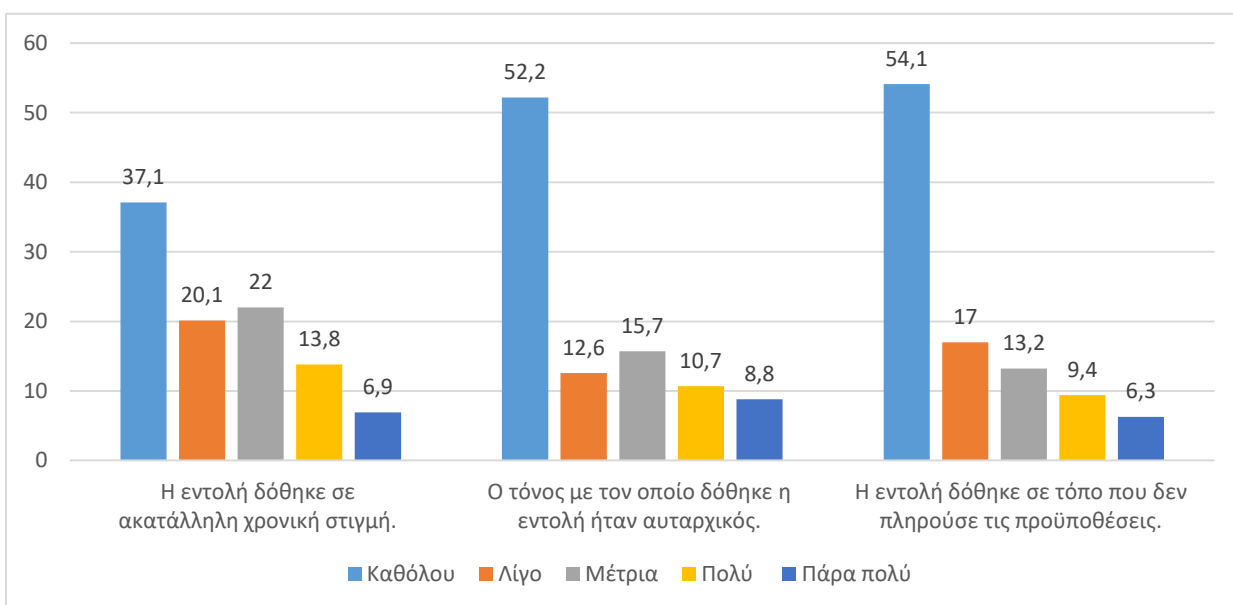
Μέσω της 7^{ης} ερώτησης του ερωτηματολογίου εξετάζεται ο βαθμός ενόχλησης των εκπαιδευτικών από κάποια εντολή του διευθυντή σε σχέση με τον τρόπο που δόθηκε. Παρατηρώντας τη γραφική απεικόνιση των αποτελεσμάτων στο Διάγραμμα 4.17, γίνεται αντιληπτό ότι ένα μεγάλο ποσοστό των συμμετεχόντων δε δείχνει να ενοχλείται από τον τρόπο επικοινωνίας του διευθυντή μαζί τους όταν πρόκειται να τους δώσει κάποια εντολή. Πιο συγκεκριμένα, στην πρόταση που αφορά στην ακαταλληλότητα της χρονικής στιγμής που δόθηκε η εντολή, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (37,1% , N=59) δε συμφώνησε «Καθόλου», το 20,1% (N=32) συμφώνησε «Λίγο», το 22% (N=35) συμφώνησε «Μέτρια», το 13,8% (N=22) «Πολύ» και το 6,9% (N=11) «Πάρα πολύ». Σχετικά με τον αυταρχικό τόνο που μπορεί να δόθηκε η εντολή από τον διευθυντή, ένα πολύ μεγάλο ποσοστό, το 52,2% (N=83) των εκπαιδευτικών, απάντησε ότι δε συμφωνεί «Καθόλου», το 12,6% (N=20) συμφώνησε «Λίγο», το 15,7% (N=25) «Μέτρια», το 10,7% (N=17) «Πολύ» και το 8,8% (N=14) «Πάρα πολύ». Ακόμη, αναφορικά με το εάν η εντολή δόθηκε σε τόπο που δεν πληρούσε τις προϋποθέσεις, οι περισσότεροι συμμετέχοντες αρνήθηκαν ότι συμβαίνει κάτι τέτοιο, καθώς δε συμφώνησαν «Καθόλου» σε ποσοστό 54,1% (N=86). Το 17%



(N=27) συμφώνησε «Λίγο», το 13,2% (N=21) «Μέτρια», το 9,4% (N=15) «Πολύ» και το 6,3% (N=10) «Πάρα πολύ» (Πίνακας 4.17).

Πίνακας 4.17:
Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με τον βαθμό ενόχλησής τους από κάποια από τις εντολές του/της διευθυντή/ριας

	Η εντολή δόθηκε σε ακατάλληλη χρονική στιγμή.		Ο τόνος με τον οποίο δόθηκε η εντολή ήταν αυταρχικός.		Η εντολή δόθηκε σε τόπο που δεν πληρούσε τις προϋποθέσεις.	
	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%
Καθόλου	59	37,1	83	52,2	86	54,1
Λίγο	32	20,1	20	12,6	27	17,0
Μέτρια	35	22,0	25	15,7	21	13,2
Πολύ	22	13,8	17	10,7	15	9,4
Πάρα πολύ	11	6,9	14	8,8	10	6,3
Σύνολο	159	100,0	159	100,0	159	100,0



Διάγραμμα 4.17:
Βαθμός ενόχλησης εκπαιδευτικών από κάποια από τις εντολές του/της διευθυντή/ριας



Μέσω της 8^{ης} ερώτησης εξετάζεται ο τρόπος αντιμετώπισης των παραπόνων των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας. Από την ανάλυση των δεδομένων (Πίνακας 4.18, Διάγραμμα 4.18) φαίνεται ότι ο διευθυντής συνήθως δεν αγνοεί το θέμα, αλλά δείχνει ευαισθησία και ενδιαφέρον και αναζητά τις βαθύτερες αιτίες μέσα σε ένα κλίμα συνεργασίας χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δε θα επιμείνει στις απόψεις του.

Ειδικότερα, το 40,3% (N=64) και το 29,6% (N=47) δήλωσε ότι ο διευθυντής δείχνει ευαισθησία και ενδιαφέρον σε μεγάλο («Πολύ») και πολύ μεγάλο βαθμό («Πάρα πολύ») αντίστοιχα, το 22% (N=35) σε «μέτριο» βαθμό, το 4,4% (N=7) σε μικρό βαθμό («Λίγο»), ενώ το 3,8% (N=6) ανέφερε ότι ο προϊστάμενός τους αδιαφορεί και δε δείχνει «Καθόλου» ευαισθησία για το θέμα.

Ως προς την αναζήτηση των βαθύτερων αιτιών μέσα σε ένα κλίμα συνεργασίας από την πλευρά του διευθυντή, το 38,4 % (N=61) συμφώνησε «Πολύ», το 23,3% (N=37) συμφώνησε «Πάρα πολύ», το 22% (N=35) «Μέτρια», το 10,7% (N= 17) «Λίγο», ενώ το 5,7% (N=9) δε συμφώνησε «Καθόλου».

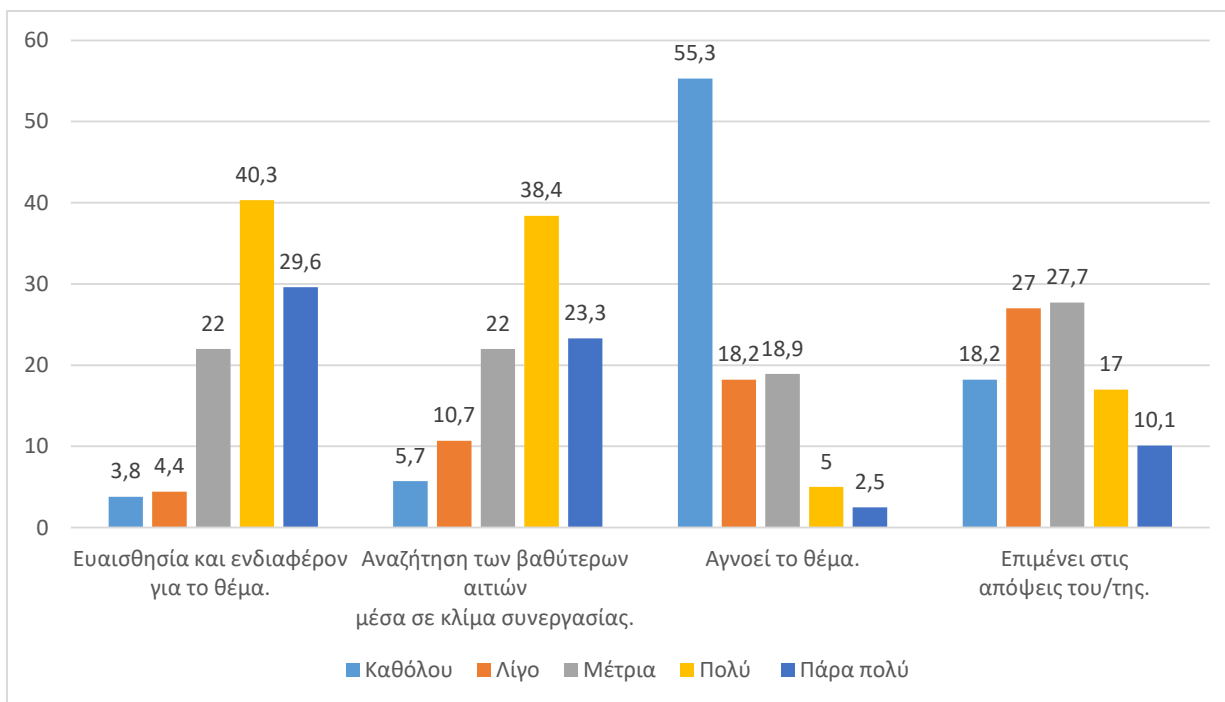
Επιπλέον, σχεδόν οι μισοί ερωτηθέντες με ποσοστό 55,3% (N=88) δήλωσαν ότι ο διευθυντής δεν αγνοεί το θέμα «Καθόλου». Το 18,2% (N=29) δήλωσε ότι το αγνοεί «Λίγο», το 18,9% (N=30) «Μέτρια», το 5% (N=8) «Πολύ» και το 2,5% (N=4) «Πάρα πολύ».

Τέλος, όσον αφορά στην επιμονή του διευθυντή στις δικές του απόψεις, φαίνεται ότι προσπαθεί συνήθως να είναι διαλλακτικός. Πιο συγκεκριμένα, το 27,7% (N=44) δήλωσε ότι ο διευθυντής επιμένει στις απόψεις του σε «μέτριο» βαθμό, το 27% (N=43) απάντησε ότι επιμένει «Λίγο», το 18,2% (N=29) ότι δεν επιμένει «Καθόλου», το 17% (N=27) και το 10,1% (N=16) δήλωσαν ότι επιμένει «Πολύ» και «Πάρα πολύ» αντίστοιχα.



Πίνακας 4.18:
**Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με τον τρόπο που
ο/η διευθυντής/ρια αντιμετωπίζει τα παράπονά τους**

	Ευαισθησία και ενδιαφέρον για το θέμα.		Αναζήτηση των βαθύτερων αιτιών μέσα σε κλίμα συνεργασίας.		Αγνοεί το θέμα.		Επιμένει στις απόψεις του/της.		
	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	
Έγκυρα	Καθόλου	6	3,8	9	5,7	88	55,3	29	18,2
	Λίγο	7	4,4	17	10,7	29	18,2	43	27,0
	Μέτρια	35	22,0	35	22,0	30	18,9	44	27,7
	Πολύ	64	40,3	61	38,4	8	5,0	27	17,0
	Πάρα πολύ	47	29,6	37	23,3	4	2,5	16	10,1
	Σύνολο	159	100,0	159	100,0	159	100,0	159	100,0



Διάγραμμα 4.18:
Τρόποι αντιμετώπισης παραπόνων από τον/τη διευθυντή/ρια

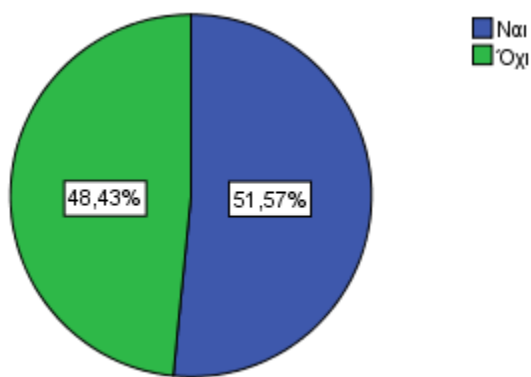


Στην 9^η ερώτηση οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν εάν εκμυστηρεύονται κάποιο προσωπικό/ οικογενειακό τους πρόβλημα στον διευθυντή το οποίο επηρεάζει την απόδοσή τους στο σχολείο. Το 51,6% (N=82) απάντησε θετικά, ενώ το 48,4% (N=77) αρνητικά (Πίνακας 4.19, Διάγραμμα 4.19).

Πίνακας 4.19:

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν εκμυστηρεύονται κάποιο προσωπικό/οικογενειακό πρόβλημα το οποίο επηρεάζει την απόδοσή τους στο σχολείο

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ναι	82	51,6	51,6	51,6
Όχι	77	48,4	48,4	100,0
Σύνολο	159	100,0	100,0	



Διάγραμμα 4.19:

Εμπιστεύονται στον/στη διευθυντή/ρια οι εκπαιδευτικοί προσωπικά τους ζητήματα που επηρεάζουν την απόδοσή τους στην εργασία τους;

Όσοι εκπαιδευτικοί απάντησαν θετικά στην 9^η ερώτηση, έπρεπε στη συνέχεια να αναφέρουν τους λόγους που εκμυστηρεύονται στον διευθυντή τους προσωπικά/ οικογενειακά τους ζητήματα δηλώνοντας πόσο συμφωνούν με ορισμένες προτάσεις. Έτσι λοιπόν, το 20,1% (N=32) και το 22% (N=35) των εκπαιδευτικών δήλωσαν ότι προβαίνουν σε κάτι τέτοιο, γιατί πιστεύουν ότι ο διευθυντής θα κατανοήσει «Πολύ» και «Πάρα πολύ» αντίστοιχα το πρόβλημα και θα το επιλύσει, εφόσον μπορεί. Το 8,2% (N=13) δήλωσε ότι συμφωνεί «Μέτρια», ενώ το 1,3% (N=2) ότι δε

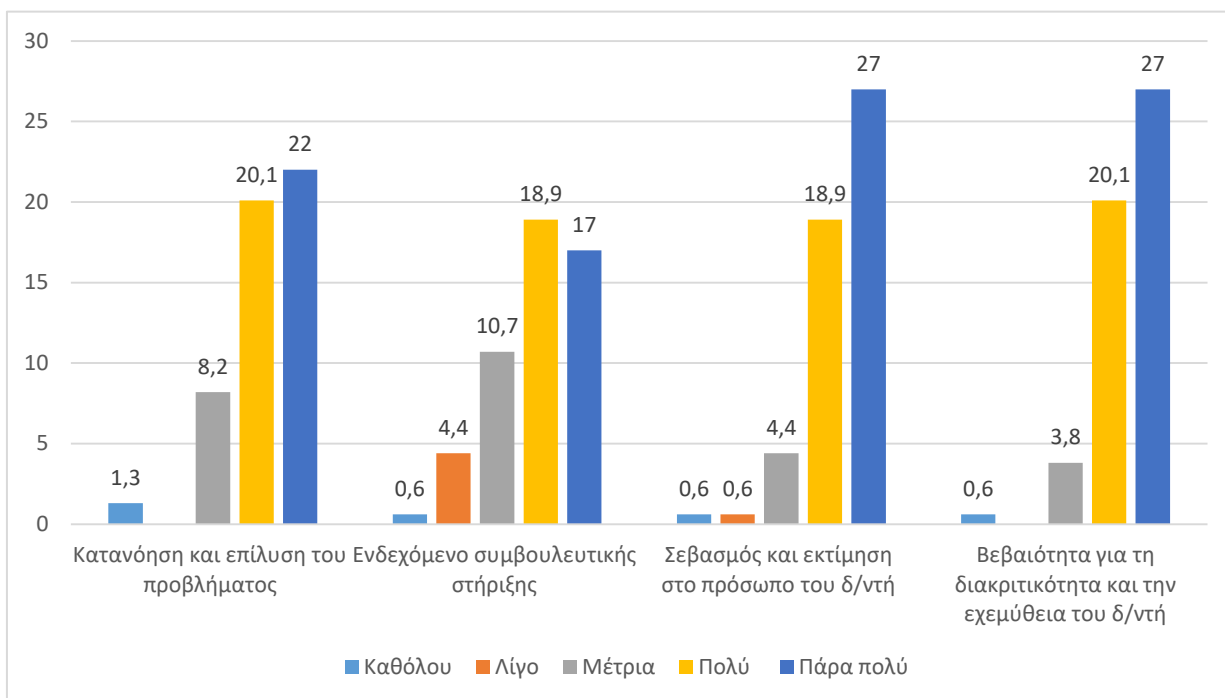


συμφωνεί «Καθόλου». Ένας άλλος λόγος που προτάθηκε στο ερωτηματολόγιο αφορά στο ενδεχόμενο συμβουλευτικής στήριξης. Το 18,8% (N=30) των εκπαιδευτικών συμφώνησε «Πολύ», το 17% (N=27) συμφώνησε «Πάρα πολύ», το 10,7% (N=17) «Μέτρια», το 4,4% (N=7) «Λίγο» και 1 εκπαιδευτικός δε συμφώνησε «Καθόλου» (0,6%). Επίσης, το 18,9% (N=30) και το 27% (N=43) των συμμετεχόντων δήλωσε ότι εμπιστεύεται προσωπικά θέματα στον διευθυντή, γιατί τον σέβεται και τον εκτιμά «Πολύ» και «Πάρα πολύ» αντίστοιχα. Το 4,4% (N=7) συμφώνησε «Μέτρια», ενώ 1 εκπαιδευτικός συμφώνησε «Λίγο» και 1 άλλος δε συμφώνησε «Καθόλου» (0,6%). Ακόμη, το 27% (N=43) των συμμετεχόντων πιστεύει «Πάρα πολύ» στη διακριτικότητα και την εχεμύθεια του διευθυντή, το 20,1 % (N=32) πιστεύει «Πολύ», το 3,8% (N=6) «Μέτρια» και το 0,6% (N=1) «Καθόλου» (Πίνακας 4.20, Διάγραμμα 4.20).

Πίνακας 4.20:

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με τους λόγους που εκμυστηρεύονται στον/στη διευθυντή/ρια κάποιο προσωπικό/ οικογενειακό πρόβλημα

	Κατανόηση και επίλυση του προβλήματος		Ενδεχόμενο συμβουλευτικής στήριξης		Σεβασμός και εκτίμηση στο πρόσωπο του δ/ντή		Βεβαιότητα για τη διακριτικότητα και την εχεμύθεια του δ/ντή	
	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%
Καθόλου	2	1,3	1	0,6	1	0,6	1	0,6
Λίγο	-	-	7	4,4	1	0,6	-	-
Μέτρια	13	8,2	17	10,7	7	4,4	6	3,8
Έγκυρα Πολύ	32	20,1	30	18,9	30	18,9	32	20,1
Πάρα πολύ	35	22,0	27	17,0	43	27,0	43	27,0
Δεν απάντησαν	77	48,4	77	48,4	77	48,4	77	48,4
Σύνολο	159	100,0	159	100,0	159	100,0	159	100,0

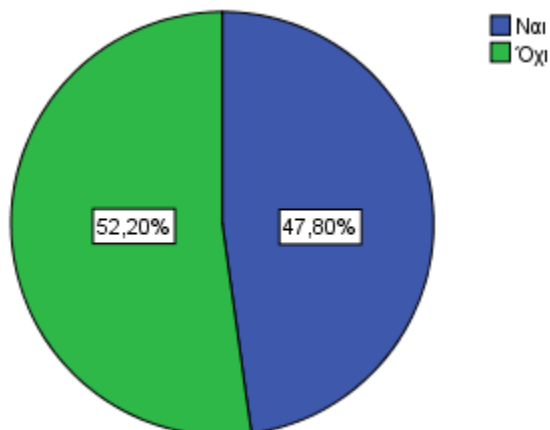


Διάγραμμα 4.20:
Οι λόγοι που εμπιστεύονται στον/στη διευθυντή/ρια οι εκπαιδευτικοί προσωπικά τους ζητήματα

Στην 11^η ερώτηση, το 52,2% των συμμετεχόντων (N=83) δήλωσε ότι ο διευθυντής δεν τους εμπιστεύεται προσωπικά του ζητήματα, ενώ το 47,8% (N=76) απάντησε θετικά (Πίνακας 4.21, Διάγραμμα 4.21).

Πίνακας 4.21:
Κατανομή συχνότητας των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν ο/η διευθυντής/ρια τους εμπιστεύεται τα προσωπικά του/της ζητήματα

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Ναι	76	47,8	47,8	47,8
Όχι	83	52,2	52,2	100,0
Σύνολο	159	100,0	100,0	

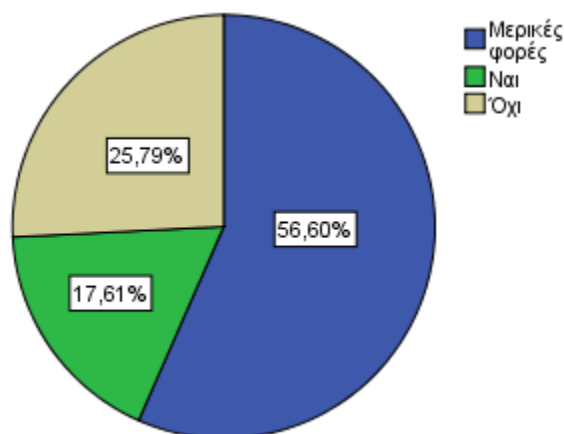


Διάγραμμα 4.21:
Ο διευθυντής εμπιστεύεται στους εκπαιδευτικούς προσωπικά ζητήματα;

Στη 12^η ερώτηση που αναφέρεται στο εάν διευθυντής επικοινωνεί διερευνητικά με κάθε μέλος του συλλόγου διδασκόντων πριν από τις συνεδριάσεις, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών με ποσοστό 56,6% (N=90) δήλωσε ότι συμβαίνει «Μερικές φορές», το 25,8% (N=41) απάντησε αρνητικά, ενώ το 17,6% (N=28) απάντησε θετικά (Πίνακας 4.22, Διάγραμμα 4.22).

Πίνακας 4.22:
Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν ο/η διευθυντής/ρια επικοινωνεί διερευνητικά με κάθε μέλος του συλλόγου διδασκόντων πριν από τις συνεδριάσεις

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Μερικές φορές	90	56,6	56,6	56,6
Ναι	28	17,6	17,6	74,2
Όχι	41	25,8	25,8	100,0
Σύνολο	159	100,0	100,0	



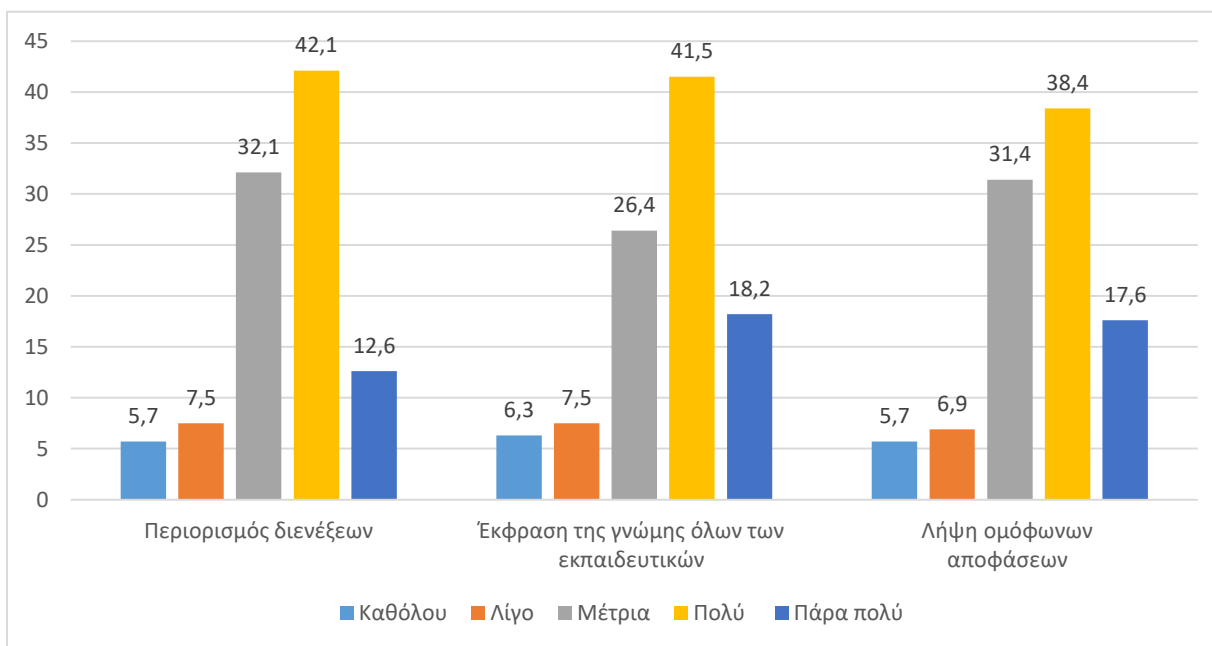
Διάγραμμα 4.22:
Ο διευθυντής επικοινωνεί διερευνητικά με κάθε μέλος του συλλόγου διδασκόντων πριν από τις συνεδριάσεις;

Στην 13^η ερώτηση οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να αξιολογήσουν τον βαθμό συμβολής της επικοινωνίας του διευθυντή με κάθε μέλος του συλλόγου διδασκόντων πριν από τις συνεδριάσεις ως προς τρεις άξονες: τον περιορισμό των διενέξεων, την έκφραση της γνώμης όλων των μελών και τη λήψη ομόφωνων αποφάσεων. Από τον Πίνακα 4.23 και το Διάγραμμα 4.23 γίνεται αντιληπτό ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι μια τέτοια πρακτική συμβάλλει θετικά στα τρία παραπάνω σημεία. Πιο συγκεκριμένα, το 42,1% (N=67) και το 12,6% (N=20) θεωρούν ότι αυτή η επικοινωνία περιορίζει «Πολύ» και «Πάρα πολύ» τις διενέξεις αντίστοιχα. Το 32,1% (N=51) δήλωσε ότι συμβάλλει «Μέτρια», το 7,5% (N=12) «Λίγο» και το 5,7% (N=9) ότι δε συμβάλλει «Καθόλου». Ακόμη, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η επικοινωνία πριν τις συνεδριάσεις βοηθά «Πολύ» (41,5%, N=66) έως «Πάρα πολύ» (18,2%, N=29) στην έκφραση της γνώμης όλων των συναδέλφων την ώρα των συνεδριάσεων. Το 26,4% (N=42) θεωρεί ότι βοηθά «Μέτρια», το 7,5% (N=12) «Λίγο» και το 6,3% (N=10) ότι δε βοηθά «Καθόλου». Όσον αφορά στη συμβολή αυτής της επικοινωνίας στη λήψη ομόφωνων αποφάσεων, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι συμβάλλει «Μέτρια» ως «Πολύ». Ειδικότερα, το 38,4% (N=61) πιστεύει ότι συμβάλλει «Πολύ», το 31,4% (N=50) ότι συμβάλλει σε «Μέτριο» βαθμό, το 17,6% (N=28) δήλωσε «Πάρα πολύ», το 6,9% (N=11) «Λίγο» και το 5,7% (N=9) «Καθόλου».



Πίνακας 4.23:
Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με τον βαθμό συμβολής της επικοινωνίας του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς πριν από τις συνεδριάσεις

	Περιορισμός διενέξεων		Έκφραση της γνώμης όλων των εκπαιδευτικών		Λήψη ομόφωνων αποφάσεων		
	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	
Έγκυρα	Καθόλου	9	5,7	10	6,3	9	5,7
	Λίγο	12	7,5	12	7,5	11	6,9
	Μέτρια	51	32,1	42	26,4	50	31,4
	Πολύ	67	42,1	66	41,5	61	38,4
	Πάρα πολύ	20	12,6	29	18,2	28	17,6
	Σύνολο	159	100,0	159	100,0	159	100,0



Διάγραμμα 4.23:
Ο βαθμός συμβολής της επικοινωνίας του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς πριν από τις συνεδριάσεις

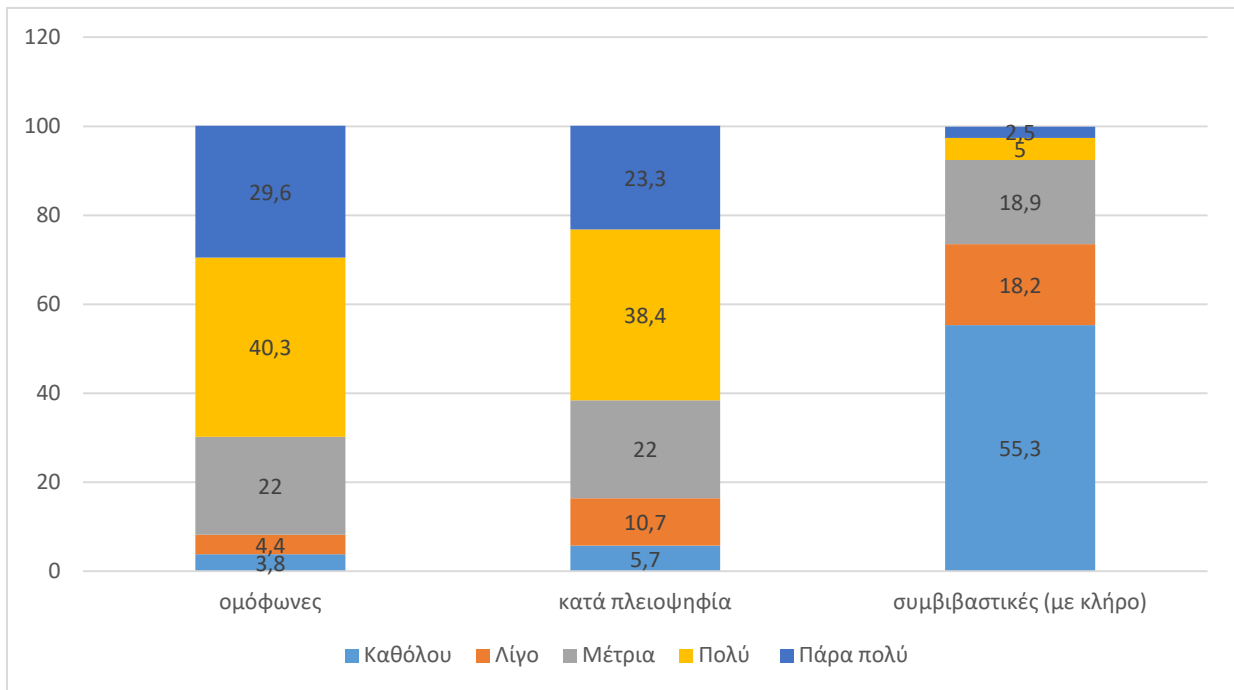


Στην 14^η ερώτηση οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να αξιολογήσουν σε ποιον βαθμό οι αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων είναι ομόφωνες, πλειοψηφικές και συμβιβαστικές (με κλήρο). Λαμβάνοντας υπόψη τον Πίνακα 4.24 και το Διάγραμμα 4.24, γίνεται αντιληπτό ότι συνήθως οι αποφάσεις είναι ομόφωνες ή πλειοψηφικές. Πιο συγκεκριμένα, το 40,3% (N=64) και το 29,6% (N=47) των συμμετεχόντων συμφωνεί «Πολύ» και «Πάρα πολύ» αντίστοιχα ότι οι αποφάσεις είναι ομόφωνες. Το 22% (N=35) θεωρεί ότι οι αποφάσεις «Μερικές φορές» (σε «Μέτριο» βαθμό) είναι ομόφωνες, το 4,4% (N=7) θεωρεί ότι είναι «Λίγες φορές» και το 3,8% (N=6) θεωρεί ότι δεν είναι ποτέ («Καθόλου»). Όσον αφορά στις αποφάσεις που λαμβάνονται κατά πλειοψηφία, το 38,3% (N=61) δήλωσε ότι κάτι τέτοιο συμβαίνει «συχνά» («Πολύ»), το 23,3% (N=37) δήλωσε ότι συμβαίνει «πολύ συχνά» («Πάρα πολύ»), το 22% (N=35) «μερικές φορές» («Μέτρια»), το 10,7% (N=17) «λίγες φορές» («Λίγο») και το 5,7% (N=9) ανέφερε ότι δε συμβαίνει «ποτέ» («Καθόλου»). Επίσης, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (55,3%, N=88) αρνήθηκε ότι οι αποφάσεις είναι συμβιβαστικές, το 18,9% (N=30) και το 18,2% (N=29) δήλωσε ότι είναι «μερικές φορές» και «λίγες φορές» αντίστοιχα, ενώ το 5% (N=8) δήλωσε ότι κάτι τέτοιο συμβαίνει «συχνά» και το 2,5% (N=4) «πολύ συχνά».

Πίνακας 4.24:

Κατανομή συχνότητας των εκπαιδευτικών σχετικά με το είδος των αποφάσεων στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων

	ομόφωνες		κατά πλειοψηφία		συμβιβαστικές (με κλήρο)	
	Συχν.	Ποσ. %	Συχν.	Ποσ. %	Συχν.	Ποσ. %
Καθόλου	6	3,8	9	5,7	88	55,3
Λίγο	7	4,4	17	10,7	29	18,2
Μέτρια	35	22,0	35	22,0	30	18,9
Πολύ	64	40,3	61	38,4	8	5
Πάρα πολύ	47	29,6	37	23,3	4	2,5
Σύνολο	159	100,0	159	100,0	159	100,0



Διάγραμμα 4.24:
Τα είδη των αποφάσεων στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων

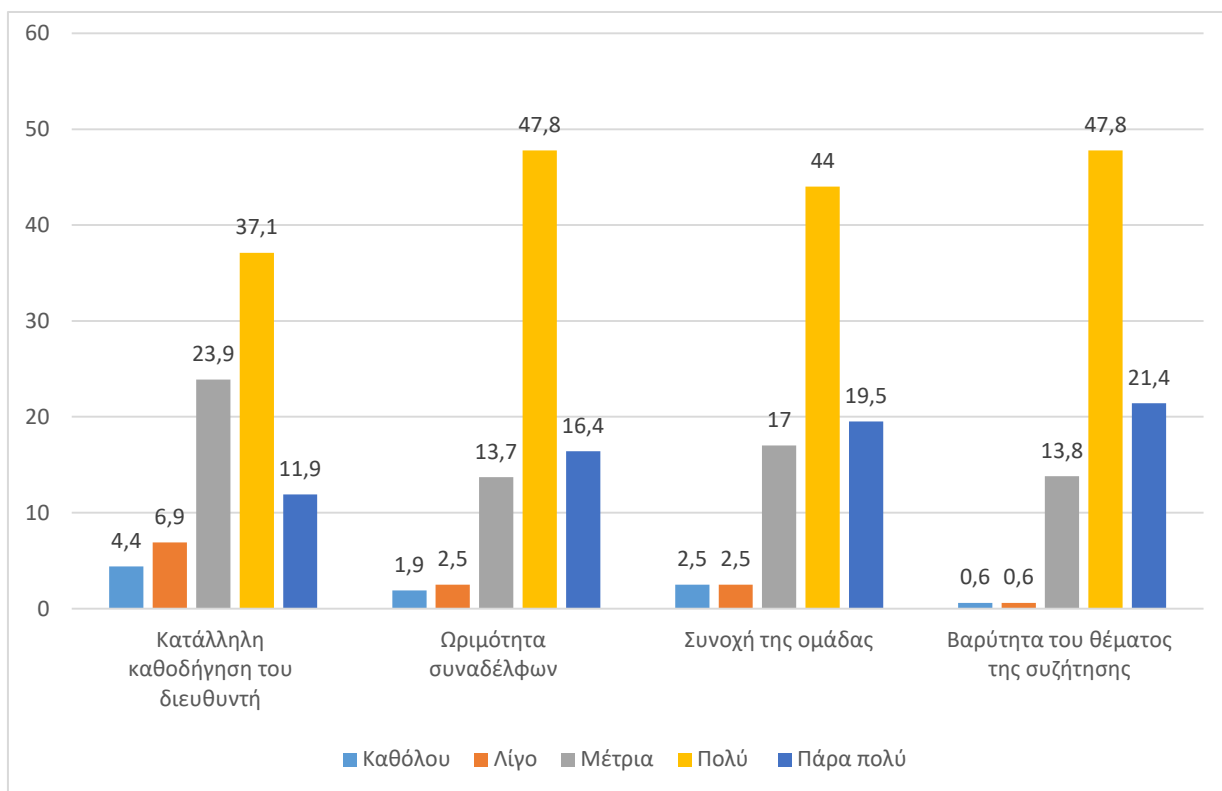
Η 15^η ερώτηση αναφέρεται στους λόγους που συντελούν στην ομόφωνη λήψη αποφάσεων. Σε αυτή η πλειοψηφία των ερωτηθέντων, το 37,1% (N=59) και το 11,9% (N=19), δήλωσε ότι η κατάλληλη καθοδήγηση του διευθυντή παίζει «Πολύ» έως «Πάρα πολύ» σημαντικό ρόλο αντίστοιχα, το 23,9% (N=38) απάντησε σε «Μέτριο βαθμό», το 6,9% (N=11) «Λίγο» και το 4,4% (N=7) «Καθόλου». Επίσης, η ωριμότητα των συναδέρφων είναι ένας ακόμα παράγοντας που επηρεάζει την ομοφωνία των αποφάσεων κατά «Πολύ» σύμφωνα με το 47,8% (N=76) των εκπαιδευτικών, «Πάρα πολύ» απάντησε το 16,4% (N=24), «Μέτρια» το 15,7% (N=25), «Λίγο» το 2,5% (N=4) και «Καθόλου» το 1,9% (N=3). Ένας άλλος παράγοντας που επηρεάζει τη ομόφωνη λήψη αποφάσεων είναι η συνοχή της ομάδας. Το 43,4% (N=69) απάντησε ότι την επηρεάζει «Πολύ», το 19,5% (N=31) απάντησε «Πάρα πολύ», το 17% (N=27) «Μέτρια», το 2,5% (N=4) «Λίγο» και το ίδιο ποσοστό «Καθόλου». Η βαρύτητα του θέματος συζήτησης συμβάλλει «Πολύ» σύμφωνα με το 47,8% (N=76) στην ύπαρξη ομοφωνίας, «Πάρα πολύ» σύμφωνα με το 21,4% (N=34), «Μέτρια» σύμφωνα με το 13,8% (N=22), «Λίγο» σύμφωνα με 1 εκπαιδευτικό και «Καθόλου» σύμφωνα με 1 άλλο (Πίνακας 4.25, Διάγραμμα 4.25).



Πίνακας 4.25:

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με τους λόγους που συντελούν στη λήψη ομόφωνων αποφάσεων

	Κατάλληλη καθοδήγηση του διευθυντή		Ωριμότητα συναδέλφων		Συνοχή της ομάδας		Βαρύτητα του θέματος της συζήτησης	
	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%
Καθόλου	7	4,4	3	1,9	4	2,5	1	0,6
Λίγο	11	6,9	4	2,5	3	1,3	1	0,6
Μέτρια	38	23,9	25	15,7	27	17,0	22	13,8
Έγκυρα Πολύ	59	37,1	76	47,8	69	44	76	47,8
Πάρα πολύ	19	11,9	26	16,4	31	19,5	34	21,4
Δεν απάντησαν	25	15,7	25	15,7	25	15,7	25	15,7
Σύνολο	159	100,0	159	100,0	159	100,0	159	100,0



Διάγραμμα 4.25:

Λόγοι που συντελούν στη λήψη ομόφωνων αποφάσεων

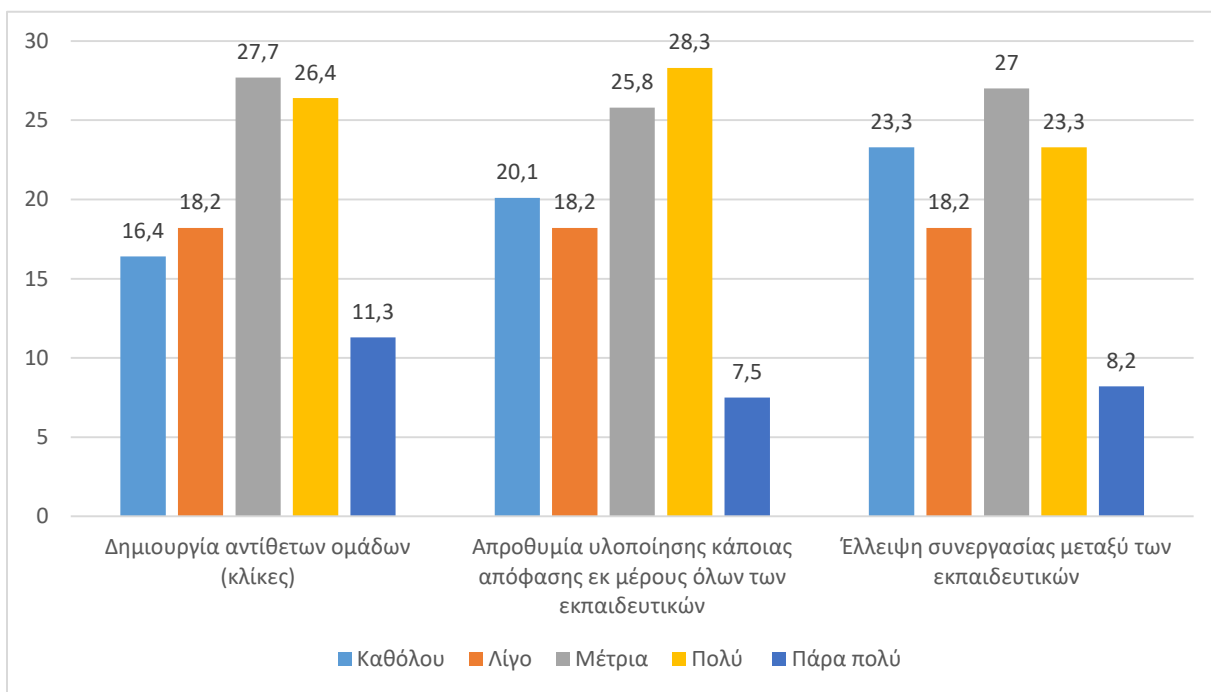


Η 16^η ερώτηση εξετάζει σε ποιο βαθμό η δημιουργία κλικών, η απροθυμία υλοποίησης αποφάσεων και η έλλειψη συνεργασίας συμβάλλουν στη μη ομόφωνη λήψη αποφάσεων στον σύλλογο διδασκόντων. Όπως παρουσιάζεται στον Πίνακα 4.26 και στο Διάγραμμα 4.26, το 27,7% (N=44) δήλωσε ότι η δημιουργία αντίθετων ομάδων (κλικών) συμβάλλει σε «Μέτριο» βαθμό στη μη ομοφωνία, το 26,4% (N=42) απάντησε «Πολύ», το 11,3% «Πάρα πολύ», το 18,2% «Λίγο» και το 16,4% (N=26) «Καθόλου». Επίσης, η έλλειψη ομοφωνίας κατά τη λήψη αποφάσεων οφείλεται «Πολύ» στην απροθυμία υλοποίησής τους σύμφωνα με το 28,3% των εκπαιδευτικών (N=45), «Μέτρια» σύμφωνα με το 25,8% (N=41) και «Καθόλου» σύμφωνα με το 20,1% (N=32). Το 18,2% (N=29) και το 7,5% (N=12) δήλωσαν «Λίγο» και «Πάρα πολύ» αντίστοιχα. Ακόμη, το 27% (N=43) θεωρεί ότι η έλλειψη συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών συμβάλλει σε «Μέτριο» βαθμό στη μη ομοφωνία στον σύλλογο διδασκόντων, το 23,3% (N=37) πιστεύει ότι συμβάλλει «Πολύ», ενώ το ίδιο ποσοστό ότι δε συμβάλλει «Καθόλου». Αντιστοίχως, το 18,2% (N=29) απάντησε «Λίγο» και το 8,2% (N=13) «Πάρα πολύ».

Πίνακας 4.26:

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με τους λόγους που δε λαμβάνονται ομόφωνα αποφάσεις στον σύλλογο διδασκόντων

	Δημιουργία αντίθετων ομάδων (κλίκες)		Απροθυμία υλοποίησης κάποιας απόφασης εκ μέρους όλων των εκπαιδευτικών		Έλλειψη συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών		
	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	
Έγκυρα	Καθόλου	26	16,4	32	20,1	37	23,3
	Λίγο	29	18,2	29	18,2	29	18,2
	Μέτρια	44	27,7	41	25,8	43	27,0
	Πολύ	42	26,4	45	28,3	37	23,3
	Πάρα πολύ	18	11,3	12	7,5	13	8,2
	Σύνολο	159	100,0	159	100,0	159	100,0



Διάγραμμα 4.26:

Οι λόγοι που δε λαμβάνονται ομόφωνα αποφάσεις στον σύλλογο διδασκόντων

Στην 17^η ερώτηση, η οποία αναφέρεται στον τρόπο που αντιμετωπίζει ο διευθυντής τις κλίκες, την απροθυμία υλοποίησης συλλογικών αποφάσεων και την έλλειψη συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, ένα μεγάλο ποσοστό που πλησιάζει το 50% των ερωτηθέντων δήλωσε ότι ο διευθυντής δε ενημερώνει τον Διευθυντή Εκπαίδευσης και τον Σχολικό Σύμβουλο, αλλά ούτε αδιαφορεί για το θέμα.

Ειδικότερα, το 48,4% (N=77) δήλωσε ότι ο διευθυντής δε θα ενημερώσει «Καθόλου» τον Διευθυντή εκπαίδευσης, ακολουθεί το 23,9% (N=38) που απάντησε «Μέτρια», το 17% (N=27) που απάντησε «Λίγο», το 8,2% (N=12) «Πολύ» και το 2,5% (N=4) «Πάρα πολύ». Επίσης, το 41,5% (N=66) θεωρεί ότι ο διευθυντής δε θα επικοινωνήσει με τον Σχολικό Σύμβουλο για τα παραπάνω θέματα, το 26,4% (N=42) απάντησε «Μέτρια», το 18,9% (N=30) απάντησε «Λίγο», ενώ το 11,9% (N=19) «Πολύ» και το 1,3% «Πάρα πολύ». Επιπλέον, το 28,9% (N=46) πιστεύει ότι δε θα κάνει «Καθόλου» χρήση εξουσίας, το 25,2% (N=40) απάντησε «Μέτρια», το 24,5% (N=39)

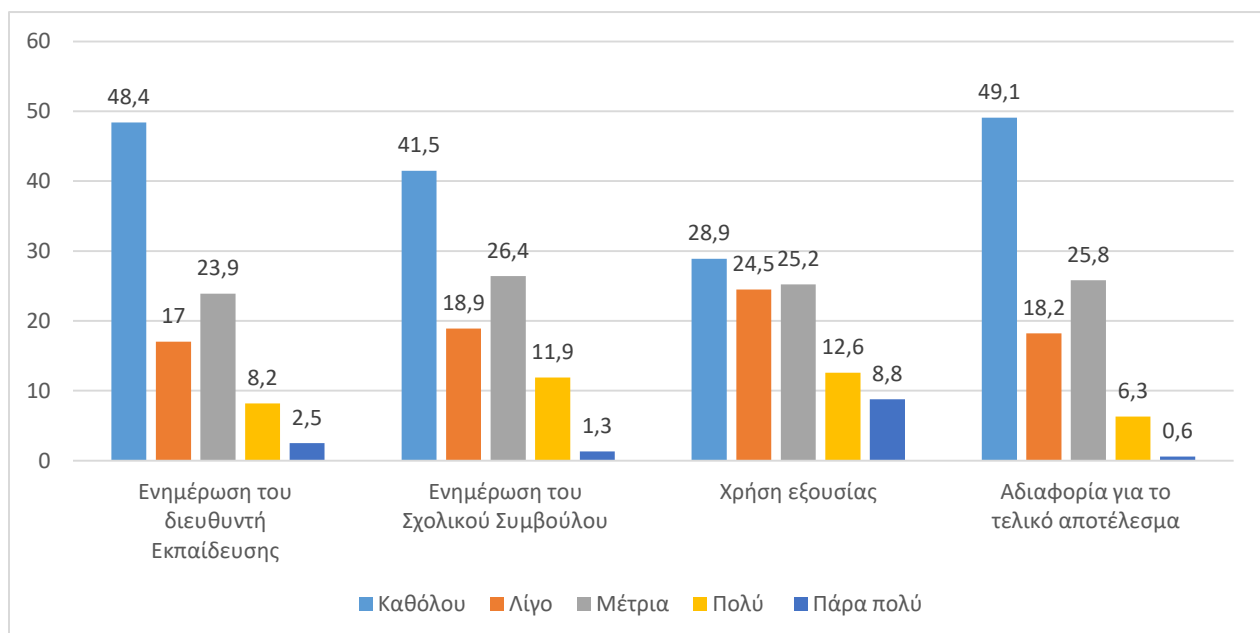


«Λίγο», το 12,6% (N=20) «Πολύ» και το 8,8% (N=14) «Πάρα πολύ». Τέλος, οι μισοί σχεδόν ερωτηθέντες με ποσοστό 49,1% (N=78) ανέφεραν ότι ο διευθυντής δε θα αδιαφορήσει για το τελικό αποτέλεσμα («Καθόλου»), το 25,8% (N=41) απάντησε «Μέτρια», το 18,2% (N=29) «Λίγο», το 6,3% (N=10) «Πολύ» και μόλις 1 (N=0,6%) δήλωσε ότι θα αδιαφορήσει «Πάρα πολύ».

Πίνακας 4.27:

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών αναφορικά με τον τρόπο που αντιμετωπίζει ο διευθυντής τις κλίκες, την απροθυμία υλοποίησης των συλλογικών αποφάσεων και την έλλειψη συνεργασίας

	Ενημέρωση του διευθυντή Εκπαίδευσης		Ενημέρωση του Σχολικού Συμβούλου		Χρήση εξουσίας		Αδιαφορία για το τελικό αποτέλεσμα	
	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%
Καθόλου	77	48,4	66	41,5	46	28,9	78	49,1
Λίγο	27	17,0	30	18,9	39	24,5	29	18,2
Μέτρια	38	23,9	42	26,4	40	25,2	41	25,8
Πολύ	13	8,2	19	11,9	20	12,6	10	6,3
Πάρα πολύ	4	2,5	2	1,3	14	8,8	1	0,6
Σύνολο	159	100,0	159	100,0	159	100,0	159	100,0



Διάγραμμα 4.27:

Τρόποι αντιμετώπισης διάφορων καταστάσεων (π.χ. έλλειψη συνεργασίας, κλίκες κλπ)

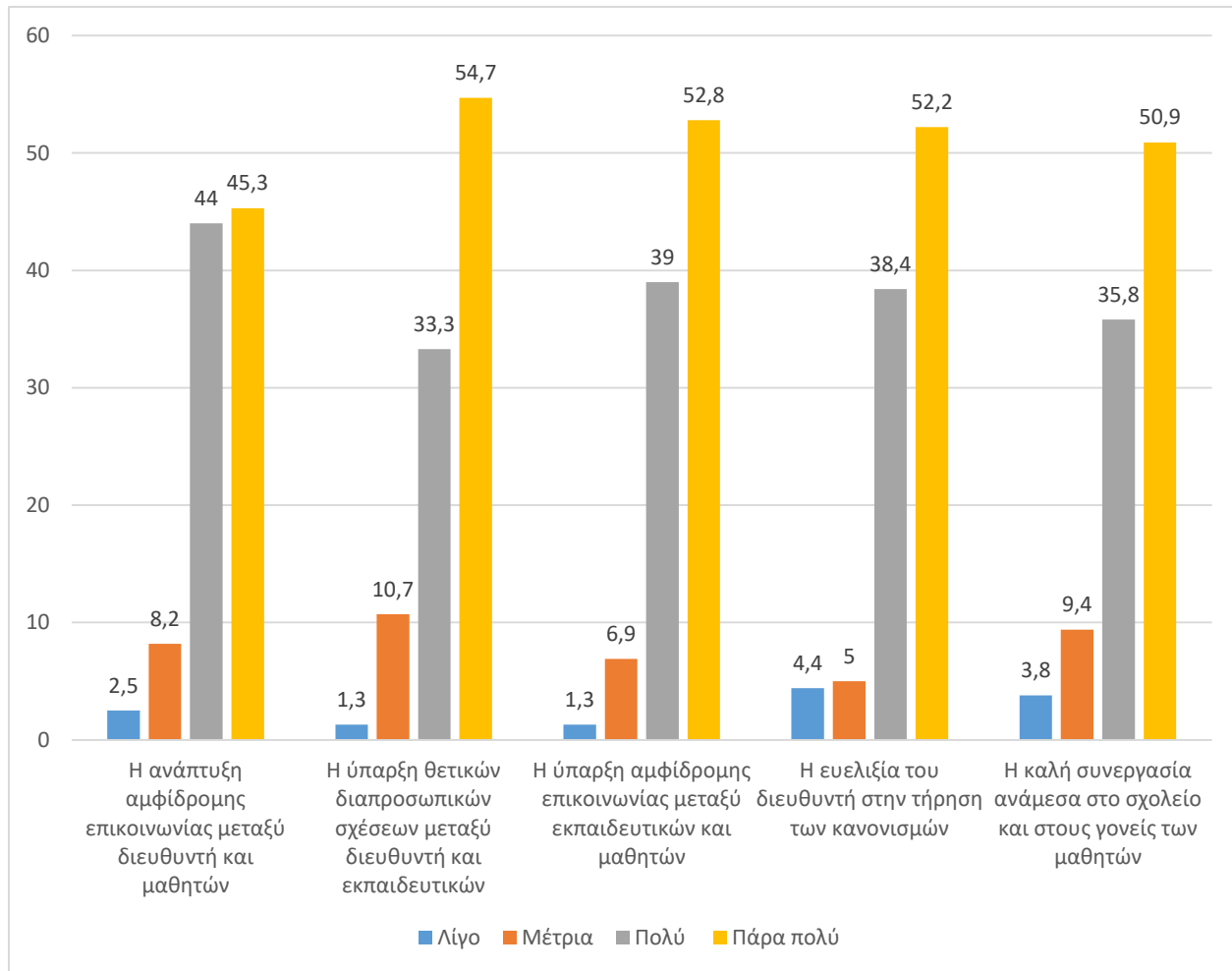


Η 18^η ερώτηση εξετάζει τον βαθμό που διάφοροι παράγοντες επηρεάζουν τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο. Σε αυτή το 45,3% (N=72) δήλωσε ότι η αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ διευθυντή και μαθητών επηρεάζει «Πάρα πολύ» τη διαμόρφωση θετικού κλίματος, το 44% (N=70) δήλωσε «Πολύ», το 8,2% (N=13) «Μέτρια» και το 2,5% (N=4) «Λίγο». Ακόμη, το 54,7% (N=87) πιστεύει ότι οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών βελτιώνουν το σχολικό κλίμα. Στο ίδιο πλαίσιο το 33,3% (N=53) απάντησε «Πολύ», το 10,7% (N=17) «Μέτρια» και το 1,3% «Λίγο». Επιπλέον, το 52,8% (N=84) θεωρεί ότι η αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών συντείνει «Πάρα πολύ» στην ύπαρξη θετικού κλίματος, αντίστοιχα το 39% (N=62) πιστεύει ότι συμβάλλει «Πολύ», το 6,9% (N=11) «Μέτρια» και το 1,3% (N=2) «Λίγο». Επίσης, το 52,2% (N=83) αναφέρει ότι η ευελιξία του διευθυντή στην τήρηση των κανονισμών που καθορίζουν το πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου επηρεάζει «Πάρα πολύ» το σχολικό κλίμα, το 38,4% (N=61) δηλώνει ότι το επηρεάζει «Πολύ», το 5% (N=8) «Μέτρια» και το 4,4% (N=7) «Λίγο». Τέλος, το 50,9% (N=81) των συμμετεχόντων πιστεύει ότι η καλή συνεργασία σχολείου και γονέων των μαθητών συμβάλλει «Πάρα πολύ» στην οικοδόμηση θετικού κλίματος, το 35,8% (N=57) θεωρεί ότι το επηρεάζει «Πολύ», το 9,4% (N=15) «Μέτρια» και το 3,8% (N=6) «Λίγο» (Πίνακας 4.28, Διάγραμμα 4.28).

Πίνακας 4.28:

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών ανάλογα με τον βαθμό που διάφοροι παράγοντες επηρεάζουν τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο

	Η ανάπτυξη αμφίδρομης επικ/νίας μεταξύ διευθυντή και μαθητών		Η ύπαρξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ δ/ντή και εκπαιδευτ.		Η ύπαρξη αμφίδρομης επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών		Η ευελιξία του διευθυντή στην τήρηση των κανονισμών		Η καλή συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και στους γονείς των μαθητών	
	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%
Λίγο	4	2,5	2	1,3	2	1,3	7	4,4	6	3,8
Μέτρια	13	8,2	17	10,7	11	6,9	8	5,0	15	9,4
Έγκυρα Πολύ	70	44	53	33,3	62	39,0	61	38,4	57	35,8
Πάρα πολύ	72	45,3	87	54,7	84	52,8	83	52,2	81	50,9
Σύνολο	159	100	159	100	159	100	159	100	159	100



Διάγραμμα 4.28:
**Ο βαθμός επιρροής διάφορων παραγόντων
στη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο**

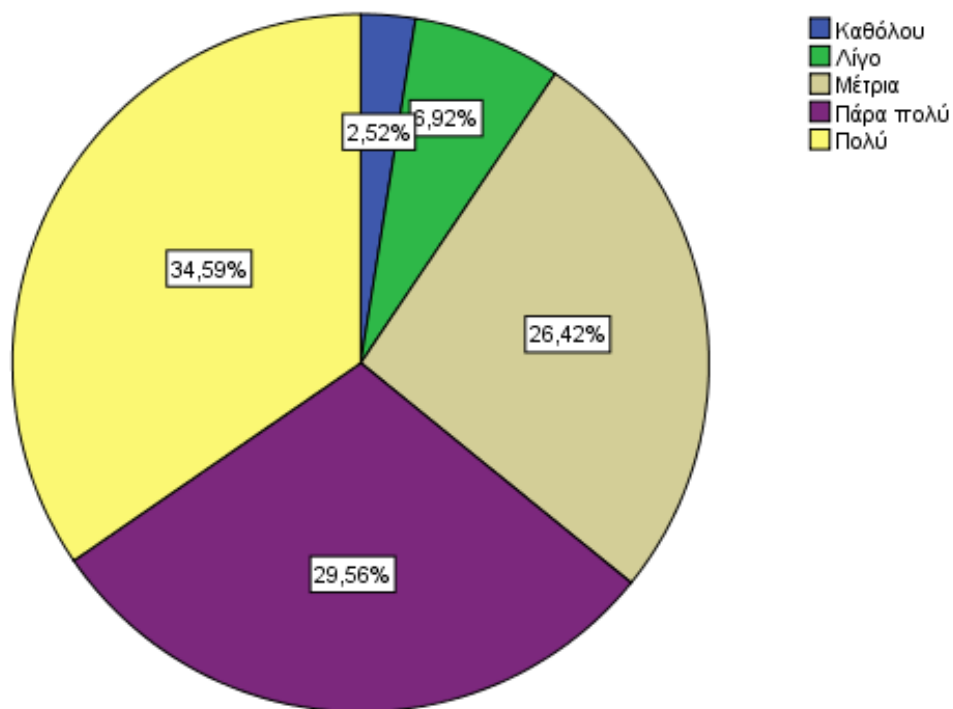
Στη 19^η ερώτηση οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν πόσο ικανοποιημένοι είναι από το κλίμα συνεργασίας που επικρατεί μεταξύ των συναδέλφων. Σύμφωνα με την ανάλυση των δεδομένων, το 34,6% (N=55) είναι «Πολύ» ικανοποιημένο, το 29,6% είναι «Πάρα πολύ» ικανοποιημένο, το 26,4% (N=42) είναι σε «Μέτριο» βαθμό, το 6,9% (N=11) είναι «Λίγο» ικανοποιημένο, ενώ το 2,5% (N=4) δεν είναι «Καθόλου» (Πίνακας 4.29, Διάγραμμα 4.29).



Πίνακας: 4.29:

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών αναφορικά με τον βαθμό ικανοποίησης τους από το πνεύμα συνεργασίας που επικρατεί μεταξύ των συναδέλφων

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Καθόλου	4	2,5	2,5	2,5
Λίγο	11	6,9	6,9	9,4
Μέτρια	42	26,4	26,4	35,8
Εγκυρα Πάρα πολύ	47	29,6	29,6	65,4
Πολύ	55	34,6	34,6	100,0
Σύνολο	159	100,0	100,0	



Διάγραμμα 4.29:

Ο βαθμός ικανοποίησης από το πνεύμα συνεργασίας που επικρατεί μεταξύ των συναδέλφων



Η 20^η ερώτηση διερευνά τους παράγοντες που βοηθούν τον διευθυντή στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος. Στον πίνακα 4.30^α παρουσιάζεται η κατανομή των συχνοτήτων (εκφρασμένες σε ποσοστά), οι οποίες απεικονίζονται και στο Διάγραμμα 4.30. Προκειμένου να ιεραρχηθούν βάσει των προτιμήσεων των εκπαιδευτικών, κάθε παράγοντας ποσοτικοποιήθηκε χρησιμοποιώντας την κλίμακα Likert ως εξής: «Καθόλου»=1, «Λίγο»=2, «Μέτρια»=3, «Πολύ»=4, «Πάρα πολύ»=5. Αφού βρέθηκαν οι Μέσοι Όροι (Μ.Ο.) και οι Τυπικές Αποκλίσεις (Τ.Α.) προέκυψε η παρακάτω διάταξη (Πίνακας 4.30^β):

Στην 1^η θέση βρίσκεται η «Ενσυναίσθηση» και το γνήσιο ενδιαφέρον για τους άλλους (Μ.Ο.=4,69, Τ.Α.=0,628). Η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων με ποσοστό 74,8% (N=119) δήλωσε ότι είναι ένας «Πάρα πολύ» σημαντικός παράγοντας, το 20,8% (N=33) δήλωσε «Πολύ», το 3,1% (N=5) «Μέτρια», 1 εκπαιδευτικός (0,6%) «Λίγο» κι 1 άλλος «Καθόλου».

Στη 2^η θέση βρίσκονται η «Διαφάνεια/ Ειλικρίνεια/ Ακεραιότητα» (Μ.Ο.=4,62, Τ.Α.=0,663) και οι «Επικοινωνιακές δεξιότητες» (Μ.Ο.=4,62, Τ.Α.=0,710). Το 69,8% (N=111) ανέφερε ότι η Διαφάνεια, η Ειλικρίνεια και η Ακεραιότητα του διευθυντή διαδραματίζουν «Πάρα πολύ» σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του κλίματος, το 24,5% (N=39) ανέφερε «Πολύ», το 4,4% (N=7) «Μέτρια», το 0,6% (N=1) «Λίγο» και το ίδιο ποσοστό «Καθόλου». Ακόμη, σχετικά με τις Επικοινωνιακές δεξιότητες, το 71,1% (N=113) πιστεύει ότι συμβάλλουν στη διαμόρφωση του κλίματος «Πάρα πολύ», το 22% (N=35) «Πολύ», το 5,3% (N=9) «Μέτρια» και το 1,3% (N=2) «Καθόλου».

Στην επόμενη θέση βρίσκονται η «Σωστή λήψη αποφάσεων» (Μ.Ο.=4,49, Τ.Α.=0,710) και η «Σωστή κατανομή ευθυνών» (Μ.Ο.=4,49, Τ.Α.=0,719). Το 58,5% (N=93) θεωρεί τη σωστή λήψη αποφάσεων «Πάρα πολύ» σημαντική, το 34,6% (N=55) σημαντική «Πολύ», το 5% (N=8) «Μέτρια», το 1,3% (N=2) «Λίγο» και το 0,6% (N=1) «Καθόλου». Παρόμοια κατανομή συχνοτήτων με ελάχιστες διαφοροποιήσεις έχουμε και στη Σωστή κατανομή ευθυνών.

Ένας άλλος παράγοντας που συμβάλλει στη διαμόρφωση θετικού κλίματος είναι η Εμπειρία του διευθυντή. Το 55,3% (N=88) τη χαρακτήρισε ως έναν «πάρα πολύ» σημαντικό παράγοντα, το 34% (N=54) δήλωσε ότι επηρεάζει «Πολύ» τη διαμόρφωση θετικού κλίματος, το 8,8% (N=14) «Μέτρια», το 1,3% (N=2) «Καθόλου» και το 0,6% (N=1) «Λίγο».



Στην τελευταία θέση, το «Θεωρητικό και επιστημονικό υπόβαθρο του διευθυντή στον τομέα της διοίκησης» (Μ.Ο=3,94, Τ.Α.=0,956) επιδρά «Πάρα πολύ» στο κλίμα του σχολείου σύμφωνα με το 30,2% (N=48), «Πολύ» σύμφωνα με το 44% (N=70), το 18,2% (N=29) δήλωσε «Μέτρια», το 5% (N=8) «Λίγο» και το 2,5% (N=4) «Καθόλου».

Πίνακας 4.30^α:

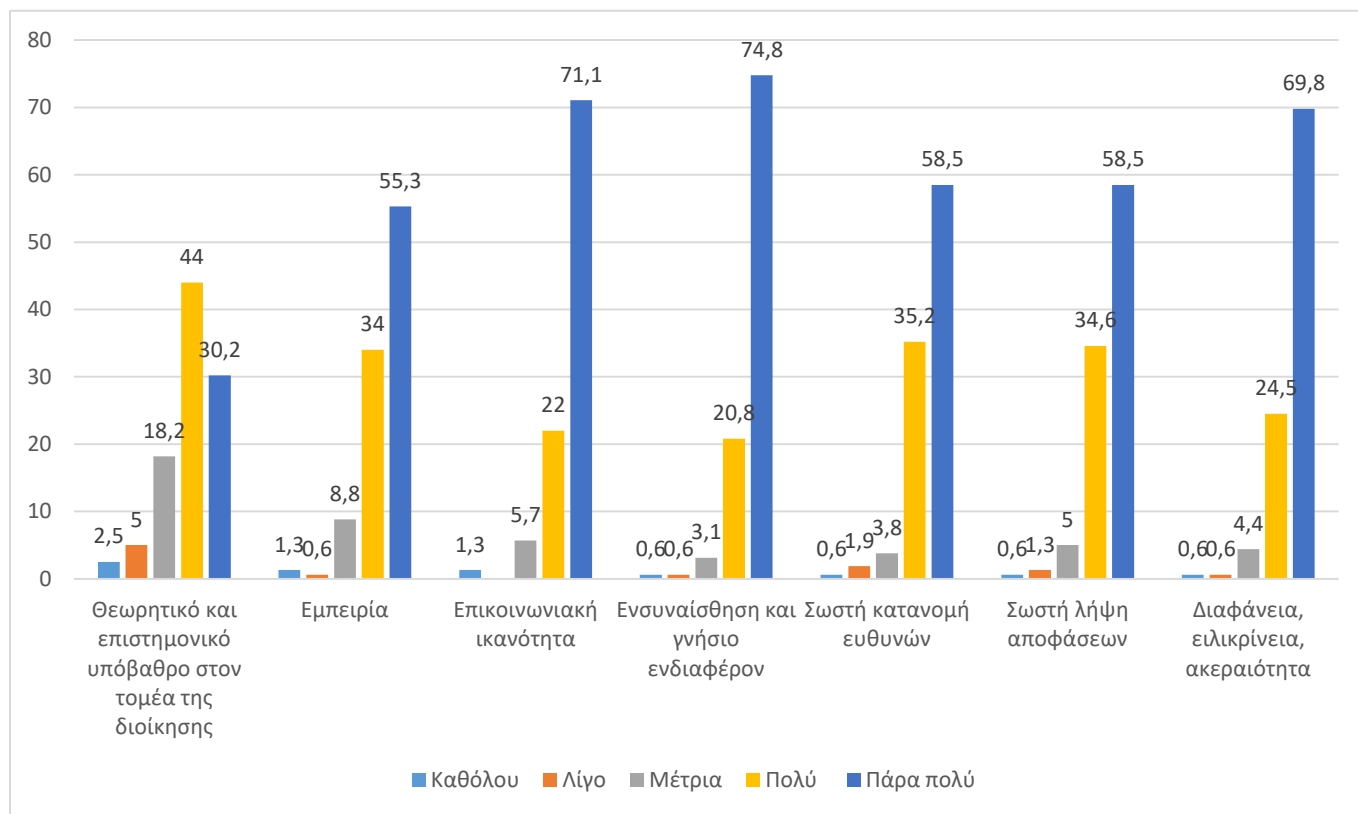
Κατανομή συχνοτήτων (%) των εκπαιδευτικών αναφορικά με τους παράγοντες που βοηθούν τον διευθυντή στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος

	Θεωρητικό και επιστημονικό υπόβαθρο	Εμπειρία	Επικοινωνιακές δεξιότητες	Ενσυναίσθηση και γνήσιο ενδιαφέρον	Σωστή κατανομή ευθυνών	Σωστή λήψη αποφάσεων	Διαφάνεια, ειλικρίνεια, ακεραιότητα
Καθόλου	2,5	1,3	1,3	0,6	0,6	0,6	0,6
Λίγο	5,0	0,6	-	0,6	1,9	1,3	0,6
Μέτρια	18,2	8,8	5,7	3,1	3,8	5,0	4,4
Πολύ	44,0	34,0	22,0	20,8	35,2	34,6	24,5
Πάρα πολύ	30,2	55,3	71,1	74,8	58,5	58,5	69,8
Σύνολο	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Πίνακας 4.30^β:

Περιγραφικά στατιστικά

	Σύνολο	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μ.Ο.	Τ.Α.
Ενσυναίσθηση και γνήσιο ενδιαφέρον για τους άλλους	159	1	5	4,69	,628
Διαφάνεια, ειλικρίνεια, ακεραιότητα	159	1	5	4,62	,663
Επικοινωνιακές δεξιότητες	159	1	5	4,62	,710
Σωστή λήψη αποφάσεων	159	1	5	4,49	,710
Σωστή κατανομή ευθυνών	159	1	5	4,49	,719
Εμπειρία	159	1	5	4,42	,782
Θεωρητικό και επιστημονικό υπόβαθρο στον τομέα της διοίκησης	159	1	5	3,94	,956
Έγκυρο Σύνολο	159				



Διάγραμμα 4.30:

Παράγοντες που βοηθούν τον διευθυντή στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος

Οι ενέργειες που δημιουργούν προβλήματα στη διαμόρφωση καλού κλίματος στο σχολείο διερευνήθηκαν στην 21^η ερώτηση. Όπως και στην 20^η, εφόσον ολοκληρώθηκε η κατανομή των συχνοτήτων (Πίνακας 4.31^α, Διάγραμμα 4.31), κάθε ενέργεια ποσοτικοποιήθηκε χρησιμοποιώντας την κλίμακα Likert ως εξής: «Καθόλου»=1, «Λίγο»=2, «Μέτρια»=3, «Πολύ»=4, «Πάρα πολύ»=5. Αφού βρέθηκαν οι Μέσοι Όροι (Μ.Ο.), οι Τυπικές Αποκλίσεις (Τ.Α.) και οι Επικρατούσες Τιμές (Ε.Τ.) προέκυψε η παρακάτω διάταξη (Πίνακας 4.31^β):

Την 1^η θέση καταλαμβάνει «Η αυταρχική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών» (Μ.Ο.=4,01, Τ.Α.=1,355, Ε.Τ.=5). Το 50,9% (N=81) των συμμετεχόντων ανέφερε ότι συμβάλλει «Πάρα πολύ» αρνητικά, το 27% (N=43) «Πολύ», το 7,5% «Μέτρια», το 1,3% (N=2) «Λίγο» και το 13,2% (N=21) «Καθόλου».



Στη 2^η θέση βρίσκεται «Η αυταρχικότητα του διευθυντή» (Μ.Ο.=3,96, Τ.Α.=1,347, Ε.Τ.=5). Το 49,1% (N=78) δήλωσε ότι επιδρά αρνητικά «Πάρα πολύ», το 24,5% (N=39) «Πολύ», το 11,3% (N=18) «Μέτρια», το 3,1% (N=5) «Λίγο» και το 11,9% (N=19) «Καθόλου».

Ακολουθούν «Οι συχνές παρεμβατικές στάσεις των γονέων» (Μ.Ο.=3,96, Τ.Α.=1,144, Ε.Τ.=4). Όσον αφορά στη στάση των γονέων, το 38,4% (N=61) δήλωσε ότι επηρεάζει το κλίμα «Πάρα πολύ», το ίδιο ποσοστό «Πολύ», το 8,8% (N=14) «Μέτρια», το 9,4% (N=15) «Λίγο» και το 5% (N=8) «Καθόλου».

Έπεται «Η ανάρμοστη/ παραβατική συμπεριφορά των μαθητών» (Μ.Ο.=3,82, Τ.Α.=1,049, Ε.Τ.=4). Το 43,4% (N=69) δήλωσε ότι επιδρά «Πολύ» αρνητικά στη διαμόρφωση του κλίματος, το 27% (N=43) «Πάρα Πολύ», το 18,2% (N=29) «Μέτρια», το 6,9% (N=11) «Λίγο» και το 4,4% (N=7) «Καθόλου».

Στη συνέχεια βρίσκονται «Η αργοπορία (ασυνέπεια ως προς το ωράριο) των εκπαιδευτικών» (Μ.Ο.=3,67, Τ.Α.=1,059, Ε.Τ.=4) και «Οι συχνές απουσίες των εκπαιδευτικών» (Μ.Ο.=3,67, Τ.Α.=1,117, Ε.Τ.=4). Όσον αφορά στην ασυνέπεια ως προς το ωράριο των εκπαιδευτικών, το 47,8% (N=76) θεωρεί ότι επηρεάζει το κλίμα «Πολύ», το 21,4% (N=34) «Μέτρια», το 18,9% (N=30) «Πάρα πολύ», το 6,9% (N=11) «Καθόλου» και το 5% (N=8) «Λίγο». Αναφορικά με τις απουσίες, το 41,5% (N=66) πιστεύει ότι λειτουργούν αρνητικά «Πολύ», το 23,3% (N=37) «Πάρα πολύ», το 21,4% (N=34) «Μέτρια», το 6,9% (N=11) «Λίγο» και το ίδιο ποσοστό «Καθόλου».

Ακολουθεί «Η κακή οργάνωση των συνελεύσεων» (Μ.Ο.=3,53, Τ.Α.=1,118, Ε.Τ.=4). Το 42,8% (N=68) δήλωσε ότι επιδρά «Πολύ», το 26,4% (N=42) «Μέτρια», το 17% (N=27) «Πάρα πολύ», το 9,4% (N=15) «Καθόλου» και το 6,9% (N=7) «Λίγο».

Τέλος, «Η μη συμμετοχή στις σχολικές εκδηλώσεις» φαίνεται ότι επηρεάζει το κλίμα σε μικρότερο βαθμό από ό,τι οι παραπάνω ενέργειες (Μ.Ο.=3,35, Τ.Α.=1,142, Ε.Τ.=4). Το 40,9% (N=65) δήλωσε ότι επιδρά «Πολύ», το 28,3% (N=45) «Μέτρια», το 11,9% (N=19) «Πάρα πολύ», το 11,3% «Καθόλου» και το 7,5% (N=12) «Λίγο».



Πίνακας 4.31^α:

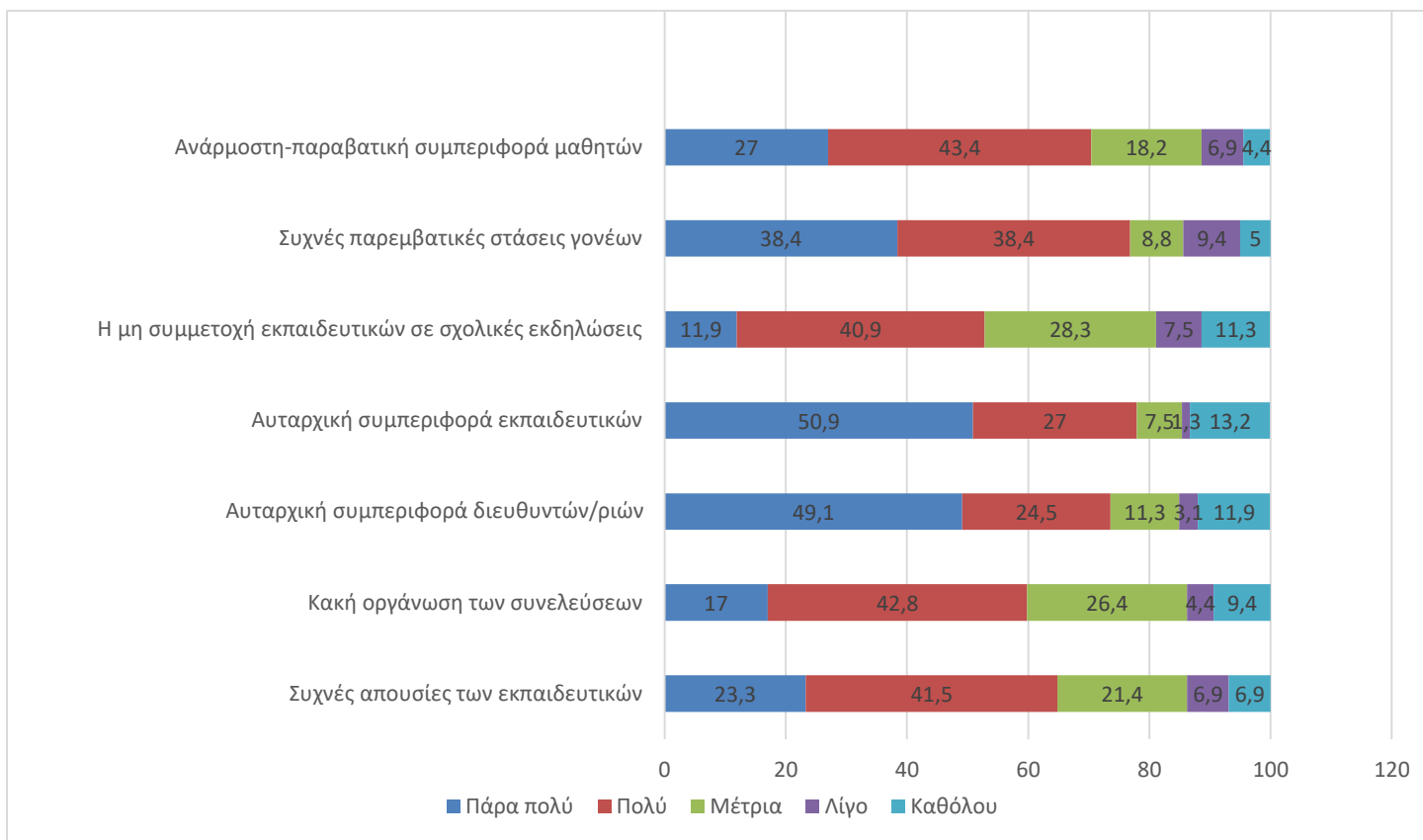
Κατανομή συχνοτήτων (%) των εκπαιδευτικών ανάλογα με τις ενέργειες που δημιουργούν προβλήματα στη διαμόρφωση καλού κλίματος στο σχολείο

	Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
Αργοπορία (ασυνέπεια ως προς το ωράριο) των εκπαιδευτικών	18,9	47,8	21,4	5	6,9
Συχνές απουσίες των εκπαιδευτικών	23,3	41,5	21,4	6,9	6,9
Κακή οργάνωση των συνελεύσεων	17	42,8	26,4	4,4	9,4
Αυταρχική συμπεριφορά διευθυντών/ριών	49,1	24,5	11,3	3,1	11,9
Αυταρχική συμπεριφορά εκπαιδευτικών	50,9	27	7,5	1,3	13,2
Η μη συμμετοχή εκπαιδευτικών σε σχολικές εκδηλώσεις	11,9	40,9	28,3	7,5	11,3
Συχνές παρεμβατικές στάσεις γονέων	38,4	38,4	8,8	9,4	5
Ανάρμοστη-παραβατική συμπεριφορά μαθητών	27	43,4	18,2	6,9	4,4

Πίνακας 4.31^β:

Περιγραφικά στατιστικά

	Σύνολο	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μ.Ο.	Τ.Α.	Ε.Τ.
Αυταρχική συμπεριφορά εκπαιδευτικών	159	1	5	4,01	1,355	5
Αυταρχική συμπεριφορά διευθυντών/ριών	159	1	5	3,96	1,347	5
Συχνές παρεμβατικές στάσεις γονέων	159	1	5	3,96	1,144	4
Ανάρμοστη-παραβατική συμπεριφορά μαθητών	159	1	5	3,82	1,049	4
Αργοπορία (ασυνέπεια ως προς το ωράριο) των εκπαιδευτικών	159	1	5	3,67	1,059	4
Συχνές απουσίες των εκπαιδευτικών	159	1	5	3,67	1,117	4
Κακή οργάνωση συνελεύσεων	159	1	5	3,53	1,118	4
Η μη συμμετοχή εκπαιδευτικών σε σχολικές εκδηλώσεις	159	1	5	3,35	1,142	4
Έγκυρο Σύνολο	159					



Διάγραμμα 4.31:

Ενέργειες που δημιουργούν προβλήματα στη διαμόρφωση καλού κλίματος στο σχολείο

Μέσω της 22^{ης} ερώτησης οι συμμετέχοντες είχαν την ευκαιρία να εκφράσουν πόσο συμβάλλει κατά τη γνώμη τους η οικοδόμηση ενός θετικού κλίματος στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.

Ένα πολύ μεγάλο ποσοστό, το 71,7% των εκπαιδευτικών (N=114) συμφωνεί ότι το θετικό κλίμα ευνοεί τη συνεργασία των εκπαιδευτικών «Πάρα πολύ», το 25,2% (N=40) δήλωσε «Πολύ», το 2,5% (N=4) «Μέτρια» και το 0,6% (N=1) «Λίγο». Επίσης, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων, το 69,9% (N=111) θεωρεί ότι επιδρά θετικά και «Πάρα πολύ» στην επίδοση των εκπαιδευτικών, το 25,8% (N=41) «Πολύ», το 3,8% (N=6) «Μέτρια» και μόλις 1 (0,6%) δήλωσε «Λίγο». Ακόμη, λειτουργεί θετικά στην ποιότητα εργασίας των εκπαιδευτικών και «Πάρα πολύ» σύμφωνα με το 67,3% (N=107), «Πολύ» σύμφωνα με το 27% (N=43), «Μέτρια» δήλωσε το 5% (N=8) και «Λίγο»



το 0,6% (N=1). Παράλληλα, το 59,1% (N=94) θεωρεί ότι το κλίμα επηρεάζει τα κίνητρα των εκπαιδευτικών «Πάρα πολύ», το 32,1% (N=51) «Πολύ», το 8,2% (N=13) «Μέτρια» και το 0,6% (N=1) «Λίγο». Τέλος, το 54,1% (N=86) ανέφερε ότι το θετικό κλίμα συμβάλλει «Πάρα πολύ» στη βελτίωση της συμπεριφοράς των μαθητών, το 35,2% (N=56) δήλωσε αντίστοιχα «Πολύ», το 9,4% (N=15) «Μέτρια» και το 1,3% (N=2) «Λίγο». Έπονται ο Πίνακας 4.32^α με τις κατανομές των συχνοτήτων και το σχετικό Διάγραμμα 4.32., αλλά και ο Πίνακας 4.32^β στον οποίο επιχειρείται μια ιεράρχηση όλων των παραγόντων που ευνοούνται από το θετικό σχολικό κλίμα σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς.

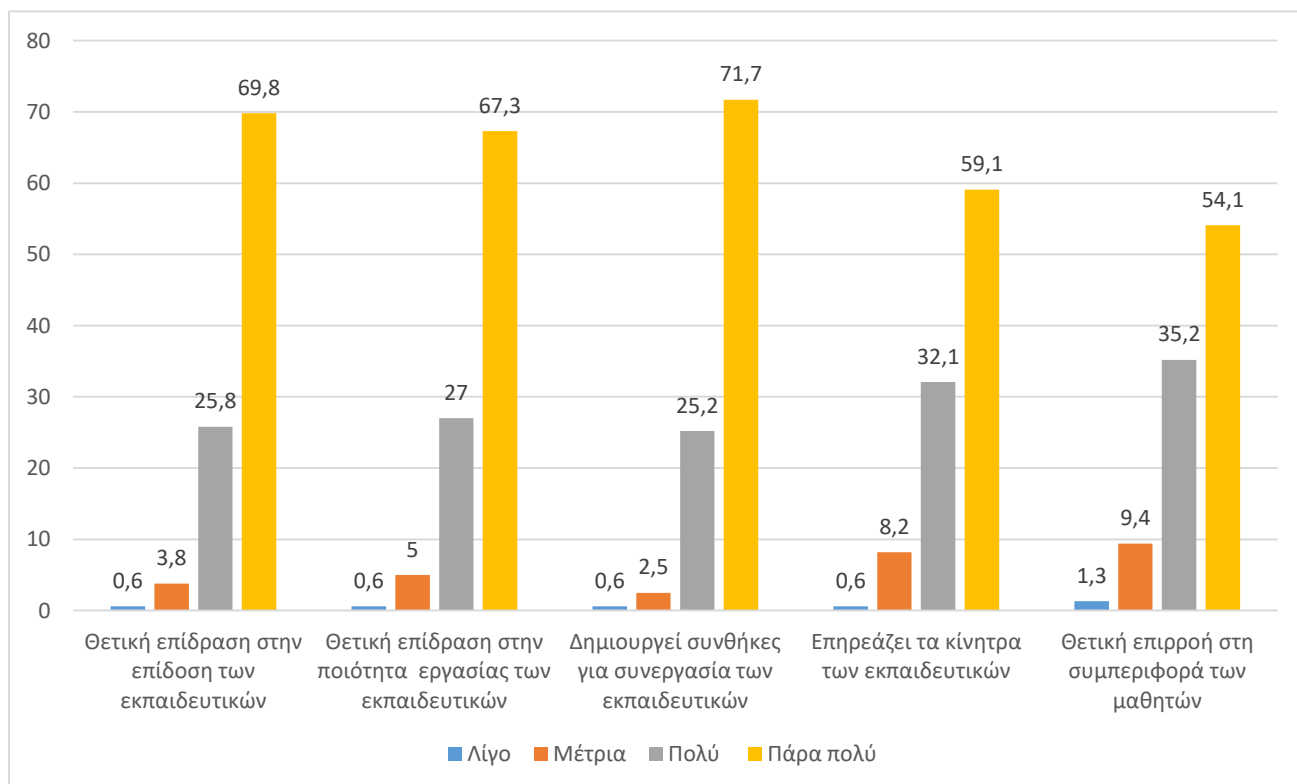
Πίνακας 4.32^α:
Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή του θετικού κλίματος στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου

	Θετική επίδραση στην επίδοση των εκπ/κών		Θετική επίδραση στην ποιότητα εργασίας των εκπ/κών		Δημιουργεί συνθήκες για συνεργασία των εκπ/κών		Επηρεάζει τα κίνητρα των εκπ/κών		Θετική επιρροή στη συμπεριφορά των μαθητών		
	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%	
Έγκυρα	Λίγο	1	0,6	1	0,6	1	0,6	1	0,6	2	1,3
	Μέτρια	6	3,8	8	5	4	2,5	13	8,2	15	9,4
	Πολύ	41	25,8	43	27	40	25,2	51	32,1	56	35,2
	Πάρα πολύ	111	69,8	107	67,3	114	71,7	94	59,1	86	54,1
	Σύνολο	159	100	159	100	159	100	159	100	159	100



Πίνακας 4.32^β:
Περιγραφικά στατιστικά

	Σύνολο	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μ.Ο.	Τ.Α.
Δημιουργεί συνθήκες για συνεργασία των εκπ/κών	159	1	5	4,68	0,555
Θετική επίδραση στην επίδοση των εκπ/κών	159	1	5	4,65	0,586
Θετική επίδραση στην ποιότητα εργασίας των εκπ/κών	159	1	5	4,61	0,615
Επηρεάζει τα κίνητρα των εκπ/κών	159	1	5	4,50	0,674
Θετική επιρροή στη συμπεριφορά των μαθητών	159	1	5	4,42	0,715
Έγκυρο Σύνολο	159				



Διάγραμμα 4.32:
**Η συμβολή του θετικού κλίματος
στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου**

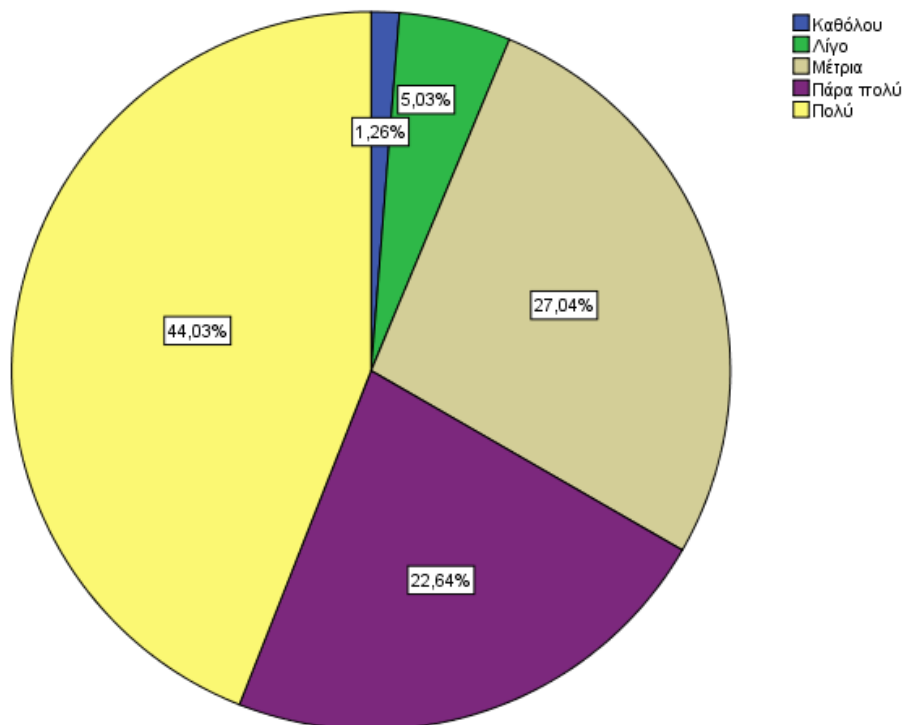


Στην 23^η ερώτηση οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν σε ποιον βαθμό αναγνωρίζεται η εργασία που προσφέρουν. Η πλειοψηφία με ποσοστό 44% (N=70) θεωρεί ότι αναγνωρίζεται «Πολύ», το 22,6% (N=36) πιστεύει ότι αναγνωρίζεται «Πάρα πολύ», το 27% (N=43) «Μέτρια», το 5% (N=8) «Λίγο», ενώ το 1,3% (N=2) δήλωσε ότι δεν αναγνωρίζεται «Καθόλου».

Πίνακας: 4.33:

Κατανομή συχνότητας των εκπαιδευτικών αναφορικά με τον βαθμό αναγνώρισης της προσφερόμενης εργασίας τους

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Καθόλου	2	1,3	1,3	1,3
Λίγο	8	5,0	5,0	6,3
Μέτρια	43	27,0	27,0	33,3
Πάρα πολύ	36	22,6	22,6	56,0
Πολύ	70	44,0	44,0	100,0
Σύνολο	159	100,0	100,0	



Διάγραμμα 4.33:

Ο βαθμός αναγνώρισης της προσφερόμενης εργασίας των εκπαιδευτικών

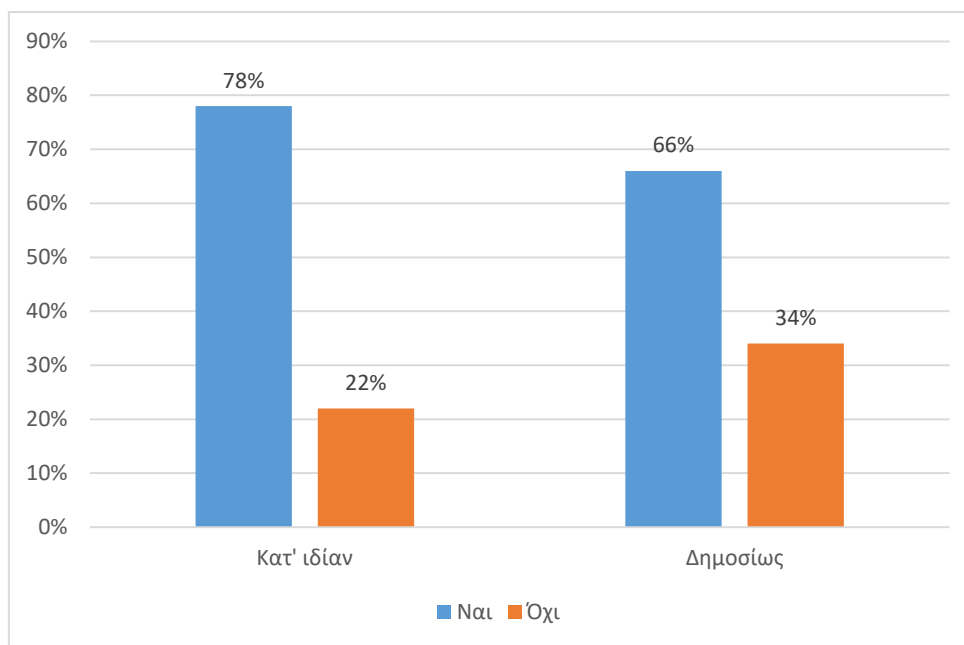


Στην 24^η ερώτηση, η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτώμενων με ποσοστό 78% (N=124) δήλωσε ότι επιβραβεύεται από τον διευθυντή κατ' ιδίαν για την ανάληψη κάποιας δημιουργικής πρωτοβουλίας, ενώ δημοσίως επιβραβεύεται το 66% (N=105) (Πίνακας 4.34, Διάγραμμα 4.34).

Πίνακας 4.34:

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με την επιβράβευσή τους για την ανάληψη κάποιας δημιουργικής πρωτοβουλίας

		Κατ' ιδίαν		Δημοσίως	
		Συχν.	Ποσ.%	Συχν.	Ποσ.%
Έγκυρα	Ναι	124	78	105	66
	Όχι	35	22	54	34
	Σύνολο	159	100,0	159	100,0



Διάγραμμα 4.34:

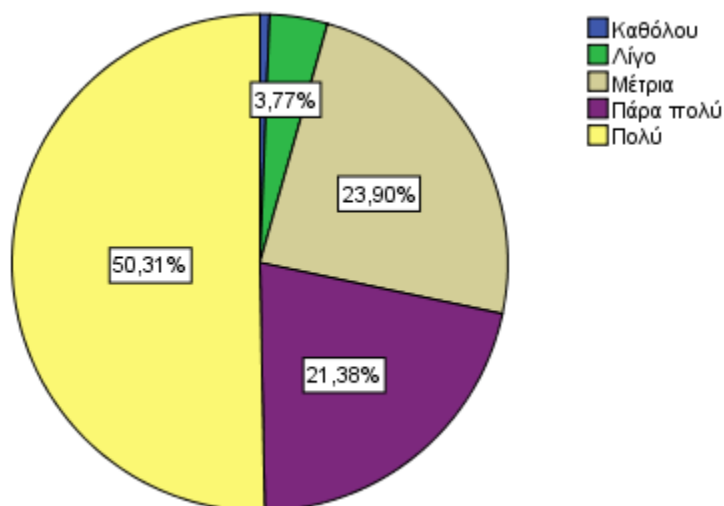
Η επιβράβευση των εκπαιδευτικών για την ανάληψη κάποιας δημιουργικής πρωτοβουλίας



Στην τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να αξιολογήσουν πόσο ευχάριστο είναι το σχολικό περιβάλλον για τους μαθητές. Οι μισοί περίπου εκπαιδευτικοί με ποσοστό 50,3% (N=80) δήλωσαν ότι είναι «Πολύ» ευχάριστο, το 23,9% (N=38) το χαρακτήρισε «Μέτρια», το 21,4% (N=34) ανέφερε ότι είναι «Πάρα πολύ» ευχάριστο, το 3,8% (N=6) «Λίγο», ενώ 1 εκπαιδευτικός δήλωσε ότι δεν είναι «Καθόλου» ευχάριστο (Πίνακας 4.35, Διάγραμμα 4.35).

Πίνακας 4.35:
Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν το σχολικό περιβάλλον είναι ευχάριστο για τους μαθητές

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Έγκυρα	Καθόλου	1	0,6	0,6
	Λίγο	6	3,8	3,8
	Μέτρια	38	23,9	23,9
	Πάρα πολύ	34	21,4	21,4
	Πολύ	80	50,3	50,3
	Σύνολο	159	100,0	100,0



Διάγραμμα 4.35:
Πόσο ευχάριστο είναι το σχολικό περιβάλλον για τους μαθητές;



4.3 Ανάλυση συσχετίσεων

Στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης πραγματοποιήθηκαν διάφοροι έλεγχοι συσχετίσεων μεταξύ των μεταβλητών λαμβάνοντας υπόψη τα ερευνητικά μας ερωτήματα. Όπως επισημάνθηκε και στο προηγούμενο κεφάλαιο, μέσω κυρίως του τεστ Kolmogorov-Smirnov, παρατηρήθηκε ότι στις κατανομές των μεταβλητών η σημαντικότητα είχε τιμή ($\text{sig.}=0,000$) μικρότερη από το 0,05. Επομένως, σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5% απορρίφθηκε η μηδενική υπόθεση της κανονικότητας. Καθώς οι μεταβλητές δεν ακολουθούν κανονική κατανομή, επιλέχθηκε ο μη παραμετρικός συντελεστής συσχέτισης του Spearman που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για διατάξιμες μεταβλητές, είναι ανθεκτικός στην ύπαρξη ακραίων τιμών και δεν απαιτεί καμία υπόθεση για τους πληθυσμούς. Οι τιμές που μπορεί να πάρει είναι από -1 έως 1. Όταν οι απόλυτες τιμές του κυμαίνονται από 0 έως 0,19 η συσχέτιση θεωρείται «πολύ χαμηλή», από 0,20 έως 0,39 «χαμηλή», από 0,40 έως 0,59 «μέτρια», από 0,60 έως 0,79 «υψηλή» και από 0,80 έως 1,00 «πολύ υψηλή» (Evans, 1996). Αξίζει να σημειωθεί ότι παρακάτω καταγράφονται μόνο όσες συσχετίσεις είναι στατιστικά σημαντικές σε επίπεδο σημαντικότητας 0,05.

Όσον αφορά στο 2^ο ερευνητικό μας ερώτημα, βρέθηκε ότι σχετίζεται ο βαθμός εμπιστοσύνης των εκπαιδευτικών απέναντι στον διευθυντή τους (9^η ερώτηση του ερωτηματολογίου) με την εμπιστοσύνη που τους δείχνει και εκείνος όταν τους εκμυστηρεύεται προσωπικά του ζητήματα (11^η ερώτηση). Αυτή η θετική χαμηλή συσχέτιση ($\rho= 0,398$) είναι στατιστικά σημαντική σε επίπεδο σημαντικότητας 0,01 (Πίνακας 4.36).

Πίνακας 4.36:
Συσχέτιση βαθμού εμπιστοσύνης εκπαιδευτικών - διευθυντή

		Εμπιστοσύνη διευθυντή
Spearman's rho	Εμπιστοσύνη εκπαιδευτικών	Correlation Coefficient
		Sig. (2-tailed)
		N
		,398**
		,000
		159

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).



Λαμβάνοντας υπόψη το 5^ο ερευνητικό ερώτημα της μελέτης που αφορά στα χαρακτηριστικά και στις πρακτικές του διευθυντή που συμβάλλουν στη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος, διαπιστώθηκαν οι εξής συσχετίσεις (Πίνακας 4.37^α, Πίνακας 4.37^β):

α) Υπάρχει μέτρια θετική συσχέτιση ανάμεσα στην αναγνώριση της εργασίας των εκπαιδευτικών και την ικανοποίηση από το κλίμα που επικρατεί μεταξύ τους (19^η και 23^η ερώτηση). Ο συντελεστής συσχέτισης ($\rho = 0,569$) είναι στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο σημαντικότητας 0,01.

β) Ανάμεσα στον σεβασμό και την εκτίμηση προς το πρόσωπο του διευθυντή και την ικανοποίηση από το εργασιακό κλίμα ο συντελεστής συσχέτισης ($\rho = 0,551$) είναι στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο σημαντικότητας 0,01 (10^η και 23^η ερώτηση), ενώ η συσχέτισή τους θεωρείται μέτρια θετική.

γ) Μέτρια θετική συσχέτιση εμφανίζεται ανάμεσα στην ευαισθησία και το γνήσιο ενδιαφέρον του διευθυντή προς τους υφισταμένους του και την ικανοποίηση από το κλίμα που επικρατεί μεταξύ τους (8^η και 19^η ερώτηση). Ο συντελεστής συσχέτισης ($\rho = 0,547$) είναι στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο σημαντικότητας 0,01.

δ) Υπάρχει μέτρια θετική συσχέτιση ανάμεσα στη συμβουλευτική στήριξη του διευθυντή και την ικανοποίηση από το εργασιακό κλίμα (10^η και 19^η ερώτηση). Ο συντελεστής συσχέτισης ($\rho = 0,454$) είναι στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο σημαντικότητας 0,01.

ε) Μέτρια θετική συσχέτιση εμφανίζεται ανάμεσα στην επίδειξη κατανόησης και επίλυσης του προβλήματος από τον διευθυντή και στην ικανοποίηση από το εργασιακό κλίμα (10^η και 19^η ερώτηση). Ο συντελεστής συσχέτισης ($\rho = 0,443$) είναι στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο σημαντικότητας 0,01.

στ) Μέτρια αρνητική συσχέτιση εμφανίζεται ανάμεσα στην αδιαφορία του διευθυντή και στην ικανοποίηση από το σχολικό κλίμα (8^η και 19^η ερώτηση) με τον συντελεστή συσχέτισης ($\rho = -0,403$) να είναι στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο σημαντικότητας 0,01.

ζ) Επιπρόσθετα, σημειώνεται χαμηλή αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στην επιμονή του διευθυντή και στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (8^η και 19^η ερώτηση), ενώ ο συντελεστής συσχέτισης ($\rho = -0,322$) είναι στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο σημαντικότητας 0,01.



Πίνακας 4.37^α:

Συσχετίσεις σχετικά με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών λόγω του κλίματος

		Αναγν.	Σεβασμός Εκτίμηση	Ευαισθη- σία	Ικανοποίηση
Spearman's rho	Correlation Coefficient	,569**	,551**	,547**	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	.
	N	159	89	159	159

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Πίνακας 4.37^β:

**Συσχετίσεις σχετικά με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών
λόγω του κλίματος**

		Συμβ. Στήρ.	Καταν. Επίλυση	Αδιαφο- ρία	Επιμο- νή	Ικανοποι- ηση
Spearman's rho	Correlation Coefficient	,454**	,443**	-,403**	-,322**	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	.
	N	88	98	159	159	159

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι παρατηρείται μέτρια θετική συσχέτιση ανάμεσα στην ομόφωνη λήψη αποφάσεων και την ωριμότητα των εκπαιδευτικών (15^η ερώτηση), καθώς ο συντελεστής συσχέτισης έχει τιμή 0,413 και είναι στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο σημαντικότητας 0,01. Οι υπόλοιποι λόγοι που είχαν προταθεί στο ερωτηματολόγιο, η καθοδήγηση του διευθυντή, η συνοχή της ομάδας και η βαρύτητα του θέματος, παρουσιάζουν χαμηλή συσχέτιση με την ομοφωνία των αποφάσεων στο ίδιο επίπεδο σημαντικότητας (Πίνακας 4.38).



Πίνακας 4.38:
Συσχετίσεις σχετικά με την ομοφωνία των αποφάσεων

		Ωριμότητα	Καθοδή- γηση	Συνοχή	Βαρύτητα
Spearman's rho	Ομοφωνία	,413**	,248**	,248**	,248**
	Correlation Coefficient				
	Sig. (2-tailed)	,000	,004	,004	,004
	N	136	136	136	135

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

4.4 Ερμηνεία αποτελεσμάτων

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην παρούσα έρευνα ήταν γυναίκες (80,5%), γεγονός που δεν προκαλεί εντύπωση, αν λάβουμε υπόψη ότι το αντίστοιχο ποσοστό που αφορά στον συνολικό πληθυσμό των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στη χώρα μας ήταν 73,1% το 2020 σύμφωνα με τη Eurostat. Ωστόσο, δεν παρατηρείται τόσο μεγάλη διαφορά στα ποσοστά γυναικών και αντρών όταν πρόκειται για τη στελέχωση της διεύθυνσης των σχολικών μονάδων. Πιο συγκεκριμένα, στην έρευνά μας αξιολογήθηκαν 89 διευθύντριες (56%) και 70 διευθυντές (44%). Η ασύμμετρη αυτή εκπροσώπηση των γυναικών στη διοίκηση του σχολείου έρχεται σε συμφωνία και με άλλες έρευνες (Jordanides et al,2014; Παπαδάτου, 2018; Ράπτη & Παπαδάτου, 2018).

Όσον αφορά στην ηλικία των συμμετεχόντων, το 79% είναι κάτω των 40 χρόνων με την πλειοψηφία (58%) να ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 31-40, σε αυτή που ανήκει και η γράφουσα. Το εύρημα αυτό σχετίζεται με τη μέθοδο δειγματοληψίας που ακολουθήθηκε στην έρευνά μας (δειγματοληψία ευκολίας) κατά την οποία η ερευνήτρια διένειμε τα ερωτηματολόγια σε εκπαιδευτικούς του περιβάλλοντός της, οι οποίοι με τη σειρά τους το προώθησαν στους πλησιέστερους τους.

Πολύ μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζει το εύρημα που αναφέρεται στους τίτλους σπουδών των συμμετεχόντων, το οποίο εκφράζει την τάση της εποχής, την ανάγκη για επιπλέον κατάρτιση και



συνεχή επιμόρφωση. Το 72% κατέχει Μεταπτυχιακό τίτλο, το 24% διαθέτει μόνο το βασικό πτυχίο, ενώ το ποσοστό που υπολείπεται έχει Διδακτορικό ή δεύτερο πτυχίο.

Όσον αφορά στα συνολικά έτη υπηρεσίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, η πλειοψηφία (55%) έχει λιγότερα από 6 χρόνια, το 19% έχει 6-10 χρόνια και το υπόλοιπο 26% από 11 και άνω. Επίσης, το 60% είναι μόνιμοι, ενώ το 40% αναπληρωτές. Ακόμη, το 75% εργάζεται σε δημόσιο σχολείο και το 25% σε ιδιωτικό. Και τα τρία ευρήματα σχετίζονται με τη μέθοδο δειγματοληψίας που ακολουθήθηκε.

Αναφορικά με τα έτη υπηρεσίας στη φετινή σχολική μονάδα, το 70% (N=112) εργάζεται έως 2 χρόνια στο ίδιο σχολείο, ενώ το 64% (N=102) έχει τον διευθυντή που αξιολόγησε 0-1 χρόνο. Αυτά τα ευρήματα έχουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον, διότι γίνεται αντιληπτό ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (που είναι αναπληρωτές ή νεοδιόριστοι) έχουν συνεργαστεί με τον διευθυντή τους από λίγους μήνες έως 1 χρόνο περίπου.

Αναφορικά με το μέγεθος του σχολείου που υπηρετούν φέτος (και τον συνολικό αριθμό των μαθητών), τα ποσοστά ποικίλλουν με τα δύο μεγαλύτερα όμως, 25% και 20%, να αφορούν ολιγοθέσια (<51 μαθητές) και πολυπληθή (> 250 μαθητές) σχολεία αντίστοιχα. Το γεγονός αυτό δικαιολογείται, καθώς η Ανατολική Αττική είναι μια μεγάλη σε έκταση περιφέρεια με πολλά 11/θεσια και 12/θεσια Δημοτικά, αλλά και αρκετά ολιγοθέσια στα προάστια της.

1^ο Ερευνητικό ερώτημα: Τι είδους σχέσεις δημιουργούνται και αναπτύσσονται μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας;

Αρχικά, 97 εκπαιδευτικοί (60%) δήλωσαν ότι ο διευθυντής τους προσκάλεσε στην έναρξη της σχολικής χρονιάς σε ιδιαίτερη συνάντηση προκειμένου να ανταλλάξουν απόψεις για το τρέχον διδακτικό έτος. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχε σε τέτοιου είδους συζήτηση, τη χαρακτήρισε «Πολύ» έως «Πάρα πολύ» σημαντική κυρίως για την ενημέρωση και πληροφόρηση για τα θέματα του σχολείου (N=86), αλλά και για την ύπαρξη διαύλου επικοινωνίας κατά τη διάρκεια της χρονιάς μεταξύ τους (N=83). Επίσης, η συνάντηση αυτή θεωρήθηκε σημαντική για την ανίχνευση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της προσωπικότητας του διευθυντή (N=75) και



για την κατανόηση κάποιου προσωπικού/ οικογενειακού προβλήματος από την πλευρά του (N=72).

Παρουσιάζει ενδιαφέρον το γεγονός ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες (92%, N=147) ανέφεραν ότι οι διευθυντές τους επιδιώκουν προσωπική επαφή μαζί τους εντός του σχολικού ωραρίου και ανταλλάσσουν σκέψεις για θέματα του σχολείου. Μόνο 12 εκπαιδευτικοί (8%) δήλωσαν ότι ο διευθυντής τους δεν προβαίνει σε τέτοιες ενέργειες. Παρόλα αυτά, η πλειοψηφία του συνόλου των συμμετεχόντων θεωρεί «Πολύ» έως «Πάρα πολύ» σημαντική αυτή την επικοινωνία με τον διευθυντή, γιατί ενισχύει τη συνεκτικότητα των μελών της σχολικής μονάδας (76%), συμβάλλει στην άρση των παρεξηγήσεων (71%) και στην αναθεώρηση κάποιων σκέψεων (59%).

Ένα άλλο εύρημα που σχετίζεται με τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών αναφέρεται στις φιλικές συναντήσεις εκτός σχολικού ωραρίου. Μόνο το 35% των συμμετεχόντων (N=56) δήλωσε ότι ο προϊστάμενός τους επιδιώκει επαφές εκτός σχολείου, με το υπόλοιπο 65% να απαντά αρνητικά. Από αυτούς που έχουν εξωσχολικές συναντήσεις με τον διευθυντή, 51 εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι βελτιώνονται οι διαπροσωπικές τους σχέσεις «Πολύ» έως «Πάρα πολύ» και 49 θεωρούν ότι συμβάλλουν στη μείωση των εντάσεων, στην επίλυση των προβλημάτων και στην προώθηση της αποτελεσματικότερης συνεργασίας. Ας σημειωθεί ότι το αποτέλεσμα αυτό συμφωνεί με το εύρημα προηγούμενης έρευνας (Κούλα, 2011), στην οποία το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων διευθυντών είχε αναφέρει ότι δε διατηρούσε επαφές με τους συναδέλφους τους εκτός σχολείου.

Επιπρόσθετα, ένα ενδιαφέρον εύρημα αφορά στον τρόπο που μεταβιβάζουν τις εντολές οι διευθυντές στους υφισταμένους τους, οι οποίοι φαίνεται να μεριμνούν τόσο για το ύφος τους όσο και για την καταλληλότητα του τόπου και του χρόνου. Πιο συγκεκριμένα, το 52% δήλωσε ότι δεν ενοχλείται «Καθόλου» από το ύφος του διευθυντή, το 28% ενοχλείται «Λίγο» έως «Μέτρια», ενώ το 20% ανέφερε ότι ενοχλείται «Πολύ» έως «Πάρα πολύ». Ακόμη, περισσότεροι από τους μισούς συμμετέχοντες (54%) δήλωσαν ότι δεν ενοχλούνται «Καθόλου» από τον τόπο που δίνονται οι εντολές, το 30% ενοχλείται «Λίγο» έως «Μέτρια», ενώ το 16% ανέφερε ότι ενοχλείται «Πολύ» έως «Πάρα πολύ». Τέλος, σχετικά με την καταλληλότητα της χρονικής στιγμής, το 37% δήλωσε



ότι δεν ενοχλείται «Καθόλου», το 42% ενοχλείται «Λίγο» έως «Μέτρια», ενώ το 20% ανέφερε ότι ενοχλείται «Πολύ» έως «Πάρα πολύ».

Όσον αφορά στον τρόπο αντιμετώπισης τυχόν παραπόνων, φαίνεται ότι οι περισσότεροι διευθυντές δείχνουν ευαισθησία και γνήσιο ενδιαφέρον και αναζητούν τις βαθύτερες αιτίες μέσα σε ένα κλίμα συνεργασίας και διαλλακτικότητας. Ειδικότερα, το 70% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι ο διευθυντής τους ενδιαφέρεται «Πολύ» έως «Πάρα πολύ» για το θέμα που τους προβληματίζει, το 62% ανέφερε ότι αναζητά «Πολύ» έως «Πάρα πολύ» τα βαθύτερα αίτια σε ένα κλίμα συνεργατικό και μόλις το 7,5% δήλωσε ότι δείχνει αδιαφορία. Επίσης, περισσότεροι από τους μισούς συμμετέχοντες (55%) ανέφεραν ότι επιμένει «Λίγο» έως «Μέτρια» στις απόψεις του, ενώ το 27% ανέφερε ότι επιμένει «Πολύ» και το 18% ότι δεν επιμένει «Καθόλου».

2^ο Ερευνητικό ερώτημα: Σε ποιον βαθμό οι εκπαιδευτικοί δείχνουν εμπιστοσύνη στον διευθυντή τους;

Το 52% των συμμετεχόντων παραδέχτηκε ότι έχει εκμυστηρευτεί στον διευθυντή κάποιο προσωπικό/ οικογενειακό ζήτημα που επηρεάζει την εργασιακή του απόδοση, ενώ το 48% δήλωσε ότι ο διευθυντής τους έχει εμπιστευτεί προσωπικά του θέματα. Αυτή η αμοιβαιότητα διαπιστώθηκε και στο προηγούμενο υποκεφάλαιο, όπου οι δύο μεταβλητές παρουσίασαν θετική συσχέτιση. Ακόμη, οι σημαντικότεροι λόγοι που οδήγησαν τους εκπαιδευτικούς «Πολύ» έως «Πάρα πολύ» να επικοινωνήσουν με τον διευθυντή τους για ευαίσθητα, προσωπικά θέματα είναι η διακριτικότητα και η εχεμύθειά του (47%), ο σεβασμός και η εκτίμηση στο πρόσωπό του (46%), η κατανόηση και η επίλυση του προβλήματός τους (42%) και το ενδεχόμενο συμβουλευτικής στήριξης (36%).

3^ο Ερευνητικό ερώτημα: Σε ποιον βαθμό οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από το κλίμα συνεργασίας στη σχολική μονάδα τους;

Σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα, το 64% των εκπαιδευτικών είναι ικανοποιημένο «Πολύ» έως «Πάρα πολύ» από το πνεύμα συνεργασίας που επικρατεί στη σχολική μονάδα τους, το 26% «Μέτρια», ενώ το 10% «Λίγο» έως «Καθόλου». Επιπλέον, διαπιστώνεται ότι υπάρχει θετική συσχέτιση ανάμεσα στον βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και την ευαισθησία και το



γνήσιο ενδιαφέρον των διευθυντών, την κατανόηση και επίλυση των προβλημάτων, τη συμβουλευτική στήριξη και την αναγνώριση της εργασίας τους. Ειδικότερα, όσον αφορά στην αναγνώριση της εργασίας τους, το 67% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι αναγνωρίζεται «Πολύ» έως «Πάρα πολύ», ποσοστό παρόμοιο με αυτό των ικανοποιημένων εκπαιδευτικών. Αντιθέτως, παρατηρείται ότι ο βαθμός ικανοποίησης των συμμετεχόντων μειώνεται όταν οι διευθυντές τους δείχνουν αδιαφορία και επιμένουν στις απόψεις τους.

Αξίζει να σημειωθεί ότι η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων δήλωσε ότι το θετικό κλίμα ευνοεί «Πολύ» έως «Πάρα πολύ» τη συνεργασία των εκπαιδευτικών (97%), επιδρά θετικά στην επίδοσή τους (96%) και στην ποιότητα εργασίας τους (94%), επηρεάζει τα κίνητρά τους (91%) και ασκεί θετική επιρροή στη συμπεριφορά των μαθητών (89%). Μάλιστα, στην ερώτηση όπου οι συμμετέχοντες αξιολόγησαν κατά πόσο το σχολικό κλίμα είναι ευχάριστο για τους μαθητές, παρατηρούμε ότι τα ποσοστά είναι παρόμοια με αυτά των ικανοποιημένων ή μη εκπαιδευτικών από το πνεύμα συνεργασίας που επικρατεί στη σχολική μονάδα τους. Συμπεραίνουμε, λοιπόν, ότι η οικοδόμηση ενός θετικού κλίματος συμβάλλει γενικότερα στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.

4^ο Ερευνητικό ερώτημα: Σε ποιον βαθμό ο τρόπος ηγεσίας επηρεάζει τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς;

Αρχικά, όσον αφορά στους παράγοντες που συμβάλλουν «Πολύ» έως «Πάρα πολύ» στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος, ο σημαντικότερος σύμφωνα με το 92% των συμμετεχόντων είναι η ύπαρξη αμφίδρομης επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών. Οι υπόλοιποι, ωστόσο, παράγοντες που ακολουθούν σχετίζονται άμεσα με τρόπο ηγεσίας του κάθε προϊστάμενου της σχολικής μονάδας, αναδεικνύοντας πόσο καίριος και πολυσύνθετος είναι ο ρόλος του στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος. Τη δεύτερη θέση καταλαμβάνει η ευελιξία του διευθυντή στην τήρηση της νομοθεσίας που καθορίζει το πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου (91%), έπεται η ανάπτυξη αμφίδρομης επικοινωνίας μεταξύ του διευθυντή και των μαθητών (89%), η ύπαρξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών (88%) και τέλος, η καλή συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και στους γονείς των μαθητών (87%).



5^ο Ερευνητικό ερώτημα: Ποια χαρακτηριστικά και ποιες πρακτικές του διευθυντή συμβάλλουν στη συνοχή του εκπαιδευτικού προσωπικού της σχολικής κοινότητας και συνεπώς στην επικράτηση θετικού κλίματος;

Η ενσυναίσθηση και το γνήσιο ενδιαφέρον για τους άλλους θεωρήθηκαν τα σπουδαιότερα χαρακτηριστικά («Πολύ» έως «Πάρα πολύ» σημαντικά) που πρέπει να έχει ένας διευθυντής για τη συνοχή του προσωπικού της σχολικής κοινότητας και την επικράτηση θετικού κλίματος σύμφωνα με το 96% των συμμετεχόντων. Ακολουθούν η διαφάνεια, η ειλικρίνεια και η ακεραιότητά του (94%), οι επικοινωνιακές του δεξιότητες (93%), η σωστή λήψη αποφάσεων και η σωστή κατανομή ευθυνών (92%). Στις τελευταίες θέσεις βρίσκονται η εμπειρία του διευθυντή (89%) και το θεωρητικό και επιστημονικό του υπόβαθρο (74%).

Επιπρόσθετα, μια ενέργεια που φαίνεται να συμβάλλει θετικά στη συνοχή του προσωπικού και στην επικράτηση θετικού κλίματος είναι η επικοινωνία του διευθυντή με κάθε μέλος του συλλόγου διδασκόντων πριν τις συνεδριάσεις. Σε σχετική ερώτηση το 74% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι ο διευθυντής τους προβαίνει σε ανάλογες ενέργειες οι οποίες συμβάλλουν «Πολύ» έως «Πάρα πολύ» στην έκφραση της γνώμης όλων των εκπαιδευτικών (60%), στη λήψη ομόφωνων αποφάσεων 56% και στον περιορισμό των διενέξεων (55%). Το 70% ανέφερε μάλιστα ότι οι αποφάσεις είναι σε μεγάλο βαθμό ομόφωνες ή πλειοψηφικές (62%) και σε ελάχιστες περιπτώσεις συμβιβαστικές (με κλήρο) (74%). Απέδωσαν δε την ομοφωνία, κυρίως στη βαρύτητα του θέματος συζήτησης και στην ωριμότητα των συναδέλφων κι έπειτα στη συνοχή της ομάδας και στην κατάλληλη καθοδήγηση του διευθυντή.

6^ο Ερευνητικό ερώτημα: Ποιες ενέργειες στη σχολική κοινότητα επηρεάζουν αρνητικά το κλίμα και σε ποιον βαθμό;

Οι ενέργειες που επηρεάζουν αρνητικά «Πολύ» έως «Πάρα πολύ» το σχολικό κλίμα είναι οι εξής (Πίνακας 4.31^α, Πίνακας 4.31^β): Στην πρώτη θέση βρίσκεται η αυταρχική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών (78%), ακολουθούν οι συχνές παρεμβατικές στάσεις των γονέων (77%), η αυταρχική συμπεριφορά των διευθυντών (74%), η ανάρμοστη – παραβατική συμπεριφορά των μαθητών (70%), η ασυνέπεια ως προς το ωράριο των εκπαιδευτικών (67%), οι συχνές απουσίες



των εκπαιδευτικών (64,8%), η κακή οργάνωση των συνελεύσεων (60%) και τέλος, η μη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε σχολικές εκδηλώσεις (53%).

Επιπλέον, η δημιουργία αντίθετων ομάδων (κλίκες), η απροθυμία υλοποίησης αποφάσεων εκ μέρους των εκπαιδευτικών και η έλλειψη συνεργασίας μεταξύ τους, πέρα από αιτίες μη ομόφωνης λήψης αποφάσεων στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων (σύμφωνα με το 38%, το 36% και το 32% αντίστοιχα), επηρεάζουν αρνητικά το σχολικό κλίμα. Όπως δήλωσε η πλειοψηφία των ερωτηθέντων, οι διευθυντές, προκειμένου να διαχειριστούν τέτοιες περιπτώσεις, συνήθως δεν ενημερώνουν τον Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Σχολικό Σύμβουλο ούτε αδιαφορούν για το τελικό αποτέλεσμα, αλλά καταφεύγουν στη χρήση εξουσίας.

4.5 Αξιοπιστία

Για τον έλεγχο αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης α του Cronbach μέσω του οποίου μπορούμε να διαπιστώσουμε τον βαθμό συνέπειας των μετρήσεων. Ο δείκτης αυτός εξετάζει πόσο σταθερές θα παρέμεναν οι απαντήσεις των συμμετεχόντων στην ίδια κλίμακα εάν μεταξύ επαναλαμβανόμενων μετρήσεων δε μεσολαβούσε κανένας παράγοντας που να επηρεάζει τις απαντήσεις τους (Παπαϊωάννου κ.α., 2016). Η τιμή α του Cronbach ποικίλλει από 1 έως -1, ενώ για να θεωρηθούν αποδεκτές οι κλίμακες του ερωτηματολογίου, θα πρέπει ο δείκτης να είναι μεγαλύτερος του 0,70. Στην παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε αυτή η ανάλυση εσωτερικής συνοχής στο SPSS με τον α του Cronbach να παίρνει τιμή 0,885 για το σύνολο των ερωτήσεων (Πίνακας 4.39). Εφόσον η τιμή είναι μεγαλύτερη του 0,70, μπορούμε να πούμε ότι το ερευνητικό μας εργαλείο είναι αρκετά αξιόπιστο.

Πίνακας 4.39:
Στατιστικά αξιοπιστίας

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,878	,885	82



5

Συζήτηση

5.1 Συμπεράσματα

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο συζητούνται τα ευρήματα της παρούσας εργασίας σε σύνδεση με τα κεντρικά ευρήματα της βιβλιογραφικής επισκόπησης. Εφόσον έχει προηγηθεί η ερμηνεία των αποτελεσμάτων, εξάγονται βασικά συμπεράσματα που αφορούν στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την επίδραση της ηγεσίας στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος. Οι διαπιστώσεις που έπονται σχετίζονται με τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους, τον βαθμό εμπιστοσύνης που δείχνουν οι υφιστάμενοι στον διευθυντή τους, τους παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό κλίμα και τον τρόπο άσκησης εξουσίας στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν οι ερωτηθέντες.

Κατ' αρχάς, το 60% των διευθυντών που αξιολογήθηκαν προσκάλεσε στην έναρξη της σχολικής χρονιάς σε ιδιαίτερη συνάντηση τους εκπαιδευτικούς προκειμένου να συζητήσουν για το διδακτικό έτος. Η πρακτική αυτή θεωρείται σημαντική κυρίως για την ενημέρωση και πληροφόρηση για τα θέματα του σχολείου και για την ύπαρξη διαύλου επικοινωνίας κατά τη



διάρκεια της χρονιάς μεταξύ τους. Επίσης, η συντριπτική πλειοψηφία τους (92%) επιδιώκει τακτική προσωπική επαφή με το διδακτικό προσωπικό εντός του σχολικού ωραρίου και ανταλλάσσει σκέψεις για θέματα του σχολείου. Η συχνή αυτή επικοινωνία συμβάλλει στην ανάπτυξη και βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων, στη συνεκτικότητα των μελών της σχολικής μονάδας και στην άρση τυχόν παρεξηγήσεων και κατά συνέπεια στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα ευρήματα αυτά συμφωνούν πολύ με τα αντίστοιχα της Παπαδάτου (2018). Όσον αφορά στις φιλικές συναντήσεις του διευθυντή με όλους τους συναδέλφους εκτός σχολικού ωραρίου, μόνο το 35% απάντησε θετικά, εύρημα το οποίο συμφωνεί με το αντίστοιχο της Κούλας (2011) και της Παπαδάτου (2018). Και οι δύο ερευνήτριες αναφέρουν ότι οι συναντήσεις εκτός ωραρίου θα βοηθούσαν κατά πολύ την ενίσχυση των διαπροσωπικών σχέσεων, ωστόσο, όπως φαίνεται αυτή η πρακτική εφαρμόζεται από λίγους κι ένας πιθανός λόγος γ' αυτό είναι ο φόβος των διοικούντων ότι δε θα μπορούν να επιβληθούν.

☑ Επιπρόσθετα, φαίνεται ότι οι περισσότεροι διευθυντές προσέχουν το ύφος τους, την καταλληλότητα του τόπου και του χρόνου όταν πρόκειται να δώσουν κάποια εντολή στους υφισταμένους τους. Παρόλα αυτά, δύο στους δέκα εκπαιδευτικούς εξέφρασαν παράπονα από τον τρόπο μεταβίβασής τους, εύρημα που συναντάται και στη μελέτη της Παπαδάτου (2018).

☑ Όσον αφορά στον τρόπο αντιμετώπισης των παραπόνων, διαπιστώνεται ότι οι περισσότεροι διευθυντές δείχνουν ευαισθησία και γνήσιο ενδιαφέρον και αναζητούν τις βαθύτερες αιτίες μέσα σε ένα κλίμα συνεργασίας και διαλλακτικότητας, όπως και στην έρευνα της Παπαδάτου.

☑ Ακόμη, πέντε στους δέκα εκπαιδευτικούς εμπιστεύονται στον διευθυντή τους προσωπικά ζητήματα που επηρεάζουν την εργασιακή τους απόδοση, διότι τον σέβονται και εκτιμούν τη διακριτικότητα, την εχεμύθεια, το ήθος του και τη διάθεσή του να βοηθήσει για την επίλυσή τους. Αξίζει να αναφερθεί ότι οι μισοί περίπου διευθυντές προβαίνουν σε αντίστοιχες ενέργειες. Τα ποσοστά αυτά δεν είναι ιδιαίτερα υψηλά και μια πιθανή εξήγηση είναι ότι περισσότεροι συμμετέχοντες είναι αναπληρωτές ή νεοδιόριστοι με μικρό χρονικό διάστημα υπηρεσίας στην ίδια σχολική μονάδα έχοντας τον διευθυντή που αξιολόγησαν. Στο πλαίσιο αυτό, είναι λογικό το εύρημα, καθώς οι διαπροσωπικές σχέσεις θέλουν χρόνο για να αναπτυχθούν και να εδραιωθούν (Hoy & Miskel, 2014).



- ☑ Επίσης, διαπιστώνεται ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα είναι ικανοποιημένη από το πνεύμα συνεργασίας που επικρατεί στη σχολική μονάδα τους με μόνο έναν στους δέκα εκπαιδευτικούς να είναι δυσαρεστημένος. Με άλλα λόγια, οι διαπροσωπικές σχέσεις των εκπαιδευτικών είναι φιλικές και συναδελφικές και στο γεγονός αυτό, καθοριστικό ρόλο διαδραμάτισαν η ευαισθησία και το γνήσιο ενδιαφέρον των διευθυντών, η κατανόηση και η επίλυση των προβλημάτων, η συμβουλευτική στήριξη και η αναγνώριση της εργασίας των διδασκόντων.
- ☑ Τα ευρήματα της παρούσας μελέτης επιβεβαιώνουν τα ευρήματα της βιβλιογραφικής επισκόπησης, ότι το θετικό κλίμα ευνοεί τη συνεργασία των εκπαιδευτικών, επιδρά θετικά στην επίδοσή τους και στην ποιότητα εργασίας τους, επηρεάζει τα κίνητρά τους και ασκεί θετική επιρροή στη συμπεριφορά των μαθητών συμβάλλοντας στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου (Fisher & Fraser, 1990; Θεοφιλίδης, 1999; Πασιαρδή, 2001; Σαΐτη & Σαΐτης, 2012β).
- ☑ Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί ότι δε βρέθηκε κάποια σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στον βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και στο μέγεθος του σχολείου, ώστε να επιβεβαιωθεί ότι στα μικρά σχολεία (2θέσια – 6θέσια) συνήθως αναπτύσσεται ευνοϊκό κλίμα, όπως αναφέρεται σε κάποιες μελέτες (George & Bishop, 1972; Ράπτη & Παπαδάτου, 2018).
- ☑ Όσον αφορά στους παράγοντες που συμβάλλουν στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος, ο σημαντικότερος σύμφωνα με το 92% των συμμετεχόντων είναι η αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών, εύρημα που συναντάται στην πρώτη θέση και στη βιβλιογραφική ανασκόπηση της Daar (2010). Ακολουθούν η ευελιξία του διευθυντή στην τήρηση της νομοθεσίας που καθορίζει το πλαίσιο του σχολείου, η αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ του διευθυντή και των μαθητών, οι θετικές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών και η καλή συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και στους γονείς των μαθητών.
- ☑ Η ενσυναίσθηση και το γνήσιο ενδιαφέρον για τους άλλους αναδεικνύονται τα σπουδαιότερα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας διευθυντής για τη συνοχή του προσωπικού της σχολικής κοινότητας και την επικράτηση θετικού κλίματος σύμφωνα με το 96% των συμμετεχόντων. Ακολουθούν η διαφάνεια, η ειλικρίνεια και η ακεραιότητά του, οι επικοινωνιακές του δεξιότητες,



η σωστή λήψη αποφάσεων και η σωστή κατανομή ευθυνών. Στις τελευταίες θέσεις βρίσκονται η εμπειρία του διευθυντή και το θεωρητικό και επιστημονικό του υπόβαθρο.

☑ Επιπρόσθετα, μια ενέργεια που φαίνεται να ενισχύει τη συνοχή του προσωπικού και την επικράτηση θετικού κλίματος είναι η επικοινωνία του διευθυντή με κάθε μέλος του συλλόγου διδασκόντων πριν τις συνεδριάσεις. Η πρακτική αυτή συμβάλλει στην έκφραση της γνώμης όλων των εκπαιδευτικών, στη λήψη ομόφωνων αποφάσεων και στον περιορισμό των διενέξεων.

☑ Διαπιστώνεται ακόμη ότι οι αποφάσεις είναι κατά βάση ομόφωνες ή πλειοψηφικές και σπάνια συμβιβαστικές (με κλήρο). Η ομοφωνία οφείλεται κυρίως στη βαρύτητα του θέματος συζήτησης και στην ωριμότητα των συναδέλφων κι έπειτα στη συνοχή της ομάδας και στην κατάλληλη καθοδήγηση του διευθυντή.

☑ Οι ενέργειες που επηρεάζουν αρνητικά το σχολικό κλίμα σε φθίνουσα σειρά σημαντικότητας είναι οι εξής: Στην πρώτη θέση βρίσκεται η αυταρχική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, ακολουθούν οι συχνές παρεμβατικές στάσεις των γονέων, η αυταρχική συμπεριφορά των διευθυντών, η ανάρμοστη – παραβατική συμπεριφορά των μαθητών, η ασυνέπεια ως προς το ωράριο των εκπαιδευτικών, οι συχνές απουσίες των εκπαιδευτικών, η κακή οργάνωση των συνελεύσεων και τέλος, η μη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε σχολικές εκδηλώσεις.

☑ Επιπλέον, η δημιουργία αντίθετων ομάδων (κλίκες), η απροθυμία υλοποίησης αποφάσεων εκ μέρους των εκπαιδευτικών και η έλλειψη συνεργασίας μεταξύ τους, πέρα από αιτίες μη ομόφωνης λήψης αποφάσεων στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων, επηρεάζουν αρνητικά το σχολικό κλίμα. Όπως δήλωσε η πλειοψηφία των ερωτηθέντων, οι διευθυντές συνήθως προσπαθούν να λύσουν μόνοι τους τα παράπονα που δημιουργούνται από την απροθυμία υλοποίησης των αποφάσεων συζητώντας με τα υπόλοιπα μέλη και επιστρατεύοντας τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες. Ωστόσο, γίνεται αντιληπτό ότι η επίλυση των όποιων διαφωνιών εξαρτάται και από τις γνώσεις, τις δεξιότητες, τις αξίες του διδακτικού προσωπικού.

☑ Τέλος, παρόλο που δεν αποτελεί αντικείμενο μελέτης της παρούσας έρευνας, αξίζει να αναφερθεί ότι διαπιστώνεται μια ασύμμετρη εκπροσώπηση των γυναικών στη διοίκηση του σχολείου, η οποία έρχεται σε συμφωνία και με άλλες έρευνες (Iordanides et al,2014; Παπαδάτου,



2018; Ράπτη & Παπαδάτου, 2018). Το 56% των διοικητικών στελεχών που αξιολογήθηκαν ήταν γυναίκες τη στιγμή που το αντίστοιχο ποσοστό των γυναικών εκπαιδευτικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στη χώρα μας είναι 73%. Οι λόγοι ποικίλλουν και μπορούν να αποδοθούν στον αυξημένο όγκο των διοικητικών αρμοδιοτήτων και ευθυνών, στις πολλές οικογενειακές υποχρεώσεις, στην έλλειψη οικονομικών κινήτρων κλπ.

5.2 Περιορισμοί - Προτάσεις

Τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας, αν και παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον, δεν επιτρέπουν γενικεύσεις, λόγω σημαντικών περιορισμών. Πιο συγκεκριμένα, το δείγμα της παρούσας έρευνας δεν μπορεί να θεωρηθεί σε καμία περίπτωση αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα, αν λάβουμε υπόψη τη μέθοδο δειγματοληψίας που ακολουθήθηκε (ευκολίας), το μέγεθός του (N=159) και ότι οι συμμετέχοντες εργάζονται σε Δημοτικά σχολεία της Ανατολικής Αττικής. Δύο επίσης, πολύ σημαντικοί περιορισμοί αφορούν στο μεγάλο ποσοστό των αναπληρωτών/ νεοδιόριστων εκπαιδευτικών που έλαβε μέρος στην έρευνα, αλλά και στην περίοδο που διεξήχθη η συλλογή των δεδομένων (τον Ιανουάριο). Ενδεχομένως, εάν πραγματοποιούταν η συλλογή τον Ιούνιο, στη λήξη της σχολικής χρονιάς, τα αποτελέσματα να ήταν διαφορετικά.

Παρ' όλους τους περιορισμούς, ωστόσο, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας συμβάλλουν αφενός στον εμπλουτισμό της ελληνικής βιβλιογραφίας, η οποία υπολείπεται συγκριτικά με τη διεθνή, αφετέρου μπορούν να αποτελέσουν αφετηρία για τον σχεδιασμό μελλοντικών ερευνών. Προτείνεται η υλοποίηση αντίστοιχης έρευνας με ευρύτερο και πιο αντιπροσωπευτικό δείγμα που θα επιτρέπει τη γενίκευση των αποτελεσμάτων. Επίσης, θα μπορούσαν να πάρουν μέρος σε μελλοντική έρευνα μόνο νηπιαγωγοί ή μόνο εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, για να διαπιστωθούν τυχόν διαφοροποιήσεις στα ευρήματα. Ακόμη, θα μπορούσε να μελετηθεί εάν το μέγεθος του σχολείου επηρεάζει την ανάπτυξη ευνοϊκού κλίματος. Τέλος, θα είχε ενδιαφέρον η διερεύνηση της συμβολής της συνεργασίας γονέων και διευθυντών στη βελτίωση του σχολικού κλίματος και των μαθητικών επιδόσεων.



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

(Το παρόν ερωτηματολόγιο συμπληρώνεται από εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Ανατολικής Αττικής. Η συμμετοχή είναι ανώνυμη, εθελοντική και εμπιστευτική και οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς.)

Α. Γενικά στοιχεία

Φύλο: Άνδρας Γυναίκα

Ηλικιακή ομάδα: 22-30 31-40 41-50 51 και άνω

Τίτλοι σπουδών: Βασικό πτυχίο μόνο Μεταπτυχιακό Διδακτορικό Δεύτερο πτυχίο

Συνολικά έτη υπηρεσίας στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση:

0-5 6-10 11-15 16-20 21 και άνω

Εργάζεστε σε: Δημόσιο σχολείο Ιδιωτικό σχολείο

Σχέση εργασίας:

Μόνιμος/η εκπαιδευτικός

Αναπληρωτής/ρια εκπαιδευτικός

Ωρομίσθιος/ια εκπαιδευτικός

Έτη υπηρεσίας στη φετινή, σχολική μονάδα: 0-2 3-5 6-8 9 και άνω

Συνολικός αριθμός μαθητών στη φετινή, σχολική μονάδα:

Έως 50 51-100 101-150 151-200 201-250 251 και άνω

Έτη υπηρεσίας στη σχολική μονάδα έχοντας διευθυντή/ρια το πρόσωπο που θα αξιολογήσετε:

0-1 2-3 4-5 6 και άνω

Ο/Η διευθυντής/ρια σας φέτος είναι: Άνδρας Γυναίκα



Β. Στοιχεία λειτουργικότητας των σχολικών μονάδων

1. Με την έναρξη της σχολικής χρονιάς ο/η διευθυντής/τρια σας προσκάλεσε σε ιδιαίτερη συνάντηση και συνομιλία προκειμένου να ανταλλάξετε απόψεις για το τρέχον διδακτικό έτος;

Ναι Όχι

2. Αν η απάντησή σας ήταν «ΝΑΙ», πόσο σημαντική ήταν η συνάντηση αυτή ως προς την:

		Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α.	ενημέρωση και πληροφόρησή σας για θέματα του σχολείου;					
β.	κατανόηση του/της διευθυντή/ριας σε προσωπικό/οικογενειακό σας πρόβλημα;					
γ.	ανίχνευση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της προσωπικότητας του/της διευθυντή/ριας;					
δ.	ύπαρξη διαύλου επικοινωνίας κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς μεταξύ των διοικούντων και διοικουμένων;					

3. Ο/Η διευθυντής/ρια επιδιώκει προσωπική επαφή μαζί σας μέσα στο σχολικό ωράριο και ανταλλάσσει σκέψεις για θέματα που σχετίζονται με το σχολείο;

Ναι Μερικές φορές Όχι

4. Όποτε υπήρξε τέτοια επαφή βοήθησε:

		Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α.	στην άρση τυχόν παρεξηγήσεων;					
β.	στην ενίσχυση της συνεκτικότητας της σχολικής ομάδας;					
γ.	στην αναθεώρηση κάποιων σκέψεών σας;					

5. Ο/Η διευθυντής/ρια επιδιώκει φιλικές συναντήσεις με όλους τους συναδέλφους σας εκτός σχολικού ωραρίου; Ναι Όχι



6. Αν απαντήσατε «Ναι», οι συναντήσεις αυτές βοήθησαν:

		Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α.	στη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ διοικούντων και διοικουμένων;					
β.	στη μείωση των εντάσεων και στην επίλυση προβλημάτων;					
γ.	στην αποτελεσματικότερη συνεργασία;					

7. Στο πλαίσιο της καθημερινής σας εργασίας νιώσατε ενοχλημένος/η σε κάποια εντολή του/της διευθυντή/ριας σας, γιατί:

		Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α.	η εντολή δόθηκε σε ακατάλληλη χρονική στιγμή;					
β.	ο τόνος με τον οποίο δόθηκε η εντολή ήταν αυταρχικός;					
γ.	η εντολή δόθηκε σε τόπο που δεν πληρούσε τις προϋποθέσεις;					

8. Πώς αντιμετωπίζει ο/η διευθυντής/ρια τα παράπονά σας;

		Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α.	Ακούει με ευαισθησία και ενδιαφέρον το θέμα.					
β.	Αναζητά τα βαθύτερα αίτια μέσα σε κλίμα συνεργασίας.					
γ.	Αγνοεί το θέμα.					
δ.	Επιμένει στις δικές του/της απόψεις.					

9. Εκμυστηρεύεστε στον/στη διευθυντή/ρια σας ένα προσωπικό/οικογενειακό σας πρόβλημα το οποίο επηρεάζει την απόδοσή σας στο σχολείο; Ναι Όχι



10. Αν απαντήσατε «Ναι», σε ποιους λόγους το αποδίδετε;

		Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α.	Υπάρχει περίπτωση κατανόησης και επίλυσης του προβλήματός σας.					
β.	Υπάρχει το ενδεχόμενο συμβουλευτικής στήριξης.					
γ.	Υπάρχει σεβασμός και εκτίμηση στο πρόσωπο του/της διευθυντή/ριας.					
δ.	Υπάρχει βεβαιότητα για τη διακριτικότητα και την εχεμύθεια του/της διευθυντή/ριας.					

11. Ο/Η διευθυντής/ρια του σχολείου σας εμπιστεύεται προσωπικά του/της θέματα (π.χ. οικογενειακά, υγείας); Ναι Όχι

12. Ο/Η διευθυντής/ρια επικοινωνεί διερευνητικά με κάθε μέλος του συλλόγου διδασκόντων πριν από τις συνεδριάσεις; Ναι Μερικές φορές Όχι

13. Όποτε προηγήθηκε τέτοια επικοινωνία βοήθησε:

		Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α.	στον περιορισμό των διενέξεων;					
β.	στην έκφραση της γνώμης όλων των εκπαιδευτικών;					
γ.	στη λήψη ομόφωνων αποφάσεων;					

14. Οι αποφάσεις στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων είναι:

		Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α.	ομόφωνες;					
β.	κατά πλειοψηφία;					
γ.	συμβιβαστικές (με κλήρο);					



15. Αν απαντήσατε ότι οι αποφάσεις είναι ομόφωνες, σε ποιους λόγους το αποδίδετε;

		Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α.	Στην κατάλληλη καθοδήγηση του/της διευθυντή/ριας.					
β.	Στην ωριμότητα των συναδέλφων.					
γ.	Στη συνοχή της ομάδας.					
δ.	Στη βαρύτητα του θέματος της συζήτησης.					

16. Όταν ΔΕ λαμβάνονται ομόφωνα αποφάσεις στον σύλλογο διδασκόντων, αυτό συμβαίνει γιατί:

		Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α.	δημιουργούνται αντίθετες ομάδες εκπαιδευτικών (κλίκες);					
β.	υπάρχει απροθυμία για υλοποίηση της απόφασης εκ μέρους όλων των εκπαιδευτικών;					
γ.	υπάρχει έλλειψη συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς;					

17. Ο/Η διευθυντής/ρια με ποιον τρόπο αντιμετωπίζει τις κλίκες, την απροθυμία υλοποίησης των συλλογικών αποφάσεων και την έλλειψη συνεργασίας;

		Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α.	Ενημερώνει τον/τη Διευθυντή/ρια Εκπαίδευσης;					
β.	Ενημερώνει τον/τη Σχολικό/ή Σύμβουλο;					
γ.	Κάνει χρήση εξουσίας;					
δ.	Αδιαφορεί για το τελικό αποτέλεσμα;					



18. Πόσο επηρεάζουν τα παρακάτω τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο;

		Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α.	Η ανάπτυξη αμφίδρομης επικοινωνίας μεταξύ διευθυντή/ριας και μαθητών;					
β.	Η ύπαρξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ διευθυντή/ριας και εκπαιδευτικών;					
γ.	Η ύπαρξη αμφίδρομης επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών;					
δ.	Η ευελιξία του/της διευθυντή/ριας στην τήρηση των κανονισμών που καθορίζουν το πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου;					
ε.	Η καλή συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και στους γονείς των μαθητών;					

19. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από το πνεύμα συνεργασίας που επικρατεί μεταξύ των συναδέλφων σας; Πάρα πολύ Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου

20. Σε ποιον βαθμό οι παρακάτω παράγοντες πιστεύετε ότι βοηθούν τον/τη διευθυντή/ρια στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος;

		Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α.	το απαιτούμενο θεωρητικό και επιστημονικό υπόβαθρο στον τομέα της διοίκησης					
β.	η εμπειρία					
γ.	η επικοινωνιακή του/της ικανότητα					
δ.	η ενσυναίσθηση και το γνήσιο ενδιαφέρον για τους άλλους					
ε.	η σωστή κατανομή ευθυνών					
στ.	η σωστή λήψη αποφάσεων					
ζ.	η διαφάνεια, η ειλικρίνεια και η ακεραιότητά του/της					



21. Σε ποιον βαθμό οι παρακάτω ενέργειες διευθυντών/ριών, εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων δημιουργούν προβλήματα στη διαμόρφωση καλού κλίματος στο σχολείο σας;

		Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α.	Αργοπορία (ασυνέπεια ως προς το ωράριο) των εκπαιδευτικών					
β.	Συχνές απουσίες των εκπαιδευτικών					
γ.	Κακή οργάνωση των συνελεύσεων					
δ.	Αυταρχική συμπεριφορά διευθυντών/ριών					
ε.	Αυταρχική συμπεριφορά εκπαιδευτικών					
στ.	Η μη συμμετοχή εκπαιδευτικών σε σχολικές εκδηλώσεις					
ζ.	Συχνές παρεμβατικές στάσεις γονέων					
η.	Ανάρμοστη-παραβατική συμπεριφορά μαθητών					

22. Το θετικό σχολικό κλίμα συμβάλλει στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας, γιατί:

		Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α.	επηρεάζει θετικά την επίδοση της εργασίας σας					
β.	επηρεάζει θετικά την ποιότητα εργασίας των εκπαιδευτικών					
γ.	δημιουργεί συνθήκες συνεργασίας για τους εκπαιδευτικούς					
δ.	επηρεάζει τα κίνητρα των εκπαιδευτικών					
ε.	επηρεάζει θετικά τη συμπεριφορά των μαθητών					

23. Πόσο αναγνωρίζεται η εργασία που προσφέρετε;

Πάρα πολύ Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου



24. Ο/Η διευθυντής/ρια σας επιβραβεύει για κάποια δημιουργική πρωτοβουλία σας (π.χ. συμμετοχή σε κοινωνική δράση, σε αθλητικούς ή μαθηματικούς διαγωνισμούς);

		Ναι	Όχι
α.	Κατ' ιδίαν		
β.	Δημοσίως		

25. Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι το σχολικό περιβάλλον είναι ευχάριστο για τους μαθητές;

Πάρα πολύ Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

Αθανασίου, Λ. (2007). *Μέθοδοι και Τεχνικές Έρευνας στις Επιστήμες Αγωγής: Ποσοτικές και ποιοτικές προσεγγίσεις*, 2η Έκδοση, Ιωάννινα: Εφύρα.

Αναγνωστοπούλου, Μ. Σ. (2005). *Οι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών στη σχολική τάξη*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

Ανταλάκης, Ι. (2018). *Χαρακτηριστικά και δεξιότητες του αποτελεσματικού διευθυντή - ηγέτη της ελληνικής σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Ανατολικής Θεσσαλονίκης* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/38315?mode=full>

Αργυροπούλου, Ε. & Συμεωνίδης, Α. (2017). *Η ανάδειξη των προσόντων του αποτελεσματικού Διευθυντή Σχολικής Μονάδας μέσα από τις διαδικασίες επιλογής. Μια εμπειρική μελέτη περίπτωσης*. Ανακτήθηκε από: <https://orcid.org/0000-0001-6001-9983>

Βάμβουκας, Μ. (1998). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. (6η Έκδ.). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης.

Γουρναρόπουλος, Γ. (2007). *Η Συμβολή του Διευθυντή στη Διαμόρφωση του Σχολικού Κλίματος*. Διδακτορική Διατριβή. Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. Παν. Αιγαίου, Ρόδος.

Δεληγιαννίδου, Τ., Λάιος, Α. & Σταφυλά, Α. (2019). *Ο αποτελεσματικός διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής και διευθυντών*. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.12681/hsjpe.26616>

Δημητρόπουλος, Ε., & Καλούρη-Αντωνοπούλου, Ρ. (2003). Στο *ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ*. Αθήνα: ΕΛΛΗΝ.

Θεοφιλίδης, Χ.(1994). Ο Ηγετικός Ρόλος του Διευθυντή στη Δημιουργία Αποτελεσματικού Σχολείου. *Παρουσία*, τεύχος.1,σσ. 48-56.



Ιορδανίδης, Γ. (2005). Ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας στην Αγγλία: Θεωρητική προσέγγιση. Στο Α. Καψάλης (επ.). *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου.

Καβούρη, Π. (1998). Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: ένας σημαντικός παράγοντας αξιολόγησης και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τεύχος 27, σσ. 181-201.

Καλογερόπουλος, Α. (2019). *Υγειονομική Ανταπόκριση σε Φυσικές Καταστροφές: Χαρακτηριστικά Αποτελεσματικού Ηγέτη. Συστηματική Ανασκόπηση* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/45265?locale=en>

Κόντα, Π. (2014). *Στάσεις των διευθυντικών στελεχών σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Αιτωλοακαρνανίας και της εκπαιδευτικής περιοχής Πειραιά για την διοικητική του κατάρτιση: μια εμπειρική έρευνα* (Μεταπτυχιακή Εργασία). Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα.

Κούλα, Β. (2011). *Οι διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντών σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών: Συμβολή στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας* (Διδακτορική Διατριβή). Ανακτήθηκε από: <http://hdl.handle.net/10442/hedi/25165>

Κυθραιώτης Α., *Η οργάνωση-διοίκηση σχολείου και ο χρόνος του διευθυντή σχολείου*, Αθήνα 2009, σελ.6-8.

Παπαγεωργάκης, Π. (2013). *Σύνδεση σχολείου και τοπικής κοινωνίας: η συνεργασία του διευθυντή του σχολείου με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων ως παράγοντας αποτελεσματικής λειτουργίας της σχολικής μονάδας*. (Διδακτορική διατριβή). Ανακτήθηκε από: <http://hdl.handle.net/10442/hedi/39487>

Παπαδάτου, Ε. (2018). *Διερεύνηση των στάσεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της σχολικής ηγεσίας στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος στα ολόήμερα δημοτικά σχολεία με ενιαίο αναμορφωμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα στη χώρα*. (Διδακτορική διατριβή). Ανακτήθηκε από: <http://hdl.handle.net/10442/hedi/44343>



Παπαϊωάννου, Α., Ζουρμπάνος, Ν., & Μίνος, Γ. (2016). *Εφαρμογές της Στατιστικής στις Επιστήμες του Αθλητισμού και της Υγείας με την χρήση του SPSS*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Δίσιγμα.

Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το σχολικό κλίμα. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση των βασικών παραμέτρων του*. Αθήνα: Τυπωθήτω - Γιώργος Δαρδανός

Ράπτη, Α. & Παπαδάτου, Ε. (2018). Διερευνώντας τις στάσεις και τις αντιλήψεις των διευθυντικών στελεχών και των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Βοιωτίας, αναφορικά με τη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος. *Νέα Παιδεία*, τεύχος 165, σσ.104-131

Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και Πράξη* (4η έκδοση). Αθήνα: Αυτογένεση.

Σαΐτης, Χ. (2008β). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*, Αθήνα: Εκδόσεις Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2012α). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2012β). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σταμάτης, Π. Ι. (2013). *Επικοινωνία στην Εκπαίδευση*. Ζεφύρι: Διάδραση

Χατζηδήμου, Δ. (2011). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Συμβολή στη διάχυση της παιδαγωγικής σκέψης*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αφών Κυριακίδη

Χατζηδήμου, Δ. (2007). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική - Συμβολή στη διάχυση της παιδαγωγικής σκέψης*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.



Ξένη

- Avolio, B. J., & Bass, B. M. (2004). *Multifactor leadership questionnaire: Third edition manual and sampler set*. Redwood City, CA: Mind Garden.
- Bredeson, P. V. (1987). Principally speaking: An analysis of the interpersonal communications of school principals. *The Journal of Education Administration*, 25(1), σσ. 55-71.
- Cohen, J. & Geier, V.K. (2010). School Climate Research Summary: January 2010. New York, N.Y. www.schoolclimate.org/climate/research.php
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research Methods in Education* (7th ed.). London, UK: Routledge-Falmer.
- Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Έλλην.
- Daar, S. (2010). *School climate, teacher satisfaction and receptivity to change*. (Thesis). Indiana State University, Indiana
- Dubrin A. J. (1997). *Essentials of Management*. 14th edition, UK: SouthWestern, College Publishing, U.K.
- Evans, J. D. (1996). *Straightforward statistics for the behavioral sciences*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing.
- Freiberg, H. J. (1983). Consistency: The key to classroom management. *Journal of Education for Teaching*, 9(1), 1-15.
- Fisher, D. L., & Fraser, B. J. (1990). *School climate: Assessing and improving school environments (Set: Research Information for Teachers No. 2, Item 4)*. Melbourne, Australia: Australian Council for Educational Research.
- George, T. & Bishop, L. (1972). "Relationship of Organizational Structure and Teacher Personality Characteristics to Organizational Climate" in *Administrative Science Quarterly*, Vol. 16, pp. 467-76.



- Goleman, D. (2011). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη*. (μτφρ. Α. Παπασταύρου, επιμ. Ι. Νέστορος & Χ. Ξενάκη). Αθήνα: Πεδίο. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1995)
- Gronn, P., & Hamilton, A. (2004). "A bit more life in the leadership:" Co-principalship as distributed leadership practice. *Leadership and Policy in Schools*, 3, 3-35.
- Halawah, I. (2005). The relationship between effective communication of high school principal and school climate. *Education*, 126(2), σσ. 334-345. Ανακτήθηκε από: <https://web.a.ebscohost.com/>
- Heifetz, R. (1994). *Leadership without easy answers*. Cambridge, Mass: Belknap Press of Harvard University Press.
- Hoy, W.K., & Miskel, C. (2008). *Educational Administration. Theory, Research and Practice* (8th Ed.). New York: Mc Graw-Hill.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools/healthy schools: Measuring organizational climate*. Newbury Park: Sage.
- Iordanides, G., Bakas, T., Saiti, A. & Ifanti, A. (2014). "Primary Teachers' and Principals' Attitudes towards Conflict Phenomenon in Schools in Greece", *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, Vol. 2(2), p.p.37-58
- Kirkpatrick, S.A. & Locke, E.A. (1991). "Leadership: Do Traits Really Matter?", *Academy of Management Executive*, pp. 48-60.
- Maehr, M.L. (1990). *The Psychological Environment of the school. A focus for the school leadership*, Project report, Office of educational research and improvement, Washington D.C.
- McPheat, S. (2012). Effective communication skills. (M. T. bookboon.com, Επιμ.) Ανάκτηση από <https://premium.bookboon.com/reader/a8d4ee13-0f5e-e011-bd88-22a08ed629e5>
- Piccolo, R. F., & Colquitt, J.A. (2006). Transformational leadership and job behaviors. The mediating role of core job characteristics. *Academy of Management Journal*, 49, 327 – 340.



- Pitner, N. J., & Ogawa, R. T. (1981). Organizational leadership: The case of the school superintendent. *Educational Administration Quarterly*, 17(2), σσ. 45-65. doi:10.1177/0013161X8101700204
- Reid, K., Hopkins, D. & Holly, P. (1987). *Towards the effective school : the problems and some solutions*. Oxford: Basil Blackwell.
- Robbins,S.P., & Judge, T. A. (2011). Οργανωσιακή συμπεριφορά (μτφ. Α. Πλατάκη). Αθήνα: Κριτική
- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού*. Αθήνα: Gutenberg
- Schermerhorn, J.B. (2012). *Εισαγωγή στο Management*. Στο Γ.Α. Πολλάλης (Επιμ). Λευκωσία Κύπρου: Εκδ. Broken Hill.
- Squires, D.A., Juit, W.G. & Segars, J. (1979). *Effective Schools and Classrooms: A research based perspective*. Alexandria, V.A.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Yukl, G. (2009). *Η ηγεσία στους οργανισμούς* (Α. Σ. Αντωνίου, μετάφρ.). Αθήνα: Κλειδάριθμος.