

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ**  
**ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ**



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

**«ΟΙ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ**  
**ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΚΑΙ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΩΝ**  
**ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ**  
**ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ: ΣΥΜΒΟΛΗ ΣΤΗΝ**  
**ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ**  
**ΜΟΝΑΔΑΣ»**

**Ειρήνη Γιακουμή (Α.Μ. 21018)**

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 INTERPERSONAL RELATIONSHIPS  
BETWEEN PRINCIPALS AND TEACHERS OF  
PRIMARY SCHOOL UNITS: CONTRIBUTION TO  
THE EFFECTIVE FUNCTIONING OF THE SCHOOL  
UNIT”**

**By**

**Eirini Giakoumi (R.N. 21018)**

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**

*Στον σύζυγο και τα παιδιά μου*

## Ευχαριστίες

Θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου προς τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κ. Παντελή Παντελίδη, για την άψογη συνεργασία που είχαμε, για το χρόνο που αφιέρωσε και για την καθοδήγησή του καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της εργασίας.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς και τους Διευθυντές σχολικών μονάδων, οι οποίοι δέχτηκαν να συμμετέχουν στην έρευνα και να προσφέρουν τη βοήθειά τους, αφιερώνοντας τον πολύτιμο χρόνο τους.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου για τη στήριξή της σε όλο το διάστημα εκπόνησης της εργασίας.



# **Οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των διευθυντών και των εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: συμβολή στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας**

## **Σημαντικοί όροι:**

διαπροσωπικές σχέσεις, σχολικό κλίμα, σχολική κουλτούρα, επικοινωνία, σχολική μονάδα, εκπαιδευτικός, διευθυντής

## **Περίληψη**

Βασικός σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση και η ανάλυση των απόψεων των εκπαιδευτικών και των διευθυντών των σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε διάφορες περιοχές της Ελλάδας σχετικά με τις διαπροσωπικές σχέσεις, που αναπτύσσονται μεταξύ των εκπαιδευτικών και του διευθυντή τους. Επιπλέον, μελετάται η συμβολή των διαπροσωπικών αυτών σχέσεων στη βελτίωση της απόδοσης και την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας. Παράλληλα διερευνώνται οι σημαντικότεροι παράγοντες, από τους οποίους επηρεάζονται και καθορίζονται οι διαπροσωπικές αυτές σχέσεις. Τέλος, διερευνάται ο ρόλος του διευθυντή στη δημιουργία θετικού κλίματος, στην επίλυση συγκρούσεων και στην ανάπτυξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στη σχολική μονάδα. Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 104 εκπαιδευτικοί νηπιαγωγείων και δημοτικών σχολείων σε διάφορες περιοχές της Ελλάδας, από τους οποίους οι 39 υπηρετούν τώρα ή έχουν υπηρετήσει στο παρελθόν σε θέση διευθυντή ή προϊσταμένου σχολικής μονάδας. Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις κλειστού τύπου.

# **The interpersonal relationships between principal and teachers of primary school units: contribution to the effective functioning of the school unit**

## **Keywords**

Interpersonal relations, school climate, school culture, communication, school unit, teacher, principal

## **Abstract**

The main purpose of this paper is to investigate and analyze the opinions of teachers and principals of primary education schools in various regions of Greece regarding the interpersonal relationships that develop between teachers and their principal. In addition, the contribution of these interpersonal relationships to improving performance and strengthening the effectiveness of the school unit is studied. At the same time, the most important factors that influence and define these interpersonal relationships are explored. Finally, the role of the principal in creating a positive climate, resolving conflicts and developing positive interpersonal relationships within the school unit is explored. The research sample consisted of 104 kindergarten and primary school teachers in various regions of Greece, of which 39 are currently serving or have served in the past in the position of principal or head of a school unit. A questionnaire with closed-ended questions was used as a data collection tool.

## Περιεχόμενα

Περίληψη.....	v
Abstract.....	vi
Κατάλογος Διαγραμμάτων.....	ix
Εισαγωγή.....	xiii
<b>ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ.....</b>	<b>1</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 .....</b>	<b>1</b>
1.1 Βιβλιογραφική επισκόπηση.....	1
1.2 Εννοιολογική προσέγγιση και οριοθέτηση του θέματος.....	4
1.2.1 Διαπροσωπικές Σχέσεις.....	5
1.2.2 Αποτελεσματική Σχολική Μονάδα.....	6
1.2.3 Σχολική Κουλτούρα.....	7
1.2.4 Σχολικό Κλίμα.....	8
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 .....</b>	<b>9</b>
2.1 Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας.....	9
2.2 Θεωρίες ηγεσίας – Τύποι ηγέτη.....	10
2.3 Αποτελεσματικός Ηγέτης.....	14
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 .....</b>	<b>19</b>
3.1 Οι διαπροσωπικές σχέσεις στον εργασιακό χώρο γενικά.....	19
3.2 Οι διαπροσωπικές σχέσεις στην Εκπαίδευση.....	20
3.3 Παράγοντες διαμόρφωσης διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας.....	21
3.3.1 Η προσωπικότητα του διευθυντή και των εκπαιδευτικών.....	22
3.3.2 Αλληλεπίδραση και επικοινωνία.....	25
3.3.3 Η κοινωνική ομάδα και ο κοινωνικός - επαγγελματικός ρόλος....	30
3.3.4 Η σχολική κουλτούρα και το σχολικό κλίμα.....	32
3.4 Η συμβολή των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας.....	35

<b>ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ .....</b>	<b>40</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ .....</b>	<b>40</b>
4.1 Σκοπός και Υποθέσεις της έρευνας .....	40
4.2 Μεθοδολογία της έρευνας.....	41
4.3 Δείγμα της έρευνας .....	42
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ – ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ</b>	
<b>ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ.....</b>	<b>44</b>
5.1 Ατομικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων.....	44
5.2 Οι Διαπροσωπικές Σχέσεις των συμμετεχόντων εντός της σχολικής μονάδας .....	61
5.3 Συσχετίσεις μεταβλητών.....	88
5.4 Παρουσίαση των αποτελεσμάτων .....	90
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΣΥΖΗΤΗΣΗ .....</b>	<b>94</b>
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....</b>	<b>98</b>

## Κατάλογος Διαγραμμάτων

1Α. Φύλο (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	44
1Β. Φύλο (Κατανομή των Διευθυντών).....	45
2Α. Ηλικία (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	46
2Β. Ηλικία (Κατανομή των Διευθυντών).....	46
3Α. Ειδικότητα (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	47
3Β. Ειδικότητα (Κατανομή των Διευθυντών).....	48
4Α. Έτη υπηρεσίας (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	49
4Β. Έτη υπηρεσίας (Κατανομή των Διευθυντών).....	49
5Α. Επίπεδο σπουδών (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	50
5Β. Επίπεδο σπουδών (Κατανομή των Διευθυντών).....	51
6Α. Γνώσεις σε ξένη γλώσσα (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	52
6Β. Γνώσεις σε ξένη γλώσσα (Κατανομή των Διευθυντών).....	52
6Γ. Επίπεδο σπουδών σε ξένη γλώσσα (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	63
6Δ. Επίπεδο σπουδών σε ξένη γλώσσα (Κατανομή των Διευθυντών).....	54
7Α. Είδος σχολικής μονάδας (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	54
7Β. Είδος σχολικής μονάδας (Κατανομή των Διευθυντών).....	55
8Α. Τωρινή θέση υπηρετήσης (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	56
9Α. Κατοχή θέσης ευθύνης στο παρόν ή στο παρελθόν (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	57
9Β. Χρόνια υπηρεσίας σε θέση Διευθυντή (Κατανομή των Διευθυντών).....	58
10Α. Γνώσεις στην Ηγεσία (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	59
10Β. Πιστοποιημένες γνώσεις στην ηγεσία (Κατανομή των Διευθυντών).....	59

11Α. Αριθμός εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	60
11Β. Αριθμός εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα (Κατανομή των Διευθυντών).....	60
12Α. Σχέσεις ανάμεσα στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	62
12Β. Σχέσεις μεταξύ των Διευθυντών και των εκπαιδευτικών (Κατανομή των Διευθυντών).....	63
13Α. Σπουδαιότητα συνεργασίας του Διευθυντή και των εκπαιδευτικών (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	64
13Β. Σπουδαιότητα συνεργασίας του Διευθυντή και των εκπαιδευτικών (Κατανομή των Διευθυντών).....	64
14Α. Συχνότητα συναντήσεων εκπαιδευτικών με τον Διευθυντή (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	65
14Β. Συχνότητα συναντήσεων εκπαιδευτικών με τον Διευθυντή (Κατανομή των Διευθυντών).....	66
15Α. Φύλο του Διευθυντή (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	68
15Β. Η ηλικία του Διευθυντή (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	68
15Γ. Η προσωπικότητα του Διευθυντή (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	69
15Δ. Η οικογενειακή κατάσταση του Διευθυντή (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	69
15Ε. Επιπλέον ακαδημαϊκά προσόντα του Διευθυντή (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	70
15ΣΤ. Έτη προϋπηρεσίας του Διευθυντή (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	70
16Α. Πόσο βοηθάει η επιβράβευση των εκπαιδευτικών από τον Διευθυντή;.....	72
16Β. Πόσο βοηθάει η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και Διευθυντή;.....	72
16Γ. Πόσο βοηθάει το αν λαμβάνει υπόψη ο Διευθυντής την άποψη των εκπαιδευτικών;....	73

16Δ. Πόσο βοηθάει η ευγενική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών και του Διευθυντή;.....	73
17Α. Με ποιους συνεργάζεται ο Διευθυντής (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	74
17Β. Με ποιους συνεργάζεται περισσότερο ο Διευθυντής (Κατανομή των Διευθυντών).....	75
18Α. Δημιουργία φιλικού κλίματος (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	77
18Β. Αποτελεσματική λειτουργία σχολείου (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	78
18Γ. Βελτίωση της σχολικής επίδοσης των μαθητών (Κατανομή όλων των υποκειμένων)....	78
18Δ. Εκτίμηση των εκπαιδευτικών προς τον Διευθυντή (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	79
18Ε. Ικανοποίηση των Διευθυντών από το επάγγελμά τους (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	79
18ΣΤ. Ικανοποίηση των Διευθυντών από το επάγγελμά τους (Κατανομή των Διευθυντών)...	80
18Ζ. Αυτοπεποίθηση των εκπαιδευτικών από το επάγγελμά τους (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	80
19Α. Συναντήσεις των εκπαιδευτικών με τον Διευθυντή εκτός σχολικής μονάδας (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	81
19Β. Συναντήσεις των εκπαιδευτικών με τον Διευθυντή εκτός σχολικής μονάδας (Κατανομή των Διευθυντών).....	82
19Γ. Βοηθούν οι συναντήσεις εκτός σχολείου στη βελτίωση των σχέσεων; (Κατανομή 53 υποκειμένων).....	83
19Δ. Βοηθούν οι συναντήσεις εκτός σχολείου στη βελτίωση των σχέσεων; (Κατανομή 23 Διευθυντών).....	83
20Α. Κριτήριο επιλογής ενός σχολείου το είδος των σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και Διευθυντή (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	84
20Β. Κριτήριο επιλογής ενός σχολείου το είδος των σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και Διευθυντή (Κατανομή των Διευθυντών).....	85

21A. Αν η εκλογή του Διευθυντή γινόταν από τον Σύλλογο Διδασκόντων, θα βελτιώνονταν οι σχέσεις ανάμεσα τους; (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	86
21B. Αν η εκλογή του Διευθυντή γινόταν από τον Σύλλογο Διδασκόντων, θα βελτιώνονταν οι σχέσεις ανάμεσα τους; (Κατανομή των Διευθυντών).....	86
22A. Αν η θέση του Διευθυντή ήταν μόνιμη, θα αναπτύσσονταν καλύτερες σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και του Διευθυντή; (Κατανομή όλων των υποκειμένων).....	87
22B. Αν η θέση του Διευθυντή ήταν μόνιμη, θα αναπτύσσονταν καλύτερες σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και του Διευθυντή; (Κατανομή των Διευθυντών).....	88
23A. Φύλο – Άριστες διαπροσωπικές σχέσεις.....	89
23B. Επιπλέον ακαδημαϊκά προσόντα/Μεγάλη προϋπηρεσία/Μικρό μέγεθος σχολικής μονάδας – Καλές ή Άριστες διαπροσωπικές σχέσεις.....	90



## Εισαγωγή

Η σχολική μονάδα αποτελεί ένα ζωντανό κοινωνικό οργανισμό, μέσα στον οποίο αναπτύσσονται διαπροσωπικές και επαγγελματικές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και μεταξύ των εκπαιδευτικών και του διευθυντή. Ο διευθυντής διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων, στη δημιουργία ευχάριστου σχολικού κλίματος και στην άμεση επίλυση και αντιμετώπιση διαφωνιών, συγκρούσεων και παρεξηγήσεων. Μέσα από τη συνεργασία, τον αλληλοσεβασμό, την αλληλοεκτίμηση και την υιοθέτηση δημοκρατικών διαδικασιών «χτίζει» μία θετική σχολική κουλτούρα και συμβάλλει στη βελτίωση της απόδοσης και στην αποτελεσματική και εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Ο διευθυντής καλείται να δημιουργήσει ένα κοινό όραμα και κοινούς στόχους, τους οποίους προσπαθεί να τους εκπληρώσει από κοινού με τους εκπαιδευτικούς. Προκειμένου να ανταποκριθεί στον πολυδιάστατο ρόλο του και να εκπληρώσει με επιτυχία τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις του, οφείλει να χαρακτηρίζεται από συγκεκριμένα προσόντα και δεξιότητες. Το σύνολο αυτών των ικανοτήτων συνθέτουν το προφίλ του ιδανικού και αποτελεσματικού ηγέτη. Ανάλογα με τη συμπεριφορά που ακολουθεί ο διευθυντής, επιλέγει το αντίστοιχο στυλ-προφίλ ηγεσίας, σύμφωνα με τις θεωρίες ηγεσίας που έχουν διατυπωθεί.

Η συμβολή των θετικών διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στη σχολική μονάδα είναι τεράστια και εντοπίζεται σε πολλές πτυχές, όπως είναι ενδεικτικά η ορθή και ολοκληρωμένη διάπλαση της προσωπικότητας του μαθητή, η βελτίωση της απόδοσης του έργου της σχολικής μονάδας, η εύρυθμη λειτουργία του σχολείου και το υψηλό ηθικό όλων των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το είδος των διαπροσωπικών σχέσεων που θα αναπτυχθούν στους κόλπους μίας σχολικής μονάδας εξαρτώνται από πολλούς παράγοντες, όπως είναι για παράδειγμα η προσωπικότητα του διευθυντή, η επικοινωνία και η αλληλεπίδρασή του με τους εκπαιδευτικούς, ο κοινωνικός και επαγγελματικός του ρόλος, το σχολικό κλίμα και η σχολική κουλτούρα.

Η εργασία χωρίζεται σε δύο μέρη, στο θεωρητικό και στο ερευνητικό. Το θεωρητικό μέρος διακρίνεται σε τρία κεφάλαια, στα οποία εξετάζεται σε θεωρητικό επίπεδο ο ρόλος του διευθυντή στη σύγχρονη σχολική μονάδα, αναφορικά με τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται εντός του σχολείου, οι θεωρίες και τα στυλ ηγεσίας, τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού και ιδανικού ηγέτη, οι διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στη σχολική μονάδα, οι

παράγοντες, που τις επηρεάζουν, και η συμβολή τους στη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Στο ερευνητικό μέρος παρουσιάζεται ο σκοπός της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα, τα αποτελέσματα της έρευνας, καθώς και τα συμπεράσματα, που προέκυψαν από αυτή. Κύριος σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να μελετηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το είδος των διαπροσωπικών σχέσεων, που δημιουργούνται μέσα στα σχολεία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή τους. Επιπλέον, η εργασία-έρευνα στοχεύει στη μελέτη των παραγόντων, που επηρεάζουν και καθορίζουν τις σχέσεις αυτές, καθώς και στη διερεύνηση της συμβολής των θετικών διαπροσωπικών σχέσεων στην εν γένει λειτουργία του σχολείου και στη συμπεριφορά όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επίσης, η εργασία-έρευνα μελετά το ρόλο, που διαδραματίζει ο διευθυντής στη δημιουργία θετικών διαπροσωπικών σχέσεων και ευχάριστου σχολικού κλίματος. Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 65 εκπαιδευτικοί και 39 διευθυντές. Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις κλειστού τύπου.

Η συγκεκριμένη θεματική έχει αποτελέσει αντικείμενο αρκετών ερευνών. Στις περισσότερες έρευνες, όμως, όπως παρατηρήθηκε, μελετήθηκαν και αναλύθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τον διευθυντή τους και όχι το αντίστροφο. Για το λόγο αυτό, επιλέξαμε στη συγκεκριμένη εργασία να γίνει εκτενής αναφορά και να διερευνηθούν και οι απόψεις των διευθυντών. Επιπρόσθετα, πρόκειται για ένα αρκετά πολυδιάστατο θέμα, το οποίο είναι δυνατόν να το προσεγγίσει κάποιος από πολλές διαφορετικές πτυχές και οπτικές γωνίες. Συνεπώς, είναι πολύ δύσκολο να θεωρηθεί πως με τις έρευνες, που έχουν πραγματοποιηθεί, έχει εξεταστεί πλήρως το θέμα και έχει εξαντληθεί. Επιπρόσθετα, οι συνεχείς οικονομικές, κοινωνικές και τεχνολογικές αλλαγές επηρεάζουν τόσο τις επαγγελματικές όσο και τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και του διευθυντή. Επομένως, εάν η έρευνα με αυτή τη συγκεκριμένη θεματική επαναληφθεί έπειτα από κάποια χρόνια, ενδέχεται να παρουσιάσει διαφορετικά αποτελέσματα και συμπεράσματα, καθώς θα έχει επηρεαστεί από τις υπάρχουσες συνθήκες. Τέλος, η συγκεκριμένη έρευνα επικεντρώνεται στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, δηλαδή στα νηπιαγωγεία και τα δημοτικά σχολεία, που βρίσκονται σε διάφορες περιοχές της Ελλάδας, κάτι το οποίο παρατηρείται σε λίγες έρευνες.

# **ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ**

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1**

### **1.1 Βιβλιογραφική επισκόπηση**

Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας έχει αποτελέσει αντικείμενο πολυάριθμων ερευνών και βιβλιογραφικών μελετών από διάφορες οπτικές γωνίες, καθώς πρόκειται για μία πολύπλευρη έννοια. Από μόνο του αυτό το γεγονός δείχνει τον ζωτικό του ρόλο στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολικού οργανισμού. Μία από τις σημαντικότερες πτυχές που έχει επιχειρηθεί να μελετηθεί και να διερευνηθεί είναι οι διαπροσωπικές του σχέσεις με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς, καθώς πρόκειται για μία παράμετρο που επηρεάζει καταλυτικά τη δυνατότητά του να ανταπεξέλθει στις δυσκολίες και να οδηγήσει στην επίτευξη των σκοπών του οργανισμού. Επιχειρώντας μία βιβλιογραφική επισκόπηση σχετικά με το θέμα, που πραγματεύεται η παρούσα εργασία, καταλήξαμε στα δεδομένα που περιγράφονται παρακάτω.

Ο Σιδηρόπουλος (2020) στο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης ανέφερε πως η έρευνα των Jung και Avolio (2000) κατέληξε πως ο χαρισματικός και αποτελεσματικός ηγέτης επιδρά θετικά στους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς ως προς την υλοποίηση υψηλής ποιότητας κοινωνικο-γνωστικών έργων, βελτιώνει την αυτό-αποτελεσματικότητα όλων των μελών της σχολικής μονάδας, ενώ οφείλει να έχει βασικές δεξιότητες στη συνεργασία και την επικοινωνία.

Οι Περδίκη, Ιορδανίδης, Βάσιου (2019), στην έρευνα που έκαναν, κατέληξαν στο συμπέρασμα πως οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι συνεργάζονται μεταξύ τους, νιώθουν περισσότερο αποτελεσματικοί στην εκπαιδευτική διαδικασία και στη διαχείριση της τάξης και επιδιώκουν συνεχώς να γίνονται καλύτεροι σχετικά με τη διδασκαλία. Το σχολικό κλίμα επιδρά με θετικό τρόπο στην εργασία των εκπαιδευτικών, αφού οι ίδιοι δηλώνουν πως η απόδοσή τους βελτιώνεται.

Οι Τεντζέρης, Ταγκάλου και Σταυρόπουλος (2016) στο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης επεσήμαναν πως ο αποτελεσματικός σχολικής ηγέτης τοποθετεί το ρόλο του σχολείου στο ευρύτερο πλαίσιο της κοινότητας και λειτουργεί για τους συναδέλφους του ως

παράγοντας ανάπτυξης μελλοντικών ηγετικών στελεχών. Μέσα από τη δημοκρατική ηγεσία, ο αποτελεσματικός διευθυντής προχωρά από τις υπηρεσιακές υποχρεώσεις στις ευθύνες που έχει αναλάβει απέναντι στους συμπολίτες του, μέσα και έξω από τη σχολική μονάδα. Τονίζουν πως ο σύγχρονος χαρισματικός ηγέτης επικοινωνεί και συνεργάζεται με όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία και λειτουργεί ως παράγοντας διοικητικής ανάπτυξης για τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς.

Οι Φάσουρα, Αντωνίου (2016) στο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών ανέφεραν πως από την έρευνα των Geijsel, Slegers, Leithwood και Jantzi (2003) προέκυψε ότι υπάρχει θετική συσχέτιση ανάμεσα στη μετασχηματιστική ηγεσία και τη συνεργασία μεταξύ συναδέλφων. Συγκεκριμένα, το κοινό όραμα και τα εμπνευσμένα κίνητρα συμβάλλουν στην αυξημένη συναδελφικότητα στη σχολική μονάδα.

Ο Ανδρής (2016) στο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών μετά από μία πολύ ενδιαφέρουσα ανάλυση της έννοιας της ηγεσίας και των στυλ ηγεσίας καταλήγει στο συμπέρασμα πως ο καταλληλότερος τύπος ηγεσίας για την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας είναι το δημοκρατικό στυλ, καθώς σε αυτό η λήψη αποφάσεων προϋποθέτει την ενεργό συμμετοχή και τη συνεργασία του διευθυντή με το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό, καλλιεργείται η σύμπνοια και το ομαδικό πνεύμα και παρέχονται ηθικά κίνητρα για την επίτευξη του βέλτιστου δυνατού αποτελέσματος. Το τελικό συμπέρασμα της εισήγησης είναι πως η αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου προϋποθέτει την ύπαρξη αρμονικής συνεργασίας ανάμεσα στο διευθυντή και το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό.

Οι Συμεωνίδης, Αργυροπούλου (2016) πραγματοποίησαν έρευνα στο Νόμο Σερρών, από την οποία διαπίστωσαν πως, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, ο βαθμός συγκέντρωσής τους στο πρόσωπο ενός διευθυντή μιας σχολικής μονάδας είναι ανάλογος με την ικανότητά του να ασκεί αποτελεσματικά τα καθήκοντά και τις αρμοδιότητες, που προκύπτουν από τη θέση του. Οι εκπαιδευτικοί, που συμμετείχαν στην έρευνα, θεώρησαν ότι τα σημαντικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του διευθυντή διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην αποδοτική εκπλήρωση των καθηκόντων του.

Οι Παπαγεωργάκης, Παπαδάτου, Προκοπιάδου και Σαΐτης (2016) με την έρευνά τους σε σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο Νομό Αττικής, Βοιωτίας και Κορινθίας σημείωσαν

πως υπάρχουν συγκρούσεις μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών, οι οποίες διαταράσσουν το αρμονικό σχολικό κλίμα.

Οι Σωτηρίου και Ιορδανίδης (2015) πραγματοποίησαν έρευνα σε δημοτικά σχολεία του νομού Τρικάλων και του νομού Λάρισας και διαπίστωσαν πως υπάρχει θετική συσχέτιση ανάμεσα στο καλό και αρμονικό κλίμα και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Οι Kır και Gunduz (2014), από έρευνα που πραγματοποίησαν σε σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Κωνσταντινούπολης, διαπίστωσαν πως οι μισοί από τους εκπαιδευτικούς, που συμμετείχαν, πίστευαν πως οι διευθυντές δημιουργούσαν δίκτυα επικοινωνίας, ενθάρρυναν τη συγκρότηση ομάδων, στις οποίες τα μέλη αλληλεπιδρούσαν μεταξύ τους και συμμετείχαν σε ομάδες, στις οποίες τα μέλη είχαν διαφορετικά χαρακτηριστικά. Επιπλέον, οι μισοί εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την άποψη πως οι διευθυντές των σχολείων παρέχουν ένα περιβάλλον αλληλεπίδρασης μελών, που ανήκουν σε διάφορα επίπεδα ιεραρχίας, και ενθαρρύνουν κάθε υφιστάμενό τους χρησιμοποιώντας διαφορετικά κίνητρα.

Ο Pierson (2014) έκανε έρευνα στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής και διαπίστωσε πως η εκπαίδευση του διευθυντή στη διαχείριση των ανθρώπινων πόρων έχει θετικά αποτελέσματα στη βελτίωση της απόδοσης των εκπαιδευτικών.

Οι Kanokorn, Pongtorn και Ngang (2013) στην έρευνα που πραγματοποίησαν σε σχολεία της Ταϊλάνδης κατέληξαν στο συμπέρασμα πως το αίσθημα του ανήκειν σε ένα υποστηρικτικό από τον διευθυντή περιβάλλον είναι θεμελιώδες για την ενεργό συμμετοχή και τη δέσμευση όλων των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επίσης, σε ένα τέτοιο υποστηρικτικό περιβάλλον οι διευθυντές ενδιαφέρονται και για την επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Η Farahbakhsh (2012) διαπίστωσε μετά την έρευνα που έκανε σε μία πόλη του Ιράν πως υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ συναισθηματικής νοημοσύνης του διευθυντή και της ικανότητάς του να ελέγχει τις διαπροσωπικές του σχέσεις με τους άλλους. Κατέληξε στο συμπέρασμα πως η συναισθηματική νοημοσύνη του ηγέτη μπορεί να μειώσει τα προβλήματα στις διαπροσωπικές του σχέσεις με τους υφισταμένους του, να βελτιώσει τις κοινωνικές σχέσεις και να ενισχύσει τη συμπάθεια, που νιώθει κάποιος εργαζόμενος για συνάδελφο ή προϊστάμενό του.

Η Κούλα (2011) σε έρευνά της σε σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην ανατολική και δυτική Θεσσαλονίκη διαπίστωσε πως η ουσιαστική συνεργασία και η απρόσκοπτη επικοινωνία του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την αποτελεσματική και αρμονική λειτουργία του σχολικού οργανισμού. Σε αντίθετη περίπτωση, οι τυπικές και διεκπεραιωτικές σχέσεις διαταράσσουν το σχολικό κλίμα και οδηγούν σε μειωμένη απόδοση των εργαζομένων.

Οι Ponsombut, Kanokorn, Sujanya (2011), μετά από έρευνα που πραγματοποίησαν σχετικά με τους παράγοντες, οι οποίοι επηρεάζουν την αποδοτικότητα των διευθυντών των δημοτικών σχολείων, διαπίστωσαν πως ανάμεσα στους παράγοντες που βρίσκονται σε υψηλή θέση είναι οι επικοινωνιακές δεξιότητες και η διαπροσωπική τους επικοινωνία με τα υπόλοιπα μέλη, που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Οι Aydin και Pehlivan (2010) διαπίστωσαν με την έρευνα που διεξήγαγαν στην Ανκάρα της Τουρκίας πως οι μεταβλητές της ηλικίας, του φύλου και του είδους του σχολείου δεν επηρέαζαν το επίπεδο φιλικότητας του διευθυντή και την ικανότητά του να αναπτύσσει θετικές διαπροσωπικές σχέσεις με το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό.

Η Πασιαρδή (2001) διαπίστωσε πως τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι διευθυντές των σχολείων στην Κύπρο δεν είναι ευχαριστημένοι από το σχολικό κλίμα και θεωρούν πως η επικοινωνία μεταξύ τους είναι ελλιπής.

Από όλα τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό πως οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην εν γένει λειτουργία της σχολικής μονάδας. Οι σχέσεις αυτές επηρεάζονται από πολλούς παράγοντες, όπως είναι η φυσιογνωμία, τα χαρακτηριστικά, η εκπαίδευση του διευθυντή, τα γνωρίσματα της σχολικής μονάδας, οι συνθήκες που επικρατούν και άλλα. Οι παράγοντες αυτοί αποτελούν μεταξύ άλλων και την προβληματική της παρούσας εργασίας.

## **1.2 Εννοιολογική προσέγγιση και οριοθέτηση του θέματος**

Στο κεφάλαιο αυτό θα επιχειρήσουμε να προσεγγίσουμε εννοιολογικά και να αποσαφηνίσουμε τόσο το θέμα της παρούσας εργασίας όσο και τους σχετικούς με αυτό

όρους. Υποθέτοντας πως οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος, σχολικής κουλτούρας και στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας, θα αναφερθούμε και στους όρους «σχολικό κλίμα», «σχολική κουλτούρα» και «αποτελεσματικότητα σχολικής μονάδας».

### **1.2.1 Διαπροσωπικές Σχέσεις**

Η κοινωνική ψυχολογία μελετά τις διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο, στο οποίο αναπτύσσονται και το οποίο μπορεί για παράδειγμα να είναι η οικογένεια, το φιλικό περιβάλλον ή το εργασιακό περιβάλλον. Αναλόγως το κοινωνικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο παρατηρούνται, τις διακρίνει ενδεικτικά σε οικογενειακές, συντροφικές, φιλικές, συναδελφικές. Οι τελευταίες γεννιούνται και αναπτύσσονται στον επαγγελματικό χώρο (Miell, Dallos, 2007). Οι διαπροσωπικές σχέσεις, ανάλογα με το λόγο για τον οποίο δημιουργούνται, διακρίνονται στις εξής κατηγορίες: α) στις σχέσεις που δημιουργούνται λόγω των συγγενικών δεσμών, β) στις σχέσεις που δημιουργούνται σύμφωνα με νομοθετικές ρυθμίσεις και τελετές και γ) στις άτυπες σχέσεις, τις οποίες επιλέγει ελεύθερα το άτομο (Nicotera, 1993).

Ως διαπροσωπική σχέση ορίζεται η σχέση που δημιουργείται μεταξύ δύο ατόμων. Η διαπροσωπική σχέση αποτελεί μία σύνθετη μορφή της ανθρώπινης συμπεριφοράς και είναι πάντοτε δυαδική είτε δημιουργείται με ένα άλλο άτομο είτε με μία ομάδα ατόμων (Κούλα, 2011). Οι διαπροσωπικές σχέσεις είναι οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών μιας ομάδας, τα οποία αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Παρατηρούνται στο διαπροσωπικό κοινωνικό περιβάλλον, το οποίο δε διέπεται από τυπικούς κανόνες, αλλά χαρακτηρίζεται από την προσδοκία μιας συγκεκριμένης συμπεριφοράς, από εμπιστοσύνη και αφοσίωση προς το άλλο μέλος. Στις σχέσεις αυτές δεν υπάρχουν διακριτοί ρόλοι με αντίστοιχα καθήκοντα και αρμοδιότητες. Βασικό χαρακτηριστικό τους είναι η ανοιχτή αλληλεπίδραση και η αποδοχή του άλλου (Dounan, 1977). Η παρούσα εργασία μελετά τις σχέσεις που αναπτύσσονται στο εργασιακό περιβάλλον. Οι διαπροσωπικές αυτές σχέσεις, ανάλογα με τα άτομα που τις συνάπτουν, διακρίνονται στις εξής κατηγορίες: α) σε αυτές που αναπτύσσονται με τον προϊστάμενο, β) σε αυτές που αναπτύσσονται με τον υφιστάμενο και γ) σε αυτές που αναπτύσσονται μεταξύ ίσων. Γενικά, οι διαπροσωπικές σχέσεις υφίστανται μόνο σε

συνάρτηση με την ενσυναίσθηση, την εκτίμηση, τη συμφωνία και το σεβασμό προς τον άλλο. Αυτές οι προϋποθέσεις είναι απαραίτητες για τη δημιουργία θετικών και υγιών διαπροσωπικών σχέσεων σε έναν οργανισμό, όπως είναι η σχολική μονάδα (Κούλα, 2011).

### **1.2.2 Αποτελεσματική Σχολική Μονάδα**

Η σχολική μονάδα συμβάλλει στη διαμόρφωση διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ διευθυντών και εκπαιδευτικών. Αποτελεί ένα κοινωνικό σύστημα με τα δικά του μέλη (διευθυντής, εκπαιδευτικοί, μαθητές, όλοι οι εμπλεκόμενοι), τα δικά του υποσυστήματα (οι τάξεις) και τη δική του «κουλτούρα». Η σχολική μονάδα εντάσσεται σε ένα ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, από το οποίο εξαρτάται και επηρεάζεται. Η λειτουργία της εξαρτάται από το περιβάλλον αυτό, με το οποίο αλληλεπιδρά, καθώς και η σχολική μονάδα με τη σειρά της επηρεάζει το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Σχολείο και κοινωνία, δηλαδή, βρίσκονται σε διαρκή αλληλεπίδραση. Το γεγονός αυτό δείχνει πως η σχολική μονάδα είναι ένα ανοιχτό κοινωνικό σύστημα (Πασιαρδής, 2006). Παρά το γεγονός πως το σχολείο υποχρεούται να εφαρμόσει το αναλυτικό πρόγραμμα που προτείνει το Υπουργείο Παιδείας, ο διευθυντής και το σύνολο των εκπαιδευτικών, μέσα από την απρόσκοπτη και θετική συνεργασία τους, χαράζουν την εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική και θέτουν τα θεμέλια για την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας (Κουτούζης, 2008).

Η αποτελεσματικότητα μιας σχολικής μονάδας έχει αποτελέσει αντικείμενο πολυάριθμων ερευνών για πολλές δεκαετίες. Παρ' όλα αυτά, δεν κατέστη δυνατό να προσδιοριστεί η σχολική αποτελεσματικότητα, καθώς διέφεραν τα κριτήρια που έθεταν. Οι μεταγενέστερες έρευνες άρχιζαν να δίνουν έμφαση στις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των εμπλεκομένων ως κριτήριο για την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού οργανισμού (Πασιαρδής, 2006). Ο όρος «σχολική αποτελεσματικότητα» είναι σύνθετος και ανάλογα με τη θεωρητική προσέγγιση που ακολουθούμε ενδέχεται να ορίζεται ως επίτευξη των στόχων του οργανισμού ή ως ικανότητα απόκτησης των επιθυμητών πόρων ή να σχετίζεται με διαδικασίες που πραγματοποιούνται στον οργανισμό (Πασιαρδής, 2006). Έχει διαπιστωθεί πως είναι πολλά τα κριτήρια αποτελεσματικότητας και πολλοί οι παράγοντες, από τους οποίους εξαρτάται ο βαθμός αποτελεσματικότητας. Σκοπός ύπαρξης της σχολικής μονάδας είναι η παροχή πολύπλευρης και ποιοτικής εκπαίδευσης στους μαθητές. Η εκπλήρωση αυτού του σκοπού



υποδηλώνει την αποτελεσματικότητα του οργανισμού. Οι σημαντικότεροι παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας είναι οι εξής: α) η οργανωτική δομή του σχολείου, ο τύπος ηγεσίας του διευθυντή και η συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους τοπικούς φορείς, β) η οργάνωση του προγράμματος σπουδών, γ) η ορθή διαχείριση της διδακτικής ώρας και της διδακτικής ύλης, δ) η αίσθηση ασφάλειας, ισότιμης συμμετοχής και ισότητας όλων των εμπλεκόμενων στις διαδικασίες που λαμβάνουν χώρα, οι καλές επαγγελματικές και διαπροσωπικές σχέσεις, ο αλληλοσεβασμός και η ανοιχτή και θετική επικοινωνία με όλους, ε) η αντικειμενική αξιολόγηση του έργου της σχολικής μονάδας (Πασιαρδής, 2006).

### **1.2.3 Σχολική Κουλτούρα**

Προκειμένου να διασφαλιστεί η μέγιστη δυνατή απόδοση όλων των εμπλεκόμενων στη σχολική μονάδα και το βέλτιστο δυνατό αποτέλεσμα είναι απαραίτητη η συνοχή και η συλλογική δράση (Καψωμένος, 2005). Στην περίπτωση της σχολικής μονάδας πολλοί μελετητές προσδίδουν την ίδια έννοια στους όρους «σχολική κουλτούρα» και «σχολικό κλίμα» (Πασιαρδής, 2004). Η κουλτούρα αποτελείται φανερά και αφανή πρότυπα συμπεριφοράς, τα οποία αποκτώνται και μεταδίδονται με κοινές νόρμες, αξίες και αντιλήψεις. Η σχολική κουλτούρα επηρεάζει την αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών και καθορίζει την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Ο εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου «σχολική κουλτούρα» είναι δύσκολος, καθώς πρόκειται για μία σύνθετη και πολύπλοκη έννοια. Θα μπορούσαμε να πούμε πως αποτελείται από τρία στοιχεία: α) τις εντυπώσεις που προκαλεί η σχολική μονάδα και το φυσικό περιβάλλον στο οποίο ανήκει σε όλα τα εμπλεκόμενα μέλη, β) το θεσμικό πλαίσιο και τους κανόνες που καθορίζουν τη λειτουργία, γ) τις απόψεις, τις πεποιθήσεις και τις αντιλήψεις κάθε εμπλεκόμενου μέλους (Schein, 2009). Η σχολική κουλτούρα δεν είναι στάσιμη, αντίθετα είναι αεικίνητη, αλλά μεταβάλλεται με αργό ρυθμό, ακολουθώντας τις κοινωνικές και πολιτικές αλλαγές, οι οποίες με τη σειρά τους επηρεάζουν το εκπαιδευτικό σύστημα.

### **1.2.4 Σχολικό Κλίμα**

Η κυριότερη διαφορά ανάμεσα στη «σχολική κουλτούρα» και στο «σχολικό κλίμα» είναι πως ο πρώτος όρος έχει κοινωνικές βάσεις και αποτελεί το πλαίσιο, μέσα στο οποίο διαδραματίζονται οι λειτουργίες του σχολείου, ενώ αντίθετα ο δεύτερος όρος αναφέρεται στις αντιλήψεις και στις αντιδράσεις των μελών απέναντι στις αξίες και τις πεποιθήσεις της επικρατούσας κουλτούρας (Κούλα, 2011). Το σχολικό κλίμα ορίζεται από αρκετούς μελετητές ως το κοινωνική και εκπαιδευτική ατμόσφαιρα που επικρατεί σε μία σχολική μονάδα (Rosen, 2005). Το σχολικό κλίμα αντιπροσωπεύει κυρίως υποκειμενικές εμπειρίες και αποτελεί ψυχολογικό κατασκεύασμα (Cohen, 2009). Αποτελεί το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό κάθε σχολικής μονάδας, που την κάνει να διαφοροποιείται και να ξεχωρίζει από τις υπόλοιπες.

Το σχολικό κλίμα διαμορφώνει το χαρακτήρα του σχολείου και μέσα από τις αντιλήψεις, τις στάσεις, τις ιδέες, τα συναισθήματα και τις πράξεις όλων των εμπλεκόμενων παρουσιάζεται η εικόνα του (Cohen, 2009). Οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών επηρεάζουν την ατμόσφαιρα (φιλική, εχθρική, ουδέτερη) σε μία σχολική μονάδα και τη συμπεριφορά των μελών της (Θεοδοσίου, 2015). Δεν υπάρχει ένας κοινά αποδεκτός ορισμός για το σχολικό κλίμα, όλες όμως οι προσεγγίσεις συμφωνούν πως το σχολικό κλίμα αποτελείται από πολλά εσωτερικά στοιχεία, τα οποία κάνουν το κάθε σχολείο ιδιαίτερο, ξεχωριστό και διαφορετικό από τα υπόλοιπα, όπως ισχύει και για την προσωπικότητα των ανθρώπων (Πασιαρδή, 2001).

Το σχολικό κλίμα αποτυπώνει την ποιότητα της σχολικής ζωής και αναπαριστά τους κανόνες, τις αξίες, τις διαπροσωπικές σχέσεις, τη διδασκαλία, τη μάθηση και την οργάνωση της σχολικής μονάδας (Κούλα, 2011). Οι κυριότεροι παράγοντες, οι οποίοι καθορίζουν και διαμορφώνουν το σχολικό κλίμα είναι τα υλικά στοιχεία (για παράδειγμα το κτίριο), οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και οι αξίες, πεποιθήσεις των συμμετεχόντων (Anderson, 1982).

Συνοψίζοντας, θα μπορούσαμε να πούμε πως το σχολικό κλίμα αντικατοπτρίζει το είδος των διαπροσωπικών σχέσεων, που αναπτύσσονται εντός του σχολικού οργανισμού και ταυτόχρονα αποτελεί βασικό παράγοντα αποτελεσματικής λειτουργίας του οργανισμού (Κούλα, 2011).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2**

### **2.1 Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας**

Όπως σε κάθε οργανισμό, η Διεύθυνση σε μία σχολική μονάδα είναι μία από τις σημαντικότερες λειτουργίες για την καθοδήγηση και την επίβλεψη των εργαζομένων. Μέσα από συστήματα παρακίνησης, επικοινωνίας, διευθέτησης συγκρούσεων, διαμόρφωσης κοινού οράματος και θετικού σχολικού κλίματος, ο διευθυντής έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας. Η κύρια αρμοδιότητα του διευθυντή σχετίζεται με την ορθή διοίκηση του ανθρώπινου παράγοντα, ώστε να εξασφαλίζεται η αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και να διαμορφώνεται κλίμα συνεργασίας και κατανόησης για τη βελτίωση της απόδοσης των εργαζομένων και την επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Ο διευθυντής είναι υπεύθυνος για τον συντονισμό και την κατεύθυνση των ενεργειών των εκπαιδευτικών, ώστε να επιτυγχάνονται οι επιθυμητοί και προκαθορισμένοι στόχοι. Με τον τρόπο αυτό, ο διευθυντής επηρεάζει τη συνεργασία των μελών και το συντονισμό των εργασιών (Λιγωμένου, 2019).

Σε όλες τις κοινωνικές ομάδες υπάρχει ηγέτης – διευθυντής. Η σημαντικότερη αιτία ύπαρξης διευθυντή είναι η ύπαρξη προβλημάτων, που εμφανίζονται μέσα στην ομάδα και η έλλειψη συνοχής. Σε μία σχολική μονάδα εμφανίζονται συχνά προβλήματα, των οποίων η επίλυση δεν είναι εύκολη. Για το λόγο αυτό, η συμβολή του διευθυντή, ο οποίος επηρεάζει το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό και οδηγεί στην επίλυση των προβλημάτων αυτών και των συγκρούσεων είναι καθοριστικής σημασίας. Σε μία ομάδα ατόμων είναι πολύ πιθανό να υπάρχουν πολλές συγκρούσεις, διαφωνίες, αντίθετα συμφέροντα και διαφορετικές νοοτροπίες. Αν δεν επέμβει τότε ο διευθυντής να συνενώσει και να εξασφαλίσει την πειθαρχία, η διάλυση του οργανισμού είναι αναπόφευκτη. Από όλα τα παραπάνω καθίσταται σαφές πως είναι απαραίτητο σε μία σχολική μονάδα να υπάρχει ένα άτομο, το οποίο καθοδηγεί και ενθαρρύνει το σύνολο των εκπαιδευτικών προς την επίτευξη των στόχων της μονάδας, αντιμετωπίζοντας ταυτόχρονα όποιο εμπόδιο εμφανίζεται στην πορεία (Λιγωμένου, 2019).

Ο Mintzberg, γνωστός για τη συνεισφορά του στη Διοικητική Επιστήμη, μελέτησε και κατέγραψε τους ρόλους, που επιτελεί και τα καθήκοντα, που επωμίζεται ένας διευθυντής. Προσδιόρισε δέκα σημαντικούς ρόλους των διευθυντών, τους οποίους ομαδοποίησε σε τρεις

κατηγορίες: στους διαπροσωπικούς ρόλους, τους ρόλους αξιοποίησης των πληροφοριών και τους ρόλους λήψης αποφάσεων (Λιγωμένου, 2019). Για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας, θα αναφερθούμε μόνο στην πρώτη κατηγορία, καθώς αυτή σχετίζεται άμεσα με το θέμα και την προβληματική που πραγματευόμαστε. Η πρώτη κατηγορία αναφέρεται στις καλές διαπροσωπικές σχέσεις, τις οποίες οφείλουν να αναπτύσσουν οι διευθυντές. Ο διευθυντής καθοδηγεί, διευθύνει, οργανώνει, εποπτεύει, ελέγχει, διευθύνει, σχεδιάζει και υποδύεται διαπροσωπικούς ρόλους με τους υφισταμένους του. Παρακινεί και ενθαρρύνει τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς (Λιγωμένου, 2019).

## **2.2 Θεωρίες ηγεσίας – Τύποι ηγέτη**

Ο τρόπος, με τον οποίο ένας ηγέτης συνεργάζεται, επηρεάζει ή πείθει τους υφισταμένους του διαφέρει από άνθρωπο σε άνθρωπο και από μία συνθήκη σε μία άλλη. Αυτή η διαφορά καθορίζει το ηγετικό στυλ, το οποίο ορίζεται ως ο τρόπος με τον οποίο κάποιος διοικεί έναν οργανισμό (Λιγωμένου, 2019).

Η διοίκηση και η οργάνωση της σχολικής μονάδας ανήκει στον επιστημονικό κλάδο της «Διοίκησης της Εκπαίδευσης», η οποία δημιουργήθηκε στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής. Σήμερα αποτελεί αυτόνομο επιστημονικό κλάδο της Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και κυρίως της Σχολικής Παιδαγωγικής. Μελετάει την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας και όλου του εκπαιδευτικού συστήματος (Στραβάκου, 2003).

Σε μία σχολική μονάδα, όπως και σε όλους τους τυπικούς οργανισμούς, ο έλεγχος ασκείται από τον διευθυντή. Ο ηγέτης μίας σχολικής μονάδας έχει διττό στόχο. Από τη μία πλευρά, καλείται να οδηγήσει στην αποτελεσματική επίτευξη των στόχων και των υποχρεώσεων του οργανισμού και από την άλλη πλευρά να αναπτύξει ομαλές και θετικές σχέσεις μεταξύ των εργαζομένων. Κάποιοι ενδιαφέρονται και για τους δύο στόχους, ενώ άλλοι μόνο για τον έναν. Ανάλογα με τον προσανατολισμό του ηγέτη αναπτύχθηκαν συγκεκριμένοι τύποι ηγεσίας (Κούλα, 2011).

Το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα έχει σχεδιαστεί και αναπτυχθεί σύμφωνα με το γραφειοκρατικό μοντέλο. Στο μοντέλο αυτό κυριαρχεί η ηγεσία, η οποία επιδιώκει την

αποτελεσματική λειτουργία του οργανισμού και την επίτευξη των στόχων, χωρίς να ενδιαφέρεται για την ανάπτυξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στους εργαζομένους. Ο απρόσωπος χαρακτήρας αυτού του συστήματος παρεμποδίζει την ουσιαστική επικοινωνία και την αλληλεπίδραση μεταξύ των εργαζομένων. Ο έλεγχος ασκείται μέσα από τους νόμους, χωρίς άμεση προσωπική επαφή. Στην περίπτωση αυτή μπορεί να επιτυγχάνονται οι στόχοι και να τηρούνται οι προθεσμίες, όμως οι εργαζόμενοι δεν έχουν τη δυνατότητα να πάρουν πρωτοβουλίες και δε χαρακτηρίζονται από ευελιξία (Κούλα, 2011).

Από τις πρώτες θεωρίες, οι οποίες λαμβάνουν υπόψη έστω σε μικρό βαθμό τη διαμόρφωση διαπροσωπικών σχέσεων στον εργασιακό χώρο είναι οι «θεωρίες των χαρακτηριστικών του ηγέτη». Οι θεωρίες αυτές μελέτησαν τα ιδιαίτερα ατομικά χαρακτηριστικά του ατόμου, τα οποία θεωρούνταν έμφυτα και έκαναν το άτομο ξεχωριστό και αποτελεσματικό (Stogdill, 1948). Τα χαρακτηριστικά αυτά ταξινομούσαν στις εξής κατηγορίες: έμφυτες ικανότητες, επιδόσεις, υπευθυνότητα, συμμετοχή και θέση.

Η διατύπωση των θεωριών X και Ψ από τον McGregor αποτελεί ακόμα και σήμερα αντικείμενο μελέτης και διερεύνησης. Η θεωρία X περιγράφει την αυταρχική διοίκηση, κατά την οποία ο ηγέτης συμπεριφέρεται αυταρχικά, απαιτεί από τους εργαζόμενους να συμμορφωθούν στις εντολές του και ενδιαφέρεται μόνο για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Αντίθετα, η θεωρία Ψ περιγράφει τη συμμετοχική και δημοκρατική διοίκηση, κατά την οποία ο ηγέτης αναπτύσσει καλές διαπροσωπικές σχέσεις με τους εργαζόμενους και δημιουργεί φιλικό εργασιακό κλίμα (Σαΐτης, 2000).

Από τη δεκαετία του 1960 και έπειτα, λόγω της ανάπτυξης της τεχνολογίας και λόγω αλλαγών στην οργάνωση των οργανισμών, διατυπώθηκαν σύγχρονες θεωρίες για την ηγεσία. Οι βασικότερες από αυτές είναι η συναλλακτική ηγεσία και η μετασχηματιστική ηγεσία. Στην πρώτη περίπτωση δε δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων, καθώς το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στις διαδικασίες, στην αξιολόγηση της απόδοσης και στην οργανωτική ανάλυση. Αντίθετα, στη μετασχηματιστική ηγεσία συντονίζει τους υφισταμένους του, αλλά δεν ασκεί έλεγχο. Με τον τρόπο αυτό, οδηγεί στην ανάπτυξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων (Κούλα, 2011). Σε αυτό τον τύπο ηγεσίας ο ηγέτης προχωράει στο μετασχηματισμό των απόψεων και των ιδεών των υφισταμένων του, κάνοντάς με αυτό τον τρόπο να υπερβούν το προσωπικό τους συμφέρον για χάρη του συμφέροντος του

οργανισμού. Πρόκειται για μία ανθρωποκεντρική προσέγγιση με βασικότερα χαρακτηριστικά τα εξής: χαρισματικός ηγέτης, εμπνευσμένη υποκίνηση και εξατομικευμένη φροντίδα, αφού ο ηγέτης αντιμετωπίζει με διαφορετικό τρόπο κάθε μέλος της ομάδας, προκειμένου να επιτύχει την προσωπική ανάπτυξη του καθενός, η οποία θα οδηγήσει με τη σειρά της στην ανάπτυξη της ομάδας και στην επίτευξη του επιδιωκόμενου στόχου (Λιγωμένου, 2019). Ο McGregor υποστήριξε ακόμα πως ο αποτελεσματικός ηγέτης διαθέτει εξιδανικευμένη επιρροή, εμπνευσμένη παρακίνηση, διανοητικά ερεθίσματα και εξατομικευμένο ενδιαφέρον (Κούλα, 2011).

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθούμε και στη μεταλλακτική ηγεσία. Οι μεταλλακτικοί ηγέτες παρέχουν πολύ μεγάλη παρακίνηση στους υφισταμένους τους και τους προσφέρουν έμπνευση με σκοπό να σκεφτούν τα προβλήματα υπό νέο πρίσμα. Δίνουν έμφαση σε αξίες και ιδανικά. Οι έρευνες έχουν δείξει πως οι υφιστάμενοι τέτοιων ηγετών ένιωσαν εμπιστοσύνη και θαυμασμό προς τους τελευταίους και ενθαρρύνθηκαν να πετύχουν περισσότερα από αυτά που είχαν ποτέ φανταστεί (Λιγωμένου, 2019).

Θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο στο σημείο αυτό να αναφερθούμε συνοπτικά και στην προσέγγιση του Goleman, ο οποίος επηρεάστηκε από τη γνωστική επιστήμη. Πιο συγκεκριμένα, περιέγραψε έξι τύπους ηγέτη, οι οποίοι είναι οι εξής:

- α) ο καταναγκαστικός ηγέτης (απαιτεί υπακοή στις διαταγές του, δημιουργώντας αρνητικό κλίμα)
- β) ο αυταρχικός ηγέτης (παρακινεί τους εργαζόμενους προς ένα υψηλό όραμα)
- γ) ο συναδελφικός ηγέτης (δημιουργεί αρμονικές διαπροσωπικές σχέσεις με τους εργαζόμενους)
- δ) ο δημοκρατικός ηγέτης (οι εργαζόμενοι συμμετέχουν με δική τους συναίνεση- θετικό εργασιακό κλίμα)
- ε) ο καθοδηγητικός ηγέτης (ενδιαφέρεται μόνο για την απόδοση του οργανισμού)
- στ) ο προγραμμαστής (ενδιαφέρεται για τους εργαζόμενους-θετικό κλίμα στο χώρο εργασίας).

Ο Goleman υποστήριξε πως ο αποτελεσματικός και ο ιδανικός ηγέτης υιοθετεί πολλά και διαφορετικά στυλ, προκειμένου να επιτύχει τη μεγαλύτερη απόδοση και να διαμορφώσει θετικές και ομαλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των εργαζομένων (Goleman, 2000).

Ο Rensis Linkert προχωράει στην εξής κατηγοριοποίηση των στυλ ηγεσίας:

α) αυστηρά αυταρχικό. Ο ηγέτης δεν εμπιστεύεται τους υφισταμένους του, οπότε δε συνεργάζεται μαζί τους. Απλώς επιβάλλει τις αποφάσεις του.

β) καλοπροαίρετο αυταρχικό. Ο ηγέτης ζητά τη γνώμη των υφισταμένων του σε ασήμαντα ζητήματα, ενώ στα σημαντικά θέματα λαμβάνει μόνος του τις αποφάσεις. Με τον τρόπο αυτό, δημιουργεί ένα είδος επιφανειακής εμπιστοσύνης.

γ) συμβουλευτικό. Οι υφιστάμενοι διατυπώνουν την άποψή τους, αλλά η τελική απόφαση λαμβάνεται από τον διευθυντή.

δ) δημοκρατικό / συμμετοχικό. Ο ηγέτης επιτρέπει στους υφισταμένους του να παίρνουν αποφάσεις, αποδέχεται την ομαδική εργασία και τις συλλογικές διαδικασίες (Λιγωμένου, 2019).

Στη συνέχεια, θα κάνουμε μία συνοπτική αναφορά στην ταξινόμηση των στυλ ηγεσίας από τους Vroom-Yetton:

α) αυταρχικό στυλ I (ο ηγέτης λαμβάνει μόνος του τις αποφάσεις),

β) αυταρχικό στυλ II (ο ηγέτης λαμβάνει μόνος του τις αποφάσεις, αλλά χρησιμοποιεί όχι μόνο δικές του πληροφορίες, αλλά και των υφισταμένων του),

γ) το πρώτο συμβουλευτικό στυλ (ο ηγέτης αποφασίζει μόνος του, αλλά πρώτα συζητάει το θέμα με τους υφισταμένους του και ενδέχεται να επηρεαστεί από αυτούς),

δ) το δεύτερο συμβουλευτικό στυλ (ο ηγέτης συζητάει το πρόβλημα σε ομάδες και το ενδεχόμενο να επηρεαστεί από τους υφισταμένους είναι πολύ ισχυρότερο),

ε) το δημοκρατικό-συμμετοχικό στυλ (οι αποφάσεις λαμβάνονται συλλογικά) (Λιγωμένου, 2019).

Συγκεντρωτικά, οι τύποι ηγεσίας θα μπορούσαν να διακριθούν σε τρεις κατηγορίες:

- α) στον αυταρχικό ηγέτη, ο οποίος παίρνει όλες τις αποφάσεις μόνος του και δίνει εντολές
- β) στο συμμετοχικό ηγέτη, ο οποίος επιθυμεί τη συζήτηση και τη συμμετοχή των εργαζομένων, τους οποίους συμβουλεύει
- γ) στον ηγέτη ενδυνάμωσης, ο οποίος υποστηρίζει τους υφισταμένους του, ζητάει την άποψή τους και τους υποστηρίζει (Ζαβλανός, 2003).

### **2.3 Αποτελεσματικός Ηγέτης**

Περίπου στο 1970 η προσοχή των μελετητών επικεντρώθηκε στα χαρακτηριστικά αποτελεσματικότητας του ηγέτη. Σύμφωνα με τον Fiedler, η αποτελεσματική ηγεσία εξαρτάται από το ύψος του ηγέτη και από τις καταστάσεις του περιβάλλοντος. Ο τύπος ηγεσίας σχετίζεται με το σύστημα παρακίνησης του ηγέτη και η άσκηση ελέγχου από τις συνθήκες που επικρατούν στην ομάδα και από την ικανότητα του ηγέτη να ασκεί επιρροή στους εργαζομένους (Κούλα, 2011). Σε έρευνες που έχουν γίνει σε σχολικές μονάδες φάνηκε πως οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ προϊσταμένου και υφισταμένων μειώνει το άγχος και την εργασιακή ανασφάλεια. Ο διευθυντής λόγω της θέσης του ασκεί έλεγχο, αλλά όταν οι συνθήκες είναι υποστηρικτικές τότε εξασφαλίζεται η αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού (Κούλα, 2011).

Αργότερα, ο Fiedler συσχέτισε την αποδοτικότητα του ηγέτη και με τη νοημοσύνη του. Κατέληξε στο συμπέρασμα πως όταν οι επικρατούσες συνθήκες είναι πειστικές και αγχώδεις, το άτομο ανταπεξέρχεται στις δυσκολίες με τη βοήθεια της εμπειρίας. Αντίθετα, σε ασφαλείς καταστάσεις χρησιμοποιεί περισσότερο τη νοητική του ικανότητα. Σημείωσε, επίσης, πως η νοημοσύνη και η γνωστική δύναμη του ατόμου εξαρτάται και από τα άτομα, με τα οποία συναναστρέφεται και από τον τρόπο, με τον οποίο αυτά του συμπεριφέρονται (Κούλα, 2011). Χαρακτηριστικά, όπως η ευφυΐα και η παρατηρητικότητα τον βοηθούν να ξεπερνά τα εμπόδια που εμφανίζονται και παράλληλα να αναγνωρίζει και να αναδεικνύει τα ιδιαίτερα προσόντα και τις ξεχωριστές κλίσεις του προσωπικού του (Goleman, 2000).

Μια ακόμη θεωρία που ασχολήθηκε με τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού ηγέτη είναι «η θεωρία της διαδρομής». Η συγκεκριμένη θεωρία κατέληξε στο συμπέρασμα πως ο αποτελεσματικός ηγέτης είναι αυτός που έχει την ικανότητα να επηρεάζει την



αντίληψη των υφισταμένων του και να συνδυάζει τους επιθυμητούς (για τους υφισταμένους) στόχους με τους στόχους του οργανισμού. Απαραίτητο χαρακτηριστικό του αποδοτικού ηγέτη είναι να λαμβάνει υπόψη τις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες του κάθε εργαζομένου, να τον συμβουλεύει και να διαλέγει το καλύτερο «μονοπάτι» για την επίτευξη του στόχου (Κούλα, 2011).

Ο Likert θεωρεί πως το πιο αποτελεσματικό ηγετικό στυλ είναι το δημοκρατικό / συμμετοχικό. Η εφαρμογή του διέπεται από α) ομαδική εργασία, η οποία ενισχύεται από κλίμα εμπιστοσύνης και συνεργασίας μεταξύ των εργαζομένων, β) υποστήριξη κάθε εργαζόμενου, γ) διαμόρφωση υψηλών στόχων, οι οποίοι καθορίζονται με συμμετοχικές διαδικασίες και δ) συντονισμό όλων των μελών και των ομάδων μεταξύ τους (Λιγωμένου, 2019).

Ο διευθυντής είναι ο κυριότερος εμπνευστής και εκφραστής της σχολικής κουλτούρας και ο βασικότερος υπεύθυνος για τη βελτίωση της λειτουργίας του οργανισμού μέσω της ανάθεσης αρμοδιοτήτων, τη δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος, την αντιμετώπιση των συγκρούσεων και των διαφωνιών και την ανάπτυξη ομαλών και αρμονικών διαπροσωπικών σχέσεων μέσα από την ορθή διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού (Κούλα, 2011). Για να τα επιτύχει, όμως, όλα αυτά οφείλει να έχει γνώσεις ανθρώπινης ψυχολογίας και μηχανισμών συμπεριφοράς (Κουτούζης, 2008).

Ένας αποδοτικός ηγέτης οφείλει να ασκεί αυτοκριτική, να αναγνωρίζει τα σφάλματά του και να ζητάει τη βοήθεια και τη συμβουλή των υφισταμένων του. Έρευνες έχουν δείξει πως πολλοί ηγέτες, ενώ διαθέτουν τα κατάλληλα προσόντα, τελικώς αποτυγχάνουν, διότι εστιάζουν την προσοχή τους αποκλειστικά στην απόδοση του οργανισμού και καθόλου στις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των εργαζομένων (Κούλα, 2011). Η επίτευξη των στόχων ενός οργανισμού αποτελεί απαραίτητο στοιχείο της ύπαρξης και της λειτουργίας του οργανισμού. Από το γεγονός αυτό εύκολα προκύπτει το συμπέρασμα πως ο αποτελεσματικός ηγέτης είναι αυτός, ο οποίος έχει την ικανότητα να συνδέσει τους επιθυμητούς στόχους των εργαζομένων με τους στόχους του οργανισμού, ώστε με την απρόσκοπτη και αρμονική συνεργασία να επιτυγχάνεται η αποστολή κάθε οργανισμού (Λιγωμένου, 2019).

Σύμφωνα με την Αργυροπούλου και τον Συμεωνίδη (2017) τα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού ηγέτη διακρίνονται σε τέσσερις κατηγορίες: στα «μετρήσιμα» προσόντα, τα

οποία είναι απαραίτητα για την τοποθέτηση ενός εκπαιδευτικού στη θέση του διευθυντή, οι απαραίτητες δεξιότητες για τη διεκπεραίωση μιας εργασίας, τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της προσωπικότητας και τέλος τα υπόλοιπα χαρακτηριστικά, που συμβάλλουν στην επιτυχή υλοποίηση του έργου του (συνδικαλιστική δράση, ειδικότητα, φύλο, ηλικία κ.ά.).

Σύμφωνα με τον Max Weber, η χαρισματική ηγεσία είναι ένας συνδυασμός συγκεκριμένων χαρακτηριστικών ενός ατόμου, τα οποία ελκύουν άλλα άτομα, με αποτέλεσμα το άτομο αυτό να αποκτά δύναμη και να ασκεί επιρροή σε άλλα άτομα. Τα χαρακτηριστικά αυτά του χαρισματικού ηγέτη αντιστοιχούν σε ανάγκες, αξίες, αντιλήψεις και πρότυπα των υφισταμένων του. Αυτό έχει ως συνέπεια ο πρώτος να αποτελεί πηγή έμπνευσης για τους δεύτερους, να κερδίζει την αποδοχή τους και να τους μεταβιβάζει οράματα και στόχους. Σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή, οι ηγέτες γεννιούνται και δε γίνονται. Πρόκειται, δηλαδή, για μία γενετική προσέγγιση. Σε αυτό το τελευταίο διαφώνησε ο Peter Drucker, ο οποίος υποστήριξε πως οι ηγέτες διαμορφώνονται κατά την παραγωγική τους ζωή και δε γεννιούνται (Λιγωμένου, 2019).

Οι House και Evans στη θεωρία των στόχων υποστήριξαν πως ο ηγέτης οφείλει να αναγνωρίζει τις ανάγκες των υφισταμένων του, να ορίζει με σαφήνεια τα καθήκοντά τους, να περιορίζει τα εμπόδια, να βελτιώνει την απόδοσή τους, να τους καθοδηγεί, να τους συμβουλεύει, να ενισχύει τη συνοχή της ομάδας και να παρέχει συγκεκριμένες ανταμοιβές. Με άλλα λόγια, αποτελεσματικός είναι εκείνος ο ηγέτης, ο οποίος βρίσκει τρόπους, ώστε οι υφιστάμενοι να επιτυγχάνουν προσωπικούς και επαγγελματικούς στόχους. Η θεωρία αυτή αναφέρει πως η αποδοτικότητα του ηγέτη εξαρτάται από τη συμπεριφορά του ηγέτη, τα χαρακτηριστικά των υφισταμένων του και τα χαρακτηριστικά της εργασίας (Λιγωμένου, 2019).

Βασικό χαρακτηριστικό ενός διευθυντή πρέπει να είναι η συναισθηματική νοημοσύνη. Η έννοια αυτή συνδέεται στενά με την επαγγελματική επιτυχία, αφού περιέχει ικανότητες, όπως αυτό-διαχείριση συναισθημάτων, αντιμετώπιση προβλημάτων της σχολικής μονάδας και αποτελεσματική επικοινωνία με το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό. Ο Goleman υποστηρίζει πως συναισθηματική νοημοσύνη είναι η ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει και να διαχειρίζεται με επιτυχία τα συναισθήματά του, αλλά και τα συναισθήματα των άλλων ανθρώπων και να τα χρησιμοποιεί ως καθοδήγηση στις σκέψεις και στις ενέργειες. Στην έννοια αυτή εμπεριέχεται και ο αυτοέλεγχος, η αυτοπεποίθηση, η αξιοπιστία, η επιμονή, η

αυτοπειθαρχία, η ευσυνειδησία, η επικοινωνία, η διαχείριση σχέσεων, η διευθέτηση συγκρούσεων, η ικανότητα βελτίωσης και επιρροής των άλλων (Λιγωμένου, 2019).

Σύμφωνα με το μοντέλο του Bar-On για τη συναισθηματική νοημοσύνη οι ικανότητες διακρίνονται σε ενδοπροσωπικές, διαπροσωπικές, ικανότητες προσαρμογής, ικανότητες διαχείριση άγχους και σε γενικούς παράγοντες διάθεσης και ενεργοποίησης. Με τις δεξιότητες αυτές, το άτομο μπορεί να αναγνωρίζει τα συναισθήματα και τις ανάγκες των άλλων, να αναπτύσσει σχέσεις, ώστε να προωθείται η ομαδική εργασία, και να νιώθει ικανοποίηση από την αλληλεπίδραση με τους συνεργάτες και τους υφισταμένους του (Λιγωμένου, 2019).

Απαραίτητες αρετές ενός καλού προϊστάμενου είναι να γνωρίζει πώς να εκφράζεται και να λέει αυτό που θέλει, καθώς σημασία δεν έχει μόνο αυτό που λέει κάποιος, αλλά και ο τρόπος, με τον οποίο εκφράζεται, και να έχει αυτοεκτίμηση. Ένας αποτελεσματικός προϊστάμενος οφείλει να έχει ως στάση ζωής πως όποια και αν είναι η κατάσταση, με καλούς τρόπους και θετική στάση από όλα τα μέρη, τα πάντα μπορούν να αντιμετωπισθούν, καθώς το μόνο που χρειάζεται είναι να δοθεί μία ευκαιρία στον άλλον (Σταματέας, 2012). Στις επαγγελματικές σχέσεις και συναναστροφές είναι πολύ σημαντική η βαθιά κατανόηση της σημασίας της γλώσσας του σώματος. Ένας αποδοτικός ηγέτης δε διοικεί με διαταγές και ελέγχους, αλλά ηγείται μέσω της επιρροής. Η επιρροή αυτή στηρίζεται σε δύο παράγοντες: αφενός στην ικανότητα του διευθυντή να καταλαβαίνει την οπτική γωνία του υπαλλήλου, το οποίο σημαίνει πως ακούει ό, τι λέγεται και γνωρίζει πώς να αποκωδικοποιεί τα μη λεκτικά μηνύματα και αφετέρου στην ικανότητα να επικοινωνεί με συμφωνία, κάτι το οποίο σημαίνει πως συντονίζει τον προφορικό λόγο με μία γλώσσα του σώματος, η οποία συμφωνεί και υποστηρίζει το μήνυμα που έχει πρόθεση να μεταδώσει και δεν το υπονομεύει (Goman, 2011).

Συνοπτικά, κάποιες κατευθυντήριες γραμμές προς τον διευθυντή της σχολικής μονάδας, οι οποίες συμβάλλουν στη δημιουργία θετικών διαπροσωπικών σχέσεων με το προσωπικό, θα μπορούσαν να είναι οι εξής:

α) Να χαρακτηρίζεται από υψηλό δείκτη συναισθηματικής νοημοσύνης και να αποδέχεται πως οι εκπαιδευτικοί, για να μεγιστοποιήσουν την απόδοσή τους χρειάζονται υποστήριξη και κατανόηση των προβλημάτων τους.

β) Να είναι σταθερός ως προς τον τρόπο συμπεριφοράς του, καθώς με τον τρόπο αυτό οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ασφάλεια.

γ) Να αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση για τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς, όσον αφορά την ανάληψη πρωτοβουλιών, τη δημιουργικότητα και την ευελιξία.

δ) Να απορρίπτει μεθόδους εκφοβισμού, οι οποίες προκαλούν στους εκπαιδευτικούς τάσεις αποστροφής.

ε) Να καλλιεργεί κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης, το οποίο επιτυγχάνεται, όταν υπάρχει συνέπεια λόγων και πράξεων από την πλευρά του (Σαϊτή, Σαϊτής, 2012).

Όσον αφορά πιο συγκεκριμένα τον διευθυντή μίας σχολικής μονάδας, αυτός οφείλει να έχει διοικητικές, γνωστικές και επικοινωνιακές ικανότητες, να ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα και την ανάληψη πρωτοβουλιών, να προωθεί τις καινοτομίες, να αναλαμβάνει δράση όταν χρειάζεται και να σχεδιάζει με σαφήνεια στρατηγικές και στόχους. Μόνο έτσι θα είναι σε θέση να ανταποκριθεί στις σύγχρονες απαιτήσεις της κοινωνίας και να εξασφαλίσει την αποτελεσματική και αποδοτική λειτουργία της σχολικής μονάδας, την οποία διευθύνει (Πασιαρδής, 2004). Απαραίτητη προϋπόθεση για όλα τα παραπάνω είναι, όπως έχουμε ήδη αναφέρει, ο διευθυντής να ενδιαφέρεται προσωπικά για τις ιδιαιτερότητες και τις προσωπικές ανάγκες του κάθε εργαζόμενου. Με τον τρόπο αυτό, δημιουργείται ευχάριστο εργασιακό κλίμα, αίσθημα ασφάλειας, εμπιστοσύνης και αναπτύσσονται ομαλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των εργαζομένων, αλλά και ανάμεσα στον διευθυντή και τους υφισταμένους. Όλα τα παραπάνω αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της αποτελεσματικής διαχείρισης μίας σχολικής μονάδας (Ζαβλανός, 2003).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3**

### **3.1 Οι διαπροσωπικές σχέσεις στον εργασιακό χώρο γενικά**

Σύμφωνα με την οργανωτική δομή ενός οργανισμού, τα διοικητικά στελέχη προΐστανται μίας ομάδας ανθρώπων, οι οποίοι είναι υφιστάμενοί τους. Το διοικητικό στέλεχος καθορίζει τους στόχους και τις ενέργειες που πρέπει να πραγματοποιηθούν και τις αναθέτει στους εργαζομένους. Ο διευθυντής συνήθως επιλέγει τους συνεργάτες του και τους αναθέτει κάποιες από τις αρμοδιότητές του τόσο για την εκπαίδευση των δεύτερων όσο και για τη διευκόλυνση του έργου του πρώτου. Ενώ η ανάθεση αρμοδιοτήτων και ευθυνών επιλύει πολλά προβλήματα για τα διοικητικά στελέχη, εντούτοις πολλοί διευθυντές δεν προχωρούν σε αυτήν, πιθανότατα λόγω ανασφάλειας, έλλειψης εμπιστοσύνης ή έλλειψη ικανότητας των εργαζομένων.

Ο διευθυντής παρέχει κίνητρα στους υπόλοιπους εργαζομένους και δημιουργεί ευνοϊκές συνθήκες, όπως είναι για παράδειγμα η ομαδική εργασία και η συνεργασία μεταξύ των εργαζομένων, ώστε να επιτευχθεί η καλύτερη και γρηγορότερη επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Οι εργαζόμενοι καθίστανται κοινωνοί των ευθυνών, αλλά ταυτόχρονα τους παρακινεί, τους συμβουλεύει, τους ενθαρρύνει και τους κατευθύνει. Επιπρόσθετα, ο διευθυντής φροντίζει για τη διά βίου ανάπτυξη των επαγγελματικών δεξιοτήτων των υφισταμένων του, συντονίζει όλα τα μέλη της ομάδας και λειτουργεί ως διαμεσολαβητής, ο οποίος εξομαλύνει τις σχέσεις, αποτρέπει τις συγκρούσεις και αντιμετωπίζει τυχόν διαφορές. Επίσης, είναι υπεύθυνος για τη δημιουργία ομαδικού πνεύματος και βοηθάει τους υφισταμένους του να λειτουργούν αποδοτικά. Βασικές πτυχές και διαστάσεις του έργου του είναι η διαμόρφωση εργασιακών σχέσεων και η δημιουργία εργασιακού κλίματος συνεργασίας και ποιότητας του εργασιακού βίου. Στο επαγγελματικό περιβάλλον μεριμνά, ακόμα, για την εξασφάλιση της ποιότητας της εργασιακής ζωής (Λιγωμένου, 2019).

Δυστυχώς είναι πολύ σύνηθες τη σύγχρονη εποχή οι σχέσεις προϊστάμενου-εργαζόμενου να μην είναι ευχάριστες και θετικές, με αποτέλεσμα οι προκαθορισμένοι στόχοι να μην μπορούν να επιτευχθούν, εξαιτίας των συχνών διαπληκτισμών και των συγκρούσεων, που προκαλούνται μεταξύ τους. Οι διευθυντές αυτοί ασκούν εξουσία με αυταρχικό τρόπο και οι εργαζόμενοι υπακούν από φόβο. Ένας τέτοιος διευθυντής ενδιαφέρεται αποκλειστικά για την επίτευξη των στόχων, αδιαφορώντας για την ομαδική σκέψη, την αναζήτηση της υπέρβασης

και το όφελος όλων των εμπλεκομένων. Η συμπεριφορά όμως αυτή συνήθως έχει ως αποτέλεσμα τη μη επίτευξη των στόχων του οργανισμού και τη δημιουργία αρνητικού εργασιακού κλίματος. Ένα γεγονός που δυσχεραίνει την ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων και επομένως την επίτευξη των στόχων είναι ότι η θέση του προϊστάμενου βρίσκεται υπό διαρκή αμφισβήτηση, παρατήρηση και κριτική (Σταματέας, 2012).

Μέσα από πολυάριθμες θεωρητικές μελέτες και εμπειρικές έρευνες αποδείχθηκε η συμβολή των θετικών διαπροσωπικών σχέσεων, που αναπτύσσονται στον εργασιακό χώρο, στην αναβάθμιση του παραγόμενου προϊόντος, στη βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών, αλλά και της ποιότητας της εργασίας. Η αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας επιτυγχάνεται, όταν οι εργαζόμενοι έχουν κατάρτιση στο γνωστικό τους αντικείμενο, αλλά και στις καλές σχέσεις. Απαραίτητη προϋπόθεση για τις καλές εργασιακές σχέσεις είναι η καλή επικοινωνία και οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των εργαζομένων (Κρεμπενιού, 2008). Σημαντικοί παράγοντες που επιδρούν στη δημιουργία ομαλών διαπροσωπικών σχέσεων είναι ο τρόπος οργάνωσης, διοίκησης, ηγεσίας, η ενθάρρυνση των εργαζομένων και οι προσωπικές στάσεις του καθενός. Η παραπάνω σχέση είναι αμφίροπη, αφού και οι διαπροσωπικές σχέσεις επηρεάζουν την οργανωτική δομή, τη διοίκηση και τη συνεργασία μεταξύ των εργαζομένων (Πίζη - Αναστασίου, 2004). Αξίζει να σημειώσουμε πως η σπουδαιότητα των καλών διαπροσωπικών σχέσεων στον εργασιακό χώρο οφείλεται και στο γεγονός πως με τον τρόπο αυτό επιλύονται γρηγορότερα, πιο άμεσα και πιο αποτελεσματικά οι τυχόν συγκρούσεις, που παρατηρούνται στον εργασιακό χώρο. Επομένως, η συμβολή των θετικών σχέσεων στην εργασία είναι διττή: αφενός συντελούν στην αποδοτική λειτουργία του οργανισμού αφετέρου συμβάλλουν στην άμεση αντιμετώπιση των προβλημάτων και των συγκρούσεων (Κέρκη, 2007).

### **3.2 Οι διαπροσωπικές σχέσεις στην Εκπαίδευση**

Στο κεφάλαιο αυτό θα επιχειρήσουμε να αναλύσουμε τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των διευθυντών των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών και να επισημάνουμε τη σημασία τους για την αποτελεσματική και αποδοτική λειτουργία της σχολικής μονάδας. Σκοπός λειτουργίας μιας σχολικής μονάδας είναι μεταξύ άλλων η ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών, η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και η ανάληψη πρωτοβουλιών. Γίνεται, επομένως, φανερό

πως το «παραγόμενο προϊόν» δεν είναι υλικό αγαθό ή παροχή υπηρεσιών, όπως συμβαίνει σε κάποια δημόσια υπηρεσία. Αντίθετα, το «παραγόμενο προϊόν» είναι η γνώση και η διαμόρφωση χαρακτήρα και ήθους, ενώ πελάτης είναι ο ίδιος ο μαθητής.

Οι κυριότεροι παράγοντες για την επίτευξη των παραπάνω σκοπών είναι η προσωπικότητα όλων των εκπαιδευτικών, η δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος και οι αρμονικές διαπροσωπικές σχέσεις τόσο μεταξύ των εκπαιδευτικών όσο και μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών. Το γεγονός αυτό φανερώνει τη σπουδαιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων, που αναπτύσσονται εντός της σχολικής μονάδας. Για το λόγο αυτό, στη συνέχεια του κεφαλαίου θα παρουσιάσουμε τη σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων στον εργασιακό χώρο γενικά, αλλά και συγκεκριμένα στον εκπαιδευτικό χώρο, θα αναλύσουμε το είδος των σχέσεων αυτών που αναπτύσσονται στο χώρο της εκπαίδευσης και θα αναζητήσουμε τους κυριότερους παράγοντες που επηρεάζουν και διαμορφώνουν τις σχέσεις αυτές.

### **3.3 Παράγοντες διαμόρφωσης διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας**

Σε μία σχολική μονάδα υπάρχουν πολλοί παράγοντες, οι οποίοι επηρεάζουν και διαμορφώνουν τις διαπροσωπικές σχέσεις, που δημιουργούνται στο εσωτερικό της. Οι παράγοντες αυτοί μπορούν να διαχωριστούν σε δύο κατηγορίες: στους εσωτερικούς και τους εξωτερικούς παράγοντες. Οι μεν πρώτοι προέρχονται από την προσωπικότητα του ατόμου, οι δε δεύτεροι προέρχονται από το περιβάλλον, με το οποίο έρχεται σε επαφή το άτομο. Στην περίπτωση του εκπαιδευτικού οργανισμού ως εσωτερικούς παράγοντες θα μπορούσαμε να θεωρήσουμε το σχολικό κλίμα και τη σχολική κουλτούρα, ενώ ως εξωτερικούς το κοινωνικό, οικονομικό και πολιτικό περιβάλλον, στο οποίο εντάσσεται η σχολική μονάδα και πιο συγκεκριμένα το εκπαιδευτικό σύστημα, την εκπαιδευτική πολιτική και τους τοπικούς φορείς, με τους οποίους συνεργάζεται ο οργανισμός. Η ελληνική και ξένη βιβλιογραφία έχει δείξει πως οι σημαντικότεροι παράγοντες που διαμορφώνουν τις διαπροσωπικές σχέσεις εντός της σχολικής μονάδας είναι μεταξύ άλλων το σχολικό κλίμα, η σχολική κουλτούρα, η οργάνωση, ο τύπος ηγεσίας, η σαφής επικοινωνία, το φύλο, η ηλικία, η κοινή γλώσσα, η κοινή νοοτροπία και η δυνατότητα επίλυσης συγκρούσεων (Κούλα, 2011).

Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας οι παράγοντες, οι οποίοι κρίναμε πως είναι οι σημαντικότεροι για τη διαμόρφωση των διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στο διευθυντή μιας σχολικής μονάδας και τους εκπαιδευτικούς και τους οποίους θα μελετήσουμε και θα αναλύσουμε στις επόμενες σελίδες είναι οι εξής: α) η προσωπικότητα του διευθυντή και των εκπαιδευτικών, β) το φύλο του διευθυντή και των εκπαιδευτικών, γ) η ηλικία του διευθυντή και των εκπαιδευτικών, γ) το επίπεδο σπουδών του διευθυντή και των εκπαιδευτικών, δ) τα έτη προϋπηρεσίας του διευθυντή και των εκπαιδευτικών, ε) η επικοινωνία μεταξύ τους, στ) το μέγεθος της σχολικής μονάδας, ζ) το σχολικό κλίμα και η σχολική κουλτούρα.

### **3.3.1 Η προσωπικότητα του διευθυντή και των εκπαιδευτικών**

Πολλές θεωρίες δέχονται πως η ικανότητα σύναψης σχέσεων οφείλεται σε έμφυτα χαρακτηριστικά ενώ άλλες πως οφείλεται σε συμπεριφορές που ανέπτυξε το άτομο κατά τη διάρκεια της ζωής του και της κοινωνικοποίησής του (Pervin, John, 1997). Η δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων είναι το αποτέλεσμα της εξέλιξης του ανθρώπου, ο οποίος καθώς αναπτύσσεται συναισθηματικά συνάπτει σχέσεις, οι οποίες διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του.

Η σύναψη διαπροσωπικών σχέσεων και η προσωπικότητα έχουν αμφίδρομη σχέση. Πιο συγκεκριμένα, από τις κοινωνικές σχέσεις εξαρτάται η διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου και αντίστροφα από την προσωπικότητα του ατόμου επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό η ανάπτυξη των διαπροσωπικών του σχέσεων. Οι σχέσεις αυτές είναι αποτέλεσμα της συμπεριφορά τους ατόμου, η οποία επηρεάζεται από εξωτερικούς παράγοντες (για παράδειγμα το κοινωνικό περιβάλλον του ατόμου), αλλά και από εσωτερικούς παράγοντες (για παράδειγμα ο ψυχισμός και η ιδιοσυγκρασία του ατόμου) (Κούλα, 2011). Στη διαμόρφωση τα προσωπικότητας και των διαπροσωπικών σχέσεων καθοριστικό ρόλο διαδραματίζουν τα μοτίβα της παιδικής ηλικίας, όπως επίσης και οι επιθυμίες, οι οποίες επηρεάζουν τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τη συμπεριφορά του ατόμου (Κούλα, 2011).

Η δημιουργία σχέσεων μεταξύ δύο ατόμων είναι μία διαδικασία που έχει τις ρίζες της στην αρχή της ζωής του ανθρώπου. Επομένως, οι σχέσεις μεταξύ των διευθυντών και των εκπαιδευτικών εξαρτώνται από το αν ως προσωπικότητες καλλιέργησαν αυτές τις δεξιότητες στην αρχή της ζωής τους. Αν, δηλαδή, έχουν μάθει να εμπιστεύονται τον συνάνθρωπό τους,



έχουν την ικανότητα να αναπτύξουν καλές σχέσεις. Σε αντίθετη περίπτωση, οι σχέσεις τους θα είναι επιφανειακές ή προβληματικές (Pervin, John, 1997). Ανάλογα με τους δεσμούς που αναπτύσσει το άτομο στη βρεφική ηλικία, στην ενήλικη ζωή του μπορεί να είναι ασφαλή τύπος, τύπος αποφυγής ή αμφίθυμος (Καφέτσιος, 2005). Από τα παραπάνω φαίνεται πόσο σημαντική και πόσο μεγάλη επιρροή έχει στη μετέπειτα ζωή του ατόμου η κοινωνικο-γνωστική του ανάπτυξη. Με τον όρο αυτό εννοούμε την καλλιέργεια των χαρακτηριστικών, μέσω των οποίων το άτομο γνωρίζει τις κοινωνικές σχέσεις και τη δική του θέση μέσα σε αυτές και αποκτά την ικανότητα να κάνει συλλογισμούς για τις κοινωνικές σχέσεις και αλληλεπιδράσεις. Με τη διαδικασία αυτή το άτομο «περνά» από το ατομικό στο κοινωνικό. Η ανάληψη κοινωνικής προοπτικής είναι μία δεξιότητα, με την οποία το άτομο κατανοεί τον τρόπο, με τον οποίο οι διάφορες οπτικές γωνίες των ανθρώπων τελικά σχετίζονται και συγχρονίζονται μεταξύ τους και με αυτή μαθαίνει «να έρχεται στη θέση» του άλλου και να βλέπει όπως θα έβλεπε αυτός ο άλλος τις δικές του σκέψεις και πράξεις. Η ικανότητα αυτή είναι απαραίτητη για την ανάδυση του εαυτού, καθώς χωρίς κοινωνική αλληλεπίδραση δεν είναι δυνατόν να υπάρξει ψυχικός εαυτός. Η ανάπτυξη της διαπροσωπικής κατανόησης είναι ζωτικής σημασίας για την επίγνωση του εαυτού, την επίλυση των συγκρούσεων, την ηγεσία και την τιμωρία (Γαλανάκη, 2003). Όταν ένα άτομο έχει αναπτύξει ως παιδί αυτές τις δεξιότητες, τότε στη μετέπειτα επαγγελματική και προσωπική του ζωή είναι πιο εύκολο να συνάψει και να αναπτύξει θετικές διαπροσωπικές σχέσεις.

Σχετικές έρευνες έδειξαν πως οι άνθρωποι στον εργασιακό τομέα λειτουργούν με τον ίδιο τρόπο, όπως και στους υπόλοιπους τομείς της ζωής τους. Στην περίπτωση που πρόκειται για ασφαλή τύπο, τότε το άτομο εκδηλώνει προσαρμοστική συμπεριφορά, συνεργάζεται με άλλα άτομα και δημιουργεί σχέσεις εμπιστοσύνης. Αντίθετα, ο τύπος αποφυγής δε νιώθει εμπιστοσύνη για τους άλλους και μέσω της εργασίας προσπαθεί να αποφύγει την κοινωνική συναναστροφή. Τέλος, ο αμφίθυμος τύπος έχει την εντύπωση πως οι άλλοι δεν επιθυμούν να αναπτύξουν σχέση μαζί του και φοβάται πολύ την απόρριψη. Κάθε ένας από τους παραπάνω τύπους έχει τόσο θετική όσο και αρνητική πλευρά, οι οποίες επηρεάζουν τη σύναψη διαπροσωπικών σχέσεων στον εργασιακό χώρο (Pervin, John, 1997).

Η ικανότητα σύναψης διαπροσωπικών σχέσεων επηρεάζεται όχι μόνο από τον τύπο δεσμού, αλλά και από το πρόσωπο με το οποίο καλείται να συνάψει σχέση το άτομο και από το πλαίσιο, στο οποίο εντάσσεται η σχέση. Στη σχολική μονάδα οι διευθυντές και οι

εκπαιδευτικοί αντιπροσωπεύουν και αυτοί κάποιο τύπο δεσμού και συνεπώς οι διαπροσωπικές σχέσεις που συνάπτουν εξαρτώνται από την ικανότητα που έχουν να αναπτύσσουν σχέσεις (Κούλα, 2011).

Η προσωπικότητα του ανθρώπου εξελίσσεται συνέχεια μέσα από τη συναναστροφή και την αλληλεπίδρασή του με άλλα άτομα. Η ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων επηρεάζεται και από την αντίληψη που έχει το άτομο για τον κόσμο, αλλά και από την αυτοαντίληψή του. Ο Carl Rogers υποστηρίζει πως το άτομο αντιλαμβάνεται τον εαυτό του και τον κόσμο, σύμφωνα με τις εμπειρίες του, με ένα δικό του τρόπο και εξετάζει τα γεγονότα σύμφωνα με τη γνώση που έχει για τον κόσμο (Κούλα, 2011). Απαραίτητη προϋπόθεση για τη σύναψη διαπροσωπικών σχέσεων είναι το άτομο να έχει τη διάθεση να κατανοήσει το άλλο άτομο, να έρθει σε επαφή μαζί του και να επικοινωνήσουν μεταξύ τους (Pervin, John, 1997).

Η ανάπτυξη ομαλών και θετικών διαπροσωπικών σχέσεων στο χώρο της εργασίας έχει ως αποτέλεσμα τη διατήρηση θετικής αυτοεικόνας και ψυχικής υγείας στο άτομο, τα οποία με τη σειρά τους οδηγούν στην αύξηση της παραγωγικότητας και στη βελτίωση της απόδοσης (Rogers, 1969). Ο Abraham Maslow, από τη μεριά του, υποστήριξε πως το άτομο μπορεί να δημιουργήσει υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις, μόνο εφόσον ικανοποιήσει τις ανάγκες του. Αυτό συμβαίνει, διότι τότε επιτυγχάνει την αυτοπραγμάτωσή του, αποδέχεται τον εαυτό του και τους άλλους, εκδηλώνει υγιή κοινωνική συμπεριφορά και δημιουργεί ειλικρινείς σχέσεις (Pervin, John, 1997).

Έχει παρατηρηθεί πως αρκετά συχνά οι άνθρωποι υιοθετούν τη συμπεριφορά των ανθρώπων, τους οποίους συναναστρέφονται είτε για να γίνουν αποδεκτοί είτε για να ενταχθούν σε μία ομάδα. Επομένως, όπως υποστήριξε και ο Skinner, η συμπεριφορά είναι αποτέλεσμα μίμησης. Αν, λοιπόν, σε μία σχολική μονάδα υπάρχει καλό κλίμα και θετικές συμπεριφορές συναδέλφων, τότε ο νέος εκπαιδευτικός μπορεί να υιοθετήσει παρόμοιες συμπεριφορές, ακόμα και αν μέχρι τότε δεν το συνήθιζε (Pervin, John, 1997).

Κάθε άνθρωπος παρατηρεί τα γεγονότα, σχηματίζει συλλογισμούς και κατανοεί τον κόσμο και τους ανθρώπους με ένα δικό του ξεχωριστό τρόπο. Αυτές οι δομές που σχηματίζει και ο τρόπος, με τον οποίο «προσλαμβάνει» τον εξωτερικό κόσμο καθορίζουν την προσωπικότητά του. Κάθε άτομο προσδοκά συγκεκριμένη αντίδραση και συμπεριφορά από κάθε άτομο και αναμένει επιβεβαίωση της αντίληψής του. Για παράδειγμα, ένα θετικό και αισιόδοξο άτομο

αναμένει θετική συμπεριφορά από κάποιον άλλον και τελικά τα δέχεται. Αντίθετα, ένα εχθρικό άτομο αναμένει αρνητική συμπεριφορά από κάποιον άλλο. Συνεπώς, οι προσδοκίες αυτές αποτελούν αυτοεκπληρούμενες προφητείες. Ένας άλλος παράγοντας που επηρεάζει την ανθρώπινη συμπεριφορά είναι οι συνθήκες και οι καταστάσεις, τις οποίες αντιμετωπίζει ο άνθρωπος, όπως και ο χώρος. Κατά συνέπεια, διαφέρει η συμπεριφορά ενός ατόμου στο χώρο του σχολείου σε σχέση με έναν άλλο χώρο (Pervin, John, 1997).

Από όλα τα παραπάνω γίνεται κατανοητό πως η σύναψη διαπροσωπικών σχέσεων εντός της σχολικής μονάδας προκύπτει από την προσωπικότητα των εμπλεκόμενων ατόμων.

### **3.3.2 Αλληλεπίδραση και επικοινωνία**

Σε οποιοδήποτε περιβάλλον και αν βρεθεί ο άνθρωπος αλληλεπιδρά με όλα τα άτομα, με τα οποία έρχεται σε επαφή. Ο τρόπος αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας, όπως είναι φυσικό, επηρεάζει τις διαπροσωπικές σχέσεις, που αναπτύσσονται μεταξύ των ατόμων (Miell, Dallos, 2007). Επικοινωνία είναι η διαδικασία δημιουργίας, μετάδοσης, αποκωδικοποίησης και αξιοποίησης πληροφοριών μεταξύ δύο ή περισσότερων ανθρώπων με σκοπό την άσκηση επιρροής στον δέκτη (Λιγωμένου, 2019).

Σε μία σχολική μονάδα η επικοινωνία διαδραματίζει σημαντικό ρόλο για την αποτελεσματική λειτουργία και τη βελτίωση της απόδοσης της σχολικής μονάδας. Η επικοινωνία ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς γίνεται με τυπικό τρόπο εντός του θεσμικού πλαισίου, αλλά ταυτόχρονα υπάρχει και άτυπη επικοινωνία. Η αλληλεπίδραση και η επικοινωνία είναι κάθετη (μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών) και οριζόντια (μεταξύ των εκπαιδευτικών). Ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν τόσο ατομικά, σε κατ' ιδίαν συναντήσεις, αλλά και συλλογικά, κυρίως στις συνεδριάσεις διδασκόντων (Κούλα, 2011). Μέσα σε μία σχολική μονάδα, όπως και σε κάθε οργανισμό, ο διευθυντής επικοινωνεί προς τέσσερις κατευθύνσεις:

- α) προς τα πάνω-από τη βάση προς την κορυφή (προς τους προϊσταμένους του),
- β) προς τα κάτω-καθοδική επικοινωνία (προς τους υφισταμένους του),
- γ) προς τα πλάγια/οριζόντια επικοινωνία (προς τους ομοιοβάθμους του),

δ) προς τα έξω- εκτός σχολικής μονάδας (Λιγωμένου, 2019).

Η επικοινωνία μπορεί να είναι λεκτική και μη λεκτική. Όταν πραγματοποιείται λεκτική επικοινωνία, σχεδόν πάντα ταυτόχρονα λαμβάνει χώρα και μη λεκτική επικοινωνία (μορφασμοί, κινήσεις χεριών, στάση σώματος κ.ά.) (Miell, Dallos, 2007).

Προκειμένου να επιτευχθεί επικοινωνιακή διαδικασία, απαραίτητη προϋπόθεση είναι να υπάρχει πομπός, δέκτης και μήνυμα. Οι ρόλοι του πομπού και του δέκτη εναλλάσσονται συνεχώς, υπάρχει κοινός κώδικας επικοινωνίας και η επαφή είναι απαραίτητο να έχει κάποια διάρκεια. Στο τέλος της επικοινωνίας συνήθως πραγματοποιείται αναστοχασμός. Για να είναι αποτελεσματική η επικοινωνία είναι απαραίτητο το περιεχόμενο του μηνύματος να είναι σαφές και να γίνει κατανοητό από τον παραλήπτη (Πασιαρδή, 2001). Είναι σημαντικό η επικοινωνία να γίνεται επί ίσοις όροις. Σκοπός της επικοινωνιακής διαδικασίας μπορεί να είναι η ανακοίνωση μιας πληροφορίας, η επιρροή του ακροατή και η έκφραση των σκέψεων ή των συναισθημάτων του ομιλητή. Οι βασικότεροι σκοποί, τους οποίους εξυπηρετεί η επικοινωνία σε μία σχολική μονάδα είναι οι ακόλουθοι:

α) παροχή πληροφοριών, προκειμένου να ληφθούν αποφάσεις,

β) ενημέρωση σχετικά με τους στόχους και τα μέσα δράσης,

γ) ενημέρωση σχετικά με τα προβλήματα και τις δυσκολίες, που εντοπίζονται στην επίτευξη των στόχων,

δ) συντονισμός λειτουργιών και ενεργειών,

ε) ενίσχυση της παρακίνησης των εργαζομένων. Η επικοινωνία συμβάλλει στην αποδοχή των στόχων του σχολείου και με τον τρόπο αυτό ενισχύεται η παρακίνηση,

στ) διευκόλυνση του ελέγχου και της παρακολούθησης των εργαζομένων, καθώς διευκρινίζονται τα καθήκοντα και οι ευθύνες, προκειμένου να είναι δυνατός ο έλεγχος της απόδοσης των εργαζομένων,

ζ) δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και συνεργασίας,

η) βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων και προώθηση της οργανωσιακής κουλτούρας,

θ) δημιουργία υψηλού ηθικού, καθώς μέσω της επικοινωνίας επιτυγχάνεται η εκδήλωση των συναισθημάτων και η ικανοποίηση των κοινωνικών αναγκών (Λιγωμένου, 2019).

Η επικοινωνία ανάμεσα στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς σε μία σχολική μονάδα επιτυγχάνεται με τους εξής τρόπους:

α) με ανακοινώσεις προς το προσωπικό, πρόκειται για γραπτά μηνύματα που προέρχονται από τα ανώτερα επίπεδα εκπαιδευτικής διοίκησης,

β) με συναντήσεις με το προσωπικό, στις οποίες ο διευθυντής επικοινωνεί με τον εκπαιδευτικό σχετικά με προβλήματα, που έχουν προκύψει και λειτουργεί περισσότερο ως ακροατής παρά ως ομιλητής. Εάν ο τρόπος αυτός επικοινωνίας είναι αποτελεσματικός, δημιουργείται φιλικό κλίμα, μειώνονται οι τριβές και ο ρόλος του διευθυντή βασίζεται στην πειθώ και στην επιρροή και όχι στον έλεγχο και την εξουσία.

γ) με φιλικές συγκεντρώσεις προσωπικού, οι οποίες πραγματοποιούνται συνήθως την ώρα των διαλειμμάτων ή σε εκδρομές και γιορτές. Οι συγκεντρώσεις αυτές ελαχιστοποιούν τις συγκρούσεις ανάμεσα στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς (Σαΐτη, Σαΐτης, 2012).

Σε μία σχολική μονάδα απαραίτητη προϋπόθεση για την ύπαρξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων είναι η καλή επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και του διευθυντή. Για να είναι αποτελεσματική η επικοινωνιακή διαδικασία πρέπει να υπάρχει σαφήνεια στα νοήματα και ένας κοινός κώδικας επικοινωνίας. Πολύ σημαντική στη λεκτική επικοινωνία εντός μίας σχολικής μονάδας είναι η σωστή και κατάλληλη επιλογή των λέξεων. Ο επικρατέστερος τρόπος επικοινωνίας είναι ο γλωσσικός. Το λεξιλόγιο ενός ανθρώπου επηρεάζεται από την εκπαίδευση, την κοινωνική τάξη, την οικονομική κατάσταση και το φύλο του ατόμου, καθώς και από τη νοοτροπία της κοινωνίας. Ο γλωσσικός κώδικας, που αναπτύσσει το άτομο, επηρεάζει τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσει μεταγενέστερα (Miell, Dallos, 2007). Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, έχουν κατά κύριο λόγο το ίδιο μορφωτικό επίπεδο και το ίδιο λεξιλόγιο. Διαφορές παρατηρούνται συνήθως στη μη λεκτική επικοινωνία, αλλά και μεταξύ ανδρών και γυναικών (Κούλα, 2011).

Οι συγκρούσεις και οι διαφωνίες μεταξύ διοίκησης και εργαζομένων είναι συχνά απόρροια παρανοήσεων και παρεξηγήσεων, οι οποίες οφείλονται στη μη αποτελεσματική επικοινωνία. Η λύση σε αυτό το πρόβλημα είναι η βελτίωση του συστήματος επικοινωνίας. Απαραίτητη

προϋπόθεση για απρόσκοπτη επικοινωνία είναι η ύπαρξη κλίματος εμπιστοσύνης μεταξύ του διευθυντή και των υφισταμένων του. Οι βασικότεροι παράγοντες, οι οποίοι προσδιορίζουν την επικοινωνία είναι οι συνθήκες διεξαγωγής (π.χ. θόρυβος, έλλειψη τεχνολογικών μέσων), οι ψυχολογικοί παράγοντες (π.χ. άγχος, εκνευρισμός) και ανθρωπίνι παράγοντες (π.χ. επικοινωνιακές ικανότητες) (Λιγωμένου, 2019).

Τα μέλη που ανήκουν σε μία ομάδα υιοθετούν κοινό τρόπο ομιλίας, κοινό λεξιλόγιο και κοινό τόνο φωνής. Έρευνες έχουν δείξει πως, όταν το άτομο επιθυμεί να ενταχθεί σε μία ομάδα, τότε παρουσιάζει λεκτική συμμόρφωση προς τα υπόλοιπα μέλη. Αντίθετα, όταν το άτομο θέλει να διαχωρίσει τη θέση του, τότε παρουσιάζει λεκτική απόκλιση και διαμορφώνει τη δική του, ξεχωριστή «ταυτότητα». Όλα τα παραπάνω ισχύουν και για τα μέλη του συλλόγου διδασκόντων μίας σχολικής μονάδας. Ο τρόπος ομιλίας επηρεάζεται από το περιβάλλον και από το κοινωνικό πλαίσιο. Αυτό γίνεται αντιληπτό σε ένα σύλλογο διδασκόντων μίας σχολικής μονάδας, ο οποίος αν είναι ανδροκρατούμενος, παρατηρείται ότι οι γυναίκες μιμούνται τον τρόπο επικοινωνίας των ανδρών. Δε συμβαίνει, όμως, το αντίστροφο σε ένα γυναικοκρατούμενο περιβάλλον, κυρίως λόγω στερεοτύπων (Miell, Dallos, 2007).

Εκτός από τη λεκτική επικοινωνία, υπάρχει και η μη λεκτική, η οποία συντελείται κυρίως με το πρόσωπο και το σώμα. Η στάση του σώματος, οι χειρονομίες και η έκφραση του προσώπου αποτελούν μη λεκτική επικοινωνία, η οποία μπορεί να πραγματοποιείται ταυτόχρονα με λεκτική επικοινωνία ή μόνη της. Έρευνες έχουν δείξει πως η μη λεκτική επικοινωνία είναι σημαντικότερη από τη λεκτική. Η μη λεκτική επικοινωνία επηρεάζεται από την κοινωνική ομάδα, το φύλο και τον πολιτισμό του ατόμου. Η αποκωδικοποίηση του μηνύματος, που μεταφέρεται με τη μη λεκτική επικοινωνία, είναι πιο εύκολη, όταν τα άτομα έχουν την ίδια κουλτούρα, διότι η μη λεκτική επικοινωνία καθορίζεται από κοινούς πολιτιστικούς κανόνες. Οι διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών είναι περισσότερες στη μη λεκτική επικοινωνία, απ' ό, τι στη λεκτική. Οι γυναίκες αντιλαμβάνονται πιο εύκολα τη μη λεκτική επικοινωνία, είναι πιο ευαίσθητες και πιο ακριβείς στην αποκωδικοποίησή τους και δίνουν μεγαλύτερη σημασία (Miell, Dallos, 2007).

Η ομάδα του Yale υποστήριξε πως οι μεταβλητές που επηρεάζουν τη διαδικασία μιας πειστικής επικοινωνίας είναι η πηγή της επικοινωνίας, το μήνυμα, ο δέκτης της επικοινωνίας και το πλαίσιο, μέσα στο οποίο πραγματοποιείται η επικοινωνία. Η πειστική επικοινωνία

διακρίνεται από τέσσερις φάσεις: τη φάση της προσοχής (ο δέκτης οφείλει να προσέξει το μήνυμα), τη φάση της κατανόησης του μηνύματος, τη φάση της αποδοχής του μηνύματος και τη φάση της συγκράτησης του μηνύματος από τον δέκτη. Έρευνες έχουν δείξει πως η πηγή της επικοινωνίας, για να είναι αποτελεσματική στην προσπάθειά της να αλλάξει τις αντιλήψεις και τις ιδέες του δέκτη, οφείλει να χαρακτηρίζεται από αξιοπιστία, δηλαδή να διαθέτει γνώσεις, πείρα, να χαίρει της εμπιστοσύνης του δέκτη, να έχει κύρος και να είναι ελκυστική (Νασιάκου, Χατζή, Φατούρου-Χαρίτου, 1999).

Από όλα τα παραπάνω, γίνεται κατανοητό πως οι επικοινωνιακές δεξιότητες είναι απαραίτητες τόσο για τον διευθυντή της σχολικής μονάδας όσο και για τους εκπαιδευτικούς. Μέσω αυτής της αμφίδρομης επικοινωνίας δημιουργείται πνεύμα συλλογικότητας και συνεργασίας, αφού όλα τα μέλη συζητούν απρόσκοπτα, αποτελεσματικά και αναζητούν μαζί λύσεις (Καρράς, 2011). Η ανοιχτή επικοινωνία συμβάλλει στην ελευθερία της έκφρασης διαφορετικών απόψεων, χωρίς να υπάρχει ο φόβος της παρεξήγησης, της προσωπικής επίθεσης και της περιθωριοποίησης. Αυτό οδηγεί στη βελτίωση της απόδοσης των εκπαιδευτικών, στην αρμονική λειτουργία της σχολικής μονάδας, στη δημιουργία κοινού οράματος και στην ψυχική ανάταση των εκπαιδευτικών (Πασιαρδή, 2001).

Στη δημιουργία συστήματος απρόσκοπτης επικοινωνίας καθοριστικό ρόλο διαδραματίζει ο διευθυντής, ο οποίος επωμίζεται και το μεγαλύτερο μερίδιο ευθύνης. Μέσω της ανοιχτής και αμφίδρομης επικοινωνίας συγχρονίζει όλα τα μέλη, σχεδιάζει τις απαραίτητες ενέργειες και συμβάλλει στην αντιμετώπιση των προβλημάτων (Τζώτζου, Αναστασόπουλος, 2013).

Συμπερασματικά, οι διαπροσωπικές σχέσεις επηρεάζονται από τον τρόπο επικοινωνίας και από το αν υπάρχει θετική διάθεση για επικοινωνία. Σε μία σχολική μονάδα ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να έχουν την ικανότητα προσλαμβάνουν και να κατανοούν τα λεκτικά και τα μη λεκτικά μηνύματα. Η σχολική κουλτούρα προσφέρει ένα κοινό πολιτιστικό κώδικα, μέσω του οποίου τα μέλη μιας σχολικής κοινότητας επικοινωνούν πιο άμεσα και πιο αποτελεσματικά (Miell, Dallos, 2007).

### **3.3.3 Η κοινωνική ομάδα και ο κοινωνικός - επαγγελματικός ρόλος**

Κάθε άτομο ανήκει σε μία ομάδα, η οποία έχει τη δική της δομή, τους στόχους της και τα μέλη της. Το άτομο υιοθετεί τις απόψεις και τη συμπεριφορά αυτής της ομάδας και επηρεάζεται από αυτήν. Η πρώτη ομάδα, στην οποία εντάσσεται το άτομο είναι η οικογένεια, από την οποία επηρεάζεται σε πολύ μεγάλο βαθμό. Οι γονείς και γενικότερα οι οικείοι ενός ατόμου αποτελούν τα πρότυπά του και η συμπεριφορά τους καθορίζει τη μετέπειτα εξέλιξη και πορεία του ατόμου. Στη συνέχεια το άτομο εντάσσεται και σε άλλες ομάδες (για παράδειγμα σχολική τάξη, εξωσχολικές δραστηριότητες, συνάδελφοι). Έρευνες έχουν δείξει πως η επίδραση του ατόμου από το εξωτερικό κοινωνικό περιβάλλον είναι πολύ μεγαλύτερη από αυτή που ασκεί το οικείο κοινωνικό περιβάλλον (Pervin, John, 1997).

Η ομάδα παρέχει την αίσθηση της ασφάλειας και της κοινωνικής υποστήριξης. Εκπληρώνει κάποιες ανάγκες του ατόμου, όπως ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και της αυτοπεποίθησης και θετική αυτοαξιολόγηση (Κούλα, 2011). Μέσα σε μία τέτοια ομάδα αναπτύσσονται οι κοινωνικές σχέσεις, στις οποίες ανήκουν και οι διαπροσωπικές σχέσεις. Οι τελευταίες επηρεάζουν την κοινωνική και επαγγελματική ζωή του ατόμου.

Οι ομάδες που δημιουργούνται στον εργασιακό χώρο διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη ζωή του ατόμου. Κοινό στοιχείο των μελών μίας τέτοιας ομάδας είναι η επίτευξη ενός κοινού εργασιακού στόχου. Έρευνες έδειξαν πως τα μέλη σε αυτές τις ομάδες έχουν τάση και διάθεση για κοινωνική αλληλεπίδραση και για δημιουργία φιλικών σχέσεων.

Σε μία σχολική μονάδα οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίνονται στα καθήκοντά τους, λειτουργώντας περισσότερο ως ομάδα παρά ως μεμονωμένα άτομα (Hoy, Miskel, 1991). Τα μέλη μίας ομάδας, η οποία συγκροτείται σε ένα σχολείο είναι ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί. Κάθε μέλος μπορεί να ανήκει σε περισσότερες από μία ομάδες. Σε κάθε ομάδα κάθε μέλος αναλαμβάνει συγκεκριμένα καθήκοντα και έχει ορισμένα δικαιώματα. Λόγω της θέσης του σε μία ομάδα, το άτομο αναμένεται να εκδηλώνει μία συγκεκριμένη συμπεριφορά (Μπίκος, 2004). Αντίστοιχα, οι εκπαιδευτικοί και ο διευθυντής λόγω της επαγγελματικής τους ιδιότητας και του επαγγελματικού τους ρόλου οφείλουν να εκδηλώνουν μία συγκεκριμένη συμπεριφορά τόσο μεταξύ τους όσο και προς τους μαθητές, αλλά και προς τα υπόλοιπα μέλη της τοπικής κοινωνίας.



Όσον αφορά συγκεκριμένα τον εκπαιδευτικό, η θέση, η ιδιότητα και ο ρόλος του καθορίζουν τη συμπεριφορά που εκδηλώνει, αλλά και που αναμένεται από αυτόν να εκδηλώσει, στο εργασιακό και κοινωνικό του περιβάλλον. Οι διαπροσωπικές σχέσεις, που αναπτύσσει τόσο με τον διευθυντή όσο και με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής μονάδας, απορρέουν από τον επαγγελματικό ρόλο, που κατέχει. Στο σημείο αυτό θα ήταν χρήσιμο να προσδιορίσουμε εννοιολογικά τον όρο «εκπαιδευτικός», προκειμένου να κατανοήσουμε τις προσδοκίες που έχει η κοινωνία από αυτόν, αλλά και ο ίδιος από το ρόλο του. Σήμερα ο συγκεκριμένος όρος δηλώνει αυτόν που διδάσκει στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση και έχει την ικανότητα να «παιδαγωγεί» (Κούλα, 2011). Ενώ υπάρχει ο γενικός όρος «εκπαιδευτικός», χρησιμοποιείται ο όρος «νηπιαγωγός», για να προσδιορίσουμε τον εκπαιδευτικό του νηπιαγωγείου, ο όρος «δάσκαλος» για τον εκπαιδευτικό του δημοτικού σχολείου (οι δύο παραπάνω εκπαιδευτικοί ανήκουν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση) και όρος «καθηγητής» για τον εκπαιδευτικό της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Παλαιότερα, ο εκπαιδευτικός ήταν ταυτόσημος με την αυθεντία. Σήμερα τοποθετείται δίπλα στο μαθητή, ως συνεργάτης και συνοδοιπόρος (Αναγνωστοπούλου, 2005). Ο σύγχρονος εκπαιδευτικός οφείλει να είναι μεθοδικός, φιλικός, επικοινωνιακός και να δημιουργεί καλές διαπροσωπικές σχέσεις με τους μαθητές του, για τους οποίους καλείται να αποτελεί πηγή έμπνευσης. Στη σημερινή εποχή ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι πολύπλευρος: οφείλει να επιμορφώνεται συνεχώς για τις νέες μεθόδους διδασκαλίας, για τη χρήση των νέων τεχνολογιών, να ενημερώνεται για τα νέα επιστημονικά δεδομένα και να είναι προσιτός και «ανοιχτός» προς την κοινωνία. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού έχει αναβαθμιστεί, κυρίως λόγω της αναβάθμισης των σπουδών του (η διετής φοίτηση της Παιδαγωγικής Ακαδημίας μετατράπηκε σε τετραετή φοίτηση του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης). Σύμφωνα με το νομοθετικό πλαίσιο κάθε εκπαιδευτικός του συλλόγου διδασκόντων, μαζί με τον διευθυντή, χαράζει κατευθύνσεις για την καλύτερη εφαρμογή τα εκπαιδευτικής πολιτικής και για την αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου. Σχετικά με την αντιμετώπιση των προβλημάτων της σχολικής μονάδας, ο εκπαιδευτικός έχει κάποιες κοινές αρμοδιότητες με τον διευθυντή. Οι κοινές αυτές αρμοδιότητες θέτουν τη βάση για τη σύναψη των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και του διευθυντή, οι οποίες ενδέχεται να είναι θετικές ή έστω τυπικές (Στραβάκου, 2003).

Όσον αφορά τον διευθυντή της σχολικής μονάδας, είναι ο εκπρόσωπος του σχολείου προς το εξωτερικό κοινωνικό περιβάλλον, είναι ο συνδετικός κρίκος μεταξύ της πολιτικής ηγεσίας και των εκπαιδευτικών, είναι ταυτόχρονα στέλεχος της εκπαίδευσης και εκπαιδευτικός. Ο ρόλος του είναι πολύπλευρος, καθώς οι αρμοδιότητες που αναλαμβάνει είναι επιστημονικού, διοικητικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα. Από τα παραπάνω φαίνεται πως τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες του διευθυντή είναι αυξημένα, γεγονός που συνεπάγεται πως τα προσόντα και τα «εφόδια» του πρέπει να είναι ομοίως αυξημένα, προκειμένου να είναι σε θέση να ανταποκριθεί στο σύνθετο ρόλο του.

Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας αποτελεί το πρότυπο των εκπαιδευτικών και είναι ο βοηθός τους σε κάθε ζήτημα που προκύπτει εντός του σχολικού οργανισμού. Είναι αυτός που παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να επιμορφωθούν, να τολμήσουν να υλοποιήσουν καινοτόμα προγράμματα και να αναλάβουν πρωτοβουλίες. Διαμορφώνει θετικό κλίμα μέσα στη σχολική μονάδα, διευκολύνοντας την επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών, καλλιεργώντας το σεβασμό και συμμετέχοντας ενεργά στην επίλυση οποιουδήποτε προβλήματος ανακύπτει.

Παλαιότερα η επιλογή του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας ήταν απόρροια της υπηρεσιακής του εξέλιξης. Σήμερα τοποθετείται στη θέση αυτή σύμφωνα με συγκεκριμένα μοριοδοτούμενα κριτήρια και είναι επί θητεία. Ο τρόπος αυτός τοποθέτησης προκαλεί κάποιες επικρίσεις, με αποτέλεσμα να βλάπτεται το κύρος του διευθυντή. Αυτή η κατάσταση επιδεινώνεται και από το γεγονός πως η επαγγελματική του ιδιότητα δεν έχει καθοριστεί με πληρότητα (Στραβάκου, 2003).

Ο ρόλος που αποδίδεται τόσο στον διευθυντή όσο και στους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας προωθεί τη μεταξύ τους κοινωνική αλληλεπίδραση και τη σύναψη διαπροσωπικών σχέσεων. Πέρα από τον κοινωνικό ρόλο και των δύο, υπάρχουν και άλλοι παράγοντες, που επηρεάζουν και καθορίζουν τις διαπροσωπικές αυτές σχέσεις: η σχολική κουλτούρα και το σχολικό κλίμα.

### **3.3.4 Η σχολική κουλτούρα και το σχολικό κλίμα**

Η σχέση ανάμεσα στο σχολικό κλίμα-σχολική κουλτούρα και στις διαπροσωπικές σχέσεις είναι αμφίδρομη. Το σχολικό κλίμα διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη

διαπροσωπικών σχέσεων και στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας, ενώ αντίστροφα οι διαπροσωπικές σχέσεις διαμορφώνουν το σχολικό κλίμα. Με άλλα λόγια, θα μπορούσαμε να πούμε πως το καλό σχολικό κλίμα είναι απαραίτητη προϋπόθεση για τις ομαλές διαπροσωπικές σχέσεις και οι θετικές διαπροσωπικές σχέσεις δημιουργούν καλό σχολικό κλίμα (Κούλα, 2011).

Το σχολικό κλίμα επηρεάζεται από τη σχολική κουλτούρα. Ο τρόπος, με τον οποίο διοικεί τη σχολική μονάδα ο διευθυντής, το στυλ ηγεσίας που ακολουθεί, ο τρόπος λήψης αποφάσεων και ο τρόπος, με τον οποίο εποπτεύει τους εκπαιδευτικούς, διαμορφώνουν το σχολικό κλίμα. Βασικοί παράγοντες, οι οποίοι επηρεάζουν και καθορίζουν το σχολικό κλίμα είναι οι ακόλουθοι:

- Η οργανωτική δομή της σχολικής μονάδας
- Ο βαθμός αίσθησης ασφάλειας των εργαζομένων και των μαθητών
- Η αίσθηση του ανήκειν στην κοινότητα του σχολείου
- Οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας
- Οι διαπροσωπικές σχέσεις του διευθυντή και των εκπαιδευτικών με την τοπική κοινότητα
- Οι στόχοι της σχολικής μονάδας
- Οι κανόνες συμπεριφοράς που χαρακτηρίζουν τις διαπροσωπικές σχέσεις
- Το μέγεθος της σχολικής μονάδας (έχει παρατηρηθεί πως τα μικρότερα σχολεία έχουν συχνότερα θετικό σχολικό κλίμα) (Κούλα, 2011).

Όσον αφορά πτυχές της συμπεριφοράς του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας, οι οποίες συμβάλλουν στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος, σε αυτές θα μπορούσαμε να συμπεριλάβουμε την παροχή βοήθειας προς τους εκπαιδευτικούς, την εκτίμηση του διευθυντή προς τους εκπαιδευτικούς και την έκφραση αυτής, τη συναδελφική συμπεριφορά του, ακόμα και την προσπάθεια του διευθυντή να εξασφαλίσει πόρους για το σχολείο, προκειμένου να διευκολύνει το έργο των εκπαιδευτικών και να μειώσει την επαγγελματική τους εξουθένωση (Κούλα, 2011).

Το θετικό σχολικό κλίμα αποτελεί κοινό επίτευγμα των εκπαιδευτικών και του διευθυντή. Όταν σε μία σχολική μονάδα επικρατεί θετικό σχολικό κλίμα, όλοι οι εμπλεκόμενοι αισθάνονται φυσική και συναισθηματική ασφάλεια, επικρατεί αίσθημα σεβασμού και

αλληλοεκτίμησης μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας και δέσμευση για την από κοινού εκπλήρωση των στόχων του οργανισμού (Κούλα, 2011). Το θετικό σχολικό κλίμα υποστηρίζει τη δημοκρατική λειτουργία του σχολείου, καθώς ο διευθυντής υιοθετεί ένα δημοκρατικό τρόπο διαχείρισης της σχολικής μονάδας, στον οποίο συμμετέχουν όλοι οι εκπαιδευτικοί και το σχολείο αυτό είναι «ανοιχτό» στην τοπική κοινωνία. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον η συμπεριφορά του διευθυντή είναι ενθαρρυντική και παρακινητική, ενώ από την άλλη πλευρά των εκπαιδευτικών είναι οικεία, προσιτή και συναδελφική.

Το σχολικό κλίμα έχει αμφίδρομη σχέση με το στυλ ηγεσίας, καθώς το επηρεάζει, αλλά και επηρεάζεται από αυτό. Ένα δημοκρατικό ύφος ηγεσίας χαρακτηρίζεται από συνεργασία, ισότητα, ελευθερία και δικαιοσύνη, ενώ αντίθετα ένα αυταρχικό ύφος ηγεσίας χαρακτηρίζεται από ακαμψία, κλειστότητα και βασίζεται στις αρχές της ιεραρχίας. Το καλό σχολικό κλίμα δημιουργεί στον εκπαιδευτικό θετική αυτο-εικόνα, καθώς του προσφέρει μία αίσθηση αναγνώρισης και μία αίσθηση ότι ανήκει σε μία ομάδα. Με τον τρόπο αυτό αναπτύσσονται θετικές σχέσεις μεταξύ των μελών του προσωπικού, καθώς κάθε μέλος έχει τη δυνατότητα να εκφράζει τα συναισθήματά του, να επικοινωνεί αποτελεσματικά και αισθάνεται ικανοποίηση από την εργασία του. Όταν υπάρχουν θετικές και ισότιμες σχέσεις μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών, τότε είναι ευκολότερο να αναπτυχθούν συνεργατικές σχέσεις και μεταξύ των εκπαιδευτικών και όχι ανταγωνιστικές (Κούλα, 2011).

Το σχολικό κλίμα, λαμβάνοντας ως κριτήριο τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών, διακρίνεται σε τρία είδη: στο τυπικό-απρόσωπο κλίμα, στο οποίο οι σχέσεις χαρακτηρίζονται από τυπικότητα και γραφειοκρατία, στο άτυπο κλίμα, στο οποίο τα μέλη δε γνωρίζουν τις αρμοδιότητες και τις ευθύνες τους και στο τυπικό-προσωπικό κλίμα, στο οποίο οι σχέσεις μεταξύ των μελών είναι δημοκρατικές, θετικές και συνεργατικές (Πασιαρδής, 2004).

Το σχολικό κλίμα καθορίζεται από το στυλ ηγεσίας, από τις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, από τις σχέσεις εκπαιδευτικών – μαθητών – οικογένειας, από την καθοδήγηση και την υποστήριξη, που παρέχουν οι εκπαιδευτικοί στους μαθητές και από το φυσικό περιβάλλον. Απαρτίζεται από τους εξής σημαντικούς παράγοντες: την οικολογική διάσταση (υλικοτεχνική υποδομή), την κοινωνική διάσταση (σχέσεις μεταξύ των μελών) και την εκπαιδευτική διάσταση (ενέργειες των εκπαιδευτικών σχετικά με την εκπαιδευτική διαδικασία) (Μπλέτσου, 2018).

Το σχολικό κλίμα ανάλογα με τη συμπεριφορά του διευθυντή και των εκπαιδευτικών διακρίνεται σε ανοιχτό και κλειστό. Στο ανοιχτό σχολικό κλίμα τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και ο διευθυντής έχουν υποστηρικτική συμπεριφορά, είναι ειλικρινείς και δεσμεύονται προς την εργασία. Αντίθετα, στο κλειστό σχολικό κλίμα παρατηρείται έλλειψη αυθεντικότητας και συνεργασίας. Στην πρώτη κατηγορία κλίματος παρατηρείται βελτιωμένη ψυχική υγεία εκπαιδευτικών και διευθυντών και λιγότερο αλλοτριωμένοι μαθητές, καθώς οι τυχόν συγκρούσεις επιλύονται με δικαιοσύνη (Κούλα, 2011). Από την άλλη πλευρά, στο κλειστό κλίμα αναπτύσσονται αρνητικές σχέσεις, πίεση προς τους εκπαιδευτικούς, αυταρχική ηγεσία και δυσπιστία (Κούλα, 2011).

Το σχολικό κλίμα συνδέεται με τη σχολική επίδοση των μαθητών (Cohen, 2009). Πιο συγκεκριμένα, ένα σχολικό κλίμα, με ανοιχτές και συναδελφικές αλληλεπιδράσεις και επιρροές, εμπνυχώνει και ενισχύει τους εκπαιδευτικούς, δημιουργεί προϋποθέσεις για συλλογική αποτελεσματικότητα, δίνει ακαδημαϊκή έμφαση και επηρεάζει θετικά τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών. Σε ένα τέτοιο κλίμα οι εκπαιδευτικοί σχεδιάζουν και οργανώνουν καλύτερα και αποτελεσματικότερα τη διεξαγωγή του μαθήματός τους και αναλαμβάνουν προσωπικά την ευθύνη για την επίδοση των μαθητών τους (Κούλα, 2011).

Το οργανωσιακό κλίμα είναι πολύ σημαντικό, καθώς αποτελεί δείκτη για την αποτελεσματικότητα, την αποδοτικότητα του οργανισμού, αλλά και για το πόσο καλά αξιοποιείται το διαθέσιμο δυναμικό. Διαμορφώνοντας ο διευθυντής ένα θετικό σχολικό κλίμα, συμβάλλει ταυτόχρονα και στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας. Απαραίτητη προϋπόθεση για την αποδοτική λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού είναι όλοι οι εμπλεκόμενοι, εκπαιδευτικοί και διευθυντές, να ενημερωθούν, να καταρτιστούν και να επιμορφωθούν σχετικά με τη δημιουργία ενός παιδαγωγικού και θετικού σχολικού κλίματος με κοινωνικές, συναισθηματικές και ηθικές διαστάσεις (Κούλα, 2011).

### **3.4 Η συμβολή των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας**

Οι διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται εντός της σχολικής μονάδας συμβάλλουν σε μεγάλο βαθμό στην αναβάθμιση ή στην υποβάθμιση του έργου του συγκεκριμένου οργανισμού (Μπίκος, 2004). Ένας πολύ σημαντικός παράγοντας για την αποτελεσματικότητα

και την αποδοτικότητα μιας σχολικής μονάδας είναι να αποκτήσει ο κάθε μαθητής μία ολοκληρωμένη προσωπικότητα με ακαδημαϊκές γνώσεις και παιδεία (Κούλα, 2011).

Οι διαπροσωπικές σχέσεις αποτελούν τον ακρογωνιαίο λίθο για την προσωπική ανάπτυξη του ατόμου, την αποδοτικότητα, την επαγγελματική επιτυχία, το νόημα και την ποιότητα της ζωής του, τη σωματική και ψυχική του υγεία, την επιτυχή αντιμετώπιση αγχογόνων καταστάσεων και την αυτοπραγμάτωση. Μέσα από τις ομαλές και θετικές διαπροσωπικές σχέσεις, ο άνθρωπος μπορεί να βοηθηθεί να αντιμετωπίσει τις ανασφάλειες και τα άγχη του, να γνωρίσει καλύτερα τον εαυτό του, να βελτιώσει τη συμπεριφορά του και να εξελιχθεί. Επιπρόσθετα, οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις στο σχολικό περιβάλλον επιδρούν θετικά στη μαθησιακή και κοινωνική εξέλιξη των μαθητών, καθώς ικανοποιούν τις βασικές τους ανάγκες και συμβάλλουν στην ενίσχυση της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησής τους (Σωτηράκη, 2017). Η αυτοεκτίμηση αφορά στον συναισθηματικό τομέα και σχετίζεται με την αντίληψη, που έχει κάποιος για την προσωπική του αξία ως άτομου. Η θετική αυτοεκτίμηση συμβάλλει στη βελτίωση της αυτοεικόνας, στη βαθύτερη αναγνώριση των προσωπικών αναγκών και οδηγεί το άτομο στη θετική αντιμετώπιση του εαυτού του και των άλλων. Βοηθάει, επίσης, το άτομο να δέχεται νέες προκλήσεις, να αντιμετωπίζει ψύχραιμα τις αποτυχίες του, να αποδέχεται τις αδυναμίες του και να προσπαθεί να τις βελτιώσει (Μπαραλός, Φωτοπούλου). Στη συνέχεια της παρούσας εργασίας θα επιχειρήσουμε να διαπιστώσουμε αν οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας επηρεάζουν τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του μαθητή και τη γενικότερη εξέλιξη του.

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, οι διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή διαμορφώνουν σε μεγάλο βαθμό το σχολικό κλίμα, το οποίο με τη σειρά του συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα της λειτουργίας της σχολικής μονάδας. Το γεγονός αυτό δείχνει πως οι διαπροσωπικές αυτές σχέσεις επηρεάζουν τη διάπλαση της προσωπικότητας του μαθητή, για τον οποίο οι εκπαιδευτικοί «λειτουργούν» ως πρότυπα. Οι εμπειρίες, που αποκτά το παιδί μέσα από την επαφή του με άλλους ανθρώπους, και γενικότερα το κοινωνικό του περιβάλλον ασκεί σημαντική επίδραση στη διαμόρφωση του χαρακτήρα του και της συμπεριφοράς, την οποία θα εκδηλώσει και θα παγιώσει αργότερα. Η μετέπειτα στάση ζωής που θα διατηρήσει εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό από τα βιώματα που εισπράττει στα πρώτα χρόνια της ζωής του (Κούλα, 2011).

Στη διάρκεια της σχολικής ηλικίας ο μαθητής αλληλεπιδρά με τους εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή. Μέσα από αυτή την αλληλεπίδραση διαπλάθεται η προσωπικότητά του, διαμορφώνονται οι διαπροσωπικές του σχέσεις και σχηματίζεται η κοινωνική του εμπειρία. Ο μαθητής βρίσκεται σε μία ιδιαίτερα τρυφερή ηλικία, κατά την οποία σχηματίζεται και «πλάθεται» ακόμα ο χαρακτήρας του. Επομένως, οι καλές και θετικές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή της σχολικής μονάδας έχει ως αποτέλεσμα ο μαθητής να μάθει να εμπιστεύεται τους ανθρώπους γύρω του και να χτίζει γερές και σταθερές διαπροσωπικές σχέσεις καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του (Pervin, John, 1997).

Γενικότερα, το θετικό σχολικό κλίμα και οι ομαλές διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς έχουν σημαντικές θετικές επιπτώσεις στους μαθητές, οι οποίοι σημειώνουν υψηλότερες επιδόσεις και αναπτύσσουν θετικά αισθήματα για το σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι αναπτύσσουν διαπροσωπικές σχέσεις, που χαρακτηρίζονται από αλληλοεκτίμηση, αμοιβαίο σεβασμό και συναδελφικότητα, αποτελούν θετικά πρότυπα για τους μαθητές, τους οποίους οδηγούν στη βελτίωση και των δικών τους διαπροσωπικών σχέσεων και στη βελτίωση της ψυχικής τους υγείας (Μπλέτσου, 2018). Επιπρόσθετα, και οι γονείς των μαθητών με τη σειρά τους νιώθουν σεβασμό για τον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς και συμβάλλουν στη βελτίωση της λειτουργίας του σχολείου, για το οποίο αποκτούν θετική εικόνα (Παπαγεωργάκης, 2013).

Κάθε άτομο, όπως και κάθε παιδί, αντιλαμβάνεται τον εξωτερικό κόσμο με ένα δικό του τρόπο και συνθέτει με αυτό τον τρόπο τις δικές του προσλαμβάνουσες. Διαχωρίζει τις θετικές από τις αρνητικές εμπειρίες και ρυθμίζει ανάλογα τη συμπεριφορά του. Έρευνες έχουν δείξει πως η επιβολή μιας συγκεκριμένης συμπεριφοράς έχει αρνητικά αποτελέσματα στο άτομο. Για το λόγο αυτό καλό είναι έμμεσα να μεταδίδονται οι σωστοί τρόποι και οι κανόνες συμπεριφοράς (Pervin, John, 1997). Αυτό ισχύει και στην περίπτωση της σχολικής μονάδας, στην οποία το εκπαιδευτικό προσωπικό, όταν δημιουργεί καλές διαπροσωπικές σχέσεις, μπορεί ευκολότερα να «διδάξει» τους κανόνες σωστής συμπεριφοράς στους μαθητές. Έρευνες έχουν δείξει πως οι μαθητές συχνά παρατηρούν και υιοθετούν τον τρόπο συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών τους και τις μεταξύ τους σχέσεις, καθώς αυτοί αποτελούν, μαζί με τους γονείς, το οικείο περιβάλλον και το πρότυπό τους.

Ο Watson υποστήριξε πως κάθε άτομο δέχεται ερεθίσματα και αντιδρά σε αυτά. Συνεπώς, ο μαθητής δέχεται θετικά ή αρνητικά ερεθίσματα από τη συμπεριφορά και τις διαπροσωπικές

σχέσεις των εκπαιδευτικών και μαθαίνει να αντιδρά σε αυτά. Αντίστοιχα, δέχεται ερεθίσματα και από τις διαπροσωπικές σχέσεις των εκπαιδευτικών και του διευθυντή και μαθαίνει να αντιδρά με παρόμοιο τρόπο, όταν εκδηλωθούν παρόμοιες συνθήκες (Pervin, John, 1997).

Ο Skinner υποστήριξε πως η συμπεριφορά μαθαίνεται μέσα από τη μίμηση. Στο σχολικό περιβάλλον οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, αλλά και μεταξύ των εκπαιδευτικών και του διευθυντή, αποτελούν ερεθίσματα για τους μαθητές. Τις συμπεριφορές αυτές οι μαθητές τις μιμούνται και ως ένα βαθμό επιλέγουν να τις υιοθετήσουν και να τις παγιώσουν (Pervin, John, 1997).

Ο Bandura από την πλευρά του υποστήριξε πως μία συμπεριφορά μαθαίνεται και από την παρατήρηση. Το παιδί παρατηρεί διάφορες συμπεριφορές και συνήθως δοκιμάζει και μιμείται τις συμπεριφορές των προσώπων που αγαπά και αποτελούν το οικείο περιβάλλον του. Οι εκπαιδευτικοί αποτελούν πρότυπα για τους μαθητές και αυτό σημαίνει πως συχνά οι τελευταίοι οδηγούνται σε μίμηση της συμπεριφοράς και των σχέσεων των πρώτων (Pervin, John, 1997).

Τον Steiner τον απασχόλησε πολύ το ερώτημα αν οι ομάδες είναι πιο αποδοτικές από τα άτομα. Το ερώτημα αυτό δεν είναι εύκολο να απαντηθεί. Κατέληξε, όμως, στο συμπέρασμα πως τις περισσότερες φορές οι ομάδες έχουν υψηλότερη απόδοση από τα μεμονωμένα άτομα ή σε κάποιες λίγες περιπτώσεις έχουν τουλάχιστον την ίδια απόδοση με τα άτομα. Σύμφωνα με τον Steiner, απαραίτητη προϋπόθεση για μία αποτελεσματική ομάδα είναι τα μέλη της να καταβάλλουν τη μέγιστη δυνατή προσπάθεια και να συντονίζουν τις ενέργειες και τις προσπάθειές τους. Το γεγονός αυτό δείχνει τη σπουδαιότητα ύπαρξης ομάδων εργασίας και κλίματος συνεργασίας μέσα στη σχολική μονάδα. Απαραίτητη προϋπόθεση, όμως, για να υπάρξει συνεργασία, συντονισμός ενεργειών και εργασία κατά ομάδες είναι οι θετικές διαπροσωπικές σχέσεις τόσο μεταξύ των εκπαιδευτικών όσο και μεταξύ των εκπαιδευτικών και του διευθυντή (Νασιάκου, Χαντζή, Φατούρου-Χαρίτου, 1999).

Η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών σε μια σχολική μονάδα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και ιδιαίτερα η συνεργασία που χαρακτηρίζεται από κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης, αλληλεγγύης και αλληλοβοήθειας είναι πολύ σημαντική για την εύρυθμη λειτουργία της. Αυτό προϋποθέτει από τους εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή της σχολικής μονάδας ικανότητα πρόβλεψης, αναγνώρισης, κατανόησης και διαχείρισης των



μεταξύ τους συγκρούσεων, οι οποίες είναι αναπόφευκτες σε οποιοδήποτε οργανισμό. Στην περίπτωση που δεν αντιμετωπιστούν με εποικοδομητικό και ευέλικτο τρόπο ενδέχεται οι συνέπειές τους να είναι καταστροφικές (Καραγιάννη, Ρουσσάκης, 2016).

Ένα ακόμα γεγονός, το οποίο καταδεικνύει τη σπουδαιότητα των ομαλών διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στη σχολική μονάδα είναι πως μέσω αυτών αποφεύγονται ή αντιμετωπίζονται γρήγορα και άμεσα οι συγκρούσεις, που εμφανίζονται. Κατ' επέκταση εξαλείφονται και οι αρνητικές συνέπειες των συγκρούσεων αυτών. Οι βασικότερες από αυτές τις συνέπειες είναι οι εξής:

- α) εχθρότητα μεταξύ των εκπαιδευτικών,
- β) διαστρεβλώσεις σχετικά με τα θετικά στοιχεία του ατόμου ή της ομάδας, με την οποία πραγματοποιείται η σύγκρουση,
- γ) έλλειψη επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευτικών,
- δ) έλλειψη συντονισμού της ομάδας και εμφάνιση αρνητικών στερεοτύπων,
- ε) μείωση της ατομικής επίδοσης,
- στ) μείωση της συνεργασίας και επιδείνωση των σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών,
- ζ) δημιουργία αρνητικού σχολικού κλίματος (Καραγιάννη, Ρουσσάκης, 2016).

Σε αυτό που συμφωνούν όλοι οι ερευνητές είναι πως ένα υγιές κοινωνικό (άρα και σχολικό) περιβάλλον είναι απαραίτητο, προκειμένου να αναπτυχθούν υγιείς προσωπικότητες, οι οποίες με τη σειρά τους θα διαμορφώνουν υγιείς και θετικές διαπροσωπικές σχέσεις. Για το λόγο αυτό, είναι ζωτικής σημασίας οι εκπαιδευτικοί να αποτελούν θετικά πρότυπα, μέσα από τη γενικότερη συμπεριφορά τους, αλλά μέσα από τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσουν με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς και με το διευθυντή. Στη συνέχεια το μόνο που έχουν να κάνουν οι εκπαιδευτικοί είναι να αναμένουν μία θετική αντίδραση από τους μαθητές στα θετικά ερεθίσματα που τους έχουν προσφέρει (Κούλα, 2011).

## **ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ**

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ**

#### **4.1 Σκοπός και Υποθέσεις της έρευνας**

Κεντρικός σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί και να μελετηθεί το είδος των διαπροσωπικών σχέσεων, που παρατηρούνται και αναπτύσσονται μέσα στη σχολική μονάδα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ανάμεσα στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς και να εξεταστεί η συγκεκριμένη θεματική τόσο από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών όσο και από τη σκοπιά των διευθυντών της σχολικής μονάδας.

Επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι οι ακόλουθοι:

- Να ανιχνευθεί ποια κατηγορία διευθυντών και εκπαιδευτικών προσπαθεί για τη δημιουργία θετικών διαπροσωπικών σχέσεων.
- Να διαπιστωθεί αν οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί με αυξημένα ακαδημαϊκά προσόντα προσπαθούν για τη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος.
- Να διαπιστωθεί αν οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί με πολλά χρόνια υπηρεσίας προσπαθούν για τη δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων.
- Να διαπιστωθεί αν οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί μικρών σχολικών μονάδων προσπαθούν για την ανάπτυξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων.
- Να διαπιστωθεί αν οι άντρες διευθυντές και εκπαιδευτικοί ή οι γυναίκες διευθύντριες και εκπαιδευτικοί προσπαθούν περισσότερο για τη δημιουργία καλού σχολικού κλίματος.
- Να ανιχνευθεί ο ρόλος, που διαδραματίζει ο διευθυντής στη δημιουργία θετικών διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στη σχολική μονάδα.

Λαμβάνοντας υπόψη την ανασκόπηση της ελληνικής και της ξενόγλωσσης βιβλιογραφίας, την προσωπική εμπειρία της ερευνήτριας ως εκπαιδευτικός πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και την επικοινωνία της με συναδέλφους εκπαιδευτικούς και διευθυντές, διατυπώθηκαν οι παρακάτω ερευνητικές υποθέσεις:

- Οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί έχουν τυπικές και διεκπεραιωτικές σχέσεις και όχι ουσιαστικές.

- Οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί με επιπλέον ακαδημαϊκά προσόντα έχουν καλές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή αντίστοιχα.
- Οι γυναίκες διευθύντριες και εκπαιδευτικοί έχουν καλύτερες διαπροσωπικές σχέσεις εντός της σχολικής μονάδας από τους άντρες διευθυντές και εκπαιδευτικούς.
- Οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί με πολλά χρόνια υπηρεσίας έχουν καλές διαπροσωπικές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή αντίστοιχα.
- Σε μία μικρή σχολική μονάδα οι διαπροσωπικές σχέσεις, που αναπτύσσονται ανάμεσα στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς, είναι καλές και ομαλές.
- Οι θετικές διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς συμβάλλουν στη βελτίωση της απόδοσης και στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας.

## **4.2 Μεθοδολογία της έρευνας**

Για τη διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιείται η μέθοδος της επισκόπησης του πεδίου. Ως ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο είναι κοινό για τους διευθυντές και για τους εκπαιδευτικούς. Έχει ηλεκτρονική μορφή, ώστε να είναι ευκολότερη και γρηγορότερη η διανομή του, αλλά και για να καταστεί δυνατή η συμμετοχή στην έρευνα εκπαιδευτικών και διευθυντών, οι οποίοι βρίσκονται σε διαφορετικές περιοχές της Ελλάδας. Με τον τρόπο αυτό, το δείγμα της έρευνας επιχειρήθηκε να είναι πιο αντιπροσωπευτικό. Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει 24 ερωτήσεις και προτιμήθηκε όλες οι ερωτήσεις να είναι κλειστού τύπου, προκειμένου να είναι πιο εύκολο και γρήγορο στη συμπλήρωση.

Στις ερωτήσεις, που περιλαμβάνονται στο ερωτηματολόγιο, για τη μελέτη του υπό διερεύνηση θέματος χρησιμοποιούνται ως μεταβλητές το φύλο, η ηλικία, τα επιπλέον ακαδημαϊκά προσόντα, το μέγεθος της σχολικής μονάδας και τα χρόνια υπηρεσίας των διευθυντών και των εκπαιδευτικών. Κάποιες ερωτήσεις αφορούν προσωπικά στοιχεία των συμμετεχόντων, ενώ με κάποιες άλλες επιχειρείται να διερευνηθεί η κατάσταση που επικρατεί τώρα στα σχολεία, αναφορικά με το είδος των διαπροσωπικών σχέσεων και με ορισμένες γίνεται προσπάθεια να διαπιστωθεί η σημασία και η συμβολή των καλών διαπροσωπικών σχέσεων στην αποτελεσματική λειτουργία, στην επίτευξη των στόχων της

σχολικής μονάδας, αλλά και στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης εκπαιδευτικών και διευθυντών. Μία ερώτηση έχει στόχο να ανιχνεύσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών σχετικά με το ποιες είναι οι σημαντικότερες μεταβλητές, οι οποίες επηρεάζουν περισσότερο τις διαπροσωπικές σχέσεις εντός του σχολείου, ενώ μία άλλη ερώτηση σκοπεύει να εντοπίσει τις σημαντικότερες ενέργειες του διευθυντή, οι οποίες, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές, θα βοηθούσαν στη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων εντός του σχολείου. Στο τέλος του ερωτηματολογίου υπάρχουν δύο ερωτήσεις, οι οποίες ανιχνεύουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών σχετικά με το ποιος είναι ο καταλληλότερος και πιο σωστός τρόπος επιλογής των διευθυντών, οι οποίες απόψεις θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν ως προτάσεις για μελλοντική έρευνα και μελέτη.

Η βαθμολόγηση των απαντήσεων σε κάποιες ερωτήσεις γίνεται με τις κλίμακες «ναι», «όχι», ενώ σε αρκετές ερωτήσεις χρησιμοποιείται η κλίμακα «καθόλου», «λίγο», «πολύ», «πάρα πολύ» ή η αντίστοιχη κλίμακα «καθόλου καλές», «μέτριες», «καλές», «άριστες». Σε 11 ερωτήσεις οι συμμετέχοντες καλούνται να επιλέξουν εκείνη την απάντηση, που τους ταιριάζει περισσότερο, από τις προτεινόμενες. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου διαρκεί περίπου δέκα (10) λεπτά.

### **4.3 Δείγμα της έρευνας**

Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελούν 104 εκπαιδευτικοί, οι οποίοι υπηρετούν σε Νηπιαγωγεία ή Δημοτικά Σχολεία της Αττικής, της Ρόδου και της Κω στο Νομό Δωδεκανήσων. Από τους 104 εκπαιδευτικούς, οι 39 υπηρετούν τώρα ή έχουν υπηρετήσει για κάποιο χρονικό διάστημα στο παρελθόν σε θέση Διευθυντή ή Προϊσταμένου σχολικής μονάδας, ενώ οι υπόλοιποι 65 δεν έχουν υπηρετήσει ποτέ σε θέση Διευθυντή ή Προϊσταμένου. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα υπηρετούν σε δημόσιες σχολικές μονάδες είτε ως μόνιμοι εκπαιδευτικοί είτε ως αναπληρωτές εκπαιδευτικοί. Η επιλογή του δείγματος πραγματοποιήθηκε με «βολική» δειγματοληψία, κατά την οποία η ερευνήτρια είτε έχει προσωπική πρόσβαση είτε έχει πρόσβαση μέσω κοινών γνωστών. Οι συμμετέχοντες καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα σε ηλικία, έτη υπηρεσίας και επιπλέον ακαδημαϊκά προσόντα. Ενδεικτικά αναφέρουμε πως από τους 104 εκπαιδευτικούς, οι 82 είναι γυναίκες (ποσοστό

78,8%) και οι 22 είναι άντρες (ποσοστό 21,2%). Οι ηλικιακές ομάδες των συμμετεχόντων ήταν σε μεγάλο βαθμό ισομερώς κατανομημένες. Πιο συγκεκριμένα, οι 30 (το 28,8%) έχουν ηλικία έως 35 ετών, οι 25 (το 24%) έχουν ηλικία έως 45 ετών, οι 31 (το 29,8%) έχουν ηλικία έως 55 ετών και οι 18 (το 17,3%) έχουν ηλικία έως 65 ετών. Επίσης, οι 73 από τους 104 (το 70,1%) έχουν επιπλέον σπουδές.

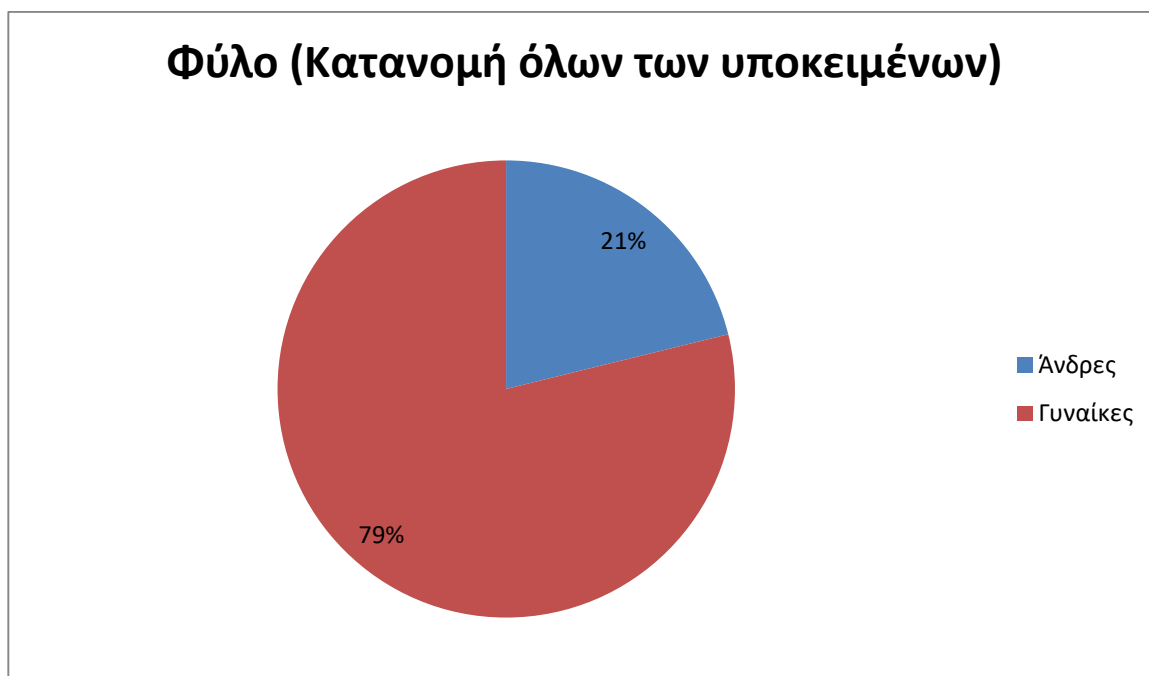
## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ – ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ**

### **5.1 Ατομικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων**

Από την ανάλυση των δεδομένων σχετικά με τα ατομικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων προκύπτουν τα εξής:

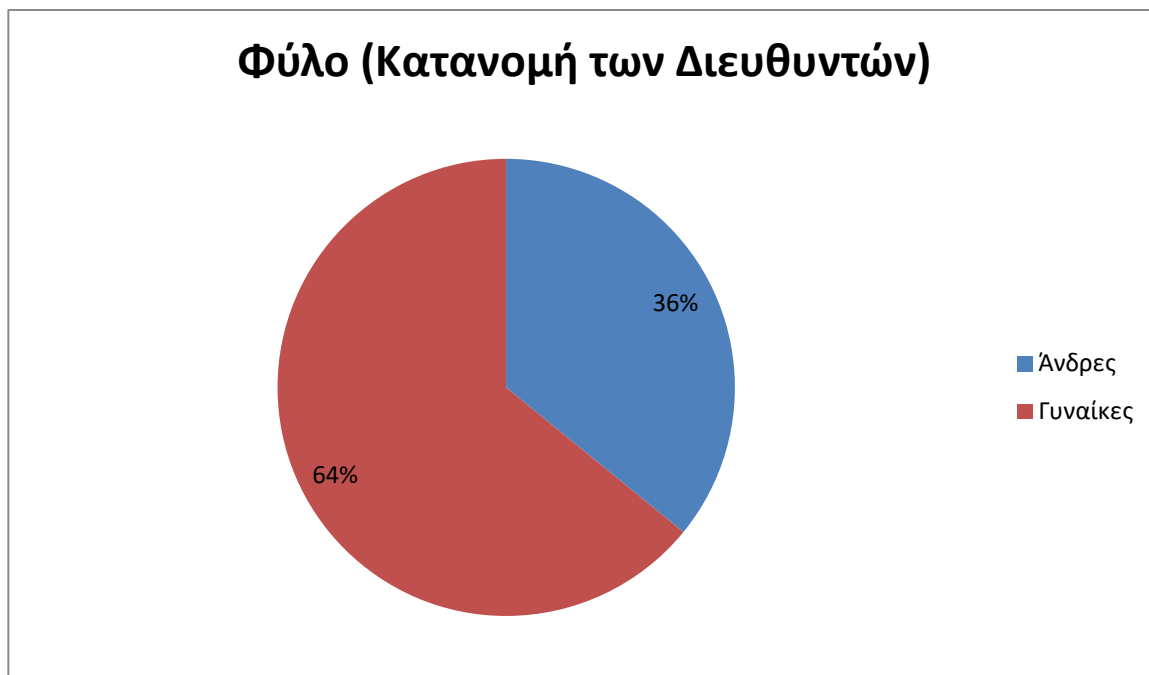
#### **α) Φύλο**

Από τους 104 εκπαιδευτικούς, οι 82 είναι γυναίκες (ποσοστό 78,8%) και οι 22 είναι άντρες (ποσοστό 21,2%) (Γράφημα 1Α).



Γράφημα 1Α: Φύλο (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

Από τους 39 διευθυντές οι 25 (το 64%) είναι γυναίκες και οι 14 (το 36%) είναι άνδρες (Γράφημα 1Β).

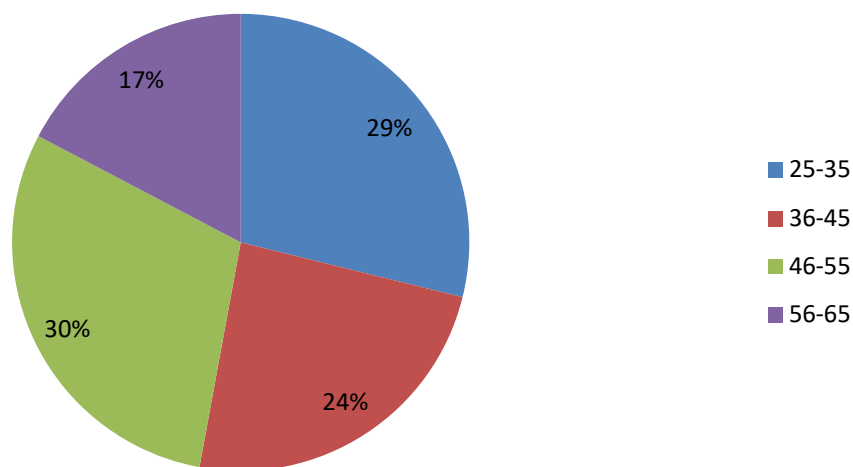


Γράφημα 1B: Φύλο (Κατανομή των Διευθυντών)

### β) Ηλικία

Από τους 104 συμμετέχοντες οι 30 (το 28,8%) έχουν ηλικία από 25 έως 35 ετών, οι 25 (το 24%) έχουν ηλικία από 36 έως 45 ετών, οι 31 (το 29,8%) έχουν ηλικία από 46 έως 55 ετών και οι 18 (το 17,3%) έχουν ηλικία από 56 έως 65 ετών (Γράφημα 2Α).

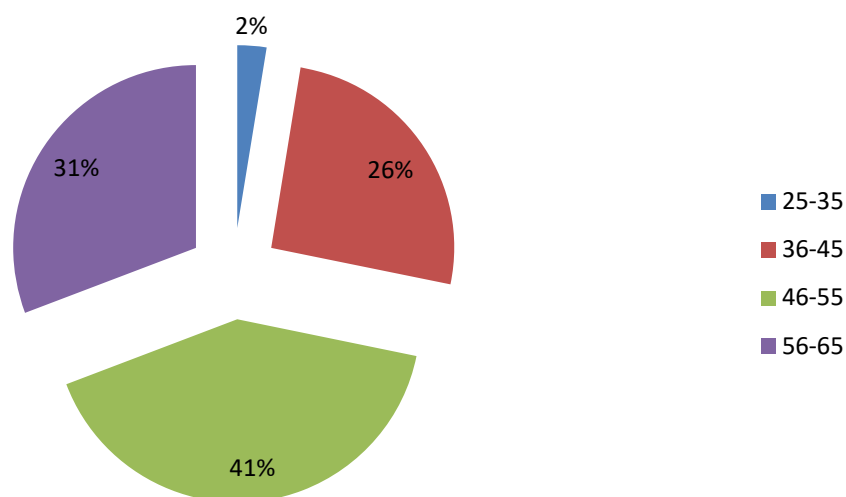
## Ηλικία (Κατανομή όλων των υποκειμένων)



Γράφημα 2Α: Ηλικία (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

Από τους 39 διευθυντές / προϊσταμένους ο 1 (το 2%) έχει ηλικία από 25 έως 35, οι 10 (το 26%) είναι από 36 έως 45 χρόνων, οι 16 (το 41%) έχουν ηλικία από 46 έως 55 και οι 12 (το 31%) είναι από 56 έως 65 χρόνων (Γράφημα 2Β).

## Ηλικία(Κατανομή των Διευθυντών)

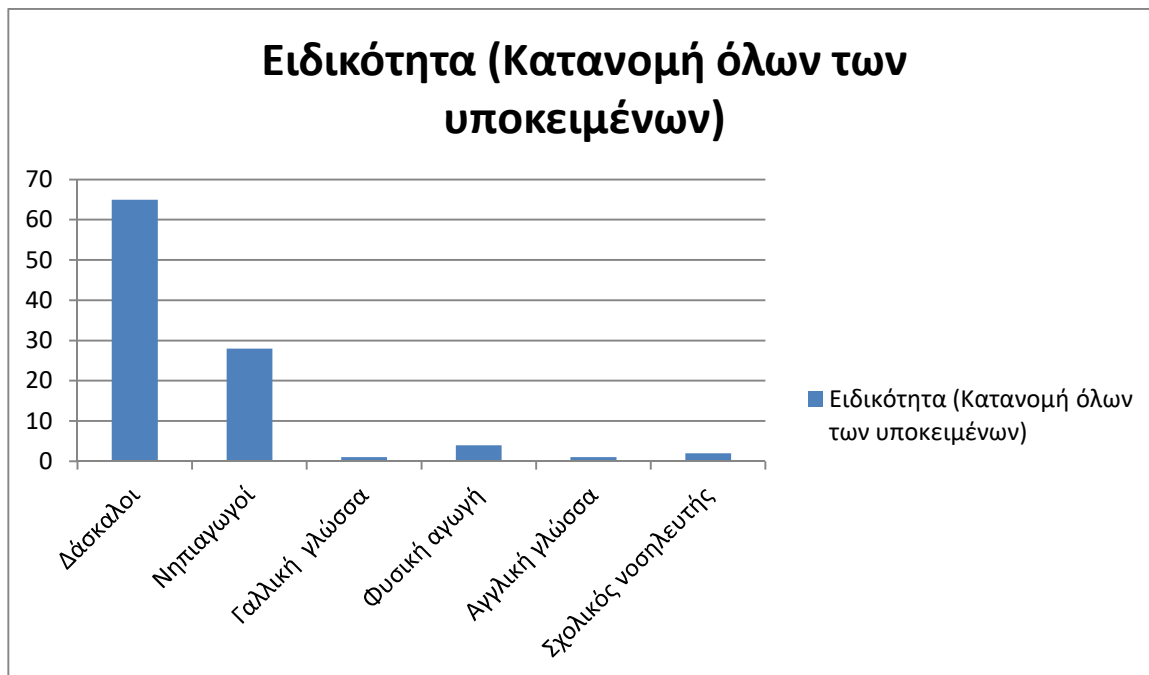


Γράφημα 2Β: Ηλικία (Κατανομή των Διευθυντών)



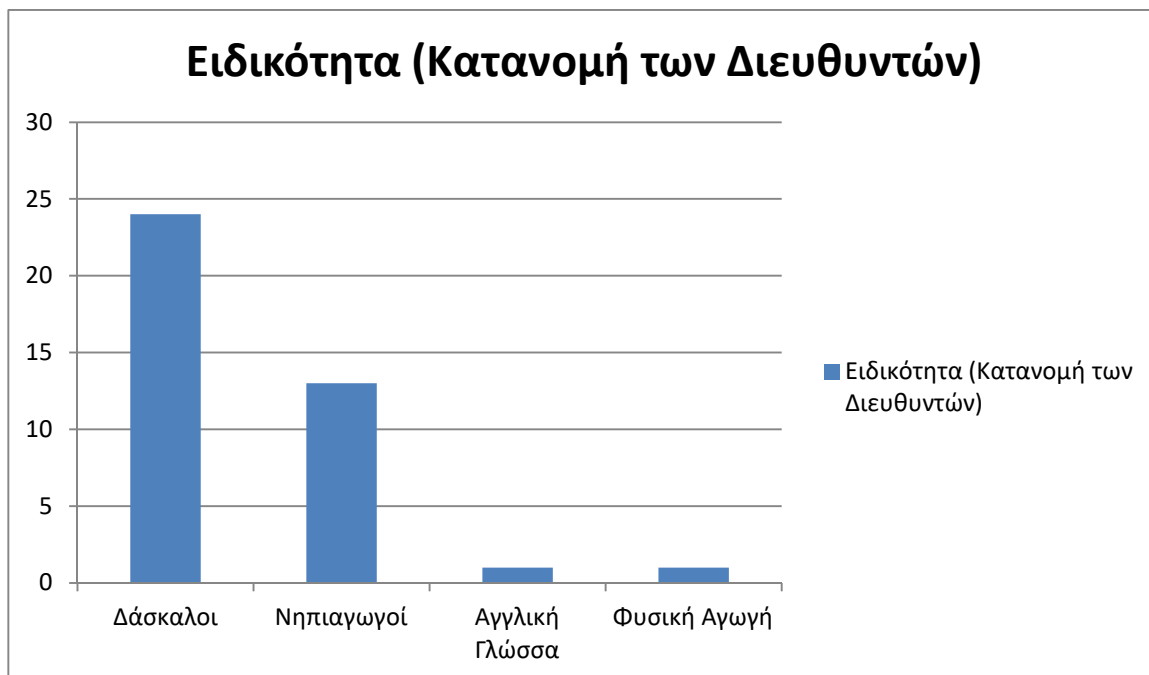
### γ) Ειδικότητα

Από τους 104 συμμετέχοντες οι περισσότεροι και συγκεκριμένα οι 66 (το 64%) είναι δάσκαλοι, οι 28 (το 27%) είναι νηπιαγωγοί, ενώ οι υπόλοιποι κατανέμονται σε διάφορες ειδικότητες. Συγκεκριμένα, 1 ανήκει στον κλάδο της γαλλικής φιλολογίας, 4 ανήκουν στον κλάδο της φυσικής αγωγής, 1 στον κλάδο της αγγλικής γλώσσας, 2 στον κλάδο των σχολικών νοσηλευτών, 1 στον κλάδο της μουσικής και 1 στον κλάδο των θεατρολόγων (Γράφημα 3Α).



Γράφημα 3Α: Ειδικότητα (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

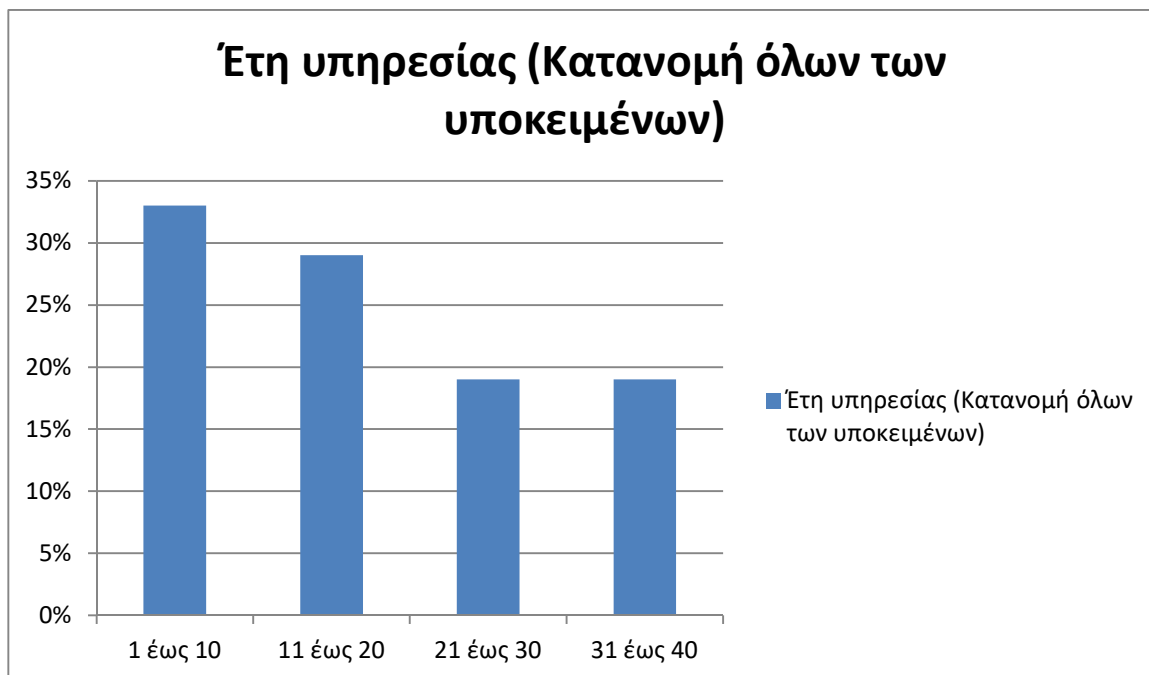
Από τους 39 διευθυντές οι 24 είναι δάσκαλοι, οι 13 είναι νηπιαγωγοί, ο 1 διδάσκει Αγγλική Γλώσσα, ενώ 1 διδάσκει φυσική αγωγή (Γράφημα 3Β).



Γράφημα 3B: Ειδικότητα (Κατανομή των Διευθυντών)

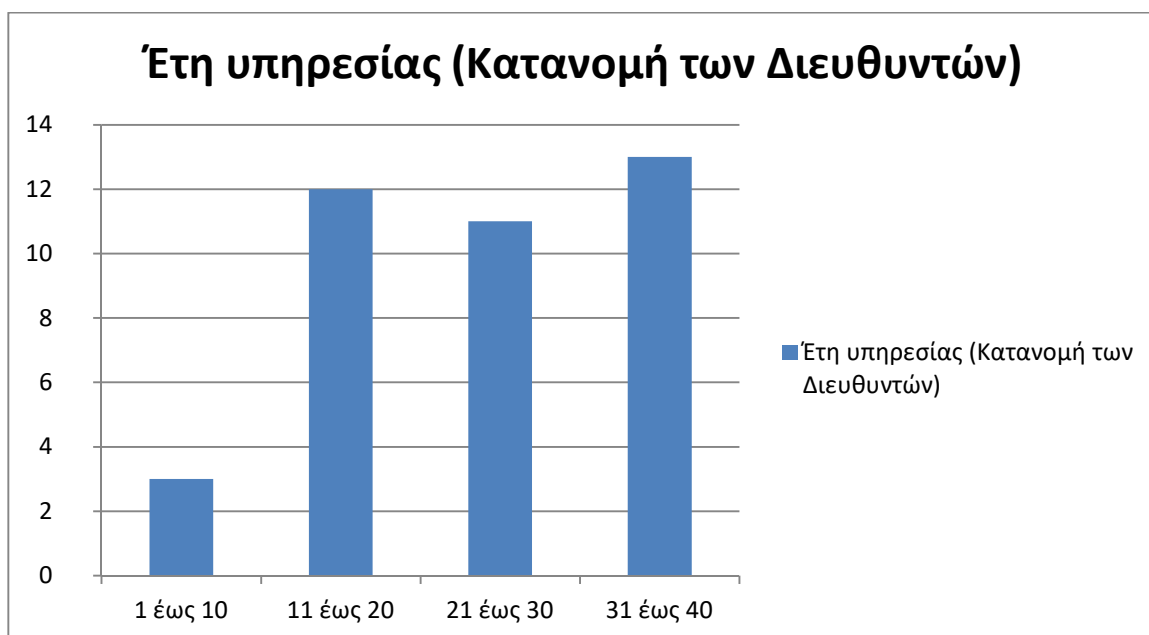
#### δ) Έτη υπηρεσίας

Από τους 104 εκπαιδευτικούς οι 34 (το 33%) βρίσκονται στην αρχή της καριέρας τους, καθώς έχουν 1 έως 10 χρόνια προϋπηρεσίας, οι 30 (το 29%) έχουν 11 έως 20 χρόνια υπηρεσίας, οι 20 (το 19%) έχουν 21 έως 30 χρόνια προϋπηρεσίας και οι 20 (το 19%) έχουν 31 έως 40 χρόνια υπηρεσίας (Γράφημα 4A).



Γράφημα 4Α: Έτη υπηρεσίας (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

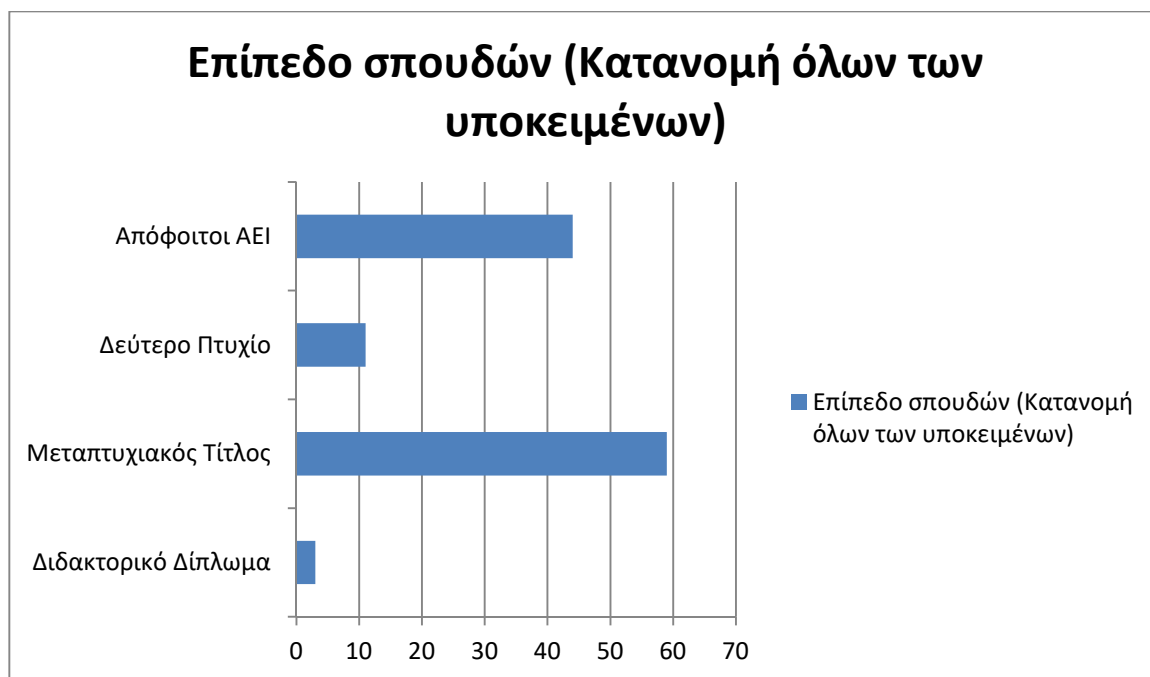
Από τους 39 διευθυντές οι 3 έχουν 1 έως 10 χρόνια υπηρεσίας, οι 12 έχουν 11 έως 20 χρόνια υπηρεσίας, οι 11 εργάζονται από 21 έως 30 χρόνια, ενώ οι 13 έχουν 31 έως 40 χρόνια υπηρεσίας (Γράφημα 4B).



Γράφημα 4B: Έτη υπηρεσίας (Κατανομή των Διευθυντών)

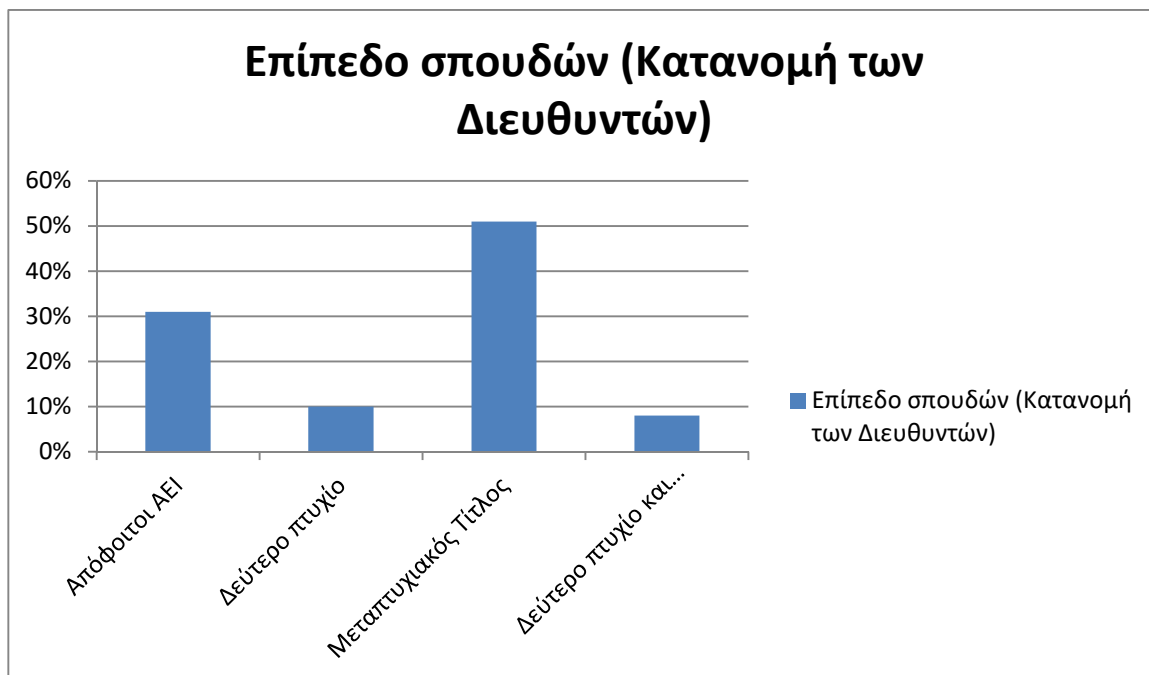
### ε) Επίπεδο σπουδών

Από τους 104 εκπαιδευτικούς οι 44 (το 42%) έχουν μόνο το βασικό τους πτυχίο, οι 11 (το 11%) έχουν και δεύτερο πτυχίο, η πλειοψηφία και πιο συγκεκριμένα οι 59 εκπαιδευτικοί (το 57%) έχουν μεταπτυχιακό τίτλο, ενώ μόνο 3 (το 3%) έχουν διδακτορικό δίπλωμα (Γράφημα 5Α).



Γράφημα 5Α: Επίπεδο σπουδών (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

Από τους 39 διευθυντές οι 12 (το 31%) έχουν μόνο το βασικό τους πτυχίο, οι 4 (το 10%) έχουν πέρα από το βασικό τους πτυχίο και δεύτερο πτυχίο, οι 3 (το 8%) έχουν το βασικό τους πτυχίο, δεύτερο πτυχίο και μεταπτυχιακό τίτλο, ενώ οι 20 (το 51%) έχουν μόνο μεταπτυχιακό τίτλο (Γράφημα 5Β).

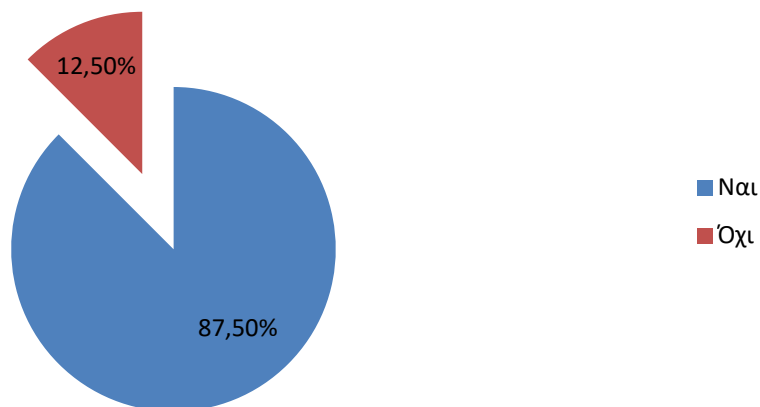


Γράφημα 5B: Επίπεδο σπουδών (Κατανομή των Διευθυντών)

#### στ) Ξένες Γλώσσες

Από τους 104 εκπαιδευτικούς, που συμμετείχαν στην έρευνα, η συντριπτική πλειοψηφία (ποσοστό 86%, δηλαδή 91 εκπαιδευτικοί) δήλωσε πως διαθέτει πιστοποιημένες γνώσεις σε κάποια ξένη γλώσσα, ενώ μόλις το 13% (δηλαδή 13 εκπαιδευτικοί) δήλωσε πως δε διαθέτει πιστοποιημένες γνώσεις σε κάποια ξένη γλώσσα (Γράφημα 6A).

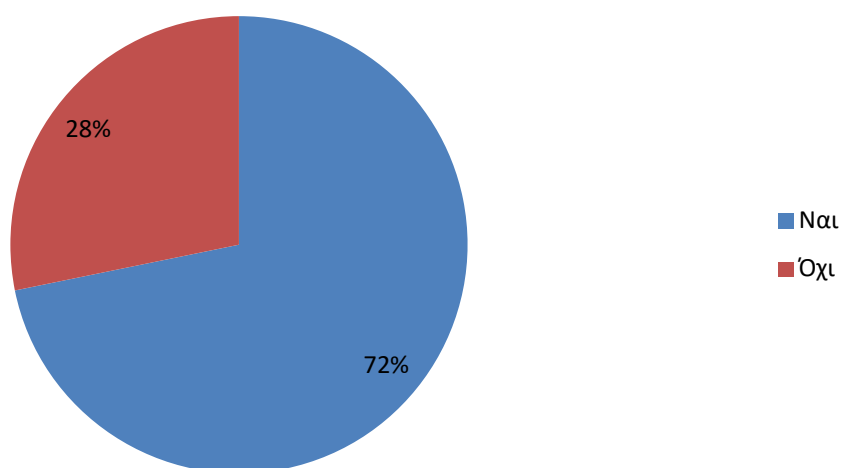
### Ξένη Γλώσσα (Κατανομή όλων των υποκειμένων)



Γράφημα 6Α: Ξένη γλώσσα (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

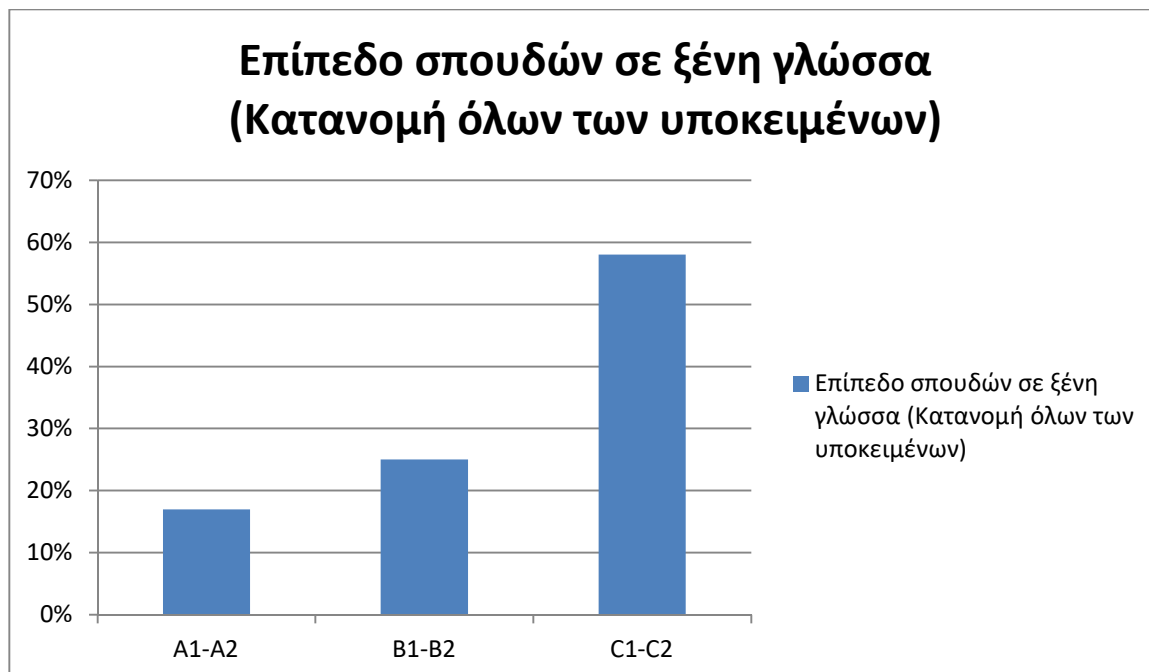
Από τους 39 διευθυντές οι 28 (το 72%) γνωρίζουν κάποια ξένη γλώσσα, ενώ οι 11 (το 28%) δεν έχουν πιστοποιημένες γνώσεις σε κάποια ξένη γλώσσα (Γράφημα 6B).

### Ξένη Γλώσσα (Κατανομή των Διευθυντών)



Γράφημα 6B: Ξένη Γλώσσα (Κατανομή των Διευθυντών)

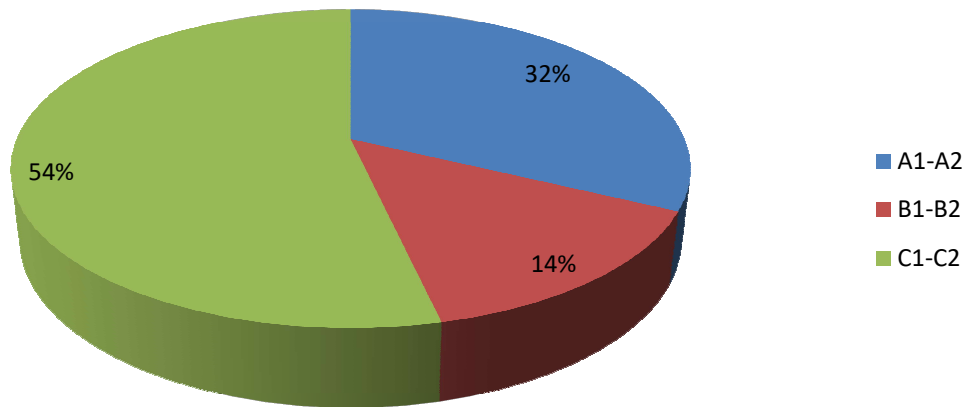
Όσον αφορά το επίπεδο σπουδών στην ξένη γλώσσα, οι 15 από τους 104 εκπαιδευτικούς (το 17%) κατέχει το πρώτο επίπεδο (A1-A2), οι 23 (το 25%) κατέχουν το μεσαίο επίπεδο, ενώ η πλειοψηφία (το 58%) κατέχει το ανώτατο επίπεδο (Γράφημα 6Γ).



Γράφημα 6Γ: Επίπεδο σπουδών σε ξένη γλώσσα (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

Από τους 39 διευθυντές οι 9 έχουν το πρώτο επίπεδο (A1-A2) στην ξένη γλώσσα, οι 4 το δεύτερο επίπεδο (B1-B2), ενώ οι περισσότεροι (οι 15) έχουν το ανώτατο επίπεδο (C1-C2) (Γράφημα 6Δ).

### Επίπεδο σπουδών σε ξένη γλώσσα (Κατανομή των Διευθυντών)

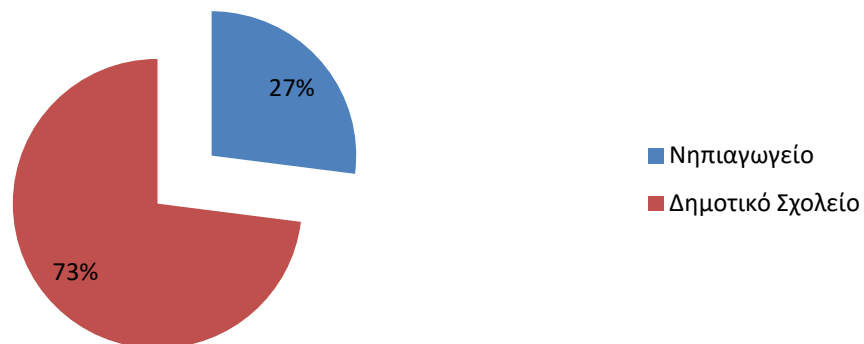


Γράφημα 6Δ: Επίπεδο σπουδών σε ξένη γλώσσα (Κατανομή των Διευθυντών)

### ζ) Είδος σχολικής μονάδας

Από τους 104 εκπαιδευτικούς του δείγματος η συντριπτική πλειοψηφία (και συγκεκριμένα το 73%) υπηρετεί σε Δημοτικό Σχολείο, ενώ το 27% (οι 28) υπηρετεί σε Νηπιαγωγείο (Γράφημα 7Α).

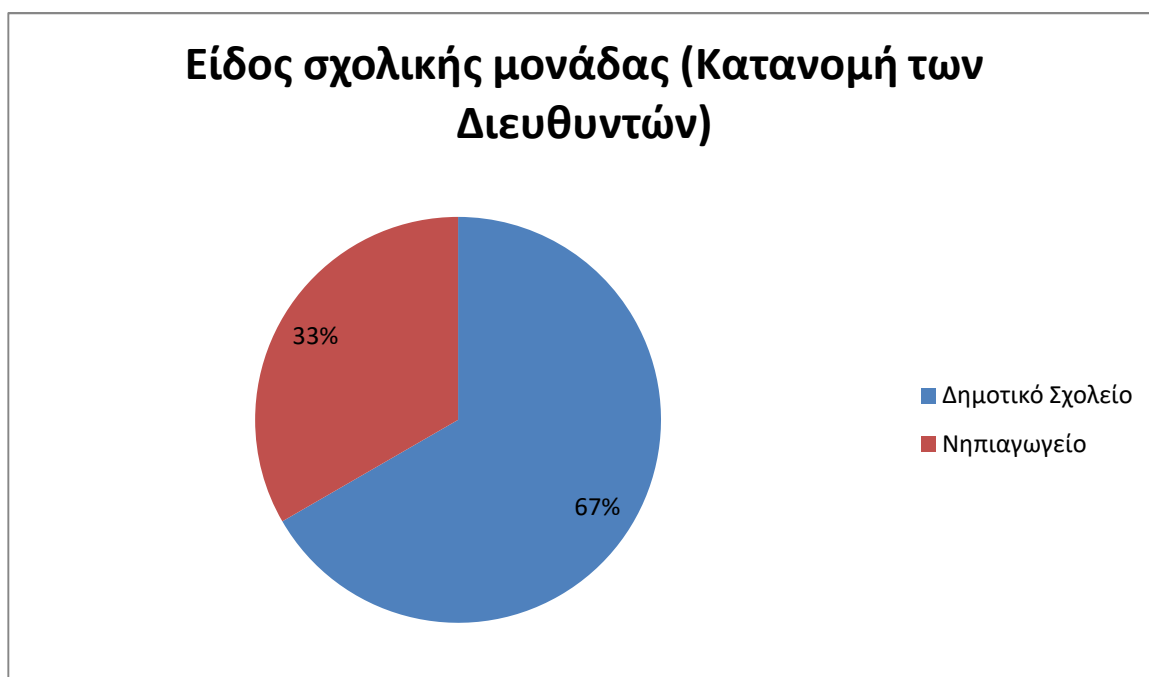
### Είδος σχολικής μονάδας (Κατανομή όλων των υποκειμένων)



Γράφημα 7Α: Είδος σχολικής μονάδας (Κατανομή όλων των υποκειμένων)



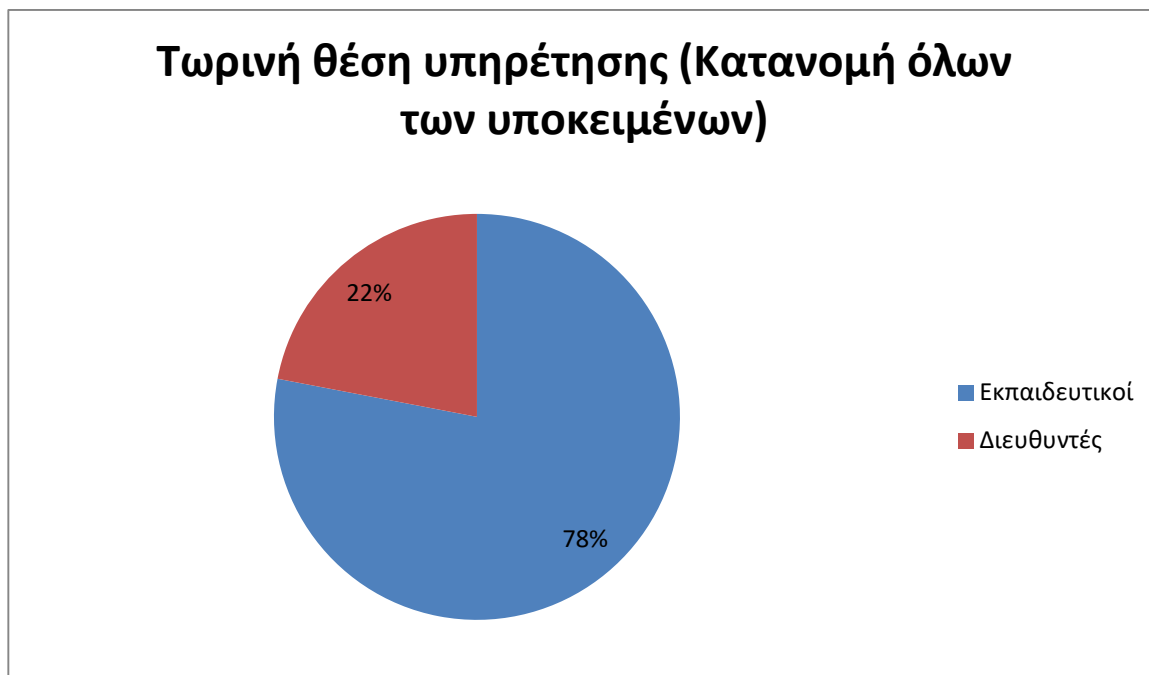
Από τους 39 διευθυντές οι 26 (το 67%) υπηρετούν σε Δημοτικό Σχολείο, ενώ οι 13 (το 33%) υπηρετούν σε Νηπιαγωγείο (Γράφημα 7B).



Γράφημα 7B: Είδος σχολικής μονάδας (Κατανομή των Διευθυντών)

#### **η) Θέση υπηρετήσης**

Από τους 104 εκπαιδευτικούς του δείγματος, για το χρονικό διάστημα που διεξάγεται η παρούσα έρευνα, οι 81 (ποσοστό 78%) κατέχουν θέση εκπαιδευτικού, ενώ οι 23 (το 22%) βρίσκονται σε θέση Διευθυντή / Προϊσταμένου (Γράφημα 8Α).

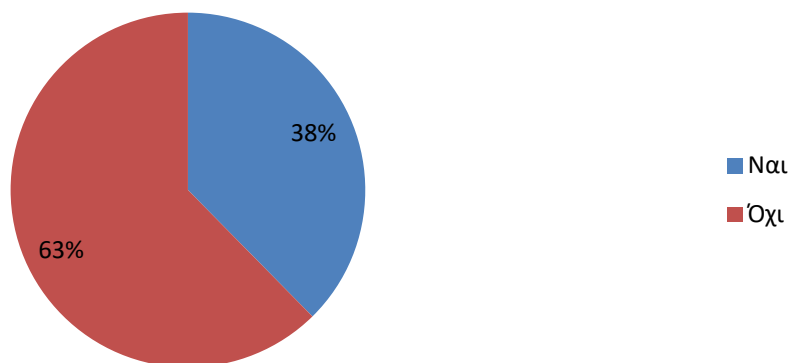


Γράφημα 8Α: Τωρινή θέση υπηρετήσης (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

#### θ) Κατοχή θέσης ευθύνης

Η συγκεκριμένη ερώτηση έχει σκοπό να εντοπίσει τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι τη δεδομένη χρονική στιγμή διεξαγωγής της παρούσας έρευνας υπηρετούν ως εκπαιδευτικοί, αλλά στο παρελθόν έχουν υπηρετήσει για κάποιο χρονικό διάστημα σε θέση Διευθυντή ή Προϊσταμένου σχολικής μονάδας. Από τους 104 εκπαιδευτικούς οι 65 (ποσοστό 63%) δεν έχουν υπηρετήσει ποτέ στην καριέρα τους σε θέση Διευθυντή ή Προϊσταμένου, ενώ οι 39 (το 38%) έχουν υπηρετήσει κάποια στιγμή σε θέση ευθύνης (Γράφημα 9Α).

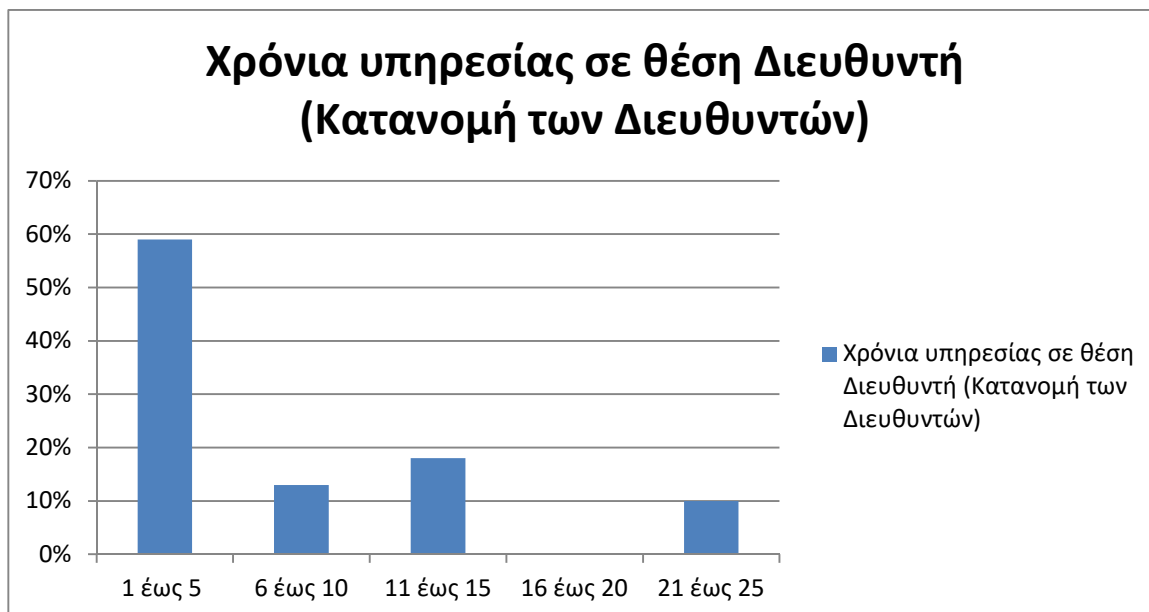
### Κατοχή θέσης ευθύνης στο παρόν ή στο παρελθόν (Κατανομή όλων των υποκειμένων)



Γράφημα 9Α: Κατοχή θέσης ευθύνης στο παρόν ή στο παρελθόν (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

Με βάση τα δύο παραπάνω γραφήματα συμπεραίνουμε πως από τους 39 εκπαιδευτικούς, οι οποίοι έχουν υπηρετήσει κάποια στιγμή σε θέση Διευθυντή, οι 23 υπηρετούν τώρα, τη χρονική στιγμή διεξαγωγής της έρευνας σε θέση Διευθυντή, ενώ οι 16 ( $39-23=16$ ) έχουν υπηρετήσει στο παρελθόν σε θέση ευθύνης, ενώ την περίοδο διεξαγωγής της συγκεκριμένης έρευνας υπηρετούν ως εκπαιδευτικοί.

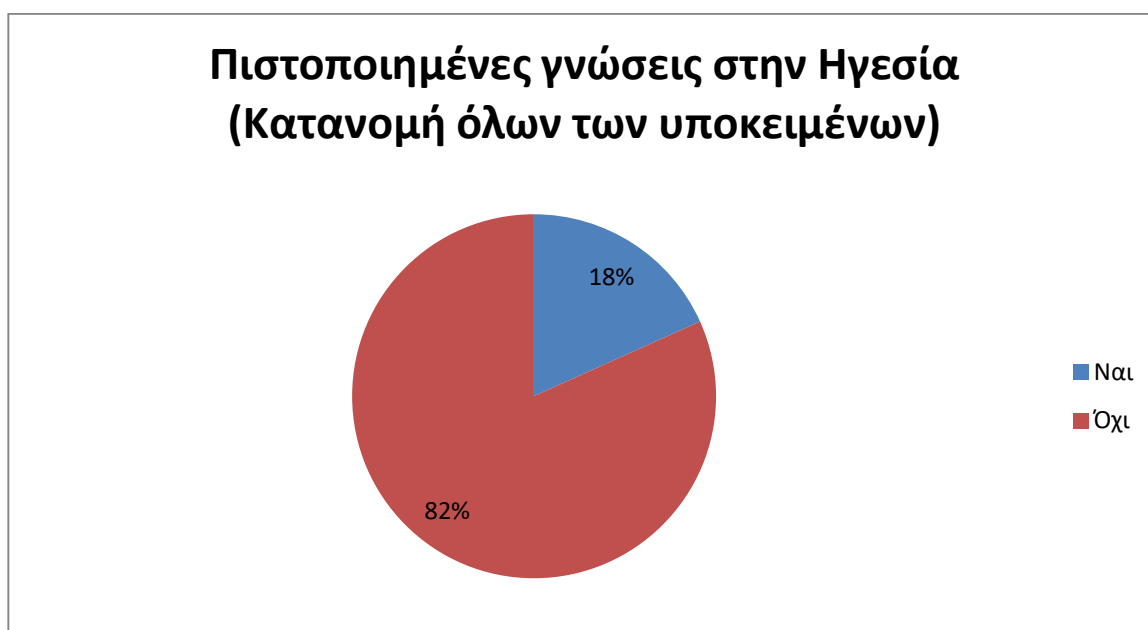
Όσον αφορά τα έτη υπηρεσίας σε θέση Διευθυντή, από τους 39 Διευθυντές οι 23 έχουν υπηρετήσει σε θέση Διευθυντή από 1 έως 5 χρόνια, οι 5 έχουν υπάρξει Διευθυντές από 6 έως 10 χρόνια, οι 7 από 11 έως 15 χρόνια και οι 4 από 21 έως 25 χρόνια (Γράφημα 9B).



Γράφημα 9B: Χρόνια υπηρεσίας σε θέση Διευθυντή (Κατανομή των Διευθυντών)

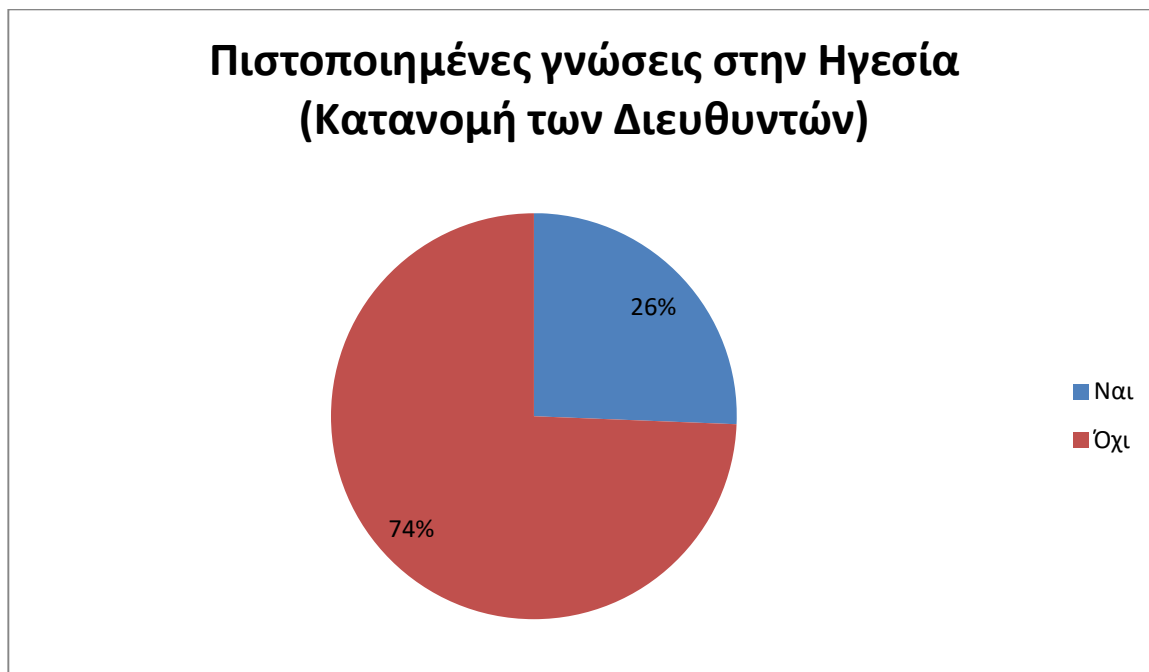
#### ι) Πιστοποιημένες γνώσεις στην ηγεσία σχολικής μονάδας

Από τους 104 εκπαιδευτικούς, που συμμετείχαν στην έρευνα, η συντριπτική πλειοψηφία, δηλαδή οι 85 (το 82%) δεν έχουν εξειδικευμένες γνώσεις με πιστοποίηση στην ηγεσία σχολικής μονάδας, ενώ μόνο οι 19 (το 18%) διαθέτουν πιστοποιημένες γνώσεις στην ηγεσία (Γράφημα 10Α).



Γράφημα 10Α: Πιστοποιημένες γνώσεις στην Ηγεσία (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

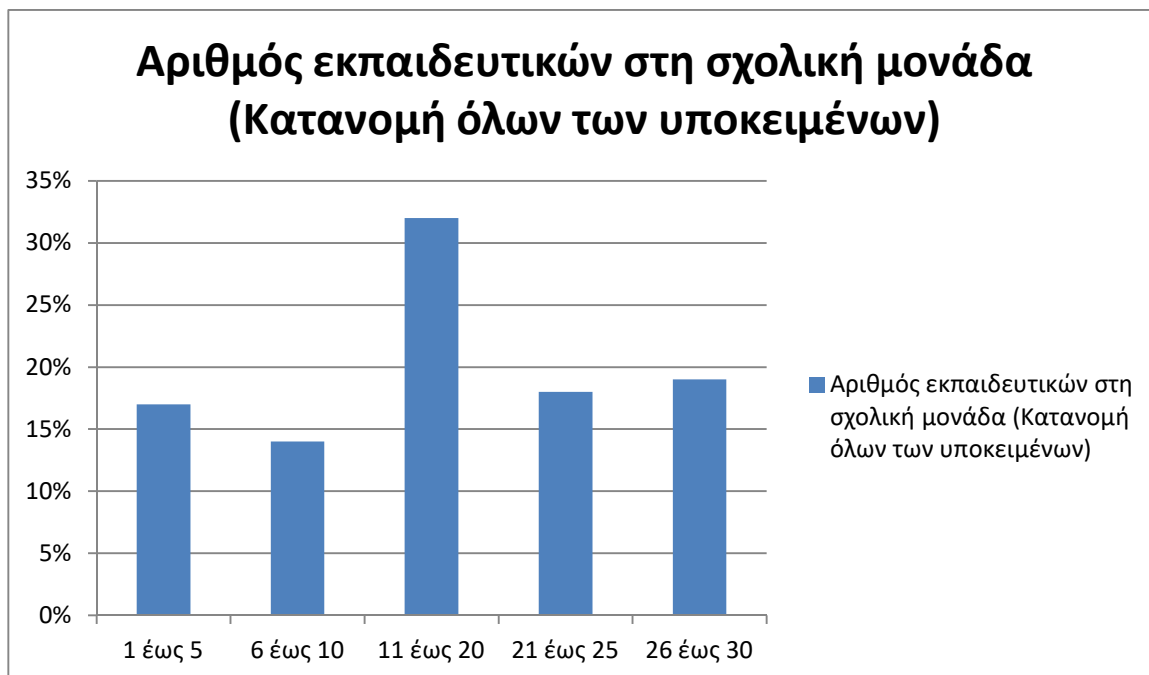
Από τους 39 διευθυντές μόνο οι 10 (το 26%) διαθέτουν πιστοποιημένες γνώσεις στην ηγεσία, ενώ οι περισσότεροι και συγκεκριμένα οι 29 (το 74%) δε διαθέτουν γνώσεις στην ηγεσία με πιστοποίηση (Γράφημα 10B).



Γράφημα 10B: Πιστοποιημένες γνώσεις στην Ηγεσία (Κατανομή των Διευθυντών)

### κ) Μέγεθος σχολικής μονάδας

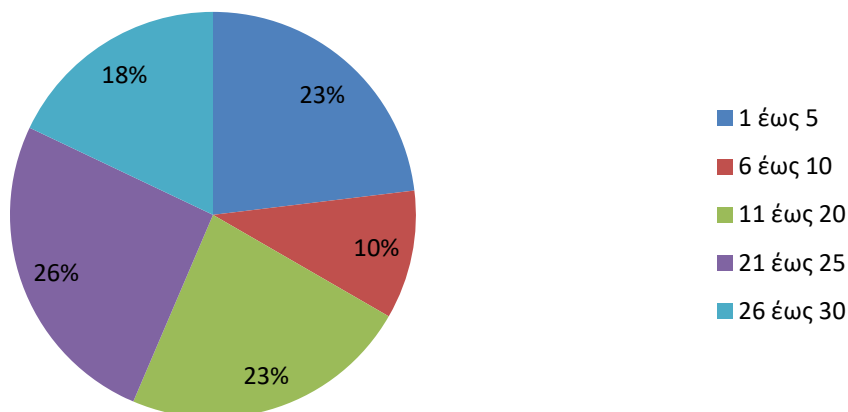
Από τους 104 εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα οι 18 (το 17%) δήλωσαν πως το σχολείο τους είναι αρκετά μικρό, αφού σε αυτό υπηρετούν μόνο 1 έως 5 εκπαιδευτικοί, οι 14 (14%) δήλωσαν πως στο σχολείο τους υπηρετούν 6 έως 10 εκπαιδευτικοί, οι 33 (το 32%) δήλωσαν πως στο σχολείο τους διδάσκουν 11 έως 20 εκπαιδευτικοί, οι 19 (το 18%) δήλωσαν πως στο σχολείο τους υπάρχουν 21 έως 25 εκπαιδευτικοί, ενώ οι 20 (το 19%) δήλωσαν πως υπηρετούν σε αρκετά μεγάλο σχολείο, αφού σε αυτό υπηρετούν 26 έως 30 εκπαιδευτικοί (Γράφημα 11A).



Γράφημα 11Α: Αριθμός εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

Από τους 39 διευθυντές οι 9 (το 23%) δήλωσαν πως στο σχολείο τους υπηρετούν από 1 έως 5 εκπαιδευτικοί, άρα πρόκειται για αρκετά μικρό σχολείο, οι 4 (το 10%) δήλωσαν πως στο σχολείο τους διδάσκουν από 6 έως 10 εκπαιδευτικοί, οι 9 (το 23%) δήλωσαν πως στο σχολείο τους υπηρετούν από 11 έως 20 εκπαιδευτικοί, οι 10 (το 26%) δήλωσαν πως στο σχολείο τους διδάσκουν από 21 έως 25 εκπαιδευτικοί, ενώ οι 7 (το 18%) κατέθεσαν πως στη σχολική τους μονάδα βρίσκονται από 26 έως 30 εκπαιδευτικοί, συνεπώς πρόκειται για πολύ μεγάλο σχολείο (Γράφημα 11B).

## Αριθμός εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα (Κατανομή των Διευθυντών)



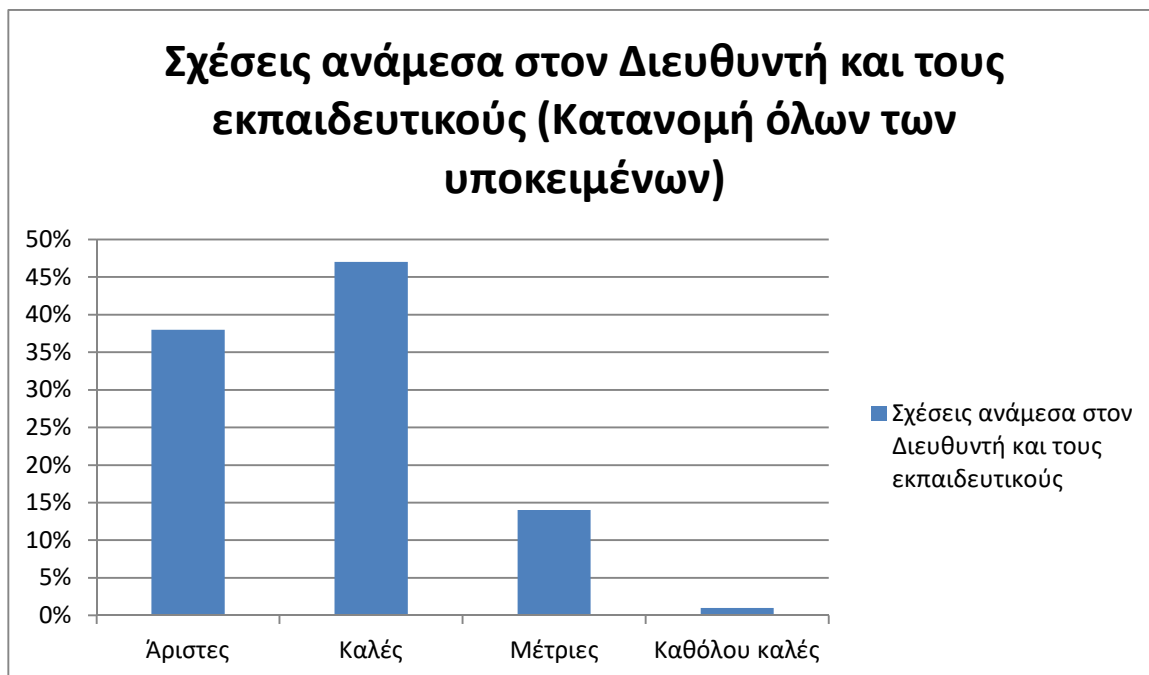
Γράφημα 11B: Αριθμός εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα (Κατανομή των Διευθυντών)

### **5.2 Οι Διαπροσωπικές Σχέσεις των συμμετεχόντων εντός της σχολικής μονάδας**

Στη συνέχεια ακολουθούν οι ερωτήσεις, που αφορούν το βασικό υπό διερεύνηση θέμα και τις επιμέρους πτυχές του.

#### **α) Υπάρχουσες διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ διευθυντών και εκπαιδευτικών**

Από τους 104 εκπαιδευτικούς, που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας, το μεγαλύτερο ποσοστό, δηλαδή σχεδόν οι μισοί, και συγκεκριμένα το 47% (49 εκπαιδευτικοί) δήλωσαν πως οι σχέσεις με τον διευθυντή τους είναι καλές, ένα σημαντικό ποσοστό (το 38%, 39 εκπαιδευτικοί) κατέθεσαν πως έχουν άριστες σχέσεις με τον διευθυντή τους, 15 εκπαιδευτικοί (το 14%) απάντησαν πως έχουν μέτριες σχέσεις με τον προϊστάμενό τους, ενώ μόλις 1 εκπαιδευτικός (το 1%) δήλωσε πως δεν έχει καθόλου καλές σχέσεις με τον διευθυντή του σχολείου του (Γράφημα 12Α).



Γράφημα 12Α: Σχέσεις ανάμεσα στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

Από τους 39 εκπαιδευτικούς οι περισσότεροι, σε ποσοστό 51% (20 διευθυντές), απάντησαν πως έχουν καλές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς, που υπηρετούν στη σχολική τους μονάδα, ένα σημαντικό ποσοστό και συγκεκριμένα το 36% (14 διευθυντές) δήλωσαν πως έχουν άριστες σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς, ενώ οι 5 διευθυντές (το 13%) απάντησαν πως έχουν μέτριες σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου (Γράφημα 12B). Είναι αξιοσημείωτο πως κανένας διευθυντής δεν απάντησε πως δεν έχει καθόλου καλές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου (Γράφημα 12B).



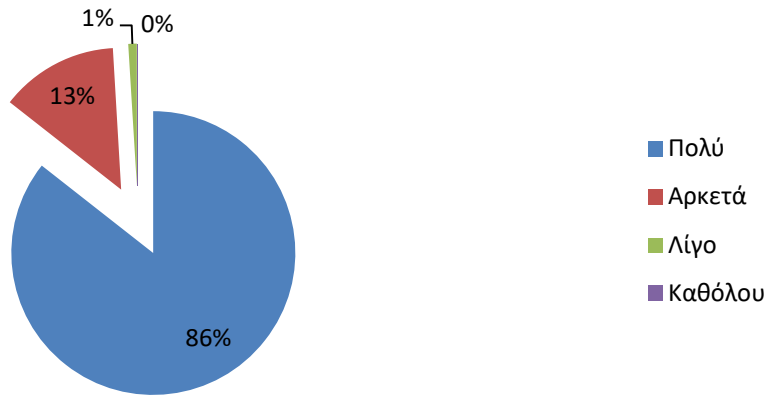


Γράφημα 12B: Σχέσεις μεταξύ των Διευθυντών και των εκπαιδευτικών (Κατανομή των Διευθυντών)

**β) Σπουδαιότητα συνεργασίας ανάμεσα στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς**

Από τους 104 εκπαιδευτικούς του δείγματος η συντριπτική πλειοψηφία και συγκεκριμένα το 86% (89 εκπαιδευτικοί) απάντησαν πως είναι πολύ σημαντική η συνεργασία ανάμεσα στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς, το οποίο ήταν αναμενόμενο, οι 14 εκπαιδευτικοί (το 14%) δήλωσαν πως είναι αρκετά σημαντική η συνεργασία, ενώ μόλις 1 εκπαιδευτικός (το 1%) απάντησε πως είναι λίγο σημαντική. Κανένας εκπαιδευτικός δεν απάντησε πως δεν είναι καθόλου σημαντική η συνεργασία (Γράφημα 13Α).

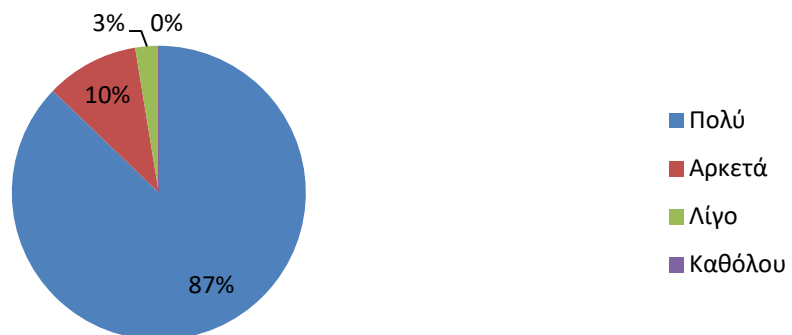
### Σπουδαιότητα συνεργασίας Διευθυντή και εκπαιδευτικών (Κατανομή όλων των υποκειμένων)



Γράφημα 13Α: Σπουδαιότητα συνεργασίας του Διευθυντή και των εκπαιδευτικών (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

Από τους 39 διευθυντές μόνο 1 (το 3%) δήλωσε πως είναι λίγο σημαντική η συνεργασία ανάμεσα στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου, οι 4 (το 10%) απάντησαν πως είναι αρκετά σημαντική και οι περισσότεροι (το 87%, οι 34) δήλωσαν πως είναι πολύ σημαντική η συνεργασία του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς (Γράφημα 13B).

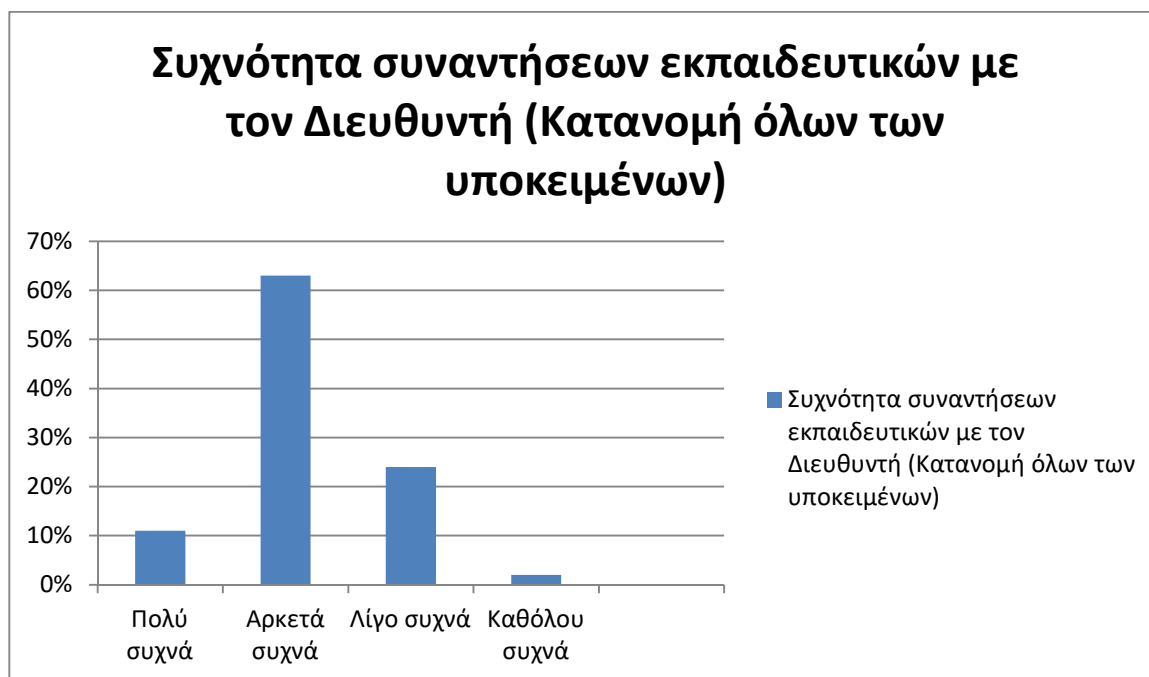
### Σπουδαιότητα συνεργασίας Διευθυντή και εκπαιδευτικών (Κατανομή των Διευθυντών)



Γράφημα 13B: Σπουδαιότητα συνεργασίας του Διευθυντή και των εκπαιδευτικών (Κατανομή των Διευθυντών)

### γ) Συχνότητα συναντήσεων εκπαιδευτικών με τον Διευθυντή

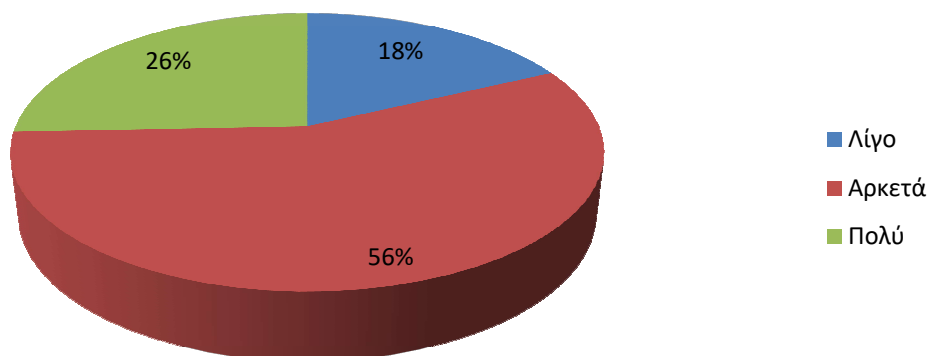
Από τους 104 εκπαιδευτικούς του δείγματος το 63% (65 εκπαιδευτικοί) δήλωσαν πως οι συναντήσεις συνεργασίας των εκπαιδευτικών με τον Διευθυντή πραγματοποιούνται αρκετά συχνά, οι 25 εκπαιδευτικοί (το 24%) απάντησαν πως οι συναντήσεις δεν πραγματοποιούνται τόσο συχνά (για την ακρίβεια απάντησαν «λίγο»), οι 12 εκπαιδευτικοί (το 11%) δήλωσε πως οι συναντήσεις γίνονται πολύ συχνά, ενώ μόλις 2 εκπαιδευτικοί (το 2%) απάντησαν πως οι συναντήσεις δε γίνονται καθόλου συχνά (Γράφημα 14Α).



Γράφημα 14Α: Συχνότητα συναντήσεων εκπαιδευτικών με τον Διευθυντή (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

Από τους 39 διευθυντές οι 22 (το 56%) δήλωσαν πως οι συναντήσεις συνεργασίας των εκπαιδευτικών με τον Διευθυντή πραγματοποιούνται αρκετά συχνά, οι 7 Διευθυντές (το 18%) απάντησαν πως οι συναντήσεις δεν πραγματοποιούνται τόσο συχνά (για την ακρίβεια απάντησαν «λίγο»), οι 10 Διευθυντές (το 26%) δήλωσαν πως οι συναντήσεις γίνονται πολύ συχνά, ενώ κανένας δεν απάντησε πως δε γίνονται καθόλου συναντήσεις (Γράφημα 14Β).

### Συχνότητα συναντήσεων των εκπαιδευτικών με τον Διευθυντή (Κατανομή των Διευθυντών)



Γράφημα 14B: Συχνότητα συναντήσεων εκπαιδευτικών με τον Διευθυντή (Κατανομή των Διευθυντών)

#### δ) Παράγοντες που επηρεάζουν τις σχέσεις μεταξύ του Διευθυντή και των εκπαιδευτικών

Όσον αφορά το φύλο του Διευθυντή, από τους 104 συμμετέχοντες οι 33 (το 31%) δήλωσαν πως δεν επηρεάζει καθόλου τις διαπροσωπικές σχέσεις, οι 46 (το 43%) δήλωσαν πως τις επηρεάζει λίγο, οι 25 (το 24%) απάντησαν πως οι σχέσεις επηρεάζονται πολύ, ενώ οι 2 (το 2%) δήλωσαν πως επηρεάζονται πάρα πολύ (Γράφημα 15A).

Όσον αφορά την ηλικία του Διευθυντή, από τους 104 εκπαιδευτικούς οι 16 (το 15%) δήλωσαν πως δεν επηρεάζει καθόλου τις διαπροσωπικές σχέσεις, οι 52 (το 50%) δήλωσαν πως τις επηρεάζει λίγο, οι 34 (το 33%) απάντησαν πως οι σχέσεις επηρεάζονται πολύ, ενώ οι 2 (το 2%) δήλωσαν πως επηρεάζονται πάρα πολύ (Γράφημα 15B).

Όσον αφορά την προσωπικότητα του Διευθυντή, από τους 104 εκπαιδευτικούς κανένας δε δήλωσε πως δεν επηρεάζει καθόλου τις διαπροσωπικές σχέσεις, οι 3 (το 3%) δήλωσαν πως τις επηρεάζει λίγο, οι περισσότεροι (51 εκπαιδευτικοί, 49%) απάντησαν πως οι σχέσεις

επηρεάζονται πολύ, ενώ σχεδόν οι ίδιοι (50 εκπαιδευτικοί, 48%) δήλωσαν πως επηρεάζονται πάρα πολύ (Γράφημα 15Γ).

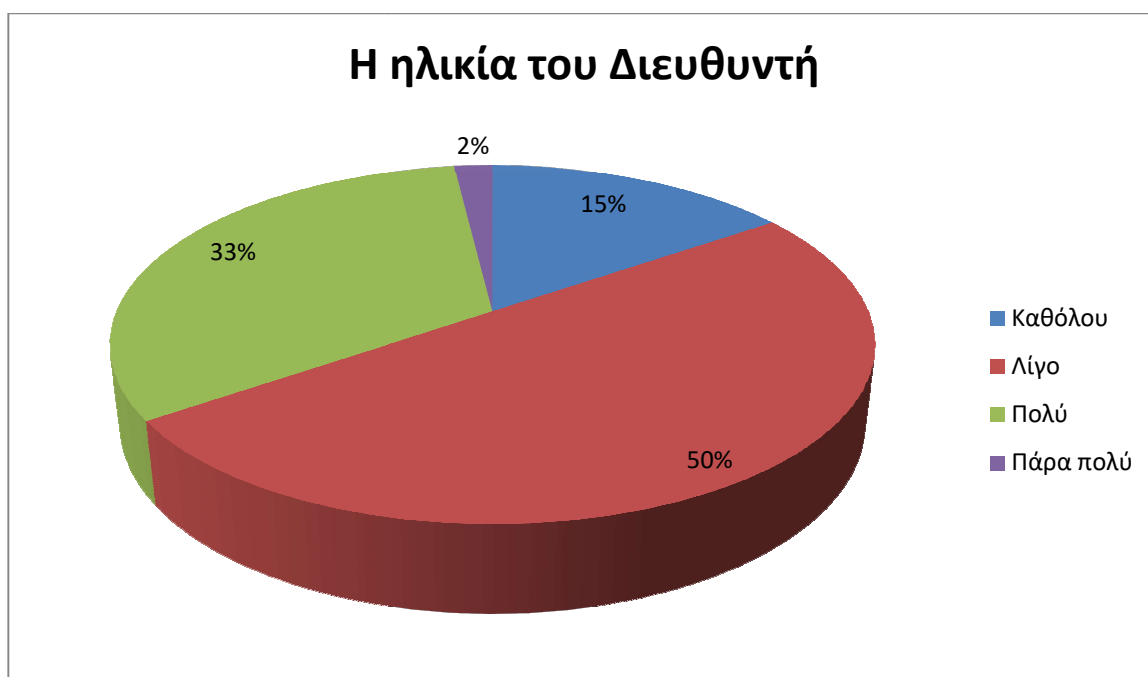
Όσον αφορά **την οικογενειακή κατάσταση του Διευθυντή**, από τους 104 εκπαιδευτικούς ένα σημαντικό ποσοστό (οι 41, το 40%) δήλωσαν πως δεν επηρεάζει καθόλου τις διαπροσωπικές σχέσεις, οι περισσότεροι (οι 42, το 40%) δήλωσαν πως τις επηρεάζει λίγο, οι 19 (το 18%) απάντησαν πως οι σχέσεις επηρεάζονται πολύ, ενώ μόνο 2 (το 2%) δήλωσαν πως επηρεάζονται πάρα πολύ (Γράφημα 15Δ).

Όσον αφορά **το επίπεδο σπουδών και τα επιπλέον ακαδημαϊκά προσόντα του Διευθυντή**, από τους 104 εκπαιδευτικούς μόνο 8 (το 8%) δήλωσαν πως δεν επηρεάζουν καθόλου τις διαπροσωπικές σχέσεις, ένα σημαντικό ποσοστό (οι 37, το 35%) δήλωσαν πως τις επηρεάζουν λίγο, οι περισσότεροι (οι 52, το 50%) απάντησαν πως οι σχέσεις επηρεάζονται πολύ, ενώ μόνο 7 (το 7%) δήλωσαν πως επηρεάζονται πάρα πολύ (Γράφημα 15Ε).

Όσον αφορά **τα έτη προϋπηρεσίας του Διευθυντή**, από τους 104 εκπαιδευτικούς μόνο 3 (το 3%) δήλωσαν πως δεν επηρεάζουν καθόλου τις διαπροσωπικές σχέσεις, ένα σημαντικό ποσοστό (οι 29, το 28%) δήλωσαν πως τις επηρεάζουν λίγο, οι περισσότεροι (οι 62, το 59%) απάντησαν πως οι σχέσεις επηρεάζονται πολύ, ενώ μόνο 10 (το 10%) δήλωσαν πως επηρεάζονται πάρα πολύ (Γράφημα 15ΣΤ).

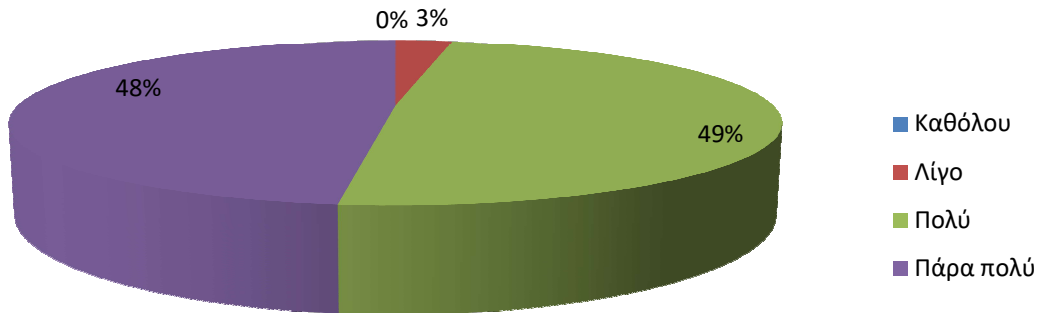


Γράφημα 15Α: Φύλο του Διευθυντή (Κατανομή όλων των υποκειμένων)



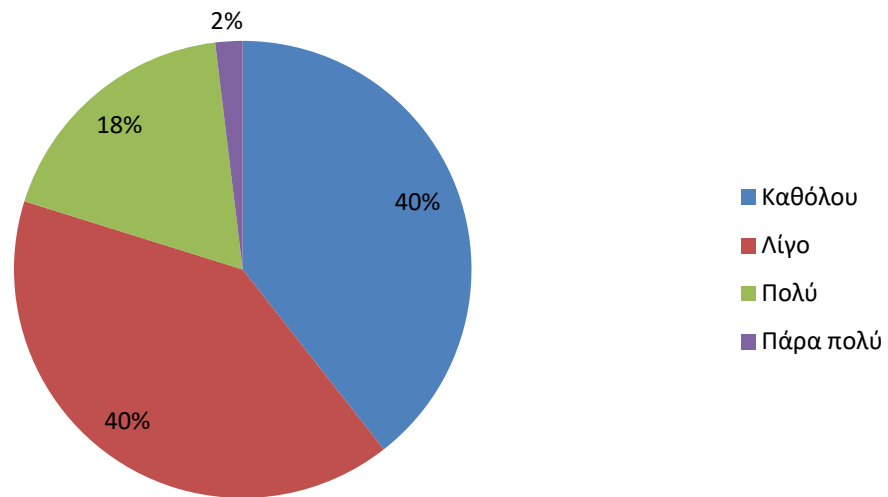
Γράφημα 15Β: Η ηλικία του Διευθυντή (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

## Η Προσωπικότητα του Διευθυντή



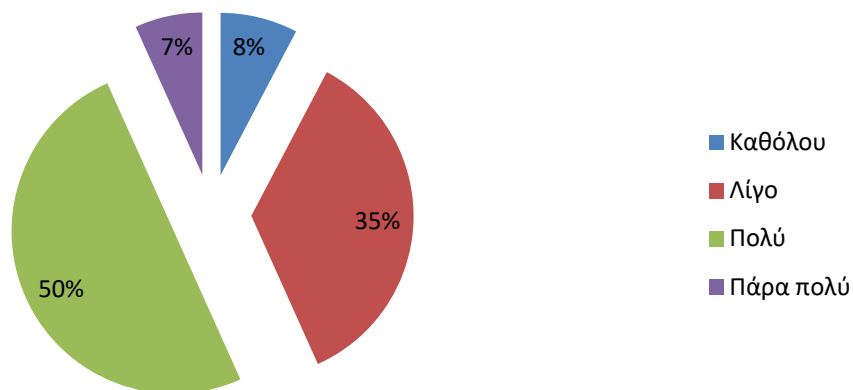
Γράφημα 15Γ: Η προσωπικότητα του Διευθυντή (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

## Η Οικογενειακή Κατάσταση του Διευθυντή



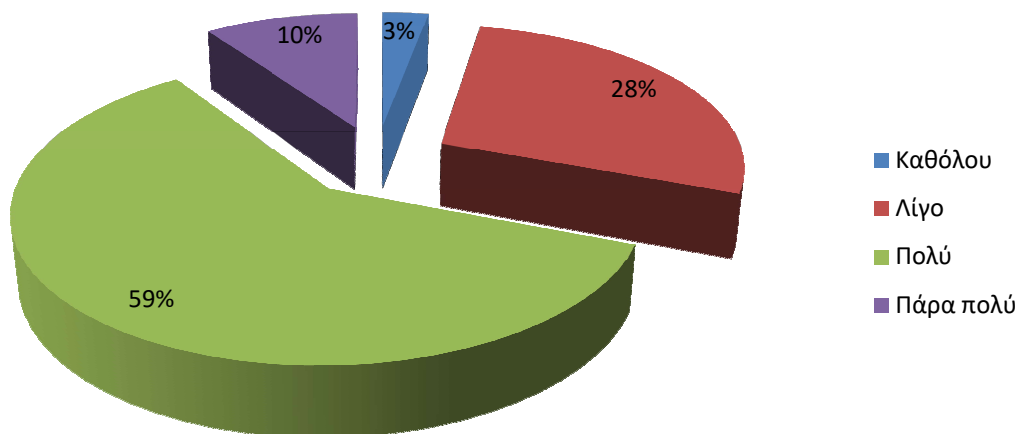
Γράφημα 15Δ: Η οικογενειακή κατάσταση του Διευθυντή (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

### Επιπλέον ακαδημαϊκά προσόντα του Διευθυντή



Γράφημα 15Ε: Επιπλέον ακαδημαϊκά προσόντα του Διευθυντή (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

### Έτη προϋπηρεσίας του Διευθυντή



Γράφημα 15ΣΤ: Έτη προϋπηρεσίας του Διευθυντή (Κατανομή όλων των υποκειμένων)



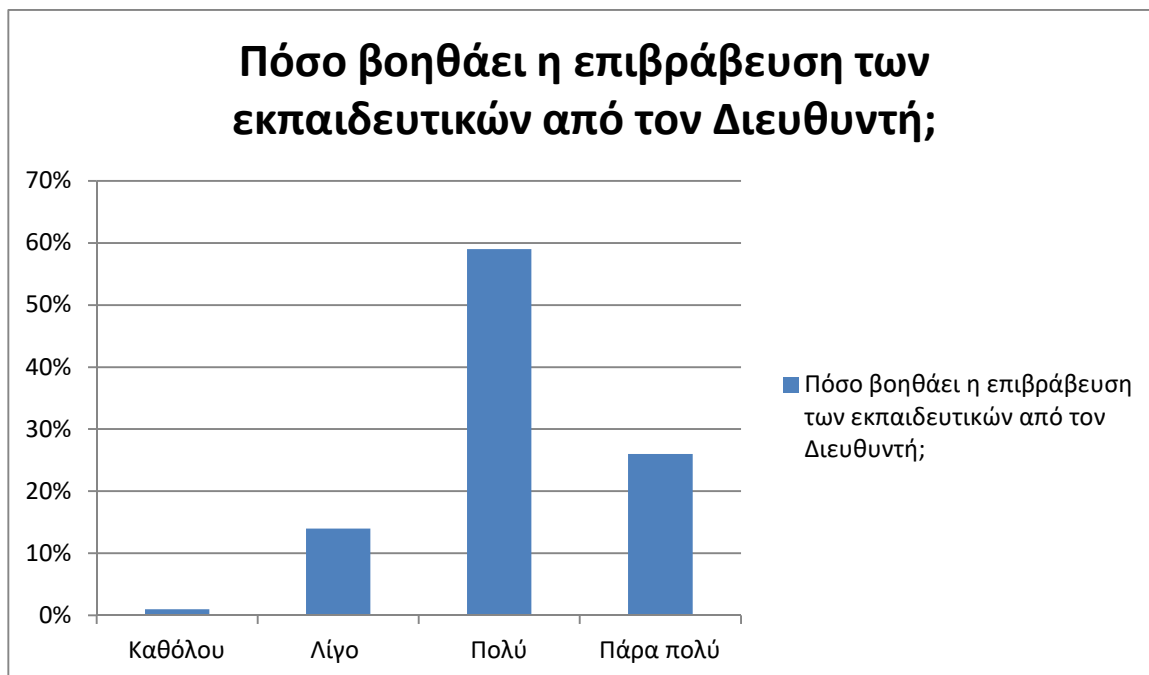
**ε) Ενέργειες των εκπαιδευτικών και του Διευθυντή που συμβάλλουν στις καλές διαπροσωπικές σχέσεις**

Όσον αφορά **την επιβράβευση των εκπαιδευτικών από τον Διευθυντή**, μόνο 1 εκπαιδευτικός (το 1%) απάντησε πως δε βοηθάει καθόλου στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων, οι 15 (το 14%) εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως βοηθάει λίγο, οι περισσότεροι (οι 61, το 59%) απάντησαν πως βοηθάει πολύ, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό (οι 27 εκπαιδευτικοί, το 26%) δήλωσαν πως βοηθάει πάρα πολύ (Γράφημα 16Α).

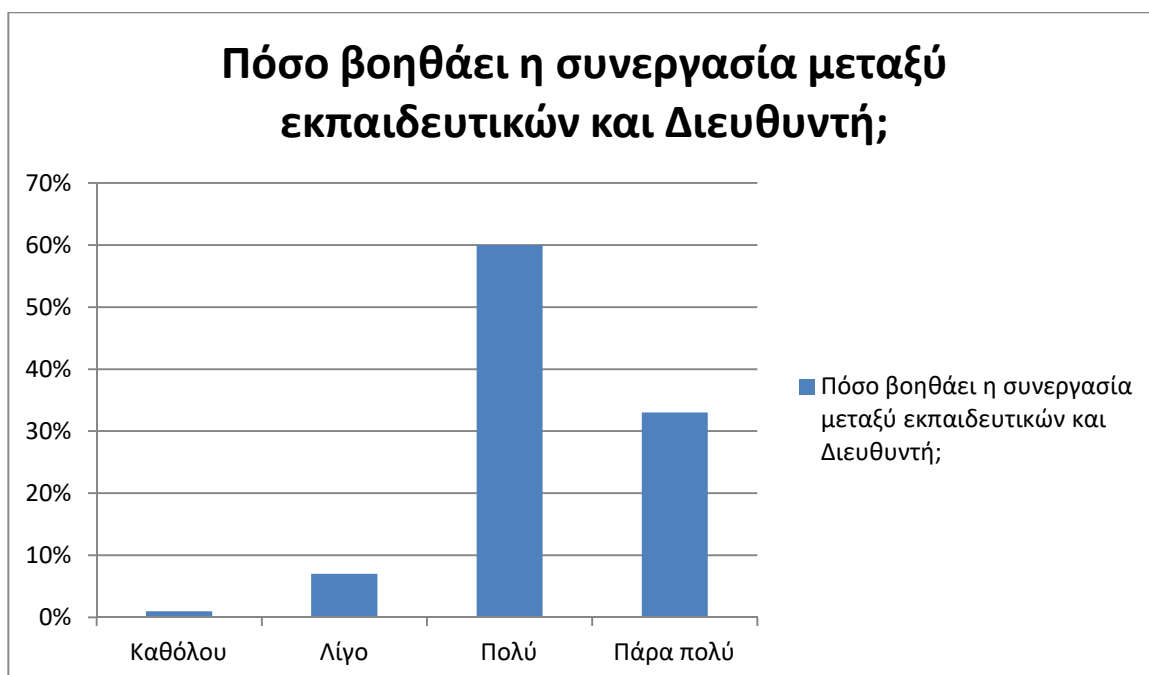
Όσον αφορά **τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και του Διευθυντή**, μόνο 1 εκπαιδευτικός (το 1%) απάντησε πως δε βοηθάει καθόλου στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων, οι 7 εκπαιδευτικοί (το 7%) δήλωσαν πως βοηθάει λίγο, οι περισσότεροι (οι 62, το 60%) απάντησαν πως βοηθάει πολύ, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό (οι 34 εκπαιδευτικοί, το 33%) απάντησαν πως βοηθάει πάρα πολύ (Γράφημα 16Β).

Όσον αφορά **στο αν λαμβάνει υπόψη ο Διευθυντής την άποψη των εκπαιδευτικών**, μόνο 1 εκπαιδευτικός (το 1%) απάντησε πως δε βοηθάει καθόλου στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων, μόνο 5 εκπαιδευτικοί (το 5%) δήλωσαν πως βοηθάει λίγο, οι περισσότεροι (οι 50, το 48%) απάντησαν πως βοηθάει πολύ, ενώ ένα εξίσου μεγάλο ποσοστό (οι 48 εκπαιδευτικοί, το 46%) δήλωσαν πως βοηθάει πάρα πολύ (Γράφημα 16Γ).

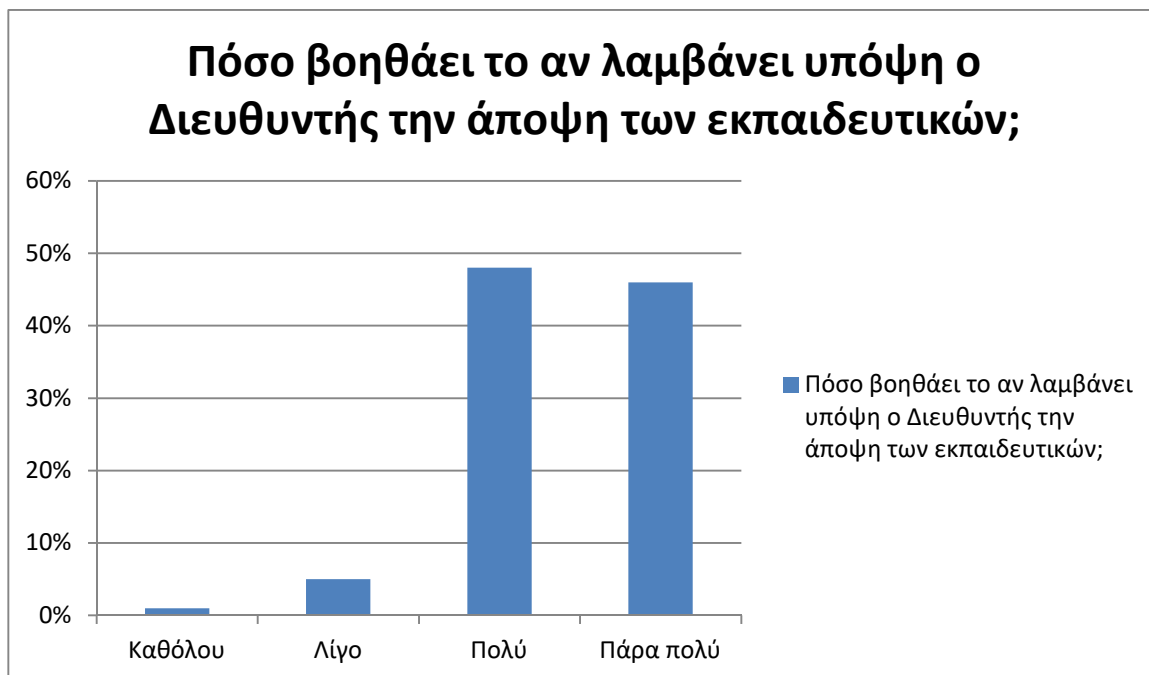
Όσον αφορά **την ευγενική συμπεριφορά του Διευθυντή και των εκπαιδευτικών**, κανένας εκπαιδευτικός δεν απάντησε πως δε βοηθάει καθόλου στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων, μόνο 1 εκπαιδευτικός (το 1%) δήλωσε πως βοηθάει λίγο, ένα σημαντικό ποσοστό (οι 49, το 47%) απάντησαν πως βοηθάει πολύ, ενώ οι περισσότεροι (οι 54 εκπαιδευτικοί, το 52%) δήλωσαν πως βοηθάει πάρα πολύ (Γράφημα 16Δ).



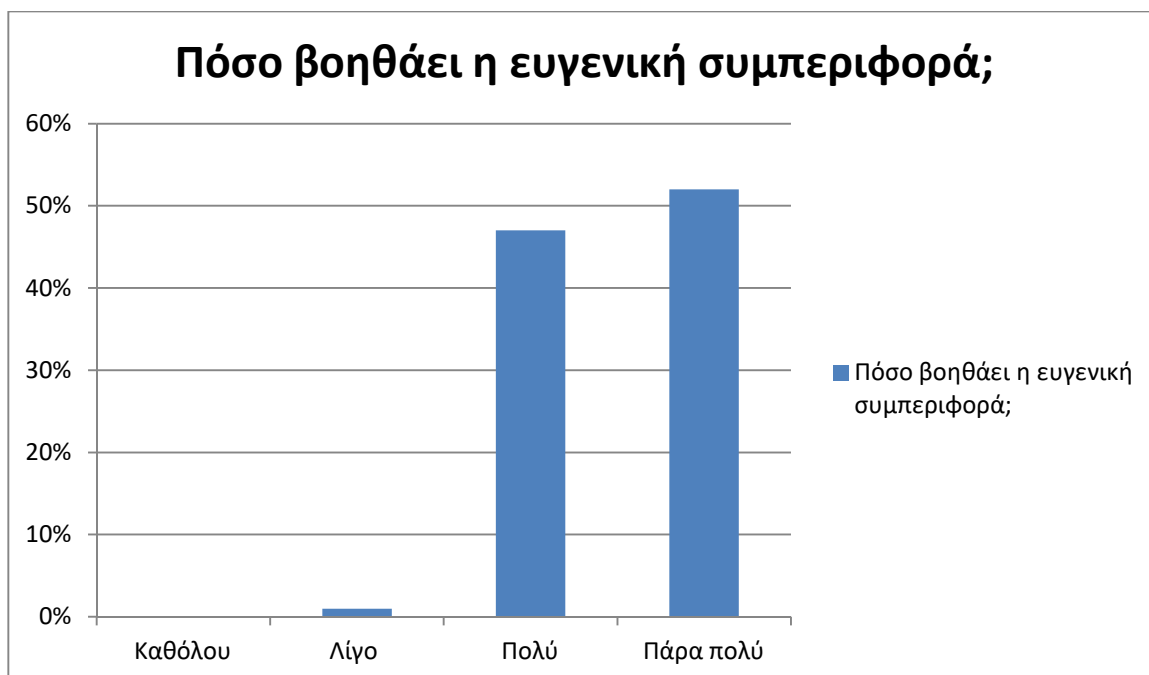
Γράφημα 16Α: Πόσο βοηθάει η επιβράβευση των εκπαιδευτικών από τον Διευθυντή;



Γράφημα 16Β: Πόσο βοηθάει η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και Διευθυντή;



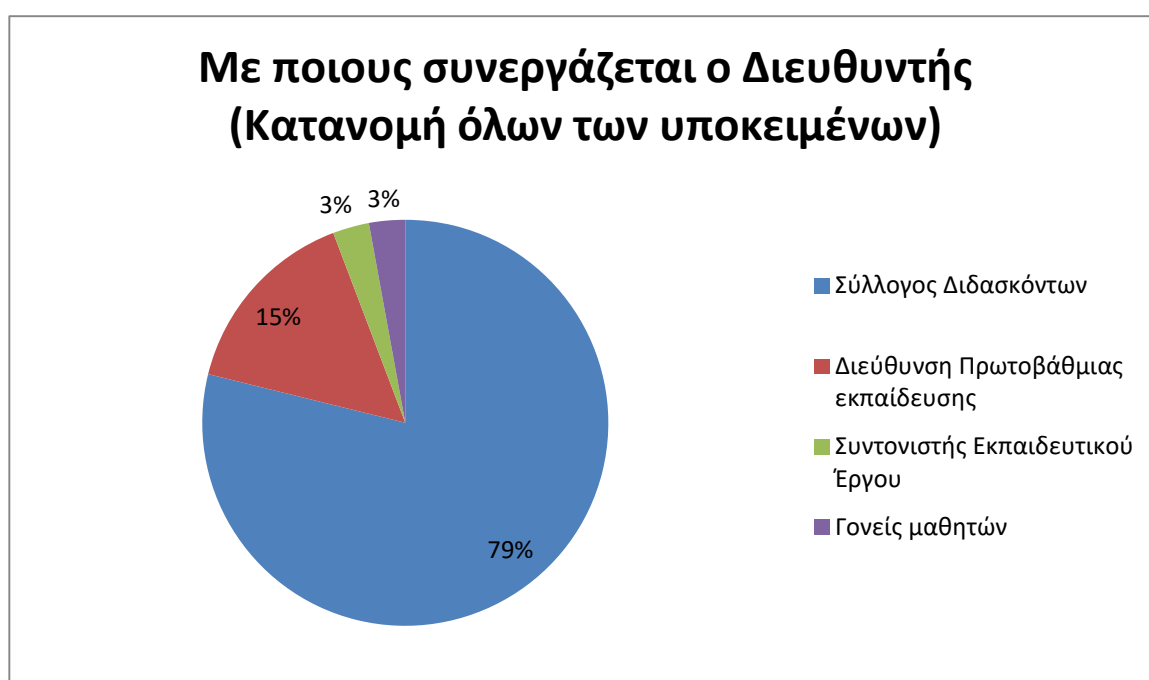
Γράφημα 16Γ: Πόσο βοηθάει το αν λαμβάνει υπόψη ο Διευθυντής την άποψη των εκπαιδευτικών;



Γράφημα 16Δ: Πόσο βοηθάει η ευγενική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών και του Διευθυντή;

### στ) Άτομα, με τα οποία συνεργάζεται ο Διευθυντής

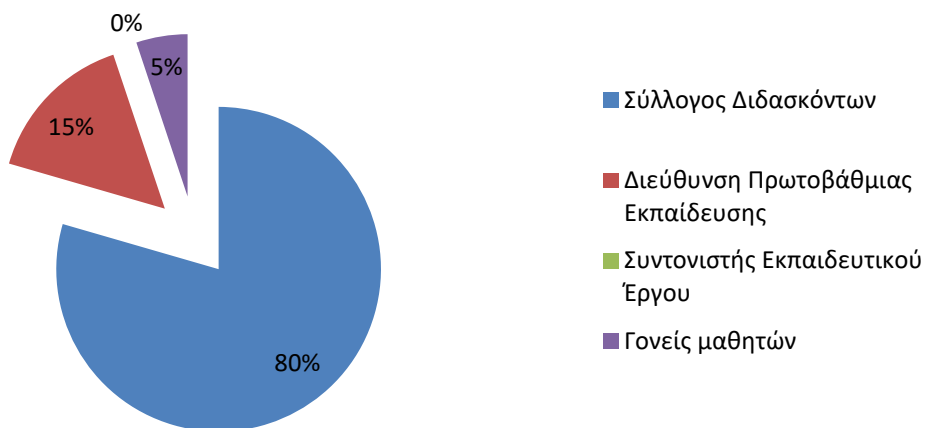
Από τους 104 συμμετέχοντες η συντριπτική πλειοψηφία και συγκεκριμένα το 79% (οι 82 εκπαιδευτικοί) δήλωσαν πως ο Διευθυντής συνεργάζεται περισσότερο με τον σύλλογο Διδασκόντων του σχολείου για την επίλυση κάποιου προβλήματος, οι 16 εκπαιδευτικοί (το 15%) απάντησαν πως ο Διευθυντής συνεργάζεται περισσότερο με τη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, μόλις 3 (το 3%) απάντησαν πως συνεργάζεται περισσότερο με τον Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου, ενώ μόνο 3 (το 3%) δήλωσαν πως συνεργάζεται πιο πολύ με τους γονείς των μαθητών (Γράφημα 17Α).



Γράφημα 17Α: Με ποιους συνεργάζεται ο Διευθυντής (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

Από τους 39 Διευθυντές η συντριπτική πλειοψηφία και συγκεκριμένα το 80% (οι 31 Διευθυντές) δήλωσαν πως ο Διευθυντής συνεργάζεται περισσότερο με τον σύλλογο Διδασκόντων του σχολείου για την επίλυση κάποιου προβλήματος, οι 6 Διευθυντές (το 15%) απάντησαν πως ο Διευθυντής συνεργάζεται περισσότερο με τη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, μόνο 2 (το 5%) δήλωσαν πως συνεργάζεται πιο πολύ με τους γονείς των μαθητών, ενώ κανένας δεν απάντησε πως συνεργάζεται περισσότερο με τον Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου, (Γράφημα 17Β).

## Με ποιους συνεργάζεται ο Διευθυντής (Κατανομή των Διευθυντών)



Γράφημα 17B: Με ποιους συνεργάζεται περισσότερο ο Διευθυντής (Κατανομή των Διευθυντών)

### ζ) Αποτελέσματα καλών διαπροσωπικών σχέσεων

Όσον αφορά τη δημιουργία φιλικού κλίματος στη σχολική μονάδα, από τους 104 συμμετέχοντες κανένας δεν απάντησε πως δε βοηθούν καθόλου σε αυτή οι καλές σχέσεις, μόνο 3 (το 3%) δήλωσαν πως οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ του Διευθυντή και των εκπαιδευτικών συμβάλλουν λίγο σε αυτή, οι περισσότεροι και συγκεκριμένα οι 52 (το 50%) εκπαιδευτικοί απάντησαν πως οι καλές σχέσεις βοηθούν πολύ στη δημιουργία φιλικού κλίματος, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό (οι 49 εκπαιδευτικοί, το 47%) δήλωσαν πως οι καλές σχέσεις βοηθούν πάρα πολύ (Γράφημα 18Α).

Όσον αφορά την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας, από τους 104 συμμετέχοντες κανένας δεν απάντησε πως δε βοηθούν καθόλου σε αυτή οι καλές σχέσεις, μόνο 5 (το 5%) δήλωσαν πως οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ του Διευθυντή και των εκπαιδευτικών συμβάλλουν λίγο σε αυτή, οι περισσότεροι και συγκεκριμένα οι 57 εκπαιδευτικοί (το 55%) απάντησαν πως οι καλές σχέσεις βοηθούν πολύ στην αποτελεσματική

λειτουργία του σχολείου, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό (οι 42 εκπαιδευτικοί, το 40%) δήλωσαν πως οι καλές σχέσεις βοηθούν πάρα πολύ (Γράφημα 18B).

Όσον αφορά **τη βελτίωση της σχολικής επίδοσης των μαθητών**, από τους 104 συμμετέχοντες μόνο 6 (το 6%) απάντησαν πως δε βοηθούν καθόλου σε αυτή οι καλές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και του Διευθυντή, ένα αρκετά σημαντικό ποσοστό (οι 33 εκπαιδευτικοί, 32%) δήλωσαν πως οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ του Διευθυντή και των εκπαιδευτικών συμβάλλουν λίγο σε αυτή, οι περισσότεροι και συγκεκριμένα οι 41 εκπαιδευτικοί (το 39%) απάντησαν πως οι καλές σχέσεις βοηθούν πολύ στη βελτίωση της σχολική επίδοσης των μαθητών, ενώ ένα σεβαστό ποσοστό (οι 24 εκπαιδευτικοί, το 23%) δήλωσαν πως οι καλές σχέσεις βοηθούν πάρα πολύ (Γράφημα 18Γ).

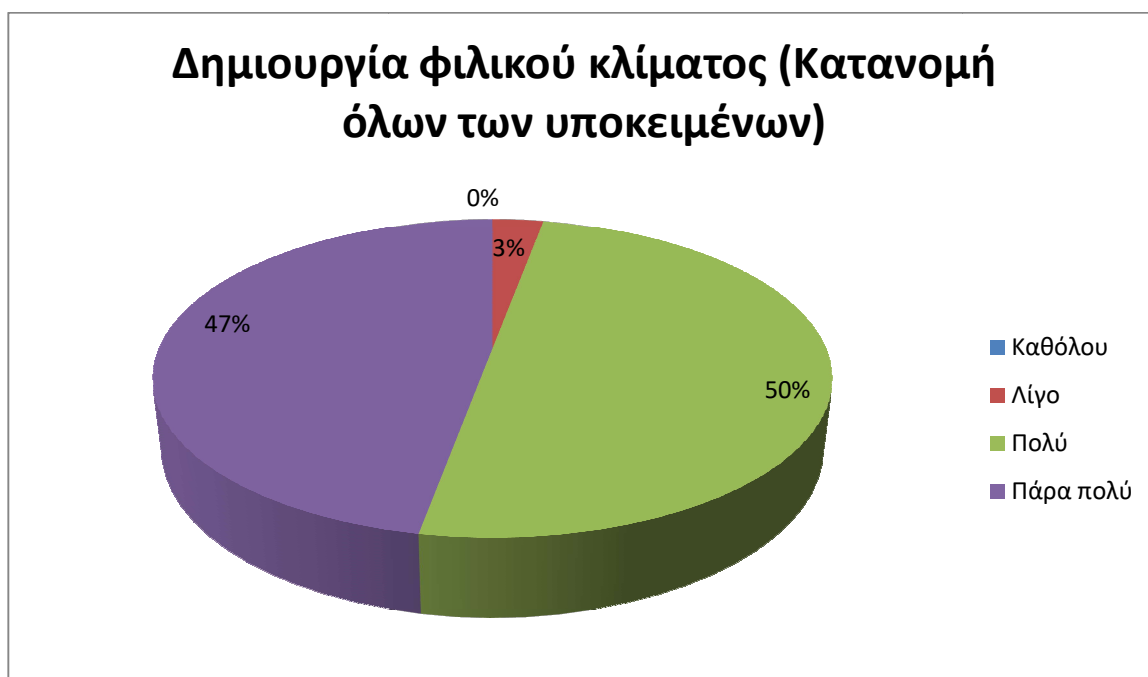
Όσον αφορά **την εκτίμηση των εκπαιδευτικών προς τον Διευθυντή**, από τους 104 συμμετέχοντες κανένας δεν απάντησε πως δε βοηθούν καθόλου σε αυτή οι καλές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και του Διευθυντή, μόνο 8 (το 8%) δήλωσαν πως οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ του Διευθυντή και των εκπαιδευτικών συμβάλλουν λίγο σε αυτή, οι περισσότεροι και συγκεκριμένα οι 56 (το 54%) εκπαιδευτικοί απάντησαν πως οι καλές σχέσεις βοηθούν πολύ στη βελτίωση της εκτίμησης των εκπαιδευτικών προς τον Διευθυντή, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό (οι 40 εκπαιδευτικοί, το 38%) δήλωσαν πως οι καλές σχέσεις βοηθούν πάρα πολύ (Γράφημα 18Δ).

Όσον αφορά **την ικανοποίηση που νιώθουν οι Διευθυντές από το επάγγελμά τους**, από τους 104 συμμετέχοντες μόνο 1 (το 1%) απάντησε πως δε βοηθούν καθόλου σε αυτή οι καλές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και του Διευθυντή, οι 20 εκπαιδευτικοί (το 19%) δήλωσαν πως οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ του Διευθυντή και των εκπαιδευτικών συμβάλλουν λίγο σε αυτή, οι περισσότεροι και συγκεκριμένα οι 51 (το 49%) εκπαιδευτικοί απάντησαν πως οι καλές σχέσεις βοηθούν πολύ στην ενίσχυση της ικανοποίησης, που αισθάνονται οι Διευθυντές από το επάγγελμα τους, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό (οι 32 εκπαιδευτικοί, το 31%) δήλωσαν πως οι καλές σχέσεις βοηθούν πάρα πολύ (Γράφημα 18Ε).

Σχετικά με τη συγκεκριμένη παράμετρο αξίζει να παρουσιάσουμε ξεχωριστά και τις απαντήσεις των 39 Διευθυντών, από τους οποίους οι 10 (το 26%) δήλωσαν πως νιώθουν λίγο ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους, οι 13 Διευθυντές (το 33%) απάντησαν πως νιώθουν

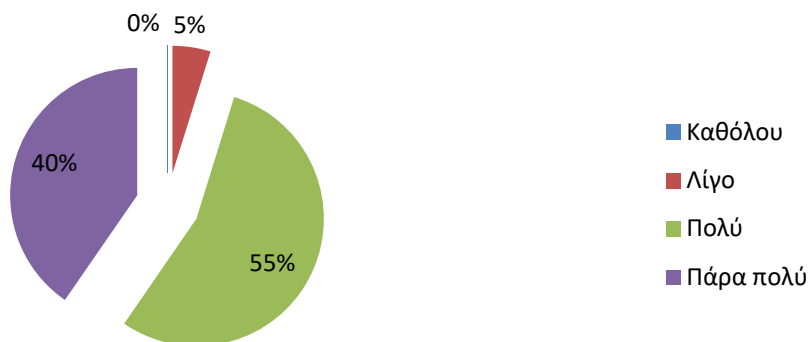
πολύ ικανοποιημένοι, ενώ οι περισσότεροι (οι 16, το 41%) δήλωσαν πως νιώθουν πάρα πολύ ικανοποιημένοι (Γράφημα 18ΣΤ).

Όσον αφορά **την αυτοπεποίθηση που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί από το επάγγελμά τους**, από τους 104 συμμετέχοντες μόνο 1 (το 1%) απάντησε πως δε βοηθούν καθόλου σε αυτή οι καλές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και του Διευθυντή, οι 16 εκπαιδευτικοί (το 15%) δήλωσαν πως οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ του Διευθυντή και των εκπαιδευτικών συμβάλλουν λίγο σε αυτή, οι περισσότεροι και συγκεκριμένα οι 56 εκπαιδευτικοί (το 54%) απάντησαν πως οι καλές σχέσεις βοηθούν πολύ στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης, που αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί από το επάγγελμά τους, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό (οι 31 εκπαιδευτικοί, το 30%) δήλωσαν πως οι καλές σχέσεις βοηθούν πάρα πολύ (Γράφημα 18Ζ).



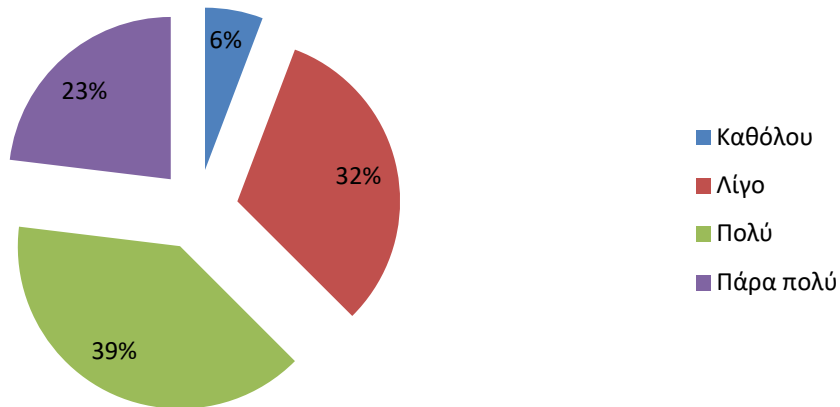
Γράφημα 18Α: Δημιουργία φιλικού κλίματος (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

### Αποτελεσματική λειτουργία σχολείου (Κατανομή όλων των υποκειμένων)



Γράφημα 18B: Αποτελεσματική λειτουργία σχολείου (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

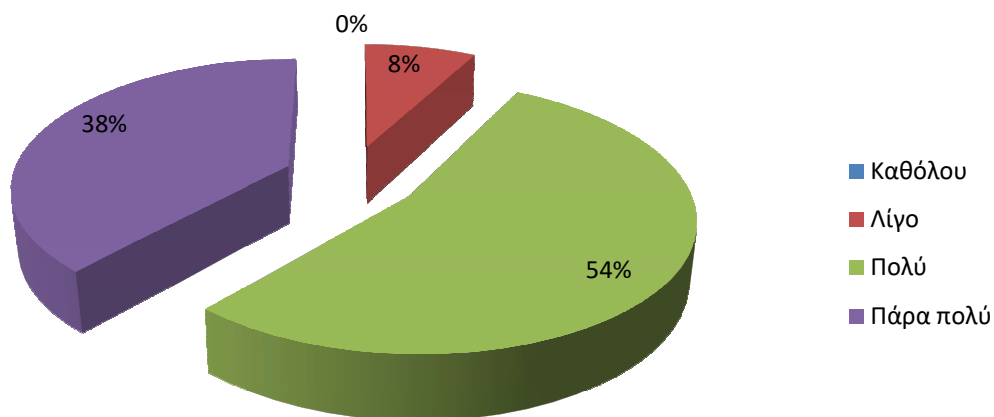
### Βελτίωση σχολικής επίδοσης μαθητών (Κατανομή όλων των υποκειμένων)



Γράφημα 18Γ: Βελτίωση της σχολικής επίδοσης των μαθητών (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

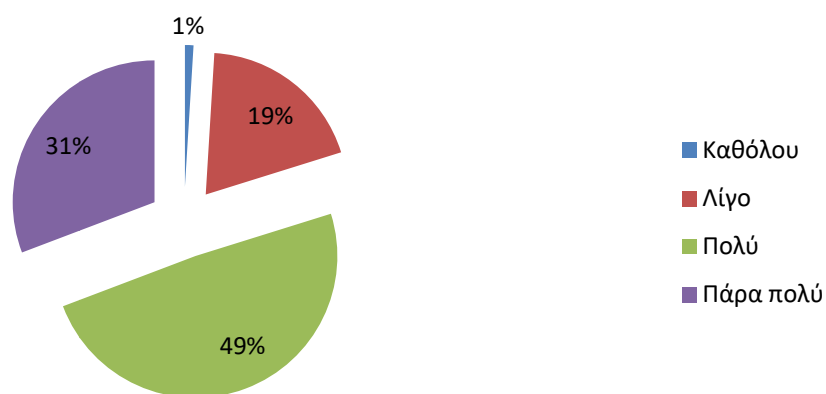


### Εκτίμηση εκπαιδευτικών προς Διευθυντή (Κατανομή όλων των υποκειμένων)



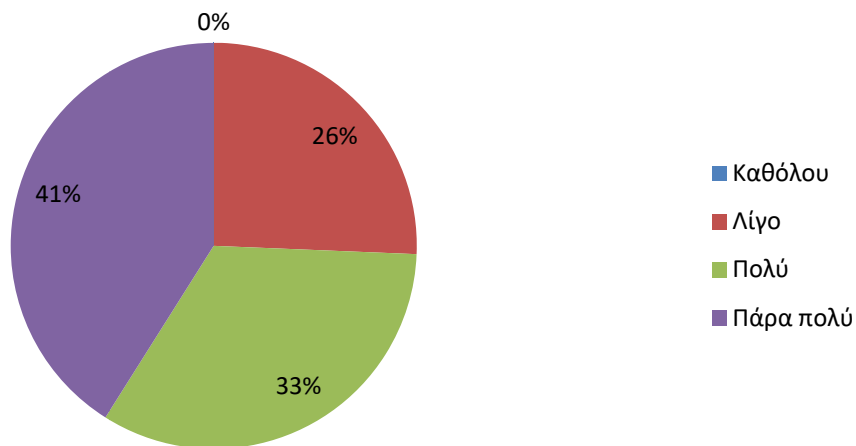
Γράφημα 18Δ: Εκτίμηση των εκπαιδευτικών προς τον Διευθυντή (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

### Ικανοποίηση των Διευθυντών από το επάγγελμά τους (Κατανομή όλων των υποκειμένων)



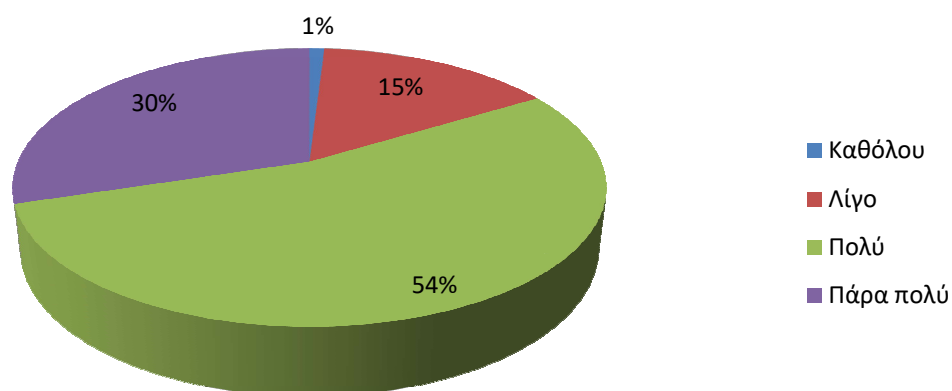
Γράφημα 18Ε: Ικανοποίηση των Διευθυντών από το επάγγελμά τους (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

### Ικανοποίηση των Διευθυντών από το επάγγελμά τους (Κατανομή των Διευθυντών)



Γράφημα 18ΣΤ: Ικανοποίηση των Διευθυντών από το επάγγελμά τους (Κατανομή των Διευθυντών)

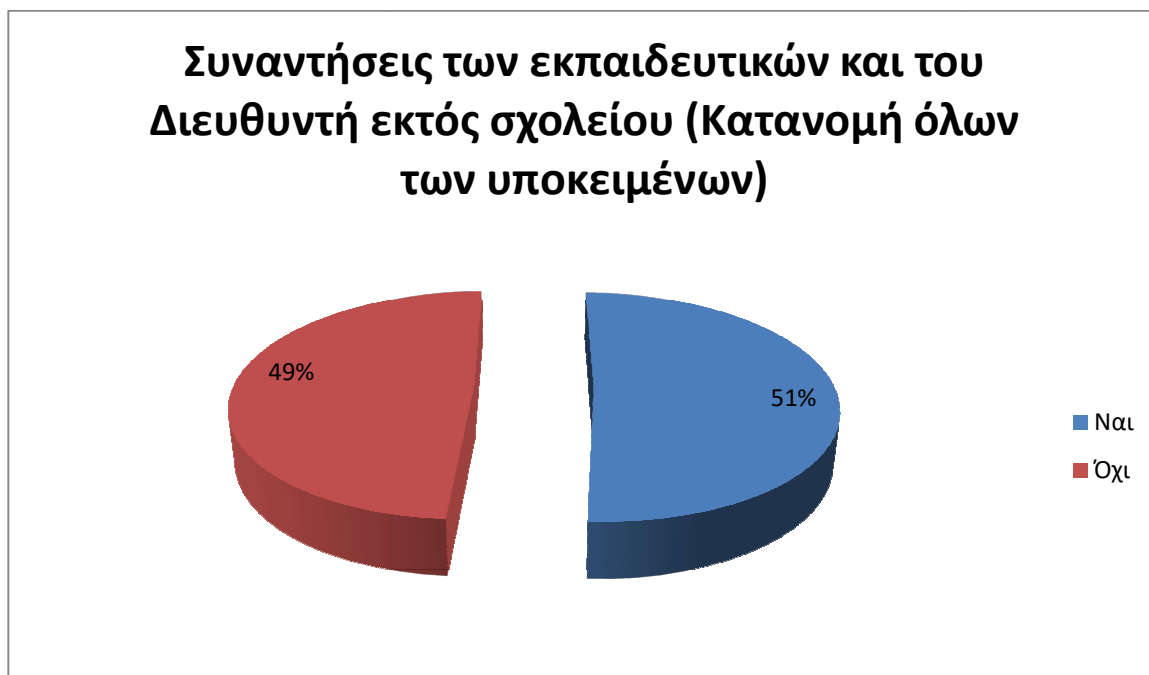
### Αυτοπεποίθηση εκπαιδευτικών από το επάγγελμά τους (Κατανομή όλων των υποκειμένων)



Γράφημα 18Ζ: Αυτοπεποίθηση των εκπαιδευτικών από το επάγγελμά τους (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

## **η) Συναντήσεις μεταξύ των Διευθυντών και των εκπαιδευτικών εκτός σχολικής μονάδας**

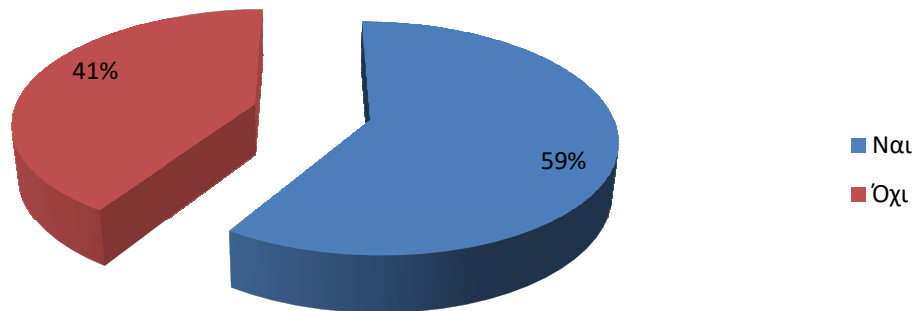
Από τους 104 συμμετέχοντες του δείγματος περίπου οι μισοί και συγκεκριμένα το 51% (53 εκπαιδευτικοί) απάντησαν πως πραγματοποιούνται συναντήσεις ανάμεσα στον Διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς και εκτός σχολικού περιβάλλοντος, ενώ ανάλογο σχεδόν ποσοστό και συγκεκριμένα το 49% (51 εκπαιδευτικοί) δήλωσαν πως δεν συναντιούνται οι εκπαιδευτικοί με τον Διευθυντή εκτός σχολικής μονάδας (Γράφημα 19Α).



Γράφημα 19Α: Συναντήσεις των εκπαιδευτικών με τον Διευθυντή εκτός σχολικής μονάδας  
(Κατανομή όλων των υποκειμένων)

Από τους 39 Διευθυντές του δείγματος οι περισσότεροι και συγκεκριμένα το 59% (23 Διευθυντές) απάντησαν πως πραγματοποιούνται συναντήσεις ανάμεσα στον Διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς και εκτός σχολικού περιβάλλοντος, ενώ το 41% (16 εκπαιδευτικοί) δήλωσαν πως δε συναντιούνται οι εκπαιδευτικοί με τον Διευθυντή εκτός σχολικής μονάδας (Γράφημα 19Β).

### Συναντήσεις των εκπαιδευτικών και του Διευθυντή εκτός σχολείου (Κατανομή των Διευθυντών)

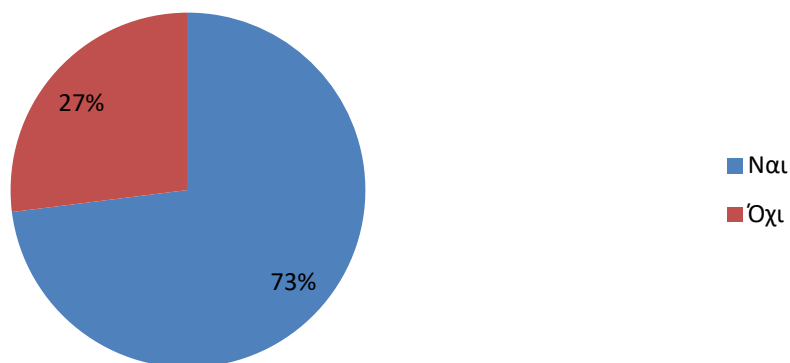


Γράφημα 19B: Συναντήσεις των εκπαιδευτικών με τον Διευθυντή εκτός σχολικής μονάδας (Κατανομή των Διευθυντών)

Όσον αφορά το κατά πόσο αυτές οι συναντήσεις μεταξύ του Διευθυντή και των εκπαιδευτικών εκτός της σχολικής μονάδας συμβάλλουν στη βελτίωση των διαπροσωπικών τους σχέσεων, από τους 53 εκπαιδευτικούς, οι οποίοι δήλωσαν πως πραγματοποιούνται συναντήσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και Διευθυντή εκτός σχολείου, η συντριπτική πλειοψηφία και συγκεκριμένα οι 50 (το 94%) δήλωσαν πως αυτές οι συναντήσεις συμβάλλουν στη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τον Διευθυντή του σχολείου, ενώ μόλις 3 (το 6%) απάντησαν πως δε βοηθούν στη βελτίωση των σχέσεων (Γράφημα 19Γ).

Από τους 23 Διευθυντές, που απάντησαν πως πραγματοποιούνται συναντήσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και Διευθυντή εκτός σχολείου, όλοι δήλωσαν πως αυτές οι συναντήσεις συμβάλλουν στη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τον Διευθυντή του σχολείου, ενώ κανένας δεν απάντησε πως δε βοηθούν στη βελτίωση των σχέσεων (Γράφημα 19Δ).

**Βοηθούν οι συναντήσεις εκτός σχολείου στη βελτίωση των σχέσεων; (Κατανομή 53 υποκειμένων)**



Γράφημα 19Γ: Βοηθούν οι συναντήσεις εκτός σχολείου στη βελτίωση των σχέσεων; (Κατανομή 53 υποκειμένων)

**Βοηθούν οι συναντήσεις εκτός σχολείου στη βελτίωση των σχέσεων; (Κατανομή 23 Διευθυντών)**

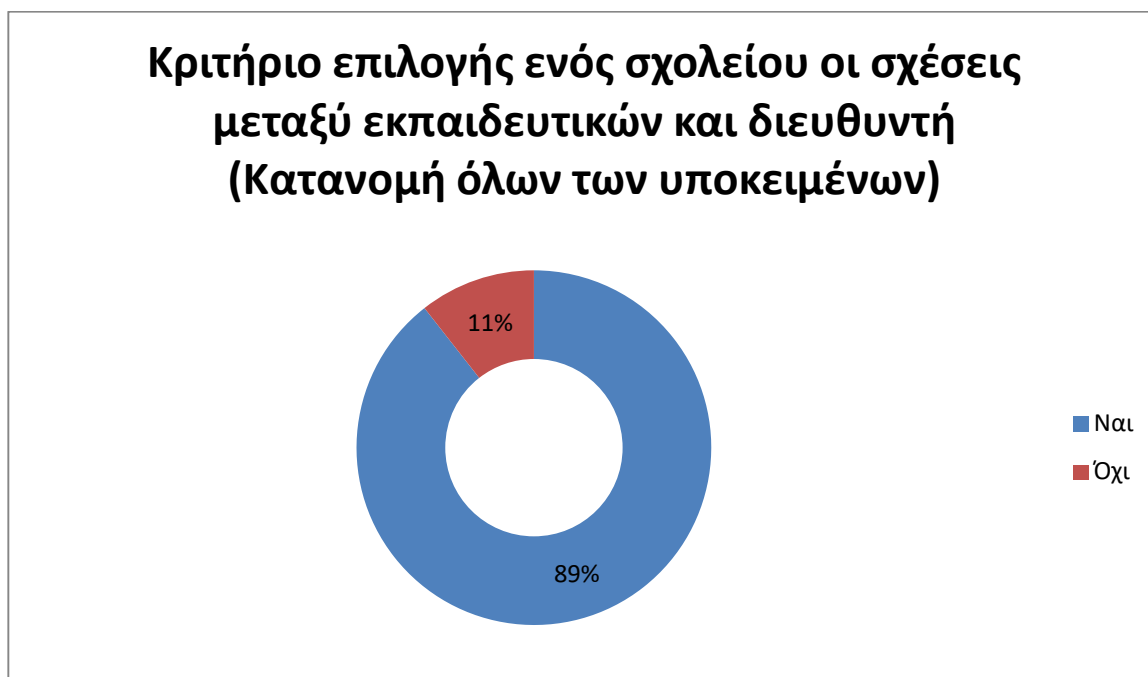


Γράφημα 19Δ: Βοηθούν οι συναντήσεις εκτός σχολείου στη βελτίωση των σχέσεων; (Κατανομή 23 Διευθυντών)

**θ) Κριτήριο επιλογής μιας σχολικής μονάδας οι διαπροσωπικές σχέσεις με τον Διευθυντή**

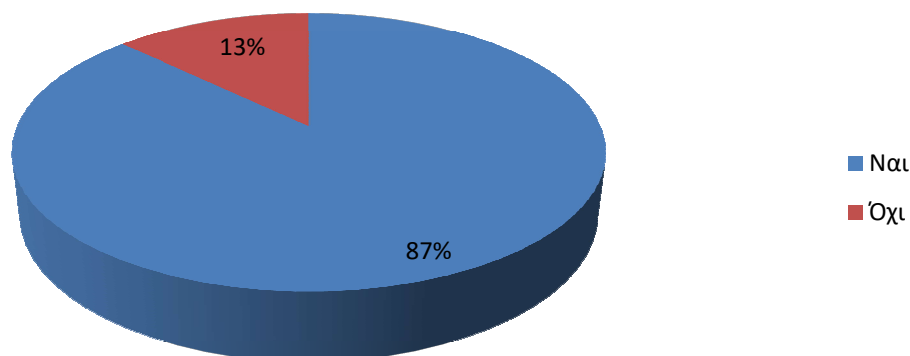
Από τους 104 συμμετέχοντες του δείγματος η συντριπτική πλειοψηφία και συγκεκριμένα το 89% (93 εκπαιδευτικοί) απάντησαν πως το είδος των διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στον Διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας αποτελεί κριτήριο επιλογής ή αποφυγής μίας σχολικής μονάδας, ενώ μόλις το 11% (11 εκπαιδευτικοί) δήλωσαν πως δεν αποτελεί κριτήριο (Γράφημα 20Α).

Από τους 39 Διευθυντές η συντριπτική πλειοψηφία και συγκεκριμένα οι 34 (το 87%) απάντησαν πως το είδος των διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στον Διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας αποτελεί κριτήριο επιλογής ή αποφυγής μίας σχολικής μονάδας, ενώ μόλις το 13% (5 Διευθυντές) δήλωσαν πως δεν αποτελεί κριτήριο (Γράφημα 20Β).



Γράφημα 20Α: Κριτήριο επιλογής ενός σχολείου το είδος των σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και Διευθυντή (Κατανομή όλων των υποκειμένων)

### Κριτήριο επιλογής ενός σχολείου οι σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντή (Κατανομή των διευθυντών)

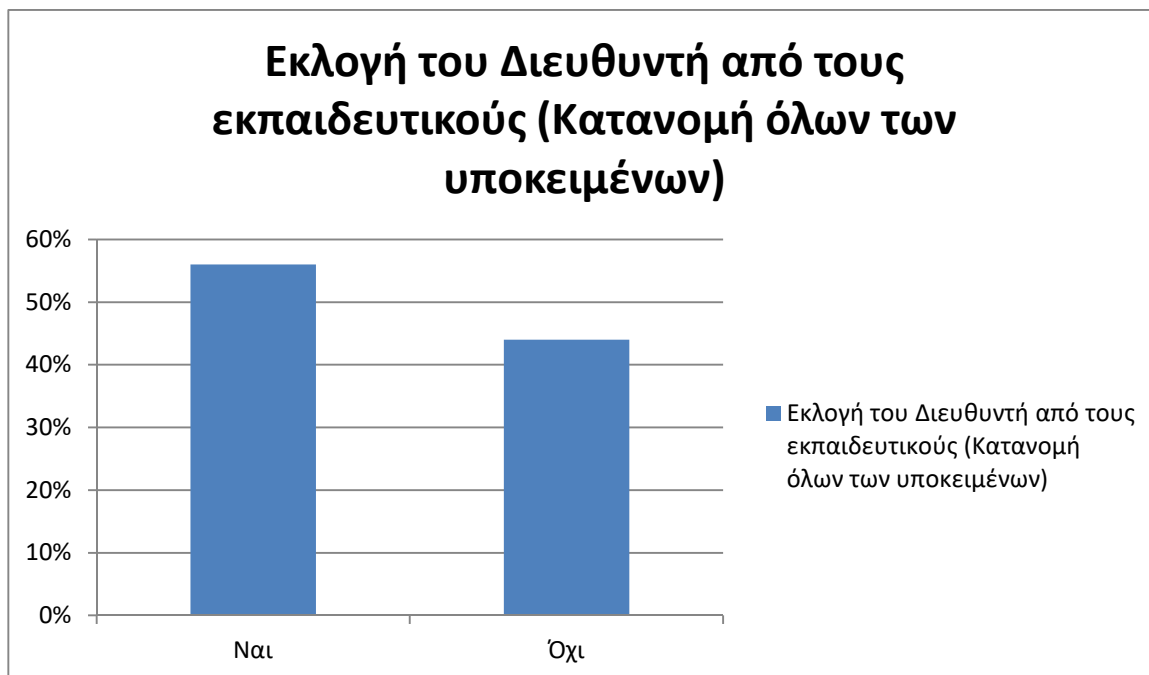


Γράφημα 20B: Κριτήριο επιλογής ενός σχολείου το είδος των σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και Διευθυντή (Κατανομή των Διευθυντών)

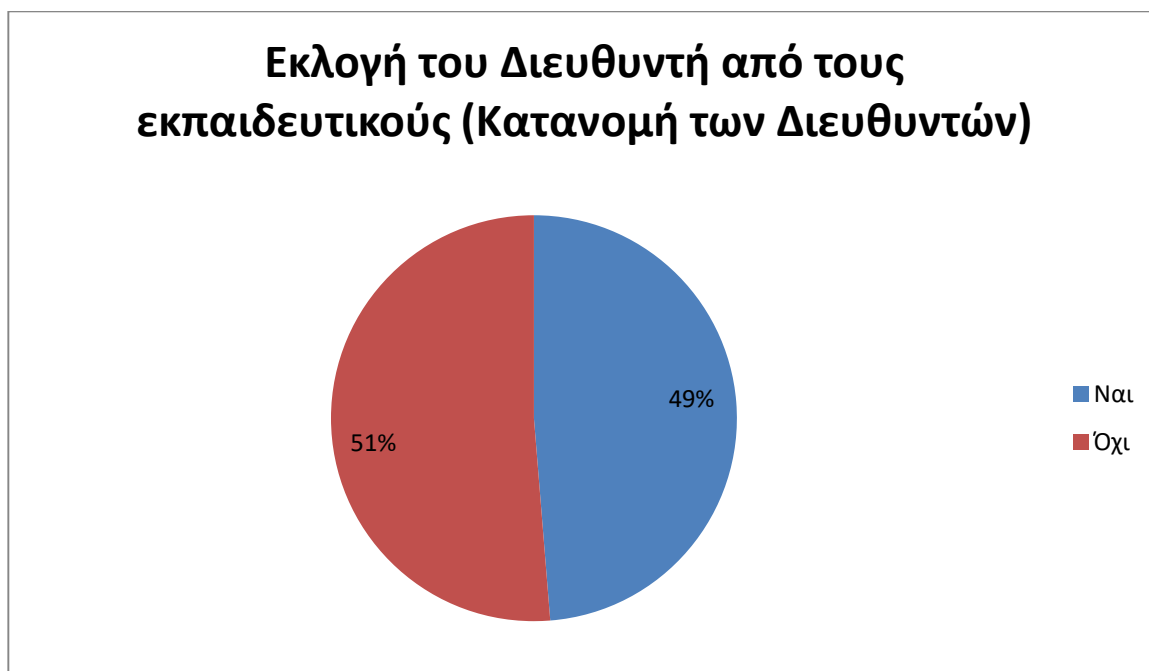
#### ι) Τρόπος εκλογής του Διευθυντή

Από τους 104 συμμετέχοντες, που συμμετείχαν στην έρευνα, οι περισσότεροι (το 56%, 58 εκπαιδευτικοί) απάντησαν πως εάν η εκλογή του Διευθυντή γινόταν από τον Σύλλογο Διδασκόντων του σχολείου, οι διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στον Διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς θα βελτιώνονταν, ενώ ένα αρκετά σημαντικό ποσοστό (το 44%, 46 εκπαιδευτικοί) δήλωσαν πως με τον τρόπο αυτό δε θα γίνονταν καλύτερες οι σχέσεις εντός του σχολείου (Γράφημα 21A).

Από τους 39 Διευθυντές, που συμμετείχαν στην έρευνα, οι περισσότεροι (το 51%, 20 Διευθυντές) απάντησαν πως εάν η εκλογή του Διευθυντή γινόταν από τον Σύλλογο Διδασκόντων του σχολείου, οι διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στον Διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς δε θα βελτιώνονταν, ενώ σχεδόν το ίδιο ποσοστό (το 49%, 19 Διευθυντές) δήλωσαν πως με τον τρόπο αυτό θα γίνονταν καλύτερες οι σχέσεις εντός του σχολείου (Γράφημα 21B).



Γράφημα 21Α: Αν η εκλογή του Διευθυντή γινόταν από τον Σύλλογο Διδασκόντων, θα βελτιώνονταν οι σχέσεις ανάμεσα τους; (Κατανομή όλων των υποκειμένων)



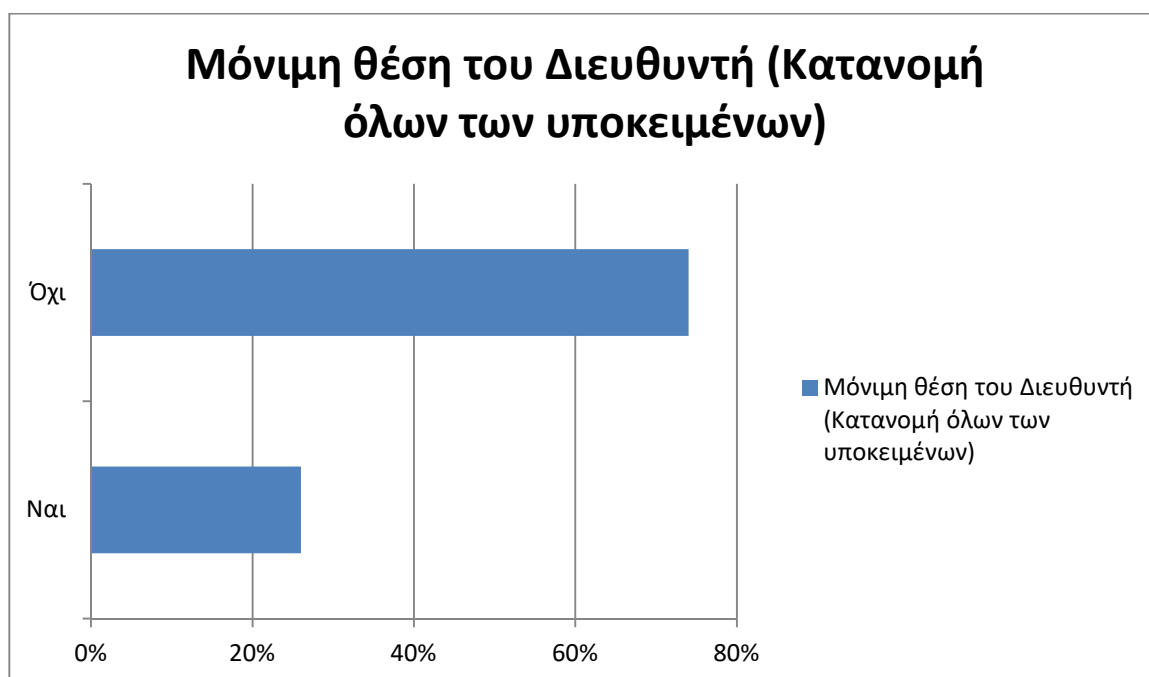
Γράφημα 21Β: Αν η εκλογή του Διευθυντή γινόταν από τον Σύλλογο Διδασκόντων, θα βελτιώνονταν οι σχέσεις ανάμεσα τους; (Κατανομή των Διευθυντών)



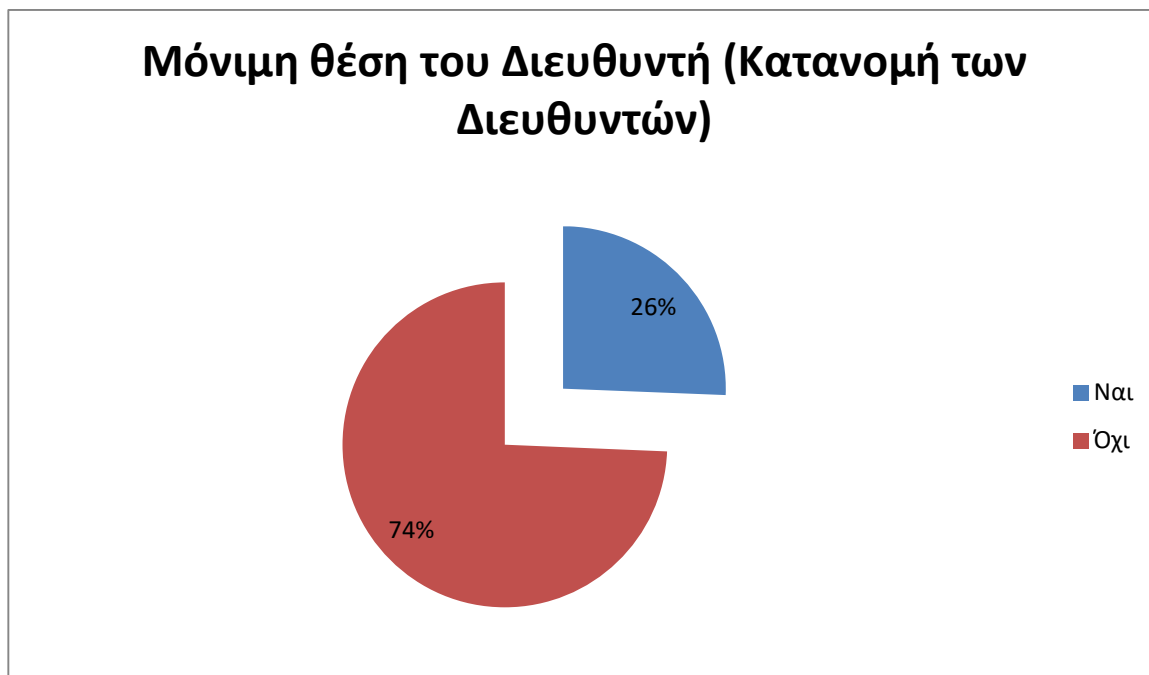
### **κ) Μόνιμη θέση του Διευθυντή**

Από τους 104 συμμετέχοντες του δείγματος η συντριπτική πλειοψηφία και συγκεκριμένα το 74% (77 εκπαιδευτικοί) απάντησε πως αν η θέση του Διευθυντή ήταν μόνιμη, δε θα βελτιώνονταν οι σχέσεις ανάμεσα στον Διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς, ενώ μόλις το 26% (27 εκπαιδευτικοί) απάντησαν πως θα ήταν καλύτερες οι σχέσεις μεταξύ του Διευθυντή και των εκπαιδευτικών, αν η θέση του Διευθυντή ήταν μόνιμη (Γράφημα 22Α).

Από τους 39 Διευθυντές του δείγματος οι περισσότεροι και συγκεκριμένα οι 29 Διευθυντές (το 74%) απάντησαν πως αν η θέση του Διευθυντή ήταν μόνιμη, δε θα βελτιώνονταν οι σχέσεις ανάμεσα στον Διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς, ενώ μόλις το 26% (10 Διευθυντές) απάντησαν πως θα ήταν καλύτερες οι σχέσεις μεταξύ του Διευθυντή και των εκπαιδευτικών, αν η θέση του Διευθυντή ήταν μόνιμη (Γράφημα 22Β).



Γράφημα 22Α: Αν η θέση του Διευθυντή ήταν μόνιμη, θα αναπτύσσονταν καλύτερες σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και του Διευθυντή; (Κατανομή όλων των υποκειμένων)



Γράφημα 22B: Αν η θέση του Διευθυντή ήταν μόνιμη, θα αναπτύσσονταν καλύτερες σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και του Διευθυντή; (Κατανομή των Διευθυντών)

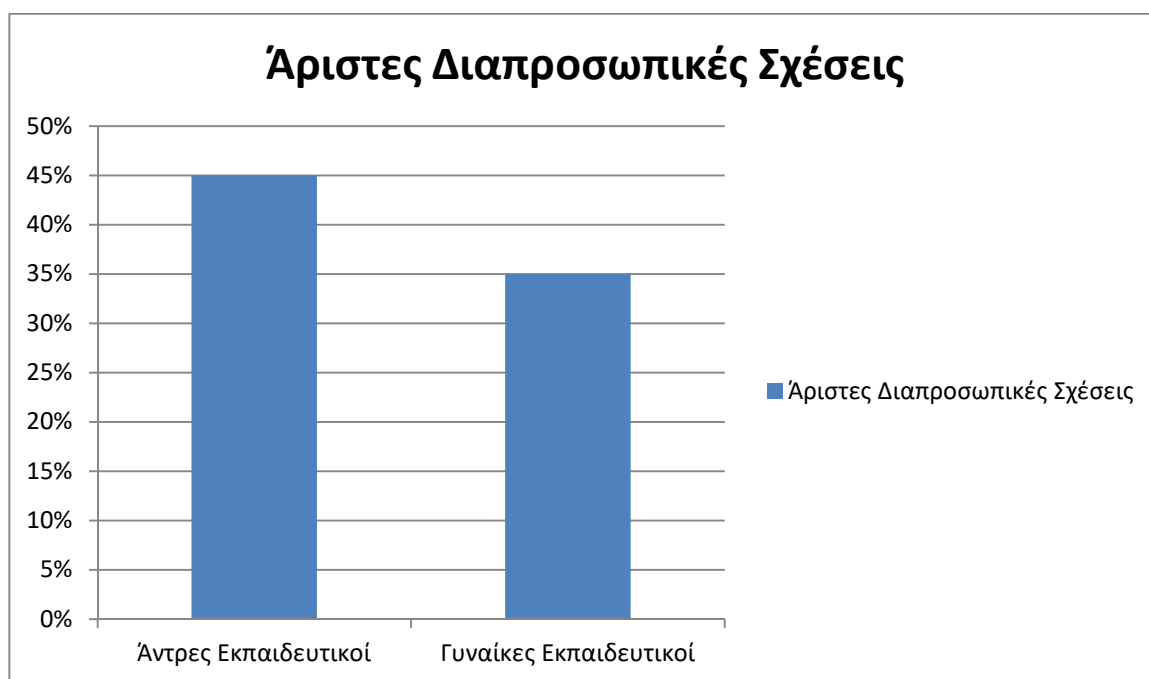
### **5.3 Συσχετίσεις μεταβλητών**

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται οι διμεταβλητές σχέσεις, οι οποίες προέκυψαν από την ανάλυση δεδομένων και είναι στατιστικά πολύ σημαντικές. Σχετίζονται άμεσα με τα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία διατυπώθηκαν στην αρχή του ερευνητικού μέρους της παρούσας εργασίας, καθώς απαντούν σε αυτά. Ως ανεξάρτητη μεταβλητή θεωρούνται σε κάθε περίπτωση οι καλές ή άριστες διαπροσωπικές σχέσεις, ενώ ως εξαρτημένη μεταβλητή θεωρούνται οι παρακάτω:

#### **A) Φύλο**

Ένα σημαντικό ποσοστό των γυναικών εκπαιδευτικών (το 35%), που συμμετείχαν στην έρευνα, δήλωσαν πως έχουν *άριστες* διαπροσωπικές σχέσεις με τον Διευθυντή του σχολείου. Όσον αφορά τους άντρες εκπαιδευτικούς του δείγματος, σχεδόν οι μισοί (το 45%) δήλωσαν πως έχουν *άριστες* διαπροσωπικές σχέσεις με τον Διευθυντή και ακριβώς το ίδιο ποσοστό απάντησε πως έχει *καλές* σχέσεις με τη Διεύθυνση του σχολείου. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως κανένας άντρας δε δήλωσε πως έχει *κακές* διαπροσωπικές σχέσεις, ενώ πολύ

λίγοι απάντησαν πως έχουν μέτριες σχέσεις. Αντίθετα, ένα σημαντικό ποσοστό των γυναικών (το 16%) δήλωσε πως έχει μέτριες σχέσεις και ένα μικρό ποσοστό απάντησε πως δεν έχει καθόλου καλές διαπροσωπικές σχέσεις εντός του σχολείου. Το γεγονός αυτό δείχνει πως οι άντρες εκπαιδευτικοί και οι άντρες Διευθυντές έχουν ελαφρώς καλύτερες διαπροσωπικές σχέσεις εντός της σχολικής μονάδας σε σχέση με τις γυναίκες. (Γράφημα 23Α).



Γράφημα 23Α: Φύλο – Άριστες διαπροσωπικές σχέσεις

### **Β) Επιπλέον ακαδημαϊκά προσόντα**

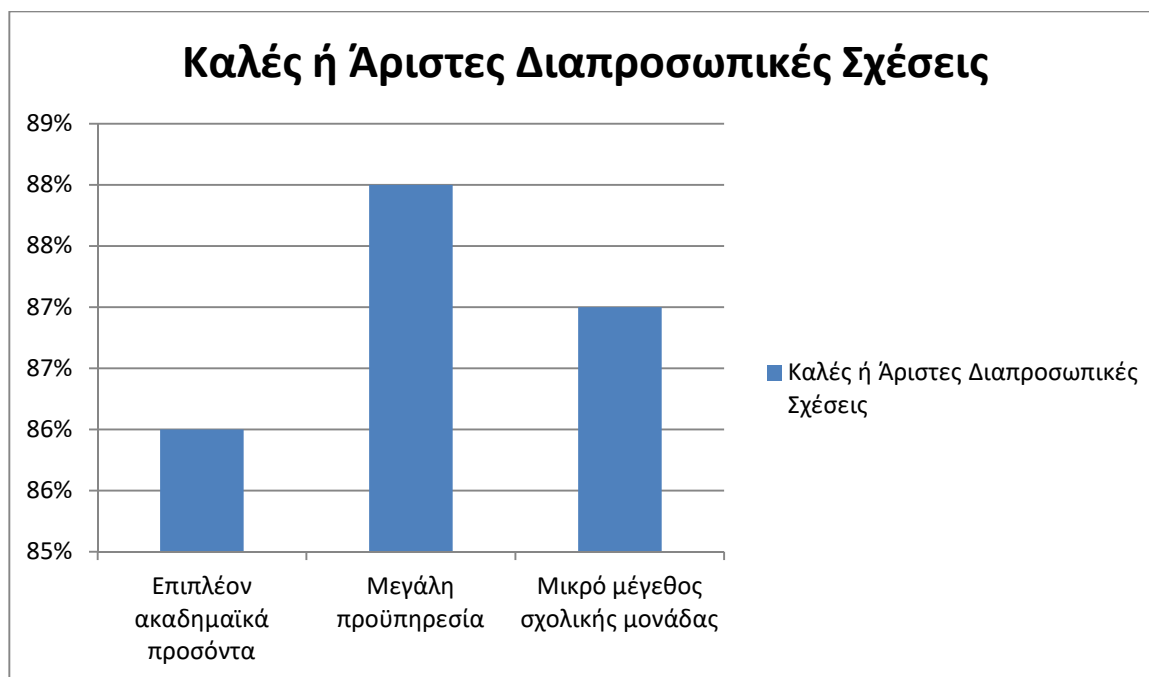
Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος με αυξημένα ακαδημαϊκά προσόντα (το 86%) δήλωσαν πως έχουν *άριστες* (το 41%) ή *καλές* (το 45%) διαπροσωπικές σχέσεις εντός της σχολικής μονάδας (Γράφημα 23Β).

### **Γ) Προϋπηρεσία Διευθυντών και εκπαιδευτικών**

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (το 88%) με πολλά χρόνια προϋπηρεσίας (από 21 έως 40 χρόνια), είτε στη θέση του εκπαιδευτικού είτε στη θέση του Διευθυντή, απάντησαν πως έχουν *άριστες* (το 35%) ή *καλές* (53%) διαπροσωπικές σχέσεις με τον Διευθυντή ή τους εκπαιδευτικούς αντίστοιχα (Γράφημα 23Β).

### Δ) Μέγεθος σχολικής μονάδας

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (το 53%), οι οποίοι υπηρετούν σε μικρά σχολεία με λίγους εκπαιδευτικούς, δήλωσε πως έχει καλές διαπροσωπικές σχέσεις με τον Διευθυντή ή τους εκπαιδευτικούς αντίστοιχα του σχολείου, ενώ το αμέσως επόμενο ποσοστό (το 34%) απάντησε πως έχει άριστες σχέσεις εντός της σχολικής μονάδας (Γράφημα 23B).



Γράφημα 23B: Επιπλέον ακαδημαϊκά προσόντα/Μεγάλη προϋπηρεσία/Μικρό μέγεθος σχολικής μονάδας – Καλές ή Άριστες διαπροσωπικές σχέσεις

### 5.4 Παρουσίαση των αποτελεσμάτων

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας αναφέρονται και παρουσιάζονται ποσοτικά και διαγραμματικά στην αμέσως προηγούμενη ενότητα. Συνοπτικά, θα μπορούσαμε να αναφέρουμε πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί και Διευθυντές του δείγματος δήλωσαν πως οι σχέσεις τους με τον Διευθυντή ή τους εκπαιδευτικούς αντίστοιχα είναι καλές, ενώ ένα αρκετά σημαντικό ποσοστό δήλωσε πως οι διαπροσωπικές τους σχέσεις είναι άριστες. Το γεγονός αυτό δείχνει πως στα περισσότερα σχολεία οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και Διευθυντών δεν είναι απλώς τυπικές και υπηρεσιακές. Επιπλέον, η συντριπτική πλειοψηφία τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των Διευθυντών πιστεύει πως είναι

πολύ σημαντική η συνεργασία, μεταξύ εκπαιδευτικών και Διευθυντών. Επίσης, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας στα περισσότερα σχολεία οι συναντήσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και Διευθυντών πραγματοποιούνται αρκετά συχνά.

Σχετικά με τους παράγοντες, οι οποίοι επηρεάζουν τις διαπροσωπικές σχέσεις, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του δείγματος θεωρούν πως το φύλο, η ηλικία και η οικογενειακή κατάσταση του Διευθυντή επηρεάζουν σε μικρό βαθμό τις διαπροσωπικές του σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς, ενώ η προσωπικότητα, το επίπεδο σπουδών και τα έτη προϋπηρεσίας του Διευθυντή επηρεάζουν πολύ τις σχέσεις του με το υπόλοιπο προσωπικό. Όσον αφορά τις ενέργειες των Διευθυντών, που συμβάλλουν στη βελτίωση των σχέσεών τους με τους εκπαιδευτικούς, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως η επιβράβευση των εκπαιδευτικών από τον Διευθυντή, η συνεργασία μεταξύ τους, το να λαμβάνει υπόψη του ο Διευθυντής την άποψη των εκπαιδευτικών βοηθούν πολύ, ενώ η ευγενική συμπεριφορά τόσο των Διευθυντών όσο και των εκπαιδευτικών δήλωσαν πως βοηθάει πάρα πολύ.

Στη συντριπτική τους πλειοψηφία οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα, δήλωσαν πως οι Διευθυντές συνεργάζονται περισσότερο με το Σύλλογο Διδασκόντων για την επίλυση των προβλημάτων. Το γεγονός αυτό δείχνει πως οι σχέσεις εντός της σχολικής μονάδας δεν είναι μόνο τυπικές και πως λαμβάνονται υπόψη και ακούγονται όλες οι απόψεις. Επιπρόσθετα, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις συμβάλλουν σε μεγάλο βαθμό (πιο συγκεκριμένα «πολύ») στη δημιουργία φιλικού κλίματος, στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας, στη βελτίωση της σχολικής επίδοσης των μαθητών, στην ενίσχυση της εκτίμησης των εκπαιδευτικών προς τον Διευθυντή και στην ενίσχυση του αισθήματος ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και των Διευθυντών από το επάγγελμά τους.

Όσον αφορά τις συναντήσεις μεταξύ Διευθυντών και εκπαιδευτικών εκτός σχολικής μονάδας, τα αποτελέσματα είναι διφορούμενα, καθώς σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί του δείγματος πραγματοποιούν συναντήσεις εκτός σχολικής μονάδας ενώ οι άλλοι μισοί δεν πραγματοποιούν. Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, που έλαβαν μέρος στην έρευνα, δήλωσε πως οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και Διευθυντή αποτελούν κριτήριο επιλογής ή αποφυγής μιας σχολικής μονάδας. Το γεγονός αυτό είναι αναμενόμενο, καθώς από τις σχέσεις αυτές επηρεάζεται η καθημερινότητα του εκπαιδευτικού και η συναισθηματική του κατάσταση.

Σχετικά με τον τρόπο εκλογής του Διευθυντή μιας σχολικής μονάδας τα αποτελέσματα είναι και πάλι ασαφή και διφορούμενα, καθώς περίπου οι μισοί εκπαιδευτικοί θεωρούν πως αν η εκλογή του Διευθυντή γινόταν αποκλειστικά από το Σύλλογο Διδασκόντων, οι σχέσεις του με τους εκπαιδευτικούς θα βελτιώνονταν, ενώ οι άλλοι μισοί θεωρούν πως δε θα βελτιώνονταν με αυτό τον τρόπο. Τέλος, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του δείγματος θεωρούν πως οι σχέσεις του Διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς δε θα ήταν καλύτερες στην περίπτωση που η θέση του Διευθυντή ήταν μόνιμη.

Όσον αφορά τις ερευνητικές υποθέσεις, οι οποίες διατυπώθηκαν παραπάνω, με την ανάλυση δεδομένων καταλήγουμε στα εξής συμπεράσματα:

α) Η πλειοψηφία των Διευθυντών και των εκπαιδευτικών, οι οποίοι υπηρετούν σε Νηπιαγωγεία ή Δημοτικά σχολεία, έχουν ουσιαστικές και ομαλές διαπροσωπικές σχέσεις εντός της σχολικής μονάδας και όχι τυπικές σχέσεις. Στο συμπέρασμα αυτό καταλήγουμε, καθώς το 47% δήλωσε πως έχει καλές σχέσεις, το 38% απάντησε πως έχει άριστες σχέσεις, ενώ μόλις το 1% δήλωσε πως δεν έχει καλές σχέσεις με τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας (διάψευση πρώτης ερευνητικής υπόθεσης).

β) Οι περισσότεροι Διευθυντές και εκπαιδευτικοί με επιπλέον ακαδημαϊκά προσόντα έχουν καλές διαπροσωπικές σχέσεις εντός της σχολικής μονάδας. Σε αυτή τη διαπίστωση καταλήγουμε καθώς το 45% αυτών δήλωσε πως έχει καλές σχέσεις, ενώ το 41% απάντησε πως έχει άριστες διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στο σχολείο (επαλήθευση δεύτερης ερευνητικής υπόθεσης).

γ) Οι άντρες Διευθυντές και εκπαιδευτικοί έχουν ελαφρώς καλύτερες διαπροσωπικές σχέσεις εντός της σχολικής μονάδας από ό,τι οι γυναίκες Διευθύντριες και εκπαιδευτικοί. Στο συμπέρασμα αυτό καταλήγουμε, καθώς το 35% των γυναικών εκπαιδευτικών δήλωσε πως έχει άριστες διαπροσωπικές σχέσεις με τον Διευθυντή του σχολείου. Όσον αφορά, όμως, τους άντρες εκπαιδευτικούς, το ποσοστό, που δήλωσε πως έχει άριστες διαπροσωπικές σχέσεις με τον Διευθυντή είναι μεγαλύτερο (σχεδόν οι μισοί, το 45%) και ακριβώς το ίδιο ποσοστό απάντησε πως έχει καλές σχέσεις με τη Διεύθυνση του σχολείου. Σημαντικό είναι, επίσης, το γεγονός πως κανένας άντρας δε δήλωσε πως έχει κακές διαπροσωπικές σχέσεις, ενώ πολύ λίγοι απάντησαν πως έχουν μέτριες σχέσεις. Αντίθετα, ένα σημαντικό ποσοστό των γυναικών (το 16%) δήλωσε πως έχει μέτριες σχέσεις και ένα πολύ μικρό ποσοστό απάντησε πως δεν

έχει καθόλου καλές διαπροσωπικές σχέσεις εντός του σχολείου. Βέβαια η διαφορά που εντοπίστηκε ανάμεσα στους άντρες και τις γυναίκες είναι πολύ μικρή και θα μπορούσαμε να πούμε πως ο παράγοντας φύλο διαδραματίζει μικρό ρόλο στη διαμόρφωση των διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στον Διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς (διάψευση τρίτης ερευνητικής υπόθεσης).

δ) Η μεγάλη πλειοψηφία των Διευθυντών και των εκπαιδευτικών με πολλά χρόνια προϋπηρεσίας έχουν καλές διαπροσωπικές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς ή τον Διευθυντή του σχολείου αντίστοιχα. Σημειώνουμε πως το 53% δήλωσε πως έχει καλές σχέσεις (επαλήθευση τέταρτης ερευνητικής υπόθεσης).

ε) Οι περισσότεροι Διευθυντές και εκπαιδευτικοί, οι οποίοι υπηρετούν σε μικρά σχολεία με λίγους εκπαιδευτικούς, έχουν καλές, θετικές και ομαλές διαπροσωπικές σχέσεις. Σε αυτή τη διαπίστωση οδηγούμαστε καθώς το 53% των εκπαιδευτικών αυτών απάντησε πως έχει καλές σχέσεις στο σχολείο (επαλήθευση πέμπτης ερευνητικής υπόθεσης).

στ) Η πλειοψηφία των Διευθυντών και των εκπαιδευτικών θεωρούν πως οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στον Διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς συμβάλλουν πολύ στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας. Συγκεκριμένα, το 55% θεωρεί πως βοηθούν πολύ, ενώ το 40% απάντησε πως βοηθούν πάρα πολύ (επαλήθευση έκτης ερευνητικής υπόθεσης).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΣΥΖΗΤΗΣΗ**

Τα κυριότερα συμπεράσματα στα οποία καταλήγει η παρούσα έρευνα είναι τα ακόλουθα:

- Οι διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς είναι καλές και φιλικές και όχι τυπικές και διεκπεραιωτικές.
- Η συνεργασία μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών συμβάλλει σε μεγάλο βαθμό στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας.
- Οι συναντήσεις συνεργασίας των διευθυντών και των εκπαιδευτικών πραγματοποιούνται αρκετά συχνά.
- Το φύλο, η ηλικία και η οικογενειακή κατάσταση του Διευθυντή επηρεάζουν σε μικρό βαθμό τις διαπροσωπικές του σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς.
- Η προσωπικότητα, το επίπεδο σπουδών και τα έτη προϋπηρεσίας του Διευθυντή επηρεάζουν πολύ τις σχέσεις του με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς.
- Η επιβράβευση των εκπαιδευτικών από τον Διευθυντή, η συνεργασία μεταξύ τους, το να λαμβάνει υπόψη του ο Διευθυντής την άποψη των εκπαιδευτικών, η ευγενική συμπεριφορά των Διευθυντών και των εκπαιδευτικών συμβάλλουν πολύ στην ανάπτυξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων.
- Οι Διευθυντές συνεργάζονται περισσότερο με το Σύλλογο Διδασκόντων για την επίλυση των προβλημάτων του σχολείου.
- Οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις συμβάλλουν στη δημιουργία φιλικού κλίματος, στη βελτίωση της σχολικής επίδοσης των μαθητών, στην ενίσχυση της εκτίμησης των εκπαιδευτικών προς τον Διευθυντή και στην ενίσχυση του αισθήματος ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και των Διευθυντών από το επάγγελμά τους.
- Οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και Διευθυντή αποτελούν κριτήριο επιλογής ή αποφυγής μιας σχολικής μονάδας.
- Οι σχέσεις του Διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς δε θα ήταν καλύτερες στην περίπτωση που η θέση του Διευθυντή ήταν μόνιμη.

Τα παραπάνω συμπεράσματα συμφωνούν σε μεγάλο βαθμό τόσο με τη βιβλιογραφική επισκόπηση όσο και με τα πορίσματα προηγούμενων σχετικών ερευνών.

Τα πορίσματα της έρευνας επιβεβαιώνουν τις παρακάτω ερευνητικές υποθέσεις:



- Οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα ακαδημαϊκά προσόντα έχουν καλές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή αντίστοιχα (δεύτερη υπόθεση).
- Οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί με πολλά χρόνια υπηρεσίας έχουν καλές διαπροσωπικές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή αντίστοιχα (τέταρτη υπόθεση).
- Σε μία μικρή σχολική μονάδα οι διαπροσωπικές σχέσεις, που αναπτύσσονται ανάμεσα στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς, είναι καλές και ομαλές (πέμπτη υπόθεση).
- Οι θετικές διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς συμβάλλουν στη βελτίωση της απόδοσης και στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας (έκτη υπόθεση).

Αντίθετα, δεν επιβεβαιώνονται οι παρακάτω ερευνητικές υποθέσεις:

- Οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί έχουν τυπικές και διεκπεραιωτικές σχέσεις και όχι ουσιαστικές (πρώτη υπόθεση).
- Οι γυναίκες διευθύντριες και εκπαιδευτικοί έχουν καλύτερες διαπροσωπικές σχέσεις εντός της σχολικής μονάδας από τους άντρες διευθυντές και εκπαιδευτικούς (τρίτη υπόθεση).

Όσον αφορά την τρίτη υπόθεση, μία απόπειρα ερμηνείας της διάψευσής της είναι πως οι άντρες διευθυντές είναι περισσότεροι από τις γυναίκες διευθύντριες και ίσως αυτός είναι ο λόγος που αποτυπώνεται πως οι άντρες διευθυντές έχουν καλύτερες διαπροσωπικές σχέσεις από τις γυναίκες. Επίσης, στη νοοτροπία και στη σκέψη πολλών, ακόμα και σήμερα, είναι περισσότερο σύνηθες οι άντρες να κατέχουν θέση εξουσίας. Για το λόγο αυτό θεωρούν πως είναι πιο λογικό να έχουν οι άντρες καλύτερες σχέσεις από ό,τι οι γυναίκες.

Σχετικά με την επιβεβαίωση της δεύτερης υπόθεσης, αυτή μας δείχνει πως οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές με αυξημένα ακαδημαϊκά προσόντα έχουν μελετήσει και έχουν κατανοήσει βαθιά τη σπουδαιότητα και τη μεγάλη συμβολή των θετικών διαπροσωπικών σχέσεων εντός της σχολικής μονάδας. Για αυτό το λόγο καταβάλλουν μεγάλες προσπάθειες, προκειμένου να τις επιτύχουν και τις περισσότερες φορές το επιτυγχάνουν. Το ίδιο ισχύει και για τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές με πολλά χρόνια υπηρεσίας (υπόθεση τέταρτη), οι οποίοι έχουν διαπιστώσει τη σπουδαιότητα των

καλών διαπροσωπικών σχέσεων και μέσα από την προσωπική τους εμπειρία και την καθημερινότητα στη σχολική πραγματικότητα.

Η επαλήθευση της πέμπτης υπόθεσης ήταν αρκετά αναμενόμενη, καθώς σε ένα μικρό σχολείο με λίγους εκπαιδευτικούς, ο κάθε εκπαιδευτικός συνεργάζεται στενά και έρχεται συχνά σε επαφή με κάθε έναν από τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς. Ζητάει πιο συχνά τη βοήθεια και τη συμβουλή του κάθε εκπαιδευτικού και καλείται να αντιμετωπίσει από κοινού με κάθε έναν από αυτούς τα προβλήματα της σχολικής μονάδας, γεγονός το οποίο ενδυναμώνει και συσφίγγει τη μεταξύ τους σχέση.

Όσον αφορά τους περιορισμούς της παρούσας έρευνας, θα μπορούσαμε να σημειώσουμε πως ο σημαντικότερος είναι το σχετικά μικρό δείγμα, στο οποίο στηρίχθηκε. Αν το δείγμα ήταν μεγαλύτερο, τα πορίσματα και τα αποτελέσματα της έρευνας θα ήταν περισσότερο ασφαλή. Ένας δεύτερος περιορισμός είναι πως το δείγμα θα μπορούσε να χαρακτηριστεί «βολικό», καθώς οι συμμετέχοντες ανήκουν με άμεσο ή έμμεσο τρόπο στον κοινωνικό περίγυρο της γράφουσας. Επομένως, μελλοντικές έρευνες, που θα πραγματοποιούν την ίδια ή παρόμοια προβληματική, θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν και να στηριχθούν σε μεγαλύτερο και ίσως πιο αντιπροσωπευτικό δείγμα. Επιπρόσθετα, μία μελλοντική έρευνα με το ίδιο ή παρόμοιο θέμα θα ήταν εποικοδομητικό να προχωρήσει σε σύγκριση των διάφορων εξαρτημένων μεταβλητών, όπως για παράδειγμα οι εκπαιδευτικοί με πολλά χρόνια υπηρεσίας σε σχέση με τους έχοντες λίγα χρόνια υπηρεσίας και ούτω καθεξής.

Το γενικότερο συμπέρασμα στο οποίο καταλήξαμε, μετά το τέλος της παρούσας έρευνας, είναι πως οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στον Διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας είναι ζωτικής σημασίας τόσο για την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας όσο και για την ψυχική ηρεμία όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τη σπουδαιότητα αυτή φαίνεται πως την αντιλαμβάνονται και οι Διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί. Ίσως αυτός είναι ο λόγος, για τον οποίο, όπως φαίνεται από τα πορίσματα της έρευνας, στην πλειονότητα των σχολείων οι διαπροσωπικές σχέσεις είναι θετικές και ομαλές. Το γεγονός, πως οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων, φαίνεται και από το ότι θεωρούν το είδος των σχέσεων με τον Διευθυντή ως κριτήριο επιλογής ή αποφυγής ενός σχολείου. Βέβαια υπάρχουν ακόμα πολλά περιθώρια βελτίωσης, καθώς σε πολλές περιπτώσεις οι σχέσεις ήταν μέτριες ή καθόλου

καλές, ενώ μόνο οι μισοί εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως πραγματοποιούνται συναντήσεις εκτός σχολικού περιβάλλοντος.

Μεγάλη σημασία έχουν και οι παράγοντες, οι οποίοι επηρεάζουν τη διαμόρφωση των διαπροσωπικών σχέσεων. Οι κυριότεροι από αυτούς, σύμφωνα με τα πορίσματα της έρευνας, ήταν η προσωπικότητα, το επίπεδο σπουδών και τα έτη υπηρεσίας του Διευθυντή. Υπάρχουν φυσικά πολλά πράγματα, τα οποία έχει τη δυνατότητα να κάνει ο Διευθυντής, προκειμένου να βελτιώσει τις διαπροσωπικές σχέσεις, όπως η επιβράβευση των εκπαιδευτικών, η συνεργασία και η ευγενική συμπεριφορά.

Η συγκεκριμένη προβληματική, την οποία πραγματεύεται η παρούσα εργασία, δηλαδή οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών, δεν αφορά μόνο τους εκπαιδευτικούς και τους Διευθυντές, αλλά ολόκληρη την εκπαιδευτική κοινότητα και όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ευελπιστούμε το συγκεκριμένο εγχείρημα να δώσει πολύτιμες πληροφορίες για το εκπαιδευτικό έργο και τη διοίκηση των σχολικών μονάδων, αλλά και να αποτελέσει αφορμή, ώστε να ασχοληθούν ερευνητές με σχετικές παραμέτρους παρέχοντας μία πληρέστερη διερεύνηση του συγκεκριμένου θέματος.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνική

Αναγνωστοπούλου, Μ. (2005). *Οι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών στη σχολική τάξη: θεωρητική ανάλυση και εμπειρική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Γαλανάκη, Ε. (2003). *Θέματα Αναπτυξιακής Ψυχολογίας: γνωστική-κοινωνική-συναίσθηματική ανάπτυξη*. Αθήνα: Ατραπός.

Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σταμούλης.

Θεοδοσίου, Μ. (2015). *Ο ρόλος της επικοινωνίας ανάμεσα στο διευθυντή και στο εκπαιδευτικό προσωπικό για τη λειτουργία των σχολικών μονάδων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. (Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Ανακτήθηκε στις 09-12-2022 από <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/16985/6/TheodosiouMariaMsc2015.pdf>.

Καραγιάννη, Ε. & Ρουσάκης, Ι. (2016). *Ανατομία και διαχείριση των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα: Θεώρηση, διερεύνηση και πρακτική*. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε στις 03-12-2022 από: [https://www.openarchives.gr/aggregator-openarchives/edm/edusc/000121-edusc\\_article\\_view\\_243](https://www.openarchives.gr/aggregator-openarchives/edm/edusc/000121-edusc_article_view_243).

Καρράς, Γ.Κ. (2011). *Ο Εκπαιδευτικός σε έναν κόσμο που αλλάζει*. Αθήνα: Gutenberg.

Καφέτσιος, Κ. (2005). *Δεσμός, Συναίσθημα και Διαπροσωπικές Σχέσεις*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.

Καψωμένος, Ε. (2005). «Για μία σημειωτική της νεοελληνικής κουλτούρας», στο: Ρόκος, Δ. (επιμ.). *Περιβάλλον και ανάπτυξη: Διαλεκτικές Σχέσεις και Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις*. Αθήνα: Εναλλακτικές Εκδόσεις (<http://old.ntua.gr/MIRC/keimena.htm>).

Κέρκη, Σ. (2007). *Διαπροσωπικές σχέσεις στις οργανώσεις*. (Πτυχιακή εργασία). Τμήμα Συνεταιριστικών Οργανώσεων και Εκμεταλλεύσεων, Σχολή Διοίκησης και Οικονομίας, Α.Τ.Ε.Ι. Κρήτης.

Κούλα, Β. (2011). *Οι διαπροσωπικές σχέσεις Διευθυντών σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών: Συμβολή στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας* (Διδακτορική Διατριβή). Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Τομέας Παιδαγωγικής, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

Κουτούζης, Μ. (2008). Η εκπαιδευτική μονάδα ως οργανισμός στο: Α. Αθανάσουλα-Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος & Δ. Χαλκιώτης. *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων. Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική*, τ. Α', 22-48. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Κρεμπενιού, Α. (2008). *Ο άνθρωπος ως παράγοντας του εσωτερικού περιβάλλοντος των οργανώσεων* (Πτυχιακή εργασία). Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων, Σχολή Διοίκησης και Οικονομίας, Α.Τ.Ε.Ι. Κρήτης.

Λιγωμένου, Α. (2019). *Εισαγωγή στη Διοικητική Επιστήμη και στις Λειτουργίες του Μάνατζμεντ. Η συμβολή τους στον εκσυγχρονισμό του δημόσιου τομέα*. Αθήνα-Θεσσαλονίκη: ΠΕΔΚΜ.

Μπαράλος, Γ. & Φωτοπούλου, Χ. Οι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών-μαθητών στη σχολική τάξη και ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαμόρφωσή τους. Ανακτήθηκε στις 02-12-2022 από: <https://impschool.gr/deltio-site/?p=356> .

Μπίκος, Κ. (2004). *Αλληλεπίδραση και κοινωνικές σχέσεις στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μπλέτσου, Χ. (2018). *Σχέσεις Διευθυντή και Εκπαιδευτικών στη Σχολική Μονάδα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Η μελέτη του Νομού Ρεθύμνου* (Διπλωματική εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Νασιάκου, Μ. & Χαντζή, Α. & Φατούρου-Χαρίτου, Μ. (1999). *Εισαγωγή στην Ψυχολογία: Κοινωνική Ψυχολογία. Κλινική Ψυχολογία*, τ. Β'. Βοσνιάδου Στέλλα (επιμ.). Αθήνα: Gutenberg.

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). Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το Σχολικό Κλίμα-Θεωρητική Ανάλυση και Εμπειρική Διερεύνηση των Βασικών Παραμέτρων του*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή, Γ. (2006). *Αποτελεσματικά σχολεία: Πραγματικότητα ή Ουτοπία*. Αθήνα: Τυπωθήτω, Γιώργος Δαρδανός.

Πίζη-Αναστασίου, Μ. (2004). *Διαχείριση συγκρούσεων στην εργασία* (Διπλωματική εργασία). Νοσηλευτική Διοίκηση, Νοσηλευτική Σχολή του Υπουργείου Υγείας Κύπρου, Πανεπιστήμιο Κύπρου, Κύπρος.

Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2012). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ. (2000). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης: Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Ατραπός.

Σταματέας, Μ. (2012). *Τοξικοί Άνθρωποι και πώς να τους αντιμετωπίζετε χωρίς να δηλητηριάζεστε*. Αθήνα: Ενάλιος.

Στραβάκου, Π. (2003). *Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Σωτηράκη, Κ. (2017). Οι Διαπροσωπικές Σχέσεις στο Σχολείο: Πολλαπλός Ρόλος του Εκπαιδευτικού. Ανακτήθηκε στις 02-12-2022 από:

<http://mazimagazine.gr/%CE%BF%CE%B9-%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CF%80%CF%81%CE%BF%CF%83%CF%89%CF%80%CE%B9%CE%BA%CE%AD%CF%82-%CF%83%CF%87%CE%AD%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82-%CF%83%CF%84%CE%BF-%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B5%CE%AF%CE%BF/>

Τζώτζου, Μ. & Αναστασόπουλος, Μ. (2013). Νέο Σχολείο: Μορφές Επικοινωνίας και ο επικοινωνιακός ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Πρακτικά 16<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου: *Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Διαπολιτισμικότητα και τα Ελληνικά ως Ξένη Γλώσσα*

(Τομ. II, 239-251), Πάτρα. Ανακτήθηκε στις 02-12-2022 από <https://www.researchgate.net/publication/274959434>.

## Ξένη

Anderson, C. (1982). The search for school climate: a review of the research. *Review of Educational Research*, 52 (3), 368-420.

Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N.M. & Pickeral, T. (2009). School Climate: Research, Policy, Practice and Teacher Education. *Teachers College Record*, 111 (1), 180-213 (<https://www.tcrecord.org/Content.asp?ContentId=15220>).

Douvan, E. (1977). Interpersonal Relationships: Some Questions and Observations στο: Levinger, G.K. & Raush, H.L., *Close relationships: perspectives on the meaning of intimacy*, USA: Mary Mendell.

Goleman, D. (2000). Leadership That Gets Results, *Harvard Business Review*, 78-90.

Goman, C.K. (2011). *Διαβάστε τη γλώσσα του σώματος. Τα μυστικά της μη-λεκτικής επικοινωνίας στον εργασιακό χώρο*. Αθήνα: Διόπτρα.

Hoy, W.K. & Miskel, C. (1991). *Educational Administration. Theory, Research, Practice*. New York: Random House, Inc. / New York: McGraw-Hill, Inc.

Miell, D. & Dallos, R. (2007). *Διαπροσωπικές Σχέσεις, μια συνεχής κοινωνική αλληλεπίδραση*. Αικατερίνη Γκαρή (επιμ.), Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Nicotera, A.M. (1993). *Interpersonal Communication in friend and male relationships*. Albany, N.Y.: State University of New York Press, 3-12.

Pervin, L.A. & John, O.P. (1997). *Personality: Theory and research*. New York: John Wiley & Sons, Inc..

Rogers, C.R. (1969). *Freedom to learn: a view of what education might become*. Columbus, Ohio: Merrill.

Rosen, L. (2005). *Discipline: best practices for administrators*. California: Corwin Press.

Schein, E.H. (2009). *The corporate Culture Survival Guide*. San Francisco: Jossey-Bass.

Stogdill, R.M. (1948). «Personal factors associated with leadership: A survey of the literature», *Journal of Psychology*, 25, 35-71.

## **Διαδικτυακοί Τόποι**

<https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/16985/6/TheodosiouMariaMsc2015.pdf>

[https://www.openarchives.gr/aggregator-openarchives/edm/edusc/000121-edusc\\_article\\_view\\_243](https://www.openarchives.gr/aggregator-openarchives/edm/edusc/000121-edusc_article_view_243)

<http://old.ntua.gr/MIRC/keimena.htm>

<https://impschool.gr/deltio-site/?p=356>

<http://mazimagazine.gr/%CE%BF%CE%B9-%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CF%80%CF%81%CE%BF%CF%83%CF%89%CF%80%CE%B9%CE%BA%CE%AD%CF%82-%CF%83%CF%87%CE%AD%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82-%CF%83%CF%84%CE%BF-%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B5%CE%AF%CE%BF/>

<https://www.researchgate.net/publication/274959434>

<https://www.tcrecord.org/Content.asp?ContentId=15220>