

**ΑΛΕΞΑΝΔΡΕΙΟ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ
ΙΔΡΥΜΑ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»**

«Διερεύνηση των διαπροσωπικών σχέσεων του συλλόγου διδασκόντων και των σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντή/ντριας σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Η συμβολή και ο ρόλος της διεύθυνσης στη διαμόρφωση αποτελεσματικών σχέσεων»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Δήμητρα Χ. Γκέρτσιου

Εκπαιδευτικός Α/Βάθμιας Εκπαίδευσης, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: κ. Αναστασία Ψάλτη, Καθηγήτρια

ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ, ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2018

**ΑΛΕΞΑΝΔΡΕΙΟ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ
ΙΔΡΥΜΑ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»**

«Διερεύνηση των διαπροσωπικών σχέσεων του συλλόγου διδασκόντων και των σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντή/ντριας σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Η συμβολή και ο ρόλος της διεύθυνσης στη διαμόρφωση αποτελεσματικών σχέσεων»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Δήμητρα Χ. Γκέρτσιου

Εκπαιδευτικός Α/Βάθμιας Εκπαίδευσης, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ: Αναστασία Ψάλτη – Καθηγήτρια, Αλεξάνδρειο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα

ΜΕΛΟΣ: Μιχαήλ Βιτούλης – Καθηγητής Εφαρμογών, Αλεξάνδρειο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα

ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ, ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2018

*Στους γονείς μου,
Χρήστο & Ευαγγελία...
...που πιστεύουν πάντα σε εμένα*

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την ολοκλήρωση της εργασίας, αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κ. Αναστασία Ψάλτη, για την ουσιαστική συνεργασία καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας, την υπομονή της αλλά και τις πολύτιμες συμβουλές που μου πρόσφερε με τις λεπτομερείς διορθώσεις και υποδείξεις για το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα.

Παράλληλα, θέλω να ευχαριστήσω θερμά όλους τους διευθυντές/ντριες και εκπαιδευτικούς των σχολείων στα οποία διεξήχθη η έρευνα, για το χρόνο που αφιέρωσαν στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω επίσης στη συνάδελφο και φίλη Μαρία Δερμεντζόγλου για τις συζητήσεις που κάναμε όλο αυτό το διάστημα πάνω σε θέματα που αφορούσαν τη διπλωματική μου εργασία και στην οικογενειακή μας και καλή φίλη Ζωή Δαρδάνη για τις συμβουλές, τις παρατηρήσεις, τις διορθώσεις και τη ψυχολογική στήριξη.

Στο σημείο αυτό, δε θα μπορούσα να παραλείψω την αδερφή μου Παναγιώτα Γκέρτσιου, την οποία και ευχαριστώ περισσότερο από όλους, αρχικά για την παρότρυνση να παρακολουθήσω το μεταπτυχιακό αυτό πρόγραμμα σπουδών, την ψυχολογική υποστήριξη, την υπομονή της και τη θέληση της να βοηθήσει στην ολοκλήρωση της διπλωματικής, προσφέροντας βοήθεια σε πάσης φύσεως προβλήματα που προέκυπταν κατά τη συγγραφή της εργασίας μου.

Τελειώνοντας, μεγάλη ευγνωμοσύνη χρωστάω στους γονείς μου για την ατελείωτη υλική και ψυχολογική στήριξη, γιατί ό,τι έχω κάνει μέχρι τώρα το οφείλω σε αυτούς κι ένα μεγάλο ευχαριστώ χρωστάω φυσικά και στον σύζυγό μου Σταύρο, ο οποίος με στήριξε ηθικά στην προσπάθειά μου αυτή και με υπομονή ήταν δίπλα μου και μου συμπαραστεκόταν σε όλο αυτό το ταξίδι της γνώσης.

*Δήμητρα Χ. Γκέρτσιου
Θεσσαλονίκη, Απρίλιος 2018*

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	5
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	8
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο – ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ	11
1.1 Εννοιολογικός Προσδιορισμός των Διαπροσωπικών Σχέσεων	11
1.2 Είδη Διαπροσωπικών Σχέσεων	12
1.3 Σημασία των Διαπροσωπικών Σχέσεων Γενικά και στη Σχολική Μονάδα Ειδικότερα	13
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο – ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ	17
2.1. Η Προσωπικότητα του Διευθυντή/ντριας και των Εκπαιδευτικών.....	17
2.2. Η Επικοινωνιακή Διαδικασία.....	21
2.3. Η Σχολική Μονάδα	24
2.4. Το Σχολικό Κλίμα – Σχολική Κουλτούρα	26
2.5. Κοινωνικοί – Περιβαλλοντικοί Παράγοντες.....	27
2.6. Οι Εκπαιδευτικές Νομοθετικές Ρυθμίσεις	29
2.7. Σύνοψη Κεφαλαίου	32
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο – ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ ΚΑΙ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ	33
3.1. Η Έννοια της Ηγεσίας Γενικά	33
3.2. Τύποι Ηγέτη/Διευθυντή	34
3.3. Ο Ρόλος του Διευθυντή/ντριας Σχολικής Μονάδας.....	37
3.3.1 Η Επικοινωνία του Διευθυντή/ντριας με τα Μέλη της Σχολικής Μονάδας	38
3.3.2 Ο Ρόλος του Διευθυντή/ντριας στη Διαχείριση των Συγκρούσεων	40
3.3.3 Η Συμβολή του Διευθυντή/ντριας στην Ανάπτυξη Διαπροσωπικών Σχέσεων μεταξύ των Εκπαιδευτικών.....	43
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο – ΕΜΠΕΙΡΙΚΟ ΜΕΡΟΣ / ΕΡΕΥΝΑ	46
4.1. Αφετηρία και Στόχοι της Έρευνας.....	46
4.1.1 Ερευνητικά Ερωτήματα.....	48
4.2 Μεθοδολογία της Έρευνας.....	49
4.2.1 Ερευνητικό Εργαλείο	49
4.2.2 Διαδικασία της Έρευνας.....	50
4.2.3 Περιγραφή του δείγματος της έρευνας.....	50
4.3 Αποτελέσματα της έρευνας.....	53
4.3.1 Μέθοδοι της στατιστικής ανάλυσης.....	53
4.3.2 Παρουσίαση των απαντήσεων στα βασικά ερωτήματα της έρευνας	54

4.3.3	Συσχέτιση ανάμεσα στο φύλο και τα βασικά ερωτήματα της έρευνας.....	63
4.3.4	Συσχέτιση ανάμεσα στα έτη προϋπηρεσίας και τα βασικά ερωτήματα της έρευνας	66
4.3.4	Έλεγχος ανεξαρτησίας ανάμεσα στη θέση εργασίας και τα βασικά ερωτήματα της έρευνας	68
4.4	Συζήτηση.....	74
4.5	Συμπεράσματα	78
	ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο – ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	80
	ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	83
	ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	93

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα διπλωματική εργασία αφορά στη μελέτη των διαπροσωπικών σχέσεων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αλλά και των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ διευθυντή/ντριας και εκπαιδευτικών. Ταυτόχρονα, μελετάται ο ρόλος τον οποίο διαδραματίζει ο διευθυντής/ντρια στη διαμόρφωσή τους. Το θέμα διερευνήθηκε θεωρητικά και εμπειρικά.

Συγκεκριμένα, όσον αφορά το θεωρητικό κομμάτι, παρατίθενται έρευνες που αναφέρουν ότι το είδος των διαπροσωπικών σχέσεων εξαρτάται από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών και ότι η επικοινωνία και το σχολικό κλίμα αποτελούν τη βάση των διαπροσωπικών σχέσεων. Ακόμη, οι κοινωνικοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες, αναφέρονται στη διαφορετική ιδιοσυγκρασία, καταγωγή, πολιτισμική κουλτούρα των ατόμων και είναι αυτοί που επηρεάζουν περισσότερο την προδιάθεση για σύναψη σχέσεων. Τέλος, πολύ σημαντικό ρόλο παίζει ο διευθυντής/ντρια του σχολείου για την καλλιέργεια θετικών διαπροσωπικών σχέσεων αλλά και σχέσεων εμπιστοσύνης και αλληλοσεβασμού.

Περνώντας στο εμπειρικό κομμάτι, ως εργαλείο έρευνας επιλέχτηκε το ερωτηματολόγιο. Στην έρευνα πήραν μέρος 141 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης όλων των ειδικοτήτων, μόνιμοι και αναπληρωτές, καθώς και διευθυντές/ντριες των σχολικών μονάδων της δυτικής Θεσσαλονίκης.

Κύριος στόχος της έρευνας είναι η διερεύνηση της επιρροής των διαπροσωπικών σχέσεων στη σχολική ζωή. Ειδικότερα, επιχειρήθηκε να καταγραφεί το κλίμα που επικρατεί στις σχολικές μονάδες, η συμβολή των εκπαιδευτικών στην ανάπτυξη συνεργατικών διαπροσωπικών σχέσεων και τα οφέλη αυτών. Μελετάται ακόμη, ο ρόλος του διευθυντή/ντριας και οι στρατηγικές που χρησιμοποιεί και τέλος το πρότυπο ηγέτη που προτιμάται από τους εκπαιδευτικούς για την ανάπτυξη αποτελεσματικών σχέσεων.

Λέξεις κλειδιά: διαπροσωπικές σχέσεις, παράγοντες διαπροσωπικών σχέσεων, διευθυντής/ντρια, σχολικό κλίμα, εκπαιδευτικοί, συνεργασία

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο άνθρωπος από τα παιδικά του χρόνια, όπως έχει αναφέρει ο Freud, μεγαλώνει, καλύπτει τις γενετικές ανάγκες για επικοινωνία, αλλά και αναπτύσσει την προσωπικότητά του μέσα στην οικογένεια, στο στάδιο της πρωτογενούς κοινωνικοποίησης. Έπειτα, στα μαθητικά του χρόνια συντελείται η δευτερογενής – τυπική κοινωνικοποίηση, κατά την οποία το άτομο υιοθετεί εφόδια απαραίτητα για να είναι αποδεκτό σε ένα περιβάλλον εργασίας, ώστε να περάσει ομαλά στην τριτογενή – επαγγελματική κοινωνικοποίηση (Καζάζη, 1993).

Όπως είναι εύκολα αντιληπτό, η σπουδαιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου, από τα παιδικά χρόνια μέχρι και την εξέλιξη μιας επαγγελματικής καριέρας, μόνο αμελητέα δεν είναι, καθώς αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι.

Κατά συνέπεια, και μέσα σε μια σχολική μονάδα οι διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσουν οι εκπαιδευτικοί μεταξύ τους είναι πολύ σημαντικές για τη βελτίωση της συναισθηματικής τους κατάστασης και την ανάπτυξη συνεργασιών. Επιπλέον, οι θετικές διαπροσωπικές σχέσεις αναβαθμίζουν τη διδασκαλία, το σχολικό κλίμα και γενικά η σχολική μονάδα λειτουργεί αποτελεσματικότερα.

Η παρούσα μελέτη διερευνά τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και μεταξύ διευθυντή/ντριας και εκπαιδευτικών.

Αφορμή για τη μελέτη αυτή στάθηκε η μη ύπαρξη μεγάλου αριθμού ερευνών για τις διαπροσωπικές σχέσεις των εκπαιδευτικών σε μια σχολική μονάδα. Ακόμη, το γεγονός ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει χαρακτήρα ανθρωποκεντρικό σε συνάρτηση με την κοινωνικότητα της ανθρώπινης ύπαρξης αλλά και η προσωπική εμπειρία ως εκπαιδευτικός αναπόφευκτα οδηγεί στην καθημερινή αναγνώριση της σημαντικότητας των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ του συλλόγου διδασκόντων αλλά ταυτόχρονα και αυτού με τον διευθυντή/ντρια της σχολικής μονάδας. Εύκολα αντιλαμβάνεται κανείς πως η ύπαρξη ενός κλίματος αλληλεγγύης και συνεργασίας μεταξύ όλων των εκπαιδευτικών αποτελεί αρωγό για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας, ενώ ταυτόχρονα προωθεί τον εκπαιδευτικό στο να ανταποκριθεί στο ρόλο του με τη μέγιστη αποδοτικότητα. Όλα τα παραπάνω, αποτέλεσαν το

ένανσμα για προσανατολισμό προς αυτή την κατεύθυνση και ενασχόληση με το παρόν θέμα κατά την εκπόνηση αυτής της εργασίας.

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελείται από δυο μέρη. Το θεωρητικό μέρος, το οποίο χωρίζεται σε τρία κεφάλαια και το εμπειρικό μέρος που αφορά την έρευνα και αποτελείται από το τέταρτο και πέμπτο κεφάλαιο.

Στο πρώτο κεφάλαιο, προσδιορίζονται εννοιολογικά οι διαπροσωπικές σχέσεις, αναλύονται τα είδη και η σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων γενικά και ειδικότερα στη σχολική μονάδα.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, παρουσιάζονται και αναλύονται οι βασικοί παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στη σχολική μονάδα.

Στο τρίτο κεφάλαιο, γίνεται αναφορά στην ηγεσία της σχολικής μονάδας και τις διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή/ντρια. Αναλύεται η έννοια της ηγεσίας γενικά, οι τύποι ηγέτη αλλά και ο ρόλος του διευθυντή/ντριας μέσα στη σχολική μονάδα και η συμβολή του/της στη διαμόρφωση καλών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Το τέταρτο κεφάλαιο περιλαμβάνει τη μεθοδολογία έρευνας, την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας, τη μέθοδο δειγματοληψίας και το δείγμα.

Στο πέμπτο και τελευταίο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα γενικά συμπεράσματα της παρούσας μελέτης καθώς και μελλοντικές προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

Τέλος, ακολουθεί η ελληνόγλωσση και ξενόγλωσση βιβλιογραφία και το παράρτημα στο οποίο παρατίθεται το ερωτηματολόγιο της έρευνας και η σχετική επιστολή που απευθύνεται στα υποκείμενα της έρευνας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο – ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ

Στο κεφάλαιο που ακολουθεί γίνεται μια προσπάθεια αποσαφήνισης των διαπροσωπικών σχέσεων και ανάλυσης των ειδών που υπάρχουν σύμφωνα με τη βιβλιογραφία. Επιπλέον, προσδιορίζεται η σπουδαιότητα των σχέσεων γενικά στην κοινωνία αλλά και ειδικότερα στον επαγγελματικό χώρο του εκπαιδευτικού, δηλαδή στο σχολικό οργανισμό. Πιο συγκεκριμένα επιχειρείται να εξεταστεί η σπουδαιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών καθώς και μεταξύ διευθυντή/ντριας και εκπαιδευτικών.

1.1 Εννοιολογικός Προσδιορισμός των Διαπροσωπικών Σχέσεων

Η κοινωνική συμπεριφορά και οι διαπροσωπικές σχέσεις απασχόλησαν και απασχολούν κατά κύριο λόγο την Κοινωνική Ψυχολογία, η οποία διερευνά τις σκέψεις, τις αντιδράσεις και τα συναισθήματα που πηγάζουν από τις διαπροσωπικές σχέσεις των ανθρώπων (Κοκκινάκη, 2006).

Πλήθος ερευνητών τις τελευταίες δεκαετίες έχει ασχοληθεί εντατικά με το θέμα αυτό, καθώς οι σχέσεις αυτές αποτελούν πολύ σημαντικό κομμάτι της καθημερινότητας του ανθρώπου από τη γέννηση και την παιδική του ηλικία. Άλλωστε ο άνθρωπος από τη φύση του είναι κοινωνικό ον και συνυπάρχει σε μια κοινωνία πολλών ατόμων με τα οποία αναπτύσσει συνεχώς σχέσεις (Καφέτσιος, 2005). Πιο συγκεκριμένα υπάρχει μια κοινωνική αλληλεπίδραση μεταξύ των ατόμων κατά τη διάρκεια της οποίας ικανοποιούνται διάφορες ανάγκες (Γκότοβος, 1997).

Οι διαπροσωπικές σχέσεις εξαρτώνται από το πόσο ικανό είναι το άτομο να επικοινωνήσει. Δίχως επικοινωνία είναι δύσκολο να αναπτυχθούν διαπροσωπικές σχέσεις που στηρίζονται στον σεβασμό και την εμπιστοσύνη.

Αναζητώντας την ετυμολογία στα λεξικά της κοινής νεοελληνικής, ο όρος «διαπροσωπικός» (δια + προσωπικός) σημαίνει αυτόν που αφορά τις σχέσεις μεταξύ δύο ατόμων και ο όρος «σχέση» δηλώνει τον τρόπο με τον οποίο δύο στοιχεία συνδέονται μεταξύ τους, έχουν δηλαδή επαφή, επικοινωνία. Άλλοι συνώνυμοι όροι που χρησιμοποιούνται είναι ανθρώπινες σχέσεις ή διανθρώπινες σχέσεις.

Ο όρος διαπροσωπικές σχέσεις λοιπόν περιλαμβάνει την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση μεταξύ δύο ατόμων η οποία καταλήγει σε συμπεριφορά. Ο Heider (όπως αναφέρεται στην Κούλα, 2011) υποστηρίζει πως ο όρος δηλώνει τις σχέσεις

μεταξύ μερικών, συνήθως μεταξύ δύο ανθρώπων. Γενικά ως διαπροσωπική σχέση χαρακτηρίζεται η σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα σε δύο άτομα ή ομάδα ατόμων και η σχέση αυτή σχετίζεται με το πλαίσιο μέσα στο οποίο δημιουργείται (Κούλα, 2011). Σύμφωνα με τον Κακαβούλη (1998), όταν αναφερόμαστε σε διαπροσωπική σχέση, πρόκειται για μια θετική ή αρνητική σκέψη, συναίσθημα ή συμπεριφορά που δημιουργείται στον άνθρωπο, αναφορικά με τις πράξεις του άτομου ή μιας ομάδα ατόμων που βρίσκονται γύρω του.

1.2 Είδη Διαπροσωπικών Σχέσεων

Βάσει της Κοινωνικής Ψυχολογίας ο άνθρωπος αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι ενός συστήματος αλληλεξάρτησης με άλλα πρόσωπα και οι σχέσεις που αναπτύσσει μέσα σε αυτό το σύστημα τον επηρεάζουν ψυχικά και συναισθηματικά (Καφέτσιος, 2003). Ο άνθρωπος δίνει αλλά και δέχεται μέσα σε αυτό το πολύπλοκο σύστημα και δεν μένει παθητικός.

Οι διαπροσωπικές σχέσεις σύμφωνα με το λόγο ανάπτυξης τους χωρίζονται στις εξής κύριες κατηγορίες:

- στις σχέσεις που δημιουργούνται λόγω συγγένειας (οικογενειακές)
- στις σχέσεις που προκαλούνται εξαιτίας νομοθετικών ρυθμίσεων (πολιτικών ή θρησκευτικών)
- στις άτυπες σχέσεις

Όλες οι παραπάνω κατηγορίες αλληλοεπηρεάζονται και υπάρχει άμεση εξάρτηση μεταξύ τους (Κούλα, 2011).

Ερευνώντας τη βιβλιογραφία οι διαπροσωπικές σχέσεις σύμφωνα με την Καζάζη (2008) κατηγοριοποιούνται σε σχέσεις αλληλεπίδρασης και σε κοινωνικές σχέσεις. Οι σχέσεις αλληλεπίδρασης είναι οι άμεσες σχέσεις μεταξύ των ατόμων, οι οποίες προκαλούν δράση και αντίδραση, ενώ οι κοινωνικές σχέσεις χαρακτηρίζονται ως έμμεσες επηρεάζοντας όμως όλες τις υπόλοιπες. Ο Zick Rubin (1993) διαχωρίζει τις διαπροσωπικές σχέσεις σε συντροφικές - φιλικές και ερωτικές, βάση της συναισθηματικής εξάρτησης που εμφανίζει το άτομο (Παπαδάκη- Μιχαηλίδη, 1998). Ο Argyle (1981) χαρακτηρίζει τη φιλία και τον έρωτα ως τις πιο σπουδαίες σχέσεις.

Η Ψυχολογία των Διαπροσωπικών Σχέσεων μελετάει σχέσεις ερωτικές, φιλικές, οικογενειακές, γειτονικές, συνεργατικές αλλά και σχέσεις όπως σχέση δασκάλου – μαθητή, ασθενή – γιατρού, προϊσταμένου – υφισταμένου. Τα

αποτελέσματα των ερευνών αφορούν λοιπόν σχέσεις οι οποίες ασκούν επιρροή στα άτομα για μεγάλα χρονικά διαστήματα (Hendrick & Hendrick, 2000/2012).

Οι μορφές των διαπροσωπικών σχέσεων που αναπτύσσει το άτομο εξαρτώνται από τις ανάγκες του, τις ικανότητες του, το φύλο, την κοινωνική του τάξη, την συναισθηματική του κατάσταση, την ηλικία του και πολλούς άλλους παράγοντες. Οι σχέσεις ανάλογα με την οικειότητα που νιώθουν τα άτομα διαχωρίζονται σε επιφανειακές, σε επιφανειακές που έχουν εξελιχθεί και σε στενές διαπροσωπικές σχέσεις (Τύρη, 2015).

Η εργασία αυτή εστιάζει στις σχέσεις που δημιουργούνται μέσα στον εργασιακό χώρο, οι οποίες είναι πάρα πολύ σημαντικές για την εύρυθμη λειτουργία του οργανισμού. Επιπλέον, η εργασία είναι ένας απόλυτα κοινωνικός χώρος στον οποίο το άτομο καλείται να συνεργαστεί και να επικοινωνήσει με άλλους ανθρώπους. Άλλωστε κανένας εργασιακός χώρος δεν μπορεί να λειτουργήσει αν δεν υπάρξει επικοινωνία ανάμεσα στους εργαζομένους.

Οι σχέσεις που καλλιεργούνται μέσα στην εργασία χωρίζονται σε δύο άξονες στις κοινωνικές και στις κοινωνικο – τεχνικές σχέσεις. Οι πρώτες αναφέρονται σε φιλικές, ανθρώπινες σχέσεις οι οποίες είναι άτυπες και πιο ελεύθερες και λαμβάνουν χώρα κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων ή μέσα στο εργασιακό ωράριο, ενώ οι κοινωνικο – τεχνικές αφορούν σχέσεις στις οποίες υπάρχει απόλυτη συνεργασία, σεβασμός και κοινοί εργασιακοί στόχοι (Κούλα, 2011).

Για να μπορέσουν να υπάρξουν υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις μέσα σε έναν εργασιακό χώρο βασική προϋπόθεση είναι ο εργαζόμενος να είναι αποδεκτός, να εκτιμάται και να νιώθει απόλυτα ικανοποιημένος.

1.3 Σημασία των Διαπροσωπικών Σχέσεων Γενικά και στη Σχολική Μονάδα Ειδικότερα

Η σπουδαιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων διαπιστώνεται από ένα μεγάλο πλήθος ερευνών στην Ελλάδα αλλά και στο εξωτερικό τη τελευταία δεκαετία. Γενικότερα, χρειάστηκε να περάσει αρκετός χρόνος για να ασχοληθούν με τις διαπροσωπικές σχέσεις οι επιστήμες. Όπως υποστήριξαν οι Hendrick και Hendrick (2000/2012) πολλές έρευνες διεξάγονταν ως το 1970, όμως καταπιάνονταν με τις διαπροσωπικές σχέσεις σε ένα πολύ επιφανειακό επίπεδο και εστίαζαν κυρίως στο άτομο και στους προσωπικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη συμπεριφορά του.

Όλες οι μελέτες που πραγματοποιούνταν είχαν σχέση με θέματα που αφορούσαν τους ενδο-ατομικούς παράγοντες που καθορίζουν τις διαπροσωπικές σχέσεις και λιγότερο έως καθόλου με τους συλλογικούς, κοινωνικούς παράγοντες (Καφέτσιος, 2003). Αργότερα, κοντά στα μέσα της δεκαετίας του 1980, οι επιστήμονες έδωσαν περισσότερη έμφαση στις σχέσεις και ασχολήθηκαν επισταμένως με αυτές, προσπαθώντας να ξεφύγουν από τον ατομοκεντρισμό. Πιο συγκεκριμένα, δόθηκε έμφαση σε όλες τις μορφές των σχέσεων α) στις σχέσεις ψυχικής υγείας β) στις σχέσεις μέσα στην εργασία και γ) στις προσωπικές – κοινωνικές σχέσεις.

Επιπλέον, μέσα από αυτές τις μελέτες αναδείχθηκαν τα οφέλη των διαπροσωπικών σχέσεων. Πιο συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε πως οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις βελτιώνουν τη ψυχική υγεία του ατόμου, βοηθούν το άτομο να προοδεύσει στην εργασία του αλλά και γενικά σε όλους τους τομείς της ζωής του (Reis & Rusbult, 2006). Οι θετικές διαπροσωπικές σχέσεις έχουν ως αποτέλεσμα τη δημιουργία ισχυρών συναισθηματικών δεσμών μεταξύ των εμπλεκομένων, ικανοποιούν ψυχοκοινωνικές ανάγκες και δημιουργούν έντονα συναισθήματα όπως η αγάπη, ο σεβασμός κ.α. Αντίθετα, οι αρνητικές διαπροσωπικές σχέσεις χαρακτηρίζονται από συγκρούσεις, οι οποίες προκαλούν ανωμαλία στην ζωή του ατόμου και ενεργοποιούν άσχημα συναισθήματα όπως πίκρα, θυμός, εχθρότητα κ.α. (Κακαβούλης, 1998).

Η μοναξιά είναι μια πολύ δύσκολη κατάσταση για τον άνθρωπο και φυσικά ανεπιθύμητη, γι αυτό κι επιζητούμε συνεχώς την παρέα φίλων, οικογένειας, συνεργατών κ.α. Ο Weiss (όπως αναφέρεται στους Καφέτσιος, 2003 · Κοκκινάκη, 2006) αναφέρει πως υπάρχουν δύο είδη μοναξιάς: η συναισθηματική και η κοινωνική μοναξιά. Πολλά πειράματα σε θηλαστικά αλλά και σε ανθρώπους καταδεικνύουν τις συνέπειες της μοναξιάς στην ψυχική υγεία του ανθρώπου, στην κοινωνική του συμπεριφορά όπως και στην αισθητηριακή του αντίδραση (Καφέτσιος, 2003 · Κοκκινάκη, 2006). Όπως υποστηρίζουν πολλοί ερευνητές των ανθρωπιστικών επιστημών, η σπουδαιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων είναι υψίστης σημασίας για την ψυχική αλλά και για την φυσική (σωματική) υγεία.

Ακόμη, πολλές έρευνες ισχυρίζονται πως οι κοινωνικές επαφές έχουν θετικές επιπτώσεις στην μείωση του άγχους. Σύμφωνα με τα ευρήματα φαίνεται να υπάρχει μεγαλύτερη ανάγκη για διαπροσωπική επαφή, όταν το άτομο βιώνει μια αγχωτική κατάσταση στη ζωή του (Κοκκινάκη, 2006).

Στις μέρες μας ολοένα και περισσότερο, γίνονται δράσεις με σκοπό την ενημέρωση περί διαπροσωπικών σχέσεων και κατ' επέκταση τη βελτίωση τους. Οι ανάγκες της κοινωνίας και ο τρόπος ζωής οδηγούν πολλούς φορείς πλέον, δημόσιους και ιδιωτικούς, να συνεργαστούν με ψυχολόγους για τη διεξαγωγή σεμιναρίων και συνεδρίων. Έτσι άνθρωποι όλων των ηλικιών μπορούν να βοηθηθούν και να έρθουν σε επαφή με άλλους. Δεν είναι άλλωστε λίγοι αυτοί που αντιμετωπίζουν προβλήματα στις διαπροσωπικές τους σχέσεις, είτε στον εργασιακό χώρο είτε σε προσωπικό επίπεδο για παράδειγμα στην οικογένεια.

Όπως διαπιστώνεται από ξενόγλωσσες και ελληνόγλωσσες μελέτες τα τελευταία χρόνια, υπάρχει ένα έντονο ενδιαφέρον για τη μελέτη των σχέσεων στην εκπαίδευση γενικά αλλά και μέσα στις σχολικές μονάδες ειδικότερα. Είναι φανερό πως είναι σημαντικό να υπάρχουν καλές διαπροσωπικές σχέσεις σε ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα, γιατί αυτό ωφελεί στην αποτελεσματικότητα του αλλά και στην αναβάθμιση της εκπαίδευσης που παρέχεται (Κούλα, 2011). Όπως αναφέρει και η Μυλωνά (2005) οι καλές σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό είναι ο σπουδαιότερος παράγοντας αποτελεσματικότητας, καθώς υπάρχει συνεργατικό κλίμα, επικοινωνία και ομαδική προσπάθεια για την επίδοση των μαθητών αλλά και την λύση των όποιων προβλημάτων ανακύπτουν.

Οι σχέσεις που προκύπτουν μέσα σε ένα σχολικό οργανισμό και μελετώνται ενδελεχώς είναι οι εξής: α) σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών β) σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών αλλά και εκπαιδευτικών με τον διευθυντή/ντρια γ) σχέσεις εκπαιδευτικών με άτομα εξωτερικά όπως οι γονείς και η τοπική κοινωνία.

Σύμφωνα με έρευνες, είναι ιδιαίτερα σημαντικό να υπάρχει σταθερή επαγγελματική και προσωπική ταυτότητα για τον εκπαιδευτικό, αναφέρει η Νίας (2005) και οι συνάδελφοι του παίζουν κεντρικό ρόλο, καθώς προσφέρουν πρακτική και συναισθηματική βοήθεια αλλά ταυτόχρονα και επαγγελματική εξέλιξη. Άλλωστε η ατομική ανάπτυξη εξαρτάται από την υποστήριξη της ομάδας κι όταν αυτή δεν υπάρχει εμποδίζει και την ανάπτυξη του σχολείου γενικά.

Όπως επισημαίνεται σε έρευνες οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στη σχολική μονάδα, ενθαρρύνουν τον εκπαιδευτικό να αντιμετωπίσει οποιαδήποτε δυσκολία προκύψει, σοβαρή ή μη σοβαρή, τόσο στον επαγγελματικό χώρο όσο και στην προσωπική του ζωή. Αντιθέτως, όταν δεν υπάρχει αλληλοϋποστήριξη, ο εκπαιδευτικός κατακλύζεται από αρνητικά συναισθήματα και νιώθει φόβο, άγχος, αποτυχία και δεν μπορεί να διαχειριστεί καμία κατάσταση (Nias, 2005). Για αυτό τον

λόγο στα σχολεία όπου υπάρχει συνεργασία και καλό συνεργατικό κλίμα, οι εκπαιδευτικοί είναι πιο ικανοποιημένοι και μπορούν να επιτελέσουν τα καθήκοντα τους καλύτερα. Ακόμη, οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις ευνοούν τους νέους εκπαιδευτικούς, δηλαδή τους καινούριους σε ένα σχολείο, να ενσωματωθούν πιο εύκολα στην ομάδα (Jarzabkowski, 2003).

Περαιτέρω έρευνες αποδεικνύουν πως η συμπεριφορά των μαθητών/τριών εξαρτάται από το είδος των σχέσεων που υπάρχουν στη σχολική μονάδα. Οι ευνοϊκές σχέσεις μεταξύ συναδέλφων έχουν ως αποτέλεσμα την ύπαρξη καλών σχέσεων και μεταξύ των μαθητών/τριών (Ράπτη, 2016).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο – ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ

Η ποιότητα των σχέσεων που αναπτύσσονται μέσα σε μια σχολική μονάδα εξαρτάται από πολλές μεταβλητές οι οποίες μπορούν να διαχωριστούν σε εσωτερικές και εξωτερικές.

Μια εσωτερική μεταβλητή θεωρείται το σχολικό, εκπαιδευτικό κλίμα που καθορίζεται από τη συμπεριφορά, τις αντιλήψεις, την επικοινωνία και τον ρόλο του κάθε εκπαιδευτικού αλλά και του διευθυντή/ντριας της σχολικής μονάδας. Στις εξωτερικές μεταβλητές συγκαταλέγονται πρώτα από όλα το οικονομικό, κοινωνικό, πολιτιστικό επίπεδο στο οποίο ανήκει ο εκπαιδευτικός οργανισμός, το εκπαιδευτικό σύστημα, η ισχύουσα νομοθεσία και η τοπική κοινωνία με την οποία συνδιαλέγεται η σχολική μονάδα (Κούλα, 2011).

Μετά από διερεύνηση της βιβλιογραφίας, οι παράγοντες που επηρεάζουν τις διαπροσωπικές σχέσεις στη σχολική μονάδα είναι πάρα πολλοί. Πιο συγκεκριμένα, οι παράγοντες αυτοί είναι: ο ρόλος του ηγέτη, η σχολική μονάδα, η κουλτούρα του σχολείου, το σχολικό κλίμα (Πασιαρδή, 2001), η επικοινωνία, η συμπεριφορά και οι στάσεις του κάθε εκπαιδευτικού, το φύλο, η ηλικία, η πολιτισμική ταυτότητα του καθενός, οι κοινές ανησυχίες, η ομοιότητα στις στάσεις και η κατανόηση των συναισθημάτων του άλλου (Κορδούτης, 2008). Στο κεφάλαιο αυτό επιχειρείται να αναλυθούν οι σημαντικότεροι παράγοντες που επηρεάζουν τις διαπροσωπικές σχέσεις στο σχολείο, όπως διαπιστώθηκε από την έρευνα της Γραμματικού (2010) και της Κούλα (2011) και αυτοί είναι: η προσωπικότητα του διευθυντή, η προσωπικότητα των εκπαιδευτικών, η επικοινωνιακή διαδικασία, η σχολική μονάδα, το σχολικό κλίμα, οι κοινωνικοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες και οι νομοθετικές ρυθμίσεις. Όλοι οι παραπάνω παράγοντες συμβάλλουν στη διαμόρφωση των διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στη σχολική μονάδα.

2.1. Η Προσωπικότητα του Διευθυντή/ντριας και των Εκπαιδευτικών

Η προσωπικότητα του διευθυντή/ντριας σύμφωνα με τη βιβλιογραφία αποτελεί σημαντική μεταβλητή για τη βελτίωση και την αποτελεσματικότητα της

σχολικής μονάδας. Θεωρείται λοιπόν αναγκαίο, να διερευνηθεί κατά πόσο η προσωπικότητα του διευθυντή/ντριας επηρεάζει την ανάπτυξη καλών ή κακών διαπροσωπικών σχέσεων και γενικά τι είδους σχέσεις αναπτύσσονται μεταξύ των εκπαιδευτικών μέσα σε έναν σχολικό οργανισμό.

Ετυμολογικά ο όρος προσωπικότητα εμπεριέχει τα φυσιολογικά χαρακτηριστικά, τα πνευματικά, τα συναισθηματικά και τα ηθικά χαρακτηριστικά που διαθέτει ένα άτομο και το κάνουν ξεχωριστό από τα υπόλοιπα. Η προσωπικότητα στο πέρασμα των χρόνων συνεχώς τροποποιείται και ολοκληρώνεται, αφού οι γνώσεις, τα βιώματα, τα ερεθίσματα αλλά και το περιβάλλον του κάθε ανθρώπου αλλάζουν συνεχώς και επιδρούν σε αυτήν (Χαραλαμποπούλου, 1993). Σύμφωνα με τον G.W. Allport (1949) «προσωπικότητα είναι η εντός του ατόμου δυναμική οργάνωση όλων εκείνων των ψυχοφυσικών συστημάτων, τα οποία καθορίζουν την ιδιαίτερη συμπεριφορά και σκέψη του ατόμου» (Χαραλαμποπούλου, 1993, σ.18).

Τα στοιχεία που συνθέτουν την ανθρώπινη προσωπικότητα απασχόλησαν για πάρα πολλά χρόνια πολλούς επιστήμονες ψυχολόγους και γι' αυτό το λόγο αναπτύχθηκαν πολλές θεωρίες προσωπικότητας.

Οι παράγοντες που διαμορφώνουν την προσωπικότητα του ανθρώπου χωρίζονται σε γενετικούς και περιβαλλοντικούς. Γενετικοί παράγοντες είναι αυτοί που αφορούν κυρίως την ιδιοσυγκρασία του ατόμου και παίζουν σημαντικό ρόλο στην ανθρώπινη προσωπικότητα (Fontana, 1981/1996). Ο Buss (1991) υποστηρίζει πως οι γενετικοί παράγοντες αφορούν την κληρονομικότητα, δηλαδή τα γονίδια που κληρονομεί κάθε άνθρωπος από τη γέννησή του. Ενώ οι περιβαλλοντικοί παράγοντες είναι η οικογένεια, η κοινωνική τάξη στην οποία ανήκει το άτομο, η ομάδα των συνομηλίκων και η πολιτισμική του ταυτότητα. Η σχέση μεταξύ των γενετικών (γονίδια) και περιβαλλοντικών παραγόντων είναι μια σχέση αλληλεπίδρασης που καθορίζει την προσωπικότητα του ατόμου (Ποταμιάνος, 1999).

Πολλοί κοινωνιοβιολόγοι υποστηρίζουν πως η προσωπικότητα εμφανίζεται ως ένα μέρος της κοινωνικοποίησης. Η προσωπικότητα προσδιορίζεται από δομημένα χαρακτηριστικά που έχει το άτομο, ιδιότητες και ικανότητες. Όλα αυτά σε συνδυασμό με το βιολογικό του υπόβαθρο και την κοινωνικότητά του έχουν ως αποτέλεσμα τη διαμόρφωση των βασικών στοιχείων της προσωπικότητας του (Καζάζη, 1993). Το άτομο αναπτύσσει κοινωνικές σχέσεις, αφού ζει μέσα σε ένα πολύπλοκο κοινωνικό περιβάλλον προσπαθώντας να επιβιώσει και να συμβιώσει αρμονικά με τους γύρω του. Μέσα από όλη αυτή τη διαδικασία ολοκληρώνεται

συναισθηματικά και διαμορφώνει την προσωπικότητα του. Η ανάπτυξη σχέσεων επομένως στηρίζεται σε ένα κοινωνικό και βιολογικό υπόβαθρο. Ο Bowlby (1988) αναφέρει πως η κοινωνική πρόσδεση ή αλλιώς προσκόλληση – διαπροσωπικός δεσμός, χαρακτηρίζεται ως μια βιολογική απαίτηση, με σκοπό να καταφέρει να προσαρμοστεί το άτομο στο περιβάλλον. Η προσκόλληση προσφέρει προστασία και επιτρέπει την κοινωνικοποίηση του ανθρώπου. Οι προσδέσεις προσφέρουν ασφάλεια, μειώνουν το άγχος και διευκολύνουν τον άνθρωπο να αντιμετωπίσει πειστικές καταστάσεις (Βαϊδάκης και Βούτου, 2004). Σύμφωνα με την θεωρία του Bowlby η σύναψη διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στην σχολική μονάδα είναι βιολογικό επακόλουθο τόσο από την πλευρά του διευθυντή όσο κι από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Η ποιότητα των σχέσεων αυτών όμως καθορίζεται από παράγοντες τους οποίους ανέλυσαν μεταξύ άλλων ο Freud, ο Άντλερ, ο Erikson, ο Goleman, ο Rogers και ο Maslow.

Σύμφωνα με την ψυχοδυναμική θεωρία του Freud, τα καθοριστικά χρόνια για την ανάπτυξη της προσωπικότητας είναι από τη γέννηση ως τα έξι με επτά χρόνια. Κατά τη διάρκεια αυτών των χρόνων, εάν το παιδί μεγαλώσει με αναγνώριση, ηρεμία και κατανόηση τότε θα αποκτήσει μια ολοκληρωμένη προσωπικότητα. Εάν όμως το παιδί νιώσει ματαιώση και αυστηρές τιμωρίες, τότε θα αποκτήσει ενοχές, άγχη και νευρωσικά προβλήματα, που θα το εμποδίσουν να έχει μια εσωτερική ηρεμία στην μετέπειτα πορεία της ζωής του (Fontana, 1981/1996). Προκύπτει λοιπόν από τη θεωρία του Freud, πως εφόσον ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί έχουν μεγαλώσει σε ένα υγιές και ισορροπημένο περιβάλλον είναι σε θέση να αναπτύξουν σχέσεις μέσα στον εργασιακό τους χώρο, καθώς έχουν το υπόβαθρο μιας ώριμης προσωπικότητας.

Μια άλλη θεωρία που αναπτύχθηκε είναι η θεωρία ανάλυσης της προσωπικότητας του Άντλερ που ονομάστηκε Ατομική Ψυχολογία. Βάσει αυτής ο άνθρωπος είναι από τη φύση του κοινωνικό ον και διαμορφώνει την προσωπικότητα του μέσα από το κοινωνικό του περιβάλλον. Επιπλέον ο Άντλερ υποστηρίζει πως η οικογένεια ασκεί επίδραση στην ανάπτυξη της προσωπικότητας δημιουργώντας στο παιδί σύνδρομα ανωτερότητας ή κατωτερότητας, τα οποία κουβαλά το άτομο σε όλη την μετέπειτα ζωή του και επηρεάζουν το είδος των διαπροσωπικών του σχέσεων. Ο Erikson υπερασπίζεται πως η προσωπικότητα διαμορφώνεται μέσα από την κοινωνικοποίηση, η οποία περνάει από οκτώ στάδια, κατά τα οποία το άτομο διαμορφώνει τον συναισθηματικό του κόσμο, χτίζει την εμπιστοσύνη, την αυτονομία, την ανεξαρτησία, την πρωτοβουλία φτάνοντας στην ολοκλήρωση και στην ωρίμανση

της προσωπικότητας του (Χαραλαμποπούλου, 1993). Επομένως, ο διευθυντής/ντρια και οι εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας εφόσον δεν έχουν σύνδρομα κατωτερότητας από τη παιδική τους ηλικία, βιολογικά ορμώμενοι θα αναπτύξουν σχέσεις μεταξύ τους, οι οποίες θα έχουν θετικά αποτελέσματα και δεν θα υπάρξουν προβλήματα στην μεταξύ τους συνεργασία.

Η θεωρία του Daniel Goleman (1995) αναφέρει πως η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί ένα σύνολο ικανοτήτων και δεξιοτήτων που επιτρέπουν στο άτομο να κινητοποιείται, ώστε να επιτυγχάνει στόχους, να επιμένει ακόμη κι όταν φαίνεται πως θα αποτύχει, να είναι υπομονετικό και όχι παρορμητικό, να σκέφτεται με ψυχραιμία, να είναι αισιόδοξο και να αναγνωρίζει τα συναισθήματα των άλλων, μπαίνοντας στη θέση τους (Πλατσίδου, 2004). Όλες οι παραπάνω ικανότητες όταν συγκεντρώνονται στο πρόσωπο του διευθυντή/ντριας μιας σχολικής μονάδας συντελούν στην ανάπτυξη κλίματος συνεργασίας και αλληλοκατανόησης, συνεπώς ενθαρρύνεται η δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ όλων των εμπλεκομένων.

Σύμφωνα με την προσωποκεντρική θεωρία του Rogers (1959) οι άνθρωποι διαθέτουν μέσα τους τεράστιες πηγές για την κατανόηση του εαυτού τους, για την ανάπτυξη της αυτοεικόνας τους και την κατανόηση των άλλων ατόμων. Για να μπορέσουν να αναπτύξουν σχέσεις δυο άτομα θα πρέπει να έχουν τη διάθεση και την ικανότητα να επικοινωνήσουν για κάποιο χρονικό διάστημα. Μέσα από όλη αυτή τη διαδικασία το άτομο νιώθει αποδεκτό, ικανοποιείται και αυτοβελτιώνεται, επιτυγχάνεται αυτοπραγμάτωση και το άτομο βρίσκεται σε καλή ψυχολογική κατάσταση (Ποταμιάνος, 1999). Το ίδιο ακριβώς συμβαίνει και μέσα στον χώρο εργασίας, στη σχολική μονάδα μεταξύ των εκπαιδευτικών. Κατά τη διαδικασία της επικοινωνίας των εκπαιδευτικών και εφόσον υπάρχει μεταξύ τους αποδοχή, δημιουργούνται καλές διαπροσωπικές σχέσεις. Τότε ο εκπαιδευτικός έχει ψυχική ηρεμία και βελτιώνει την απόδοσή του, επιδιώκοντας να διατηρήσει μια θετική παρουσία και αυτοεικόνα.

Ο Maslow υποστηρίζει πως οι ανάγκες του ατόμου ιεραρχούνται και πως η προσωπικότητα επικεντρώνεται στην ικανοποίηση των αναγκών από τη βάση της πυραμίδας προς τα επάνω. Η πρόοδος από τις κατώτερες βιολογικές ανάγκες στις ανώτερες ψυχολογικές ανάγκες ανάπτυξης είναι σημάδι ψυχολογικής εξέλιξης. Όπως και ο Rogers έτσι και ο Maslow τόνισαν τη σημασία της αυτοπραγμάτωσης, δηλαδή της πληρότητας. Ουσιαστικά τόνισαν πως το άτομο αναπτύσσει μια ισορροπημένη

προσωπικότητα ικανοποιώντας τις ανάγκες του. Σε ένα ομαλό περιβάλλον το άτομο διαπλάθει μια ομαλή προσωπικότητα και μπορεί να αναπτύξει θετικές διαπροσωπικές σχέσεις. Αντίθετα, σε ένα μη ισορροπημένο περιβάλλον, η προσωπικότητα του ατόμου είναι ασταθής και οι σχέσεις του πολύ αρνητικές. Επομένως, όταν ο διευθυντής/ντρία και οι εκπαιδευτικοί έχουν μεγαλώσει σε ένα υγιές περιβάλλον κι έχουν καταφέρει την αυτοπραγμάτωση τους, αναπτύσσουν καλές διαπροσωπικές σχέσεις δουλεύοντας αρμονικά σε ένα υγιές περιβάλλον.

Συνοψίζοντας, όπως προκύπτει από τις θεωρίες και τους παράγοντες που επηρεάζουν την προσωπικότητα του ατόμου, διευθυντής/ντρία και εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν σχέσεις μεταξύ τους με σκοπό την ασφάλεια τους, την ικανοποίηση των αναγκών τους, την παραγωγικότητά τους και την ισχυροποίηση του χαρακτήρα τους. Σύμφωνα με έρευνα (Γιαπανίδου, 2015) τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του διευθυντή/ντριάς συμβάλουν στην αρμονική λειτουργία του σχολείου και στην καλλιέργεια σχέσεων εμπιστοσύνης. Οι εκπαιδευτικοί, όπως αναφέρει η έρευνα, αναμένουν από τον διευθυντή/ντρία να δημιουργήσει ομαδικό πνεύμα και θεωρούν πως το κομμάτι της διαχείρισης των σχέσεων του προσωπικού είναι μια δεξιότητα που έγκειται κυρίως σε χαρακτηριστικά της προσωπικότητας. Η προσωπικότητα των ατόμων - εκπαιδευτικών, όπως προκύπτει και από την έρευνα των Burns & Machin (2013) είναι ένας καθοριστικός παράγοντας για την ανάπτυξη καλών ή κακών διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στη σχολική μονάδα και ανάλογα με την προσωπικότητα των εκπαιδευτικών δημιουργούνται και οι αντίστοιχες σχέσεις.

2.2. Η Επικοινωνιακή Διαδικασία

Ο άνθρωπος βρίσκεται σε εξάρτηση από τους άλλους ανθρώπους, καθώς αλληλεπιδρά με αυτούς. Η αλληλεπίδραση αυτή επιτυγχάνεται μέσω της επικοινωνίας (Καζάζη, 2008). Η επικοινωνία αποτελεί κοινωνικό χαρακτηριστικό κάθε ατόμου, κάθε κοινωνίας και είναι παρούσα σε κάθε πτυχή της κοινωνικής και προσωπικής ζωής. Δίχως επικοινωνία δεν υπάρχει κοινωνικοποίηση, ούτε επιβίωση ούτε εξέλιξη (Πασιαρδής, 2004).

Αναζητώντας στα λεξικά τη λέξη επικοινωνία, παραπέμπει σε όρους όπως «κοινός» και «κοινωνώ», δηλαδή μετέχω σε κάτι, έρχομαι σε επαφή. Το να ορίσει κανείς την επικοινωνία θεωρείται κάτι πολύπλοκο και δύσκολο, καθώς ένας απλός ορισμός δεν επαρκεί για να κατανοήσει κανείς τη διαδικασία της επικοινωνίας και τις

δεξιότητες που αυτή εμπεριέχει. Κατά τον Hund (1970) ο όρος συχνά συναντάται ως ανταλλαγή μηνυμάτων μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων, όμως ο ορισμός αυτός δεν προσδιορίζει επακριβώς το νόημα του όρου (Καζάζη, 2008).

Ένα περιεκτικός ορισμός είναι ο εξής: «επικοινωνία είναι η διαδικασία αμοιβαίας μετάδοσης πληροφοριών και συναισθηματικών μηνυμάτων από ένα άτομο σε ένα άλλο, άμεσα ή με τη διαμεσολάβηση ενός μέσου επικοινωνίας με συγκεκριμένη πρόθεση και σκοπό» (Κοντάκος, Πολεμικός και Παπαγιαννάκος, 2002, σελ.251). Για τον Κομνηνάκη (1998) επικοινωνία είναι η συνεχόμενη ανταλλαγή μηνυμάτων ανάμεσα σε δυο πλευρές για να πραγματοποιηθεί ένας σαφής στόχος. Ο Λεοντίου (1990), αναφέρει πως μεταξύ των ατόμων οποιοδήποτε μήνυμα μεταφέρει νόημα, θεωρείται επικοινωνία (Πασιαρδής, 2004). Συμπεραίνουμε λοιπόν, πως η επικοινωνία είναι μια μεθοδευμένη σειρά ενεργειών που οδηγεί στην σύναψη διαπροσωπικών σχέσεων, τις οποίες ταυτόχρονα καλλιεργεί αλλά και ενδυναμώνει.

Σε έναν σχολικό οργανισμό η επικοινωνία είναι ο θεμέλιος λίθος των διαπροσωπικών σχέσεων, όπως αναφέρει ο Σαΐτης (2002) και αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την ανάπτυξη θετικού ή αρνητικού κλίματος όπως και για την επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας και την επίλυση προβλημάτων που πιθανόν ανακύπτουν (Κούλα, 2011). Οι εκπαιδευτικοί καθημερινά χρησιμοποιούν την επικοινωνία είτε κατά τη διδασκαλία τους είτε για να επικοινωνήσουν μεταξύ τους. Οι διευθυντές/ντριες επικοινωνούν με τους προϊσταμένους τους γραπτά και προφορικά για θέματα διοίκησης αλλά και με τους εκπαιδευτικούς με σκοπό την ενημέρωση τους ή την επίλυση παιδαγωγικών ζητημάτων. Η επικοινωνία μέσα στη σχολική μονάδα γίνεται είτε ατομικά, πρόσωπό με πρόσωπο, είτε συλλογικά μέσα από τις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων.

Η επικοινωνία ως διαδικασία μπορεί να είναι μονόδρομη ή αμφίδρομη. Στη μονόδρομη επικοινωνία το μήνυμα διαβιβάζεται προς ένα άλλο άτομο δίχως ανταπόκριση, ενώ στην αμφίδρομη επικοινωνία τα εμπλεκόμενα πρόσωπα στέλνουν και δέχονται μηνύματα. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία η αμφίδρομη επικοινωνία είναι πιο αποτελεσματική, καθώς ο ένας κατανοεί το μήνυμα που στέλνει ο άλλος (Μυλωνά, 2005).

Αναλυτικότερα, τα πιο σημαντικά στοιχεία της διαδικασίας της επικοινωνίας είναι ο πομπός (αποστολέας), ο δέκτης και το μήνυμα. Η επικοινωνία ξεκινάει με την κωδικοποίηση ενός μηνύματος το οποίο μεταδίδεται προς το δέκτη. Η κωδικοποίηση του μηνύματος πραγματοποιείται με χρήση συμβόλων, γλωσσικών ή αριθμητικών ή

άλλων. Το κωδικοποιημένο μήνυμα μεταδίδεται προς το δέκτη μέσω κάποιου καναλιού και αφού φτάσει στο δέκτη εκείνος με τη σειρά του το αναλύει και το κατανοεί, δηλαδή το αποκωδικοποιεί. Το πόσο αποτελεσματική θα είναι η επικοινωνία βασίζεται στην αποκωδικοποίηση του μηνύματος (Πασιαρδής, 2004). Ακόμη η αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας καθορίζεται κι από την ικανότητα του δέκτη να λαμβάνει το μήνυμα, να το αντιλαμβάνεται και να υπάρχει ανατροφοδότηση ώστε να είναι πιο ακριβής η επικοινωνία (Σαΐτης, 2002).

Υπάρχουν δύο βασικοί τρόποι επικοινωνίας που χρησιμοποιούνται: ο λεκτικός και ο μη λεκτικός. Η λεκτική επικοινωνία διακρίνεται σε προφορική και γραπτή. Η προφορική περιλαμβάνει την επικοινωνία πρόσωπο με πρόσωπο χρησιμοποιώντας την ομιλία. Θεωρείται πιο αποτελεσματική, γιατί δίνεται η δυνατότητα άμεσης ανατροφοδότησης μεταξύ πομπού και δέκτη. Από την άλλη η γραπτή επικοινωνία εμπεριέχει τον γραπτό λόγο, ο οποίος πολλές φορές οφείλει να είναι πιο επίσημος και δομημένος ιδιαίτερα στον χώρο εργασίας μεταξύ διευθυντή/ντριας και υφισταμένων (Goodall & Goodall, 2006).

Η μη λεκτική επικοινωνία περιλαμβάνει όλα τα μέσα εκτός των λέξεων, δηλαδή τη γλώσσα του σώματος, τις χειρονομίες, τις εκφράσεις προσώπου, το ύφος, το χαμόγελο, τη στάση του σώματος κτλ. Η σωστή χρήση της μη λεκτικής επικοινωνίας εμπλουτίζει τη λεκτική κι έτσι το μήνυμα μεταφέρεται και κατανοείται σωστά από το δέκτη.

Η σωστή επικοινωνία επομένως, έχει ως αποτέλεσμα την ύπαρξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων, κάτι το οποίο είναι πολύ βασικό για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας μιας και μέσα σ' αυτήν η ανταλλαγή μηνυμάτων και απόψεων είναι συνεχής. Καθημερινά στη σχολική ζωή πραγματοποιείται αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών, μεταξύ διευθυντή/ντριας και εκπαιδευτικών, μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών αλλά και μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών. Όταν οι σχέσεις, που επικρατούν ανάμεσα στους συναδέλφους, είναι καλές, τότε φυσικό επακόλουθο είναι η συνεργασία στη σχολική μονάδα και η ύπαρξη υγιούς κλίματος. Ο διευθυντής/ντρια διαδραματίζει σημαντικό ρόλο, καθώς είναι υπεύθυνος για την αμφίδρομη επικοινωνία μέσα στη σχολική μονάδα (Μυλωνά, 2005). Ως ηγέτης του σχολικού οργανισμού καθίσταται αρμόδιος για την αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού που διαθέτει, δημιουργώντας σχέσεις ευνοϊκές μεταξύ τους κι αυτό επιτυγχάνεται με τις σωστές επικοινωνιακές δεξιότητες. Άλλωστε ο διευθυντής/ντρια για να θεωρείται αποτελεσματικός θα πρέπει να έχει κατορθώσει να

αναπτύξει ένα κλίμα επιτυχούς επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ των συναδέλφων (Κιρκιγιάννη, 2008), γιατί επιτυχημένη σχολική μονάδα είναι αυτή που βασίζεται στην αποτελεσματική επικοινωνία (Σαΐτης, 2002). Όπως υποστηρίζει ο Μπουραντάς (2001) οι εκπαιδευτικοί και ο διευθυντής/ντρια του σχολείου αναπτύσσουν σχέσεις βασιζόμενες στην επικοινωνία αλλά και στη χρήση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων. Όταν οι επικοινωνιακές δεξιότητες χρησιμοποιούνται σωστά τότε δημιουργείται εύφορο έδαφος για ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων, οι οποίες ενισχύουν το θετικό συνεργατικό κλίμα (Μπαρालός & Φωτοπούλου, 2012).

2.3. Η Σχολική Μονάδα

Η εκπαίδευση είναι ένας από τους πιο σημαντικούς θεσμούς των οργανωμένων κοινωνιών, καθώς μέσα από αυτήν επιτυγχάνεται η μόρφωση και η κοινωνικοποίηση του ατόμου. Στο σύγχρονο κόσμο ένα μεγάλο ποσοστό της ζωής του ανθρώπου είναι αφιερωμένο στη σχολική τυπική εκπαίδευση, σε διάφορες σχολικές βαθμίδες.

Διερευνώντας τη βιβλιογραφία γίνεται σαφές πως υπάρχει μια σύγχυση για την απόδοση της έννοιας κι έχουν διατυπωθεί πολλοί ορισμοί για τη σχολική μονάδα, λόγω του πολύπλοκου χαρακτήρα της. Με τον όρο σχολική μονάδα ή σχολείο νοείται ο χώρος στον οποίο εξασφαλίζεται προγραμματισμένη μάθηση και αγωγή των μαθητών (Χατζηπαναγιώτου, 2003). Κάποιοι κοινωνικοί επιστήμονες ορίζουν το σχολείο ως ένα κοινωνικό σύστημα, το οποίο παράγει εγγράμματους μελλοντικούς πολίτες (Πασιαρδής, 2004), άλλωστε οι αλλαγές που γίνονται στην κοινωνία επιδρούν στο εκπαιδευτικό σύστημα και μεταξύ τους υπάρχει μια διαρκής αλληλεπίδραση.

Ορισμένοι χαρακτηρίζουν τη σχολική μονάδα ως μια «οργανωμένη δημόσια υπηρεσία στην οποία υλοποιούνται συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί σκοποί» (Σκουρής και Τάχος, 1995, σελ. 62) κι άλλοι την ερμηνεύουν ως έναν παιδαγωγικό οργανισμό που έχει διαφορές από όλους τους άλλους οργανισμούς, λόγω της παιδαγωγικής της φύσης (Κωνσταντίνου, 1994).

Σύμφωνα με την Στραβάκου (2003) η σχολική μονάδα είναι όντως μια δημόσια υπηρεσία και ως προς την οργάνωση αλλά και ως προς τη λειτουργία της, η οποία καθορίζεται από την πολιτεία και τους νόμους που θεσπίζονται. Τονίζει όμως

πως για να ξεπεραστούν οι δυσκολίες και να υπάρχει σωστή λειτουργία του σχολείου, ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να συμβάλλουν με τον τρόπο τους στην πρόοδο της σχολικής μονάδας.

Σύμφωνα με το νομοθετικό πλαίσιο, κεφάλαιο Α΄ του νόμου 1566/1985, που ισχύει στη χώρα μας, η σχολική μονάδα θεωρείται χώρος παροχής παιδείας με κύριο στόχο την ολοκλήρωση της προσωπικότητας του μαθητή. Αποτελεί λοιπόν, τον πυρήνα της εκπαίδευσης καθώς είναι χώρος μόρφωσης και αγωγής του ατόμου στον οποίο αναπτύσσονται διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των εμπλεκόμενων στη μαθησιακή διαδικασία. Οι σχέσεις αυτές επηρεάζουν τη λειτουργία του σχολείου και μάλιστα επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό και την αποτελεσματικότητά του.

Πολλές μελέτες όπως αυτή των Roueche & Baker (1986) αλλά και των Κάκκου, Κατσαρού & Πιτσιάβα (2016) έχουν επικεντρώσει το ενδιαφέρον τους στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας κι έχουν καταδείξει πως εάν τα μέλη, διευθυντής/ντρια, εκπαιδευτικοί και μαθητές συνεργαστούν και χτίσουν αρμονικές σχέσεις μεταξύ τους, τότε οδηγούνται στην επίτευξη κοινών στόχων και στην ομαλή λειτουργία του σχολικού οργανισμού (Βαρσαμίδου & Ρες, 2006).

Επιπλέον, οι κτιριακές εγκαταστάσεις του σχολείου, δηλαδή η διακόσμηση των αιθουσών, η αισθητική του κτιρίου, το προαύλιο, η διαρρύθμιση του κτιρίου δημιουργούν θετικά ή αρνητικά συναισθήματα και επηρεάζουν την ψυχολογία των εκπαιδευτικών που περνούν ένα μεγάλο μέρος της μέρας τους στο χώρο αυτό. Σύμφωνα με την Πυργιωτάκη και Αλπέντζου (2001) οι μη ευρύχωρες και μη ευήλιες τάξεις, η ανεπαρκής θέρμανση αλλά και η κακή συντήρηση των εγκαταστάσεων δημιουργούν εκνευρισμό και δυσφορία, προκαλώντας πολλές φορές συγκρούσεις με τον διευθυντή/ντρια και τους συναδέλφους και συνεπώς κακές διαπροσωπικές σχέσεις (Συγκολλίτου, 1997). Δεν είναι τυχαίο άλλωστε ότι πολλοί εκπαιδευτικοί διακοσμούν με δική τους πρωτοβουλία τις σχολικές αίθουσες, ώστε να είναι πιο ευχάριστες για τους ίδιους αλλά και για τους μαθητές τους (Αναγνωστοπούλου, 2005).

Συνοψίζοντας λοιπόν, διευθυντής/ντρια και εκπαιδευτικοί οφείλουν να παίξουν καθοριστικό ρόλο στην σχολική ζωή και να στραφούν προς τη δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων που θα έχουν ως βάση την εμπιστοσύνη, την ειλικρίνεια και τον αλληλοσεβασμό, ώστε να εξελιχθεί η σχολική μονάδα και η εκπαίδευση γενικότερα. Όλοι οι εμπλεκόμενοι είναι σημαντικό να συμβάλουν με αποφασιστικότητα στη διαμόρφωση των σχολικών υποδομών (αίθουσες, γραφεία

κτλ.) ανάγοντας σταδιακά την εκάστοτε σχολική μονάδα σε χώρο ψυχολογικής ευεξίας, σωστής διαπαιδαγώγησης και ευχάριστου εργασιακού περιβάλλοντος, κάτι το οποίο επηρεάζει θετικά την καλλιέργεια διαπροσωπικών σχέσεων.

2.4. Το Σχολικό Κλίμα – Σχολική Κουλτούρα

Τις τελευταίες δεκαετίες παρατηρείται έντονο ενδιαφέρον στον εκπαιδευτικό χώρο για το κλίμα εργασίας που επικρατεί στις σχολικές μονάδες και κατά πόσο αυτό είναι ευχάριστο ή δυσάρεστο. Το σχολικό κλίμα είναι καθοριστικός παράγοντας για την επιτυχία του σχολείου, όπως αποδεικνύουν πολλές έρευνες.

Με τον όρο σχολικό κλίμα οι Sergiovanni & Starratt (1998) εννοούν την γενικότερη ατμόσφαιρα που κυριαρχεί σε ένα σχολικό οργανισμό, το συσχετίζουν με τα άτομα που εμπλέκονται σε αυτό και πιστεύουν πως το κλίμα είναι η βάση για να μπορούν να υπάρξουν προσπάθειες προσδιορισμού εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων. Οι Hoy & Miskel (1987) παρομοιάζουν το σχολικό κλίμα με την προσωπικότητα του ανθρώπου. Σύμφωνα με τους Beare, Caldwell και Millikan (1989), το σχολικό κλίμα επηρεάζει την ψυχολογική κατάσταση των εκπαιδευτικών, τον ενθουσιασμό τους για τη διδασκαλία και την αποδοτικότητά τους γενικά μέσα στην σχολική μονάδα. Το κλίμα εστιάζει στις διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στον εκπαιδευτικό οργανισμό και έχει σχέση με τον χαρακτήρα της ζωής του σχολείου (Πομάκη, 2007).

Μελετώντας τη βιβλιογραφία παρατηρείται πως πολλοί ερευνητές χρησιμοποιούν τον όρο σχολική κουλτούρα αντί σχολικό κλίμα, αναλόγως την προσέγγιση. Υποστηρίζουν πως το σχολικό κλίμα είναι ένα επιμέρους σύνολο, ενός ευρύτερου συνόλου, της κουλτούρας. Σύμφωνα με στοιχεία όμως που παραθέτει η Κούλα (2011), παρόλο που οι δυο έννοιες εμφανίζουν παρόμοια χαρακτηριστικά, έχουν σαφή εννοιολογική διαφορά.

Η σχολική κουλτούρα είναι μια βαθύτερη, σύνθετη έννοια, καθώς εμπεριέχει την ιδεολογία του σχολικού οργανισμού, τις συνήθειες και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών. Ο Mintzberg (1979) όρισε την κουλτούρα ως τη φιλοσοφία του οργανισμού, η οποία εμπεριέχει και τις συνήθειες του και τον διαφοροποιεί από τους υπόλοιπους οργανισμούς (Πασιαρδής, 2004). Ένας πολύ ενδιαφέρον ορισμός είναι αυτός του Schein (1985), ο οποίος άσκησε μεγάλη επιρροή στην έρευνα περί σχολικής κουλτούρας. Ο ορισμός αυτός αναφέρει την κουλτούρα ως πρότυπο συμπεριφορών, αξιών, πεποιθήσεων των μελών και τονίζει πως μεταδίδεται στα νέα

μέλη της σχολικής μονάδας ως συνετός τρόπος σκέψης (Χατζηπαναγιώτου, 2008). Μελετώντας τη βιβλιογραφία παρατηρείται πως οι περισσότεροι ορισμοί συγκλίνουν, στην άποψη πως την κουλτούρα συνθέτουν ένα σύνολο αξιών, άτυπων και τυπικών κανόνων, παραδόσεων, το οποίο καθορίζει τον τρόπο σκέψης των μελών της σχολικής μονάδας. Επομένως, η σχολική κουλτούρα αφορά τα πιστεύω του σχολείου και τι αντιπροσωπεύει το σχολείο.

Η κουλτούρα δέχεται αλλαγές και μεταβάλλεται συνεχώς, βάση των στόχων που θέτει κάθε φορά το σχολείο. Η αλλαγή στην κουλτούρα είναι σύνθετη και χρονοβόρα διαδικασία, δε γίνεται εύκολα και απαιτείται συστηματική προσπάθεια από όλους (Moorhead & Griffin, 1989). Η σχέση μεταξύ σχολικής κουλτούρας και σχολικού κλίματος είναι αμφίδρομη, γιατί για να αναπτυχθεί ένα καλό σχολικό κλίμα απαραίτητη προϋπόθεση είναι η ύπαρξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων και το αντίστροφο. Σε μια σχολική μονάδα που ευνοείται η επικοινωνία και υπάρχει κουλτούρα με προσανατολισμό στις διαπροσωπικές σχέσεις, το σχολικό κλίμα επηρεάζεται θετικά. Οι Καραμήτρου και Καρατάσιος (2010) τονίζουν πως, στα σχολεία με θετικό κλίμα οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν ανοιχτά μεταξύ τους, συνεργάζονται για την πρόοδο των μαθητών τους και ενισχύεται η αποδοτικότητα τους. Επιπλέον, ο διευθυντής/ντρια καθορίζει το σχολικό κλίμα, καθότι ως ηγετική φυσιογνωμία εάν είναι δημοκρατικός και χαρακτηρίζεται από δικαιοσύνη και ισότητα, τότε ευνοείται η ανάπτυξη καλού κλίματος στη σχολική μονάδα. Μέσα σε ένα τέτοιο κλίμα οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ατομική ικανοποίηση, είναι συνεργατικοί και εμπνευστικοί μεταξύ τους και καθόλου ανταγωνιστικοί (Schechtman, Zoubi & Katz, 1994).

Συνοψίζοντας, η σχολική κουλτούρα και το σχολικό κλίμα είναι δύο σημαντικοί παράγοντες που επηρεάζουν τις διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στη σχολική μονάδα και καθορίζουν και το είδος των σχέσεων που αναπτύσσονται. Καθοριστικό ρόλο πέρα από τους εκπαιδευτικούς έχει και ο διευθυντής/ντρια της σχολικής μονάδας, ο οποίος μέσα από τις ενέργειες που κάνει αποτελεί πρότυπο και με τον τρόπο ηγεσίας του επηρεάζει το σχολικό κλίμα.

2.5. Κοινωνικοί – Περιβαλλοντικοί Παράγοντες

Οι γενετικοί παράγοντες είναι υπεύθυνοι για χαρακτηριστικά όπως η ευφυΐα και η ιδιοσυγκρασία, ενώ για τις αξίες και τα ιδανικά που διαμορφώνει το άτομο είναι

υπεύθυνοι οι κοινωνικοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες. Με την έννοια περιβάλλον νοούνται όλοι οι εξωτερικοί παράγοντες που επηρεάζουν τον άνθρωπο, δηλαδή το φυσικό, κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον. Πιο συγκεκριμένα, η κοινωνική τάξη στην οποία ανήκει, η πολιτισμική ομάδα, η οικογένεια, η ομάδα των συναδέλφων αποτελούν κοινωνικά περιβάλλοντα (John, Robins & Pervin, 2011).

Όπως υποστηρίζει ο Argyle (1998) κάθε άτομο ανήκει σε μια ομάδα και η συμπεριφορά του διαφοροποιείται ανάλογα με την ηλικία, την κοινωνική τάξη που ανήκει, το φύλο αλλά και τον ρόλο που έχει κάθε φορά μέσα στην ομάδα. Το άτομο ως μέλος μιας πολιτισμικής ομάδας, υιοθετεί ιδέες, αφού οι πολιτισμικές καταβολές είναι ιδιαίτερα σημαντικές. Κάθε πολιτισμός έχει δικές του πεποιθήσεις και γι' αυτό τα μέλη ενός πολιτισμού εμφανίζουν κοινά χαρακτηριστικά. Η επίδραση που ασκείται από την πολιτισμική ομάδα είναι πολύ ισχυρή, αγγίζει όλες τις πτυχές της ύπαρξής του ανθρώπου και καθορίζει τη συμπεριφορά του σε μεγάλο βαθμό (Ποταμιανός, 1999).

Επιπλέον, η συμπεριφορά του ατόμου εξαρτάται και από την κοινωνική του τάξη. Η ομάδα κοινωνικής τάξης, είτε είναι ανώτερου, είτε μεσαίου, είτε κατώτερου επιπέδου έχει μεγάλη σημασία για τα καθήκοντα που αναλαμβάνει το άτομο, τα προνόμια που εξασφαλίζει από την θέση την οποία κατέχει αλλά και το πώς εκτιμά τις καταστάσεις και αντιδρά σε αυτές. Τα μέλη κάθε τάξης συνάπτουν διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ τους ελεύθερα, όμως με μεγάλη δυσκολία δημιουργούν σχέσεις με μέλη άλλων τάξεων (Argyle, 1998). Ακόμη, τα άτομα των κατωτέρων κοινωνικών στρωμάτων έχουν ελάχιστες κοινωνικές επαφές λόγω αδυναμίας και ανασφάλειας, αντίθετα τα άτομα των μεσαίων κοινωνικών τάξεων είναι πιο δεκτικά στη σύναψη σχέσεων με φίλους, συναδέλφους ή και ανώτερους τους (Καζάζη, 1993).

Ένας από τους πιο σημαντικούς περιβαλλοντικούς παράγοντες που επιδρούν στο άτομο και διαμορφώνουν τη συμπεριφορά του είναι η οικογένεια. Η οικογένεια παίζει καθοριστικό ρόλο για την ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου. Οι γονείς λειτουργούν ως πρότυπο απέναντι στα παιδιά τους κι επηρεάζουν τον τρόπο αντίδρασης τους, άλλοτε ενισχύοντας τον θετικά κι άλλοτε αρνητικά (Κούλα, 2011). Τα παιδιά έχουν την τάση να μιμούνται ορισμένες συνήθειες των γονέων κι ασυναίσθητα αποκτούν κοινή συνείδηση με αυτούς. Είναι λοιπόν αδιαμφισβήτητη η επιρροή που ασκεί η οικογένεια στην κοινωνική συμπεριφορά και στις στάσεις των ενήλικων ανθρώπων (Καζάζη, 1993).

Μεγάλη σπουδαιότητα έχουν και οι ομάδες που σχηματίζονται μέσα στον χώρο εργασίας, τα μέλη των οποίων ενώνει το κοινό έργο και η πραγματοποίηση ενός κοινού στόχου. Μέσα στις ομάδες συναδέλφων αναπτύσσονται κοινωνικές σχέσεις, οι οποίες μπορεί να γίνουν και φιλικές (Argyle, 1998). Οι εμπλεκόμενοι επηρεάζονται από τις συμπεριφορές των υπόλοιπων μελών της ομάδας, επηρεάζοντας την ταυτόχρονα με βάση την προσωπικότητα τους. Τέτοιου είδους σχέσεις αναπτύσσονται στις σχολικές μονάδες μεταξύ των συναδέλφων, τους οποίους ενώνει το σχολικό περιβάλλον και οι κοινοί διδακτικοί στόχοι. Οι εκπαιδευτικοί και ο διευθυντής αναλαμβάνουν ρόλους μέσα στις ομάδες, που επηρεάζουν τις διαπροσωπικές σχέσεις που διατηρούν μεταξύ τους. Σύμφωνα με την κοινωνιολογία η έννοια «ρόλος» προσδιορίζει το σύνολο των δραστηριοτήτων που ασκεί ένα άτομο στα πλαίσια μιας θέσης (Μιχαλακόπουλος, 2015). Η κοινωνία δεν είναι παρά ένα σύστημα ρόλων και η δράση που αναπτύσσει το κάθε άτομο είναι αποτέλεσμα των προσδοκιών του ρόλου που αυτό κατέχει. Παρομοίως και σε μια σχολική μονάδα, η οποία είναι ένα κοινωνικό περιβάλλον, ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί, βάσει της θέσης τους και του ρόλου τους, υιοθετούν συγκεκριμένες συμπεριφορές στις μεταξύ τους διαπροσωπικές σχέσεις, στις σχέσεις με τους μαθητές τους αλλά και στις σχέσεις με τους γονείς και οφείλουν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του ρόλου που υπηρετεί ο καθένας αντίστοιχα.

Εν κατακλείδι, μέσα στην σχολική μονάδα συνυπάρχουν άτομα προερχόμενα από διαφορετικά κοινωνικά στρώματα, με διαφορετική καταγωγή, διαφορετικό πολιτισμικό επίπεδο και διαφορετικές στάσεις, πεποιθήσεις και απόψεις. Αναπόφευκτα στο χώρο εργασίας δημιουργούνται διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ εργαζομένων, των οποίων η ποιότητα και η διάρκεια μεταβάλλονται, καθώς δημιουργούνται σχέσεις και ομάδες ατόμων με κοινά χαρακτηριστικά. Πιο συγκεκριμένα, δυο εκπαιδευτικοί με κοινή καταγωγή είναι πιθανότερο να συνεργαστούν περισσότερο και να αναπτύξουν ακόμη και φιλικές σχέσεις μέσα στο εργασιακό περιβάλλον.

2.6. Οι Εκπαιδευτικές Νομοθετικές Ρυθμίσεις

Η μορφή διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος ορίζει τα περιθώρια που δίνονται στα στελέχη της εκπαίδευσης, να διοικήσουν. Στη χώρα μας το εκπαιδευτικό σύστημα διοίκησης είναι συγκεντρωτικό και σχεδόν όλες οι νομοθετικές ρυθμίσεις

και αποφάσεις διατυπώνονται και υπογράφονται από τον υπουργό παιδείας. Τα στελέχη της εκπαίδευσης, δηλαδή οι διευθυντές των διευθύνσεων εκπαίδευσης, τις εφαρμόζουν στις περιοχές ευθύνης τους, ενώ με τη σειρά τους οι διευθυντές/ντρίες των σχολικών μονάδων και οι εκπαιδευτικοί τις εφαρμόζουν, χωρίς να δίνονται ιδιαίτερα περιθώρια για ανάληψη πρωτοβουλιών.

Βάσει του άρθρου 2, κεφάλαιο Α΄ του νόμου 1566/1985 βασικός συντελεστής για την επίτευξη των σκοπών της εκπαίδευσης είναι η δημιουργία του απαραίτητου παιδαγωγικού κλίματος και η σύναψη αρμονικών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ όλων των εμπλεκομένων καθώς και ο σεβασμός της προσωπικότητας του μαθητή. Οι διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στο διευθυντή/ντρία και τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας καθορίζονται ως ένα βαθμό από τα εξής: α) τον τρόπο επιλογής του διευθυντή/ντριάς β) τις αρμοδιότητες και τα καθήκοντα του και γ) τις σχέσεις μεταξύ σχολείου και τοπικής κοινωνίας (Κούλα, 2011).

Η επιλογή των διευθυντών/ντριων καθορίζεται από το Υπουργείο Παιδείας και το αντίστοιχο κεντρικό συμβούλιο. Ο διευθυντής/ντρία βάση νομοθεσίας είναι στη θέση αυτή προσωρινά και όχι μόνιμα. Στο διάστημα αυτό της θητείας του, διατελεί καθήκοντα διοικητικά στη σχολική μονάδα αλλά και διδακτικά. Δεν παύει λοιπόν να ανήκει στον κλάδο των εκπαιδευτικών από τη στιγμή που γίνεται διευθυντής/ντρία κι αυτό μπορεί να λειτουργήσει ως καθοριστικός παράγοντας για την ανάπτυξη καλών σχέσεων μέσα στο σχολείο, εφόσον έχει επίγνωση πως παρά τη θέση του, μοιράζεται την εξουσία και είναι συνοδοιπόρος και καθοδηγητής των συναδέλφων του για την αναβάθμιση της σχολικής μονάδας και της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Μελετώντας τον βασικό νόμο 1566/1985 που προσδιορίζει τα γενικά καθήκοντα των διευθυντών/ντριων σχολικών μονάδων καθώς και την υπουργική απόφαση Φ.353.1./324/105657/Δ1 άρθρο 27 που αναφέρονται οι επιμέρους αρμοδιότητες, παρατηρείται πως δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στην δημιουργία θετικού κλίματος μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας και ορίζεται υπεύθυνος ο διευθυντής για τη δημιουργία αρμονικών σχέσεων. Τονίζεται ο ρόλος του ως καθοδηγητής των εκπαιδευτικών, τόσο των νεοδιόριστων όσο και των παλαιότερων. Ο διευθυντής/ντρία ενημερώνει τους συναδέλφους για τις υποχρεώσεις τους και μειώνει τις πιθανότητες για παρεξηγήσεις μέσα στο σύλλογο διδασκόντων, αλλά κι αν υπάρξουν τις επιλύει με πνεύμα δικαιοσύνης και αλληλεγγύης. Ακόμη, απευθύνει

με καλοπροαίρετη διάθεση συστάσεις όταν κρίνεται απαραίτητο και μαζί με το σύλλογο διδασκόντων λειτουργούν συλλογικά για την αντιμετώπιση συγκρούσεων.

Για την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας απαιτείται ο σύλλογος διδασκόντων και ο διευθυντής να κατανείμουν αρμοδιότητες σε κάθε εκπαιδευτικό και να συναποφασίσουν για την κάλυψη των διδακτικών ωρών και το μοίρασμα των μαθημάτων, ώστε να συνταχθεί το ωρολόγιο πρόγραμμα. Είναι φανερό λοιπόν, πως δίνεται δικαίωμα ανάληψης πρωτοβουλιών λήψης αποφάσεων για ζητήματα που αφορούν το διδακτικό κομμάτι του σχολείου. Όλα τα παραπάνω για να πραγματοποιηθούν απαιτούν ένα θετικό συνεργατικό κλίμα, αρμονικές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων αλλά και μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντή/ντριας.

Η σχέση που αναπτύσσει το σχολείο με την τοπική κοινωνία, όπως συμπεραίνεται από τις ισχύουσες νομοθετικές ρυθμίσεις, είναι αμφίδρομη. Η σχολική μονάδα έχει μεγάλη σημασία για την τοπική κοινωνία αλλά και η τοπική κοινωνία με τη βοήθεια που προσφέρει σε εκδηλώσεις μέσω του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων, λειτουργεί ενισχυτικά στο έργο της σχολικής μονάδας. Βάσει της νομοθεσίας, νόμος 1566/1985 άρθρο 41, 42, 44 και 49 η τοπική αυτοδιοίκηση και το σχολείο οφείλουν να συνεργαστούν μεταξύ τους για την εύρυθμη λειτουργία του, καθώς για πολλά ζητήματα οικονομικής φύσεως αρμόδια είναι η Δημοτική Αρχή. Την ευθύνη για αυτή τη συνεργασία φέρει ο διευθυντής/ντρια της σχολικής μονάδας, ο οποίος σε συνεννόηση είτε με την τοπική αυτοδιοίκηση είτε με τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων μπορεί να αναβαθμίσει τη σχολική μονάδα κτιριακά. Όπως αναφέρει και ο Πασιαρδής (2004), ένα σχολείο που είναι ανοιχτό στην κοινωνία σημαίνει πως έχει και ένα ανοιχτό, αρμονικό σχολικό κλίμα που ευνοεί την ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών αλλά και μεταξύ των διδασκόντων αντίστοιχα.

Συνοψίζοντας, οι νομοθετικές ρυθμίσεις δίνουν έμφαση στην ανάπτυξη καλού κλίματος και αρμονικών σχέσεων μέσα στις σχολικές μονάδες, καθώς προωθούν τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών, παραμερίζοντας τη διαφορά ηλικίας που συχνά λειτουργεί ανασταλτικά για την σύναψη σχέσεων. Με το υπάρχον νομοθετικό πλαίσιο ο διευθυντής/ντρια καθίσταται υπεύθυνος, έχοντας τον ρόλο του παρακινητή συνεργασίας και καθοδηγητή των νέων εκπαιδευτικών. Επιπλέον, λειτουργεί ως διάυλος επικοινωνίας με την τοπική κοινωνία, καλλιεργώντας σχέσεις με το εξωτερικό περιβάλλον της σχολικής μονάδας.

Πάραυτα η ιδιοσυγκρασία των ανθρώπων και το ιδιόμορφο σχολικό κλίμα και η ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων δεν μπορούν να οριστούν από δύσκαμπτα νομοθετικά πλαίσια, καθώς σε κάθε σχολική μονάδα αναπόφευκτα δημιουργούνται προβλήματα είτε μεγάλα είτε μικρά, που η νομοθεσία αδυνατεί να καλύψει.

2.7. Σύνοψη Κεφαλαίου

Στο δεύτερο κεφάλαιο επιδιώκεται να παρουσιαστούν οι παράγοντες που επιδρούν στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στη σχολική μονάδα. Συμπερασματικά, το είδος των διαπροσωπικών σχέσεων εξαρτάται από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του διευθυντή/ντριας αλλά και των εκπαιδευτικών, αφού μέσα στην σχολική μονάδα συνυπάρχουν διαφορετικά άτομα με διαφορετική προσωπικότητα. Η επικοινωνία είναι το «κλειδί» των διαπροσωπικών σχέσεων, καθώς είναι αμφίδρομη και διαρκής και όσο πιο σωστή ανταλλαγή μηνυμάτων γίνεται τόσο πιο καλές διαπροσωπικές σχέσεις τείνουν να δημιουργηθούν. Επιπλέον, η διαμόρφωση των κτιριακών υποδομών αναβαθμίζει την αισθητική των χώρων εργασίας, βελτιώνοντας τη διάθεση και προσφέροντας εύφορο έδαφος για ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των διδασκόντων. Παράλληλα, όπως και η επικοινωνιακή διαδικασία έτσι και το σχολικό κλίμα – κουλτούρα αποτελεί καθοριστικό παράγοντα, διότι σε μια σχολική μονάδα που ευνοείται η επικοινωνία και υπάρχει κουλτούρα με προσανατολισμό στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων, το σχολικό κλίμα επηρεάζεται θετικά. Ακόμη, οι κοινωνικοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες, αναφέρονται στη διαφορετική ιδιοσυγκρασία, καταγωγή, πολιτισμική κουλτούρα των ατόμων και είναι αυτοί που επηρεάζουν περισσότερο την προδιάθεση για σύναψη σχέσεων, καθώς αποτελούν πολλές φορές την αφορμή για δημιουργία συνεργασιών μέσα στην σχολική μονάδα. Η νομοθεσία, κατανοώντας τα αυστηρά όρια της, δίνει βαρύτητα στην καλλιέργεια καλού σχολικού κλίματος και κατά συνέπεια στην ανάπτυξη σχέσεων και συνεργασιών μεταξύ των εκπαιδευτικών, με κύριο στόχο να αντιμετωπιστούν προβλήματα που ανακύπτουν μέσα στις σχολικές μονάδες, των οποίων η λύση βρίσκεται εκτός νομοθετικών ορίων. Τέλος, πολύ σημαντικό ρόλο παίζει ο διευθυντής/ντρια του σχολείου για την καλλιέργεια καλών διαπροσωπικών σχέσεων αλλά και σχέσεων εμπιστοσύνης και αλληλοσεβασμού, μιας και ο ίδιος οφείλει να λειτουργεί ως πρότυπο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο – ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ ΚΑΙ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ

Η ηγεσία στη σχολική μονάδα ασκείται από τον διευθυντή/ντρια, ο οποίος/η οποία στις μέρες μας έχει ένα πολύπλευρο ρόλο, καθώς δεν περιορίζεται μόνο στην άσκηση διοικητικών καθηκόντων αλλά και στη διατήρηση ισορροπιών όλων των στοιχείων μέσα κι έξω από τη σχολική μονάδα. Οι διευθυντές/ντριες οφείλουν πλέον να έχουν ποικίλες γνώσεις και ικανότητες για να λειτουργήσει αποτελεσματικά μια σχολική μονάδα και να επιτύχει τους στόχους της (Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007). Όπως τονίζει και ο Bush (2003), τα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής μονάδας έχουν απόλυτη σχέση με την ποιότητα της ηγεσίας και ως συνέπεια οι ηγέτες πρέπει να είναι κάτοχοι πολλών δεξιοτήτων και γνώσεων, για να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της κοινωνίας αλλά και του περιβάλλοντος.

Βάσει της βιβλιογραφίας στο προηγούμενο κεφάλαιο, η συνεργασία και οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών του σχολικού οργανισμού ευνοούν την επίτευξη των κοινών στόχων και την καλή οργάνωση και διοίκηση της εκπαιδευτικής μονάδας. Γι' αυτό λοιπόν, στο παρόν κεφάλαιο γίνεται προσπάθεια ανάλυσης της έννοιας της ηγεσίας και παρουσιάζονται οι τύποι του ηγέτη. Επιπλέον, επιχειρείται να προσδιοριστεί ο ρόλος του διευθυντή/ντριας της σχολικής μονάδας γενικά αλλά και σε ειδικές περιπτώσεις, όπως οι συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον. Ακόμη, εξετάζεται η συμβολή του διευθυντή/ντριας στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και η επικοινωνία που έχει με τα μέλη της σχολικής μονάδας.

3.1. Η Έννοια της Ηγεσίας Γενικά

Η ηγεσία (leadership) μελετήθηκε για πάνω από μισό αιώνα από διάφορες επιστήμες, την κοινωνιολογία, την ψυχολογία, την ιστορία, την φιλοσοφία και αποτελεί μια από τις βασικές έννοιες στη θεωρία της Διοικητικής Επιστήμης (Κατσαρός, 2008).

Υπάρχουν πάρα πολλοί ορισμοί λοιπόν σχετικά με την ηγεσία καθώς και πληθώρα βιβλιογραφίας. Κατά τον Davis (1962) ηγεσία είναι ο ανθρώπινος παράγοντας, που συνδέει τα μέλη μιας ομάδας και τα παρακινεί για την πραγματοποίηση κοινών στόχων (Θεοδωράτος, 2004). Παρεμφερής είναι ο ορισμός

που δίνει η Μπρίνια (2008) σύμφωνα με την οποία ηγεσία είναι οι ενέργειες που κάνει ένα άτομο και καταφέρνει να το ακολουθήσουν πρόθυμα τα υπόλοιπα άτομα της ομάδας, για να πετύχουν τους στόχους μέσα από την συνεργασία. Παρομοίως ο Stogdill (1974) αλλά και οι Kootz και O'Donnell (1983) αναφέρουν πως η ηγεσία είναι ο επηρεασμός των δραστηριοτήτων μια ομάδας για να επιτευχθούν κοινοί στόχοι (Ζαβλανός, 2002). Ομοίως, οι Hersey και Blanchard (1988), υποστηρίζουν πως η ηγεσία είναι η διαδικασία κατά την οποία ένα άτομο επηρεάζει τις αντιδράσεις των άλλων ατόμων για την υλοποίηση συγκεκριμένων σκοπών.

Στους παραπάνω ορισμούς παρατηρείται πως το κοινό τους στοιχείο είναι η άσκηση επιρροής για την υλοποίηση κοινών στόχων. Το άτομο, που έχει καθοριστική σημασία στην ομάδα και ασκεί αυτή την επιρροή, είναι ο ηγέτης. Συνεπώς η ηγεσία συμπεριλαμβάνει τρία βασικά στοιχεία: τους ανθρώπους, την ικανότητα επιρροής και τους στόχους. Ο ηγέτης λοιπόν έχει να κάνει με τα μέλη της ομάδας και δίχως ομάδα δε νοείται ηγέτης.

Όπως προκύπτει από τη μελέτη της βιβλιογραφίας ορισμένοι συγγραφείς συγχέουν την «ηγεσία» με τη «διοίκηση». Οι έννοιες διαφέρουν μεταξύ τους καθώς η ηγεσία (leadership) αφορά σε καινοτομίες, σε βελτιωτικές προσπάθειες που σχετίζονται με τη λειτουργία του οργανισμού, ενώ η διοίκηση (management) αφορά στη διατήρηση των λειτουργιών και στην εφαρμογή των ενεργειών που πρέπει να γίνουν για να λειτουργήσει ομαλά ο οργανισμός (Ζαβλανός, 2002).

Τέλος, η ηγεσία δεν είναι μια απλή διαδικασία, όπως πολλοί πιστεύουν, αντιθέτως είναι κάτι πολύπλοκο χρειάζεται εκπαίδευση, ικανότητες και εμπειρία για να είναι αποτελεσματική και θεωρείται ο σημαντικότερος παράγοντας επίτευξης των στόχων και των αποτελεσμάτων μιας ομάδας (Σαρμανιώτης, 2012). Για τον λόγο αυτόν, θα πρέπει να δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στην επιλογή των ατόμων που αναλαμβάνουν διευθυντικές θέσεις, ώστε τα άτομα αυτά να έχουν κατάλληλα χαρακτηριστικά και εξειδικευμένες γνώσεις που διαθέτει ένας ηγέτης.

3.2. Τύποι Ηγέτη/Διευθυντή

Έχουν αναπτυχθεί πάρα πολλές θεωρίες περί ηγεσίας και η κάθε μία προτείνει τον ιδανικό ηγέτη. Κανένα ηγετικό στυλ όμως δεν θεωρείται αποτελεσματικό σε όλες τις καταστάσεις και για όλους τους ηγέτες. Το κάθε στυλ είναι κατάλληλο κάτω από

κάποιες συνθήκες και για ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα. «Οι παράγοντες από τους οποίους εξαρτάται το κάθε στυλ ηγεσίας είναι οι εξής:

- Προσωπικότητα, μόρφωση, αξίες και εμπειρία του ηγέτη.
- Χαρακτήρας, γνώση του έργου και προσδοκίες της ομάδας.
- Τεχνολογία του οργανισμού, δομή, στυλ ηγεσίας ανωτέρων» (Χατζόγλου, 2010, σελ.76).

Η πρώτη έρευνα που πραγματοποίησε ο Lewin τη δεκαετία του 1930, καθόρισε τρία βασικά πρότυπα ηγετικής συμπεριφοράς αξιολογώντας τον τρόπο λήψης των αποφάσεων από τον ηγέτη/διευθυντή.

1. Αυταρχικό πρότυπο: Ο ηγέτης/διευθυντής αποφασίζει μόνος του και δίνει εντολές στους υφισταμένους του για υλοποίηση των αποφάσεων του (Μπρίνια, 2008). Ο ηγέτης/διευθυντής που συμπεριφέρεται με αυταρχικό τρόπο χαρακτηρίζεται ως απαιτητικός. Ασκει πίεση στους συνεργάτες του και στον εαυτό του και δείχνει ενδιαφέρον μονάχα για τις απαιτήσεις της εργασίας και είναι πιστός στο καθήκον (Ζαβλανός, 2002). Είναι φανερό λοιπόν πως οι ανθρώπινες σχέσεις μέσα σε ένα τέτοιο σύστημα ελαχιστοποιούνται καθώς δε δίνεται καμία βαρύτητα στις προσωπικές ανάγκες, στα συναισθήματα των εργαζομένων και δημιουργείται ένα αρνητικό κλίμα μεταξύ τους (Goleman, 2000). Το αυταρχικό στυλ ηγεσίας έχει αρκετά μειονεκτήματα καθώς τα αποτελέσματα της εργασίας είναι καλά μόνο όταν είναι παρών ο ηγέτης/διευθυντής. Επιπλέον, ευνοεί την ανάπτυξη συγκρούσεων μεταξύ του προσωπικού και υπάρχουν πολλές αντιδράσεις, αφού μειώνεται συνεχώς το ηθικό των εργαζομένων (Σαρμανιώτης, 2012).
2. Δημοκρατικό πρότυπο: Ο ηγέτης/διευθυντής συνεργάζεται και λαμβάνει υπόψη του τις γνώμες των συναδέλφων του και τα συναισθήματά τους. Δίνει έμφαση στον άνθρωπο και τον θεωρεί πολύτιμο για την επίτευξη των στόχων της ομάδας. Σύμφωνα με τον Kotter (2001) και τον Argyri (1964) δημιουργεί τέτοιες συνθήκες που ενισχύουν τη δημιουργικότητα και την αποδοτικότητα των υπαλλήλων (Κούλα, 2011). Αποφεύγει να ασκεί πίεση στο προσωπικό και με τον τρόπο του δίνει το καλό παράδειγμα στους υφισταμένους του, αποτελώντας πρότυπο. Με τον τρόπο αυτό αποφεύγει τις συγκρούσεις και οι άνθρωποι νιώθουν άνετα στην εργασία τους (Ζαβλανός, 2002). Στο δημοκρατικό πρότυπο ηγεσίας ο ηγέτης/διευθυντής έχει περισσότερο τον

ρόλο του συντονιστή και δίνει τη δυνατότητα στο προσωπικό να μάθει μέσα από τα λάθη που θα γίνουν (Σαρμανιώτης, 2012). Η Μπρίνια (2008) αναφέρει πως αυτό το στυλ ηγεσίας χρησιμοποιείται περισσότερο σε εργαζομένους μορφωμένους, έμπειρους με υψηλό αίσθημα ευθύνης και πως βάσει ερευνών αυτός ο τρόπος ηγεσίας φέρνει καλύτερα αποτελέσματα για τον οργανισμό. Τέλος, ευνοείται η ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων και η αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ ηγέτη/διευθυντή και υφισταμένων.

3. Εξουσιοδοτικό πρότυπο ή πρότυπο ελεύθερης επιλογής ή αδιάφορο πρότυπο (laissez – faire): Ο ηγέτης/διευθυντής δεν παίρνει αποφάσεις, αντιθέτως παραχωρεί αυτό το δικαίωμα στους συνεργάτες του και ο δικός του ρόλος περιορίζεται σε μεγάλο βαθμό. Οι υφιστάμενοι παίρνουν αποφάσεις βάση τα δικά τους κριτήρια, αφού ο ηγέτης/διευθυντής αδιαφορεί για τον οργανισμό (Κατσαρός, 2008). Τα μέλη της ομάδας παρακινούνται και εκπαιδεύονται μόνο τους για την επίτευξη των στόχων και η παρουσία του ηγέτη/διευθυντή είναι μόνο για την μεταφορά μηνυμάτων μεταξύ τους, λειτουργεί όπως αναφέρει ο Ζαβλανός (2002) ως αγγελιοφόρος. Επιπλέον, αφήνει τους εργαζομένους να τα καταφέρουν μόνοι τους δίχως καμία υποστήριξη. Ουσιαστικά σε αυτό το στυλ ηγεσίας, ο ηγέτης/διευθυντής είναι παρών αλλά κατά βάση απουσιάζει και δεν αναμιγνύεται πουθενά.

Η ανάπτυξη της τεχνολογίας και οι νέες εξελίξεις προκάλεσαν αλλαγές στην λειτουργία των οργανισμών γι' αυτό αναπτύχθηκαν σύγχρονοι τύποι ηγεσίας. Ένας από αυτούς είναι η μετασχηματιστική ηγεσία (transformational leadership), η οποία είναι μια μορφή ηγεσίας που συναντάται στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς και είναι συμμετοχικού τύπου. Βάση αυτής ο ηγέτης/διευθυντής είναι επικεντρωμένος στη ριζική αλλαγή πρώτα του εαυτού του και μετά του οργανισμού (Leithwood, Jantzi & Steinbach, 1999). Ασκεί μεγάλη επιρροή στις δεσμεύσεις του προσωπικού, γιατί όσο μεγαλύτερη είναι η δέσμευση τόσο μεγαλύτερη είναι κι η παραγωγικότητα (Leithwood & Duke, 1999). Στη μετασχηματιστική ηγεσία, βασικός στόχος του ηγέτη/διευθυντή είναι να ενδυναμώσει τους εργαζομένους, να τους στηρίξει και να τους καθοδηγήσει δίχως πίεση. Συνεπώς, ευνοείται η ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων, διότι δίνεται έμφαση στον άνθρωπο και στις ανάγκες του (Burns, 1978). Ο τύπος αυτός ηγεσίας, όπως υποστηρίζει ο Κατσαρός (2008), ταιριάζει περισσότερο σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς που επιθυμούν την καινοτομία και την αυτονομία κι έχουν ήδη αναπτύξει τη συνεργασία μεταξύ τους. Στις σχολικές μονάδες που

εφαρμόζεται η μετασχηματιστική ηγεσία, ο διευθυντής στηρίζει τους εκπαιδευτικούς αναγνωρίζοντας τη προσφορά τους, καταλαβαίνει τα προβλήματα του σχολικού οργανισμού, δημιουργεί καλές σχέσεις μεταξύ του προσωπικού και μεταξύ σχολείου και γονέων, ενεργεί με όραμα και δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού (Θεοφιλίδης, 2012).

3.3. Ο Ρόλος του Διευθυντή/ντριας Σχολικής Μονάδας

Το έργο του διευθυντή/ντριας θεωρείται σύνθετο, γιατί οι απαιτήσεις της σύγχρονης αναπτυσσόμενης κοινωνίας έχουν αυξηθεί. Εκτός από επικεφαλής της σχολικής μονάδας, είναι ταυτόχρονα εκπαιδευτικός, παιδαγωγός, στέλεχος της εκπαίδευσης αλλά και συμπαραστάτης των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας που διοικεί. Αποτελεί πρότυπο, παρακινεί και είναι υπεύθυνος για όλες τις αποφάσεις, τις δραστηριότητες και τα ζητήματα που σχετίζονται με το σχολείο. Ο διευθυντής/ντρια σύμφωνα με την Μπρίνια (2008, σελ.167) είναι αυτός που «κερδίζει το παρόν και χτίζει το αύριο της σχολικής μονάδας».

Σύμφωνα με την υπουργική απόφαση 105657/2002 (Φ.Ε.Κ. 1340, τόμος Β') έχει διοικητικές αρμοδιότητες, δηλαδή είναι υπεύθυνος για την εφαρμογή των νομοθετικών διατάξεων και τη διεκπεραίωση γραφειοκρατικών λειτουργιών καθώς και την αξιολόγηση του έργου του σχολείου αλλά και των εκπαιδευτικών. Θα πρέπει λοιπόν να κατέχει διοικητικές γνώσεις, γνώσεις προγραμματισμού, οργάνωσης και αξιολόγησης (Κουτούζης, 1999).

Πέρα από τις αρμοδιότητες που προβλέπει ο νόμος, ο διευθυντής/ντρια είναι αυτός που δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες, για την ανάπτυξη αρμονικού κλίματος και διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών (Σαΐτης, 2002). Πιο συγκεκριμένα, καλλιεργεί το κατάλληλο κλίμα, υποκινώντας το προσωπικό να συνεργάζεται και να έχει ομαδικό πνεύμα (Πρίντζας, 2003). Είναι ιδιαίτερα σημαντικό για την σχολική μονάδα να υπάρχει συνεργατικό κλίμα, αμοιβαίος σεβασμός, εμπιστοσύνη και ίση αντιμετώπιση όλων των εκπαιδευτικών, για να επιτευχθούν οι στόχοι του σχολείου και να αναβαθμιστεί η σχολική μονάδα. Ο διευθυντής/ντρια λοιπόν είναι ο εμπνευστής της σχολικής μονάδας, για τους μαθητές/τις μαθήτριες, τους εκπαιδευτικούς αλλά και τους γονείς, ωθώντας τους να αναλάβουν πρωτοβουλίες (Στραβάκου, 2003). Επομένως, θεωρείται απαραίτητο να

έχει δεξιότητες υποκίνησης της ομάδας καθώς και βασικές δεξιότητες επικοινωνίας (Blase & Anderson, 1995).

Επιπλέον, ο διευθυντής/ντρια αποτελεί τον συνδετικό κρίκο μεταξύ του σχολείου, των γονέων και της ευρύτερης τοπικής κοινωνίας (Στραβάκου, 2003). Το σχολείο δέχεται επιρροές από την κοινωνικό περίγυρο και γενικά από το περιβάλλον του κι έτσι υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Είναι μια σχέση αμφίδρομη, γι' αυτό και πρέπει να είναι ανοιχτό προς την κοινωνία. Όπως τονίζει ο Πασιαρδής (2012), οι επιτυχημένοι διευθυντές/ντριες χτίζουν ισχυρές διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στην σχολική μονάδα, έχουν όραμα, αξίες και δημιουργούν δίκτυα συνεργασίας με την τοπική κοινωνία και τους γονείς.

Τέλος, ο διευθυντής/ντρια έχει και παιδαγωγικό ρόλο μέσα στην σχολική μονάδα, αφού ο ίδιος αποτελεί πρότυπο ακεραιότητας. Μέσα από τη παιδαγωγική του κατάρτιση οφείλει να δημιουργήσει αληθινές σχέσεις και να είναι σε θέση να αποκαταστήσει ένα κλίμα ηρεμίας, όταν αυτό απαιτείται με παιδαγωγικούς χειρισμούς (Μπαλάσκας, 1986). Ο διευθυντής/ντρια μεριμνά για τους μαθητές της σχολικής μονάδας και ακολουθεί παιδαγωγικές τεχνικές για την πνευματική και συναισθηματική τους ανάπτυξη (Καμπουρίδης, 2010).

Συνοψίζοντας, ο διευθυντής/ντρια κατέχει έναν ρόλο μείζονος σημασίας, καθώς καλείται να εκπληρώσει πολύπλευρους στόχους. Καθοδηγεί τον προγραμματισμό της σχολικής μονάδας, αξιολογεί το έργο της, προσπαθεί για την αναβάθμιση και την όσο το δυνατόν αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου, αξιοποιώντας το ανθρώπινο δυναμικό που διαθέτει και επιτυγχάνοντας σχέσεις συνεργασίας με επίκεντρο τον άνθρωπο.

3.3.1 Η Επικοινωνία του Διευθυντή/ντριας με τα Μέλη της Σχολικής Μονάδας

Η επικοινωνία υπάρχει σε κάθε στοιχείο της σχολικής ζωής και ο διευθυντής/ντρια ως άμεσα αρμόδιος για την λειτουργία της σχολικής μονάδας, κατέχει σημαντικό ρόλο και στην επικοινωνιακή διαδικασία μεταξύ όλων των μελών. Έρευνες έχουν καταδείξει πως ένας διευθυντής/ντρια δαπανά παραπάνω από το 78% του χρόνου του επικοινωνώντας (Pitner & Ogawa, 1981) (Katz & Allen, 1982).

Ο διευθυντής/ντρια αναπτύσσει επικοινωνιακές σχέσεις με όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας, αφού αλληλεπιδρά με όλους. Πιο συγκεκριμένα, επικοινωνεί με τους ανωτέρους του, δηλαδή τον Διευθυντή Εκπαίδευσης αλλά και με τους

υφισταμένους του όπως το διδακτικό προσωπικό του σχολείου, τους μαθητές/τριες, τους γονείς και όλους τους κοινωνικούς φορείς που σχετίζονται με τη σχολική ζωή (Σαΐτης, 2002). Η επικοινωνία μέσα στον σχολικό οργανισμό σύμφωνα με την Μπρίνια (2008) μπορεί να διαχωριστεί σε τυπική και άτυπη. Η τυπική επικοινωνία ακολουθεί τα τυπικά κανάλια της ιεραρχικής δομής ενώ η άτυπη είναι η ανεπίσημη επικοινωνία για θέματα εκτός εργασίας δηλαδή οι διαπροσωπικές σχέσεις που προκύπτουν μεταξύ των εκπαιδευτικών ή οι φήμες που διαδίδονται για τη σχολική μονάδα. Σύμφωνα με την Μπρίνια (2008) η άτυπη επικοινωνία συμπληρώνει την τυπική και όσο πιο μειωμένη είναι η τυπική τόσο πιο αναπτυγμένη είναι η άτυπη.

Η τυπική επικοινωνία διακρίνεται στην α) «από πάνω προς τα κάτω επικοινωνία» στην β) «από τα κάτω προς τα επάνω επικοινωνία» και γ) στην «οριζόντια επικοινωνία». Η «από πάνω προς τα κάτω επικοινωνία» ξεκινάει από τα ανώτερα επίπεδα και καταλήγει στα κατώτερα. Είναι η παραδοσιακή μορφή επικοινωνίας του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς τα ανώτερα στελέχη στέλνουν γραπτές διαταγές, κανονισμούς και επιστολές στις σχολικές μονάδες. Αντιθέτως, η «από κάτω προς τα πάνω επικοινωνία» ξεκινάει από τα κατώτερα επίπεδα και φτάνει στα ανώτερα. Θεωρείται πάρα πολύ σπουδαία μορφή επικοινωνίας, γιατί συμπληρώνει την προηγούμενη. Οι υφιστάμενοι μπορούν να εκφράσουν τα παράπονα ή οτιδήποτε επιθυμούν στους ανωτέρους τους, μέσω επιστολών ή συνεδριάσεων του συλλόγου διδασκόντων. Τέλος η «οριζόντια επικοινωνία» είναι η επικοινωνία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας (Μπουραντάς, 1992).

Ο διευθυντής/ντρια της σχολικής μονάδας επικοινωνεί συχνά μέσα στην ημέρα με τους εκπαιδευτικούς, με διάφορους τρόπους. Ο Σαΐτης (2002) υποστηρίζει πως αυτή η επικοινωνία γίνεται είτε μέσω ανακοινώσεων, είτε μέσω υπηρεσιακών συναντήσεων στο χώρο του σχολείου και τέλος μέσω συγκεντρώσεων που έχουν φιλικό χαρακτήρα. Στην πρώτη περίπτωση, οι ανακοινώσεις είναι γραπτές και αφορούν θέματα εσωτερικά του σχολείου ή προέρχονται από ανώτερες βαθμίδες διοίκησης (εγκύκλιοι κ.α.). Στη δεύτερη περίπτωση οι υπηρεσιακές συναντήσεις με το διδακτικό προσωπικό, είναι συνήθως ανεπίσημες, γιατί ο διευθυντής/ντρια και οι εκπαιδευτικοί συνομιλούν για ποικίλα θέματα σχετικά με τη σχολική ζωή είτε στα διαλείμματα είτε σε κάποια κενή ώρα, μη διδακτική. Σοβαρά ζητήματα που ανακύπτουν συζητούνται στη συγκέντρωση του συλλόγου διδασκόντων, η οποία έχει μια περισσότερο επίσημη μορφή και παίρνονται αποφάσεις παρουσία όλων των εκπαιδευτικών. Τέλος, ο διευθυντής/ντρια έχει την ευκαιρία να προγραμματίσει

συναντήσεις φιλικές με τους εκπαιδευτικούς, εκτός εργασιακού ωραρίου, με σκοπό τη συνοχή του συλλόγου διδασκόντων, τη καλύτερη γνωριμία μεταξύ του προσωπικού και την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων.

Επιπλέον, ο διευθυντής/ντρια επικοινωνεί και με τους μαθητές της σχολικής μονάδας, καθώς εκτός από διοικητικό ρόλο έχει και παιδαγωγικό. Πέρα από τις διδακτικές ώρες στα πλαίσια της τάξης, έρχεται σε επαφή με τους μαθητές/τριες, όταν προκύπτουν πειθαρχικά παραπτώματα και οφείλει να παρέμβει για να δώσει λύση, πάντοτε με ιδιαίτερη προσοχή. Σε τέτοιες περιπτώσεις συνεργάζεται και επικοινωνεί με την οικογένεια, την ενημερώνει έγκαιρα και όλοι μαζί αντιμετωπίζουν την κατάσταση, ώστε να μην παρεμποδιστεί η εύρυθμη λειτουργία του σχολείου (Σαΐτης, 2007).

Συνοψίζοντας είναι πάρα πολύ σημαντικό για την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας ο διευθυντής/ντρια έχοντας τις κατάλληλες δεξιότητες, να αναπτύξει ένα κλίμα σεβασμού, αλληλοκατανόησης και συνεργασίας τόσο μεταξύ του διδακτικού προσωπικού όσο και μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών. Εάν επιτευχθεί αυτό, αποφεύγονται οι συγκρούσεις και το σχολείο λειτουργεί αποτελεσματικά, έχοντας πάντα τις πόρτες του ανοιχτές προς την κοινωνία (Καψάλης, 2005). Το θετικό εργασιακό πλαίσιο χτίζεται από τον διευθυντή/ντρια, ο οποίος είναι ο συντονιστής του σχολείου και δημιουργεί με τον τρόπο του τις κατάλληλες προϋποθέσεις για ανάπτυξη υγιών διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στη σχολική μονάδα (Τσομπανάκη, 2017).

3.3.2 Ο Ρόλος του Διευθυντή/ντριας στη Διαχείριση των Συγκρούσεων

Η σύγκρουση είναι μια διαδικασία που στους περισσότερους ανθρώπους δημιουργεί αρνητικές σκέψεις, καθώς σε μια σύγκρουση αναμετριούνται δύο ή και παραπάνω αντίθετες δυνάμεις με απώτερο σκοπό την υπεροχή της μιας πλευράς και την εξυπηρέτηση των συμφερόντων της. Συγκρούσεις υπάρχουν σε κάθε πτυχή της κοινωνικής μας ζωής, όπως φυσικά υπάρχουν και σε έναν σχολικό οργανισμό, κάτι το οποίο δημιουργεί πολλές φορές προβλήματα στη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Η διαχείριση των συγκρούσεων αποτελεί μια πολύ δύσκολη κατάσταση και χρειάζεται κατάλληλους χειρισμούς, δεξιότητες αλλά και γνώσεις για την ομαλή επίλυση τους (Γιαννίκας, 2014).

Στην ελληνική γλώσσα ο όρος «σύγκρουση» δηλώνει την αντίθεση ανάμεσα σε δύο πρόσωπα ή δύο ομάδες με αντίθετα συμφέροντα. Πιο συγκεκριμένα, κατά τη Μπρίνια (2008), σύγκρουση είναι μια κατάσταση δύσκολη που αφορά άτομα ή ομάδες, εκδηλώνεται κάθε φορά με διαφορετική ένταση και αιτία και δημιουργεί μια καινούρια κατάσταση η οποία δεν είναι ελεγχόμενη και ξεφεύγει από τα πλαίσια της κανονικότητας. Υπάρχουν πολλοί ορισμοί για τη σύγκρουση. Ο Χυτήρης (όπως αναφέρεται στην Πετρίδου, 2011) ορίζει τη σύγκρουση ως μια κατάσταση που δεν υπάρχει συνεργασία, υπάρχει ανταγωνισμός και διαφωνία μεταξύ των δύο πλευρών με σκοπό να περιοριστεί η επίτευξη των στόχων της αντιμαχόμενης πλευράς (Πετρίδου, 2011). Επίσης, βάσει ενός άλλου ορισμού η σύγκρουση δημιουργεί μια προσωρινή αναστάτωση, δεν υπάρχει δυνατότητα αντιμετώπισης της από τους εμπλεκόμενους, καθώς αδυνατούν να βρουν τρόπους επίλυσης και καταλήγει να έχει θετικές ή αρνητικές συνέπειες για τα άτομα ή την σχολική μονάδα.

Μέσα στις σχολικές μονάδες δημιουργούνται καθημερινά στρεσογόνες καταστάσεις λόγω της φύσης της εργασίας των εκπαιδευτικών συνεπώς είναι πολύ εύκολο να δημιουργούνται συγκρούσεις. Η σωστή διαχείριση αυτών των συγκρούσεων είναι ιδιαίτερα σημαντική για την υλοποίηση διοικητικών και παιδαγωγικών στόχων (Balay, 2006). Επιπλέον, ο σύλλογος διδασκόντων αποτελείται από πολλά διαφορετικά άτομα και σε πολλές σχολικές μονάδες ανανεώνεται από καινούριους εκπαιδευτικούς κάθε φορά λόγω υπηρεσιακών μεταβολών (μεταθέσεις, αποσπάσεις κ.α.). Επομένως, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να προσαρμοστούν σε πολύ μικρό χρονικό διάστημα και να γίνουν μέλη της ομάδας. Συχνά αυτό δε λειτουργεί κι έτσι υπάρχουν διενέξεις που επηρεάζουν την ομαλή λειτουργία του σχολείου (Παπαγεωργάκης & Σισμανίδου, 2016).

Ο ρόλος του διευθυντή/ντριας είναι καθοριστικός στο να αντιμετωπίσει τις διενέξεις αυτές που προκύπτουν και να τις αμβλύνει. Οι Koontz & Donnell (1982), υποστηρίζουν πως ο διευθυντής/ντρια έχει καθήκον να σχεδιάσει και να διατηρήσει ένα περιβάλλον κατάλληλο για τα μέλη της σχολικής μονάδας, ώστε να λειτουργεί με αποτελεσματικότητα. Είναι λοιπόν, απαραίτητο να υπάρχει μια θετική ατμόσφαιρα μέσα στο σχολείο για την οποία υπεύθυνος είναι ο διευθυντής/ντρια. Αυτός οφείλει να προάγει τη συνεργασία και την ανοιχτή επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών (Πασιαρδής, 2004). Ακόμη, ο Ζάχαρης (1985) αναφέρει πως ο διευθυντής/ντρια – ηγέτης είναι αναγκαίο να δείχνει ευαισθησία στα ατομικά προβλήματα του κάθε εκπαιδευτικού και σεβασμό στην προσωπικότητά του. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό να

καλλιεργήσει τέτοιες σχέσεις, ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να μιλήσουν με άνεση σε αυτόν όταν αυτό απαιτείται. Παράλληλα, είναι υποχρέωση του να δημιουργεί καλές συνθήκες εργασίας, ενισχύοντας τις διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στο σχολείο και να είναι δίκαιος απέναντι σε όλα τα μέλη του συλλόγου διδασκόντων. Κατ' αυτό τον τρόπο μειώνονται οι πιθανότητες να υπάρξουν συγκρούσεις, αφού όλοι αισθάνονται ευχάριστα, συνεργάζονται αρμονικά, υπάρχει εμπιστοσύνη και δεν αδικούνται στον εργασιακό τους χώρο. Ωστόσο, όταν υφίσταται μια σύγκρουση στο σχολείο, αναμιγνύεται αναπόφευκτα σε αυτήν και ο διευθυντής/ντρια, αφού αποτελεί μέρος της σχολικής μονάδας. Βάσει της βιβλιογραφίας υπάρχουν τρεις τρόποι ανάμειξης του διευθυντή/ντριας σε μια σύγκρουση (Σαΐτης, 2002):

- Ως υποκινητής της σύγκρουσης. Ο διευθυντής/ντρια μπορεί να πυροδοτήσει διενέξεις με στόχο τη διαδικασία αλλαγής στη σχολική μονάδα και κατόπιν μέσω της συνεργασίας να λυθούν τα προβλήματα. Πολλές φορές το ηγετικό στυλ του διευθυντή, το επικοινωνιακό στυλ είναι αιτία έναρξης διενέξεων.
- Ως εναγόμενος. Ο διευθυντής/ντρια μπορεί να είναι ο εναγόμενος σε μια σύγκρουση, που σημαίνει πως υπάρχει αντίδραση εναντίον του για τη διοίκηση που ασκεί. Σε αυτή την περίπτωση μπορεί είτε να ζητήσει υποστήριξη από την προϊστάμενη αρχή είτε να πείσει ο ίδιος την ομάδα που είναι εναντίον του είτε να ζητήσει βοήθεια από άλλες ομάδες που τον σέβονται.
- Ως μεσολαβητής/ διαιτητής. Ο διευθυντής/ντρια καλείται είτε να μεσολαβήσει στη διαμάχη των εκπαιδευτικών, των μαθητών/τριών ή των γονέων διευκολύνοντας την επικοινωνία μεταξύ τους είτε να λειτουργήσει ως διαιτητής όπου λαμβάνει ο ίδιος την τελική απόφαση ακούγοντας και τις δυο πλευρές.

Ο ρόλος του μεσολαβητή είναι ο πιο συνηθισμένος ιδιαίτερα σε διενέξεις μεταξύ των εκπαιδευτικών που δεν μπορούν να επιλύσουν το πρόβλημα μόνοι τους (Mintzberg, 1973). Πριν μεσολαβήσει ο διευθυντής/ντρια καλό είναι να διερευνήσει το πρόβλημα για να μπορέσει να διαχειριστεί τη σύγκρουση με επιτυχία. Ο Σαΐτης (2002) υποστηρίζει πως για να αντιμετωπίσει τις διενέξεις αποτελεσματικά ο διευθυντής/ντρια είναι αναγκαίο να:

- να είναι σε θέση να εντοπίζει τη σύγκρουση και να την αντιμετωπίζει έγκαιρα,
- να ξεχωρίζει τις συνέπειες της σύγκρουσης,
- να γνωρίζει τις διαφορές των ατόμων που οδήγησαν στη σύγκρουση,
- να έχει τις κατάλληλες δεξιότητες για να διαχειριστεί τη σύγκρουση,
- να δημιουργεί ευνοϊκές συνθήκες ώστε να επιλυθεί η σύγκρουση,
- να παρακολουθεί τη διαδικασία επίλυσης της σύγκρουσης.

Διαπιστώνεται, λοιπόν, πως ο ρόλος του διευθυντή/ντριας είναι μείζονος σημασίας για τη διαχείριση συγκρούσεων και πως ο διευθυντής/ντρια είναι αρμόδιος για την ύπαρξη θετικού περιβάλλοντος στο σχολείο που θα χαρακτηρίζεται από συνεργασία, εμπιστοσύνη, επικοινωνία και συλλογικότητα. Τα σχολεία της σύγχρονης κοινωνίας χρειάζονται «ικανούς διευθυντές/ντριες με ηγετικές ικανότητες, ισχυρή προσωπικότητα, αναπτυγμένες διαπροσωπικές δεξιότητες, συναισθηματική νοημοσύνη και όραμα, ώστε να επιτευχθεί πρόοδος και εξέλιξη στην εκπαίδευση» (Μαυραντζά, 2011, σελ.147).

3.3.3 Η Συμβολή του Διευθυντή/ντριας στην Ανάπτυξη Διαπροσωπικών Σχέσεων μεταξύ των Εκπαιδευτικών

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω το έργο του διευθυντή/ντριας είναι πολυσύνθετο και ο ρόλος του διττός, αφού καλείται α) να υλοποιήσει στόχους στον εκπαιδευτικό οργανισμό που ηγείται αλλά και β) να δημιουργήσει καλές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, ώστε ο οργανισμός να λειτουργεί αποτελεσματικά. Για να επιτύχει και τα δύο θα πρέπει ο διευθυντής/ντρια να έχει κάποια βασικά χαρακτηριστικά και να ακολουθεί κάποιες αρχές.

Αρχικά, ο διευθυντής του σχολικού οργανισμού αλλά και κάθε ηγέτης είναι σκόπιμο να παρέχει κίνητρα στους εκπαιδευτικούς, για να είναι επιτυχημένοι στην εργασία τους. Άλλωστε σύμφωνα με τις θεωρίες ηγεσίας ο ηγέτης παρακινεί την ομάδα του και την καθοδηγεί (Hoy & Miskel, 1987). Επιπλέον, ο διευθυντής/ντρια έχει υποχρέωση να δημιουργήσει θετικό κλίμα στο σχολείο, καλές διαπροσωπικές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς, ώστε να αισθάνονται ικανοποίηση στην εργασία, να έχουν αυξημένη ψυχική διάθεση και κατά συνέπεια να είναι αποδοτικοί. Σύμφωνα με μελέτες, το ζεστό, φιλικό κλίμα συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας και γι αυτό ο διευθυντής ως «πρόσωπο κλειδί» μέσα από τον τρόπο ηγεσίας

του, οφείλει να καλλιεργήσει σχέσεις συνεργασίας, εμπιστοσύνης και συναδελφικότητας (Μυλωνά, 2005 · Πασιαρδής, 2004).

Παράλληλα, σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004), έχει μεγάλη σημασία, ο διευθυντής να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς και να τους επαινεί, δείχνοντας τους πως αναγνωρίζει το έργο τους και πως είναι σημαντικοί για την σχολική μονάδα. Αυτό θα οδηγήσει στο να χτιστεί ένα οργανωσιακό κλίμα που θα δίνει βαρύτητα στις διαπροσωπικές σχέσεις. Από έρευνες που έχουν γίνει, φάνηκε πως η ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων στις σχολικές μονάδες έχει ως αποτέλεσμα τη μείωση του άγχους των εκπαιδευτικών. Όταν ο σύλλογος διδασκόντων αποδέχεται το διευθυντή/ντρια και υπάρχει θετική ατμόσφαιρα και υποστήριξη από την πλευρά του, τότε εκμηδενίζεται η εργασιακή πίεση και η σχολική μονάδα λειτουργεί ομαλά (Hoy & Miskel, 1987). Η υποστήριξη πρέπει να είναι αμφίδρομη, δηλαδή και από την πλευρά του διευθυντή/ντρια προς τους εκπαιδευτικούς αλλά και το αντίστροφο. Για να επιτευχθεί αυτό χρειάζεται πρώτα να έχουν καλλιεργηθεί καλές διαπροσωπικές σχέσεις από τον ηγέτη, γιατί σε ένα περιβάλλον χωρίς άγχος αποφεύγονται οι συγκρούσεις και λύνονται πιο εύκολα τα προβλήματα, καθώς ο διευθυντής/ντρια έχει την ευχέρεια να αξιοποιήσει καλύτερα τις γνωστικές του ικανότητες και στρατηγικές. Ακόμη, όπως υποστηρίζει ο Ζαβλανός (2002), ο διευθυντής/ντρια πρέπει να συνεργάζεται με το σύλλογο διδασκόντων και να ζητά τη γνώμη του στη λήψη αποφάσεων, γιατί μόνο έτσι θα ευνοήσει τη δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων.

Ο Goleman (2000) αναφέρει πως ένας διευθυντής/ντρια πρέπει να είναι ικανός να χρησιμοποιεί διάφορα ηγετικά στυλ, περνώντας από το ένα στο άλλο ανάλογα την περίπτωση. Αυτό ευνοεί την ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων μέσα στο σχολείο, καθώς οι εκπαιδευτικοί διακρίνουν πως ο ηγέτης τους κατανοεί, τους συμπαραστέκεται και του δείχνουν εμπιστοσύνη, τον συμβουλεύονται όταν χρειάζεται. Συνεπώς, η σχολική μονάδα λειτουργεί καλύτερα και οι εκπαιδευτικοί αποδίδουν περισσότερο.

Οι προϋποθέσεις για την ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στη σχολική μονάδα είναι η αμφίδρομη επικοινωνία, η συνεργασία, η αλληλοκατανόηση και ο αμοιβαίος σεβασμός. Όταν λοιπόν, ο διευθυντής/ντρια δεν αγνοεί τις ατομικές διαφορές και τις ιδιαιτερότητες του κάθε εκπαιδευτικού, τότε χτίζονται σχέσεις αλληλοσεβασμού (Blanchard et al., 1985). Ένας επιτυχημένος διευθυντής/ντρια είναι απαραίτητο να δείχνει ενδιαφέρον για τα προβλήματα των εκπαιδευτικών, να συμπεριφέρεται με ισότητα προς όλους, χωρίς να βλάπτει τη λειτουργία της σχολικής

μονάδας και τις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών αλλά και να αναγνωρίζει τα συναισθήματά τους, γιατί μόνο τότε θα δημιουργήσει κλίμα εμπιστοσύνης και θα υπάρχουν υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ όλων.

Συμπερασματικά, ο διευθυντής/ντρια για να χαρακτηριστεί ως αποτελεσματικός πρέπει να λαμβάνει υπόψη του το διδακτικό προσωπικό που έχει στη διάθεση του. Οφείλει να εκτιμά τον κάθε εκπαιδευτικό, να τον θεωρεί συνεργάτη του και να προσπαθεί να δημιουργήσει ένα ζεστό περιβάλλον εργασίας, δίνοντας έμφαση στις διαπροσωπικές σχέσεις. Ακόμη, είναι καλό να αναγνωρίζει τις ικανότητες των εκπαιδευτικών και να τους παρέχει τη δυνατότητα, μέσα από τον τρόπο ηγεσίας του, να λαμβάνουν αποφάσεις. Ο διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει ως κύριο μέλημα τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος που θα στηρίζεται στην επικοινωνία και στην αλληλοϋποστήριξη, αφού μόνο τότε θα μπορέσουν να αναπτυχθούν καλές διαπροσωπικές σχέσεις. Είναι σημαντική η συμβολή του διευθυντή, όπως φαίνεται, για την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων στη σχολική μονάδα και αυτές αποτελούν βασική προϋπόθεση για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού ατομικά αλλά και του σχολικού οργανισμού γενικότερα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο – ΕΜΠΕΙΡΙΚΟ ΜΕΡΟΣ / ΕΡΕΥΝΑ

4.1. Αφετηρία και Στόχοι της Έρευνας

Στο θεωρητικό μέρος της παρούσας μελέτης προσδιορίστηκαν εννοιολογικά οι διαπροσωπικές σχέσεις, η σημασία τους σε ένα γενικότερο πλαίσιο και ειδικότερα στη σχολική μονάδα. Παρουσιάστηκαν οι βασικότεροι παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στη σχολική μονάδα. Επιπλέον, παρουσιάστηκαν τα πρότυπα ηγετικής συμπεριφοράς που υιοθετεί ο εκάστοτε διευθυντής/τρια, ο ρόλος που κατέχει και με ποιους τρόπους συμβάλει στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Βάσει της βιβλιογραφικής ανασκόπησης διαπιστώθηκε μια έλλειψη στο ελληνικό ερευνητικό κομμάτι σχετικά με τις διαπροσωπικές σχέσεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, σε αντίθεση με τις διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντή – εκπαιδευτικών και μαθητών – εκπαιδευτικών, που υπάρχει ένας ικανοποιητικός αριθμός ερευνών. Μελετώντας τη βιβλιογραφία φαίνεται πως είναι σημαντικό να υπάρχουν καλές διαπροσωπικές σχέσεις σε ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα, καθώς αυτό ωφελεί στην αποτελεσματικότητα του αλλά και στην αναβάθμιση της εκπαίδευσης που παρέχεται (Κούλα, 2011). Όπως αναφέρει και η Μυλωνά (2005) οι καλές σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό είναι ο σπουδαιότερος παράγοντας αποτελεσματικότητας, καθώς υπάρχει συνεργατικό κλίμα, επικοινωνία και ομαδική προσπάθεια για την επίλυση των όποιων προβλημάτων ανακύπτουν.

Επιπρόσθετα, παρατηρήθηκε πως το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι συγκεντρωτικό και παλαιωμένο σε πολλούς τομείς και γι' αυτό το λόγο δημιουργήθηκε η ανάγκη, να μελετηθεί η συμβολή των διαπροσωπικών σχέσεων στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος αλλά και η σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων για την συναισθηματική κάλυψη του ίδιου του εκπαιδευτικού. Σύμφωνα με έρευνες, είναι ιδιαίτερα σημαντικό να υπάρχει σταθερή επαγγελματική και προσωπική ταυτότητα για τον εκπαιδευτικό, αναφέρει η Νίας (2005) και οι συνάδελφοι του παίζουν κεντρικό ρόλο, καθώς προσφέρουν πρακτική και συναισθηματική βοήθεια αλλά ταυτόχρονα και επαγγελματική εξέλιξη. Οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις βελτιώνουν τη ψυχική υγεία του ατόμου, βοηθούν το άτομο

να προοδεύσει στην εργασία του αλλά και γενικά σε όλους τους τομείς της ζωής του (Reis & Rusbult, 2006).

Τέλος, πρόκληση αποτελεί το κατά πόσο η ηγεσία μιας σχολικής μονάδας είναι σε θέση να αλλάξει τη κουλτούρα της και το κλίμα της, καθώς καθοριστικό ρόλο πέρα από τους εκπαιδευτικούς έχει και ο διευθυντής/ντρια της σχολικής μονάδας, ο οποίος μέσα από τις ενέργειες που κάνει αποτελεί πρότυπο και με τον τρόπο ηγεσίας του επηρεάζει το σχολικό κλίμα. Ακόμη, όπως υποστηρίζει ο Ζαβλανός (2002), ο διευθυντής/ντρια οφείλει να συνεργάζεται με το σύλλογο διδασκόντων, να είναι δημοκρατικός και να ζητά τη γνώμη του στη λήψη αποφάσεων, γιατί μόνο έτσι θα ευνοήσει τη δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία που μελετήθηκε, το σύστημα διοίκησης, το πρότυπο του διευθυντή/ντριας και οι στρατηγικές που επιλέγει ο κάθε διευθυντής/ντρια στη σχολική μονάδα, καθορίζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό το σχολικό κλίμα, το είδος των διαπροσωπικών σχέσεων, φιλικές, συναδελφικές, τυπικές, που αναπτύσσονται μέσα στη σχολική μονάδα και το βαθμό αποτελεσματικότητας της (Σαΐτης, 2007). Οι Καραμήτρου και Καρατάσιος (2010) τονίζουν πως, στα σχολεία με θετικό κλίμα οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν ανοιχτά μεταξύ τους, συνεργάζονται για την πρόοδο των μαθητών τους και ενισχύεται η αποδοτικότητα τους. Επιπλέον, όπως υποστηρίζει ο Handy (1981), το μέγεθος του εκπαιδευτικού οργανισμού αποτελεί καθοριστικό παράγοντα που επηρεάζει το κλίμα και οι George & Bishop (1972) αναφέρουν πως στις πιο μικρές σχολικές μονάδες το κλίμα που επικρατεί είναι καλύτερο σε σχέση με τις μεγαλύτερες σχολικές μονάδες.

Στην εργασία αυτή χρησιμοποιείται ένας ερευνητικός σχεδιασμός με σκοπό να διερευνηθούν οι διαπροσωπικές σχέσεις σε σχολεία Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της δυτικής Θεσσαλονίκης. Ειδικότερα, διερευνώνται οι διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς καθώς και μεταξύ των εκπαιδευτικών και του διευθυντή/ντριας. Επιπλέον, γίνεται προσπάθεια να εξεταστεί λεπτομερώς ο ρόλος και η συμβολή του διευθυντή/ντριας για την ανάπτυξη θετικού κλίματος και καλών διαπροσωπικών σχέσεων στη σχολική μονάδα.

Ειδικότερα η έρευνα αυτή έχει στόχο να ανιχνεύσει:

- 1) το κλίμα των διαπροσωπικών σχέσεων των εκπαιδευτικών στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της δυτικής Θεσσαλονίκης.
- 2) σε ποιο βαθμό συνεργάζονται οι εκπαιδευτικοί – σύλλογος διδασκόντων μεταξύ τους ανεξάρτητα από την ειδικότητα τους.

- 3) τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα πλεονεκτήματα των καλών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των συναδέλφων (ατομικά, μαθησιακά).
- 4) τη συμβολή των ίδιων των εκπαιδευτικών (του συλλόγου διδασκόντων) στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών και συνεργατικών σχέσεων μέσα στο σχολείο.
- 5) το ρόλο και τη συμβολή του διευθυντή/ντριας στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων και στην προώθηση της συνεργασίας στο σύλλογο διδασκόντων και τις στρατηγικές που ακολουθεί.
- 6) αν οι διευθυντές/ντριες μικρών σχολικών μονάδων έχουν καλύτερες σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς τους, σε σύγκριση με τους διευθυντές/ντριες των μεγάλων σχολικών μονάδων.
- 7) ποιο πρότυπο διευθυντή/ντριας – ηγέτη καταβάλλει περισσότερες προσπάθειες ώστε να δημιουργήσει καλές διαπροσωπικές σχέσεις και τι είδους προσπάθειες καταβάλλει.
- 8) οι διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντών/ντριων και εκπαιδευτικών είναι συναδελφικές, φιλικές ή απλά τυπικές.

4.1.1 Ερευνητικά Ερωτήματα

Η παρούσα μελέτη ασχολείται με τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- 1) Σχετίζονται οι απόψεις των αντρών και γυναικών εκπαιδευτικών – διευθυντών/ντριων για τις διαπροσωπικές σχέσεις του συλλόγου διδασκόντων;
- 2) Είναι ανεξάρτητες οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών – διευθυντών/ντριων για τις διαπροσωπικές σχέσεις του συλλόγου διδασκόντων με τα έτη προϋπηρεσίας τους στην εκπαίδευση;
- 3) Εμφανίζεται στατιστικά σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στη θέση εργασίας (εκπαιδευτικοί – διευθυντές/ντριες) και τις απαντήσεις για τις διαπροσωπικές σχέσεις του συλλόγου διδασκόντων;
- 4) Υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις απόψεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών σχετικά με τις διαπροσωπικές σχέσεις του διευθυντή/ντριας με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας;

4.2 Μεθοδολογία της Έρευνας

4.2.1 Ερευνητικό Εργαλείο

Για την επίτευξη των στόχων της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ως μεθοδολογικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο (Πομάκη, 2007), το οποίο περιλαμβάνει 23 ερωτήσεις κλειστού τύπου. Προτιμήθηκαν οι κλειστού τύπου ερωτήσεις, γιατί συμπληρώνονται εύκολα και εμποδίζουν τους ερωτώμενους να ξεφύγουν από το θέμα. Ακόμη, τέτοιου είδους ερωτήσεις διευκολύνουν την επεξεργασία των δεδομένων, καθώς επιδέχονται εύκολη κωδικοποίηση.

Στο ερωτηματολόγιο συναντάμε μία διχοτομική ερώτηση με απαντήσεις «Ναι» και «Όχι» και επτά ερωτήσεις στις οποίες οι απαντήσεις ακολουθούν μια πενταβάθμια κλίμακας Likert, ξεκινώντας από την απάντηση «Ελάχιστα» ως την απάντηση «Πάρα πολύ». Επιπλέον, υπάρχουν τέσσερις ερωτήσεις κλίμακας τύπου Likert, με απαντήσεις καθόλου, ελάχιστα, λίγο, πολύ, πάρα πολύ ή πολύ καλό, καλό, μέτριο, κακό. Τέλος, υπάρχουν και έντεκα ερωτήσεις απλής επιλογής. Θεωρήθηκε σκόπιμο να χρησιμοποιηθούν όσο το δυνατόν περισσότερες κλίμακες, ώστε να μπορέσουν οι συμμετέχοντες να απαντήσουν με μεγαλύτερη σαφήνεια.

Γενικά δόθηκε ιδιαίτερη προσοχή, ώστε το ερωτηματολόγιο να είναι όσο γίνεται πιο κατανοητό, σύντομο και να εξετάζει πολλές παραμέτρους, οι οποίες αναφέρθηκαν και στους στόχους της έρευνας.

Ειδικότερα το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τρεις άξονες. Στην αρχή του ερωτηματολογίου, στον πρώτο άξονα, υπάρχουν οκτώ ερωτήσεις που αφορούν τα δημογραφικά στοιχεία και ακολουθούν ερωτήσεις που εξετάζουν τις αντιλήψεις των ερωτηθέντων. Πιο συγκεκριμένα, στον δεύτερο άξονα, συλλέγονται δεδομένα για τις διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στους συναδέλφους και τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα πλεονεκτήματα των σχέσεων αυτών. Οι επόμενες έξι ερωτήσεις αναφέρονται στον άξονα αυτό. Ο τρίτος και τελευταίος άξονας του ερωτηματολογίου, περιλαμβάνει εννιά ερωτήσεις οι απαντήσεις των οποίων εστιάζουν στις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντή/ντριας καθώς και στις απόψεις για τη συμβολή του διευθυντή/ντριας στην ανάπτυξη καλών σχέσεων.

Το ερωτηματολόγιο είναι κοινό για τους διευθυντές/ντριες και τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και επιχειρεί, όπως προαναφέρθηκε στους στόχους, να διερευνήσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών/ντριων για τη σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων αλλά και τη

συμβολή του διευθυντή/ντριας στην ανάπτυξη καλού κλίματος στο σχολείο. Ταυτόχρονα, επιχειρείται η εκτίμηση της ελληνικής πραγματικότητας ή διαφορετικά το τι ακριβώς ισχύει στα δημοτικά σχολεία ως προς τα προαναφερθέντα. Παράλληλα το ερωτηματολόγιο συνοδεύεται από μια επιστολή, η οποία εξηγεί τον γενικό σκοπό της έρευνας αλλά και τον τρόπο απάντησης των ερωτήσεων.

4.2.2 Διαδικασία της Έρευνας

Ένας βασικός προβληματισμός κάθε ερευνητή είναι ο προσδιορισμός του μεγέθους του δείγματος, ώστε να είναι όσο το δυνατόν πιο αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού στον οποίο αναφερόμαστε. Λόγω της τεράστιας έκτασης του νομού Θεσσαλονίκης κρίθηκε απαραίτητο η έρευνα να περιοριστεί στις σχολικές μονάδες της δυτικής Θεσσαλονίκης, ώστε το δείγμα να υπάγεται στην ίδια Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας. Επιπρόσθετα, η προσέγγιση των εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες της δυτικής Θεσσαλονίκης ήταν ευκολότερη, αφού τα τελευταία χρόνια είναι η περιοχή στην οποία εργάζομαι ως εκπαιδευτικός. Το ερευνητικό εργαλείο – ερωτηματολόγιο, στάλθηκε ηλεκτρονικά στο email της κάθε σχολικής μονάδας κι από εκεί στα προσωπικά emails των εκπαιδευτικών.

Το πρώτο χρονικό διάστημα δεν υπήρξε ικανοποιητική ανταπόκριση από τους εκπαιδευτικούς, με αποτέλεσμα να ακολουθήσει είτε τηλεφωνική επικοινωνία με τους διευθυντές/διευθύντριες των σχολείων είτε προσωπική επαφή, ακόμη και επίσκεψη στο σχολείο για παρότρυνση των εκπαιδευτικών να συμμετάσχουν στην έρευνα. Το αποθαρρυντικό είναι ότι σε αρκετές σχολικές μονάδες οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας, δεν ήταν – είναι εξοικειωμένοι με την χρήση ηλεκτρονικών μέσων (email) κι αυτό έκανε ακόμη πιο δύσκολη τη συγκέντρωση επαρκούς αριθμού απαντήσεων.

4.2.3 Περιγραφή του δείγματος της έρευνας

Μια εμπειρική έρευνα για να θεωρηθεί έγκυρη εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το δείγμα. Εάν το δείγμα της έρευνας είναι ομοιογενές και αντιπροσωπευτικό μπορούμε να είμαστε σχεδόν σίγουροι πως τα ευρήματά μας είναι αξιόπιστα.

Στη συγκεκριμένη έρευνα το δείγμα αποτελείται από 141 εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων, μόνιμους αλλά και αναπληρωτές, καθώς και από διευθυντές/ντριες των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης δυτικής Θεσσαλονίκης. Συγκεκριμένα το δείγμα αποτελείται από 117 εκπαιδευτικούς (83%) ενώ οι υπόλοιποι είναι διευθυντές.

Αρχικά, οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν σχετικά με το φύλο και την ηλικία τους (Πίνακας 1). Το μεγαλύτερο ποσοστό αποτελείται από γυναίκες (73,8%). Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί είναι σε μεγάλο βαθμό μοιρασμένοι ως προς την ηλικιακή ομάδα στην οποία ανήκουν. Ωστόσο, αξίζει να αναφερθεί ότι το μεγαλύτερο ποσοστό (35,5%) αποτελείται από άτομα ηλικίας 31-40 ετών.

Πίνακας 1

Κατανομή των μελών του δείγματος ως προς το φύλο και την ηλικία

	Συχνότητες	Ποσοστά
Φύλο		
Άνδρες	37	26,2%
Γυναίκες	104	73,8%
Ηλικιακή ομάδα		
23-30 ετών	28	19,9%
31-40 ετών	50	35,5%
41-50 ετών	32	22,7%
51 ετών και άνω	31	22,0%

Δυο ακόμη στοιχεία που συμπεριλαμβάνονται στα δημογραφικά χαρακτηριστικά είναι τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών στην εκπαίδευση γενικά αλλά και στο σχολείο που υπηρετούν κατά τη χρονική περίοδο της έρευνας (Πίνακας 2). Αξίζει να τονιστεί ότι οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα από 20 χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση υπερτερούν έναντι των υπολοίπων με ποσοστό 28,4% ενώ μόλις 17 άτομα (12,1%) δήλωσαν ότι εργάζονται στον εκπαιδευτικό κλάδο λιγότερα από 5 χρόνια. Στην ερώτηση σχετικά με τα έτη προϋπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο, η εικόνα που εμφανίζεται είναι αντίστροφη. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί με λιγότερο από 1 χρόνο στο σχολείο που εργάζονται αγγίζουν το 41,1% (58 άτομα) ενώ τα ποσοστά ελαττώνονται καθώς αυξάνονται τα έτη προϋπηρεσίας. Μάλιστα, μόνο 4 εκπαιδευτικοί (2,8%) έχουν περισσότερα από 20 χρόνια προϋπηρεσίας στο σχολείο όπου εργάζονται κατά τη διεξαγωγή της έρευνας.

Πίνακας 2

Κατανομή των μελών του δείγματος ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση γενικά και στο συγκεκριμένο σχολείο

	Συχνότητες	Ποσοστά
Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση		
1-5 χρόνια	17	12,1%
6-10 χρόνια	30	21,3%

11-15 χρόνια	35	24,8%
16-20 χρόνια	19	13,5%
Περισσότερα από 20 χρόνια	40	28,4%
Έτη προϋπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο		
Λιγότερο από 1 χρόνο	58	41,1%
1-5 χρόνια	45	31,9%
6-10 χρόνια	19	13,5%
11-15 χρόνια	9	6,4%
16-20 χρόνια	6	4,3%
Περισσότερα από 20 χρόνια	4	2,8%

Επιπλέον οι ερωτώμενοι απάντησαν σχετικά με την ειδικότητα και το επίπεδο σπουδών τους (Πίνακας 3). Συγκεκριμένα υπάρχουν 101 Δάσκαλοι Γενικής Αγωγής (71,6%), ενώ στους υπόλοιπους περιλαμβάνονται δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής, Εικαστικών, Θεατρολογίας, Μουσικής, Ξένων Γλωσσών, Πληροφορικής και Φυσικής Αγωγής. Επίσης, 56 (39,7%) από τους συμμετέχοντες στην έρευνα δεν έχουν πραγματοποιήσει επιπλέον σπουδές πέρα από το βασικό τους πτυχίο, ενώ οι 51 (36,2%) είναι κάτοχοι Μεταπτυχιακού διπλώματος.

Πίνακας 3

Κατανομή των μελών του δείγματος ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση γενικά και στο συγκεκριμένο σχολείο

	Συχνότητες	Ποσοστά
Ειδικότητα		
Γενικής Αγωγής	101	71,6%
Ειδικής Αγωγής	11	7,8%
Εικαστικών	2	1,4%
Θεατρολογίας	3	2,1%
Μουσικής	1	0,7%
Ξένων Γλωσσών	15	10,6%
Πληροφορικής	2	1,4%
Φυσικής Αγωγής	6	4,3%
Επίπεδο Σπουδών		
Βασικό πτυχίο	56	39,7%
Δεύτερο πτυχίο	8	5,7%
Μεταπτυχιακό δίπλωμα	51	36,2%
Διδακτορικό δίπλωμα	4	2,8%
Μετεκπαίδευση	8	5,7%
Πτυχίο εξομοίωσης	14	9,9%

Τέλος, οι συμμετέχοντες στην έρευνα ρωτήθηκαν σχετικά με τη θέση τους στο σχολείο όπου εργάζονται και την οργανικότητα του σχολείου (Πίνακας 4). Το μεγαλύτερο ποσοστό των μελών του δείγματος αποτελείται από εκπαιδευτικούς

(83%). Επίσης περισσότεροι από τους μισούς (57,4%) δήλωσαν ότι εργάζονται σε σχολείο με 9 ή περισσότερα τμήματα.

Πίνακας 4

Κατανομή των μελών του δείγματος ως προς τη θέση εργασίας και την οργανικότητα του σχολείου στο οποίο εργάζονται

	Συχνότητες	Ποσοστά
Θέση εργασίας		
Εκπαιδευτικοί	117	83%
Διευθυντές/Υποδιευθυντές	24	17%
Οργανικότητα σχολικής μονάδας		
2/θέσια-8/θέσια	60	42,6%
9/θέσια και άνω	81	57,4%

4.3 Αποτελέσματα της έρευνας

4.3.1 Μέθοδοι της στατιστικής ανάλυσης

Μετά τη συλλογή των δεδομένων έγινε ο έλεγχος και η αρίθμηση των ερωτηματολογίων, η κωδικοποίηση των απαντήσεών τους και η κωδικογράφηση αυτών. Ακολούθησε η στατιστική επεξεργασία τους με τη χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) for Windows version 23.

Αρχικά, παρατίθενται σε πίνακες συχνοτήτων οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών/ντριων στα βασικά ερωτήματα σχετικά με τις διαπροσωπικές σχέσεις.

Μετά την ολοκλήρωση της περιγραφικής στατιστικής, ακολουθούν έλεγχοι ανεξαρτησίας ανάμεσα στα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων στην έρευνα και τις απαντήσεις τους στα βασικά ερωτήματα της έρευνας. Συγκεκριμένα, εφαρμόστηκε ο έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2 του Pearson προκειμένου να ελεγχθεί ή ανεξαρτησία ή ενδεχόμενη συσχέτιση αυτών. Σε κάθε έλεγχο που πραγματοποιείται μεταξύ δύο μεταβλητών, εξετάζεται η μηδενική υπόθεση H_0 : οι δύο μεταβλητές είναι ανεξάρτητες έναντι της εναλλακτικής H_1 : οι δύο μεταβλητές δεν είναι ανεξάρτητες. Κάθε φορά λαμβάνεται ποσοστό 5% (0,05) ως επίπεδο σημαντικότητας (περιθώριο σφάλματος) του ελέγχου. Η μηδενική υπόθεση απορρίπτεται στην περίπτωση όπου η τιμή Sig. value του ελέγχου είναι μικρότερη από 0,05. Η απόρριψη της μηδενικής υπόθεσης υποδηλώνει ότι οι δύο μεταβλητές που εξετάζονται (δημογραφικό στοιχείο

και κάποιο από τα βασικά ερωτήματα της έρευνας) παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική συσχέτιση (Πραμαγγιούλης, 2008 & Τσαγρής, 2014).

Ωστόσο, ο έλεγχος χ^2 εφαρμόζεται υπό την προϋπόθεση ότι στον αντίστοιχο πίνακα ανεξαρτησίας του SPSS, εμφανίζεται συχνότητα μεγαλύτερη του 5 το πολύ στο 25% των κελιών του πίνακα. Σε αντίθετη περίπτωση, ο έλεγχος χ^2 δεν παρέχει αξιόπιστα αποτελέσματα. Σε αυτή την περίπτωση εφαρμόζεται η μέθοδος Monte Carlo με τα ίδιο επίπεδο σημαντικότητας (0,05) η οποία είναι ουσιαστικά επέκταση του ελέγχου χ^2 (Τσαγρής, 2014).

Τέλος, για κάθε έλεγχο ανεξαρτησίας, υπολογίζεται το στατιστικό μέτρο r_{ho} του Spearman, το οποίο χρησιμοποιείται για να ελεγχθεί η ύπαρξη γραμμικής συσχέτισης των δύο μεταβλητών. Συγκεκριμένα, ο δείκτης r_{ho} του Spearman χρησιμοποιείται για κατηγορικά δεδομένα και παίρνει τιμή από -1 έως 1. Η τιμή 1 υποδηλώνει ισχυρά θετική γραμμική συσχέτιση των δύο μεταβλητών. Δηλαδή, καθώς αυξάνεται η τιμή της μιας μεταβλητής, η τιμή της άλλης αυξάνεται (το ίδιο συμβαίνει και στην μείωση). Αντίθετα, η τιμή -1 υποδηλώνει ισχυρά αρνητική γραμμική συσχέτιση. Συνεπώς, όταν η τιμή της μιας μεταβλητής αυξάνεται, η τιμή της άλλης μειώνεται (και αντιστρόφως). Η τιμή 0 αποδεικνύει ότι οι δύο μεταβλητές δεν παρουσιάζουν γραμμική συσχέτιση (Πραμαγγιούλης, 2008).

Στον εκάστοτε Πίνακα ανεξαρτησίας αναγράφονται οι έλεγχοι που χρησιμοποιήθηκαν. Το στατιστικό μέτρο r_{ho} του Spearman υπολογίζεται για κάθε έλεγχο ανεξαρτησίας σε όλους τους Πίνακες του Παραρτήματος Α.

4.3.2 Παρουσίαση των απαντήσεων στα βασικά ερωτήματα της έρευνας

Αρχικά, ενδιαφέρει να παρουσιαστούν οι απαντήσεις των συμμετεχόντων στα βασικά ερωτήματα της έρευνας σχετικά με τις διάφορες πτυχές των διαπροσωπικών σχέσεων εκπαιδευτικών-διευθυντών/ντριων.

Η πρώτη ερώτηση που τέθηκε αφορά το κλίμα επικοινωνίας ανάμεσα σε συναδέλφους έτσι όπως το αντιλαμβάνονται στην καθημερινότητά τους οι ερωτώμενοι. Συγκεκριμένα, 75 άτομα (53,2%) απάντησαν ότι το κλίμα είναι πολύ καλό, 47 (33,3%) θεωρούν ότι είναι καλό, 16 (11,3%) πιστεύουν ότι υπάρχει μέτριο κλίμα στις σχέσεις μεταξύ συναδέλφων, ενώ υπήρξαν 3 απαντήσεις (2,1%) για κακές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών εντός της σχολικής μονάδας.

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι απαντήσεις σχετικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν αρνητικά ή θετικά τις σχέσεις μεταξύ συναδέλφων, το βαθμό

συνεργασίας και επικοινωνίας σε καθημερινή βάση και το βαθμό συμβολής διάφορων παραγόντων στην άσκηση του διδακτικού έργου εντός της τάξης (Πίνακας 5). Ακόμη, παρατίθενται οι απαντήσεις που αφορούν στη θετική συμβολή των καλών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ του συλλόγου διδασκόντων και στη συμβολή των διάφορων χαρακτηριστικών του διευθυντή/ντριας στη δημιουργία θετικού κλίματος και στη συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς.

Από τον Πίνακα 5 φαίνεται ότι σε μεγάλο ποσοστό (άνω του 30%) τα μέλη του δείγματος απαντούν ότι οι διαφωνίες σχετικά με το εβδομαδιαίο πρόγραμμα και η συμπλήρωση ωραρίου στο ολόημερο ή σε άλλες τάξεις επηρεάζουν πολύ ή παρά πολύ αρνητικά τις διαπροσωπικές σχέσεις. Αντίθετα, πάνω από τους μισούς συμμετέχοντες στην έρευνα πιστεύουν ότι οι διαφωνίες σχετικά με την κατανομή των τάξεων, οι συνθήκες εργασίας, η δημιουργία υποομάδων και οι διαφωνίες σχετικά με τις εκπαιδευτικές επισκέψεις και εκδρομές επηρεάζουν ελάχιστα ή λίγο τις διαπροσωπικές σχέσεις. Αξίζει να σημειωθεί, ότι το ποσοστό αυτών που έδωσαν την απάντηση «Μέτρια» σε καθέναν από τους παράγοντες που επιδρούν στις διαπροσωπικές σχέσεις, προσεγγίζει ή ξεπερνά το 20%.

Στον ίδιο πίνακα (Πίνακας 5) φαίνονται και οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το βαθμό που συμβάλλουν οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις σε διάφορες πτυχές της σχολικής ζωής. Είναι θετικό το γεγονός, ότι πάνω από 90% των εκπαιδευτικών θεωρούν ότι η ύπαρξη θετικού κλίματος συμβάλλει πολύ ή πάρα πολύ στη βελτίωση της συναισθηματικής τους κατάστασης και την επίλυση προβλημάτων. Πάνω από 80% είναι οι αντίστοιχες απαντήσεις στην αναβάθμιση της διδασκαλίας και την αλλαγή συμπεριφοράς των μαθητών/τριών με προβληματική συμπεριφορά. Επιπλέον, 15,6% είναι το μεγαλύτερο αθροιστικό ποσοστό αυτών που απάντησαν ότι οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις επιδρούν ελάχιστα ή λίγο (αφορά τις επιδόσεις των μαθητών).

Πίνακας 5

Απαντήσεις των εκπαιδευτικών σε ερωτήματα σχετικά με το βαθμό αρνητικής επίδρασης διάφορων παραγόντων στις διαπροσωπικές σχέσεις των εκπαιδευτικών και τη χρησιμότητα θετικού κλίματος επικοινωνίας

	Ελάχιστα	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Ποιοι παράγοντες και σε ποιο βαθμό επηρεάζουν κατά τη γνώμη σας αρνητικά το κλίμα των διαπροσωπικών σχέσεων στο σχολείο;					

Οι διαφωνίες σχετικά με την κατανομή τάξεων.	24,8% (35)	24,8% (35)	26,2% (37)	20,6% (29)	3,5% (5)
Οι διαφωνίες σχετικά με το εβδομαδιαίο πρόγραμμα	22% (31)	17% (24)	27% (38)	22,7% (32)	11,3% (16)
Οι συνθήκες εργασίας (έλλειψη χώρων, υλικών)	24,1% (34)	30,5% (43)	27,7 (39)	12,8% (18)	5% (7)
Η δημιουργία υποομάδων ανάλογα με την ειδικότητα	28,4% (40)	28,4% (40)	23,4% (33)	16,3% (23)	3,5% (5)
Η δημιουργία υποομάδων με βάση άλλα κριτήρια (πολιτικές προτιμήσεις, παιδαγωγικές προτιμήσεις, ηλικία, εντοπιότητα κτλ.)	24,8% (35)	24,8% (35)	27% (38)	17% (24)	6,4% (9)
Οι διαφωνίες σχετικά με τις εκπαιδευτικές επισκέψεις – εκδρομές	44% (62)	29,8% (42)	19,1% (27)	6,4% (9)	0,7% (1)
Η συμπλήρωση ωραρίου στο Ολοήμερο ή σε άλλες τάξεις	19,1% (27)	25,5% (36)	21,3% (30)	22,7% (32)	11,3% (16)
Κατά τη γνώμη σας σε ποιο βαθμό συμβάλουν οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ του συλλόγου διδασκόντων στα παρακάτω;					
Βελτίωση συναισθηματικής κατάστασης (πίεση, άγχος, κούραση) του εκπαιδευτικού	0% (0)	1,4% (2)	5% (7)	44,7% (63)	48,9% (69)
Αναβάθμιση της διδασκαλίας	0% (0)	5% (7)	19,9% (28)	48,2% (68)	27% (38)
Διευκόλυνση επίλυσης προβλημάτων	0% (0)	1,4% (2)	10,6% (15)	45,4% (64)	42,6% (60)
Βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών/μαθητριών	5,7% (8)	9,9% (14)	29,1% (41)	41,8% (59)	13,5% (19)
Αλλαγή στάσης μαθητών/μαθητριών με προβληματική συμπεριφορά	4,3% (6)	7,1% (10)	20,6% (29)	46,1% (65)	22% (31)
	4,3%	7,1%	22,7%	45,4%	20,6%

Διαμόρφωση καλύτερων διαπροσωπικών σχέσεων με τους μαθητές/μαθήτριες	(6)	(10)	(32)	(64)	(29)
--	-----	------	------	------	------

Στον Πίνακα 6 φαίνεται ο βαθμός συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών μια τυπική εργάσιμη μέρα. Πάνω από το 50% των ερωτώμενων απάντησαν ότι συνεργάζονται πολύ ή πάρα πολύ με συναδέλφους ανεξάρτητα από την ύπαρξη φιλικών σχέσεων, ετών προϋπηρεσίας ή ειδικότητας. Ωστόσο, εξίσου μεγάλο είναι και το ποσοστό αυτών που έδωσαν την απάντηση «Μέτρια» (20-30% στις περισσότερες περιπτώσεις).

Στον ίδιο πίνακα (Πίνακας 6) παρατίθενται και οι απαντήσεις σχετικά με το βαθμό επικοινωνίας των εκπαιδευτικών για διάφορα θέματα κατά τη διάρκεια μιας τυπικής σχολικής ημέρας. Αξίζει να σημειωθεί ότι το 76,6% των μελών του δείγματος απάντησαν ότι συζητούν «Πολύ» ή «Πάρα πολύ» σχετικά με προβλήματα πειθαρχίας και εξατομικευμένες περιπτώσεις μαθητών, ενώ μόλις το 22,6% απάντησε το ίδιο στα προσωπικά ζητήματα. Γενικότερα, πάνω από τους μισούς ερωτώμενους απάντησαν ότι συζητούν «Πολύ» ή «Πάρα πολύ» για θέματα διδασκαλίας και μάθησης, παιδαγωγικά θέματα και για τις συνθήκες εργασίας.

Πίνακας 6

Απαντήσεις σχετικά με το βαθμό συνεργασίας και επικοινωνίας των εκπαιδευτικών

	Ελάχιστα	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Σε ποιο βαθμό κατά τη διάρκεια μιας τυπικής σχολικής ημέρας συνεργάζεστε με τους παρακάτω συναδέλφους;					
Με τους συναδέλφους της ειδικότητας μου γενικά	9,9% (14)	11,3% (16)	27,7% (39)	40,4% (57)	10,6% (15)
Με τους συναδέλφους της ειδικότητας μου που διδάσκουμε στην ίδια τάξη	7,8% (11)	6,4% (9)	21,3% (30)	36,9% (52)	27,7% (39)
Με τους συναδέλφους όλων των ειδικοτήτων που διδάσκουμε στα ίδια τμήματα	6,4% (9)	9,2% (13)	32,6% (46)	39,7% (56)	12,1% (17)
Με τους παλαιότερους και τους πιο έμπειρους συναδέλφους	7,1% (10)	11,3% (16)	38,3% (54)	31,2% (44)	12,1% (17)

Με τους νεότερους συναδέλφους	4,3% (6)	9,2% (13)	32,6% (46)	39,7% (56)	14,2% (20)
Με τους συναδέλφους τους οποίους συνδεόμαστε φιλικά	0% (0)	5,7% (8)	16,3% (23)	39% (55)	39% (55)
Με τους συναδέλφους που διδάσκουν σε διπλανές τάξεις ή είναι διαθέσιμοι την ώρα που χρειαζόμαστε βοήθεια	7,1% (10)	13,5% (19)	26,2% (37)	36,2% (51)	17% (24)
Σε ποιο βαθμό κατά τη διάρκεια μιας τυπικής σχολικής ημέρας συζητάτε με τους συναδέλφους για τα παρακάτω;					
Για θέματα διδασκαλίας και μάθησης	1,4% (2)	14,9% (21)	31,2% (44)	39% (55)	13,5% (19)
Για παιδαγωγικά θέματα	3,5% (5)	12,8% (18)	27% (38)	43,3% (61)	13,5% (19)
Για τις συνθήκες εργασίας	5% (7)	12,8% (18)	31,9% (45)	39,7% (56)	10,6% (15)
Για προσωπικά ζητήματα	21,3% (30)	28,4% (40)	27,7% (39)	19,1% (27)	3,5% (5)
Για προβλήματα πειθαρχίας και εξατομικευμένες περιπτώσεις μαθητών	1,4% (2)	2,1% (3)	19,9% (28)	46,8% (66)	29,8% (42)
Για κοινωνικά ζητήματα	3,5% (5)	13,5% (19)	39,7% (56)	37,6% (53)	5,7% (8)
Για διοικητικά καθήκοντα - δραστηριότητες	5% (7)	22,7% (32)	33,3% (47)	29,8% (42)	9,2% (13)

Όσον αφορά τους παράγοντες που μπορούν να συμβάλλουν θετικά στην άσκηση του διδακτικού έργου μέσα στην τάξη (Πίνακας 7), πάνω από 80% των ερωτώμενων απάντησαν «Πολύ» ή «Πάρα πολύ» στον αυτοπειραματισμό, το προσωπικό διάβασμα - αυτοβελτίωση και στην επιμόρφωση. Αντίθετα, σχεδόν 1 στους 4 συμμετέχοντες στην έρευνα πιστεύει ότι ο διευθυντής/ντρια και οι συνάδελφοι συμβάλλουν ελάχιστα ή λίγο στην ορθή άσκηση του διδακτικού έργου.

Πίνακας 7

Απαντήσεις των μελών του δείγματος σχετικά με τη συμβολή διάφορων παραγόντων στην άσκηση του διδακτικού έργου μέσα στην τάξη.

	Ελάχιστα	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Σε ποιο βαθμό νομίζετε ότι μπορούν να βοηθήσουν στην άσκηση του διδακτικού έργου μέσα στην τάξη οι παρακάτω;					
Διευθυντής	13,5% (19)	12,1% (17)	21,3% (30)	35,5% (50)	17,7% (25)
Συνάδελφοι	4,3% (6)	10,6% (15)	23,4% (33)	44,7% (63)	17% (24)
Αυτοπειραματισμός (δοκιμάζω μόνος μου διάφορες διδακτικές προσεγγίσεις)	0% (0)	2,8% (4)	14,9% (21)	46,8% (66)	35,5% (50)
Προσωπικό διάβασμα – Αυτοβελτίωση	0% (0)	1,4% (2)	5% (7)	44% (62)	49,6% (70)
Επιμόρφωση	0,7% (1)	2,8% (4)	14,2% (20)	36,9% (52)	45,4% (64)

Στον Πίνακα 8 φαίνονται και οι απαντήσεις σχετικά με τις στρατηγικές του διευθυντή/ντριας που θεωρούνται πιο αποτελεσματικές από τους εκπαιδευτικούς προκειμένου να επιτευχθεί θετικό κλίμα μεταξύ τους. Στις περισσότερες περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί έδωσαν την απάντηση «Πολύ» ή «Πάρα πολύ» σε ποσοστό που ξεπερνά το 70%, ενώ στη συμμετοχική λήψη αποφάσεων και τον δημοκρατικό τρόπο ηγεσίας τα αντίστοιχα ποσοστά ξεπερνούν αθροιστικά το 90% για κάθε περίπτωση.

Πίνακας 8

Απαντήσεις των μελών του δείγματος σχετικά με το βαθμό συμβολής ενός αποτελεσματικού διευθυντή/ντριας και του δικού τους διευθυντή/ντριας στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων εντός της σχολικής μονάδας

	Ελάχιστα	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Σε ποιο βαθμό οι παρακάτω στρατηγικές ενός διευθυντή νομίζετε ότι συμβάλλουν στο θετικό κλίμα και τη συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς;					
Η συμμετοχική λήψη αποφάσεων	0% (0)	1,4% (2)	5,7% (8)	51,8% (73)	41,1% (58)
Η ενθάρρυνση και η διοργάνωση	0% (0)	5% (7)	20,6%	48,2%	26,2%

κοινών σχεδίων εργασίας (projects)			(29)	(68)	(37)
Η δημιουργία ευκαιριών για συναντήσεις των εκπαιδευτικών για συνεργασία σε θέματα διδασκαλίας	0,7% (1)	4,3% (6)	19,9% (28)	48,2% (68)	27% (38)
Η αξιοποίηση των συνεδριάσεων του συλλόγου διδασκόντων	1,4% (2)	3,5% (5)	17,7% (25)	43,3% (61)	34% (48)
Το παράδειγμά του	1,4% (2)	5% (7)	14,9% (21)	35,5% (50)	43,3% (61)
Ο δημοκρατικός τρόπος ηγεσίας	0% (0)	2,1% (3)	2,8% (4)	35,5% (50)	59,6% (84)

Τέλος, οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν σχετικά με τις προσπάθειες που καταβάλλει ο διευθυντής/ντρια τους στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων (Πίνακας 9). Παρατηρείται ότι ποσοστό μεγαλύτερο του 70% των συμμετεχόντων στην έρευνα απάντησαν ότι ο διευθυντής/ντρια δίνει «Πολύ» ή «Πάρα πολύ» μεγάλη σημασία στη γνώμη του συλλόγου των διδασκόντων και στην επίλυση προβλημάτων μεταξύ των εκπαιδευτικών όταν και εάν προκύπτουν. Στις υπόλοιπες περιπτώσεις το αντίστοιχο αθροιστικό ποσοστό υπερβαίνει το 50% των μελών του δείγματος, εκτός από τη διοργάνωση κοινωνικών εκδηλώσεων του συλλόγου διδασκόντων όπου οι απόψεις είναι σχεδόν μοιρασμένες στις δυνατές απαντήσεις. Αξίζει να σημειωθεί ότι παρατηρείται ποσοστό μεγαλύτερο του 15% των συμμετεχόντων που πιστεύουν ότι ο διευθυντής/ντρια δε συμβάλλει καθόλου στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων.

Πίνακας 9

Απαντήσεις σχετικά με την καταβολή προσπαθειών του διευθυντή/ντριας στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων

	Καθόλου	Ελάχιστα	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Τι είδους προσπάθειες καταβάλλει ο διευθυντής σας για την ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων και σε τι βαθμό;						
Διοργάνωση κοινωνικών εκδηλώσεων του συλλόγου διδασκόντων (γευμάτων, εξόδων, επιτυχιών κ.α.)	16,3% (23)	7,8% (11)	12,1% (17)	24,8% (35)	29,8% (42)	9,2% (13)
Κατανομή αρμοδιοτήτων που	16,3%	1,4% (2)	7,8%	18,4%	44,7%	11,3%

απαιτείται συνεργασία μεταξύ συναδέλφων	(23)		(11)	(26)	(63)	(16)
Εξομάλυνση συγκρούσεων όταν και εάν προκύπτουν μεταξύ συναδέλφων	15,7% (22)	2,9% (4)	4,3% (6)	10,7% (15)	42,1% (59)	24,3% (34)
Παρουσία του διευθυντή σε ώρες διαλειμμάτων στο γραφείο δασκάλων για ανάπτυξη φιλικών σχέσεων	15,6% (22)	2,8% (4)	3,5% (5)	14,9% (21)	28,4% (40)	34,8% (49)
Ίση αντιμετώπιση όλων των συναδέλφων	15,6% (22)	0% (0)	3,5% (5)	12,1% (17)	27% (38)	41,8% (59)
Συζήτηση και σεβασμός της γνώμης του συλλόγου διδασκόντων για προβλήματα που προκύπτουν	16,3% (23)	0% (0)	0,7% (1)	8,5% (12)	31,2% (44)	43,3% (61)

Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν σχετικά με τις σχέσεις τους με τον διευθυντή/ντρια και οι διευθυντές/ντριες απάντησαν στην ίδια ερώτηση για τις σχέσεις που είχαν με τον/την διευθυντή/τρια την τελευταία χρονιά που υπηρέτησαν ως εκπαιδευτικοί. Οι απαντήσεις τους φαίνονται στον Πίνακα 10. Αξίζει να σημειωθεί ότι πάνω από τους μισούς εκπαιδευτικούς απάντησαν ότι οι σχέσεις τους με τον/την διευθυντή/τρια είναι συναδελφικές ενώ το ποσοστό των διευθυντών/ντριων και των εκπαιδευτικών που απάντησαν ότι οι σχέσεις είναι προβληματικές δεν ξεπερνά το 10% σε κάθε περίπτωση.

Στον ίδιο πίνακα (Πίνακας 10) φαίνονται και οι απαντήσεις των μελών του δείγματος για τη σχέση του διευθυντή/ντριας με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας. Περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς και διευθυντές/ντριες απάντησαν ότι οι σχέσεις των εκπαιδευτικών με τον/την διευθυντή/τρια είναι συναδελφικές, ενώ το ποσοστό που δήλωσε προβληματικές σχέσεις ξεπερνά μετά βίας το 5% στους εκπαιδευτικούς.

Πίνακας 10

Απαντήσεις των μελών του δείγματος για τις σχέσεις τους με το διευθυντή/ντρια

Τυπικές - Υπηρεσιακές	Φιλικές	Συναδελφικές	Προβληματικές	Άλλου είδους
Ποιες είναι οι σχέσεις σας με τον διευθυντή/ντρια της σχολικής μονάδας που υπηρετείτε σήμερα; (μια απάντηση) Εφόσον είστε διευθυντής/ντρια ποιες ήταν οι σχέσεις σας με τον διευθυντή/ντρια σας την τελευταία χρονιά που υπηρετήσατε ως εκπαιδευτικός;				

Εκπαιδευτικός	27,4% (32)	17,1% (20)	52,1% (61)	2,6% (3)	0,9% (1)
Διευθυντής	25% (6)	33,3% (8)	33,3% (8)	8,3% (2)	0% (0)
Ποιες είναι οι σχέσεις των εκπαιδευτικών με τον διευθυντή/ντρια και αντίστροφα, της σχολικής μονάδας που υπηρετείτε σήμερα; Εάν είστε διευθυντής/ντρια απαντήστε από τη δική σας σκοπιά. (μια απάντηση)					
Εκπαιδευτικός	22,6% (26)	18,3% (21)	52,2% (60)	5,2% (6)	1,7% (2)
Διευθυντής	12,5% (3)	29,2% (7)	58,3% (14)	0% (0)	0% (0)

Τα μέλη του δείγματος κλήθηκαν να απαντήσουν και ως προς τη σημαντικότητα της συνεργασίας του διευθυντή/ντριας με τον εκπαιδευτικό στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων. Συγκεκριμένα, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών απάντησε ότι είναι πολύ ή πάρα πολύ σημαντική με το ποσοστό να φτάνει αθροιστικά το 97,8%.

Όσον αφορά τη συμβολή του διευθυντή/ντριας στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων και τη συνεργασία μέσα στη σχολική μονάδα, οι απαντήσεις των συμμετεχόντων φαίνονται στον Πίνακα 11. Αξίζει να σημειωθεί, ότι και στις δύο περιπτώσεις το ποσοστό που απάντησαν ότι η συμβολή του διευθυντή/ντριας είναι πολύ μεγάλη, ξεπερνά το 75%.

Πίνακας 11

Απαντήσεις των μελών του δείγματος ως προς τη σπουδαιότητα της συμβολής του διευθυντή/ντρια στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων και τη συνεργασία

	Ελάχιστο	Μικρό	Μέτριο	Μεγάλο
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι ο διευθυντής/ντρια είναι υπεύθυνος για το κλίμα των διαπροσωπικών σχέσεων που αναπτύσσονται σε ένα σχολείο;	1,4% (2)	5% (7)	15,6% (22)	78% (110)
Σε ποιο βαθμό οι στρατηγικές των διευθυντών συνεισφέρουν στη συνεργασία μέσα στο σχολείο	0% (0)	3,5% (5)	12,1% (17)	84,4% (119)

Τέλος, οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν σχετικά με την καταβολή προσπαθειών από την μεριά του διευθυντή με στόχο την ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων και την κατάταξή του σύμφωνα με κάποιο πρότυπο ηγέτη (Πίνακας 12).

Συγκεκριμένα το 83,7% των συμμετεχόντων (118 άτομα) απάντησαν ότι ο διευθυντής/ντρια ενδιαφέρεται εμπράκτως για την ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων στο χώρο εργασίας ενώ το 16,3% (23 άτομα) απάντησαν αρνητικά. Τέλος, η συντριπτική πλειοψηφία του 76,6% των μελών του δείγματος (108 άτομα) θεωρούν ότι ο διευθυντής αποτελεί δημοκρατικό πρότυπο. Αντίθετα, 9,9% (14 άτομα) απάντησαν ότι ακολουθεί το αυταρχικό πρότυπο και 13,5% των ερωτηθέντων (19 άτομα) πιστεύουν ότι ο διευθυντής/ντρια ακολουθεί το εξουσιοδοτικό πρότυπο.

Πίνακας 12

Απαντήσεις των μελών του δείγματος ως προς το ηγετικό πρότυπο του διευθυντή/ντριας και την καταβολή προσπαθειών για ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων

Σε ποιο πρότυπο ηγέτη θα κατατάσσατε τον διευθυντή/ντρια της σχολικής σας μονάδας;	
Αυταρχικό πρότυπο (Ο ηγέτης αποφασίζει μόνος του και δίνει εντολές)	9,9% (14)
Δημοκρατικό πρότυπο (Ο ηγέτης λαμβάνει σοβαρά υπ' όψιν τη γνώμη των συνεργατών του)	76,6% (108)
Εξουσιοδοτικό πρότυπο (Ο ηγέτης δίνει το δικαίωμα να αποφασίζουν οι συνεργάτες του)	13,5% (19)
Πιστεύετε πως ο διευθυντής σας καταβάλλει προσπάθειες για την ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων;	
Ναι	83,7% (118)
Όχι	16,3% (23)

4.3.3 Συσχέτιση ανάμεσα στο φύλο και τα βασικά ερωτήματα της έρευνας

Σε αυτή την ενότητα μελετάται η ενδεχόμενη στατιστικά σημαντική διαφορά στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών/ντριων ανάλογα με το φύλο τους. Τα αποτελέσματα των ελέγχων, που πραγματοποιήθηκαν, παρουσιάζονται στον Πίνακα 1 του Παραρτήματος Α.

Οι άντρες διαφοροποιούνται από τις γυναίκες ως προς την συνεργασία με συναδέλφους της ίδια ειδικότητας ($\chi^2(4)=11,410$, $p=0.022$) και με παλιότερους και πιο έμπειρους συναδέλφους ($\chi^2(4)=14,251$, $p=0.007$). Όπως φαίνεται στον Πίνακα 13, οι άντρες απάντησαν σε σημαντικά μεγαλύτερο ποσοστό από τις γυναίκες ότι συνεργάζονται πάρα πολύ με συναδέλφους της ίδιας ειδικότητας ενώ οι γυναίκες

εμφανίζουν μεγαλύτερο ποσοστό στις απαντήσεις «Μέτρια» και «Ελάχιστα». Η ίδια εικόνα εμφανίζεται και στη συνεργασία με παλιότερους και πιο έμπειρους συναδέλφους.

Πίνακας 13

Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη συνεργασία στα πλαίσια μιας τυπικής σχολικής ημέρας (ανάλογα με το φύλο)

	Σε ποιο βαθμό κατά τη διάρκεια μιας τυπικής ημέρας συνεργάζεστε με συναδέλφους της ειδικότητάς σας;			
	Άντρες (N=37)		Γυναίκες (N=104)	
	Συχνότητες	Ποσοστά	Συχνότητες	Ποσοστά
Ελάχιστα	0	0%	14	13,5%
Λίγο	7	18,9%	9	8,7%
Μέτρια	8	21,6%	31	29,8%
Πολύ	15	40,5%	42	40,4%
Πάρα πολύ	7	18,9%	8	7,7%
	Σε ποιο βαθμό κατά τη διάρκεια μιας τυπικής ημέρας συνεργάζεστε με παλαιότερους και πιο έμπειρους συναδέλφους σας;			
	Άντρες (N=37)		Γυναίκες (N=104)	
	Συχνότητες	Ποσοστά	Συχνότητες	Ποσοστά
Ελάχιστα	2	5,4%	8	7,7%
Λίγο	6	16,2%	10	9,6%
Μέτρια	8	21,6%	46	44,2%
Πολύ	11	29,7%	33	31,7%
Πάρα πολύ	10	27%	7	6,7%

Ακόμη, οι άντρες και οι γυναίκες διαφέρουν ως προς τις απαντήσεις τους σχετικά με τη συμβολή του διευθυντή ($\chi^2(4)=17,328$, $p=0,02$), των συναδέλφων ($\chi^2(4)=15,487$, $p=0,03$) και του αυτοπειραματισμού ($\chi^2(3)=12,717$, $p=0,005$) στην άσκηση του διδακτικού έργου. Στον Πίνακα 14 φαίνεται ότι οι άνδρες του δείγματος απάντησαν σε πολύ μεγαλύτερο ποσοστό από τις γυναίκες ότι θεωρούν πάρα πολύ σημαντική την επιρροή του διευθυντή/ντριας και των συναδέλφων στην άσκηση του διδακτικού έργου μέσα στην τάξη. Αντίθετα, οι γυναίκες πιστεύουν σε διπλάσιο σχεδόν ποσοστό από τους άντρες ότι ο αυτοπειραματισμός βοηθά πάρα πολύ στην καλή λειτουργία του μαθήματος.

Πίνακας 14

Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τη βαθμό συμβολής διάφορων παραγόντων στην άσκηση του διδακτικού έργου (ανάλογα με το φύλο)

	Σε ποιο βαθμό νομίζετε ότι μπορεί να βοηθήσει στην άσκηση του διδακτικού έργου μέσα στην τάξη ο διευθυντής;			
	Άντρες (N=37)		Γυναίκες (N=104)	
	Συχνότητες	Ποσοστά	Συχνότητες	Ποσοστά
Ελάχιστα	3	8,1%	16	15,4%
Λίγο	3	8,1%	14	13,5%
Μέτρια	3	8,1%	27	26%
Πολύ	14	37,8%	36	34,6%
Πάρα πολύ	14	37,8%	11	10,6%
	Σε ποιο βαθμό νομίζετε ότι μπορούν να βοηθήσουν στην άσκηση του διδακτικού έργου μέσα στην τάξη οι συνάδελφοι;			
	Άντρες (N=37)		Γυναίκες (N=104)	
	Συχνότητες	Ποσοστά	Συχνότητες	Ποσοστά
Ελάχιστα	1	2,7%	5	4,8%
Λίγο	3	8,1%	12	11,5%
Μέτρια	6	16,2%	27	26%
Πολύ	13	35,1%	50	48,1%
Πάρα πολύ	14	37,8%	10	9,6%
	Σε ποιο βαθμό νομίζετε ότι μπορεί να βοηθήσει στην άσκηση του διδακτικού έργου μέσα στην τάξη ο αυτοπειραματισμός;			
	Άντρες (N=37)		Γυναίκες (N=104)	
	Συχνότητες	Ποσοστά	Συχνότητες	Ποσοστά
Ελάχιστα	0	0%	0	0%
Λίγο	3	8,1%	1	1%
Μέτρια	10	27%	11	10,6%
Πολύ	16	43,2%	50	48,1%
Πάρα πολύ	8	21,6%	42	40,4%

Τέλος, οι ερωτώμενοι εμφανίζουν στατιστικά σημαντική διαφορά στις απαντήσεις τους ως προς τη συμβολή των καλών σχέσεων στη βελτίωση της συναισθηματικής τους κατάστασης ($\chi^2(3)=10,270$, $p=0,013$). Στον Πίνακα 15 εμφανίζονται τα αντίστοιχα αποτελέσματα. Συγκεκριμένα, οι άντρες θεωρούν πάρα πολύ σημαντικό αυτό τον παράγοντα σε μεγαλύτερο ποσοστό από τις γυναίκες που υπερτερούν έναντι των αντρών στην επιλογή «Πολύ».

Πίνακας 15

Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη συμβολή των καλών σχέσεων στη βελτίωση της συναισθηματικής τους κατάστασης (ανάλογα με το φύλο)

	Σε ποιο βαθμό συμβάλλουν οι καλές σχέσεις μεταξύ του συλλόγου διδασκόντων στη βελτίωση της συναισθηματικής κατάστασης του εκπαιδευτικού;			
	Άντρες (N=37)		Γυναίκες (N=104)	

	Συχνότητες	Ποσοστά	Συχνότητες	Ποσοστά
Ελάχιστα	0	0%	0	0%
Λίγο	2	5,4%	0	0%
Μέτρια	0	0%	7	6,7%
Πολύ	13	35,1%	50	48,1%
Πάρα πολύ	22	59,5%	47	45,2%

4.3.4 Συσχέτιση ανάμεσα στα έτη προϋπηρεσίας και τα βασικά ερωτήματα της έρευνας

Ακόμη, παρουσιάζει ενδιαφέρον η μελέτη των απαντήσεων των εκπαιδευτικών και διευθυντών/ντριων στις διαπροσωπικές σχέσεις του συλλόγου διδασκόντων ανάλογα με τα έτη που εργάζονται ως εκπαιδευτικοί. Τα αποτελέσματα των αντίστοιχων ελέγχων ανεξαρτησίας περιλαμβάνονται στον Πίνακα 2 του Παραρτήματος Α. Όπως προέκυψε, εμφανίζονται στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το βαθμό συνεργασίας με συναδέλφους που διδάσκουν σε κάποια διπλανή τάξη ($\chi^2(16)=36,950$, $p=0,002$), τη συχνότητα συζήτησης για προβλήματα πειθαρχίας ορισμένων μαθητών/τριων ($\chi^2(16)=30,174$, $p=0,015$) και τη συμβολή των καλών διαπροσωπικών σχέσεων στην αλλαγή στάσης ορισμένων μαθητών/τριών με προβληματική συμπεριφορά ($\chi^2(16)=26,479$, $p=0,048$).

Στον Πίνακα 16 παρατίθενται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τους συναδέλφους με τους οποίους συνεργάζονται. Όπως φαίνεται οι εκπαιδευτικοί με πάνω από 20 χρόνια υπηρεσίας συνεργάζονται σε μεγαλύτερο ποσοστό σε σχέση με τους υπόλοιπους «πολύ» ή «πάρα πολύ» με συναδέλφους που διδάσκουν σε διπλανές τάξεις. Ωστόσο, παρόμοια εικόνα επικρατεί και για τους νέους στον κλάδο (με 1-5 χρόνια προϋπηρεσίας) οι οποίοι δηλώνουν σε μεγάλο ποσοστό ότι συνεργάζονται «μέτρια» ή «πολύ συχνά» με συναδέλφους που παραδίδουν μάθημα σε διπλανές αίθουσες.

Πίνακας 16

Απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τους συναδέλφους με τους οποίους συνεργάζονται (ανάλογα με τα έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση)

	Σε ποιο βαθμό σε μια σχολική ημέρα συνεργάζεστε με τους συναδέλφους που διδάσκουν σε διπλανή τάξη και είναι διαθέσιμοι για βοήθεια;				
	1-5 έτη (N=17)	6-10 έτη (N=30)	11-15 έτη (N=35)	16-20 έτη (N=19)	> 20 έτη (N=40)
Ελάχιστα	5,9% (1)	3,3% (1)	20% (7)	0% (0)	2,5% (1)

Λίγο	11,8% (2)	13,3% (4)	5,7% (2)	21,1% (4)	17,5% (7)
Μέτρια	35,3% (6)	43,3% (13)	8,6% (3)	42,1% (8)	17,5% (7)
Πολύ	47,1% (8)	23,3% (7)	34,3% (12)	31,6% (6)	45% (18)
Πάρα πολύ	0% (0)	16,7% (5)	31,4% (11)	5,3% (1)	17,5% (7)

Ακόμη, στον Πίνακα 17 είναι εμφανής η στατιστικά σημαντική διαφορά στο ποσοστό των εκπαιδευτικών με 16-20 χρόνια προϋπηρεσίας, σε σχέση με τους υπόλοιπους που δηλώνουν ότι συζητούν πολύ συχνά για τα προβλήματα πειθαρχίας ορισμένων παιδιών. Επίσης, τα μεγαλύτερα ποσοστά στην απάντηση «Μέτρια» εμφανίζονται για τις δύο ακραίες ομάδες εκπαιδευτικών ως προς τα έτη προϋπηρεσίας.

Πίνακας 17

Απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συχνότητα συζήτησης για προβλήματα πειθαρχίας ορισμένων μαθητών/τριων (ανάλογα με τα έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση)

	Σε ποιο βαθμό κατά τη διάρκεια μιας τυπικής σχολικής ημέρας συζητάτε με τους συναδέλφους για τα προβλήματα πειθαρχίας μαθητών;				
	1-5 έτη (N=17)	6-10 έτη (N=30)	11-15 έτη (N=35)	16-20 έτη (N=19)	> 20 έτη (N=40)
Ελάχιστα	0% (0)	0% (0)	2,9% (1)	0% (0)	2,5% (1)
Λίγο	5,9% (1)	0% (0)	2,9% (1)	0% (0)	2,5% (1)
Μέτρια	35,3% (6)	16,7% (5)	8,6% (3)	5,3% (1)	32,5% (13)
Πολύ	41,2% (7)	43,3% (13)	37,1% (13)	84,2% (16)	42,5% (17)
Πάρα πολύ	17,6% (3)	40% (12)	48,6% (17)	10,5% (2)	20% (8)

Τέλος, στον Πίνακα 18 παρατίθενται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το βαθμό θετικής συμβολής των καλών διαπροσωπικών σχέσεων των διδασκόντων στην αλλαγή στάσης μαθητών/τριων που παρουσιάζουν προβληματική συμπεριφορά. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί με 6-10 χρόνια προϋπηρεσίας αναφέρουν σε μεγαλύτερο ποσοστό ότι οι καλές σχέσεις μεταξύ τους επηρεάζουν μέτρια την αλλαγή στάσης αυτών των μαθητών/τριων. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα από 16 χρόνια εργασίας σε σχολεία θεωρούν σε μεγαλύτερο ποσοστό σε σχέση με τους νεότερους, ότι οι διαπροσωπικές σχέσεις συμβάλλουν θετικά στην βελτίωση της συμπεριφοράς τέτοιων μαθητών/τριων.

Πίνακας 18

Απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των καλών διαπροσωπικών σχέσεων στην αλλαγή στάσης ορισμένων μαθητών/τριών με προβληματική συμπεριφορά (ανάλογα με τα έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση)

	Σε ποιο βαθμό συμβάλλουν οι καλές σχέσεις μεταξύ του συλλόγου διδασκόντων στην αλλαγή στάσης μαθητών με προβληματική συμπεριφορά;				
	1-5 έτη	6-10 έτη	11-15 έτη	16-20 έτη	> 20 έτη
Ελάχιστα	0% (0)	10% (3)	5,7% (2)	0% (0)	2,5% (1)
Λίγο	11,8% (2)	0% (0)	14,3% (5)	5,3% (1)	5% (2)
Μέτρια	17,6% (3)	43,3% (13)	11,4% (4)	15,8% (3)	155 (6)
Πολύ	41,2% (7)	26,7% (8)	45,7% (16)	68,4% (13)	52,5% (21)
Πάρα πολύ	29,4% (5)	20% (6)	22,9% (8)	10,5% (2)	25% (10)

4.3.4 Έλεγχος ανεξαρτησίας ανάμεσα στη θέση εργασίας και τα βασικά ερωτήματα της έρευνας

Ο τελευταίος έλεγχος που αξίζει να μελετηθεί είναι η θέση εργασίας των ερωτώμενων με τις απαντήσεις που έδωσαν στα βασικά ερωτήματα της έρευνας. Στον Πίνακα 3 του Παραρτήματος Α παρατίθενται τα αποτελέσματα των ελέγχων για την περίπτωση των διαπροσωπικών σχέσεων του συλλόγου διδασκόντων.

Αρχικά, οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν στατιστικά σημαντική διαφορά στις απαντήσεις τους ως προς τη συνεργασία με συναδέλφους της ίδιας ειδικότητας ($\chi^2(4)=15,496$, $p=0,005$), με συναδέλφους όλων των ειδικοτήτων που εργάζονται στα ίδια τμήματα ($\chi^2(4)=14,781$, $p=0,006$), με παλαιότερους και πιο έμπειρους συναδέλφους ($\chi^2(4)=23,443$, $p=0,000$) καθώς και με νεότερους ($\chi^2(4)=21,583$, $p=0,001$). Στον Πίνακα 19 παρατίθενται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών/ντριων σχετικά με τους συναδέλφους με τους οποίους συνεργάζονται κατά τη διάρκεια μιας τυπικής σχολικής ημέρας. Σε κάθε περίπτωση φαίνεται η στατιστικά σημαντική υπεροχή, σε ποσοστό, των διευθυντών/ντριων στις απαντήσεις «Πολύ» ή «Πάρα πολύ». Συγκεκριμένα, οι διευθυντές/ντριες δήλωσαν σε πολύ μεγαλύτερο ποσοστό από τους υφιστάμενους εκπαιδευτικούς ότι κατά τη διάρκεια μιας σχολικής ημέρας, συνεργάζονται πολύ ή πάρα πολύ με νεότερους και παλιότερους συναδέλφους, με εκπαιδευτικούς της ίδιας ειδικότητας αλλά και με συναδέλφους άλλων ειδικοτήτων που μπορεί να διδάσκουν στα ίδια τμήματα.

Πίνακας 19

Απαντήσεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών σχετικά με τη συνεργασία τους με συναδέλφους

	Σε ποιο βαθμό κατά τη διάρκεια μιας τυπικής σχολικής ημέρας συνεργάζεστε με τους συναδέλφους της ειδικότητάς σας;			
	Διευθυντές-Υποδιευθυντές (N=24)		Εκπαιδευτικοί (N=117)	
	Συχνότητες	Ποσοστά	Συχνότητες	Ποσοστά
Ελάχιστα	0	0%	14	12%
Λίγο	2	8,3%	14	12%
Μέτρια	3	12,5%	36	30,8%
Πολύ	12	50%	45	38,5%
Πάρα πολύ	7	29,2%	8	6,8%
	Σε ποιο βαθμό κατά τη διάρκεια μιας τυπικής σχολικής ημέρας συνεργάζεστε με τους συναδέλφους όλων των ειδικοτήτων που διδάσκετε στα ίδια τμήματα;			
	Διευθυντές-Υποδιευθυντές (N=24)		Εκπαιδευτικοί (N=117)	
	Συχνότητες	Ποσοστά	Συχνότητες	Ποσοστά
Ελάχιστα	0	0%	9	7,7%
Λίγο	1	4,2%	12	10,3%
Μέτρια	3	12,5%	43	36,8%
Πολύ	13	54,2%	43	36,8%
Πάρα πολύ	7	29,2%	10	8,5%
	Σε ποιο βαθμό κατά τη διάρκεια μιας τυπικής σχολικής ημέρας συνεργάζεστε με τους παλαιότερους και πιο έμπειρους συναδέλφους σας;			
	Διευθυντές-Υποδιευθυντές (N=24)		Εκπαιδευτικοί (N=117)	
	Συχνότητες	Ποσοστά	Συχνότητες	Ποσοστά
Ελάχιστα	0	0%	10	8,5%
Λίγο	1	4,2%	15	12,8%
Μέτρια	4	16,7%	50	42,7%
Πολύ	10	41,7%	34	29,1%
Πάρα πολύ	9	37,5%	8	6,8%
	Σε ποιο βαθμό κατά τη διάρκεια μιας τυπικής σχολικής ημέρας συνεργάζεστε με τους νεότερους συναδέλφους;			
	Διευθυντές-Υποδιευθυντές (N=24)		Εκπαιδευτικοί (N=117)	
	Συχνότητες	Ποσοστά	Συχνότητες	Ποσοστά
Ελάχιστα	0	0%	6	5,1%
Λίγο	0	0%	13	11,1%
Μέτρια	4	16,7%	42	35,9%
Πολύ	10	41,7%	46	39,3%
Πάρα πολύ	10	41,7%	10	8,5%

Επιπλέον, οι διευθυντές/ντριες παρουσίασαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απαντήσεις τους σχετικά με τη συμβολή του αυτοπειραματισμού στην άσκηση του διδακτικού έργου ($\chi^2(3)=9,698$, $p=0,031$). Όπως φαίνεται στον Πίνακα 20, το ποσοστό των εκπαιδευτικών που απάντησαν ότι ο αυτοπειραματισμός συμβάλλει πάρα πολύ στη σωστή διδασκαλία είναι υπερτριπλάσιο από το αντίστοιχο ποσοστό των διευθυντών/ντριων.

Πίνακας 20

Απαντήσεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών/ντριων σχετικά με τη συμβολή του αυτοπειραματισμού στην άσκηση του διδακτικού έργου

	Σε ποιο βαθμό νομίζετε ότι μπορεί να βοηθήσει στην άσκηση του διδακτικού έργου μέσα στην τάξη ο αυτοπειραματισμός;			
	Διευθυντές-Υποδιευθυντές (N=24)		Εκπαιδευτικοί (N=117)	
	Συχνότητες	Ποσοστά	Συχνότητες	Ποσοστά
Ελάχιστα	0	0%	0	0%
Λίγο	2	8,3%	2	1,7%
Μέτρια	6	25%	15	12,8%
Πολύ	13	54,2%	53	45,3%
Πάρα πολύ	3	12,5%	47	40,2%

Τέλος, οι διευθυντές/ντριες και οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν διαφορές και στις απόψεις τους σχετικά με τη σημαντικότητα των καλών διαπροσωπικών σχέσεων στην βελτίωση της συναισθηματικής τους κατάστασης ($\chi^2(3)=15,327$, $p=0,004$) καθώς και στη διαμόρφωση καλύτερων σχέσεων με τους μαθητές ($\chi^2(4)=10,057$, $p=0,043$). Συγκεκριμένα, στον Πίνακα 21 φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν σε μεγαλύτερο ποσοστό ότι οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις συμβάλλουν πολύ στη βελτίωση και των δύο παραγόντων ενώ οι διευθυντές απάντησαν σε μεγαλύτερο ποσοστό «Πάρα πολύ» στις ίδιες ερωτήσεις.

Πίνακας 21

Απαντήσεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών/ντριων σχετικά με τη συμβολή των καλών διαπροσωπικών σχέσεων των διδασκόντων στη βελτίωση διάφορων φάσεων της σχολικής ζωής

	Σε ποιο βαθμό συμβάλλουν οι καλές σχέσεις μεταξύ του συλλόγου διδασκόντων στη βελτίωση της συναισθηματικής κατάστασης του εκπαιδευτικού;			
	Διευθυντές-Υποδιευθυντές (N=24)		Εκπαιδευτικοί (N=117)	
	Συχνότητες	Ποσοστά	Συχνότητες	Ποσοστά
Ελάχιστα	0	0%	0	0%
Λίγο	2	8,3%	0	0%
Μέτρια	1	4,2%	6	5,1%
Πολύ	5	20,8%	58	49,6%
Πάρα πολύ	16	66,7%	53	45,3%
	Σε ποιο βαθμό συμβάλλουν οι καλές σχέσεις μεταξύ του συλλόγου διδασκόντων στη διαμόρφωση καλύτερων σχέσεων με μαθητές;			
	Διευθυντές-Υποδιευθυντές (N=24)		Εκπαιδευτικοί (N=117)	
	Συχνότητες	Ποσοστά	Συχνότητες	Ποσοστά
Ελάχιστα	1	4,2%	5	4,3%

Λίγο	0	0%	10	8,5%
Μέτρια	6	25%	26	22,2%
Πολύ	7	29,2%	57	48,7%
Πάρα πολύ	10	41,7%	19	16,2%

Ακόμη, οι διευθυντές/ντρίες και οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήματα που αφορούν τις διαπροσωπικές σχέσεις των εκπαιδευτικών με τον διευθυντή/ντρία. Τα αποτελέσματα των ελέγχων ανεξαρτησίας ανάμεσα στη θέση εργασίας και τις απαντήσεις των ερωτώμενων σε σχέση με τη θέση εργασίας τους (διευθυντές/ντρίες, εκπαιδευτικοί) παρατίθενται στον Πίνακα 4 του Παραρτήματος Α.

Αρχικά, φαίνεται να υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις απαντήσεις διευθυντών/ντριων και εκπαιδευτικών σχετικά με τη σπουδαιότητα της συνεργασίας ανάμεσά τους για την ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων ($\chi^2(3)=11,193$, $p=0,015$). Συγκεκριμένα, όπως δείχνει ο Πίνακας 22, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν σε μεγαλύτερο ποσοστό ότι θεωρούν τη συνεργασία «Πολύ σημαντική» ενώ οι διευθυντές/ντρίες υπερτερούν σημαντικά έναντι των εκπαιδευτικών στην απάντηση «Πάρα πολύ σημαντική».

Πίνακας 22

Σημαντικότητα της συνεργασίας εκπαιδευτικών και διευθυντή/ντριάς για την ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων

	Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συνεργασία ανάμεσα στο διευθυντή/τρια και τους εκπαιδευτικούς για την ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων;			
	Διευθυντές-Υποδιευθυντές (N=24)		Εκπαιδευτικοί (N=117)	
	Συχνότητες	Ποσοστά	Συχνότητες	Ποσοστά
Ελάχιστα σημαντική	0	0%	2	1,7%
Λίγο σημαντική	0	0%	1	0,9%
Πολύ σημαντική	5	20,8%	65	55,6%
Πάρα πολύ σημαντική	19	79,2%	49	41,9%

Επιπλέον, οι διευθυντές/ντρίες και οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν στατιστικά σημαντική διαφορά στις απαντήσεις σχετικά με τη συμβολή των συναντήσεων εκπαιδευτικών-διευθυντή/ντριάς ($\chi^2(4)=12,125$, $p=0,016$) και του προσωπικού παραδείγματος του διευθυντή ($\chi^2(4)=11,775$, $p=0,027$) στο θετικό κλίμα και τη συνεργασία των εκπαιδευτικών. Όπως δείχνει ο Πίνακας 23, οι εκπαιδευτικοί

απαντούν σε μεγαλύτερο ποσοστό ότι οι συναντήσεις εκπαιδευτικών και το προσωπικό παράδειγμα του διευθυντή/ντριας είναι πολύ σημαντικά για την ανάπτυξη καλών σχέσεων ενώ οι διευθυντές/ντρίες θεωρούν αυτές τις μεθόδους, σε μεγαλύτερο ποσοστό, πάρα πολύ σημαντικές.

Πίνακας 23

Απαντήσεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών/ντριων ως προς το βαθμό συμβολής των διάφορων μεθόδων του διευθυντή/ντριας στην ανάπτυξη καλών σχέσεων και συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών

	Σε ποιο βαθμό οι συναντήσεις των εκπαιδευτικών για συνεργασία από το διευθυντή νομίζετε ότι συμβάλλουν στο θετικό κλίμα των εκπαιδευτικών;			
	Διευθυντές-Υποδιευθυντές (N=)		Εκπαιδευτικοί (N=)	
	Συχνότητες	Ποσοστά	Συχνότητες	Ποσοστά
Ελάχιστα	1	4,2%	0	0%
Λίγο	0	0%	6	5,1%
Μέτρια	5	20,8%	23	19,7%
Πολύ	7	29,2%	61	52,1%
Πάρα πολύ	11	45,8%	27	23,1%
	Σε ποιο βαθμό το παράδειγμα ενός διευθυντή νομίζετε ότι συμβάλλει στο θετικό κλίμα και τη συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς;			
	Διευθυντές-Υποδιευθυντές (N=)		Εκπαιδευτικοί (N=)	
	Συχνότητες	Ποσοστά	Συχνότητες	Ποσοστά
Ελάχιστα	1	4,2%	1	0,9%
Λίγο	0	0%	7	6%
Μέτρια	2	8,3%	19	16,2%
Πολύ	4	16,7%	46	39,3%
Πάρα πολύ	17	70,8%	44	37,6%

Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απαντήσεις τους σχετικά με το πρότυπο που παρουσιάζει ο διευθυντής/ντρια σε σχέση με τους ίδιους τους διευθυντές/ντρίες ($\chi^2(2)=6,129$, $p=0,046$), όπως φαίνεται στον Πίνακα 4 του Παραρτήματος Α. Συγκεκριμένα, ο Πίνακας 24 δείχνει ότι σχεδόν όλοι οι διευθυντές/ντρίες θεωρούν ότι προβάλλουν ένα δημοκρατικό πρότυπο ενώ είναι σημαντικό το ποσοστό των εκπαιδευτικών που απάντησαν ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας όπου εργάζονται χρησιμοποιεί ένα αυταρχικό ή εξουσιοδοτικό πρότυπο (ποσοστό 27,4% αθροιστικά).

Πίνακας 24

Απαντήσεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών/ντριων σχετικά με το πρότυπο ηγέτη που παρουσιάζει ο διευθυντής/ντρια της σχολικής μονάδας

	Σε ποιο πρότυπο ηγέτη θα κατατάσσατε τον διευθυντή/τρια της σχολικής σας μονάδας;			
	Διευθυντές-Υποδιευθυντές (N=24)		Εκπαιδευτικοί (N=117)	
	Συχνότητες	Ποσοστά	Συχνότητες	Ποσοστά
Αυταρχικό πρότυπο	0	0%	14	12%
Δημοκρατικό πρότυπο	23	95,8%	85	72,6%
Εξουσιοδοτικό πρότυπο	1	4,2%	18	15,4%

Τέλος, οι διευθυντές/ντριες και οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν πολύ σημαντική διαφορά στις απαντήσεις τους σχετικά με τις προσπάθειες του/της διευθυντή/τριας στην εξομάλυνση συγκρούσεων μεταξύ συναδέλφων ($\chi^2(5)=12,480$, $p=0,030$), την ίση αντιμετώπιση όλων των συναδέλφων ($\chi^2(4)=13,622$, $p=0,010$) και το σεβασμό στη γνώμη του συλλόγου διδασκόντων ($\chi^2(4)=12,799$, $p=0,010$). Τα αντίστοιχα ποσοστά παρατίθενται στον Πίνακα 25. Συγκεκριμένα, οι διευθυντές/ντριες πιστεύουν σχεδόν στο σύνολό τους ότι καταβάλλουν «Πολύ» ή «Πάρα πολύ» σημαντικές προσπάθειες για την εξομάλυνση συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών, την ίση αντιμετώπισή τους και το σεβασμό στις αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων. Αντίθετα, ποσοστό 15% και παραπάνω των εκπαιδευτικών πιστεύουν ότι ο διευθυντής/ντρια καταβάλλει προσπάθεια σε ελάχιστο ή μικρό βαθμό. Τέλος, ποσοστό άνω του 15% των εκπαιδευτικών θεωρούν ότι ο διευθυντής/ντρια δεν καταβάλλει καμία προσπάθεια σε αυτές τις κατευθύνσεις.

Πίνακας 25

Απαντήσεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών/ντριων σχετικά με τις προσπάθειες που καταβάλλει ο διευθυντής/ντρια της σχολικής μονάδας στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων

	Τι είδους προσπάθειες καταβάλλει ο διευθυντής και σε τι βαθμό στην εξομάλυνση συγκρούσεων μεταξύ συναδέλφων;			
	Διευθυντές-Υποδιευθυντές (N=24)		Εκπαιδευτικοί (N=117)	
	Συχνότητες	Ποσοστά	Συχνότητες	Ποσοστά
Δεν καταβάλλει προσπάθειες	1	4,2%	22	18,8%
Ελάχιστα	0	0%	4	3,4%
Λίγο	1	4,2%	5	4,3%
Μέτρια	1	4,2%	14	12%
Πολύ	9	37,5%	50	42,7%
Πάρα πολύ	12	50%	22	18,8%

Τι είδους προσπάθειες καταβάλλει ο διευθυντής και σε τι βαθμό για

	Ίση αντιμετώπιση όλων των συναδέλφων;			
	Διευθυντές-Υποδιευθυντές (N=24)		Εκπαιδευτικοί (N=117)	
	Συχνότητες	Ποσοστά	Συχνότητες	Ποσοστά
Δεν καταβάλλει προσπάθειες	1	4,2%	21	17,9%
Ελάχιστα	0	0%	0	0%
Λίγο	0	0%	5	4,3%
Μέτρια	2	8,3%	15	12,8%
Πολύ	3	12,5%	35	29,9%
Πάρα πολύ	18	75%	41	35%
	Τι είδους προσπάθειες καταβάλλει ο διευθυντής και σε τι βαθμό για το σεβασμό της γνώμης του συλλόγου διδασκόντων;			
	Διευθυντές-Υποδιευθυντές (N=24)		Εκπαιδευτικοί (N=117)	
	Συχνότητες	Ποσοστά	Συχνότητες	Ποσοστά
	Δεν καταβάλλει προσπάθειες	1	4,2%	22
Ελάχιστα	0	0%	0	0%
Λίγο	0	0%	1	0,9%
Μέτρια	2	8,3%	10	8,5%
Πολύ	3	12,5%	41	35%
Πάρα πολύ	18	75%	43	36,8%

4.4 Συζήτηση

Σε αυτό το κομμάτι της εργασίας πραγματοποιείται μια τελική συζήτηση σχετικά με τις σχέσεις που φαίνεται να έχουν οι εκπαιδευτικοί μεταξύ τους αλλά και οι εκπαιδευτικοί με τους διευθυντές/ντριες στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας δυτικής Θεσσαλονίκης.

Ειδικότερα, όπως προκύπτει από τα δεδομένα της έρευνας το δείγμα αποτελείται κυρίως από γυναίκες, κάτι το οποίο ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα, αφού στα ελληνικά δημοτικά σχολεία υπηρετούν περισσότερες γυναίκες εκπαιδευτικοί παρά άντρες. Η ηλικία των εκπαιδευτικών που απάντησαν το ερωτηματολόγιο της έρευνας ποικίλει, κάτι το οποίο δικαιολογείται μιας και υπήρξε χαμηλή ανταπόκριση στην συμπλήρωση του ερωτηματολογίου από εκπαιδευτικούς μεγαλύτερης ηλικίας, γεγονός το οποίο οφείλεται ενδεχομένως στον «τεχνολογικό/ψηφιακό αναλφαβητισμό» (Τσανίδου, 2010, σελ. 17) ή στην λανθασμένη εκτίμηση της σημαντικότητας της έρευνας για την πρόοδο του εκπαιδευτικού συστήματος. Επιπρόσθετα, το δείγμα της έρευνας αποτελείται κατά βάση από εκπαιδευτικούς, οι οποίοι υπηρετούν από 1–5 χρόνια στην σχολική μονάδα που βρίσκονται τώρα. Τα στοιχεία αυτά δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί της δυτικής Θεσσαλονίκης αλλάζουν συχνά σχολική μονάδα, φαινόμενο που δεν ήταν αναμενόμενο και ίσως οφείλεται σε διάφορους παράγοντες, όπως οικονομικούς λόγους

του κόστους μετακίνησης. Εύλογα λοιπόν προκύπτει, πως οικονομικοί - περιβαλλοντικοί παράγοντες, μπορούν να μεταβάλουν τη σύνθεση του συλλόγου διδασκόντων και να παίξουν σημαντικό ρόλο στις διαπροσωπικές σχέσεις της σχολικής μονάδας. Το φαινόμενο αυτό μπορεί να δυσχεραίνει την ανάπτυξη οικειότητας και το καλό επίπεδο διαπροσωπικών σχέσεων που μπορεί να δημιουργηθούν σε έναν συμπαγή σύλλογο διδασκόντων (Γιαπανίδου, 2015). Τέλος, στην έρευνα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί αλλά και διευθυντές/ντριες, με τους εκπαιδευτικούς να καταλαμβάνουν συντριπτικά μεγαλύτερο ποσοστό. Αυτό βέβαια βοηθά τα αποτελέσματα της έρευνας, καθώς η έρευνα εστιάζει κυρίως στις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών του συλλόγου διδασκόντων και μελετά τις απόψεις τους. Επομένως, όσο περισσότεροι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν στην έρευνα τόσο πιο έγκυρα θεωρούνται τα αποτελέσματα.

Όσον αφορά το κλίμα που επικρατεί στα σχολεία που διεξήχθη η έρευνα, οι εκπαιδευτικοί στην πλειονότητα τους σε ποσοστό 86,5%, δήλωσαν πως έχουν θετικό κλίμα μεταξύ τους και επιδιώκουν τη συνεργασία συμβάλλοντας κατ' αυτό τον τρόπο στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στη σχολική μονάδα. Είναι σαφές λοιπόν, πως οι εκπαιδευτικοί κατανοούν την σπουδαιότητα των καλών διαπροσωπικών σχέσεων στο εργασιακό περιβάλλον κι αυτό έρχεται σε συμφωνία με τους Reis και Rusbult (2006) οι οποίοι αναφέρουν πως οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις βοηθούν το άτομο να προοδεύσει στην εργασία του. Πιο συγκεκριμένα, βάσει των απαντήσεων οι άντρες εμφανίζονται πιο θετικοί στη συνεργασία με συναδέλφους κυρίως παλαιότερους και πιο θετικοί στη σχέση τους με το διευθυντή. Ακόμη, οι γυναίκες εμφανίζονται περισσότερο θετικές στον αυτοπειραματισμό για τη βελτίωση του διδακτικού τους έργου μέσα στην τάξη και λιγότερο θετικές στη συμβολή του διευθυντή/ντριας. Αυτό ίσως υποδηλώνει την ενδεχόμενη πρόθεση των γυναικών να αποδείξουν ότι είναι ικανές για τη θέση στην οποία βρίσκονται, χωρίς να σημαίνει ότι παρουσιάζουν αρνητική συμπεριφορά. Δεν προκαλεί εντύπωση η διαφοροποίηση απόψεων σε σχέση με το φύλο, καθώς η συμπεριφορά των ατόμων, ως παράγοντας προσωπικότητας, διαφοροποιείται ανάλογα με την ηλικία, την κοινωνική τάξη, το φύλο (Argyle, 1998). Τα ευρήματα αυτά όμως έρχονται σε αντίθεση με έρευνα που διεξήχθη στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση Πομάκη (2007) βάσει της οποίας το φύλο των εκπαιδευτικών δεν σχετίζεται με την εμπλοκή τους σε συνεργατικές πρακτικές. Η διαφορά αυτή οφείλεται πιθανόν στη διαφορετική βαθμίδα εκπαίδευσης που διεξήχθη η έρευνα, καθώς οι ιδιαιτερότητες της κάθε σχολικής βαθμίδας, ο τρόπος λειτουργίας,

οι περιβαλλοντικοί παράγοντες της σχολικής μονάδας, αλλά και το σχολικό κλίμα διαφοροποιούνται από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, κάτι το οποίο δεν τεκμηριώνεται βιβλιογραφικά αλλά από προσωπική εμπειρία.

Επιπλέον, φαίνεται ότι οι παλαιότεροι εκπαιδευτικοί είναι πιο δεκτικοί στη συνεργασία και στην ανάπτυξη θετικού κλίματος στο χώρο εργασίας. Αυτό μπορεί να αποτελέσει ένδειξη ότι άνθρωποι με πολλά χρόνια εργασίας σε κάποιο τομέα μπορεί να κατανοούν καλύτερα την ανάγκη ύπαρξης θετικού κλίματος πέρα από τη σωστή άσκηση των καθηκόντων τους. Επιπλέον, όσο περισσότερα χρόνια παραμένει ένας εκπαιδευτικός σε ένα σχολείο, τόσο καλύτερες σχέσεις αναπτύσσει με τους συναδέλφους του. Αυτό είναι απόλυτα λογικό, καθώς με τον καιρό γνωρίζονται καλύτερα, ενισχύονται οι σχέσεις εμπιστοσύνης, οι συνάδελφοι αποκτούν οικειότητα σε ένα μεγάλο βαθμό και οι σχέσεις εκτός από συναδελφικές δύνανται να γίνουν φιλικές. Άλλωστε η μετάβαση από την απλή γνωριμία στη φιλία χαρακτηρίζεται από την αύξηση τόσο του εύρους και του βάθους της αυτό-αποκάλυψης (Fehr, 1999).

Ένα σημαντικό στοιχείο που προέκυψε είναι πως τόσο οι άντρες όσο και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί πιστεύουν στην αναγκαιότητα της ύπαρξης καλών διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στο σύλλογο διδασκόντων, ώστε να βρίσκονται σε καλή συναισθηματική κατάσταση. Ειδικότερα δε, όταν πρόκειται για εκπαιδευτικούς με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας, όπως προέκυψε από τις απόψεις των συμμετεχόντων στην έρευνα, η πεποίθηση αυτή είναι εντονότερη. Το παραπάνω εύρημα συμφωνεί με την έρευνα (Πομάκη, 2007), που αναφέρει πως οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις ωφελούν τη ψυχική κατάσταση των εκπαιδευτικών. Άλλωστε οι άνθρωποι από τη φύση τους είναι κοινωνικά όντα και δίνουν βαρύτητα στην επικοινωνία, αναπτύσσουν σχέσεις και αλληλεπιδρούν με άλλα άτομα, βελτιώνοντας κατ' αυτό τον τρόπο τη συναισθηματική τους κατάσταση, όπως αποδεικνύεται μέσα από μελέτες (Reis & Rusbult, 2006). Ακόμη, όπως προκύπτει από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση (Schechtman, Zoubi & Katz, 1994) η ανάπτυξη καλού κλίματος στη σχολική μονάδα, έχει ως αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να επικοινωνούν ανοιχτά, να νιώθουν ατομική ικανοποίηση, να είναι συνεργατικοί και εμπυχωτικοί μεταξύ τους.

Τα αποτελέσματα έδειξαν, ότι οι διευθυντές/ντρίες δίνουν πολύ μεγάλη σημασία στη συνεργασία με συναδέλφους απ' ότι οι εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας. Αυτό είναι απόλυτα λογικό καθώς σύμφωνα με τον Σαΐτη (2002), ο διευθυντής/ντρια οφείλει να δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες για αρμονικό συνεργατικό κλίμα και για την ανάπτυξη διαπροσωπικών επαφών. Άλλωστε οι

επιτυχημένοι ηγέτες – διευθυντές/ντρίες είναι ικανοί να χτίσουν ισχυρές διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στη σχολική μονάδα (Πασιαρδής, 2012) και μέσα από τον τρόπο ηγεσίας τους οφείλουν να καλλιεργήσουν σχέσεις συνεργασίας και εμπιστοσύνης (Πασιαρδής, 2004) αλλά και να αποτελούν παράδειγμα. Δεν αποτελεί έκπληξη λοιπόν, το ότι οι διευθυντές/ντρίες δίνουν μεγαλύτερη σημασία στη συνεργασία με συναδέλφους σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας.

Ένα από τα σημαντικότερα ευρήματα της παρούσας έρευνας, που συμπίπτει με αποτελέσματα άλλων ερευνών (Κούλα, 2011), είναι πως ο δημοκρατικός τρόπος ηγεσίας του διευθυντή/ντριάς, η συμμετοχική λήψη αποφάσεων στη σχολική μονάδα αλλά και ο σεβασμός της γνώμης του συλλόγου διδασκόντων, διευρύνουν το πνεύμα συνεργασίας. Επιπλέον, βελτιώνουν το επίπεδο των διαπροσωπικών σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των εκπαιδευτικών αλλά και μεταξύ διευθυντή/ντριάς και εκπαιδευτικών, παρέχοντας στον διευθυντή/ντρία τη δυνατότητα να διαχειρίζεται ευκολότερα συγκρούσεις που προκύπτουν μέσα στην σχολική μονάδα. Σύμφωνα με την Στραβάκου (2003) ο διευθυντής/ντρία έχει ρόλο εμπνευστή, καθώς ωθεί τους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν πρωτοβουλίες. Επιπρόσθετα, οφείλει να συνεργάζεται με το σύλλογο διδασκόντων και να επιζητά την άποψή του στη λήψη αποφάσεων, ευνοώντας τη δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων (Ζαβλανός, 2002).

Τέλος, είναι προφανές ότι οι εκπαιδευτικοί και ο διευθυντής/ντρία αποτελούν δύο ξεχωριστές ομάδες στη σχολική μονάδα. Όσο κι αν συγκλίνουν οι απόψεις τους γύρω από την αναγκαιότητα συνεργασίας και καλού θετικού κλίματος, το πρίσμα μέσα από το οποίο κρίνουν τις καταστάσεις είναι διαφορετικό. Αυτό ίσως σημαίνει, ότι οι διευθυντές/ντρίες υπερεκτιμούν τις ικανότητες και τη διάθεση που έχουν να είναι συνεργάσιμοι ή ότι οι εκπαιδευτικοί απαιτούν περισσότερα απ' όσα προσφέρει ο διευθυντής/ντρία, χωρίς να κατανοούν τη δυσκολία της θέσης του, αφού τα καθήκοντά του συνδυάζουν διοικητικά θέματα και διδασκαλία και ο ρόλος του είναι πολυδιάστατος (Αναστασίου, 2008). Το έργο του διευθυντή/ντριάς θεωρείται σύνθετο, γιατί οι απαιτήσεις της σύγχρονης αναπτυσσόμενης κοινωνίας έχουν αυξηθεί. Εκτός από επικεφαλής της σχολικής μονάδας, είναι ταυτόχρονα εκπαιδευτικός, παιδαγωγός, στέλεχος της εκπαίδευσης αλλά και συμπαραστάτης των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας που διοικεί. Αποτελεί πρότυπο, παρακινεί και είναι υπεύθυνος για όλες τις αποφάσεις, τις δραστηριότητες και τα ζητήματα που σχετίζονται με το σχολείο (Μπρίνια, 2008).

4.5 Συμπεράσματα

Από την έρευνα που διεξήχθη σε σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της δυτικής Θεσσαλονίκης και από τη στατιστική ανάλυση των απαντήσεων, που έδωσαν εκπαιδευτικοί και διευθυντές/ντριες, στα ερωτήματα της έρευνας, προέκυψαν τα επόμενα συμπεράσματα:

1. Οι άντρες εκπαιδευτικοί φαίνεται να εμφανίζονται πιο δεκτικοί στη συνεργασία με συναδέλφους της ίδιας ειδικότητας και είναι περισσότερο συνεργάσιμοι με παλιότερους και πιο έμπειρους συναδέλφους απ' ότι οι γυναίκες.
2. Οι άντρες είναι αρκετά υποστηρικτικοί απέναντι στη συμβολή του διευθυντή στην άσκηση του διδακτικού έργου μέσα στην τάξη, ενώ οι γυναίκες δίνουν μεγαλύτερη σημασία στον αυτοπειραματισμό ως μέσο επίτευξης ποιοτικής διδασκαλίας.
3. Τόσο οι άντρες όσο και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί φαίνεται να πιστεύουν στην αναγκαιότητα των καλών διαπροσωπικών σχέσεων εντός του συλλόγου διδασκόντων, ώστε να βρίσκονται σε καλή συναισθηματική κατάσταση.
4. Επιπλέον, οι παλαιότεροι εκπαιδευτικοί φαίνεται να επιδιώκουν συχνότερα τη συνεργασία με συναδέλφους από διπλανά τμήματα. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα από 16 χρόνια στην εκπαίδευση δείχνουν περισσότερο ενδιαφέρον για τα προβλήματα πειθαρχίας που εμφανίζουν ορισμένοι μαθητές/τριες σε σχέση με τους νεότερους.
5. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό στη βελτίωση της συναισθηματικής τους κατάστασης και στη διευκόλυνση επίλυσης προβλημάτων μέσα από τη διασφάλιση θετικού κλίματος στο σύλλογο διδασκόντων.
6. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι διευθυντές/ντριες δίνουν μεγαλύτερη σημασία στη συνεργασία με συναδέλφους απ' ότι οι εκπαιδευτικοί.
7. Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να θεωρούν πολύ πιο σημαντικό τον αυτοπειραματισμό στην βελτίωση του διδακτικού έργου μέσα στην τάξη απ' ότι πιστεύουν οι διευθυντές/ντριες.
8. Τόσο οι διευθυντές/ντριες όσο και οι εκπαιδευτικοί δίνουν μεγάλη σημασία στην ύπαρξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων στο σύλλογο διδασκόντων, καθώς έτσι πιστεύουν ότι επιτυγχάνεται βελτίωση της συναισθηματικής τους κατάστασης και διαμορφώνονται καλύτερες σχέσεις με τους μαθητές. Ωστόσο,

οι διευθυντές/ντριες φαίνεται να δίνουν μεγαλύτερη έμφαση σε αυτό τον παράγοντα από του εκπαιδευτικούς.

9. Επίσης, είναι θετικό ότι και οι διευθυντές/ντριες και οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η συνεργασία μεταξύ τους καθώς και το παράδειγμα του διευθυντή/ντριας είναι πολύ σημαντικά στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων. Ωστόσο, για τους διευθυντές/ντριες αυτό μοιάζει να είναι περισσότερο αναγκαίο.
10. Αξίζει να τονιστεί ότι υπάρχει μια σημαντική απόκλιση στις απόψεις των διευθυντών/ντριων και εκπαιδευτικών ως προς το πρότυπο ηγέτη που παρουσιάζει ο διευθυντής/ντρια. Συγκεκριμένα, οι διευθυντές/ντριες σχεδόν στο σύνολό τους θεωρούν ότι προωθούν ένα δημοκρατικό πρότυπο ενώ υπάρχει μεγάλη μερίδα εκπαιδευτικών που θεωρούν τον διευθυντή/ντρια αυταρχικό ή εξουσιοδοτικό.
11. Τέλος, είναι πολύ σημαντική η διαφορά που υπάρχει στις απόψεις διευθυντών/ντριων και εκπαιδευτικών σχετικά με τις προσπάθειες του διευθυντή/ντριας σε θέματα που αφορούν τους εκπαιδευτικούς (εξομάλυνση συγκρούσεων, ίση αντιμετώπιση συναδέλφων, σεβασμός στη γνώμη του συλλόγου διδασκόντων). Και οι δύο πλευρές μοιάζουν ικανοποιημένες σε μεγάλο βαθμό από τις προσπάθειες του διευθυντή/ντριας αλλά υπάρχει σημαντικό κομμάτι των εκπαιδευτικών που θεωρούν ότι ο διευθυντής/ντρια δεν καταβάλλει προσπάθειες, ενώ οι διευθυντές/ντριες σε πολύ μεγάλο ποσοστό είναι πολύ ευχαριστημένοι κάνοντας την αυτοκριτική τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο – ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η μελέτη των διαπροσωπικών σχέσεων ως έννοια και ως συντελεστή της ποιότητας της σχολικής ζωής. Πλήθος μελετητών ασχολήθηκε και ασχολείται με την έρευνα των παραγόντων που επηρεάζουν την ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων, καθώς αποτελούν έννοια δυναμική και απαγίωτη. Η συμβολή τους δε, στην ανάπτυξη του έργου της σχολικής μονάδας δεν περνά απαρατήρητη, μιας και αποτελούν ένα από τα σημαντικότερα γρανάζια της μηχανής της ανθρωποκεντρικής εκπαιδευτικής διαδικασίας, ρυθμίζοντας τις σχέσεις που έχει ο διευθυντής/ντρια με τους εκπαιδευτικούς αλλά και οι εκπαιδευτικοί μεταξύ τους. Έτσι, έγινε μια προσπάθεια να προσαρμοστούν τα θεωρητικά δεδομένα για τις διαπροσωπικές σχέσεις στο χώρο του Δημοτικού Σχολείου και να ερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών/ντριων σχολικών μονάδων για το φαινόμενο αυτό.

Τα αποτελέσματα της έρευνας επιβεβαιώνουν την αναγκαιότητα των καλών διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στην σχολική μονάδα για τη βελτίωση της συναισθηματικής κατάστασης των εκπαιδευτικών (πίεση, άγχος, κούραση), την ύπαρξη συνεργασιών με σκοπό την αναβάθμιση της διδασκαλίας, τη διευκόλυνση επίλυσης προβλημάτων, τη βελτίωση των σχέσεων με τους μαθητές και γενικά την αποδοτικότερη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Παράλληλα, όπως φάνηκε και από τα ευρήματα της έρευνας, τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι διευθυντές/ντριες θεωρούν τη συνεργασία μέσα στη σχολική μονάδα πολύ σημαντική και καθιστούν τον διευθυντή/ντρια κύριο αποδέκτη των ευθυνών για τη δημιουργία ανοιχτού, θετικού, συνεργατικού κλίματος. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον εργασίας οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ασφαλείς, δε διστάζουν να αναλάβουν πρωτοβουλίες, αναγνωρίζοντας και αντιμετωπίζοντας τα λάθη τους ευκολότερα, καθώς γνωρίζουν πως έχουν την στήριξη του διευθυντή/ντριας και του συλλόγου διδασκόντων. Ακόμη, τα αποτελέσματα της έρευνας συντείνουν στην κατεύθυνση πως ο δημοκρατικός τρόπος ηγεσίας στις σχολικές μονάδες και η συμμετοχική λήψη αποφάσεων αποτελούν τις σπουδαιότερες στρατηγικές του διευθυντή/ντριας, που ευνοούν την ανάπτυξη θετικού κλίματος.

Σε καμία περίπτωση τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας δεν μπορούν να γενικευθούν, καθώς εξετάστηκε μόνο μια εκπαιδευτική περιφέρεια σε

έναν νομό, στον οποίο η ιδιοσυγκρασία των ατόμων και τα δεδομένα κάτω από τα οποία αναπτύσσονται οι διαπροσωπικές σχέσεις και το σχολικό κλίμα μεταξύ των εμπλεκομένων, μπορεί να διαφέρει σε σχέση με τις υπόλοιπες περιοχές της χώρας. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας θα παρουσίαζαν περισσότερο ενδιαφέρον και θα ήταν γενικεύσιμα, εφόσον η έρευνα διενεργούνταν ταυτόχρονα και σε άλλους νομούς της χώρας.

Παρότι συμπεραίνεται με σαφήνεια η θετική επιρροή που έχουν οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις, ωστόσο υπάρχουν ευρήματα στην παρούσα έρευνα, που δείχνουν ότι υπάρχουν ζητήματα στον εκπαιδευτικό χώρο τα οποία χρειάζονται βελτίωση. Ένα τέτοιο ζήτημα αποτελούν οι υπηρεσιακές μεταβολές των εκπαιδευτικών (μεταθέσεις, αποσπάσεις), οι οποίες έχουν ως αποτέλεσμα τη μη σταθερότητα του συλλόγου διδασκόντων στις σχολικές μονάδες. Σύμφωνα με τα εμπειρικά αποτελέσματα της έρευνας, η σταθερότητα των εκπαιδευτικών σε μια σχολική μονάδα βοηθά στη διαμόρφωση καλύτερων διαπροσωπικών σχέσεων. Βάσει των παραπάνω λοιπόν, προτείνεται να εφαρμοστεί η υποχρεωτική παραμονή των εκπαιδευτικών στις ίδιες σχολικές μονάδες για περισσότερο από ένα σχολικό έτος.

Επίσης, οι διευθυντές/ντρίες παρουσιάζουν την τάση να χαρακτηρίζουν τον τρόπο ηγεσίας τους δημοκρατικό, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό των εκπαιδευτικών έχει αντίθετη άποψη. Προτείνεται λοιπόν, περαιτέρω έρευνα στον τομέα αυτόν, για να διαπιστωθεί αν ισχύει ή όχι αυτή η τάση, η οποία μπορεί να επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα στην ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων στη σχολική μονάδα.

Με την παρούσα έρευνα, από το θεωρητικό και εμπειρικό μέρος είναι φανερό πως το ελληνικό εκπαιδευτικό συγκεντρωτικό σύστημα, οφείλει να αλλάξει φιλοσοφία και μέσα από συνεχείς επιμορφώσεις των εν ενεργεία εκπαιδευτικών, τις σπουδές που παρέχονται στα Παιδαγωγικά Τμήματα Εκπαίδευσης, τις νομοθετικές ρυθμίσεις αλλά και τα σχολικά εγχειρίδια, να προωθήσει το συνεργατικό κλίμα και τις διαπροσωπικές σχέσεις στη διδακτική πράξη. Κύριος γνώμονας θα πρέπει να είναι η γενικότερη αναδιαμόρφωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ώστε να χτιστεί ένα εκπαιδευτικό σύστημα με θεμέλιο τη συνεργασία σε κάθε πτυχή του κι όχι απλά την παροχή στείρας γνώσης, το οποίο θα συμβαδίζει με τις σύγχρονες κοινωνικές απαιτήσεις.

Πιο συγκεκριμένα, μέσα από τα πορίσματά της η έρευνα αυτή αποτελεί ένα μικρό λιθαράκι για την ερευνητική κοινότητα στον τομέα της μελέτης των διαπροσωπικών σχέσεων στις σχολικές μονάδες και έναυσμα για περαιτέρω

εξειδικευμένες μελέτες. Επιπλέον, η έρευνα αυτή προσφέρει στον εκπαιδευτικό τη δυνατότητα να κατανοήσει την αξία των διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στη σχολική μονάδα, καθώς τον βοηθούν να γίνει πιο αποδοτικός, γεγονός που ενδεχομένως να έχει αντίκτυπο και στην απόδοση των μαθητών, κάτι το οποίο μπορεί να ερευνηθεί μελλοντικά. Ταυτόχρονα με τις καλές διαπροσωπικές σχέσεις και τη συνεργασία, ο σύλλογος διδασκόντων μπορεί σύσσωμος να αντιμετωπίζει ευκολότερα τις όποιες δυσκολίες εμφανίζονται και ειδικότερα στις μέρες μας που η ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα βάλλεται από πολλές πλευρές και το παιδαγωγικό έργο του εκπαιδευτικού τίθεται συνεχώς σε αμφισβήτηση. Τέλος, η έρευνα αυτή συνδράμει στο εκπαιδευτικό έργο, δίνοντας κατευθύνσεις για διοίκηση με έμφαση στις διαπροσωπικές σχέσεις των εκπαιδευτικών, στην ουσιαστική συνεργασία, στη δημοκρατική λήψη αποφάσεων, στον σεβασμό της γνώμης του συναδέλφου - εκπαιδευτικού αλλά και στην αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ όλων των εμπλεκομένων μέσα στη σχολική μονάδα. Μόνον έτσι μπορεί να επιτευχθεί κάτι πολύ μεγαλύτερο από αυτό που θα μπορούσε να επιτύχει ο καθένας από εμάς ακολουθώντας μια μοναχική εκπαιδευτική πορεία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Αναγνωστοπούλου, Μ. (2005). *Οι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών – μαθητών στο Ολοήμερο Σχολείο. Υ.Π.Ε.Π.Θ.* – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε 3 Ιανουαρίου 2018 από http://www.pischools.gr/programs/oloimero/oloimero_03_05/pages/news/eisig_05.php
- Αναστασίου, Α. (2008). *Αποτελεσματική Διεύθυνση Σχολείου*. (Μη εκδοθείσα Μεταπτυχιακή Διατριβή, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Θεσσαλονίκης). Ανακτήθηκε από <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/3688/1/AnastasiouMsc2008.pdf>
- Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων και Υπηρεσιών* (Γ Γενικού Λυκείου - Επιλογής): Ηλεκτρονικό Βιβλίο. (2018). Ανακτήθηκε 4 Φεβρουαρίου 2018, from <http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSGL-C122/38/217,1117/>
- Βαϊδάκης, Ν. & Βούτου, Α. (2004). *Βιολογικό υπόβαθρο των διαπροσωπικών δεσμών*. Ψυχιατρική, 15(2), 113-126. Ανακτήθηκε 3 Νοεμβρίου 2017 από <http://www.psych.gr/documents/psychiatry/15.2-GR-77.pdf>
- Βαρσαμίδου, Α. & Ρες, Γ. (2006). *Αποτελεσματικά σχολεία – Μύθος και πραγματικότητα*. Ανακτήθηκε από <http://users.sch.gr/salnk/arthra/arthra26.htm>
- Βιτσιλάκη, Χρ., & Ράπτης, Ν. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Η ταυτότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Γιαννίκας, Α. (2014). Θεμελιώδεις στρατηγικές αποτελεσματικής διαχείρισης των συγκρούσεων στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, με έμφαση στη διαδικασία λήψης απόφασης και στο συμβουλευτικό ρόλο των στελεχών της εκπαίδευσης. Έρκυνα, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών – Επιστημονικών Θεμάτων*, (3), 136-147.
- Γιαπανίδου, Ε. (2015). *Η επίδραση του διευθυντή στη δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος και αποδοτικότητας στο σύγχρονο δημοτικό σχολείο*. (Μεταπτυχιακή Διατριβή, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη). Ανακτήθηκε 1 Δεκεμβρίου 2017 από <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/17476/3/GiapanidouEleutheriaMsc2015.pdf>

- Γκότοβος, Α. (1997). *Παιδαγωγική Αλληλεπίδραση: Επικοινωνία και Κοινωνική Μάθηση στο Σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg Παιδαγωγική Σειρά
- Γραμματικού, Κ. (2016). *Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας*. Εισήγηση στο 1^ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή Ελλάδα – Ευρώπη 2020: Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα, Καινοτομία και Οικονομία, Αθήνα. Ανακτήθηκε 20 Δεκεμβρίου 2017 από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/inoek/article/view/782/812>
- ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΟΥΜΕ. (2018). Sites.google.com. Ανακτήθηκε 4 Φεβρουαρίου 2018 από <https://sites.google.com/site/mikroikonomia/>
- Ζαβλανός, Μ. (2002). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Ζαφειρόπουλος, Κ. (2015). *Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία: επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών*. Αθήνα: Κριτική.
- Ζάχαρης, Ε. (1985). *Ιστορία, Οργάνωση και Διοίκηση Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδευσεως*. Αθήνα: ΟΕΔΒ
- Η Πύλη για την ελληνική γλώσσα. (2018). Ανακτήθηκε 4 Φεβρουαρίου 2018 από <http://www.greek-language.gr/greekLang/index.html>.
- Θεοδωράτος, Ε. (2004). *Διοίκηση και Οργανωτική Συμπεριφορά*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Θεοφιλίδης, Χ. (2012). *Σχολική Ηγεσία και Διοίκηση: Από τη Γραφειοκρατία στη Μετασχηματιστική Ηγεσία*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Καζάζη, Μ. (1993). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Έλλην.
- Καζάζη, Μ. (2008). *Ανθρώπινες Σχέσεις & Επικοινωνία*. Αθήνα: Έλλην.
- Κακαβούλης, Α. (1998). *Η συγγνώμη στις διαπροσωπικές σχέσεις: ψυχοπαιδαγωγική θεώρηση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάκκος, Γ., Κατσαρού Ε. & Πιτσιάβας, Δ. (2016). *Η διαμόρφωση θετικού κλίματος ως παράγοντας αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής μονάδας και ο καταλυτικός ρόλος του διευθυντή*. *εκπ@ιδευτικός κύκλος*, 4, (3), 169-207. Ανακτήθηκε 18 Ιανουαρίου 2018 από http://journal.educircle.gr/images/teuxos/2016/teuxos3/teuxos3_10.pdf
- Καμπουρίδης, Γ. (2010). *Ηγεσία Εκπαιδευτικών Οργανισμών*. Πάτρα: Τ.Ε.Ι. Δυτικής Ελλάδας.
- Καρατάσιος, Γ. & Καραμήτρου, Α. (2010). *Η διαμόρφωση θετικού κλίματος ως παράγοντας ποιότητας της εκπαιδευτικής μονάδας*. Ανακτήθηκε 3 Ιανουαρίου 2018 από <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/104>

- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Καφέτσιος, Κ. (2003). *Ενεργά μοντέλα δεσμού ενηλίκων και ψυχική υγεία: Επισκόπηση της περιοχής και προτάσεις για κλινική εφαρμογή και έρευνα*, *Εγκέφαλος*, Αρχεία Νευρολογίας και ψυχιατρικής, 40, (1) (<http://www.encephalos.gr/full/40-1-04g.htm>).
- Καφέτσιος, Κ. (2005). *Δεσμός, Συναίσθημα και Διαπροσωπικές Σχέσεις*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός.
- Κιρκιαγιάννη, Φ. (2008). *Επικοινωνία Σχολείου-Οικογένειας και ο Ρόλος του Διευθυντή: εμπειρική μελέτη σε Διευθυντές σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Κυκλάδων*. (Μη εκδοθείσα μεταπτυχιακή Διατριβή), Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ελλάδα.
- Κοκκινάκη, Φ. (2006). *Κοινωνική Ψυχολογία: Εισαγωγή στη Μελέτη της Κοινωνικής Συμπεριφοράς*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός.
- Κομνηνάκης, Μ. (1998). *Η γλώσσα του σώματος και πώς να τη μιλήσετε καλύτερα*. Αθήνα: Έλλην.
- Κοντάκος, Α., Πολεμικός, Ν., & Παπαγιαννάκος, Α. (2002). *Σύστημα αξιολόγησης αντιληπτικών μη λεκτικών επικοινωνιακών δεξιοτήτων με ηλεκτρονικούς υπολογιστές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κούλα, Β. (2011). *Διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντή και εκπαιδευτικών και θεωρίες διοίκησης*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Κουτούλης, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ*. Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Κωνσταντίνου, Χ. (1994). *Το Σχολείο ως Γραφειοκρατικός Οργανισμός και ο Ρόλος του Εκπαιδευτικού σ' αυτόν*. Αθήνα: Συμυρνωτάκης.
- Μαυραντζά, Ε. (2011). *Διαχείριση Συγκρούσεων: η περίπτωση των σχολικών μονάδων*. (Μεταπτυχιακή διατριβή, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη). Ανακτήθηκε 24 Νοεμβρίου 2017 από <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/14495/3/MaurantzaEutychiaMsc2011.pdf>
- Μιχαλακόπουλος, Γ. (2015). *Κοινωνιολογία και Εκπαίδευση. Προσεγγίσεις στην κοινωνιολογική διερεύνηση της εκπαίδευσης και της εκπαιδευτικής πράξης*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Μπαλάσκας, Κ. (1986). *Ο Παιδαγωγικός Ρόλος του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας*. *Νέα Παιδεία*, 40, 92-94..

- Μπαμπινιώτης, Γ. (2005). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπαραλός, Γ. & Φωτοπούλου, Χ. (2012). *Οι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών - μαθητών στη σχολική τάξη και ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαμόρφωσή τους*. Ανακτήθηκε 3 Ιανουαρίου 2018 από <https://filologostpe.files.wordpress.com/2012/02/ceb4ceb9ceb1cf80cf81cebf83cf89cf80ceb9cebaceadcf82cf83cf87ceadcf83ceb5ceb9cf82-ceb5cebacf80ceb1ceb9ceb4ceb5cf85cf84ceb9cebacf8eacebd.pdf>
- Μπουραντάς, Δ. (1992). *Μάνατζμεντ Οργανωτική Θεωρία και Συμπεριφορά: Η Επιστημονική Βάση του Μάνατζμεντ*. Αθήνα: TEAM Ε.Π.Ε.
- Μπουραντάς, Δ. (2001). *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό Υπόβαθρο, Σύγχρονες Πρακτικές*. Αθήνα: Μπένου.
- Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό υπόβαθρο, Σύγχρονες πρακτικές*. Αθήνα: Μπένου.
- Μπρίνια, Β. (2008). *Management Εκπαιδευτικών Μονάδων και Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Μυλωνά, Ζ. (2005). *Διευθυντής και Αποτελεσματική Σχολική μονάδα: απόψεις και στάσεις διευθυντών και εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Ο ΜΗΧΑΝΟΛΟΓΟΣ. (2018). Ανακτήθηκε 4 Φεβρουαρίου 2018 από <http://users.sch.gr/kontaxis/paidagogika/epikoinonia.html>
- Παπαγεωργάκης, Π. & Σισμανίδου, Ε. (2016). *Ο ρόλος του Διευθυντή – Ηγέτη στη Διαχείριση των συγκρούσεων ανάμεσα στο σύλλογο διδασκόντων*. Σε Φ. Γούσιας (Επιμ.) Τα πρακτικά του 3ου Συνεδρίου: Νέος Παιδαγωγός (σελ. 1477- 1485). Αθήνα: Νέος Παιδαγωγός. Ανακτήθηκε 11 Δεκεμβρίου 2017 από www.researchgate.net/publication/299578605
- Παπαδάκη- Μιχαηλίδη, Ε. (1998). *Η σιωπηλή γλώσσα των συναισθημάτων: Η μη λεκτική επικοινωνία στις διαπροσωπικές σχέσεις (4η εκδ.)*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία: από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων Διεθνείς Ερευνητικές Τάσεις και η Ελληνική Πραγματικότητα*. Αθήνα: ΙΩΝ.

- Πετρίδου, Ε. (2011). *Διοίκηση – Μάνατζμεντ. Μια Εισαγωγική Προσέγγιση*. 3η έκδοση, Αθήνα: Σοφία.
- Πλατσίδου, Μ. (2004). *Συναισθηματική Νοημοσύνη: Σύγχρονες προσεγγίσεις μιας παλαιάς έννοιας*. *Επιστήμες Αγωγής*, 1/2004. Ανακτήθηκε από: http://users.uom.gr/~platsidu/emotional_intelligence_2004.pdf
- Πομάκη, Π. (2007). *Οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και ο ρόλος της διεύθυνσης*. (Μη εκδοθείσα Μεταπτυχιακή Διατριβή, Φιλοσοφική Σχολή Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ελλάδα). Ανακτήθηκε 27 Ιανουαρίου 2018 από <http://ikee.lib.auth.gr/record/76281/files/gri-2007-607.pdf>
- Ποταμιάνος, Γ. (1999). *Θεωρίες Προσωπικότητας και Κλινική Πρακτική*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πραμαγγιούλης, Π. (2008). *Οδηγός Ανάλυσης Δεδομένων με τη χρήση SPSS*. Ανακτήθηκε από <http://mde-lab.aegean.gr/files/docs/Odigos-SPSS-Pramaggioulis.pdf>
- Πρίντζας, Γ. (2003). *Ο ρόλος του διευθυντή στο σύγχρονο ανοιχτό σχολείο*. Σε Ζ. Παπαναούμ, Π. Χατζηπαναγιώτου (Επιμ.) *Η Διεύθυνση της Σχολικής Μονάδας: Τάσεις και Πρακτικές* (σ. 19-28). Θεσσαλονίκη: Φιλοσοφική Σχολή Α.Π.Θ.
- Πυργιωτάκης, Ι. & Αλπέντζου, Ο., (2001). *Ο σχολικός χώρος και η παιδαγωγική του διάσταση*. Σε Ι. Πυργιωτάκης (Επιμ.), *Ολοήμερο Σχολείο: Λειτουργία και Προοπτικές* (σελ. 137 – 143). Αθήνα: Υ.Π.Ε.Π.Θ.
- Ράπτη, Α. (2016). *Η Αλληλεπίδραση Διευθυντικών Στελεχών και Εκπαιδευτικών ως Παράγοντας Διαμόρφωσης Θετικού Κλίματος στα Δημοτικά Σχολεία του Νομού Βοιωτίας*. (Μη εκδοθείσα διδακτορική διατριβή). Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα.
- Σαΐτης, Χρ. (2002). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο: από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: ιδιωτική έκδοση.
- Σαΐτης, Χρ. (2007). *Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολικών Μονάδων*. Αθήνα: ιδιωτική έκδοση.
- Σαρμανιώτης, Χ. (2012). *Μάνατζμεντ: Μια ολοκληρωμένη προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.
- Σκουρής, Β., & Τάχος, Α. (1995). *Σύνταγμα και διοικητικοί νόμοι*. Αθήνα: Σάκκουλα Α.Ε.

- Στραβάκου, Π. (2003). *Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Συγκολλίτου, Ε. (1997). *Περιβαλλοντική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τεγόπουλος –Φυτράκης, (1997). *Ελληνικό Λεξικό*. Αθήνα: Αρμονία.
- Τσαγρής, Μ. (2014). *Στατιστική με τη χρήση του πακέτου IBM SPSS 22*. Ανακτήθηκε από <https://mathbooksgr.files.wordpress.com/2014/03/spss-22.pdf>
- Τσανίδου, Ι. (2010). *Ψηφιακός Αναλφαβητισμός και Επικοινωνιακή Αγωγή*. (Μη εκδοθείσα μεταπτυχιακή Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης). Ανακτήθηκε 1 Φεβρουαρίου 2018 από <http://ikee.lib.auth.gr/record/126407/files/GRI-2011-6585.pdf>
- Τσομπανάκη, Α. (2017). *Οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη συμβολή των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του Διευθυντή σχολικής μονάδας στην εύρυθμη λειτουργία της: Θεωρητική και Ερευνητική Προσέγγιση*. (Μεταπτυχιακή Διατριβή, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Αλεξανδρούπολη). Ανακτήθηκε 14 Δεκεμβρίου 2017 από <http://83.212.168.214/jspui/bitstream/123456789/10588/1/TsompanakiAnna.pdf>
- Τύρη, Φ. (2015). *Διαπροσωπικές Σχέσεις στον Χώρο Εργασίας Ποιμαντική & Ψυχολογική Προσέγγιση*. (Μεταπτυχιακή διατριβή). Τμήμα Θεολογίας Α.Π.Θ., Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε 22 Νοεμβρίου 2017 από <https://ikee.lib.auth.gr/record/268139/files/GRI-2015-14519.pdf>
- Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων | *Δικτυακός Τόπος Διαβουλεύσεων*. (2018). Ανακτήθηκε 4 Φεβρουαρίου 2018 από <http://www.opengov.gr/yprepth/>
- Χαραλαμποπούλου, Β. (1993). *Η Ανάπτυξη της Προσωπικότητας: Εφαρμογή επιστημονικών αρχών στην οικογενειακή και σχολική αγωγή*. Αθήνα: Gutenberg Παιδαγωγική Σειρά.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2008). *Ο ρόλος της κουλτούρας στην αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού*. Οδηγός Επιμόρφωσης: Διαπολιτισμική εκπαίδευση και επιμόρφωση. Θεσσαλονίκη: Λιθογραφία (σ.213-230).
- Χατζόγλου, Ν. (2010). *Μορφές Ηγεσίας στο Σύγχρονο Project Management*. (Μεταπτυχιακή Διατριβή, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη). Ανακτήθηκε 4 Φεβρουαρίου 2018 από <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/14111/1/Chatzoglou%20Project%20Final.pdf>

Ξενογλωσση

- Argyle, M. (1998). *Ψυχολογία της Συμπεριφοράς*. (Μ. Δερμιτζάκης, Μεταφρ.) Αθήνα: Θυμάρι.
- Argyris, C. (1964). *Integrating the Individual and the Organization*. New York: Wiley.
- Balay, R. (2006). Conflict Management Strategies of Administrators and Teachers. *Asian Journal of Management Cases* 3, 5-24.
- Blanchard, K. H., Zigarmi, P. & Zigarmi, D. (1985). *Leadership and the One Minute Manager: Increasing Effectiveness Through Situational Leadership*. New York: William Morrow & Company.
- Blase, J. & Anderson, G. (1995). *The micropolitics of educational leadership*. London: Cassell.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Clinical applications of attachment theory*. London: Routledge.
- Burns, M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row
- Burns, R., & Machin, M. (2013). Employee and Workplace Well-being: A Multi-level Analysis of Teacher Personality and Organizational Climate in Norwegian Teachers from Rural, Urban and City Schools. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57(3), 309-324.
- Bush, T. (2003). *Theories of Educational Leadership and Management*. London: Sage.
- Buss, D. (1991). Evolutionary Personality Psychology. *Annual Review Of Psychology*, 42(1), 459-491. <http://dx.doi.org/https://doi.org/10.1146/annurev.ps.42.02.0191.002331>
- Fehr, B. (1999). *Friendship processes*. Thousand Oaks: Sage.
- Fontana, D. (1996). *Ψυχολογία για Εκπαιδευτικούς*. (Μ. Λώμη, μεταφρ.) Αθήνα: Σαββάλας (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 1981).
- George, T. & Bishop L., (1972). «Relationship of Organizational Structure and Teacher Personality Characteristics to Organizational Climate» in *Administrative Science Quarterly*, Vol. 16, pp. 467-76.
- Goleman, D. (2000). *Leadership That Gets Results*. U.S.A.: Harvard Business School
- Handy, C. B., (1981). *Understanding Organizations*, 2nd Edition, Harmondsworth: Penguin.

- Hersey, P., & Blanchard, K. (1988). *Management of organizational behavior*. New Jersey: Prentice Hall.
- Goodall, H. L. & Goodall, S. (2006). *Communicating in Professional Contexts. Ethics, Skills and Technologies*. Canada: Thomson Wadsworth.
- Hendrick, S., Hendrick, C., & Hendrick. (2000). *Close Relationships: A Sourcebook*. Sage Publications.
- Hendrick, C., & Hendrick, S. (2012). *Στενές Σχέσεις: Θεμελιώδη ζητήματα της ψυχολογίας των διαπροσωπικών σχέσεων*. (Μ. Μπερή, Σπ. Σταματάκης, Ε. Τσιτιμάκη, μεταφρ.) Αθήνα: Πεδίο. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 2000)
- Hoy, W. & Miskel, C. (1987). *Education Administration: Theory, Research and Practice*. New York: Mac Graw Hill.
- Jarzabkowski, P. (2003). Strategic Practices: An Activity Theory Perspective on Continuity and Change. *Journal Of Management Studies*, 40(1), 23-55. <http://dx.doi.org/10.1111/1467-6486.t01-1-00003>
- John, O., Robins, R., & Pervin, L. (2011). *Handbook of personality*. New York: Guilford.
- Katz, R., & Allen, T. (1982). Investigating the Not Invented Here (NIH) syndrome: A look at the performance, tenure, and communication patterns of 50 R & D Project Groups. *R&D Management*, 12(1), 7-20. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-9310.1982.tb00478.x>
- Koontz, H. & O' Donnell, C. (1982). *Οργάνωση και Διοίκηση: Μια συστημική και ενδεχομενική ανάλυση των διοικητικών λειτουργιών*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Kotter P. John (2001). *Ηγέτης στις αλλαγές*. Αθήνα: Κριτική.
- Leithwood, K. & Duke, L. (1999). *A century's quest to understand school leadership*. Στο Handbook of Research on Educational Administration: a project of the American Educational Research Association. San Francisco: Jossey - Bass
- Leithwood, K., Jantzi, D. & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Buckingham: Open University Press.
- Mintzberg, H. (1973). *The nature of managerial work*. New York: Harper & Row.
- Moorhead, G. & Griffin, W. (1989). *Organizational Behavior*. Washington: Houghton Mifflin Company.
- Nias, J. (2005). Why Teachers need their Colleagues: A Developmental Perspective. In: Hopkins D. (eds) *The Practice and Theory of School Improvement*, 223-237.

- Pitner, N., & Ogawa, R. (1981). Organizational Leadership: The Case of the School Superintendent. *Educational Administration Quarterly*, 17(2), 45-65.
<http://dx.doi.org/10.1177/0013161x8101700204>
- Reis, H., & Rusbult, C. (2006). *Close relationships*. New York: Psychology Press.
- Rogers, C. R. (1959). A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework. *Psychology: a study of a science*. Vol.3., 184-256.
- Rubin, Z., Peplau, L., & Salovey, P. (1993). *Psychology*. Boston: Houghton Mifflin Co.
- Schein, E. (1985). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sergiovani, T. & Starratt, R. (1998). *Supervision: a Redefinition*. Singapore: McGraw-Hill.
- Shechtman, Z., Zou'bi, M. & Katz, M. (1994). Principal Leadership Style and Teacher Feelings and Behavior: Arab Schools in Israel. *The School Community Journal*, 4 (2), 53-66.
- Stogdill, R. (1974). *Handbook of leadership: A survey of the literature*. New York: Free Press.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Νόμοι

Ν.1566/1985, ΦΕΚ 167 Α'30-9-1985, Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις.

Ν.3467/2006, ΦΕΚ 128 Α'21-6-2006, Επιλογή στελεχών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ρύθμιση θεμάτων διοίκησης και εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις.

Προεδρικά Διατάγματα

Π.Δ. 398/1995, ΦΕΚ 223 Α'31-10-1995, Καθορισμός προσόντων, κριτηρίων και διαδικασίας επιλογής των στελεχών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Υπουργικές Αποφάσεις

Φ.353.1/324/105657/Δ1, Φ.Ε.Κ. 1340 Β'16-10-2002, Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και Σ.Ε.Κ. και των συλλόγων των διδασκόντων.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

Πίνακας 1

Έλεγχος ανεξαρτησίας μεταξύ του φύλου των συμμετεχόντων στην έρευνα και των απαντήσεών τους για τις διαπροσωπικές σχέσεις του συλλόγου διδασκόντων

	Τιμή του ελέγχου	Sig. value*	Τιμή του στατιστικού rho του Spearman
Ποιοι παράγοντες και σε ποιο βαθμό επηρεάζουν κατά τη γνώμη σας αρνητικά το κλίμα των διαπροσωπικών σχέσεων στο σχολείο;			
Οι διαφωνίες σχετικά με την κατανομή τάξεων	4,329	0,363	-0,170
Οι διαφωνίες σχετικά με το εβδομαδιαίο πρόγραμμα	2,918	0,572	0,019
Οι συνθήκες εργασίας (έλλειψη χώρων, υλικών)	2,873	0,579	-0,067
Η δημιουργία υποομάδων ανάλογα με την ειδικότητα	3,576	0,466	-0,130
Η δημιουργία υποομάδων με βάση άλλα κριτήρια (πολιτικές προτιμήσεις, παιδαγωγικές προτιμήσεις, ηλικία, εντοπιότητα κτλ.)	1,046	0,903	0,010
Οι διαφωνίες σχετικά με τις εκπαιδευτικές επισκέψεις – εκδρομές**	0,556	0,992	0,010
Η συμπλήρωση ωραρίου στο Ολοήμερο ή σε άλλες τάξεις	5,526	0,237	0,059
Σε ποιο βαθμό κατά τη διάρκεια μιας τυπικής σχολικής ημέρας συνεργάζεστε με τους παρακάτω συναδέλφους;			
Με τους συναδέλφους της ειδικότητας μου γενικά**	11,410	0,021	-0,141
Με τους συναδέλφους της ειδικότητας μου που διδάσκουμε στην ίδια τάξη	5,964	0,202	-0,117
Με τους συναδέλφους όλων των ειδικοτήτων που διδάσκουμε στα ίδια τμήματα**	3,435	0,499	-0,060
Με τους παλαιότερους και τους πιο έμπειρους συναδέλφους**	14,251	0,005	-0,158
Με τους νεότερους συναδέλφους**	7,407	0,115	-0,121
Με τους συναδέλφους τους οποίους συνδεόμαστε φιλικά	5,166	0,160	0,143
Με τους συναδέλφους που διδάσκουν σε διπλανές τάξεις ή είναι διαθέσιμοι την ώρα που χρειάζομαι βοήθεια	1,507	0,825	0,008
Σε ποιο βαθμό κατά τη διάρκεια μιας τυπικής σχολικής ημέρας συζητάτε με τους συναδέλφους για τα παρακάτω;			
Για θέματα διδασκαλίας και μάθησης**	6,624	0,163	0,080
Για παιδαγωγικά θέματα**	1,404	0,861	0,006
Για τις συνθήκες εργασίας**	0,977	0,930	-0,035
Για προσωπικά ζητήματα	3,535	0,473	0,032
Για προβλήματα πειθαρχίας και εξατομικευμένες περιπτώσεις μαθητών**	3,213	0,540	0,041
Για κοινωνικά ζητήματα**	4,220	0,382	0,051
Για διοικητικά καθήκοντα - δραστηριότητες	5,255	0,262	-0,036
Σε ποιο βαθμό νομίζετε ότι μπορούν να βοηθήσουν στην άσκηση του διδακτικού έργου μέσα στην τάξη οι παρακάτω;			

Διευθυντής	17,328	0,002	-0,298
Συναδέλφοι**	15,487	0,003	-0,242
Αυτοπειραματισμός (δοκιμάζω μόνος μου διάφορες διδακτικές προσεγγίσεις)	12,717	0,005	0,258
Προσωπικό διάβασμα – Αυτοβελτίωση**	2,040	0,525	0,096
Επιμόρφωση**	1,761	0,839	0,045
Κατά τη γνώμη σας σε ποιο βαθμό συμβάλουν οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ του συλλόγου διδασκόντων στα παρακάτω;			
Βελτίωση συναισθηματικής κατάστασης (πίεση, άγχος, κούραση) του εκπαιδευτικού**	10,270	0,013	-0,117
Αναβάθμιση της διδασκαλίας	7,053	0,070	-0,088
Διευκόλυνση επίλυσης προβλημάτων**	5,673	0,146	-0,042
Βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών/μαθητριών**	2,147	0,713	-0,111
Αλλαγή στάσης μαθητών/μαθητριών με προβληματική συμπεριφορά**	2,221	0,712	-0,094
Διαμόρφωση καλύτερων διαπροσωπικών σχέσεων με τους μαθητές/μαθήτριες**	2,613	0,641	-0,088

*Όταν Sig. value < 0.05, τότε το φύλο και οι απαντήσεις των ερωτώμενων εμφανίζουν στατιστικά σημαντική συσχέτιση (η μηδενική υπόθεση απορρίπτεται).

** Σε αυτές τις περιπτώσεις, ο έλεγχος ανεξαρτησίας πραγματοποιήθηκε με την μέθοδο Monte Carlo. Όλοι οι υπόλοιποι έλεγχοι πραγματοποιήθηκαν με το τεστ χ^2 του Pearson.

Πίνακας 2

Έλεγχος ανεξαρτησίας μεταξύ των ετών προϋπηρεσίας (στην εκπαίδευση) των συμμετεχόντων στην έρευνα και των απαντήσεών τους για τις διαπροσωπικές σχέσεις του συλλόγου διδασκόντων

	Τιμή του ελέγχου**	Sig. value	Τιμή του στατιστικού rho του Spearman
Ποιοι παράγοντες και σε ποιο βαθμό επηρεάζουν κατά τη γνώμη σας αρνητικά το κλίμα των διαπροσωπικών σχέσεων στο σχολείο;			
Οι διαφωνίες σχετικά με την κατανομή τάξεων	17,811	0,336	-0,006
Οι διαφωνίες σχετικά με το εβδομαδιαίο πρόγραμμα	17,526	0,346	-0,115
Οι συνθήκες εργασίας (έλλειψη χώρων, υλικών)	14,857	0,547	-0,068
Η δημιουργία υποομάδων ανάλογα με την ειδικότητα	18,679	0,280	-0,054
Η δημιουργία υποομάδων με βάση άλλα κριτήρια (πολιτικές προτιμήσεις, παιδαγωγικές προτιμήσεις, ηλικία, εντοπιότητα κτλ.)	15,055	0,523	-0,051
Οι διαφωνίες σχετικά με τις εκπαιδευτικές επισκέψεις – εκδρομές	16,260	0,444	-0,154
Η συμπλήρωση ωραρίου στο Ολοήμερο ή σε άλλες τάξεις	15,989	0,458	-0,096
Σε ποιο βαθμό κατά τη διάρκεια μιας τυπικής σχολικής ημέρας συνεργάζεστε με τους παρακάτω συναδέλφους;			
Με τους συναδέλφους της ειδικότητας μου γενικά	20,288	0,208	0,073
Με τους συναδέλφους της ειδικότητας μου που διδάσκουμε στην ίδια τάξη	15,979	0,459	-0,056
Με τους συναδέλφους όλων των ειδικοτήτων που	18,672	0,287	0,036

διδάσκουμε στα ίδια τμήματα			
Με τους παλαιότερους και τους πιο έμπειρους συναδέλφους	17,714	0,477	0,135
Με τους νεότερους συναδέλφους	11,999	0,758	0,006
Με τους συναδέλφους τους οποίους συνδεόμαστε φιλικά	20,691	0,053	-0,135
Με τους συναδέλφους που διδάσκουν σε διπλανές τάξεις ή είναι διαθέσιμοι την ώρα που χρειάζομαι βοήθεια	36,950	0,002	0,082
Σε ποιο βαθμό κατά τη διάρκεια μιας τυπικής σχολικής ημέρας συζητάτε με τους συναδέλφους για τα παρακάτω;			
Για θέματα διδασκαλίας και μάθησης	13,136	0,676	-0,126
Για παιδαγωγικά θέματα	19,950	0,216	-0,083
Για τις συνθήκες εργασίας	20,400	0,199	-0,054
Για προσωπικά ζητήματα	20,470	0,193	0,070
Για προβλήματα πειθαρχίας και εξατομικευμένες περιπτώσεις μαθητών	30,174	0,015	-0,107
Για κοινωνικά ζητήματα	17,908	0,327	-0,013
Για διοικητικά καθήκοντα - δραστηριότητες	25,035	0,064	0,047
Σε ποιο βαθμό νομίζετε ότι μπορούν να βοηθήσουν στην άσκηση του διδακτικού έργου μέσα στην τάξη οι παρακάτω;			
Διευθυντής	17,337	0,366	0,056
Συνάδελφοι	8,493	0,944	-0,007
Αυτοπειραματισμός (δοκιμάζω μόνος μου διάφορες διδακτικές προσεγγίσεις)	14,700	0,250	-0,171
Προσωπικό διάβασμα – Αυτοβελτίωση	16,422	0,154	-0,054
Επιμόρφωση	13,857	0,632	0,055
Κατά τη γνώμη σας σε ποιο βαθμό συμβάλουν οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ του συλλόγου διδασκόντων στα παρακάτω;			
Βελτίωση συναισθηματικής κατάστασης (πίεση, άγχος, κούραση) του εκπαιδευτικού	18,792	0,081	0,112
Αναβάθμιση της διδασκαλίας	10,588	0,570	0,053
Διευκόλυνση επίλυσης προβλημάτων	14,747	0,240	0,031
Βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών/μαθητριών	25,081	0,066	0,064
Αλλαγή στάσης μαθητών/μαθητριών με προβληματική συμπεριφορά	26,479	0,044	0,103
Διαμόρφωση καλύτερων διαπροσωπικών σχέσεων με τους μαθητές/μαθήτριες	10,594	0,850	0,103

*Όταν Sig. value < 0.05, τότε τα έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση και οι απαντήσεις των ερωτώμενων εμφανίζουν στατιστικά σημαντική συσχέτιση (η μηδενική υπόθεση απορρίπτεται).

** Σε όλες τις περιπτώσεις ο έλεγχος ανεξαρτησίας πραγματοποιήθηκε με την μέθοδο Monte Carlo.

Πίνακας 3

Έλεγχος ανεξαρτησίας μεταξύ της θέσης εργασίας των συμμετεχόντων στην έρευνα και των απαντήσεών τους για τις διαπροσωπικές σχέσεις του συλλόγου διδασκόντων

	Τιμή του ελέγχου	Sig. value	Τιμή του στατιστικού rho του Spearman
Ποιοι παράγοντες και σε ποιο βαθμό επηρεάζουν κατά τη γνώμη σας αρνητικά το κλίμα των διαπροσωπικών σχέσεων στο σχολείο;			

Οι διαφωνίες σχετικά με την κατανομή τάξεων**	6,800	0,155	-0,144
Οι διαφωνίες σχετικά με το εβδομαδιαίο πρόγραμμα	2,193	0,700	0,004
Οι συνθήκες εργασίας (έλλειψη χώρων, υλικών)	1,134	0,889	-0,065
Η δημιουργία υποομάδων ανάλογα με την ειδικότητα	4,001	0,414	-0,121
Η δημιουργία υποομάδων με βάση άλλα κριτήρια (πολιτικές προτιμήσεις, παιδαγωγικές προτιμήσεις, ηλικία, εντοπιότητα κτλ.)**	1,952	0,745	-0,043
Οι διαφωνίες σχετικά με τις εκπαιδευτικές επισκέψεις – εκδρομές**	0,666	0,945	0,040
Η συμπλήρωση ωραρίου στο Ολοήμερο ή σε άλλες τάξεις	3,185	0,527	0,005

Σε ποιο βαθμό κατά τη διάρκεια μιας τυπικής σχολικής ημέρας συνεργάζεστε με τους παρακάτω συναδέλφους;

Με τους συναδέλφους της ειδικότητας μου γενικά**	15,496	0,005	-0,294
Με τους συναδέλφους της ειδικότητας μου που διδάσκουμε στην ίδια τάξη	5,071	0,280	-0,141
Με τους συναδέλφους όλων των ειδικοτήτων που διδάσκουμε στα ίδια τμήματα**	14,781	0,006	-0,310
Με τους παλαιότερους και τους πιο έμπειρους συναδέλφους**	23,443	0,000	-0,365
Με τους νεότερους συναδέλφους**	21,583	0,000	-0,350
Με τους συναδέλφους τους οποίους συνδεόμαστε φιλικά	0,979	0,806	0,048
Με τους συναδέλφους που διδάσκουν σε διπλανές τάξεις ή είναι διαθέσιμοι την ώρα που χρειάζομαι βοήθεια**	3,717	0,462	-0,141

Σε ποιο βαθμό κατά τη διάρκεια μιας τυπικής σχολικής ημέρας συζητάτε με τους συναδέλφους για τα παρακάτω;

Για θέματα διδασκαλίας και μάθησης**	2,201	0,725	-0,086
Για παιδαγωγικά θέματα**	3,122	0,546	-0,123
Για τις συνθήκες εργασίας**	4,154	0,398	-0,108
Για προσωπικά ζητήματα**	3,048	0,554	-0,009
Για προβλήματα πειθαρχίας και εξατομικευμένες περιπτώσεις μαθητών**	6,907	0,144	0,161
Για κοινωνικά ζητήματα**	3,369	0,509	-0,001
Για διοικητικά καθήκοντα - δραστηριότητες	2,030	0,730	-0,031

Σε ποιο βαθμό νομίζετε ότι μπορούν να βοηθήσουν στην άσκηση του διδακτικού έργου μέσα στην τάξη οι παρακάτω;

Διευθυντής**	6,119	0,193	-0,196
Συνάδελφοι**	4,022	0,405	-0,138
Αυτοπειραματισμός (δοκιμάζω μόνος μου διάφορες διδακτικές προσεγγίσεις)**	9,698	0,031	0,251
Προσωπικό διάβασμα – Αυτοβελτίωση**	2,595	0,464	0,094
Επιμόρφωση**	0,677	0,958	-0,036

Κατά τη γνώμη σας σε ποιο βαθμό συμβάλουν οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ του συλλόγου διδασκόντων στα παρακάτω;

Βελτίωση συναισθηματικής κατάστασης (πίεση, άγχος, κούραση) του εκπαιδευτικού**	15,327	0,004	-0,116
Αναβάθμιση της διδασκαλίας	6,056	0,103	-0,121
Διευκόλυνση επίλυσης προβλημάτων**	4,228	0,211	-0,063
Βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών/μαθητριών**	0,684	0,960	-0,069
Αλλαγή στάσης μαθητών/μαθητριών με προβληματική συμπεριφορά**	3,870	0,432	-0,120

Διαμόρφωση καλύτερων διαπροσωπικών σχέσεων με τους μαθητές/μαθήτριες** 10,057 **0,043** -0,162

*Όταν Sig. value < 0.05, τότε η θέση εργασίας και οι απαντήσεις των ερωτώμενων εμφανίζουν στατιστικά σημαντική συσχέτιση (η μηδενική υπόθεση απορρίπτεται).

** Σε αυτές τις περιπτώσεις, ο έλεγχος ανεξαρτησίας πραγματοποιήθηκε με την μέθοδο Monte Carlo. Όλοι οι υπόλοιποι έλεγχοι πραγματοποιήθηκαν με το τεστ χ^2 του Pearson.

Πίνακας 4

Έλεγχος ανεξαρτησίας μεταξύ της θέσης εργασίας των συμμετεχόντων στην έρευνα και των απαντήσεών τους για τις διαπροσωπικές σχέσεις του συλλόγου διδασκόντων

	Τιμή του ελέγχου	Sig. value	Τιμή του στατιστικού rho του Spearman
Ποιες είναι οι σχέσεις σας με τον διευθυντή/ντρια της σχολικής μονάδας που υπηρετείτε σήμερα; (μια απάντηση) Εφόσον είστε διευθυντής/ντρια ποιες ήταν οι σχέσεις σας με τον διευθυντή/ντρια σας την τελευταία χρονιά που υπηρετήσατε ως εκπαιδευτικός;**	6,199	0,223	-0,110
Ποιες είναι οι σχέσεις των εκπαιδευτικών με τον διευθυντή/ντρια και αντίστροφα, της σχολικής μονάδας που υπηρετείτε σήμερα; Εάν είστε διευθυντής/ντρια απαντήστε από τη δική σας σκοπιά.**	3,956	0,385	-0,066
Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συνεργασία ανάμεσα στο διευθυντή/ντρια και τους εκπαιδευτικούς για την ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων;**	11,193	0,015	-0,281
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι ο διευθυντής/ντρια είναι υπεύθυνος για το κλίμα των διαπροσωπικών σχέσεων που αναπτύσσονται σε ένα σχολείο;**	1,972	0,620	-0,069
Σε ποιο βαθμό οι στρατηγικές των διευθυντών συνεισφέρουν στη συνεργασία μέσα στο σχολείο;**	1,539	0,609	-0,094
Σε ποιο βαθμό οι παρακάτω στρατηγικές ενός διευθυντή νομίζετε ότι συμβάλλουν στο θετικό κλίμα και τη συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς;			
Η συμμετοχική λήψη αποφάσεων**	4,994	0,132	-0,078
Η ενθάρρυνση και η διοργάνωση κοινών σχεδίων εργασίας (projects)	2,384	0,497	-0,124
Η δημιουργία ευκαιριών για συναντήσεις των εκπαιδευτικών για συνεργασία σε θέματα διδασκαλίας**	12,125	0,016	-0,119
Η αξιοποίηση των συνεδριάσεων του συλλόγου διδασκόντων**	2,633	0,637	-0,005

Το παράδειγμά του **	11,775	0,027	-0,222
Ο δημοκρατικός τρόπος ηγεσίας **	1,464	0,745	-0,027
Σε ποιο πρότυπο ηγέτη θα κατατάσσατε τον διευθυντή/ντρία της σχολικής σας μονάδας; **	6,129	0,046	-0,002
Πιστεύετε πως ο διευθυντής σας καταβάλλει προσπάθειες για την ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων;	3,125	0,077	-0,149
Σε περίπτωση που απαντήσατε ναι στην παραπάνω ερώτηση, τι είδους προσπάθειες καταβάλλει και σε τι βαθμό;			
Διοργάνωση κοινωνικών εκδηλώσεων του συλλόγου διδασκόντων (γευμάτων, εξόδων, επιτυχιών κ.α.) **	5,366	0,378	-0,184
Κατανομή αρμοδιοτήτων που απαιτείται συνεργασία μεταξύ συναδέλφων **	5,562	0,333	-0,178
Εξομάλυνση συγκρούσεων όταν και εάν προκύπτουν μεταξύ συναδέλφων **	12,480	0,030	-0,278
Παρουσία του διευθυντή σε ώρες διαλειμμάτων στο γραφείο δασκάλων για ανάπτυξη φιλικών σχέσεων **	4,720	0,443	-0,142
Ίση αντιμετώπιση όλων των συναδέλφων **	13,622	0,010	-0,286
Συζήτηση και σεβασμός της γνώμης του συλλόγου διδασκόντων για προβλήματα που προκύπτουν **	12,799	0,010	-0,268

*Όταν Sig. value < 0.05, τότε η θέση εργασίας και οι απαντήσεις των ερωτώμενων εμφανίζουν στατιστικά σημαντική συσχέτιση (η μηδενική υπόθεση απορρίπτεται).

** Σε αυτές τις περιπτώσεις, ο έλεγχος ανεξαρτησίας πραγματοποιήθηκε με την μέθοδο Monte Carlo. Όλοι οι υπόλοιποι έλεγχοι πραγματοποιήθηκαν με το τεστ χ^2 του Pearson.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αγαπητέ/ή συνάδελφε,

Το παρόν ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Αλεξάνδρειου Τεχνολογικού Ιδρύματος Θεσσαλονίκης (ΑΤΕΙΘ) για την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας, η οποία στόχο έχει α) να διερευνήσει τις διαπροσωπικές σχέσεις του συλλόγου διδασκόντων καθώς και τις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και του διευθυντή στις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Θεσσαλονίκης και β) να διερευνήσει τη συμβολή και το ρόλο του διευθυντή στην ανάπτυξη αποτελεσματικών σχέσεων.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται συνολικά από 23 ερωτήσεις κλειστού τύπου, είναι ανώνυμο και οι απαντήσεις είναι εμπιστευτικές, καθώς εξυπηρετεί αποκλειστικά ερευνητικούς σκοπούς. Η συμπλήρωση του αποτελεί καθοριστικό παράγοντα επιτυχίας της έρευνας και σίγουρα βοηθάει να εξάγουμε έγκυρα αποτελέσματα, ώστε να διαμορφώσουμε χρήσιμες προτάσεις. Ο χρόνος συμπλήρωσης του είναι περίπου 7'. Παρακαλώ διαβάστε προσεκτικά την κάθε ερώτηση και δώστε την πρώτη αυθόρμητη απάντηση που σας έρχεται στο μυαλό.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή και το χρόνο σας.

Δήμητρα Γκέρτσιου

Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια

Σ.Δ.Ο. Αλεξάνδρειου Τ.Ε.Ι. Θεσσαλονίκης

ΑΤΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ**1. Φύλο**

Αντρας	
Γυναίκα	

2. Ηλικία

23-30	
31-40	
41-50	
51 και άνω	

3. Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση

1-5	
6-10	
11-15	
16-20	
20 και άνω	

4. Χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο αυτό

Λιγότερο από 1 χρόνο	
1-5	
6-10	
11-15	
16-20	
20 και άνω	

5. Υπηρετείτε ως

Διευθυντής - Υποδιευθυντής	
Εκπαιδευτικός	

6. Εκπαιδευτικός του κλάδου

Δασκάλων Γενικής	
Δασκάλων Ειδικής	
Ξένων Γλωσσών	
Μουσικής	
Εικαστικών	

Φυσικής Αγωγής	
Πληροφορικής	
Θεατρολογίας	

7. Οργανικότητα του σχολείου που υπηρετείτε

2/ θέσιο – 8/θέσιο σχολείο	
9/θέσιο και άνω	

8. Άλλες σπουδές πέραν του βασικού πτυχίου

Δεύτερο πτυχίο	
Μετεκπαίδευση	
Μεταπτυχιακές σπουδές	
Διδακτορικό Δίπλωμα	
Πτυχίο εξομοίωσης	
Δεν έχω κάνει άλλες σπουδές πέραν του βασικού πτυχίου	

ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΤΟΥ ΣΥΛΛΟΓΟΥ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ

9. Πώς θα χαρακτηρίζατε το κλίμα επικοινωνίας ανάμεσα στους συναδέλφους του σχολείου σας;

Πολύ καλό	
Καλό	
Μέτριο	
Κακό	

10. Ποιοι παράγοντες και σε ποιο βαθμό επηρεάζουν κατά τη γνώμη σας αρνητικά το κλίμα των διαπροσωπικών σχέσεων στο σχολείο;

Παράγοντες	Ελάχιστα	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Οι διαφωνίες σχετικά με την κατανομή τάξεων					
Οι διαφωνίες σχετικά με το εβδομαδιαίο πρόγραμμα					
Οι συνθήκες εργασίας (έλλειψη χώρων, υλικών)					
Η δημιουργία υποομάδων ανάλογα με την ειδικότητα					

Η δημιουργία υποομάδων με βάση άλλα κριτήρια (πολιτικές προτιμήσεις, παιδαγωγικές προτιμήσεις, ηλικία, εντοπιότητα κτλ.)					
Οι διαφωνίες σχετικά με τις εκπαιδευτικές επισκέψεις – εκδρομές					
Η συμπλήρωση ωραρίου στο Ολοήμερο ή σε άλλες τάξεις					

11. Σε ποιο βαθμό κατά τη διάρκεια μιας τυπικής σχολικής ημέρας συνεργάζεστε με τους παρακάτω συναδέλφους;

Συνεργάζομαι	Ελάχιστα	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Με τους συναδέλφους της ειδικότητας μου γενικά					
Με τους συναδέλφους της ειδικότητας μου που διδάσκουμε στην ίδια τάξη					
Με τους συναδέλφους όλων των ειδικοτήτων που διδάσκουμε στα ίδια τμήματα					
Με τους παλαιότερους και τους πιο έμπειρους συναδέλφους					
Με τους νεότερους συναδέλφους					
Με τους συναδέλφους τους οποίους συνδεόμαστε φιλικά					
Με τους συναδέλφους που διδάσκουν σε διπλανές τάξεις ή είναι διαθέσιμοι την ώρα που χρειάζομαι βοήθεια					

12. Σε ποιο βαθμό κατά τη διάρκεια μιας τυπικής σχολικής ημέρας συζητάτε με τους συναδέλφους για τα παρακάτω;

Συζητώ στο σχολείο	Ελάχιστα	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Για θέματα διδασκαλίας και μάθησης					
Για παιδαγωγικά θέματα					
Για τις συνθήκες εργασίας					
Για προσωπικά ζητήματα					

Για προβλήματα πειθαρχίας και εξατομικευμένες περιπτώσεις μαθητών					
Για κοινωνικά ζητήματα					
Για διοικητικά καθήκοντα - δραστηριότητες					

13. Σε ποιο βαθμό νομίζετε ότι μπορούν να βοηθήσουν στην άσκηση του διδακτικού έργου μέσα στην τάξη οι παρακάτω;

	Ελάχιστα	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Διευθυντής					
Συνάδελφοι					
Αυτοπειραματισμός (δοκιμάζω μόνος μου διάφορες διδακτικές προσεγγίσεις)					
Προσωπικό διάβασμα – Αυτοβελτίωση					
Επιμόρφωση					

14. Κατά τη γνώμη σας σε ποιο βαθμό συμβάλουν οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ του συλλόγου διδασκόντων στα παρακάτω;

	Ελάχιστα	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Βελτίωση συναισθηματικής κατάστασης (πίεση, άγχος, κούραση) του εκπαιδευτικού					
Αναβάθμιση της διδασκαλίας					
Διευκόλυνση επίλυσης προβλημάτων					
Βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών/μαθητριών					
Αλλαγή στάσης μαθητών/μαθητριών με προβληματική συμπεριφορά					
Διαμόρφωση καλύτερων διαπροσωπικών σχέσεων με τους μαθητές/μαθήτριες					

15. Ποιες είναι οι σχέσεις σας με τον διευθυντή/ντρια της σχολικής μονάδας που υπηρετείτε σήμερα; (μια απάντηση) Εφόσον είστε διευθυντής/ντρια ποιες ήταν οι σχέσεις σας με τον διευθυντή/ντρια σας την τελευταία χρονιά που υπηρετήσατε ως εκπαιδευτικός;

Τυπικές - Υπηρεσιακές	
Φιλικές	
Συναδελφικές	
Προβληματικές	
Άλλου είδους	

16. Ποιες είναι οι σχέσεις των εκπαιδευτικών με τον διευθυντή/ντρια και αντίστροφα, της σχολικής μονάδας που υπηρετείτε σήμερα; Εάν είστε διευθυντής/ντρια απαντήστε από τη δική σας σκοπιά. (μια απάντηση)

Τυπικές - Υπηρεσιακές	
Φιλικές	
Συναδελφικές	
Προβληματικές	
Άλλου είδους	

17. Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συνεργασία ανάμεσα στο διευθυντή/ντρια και τους εκπαιδευτικούς για την ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων; (μια απάντηση)

Καθόλου σημαντική	
Ελάχιστα σημαντική	
Λίγο σημαντική	
Πολύ σημαντική	
Πάρα πολύ σημαντική	

18. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι ο διευθυντής/ντρια είναι υπεύθυνος για το κλίμα των διαπροσωπικών σχέσεων που αναπτύσσονται σε ένα σχολείο;

Σε ελάχιστο βαθμό	
Σε μικρό βαθμό	
Σε μέτριο βαθμό	
Σε μεγάλο βαθμό	

19. Σε ποιο βαθμό οι στρατηγικές των διευθυντών συνεισφέρουν στη συνεργασία μέσα στο σχολείο

Σε ελάχιστο βαθμό	
Σε μικρό βαθμό	
Σε μέτριο βαθμό	
Σε μεγάλο βαθμό	

20. Σε ποιο βαθμό οι παρακάτω στρατηγικές ενός διευθυντή νομίζετε ότι συμβάλλουν στο θετικό κλίμα και τη συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς;

	Ελάχιστα	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Η συμμετοχική λήψη αποφάσεων					
Η ενθάρρυνση και η διοργάνωση κοινών σχεδίων εργασίας (projects)					
Η δημιουργία ευκαιριών για συναντήσεις των εκπαιδευτικών για συνεργασία σε θέματα διδασκαλίας					
Η αξιοποίηση των συνεδριάσεων του συλλόγου διδασκόντων					
Το παράδειγμά του					
Ο δημοκρατικός τρόπος ηγεσίας					

21. Σε ποιο πρότυπο ηγέτη θα κατατάσσατε τον διευθυντή/ντρία της σχολικής σας μονάδας; (μια απάντηση)

Δημοκρατικό πρότυπο (Ο ηγέτης λαμβάνει σοβαρά υπ' όψιν τη γνώμη των συνεργατών του)	
Εξουσιοδοτικό πρότυπο (Ο ηγέτης δίνει το δικαίωμα να αποφασίζουν σε πολλά θέματα οι συνεργάτες του και ο ρόλος του περιορίζεται)	
Αυταρχικό πρότυπο (Ο ηγέτης αποφασίζει μόνος του και δίνει εντολές)	

22. Πιστεύετε πως ο διευθυντής σας καταβάλλει προσπάθειες για την ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων;

Ναι	
Όχι	

23. Σε περίπτωση που απαντήσατε ναι στην παραπάνω ερώτηση, τι είδους προσπάθειες καταβάλλει και σε τι βαθμό;

	Ελάχιστα	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Διοργάνωση κοινωνικών εκδηλώσεων του συλλόγου διδασκόντων (γευμάτων, εξόδων, επιτυχιών κ.α.)					

Κατανομή αρμοδιοτήτων που απαιτείται συνεργασία μεταξύ συναδέλφων					
Εξομάλυνση συγκρούσεων όταν και εάν προκύπτουν μεταξύ συναδέλφων					
Παρουσία του διευθυντή σε ώρες διαλειμμάτων στο γραφείο δασκάλων για ανάπτυξη φιλικών σχέσεων					
Ίση αντιμετώπιση όλων των συναδέλφων					
Συζήτηση και σεβασμός της γνώμης του συλλόγου διδασκόντων για προβλήματα που προκύπτουν					