



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ: ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΤΙΤΛΟΣ:

**«Η ΗΓΕΣΙΑ ΩΣ ΕΞΙΣΟΡΡΟΠΗΤΙΚΟΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΑΣ ΣΤΗΝ
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΛΗΨΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ»**

Μαργαρίτα Σεχίδου

**Επιβλέπουσα: Καθηγήτρια, κ. Τριαντάρη Σωτηρία
Μέλη επιτροπής: Καθηγητής, κς Λαζαρίδης Θεμιστοκλής
Καθηγήτρια, κ. Κοτσαλίδου Ευδοξία**

Θεσσαλονίκη, 2019

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαιτέρως τους καθηγητές μου των οποίων η συμβολή και υποστήριξη υπήρξε καθοριστική για την ολοκλήρωση της εργασίας μου όπως επίσης και την οικογένειά μου για την υποστήριξή τους καθ' όλο το διάστημα των σπουδών μου.

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη ασχολήθηκε με το θέμα της ηγεσίας ως εξισορροπητικό παράγοντα στη διοίκηση και την πρόληψη αλλά και διαχείριση συγκρούσεων σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και ολοκληρώθηκε μέσα από τέσσερα κεφάλαια. Στο πρώτο μέρος συγκεκριμένα το πρώτο κεφάλαιο αναφέρθηκε στην εισαγωγή, Το δεύτερο κεφάλαιο εστίασε στα μοντέλα ηγεσίας και τη σύγκριση μοντέλων αλλά και τις σύγχρονες τάσεις που επικρατούν. Λόγος έγινε για την συμβολή των μοντέλων στους οργανισμούς, ενώ παρουσιάστηκαν ηγετικά μοντέλα για πρόληψη και αντιμετώπιση συγκρούσεων στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Επιπλέον εξετάστηκαν τα μοντέλα ηγεσίας και τα χαρακτηριστικά του ηγέτη όπως και σκιαγραφήθηκε η αποτελεσματικότητα του σχολικού ηγέτη. Στο δεύτερο μέρος στο τρίτο κεφάλαιο αναπτύχθηκε η μεθοδολογία της έρευνας όπου περιγράφηκε ο τρόπος μέσα από τον οποίο θα ολοκληρωθεί η έρευνα η οποία θα περιλαμβάνει σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης , Δυτικής Θεσσαλονίκης, του Δήμου Δέλτα. Τέλος το τέταρτο και τελευταίο κεφάλαιο θα καταρτίσει τη στατιστική ανάλυση και θα καταγραφούν τα συμπεράσματα από έρευνα. Η εργασία θα κλείσει με τον επίλογο και τις προτάσεις.

Λέξεις κλειδιά: Ηγεσία, ισορροπία, διοίκηση, συγκρούσεις

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

1.0 Εισαγωγή	5
A Μέρος	8
2.0 Μοντέλα ηγεσίας	8
2.1 Σύγκριση μοντέλων	8
2.1.1 Η σημασία και τα μοντέλα της επαγγελματικής ανάπτυξης	8
2.1.2 Φάσεις επαγγελματικής ανάπτυξης	9
2.1.3 Στάδια επαγγελματικής ανάπτυξης	9
2.1.4 Αποτελεσματικότητα επαγγελματικής ανάπτυξης	11
2.1.5 Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα	12
2.2 Συμβολή μοντέλων στον οργανισμό	14
2.3 Παρουσίαση ηγετικών μοντέλων για πρόληψη και αντιμετώπιση συγκρούσεων στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση	14
2.4 Προσέγγιση χαρακτηριστικών του ηγέτη	15
2.5 Μοντέλα ηγεσίας και χαρακτηριστικά του ηγέτη	15
2.5.1 Προσεγγίσεις ηγεσίας στο χώρο της εκπαίδευσης	15
2.5.2 Μετασχηματιστική ηγεσία (Transformational Leadership)	17
2.5.3 Κατανεμημένη Ηγεσία (Distributed Leadership)	18
2.5.4 Ηγεσία των εκπαιδευτικών (Teacher Leader)	18
2.5.5 Παιδαγωγική ηγεσία (Instructional Leadership)	21
2.5.6 Ηγεσία ανάπτυξης προσωπικού	22
2.5.7 Άλλες μορφές ηγεσίας	22
2.5.8 Συμμετοχική ηγεσία	22
2.6 Αποτελεσματικός σχολικός ηγέτης	23
B Μέρος	33
3.0 Μεθοδολογία της έρευνας	33
3.1 Συμμετέχοντες/ Δείγμα	34
3.2 Στόχος της έρευνας	35
3.3 Το ερευνητικό εργαλείο	35
3.3.1 Διεξαγωγή της Έρευνας	36
3.3.2 Ανάλυση Δεδομένων	37
3.3.3 Περιορισμοί	37
4.0 Στατιστική ανάλυση	38
4.1. Ανάλυση ερωτηματολογίων διευθυντών	38
4.2. Ανάλυση Εκπαιδευτικών	68
Κεφάλαιο 5^ο Συμπεράσματα της έρευνας	95
Επίλογος-Προτάσεις	100
Βιβλιογραφία	101

1.0 Εισαγωγή

Σ' ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον, η ηγεσία καλείται να διαδραματίσει πρωτεύοντα ρόλο για την επιβίωση και ανάπτυξη οργανισμών και επιχειρήσεων. Ειδικότερα όσον αφορά τη σχολική ηγεσία, η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας, οι ραγδαίες αλλαγές στη τεχνολογία, η μετακίνηση πληθυσμών και οι αλλαγές σε κοινωνικές και οικογενειακές δομές, επιβάλλουν τον επανασχεδιασμό της:

Αποκέντρωση -Αυτονομία σχολείων

Λογοδοσία -Έμφαση στα αποτελέσματα

Εστίαση στην εκπαίδευση

Σε προηγούμενες έρευνες διερευνώνται θέματα, όπως η σχολική διοίκηση, οι συγκρούσεις, η αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας, το ηγετικό στυλ σε συνάρτηση με το φύλο τη θέση κτλ. Ωστόσο, η συγκεκριμένη διερευνητική προσπάθεια αφορά το πλαίσιο της αναζήτησης εκείνων των ηγετικών συμπεριφορών, που καθιστούν την αντιμετώπιση μιας σύγκρουσης εποικοδομητική, την πρόληψή της ως αναγκαία και την ισόρροπη ανάπτυξη του εκπαιδευτικού οργανισμού επιτακτική ανάγκη.

Συμπερασματικά σε θέματα ηγεσίας, δεν υπάρχουν περιθώρια για περαιτέρω πειραματισμούς. Πολλά στυλ ηγεσίας που έχουν δοκιμαστεί, και όλος περιέργως αυτά που διαχρονικά έχουν αποδειχθεί ως αποτελεσματικά, συχνά αμελούνται ή παραβλέπονται. Τίθεται λοιπόν το ερώτημα.

Γιατί συμβαίνει αυτό;

-Αν αναλογιστεί κανείς ότι κάθε οργανισμός με αυστηρή διοίκηση και χαλαρή, υποτονική ηγεσία, δεν αναπτύσσεται, γιατί στερείται από όραμα, έμπνευση, αλλαγή, ενώ ο ίδιος ο οργανισμός με χαλαρή διοίκηση και μετασχηματιστική ηγεσία, καταστρέφεται, τότε λοιπόν είναι σε θέση να κατανοήσει την αναγκαιότητα άσκησης της ισορροπίας του μέτρου από τα στελέχη του.

-Μέσω της τρέχουσας έρευνας διερευνάται αν η άσκηση ισορροπίας μεταξύ αποτελεσματικής διοίκησης και αποτελεσματικής ηγεσίας, δύναται να εξασφαλίσουν ανταγωνιστικό πλεονέκτημα για τον εκπαιδευτικό οργανισμό, όσον αφορά την επιτυχή προσαρμογή του σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον.

Τίθενται εκ νέου λοιπόν τα ερωτήματα: -Ποιο είναι το πιο κατάλληλο μοντέλο ηγεσίας και στυλ διοίκησης για τη προώθηση της ευημερίας σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό;- Σύμφωνα με τη σύγχρονη βιβλιογραφία, ποιο θεωρείται ως το πιο κατάλληλο;-Τα αποτελέσματα της έρευνας επιβεβαιώνουν τη σύγχρονη θεωρία και πράξη;

-Για το σκοπό αυτό, προηγείται η αναζήτηση σχετικής βιβλιογραφίας και έρευνας, ηλεκτρονικής πληροφόρησης και ενημέρωσης, αρθογραφίας, διπλωματικών εργασιών και διδακτορικών διατριβών, καθώς και θεσμικών κειμένων. Στη συνέχεια, διατυπώνονται οι ερευνητικές υποθέσεις και τα ερευνητικά ερωτήματα. Επιλέγεται η ποσοτική μέθοδος διερεύνησης, η τυχαία δειγματοληψία, με πιθανότητα γενίκευσης και συντάσσεται ένα δομημένο ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις κλειστού και ανοιχτού τύπου, για τις ανάγκες της έρευνας.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ

- Η σχολική ηγεσία συνδέεται με την αντιμετώπιση των συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον

- Η σχολική ηγεσία συνδέεται με την πρόληψη και αντιμετώπισή τους

-Η αποτελεσματική διοίκηση και ηγεσία συνδέονται με την άσκηση ισορροπίας και συμβάλλουν στην ευημερία του σχολικού οργανισμού

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

-Ποιο είναι το κατάλληλο μοντέλο ηγεσίας και στυλ διοίκησης

-Ποιο είναι το κατάλληλο μοντέλο ηγεσίας και στυλ διοίκησης για την πρόληψη και αντιμετώπιση των συγκρούσεων στη σχολική μονάδα;

-Ποια είναι τα ηγετικά και διοικητικά χαρακτηριστικά που συμβάλλουν την εξασφάλιση της εξισορροπητικής δύναμης μέσα στον εκπαιδευτικό οργανισμό;

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ

Το δείγμα της έρευνας περιλαμβάνει 43 σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης , Δυτικής Θεσσαλονίκης, του Δήμου Δέλτα.

A Μέρος

2.0 Μοντέλα ηγεσίας

2.1 Σύγκριση μοντέλων

2.1.1 Η σημασία και τα μοντέλα της επαγγελματικής ανάπτυξης

Η λειτουργία της διοίκησης συνεισφέρει στον σκοπό της εκπαίδευσης, τοποθετώντας τις σωστές βάσεις και θέτοντας τις κατάλληλες προϋποθέσεις, οι οποίες έχουν στόχο να διευκολύνουν το έργο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και να αυξήσουν την απόδοση όσων παραγόντων σχετίζονται με αυτήν (Lynch, et al., 2016).

Προκειμένου να μπορέσει, λοιπόν, η διοίκηση σε συνδυασμό με την υπάρχουσα δομή (διευθυντής, καθηγητές, συλλογικά όργανα) αλλά και με τα μέσα που προκύπτουν από διάφορες διαδικασίες, να δημιουργήσει τις κατάλληλες προϋποθέσεις, εστιάζει στον προγραμματισμό και στον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού έργου (Tourish, 2014 σελ. 110).

Οι μεταρρυθμιστές έχουν αναπτύξει ένα όραμα για επαγγελματική ανάπτυξη βασισμένο σε εντατική και συνεχή εκπαίδευση σε συγκεκριμένα καθήκοντα που εστιάζονται στη γνώση αντικειμένων, συνδέονται με συγκεκριμένα πρότυπα για την απόδοση των σπουδαστών και ενσωματώνονται σε συστημικό πλαίσιο. Χρησιμοποιώντας δεδομένα από ένα πρόγραμμα ενίσχυσης των καθηγητών του Εθνικού Ιδρύματος Επιστημών, που ονομάζεται πρωτοβουλία τοπικής αλλαγής συστήματος, αναφέρεται ότι η ποσότητα της επαγγελματικής εξέλιξης στην οποία συμμετέχουν οι εκπαιδευτικοί είναι στενά συνδεδεμένοι τόσο με τη διδακτική πρακτική που βασίζεται στην έρευνα όσο και με την κουλτούρα της ερευνητικής τάξης. Σε ατομικό επίπεδο, η προετοιμασία περιεχομένου των εκπαιδευτικών έχει επίσης ισχυρή επίδραση στη διδακτική πρακτική και στην κουλτούρα στην τάξη. Σε επίπεδο σχολείου, η κοινωνικοοικονομική κατάσταση ενός σχολείου είναι πιο αποτελεσματική από την αρχική υποστήριξη ή τους διαθέσιμους πόρους (Lynch, et al., 2016).

Η τελευταία αυτή άποψη φαίνεται να έχει επικρατήσει, αφού καθημερινά η επιτυχία ή αποτυχία μιας οργάνωσης αποδίδεται συχνά στην ποιότητα της ηγεσίας της. Αν και η επαγγελματική εξέλιξη μπορεί να μην έχει πραγματοποιήσει τις

δυνατότητές της, εξακολουθεί να θεωρείται ως το καλύτερο στοίχημα για την αλλαγή των πρακτικών διδασκαλίας, επειδή εναλλακτικές μέθοδοι, όπως οι πολιτικές και προγράμματα που ρυθμίζουν τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών δεν έχουν βελτιωθεί (Αργυρίου, et al., 2015).

2.1.2 Φάσεις επαγγελματικής ανάπτυξης

Η πλήρης επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού σκοπεύει στην τόνωση της ιδανικής σχέσης των εκπαιδευτικών με τη γνώση . Η τυπική επαγγελματική ανάπτυξη αποτελεί δράσεις εκσυγχρονισμού των γνώσεων και η άτυπη αφορά τις αλλαγές που εφαρμόζονται στον τρόπο σκέψης (Bennett, 2018).

Η απόδοση των εργαζομένων και οι ικανότητές τους είναι τα μοναδικά κριτήρια της εξέλιξης τους στην οργάνωση. Στο αποσυγκεντρωμένο γραφειοκρατικό σύστημα οι εξουσίες και οι αρμοδιότητες μεταφέρονται –παραχωρούνται στην περιφέρεια (Αργυρίου, et al., 2015).

2.1.3 Στάδια επαγγελματικής ανάπτυξης

Ένα σύνολο εθνικών προτύπων για τους σχολικούς ηγέτες δημιουργήθηκε το 2004 και εντόπισε βασικές επαγγελματικές ηγετικές και διοικητικές πρακτικές σε έξι βασικούς τομείς. Αυτά ισχύουν για όλες τις φάσεις και τους τύπους σχολείων και με τη σειρά τους υποδιαιρούνται στις γνώσεις, τις επαγγελματικές ιδιότητες (δεξιότητες, διαθέσεις και προσωπικές δυνατότητες) και τις ενέργειες που απαιτούνται για την επίτευξή τους (Bennett, 2018).

Αυτά περιλαμβάνουν :

- Διαμόρφωση του μέλλοντος
- Πρωτοποριακή Μάθηση και Διδασκαλία
- Ανάπτυξη του Εαυτού και Εργασία με Άλλους
- Διαχείριση του Οργανισμού
- Εξασφάλιση της Ευθύνης

- Ενίσχυση της Κοινότητας

Ωστόσο, οι επενδύσεις σε χρόνο και σε πόρους για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών δε μεταφράζονται αυτόματα σε βελτιωμένη πρακτική στην τάξη. Η εκπαίδευση γίνεται μαθησιακή συμπεριφορά όταν χρησιμοποιείται στο πλαίσιο της εργασίας και διατηρείται με την πάροδο του χρόνου. Τότε θεωρείται και αποτελεσματική επαγγελματική ανάπτυξη (Tourish,2014 σελ. 110).

Ως εκ τούτου, οι ηγέτες των σχολείων πρέπει να εξετάσουν πως να επιτρέψουν τη μεταφορά των νέων δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών και πως να παρακολουθήσουν την αποτελεσματικότητά τους, όσον αφορά τα μαθησιακά αποτελέσματα . Οι ηγετικές πρακτικές, όπως η προώθηση και η συμμετοχή στη μάθηση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, μπορούν να επηρεάσουν άμεσα τα βελτιωμένα μαθησιακά αποτελέσματα. Κατά συνέπεια, οι ηγέτες που εμπλέκονται στις προσπάθειες βελτίωσης του σχολείου, πρέπει να γνωρίζουν όλους τους παράγοντες του συστήματος μεταφοράς «στο πρόσωπο, την κατάρτιση και την οργάνωση» που επηρεάζουν τη μεταφορά της μάθησης, στην εφαρμογή και στην απόδοση της εργασίας (Bennett, 2018).

Πολλοί οργανισμοί επενδύουν σε μεγάλο βαθμό στην κατάρτιση των υπαλλήλων τους. Το ερώτημα είναι εάν η δαπάνη παράγει τα επιθυμητά αποτελέσματα. Αυτή η κατάσταση χαρακτηρίζεται ως «πρόβλημα μεταφοράς της γνώσης» (Tourish,2014 σελ. 110).

Ο διευθυντής του σχολείου και οι εκπαιδευτικοί σε ηγετικές θέσεις (επικεφαλής του τμήματος) επηρεάζουν τα πιθανά αποτελέσματα της χρήσης της εκπαίδευσης στην τάξη, που οδηγεί στην επιτυχία των μαθητών . Οι σχολικοί ηγέτες αποτελούν μέρος της διαδικασίας της μεταρρύθμισης, διότι έχουν ως καθήκον να παρακινήσουν τους εκπαιδευτικούς να αναπτυχθούν επαγγελματικά και να συμμετάσχουν στη διαδικασία χωρίς να αισθάνονται άγχος για τις αλλαγές που συμβαίνουν (Tourish,2014 σελ. 110).

Η ηγεσία που μετακινεί τα άτομα σε ένα επίπεδο δέσμευσης για την επίτευξη σχολικών στόχων, προσδιορίζοντας και αρθρώνοντας το σχολικό όραμα, ενθαρρύνοντας την αποδοχή των ομαδικών στόχων, παρέχοντας εξατομικευμένη

υποστήριξη, παρέχοντας πνευματική διέγερση και ένα κατάλληλο μοντέλο και έχοντας υψηλές προσδοκίες απόδοσης, αναφέρεται συχνά ως πρότυπο για τους ηγέτες των σχολείων που συμμετέχουν στην υλοποίηση των μεταρρυθμίσεων.

Εν μέσω της οικονομικής κρίσης και του αβέβαιου και ασταθούς οικονομικού και κοινωνικού περιβάλλοντος, η ανάγκη για βελτίωση και εκσυγχρονισμό του συνόλου του Δημοσίου τομέα, είναι επιτακτική για την επιβίωση του. Για αυτόν το λόγο είναι σημαντικό να κατανοηθούν, ο σπουδαίος και βαρύνων ρόλος του ανθρώπινου παράγοντα, καθώς και η σημασία της αποτελεσματικής διαχείρισης των συγκρούσεων (Tourish, 2014 σελ. 110).

Οι σχολικοί ηγέτες στην εκπαίδευση οφείλουν να παρακινούν τους εκπαιδευτικούς να αναπτυχθούν τόσο ατομικά, όσο και επαγγελματικά, δημιουργώντας τους κίνητρα για μάθηση και κίνητρα για τη μεταφορά της κατάρτισης.

2.1.4 Αποτελεσματικότητα επαγγελματικής ανάπτυξης

Οι περισσότερες σχολικές μεταβλητές, που εξετάζονται χωριστά, έχουν μόνο μικρές επιπτώσεις στη μάθηση των μαθητών. Μεταξύ όλων των γονέων, των εκπαιδευτικών και των πολιτικών που εργάζονται σκληρά για τη βελτίωση της εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί σε ηγετικές θέσεις είναι οι μοναδικοί για να εξασφαλίσουν την αναγκαία συνέργια. Οι Saiti, A (2015) στην μελέτη του ισχυρίζεται ότι δε βρήκαν μια περίπτωση ενός σχολείου που βελτίωνε το μαθητικό του επίτευγμα «ελλείπει ταλαντούχας ηγεσίας». Η παραπάνω μελέτη παραθέτει μια ανασκόπηση της θεωρίας ηγεσίας η οποία προσδιόρισε 21 προσεγγίσεις ηγεσίας, καθεμιά από τις οποίες προηγείται από ένα διαφορετικό επίθετο: για παράδειγμα, η «ηγετική δομή των κονστрукτιβιστών», «η αλλαγή της ηγεσίας» «ηγετική μάθηση», «δημοκρατική ηγεσία», «η ηγεσία των εκπαιδευτικών». Τα ευρήματα αυτής της μελέτης επανεμφανίστηκαν στη μελέτη των Robinson, Hohera και Lloyd (2009 σελ 247-262) που διαπίστωσε ότι οι ηγέτες έχουν άμεσες και έμμεσες συνέπειες στη μάθηση των μαθητών: άμεσες επιπτώσεις μέσω της οικοδόμησης της

«οργανωτικής μάθησης», μέσω εργασίας με το προσωπικό και μέσω ηγετικής ικανότητας που επικεντρώνεται στη διδασκαλία και τη μάθηση.

2.1.5 Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο είναι υπεύθυνο για τη διαμόρφωση κατευθυντήριων γραμμών, την κατάρτιση ωραρίων και προγραμμάτων σπουδών, την ανάθεση και έγκριση εγχειριδίων, την παροχή επαγγελματικού προσανατολισμού, την εισαγωγή νέων θεμάτων και την εφαρμογή νέων μεθόδων διδασκαλίας (Saiti & Mitrosili, 2005, σελ. 9-30).

Στην υπάρχουσα ελληνική βιβλιογραφία, η εκπαιδευτική πολιτική εξετάζεται ως μια πολιτική διαδικασία που περιλαμβάνει την αλληλεπίδραση των κοινωνικών και πολιτικών ομάδων, τις επιλογές αξίας και τις προσπάθειες άσκησης επιρροής. Λαμβάνοντας υπόψη τις υπάρχουσες πολιτικές ή διαδικασίες για την εξασφάλιση ισότιμης πρόσβασης στο σχολείο για παιδιά από όλες τις εθνοτικές και πολιτιστικές ομάδες και αν υπάρχουν ή όχι διαφορές μεταξύ εθνικών, περιφερειακών, σχολικών περιφερειών και σχολικών πολιτικών, τρεις διευθυντές στην έρευνα της Saiti (2007, σελ. 65-78) σχολίασαν ότι: *«είναι γενική συναίνεση ότι στην Ελλάδα τα σχολεία δεν είναι ανεξάρτητες μονάδες. Αν και, σύμφωνα με το νόμο, είμαστε υπεύθυνοι ως εντολοδόχοι, για τη λειτουργία των σχολείων, στην πραγματικότητα δεν είμαστε, αφού κάθε φορά που χρειαζόμαστε να αποφασίσουμε για οποιοδήποτε ζήτημα πρέπει να πάρουμε άδεια από τον επικεφαλής του Γραφείου Εκπαίδευσης. Είναι αξιοσημείωτο ότι έχουμε ορισμένα σχολικά θέματα που πρέπει να εγκριθούν ακόμη και σε νομαρχιακό ή περιφερειακό επίπεδο».*

Ο διευθυντής δεν έχει την απαραίτητη εξουσία για τον έλεγχο της εσωτερικής σχολικής οργάνωσης και για τη διαχείριση των σχολικών υποθέσεων. Δεδομένου ότι τα σχολεία δεν είναι ανεξάρτητα, δεν εφαρμόζουν τη δική τους σχολική πολιτική, αλλά υιοθετούν μια εκπαιδευτική πολιτική ίση για όλα τα παιδιά. Από αυτή την άποψη, ο γονέας / κηδεμόνας πρέπει να προσκομίσει κάποια απόδειξη / πιστοποίηση της κατοικίας του. Εάν το σχολείο το θεωρεί σκόπιμο, έχει το δικαίωμα να παραπέμψει ένα μαθητή σε άλλο σχολείο. Ωστόσο, πρέπει να καταρτιστεί ένας

πλήρης χάρτης πορείας, ώστε να αποθαρρυνθούν οι καταχρήσεις αυτού του δικαιώματος. Μια άλλη περίπτωση κατά την οποία ένα σχολείο δεν επιτρέπει την εγγραφή ενός μαθητή είναι όταν αυτό θα έθετε σε κίνδυνο την ασφάλεια άλλων μαθητών. Στην τελευταία περίπτωση ο μαθητής «αποκλείεται μόνιμα» από το σχολείο της επιλογής του. Ένας διευθυντής σχολείου δήλωσε: *«Δεν επιτρέπεται να αρνηθούμε οποιαδήποτε εγγραφή μαθητών στο σχολείο μας. Η μόνη περίπτωση κατά την οποία θα μπορούσα ως διευθυντής (μαζί με το διδακτικό συμβούλιο φυσικά) να αρνηθώ την πρόσβαση σε ένα μαθητή είναι όταν ο μαθητής παρουσιάζει ακατάλληλη συμπεριφορά»* (Saiti, 2015).

Η προσωπικότητα του διευθυντή διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματική εκπαιδευτική διαδικασία και ιδιαίτερα σε σχέση με την ελληνική πραγματικότητα, όπου οι διαδικασίες των σχολικών υποθέσεων είναι περίπλοκες. Είναι προφανές ότι η έλλειψη σχολικής ανεξαρτησίας, καθιστά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων μη ανταποκρινόμενη στα αιτήματα των γονέων και στις ανάγκες των μαθητών. Αυτό οδηγεί στην απουσία συστηματικής ανάλυσης των σχολικών θεμάτων τόσο από εκπαιδευτική, όσο και από διοικητική άποψη. Η ηγεσία είναι ένα ενδιαφέρον θέμα και η ανθρώπινη πτυχή είναι πολύ σημαντική στη διοίκηση της εκπαίδευσης. Θεωρείται ότι είναι ζωτικής σημασίας τόσο για το προσωπικό, όσο και για την ίδια τη δουλειά, δεδομένου ότι οι ηγέτες ενθαρρύνουν τη συνεχή αποτελεσματική επικοινωνία και πρέπει πάντα να εναρμονίζουν όλες τις δραστηριότητες για να εξασφαλίσουν αποτελεσματικές οργανωτικές επιδόσεις (Saiti, 2015).

Στοιχεία όπως η εμπιστοσύνη, η ασφάλεια σε μια αβέβαιη κατάσταση, η δημιουργικότητα, η ενέργεια και ο ενθουσιασμός φαίνονται να χαρακτηρίζουν τους διευθυντές των σχολείων και να τους καθιστούν πολύτιμους για τα σχολεία.

Παρόλο που βασίζεται στην ίδια την προσωπικότητα, δεν είναι μια έγκυρη μέθοδος κατανόησης του αν ένα άτομο μπορεί να ανταποκριθεί στη δυναμική του περιβάλλοντος (Saiti, 2015).

Θα μπορούσε να ειπωθεί, ότι οι διευθυντές των τριών σχολείων που διεξάγεται η έρευνα έχουν υψηλό κίνητρο να εκπληρώσουν τις σχολικές προσδοκίες και ότι οι χαρακτήρες τους διαμορφώνονται και διατηρούνται (Saiti, 2015).

2.2 Συμβολή μοντέλων στον οργανισμό

Τα γνωρίσματα προσωπικότητας, προκειμένου να παρέχουν μια πιο πειστική πρόβλεψη της ηγετικής αποτελεσματικότητας, είναι απαραίτητο να συνδυαστούν με τους ποικίλους περιπτωσιακούς – καταστασιακούς παράγοντες.

Αυτό σημαίνει ότι σε κάθε οργάνωση οι διευθυντές αντιμετωπίζουν πολλούς διαφορετικούς τύπους καταστάσεων ηγεσίας, με αποτέλεσμα διαφορετικά γνωρίσματα φαίνεται να συνδέονται με την επιτυχία σε αυτές τις διάφορες καταστάσεις Έτσι, ένας ηγέτης προσδιορίζεται όχι μόνο εξαιτίας των γνωρισμάτων της προσωπικότητας του αλλά και εξαιτίας των διαφορετικών τύπων περιπτωσιακών παραγόντων και της αντεπίδρασης μεταξύ του ηγέτη και της συγκεκριμένης περίπτωσης.

2.3 Παρουσίαση ηγετικών μοντέλων για πρόληψη και αντιμετώπιση συγκρούσεων στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Οι θεωρίες ηγεσίας ταξινομούνται στις θεωρίες των ηγετικών γνωρισμάτων και συμπεριφορών, των πιθανών προσεγγίσεων και στις σύγχρονες προσεγγίσεις της ηγεσίας (συναλλακτικής και μετασχηματιστικής θεωρίας της ηγεσίας).

Οι πρώιμες θεωρίες υποθέτουν ότι η κύρια πηγή της αποτελεσματικότητας της ηγεσίας έγκειται στα προσωπικά γνωρίσματα των ίδιων των ηγετών. Οι θεωρίες των συμπεριφορών προσπάθησαν να επεξηγήσουν, τόσο συναισθηματικά όσο και συμπεριφορά, τον τρόπο με τον οποίο αντιδρούν οι ηγέτες, ενώ η θεωρία των πιθανών προσεγγίσεων της ηγεσίας, μελέτησε το στυλ ηγεσίας σε διαφορετικά περιβάλλοντα. Η αποτυχία όμως, των προηγούμενων των θεωριών ηγεσίας να εξηγήσουν την ύπαρξη έμπνευσης και καινοτομίας που οι ηγέτες πρέπει να επιδείξουν στη σημερινή παγκόσμια αγορά, είχε ως αποτέλεσμα να αναδυθούν οι θεωρίες της συναλλακτικής και μετασχηματιστικής ηγεσίας. (Tourish, 2014).

Η συνεχής προσπάθεια εξέλιξης των θεωριών ηγεσιών και η πολυπλοκότητα στην κατανόηση της διαχείρισης των ανθρώπινων πόρων στους οργανισμούς, καθιστούν κυρίαρχο τον ρόλο της ηγεσίας στο χώρο εργασίας, όσο αφορά τις

επιπτώσεις που είναι δυνατόν να προκύψουν από την μη προσεκτική διαχείριση των συγκρούσεων.

2.4 Προσέγγιση χαρακτηριστικών του ηγέτη

Δεδομένου ότι οι μελέτες ηγεσίας που στόχευαν στον εντοπισμό των κατάλληλων χαρακτηριστικών δεν απέδωσαν κανένα τελικό αποτέλεσμα, μια ομάδα ανθρώπων από το κρατικό πανεπιστήμιο του Οχάιο ανέπτυξε έναν κατάλογο 150 δηλώσεων. Ο κατάλογος σχεδιάστηκε για να μετρήσει εννέα διαφορετικές διαστάσεις ηγεσίας συμπεριφοράς. Το ερωτηματολόγιο που προκύπτει είναι πλέον γνωστό ως LBDQ ή ερωτηματολόγιο περιγραφής συμπεριφοράς των ηγετών.

Στο πλαίσιο της μελέτης, το LBDQ διοχετεύτηκε σε διάφορες ομάδες ατόμων, από τους φοιτητές και τους διαχειριστές τους, ιδιωτικές εταιρείες συμπεριλαμβανομένου και του στρατιωτικού προσωπικού. Ένας από τους πρωταρχικούς σκοπούς της μελέτης ήταν να προσδιοριστούν οι συνήθειες συμπεριφοράς ηγεσίας. Μετά την κατάρτιση και την ανάλυση των αποτελεσμάτων, η μελέτη οδήγησε στο συμπέρασμα ότι υπήρχαν δύο ομάδες συμπεριφορών που συσχετίζονται έντονα .

2.5 Μοντέλα ηγεσίας και χαρακτηριστικά του ηγέτη

2.5.1 Προσεγγίσεις ηγεσίας στο χώρο της εκπαίδευσης

Η ηγεσία που είναι προσανατολισμένη στην εργασία είναι ένα στυλ με το οποίο ο ηγέτης επικεντρώνεται στα καθήκοντα που πρέπει να εκτελούνται έτσι ώστε να πληρούν έναν συγκεκριμένο στόχο. Οι ηγέτες που προσανατολίζονται προς τα καθήκοντά γενικά ενδιαφέρονται περισσότερο για την εύρεση μία λύσης βήμα-προς-βήμα για ένα δεδομένο πρόβλημα ή στόχο, φροντίζει ώστε να τηρούνται αυστηρά οι προθεσμίες, να υπάρχουν αποτελέσματα και να επιτυγχάνονται οι στόχοι.

Οι ηγέτες που προσανατολίζονται στην εργασία συνήθως ασχολούνται λιγότερο με την ιδέα της φροντίδας των μελών της ομάδας και περισσότερο με την

απόκτηση μιας συγκεκριμένης λύσης για την κάλυψη ενός στόχου παραγωγής. Για τον λόγο αυτό, συνήθως είναι σε θέση να εξασφαλίζουν ότι οι προθεσμίες θα τηρούνται, αλλά η ευημερία των μελών της ομάδας τους μπορεί να είναι χαμηλή. Οι ηγέτες που προσανατολίζονται στις σχέσεις επικεντρώνονται στην ανάπτυξη της ομάδας και των σχέσεων σε αυτήν. Τα θετικά αυτού του είδους του περιβάλλοντος είναι ότι τα μέλη της ομάδας έχουν περισσότερα κίνητρα, όμως η έμφαση στις σχέσεις, σε αντίθεση με την έμφαση στην ολοκλήρωση μιας εργασίας, μπορεί να επιδρά αρνητικά στην παραγωγικότητα. (Tourish, 2014).

Δεδομένου ότι οι μελέτες ηγεσίας που στόχευαν στον εντοπισμό των κατάλληλων χαρακτηριστικών δεν απέδωσαν κανένα τελικό αποτέλεσμα, μια ομάδα ανθρώπων από το κρατικό πανεπιστήμιο του Οχάιο ανέπτυξε έναν κατάλογο 150 δηλώσεων. Ο κατάλογος σχεδιάστηκε για να μετρήσει εννέα διαφορετικές διαστάσεις ηγεσίας συμπεριφοράς. Το ερωτηματολόγιο που προκύπτει είναι πλέον γνωστό ως LBDQ ή ερωτηματολόγιο περιγραφής συμπεριφοράς των ηγετών (Pawar, 2014 σελ. 12-14).

Στο πλαίσιο της μελέτης, το LBDQ διοχετεύτηκε σε διάφορες ομάδες ατόμων, από τους φοιτητές και τους διαχειριστές τους, ιδιωτικές εταιρείες συμπεριλαμβανομένου και του στρατιωτικού προσωπικού. Ένας από τους πρωταρχικούς σκοπούς της μελέτης ήταν να προσδιοριστούν οι συνήθειες συμπεριφοράς ηγεσίας. Μετά την κατάρτιση και την ανάλυση των αποτελεσμάτων, η μελέτη οδήγησε στο συμπέρασμα ότι υπήρχαν δύο ομάδες συμπεριφορών που συσχετίζονται έντονα .

Η Αριστοτέλη και ο Αγγελίδης, τονίζουν ότι, η ηγεσία ενός σχολείου είναι ο πυρήνας για να επιτύχει ο σχολικός οργανισμός όπως και ότι «μια επιτυχημένη ηγεσία είναι ένα πάζλ χαρακτηριστικών, τα κομμάτια του οποίου κάθε διευθυντής πρέπει να γνωρίζει και να εφαρμόζει, ανάλογα με το περιβάλλον στο οποίο βρίσκεται». Το σχολείο από μόνο του είναι ένας ζωντανός οργανισμός που εξελίσσεται και διαμορφώνεται ανάλογα με τις αλλαγές που συμβαίνουν στο περιβάλλον εκτός σχολείου. Για αυτόν τον λόγο, το σχολείο πρέπει να έχει ενεργή παρουσία στην κοινωνία. Πολλοί μελετητές αναφέρουν ότι η ηγεσία έχει τρεις βασικά στοιχεία που την αποτελούν: την επιρροή, τις αξίες και το όραμα. Επομένως, η ηγεσία είναι μια

μορφή επιρροής ενός ατόμου σε άλλα με κίνητρο να επιτευχθούν οι στόχοι. Η επιρροή είναι μια άτυπη, αμφίδρομη πλευρά της δύναμης που παρακινεί κάποιον να κάνει πράγματα εκούσια (Pawar, 2014 σελ. 12-14). Ακόμα, η ηγεσία επιθυμεί την συνεργασία των ανθρώπων η οποία θα διέπεται από θεμελιώδεις αξίες. Για αυτόν τον λόγο, αληθινός ηγέτης θεωρείται εκείνος που οραματίζεται το καλύτερο για το σχολείο που διοικεί και το μεταδίδει και στους συνεργάτες του. Άρα, με βάση όλα τα παραπάνω, παρατηρείται ότι, η ηγεσία χρησιμοποιείται για την παρότρυνση των υπόλοιπων να εργασθούν ομαδικά για επιτύχουν κοινούς στόχους.

Πολλές μελέτες έχουν πραγματοποιηθεί για να ορίσουν τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα ενός ηγέτη. Οι θεωρίες κατέληξαν σε δύο αντικρουόμενες απόψεις. Η πρώτη θεωρεί ότι ορισμένοι άνθρωποι είναι προορισμένοι να έχουν τον ρόλο του ηγέτη από την στιγμή που γεννιούνται. Οι έρευνες συνεχίστηκαν μέχρι τις αρχές του 1950, χωρίς όμως οι μελετητές να καταλήξουν σε κοινά συμπεράσματα. Η δεύτερη άποψη θεωρεί ότι ο ηγέτης δεν γεννιέται, αλλά διαμορφώνεται μέσα από τις συνθήκες του περιβάλλοντός του. Στην περίπτωση όμως αυτή, οι ερευνητές δεν υπολόγισαν την προσωπικότητα του ηγέτη ως στοιχείο διαμόρφωσης του τρόπου ηγεσίας. Τα κυριότερα χαρακτηριστικά γνωρίσματα ενός χαρισματικού ηγέτη είναι τα εξής πέντε: Οξυδέρκεια και διορατικότητα, ευαισθησία και επικοινωνία στο εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον του οργανισμού, ανάληψη ευθυνών και πρωτοβουλιών, ενθάρρυνση των καινοτομιών και αλλαγών στην κουλτούρα του οργανισμού (Pawar, 2014 σελ. 12-14).

2.5.2 Μετασχηματιστική ηγεσία (Transformational Leadership)

Η μετασχηματιστική ηγεσία χρησιμεύει για την ενίσχυση των κινήτρων, της ηθικής και της απόδοσης της εργασίας των οπαδών μέσω ποικίλων μηχανισμών. Αυτά περιλαμβάνουν τη σύνδεση της ταυτότητας και του εαυτού του οπαδού με το έργο και τη συλλογική ταυτότητα του οργανισμού .

Αποτελεί πρότυπο για τους οπαδούς, προκειμένου να τους εμπνεύσει και να αυξήσει το ενδιαφέρον τους για το σχέδιο προκαλώντας τους οπαδούς να αναλάβουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση για το έργο τους και κατανοώντας τις δυνάμεις και τις αδυναμίες των οπαδών, επιτρέποντας στον ηγέτη να ευθυγραμμίσει τους οπαδούς με καθήκοντα που βελτιώνουν την απόδοσή τους (Pawar, 2014 σελ. 12-14).

Ο ρόλος του ηγέτη έχει αλλάξει δραματικά και ο τρόπος με τον οποίο εκπαιδεύονται παρακολουθείται στενά. Η νέα ηγεσία είναι απαραίτητη για την αλλαγή των σχολικών συστημάτων. Οι διαφορετικές γνώσεις και δεξιότητες που απαιτούνται από τους διευθυντές του 21ου αιώνα αφορούν σε θέματα αλλαγής των προγραμμάτων σπουδών, της λήψης αποφάσεων βάσει δεδομένων, καινοτόμων και διαφοροποιημένων εκπαιδευτικών στρατηγικών και τη χρήση μοντέλων λογοδοσίας για το προσωπικό και τους μαθητές. Θα είναι απαραίτητο τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης να ανανεώσουν τα κύρια προγράμματα προετοιμασίας τους βάσει των παραπάνω θεματικών. Προκειμένου η αλλαγή να είναι ουσιαστική και διαρκής, η βιώσιμη ηγεσία πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο μέρος του έργου των ηγετών. Οι διευθυντές μπορούν να μεταμορφωθούν σε ισχυρούς ηγέτες του σχολείου ενσωματώνοντας τα χαρακτηριστικά της αυτο-παρουσίασης στις δικές τους ταυτότητες και επαναβεβαιώνοντας τους νέους ρόλους τους, μέσω της δημόσιας δέσμευσης για μια ταυτότητα (Pawar, 2014 σελ. 12-14).

2.5.3 Κατανεμημένη Ηγεσία (Distributed Leadership)

Ο σκοπός της κατανεμημένης ηγεσίας είναι να αυξήσει την ικανότητα ηγεσίας σε ένα σχολείο, ώστε το σχολείο να μπορεί να βελτιωθεί και να αναπτυχθεί με αυθεντικό τρόπο, χωρίς κόλπα, ακροβατικά ή παιχνίδια. Επιτρέπει σε ένα σχολείο να γίνει πραγματικά ένα πιο αποτελεσματικό εκπαιδευτικό ίδρυμα ως αποτέλεσμα των ηγετών μέσα του συλλογικά τραβώντας προς την ίδια κατεύθυνση, καθοδηγούμενη από το ίδιο όραμα και αξίες προς ένα κοινό σύνολο στόχων.

Σε τελική ανάλυση, η κατανεμημένη ηγεσία είναι να δώσει στους ηγέτες στα σχολεία την κυριότητά τους, εξουσιοδοτώντας τους να οδηγήσουν τις ομάδες τους και να προωθήσουν τις στρατηγικές τους που συμβάλλουν στις προτεραιότητες του σχολείου (Γιαλέλης, 2011, 1321).

2.5.4 Ηγεσία των εκπαιδευτικών (Teacher Leader)

Η παιδαγωγική ηγεσία θεωρεί ότι η επικέντρωση του επικεφαλής είναι υπεύθυνη για την προώθηση καλύτερων αποτελεσμάτων για τους μαθητές, τονίζοντας τη σημασία της διδασκαλίας και της μάθησης και την ενίσχυση της ποιότητάς τους. Οι περισσότεροι ηγέτες που εστιάζουν την επιρροή τους στη μάθηση

και στις σχέσεις τους με τους δασκάλους στην κύρια δραστηριότητα της διδασκαλίας και της μάθησης, έχουν μεγαλύτερη επίδραση στα μαθησιακά αποτελέσματα (Rosenbach, 2018 σελ 65-78). Προκειμένου να ασκήσουν την παιδαγωγική ηγεσία, οι διευθυντές πρέπει να είναι ενημερωμένοι γι' αυτό. Χωρίς την κατανόηση των γνώσεων που είναι απαραίτητες για τους διδάσκοντες να διδάσκουν καλές γνώσεις σχετικά με το περιεχόμενο, τις γενικές παιδαγωγικές γνώσεις, τις ειδικές παιδαγωγικές γνώσεις περιεχομένου, τις γνώσεις των διδακτικών προγραμμάτων και τη γνώση των εκπαιδευομένων, οι σχολικοί ηγέτες δε θα μπορούν να εκτελούν βασικές λειτουργίες βελτίωσης του σχολείου. Οι αρχές επιλογής στελεχών των διευθυντών αφορούν τη διαδικασία αξιολόγησης και επιλογής μέσα από προκαθορισμένα κριτήρια για την στελέχωση συγκεκριμένων θέσεων

Μια σημαντική προτεινομένη στρατηγική είναι να επιλέγεται ο διευθυντής στο διοικητικό συμβούλιο συμμετέχοντας στη γενική στρατηγική του οργανισμού (Rosenbach, 2018 σελ 65-78). Οι οργανισμοί είναι σημαντικό να επιλέγουν τα εργαλεία που θα χρησιμοποιήσουν για τη διοίκηση των ανθρώπινων πόρων και εστιάζοντας στην επικοινωνία και την αποδοχή της μοναδικότητας των εργαζομένων της .

Το επιτυχές πρόγραμμα τις περισσότερες φορές φαίνεται από τις αντιδράσεις του προσωπικού, από τις γνώσεις που έλαβαν και τις εφαρμόζουν.

Ως προς το χειρισμό των καταστασιακών παραγόντων, ώστε αυτοί να είναι πιο εναρμονισμένοι με τα γνωρίσματα του ηγέτη, ο Fiedler (1981) και άλλοι έχουν αναπτύξει ένα εκπαιδευτικό εγχειρίδιο, που βοηθάει έναν ηγέτη να διαγνώσει το δικό του «στυλ» και την κατάσταση μέσα στην οποία εργάζεται, και συνάμα εξηγεί σε αυτόν διάφορες τεχνικές, προκειμένου να αλλάξει τα στοιχεία της κατάστασης (παραγόντων), ώστε να ταιριάζουν γνωρίσματα και κατάσταση, πράγμα το οποίο θα τον οδηγήσει στη βελτίωση της ομαδικής απόδοσης (Rosenbach, 2018 σελ 65-78).

Ο διευθυντής είναι ο κύριος παράγοντας για την εφαρμογή τους στις επιχειρήσεις και θα είναι σημαντικό να είναι έτοιμος μέσω του κατάλληλου στυλ να αντιμετωπίσει τις προκλήσεις και τις αλλαγές προκειμένου να κριθεί επιτυχημένος. Ακολουθεί η θεωρητική προσέγγιση της έννοιας της αυτονομίας. Αναλύονται οι βασικές διαστάσεις της και ο ρόλος της ως βασική πτυχή στον οργανισμό.

Τα σχολεία και η εκπαίδευση που παρέχουν αποτελούν το επίκεντρο των εκπαιδευτικών ερευνών όσον αφορά την ποιότητα, την οργάνωση, τις διδακτικές προσεγγίσεις, τις μεθόδους και τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Σε περιόδους όπως αυτή η σχολική διοίκηση γίνεται μια σημαντική ανησυχία για τους επαγγελματίες και τους ερευνητές, λαμβάνοντας υπόψη τον ζωτικό ρόλο που διαδραματίζει η σχολική και σχολική εκπαίδευση στην ανάπτυξη και την κοινωνική ένταξη κάθε νέας γενιάς. Το σχολείο ως ένα μικρό αντίγραφο της ίδιας της κοινωνίας, ένας ιδιαίτερος τύπος κοινωνικής οργάνωσης με δικούς της κανόνες, δομή, διαδικασίες και πολιτισμό, θεωρείται ευρέως ως ένας από τους σημαντικότερους χώρους με τους οποίους αλληλεπιδρά το κάθε παιδί. Σε αυτό το σημείο, το παιδί όχι μόνο αποκτά γνώσεις αλλά και μαθαίνει πώς να γίνει μέρος διαφορετικών ομάδων και μικρών κοινωνιών.

Γνωρίζει επιπλέον τους κοινωνικούς κανόνες και κανονισμούς και δίνεται η ευκαιρία για αυτό-ανάπτυξη λαμβάνοντας υπόψη τη σπουδαιότητα της εκπαίδευσης και του σχολείου, ως κύριο ίδρυμα που το παρέχει, αναφορικά με τις κοινωνικές ανάγκες και τις προσωπικές προσδοκίες, η σχολική διοίκηση γίνεται ένα σημαντικό ζήτημα και ένα σημαντικό πεδίο έρευνας. Η παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης είναι ένα ζήτημα όλο και πιο σημαντικό στη σύγχρονη κοινωνία και στη διαχείριση του το εκπαιδευτικό σύστημα και το ίδιο το σχολείο αποτελούν μεγάλη ανησυχία για όλες τις αρχές ανεξάρτητα από τις πολιτικές τους απόψεις και τις προσεγγίσεις διακυβέρνησης (Moore, et al., 2015).

Οι απαιτήσεις της αγοράς εργασίας και οι προσδοκίες των εργοδοτών αυξάνονται συνεχώς μαζί με τις μεταβολές της αξίας και την κοινωνική αποσύνθεση, η οποία θέτουν τεράστια και σχεδόν συντριπτικά καθήκοντα για την εκπαίδευση και τα σχολεία: να εξοπλίσουν τους νέους με εκτεταμένες γνώσεις, επαγγελματικές δεξιότητες, σωστή συμπεριφορά και ένα σύστημα σταθερής αξίας, ώστε να είναι ικανές να ενταχθούν τόσο στην κοινωνία όσο και στο επαγγελματικό περιβάλλον και να τους κάνουν πρόθυμοι να συνεισφέρουν στην κοινωνική ανάπτυξη και σταθερότητα. Οπότε ο ρόλος της επιλογής διευθυντή που κατευθύνει όλες τις λειτουργίες εντός του σχολικού οργανισμού, παίζει είναι πολύ σημαντικός στην απόφαση επιλογής του . Σε μια κατάσταση όπως αυτή η σχολική οργάνωση και η διοίκηση αποτελούν μια μεγάλη ανησυχία και ένα θέμα επιστημονικών διαφορών (Harlen, 2017).

2.5.5 Παιδαγωγική ηγεσία (Instructional Leadership)

Υπάρχουν λίγες δημοσιευμένες μελέτες εκπαιδευτικής ηγεσίας (Kararou & Bush, 2015, σελ. 321-345), στα ελληνικά ή στα αγγλικά, αλλά υπάρχουν μελέτες που διερευνούν τη σχολική διοίκηση από την προοπτική των διευθυντών το ρόλο του ηγέτη και τη συμβολή του στην αποτελεσματικότητα του σχολείου

Το αυταρχικό και διαχειριστικό στυλ ηγεσίας προέρχεται από το ελληνικό γραφειοκρατικό εκπαιδευτικό σύστημα. Τα συμπεράσματα του έργου των Pashiardis και Savvides (2011, σελ. 412-427) για το διεθνές επιτυχημένο σχολικό επίτευγμα στην Κύπρο, δείχνουν ότι η ηγεσία που βασίζεται στη μάθηση των διευθυντών, βοηθά την ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών. Η έρευνα των Brauckmann και Schwarz (2014) σε Κύπριους διευθυντές προσδιορίζει μια ποικιλία τύπων σχολικών ηγετών (αισιόδοξος, σκεπτικιστής, οπορτουνιστής) που δρουν διαφορετικά απέναντι στις συνέπειες της συγκέντρωσης, της αυτονομίας και της ερμηνείας των «κρατικών μεταρρυθμίσεων» (σελ.824).

Τρία ελληνικά σχολεία συμμετείχαν στο έργο Carpe Vitam LfL, εξάγοντας το συμπέρασμα ότι «η εκπαιδευτική ηγεσία είναι στα σπάργανα» (Bagakis, 2007, σελ. 270). Το επιχείρημα του MacBeath (2006, σελ. 43) μπορεί να εξηγήσει την πολυπλοκότητα της σχολικής αλλαγής και βελτίωσης μέσα σε ένα πολύ συγκεντρωτικό σύστημα: Σε καθεστώτα με βαθιά εδραιωμένη εξάρτηση στην ιεραρχία, παρουσιάζεται ένα δίλημμα ηγεσίας. Στα ελληνικά σχολεία, οι διευθυντές αναφέρουν την παράδοση που έδινε συγκεκριμένους και άκαμπτους ρόλους στον διευθυντή, τους δασκάλους, τους γονείς.

Οι Demertzi κ.ά. (2009, σελ. 303) επισημαίνουν ότι «δεδομένης της διάρθρωσης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, δεν υπάρχουν στοιχεία για την κατανομή της ηγεσίας μέσω ενός καθιερωμένου συστήματος ή της κατανομής των κοινών ρόλων», παρά τις πολύ περιορισμένες αποδείξεις πειραματισμού των δασκάλων με τα «συνεργατικά μοντέλα μάθησης και ηγεσίας». Ωστόσο, ο Biniaris (2012:214) επιβεβαιώνει ότι οι κανόνες επαγγελματικής συνεργασίας δεν έχουν επισημοποιηθεί στα ελληνικά δημόσια σχολεία, «πιθανώς λόγω της έλλειψης κατάλληλου οργανωτικού κλίματος». Το παραπάνω δημιουργεί χώρο για μια αίσθηση «κοινής ηγεσίας» (Kararou & Bush, 2015, σελ. 337).

2.5.6 Ηγεσία ανάπτυξης προσωπικού

Σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον, αυτή η ανεξαρτησία μπορεί να πάρει τη μορφή του προσωπικού που γίνεται εκπαιδευτικός ηγέτης ή εμπειρογνώμονας και ο διευθυντής να γίνει επικεφαλής.

2.5.7 Άλλες μορφές ηγεσίας

Όπως συμβαίνει με οποιαδήποτε θεωρία, η έρευνα περιμένει σχετικά με το πώς αυτή η θεωρία μπορεί να συγκριθεί ή να ενσωματωθεί με άλλους, όπως το Leader-Member Exchange, όπου ο ηγέτης διατηρεί ηγετικό ρόλο μέσω της συνεργασίας με τους υποστηρικτές του. Αυτό περιλαμβάνει περισσότερη ανάλυση των στοιχείων της ομαδικής δυναμικής. Μπορεί να υπάρξει μια βελτίωση του LPC με το Inventory Συμμετοχής Leadership που προσδιορίζει τα χαρακτηριστικά ενός ηγέτη που θαυμάζουν οι οπαδοί και θα τους αναγκάσει να ακολουθήσουν (Rosenbach, 2018).

2.5.8 Συμμετοχική ηγεσία

Η συμμετοχική ηγεσία, αποτελεί ένα στυλ ηγεσίας στο οποίο τα μέλη της ομάδας λαμβάνουν μέρος στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Ως εκ τούτου, οι ακόλουθοι αυτών των ηγετών αισθάνονται μεγαλύτερη αφοσίωση στο πλαίσιο της διαδικασίας διαχείρισης, με μεγαλύτερη εστίαση στους στόχους και αποτελεσματικότερα υποκινούμενοι από την εργασία. Στη δεκαετία του 1930, ο Kurt Lewin διενήργησε έρευνες και αναγνώρισε τη σημασία του συμμετοχικού ηγετικού στυλ σε οργανισμούς. Η δυνατότητα που προσφέρει η συμμετοχική ηγεσία για εξέλιξη της αποτελεσματικότητας της λειτουργίας των εκπαιδευτικών μονάδων αποδεικνύεται εν μέρη από την έρευνα από την οποία προέκυψε ότι η λειτουργία του σχολείου είναι πιο αποτελεσματική, όταν υπάρχει ηγεσία που βοηθάει και προάγει το συναίσθημα συνεργασίας και τη συμμετοχή των μελών στη λήψη των αποφάσεων (Κατσαρός, 2008, 360). Επίσης στη συμμετοχική ηγεσία, ο ηγέτης εμπλέκει τους ακολούθους του στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σε ένα πλαίσιο διαβούλευσης με μέλη της ομάδας, διατηρώντας ταυτόχρονα τον έλεγχο.

Σύμφωνα με τις κατευθυντήριες γραμμές για την συμμετοχική ηγεσία, το αρχικό βήμα είναι η διάγνωση καταστάσεων απόφασης, η οποία συμπεριλαμβάνει

την αξιολόγηση της σημασίας της απόφασης, περιγράφοντας τα άτομα με τις ανάλογες γνώσεις και αξιολογώντας κατά πόσο είναι εφικτό να πραγματοποιηθεί μια συνάντηση.

2.6 Αποτελεσματικός σχολικός ηγέτης

Οι αρχές επιλογής στελεχών εκπαίδευσης των διευθυντών των σχολικών μονάδων αφορούν τη διαδικασία αξιολόγησης και επιλογής μέσα από προκαθορισμένα κριτήρια για την στελέχωση συγκεκριμένων θέσεων (Essos 2018)

Μια σημαντική προτεινομένη στρατηγική είναι να επιλέγεται ο διευθυντής στο διοικητικό συμβούλιο συμμετέχοντας στη γενική στρατηγική του σχολικού οργανισμού.

Το επιτυχές πρόγραμμα τις περισσότερες φορές φαίνεται από τις αντιδράσεις του προσωπικού, από τις γνώσεις που έλαβαν και τις εφαρμόζουν

Ως προς το χειρισμό των καταστασιακών παραγόντων, ώστε αυτοί να είναι πιο εναρμονισμένοι με τα γνωρίσματα του ηγέτη, ο Fiedler (1981) έχει αναπτύξει ένα εκπαιδευτικό εγχειρίδιο, που βοηθάει έναν ηγέτη να διαγνώσει το δικό του «στυλ» και την κατάσταση μέσα στην οποία εργάζεται, και συνάμα εξηγεί σε αυτόν διάφορες τεχνικές, προκειμένου να αλλάξει τα στοιχεία της κατάστασης (παραγόντων), ώστε να ταιριάζουν γνωρίσματα και κατάσταση, πράγμα το οποίο θα τον οδηγήσει στη βελτίωση της ομαδικής απόδοσης

Αναφορικά με τους ερευνητές της ηγεσίας αναπτύχθηκαν διάφορες θεωρίες στο παρελθόν που πέρασαν μέσα από τέσσερις φάσεις. Είναι σημαντικό να αναφερθούν οι τέσσερις φάσεις αν και η πρόταση θα εξετάσει μόνο τις σύγχρονες θεωρίες για την ηγεσία, στο χώρο των εκπαιδευτικών οργανισμών

Ο διευθυντής είναι ο κύριος παράγοντας για την εφαρμογή τους στα σχολεία και θα είναι σημαντικό να είναι έτοιμος μέσω του κατάλληλου στυλ να αντιμετωπίσει τις προκλήσεις και τις αλλαγές προκειμένου να κριθεί επιτυχημένος. Ακολουθεί η θεωρητική προσέγγιση της έννοιας της αυτονομίας. Αναλύονται οι βασικές διαστάσεις της και ο ρόλος της ως βασική πτυχή στο σχολείο

Η πλήρης επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού σκοπεύει στην τόνωση της ιδανικής σχέσης των εκπαιδευτικών με τη γνώση . Η τυπική επαγγελματική ανάπτυξη αποτελεί δράσεις εκσυγχρονισμού των γνώσεων και η άτυπη αφορά τις αλλαγές που εφαρμόζονται στον τρόπο σκέψης (Bennett, 2018).

Όπως υποστήριξε ο Stogdill (1974) τα κυριότερα ηγετικά στυλ των σχολικών διευθυντών αφορούν 1. την ηγεσία που εστιάζει στις ομαδικές διαδικασίες, 2. αυτήν που εστιάζει στην προσωπικότητα, 3. εκείνη που εστιάζει στην συμμόρφωση, 4. αυτή που εστιάζει στην επιρροή, 5. αυτή που εστιάζει στη συμπεριφορά., 6. την ηγεσία που δίνει βαρύτητα στην πειθώ, 7. εκείνη που εστιάζει στη πραγματοποίηση του αρχικού σκοπού, 8. αυτή που εστιάζει στην αλληλεπίδραση, 9. ηγεσία που εστιάζει στο διαφοροποιημένο ρόλο και 10. ηγεσία που δίνει έμφαση στην πρωτοβουλία. Επίσης 5 είναι τα βασικά στυλ ηγεσίας: α) αυταρχικό, β) ανθρωπιστικό, γ) αδιάφορο, δ) πειστικό και ε) δημοκρατικό

Το αυταρχικό στυλ ηγεσίας, δεν δίνει πρωτοβουλίες στα υφιστάμενα στελέχη για να λειτουργεί συγκεντρωτικά. Το ανθρωπιστικό στυλ δίνει προτεραιότητα στους εργαζόμενους, το αδιάφορο στυλ δεν δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στις αποφάσεις του συνόλου δίνοντας την εντύπωση ότι ο ηγέτης δεν ενδιαφέρεται. Το πειστικό στυλ αφορά τη συμπεριφορά του ηγέτη στο να πείθει στο κοινό με τη συμπεριφορά του. Τέλος ο δημοκρατικός ηγέτης είναι εκείνος που λειτουργεί και δρα δημοκρατικά και είναι διαλλακτικός και ανοιχτός σε συζητήσεις εισακούγοντας και λαμβάνοντας σοβαρά υπόψη τις απόψεις όλων των γύρω του.

Τα άτομα με ισχυρές ηγετικές ικανότητες στον κόσμο της εκπαίδευσης έχουν δεξιότητες διαχείρισης και ηγεσίας που θεωρούνται συχνά ως ένα και το αυτό σε πολλούς σχολικούς οργανισμούς. Ενώ τα δύο έχουν εγγενώς πολλά παρόμοια χαρακτηριστικά, διαφέρουν από το γεγονός ότι δεν είναι όλα τα διευθυντικά στελέχη, αλλά όλοι οι ηγέτες είναι απλοί εκπαιδευτικοί (Bush 2017).

Είναι συμπληρωματικές ιδιότητες που συνδέονται αναπόφευκτα μεταξύ τους και κάθε προσπάθεια να απομακρυνθεί η μια από την άλλη είναι αδύνατη. Ενώ ο διευθυντής υφίσταται για να σχεδιάσει, να οργανώσει και να συντονίσει, ένας ηγέτης χρησιμεύει για να εμπνεύσει και να παρακινήσει. Σε στρατιωτικό επίπεδο, ένας διαχειριστής είναι ο στρατηγός της μάχης, ενώ ο ηγέτης είναι ο αρχηγός (Bush 2017).

Αναφορικά με τον Μπουραντά στο άρθρο του «Ο χαρισματικός ηγέτης», χαρισματικός είναι: «Εκείνος ο ηγέτης που εμπνέει πίστη, που έχει ειδικές ικανότητες, που υπακούει σε ιδιαίτερη νομοτέλεια, που μάλιστα δύσκολα συμβιβάζεται με δημοκρατικά πλαίσια. Η μοναδικότητα του χαρισματικού ηγέτη γίνεται πρόδηλη στο κρίσιμο ζήτημα εύρεσης του διαδόχου του» (Bush 2017).

Η αποτελεσματική ηγεσία περιλαμβάνει ισχυρό χαρακτήρα. Οι ηγέτες παρουσιάζουν ειλικρίνεια, ακεραιότητα, αξιοπιστία και ηθική. Οι ηγέτες ενεργούν αναφορικά με το πώς μιλούν και κερδίζουν το δικαίωμα να είναι υπεύθυνοι για την επιτυχία των άλλων στην εταιρεία. Το ερώτημα τι είναι χαρισματικός ηγέτης. Αναφορικά με τον Α. Κακουριώτη στο άρθρο του «Τι σημαίνει χαρισματικός ηγέτης», ορίζεται ως: «Η Χάρης, η ισχύς που ελκύει και καθιστά ένα πρόσωπο ικανό να ασκεί μεγάλη επιρροή ή να προκαλεί θαυμασμό»

Ο Γ. Τριανταφύλλου αναφέρει ότι: «ένας αποτελεσματικός ηγέτης χρειάζεται τις ήπιες ισχύος ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης, του οράματος και της επικοινωνίας, όσο και αυτές της οργάνωσης και της μακιαβελικής πολιτικής. Αλλά ένας αποτελεσματικός ηγέτης χρειάζεται επίσης να κατανοήσει το πώς θα υιοθετήσει τη μίξη αυτών των ικανοτήτων σε συγκεκριμένες καταστάσεις» (Dombrowski, & Mielke, 2014). Η ισχυρή ηγεσία περιλαμβάνει σαφείς δεξιότητες επικοινωνίας. Οι διευθυντές μιλούν και ακούνε τα μέλη του προσωπικού, απαντούν σε ερωτήσεις και ανησυχίες και είναι καταρτισμένοι. Χρησιμοποιούν αποτελεσματικές δεξιότητες επικοινωνίας για την προώθηση του σχολείου και την επίτευξη νέων επιπέδων επιτυχίας (Goetsch, & Davis, 2014).

Η αληθινή ηγεσία των σχολικών διευθυντών βλέπει πού κατευθύνεται η επιχείρηση και σχεδιάζει τα βήματα που απαιτούνται για να φτάσει εκεί. Η απεικόνιση του τι είναι δυνατόν, ακολουθώντας τις τάσεις της βιομηχανίας και τη λήψη κινδύνων για την ανάπτυξη της επιχείρησης ανήκει στις ικανότητες των ηγετών (Goetsch, & Davis, 2014).

Για έναν διευθυντή, οι σχέσεις του με τους υπαλλήλους καθορίζονται από ένα ιεραρχικό σύστημα διαχείρισης και σπάνια μέσω προσωπικών. Είναι υπεύθυνοι για τη διατήρηση της καθημερινής λειτουργίας της εταιρείας, έτσι ώστε τα γρανάζια της λειτουργίας να παραμένουν λειτουργικά.

Τα καλά στελέχη συχνά θεωρούνται «καλοί στρατιώτες» λόγω του ότι σπάνια αμφισβητούν τις αποφάσεις των ανώτερων κλιμάκων της εταιρείας και χρησιμεύουν μόνο για την επιβολή της εκτέλεσης των πολιτικών τους. Αντίθετα, ο ηγέτης επικεντρώνεται στις διαπροσωπικές σχέσεις με άλλες σημαντικές επαφές σε άλλα εταιρειών, καθώς και την προώθηση υποσχόμενων ατόμων στην εταιρεία για την προώθηση της καινοτομίας (Goetsch, & Davis, 2014).

Ένας διευθυντής σχολείου βασίζει τις αποφάσεις του στις αναφορές από τους επικεφαλής των υπηρεσιών για να εκτιμήσει την κατάσταση ολόκληρης της εταιρείας και τις μελλοντικές στρατηγικές (Northouse, et al., 2012).

Σε πολλά επαγγέλματα, οι διευθυντές και οι ηγέτες αναλαμβάνουν τον ίδιο ρόλο, αν όμως ένας ηγέτης ενός σχολείου απλώς διαχειρίζεται μια εταιρεία - αντί να αμφισβητήσει το πραγματικό της δυναμικό - πιθανότατα να αστοχήσει. Όπως και αν οι διευθυντές υπερβούν τα όριά τους και επιχειρήσουν εξεγερθούν εναντίον της επιχείρησης, τότε σύντομα θα βρεθούν εκτός θέσεων εργασίας (Goetsch, & Davis, 2014).

Ο ρόλος του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας είναι πολυσύνθετος, καθώς ασκεί τόσο διοικητικό έργο, όσο και εκπαιδευτικό και οφείλει να μπορεί να διεκπεραιώνει και τα δύο το ίδιο καλά

Παράλληλα ο διευθυντής, οφείλει να μπορεί να συντονίζει την εκπαιδευτική ομάδα, το προσωπικό, να αγαπάει αυτό που κάνει και να θέλει το καλό και την πρόοδο τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών, αλλά και συνολικά της σχολικής μονάδας. Επίσης, πρέπει να μεριμνά για την καλή συνεργασία με άλλους εξωτερικούς φορείς, όπως βέβαια και με τους γονείς των παιδιών. Ο διευθυντής πρέπει να μπορεί να δημιουργεί καλό κλίμα συνεργασίας με τους συναδέλφους, να υπάρχει κλίμα εμπιστοσύνης, να είναι καλός ακροατής και να έχει μια ποικιλία ιδεών και εναλλακτικών λύσεων, όσον αφορά κάποια προβλήματα που πάντα υπάρχουν. Επίσης σημαντικό είναι να παίρνει πρωτοβουλίες και να προτείνει λύσεις για τα εκπαιδευτικά σχέδια, αλλά και για άλλα θέματα του σχολείου, όπως υλικοτεχνική υποδομή και οτιδήποτε άλλο.

Βάσει του παραπάνω συμπεραίνεται ότι ο διευθυντής είναι ένας άνθρωπος ο οποίος ιεραρχικά βρίσκεται πάνω από την υπόλοιπη ομάδα, αλλά οφείλει να είναι μέλος της ομάδας του σχολείου, να συνεργάζεται ισότιμα και να συναποφασίζει με τους άλλους σε ότι αφορά τη λειτουργία της μονάδας.

Επίσης, σημαντικός ρόλος του διευθυντή είναι ο εμπυχωτικός. Ο διευθυντής πρέπει να εμπυχώνει την ομάδα, ξεκινώντας από το εκπαιδευτικό προσωπικό και μετά σε προέκταση φθάνοντας και στα παιδιά, στους μαθητές. (Goetsch, & Davis, 2014).

Επειδή τα τελευταία χρόνια στα σχολεία είναι πλέον έντονο το φαινόμενο της διαπολιτισμικότητας σε αυτό το κομμάτι ο διευθυντής πρέπει να έχει ακόμα πιο ενεργό ρόλο στα καθήκοντά του (Goetsch, & Davis, 2014).

Τα τελευταία χρόνια είναι γεγονός ως φαινόμενο οτι στα σχολεία όλο και περισσότερες εθνικότητες συνυπάρχουν μέσα στις ίδιες αίθουσες. Παιδιά από κάθε μέρος του πλανήτη και κυρίως παιδιά που ήρθαν στην χώρα λόγω μετανάστευσης χρειάζεται να μάθουν τη γλώσσα καθώς και τις βασικές γνώσεις ώστε να μπορούν να προοδεύσουν και να αποκατασταθούν επαγγελματικά στη συνέχεια διεκδικώντας τα ίδια δικαιώματα πέρα από τις εθνικές πολιτιστικές διαφορές, τις διαφορές χρώματος ή θρησκείας. Οι δάσκαλοι είναι αντιμέτωποι με το πολυπολιτισμικό φαινόμενο και καλούνται καθημερινά να ανταποκριθούν με επιτυχία σε μαθητές με διαφορετικές κουλτούρες, συνήθειες, ήθη, έθιμα, θρησκεία και πιστεύω. Θεωρείται σημαντικότερο για τον κάθε εκπαιδευτικό να έχει την απαραίτητη εκπαίδευση και παιδεία προκειμένου να μπορεί να ανταπεξέλθει στις σημερινές αυξημένες απαιτήσεις ώστε να καλύπτει τις ανάγκες του κάθε μαθητή ξεχωριστά αλλά και ως σύνολο δίνοντας σε όλους ίδιες ευκαιρίες για μάθηση και εκπαίδευση.

Επίσης, ο διευθυντής έχει την δυνατότητα να βοηθήσει στην προώθηση της Εκπαίδευσης μέσω της δημιουργίας δικτύων συνεργασίας. Είναι σημαντικό οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί αλλά και οι γονείς να διέπονται από την συλλογική κουλτούρα η οποία θα διευκολύνει να επιτευχθούν οι στόχοι της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

Μεταξύ των λίγων μελετών που έχουν επικεντρωθεί στην ηγεσία, ένα μικρό υποσύνολο έχει επικεντρωθεί στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, στην αντοχή των ηγετών και στις στρατηγικές ανθεκτικότητας που είναι απαραίτητες για να επιβιώσουν και να επιτύχουν σε περιόδους ταχείας αλλαγής. Ωστόσο, λίγες από αυτές τις μελέτες έχουν εμπλακεί σε σχολικούς ηγέτες / διευθυντές στην Ελλάδα. Ως αποτέλεσμα, λίγα είναι γνωστά για το προφίλ προσωπικότητας ή την ανθεκτικότητα των σχολικών διευθυντών στην Ελλάδα. Αυτή η έλλειψη πληροφοριών, πρέπει να αντιμετωπιστεί για δύο τουλάχιστον λόγους.

Πρώτον, δεδομένου του ταραχώδους περιβάλλοντος στο οποίο συχνά λειτουργούν οι διευθυντές, ιδιαίτερα στη σύγχρονη Ελλάδα, θα ήταν χρήσιμο να γίνει γνωστό το πως το αντιμετωπίζουν οι εν λόγω διευθυντές. Δεύτερον, οι πληροφορίες θα μπορούσαν να είναι πολύ χρήσιμες για την αντιμετώπιση τέτοιων προβλημάτων, όπως το υψηλό ποσοστό καταστροφής μεταξύ των αρχών και η απροθυμία των δυνητικών υποψηφίων να αναλάβουν το ρόλο διευθυντή (Lazaridou, 2011, σελ. 1-15).

Ο διευθυντής αποτελεί καταλύτη στη μετατροπή ενός οργανισμού. Ο ρόλος του είναι εξαιρετικά δύσκολος και πολυσύνθετος, καθώς συνδυάζει γνώσεις θεσμικού πλαισίου, κανόνων, οργάνωσης, διοίκησης και ικανότητες-δεξιότητες μετασχηματικής ηγεσίας, τις οποίες καλείται να διαχειριστεί σωστά, ώστε να διασφαλίσει την εύρυθμη εκπαιδευτική διαδικασία και γενικότερα την ομαλή λειτουργία του οργανισμού.

Ο αποτελεσματικός διευθυντής αντιλαμβάνεται τη σημασία και το ρόλο της γνώσης, θέτοντάς την ως προτεραιότητα με την ενίσχυση συνηθειών που αφορούν την αναζήτηση της και την ανταλλαγή της ανάμεσα στα μέλη του οργανισμού. Ο διευθυντής λειτουργεί ως επιστημονικός, διοικητικός και παιδαγωγικός καθοδηγητής, αφού είναι αυτός που προβάλλει το όραμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και θέτει τους στόχους στην εκπαιδευτική κοινότητα, οι οποίοι αφορούν κυρίως την οργανωσιακή μάθηση

Τεράστια πρόκληση για την ηγεσία αποτελεί η δημιουργία των κατάλληλων συνθηκών ώστε να ενθαρρυνθεί και να υποστηριχθεί κουλτούρα του οργανισμού. Η αλλαγή της σχολικής κουλτούρας και η διαμόρφωση του κατάλληλου κλίματος από το διευθυντή του σχολείου, αναβαθμίζουν τις αξίες του σεβασμού, της

υπευθυνότητας και προωθούν τις αρχές της συνεργατικότητας και της αλληλεγγύης στα μέλη του οργανισμού μάθησης

Παράλληλα, προγραμματίζει, κατανέμει αρμοδιότητες, διαμέσου της συμμετοχικής διοίκησης και ενεργοποίησης των εκπαιδευτικών αναπτύσσει την επικοινωνία στο εσωτερικό του σχολείου, η οποία βελτιώνει τις σχέσεις των μελών με στόχο την επίτευξη του κοινού οράματος. Ο διευθυντής του μαθησιακού οργανισμού είναι αυτός που επιδιώκει το διάλογο, θέτει ερωτήσεις, ακούει ενεργητικά και παρέχει ανατροφοδότηση, βοηθώντας τα μέλη να σκέφτονται στρατηγικά και να εστιάζουν στη σωστή κατεύθυνση, ώστε να ξεπερνιούνται τα εμπόδια και να λειτουργούν αυτόνομα.

Ως εμπνευστής, οργανώνει και κατευθύνει το εκπαιδευτικό πλαίσιο προωθώντας νέες πρακτικές μεθόδους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Συντονίζει και διοργανώνει ενδοσχολικές επιμορφώσεις, ώστε οι εκπαιδευτικοί να αναπτύσσονται επαγγελματικά και να εξελίσσονται. Επιπρόσθετα τους παρακινεί να πραγματοποιούν καινοτόμες δράσεις, να παίρνουν πρωτοβουλίες, να εφαρμόζουν νέες ιδέες, να ανταλλάσσουν εμπειρίες, να συνεργάζονται, να πειραματίζονται και να αξιολογούν τα αποτελέσματα

Η εμπλοκή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία καθορίζεται μέσα από τις ομάδες μάθησης, οι οποίες δημιουργούνται, με σκοπό οι μαθητές να παράγουν γνώση, να τη μετασχηματίζουν και να την αξιολογούν.

Με την ενεργή συμμετοχή του κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ο διευθυντής συμβουλεύει, στηρίζει, συνεργάζεται, αναλαμβάνει ευθύνες, με αποτέλεσμα να πείθει τους εκπαιδευτικούς και να κερδίζει το σεβασμό τους. Η διαχείριση συγκρούσεων που θα προκύψουν, η αποφυγή των εμποδίων που θα παρουσιαστούν, σε συνδυασμό με τη συναισθηματική νοημοσύνη και την ενσυναίσθησή του, αποτελούν στοιχεία της προσωπικότητας, που τον αναδεικνύουν σε ηγέτη της σχολικής μονάδας

Η συνεργασία της σχολικής μονάδας με εξωτερικούς παράγοντες, όπως ο σύλλογος γονέων και οι τοπικοί φορείς, εξασφαλίζουν το «άνοιγμα» του σχολείου στην κοινωνία, διασφαλίζοντας ίσως τους απαραίτητους πόρους που θα οδηγήσουν τον οργανισμό στην αυτόνομη λειτουργία του.

Μέσα από αυτή τη συνεργασία το σχολείο επιτυγχάνει μια συνεχόμενη ανατροφοδότηση και ανταλλαγή πληροφοριών οι οποίες βοηθούν τον οργανισμό να

ακολουθεί και να προσαρμόζεται στις εξελίξεις της κοινωνίας. Καταληκτικά, η ανάπτυξη και η λειτουργία των οργανισμών μάθησης κρίνονται σε μεγάλο βαθμό από την ύπαρξη ενός ηγέτη, ο οποίος θα δημιουργήσει τις κατάλληλες προϋποθέσεις ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Ο ρόλος του ηγέτη πρέπει να είναι ουσιαστικός και όχι επιφανειακός, για να λειτουργήσει ο οργανισμός μάθησης αποδοτικότερα.

Για πολλά χρόνια, η ηγεσία των σχολείων και οι σχετικές πολιτικές, επικεντρώνονταν κυρίως στη διαχείριση τους και στις οργανωτικές προσπάθειες που απαιτούνταν προς αυτή την κατεύθυνση. Υπό αυτή την προοπτική, ο ηγέτης του σχολείου, δηλαδή ο διευθυντής, ήταν αυτός που θα εφάρμοζε τις πολιτικές και τις απαραίτητες πρακτικές και διαδικασίες που απαιτούνταν με κύριο στόχο τα σχολεία να είναι αποδοτικά και παραγωγικά. Η διάσταση αυτή όμως και η εστίαση κυρίως σε αυτήν, έχει αμφισβητηθεί πλέον ευρέως από μελέτες που αναφέρουν ότι η ηγεσία δεν αφορά μόνο την οργάνωση του σχολείου αλλά πρέπει να έχει πιο ευρείς στόχους

Η επέκταση της ηγεσίας που αναφέρουν αυτές οι μελέτες επικεντρώνεται κυρίως στην κοινωνική δικαιοσύνη και στις σχετικές με αυτή διαστάσεις, έναν ηθικό στόχο του σχολείου, που μπορεί να το μετατρέψει ώστε να είναι ισότιμο και δίκαιο για όλους χωρίς να αποκλείεται κανένας από αυτό. Το ότι η ηγεσία ενός σχολείου έχει ως στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη αυτό δεν σημαίνει ότι αυτόματα δεν υπάρχουν αποκλεισμοί και ότι η ένταξη είναι κάτι δεδομένο.

Η σχέση μεταξύ κοινωνικής δικαιοσύνης, ένταξης και ηγεσίας εξαρτάται από την μορφή που έχει η τελευταία και πιο συγκεκριμένα τον τρόπο που εφαρμόζονται οι ηγετικές δραστηριότητες και τις σχέσεις που διαμορφώνει εντός σχολείου. Αυτό διαφαίνεται και από τις παραδοσιακές μορφές της ηγεσίας και τη φύση της σε αυτές.

Πιο συγκεκριμένα υπάρχουν μορφές ηγεσίας που δεν περιλαμβάνουν τους εκπαιδευτικούς στη διαχείριση και στην οργάνωση του σχολείου. Αντίθετα, οι δραστηριότητες αυτές είναι αποκλειστικές ευθύνες του διευθυντή και από αυτόν εξαρτάται ποιους στόχους θα προωθήσει καθώς και ποιες ομάδες θα συμπεριλάβει στις δραστηριότητες του σχολείου.

Η ηγεσία ενός σχολείου δεν εξαρτάται μόνο από τα προσόντα, τις γνώσεις και τις ικανότητες των διευθυντών αλλά και την κοινωνία στην οποία βρίσκονται και το ίδιο ισχύει και για το πολιτισμικό τους πλαίσιο. Αυτό σημαίνει ότι τα αποτελέσματα και η κουλτούρα ενός σχολείου δεν εξαρτώνται απόλυτα μόνο από το τι κάνει ο

διευθυντής. Αντίθετα, θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη ως σημαντικοί παράγοντες επιρροής οι άνθρωποι που υπάρχουν μέσα σε αυτό και οι σχέσεις που αναπτύσσουν καθώς και τα μέσα και τους πόρους που διαθέτουν

Εξάλλου, οι πόροι που χρησιμοποιούνται καθώς και οι δράσεις και οι ενέργειες των ανθρώπων που εργάζονται τόσο ατομικά, όσο ομαδικά και συνεργατικά, μπορούν να οδηγήσουν στη βελτίωση του σχολείου

Ορισμένες από αυτές τις προσεγγίσεις χωρίς αποκλεισμούς τονίζουν επίσης τη σημασία του σαφούς καθορισμού των στόχων για τους οποίους θα πρέπει να κατευθυνθεί η ηγεσία, όπως η ένταξη. Οι υποστηρικτές των προσεγγίσεων αυτών ασχολούνται πρωτίστως με την κοινωνική δικαιοσύνη .

Πιστεύουν ότι οι ηγετικές δραστηριότητες πρέπει να οργανωθούν για να επιδιώξουν αυτούς τους στόχους τόσο σε τοπικό όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο και θεωρούν τις διαδικασίες ηγεσίας ως μόνο ένα στοιχείο αυτής της επιχείρησης. Το καθήκον της ηγεσίας είναι να κάνουν τους ανθρώπους να αναγνωρίσουν αυτές τις αδικίες και να συνεργαστούν για να τις αλλάξουν

Σε αυτό το πλαίσιο εντάσσεται και η ένταξη των μαθητών που κινδυνεύουν με κοινωνικό αποκλεισμό και βλέπουν την ηγεσία ως έναν τρόπο επίτευξης αυτού του στόχου. Για να είναι η ηγεσία συνεπής με τα ιδεώδη χωρίς αποκλεισμούς, πρέπει να θεωρείται και να εφαρμόζεται ως μια δίκαιη, συλλογική διαδικασία που οργανώνεται επίσης για την προώθηση της ένταξης .

Η επιτυχία ενός σχολείου προκειμένου να αρθεί ο κοινωνικός αποκλεισμός δεν μπορεί να είναι αποτέλεσμα μίας και μόνο πρακτικής. Θα πρέπει στο πλαίσιο του σχολείου μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικοί να λάβουν την απαραίτητη εκπαίδευση, να υπάρχει διάλογος, να αναπτυχθεί κριτική συνείδηση και να υπάρξουν πολιτικές και στρατηγικές που συνηγορούν υπέρ της ένταξης. Κοινή παράμετρος των πρακτικών αυτών είναι η ηγεσία του σχολείου. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι η ένταξη μπορεί να εξουδετερώσει την κοινή αντοχή σε ιδέες και πρακτικές χωρίς αποκλεισμούς. Οι δάσκαλοι και οι διοικητικοί υπάλληλοι για παράδειγμα συχνά αντιτίθενται στην ένταξη των μαθητών με διαφορετικές ικανότητες στη γενική εκπαίδευση. Ορισμένες από αυτές τις απόψεις και πρακτικές είναι προφανείς, όπως στην περίπτωση των φυλετικών προκαταλήψεων αλλά άλλες είναι πιο λεπτές και βρίσκουν έκφραση στις πρακτικές εξετάσεων και παρακολούθησης. Για να αντιμετωπιστούν αυτές οι τάσεις, όσοι εμπλέκονται σε ηγετικές πρακτικές στα σχολεία μπορούν να δημιουργήσουν συμμαχίες με άλλους ομοϊδεάτες (Bishop, 2002)

και να καταστήσουν την ένταξη μη διαπραγματεύσιμη. Υπάρχουν μία σειρά πρακτικών που μπορεί να είναι ωφέλιμες τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους γονείς.

Η ενημέρωση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να είναι επίσημη, οργανωμένη, μακροχρόνια και σχετική με το έργο τους. Από την άλλη, οι γονείς μπορούν να ενημερωθούν τόσο μέσα από εκπαιδευτικό υλικό όσο και από την επαφή και αλληλοεπίδραση με τα άλλα μέλη της σχολικής κοινότητας. Η εκπαίδευση ολόκληρης της σχολικής κοινότητας είναι σημαντική. Επίσης, ζωτικής σημασίας, είναι το είδος της εκπαίδευσης στην οποία συμμετέχουν οι διευθυντές, οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές και οι γονείς. Προκειμένου η ένταξη να γίνει ένα φυσιολογικό μέρος των σχολικών πρακτικών, αυτή η εκπαίδευση πρέπει να είναι πρωτίστως κριτική. Για να επιτευχθεί αυτό, οι σχολικές κοινότητες πρέπει να αναπτύξουν στα μέλη τους μια κριτική συνείδηση

Αυτές οι κριτικές συνομιλίες μπορούν να βοηθήσουν τις σχολικές κοινότητες να αναγνωρίσουν, να επικρίνουν και να αλλάξουν αυτές τις αόρατες πρακτικές που εμποδίζουν την ένταξη. Και οι σχολικές κοινότητες όμως με τη σειρά τους πρέπει να συμβάλλουν στη δημιουργία ενός κλίματος που να ενισχύει και να ενθαρρύνει την κριτική συζήτηση και συνομιλία σε αυτά τα θέματα. Θα είναι ευκολότερο για όλους να κοιτάξουν κριτικά το σχολείο και κοινοτικές πρακτικές αν είναι ο κανόνας, δηλαδή, μέρος της κουλτούρας του σχολείου .

Οι διευθυντές που εργάζονται με στόχο την άρση των αποκλεισμών και την ισότιμη ένταξη όλων στο σχολείο είναι αυτοί που εργάζονται και για την εδραίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης. Αυτό όμως δεν είναι κάτι εύκολο λόγω των πολλαπλών εμποδίων που καλούνται να αντιμετωπίσουν. Για παράδειγμα, δεν είναι εύκολο για έναν διευθυντή να επιτρέψει και σε άλλους να συμμετέχουν σε διαδικασίες που σύμφωνα με τις επίσημες πολιτικές πρέπει να επιφορτίζεται μόνο ο ίδιος (Ζάχος, 2013). Από την άλλη, οι διευθυντές είναι επιφορτισμένοι με πολλές ευθύνες και υποχρεώσεις που δεν τους αφήνουν περιθώριο να προωθήσουν πρωτοβουλίες και άλλες σημαντικές δραστηριότητες. Παρά αυτά τα βασικά εμπόδια όμως υπάρχει μερίδα διευθυντών που έχουν υιοθετήσει το όραμα της κοινωνικής δικαιοσύνης και της ένταξης στα σχολεία κάνοντας τα μέρη που όλοι έχουν την ίδια και ισότιμη θέση.

B Μέρος

3.0 Μεθοδολογία της έρευνας

Η παρούσα έρευνα θα γίνει μέσα από ποσοτική η οποία κρίνεται ως πιο κατάλληλη για τη παρούσα μελέτη. Η Ποσοτική ανάλυση έχει μερικά στοιχεία που την διακρίνουν από την ποιοτική προσέγγιση. (Αθανασίου, 2000).

Όπως για παράδειγμα τη υιοθέτηση και την ανάλυσή της τις μεθόδους των φυσικών επιστημών με την ουδετερότητα να είναι κεντρικό στοιχείο, ενδιαφέρεται για γενικούς νόμους και εμπειρικούς κανόνες (Weber, 2017).

Ο ερευνητής δεν είναι εφικτό να εξασφαλίσει τη δική του, προσωπική αντικειμενικότητα όπως για παράδειγμα η επιλογή του θέματος προς διερεύνηση και οι σχετικές ερευνητικές ερωτήσεις. Ακόμα τα στοιχεία πρέπει να είναι αποδεικτέα, ώστε να μπορούν να αποδειχθούν και από άλλους και τέλος ελεγχόμενα. Η χρήση της ποσοτικής ανάλυσης γίνεται στον επιστημονικό και ιδιωτικό χώρο όπως επιχειρήσεις με σκοπό την περιγραφή ανάλυση, εξήγηση φαινομένων.(Creswell, 2016).

Τα σημαντικότερα είδη των ποσοτικών ερευνών είναι Πειραματική, δειγματοληπτική - Δευτερογενής έρευνα και ανάλυση περιεχομένου -- ανάλυση κειμένων/ ντοκουμέντων μέσω ποσοτικοποίησης του περιεχόμενου και τοποθέτησης σε συγκεκριμένες κατηγορίες με συστηματικό τρόπο.

Η κατάλληλη ερευνητική μέθοδος επιλέχθηκε με βάση την βιβλιογραφική ανασκόπηση καθώς επίσης και για την εξυπηρέτηση των στόχων της έρευνας. Η παρούσα έρευνα πρωτογενών στοιχείων χαρακτηρίζεται ως ποσοτική και η διεξαγωγή της γίνεται με την χρήση ερωτηματολογίου, εργαλείο συνηθισμένο σε παρόμοιες ερευνητικές προσπάθειες. Η επιλογή της ποσοτικής έρευνας έγινε καθώς επιτρέπει την συλλογή μεγάλου όγκου δεδομένων, από μεγάλο δείγμα ερωτώμενων, καθώς και τη σύνδεση δύο ή περισσότερων χαρακτηριστικών.

Γενικός στόχος της έρευνας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων διευθυντών και εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με το ρόλο της σχολικής ηγεσίας και διοίκησης, ως εξισορροπητικός παράγοντας, για την πρόληψη, αντιμετώπιση των συγκρούσεων μέσα στον εκπαιδευτικό οργανισμό. Με βάση τον

σκοπό της έρευνας, ο ερευνητικός σχεδιασμός επικεντρώθηκε στα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιες οι απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τις συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον και το ρόλο της σχολικής ηγεσίας στην αντιμετώπισή τους;
2. Ποιες οι απόψεις των διευθυντών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τις συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον και το ρόλο της σχολικής ηγεσίας στην αντιμετώπισή τους;;

3.1 Συμμετέχοντες/ Δείγμα

Η επιλογή του δείγματος αναφέρεται στην λήψη ενός αριθμού ερωτώμενων από το ευρύτερο σύνολο. Σε γενικό επίπεδο, η δειγματοληψία μίας έρευνας θεωρείται πετυχημένη όταν η τελική επιλογή μετά την ανάλυση των δεδομένων έχει ως αποτέλεσμα ακριβείς μετρήσεις που μπορούν να γενικευτούν και βρίσκονται σχετικά κοντά στις μετρήσεις του ευρύτερου πληθυσμού (Bryman & Bell, 2015). Ο πληθυσμός της έρευνας αναφέρεται στο τμήμα του ευρύτερου πληθυσμού, που μπορεί να συμμετέχει στην έρευνα, δηλαδή τα υποψήφια στοιχεία, που μπορούν να επιλεγούν για τη δημιουργία του δείγματος. Ειδικότερα, ο πληθυσμός της έρευνας αποτελεί το σύνολο των πιθανών ερωτώμενων που μπορούν να επιλεγούν κατά την ερευνητική διαδικασία (Bryman & Bell, 2015). Στην παρούσα έρευνα ο πληθυσμός στόχος είναι οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Δήμου Δέλτα και το δείγμα της έρευνας ήταν δείγμα ευχέρειας 31 διευθυντών και 92 εκπαιδευτικών. Το δείγμα ευχέρειας αναφέρεται στην επιλογή ερωτώμενων με βάση την ευκολία πρόσβασης του ερευνητή σε αυτούς (Bryman & Bell, 2015), και επιλέχθηκε για την όσο το δυνατόν ταχύτερη και οικονομικότερη συλλογή του δείγματος αλλά και με βάση την δυνατότητα πρόσβασης σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερο δείγμα. Επομένως, τα χαρακτηριστικά της παρούσης ερευνητικής προσπάθειας ήταν αυτά που στην ουσία καθόρισαν και τον τρόπο συλλογής του δείγματος, με την επιλογή των ερωτώμενων να γίνεται με βάση την ευκολία πρόσβασης στο δείγμα και να μπορεί να χαρακτηριστεί ως δειγματοληψία ευκολίας.

Η συγκεκριμένη μέθοδος δειγματοληψίας παρουσιάζει πλεονεκτήματα αλλά και μειονεκτήματα έναντι άλλων τρόπων επιλογής μονάδων του πληθυσμού.

Ειδικότερα, προσφέρει γρήγορη συλλογή δεδομένων καθώς ο ερευνητής στην ουσία επιλέγει ποιους θα ρωτήσει, πότε και πού θα τους βρει αλλά αντιθέτως δυσκολεύει την ασφαλή γενίκευση των αποτελεσμάτων για όλο τον πληθυσμό (Bryman & Bell, 2015).

3.2 Στόχος της έρευνας

Στόχος είναι μέσα από την παρούσα έρευνα να διαπιστωθεί τι επικρατεί στις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Δυτικής Θεσσαλονίκης, του Δήμου Δέλτα αναφορικά με τη σχολική ηγεσία και τις συγκρούσεις που επικρατούν στο χώρο και τις μεθόδους διαχείρισης συγκρούσεων στο δημόσιο τομέα.

3.3 Το ερευνητικό εργαλείο

Η σημαντικότητα μιας έρευνας δεν οριοθετείται μόνο στο σωστό σχεδιασμό της, αλλά, σχετίζεται στενά και με τα μέσα που επιλέγει ο ερευνητής για τη συλλογή του ερευνητικού υλικού. Τα μέσα αυτά μπορεί να είναι ερωτηματολόγια, συνεντεύξεις, παρατήρηση, σταθμισμένα test ή συνδυασμό τους.

Βασικό εργαλείο των ποσοτικών ερευνών είναι το ερωτηματολόγιο (Creswell, 2016), το οποίο αποτέλεσε και το εργαλείο της παρούσης ποσοτικής έρευνας.

Στην παρούσα διπλωματική εργασία επιλέχθηκε το ερωτηματολόγιο ως το εργαλείο συλλογής των δεδομένων της έρευνας. Η επιλογή του ερωτηματολογίου έγινε με βάση τα πλεονεκτήματα που μπορεί να προσφέρει σε ερευνητικό επίπεδο έναντι άλλων επιλογών όπως οι συνεντεύξεις και τα focus groups. Συγκεκριμένα, το ερωτηματολόγιο επιλέχθηκε καθώς μπορεί να οδηγήσει στην γρήγορη, με ακρίβεια και όσο το δυνατόν χαμηλότερο κόστος συλλογή ερευνητικών δεδομένων. Αντίθετα, οι συνεντεύξεις και τα focus groups απαιτούσαν περισσότερο χρόνο οργάνωσης αλλά και εξειδικευμένες ικανότητες και εμπειρία εκ μέρους της ερευνήτριας ώστε να συλλεχθούν οι κατάλληλες πληροφορίες.

Επομένως, με βάση το διαθέσιμο χρονικό περιθώριο, την περιορισμένη εμπειρία στη διεξαγωγή ερευνών αλλά και την ανάγκη για συγκεκριμένες πληροφορίες που θα απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα, έγινε η τελική επιλογή

του εργαλείου συλλογής δεδομένων. Συγκεκριμένα για τη συλλογή δεδομένων της έρευνας αναπτύχθηκε ερωτηματολόγιο με βάση τους στόχους της έρευνας. Το ερωτηματολόγιο βασίστηκε σε προηγούμενες έρευνες σχετικά με τις συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον και το ρόλο της σχολικής ηγεσίας στην αντιμετώπισή τους.

Ειδικότερα, χρησιμοποιήθηκαν τρία ερωτηματολόγια. Το πρώτο αναφερόταν στα γενικά και δημογραφικά στοιχεία των ερωτώμενων και συμπληρώθηκε από το σύνολο του δείγματος. Το δεύτερο ερωτηματολόγιο αφορούσε τους διευθυντές των σχολικών μονάδων και περιλάμβανε 24 ερωτήσεις αναφορικά με το αντικείμενο της έρευνας, ενώ το τρίτο ερωτηματολόγιο με 16 ερωτήσεις συμπληρώθηκε από τους εκπαιδευτικούς. Η καταγραφή των απαντήσεων γίνεται με διάφορες κλίμακες. Κατηγορικές όπως τα δημογραφικά στοιχεία και ερωτήσεις τύπου «Που επικεντρώνονται συνήθως οι συγκρούσεις στο περιβάλλον εργασίας;» ώστε να γίνει καταγραφή των πραγματικών καταστάσεων, αλλά και κλίμακες τύπου Likert 5-σημείων (όπου 1= Καθόλου, 5= Πάρα πολύ) ώστε να τονιστεί η ένταση των επιλογών και να μπορεί να γίνει σύγκριση μεταξύ τους.

3.3.1 Διεξαγωγή της Έρευνας

Όπως αναφέρθηκε στην ενότητα περί δειγματοληψίας, η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δείγμα εκπαιδευτικών και διευθυντών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Δήμου Δέλτα. Χρονικά η έρευνα πραγματοποιήθηκε από τις 1 έως τις 20 Φεβρουαρίου 2019 και το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από 123 ερωτώμενους. Στην πλειοψηφία των περιπτώσεων, η ερευνήτρια ήταν παρούσα κατά την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου εξασφαλίζοντας την κατανόηση στην απάντηση όλων των ερωτήσεων, αποφεύγοντας έτσι πιθανές παρερμηνείες και απώλεια δεδομένων κατά τη συμπλήρωση. Αρχικά, αναφέρθηκε στους ερωτώμενους ο στόχος της έρευνας, ρωτήθηκαν αν θα ήθελαν να λάβουν μέρος, και επισημάνθηκε πως τα ερωτηματολόγια είναι ανώνυμα και πως τα αποτελέσματα θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς.

3.3.2 Ανάλυση Δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων που παρείχε η έρευνα πρωτογενών στοιχείων έγινε με τη χρήση του προγράμματος στατιστικής ανάλυσης SPSS. Για την ανάλυση των δεδομένων και την παρουσίαση των αποτελεσμάτων έγινε χρήση πινάκων συχνοτήτων, μέσων όρων και ραβδογραμμάτων.

3.3.3 Περιορισμοί

Ένας περιορισμός στη παρούσα έρευνα υπήρξε το σύντομο χρονικό διάστημα υλοποίησης. Επίσης ένας ακόμα περιορισμός ήταν ότι η παρούσα μελέτη εμβάθυνε μόνο σε στατιστική έρευνα. Λύση σε αυτό θα μπορούσε να δοθεί μέσα από μια μελλοντική έρευνα πάνω στο ίδιο θέμα η οποία θα αφορά ένα συσχετισμό ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας, προκειμένου το αποτέλεσμα να είναι ακόμα πιο εμπειριστατωμένο

3.4 Ζητήματα δεοντολογίας και εγκυρότητας

Η συλλογή των στοιχείων βασίστηκε στην ανωνυμία με απόδοση αριθμών στα ερωτηματολόγια διατηρώντας με τον αυτό τρόπο, μυστική την ταυτότητα των ατόμων που συμμετείχαν, εξασφαλίζοντας το σεβασμό στην ιδιωτική τους ζωή. Επίσης, η συλλογή των δεδομένων θεωρήθηκε εμπιστευτική. Ταυτόχρονα, γνωστοποιήθηκε στους ερωτώμενους η εθελοντικότητα της συμμετοχής τους, καθώς επίσης και η δυνατότητα αποχώρησής τους, όποτε το επιθυμούσαν (Αθανασίου, 2000; Creswell, 2016).

4.0 Στατιστική ανάλυση

4.1. Ανάλυση ερωτηματολογίων διευθυντών

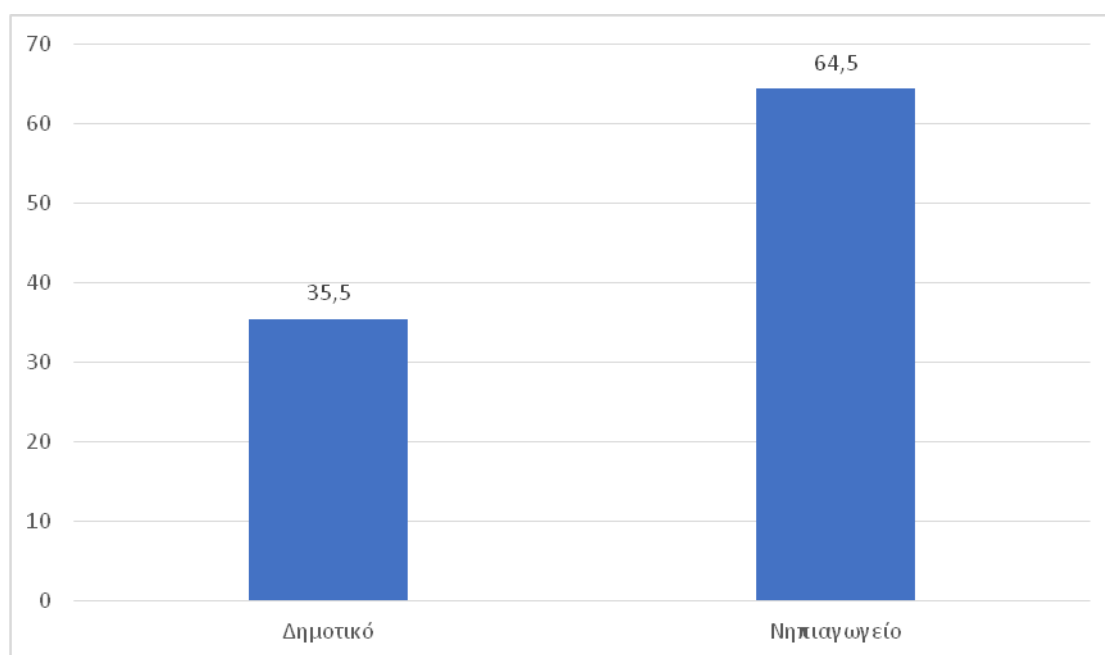
Γενικά στοιχεία διευθυντών

1. Σχολείο

Ο Πίνακας 1 και το Διάγραμμα 1 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το είδος του σχολείου στο οποίο εργάζονται οι διευθυντές του δείγματος. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών εργάζεται σε νηπιαγωγεία (64.5%) ενώ 35.5% σε δημοτικά σχολεία.

Πίνακας 1: Είδος σχολείου που εργάζονται οι διευθυντές

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Δημοτικό	11	35.5	35.5	35.5
Νηπιαγωγείο	20	64.5	64.5	100.0
Σύνολο	31	100.0	100.0	



Διάγραμμα 1

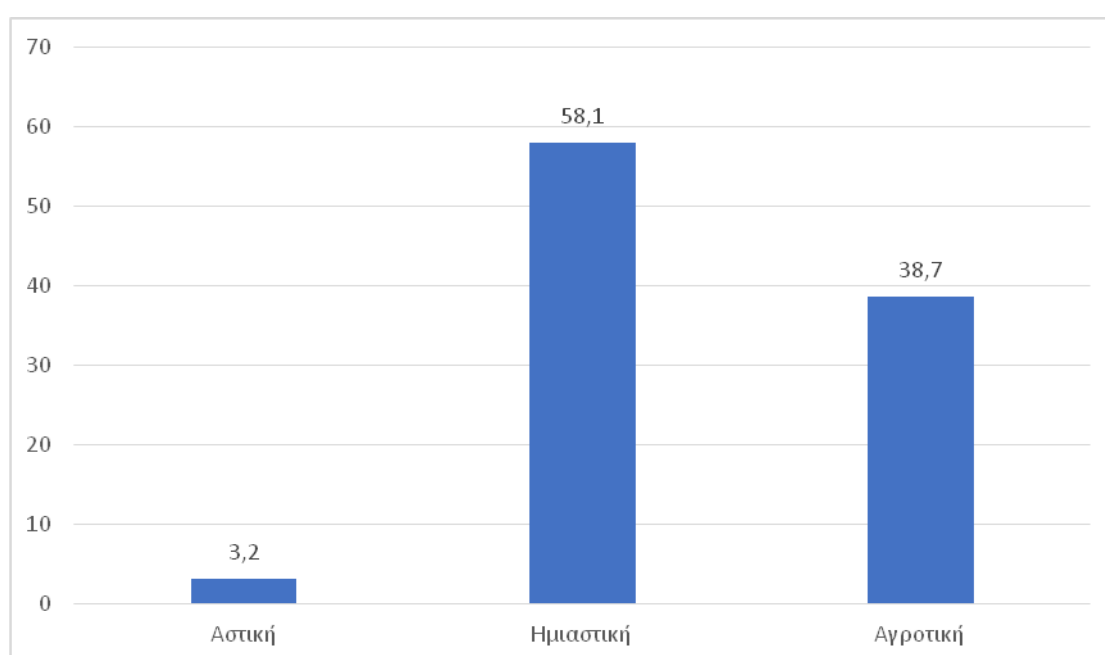
2. Περιοχή του σχολείου

Ο Πίνακας 2 και το Διάγραμμα 2 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με την περιοχή του σχολείου στο οποίο εργάζονται οι διευθυντές του δείγματος. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών

εργάζεται σε ημιαστική περιοχή (58.1%), 38.7% σε αγροτική περιοχή ενώ μόλις 3.2% σε αστική περιοχή.

Πίνακας 2: Περιοχή σχολείου που εργάζονται οι διευθυντές

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Αστική	1	3.2	3.2	3.2
Ημιαστική	18	58.1	58.1	61.3
Αγροτική	12	38.7	38.7	100.0
Σύνολο	31	100.0	100.0	



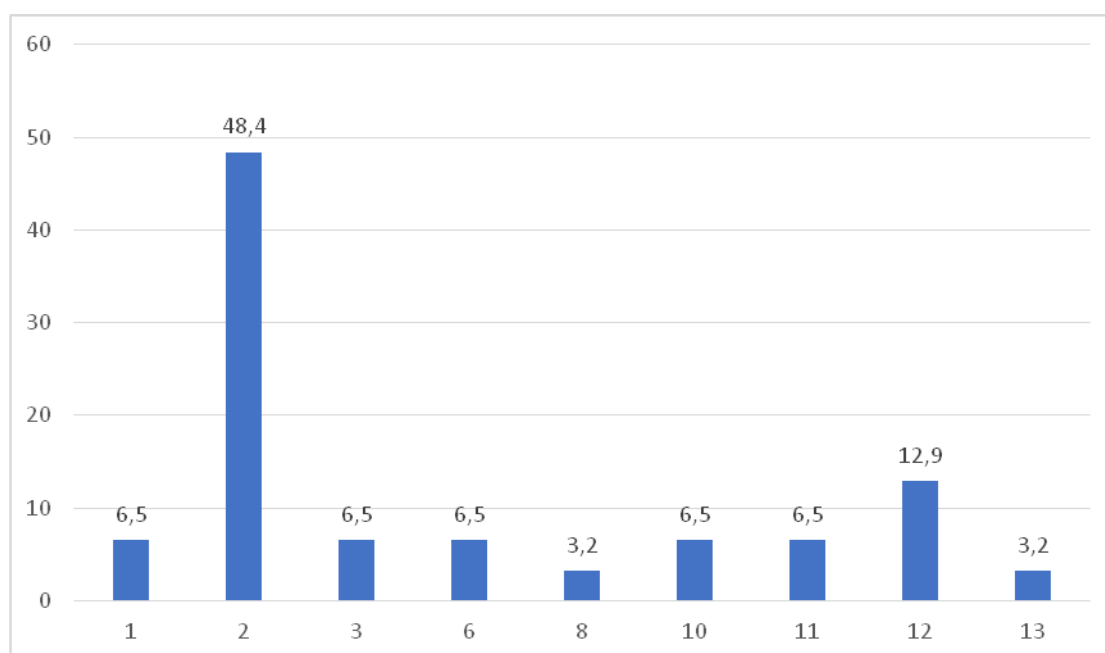
Διάγραμμα 2

3. Μέγεθος σχολικής μονάδας

Ο Πίνακας 3 και το Διάγραμμα 3 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το μέγεθος της σχολικής μονάδας στην οποία εργάζονται οι διευθυντές του δείγματος. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών εργάζεται σε διθέσιες σχολικές μονάδες (48.4%), και ακολούθως σε 12θέσιες σχολικές μονάδες (12.9%).

Πίνακας 3: Μέγεθος σχολικών μονάδων που εργάζονται οι διευθυντές

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
1	2	6.5	6.5	6.5
2	15	48.4	48.4	54.8
3	2	6.5	6.5	61.3
6	2	6.5	6.5	67.7
8	1	3.2	3.2	71.0
10	2	6.5	6.5	77.4
11	2	6.5	6.5	83.9
12	4	12.9	12.9	96.8
13	1	3.2	3.2	100.0
Σύνολο	31	100.0	100.0	



Διάγραμμα 3

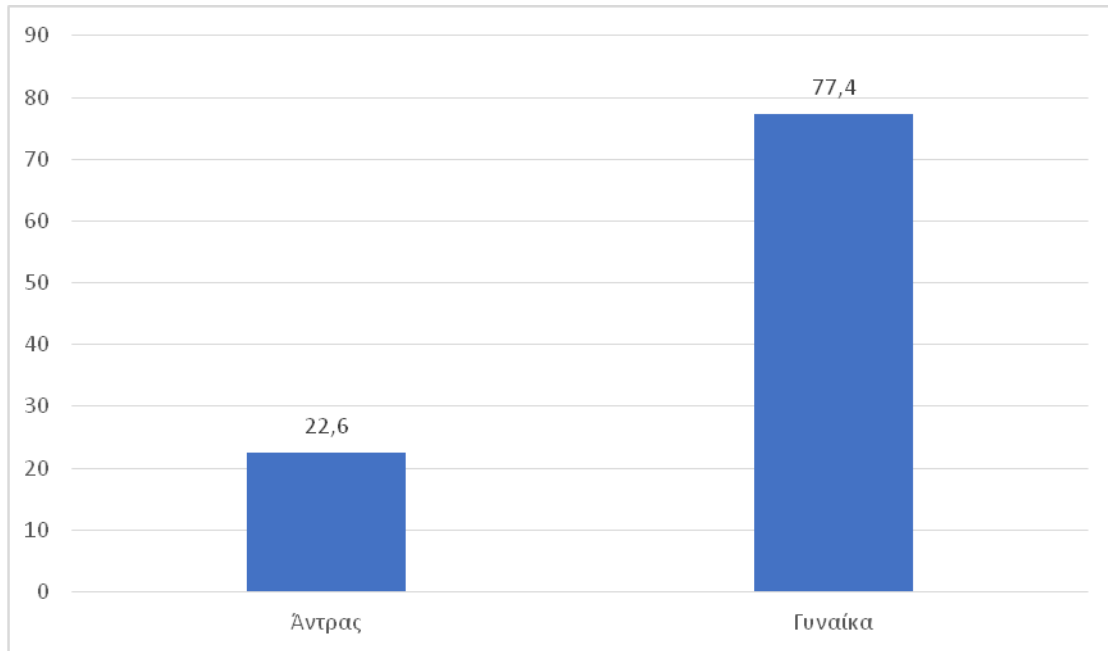
Δημογραφικά στοιχεία διευθυντών

4. Φύλο

Ο Πίνακας 4 και το Διάγραμμα 4 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το φύλο των διευθυντών του δείγματος. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών ήταν γυναίκες (77.4%), ενώ 22.6% άνδρες.

Πίνακας 4: Φύλο διευθυντών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Άντρας	7	22.6	22.6	22.6
Γυναίκα	24	77.4	77.4	100.0
Σύνολο	31	100.0	100.0	



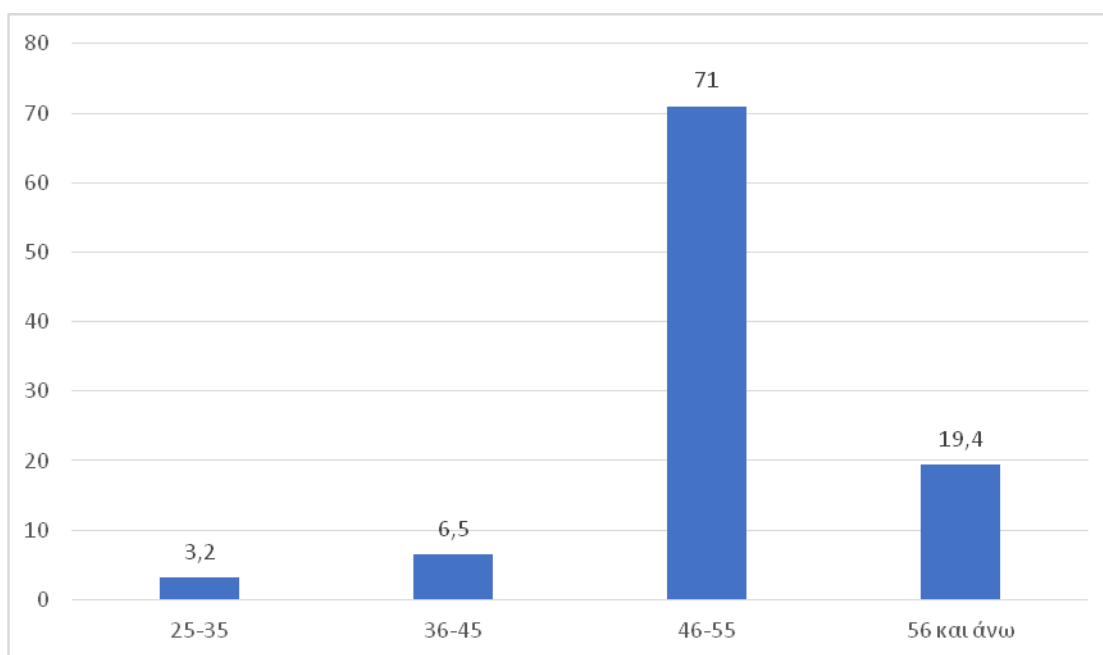
Διάγραμμα 4

5. Ηλικία

Ο Πίνακας 5 και το Διάγραμμα 5 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με την ηλικία των διευθυντών του δείγματος. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών ήταν από 46 έως 55 ετών (71%), ενώ 19.4% ήταν από 56 ετών και άνω.

Πίνακας 5: Ηλικία διευθυντών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
25-35	1	3.2	3.2	3.2
36-45	2	6.5	6.5	9.7
46-55	22	71.0	71.0	80.6
56 και άνω	6	19.4	19.4	100.0
Σύνολο	31	100.0	100.0	



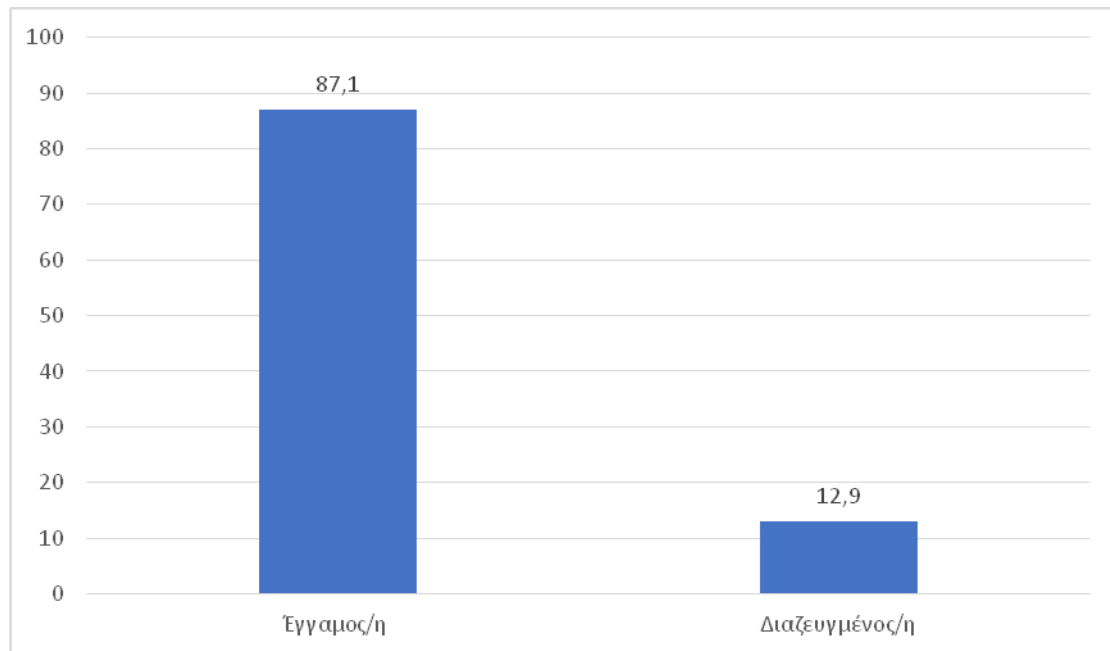
Διάγραμμα 5

6. Οικογενειακή κατάσταση

Ο Πίνακας 6 και το Διάγραμμα 6 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με την οικογενειακή κατάσταση των διευθυντών του δείγματος. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών ήταν έγγαμοι (87.1%), ενώ 12.9% ήταν διαζευγμένοι.

Πίνακας 6: Οικογενειακή κατάσταση διευθυντών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Έγγαμος/η	27	87.1	87.1	87.1
Διαζευγμένος/η	4	12.9	12.9	100.0
Σύνολο	31	100.0	100.0	



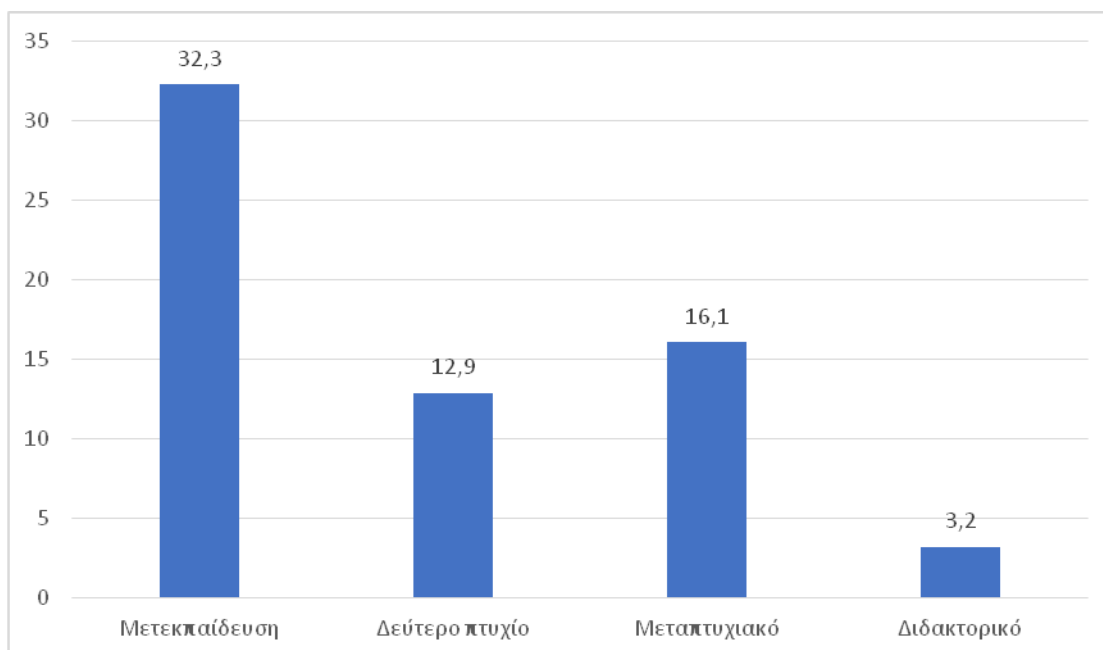
Διάγραμμα 6

7. Τίτλοι σπουδών

Ο Πίνακας 7 και το Διάγραμμα 7 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με τους τίτλους σπουδών των διευθυντών του δείγματος. Συγκεκριμένα, μεγάλο ποσοστό των διευθυντών είχε κάνει κάποια μετεκπαίδευση (32.3%), 16.1% έχει ολοκληρώσει μεταπτυχιακές σπουδές, 12.9% έχει δεύτερο πτυχία ενώ μόλις 3.2% έχει διδακτορικό.

Πίνακας 7: Τίτλοι σπουδών διευθυντών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Μετεκπαίδευση	10	32.3	50.0	50.0
Δεύτερο πτυχίο	4	12.9	20.0	70.0
Μεταπτυχιακό	5	16.1	25.0	95.0
Διδακτορικό	1	3.2	5.0	100.0
Σύνολο	20	64.5	100.0	
Δ/Α	11	35.5		
Σύνολο	31	100.0		



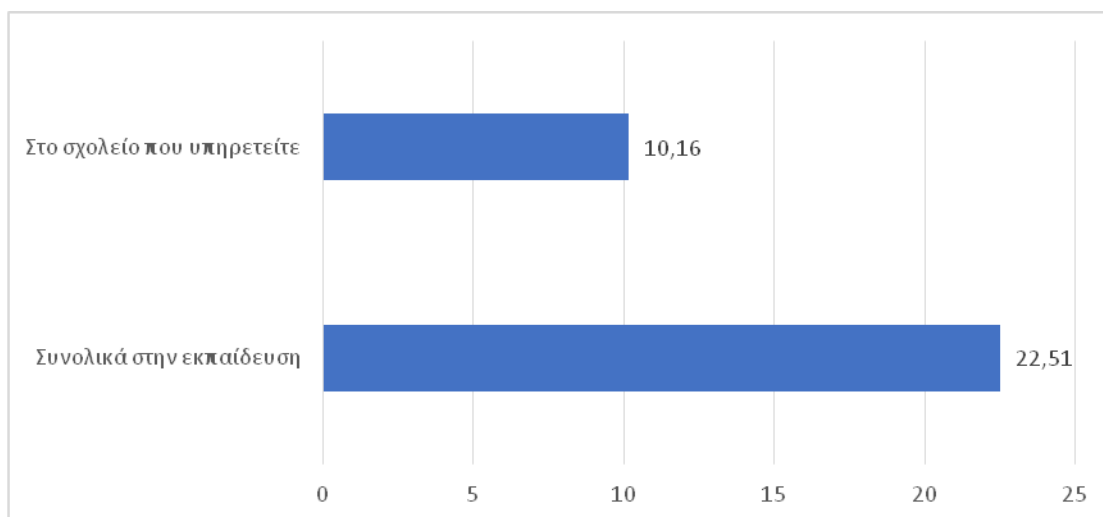
Διάγραμμα 7

8. Χρόνια υπηρεσίας

Ο Πίνακας 8 και το Διάγραμμα 8 παρουσιάζουν τους μέσους όρους αναφορικά με έτη υπηρεσίας των διευθυντών του δείγματος. Συγκεκριμένα, τα μέσα έτη υπηρεσίας συνολικά στην εκπαίδευση ήταν 22.51 (Τ.Α. = 8.53) και ακολούθως η μέση διάρκεια υπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο ήταν τα 10.16 έτη (Τ.Α. = 7.55).

Πίνακας 8: Χρόνια υπηρεσίας διευθυντών

	N	Ελάχ.	Μεγ.	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Συνολικά στην εκπαίδευση	31	2.00	36.00	22.5161	8.53960
Στο σχολείο που υπηρετείτε	30	1.00	32.00	10.1667	7.55250



Διάγραμμα 8

9. Σχέση εργασίας

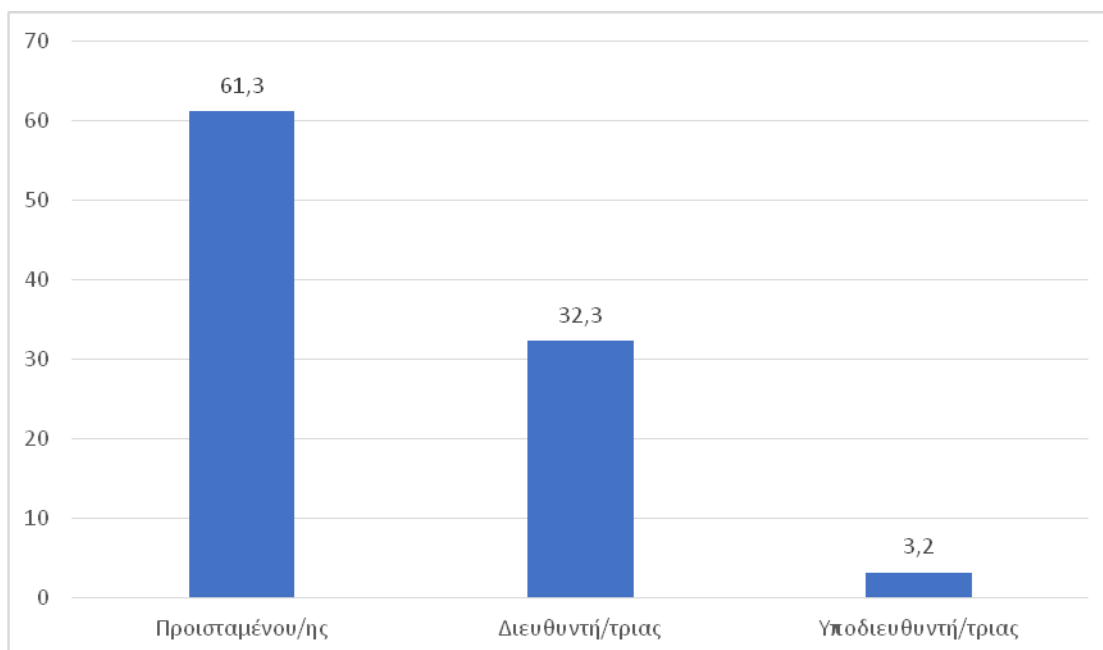
Το σύνολο του δείγματος των διευθυντών ήταν μόνιμοι εργαζόμενοι.

10. Κατέχετε θέση

Ο Πίνακας 9 και το Διάγραμμα 9 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με τη θέση εργασίας των διευθυντών του δείγματος. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών είχε θέση προϊσταμένου (61.3%), 32.3% έχει θέση διευθυντή/τριας, ενώ μόλις 3.2% έχει θέση υποδιευθυντή.

Πίνακας 9: Θέση εργασίας των διευθυντών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Προισταμένου/ης	19	61.3	63.3	63.3
Διευθυντή/τριας	10	32.3	33.3	96.7
Υποδιευθυντή/τριας	1	3.2	3.3	100.0
Σύνολο	30	96.8	100.0	
Δ/Α	1	3.2		
Σύνολο	31	100.0		



Διάγραμμα 9

ΗΓΕΣΙΑ

1. Πόσο καιρό είστε διευθυντής-τρια;

Ο Πίνακας 10 παρουσιάζει το μέσο όρο αναφορικά με έτη εργασίας των διευθυντών του δείγματος ως διευθυντές. Συγκεκριμένα, τα μέσα έτη εργασίας ως διευθυντές ήταν 10.06 έτη (T.A. = 8.04).

Πίνακας 10: Έτη εργασίας ως διευθυντές

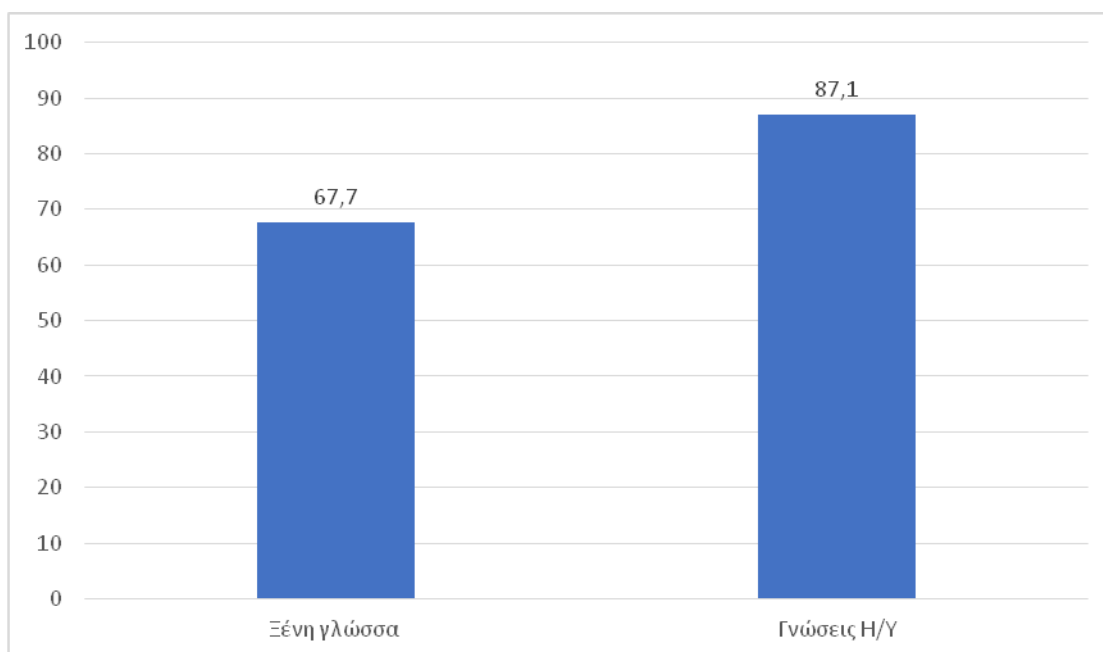
	N	Ελάχ.	Μεγ.	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Πόσο καιρό είστε διευθυντής-τρια	31	1.00	30.00	10.0645	8.04544

2. Έχετε πιστοποιημένη γνώση

Ο Πίνακας 11 και το Διάγραμμα 10 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με την ύπαρξη πιστοποιημένης γνώσης από τους διευθυντές του δείγματος. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών είχε πιστοποίηση σε γνώσεις Η/Υ (87.1%) ενώ 67.7% είχε και πιστοποιημένες γνώσεις σε ξένες γλώσσες.

Πίνακας 11: Πιστοποιημένη γνώση διευθυντών

	Ναι	Όχι
Ξένη γλώσσα	67.7	32.3
Γνώσεις Η/Υ	87.1	12.9



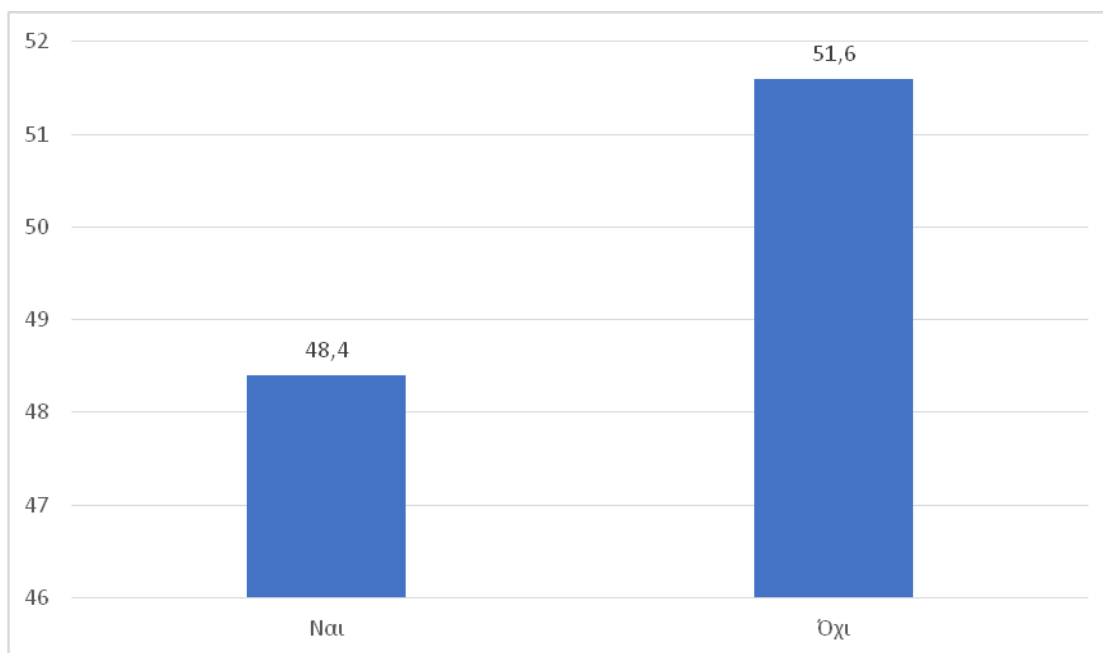
Διάγραμμα 10

3. Παρακολουθήσατε τα τελευταία τέσσερα χρόνια κάποιο επιστημονικό συνέδριο ή σεμινάριο σχετικό με την διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων;

Ο Πίνακας 12 και το Διάγραμμα 11 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το εάν οι διευθυντές του δείγματος έχουν παρακολουθήσει τα τελευταία τέσσερα χρόνια κάποιο επιστημονικό συνέδριο ή σεμινάριο σχετικό με την διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε πως δεν είχε παρακολουθήσει τα τελευταία τέσσερα χρόνια κάποιο επιστημονικό συνέδριο ή σεμινάριο σχετικό με την διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων (51.6%) με 48.4% να το έχει κάνει.

Πίνακας 12: Παρακολουθήσατε τα τελευταία τέσσερα χρόνια κάποιο επιστημονικό συνέδριο ή σεμινάριο σχετικό με την διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Ναι	15	48.4	48.4	48.4
Όχι	16	51.6	51.6	100.0
Σύνολο	31	100.0	100.0	



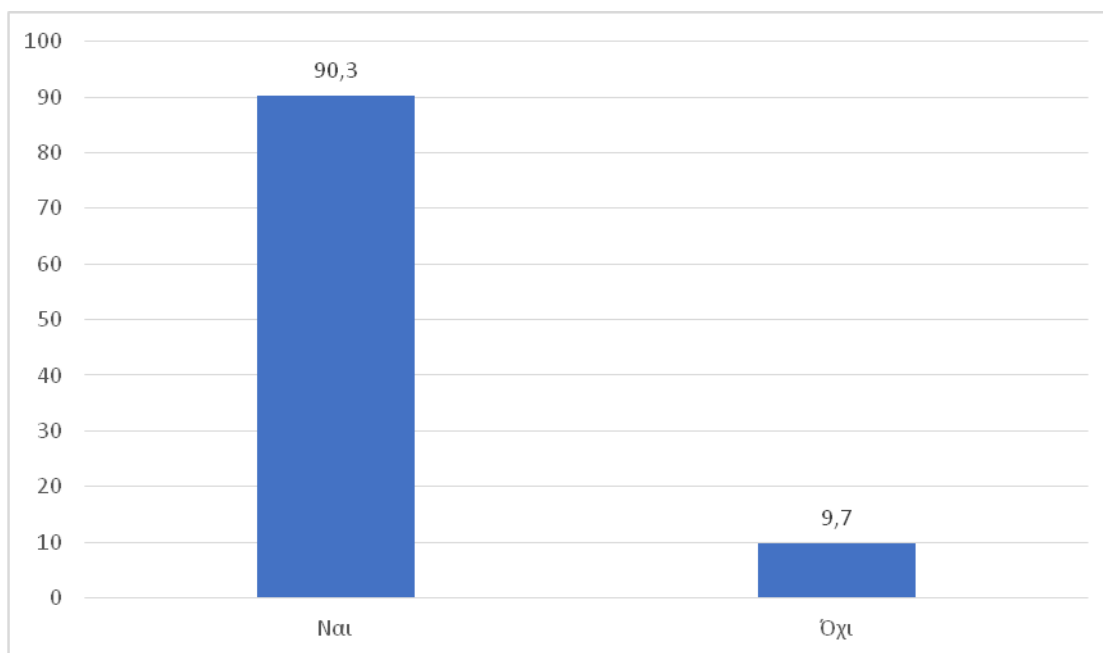
Διάγραμμα 11

- Ως διευθυντής-τρια, προωθείτε και μεταδίδετε νέες ιδέες για την αντιμετώπιση καταστάσεων που προβληματίζουν στο σχολικό σας περιβάλλον;

Ο Πίνακας 13 και το Διάγραμμα 12 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το εάν οι διευθυντές του δείγματος προθούν και μεταδίδουν νέες ιδέες για την αντιμετώπιση καταστάσεων που προβληματίζουν στο σχολικό τους περιβάλλον. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε πως προωθεί και μεταδίδει νέες ιδέες για την αντιμετώπιση καταστάσεων που προβληματίζουν στο σχολικό περιβάλλον (90.3%).

Πίνακας 13: Ως διευθυντής-τρια, προωθείτε και μεταδίδετε νέες ιδέες για την αντιμετώπιση καταστάσεων που προβληματίζουν στο σχολικό σας περιβάλλον

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Ναι	28	90.3	90.3	90.3
Όχι	3	9.7	9.7	100.0
Σύνολο	31	100.0	100.0	



Διάγραμμα 12

5. Έχετε γνώση για τα προβλήματα που ενδεχομένως ανακύπτουν;

Το σύνολο των διευθυντών απάντησε πως έχει γνώση για τα προβλήματα που ενδεχομένως ανακύπτουν.

6. Οι εργαζόμενοι μοιράζονται μαζί σας τις απόψεις και τις γνώσεις τους ελεύθερα;

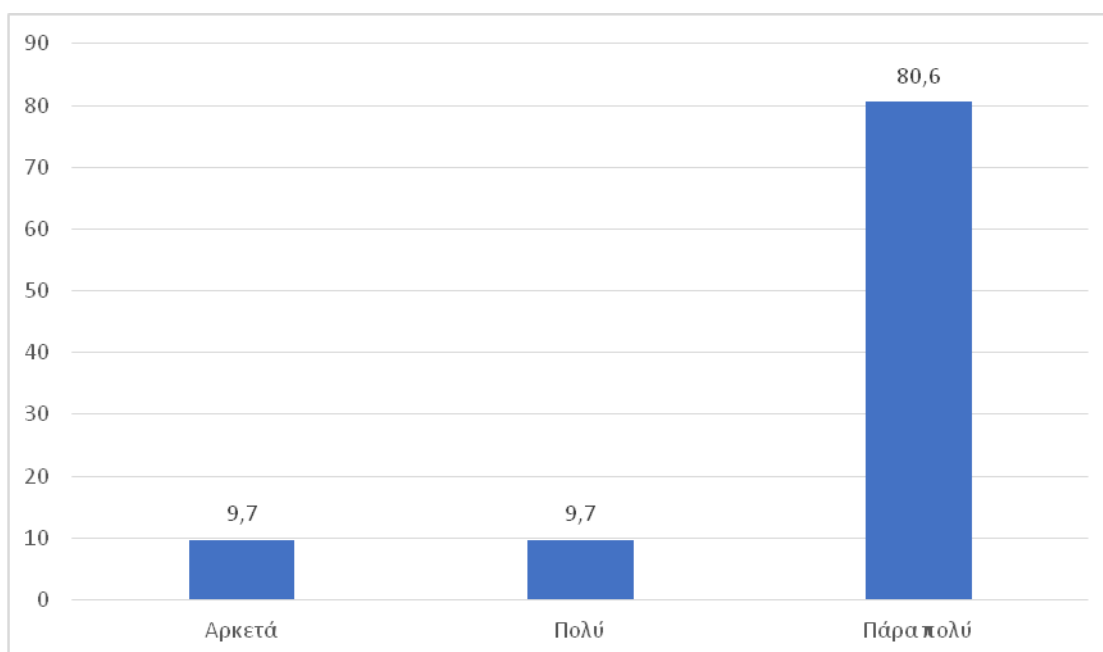
Το σύνολο των διευθυντών απάντησε πως οι εργαζόμενοι μοιράζονται μαζί τους τις απόψεις και τις γνώσεις τους ελεύθερα.

7. Υπάρχει συναδελφική αλληλεγγύη μεταξύ των συναδέλφων του σχολείου σας;

Ο Πίνακας 14 και το Διάγραμμα 13 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το εάν οι διευθυντές του δείγματος πιστεύουν πως υπάρχει συναδελφική αλληλεγγύη μεταξύ των συναδέλφων του σχολείου τους. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό υπάρχει συναδελφική αλληλεγγύη μεταξύ των συναδέλφων του σχολείου (80.6%).

Πίνακας 14: Υπάρχει συναδελφική αλληλεγγύη μεταξύ των συναδέλφων του σχολείου σας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Αρκετά	3	9.7	9.7	9.7
Πολύ	3	9.7	9.7	19.4
Πάρα πολύ	25	80.6	80.6	100.0
Σύνολο	31	100.0	100.0	



Διάγραμμα 13

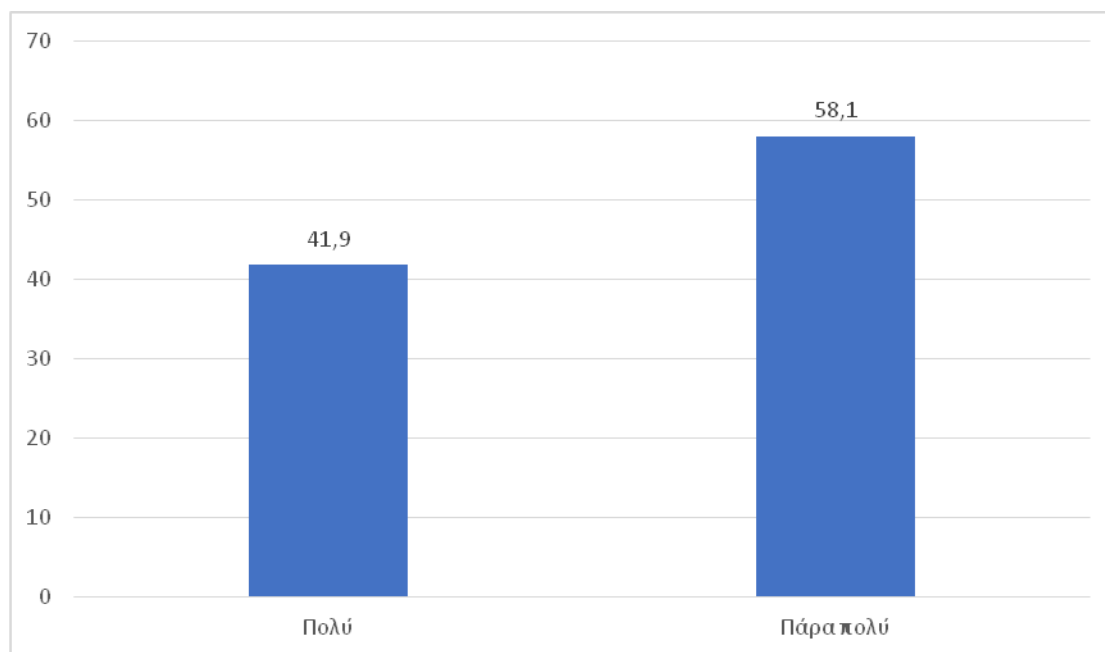
8. Παρέχετε οποιαδήποτε απαραίτητη βοήθεια όταν προκύπτουν προβλήματα;

Ο Πίνακας 15 και το Διάγραμμα 14 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το εάν οι διευθυντές του δείγματος παρέχουν οποιαδήποτε απαραίτητη βοήθεια όταν προκύπτουν προβλήματα. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε πως σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό παρέχουν

οποιαδήποτε απαραίτητη βοήθεια όταν προκύπτουν προβλήματα (58.1%), ενώ 41.9% έδωσε την ίδια απάντηση σε πολύ μεγάλο βαθμό.

Πίνακας 15: Παρέχετε οποιαδήποτε απαραίτητη βοήθεια όταν προκύπτουν προβλήματα

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Πολύ	13	41.9	41.9	41.9
Πάρα πολύ	18	58.1	58.1	100.0
Σύνολο	31	100.0	100.0	



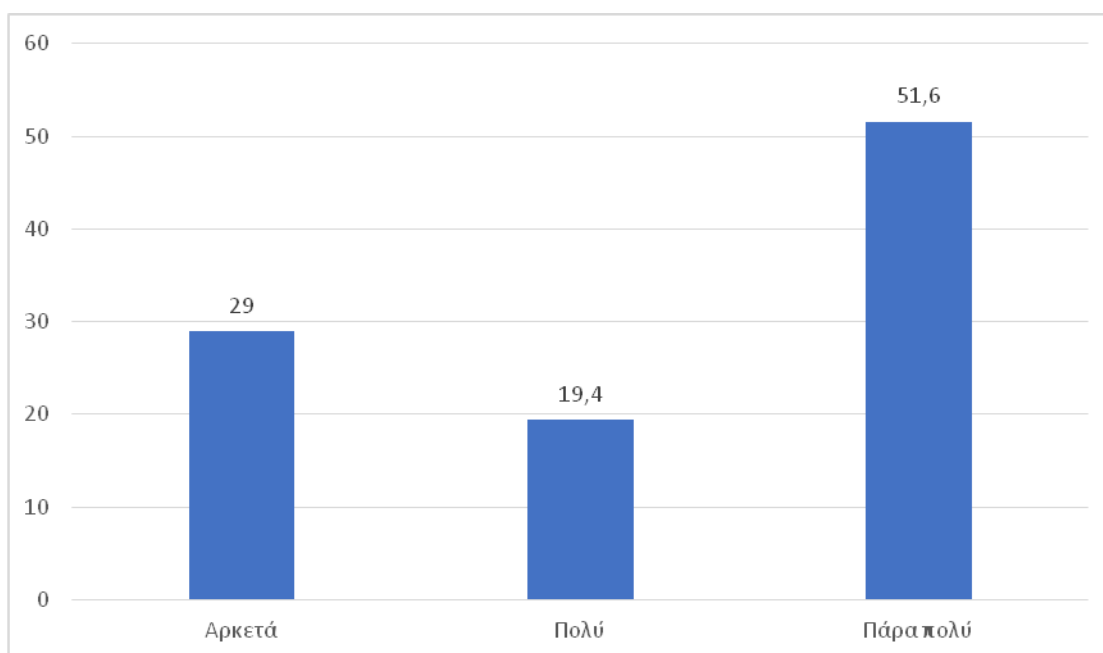
Διάγραμμα 14

9. Υπάρχει καλός συντονισμός του σχολείου;

Ο Πίνακας 16 και το Διάγραμμα 15 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το εάν οι διευθυντές του δείγματος πιστεύουν πως υπάρχει καλός συντονισμός του σχολείου. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό υπάρχει καλός συντονισμός του σχολείου (51.6%), ενώ 19.4% το πιστεύει σε πολύ μεγάλο βαθμό.

Πίνακας 16: Υπάρχει καλός συντονισμός του σχολείου

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Αρκετά	9	29.0	29.0	29.0
Πολύ	6	19.4	19.4	48.4
Πάρα πολύ	16	51.6	51.6	100.0
Σύνολο	31	100.0	100.0	



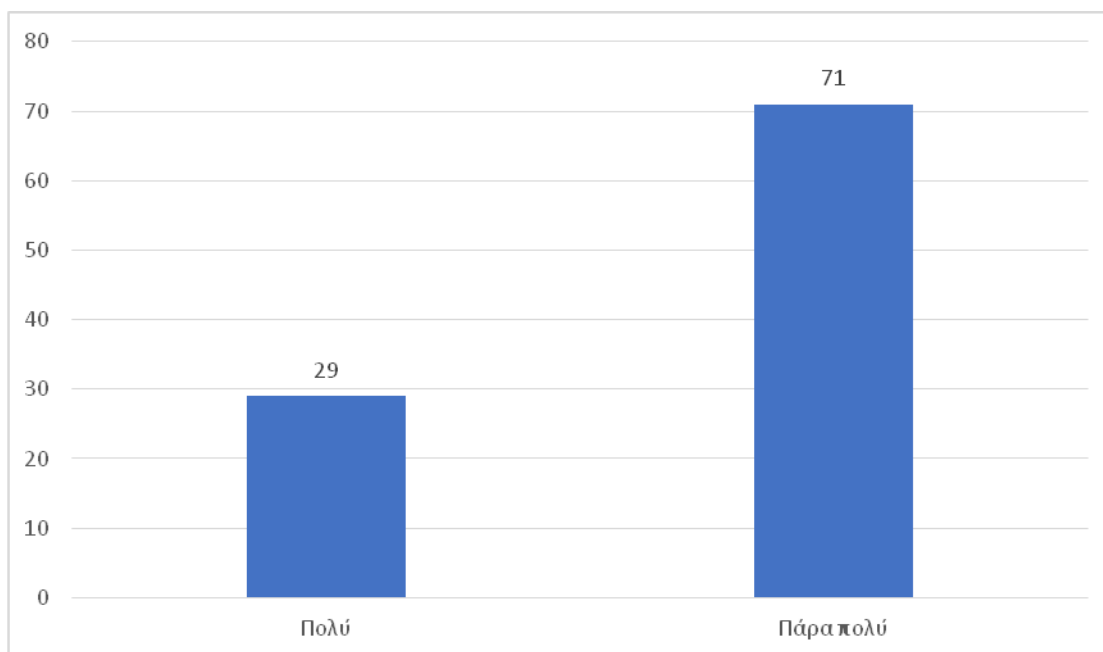
Διάγραμμα 15

10. Οι πληροφορίες ρέουν ελεύθερα και ομαλά ανάμεσα στη διοίκηση και τους εργαζόμενους του σχολείου σας;

Ο Πίνακας 17 και το Διάγραμμα 16 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το εάν οι διευθυντές του δείγματος πιστεύουν πως οι πληροφορίες ρέουν ελεύθερα και ομαλά ανάμεσα στη διοίκηση και τους εργαζόμενους του σχολείου τους. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό οι πληροφορίες ρέουν ελεύθερα και ομαλά ανάμεσα στη διοίκηση και τους εργαζόμενους του σχολείου (71%), ενώ 29% έδωσε την ίδια απάντηση σε πολύ μεγάλο βαθμό.

Πίνακας 17: Οι πληροφορίες ρέουν ελεύθερα και ομαλά ανάμεσα στη διοίκηση και τους εργαζόμενους του σχολείου σας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Πολύ	9	29.0	29.0	29.0
Πάρα πολύ	22	71.0	71.0	100.0
Σύνολο	31	100.0	100.0	



Διάγραμμα 16

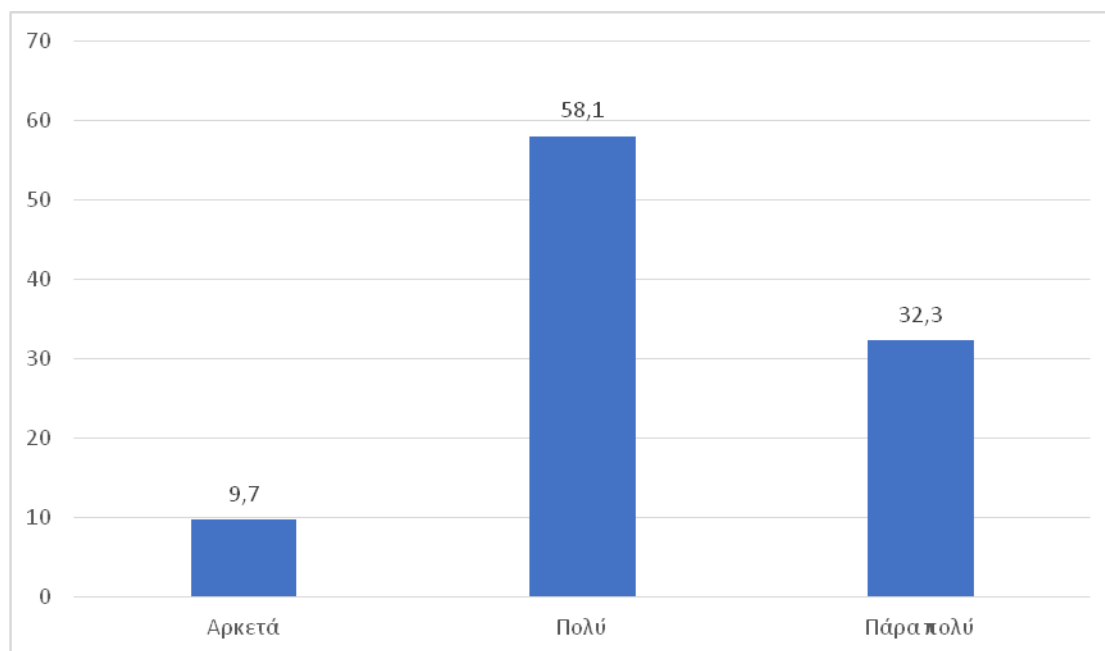
11. Μοιράζεστε μαζί τους ένα κοινό όραμα για το σχολείο και την εκπαίδευση γενικά;

Ο Πίνακας 18 και το Διάγραμμα 17 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το εάν οι διευθυντές του δείγματος μοιράζονται με τους υπόλοιπους εργαζομένους ένα κοινό όραμα για το σχολείο και την εκπαίδευση γενικά. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε πως σε πολύ μεγάλο βαθμό μοιράζονται με τους εκπαιδευτικούς ένα κοινό όραμα για το σχολείο και την εκπαίδευση γενικά (58.1%).

Πίνακας 18: Μοιράζεστε μαζί τους ένα κοινό όραμα για το σχολείο και την εκπαίδευση γενικά

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Αρκετά	3	9.7	9.7	9.7
Πολύ	18	58.1	58.1	67.7
Πάρα πολύ	10	32.3	32.3	100.0

Σύνολο	31	100.0	100.0
--------	----	-------	-------



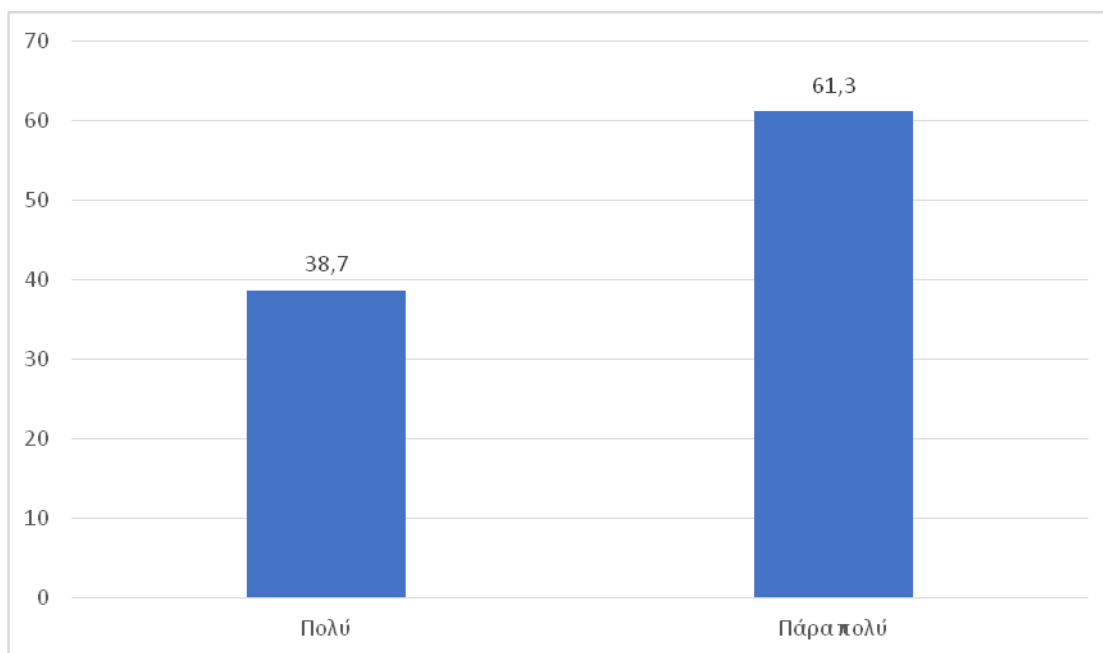
Διάγραμμα 17

12. Ενθαρρύνετε τους εργαζόμενους στο εκπαιδευτικό τους έργο;

Ο Πίνακας 19 και το Διάγραμμα 18 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το εάν οι διευθυντές του δείγματος ενθαρρύνουν τους εργαζόμενους στο εκπαιδευτικό τους έργο. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε πως σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό ενθαρρύνουν τους εργαζόμενους στο εκπαιδευτικό τους έργο (61.3%).

Πίνακας 19: Ενθαρρύνετε τους εργαζόμενους στο εκπαιδευτικό τους έργο

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Πολύ	12	38.7	38.7	38.7
Πάρα πολύ	19	61.3	61.3	100.0
Σύνολο	31	100.0	100.0	



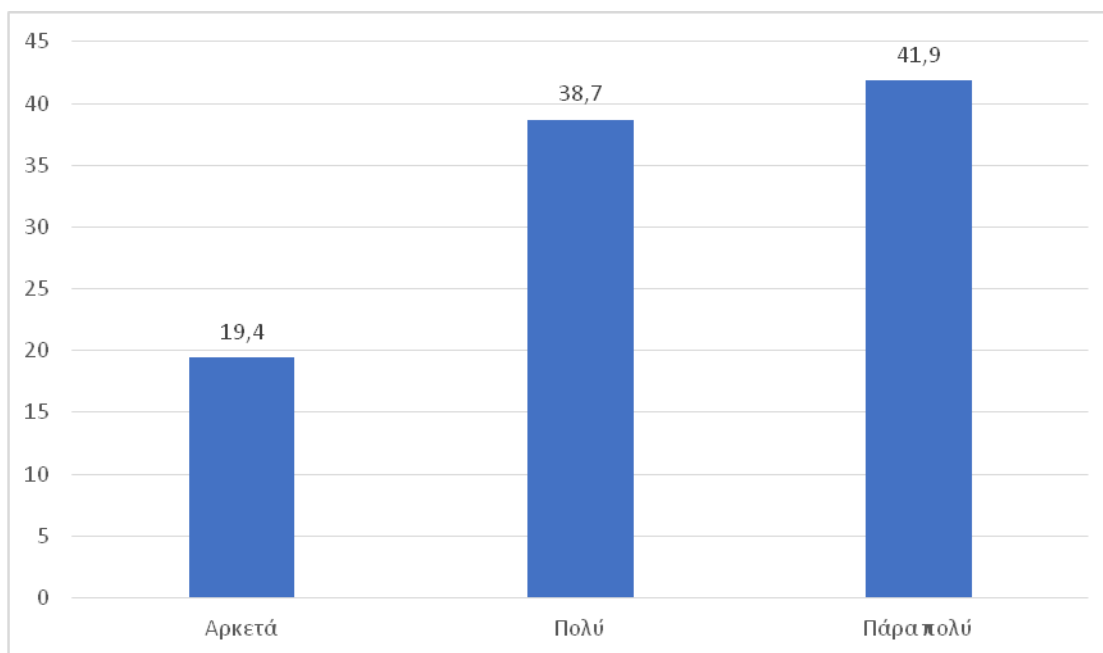
Διάγραμμα 18

13. Οι εργαζόμενοι έχουν ξεκάθαρες επαγγελματικές υποχρεώσεις;

Ο Πίνακας 20 και το Διάγραμμα 19 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το εάν οι διευθυντές του δείγματος πιστεύουν πως οι εργαζόμενοι έχουν ξεκάθαρες επαγγελματικές υποχρεώσεις. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε πως πιστεύει σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό ότι οι εργαζόμενοι έχουν ξεκάθαρες επαγγελματικές υποχρεώσεις (41.9%).

Πίνακας 20: Οι εργαζόμενοι έχουν ξεκάθαρες επαγγελματικές υποχρεώσεις

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Αρκετά	6	19.4	19.4	19.4
Πολύ	12	38.7	38.7	58.1
Πάρα πολύ	13	41.9	41.9	100.0
Σύνολο	31	100.0	100.0	



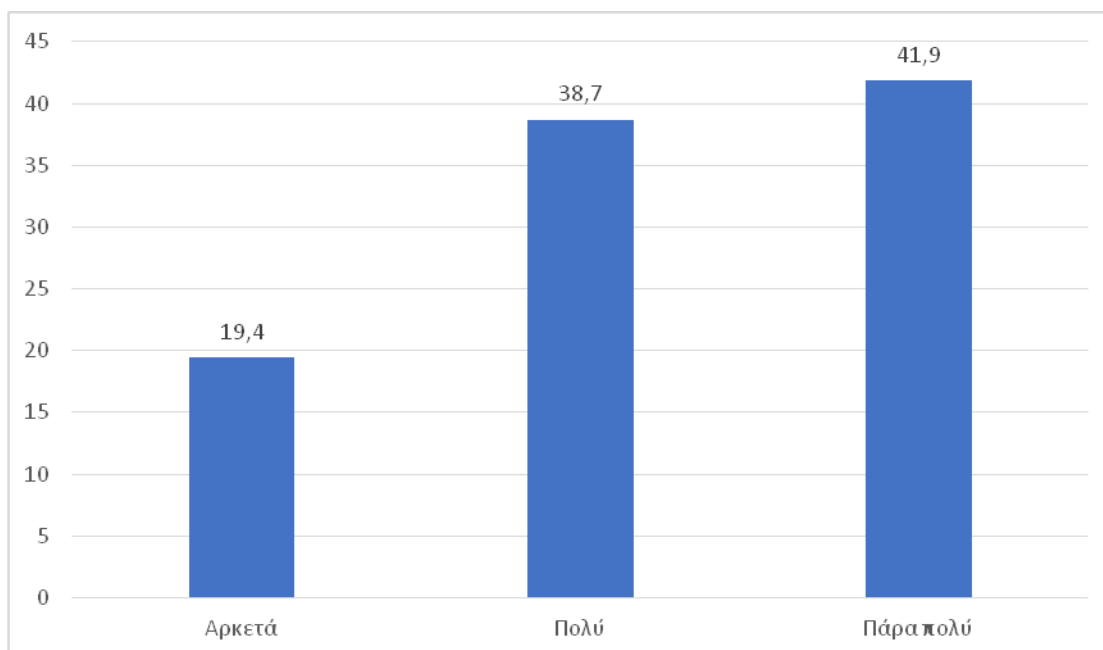
Διάγραμμα 19

14. Συμμετέχουν στη διαδικασία καθορισμού της πολιτικής και των στόχων του σχολείου;

Ο Πίνακας 21 και το Διάγραμμα 20 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το εάν οι διευθυντές του δείγματος θεωρούν πως οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν στη διαδικασία καθορισμού της πολιτικής και των στόχων του σχολείου. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε πως σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν στη διαδικασία καθορισμού της πολιτικής και των στόχων του σχολείου (41.9%).

Πίνακας 21: Συμμετέχουν στη διαδικασία καθορισμού της πολιτικής και των στόχων του σχολείου

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Αρκετά	6	19.4	19.4	19.4
Πολύ	12	38.7	38.7	58.1
Πάρα πολύ	13	41.9	41.9	100.0
Σύνολο	31	100.0	100.0	



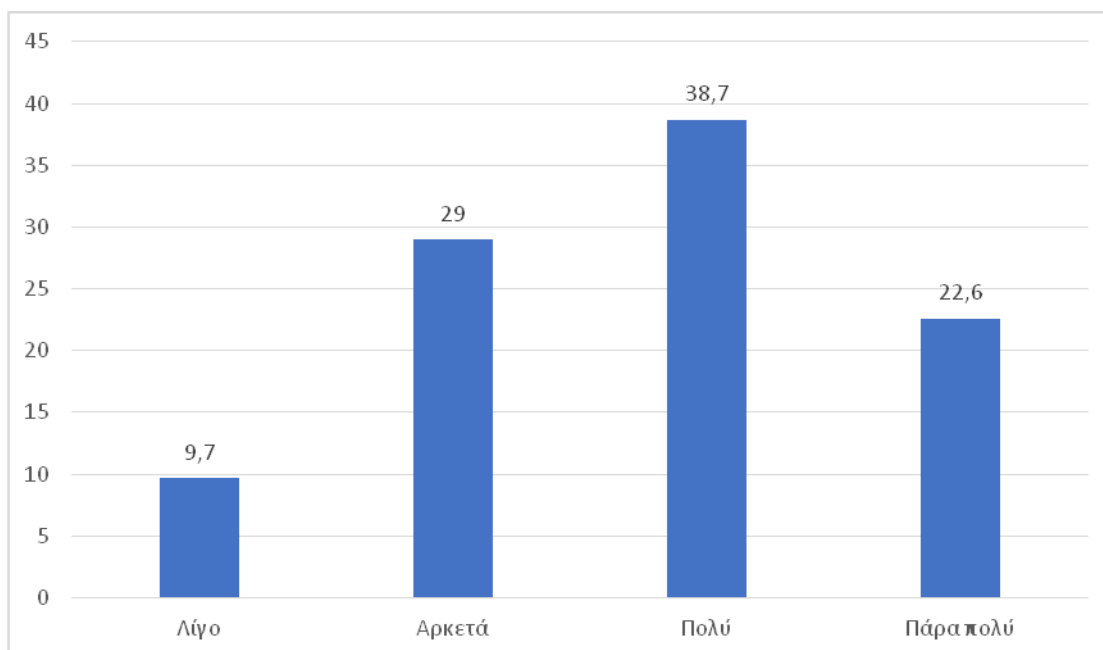
Διάγραμμα 20

15. Ζητάτε από τους εργαζόμενους να ακολουθήσουν τους τυποποιημένους κανονισμούς όπως ορίζονται από τον νόμο;

Ο Πίνακας 22 και το Διάγραμμα 21 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το εάν οι διευθυντές του δείγματος ζητούν από τους εργαζόμενους να ακολουθήσουν τους τυποποιημένους κανονισμούς όπως ορίζονται από τον νόμο. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε πως σε πολύ μεγάλο βαθμό ζητάει από τους εργαζόμενους να ακολουθήσουν τους τυποποιημένους κανονισμούς όπως ορίζονται από τον νόμο (38.7%).

Πίνακας 22: Ζητάτε από τους εργαζόμενους να ακολουθήσουν τους τυποποιημένους κανονισμούς όπως ορίζονται από τον νόμο

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Λίγο	3	9.7	9.7	9.7
Αρκετά	9	29.0	29.0	38.7
Πολύ	12	38.7	38.7	77.4
Πάρα πολύ	7	22.6	22.6	100.0
Σύνολο	31	100.0	100.0	



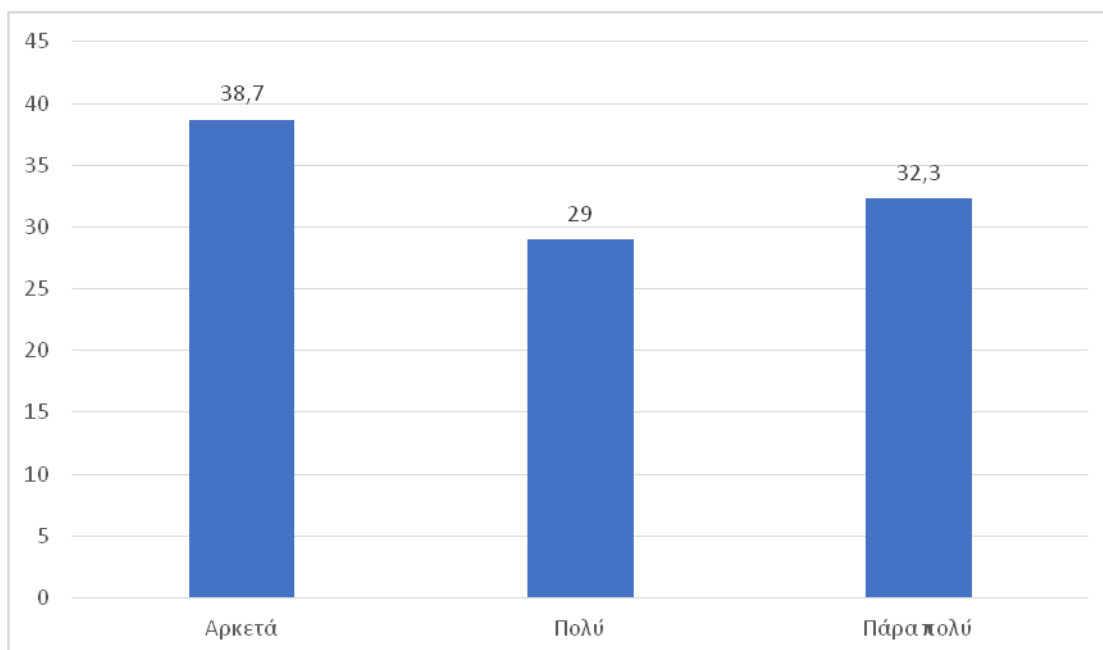
Διάγραμμα 21

16. Η προσωπική σας άποψη για το έργο τους συντελεί στη βελτίωσή τους;

Ο Πίνακας 23 και το Διάγραμμα 22 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το εάν οι διευθυντές του δείγματος πιστεύουν πως η προσωπική τους άποψη για το έργο των εκπαιδευτικών συντελεί στη βελτίωσή τους. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε πως σε αρκετά μεγάλο βαθμό πιστεύει πως η προσωπική του άποψη για το έργο των εκπαιδευτικών συντελεί στη βελτίωσή τους (38.7%).

Πίνακας 23: Η προσωπική σας άποψη για το έργο τους συντελεί στη βελτίωσή τους

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Αρκετά	12	38.7	38.7	38.7
Πολύ	9	29.0	29.0	67.7
Πάρα πολύ	10	32.3	32.3	100.0
Σύνολο	31	100.0	100.0	



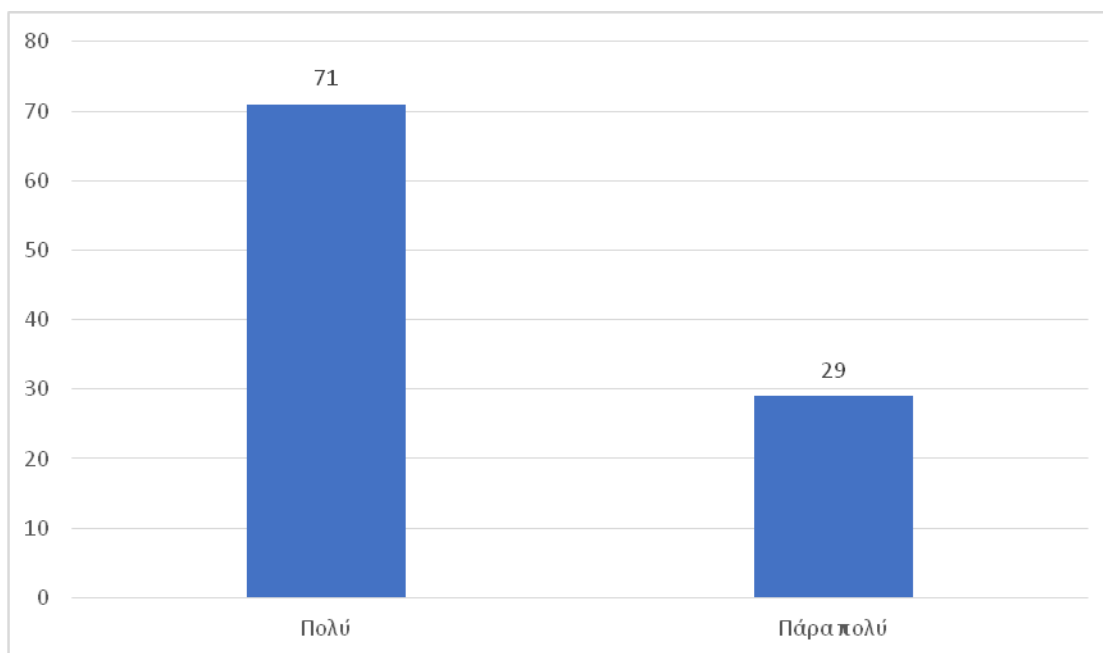
Διάγραμμα 22

17. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι ο διευθυντής-ηγέτης δημιουργείται και βελτιώνεται από την εκπαίδευση και την εμπειρία;

Ο Πίνακας 24 και το Διάγραμμα 23 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το βαθμό στον οποίο οι διευθυντές του δείγματος πιστεύουν πως ο διευθυντής-ηγέτης δημιουργείται και βελτιώνεται από την εκπαίδευση και την εμπειρία. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε πως πιστεύει σε πολύ μεγάλο βαθμό ότι ο διευθυντής-ηγέτης δημιουργείται και βελτιώνεται από την εκπαίδευση και την εμπειρία (71%).

Πίνακας 24: Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι ο διευθυντής-ηγέτης δημιουργείται και βελτιώνεται από την εκπαίδευση και την εμπειρία

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Πολύ	22	71.0	71.0	71.0
Πάρα πολύ	9	29.0	29.0	100.0
Σύνολο	31	100.0	100.0	



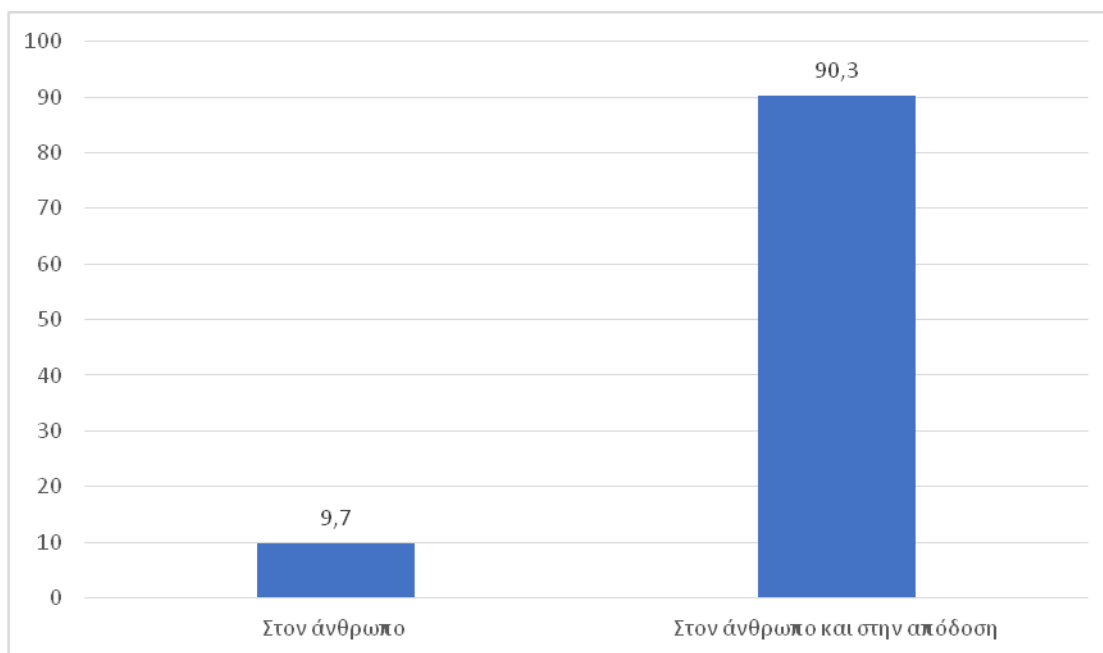
Διάγραμμα 23

18. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία κάθε διευθυντής-ηγέτης προσανατολίζεται προς δύο μεταβλητές: τις ανθρώπινες σχέσεις ή την απόδοση εργασίας.

Ο Πίνακας 25 και το Διάγραμμα 24 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το τι πιστεύουν οι διευθυντές του δείγματος αναφορικά με τον προσανατολισμό των διευθυντών. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε πως ο διευθυντής-ηγέτης προσανατολίζεται ταυτόχρονα προς τις ανθρώπινες σχέσεις και την απόδοση εργασίας (90.3%).

Πίνακας 25: Προσανατολισμός του διευθυντή-ηγέτη

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Στον άνθρωπο	3	9.7	9.7	9.7
Στον άνθρωπο και στην απόδοση	28	90.3	90.3	100.0
Σύνολο	31	100.0	100.0	



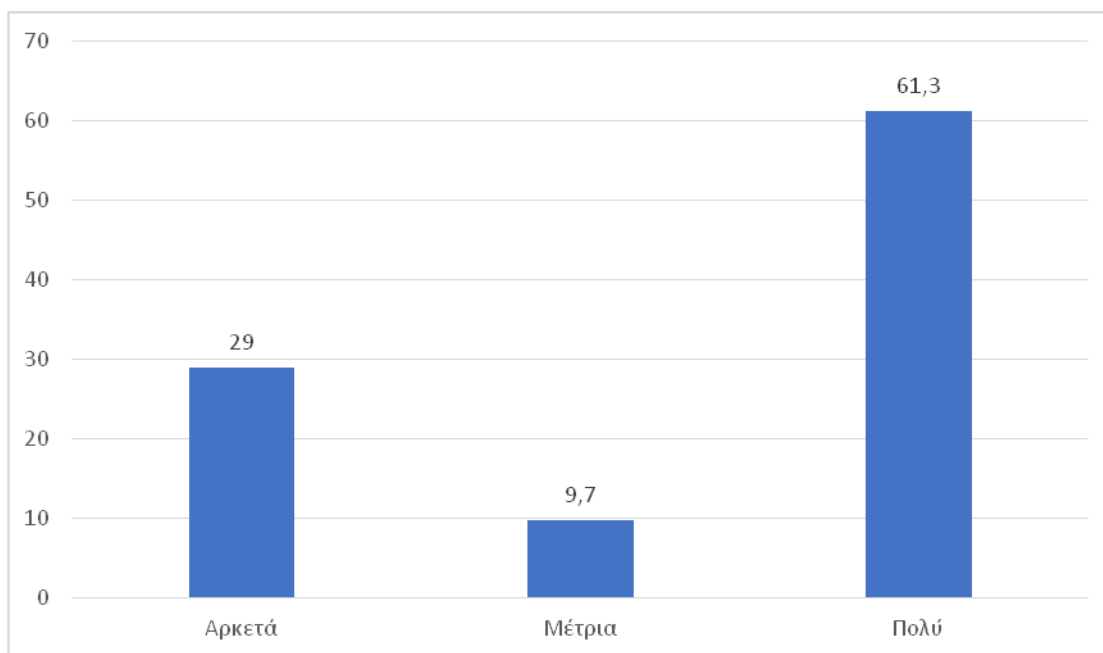
Διάγραμμα 24

19. Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιείτε τις δεξιότητες της Σ.Ν, για την πρόληψη και αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων;

Ο Πίνακας 26 και το Διάγραμμα 25 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το βαθμό στον οποίο οι διευθυντές του δείγματος χρησιμοποιούν τις δεξιότητες της Σ.Ν, για την πρόληψη και αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε πως σε πολύ μεγάλο βαθμό χρησιμοποιεί τις δεξιότητες της Σ.Ν, για την πρόληψη και την αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων (61.3%).

Πίνακας 26: Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιείτε τις δεξιότητες της Σ.Ν, για την πρόληψη και αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Αρκετά	9	29.0	29.0	29.0
Μέτρια	3	9.7	9.7	38.7
Πολύ	19	61.3	61.3	100.0
Σύνολο	31	100.0	100.0	



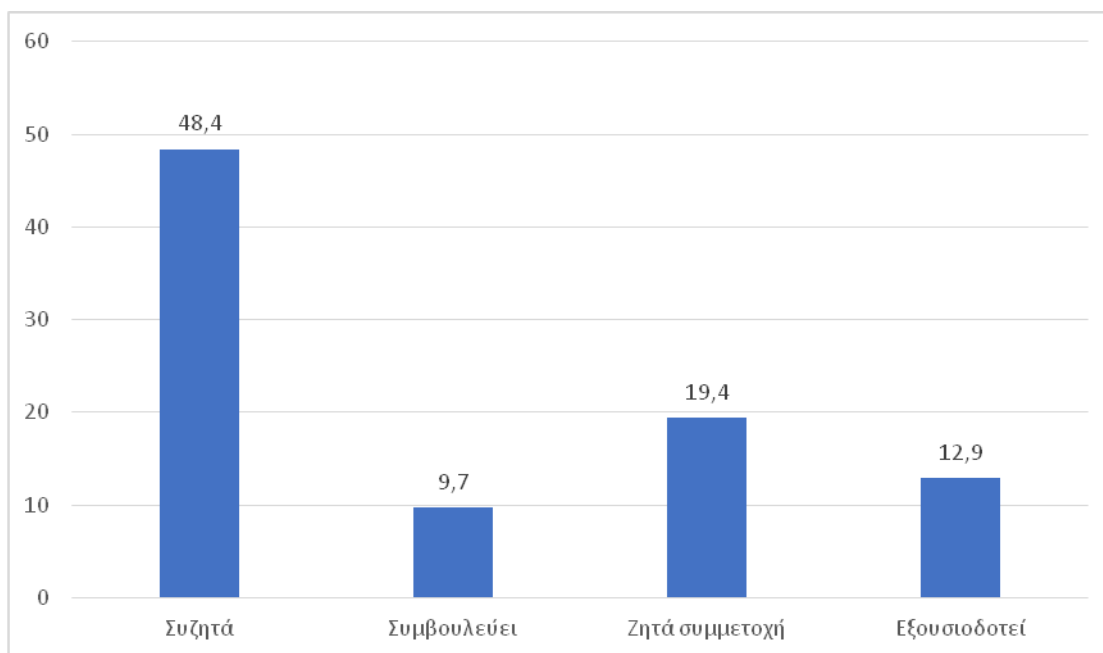
Διάγραμμα 25

20. Στυλ ηγεσίας

Ο Πίνακας 27 και το Διάγραμμα 26 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το στυλ ηγεσίας που αντιπροσωπεύει σε μεγαλύτερο βαθμό τους διευθυντές του δείγματος. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε πως ο ηγέτης συζητά (48.4%) και ακολούθως πως ζητά συμμετοχή (19.4%) και εξουσιοδοτεί (12.9%).

Πίνακας 27: Στυλ ηγεσίας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Συζητά	15	48.4	53.6	53.6
Συμβουλεύει	3	9.7	10.7	64.3
Ζητά συμμετοχή	6	19.4	21.4	85.7
Εξουσιοδοτεί	4	12.9	14.3	100.0
Σύνολο	28	90.3	100.0	
Δ/Α	3	9.7		
Σύνολο	31	100.0		



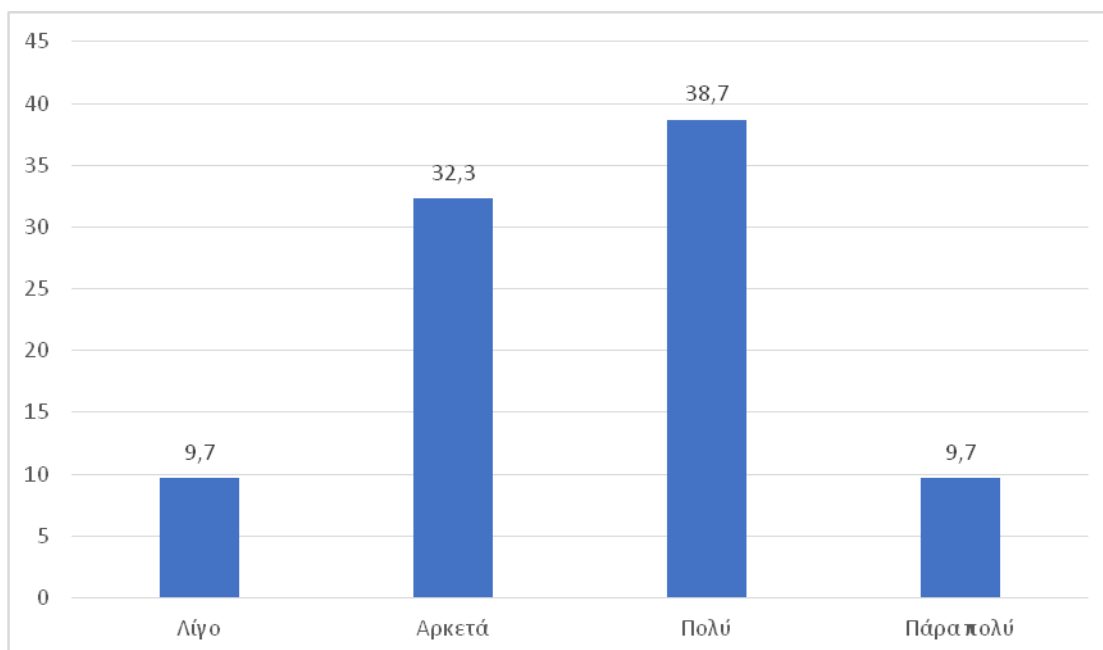
Διάγραμμα 26

Αποτέλεσμα του στυλ ηγεσίας

Ο Πίνακας 28 και το Διάγραμμα 27 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το εάν το στυλ ηγεσίας που χρησιμοποιούν οι διευθυντές του δείγματος έχει το αποτέλεσμα που επιθυμούν. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε πως σε πολύ μεγάλο βαθμό το στυλ ηγεσίας έχει το αποτέλεσμα που επιθυμούν (38.7%).

Πίνακας 28: Αποτέλεσμα του στυλ ηγεσίας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Λίγο	3	9.7	10.7	10.7
Αρκετά	10	32.3	35.7	46.4
Πολύ	12	38.7	42.9	89.3
Πάρα πολύ	3	9.7	10.7	100.0
Σύνολο	28	90.3	100.0	
Δ/Α	3	9.7		
Σύνολο	31	100.0		



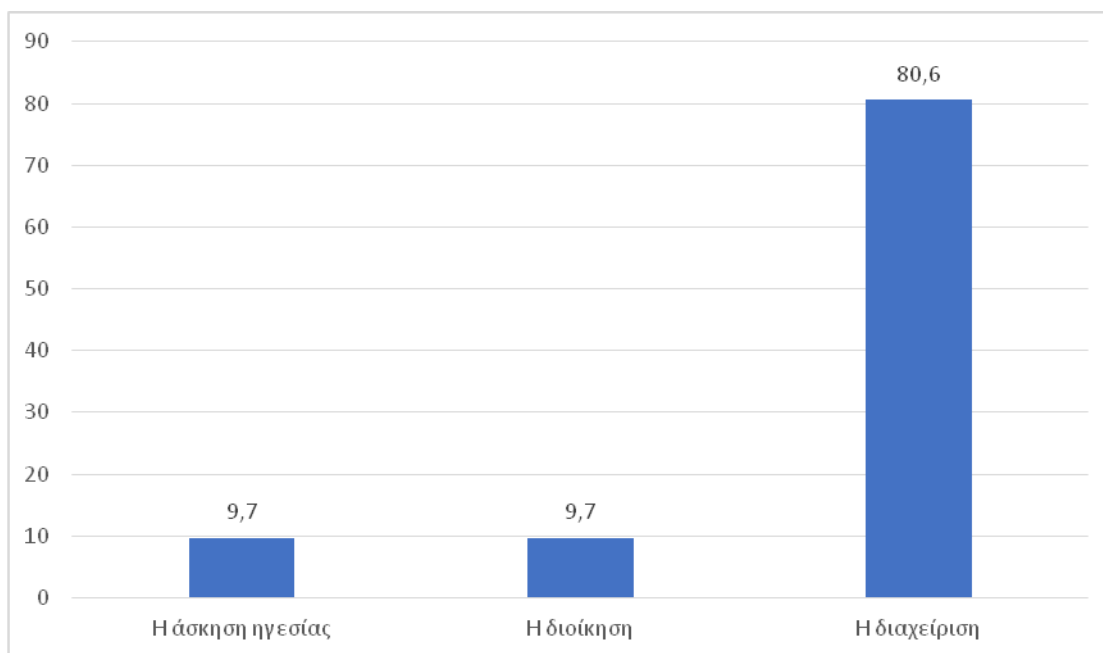
Διάγραμμα 27

21. Ποια δράση του πιστεύετε ότι παίζει καθοριστικό ρόλο στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας;

Ο Πίνακας 29 και το Διάγραμμα 28 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το ποια δράση πιστεύουν οι διευθυντές του δείγματος πως παίζει καθοριστικό ρόλο στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε πως η δράση του πιστεύουν ότι παίζει καθοριστικό ρόλο στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας είναι η διαχείριση (80.6%).

Πίνακας 29: Ποια δράση του πιστεύετε ότι παίζει καθοριστικό ρόλο στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Η άσκηση ηγεσίας	3	9.7	9.7	9.7
Η διοίκηση	3	9.7	9.7	19.4
Η διαχείριση	25	80.6	80.6	100.0
Σύνολο	31	100.0	100.0	



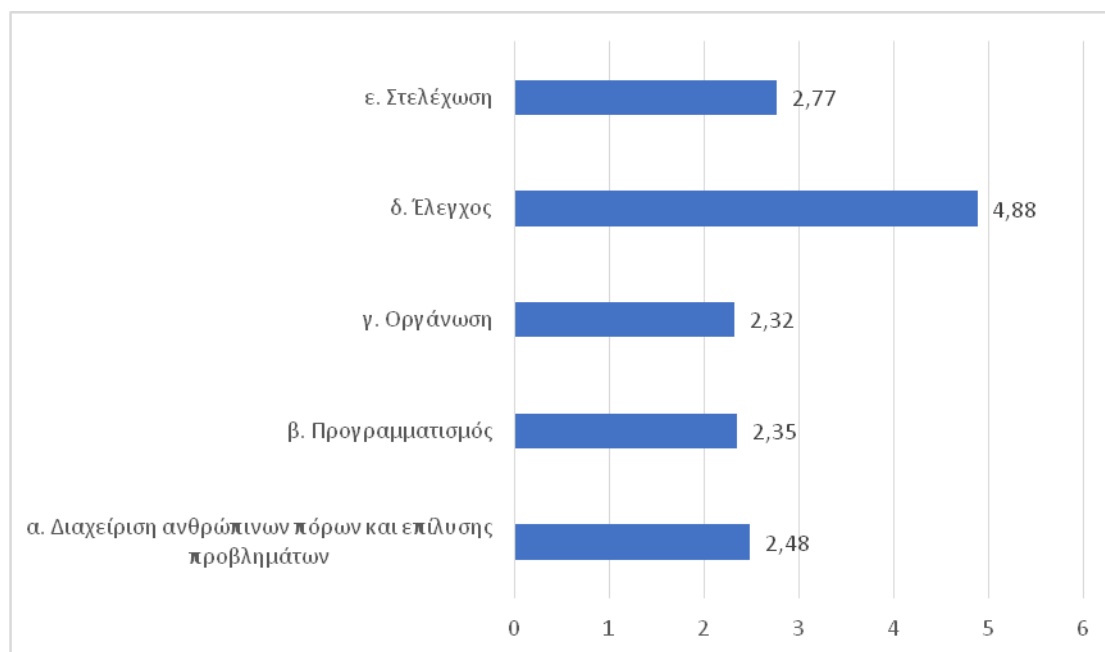
Διάγραμμα 28

22. Σημαντικότητα ρόλων, στο πλαίσιο άσκησης των καθηκόντων του διευθυντή

Ο Πίνακας 30 και το Διάγραμμα 29 παρουσιάζουν τους μέσους όρους αναφορικά με τη σημαντικότητα των ρόλων των διευθυντών, στο πλαίσιο άσκησης των καθηκόντων τους. Συγκεκριμένα, σε μεγαλύτερο βαθμό οι διευθυντές απάντησαν πως ο πιο σημαντικός ρόλος στο πλαίσιο άσκησης των καθηκόντων τους είναι ο έλεγχος ($M = 4.88$, $T.A. = .320$) και ακολούθως η στελέχωση ($M = 2.77$, $T.A. = 1.33$) και η διαχείριση ανθρώπινων πόρων και επίλυσης προβλημάτων ($M = 2.48$, $T.A. = 1.12$).

Πίνακας 30: Σημαντικότητα ρόλων, στο πλαίσιο άσκησης των καθηκόντων του διευθυντή

	N	Ελάχ.	Μεγ.	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
α. Διαχείριση ανθρώπινων πόρων και επίλυσης προβλημάτων	31	1.00	4.00	2.4839	1.12163
β. Προγραμματισμός	31	1.00	4.00	2.3548	1.14159
γ. Οργάνωση	31	1.00	4.00	2.3226	1.01282
δ. Έλεγχος	27	4.00	5.00	4.8889	.32026



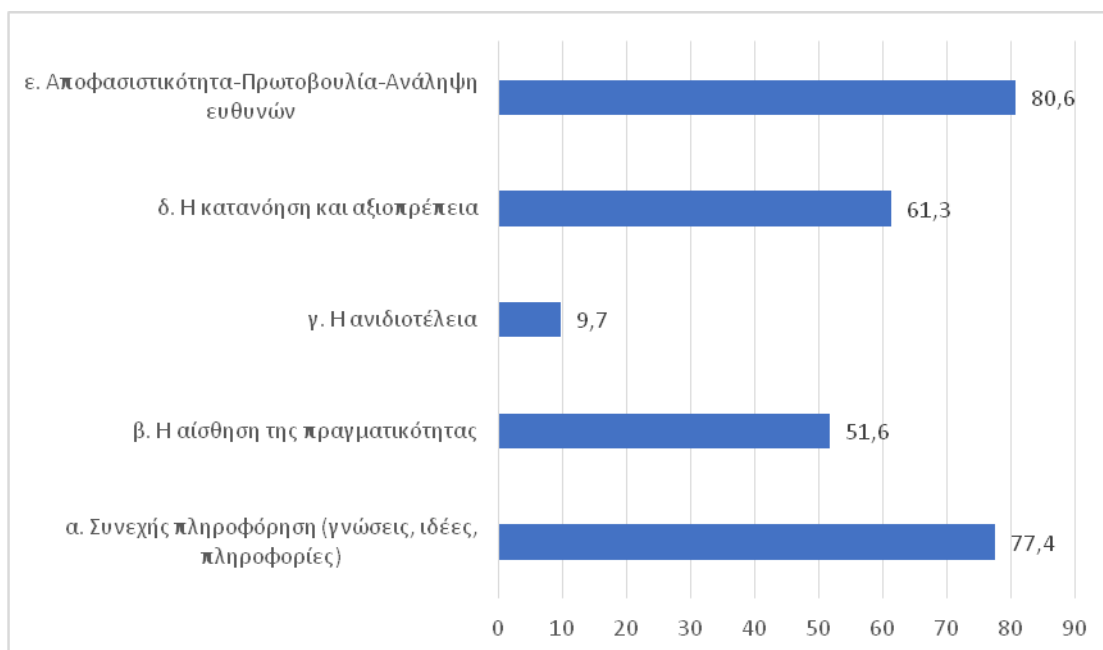
Διάγραμμα 29

23. Απαραίτητα θετικά χαρακτηριστικά για την «Τέχνη του Διοικείν»

Ο Πίνακας 31 και το Διάγραμμα 30 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με τα απαραίτητα θετικά χαρακτηριστικά των διευθυντών για την «Τέχνη του Διοικείν». Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε πως το περισσότερο απαραίτητο χαρακτηριστικό για την «Τέχνη του Διοικείν» είναι η αποφασιστικότητα – πρωτοβουλία - ανάληψη ευθυνών (80.6%) και ακολουθεί η συνεχής πληροφόρηση (77.4%) και η κατανόηση – αξιοπρέπεια (61.3%).

Πίνακας 31: Απαραίτητα θετικά χαρακτηριστικά για την «Τέχνη του Διοικείν»

	Ναι	Όχι
α. Συνεχής πληροφόρηση (γνώσεις, ιδέες, πληροφορίες)	77.4	22.6
β. Η αίσθηση της πραγματικότητας	51.6	48.4
γ. Η ανιδιοτέλεια	9.7	90.3
δ. Η κατανόηση και αξιοπρέπεια	61.3	38.7
ε. Αποφασιστικότητα-Πρωτοβουλία-Ανάληψη ευθυνών	80.6	19.4



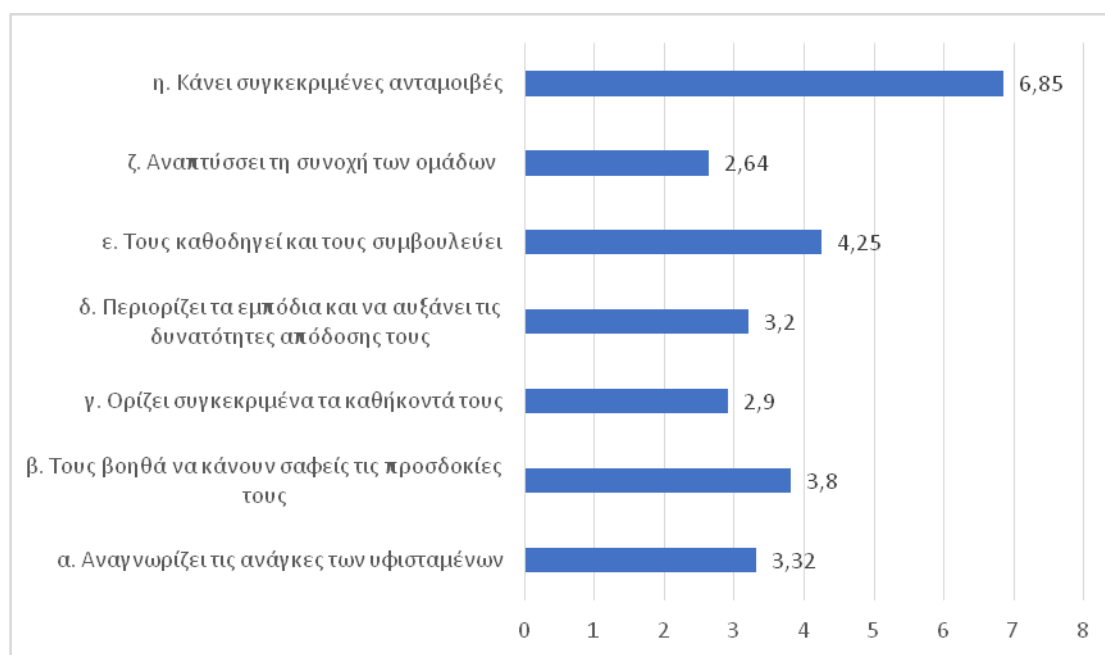
Διάγραμμα 30

24. Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα του διευθυντή, στη σχολική μονάδα.

Ο Πίνακας 32 και το Διάγραμμα 31 παρουσιάζουν τους μέσους όρους αναφορικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα του διευθυντή, στη σχολική μονάδα. Συγκεκριμένα, σε μεγαλύτερο βαθμό οι διευθυντές απάντησαν πως σύμφωνα με τη θεωρία των στόχων, ο διευθυντής οφείλει να κάνει συγκεκριμένες ανταμοιβές ($M = 6.85$, $T.A. = .358$) και ακολούθως να καθοδηγεί και να συμβουλεύει τους εκπαιδευτικούς ($M = 4.25$, $T.A. = 1.89$) και να βοηθά τους εκπαιδευτικούς να κάνουν σαφείς τις προσδοκίες τους ($M = 3.80$, $T.A. = 1.58$).

Πίνακας 32: Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα του διευθυντή, στη σχολική μονάδα

	N	Ελάχ.	Μεγ.	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
α. Αναγνωρίζει τις ανάγκες των υφισταμένων	31	1.00	6.00	3.3226	2.05568
β. Τους βοηθά να κάνουν σαφείς τις προσδοκίες τους	25	2.00	6.00	3.8000	1.58114
γ. Ορίζει συγκεκριμένα τα καθήκοντά τους	31	1.00	5.00	2.9032	1.37489
δ. Περιορίζει τα εμπόδια και να αυξάνει τις δυνατότητες απόδοσης τους	25	1.00	6.00	3.2000	1.65831
ε. Τους καθοδηγεί και τους συμβουλεύει	24	1.00	7.00	4.2500	1.89393
ζ. Αναπτύσσει τη συνοχή των ομάδων	31	1.00	4.00	2.6452	1.14159
η. Κάνει συγκεκριμένες ανταμοιβές	21	6.00	7.00	6.8571	.35857



Διάγραμμα 31

4.2. Ανάλυση Εκπαιδευτικών

Γενικά στοιχεία εκπαιδευτικών

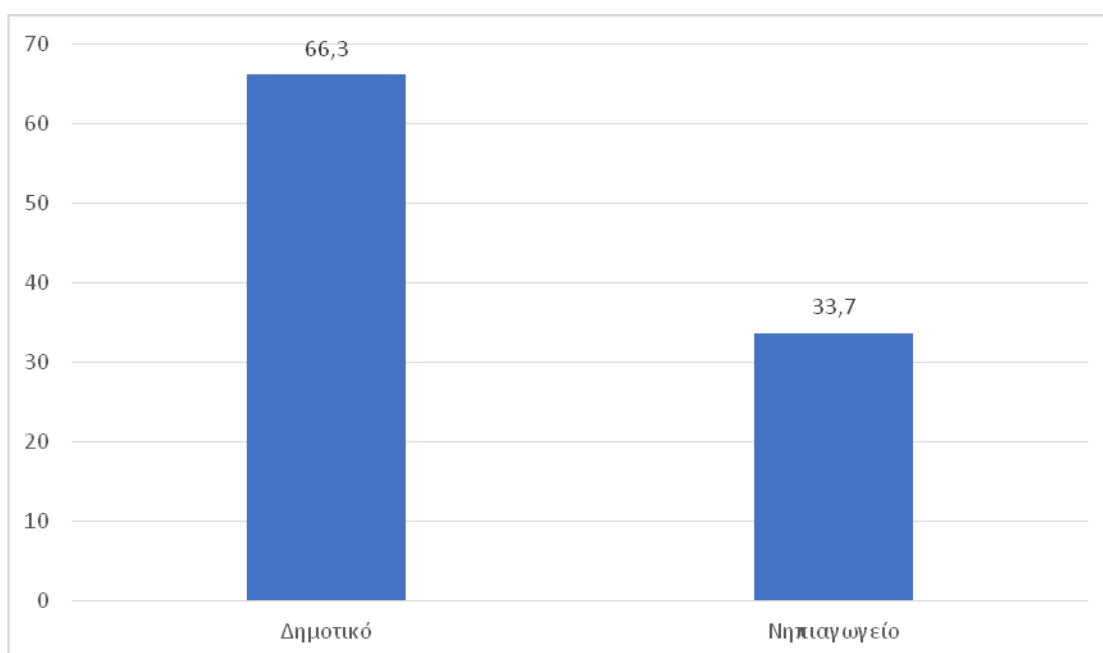
1. Σχολείο

Ο Πίνακας 33 και το Διάγραμμα 32 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το είδος του σχολείου στο οποίο εργάζονται οι

εκπαιδευτικοί του δείγματος. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών εργάζεται σε δημοτικά σχολεία (66.3%) ενώ 33.7% σε νηπιαγωγεία.

Πίνακας 33: Είδος σχολείου που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Δημοτικό	61	66.3	66.3	66.3
Νηπιαγωγείο	31	33.7	33.7	100.0
Σύνολο	92	100.0	100.0	



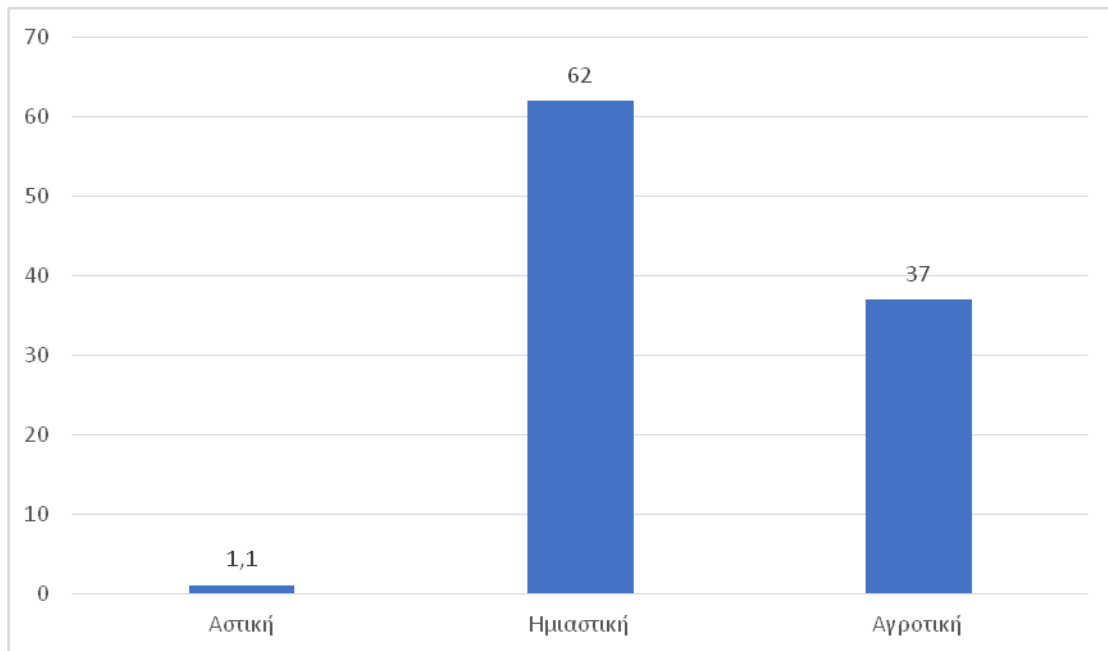
Διάγραμμα 32

2. Περιοχή του σχολείου

Ο Πίνακας 34 και το Διάγραμμα 33 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με την περιοχή του σχολείου στο οποίο εργάζονται οι εκπαιδευτικοί του δείγματος. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών εργάζεται σε ημιαστική περιοχή (62%), 37% σε αγροτική περιοχή ενώ μόλις 1.1% σε αστική περιοχή.

Πίνακας 34: Περιοχή σχολείου που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Αστική	1	1.1	1.1	1.1
Ημιαστική	57	62.0	62.0	63.0
Αγροτική	34	37.0	37.0	100.0
Σύνολο	92	100.0	100.0	



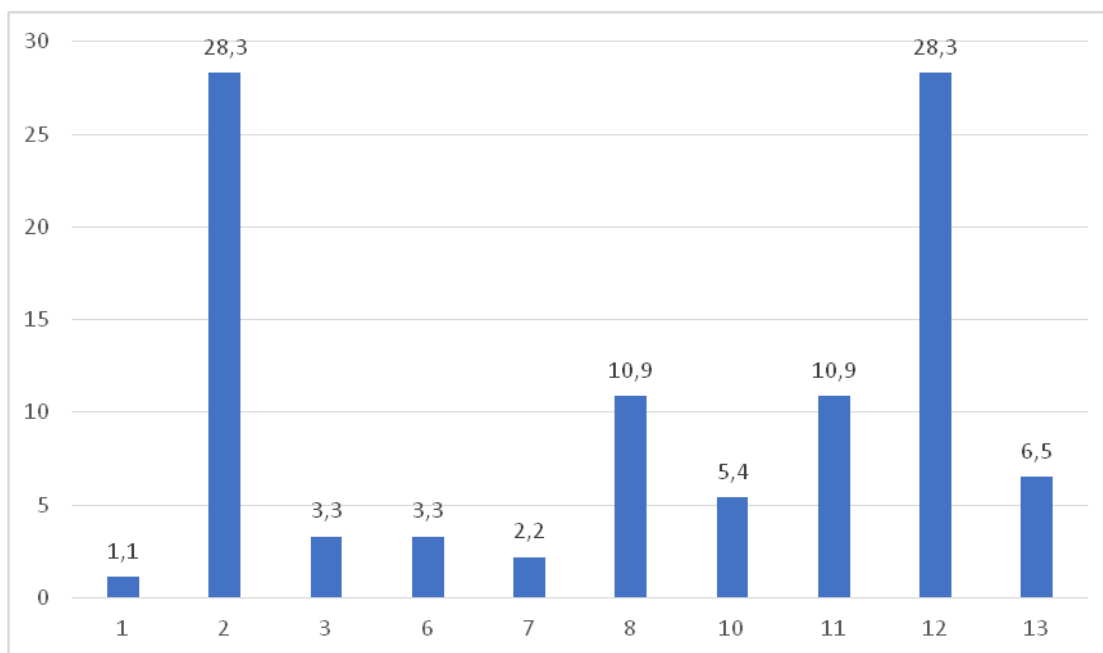
Διάγραμμα 33

3. Μέγεθος σχολικής μονάδας

Ο Πίνακας 35 και το Διάγραμμα 34 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το μέγεθος της σχολικής μονάδας στην οποία εργάζονται οι εκπαιδευτικοί του δείγματος. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών εργάζεται σε διθέσιες σχολικές μονάδες (28.3%), και ακολούθως σε 12θέσιες σχολικές μονάδες (28.3%).

Πίνακας 35: Μέγεθος σχολικών μονάδων που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
1	1	1.1	1.1	1.1
2	26	28.3	28.3	29.3
3	3	3.3	3.3	32.6
6	3	3.3	3.3	35.9
7	2	2.2	2.2	38.0
8	10	10.9	10.9	48.9
10	5	5.4	5.4	54.3
11	10	10.9	10.9	65.2
12	26	28.3	28.3	93.5
13	6	6.5	6.5	100.0
Σύνολο	92	100.0	100.0	



Διάγραμμα 34

Δημογραφικά στοιχεία εκπαιδευτικών

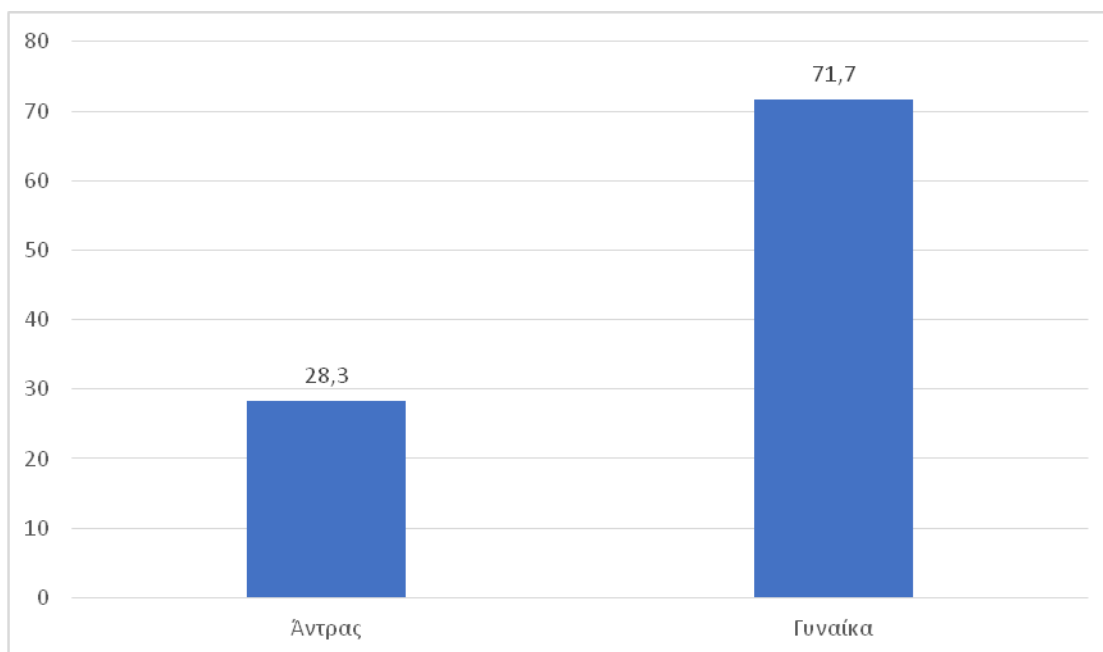
4. Φύλο

Ο Πίνακας 36 και το Διάγραμμα 35 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το φύλο των εκπαιδευτικών του δείγματος. Συγκεκριμένα,

το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών ήταν γυναίκες (71.7%), ενώ 28.3% άνδρες.

Πίνακας 36: Φύλο εκπαιδευτικών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Άντρας	26	28.3	28.3	28.3
Γυναίκα	66	71.7	71.7	100.0
Σύνολο	92	100.0	100.0	



Διάγραμμα 35

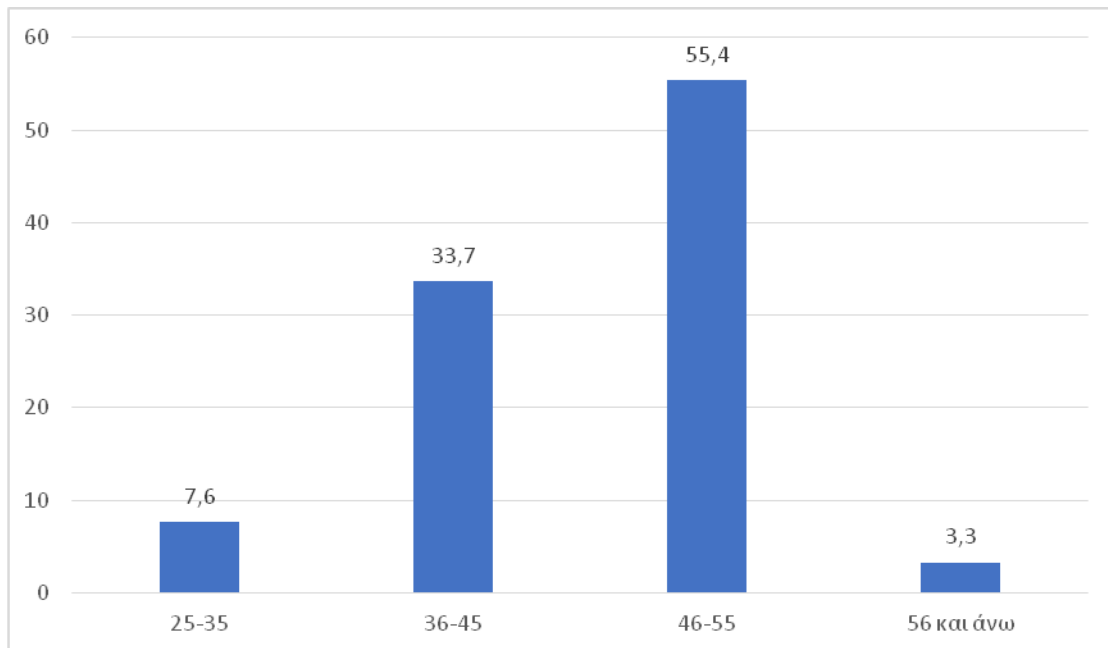
5. Ηλικία

Ο Πίνακας 37 και το Διάγραμμα 36 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με την ηλικία των εκπαιδευτικών του δείγματος. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών ήταν από 46 έως 55 ετών (55.4%), ενώ 33.7% ήταν από 36 έως 45 ετών.

Πίνακας 37: Ηλικία εκπαιδευτικών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
25-35	7	7.6	7.6	7.6
36-45	31	33.7	33.7	41.3
46-55	51	55.4	55.4	96.7

56 και άνω	3	3.3	3.3	100.0
Σύνολο	92	100.0	100.0	



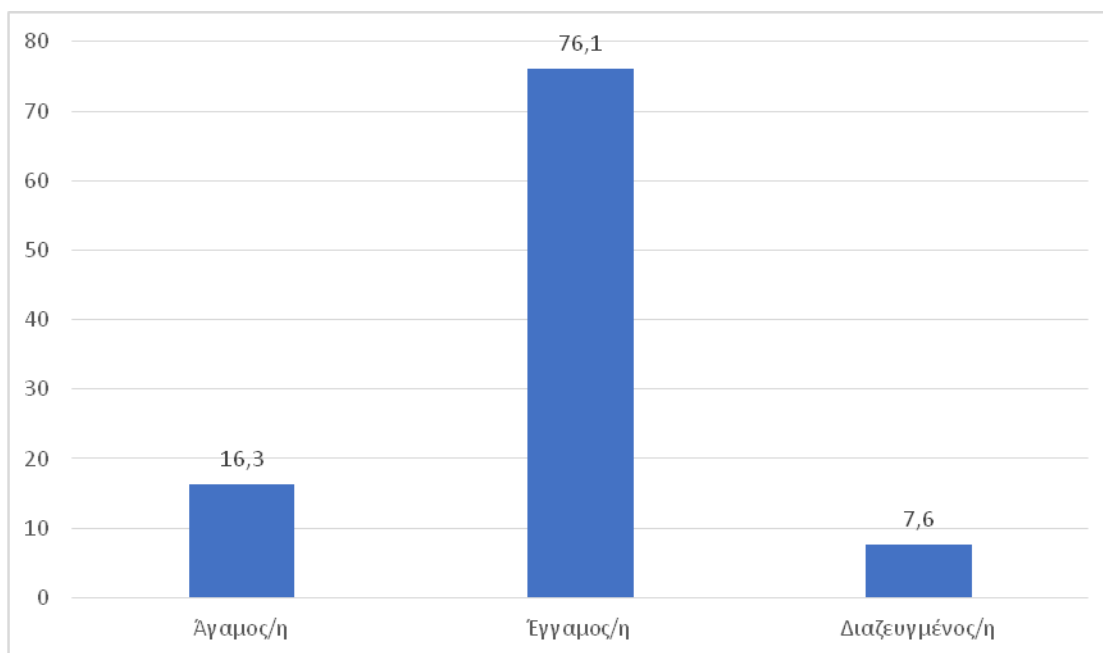
Διάγραμμα 36

6. Οικογενειακή κατάσταση

Ο Πίνακας 38 και το Διάγραμμα 37 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών του δείγματος. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών ήταν έγγαμοι (76.1%), ενώ 16.3% ήταν άγαμοι.

Πίνακας 38: Οικογενειακή κατάσταση εκπαιδευτικών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Άγαμος/η	15	16.3	16.3	16.3
Έγγαμος/η	70	76.1	76.1	92.4
Διαζευγμένος/η	7	7.6	7.6	100.0
Σύνολο	92	100.0	100.0	



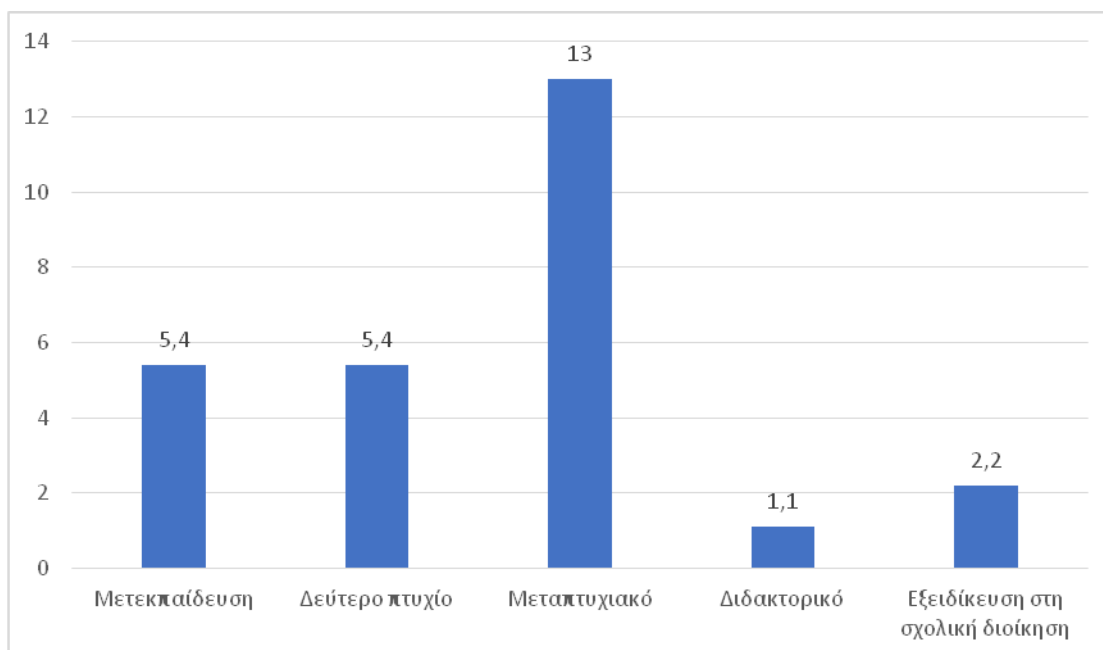
Διάγραμμα 37

7. Τίτλοι σπουδών

Ο Πίνακας 39 και το Διάγραμμα 38 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με τους τίτλους σπουδών των εκπαιδευτικών του δείγματος. Συγκεκριμένα, μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών είχε κάνει κάποιο μεταπτυχιακό (13%), 5.4% έχει δεύτερο πτυχία ενώ επίσης 5.4% έχει κάνει κάποια μετεκπαίδευση.

Πίνακας 39: Τίτλοι σπουδών εκπαιδευτικών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Μετεκπαίδευση	5	5.4	20.0	20.0
Δεύτερο πτυχίο	5	5.4	20.0	40.0
Μεταπτυχιακό	12	13.0	48.0	88.0
Διδακτορικό	1	1.1	4.0	92.0
Εξειδίκευση στη σχολική διοίκηση	2	2.2	8.0	100.0
Σύνολο	25	27.2	100.0	
Δ/Α	67	72.8		
Σύνολο	92	100.0		



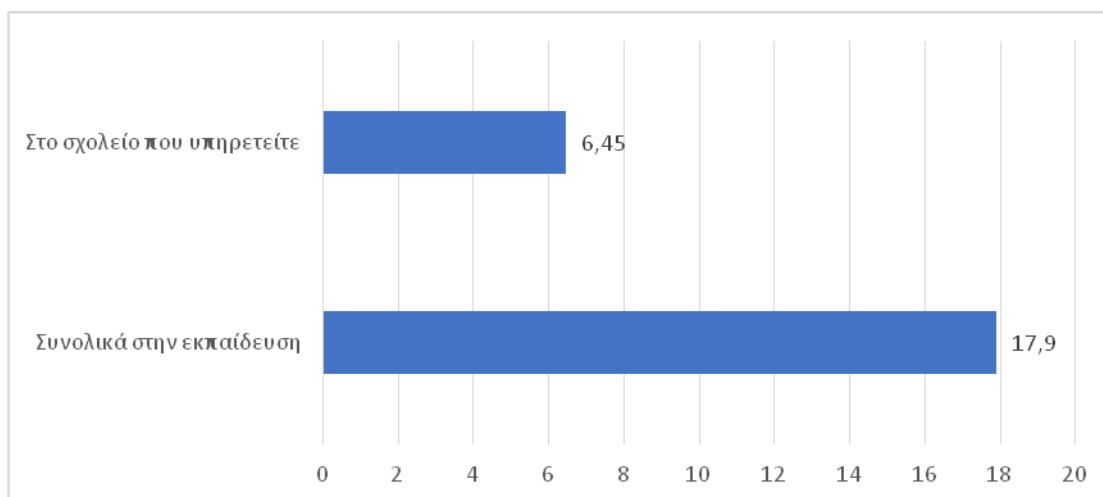
Διάγραμμα 38

8. Χρόνια υπηρεσίας

Ο Πίνακας 40 και το Διάγραμμα 39 παρουσιάζουν τους μέσους όρους αναφορικά με έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών του δείγματος. Συγκεκριμένα, τα μέσα έτη υπηρεσίας συνολικά στην εκπαίδευση ήταν 17.97 (Τ.Α. = 5.71) και ακολούθως η μέση διάρκεια υπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο ήταν τα 6.45 έτη (Τ.Α. = 5.30).

Πίνακας 40: Χρόνια υπηρεσίας εκπαιδευτικών

	N	Ελάχ.	Μεγ.	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Συνολικά στην εκπαίδευση	92	4.00	35.00	17.9783	5.71479
Στο σχολείο που υπηρετείτε	85	.00	22.00	6.4588	5.30398



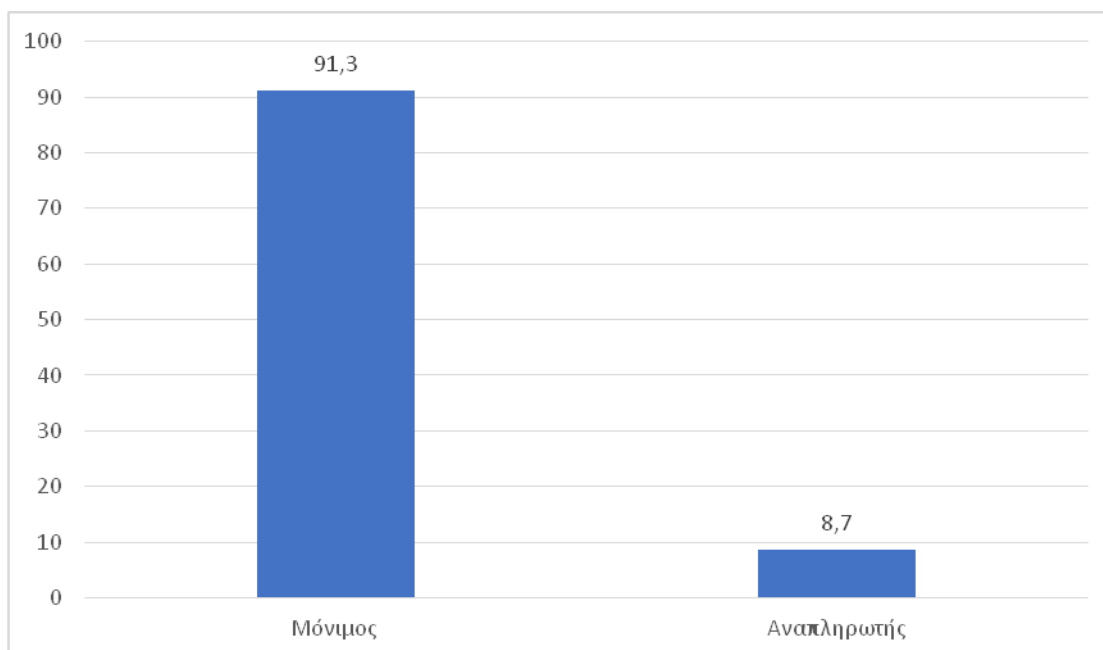
Διάγραμμα 39

9. Σχέση εργασίας

Ο Πίνακας 41 και το Διάγραμμα 40 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με τη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών του δείγματος. Συγκεκριμένα, μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών ήταν μόνιμοι (91.3%), ενώ 8.7% ήταν αναπληρωτές.

Πίνακας 41: Σχέση εργασίας εκπαιδευτικών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Μόνιμος	84	91.3	91.3	91.3
Αναπληρωτής	8	8.7	8.7	100.0
Σύνολο	92	100.0	100.0	



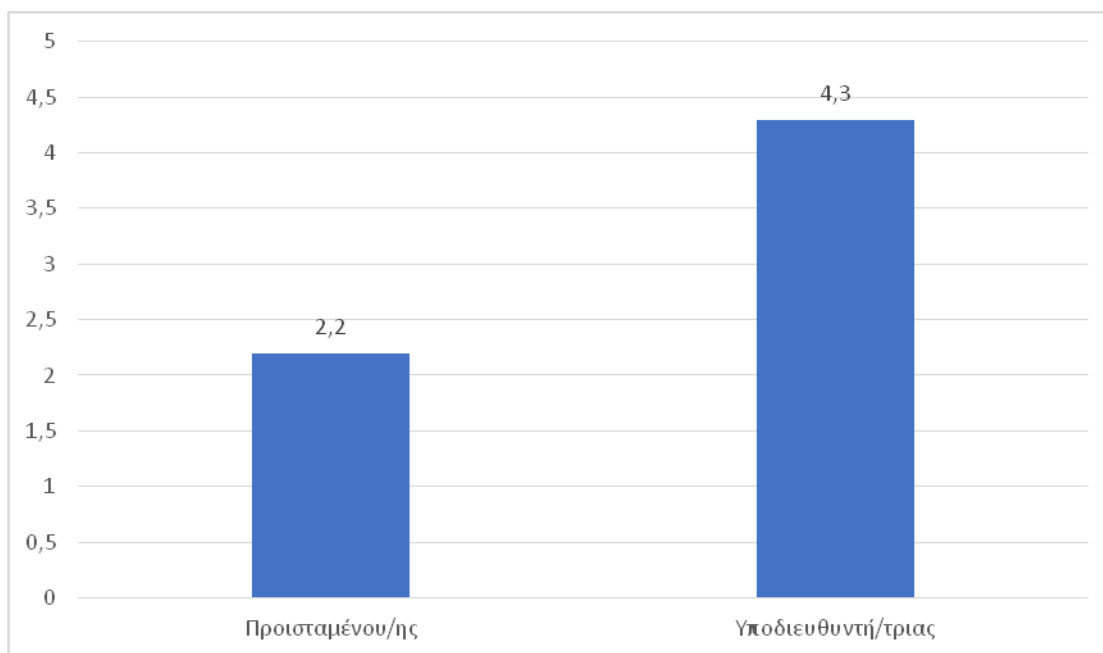
Διάγραμμα 40

10. Κατέχετε θέση

Ο Πίνακας 42 και το Διάγραμμα 41 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με τη θέση εργασίας των εκπαιδευτικών του δείγματος. Συγκεκριμένα, 4,3% των εκπαιδευτικών είχε θέση προϊσταμένου, ενώ μόλις 2,2% έχει θέση υποδιευθυντή.

Πίνακας 42: Θέση εκπαιδευτικών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Προισταμένου/ης	2	2.2	33.3	33.3
Υποδιευθυντή/τριας	4	4.3	66.7	100.0
Σύνολο	6	6.5	100.0	
Δ/Α	86	93.5		
Σύνολο	92	100.0		



Διάγραμμα 41

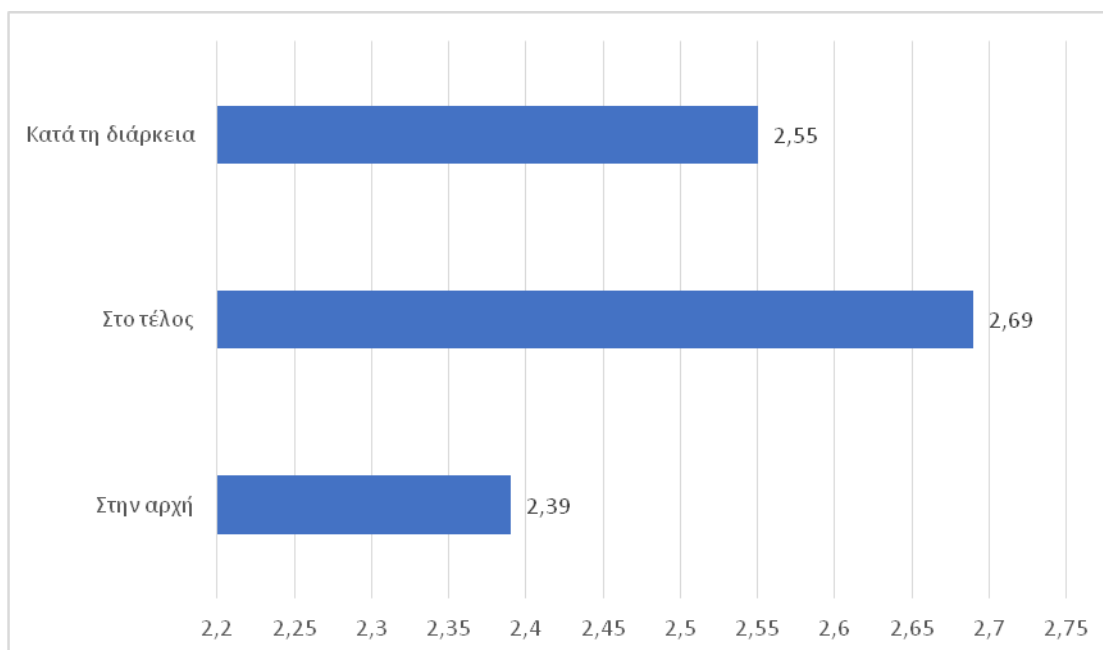
Συγκρούσεις

1. Σε ποια φάση της σχολικής χρονιάς παρατηρούνται: εντάσεις, τριβές, διαφωνίες, συγκρούσεις, στο σχολείο σας;

Ο Πίνακας 43 και το Διάγραμμα 42 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τους μέσους όρους αναφορικά με τη φάση της σχολικής χρονιάς που παρατηρούνται, εντάσεις, τριβές, διαφωνίες, συγκρούσεις, στο σχολείο των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν πως σε μεγαλύτερο βαθμό παρατηρούνται εντάσεις, τριβές, διαφωνίες, συγκρούσεις, κατά το τέλος της σχολικής χρονιάς ($M = 2.69$) και ακολούθως κατά τη διάρκεια ($M = 2.55$).

Πίνακας 43: Φάση της σχολικής χρονιάς που παρατηρούνται εντάσεις, τριβές, διαφωνίες, συγκρούσεις

	Καθόλου	Λίγο	Μερικές φορές	Πολύ	Πάρα πολύ	Μέσος όρος
Στην αρχή	19.6	34.8	39.1	-	6.5	2.39
Στο τέλος	13	26.1	46.7	6.5	7.6	2.69
Κατά τη διάρκεια	13	32.6	40.2	14.1	-	2.55



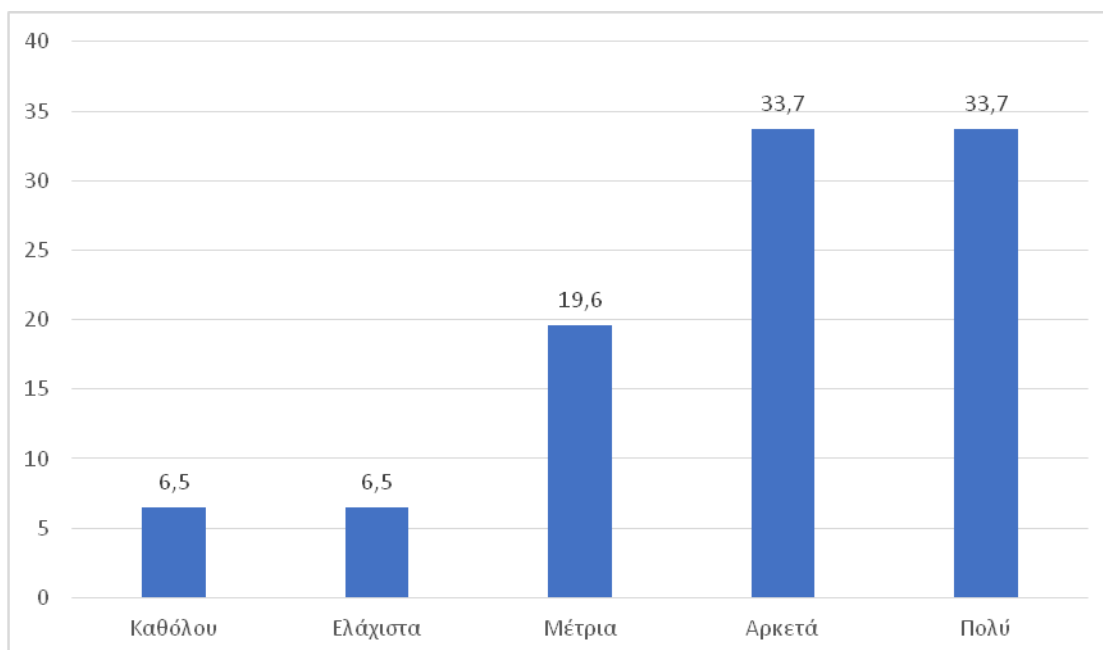
Διάγραμμα 42

2. Πιστεύετε ότι οι συγκρούσεις επηρεάζουν τον τρόπο που νιώθετε για την εργασία σας;

Ο Πίνακας 44 και το Διάγραμμα 43 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί του δείγματος πιστεύουν ότι οι συγκρούσεις επηρεάζουν τον τρόπο που νιώθουν για την εργασία τους. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών απάντησε πως πιστεύει σε πολύ και αρκετά μεγάλο βαθμό πως οι συγκρούσεις επηρεάζουν τον τρόπο που νιώθει για την εργασία του (33.7%).

Πίνακας 44: Πιστεύετε ότι οι συγκρούσεις επηρεάζουν τον τρόπο που νιώθετε για την εργασία σας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Καθόλου	6	6.5	6.5	6.5
Ελάχιστα	6	6.5	6.5	13.0
Μέτρια	18	19.6	19.6	32.6
Αρκετά	31	33.7	33.7	66.3
Πολύ	31	33.7	33.7	100.0
Σύνολο	92	100.0	100.0	



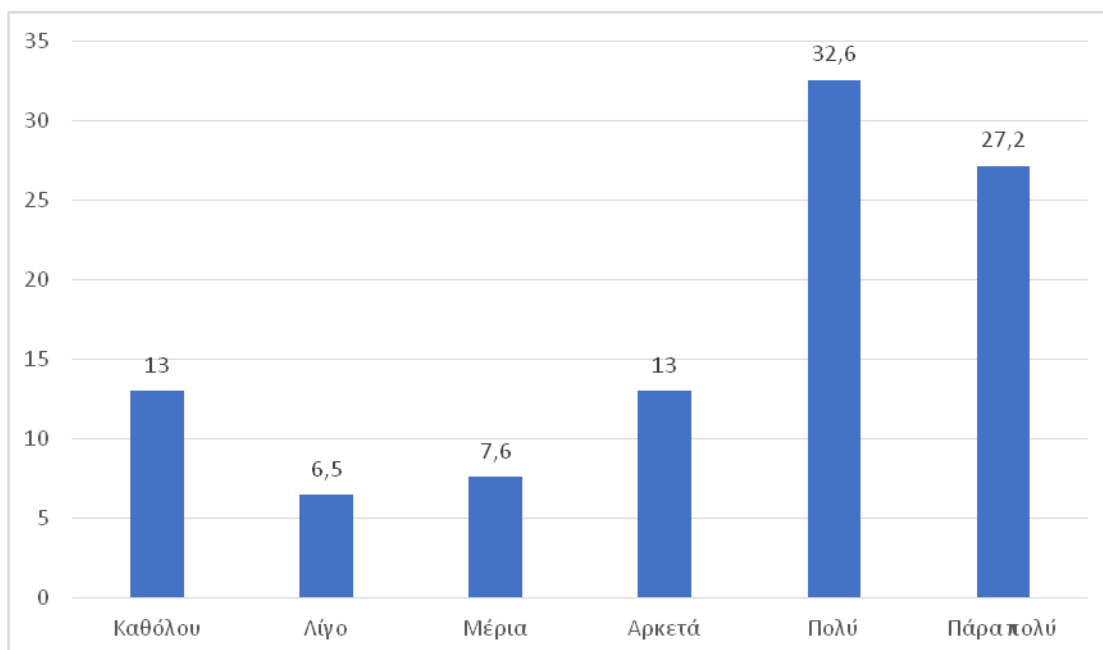
Διάγραμμα 43

3. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι συγκρούσεις στο σχολείο επηρεάζουν αρνητικά την αποτελεσματική λειτουργία του;

Ο Πίνακας 45 και το Διάγραμμα 44 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί του δείγματος πιστεύουν ότι οι συγκρούσεις στο σχολείο επηρεάζουν αρνητικά την αποτελεσματική λειτουργία του. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών απάντησε πως πιστεύει σε πολύ μεγάλο βαθμό πως οι συγκρούσεις στο σχολείο επηρεάζουν αρνητικά την αποτελεσματική λειτουργία του (32.6%).

Πίνακας 45: Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι συγκρούσεις στο σχολείο επηρεάζουν αρνητικά την αποτελεσματική λειτουργία του

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Καθόλου	12	13.0	13.0	13.0
Λίγο	6	6.5	6.5	19.6
Μέτρια	7	7.6	7.6	27.2
Αρκετά	12	13.0	13.0	40.2
Πολύ	30	32.6	32.6	72.8
Πάρα πολύ	25	27.2	27.2	100.0
Σύνολο	92	100.0	100.0	



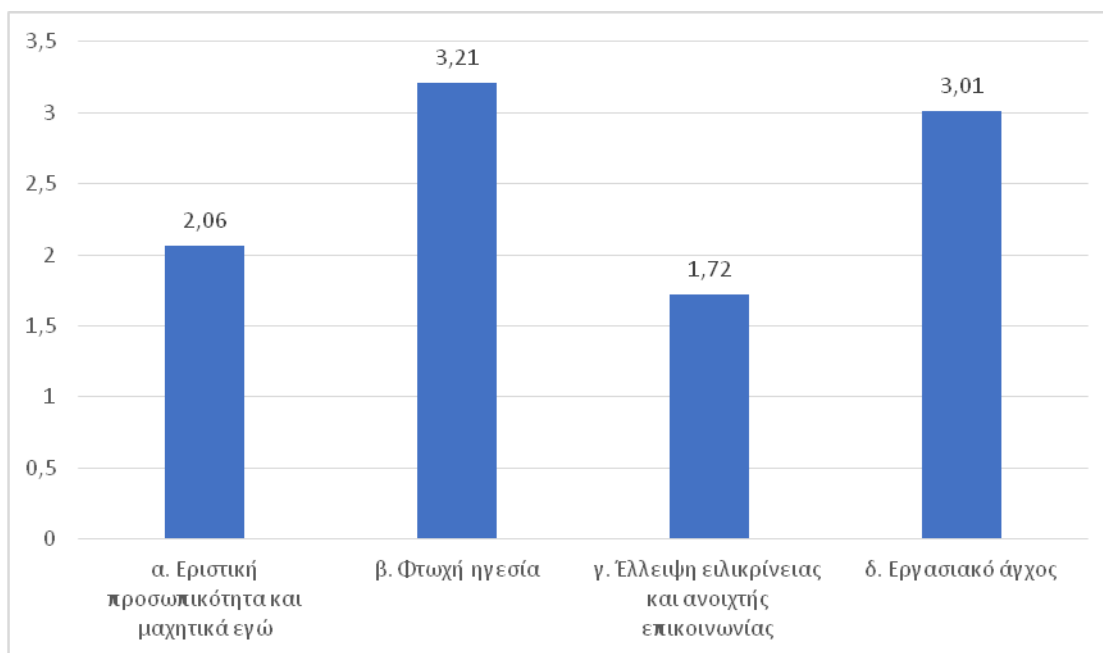
Διάγραμμα 44

4. Αιτίες πρόκλησης συγκρούσεων στο σχολικό εργασιακό περιβάλλον.

Ο Πίνακας 46 και το Διάγραμμα 45 παρουσιάζουν τους μέσους όρους αναφορικά με τις αιτίες πρόκλησης συγκρούσεων στο σχολικό εργασιακό περιβάλλον. Συγκεκριμένα, σε μεγαλύτερο βαθμό οι εκπαιδευτικοί θεωρούν την φτωχή ηγεσία ($M = 3.21$, $T.A. = 1.07$) ως αιτία πρόκλησης συγκρούσεων στο σχολικό εργασιακό περιβάλλον και ακολούθως το εργασιακό άγχος ($M = 3.01$, $T.A. = 1.19$).

Πίνακας 46: Αιτίες πρόκλησης συγκρούσεων στο σχολικό εργασιακό περιβάλλον

	N	Ελάχ.	Μεγ.	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
α. Εριστική προσωπικότητα και μαχητικά εγώ	92	1.00	4.00	2.0652	.86195
β. Φτωχή ηγεσία	80	1.00	5.00	3.2125	1.07555
γ. Έλλειψη ειλικρίνειας και ανοιχτής επικοινωνίας	86	1.00	3.00	1.7209	.79189
δ. Εργασιακό άγχος	86	1.00	4.00	3.0116	1.19306



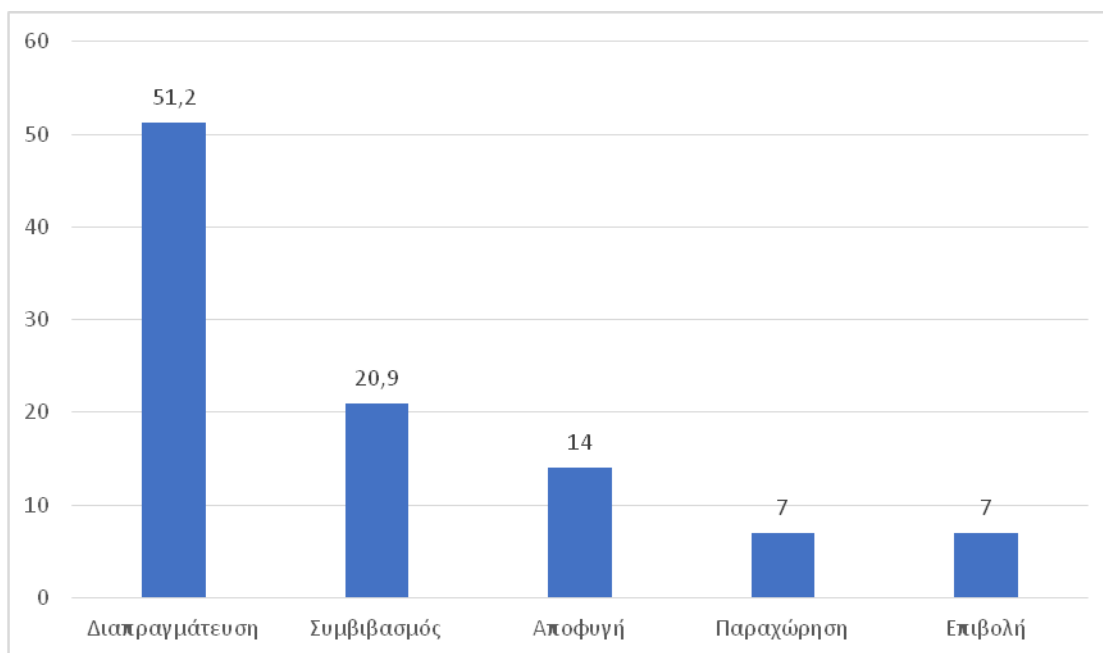
Διάγραμμα 45

5. Τρόποι διαχείρισης των συγκρούσεων στο χώρο εργασίας;

Ο Πίνακας 47 και το Διάγραμμα 46 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με τους τρόπους διαχείρισης των συγκρούσεων στο χώρο εργασίας. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών απάντησε πως ο αποτελεσματικότερος τρόπος διαχείρισης των συγκρούσεων στο χώρο εργασίας είναι η διαπραγμάτευση (47.8%) και ακολουθεί ο συμβιβασμός (19.6%) και η αποφυγή (13%).

Πίνακας 47: Τρόποι διαχείρισης των συγκρούσεων στο χώρο εργασίας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαπραγμάτευση	44	47.8	51.2	51.2
Συμβιβασμός	18	19.6	20.9	72.1
Αποφυγή	12	13.0	14.0	86.0
Παραχώρηση	6	6.5	7.0	93.0
Επιβολή	6	6.5	7.0	100.0
Σύνολο	86	93.5	100.0	
Δ/Α	6	6.5		
Σύνολο	92	100.0		



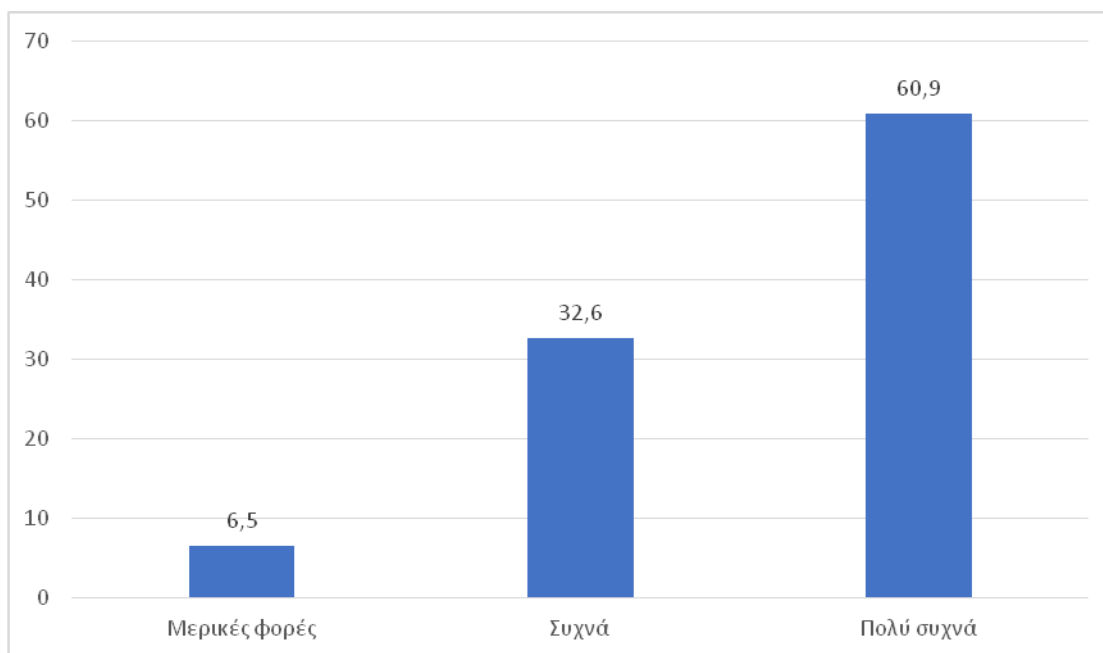
Διάγραμμα 46

6. Εκτιμάτε ότι η αναζήτηση συνεργατικής λύσης επηρεάζει συνήθως θετικά, καταστάσεις συγκρούσεων στον εργασιακό χώρο;

Ο Πίνακας 48 και το Διάγραμμα 47 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί του δείγματος εκτιμούν ότι η αναζήτηση συνεργατικής λύσης επηρεάζει συνήθως θετικά, καταστάσεις συγκρούσεων στον εργασιακό χώρο. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών απάντησε πως εκτιμάει ότι η αναζήτηση συνεργατικής λύσης επηρεάζει πολύ συχνά θετικά, καταστάσεις συγκρούσεων στον εργασιακό χώρο (60.9%).

Πίνακας 48: Εκτιμάτε ότι η αναζήτηση συνεργατικής λύσης επηρεάζει συνήθως θετικά, καταστάσεις συγκρούσεων στον εργασιακό χώρο;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Μερικές φορές	6	6.5	6.5	6.5
Συχνά	30	32.6	32.6	39.1
Πολύ συχνά	56	60.9	60.9	100.0
Σύνολο	92	100.0	100.0	



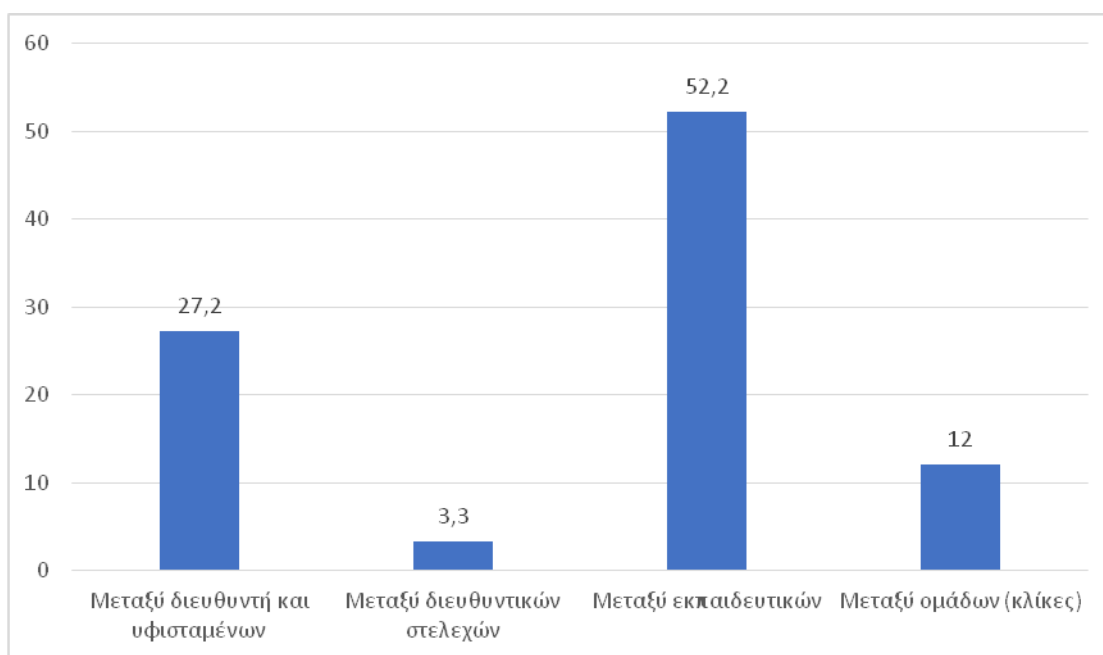
Διάγραμμα 47

7. Που επικεντρώνονται συνήθως οι συγκρούσεις στο περιβάλλον εργασίας σας;

Ο Πίνακας 49 και το Διάγραμμα 48 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το που πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος πως επικεντρώνονται συνήθως οι συγκρούσεις στο περιβάλλον εργασίας. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών απάντησε πως οι συγκρούσεις στο περιβάλλον εργασίας επικεντρώνονται συνήθως μεταξύ εκπαιδευτικών (52.2%) και ακολούθως μεταξύ διευθυντή και υφισταμένων (27.2%).

Πίνακας 49: Που επικεντρώνονται συνήθως οι συγκρούσεις στο περιβάλλον εργασίας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Μεταξύ διευθυντή και υφισταμένων	25	27.2	28.7	28.7
Μεταξύ διευθυντικών στελεχών	3	3.3	3.4	32.2
Μεταξύ εκπαιδευτικών	48	52.2	55.2	87.4
Μεταξύ ομάδων (κλίκες)	11	12.0	12.6	100.0
Σύνολο	87	94.6	100.0	
Δ/Α	5	5.4		
Σύνολο	92	100.0		



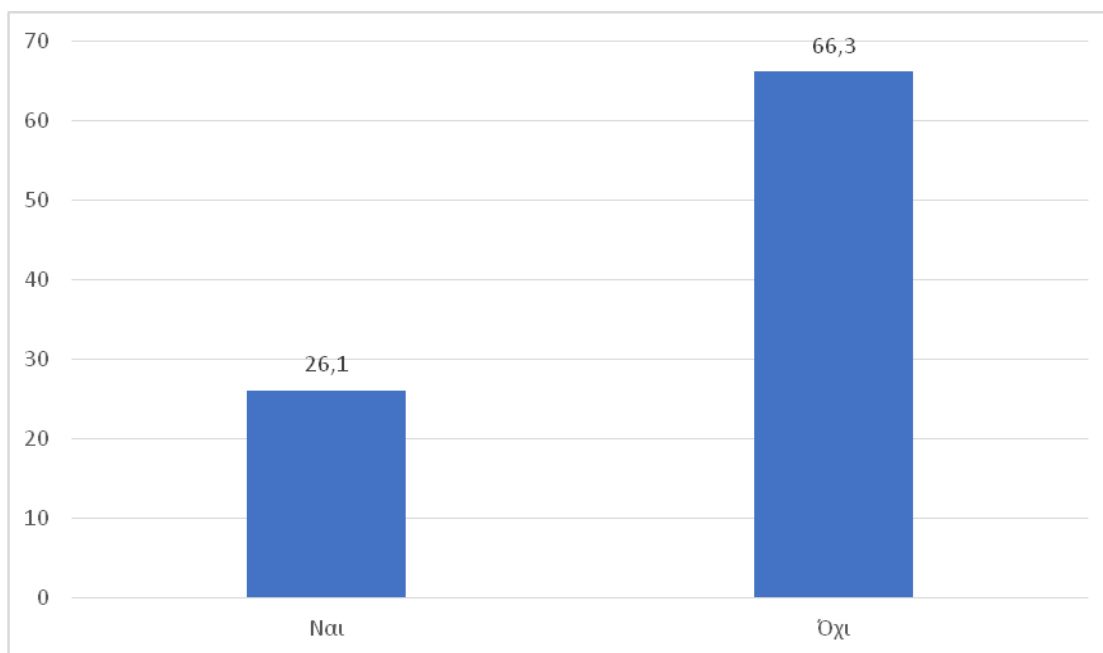
Διάγραμμα 48

8. Για τη διαχείριση των συγκρούσεων χρησιμοποιείται η μεσολάβηση τρίτου προσώπου;

Ο Πίνακας 50 και το Διάγραμμα 49 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το κατά πόσο για τη διαχείριση των συγκρούσεων χρησιμοποιείται η μεσολάβηση τρίτου προσώπου. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών απάντησε πως για τη διαχείριση των συγκρούσεων δεν χρησιμοποιείται η μεσολάβηση τρίτου προσώπου (66.3%).

Πίνακας 50: Για τη διαχείριση των συγκρούσεων χρησιμοποιείται η μεσολάβηση τρίτου προσώπου

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Ναι	24	26.1	28.2	28.2
Όχι	61	66.3	71.8	100.0
Σύνολο	85	92.4	100.0	
Δ/Α	7	7.6		
Σύνολο	92	100.0		



Διάγραμμα 49

9. Παράγοντες που βοηθούν έναν διευθυντή στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων, μέσα σε ένα εκπαιδευτικό οργανισμό.

Ο Πίνακας 51 και το Διάγραμμα 50 παρουσιάζουν τους μέσους όρους αναφορικά με τους παράγοντες που βοηθούν έναν διευθυντή στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων, μέσα σε ένα εκπαιδευτικό οργανισμό. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών απάντησε πως ο σημαντικότερος παράγοντας που βοηθά έναν διευθυντή στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων, μέσα σε ένα εκπαιδευτικό οργανισμό είναι η επιστημονική κατάρτιση στο τομέα διοίκησης ($M = 5.47$, $T.A. = 2.39$) και ακολούθως η κατανομή ευθυνών με βάση τις κλίσεις, τις ικανότητες, τα ενδιαφέροντα ($M = 2.36$, $T.A. = 1.31$) και η διαφάνεια, η ειλικρίνεια και η ακεραιότητα ($M = 3.85$, $T.A. = 1.78$).

Πίνακας 51: Παράγοντες που βοηθούν έναν διευθυντή στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων, μέσα σε ένα εκπαιδευτικό οργανισμό

	N	Ελάχ.	Μεγ.	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
α. Η επιστημονική κατάρτιση στο τομέα διοίκησης	67	1.00	7.00	5.4776	2.39544
β. Η εμπειρία	73	1.00	6.00	3.0274	1.74780
γ. Η επικοινωνιακή ικανότητα	80	1.00	5.00	2.4750	1.22190
δ. Η ενσυναίσθηση και το γνήσιο ενδιαφέρον για τους άλλους	86	1.00	6.00	3.1628	1.67936
ε. Η δίκαιη αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών	61	1.00	6.00	2.8852	1.64417
ζ. Η κατανομή ευθυνών με βάση τις κλίσεις, τις ικανότητες, τα ενδιαφέροντα	61	3.00	7.00	5.3607	1.31698
η. Η διαφάνεια, η ειλικρίνεια και η ακεραιότητα	74	1.00	7.00	3.8514	1.78028



Διάγραμμα 50

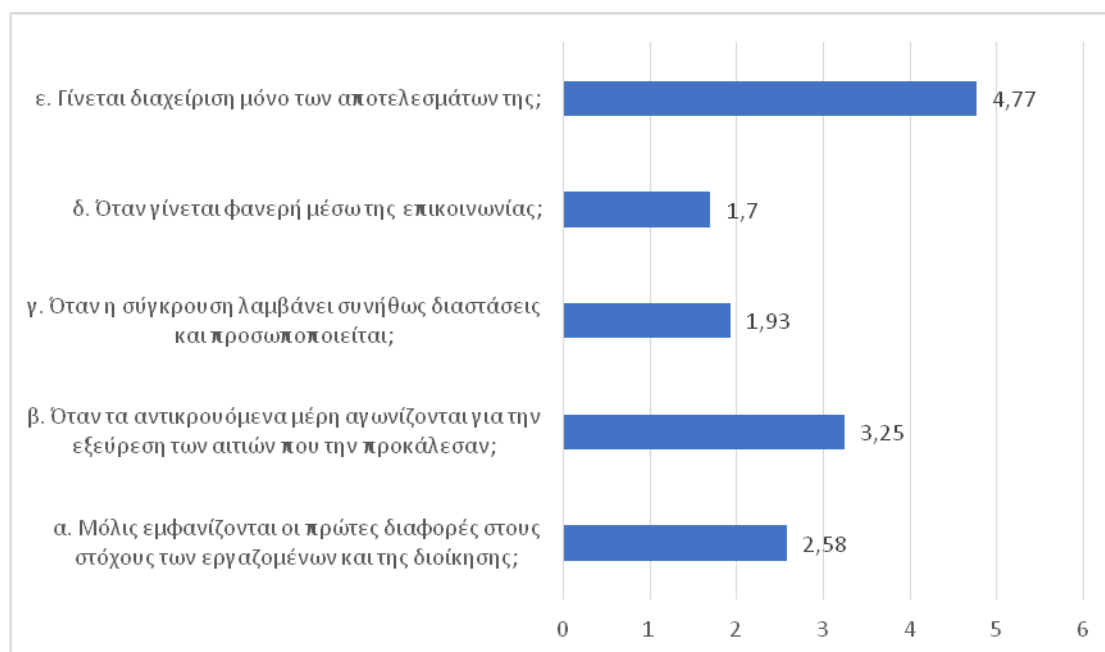
10. Σε ποιο στάδιο συνήθως γίνεται η διαχείριση των συγκρούσεων στο σχολείο σας;

Ο Πίνακας 52 και το Διάγραμμα 51 παρουσιάζουν τους μέσους όρους αναφορικά με το στάδιο που γίνεται συνήθως η διαχείριση των συγκρούσεων στο σχολείο. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών απάντησε πως

συνήθως γίνεται διαχείριση μόνο των αποτελεσμάτων της σύγκρουσης ($M = 4.77$, $T.A. = .634$) και ακολούθως όταν τα αντικρουόμενα μέρη αγωνίζονται για την εξεύρεση των αιτιών που την προκάλεσαν ($M = 3.25$, $T.A. = .599$).

Πίνακας 52: Σε ποιο στάδιο συνήθως γίνεται η διαχείριση των συγκρούσεων στο σχολείο σας

	N	Ελάχ.	Μεγ.	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
α. Μόλις εμφανίζονται οι πρώτες διαφορές στους στόχους των εργαζομένων και της διοίκησης	80	1.00	5.00	2.5875	1.21898
β. Όταν τα αντικρουόμενα μέρη αγωνίζονται για την εξεύρεση των αιτιών που την προκάλεσαν	72	2.00	4.00	3.2500	.59930
γ. Όταν η σύγκρουση λαμβάνει συνήθως διαστάσεις και προσωποποιείται	73	1.00	4.00	1.9315	1.12211
δ. Όταν γίνεται φανερή μέσω της επικοινωνίας	85	1.00	4.00	1.7059	.79916
ε. Γίνεται διαχείριση μόνο των αποτελεσμάτων της	54	3.00	5.00	4.7778	.63444



Διάγραμμα 51

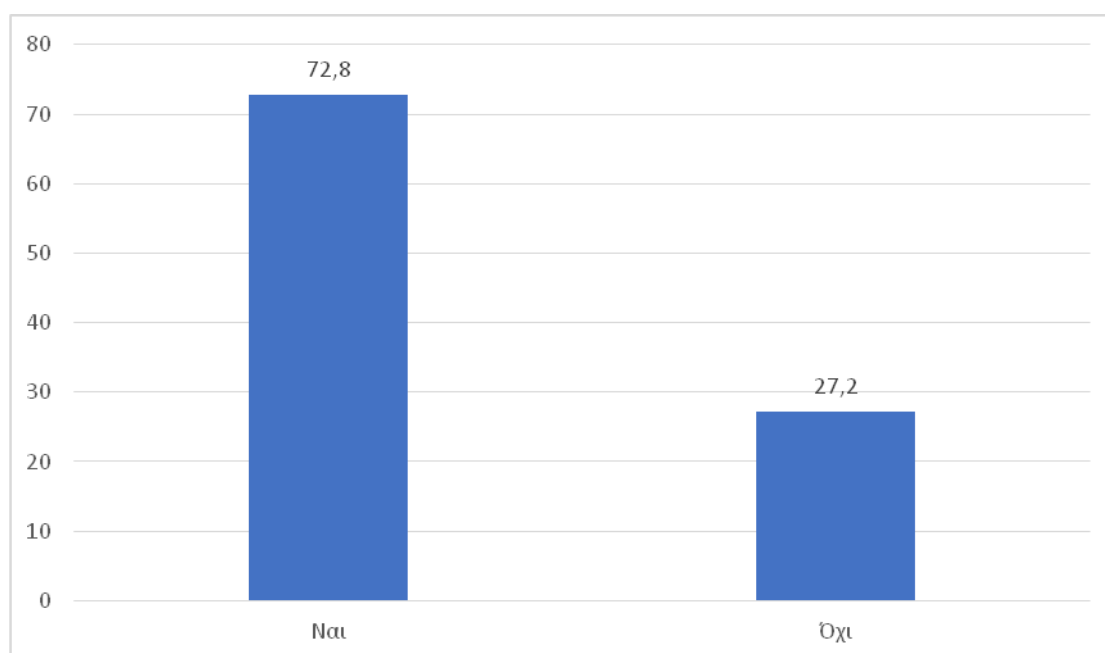
11. Δυνατότητα πρόβλεψης της σύγκρουσης;

Ο Πίνακας 53 και το Διάγραμμα 52 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί του δείγματος πιστεύουν ότι υπάρχει δυνατότητα πρόβλεψης της σύγκρουσης. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο

ποσοστό των εκπαιδευτικών απάντησε πως συνήθως υπάρχει δυνατότητα πρόβλεψης της σύγκρουσης (72.8%).

Πίνακας 53: Δυνατότητα πρόβλεψης της σύγκρουσης

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Ναι	67	72.8	72.8	72.8
Όχι	25	27.2	27.2	100.0
Σύνολο	92	100.0	100.0	



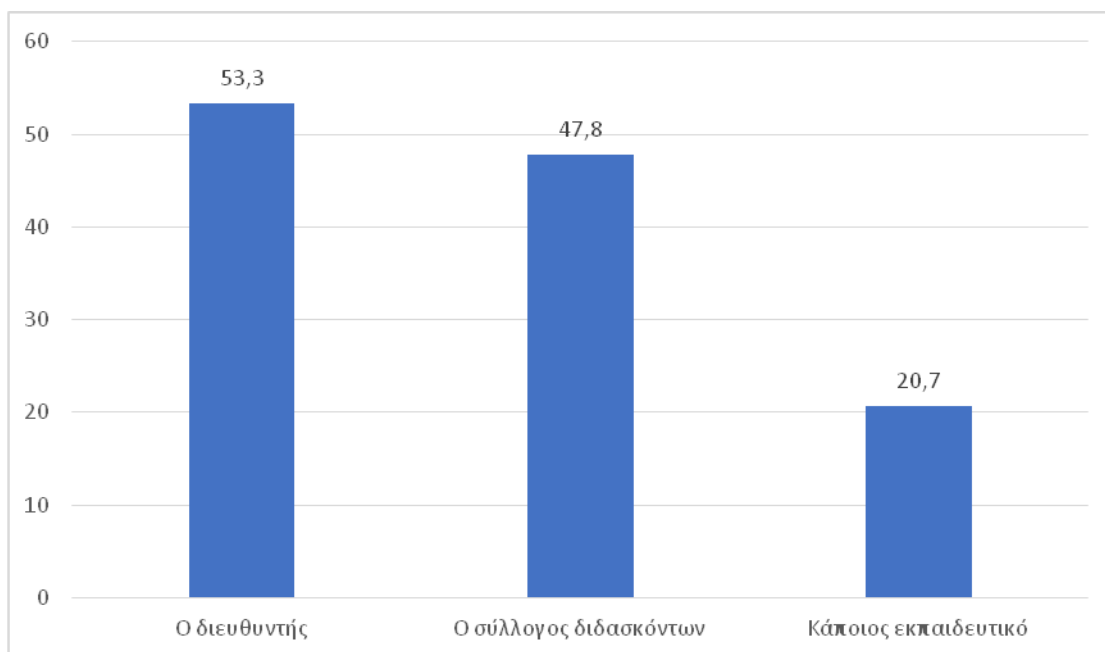
Διάγραμμα 52

12. Ποιος διαχειρίζεται πιο συχνά τις συγκρούσεις στο σχολείο

Ο Πίνακας 54 και το Διάγραμμα 53 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το ποιος διαχειρίζεται πιο συχνά τις συγκρούσεις στο σχολείο. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών απάντησε πως ο διευθυντής είναι αυτός που διαχειρίζεται πιο συχνά τις συγκρούσεις στο σχολείο (53.3%) και ακολούθως ο σύλλογος διδασκόντων (47.8%).

Πίνακας 54: Ποιος διαχειρίζεται πιο συχνά τις συγκρούσεις στο σχολείο

	Ναι	Όχι
Ο διευθυντής	53.3	46.7
Ο σύλλογος διδασκόντων	47.8	52.2
Κάποιος εκπαιδευτικό	20.7	79.3



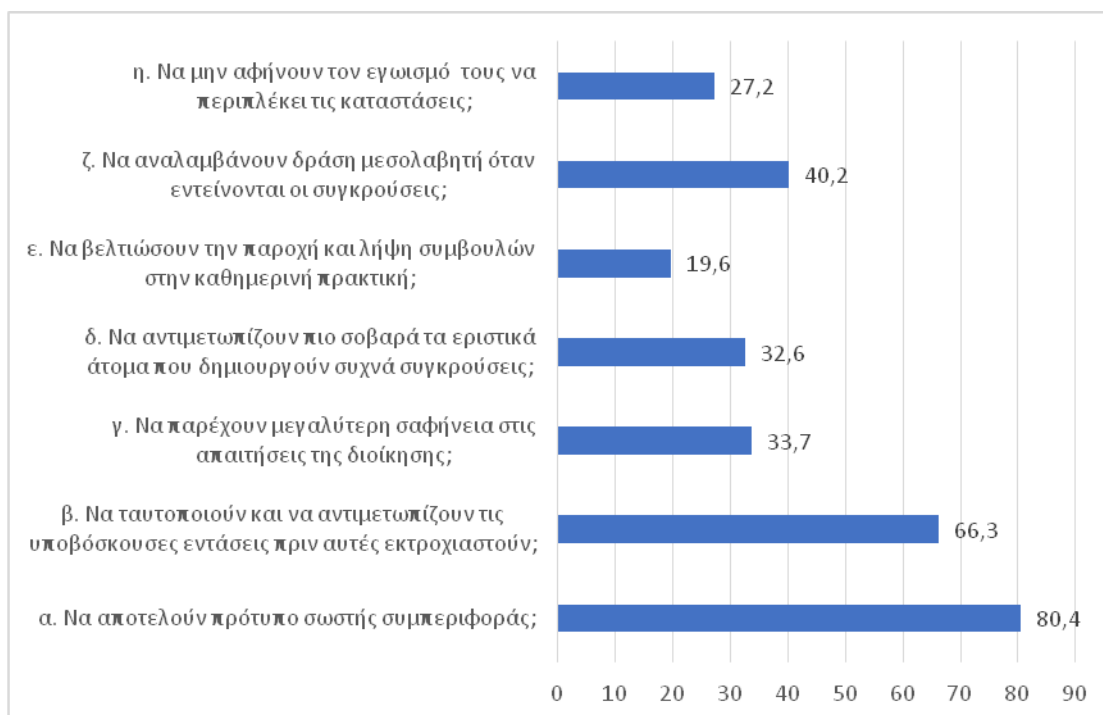
Διάγραμμα 53

13. Τι πιστεύετε ότι μπορούν να κάνουν οι διευθυντές για να βελτιώσουν την αποτελεσματικότητά τους, όσον αφορά τη διαχείριση των συγκρούσεων στη σχολική μονάδα;

Ο Πίνακας 55 και το Διάγραμμα 54 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το τι πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί πως μπορούν να κάνουν οι διευθυντές για να βελτιώσουν την αποτελεσματικότητά τους, όσον αφορά τη διαχείριση των συγκρούσεων στη σχολική μονάδα. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών απάντησε πως πιστεύει ότι οι διευθυντές για να βελτιώσουν την αποτελεσματικότητά τους, όσον αφορά τη διαχείριση των συγκρούσεων στη σχολική μονάδα θα μπορούσαν να αποτελούν πρότυπο σωστής συμπεριφοράς (80.4%) και ακολούθως να ταυτοποιούν και να αντιμετωπίζουν τις υποβόσκουσες εντάσεις πριν αυτές εκτροχιαστούν (66.3%).

Πίνακας 55: Τι πιστεύετε ότι μπορούν να κάνουν οι διευθυντές για να βελτιώσουν την αποτελεσματικότητά τους, όσον αφορά τη διαχείριση των συγκρούσεων στη σχολική μονάδα

	Ναι	Όχι
α. Να αποτελούν πρότυπο σωστής συμπεριφοράς;	80.4	19.6
β. Να ταυτοποιούν και να αντιμετωπίζουν τις υποβόσκουσες εντάσεις πριν αυτές εκτροχιαστούν;	66.3	33.7
γ. Να παρέχουν μεγαλύτερη σαφήνεια στις απαιτήσεις της διοίκησης;	33.7	66.3
δ. Να αντιμετωπίζουν πιο σοβαρά τα εριστικά άτομα που δημιουργούν συχνά συγκρούσεις;	32.6	67.4
ε. Να βελτιώσουν την παροχή και λήψη συμβουλών στην καθημερινή πρακτική;	19.6	80.4
ζ. Να αναλαμβάνουν δράση μεσολαβητή όταν εντείνονται οι συγκρούσεις;	40.2	59.8
η. Να μην αφήνουν τον εγωισμό τους να περιπλέκει τις καταστάσεις;	27.2	72.8



Διάγραμμα 54

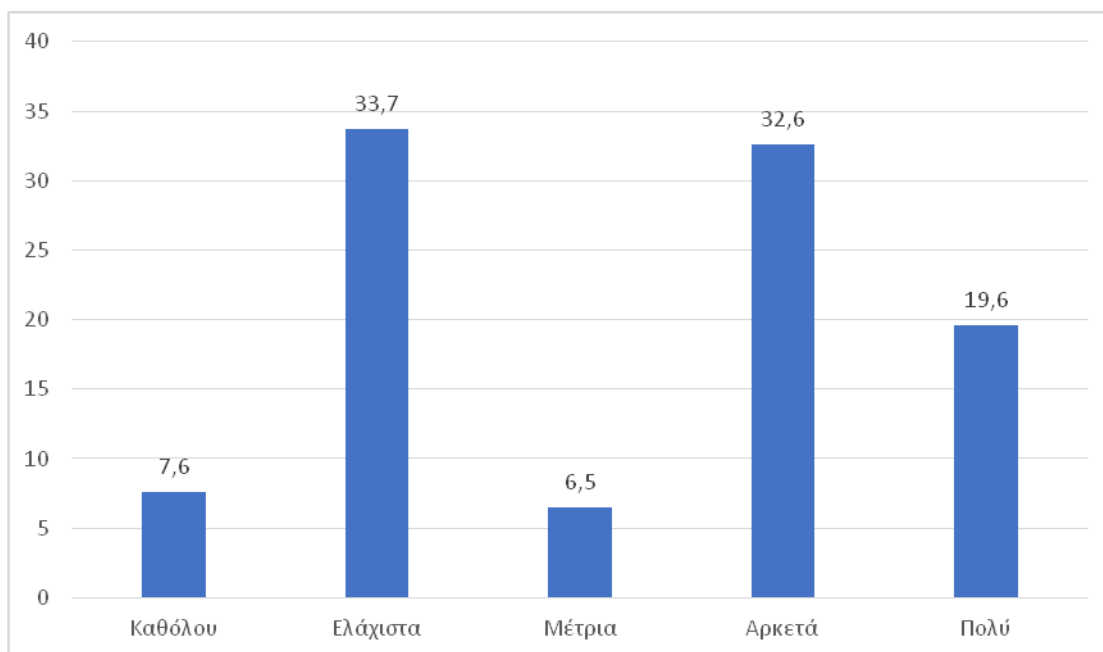
14. Πιστεύετε ότι μια σύγκρουση θα μπορούσε να προκαλέσει τους ανθρώπους να ενεργήσουν και να επιτελέσουν πρόοδο;

Ο Πίνακας 56 και το Διάγραμμα 55 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί του δείγματος πιστεύουν ότι μια σύγκρουση θα μπορούσε να προκαλέσει τους ανθρώπους να ενεργήσουν και να επιτελέσουν πρόοδο. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών απάντησε πως πιστεύει σε ελάχιστο βαθμό πως μια σύγκρουση θα μπορούσε να προκαλέσει τους ανθρώπους να ενεργήσουν και να επιτελέσουν πρόοδο (33.7%), ενώ 32.6% το πιστεύει σε αρκετά μεγάλο βαθμό.

Πίνακας 56: Πιστεύετε ότι μια σύγκρουση θα μπορούσε να προκαλέσει τους ανθρώπους να ενεργήσουν και να επιτελέσουν πρόοδο

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Καθόλου	7	7.6	7.6	7.6
Ελάχιστα	31	33.7	33.7	41.3
Μέτρια	6	6.5	6.5	47.8
Αρκετά	30	32.6	32.6	80.4
Πολύ	18	19.6	19.6	100.0

Σύνολο	92	100.0	100.0
--------	----	-------	-------



Διάγραμμα 55

15. Ποια θετικά αποτελέσματα έχετε βιώσει από τις εργασιακές συγκρούσεις;

Ο Πίνακας 57 και το Διάγραμμα 56 παρουσιάζουν τα ποσοστά και τις συχνότητες αναφορικά με τα θετικά αποτελέσματα που έχουν βιώσει οι εκπαιδευτικοί από τις εργασιακές συγκρούσεις. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών απάντησε πως από τις εργασιακές συγκρούσεις έχει βιώσει σε μεγαλύτερο βαθμό βελτίωση των εργασιακών σχέσεων (53.3%) και ακολούθως καλύτερη κατανόηση των άλλων (53.3%).

Πίνακας 57: Ποια θετικά αποτελέσματα έχετε βιώσει από τις εργασιακές συγκρούσεις

	Ναι	Όχι
α. Καλύτερη κατανόηση των άλλων	53.3	46.7
β. Καλύτερες λύσεις σε προβλήματα και προκλήσεις	45.7	54.3
γ. Βελτίωση εργασιακών σχέσεων	53.3	46.7
δ. Υψηλότερη απόδοση στην ομάδα	27.2	72.8
ε. Βελτίωση κινήτρων	19.6	80.4
ζ. Γέννηση μιας καινοτομίας	13	87

η. Κανένα όφελος από τις συγκρούσεις	40.2	59.8
--------------------------------------	------	------



Διάγραμμα 56

Κεφάλαιο 5^ο Συμπεράσματα της έρευνας

Απόψεις Διευθυντών σχολικών μονάδων

Συμπερασματικά, σε μεγαλύτερο βαθμό το δείγμα των διευθυντών εργάζονταν σε νηπιαγωγεία (64.5%), ημιαστικών περιοχών (58.1%) και σε διαθέσιμες σχολικές μονάδες (48.4%), 77.4% ήταν γυναίκες, 71% ήταν από 46 έως 55 ετών ενώ 87.1% ήταν έγγαμοι. Ακόμα, μεγάλο ποσοστό των διευθυντών είχε κάνει κάποια μετεκπαίδευση (32.3%), τα μέσα έτη υπηρεσίας συνολικά στην εκπαίδευση ήταν 22.51 και ακολούθως η μέση διάρκεια υπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο ήταν τα 10.16 έτη. Όλοι οι διευθυντές του δείγματος ήταν μόνιμοι, με το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών να έχει θέση προϊσταμένου (61.3%). Ακόμα τα μέσα έτη εργασίας ως διευθυντές ήταν 10.06 έτη, 87.1% είχε πιστοποίηση σε γνώσεις Η/Υ, ενώ 51.6% δεν έχει παρακολουθήσει τα τελευταία τέσσερα χρόνια κάποιο επιστημονικό συνέδριο ή σεμινάριο σχετικό με την διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων.

Αναφορικά με την ηγεσία και το ρόλο της στην σχολική μονάδα και τη διαχείριση των συγκρούσεων το δείγμα της έρευνας δήλωσε πως προωθεί και μεταδίδει νέες ιδέες για την αντιμετώπιση καταστάσεων που προβληματίζουν στο σχολικό περιβάλλον (90.3%), πως έχει γνώση για τα προβλήματα που ενδεχομένως ανακύπτουν (100%) και πως οι εργαζόμενοι μοιράζονται μαζί τους τις απόψεις και τις γνώσεις τους ελεύθερα (100%). Ακολούθως, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε πως σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό υπάρχει συναδελφική αλληλεγγύη μεταξύ των συναδέλφων του σχολείου (80.6%), πως σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό παρέχουν οποιαδήποτε απαραίτητη βοήθεια όταν προκύπτουν προβλήματα (58.1%), και πως σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό υπάρχει καλός συντονισμός του σχολείου (51.6%).

Στη συνέχεια, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό οι πληροφορίες ρέουν ελεύθερα και ομαλά ανάμεσα στη διοίκηση και τους εργαζόμενους του σχολείου (71%), πως σε πολύ μεγάλο βαθμό μοιράζονται με τους εκπαιδευτικούς ένα κοινό όραμα για το σχολείο και την εκπαίδευση γενικά (58.1%) και πως σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό ενθαρρύνουν τους εργαζόμενους στο εκπαιδευτικό τους έργο (61.3%). Ακόμα, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε πως πιστεύει σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό ότι οι

εργαζόμενοι έχουν ξεκάθαρες επαγγελματικές υποχρεώσεις (41.9%), πως σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν στη διαδικασία καθορισμού της πολιτικής και των στόχων του σχολείου (41.9%) και πως σε πολύ μεγάλο βαθμό ζητάει από τους εργαζόμενους να ακολουθήσουν τους τυποποιημένους κανονισμούς όπως ορίζονται από τον νόμο (38.7%).

Επίσης, το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε πως σε αρκετά μεγάλο βαθμό πιστεύει πως η προσωπική του άποψη για το έργο των εκπαιδευτικών συντελεί στη βελτίωσή τους (38.7%), πως πιστεύει σε πολύ μεγάλο βαθμό ότι ο διευθυντής-ηγέτης δημιουργείται και βελτιώνεται από την εκπαίδευση και την εμπειρία (71%) και πως ο διευθυντής-ηγέτης προσανατολίζεται ταυτόχρονα προς τις ανθρώπινες σχέσεις και την απόδοση εργασίας (90.3%).

Το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε πως σε πολύ μεγάλο βαθμό χρησιμοποιεί τις δεξιότητες της Σ.Ν, για την πρόληψη και την αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων (61.3%), πως ο ηγέτης συζητά (48.4%) και ακολούθως πως ζητά συμμετοχή (19.4%) και εξουσιοδοτεί (12.9%), πως σε πολύ μεγάλο βαθμό το στυλ ηγεσίας έχει το αποτέλεσμα που επιθυμούν (38.7%) και πως η δράση του πιστεύουν ότι παίζει καθοριστικό ρόλο στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας είναι η διαχείριση (80.6%).

Αναφορικά με τη σημαντικότητα των ρόλων των διευθυντών, στο πλαίσιο άσκησης των καθηκόντων τους, σε μεγαλύτερο βαθμό οι διευθυντές απάντησαν πως ο πιο σημαντικός ρόλος στο πλαίσιο άσκησης των καθηκόντων τους είναι ο έλεγχος και ακολούθως η στελέχωση και η διαχείριση ανθρώπινων πόρων και επίλυσης προβλημάτων. Σχετικά με τα απαραίτητα θετικά χαρακτηριστικά των διευθυντών για την «Τέχνη του Διοικείν», το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απάντησε πως το περισσότερο απαραίτητο χαρακτηριστικό για την «Τέχνη του Διοικείν» είναι η αποφασιστικότητα – πρωτοβουλία - ανάληψη ευθυνών (80.6%) και ακολουθεί η συνεχής πληροφόρηση (77.4%) και η κατανόηση – αξιοπρέπεια (61.3%).

Τέλος, σχετικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα του διευθυντή, στη σχολική μονάδα, σε μεγαλύτερο βαθμό οι διευθυντές απάντησαν πως σύμφωνα με τη θεωρία των στόχων, ο διευθυντής οφείλει να κάνει συγκεκριμένες ανταμοιβές και ακολούθως να καθοδηγεί και να συμβουλεύει τους εκπαιδευτικούς και να βοηθά τους εκπαιδευτικούς να κάνουν σαφείς τις προσδοκίες τους.

Απόψεις εκπαιδευτικών

Συμπερασματικά, σε μεγαλύτερο βαθμό το δείγμα των εκπαιδευτικών εργάζονταν σε δημοτικά σχολεία (66.3%), ημιαστικών περιοχών (62%) και σε διθέσιες σχολικές μονάδες (28.3%), 71.7% ήταν γυναίκες, 55.4% ήταν από 46 έως 55 ετών ενώ 76.1% ήταν έγγαμοι. Ακόμα, μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών είχε κάνει κάποιο μεταπτυχιακό (13%), τα μέσα έτη υπηρεσίας συνολικά στην εκπαίδευση ήταν 17.97 και ακολούθως η μέση διάρκεια υπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο ήταν τα 6.45 έτη. Σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος ήταν μόνιμοι (91.3%), με 4.3% να έχει θέση προϊσταμένου.

Αναφορικά με την ηγεσία και το ρόλο της στην σχολική μονάδα και τη διαχείριση των συγκρούσεων το δείγμα των εκπαιδευτικών δήλωσε πως παρατηρούνται εντάσεις, τριβές, διαφωνίες, συγκρούσεις, κυρίως κατά το τέλος της σχολικής χρονιάς ($M = 2.69$), πως πιστεύει σε πολύ και αρκετά μεγάλο βαθμό πως οι συγκρούσεις επηρεάζουν τον τρόπο που νιώθει για την εργασία του (33.7%) και πως οι συγκρούσεις στο σχολείο επηρεάζουν πολύ αρνητικά την αποτελεσματική λειτουργία του (32.6%).

Ακόμα, σε μεγαλύτερο βαθμό οι εκπαιδευτικοί θεωρούν την φτωχή ηγεσία ως αιτία πρόκλησης συγκρούσεων στο σχολικό εργασιακό περιβάλλον και ακολούθως το εργασιακό άγχος, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών απάντησε πως ο αποτελεσματικότερος τρόπος διαχείρισης των συγκρούσεων στο χώρο εργασίας είναι η διαπραγμάτευση (47.8%) και ακολουθεί ο συμβιβασμός (19.6%) και η αποφυγή (13%), ενώ επίσης μεγάλο ποσοστό απάντησε πως εκτιμάει ότι η αναζήτηση συνεργατικής λύσης επηρεάζει πολύ συχνά θετικά, καταστάσεις συγκρούσεων στον εργασιακό χώρο (60.9%).

Στη συνέχεια, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών δήλωσε πως οι συγκρούσεις στο περιβάλλον εργασίας επικεντρώνονται συνήθως μεταξύ εκπαιδευτικών (52.2%) και ακολούθως μεταξύ διευθυντή και υφισταμένων (27.2%), πως για τη διαχείριση των συγκρούσεων δεν χρησιμοποιείται η μεσολάβηση τρίτου προσώπου (66.3%) και πως ο σημαντικότερος παράγοντας που βοηθά έναν διευθυντή στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων, μέσα σε ένα εκπαιδευτικό οργανισμό είναι η επιστημονική κατάρτιση στο τομέα διοίκησης και ακολούθως η κατανομή ευθυνών με βάση τις κλίσεις, τις ικανότητες, τα ενδιαφέροντα και η διαφάνεια, η ειλικρίνεια και η ακεραιότητα.

Ακολουθως, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως συνήθως γίνεται διαχείριση μόνο των αποτελεσμάτων της σύγκρουσης και ακολουθως όταν τα αντικρουόμενα μέρη αγωνίζονται για την εξεύρεση των αιτιών που την προκάλεσαν, πως συνήθως υπάρχει δυνατότητα πρόβλεψης της σύγκρουσης (72.8%) και πως ο διευθυντής είναι αυτός που διαχειρίζεται πιο συχνά τις συγκρούσεις στο σχολείο (53.3%) και ακολουθως ο σύλλογος διδασκόντων (47.8%).

Τέλος, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών απάντησε πως πιστεύει ότι οι διευθυντές για να βελτιώσουν την αποτελεσματικότητά τους, όσον αφορά τη διαχείριση των συγκρούσεων στη σχολική μονάδα θα μπορούσαν να αποτελούν πρότυπο σωστής συμπεριφοράς (80.4%) και ακολουθως να ταυτοποιούν και να αντιμετωπίζουν τις υποβόσκουσες εντάσεις πριν αυτές εκτροχιαστούν (66.3%), πως μια σύγκρουση θα μπορούσε να προκαλέσει τους ανθρώπους να ενεργήσουν και να επιτελέσουν πρόοδο (33.7%), και πως από τις εργασιακές συγκρούσεις έχει βιώσει σε μεγαλύτερο βαθμό βελτίωση των εργασιακών σχέσεων (53.3%) και ακολουθως καλύτερη κατανόηση των άλλων (53.3%).

Στην ουσία το αληθές έργο του ηγέτη είναι να αντιλαμβάνεται το συνολικό τόνο της ομάδας και να βοήθα τα μέλη της να αναγνωρίζουν κάθε υποκείμενη δυσαναλογία. Μόνο όταν η ομάδα καταφέρει να αντιμετωπίσει την συναισθηματική της πραγματικότητα θα κινηθεί προς την αλλαγή. Ο ηγέτης συμμετέχει στην έναρξη της διαδικασίας με το να ακούει με προσοχή τι γίνεται στην ομάδα.

Πιο πολύ από τον καθένα από οποιονδήποτε ο ηγέτης είναι αυτός που έχει την δύναμη να καθιερώσει τους κανόνες, μεγιστοποιώντας την αρμονία και τη συνεργασία και διασφαλίζοντας ότι η ομάδα επωφελείται από το ταλέντο του κάθε μέλους της. Το επιτυγχάνει επιβάλλοντας θετικό συναισθηματικό τόνο, εκφράζοντας αξιόλογα πρότυπα και ιδανικά, εισάγοντας αισιόδοξες απόψεις, προσδιορίζοντας κανόνες που δημιουργούν συντονισμό και χρησιμοποιώντας τα τέσσερα αρμονικά στιλ ηγεσίας.

Σύμφωνα με τον Goleman οι ηγέτες δημιουργούν το καλύτερο οργανωσιακό κλίμα. Ο προσδιορισμός των σωστών κανόνων χρειάζεται ηγέτη με συναισθηματική νοημοσύνη. Υπό την καθοδήγηση ενός τέτοιου ηγέτη οι ομάδες αναπτύσσουν με το καιρό μια κοινή θετική γνώση για το τρόπο λειτουργίας τους. Οι ηγέτες αυτοί δημιουργούν οράματα που αγγίζουν το πάθος των υπόλοιπων που συνεργάζονται μαζί τους. (Lazaridou, 2011, σελ. 1-15).

Στη σημερινή εποχή ο ηγέτης δεν εγγυάται σταθερότητα. Τεράστιες εταιρείες καθημερινά αντιμετωπίζουν προβλήματα και καινούριες τεχνολογίες δημιουργούνται. Επίσης νέοι ανταγωνιστές εμφανίζονται καθημερινά και οι καταναλωτές αλλάζουν εύκολα γνώμη. Στην παγκοσμιοποιημένη οικονομία κάθε εταιρία είναι πιο ευάλωτη σε κινδύνους από κάθε άλλη φορά. Ενώ παλιότερα η διαχείριση του κινδύνου ήταν ηγετική υπόθεση, στη σημερινή εποχή με την πολυπλοκότητα που τη χαρακτηρίζει είναι κάτι που αφορά όλους. Ο ρόλος που έχει ο ηγέτης πλέον είναι να ορίσει σαφές ότι ανήκουμε όλοι στον ίδιο κόσμο.

Σε ένα περιβάλλον που διακατέχεται από ένταση ένας ηγέτης είναι δυνατόν να νιώθει πολύ ευάλωτος.

Η πρόκληση της ηγεσίας σημειώνεται στον τρόπο με τον οποίο οι ηγέτες κάνουν τις προκλήσεις επιτυχίες. Οι προκλήσεις για αλλαγή εστιάζουν σε καθημερινότητα. Ένας πνευματικός άνθρωπος, με την σημασία και το βάρος που δίνει στη λέξη «πνευματικός» μια πλήρης αντίληψη ηθικής που κατά τεκμήριο έχουν οι μεγάλοι ηγέτες. (Goetsch, & Davis, 2014).

Επίλογος-Προτάσεις

Μέσα από την εν λόγω εργασία διαπιστώνεται ότι η διοίκηση σε γενικές γραμμές αποτελεί πολυδιάστατο φαινόμενο και κάθε προσπάθεια για ανάλυση της διοίκησης σε συγκεκριμένες και εξελισσόμενες λειτουργίες είναι προσπάθεια για σταθερής κατανόησης και μελέτη της, γεγονός που αναγκαστικά κατευθύνει σε απώλεια σημαντικού κομματιού της πραγματικής ύπαρξης του φαινομένου.

Με την πραγματοποίηση επιμορφωτικών σεμιναρίων, δίνει την ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να προετοιμαστούν για τις διαφορετικές ανάγκες των μαθητών διαφορετικών πολιτισμών και να τους βοηθήσουν να συνυπάρχουν στα σύγχρονα σχολεία. Η συμβολή του διευθυντή στην ομόνοια του συνολικού σχολικού κλίματος και της αποφυγής συγκρούσεων, θεωρείται καθοριστικός. Μέσα από τη σωστή καθοδήγηση των μελών που απαρτίζουν τη σχολική κοινότητα εξασφαλίζεται η σωστή λειτουργία χωρίς συγκρούσεις και προστριβές. Αντίθετα ο διευθυντής πρέπει να λειτουργεί ως παράδειγμα σύμπνοιας, σεβασμού και σωστής επικοινωνίας.

Προκειμένου η παρούσα έρευνα να είναι πιο εμπειριστατωμένη θα μπορούσε να προταθεί να γίνει στο μέλλον μια αντίστοιχη έρευνα η οποία ενδεχομένως θα μπορούσε να συνδυαστεί και με ποιοτική έρευνα, ή ακόμα με μεγαλύτερο δείγμα για να γίνει συνδυασμός και το αποτέλεσμα να είναι ακόμα πιο έγκυρο.

Βιβλιογραφία

- Bennett, D (2018). An Examination of the Leadership Traits Perceived Necessary for the Ideal Virtual School Leader.
- Bryman, A., & Bell, E. (2015). Business research methods. Oxford University Press, USA.
- Bush T (2017) Theories of Educational Leadership and Management. London, Sage pub.
- Creswell, J., (2016). Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας (μτφρ. Νάνσυ Κουβαράκου). Αθήνα: Ίων
- Fiedler, F. E. (1981). Leadership effectiveness. *American Behavioral Scientist*, 24(5), 619-632.
- Goetsch, D. L., & Davis, S. B (2014). Quality management for organizational excellence. Upper Saddle River, NJ: pearson.
- Harlen, W (2017). *The teaching of science in primary schools*. David Fulton Publishers.
- Kaparou, M., & Bush, T. (2015). Instructional leadership in centralised systems: evidence from Greek high-performing secondary schools. *School Leadership & Management*, 35(3), 321-345.
- Lazridou, A., & Tsolakidis, I. (2011). An exploration of organizational climate in Greek high schools. *Academic Leadership: The Online Journal*, 9(1), 8.
- Lynch, D., Doe, T., & Sell, K (2016). *Leading School Improvement: A focus on the work of the school leader*. Lulu. com.

- Moore, G. F., Audrey, S., Barker, M., Bond, L., Bonell, C., Hardeman, W., ... & Baird, J (2015). Process evaluation of complex interventions: Medical Research Council guidance. *bmj*, 350, h1258.
- Pawar, D (2014). Styles of leadership. *International Journal of Research in all Subjects in Multi Languages*, 2(7), 12-14.
- Rosenbach, W. E (2018). *Contemporary issues in leadership*. Routledge.
- Saiti, A (2015). Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the school leader: A study of Greek primary school educators. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(4), 582-609.
- Tourish, D (2014). Leadership, more or less? A processual, communication perspective on the role of agency in leadership theory. *Leadership*, 10(1), 79-98.
- Weber, M., (2017). *Methodology of social sciences*. Routledge.
- Αθανασίου, Λ., (2000). Μέθοδοι και Τεχνικές Έρευνας στις Επιστήμες της Αγωγής, Ιωάννινα
- Αργυρίου, Α., Ανδρεάδου, Δ., & Τύπας, Γ (2015). Οι απόψεις των υποψήφιων Διευθυντών/τριών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για το θεσμικό πλαίσιο επιλογής στελεχών εκπαίδευσης του 2011. Μια μελέτη περίπτωσης στη Δυτική Αττική. *εκπαιδευτικός κύκλος*, 3(3), σσ. 39-67.
- Γιαλέλης Κυριάκος, (2011), «Βασικές Αρχές Διοίκησης», Εκδόσεις Σταμούλης, Αθήνα.
- Ζάχος, Δ. (2013). *Διοίκηση Σχολικής Μονάδας και Κοινωνική Δικαιοσύνη: Από τη θεωρία στη Πράξη*. Επιστημονική εισήγηση στο International Scientific Conference Era-8.The SynEnergy forum. Piraeus.
- Ιωάννης Κατσαρός, (2008), Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Αθήνα.

- Μαδεμλής, Η. Α (2014). *Η επιλογή Διευθυντών Σχολικών Μονάδων. Διεθνής εμπειρία και έρευνα πεδίου στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Μίλεση Χ., Πασχαλιώρη Β., *Η εκπαιδευτική πολιτική της Γερμανίας Αγγλίας και Ελλάδας στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 2008