

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ –
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ

Διπλωματική εργασία

**«Η δυναμική της ομάδας του Συλλόγου Διδασκόντων και η
εμπιστοσύνη προς τον διευθυντή ως μεταβλητές του σχολικού
κλίματος»**

της

Τσαπανίδου Παρθένας

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Παπαλόη Ευαγγελία, Διδάκτωρ

Εξεταστές:

1. Ιορδανίδης Γεώργιος, Καθηγητής
2. Κωνσταντινίδου Θάλεια, Επίκουρη Καθηγήτρια

Φλώρινα, Φεβρουάριος 2023

Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία έγινε στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στο Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Φλώρινας στην «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης-Εκπαιδευτική Ηγεσία».

Θα ήθελα λοιπόν να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτρια μου κ. Παπαλόη για την πολύτιμη καθοδήγηση της, την εμπιστοσύνη και την εκτίμηση που μου έδειξε. Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους εκπαιδευτικούς-συναδέρφους για τον πολύτιμο χρόνο που διέθεσαν προκειμένου να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο μου. Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένεια μου, τα παιδιά μου Γιάννη και Εβελίνα και τον άντρα της καρδιάς μου για την υπομονή και την αγάπη τους, για τη ηθική τους συμπαράσταση και τον χρόνο που μου έδωσαν, ώστε να καταφέρω να ολοκληρώσω το μεταπτυχιακό μου.

Copyright © Τσαπανίδου Παρθένα, 2023.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν στη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και μόνο.

Όνοματεπώνυμο: Τσαπανίδου Παρθένα

A.E.M.: 1064

Ηλεκτρονική διεύθυνση: nopitsapanidou@hotmail.gr

Έτος εισαγωγής: 2022

Τίτλος διπλωματικής εργασίας: Η δυναμική της ομάδας του Συλλόγου Διδασκόντων και η εμπιστοσύνη προς τον διευθυντή ως μεταβλητές του σχολικού κλίματος

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής, είναι προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας, η βιβλιογραφία και οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα με παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Επισημαίνεται πως η συγκεκριμένη επιλογή βοηθά στον περιορισμό της λογοκλοπής διασφαλίζοντας έτσι το/τη συγγραφέα.

Ημερομηνία - - 2023

Η δηλούσα

Τσαπανίδου Παρθένα

Περίληψη

Η επιτυχημένη πορεία μιας σχολικής μονάδας καθορίζεται από διάφορους παράγοντες όπως είναι η διοίκηση, το σχολικό κλίμα, η επικοινωνία και η σχέση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, η δυναμική του Συλλόγου Διδασκόντων κ.ά. Ο Σύλλογος Διδασκόντων είναι σημαντικό να απαρτίζεται από μέλη τα οποία αλληλεπιδρούν αποτελεσματικά μεταξύ τους, διακατέχονται από αξίες, συμμετέχουν ενεργητικά στις δραστηριότητες του σχολείου επικοινωνούν αποτελεσματικά με το διευθυντή και τον εμπιστεύονται. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τη δυναμική της ομάδας του Συλλόγου Διδασκόντων και την εμπιστοσύνη προς το διευθυντή ως μεταβλητές του σχολικού κλίματος. Για να διερευνηθεί αυτό το θέμα πραγματοποιήθηκε δευτερογενής και πρωτογενής έρευνα. Έγινε βιβλιογραφική επισκόπηση σε προηγούμενες έρευνες και υλοποιήθηκε ποσοτική έρευνα με τη χρήση δομημένου ερωτηματολογίου. Για την υλοποίηση της έρευνας εφαρμόστηκε η βολική δειγματοληψία. Στην έρευνα συμμετείχαν 136 εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που εργάζονται σε σχολεία της Δυτικής Μακεδονίας. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που προέκυψαν οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται ότι η δυναμική της ομάδας του Συλλόγου Διδασκόντων είναι μέτρια και το ίδιο συμβαίνει με την εμπιστοσύνη αυτής στο διευθυντή. Το σχολικό κλίμα που επικρατεί στο σχολείο που εργάζονται είναι θετικό αλλά σε μέτριο βαθμό. Το βασικό χαρακτηριστικό της δυναμικής του Συλλόγου Διδασκόντων αφορά στην ικανότητα αυτού να επιλύει έγκαιρα τα προβλήματα που εμφανίζονται. Όσον αφορά το ζήτημα της εμπιστοσύνης, οι εκπαιδευτικοί χαρακτήρισαν ως φιλική τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και το διευθυντή αλλά η σχέση αυτή είναι σε μέτριο βαθμό φιλική. Ως βασικός παράγοντας εμπιστοσύνης αναδείχθηκε ο ρόλος του διευθυντή, οι δεξιότητες που αυτός έχει σε ηγετικό και επικοινωνιακό επίπεδο αλλά και η αξιοπιστία που τον διακατέχει. Οι εκπαιδευτικοί δεν βιώνουν σε μεγάλο βαθμό συγκρούσεις και το κλίμα που επικρατεί έχει σημαντικά περιθώρια βελτίωσης. Για τα τρία βασικά ζητήματα που μελετήθηκαν οι εκπαιδευτικοί απάντησαν με μετριοπάθεια και έδειξαν μία στάση ουδετερότητας και αδιαφορίας για το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο τους. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί διαμορφώνουν απόψεις για τη δυναμική της ομάδας του Συλλόγου Διδασκόντων, την εμπιστοσύνη προς το διευθυντή αλλά και το σχολικό κλίμα ανεξάρτητα από το φύλο, την ηλικία και τα χρόνια διδασκαλίας. Τέλος, παρατηρήθηκε μεγάλη σχέση ανάμεσα στη συνεργασία των μελών του

Συλλόγου Διδασκόντων και τη δυναμική που αυτός έχει. Μεγάλη σχέση εντοπίστηκε ανάμεσα στο γενικό εργασιακό πλαίσιο και τη δυναμική του Συλλόγου Διδασκόντων, τη συνεργασία των μελών του συλλόγου και την εμπιστοσύνη αυτού στο διευθυντή.

Λέξεις-Κλειδιά: Σύλλογος Διδασκόντων, Δυναμική, Εμπιστοσύνη, Σχολικό Κλίμα

Abstract

The successful course of a school unit is determined by various factors such as the administration, the school climate, the communication and the relationship between the teachers, the dynamics of the Teachers' Association, etc. It is important for the Teachers' Association to be made up of members who interact effectively with each other, possess values, actively participate in school activities, communicate effectively with the principal and trust him. The purpose of this paper is to investigate the dynamics of the Teachers' Association group and trust in the principal as variables of the school climate. To investigate this topic secondary and primary research was conducted. A literature review was conducted on previous research and a quantitative survey was implemented using a structured questionnaire. For the implementation of the research, convenience sampling was applied. 136 Secondary Education teachers working in schools in Western Macedonia participated in the survey. According to the results obtained, the teachers perceive that the dynamics of the Teachers' Association group is moderate and the same happens with their trust in the principal. The school climate that prevails in the school where they work is positive but to a moderate extent. The main characteristic of the dynamics of the Teachers' Association is its ability to solve the problems that appear in a timely manner. Regarding the issue of trust, the teachers described the relationship between the teachers and the principal as friendly, but this relationship is moderately friendly. The role of the manager, his leadership and communication skills as well as his credibility was highlighted as a key factor of trust. Teachers do not experience much conflict and the prevailing climate can be much better. For the three main issues studied, the teachers responded with moderation and showed an attitude of neutrality and indifference to the climate that prevails in their school. Furthermore, teachers form opinions on the dynamics of the Teachers' Association team, trust in the principal and the school climate regardless of gender, age and years of teaching. Finally, a great relationship was observed between the cooperation of the members of the Teachers' Association and the dynamics it has. A great relationship was identified between the general work context and the dynamics of the Teachers' Association, the cooperation of the members of the association and the trust of the latter in the director.

Keywords: Teachers Association, Dynamics, Trust, School Climate

Πίνακας Περιεχομένων

Περίληψη	4
Abstract.....	6
Πίνακας Περιεχομένων	7
Ευρετήριο Πινάκων.....	9
Ευρετήριο Σχεδιαγραμμάτων.....	11
Εισαγωγή	12
Κεφάλαιο 1. Γενικά για το σχολικό κλίμα	15
1.1 Τι σημαίνει «σχολικό κλίμα».....	15
1.2 Κατηγορίες και διαστάσεις του σχολικού κλίματος.....	16
1.3 Παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό κλίμα.....	17
1.3.1 Ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος.....	21
1.4 Η σημασία του θετικού σχολικού κλίματος στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου	22
1.5 Σχολικό κλίμα και σχολική «κουλτούρα»	24
Κεφάλαιο 2. Δυναμική της ομάδας και εμπιστοσύνη προς τον ηγέτη.....	25
2.1. Η δυναμική της ομάδας.....	25
2.1.1. «Ομάδα» και «Επαγγελματική Ομάδα».....	25
2.1.2.Ομάδα και ατομική ανάγκη.....	27
2.1.3. Χαρακτηριστικά των ομάδων και παράγοντες που επιδρούν στην επίδοση της ομάδας.....	28
2.1.4. Οι ρόλοι στην ομάδα.....	30
2.1.5. Η «δυναμική της ομάδας».....	30
2.2. Η εμπιστοσύνη προς το διευθυντή	32
2.2.1.Ορισμός της εμπιστοσύνης- εμπιστοσύνη στον ηγέτη	32
2.2.2.Εμπιστοσύνη στους σχολικούς οργανισμούς – οφέλη και εμπόδια	34
Κεφαλαίο 3. Σχολικό κλίμα, δυναμική της ομάδας και εμπιστοσύνη προς το διευθυντή στο σύγχρονο σχολείο	37
3.1 Λειτουργία του ΣΔ, εμπιστοσύνη προς το διευθυντή και σχολικό κλίμα	37
3.2 Έρευνες από τη διεθνή κοινότητα για το σχολικό κλίμα, τα οφέλη και τα εμπόδια στην εδραίωσή του.....	41
3.3 Συστάσεις για βελτίωση του σχολικού κλίματος	43
Κεφάλαιο 4. Μεθοδολογία έρευνας.....	45
4.1 Στόχος της έρευνας.....	45
4.2 Ερευνητική μέθοδος- Δείγμα	45
4.3 Εργαλεία έρευνας	46

4.4 Βήματα υλοποίησης έρευνας	48
4.5 Αξιοπιστία έρευνας.....	50
Κεφάλαιο 5. Αποτελέσματα έρευνας.....	52
5.1 Περιγραφική ανάλυση	52
5.1.1. Δημογραφικά στοιχεία	52
5.1.2. Δυναμική συλλόγου διδασκόντων	54
5.1.3. Συνεργασία μελών ΣΔ.....	56
5.1.4. Διαμορφωτικοί παράγοντες.....	58
5.1.5. Σχέση συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντή	60
5.1.6. Παράγοντες επιρροής της σχέσης διευθυντού - εκπαιδευτικών.....	61
5.1.7. Εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας	63
5.1.8. Σχολικό κλίμα.....	67
5.1.9 Συγκρούσεις.....	68
5.1.10. Απόψεις για το εκπαιδευτικό έργο.....	69
5.1.11. Γενικό εργασιακό πλαίσιο	71
5.2 Επαγωγική ανάλυση	74
5.2.1. Συσχετίσεις μεταβλητών	74
5.2.2. Συσχετίσεις με δημογραφικά στοιχεία.....	80
Κεφάλαιο 6. Συζήτηση - Συμπεράσματα	88
6.1 Συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας	88
6.2 Περιορισμοί έρευνας και προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	97
Βιβλιογραφία	99
Παράρτημα	107

Ευρετήριο Πινάκων

Πίνακας 1 Αποτελέσματα ελέγχου αξιοπιστίας.....	51
Πίνακας 2 Απόψεις εκπαιδευτικών για παραμέτρους που συμβάλουν στη δυναμική του ΣΔ.....	55
Πίνακας 3 Απόψεις εκπαιδευτικών για τη συνεργασία των μελών του ΣΔ	57
Πίνακας 4 Απόψεις εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν τη λειτουργία του ΣΔ.....	59
Πίνακας 5 Απόψεις εκπαιδευτικών για τη σχέση που υπάρχει μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντή	61
Πίνακας 6 Απόψεις εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν τη σχέση του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς.....	63
Πίνακας 7 Απόψεις εκπαιδευτικών για παραμέτρους που σκιαγραφούν την εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας	66
Πίνακας 8 Απόψεις εκπαιδευτικών για το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο που υπηρετούν	68
Πίνακας 9 Απόψεις εκπαιδευτικών για τη συχνότητα εμφάνισης συγκρούσεων με εμπλεκόμενα με τη εκπαίδευση μέρη.....	69
Πίνακας 10 Απόψεις εκπαιδευτικών για ζητήματα που σχετίζονται με την εκτέλεση του έργου τους στο σχολείο	71
Πίνακας 11 Απόψεις εκπαιδευτικών για παράγοντες που διαμορφώνουν το σχολικό κλίμα.....	73
Πίνακας 12 Σχέση ηλικίας με δυναμική ΣΔ, συνεργασία μελών ΣΔ και διαμορφωτικούς παράγοντες της λειτουργίας του ΣΔ	82
Πίνακας 13 Σχέση χρόνων διδασκαλίας με δυναμική ΣΔ, συνεργασία μελών ΣΔ και διαμορφωτικούς παράγοντες της λειτουργίας του ΣΔ	82
Πίνακας 14 Σχέση ηλικίας με παράγοντες επιρροής σχέσης διευθυντού-εκπαιδευτικών και εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας	84
Πίνακας 15 Σχέση χρόνων διδασκαλίας με παράγοντες επιρροής σχέσης διευθυντού-εκπαιδευτικών και εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας	84
Πίνακας 16 Σχέση ηλικίας με συγκρούσεις, αποτελεσματικό έργο και γενικό εργασιακό πλαίσιο.....	87

Πίνακας 17 Σχέση χρόνων διδασκαλίας με συγκρούσεις, αποτελεσματικό έργο και γενικό εργασιακό πλαίσιο.....	87
Πίνακας 18 Αποτελέσματα συσχετίσεων Spearman rho test	80

Ευρετήριο Σχεδιαγραμμάτων

Σχεδιάγραμμα 1 Φύλο εκπαιδευτικών.....	52
Σχεδιάγραμμα 2 Ηλικία εκπαιδευτικών	53
Σχεδιάγραμμα 3 Εργασιακή σχέση εκπαιδευτικών.....	53
Σχεδιάγραμμα 4 Χρόνια διδασκαλίας εκπαιδευτικών	54

Εισαγωγή

Τις τελευταίες δεκαετίες αναγνωρίζεται σε ολοένα και μεγαλύτερο βαθμό από ερευνητές αλλά και εκπαιδευτικούς η αναγκαιότητα ύπαρξης θετικού κλίματος στο περιβάλλον του σχολείου λόγω της αντιλαμβανόμενης σπουδαιότητας που αυτό έχει αλλά και τα οφέλη που προσφέρει στο μαθητικό κοινό, τους εκπαιδευτικούς και το σύνολο μιας εκπαιδευτικής μονάδας. Πρόκειται για οφέλη τα οποία εντοπίζονται σε κοινωνικό, συναισθηματικό αλλά και ακαδημαϊκό επίπεδο. Στο σχολικό κλίμα καθρεφτίζεται ένα πλαίσιο κανόνων, αξιών και στόχων. Αντικατοπτρίζονται οι διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσουν τα μέλη μεταξύ τους, οι οργανωτικές δομές αλλά και οι μέθοδοι που αξιοποιούνται κατά τη διαδικασία μάθησης. Στη βιβλιογραφία εντοπίζεται πλήθος στοιχείων που αποδεικνύουν τη σύνδεση του θετικού σχολικού κλίματος με την επιτυχημένη εξελικτική πορεία του οργανισμού, την ποιοτική εκπαίδευση, την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και τη βελτίωση των ακαδημαϊκών επιδόσεων των μαθητών (Ruth, Aidyn, Hadass & Gordon, (2017).

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μέσα από έρευνες η εκδήλωση ολοένα και μεγαλύτερου ενδιαφέροντος για τις συνθήκες που επικρατούν σε ένα σχολικό περιβάλλον ως βασικός παράγοντας της σχολικής επιτυχίας αλλά και τους τρόπους μέσα από τους οποίους αυτές μπορούν να βελτιωθούν. Η έννοια του σχολικού κλίματος έχει διερευνηθεί δίνοντας έμφαση σε διαστάσεις με τις οποίες σχετίζεται. Υπό το πρίσμα αυτό υπάρχουν αναφορές για την βαρύνουσα σημασία των ομάδων εκπαιδευτικών που δημιουργούνται στα πλαίσια του σχολείου όπως είναι ο Σύλλογος Διδασκόντων, της αποτελεσματικής επικοινωνίας μεταξύ των μελών αυτών των ομάδων, αλλά και της επικοινωνίας αυτών με το διευθυντή της σχολικής μονάδας. Σε μία κοινωνία η οποία μεταβάλλεται διαρκώς και καλείται να αντιμετωπίσει συνεχώς αναδυόμενα δεδομένα, θεωρείται παραδεκτό ότι το σχολείο για να λειτουργήσει αποτελεσματικά θα πρέπει να είναι ευχάριστο και φιλικό. Στα πλαίσια τέτοιων προσδοκιών αλλά και λειτουργίας του τα μέλη από τα οποία απαρτίζεται θα πρέπει να επικοινωνούν και να συνεργάζονται αποτελεσματικά μεταξύ τους. Η σύνδεση του θετικού κλίματος με τη σχολική αποτελεσματικότητα είναι αποτέλεσμα διαφόρων παραγόντων με ιδιαίτερη έμφαση να δίνεται στο ανθρώπινο δυναμικό (Κοντάκος, 2010). Στο βωμό μάλιστα της προαγωγής της σχολικής αποτελεσματικότητας, η διοίκηση κάθε σχολικής μονάδας στηρίζεται στους ανθρώπους από τους οποίους αποτελείται, ήτοι τους εκπαιδευτικούς αλλά και πιο στοχευμένα το Σύλλογο

Διδασκόντων στα πλαίσια του οποίου εγκολλώνονται διάφορες υποχρεώσεις και δύναται να αναπτυχθεί μία ιδιαίτερη δυναμική που τον διαφοροποιεί από άλλες ομάδες (Τσιμπουκλή, 2012).

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να μελετήσει τη δυναμική της ομάδας του Συλλόγου Διδασκόντων και την εμπιστοσύνη προς το διευθυντή ως μεταβλητές του σχολικού κλίματος. Βασική πρόθεση είναι να διερευνηθούν τα βασικά χαρακτηριστικά της δυναμικής της ομάδας αυτής και να δοθεί έμφαση στη σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στο Σύλλογο Διδασκόντων και το διευθυντή. Το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στο βαθμό που η σχέση αυτή χαρακτηρίζεται από εμπιστοσύνη αλλά και η επιρροή που μπορεί να ασκήσει ο παράγοντας αυτός στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος. Τέλος, η εργασία στοχεύει στον προσδιορισμό των βασικών χαρακτηριστικών του κλίματος που αναπτύσσεται σε σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και τη διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στη δυναμική του Συλλόγου Διδασκόντων, της εμπιστοσύνης προς το διευθυντή και του θετικού σχολικού κλίματος.

Ο χώρος της εκπαίδευσης είναι ιδιόμορφος και σύνθετος και στα πλαίσια λειτουργίας του κάνουν διαρκώς την εμφάνισή τους νέα χαρακτηριστικά τα οποία προϋποθέτουν αντίληψη και προσαρμοστικότητα. Η σχέση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς αλλά και μεταξύ αυτών και του διευθυντή έχουν αποτελέσει αντικείμενο έρευνας τις τελευταίες δεκαετίες καθώς συνιστούν θεμέλιο λίθο της αποτελεσματικής λειτουργίας μιας σχολικής μονάδας αλλά και της επίτευξης θετικού κλίματος. Λόγω των ραγδαίων εξελίξεων σε οικονομικό, κοινωνικό, πολιτικό και τεχνολογικό επίπεδο οι σχέσεις των ανθρώπων σε επαγγελματικό αλλά και διαπροσωπικό επίπεδο επηρεάζονται άμεσα και πολυεπίπεδα. Το σχολείο, ως μέρος της κοινωνίας, αποτελεί καθρέφτη αυτών των αλλαγών και οφείλει να αναπροσαρμόζεται σύμφωνα με τις αλλαγές που λαμβάνουν χώρα. Μέσα από την παρούσα έρευνα προσδοκάται να εκτιμηθούν οι παράγοντες που επιδρούν στο κλίμα των σχολείων σήμερα και να αποσαφηνιστεί όσο γίνεται καλύτερα η σχέση που υπάρχει ανάμεσα στα μέλη αυτών. Η διερεύνηση απόψεων εκπαιδευτικών από τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση αναμένεται να συμβάλει στον εμπλουτισμό των γνώσεων για το τι συμβαίνει στις σημερινές σχολικές μονάδες και στην επικαιροποίηση της ήδη υπάρχουσας γνώσης. Τέλος, η σπουδαιότητα της παρούσας εργασίας έγκειται στην ανάδειξη της σημασίας της αποτελεσματικής επικοινωνίας των μελών των σχολείων, της σύσφιξης των σχέσεων μέσα από ομαδικές δράσεις και της σημασίας επίδειξης εμπιστοσύνης από αυτά προς τα

ανώτερα διοικητικά στελέχη (διευθυντής). Στη βιβλιογραφία δεν υπάρχει ιδιαίτερα μεγάλος αριθμός ερευνών που να έχουν συσχετίσει τη δυναμική του Συλλόγου Διδασκόντων και την εμπιστοσύνη αυτού προς το πρόσωπο του διευθυντή με το σχολικό κλίμα. Συνεπώς, μέσα από την παρούσα έρευνα αναμένεται να προστεθούν νέα ευρήματα στην υφιστάμενη γνώση και να στοιχειοθετηθεί ένα εύφορο περιβάλλον για την πραγματοποίηση μελλοντικών ερευνών.

Κεφάλαιο 1. Γενικά για το σχολικό κλίμα

1.1 Τι σημαίνει «σχολικό κλίμα»

Το σχολείο είναι ένας από τους θεμελιώδεις οργανισμούς για κάθε κοινωνία, χαρακτηρίζεται από τα άτομα που το απαρτίζουν (σύλλογος διδασκόντων (εφεξής ΣΔ), διευθυντής, μαθητές) και κατ' επέκταση διαμορφώνουν το κλίμα του ως σύνθεση των εμπειριών και των πιστεύω τους, εκφράζοντας τους κανόνες, τους στόχους, τις διαπροσωπικές σχέσεις, την εκπαίδευση, την μάθηση, καθώς και τις οργανωτικές δομές του συνθέτοντας έτσι την καθημερινότητα σε μια σχολική μονάδα. Το σχολικό κλίμα μοιάζει με τον αέρα που αναπνέουμε, δεν του δίνουμε σημασία, εκτός αν υπάρχει κάποιο πρόβλημα μ' αυτό (Freiberg, 2005).

Σύμφωνα με το Εθνικό Συμβούλιο Κλίματος (2007) «το σχολικό κλίμα εκφράζει όχι μόνο την ποιότητα, αλλά και το χαρακτήρα της σχολικής ζωής, βασίζεται στα πρότυπα που οι συμμετέχοντες έχουν διαμορφώσει από της εμπειρίες τους και αντικατοπτρίζει τις νόρμες, τους στόχους, τις αξίες, τις διαπροσωπικές σχέσεις, τους τρόπους μάθησης και διδασκαλίας, καθώς και τις οργανωτικές δομές του σχολείου».

Επιπροσθέτως, οι Hoy και Miskel (2005) ορίζουν το σχολικό κλίμα ως το σύνολο των εσωτερικών χαρακτηριστικών που ξεχωρίζουν έναν οργανισμό από έναν άλλο και επηρεάζουν τη συμπεριφορά των μελών του οργανισμού. Το σχολικό κλίμα παρέχει εν μέρει μια σχετική σταθερή ποιότητα στο σχολείο, το οποίο βιώνεται από τους συμμετέχοντες, περιγράφοντας τις συλλογικές τους αντιλήψεις και επηρεάζοντας τη στάση και συμπεριφορά τους στο σχολείο. Οι Hoy και Miskel (2005) χαρακτηρίζουν το σχολικό κλίμα ως την καρδιά και την ψυχή της σχολικής μονάδας.

Ο MacBeath (1999) προσδιορίζει το σχολικό κλίμα ως τις παγιωμένες αντιλήψεις και την ηθική των μελών μιας σχολικής μονάδας. Ο Ζαβλανός (2003) θεωρεί ως σχολικό κλίμα, το σύνολο των αξιών, προτύπων, υποθέσεων, πιστεύω και τρόπου σκέψης που αποδέχονται συνειδητά ή ασυνειδητά όλα τα μέλη του οργανισμού. Το κλίμα είναι αυτό που κάνει κάθε σχολείο μοναδικό και επηρεάζει τη συμπεριφορά των μελών του σχολείου. Το σχολικό κλίμα είναι μια γενική ιδέα που ενσωματώνει το περιβάλλον του σχολείου και βιώνεται από τους διαχειριστές και τους εκπαιδευτικούς που επηρεάζουν τις προοπτικές τους και τον τρόπο με τον οποίο συμπεριφέρονται στο σχολείο. Το κλίμα παρατηρείται στη συμπεριφορά και δράση των εκπαιδευτικών εντός της σχολικής μονάδας, καθώς και στον τρόπο ηγεσίας των διευθυντών.

Το κλίμα έχει επίσης τη μορφή του πολιτισμού. Κυριαρχεί στην οργάνωση και έχει ένα σταθερό και συνεχές χαρακτηριστικό που επηρεάζει τις συμπεριφορές των ατόμων και γίνεται αισθητό και αντιληπτό από τα άτομα. Πρόκειται λοιπόν για μια όχι εύκολα παρατηρήσιμη ποιότητα των σχέσεων που υφίσταται στον οργανισμό. Η προσωπικότητα των ανθρώπων που εργάζονται στην σχολική μονάδα είναι κατ' επέκταση, η προσωπικότητα του σχολείου. Ένα κατάλληλο σχολικό κλίμα βοηθά τους εκπαιδευτικούς και εργαζόμενους να προσαρμοστούν με τους στόχους της οργάνωσης και να εργαστούν πιο παραγωγικά. Σε αρκετές μελέτες, οι ερευνητές έχουν παρατηρήσει ότι το είδος της ηγεσίας των διευθυντών και η πολιτική των εκπαιδευτικών συνεισφέρει στο υγιές σχολικό κλίμα και επηρεάζει την αποτελεσματικότητα του σχολείου (Borich, 1999).

1.2 Κατηγορίες και διαστάσεις του σχολικού κλίματος

Έχοντας προσδιορίσει τον όρο και τη σημασία του σχολικού κλίματος κατά τη διαδικασία επίτευξης των στόχων του σχολείου, σύμφωνα με τους Halpin και Croft (1963), το σχολικό κλίμα διακρίνεται σε έξι κατηγορίες:

- **Ανοιχτό κλίμα (The open Climate).** Κύριο χαρακτηριστικό του είναι η «αυθεντικότητα» της συμπεριφοράς όλων των μελών του σχολικού οργανισμού. Διακρίνεται για τις στενές σχέσεις συνεργασίας του διευθυντή και του υπόλοιπου εκπαιδευτικού προσωπικού και αντανακλά έναν υψηλό βαθμό εμπιστοσύνης και συναδελφικής συμπεριφοράς ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας (Μιχόπουλος, 1998· Σαΐτης, 2002). Σε αυτήν την περίπτωση ο διευθυντής προσπαθεί να υλοποιηθούν οι στόχοι της σχολικής μονάδας, παραμερίζοντας τις προσωπικές επιδιώξεις αλλά και τις ανάγκες των εκπαιδευτικών.
- **Αυτόνομο κλίμα (The autonomous Climate).** Χαρακτηριστικό αυτού του κλίματος είναι ότι ο διευθυντής ασκεί μικρό έλεγχο στους εκπαιδευτικούς και το υψηλό ομαδικό πνεύμα, που απορρέει κυρίως από την ικανοποίηση των κοινωνικών αναγκών παρά από την ικανοποίηση της εκτέλεσης των καθηκόντων των εκπαιδευτικών. Τέλος διακρίνεται η σχολική οργάνωση για την αυτενέργεια των εκπαιδευτικών.
- **Ελεγχόμενο κλίμα (The controlled Climate).** Ως ελεγχόμενο χαρακτηρίζεται αυτό που έχει ως αποκλειστικό σκοπό την εκτέλεση του καθήκοντος από τους

εκπαιδευτικούς. Ο διευθυντής χωρίς να δίνει ιδιαίτερη σημασία στην ικανοποίηση των κοινωνικών αναγκών των μελών του σχολείου, αποσκοπεί στην επιτυχία των εκπαιδευτικών στόχων. Μειονέκτημα της μορφής αυτής είναι ότι τα μέλη της ομάδας είναι προσηλωμένα στην εκτέλεση των καθηκόντων τους.

- Οικείο κλίμα (The familiar Climate). Στον σχολικό οργανισμό στον οποίο επικρατεί οικείο κλίμα, αναδεικνύονται φιλικές σχέσεις μεταξύ των μελών, τα οποία ικανοποιούν τις κοινωνικές τους ανάγκες, χωρίς να ενδιαφέρονται για τον έλεγχο της άσκησης των καθηκόντων τους.
- Πατερναλιστικό κλίμα (The paternal Climate). Ο διευθυντής συνδέει όλα τα αποτελέσματα με την προσωπική του στάση και επικρατεί χαμηλό ομαδικό πνεύμα ανάμεσα στα μέλη της σχολικής μονάδας.
- Κλειστό κλίμα (The closed Climate). Είναι το αντίθετο από το ανοιχτό κλίμα, αφού κυριαρχούν οι «ψυχρές – τυπικές εργασιακές σχέσεις» (Μιχόπουλος, 1998) και χαρακτηρίζεται από χαμηλό ομαδικό πνεύμα. Τα μέλη της σχολικής μονάδας δεν εξασφαλίζουν ούτε την ικανοποίηση των κοινωνικών τους αναγκών, ούτε την ικανοποίηση που απορρέει από την εκτέλεση των καθηκόντων και τελικά η σχολική οργάνωση φαίνεται να είναι «παθητική» (Halpin & Croft, 1963).

1.3 Παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό κλίμα

Η ύπαρξη θετικού κλίματος στο περιβάλλον του σχολείου διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο για την ομαλή λειτουργία αυτού καθώς μέσα από αυτό τίθενται οι βάσεις για την αποτελεσματική επικοινωνία των μελών (διευθυντής, εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς). Σε ένα σχολείο όπου το κλίμα είναι θετικό είναι σημαντικά πιθανό οι εκπαιδευτικοί να συνεργάζονται αποτελεσματικά μεταξύ τους, να υπάρχει καλή σχέση ανάμεσα σε αυτούς και τον διευθυντή, να εκτελείται αποτελεσματικά το εκπαιδευτικό έργο και γενικότερα να συντρέχουν οι κατάλληλες προϋποθέσεις ώστε να προάγεται η αξία του σχολείου και όλα τα εμπλεκόμενα με αυτό μέρη να μένουν ευχαριστημένα, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών. Το σχολικό κλίμα μπορεί να λάβει διάφορες διαστάσεις και είναι δύσκολο να διατηρηθούν όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά που το καθιστούν θετικό. Στα πλαίσια διαμόρφωσης και διατήρησης ενός σχολικού κλίματος δύναται να ασκήσουν επιρροή διάφοροι παράγοντες. Ο Daar

(2010) μελέτησε το σχολικό κλίμα και υπογράμμισε 11 παράγοντες οι οποίοι συμβάλλουν στη διαμόρφωση του.

Πρώτα από όλα το σχολικό κλίμα μπορεί να επηρεαστεί από το φυσικό και μαθησιακό περιβάλλον. Για παράδειγμα ένα σχολείο μπορεί να διαθέτει κατάλληλα διαμορφωμένους χώρους, να είναι άνετο και προσβάσιμο, να απουσιάζουν οι συγκρούσεις, φαινόμενα βίας κλπ. Το κλίμα επηρεάζεται από ένα σύνολο περιβαλλοντικών στοιχείων, αξιών, πεποιθήσεων, προσδοκιών, ενδιαφερόντων αλλά και ατομικών χαρακτηριστικών των μελών και διαφαίνεται από την πρώτη επίσκεψη που θα πραγματοποιήσει κάποιος στη σχολική μονάδα. Θα είναι αποτυπωμένο παντού, στις ζωγραφιές, στις εργασίες των μαθητών που θα είναι αναρτημένες, στην εικόνα που παρουσιάζει το κτήριο και οι εγκαταστάσεις του, στον τρόπο καλωσορίσματος και στις πρώτες κουβέντες και στα πρόσωπα όλων όσων θα συναντήσει ο επισκέπτης. Αυτά συνθέτουν την ατμόσφαιρα που επικρατεί σε έναν σχολικό οργανισμό και καθορίζει το κλίμα της σχολικής μονάδας (Κατσαρού, Πατσιάβας, Κάκκος 2016).

Το σχολικό κλίμα μπορεί να επηρεαστεί από το αίσθημα ασφάλειας. Όλα τα μέλη του σχολείου πρέπει να νιώθουν ότι είναι ασφαλή στο περιβάλλον αυτού. Για το λόγο αυτό είναι σημαντικό στα πλαίσια λειτουργίας ενός σχολείου να θέτονται κανόνες που διέπουν τη συμπεριφορά όλων των μελών μέσα από τους οποίους μπορούν να αποφευχθούν φαινόμενα όπως είναι για παράδειγμα η άσκηση ψυχολογικής και σωματικής βίας, φαινόμενα λεκτικού ή σωματικού εκφοβισμού κ.ά. Η Μαριδάκη-Κασσωτάκη (2009) έχει υποστηρίξει ως προς το ζήτημα αυτό ότι οι μαθητές ενός σχολείου θα πρέπει να υποστηρίζονται συναισθηματικά τόσο από το ίδιο το σχολείο όσο και από την οικογένειά τους.

Ένας τρίτος παράγοντας που συμβάλλει στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος έχει να κάνει με τη διοίκηση του σχολείου. Στην περίπτωση αυτή αναδύεται ως καθοριστικός ο ρόλος του διευθυντή. Ένας διευθυντής θα πρέπει να είναι δημοκρατικός και συμμετοχικός. Θα πρέπει να προάγει το όραμα που σχολείου και να συμβάλλει στην επίτευξη των στόχων που θέτονται στα πλαίσια της λειτουργίας του. Ακόμη, είναι σημαντικό να ηγείται της σχολικής μονάδας, να συμβάλλει στην επίλυση των προβλημάτων που αναδύονται και να μεριμνά για την εμπύχωση των μελών του σχολείου αλλά και την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ τους. Είναι σημαντικό να γίνει αναφορά στο γεγονός ότι το σχολικό κλίμα μπορεί να επηρεαστεί από υφιστάμενες προσδοκίες που σχετίζονται με την ακαδημαϊκή επίδοση

των μαθητών. Στα πλαίσια φοίτησης του, είναι παραδεκτό το γεγονός ότι κάθε μαθητής πρέπει να θέτει ακαδημαϊκούς στόχους και να προσδοκά να εξελιχθεί σημειώνοντας υψηλές επιδόσεις. Μέσα από τη διαδικασία θέσπισης υψηλών στόχων μπορεί να ευνοηθεί το σχολικό κλίμα και να διαμορφωθεί ένα ευνοϊκό περιβάλλον μάθησης, να οξυνθεί ο ανταγωνισμός και να αναβαθμιστεί ποιοτικά η εκπαίδευση.

Ένας άλλος παράγοντας έχει να κάνει με τους εκπαιδευτικούς και τον επαγγελματισμό που τους διακρίνει. Ένας εκπαιδευτικός οφείλει να είναι αποτελεσματικός κατά την εκτέλεση του εκπαιδευτικού του έργου και να φροντίζει για την επίτευξη του καλύτερου δυνατού αποτελέσματος. Ωστόσο, το εκπαιδευτικό έργο δεν είναι αποτελεσματικό από όλους τους εκπαιδευτικούς καθώς κάποιοι από αυτούς είναι πιθανό να στερούνται της ικανότητας να οργανώσουν αποτελεσματικά την τάξη, να διαχειριστούν σωστά το χρόνο και να εφαρμόσουν τις κατάλληλες πρακτικές και μεθόδους διδασκαλίας. Στα ίδια πλαίσια μπορεί να γίνει αναφορά σε επιμέρους ζητήματα που έχουν να κάνουν με την προσωπικότητα των εκπαιδευτικών. Είναι πιθανό κάποιοι εκπαιδευτικοί να είναι κοινωνικοί, προσαρμοστικοί, ευέλικτοι και συνεργάσιμοι με τα υπόλοιπα μέλη του σχολείου αλλά για κάποιες άλλες περιπτώσεις εκπαιδευτικών ενδέχεται να υπάρχουν αδυναμίες ως προς τα ανωτέρω.

Υπό το πρίσμα του θέματος που μελετάται θα πρέπει να γίνει αναφορά και στον παράγοντα που σχετίζεται με την καθοδήγηση από τη μεριά των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί έχουν ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων στα πλαίσια του σχολείου. Ένας από τους ρόλους που έχουν είναι να καθοδηγούν τους μαθητές προκειμένου αυτοί να επιτυγχάνουν τους στόχους τους αλλά και να εξελίσσονται σε προσωπικό και ακαδημαϊκό επίπεδο. Όταν η καθοδήγηση από τη μεριά των εκπαιδευτικών είναι σωστή, τότε παρέχονται κίνητρα στους μαθητές για να εμπλέκονται με τη διαδικασία της μάθησης ενεργά και να θέτουν υψηλούς στόχους. Ακόμη, θα πρέπει να γίνει αναφορά στη συμπεριφορά των μαθητών. Από τη μία μεριά οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να συμπεριφέρονται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο αλλά οι μαθητές θα πρέπει να είναι σε θέση να αξιοποιούν τα ερεθίσματα που λαμβάνουν από το εκπαιδευτικό προσωπικό, να αυτοπειθαρχούν, να ακολουθούν τους κανόνες συμπεριφοράς και να βελτιώνουν, με προσωπική βούληση, τη συμπεριφορά τους αλλά και την αυτοδιαχείριση αυτής (Daar, 2010).

Ένας άλλος παράγοντας αφορά τις σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους μαθητές. Ως προς το ζήτημα αυτό οι Deci και Ryan (2002) έχουν υπογραμμίσει τη σημασία ανάπτυξης υγιών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στα δύο αυτά μέρη. Όταν

συμβαίνει κάτι τέτοιο και πιο συγκεκριμένα όταν υπάρχει καλή επικοινωνία και συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές απορρέουν θετικά ερεθίσματα προς όφελος των μαθητών καθώς οι ίδιοι υποκινούνται από εσωτερικά κίνητρα και τείνουν να κινητοποιούνται προς την επίτευξη υψηλών ακαδημαϊκών επιδόσεων. Οι σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών είναι αναμφίβολα καθοριστικός παράγοντας του θετικού σχολικού κλίματος αλλά εξίσου καθοριστικός παράγοντας είναι και οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών. Όταν οι μαθητές αλληλεπιδρούν μεταξύ τους ορθά χωρίς να αναπτύσσονται συγκρούσεις, όταν υπάρχουν αρμονικές σχέσεις μεταξύ τους και καλή συνεργασία, τότε ευνοείται η επίτευξη των στόχων των μαθητών, αλλά και των στόχων του σχολείου γενικότερα και διαμορφώνεται ένα ιδανικό σχολικό περιβάλλον.

Το σχολικό κλίμα επηρεάζεται σημαντικά και από τις σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια. Όταν οι γονείς συνεργάζονται αρμονικά με το σχολείο, δείχνουν ενδιαφέρον για την εξέλιξη των μαθητών και εκφράζουν τις σκέψεις τους ορθά, τότε ενισχύονται οι πιθανότητες να δημιουργηθεί ένα ευνοϊκό περιβάλλον εξέλιξης για όλα τα μέλη. Τέλος, το σχολικό κλίμα διαμορφώνεται με βάση τις δραστηριότητες των μαθητών. Οι μαθητές αναπτύσσουν δραστηριότητες εντός του σχολείου μέσα από τις οποίες μπορούν να δημιουργηθούν οι κατάλληλες προϋποθέσεις για την ανάπτυξη συνεργατικών σχέσεων αλλά και τη βελτίωση χαρακτηριστικών όπως είναι η υπευθυνότητα, η ομαδικότητα, το αίσθημα του «ανήκειν» κλπ. Μέσα από τις δραστηριότητες αυτές είναι εφικτό να κυριαρχήσουν θετικά συναισθήματα, πρότυπα και αξίες.

Συνοπτικά, οι παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν το σχολικό κλίμα μπορούν να συνοψιστούν στα παρακάτω:

- Φυσικό και μαθησιακό περιβάλλον
- Αίσθημα ασφάλειας
- Διοίκηση
- Προσδοκίες ακαδημαϊκής επίδοσης
- Επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών
- Καθοδήγηση
- Συμπεριφορά των μαθητών
- Σχέσεις εκπαιδευτικών-μαθητών
- Σχέσεις μεταξύ των μαθητών

- Σχέσεις σχολείου - οικογένειας
- Δραστηριότητες των μαθητών

1.3.1 Ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται ως συγκεντρωτικό (Κιρκιγιάννη, 2003). Στα πλαίσια ενός τέτοιου συστήματος οι αρμοδιότητες του διευθυντή είναι περισσότερο διεκπεραιωτικές και περιορίζονται από τις κατευθύνσεις του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων που αποτελεί την κεντρική υπηρεσία διοίκησης (Κιρκιγιάννη, 2003· Κουτούζης, 2008). Σύμφωνα με την νομοθεσία, ο διευθυντής βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και ως διοικητικός και επιστημονικός υπεύθυνος της σχολικής μονάδας έχει ως προτεραιότητα την εκπλήρωση υψηλών στόχων δίνοντας έμφαση στην εξασφάλιση των προϋποθέσεων για την επίτευξή τους. Επιπροσθέτως, καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς αποτελώντας ο ίδιος παράδειγμα και αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες. Φροντίζει για τη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και συντονίζει το έργο τους, ενισχύοντας τη συνοχή του ΣΔ και μετριάζοντας τις αντιθέσεις. Τέλος, συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς και διασφαλίζει ένα θετικό κλίμα εμπιστοσύνης και αλληλεγγύης, ενθαρρύνοντας τους εκπαιδευτικούς για ανάληψη πρωτοβουλιών, εμπνέοντας και ενισχύοντας τα κίνητρα τους (ΦΕΚ 1340/16.10.2002).

Ο Πασιαρδής (2004) έχει υποστηρίξει ότι ο διευθυντής είναι ο συνδετικός κρίκος των μελών του σχολείου και το πρόσωπο εκείνο που μεριμνά για την ομαλή συνεργασία και επικοινωνία μεταξύ τους. Είναι εκείνος που με τη δράση του φροντίζει να δημιουργεί θετικό κλίμα εντός κι εκτός του σχολείου, να επιλύει προβλήματα, να προάγει το όραμα του σχολείου, να επικοινωνεί με τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς όσο καλύτερα γίνεται και να φροντίζει για την αποτελεσματική εκτέλεση του εκπαιδευτικού έργου κατανοώντας τη σημασία αυτού ως βασική συνιστώσα διαμόρφωσης θετικού σχολικού κλίματος (Σαΐτης, 2002· Τζωτζου-Αναστασόπουλος, 2013).

Ο διευθυντής έχει ηγετικό ρόλο και ως ηγέτης έχει τη δυνατότητα να συμβάλει στη βελτίωση της σχολικής μονάδας, να εμπλέκει τους εκπαιδευτικούς στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και να προωθεί ένα κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης και υποστήριξης (Καστανίδου & Τικαντέρη, 2015). Ο ρόλος του διευθυντή είναι πολυδιάστατος και βαρυσήμαντος. Μέσω του ηγετικού στυλ που υιοθετεί, το οποίο

θα πρέπει να είναι δημοκρατικό μπορεί να επηρεάσει το κλίμα της σχολικής μονάδας (Wuch, 2013· Γουρναρόπουλος, 2007· Σαΐτη & Σαΐτης 2012) καθώς και την επικοινωνία και τη συνεργασία των μελών της σχολικής μονάδας (Παπαλόη, 2012).

Αναμφίβολα, ως μια ηγετική φυσιογνωμία, αποτελεί το κλειδί επιτυχίας στη δημιουργία ενός θετικού κλίματος μέσα στο οποίο δύναται να προαχθούν οι ανθρώπινες σχέσεις και να διατηρηθεί η συνοχή των μελών του σχολείου ως συνεργαζόμενη ομάδα (Πασιαρδής, 2004). Οι Dinham, Cairney, Craigie και Wilson (1995) διαπίστωσαν ότι η σχολική ηγεσία επηρεάζει το σχολικό κλίμα, τις εκπαιδευτικές επιδόσεις και την ικανοποίηση όλων των μελών της σχολικής κοινότητας. Σύμφωνα με τον Dumay (2009) οι διευθυντές ασκούν σημαντική επιρροή στη διαμόρφωση των απόψεων του διδακτικού προσωπικού. Επίσης, το στυλ της ηγεσίας που θα υιοθετηθεί μπορεί να βοηθήσει ή να εμποδίσει αντίστοιχα τη συνεργασία των εκπαιδευτικών. Έτσι, ο διευθυντής θα πρέπει να στηρίζεται σε αρχές όπως η ειλικρίνεια, η αντικειμενικότητα και η ευαισθησία. Τέλος, θα πρέπει να εμπλέκεται ενεργά στα δρώμενα του σχολείου, να υλοποιεί προγράμματα που αποσκοπούν στην αναβάθμισή του, να εισάγει καινοτομίες και να παρακινεί το εκπαιδευτικό προσωπικό κατάλληλα προκειμένου να διαμορφώνεται ένα κλίμα συνεργασίας, ασφάλειας, εμπιστοσύνης, αναγνώρισης και υποστήριξης (Halawah, 2006· Σαΐτης, 2001).

1.4 Η σημασία του θετικού σχολικού κλίματος στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου

Σύμφωνα με τους Καρατάσιο & Καραμήτρου (2010) όταν σε μια σχολική μονάδα υπάρχει θετικό κλίμα, υπάρχει την ίδια στιγμή πνεύμα συνεργασίας και συναδελφικότητας μεταξύ των μελών. Ένα θετικό σχολικό κλίμα αντανακλάται στους μαθητές, στους εκπαιδευτικούς, το διευθυντή και τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ αυτών. Έχει διαπιστωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί με θετική ψυχολογία απολαμβάνουν την δουλειά τους και δουλεύουν με μεγαλύτερο κίνητρο. Αυτό υποδηλώνει ότι τα μέλη ενός σχολείου μπορεί να εμπλέκονται με διάθεση σε σχολικές δραστηριότητες και δράσεις, να σχεδιάζουν το πρόγραμμα σπουδών με ευχαρίστηση και να προτείνουν τρόπους μέσα από τους οποίους το εκπαιδευτικό έργο μπορεί να γίνει πιο ευχάριστο και αποτελεσματικό (ένδειξη ύπαρξης εσωτερικών κινήτρων) (Πασιαρδή, 2001).

Το όφελος ενός θετικού σχολικού κλίματος έγκειται σε δυο βασικές συνιστώσες. Πρώτον, ενεργοποιεί και κρατάει τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές προσηλωμένους στο έργο τους και δεύτερον μειώνει σημαντικά τα προβλήματα και τις συγκρούσεις που μπορούν να προκύψουν εντός του σχολικού πλαισίου (Austin, O'Malley & Izu, 2011). Πρακτικά, όταν επικρατεί θετικό σχολικό κλίμα επιτυγχάνονται οι στόχοι του σχολείου και τα μέλη αυτού επικοινωνούν και συνεργάζονται αποτελεσματικά μεταξύ τους. Οι σχέσεις μεταξύ των μελών είναι ισορροπημένες, στηρίζονται στη δημοκρατικότητα και στη συλλογικότητα. Το θετικό κλίμα συμβάλει στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος που διέπεται από συναδελφική αλληλεγγύη, γεγονός που επιβεβαιώνεται από τον ισχυρισμό ότι τα μέλη του σχολείου συνεργάζονται μεταξύ τους για την αναζήτηση βέλτιστων λύσεων (Hoy & Miskel, 1996).

Επίσης, είναι εξαιρετικά σημαντικό να αναφερθεί ότι, όταν ο χώρος εργασίας χαρακτηρίζεται από θετικό κλίμα ασφάλειας και αλληλεγγύης, βελτιώνεται η ποιότητα της σχολικής μονάδας καθώς αναβαθμίζεται αποκτώντας μια προστιθέμενη αξία (Κατσαρού, Πιτσιάβας & Κάκκος, 2016). Επιπλέον, το θετικό κλίμα δημιουργεί αίσθημα ικανοποίησης και υπευθυνότητας, όχι μόνο στους εκπαιδευτικούς, αλλά και στους μαθητές, ενισχύοντας την αίσθηση της ταυτότητας και την προσπάθεια για επίτευξη των κοινών εκπαιδευτικών στόχων (Πασιαρδή, 2001).

Το σχολικό κλίμα σε μια αποτελεσματική μονάδα διακρίνεται από τέσσερα χαρακτηριστικά. Πρώτον, ο διευθυντής αναλαμβάνει το ρόλο του ηγέτη, παραχωρώντας αρκετή αυτονομία στους εκπαιδευτικούς και ταυτόχρονα προωθεί ένα κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης και υποστήριξης. Δεύτερον, οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν σε όλες τις δράσεις και πτυχές της σχολικής λειτουργίας, αποδέχονται την αξιολόγηση, αυτοαξιολογούνται και επιμορφώνονται διαρκώς. Τρίτον, η σχολική μονάδα είναι ανοικτή προς την ευρύτερη τοπική κοινωνία και συμμετέχει τόσο σε εκδηλώσεις όσο και σε δράσεις με τους τοπικούς φορείς. Τέταρτον, εντός της σχολικής μονάδας επικρατεί κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης, αισιοδοξίας και ο χώρος του σχολείου εμπνέει αίσθημα ασφάλειας.

Έχει υποστηριχθεί ότι το σχολικό κλίμα επηρεάζει σημαντικά την επίδοση των μαθητών καθώς και την κοινωνική και συναισθηματική τους ανάπτυξη. Ακόμη, επηρεάζει την ψυχική διάθεση των εκπαιδευτικών και κατ' επέκταση και το ενδιαφέρον τους για την εργασία τους, το οποίο με τη σειρά του επιδρά στην παραγωγικότητα και την αποτελεσματικότητα αυτών κατά την εκτέλεση του

εκπαιδευτικού τους έργου (Πασιαρδή, 2001). Το θετικό σχολικό κλίμα δημιουργεί ένα υγιές περιβάλλον μάθησης, τρέφει τα όνειρα και τις φιλοδοξίες όχι μόνο των μαθητών, αλλά και των γονιών τους. Τέλος, προάγει τη δημιουργικότητα και τον ενθουσιασμό των εκπαιδευτικών και εξυψώνει όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας (Freiberg & Stein, 2005).

1.5 Σχολικό κλίμα και σχολική «κουλτούρα»

Η έννοια της σχολικής κουλτούρας έχει ευρύτερη σημασία σε σχέση με το σχολικό κλίμα. Ουσιαστικά, το σχολικό κλίμα αναφέρεται στις αντιλήψεις των ανθρώπων που είναι μέλη ενός οργανισμού, ενώ η σχολική κουλτούρα δεν αφορά μόνο τις αντιλήψεις, αλλά και την ταυτότητα του οργανισμού καθώς καθορίζει σε μεγάλο βαθμό τα πρότυπα συμπεριφοράς των μελών (Τσολακίδης, 2010). Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004) η κουλτούρα συνιστά τα σύμβολα που φέρουν αξίες και αντιλήψεις στα άτομα. Ο Mintzberg (1989) αναφέρει την κουλτούρα «ως την ιδεολογία ενός οργανισμού στην οποία εμπεριέχονται οι αντιλήψεις και τα χαρακτηριστικά του που τον ξεχωρίζουν από άλλους οργανισμούς». Η κουλτούρα παραπέμπει σε ένα σύστημα που εμπεριέχει κοινές αξίες, αρχές, απόψεις, κανόνες και σύμβολα, τα οποία βρίσκονται σε αλληλεξάρτηση με μια ομάδα ατόμων και έχει τα δικά του μοναδικά χαρακτηριστικά (Μπουραντάς, 2002).

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η κουλτούρα αναφέρεται κυρίως στις αξίες ενώ το σχολικό κλίμα στις αντιλήψεις. Επιπλέον, η διαφορά των δυο εννοιών εντοπίζεται και στη σημασία του χρόνου. Η έννοια της σχολικής κουλτούρας εξελίσσεται διαρκώς μέσα στα χρόνια και αφορά τις σχέσεις που διαμορφώνονται σε ένα σχολείο στη διάρκεια αυτών, ενώ το σχολικό κλίμα αφορά στον τρόπο με τον οποίο γίνονται αντιληπτές αυτές οι σχέσεις σε ένα συγκεκριμένο χρόνο (Stolp & Smith, 1995).

Τα μέλη μιας σχολικής μονάδας είναι πολλά και διαρκώς εναλλάσσονται. Η εναλλαγή αυτή των προσώπων επηρεάζει τη σχολική κουλτούρα, η οποία δε μπορεί να παραμένει σταθερή αφού το βασικό της γνώρισμα είναι η μεταβολή και η αλλαγή. Έτσι η σχολική κουλτούρα επηρεάζεται, εξελίσσεται και ακολουθεί τις μεταβολές (Χατζηπαναγιώτου, 2001). Συμπερασματικά, η σχολική κουλτούρα αντικατοπτρίζει την εικόνα του σχολείου, είναι μοναδική και επηρεάζει άμεσα όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας. Επίσης, μεταβάλλεται και τροποποιείται συνεχώς και δε μένει στάσιμη, καλύπτοντας τις ανάγκες όλων των μελών.

Κεφάλαιο 2. Δυναμική της ομάδας και εμπιστοσύνη προς τον ηγέτη

2.1. Η δυναμική της ομάδας

2.1.1. «Ομάδα» και «Επαγγελματική Ομάδα»

Οι άνθρωποι δημιουργούν ομάδες προκειμένου να πετύχουν κάποιο στόχο ή να ολοκληρώσουν ένα συλλογικό έργο. Τα άτομα συγκροτούν ομάδες για να πετύχουν κάτι που αδυνατούν να πετύχουν μόνοι τους. Έτσι, αναπτύσσουν μια συνεργατική συμπεριφορά με την οποία τα μέλη της ομάδας προσπαθούν να κερδίσουν ανατροφοδότηση. Ο όρος «ομάδα» χρησιμοποιείται για να περιγράψει ένα σύνολο ατόμων τα οποία αλληλεπιδρούν, έχουν συχνή επικοινωνία και αναπτύσσουν σχέσεις μεταξύ τους, έχουν κοινούς στόχους και σκοπούς (Μαντζάρης, 2003).

Συνεπώς, είναι φανερό ότι στα πλαίσια ενός σχολικού οργανισμού, μεγάλο ποσοστό των εργασιών υλοποιείται μέσω των ομάδων. Με αυτόν τον τρόπο γίνεται καλύτερη διαχείριση, ειδικότερα σε περιπτώσεις όπου απαιτείται πλήθος και ποικιλία ικανοτήτων (Βακόλα & Νικολάου, 2012). Σύμφωνα με μία άλλη προσέγγιση, ως ομάδα ορίζεται «μια συνάθροιση ατόμων στην οποία κάθε άτομο έχει συνείδηση της παρουσίας των άλλων, αλληλεπιδρά με τους άλλους, δέχεται ότι έχει δικαιώματα και υποχρεώσεις ως μέλος αυτής και μοιράζεται μια κοινή ταυτότητα» (Τσιμπουκλή, 2012).

Σύμφωνα με τον Kurt Lewin (οπ.αναφ. στο Brown, 1988) για να υπάρξει ομάδα θα πρέπει να υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών προκειμένου να καθίσταται εφικτή η επίτευξη στόχων και εργασιών. Η ομάδα είναι ενταγμένη σε ένα ευρύτερο φυσικό, κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό περιβάλλον και αποτελείται από μέλη τα οποία αλληλεξαρτώνται και συναλλάσσονται (Βασιλείου, 1987). Τα μέλη μιας ομάδας δημιουργούν και ακολουθούν άτυπους κανόνες ή πρότυπα που καθορίζουν τη συμπεριφορά τους (Μαντζάρης, 2011).

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Ναυρίδης (2005) ομάδα μπορεί να είναι μια οικογένεια, μια σχολική τάξη, οι εργαζόμενοι σε μια επιχείρηση, οι εκπαιδευτικοί σε έναν σύλλογο κτλ. Στην περίπτωση αυτή όμως θα πρέπει να γίνει μία διαφοροποίηση ανάμεσα στην έννοια της απλής ομάδας και της επαγγελματικής ομάδας που εξετάζεται στην παρούσα ενότητα. Σε όλες τις περιπτώσεις συνεργασίας δύο ή περισσότερων ατόμων μπορεί να γίνει λόγος για την ύπαρξη ομάδας αλλά η ειδοποιός

διαφορά έχει να κάνει με την ύπαρξη επαγγελματικής ιδιότητας. Για παράδειγμα, η συνεργασία μεταξύ διαφόρων μαθητών ως μέλη μιας ομάδας με σκοπό τη διεκπεραίωση μιας σχολικής δραστηριότητας παραπέμπει στην έννοια της ομάδας αλλά όχι στην έννοια της επαγγελματικής ομάδας.

Η έννοια της επαγγελματικής ομάδας παραπέμπει στη συνεργασία ατόμων οι οποίοι έχουν κάποια επαγγελματική ιδιότητα ή συνεργάζονται για την επίτευξη ενός στόχου που διέπει τη λειτουργία ενός οργανισμού, φορέα κλπ. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η συνεργασία εργαζομένων που απασχολούνται σε μία ξενοδοχειακή μονάδα και η οποία λαμβάνει χώρα για την επίτευξη ενός σκοπού σε επαγγελματικά πλαίσια. Άλλο παράδειγμα συνιστά η συνεργασία εκπαιδευτικών με σκοπό την επίτευξη στόχων που σχετίζεται με τη λειτουργία του σχολείου στο οποίο υπηρετούν. Χαρακτηριστική περίπτωση είναι αυτή της ομάδας του ΣΔ (O'Daniel & Rosenstein, 2008).

Η έννοια της επαγγελματικής ομάδας στηρίζεται στην επικοινωνία και συνεργασία ανάμεσα σε επαγγελματίες που φέρουν μία ιδιότητα, κατέχουν θέσεις ευθύνης και συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων. Μία επαγγελματική ομάδα μπορεί να απαρτίζεται από άτομα με διαφορετική ιδιότητα τα οποία παρέχουν εξειδικευμένες υπηρεσίες και λειτουργούν στα πλαίσια επίτευξης ενός κοινού στόχου. Μία τέτοια ομάδα μπορεί να περιλαμβάνει εκπαιδευτικούς, ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς κλπ (διεπιστημονική ομάδα). Όπως αναφέρει ο Forsyth (1999), μια ομάδα για να μπορέσει να λειτουργήσει αποτελεσματικά είναι απαραίτητο να μπορεί να υλοποιεί το έργο για το οποίο δημιουργήθηκε και να διατηρεί τη σχέση μεταξύ των μελών. Ωστόσο, υπάρχουν περισσότερες προϋποθέσεις που πρέπει να πληρούνται για την αποτελεσματική λειτουργία μιας επαγγελματικής ομάδας.

Στη βιβλιογραφία γίνεται λόγος σε βασικές προϋποθέσεις και πιο συγκεκριμένα στην ανοιχτή επικοινωνία, στους σαφείς στόχους, στους σαφείς ρόλους και καθήκοντα για τα μέλη της ομάδας, στο σεβασμός ανάμεσα στα μέλη, στην κοινή ευθύνη για την επιτυχία της ομάδας, στην κατάλληλη ισορροπία συμμετοχής των μελών για την εκάστοτε εργασία, στην αναγνώριση και διαχείριση συγκρούσεων, στις σαφείς διαδικασίες λήψης αποφάσεων, στην τακτική επικοινωνία και ανταλλαγή πληροφοριών και στο ευνοϊκό περιβάλλον, συμπεριλαμβανομένης της πρόσβασης στους απαραίτητους πόρους (Flin et al., 2003).

2.1.2.Ομάδα και ατομική ανάγκη

Τις τελευταίες δεκαετίες έχει δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στις ανθρώπινες ανάγκες και στους λόγους που οδηγούν ένα άτομο σε διαφορετικές συμπεριφορές. Στα πλαίσια αυτά έχουν αναπτυχθεί διάφορες θεωρίες οι οποίες τοποθέτησαν στο προσκήνιο την ψυχολογική διάσταση των συμπεριφορικών τάσεων του ανθρώπου, αλλά και τη σημασία που έχουν οι συναισθηματικοί δεσμοί από τη στιγμή της γέννησης ενός ατόμου μέχρι τη στιγμή του θανάτου του. Ο άνθρωπος είναι εκ φύσεως ένα κοινωνικό ον το οποίο τείνει να αλληλεπιδρά και να αναπτύσσει σχέσεις και δεσμούς με τους γύρω του. Έχει την ανάγκη να ανήκει σε μία ομάδα και να αισθάνεται ότι προσφέρει. Ο Maslow (1968) παρουσίασε τη θεωρία ιεράρχησης των βασικών αναγκών του ανθρώπου και την ανάγκη ικανοποίησής τους. Οι ανάγκες που επηρεάζουν την πρόθεση ενός ατόμου να ενταχθεί σε κάποια ομάδα είναι οι εξής (Robbins & Judge, 2011, Βακόλα & Νικολάου, 2012): ασφάλεια, κύρος-αναγνώριση, αυτοεκτίμηση, κοινωνικότητα, εξουσία, επίτευξη στόχων¹

Οι άνθρωποι είναι προγραμματισμένοι να συνάπτουν σχέσεις με τους γύρω τους και να τις διατηρούν. Η ανάγκη αυτή για κοινωνική αλληλεπίδραση υπάρχει ανεξάρτητα από δημογραφικούς παράγοντες. Στα πλαίσια αυτών των αναγκών οι οποίες συνδέονται εξελικτικά με το ζήτημα της επιβίωσης αναδύεται η συνήθεια του ανθρώπου να εντάσσεται σε ομάδες. Πρόκειται για μία συνήθεια η οποία απορρέει από την ανάγκη του «ανήκειν» η οποία συνδέεται με την προσπάθεια δημιουργίας κοινωνικών επαφών. Η ανάγκη αυτή έχει μία βασική προέκταση η οποία σχετίζεται με την ανάπτυξη συναισθηματικών δεσμών καθώς η αίσθηση του να ανήκει κανείς σε

¹ Ασφάλεια: Η συμμετοχή ενός ατόμου σε μια ομάδα μειώνει το αίσθημα της μοναξιάς και το ίδιο νιώθει ότι μπορεί πιο εύκολα να αντιμετωπίσει οποιοδήποτε πρόβλημα και απειλή. Κύρος – Αναγνώριση: Όταν μια ομάδα είναι αναγνωρισμένη και εκπέμπει κύρος, τότε τα μέλη της αισθάνονται θετικά συναισθήματα. Αυτοεκτίμηση: Η αυτοεκτίμηση των μελών μιας ομάδας αυξάνεται όταν τα μέλη της συνειδητοποιούν ότι αξίζουν να αποτελούν μέλη της ομάδας. Κοινωνικότητα: Οι ομάδες καλύπτουν τις κοινωνικές τους ανάγκες και έχουν την ευκαιρία να δημιουργήσουν κοινωνικές επαφές. Εξουσία: Μια ομάδα μπορεί να πετύχει συνήθως πιο πολλά από ένα άτομο μόνο του. Επιπροσθέτως, όσο πιο πολλά άτομα ανήκουν σε μια ομάδα, τόσο μεγαλύτερη εξουσία και δύναμη αυτή έχει. Επίτευξη στόχου: Η συλλογική δράση μπορεί να είναι πιο αποτελεσματική σε σχέση με την ατομική δράση.

μία ομάδα συνεπάγεται κάτι πολύ περισσότερο από μία απλή ένταξη σε αυτή (Johnson, 2019).

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι η κάλυψη μιας ατομικής ανάγκης μέσω της ένταξης ενός ατόμου σε μία ομάδα δε συνεπάγεται κατ' αποκλειστικότητα την ανάπτυξη συναισθηματικών δεσμών ούτε εκπληρώνεται η ανάγκη του «ανήκειν» καθώς κάτι τέτοιο προϋποθέτει την αλληλεπίδραση του ατόμου αυτού με κάποιο άλλο άτομο. Τέλος, θα πρέπει να σημειωθεί ότι η ένταξη σε μία ομάδα συνεπάγεται την δημιουργία συναισθημάτων, τόσο θετικών όσο και αρνητικών. Δεν είναι εύκολο να είναι κανείς αποδεκτός από κάποιο άλλο άτομο και αυτό μπορεί να οδηγήσει σε απόρριψη, σε αγνόηση ή σε αποκλεισμό. Μπορεί όμως να οδηγήσει σε ένα φάσμα θετικών συναισθημάτων όταν αναπτυχθούν καλές σχέσεις. Επομένως η κάλυψη μιας ατομικής ανάγκης μέσα από την ένταξη σε μία ομάδα μπορεί να οδηγήσει σε οφέλη για το άτομο για τα υπόλοιπα μέλη αλλά μπορεί να έχει και αρνητικές επιπτώσεις (πχ αίσθημα ματαίωσης, προβληματικές σχέσης, μοναξιά κλπ) (Baumeister & Leary, 1995).

2.1.3. Χαρακτηριστικά των ομάδων και παράγοντες που επιδρούν στην επίδοση της ομάδας

Στα χαρακτηριστικά της ομάδας περιλαμβάνονται οι αξίες που έχει, η ποιότητα του ηγέτη, η ενεργητική συμμετοχή των μελών της, το είδος και η φύση της, η δομή και η συνοχή της με το ευρύτερο περιβάλλον (π.χ. με τον εκπαιδευτικό φορέα στον οποίο εντάσσεται) (Douglas, 1997). Κάθε ομάδα έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά (Παυλάκης, 2013) όπως η ύπαρξη κοινού στόχου, η ύπαρξη κανόνων, η ύπαρξη ατομικής και αμοιβαίας ευθύνης, η καλλιέργεια της αίσθησης της συλλογικότητας, ο εντοπισμός σταθερής σύνθεσης των μελών καθώς και η δημιουργία και η κατανομή ρόλων. Κάποιες ομάδες είναι ετερογενείς (αποτελούνται από άτομα διαφορετικής εθνικότητας, ηλικίας, φύλου, εργασιακής θέσης κτλ) ενώ κάποιες άλλες είναι ομοιογενείς (αποτελούνται από άτομα που μοιράζονται κάποια κοινά χαρακτηριστικά τα οποία τη δεδομένη χρονική στιγμή είναι πιο σημαντικά από τις διαφορές τους).

Σε κάθε περίπτωση, μια ομάδα για να λειτουργήσει αποτελεσματικά θα πρέπει να φέρει ορισμένα χαρακτηριστικά όπως είναι η αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία, θα πρέπει να υπάρχει όραμα και στόχοι και όλα τα μέλη να λειτουργούν προς μία συγκεκριμένη κατεύθυνση. Εκτός από τα ανωτέρω, υπάρχουν πλέον

ζητήματα που χρήζουν μελέτης καθώς μπορούν να ασκήσουν σημαντική επιρροή στη σύνθεση μιας ομάδας αλλά και την επίδοση αυτής. Οι παράγοντες που αντιπροσωπεύουν την επίδοση της συνεργατικής ομάδας είναι οι εξής τέσσερις: 1) οι επαρκείς πόροι, 2) η αποτελεσματική ηγεσία, 3) το κλίμα εμπιστοσύνης και 4) η αξιολόγηση επίδοσης και το σύστημα ανταμοιβών².

² Οι τέσσερις αυτοί παράγοντες περιγράφονται με περισσότερη λεπτομέρεια ακολούθως:

Επαρκείς πόροι: Οι συνεργατικές ομάδες στηρίζονται σε πόρους εκτός της ομάδας προκειμένου να συντηρηθούν. Αν δεν υπάρχουν αρκετοί πόροι η ομαλή λειτουργία της ομάδας διαταράσσεται και η επίτευξη των στόχων γίνεται με δυσκολία. Από την έρευνα του Hyatt (2000), αφού εξετάστηκαν 13 παράγοντες που σχετίζονται με την επίδοση της συνεργατικής ομάδας, διαπιστώθηκε πως «ένα από τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά μιας αποτελεσματικής συνεργατικής ομάδας εργασίας είναι πιθανότατα η στήριξη που λαμβάνει από τον οργανισμό η ομάδα». Η στήριξη αυτή απαιτεί την έγκαιρη ενημέρωση, τον κατάλληλο εξοπλισμό, την επαρκή στελέχωση, την ενθάρρυνση και τη διοικητική συνδρομή. Ηγεσία και δομή: Για να διασφαλιστεί η ομαλή λειτουργία των συνεργατικών ομάδων πρέπει οι αρμοδιότητες να κατανέμονται ισοβαρώς σε όλα τα μέλη. Για το σωστό καταμερισμό των εργασιών θα πρέπει η διοίκηση και τα μέλη της ομάδας να συνεργάζονται και να συμφωνούν. Στα συστήματα πολλαπλών συνεργατικών ομάδων οι ηγέτες πρέπει να ενδυναμώνουν τις ομάδες αναθέτοντας στα μέλη ευθύνες και στη συνέχεια να ακολουθούν το ρόλο του καθοδηγητή και συμβούλου, διασφαλίζοντας την ομαλή και συνεργατική λειτουργία της ομάδας (Balkundi et al., 2006). Κλίμα εμπιστοσύνης: Όταν τα μέλη ανήκουν σε αποτελεσματικές συνεργατικές ομάδες, αναπτύσσουν σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ τους και δείχνουν εμπιστοσύνη στον ηγέτη τους (Dirks, 2000). Η εμπιστοσύνη είναι σημαντικός παράγοντας για τη σύσφιξη των σχέσεων μεταξύ των μελών μιας ομάδας και για τη διασφάλιση της ομαλής επικοινωνίας. Τέλος, απαραίτητη είναι και η πίστη ότι δε θα υπάρξει κανένα είδος εκμετάλλευσης. Τα μέλη μιας ομάδας είναι πιο πιθανό να αναλάβουν κινδύνους και ρίσκα όταν πιστεύουν ότι μπορούν να εμπιστευτούν τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. Έτσι, η εμπιστοσύνη, η οποία επιτρέπει στα μέλη της να αφοσιωθούν στους στόχους τους, συνιστά βασικό πυλώνα βελτίωσης των επιδόσεων μιας ομάδας (Robbins & Timothy, 2011). Αξιολόγηση επίδοσης και συστήματα ανταμοιβών: Πέρα από την αξιολόγηση της επίδοσης και την ανταμοιβή των υπαλλήλων, κάποιες φορές απαιτείται να γίνει τροποποίηση του παραδοσιακού συστήματος αξιολόγησης και ανταμοιβής ώστε να ανταποκρίνεται στην επίδοση της ομάδας (Johnson, 1993). Επιβραβεύσεις σε ομαδικό επίπεδο κατανομή οφέλους, συμμετοχή στα κέρδη καθώς και άλλες τροποποιήσεις του συστήματος μπορούν να ενισχύσουν την αφοσίωση και την προσπάθεια της ομάδας.

2.1.4. Οι ρόλοι στην ομάδα

Οι Katzenback & Smith (1993) υποστηρίζουν ότι η ομάδα αποτελείται από άτομα με συμπληρωματικές ικανότητες που δεσμεύονται σε έναν κοινό σκοπό και στόχους για τους οποίους θεωρούν τους εαυτούς τους αμοιβαία υπεύθυνους. Σε μια ομάδα δεν αναζητείται λοιπόν η απόλυτη ταύτιση των μελών αλλά αντιθέτως η διαφορετικότητα στις γνώσεις και τις ικανότητες. Επομένως, τα άτομα σε μια ομάδα έχουν διαφορετικούς ρόλους. Είναι σημαντικό μια ισορροπημένη και αποτελεσματική ομάδα να αποτελείται από μέλη το καθένα από τα οποία έχει συμπληρωματικό ρόλο. Με αυτό το τρόπο ο καθένας είναι σε θέση να δώσει το μέγιστο των δυνατοτήτων του και ταυτόχρονα να επωφεληθεί από τη συνεισφορά και δράση των υπολοίπων μελών (Παυλάκης, 2013).

Ο ρόλος γίνεται αντιληπτός ως «ένα πρότυπο ή τύπος συμπεριφοράς, η οποία αναπτύσσεται υπό την επίδραση ενός σημαντικού προσώπου του περιβάλλοντος ενός ατόμου» (Μάνος, 2003). Οι ρόλοι πλαισιώνονται από συμπεριφορές και προσδοκίες σχετικά με την ευθύνη κάποιου έργου και στηρίζονται από την ισχύ για την πραγματοποίηση του έργου (Πολέμη-Τοδούλου, 2005).

Κάθε μέλος έχει την ανάγκη να διατηρεί την προσωπική του ταυτότητα και αυτό έχει ως αποτέλεσμα να δημιουργούνται ξεχωριστές θέσεις και ρόλοι για τα μέλη (Γκιάστας, 2008). Σύμφωνα με τον Courau (2000) το κάθε μέλος της ομάδας βιώνει με διαφορετικό τρόπο τη δυναμική της ομάδας με αποτέλεσμα να υιοθετεί κάποιο ρόλο. Τέλος, η ανάδειξη των ρόλων μέσα σε μια ομάδα διαφέρει ανάλογα με τα μέλη που την αποτελούν, δηλαδή τα χαρακτηριστικά των μελών καθορίζουν το ρόλο που αυτοί αναλαμβάνουν. Ομοίως, με βάση το ποιος θα προθυμοποιηθεί να αναλάβει έναν ρόλο θα προκύψει διαφορετικό αποτέλεσμα (Πολέμη-Τοδούλου, 2005).

2.1.5. Η «δυναμική της ομάδας»

Ο Γερμανός κοινωνικός ψυχολόγος K. Lewin ήταν ο πρώτος που εισήγαγε τον όρο «δυναμική της ομάδας» αναφερόμενος στον τρόπο με τον οποίο οι ομάδες και τα μέλη τους αντιμετωπίζουν τις αλλαγές και υποστηρίζοντας ότι η παιδική ηλικία και οι σχέσεις που είχε ένα άτομο ως παιδί με την οικογένεια του επιδρούν στη συμπεριφορά του (Ναυρίδης, 2005). Σύμφωνα με άλλες προσεγγίσεις, ισχυρή ομάδα είναι αυτή, τα μέλη της οποίας έχουν στενή σχέση μεταξύ τους, επενδύουν σημαντική ενέργεια και ωφελούνται από τη συμμετοχή τους σε αυτήν με διάφορους τρόπους

(Douglas, 1997). Τα ανωτέρω υποδεικνύουν ότι η δυναμική μιας ομάδας προϋποθέτει την αλληλεξάρτηση μεταξύ των μελών της. Έτσι, ως «δυναμική» της ομάδας ορίζεται το σύνολο των αλληλεπιδράσεων και των δυνάμεων που σχηματίζονται μεταξύ των μελών μιας ομάδας (Χυτήρης, 2001).

Η «δυναμική» της ομάδας αναφέρεται σε οτιδήποτε συμβαίνει σε μια ομάδα. Επειδή τα μέλη της ομάδας αλληλεπιδρούν και επηρεάζουν το ένα το άλλο, στο εσωτερικό των ομάδων αναπτύσσεται μια δυναμική (κανόνες, σχέσεις, ρόλους, ανάπτυξη, κοινωνικές επιρροές, επιδράσεις στη συμπεριφορά) που τις διαφοροποιεί από την τυχαία συνάντηση ατόμων (Τσιμπουκλή, 2012). Επιπλέον, όπως αναφέρει ο Slavin (1996) η γνώση της δυναμικής της ομάδας βοηθάει στη βελτίωση της επικοινωνίας της ομάδας και στον περιορισμό συγκρούσεων (Τσιμπουκλή, 2012).

Η δυναμική της ομάδας είναι η διαδικασία υποστήριξης μιας ομάδας ατόμων τα οποία έχουν κοινό σκοπό ώστε να εργάζονται σε αλληλεξάρτηση μεταξύ τους με τον ηγέτη, τους εξωτερικούς φορείς αλλά και ολόκληρο τον οργανισμό (Project Management Institute, 2013). Αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες που επηρεάζουν την ολοκλήρωση και την επιτυχία ενός έργου και για τον λόγο αυτό υπάρχει μια ποικιλία δραστηριοτήτων οι οποίες επηρεάζουν ποικιλόμορφα την επιτυχία της εργασίας.

Όταν γίνεται λόγος για «δυναμική των ομάδων» η προσοχή εστιάζει στις δυνάμεις που επενεργούν στην ομάδα και αποτελούν, είτε την κινητήρια δύναμη, είτε το τροχοπέδη στις διαδικασίες που οδηγούν σε διάφορα επιτεύγματα. Αυτές οι δυνάμεις εμφανίζονται: 1) στον τρόπο με τον οποίο τα μέλη επικοινωνούν μεταξύ τους, 2) στην ψυχολογική δομή της ομάδας και 3) στις δυνάμεις που προκύπτουν από τη σχέση της ομάδας με το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο στο οποίο ανήκουν (Douglas, 1997). Για να είναι σε θέση η ομάδα να πετύχει τους στόχους της πρέπει να ισορροπούν όλες οι δυνάμεις που επενεργούν στην επικοινωνία ανάμεσα στα μέλη και διαμορφώνουν την ψυχολογική δομή της (Bonner, 1959). Επιπρόσθετα, θα πρέπει να καταβληθεί προσπάθεια από όλα τα μέλη και να αποφεύγονται οι συγκρούσεις, γιατί δαπανώνται πόροι (πχ ενέργεια) προκειμένου να επέλθει ισορροπία. Οι δυνάμεις που επιδρούν αφορούν στο βαθμό συμμετοχής των μελών, στο βαθμό συνοχής της ομάδας, στις αξίες της ομάδας, στο είδος της ηγεσίας και στην εσωτερική δομή της ομάδας.

Η δυναμική της ομάδας διαμορφώνεται από την αλληλεπίδραση της στα ευρύτερα σύνολα στα οποία ανήκει. Οι δυνάμεις που ασκούνται στην ομάδα από μεγαλύτερες ομάδες σε επίπεδο ιδεών, πεποιθήσεων, οδηγιών και προγραμμάτων, επηρεάζουν την

ικανότητα της ομάδας να φέρει εις πέρας τους στόχους της. Οι μεγάλες ομάδες επηρεάζουν τις μικρότερες και αυτές πιέζονται να συμμορφωθούν. Ταυτόχρονα όμως και αυτές καταβάλλουν προσπάθεια να επηρεάσουν την μεγαλύτερη ομάδα στην οποία ανήκουν. Καθοριστικό ρόλο στον τρόπο με τον οποίο μια μεγάλη ομάδα μπορεί να επηρεάσει μια μικρότερη διαδραματίζει ο αρχηγός-συντονιστής της ομάδας ο οποίος θα αποφασίσει με πιο τρόπο και σε τι βαθμό θα αφήσει τη μεγάλη ομάδα να επηρεάσει τη μικρότερη (Παντέλη, 2010).

Η δυναμική της ομάδας έχει ερμηνευτεί από ψυχοδυναμική σκοπιά, βάσει της οποίας η συμπεριφορά των μελών μιας ομάδας πηγάζει από την ενδοοικογενειακή σχέση, από συμπεριφορική σκοπιά, βάσει της οποίας η συμπεριφορά των μελών μιας ομάδας είναι απόρροια της αλληλεπίδρασης των μελών με τα μέλη, από συστηματική σκοπιά, βάσει της οποίας η ομάδα συνιστά ένα σύστημα το οποίο δέχεται επιδράσεις από το εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον και τέλος από ανθρωπιστική σκοπιά, βάσει της οποίας η ομάδα λαμβάνεται υπόψη ως ένας μικρόκοσμος, ο οποίος λειτουργεί βάσει δημοκρατικών αρχών (Τσιμπουκλή & Φίλλιπς, 2010).

2.2. Η εμπιστοσύνη προς το διευθυντή

2.2.1.Ορισμός της εμπιστοσύνης- εμπιστοσύνη στον ηγέτη

Η εμπιστοσύνη είναι μια ποιοτική έννοια η οποία είναι δύσκολο να προσεγγιστεί και δέχεται πολλές ερμηνείες (Williamson, 1993). Σύμφωνα με τον ορισμό του Giffin (1967), η εμπιστοσύνη συνιστά «μια στάση, η οποία τηρείται όταν ένα άτομο στηρίζεται σε κάποιο άλλο προσπαθώντας να πετύχει έναν καθορισμένο στόχο». Επιπλέον, ως εμπιστοσύνη ορίζεται «η πεποίθηση για την αξιοπιστία ενός λόγου ή μιας υπόσχεσης ενός ατόμου προς ένα άλλο, στα πλαίσια μιας ανταλλακτικής – συναλλακτικής σχέσης» (Schurr & Ozanne, 1985). Σύμφωνα με τον Zucker (1986) η εμπιστοσύνη προκύπτει μέσα από ένα σύνολο προσδοκιών που μοιράζονται όλοι όσοι συμμετέχουν σε μια συναλλαγή. Η εμπιστοσύνη αποτελεί θεμέλιο της ανάπτυξης όχι μόνο θετικών σχέσεων αλληλεπίδρασης αλλά και συνεργασίας μεταξύ των ατόμων και των ομάδων.

Σε επίπεδο ηγεσίας, είναι σημαντικό ο ηγέτης να κερδίζει και να χτίζει την εμπιστοσύνη των συνεργατών του προκειμένου να τον ακολουθούν εθελοντικά και πρόθυμα (Μπουραντάς, 2020). Οι πυλώνες στους οποίους βασίζεται η εμπιστοσύνη προς τον ηγέτη είναι η ακεραιότητα (*integrity*), η ικανότητα (*ability*) και η καλοσύνη

(*benevolence*). Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2020) ο ηγέτης διαθέτει ακεραιότητα, όταν οι συνεργάτες του πιστεύουν ότι διαθέτει ηθικές αρχές όπως η εντιμότητα, η συνέπεια, η δικαιοσύνη, η υπευθυνότητα, η προβλεψιμότητα και η διαφάνεια στις αποφάσεις και στη συμπεριφορά του. Ένας ηγέτης με ακεραιότητα χαρακτηρίζεται από ειλικρίνεια, ηθική και αρχές. Ηγείται με παραδειγματικό τρόπο, η συμπεριφορά και οι πράξεις του είναι χειροπιαστά παραδείγματα των όσων πρεσβεύει και απαιτεί από τους συνεργάτες του να πράξουν αντίστοιχα. Ένας ηγέτης με συνέπεια και προβλεψιμότητα σημαίνει ότι τηρεί τις υποσχέσεις του, κάνει πράξη όσα κηρύσσει και οι πράξεις του είναι σύμφωνες με τα λόγια του. Στον λόγο του υπάρχει συνέπεια και συνοχή. Τέλος, ένας ηγέτης με υπευθυνότητα σημαίνει ότι αναλαμβάνει πάντα τις ευθύνες των αποφάσεων, των πράξεων και των επιδόσεών του και φυσικά αναγνωρίζει τα λάθη του. Ένας ηγέτης με ικανότητα σημαίνει ότι διαθέτει τις κατάλληλες γνώσεις, ικανότητες και τεχνογνωσία για να ανταποκριθεί αποτελεσματικά στα καθήκοντα του. Ο ηγέτης κερδίζει την εμπιστοσύνη των συνεργατών του όταν φαίνεται ότι γνωρίζει επαρκώς να υλοποιεί το έργο που αναλαμβάνει, διαθέτει σωστή κρίση, στρατηγική σκέψη, ικανότητα λήψης αποφάσεων, επίλυσης προβλημάτων και σχεδιασμού, ανθρώπινες ικανότητες, αυτοκυριαρχία, αισιοδοξία, εντιμότητα, θάρρος, κουράγιο, ανθεκτικότητα, οργανωτικότητα, μεθοδικότητα.

Τέλος, ένας ηγέτης με καλοσύνη ενδιαφέρεται ειλικρινά και ουσιαστικά για τους συνεργάτες του, δεν τους εκμεταλλεύεται, τους νοιάζεται, τους φροντίζει, τους προστατεύει και τους υποστηρίζει στην εργασία και την εξέλιξη τους, καθοδηγώντας τους μέσω της εκπαίδευσης, της ενθάρρυνσης και της παρακίνησης. Η αποτελεσματικότητα και η επίτευξη αυτών απαιτεί από τον ηγέτη άσκηση αποτελεσματικής ηγετικής συμπεριφοράς στην πράξη. Έτσι, ασκεί επιρροή στους ανθρώπους, κερδίζει την εμπιστοσύνη τους, τους πείθει, τους εμπνέει, τους κινητοποιεί για υψηλές επιδόσεις και τους κατευθύνει. Επιπροσθέτως, διαχειρίζεται τους πόρους που διαθέτει και αναπτύσσει τις σχέσεις με το περιβάλλον του. Η αποτελεσματικότητα της ηγετικής συμπεριφοράς προσδιορίζεται από το τι κάνει ο ηγέτης και από το χαρακτήρα αυτού.

Ανακεφαλαιώνοντας η εμπιστοσύνη είναι να πιστεύει κανείς σε κάποιον, να μπορεί να στηριχτεί πάνω του εξαιτίας των ιδιαίτερων ικανοτήτων, αρετών και χαρισμάτων του (εντιμότητα, ειλικρίνεια, ακεραιότητα, αφοσίωση, εχεμύθεια κ.α.). Αναμφίβολα η ύπαρξη της εμπιστοσύνης μπορεί να φέρει θετικά αποτελέσματα. Η εμπιστοσύνη

είναι ο βασικός πυλώνας της ανθρώπινης κοινωνικότητας και κοινωνικής συνοχής. Αποτελεί προϋπόθεση για τη δημιουργία ποιοτικών σχέσεων μεταξύ των ανθρώπων στον οικογενειακό, φιλικό, επαγγελματικό και ευρύτερο κοινωνικό χώρο (Putnam, 1994). Οι άνθρωποι αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, είτε στο πλαίσιο μιας οποιασδήποτε κοινωνικής ομάδας, όπως είναι η οικογένεια, η κοινότητα, η γειτονιά κ.ά. είτε μεταξύ διαφορετικών ομάδων, όπως μεταξύ της οικογένειας και της σχολικής μονάδας, είτε γενικά σε ένα ευρύ φάσμα χώρων, όπου πραγματοποιούνται άτυπες συναντήσεις με κοινό σκοπό (Cohen & Prusak, 2001). Επιπροσθέτως, η ύπαρξη της εμπιστοσύνης στις διαπροσωπικές σχέσεις καθίσταται επιτακτική ανάγκη γιατί μέσω της εμπιστοσύνης μπορούν να ισχυροποιηθούν αυτές οι σχέσεις και να αντέξουν μέσα στο χρόνο.

Η εμπιστοσύνη σε συνδυασμό με άλλους παράγοντες είναι καθοριστική για μια αποτελεσματική διοίκηση καθώς συνδέεται άμεσα με την επιτυχία και την αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού (Byrne & LeMay, 2006). Τέλος, οι άνθρωποι πείθονται ανάλογα με την προσωπικότητα τους, το πολιτιστικό τους υπόβαθρο και τις αναπτυξιακές τους εμπειρίες και η εμπιστοσύνη που δείχνουν είναι καθοριστικής σημασίας για τη διαμόρφωση υγιών σχέσεων με τους γύρω τους (Terry, 2015).

2.2.2.Εμπιστοσύνη στους σχολικούς οργανισμούς – οφέλη και εμπόδια

Η εμπιστοσύνη παίζει καθοριστικό παράγοντα για την αποτελεσματικότητα ενός σχολικού οργανισμού καθώς ενισχύει το βαθμό συνεργασίας και επικοινωνίας ανάμεσα στα μέλη του (διευθυντής, εκπαιδευτικοί, γονείς και μαθητές). Ο ανοιχτός διάλογος και η ανοιχτή επικοινωνία σε συνδυασμό με τις ευνοϊκές συνθήκες (κατάλληλες δομές και υποστηρικτικές σχέσεις) είναι απαραίτητες προϋποθέσεις για το χτίσιμο της εμπιστοσύνης (Jefferson & Knobloch, 2008). Η κατανόηση της φύσης και της σημαντικότητας της εμπιστοσύνης στα σχολεία είναι ζωτικής σημασίας για την εκπλήρωση της αποστολής τους (Tschannen-Moran, 2004). Η εμπιστοσύνη δημιουργεί μια ανθεκτική βάση για την ανάπτυξη τόσο προσωπικών όσο και επαγγελματικών σχέσεων με κοινωνικό και συναισθηματικό χαρακτήρα μεταξύ των μελών ενός οργανισμού αν και οι επαγγελματικές σχέσεις σύμφωνα με τον Johnson (2016) βασίζονται κυρίως στην ολοκλήρωση των καθηκόντων και την επίτευξη των στόχων του οργανισμού.

Η εμπιστοσύνη μπορεί να επηρεάσει θετικά τις στάσεις, τις συμπεριφορές, τις αντιλήψεις και τα αποτελέσματα των μελών ενός οργανισμού και μπορεί να οδηγήσει στη δημιουργία θετικού κλίματος (Van Maele & Van Houtte, 2009). Στα ίδια πλαίσια είναι σημαντικό να αναπτύσσονται σχέσεις που στηρίζονται σε αρχές όπως ο σεβασμός και η εκτίμηση. Ερευνητές από τη διεθνή κοινότητα υποστηρίζουν ότι η εμπιστοσύνη είναι συμπληρωματική της αποτελεσματικής επικοινωνίας. Κάτω από τέτοιες συνθήκες καθίσταται εφικτή η επίτευξη των στόχων του σχολείου, ο αποτελεσματικός προγραμματισμός των δραστηριοτήτων, η αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων και η άσκηση των διοικητικών λειτουργιών (Καμπουρίδης, 2002). Ακόμη, η εμπιστοσύνη συμβάλλει στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων και προάγει τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων. Τα μέλη του σχολείου νιώθουν ότι υποκινούνται από εσωτερικά κίνητρα για να συνεργαστούν, διαχειρίζονται αποτελεσματικότερα πιθανές συγκρούσεις και αναδύεται μια μορφή εργασιακής δέσμευσης αυτών με τον οργανισμό που απασχολούνται αλλά και τα μέλη του σχολείου με τα οποία αλληλεπιδρούν καθημερινά (Glomo-Narzoles, 2012).

Η εμπιστοσύνη είναι ζωτικής σημασίας για τους οργανισμούς και ειδικότερα για τα σχολεία καθώς συνδέεται άμεσα με την αποτελεσματική τους λειτουργία κι αυτό υποδηλώνει ότι θα πρέπει να καλλιεργείται συνειδητά και να διατηρείται (Van Maele & Van Houtte, 2009). Οι Hoy και Miskel (2013) θεωρούν ότι η ανάγκη για εμπιστοσύνη υπάρχει σε πολλές σχέσεις αφού υπάρχει εξάρτηση των συμφερόντων μεταξύ των μελών. Οι εκπαιδευτικοί σε ένα σχολείο εξαρτώνται από τον διευθυντή αλλά και ο διευθυντής επίσης εξαρτάται από τους εκπαιδευτικούς. Αυτές οι σχέσεις αλληλεξάρτησης δημιουργούν ένα αίσθημα ευαισθησίας για όλα τα μέλη καθώς κάθε μέλος βασίζεται στους άλλους για να εκπληρώσει τις δικές του υποχρεώσεις. Κάθε σκόπιμη δράση που αναλαμβάνει κάποιο μέλος για να κάνει τους άλλους να αισθάνονται ασφαλείς δημιουργεί την αίσθηση εμπιστοσύνης σε ολόκληρη την κοινότητα (Bryk & Schneider, 2003). Οι Bryk και Schneider (2002) χρησιμοποίησαν τον όρο «σχέσεις εμπιστοσύνης» για να περιγράψουν τη δυναμική των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων που συμβαίνουν στο σχολικό περιβάλλον με τις αμοιβαίες εξαρτήσεις και την δυσαναλογία εξουσίας μεταξύ των μελών μιας σχολικής μονάδας και ισχυρίστηκαν ότι χωρίς αλληλεξάρτηση δεν υπάρχει ανάγκη για εμπιστοσύνη (Hoy & Tarter, 2004).

Στα σχολεία διακρίνουμε δυο επίπεδα εμπιστοσύνης: α) την θεσμική εμπιστοσύνη που αναφέρεται στην προσδοκία κατάλληλης συμπεριφοράς, βάσει κανόνων σε ένα

οργανωμένο περιβάλλον, όπως ο εκπαιδευτικός οργανισμός και β) τη σχέση εμπιστοσύνης που αναφέρεται στις προσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών του οργανισμού, ως αποτέλεσμα των μεταξύ τους αλληλεπιδράσεων (Louis, 2007). Και στις δύο περιπτώσεις η εμπιστοσύνη αποτελεί το θεμέλιο λίθο για τη σχολική βελτίωση. Όταν γίνεται λόγος για την έννοια της εμπιστοσύνης η προσοχή εστιάζεται στην ανάπτυξη υγιών σχέσεων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, το διευθυντή, τους γονείς και τους μαθητές. Η εμπιστοσύνη συνιστά μία βασική προϋπόθεση για την αποτελεσματική ρύθμιση των πολύπλοκων ζητημάτων που εδράζονται στην εφαρμογή πρακτικών και μεθόδων διδασκαλίας και την ίδια στιγμή συνιστά ένα βασικό γνώρισμα μιας κοινωνικής δομής η οποία αξιοποιείται προκειμένου να υποστηριχθεί και να ενισχυθεί η διαδικασία της μάθησης στις σχολικές μονάδες. Ερευνητές από τη διεθνή κοινότητα έχουν συνδέσει την εμπιστοσύνη με την ποιοτική εκπαίδευση καθώς αυτή σχετίζεται θετικά με την επίτευξη υψηλών επιδόσεων αλλά και την προαγωγή της αποτελεσματικότητας μιας σχολικής μονάδας (Bryk & Schneider, 2002).

Η σχολική βελτίωση είναι αποτέλεσμα της ύπαρξης υψηλών επιπέδων εμπιστοσύνης. Μάλιστα, τα μέλη μιας σχολικής μονάδας που διέπονται από υψηλά επίπεδα εμπιστοσύνης μπορούν να πετύχουν τους στόχους τους περισσότερο αποτελεσματικά σε σχέση με άλλα μέλη σχολικών μονάδων με χαμηλότερα επίπεδα εμπιστοσύνης. Αυτό δικαιολογείται από το γεγονός ότι σε μία σχολική μονάδα όπου το περιβάλλον είναι συνεργατικό και τα μέλη δείχνουν προθυμία να συνεργαστούν κάτω από έναν κοινό σκοπό δημιουργούνται οι κατάλληλες προϋποθέσεις για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας. Η ανάπτυξη συνεργατικών σχέσεων, η ενθάρρυνση του πειραματισμού και η εφαρμογή νέων διδακτικών μεθόδων συμβάλλει στην καλλιέργεια ενός κλίματος το οποίο ευνοεί τη στάση των εκπαιδευτικών αλλά και τις επιδόσεις των μαθητών καθώς οι δεύτεροι δέχονται αποτελεσματική υποστήριξη και καθοδήγηση από τους εκπαιδευτικούς. Μέσα σε ένα τέτοιο περιβάλλον θέτονται οι βάσεις προκειμένου να ευνοηθούν τα μέλη της σχολικής μονάδας και ως εκ τούτου η εξέλιξη της ίδιας της μονάδας (Tschannen-Moran & Gareis, 2015).

Αντίθετα, όταν απουσιάζει η εμπιστοσύνη, τότε ευνοείται η εμφάνιση παραγόντων που πυροδοτούν την πρόκληση τριβών, εντάσεων και συγκρούσεων, επηρεάζεται αρνητικά το σχολικό κλίμα, η αίσθηση αποτελεσματικότητας των μελών και η ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων που δημιουργούνται μεταξύ τους. Η έλλειψη

εμπιστοσύνης συμβάλλει στην υπονόμηση του εκπαιδευτικού έργου και επηρεάζει αρνητικά τις σχέσεις των μελών του σχολείου (Tschannen-Moran, 2004) καθώς και την επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ τους. Κάτι τέτοιο συνεπάγεται ότι είναι πιθανό να κλονίζονται οι σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους μαθητές και εν τέλει να απουσιάζουν κίνητρα για την αποτελεσματική εκτέλεση του έργου τους. Ακόμη, υπό τέτοιες συνθήκες η ικανοποίηση και η δέσμευση των μελών είναι μειωμένη

Κεφαλαίο 3. Σχολικό κλίμα, δυναμική της ομάδας και εμπιστοσύνη προς το διευθυντή στο σύγχρονο σχολείο

3.1 Λειτουργία του ΣΔ, εμπιστοσύνη προς το διευθυντή και σχολικό κλίμα

Στο χώρο της εκπαίδευσης, ο ΣΔ αποτελεί μια επαγγελματική ομάδα με μία ιδιαίτερη δυναμική που απορρέει από την αποτελεσματική αλληλεπίδραση των μελών μεταξύ τους αλλά και από τη σχέση που αυτά διαμορφώνουν με τον ηγέτη της σχολικής μονάδας, ήτοι τον διευθυντή. Η εξέλιξη μιας σχολικής μονάδας και η διαμόρφωση σχολικού κλίματος σε μεγάλο βαθμό εδράζεται στην αλληλεπίδραση αυτών των δύο εννοιών (δυναμική του ΣΔ, σχέση εμπιστοσύνης προς το διευθυντή).

Είναι παραδεκτό το γεγονός ότι σε κάθε σχολείο ο ΣΔ απαρτίζεται από κάποιο αριθμό εκπαιδευτικών οι οποίοι συμμετέχουν σε συνεδριάσεις, εκπροσωπούν τη μαθητική κοινότητα και συζητούν μεταξύ τους για την επίλυση προβλημάτων αλλά και λοιπών θεμάτων που απασχολούν το σχολείο. Ανάμεσα στα βασικά καθήκοντά του ΣΔ συγκαταλέγεται η διασφάλιση του γεγονότος ότι το σχολείο λειτουργεί εύρυθμα αλλά και η εφαρμογή των βέλτιστων πρακτικών μέσω των οποίων αυτό αναβαθμίζεται ποιοτικά. Ο ΣΔ έχει την ευθύνη να μεριμνά για τους μαθητές και να διασφαλίζει την υγεία τους, να οργανώνει την καθημερινότητά του σχολείου και να φροντίζει για την κάλυψη των αναγκών του σχολείου αλλά και του μαθητικού κοινού, ενεργώντας κατάλληλα και δίνοντας έμφαση στη συνεργασία και την ομαδικότητα. Θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς ότι ο ΣΔ συνιστά είναι ένα συλλογικό όργανο το οποίο διακατέχεται από κοινά οράματα, κοινό προσανατολισμό και κοινές αξίες (Αργυροπούλου & Συμεωνίδης, 2017).

Η αποτελεσματική δράση του προϋποθέτει συλλογικότητα, συνεργασία και διάλογο. Τα χαρακτηριστικά αυτά πρέπει να ορίζουν τις σχέσεις των εκπαιδευτικών μεταξύ τους αλλά και τις σχέσεις των εκπαιδευτικών με ανώτερα στελέχη και πιο συγκεκριμένα με το διευθυντή (Αργυροπούλου & Συμεωνίδης, 2017). Οι συνεργατικές σχέσεις του ΣΔ με το διευθυντή εδράζονται σε μεθόδους που αφορούν τη συλλογική διαχείριση. Στα πλαίσια αυτά οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να μπορούν να ενεργούν συμμετοχικά και να λαμβάνουν μέρος σε διαδικασίες που αφορούν τη διαχείριση αλλά και την ηγεσία του σχολείου. Κάτι τέτοιο προϋποθέτει την καλή σχέση αυτών με το διευθυντή αλλά και την ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή (Lamote & Engels, 2010). Σε προηγούμενες έρευνες έχει υπογραμμιστεί η σημασία της ύπαρξης στενών αλλά και ουσιαστικών σχέσεων ανάμεσα στο ΣΔ και το διευθυντή ως βασική παράμετρος της επιτυχημένης πορείας μιας σχολικής μονάδας. Έχει υποστηριχθεί ακόμη πως όταν η συλλογικότητα ανάμεσα στα μέλη του ΣΔ και του διευθυντή εντοπίζεται σε υψηλό ποσοστό, τότε ένα σχολείο έχει σημαντικές πιθανότητες να βελτιώσει την εικόνα του και να εξελιχθεί. Τη σημερινή εποχή το εκπαιδευτικό προσωπικό έχει ανάγκη από κίνητρα, υποστήριξη και ενθάρρυνση για να εργαστεί συλλογικά αλλά οι δομές του εκπαιδευτικού συστήματος, τόσο του ελληνικού όσο και άλλων χωρών δεν προάγουν τη συλλογικότητα καθώς οι αποφάσεις που λαμβάνονται από πάνω προς τα κάτω σε επίπεδο ιεραρχίας συμβάλλουν στη διατήρηση των τυποποιημένων εργασιακών διαδικασιών (Saiti, 2014).

Πρακτικά, η δομή του σημερινού συστήματος εκπαίδευσης δεν ευνοεί την προώθηση κουλτούρας στην οποία εγκολπώνεται η δυνατότητα επίλυσης των σχολικών προβλημάτων και την ίδια στιγμή αποθαρρύνεται η δημιουργία έμπιστων και ουσιαστικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη ενός σχολείου. Έχει υποστηριχθεί ακόμη ότι στα πλαίσια λειτουργίας των σχολείων και της επίτευξης των στόχων αυτών είναι αναγκαίο να ξεπεραστούν υφιστάμενες γραφειοκρατικές δομές ώστε να δημιουργηθεί ένα πρόσφορο περιβάλλον μέσα από το οποίο θα προαχθεί η αποτελεσματική συνεργασία, η συλλογικότητα, η δυναμική του ΣΔ και η εμπιστοσύνη αυτού προς το διευθυντή. Οι σχέσεις του συλλόγου διδασκόντων με το διευθυντή στις διάφορες σχολικές μονάδες διαφέρουν ανά την Ελλάδα. Υπάρχουν αναφορές σε αποτελέσματα ερευνών για την ύπαρξη επιτυχημένων σχολείων στα οποία ο ΣΔ συνεργάζεται και επικοινωνεί αποτελεσματικά με το διευθυντή. Πρόκειται για έρευνες στις οποίες

αναδεικνύεται η σημασία της ομαδικότητας, η αυθεντική εργασία και η ποιοτική εκπαίδευση (Shrifian, 2011).

Η σχέση ανάμεσα στο ΣΔ και το διευθυντή συνιστά ένα κρίσιμο ζήτημα καθώς επιδρά καθοριστικά στην εξελικτική πορεία του σχολείου. Η σημασία της συνεργασίας ανάμεσα στα δύο αυτά μέρη είναι μεγάλη όπως και ο ρόλος που διαδραματίζουν για τη βελτίωση μιας σχολικής μονάδας. Υπάρχουν αναφορές ότι από τα δύο αυτά μέρη τη μεγαλύτερη ευθύνη έχει ο διευθυντής καθώς είναι αυτός που θα οικοδομήσει τις σχέσεις μέσα σε μία εκπαιδευτική κοινότητα και με τη στάση του θα συμβάλει στην αξιοποίηση ευκαιριών, θα εισάγει καινοτομίες και θα προάγει τη συλλογικότητα. Ο ρόλος του διευθυντή υπογραμμίστηκε πρόσφατα σε έρευνα που έγινε στη Νορβηγία και στην οποία συμμετείχαν 76 δάσκαλοι της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στην έρευνα αυτή παρατηρήθηκε ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό επιζητά την υποστήριξη και την καθοδήγηση του διευθυντή και την εκτέλεση ενεργειών από τη μεριά του που προάγουν τη συλλογική εργασία (Rahim, 2001).

Το μεγαλύτερο όφελος που μπορεί να προκύψει από τη δυναμική του ΣΔ και την εμπιστοσύνη αυτού στο πρόσωπο του διευθυντή έχει να κάνει με τη δημιουργία θετικού κλίματος αλλά και τη θέσπιση βάσεων για την αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Όταν πληρείται αυτή η βασική προϋπόθεση, όταν ο διευθυντής δίνει έμφαση στις ανάγκες των συναδέλφων του και δεν τις αγνοεί, όταν αφουγκράζεται τα θέλω τους και αναζητεί λύσεις για τα προβλήματά τους, όταν τους ενθαρρύνει, τους παρακινεί και τους παροτρύνει να συμμετέχουν στις δράσεις του σχολείου και να αναλάβουν δημιουργικές πρωτοβουλίες, όταν αναγνωρίζει τις προσπάθειες που καταβάλλουν και παρέχει σε αυτούς κίνητρα και τους επιβραβεύει, τότε περιορίζονται οι πιθανότητες να εμφανιστούν συγκρούσεις, εξαλείφονται οι υφιστάμενοι προβληματισμοί και οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ευχαριστημένοι και ότι προσφέρουν (Παπαδοπούλου, 2012). Μέσα από την κάλυψη της ανάγκης του «ανήκειν» και μέσα από την ανάπτυξη αμφίδρομης, ουσιαστικής και ειλικρινούς επικοινωνίας μπορεί να δημιουργηθεί ένα σχολικό κλίμα κατάλληλο για τη θέσπιση στόχων αλλά και ιδανικό για την αύξηση της αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών και τη βελτίωση των ακαδημαϊκών επιδόσεων των μαθητών (Σαΐτης, 2001).

Θα πρέπει να υπογραμμιστεί το γεγονός ότι το σχολικό κλίμα δε γίνεται θετικό από μόνο του. Κατά τη διαμόρφωση αυτού επιδρούν συγκεκριμένοι παράγοντες με βασικότερους όλων τη στάση των εκπαιδευτικών και του διευθυντή. Σε επίπεδο ΣΔ η επιρροή που ασκείται στο σχολικό κλίμα δε μπορεί να αμφισβητηθεί. Ανάμεσα στο

σχολικό κλίμα και το ΣΔ υπάρχει άμεση σχέση. Η δυναμική του ΣΔ απορρέει ακριβώς από την αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία των μελών του. Σε ένα σχολικό περιβάλλον όπου το κλίμα είναι ευχάριστο και φιλικό τέτοιου είδους σχέσεις ανάμεσα στα μέλη πληρούν βασικές προϋποθέσεις για να διατηρηθούν κι ως εκ τούτου να βελτιωθούν. Συνεπώς, στο επίπεδο που εξετάζεται, αναφορικά με τα οφέλη, θα πρέπει να τονιστεί η διατήρηση υγιών σχέσεων, η αναβάθμιση της ποιότητας των σχέσεων, η αύξηση των προσδοκιών σε εκπαιδευτικά πλαίσια, ως αποτέλεσμα εργασιακής ικανοποίησης, η αρμονική συμβίωση των μελών και η δυνατότητα από κοινού χάραξης καλύτερων εκπαιδευτικών πολιτικών σε επίπεδο σχολείου (Σαΐτης, 2001).

Υπάρχουν όμως φορές όπου η επικοινωνία και η συνεργασία ανάμεσα στα μέλη του ΣΔ αλλά και μεταξύ αυτών και του διευθυντή γίνεται αρκετά περίπλοκη με αποτέλεσμα να επηρεάζεται αρνητικά το κλίμα του σχολείου. Ο διευθυντής μπορεί να κληθεί να επικοινωνήσει ταυτόχρονα με πολλούς εκπαιδευτικούς και κάτι τέτοιο μπορεί να οδηγήσει σε περιορισμούς. Για παράδειγμα, είναι σημαντικά πιθανό στα πλαίσια της ομάδας του ΣΔ να αναπτυχθούν άτυπες ομάδες (κλίκες) και ο τρόπος συμπεριφοράς του διευθυντή προς το σύνολο των μελών του ΣΔ να μην είναι αποτελεσματικός αλλά να χρειάζεται προσαρμογή του λόγου του στις άτυπες ομάδες ώστε τα μηνύματα που μεταφέρει να γίνονται αντιληπτά και κατανοητά από όλους. Ένα δεύτερο εμπόδιο που υπονομεύει την εδραίωση θετικού κλίματος έχει να κάνει με την ιδιαιτερότητα του κάθε εκπαιδευτικού. Οι εκπαιδευτικοί έχουν διαφορετικές εμπειρίες, γνώσεις αλλά και προσωπικότητα. Οι διαφοροποιήσεις στα ζητήματα αυτά απαιτούν τη χρήση διαφορετικού κώδικα επικοινωνίας τόσο από άλλα μέλη του ΣΔ όσο κυρίως από το διευθυντή (Σταμάτης, 2013).

Χαρακτηριστικά, ένας εκπαιδευτικός στα πλαίσια λειτουργίας της ομάδας μπορεί να χρησιμοποιεί διαφορετική γλώσσα και τα μηνύματα που μεταφέρει να μην γίνονται αντιληπτά από κάποιον άλλο εκπαιδευτικό λόγω πιθανότατα μικρής εργασιακής εμπειρίας ή περιορισμένων γνώσεων. Ένα επιπλέον εμπόδιο στο οποίο μπορεί να γίνει αναφορά έχει να κάνει με τον τρόπο θέσπισης των εκπαιδευτικών στόχων. Είναι πιθανό τα μηνύματα που μεταφέρονται μεταξύ των μελών να είναι ασαφή ή ανακριβή ως προς το περιεχόμενό τους, γεγονός που σηματοδοτεί την ύπαρξη κακού επικοινωνιακού πλαισίου. Κάτι τέτοιο μειώνει την αξιοπιστία των συνεργατικών σχέσεων, μπορεί να οδηγήσει στην διαμόρφωση προκατειλημμένων συμπεριφορών από ένα μέρος προς κάποιο άλλο, στην έλλειψη εμπιστοσύνης ή ακόμα και στην

απομάκρυνση από τους στόχους (Πετρίδου, 2003). Ακόμη, κάποιο μέλος μπορεί να έχει τις απαραίτητες γνώσεις για να δραστηριοποιηθεί ενεργά αλλά μπορεί να απουσιάζει το ενδιαφέρον. Αυτό μπορεί να οφείλεται στην σύνδεση ζητημάτων με την ανάγκη επίδειξης υπευθυνότητας με αποτέλεσμα κάποιο μέλος να εκδηλώνει αρνητικά συναισθήματα όπως είναι ο φόβος, η ανασφάλεια και η αποστασιοποίηση. Μπορεί ακόμη να οφείλεται στον παράγοντα που αφορά την ηλικία των εκπαιδευτικών, τις προσωπικές τους φιλοδοξίες κλπ. Όλα τα ανωτέρω μπορούν να οδηγήσουν στην εκδήλωση ενδοομαδικών συγκρούσεων, στη διαστρέβλωση των εκπαιδευτικών στόχων και στη θέσπιση εμποδίων που αποτρέπουν την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας (Omisoro & Abiodun, 2014).

3.2 Έρευνες από τη διεθνή κοινότητα για το σχολικό κλίμα, τα οφέλη και τα εμπόδια στην εδραίωσή του

Το σχολικό κλίμα έχει διερευνηθεί μέσα από αρκετές έρευνες τα τελευταία χρόνια μέσα από τις οποίες δόθηκε έμφαση τους παράγοντες κάτω από τους οποίους αυτό διαμορφώνεται εστιάζοντας παράλληλα στο ρόλο και τη σημασία του ΣΔ, την επικοινωνία των εκπαιδευτικών μεταξύ τους αλλά και με το διευθυντή και τη στάση του διευθυντή ως ηγετικό στέλεχος. Έχει παρατηρηθεί ότι το θετικό σχολικό κλίμα σχετίζεται θετικά με την ικανοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού σε επαγγελματικά πλαίσια αλλά και την αποτελεσματική εκτέλεση του έργου τους. Το εύρημα αυτό δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί στα πλαίσια λειτουργίας μιας σχολικής μονάδας εμφανίζουν υψηλά ποσοστά παραγωγικότητας και αποτελεσματικότητας όσο το σχολικό κλίμα παραμένει θετικό (Bevans et al., 2007).

Στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε από την Πασιαρδή (2000) έγινε προσπάθεια να καταγραφεί το σχολικό κλίμα που επικρατεί στην Κύπρο και μελετήθηκαν οι απόψεις 765 εκπαιδευτικών από την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ευρήματα έδειξαν ότι το θετικό σχολικό κλίμα εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό από τον παράγοντα της επικοινωνίας, από τη συνεργασία που αναπτύσσουν τα μέλη του σχολείου μεταξύ τους, από τις σχέσεις που δημιουργούνται μεταξύ των μελών του σχολείου με τους μαθητές αλλά και από τη στάση που τηρεί η διοίκηση της σχολικής μονάδας. Η επικοινωνία μεταξύ των μελών του σχολείου έχει αναγνωριστεί ως βασικός παράγοντας θετικού κλίματος. Υπάρχουν αναφορές στο γεγονός πως όταν η επικοινωνία ανάμεσα στα μέλη δεν είναι καλή ευνοείται η εμφάνιση συγκρούσεων,

υπονομεύεται η δυναμική του ΣΔ αλλά και η βελτίωση τόσο του σχολείου όσο και του ανθρώπινου δυναμικού από το οποίο εκπροσωπείται (Παρασκευόπουλος, 2008).

Στα πλαίσια διερεύνησης των οφελών του θετικού σχολικού κλίματος έχει παρατηρηθεί ότι αυτό μπορεί να λειτουργήσει ως προστατευτικός παράγοντας για την αποφυγή συμπεριφορών υψηλού κινδύνου, όπως είναι για παράδειγμα η χρήση ουσιών, η εκδήλωση βίαιων συμπεριφορών και η εμφάνιση κρίσεων.

Παρόμοια προσέγγιση πραγματοποίησαν πλέον ερευνητές από τη διεθνή κοινότητα οι οποίοι παρατήρησαν ότι η επικοινωνία ανάμεσα στο διευθυντή και τα υπόλοιπα μέλη μπορεί να επηρεαστεί σημαντικά από το χαρακτήρα του διευθυντή αλλά και τις αξίες και πεποιθήσεις που αυτός πρεσβεύει. Όταν ο διευθυντής δε δίνει έμφαση στην αποτελεσματική οργάνωση της σχολικής μονάδας, στην άρση των προβλημάτων και στη δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων, οι εκπαιδευτικοί ενοχλούνται και αντιλαμβάνονται το σχολικό κλίμα ως δυσάρεστο (Spaho 2013· Starratt, 2017).

Η Κούλα (2011) διερεύνησε τη σχέση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και το διευθυντή αλλά και το βαθμό στον οποίο αυτή μπορεί να επηρεάσει το σχολικό κλίμα. Τα ευρήματα που προέκυψαν κατέστησαν σαφές ότι το θετικό σχολικό κλίμα είναι άμεσα συνυφασμένο και εξαρτώμενο με την ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη του σχολείου. Παρατηρήθηκε ότι η αναβάθμιση ενός σχολείου και η αποτελεσματική λειτουργία αυτού μπορούν να επιτευχθούν μέσα από την ανάπτυξη αποτελεσματικών σχέσεων ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς. Ιδιαίτερο είναι το εύρημα που σχετίζεται με την αρνητική απήχηση που έχει η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού από τον διευθυντή καθώς εντοπίστηκε αρνητική σχέση ανάμεσα στην αξιολόγηση και την ανάπτυξη καλών σχέσεων.

Σε άλλη έρευνα έγινε συσχέτιση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών με το θετικό σχολικό κλίμα και βρέθηκε να υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση (Τικταπανίδης, 2017). Εντοπίστηκε πως όταν οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από το έργο τους αντιλαμβάνονται ότι είναι μέλη ενός φιλικού, ευχάριστου και θετικού σχολικού περιβάλλοντος. Σε παρόμοια έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Τογορονα, Myrberg και Johansson (2020) βρέθηκε το ίδιο αποτέλεσμα όπως στην περίπτωση της έρευνας του Τικταπανίδη (2017) και παρατηρήθηκε ότι η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών προκύπτει όταν οι μαθητές είναι πειθαρχημένοι, όταν οι ίδιοι συνεργάζονται με τους άλλους εκπαιδευτικούς αποτελεσματικά και όταν τα καθήκοντα που έχουν να επιτελέσουν δεν είναι υπερβολικά (φόρτος εργασίας).

Σε μία άλλη έρευνα η οποία πραγματοποιήθηκε από τη Μερκούρη (2015) και στην οποία έλαβαν μέρος 622 συνολικά εκπαιδευτικοί από τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση καταγράφηκαν οι απόψεις αυτών για τα οφέλη που απορρέουν από το θετικό σχολικό κλίμα. Οι εκπαιδευτικοί ισχυρίστηκαν πως όταν το κλίμα είναι θετικό επηρεάζεται θετικά η εργασία τους και πιστεύουν ότι δημιουργείται ένα ιδανικό επικοινωνιακό πλαίσιο με τους συναδέλφους τους αλλά και με το διευθυντή. Στην ίδια έρευνα αναγνωρίστηκε ο ρόλος του διευθυντή και η σημασία του για την οικοδόμηση καλών σχέσεων μεταξύ των μελών. Η επικοινωνία ως διαμορφωτικός παράγοντας θετικού σχολικού κλίματος υπογραμμίστηκε και στην έρευνα του Γουρναρόπουλου (2007) στην οποία αναφέρθηκε από το 1/3 των εκπαιδευτικών ότι δεν έμεινε ικανοποιημένο από τη στάση του διευθυντή προς αυτούς λόγω υιοθέτησης αυταρχικού στυλ ηγεσίας.

3.3 Συστάσεις για βελτίωση του σχολικού κλίματος

Όπως αποδεικνύεται από την προηγούμενη ενότητα, το σχολικό κλίμα έχει αναγνωριστεί εδώ και αρκετά χρόνια ως βασικός παράγοντας βελτίωσης των σχολικών μονάδων και ως μεταρρυθμιστική παράμετρος η οποία μπορεί να επηρεάσει τα μέλη αυτών. Τις τελευταίες δεκαετίες έχει δοθεί μεγάλη έμφαση στις συνθήκες κάτω από τις οποίες οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν σχέσεις μεταξύ τους αλλά και με υπόλοιπα μέλη, όπως είναι ο διευθυντής αλλά και οι γονείς των μαθητών. Ακόμη, έχει δοθεί έμφαση στην σημασία της ανάπτυξης υγιών και αποτελεσματικών σχέσεων μεταξύ των μελών και έχει υπογραμμιστεί ο ρόλος του διευθυντή ως ηγετικό στέλεχος. Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι η πρώτη έρευνα που πραγματοποιήθηκε αναφορικά με τη μελέτη του σχολικού κλίματος έγινε με σκοπό να εξεταστεί η συμπεριφορά του διευθυντή ως ηγέτης και ως καθοδηγητής των εκπαιδευτικών (Halpin & Croft, 1963).

Τα ευρήματα που έχουν αναδειχθεί τα τελευταία χρόνια έχουν υποστεί επεξεργασία και συγκρίνονται διαρκώς με ευρήματα νέων ερευνών. Αξιοπρόσεκτη είναι η ερευνητική προσπάθεια που κατέβαλαν οι Cohen, McCabe, Michelli & Pickeral (2009) οι οποίοι έκαναν λόγο για το γεγονός ότι το σχολικό κλίμα εδράζεται σε πέντε διαφορετικές περιοχές, ήτοι την ασφάλεια, τις σχέσεις, τη διδασκαλία, το θεσμικό περιβάλλον και τη διαδικασία βελτίωσης των σχολείων. Στις έρευνες που έχουν γίνει στο παρελθόν υπάρχει ομοφωνία ως προς το γεγονός ότι το σχολικό κλίμα και πιο συγκεκριμένα το θετικό σχολικό κλίμα μπορεί να επιδράσει θετικά στα μέλη μιας

σχολικής μονάδας αλλά και στην ίδια τη σχολική μονάδα. Τη σημερινή εποχή όμως φαίνεται πως υπάρχουν ακόμη άλυτα προβλήματα τα οποία υπονομεύουν το σχολικό κλίμα και επηρεάζουν τη δυναμική του ΣΔ και τις σχέσεις των μελών του σχολείου. Κάθε σχολική μονάδα λειτουργεί με διαφορετικό τρόπο, συνεπώς, υπάρχει διαφοροποίηση του σχολικού κλίματος από σχολείο σε σχολείο.

Οι πρακτικές που εφαρμόζονται από τα μέλη κάθε σχολικής μονάδας υπάγονται σε μία διαδικασία από την οποία δύναται να προκύψουν τόσο θετικά όσο και αρνητικά χαρακτηριστικά. Δεδομένων των ανωτέρω είναι σημαντικό να δοθεί έμφαση σε πρακτικές μέσα από τις οποίες μπορεί να βελτιωθεί το σχολικό περιβάλλον και το κλίμα που επικρατεί σε αυτό. Πρώτον, είναι σημαντικό όλα τα μέλη του σχολείου να συμμετέχουν στις δράσεις αυτού τόσο με προσωπική βούληση όσο και κατόπιν καθοδήγησης ηγετικών στελεχών, όπως είναι ο διευθυντής. Δεύτερον, τα μέλη κάθε σχολικής μονάδας θα πρέπει να επικεντρώνονται σε βραχυπρόθεσμους και μακροπρόθεσμους στόχους, να προγραμματίζουν τις δραστηριότητες του σχολείου, λαμβάνοντας υπόψη τις υφιστάμενες υποδομές και να φροντίζουν ότι οι μεταρρυθμίσεις που πραγματοποιούν είναι βιώσιμες. Τρίτον, θα μπορούσαν να δημιουργηθούν σχολικά δίκτυα μέσα από τα οποία θα ήταν εφικτό τα μέλη κάθε σχολείου να επικοινωνούν μεταξύ τους και να αναπτύσσουν ουσιαστικές συζητήσεις για την επίλυση προβλημάτων. Μέσα από την αξιοποίηση τέτοιων πρακτικών θα μπορούσε να διασφαλιστεί ο ανοιχτός διάλογος και η ανταλλαγή χρήσιμων πρακτικών και ένα σχολείο θα μπορούσε να βελτιωθεί παρατηρώντας τον τρόπο λειτουργίας κάποιου άλλου. Πέμπτον, θα ήταν χρήσιμο να ενεργοποιηθούν οι μαθητές πολυεπίπεδα σε όλο το φάσμα της διαδικασίας μάθησης. Θα ήταν σημαντικό να εφαρμόζονται πρακτικές μέσα από τις οποίες θα εμπλέκονται οι μαθητές ενεργά με δραστηριότητες του σχολείου. Έκτον, είναι επιτακτική η διαρκή κατάρτιση των εκπαιδευτικών συμπεριλαμβανομένου του διευθυντή για θέματα που έχουν να κάνουν με την επικοινωνία, την ομαδοσυνεργατικότητα, την ψυχολογία κ.ά. Η διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος μπορεί να επέλθει μέσα από την κατανόηση της σημασίας αυτού και κάτι τέτοιο προϋποθέτει την κατάκτηση γνώσεων (Thapa, Cohen, Guffey & Higgins-D'Alessandro, 2013). Η διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος απαιτεί πολλές προϋποθέσεις. Κρίνεται όμως ότι μέσα από τη διαμόρφωση σχέσεων που στηρίζονται στη συναδελφικότητα, τον πειραματισμό, στην εμπιστοσύνη, την εκτίμηση, την αναγνώριση, την εντιμότητα, τη συμμετοχική δράση και προπαντός τη θέληση μπορεί να διαμορφωθεί ένα ευχάριστο κλίμα στο σχολικό περιβάλλον.

Κεφάλαιο 4. Μεθοδολογία έρευνας

4.1 Στόχος της έρευνας

Η παρούσα διπλωματική εργασία πραγματοποιήθηκε έχοντας ως βασικό σκοπό να διερευνήσει το βαθμό στον οποίο η δυναμική του συλλόγου διδασκόντων (ΣΔ) και η σχέση εμπιστοσύνης που αναπτύσσεται με το διευθυντή μπορούν να επηρεάσουν το σχολικό κλίμα. Υπό το πρίσμα αυτού του στόχου τέθηκαν ορισμένα ερωτήματα προς διερεύνηση τα οποία παρουσιάζονται παρακάτω:

- Ποια είναι τα βασικά χαρακτηριστικά της δυναμικής της ομάδας στο ΣΔ σύμφωνα με τις απόψεις του δείγματος;
- Σε ποιο βαθμό το δείγμα θεωρεί ότι υπάρχει εμπιστοσύνη στις σχέσεις με το διευθυντή και ποια είναι τα βασικά χαρακτηριστικά της;
- Ποια είναι τα βασικά χαρακτηριστικά του σχολικού κλίματος σύμφωνα με τις απόψεις του δείγματος;
- Σε ποιο βαθμό, σύμφωνα με τις απόψεις του δείγματος, υπάρχει διασύνδεση μεταξύ δυναμικής της ομάδας στο ΣΔ-εμπιστοσύνης προς το διευθυντή και σχολικού κλίματος;

4.2 Ερευνητική μέθοδος- Δείγμα

Η παρούσα διπλωματική εργασία συνιστά μία ποσοτική έρευνα καθώς για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο το ερωτηματολόγιο. Σε περιπτώσεις που εφαρμόζεται η ποσοτική έρευνα ως μέθοδος προσέγγισης δίνεται η δυνατότητα να αποτυπωθούν τα αποτελέσματα με τη μορφή αριθμών (ποσοτικοποίηση) και στη συνέχεια να γίνει η ερμηνεία των αποτελεσμάτων με αντικειμενικό τρόπο. Εκτός από τον παραπάνω λόγο, η ποσοτική έρευνα επιλέχθηκε σε σχέση με άλλες μεθόδους όπως η ποιοτική, βασικό εργαλείο της οποίας είναι η συνέντευξη, επειδή ήταν κρίσιμο να εξοικονομηθεί χρόνος. Η πραγματοποίηση συνεντεύξεων θα εδραζόταν σε ένα διαφορετικό δομικό πλαίσιο και ίσως να καθυστερούσε την έρευνα. Ακόμη, η επιλογή της ποσοτικής έρευνας οφείλεται στην εξοικείωση της ερευνήτριας με διαδικασίες με τις οποίες αυτή σχετίζεται. Στόχος λοιπόν ήταν να προσεγγιστεί ένας μεγάλος αριθμός δείγματος (εκπαιδευτικοί της

Ελλάδας) και να συλλεχθούν δεδομένα χωρίς να ασκηθεί πίεση σε αυτούς. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί περισσότερο εύκολα μέσω ποσοτικών ερευνών (Creswell, 2007).

Ακόμη, η μέθοδος δειγματοληψίας που εφαρμόστηκε ήταν η βολική δειγματοληψία. Πρόκειται για μία διαδικασία προσέγγισης ενός δείγματος ευκολίας, ήτοι ενός συνόλου ατόμων τα οποία είναι εύκολα προσβάσιμα από έναν/μία ερευνητή/τρια. Παρά το γεγονός αυτό και παρά την εύκολη πρόσβαση σε πρωτογενή δεδομένα, η βολική δειγματοληψία δε μπορεί να χαρακτηριστεί ως έγκυρη μέθοδος διότι δεν καθίσταται δυνατό να εξακριβωθεί αν το δείγμα που μελετήθηκε αντιπροσωπεύει τον ευρύτερο πληθυσμό στον οποίο ανήκει κι ως εκ τούτου τα τελικά αποτελέσματα στερούνται της δυνατότητας γενίκευσης (Δαμιανός, 2007).

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 136 εκπαιδευτικούς οι οποίοι εργάζονται σε σχολικές μονάδες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Δυτικής Μακεδονίας.

4.3 Εργαλεία έρευνας

Εργαλείο της παρούσας έρευνας αποτέλεσε το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο που δημιουργήθηκε στο Google Forms. Η συγκεκριμένη μορφή ερωτηματολογίου κρίθηκε ως περισσότερο αποτελεσματική προκειμένου να συλλεχθούν οι απόψεις των ερωτώμενων σχετικά με το υπό εξέταση θέμα. Η κατασκευή του ερωτηματολογίου στηρίχθηκε στην έρευνα τεσσάρων προηγούμενων ερευνών (Μπακόπουλος, 2020; Πολυχρονάκη, 2018; Ράφτη, 2019; Τσαούση, 2021). Μέσα από τη βιβλιογραφική επισκόπηση που πραγματοποιήθηκε εντοπίστηκαν πολλές έρευνες, ελληνόγλωσσες και ξενόγλωσσες και ξεχώρισαν οι ανωτέρω τέσσερις οι οποίες έδωσαν έμφαση σε ζητήματα τα οποία έρχονται σε μεγάλο βαθμό σε συμφωνία με τους στόχους της παρούσας έρευνας.

Το ερωτηματολόγιο που έλαβαν οι ερωτώμενοι περιλαμβάνει αρχικά ένα σύντομο εισαγωγικό κείμενο το οποίο ενημερώνει τον αναγνώστη για το σκοπό που καλείται να εξυπηρετήσει αλλά και τα πλαίσια στα οποία αξιοποιείται (πλαίσια κτήσης μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών). Ακόμη, παρέχει πληροφόρηση για τη σημασία συμμετοχής στην έρευνα αλλά και για τη διατήρηση της μυστικότητας των απαντήσεων στα πλαίσια εχεμύθειας και εμπιστευτικότητας. Το ερωτηματολόγιο απαρτίζεται από τις τέσσερις βασικές θεματικές ενότητες που αναφέρονται

ακολουθώς και όλες οι ερωτήσεις, πλην αυτών που αφορούν τα δημογραφικά στοιχεία, δέχονται απάντηση σε κλίμακα τύπου likert 5 βαθμών:

- Δημογραφικά στοιχεία
- Δυναμική Συλλόγου διδασκόντων
- Εμπιστοσύνη Συλλόγου Διδασκόντων προς το διευθυντή
- Σχολικό κλίμα

Η πρώτη θεματική ενότητα απαρτίζεται από τέσσερις ερωτήσεις οι οποίες αφορούν στο φύλο, την ηλικία, την εργασιακή σχέση και τα χρόνια διδασκαλίας των ερωτώμενων γενικά. Όλες οι ανωτέρω ερωτήσεις ήταν πολλαπλής επιλογής. Η δεύτερη θεματική ενότητα περιλαμβάνει τρεις ερωτήσεις. Στην πρώτη ερώτηση περιλαμβάνονται 8 υποερωτήματα τα οποία μπορούν να απαντηθούν επιλέγοντας από το 1 μέχρι το 5 (1= Διαφωνώ απόλυτα, 2= διαφωνώ, 3= ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ, 4 = συμφωνώ, 5= συμφωνώ απόλυτα). Στη δεύτερη ερώτηση περιλαμβάνονται 8 υποερωτήματα τα οποία μπορούν να απαντηθούν από το 1 μέχρι το 5 (1 = δεν ισχύει καθόλου, 2 = ισχύει σε μικρό βαθμό, 3 = ισχύει ελάχιστα, 4 = ισχύει αρκετά, 5 = ισχύει απόλυτα). Στην τρίτη ερώτηση περιλαμβάνονται 8 υποερωτήματα τα οποία μπορούν να απαντηθούν από το 1 μέχρι το 5 (1 = καθόλου, 2 = λίγο, 3 = μέτρια, 4 = πολύ, 5 = πάρα πολύ).

Με παρόμοιο τρόπο όπως με την ερώτηση 3 της πρώτης θεματικής ενότητας, απαντιούνται οι δύο, εκ των τριών, ερωτήσεις της τρίτης θεματικής ενότητας. Η τρίτη ερώτηση περιλαμβάνει 16 υποερωτήματα στα οποία οι ερωτώμενοι μπορούσαν να επιλέξουν μία από πέντε διαφορετικές απαντήσεις (1 = διαφωνώ απόλυτα, 2 = διαφωνώ, 3 = ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ, 4 = συμφωνώ, 5 = συμφωνώ απόλυτα). Η τέταρτη θεματική ενότητα αποτελείται από 4 ερωτήσεις. Για την πρώτη ερώτηση οι ερωτώμενοι μπορούσαν να απαντήσουν με πέντε διαφορετικούς τρόπους (1 = καθόλου, 2 = λίγο, 3 = μέτρια, 4 = πολύ, 5 = πάρα πολύ). Για τη δεύτερη περίπτωση το εύρος πιθανών επιλογών (1-5) αντιστοιχούσε σε διαφορετικές τιμές (1 = ποτέ, 2 = σπάνια, 3 = μερικές φορές, 4 = συχνά, 5 = πολύ συχνά). Η τρίτη ερώτηση περιλαμβάνει 9 υποερωτήματα και η τέταρτη ερώτηση 11 υποερωτήματα. Και οι δύο ερωτήσεις δέχονται τιμές από το 1 μέχρι το 5 (1 = δεν ισχύει καθόλου, 2 = ισχύει σε μικρό βαθμό, 3 = ισχύει ελάχιστα, 4 = ισχύει αρκετά, 5 = ισχύει απόλυτα).

Το δεύτερο και βασικότερο εργαλείο αναφοράς είναι το στατιστικό πρόγραμμα SPSS. Το πρόγραμμα αυτό βοήθησε σε μεγάλο βαθμό στην επεξεργασία των δεδομένων.

Μέσω αυτού αναλύθηκαν τα δεδομένα με βάση τις αρχές της περιγραφικής στατιστικής και έγινε χρήση βασικών περιγραφικών μέτρων (συχνότητες (σχετικές, απόλυτες), μέσος όρος, τυπική απόκλιση). Ακόμη, μέσω του προγράμματος κατέστη εφικτό να γίνουν συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών. Το πρόγραμμα βοήθησε στην πραγματοποίηση βασικών ελέγχων όπως είναι ο έλεγχος κανονικότητας, και ο έλεγχος υποθέσεων t-test. Για την υλοποίηση των συσχετίσεων έγιναν μη παραμετρικοί έλεγχοι με τη βοήθεια του Spearman rho test. Τέλος, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι με το πρόγραμμα SPSS έγινε έλεγχος του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε προκειμένου να διερευνηθεί εάν πληρείται η προϋπόθεση της εσωτερικής συνέπειας και ως εκ τούτου εάν το ερωτηματολόγιο είναι έγκυρο ως εργαλείο.

4.4 Βήματα υλοποίησης έρευνας

Για την εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας έλαβαν χώρα κάποια διαδοχικά βήματα. Αφού επιλέχθηκε το θέμα και εγκρίθηκε από την υπεύθυνη διδάσκουσα, έγινε αρχικά σύνταξη του περιγράμματος της εργασίας κατόπιν της σχετικής βιβλιογραφικής επισκόπησης. Εν συνέχεια, πραγματοποιήθηκαν οι αναγκαίες επεμβάσεις και άρχισε επίσημα η αναζήτηση των αναγκαίων βιβλιογραφικών πηγών και η διαμόρφωση του θεωρητικού πλαισίου της εργασίας. Στο θεωρητικό πλαίσιο έγιναν ορισμένες αλλαγές κατόπιν καθοδήγησης της υπεύθυνης διδάσκουσας μέχρι αυτό να λάβει την τελική μορφή. Η συγγραφή του θεωρητικού μέρους διήρκησε περίπου πέντε μήνες (Ιούλιος – Οκτώβριος 2022). Μετά την ολοκλήρωση του θεωρητικού μέρους δόθηκε έμφαση στο ερευνητικό μέρος. Το πρώτο βήμα ήταν να κατασκευαστεί το ερωτηματολόγιο. Η κατασκευή του ερωτηματολογίου στηρίχθηκε σε έρευνες προηγούμενων ερευνών αλλά και εργαλεία που αυτοί χρησιμοποίησαν. Με βάση τους στόχους και τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας διπλωματικής εργασίας αξιολογήθηκαν τα εργαλεία που εντοπίστηκαν και επιλέχθηκαν οι ερωτήσεις εκείνες οι οποίες ήταν περισσότερο ενδεικτικές και αντιπροσωπευτικές. Το ερωτηματολόγιο κατασκευάστηκε πρώτα σε έντυπη μορφή (Microsoft Office Word) και στη συνέχεια ψηφιοποιήθηκε μέσω Google Forms.

Η διαδικασία αυτή πραγματοποιήθηκε με σκοπό το ερωτηματολόγιο να μπορεί να αποσταλεί εύκολα στους ερωτώμενους και να συλλεχθούν άμεσα τα δεδομένα. Κατά τη συλλογή των δεδομένων οι ερωτώμενοι ενημερώθηκαν για το σκοπό της έρευνας

αλλά και για τη διασφάλιση της ανωνυμίας των δεδομένων. Η συλλογή και ανάλυση των δεδομένων ήταν μία διαδικασία η οποία ξεκίνησε τον Οκτώβριο του 2022 και ολοκληρώθηκε αισίως τέλη Ιανουαρίου του ίδιου έτους. Αρχική πρόθεση τόσο της ερευνήτριας όσο και της υπεύθυνης διδάσκουσας ήταν να συλλεχθούν 130-150 σωστά συμπληρωμένα ερωτηματολόγια. Ο αριθμός αυτός καθορίστηκε κυρίως από την υπεύθυνη διδάσκουσα. Από τα 250 συνολικά ερωτηματολόγια που στάλθηκαν συμπληρώθηκαν 136. Αυτό σημαίνει πρακτικά ότι υπήρχε απόκριση σε ποσοστό 52%. Το ερωτηματολόγιο έγινε αποδεκτό σε καλό βαθμό από τους ερωτώμενους και δεν παρατηρήθηκαν αρνητικές παρατηρήσεις σχετικά με αυτό. Σε επόμενο βήμα της έρευνας ξεκίνησε η επεξεργασία των δεδομένων που συλλέχθηκαν. Τα δεδομένα κωδικοποιήθηκαν και έγινε εισαγωγή αυτών στο στατιστικό πρόγραμμα. Με βάση τα δεδομένα δημιουργήθηκαν πίνακες με σχετικές και απόλυτες συχνότητες, ως αυτοί παρουσιάζονται στο επόμενο κεφάλαιο. Οι πίνακες που παρουσιάζονται προέκυψαν μετά από επεξεργασία των πινάκων σε πρωτόλεια μορφή. Για την επαγωγική ανάλυση αξιοποιήθηκαν οι κλίμακες και δημιουργήθηκαν καινούργιες μεταβλητές. Πιο συγκεκριμένα, δημιουργήθηκαν οι παρακάτω μεταβλητές:

- Δυναμική_ΣΔ: συνοψίζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη δυναμική του ΣΔ και προέκυψε από το άθροισμα των 8 μεταβλητών της ερώτησης 2.1.
- Συνεργασία_μελών_ΣΔ: συνοψίζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη συνεργασία των μελών του ΣΔ και προέκυψε από το άθροισμα των 5 μεταβλητών της ερώτησης 2.2.
- Διαμορφωτικοί_παράγοντες_ΣΔ: συνοψίζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν τη λειτουργία του ΣΔ και προέκυψε από το άθροισμα των 8 μεταβλητών της ερώτησης 2.3.
- Παράγοντες_σχέσης: συνοψίζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν τη σχέση του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς και προέκυψε από το άθροισμα των 10 μεταβλητών της ερώτησης 3.2.
- Εμπιστοσύνη_ΣΔ: συνοψίζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τις παραμέτρους που σκιαγραφούν την εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας και προέκυψε από το άθροισμα των 16 μεταβλητών της ερώτησης 3.3.

- Συγκρούσεις: συνοψίζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τις συγκρούσεις που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί στο σχολείο που υπηρετούν και προέκυψε από το άθροισμα των 4 μεταβλητών της ερώτησης 4.2.
- Αποτελεσματικό_έργο: συνοψίζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική εκτέλεση του έργου τους και προέκυψε από το άθροισμα των 9 μεταβλητών της ερώτησης 4.3.
- Γενικό_εργασιακό_πλαίσιο: συνοψίζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το γενικό εργασιακό πλαίσιο που επικρατεί στο σχολείο που εργάζονται και προέκυψε από το άθροισμα των 11 μεταβλητών της ερώτησης 4.4.

Στο τέλος, τα αποτελέσματα που προέκυψαν συνδέθηκαν με αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών ώστε να καταστεί εφικτή η διατύπωση βασικών συμπερασμάτων.

4.5 Αξιοπιστία έρευνας

Η αξιοπιστία είναι βασικό χαρακτηριστικό το οποίο θα πρέπει να έχει κάποιο εργαλείο και παραπέμπει στη σταθερότητα που αυτό παρουσιάζει σε μετρήσεις που γίνονται διαδοχικά. Επιχειρήθηκε να διερευνηθεί η δυναμική του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα μέσω του ελέγχου αξιοπιστίας ο οποίος έγινε χρησιμοποιώντας το δείκτη Cronbach's Alpha. Για την πραγματοποίηση του ελέγχου αξιοπιστίας επιλέχθηκαν 79 μεταβλητές από τις 83 συνολικά. Για τον έλεγχο δε λήφθηκαν υπόψη οι δημογραφικές μεταβλητές. Όπως φαίνεται από τον παρακάτω πίνακα για το σύνολο των 79 μεταβλητών ο δείκτης Cronbach's Alpha ισούται με, 950. Το αποτέλεσμα του ελέγχου είναι πολύ υψηλό (βρίσκεται κοντά στη μονάδα) και δείχνει ότι το ερωτηματολόγιο διαθέτει πολύ μεγάλη αξιοπιστία. Υποστηρίζεται στη βιβλιογραφία ότι ικανοποιητικός είναι ένας δείκτης ο οποίος είναι μεγαλύτερος ή ίσος του 0,70 (Litwin, 1995). Μαζί με τον έλεγχο αξιοπιστίας έγινε παράλληλα έλεγχος για το εάν θα επηρεαζόταν η τιμή του, αν αφαιρούνταν κάποια ερώτηση. Για καμία από τις εξετάζουσες μεταβλητές δεν παρατηρήθηκε να υπάρχει μεγάλη διαφορά στο δείκτη. Αυτό σημαίνει ότι το ερωτηματολόγιο δομήθηκε σωστά, διέπεται από εσωτερική συνέπεια και οι ερωτήσεις σχετίζονται σημαντικά μεταξύ τους.

Πίνακας 1 Αποτελέσματα ελέγχου αξιοπιστίας

Cronbach's Alpha	N of Items
,950	79

Κεφάλαιο 5. Αποτελέσματα έρευνας

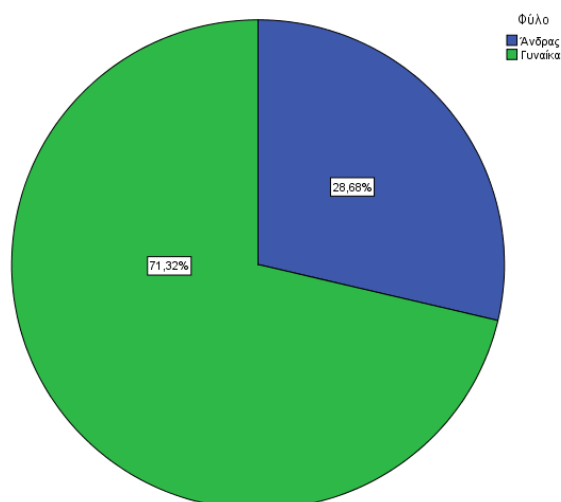
5.1 Περιγραφική ανάλυση

5.1.1. Δημογραφικά στοιχεία

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, στην έρευνα συμμετείχαν 136 εκπαιδευτικοί οι οποίοι εργάζονται σε σχολικές μονάδες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Δυτικής Μακεδονίας. Αναλυτικότερα στοιχεία για το δείγμα της έρευνας παρουσιάζονται στη συνέχεια.

Φύλο

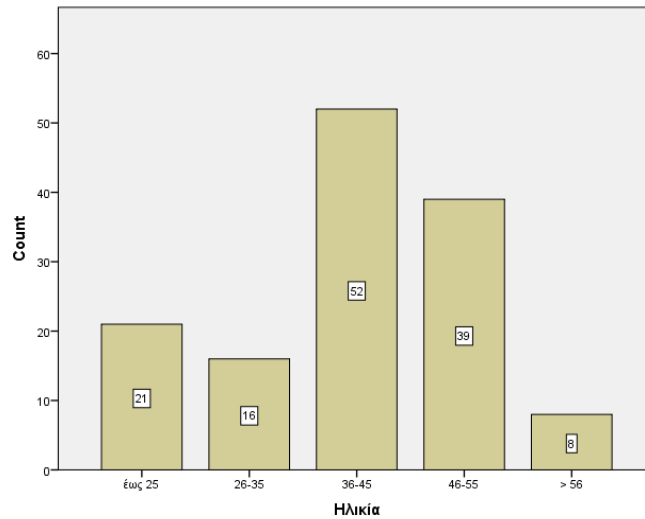
Το δείγμα της παρούσας έρευνας απαρτίζεται κατά 71,32% από γυναίκες και κατά 28,68% από άνδρες. Διαπιστώνεται ότι οι γυναίκες είναι σχεδόν τριπλάσιες στον αριθμό σε σχέση με τους άνδρες.



Σχεδιάγραμμα 1 Φύλο εκπαιδευτικών

Ηλικία

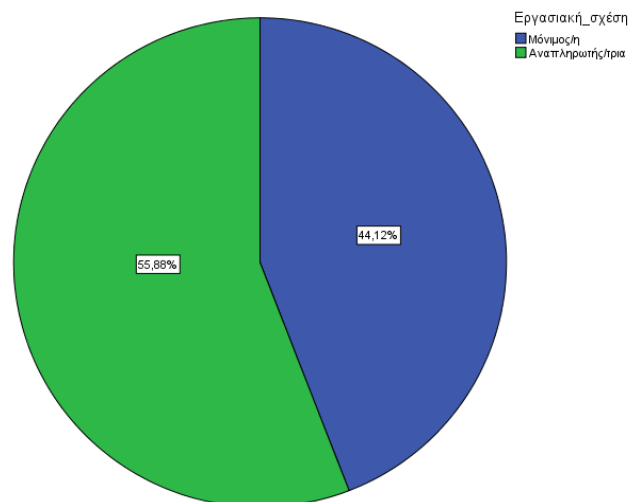
Από τους 136 συνολικά εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα οι 52 είναι ηλικίας 36 έως 45 ετών, 39 είναι ηλικίας 46 έως 55 ετών και 21 είναι ηλικίας κάτω των 25. Στο δείγμα υπάρχουν 16 ακόμη εκπαιδευτικοί οι οποίοι είναι ηλικίας 26 έως 35 ετών και 8 εκπαιδευτικοί οι οποίοι είναι ηλικίας άνω των 56 ετών. Διαπιστώνεται ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι ηλικίας 36 έως 55 ετών με τους περισσότερους από αυτούς να είναι ηλικίας 36 έως 45 ετών.



Σχεδιάγραμμα 2 Ηλικία εκπαιδευτικών

Εργασιακή σχέση

Σχετικά με την εργασιακή σχέση, το 55,88% των εκπαιδευτικών έχει την ιδιότητα του αναπληρωτή/τριας και οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί εργάζονται ως μόνιμοι (44,12%).

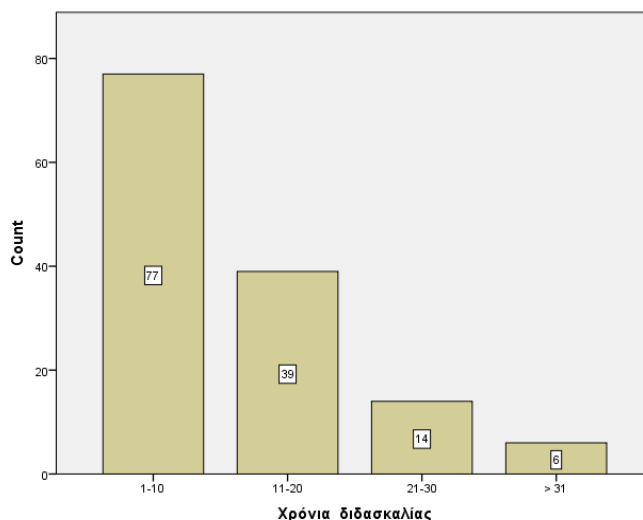


Σχεδιάγραμμα 3 Εργασιακή σχέση εκπαιδευτικών

Χρόνια διδασκαλίας

Διαπιστώνεται ότι τα χρόνια διδασκαλίας είναι διαφορετικά για τους εκπαιδευτικούς που μελετήθηκαν. 77 εκπαιδευτικοί έχουν 1 έως 10 χρόνια διδασκαλίας, 39 έχουν 11 έως 20 χρόνια διδασκαλίας και 14 εκπαιδευτικοί έχουν χρόνια διδασκαλίας που κυμαίνονται από 21 έως 30. Στο δείγμα συμμετέχουν 6 εκπαιδευτικοί τα χρόνια

διδασκαλίας των οποίων είναι πάνω από 31. Τα δεδομένα συνηγορούν στο γεγονός ότι πάνω από το 50% του δείγματος έχει λίγα χρόνια διδασκαλίας (1-10 έτη).



Σχεδιάγραμμα 4 Χρόνια διδασκαλίας εκπαιδευτικών

5.1.2. Δυναμική συλλόγου διδασκόντων

Οι απαντήσεις που δόθηκαν σχετικά με τη δυναμική του ΣΔ παρουσιάζονται παρακάτω:

Σαφής μακροχρόνια στρατηγική

Διαπιστώνεται ότι το 39% των εκπαιδευτικών φαίνεται να μη συμφωνεί αλλά ούτε και να διαφωνεί με το ότι ο ΣΔ έχει μία σαφή μακροχρόνια στρατηγική. Το 38,9% φαίνεται να συμφωνεί αλλά παρατηρείται και αρνητική γνώμη από το 22,1%.

Βραχυπρόθεσμοι στόχοι

Το 50,7% των συμμετεχόντων ούτε συμφωνεί/ούτε διαφωνεί με το γεγονός ότι ο ΣΔ θέτει κυρίως βραχυπρόθεσμους στόχους. Ένα μικρότερο ποσοστό (20,5%) διαφωνεί απόλυτα ενώ εκείνο το ποσοστό που συμφωνεί φαίνεται πως είναι σημαντικά μικρότερο (9,4%).

Ικανοποιητική συνεργασία

Το 53% συμφωνεί με το γεγονός ότι τα μέλη του ΣΔ συνεργάζονται ικανοποιητικά μεταξύ τους και υπάρχει ισότιμη συμμετοχή σε διάφορες δράσεις. Το 24,3% έχει μετριοπαθή άποψη για αυτό και το 22,8% φαίνεται να διαφωνεί.

Επίλυση προβλημάτων

Παρατηρείται πως το 42,7% συμφωνεί ως προς το ότι ο ΣΔ επιλύει επιτυχώς τα προβλήματα που ανακύπτουν. Ένα μικρότερο ποσοστό (39,7%) απαντά με μετριοπάθεια και το 17,7% διαφωνεί.

Προσδιορισμός προβλημάτων

Οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 55,1% συμφωνούν ως προς το ότι ο προσδιορισμός των προβλημάτων της σχολικής μονάδας γίνεται στο αρχικό τους στάδιο από το ΣΔ. Το 25% δεν απαντά ξεκάθαρα εάν συμφωνεί ή εάν διαφωνεί και το 19,6% έχει αρνητική γνώμη.

Μοίρασμα ηγετικών ρόλων

Οι εκπαιδευτικοί τοποθετήθηκαν ως προς το αν στα μέλη του ΣΔ υπάρχει μοίρασμα ηγετικών ρόλων από το διευθυντή της σχολικής μονάδας. Το 47% φαίνεται να έχει θετική γνώμη, το 27,2% αρνητική γνώμη και το 25,7% έχει μετριοπαθή άποψη.

Ανάληψη καινοτόμων δράσεων

Το 50% του δείγματος συμφωνεί και δηλώνει ότι ο ΣΔ συχνά αναλαμβάνει καινοτόμες δράσεις. Το 25% ούτε διαφωνεί/ούτε συμφωνεί με αυτό και το υπόλοιπο 25% φαίνεται να διαφωνεί.

Χρήση διαθέσιμων πόρων

Το 50,7% συμφωνεί και δηλώνει ότι τα μέλη του ΣΔ γνωρίζει πως να χρησιμοποιήσει τους διαθέσιμους υλικούς πόρους του σχολείου. Σε αντίθεση με το ποσοστό αυτό, το 27,2% δείχνει να μην συμφωνεί αλλά ούτε και να διαφωνεί και το 22,1% έχει αρνητική άποψη.

Για τις 8 μεταβλητές που μελετήθηκαν ο μέσος όρος που καταγράφηκε κυμαίνεται μεταξύ των τιμών 3 και 4 κι αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν θετική γνώμη αλλά όχι σε πολύ μεγάλο βαθμό.

Πίνακας 2 Απόψεις εκπαιδευτικών για παραμέτρους που συμβάλουν στη δυναμική του ΣΔ

1=Διαφωνώ απόλυτα 2=Διαφωνώ, 3=Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ, 4=Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ απόλυτα

	1	2	3	4	5	Mean.	Std. Deviation
--	---	---	---	---	---	-------	----------------

1.Ο Σύλλογος Διδασκόντων έχει μια σαφή, μακροχρόνια στρατηγική	8 5,9%	22 16,2%	53 39,0%	46 33,8%	7 5,1%	3,16	,960
2.Ο Σύλλογος Διδασκόντων θέτει κυρίως βραχυπρόθεσμους στόχους	7 5,1%	21 15,4%	34 50,7%	69 5,7%	5 3,7%	3,32	,957
3.Τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων συνεργάζονται ικανοποιητικά μεταξύ τους και υπάρχει ισότιμη συμμετοχή σε διάφορες δράσεις	5 3,7%	26 19,1%	33 24,3%	59 43,4%	13 9,6%	3,36	1,016
4.Ο Σύλλογος Διδασκόντων επιλύει επιτυχώς τα προβλήματα που ανακύπτουν	5 3,7%	19 14,0%	54 39,7%	48 35,3%	10 7,4%	3,29	,926
5.Ο προσδιορισμός των προβλημάτων της σχολικής μονάδας γίνεται στο αρχικό τους στάδιο από τον Σύλλογο Διδασκόντων	4 2,9%	23 16,9%	34 25,0%	68 50,0%	7 5,1%	3,38	,926
6.Στα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων υπάρχει μοίρασμα ηγετικών ρόλων από το διευθυντή της σχολικής μονάδας	13 9,6%	24 17,6%	35 25,7%	57 41,9%	7 5,1%	3,15	1,081
7.Ο Σύλλογος Διδασκόντων συχνά αναλαμβάνει καινοτόμες δράσεις	10 7,4%	24 17,6%	34 25,0%	56 41,2%	12 8,8%	3,26	1,083
8.Τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων γνωρίζουν πώς να χρησιμοποιήσουν τους διαθέσιμους υλικούς πόρους του σχολείου	8 5,9%	22 16,2%	37 27,2%	55 40,4%	14 10,3%	3,33	1,054

5.1.3. Συνεργασία μελών ΣΔ

Η δεύτερη ερώτηση στην οποία υποβλήθηκαν οι εκπαιδευτικοί έχει να κάνει με τη συνεργασία ανάμεσα στα μέλη του ΣΔ. Σύμφωνα με τις απαντήσεις του δείγματος:

Εφαρμογή αποφάσεων

Το 64,7% συμφωνεί και δηλώνει ότι τα μέλη του ΣΔ εφαρμόζουν έμπρακτα τις αποφάσεις που αυτός λαμβάνει. Το 22,1% πιστεύει ότι κάτι τέτοιο ισχύει σε μικρό βαθμό και το 13,2% πιστεύει ότι κάτι τέτοιο ισχύει μέτρια.

Καλλιέργεια ενδοσχολικής συνοχής και συνεργασίας

Ένα σημαντικά μεγάλο ποσοστό (64,3%) συμφωνεί και δηλώνει ότι τα μέλη του ΣΔ καλλιεργούν την ενδοσχολική συνοχή και τη συνεργασία. Ένα σημαντικά μικρότερο

ποσοστό (18,4%) θεωρεί ότι αυτό ισχύει μέτρια και ένα παρόμοιο ποσοστό (17,6%) έχει την άποψη ότι αυτό ισχύει σε μικρό βαθμό.

Υπαρξη αλληλεγγύης ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς

Το 58,8% έχει θετική γνώμη και δηλώνει ότι υπάρχει αλληλεγγύη μεταξύ των εκπαιδευτικών που έχουν αναλάβει διοικητικά καθήκοντα. Το 25% θεωρεί ότι αυτό ισχύει μέτρια και το 16,2% αναγνωρίζει σε μικρό βαθμό την ύπαρξη αλληλεγγύης.

Ενεργή συμμετοχή στις δραστηριότητες του σχολείου

Οι εκπαιδευτικοί απάντησαν σε τι βαθμό συμμετέχουν ενεργά όλα τα μέλη του ΣΔ στις δραστηριότητες του σχολείου. Το 41,1% φαίνεται να έχει θετική γνώμη. Για το 35,3% η συμμετοχή των μελών είναι μέτρια ενεργή και για το 17,6% είναι μικρή.

Αποτελεσματική συνεργασία

Όσον αφορά το βαθμό στον οποίο τα μέλη του ΣΔ συνεργάζονται αποτελεσματικά για να επιλύσουν προβλήματα που ανακύπτουν φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί παράγουν στην πλειονότητά τους θετική γνώμη (57,4%). Σε ένα ποσοστό 24,3% οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν σε ελάχιστο βαθμό την αποτελεσματική συνεργασία των μελών και σε ποσοστό 18,3% η αποτελεσματική συνεργασία αναγνωρίζεται σε μέτριο βαθμό.

Για τις πέντε παραπάνω μεταβλητές που εξετάστηκαν οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να παράγουν πιο θετικές γνώμες σε σχέση με τις 8 μεταβλητές που περιγράφηκαν αναφορικά με την προηγούμενη περίπτωση.

Πίνακας 3 Απόψεις εκπαιδευτικών για τη συνεργασία των μελών του ΣΔ

1=Δεν ισχύει καθόλου 2=Ισχύει σε μικρό βαθμό, 3=Ισχύει ελάχιστα, 4=Ισχύει αρκετά, 5=Ισχύει απόλυτα

	1	2	3	4	5	Mean.	Std. Deviation
1. Τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων εφαρμόζουν έμπρακτα τις αποφάσεις που αυτός λαμβάνει	2 1,5%	28 20,6%	18 13,2%	75 55,1%	13 9,6%	3,51	,974
2. Τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων καλλιεργούν την ενδοσχολική συνοχή και τη συνεργασία	6 4,4%	18 13,2%	25 18,4%	71 52,2%	16 11,8%	3,54	1,010
3. Υπάρχει αλληλεγγύη μεταξύ των εκπαιδευτικών που έχουν αναλάβει διοικητικά καθήκοντα	5 3,7%	17 12,5%	34 25,0%	68 50,0%	12 8,8%	3,48	,950

4. Συμμετέχουν ενεργά όλα τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων στις δραστηριότητες του σχολείου	10 7,4%	22 16,2%	48 35,3%	45 33,1%	11 8,1%	3,18	1,041
5. Τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων συνεργάζονται αποτελεσματικά για να επιλύσουν προβλήματα που ανακύπτουν	4 2,9%	21 15,4%	33 24,3%	59 43,4%	19 14,0%	3,50	1,011

5.1.4. Διαμορφωτικοί παράγοντες

Η τρίτη και τελευταία ερώτηση που πλαισιώνει τη δυναμική του ΣΔ έχει να κάνει με το βαθμό στον οποίο κάποιοι παράγοντες δύνανται να ασκήσουν επιρροή στη λειτουργία αυτού αλλά και την ανάληψη πρωτοβουλιών από τη μεριά του. Με βάση τις δοθείσες απαντήσεις, διαπιστώνονται τα παρακάτω:

Διευθυντής

Το 81,7% φαίνεται να απαντά θετικά δηλώνοντας ότι οι ικανότητες του/της διευθυντή/τριας του σχολείου μπορούν να ασκήσουν πολύ μεγάλη επιρροή. Το 10,3% αναγνωρίζει την πολύ μικρή επιρροή του παράγοντα αυτού και το 8,1% αναγνωρίζει τη μέτρια επιρροή του.

Ενεργή συμμετοχή εκπαιδευτικών

Το 83% απαντά θετικά τονίζοντας τη μεγάλη επιρροή του ενδιαφέροντος και του βαθμού ενεργούς συμμετοχής των εκπαιδευτικών. Το 10,3 τονίζει ότι ο παράγοντας αυτός έχει μέτρια επιρροή και το 6,6% έχει αρνητική γνώμη.

Θετικό σχολικό κλίμα

Ακόμη, το 85,3% απαντά θετικά τονίζοντας τη μεγάλη επιρροή του θετικού σχολικού κλίματος. Ο παράγοντας αυτός ασκεί μέτρια επιρροή σύμφωνα με το 7,4% των εκπαιδευτικών και μικρή επιρροή σύμφωνα με το υπόλοιπο 7,4%.

Διδακτικό προσωπικό

Η σταθερότητα του διδακτικού προσωπικού φαίνεται να αναγνωρίζεται ως σημαντικός παράγοντας για το 77,3% του δείγματος και ως παράγοντας μέτριας επιρροής για το 15,4% των εκπαιδευτικών. Το ποσοστό των εκπαιδευτικών το οποίο απαντά αρνητικά είναι μικρό και ανέρχεται στο 7,3%.

Υλικοτεχνικές υποδομές

Οι κατάλληλες υλικοτεχνικές υποδομές μπορούν να ασκήσουν σημαντική επιρροή για το 77,2% των εκπαιδευτικών και μέτρια επιρροή για το 16,2%. Σύμφωνα με το 6,6% των εκπαιδευτικών οι κατάλληλες υλικοτεχνικές υποδομές επηρεάζουν σε πολύ μικρό βαθμό τη λειτουργία του ΣΔ.

Συνεργασία με άλλους φορείς

Παρόμοιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την επιρροή που έχει η καλή συνεργασία με άλλους φορείς και η καλή συνεργασία με τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων. Για την πρώτη περίπτωση το 74,2% απαντά θετικά ενώ ένα σημαντικά μικρότερο ποσοστό (19,9%) πιστεύει ότι ο παράγοντας αυτός ασκεί μέτρια επιρροή. Για το 5,8% των εκπαιδευτικών η επιρροή της καλής συνεργασίας με άλλους φορείς είναι πολύ μικρή.

Συνεργασία με το σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων

Όσον αφορά την καλή συνεργασία με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, διαπιστώνονται θετικές απόψεις σε ποσοστό 75%. Από το υπόλοιπο ποσοστό το 16,2% πιστεύει ότι ο παράγοντας ασκεί μέτρια επιρροή και το 8,8% ότι έχει πολύ μικρή επιρροή.

Άλλος παράγοντας

Εκτός από όλα τα ανωτέρω οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν και την ύπαρξη κάποιου άλλου παράγοντα ο οποίος μπορεί σε ποσοστό 47% να επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό το σύλλογο διδασκόντων.

Πίνακας 4 Απόψεις εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν τη λειτουργία του ΣΔ

	1=Καθόλου 2=Λίγο, 3=Μέτρια, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ					Mean.	Std. Deviation
	1	2	3	4	5		
1.Οι ικανότητες του/της διευθυντή/τριας του σχολείου	9 6,6%	5 3,7%	11 8,1%	50 36,8%	61 44,9%	4,10	1,128
2.Το ενδιαφέρον και ο βαθμός ενεργούς συμμετοχής των εκπαιδευτικών	2 1,5%	7 5,1%	14 10,3%	58 42,6%	55 40,4%	4,15	,910
3.Το θετικό σχολικό κλίμα	2 1,5%	8 5,9%	10 7,4%	40 29,4%	76 55,9%	4,32	,950
4.Η σταθερότητα του διδακτικού προσωπικού	1 0,7%	9 6,6%	21 15,4%	61 44,9%	44 32,4%	4,01	,903

5.Οι κατάλληλες υλικοτεχνικές υποδομές	3 2,2%	6 4,4%	22 16,2%	55 40,4%	50 36,8%	4,05	,953
6.Η καλή συνεργασία με άλλους φορείς	1 0,7%	7 5,1%	27 19,9%	63 46,3%	38 27,9%	3,96	,868
7.Η καλή συνεργασία με το σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων	4 2,9%	8 5,9%	22 16,2%	59 43,4%	43 31,6%	3,95	,991
8.Άλλο	12 8,8%	15 11,0%	45 33,1%	43 31,6%	21 15,4%	3,34	1,137

5.1.5. Σχέση συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντή

Σε επόμενο βήμα της έρευνας έγινε προσπάθεια να διερευνηθεί μία άλλη διάσταση που σχετίζεται με το ΣΔ και έχει να κάνει με την εμπιστοσύνη αυτού στο διευθυντή. Οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν πως θα χαρακτήριζαν τη σχέση συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και το διευθυντή στο σχολείο που υπηρετούν. Σύμφωνα με τις απαντήσεις του δείγματος:

Τυπική σχέση

Το 38,2% δηλώνει ότι η εμπιστοσύνη του ΣΔ είναι τυπική σε μέτριο βαθμό και το 30,9% δηλώνει πως κάτι τέτοιο ισχύει σε μεγάλο βαθμό. Για ένα όμοιο ποσοστό (30,9%) η εμπιστοσύνη του ΣΔ είναι τυπική σε πολύ μικρό βαθμό.

Φιλική σχέση

Διαπιστώνεται ότι το 47,8% χαρακτηρίζει σε μεγάλο βαθμό την εμπιστοσύνη ως φιλική ενώ ως φιλική χαρακτηρίζεται σε μέτριο βαθμό από το 34,6% των εκπαιδευτικών. Για το 17,7% η εμπιστοσύνη του ΣΔ προς το διευθυντή χαρακτηρίζεται σε πολύ μικρό βαθμό ως φιλική.

Ουδέτερη σχέση

Παρατηρείται ότι η εμπιστοσύνη του ΣΔ χαρακτηρίζεται ως ουδέτερη σε μέτριο βαθμό από το 44,9% των εκπαιδευτικών. Το 38,2% χαρακτηρίζει ως ουδέτερη την εμπιστοσύνη σε πολύ μικρό βαθμό ενώ θετική γνώμη παράγει μόλις το 16,9%.

Στενή συνεργατική σχέση

Τέλος, ως στενή συνεργατική χαρακτηρίζεται σε μεγάλο βαθμό η εμπιστοσύνη από το 50,7% των εκπαιδευτικών. Το 25,8% χαρακτηρίζει σε πολύ μικρό βαθμό την εμπιστοσύνη ως στενή συνεργατική και το 23,5% σε μέτριο βαθμό.

Εν ολίγοις, θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς ότι οι εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζουν την εμπιστοσύνη του ΣΔ πρώτα ως φιλική, μετά ως στενή συνεργατική, ως τυπική και τέλος ως ουδέτερη.

Πίνακας 5 Απόψεις εκπαιδευτικών για τη σχέση που υπάρχει μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντή

1=Καθόλου 2=Λίγο, 3=Μέτρια, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ							
	1	2	3	4	5	Mean.	Std. Deviation
1.Τυπική	13 9,6%	29 21,3%	52 38,2%	31 22,8%	11 8,1%	2,99	1,075
2.Φιλική	11 8,1%	13 9,6%	47 34,6%	52 38,2%	13 9,6%	3,32	1,045
3.Ουδέτερη	20 14,7%	32 23,5%	61 44,9%	19 14,0%	4 2,9%	2,67	,989
4.Στενή συνεργατική	13 9,6%	22 16,2%	32 23,5%	49 36,0%	20 14,7%	3,30	1,188

5.1.6. Παράγοντες επιρροής της σχέσης διευθυντού - εκπαιδευτικών

Ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να αξιολογήσουν 10 παράγοντες για το βαθμό στον οποίο αυτοί μπορούν να επηρεάσουν τη σχέση του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς. Σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν διαπιστώνονται τα παρακάτω:

Φύλο

Για το φύλο του εκπαιδευτικού το 60,3% έχει αρνητική γνώμη, το 20,6% ουδέτερη γνώμη και μόλις το 19,1% φαίνεται να απαντά θετικά.

Ηλικία

Για την ηλικία του εκπαιδευτικού το 46,3% φαίνεται να έχει αρνητική γνώμη και το 30,9% θετική γνώμη. Ο παράγοντας αυτός μπορεί να επηρεάσει τη σχέση του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς σε μέτριο βαθμό σύμφωνα με το 22,8% των εκπαιδευτικών.

Γνωστικό υπόβαθρο

Το γνωστικό υπόβαθρο του εκπαιδευτικού αναγνωρίζεται ως πολύ σημαντικός παράγοντας από το 51,5% του δείγματος που φαίνεται να απαντά θετικά. Για το

24,3% ο παράγοντας αυτός έχει μέτρια επιρροή και το υπόλοιπο 24,3% πολύ μικρή επιρροή.

Εξωτερική εμφάνιση

Όσον αφορά την εξωτερική εμφάνιση του εκπαιδευτικού το μεγαλύτερο ποσοστό (64,7%) απαντά αρνητικά και το 21,3% συμμαρρίζεται την επιρροή του παράγοντα σε σημαντικό βαθμό. Το ποσοστό των εκπαιδευτικών που φαίνεται να απαντά θετικά αφορά μόλις στο 14%.

Προσόντα

Το 67,7% θεωρεί πολύ σημαντικά τα προσόντα του εκπαιδευτικού και το 19,1% αναγνωρίζει σε αυτόν τον παράγοντα την μέτρια επιρροή που έχει.

Προσωπικότητα

Η προσωπικότητά του εκπαιδευτικού θεωρείται πολύ σημαντική για το 78% του δείγματος και μέτρια σημαντική για το 14%. Για ένα ποσοστό 8,1% ο παράγοντας αυτός έχει πολύ μικρή σημασία.

Οικογενειακή κατάσταση

Το 50,8% των εκπαιδευτικών απαντά αρνητικά για την επιρροή που έχει η οικογενειακή κατάσταση του εκπαιδευτικού. Για το 27,9% ο παράγοντας αυτός ασκεί μέτρια επιρροή και για το 21,3% μεγάλη.

Χρόνια υπηρεσίας

Τα χρόνια υπηρεσίας του εκπαιδευτικού φαίνεται να αναγνωρίζονται σε μεγαλύτερο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς καθώς το ποσοστό που απαντά θετικά τονίζοντας τη σημασία του παράγοντα ανέρχεται σε 50,7%. Ένα άλλο ποσοστό 26,5% αναγνωρίζει την μέτρια επιρροή του παράγοντα.

Χρόνια διοικητικής εμπειρίας

Όσον αφορά τα χρόνια διοικητικής εμπειρίας του διευθυντή οι θετικές απόψεις καταγράφονται σε ποσοστό 66,1%. Ένα μικρότερο ποσοστό (21,3%) αναγνωρίζει τη μέτρια επιρροή που δύνανται να ασκήσουν τα χρόνια διοικητικής εμπειρίας του διευθυντή και ένα ακόμη μικρότερο ποσοστό (12,5%) αναγνωρίζει την πολύ μικρή επιρροή αυτού του παράγοντα.

Ηγετικές και επικοινωνιακές δεξιότητες

Οι ηγετικές και επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή αναγνωρίζονται σε μεγάλο βαθμό σε ποσοστό 78,6% ενώ υπάρχει και ένα σημαντικά μικρότερο ποσοστό (13,2%) το οποίο αναγνωρίζει την μέτρια επιρροή του παράγοντα αυτού. Όπως φαίνεται από τα δεδομένα, η σχέση του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς μπορεί να επηρεαστεί στο μεγαλύτερο βαθμό από τις ηγετικές και επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή.

Πίνακας 6 Απόψεις εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν τη σχέση του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς

1=Καθόλου 2=Λίγο, 3=Μέτρια, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ							
	1	2	3	4	5	Mean.	Std. Deviation
1.Το φύλο του εκπαιδευτικού	56 41,2%	26 19,1%	28 20,6%	22 16,2%	4 2,9%	2,21	1,224
2.Η ηλικία του εκπαιδευτικού	32 23,5%	31 22,8%	31 22,8%	29 21,3%	13 9,6%	2,71	1,300
3.Το γνωστικό υπόβαθρο του εκπαιδευτικού	11 8,1%	22 16,2%	33 24,3%	47 34,6%	23 16,9%	3,36	1,178
4.Η εξωτερική εμφάνιση του εκπαιδευτικού	58 42,6%	30 22,1%	29 21,3%	14 10,3%	5 3,7%	2,10	1,176
5.Τα προσόντα του εκπαιδευτικού	7 5,1%	11 8,1%	26 19,1%	61 44,9%	31 22,8%	3,72	1,066
6.Η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού	2 1,5%	9 6,6%	19 14,0%	47 34,6%	59 43,4%	4,12	,982
7.Η οικογενειακή κατάσταση του εκπαιδευτικού	42 30,9%	27 19,9%	38 27,9%	25 18,4%	4 2,9%	2,43	1,190
8.Τα χρόνια υπηρεσίας του εκπαιδευτικού	9 6,6%	22 16,2%	36 26,5%	43 31,6%	26 19,1%	3,40	1,164
9.Τα χρόνια διοικητικής εμπειρίας του διευθυντή	5 3,7%	12 8,8%	29 21,3%	52 38,2%	38 27,9%	3,78	1,066
10.Οι ηγετικές και επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή	3 2,2%	8 5,9%	18 13,2%	32 23,5%	75 55,1%	4,24	1,034

5.1.7. Εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας

Η επόμενη ερώτηση έχει να κάνει με την εκτίμηση παραμέτρων οι οποίες σκιαγραφούν την εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/ντριας στο σχολείο στο οποίο υπηρετούν σήμερα οι εκπαιδευτικοί. Σύμφωνα με τις απαντήσεις του δείγματος, διαπιστώνονται τα παρακάτω:

Τήρηση υποσχέσεων

Το 69,6% συμφωνεί ως προς το γεγονός ότι ο/η διευθυντής/τρια τηρεί τις υποσχέσεις του/της αλλά υπάρχει και ένα ποσοστό 22,1% το οποίο ούτε συμφωνεί/ούτε διαφωνεί.

Υπαρξη αξιών και αρχών

Το 76,5% έχει θετική γνώμη δηλώνοντας ότι ο/η διευθυντής/τρια έχει αξίες και αρχές στις οποίες εφαρμόζει στην καθημερινή του/της πρακτική. Υπάρχει όμως και ένα ποσοστό 13,2% το οποίο δεν είναι σίγουρο αν ισχύει κάτι τέτοιο.

Ειλικρίνεια

Από ένα ποσοστό 61% αναγνωρίζεται το γεγονός ότι ο/η διευθυντής/τρια είναι πάντα ειλικρινής αλλά για ένα ποσοστό 26,5% δε μπορεί να ειπωθεί με βεβαιότητα αυτό.

Σεβασμός των ιδιαιτεροτήτων

Το 69,1% των εκπαιδευτικών συμφωνεί και δηλώνει ότι ο /η διευθυντής/τρια σέβεται τις ιδιαιτερότητές του εκπαιδευτικού προσωπικού. Κάτι τέτοιο όμως δεν ισχύει στον ίδιο βαθμό για το 19,9% το οποίο έχει ουδέτερη γνώμη.

Αντικειμενικότητα και αμεροληψία

Ακόμη, το 62,5% έχει θετική γνώμη και συμφωνεί σε μεγάλο βαθμό ως προς το ότι ο/η διευθυντής/τρια είναι αντικειμενικός και αμερόληπτος. Υπάρχει βέβαια και ένα ποσοστό 23,5% η γνώμη του οποίου είναι ουδέτερη.

Εχεμύθεια

Στο πρόσωπο του διευθυντή αναγνωρίζεται σε μεγάλο βαθμό η εχεμύθεια και πιο συγκεκριμένα από το 66,2% των εκπαιδευτικών αλλά υπάρχει και ένα ποσοστό 22,8% το οποίο έχει ουδέτερη γνώμη.

Αξιοπιστία

Ένα μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών (72,1%) συμφωνεί και δηλώνει ότι /η διευθυντής/τρια είναι αξιόπιστος/η και ένα 17,6% φαίνεται να απαντά με μετριοπάθεια.

Κριτική σκέψη

Για το 72,1% το προσόν της κριτικής σκέψης αναγνωρίζεται στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας σε μεγάλο βαθμό αλλά για το 17,6 σε μέτριο βαθμό.

Δημιουργική αντιμετώπιση προβλημάτων

Το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών (67,6%) αναγνωρίζει σε σημαντικό βαθμό στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας την ικανότητα αντιμετώπισης των αναδυόμενων προβλημάτων αλλά υπάρχει και ένα ποσοστό 18,4% που απαντά μετριοπαθώς.

Αντιμετώπιση συναισθημάτων του προσωπικού

Το μεγαλύτερο ποσοστό (60,3%) απαντά θετικά και συμμαρξίζεται την ικανότητα του/της διευθυντή/τριας να κατανοεί και να αντιμετωπίζει αποτελεσματικά τα συναισθήματά του προσωπικού. Ως προς αυτό ένα ποσοστό 27,9% απαντά με μετριοπάθεια.

Δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης

Το 63,2% των εκπαιδευτικών συμφωνεί με το γεγονός ότι ο/η διευθυντής/τρια δημιουργεί σχέσεις εμπιστοσύνης με το προσωπικό αλλά για το 27,95 αυτό ισχύει σε μέτριο βαθμό.

Ενδιαφέρον για τα προβλήματα

Το 65,5% συμφωνεί με το ότι ο/η διευθυντής/τρια νοιάζεται για τα προβλήματα του εκπαιδευτικού προσωπικού και τους το δείχνει αλλά το 23,5% έχει μετριοπαθείς απόψεις.

Προστασία του εκπαιδευτικού προσωπικού

Το 64,7% συμφωνεί και δηλώνει ότι ο/η διευθυντής/τρια προστατεύει αν χρειαστεί σε διδακτικό και σε συναισθηματικό επίπεδο το εκπαιδευτικό προσωπικό. Το 23,5% έχει μετριοπαθείς απόψεις για το ζήτημα αυτό.

Ευγενική συμπεριφορά

Το 71,3% έχει θετική γνώμη και τονίζει ότι ο/η διευθυντής/τρια έχει ευγενική συμπεριφορά προς το εκπαιδευτικό προσωπικό. Για ένα μικρότερο ποσοστό (18,4%) οι απόψεις που καταγράφηκαν είναι μετριοπαθείς.

Αναγνώριση προσπάθειας

Το 71,3% των εκπαιδευτικών συμφωνεί και δηλώνει ότι ο/η διευθυντής/τρια αναγνωρίζει και επιβραβεύει την προσπάθεια των εκπαιδευτικών κατά την εκτέλεση του έργου τους. Ένα ποσοστό 16,9% έχει μετριοπαθείς απόψεις.

Αναγνώριση λαθών

Το 53% αναγνωρίζει στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας την ικανότητα αυτού να αναγνωρίζει τα λάθη του. Σχετικά με την τελευταία μεταβλητή ένα υψηλό ποσοστό (30,9%) έχει ουδέτερη γνώμη.

Πίνακας 7 Απόψεις εκπαιδευτικών για παραμέτρους που σκιαγραφούν την εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας

1=Διαφωνώ απόλυτα 2=Διαφωνώ, 3=Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ, 4=Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ απόλυτα							
	1	2	3	4	5	Mean.	Std. Deviation
1.Τηρεί τις υποσχέσεις του/της	5 3,7 %	6 4,4%	30 22,1%	67 49,3%	28 20,6%	3,79	,946
2.Έχει αξίες και αρχές τις οποίες εφαρμόζει στην καθημερινή του/της πρακτική	3 2,2 %	11 8,1%	18 13,2%	76 55,9%	28 20,6%	3,85	,918
3.Είναι πάντα ειλικρινής	7 5,1 %	10 7,4%	36 26,5%	51 37,5%	32 23,5%	3,67	1,075
4.Σέβεται τις ιδιαιτερότητες του εκπαιδευτικού προσωπικού	7 5,1 %	8 5,9%	27 19,9%	59 43,4%	35 25,7%	3,79	1,057
5.Είναι αντικειμενικός/ή και αμερόληπτος/η	5 3,7 %	14 10,3%	32 23,5%	59 43,4%	26 19,1%	3,64	1,023
6.Είναι ένα εχέμυθο άτομο	9 6,6 %	6 4,4%	31 22,8%	59 43,4%	31 22,8%	3,71	1,074
7.Είναι αξιόπιστος/η	6 4,4 %	8 5,9%	24 17,6%	54 39,7%	44 32,4%	3,90	1,063
8.Είναι ένα άτομο με κριτική σκέψη	2 1,5 %	13 9,6%	23 16,9%	65 47,8%	33 24,3%	3,84	,952
9.Αντιμετωπίζει δημιουργικά τα προβλήματα που παρουσιάζονται	4 2,9 %	15 11,0%	25 18,4%	63 46,3%	29 21,3%	3,72	1,016
10.Κατανοεί και αντιμετωπίζει αποτελεσματικά τα συναισθήματα του προσωπικού	6 4,4 %	10 7,4%	38 27,9%	57 41,9%	25 18,4%	3,63	1,011
11.Δημιουργεί σχέσεις εμπιστοσύνης με το προσωπικό	6 4,4 %	8 5,9%	36 26,5%	58 42,6%	28 20,6%	3,69	1,007
12.Νοιάζεται για τα προβλήματα του εκπαιδευτικού προσωπικού και τους το δείχνει	6 4,4 %	9 6,6%	32 23,5%	62 45,6%	27 19,9%	3,70	1,006
13.Προστατεύει, αν χρειαστεί, σε	7	10	31	62	26	3,66	1,034

διδασκτικό/παιδαγωγικό και σε συναισθηματικό επίπεδο το εκπαιδευτικό προσωπικό	5,1 %	7,4%	22,8%	45,6%	19,1%		
14.Έχει ευγενική συμπεριφορά προς το εκπαιδευτικό προσωπικό	6 4,4 %	8 5,9%	25 18,4%	55 40,4%	42 30,9%	3,87	1,057
15.Αναγνωρίζει και επιβραβεύει την προσπάθεια των εκπαιδευτικών κατά την εκτέλεση του έργου τους	3 2,2 %	13 9,6%	23 16,9%	68 50,0%	29 21,3%	3,79	,962
16.Αναγνωρίζει δημόσια τα λάθη του/της	8 5,9 %	14 10,3%	42 30,9%	56 41,2%	16 11,8%	3,43	1,023

5.1.8. Σχολικό κλίμα

Η τελευταία θεματική ενότητα που εξετάστηκε έχει να κάνει με το σχολικό κλίμα. Η πρώτη ερώτηση έχει να κάνει με το βαθμό στον οποίο θα χαρακτήριζαν το κλίμα του σχολείου στο οποίο υπηρετούν. Σύμφωνα με τις απαντήσεις, διαπιστώνεται ότι:

Θετικό κλίμα

Το 60,2% του δείγματος χαρακτηρίζει ως πολύ θετικό το σχολικό κλίμα σε αντίθεση με ένα ποσοστό 28,7% το οποίο χαρακτηρίζει το σχολικό κλίμα ως μέτρια θετικό.

Ουδέτερο κλίμα

Το 44,8% του δείγματος χαρακτηρίζει σε μικρό βαθμό ως ουδέτερο το σχολικό κλίμα και για το 41,8% το σχολικό κλίμα είναι ουδέτερο σε μέτριο βαθμό.

Αρνητικό κλίμα

Το 82,3% εκτιμά ότι το σχολικό κλίμα είναι αρνητικό σε πολύ μικρό βαθμό.

Φιλικό κλίμα

Τέλος, το 55,9% των εκπαιδευτικών έχει θετική γνώμη και δηλώνει ότι το σχολικό κλίμα είναι σε μεγάλο βαθμό φιλικό. Αξιοπρόσεκτο είναι το 30,9% του δείγματος το οποίο χαρακτηρίζει ως μέτρια φιλικό το σχολικό κλίμα.

Εν ολίγοις, οι εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζουν το σχολικό κλίμα πρώτα ως θετικό, μετά ως φιλικό και στη συνέχεια ως ουδέτερο και ως αρνητικό.

Πίνακας 8 Απόψεις εκπαιδευτικών για το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο που υπηρετούν

1=Καθόλου 2=Λίγο, 3=Μέτρια, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ							
	1	2	3	4	5	Mean.	Std. Deviation
1.Θετικό	5 3,7%	10 7,4%	39 28,7%	58 42,6%	24 17,6%	3,63	,980
2.Ουδέτερο	23 16,9%	38 27,9%	56 41,2%	17 12,5%	2 1,5%	2,54	,965
3.Αρνητικό	63 46,3%	49 36,0%	16 11,8%	5 4,4%	2 1,5%	1,79	,922
4.Φιλικό	4 2,9%	14 10,3%	42 30,9%	54 39,7%	22 16,2%	3,56	,980

5.1.9 Συγκρούσεις

Οι εκπαιδευτικοί τοποθετήθηκαν σχετικά με τη συχνότητα κατά την οποία έρχονται σε σύγκρουση με τους συναδέλφους, με το διευθυντή, τους γονείς αλλά και τους μαθητές και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι περισσότερες συγκρούσεις έχουν να κάνουν με τους μαθητές. Σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, παρατηρούνται τα ακόλουθα:

Συναδέλφους

Το 76,5% των εκπαιδευτικών έχει αρνητική γνώμη και δηλώνει ότι έρχεται πολύ λίγες φορές σε σύγκρουση με τους συναδέλφους αλλά υπάρχει και ένα ποσοστό 21,2% σύμφωνα με το οποίο οι συγκρούσεις με αυτούς εμφανίζονται μερικές φορές.

Διευθυντής

Το 77,2% των εκπαιδευτικών απαντά αρνητικά και δηλώνει ότι συγκρούσεις με το διευθυντή εμφανίζονται πολύ λίγες φορές. Βέβαια, σε ένα ποσοστό 20,6% δηλώνεται ότι οι συγκρούσεις με το διευθυντή εμφανίζονται μερικές φορές.

Γονείς

Το 78,7% των εκπαιδευτικών έχει αρνητική γνώμη για την ύπαρξη συγκρούσεων με τους γονείς. Ωστόσο, είναι αξιοπρόσεκτο το ποσοστό 14,7% στο οποίο εγκολπώνεται η ύπαρξη συγκρούσεων μερικές φορές.

Μαθητές

Τέλος, αρνητική είναι η γνώμη που έχει το 53,6% των εκπαιδευτικών για την ύπαρξη συγκρούσεων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές αλλά υπάρχει ένα μεγάλο ποσοστό 36,0% το οποίο έχει πιο θετική άποψη και δηλώνει ότι τέτοιου είδους συγκρούσεις εμφανίζονται μερικές φορές.

Πίνακας 9 Απόψεις εκπαιδευτικών για τη συχνότητα εμφάνισης συγκρούσεων με εμπλεκόμενα με τη εκπαίδευση μέρη

1=Ποτέ 2=Σπάνια, 3=Μερικές φορές, 4=Συχνά, 5=Πολύ συχνά							Std.
	1	2	3	4	5	Mean.	Deviation
							n
1.Με συναδέλφους	45 33,1%	59 43,4%	30 22,1%	1 0,7%	1 0,7%	1,93	,804
2.Με το διευθυντή	49 36,0%	56 41,2%	28 20,6%	1 0,7%	2 1,5%	1,90	,851
3.Με τους γονείς	47 34,6%	60 44,1%	20 14,7%	7 5,1%	2 1,5%	1,95	,913
4.Με τους μαθητές	24 17,6%	49 36,0%	49 36,0%	11 8,1%	3 2,2%	2,41	,946

5.1.10. Απόψεις για το εκπαιδευτικό έργο

Οι εκπαιδευτικοί τοποθετήθηκαν σε εννέα μεταβλητές προκειμένου να εκφράσουν τις απόψεις τους για την εκτέλεση του έργου τους στο σχολείο. Σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν:

Διαφορετική αντιμετώπιση θεμάτων

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (69,9%) απαντούν θετικά και δηλώνουν ότι στη δουλειά τους ασχολούνται με θέματα που το καθένα θέλει διαφορετική αντιμετώπιση και χειρισμό. Για ένα ποσοστό 16,9% κάτι τέτοιο ισχύει σε μέτριο βαθμό.

Ενασχόληση με ανούσια πράγματα

Το 99,9% απαντά αρνητικά δηλώνοντας ότι σε πολύ μικρό βαθμό υπάρχει ενασχόληση με ανούσια πράγματα. Για ένα ποσοστό 20,6% τέτοιου είδους ενασχόληση ισχύει σε μέτριο βαθμό.

Σύγκρουση με διαδικασίες

Πάνω από το 50% των εκπαιδευτικών και πιο συγκεκριμένα το 53% απαντά αρνητικά και δηλώνει ότι σε πολύ μικρό βαθμό οι εκπαιδευτικοί πρέπει συχνά να έρθουν σε σύγκρουση με ορισμένες διαδικασίες ή κανόνες προκειμένου να τελειώσουν κάποια εργασία. Για ένα ποσοστό 27,2% αυτό συμβαίνει σε μέτριο βαθμό και για ένα ποσοστό 19,9% ισχύει σε μεγάλο βαθμό.

Εργασία με ομάδες ατόμων

Όσον αφορά το αν οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με δύο ή περισσότερες ομάδες ατόμων που λειτουργούν διαφορετικά οι απόψεις δίστανται μεταξύ τους. Το 35,3% απαντά αρνητικά και δηλώνει ότι κάτι τέτοιο ισχύει σε πολύ μικρό βαθμό, το 33,8% δηλώνει ότι αυτό ισχύει σε μέτριο βαθμό και το 30,8% έχει θετική γνώμη και δηλώνει ότι ισχύει σε μεγάλο βαθμό.

Ενασχόληση με αντιφατικά πράγματα

Στην προσπάθειά τους οι εκπαιδευτικοί να αποτυπώσουν το πόσο συχνά τους ζητείται να κάνουν αντιφατικά πράγματα, το 60,3% απαντά αρνητικά ενώ το 25,7% δηλώνει πως αυτό ισχύει σε μέτριο βαθμό.

Υποστήριξη συναδέλφων

Ακόμη, το 50% των εκπαιδευτικών απαντά θετικά και δηλώνει ότι γνωρίζει πως έχει πάντα την υποστήριξη των συναδέλφων, αν παραστεί ανάγκη. Βέβαια, κάτι τέτοιο ισχύει σε μέτριο βαθμό σύμφωνα με το 30,9% και σε πολύ μικρό βαθμό σύμφωνα με το 19,1%.

Ανάθεση εργασιών εν ελλείψει πόρων

Ίδιος είναι ο αριθμός των εκπαιδευτικών (50%) οι οποίοι απαντούν αρνητικά και δηλώνουν ότι τους ανατίθενται εργασίες χωρίς να έχουν στη διάθεσή τους επαρκείς πόρους και υλικά για να τις εκτελέσουν. Και στην περίπτωση αυτή υπάρχει ένα υψηλό ποσοστό 30,1% το οποίο δηλώνει πως αυτό ισχύει σε μέτριο βαθμό.

Ξεκάθαροι στόχοι

Για τις τελευταίες δύο προτάσεις οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί έχουν θετική γνώμη. Πιο συγκεκριμένα, το 50% έχει θετική γνώμη και συμμαρτίζεται το γεγονός ότι οι στόχοι είναι σαφείς και ξεκάθαροι όπως και αυτό που αναμένεται από τους εκπαιδευτικούς. Θα πρέπει να τονιστεί όμως ότι για ένα ποσοστό 29,4% αυτό ισχύει σε μέτριο βαθμό.

Υποστήριξη του διευθυντή

Παρόμοιες είναι οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών όσον αφορά το αν μπορούν να βασίζονται στην υποστήριξη του διευθυντή καθώς παρατηρείται πως το 63,3% απαντά θετικά. Και στην περίπτωση αυτή υπάρχει ένα αρκετά υψηλό ποσοστό (20,6%) το οποίο απαντά μετριοπαθώς.

Πίνακας 10 Απόψεις εκπαιδευτικών για ζητήματα που σχετίζονται με την εκτέλεση του έργου τους στο σχολείο

	1=Δεν ισχύει καθόλου 2=Ισχύει σε μικρό βαθμό, 3=Ισχύει σε μέτριο βαθμό, 4=Ισχύει αρκετά, 5=Ισχύει απόλυτα					Mean.	Std. Deviation
	1	2	3	4	5		
1.Στη δουλειά μου ασχολούμαι με θέματα που το καθένα θέλει διαφορετική αντιμετώπιση και χειρισμό	9 6,6%	9 6,6%	23 16,9%	70 51,5%	25 18,4%	3,68	1,059
2.Ασχολούμαι με ανούσια πράγματα	48 35,3%	46 33,8%	28 20,6%	11 8,0%	3 2,2%	2,08	1,040
3.Συχνά συμβαίνει να πρέπει να έρθω σε σύγκρουση με ορισμένες διαδικασίες ή κανόνες προκειμένου να τελειώσω κάποια εργασία	25 18,4%	47 34,6%	37 27,2%	22 16,2%	5 3,7%	2,52	1,082
4.Εργάζομαι με δύο ή περισσότερες ομάδες ατόμων που λειτουργούν διαφορετικά	18 13,2%	30 22,1%	46 33,8%	35 25,7%	7 5,1%	2,88	1,098
5.Συχνά μου ζητούν να κάνω αντιφατικά πράγματα	45 33,1%	37 27,2%	35 25,7%	12 8,8%	7 5,1%	2,26	1,161
6.Γνωρίζω ότι έχω πάντα την υποστήριξη των συναδέλφων αν παραστεί ανάγκη	8 5,9%	18 13,2%	42 30,9%	50 36,8%	18 13,2%	3,38	1,062
7.Μου αναθέτουν εργασίες χωρίς να έχω στη διάθεσή μου επαρκείς πόρους και υλικά για να τις εκτελέσω	26 19,1%	42 30,9%	41 30,1%	17 12,5%	10 7,4%	2,58	1,152
8.Είναι ξεκάθαροι και σαφείς οι στόχοι και αυτό που αναμένεται από μένα	5 3,7%	23 16,9%	40 29,4%	50 36,8%	18 13,2%	3,39	1,034
9.Μπορώ να βασίζομαι στην υποστήριξη του διευθυντή	5 4,4%	16 11,8%	28 20,6%	50 36,8%	36 26,5%	3,69	1,119

5.1.11. Γενικό εργασιακό πλαίσιο

Η τελευταία κατηγορία ερωτήσεων που υποβλήθηκε στους εκπαιδευτικούς αφορά στην εκτίμηση του γενικότερου εργασιακού πλαισίου και των συνθηκών που

επικρατούν στο σχολείο. Με βάση τις δοθείσες απαντήσεις, παρατηρούνται τα παρακάτω:

Συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών για το σχεδιασμό δράσεων

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (57,4%) απαντούν θετικά και δηλώνουν ότι στο σχολείο που απασχολούνται οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται μεταξύ τους για το σχεδιασμό εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων ή προγραμμάτων. Για ένα μικρότερο αριθμό εκπαιδευτικών (25,0%) αυτό ισχύει σε μέτριο βαθμό.

Συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση προβλημάτων

Σύμφωνα με το 58,1% οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται πολύ στενά μεταξύ τους για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που ανακύπτουν όμως το 25% έχει μερικώς διαφορετική γνώμη και πιστεύει ότι αυτό ισχύει σε μέτριο βαθμό.

Διάθεση μέσω διδασκαλίας

Όσον αφορά το βαθμό στον οποίο τα μέσα διδασκαλίας είναι άμεσα διαθέσιμα και επαρκή οι απόψεις είναι διφορούμενες καθώς το 35,5% πιστεύει ότι είναι σε μέτριο βαθμό διαθέσιμα και επαρκή και το 37,5% ότι είναι διαθέσιμα σε μεγάλο βαθμό.

Ενθάρρυνση εκπαιδευτικών

Το 57,3% αναγνωρίζει σε μεγάλο βαθμό το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να λάβουν ενεργά μέρος στη λήψη των αποφάσεων, κάτι όμως που δε φαίνεται να ισχύει στον ίδιο βαθμό για το 23,5% το οποίο δηλώνει ότι η ενθάρρυνση αυτή εντοπίζεται σε μέτριο βαθμό.

Καινοτόμες δράσεις

Όσον αφορά το αν ευνοείται η καινοτομία και αν οι εκπαιδευτικοί εφαρμόζουν καινοτόμες διδακτικές προσεγγίσεις, το 44,1% έρχεται πολύ σύμφωνο και το 33,8% έχει μετριοπαθείς απόψεις.

Επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών

Η καλή επικοινωνία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς φαίνεται να αναγνωρίζεται σε μεγάλο βαθμό από το 61,1% των εκπαιδευτικών, ωστόσο, υπάρχει και ένα ποσοστό 25% το οποίο αναγνωρίζει την καλή επικοινωνία σε μέτριο βαθμό.

Καλλιέργεια καλής επικοινωνίας

Για ένα μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών που ανέρχεται στο 61% αναγνωρίζεται πως το σχολείο μεριμνά σε μεγάλο βαθμό για την καλλιέργεια καλής επικοινωνίας με το εξωτερικό περιβάλλον, ωστόσο η ενέργεια αυτή αναγνωρίζεται σε μέτριο βαθμό από το 22,8% των εκπαιδευτικών.

Συμμετοχική δράση διευθυντή

Το 56,6% των εκπαιδευτικών απαντά θετικά και δηλώνει ότι ο διευθυντής συζητά με τους εκπαιδευτικούς και λαμβάνει υπόψη του τη γνώμη αυτών πριν πάρει κάποια απόφαση για το σχολείο. Για ένα μικρότερο ποσοστό (24,3%) ο διευθυντής προβαίνει σε μέτριο βαθμό σε τέτοιες ενέργειες.

Ατομική δράση του διευθυντή

Όσον αφορά το βαθμό στον οποίο ο διευθυντής αποφασίζει από μόνος του για ότι αφορά το σχολείο, το 61% φαίνεται να έχει αρνητική γνώμη ενώ μόλις το 20,6% δείχνει να απαντά θετικά.

Συνεργασία μαθητών

Οι εκπαιδευτικοί τοποθετήθηκαν σχετικά με το βαθμό στον οποίο οι μαθητές σέβονται τους εκπαιδευτικούς και είναι συνεργάσιμοι. Ως προς αυτό φαίνεται να απαντά θετικά το 43,4% αλλά το 36% δηλώνει πως κάτι τέτοιο ισχύει σε μέτριο βαθμό.

Ενδιαφέρον μαθητών για τη μάθηση

Οι μαθητές ενδιαφέρονται για τη μάθηση και συμμετέχουν πρόθυμα στο σχολείο κυρίως σε μέτριο βαθμό σύμφωνα με το 44,1% του δείγματος. Το ενδιαφέρον αυτό φαίνεται να είναι υψηλό για το 35,2% και πολύ μικρό για το 20,6%.

Πίνακας 11 Απόψεις εκπαιδευτικών για παράγοντες που διαμορφώνουν το σχολικό κλίμα

1=Δεν ισχύει καθόλου 2=Ισχύει σε μικρό βαθμό, 3=Ισχύει σε μέτριο βαθμό, 4=Ισχύει αρκετά, 5=Ισχύει απόλυτα							
	1	2	3	4	5	Mean.	Std. Deviation
1.Σ' αυτό το σχολείο οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται μεταξύ τους για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων ή προγραμμάτων	11 8,1%	13 9,6%	34 25,0%	65 47,8%	13 9,6%	3,41	1,057
2.Οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται στενά	6	17	34	62	17	3,49	1,011

μεταξύ τους για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που ανακύπτουν	4,4%	12,5%	25,0%	45,6%	12,5%		
3. Τα μέσα διδασκαλίας (βιβλία, εποπτικά, ΤΠΕ) είναι άμεσα διαθέσιμα και επαρκή	10 7,4%	24 17,6%	51 37,5%	37 27,2%	14 10,3%	3,15	1,067
4. Οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να λάβουν ενεργά μέρος στη λήψη των αποφάσεων	9 6,6%	17 12,5%	32 23,5%	57 41,9%	21 15,4%	3,47	1,102
5. Ευνοείται η καινοτομία και οι εκπαιδευτικοί εφαρμόζουν καινοτόμες διδακτικές προσεγγίσεις	8 5,9%	22 16,2%	46 33,8%	46 33,8%	14 10,3%	3,26	1,042
6. Υπάρχει καλή επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών	5 3,7%	14 10,3%	34 25,0%	64 47,1%	19 14,0%	3,57	,979
7. Το σχολείο μεριμνά για την καλλιέργεια καλής επικοινωνίας με το εξωτερικό περιβάλλον (γονείς, τοπική κοινότητα, άλλα σχολεία, κ.α.)	7 5,1%	15 11,0%	31 22,8%	63 46,3%	20 14,7%	3,54	1,039
8. Ο διευθυντής συζητά με τους εκπαιδευτικούς και λαμβάνει υπόψη του τη γνώμη των εκπαιδευτικών πριν πάρει κάποια απόφαση για το σχολείο	14 10,3%	12 8,8%	33 24,3%	52 38,2%	25 18,4%	3,46	1,192
9. Ο διευθυντής αποφασίζει από μόνος του για ό,τι αφορά το σχολείο	43 31,6%	40 29,4%	25 18,4%	22 16,2%	6 4,4%	2,32	1,204
10. Οι μαθητές σέβονται τους εκπαιδευτικούς και είναι συνεργάσιμοι	8 5,9%	20 14,7%	49 36,0%	51 37,5%	8 5,9%	3,23	,973
11. Οι μαθητές ενδιαφέρονται για τη μάθηση και συμμετέχουν πρόθυμα στο μάθημα	5 3,7%	23 16,9%	60 44,1%	41 30,1%	7 5,1%	3,16	,896

5.2 Επαγωγική ανάλυση

5.2.1. Συσχετίσεις μεταβλητών

Πριν γίνουν συσχετίσεις ανάμεσα στις νέες μεταβλητές που δημιουργήθηκαν έγινε έλεγχος κανονικότητας. Στην προκειμένη περίπτωση οι συσχετίσεις έγιναν μη παραμετρικά (Spearman rho test) γιατί διαπιστώθηκε ότι δεν τηρείται η προϋπόθεση της κανονικότητας.

Συνεργασία μελών ΣΔ και δυναμική ΣΔ

Από τον πίνακα των συσχετίσεων, διαπιστώνεται ότι ο συντελεστής του Spearman rho μεταξύ συνεργασίας μελών του ΣΔ και δυναμικής ΣΔ είναι ,554 (θετική, μέση σχέση). Η πιθανότητα του αντίστοιχου επαγωγικού ελέγχου ($H_0: \rho = 0$ έναντι $H_1: \rho \neq 0$) είναι $\text{Sig} < 0,05$. Από την τιμή της πιθανότητας του ελέγχου διαπιστώνεται η σημαντικότητα του συντελεστή σε επίπεδο $\alpha = 0,01$. Η πιθανότητα οι δύο μεταβλητές

να σχετίζονται είναι στατιστικά σημαντική. Οι θετικές απόψεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί για τη δυναμική του ΣΔ συνάδουν σε μέτριο βαθμό με τις θετικές απόψεις αυτών για τη συνεργασία που υπάρχει ανάμεσα στα μέλη του ΣΔ.

Παράγοντες επιρροής της σχέσης διευθυντού – εκπαιδευτικών και διαμορφωτικοί παράγοντες

Ο συντελεστής του Spearman rho μεταξύ παραγόντων επιρροής της σχέση εκπαιδευτικών-διευθυντή και διαμορφωτικών παραγόντων ΣΔ είναι ,414 (θετική, ασθενής σχέση). Η πιθανότητα του αντίστοιχου επαγωγικού ελέγχου ($H_0: \rho = 0$ έναντι $H_1: \rho \neq 0$) είναι $\text{Sig} < 0,05$. Από την τιμή της πιθανότητας του ελέγχου διαπιστώνεται η σημαντικότητα του συντελεστή σε επίπεδο $\alpha = 0,01$. Η πιθανότητα οι δύο μεταβλητές να σχετίζονται είναι στατιστικά σημαντική. Οι θετικές απόψεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που διαμορφώνουν τη λειτουργία του ΣΔ συνάδουν σε μικρό βαθμό με τις θετικές απόψεις αυτών για τους παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν τη σχέση του/της διευθυντή/τριας με τους εκπαιδευτικούς.

Εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας και δυναμική ΣΔ

Ο συντελεστής του Spearman rho μεταξύ της εμπιστοσύνης του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας και της δυναμικής του ΣΔ είναι ,396 (θετική, ασθενής σχέση). Η πιθανότητα του αντίστοιχου επαγωγικού ελέγχου ($H_0: \rho = 0$ έναντι $H_1: \rho \neq 0$) είναι $\text{Sig} < 0,05$. Από την τιμή της πιθανότητας του ελέγχου διαπιστώνεται η σημαντικότητα του συντελεστή σε επίπεδο $\alpha = 0,01$. Η πιθανότητα οι δύο μεταβλητές να σχετίζονται είναι στατιστικά σημαντική. Οι θετικές απόψεις των εκπαιδευτικών για τη δυναμική του ΣΔ συνάδουν σε μικρό βαθμό με τις θετικές απόψεις αυτών για την εμπιστοσύνη που δείχνει το ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας.

Εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας και συνεργασία μελών ΣΔ

Ο συντελεστής του Spearman rho μεταξύ της εμπιστοσύνης του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας και της συνεργασίας των μελών του ΣΔ είναι ,420 (θετική, ασθενής σχέση). Η πιθανότητα του αντίστοιχου επαγωγικού ελέγχου ($H_0: \rho = 0$ έναντι $H_1: \rho \neq 0$) είναι $\text{Sig} < 0,05$. Από την τιμή της πιθανότητας του ελέγχου διαπιστώνεται η σημαντικότητα του συντελεστή σε επίπεδο $\alpha = 0,01$. Η πιθανότητα οι δύο μεταβλητές να σχετίζονται είναι στατιστικά σημαντική. Οι θετικές απόψεις των εκπαιδευτικών για τη συνεργασία ανάμεσα στα μέλη του ΣΔ συνάδουν σε μικρό

βαθμό με τις θετικές απόψεις αυτών για την εμπιστοσύνη που δείχνει το ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας.

Εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας και διαμορφωτικοί παράγοντες

Ο συντελεστής του Spearman rho μεταξύ της εμπιστοσύνης του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας και των διαμορφωτικών παραγόντων του ΣΔ είναι ,346 (θετική, ασθενής σχέση). Η πιθανότητα του αντίστοιχου επαγωγικού ελέγχου ($H_0: \rho = 0$ έναντι $H_1: \rho \neq 0$) είναι $\text{Sig} < 0,05$. Από την τιμή της πιθανότητας του ελέγχου διαπιστώνεται η σημαντικότητα του συντελεστή σε επίπεδο $\alpha = 0,01$. Η πιθανότητα οι δύο μεταβλητές να σχετίζονται είναι στατιστικά σημαντική. Οι θετικές απόψεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που διαμορφώνουν τη λειτουργία του ΣΔ συνάδουν σε μικρό βαθμό με τις θετικές απόψεις αυτών για την εμπιστοσύνη που δείχνει το ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας.

Εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας και παράγοντες επιρροής της σχέσης διευθυντού – εκπαιδευτικών

Ο συντελεστής του Spearman rho μεταξύ της εμπιστοσύνης του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας και των παραγόντων επιρροής της σχέσης διευθυντού-εκπαιδευτικών είναι ,217 (θετική, πολύ μικρή σχέση). Η πιθανότητα του αντίστοιχου επαγωγικού ελέγχου ($H_0: \rho = 0$ έναντι $H_1: \rho \neq 0$) είναι $\text{Sig} < 0,05$. Από την τιμή της πιθανότητας του ελέγχου διαπιστώνεται η σημαντικότητα του συντελεστή σε επίπεδο $\alpha = 0,05$. Η πιθανότητα οι δύο μεταβλητές να σχετίζονται είναι στατιστικά σημαντική. Οι θετικές απόψεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που επηρεάζουν τη σχέση του/της διευθυντή/τριας με τους εκπαιδευτικούς συνάδουν σε πολύ μικρό βαθμό με τις θετικές απόψεις αυτών για την εμπιστοσύνη που δείχνει το ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας.

Συγκρούσεις και διαμορφωτικοί παράγοντες

Ο συντελεστής του Spearman rho μεταξύ των συγκρούσεων που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί και των διαμορφωτικών παραγόντων του ΣΔ είναι -,310 (αρνητική, ασθενής σχέση). Η πιθανότητα του αντίστοιχου επαγωγικού ελέγχου ($H_0: \rho = 0$ έναντι $H_1: \rho \neq 0$) είναι $\text{Sig} < 0,05$. Από την τιμή της πιθανότητας του ελέγχου διαπιστώνεται η σημαντικότητα του συντελεστή σε επίπεδο $\alpha = 0,01$. Η πιθανότητα οι δύο μεταβλητές να σχετίζονται είναι στατιστικά σημαντική. Οι θετικές απόψεις των

εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που διαμορφώνουν τη λειτουργία του ΣΔ δε συνάδουν με τις απόψεις αυτών για τις συγκρούσεις που βιώνουν. Όσο λιγότερες είναι οι συγκρούσεις τόσο πιο θετικές είναι οι απόψεις που παράγονται για τους παράγοντες που συμβάλουν στη λειτουργία του ΣΔ.

Συγκρούσεις και εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας

Ο συντελεστής του Spearman rho μεταξύ των συγκρούσεων που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί και της εμπιστοσύνης του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας είναι $-,234$ (αρνητική, πολύ μικρή σχέση). Η πιθανότητα του αντίστοιχου επαγωγικού ελέγχου ($H_0: \rho = 0$ έναντι $H_1: \rho \neq 0$) είναι $\text{Sig} < 0,05$. Από την τιμή της πιθανότητας του ελέγχου διαπιστώνεται η σημαντικότητα του συντελεστή σε επίπεδο $\alpha = 0,01$. Η πιθανότητα οι δύο μεταβλητές να σχετίζονται είναι στατιστικά σημαντική. Οι θετικές απόψεις των εκπαιδευτικών για την εμπιστοσύνη που δείχνει το ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας δε συνάδουν με τις απόψεις των ίδιων για τις συγκρούσεις που βιώνουν. Όσο λιγότερο βιώνουν συγκρούσεις τόσο πιο θετικές είναι οι απόψεις που έχουν για την εμπιστοσύνη που δείχνει το ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας.

Απόψεις για το εκπαιδευτικό έργο και παράγοντες επιρροής της σχέσης διευθυντού - εκπαιδευτικών

Ο συντελεστής του Spearman rho μεταξύ των απόψεων για την εκτέλεση αποτελεσματικού έργου και των παραγόντων επιρροής της σχέσης διευθυντού-εκπαιδευτικών ΣΔ είναι $,256$ (θετική, πολύ μικρή σχέση). Η πιθανότητα του αντίστοιχου επαγωγικού ελέγχου ($H_0: \rho = 0$ έναντι $H_1: \rho \neq 0$) είναι $\text{Sig} < 0,05$. Από την τιμή της πιθανότητας του ελέγχου διαπιστώνεται η σημαντικότητα του συντελεστή σε επίπεδο $\alpha = 0,01$. Η πιθανότητα οι δύο μεταβλητές να σχετίζονται είναι στατιστικά σημαντική. Οι θετικές απόψεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που επηρεάζουν τη σχέση του/της διευθυντή/τριας με τους εκπαιδευτικούς συνάδουν σε πολύ μικρό βαθμό με τις απόψεις αυτών για την αποτελεσματική εκτέλεση του έργου τους.

Απόψεις για το εκπαιδευτικό έργο και συγκρούσεις

Ο συντελεστής του Spearman rho μεταξύ των απόψεων για την εκτέλεση αποτελεσματικού έργου και των συγκρούσεων που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί είναι $,179$ (θετική, πολύ μικρή σχέση). Η πιθανότητα του αντίστοιχου επαγωγικού ελέγχου

($H_0: \rho = 0$ έναντι $H_1: \rho \neq 0$) είναι $\text{Sig} < 0,05$. Από την τιμή της πιθανότητας του ελέγχου διαπιστώνεται η σημαντικότητα του συντελεστή σε επίπεδο $\alpha = 0,05$. Η πιθανότητα οι δύο μεταβλητές να σχετίζονται είναι στατιστικά σημαντική. Οι θετικές απόψεις των εκπαιδευτικών για τις συγκρούσεις που βιώνουν συνάδουν σε πολύ μικρό βαθμό με τις απόψεις τους για την αποτελεσματική εκτέλεση του έργου τους. Παραδόξως, διαπιστώνεται πως, όταν οι εκπαιδευτικοί βιώνουν συγκρούσεις, το έργο που εκτελούν λαμβάνεται υπόψη ως περισσότερο αποτελεσματικό.

Γενικό εργασιακό πλαίσιο και δυναμική ΣΔ

Ο συντελεστής του Spearman rho μεταξύ των απόψεων για το γενικό εργασιακό πλαίσιο και της δυναμικής του ΣΔ είναι ,523 (θετική, μέση σχέση). Η πιθανότητα του αντίστοιχου επαγωγικού ελέγχου ($H_0: \rho = 0$ έναντι $H_1: \rho \neq 0$) είναι $\text{Sig} < 0,05$. Από την τιμή της πιθανότητας του ελέγχου διαπιστώνεται η σημαντικότητα του συντελεστή σε επίπεδο $\alpha = 0,01$. Η πιθανότητα οι δύο μεταβλητές να σχετίζονται είναι στατιστικά σημαντική. Οι θετικές απόψεις των εκπαιδευτικών για τη δυναμική του ΣΔ συνάδουν σε μέτριο βαθμό με τις θετικές απόψεις αυτών για το γενικό εργασιακό πλαίσιο που επικρατεί στο σχολείο που εργάζονται.

Γενικό εργασιακό πλαίσιο και συνεργασία μελών ΣΔ

Ο συντελεστής του Spearman rho μεταξύ των απόψεων για το γενικό εργασιακό πλαίσιο και της συνεργασίας των μελών ΣΔ είναι ,543 (θετική, μέση σχέση). Η πιθανότητα του αντίστοιχου επαγωγικού ελέγχου ($H_0: \rho = 0$ έναντι $H_1: \rho \neq 0$) είναι $\text{Sig} < 0,05$. Από την τιμή της πιθανότητας του ελέγχου διαπιστώνεται η σημαντικότητα του συντελεστή σε επίπεδο $\alpha = 0,01$. Η πιθανότητα οι δύο μεταβλητές να σχετίζονται είναι στατιστικά σημαντική. Οι θετικές απόψεις των εκπαιδευτικών για τη συνεργασία των μελών του ΣΔ συνάδουν σε μέτριο βαθμό με τις θετικές απόψεις αυτών για το γενικό εργασιακό πλαίσιο που επικρατεί στο σχολείο που εργάζονται.

Γενικό εργασιακό πλαίσιο και διαμορφωτικοί παράγοντες

Ο συντελεστής του Spearman rho μεταξύ των απόψεων για το γενικό εργασιακό πλαίσιο και των διαμορφωτικών παραγόντων του ΣΔ είναι ,361 (θετική, ασθενής σχέση). Η πιθανότητα του αντίστοιχου επαγωγικού ελέγχου ($H_0: \rho = 0$ έναντι $H_1: \rho \neq 0$) είναι $\text{Sig} < 0,05$. Από την τιμή της πιθανότητας του ελέγχου διαπιστώνεται η σημαντικότητα του συντελεστή σε επίπεδο $\alpha = 0,01$. Η πιθανότητα οι δύο μεταβλητές

να σχετίζονται είναι στατιστικά σημαντική. Οι θετικές απόψεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που διαμορφώνουν τη λειτουργία του ΣΔ συνάδουν σε πολύ μικρό βαθμό με τις θετικές απόψεις αυτών για το γενικό εργασιακό πλαίσιο που επικρατεί στο σχολείο που εργάζονται.

Γενικό εργασιακό πλαίσιο και παράγοντες επιρροής της σχέσης διευθυντού - εκπαιδευτικών

Ο συντελεστής του Spearman rho μεταξύ των απόψεων για το γενικό εργασιακό πλαίσιο και των παραγόντων επιρροής της σχέσης διευθυντού-εκπαιδευτικών είναι ,256 (θετική, πολύ μικρή σχέση). Η πιθανότητα του αντίστοιχου επαγωγικού ελέγχου ($H_0: \rho = 0$ έναντι $H_1: \rho \neq 0$) είναι Sig < 0,05. Από την τιμή της πιθανότητας του ελέγχου διαπιστώνεται η σημαντικότητα του συντελεστή σε επίπεδο $\alpha = 0,01$. Η πιθανότητα οι δύο μεταβλητές να σχετίζονται είναι στατιστικά σημαντική. Οι θετικές απόψεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που επηρεάζουν τη σχέση του/της διευθυντή/τριας με τους εκπαιδευτικούς συνάδουν σε πολύ μικρό βαθμό με τις θετικές απόψεις αυτών για το γενικό εργασιακό πλαίσιο που επικρατεί στο σχολείο που εργάζονται.

Γενικό εργασιακό πλαίσιο και εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας

Ο συντελεστής του Spearman rho μεταξύ των απόψεων για το γενικό εργασιακό πλαίσιο και της εμπιστοσύνης του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας είναι ,621 (θετική, μέση σχέση). Η πιθανότητα του αντίστοιχου επαγωγικού ελέγχου ($H_0: \rho = 0$ έναντι $H_1: \rho \neq 0$) είναι Sig < 0,05. Από την τιμή της πιθανότητας του ελέγχου διαπιστώνεται η σημαντικότητα του συντελεστή σε επίπεδο $\alpha = 0,01$. Η πιθανότητα οι δύο μεταβλητές να σχετίζονται είναι στατιστικά σημαντική. Οι θετικές απόψεις των εκπαιδευτικών για την εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας συνάδουν σε μέτριο βαθμό με τις θετικές απόψεις αυτών για το γενικό εργασιακό πλαίσιο που επικρατεί στο σχολείο που εργάζονται.

Γενικό εργασιακό πλαίσιο και συγκρούσεις

Ο συντελεστής του Spearman rho μεταξύ των απόψεων για το γενικό εργασιακό πλαίσιο και των συγκρούσεων που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί είναι -,249 (αρνητική, μικρή σχέση). Η πιθανότητα του αντίστοιχου επαγωγικού ελέγχου ($H_0: \rho = 0$ έναντι $H_1: \rho \neq 0$) είναι Sig < 0,05. Από την τιμή της πιθανότητας του ελέγχου διαπιστώνεται

η σημαντικότητα του συντελεστή σε επίπεδο $\alpha = 0,01$. Η πιθανότητα οι δύο μεταβλητές να σχετίζονται είναι στατιστικά σημαντική. Οι θετικές απόψεις των εκπαιδευτικών για τις συγκρούσεις που βιώνουν δε συνάδουν με τις θετικές απόψεις αυτών για το γενικό εργασιακό πλαίσιο που επικρατεί στο σχολείο που εργάζονται. Όσο περισσότερες είναι οι συγκρούσεις που βιώνουν τόσο πιο αρνητικές είναι οι απόψεις που παράγουν για το γενικό εργασιακό πλαίσιο του σχολείου στο οποίο εργάζονται.

Πίνακας 12 Αποτελέσματα συσχετίσεων Spearman rho test

	1	2	3	4	5	6	7
Δυναμική_ΣΔ (1)	r 1,000 p .						
Συνεργασία_μελών_ΣΔ (2)	r ,554** p ,000	1,000					
Διαμορφωτικοί_παράγοντες_ΣΔ (3)	r ,069 p ,424	,163	1,000				
Παράγοντες_σχέσης (4)	r -,057 p ,513	-,003	,414**	1,000			
Εμπιστοσύνη_ΣΔ (5)	r ,396** p ,000	,420**	,346**	,217*	1,000		
Συγκρούσεις (6)	r -,108 p ,212	-,165	-,310**	,093	-,234**	1,000	
Αποτελεσματικό_έργο (7)	r ,087 p ,313	,059	,071	,256**	,149	,179*	1,000
Γενικό_εργασιακό_πλαίσιο (8)	r ,523** p ,000	,543**	,361**	,256**	,621**	-,249**	,112
							,193

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

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

5.2.2. Συσχετίσεις με δημογραφικά στοιχεία

Φύλο και δυναμική ΣΔ.

Σύμφωνα με το αποτέλεσμα του ελέγχου (Sig > 0,05 = ,175), αποδεχόμαστε ότι οι άνδρες και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν ομοιογένεια στις απόψεις και δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς τον τρόπο που αντιλαμβάνονται τη δυναμική του ΣΔ.

T-Test

Tests of Normality

	Φύλο	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Δυναμική	Άνδρας	,135	39	,069	,930	39	,017
ΣΔ	Γυναίκα	,099	97	,021	,954	97	,002

a. Lilliefors Significance Correction

Φύλο και συνεργασία μελών ΣΔ

Ομοίως, σύμφωνα με το αποτέλεσμα (Sig > 0,05 = ,197) , οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη συνεργασία των μελών του ΣΔ δεν παρουσιάζουν διαφοροποίηση με βάση το φύλο.

T-Test

	Φύλο	Tests of Normality					
		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Συνεργασία_μ	Άνδρας	,126	39	,119	,920	39	,009
ελών_ΣΔ	Γυναίκα	,164	97	,000	,955	97	,002

a. Lilliefors Significance Correction

Φύλο και διαμορφωτικοί παράγοντες

Ομοίως, διαπιστώνεται ότι καμία από τις δύο κατηγορίες της μεταβλητής «Φύλο» δεν ακολουθεί την κανονική κατανομή (Sig < 0,05) και, σύμφωνα με το αποτέλεσμα του ελέγχου (Sig > 0,05 = ,297) αποδεχόμαστε ότι οι άνδρες και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν ομοιογένεια στις απόψεις και δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς τον τρόπο αντίληψης των διαμορφωτικών παραγόντων της λειτουργίας του ΣΔ.

T-Test

	Φύλο	Tests of Normality					
		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Διαμορφωτικοί_π	Άνδρας	,180	39	,003	,828	39	,000
αράγοντες_ΣΔ	Γυναίκα	,160	97	,000	,921	97	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Ηλικία και δυναμική ΣΔ, συνεργασία μελών ΣΔ και διαμορφωτικοί παράγοντες

Η συσχέτιση ανάμεσα στην ηλικία και τις άλλες μεταβλητές έγινε μη παραμετρικά με τη χρήση του Spearman rho test επειδή βρέθηκε ότι οι μεταβλητές δεν ακολουθούν

την κανονική κατανομή. Διαπιστώνεται ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στην ηλικία και τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη δυναμική του ΣΔ, τη συνεργασία των μελών του ΣΔ και τους διαμορφωτικούς παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν τη λειτουργία του ΣΔ. Οι απόψεις για τα τρία αυτά ζητήματα διαμορφώνονται ανεξάρτητα από την ηλικία.

Πίνακας 13 Σχέση ηλικίας με δυναμική ΣΔ, συνεργασία μελών ΣΔ και διαμορφωτικούς παράγοντες της λειτουργίας του ΣΔ

Ηλικία		Δυναμική_	Συνεργασία	Διαμορφωτι
		ΣΔ	_μελών_ΣΔ	κοί_παράγο ντες_ΣΔ
	r	-,041	,136	,121
	p	,639	,114	,161

Χρόνια διδασκαλίας και δυναμική ΣΔ, συνεργασία μελών ΣΔ και διαμορφωτικοί παράγοντες

Η συσχέτιση ανάμεσα στα χρόνια διδασκαλίας και τις άλλες μεταβλητές έγινε μη παραμετρικά με τη χρήση του Spearman rho test λόγω του ότι δε βρέθηκε οι μεταβλητές να ακολουθούν την κανονική κατανομή. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, διαπιστώνεται ότι τα χρόνια διδασκαλίας δε σχετίζονται στατιστικά σημαντικά με τη δυναμική του ΣΔ, τη συνεργασία μελών του ΣΔ και τους διαμορφωτικούς παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν τη λειτουργία του ΣΔ. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα τρία ανωτέρω ζητήματα διαμορφώνονται άσχετα από τα χρόνια διδασκαλίας.

Πίνακας 14 Σχέση χρόνων διδασκαλίας με δυναμική ΣΔ, συνεργασία μελών ΣΔ και διαμορφωτικούς παράγοντες της λειτουργίας του ΣΔ

Χρόνια_διδασκαλίας		Δυναμική_	Συνεργασία	Διαμορφωτικοί
		ΣΔ	_μελών_ΣΔ	_παράγοντες_ ΣΔ
	r	-,168	-,038	-,006
	p	,050	,658	,941

Φύλο και παράγοντες επιρροής της σχέσης διευθυντού – εκπαιδευτικών

Επιχειρήθηκε να συσχετιστεί το φύλο με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν τη σχέση του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς. Όπως φαίνεται από τα δεδομένα του παρακάτω πίνακα παρατηρείται ότι για την κατηγορία «γυναίκα» ισχύει ότι Sig > 0,05 αλλά για την κατηγορία «άνδρας» ισχύει ότι Sig < 0,05 = ,029. Επειδή σε μία από τις δύο κατηγορίες δεν

υπάρχει κανονική κατανομή ο έλεγχος της σχέσης ανάμεσα στους δύο παράγοντες γίνεται μη παραμετρικά. Το αποτέλεσμα του μη παραμετρικού ελέγχου (Mann-Whitney U) έδειξε ότι δε μπορεί να μη γίνει αποδεκτή η μηδενική υπόθεση και ως εκ τούτου απορρίπτεται η εναλλακτική υπόθεση. Σύμφωνα με το αποτέλεσμα (Sig = ,679) οι άνδρες και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί παράγουν απόψεις σχετικά με τους παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν τη σχέση του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς χωρίς αυτές να διαφοροποιούνται στατιστικά μεταξύ τους.

T-Test

		Tests of Normality					
		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Φύλο	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Παράγοντες_σχέσης	Άνδρας	,149	39	,029	,953	39	,104
	Γυναίκα	,084	97	,086	,982	97	,221

a. Lilliefors Significance Correction

Φύλο και εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας

Το φύλο συσχετίστηκε με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τις παραμέτρους που σκιαγραφούν την εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/ντριας, στο σχολείο στο οποίο υπηρετούν σήμερα. Και για τις δύο κατηγορίες της μεταβλητής «φύλο» (άνδρας, γυναίκα) παρατηρείται ότι δεν υπάρχει κανονική κατανομή (Sig < 0,05), ενώ το αποτέλεσμα που προέκυψε (Sig = ,589) δείχνει ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών όσον αφορά τις παραμέτρους που σκιαγραφούν την εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/ντριας δε διαφοροποιούνται στατιστικά σημαντικά μεταξύ τους ως προς το φύλο και ως εκ τούτου οι απόψεις αυτές διαμορφώνονται άσχετα με το αν οι εκπαιδευτικοί είναι άντρες ή γυναίκες.

T-Test

		Tests of Normality					
		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Φύλο	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Εμπιστοσύνη_ΣΔ	Άνδρας	,160	39	,014	,899	39	,002
	Γυναίκα	,119	97	,002	,953	97	,002

a. Lilliefors Significance Correction

Ηλικία και παράγοντες επιρροής της σχέσης διευθυντού – εκπαιδευτικών και εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας

Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της προσπάθειας που έγινε για να συσχετιστεί η ηλικία των εκπαιδευτικών με τις απόψεις αυτών για τους παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν τη σχέση του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς αλλά και τις παραμέτρους που σκιαγραφούν την εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/ντριας. Όπως φαίνεται δεν υπάρχει κάποια σχέση ανάμεσα στις μεταβλητές η οποία να είναι στατιστικά σημαντική. Αυτό υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί διαμορφώνουν τις απόψεις τους για τους παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν τη σχέση του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς αλλά και τις παραμέτρους που σκιαγραφούν την εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/ντριας ανεξαρτήτως ηλικίας.

Πίνακας 15 Σχέση ηλικίας με παράγοντες επιρροής σχέσης διευθυντού-εκπαιδευτικών και εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας

	Παράγοντες σχέσης		Εμπιστοσύνη ΣΔ
Ηλικία	r	,039	,141
	p	,652	,102

Χρόνια διδασκαλίας και παράγοντες επιρροής της σχέσης διευθυντού – εκπαιδευτικών και εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που επηρεάζουν τη σχέση του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς και τις παραμέτρους που σκιαγραφούν την εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/ντριας συσχετίστηκαν με τα χρόνια διδασκαλίας των εκπαιδευτικών. Από τον έλεγχο που πραγματοποιήθηκε διαπιστώνεται ότι δεν υπάρχει κάποια στατιστικά σημαντική σχέση και ως εκ τούτου οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα δύο ανωτέρω ζητήματα διαμορφώνονται άσχετα από τα χρόνια της διδασκαλίας που έχουν.

Πίνακας 16 Σχέση χρόνων διδασκαλίας με παράγοντες επιρροής σχέσης διευθυντού-εκπαιδευτικών και εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας

	Παράγοντες σχέσης		Εμπιστοσύνη ΣΔ
Χρόνια διδασκαλίας	r	-,021	,006
	p	,811	,948

Φύλο και συγκρούσεις

Το φύλο συσχετίστηκε με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη συχνότητα κατά την οποία έρχονται σε σύγκρουση με εμπλεκόμενα με την εκπαίδευση μέρη (συνάδελφοι, διευθυντή, γονείς και μαθητές). Από τον έλεγχο κανονικότητας πραγματοποιήθηκε ότι μία από τις δύο κατηγορίες της μεταβλητής «φύλο» δεν ακολουθεί την κανονική

κατανομή. Ως εκ τούτου, η συνέχεια του ελέγχου γίνεται μη παραμετρικά. Ο μη παραμετρικός έλεγχος έδειξε ότι πρέπει να γίνει αποδεκτή η μηδενική υπόθεση και να απορριφθεί η εναλλακτική (Sig = ,846). Οι απόψεις που έχουν οι άντρες και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί όσον αφορά τη συχνότητα κατά την οποία έρχονται σε σύγκρουση με σχετιζόμενα με την εκπαίδευση μέρη δε διαφέρουν στατιστικά σημαντικά μεταξύ τους. Οι απόψεις αυτών δεν είναι ανομοιογενείς.

T-Test

Tests of Normality							
		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Φύλο	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Συγκρούσεις	Άνδρας	,122	39	,148	,956	39	,131
	Γυναίκα	,110	97	,006	,931	97	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Φύλο και απόψεις για το εκπαιδευτικό έργο

Έγινε προσπάθεια να συσχετιστεί το φύλο με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική εκτέλεση του έργου τους. Όπως φαίνεται από τον παρακάτω πίνακα δεν πληρείται η προϋπόθεση της κανονικής κατανομής καθώς για μία κατηγορία της μεταβλητής «φύλο» και πιο συγκεκριμένα την κατηγορία «γυναίκα» παρατηρείται ότι Sig < 0,05 = ,016. Επειδή για μία από τις δύο κατηγορίες η κατανομή δεν είναι κανονική ο έλεγχος έγινε μη παραμετρικά. Το αποτέλεσμα του ελέγχου (Mann-Whitney U) (Sig = ,091) έδειξε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών είναι ομοιογενής. Πρακτικά, διαπιστώνεται ότι οι άνδρες και γυναίκες εκπαιδευτικοί δεν παράγουν διαφορετικές απόψεις για το βαθμό που οι εκπαιδευτικοί εκτελούν αποτελεσματικά το έργο τους στο σχολείο. Οι απόψεις αυτές δε διαφοροποιούνται στατιστικά σημαντικά ως προς το φύλο.

T-Test

Tests of Normality							
		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Φύλο	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Αποτελεσματικό έργο	Άνδρας	,132	39	,087	,967	39	,300
	Γυναίκα	,101	97	,016	,959	97	,004

a. Lilliefors Significance Correction

Φύλο και γενικό εργασιακό πλαίσιο

Στην προσπάθεια να συσχετιστεί το φύλο με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το γενικό εργασιακό πλαίσιο προέκυψαν, αρχικά, χρήσιμα ευρήματα όσον αφορά τη μη ύπαρξη κανονικής κατανομής. Καμία από τις δύο κατηγορίες της μεταβλητής «φύλο» δεν ακολουθεί την κανονική κατανομή. Τόσο για την κατηγορία των ανδρών όσο και την κατηγορία των γυναικών ισχύει ότι το $Sig < 0,05$ ($Sig = ,003$ για τους άνδρες και $Sig = ,015$ για τις γυναίκες). Δεδομένης της μη ύπαρξης κανονικής κατανομής η συνέχεια του ελέγχου έγινε μη παραμετρικά με τη βοήθεια του Mann Whitney U Test. Ο μη παραμετρικός έλεγχος έδειξε ότι δε μπορεί να απορριφθεί η μηδενική υπόθεση και ως εκ τούτου απορρίπτεται η ανταλλακτική. Γίνεται αποδεκτό ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το γενικό εργασιακό πλαίσιο που επικρατεί στο σχολείο που απασχολούνται δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά σε σχέση με το φύλο. Οι άνδρες και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί παράγουν ομοιογενής απόψεις σχετικά με το ζήτημα αυτό.

T-Test

		Tests of Normality					
		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statisti			Statisti		
	Φύλο	c	df	Sig.	c	df	Sig.
Γενικό_εργασια	Άνδρας	,179	39	,003	,886	39	,001
κό_πλαίσιο	Γυναίκα	,102	97	,015	,974	97	,054

a. Lilliefors Significance Correction

Ηλικία και συγκρούσεις, απόψεις για το εκπαιδευτικό έργο και γενικό εργασιακό πλαίσιο

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται τα αποτελέσματα της προσπάθειας να συσχετιστεί η ηλικία με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη συχνότητα που βιώνουν συγκρούσεις με σχετιζόμενα με την εκπαίδευση μέρη, με τις απόψεις αυτών για την αποτελεσματική εκτέλεση του εκπαιδευτικού τους έργου αλλά και τις απόψεις τους για το γενικό εργασιακό πλαίσιο. Ο έλεγχος έγινε μη παραμετρικά με το Spearman rho test διότι βρέθηκε οι μεταβλητές να μην ακολουθούν την κανονική κατανομή. Διαπιστώνεται, βάσει του ελέγχου, ότι η ηλικία δε σχετίζεται στατιστικά σημαντικά με καμία από τις τρεις μεταβλητές. Αυτό δείχνει ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα τρία εξετάζοντα ζητήματα διαμορφώνονται ανεξάρτητα από την ηλικία που έχουν.

Πίνακας 17 Σχέση ηλικίας με συγκρούσεις, αποτελεσματικό έργο και γενικό εργασιακό πλαίσιο

		Αποτελεσ ματικό_έ ργο	Γενικό_ερ γασιακό_ πλαίσιο
Ηλικία	r	-,010	,026
	p	,906	,458

Χρόνια διδασκαλίας και συγκρούσεις, απόψεις για το εκπαιδευτικό έργο και γενικό εργασιακό πλαίσιο

Εξετάστηκε η σχέση ανάμεσα στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη συχνότητα που βιώνουν συγκρούσεις με σχετιζόμενα με την εκπαίδευση μέρη (διευθυντής, γονείς, συνάδελφοι, μαθητές), τις απόψεις τους για το αποτελεσματικό έργο που εκτελούν αλλά και το γενικό εργασιακό πλαίσιο και τα χρόνια διδασκαλίας. Ο έλεγχος πραγματοποιήθηκε μη παραμετρικά με τη βοήθεια του Spearman rho test καθώς βρέθηκε ότι καμία από τις τρεις μεταβλητές δεν ακολουθεί την κανονική κατανομή. Σύμφωνα με το αποτέλεσμα του ελέγχου, όπως αυτό αποτυπώνεται στον παρακάτω πίνακα, διαπιστώνεται ότι δεν υπάρχει καμία στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στα χρόνια διδασκαλίας με τις τρεις μεταβλητές. Αυτό σημαίνει ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τρία ζητήματα που περιγράφονται διαμορφώνονται ανεξάρτητα από τα χρόνια διδασκαλίας αυτών.

Πίνακας 18 Σχέση χρόνων διδασκαλίας με συγκρούσεις, αποτελεσματικό έργο και γενικό εργασιακό πλαίσιο

		Αποτελεσ ματικό_έ ργο	Γενικό_ερ γασιακό_ πλαίσιο
Χρόνια_διδασκαλίας	r	,113	-,059
	p	,190	,496

Κεφάλαιο 6. Συζήτηση - Συμπεράσματα

6.1 Συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας

Έχει αναφερθεί ήδη ότι βασικός στόχος της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθεί η δυναμική της ομάδας του ΣΔ και η εμπιστοσύνη προς το διευθυντή ως μεταβλητές του σχολικού κλίματος. Για την επίτευξη του στόχου αυτού μελετήθηκαν οι απόψεις 136 εκπαιδευτικών από τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση οι οποίοι εργάζονται σε σχολικές μονάδες της Δυτικής Μακεδονίας. Το δείγμα της παρούσας έρευνας απαρτίζεται από 39 άνδρες και 97 γυναίκες εκπαιδευτικούς. Οι περισσότεροι από αυτούς ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα των 36 έως 55 και έχουν 1 έως 10 χρόνια διδασκαλίας στο ενεργητικό τους. Ακόμη, 60 εκπαιδευτικοί απασχολούνται σε κάποια μόνιμη θέση ενώ οι υπόλοιποι 76 εργάζονται ως αναπληρωτές. Στο προκείμενο κεφάλαιο γίνεται προσπάθεια να συνοψιστούν τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την έρευνα και να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα από τα οποία αυτή καθοδηγήθηκε.

Βασικά χαρακτηριστικά της δυναμικής της ομάδας στο ΣΔ

Δυναμική συλλόγου διδασκόντων

Αναφορικά με το ζήτημα της δυναμικής του ΣΔ οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν με μετριοπάθεια και δε ξεχώρισαν κάποιο χαρακτηριστικό το οποίο συμβάλλει σε αυτή. Για όλες τις μεταβλητές που περιγράφουν τη δυναμική του ΣΔ οι μέσοι όροι που καταγράφηκαν κυμαίνονται μεταξύ των τιμών 3,15 και 3,38. Αυτό οδηγεί στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται σε μέτριο βαθμό τη δυναμική του ΣΔ και θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς ότι από τη μεριά τους εκφράζεται μία ουδέτερη στάση. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι εκπαιδευτικοί παρήγαγαν θετικές απόψεις για τη δυναμική του ΣΔ αλλά όχι σε ιδιαίτερα μεγάλο βαθμό ώστε να μπορεί να ειπωθεί ότι αντιλαμβάνονται τα οφέλη που μπορούν να προκύψουν από τη δράση του. Σε αυτό οφείλεται πιθανότατα το γεγονός ότι το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος είναι μέσης ηλικίας ή ακόμη το ενδεχόμενο ύπαρξης όχι τόσο θετικού κλίματος στο περιβάλλον στο οποίο δραστηριοποιούνται, καθώς επίσης και το γεγονός ότι οι περισσότεροι είναι αναπληρωτές. Το βασικότερο χαρακτηριστικό που ξεχώρισαν σχετικά με τη δυναμική του ΣΔ αφορά στο ότι τα προβλήματα που υπάρχουν στα πλαίσια λειτουργίας της σχολικής μονάδας καταγράφονται στο αρχικό τους στάδιο. Άρα, αυτό που χαρακτηρίζει στο μεγαλύτερο

βαθμό τη λειτουργία του συλλόγου είναι η ικανότητα εαυτού να ανταποκρίνεται εγκαίρως στα υφιστάμενα προβλήματα. Το ανωτέρω εύρημα έρχεται σε απόλυτη συμφωνία με το εύρημα της Τσαούση (2021) στην οποία η αποτελεσματική και έγκαιρη αντιμετώπιση προβλημάτων αναγνωρίστηκε από το 64,2% των ερωτώμενων ως καθοριστικός παράγοντας αποτελεσματικής λειτουργίας του ΣΔ. Σε άλλες έρευνες υπογραμμίστηκε η σημασία της υπευθυνότητας, της ενεργούς συμμετοχής, της συμμετοχικής λήψης αποφάσεων και της αλληλοϋποστήριξης (Μυλωνά, 2005).

Συνεργασία μελών ΣΔ

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που καταγράφηκαν, παρατηρήθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν αντιλαμβάνονται σε μεγάλο βαθμό τη συνεργασία που υπάρχει ανάμεσα στα μέλη του ΣΔ. Για όλες τις ερωτήσεις που αποσκοπούσαν στον προσδιορισμό του βαθμού συνεργασίας καταγράφηκαν μέσοι όροι οι οποίοι κυμαίνονται μεταξύ των τιμών 3,18 και 3,51. Αυτό δείχνει αρχικά ότι οι εκπαιδευτικοί απάντησαν κυρίως με ουδέτερο τρόπο και με μετριοπάθεια σχετικά με το εξετάζον ζήτημα. Κατέστη σαφές ότι η συνεργασία που υπάρχει ανάμεσα στα μέλη του ΣΔ έχει σημαντικά περιθώρια να βελτιωθεί. Από την άλλη, τα ευρήματα αποτελούν ενδείξεις μέτρια ικανοποιητικού επικοινωνιακού πλαισίου. Αν ληφθεί υπόψη ότι η αποτελεσματική συνεργασία είναι συμπληρωματικό αγαθό της αποτελεσματικής επικοινωνίας, τότε τα αποτελέσματα καταδεικνύουν ότι το πλαίσιο συνεργασίας και επικοινωνίας μεταξύ των μελών του ΣΔ χρήζει βελτιώσεων. Η κυρίαρχη αδυναμία που εντοπίζεται αφορά το γεγονός ότι τα μέλη του συλλόγου δεν έχουν ενεργητική στάση και δεν ασχολούνται με τις δραστηριότητες του σχολείου στον επιθυμητό βαθμό. Στην έρευνα της Τσαούση (2021) οι εκπαιδευτικοί παρήγαγαν περισσότερο θετικές απόψεις για τη συνεργασία των μελών του ΣΔ. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρήθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ισότιμα σε δράσεις του σχολείου και αξιοποιούνται αποτελεσματικά οι δυνατότητες που έχουν.

Διαμορφωτικοί παράγοντες λειτουργίας ΣΔ

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που προέκυψαν οι εκπαιδευτικοί υπογράμμισαν τη σπουδαιότητα διαφόρων παραγόντων οι οποίοι μπορούν να επηρεάσουν τη λειτουργία του ΣΔ και ως εκ τούτου τη σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ των μελών αυτού. Για τους παράγοντες στους οποίους εκτέθηκαν παράχθηκαν αρκετά υψηλοί μέσοι όροι. Πιο συγκεκριμένα, οι τιμές που καταγράφηκαν κυμαίνονται μεταξύ του 3,34 και του 4,32. Οι εκπαιδευτικοί έδειξαν μέσα από τις απαντήσεις τους ότι ο πιο

σημαντικός παράγοντας ο οποίος μπορεί να επηρεάσει η λειτουργία του ΣΔ αφορά στην ύπαρξη θετικού σχολικού κλίματος. Το εύρημα αυτό δείχνει ότι ανάμεσα στο θετικό σχολικό κλίμα και την αποτελεσματική λειτουργία του συλλόγου υπάρχει μία αλληλένδετη σχέση. Για τον παράγοντα αυτό καταγράφηκε ο υψηλότερος μέσος όρος. Άρα, οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται ότι μπορούν να δραστηριοποιηθούν αποτελεσματικά μέσα σε ένα σχολικό περιβάλλον όταν το θετικό κλίμα που επικρατεί είναι θετικό. Θα πρέπει βέβαια να σημειωθεί ότι εκτός από τον παράγοντα αυτό υπογραμμίστηκε και ο ρόλος του διευθυντή ο οποίος θα πρέπει να είναι ικανός να διαχειριστεί τη σχολική μονάδα της οποίας ηγείται. Στα ίδια πλαίσια αναγνωρίστηκε και η ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευτικών η οποία όπως παρατηρήθηκε πιο πάνω φάνηκε να είναι μικρή. Ο ρόλος του διευθυντή υπογραμμίστηκε σε άλλες έρευνες ως καθοριστικός κρίκος για τη συνεργασία και επικοινωνία των μελών του σχολείου, και ως βασική παράμετρος για τη δημιουργία θετικού κλίματος (Wuch, 2013· Γουρναρόπουλος, 2007· Πασιαρδής, 2004).

Τα ευρήματα για τα τρία παραπάνω ζητήματα δίνουν απάντηση στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα στα πλαίσια του οποίου επιχειρήθηκε να διερευνηθούν τα βασικά χαρακτηριστικά της δυναμικής της ομάδας στο ΣΔ. Μπορεί εύλογα να ειπωθεί ότι ο ΣΔ γίνεται αντιληπτός ως αποτελεσματικός σε μέτριο βαθμό. Η μέτρια αποτελεσματικότητα-δυναμικότητα συνδέεται κυρίως με την ικανότητα του ΣΔ να διαχειρίζεται έγκαιρα τα προβλήματα που υπάρχουν στο περιβάλλον του σχολείου και να καλλιεργεί την ενδοσχολική συνοχή. Η δυναμική του ΣΔ και τα χαρακτηριστικά που την ορίζουν φάνηκαν να βρίσκονται σε εξάρτηση με το θετικό σχολικό κλίμα, τις ικανότητες του διευθυντή αλλά και την ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευτικών.

Εμπιστοσύνη στις σχέσεις με το διευθυντή και τα βασικά χαρακτηριστικά της

Σχέση συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντή

Όσον αφορά τη σχέση συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντή οι εκπαιδευτικοί δε φάνηκαν να υποστηρίζουν σε μεγάλο βαθμό την ύπαρξη κάποιου συγκεκριμένου τύπου σχέσης. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα μπορεί να ειπωθεί ότι η σχέση συνεργασίας γίνεται αντιληπτή από τους εκπαιδευτικούς σε μέτριο βαθμό ως φιλική, ως στενή συνεργατική και ως τυπική. Ομοίως, παρατηρήθηκε ότι η σχέση που εξετάζεται χαρακτηρίζεται σε μέτριο βαθμό ως ουδέτερη. Το συμπέρασμα που

προκύπτει από τα δεδομένα που καταγράφηκαν είναι ότι η σχέση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και το διευθυντή γίνεται αντιληπτή κυρίως ως φιλική. Υπάρχουν ενδείξεις ότι η σχέση συνεργασίας δεν είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική και υγιής και χρήζει βελτίωσης. Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνεται από το μέσο όρο που αφορά τον χαρακτηρισμό της σχέσης ως ουδέτερη η οποία υποδηλώνει την ύπαρξη χαρακτηριστικών τα οποία, εμμέσως πλην σαφώς, επισημαίνουν την έλλειψη χαρακτηριστικών τα οποία είναι απαραίτητα για τη σύσφιξη των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, συμπεριλαμβανομένου του διευθυντή.

Παράγοντες επιρροής της σχέσης διευθυντού - εκπαιδευτικών

Όσον αφορά τους παράγοντες που επηρεάζουν τη σχέση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και το διευθυντή παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφορές όσον αφορά τη βαρύτητα επιρροής που έχουν. Από τους 10 παράγοντες στους οποίους εκτέθηκαν οι εκπαιδευτικοί ενστερνίστηκαν στο μεγαλύτερο βαθμό το ρόλο του διευθυντή αλλά και τις δεξιότητες που αυτός πρέπει να έχει σε ηγετικό και επικοινωνιακό επίπεδο. Οι μέσοι όροι που καταγράφηκαν κυμαίνονται μεταξύ των τιμών 2,10 και του 4,24. οι εκπαιδευτικοί έδειξαν μέσα από τις απαντήσεις τους τον κρίσιμο ρόλο που διαδραματίζει ο διευθυντής για την οικοδόμηση υγιών σχέσεων στα πλαίσια του σχολείου. Έδειξαν ότι ο διευθυντής έχει μία ιδιαίτερα κρίσιμη θέση και ο ρόλος που διαδραματίζει είναι καθοριστικός για την επικοινωνία των μελών του σχολείου αλλά και την επικοινωνία των εκπαιδευτικών με τον ίδιο. Εάν υπάρχει κάτι στο οποίο θα πρέπει να δοθεί μεγαλύτερη έμφαση για τη σύσφιξη των σχέσεων των μελών του σχολείου, τότε αυτό αφορά την καλλιέργεια ηγετικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων από τη μεριά του διευθυντή. Κάτω από τέτοιες συνθήκες είναι εφικτή η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, η βελτίωση των συνθηκών εργασίας αλλά και η αύξηση της εμπιστοσύνης των εκπαιδευτικών στο πρόσωπο του διευθυντή. Εκτός όμως από τον ρόλο του διευθυντή αναγνωρίστηκε ως κρίσιμος παράγοντας και η προσωπικότητα των εκπαιδευτικών. Πρακτικά, ο χαρακτήρας τους, η ιδιοσυγκρασία τους και το σύνολο των χαρακτηριστικών που διέπουν τη συμπεριφορά τους συνιστούν βασικούς προγνωστικούς παράγοντες της σχέσης του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς. Ο ρόλος του διευθυντή ως ηγέτης στη διαμόρφωση επικοινωνιακού πλαισίου εντός του σχολείου υπογραμμίστηκε ως βαρυσήμαντος και σε άλλες έρευνες (Spaho 2013· McCarley et al., 2014· Starratt, 2017· Γουρναρόπουλος, 2007). Ομοίως στην έρευνα του Παρασκευόπουλου (2008) έχει επιβεβαιωθεί ότι για τους εκπαιδευτικούς έχει

ιδιαίτερη σημασία η στάση του διευθυντή αλλά και ο τρόπος με τον οποίο οργανώνεται μία σχολική μονάδα σε επίπεδο ηγεσίας. Μάλιστα, έχει υποστηριχθεί ότι η αποτελεσματική ηγεσία αποτελεί ένδειξη της συνεκτικότητας μιας σχολικής μονάδας και προγνωστικός παράγοντας της αποτελεσματικής λειτουργίας αυτής.

Εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/τριας

Όσον αφορά τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τις παραμέτρους που σκιαγραφούν την εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του διευθυντή παρατηρήθηκε αρχικά ότι οι εκπαιδευτικοί είχαν μετριοπαθής απόψεις. Αυτό επιβεβαιώνεται από τους μέσους όρους που καταγράφηκαν, οι τιμές των οποίων κυμαίνονται από 3,43 έως 3,90. Όλα τα χαρακτηριστικά που συμβάλλουν στην αντίληψη του βαθμού εμπιστοσύνης του ΣΔ προς τον διευθυντή αναγνωρίστηκαν ως προς την επιρροή που ασκούν σε μέτριο βαθμό. Από όλα τα στοιχεία που μελετήθηκαν και στοιχειοθετούν τον αντιληπτό βαθμό εμπιστοσύνης φάνηκε να ξεχωρίζει το χαρακτηριστικό της αξιοπιστίας. Έτσι λοιπόν αντιλαμβάνεται κανείς ότι οι εκπαιδευτικοί στο μεγαλύτερο βαθμό συνδέουν την εμπιστοσύνη που δείχνουν προς το διευθυντή με το βαθμό που αντιλαμβάνονται τον ίδιο ως αξιόπιστο. Μέσα σε όλα τα καθήκοντα που έχει ένας διευθυντής θα πρέπει να συμπεριφέρεται με τέτοιο τρόπο και να τηρεί τέτοια στάση που να προσδίδει αξιοπιστία. Είναι εμφανές ότι οι εκπαιδευτικοί εμπιστεύονται περισσότερο έναν διευθυντή όταν νιώθουν ότι μπορούν να εμπιστευτούν τα λόγια του και τις πράξεις του. Στην έρευνα του Μπακόπουλου (2020) η εμπιστοσύνη των εκπαιδευτικών στο διευθυντή εντοπίστηκε να είναι μικρότερη. Πιο συγκεκριμένα παρατηρήθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν αρνητικές απόψεις για την ακεραιότητα της, την ικανότητα, τη συνέπεια, την αφοσίωση και την ευθύτητα της σχολικής ηγεσίας. Ειδικά για το ζήτημα της αξιοπιστίας του διευθυντή στην προκείμενη έρευνα ο μέσος όρος ανήλθε σε 3,90 και στην έρευνα του Μπακόπουλου (2020) σε 1,89 (ίδια κλίμακα likert).

Τα τρία ανωτέρω ζητήματα δίνουν απάντηση στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα το οποίο σχετίζεται με το βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι υπάρχει εμπιστοσύνη στη σχέση με το διευθυντή αλλά και τα χαρακτηριστικά που αυτή έχει. Μπορεί με βεβαιότητα να ειπωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι υπάρχει εμπιστοσύνη σε μέτριο βαθμό. Η έλλειψη εμπιστοσύνης συνδέεται προφανώς με το γεγονός ότι ο διευθυντής στερείται ηγετικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων. Αυτό εξηγείται από το γεγονός ότι στον παράγοντα αυτό δόθηκε μεγάλη έμφαση από τους

εκπαιδευτικούς (υψηλός μέσος όρος). Ακόμη, η έλλειψη εμπιστοσύνης συνάδει με το μετρίου βαθμού φιλικό κλίμα που επικρατεί, όπως φάνηκε από τις απαντήσεις, στο σχολείο αλλά και από το γεγονός ότι τα χαρακτηριστικά που φέρει ο διευθυντής αναγνωρίστηκαν σε μέτριο βαθμό. Σε γενικές γραμμές, υπάρχουν σημαντικά περιθώρια βελτίωσης του κλίματος και επίδειξης διάθεσης για καλύτερευση των υφιστάμενων σχέσεων μεταξύ των μελών των σχολείων.

Βασικά χαρακτηριστικά του σχολικού κλίματος

Σχολικό κλίμα

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το πως αντιλαμβάνονται το κλίμα του σχολείου στο οποίο υπηρετούν είναι πολύ όμοιες με τις απόψεις που έχουν σχετικά με τη συνεργασία που χαρακτηρίζει τους εκπαιδευτικούς με το διευθυντή. Το κλίμα χαρακτηρίστηκε κυρίως ως θετικό αλλά σε μέτριο βαθμό. Οι σχέσεις των εκπαιδευτικών με το διευθυντή χαρακτηρίστηκαν κυρίως ως φιλικές. Ενδιαφέρον είναι το εύρημα το οποίο δείχνει ότι το κλίμα χαρακτηρίζεται ως αρνητικό σε μικρό βαθμό. Άρα, το κλίμα του σχολείου είναι σε κάποιο βαθμό θετικό αλλά όχι στο βαθμό που θα περίμενε κανείς. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών όσον αφορά το σχολικό κλίμα ήταν μετριοπαθής και δεν έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί συμμερίζονται με ξεκάθαρο τρόπο τι κλίμα επικρατεί στο σχολείο που εργάζονται. Είναι πρόδηλο όμως ότι το κλίμα μπορεί να γίνει περισσότερο θετικό αλλά και φιλικό από ότι είναι.

Συγκρούσεις

Σχετικά με τις συγκρούσεις που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί με άλλα μέλη της εκπαίδευσης όπως είναι οι συνάδελφοί τους, ο διευθυντής, οι γονείς και οι μαθητές προέκυψαν θετικά ευρήματα. Σύμφωνα με αυτά κατέστη σαφές ότι οι εκπαιδευτικοί δε βιώνουν συγκρούσεις σε μεγάλο βαθμό. Αυτό είναι ένα θετικό εύρημα που δείχνει ότι στο σχολείο που εργάζονται πληρούνται βασικές προϋποθέσεις για να αίρονται εμπόδια που υπονομεύουν την αποτελεσματική συνεργασία των εκπαιδευτικών με άλλα μέλη του σχολείου. Βέβαια, είναι σημειωτέον το γεγονός ότι οι περισσότερες συγκρούσεις αφορούν τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές. Οι συγκρούσεις των εκπαιδευτικών με τους μαθητές έχει θιχτεί ως θέμα σε άλλες έρευνες (Daar, 2010) όπου έχει υπογραμμιστεί η αναγκαιότητα των μαθητών να τηρούν τους κανόνες συμπεριφοράς και να πειθαρχούν στα πλαίσια του σχολείου. Η Ράφτη (2019) οδηγήθηκε σε παρόμοια ευρήματα και εντόπισε ότι η γνώμη των εκπαιδευτικών για

τη σχέση τους με τους μαθητές δεν είναι θετική. Η γνώμη τους μελετήθηκε το 2017 και το 2019. Το 2017 ο μέσος όρος ήταν 3,14 και το 2019 ήταν 2,8.

Απόψεις για το εκπαιδευτικό έργο

Όσον αφορά την εκτέλεση του εκπαιδευτικού έργου οι εκπαιδευτικοί απάντησαν με μετριοπάθεια. Για το σύνολο των ερωτήσεων οι οποίες αποσκοπούσαν στο ζήτημα αυτό παράχθηκαν μέσοι όροι οι τιμές των οποίων κυμαίνονται από 2,08 έως 3,69. Για το σύνολο αυτό των ερωτήσεων η μετριοπάθεια που έδειξαν οι ερωτώμενοι είναι μεγαλύτερη από κάθε άλλο ζήτημα στο οποίο εξετάστηκαν. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που προέκυψαν παρατηρήθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί παρήγαγαν θετική γνώμη για το γεγονός ότι μπορούν να βασίζονται στην υποστήριξη του διευθυντή. Αυτό σημαίνει ότι η εκτέλεση του έργου τους μπορεί να συνδεθεί με την επικοινωνία και τη συνεργασία αυτών με τον διευθυντή. Πρακτικά, ένας εκπαιδευτικός όταν νιώθει ότι καθοδηγείται από το διευθυντή και υποστηρίζεται από αυτόν αντιλαμβάνεται ότι μπορεί να εκτελέσει το εκπαιδευτικό του έργο αποτελεσματικά. Αυτό αναδεικνύει το ρόλο του διευθυντή και τονίζει η σημασία της ομαδικής εργασίας. Ο ρόλος του διευθυντή και πιο συγκεκριμένα η υποστηρικτική του συμπεριφορά αποδείχθηκε στην έρευνα του Αποστολάκη (2015) ότι είναι ο σημαντικότερος προβλεπτικός παράγοντας της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και της δημιουργίας θετικού σχολικού κλίματος.

Γενικό εργασιακό πλαίσιο

Σχετικά με το γενικό εργασιακό πλαίσιο οι εκπαιδευτικοί απάντησαν πάλι με μετριοπάθεια. Αυτό επιβεβαιώνεται από το γεγονός ότι για όλες τις ερωτήσεις που αποσκοπούν στη διερεύνηση του γενικού εργασιακού πλαισίου οι τιμές των μέσων όρων που καταγράφηκαν κυμαίνονται από 2,32 έως 3,57. Εκείνος ο παράγοντας που επιδρά στην αντίληψη των εκπαιδευτικών για το γενικό εργασιακό πλαίσιο αφορά στην ύπαρξη καλής επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευτικών. Αυτό έρχεται σε μεγάλη συμφωνία με προηγούμενα ευρήματα τα οποία κατέστησαν ξεκάθαρο το γεγονός πως όταν οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν αποτελεσματικά μεταξύ τους, τότε διαμορφώνεται το κατάλληλο υπόστρωμα των προϋποθέσεων για την ανάπτυξη καλών συνεργατικών σχέσεων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς αλλά και ανάμεσα σε αυτούς και το διευθυντή. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο αξιών οι εκπαιδευτικοί νιώθουν οικεία και ευχάριστα και αντιλαμβάνονται ότι το σχολείο που εργάζονται πληροί τα

χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού οργανισμού. Το μέτρια ικανοποιητικό γενικό εργασιακό κλίμα ως αποτέλεσμα της παρούσας έρευνας συμφωνεί σε μεγάλο βαθμό με το εύρημα της Ράφτη (2019) στην οποία εξετάστηκαν διαστάσεις του σχολικού κλίματος και παρατηρήθηκε ότι το 2017 μέσος όρος για το συνολικό σχολικό κλίμα ήταν 3,14 και το 2019 ήταν 2,99.

Τα τέσσερα παραπάνω ζητήματα απαντούν στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα σύμφωνα με το οποίο επιχειρήθηκε να διερευνηθούν ποια είναι τα βασικά χαρακτηριστικά του σχολικού κλίματος. Συνοπτικά, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι το σχολικό κλίμα είναι σε μέτριο βαθμό θετικό και η συχνότητα εμφάνισης συγκρούσεων είναι μικρή. Το πιο πιθανό είναι η γνώμη των εκπαιδευτικών για το μέτρια θετικό κλίμα να επηρεάζεται σε κάποιο βαθμό από το γεγονός ότι έρχονται σε σύγκρουση με τους μαθητές κάποιες φορές αλλά και από το γεγονός ότι επιθυμούν να λαμβάνουν την αναμενόμενη υποστήριξη από το διευθυντή. Σύμφωνα με τα ευρήματα το σχολικό κλίμα στερείται θετικότητας, οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται σε μέτριο βαθμό την αποτελεσματικότητα εκτέλεσης του έργου τους και το ίδιο συμβαίνει με το γενικό εργασιακό πλαίσιο. Ακόμη, μπορεί να ειπωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν με μετριοπάθεια την κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο που απασχολούνται. Δεν έχουν ξεκάθαρες απόψεις και αποπνέουν μια αρνητικότητα, αν μη τι άλλο αδιαφορία, για το σχολικό περιβάλλον που επικρατεί.

Διασύνδεση μεταξύ δυναμικής της ομάδας στο ΣΔ-εμπιστοσύνης προς το διευθυντή και σχολικού κλίματος

Συσχετίσεις μεταξύ δυναμικής ΣΔ, Εμπιστοσύνης ΣΔ στο διευθυντή και σχολικού κλίματος

Ενδιαφέροντα είναι τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις συσχετίσεις των μεταβλητών των τριών βασικών κατηγοριών, δηλαδή της δυναμική του ΣΔ, της εμπιστοσύνης του ΣΔ στο πρόσωπο του διευθυντή και του σχολικού κλίματος. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα δε μπορεί να παραληφθεί η σχέση που υπάρχει ανάμεσα στο γενικό εργασιακό πλαίσιο και τις υπόλοιπες μεταβλητές. Ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται το γενικό εργασιακό πλαίσιο είναι συνυφασμένος με τις απόψεις αυτών για τη δυναμική του ΣΔ, τη συνεργασία μεταξύ των μελών του ΣΔ και την εμπιστοσύνη αυτού στο πρόσωπο του διευθυντή. Αυτό είναι ένα σημαντικό εύρημα και δείχνει πώς όσο πιο μεγάλη είναι η δυναμική του ΣΔ

και όσο καλύτερη είναι η συνεργασία ανάμεσα στα μέλη αυτού τόσο περισσότερο γίνεται αντιληπτό, ως θετικό, το γενικό εργασιακό πλαίσιο. Το γενικό εργασιακό πλαίσιο γίνεται αντιληπτό ως θετικό σε μεγαλύτερο βαθμό όταν η εμπιστοσύνη του ΣΔ προς το διευθυντή είναι μεγάλη. Αυτό σηματοδοτεί τη σημασία του να εμπιστεύεται ο ΣΔ το διευθυντή, να υπάρχει αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία ανάμεσα στα μέλη και ο ΣΔ να λειτουργεί αποτελεσματικά και να αποπνέει δυναμικότητα. Στα ίδια πλαίσια δε μπορεί να μη γίνει αναφορά στο γεγονός ότι η εμπιστοσύνη του ΣΔ προς το πρόσωπο του διευθυντή είναι άρρηκτα συνυφασμένη με τη συνεργασία που αναπτύσσεται ανάμεσα στα μέλη του συλλόγου. Όταν η συνεργασία είναι αποτελεσματική, τότε δημιουργούνται πιθανότητες για να ενισχυθεί η εμπιστοσύνη που δείχνουν όλα τα μέλη συνολικά στο διευθυντή. Τέλος, είναι άξιο επισήμανσης πως όσο περισσότερο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται την επίδραση παραγόντων που επηρεάζουν τη σχέση διευθυντού-εκπαιδευτικών, τόσο αντιλαμβάνονται τη μεγάλη επιρροή των παραγόντων που διαμορφώνουν τη λειτουργία του ΣΔ. Η διασύνδεση της δυναμικής του ΣΔ και της εμπιστοσύνης με το σχολικό κλίμα έχει επιβεβαιωθεί από αρκετές έρευνες (Αργυροπούλου & Συμεωνίδης, 2017· Καρκανιά, 2013· Παυλάκης, 2013· Πασιαρδή, 2004· Παναγιωτίδου, 2012· Σαΐτης, 2001· Τσιμπουκλή, 2012· O'Daniel & Rosenstein, 2008· Shrifian, 2011· Rahim, 2001).

Συσχετίσεις με δημογραφικά

Στην εργασία έγινε προσπάθεια να διερευνηθεί εάν και σε ποιο βαθμό διαφοροποιούνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη δυναμική του ΣΔ, την εμπιστοσύνη του ΣΔ προς το πρόσωπο του διευθυντή και το σχολικό κλίμα, ως προς το φύλο. Τα αποτελέσματα που προέκυψαν έδειξαν ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά, ως προς το φύλο, στις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη δυναμική του ΣΔ, τη συνεργασία των μελών του ΣΔ, τους διαμορφωτικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη λειτουργία του ΣΔ, τους παράγοντες επιρροής της σχέσης διευθυντή εκπαιδευτικών, την εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του διευθυντή, τις συγκρούσεις, τις απόψεις για το εκπαιδευτικό έργο και το γενικό εργασιακό πλαίσιο. Για όλα τα ανωτέρω ζητήματα οι απόψεις που διαμορφώνουν οι εκπαιδευτικοί βρέθηκαν να είναι ομοιογενείς. Συνεπώς οι άνδρες και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί παράγουν παρόμοιες απόψεις για γεγονότα που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο τους. Τα ανωτέρω αποτελέσματα διαφοροποιούνται από τα αποτελέσματα

άλλων ερευνών. Ο Μπακόπουλος (2020) συσχέτισε το φύλο, την ηλικία και την προϋπηρεσία με την εμπιστοσύνη των εκπαιδευτικών στην ηγεσία (διευθυντής) και βρήκε ότι οι παράγοντες αυτοί διαφοροποιούν τις απόψεις των εκπαιδευτικών. Μάλιστα, οι άνδρες εκπαιδευτικοί, άνω των 39 και με πολλά χρόνια προϋπηρεσίας είναι πιο πιθανό να εμπιστευτούν το διευθυντή. Στην έρευνα της Ράφτη (2019) το φύλο δεν φάνηκε να επηρεάζει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το σχολικό κλίμα. Όμως η επαγγελματική εμπειρία, το επίπεδο σπουδών και η σχέση εργασίας οδήγησαν σε αντίθετα αποτελέσματα.

Μελετώντας τα αποτελέσματα πρέπει να γίνει αναφορά στο γεγονός ότι η ηλικία και τα χρόνια διδασκαλίας δε σχετίζονται με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη δυναμική που ΣΔ, τη συνεργασία των μελών του ΣΔ και τους παράγοντες που διαμορφώνουν τη λειτουργία του. Επιπλέον οι δύο δημογραφικοί αυτοί παράγοντες δε σχετίζονται με τους παράγοντες επιρροής της σχέσης διευθυντού-εκπαιδευτικών αλλά ούτε και με την εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του διευθυντή. Μη στατιστικά σημαντικές σχέσεις εντοπίστηκαν ανάμεσα στην ηλικία και τα χρόνια διδασκαλίας και τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τις συγκρούσεις, την αποτελεσματική εκτέλεση του έργου και το γενικό εργασιακό πλαίσιο. Σε γενικές γραμμές τα ευρήματα που προέκυψαν από την επαγωγική ανάλυση δείχνουν ότι οι απόψεις που διαμορφώνουν οι εκπαιδευτικοί για τη δυναμική του ΣΔ, την εμπιστοσύνη αυτού στο πρόσωπο του διευθυντή αλλά και το σχολικό κλίμα διαμορφώνονται άσχετα από τους δημογραφικούς παράγοντες και πιο συγκεκριμένα το φύλο, την ηλικία και τα χρόνια διδασκαλίας.

6.2 Περιορισμοί έρευνας και προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Για την υλοποίηση της παρούσας έρευνας υπήρξαν ορισμένοι περιορισμοί. Ο πρώτος και βασικός περιορισμός έχει να κάνει με τη μέθοδο δειγματοληψίας που εφαρμόστηκε. Άμεση αναφορά γίνεται στη βολική δειγματοληψία η οποία ως μέθοδος είναι χρήσιμη και πρακτική για την εύκολη και άμεση συλλογή δεδομένων. Ωστόσο, τα αποτελέσματα που προκύπτουν από την αξιοποίηση της μεθόδου δε μπορούν να γενικευτούν. Έτσι, οι απόψεις που καταγράφηκαν αναφορικά με τους 136 εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα δε μπορούν να γενικευτούν στον ευρύτερο πληθυσμό των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ο

δεύτερος περιορισμός έχει να κάνει με το γεγονός ότι κατά τη συλλογή δεδομένων δεν είναι εφικτό να επιβεβαιωθεί με σιγουριά ότι οι ερωτώμενοι απάντησαν στο ερωτηματολόγιο που τους στάλθηκε επιδεικνύοντας την απαιτούμενη προσοχή. Πρακτικά, η αποστολή του ερωτηματολογίου με ηλεκτρονικό τρόπο αφαιρεί τη δυνατότητα ελέγχου του τρόπου με τον οποίο οι ερωτώμενοι συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια κι αυτό σημαίνει ότι υπάρχουν σημαντικές πιθανότητες κάποιοι από αυτούς να μη διάβασαν με προσοχή τις ερωτήσεις και να απάντησαν σε αυτές απερίσκεπτα.

Φτάνοντας στο τέλος της εργασίας και λαμβάνοντας υπόψη όλα τα αποτελέσματα που προέκυψαν θα μπορούσαν να γίνουν ορισμένες προτάσεις για μελλοντικές έρευνες. Πρώτον, θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί η ίδια έρευνα σε ένα μεγαλύτερο αριθμό εκπαιδευτικών οι οποίοι απασχολούνται στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση και να επεκταθεί η έρευνα σε άλλες περιοχές πλην των γεωγραφικών ορίων που αφορούν τη Δυτική Μακεδονία. Δεύτερον, θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί η ίδια έρευνα σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και να γίνουν συγκρίσεις ανεξάρτητων δειγμάτων για να διερευνηθεί αν και σε ποιο βαθμό διαφοροποιούνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη δυναμική του ΣΔ, την εμπιστοσύνη αυτού στο διευθυντή αλλά και το σχολικό κλίμα. Θα είχε ενδιαφέρον να μελετηθεί αν υπάρχουν διαφορές μεταξύ των βαθμίδων εκπαίδευσης. Τρίτον, θα ήταν χρήσιμο να γίνει σύζευξη ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας σε εκπαιδευτικούς ώστε το σχολικό κλίμα και οι μεταβλητές από τις οποίες απαρτίζεται (δυναμική ΣΔ και εμπιστοσύνη) να διερευνηθούν σε μεγαλύτερο βαθμό και η ερμηνεία των αποτελεσμάτων να μην αρκестεί μόνο σε αντικειμενικές μετρήσεις. Τέλος, θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί μία εκτενή συστηματική ανασκόπηση σε έρευνες που έχουν ασχοληθεί τα τελευταία χρόνια (για παράδειγμα τα τελευταία 10 χρόνια) με το θέμα που εξετάστηκε στην παρούσα εργασία, να συλλεχθεί πλήθος δευτερογενών δεδομένων και να γίνει ποιοτική μετανάλυση αυτών.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Αποστολάκης, Δ. (2015). Το σχολικό κλίμα ως παράγοντας επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχολεία της Β/θμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.
- Αργυροπούλου, Ε. & Συμεωνίδης, Α. (2017). Η ανάδειξη των προσόντων του αποτελεσματικού Διευθυντή Σχολικής Μονάδας μέσα από τις διαδικασίες επιλογής. Μια εμπειρική μελέτη περίπτωσης. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, τομ. 6(1), 53 – 72.
- Βακόλα, Μ. & Νικολάου, Ι. (2012). *Οργανωσιακή Ψυχολογία & Συμπεριφορά*, Αθήνα: Rosili.
- Βασιλείου, Γ. (1987). *Ο Άνθρωπος ως Σύστημα*, Στο Καστανώτης, Μ., Τσιάντης & Σ, Μανωλόπουλος (Επιμ), Σύγχρονα Θέματα Παιδοψυχιατρικής Α΄, Αθήνα.
- Γιαννακοπούλου, Ι., Γκιάστας, Α, Κόκκους & Α, Τσιμπουκλή. *Εισαγωγή στην εκπαίδευση Ενηλίκων, Μέθοδοι-Ομάδα Εκπαιδευόμενων (Τομ,Δ΄)*, Πάτρα: ΕΑΠ.
- Γκιάστας, Ι. (2008). *Ομάδα Εκπαιδευόμενων*, Στο Δ, Βαϊκούση, Ι., Βαλάκας, Ε.
- Γουρναρόπουλος, Γ. (2007). *Η συμβολή του διευθυντή στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Διδακτορική διατριβή, Ρόδος.
- Δαμιανός, Χ. (2007). *Μεθοδολογία δειγματοληψίας: τεχνικές και εφαρμογές*. Θεσσαλονίκη: Σοφία. σελ. 237-238.
- Ζαβλάνος, Μ. (2003). *Η ολική ποιότητα στην εκπαίδευση*, Αθήνα: Αθ. Σταμούλη,
- Καμπουρίδης, Γ. (2002). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Καρκανιά, Γ. (2013). *Ο σύλλογος διδασκόντων ως παράγοντας αποτελεσματικής λειτουργίας των σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Χαροκόπει Πανεπιστήμιο.
- Καστανίδου, Σ & Τικαντέρη, Ρ. (2015). *Ο συμμετοχικός τρόπος λήψης αποφάσεων ως παράγοντας βελτίωσης της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας*, Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος» 3(3).
- Κατσαρού, Ε., Πατσιάβας, Δ. & Κάκκος, Γ. (2016). *Η διαμόρφωση θετικού κλίματος ως παράγοντας αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής μονάδας και ο*

- καταλυτικός ρόλος του διευθυντή, *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «Εκπαιδευτικός κύκλος»*, 4, (3).
- Κιρκιγιάννη, Φ.Π. (2003). *Ο αποτελεσματικός διευθυντής του σχολείου*, Τα εκπαιδευτικά τεύχος 99-100.
- Κοντάκος, Α. (2010). *Θέματα επικοινωνίας στην εκπαίδευση και τη διοίκηση*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Κούλα, Β. (2011). *Οι διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντών σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών: συμβολή στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας*, Διδακτορική Διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης: Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Τομέας Παιδαγωγικής, Ελλάδα.
- Κουτούζης, Μ. (2008). *Η εκπαιδευτική μονάδα ως οργανισμός*, Στο Α. Αθανασούλα Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης, Γ.Μαυρογιώργος & Δ. Χαλκιώτης, *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική* (Τόμος Α), 2^η Έκδοση, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Μαριδάκη – Κασσωτάκη, Α. (2009). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Ψυχολογία*, Αθήνα: Ατραπός.
- Μάνος, Κ.Γ. (2003). *Η Συμβουλευτική στην εκπαίδευση*, Αθήνα: Ατραπός,
- Μαντζάρης, Γ. (2003). *Σύγχρονη Οργάνωση και Διοίκηση*, Αθήνα: Γκιούρδας.
- Μερκούρη, Ε. (2015). *Ο ρόλος της επικοινωνίας στη διοίκηση του σχολείου. Το αίτημα για αποτελεσματικό σχολείο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Διδακτορική διατριβή. Αθήνα: Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Μιχόπουλος, Αν. (1998). *Εκπαιδευτική Διοίκηση II, Διαδικασίες επιρροής και ενεργοποίησης της εργασιακής συμπεριφοράς*, Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Μπακόπουλος, Ι. (2020). *Η εμπιστοσύνη ως βασική παράμετρος της σχολικής ηγεσίας*, Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.
- Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ*, Πλήρες θεωρητικό υπόβαθρο: Σύγχρονες προσεγγίσεις και μέθοδοι: Διοικητικές και ηγετικές ικανότητες, Αθήνα: Μπένος, Ε.
- Μυλωνά, Ζ. (2005). *Διευθυντής και Αποτελεσματική Σχολική Μονάδα*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Ναυρίδης, Κ. (2005). *Ψυχολογία των ομάδων: Κλινική Ψυχοδυναμική προσέγγιση*, Αθήνα: Παπαζήσης.

- Παναγιωτίδου (2012). *Ο ρόλος των διαπροσωπικών σχέσεων εκπαιδευτικού-διευθυντή στη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος*. Διδακτορική διατριβή. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο Αθηνών. Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας.
- Παντελή, Σ. (2010). *«Τα μυστικά της ομαδικής επιτυχίας»*, Αθήνα: Κριτική.
- Παπαδοπούλου, Ο. (2012). *Διοίκηση Συγκρούσεων, Επικοινωνία, Μοντέλα Ηγεσίας και Λήψη Αποφάσεων*. Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το σχολικό κλίμα*, Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.
- Πασιαρδή, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στην σύγχρονη εποχή*, Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Παρασκευόπουλος, Θ. (2008). *Συγκρούσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς στο χώρο του σχολείου: Αιτίες, αντιμετώπιση, αποτελέσματα, η επίδραση του φύλου, ο ρόλος του διευθυντή*. Αθήνα : Γρηγόρη.
- Παυλάκης, Μ. (2013). *Επικοινωνία και δυναμική της ομάδας* (Ε, Κωσταρά, Επιμ.) Εκδόσεις: Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης.
- Παυλάκης, Μ. (2013). *Επικοινωνία και Δυναμική της Ομάδας*. Εκδόσεις: Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης.
- Πετρίδου, Ε. (2003). Ο Προγραμματισμός της δράσης της εκπαιδευτικής μονάδας ως βασικό στοιχείο της Διοίκησης της Ποιότητας στην Εκπαίδευση. Στο: Ζ. Παπαναούμ, Π. Χατζηπαναγιώτου (Επιμ.). *Η διεύθυνση της σχολικής μονάδας: Τάσεις και Πρακτικές*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Πολέμη-Τοδούλου, Μ. (2005). *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων,- Η Αξιοποίηση της ομάδας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, (Τομ, Γ'), (Α, Κόκκος, Επιμ.)*, Πάτρα: ΕΑΠ.
- Πολυχρονάκη, Χ. (2018). *Αντιλήψεις εκπαιδευτικών που εργάζονται σε Επαγγελματικά Λύκεια για ζητήματα επικοινωνίας*, Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.
- Ράφτη, Ε. (2019). *Σχολικό κλίμα: Αντιλήψεις εκπαιδευτικών σε σχολεία Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης*, Διπλωματική Εργασία, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Αθήνα.
- Σαΐτης, Χ.Α. (2000). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*, Αθήνα: Έκδοση Ιδίου.
- Σαΐτης, Χ.Α.(2001). *Η Λειτουργία του σχολείου μέσα από τις αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων*, Αθήνα: Ατραπός.
- Σαΐτης, Χ.Α. (2002). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο*, Αθήνα: Έκδοση Ιδίου.

- Σαϊτης, Χ.Α. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης: Θεωρία και Πράξη* (4^η εκδ, βελτιωμένη και επαυξημένη), Αθήνα: Ατραπός.
- Σταμάτης, Π. (2013). *Επικοινωνία στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Διάδραση.
- Τικταπανίδης, Δ. (2017). *Διερεύνηση της σχέσης του σχολικού κλίματος και της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Τεχνική – Επαγγελματική Εκπαίδευση Δυτικής Μακεδονίας*. Μεταπτυχιακή διατριβή. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα. Ανακτηθέν: αποθετήριο Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.
- Τσαούση, Δ. (2021). *Η συμβολή του Συλλόγου Διδασκόντων στη Διοίκηση των Σχολικών Μονάδων*, Διπλωματική Εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Τσιμπουκλή, Α. (2012). *Δυναμική Ομάδας και Επικοινωνία στην Εκπαίδευση Ενηλίκων*, ΙΝΕ/ΓΣΕΕ, Αθήνα.
- Τσιμπουκλή, Α. & Φύλλιπς, Ν. (2010). *Διεργασία Ομάδας Εκπαίδευση και Υποστήριξη κοινωνικά ευπαθών ομάδων*, Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων.
- Τσολακίδης, Ι. (2010). Το οργανωσιακό κλίμα στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: Η περίπτωση των Γενικών λυκείων του Νομού Μαγνησίας, Θεσσαλία: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Ο ρόλος της κουλτούρας στην αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού*, Στο Δ, Μαυροσκούφης (Επιμ.), Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (Γυμνάσιο), Οδηγός Επιμόρφωσης Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και Αγωγής, Θεσσαλονίκη: ΥΠ.Ε.Π.Θ.

Ξενόγλωσση

- Austin, G. O ‘Malley, M & Izu, J, (2011). Making sense of school climate: Using the California school climate, health, and learning survey system to inform your school improvement efforts, Los Alamitos: West Ed, (www.californias3.wested.org//tools).
- Balkundi P, & Harrison. (2006). „ Ties, Leaders and Time in Teams: Strong Inference about Network Structure’s Effects on Team Viability and Performance”, *Academy of Management Journal* 49.

- Baumeister, R.F. & Leary, M.R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529.
- Bevans, K., Bradshaw, C., Miech, R., & Leaf, P. (2007). Staff- and school-level predictors of school organizational health: a multilevel analysis. *Journal of School Health*, 77, 294-302.
- Bonner, H. (1959). "Group Dynamics: Principles and applications", New York: Ronald Press.
- Borich, G. (1999). *Effective Teaching Methods*, 4th ed., Merrill Publishing Company, Columbus, OH.
- Bryk, A. & Schneider, B. (2002). *Trust in schools: A core resource for improvement*. New York: Russell Sage Foundation.
- Bryk, A, & Schneider, B, (2002). *Trust in schools: A core resource for improvement*, Russell Sage Foundation.
- Bryk, A. S, & Schneider, B. (2003). Trust in schools: A core resource for school reform, in *Educational leadership*, 60 (6).
- Byrne, Z. S & LeMay, E. (2006). Different media for organizational communication: Perceptions of quality and satisfaction, *Journal of Business and Psychology*, 21 (2).
- Cohen, D. & Prusak, L. (2001). *In Good Company: How Social Capital Makes Organizations Work*, Harvard Business School Press.
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M. & Pickeral, T. (2009). School climate: research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111, 180–213.
- Courau, S. (2000). Τα βασικά «εργαλεία» του εκπαιδευτή ενηλίκων, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches (2nd ed.)*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage.
- Daar, S. (2010). "School climate, teacher satisfaction, and receptivity to change" Indiana State University, Indiana: Unpublished Ph, D, Thesis.
- Deci, E. L. & Ryan, R..M. (2002). *Handbook of self-determination research*, Rochester, NY: The University of Rochester Press.

- Dinham, S. Cairney, T. Craigie, D. & Wilson, S. (1995). School Climate and leadership: Research into three secondary schools, *Journal of educational administration*, 33(4).
- Dirks, K.T. (2000). Trust in leadership and Team Performance: Evidence from NCAA Basketball, *Journal of Applied Psychology*.
- Dumay, X. (2009), Origins and consequences of schools' organizational culture for student achievement, *Educational Administration Quarterly*, 45(4).
- Flin, R. et al., (2003). Anaesthetists' attitudes to teamwork and safety. *Anaesthesia*, 58(3), 233-42.
- Forsyth, D.R. (1999). *Group Dynamics (3η εκδ.)* Belmont: Wadsworth Publishing,
- Freiberg, H. J and Stein, T. A. (2005). Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments, In H, Jerome Freiberg (Ed.) *School climate, Measuring, Improving and Sustaining Healthy Environments*, London: Taylor & Francis.
- Glomo-Narzoles, D. T. (2012). Communication climate: Its relation to institutional productivity. *Asian Journal of Social Sciences & Humanities*, 1(4), 196-205.
- Hallawah, I. (2005). The relationship between effective communication of high school principal and school climate, *Education*, 126, (2).
- Halpin, A. & Groft, D.(1963). *The organization climate of schools*, Chicago: Midwest Administration Center of University of Chicago.
- Hoy, W. & Miskel, C. (2005). *Educational Administration Theory, Research and Practice*, New York: Mc Graw-Hill, Inc.
- Hoy, W, & Miskel, C. (2013). *Educational Administration: theory, research and practice*, (9th Edition), New York: McGraw-Hill, Inc.
- Hoy, W. K. & Tarter, C. J. (2004). Organizational justice in schools: No justice without trust, *International Journal of Educational Management*, 18 (4).
- Hyatt & Ruddy. (2000). "An Examination of the Relationship between Work Group Characteristics and Performance".
- Jefferson, V. & Knobloch, S. (2008). *The Role of Trust in School Organizations*.
- Johnson, S.T. (1993). *Work Teams: What's Ahead in Work Design and Rewards Management, Compensation & Benefit Review*.
- Johnson, H. H. (2016). *Trust in Schools: A Phenomenological Study of Educational Leaders' Experience in Trust*, Drexel University.

- Johnson, S.M. (2019). *Attachment Theory in Practice: Emotionally Focused Therapy (EFT) with Individuals, Couples, and Families*. New York: Guilford Press.
- MacBeath, J. (1999). *Schools Must Speak for Themselves: The case for school Self-evaluation*, National Union of Teachers, London.
- Mintzberg, H. (1979). *The structuring of organizations*, New Jersey: Prentice Hall,
- Katzenback, J. & Smith, D. (1993). *The Wisdom of Teams: Creating the High-Performance Organization*.
- Lamote, C., & Engels, N. (2010). The development of student teachers' professional identity. *European Journal of Teacher Education*, 33(1), 3-18.
- Lewin, K. & Lippitt, R. (1948). An experimental approach to the study of autocracy and democracy, A preliminary note, *Sociometry* 1.
- Litwin, M.S. (1995). *How to measure survey reliability and validity*. Sage Publications, London.
- Louis, K.S. (2007). Trust and improvement in schools, *Journal of educational change*, 8 (1), 1-24.
- O'Daniel, M. & Rosenstein, A. H. (2008). Professional Communication and Team Collaboration. In R. G. Hughes (Ed.), *Patient Safety and Quality: An Evidence-Based Handbook for Nurses*. Agency for Healthcare Research and Quality (US).
- Omisore, O. & Abiodun, A. R. (2014). Organizational Conflicts: Causes, Effects and Remedies. *International Journal of Academic Research in Economics and Management Sciences*, 3(6), p.p.118-137.
- Putnam. L.L. (1994). Productive conflict: Negotiation as implicit coordination, *International Journal of Conflict Management*, 5 (3).
- Rahim, M.A. (2001). *Managing conflict in organizations*. (3rd ed.) Westpost, CT:Quorum Books.
- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S. & Barch, J. (2004). Enhancing student's engagement by increasing teacher's autonomy support, *Motivation and Emotion*, 28(2).
- Robbins, S.P. & Timothy, A.J. (2011). Οργανωσιακή συμπεριφορά: Βασικές έννοιες και σύγχρονες προσεγγίσεις, Αθήνα: Κριτική.
- Ruth, B., Aidyn, I., Hadass, M. & Gordon, C. (2017). School Climate. *Oxford Research Encyclopedia of Education*, 55(4), 411-426.

- Saiti, A. (2014). Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the school leader: A study of Greek primary school educators. *Educational Management Administration and Leadership* 43(4).
- Shrifian, (2011). Collegial management to improve the effectiveness of managers, organizational behavior in educational institutions. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 29, 1169-1178.
- Schurr, P.H & Ozanne, J.L (1985). Influences on exchange processes: Buyers' preconceptions of a seller's trustworthiness and Bargaining Toughness. *Journal of Consumer Research*, 11 (4), 939-953.
- Slavin, R.E. (1996). Research on cooperative learning and achievement: What we know, what we need to know, *Contemporary Educational Psychology*, 21 (1).
- Spaho, K. (2013). Organizational communication and conflict management. *Management*, 18(1), 103-118.
- Starratt, R. (2017). *Ηθική Ηγεσία στην Εκπαίδευση*. Επιμ. Ε. Αργυροπούλου. Θεσσαλονίκη: ΔΙΣΙΓΜΑ.
- Terry, P.A. (2015). Faculty Trust in the Principal, Faculty Trust in Colleagues, Collegial Principal Leadership, and Collective Responsibility, Doctoral dissertation, University of Alabama Libraries).
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins- D'Alessandro, A. (2013). A Review of School Climate Research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357-385.
- Toropova, A., Myrberg, E. & Johansson, S. (2020). Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational Review*, 73(8), 1-27.
- Tschannen- Moran, M. (2004). What's Trust Got to do with it? The Role of Faculty and Principal Trust in Forecasting Student Achievement.
- Tschannen-Moran, M. & Gareis, C. R. (2015). Principals trust, and cultivating vibrant schools. *Societies*, 5(2), 256-276.
- Van Maele, D. & Van Houtte, M.(2009). Faculty trust and organizational school characteristics: An exploration across secondary schools in Flanders, *Educational Administration Quarterly*, 45(4), 566-589.
- Wuch, J. (2013). *The impact of Elementary Principals' Leadership Styles on School Climates and Students Achievement in an Urban Setting*.
- Zucker, L.G. (1986). Production of trust. Institutional sources of economic structure.

Παράρτημα

Κοζάνη, 30/11/2022

Αγαπητοί συνάδελφοι,

Το παρόν ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε με σκοπό να διερευνηθεί η δυναμική της ομάδας του Συλλόγου Διδασκόντων (ΣΔ) και η εμπιστοσύνη προς το διευθυντή ως μεταβλητές του σχολικού κλίματος, αποτελώντας μέρος έρευνας που υλοποιείται στα πλαίσια κτήσης μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στο Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας. Θα βοηθούσατε σημαντικά στην ολοκλήρωση της έρευνας συμμετέχοντας σε αυτή και απαντώντας προσεκτικά κάθε ερώτημα που ακολουθεί στη συνέχεια. Να θυμάστε ότι οι απαντήσεις που θα δοθούν θα είναι απόλυτα εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν για τις ανάγκες της έρευνας και μόνο.

Με εκτίμηση,

Νόπη Τσαπανίδου

nopitsapanidou@hotmail.gr

1. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1.1 Φύλο

Άνδρας Γυναίκα

1.2 Ηλικία

Έως 25 26-35 36-45 46-55 > 56

1.3 Εργασιακή σχέση

Μόνιμος/η Αναπληρωτής/τρια

1.4 Χρόνια διδασκαλίας γενικά

1-10 11-20 21-30 > 31

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

2. ΔΥΝΑΜΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΟΥ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ

2.1 Αναφορικά με το Σύλλογο Διδασκόντων στο σχολείο σας, επιλέξτε μία από τις πέντε διαθέσιμες απαντήσεις (1 έως 5) για να εκφράσετε το βαθμό στον οποίο συμφωνείτε/διαφωνείτε.

1=Διαφωνώ απόλυτα 2=Διαφωνώ, 3=Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ, 4=Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ απόλυτα						
1	Ο Σύλλογος Διδασκόντων έχει μια σαφή, μακροχρόνια στρατηγική	1	2	3	4	5
2	Ο Σύλλογος Διδασκόντων θέτει κυρίως βραχυπρόθεσμους στόχους	1	2	3	4	5
3	Τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων συνεργάζονται ικανοποιητικά μεταξύ τους και υπάρχει ισότιμη συμμετοχή σε διάφορες δράσεις	1	2	3	4	5
4	Ο Σύλλογος Διδασκόντων επιλύει επιτυχώς τα προβλήματα που ανακύπτουν	1	2	3	4	5
5	Ο προσδιορισμός των προβλημάτων της σχολικής μονάδας γίνεται στο αρχικό τους στάδιο από τον Σύλλογο Διδασκόντων	1	2	3	4	5
6	Στα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων υπάρχει μοίρασμα ηγετικών ρόλων από το διευθυντή της σχολικής μονάδας	1	2	3	4	5
7	Ο Σύλλογος Διδασκόντων συχνά αναλαμβάνει καινοτόμες δράσεις	1	2	3	4	5
8	Τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων γνωρίζουν πώς να χρησιμοποιήσουν τους διαθέσιμους υλικούς πόρους του σχολείου	1	2	3	4	5

2.2 Αναφορικά με τη συνεργασία των μελών του Συλλόγου Διδασκόντων, τοποθετηθείτε σε αυτές ανάλογα με το βαθμό στον οποίο πιστεύετε ότι ισχύουν, επιλέγοντας από το 1 μέχρι το 5.

1=Δεν ισχύει καθόλου 2=Ισχύει σε μικρό βαθμό, 3=Ισχύει ελάχιστα, 4=Ισχύει αρκετά, 5=Ισχύει απόλυτα						
1	Τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων εφαρμόζουν έμπρακτα τις αποφάσεις που αυτός λαμβάνει	1	2	3	4	5
2	Τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων καλλιεργούν την ενδοσχολική συνοχή και τη συνεργασία	1	2	3	4	5
3	Υπάρχει αλληλεγγύη μεταξύ των εκπαιδευτικών που έχουν αναλάβει διοικητικά καθήκοντα	1	2	3	4	5
4	Συμμετέχουν ενεργά όλα τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων	1	2	3	4	5

στις δραστηριότητες του σχολείου						
5	Τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων συνεργάζονται αποτελεσματικά για να επιλύσουν προβλήματα που ανακύπτουν	1	2	3	4	5

2.3 Σε τι βαθμό οι παρακάτω παράγοντες μπορούν να επηρεάσουν τη λειτουργία του Συλλόγου Διδασκόντων και την ανάληψη πρωτοβουλιών από αυτόν;

1=Καθόλου 2=Λίγο, 3=Μέτρια, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ						
1	Οι ικανότητες του/της διευθυντή/τριας του σχολείου	1	2	3	4	5
2	Το ενδιαφέρον και ο βαθμός ενεργούς συμμετοχής των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
3	Το θετικό σχολικό κλίμα	1	2	3	4	5
4	Η σταθερότητα του διδακτικού προσωπικού	1	2	3	4	5
5	Οι κατάλληλες υλικοτεχνικές υποδομές	1	2	3	4	5
6	Η καλή συνεργασία με άλλους φορείς	1	2	3	4	5
7	Η καλή συνεργασία με το σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων	1	2	3	4	5
8	Άλλο	1	2	3	4	5

3. ΕΜΠΙΣΤΟΣΥΝΗ ΣΥΛΛΟΓΟΥ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ ΠΡΟΣ ΤΟ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ

3.1. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και το διευθυντή στο σχολείο που υπηρετείτε;

1=Καθόλου 2=Λίγο, 3=Μέτρια, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ						
1	Τυπική	1	2	3	4	5
2	Φιλική	1	2	3	4	5
3	Ουδέτερη	1	2	3	4	5
4	Στενή συνεργατική	1	2	3	4	5

3.2. Σε τι βαθμό οι παρακάτω παράγοντες μπορούν να επηρεάσουν τη σχέση του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς

1=Καθόλου 2=Λίγο, 3=Μέτρια, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ						
1	Το φύλο του εκπαιδευτικού	1	2	3	4	5
2	Η ηλικία του εκπαιδευτικού	1	2	3	4	5
3	Το γνωστικό υπόβαθρο του εκπαιδευτικού	1	2	3	4	5
4	Η εξωτερική εμφάνιση του εκπαιδευτικού	1	2	3	4	5
5	Τα προσόντα του εκπαιδευτικού	1	2	3	4	5
6	Η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού	1	2	3	4	5
7	Η οικογενειακή κατάσταση του εκπαιδευτικού	1	2	3	4	5

8	Τα χρόνια υπηρεσίας του εκπαιδευτικού	1	2	3	4	5
9	Τα χρόνια διοικητικής εμπειρίας του διευθυντή	1	2	3	4	5
10	Οι ηγετικές και επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή	1	2	3	4	5

3.3 Παρακαλώ εκτιμήστε τις παρακάτω παραμέτρους που σκιαγραφούν την εμπιστοσύνη του ΣΔ στο πρόσωπο του/της διευθυντή/ντρια, στο σχολείο στο οποίο υπηρετείτε σήμερα. Σε ποιο βαθμό, θεωρείτε ότι ο/η διευθυντής/τρια του σχολείου σας:

1=Διαφωνώ απόλυτα 2=Διαφωνώ, 3=Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ, 4=Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ απόλυτα						
1	Τηρεί τις υποσχέσεις του/της	1	2	3	4	5
2	Έχει αξίες και αρχές τις οποίες εφαρμόζει στην καθημερινή του/της πρακτική	1	2	3	4	5
3	Είναι πάντα ειλικρινής	1	2	3	4	5
4	Σέβεται τις ιδιαιτερότητες του εκπαιδευτικού προσωπικού	1	2	3	4	5
5	Είναι αντικειμενικός/ή και αμερόληπτος/η	1	2	3	4	5
6	Είναι ένα εχέμυθο άτομο	1	2	3	4	5
7	Είναι αξιόπιστος/η	1	2	3	4	5
8	Είναι ένα άτομο με κριτική σκέψη	1	2	3	4	5
9	Αντιμετωπίζει δημιουργικά τα προβλήματα που παρουσιάζονται	1	2	3	4	5
10	Κατανοεί και αντιμετωπίζει αποτελεσματικά τα συναισθήματα του προσωπικού	1	2	3	4	5
11	Δημιουργεί σχέσεις εμπιστοσύνης με το προσωπικό	1	2	3	4	5
12	Νοιάζεται για τα προβλήματα του εκπαιδευτικού προσωπικού και τους το δείχνει	1	2	3	4	5
13	Προστατεύει, αν χρειαστεί, σε διδακτικό/παιδαγωγικό και σε συναισθηματικό επίπεδο το εκπαιδευτικό προσωπικό	1	2	3	4	5
14	Έχει ευγενική συμπεριφορά προς το εκπαιδευτικό προσωπικό	1	2	3	4	5
15	Αναγνωρίζει και επιβραβεύει την προσπάθεια των εκπαιδευτικών κατά την εκτέλεση του έργου τους	1	2	3	4	5
16	Αναγνωρίζει δημόσια τα λάθη του/της	1	2	3	4	5

4. ΣΧΟΛΙΚΟ ΚΛΙΜΑ

4.1. Πώς θα χαρακτηρίζατε το κλίμα του σχολείου στο οποίο υπηρετείτε;

1=Καθόλου 2=Λίγο, 3=Μέτρια, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ						
1	Θετικό	1	2	3	4	5
2	Ουδέτερο	1	2	3	4	5
3	Αρνητικό	1	2	3	4	5

4	Φιλικό	1	2	3	4	5
----------	---------------	----------	----------	----------	----------	----------

4.2. Πόσο συχνά έρχεστε σε σύγκρουση με τα παρακάτω μέρη;

1=Ποτέ 2=Σπάνια, 3=Μερικές φορές, 4=Συχνά, 5=Πολύ συχνά						
1	Με συναδέλφους	1	2	3	4	5
2	Με το διευθυντή	1	2	3	4	5
3	Με τους γονείς	1	2	3	4	5
4	Με τους μαθητές	1	2	3	4	5

4.3. Παρακαλώ πολύ, απαντήστε στις επόμενες ερωτήσεις για να εκφράσετε το βαθμό στον οποίο πιστεύετε ότι ισχύουν κατά την εκτέλεση του έργου σας στο σχολείο.

1=Δεν ισχύει καθόλου 2=Ισχύει σε μικρό βαθμό, 3=Ισχύει σε μέτριο βαθμό, 4=Ισχύει αρκετά, 5=Ισχύει απόλυτα						
1	Στη δουλειά μου ασχολούμαι με θέματα που το καθένα θέλει διαφορετική αντιμετώπιση και χειρισμό	1	2	3	4	5
2	Ασχολούμαι με ανούσια πράγματα	1	2	3	4	5
3	Συχνά συμβαίνει να πρέπει να έρθω σε σύγκρουση με ορισμένες διαδικασίες ή κανόνες προκειμένου να τελειώσω κάποια εργασία	1	2	3	4	5
4	Εργάζομαι με δύο ή περισσότερες ομάδες ατόμων που λειτουργούν διαφορετικά	1	2	3	4	5
5	Συχνά μου ζητούν να κάνω αντιφατικά πράγματα	1	2	3	4	5
6	Γνωρίζω ότι έχω πάντα την υποστήριξη των συναδέλφων αν παραστεί ανάγκη	1	2	3	4	5
7	Μου αναθέτουν εργασίες χωρίς να έχω στη διάθεσή μου επαρκείς πόρους και υλικά για να τις εκτελέσω	1	2	3	4	5
8	Είναι ξεκάθαροι και σαφείς οι στόχοι και αυτό που αναμένεται από μένα	1	2	3	4	5
9	Μπορώ να βασίζομαι στην υποστήριξη του διευθυντή	1	2	3	4	5

4.4. Παρακαλώ πολύ, απαντήστε στις επόμενες ερωτήσεις για να εκφράσετε το βαθμό στον οποίο πιστεύετε ότι ισχύουν τα παρακάτω στο σχολείο σας.

1=Δεν ισχύει καθόλου 2=Ισχύει σε μικρό βαθμό, 3=Ισχύει σε μέτριο βαθμό, 4=Ισχύει αρκετά, 5=Ισχύει απόλυτα						
1	Σ' αυτό το σχολείο οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται μεταξύ τους για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων ή προγραμμάτων	1	2	3	4	5
2	Οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται στενά μεταξύ τους για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που ανακύπτουν	1	2	3	4	5
3	Τα μέσα διδασκαλίας (βιβλία, εποπτικά, ΤΠΕ) είναι άμεσα διαθέσιμα και επαρκή	1	2	3	4	5

4	Οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να λάβουν ενεργά μέρος στη λήψη των αποφάσεων	1	2	3	4	5
5	Ευνοείται η καινοτομία και οι εκπαιδευτικοί εφαρμόζουν καινοτόμες διδακτικές προσεγγίσεις	1	2	3	4	5
6	Υπάρχει καλή επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
7	Το σχολείο μεριμνά για την καλλιέργεια καλής επικοινωνίας με το εξωτερικό περιβάλλον (γονείς, τοπική κοινότητα, άλλα σχολεία, κ.α.)	1	2	3	4	5
8	Ο διευθυντής συζητά με τους εκπαιδευτικούς και λαμβάνει υπόψη του τη γνώμη των εκπαιδευτικών, πριν πάρει κάποια απόφαση για το σχολείο	1	2	3	4	5
9	Ο διευθυντής αποφασίζει από μόνος του για ότι αφορά το σχολείο	1	2	3	4	5
10	Οι μαθητές σέβονται τους εκπαιδευτικούς και είναι συνεργάσιμοι	1	2	3	4	5
11	Οι μαθητές ενδιαφέρονται για τη μάθηση και συμμετέχουν πρόθυμα στο μάθημα	1	2	3	4	5

Σας ευχαριστώ!