

ΔΙΑΤΡΙΒΗ ΕΠΙΠΕΔΟΥ ΜΑΣΤΕΡ

**ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ ΤΟΥ
ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ
ΚΑΙ ΠΩΣ ΑΥΤΗ ΕΠΗΡΕΑΖΕΙ ΤΟ ΕΡΓΟ ΤΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ. ΕΡΕΥΝΑ ΣΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ
ΜΟΝΑΔΕΣ ΤΗΣ ΚΥΠΡΟΥ.**

ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΑ ΝΕΟΚΛΕΟΥΣ

**ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ
ΔΡ ΕΠΑΜΕΙΝΩΝΔΑΣ ΕΠΑΜΕΙΝΩΝΔΑ**

ΛΕΥΚΩΣΙΑ, ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ, 2015

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

Διοίκηση Επιχειρήσεων (MBA)

Μεταπτυχιακή Διατριβή

Διερεύνηση της Συμπεριφοράς του Διευθυντή της Εκπαιδευτικής Μονάδας και πώς Αυτή Επηρεάζει το Έργο των Εκπαιδευτικών.
Έρευνα σε Εκπαιδευτικές Μονάδες της Κύπρου.

Κωνσταντία Νεοκλέους

**Επιβλέπων Καθηγητής
Δρ. Επαμεινώνδας Επαμεινώνδας**

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή υποβλήθηκε προς μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων για απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στη Διοίκηση Επιχειρήσεων από τη Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου.

Δεκέμβριος 2015

Περίληψη

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή έχει σκοπό να διερευνήσει τη συμπεριφορά του διευθυντή της σχολικής μονάδας και να εξετάσει πώς η συμπεριφορά αυτή επηρεάζει το έργο των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, μελετά (α) ποια μορφή ηγεσίας υιοθετούν οι διευθυντές στις κυπριακές σχολικές μονάδες, (β) τη σημαντικότητα της επικοινωνίας μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών ώστε να επιτυγχάνονται οι στόχοι της εκπαίδευσης, ενώ εξετάζει (γ) τον βαθμό σημαντικότητας και εφαρμογής στην πράξη των χαρακτηριστικών στοιχείων που θα πρέπει να διαθέτει ο διευθυντής του σχολείου για να θεωρείται αποτελεσματικός. Περαιτέρω, διερευνάται (δ) πώς επηρεάζονται οι εκπαιδευτικοί και σε ποιο βαθμό, από τη συμπεριφορά του διευθυντή τους.

Η διατριβή, επιπρόσθετα, διερευνά ποιοι παράγοντες συμβάλλουν στην επίδραση που δέχονται οι εκπαιδευτικοί στο έργο τους από τη συμπεριφορά του διευθυντή τους. Για το σκοπό αυτό τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν τον αποτελεσματικό διευθυντή ομαδοποιήθηκαν στις μεταβλητές: «σχολικό κλίμα», «επικοινωνία», «κουλτούρα» και «παρακίνηση». Χρησιμοποιώντας, επίσης, τη μεταβλητή «μορφή ηγεσίας» που υιοθετείται στα σχολεία, επιδιώκεται να διαφανεί μέσω γραμμικής παλινδρόμησης ποιος από τους παράγοντες αυτούς μπορεί να προβλέψει τον βαθμό επίδρασης που δέχεται ο εκπαιδευτικός στο έργο του από τη συμπεριφορά του διευθυντή του.

Για τις ανάγκες της διατριβής πραγματοποιήθηκε πρωτογενής έρευνα μεταξύ Φεβρουαρίου- Μαΐου 2015 και σε αυτήν έλαβαν μέρος 169 εκπαιδευτικοί από 19 σχολεία Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης της Επαρχίας Λευκωσίας. Η έρευνα διεξήχθη με τη χρήση ερωτηματολογίου, ο σχεδιασμός του οποίου βασίστηκε στη βιβλιογραφία και σε προηγούμενες εμπειρικές μελέτες.

Τα ευρήματα καταδεικνύουν ως πιο διαδεδομένη μορφή ηγεσίας τη δημοκρατική. Επιπλέον, η επικοινωνία μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών θεωρείται ύψιστης σημασίας για την επίτευξη των στόχων του σχολείου. Υψηλή σημαντικότητα κατέγραψαν και τα γνωρίσματα που πρέπει να χαρακτηρίζουν έναν αποτελεσματικό διευθυντή τα οποία, ωστόσο, φαίνεται να εφαρμόζονται στην πράξη σε χαμηλότερο βαθμό από αυτόν της σημαντικότητάς τους. Περαιτέρω, η συμπεριφορά του διευθυντή επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό και θετικά την εργασία των εκπαιδευτικών. Η παρακίνηση, επίσης, φέρεται ως ο παράγοντας που μπορεί να προβλέψει σημαντικά τον βαθμό επίδρασης που δέχεται ο εκπαιδευτικός από τη συμπεριφορά του διευθυντή του.

Summary

This postgraduate thesis aims to investigate the behavior of the school's principal and to examine how this behavior affects teachers' work. In particular, it examines (a) the leadership style that is adopted by the schools' principals in Cyprus, (b) the importance of communication between the principal and the teachers in order to obtain the aims of education, while it investigates (c) the degree of materiality and implementation in practice of the characteristics that the school's principal should have in order to be considered effective. Furthermore, it is investigated (d) how and to what extent teachers are influenced by the behavior of their principal.

In addition, the thesis investigates the factors that influence teachers concerning the effect of their principal's behavior on their work. For this purpose, the characteristics of the effective principal were grouped into the variables: "school climate", "communication", "culture" and "motivation". By also using the variable "leadership style" that is adopted in schools, the thesis seeks to investigate by means of a linear regression, which of these factors can predict the degree of influence of the principal's behavior on teachers' work.

For the purposes of the thesis, a primary research was conducted between February and May 2015, in which 169 teachers from 19 Elementary and Secondary schools of Nicosia participated. The research was conducted using a questionnaire, that was constructed mainly from a review of the literature and previous empirical studies.

Findings indicate that democratic leadership is the most widespread leadership style. In addition, communication between principal and teachers is considered of paramount importance to achieve the school's objectives. The features that the school's principal should have in order to be considered effective were also considered of major importance, whereas they seem to be implemented in practice to a lesser extent compared to their significance. Further, the principal's behavior largely affects positively teachers' work. Motivation, also, seems to be the factor that can significantly predict the degree of influence of principal's behavior on teachers.

Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής μου διατριβής, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσους με βοήθησαν στην υλοποίησή της. Ιδιαίτερα, ευχαριστώ τους διευθυντές των σχολείων που επέτρεψαν και διευκόλυναν τη διεξαγωγή της έρευνας στα σχολεία τους, καθώς και τους εκπαιδευτικούς που πρόθυμα συμμετείχαν σε αυτήν. Ιδιαίτερες ευχαριστίες εκφράζω, επίσης, στον επιβλέποντα καθηγητή μου, Δρα Επαμεινώνδα Επαμεινώνδα, για τις πολύτιμες συμβουλές και καθοδήγησή του.

Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	1
---------------	---

Μέρος Ι: Επισκόπηση Βιβλιογραφίας

1	Κεφάλαιο 1: Εννοιολογικές Προσεγγίσεις	
1.1	Η Έννοια της «Διοίκησης της Εκπαίδευσης».....	4
1.2	Η Έννοια του Όρου «Σχολείο».....	5
1.3	Η Έννοια του «Αποτελεσματικού Σχολείου».....	6
2	Κεφάλαιο 2: Ηγεσία και Διεύθυνση	
2.1	Προσδιορισμός της Έννοιας και της Φύσης της «Ηγεσίας».....	9
2.2	Διευκρίνιση των Όρων «Ηγέτης» και «Διευθυντής».....	10
2.3	Μορφές Άσκησης Ηγεσίας (Στιλ Ηγεσίας).....	11
2.4	Τα Χαρακτηριστικά του Αποτελεσματικού Ηγέτη- Διευθυντή του Σχολείου.....	13
3	Κεφάλαιο 3: Το Σχολικό Κλίμα	
3.1	Τι Είναι το Σχολικό Κλίμα.....	15
3.2	Σχολικό Κλίμα και Αποτελεσματικότητα του Σχολείου.....	15
3.3	Η Συνεισφορά του Διευθυντή στη Διαμόρφωση του Σχολικού Κλίματος...	16
4	Κεφάλαιο 4: Κουλτούρα	
4.1	Έννοια της «Σχολικής Κουλτούρας».....	19
4.2	Δημιουργία και Διαχείριση της Σχολικής Κουλτούρας.....	20

4.3	Βελτίωση/Αλλαγή της Σχολικής Κουλτούρας.....	21
5	Κεφάλαιο 5: Η Παρακίνηση του Εκπαιδευτικού Προσωπικού	
5.1	Τι Είναι Παρακίνηση.....	23
5.2	Ο Ρόλος του Διευθυντή στην Παρακίνηση των Εκπαιδευτικών.....	24
5.3	Η Σχέση Παρακίνησης και Απόδοσης.....	25
6	Κεφάλαιο 6: Η Επικοινωνία Εντός της Σχολικής Μονάδας	
6.1	Η Έννοια της «Επικοινωνίας».....	27
6.2	Μέσα Επικοινωνίας.....	28
6.3	Η Επικοινωνία του Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας.....	30
7	Κεφάλαιο 7: Προγενέστερες Μελέτες.....	32

ΜΕΡΟΣ ΙΙ: Ερευνητική Προσέγγιση

8	Κεφάλαιο 8: Σχεδιασμός της Έρευνας	
8.1	Ο Σκοπός και οι Στόχοι της Έρευνας.....	37
8.2	Χρησιμότητα-Αναγκαιότητα της Έρευνας.....	38
8.3	Το Ερωτηματολόγιο ως Εργαλείο της Έρευνας και τα Προσδοκώμενα Αποτελέσματα.....	39
8.4	Επιλογή και Μέγεθος του Δείγματος.....	42
8.5	Εγκυρότητα και Αξιοπιστία.....	44
8.6	Διαδικασία Συλλογής των Δεδομένων.....	45
9	Κεφάλαιο 9: Παρουσίαση Αποτελεσμάτων	

9.1	Περιγραφή του Δείγματος.....	47
9.2	Διερεύνηση της Συμπεριφοράς του Διευθυντή.....	49
10	Κεφάλαιο 10: Οικονομετρική Ανάλυση	
10.1	Οικοδόμηση του Μοντέλου Πολλαπλής Γραμμικής Παλινδρόμησης.....	61
10.1.1	Έλεγχος της Καταλληλότητας των Μεταβλητών.....	62
	α. Έλεγχος του Συντελεστή Συσχέτισης Pearson r	62
	β. Έλεγχος Κανονικότητας (Skewness, Kurtosis).....	63
	γ. Κριτήριο Επιλογής Μεταβλητών και Έλεγχος Απομακρυσμένων Τιμών (Outliers).....	64
10.2	Αποτελέσματα Παλινδρομικής Ανάλυσης.....	64
	Συμπεράσματα- Προτάσεις.....	68
	Παραρτήματα	
A	Το Ερωτηματολόγιο της Έρευνας	
A.1	Δελτίο Ενημέρωσης για την Έρευνα.....	74
A.2	Ερωτηματολόγιο.....	75
B	Πίνακες Συχνοτήτων	
B.1	Μέρος Α΄ Ερωτηματολογίου: Περιγραφικά Χαρακτηριστικά του Δείγματος.....	79
B.2	Μέρος Β΄ Ερωτηματολογίου: Ειδικές Ερωτήσεις.....	83

Γ	Πίνακες Αξιοπιστίας	
Γ.1	Αξιοπιστία Ερωτηματολογίου.....	101
Γ.2	Αξιοπιστία Ομαδοποίησης Μεταβλητών.....	101
	Βιβλιογραφία.....	103
	Ευρετήριο Πινάκων και Διαγραμμάτων.....	109

Εισαγωγή

Η διοικητική λειτουργία αποτελεί μια από τις σημαντικότερες δραστηριότητες του ανθρώπου, μέσω της οποίας επιτυγχάνεται ο συντονισμός μιας ομάδας ατόμων για την πραγματοποίηση κοινών στόχων. Σωστές μέθοδοι διοίκησης θεωρούνται εκείνες που διέπονται από αρχές της επιστήμης, όπως είναι η ανάλυση στατιστικών και οικονομικών στοιχείων και οι οποίες οδηγούν σε θετικά αποτελέσματα. Ωστόσο, όπως επισημαίνει ο Σαΐτης (2008), οι επιστημονικές μέθοδοι εργασίας δεν καταλήγουν πάντοτε στην επίτευξη των επιθυμητών στόχων. Ακόμα και αν καθοριστούν οι στόχοι και ετοιμαστεί το σχέδιο δράσης για τη λειτουργία ενός οργανισμού, στο στάδιο της εφαρμογής μπορεί να υπάρξει μεγάλη διαφοροποίηση μεταξύ του «δέοντος» και του «είναι», λόγω της πολυπλοκότητας και της μεταβλητότητας της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Στην πράξη, η ολοκλήρωση ενός έργου δεν έγκειται μόνο στην ορθολογική και επιστημονική του μεθόδευση. Σε μεγάλο βαθμό βασίζεται στην εξασφάλιση της θεληματικής συνεργασίας του ανθρωπίνου δυναμικού, εξαρτάται, συνεπώς, από τις διοικητικές ικανότητες των διοικούντων.

Η μεθοδολογία της διοίκησης, όπως προκύπτει, απαιτεί ένα συνδυασμό επιστήμης και τέχνης. Χρησιμοποιεί, δηλαδή, επιστημονικές προσεγγίσεις στην διεκπεραίωση της εργασίας, αλλά και προϋποθέτει ευελιξία, κρίση, εφευρετικότητα και επιδεξιότητα στη διαχείριση των ανθρωπίνων δραστηριοτήτων που αποβλέπουν στην πραγμάτωση ενός σκοπού. Το θέμα της διοίκησης γίνεται πιο περίπλοκο όταν πρόκειται για τη διοίκηση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. Στην περίπτωση αυτή δεν υπάρχει μια τυποποιημένη εργασία που να μπορεί να εφαρμοστεί από όλους. Κάθε μάθημα δυνατόν να χρειάζεται διαφορετική προσέγγιση και κάθε εκπαιδευτικός δυνατόν να εφαρμόζει διαφορετική μέθοδο διδασκαλίας. Ο διευθυντής του σχολείου, κατά συνέπεια, έχει να διαδραματίσει ένα σύνθετο ρόλο. Θα πρέπει να είναι σε θέση να συντονίζει όλες τις δραστηριότητες εντός του σχολείου, να επηρεάζει στόχους, προγράμματα και τακτικές, όπως και να αποκτά και να διαχειρίζεται τους υλικούς και ανθρωπίνους πόρους που αποσκοπούν στην πραγματοποίηση των σκοπών της μάθησης και κατ' επέκταση στην αποτελεσματικότητα του σχολείου (Σαΐτης, 2008).

Ο διευθυντής, ως το άτομο που βρίσκεται επικεφαλής της διοικητικής ιεραρχίας του σχολείου σύμφωνα με το νομικό και θεσμικό πλαίσιο, κατέχει την εξουσία να ασκεί την

όποια δύναμη διαθέτει για να καθοδηγεί και να επηρεάζει τους υφισταμένους του. Η δυνατότητά του, ωστόσο, να επηρεάζει τους εκπαιδευτικούς, να τους αλλάζει τον τρόπο σκέψης, στάσης και συμπεριφοράς, απαιτεί πρώτα την υιοθέτηση από μέρους του τέτοιας συμπεριφοράς που να ενθαρρύνει την επικοινωνία και τη συνεργασία μεταξύ του προσωπικού (Μπουραντάς, 2005· Πασιαρδής, 2004).

Με βάση την πιο πάνω άποψη, η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή επιδιώκει να διερευνήσει τη συμπεριφορά του διευθυντή της σχολικής μονάδας στην κυπριακή πραγματικότητα και να εξετάσει πώς η συμπεριφορά αυτή επηρεάζει το έργο των εκπαιδευτικών. Για τις ανάγκες της διατριβής πραγματοποιήθηκε πρωτογενής έρευνα στην οποία έλαβαν μέρος 169 εκπαιδευτικοί από δημόσια σχολεία Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης της Κύπρου. Στα πλαίσια της εξέτασης της συμπεριφοράς του διευθυντή του σχολείου, η διατριβή διερευνά ποια μορφή ηγεσίας υιοθετείται κυρίως στα κυπριακά σχολεία και πόσο σημαντική θεωρείται η επικοινωνία μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών. Περεταίρω, εξετάζονται ο βαθμός σημαντικότητας και εφαρμογής των χαρακτηριστικών που πρέπει να έχει ο διευθυντής ενός σχολείου ώστε να είναι αποτελεσματικός, όπως και πώς επηρεάζονται και σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτικοί από τη συμπεριφορά του διευθυντή τους. Τέλος, διερευνάται κατά πόσο οι μεταβλητές: «μορφή ηγεσίας», «σχολικό κλίμα», «επικοινωνία», «κουλτούρα» και «παρακίνηση» μπορούν να ερμηνεύσουν τον βαθμό επίδρασης του εκπαιδευτικού από τη συμπεριφορά του διευθυντή του.

Η διατριβή χωρίζεται σε δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος γίνεται μια ανασκόπηση της βιβλιογραφίας όπου, μέσα από 7 κεφάλαια, προσεγγίζονται κάποιες έννοιες και εξετάζονται τα θέματα της ηγεσίας και διεύθυνσης, του σχολικού κλίματος, της κουλτούρας, της παρακίνησης, της επικοινωνίας και παρουσιάζονται κάποιες προγενέστερες μελέτες. Το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει την ερευνητική προσέγγιση και αποτελείται από τρία κεφάλαια, όπου παρουσιάζονται ο σχεδιασμός της έρευνας, τα αποτελέσματά της και η οικονομετρική ανάλυση που ακολούθησε. Τέλος, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της έρευνας και δίδονται κάποιες προτάσεις, ενώ ακολουθούν, επίσης, τα παραρτήματα και οι βιβλιογραφικές πηγές.

Μέρος Ι

Επισκόπηση Βιβλιογραφίας

Κεφάλαιο 1

Εννοιολογικές Προσεγγίσεις

1.1 Η Έννοια της «Διοίκησης της Εκπαίδευσης»

Ο όρος «διοίκηση» προέρχεται από το «διοικώ» (διά+ οικώ), που, σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη (1998), σημαίνει «φροντίζω τα του οίκου μου». Η σύγχρονη έννοια, ωστόσο, του αποδίδει τη σημασία της διεύθυνσης, διαχείρισης και ρύθμισης συλλογικών υποθέσεων (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Διάφοροι μελετητές έχουν, κατά καιρούς, αποδώσει και διαφορετικές ερμηνείες στον όρο «διοίκηση». Ο Fayol, ορίζει τη διοίκηση ως τη «λειτουργική διαδικασία που περιλαμβάνει πέντε επιμέρους ενέργειες: τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, το συντονισμό και τον έλεγχο» (Γεωργόπουλος, 2006: 40-41· Σαΐτης 2008: 33). Οι Montana and Charnov (1993: 19), χαρακτηρίζουν τη διοίκηση ως «τον τρόπο εργασίας με άλλους και μέσω άλλων για την επίτευξη των αντικειμενικών σκοπών του οργανισμού αλλά και των μελών του». Η διοίκηση ορίζεται, επίσης, ως «η επίτευξη οργανωσιακών επιδιώξεων και στόχων με τη συνεργασία ή και την εποπτεία ατόμων ή ομάδων» (Georges, Ευθυμιάδου και Τσίτος, 1998: 32).

Η εκπαιδευτική διοίκηση αναφέρεται στις λειτουργίες της διοίκησης οι οποίες επικεντρώνονται στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς και αποσκοπούν στην υλοποίηση των στόχων της διδασκαλίας και της μάθησης με τη συμβολή όλων των ανθρώπων που εργάζονται στον οργανισμό. Είναι, επομένως, «ένα σύστημα δράσης που συνίσταται στην ορθολογική χρησιμοποίηση των διαθέσιμων πόρων –ανθρωπίνων και υλικών- για την πραγματοποίηση των στόχων που επιδιώκονται από τους διάφορους τύπους εκπαιδευτικών οργανισμών» (Σαΐτης 2008: 34-35).

Το έργο της εκπαιδευτικής διοίκησης εκδηλώνεται μέσα από τις δραστηριότητες των ηγετικών στελεχών (προϊσταμένων, διευθυντών, κλπ.) και αποσκοπεί στον προσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων, που περιλαμβάνουν τους ατομικούς στόχους όλου του ανθρωπίνου δυναμικού (π.χ. εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων), στην εφαρμογή της νομοθεσίας που διέπει την οργάνωση και λειτουργία των σχολείων, στη δημιουργία του κατάλληλου περιβάλλοντος που θα προωθή την ομαδικότητα και συνεργασία, όπως και στην όσο το δυνατόν καλύτερη αξιοποίηση των ανθρωπίνων και υλικών πόρων που συμβάλλουν στην αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Περαιτέρω, αποβλέπει στον προσδιορισμό του βαθμού αποτελεσματικότητας του σχολείου και στον καθορισμό αποκλίσεων ανάμεσα στους πραγματοποιηθέντες και προγραμματισθέντες στόχους, όπως και στην αναπροσαρμογή των εκπαιδευτικών στόχων βάσει των δεδομένων του εξωτερικού περιβάλλοντος, ώστε η στάση του οργανισμού να ταιριάζει με τις ανάγκες της κοινωνίας (Σαΐτης, 2008).

Η διοίκηση της εκπαίδευσης έχει, επιπλέον, την ευθύνη της αναβάθμισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσα από την αναζήτηση και υιοθέτηση νέων μεθόδων μάθησης που να εξυπηρετούν την ανάπτυξη των βασικών δεξιοτήτων (π.χ. αρίθμηση, επικοινωνία) που είναι αναγκαίες για τη συμμετοχή του ατόμου στο κοινωνικό σύνολο, τη μετάδοση αξιών που θα πρέπει να καθοδηγούν την ανθρώπινη συμπεριφορά, όπως και την προαγωγή της κριτικής σκέψης και ερευνητικών ενδιαφερόντων ως τρόπων για απόκτηση γνώσης (Κονταράτος, 1983· Σαΐτης, 2008).

1.2 Η Έννοια του Όρου «Σχολείο»

Η σχολική οργάνωση αποτελεί ένα πολύπλοκο δυναμικό σύστημα. Κάποιοι μελετητές ορίζουν το σχολείο ως ένα κοινωνικό σύστημα, το οποίο λαμβάνει πόρους από το περιβάλλον (π.χ. μαθητές, εκπαιδευτικούς, κλπ.) και μέσω μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας μετασχηματισμού δημιουργεί εγγράμματους και μορφωμένους μαθητές και αποφοίτους (Hoy and Miskel, 1987). Ο Bennett (1974), αναφέρει ότι το σχολείο αφορά μια ομάδα από ανθρώπους που σχετίζονται με συγκεκριμένη ενέργεια, η οποία διαδραματίζεται σε συγκεκριμένο χώρο ανά τακτά χρονικά διαστήματα. Οι Schwenk

and Brinkmann (1992), εκλαμβάνουν το σχολείο ως μορφές διδασκαλίας και αγωγής που είναι συστηματικά οργανωμένες και περιλαμβάνουν και τα κτίρια που προορίζονται για το σκοπό αυτό. Άλλοι συγγραφείς θεωρούν το σχολείο ως «μια πολύπλοκη οντότητα» (Bollen, 1996: 12-13) ή ως «κοινωνικό δημιούργημα, το οποίο προέκυψε για να ικανοποιηθούν βασικές κοινωνικές ανάγκες» (Κωνσταντίνου, 1994:17).

Όπως επίσης αναφέρει ο Σαϊτής (2002), το σχολείο είναι ένας κοινωνικός οργανισμός που αποτελείται από υλικά αγαθά (αίθουσες, βιβλία, προγράμματα, μέσα διδασκαλίας, κλπ.), αλλά και έμψυχα στοιχεία (διευθυντή και υφισταμένους εκπαιδευτικούς), τα οποία συλλειτουργούν για την επίτευξη καθορισμένων στόχων. Ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί συνδέονται μεταξύ τους και σχηματίζουν μια διοικητική δομή για τη διεκπεραίωση της εργασίας. Συνεπώς, το σχολείο εκφράζει μια συλλογική δράση, εντός της οποίας αναπτύσσονται κοινωνικές σχέσεις. Ταυτόχρονα, λειτουργεί σύμφωνα με αρχές και κανόνες που διέπουν την ατομική και ομαδική συμπεριφορά των μελών της σχολικής μονάδας. Πρόκειται, θα λέγαμε, για έναν θεσμό, ο οποίος λειτουργεί ως μέσο κοινωνικοποίησης των μελών του και μεταβίβασης γνώσεων, εμπειριών και αξιών στους μαθητές.

1.3 Η Έννοια του «Αποτελεσματικού Σχολείου»

Αποτελεσματικό, θεωρείται το σχολείο που επιτυγχάνει αντιστοιχία μεταξύ των στόχων και των αποτελεσμάτων του. Η αποτελεσματικότητα του σχολείου, ωστόσο, είναι μια σύνθετη έννοια και δεν υπάρχει απόλυτο κριτήριο που να την καθορίζει όπως, για παράδειγμα, τα επιτεύγματα των μαθητών ή η εικόνα του σχολείου (Edmonds, 1979· Hoy and Ferguson, 1989). Κάποιοι μελετητές αναφέρονται, επίσης, στη δυσκολία του καθορισμού των στόχων ή της μέτρησης των αποτελεσμάτων. Ο Σαϊτής (2002), για παράδειγμα, επισημαίνει ότι τα σχολεία επηρεάζονται από διάφορους παράγοντες που λειτουργούν στο εσωτερικό του, όπως είναι η σχολική διεύθυνση, το ανθρώπινο δυναμικό, τα μέσα διδασκαλίας, αλλά και από τις εξωτερικές κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες, κατά συνέπεια θεωρεί δύσκολο τον καθορισμό κοινών στόχων. Περεταίρω,

δεχόμενοι, όπως αναφέρει η Παπαναούμ (1995), ότι το σχολείο παρέχει γνώσεις, δεξιότητες, γενική παιδεία, εξειδίκευση και διαμορφώνει ταυτόχρονα συνειδήσεις, αντιλήψεις και αξίες, καθίσταται δύσκολο να μετρηθούν κάποια από τα αποτελέσματά του, όπως η διαμόρφωση συνειδήσεων, αντιλήψεων και αξιών.

Έρευνες που έχουν γίνει σχετικά με την αποτελεσματικότητα των σχολείων δεν έχουν καταλήξει σε συγκεκριμένη θεωρία που να διακρίνει το αποτελεσματικό σχολείο, έχουν, ωστόσο, καταδείξει παράγοντες οι οποίοι συνδράμουν στην αποτελεσματική λειτουργία των σχολικών μονάδων. Πιο κάτω παραθέτουμε ενδεικτικά κάποιους από αυτούς (Θεοφιλίδης, 1994· Θεοφιλίδης και Στυλιανίδης, 2000· Παπαναούμ, 1995· Πασιαρδής και Πασιαρδή, 2000· Purkey and Smith, 1983).

-η σχολική ηγεσία: ο διευθυντής αναπτύσσει, πέρα από τα γραφειοκρατικά του καθήκοντα, ηγετικό ρόλο εντός του σχολείου και με τις ενέργειες και τη συμπεριφορά του εμπνέει και εμπνέει τους εκπαιδευτικούς, δημιουργώντας παράλληλα το κατάλληλο περιβάλλον για την παρακίνηση ολόκληρου του ανθρωπίνου δυναμικού του σχολείου.

-η δομή και η οργάνωση των αναλυτικών προγραμμάτων και των διδακτικών μεθόδων: το αποτελεσματικό σχολείο διακρίνεται από ένα σαφές αναλυτικό πρόγραμμα, το οποίο διατυπώνει τους στόχους του σχολείου. Η δομή του προγράμματος συμβάλλει σημαντικά στα μαθησιακά αποτελέσματα υψηλού επιπέδου. Οι μέθοδοι διδασκαλίας, επίσης, αποτελούν τη βάση για την επίδοση των μαθημάτων.

-η συνεργασία σχολείου και οικογένειας: η επικοινωνία και συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια συμβάλλουν στην δραστηριοποίηση των γονιών προς την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων του σχολείου.

-η σταθερότητα του προσωπικού: η συχνή μετακίνηση του διδακτικού προσωπικού εμποδίζει τη διεύθυνση του σχολείου στον προγραμματισμό και στην ανάληψη δραστηριοτήτων. Επηρεάζει επίσης αρνητικά το ηθικό του προσωπικού και την επίδοση των μαθητών.

-το ευνοϊκό κλίμα: το ευνοϊκό κλίμα σε ένα αποτελεσματικό σχολείο είναι αυτό στο οποίο τονίζεται περισσότερο ο έπαινος αντί η τιμωρία. Η επικοινωνία εκπαιδευτικών – εκπαιδευομένων έχει θετικές επιπτώσεις στην επίδοση των μαθητών.

Οι πιο πάνω παράγοντες, βέβαια, καθίστανται σημαντικοί όταν συνδεθούν με τις αρχές και τους κανόνες λειτουργίας της σχολικής μονάδας. Κατά συνέπεια, η αποτελεσματικότητά τους εξαρτάται από την ικανότητα της διοίκησης να οργανώνει και να συντονίζει τις διάφορες δραστηριότητες του σχολείου (Σαΐτης, 2002).

Με βάση τα πιο πάνω, η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή διερευνά τη συμπεριφορά του διευθυντή της σχολικής μονάδας και επιδιώκει να αναδείξει πώς και σε ποιο βαθμό αυτή επηρεάζει το έργο των εκπαιδευτικών που πρέπει επιτελείται σε ένα αποτελεσματικό σχολείο.

Κεφάλαιο 2

Ηγεσία και Διεύθυνση

2.1 Προσδιορισμός της Έννοιας και της Φύσης της «Ηγεσίας»

Η ηγεσία κατέχει σήμερα καίρια θέση στη διοίκηση των διαφόρων οργανισμών. Ως έννοια είναι αρκετά σύνθετη και δεν υπάρχει συγκεκριμένος όρος που να τη διασαφηνίζει. Πολλοί μελετητές που έχουν προσεγγίσει την έννοια της ηγεσίας, της έχουν κατά καιρούς αποδώσει κάποιους ορισμούς. Οι Koontz, O' Donnell and Wehrich (1982: 91), για παράδειγμα, εκλαμβάνουν την ηγεσία ως την «επιρροή ή τέχνη ή διαδικασία επηρεασμού των ατόμων έτσι, ώστε να εργαστούν πρόθυμα για την επίτευξη των ομαδικών στόχων». Ο Μπουραντάς (2005: 197), επίσης, θέτει ως ηγεσία τη «διαδικασία επηρεασμού της σκέψης, των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών μιας μικρής ή μεγάλης, τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο (ηγέτη), με τέτοιο τρόπο ώστε εθελοντικά και πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό για να υλοποιούν αποτελεσματικούς στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας και τη φιλοδοξία της για πρόοδο ή ένα καλύτερο μέλλον».

Η ηγεσία, κατά συνέπεια, είναι μια σχέση επιρροής ενός ατόμου προς άλλους ανθρώπους, προκειμένου οι δεύτεροι να εργαστούν εθελοντικά και πρόθυμα. Όπως άλλωστε έχει υποστηριχθεί, ο χρόνος και η φυσική παρουσία του ανθρώπου σε συγκεκριμένο χώρο μπορούν να εξαγοραστούν, όμως ο ενθουσιασμός, η αφοσίωση, το πάθος, η δημιουργικότητα, που θα αποφέρουν και τις υψηλότερες επιδόσεις, δεν αγοράζονται αλλά κερδίζονται (Μπουραντάς, 2005).

Ως προς τη φύση της ηγετικής ικανότητας, κάποιιο υποστηρίζουν ότι ο ηγέτης δεν γεννιέται, αλλά γίνεται, δηλαδή η ηγετική ικανότητα είναι επίκτητη και μπορεί να αποκτηθεί (Σκουλάς, 1983). Από την άλλη, υπάρχουν οι υποστηρικτές της άποψης ότι η ηγεσία δεν διδάσκεται (Κούρτης, 1977· Vernardakis, 1987). Υποστηρικτής της θέσης αυτής υπήρξε και ο Φιλόσοφος Αριστοτέλης, ο οποίος υποστήριξε ότι από τη γέννησή τους οι άνθρωποι διαφοροποιούνται άλλοι προς το *ἀρχειν* και άλλοι προς το *ἀρχεσθαι* (Αριστ. Πολιτικά, 1254α: 5).

Το κατά πόσο κάποιος φέρει έμφυτο το χάρισμα του ηγέτη ή έχει αποκτήσει τις ικανότητές του στην πορεία της ζωής του, είναι βεβαίως δύσκολο να διαπιστωθεί. Το έμφυτο χάρισμα διευκολύνει σίγουρα την ανάπτυξη δεξιοτήτων, όπως όμως υποστηρίζει και ο Κωνσταντίνου (2005), για να μπορέσει κάποιος να εκδηλώσει και να βγάλει στην επιφάνεια τις ηγετικές του δεξιότητες, θα πρέπει να βρεθεί κάτω από τις κατάλληλες συνθήκες. Θα μπορούσαμε, επομένως, να δεχτούμε την άποψη ότι μέσω της εκπαίδευσης και της εμπειρίας μπορούν να αποκτηθούν οι ικανότητες που χρειάζεται να έχει ένας αποτελεσματικός ηγέτης (Ζαβλανός, 1998).

2.2 Διευκρίνιση των Όρων «Ηγέτης» και «Διευθυντής»

Στη βιβλιογραφία γίνεται ένας διαχωρισμός των εννοιών «ηγέτης» (leader) και «διευθυντής» (manager). Ο Πασιαρδής (2004), αναφέρει ότι συνήθως ο διευθυντής είναι ένα μορφωμένο και έμπειρο άτομο. Είναι εργατικός και ενημερωμένος για θέματα του αντικειμένου του. Σέβεται και τηρεί τους νόμους και τις διαδικασίες, είναι άτομο απόλυτο, δίδει σαφείς οδηγίες στους υφισταμένους του περιορίζοντας έτσι τις πρωτοβουλίες, είναι αυστηρός, δεν του αρέσουν τα λάθη και δεν έχει αρκετό χρόνο για να αφιερώσει στους εργαζομένους.

Ο ηγέτης, από την άλλη, είναι άτομο κοινωνικό. Είναι οραματιστής και άτομο ανατρεπτικό που ενθαρρύνει την καινοτομία και την ανάπτυξη πρωτοβουλιών. Είναι απλός, μπορεί να επικοινωνεί άμεσα με τους υφισταμένους του παραβιάζοντας την ιεραρχία και χρησιμοποιεί ως μέσο παρώθησης τη θετική ενίσχυση. Αναγνωρίζει τα

λάθη του, είναι ανθρώπινος και εκτιμά το προσωπικό του, απέναντι στο οποίο νιώθει περισσότερο ως συνεργάτης. Συνηθίζει να γνωστοποιεί στους υφισταμένους του τα προβλήματα και να ζητά λύσεις από κοινού, αναγνωρίζοντας ότι έχει την ανάγκη τους και ότι δεν μπορεί να διεκπεραιώσει όλες τις εργασίες από μόνος του (Πασιαρδής, 2004). Όπως αναφέρουν και οι Ράπτη και Βιτσιλάκη (2007), ο ηγέτης εμπνέει τους συνεργάτες του κατά τρόπο που και οι ίδιοι να γίνονται ηγέτες.

Γενικότερα, διαπιστώνουμε ότι η διεύθυνση και η ηγεσία είναι λειτουργίες συμπληρωματικές και αναγκαίες για την αποτελεσματικότητα των στελεχών και κατ' επέκταση των οργανισμών που διοικούν (Μπουραντάς, 2005). Την ιδανικότερη περίπτωση, επομένως, αποτελεί ο συνδυασμός διεύθυνσης και ηγεσίας (Σαΐτης, 2008).

2.3 Μορφές Άσκησης Ηγεσίας (Στιλ Ηγεσίας)

Οι βασικότερες μορφές ηγεσίας που εφαρμόζονται στην πράξη κατά την άσκηση της διοικητικής εξουσίας, είναι η αυταρχική, η δημοκρατική ή συμμετοχική και η χαλαρή ή εξουσιοδοτική ηγεσία (Θεοφιλίδης, 1994· Σαΐτης, 2002· Σαΐτης, 2008):

Στην αυταρχική μορφή ηγεσίας ο διευθυντής έχει δογματικές σχέσεις με το προσωπικό, διατάζει και απαιτεί υπακοή χρησιμοποιώντας ως κίνητρο τον φόβο. Διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη λήψη αποφάσεων και στον καθορισμό των ενεργειών του προσωπικού. Σπάνια δικαιολογεί τις πράξεις του ή δέχεται προτάσεις που είναι αντίθετες προς τις απόψεις του.

Κατά τη δημοκρατική ή συμμετοχική ηγεσία, ο διευθυντής λαμβάνει υπόψη τις απόψεις των υφισταμένων του, τους συμβουλευεται για τις ενέργειές του και τους ενθαρρύνει να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων. Η δημοκρατική ηγεσία είναι εντελώς αντίθετη από την αυταρχική. Είναι επίσης επικρατέστερη, κάτι που αποδίδεται στη σύγχρονη αντίληψη ότι η προοδευτική και αποτελεσματική διεξαγωγή του έργου μιας ομάδας ανθρώπων οφείλεται στη δημοκρατική στάση του ηγέτη της. Στην προκειμένη περίπτωση η λήψη αποφάσεων αποτελεί μια συμμετοχική διαδικασία, μέσα από την οποία επιτυγχάνεται η ανταλλαγή απόψεων και ιδεών, ταυτόχρονα με την ανάπτυξη αισθήματος ευθύνης και πρωτοβουλίας σε όλους τους εμπλεκόμενους. Ως αποτέλεσμα

διανοίγονται νέοι ορίζοντες για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού από τη μια, ενώ από την άλλη προωθείται ο ανθρώπινος παράγοντας μέσα από τα κίνητρα και τις πρωτοβουλίες που του παρέχονται.

Ο διευθυντής στη χαλαρή ή εξουσιοδοτική ηγεσία μεταβιβάζει μεγάλο βαθμό εξουσίας στο προσωπικό και ο ίδιος διατηρεί περιορισμένο ρόλο ενεργώντας κυρίως ως χορηγός πληροφοριών. Η διαφορά με τον δημοκρατικό τρόπο ηγεσίας έγκειται στο ότι τα μέλη συσκέπτονται με τον διευθυντή προτού λάβουν τις δικές τους αποφάσεις.

Το στιλ ηγεσίας που υιοθετεί ο διευθυντής ενός σχολείου κατά την άσκηση της διοικητικής του εξουσίας, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματικότητά του. Είναι βέβαια δύσκολο να προσδιοριστεί ποια μορφή ηγεσίας είναι η ιδανικότερη για την επίτευξη των καλύτερων δυνατών αποτελεσμάτων στη λειτουργία ενός σχολείου, καθώς αυτό εξαρτάται τόσο από την προσωπικότητα του διευθυντή και των υφισταμένων, όσο και από τις συνθήκες που επικρατούν στη σχολική μονάδα (Μπουραντάς, 2001· Σαΐτης, 2008). Επομένως, σε ένα χώρο όπως είναι το σχολείο, όπου απαιτείται σωστός χειρισμός των σχέσεων τόσο με τους εκπαιδευτικούς όσο και με τους μαθητές και τους γονείς, θεωρούμε, όπως αναφέρει και η Αθανασούλα-Ρέππα (2008), ότι ο διευθυντής θα πρέπει να είναι ευέλικτος και να μπορεί να χρησιμοποιεί εναλλακτικούς τύπους συμπεριφοράς και να υιοθετεί το κατάλληλο στιλ, αναλόγως των περιστάσεων που έχει να αντιμετωπίσει.

Στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή εξετάζει ποια μορφή ηγεσίας είναι η επικρατέστερη στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα. Περαιτέρω, διερευνά κατά πόσο η μορφή ηγεσίας που εφαρμόζεται στη σχολική μονάδα μπορεί να προβλέψει τον βαθμό επίδρασης που δέχεται ο εκπαιδευτικός από τη συμπεριφορά του διευθυντή του.

2.4 Τα Χαρακτηριστικά του Αποτελεσματικού Ηγέτη-Διευθυντή του Σχολείου

Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2002), η επιτυχία του σχολείου επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από την ποιότητα της σχολικής του ηγεσίας, εξαρτάται, συνεπώς, από τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα και τις ικανότητες του διευθυντή στο ρόλο του ως ηγέτη.

Πολλοί ερευνητές έχουν σκιαγραφήσει τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα που συνθέτουν την προσωπικότητα του αποτελεσματικού διευθυντή. Ο Handy (1981), επισημαίνει την ευφυΐα, την πρωτοβουλία και την αυτοπεποίθησή του. Οι Hoy and Miskel (1996) αναφέρονται στην προσωπικότητα (αυτοπεποίθηση, ακεραιότητα, αντοχή έντασης, συναισθηματική ωριμότητα), στην εργασιακή παρακίνηση και στις διοικητικές, διαπροσωπικές και τεχνικές δεξιότητες. Ο Σαΐτης (2000), προσθέτει ότι ένας αποτελεσματικός διευθυντής σχολείου πρέπει να κατέχει κάποιες βασικές ικανότητες και να συμπεριφέρεται με συγκεκριμένους τρόπους. Θα πρέπει να προσαρμόζεται στις περιστάσεις, να στηρίζει συναισθηματικά τα μέλη του και να επανέρχεται εύκολα από δύσκολες καταστάσεις.

Ο αποτελεσματικός διευθυντής διαμορφώνει για το σχολείο του όραμα, το οποίο ακολουθεί. Διατυπώνει με σαφήνεια την αποστολή του, την οποία προσπαθεί να μεταδώσει στους υφισταμένους του, στους γονείς αλλά και στους μαθητές. Για τον σκοπό αυτό είναι ανοικτός στην επικοινωνία και έχει την ικανότητα να συνεργάζεται με το προσωπικό του και να αξιοποιεί κάθε πληροφορία που συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου (Θεοφιλίδης και Στυλιανίδης, 2000· Πασιαρδής, 2004· Σαΐτης, 2002).

Ένας αποτελεσματικός διευθυντής, επίσης, επιδιώκει τη δημιουργία μιας θετικής εργασιακής ατμόσφαιρας και ενός εποικοδομητικού κλίματος μάθησης, όπου επικρατεί προγραμματισμός, τάξη και πειθαρχία. Επιβλέπει τις κτιριακές εγκαταστάσεις και τα μέσα διδασκαλίας και μεριμνά πάντοτε για την ύπαρξη των υλικοτεχνικών μέσων που απαιτούνται για την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου. Περεταίρω, προσπαθεί για τη συνεχή ανέλιξη και προσωπική επιμόρφωση του προσωπικού, ενώ παράλληλα τους ενδυναμώνει εμπλέκοντάς τους στη διαδικασία της λήψης αποφάσεων και τους

βοηθά ώστε να ανταποκριθούν καλύτερα στο έργο τους. Σημαντικό του χαρακτηριστικό αποτελεί και η ικανότητά του να αντιλαμβάνεται και να κατανοεί τα προβλήματα, τα συναισθήματα και τις φιλοδοξίες των εκπαιδευτικών (Θεοφιλίδης, 1994· Θεοφιλίδης και Στυλιανίδης, 2000· Πασιαρδής, 2004· Σαΐτης, 2002).

Κάποιοι άλλοι μελετητές συμπληρώνουν τα χαρακτηριστικά που διέπουν έναν αποτελεσματικό διευθυντή με τις ικανότητες μετασχηματισμού που διαθέτει, τη δυνατότητά του να προβαίνει σε βελτιωτικές αλλαγές, τη δημιουργικότητά του στην επίλυση προβλημάτων, τη σταθερή του συμπεριφορά και τη δυνατότητά του να επηρεάζει την διδακτική και διοικητική εργασία που επιτελείται στο σχολείο (Θεοφιλίδης και Στυλιανίδης, 2000).

Όπως, βέβαια, αναφέρει ο Σαΐτης (2002), τα πιο πάνω αναφερθέντα χαρακτηριστικά που περιγράφουν τον αποτελεσματικό διευθυντή του σχολείου δεν εγγυούνται από μόνα τους την επιτυχία, καθώς θα πρέπει να εξετάζονται σε συνάρτηση με τις συνθήκες κάτω από τις οποίες ένας διευθυντής καλείται να επιτελέσει το διευθυντικό του έργο.

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή, στα πλαίσια της διερεύνησης της συμπεριφοράς του διευθυντή της σχολικής μονάδας, εξετάζει τη σημαντικότητα που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί στα χαρακτηριστικά που διέπουν έναν αποτελεσματικό διευθυντή και επιχειρεί μια σύγκριση με τον βαθμό στον οποίο τα χαρακτηριστικά αυτά εφαρμόζονται στην πράξη.

Κεφάλαιο 3

Το σχολικό κλίμα

3.1 Τι Είναι το Σχολικό Κλίμα

Το κλίμα αναφέρεται στην ατμόσφαιρα που επικρατεί σε ένα εργασιακό περιβάλλον, η οποία μπορεί να είναι ευχάριστη και δημιουργική ή δυσάρεστη και απωθητική (Σαΐτης, 2002). Σε μια σχολική μονάδα, το κλίμα δίδει σε αυτήν την ιδιαιτερότητα του χαρακτήρα της που την κάνει να διαφέρει από τα υπόλοιπα σχολεία. Οι Hoy and Miskel (1987: 226), εκλαμβάνουν το σχολικό κλίμα ως την «προσωπικότητα του σχολείου».

Ο Ζαβλανός (1999), αναφέρει ότι το κλίμα του σχολείου είναι αυτό που πιστεύουν τα μέλη του ότι είναι και όχι απαραίτητα αυτό που είναι στην πραγματικότητα. Εάν, π.χ., τα μέλη ενός σχολείου αντιλαμβάνονται ένα αυταρχικό κλίμα θα λειτουργούν σύμφωνα με την εντύπωση αυτή, ανεξάρτητα από τις όποιες προσπάθειες του διευθυντή να διαμορφώσει ένα διαφορετικό κλίμα.

3.2 Σχολικό Κλίμα και Αποτελεσματικότητα του Σχολείου

Το ευνοϊκό κλίμα συμβάλλει θετικά στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. Η αγαστή συνεργασία διευθυντή-εκπαιδευτικών, η καλή επικοινωνία εκπαιδευτικών-εκπαιδευομένων, όπως και η ικανοποίηση των προσωπικών αναγκών των εκπαιδευτικών, διευκολύνουν την αποτελεσματική του λειτουργία (Σαΐτης, 2002). Η Πασιαρδή (2001), αναφέρει ότι μέσα σε ένα θετικό κλίμα οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν και λειτουργούν συλλογικά για την πρόοδο των μαθητών και οι μαθητές

αμείβονται για τις προσπάθειες, τις επιδόσεις και τη διαγωγή τους, χωρίς να νιώθουν ότι αδικούνται. Αντίθετα, σε ένα απωθητικό περιβάλλον επικρατούν συναισθήματα απόρριψης και απογοήτευσης που επηρεάζουν αρνητικά την ποιότητα του έργου των εκπαιδευτικών με αντίστοιχες επιπτώσεις στην αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Συμπερασματικά, το κλίμα που διαμορφώνεται εντός του σχολείου δημιουργεί ευχάριστα ή δυσάρεστα συναισθήματα, που επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά την παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών και την επίδοση των μαθητών (Σαΐτης, 2002).

3.3 Η Συνεισφορά του Διευθυντή στη Διαμόρφωση του Σχολικού Κλίματος

Η διαμόρφωση και διατήρηση ενός περιβάλλοντος κατάλληλου για αποτελεσματική απόδοση θα πρέπει να αποτελούν προτεραιότητα του διευθυντή (Koontz and O'Donnell, 1983). Όπως αναφέρει ο Σαΐτης (2002), ο σχεδιασμός μιας καλής ατμόσφαιρας στο εργασιακό περιβάλλον του σχολείου εξαρτάται από την ικανότητα του διευθυντή και κυρίως από την προσωπική του συμβολή στο ρόλο του ως ηγέτη, να χειριστεί σωστά το ανθρώπινο δυναμικό. Οι βασικές του δραστηριότητες, προς αυτή την κατεύθυνση, θα πρέπει να επικεντρώνονται στην επικοινωνία και συνεργασία του με τους εκπαιδευτικούς, στην επικοινωνία με τους μαθητές, όπως και στην επικοινωνία και συνεργασία με τους γονείς των μαθητών.

Πρώτη επιδίωξη, επομένως, του διευθυντή είναι η συνεργασία με το προσωπικό του σχολείου. Αυτή περιλαμβάνει την υιοθέτηση από μέρους του τέτοιας συμπεριφοράς, με την οποία να μεταδίδει στους υφισταμένους του την αποστολή και το όραμα του σχολείου. Πρακτικά, αυτό σημαίνει την εμπλοκή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων με σκοπό τη διαμόρφωση κοινού οράματος, άρα και την άσκηση ενός δημοκρατικού στιλ ηγεσίας από μέρους του διευθυντή (Σαΐτης, 2002).

Ο διευθυντής, θα πρέπει επίσης να γνωρίζει τις ανάγκες των υφισταμένων του, τη στάση και τις απόψεις τους για το έργο που επιτελείται στο σχολείο, να τους ενθαρρύνει να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να είναι πρόθυμος να ακούει τυχόν

παράπονα όπως και να επιλύει προβλήματα. Θα πρέπει, επίσης, να γνωρίζει την προσωπικότητα, τις ικανότητες και την κλίση των εκπαιδευτικών, κάτι που βοηθά και στην ανάθεση προς αυτούς εξωδιδασκτικού έργου. Περαιτέρω, οι άνθρωποι μέσα από την εργασία τους επιδιώκουν, μεταξύ άλλων, την ικανοποίηση των βασικών ψυχολογικών τους αναγκών (π.χ. αναγνώριση, ανάγκη προσφοράς και δημιουργικότητας). Η αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό από την ικανοποίηση των αναγκών αυτών και για το σκοπό αυτό ο διευθυντής θα πρέπει να δίδει ιδιαίτερη σημασία στη διατήρηση του κατάλληλου ψυχολογικού κλίματος (Σαΐτης, 2002). Όπως αναφέρει ο Ζάχαρης (1985), αυτό μπορεί να γίνει κατορθωτό όταν ο διευθυντής του σχολείου σέβεται την προσωπικότητα του κάθε εκπαιδευτικού, είναι δίκαιος και αντικειμενικός με όλους τους συναδέλφους, αντιμετωπίζει τα προβλήματα του καθ' ενός ως δικά του και εξασφαλίζει γι' αυτούς τις κατάλληλες συνθήκες εργασίας.

Το δεύτερο συστατικό στοιχείο στην ανάπτυξη θετικού κλίματος, είναι η επικοινωνία του διευθυντή με τους μαθητές. Οι μαθητές αποτελούν το «προϊόν» του σχολείου, το ενδιαφέρον, επομένως, του διευθυντή όπως και κάθε εκπαιδευτικού, πρέπει να εστιάζεται σε αυτούς. Σύμφωνα με τους Slater and Teddie (1992), οι μαθητές συμβάλλουν στη διαμόρφωση του κλίματος στο σχολείο, όπως και στην αποτελεσματικότητά του. Έτσι ο διευθυντής, ο οποίος φέρει τη βασική ευθύνη για την επίτευξη των στόχων της εκπαίδευσης, θα πρέπει να δείχνει έμπρακτα το ενδιαφέρον και τη στοργή τους προς τους μαθητές, να νοιάζεται για τα προβλήματά τους και να βοηθά για την κατάλληλη αντιμετώπισή τους. Θα πρέπει, επίσης, να δείχνει σεβασμό στην προσωπικότητα του μαθητή, μέσα από την ενθάρρυνσή του σε κάθε δυσκολία, την αναγνώριση των ικανοτήτων του και την υποβοήθησή του στην εξάλειψη αδυναμιών. Κάθε πρόβλημα πειθαρχίας θα πρέπει να αντιμετωπίζεται με προσοχή και πάντοτε εντός των παιδαγωγικών και διοικητικών πλαισίων (Ζάχαρης, 1985· Σαΐτης, 2002).

Ως τρίτο συστατικό στη δημιουργία θετικού κλίματος, είναι η επικοινωνία του διευθυντή με τους γονείς των μαθητών. Η επικοινωνία και συνεργασία σχολείου-οικογένειας συμβάλλει στην επίτευξη των στόχων του σχολείου, στην αντιμετώπιση προβλημάτων και στην επίτευξη θετικών αποτελεσμάτων που αφορούν στην αγωγή των μαθητών (Σαΐτης, 2002).

Γενικότερα, συμπεραίνεται ότι η συμπεριφορά που αναπτύσσει ο διευθυντής, δηλαδή ο τρόπος που επικοινωνεί με το διδακτικό προσωπικό, τους μαθητές και τους γονείς, αποτελεί σημαντικό παράγοντα στη διαμόρφωση θετικού ή αρνητικού κλίματος. Η διατριβή αυτή εξετάζει τον βαθμό σημαντικότητας που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί στην ύπαρξη ενός ευνοϊκού εργασιακού κλίματος στον χώρο του σχολείου και τον βαθμό στον οποίο αυτό εφαρμόζεται στην πράξη στην κυπριακή πραγματικότητα. Εξετάζει, επίσης, αν το κλίμα που διαμορφώνεται στον σχολικό χώρο μπορεί να προβλέψει τον βαθμό επίδρασης που δέχεται ο εκπαιδευτικός από τη συμπεριφορά του διευθυντή του.

Κεφάλαιο 4

Κουλτούρα

4.1 Έννοια της «Σχολικής Κουλτούρας»

Ενώ το κλίμα σχετίζεται με την ιδιαίτερη ατμόσφαιρα που επικρατεί στο σχολείο, η κουλτούρα αναφέρεται στην αίσθηση της ταυτότητάς του (Robbins, 1991). Ο Mintzberg (1979), ορίζει την κουλτούρα ως την ιδεολογία του οργανισμού, δηλαδή ως ένα σύστημα κοινών αντιλήψεων και ιδεών που διαφοροποιεί τον έναν οργανισμό από τον άλλο. Η σχολική κουλτούρα αντανακλάται στο σχολικό κλίμα, το οποίο αποτελεί, στην ουσία, ένα συστατικό της οργανωτικής κουλτούρας. Με άλλα λόγια, το κλίμα που επικρατεί σε έναν οργανισμό ερμηνεύει και την κουλτούρα του και αυτός φαίνεται να είναι και ο λόγος που κουλτούρα και κλίμα εκλαμβάνονται συχνά ως έννοιες ταυτόσημες (Kowalski και Reitzug, 1993).

Ο Schein (1992), αναφέρει ότι η κουλτούρα περιλαμβάνει τις παραδοχές, αξίες και πιστεύω που επικρατούν σε έναν οργανισμό και μεταδίδονται στα νέα του μέλη. Διακρίνει, επίσης, τρία επίπεδα κουλτούρας. Το πρώτο επίπεδο αναφέρεται στα ορατά χαρακτηριστικά του οργανισμού και στις νόρμες συμπεριφοράς (π.χ. στήριξη συναδέλφων, αποφυγή κριτικής προς τον διευθυντή). Το δεύτερο, παρουσιάζει ένα σύστημα κοινών αξιών, όπως είναι η συνεργασία, η επικοινωνία και η εμπιστοσύνη, που επηρεάζουν τη συμπεριφορά των μελών. Το τρίτο επίπεδο αποτελείται από παραδοχές που σχετίζονται με τις ανθρώπινες σχέσεις, την αλήθεια, το περιβάλλον, όπως, π.χ., η παραδοχή ότι οι εκπαιδευτικοί αποτελούν μια οικογένεια όπου σέβονται και φροντίζουν ο ένας τον άλλο, σέβονται την αυτονομία των συναδέλφων και την ηγεσία.

Συμπερασματικά, όπως αναφέρει ο Πασιαρδής (2004), η κουλτούρα συγκροτείται μέσα από εμφανή και αφανή πρότυπα συμπεριφοράς, τα οποία αναπτύσσονται και μεταδίδονται με κοινές φιλοσοφίες, παραδοχές, αξίες και αντιλήψεις, οι οποίες συνδράμουν στη δημιουργία της. Όπως συνεχίζει ο Πασιαρδής (2004), η ύπαρξη μιας ισχυρής κουλτούρας σε έναν οργανισμό είναι πολύ σημαντική και συντελεί στην ενδυνάμωσή του, καθώς εξυπηρετεί τόσο τις ανάγκες των εργαζομένων για εσωτερική ασφάλεια και σταθερότητα, όσο και τις ανάγκες του οργανισμού για καλύτερο συντονισμό και συνεργασία. Περαιτέρω, η κουλτούρα διευκολύνει την ανάπτυξη του αισθήματος αφοσίωσης, καθοδηγεί και διαμορφώνει τη στάση, τη συμπεριφορά, τη διάθεση και την απόδοση όλων όσων εμπλέκονται στη λειτουργία του οργανισμού (Robbins, 1991).

4.2 Δημιουργία και Διαχείριση της Σχολικής Κουλτούρας

Η δημιουργία και η διαχείριση μιας υγιούς σχολικής κουλτούρας, θα πρέπει να περιλαμβάνονται στους πρωταρχικούς στόχους του διευθυντή. Η ανάπτυξη και διαχείριση της κουλτούρας μπορεί να επιτευχθεί με τους ακόλουθους τρόπους (Πασιαρδής, 2004):

-Εσωτερική προσέγγιση: ο διευθυντής επιχειρεί να αναπτύξει το αίσθημα της ομάδας μεταξύ των εκπαιδευτικών. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την ανάληψη λειτουργιών πέραν από τη βασική αποστολή του σχολείου, όπως, π.χ., προγράμματα επιμόρφωσης ενηλίκων της περιοχής, διοργάνωση καλλιτεχνικών εκδηλώσεων, κλπ.

-Γνωστική προσέγγιση: ο διευθυντής διδάσκει στους υφισταμένους του τον τρόπο που πρέπει να σκέφτονται, να κρίνουν και να ενεργούν, ενθαρρύνοντάς τους ταυτόχρονα να υποβάλλουν εισηγήσεις.

-Προσέγγιση απόδοσης κινήτρων: βασίζεται στις θεωρίες κινήτρων, σύμφωνα με τις οποίες η ύπαρξη κινήτρων (π.χ. μισθός, καλές συνθήκες εργασίας, αναγνώριση, ανάθεση

υπευθυνότητας, κλπ), συντελούν στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών που λαμβάνουν από την εργασία τους και στην αύξηση της παραγωγικότητάς τους.

-Συμβολική προσέγγιση: χρησιμοποιούνται σύμβολα (σύμβολα ηγεσίας, γλώσσα, τελετές), τα οποία βοηθούν τα στελέχη να αποφύγουν την αβεβαιότητα και να αποκτήσουν θετικά κίνητρα. Ένα παράδειγμα δημιουργίας άνετης κουλτούρας είναι όταν ο διευθυντής γευματίζει με τους απλούς υπαλλήλους, ώστε να αναπτυχθεί μια οικειότητα.

Όπως προκύπτει, ο διευθυντής διαδραματίζει σύνθετο ρόλο στην ανάπτυξη της κουλτούρας. Καθοριστικής σημασίας είναι ο ίδιος να γνωρίζει τα στοιχεία που συνθέτουν την κουλτούρα του σχολείου του, όπως και τον βαθμό στον οποίο ενισχύουν ή παρεμποδίζουν την επίτευξη των στόχων του σχολείου (Barth, 1990).

4.3 Βελτίωση/Αλλαγή της Σχολικής Κουλτούρας

Η βελτίωση της σχολικής κουλτούρας προϋποθέτει την υιοθέτηση κάποιων προτύπων συμπεριφοράς, τα οποία συμβάλλουν θετικά στη βελτίωση και στην εξέλιξη του σχολείου. Τα πρότυπα αυτά περιλαμβάνουν την καλλιέργεια κοινών στόχων και οράματος, την ανάπτυξη πνεύματος συνεργασίας, υποστήριξης μεταξύ των μελών του σχολείου και αμοιβαίου σεβασμού (Barth, 1990).

Οι πιο πάνω συμπεριφορές τροφοδοτούν τις υφιστάμενες παραδοχές και αξίες του σχολείου. Η κουλτούρα όμως λειτουργεί σε μια συνεχώς μεταβαλλόμενη κοινωνία και η αλλαγή της μπορεί να γίνει με διαφορετικούς τρόπους και για ξεχωριστούς λόγους. Η αλλαγή, για παράδειγμα, μπορεί να είναι αναπτυξιακή και να γίνεται απρογραμμάτιστα και ασυνείδητα όταν εισάγονται νέες αξίες τη στιγμή που κάποιες άλλες εξασθενούν. Μια άλλη περίπτωση αφορά την προσθετική αλλαγή, όταν τα υφιστάμενα πρότυπα και αξίες μεταβάλλονται με την εισαγωγή καινοτομιών. Περαιτέρω η μετασχηματιστική αλλαγή, η οποία παρατηρείται στις ενέργειες ενός νέου διευθυντή σε μια σχολική μονάδα, γίνεται συνειδητά και στοχεύει στην τροποποίηση των προτύπων και αξιών (Πασιαρδής, 2004).

Η αλλαγή της κουλτούρας δεν είναι εύκολη υπόθεση, αποτελεί δε μια ριψοκίνδυνη διαδικασία, κυρίως επειδή οι άνθρωποι δεν μπορούν εύκολα να αλλάξουν τον τρόπο σκέψης, αντίληψης και συμπεριφοράς τους. Για τον λόγο αυτό πολλοί διευθυντές διστάζουν να προωθήσουν αλλαγές, φοβούμενοι την αποτυχία (Πασιαρδής, 2004). Προκειμένου η αλλαγή της σχολικής κουλτούρας να επιτελεστεί με επιτυχία, ο διευθυντής θα πρέπει να διατηρεί τις ιδέες, αξίες και πρακτικές που έχουν αποδειχτεί επιτυχημένες και επίσης η αλλαγή να επιτελείται τόσο σε δομικό επίπεδο, όσο και σε επίπεδο συμπεριφοράς, ώστε τα αποτελέσματα να είναι μόνιμα. Δομικές αλλαγές που δεν υποστηρίζονται από αλλαγές στις νόρμες συμπεριφοράς δεν εγγυώνται αλλαγές στην κουλτούρα (Kowalski and Reitzug, 1993).

Η αλλαγή της κουλτούρας απαιτεί τη συμβολή όλων των εμπλεκομένων. Ο διευθυντής, θα πρέπει να συνεργαστεί με τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές για την ανάπτυξη κοινού οράματος που να στηρίζεται στις αξίες και στα πιστεύω του σχολείου και για τη δημιουργία ενός ιδανικού κλίματος, που θα συμβάλουν στην επιτυχή υιοθέτηση εκπαιδευτικών αλλαγών (Πασιαρδής, 2004).

Η διατριβή αυτή εξετάζει σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντική την καλλιέργεια μιας θετικής κουλτούρας στο περιβάλλον του σχολείου και σε ποιο βαθμό αυτή εφαρμόζεται στην πράξη από το διευθυντή του σχολείου τους. Επιπρόσθετα, εξετάζει εάν η κουλτούρα που καλλιεργείται στο περιβάλλον του σχολείου μπορεί να προβλέψει τον βαθμό επίδρασης που δέχεται ο εκπαιδευτικός στο έργο του από τη συμπεριφορά του διευθυντή του.

Κεφάλαιο 5

Η Παρακίνηση του Εκπαιδευτικού Προσωπικού

5.1 Τι Είναι Παρακίνηση

Η «παρακίνηση» αναφέρεται σε μια εσωτερική κατάσταση του ατόμου που επηρεάζει τη συμπεριφορά του, η οποία όμως δεν είναι άμεσα παρατηρήσιμη και συνεπώς ως έννοια είναι δύσκολο να κατανοηθεί (Σαΐτης, 2002).

Διάφοροι ορισμοί έχουν διατυπωθεί σχετικά με την παρακίνηση. Σύμφωνα με τον Dubrin (1998: 332), θεωρείται «η δαπάνη της προσπάθειας για την επίτευξη αποτελεσμάτων». Η προσπάθεια αυτή μπορεί να προέρχεται από το ίδιο το άτομο, τον διευθυντή ή την ομάδα. Από μέρους του ατόμου, η παρακίνηση είναι μια εσωτερική διεργασία που το ωθεί στην πραγματοποίηση κάποιου σκοπού. Από μέρους του διευθυντή, περιλαμβάνει τη διαδικασία του να ωθήσει κάποιος τα άτομα να πραγματοποιήσουν κάποιο σκοπό. Και οι δύο, επομένως, περιπτώσεις περιλαμβάνουν την επιτέλεση κάποιου σκοπού. Οι Hoy and Miskel (1987: 176), εκλαμβάνουν την παρακίνηση ως «τις σύνθετες δυνάμεις, κίνητρα, ανάγκη, καταστάσεις τάσεων ή άλλοι μηχανισμοί που ενεργούν και διατηρούν την εθελοντική δραστηριότητα προς την επίτευξη των ατομικών στόχων». Στον ορισμό αυτό περιλαμβάνεται το στοιχείο της εθελοντικής δραστηριοποίησης του ατόμου. Με βάση αυτή την εκδοχή ο Ζαβλανός (1999: 70), ορίζει την παρακίνηση ως «μια πολύπλοκη εσωτερική κατάσταση των ατόμων που δεν μπορεί να παρατηρηθεί απευθείας, αλλά που επηρεάζει τη συμπεριφορά τους».

Από τα πιο πάνω, καταλήγουμε ότι η παρακίνηση είναι μια κατάσταση που δημιουργείται από την ύπαρξη κινήτρων που ωθούν το άτομο να λειτουργήσει με συγκεκριμένο τρόπο. Κατά συνέπεια, ένας διευθυντής για να επηρεάσει τη συμπεριφορά των ατόμων πρέπει πρώτα να γνωρίζει τα κίνητρά τους, τι είναι δηλαδή αυτό που τους παρακινεί (Σαΐτης, 2002).

5.2 Ο Ρόλος του Διευθυντή στην Παρακίνηση των Εκπαιδευτικών

Ο διευθυντής του σχολείου, ως άμεσα προϊστάμενος των εκπαιδευτικών, θα πρέπει να μπορεί να εντοπίζει τους μηχανισμούς παρακίνησης του προσωπικού του, ώστε αυτή να γίνεται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο και να αποφέρει τα καλύτερα αποτελέσματα. Πιο κάτω αναφέρουμε κάποιους παράγοντες παρακίνησης (Σαΐτης, 2002):

Πρώτη επιδίωξη του διευθυντή πρέπει να είναι η ανάπτυξη μιας αμφίδρομης επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς. Μέσω της επικοινωνίας θα είναι σε θέση να γνωρίζει τις ανάγκες των υφισταμένων του και θα μπορεί να μεριμνά για την ικανοποίησή τους όσο το δυνατό καλύτερα, ώστε να αποφέρει καλύτερα αποτελέσματα για το σχολείο. Θα πρέπει, επίσης, να δείχνει ενδιαφέρον για ό,τι προβληματίζει τους εκπαιδευτικούς και να δίδει έμφαση στην ενθάρρυνση και στον έπαινο, κάτι που σημαίνει την ανάπτυξη προσωπικής επαφής. Βέβαια, οι δύο αυτές λειτουργίες θα πρέπει να βρίσκονται σε ισορροπία, καθώς ελλιπής επικοινωνία μπορεί να οδηγήσει σε απώλεια πληροφοριών που αφορούν το σχολείο, ενώ υπερβολική προσωπική επαφή ενδεχομένως να θεωρηθεί ως αυστηρός έλεγχος ή έλλειψη εμπιστοσύνης. Οι επαφές του διευθυντή, επίσης, πρέπει να είναι οι ίδιες με όλο το προσωπικό, ώστε να αποφεύγονται κρούσματα ζήλιας.

Περεταίρω, ο διευθυντής πρέπει να παρουσιάζει μια σταθερή συμπεριφορά, η οποία συμβάλλει στην ανάπτυξη ενός κλίματος ασφάλειας. Θα πρέπει ο ίδιος να αποτελεί πρότυπο για τους υφισταμένους του, οι οποίοι ενστικτωδώς μιμούνται τη συμπεριφορά του ή την χρησιμοποιούν ως προηγούμενο για τις δικές τους ενέργειες. Επιπρόσθετα, τεχνικές διοίκησης οι οποίες στηρίζονται μόνο σε διαταγές, επιπλήξεις ή εκφοβισμό θα

πρέπει να αποφεύγονται. Παρά το γεγονός ότι τέτοιες τακτικές αποτελούν σημαντικούς παράγοντες παρακίνησης, συχνά εγείρουν εχθρική συμπεριφορά και μειώνουν την ποιότητα της εργασίας. Αντίθετα, η ανάπτυξη προς τους εκπαιδευτικούς του αισθήματος της ευθύνης χωρίς παρέμβαση στον τρόπο λειτουργίας τους, τους βοηθά να αναπτύξουν πρωτοβουλίες αλλά και την προσωπικότητά τους.

Η ανάπτυξη δημιουργικών πρωτοβουλιών διευκολύνεται και μέσα από τη διαμόρφωση και διατήρηση ενός κλίματος εμπιστοσύνης. Η εμπιστοσύνη μπορεί να εκδηλωθεί όταν οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ότι ο διευθυντής είναι δίκαιος, ότι πράττει και ο ίδιος όσα λέει και ότι επίσης υποστηρίζει όσους τα εφαρμόζουν. Οφείλει, βέβαια, ο διευθυντής να δημιουργήσει μια ατμόσφαιρα που να επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να εκφράζουν ελεύθερα και χωρίς φόβο τις ιδέες τους. Η εφαρμογή νέων και πρωτότυπων ιδεών που ανήκουν στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς αυξάνει την παρακίνησή τους, αφού θα έχουν μεγαλύτερο ζήλο να εργαστούν για την υλοποίηση της δικής τους ιδέας.

5.3 Η Σχέση Παρακίνησης και Απόδοσης

Είναι γενικά αποδεκτό, ότι σε ένα εργασιακό χώρο άτομα που εκτελούν την ίδια εργασία δεν έχουν και την ίδια απόδοση. Κάποια άτομα αποδίδουν περισσότερο και κάποια άλλα λιγότερο. Η απόδοση του ατόμου σε ένα εργασιακό χώρο είναι συνδυασμός τριών στοιχείων: της ικανότητάς του, της παρακίνησης (προσπάθειας που καταβάλλει) και της οργανωσιακής υποστήριξης, ως ακολούθως (Σαΐτης, 2002):

Το πρώτο συστατικό αναφέρεται στις γνώσεις και ικανότητες που πρέπει να διαθέτει ένας εργαζόμενος για να μπορεί να αποδώσει από την εργασιακή θέση που βρίσκεται. Συνεπώς, θα πρέπει να γίνεται αξιολόγηση του προσωπικού και να τοποθετείται ο κατάλληλος άνθρωπος στην κατάλληλη θέση.

Η παρακίνηση ή εργασιακή προσπάθεια, προσδιορίζει τη διάθεση του ατόμου να αποδώσει. Υπάρχουν περιπτώσεις όπου άτομα με μεγάλη ικανότητα αποδίδουν ελάχιστο έργο, όπως επίσης περιπτώσεις ατόμων με τα ίδια χαρακτηριστικά που αποδίδουν διαφορετικό έργο. Αυτό σημαίνει ότι κάποια άτομα εργάζονται περισσότερο και κάποια λιγότερο, όπως και ότι η απόδοση, πέρα από την ικανότητα, εξαρτάται και

από τη διάθεση του ατόμου να εργαστεί. Μεγάλη παρακίνηση, επίσης, δεν οδηγεί πάντα σε υψηλή απόδοση όταν πρόκειται για δύσκολη και περίπλοκη εργασία.

Η οργανωσιακή υποστήριξη αναφέρεται στην υποστήριξη που προσφέρει ο οργανισμός στον εργαζόμενο. Είναι δυνατό ένας εργαζόμενος να διαθέτει τις γνώσεις και ικανότητες και να έχει ισχυρή παρακίνηση, όμως να μην έχει υψηλή απόδοση επειδή στερείται οργανωσιακής υποστήριξης. Στον χώρο του σχολείου ένας εκπαιδευτικός, για παράδειγμα, ο οποίος είναι γνώστης του αντικειμένου του και έχει διάθεση να εργαστεί, δεν θα μπορεί να αντεπεξέλθει στο έργο του εάν το σχολείο δεν του διαθέτει τα απαραίτητα μέσα διδασκαλίας που να τον διευκολύνουν.

Συμπερασματικά, η παρακίνηση είναι ένας σημαντικός παράγοντας στην αποδοτικότητα αλλά θα πρέπει να συνυπάρχει με την ικανότητα και την οργανωσιακή υποστήριξη, ώστε να μπορεί να εξασφαλίζεται υψηλή απόδοση. Προβλήματα απόδοσης, επομένως, δυνατόν να μην οφείλονται αποκλειστικά στην παρακίνηση. Ο διευθυντής του σχολείου θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη του και τους τρεις αυτούς παράγοντες, προκειμένου να επηρεάσει την απόδοση των εκπαιδευτικών (Σαΐτης, 2002).

Η διατριβή αυτή διερευνά πόσο σημαντικούς θεωρούν οι εκπαιδευτικοί τους παράγοντες παρακίνησης και πόσο αυτοί εφαρμόζονται στην πράξη από τους διευθυντές των σχολείων τους. Περεταίρω, διερευνά εάν οι παράγοντες παρακίνησης που υιοθετούνται από το διευθυντή του σχολείου μπορούν να προβλέψουν τον βαθμό επίδρασης που δέχεται στο έργο του ο εκπαιδευτικός.

Κεφάλαιο 6

Η Επικοινωνία Εντός της Σχολικής Μονάδας

6.1 Η Έννοια της Επικοινωνίας

Η αποτελεσματική πραγμάτωση των στόχων του σχολείου (μετάδοση γνώσεων, αξιών στους μαθητές, ολοκλήρωση της προσωπικότητάς τους), προϋποθέτει την ύπαρξη ενός συστήματος επικοινωνίας. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι όλες οι λειτουργίες του σχολείου βασίζονται στην αμφίδρομη ροή πληροφοριών μεταξύ εκπαιδευτικών-εκπαιδευομένων, όπως και μεταξύ των διοικούντων και των διοικουμένων (Σαΐτης, 2002).

Στη βιβλιογραφία υπάρχουν πολλοί όροι που αναφέρονται στην έννοια της επικοινωνίας. Σύμφωνα με τον Simon (1957: 154), ορίζεται ως η «κάθε διαδικασία κατά την οποία σκέψεις (ιδέες) μεταδίδονται από το ένα μέλος ενός οργανισμού σε κάποιο άλλο». Μια άλλη άποψη εκλαμβάνει την επικοινωνία ως την «ανταλλαγή και το μοίρασμα πληροφοριών, συμπεριφορών, ιδεών και συναισθημάτων» (Windahl, Signitzer and Olson, 1992: 121).

Ο Naylor (1999: 597), επίσης, θεωρεί ότι η επικοινωνία είναι «ανταλλαγή πληροφοριών (μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων) μέσω κωδικοποιημένων μηνυμάτων» και ο McQuail (1975:1), ως «την αποστολή από ένα πρόσωπο σε άλλο μηνυμάτων που έχουν κάποιο νόημα». Το μοντέλο αυτό προϋποθέτει την ύπαρξη δύο ατόμων, του πομπού και του αποδέκτη, την αποστολή του μηνύματος από τον πρώτο στον δεύτερο, όπως και την κατανόηση του μηνύματος από τον αποδέκτη, τη μετατροπή του, δηλαδή, σε νόημα. Για να υπάρξει, επομένως, πλήρης επικοινωνία, σημαντικός παράγοντας είναι η

κατανόηση. Για παράδειγμα, δεν θεωρείται επικοινωνία η ανάγνωση ενός κειμένου από μέρους του διευθυντή προς τους μαθητές, εάν οι τελευταίοι δεν καταλάβουν το περιεχόμενό του και δεν μπορούν να το ερμηνεύσουν. Η κατανόηση είναι παράγοντας που εξαρτάται από την προσωπικότητα, την ηλικία και τη μόρφωση του κάθε ατόμου, οι οποίες θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στην επικοινωνία, ώστε να μην υπάρχει παρανόηση (Σαΐτης, 2002).

Η επικοινωνία, επίσης, δεν αποτελεί απλή διοχέτευση πληροφοριών, αλλά διαδικασία η οποία επηρεάζει την απόδοση και το ηθικό των εργαζομένων, καθώς επιδρά θετικά ή αρνητικά στις σκέψεις, απόψεις και συμπεριφορές των ανθρώπων (Ζαβλανός, 1998· Μπουραντάς, 2001). Περαιτέρω, συνδέεται με τις ανθρώπινες σχέσεις, αν λάβουμε υπόψη ότι αυτές διαμορφώνονται με την αμφότερη ανταλλαγή σκέψεων, απόψεων και άλλων πληροφοριών (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999).

Καταληκτικά, η επικοινωνία συμβάλλει στην ενοποίηση της οργανωμένης προσπάθειας, μεταβάλλει τη συμπεριφορά των μελών και διαφοροποιεί την απόδοσή τους, γι' αυτό και είναι απαραίτητη σε κάθε κοινωνικό οργανισμό. Τα διοικητικά στελέχη ενός οργανισμού και ιδιαίτερα της σχολικής μονάδας, όπου η εκπαιδευτική διαδικασία πραγματοποιείται κυρίως μέσω της επικοινωνίας, πρέπει να είναι καταρτισμένα στην ανάπτυξη της επιδεξιότητας της επικοινωνίας. Η αποτελεσματικότητα στην επίτευξη των στόχων του σχολείου εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ικανότητα του διευθυντή να επικοινωνεί σωστά με όλους όσους εμπλέκονται στη διαδικασία αυτή (Σαΐτης, 2002).

6.2 Μέσα Επικοινωνίας

Η μεταφορά των μηνυμάτων από τον αποστολέα στον αποδέκτη μπορεί να γίνεται με διάφορους τρόπους, όπως με τον προφορικό λόγο, με ήχους, με γραπτό λόγο, χειρονομίες, κλπ. Αναλόγως του μέσου που χρησιμοποιείται για τη μεταφορά των μηνυμάτων, η επικοινωνία διακρίνεται σε λεκτική, η οποία επιτελείται μέσω της ομιλίας ή του γραπτού λόγου και σε μη λεκτική που πραγματοποιείται με κινήσεις του σώματος, χειρονομίες, μορφασμούς, τον τόνο της φωνής, κλπ. (Ζαβλανός, 1998· Bedeian, 1998).

Σε μια οργάνωση όπως είναι το σχολείο, η επικοινωνία γίνεται, ως επί το πλείστον, μέσω του προφορικού και του γραπτού λόγου (Σαΐτης, 2002).

Η επικοινωνία διακρίνεται, επίσης, σε μονόδρομη και αμφίδρομη. Στην πρώτη περίπτωση το μήνυμα μεταφέρεται σε ένα άτομο ή μια ομάδα χωρίς να υπάρχει ανταπόκριση, όπως, π.χ., μια ομιλία από το ραδιόφωνο (Broms and Gahmberg, 1983). Στην αμφίδρομη επικοινωνία υπάρχει μια ανταλλαγή μηνυμάτων μεταξύ αποστολέα και αποδέκτη, όπως συμβαίνει σε συζητήσεις, συνεδρίες, κλπ. (Burbules, 1993). Τέτοια μορφή επικοινωνίας χρησιμοποιείται σε συνεδρίες των εκπαιδευτικών αλλά και κατά την παράδοση του μαθήματος στην τάξη.

Ανάλογα με την κατεύθυνσή της, η επικοινωνία μπορεί να διακριθεί στις ακόλουθες μορφές (Σαΐτης, 2002):

-την κάθετη επικοινωνία, όπου γίνεται καθοδική ροή εντολών και οδηγιών από τα ανώτερα στελέχη διαδοχικά προς τα κατώτερα, χωρίς οι τελευταίοι να μπορούν να εκφράσουν τις απόψεις τους. Η διαδικασία αυτή μπορεί να είναι χρονοβόρα, αλλά και λιγότερο ακριβής, καθώς η διαδοχική μετάδοση των οδηγιών μέσω όλων των βαθμίδων ιεραρχίας ενδέχεται να αλλοιώνει το αρχικό τους νόημα (Koontz and O'Donnell, 1983).

-την οριζόντια επικοινωνία, η οποία περιλαμβάνει την επικοινωνία που γίνεται μεταξύ ατόμων της ίδιας βαθμίδας. Η μορφή αυτή εξασφαλίζει την αμοιβαία ενημέρωση των επικοινωνούντων για διάφορα θέματα, τον καλύτερο συντονισμό των δραστηριοτήτων του οργανισμού, ενώ παράλληλα συμβάλλει στην ανάπτυξη καλών ανθρωπίνων σχέσεων.

-την ανοδική επικοινωνία, όπου οι πληροφορίες κινούνται από τα κατώτερα προς τα ανώτερα επίπεδα ιεραρχίας. Η μορφή αυτή εξασφαλίζει την ενημέρωση της διοίκησης για θέματα που απασχολούν το προσωπικό και για το λόγο αυτό καλό είναι ο διευθυντής να καθιερώνει ένα σύστημα ανοδικής ροής πληροφοριών.

-τη διαγώνια επικοινωνία. Πρόκειται για μετάδοση μηνυμάτων σε ανώτερα ή κατώτερα επίπεδα διαφόρων τμημάτων, π.χ. ο διευθυντής ενός τμήματος επικοινωνεί με τον διευθυντή κάποιου άλλου τμήματος για εξασφάλιση πληροφοριών.

6.3 Η Επικοινωνία του Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας

Ο διευθυντής αναλώνει περίπου 70% του χρόνου του για να επικοινωνεί (Hoy and Miskel, 1987). Επικοινωνεί με τους προϊσταμένους του, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και το διοικητικό προσωπικό, τους γονείς και άλλους κοινωνικούς φορείς που σχετίζονται με το σχολείο, όπως παραθέτουμε πιο κάτω (Σαΐτης, 2002):

-Επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς: Η ομαλή συνεργασία μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών εξασφαλίζει την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου. Ο διευθυντής κρατάει τους εκπαιδευτικούς ενήμερους για τα προγράμματα, τα σχέδια, τους σκοπούς και τα προβλήματα του σχολείου, μέσω ανακοινώσεων (εγκύκλιοι, γραπτά μηνύματα), ανεπίσημων συναντήσεων με το προσωπικό που μπορούν να γίνουν οποιαδήποτε στιγμή ή φιλικών συγκεντρώσεων κατά τις οποίες μπορούν να συζητηθούν θέματα του σχολείου και συμβάλλουν ταυτόχρονα στη βελτίωση των μεταξύ τους σχέσεων.

-Επικοινωνία διευθυντή με τους μαθητές: Ο διευθυντής, σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, θα πρέπει να καταβάλλει προσπάθειες επικοινωνίας με τους μαθητές στο χώρο του σχολείου, να επιδεικνύει σεβασμό στην προσωπικότητά τους, να ενδιαφέρεται για τις παιδαγωγικές γνώσεις και να κατανοεί τον παιδικό ψυχισμό.

-Επικοινωνία με τους γονείς: Ο διευθυντής θα πρέπει να επικοινωνεί τακτικά με την οικογένεια (π.χ. μέσω ανακοινώσεων, εγκυκλίων, κλπ.), εφόσον η συνεργασία σχολείου-οικογένειας αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό των αποτελεσματικών σχολείων (Πασιαρδής και Πασιαρδή, 2000).

-Επικοινωνία με τα ανώτερα στελέχη της εκπαιδευτικής διοίκησης: Ο διευθυντής επικοινωνεί με το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού μέσω εγκυκλίων που αποστέλλονται στο σχολείο, με τις οποίες δίδονται διάφορες εντολές και οδηγίες ή ζητούνται πληροφορίες. Παράλληλα, γίνονται και επισκέψεις επιθεωρητών του Υπουργείου στα σχολεία, αρμοδίων της Τεχνικής Υπηρεσίας του Υπουργείου, Ιατρικών Υπηρεσιών, κλπ., μέσω των οποίων επιδιώκεται η επίλυση προβλημάτων του σχολείου αλλά και των μαθητών.

-Επικοινωνία με την Σχολική Εφορεία: Ο διευθυντής επικοινωνεί επίσης με τη Σχολική Εφορεία, η οποία είναι αρμόδια για τις κτιριακές εγκαταστάσεις (συντηρήσεις, επεκτάσεις) και τον εξοπλισμό του σχολείου.

Η διατριβή αυτή εξετάζει πόσο σημαντική θεωρούν οι εκπαιδευτικοί την επικοινωνία με τον διευθυντή τους και σε ποιο βαθμό αυτή επιτυγχάνεται στην πράξη από τον διευθυντή του σχολείου τους. Περαιτέρω, διερευνά εάν η επικοινωνία που επιτυγχάνεται μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών μπορεί να προβλέψει τον βαθμό επίδρασης που δέχεται ο εκπαιδευτικός στο έργο του από τη συμπεριφορά του διευθυντή του.

Κεφάλαιο 7

Προγενέστερες Μελέτες

Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται μια ανασκόπηση σε προηγούμενες εμπειρικές μελέτες που έχουν γίνει σε Κύπρο και Ελλάδα, οι οποίες σχετίζονται με το θέμα της παρούσας διατριβής.

Αρχικά, αναφέρουμε έρευνα του Πασιαρδή (1996), η οποία έγινε με τη χρήση ερωτηματολογίου και στην οποία έλαβαν μέρος 221 διευθυντές σχολείων Δημοτικής Εκπαίδευσης της Κύπρου. Σκοπός της ήταν να εξετάσει την ποιότητα της ηγεσίας που παρέχεται στα κυπριακά σχολεία.

Μέσα από την έρευνα διαπιστώθηκε ότι οι διευθυντές δίδουν μεγάλη σημασία στις σχέσεις τους με το προσωπικό του σχολείου. Ειδικότερα, η έρευνα κατέγραψε το ενδιαφέρον των διευθυντών για ενίσχυση των συναδελφικών σχέσεων και του αισθήματος της ομάδας μεταξύ του προσωπικού. Το ενδιαφέρον τους εντοπίστηκε, περεταίρω, στη δημιουργία ενός θετικού κλίματος που να ευνοεί τη συνεργασία και την καλλιέργεια κοινού οράματος που να αποσκοπεί στη βελτίωση των σχολικών μονάδων (Πασιαρδής, 2004).

Έρευνα, επίσης, των Pashiardis and Orphanou (1999), διερεύνησε τις αντιλήψεις εκπαιδευτικών Δημοτικής Εκπαίδευσης της Κύπρου για τους διευθυντές τους και τη μορφή ηγεσίας που αυτοί ακολουθούν. Στην έρευνα συμμετείχαν 115 εκπαιδευτικοί, οι οποίοι συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια που τους δόθηκαν.

Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν γενικά μια καλή άποψη για τους διευθυντές τους, επισημαίνοντας ως θετικά τους σημεία τη σωστή οικονομική διαχείριση των σχολείων, την αντιμετώπιση προβλημάτων, τη λήψη αποφάσεων και τη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος, όπως και το θέμα της επικοινωνίας. Τους

βαθμολογούν, ωστόσο, ως «μεσαίους ηγέτες» όσον αφορά θέματα διαχείρισης προσωπικού και θέματα προσωπικής τους (των διευθυντών) επαγγελματικής ανάπτυξης και εξέλιξης, κάτι που αποδίδεται στη συγκεντρωτική δομή του εκπαιδευτικού συστήματος της Κύπρου.

Η Pashiardis (2000), μελέτησε τις απόψεις των διευθυντών και εκπαιδευτικών Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης, αναφορικά με το σχολικό κλίμα. Στην έρευνα, η οποία διεξήχθη επίσης με τη χρήση ερωτηματολογίου, συμμετείχαν 765 διευθυντές και εκπαιδευτικοί.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι διευθυντές και εκπαιδευτικοί Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης θεωρούν ικανοποιητικό το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο τους. Διαπιστώθηκε, ωστόσο, μεγάλη διαφορά μεταξύ του κλίματος που επικρατεί και του ιδανικού κλίματος που περιγράφηκε από τους εκπαιδευτικούς. Οι τομείς που παρατηρήθηκε να χρειάζονται αλλαγές με στόχο τη βελτίωση του σχολικού κλίματος είναι αυτοί που αφορούν τη διοικητική οργάνωση, τους μαθητές, τη συνεργασία και την αποτελεσματικότερη επικοινωνία. Από την έρευνα διαπιστώθηκε, επίσης, ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι πιο ικανοποιημένες από τους άντρες, ενώ οι εκπαιδευτικοί Δημοτικής Εκπαίδευσης παρατηρήθηκε ότι νιώθουν μεγαλύτερη ελευθερία σε θέματα προγραμματισμού και λήψης πρωτοβουλιών σε σχέση με την εργασία τους.

Μια άλλη έρευνα της Eliorhotou- Menon (2002), σκοπό είχε να μελετήσει τις αντιλήψεις υφισταμένων και μελλοντικών εκπαιδευτικών σε θέματα εκπαιδευτικής οργάνωσης και διοίκησης στη Δημοτική Εκπαίδευση. Για τους σκοπούς της έρευνας δόθηκαν ερωτηματολόγια σε 66 υφισταμένους εκπαιδευτικούς Δημοτικής Εκπαίδευσης και σε 79 μελλοντικούς δασκάλους οι οποίοι ήταν φοιτητές στα δύο τελευταία έτη σπουδών τους.

Από την έρευνα διαφάνηκαν διαφορετικές αντιλήψεις μεταξύ υφισταμένων εκπαιδευτικών και φοιτητών, ως προς την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας. Η έρευνα κατέγραψε την ανησυχία των φοιτητών, καθώς παρατηρήθηκε να έχουν μια αρνητική και κάπως υπερβολική εκτίμηση για τη συμπεριφορά των διευθυντών. Αnéφεραν ότι αναμένουν τους διευθυντές μη αποτελεσματικούς λόγω ελλιπούς επικοινωνίας και κακών διαπροσωπικών σχέσεων. Από την άλλη, οι υφιστάμενοι εκπαιδευτικοί

αναφέρθηκαν σε ελλείψεις των διευθυντών στα θέματα κατάρτισης και διοίκησης. Η έρευνα προτείνει την καλύτερη οργάνωση διευθυντών και εκπαιδευτικών πριν την ανάληψη καθηκόντων.

Παρόμοια έρευνα διεξήχθη από τους Saitis και Eliophotou- Menon (2004), για να εξετάσει τις αντιλήψεις των υφισταμένων και μελλοντικών δασκάλων σχετικά με την αποτελεσματικότητα της σχολικής ηγεσίας, αυτή τη φορά στην Ελλάδα. Για τις ανάγκες της έρευνας δόθηκαν ερωτηματολόγια σε 126 μελλοντικούς και σε 96 υφισταμένους δασκάλους.

Τα αποτελέσματα έφεραν στο φως την ανησυχία των μελλοντικών δασκάλων για τα θέματα ηγεσίας, καθώς αναμένουν τους διευθυντές να είναι αυταρχικοί και αυστηροί στον έλεγχο. Σημαντικό ποσοστό, επίσης, των μελλοντικών δασκάλων (25,4%), αντιλαμβάνεται το πρόβλημα της σχολικής ηγεσίας ως ένα από τα βασικότερα προβλήματα που αντιμετωπίζει η Ελληνική Εκπαίδευση. Τα ευρήματα φέρουν τους μελλοντικούς δασκάλους να υποτιμούν τις ηγετικές ικανότητες της σχολικής ηγεσίας.

Οι υφιστάμενοι δάσκαλοι που συμμετείχαν στην έρευνα, ήταν, επίσης, αρνητικοί σε σχέση με τον αυστηρό έλεγχο, σημειώνοντας την αρνητική επίδραση που αυτό συνεπάγεται στο έργο τους. Ωστόσο, σε σύγκριση με τους μελλοντικούς τους συναδέλφους, ανησυχούσαν λιγότερο για τις σχέσεις τους με τους διευθυντές τους. Περαιτέρω, εξέφρασαν την ανησυχία τους για το διορισμό σε ηγετικές θέσεις ατόμων που στερούνται της απαραίτητης κατάρτισης.

Έρευνα της Saiti (2007), επίσης στην Ελλάδα, σκοπό είχε να εντοπίσει τους παράγοντες που επιδρούν στην ικανοποίηση της εργασίας των εκπαιδευτικών. Ερωτηματολόγια δόθηκαν σε 1200 εκπαιδευτικούς Δημοτικής Εκπαίδευσης, στους οποίους περιλαμβάνονταν και διευθυντές.

Από τα αποτελέσματα διαπιστώθηκε ότι η ικανοποίηση στην εργασία του εκπαιδευτικού συνδέεται με την ύπαρξη καλών κινήτρων, που συμβάλλει ώστε οι εκπαιδευτικοί να είναι πιο αποτελεσματικοί. Η παρακίνηση φάνηκε να εξαρτάται από την προσωπικότητα του διευθυντή, όπως και από παράγοντες που αφορούν, μεταξύ άλλων, τη δυνατότητα ανέλιξης των εκπαιδευτικών, το επίπεδο ανταμοιβής τους και τη συνεργασία μεταξύ συναδέλφων.

Τέλος, να αναφέρουμε την έρευνα της Χατζηπαναγιώτου (2003), που έγινε σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη Θεσσαλονίκη και είχε ως στόχο να εξετάσει τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης και εκτέλεσης αποφάσεων, σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης των σχολείων. Η συλλογή των δεδομένων στην έρευνα αυτή έγινε με τη χρήση συνεντεύξεων, ερωτηματολογίων αλλά και παρατήρησης.

Τα ευρήματα κατέδειξαν, μεταξύ άλλων, ότι οι εκπαιδευτικοί ταυτίζουν τη διοίκηση του σχολείου με το πρόσωπο του διευθυντή και δεν αξιοποιούν τις δυνατότητες που τους παρέχει το θεσμοθετημένο όργανο του συλλόγου διδασκόντων για να διαμορφώσουν τη δική τους ενδοσχολική πολιτική. Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να αντιλαμβάνονται τους εαυτούς τους ως απλούς διεκπεραιωτές των νόμων και εγκυκλίων που τους επιβάλλονται και ότι η συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων είναι τυπική, χωρίς ιδιαίτερη σημασία.

ΜΕΡΟΣ ΙΙ

Ερευνητική Προσέγγιση

Κεφάλαιο 8

Σχεδιασμός της Έρευνας

8.1 Ο Σκοπός και οι Στόχοι της έρευνας

Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνήσει τη συμπεριφορά του διευθυντή της εκπαιδευτικής μονάδας και να εξετάσει πώς η συμπεριφορά αυτή επιδρά στο έργο των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα ο σκοπός επιμερίζεται σε πέντε σημαντικούς στόχους, οι οποίοι οδήγησαν στα ερευνητικά ερωτήματα.

Πρώτος στόχος είναι να διερευνηθεί ποια μορφή ηγεσίας εφαρμόζεται από τους διευθυντές στο Κυπριακό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Ο δεύτερος στόχος είναι να διαφανεί η σημαντικότητα της επικοινωνίας μεταξύ του διευθυντή του σχολείου και των εκπαιδευτικών, ώστε να επιτυγχάνονται οι στόχοι της εκπαίδευσης. Ο τρίτος στόχος αφορά τη διαπίστωση του βαθμού σημαντικότητας και εφαρμογής των χαρακτηριστικών που πρέπει να έχει ο διευθυντής του σχολείου ώστε να είναι αποτελεσματικός. Τέταρτος στόχος είναι να εξεταστεί πώς και σε ποιο βαθμό επηρεάζονται οι εκπαιδευτικοί από τη συμπεριφορά του διευθυντή τους, ενώ ο πέμπτος στόχος είναι να διαπιστωθεί κατά πόσον η «μορφή ηγεσίας», το «σχολικό κλίμα», η «επικοινωνία», η «κουλτούρα» και η «παρακίνηση» που εφαρμόζονται στην πράξη από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας, μπορούν να προβλέψουν τον βαθμό επίδρασης που δέχεται ο εκπαιδευτικός στο έργο του.

Με βάση τους πιο πάνω στόχους, η έρευνα καθοδηγείται από τα πιο κάτω ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποια μορφή ηγεσίας υιοθετείται από τους διευθυντές στις κυπριακές σχολικές μονάδες;

- Πόσο σημαντική είναι η επικοινωνία ανάμεσα στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς;
- Ποιος είναι ο βαθμός σημαντικότητας των χαρακτηριστικών που πρέπει να έχει ο διευθυντής ενός σχολείου ώστε να είναι αποτελεσματικός και σε ποιο βαθμό εφαρμόζονται στην πράξη;
- Πώς επηρεάζονται και σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτικοί από τη συμπεριφορά του διευθυντή τους;
- Πόση διασπορά της εξαρτημένης μεταβλητής «βαθμός επίδρασης του εκπαιδευτικού από τη συμπεριφορά του διευθυντή» μπορούν να ερμηνεύσουν οι ανεξάρτητες μεταβλητές: «μορφή ηγεσίας», «σχολικό κλίμα», «επικοινωνία», «κουλτούρα» και «παρακίνηση»;

8.2 Χρησιμότητα-Αναγκαιότητα της Έρευνας

Δεδομένου ότι το έργο της εκπαιδευτικής διοίκησης εκδηλώνεται μέσα από τις δραστηριότητες των ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης (Σαΐτης, 2008), ο διευθυντής της σχολικής μονάδας έχει να διαδραματίσει ένα σύνθετο ρόλο. Οι Kahn, Wolfe and Snock (1964), χαρακτηρίζουν ως «κοινωνικό» τον ρόλο του διευθυντή, καθώς καλείται να συνδέει και να εξισορροπεί τις διάφορες ομάδες και τα υποσυστήματα που αποτελούν το σχολείο και περιλαμβάνουν τις προσδοκίες των υφισταμένων εκπαιδευτικών, των μαθητών, των ανωτέρων στελεχών της εκπαίδευσης, κ.ά. Ο διευθυντής του σχολείου, ωστόσο, δεν είναι δυνατόν να ασκεί από μόνος του όλα τα καθήκοντα που απορρέουν από τη θέση του και θα πρέπει, επομένως, να είναι σε θέση να συντονίζει τις προσδοκίες των άλλων με τις δικές του, μέσα από μια αμοιβαία δέσμευση (Σαΐτης, 2002).

Στο πλαίσιο αυτό, οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ διευθυντών και εκπαιδευτικών στα σχολεία θεωρούνται σημαντικός παράγοντας για την ομαλή τους λειτουργία και την επίτευξη των στόχων τους. Η ποιότητα της σχολικής ηγεσίας, η συμπεριφορά που υιοθετεί ο διευθυντής απέναντι στους εκπαιδευτικούς, η επικοινωνία και η δημιουργία από μέρους του ενός ευνοϊκού σχολικού κλίματος, αποτελούν, μεταξύ

άλλων, παράγοντες που συμβάλλουν στην επίτευξη των στόχων του σχολείου (Θεοφιλίδης, 1994· Θεοφιλίδης και Στυλιανίδης, 2000· Παπαναούμ, 1995· Πασιαρδής και Πασιαρδή, 2000· Σαΐτης, 2002· Purkey and Smith, 1983).

Για τους πιο πάνω λόγους, είναι σημαντικό να γνωρίζουμε αν τα άτομα που ασκούν διοίκηση στα σχολεία διαθέτουν τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα και ικανότητες για τη δημιουργία του κατάλληλου εργασιακού περιβάλλοντος, που συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. Ιδιαίτερα, θεωρούμε ότι οποιαδήποτε δυσλειτουργία του σχολείου έχει αντίκτυπο στις γνώσεις και αξίες που αυτό καλείται να παρέχει στους μαθητές. Η έρευνα αυτή, επομένως, θεωρείται αναγκαία ώστε να διερευνηθεί η συμπεριφορά του διευθυντή της εκπαιδευτικής μονάδας, το σύνολο δηλαδή των χαρακτηριστικών που τον διέπουν, αλλά και να διαφανεί σε ποιο βαθμό η συμπεριφορά αυτή επηρεάζει το έργο των εκπαιδευτικών.

Τέλος, η έρευνα προσδοκεί να συνεισφέρει στην αναβάθμιση των εργασιακών σχέσεων μεταξύ διευθυντών-εκπαιδευτικών, όπου απαιτείται, μέσα από την κατάλληλη αξιοποίηση των αποτελεσμάτων και προτάσεών της από το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού.

8.3 Το Ερωτηματολόγιο ως Εργαλείο της Έρευνας και τα Προσδοκώμενα Αποτελέσματα

Η έρευνα βασίζεται σε πρωτογενή δεδομένα τα οποία λήφθηκαν από εκπαιδευτικούς Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης με τη χρήση ανωνύμου, δομημένου ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο, το οποίο παρουσιάζεται στο Παράρτημα Α.2, σχεδιάστηκε ώστε να είναι διάρκειας 10-15 λεπτών και συνδυάζει ανοικτού και κλειστού τύπου ερωτήσεις.

Πιο συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις που αφορούν την ηλικία, τα χρόνια επαγγελματικής πείρας στην εκπαίδευση, τα χρόνια υπηρεσίας στο παρόν σχολείο, όπως και οι διευκρινήσεις που ζητούνται στην περίπτωση κατοχής δευτέρου πτυχίου ή μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών, ζητήθηκαν με ανοικτού τύπου ερωτήσεις. Για τα

υπόλοιπα στοιχεία χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις κλειστού τύπου και περιλαμβάνουν διχοτομικές ερωτήσεις, ερωτήσεις με απαντήσεις πολλαπλής επιλογής και ερωτήσεις με διατακτικές κλίμακες τύπου Likert από «καθόλου» μέχρι «πάρα πολύ» (Cohen, Manion & Morrison, 2008).

Το ερωτηματολόγιο είναι βασισμένο στη βιβλιογραφία και προηγούμενες εμπειρικές μελέτες και διαιρείται σε δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος περιλαμβάνονται οκτώ δημογραφικές ερωτήσεις που αφορούν το φύλο, την οικογενειακή κατάσταση, την ηλικία, την κατοχή δευτέρου πτυχίου, την κατοχή μεταπτυχιακού τίτλου, το σχολείο στο οποίο διδάσκουν οι συμμετέχοντες, τα χρόνια επαγγελματικής τους εμπειρίας στην εκπαίδευση και τα χρόνια υπηρεσίας τους στο τρέχον σχολείο. Στο δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου περιλαμβάνονται πέντε ειδικές ερωτήσεις (ερωτήσεις 9-13), που αφορούν τα χαρακτηριστικά γνώρισμα της διεύθυνσης και ηγεσίας των σχολείων, οι οποίες επιχειρούν να απαντήσουν τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί.

Αναλυτικότερα, η ερώτηση 9 διερευνά την άποψη των εκπαιδευτικών ως προς τη μορφή ηγεσίας που ακολουθεί ο διευθυντής του σχολείου τους και αφορά το πρώτο ερευνητικό ερώτημα «Ποια μορφή ηγεσίας υιοθετείται από τους διευθυντές στις κυπριακές σχολικές μονάδες;». Από τη βιβλιογραφία και προηγούμενες μελέτες, προκύπτει ότι η δημοκρατική ηγεσία αποτελεί την επικρατέστερη και αποτελεσματικότερη μορφή ηγεσίας, καθώς μέσα από τη μορφή αυτή αναπτύσσεται ένα κλίμα ομαδικότητας και συνεργασίας μεταξύ ηγέτη και εκπαιδευτικών. Ο ηγέτης λαμβάνει υπόψη τις απόψεις των υφισταμένων του, τους συμβουλεύεται για τις ενέργειές του και τους ενθαρρύνει να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων (Ζαβλανός, 1998· Θεοφιλίδης, 1994· Σαΐτης, 2002· Σαΐτης, 2008). Συνεπώς, αναμένεται ότι τα αποτελέσματα της έρευνας θα καταδείξουν ότι η πλειοψηφία των διευθυντών στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα υιοθετεί τη δημοκρατική μορφή ηγεσίας.

Η ερώτηση 10 καθοδηγείται από το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα «Πόσο σημαντική είναι η επικοινωνία ανάμεσα στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς;» και εξετάζει τη σημαντικότητα που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί στην επικοινωνία τους με τον διευθυντή, ώστε να επιτυγχάνονται οι στόχοι του σχολείου τους. Σύμφωνα με τις απόψεις μελετητών, η αποτελεσματικότητα του σχολείου εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό

από την ικανότητα επικοινωνίας του διευθυντή με όλους τους φορείς του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως είναι το Υπουργείο Παιδείας, οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές, οι γονείς και άλλοι κοινωνικοί φορείς. Ιδιαίτερα, η επικοινωνία μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών εξασφαλίζει την ομαλή λειτουργία του σχολείου και ευνοεί τη μάθηση, καθώς σχετίζεται με την απόδοση και το ηθικό των εργαζομένων (Ζαβλανός, 1998· Μπουραντάς, 2001· Σαΐτης, 2002· Årlestig, 2008). Αναμένεται, επομένως, στην παρούσα έρευνα, η επικοινωνία να θεωρηθεί πάρα πολύ σημαντικός παράγοντας για την επίτευξη των στόχων του σχολείου.

Ακολούθως, η ερώτηση 11 βασίζεται στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα «Ποιος είναι ο βαθμός σημαντικότητας των χαρακτηριστικών που πρέπει να έχει ο διευθυντής ενός σχολείου ώστε να είναι αποτελεσματικός και σε ποιο βαθμό εφαρμόζονται στην πράξη;». Συγκεκριμένα, η ερώτηση 11 περιλαμβάνει 25 προτάσεις που περιγράφουν χαρακτηριστικά γνωρίσματα της συμπεριφοράς του διευθυντή. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να δηλώσουν τον βαθμό σημαντικότητας που αποδίδουν στο κάθε ένα από τα χαρακτηριστικά αυτά και επιπλέον, σε μια δεύτερη στήλη, τον βαθμό που αυτά υιοθετούνται στην πράξη από τον διευθυντή του σχολείου τους. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία και έρευνες που έχουν διεξαχθεί, τα εν λόγω χαρακτηριστικά αποτελούν παράγοντες που διέπουν έναν ικανό και αποτελεσματικό διευθυντή (Ζάχαρης, 1985· Θεοφιλίδης, 1994· Θεοφιλίδης και Στυλιανίδης, 2000· Πασιαρδή, 2001· Πασιαρδής, 2004· Σαΐτης, 2002· Barth, 1990· Koontz and O'Donnell, 1983). Αναμένεται, επομένως, να συγκεντρώσουν υψηλό βαθμό σημαντικότητας, ενώ παράλληλα η παρούσα έρευνα επιχειρεί να διαπιστώσει και σε πιο βαθμό τα χαρακτηριστικά αυτά σκιαγραφούν στην πράξη και το προφίλ του διευθυντή στο κυπριακό σχολείο.

Το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας έρευνας εξετάζει «Πώς επηρεάζονται και σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτικοί από τη συμπεριφορά του διευθυντή τους;». Το ερώτημα αυτό καλούνται να απαντήσουν οι ερωτήσεις 12 και 13 του ερωτηματολογίου οι οποίες εξετάζουν, η πρώτη, τον βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι επηρεάζεται η εργασία τους από τη συμπεριφορά του διευθυντή τους και, η δεύτερη, το πώς επηρεάζονται από την εν λόγω συμπεριφορά.

Όπως διαφαίνεται από τη βιβλιογραφία και προηγούμενες έρευνες, ο ρόλος του διευθυντή του σχολείου είναι πολύ σημαντικός, καθώς μέσα από τις ενέργειες και τη συμπεριφορά του δύναται να δημιουργήσει τις κατάλληλες συνθήκες επικοινωνίας, συνεργασίας, παρακίνησης και απόδοσης του εκπαιδευτικού προσωπικού που συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα του σχολείου (Θεοφιλίδης, 1994· Θεοφιλίδης και Στυλιανίδης, 2000· Παπαναούμ, 1995· Πασιαρδής, 2004· Πασιαρδής και Πασιαρδή, 2000· Σαΐτης, 2002· Purkey and Smith, 1983· Robbins, 1991). Κατά συνέπεια, αναμένεται ότι η συμπεριφορά του διευθυντή θα επηρεάζει σε υψηλό βαθμό την πλειονότητα των εκπαιδευτικών. Περεταίρω, λαμβάνοντας υπόψη ότι η πιο συχνή μορφή ηγεσίας που απαντάται στις σχολικές μονάδες είναι η δημοκρατική, κάτι που αποτελεί και αναμενόμενο αποτέλεσμα της παρούσας έρευνας, μέσα από την οποία αναπτύσσεται στενή συνεργασία διευθυντή-εκπαιδευτικών (Ζαβλανός, 1998· Θεοφιλίδης, 1994· Σαΐτης, 2002· Σαΐτης, 2008), ευελπιστούμε ότι τα αποτελέσματα θα καταδείξουν πως στην πλειοψηφία τους, τουλάχιστον, οι εκπαιδευτικοί επηρεάζονται θετικά από τη συμπεριφορά του διευθυντή τους.

8.4 Επιλογή και Μέγεθος του Δείγματος

Η έρευνα διεξήχθη μεταξύ Φεβρουαρίου- Μαΐου 2015 και σε αυτήν έλαβαν μέρος 169 εκπαιδευτικοί από 19 σχολεία Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης της Επαρχίας Λευκωσίας. Για την έρευνα χρησιμοποιήθηκε δείγμα πιθανοτήτων από τον ευρύτερο πληθυσμό, τον οποίο αποτελούν οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε δημόσια σχολεία Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης της Κύπρου. Η χρήση δείγματος πιθανοτήτων έγινε με το σκεπτικό ότι η επιλογή του γίνεται με τυχαίο τρόπο και συνεπώς τα αποτελέσματα μπορούν να γενικευτούν στον ευρύτερο πληθυσμό (Cohen, Manion & Morrison, 2008).

Η επιλογή του δείγματος της παρούσας έρευνας έγινε σε δύο φάσεις. Αρχικά το κριτήριο ήταν γεωγραφικό και επιλέγησαν οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στην Επαρχία Λευκωσίας. Η διαδικασία αυτή, σύμφωνα με τους Cohen, Manion & Morrison (2008), μπορεί να γίνει στο πλαίσιο μιας πολυφασικής δειγματοληψίας και

συγκαταλέγεται στους τύπους του δείγματος πιθανοτήτων. Η επιλογή της Λευκωσίας έγινε για τον λόγο ότι σε αυτήν βρίσκονται τα περισσότερα δημόσια σχολεία, τόσο στην πόλη όσο και στην ύπαιθρο. Στη συνέχεια ακολουθήθηκε η στρωματοποιημένη δειγματοληψία, όπου ο πληθυσμός διαιρείται σε ομοιογενείς ομάδες (Cohen, Manion & Morrison, 2008), έτσι ώστε να εκπροσωπηθούν στην έρευνα σχολεία από όλες τις υπό εξέταση βαθμίδες εκπαίδευσης (Δημοτικά, Γυμνάσια, Λύκεια και Τεχνικές Σχολές), τα οποία προέρχονται τόσο από την πόλη όσο και από την ύπαιθρο της πρωτεύουσας. Η επιλογή των σχολείων έγινε με κλήρωση και με την ακόλουθη διαδικασία:

Αρχικά αποφασίστηκε να συμμετάσχουν στην έρευνα 20 σχολεία (δέκα Δημοτικά σχολεία και δέκα σχολεία Μέσης και Τεχνικής Εκπαίδευσης), στα οποία θα διανέμονταν από δέκα ερωτηματολόγια, έτσι ώστε το δείγμα να περιλαμβάνει συνολικά 200 εκπαιδευτικούς. Όπως προκύπτει από την ιστοσελίδα του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού (2015), από το σύνολο των Δημοτικών σχολείων που λειτουργούν στη Λευκωσία το 46% βρίσκεται στην πόλη και το 54% στην ύπαιθρο. Για τον λόγο αυτό κληρώθηκαν πέντε Δημοτικά από την πόλη και πέντε από την ύπαιθρο. Από τα σχολεία της Μέσης Εκπαίδευσης 58% αφορούν Γυμνάσια, 33% Λύκεια και 9% Τεχνικές Σχολές. Κληρώθηκαν, επομένως, έξι Γυμνάσια, τρία Λύκεια και μία Τεχνική Σχολή. Ωστόσο στην έρευνα, τελικά, δεν συμμετείχε η κληρωθείσα Τεχνική Σχολή, λόγω μη ανταπόκρισης της Διεύθυνσης Τεχνικής Εκπαίδευσης του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού στην παραχώρηση της απαιτούμενης άδειας. Αυτό, βέβαια, δεν επηρέασε τη διεξαγωγή ή τα αποτελέσματα της έρευνας, καθώς επρόκειτο για ένα μόνο σχολείο. Τα δε ερωτηματολόγια που προορίζονταν για την Τεχνική Σχολή διανεμήθηκαν στα υπόλοιπα σχολεία Μέσης Εκπαίδευσης, στα οποία και πραγματοποιήθηκε η έρευνα. Συγκεκριμένα στην έρευνα έλαβαν μέρος τα εξής σχολεία: Δημοτικό Αγίου Βασιλείου ΚΑ, Δημοτικό Αποστόλου Βαρνάβα, Δημοτικό Σταυρού ΚΒ, Δημοτικό Αποστόλου Λουκά, Δημοτικό Χρυσελεύσας ΚΑ, Δημοτικό Πάνω Δευτεράς, Δημοτικό Λακατάμειας Β'- Αγίου Μάμα, Δημοτικό Λυμπιών, Δημοτικό Τσερίου Α', Δημοτικό Ανάγειας, Γυμνάσιο Αγίου Στυλιανού, Γυμνάσιο Ανθουπόλεως, Γυμνάσιο Διανέλλου & Θεοδότου, Γυμνάσιο Μακεδονίτισσας, Γυμνάσιο Γερίου, Γυμνάσιο Αγίου Ιωάννου του Χρυσοστόμου, Λύκειο Εθνομάρτυρα Κυπριανού, Λύκειο Αγίου Γεωργίου Λακατάμειας, Λύκειο Λατσιών.

Σχετικά με το μέγεθος του δείγματος, οι Cohen, Manion & Morrison (2008), μιλούν, στις περιπτώσεις του δείγματος πιθανοτήτων, για το θέμα της αντιπροσωπευτικότητάς του προς τον ευρύτερο πληθυσμό. Όπως ήδη αναφέρθηκε, για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας επιλέγηκε δείγμα 200 εκπαιδευτικών στους οποίους διανεμήθηκαν ερωτηματολόγια. Ωστόσο, επιστράφηκαν σωστά συμπληρωμένα τα 169 (ποσοστό 84,5%), τα οποία αποτέλεσαν τελικά το δείγμα της έρευνας.

Στη βιβλιογραφία αναφέρονται διάφοροι κανόνες για την επιλογή του μεγέθους του δείγματος. Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας υιοθετήθηκε η άποψη του Λουκαΐδη (2011), ο οποίος αναφέρει ότι στις περιπτώσεις παλινδρομικής ανάλυσης που γίνεται για να εξηγήσει κάποια συμπεριφορά, θα πρέπει να υπάρχουν πάνω από 10-20 συμμετέχοντες (ερωτηματολόγια) για κάθε ανεξάρτητη μεταβλητή. Η παρούσα έρευνα, η οποία διερευνά τη συμπεριφορά του διευθυντή της εκπαιδευτικής μονάδας με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, χρησιμοποιεί κατά την οικονομετρική επεξεργασία των δεδομένων μοντέλο γραμμικής παλινδρόμησης, στο οποίο αναλύονται πέντε ανεξάρτητες μεταβλητές. Το μέγεθος των 200 ερωτηματολογίων επιλέγηκε ώστε να πληρείται η πιο πάνω απαίτηση (40 ερωτηματολόγια ανά μεταβλητή), ενώ τελικά το δείγμα των 169 εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα και που διαμόρφωσε την αναλογία σε 33,8 ερωτηματολόγια ανά μεταβλητή, εμπίπτει στα πιο πάνω πλαίσια που αναφέρει ο Λουκαΐδης (2011) και θεωρείται, συνεπώς, αντιπροσωπευτικό.

8.5 Εγκυρότητα και Αξιοπιστία

Για τη διασφάλιση της εγκυρότητας και αξιοπιστίας της έρευνας δόθηκε ιδιαίτερη προσοχή στην αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος, στην επιλογή του κατάλληλου ερευνητικού οργάνου και στη στατιστική διαχείριση των δεδομένων που ακολούθησε, η οποία πραγματοποιήθηκε με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS 20. Επειδή πρόκειται για ποσοτικά δεδομένα, καταλληλότερο ερευνητικό εργαλείο κρίθηκε το ερωτηματολόγιο, το οποίο τείνει να είναι πιο αξιόπιστο καθώς είναι ανώνυμο και παροτρύνει την ειλικρίνεια (Cohen, Manion & Morrison, 2008). Πριν τη διεξαγωγή της έρευνας έγινε πρόελεγχός του μέσω προφορικής συμπλήρωσής του από δύο εκπαιδευτικούς και δεν

διαπιστώθηκαν οποιαδήποτε προβλήματα ή ασάφειες. Ακολούθησε, επιπλέον, πιλοτική του δοκιμή, η οποία κατέδειξε συντελεστή αξιοπιστίας $r=0.922$ (Cronbach's $\alpha=0.922$). Ο συντελεστής Cronbach's α ελέγχθηκε και στο σύνολο του δείγματος μετά τη διεξαγωγή της έρευνας και ανήλθε σε $r=0.954$. Το ερωτηματολόγιο θεωρείται, επομένως, πολύ αξιόπιστο (Λουκαΐδης, 2011). Οι πίνακες αξιοπιστίας δίδονται στο Παράρτημα Γ.1.

Η διασφάλιση της εγκυρότητας του ερωτηματολογίου έγινε με διάφορους τρόπους, όπως περιγράφεται από τους Cohen, Manion & Morrison, (2008). Αρχικά, η δόμησή του βασίστηκε στη βιβλιογραφία και προηγούμενες εμπειρικές μελέτες και, ως προς το περιεχόμενο, χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις που καλύπτουν όλα τα αντικείμενα που η έρευνα σκοπεύει να καλύψει, απαντούν δηλαδή τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί. Με τον τρόπο αυτό διασφαλίζεται η εγκυρότητα του δομήματος και του περιεχομένου. Επιπλέον χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις και περιγραφές που δεν είναι συμπερασματικές, έτσι ώστε να διασφαλιστεί και η εσωτερική του εγκυρότητα. Τέλος, το ερωτηματολόγιο ελέγχθηκε και εγκρίθηκε από το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης στα πλαίσια παραχώρησης της σχετικής άδειας διεξαγωγής της έρευνας, κατά συνέπεια διασφαλίζεται και η φαινομενική εγκυρότητά του (Babbie, 2000).

8.6 Διαδικασία Συλλογής των Δεδομένων

Για τη διεξαγωγή της έρευνας εξασφαλίστηκε αρχικά άδεια από το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης, καθώς και από τις Διευθύνσεις Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού. Ακολούθως ενημερώθηκαν οι Διευθυντές των επιλεγέντων σχολικών μονάδων, οι οποίοι έδωσαν επίσης την έγκρισή τους για διεξαγωγή της έρευνας στα σχολεία τους. Η διαδικασία της συλλογής των δεδομένων περιλάμβανε την προσωπική επίσκεψη σε κάθε σχολείο κατά τη διάρκεια του διαλείμματος και τη διανομή των ερωτηματολογίων στους εκπαιδευτικούς, στους οποίους εξηγείτο προφορικά και γραπτά, μέσω συνοδευτικής επιστολής στο κάθε ερωτηματολόγιο η οποία παρουσιάζεται στο Παράρτημα Α.1, ο σκοπός της έρευνας. Τα

συμπληρωμένα ερωτηματολόγια επιστρέφονταν όλα μαζί σε φάκελο, ώστε να εξασφαλίζεται η ανωνυμία.

Κεφάλαιο 9

Παρουσίαση Αποτελεσμάτων

9.1 Περιγραφή του Δείγματος

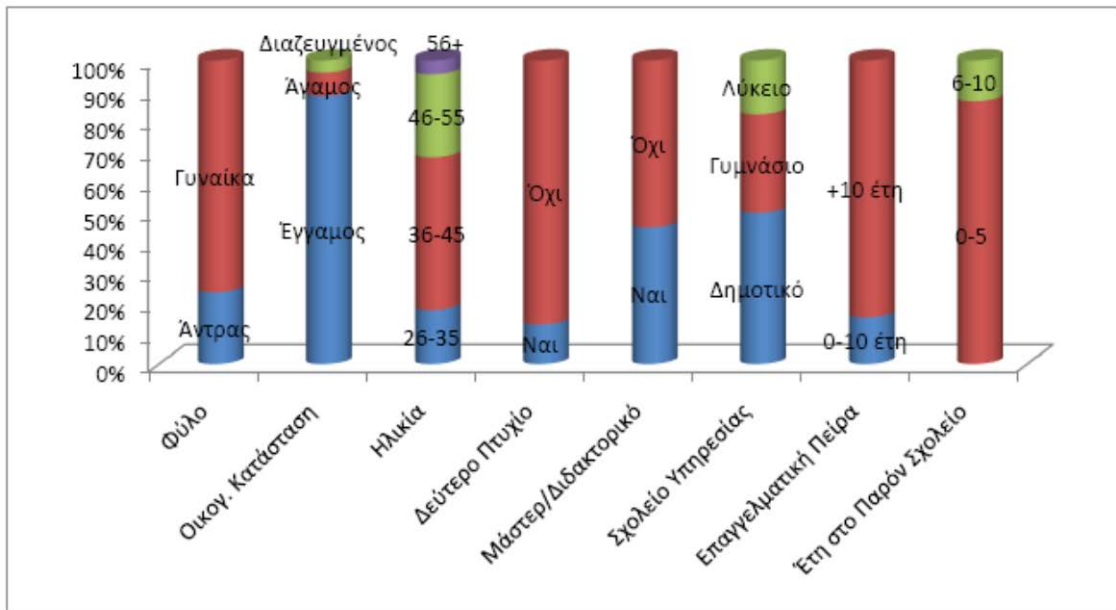
Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται τα προσωπικά στοιχεία του δείγματος, τα οποία ερωτήθηκαν στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου (ερωτήσεις 1-8). Οι αντίστοιχοι πίνακες συχνοτήτων δίδονται στο Παράρτημα Β.1.

Στην έρευνα έλαβε μέρος σύνολο 169 εκπαιδευτικών Δημοτικής και Μέσης εκπαίδευσης που υπηρετούν σε σχολεία της πόλης και υπαίθρου της επαρχίας Λευκωσίας. Συγκεκριμένα, 84 από τους συμμετέχοντες υπηρετούν σε Δημοτικά Σχολεία, 55 σε Γυμνάσια και 30 σε Λύκεια. Η πλειοψηφία του δείγματος αποτελείτο από γυναίκες (76,3%) και το υπόλοιπο 23,7% του δείγματος ήταν άντρες. Ως προς την οικογενειακή τους κατάσταση, σημαντικό ποσοστό των συμμετεχόντων ήταν έγγαμοι (88,2%), ενώ 7,7% ήταν άγαμοι και 4,1% διαζευγμένοι. Η ηλικία των συμμετεχόντων κυμαινόταν κυρίως μεταξύ 36-45 ετών (50,3%). Το 27,2% του δείγματος ήταν μεταξύ 46-55 ετών, ενώ το 17,8% ήταν μεταξύ 26-35 ετών. Μικρό ποσοστό, 4,7% είχε ηλικία πάνω από 56 έτη.

Αναφορικά με τα εκπαιδευτικά τους προσόντα, 22 εκπαιδευτικοί (13%) δήλωσαν ότι κατέχουν δεύτερο πτυχίο, σε κλάδους όπως είναι οι Επιστήμες της Αγωγής, η Ειδική Εκπαίδευση, η Προδημοτική Εκπαίδευση, η Ψυχολογία, τα Παιδαγωγικά, Ξένες Γλώσσες, Αγγλική Φιλολογία, Μαθηματικά, Μουσική, Electrical Engineering, Νοσηλευτική και Διακόσμηση Εσωτερικού Χώρου. Ποσοστό, επίσης, 44,4% (75 άτομα) δήλωσαν ότι είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου επιπέδου μάστερ. Μόλις ένα άτομο (0,6%) είναι κάτοχος διδακτορικού.

Τα αποτελέσματα αυτά ήταν αναμενόμενα, δεδομένου ότι τα τελευταία χρόνια παρατηρείται αυξημένο ενδιαφέρον μεταξύ των κυπρίων πτυχιούχων για περεταίρω εμπλουτισμό των ακαδημαϊκών τους προσόντων, κάτι που διευκολύνεται και από την αύξηση του αριθμού των κρατικών και ιδιωτικών πανεπιστημίων στην Κύπρο. Ενδεικτικά αναφέρουμε ότι το 48% των εκπαιδευτικών κατόχων μάστερ, όπως και ο κάτοχος διδακτορικού, εξασφάλισαν τον τίτλο τους σε πανεπιστήμια της Κύπρου. Επιπλέον, το 44% των μεταπτυχιακών τίτλων σπουδών αφορά τον κλάδο της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας και Διοίκησης, κάτι που υποδηλώνει, επίσης, το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για ένταξη τους στο Διοικητικό Προσωπικό του Συστήματος Εκπαίδευσης. Οι υπόλοιποι μεταπτυχιακοί και διδακτορικός τίτλος σπουδών αναφέρονται σε τομείς όπως είναι η Ειδική Εκπαίδευση, τα Παιδαγωγικά, η Ανάπτυξη Προγραμμάτων, η Μουσική, η Τέχνη, η Ιστορία, οι Θεατρικές Σπουδές, Computer Application, Διδακτική Μαθηματικών, Χημεία, Οικονομικά, Ψυχολογία και Νεοελληνική Φιλολογία.

Σημαντικό χαρακτηριστικό των συμμετεχόντων αποτελεί και η περίοδος επαγγελματικής τους εμπειρίας. Ποσοστό 15,4% του δείγματος έχει επαγγελματική πείρα στην εκπαίδευση από 0-10 έτη, με τους υπόλοιπους να βρίσκονται στον χώρο της εκπαίδευσης πάνω από 10 έτη. Πιστεύουμε, επομένως, ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων έχει αρκετή πείρα ώστε μπορεί να ανταποκριθεί με μεγαλύτερη ακρίβεια στις ανάγκες της έρευνας. Ως προς τα χρόνια υπηρεσίας τους στο παρόν σχολείο, το 86,4% του δείγματος υπηρετεί στο ίδιο σχολείο για περίοδο μεταξύ 0-5 έτη και μόνο το υπόλοιπο 13,6% βρίσκεται στον ίδιο χώρο από 6-10 έτη, κάτι που καταδεικνύει κινητικότητα μεταξύ των εκπαιδευτικών.



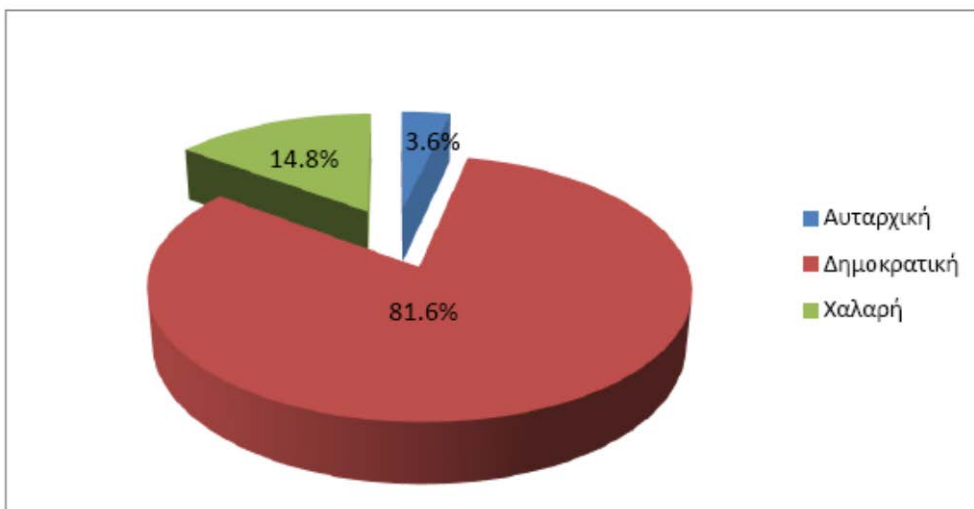
Διάγραμμα 1: Περιγραφικά Χαρακτηριστικά του Δείγματος

9.2 Διερεύνηση της Συμπεριφοράς του Διευθυντή

Πιο κάτω παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου (ερωτήσεις 9-13), τα οποία αναφέρονται στη συμπεριφορά του διευθυντή και την επίδρασή του στο έργο των εκπαιδευτικών. Οι πίνακες συχνότητας των αποτελεσμάτων παρουσιάζονται στο Παράρτημα Β.2.

Μορφή Ηγεσίας που ακολουθείται στα σχολεία (ερώτηση 9).

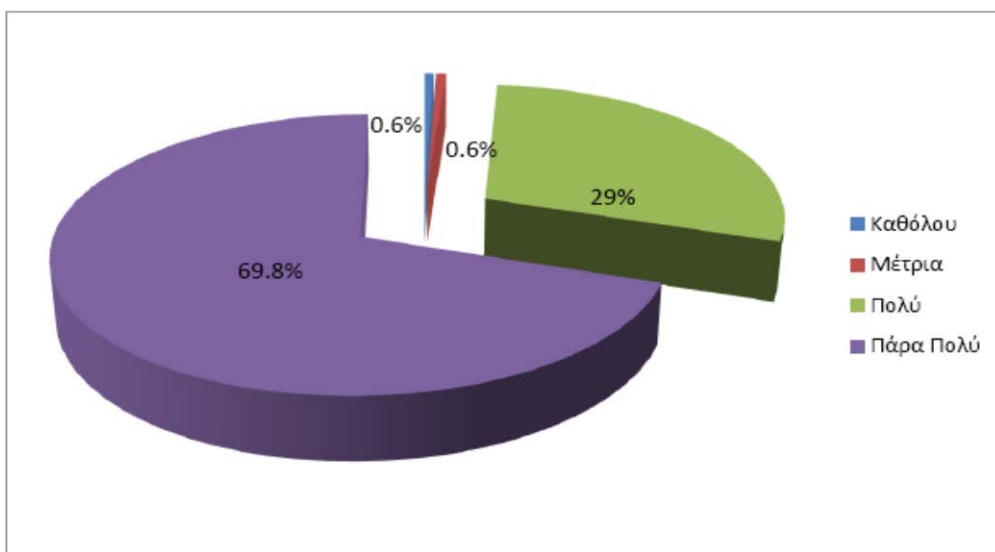
Όπως υποστηρίχθηκε από το 81,6% των ερωτηθέντων, η πιο διαδεδομένη μορφή ηγεσίας που ακολουθείται στα σχολεία είναι η δημοκρατική. Ακολουθεί η χαλαρή μορφή ηγεσίας με ποσοστό 14,8%, ενώ η αυταρχική ηγεσία κατέγραψε μικρό ποσοστό 3,6%.



Διάγραμμα 2: Μορφή Ηγεσίας

Η σημαντικότητα της επικοινωνίας μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών, ώστε να επιτυγχάνονται οι στόχοι του σχολείου (ερώτηση 10).

Η ύπαρξη επικοινωνίας μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών, θεωρείται από τη συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών σημαντικός παράγοντας που συντελεί στην επίτευξη των στόχων του σχολείου. Συγκεκριμένα, οι ερωτηθέντες χαρακτήρισαν την επικοινωνία από «πάρα πολύ» μέχρι «πολύ» σημαντική, με ποσοστά 69,8% και 29% αντίστοιχα, ενώ το υπόλοιπο χαμηλό ποσοστό (1,2%) καταγράφηκε από τις υπόλοιπες βαθμίδες.



Διάγραμμα 3: Σημαντικότητα Επικοινωνίας

Η σημαντικότητα των χαρακτηριστικών που διακρίνουν έναν αποτελεσματικό διευθυντή και βαθμός εφαρμογής τους στην πράξη (ερώτηση 11).

Η ερώτηση 11 περιλάμβανε 25 προτάσεις που περιγράφουν χαρακτηριστικά γνωρίσματα του διευθυντή, τα οποία οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να βαθμολογήσουν ως προς τη σημαντικότητα που τους αποδίδουν ώστε να θεωρείται ο διευθυντής αποτελεσματικός, αλλά και ως προς τον βαθμό εφαρμογής τους στην πράξη από το διευθυντή του σχολείου τους.

Ως προς τη σημαντικότητα, τα χαρακτηριστικά θεωρήθηκαν στην πλειονότητά τους από «πολύ» μέχρι «πάρα πολύ» σημαντικά, ενώ τα ψηλότερα ποσοστά που συγκέντρωσαν οι βαθμίδες «καθόλου», «λίγο» και «μέτρια» ήταν μόλις 1,2%, 1,8% και 11,2% αντίστοιχα. Επιπλέον, η βαθμίδα «πάρα πολύ» συγκέντρωσε σε όλες τις προτάσεις πέραν του 50% του δείγματος και γι' αυτό στην αναλυτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων που ακολουθεί αναφερόμαστε ειδικά στη βαθμίδα αυτή. Περαιτέρω, τα εν λόγω χαρακτηριστικά φαίνεται ότι δεν εφαρμόζονται στην πράξη στον ίδιο βαθμό που αυτά θεωρούνται σημαντικά.

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 1, κατά σειρά σημαντικότητας, ο πρώτος πιο σημαντικός παράγοντας θεωρήθηκε από τους ερωτηθέντες η πρόταση *ο διευθυντής σέβεται και*

εκτιμά το προσωπικό του σχολείου, η οποία συγκέντρωσε στη βαθμίδα «πάρα πολύ» ποσοστό 86,4%. Η πρόταση, επίσης, ο διευθυντής είναι δίκαιος και αντικειμενικός με όλους τους συναδέλφους θεωρείται «πάρα πολύ» σημαντική από το 81,7% του δείγματος, ενώ η πρόταση ο διευθυντής καλλιεργεί μια θετική εργασιακή ατμόσφαιρα και ένα εποικοδομητικό κλίμα μάθησης κατέγραψε το τρίτο ψηλότερο ποσοστό σημαντικότητας 81,1%.

Ως «πάρα πολύ» σημαντικοί ακολουθούν οι παράγοντες ο διευθυντής παρουσιάζει σταθερή συμπεριφορά και αποτελεί πρότυπο προς μίμηση για τους εκπαιδευτικούς (77,5%), ο διευθυντής διαμορφώνει ένα κλίμα εμπιστοσύνης στον σχολικό χώρο και συμβάλλει στην ανάπτυξη καλών εργασιακών σχέσεων μεταξύ του προσωπικού (76,9%), ο διευθυντής είναι ανοικτός στην επικοινωνία με τους μαθητές, τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς (76,9%), ο διευθυντής καλλιεργεί μια κουλτούρα συνεργασίας, υποστήριξης και αμοιβαίου σεβασμού μεταξύ των μελών του σχολείου (75,7%), ο διευθυντής είναι τυπικός στα ραντεβού και στις συνεδριάσεις (74,6%) και ο διευθυντής είναι άτομο αγαπητό από το προσωπικό και τους μαθητές του σχολείου (74,6%).

Ακολούθως, «πάρα πολύ» σημαντικοί βαθμολογήθηκαν οι παράγοντες ο διευθυντής δίδει ίσες ευκαιρίες στο εκπαιδευτικό προσωπικό (74%), ο διευθυντής προωθεί την ελευθερία και την εφαρμογή νέων ιδεών και τεχνικών διδασκαλίας (72,8%), ο διευθυντής κρατάει τους εκπαιδευτικούς ενήμερους για τα προγράμματα, τα σχέδια, τους σκοπούς και τα προβλήματα του σχολείου (71%), ο διευθυντής αξιοποιεί το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου με βάση τις ικανότητες, τα προσόντα και τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα (71%), ο διευθυντής είναι πρόθυμος να ακούει παράπονα και να επιλύει προβλήματα (70,4%).

Μικρότερα ποσοστά σε επίπεδο σημαντικότητας «πάρα πολύ» συγκέντρωσαν τα χαρακτηριστικά του διευθυντή που αναφέρονται στις προτάσεις ο διευθυντής επιδεικνύει ενδιαφέρον για ό,τι προβληματίζει τους εκπαιδευτικούς, κατανοεί τα αισθήματα και τις φιλοδοξίες τους και μεριμνά για την ικανοποίηση των αναγκών τους (66,9%), ο διευθυντής έχει ικανότητες μετασχηματισμού και προβαίνει σε βελτιωτικές αλλαγές (66,9%), ο διευθυντής καλλιεργεί κοινούς στόχους και όραμα σε συνεργασία με το προσωπικό του σχολείου του (66,9%), ο διευθυντής συνεργάζεται στενά με τους

υφισταμένους του και τους εμπλέκει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων (65,7%), ο διευθυντής διατυπώνει με σαφήνεια την αποστολή και το όραμα του σχολείου και ενθαρρύνει τους υφισταμένους του να συμμετέχουν στην υλοποίησή τους (65,1%), ο διευθυντής προσπαθεί για τη συνεχή ανέλιξη και προσωπική επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού (65,1%), ο διευθυντής στηρίζει και καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς και τους βοηθά να αναπτύξουν το αίσθημα ευθύνης και πρωτοβουλίας (62,7%), ο διευθυντής συνεργάζεται με το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, ακολουθεί τις οδηγίες του και εφαρμόζει τους σχολικούς κανονισμούς (62,1%), ο διευθυντής δέχεται και εφαρμόζει πρωτότυπες ιδέες που ανήκουν στους εκπαιδευτικούς (59,2%), ο διευθυντής επιβλέπει τις εγκαταστάσεις και τα μέσα διδασκαλίας του σχολείου, την καθαριότητα και την ασφάλειά του (59,2%), ο διευθυντής λαμβάνει μέρος σε όλες τις δραστηριότητες του σχολείου (52,1%).

Όπως αναφέρθηκε, ο βαθμός σημαντικότητας των πιο πάνω χαρακτηριστικών διαφέρει από τον βαθμό εφαρμογής τους στην πράξη. Πιο συγκεκριμένα, εστιάζοντας στα ποσοστά της βαθμίδας «πάρα πολύ», τα χαρακτηριστικά φαίνεται να εφαρμόζονται σε μικρότερο βαθμό από ό,τι θεωρούνται σημαντικά. Τις μεγαλύτερες διαφορές μεταξύ βαθμού σημαντικότητας και βαθμού εφαρμογής παρουσιάζουν οι προτάσεις ο διευθυντής καλλιεργεί μια θετική εργασιακή ατμόσφαιρα και ένα εποικοδομητικό κλίμα μάθησης (ποσοστό διαφοράς 43,2%), ο διευθυντής παρουσιάζει σταθερή συμπεριφορά και αποτελεί πρότυπο προς μίμηση για τους εκπαιδευτικούς (ποσοστό διαφοράς 39,6%), ο διευθυντής είναι δίκαιος και αντικειμενικός με όλους τους συναδέλφους (ποσοστό διαφοράς 39,1%), ο διευθυντής έχει ικανότητες μετασχηματισμού και προβαίνει σε βελτιωτικές αλλαγές (ποσοστό διαφοράς 38,5%). Αναλυτικά η διαφορά των ποσοστών που συγκέντρωσαν τα χαρακτηριστικά του διευθυντή τα οποία κρίθηκαν ως «πάρα πολύ» σημαντικά με τα αντίστοιχα ποσοστά εφαρμογής τους στην πράξη, αναφέρονται στον ακόλουθο Πίνακα.

Πίνακας 1: Ποσοστά Σημαντικότητας και Εφαρμογής των Χαρακτηριστικών του Διευθυντή στη Βαθμίδα «Πάρα Πολύ»

	Ποσοστό Σημαντικότητας	Ποσοστό Εφαρμογής	Διαφορά
Ο διευθυντής σέβεται και εκτιμά το προσωπικό του σχολείου.	86,4%	55,6%	30,8%
Ο διευθυντής είναι δίκαιος και αντικειμενικός με όλους τους συναδέλφους.	81,7%	42,6%	39,1%
Ο διευθυντής καλλιεργεί μια θετική εργασιακή ατμόσφαιρα και ένα εποικοδομητικό κλίμα μάθησης.	81,1%	37,9%	43,2%
Ο διευθυντής παρουσιάζει σταθερή συμπεριφορά και αποτελεί πρότυπο προς μίμηση για τους εκπαιδευτικούς.	77,5%	37,9%	39,6%
Ο διευθυντής διαμορφώνει ένα κλίμα εμπιστοσύνης στον σχολικό χώρο και συμβάλλει στην ανάπτυξη καλών εργασιακών σχέσεων μεταξύ του προσωπικού.	76,9%	42%	34,9%
Ο διευθυντής είναι ανοικτός στην επικοινωνία με τους μαθητές, τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς.	76,9%	55%	21,9%
Ο διευθυντής καλλιεργεί μια κουλτούρα συνεργασίας, υποστήριξης και αμοιβαίου σεβασμού μεταξύ των μελών του σχολείου.	75,7%	48,5%	27,2%
Ο διευθυντής είναι τυπικός στα ραντεβού και στις συνεδριάσεις.	74,6%	59,8%	14,8%
Ο διευθυντής είναι άτομο αγαπητό από το προσωπικό και τους μαθητές του σχολείου.	74,6%	49,7%	24,9%
Ο διευθυντής δίδει ίσες ευκαιρίες στο εκπαιδευτικό προσωπικό.	74%	40,2%	33,8%
Ο διευθυντής προωθεί την ελευθερία και την εφαρμογή νέων ιδεών και τεχνικών διδασκαλίας.	72,8%	37,9%	34,9%

Ο διευθυντής κρατάει τους εκπαιδευτικούς ενημέρους για τα προγράμματα, τα σχέδια, τους σκοπούς και τα προβλήματα του σχολείου.	71%	43,2%	27,8%
Ο διευθυντής αξιοποιεί το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου με βάση τις ικανότητες, τα προσόντα και τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα.	71%	37,9%	33,1%
Ο διευθυντής είναι πρόθυμος να ακούει παράπονα και να επιλύει προβλήματα.	70,4%	49,1%	21,3%
Ο διευθυντής επιδεικνύει ενδιαφέρον για ό,τι προβληματίζει τους εκπαιδευτικούς, κατανοεί τα αισθήματα και τις φιλοδοξίες τους και μεριμνά για την ικανοποίηση των αναγκών τους.	66,9%	36,7%	30,2%
Ο διευθυντής έχει ικανότητες μετασχηματισμού και προβαίνει σε βελτιωτικές αλλαγές.	66,9%	28,4%	38,5%
Ο διευθυντής καλλιεργεί κοινούς στόχους και όραμα σε συνεργασία με το προσωπικό του σχολείου του.	66,9%	32%	34,9%
Ο διευθυντής συνεργάζεται στενά με τους υφισταμένους του και τους εμπλέκει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.	65,7%	34,9%	30,8%
Ο διευθυντής διατυπώνει με σαφήνεια την αποστολή και το όραμα του σχολείου και ενθαρρύνει τους υφισταμένους του να συμμετέχουν στην υλοποίησή τους.	65,1%	35,5%	29,6%
Ο διευθυντής προσπαθεί για τη συνεχή ανέλιξη και προσωπική επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού.	65,1%	34,3%	30,8%
Ο διευθυντής στηρίζει και καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς και τους βοηθά να αναπτύξουν το αίσθημα ευθύνης και πρωτοβουλίας.	62,7%	31,4%	31,3%

Ο διευθυντής συνεργάζεται με το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, ακολουθεί τις οδηγίες του και εφαρμόζει τους σχολικούς κανονισμούς.	62,1%	60,4%	1,7%
Ο διευθυντής δέχεται και εφαρμόζει πρωτότυπες ιδέες που ανήκουν στους εκπαιδευτικούς.	59,2%	27,2%	32%
Ο διευθυντής επιβλέπει τις εγκαταστάσεις και τα μέσα διδασκαλίας του σχολείου, την καθαριότητα και την ασφάλειά του.	59,2%	49,1%	10,1%
Ο διευθυντής λαμβάνει μέρος σε όλες τις δραστηριότητες του σχολείου.	52,1%	45,6%	6,5%

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία και προηγούμενες εμπειρικές μελέτες, οι 25 δηλώσεις της ερώτησης 11 αποτελούν χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς ενός ικανού και αποτελεσματικού διευθυντή, οι οποίες προκύπτουν από τη συνεισφορά του στο σχολικό κλίμα, στην επικοινωνία, στην κουλτούρα και στην παρακίνηση (Ζάχαρης, 1985· Θεοφιλίδης, 1994· Θεοφιλίδης και Στυλιανίδης, 2000· Πασιαρδή, 2001· Πασιαρδής, 2004· Σαΐτης, 2002· Barth, 1990· Koontz and O'Donnell, 1983). Με σκοπό να διαφανεί η σημαντικότητα που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί στους τέσσερις αυτούς παράγοντες, αλλά και ο βαθμός στον οποίο αυτοί τυγχάνουν εφαρμογής εντός της σχολικής μονάδας, χρειάστηκε να δημιουργηθούν στα δεδομένα τέσσερις νέες μεταβλητές: «σχολικό κλίμα», «επικοινωνία», «κουλτούρα» και «παρακίνηση». Μεταξύ των 25 δηλώσεων της ερώτησης 11 εντοπίστηκαν αυτές που αναφέρονται στο ίδιο αντικείμενο, δηλαδή στο «σχολικό κλίμα», στην «επικοινωνία», στην «κουλτούρα» και στην «παρακίνηση» και έτσι προέκυψαν τέσσερις διαφορετικές ομάδες οι οποίες δημιούργησαν τις τέσσερις νέες αντίστοιχες μεταβλητές. Για κάθε ομάδα ελέγχθηκε ο συντελεστής αξιοπιστίας (Cronbach's α) τόσο σε επίπεδο σημαντικότητας όσο και εφαρμογής, που σε όλες τις περιπτώσεις ήταν $r > 0.70$. Οι ομάδες θεωρούνται, επομένως, πολύ αξιόπιστες (Λουκαΐδης, 2011). Οι πίνακες αξιοπιστίας φαίνονται στο Παράρτημα Γ.2.

Ενδεικτικά αναφέρουμε ότι στη μεταβλητή «σχολικό κλίμα» συνυπολογίστηκαν οι δηλώσεις: (1) ο διευθυντής καλλιεργεί μια θετική εργασιακή ατμόσφαιρα και ένα εποικοδομητικό κλίμα μάθησης, (4) ο διευθυντής αξιοποιεί το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου με βάση τις ικανότητες, τα προσόντα και τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα, (6) ο διευθυντής δίδει ίσες ευκαιρίες στο εκπαιδευτικό προσωπικό, (8) ο διευθυντής σέβεται και εκτιμά το προσωπικό του σχολείου, (16) ο διευθυντής είναι δίκαιος και αντικειμενικός με όλους τους συναδέλφους, (17) ο διευθυντής έχει ικανότητες μετασχηματισμού και προβαίνει σε βελτιωτικές αλλαγές και (18) ο διευθυντής είναι άτομο αγαπητό από το προσωπικό και τους μαθητές του σχολείου, (Cronbach's α (σημαντικότητα)=0.881 και α (εφαρμογής)=0.885).

Για την «επικοινωνία» ομαδοποιήθηκαν οι δηλώσεις: (7) ο διευθυντής είναι ανοιχτός στην επικοινωνία με τους μαθητές, τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς, (22) ο διευθυντής συνεργάζεται με το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, ακολουθεί τις οδηγίες του και εφαρμόζει τους σχολικούς κανονισμούς, (24) ο διευθυντής είναι πρόθυμος να ακούει παράπονα και να επιλύει προβλήματα, (25) ο διευθυντής κρατάει τους εκπαιδευτικούς ενήμερους για τα προγράμματα, τα σχέδια, τους σκοπούς και τα προβλήματα του σχολείου, (Cronbach's α (σημαντικότητα)=0.744 και α (εφαρμογής)=0.803).

Την ομάδα της «κουλτούρας» αποτέλεσαν οι δηλώσεις: (2) ο διευθυντής λαμβάνει μέρος σε όλες τις δραστηριότητες του σχολείου, (5) ο διευθυντής διατυπώνει με σαφήνεια την αποστολή και το όραμα του σχολείου και ενθαρρύνει τους υφισταμένους του να συμμετέχουν στην υλοποίησή τους, (11) ο διευθυντής συνεργάζεται στενά με τους υφισταμένους του και τους εμπλέκει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, (12) ο διευθυντής είναι τυπικός στα ραντεβού και στις συνεδριάσεις, (13) ο διευθυντής καλλιεργεί κοινούς στόχους και όραμα σε συνεργασία με το προσωπικό του σχολείου του, (23) ο διευθυντής καλλιεργεί μια κουλτούρα συνεργασίας, υποστήριξης και αμοιβαίου σεβασμού μεταξύ των μελών του σχολείου, (Cronbach's α (σημαντικότητα)=0.781 και α (εφαρμογής)=0.835).

Τέλος, για την «παρακίνηση» συνυπολογίστηκαν οι δηλώσεις: (3) ο διευθυντής διαμορφώνει ένα κλίμα εμπιστοσύνης στον σχολικό χώρο και συμβάλλει στην ανάπτυξη καλών εργασιακών σχέσεων μεταξύ του προσωπικού, (9) ο διευθυντής προσπαθεί για τη συνεχή ανέλιξη και προσωπική επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού, (10) ο διευθυντής δέχεται και εφαρμόζει πρωτότυπες ιδέες που ανήκουν στους εκπαιδευτικούς, (14) ο διευθυντής επιβλέπει τις εγκαταστάσεις και τα μέσα διδασκαλίας του σχολείου, την καθαριότητα και την ασφάλειά του, (15) ο διευθυντής στηρίζει και καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς και τους βοηθά να αναπτύξουν το αίσθημα ευθύνης και πρωτοβουλίας, (19) ο διευθυντής παρουσιάζει σταθερή συμπεριφορά και αποτελεί πρότυπο προς μίμηση για τους εκπαιδευτικούς, (20) ο διευθυντής προωθεί την ελευθερία και την εφαρμογή νέων ιδεών και τεχνικών διδασκαλίας και (21) ο διευθυντής επιδεικνύει ενδιαφέρον για ό,τι προβληματίζει τους εκπαιδευτικούς, κατανοεί τα αισθήματα και τις φιλοδοξίες τους και μεριμνά για την ικανοποίηση των αναγκών τους, (Cronbach's α (σημαντικότητας)=0.853 και α (εφαρμογής)=0.877).

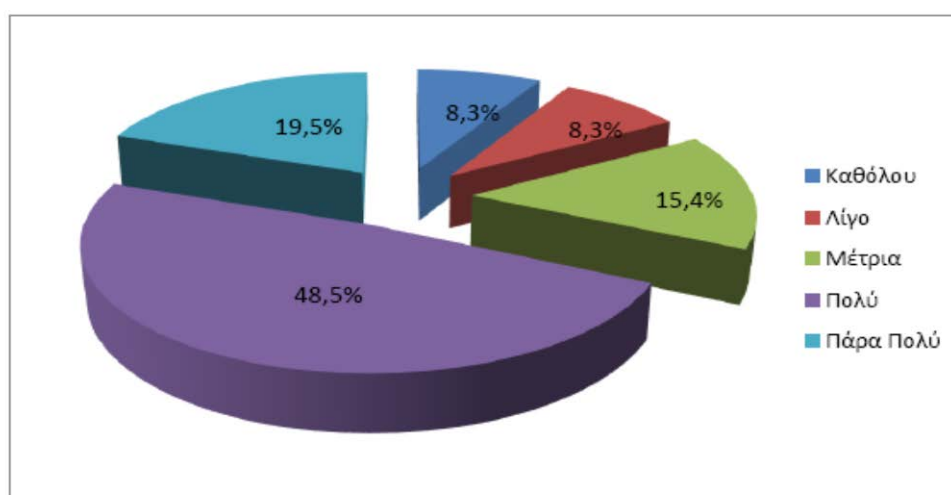
Ο έλεγχος των νεοδημιουργηθέντων μεταβλητών μέσω του SPSS κατέδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί αποδίδουν σε αυτές υψηλό βαθμό σημαντικότητας με μέσο όρο 4,6-4,7 (σε κλίμακα Likert από 1-5), ενώ στην πράξη εφαρμόζονται, σε υψηλό μεν, αλλά μικρότερο βαθμό από αυτόν της σημαντικότητάς τους. Η μέση τιμή εφαρμογής τους κυμαίνεται από 4,1-4,4, όπως φαίνεται στον Πίνακα 2 που ακολουθεί. Ως σημαντικότερη μεταβλητή κρίθηκε το «κλίμα», ενώ η «επικοινωνία», είναι αυτή που εφαρμόζεται σε μεγαλύτερο βαθμό στην πράξη. Γενικά, τα αποτελέσματα είναι ενθαρρυντικά καθώς καταδεικνύουν μια καλή εικόνα του κυπριακού σχολικού συστήματος, αν και διαφαίνονται περιθώρια βελτίωσης.

Πίνακας 2: Βαθμός Σημαντικότητας και Εφαρμογής των Μεταβλητών «Σχολικό Κλίμα», «Κουλτούρα», «Επικοινωνία», «Παρακίνηση»

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Κουλτούρα (σημαντικότητα)	169	2,50	5,00	4,6114	,41497
Κουλτούρα (εφαρμογή)	169	2,17	5,00	4,2456	,56022
Κλίμα (σημαντικότητα)	169	1,43	5,00	4,7278	,42178
Κλίμα (εφαρμογή)	169	1,43	5,00	4,2063	,62481
Παρακίνηση (σημαντικότητα)	169	2,50	5,00	4,5643	,41032
Παρακίνηση (εφαρμογή)	169	2,00	5,00	4,1464	,59403
Επικοινωνία (σημαντικότητα)	169	2,67	5,00	4,6726	,40413
Επικοινωνία (εφαρμογή)	169	2,00	5,00	4,4418	,52774
Valid N (listwise)	169				

Σε ποιο βαθμό επηρεάζεται η εργασία του εκπαιδευτικού από τη συμπεριφορά του διευθυντή (ερώτηση 12).

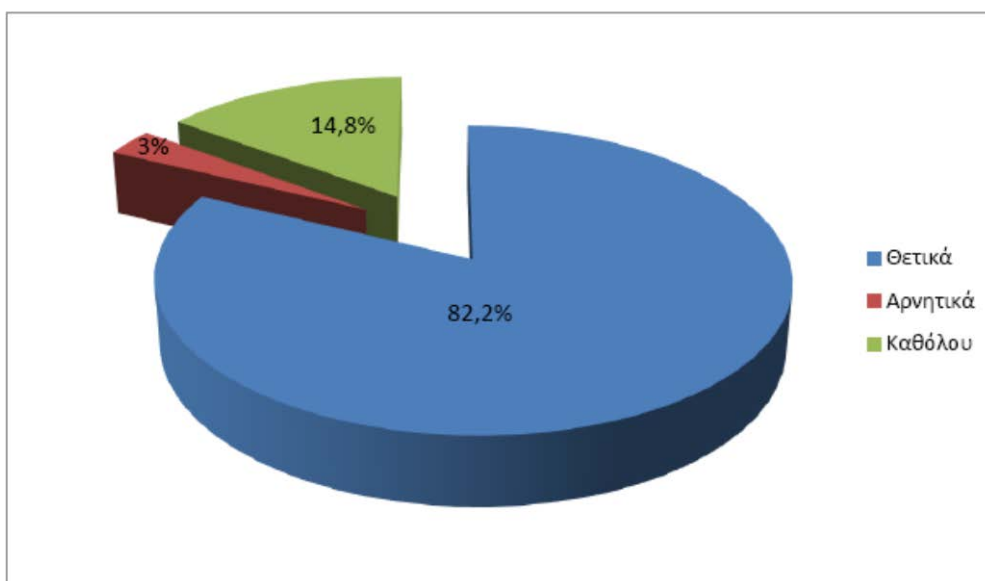
Ένα ψηλό ποσοστό των συμμετεχόντων στην έρευνα δήλωσε ότι η συμπεριφορά του διευθυντή επηρεάζει την εργασία του από «πάρα πολύ» (19,5%) μέχρι «πολύ» (48,5%). «Μέτρια» δήλωσε ότι επηρεάζεται το 15,4% του δείγματος. Οι κατηγορίες «Λίγο» και «Καθόλου» συγκέντρωσαν από ποσοστό 8,3%.



Διάγραμμα 4: Βαθμός Επηρεασμού της Εργασίας των Εκπαιδευτικών από τη Συμπεριφορά του Διευθυντή τους

Πώς επηρεάζονται οι εκπαιδευτικοί από τη συμπεριφορά του διευθυντή τους (ερώτηση 13).

Το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος (82,2%), ανέφερε ότι επηρεάζεται θετικά από τη συμπεριφορά του διευθυντή του. Ποσοστό 14,8% δήλωσε ότι επηρεάζεται «Καθόλου». Μικρό, επίσης, ποσοστό 3% ανέφερε ότι επηρεάζεται «Αρνητικά» από τη συμπεριφορά του διευθυντή του.



Διάγραμμα 5: Πώς Επηρεάζονται οι Εκπαιδευτικοί από τη Συμπεριφορά του Διευθυντή τους

Κεφάλαιο 10

Οικονομετρική Ανάλυση

Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται οικοδόμηση ενός μοντέλου πολλαπλής παλινδρόμησης με τη χρήση του στατιστικού προγράμματος SPSS. Σκοπός είναι να διερευνήσουμε πόση διασπορά της εξαρτημένης μεταβλητής «βαθμός επίδρασης του εκπαιδευτικού από τη συμπεριφορά του διευθυντή», μπορούν να ερμηνεύσουν οι ανεξάρτητες μεταβλητές: «μορφή ηγεσίας», «σχολικό κλίμα», «επικοινωνία», «κουλτούρα» και «παρακίνηση».

Όπως περιγράφηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, οι ανεξάρτητες μεταβλητές «σχολικό κλίμα», «επικοινωνία», «κουλτούρα» και «παρακίνηση», δημιουργήθηκαν στα δεδομένα μας με βάση τις δηλώσεις της ερώτησης 11, τόσο σε επίπεδο σημαντικότητας όσο και εφαρμογής. Στην παρούσα οικονομετρική ανάλυση χρησιμοποιήθηκαν οι μεταβλητές που προέκυψαν με βάση τον βαθμό εφαρμογής, δεδομένου ότι μας ενδιαφέρει η ερμηνεία της εξαρτημένης μεταβλητής από τις ανεξάρτητες όπως οι τελευταίες εφαρμόζονται στην πράξη.

10.1 Οικοδόμηση του Μοντέλου Πολλαπλής Γραμμικής Παλινδρόμησης

Για την οικοδόμηση του μοντέλου ελέγχθηκε αρχικά η καταλληλότητα των μεταβλητών, ακολουθώντας τα πιο κάτω βήματα:

10.1.1 Έλεγχος της Καταλληλότητας των Μεταβλητών

α. Έλεγχος του Συντελεστή Συσχέτισης Pearson r

Αρχικά διενεργήθηκε έλεγχος του συντελεστή συσχέτισης Pearson r (Πίνακας 3) και διαπιστώθηκε ότι οι ανεξάρτητες μεταβλητές δεν έχουν υψηλή συσχέτιση μεταξύ τους ($r < 0,8$). Επομένως δεν φαίνεται να υπάρχει το φαινόμενο της πολυσυγγραμμικότητας. Περαιτέρω, έχουν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις με την εξαρτημένη μεταβλητή, επομένως μπορούμε να προχωρήσουμε με την ανάλυση της παλινδρόμησης (Ρούσσοσ και Τσαούσης, 2011).

Πίνακας 3: Έλεγχος Συσχετίσεων

		Μορφή Ηγεσίας	Κλίμα (εφαρμ.)	Κουλτούρα (εφαρμ.)	Παρακίνηση (εφαρμ.)	Επικοινωνία (εφαρμ.)	Βαθμός επίδρασης συμπεριφοράς διευθυντή
Μορφή Ηγεσίας	Pearson	1	,176 [*]	,047	,063	,107	,339 ^{**}
	Correlation						
	Sig. (2-tailed)		,022	,544	,418	,165	,000
	N	169	169	169	169	169	169
Κλίμα (εφαρμ.)	Pearson	,176 [*]	1	,768 ^{**}	,786 ^{**}	,784 ^{**}	,359 ^{**}
	Correlation						
	Sig. (2-tailed)	,022		,000	,000	,000	,000
	N	169	169	169	169	169	169
Κουλτούρα (εφαρμ.)	Pearson	,047	,768 ^{**}	1	,796 ^{**}	,764 ^{**}	,367 ^{**}
	Correlation						
	Sig. (2-tailed)	,544	,000		,000	,000	,000
	N	169	169	169	169	169	169
Παρακίνηση (εφαρμ.)	Pearson	,063	,786 ^{**}	,796 ^{**}	1	,773 ^{**}	,417 ^{**}
	Correlation						
	Sig. (2-tailed)	,418	,000	,000		,000	,000
	N	169	169	169	169	169	169

Επικοινωνία (εφαρμ.)	Pearson						
	Correlation	,107	,784**	,764**	,773**	1	,325**
	Sig. (2-tailed)	,165	,000	,000	,000		,000
	N	169	169	169	169	169	169
Βαθμός επίδρασης συμπεριφορ άς	Pearson						
	Correlation	,339**	,359**	,367**	,417**	,325**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	
διευθυντή	N	169	169	169	169	169	169

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

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

β. Έλεγχος Κανονικότητας (Skewness, Kurtosis)

Έλεγχος κανονικότητας διενεργήθηκε μέσω εξέτασης της τιμής της λοξότητας (skewness) και της τιμής της κύρτωσης (kurtosis). Όπως φαίνεται στον Πίνακα 4, οι τιμές που αφορούν τη λοξότητα των μεταβλητών είναι <1.5. Οι τιμές κύρτωσης, επίσης, βρίσκονται, περίπου, κοντά στο 0. Οι τιμές αυτές πληρούν τα κριτήρια της κανονικής κατανομής, όπως αυτά αναφέρονται από τους Chen και Zhu (2001). Κατά συνέπεια τα παραμετρικά στοιχεία μπορούν να εφαρμοστούν και να δώσουν αξιόπιστα αποτελέσματα (Λουκαΐδης, 2011).

Πίνακας 4: Έλεγχος Κανονικότητας (skewness, kurtosis)

		Μορφή Ηγεσίας (εφαρμ.)	Κλίμα (εφαρμ.)	Κουλτούρα (εφαρμ.)	Επικοινωνία (εφαρμ.)	Παρακίνηση (εφαρμ.)	Βαθμός επίδρασης συμπεριφοράς διευθυντή
N	Valid	169	169	169	169	169	169
	Missing	0	0	0	0	0	0
Skewness		,763	-1,329	-,899	-1,305	-,938	-,944
Std. Error of Skewness		,187	,187	,187	,187	,187	,187
Kurtosis		1,113	1,522	,892	1,795	,804	,213
Std. Error of Kurtosis		,371	,371	,371	,371	,371	,371

γ. Κριτήριο Επιλογής Μεταβλητών και Έλεγχος Απομακρυσμένων Τιμών (Outliers)

Κριτήριο επιλογής των μεταβλητών αποτέλεσε το γεγονός ότι τόσο η εξαρτημένη όσο και οι ανεξάρτητες μεταβλητές βρίσκονται σε ισοδιαστημική κλίμακα. Περαιτέρω, οι ερωτήσεις που χρησιμοποιούνται είναι κλειστού τύπου άρα δεν υπάρχουν ακραίες τιμές στις μεταβλητές (Λουκαΐδης, 2011).

10.2 Αποτελέσματα Παλινδρομικής Ανάλυσης

Αφού ολοκληρώθηκε ο έλεγχος της καταλληλότητας των μεταβλητών, ακολούθησε η παλινδρομική ανάλυση με τη χρήση του SPSS και τη μέθοδο forward. Από τον Πίνακα σύνοψης του μοντέλου (Πίνακας 5) που ακολουθεί, διαπιστώνουμε ότι η μεταβλητή που εισάγεται στην εξίσωση παλινδρόμησης είναι η «παρακίνηση». Η συγκεκριμένη μεταβλητή ερμηνεύει το 17% της συνολικής διακύμανσης (Adjusted R Square=0,169). Επιπλέον, παρατηρούμε μικρή τιμή του τυπικού σφάλματος εκτίμησης στην τελευταία στήλη του Πίνακα (=1,04), κάτι που αποτελεί ένδειξη για την επιτυχία του μοντέλου (Ρούσσος και Τσαούσης, 2011).

Πίνακας 5: Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,417 ^a	,174	,169	1,03731

a. Predictors: (Constant), Παρακίνηση (εφαρμογή)

Η ανάλυση της διακύμανσης (ANOVA) της προβλεπτικής μεταβλητής που εισάγεται στο μοντέλο, φαίνεται στον Πίνακα 6. Παρατηρούμε ότι η τιμή F είναι $F(1,167)=35,15$ και $p=0,000$, επομένως το μοντέλο είναι στατιστικά σημαντικό και η ανεξάρτητη μεταβλητή μπορεί να προβλέψει σημαντικά την εξαρτημένη.

Πίνακας 6: ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
	Regression	37,822	1	37,822	35,150	,000 ^b
1	Residual	179,693	167	1,076		
	Total	217,515	168			

a. Dependent Variable: Βαθμός επίδρασης συμπεριφοράς διευθυντή

b. Predictors: (Constant), Παρακίνηση (εφαρμογή)

Ο Πίνακας 7 που ακολουθεί παρουσιάζει τους συντελεστές παλινδρόμησης της ανάλυσης. Από τα δεδομένα που παρουσιάζονται στον πίνακα ο συντελεστής α (constant)=0,315 και ο τυποποιημένος συντελεστής παλινδρόμησης b της προβλεπτικής μεταβλητής «παρακίνηση» είναι 0,799. Η τιμή του b προκύπτει επίσης να είναι στατιστικά σημαντική, καθώς συνοδεύεται από $p=0,000$.

Πίνακας 7: Coefficients^a

Model	Unstandardized		Standardized	t	Sig.	Collinearity	
	Coefficients		Coefficients			Statistics	
	B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
(Constant)	,315	,564		,559	,577		
1 Παρακίνηση (εφαρμ.)	,799	,135	,417	5,929	,000	1,000	1,000

a. Dependent Variable: Βαθμός επίδρασης συμπεριφοράς διευθυντή

Πιο κάτω, στον Πίνακα Excluded Variables, παρουσιάζονται τα στατιστικά στοιχεία που αφορούν τις προβλεπτικές μεταβλητές «κουλτούρα», «κλίμα», «επικοινωνία» και «μορφή ηγεσίας», οι οποίες αποκλείστηκαν από την ανάλυση. Όπως διαπιστώνουμε, οι μεταβλητές συνοδεύονται από υψηλό p value $\geq 0,74$, άρα ως μη σημαντικές αφαιρέθηκαν από το υπόδειγμα.

Πίνακας 8: Excluded Variables^a

Model	Beta	In	t	Sig.	Partial Correlation	Collinearity Statistics		
						Tolerance	VIF	Minimum Tolerance
Κουλτούρα (εφαρμ.)	-,034 ^b	-,215	,830		-,017	,197	5,085	,197
Κλίμα (εφαρμ.)	-,051 ^b	-,332	,740		-,026	,214	4,666	,214
Επικοινωνία (εφαρμ.)	,008 ^b	,074	,941		,006	,403	2,481	,403
Μορφή Ηγεσίας	,013 ^b	,181	,856		,014	,996	1,004	,996

a. Dependent Variable: Βαθμός επίδρασης συμπεριφοράς διευθυντή

b. Predictors in the Model: (Constant), Παρακίνηση (εφαρμογή)

Στους δύο τελευταίους Πίνακες παρατηρούμε επίσης τις τιμές του δείκτη ανοχής (Tolerance) και τον παράγοντα πληθωριστικής διασποράς (Variance Inflation Factor-VIF), από το Collinearity Statistics. Σύμφωνα με τους Ρούσσο και Τσαούση (2011), ο δείκτης ανοχής πρέπει να είναι μεγαλύτερος από 0,1 και ο παράγοντας πληθωριστικής διασποράς μικρότερος από 10, ώστε να αποφεύγεται το φαινόμενο της πολυσυγγραμμικότητας. Όπως παρατηρούμε στην ανάλυσή μας, όλες οι τιμές Tolerance και VIF πληρούν τις πιο πάνω απαιτήσεις, κατά συνέπεια δεν υπάρχει πρόβλημα υψηλών συσχετίσεων των ανεξάρτητων μεταβλητών, όπως άλλωστε διαπιστώθηκε και αρχικά με τον έλεγχο του συντελεστή συσχέτισης Pearson r.

Με βάση τα πιο πάνω, η εξίσωση του μοντέλου πολλαπλής παλινδρόμησης, λαμβάνοντας υπόψη όλες τις μεταβλητές του μοντέλου, έχει ως ακολούθως:

$$\hat{Y} = a + b_1(\text{hgesia}) + b_2(\text{klima}) + b_3(\text{epikoinwnia}) + b_4(\text{koultoura}) + b_5(\text{parakinisi})$$

όπου:

\hat{Y} : η προβλεπόμενη τιμή της εξαρτημένης μεταβλητής «βαθμός επίδρασης του εκπαιδευτικού από τη συμπεριφορά του διευθυντή».

a: σταθερός όρος (η τιμή της εξαρτημένης μεταβλητής όταν η τιμή κάθε προβλεπτικής μεταβλητής ισούται με 0).

b₁, b₂, b₃, b₄, b₅: η κλίση της ευθείας για κάθε αντίστοιχη προβλεπτική μεταβλητή.

hgesia: η τιμή της προβλεπτικής μεταβλητής «μορφή ηγεσίας».

klíma: η τιμή της προβλεπτικής μεταβλητής «σχολικό κλίμα».

epikoinwnia: η τιμή της προβλεπτικής μεταβλητής «επικοινωνία».

koultoura: η τιμή της προβλεπτικής μεταβλητής «κουλτούρα».

parakinisi: η τιμή της προβλεπτικής μεταβλητής «παρακίνηση».

Η εξίσωση με μόνο τη στατιστικά σημαντική μεταβλητή, είναι:

$$\hat{Y} = a + b_5(\text{parakinisi})$$

Αντικαθιστώντας από τον πίνακα των συντελεστών προκύπτει:

$$\hat{Y} = 0,315 + 0,799 (\text{parakinisi})$$

Αυτό σημαίνει ότι υπάρχει θετική σχέση μεταξύ εξαρτημένης και ανεξάρτητης μεταβλητής και ότι για κάθε πρόσθετη μονάδα που παίρνει η ανεξάρτητη μεταβλητή «παρακίνηση» και με όλους τους υπόλοιπους παράγοντες σταθερούς, η εξαρτημένη μεταβλητή αυξάνεται κατά 0,799 μονάδες. Περεταίρω η «παρακίνηση», ως στατιστικά σημαντική μεταβλητή, μπορεί να προβλέψει σημαντικά την εξαρτημένη «βαθμός επίδρασης του εκπαιδευτικού από τη συμπεριφορά του διευθυντή».

Συμπεράσματα- Προτάσεις

Σκοπός της παρούσας μεταπτυχιακής διατριβής ήταν να διερευνήσει τη συμπεριφορά του διευθυντή της σχολικής μονάδας και να εξετάσει πώς αυτή επιδρά στο έργο των εκπαιδευτικών. Για τις ανάγκες της διατριβής διεξήχθη πρωτογενής έρευνα, τα αποτελέσματα της οποίας καταδεικνύουν μια, γενικά, θετική εικόνα της συμπεριφοράς του διευθυντή του κυπριακού σχολείου.

Αρχικά, σύμφωνα με τα ευρήματα, η πλειονότητα των σχολικών διευθυντών (81,6%) υιοθετεί το δημοκρατικό στιλ ηγεσίας. Αυτό καταδεικνύει ότι η πλειοψηφία των διευθυντών των κυπριακών σχολείων κατανοεί τα πλεονεκτήματα της δημοκρατικής ηγεσίας, δίδει έμφαση στον ανθρώπινο παράγοντα και ακολουθεί πρακτικές οργάνωσης που προωθούν την ομαδικότητα και συλλογικότητα για την επίτευξη των στόχων του σχολείου.

Το θέμα της ηγεσίας αποτελεί βασικό παράγοντα της σχολικής αποτελεσματικότητας. Να υπενθυμίσουμε ότι, η πρόοδος και η αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού αποδίδεται στη δημοκρατική στάση του ηγέτη της (Σαΐτης, 2002· Σαΐτης, 2008). Θα λέγαμε, επομένως, ότι η εφαρμογή του δημοκρατικού στιλ ηγεσίας στα κυπριακά σχολεία κατά 81,6% αποτελεί σημαντική επιτυχία του συστήματος στον τομέα αυτό, η οποία ενισχύεται από το γεγονός ότι το 82,2% των εκπαιδευτικών επηρεάζεται θετικά από τη συμπεριφορά του διευθυντή του. Μικρότερα ποσοστά κατέγραψαν οι άλλες δύο μορφές ηγεσίας, η χαλαρή και η αυταρχική. Κυρίως, το 3,6% που κατέγραψε η αυταρχική ηγεσία η οποία αντιτίθεται στη δημοκρατική, πιστεύουμε ότι οφείλεται σε ιδιαίτερες συνθήκες που ενδεχομένως να επικρατούν σε κάποιες από τις σχολικές μονάδες, όπως και στην προσωπικότητα των εμπλεκόμενων διευθυντών και εκπαιδευτικών.

Παρόλα αυτά και λαμβάνοντας υπόψη την ανησυχία των εκπαιδευτικών για το θέμα της αυταρχικής ηγεσίας όπως καταγράφηκε στα αποτελέσματα της έρευνας των Saitis και Eliophotou- Menon (2004), θεωρούμε σημαντική την ύπαρξη ενός προγράμματος προετοιμασίας και συνεχούς επιμόρφωσης και κατάρτισης των μελλοντικών και υφισταμένων διευθυντών σε θέματα ηγεσίας, δεδομένων και της πολυπλοκότητας της

σχολικής οργάνωσης αλλά και της μεταβλητότητας του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο λειτουργούν σήμερα τα σχολεία, που επηρεάζουν τις ανθρώπινες συμπεριφορές.

Τα ευρήματα υπογραμμίζουν, επίσης, τη σημαντικότητα των χαρακτηριστικών που πρέπει να διέπουν τη συμπεριφορά του διευθυντή ώστε να θεωρείται αποτελεσματικός, τα οποία, ωστόσο, φαίνεται να μην εφαρμόζονται εξίσου στην πράξη. Η σημαντικότητα των εν λόγω χαρακτηριστικών καταγράφηκε, επίσης, στην ομαδοποίησή τους σε παράγοντες «επικοινωνίας», «σχολικού κλίματος», «κουλτούρας» και «παρακίνησης».

Η «επικοινωνία», αρχικά, κατέγραψε μέσο όρο σημαντικότητας 4,7 και εφαρμογής στην πράξη 4,4 (σε κλίμακα Likert 1-5). Παρά τη μικρή διαφορά μεταξύ σημαντικότητας και εφαρμογής, διαφαίνονται περιθώρια βελτίωσης στο θέμα της επικοινωνίας, η οποία, σύμφωνα με την Årlestig (2008), έχει αντίκτυπο στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. Από τα χαρακτηριστικά που συνθέτουν την επικοινωνία, τη μεγαλύτερη διαφορά (27,8%) μεταξύ σημαντικότητας και εφαρμογής στη βαθμίδα «πάρα πολύ», παρουσιάζει το θέμα της ενημέρωσης των εκπαιδευτικών από μέρους του διευθυντή για τα προγράμματα, τα σχέδια, τους σκοπούς και τα προβλήματα του σχολείου. Η ενημέρωση των εκπαιδευτικών μπορεί να επιτευχθεί μέσω πολλών διαύλων, γραπτών ή προφορικών μηνυμάτων, φιλικών ή επισήμων συγκεντρώσεων (Σαΐτης, 2002). Χρήσιμες θεωρούμε, ωστόσο και προτείνουμε, τις ομαδικές συνεδρίες με όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό, ώστε να επιτυγχάνεται η αμφίδρομη επικοινωνία και να παρέχονται οι ίδιες πληροφορίες για το ίδιο θέμα σε όλους.

Η διαμόρφωση ενός κατάλληλου «σχολικού κλίματος» συγκεντρώνει μέση σημαντικότητα 4,7, ενώ στην πράξη οι διευθυντές προωθούν την εφαρμογή του κατά μέσο όρο 4,2. Εκ πρώτης όψεως η μέση διαφορά φαίνεται μικρή, εστιάζοντας όμως στα χαρακτηριστικά που διαμόρφωσαν τον παράγοντα του «κλίματος», παρατηρούμε διαφορές μεταξύ σημαντικότητας και εφαρμογής στη βαθμίδα «πάρα πολύ» της τάξης του 24,9%-43,2%, από τις ψηλότερες που κατέγραψε το σύνολο των χαρακτηριστικών που εξετάστηκαν. Η διαμόρφωση και διατήρηση ενός κατάλληλου σχολικού κλίματος αποτελούν ουσιώδεις παράγοντες στην επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων, συνεπώς θα πρέπει να αποτελούν προτεραιότητα του διευθυντή (Koontz and O'Donnell, 1983). Βάσει των αποτελεσμάτων, κρίνουμε επιβεβλημένη τη βελτίωση της συνεισφοράς του

διευθυντή στην καλλιέργεια του σχολικού κλίματος, μέσα από τη δημιουργία μιας θετικής εργασιακής ατμόσφαιρας, την προώθηση της δικαιοσύνης, αντικειμενικότητας, ισότητας και σεβασμού μεταξύ των συναδέλφων, όπως και μέσα από την υιοθέτηση βελτιωτικών αλλαγών, όπου απαιτούνται. Περαιτέρω, η αξιοποίηση των εκπαιδευτικών με βάση τα προσόντα και τα ενδιαφέροντά τους συμβάλλει στη δημιουργία του κατάλληλου ψυχολογικού κλίματος, ενώ λειτουργεί παράλληλα και προς όφελος των αποτελεσμάτων του σχολείου (Σαΐτης, 2002). Όπως αναφέρουν οι Pashiardis and Otrhanou (1999), οι εκπαιδευτικοί στην Κύπρο διορίζονται διευθυντές μετά από αρκετά χρόνια υπηρεσίας στον χώρο της εκπαίδευσης, επομένως θεωρούμε ότι έχουν αρκετή πείρα ώστε να μπορούν να δημιουργήσουν ένα αποτελεσματικό σχολικό κλίμα, κάτι που, να συμπληρώσουμε, μπορεί να ενισχυθεί μέσα από τη συνεχή επιμόρφωση.

Τα αποτελέσματα φέρνουν στο φως, επίσης, τη σημαντικότητα που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί στον παράγοντα της «κουλτούρας», η οποία κατέγραψε μέση τιμή 4,6. Η ύπαρξη μιας δυνατής σχολικής κουλτούρας συμβάλλει στην ενδυνάμωση και στην αποτελεσματικότητα του σχολείου, καθώς προωθεί την ανάπτυξη αισθημάτων ασφάλειας, σταθερότητας και αφοσίωσης των εργαζομένων (Πασιαρδής, 2004· Robbins, 1991). Στην πράξη, ωστόσο σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, η ανάπτυξη και διαχείριση μιας υγιούς κουλτούρας εκ μέρους των διευθυντών εφαρμόζεται κατά μέσο όρο 4,2. Παρά τη φαινομενικά μικρή μέση διαφορά μεταξύ σημαντικότητας και εφαρμογής της «κουλτούρας» στο σύνολό της, παρατηρούμε ότι η διαφορά αυτή ξεχωριστά σε κάποια από τα χαρακτηριστικά που τη συνθέτουν, στη βαθμίδα του «πάρα πολύ», αγγίζει το 27,2%-34,9%. Επικεντρώνοντας σε αυτά τα χαρακτηριστικά, θεωρούμε ότι ο παράγοντας της «κουλτούρας» στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να βελτιωθεί μέσα από την υιοθέτηση προτύπων συμπεριφοράς από μέρους των διευθυντών που να προάγουν την καλλιέργεια κοινών στόχων και οράματος και να ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να μετέχουν στην υλοποίησή τους, την ανάπτυξη της συνεργασίας, της υποστήριξης και την εμπλοκή του προσωπικού στη διαδικασία της λήψης αποφάσεων (Barth, 1990). Βέβαια, αυτό θεωρούμε ότι προϋποθέτει την ύπαρξη οράματος από μέρους του διευθυντή πρώτα σε ατομικό επίπεδο, κάτι στο οποίο μπορεί να βοηθήσει και το αρμόδιο Υπουργείο μέσα

από την παραχώρηση κινήτρων και εφοδίων προς τους διευθυντές που να τους ενθαρρύνουν στην υλοποίηση των στόχων τους.

Ο τελευταίος παράγοντας που εξετάστηκε σε σχέση με τα χαρακτηριστικά που διέπουν τη συμπεριφορά ενός αποτελεσματικού διευθυντή, είναι η «παρακίνηση». Η «παρακίνηση» κατέγραψε μέση σημαντικότητα 4,6 και εφαρμογή στην πράξη 4,1. Από τα χαρακτηριστικά που συνέθεσαν την «παρακίνηση», τη μεγαλύτερη διαφορά (39,6%) μεταξύ σημαντικότητας και εφαρμογής στη βαθμίδα του «πάρα πολύ», σημείωσε η σταθερότητα της συμπεριφοράς του διευθυντή, ενώ μικρότερα αλλά εξίσου αξιοσημείωτα ποσοστά διαφοράς από 30,2%-34,9%, σημείωσαν η διαμόρφωση κλίματος εμπιστοσύνης και καλών εργασιακών σχέσεων, η προσπάθεια του διευθυντή για ανέλιξη και επιμόρφωση του προσωπικού, η προώθηση της ελευθερίας και η εφαρμογή νέων ιδεών που ανήκουν σε εκπαιδευτικούς, όπως και η στήριξη, καθοδήγηση και επίδειξη ενδιαφέροντος για ό,τι τους προβληματίζει.

Στον παράγοντα της «παρακίνησης» στεκόμαστε ιδιαίτερα, καθώς, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της οικονομετρικής μας ανάλυσης, αποτελεί την προβλεπτική μεταβλητή του βαθμού επίδρασης που δέχεται ο εκπαιδευτικός στο έργο του από τη συμπεριφορά του διευθυντή του. Αναμένεται, συνεπώς, πως όσο μεγαλύτερη είναι η παρακίνηση των εκπαιδευτικών, τόσο μεγαλύτερος είναι και ο βαθμός επίδρασης που δέχονται. Όπως αναφέρει και ο Σαΐτης (2002), η ύπαρξη κινήτρων συνδέεται με την απόδοση των εργαζομένων καθώς τους ωθεί να καταβάλουν μεγαλύτερη προσπάθεια και να αποδώσουν περισσότερο. Από τα ευρήματα της έρευνας, προκύπτει ότι η συμπεριφορά του διευθυντή επηρεάζει σε ψηλό βαθμό, από «πολύ» μέχρι «πάρα πολύ», μόνο το 68% των εκπαιδευτικών. Κατά συνέπεια, κρίνουμε ιδιαίτερα σημαντική τη βελτίωση του παράγοντα αυτού, αρχικά, μέσω της προόδου στη σταθερότητα της συμπεριφοράς του διευθυντή. Διακυμάνσεις στη συμπεριφορά του ίσως να οφείλονται, μεταξύ άλλων, στις ιδιόζουσες, πολλές φορές, συνθήκες κάτω από τις οποίες λειτουργούν σήμερα τα σχολεία. Θεωρούμε, ωστόσο, ότι αυτό αποτελεί ακόμα ένα λόγο για τον οποίο επιβάλλεται η βελτίωση της σταθερότητας του διευθυντή, ώστε να ενισχύεται το αίσθημα ασφάλειας των εκπαιδευτικών.

Περεταίρω, ενδείκνυται οι διευθυντές να δημιουργούν ένα κλίμα εμπιστοσύνης και καλών εργασιακών σχέσεων μεταξύ του προσωπικού, να προωθούν την ελευθερία και να είναι πρόθυμοι να εφαρμόζουν ιδέες και προτάσεις που ανήκουν σε εκπαιδευτικούς, ώστε να αυξάνουν την παρακίνησή τους (Σαΐτης, 2002). Υπενθυμίζουμε ότι, με βάση τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, το 13% των εκπαιδευτικών κατέχει δεύτερο πτυχίο, ενώ το 44,4% κατέχει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών. Επιπλέον, το 84,6% των εκπαιδευτικών βρίσκεται στον χώρο της εκπαίδευσης πέρα από 10 χρόνια. Πιστεύουμε, επομένως, ότι οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν αρκετές γνώσεις και πείρα ώστε να μπορούν να λειτουργήσουν πιο ελεύθερα και θα πρέπει να ενθαρρύνονται να αναπτύσσουν πρωτοβουλίες. Επιπρόσθετα, η υιοθέτηση δικών τους ιδεών τους ενθαρρύνει να εργαστούν πιο δραστήρια ώστε να υλοποιηθεί κάτι που οι ίδιοι πρότειναν, ενώ συντελεί στην ανάπτυξη του αισθήματος αναγνώρισης και ικανοποίησης. Να πούμε, επίσης, ότι νέες ιδέες θα πρέπει να είναι πάντα ευπρόσδεκτες και να αξιοποιούνται κατάλληλα, με σκοπό τη βελτίωση του συστήματος εκπαίδευσης.

Τέλος, η παρακίνηση των εκπαιδευτικών στο κυπριακό σχολείο θα πρέπει να εστιάσει και στην αύξηση της παρεχόμενης στήριξης, καθοδήγησης και επίδειξης πραγματικού ενδιαφέροντος προς αυτούς εκ μέρους του διευθυντή. Είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να μην νιώθουν παραγκωνισμένοι, αλλά αντίθετα να διαβλέπουν ότι οι προσπάθειες του διευθυντή αποβλέπουν στην επιμόρφωση και ανέλιξη τους. Κατά συνέπεια, οι προσπάθειες του διευθυντή θα πρέπει να στρέφονται και στην ανάπτυξη ενός συστήματος επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς ώστε να μπορεί να πληροφορείται τα προβλήματα και τις ανάγκες τους, ενώ η προώθηση της εμπιστοσύνης θα ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να τον εμπιστευτούν.

Φτάνοντας στο τέλος της διατριβής αυτής, το γενικότερο συμπέρασμά της είναι ότι η στελέχωση των σχολείων με διευθυντές οι οποίοι διαθέτουν την κατάλληλη συμπεριφορά μπορεί να συμβάλλει τα μέγιστα στη βελτίωση των αποτελεσμάτων του σχολείου. Για τον λόγο αυτό διαπιστώνεται η ανάγκη για συνεχή εκπαίδευση και επιμόρφωση των διευθυντών, ώστε να εμπλουτίζουν τις γνώσεις και ικανότητές τους και να είναι σε θέση να διαμορφώνουν τις κατάλληλες στάσεις και συμπεριφορές που θα τους βοηθήσουν να ανταποκριθούν στις σύγχρονες απαιτήσεις του σχολείου.

Κλείνοντας, η διατριβή αυτή διερεύνησε τη συμπεριφορά του διευθυντή της σχολικής μονάδας μέσα από την οπτική των εκπαιδευτικών. Θα ήταν ενδιαφέρον η συμπεριφορά αυτή να διερευνηθεί και μέσα από την οπτική των μαθητών και αυτό μπορεί να αποτελέσει το αντικείμενο μιας μελλοντικής έρευνας.

Παράρτημα Α

Το Ερωτηματολόγιο της Έρευνας

Α.1 Δελτίο Ενημέρωσης για την Έρευνα

Δελτίο ενημέρωσης για την έρευνα

Αγαπητέ κ. Συνάδελφε,

Η παρούσα έρευνα εντάσσεται στα πλαίσια εκπόνησης μεταπτυχιακής διατριβής της Σχολής Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου και σκοπό έχει τη διερεύνηση της συμπεριφοράς του διευθυντή της σχολικής μονάδας και πώς αυτή επηρεάζει το έργο των εκπαιδευτικών.

Η αφιέρωση λίγου από τον χρόνο σας (10-15 λεπτών) για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου που ακολουθεί, αποτελεί ουσιαστική συμβολή στην έρευνα, που έχει ως στόχο την εξαγωγή συμπερασμάτων και τη διατύπωση προτάσεων. Η συμμετοχή σας είναι καθαρά προαιρετική, κρίνεται όμως απαραίτητη, καθώς χωρίς αυτήν η διεξαγωγή της έρευνας δεν θα είναι δυνατή.

Σημειώνεται, ότι η συμμετοχή είναι ανώνυμη και για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου δεν απαιτείται η καταχώριση προσωπικών στοιχείων που να προδίδουν την ταυτότητα των συμμετεχόντων. Οι απαντήσεις θα τηρηθούν απόλυτα εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς της έρευνας.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας,

Κωνσταντία Νεοκλέους.

A.2 Ερωτηματολόγιο

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

ΜΕΡΟΣ Α: ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Σημειώστε ✓ σε κάθε απάντησή σας ή συμπληρώστε στον κενό χώρο που ακολουθεί μετά την ερώτηση.

1. Φύλο:

Αντρας Γυναίκα

2. Οικογενειακή κατάσταση:

Έγγαμος/η

Άγαμος/η

Διαζευγμένος/η

Χήρος/α

Σε διάσταση

3. Ηλικία: _____

4. Έχετε δεύτερο πτυχίο; ΝΑΙ ΟΧΙ

Εάν ΝΑΙ διευκρινίστε: _____

5. Έχετε μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών;

Master: ΝΑΙ ΟΧΙ

Διδακτορικό: ΝΑΙ ΟΧΙ

Εάν ΝΑΙ αναφέρετε Πανεπιστήμιο και ειδικότητα: _____

6. Σχολείο στο οποίο διδάσκετε:

Δημοτικό

Γυμνάσιο

Λύκειο

Τεχνική

7. Χρόνια επαγγελματικής πείρας στην εκπαίδευση: _____

8. Χρόνια υπηρεσίας στο παρόν σχολείο: _____

ΜΕΡΟΣ Β: ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

9. Κατά την άποψή σας, ποια από τις πιο κάτω μορφές ηγεσίας ακολουθεί ο διευθυντής του σχολείου σας; (Σημειώστε με ✓ την απάντησή σας).

α. Αυταρχική ηγεσία: Ο ηγέτης λαμβάνει μόνος του τις αποφάσεις, τις μεταβιβάζει στους υφισταμένους του και απαιτεί υπακοή και εκτέλεσή τους. Χρησιμοποιεί εκφοβιστικές μεθόδους, δεν δικαιολογεί τις πράξεις του και δεν δέχεται προτάσεις που είναι αντίθετες προς τις απόψεις του.	
β. Δημοκρατική ηγεσία: Ο ηγέτης λαμβάνει υπόψη τις απόψεις των υφισταμένων του, τους συμβουλεύεται για τις ενέργειές του και τους ενθαρρύνει να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων.	
γ. Χαλαρή εξουσία: Ο ηγέτης μεταβιβάζει μεγάλο βαθμό εξουσίας στους υφισταμένους του και ο ίδιος διατηρεί περιορισμένο ρόλο ενεργώντας κυρίως ως χορηγός πληροφοριών.	

10. Πόσο σημαντική θεωρείτε την επικοινωνία μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών, ώστε να επιτυγχάνονται οι στόχοι του σχολείου σας; (Σημειώστε με ✓ την απάντησή σας).

Καθόλου

Λίγο

Μέτρια

Πολύ

Πάρα πολύ

11. Πόσο σημαντικά θεωρείτε τα πιο κάτω χαρακτηριστικά για να είναι ο διευθυντής αποτελεσματικός και σε ποιο βαθμό εφαρμόζονται στην πράξη από τον διευθυντή του σχολείου σας; (Βάλτε σε κύκλο την απάντησή σας).

1=Καθόλου 2=Λίγο 3=Μέτρια 4=Πολύ 5=Πάρα πολύ

	Βαθμός Σημαντικότητας	Βαθμός Εφαρμογής
1. Ο διευθυντής καλλιεργεί μια θετική εργασιακή ατμόσφαιρα και ένα εποικοδομητικό κλίμα μάθησης.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2. Ο διευθυντής λαμβάνει μέρος σε όλες τις δραστηριότητες του σχολείου.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3. Ο διευθυντής διαμορφώνει ένα κλίμα εμπιστοσύνης στο σχολικό χώρο και συμβάλλει στην ανάπτυξη καλών εργασιακών σχέσεων μεταξύ του προσωπικού.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
4. Ο διευθυντής αξιολογεί το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου με βάση τις ικανότητες, τα προσόντα και τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5. Ο διευθυντής διατυπώνει με σαφήνεια την αποστολή και το όραμα του σχολείου και ενθαρρύνει τους υφισταμένους του να συμμετέχουν στην υλοποίησή τους.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
6. Ο διευθυντής δίδει ίσες ευκαιρίες στο εκπαιδευτικό προσωπικό.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
7. Ο διευθυντής είναι ανοικτός στην επικοινωνία με τους μαθητές, τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
8. Ο διευθυντής σέβεται και εκτιμά το προσωπικό του σχολείου.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
9. Ο διευθυντής προσπαθεί για τη συνεχή ανέλιξη και προσωπική επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
10. Ο διευθυντής δέχεται και εφαρμόζει πρωτότυπες ιδέες που ανήκουν στους εκπαιδευτικούς.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
11. Ο διευθυντής συνεργάζεται στενά με τους υφισταμένους του και τους εμπλέκει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
12. Ο διευθυντής είναι τυπικός στα ραντεβού και στις συνεδριάσεις.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
13. Ο διευθυντής καλλιεργεί κοινούς στόχους και όραμα σε συνεργασία με το προσωπικό του σχολείου του.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

14. Ο διευθυντής επιβλέπει τις εγκαταστάσεις και τα μέσα διδασκαλίας του σχολείου, την καθαριότητα και την ασφάλειά του.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
15. Ο διευθυντής στηρίζει και καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς και τους βοηθά να αναπτύξουν το αίσθημα ευθύνης και πρωτοβουλίας.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
16. Ο διευθυντής είναι δίκαιος και αντικειμενικός με όλους τους συναδέλφους.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
17. Ο διευθυντής έχει ικανότητες μετασχηματισμού και προβαίνει σε βελτιωτικές αλλαγές.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
18. Ο διευθυντής είναι άτομο αγαπητό από το προσωπικό και τους μαθητές του σχολείου.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
19. Ο διευθυντής παρουσιάζει σταθερή συμπεριφορά και αποτελεί πρότυπο προς μίμηση για τους εκπαιδευτικούς.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
20. Ο διευθυντής προωθεί την ελευθερία και την εφαρμογή νέων ιδεών και τεχνικών διδασκαλίας.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
21. Ο διευθυντής επιδεικνύει ενδιαφέρον για ό,τι προβληματίζει τους εκπαιδευτικούς, κατανοεί τα αίσθημα και τις φιλοδοξίες τους και μεριμνά για την ικανοποίηση των αναγκών τους.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
22. Ο διευθυντής συνεργάζεται με το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, ακολουθεί τις οδηγίες του και εφαρμόζει τους σχολικούς κανονισμούς.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
23. Ο διευθυντής καλλιεργεί μια κουλτούρα συνεργασίας, υποστήριξης και αμοιβαίου σεβασμού μεταξύ των μελών του σχολείου.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
24. Ο διευθυντής είναι πρόθυμος να ακούει παράπονα και να επιλύει προβλήματα.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
25. Ο διευθυντής κρατάει τους εκπαιδευτικούς ενήμερους για τα προγράμματα, τα σχέδια, τους σκοπούς και τα προβλήματα του σχολείου.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

12. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι επηρεάζεται η εργασία σας από τη συμπεριφορά του διευθυντή σας;

Καθόλου Λίγο Μέτρια Πολύ Πάρα πολύ

13. Πώς επηρεάζεστε από τη συμπεριφορά του διευθυντή σας; (Σημειώστε με ✓ την απάντησή σας).

Επηρεάζομαι θετικά

Επηρεάζομαι αρνητικά

Δεν επηρεάζομαι καθόλου

Σας ευχαριστώ για τη συνεργασία σας.

Παράρτημα Β

Πίνακες Συχνοτήτων

Β.1 Μέρος Α' Ερωτηματολογίου: Περιγραφικά Χαρακτηριστικά του Δείγματος

Φύλο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Άντρας	40	23,7	23,7	23,7
Valid Γυναίκα	129	76,3	76,3	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Οικογενειακή Κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Έγγαμος	149	88,2	88,2	88,2
Valid Άγαμος	13	7,7	7,7	95,9
Valid Διαζευγμένος	7	4,1	4,1	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Ηλικία

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	26-35	30	17,8	17,8
	36-45	85	50,3	68,1
Valid	46-55	46	27,2	95,3
	56 +	8	4,7	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Δεύτερο Πτυχίο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Ναι	22	13,0	13,0
Valid	Όχι	147	87,0	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Μάστερ

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Ναι	75	44,4	44,4
Valid	Όχι	94	55,6	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Διδακτορικό

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid				
Ναι	1	,6	,6	,6
όχι	168	99,4	99,4	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Σχολείο που Διδάσκετε

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid				
Δημοτικό	84	49,7	49,7	49,7
Γυμνάσιο	55	32,5	32,5	82,2
Λύκειο	30	17,8	17,8	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Χρόνια Επαγγελματικής Πείρας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid				
0-10	26	15,4	15,4	15,4
11-20	97	57,4	57,4	72,8
21-30	43	25,4	25,4	98,2
31-40	3	1,8	1,8	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Χρόνια Υπηρεσίας στο Παρόν Σχολείο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	0-5	146	86,4	86,4
Valid	6-10	23	13,6	100,0
	Total	169	100,0	

Πανεπιστήμιο Σπουδών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Κύπρος	36	21,3	48,0
Valid	Εξωτερικό	39	23,1	52,0
	Total	75	44,4	100,0
Missing	System	94	55,6	
Total		169	100,0	

Ειδικότητα Μάστερ

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Διοίκηση Εκπαίδευσης	33	19,5	44,0
Valid	Άλλα Θέματα Εκπαίδευσης	42	24,9	56,0
	Total	75	44,4	100,0
Missing	System	94	55,6	
Total		169	100,0	

B.2 Μέρος Β' Ερωτηματολογίου: Ειδικές Ερωτήσεις

Μορφή Ηγεσίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid				
Αυταρχική	6	3,6	3,6	3,6
Δημοκρατική	138	81,6	81,6	85,2
Χαλαρή	25	14,8	14,8	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Σημαντικότητα Επικοινωνίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid				
Καθόλου	1	,6	,6	,6
Μέτρια	1	,6	,6	1,2
Πολύ	49	29,0	29,0	30,2
Πάρα Πολύ	118	69,8	69,8	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Σημαντικότητα Θετικής Εργασιακής Ατμόσφαιρας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid				
Καθόλου	1	,6	,6	,6
Πολύ	31	18,3	18,3	18,9
Πάρα Πολύ	137	81,1	81,1	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Εφαρμογή Θετικής Εργασιακής Ατμόσφαιρας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid				
Καθόλου	1	,6	,6	,6
Λίγο	3	1,8	1,8	2,4
Μέτρια	20	11,8	11,8	14,2
Πολύ	81	47,9	47,9	62,1
Πάρα Πολύ	64	37,9	37,9	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Σημαντικότητα Συμμετοχής σε Δραστηριότητες

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid				
Μέτρια	19	11,2	11,2	11,2
Πολύ	62	36,7	36,7	47,9
Πάρα Πολύ	88	52,1	52,1	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Εφαρμογή Συμμετοχής σε Δραστηριότητες

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid				
Μέτρια	21	12,4	12,4	12,4
Πολύ	71	42,0	42,0	54,4
Πάρα Πολύ	77	45,6	45,6	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Σημαντικότητα Κλίματος Εμπιστοσύνης

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Καθόλου	1	,6	,6
	Μέτρια	3	1,8	2,4
Valid	Πολύ	35	20,7	23,1
	Πάρα Πολύ	130	76,9	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Εφαρμογή Κλίματος Εμπιστοσύνης

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Καθόλου	1	,6	,6
	Λίγο	5	3,0	3,6
Valid	Μέτρια	23	13,6	17,2
	Πολύ	69	40,8	58,0
	Πάρα Πολύ	71	42,0	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Σημαντικότητα Αξιοποίησης Προσωπικού

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Καθόλου	1	,6	,6
	Λίγο	2	1,2	1,8
Valid	Μέτρια	3	1,8	3,6
	Πολύ	43	25,4	29,0
	Πάρα Πολύ	120	71,0	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Εφαρμογή Αξιοποίησης Προσωπικού

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	3	1,8	1,8	1,8
Λίγο	3	1,8	1,8	3,6
Μέτρια	34	20,1	20,1	23,7
Πολύ	65	38,4	38,4	62,1
Πάρα Πολύ	64	37,9	37,9	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Σημαντικότητα Διατύπωσης Οράματος

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Λίγο	3	1,8	1,8	1,8
Μέτρια	7	4,1	4,1	5,9
Πολύ	49	29,0	29,0	34,9
Πάρα Πολύ	110	65,1	65,1	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Εφαρμογή Διατύπωσης Οράματος

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Λίγο	5	3,0	3,0	3,0
Μέτρια	39	23,0	23,0	26,0
Πολύ	65	38,5	38,5	64,5
Πάρα Πολύ	60	35,5	35,5	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Σημαντικότητα Παροχής Ίσων Ευκαιριών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Καθόλου	1	,6	,6
	Μέτρια	4	2,4	3,0
Valid	Πολύ	39	23,0	26,0
	Πάρα Πολύ	125	74,0	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Εφαρμογή Παροχής Ίσων Ευκαιριών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Καθόλου	1	,6	,6
	Λίγο	2	1,2	1,8
Valid	Μέτρια	37	21,9	23,7
	Πολύ	61	36,1	59,8
	Πάρα Πολύ	68	40,2	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Σημαντικότητα Ανοικτός στην Επικοινωνία

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Λίγο	1	,6	,6
Valid	Πολύ	38	22,5	23,1
	Πάρα Πολύ	130	76,9	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Εφαρμογή Ανοικτός στην Επικοινωνία

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Λίγο	4	2,4	2,4
	Μέτρια	7	4,1	6,5
Valid	Πολύ	65	38,5	45,0
	Πάρα Πολύ	93	55,0	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Σημαντικότητα Σεβασμού Προσωπικού

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Λίγο	1	,6	,6
	Μέτρια	2	1,2	1,8
Valid	Πολύ	20	11,8	13,6
	Πάρα Πολύ	146	86,4	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Εφαρμογή Σεβασμού Προσωπικού

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Λίγο	4	2,4	2,4
	Μέτρια	8	4,7	7,1
Valid	Πολύ	63	37,3	44,4
	Πάρα Πολύ	94	55,6	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Σημαντικότητα Προσπάθεια Ανέλιξης Προσωπικού

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Λίγο	3	1,8	1,8
	Μέτρια	9	5,3	7,1
Valid	Πολύ	47	27,8	34,9
	Πάρα Πολύ	110	65,1	100,0
Total		169	100,0	

Εφαρμογή Προσπάθεια Ανέλιξης Προσωπικού

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Καθόλου	2	1,2	1,2
	Λίγο	7	4,1	5,3
Valid	Μέτρια	30	17,8	23,1
	Πολύ	72	42,6	65,7
	Πάρα Πολύ	58	34,3	100,0
Total		169	100,0	

Σημαντικότητα Αποδοχής Ιδεών Προσωπικού

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Λίγο	1	,6	,6
	Μέτρια	8	4,7	5,3
Valid	Πολύ	60	35,5	40,8
	Πάρα Πολύ	100	59,2	100,0
Total		169	100,0	

Εφαρμογή Αποδοχής Ιδεών Προσωπικού

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	4	2,4	2,4
	Μέτρια	38	22,5	24,9
	Πολύ	81	47,9	72,8
	Πάρα Πολύ	46	27,2	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Σημαντικότητα Συνεργασίας με Υφισταμένους

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	1	,6	,6
	Πολύ	57	33,7	34,3
	Πάρα Πολύ	111	65,7	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Εφαρμογή Συνεργασίας με Υφισταμένους

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	4	2,4	2,4
	Μέτρια	30	17,7	20,1
	Πολύ	76	45,0	65,1
	Πάρα Πολύ	59	34,9	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Σημαντικότητα Τυπικός στα Ραντεβού

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μέτρια	6	3,6	3,6
	Πολύ	37	21,8	25,4
	Πάρα Πολύ	126	74,6	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Εφαρμογή Τυπικός στα Ραντεβού

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	3	1,8	1,8
	Μέτρια	6	3,5	5,3
	Πολύ	59	34,9	40,2
	Πάρα Πολύ	101	59,8	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Σημαντικότητα Κοινοί Στόχοι

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	,6	,6
	Λίγο	1	,6	1,2
	Μέτρια	5	2,9	4,1
	Πολύ	49	29,0	33,1
	Πάρα Πολύ	113	66,9	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Εφαρμογή Κοινού Στόχου

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	,6	,6
	Λίγο	3	1,8	2,4
	Μέτρια	26	15,4	17,8
	Πολύ	85	50,2	68,0
	Πάρα Πολύ	54	32,0	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Σημαντικότητα Επίβλεψης Εγκαταστάσεων

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μέτρια	9	5,3	5,3
	Πολύ	60	35,5	40,8
	Πάρα Πολύ	100	59,2	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Εφαρμογή Επίβλεψης Εγκαταστάσεων

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	3	1,8	1,8
	Μέτρια	15	8,9	10,7
	Πολύ	68	40,2	50,9
	Πάρα Πολύ	83	49,1	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Σημαντικότητα Στήριξης Εκπαιδευτικών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μέτρια	3	1,8	1,8
	Πολύ	60	35,5	37,3
	Πάρα Πολύ	106	62,7	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Εφαρμογή Στήριξης Εκπαιδευτικών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	3	1,8	1,8
	Μέτρια	36	21,3	23,1
	Πολύ	77	45,5	68,6
	Πάρα Πολύ	53	31,4	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Σημαντικότητα Δίκαιος με Συναδέλφους

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μέτρια	1	,6	,6
	Πολύ	30	17,7	18,3
	Πάρα Πολύ	138	81,7	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Εφαρμογή Δίκαιος με Συναδέλφους

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Λίγο	3	1,8	1,8
	Μέτρια	16	9,4	11,2
Valid	Πολύ	78	46,2	57,4
	Πάρα Πολύ	72	42,6	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Σημαντικότητα Ικανότητες Μετασχηματισμού

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Καθόλου	1	,6	,6
	Λίγο	1	,6	1,2
Valid	Μέτρια	5	2,9	4,1
	Πολύ	49	29,0	33,1
	Πάρα Πολύ	113	66,9	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Εφαρμογή Ικανότητες Μετασχηματισμού

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Καθόλου	3	1,8	1,8
	Λίγο	5	2,9	4,7
Valid	Μέτρια	36	21,3	26,0
	Πολύ	77	45,6	71,6
	Πάρα Πολύ	48	28,4	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Σημαντικότητα Αγαπητό Άτομο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Καθόλου	2	1,2	1,2
	Μέτρια	3	1,8	3,0
Valid	Πολύ	38	22,4	25,4
	Πάρα Πολύ	126	74,6	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Εφαρμογή Αγαπητό Άτομο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Καθόλου	3	1,8	1,8
	Λίγο	2	1,2	3,0
Valid	Μέτρια	22	13,0	16,0
	Πολύ	58	34,3	50,3
	Πάρα Πολύ	84	49,7	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Σημαντικότητα Σταθερή Συμπεριφορά

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Λίγο	2	1,2	1,2
	Μέτρια	1	,6	1,8
Valid	Πολύ	35	20,7	22,5
	Πάρα Πολύ	131	77,5	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Εφαρμογή Σταθερή Συμπεριφορά

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid				
Καθόλου	4	2,4	2,4	2,4
Λίγο	5	2,9	2,9	5,3
Μέτρια	15	8,9	8,9	14,2
Πολύ	81	47,9	47,9	62,1
Πάρα Πολύ	64	37,9	37,9	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Σημαντικότητα Προώθησης Ελευθερίας και Νέων Ιδεών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid				
Καθόλου	1	,6	,6	,6
Μέτρια	3	1,8	1,8	2,4
Πολύ	42	24,8	24,8	27,2
Πάρα Πολύ	123	72,8	72,8	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Εφαρμογή Προώθησης Ελευθερίας και Νέων Ιδεών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid				
Καθόλου	1	,6	,6	,6
Λίγο	3	1,8	1,8	2,4
Μέτρια	26	15,4	15,4	17,8
Πολύ	75	44,3	44,3	62,1
Πάρα Πολύ	64	37,9	37,9	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Σημαντικότητα Ενδιαφέροντος για Προβληματισμούς Εκπαιδευτικών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Καθόλου	1	,6	,6
	Λίγο	2	1,2	1,8
Valid	Πολύ	53	31,3	33,1
	Πάρα Πολύ	113	66,9	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Εφαρμογή Ενδιαφέροντος για Προβληματισμούς Εκπαιδευτικών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Καθόλου	1	,6	,6
	Λίγο	4	2,4	3,0
Valid	Μέτρια	25	14,8	17,8
	Πολύ	77	45,5	63,3
	Πάρα Πολύ	62	36,7	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Σημαντικότητα Συνεργασίας με Υπουργείο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Λίγο	1	,6	,6
	Μέτρια	4	2,4	3,0
Valid	Πολύ	59	34,9	37,9
	Πάρα Πολύ	105	62,1	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Εφαρμογή Συνεργασίας με Υπουργείο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Λίγο	1	,6	,6
	Μέτρια	1	,6	1,2
Valid	Πολύ	65	38,4	39,6
	Πάρα Πολύ	102	60,4	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Σημαντικότητα Καλλιέργειας Κουλτούρας Συνεργασίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Καθόλου	1	,6	,6
	Μέτρια	3	1,8	2,4
Valid	Πολύ	37	21,9	24,3
	Πάρα Πολύ	128	75,7	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Εφαρμογή Καλλιέργειας Κουλτούρας Συνεργασίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Καθόλου	1	,6	,6
	Λίγο	3	1,8	2,4
Valid	Μέτρια	20	11,8	14,2
	Πολύ	63	37,3	51,5
	Πάρα Πολύ	82	48,5	100,0
	Total	169	100,0	100,0

Σημαντικότητα Προθυμίας για Επίλυση Προβλημάτων/ Παραπόνων

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Καθόλου	1	,6	,6
	Μέτρια	2	1,2	1,8
Valid	Πολύ	47	27,8	29,6
	Πάρα Πολύ	119	70,4	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Εφαρμογή Προθυμίας για Επίλυση Προβλημάτων/ Παραπόνων

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Καθόλου	1	,6	,6
	Λίγο	4	2,4	3,0
Valid	Μέτρια	19	11,2	14,2
	Πολύ	62	36,7	50,9
	Πάρα Πολύ	83	49,1	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Σημαντικότητα Ενημέρωσης Εκπαιδευτικών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Λίγο	1	,6	,6
	Μέτρια	4	2,4	3,0
Valid	Πολύ	44	26,0	29,0
	Πάρα Πολύ	120	71,0	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Εφαρμογή Ενημέρωσης Εκπαιδευτικών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Λίγο	5	3,0	3,0
	Μέτρια	16	9,4	12,4
Valid	Πολύ	75	44,4	56,8
	Πάρα Πολύ	73	43,2	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Βαθμός Επηρεασμού της Εργασίας από τη Συμπεριφορά του Διευθυντή

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Καθόλου	14	8,3	8,3
	Λίγο	14	8,3	16,6
Valid	Μέτρια	26	15,4	32,0
	Πολύ	82	48,5	80,5
	Πάρα Πολύ	33	19,5	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Πώς Επηρεάζεστε από τη Συμπεριφορά του Διευθυντή

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Θετικά	139	82,2	82,2
Valid	Αρνητικά	5	3,0	85,2
	Καθόλου	25	14,8	100,0
Total	169	100,0	100,0	

Παράρτημα Γ

Πίνακες Αξιοπιστίας

Γ.1 Αξιοπιστία Ερωτηματολογίου

<i>Reliability Statistics</i> <i>(Πιλοτική)</i>		<i>Reliability Statistics</i> <i>(Σύνολο Δείγματος)</i>	
Cronbach's Alpha	N of Items	Cronbach's Alpha	N of Items
,922	65	,954	65

Γ.2 Αξιοπιστία Ομαδοποίησης Μεταβλητών

<i>Reliability Statistics</i> <i>(Κλίμα, Σημαντικότητα)</i>		<i>Reliability Statistics</i> <i>(Κλίμα, Εφαρμογή)</i>	
Cronbach's Alpha	N of Items	Cronbach's Alpha	N of Items
,881	7	,885	7

Reliability Statistics
(Επικοινωνία.Σημαντικότητα)

Cronbach's Alpha	N of Items
,744	4

Reliability Statistics
(Επικοινωνία.Εφαρμογή)

Cronbach's Alpha	N of Items
,803	4

Reliability Statistics
(Κουλτούρα.Σημαντικότητα)

Cronbach's Alpha	N of Items
,781	6

Reliability Statistics
(Κουλτούρα. Εφαρμογή)

Cronbach's Alpha	N of Items
,835	6

Reliability Statistics
(Παρακίνηση.Σημαντικότητα)

Cronbach's Alpha	N of Items
,853	8

Reliability Statistics
(Παρακίνηση.Εφαρμογή)

Cronbach's Alpha	N of Items
,877	8

Βιβλιογραφία

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (1999). «Η Επικοινωνία στον Εκπαιδευτικό Οργανισμό». *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*. Τόμος Β'. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
- Αριστοτέλης. (384-322 π.Χ.). *Πολιτικά I, II*. Εισαγωγή- Μετάφραση- Σχόλια Δ. Παπαδής. Θεσσαλονίκη: Ζήδρος. 2006.
- Γεωργόπουλος, Ν. (2006). *Στρατηγικό Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Γ. Μπένου.
- Ζαβλανός, Μ. (1998), *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
- Ζαβλανός, Μ. (1999). *Οργανωτική Συμπεριφορά*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
- Ζάχαρης, Ε. (1985). *Ιστορία, Οργάνωση και Διοίκηση Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαιδύσεως*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Θεοφιλίδης, Χ. (1994). *Ορθολογιστική Οργάνωση και Διοίκηση Σχολείου*. Λευκωσία: Αυτοέκδοση.
- Θεοφιλίδης, Χ. και Στυλιανίδης, Μ. (2000). *Φιλοσοφία και Πρακτική της Διοίκησης Δημοτικού Σχολείου στην Κύπρο*. Λευκωσία: Ιδιωτική Έκδοση.
- Κονταράτος, Α.Ν. (1983). *Αρχές Διοικήσεως*. Πάτρα: Πολυτεχνική Σχολή Πανεπιστημίου Πατρών.
- Κούρτης, Κ. (1977). *Η Θεωρία και η Πρακτική της Συγχρόνου Διοικήσεως*, Τόμος Ι, Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.

- Κωνσταντίνου, Χ.Ι. (1994). *Το Σχολείο ως Γραφειοκρατικός Οργανισμός και ο Ρόλος του Εκπαιδευτικού σ' αυτόν*. Αθήνα: Εκδόσεις Σμυρنيωτάκη.
- Κωνσταντίνου, Α. (2005). *Πώς θα Διευθύνεις Αποτελεσματικά το Σχολείο σου*. Λευκωσία: Καντζηλάρη.
- Λουκαΐδης, Α.Κ. (2011). *Στατιστική Επεξεργασία Δεδομένων με τη Χρήση του IBM SPSS STATISTICS 19*. Λευκωσία: Εκδόσεις Ηλία Επιφανίου.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπουραντάς, Δ. (2001). *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό Υπόβαθρο, Σύγχρονες Πρακτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία. Ο Δρόμος της Διαρκούς Επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.
- Παπαναούμ, Ζ.Η. (1995). *Η Διεύθυνση Σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Α/φοί Κυριακίδη.
- Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το Σχολικό κλίμα*. Αθήνα: Τυπωθήτω- Γ. Δαρδανός.
- Πασιαρδής, Π. (1996), *Η Αξιολόγηση του Έργου των Εκπαιδευτικών: Απόψεις και Θέσεις των Εκπαιδευτικών Λειτουργών της Κύπρου*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Πασιαρδής, Π. (2004), *Εκπαιδευτική Ηγεσία – Από την Περίοδο της Ευμενούς Αδιαφορίας στη Σύγχρονη Εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πασιαρδής, Π. και Πασιαρδή, Γ. (2000), *Αποτελεσματικά Σχολεία: Πραγματικότητα ή Ουτοπία*. Αθήνα: Τυπωθήτω- Γ. Δαρδανός.
- Ράπτης, Ν. και Βιτσιλάκη, Χ. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Η Ταυτότητα του Διευθυντή της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

- Ρούσσος, Λ.Π. και Τσαούσης, Γ. (2011). *Στατιστική στις Επιστήμες της Συμπεριφοράς με τη Χρήση του SPSS*. Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.
- Σαΐτης, Χ.Α. (2000). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης: Θεωρία και Πράξη*. 2η έκδοση, Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.
- Σαΐτης, Χ.Α. (2002). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο: Από τη Θεωρία στην Πράξη*. 2η έκδοση, Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.
- Σαΐτης, Χ.Α. (2008), *Οργάνωση & Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και Πράξη*. 5η έκδοση, Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.
- Σκουλάς, Ν. (1983). *Η Ανθρώπινη Διοίκηση*. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. (2015). «Κατάλογοι Σχολείων». *Διεύθυνση Δημοτικής Εκπαίδευσης*.
http://www.moec.gov.cy/dde/katalogoi_sxoleion.html [3 Ιανουαρίου 2015].
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. (2015). «Κατάλογοι Σχολείων». *Διεύθυνση Μέσης Γενικής Εκπαίδευσης*.
http://www.moec.gov.cy/dme/katalogoi_sxoleion.html [3 Ιανουαρίου 2015].
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. (2015). «Κατάλογος Σχολείων». *Διεύθυνση Μέσης Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης*.
<http://www.moec.gov.cy/mtee/> [3 Ιανουαρίου 2015].
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). *Η Διοίκηση του Σχολείου και η Συμμετοχή των Εκπαιδευτικών στη Διαδικασία Λήψης Αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη: Α/φοί Κυριακίδη.
- Ärlestig, H. (2008). “Structural Prerequisites for Principals’ and Teachers’ Communication About Teaching and Learning Issues”, *SAGE Publications*, Vol. 11 (3). pp. 189–203.
- Babbie, E. (2000). *The Practice of Social Research*. 9th ed. USA: Wadsworth.

- Barth, R. (1990). *Improving Schools from Within*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bedeian, A. (1998). *Management*. 2nd edition. New York: The Dryden Press.
- Bennett, S.J. (1974). *The School: An Organizational Analysis*. London: Blackie.
- Bollen, R. (1996). "School Effectiveness and School Improvement" *Linking School Effectiveness and School Improvement*. (eds) Reynolds D., Bollen R., Greeners B. etc. London: Routledge.
- Broms, H. and Gahmberg, H. (1983). "Communication to Self in Organizational Cultures". *Administrative Science Quarterly*. Vol. 28 (3). pp. 482-495.
- Burbules, N.C. (1993). *Dialogue in Teaching: Theory and Practice*. New York: Teachers College Press.
- Chen, A. & Zhu, W. (2001). "Revisiting the Assumptions for Inferential Statistical Analyses: A Conceptual Guide". *Quest*. 53. pp. 418-439.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008), *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Dubrin, A. (1998). *Βασικές Αρχές Μάνατζμεντ*. 4^η Έκδοση. Αθήνα: Έλλην.
- Edmonds, R. (1979). "Effective Schools for the Urban Poor" *Educational Leadership*. Vol. 37 (1). pp. 15-24.
- Eliophotou- Menon, M. (2002). "Perceptions of Pre-service and In-service Teachers Regarding the Effectiveness of Elementary School Leadership in Cyprus", *International Journal of Educational Management*. Vol. 16 (2). pp. 91-97.
- Georges, D.P., Ευθυμιάδου, Α. και Τσίτος, Δ. (1998). *Πρακτικός Προσανατολισμός στο Σύγχρονο Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Handy, C. (1981). *Understanding Organizations*. London: Penguin.

- Hoy, W.A. and Ferguson, J. (1989). "A Theoretical Framework and Exploration of Organizational Effectiveness of Schools". *School Leadership*. (ed) Burdin, J.L. London: Sage.
- Hoy, W. and Miskel, C. (1987), *Educational Administration: Theory, Research and Practice*. New York: McGraw Hill.
- Hoy, W. and Miskel, C. (1996), *Educational Administration: Theory, Research and Practice*. New York: McGraw Hill.
- Kahn, R.E., Wolfe, R. Q. and Snock, J. (1964). *Organizational Stress in Role Conflict and Ambiguity*. New York: J. Wiley.
- Koontz, H., O'Donnell, C. and Weihrich, H. (1982). *Management*. 6th Edition. London: private version.
- Koontz, H. and O'Donnell, C. (1983). *Οργάνωση και Διοίκηση*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Kowalski, T. and Reitzug, U. (1993). *Contemporary School Administration*. New York: Longman.
- McQuail, D. (1975). *Communication*. London: private version.
- Mintzberg, H. (1979). *The Structuring of Organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Montana, P. and Charnov, B.H. (1993), *Μάνατζμεντ*, Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Naylor, J. (1999). *Management*. London: Financial Times, Pitman Publishing.
- Pashiardis, G. (2000). "School Climate in Elementary and Secondary Schools: Views of Cypriot Principals and Teachers". *International Journal of Educational Management*. Vol.14 (5). pp. 224-237.

- Pashiardis P. and Orphanou S. (1999). "An Insight Into Elementary Principals in Cyprus: The Teachers' Perspective". *International Journal of Educational Management*. Vol. 13 (5). pp. 241–251.
- Purkey, S.C. and Smith, M.S. (1983). "Effective Schools: A Review" *Elementary School Journal*. Vol. 83 (4). pp. 427-452.
- Robbins, S.P. (1991). *Organizational Behavior: Concepts, Controversies and Applications* (5th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Saiti, A. (2007). "Main factors of job satisfaction among primary school educators: factor analysis of the Greek reality". *Management in Education*. Vol. 21 (2). pp. 28–32.
- Saitis, C. and Eliophotou-Menon, M. (2004). "Views of Future and Current Teachers on the Effectiveness of Primary School Leadership: Evidence from Greece". *Leadership and Policy in Schools*. Vol. 3 (2). pp. 135–157.
- Schein, E.H. (1992). *Organizational Culture and Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schwenk, B. and Brinkmann, W. (1992). «Σχολείο, Σχολική Αγωγή». *Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό*. Τόμος 8^{ος}. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Simon, H.A. (1957). *Administrative Behavior*. 2nd Edition. New York: Free Press.
- Slater, R.O. and Teddie, C. (1992). "Towards a Theory of School Effectiveness and Leadership". *School Effectiveness and School Improvement*. Vol. 3 (4). pp. 242-257.
- Vernardakis, G. (1987). «Ηγεσία», *Διοικητική Εγκυκλοπαίδεια*. Τεύχος 30.
- Windahl, S., Signitzer, B. and Olson, J.T. (1992). *Using Communication Theory*. London: Sage.

Ευρετήριο Πινάκων και Διαγραμμάτων

Πίνακες

1	Ποσοστά Σημαντικότητας και Εφαρμογής των Χαρακτηριστικών του Διευθυντή στη Βαθμίδα «Πάρα Πολύ».....	54
2	Βαθμός Σημαντικότητας και Εφαρμογής των Μεταβλητών «Σχολικό Κλίμα», «Κουλτούρα», «Επικοινωνία», «Παρακίνηση».....	59
3	Έλεγχος Συσχετίσεων.....	62
4	Έλεγχος Κανονικότητας (Skewness, Kurtosis).....	63
5	Model Summary.....	64
6	ANOVA.....	65
7	Coefficients.....	65
8	Excluded Variables.....	66

Διαγράμματα

1	Περιγραφικά Χαρακτηριστικά του Δείγματος.....	49
2	Μορφή Ηγεσίας.....	50
3	Σημαντικότητα Επικοινωνίας.....	51
4	Βαθμός Επηρεασμού της Εργασίας των Εκπαιδευτικών από τη Συμπεριφορά του Διευθυντή τους.....	59

5	Πώς Επηρεάζονται οι Εκπαιδευτικοί από τη Συμπεριφορά του Διευθυντή τους.....	60
---	--	----