



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών:**  
**Συγκριτική παιδαγωγική, εκπαιδευτική πολιτική και διοίκηση της**  
**εκπαίδευσης**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

«Οι απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το ρόλο της  
επικοινωνίας και συνεργασίας του διευθυντή με το διδακτικό προσωπικό στην  
αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας»

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια: Μερτζάνη Ευσταθία (Α.Μ: 215870)

**Τριμελής Συμβουλευτική Επιτροπή**

Επιβλέπων: Φασούλης Κωνσταντίνος, Ομότιμος Καθηγητής

Μέλη: Βρεττός Ιωάννης, Καθηγητής

Μπαμπάλης Θωμάς, Καθηγητής

Αθήνα 2018

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα διπλωματική εργασία εστιάζει στη διερεύνηση απόψεων και στάσεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την επικοινωνία και συνεργασία με το διευθυντή της σχολικής μονάδας. Διερευνήθηκαν θέματα όπως η περιγραφή και ανάλυση του φαινομένου της επικοινωνίας στο εσωτερικό της σχολικής μονάδας, τα εμπόδια που προκύπτουν στην πράξη και οδηγούν σε αναποτελεσματική επικοινωνία καθώς και τα οφέλη που προκύπτουν για τη σχολική μονάδα από την αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία του διευθυντή με το διδακτικό προσωπικό. Επίσης μελετήθηκε ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση της συνεργατικής κουλτούρας και το κατά πόσο οι επικοινωνιακές του δεξιότητες εξασφαλίζουν την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Προκειμένου να διερευνηθούν και να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα διεξήχθη ποσοτική έρευνα. Τα στοιχεία αντλήθηκαν έχοντας ως ερευνητικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο, ακολουθώντας τη διαδικασία της βολικής δειγματοληψίας.

Από την εξέταση των ευρημάτων διαπιστώθηκε ότι διευθυντές και εκπαιδευτικοί θεωρούν την επικοινωνία και συνεργασία βασικούς παράγοντες για την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας και ότι οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις δημιουργούν συνεργατικό κλίμα που επιδρά θετικά σε όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας.

**Λέξεις-κλειδιά :** επικοινωνία, συνεργασία, συνεργατική κουλτούρα, επικοινωνιακός ρόλος διευθυντή, επικοινωνιακές δεξιότητες, αποτελεσματική λειτουργία σχολικής μονάδας.

## ABSTRACT

This post-graduate paper focuses on exploring the views and attitudes of Primary Education teachers on communication and collaboration with the school head. Issues investigated, such as the description and analysis of the communication phenomenon within the school unit, the obstacles that arise in practice and leading to inefficient communication as well as the benefits for the school unit from the effective communication and cooperation of the manager with the teaching staff. He also studied the role of the director in shaping the collaborative culture and whether his communication skills ensure the smooth functioning of the school unit.

In order to investigate and respond to the research questions, quantitative research has been carried out. The data were obtained as a research tool for the questionnaire, following the procedure of convenient sampling.

The examination of the findings found that managers and teachers regard communication and cooperation as key factors for the efficient functioning of the school and that good interpersonal relationships create a cooperative climate that affects positively all members of the educational community.

**Key-words:** communication, collaboration, collaborative culture, communication role of manager, communication skills, effective operation of the school unit.

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Στο σημείο αυτό και με την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες στον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Κωνσταντίνο Φασούλη, ο οποίος με την επιστημονική του συγκρότηση με καθοδήγησε και με ενθάρρυνε καθ' όλη τη διάρκεια της συγγραφής της. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους καθηγητές κ. Θωμά Μπαμπάλη και κ. Ιωάννη Βρεττό οι οποίοι συμμετείχαν στην αξιολόγηση της εργασίας μου. Ακόμη ευχαριστώ θερμά όλους τους καθηγητές του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών που παρακολούθησα για την καθοδήγησή τους και για τις πολύτιμες γνώσεις που μου πρόσφεραν.

Οφείλω ευχαριστίες στους διευθυντές και εκπαιδευτικούς συναδέλφους που με μεγάλη προθυμία συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια γιατί χωρίς τη δική τους συμβολή δε θα ήταν δυνατό να ολοκληρωθεί η έρευνα.

Τέλος, αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω την οικογένειά μου για τη στήριξη και κατανόηση που έδειξαν κατά τη διάρκεια συγγραφής της διπλωματικής μου εργασίας.

# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	i
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ .....	iii
ΜΕΡΟΣ Α΄: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΒΑΣΙΚΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ .....	1
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 <sup>ο</sup> : Η προβληματική της έρευνας.....	1
1.1 Εισαγωγή.....	1
1.2 Διατύπωση και οριοθέτηση του προβλήματος.....	2
1.3 Σκοπός της εργασίας και ερευνητικές υποθέσεις.....	4
1.4 Η σπουδαιότητα της έρευνας .....	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 <sup>ο</sup> : Επικοινωνία και συνεργασία στη σχολική μονάδα.....	7
2.1 Η έννοια της επικοινωνίας .....	7
2.1.1 Η διαδικασία της επικοινωνίας .....	8
2.1.2 Μορφές επικοινωνίας.....	9
2.1.3 Εμπόδια στην επικοινωνία .....	15
2.1.4 Η αποτελεσματική επικοινωνία στη σχολική μονάδα.....	17
2.1.5 Η σπουδαιότητα της επικοινωνίας στη σχολική μονάδα .....	19
2.1.6 Το νομοθετικό πλαίσιο για την επικοινωνία στη σχολική μονάδα .....	21
2.2 Η έννοια της συνεργασίας.....	22
2.2.1 Εμπόδια στη συνεργασία.....	24
2.2.2 Οφέλη της συνεργασίας στη σχολική μονάδα .....	25
2.2.3 Ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση της συνεργατικής κουλτούρας .....	26
2.3 Ο επικοινωνιακός ρόλος του διευθυντή .....	28
2.3.1 Επικοινωνία με το διδακτικό προσωπικό .....	29
2.3.2 Επικοινωνία με τους μαθητές.....	30
2.3.3 Επικοινωνία με τους γονείς και κηδεμόνες.....	31
2.3.4 Επικοινωνία με το εξωτερικό περιβάλλον .....	31

2.4 Οι επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή.....	32
2.5 Ο επικοινωνιακός ρόλος του διευθυντή στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας .....	36
2.6 Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας .....	38
Μέρος Β΄: Εμπειρική προσέγγιση – έρευνα .....	42
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 <sup>ο</sup> : Η μεθοδολογία της έρευνας .....	42
3.1 Λόγοι επιλογής της μεθόδου .....	42
3.2 Ο πληθυσμός και το δείγμα της έρευνας.....	43
3.3 Περιγραφή και δομή του ερωτηματολογίου .....	43
3.4 Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου .....	45
3.5 Διεξαγωγή της έρευνας – Συλλογή δεδομένων.....	45
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 <sup>ο</sup> : Αποτελέσματα της έρευνας.....	47
4.1 Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος.....	47
4.2 Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας.....	53
4.3 Συγκρίσεις με βάση το φύλο, την ηλικία, τα συνολικά έτη υπηρεσίας, τη σχέση εργασίας, τη θέση στη σχολική μονάδα, τα έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη μονάδα και τις επιπλέον σπουδές.....	77
4.3.1 Συγκρίσεις με βάση την ηλικία .....	78
4.3.2 Συγκρίσεις με βάση τα συνολικά έτη υπηρεσίας .....	78
4.3.3 Συγκρίσεις με βάση τη θέση στη σχολική μονάδα.....	82
4.3.4 Συγκρίσεις με βάση τα έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα.....	82
4.3.5 Συγκρίσεις με βάση τις επιπλέον σπουδές .....	84
4.3.6 Συγκρίσεις με βάση το φύλο .....	84
4.3.7 Συγκρίσεις με βάση τη σχέση εργασίας.....	84
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 <sup>ο</sup> : Συζήτηση και συμπεράσματα .....	87
5.1 Συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας .....	87
5.2 Συμπεράσματα – Προτάσεις .....	90
5.3 Περιορισμοί και μελλοντικές προτάσεις έρευνας.....	92

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	94
ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	94
ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ.....	102
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	103
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α.....	107
ΣΥΝΟΔΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΟΛΗ.....	107
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ.....	108
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β.....	117
ΠΙΝΑΚΕΣ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ.....	117

# ΜΕΡΟΣ Α΄: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΒΑΣΙΚΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup>: Η προβληματική της έρευνας

### 1.1 Εισαγωγή

Το σχολείο του 21<sup>ου</sup> αιώνα, για να ανταποκριθεί στις νέες ανάγκες και προκλήσεις, θέτει στο επίκεντρο των αλλαγών το μαθητή με σκοπό τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης του. Η επιτυχία των γενικότερων και ειδικότερων στόχων του προϋποθέτει την επικοινωνία και συνεργασία (Τζώτζου-Αναστασόπουλος, 2013). Ένα αποτελεσματικό σύστημα επικοινωνίας και η συνεργασία των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας με το διευθυντή οδηγούν στη βελτίωση της αποδοτικότητας της σχολικής μονάδας.

Το σχολείο, ως κοινωνικό σύστημα, χαρακτηρίζεται από την επικοινωνία η οποία πραγματοποιείται παντού και με διάφορους τρόπους (Hoy & Miskel, 2005). Επίσης, έρευνες απέδειξαν πως η συνεργασία διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο τόσο για την ανάπτυξη και βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων και της ψυχικής υγείας των εκπαιδευτικών, μαθητών και διευθυντών όσο και για την ανάπτυξη και βελτίωση της αποτελεσματικότητας των σχολικών μονάδων (Mortimore, 1992).

Στο σχολικό χώρο η επικοινωνία γίνεται με ιδιαίτερη ευαισθησία γιατί προσδιορίζει τη συνεργασία των μελών της σχολικής μονάδας. Βοηθά τα άτομα να κατανοήσουν εκτός από τους στόχους του σχολείου και τους προσωπικούς στόχους του καθενός στο χώρο εργασίας του. Εμφανίζεται σε όλο το φάσμα της σχολικής ζωής και ο ρόλος της είναι ανθρωποκεντρικός. Συγκεκριμένα, παίζει σπουδαίο ρόλο για τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος γιατί τροποποιεί τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών και προσανατολίζει τις ενέργειές τους προς την εκπλήρωση των στόχων του σχολείου (Τζώτζου-Αναστασόπουλος, 2013).

Ο ρόλος του διευθυντή για την υλοποίηση της αμφίδρομης επικοινωνίας στο σχολικό περιβάλλον είναι πολύ σημαντικός. Φροντίζει να επικοινωνεί με σαφήνεια με όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας και να καλλιεργεί κλίμα ομαδικότητας και συνεργασίας. Γνωστοποιεί τους στόχους του σχολείου και προσανατολίζει τις ενέργειες όλων προς την εκπλήρωση των στόχων αυτών. Οι επικοινωνιακές του δεξιότητες δημιουργούν καλές διαπροσωπικές σχέσεις στα μέλη της σχολικής κοινότητας ώστε να διασφαλίζεται η αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το ρόλο της επικοινωνίας και συνεργασίας του διευθυντή με το



διδασκτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας. Συλλέχτηκαν στοιχεία τόσο από ελληνική και ξένη βιβλιογραφία όσο και από τα αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας που πραγματοποιήθηκε σε σχολεία της Α΄ Διεύθυνσης Αθηνών. Στοχεύει στην κατάδειξη της σημασίας της αμφίδρομης επικοινωνίας στο χώρο του σχολείου και της καλλιέργειας συνεργατικής κουλτούρας στο σχολικό περιβάλλον. Γίνεται επίσης αναφορά στις επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή και στο ρόλο που διαδραματίζει για την βελτίωση και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Η εργασία αποτελείται από δύο μέρη. Στο πρώτο-θεωρητικό- διατυπώνεται και οριοθετείται η προβληματική της έρευνας, αναφέρεται ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας καθώς και η σπουδαιότητα της έρευνας. Στη συνέχεια παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο σχετικά με την έννοια της επικοινωνίας και συνεργασίας στη σχολική μονάδα και το ρόλο των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του διευθυντή στη διοίκηση του σχολείου. Τονίζεται επίσης ο επικοινωνιακός ρόλος του διευθυντή και η συμβολή του στη διαμόρφωση συνεργατικής κουλτούρας με στόχο την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Στο δεύτερο μέρος ακολουθεί η εμπειρική διερεύνηση του θέματος. Παρουσιάζεται ανασκόπηση ελληνικών και ξένων ερευνών που η θεματολογία τους σχετίζεται με την διάσταση της επικοινωνίας και συνεργασίας στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Στο μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας γίνεται αναφορά στη μεθοδολογία και στον τρόπο διεξαγωγής της έρευνας. Περιγράφεται το δείγμα και η διαδικασία επιλογής του καθώς και το εργαλείο συλλογής των δεδομένων, το ερωτηματολόγιο. Ακολουθεί η ανάλυση των δεδομένων και η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας. Η εργασία ολοκληρώνεται με την παράθεση των συμπερασμάτων, των περιορισμών της παρούσας έρευνας καθώς και προτάσεων που θα μπορούσαν να συμβάλλουν σε μελλοντικές έρευνες.

Στο τέλος της εργασίας παρατίθεται η βιβλιογραφία και το παράρτημα το οποίο περιλαμβάνει το ερωτηματολόγιο και τους πίνακες από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας.

## **1.2 Διατύπωση και οριοθέτηση του προβλήματος**

Στην εποχή της παγκοσμιοποίησης και των έντονων αλλαγών στο χώρο της εκπαίδευσης, το σχολείο, εκτός από το διαχειριστικό και διεκπεραιωτικό του ρόλο αναλαμβάνει ένα νέο καθήκον. Στοχεύει στη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης και στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας (Μπρίνια, 2012). Κάτω από αυτές τις συνθήκες, εκπαιδευτικοί και διευθυντές οφείλουν να στηρίζονται στην αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία για να οδηγήσουν τον εκπαιδευτικό οργανισμό στην υλοποίηση των στόχων του.

Η επικοινωνία αποτελεί σημαντική προϋπόθεση για το συντονισμό, την οργάνωση και την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας και συμβάλλει θετικά στη διαμόρφωση υγιών διαπροσωπικών σχέσεων και καλού επικοινωνιακού κλίματος (Μπουραντάς, 1993). Όταν στον εργασιακό χώρο οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών είναι ικανοποιητικές, η εργασιακή ικανοποίηση των μελών είναι περισσότερη, λαμβάνονται πιο σωστές αποφάσεις και κατά συνέπεια η απόδοση του οργανισμού βελτιώνεται (Μιχόπουλος, 1998).

Τα μέλη της σχολικής μονάδας αναλαμβάνουν συγκεκριμένους ρόλους για την υλοποίηση προσδιορισμένων στόχων και αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους, υιοθετώντας ένα σύνολο κανόνων και αξιών. Στο πλαίσιο λειτουργίας της σχολικής μονάδας, ο διευθυντής συμβάλλει στη διαμόρφωση επικοινωνιακής και συνεργατικής κουλτούρας προκειμένου να εξασφαλίσει τη διαμόρφωση καλού σχολικού κλίματος και την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας (Πασιαρδής, 2004). Αναμφίβολα, σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της συγκεκριμένης κουλτούρας σε κάθε σχολική μονάδα διαδραματίζουν και οι εκπαιδευτικοί καθώς είναι εκείνοι που με τη στάση τους και τη διάθεσή τους θα επιδιώξουν την επικοινωνία και συνεργασία με τους συναδέλφους τους και το διευθυντή τους.

Από την έρευνα της σχετικής βιβλιογραφίας αλλά και από προσωπικές εμπειρίες στα χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση διαπιστώνεται έλλειμμα στον τομέα μελέτης της επικοινωνίας και συνεργασίας των εκπαιδευτικών με το διευθυντή της σχολικής μονάδας. Σύμφωνα με την Αθανασούλα-Ρέππα (2008), η επιστημονική έρευνα αφορά κυρίως την οργάνωση και διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών και τους όρους αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα. Διαπιστώνεται έλλειμμα στη μελέτη των διαπροσωπικών σχέσεων που αναπτύσσονται ανάμεσα στα μέλη μιας σχολικής μονάδας παρόλο που ένα από τα σημαντικότερα προβλήματα των μελών της εντοπίζεται στην εσωτερική επικοινωνία στον σχολικό οργανισμό (Πασιαρδής, 2004). Η προβληματική επικοινωνία και οι άσχημες διαπροσωπικές σχέσεις οδηγούν σε ανταγωνισμό, συγκρούσεις, απογοήτευση και αδιαφορία με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να απομακρύνονται από την υλοποίηση κοινών στόχων για την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Στην παρούσα εργασία θα επιχειρηθεί να ορισθεί η έννοια της επικοινωνίας και της συνεργασίας, να καταγραφούν τα οφέλη που προκύπτουν από την εφαρμογή τους στο χώρο του σχολείου, να περιγραφούν τα εμπόδια για αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία και να μελετηθεί ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση κουλτούρας συνεργασίας στη σχολική μονάδα. Επίσης μελετάται ο επικοινωνιακός ρόλος του διευθυντή με το εσωτερικό και

εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου και οι επικοινωνιακές δεξιότητες που οφείλει να διαθέτει για να οδηγήσει τη σχολική μονάδα σε ανάπτυξη και ποιοτική αναβάθμιση.

### **1.3 Σκοπός της εργασίας και ερευνητικές υποθέσεις**

Η επικοινωνία και συνεργασία του διευθυντή με το διδακτικό προσωπικό δρα καταλυτικά στην αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού γιατί σχετίζεται με την αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Συντελούν στο συντονισμό των λειτουργιών του σχολείου, στην ανταλλαγή απόψεων, στη διεθétηση των αντιθέσεων και συγκρούσεων και στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας (Παπακωνσταντίνου-Αναστασίου, 2013).

Μέσα στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα έρευνα διερευνά τις απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το ρόλο που διαδραματίζει η επικοινωνία και συνεργασία του διευθυντή με το διδακτικό προσωπικό στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας. Συγκεκριμένα η έρευνα επιδιώκει να καταγράψει:

- Τη σπουδαιότητα της επικοινωνίας και συνεργασίας στην εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας.
- Τους παράγοντες που επηρεάζουν την επικοινωνία και συνεργασία των εκπαιδευτικών με το διευθυντή της σχολικής μονάδας.
- Τις ενέργειες των εκπαιδευτικών-διευθυντών που δημιουργούν προβλήματα στις διαπροσωπικές τους σχέσεις.
- Τα θέματα του σχολείου για τα οποία θεωρείται χρήσιμη η επικοινωνία και συνεργασία ανάμεσα στο διευθυντή και το διδακτικό προσωπικό.
- Τα άτομα με τα οποία συνεργάζεται περισσότερο ο διευθυντής όταν αντιμετωπίζει πρόβλημα στη σχολική μονάδα.
- Τη σπουδαιότητα των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του διευθυντή της σχολικής μονάδας.
- Τα αποτελέσματα από την έλλειψη καλών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ του διευθυντή και εκπαιδευτικών.

Ειδικότερα η παρούσα εργασία επιχειρεί να απαντήσει τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

- Πώς χαρακτηρίζουν διευθυντές και εκπαιδευτικοί τις σχέσεις μεταξύ τους στη σχολική μονάδα που υπηρετούν σήμερα;
- Πόσο σημαντική θεωρούν την επικοινωνία και συνεργασία ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας;

- Πόσο συχνά επικοινωνεί ο διευθυντής με το σύλλογο διδασκόντων;
- Πόσο σημαντικές θεωρούνται οι επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή;
- Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν περισσότερο την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς;
- Ποιες ενέργειες εκπαιδευτικών και διευθυντών δημιουργούν προβλήματα στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ τους;
- Σε ποια θέματα του σχολείου θεωρείται σημαντική η συνεργασία ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς;
- Πόσο συχνά υλοποιούνται συναντήσεις συνεργασίας ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς;
- Με ποιους συνεργάζεται περισσότερο ο διευθυντής για την επίλυση προβλημάτων που αντιμετωπίζει η σχολική μονάδα;
- Ποιοι παράγοντες αποτελούν εμπόδιο στη δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς;
- Ποια τα αποτελέσματα των καλών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς;
- Ποια τα αποτελέσματα από την έλλειψη καλών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς;

#### **1.4 Η σπουδαιότητα της έρευνας**

Η σημασία της παρούσας έρευνας είναι μεγάλη, γιατί η αποτελεσματικότητα του κάθε εκπαιδευτικού οργανισμού στηρίζεται στην επικοινωνία και συνεργασία των εκπαιδευτικών με το διευθυντή της σχολικής μονάδας. Ο ρόλος του διευθυντή στην καλλιέργεια της επικοινωνίας και συνεργασίας με τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας είναι καθοριστικός καθώς προωθεί το φιλικό σχολικό κλίμα που σχετίζεται με την εκπαιδευτική και παιδαγωγική αποτελεσματικότητα.

Επίσης, η σπουδαιότητα της συγκεκριμένης μελέτης αναδεικνύεται από το γεγονός ότι η επικοινωνία αποτελεί μία από τις βασικές διοικητικές λειτουργίες η οποία εξασφαλίζει τη συνεργασία των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας με στόχο την επίτευξη των στόχων της (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013).

Η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών και των διευθυντών της έρευνας σχετικά με τη διαμόρφωση καλών διαπροσωπικών σχέσεων και την ανάδειξη της συνεργατικής κουλτούρας στο χώρο του σχολείου είναι σημαντική. Αναδεικνύει τη σημαντικότητα του θέματος και του

ρόλου του διευθυντή στη διαμόρφωση ευνοϊκού επικοινωνιακού κλίματος στη σχολική μονάδα. Συμβάλλει επίσης στην αλλαγή εδραιωμένων αντιλήψεων για το συγκεκριμένο θέμα ενώ βοηθά στη συνειδητοποίηση της αναγκαιότητας για βελτίωση της επικοινωνίας και συνεργασίας στο σχολικό χώρο. Κατά συνέπεια μπορεί να οδηγήσει στο σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων σε εκπαιδευτικούς και στελέχη εκπαίδευσης για την υιοθέτηση επικοινωνιακών και συνεργατικών πρακτικών ώστε να καταστεί αποτελεσματικότερη η σχολική μονάδα. Καταλήγοντας, τα αποτελέσματα της έρευνας θα ωφελήσουν νεοεισερχόμενους εκπαιδευτικούς στο χώρο της εκπαίδευσης να συνειδητοποιήσουν τη σπουδαιότητα της επικοινωνιακής και συνεργατικής συμπεριφοράς και να αναπτύξουν τις αντίστοιχες δεξιότητες. Τέλος, τα αποτελέσματα που θα προκύψουν, αναμένεται να προωθήσουν το σχεδιασμό εκπαιδευτικής πολιτικής με έμφαση στο διαπροσωπικό προσανατολισμό και στην ανάπτυξη συνεργατικής κουλτούρας με απώτερο σκοπό την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup>: Επικοινωνία και συνεργασία στη σχολική μονάδα**

### **2.1 Η έννοια της επικοινωνίας**

Ένα πλήθος ερευνητών έχει ασχοληθεί με τον ορισμό της επικοινωνίας καθώς αποτελεί μια πολύπλοκη και σύνθετη έννοια (Πασιαρδής, 2004). Αποτελεί κοινωνικό φαινόμενο και ανθρώπινη ανάγκη και ως κοινωνικό φαινόμενο είναι ο θεμέλιος λίθος των διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη μιας οργάνωσης όπως η σχολική μονάδα (Σαΐτης, 2014).

Στους σχολικούς οργανισμούς η επικοινωνία έχει οργανωτική και διαπροσωπική διάσταση. Η οργανωτική διάσταση αναφέρεται στον τρόπο που οργανώνονται τα μέλη του οργανισμού, στις σχέσεις συνεργασίας που αναπτύσσονται μεταξύ των τυπικών θέσεων και δομών εξουσίας και στη διαπροσωπική επικοινωνία μεταξύ των ατόμων που ανήκουν στον εκπαιδευτικό οργανισμό (Κατσαρέα, 2016).

Η επικοινωνία συνδέεται με τις ανθρώπινες σχέσεις καθώς αυτές διαμορφώνονται με την αμοιβαία μεταβίβαση απόψεων, σκέψεων, θέσεων και άλλων πληροφοριών, (Αθανασούλα Ρέππα, 1999) τροποποιεί την συμπεριφορά τους και επηρεάζει την απόδοσή τους. Αποτελεί παράγοντα αποτελεσματικής διοίκησης και επιτυχίας της σχολικής μονάδας.

Υπάρχουν πολλοί ορισμοί για τον όρο «επικοινωνία». Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2002) η επικοινωνία ορίζεται «ως η διαδικασία με την οποία το άτομο-πομπός μεταβιβάζει πληροφορίες προς το άτομο-δέκτη με σκοπό να επηρεάσει και να κατευθύνει τη συμπεριφορά του».

Κατά τον Κόκκο (1999) «επικοινωνία είναι η ανταλλαγή μηνυμάτων ή η αμφίδρομη ροή πληροφοριών μεταξύ δύο ή περισσότερων ανθρώπων μέσω της οποίας αναπτύσσονται σχέσεις» και για τον Κέφη (2005) ορίζεται ως «μία κυκλική διαδικασία μέσω της οποίας οι άνθρωποι προσπαθούν να κατανοήσουν τις ανάγκες, τις αντιλήψεις και τα συναισθήματα άλλων ανθρώπων». Ο Lasswell (όπ. αναφ. στο Σύγχρονα Μοντέλα Επικοινωνίας, 2009) ορίζει την επικοινωνία ως « μία διαδικασία των πέντε (W)»:

- Who (ποιος λέει...)
- What (τι...)
- Whom (σε ποιον...)
- Which (μέσω ποιου διαύλου...)
- What (με τι αποτέλεσμα...)

Σύμφωνα με τις παραπάνω αναφορές διαπιστώνουμε ότι η επικοινωνία είναι μία διεργασία αμφίδρομης ροής πληροφοριών μεταξύ δύο ατόμων χωρίς απαραίτητα η διαδικασία αυτή να οδηγεί σε ένα κλίμα αμοιβαίας κατανόησης και καλών, αρμονικών ανθρωπίνων σχέσεων (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012).

Το σχολείο ως κοινωνικό σύστημα, εκτός των άλλων επιδιώκει ένα αποτελεσματικό σύστημα επικοινωνίας για να πραγματώσει συγκεκριμένους στόχους. Η αμφίδρομη ροή πληροφοριών μεταξύ των εκπαιδευτικών του οργανισμού και των διοικούντων συντελεί στην καλή συνεργασία των διδασκόντων και σε ένα ευνοϊκό εργασιακό περιβάλλον για όλους (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012B). Για το λόγο αυτό ο Andrew Dubrin (1998) θεωρεί το φαινόμενο της επικοινωνίας την κόλλα που κρατάει έναν οργανισμό ενωμένο.

Τόσο η θεσμοθετημένη όσο και η άτυπη μορφή επικοινωνίας αποκτά σημαντική βαρύτητα γιατί βοηθά σημαντικά στη λήψη ορθών και ποιοτικών αποφάσεων και στην καλλιέργεια λειτουργικών, διαπροσωπικών σχέσεων με αποτέλεσμα ο εκπαιδευτικός οργανισμός να λειτουργεί ορθά και να επιτυγχάνονται οι στόχοι της σχολικής μονάδας (Κούλα, 2011, Σαΐτη-Σαΐτης, 2012).

Ο ρόλος του Διευθυντή για τη σωστή και αποτελεσματική επικοινωνία είναι σημαντικός. Είναι εκείνος που θα ενημερώσει το εκπαιδευτικό προσωπικό για τα καθήκοντά του και τις προσδοκίες που απορρέουν από αυτά. Το σωστό επικοινωνιακό κλίμα επιλύει προβλήματα, αποτρέπει συγκρούσεις και ωθεί τα μέλη της σχολικής κοινότητας στην διαδικασία λήψης αποφάσεων (Ντερέκα, 2012).

### **2.1.1 Η διαδικασία της επικοινωνίας**

Η επικοινωνία αποτελεί μία σύνθετη διαδικασία κατά την οποία ανταλλάσσονται αμφίδρομα μηνύματα από έναν άνθρωπο (πομπό ή αποστολέα) σε έναν άλλο (παραλήπτη ή αποδέκτη) (Σαΐτης, 2012). Για να είναι αποτελεσματική η διαδικασία της επικοινωνίας προϋποθέτει την ύπαρξη βασικών δομικών στοιχείων (Καμπουρίδης, 2002) όπως:

- **Πηγή της πληροφορίας:** Πρόκειται για μια πνευματική λειτουργία κατά την οποία ο πομπός ή αποστολέας προσπαθώντας να επεξεργαστεί τις πληροφορίες και τα ερεθίσματα του περιβάλλοντός του συλλαμβάνει μια ιδέα την οποία θα μεταβιβάσει με τον κατάλληλο τρόπο σε ένα ή περισσότερα συγκεκριμένα άτομα (Γουρναρόπουλος, 2007).
- **Κωδικοποίηση:** Είναι η διαδικασία με την οποία ο αποστολέας- πομπός μετατρέπει την ιδέα του σε μήνυμα. Οι ιδέες, αντιλήψεις και τα συναισθήματα κωδικοποιούνται υπό

μορφή σταθερών συμβόλων (π.χ. τη γλώσσα, τις κινήσεις του σώματος, το χρωματισμό της φωνής, αριθμούς, σύμβολα κ.ά.) (Σαΐτης, 2012) ώστε να γίνουν κατανοητά από τον παραλήπτη.

- **Αποστολή ή μετάδοση του μηνύματος:** Στη φάση αυτή το μήνυμα μεταδίδεται με τη χρήση κάποιου μέσου (διαπροσωπική συνομιλία, τηλεφωνική συνομιλία, ηλεκτρονικό μήνυμα κ.ά.) προς το δέκτη (Κατσαρός, 2007).
- **Αποκωδικοποίηση:** Αποτελεί μια διανοητική λειτουργία κατά την οποία ο παραλήπτης ερμηνεύει το μήνυμα και το μετατρέπει σε σημαντική πληροφορία (Dubrin, 1998). Ο δέκτης του μηνύματος μπορεί να είναι ένα ή περισσότερα άτομα. Η αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας και ο τρόπος που ερμηνεύεται ένα μήνυμα ενδέχεται να επηρεαστεί από τη διάθεση του δέκτη, τις αντιλήψεις του, την προσωπικότητά του και την σχέση του με τον πομπό (Παυλίδου, 2016).
- **Ανταπόκριση στο μήνυμα- Ανατροφοδότηση (Feedback):** Αποτελεί την τελευταία φάση της διαδικασίας κατά τη διάρκεια της οποίας αντιστρέφονται οι όροι της επικοινωνίας. Ο βαθμός ανταπόκρισης στο μήνυμα από τον παραλήπτη δείχνει και το βαθμό κατανόησης του μηνύματος. Η διαδικασία ολοκληρώνεται όταν ο δέκτης ανταποκριθεί στο μήνυμα και επαναλάβει τη διαδικασία παίρνοντας το ρόλο του αποστολέα (Μπουραντάς, 1992).

Ο Πασιαρδής (2001) αναφέρει την μονόδρομη και αμφίδρομη επικοινωνία. Ενώ στην πρώτη περίπτωση μεταδίδεται ένα μήνυμα σε ένα δέκτη χωρίς απαραίτητα να αναμένεται ανταπόκριση, η δεύτερη χαρακτηρίζεται ως «γνήσια και αληθινή επικοινωνία» γιατί τα άτομα που συμμετέχουν αποκωδικοποιούν με σαφήνεια τα μηνύματα και ανταποκρίνονται σε αυτά. Τα στάδια που περιγράφηκαν παραπάνω αφορούν την αμφίδρομη επικοινωνία.

Για να υπάρξει ουσιαστική και λειτουργική επικοινωνία πρέπει τόσο ο αποστολέας όσο και ο παραλήπτης να έχουν τις απαραίτητες δεξιότητες κωδικοποίησης και αποκωδικοποίησης των μηνυμάτων που στέλνουν και λαμβάνουν, να έχουν επαρκές γνωσιολογικό υπόβαθρο και να διαθέτουν την προθυμία να εγκαθιδρύσουν μια ουσιαστική επικοινωνία (Σαΐτης, 2012).

### **2.1.2 Μορφές επικοινωνίας**

Η επικοινωνία που πραγματοποιείται στα πλαίσια ενός εκπαιδευτικού οργανισμού έχει στόχο την επίτευξη αντικειμενικών στόχων του οργανισμού (Κοντζαϊβάζογλου, Πασχαλούδη, 2002) και περιλαμβάνει δύο διαστάσεις, τη διαπροσωπική και την οργανωσιακή (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Η διαπροσωπική αφορά την καθημερινή επικοινωνία των ατόμων εντός ή και εκτός της σχολικής μονάδας ενώ η οργανωσιακή αφορά την οργανωμένη επικοινωνία



(Ανδρουλάκης & Σταμάτης, 2009) των μελών του οργανισμού με στόχο τον συντονισμό των δραστηριοτήτων τους για την πραγμάτωση του έργου τους.

Η διαδικασία της επικοινωνίας είναι στενά συνδεδεμένη με τον εκπαιδευτικό οργανισμό και οι συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική και διοικητική διαδικασία επικοινωνούν καθημερινά ανταλλάσσοντας πληροφορίες, εντολές, οδηγίες, ιδέες και απόψεις (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013).

Τα μέλη ενός εκπαιδευτικού οργανισμού επικοινωνούν με πολλούς τρόπους για τη μεταφορά των μηνυμάτων τους. Τα μέσα με τα οποία μεταδίδονται τα μηνύματα είναι απεριόριστα, ωστόσο σε μια τυπική οργάνωση όπως η σχολική μονάδα μπορεί να είναι οι ήχοι, ο προφορικός και γραπτός λόγος, οι χειρονομίες, ο τεχνολογικός εξοπλισμός. Ως «μέσο» επικοινωνίας νοείται ο φορέας μεταβίβασης ενός μηνύματος από τον αποστολέα στον παραλήπτη (Σαΐτης, 2012). Ανάλογα με το μέσο που χρησιμοποιείται η επικοινωνία διακρίνεται σε:

- σε **λεκτική**, δηλαδή αυτή που μεταφέρονται μηνύματα μέσω του γραπτού και προφορικού λόγου. Παρέχει άμεση ανατροφοδότηση και θεωρείται ο πιο αποτελεσματικός τρόπος επικοινωνίας (Πασιαρδής, 2004).
- σε **μη-λεκτική**, όπου απουσιάζει ο λόγος και χρησιμοποιούνται άλλα κανάλια επικοινωνίας (Κοντάκος & Σταμάτης, 2002-2003) όπως χειρονομίες, εκφράσεις προσώπου, βλέμματος, κινήσεις, η στάση του σώματος κ.ά.. Αποτελεί πιο αυθόρμητη μορφή επικοινωνίας με την οποία εκφράζονται ιδιαίτερα συναισθήματα και διαθέσεις του εσωτερικού κόσμου του ανθρώπου (Βρεττός, 1994), τα οποία δεν μπορούν να εκφραστούν μόνο με λόγια.

Οι δύο μορφές επικοινωνίας μπορούν να πραγματοποιούνται ταυτόχρονα, συμπληρώνοντας και διευκολύνοντας η μια την άλλη (Αντωνιάδη, 2011). Στη σχολική μονάδα, ανάλογα με το σκοπό που θέλουμε να πετύχουμε και την τεχνολογική υποδομή της οργάνωσης, χρησιμοποιούμε τον προφορικό και γραπτό λόγο με όλες τις μορφές του (Σαΐτης, 2012). Για τον Dubrin (1998) και οι δυο μέθοδοι επικοινωνίας έχουν ιδιαίτερη βαρύτητα γιατί όσοι επικοινωνούν αποτελεσματικά βασίζονται τόσο στη λεκτική όσο και στη μη-λεκτική επικοινωνία.

Ανάλογα με τον τρόπο που διαχέονται οι πληροφορίες, η επικοινωνία μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσω συγκεντρωτικών ή αποκεντρωμένων δικτύων (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013). Στα συγκεντρωτικά δίκτυα τον βασικό ρόλο στην επικοινωνία έχει το κεντρικό άτομο της ομάδας π.χ. ο διευθυντής σε μια σχολική μονάδα (Κατσαρός, 2007) ενώ

στα αποκεντρωμένα, τα μηνύματα μεταφέρονται ισότιμα από και προς όλους τους ενδιαφερόμενους (Ζαβλανός, 1998). Σύμφωνα με τους Hoy & Miskel (2008) εμφανίζονται και άλλοι τύποι δικτύων όπως η επικοινωνία απομονωμένων ατόμων με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας μέσω κάποιου ατόμου εμπιστοσύνης, η επικοινωνία των ομάδων μέσω ατόμων που λειτουργούν ως συνδετικοί κρίκοι ή μέσω ατόμων που λειτουργούν ως συντονιστές ομάδων.

Η επικοινωνία μπορεί επίσης να διακριθεί σε:

- **Ατομική ή συλλογική** με κριτήριο τον αποδέκτη (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Η προφορική ή γραπτή επικοινωνία που απευθύνεται από ένα άτομο του οργανισμού προς ένα άλλο ονομάζεται ατομική ενώ όταν αφορά περισσότερα του ενός άτομα ή ομάδες ονομάζεται συλλογική (Μποζίκια, 2015).
- **Μονομερής ή αμφίδρομη** με κριτήριο τους ρόλους του αποστολέα και του δέκτη. Στη μονομερή επικοινωνία δεν υπάρχει ανατροφοδότηση. Ο αποδέκτης του μηνύματος έχει ελάχιστη δυνατότητα να απαντήσει ή να ζητήσει διευκρινίσεις. Στην αμφίδρομη υπάρχει επαναπληροφόρηση και αντιστροφή ρόλων για όσους συμμετέχουν στην επικοινωνιακή διαδικασία (ο αποστολέας γίνεται αποδέκτης και ο αποδέκτης αποστολέας). Τα μέλη της ομάδας που επικοινωνούν επηρεάζουν το ένα το άλλο καθώς ανταλλάσσουν απόψεις, κάνουν ερωτήσεις και σχόλια που θα ενισχύσουν την συνεργασία τους. Η επικοινωνία μονής κατεύθυνσης ενδείκνυται σε περιπτώσεις άμεσης ανάγκης ενώ ο δεύτερος τρόπος αν και είναι χρονοβόρος οδηγεί σε σωστή πληροφόρηση και στην αποφυγή λαθών (Πάντας & Καραγιάννης, 1998).
- **Καθοδική, ανοδική, οριζόντια και διαγώνια** με κριτήριο τις επικοινωνούσες θέσεις σε μια τυπική οργάνωση όπως η σχολική μονάδα. Η καθοδική θεωρείται παραδοσιακή μορφή επικοινωνίας και η ροή πληροφοριών γίνεται από τα ανώτερα ιεραρχικά στελέχη προς τα κατώτερα (Μπουραντάς & Παπαλεξανδρή, 2003) χωρίς οι υφιστάμενοι να μπορούν να εκφράζουν τις προσωπικές τους ανάγκες και τις απόψεις τους για θέματα του οργανισμού (Σαϊτής, 2007). Η καθοδική επικοινωνία μπορεί να έχει προφορική ή και γραπτή μορφή και οι πληροφορίες δίνονται με τη μορφή ανακοινώσεων, οδηγιών, διευκρινίσεων ακόμα και διαταγών (Μπουραντάς, 2001) για την εκτέλεση συγκεκριμένου έργου και για τον τρόπο οργάνωσης και διοίκησης του οργανισμού. Σύμφωνα με τον Σαϊτή (2007) η καθοδική ροή πληροφοριών μέσα στον οργανισμό δεν είναι μόνο χρονοβόρα διαδικασία αλλά και ανακριβής επειδή το νόημα των μηνυμάτων μπορεί να αλλοιωθεί με τις διαδοχικές μεταδόσεις εντολών από όλα τα ιεραρχικά επίπεδα.

Η καθοδική επικοινωνία θα πρέπει να είναι προγραμματισμένη από τη διοίκηση του οργανισμού η οποία είναι υπεύθυνη για την μετάδοση των μηνυμάτων ώστε να αποφευχθεί η καχυποψία και η δυσπιστία απέναντι σε αυτά, να αποτραπεί ο επικοινωνιακός υπερκορεσμός που μπορεί να οδηγήσει σε ασάφειες, παρανοήσεις και στη διασπορά φημών και διαδόσεων. Αντιθέτως πρέπει να καλλιεργείται ένα θετικό κλίμα επικοινωνίας ώστε να γίνεται σωστή αποκωδικοποίηση των μηνυμάτων με στόχο τη μέγιστη δυνατή αποτελεσματικότητα (Μπουραντάς & Παπαλεξανδρή, 2003).

Η ανοδική επικοινωνία αφορά την αποστολή μηνυμάτων από τα κατώτερα στην ιεραρχία κλιμάκια του οργανισμού προς τα ανώτερα. Ο Μπουραντάς (2002) τονίζει πως στην ανοδική επικοινωνία δίνεται η δυνατότητα στους υφισταμένους να ενημερώνουν τα ανώτερα διοικητικά στελέχη για αυτά που θέλουν νιώθοντας ικανοποίηση. Παρουσιάζεται η πραγματική κατάσταση του οργανισμού κυρίως σε θέματα που αναφέρονται σε αντιδράσεις, δυσαρέσκειες και παράπονα των εργαζομένων ή προτάσεις για τη βελτίωση της λειτουργίας του οργανισμού (Γουρναρόπουλος, 2007).

Η μορφή αυτή επικοινωνίας είναι πολύ σημαντική γιατί δίνει τη δυνατότητα στα ανώτερα στελέχη να γνωρίζουν την πραγματική κατάσταση του οργανισμού και τις θέσεις των εργαζομένων (Σαϊτής, 2007). Στην περίπτωση της σχολικής μονάδας ο διευθυντής πληροφορείται για θέματα του σχολείου, δέχεται προτάσεις από το προσωπικό, γνωρίζει και αντιμετωπίζει καλύτερα τα παράπονα των μαθητών, γονέων και εκπαιδευτικών (King, 1995). Θεωρείται επίσης αναγκαία καθώς για την προώθηση των στόχων του οργανισμού οι εργαζόμενοι συμμετέχουν ενεργά, νιώθουν υπευθυνότητα, συνεργάζονται και επικοινωνούν με τα ανώτερα ιεραρχικά στελέχη (Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2003). Η αποτελεσματική όμως επικοινωνία στον εκπαιδευτικό οργανισμό προϋποθέτει αμοιβαία εμπιστοσύνη και πίστη μεταξύ υφισταμένων και προϊσταμένων και αξιοπιστία στο πρόσωπο του διευθυντή ο οποίος οφείλει να καλλιεργεί ανοιχτό, συνεργατικό κλίμα και να ενισχύει τις ανθρώπινες σχέσεις και τον ουσιαστικό διάλογο με το προσωπικό του. Ο διευθυντής θα πρέπει να γίνεται δέκτης μηνυμάτων για το τι πραγματικά συμβαίνει στη σχολική μονάδα ενώ θα πρέπει συχνά να ελέγχει την εγκυρότητα των πληροφοριών που ανεβαίνουν στα ανώτερα επίπεδα καθώς συχνά τα μηνύματα επικοινωνίας που ανεβαίνουν από τα κατώτερα στα ανώτερα επίπεδα του οργανισμού παίρνουν τη μορφή της «φήμης» ή της «διάδοσης» (Σαϊτής, 2007).

Η οριζόντια επικοινωνία είναι η μορφή επικοινωνίας που αφορά τα άτομα που συνεργάζονται στο ίδιο ιεραρχικό επίπεδο σε έναν οργανισμό όπως π.χ. οι δάσκαλοι

μιας σχολικής μονάδας που συνεργάζονται για τον σχεδιασμό και την ολοκλήρωση μιας εορταστικής εκδήλωσης στο χώρο του σχολείου. Σύμφωνα με τους Richmond et al (2005) η μορφή αυτή επικοινωνίας είναι πιο συχνή γιατί άτομα που δουλεύουν στο ίδιο οργανωτικό επίπεδο νιώθουν πιο άνετα μεταξύ τους και ανταλλάσσουν περισσότερες πληροφορίες. Επίσης είναι σημαντική γιατί εξασφαλίζεται ο συντονισμός των ενεργειών για άτομα που δουλεύουν σε κοινό αντικείμενο αλλά με διαφορετικά καθήκοντα (Καπέλη, 2012). Αποτελεί τη βάση της συνεργασίας και συμβάλλει θετικά στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων (Σαΐτης, 2007).

Προβλήματα στην οριζόντια επικοινωνία δημιουργούνται όταν τα άτομα που βρίσκονται στο ίδιο επίπεδο ιεραρχίας δεν έχουν αρμονικές σχέσεις, ανταγωνίζονται έντονα και διαστρεβλώνουν τις πληροφορίες που μεταδίδονται (Καπέλη, 2012). Ο προϊστάμενος του οργανισμού οφείλει να ενθαρρύνει τους υφιστάμενούς του να ανταλλάσσουν απόψεις, να κάνουν προτάσεις και να αναφέρουν τα προβλήματα που τους απασχολούν με στόχο τη βελτίωση και εξέλιξη του οργανισμού.

Η διαγώνια επικοινωνία σχετίζεται με την μεταβίβαση των μηνυμάτων σε ανώτερα ή κατώτερα επίπεδα ιεραρχίας σε διαφορετικά τμήματα (Durbin, 1998). Αποτελεί σημαντική μορφή επικοινωνίας γιατί βοηθά στην επίλυση υπηρεσιακών προβλημάτων. Για παράδειγμα, όταν ο προϊστάμενος της Διεύθυνσης Οικονομικών Υποθέσεων του ΥΠΔΒΜΘ ζητά πληροφορίες για τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης επικοινωνεί με τον προϊστάμενο του τμήματος Προσωπικού ΠΕ. Αντίστοιχα και ο συγκεκριμένος προϊστάμενος θα προβεί στις απαραίτητες ενέργειες, επικοινωνώντας με αρμόδιους υπαλλήλους ώστε να συλλέξει τα απαραίτητα στοιχεία. Η μορφή αυτή επικοινωνίας που κινείται καθοδικά και διαμέσου του οργανισμού αποτελεί τη διαγώνια επικοινωνία (Σαΐτης, 2012).

**Επίσημη ή ανεπίσημη** ανάλογα με το αν η ροή της πληροφορίας στα μέλη του οργανισμού διέρχεται μέσα από τα κανάλια επικοινωνίας που καθορίζονται από τη διοίκηση (Σαΐτης, 2012) ή βασίζεται στις προσωπικές σχέσεις των μελών του.

Η επίσημη μορφή επικοινωνίας αναπτύσσεται στην τυπική δομή της οργάνωσης, μεταξύ ατόμων που εργάζονται στο ίδιο ή και διαφορετικό επίπεδο ιεραρχίας (Αντωνιάδη, 2011). Αποτελεί συστηματική και προγραμματισμένη μορφή επικοινωνίας για να είναι δυνατή η ομοιόμορφη κατανομή της πληροφορίας και του ελέγχου (Μποζικά, 2015). Ακολουθεί επίσημες διαδικασίες στα πλαίσια του οργανισμού όπως νόμους, εγκυκλίους, προεδρικά διατάγματα και υπουργικές αποφάσεις (Χυτήρης, 2001).

Στην ανεπίσημη ή άτυπη μορφή επικοινωνίας η μετάδοση των πληροφοριών μεταξύ των μελών του οργανισμού πραγματοποιείται εκτός των δομών της οργανωτικής δομής, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη τα επίπεδα ιεραρχίας και οι προβλεπόμενες σχέσεις ανάμεσα σε προϊσταμένους και υφισταμένους (Κοντζαϊβάζογλου & Πασχαλούδης, 2002). Η ροή των πληροφοριών δεν καθορίζεται από κανονισμούς και δεν είναι συστηματική και προγραμματισμένη (Σαϊτής, 2012) ενώ η μεταφορά των μηνυμάτων γίνεται με τον προφορικό λόγο (Riches, 1994). Τα θέματα αυτής της μορφής επικοινωνίας μπορεί να σχετίζονται με τους στόχους του οργανισμού ή να αποτελούν αυθόρμητη συναλλαγή των μελών του προσωπικού στο χώρο εργασίας τους (Ντερέκα, 2012). Η ροή των πληροφοριών γίνεται με τη μορφή «διαδόσεων» (Κανελλόπουλος & Κατσιούλας, 1983) και φημών οι οποίες πολλές φορές μπορεί να είναι αποσπασματικές, συγκεχυμένες και ανακριβείς (Χατζηπαντελή, 1999).

Σε έναν οργανισμό, και οι δύο μορφές επικοινωνίας (τυπική και άτυπη) συνυπάρχουν λειτουργώντας η μια συμπληρωματικά της άλλης. Στην πραγματικότητα όταν η ανεπίσημη επικοινωνία είναι περιορισμένη και αναποτελεσματική αναπτύσσεται η επίσημη και το αντίστροφο (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Στην περίπτωση του εκπαιδευτικού οργανισμού η ανεπίσημη επικοινωνία παίζει σημαντικό ρόλο για τη λειτουργία του τόσο θετικά, όσο και αρνητικά. Στην πρώτη περίπτωση, χρήσιμες πληροφορίες για τη λειτουργία του οργανισμού μεταφέρονται γρηγορότερα ώστε ανώτερα και κατώτερα στελέχη να προετοιμάζονται για την καλύτερη και ταχύτερη προσαρμογή και ανάπτυξη του οργανισμού (Γιαννουλέας, 1997). Σε αντίθεση μπορεί να δημιουργήσει σημαντικά προβλήματα καθώς οι πληροφορίες δεν ελέγχονται εύκολα, μπορεί να είναι ανακριβείς, μεταφέρονται ταχύτατα και ενίοτε χρησιμοποιούνται όχι τόσο προς όφελος του οργανισμού αλλά περισσότερο για να ικανοποιήσουν τα μέλη του προσωπικού την ανάγκη τους για πληροφόρηση (Καπέλη, 2012).

Τα ηγετικά στελέχη των εκπαιδευτικών οργανισμών οφείλουν να λαμβάνουν σοβαρά υπόψη τους την ανεπίσημη επικοινωνία για να αποφεύγουν δυσάρεστες καταστάσεις όπως συγκρούσεις, αντιπαραθέσεις, να παρέχουν ακριβείς πληροφορίες για τη σωστή λειτουργία του οργανισμού και να διευκολύνουν την ανάπτυξη των ανθρωπίνων σχέσεων (Ανθοπούλου & Αθανασούλα-Ρέππα, 1999).

### 2.1.3 Εμπόδια στην επικοινωνία

Η αποτελεσματική επικοινωνία αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για τα μέλη ενός οργανισμού να επιτύχουν τους στόχους που έχουν θέσει. Αποτελεί μια πολύπλοκη διαδικασία συμβόλων που προϋποθέτει κοινό κώδικα μεταξύ αποστολέα και δέκτη ώστε να επιβεβαιωθεί η ορθή λήψη του μηνύματος (Σαϊτής, 2012). Πολλές φορές όμως, εμπόδια δυσκολεύουν την ανθρώπινη επικοινωνία και μειώνουν την αποτελεσματικότητά της. Μπορεί να εμφανιστούν σε κάθε στάδιο της διαδικασίας της επικοινωνίας και να οφείλονται τόσο στον πομπό και τον δέκτη όσο και στο πλαίσιο στο οποίο πραγματοποιείται (Σταμάτης, 2013). Ενδέχεται να προκύψουν από τις προσδοκίες των συνομιλητών (υπέρ-ή υπό εκτίμηση της αξίας του μηνύματος ή του αποστολέα του), από βιολογικά αίτια (κόπωση, νύστα κ.ά.) ή από ψυχολογικά όπως το έντονο άγχος, ο φόβος ή η αδυναμία συγκέντρωσης. Επίσης περιβαλλοντικά αίτια όπως ο θόρυβος, η κακή ακουστική του χώρου κ.ά. μπορούν να αποτελέσουν πηγή δημιουργίας εμποδίων, τα οποία θα δυσκολέψουν την επικοινωνία (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Τα συνηθέστερα εμπόδια που αναφέρονται στην επικοινωνία είναι:

- **Τα γλωσσικά ή σημασιολογικά ή εννοιολογικά προβλήματα.** Οι λέξεις και τα σύμβολα που χρησιμοποιούν οι άνθρωποι για να επικοινωνήσουν, αποτελούν καθοριστικό παράγοντα για την αποτελεσματικότητά της επικοινωνίας (Σταμάτης, 2013). Οι κώδικες που χρησιμοποιούνται μπορεί να σημαίνουν διαφορετικά πράγματα για τα άτομα που ανταλλάσσουν μηνύματα και να ερμηνεύονται σύμφωνα με το δικό τους υπόβαθρο, τις ανάγκες, τους σκοπούς τους αλλά και σε σχέση με συγκεκριμένη περίπτωση (Colin, 1994). Σύμφωνα με τον Ζαβλανό (1998), «για να υπάρχει σύμπτωση ανάμεσα στο νόημα που εστάλη και στο μήνυμα που ελήφθη» πρέπει οι γνώσεις και οι εμπειρίες του πομπού και δέκτη να είναι ίδιες. Η ευκρίνεια, η πληρότητα των μηνυμάτων αλλά και η προσπάθεια αυτών που επικοινωνούν να μειώσουν τις διαφορές στους κώδικες επικοινωνίας τους, μπορεί να οδηγήσουν σε αποτελεσματική επικοινωνία.
- **Η επιλεκτική αντίληψη.** Κατά τη διάρκεια της επικοινωνίας, ο αποδέκτης του μηνύματος επιλέγει από τη συνομιλία μόνο τις πληροφορίες που ανταποκρίνονται στις δικές του ανάγκες, αξίες, γνώσεις και αγνοεί αυτές που δεν ανταποκρίνονται στην προσωπικότητά του (Ανεβλαβή, 2015). Αυτό ενδέχεται να συμβεί τόσο λόγω έλλειψης ενδιαφέροντος και συγκέντρωσης από την πλευρά του αποδέκτη του μηνύματος (παθητικός αποδέκτης) όσο και από φυσικά εμπόδια (κούραση, ταλαιπωρία). Επίσης, οι άνθρωποι έχουν την τάση να αγνοούν πληροφορίες που αντικρούουν τις αξίες και τις

πεπειθήσεις τους γιατί ο καθένας αποτελεί ξεχωριστή προσωπικότητα (Μπουραντάς, 2001) και συχνά οι πεπειθήσεις και οι προκαταλήψεις τους εμποδίζουν την κατανόηση και αποδοχή της οπτικής γωνίας των άλλων (Colin, 1994).

- **Η αξιοπιστία της πηγής.** Η αξιοπιστία του αποστολέα και του μέσου που χρησιμοποιείται αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας. Όταν ο αποστολέας δεν διαθέτει το απαραίτητο κύρος και είναι αναξιόπιστος σχετικά με τις πληροφορίες και τις γνώσεις που διαθέτει, τότε αντίστοιχα απαξιώνεται το μήνυμα και ο παραλήπτης του μηνύματος δεν εκδηλώνει το ανάλογο ενδιαφέρον να ακούσει, να κατανοήσει και να πιστέψει όσα του μεταφέρονται (Μπουραντάς, 2001). Έρευνες έχουν δείξει πως πηγές που χαρακτηρίζονται από υψηλή αξιοπιστία μπορούν να επηρεάσουν πολύ περισσότερο συμπεριφορές από αντίστοιχες πηγές με χαμηλή αξιοπιστία (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).
- **Η κακή επιλογή χρόνου, τόπου και τρόπου.** Οι λανθασμένες επιλογές του αποστολέα στο χρόνο, στον τόπο αλλά και στον τρόπο μετάδοσης του μηνύματος μπορεί να προκαλέσει σοβαρά εμπόδια και να μην καταστεί η επικοινωνιακή διαδικασία αποτελεσματική (Σαϊτής, 2012). Ο αποστολέας, πρέπει να επιλέξει τον κατάλληλο χώρο και χρόνο και τον ενδεδειγμένο τρόπο ώστε να μεταδοθεί ομαλά η πληροφορία και να γίνει κατανοητό το περιεχόμενό της (Γουρναρόπουλος, 2007). Για παράδειγμα, είναι δύσκολο για έναν διευθυντή να ακούσει το πρόβλημα ενός δασκάλου στο διάδρομο του σχολείου επειδή μπορεί να τον απασχολεί κάποιο άλλο σοβαρό ζήτημα ή επειδή δεν διαθέτει τον απαιτούμενο χρόνο για να ακούσει με ηρεμία και προσοχή (Σταμάτης, 2013).
- **Η υπερφόρτωση των μηνυμάτων.** Πρόβλημα στην επικοινωνία δημιουργείται όταν ο κάθε άνθρωπος καθημερινά δέχεται πλήθος πολύπλοκων πληροφοριών. Λόγω αυτής της υπερφόρτωσης αδυνατεί να επεξεργαστεί και να συλλάβει ένα μέρος των πληροφοριών, καθυστερεί στην επεξεργασία τους και επιλέγει ή ακόμα αγνοεί μέρος αυτών (Μπουραντάς, 2002).
- **Το εργασιακό κλίμα.** Ο τρόπος που οργανώνεται και διοικείται ένας οργανισμός μπορεί να επηρεάσει θετικά ή αρνητικά την επικοινωνία μεταξύ των επικοινωνούντων σε όλες τις βαθμίδες της ιεραρχίας. Όταν οι διαπροσωπικές και επαγγελματικές σχέσεις χαρακτηρίζονται από έλλειψη εμπιστοσύνης, καχυποψίας και φόβου, τότε οι άνθρωποι αποφεύγουν να μιλούν, αντιμετωπίζουν με επιφυλακτικότητα τους συναδέλφους τους

και επιλέγουν να μην εκφράζουν την γνώμη τους για προβλήματα που αντιμετωπίζει ο οργανισμός (Ανεβλαβή, 2015).

Σύμφωνα με τον Κόκκο (1998) και τον Κουτούζη (1999) τα προβλήματα της επικοινωνίας αντιμετωπίζονται όταν το μήνυμα εκφράζεται με απλότητα και καθαρότητα ενώ οι εκφράσεις και ο τόνος του μηνύματος προσαρμόζονται ανάλογα με τον δέκτη και το σκοπό του μηνύματος. Επίσης ο αποδέκτης οφείλει να ακούει προσεκτικά και να λαμβάνει υπόψη του τις αντιδράσεις του άλλου για να υπάρχει επιβεβαίωση της πληροφορίας και να εξασφαλίζεται η αμφίδρομη επικοινωνία. Τέλος η επικοινωνία πρέπει να χαρακτηρίζεται από ηρεμία και συνέπεια ανάμεσα στο μήνυμα και τις πράξεις που το συνοδεύουν.

Συνοψίζοντας, όταν οι άνθρωποι που συμμετέχουν στην επικοινωνιακή διαδικασία δεν αναγνωρίζουν την ανάγκη για επικοινωνία, δεν γνωρίζουν το ακριβές νόημα του μηνύματος και τον σωστό τρόπο να το μεταδώσουν, ούτε διαθέτουν τα κατάλληλα μέσα για τη μεταβίβασή του, τότε ενδέχεται να δημιουργηθούν σοβαρά προβλήματα στην επικοινωνία, που θα είναι δύσκολο να αντιμετωπιστούν (Σταμάτης, 2013).

#### **2.1.4 Η αποτελεσματική επικοινωνία στη σχολική μονάδα**

Η αποτελεσματική επικοινωνία επηρεάζει θετικά τη σχολική μονάδα γιατί συνδέεται με την επιτυχία και αποτελεσματικότητα, συμβάλλει στην άσκηση των διοικητικών λειτουργιών και διαμορφώνει λειτουργικές διαπροσωπικές σχέσεις. Διαπροσωπική είναι η επικοινωνία που αναπτύσσεται μεταξύ ατόμων που ανήκουν στον εκπαιδευτικό οργανισμό.

Τα επικοινωνούντα άτομα και ιδιαιτέρως τα ηγετικά στελέχη πρέπει να διακρίνονται για τις επικοινωνιακές τους ικανότητες και δεξιότητες ώστε να διαμορφωθεί ένα αποτελεσματικό επικοινωνιακό σύστημα (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Τα άτομα της εκπαιδευτικής μονάδας πρέπει να επικοινωνούν σωστά για να κατανοούν τους άλλους αλλά και για να γίνονται και τα ίδια κατανοητά. Οφείλουν να διαθέτουν δεξιότητες καλής ακρόασης, να παρακολουθούν δηλαδή με προσοχή τον ομιλητή, να μην διακόπτουν και να μην επηρεάζονται από προκαταλήψεις. Επίσης πρέπει να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, να εκφράζονται με σαφή και ξεκάθαρο τρόπο χωρίς επιθετικότητα. Η επίλυση των συγκρούσεων και των διαφωνιών πρέπει να οδηγούν σε θετικό αποτέλεσμα και να βελτιώνουν τις σχέσεις (Καπέλη, 2012).

Ο τρόπος που επιτελείται η επικοινωνία στη σχολική μονάδα μπορεί να επιδράσει θετικά ή αρνητικά στην αποτελεσματικότητά της. Ένα ανοιχτό υποστηρικτικό επικοινωνιακό κλίμα κάνει τα μέλη της ομάδας να νιώθουν ασφαλή, να μιλούν και να ενεργούν ελεύθερα με αποτέλεσμα να προωθείται η συνεργασία και η αλληλοκατανόηση (Αθανασούλα-Ρέππα,



2008). Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται δημιουργικά στην ομάδα και αισθάνονται ικανοποίηση γιατί λειτουργούν με σκοπό την επίτευξη των κοινών στόχων του σχολείου (Ρες, 2006). Στο πλαίσιο αυτό, ο ρόλος του διευθυντή είναι καθοριστικός καθώς καθοδηγεί, βοηθά και συντονίζει τις ενέργειες των εκπαιδευτικών. Ενδιαφέρεται για τα προβλήματα που αντιμετωπίζει το προσωπικό στην εκτέλεση των καθηκόντων τους και οργανώνει το σχολικό περιβάλλον με τρόπο που να ενισχύεται η συνεργασία, η αλληλοκατανόηση και η εργασιακή ικανοποίηση των μελών (Πασιαρδή, 2001).

Αντίθετα, στο κλειστό επικοινωνιακό κλίμα, οι εκπαιδευτικοί δεν εκφράζουν ελεύθερα τις απόψεις τους, αισθάνονται υποδεέστεροι και καταπιεσμένοι, δεν συζητούν και δεν νοιάζονται για τις ανάγκες των άλλων. Συχνά αποκρύπτουν πληροφορίες για να ισχυροποιήσουν τη θέση τους παρά να συνεισφέρουν με την εργασία τους στη βελτίωση της σχολικής μονάδας. Η επιθετικότητα και οι συγκρούσεις είναι συχνό φαινόμενο στο χώρο του σχολείου αφού το κλειστό επικοινωνιακό κλίμα δεν αφήνει περιθώρια ουσιαστικής επικοινωνίας (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Επιπλέον, ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, ανάλογα με την περίπτωση, αξιοποιεί τις δομές, τα δίκτυα πληροφοριών και τις διαδικασίες της επικοινωνίας που χρειάζονται για να είναι αποτελεσματική η αμφίδρομη ροή πληροφοριών από τα ανώτερα προς τα κατώτερα στελέχη της εκπαίδευσης και αντίστροφα (Μπρίνια, 2008). Η αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας σχετίζεται και με το στυλ επικοινωνίας που υιοθετεί ο διευθυντής ανάλογα με τις επικοινωνιακές περιστάσεις στις οποίες συμμετέχει (Σταμάτης, 2013). Τα διάφορα «στυλ» επικοινωνίας μπορεί να είναι (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008):

- Το «ελεγκτικό στυλ». Τα άτομα έχουν ως κύριο μέλημά τους την αποστολή παρά τη λήψη πληροφοριών και μηνυμάτων και αρέσκονται στο να ελέγχουν άμεσα την συμπεριφορά των άλλων.
- Το «εξισωτικό στυλ». Τα επικοινωνούντα μέρη παρουσιάζουν τις απόψεις τους και αποδέχονται και τις απόψεις των άλλων.
- Το «διαρθρωτικό στυλ». Γίνεται χρήση προφορικών μηνυμάτων που αφορούν την τάξη και οργάνωση στον εκπαιδευτικό οργανισμό.
- Το «δυναμικό στυλ». Χαρακτηρίζει τους χαρισματικούς ηγέτες. Χρησιμοποιείται η παρακίνηση- παρότρυνση με αποτέλεσμα την ανύψωση του ηθικού των μελών του εκπαιδευτικού οργανισμού.

- Το «στυλ της εγκατάλειψης». Αυτό συμβαίνει όταν ο αποστολέας μιας πληροφορίας εγκαταλείπει άλλες σχετικές με αυτή ενέργειες και μεταφέρει την ευθύνη για αυτές στους άλλους.
- Το «στυλ της υποχώρησης». Αυτό παρατηρείται όταν ο αποστολέας μιας πληροφορίας δεν ενδιαφέρεται για την τύχη της, δείχνοντας αποστασιοποιημένος ως προς αυτή.

Καταλήγοντας, γίνεται σαφές, ότι η επικοινωνία αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την ανάπτυξη και αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών οργανισμών. Η διαφορά μεταξύ αποτελεσματικών και μη αποτελεσματικών σχολείων δεν αφορά μόνο τις υπηρεσίες που προσφέρουν αλλά και τα άτομα που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία γιατί η συμπεριφορά τους και ο τρόπος που επικοινωνούν κάνουν τη διαφορά. Επίσης, ο ρόλος των ηγετικών στελεχών για μια σωστή και αποτελεσματική επικοινωνία, είναι πολύ σημαντικός (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Ανάλογα με το «στυλ επικοινωνίας» που υιοθετείται κάθε φορά, γίνεται αποτελεσματική διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού που μπορεί να δημιουργήσει και να διατηρήσει ένα αποτελεσματικό επικοινωνιακό κλίμα (Μπουραντάς, 2005).

### **2.1.5 Η σπουδαιότητα της επικοινωνίας στη σχολική μονάδα**

Η επικοινωνία αποτελεί τη βάση όλων των διαπροσωπικών σχέσεων και το μέσο με το οποίο οι άνθρωποι συνδέονται και δημιουργούν οργανώσεις για την επίτευξη κοινών στόχων. Στοχεύει στο να συντονίζουν όλοι οι εργαζόμενοι τις ενέργειές τους, μέσα σε θετικό συνεργατικό κλίμα με αμοιβαία εμπιστοσύνη, κατανόηση και αλληλοσεβασμό (Γουρναρόπουλος, 2007).

Ειδικότερα, στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, ο ρόλος της επικοινωνίας είναι καθοριστικός για τη διαμόρφωση θετικού και ευνοϊκού κλίματος για τη σχολική μάθηση (Πασιαρδή, 2001). Στη σχολική μονάδα, η επικοινωνία διαπερνά κάθε πτυχή της σχολικής ζωής καθώς η φύση των εργασιών και η διδακτική πράξη πραγματοποιείται μέσω της λεκτικής ή μη λεκτικής επικοινωνίας (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Καθημερινά, στο χώρο του σχολείου ανταλλάσσονται μηνύματα και απόψεις ανάμεσα στους διευθυντές, εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς, στα ανώτερα επίπεδα της εκπαιδευτικής ιεραρχίας και στην τοπική κοινωνία (Πασιαρδή, 2001). Στο σχολικό περιβάλλον η επικοινωνία με όλους τους εμπλεκόμενους πρέπει να χαρακτηρίζεται από ειλικρίνεια και συνέπεια. Είναι το στοιχείο που προσδιορίζει τη συνεργασία στον εκπαιδευτικό οργανισμό, συγκεντρώνει τις επιμέρους δράσεις και προσανατολίζει τα μέλη προς την εκπλήρωση των κοινών στόχων του σχολείου (Τζώτζου & Αναστασόπουλος, 2013).

Συγκεκριμένα, στη σχολική μονάδα, ο ρόλος της αμφίδρομης επικοινωνίας μπορεί να διαδραματίσει σπουδαίο ρόλο για τη δημιουργία καλών εργασιακών σχέσεων (Γουρναρόπουλος, 2007) και την καλλιέργεια ομαδικού πνεύματος για την αποφυγή παρανοήσεων και συγκρούσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας. Ανταλλάσσονται πληροφορίες με όλα τα μέλη του οργανισμού με αποτέλεσμα τη στενότερη και αποδοτικότερη συνεργασία τους. Διευκολύνεται ο χειρισμός των άτυπων ομάδων και βελτιώνονται οι ανθρώπινες σχέσεις σε όλα τα κλιμάκια διοίκησης (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Η καλή επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών του σχολείου βοηθά στην εκπαιδευτική διαδικασία και στην αξιοποίηση της συλλογικής εμπειρίας ώστε να διαμορφωθεί κοινή αντίληψη και κοινή σχολική κουλτούρα. Καλλιεργεί στα μέλη της σχολικής μονάδας το αίσθημα του “ανήκειν” σε μία ομάδα με κοινές επιδιώξεις και στόχους (Γουρναρόπουλος, 2007).

Επίσης, στο σχολικό χώρο, η επικοινωνία συντελεί στο να επιτευχθούν σκοποί της λειτουργίας του σχολείου που έχουν να κάνουν με θέματα διδασκαλίας, όπως στοχοθέτηση και αξιολόγηση, κοινωνικοποίησης, όπως διαπροσωπικές σχέσεις και αυτοεκτίμηση και εφαρμογής καινοτομιών σε προγράμματα, δομές και διαδικασίες (Πασιαρδή, 2001). Επιπρόσθετα, η επικοινωνία με τα ανώτερα στελέχη της εκπαιδευτικής ιεραρχίας είναι πολύ σημαντική καθώς ενημερώνονται για το έργο των σχολικών μονάδων, γίνεται προσπάθεια επίλυσης σημαντικών προβλημάτων στις σχολικές μονάδες και αντλούνται πληροφορίες χρήσιμες για κάθε προσπάθεια εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης (Σαϊτής, 2007). Η ειλικρινής και αμοιβαία επικοινωνία ανάμεσα στα στελέχη και τους εκπαιδευτικούς δίνει τη δυνατότητα αποτελεσματικής εφαρμογής αποφάσεων που προέρχονται από τη διοίκηση. Επιπλέον, οι άμεσα εμπλεκόμενοι με την εκπαιδευτική διαδικασία έχουν την ευκαιρία να εκφράσουν τη γνώμη τους για αποφάσεις και μέτρα που χρειάζονται τροποποίηση ή ακόμα και απόσυρση (Sergiovanni & Moore, 1989).

Σε μία σχολική μονάδα, χαρακτηριστικά παραδείγματα επικοινωνίας του διευθυντή με το εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου αποτελούν οι συζητήσεις και η ακρόαση αιτημάτων των μαθητών και των γονέων τους καθώς και η συνεργασία με τις τοπικές αρχές (Παπαϊωάννου, 1997). Η σωστή και έγκαιρη επικοινωνία του διευθυντή με τους γονείς καλλιεργεί εποικοδομητικές σχέσεις και προλαμβάνει προστριβές που θα μπορούσαν να επιφέρουν ζημιά στη σχολική μονάδα (Σαϊτής, 2007). Τέλος, η επικοινωνία και η διατήρηση καλών σχέσεων με το εξωτερικό περιβάλλον της σχολικής μονάδας δίνει κίνητρα στο μαθητικό δυναμικό να υποκινηθεί, τους προσφέρει εμπειρίες και βοηθά σημαντικά στην επίλυση ορισμένων προβλημάτων του σχολείου (Σαϊτή & Σαϊτής, 2012).

Συνοψίζοντας θα μπορούσαμε να πούμε, ότι η λειτουργία της επικοινωνίας στη σχολική ζωή αποτελεί τη βάση για την ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Σαϊτής, 2014). Οι στόχοι του σχολείου επιτυγχάνονται με την ύπαρξη αποτελεσματικών συστημάτων επικοινωνίας που μαζί με την συνεργασία και οργάνωση διαμορφώνουν θετικό σχολικό κλίμα. Ο ρόλος του διευθυντή στην αποτελεσματικότητα της λειτουργίας αυτής, εντός και εκτός του περιβάλλοντος του σχολείου, είναι καθοριστικός γιατί είναι το πρόσωπο που προτρέπει και ενθαρρύνει τους συναδέλφους του και κατευθύνει τα μέλη της σχολικής κοινότητας στην επιτυχή εκτέλεση του έργου του σχολικού οργανισμού (Γουρναρόπουλος, 2007).

### **2.1.6 Το νομοθετικό πλαίσιο για την επικοινωνία στη σχολική μονάδα**

Αν και το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται για το συγκεντρωτισμό του και η εκπαιδευτική πολιτική διαμορφώνεται από το ΥΠΕΘ, η ελληνική εκπαιδευτική νομοθεσία αναγνωρίζει την ανάγκη της αποτελεσματικής επικοινωνίας και συνεργασίας του διευθυντή με το διδακτικό προσωπικό για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας (Θεοδοσίου, 2015). Η ανάπτυξη επικοινωνιακών και συνεργατικών δεξιοτήτων διασφαλίζονται θεσμικά και με τα άρθρα 27-32 της Υπουργικής απόφασης Φ. 353.1/324/105657/Δ1/2002 (ΦΕΚ 1340/16-10-2002) ορίζεται ο τρόπος επικοινωνίας και συνεργασίας του διευθυντή με το εκπαιδευτικό προσωπικό, τους μαθητές, τους γονείς και το εξωτερικό περιβάλλον για την ομαλή λειτουργία κάθε σχολικής μονάδας. Στο πλαίσιο αυτό ορίζεται ο καθοριστικός ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση «ανοικτού» επικοινωνιακού κλίματος στο σχολικό περιβάλλον (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Είναι υπεύθυνος για την ενημέρωση των εκπαιδευτικών σχετικά με τις αποφάσεις των ανώτερων ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης και τη σωστή εφαρμογή τους. Πληροφορεί και ενημερώνει τα μέλη της σχολικής κοινότητας για το πλαίσιο λειτουργίας της σχολικής μονάδας αλλά και για τις υποχρεώσεις που πηγάζουν από την εκπαιδευτική διαδικασία (Μυλωνά, 2005).

Συγκεκριμένα ο διευθυντής συνεργάζεται με τα στελέχη της διοίκησης, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και γονείς για την επίτευξη των παιδαγωγικών στόχων. Ενημερώνει το διδακτικό προσωπικό, γονείς και μαθητές για την εκπαιδευτική πολιτική, τους στόχους και το έργο του σχολείου. Ενημερώνει τους νεοδιόριστους, αναπληρωτές και ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς για τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους, για σχετικές εγκυκλίους, νόμους και αποφάσεις σχετικές με την εκπαίδευση. Επιπρόσθετα γνωστοποιεί στο σύλλογο διδασκόντων την εκπαιδευτική νομοθεσία, εγκυκλίους και αποφάσεις που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου και την εφαρμογή των προγραμμάτων εκπαίδευσης. Συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς για την τήρηση της πειθαρχίας των μαθητών και τους ενημερώνει για το έργο της σχολικής

επιτροπής. Παρέχει στους εκπαιδευτικούς οδηγίες για να ανταποκρίνονται στα καθήκοντά τους σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις. Ενημερώνει το διδακτικό προσωπικό, σε συνεργασία με τους Σχολικούς Συμβούλους, για τα επιμορφωτικά προγράμματα, την αντιμετώπιση προβλημάτων που πιθανόν να αντιμετωπίζει η σχολική μονάδα και τη βοήθεια των νέων εκπαιδευτικών στο διδακτικό τους έργο. Καταλήγοντας καλεί τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών για ενημέρωση και ενημερώνει κάθε πολίτη που έχει έννομο συμφέρον, σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις για θέματα που οφείλει να γνωρίζει (άρθρα 27-32 από Φ.353.1/324).

Η αποτελεσματική λειτουργία κάθε σχολικής μονάδας βασίζεται στη συνεργασία και στην επικοινωνιακή ικανότητα των εκπαιδευτικών και κυρίως του διευθυντή (Σταμάτης, 2013) ο οποίος καθημερινά προσπαθεί να δημιουργήσει διαύλους επικοινωνίας και συνεργασίας με τα μέλη του εκπαιδευτικού οργανισμού για να δημιουργήσει ένα αποτελεσματικό και ανοικτό στην κοινωνία σχολείο (Καψάλης, 2005).

## **2.2 Η έννοια της συνεργασίας**

Η συνεργασία αποτελεί μία σημαντική μορφή κοινωνικής διαδικασίας η οποία συμβάλλει στο να αναπτύσσονται οι ανθρώπινες σχέσεις, στο να σχηματίζονται ομάδες και να σταθεροποιούνται οι δεσμοί των μελών των ομάδων αυτών (Πασιαρδή, 2001).

Βοηθά τα άτομα ή τα μέλη των ομάδων να ενεργούν συλλογικά για την επίτευξη καθορισμένων στόχων. Αποτελεί μία από τις σημαντικότερες λειτουργίες ενός οργανισμού καθώς σύμφωνα με τον P. F. Drucker (1980) ως «καταμερισμός της παραγωγής» δημιουργεί τις συνθήκες που βοηθούν στην αλλαγή της παραγωγικότητας και στη βελτίωσή της.

Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης έχουν διατυπωθεί ορισμοί όπως του Cook & Friend (1991:6-9) οι οποίοι υποστηρίζουν ότι «η συνεργασία μεταξύ προσώπων είναι ένα είδος άμεσης αλληλεπίδρασης μεταξύ τουλάχιστον δύο ατόμων που εθελοντικά έχουν προσφερθεί για την από κοινού λήψη αποφάσεων και την κοινή εργασία προς την κατεύθυνση της επίτευξης ενός σκοπού» και του Argyle (1991:45) όπου αναφέρεται πως η συνεργασία υφίσταται όταν τα άτομα «...ενεργούν από κοινού, συντονισμένα και συντεταγμένα στη δουλειά, σε κοινωνικές σχέσεις, στην επιδίωξη κοινών στόχων, στην τέρψη που προέρχεται από την ανάπτυξη ομαδικής δραστηριότητας ή απλά στην προαγωγή μιας σχέσης».

Σύμφωνα με διεθνείς έρευνες η συνεργασία στο χώρο του σχολείου συμβάλλει στη βελτίωση της ατομικής και ομαδικής επίδοσης των εκπαιδευτικών και μαθητών. Συγκεκριμένα, η λειτουργική και εποικοδομητική συνεργασία συμβάλλει στη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος όπου τα άτομα εργάζονται και αισθάνονται δημιουργικά, δημιουργεί κοινωνικούς

δεσμούς μεταξύ των μελών του εκπαιδευτικού οργανισμού προσφέροντας το αίσθημα ικανοποίησης στα μέλη της ομάδας μέσα από την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων του σχολείου (Πασιαρδή, 2001).

Ο Αμερικανός παιδαγωγός J.Dewey είχε τονίσει τη σπουδαιότητα της συνεργασίας, επικοινωνίας και ενεργής συμμετοχής στο χώρο του σχολείου γιατί όπως υποστήριζε οι άνθρωποι πρέπει να βιώσουν τη συνεργατική διαδικασία μέσα στο σχολείο για να μάθουν να συνεργάζονται. Το σχολείο πρέπει να είναι «τόπος συνεργασίας, επικοινωνίας, συναναστροφής, ομαδικής εργασίας και ενεργού συμμετοχής (Δαννασής- Αφεντάκης, 1992).

Για να είναι αποτελεσματική η συνεργασία θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από τρία βασικά χαρακτηριστικά: τη θετική αλληλεξάρτηση, την προωθητική αλληλεπίδραση και τις κοινωνικές δεξιότητες (Johnson & Johnson 1989 στο Πασιαρδή, 2001:53).

Η θετική αλληλεξάρτηση δημιουργεί μία κατάσταση όπου τα άτομα συντονίζοντας τις προσπάθειές τους προσπαθούν να επιτύχουν κοινούς μαθησιακούς σκοπούς. Η προωθητική αλληλεπίδραση εκδηλώνεται ως αμοιβαία παροχή βοήθειας αλλά και προσπάθεια επηρεασμού των άλλων μελών της ομάδας. Τέλος, η ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, όπως οι δεξιότητες επικοινωνίας, η καλλιέργεια κλίματος εμπιστοσύνης και θετικών διαπροσωπικών σχέσεων συμβάλλει στη συνεργατική συμπεριφορά της ομάδας (Πασιαρδή, 2001).

Υπάρχουν μορφές συνεργασίας που μπορεί να είναι «αναπτυξιακές» (απαντητικές και εξελικτικές) ή «εκτελεστικές» (τυπικές, μηχανιστικές και με συγκεκριμένο, σύντομο και περιορισμένο χρόνο δράσης) (Biott, 1991). Κάθε μορφής συνεργασίας απαιτεί εντατική εργασία και οι συμμετέχοντες οφείλουν να έχουν τεχνικές δεξιότητες αλλά και δεξιότητες που σχετίζονται με τις ανθρώπινες σχέσεις (Day, 2003). Επόμενο είναι η συνεργασία να χρειάζεται χρόνο, δέσμευση, εμπιστοσύνη και ένα κοινό αίσθημα ευθύνης από τα μέλη του εκπαιδευτικού οργανισμού (Πασιαρδή, 2001). Η εμπιστοσύνη σφυρηλατεί ισχυρές διαπροσωπικές σχέσεις (Tschannen-Moran, 2001) και προάγει την αισιόδοξη αντιμετώπιση της καθημερινότητας (Hoy & Feldman, 1999). Η εμπιστοσύνη διευκολύνει και αυξάνει τη συνεργασία, επηρεάζει θετικά την ποιότητα της επικοινωνίας και κατά συνέπεια την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας.

Η συνεργασία τόσο ανάμεσα στο διδακτικό προσωπικό όσο και με το διευθυντή της σχολικής μονάδας βοηθά την σωματική και ψυχική τους υγεία και επιφέρει επαγγελματική ικανοποίηση. Αναπτύσσει την συλλογικότητα, τη συναδελφικότητα, διευκολύνει τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων και την επίλυση προβλημάτων. Βελτιώνει την διδασκαλία και την μάθηση και

βοηθά στη δημιουργία θετικού κλίματος (Κατσαρέα, 2016). Η C. Campo (1993) υποστηρίζει ότι σε κοινωνίες που τα μέλη τους συνεργάζονται, επιτυγχάνουν πολλά στη βελτίωση των σχολικών διαδικασιών και στην αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων τους.

Σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της συνεργασίας παίζει ο διευθυντής του σχολείου. Ο διευθυντής είναι αυτός που παρατηρεί κάθε υφιστάμενό του, διακρίνει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του και σέβεται την προσωπικότητά του. Κατανοεί και αντιμετωπίζει τα ατομικά προβλήματα και αναπτύσσει πνεύμα ειλικρινούς συνεργασίας ώστε να εξασφαλίζεται η καλύτερη δυνατή λειτουργία του σχολείου (Σαΐτης & Σαΐτη, 2012). Υιοθετεί συνεργατικές πρακτικές με τις οποίες όλοι οι συμμετέχοντες μπορούν να εργαστούν αποτελεσματικά. Σύμφωνα με την Πασιαρδή (2001) ο διευθυντής οφείλει να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων για θέματα του σχολείου. Όντας παρακινητικός και εξασφαλίζοντας την αρμονία στις σχέσεις των εμπλεκόμενων και την αποδοτική συνεργασία τους, θέτει στόχους με σκοπό την αναβάθμιση της σχολικής μονάδας (Μιχόπουλος, 2002).

Η συνεργατική κουλτούρα θεωρείται το κλειδί της εκπαιδευτικής αλλαγής, βελτίωσης και ανάπτυξης, όχι μόνο της σχολικής μονάδας αλλά και του εκπαιδευτικού συστήματος καθώς αποτελεί ανοικτό σύστημα που αλληλοεπιδρά με το κοινωνικό πλαίσιο και δέχεται τις επιρροές του (Hoy & Miskel, 2005). Σχολεία που ενθαρρύνουν το κλίμα συνεργασίας τόσο ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς όσο και με το διευθυντή θεωρούνται συνεργατικά και κατά συνέπεια αποτελεσματικά σχολεία (Campo, 1993).

### **2.2.1 Εμπόδια στη συνεργασία**

Οι εκπαιδευτικοί συχνά αντιμετωπίζουν εμπόδια στη συνεργασία τους με τους συναδέλφους και με το διευθυντή λόγω αντιθέσεων μεταξύ ατόμων και ομάδων. Οι απαιτήσεις για επαγγελματική συνεργασία προϋποθέτει δεξιότητες επικοινωνίας και διαχείρισης συγκρούσεων, τις οποίες οι εκπαιδευτικοί ίσως δεν είχαν χρειαστεί προηγουμένως (Cook & Friend, 1991).

Σημαντικό εμπόδιο αποτελεί ο ατομικισμός που χαρακτηρίζει αρκετούς εκπαιδευτικούς. Αντιμετωπίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία «μοναχικά» με αποτέλεσμα η αλληλεπίδραση και συνεργασία να χαρακτηρίζεται μικρή έως ανύπαρκτη (Laycock, Gable & Korinek, 1991). Επιπλέον υπάρχει η αναχρονιστική αντίληψη κάποιων εκπαιδευτικών πως οι νέοι εκπαιδευτικοί αποτελούν απειλή για τους παλαιότερους. Αρνούνται να δεχτούν τις ιδέες των

νεότερων και να αποκτήσουν γνώσεις για τις σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας (Smith & Scott, 1990).

Ένας ακόμα παράγοντας που επηρεάζει αρνητικά τη συνεργασία των εκπαιδευτικών αποτελεί η πιθανότητα διενεκτικότητας μεταξύ τους. Αν και στην περίπτωση μιας διένεξης θα μπορούσαν να ανταλλάξουν πραγματικές ιδέες δια της πειθούς, αποφεύγουν τις μεταξύ τους επαφές και συνεργασία προκειμένου να αποφύγουν τις διενέξεις (Kruse & Louis, 1997).

Τέλος, η έλλειψη χρόνου αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα στη συνεργασία των εκπαιδευτικών. Όταν ο περισσότερος χρόνος δαπανάται σε διοικητικές επιτροπές η αλληλεπίδραση και συνεργασία των εκπαιδευτικών δεν είναι εποικοδομητική (Rosenholtz, 1989. Lortie, 1975. Little, 1990a). Οι εκπαιδευτικοί έχουν ελάχιστο χρόνο στη διάθεσή τους με αποτέλεσμα να οδηγούνται σε βιαστικές αποφάσεις, να εφαρμόζουν γρήγορες και πρόχειρες ιδέες και τα προβλήματα να διαιωνίζονται (Cook & Friend, 1991).

Καθοριστικός είναι ο ρόλος του διευθυντή στο να παρέχει ενθάρρυνση και διοικητική υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας ώστε να ξεπεραστούν τα εμπόδια που δυσχεραίνουν τη συνεργασία μεταξύ τους. Για να επιτευχθούν οι στόχοι της συνεργασίας οι εκπαιδευτικοί πρέπει να συμμετέχουν χωρίς να πιέζονται και να συμφωνούν με αυτές τις πρακτικές (Dickerson, 2011).

### **2.2.2 Οφέλη της συνεργασίας στη σχολική μονάδα**

Τις δύο τελευταίες δεκαετίες, στα πλαίσια της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, παρατηρείται ανάπτυξη των πρακτικών συνεργασίας στους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων. Έτσι τα μέλη μιας οργάνωσης δουλεύουν για να μοιραστούν την εμπειρία τους, να εφαρμόσουν νέες μεθόδους διδασκαλίας και να αποκτήσουν την αίσθηση επιβεβαίωσης ότι είναι άξιοι επαγγελματίες (Cunningham, 1994. Little, 1990b. Nias, 1999).

Ένα από τα οφέλη της συνεργασίας είναι ότι μειώνονται τα επίπεδα απομόνωσης των εκπαιδευτικών. Ο Lortie (1975) υποστηρίζει ότι έτσι δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να παρατηρήσουν ο ένας τον άλλο μέσα στην τάξη, να συζητήσουν για την εκπαιδευτική διαδικασία και να μοιραστούν την επαγγελματική τους πρακτική. Στα πλαίσια της συνεργασίας οι δάσκαλοι εργάζονται με αφοσίωση για να ολοκληρώσουν το έργο τους και λαμβάνουν ηθική και επαγγελματική ικανοποίηση. Η εμπειρία και οι δεξιότητες που αναπτύσσουν αλλά και η επαγγελματική ασφάλεια που νιώθουν οδηγούν την σχολική μονάδα στο να γίνει πιο αποτελεσματική (Berry, Daughtrey & Wieder, 2009).



Επιπλέον, έρευνες (Goddard et al, 2007. Louis et al, 2009) δείχνουν ότι η ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών βελτιώνεται όταν οι μαθητές έρχονται σε επαφή με εκπαιδευτικούς που εφαρμόζουν συνεργατικές διαδικασίες. Οι εκπαιδευτικοί αποτελούν πρότυπο μίμησης για τους μαθητές που μαθαίνουν να συνεργάζονται στο χώρο του σχολείου. Επίσης η συνεργασία των εκπαιδευτικών βοηθά την ομαλή μετάβαση των μαθητών σε μεγαλύτερες βαθμίδες εκπαίδευσης και μειώνει τα ποσοστά περιθωριοποίησης και στιγματισμού των μαθητών ειδικής αγωγής (Murawski & Dieker, 2004).

Βασικός παράγοντας για αποτελεσματική συνεργασία στη σχολική μονάδα αποτελεί ο διευθυντής, ο οποίος οφείλει να αποτελεί πρότυπο που θα μεταδίδει κοινές πεποιθήσεις, αξίες και συμπεριφορές (Χατζηπαναγιώτου, 2008). Προτρέπει τους δασκάλους με τη συμπεριφορά του να συμμετέχουν ενεργά στο σύλλογο διδασκόντων και να λαμβάνουν αποφάσεις (Γουρναρόπουλος, 2007). Η δημιουργία νοοτροπίας συνεργασίας αποτελεί ανάγκη για το σύγχρονο σχολείο ώστε εξελικτικά να βελτιωθεί και να αναπτυχθεί και το εκπαιδευτικό σύστημα.

### **2.2.3 Ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση της συνεργατικής κουλτούρας**

Λαμβάνοντας υπόψη ότι η σχολική μονάδα είναι ένα ανοικτό σύστημα που αλληλοεπιδρά με το κοινωνικό σύνολο και επηρεάζεται από αυτό, η συνεργατική κουλτούρα αποτελεί βασικό παράγοντα βελτίωσης και ανάπτυξης της (Hoy & Miskel, 2008). Ο ρόλος του διευθυντή μάλιστα, που σήμερα είναι σύνθετος και έχει τόσο διοικητικές όσο επιστημονικές και παιδαγωγικές αρμοδιότητες (Κούλα, 2011), είναι καθοριστικός για τη διαμόρφωση της συνεργατικής κουλτούρας.

Ο Dean (1999) περιγράφει τον επιτυχημένο ηγέτη ως το άτομο που δημιουργεί στη σχολική μονάδα τις κατάλληλες συνθήκες συνεργασίας ανάμεσα στα μέλη του διδακτικού προσωπικού και καλλιεργεί την πεποίθηση ότι είναι σημαντικό να συνεργάζονται και να μοιράζονται τα προβλήματά τους και τις επιτυχίες τους. Ο Fullan (2002) συμπληρώνει πως ένας διευθυντής είναι ικανός όταν θεωρεί σημαντικό το καλό συναδελφικό κλίμα για την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας και καλλιεργεί ή βελτιώνει τις σχέσεις μεταξύ ανθρώπων ή ομάδων που λειτουργούν με διαφορετικό τρόπο σκέψης.

Σε μία συνεργατική κουλτούρα βασικό μέλημα των εκπαιδευτικών και των διευθυντών είναι οι εργασιακές τους σχέσεις να έχουν στόχο την ανάπτυξη, οι εκπαιδευτικοί να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για εργασία και η συνεργασία τους αυτή να λαμβάνει χώρα εντός επισήμων

εγκαθιδρυμένων δομών (Day, 2003). Ο διευθυντής οφείλει να γνωρίζει την κουλτούρα της σχολικής του μονάδας για να συνεργαστεί στα πλαίσια αυτής ή να την αλλάξει προωθώντας με το δικό του τρόπο αξίες, αρχές και συμπεριφορές. Για να πραγματοποιηθεί επιτυχώς αυτή η αλλαγή, θα πρέπει οι ενέργειες που εκτελούνται να ακολουθούν συγκεκριμένη στρατηγική και στόχους με βάση την κουλτούρα του οργανισμού ( Ιορδανίδης, 1998).

Για την ανάπτυξη κουλτούρας συνεργασίας στην εκπαιδευτική μονάδα και την ανάπτυξη όλων, ο διευθυντής οφείλει να χαρακτηρίζεται από ενσυναίσθηση, γνήσιο ενδιαφέρον για τους άλλους, συνεργατικότητα και ομαδικότητα. Πρέπει να είναι ικανός να διαχειρίζεται συγκρούσεις και να ασκεί επιρροή και έμπνευση σε άλλους για την επίτευξη υψηλών στόχων (Κατσαρός, 2007).

Επιπλέον, σημαντική δραστηριότητα για την υποστήριξη της συνεργατικής κουλτούρας, είναι να αποτελεί και ο ίδιος πρότυπο συνεργασίας με το προσωπικό του σχολείου. Κάθε φορά που συνεργάζεται με το σύνολο του προσωπικού για τον προσδιορισμό στόχων, όχι μόνο αποτελεί πρότυπο αλλά συγχρόνως καλλιεργεί την ομαδικότητα και την συμμετοχική λήψη των αποφάσεων (Waldron & Mcleskey, 2010).

Επίσης, ο διευθυντής μπορεί να αναπτύξει και να συντηρήσει δίκτυα σχέσεων μέσα και έξω από το σχολείο. Συγκεκριμένα, οφείλει να συνεργάζεται με φορείς της τοπικής κοινωνίας για την αναβάθμιση του σχολείου και να προωθεί διασχολικές συνεργασίες. Επιπρόσθετα, αναπτύσσει σχέσεις συνεργασίας με τους γονείς για τη στήριξη και βελτίωση της απόδοσης των μαθητών και την προσωπική τους ανάπτυξη ( Κατσαρός, 2007).

Για να επιτύχει η εφαρμογή των συνεργατικών πρακτικών πρέπει οι διευθυντές να έχουν την υποστήριξη από το σύνολο του διδακτικού προσωπικού της σχολικής μονάδας (Mangin, 2007). Για το λόγο αυτό οφείλουν να αντιμετωπίζουν τους συναδέλφους τους δίκαια, ισότιμα, με αξιοπρέπεια και σεβασμό. Να στηρίζουν τους νέους εκπαιδευτικούς, δείχνοντας εμπιστοσύνη στις ικανότητές τους και αναγνωρίζοντας το έργο τους και να προωθούν τη διαρκή επαγγελματική εξέλιξη όλων των εκπαιδευτικών του σχολείου (Κατσαρός, 2007). Καταλήγοντας, η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων προωθεί τη συνεργασία και τους παρέχεται η δυνατότητα να γνωρίζουν αποφάσεις που είναι σημαντικές για αυτούς (Campo, 1993) και που σε ένα μεγάλο βαθμό συνεισφέρουν στη βελτίωση του σχολείου.

Ο ρόλος λοιπόν του διευθυντή στο σημερινό σχολείο είναι σημαντικός και πολυσύνθετος. Καλλιεργώντας τη συνεργατική κουλτούρα σε μία σχολική μονάδα ενεργοποιεί

εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς και φορείς της σχολικής ζωής να δραστηριοποιηθούν για την υλοποίηση των στόχων και την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας.

### **2.3 Ο επικοινωνιακός ρόλος του διευθυντή**

Το σχολείο, ως κοινωνικό σύνολο, αποτελείται από ανθρώπους (διευθυντές, εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς) που αλληλοεπιδρούν και επηρεάζουν την αποδοτικότητα της σχολικής μονάδας και την ποιότητα του εκπαιδευτικού της έργου. Καθοριστικό ρόλο στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας παίζει η ικανή διοίκηση, προϋπόθεση της οποίας είναι ο επικοινωνιακός ρόλος του διευθυντή (Τζώτζου-Αναστασόπουλος, 2013).

Με τις επικοινωνιακές του δεξιότητες συμβάλλει στη διαμόρφωση «ανοικτού» επικοινωνιακού κλίματος, μέσα στο οποίο τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας παρακινούνται, υλοποιούν στόχους, λαμβάνουν αποφάσεις αλλά συγχρόνως διευθετούν προβλήματα και επιλύουν διαφορές (Σταμάτης, 2013). Με το παράδειγμά του εμπνέει το διδακτικό προσωπικό στη διαμόρφωση κουλτούρας διαλόγου. Εφαρμόζει μοντέλα διαπροσωπικής επικοινωνίας που βοηθούν σημαντικά στη δημιουργία και διατήρηση καλού επικοινωνιακού κλίματος. Καλλιεργεί τις συνθήκες για διάλογο, επιχειρηματολογεί, συνδιαλέγεται χωρίς να διατάζει, είναι ανοικτός σε νέες ιδέες, σέβεται και κατανοεί τον συνομιλητή του (Σαΐτης, 2008).

Στην προσπάθειά του λοιπόν ο διευθυντής να βελτιώσει το επικοινωνιακό κλίμα μίας σχολικής μονάδας οφείλει να παρέχει στους εκπαιδευτικούς ευκαιρίες για συνεργασία και συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων. Να οργανώνει συνεδριάσεις για να αντιμετωπίζονται από κοινού θέματα που απασχολούν τη σχολική μονάδα, να υλοποιεί εκπαιδευτικά προγράμματα, εκδρομές καθώς και επιμορφωτικά σεμινάρια που σχετίζονται με την ανάγκη για αποτελεσματικότερη επικοινωνία (Παυλίδου, 2016).

Σε μία σχολική μονάδα η ενημέρωση πραγματοποιείται σε πολλαπλά επίπεδα καθώς ο διευθυντής φροντίζει να διαχέει τις πληροφορίες ανάλογα με το περιεχόμενό τους και τους κατάλληλους αποδέκτες με στόχο την αναβάθμιση της λειτουργίας της σχολικής μονάδας και τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού της έργου (Leithwood et al. 2004).

Οι επικοινωνιακές σχέσεις που αναπτύσσονται σε μία σχολική μονάδα αφορούν την επικοινωνία του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου (σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο), με τους μαθητές, με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, με τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης και με φορείς της τοπικής κοινωνίας. Σύμφωνα με έρευνες ο χρόνος που αναλώνει ο διευθυντής στην επικοινωνία αποτελεί το μεγαλύτερο μέρος του εργασιακού του χρόνου καθώς αντλεί πληροφορίες από υπηρεσιακή αλληλογραφία, από κείμενα αναφοράς

(νομοθεσία, έγγραφα), από εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς και άλλα πρόσωπα. Ενημερώνει διαρκώς το διδακτικό προσωπικό για εκπαιδευτικά θέματα ή ζητήματα της υπηρεσίας και τους μαθητές, σε επίπεδο σχολείου ή τάξης. Συνομιλεί με τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης και τους τοπικούς φορείς. Διεκπεραιώνει την αλληλογραφία, χορηγεί έγγραφα (βεβαιώσεις, πιστοποιητικά) και συντάσσει ανακοινώσεις. Τέλος, ακροάται και συζητά με εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς και με θεσμοθετημένα όργανα της σχολικής κοινότητας για τη διευθέτηση ζητημάτων και αντιμετώπιση προβλημάτων (Σταμάτης, 2013).

Συνοψίζοντας, καταλήγουμε στο συμπέρασμα, ότι ο διευθυντής πρέπει να διαθέτει επικοινωνιακές δεξιότητες που θα τον βοηθήσουν να δημιουργήσει το κατάλληλο εργασιακό περιβάλλον στο οποίο θα ενθαρρύνεται η επικοινωνία, συνεργασία, ομαδικότητα και δέσμευση όλων όσων συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία για την υλοποίηση των στόχων του εκπαιδευτικού οργανισμού.

### **2.3.1 Επικοινωνία με το διδακτικό προσωπικό**

Βασική προϋπόθεση για να λειτουργήσει αποδοτικά μία σχολική μονάδα αποτελεί η αρμονική συνεργασία του διευθυντή με το διδακτικό προσωπικό. Καθημερινά, μέσα από ανακοινώσεις, επίσημες και ανεπίσημες συναντήσεις και συζητήσεις, ο διευθυντής πρέπει να δημιουργεί αποτελεσματικούς διαύλους επικοινωνίας και να κρατά το εκπαιδευτικό προσωπικό ενήμερο για θέματα που αφορούν τη σχολική μονάδα (Σαΐτης, 2007). Να δημιουργεί ένα φιλικό περιβάλλον εργασίας στο οποίο θα προάγονται οι ανθρώπινες σχέσεις. Να καθοδηγεί και να συντονίζει, κυρίως νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς, αποτελώντας ο ίδιος παράδειγμα προς μίμηση με τις στάσεις και τις συμπεριφορές του. Στην καθημερινή του επαφή με τους εκπαιδευτικούς πρέπει να προσαρμόζει την επικοινωνιακή του συμπεριφορά ανάλογα με την προσωπικότητα, τις ιδέες, τη συμπεριφορά και τις ανάγκες του ατόμου που συνομιλεί ώστε να πετύχει εποικοδομητική συνεργασία (Τζωτζου-Αναστασόπουλος, 2013).

Εκτός από την επικοινωνία του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς σε προσωπικό επίπεδο υπάρχει και η συλλογική επικοινωνία. Ο Σύλλογος Διδασκόντων είναι ένα συλλογικό όργανο που αποτελείται από όλους τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας, με οποιαδήποτε σχέση εργασίας και έχει πρόεδρο το διευθυντή του σχολείου (άρθρο 11 του Ν. 1566/85). Αποτελεί το κορυφαίο όργανο αποφάσεων, μέσα στο οποίο ο διευθυντής συνεργάζεται αρμονικά και ισότιμα με τα υπόλοιπα μέλη του συλλόγου για τη χάραξη από κοινού καλύτερης εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Ο διευθυντής καλεί σε συνεδρίαση το εκπαιδευτικό προσωπικό σε τακτά χρονικά διαστήματα ή εκτάκτως αν προκύψει κάποιο θέμα στο χώρο του σχολείου. Επιμελείται την ώρα της συνεδρίασης, τα θέματα συζήτησης, φροντίζει να ακουστούν οι

γνώμες όλων των συμμετεχόντων και γνωστοποιεί τα αποτελέσματα της συνεδρίασης (Σαΐτης, 2014).

Στη συλλογική αυτή επικοινωνία τα μέλη του συλλόγου έχουν την ευκαιρία να επικοινωνήσουν μεταξύ τους, να αξιοποιήσουν πληροφορίες, να ανταλλάξουν ιδέες και γνώμες και να οδηγηθούν στην καλύτερη και δημοκρατικότερη απόφαση για το θέμα που εξετάζουν (Σαΐτης, 2001).

### **2.3.2 Επικοινωνία με τους μαθητές**

Βασικός άξονας στις επικοινωνιακές σχέσεις του διευθυντή αποτελεί η επικοινωνία με το μαθητικό δυναμικό της σχολικής μονάδας το οποίο αποτελεί το επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Αναστασόπουλος, 2009). Σκοπός της εκπαίδευσης είναι να συμβάλλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών ώστε να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά (Ν. 1566, άρθρο 1). Ο διευθυντής σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς φέρει την ευθύνη για την υλοποίηση του στόχου αυτού (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012).

Στα πλαίσια του επικοινωνιακού του έργου, ο διευθυντής, στηριζόμενος σε παιδαγωγικές και ψυχολογικές γνώσεις, οφείλει να προσεγγίζει τους μαθητές με ειλικρινές ενδιαφέρον, με σεβασμό στην προσωπικότητά τους και με δικαιοσύνη (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Επιπλέον, κατά τη διάρκεια της σχολικής ζωής, οι διευθυντές αντιμετωπίζουν ζητήματα που έχουν σχέση με την επίδοση των μαθητών, με ποικίλες συμπεριφορές αλλά και με θέματα πειθαρχίας (Τρικαλιώτης, 2011). Στις περιπτώσεις αυτές, ο διευθυντής οφείλει να αντιμετωπίζει τις «συγκρουσιακές καταστάσεις» με αναλυτική σκέψη, με διάλογο, με ψυχραιμία και με διακριτικότητα για να μην διαταράσσεται η αρμονική και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας (Τζώτζου-Αναστασόπουλος, 2013).

Ο διευθυντής μπορεί να επικοινωνήσει με τους μαθητές άμεσα ή έμμεσα. Η άμεση επικοινωνία μπορεί να περιλαμβάνει ανακοινώσεις στην πρωινή προσευχή ενώ η έμμεση μπορεί να αναφέρεται στην εφαρμογή του προγράμματος σπουδών, στις μεθόδους διδασκαλίας, στην υλικοτεχνική υποδομή καθώς και σε θέματα πειθαρχίας για την εφαρμογή των οποίων υπεύθυνος είναι ο διευθυντής σε συνεργασία με το διδακτικό προσωπικό. Και στις δύο περιπτώσεις ο διευθυντής πρέπει να σέβεται την προσωπικότητα των μαθητών, να κατανοεί τον παιδικό ψυχικό τους και να διακρίνεται για το αίσθημα δικαιοσύνης και αξιοκρατίας του (Τζώτζου-Αναστασόπουλος, 2013).

Η επικοινωνία ανάμεσα μεταξύ διευθυντή και μαθητή μπορεί να επηρεάσει την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Η επιτυχημένη επικοινωνία συμβάλλει στο να διαμορφώσει ο μαθητής θετική γνώμη για το χώρο του σχολείου, τους διδάσκοντες και τις διαδικασίες με τις οποίες εκπαιδεύεται με αποτέλεσμα να εντάσσεται καλύτερα ως μέλος της σχολικής τάξης. Οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ διευθυντή και μαθητών σε μία σχολική μονάδα και η αποτελεσματική επικοινωνία τους αποτελούν παράγοντες δημιουργίας κατάλληλου ψυχολογικού και παιδαγωγικού κλίματος στη σχολική τάξη (Τρικάλιώτης, 2011).

### **2.3.3 Επικοινωνία με τους γονείς και κηδεμόνες**

Η επικοινωνία του διευθυντή με τους γονείς/Σύλλογο γονέων και κηδεμόνων αποτελεί σπουδαίο παράγοντα για την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας αλλά και για την απόδοση των μαθητών (Δουρούκας, 2009). Η στενή επικοινωνία και καλή συνεργασία του σχολείου με τους γονείς βοηθά στην εκπλήρωση των στόχων του σχολείου και στην επίλυση προβλημάτων για την πρόοδο των μαθητών (Σαΐτης, 2002).

Οι γονείς πρέπει να συζητούν και να δραστηριοποιούνται σε θέματα που αφορούν την σχολική ζωή των παιδιών τους. Άλλωστε, πολλά από τα προβλήματα αυτά πηγάζουν από την οικογένεια. Η αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία όμως με το διευθυντή μπορεί να οδηγήσει σε κοινές αποτελεσματικές λύσεις. Η επικοινωνία με τους γονείς μπορεί να πραγματοποιηθεί σε προσωπικό επίπεδο ή σε επίπεδο συλλόγου γονέων. Ειδικότερα ο διευθυντής ενημερώνει τους γονείς, με τυπικές ή άτυπες συγκεντρώσεις, για την απόδοση των παιδιών τους αλλά και οι γονείς αναφέρονται σε προβλήματα των παιδιών τους στην οικογένεια, στο σχολείο και σε μαθησιακές δυσκολίες τους ( Τζώτζου- Αναστασόπουλος, 2013).

Ο διευθυντής συμμετέχει στις συνεδριάσεις του συλλόγου, εκφράζει τη γνώμη του, ελέγχει την νομιμότητα των ενεργειών του και μεταφέρει τις προτάσεις τους στο σύλλογο διδασκόντων για συζήτηση. Επίσης, ενημερώνει τους γονείς για τυχόν ελλείψεις στην υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου, στα μέσα διδασκαλίας ή για όποια άλλα προβλήματα προκύψουν ώστε να υπάρξει κοινή δραστηριοποίηση και αντιμετώπιση αυτών ( Τζώτζου-Αναστασόπουλος, 2013).

### **2.3.4 Επικοινωνία με το εξωτερικό περιβάλλον**

#### **2.3.4.1 Επικοινωνία με τις Προϊστάμενες Αρχές**

Ο διευθυντής καθημερινά επικοινωνεί με τους ιεραρχικά ανωτέρους του είτε γραπτώς είτε προφορικά. Επικοινωνεί με τον Προϊστάμενο Διεύθυνσης και τον/την Σχολικό Σύμβουλο για θέματα της υπηρεσίας, για διευκρινίσεις και οδηγίες σχετικά με τη λειτουργία της σχολικής

μονάδας. Ζητά την βοήθειά τους σε προβλήματα που δεν μπορεί ο ίδιος να δώσει λύση. Αναφέρει τις ελλείψεις σε διδακτικό προσωπικό, ενημερώνει για τις εκπαιδευτικές επισκέψεις και συνεργάζεται για την προώθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων του διδακτικού προσωπικού καθώς επίσης και για τον σχεδιασμό, εφαρμογή και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου (ΦΕΚ. 1340/16-10-02).

#### **2.3.4.2 Επικοινωνία με την τοπική κοινωνία**

Σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας παίζει επίσης η επικοινωνία και συνεργασία του διευθυντή με το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου. Αναφερόμενοι στο εξωτερικό περιβάλλον της σχολικής μονάδας συμπεριλαμβάνουμε την τοπική αυτοδιοίκηση, σχολικές μονάδες εσωτερικού αλλά και εξωτερικού και κοινωνικές οργανώσεις.

Η επικοινωνία και συνεργασία του διευθυντή με θεσμικά όργανα της τοπικής αυτοδιοίκησης όπως τη σχολική επιτροπή, τη δημοτική επιτροπή παιδείας, επιλύει θέματα που έχουν σχέση με την υποδομή των κτηριακών εγκαταστάσεων. Προσφέρει την ευκαιρία στην τοπική κοινωνία να συμμετέχει στη ζωή του σχολείου και στους μαθητές τη δυνατότητα να συμμετέχουν σε δραστηριότητες όπως δέντροφύτευση, ανακύκλωση (Τζώτζου-Αναστασόπουλος, 2013). Επίσης μπορεί να δημιουργηθούν ηθικά και υλικά κίνητρα για την παρακίνηση των μαθητών (π.χ. υποτροφίες, βραβεύσεις) ή προσφορά εξωσχολικών δραστηριοτήτων (π.χ. κολύμβηση, χορός, θέατρο, εκμάθηση μουσικών οργάνων) (Ανεθρεπτάκης, 2007).

Η εξωστρέφεια του σύγχρονου σχολείου ξεπερνά τα όρια της τοπικής κοινωνίας και της ελληνικής επικράτειας (Δουρούκας, 2009). Η μορφή αυτής επικοινωνίας, με τη χρήση και του διαδικτύου, προσφέρει στους μαθητές προγράμματα που δεν εφαρμόζονται στα πλαίσια του σχολείου, την ανταλλαγή μαθητικού δυναμικού και εκπαιδευτικού υλικού και την ανάπτυξη κοινωνικών δραστηριοτήτων με σκοπό την ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών (Τζώτζου-Αναστασόπουλος, 2013).

#### **2.4 Οι επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή**

Ο επικοινωνιακός ρόλος του διευθυντή παίζει σπουδαίο ρόλο στην ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων και στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Ο διευθυντής προωθεί την διαμόρφωση της «ομάδας» και τη σπουδαιότητα της σχέσης των μελών της. Μέσω της επικοινωνίας, τροποποιείται η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών και επηρεάζεται η απόδοσή τους. Ενοποιείται η οργανωμένη προσπάθεια με στόχο την προώθηση των στόχων του σχολείου. Επομένως, για να μπορέσει ο διευθυντής να ανταποκριθεί στον

ηγητικό/διοικητικό του ρόλο θα πρέπει να διαθέτει βασικές επικοινωνιακές δεξιότητες (Τζώτζου-Αναστασόπουλος, 2013).

Σύμφωνα με έρευνες ο διευθυντής αφιερώνει το 80% του χρόνου του στην επικοινωνία (Ζαβλανός, 2002) επικοινωνώντας με όλους τους φορείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013) καθώς η επικοινωνία αποτελεί μία από τις σημαντικές διοικητικές λειτουργίες ενός οργανισμού, στην οποία στηρίζονται ο προγραμματισμός και ο έλεγχος (Μπουραντάς, 1992).

Ο διευθυντής οφείλει να αποφεύγει συμπεριφορές που εμποδίζουν την επικοινωνία και δημιουργούν προβλήματα. Η απειλή, η προσταγή, η κριτική, οι ακατάλληλες ερωτήσεις αλλά και ο αδιάκριτος έπαινος και η εσπευσμένη παρηγοριά μπορούν να δυσχεράνουν την επικοινωνιακή διαδικασία και να καταστρέψουν τις διαπροσωπικές σχέσεις των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008). Αντιθέτως, ο διευθυντής πρέπει να ασκήσει την πολιτική της «ανοιχτής πόρτας» και να δημιουργήσει ανοιχτούς και ουσιαστικούς διαύλους επικοινωνίας. Αυτό σημαίνει πως ο διευθυντής θα πρέπει να προσεγγίζεται εύκολα από το διδακτικό προσωπικό για να του αναφέρουν τις νέες ιδέες τους ή πιθανόν προβλήματα που αντιμετωπίζουν (Τσομπανάκη, 2017).

Μία από τις σημαντικότερες επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες που πρέπει να χαρακτηρίζει το διευθυντή μίας σχολικής μονάδας είναι η ενεργητική ακρόαση. Με τον όρο «ακρόαση» εννοούμε τη διαδικασία κατά την οποία ο συνομιλητής μας συλλαμβάνει το μήνυμά μας, το αποκωδικοποιεί, το κατανοεί και είναι έτοιμος να απαντήσει (Άνθης & Κακλαμάνης, 2006). Η δεξιότητα αυτή προωθεί την αποτελεσματική επικοινωνία γιατί ο διευθυντής ακούει προσεκτικά τα μέλη της σχολικής κοινότητας, καλλιεργώντας έτσι ένα χώρο συναισθηματικής ασφάλειας (Αγγελοπούλου, 2015). Το ίδιο σημαντική με τη λεκτική επικοινωνία είναι και η μη λεκτική επικοινωνία. Σύμφωνα με τον Κοντάκο (2002), ο τόνος της φωνής, οι εκφράσεις του προσώπου, η στάση του σώματος, οι χειρονομίες, το βλέμμα και άλλα μη λεκτικά μηνύματα αποκαλύπτουν περισσότερα στοιχεία για τη ψυχολογία ενός ατόμου γιατί μέσα από αυτά αναδεικνύονται πολλά συναισθήματα όπως θυμός, φόβος, νευρικότητα, ένταση, αδιαφορία, προθυμία, φιλικότητα, συμπάθεια, ευτυχία και πλήθος ακόμα.

Στην προσπάθειά του να πετύχει καλή ακρόαση, ο διευθυντής φροντίζει να δημιουργεί το κατάλληλο κλίμα συνομιλίας για να μπορούν οι υφιστάμενοί του να εκφράζονται ελεύθερα. Επιτρέπει στο συνομιλητή του να ολοκληρώσει τη σκέψη του, χωρίς διακοπές, ακούγοντας όλη την ιστορία αποφεύγοντας τις παρεμβολές τρίτων ατόμων. Ανταποκρίνεται στα αισθήματα του



συνομιλητή του διατυπώνοντας προσεκτικά ερωτήσεις που θα βοηθήσουν τη συζήτηση ενώ αποφεύγει επικριτικές δηλώσεις, εκφράσεις οίκτου και ηθικολογίες που δημιουργούν αρνητικό κλίμα στη διαδικασία της επικοινωνίας. Τέλος, συνοψίζει τα βασικά σημεία της συνομιλίας και διατυπώνει την άποψή του.

Στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, η δεξιότητα της ενεργητικής ακρόασης βοηθά τα μέλη της σχολικής μονάδας να αναπτύξουν καλές διαπροσωπικές σχέσεις και να επιλύσουν προβλήματα που αναπτύσσονται μεταξύ τους. Επιπρόσθετα, συμβάλλει θετικά στην κατανόηση των προσδοκιών των μελών της ομάδας ενώ παράλληλα διασφαλίζει το σχεδιασμό και την υλοποίηση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων (Κρασσάς, 2016).

Μία εξίσου σπουδαία επικοινωνιακή δεξιότητα είναι η συναισθηματική νοημοσύνη. Ορίζεται ως η ικανότητα ενός ατόμου να αντιλαμβάνεται, να κατανοεί και να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά τα συναισθήματα ως πηγή ενέργειας, πληροφορίας και επιρροής, τόσο του εαυτού του όσο και των άλλων ατόμων, με τα οποία αλληλοεπιδρά (Μπουραντάς, 2001). Ο Coleman (1998) αναγνωρίζει την αυτοεκτίμηση, την αυτορρύθμιση, τα κίνητρα συμπεριφοράς, την ενσυναίσθηση και τις κοινωνικές δεξιότητες ως βασικές κοινωνικές και συναισθηματικές ικανότητες που απορρέουν από τη συναισθηματική νοημοσύνη. Επίσης προσθέτει την άποψη πως το υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης δεν προϋποθέτει την ύπαρξη των παραπάνω ικανοτήτων και ότι ο κάθε άνθρωπος μπορεί να βελτιώσει τις ικανότητες αυτές στην πορεία της ζωής του, αν θέσει ως στόχο την καλλιέργεια ουσιαστικής επικοινωνίας σε επαγγελματικό και κοινωνικό επίπεδο.

Οι ικανότητες συναισθηματικής νοημοσύνης αποτελούν βασική δεξιότητα για το διευθυντή της σχολικής μονάδας γιατί συμβάλλουν στην αποτελεσματική επικοινωνία και στην καλλιέργεια διαπροσωπικών σχέσεων στο χώρο του σχολείου. Σχετίζονται με πολλές μορφές συμπεριφοράς στο εργασιακό περιβάλλον, όπως είναι η ψυχική υγεία των εργαζομένων, οι στρατηγικές αντιμετώπισης αγχογόνων καταστάσεων, η καλλιέργεια διαπροσωπικών σχέσεων και η καθοδήγηση των εργαζομένων για ανάληψη καθηκόντων ανάλογα με τις ικανότητές τους (Καφέτσιος, 2003).

Ο επικοινωνιακός διευθυντής λοιπόν θα πρέπει να διαχειρίζεται σωστά τη διαφορετικότητα του κάθε εκπαιδευτικού και να παρέχει ευκαιρίες ανάπτυξης των ικανοτήτων του ανάλογα με τις ανάγκες του. Θα πρέπει να αποφεύγει το ανταγωνιστικό κλίμα ενισχύοντας τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών (Μπρίνια, 2008). Ακόμα, θα πρέπει να δημιουργεί τις κατάλληλες προϋποθέσεις και το κατάλληλο κλίμα ώστε οι εκπαιδευτικοί χωρίς φόβο να εκφράζουν τις

απόψεις και τα συναισθήματά τους ενώ σε περιπτώσεις συγκρούσεων να εφαρμόζει τις διαδικασίες επίλυσης προβλημάτων και να συζητά την επιλογή της καλύτερης λύσης (Αθανασούλα- Ρέππα, 2001).

Σύμφωνα με τα παραπάνω, ένα άτομο με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη μπορεί να αναγνωρίζει, να ελέγχει, να κατανοεί και να διαχειρίζεται όχι μόνο τα δικά του συναισθήματα αλλά και τα συναισθήματα των ατόμων που επικοινωνεί μαζί τους. Οι ικανότητες αυτές σχετίζονται με τον τρόπο που το άτομο βλέπει τα γεγονότα να συμβαίνουν γύρω του και συνεπώς επηρεάζεται η στάση και συμπεριφορά του απέναντι σε καταστάσεις και ανθρώπους (Κρασσάς, 2016).

Επιπλέον, η ενσυναίσθηση, η οποία αποτελεί βασικό χαρακτηριστικού ενός ατόμου με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη, αποτελεί σημαντική επικοινωνιακή δεξιότητα. Ως ενσυναίσθηση ορίζεται η ικανότητα «να μπαίνει κανείς στη θέση του άλλου» για να κατανοεί τα συναισθήματα, τις ανάγκες, τις αξίες και τα προβλήματα των άλλων ανθρώπων ώστε να τα χειριστεί με το σωστό τρόπο και να συμπεριφερθεί ανάλογα (Μπουραντάς, 2005). Κατά την επικοινωνιακή διαδικασία το άτομο προσπαθεί διαρκώς να κατανοεί τα λόγια και τα συναισθήματα του συνομιλητή του. Γι' αυτό το λόγο απαιτείται προσεκτική ακρόαση και αποδοχή της άποψης του άλλου και της διαφορετικότητάς του (Kellett at al, 2002).

Η συγκεκριμένη δεξιότητα αποτελεί σημαντική ικανότητα για το διευθυντή της σχολικής μονάδας. Του δίνει την δυνατότητα να συντονίζεται με τα συναισθήματα των συνεργατών του και να διαχειρίζεται τη διαφορετικότητάς τους προς όφελος του έργου της ομάδας (Kellett at al, 2002). Η αυξανόμενη συνεχώς ανάγκη για ομαδική εργασία, καθιστά τη δυνατότητα αυτή αρετή για το διευθυντικό στέλεχος. Ο ενσυναισθητικός ηγέτης δεν θεωρεί τη διαφορετικότητα της ομάδας του πρόβλημα αλλά αντιθέτως σαν ευκαιρία για καλύτερη και αποδοτικότερη συνεργασία μεταξύ τους. Αντιλαμβάνεται το συναισθηματικό κλίμα της ομάδας του, αποφεύγει τις εντάσεις και προσωπικές αντιθέσεις που καταστρέφουν το ομαδικό πνεύμα και οδηγεί τα μέλη της προς την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων (Κρασσάς, 2016).

Εκτός αυτών που προαναφέρθηκαν, στη βιβλιογραφία το χιούμορ θεωρείται σπουδαία επικοινωνιακή δεξιότητα. Μπορεί να αποτελέσει σημαντικό στοιχείο της αποτελεσματικής ηγεσίας γιατί καταπολεμά το άγχος, αυξάνει την αποδοτικότητα και προωθεί την δημιουργική σκέψη (Duncan, Smeltzer & Leap, 1990). Στην περίπτωση της σχολικής μονάδας, το χιούμορ του διευθυντή δημιουργεί ένα άνετο και φιλικό περιβάλλον μέσα στο οποίο οι εκπαιδευτικοί απελευθερώνονται από το άγχος και γίνονται πιο δημιουργικοί (Τσομπανάκη, 2017). Βοηθά τα

άτομα να προσαρμοστούν πιο εύκολα στο εργασιακό τους περιβάλλον, να αισθανθούν πιο χαλαρά και να οδηγηθούν σε μεγαλύτερα επίπεδα συμφωνίας και αποφυγής συγκρούσεων. Καταλήγοντας, θα μπορούσαμε να πούμε πως το χιούμορ στο χώρο του σχολείου μπορεί να δημιουργήσει ευνοϊκό σχολικό κλίμα, καλές εργασιακές σχέσεις προάγοντας την κουλτούρα συνεργασίας, αλληλοκατανόησης και επικοινωνίας στα μέλη της σχολικής μονάδας (Jansen, 1994).

Οι επικοινωνιακές λοιπόν δεξιότητες του διδακτικού προσωπικού μιας σχολικής μονάδας και κυρίως του διευθυντή, ο οποίος κατέχει την ανώτερη- ηγετική θέση στην κλίμακα ιεραρχίας, αποτελούν τη βάση για τη δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στα άτομα που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία (Τσομπανάκη, 2017). Πέρα από τις οργανωτικές- διοικητικές υποχρεώσεις, ο διευθυντής οφείλει να επιδιώκει την ύπαρξη και διατήρηση καλού επικοινωνιακού κλίματος με το διδακτικό προσωπικό, ενθαρρύνοντας τις πρωτοβουλίες, συνεργαζόμενος ισότιμα με όλους, καλλιεργώντας πνεύμα αλληλεγγύης και εμπνέοντας με το παράδειγμά του (Σαΐτης, 2002). Η επικοινωνιακή λοιπόν πολιτική του κάθε εκπαιδευτικού οργανισμού στόχο έχει την ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων, την βελτίωση της απόδοσης της σχολικής μονάδας και της ποιότητας του παραγόμενου έργου της.

## **2.5 Ο επικοινωνιακός ρόλος του διευθυντή στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας**

Η εκπαίδευση ως κοινωνική οργάνωση γίνεται ανταγωνιστική όταν ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της κοινωνίας (γονείς, μαθητές, εκπαιδευτικούς). Η γρήγορη αλλαγή των κοινωνικο-οικονομικών προτύπων επηρεάζουν τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς με αποτέλεσμα οι απαιτήσεις αυτές να γίνονται όλο και πιο έντονες και οι εκπαιδευτικοί στόχοι να καθορίζονται από τις αλλαγές αυτές ( Φασούλης, 2001).

Υπάρχει λοιπόν έντονος προβληματισμός κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί είναι έτοιμοι να ανταπεξέλθουν στις μεταβολές των τελευταίων ετών. Η ανανέωση του ρόλου της σχολικής μονάδας θεωρείται απαραίτητη και έτσι το νέο σχολείο ταυτίζεται με τις έννοιες «ποιότητα» και «αποτελεσματικότητα» (Πασιαρδής, 2000). Σύμφωνα με τις αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας σκοπός του κάθε εκπαιδευτικού οργανισμού που θεωρείται αποτελεσματικός είναι να διασφαλίζει ποιοτικά αποτελέσματα στην εκπαίδευση και στις μαθητικές επιδόσεις αφού αρχικά εξασφαλιστούν ποιοτικές εισροές (προγράμματα σπουδών, εγκαταστάσεις και εξοπλισμός) και ποιοτικές διαδικασίες (διδακτική μεθοδολογία, διοίκηση) (Κατσαρός, 2007).

Βασικό στοιχείο για τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς που στοχεύουν στην βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών αποτελεί η επικοινωνιακή πολιτική. Δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ανοικτή επικοινωνία στην σχολική μονάδα για τον καθορισμό των ποιοτικών στόχων και τη μεταφορά μηνυμάτων και πληροφοριών στο εσωτερικό και εξωτερικό του εκπαιδευτικού οργανισμού (Φασούλης, 2001). Ο διευθυντής φέρει το μεγαλύτερο μερίδιο ευθύνης για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας ώστε να λειτουργήσει με αποτελεσματικό τρόπο και να πραγματοποιήσει τους σκοπούς και στόχους της (Τσομπανάκη, 2017).

Με τις κατάλληλες επικοινωνιακές δεξιότητες ο διευθυντής δημιουργεί ποιοτικές εργασιακές σχέσεις οι οποίες στηρίζονται στην ειλικρινή επικοινωνία, στον αλληλοσεβασμό, στην εμπιστοσύνη και στην εκτίμηση. Επίσης προωθεί την αυτονομία και την αυτενέργεια των εκπαιδευτικών καθώς και την ενεργή συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων που αφορούν το σχολικό περιβάλλον. Με αυτό τον τρόπο τονώνεται η αυτοεκτίμησή τους και το επαγγελματικό τους ήθος. Ως αποτέλεσμα των παραπάνω, οι εκπαιδευτικοί αυξάνουν τα επίπεδα παραγωγικότητάς τους, στοχεύουν στην επαγγελματική και προσωπική τους ανέλιξη και οδηγούν την σχολική μονάδα σε ανάπτυξη (Ellet et all, 1997).

Η αποτελεσματικότητα επιπλέον διασφαλίζεται όταν ο διευθυντής επικοινωνεί με όλους τους συναδέλφους του, τους ενημερώνει για σημαντικά γεγονότα και αποφάσεις που σχετίζονται με τη σχολική μονάδα. Προλαμβάνει προβλήματα, αξιοποιεί ευκαιρίες, επανεξετάζει διαδικασίες και αναγνωρίζει την ανάγκη όλων για υποστήριξη και ενθάρρυνση για να μεγιστοποιήσουν την απόδοσή τους (Φασούλης, 2010).

Επιπλέον, το ανοικτό επικοινωνιακό κλίμα ωθεί τους εκπαιδευτικούς να εκφράζουν ελεύθερα την άποψή τους με αποτέλεσμα οι διαφορετικές απόψεις να αντιμετωπίζονται θετικά και όχι σαν ευκαιρία για συγκρούσεις. Με τις κατάλληλες επικοινωνιακές δεξιότητες και στηριζόμενος στην αρχή της δικαιοσύνης, ο διευθυντής επιλύει τις συγκρούσεις διαφυλάσσοντας την επικοινωνιακή σχέση που έχει χτίσει με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου (Τσομπανάκη, 2017).

Ο διευθυντής οφείλει να γνωστοποιεί στους εκπαιδευτικούς το όραμά του για την ανάπτυξη και βελτίωση της σχολικής μονάδας της οποίας ηγείται. Εκπαιδευτικοί και εκπαιδευόμενοι πρέπει να γνωρίζουν τι πραγματικά επιδιώκουν να πετύχουν ώστε να προσπαθήσουν για το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα. Επιπλέον, όσοι εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία οφείλουν να γνωρίζουν εάν εκπληρώθηκαν ή όχι οι στόχοι τους. Γι' αυτό το λόγο ο διευθυντής

γνωστοποιεί τα αποτελέσματα του σχολείου που διευθύνει (Πασιαρδή,2001). Απαραίτητη προϋπόθεση για την επικοινωνία του οράματος είναι η σχέση αμοιβαίας εμπιστοσύνης ανάμεσα στο διευθυντή και το διδακτικό προσωπικό μέσα από καθημερινή, ανοικτή και ειλικρινή επικοινωνία. Η αποτελεσματική επικοινωνιακή διαδικασία βοηθά τους εκπαιδευτικούς να κατανοούν εις βάθος το σχολικό όραμα και να προσπαθούν για την υλοποίησή του (Θεοδοσίου, 2015).

Η αποτελεσματική επικοινωνία και οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις στη σχολική μονάδα έχουν θετική επίδραση όχι μόνο στο διδακτικό προσωπικό αλλά και στον ίδιο το διευθυντή. Όταν ο διευθυντής βλέπει ότι οι ενέργειές του συνεισφέρουν στην αποτελεσματικότερη λειτουργία της σχολικής μονάδας που διοικεί, ενισχύεται η επαγγελματική του ταυτότητα, η αυτοπεποίθηση και η αυτοεκτίμησή του με αποτέλεσμα να γίνεται πιο παραγωγικός και αποτελεσματικός (Τσομπανάκη, 2017).

Οι διαπροσωπικές σχέσεις και το συνεργατικό πνεύμα στη σχολική μονάδα επιδρούν στην προσωπικότητα και συμπεριφορά του μαθητή. Το επίπεδο σχέσεων των εκπαιδευτικών στο χώρο του σχολείου αποτελεί πρότυπο για τους μαθητές και παράγοντα διαμόρφωσης καλού σχολικού κλίματος που οδηγεί στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας (Κούλα, 2011). Επιπλέον, το καλό επικοινωνιακό κλίμα επιδρά θετικά και στην απόδοση των μαθητών καθώς θρέφουν θετικά συναισθήματα για το σχολείο (Σαΐτης, 2002). Θετική εντύπωση σχηματίζουν και οι γονείς, δείχνουν ενδιαφέρον για τη σχολική μονάδα και συνεισφέρουν στη λειτουργία και βελτίωσή της (Παπαγεωργάκης, 2013).

Συνοψίζοντας, καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως η επικοινωνία αποτελεί βασικό θεμέλιο στην εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Ο διευθυντής διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο γιατί δημιουργεί ουσιαστικούς διαύλους επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς. Οι επικοινωνιακές του δεξιότητες συμβάλλουν στη δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων και διαμορφώνουν καλό συνεργατικό κλίμα που οδηγεί στην αποτελεσματικότητα και ποιότητα των σχολικών μονάδων (Campo, 1993).

## **2.6 Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας**

Τις τελευταίες δεκαετίες, η συσχέτιση επικοινωνίας και συνεργασίας του διευθυντή με το διδακτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας έχει αποτελέσει αντικείμενο μελέτης πολλών ερευνών. Στόχος τους είναι να διερευνηθεί η υφιστάμενη κατάσταση στο σχολικό χώρο και η εύρεση τρόπων για βελτίωση της επικοινωνία και συνεργασίας ώστε να καταστεί αποτελεσματικότερη η σχολική μονάδα (Κούλα, 2011).

Σε έρευνα της Παπαναούν (1995) τονίζεται η σπουδαιότητα της επικοινωνίας και η ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων για την καλή λειτουργία του σχολείου και τη δημιουργία παιδαγωγικού κλίματος. Οι έρευνες των Σαΐτη, Τσιαμάση και Χατζή (1997) και του Σαΐτη (2007) στην Ελλάδα παρουσιάζουν αποτελέσματα σύμφωνα με τα οποία ο διευθυντής του Ελληνικού σχολείου δαπανά χρόνο στην επικοινωνία του με τους γονείς, μαθητές και για την διεκπεραίωση γραφειοκρατικών υποθέσεων σε αντίθεση με το χρόνο που δαπανά για επικοινωνία και συνεργασία με το διδακτικό προσωπικό σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο. Το 2003 σε έρευνα της Στραβάκου επισημαίνεται ο καθοριστικός ρόλος της συνεργασίας του διευθυντή κυρίως με το εκπαιδευτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας στη δημιουργία φιλικού κλίματος το οποίο αποτελεί προϋπόθεση για την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Στην έρευνα του Γουρναρόπουλου (2007) εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ρωτήθηκαν για την επικοινωνία του διευθυντή με τους δασκάλους, για τον τρόπο λήψης των αποφάσεων σε συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων καθώς και για την άσκηση των εποπτικών καθηκόντων του διευθυντή. Διαπιστώθηκε ότι ένα μεγάλο ποσοστό διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δε γνωρίζει βασικές αρχές της σύγχρονης διοίκησης και δεν μπορεί να κάνει καλή διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού με αποτέλεσμα να δημιουργούνται προβλήματα στο τρόπο λήψης αποφάσεων, στην δημιουργία αμφίδρομης επικοινωνίας και κατά συνέπεια στη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας (Γουρναρόπουλος, 2007).

Σύμφωνα με τη μελέτη του Ανδρουλάκη και Σταμάτη (2009) που ερευνά το ρόλο και τα προβλήματα της επικοινωνίας σε μία σχολική μονάδα, ο διευθυντής μπορεί να συνδέσει επικοινωνιακά τους εκπαιδευτικούς. Διαπιστώνεται ότι η ηγετική του ικανότητα και η συνοχή του διδακτικού προσωπικού επιδρούν στην ομαδική επικοινωνία και ότι οι λειτουργίες και οι μορφές επικοινωνίας με το σύλλογο διδασκόντων εξυπηρετούν τη μετάδοση πληροφοριών, την ανάθεση καθηκόντων, την παρακίνηση και την έκφραση συναισθημάτων. Επίσης από τα ευρήματα της έρευνας προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ανταλλάσσουν ελεύθερα τις απόψεις τους στο σύλλογο διδασκόντων μέσω μιας αποτελεσματικής επικοινωνίας. Επιπλέον, σε άλλη έρευνα του Ανδρουλάκη (2009) στην οποία μελετάται ο ρόλος της επικοινωνιακής σχέσης ανάμεσα στο διευθυντή και το σύλλογο διδασκόντων, προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την καλή επικοινωνία μεταξύ τους. Η επικοινωνιακή τους σχέση χαρακτηρίζεται από σεβασμό, αποδοχή και εκδηλώνεται κυρίως για να συντονίσει και εκτελέσει προγραμματισμένες δραστηριότητες.

Από τη διεξαγωγή έρευνας των Γιακουμή και Θεοφιλίδη (2012) διαπιστώθηκε ότι βασικός παράγοντας για τη διαμόρφωση της συνεργατικής κουλτούρας είναι το στυλ ηγεσίας του διευθυντή και κατά πόσο αυτό προάγει τη δυνατότητα για ανάπτυξη της συνεργασίας. Εν τούτοις, η απουσία προγραμματισμένου χρόνου για συνεργασία θεωρήθηκε αρνητικός παράγοντας.

Η έρευνα των Σταμάτη και Κόνσολα (2011) εξετάζει το επαγγελματικό άγχος των διευθυντών από την επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς. Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν πως τα επίπεδα άγχους είναι χαμηλά είτε επειδή οι διευθυντές μπορούν άνετα να διαχειριστούν όλες τις επικοινωνιακές διαδικασίες είτε γιατί δεν θεωρούν σημαντική την επικοινωνία με αποτέλεσμα να την υποτιμούν. Ακόμα, τα αποτελέσματα της μελέτης του Παπαδόπουλου (2013) συνδέουν την εργασιακή ικανοποίηση με την οργανωσιακή επικοινωνία και με οποιαδήποτε άλλη μορφή επικοινωνίας. Καταλήγοντας, από την έρευνα της Παπαδανιήλ (2014) προκύπτει ότι η οργανωσιακή και διαπροσωπική επικοινωνία συνδέεται άμεσα με την αποτελεσματική διοίκηση του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας. Απαραίτητη προϋπόθεση γι' αυτό αποτελούν οι επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή.

Η επικοινωνία και συνεργασία σε σχέση με την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας έχει ερευνηθεί και στο διεθνή χώρο. Διερευνήθηκαν παράγοντες όπως η σαφήνεια, η αξιοπιστία, η επάρκεια και η διαθεσιμότητα για επικοινωνία. Μελετήθηκε επίσης η οργανωσιακή δομή της σχολικής μονάδας, το ενδιαφέρον των ατόμων που επικοινωνούν και τα κανάλια επικοινωνίας που χρησιμοποιούνται από τα μέλη του εκπαιδευτικού οργανισμού (Κούλα, 2011).

Από την έρευνα του Lewis (1976) προκύπτει ότι η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την επικοινωνία με το διευθυντή επιδρά στο ηθικό τους και στην ποιότητα της επικοινωνίας τους. Τα ερευνητικά δεδομένα της μελέτης του Frazer-Johnson (1986) έδειξαν ότι οι διευθυντές δυσκολεύονται να επικοινωνούν με το σύλλογο διδασκόντων και αυτό γιατί αντιλαμβάνονται διαφορετικά την μεταξύ τους επικοινωνία. Επίσης, ο Zahorik (1987) με την έρευνά του καταλήγει ότι η ανταλλαγή πληροφοριών σε θέματα διδασκαλίας μπορεί να αυξηθεί με το να δώσουμε περισσότερο χρόνο στους εκπαιδευτικούς να επικοινωνούν και να οργανώνουν συνεργατικές ομάδες για τον κοινό σχεδιασμό, την αξιολόγηση και τη λήψη αποφάσεων. Οι Bredeson (1989) και Moller (1997) επισημαίνουν τα εμπόδια του διευθυντή στην επικοινωνία, επιμένοντας κυρίως στο πρόβλημα του χρόνου και στην ποικιλομορφία των δραστηριοτήτων του ενώ οι Day and Bakioğlu (1996) διαπιστώνουν ότι το θέμα της επικοινωνίας προκαλεί άγχος στους διευθυντές.

Στη Σουηδία η Arlestig (2008) μελέτησε τη σχέση της επικοινωνίας του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς με την οργανωτική δομή του σχολείου. Από την έρευνα προέκυψε ότι οι διευθυντές παρουσιάζουν αδυναμία να ηγηθούν αποτελεσματικά γιατί η μορφή επικοινωνίας που χρησιμοποιούσαν στο χώρο του σχολείου δεν ευνοούσε τη μάθηση και την ομαδικότητα αλλά και οι εκπαιδευτικοί παρουσίασαν έλλειμμα επικοινωνίας σε θέματα της εργασίας τους, γεγονός που αποδεικνύει αδύναμη οργανωτική δομή και κουλτούρα. Η έρευνα του Lumby (2009) πραγματοποιήθηκε για να μελετήσει κατά πόσο η συνεργασία συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας. Διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές βελτίωσαν τις επιδόσεις τους και πέτυχαν τους στόχους τους κατά συνέπεια η συνεργασία αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας.



## **ΜΕΡΟΣ Β΄: ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ – ΕΡΕΥΝΑ**

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup>: Η μεθοδολογία της έρευνας**

#### **3.1 Λόγοι επιλογής της μεθόδου**

Έχοντας ως σκοπό να διερευνήσουμε και να καταγράψουμε τις απόψεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών για την επικοινωνία και συνεργασία τους στη σχολική μονάδα επιλέχθηκε η ποσοτική ερευνητική προσέγγιση. Το συγκεκριμένο είδος έρευνας επιλέχθηκε γιατί μας δίνει τη δυνατότητα να μελετήσουμε έναν μεγάλο μέρος του πληθυσμού και να αναλύσουμε στατιστικά τα ερευνητικά δεδομένα. Επιπλέον, συνδέοντας δύο ή περισσότερα χαρακτηριστικά για μεγάλο αριθμό περιπτώσεων, μπορούμε να αναδείξουμε τις γενικές τάσεις που εμφανίζονται στο δείγμα (Κυριαζή, 1999). Σύμφωνα με τον Creswell (2011) η ποσοτική έρευνα επαληθεύει την γενική τάση των απαντήσεων αλλά δείχνει και την ποικιλία των απόψεων από άτομο σε άτομο.

Μια μορφή ποσοτικής έρευνας είναι η δειγματοληπτική έρευνα. Η συγκεκριμένη έρευνα είναι δειγματοληπτική αφού γίνεται ορισμός του δείγματος και αντλούνται τα δεδομένα μετά από δειγματοληπτικό σχεδιασμό. Χορηγείται δηλαδή ερωτηματολόγιο σε ένα δείγμα για να περιγραφούν οι στάσεις των συμμετεχόντων και να συγκριθούν με αυτές παλιότερων ερευνών (Creswell, 2011).

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η τυχαία ή «βολική» μέθοδος δειγματοληψίας. Υπάγεται στα δείγματα μη πιθανοτήτων, το οποία είναι λιγότερα περίπλοκα σχετικά με τη συγκρότησή τους και απολύτως επαρκή στην περίπτωση που οι ερευνητές δεν θα γενικεύσουν τα ευρήματα της έρευνας πέρα από το συγκεκριμένο δείγμα. Επίσης χρησιμοποιείται σε επισκοπήσεις μικρής κλίμακας. Η επιλογή της συγκεκριμένης μεθόδου δειγματοληψίας πραγματοποιείται όταν επιλέγονται τα πλησιέστερα άτομα, για να χρησιμοποιηθούν ως απαντώντες, μέχρι να αποκτηθεί το απαιτούμενο μέγεθος του δείγματος και συνήθως χρησιμοποιείται σε περιπτώσεις που το δείγμα αποτελείται από άτομα σε διδασκαλικούς χώρους (Cohen & Manion, 2007).

Σημαντικό ρόλο στην επιτυχία της έρευνας παίζει η καταλληλότητα και η σωστή χρήση του μέσου συλλογής δεδομένων (Δημητρόπουλος, 2004). Η χρήση του ερωτηματολογίου θεωρήθηκε καταλληλότερο μέσο μιας και αποτελεί το κύριο εργαλείο της ποσοτικής έρευνας, διασφαλίζει την ανωνυμία των συμμετεχόντων και παρέχει τη δυνατότητα σύγκρισης και ποσοτικοποίησης των στοιχείων που συλλέγονται (Κυριαζή, 1999).

### **3.2 Ο πληθυσμός και το δείγμα της έρευνας**

Η ποιότητα και εγκυρότητα μιας ερευνητικής εργασίας στηρίζεται σε μεγάλο βαθμό στην καταλληλότητα της στρατηγικής δειγματοληψίας που έχει υιοθετηθεί και από το μέγεθος του δείγματος. Ερωτήματα που προκύπτουν κατά τη δειγματοληψία σχετίζονται με τον προσδιορισμό του πληθυσμού στον οποίο θα εστιάσει η έρευνα. Πολύ συχνά, παράγοντες όπως το κόστος, ο χρόνος και η πρόσβαση αποτρέπουν τους ερευνητές από το να αναζητούν πληροφορίες στο σύνολο του πληθυσμού. Κατά συνέπεια, προσπαθούν να συλλέξουν πληροφορίες από μία μικρότερη ομάδα ή από ένα υποσύνολο του πληθυσμού κατά τέτοιον τρόπο ώστε η γνώση που αποκομίζεται να είναι αντιπροσωπευτική του συνολικού πληθυσμού που μελετάται. Η ομάδα αυτή ή το υποσύνολο αποτελεί το «ερευνητικό δείγμα» (Cohen & Manion, 2007).

Στην παρούσα έρευνα το δείγμα μας αποτελείται από εκπαιδευτικούς και διευθυντές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι επιλέχθηκαν με τη μέθοδο της βολικής δειγματοληψίας. Η «βολική» ή, όπως μερικές φορές ονομάζεται, συμπτωματική ή ευκαιριακή δειγματοληψία, περιλαμβάνει την επιλογή ατόμων που βρίσκονται πιο κοντά στον ερευνητή και είναι διαθέσιμα για έρευνα. Το «δεσμευμένο κοινό» όπως οι εκπαιδευτικοί συχνά συμμετέχουν σε έρευνες με βάση τη «βολική» δειγματοληψία (Cohen & Manion, 2007).

Πιο αναλυτικά, το προσκαλούμενο δείγμα ήταν 120 εκπαιδευτικοί και 20 διευθυντές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Α΄ Αθηνών. Συγκεκριμένα, ερωτηματολόγια μοιράστηκαν σε Νηπιαγωγεία και Δημοτικά σχολεία στην περιοχή του Παγκρατίου και παρελήφθησαν 102 από τους εκπαιδευτικούς και 20 από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων. Τα ερωτηματολόγια μοιράστηκαν και συλλέχθηκαν προσωπικά τον Απρίλιο του 2018.

Οι συμμετέχοντες κατέγραψαν τις απόψεις τους όσον αφορά την επικοινωνία και συνεργασία στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν. Τα συμπεράσματα της έρευνας δυνητικά ισχύουν για εκπαιδευτικούς σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που διαθέτουν χαρακτηριστικά ανάλογα με τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στη συγκεκριμένη έρευνα.

### **3.3 Περιγραφή και δομή του ερωτηματολογίου**

Για τη διενέργεια της έρευνας χρησιμοποιήθηκε το γραπτό ερωτηματολόγιο, το οποίο συμπληρώθηκε ανώνυμα από εκπαιδευτικούς και διευθυντές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η χρήση του θεωρήθηκε καταλληλότερη γιατί αποτελεί το κύριο εργαλείο συλλογής δεδομένων σε ποσοτική έρευνα, παρέχει τη δυνατότητα καταγραφής απόψεων από σχετικά μεγάλο αριθμό ατόμων για τα ίδια θέματα σε σύντομο χρονικό διάστημα καθώς και τη

δυνατότητα σύγκρισης και ποσοτικοποίησης των στοιχείων που συλλέγονται. Επιπλέον, η απόσταση ανάμεσα στον ερευνητή και στους ερωτώμενους αυξάνει την αντικειμενικότητα, αξιοπιστία και εγκυρότητα των αποτελεσμάτων (Κυριαζή, 1999).

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων συντάχθηκε από την ερευνήτρια μετά από μελέτη του ερωτηματολογίου της Κούλα Βασιλικής για τις ανάγκες της διδακτορικής της διατριβής και της Τσομπανάκη Άννας για την μεταπτυχιακή της εργασία. Μέρος των ερωτήσεων διασκευάστηκαν και οριστικοποιήθηκαν αφού πρώτα πραγματοποιήθηκε δοκιμαστική εφαρμογή σε μικρό αριθμό εκπαιδευτικών και διευθυντών των οποίων οι παρατηρήσεις αξιοποιήθηκαν ώστε το ερωτηματολόγιο να πάρει την τελική του μορφή. Η επιλογή του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου έγινε γιατί ανταποκρίνεται στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα και εξυπηρετεί τους στόχους της έρευνας.

Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει 21 ερωτήσεις κλειστού τύπου και είναι κοινό για διευθυντές και εκπαιδευτικούς. Οι κλειστές ερωτήσεις καταγράφουν ένα ευρύ φάσμα απόψεων και προσφέρονται για στατιστική ανάλυση. Επιπλέον, οι απαντήσεις τους είναι εύκολες για κωδικοποίηση γιατί είναι σύντομες και κατανοητές. Η πρώτη θεματική του ερωτηματολογίου αποτελείται από επτά ερωτήσεις που αφορούν τα ατομικά-δημογραφικά-επαγγελματικά χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων. Πρόκειται για κλειστές ερωτήσεις που αφορούν το φύλο, την ηλικία, τα έτη συνολικής εκπαιδευτικής υπηρεσίας και τα έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα, τη θέση των ερωτηθέντων στο σχολείο και το επίπεδο σπουδών τους.

Οι υπόλοιπες ερωτήσεις αποτελούν το κυρίως μέρος του ερωτηματολογίου και διερευνούν την κατάσταση που επικρατεί στις σχολικές μονάδες σήμερα, την ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στον διευθυντή και το διδακτικό προσωπικό υπό το πρίσμα της επικοινωνιακής αλληλεπίδρασης μεταξύ τους καθώς και τη σπουδαιότητά τους για την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας. Επίσης, επιχειρείται να διερευνηθεί η σημασία της συνεργασίας του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς για θέματα της σχολικής μονάδας, και η συμβολή της στην ανάπτυξη των διαπροσωπικών τους σχέσεων. Επιπλέον, εξετάζεται η σημασία των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του διευθυντή στη συνεργασία του με το διδακτικό προσωπικό. Τέλος, ερευνώνται οι παράγοντες που ευνοούν ή δυσχεραίνουν την ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων και ο βαθμός συμβολής των σχέσεων αυτών στην εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Σε όλες τις σχολικές μονάδες, διευθυντές και εκπαιδευτικοί συμπλήρωσαν με προθυμία, πλην εξαιρέσεων, το ερωτηματολόγιο, καθώς θεώρησαν σημαντικό το θέμα της έρευνας για τη

σχολική κοινότητα. Η συμμετοχή τους έγινε εθελοντικά και τα ερωτηματολόγια απαντήθηκαν ανώνυμα. Επιπλέον, τα ερωτηματολόγια συνοδεύοντουσαν από ενημερωτική επιστολή σχετικά με το αντικείμενο της έρευνας και την κατεύθυνση του μεταπτυχιακού προγράμματος. Τέλος το εργαλείο συλλογής των δεδομένων παρατίθεται στο παράρτημα της έρευνας.

### 3.4 Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου

Η ανάλυση αξιοπιστίας επιτρέπει να μελετηθούν οι ιδιότητες των κλιμάκων μέτρησης και των στοιχείων που τους αποτελούν, και οι οποίες χρησιμοποιούνται προκειμένου να υπολογισθεί κάποιο χαρακτηριστικό της έρευνας. Ουσιαστικά αφορά και εφαρμόζεται σε ένα πλήθος μεταβλητών και εκτιμά τη συνέπεια των μεταβλητών αυτών στην καταμέτρηση του ίδιου χαρακτηριστικού.

Πραγματοποιείται ο έλεγχος αξιοπιστίας για όλες τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου εκτός από την ερώτηση 13 «ποιες ενέργειες δημιουργούν προβλήματα στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στους διευθυντές και το εκπαιδευτικό προσωπικό», την ερώτηση 17 «με ποιους συνεργάζονται περισσότερο οι διευθυντές στην επίλυση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν στη σχολική τους μονάδα», και την ερώτηση 20 «η έλλειψη καλών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών έχει ως αποτέλεσμα».

Εφαρμόζοντας ανάλυση αξιοπιστίας (alpha Cronbach) στις υπόλοιπες ερωτήσεις, προκύπτει η ακόλουθη τιμή:

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
0,822	59

Πίνακας 1: Ανάλυση αξιοπιστίας των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου

Η κλίμακα αυτών των ερωτήσεων διαθέτει καλή αξιοπιστία καθώς ο συντελεστής Alpha, ο οποίος βρίσκεται πάνω από την τιμή 0,7, κρίνεται ικανοποιητικός.

### 3.5 Διεξαγωγή της έρευνας – Συλλογή δεδομένων

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2018 και συγκεκριμένα η συλλογή των δεδομένων έγινε από 1<sup>η</sup> Απριλίου έως 30 Απριλίου. Η ερευνήτρια ήρθε σε προσωπική επαφή με τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές των σχολικών μονάδων και τους ενημέρωσε αναλυτικά για το σκοπό της έρευνας και τη διαδικασία συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου.

Πριν διανεμηθεί το ερωτηματολόγιο στους εκπαιδευτικούς και διευθυντές πραγματοποιήθηκε δοκιμαστική εφαρμογή σε ένα δείγμα 10 εκπαιδευτικών και 2 διευθυντών. Η πιλοτική εφαρμογή αυξάνει την αξιοπιστία, εγκυρότητα και την πρακτικότητα του ερωτηματολογίου. Οι παρατηρήσεις τους λήφθηκαν υπόψη στο να γίνουν οι απαραίτητες διορθώσεις και βελτιώσεις πριν πραγματοποιηθεί η συλλογή των δεδομένων.

Από τα 20 ερωτηματολόγια που διανεμήθηκαν σε διευθυντές απαντήθηκαν και τα 20, ποσοστό 100%, ενώ από τα 120 των εκπαιδευτικών παραδόθηκαν συμπληρωμένα 102 ποσοστό 85%.

Ακολούθησε η κωδικοποίηση των απαντήσεων και η εισαγωγή των δεδομένων στον ηλεκτρονικό υπολογιστή. Για τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS 20. Για την παρουσίαση των κύριων ευρημάτων της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν κυρίως τα ακόλουθα στατιστικά κριτήρια: Μέση τιμή και συχνότητες.

Αυτά τα στατιστικά κριτήρια μπορούσαν επίσης να χρησιμοποιηθούν και λόγω της ισοδιαστημικής κλίμακας που χρησιμοποιήθηκε, η οποία επιτρέπει τη χρήση των παραπάνω παραμετρικών μεθόδων. Επίσης χρησιμοποιήθηκαν γραφήματα για την καλύτερη απεικόνιση των απαντήσεων.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4<sup>ο</sup>: Αποτελέσματα της έρευνας

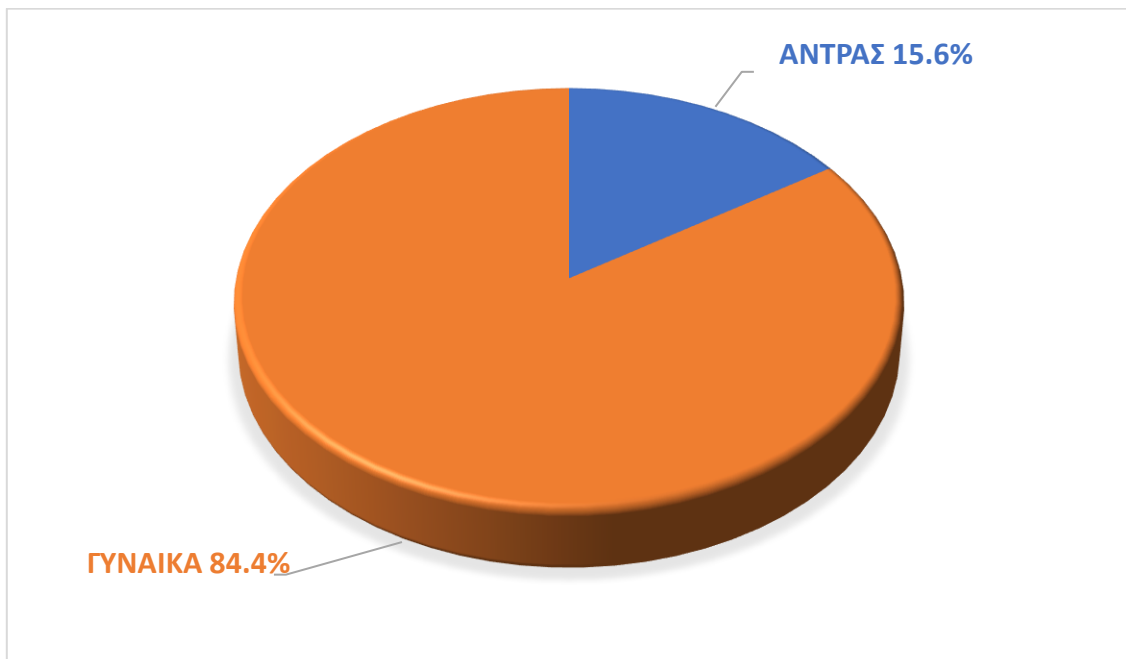
### 4.1 Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος

Στους πίνακες που ακολουθούν παρουσιάζεται η ανάλυση δεδομένων που σχετίζεται με τα ατομικά χαρακτηριστικά των υποκειμένων του δείγματος της έρευνας. Επίσης χρησιμοποιήθηκαν γραφήματα για την καλύτερη απεικόνιση των χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών.

ΦΥΛΟ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΝΤΡΑΣ	19	15,6	15,6
ΓΥΝΑΙΚΑ	103	84,4	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	122	100,0	

Πίνακας 2: Ανάλυση δείγματος με βάση το φύλο

Όπως φαίνεται στον πίνακα 2, το δείγμα περιλαμβάνει 19 άντρες (ποσοστό 15,6%) και 103 γυναίκες (ποσοστό 84,4%).

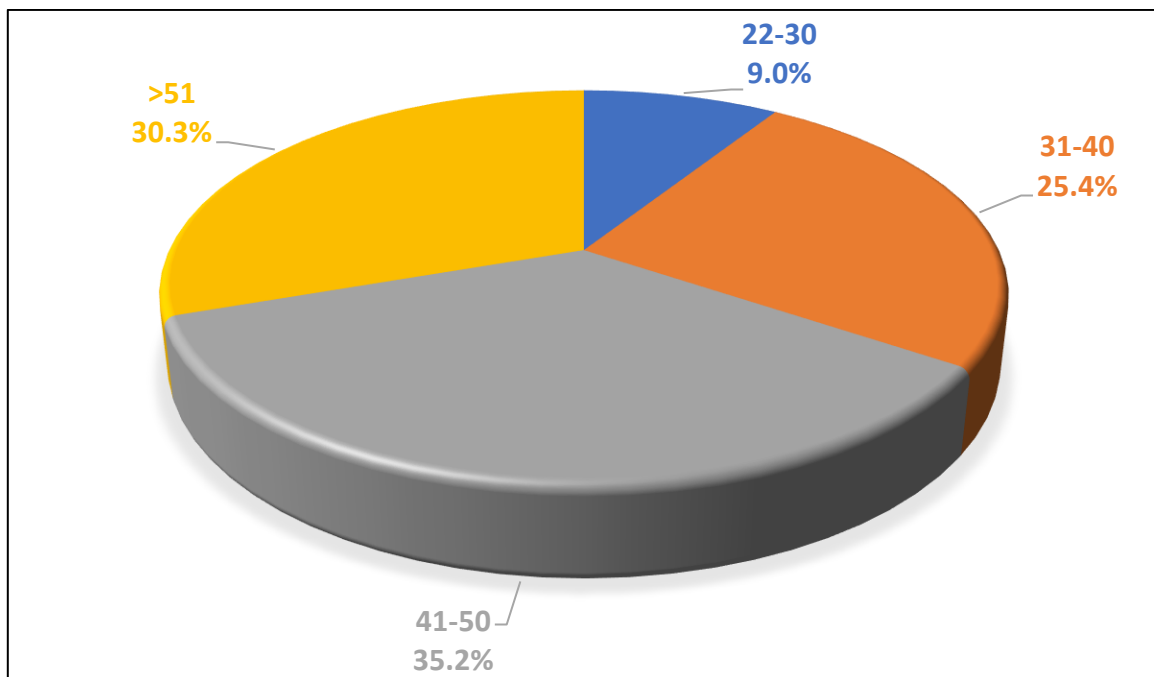


Γράφημα 1: Κατανομή αντρών-γυναικών του δείγματος

ΗΛΙΚΙΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
22-30	11	9,0	9,0
31-40	31	25,4	34,4
41-50	43	35,2	69,7
>51	37	30,3	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	122	100,0	

*Πίνακας 3: Ανάλυση δείγματος με βάση την ηλικία*

Όπως φαίνεται στον πίνακα 3, το δείγμα αποτελείται από 11 εκπαιδευτικούς με ηλικία 22-30 ετών (ποσοστό 9%), 31 εκπαιδευτικούς με ηλικία 31-40 ετών (ποσοστό 25,4%), 43 εκπαιδευτικούς με ηλικία 41-50 ετών (ποσοστό 35,2%) και 37 εκπαιδευτικούς με ηλικία άνω των 50 ετών (ποσοστό 30,3%).

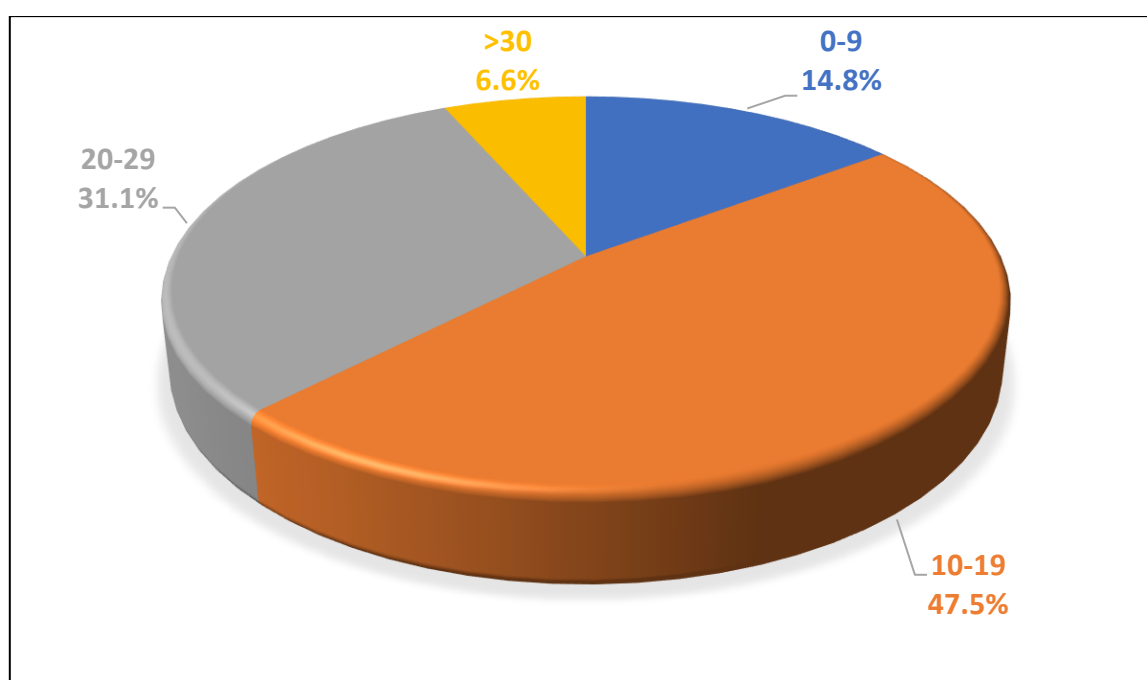


*Γράφημα 2: Κατανομή ηλικιακών ομάδων του δείγματος*

ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
0-9	18	14,8	14,8
10-19	58	47,5	62,3
20-29	38	31,1	93,4
>30	8	6,6	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	122	100,0	

Πίνακας 4: Ανάλυση δείγματος με βάση τα συνολικά έτη υπηρεσίας

Όπως φαίνεται στον πίνακα 4, το δείγμα αποτελείται από 18 εκπαιδευτικούς με 0-9 συνολικά έτη υπηρεσίας (ποσοστό 14,8%), 58 εκπαιδευτικούς με 10-19 συνολικά έτη υπηρεσίας (ποσοστό 47,5%), 38 εκπαιδευτικούς με 20-29 συνολικά έτη υπηρεσίας (ποσοστό 31,1%) και 8 εκπαιδευτικούς με πάνω από 30 συνολικά έτη υπηρεσίας (ποσοστό 6,6%).



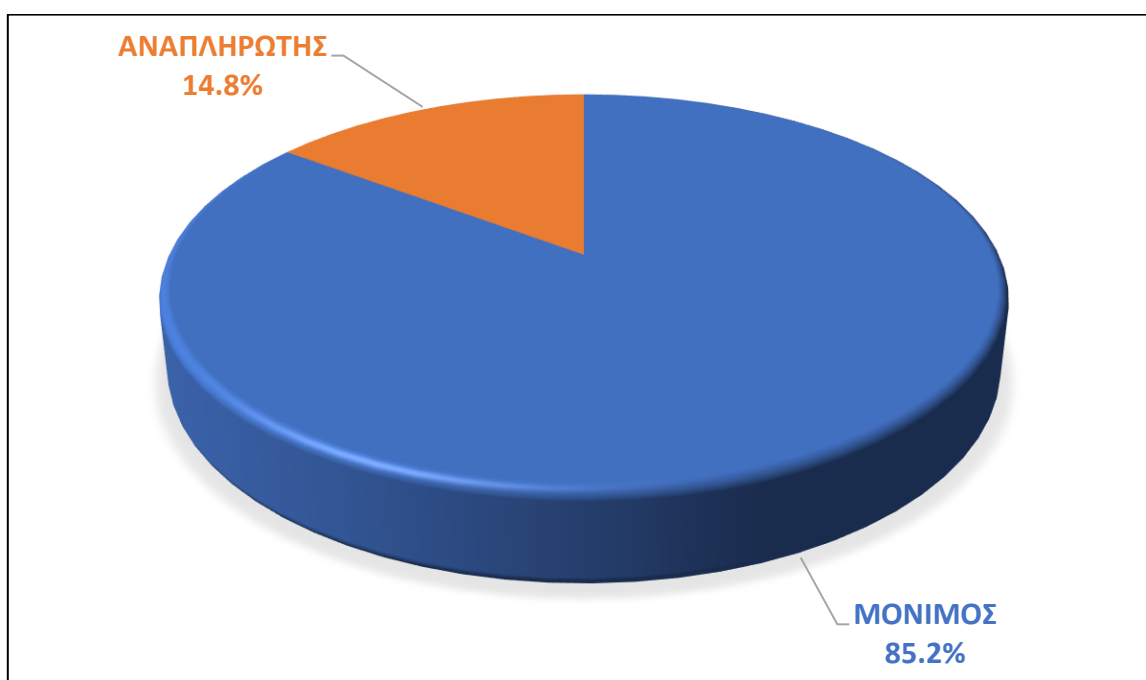
Γράφημα 3: Κατανομή συνολικών ετών υπηρεσίας των εκπαιδευτικών του δείγματος



ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΜΟΝΙΜΟΣ	104	85,2	85,2
ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ	18	14,8	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	122	100,0	

Πίνακας 5: Ανάλυση δείγματος με βάση τη σχέση εργασίας

Όπως φαίνεται στον πίνακα 5, το δείγμα περιλαμβάνει 104 μόνιμους εκπαιδευτικούς (ποσοστό 85,2%) και 18 αναπληρωτές (ποσοστό 14,8%).

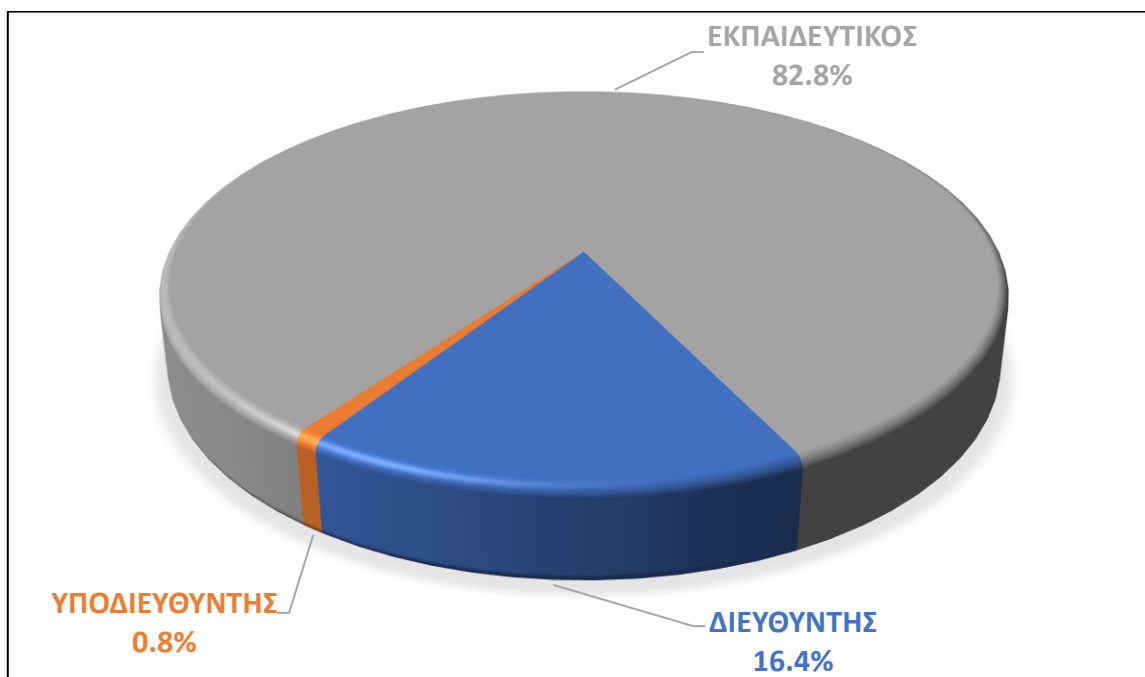


Γράφημα 4: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση τη σχέση εργασίας

ΘΕΣΗ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ	20	16,4	16,4
ΥΠΟΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ	1	,8	17,2
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ	101	82,8	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	122	100,0	

Πίνακας 6: Ανάλυση δείγματος με βάση τη θέση στη σχολική μονάδα

Όπως φαίνεται στον πίνακα 6, το δείγμα περιλαμβάνει 20 διευθυντές (ποσοστό 16,4%), 1 υποδιευθυντή (ποσοστό 0,8%) και 101 εκπαιδευτικούς (ποσοστό 82,8%).

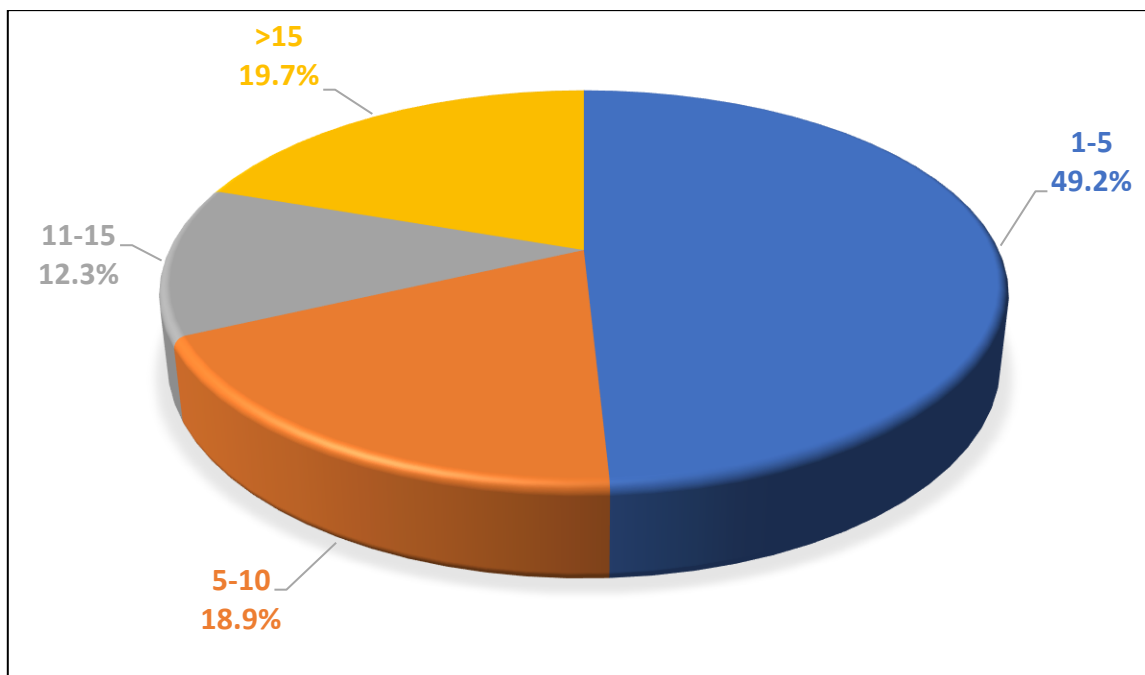


Γράφημα 5: Κατανομή εκπαιδευτικών με βάση τη θέση στη σχολική μονάδα

ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΗ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
1-5	60	49,2	49,2
5-10	23	18,9	68,0
11-15	15	12,3	80,3
>15	24	19,7	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	122	100,0	

Πίνακας 7: Ανάλυση δείγματος με βάση τα έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα

Όπως φαίνεται στον πίνακα 7, το δείγμα αποτελείται από 60 εκπαιδευτικούς με 1-5 έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα (ποσοστό 49,2%), 23 εκπαιδευτικούς με 5-10 έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη μονάδα (ποσοστό 18,9%), 15 εκπαιδευτικούς με 11-15 έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη μονάδα (ποσοστό 12,3%) και 24 εκπαιδευτικούς με πάνω από 15 έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη μονάδα (ποσοστό 19,7%).

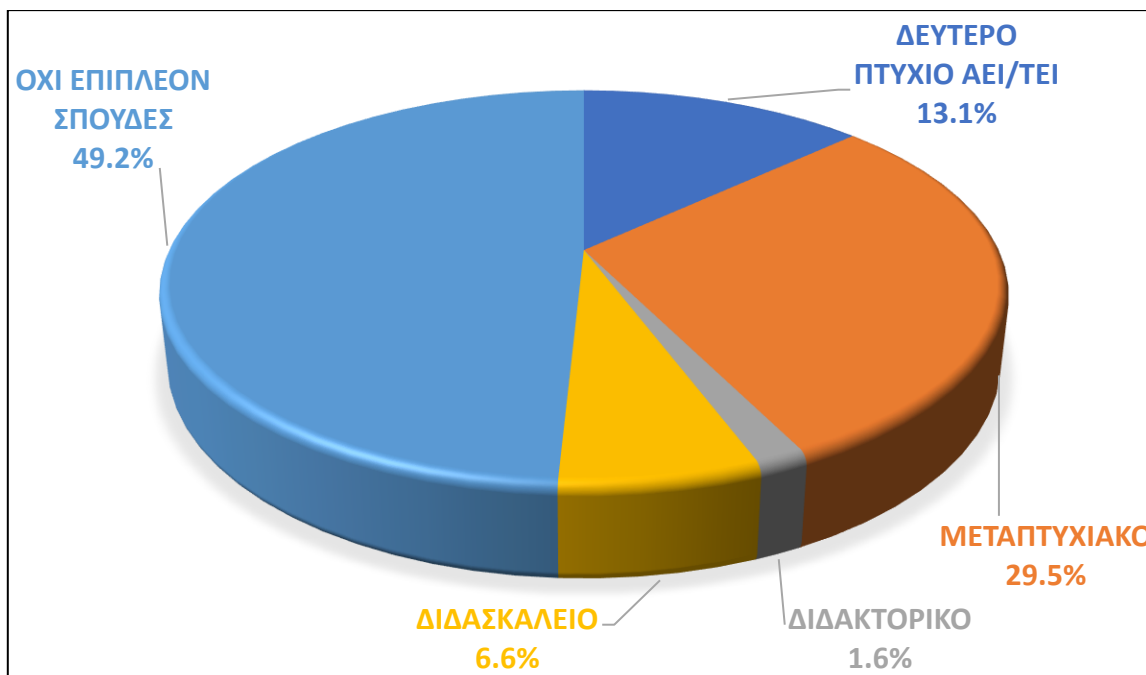


Γράφημα 6: Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς τα έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα

ΕΠΙΠΛΕΟΝ ΣΠΟΥΔΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΔΕΥΤΕΡΟ ΠΤΥΧΙΟ ΑΕΙ/ΤΕΙ	16	13,1	13,1
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	36	29,5	42,6
ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ	2	1,6	44,3
ΔΙΔΑΣΚΑΛΕΙΟ	8	6,6	50,8
ΟΧΙ ΕΠΙΠΛΕΟΝ ΣΠΟΥΔΕΣ	60	49,2	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	122	100,0	

Πίνακας 8: Ανάλυση δείγματος με βάση τις επιπλέον σπουδές

Όπως φαίνεται στον πίνακα 8, το δείγμα αποτελείται από 16 εκπαιδευτικούς με δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ (ποσοστό 13,1%), 36 εκπαιδευτικούς με μεταπτυχιακό (ποσοστό 29,5%), 2 εκπαιδευτικούς με διδακτορικό (ποσοστό 1,6%), 8 εκπαιδευτικούς με διδασκαλείο (ποσοστό 6,6%) και 60 εκπαιδευτικούς που δεν έχουν επιπλέον σπουδές (ποσοστό 49,2%).



Γράφημα 7: Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς τις επιπλέον σπουδές

#### 4.2 Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας

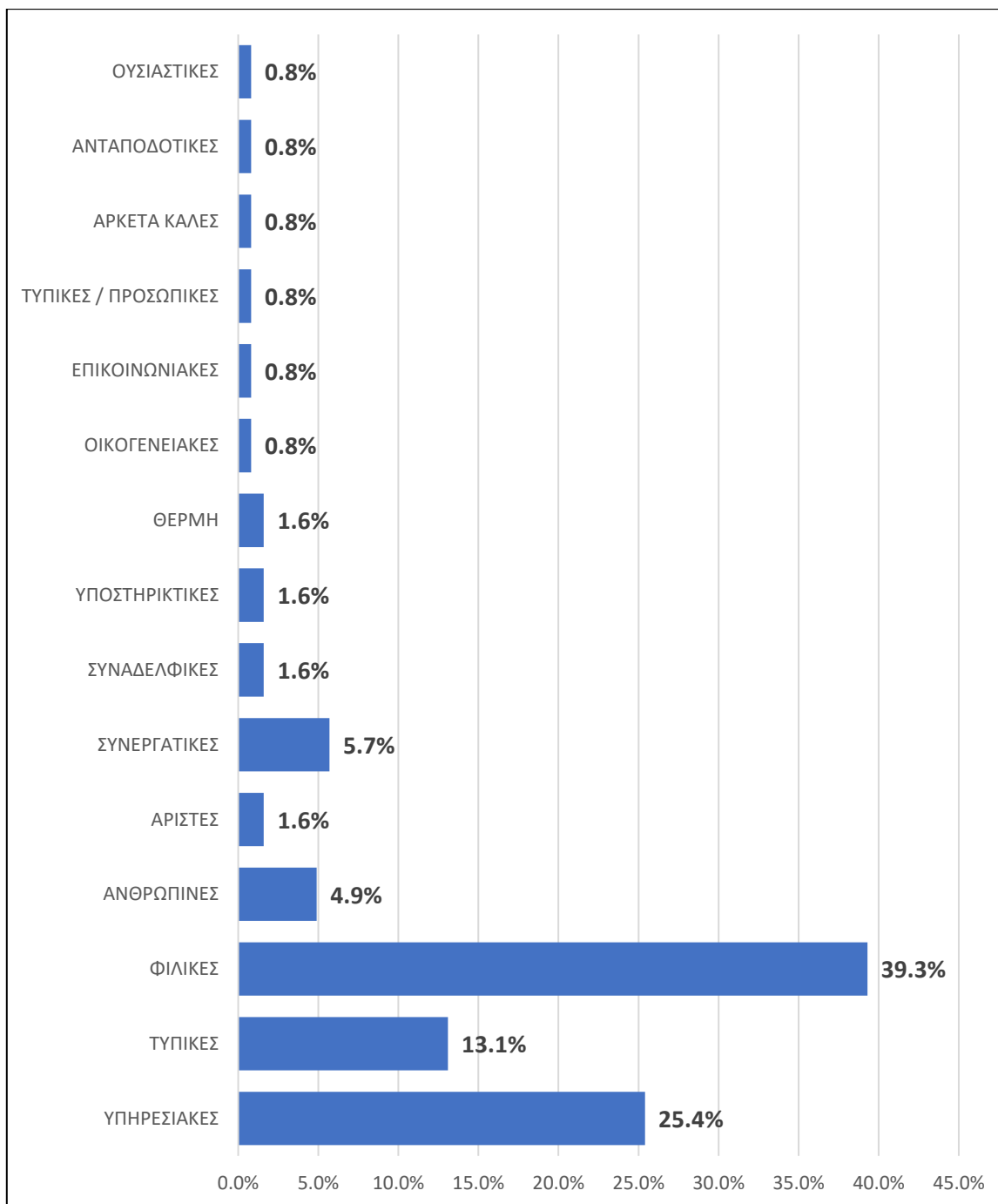
Οι απόψεις που επιχειρήθηκαν να καταγραφούν και να διερευνηθούν μέσω της ανάλυσης των δεδομένων επικεντρώθηκαν στις παραμέτρους και στους επιμέρους στόχους της έρευνας. Η στατιστική ανάλυση αξιοποιεί το σύνολο των 55 ερωτήσεων σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο της επικοινωνίας και συνεργασίας του διευθυντή με το διδακτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας.

ΣΧΕΣΕΙΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ-ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΕΣ	31	25,4	25,4
ΤΥΠΙΚΕΣ	16	13,1	38,5
ΦΙΛΙΚΕΣ	48	39,3	77,9
ΑΝΘΡΩΠΙΝΕΣ	6	4,9	82,8
ΑΡΙΣΤΕΣ	2	1,6	84,4
ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΕΣ	7	5,7	90,2
ΣΥΝΑΔΕΛΦΙΚΕΣ	2	1,6	91,8
ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΕΣ	2	1,6	93,4

ΣΧΕΣΕΙΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ-ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΘΕΡΜΗ	2	1,6	95,1
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΕΣ	1	,8	95,9
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΕΣ	1	,8	96,7
ΜΕ ΑΛΛΟΥΣ ΤΥΠΙΚΕΣ ΚΑΙ ΑΛΛΟΥΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ	1	,8	97,5
ΑΡΚΕΤΑ ΚΑΛΕΣ	1	,8	98,4
ΑΝΤΑΠΟΔΟΤΙΚΕΣ	1	,8	99,2
ΟΥΣΙΑΣΤΙΚΕΣ	1	,8	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	122	100,0	

*Πίνακας 9: Απαντήσεις εκπαιδευτικών στην ερώτηση «πώς θα χαρακτηρίζατε τις σχέσεις του διευθυντή και των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας που υπηρετείτε»*

Όπως φαίνεται στον πίνακα 9, 31 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι οι σχέσεις του διευθυντή και των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας που υπηρετούν είναι υπηρεσιακές (ποσοστό 25,4%), 16 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι οι σχέσεις του διευθυντή και των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας που υπηρετούν είναι τυπικές (ποσοστό 13,1%) και 48 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι οι σχέσεις του διευθυντή και των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας που υπηρετούν είναι φιλικές (ποσοστό 39,3%). Άρα οι περισσότεροι απάντησαν ότι οι σχέσεις του διευθυντή και των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας που υπηρετούν είναι φιλικές.

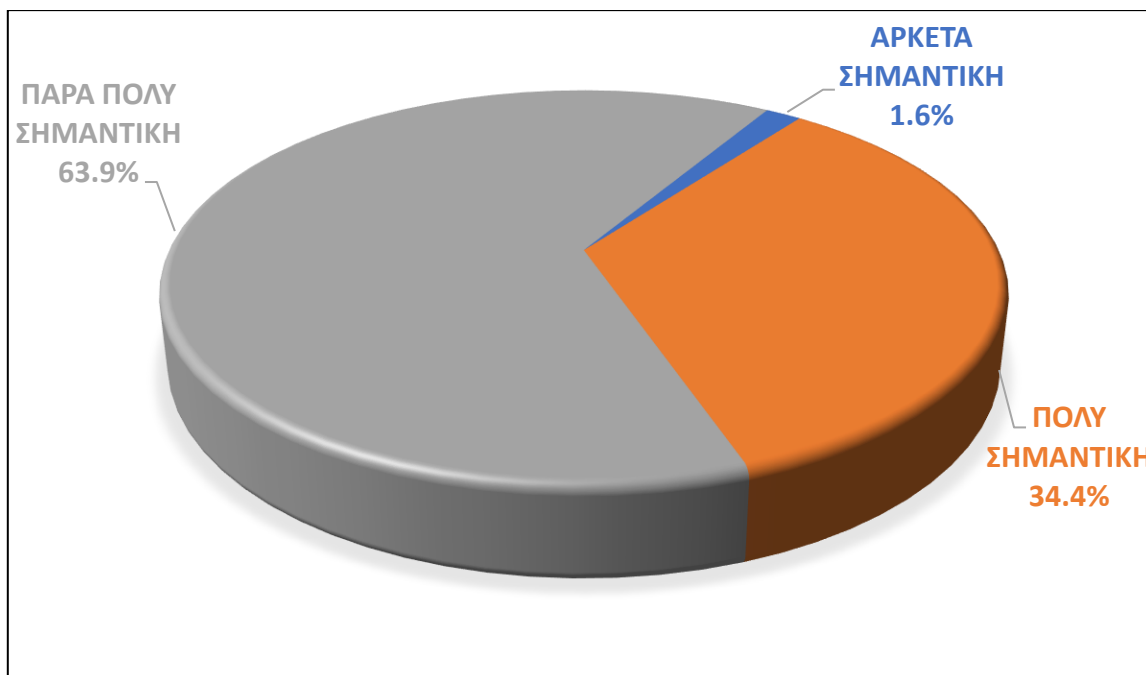


*Γράφημα 8: Σχέσεις διευθυντή-εκπαιδευτικών*

<b>ΣΠΟΥΔΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΟΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΚΑΙ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΥΡΥΘΜΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ</b>	<b>ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ</b>	<b>ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ</b>
ΑΡΚΕΤΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ	2	1,6	1,6
ΠΟΛΥ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ	42	34,4	36,1
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ	78	63,9	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	122	100,0	

*Πίνακας 10: Απάντηση στην ερώτηση « πόσο σημαντική θεωρείτε την επικοινωνία και τη συνεργασία ανάμεσα στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας»*

Όπως φαίνεται στον πίνακα 10, 2 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι θεωρούν αρκετά σημαντική την επικοινωνία και τη συνεργασία ανάμεσα στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας (ποσοστό 1,6%) και 120 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι θεωρούν πολύ σημαντική την επικοινωνία και τη συνεργασία ανάμεσα στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας (ποσοστό 98,3%). Άρα η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί πάρα πολύ σημαντική την επικοινωνία και τη συνεργασία ανάμεσα στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας.



Γράφημα 9: Σπουδαιότητα επικοινωνίας και συνεργασίας διευθυντή-εκπαιδευτικών για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας

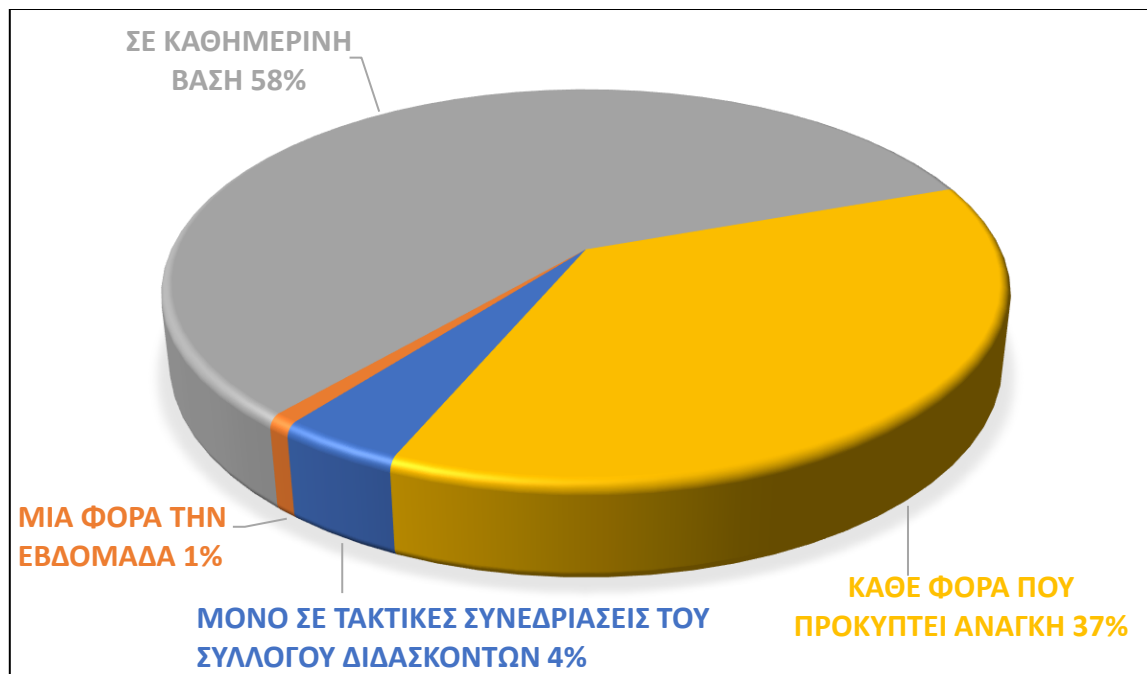
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΜΕ ΣΥΛΛΟΓΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΜΟΝΟ ΣΕ ΤΑΚΤΙΚΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΣΥΛΛΟΓΟΥ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ	5	4,1	4,1
ΜΙΑ ΦΟΡΑ ΤΗΝ ΕΒΔΟΜΑΔΑ	1	,8	4,9
ΣΕ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ ΒΑΣΗ	71	58,2	63,1
ΚΑΘΕ ΦΟΡΑ ΠΟΥ ΠΡΟΚΥΠΤΕΙ ΑΝΑΓΚΗ	45	36,9	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	122	100,0	

Πίνακας 11: Απάντηση στην ερώτηση «πόσο συχνά γίνεται η επικοινωνία του διευθυντή με το σύλλογο των εκπαιδευτικών»

Όπως φαίνεται στον πίνακα 11, 5 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι η επικοινωνία του διευθυντή με το σύλλογο των εκπαιδευτικών γίνεται μόνο σε τακτικές συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων (ποσοστό 4,1%), 1 εκπαιδευτικός απάντησε ότι η επικοινωνία του διευθυντή με το σύλλογο των εκπαιδευτικών γίνεται μια φορά την εβδομάδα (ποσοστό 0,8%), 71



εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι η επικοινωνία του διευθυντή με το σύλλογο των εκπαιδευτικών γίνεται σε καθημερινή βάση (ποσοστό 58,2%) και 45 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι η επικοινωνία του διευθυντή με το σύλλογο των εκπαιδευτικών γίνεται κάθε φορά που προκύπτει ανάγκη (ποσοστό 36,9%).



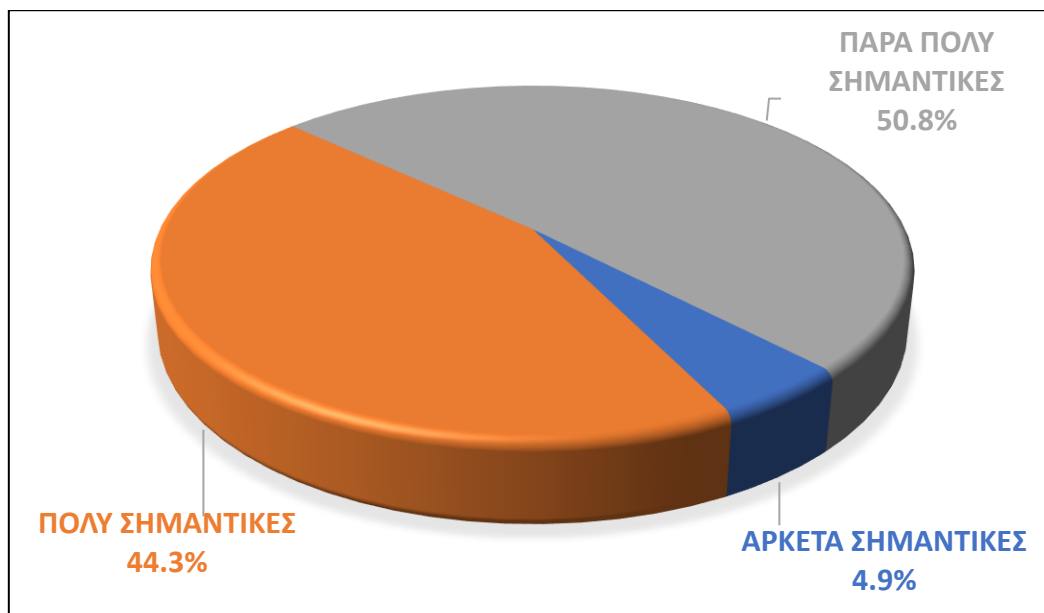
Γράφημα 10: Συχνότητα επικοινωνίας διευθυντή-εκπαιδευτικών

ΕΠΙΚΟΝΩΝΙΑΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΡΚΕΤΑ ΣΗΜΑΝΤΙΚΕΣ	6	4,9	4,9
ΠΟΛΥ ΣΗΜΑΝΤΙΚΕΣ	54	44,3	49,2
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ ΣΗΜΑΝΤΙΚΕΣ	62	50,8	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	122	100,0	

Πίνακας 12: Απάντηση στην ερώτηση «πόσο σημαντικές θεωρείτε τις επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή στη συνεργασία του με το εκπαιδευτικό προσωπικό»

Όπως φαίνεται στον πίνακα 12, 6 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι θεωρούν αρκετά σημαντικές τις επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή (ποσοστό 4,9%) και 116 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι θεωρούν πολύ σημαντικές τις επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή (ποσοστό 95,1%). Επομένως, η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών απάντησε ότι θεωρεί πάρα πολύ σημαντικές τις επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή.

Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν το βαθμό στον οποίο πιστεύουν ότι το φύλο, η ηλικία, η ειδικότητα, η οικογενειακή κατάσταση, τα εξωτερικά γνωρίσματα, τα αυξημένα προσόντα, η προσωπικότητα και η συνδικαλιστική ιδιότητα του εκπαιδευτικού επηρεάζουν την επικοινωνία-συνεργασία του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ).

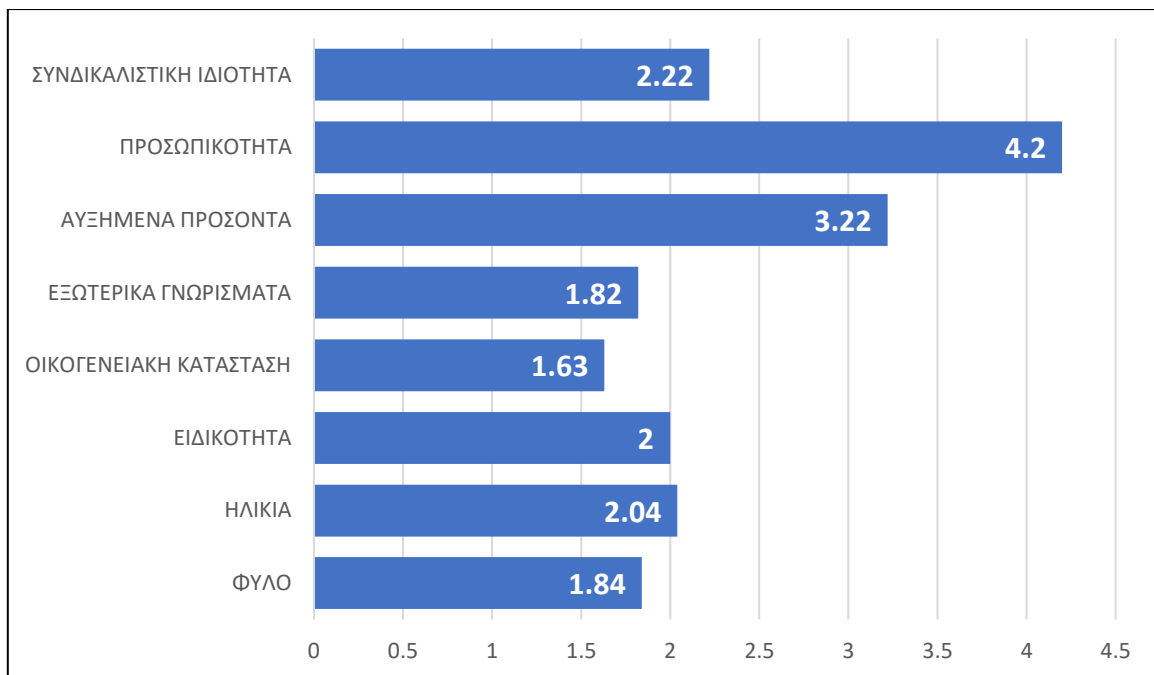


Γράφημα 11: Σημαντικές επικοινωνιακές δεξιότητες διευθυντή

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ-ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ	ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ
ΦΥΛΟ	1,84
ΗΛΙΚΙΑ	2,04
ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ	2,00
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ	1,63
ΕΞΩΤΕΡΙΚΑ ΓΝΩΡΙΣΜΑΤΑ	1,82
ΑΥΞΗΜΕΝΑ ΠΡΟΣΟΝΤΑ	3,22
ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ	4,20
ΣΥΝΔΙΚΑΛΙΣΤΙΚΗ ΙΔΙΟΤΗΤΑ	2,22

Πίνακας 13: Παράγοντες που επηρεάζουν την επικοινωνία-συνεργασία του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς

Από τον παραπάνω πίνακα διαπιστώνεται ότι ο παράγοντας που επηρεάζει περισσότερο την επικοινωνία-συνεργασία μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών είναι η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού (μέση τιμή 4,20). Ακολουθούν τα αυξημένα προσόντα του εκπαιδευτικού (μέση τιμή 3,22). Οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν μικρό βαθμό σημαντικότητας για την επικοινωνία-συνεργασία μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών στη συνδικαλιστική ιδιότητα του εκπαιδευτικού (μέση τιμή 2,22), στην ηλικία του εκπαιδευτικού (μέση τιμή 2,04), στην ειδικότητα του εκπαιδευτικού (μέση τιμή 2,00), στο φύλο του εκπαιδευτικού (μέση τιμή 1,84), στα εξωτερικά γνωρίσματα του εκπαιδευτικού (μέση τιμή 1,82) και τέλος στην οικογενειακή κατάσταση του εκπαιδευτικού (μέση τιμή 1,63).



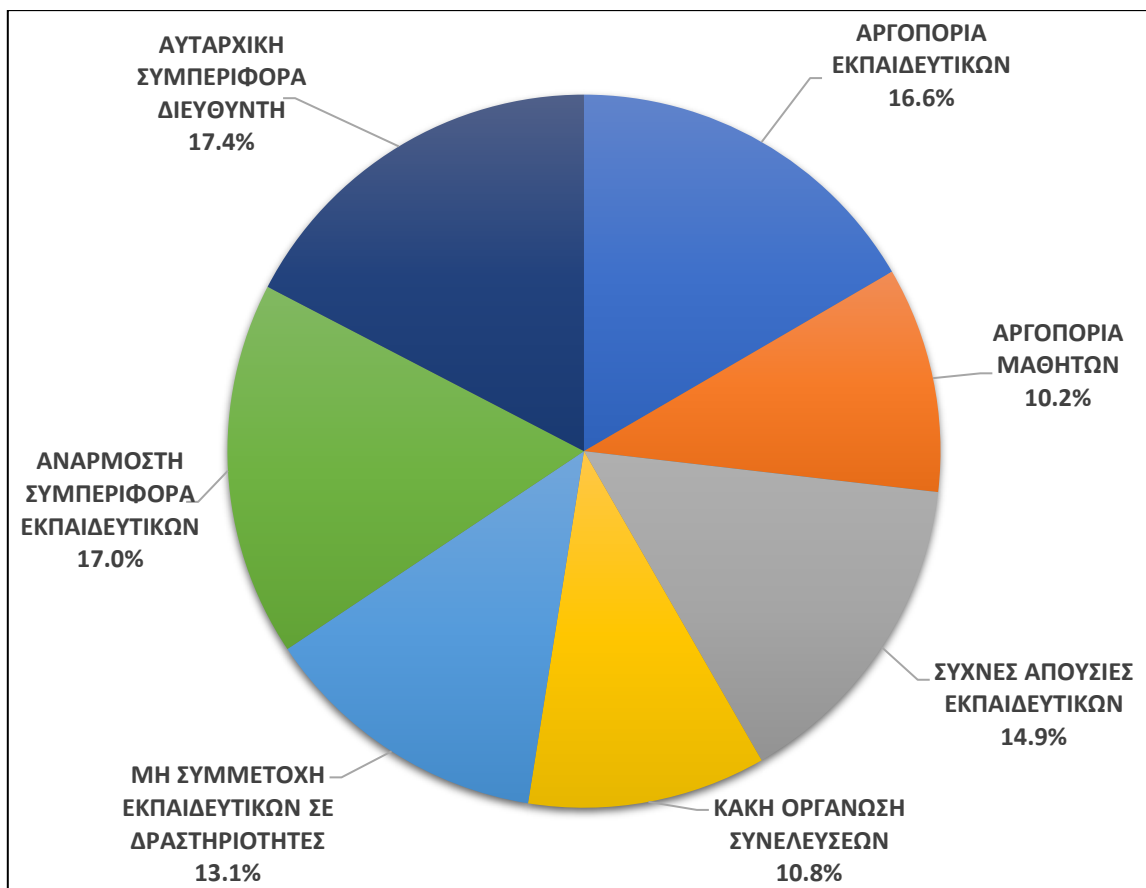
*Γράφημα 12: Παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων διευθυντή-εκπαιδευτικών*

Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζεται η κατάταξη των ενεργειών που δημιουργούν προβλήματα στην επικοινωνία-συνεργασία διευθυντή-εκπαιδευτικών σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών

<b>ΕΝΕΡΓΕΙΕΣ ΠΟΥ ΔΗΜΙΟΥΡΓΟΥΝ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΤΗΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ</b>	<b>ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ</b>
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	86	70,4%
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	53	43,4%
ΣΥΧΝΕΣ ΑΠΟΥΣΙΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	77	63,1%
ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ	56	45,9%
ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	68	55,7%
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	88	72,1%
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	90	73,7%

*Πίνακας 14: Ενέργειες που δημιουργούν πρόβλημα στην επικοινωνία-συνεργασία εκπαιδευτικών-διευθυντών*

Από τον πίνακα 14, παρατηρείται ότι οι 90 από τους 122 εκπαιδευτικούς δήλωσαν ότι θεωρούν την αυταρχική συμπεριφορά διευθυντή ως την ενέργεια που δημιουργεί μεγαλύτερα προβλήματα στην επικοινωνία-συνεργασία εκπαιδευτικών-διευθυντών (ποσοστό 73,7%) και ακολουθεί η ανάρμοστη συμπεριφορά εκπαιδευτικών (ποσοστό 72,1%), η αργοπορία εκπαιδευτικών (ποσοστό 70,4%) και οι συχνές απουσίες εκπαιδευτικών (ποσοστό 63,1%). Με μικρότερο ποσοστό ακολουθούν η μη συμμετοχή εκπαιδευτικών σε δραστηριότητες (ποσοστό 55,7%), η κακή οργάνωση συνελεύσεων (ποσοστό 45,9%) και τέλος η αργοπορία μαθητών (ποσοστό 43,4%).



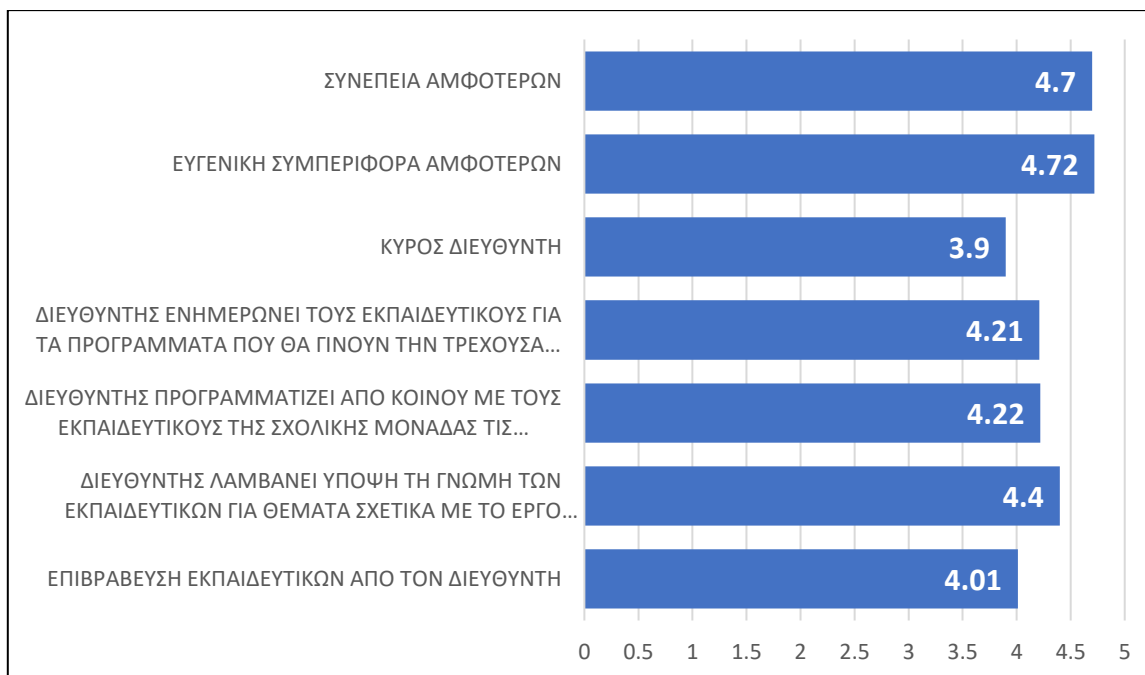
*Γράφημα 13: Ενέργειες που δημιουργούν προβλήματα στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων διευθυντή-εκπαιδευτικών*

Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν το βαθμό στον οποίο πιστεύουν ότι οι παρακάτω παράγοντες συμβάλλουν στη διαμόρφωση καλών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς. (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ).

<b>ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΣΥΜΒΑΛΛΟΥΝ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΛΩΝ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ</b>	<b>ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ</b>
ΕΠΙΒΡΑΒΕΥΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΠΟ ΤΟΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	4,01
ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΛΑΜΒΑΝΕΙ ΥΠΟΨΗ ΤΗ ΓΝΩΜΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΘΕΜΑΤΑ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟ ΕΡΓΟ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	4,40
ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΖΕΙ ΑΠΟ ΚΟΙΝΟΥ ΜΕ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ ΤΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΠΟΥ ΘΑ ΥΛΟΠΟΙΗΘΟΥΝ ΤΗΝ ΤΡΕΧΟΥΣΑ ΧΡΟΝΙΑ	4,22
ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΕΝΗΜΕΡΩΝΕΙ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΓΙΑ ΤΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΟΥ ΘΑ ΓΙΝΟΥΝ ΤΗΝ ΤΡΕΧΟΥΣΑ ΧΡΟΝΙΑ	4,21
ΚΥΡΟΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	3,90
ΕΥΓΕΝΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΑΜΦΟΤΕΡΩΝ	4,72
ΣΥΝΕΠΕΙΑ ΑΜΦΟΤΕΡΩΝ	4,70

*Πίνακας 15: Παράγοντες που συμβάλλουν στη διαμόρφωση καλών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών*

Από τον πίνακα 15, παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι η ευγενική συμπεριφορά διευθυντή-εκπαιδευτικών είναι ο σημαντικότερος παράγοντας στη διαμόρφωση καλών διαπροσωπικών σχέσεων (μέση τιμή 4,72) και ακολουθεί η συνέπεια διευθυντή-εκπαιδευτικών (μέση τιμή 4,70) και η περίπτωση που ο διευθυντής λαμβάνει υπόψη τη γνώμη των εκπαιδευτικών για θέματα σχετικά με το έργο της σχολικής μονάδας (μέση τιμή 4,40). Μετά ακολουθούν οι παράγοντες όταν ο διευθυντής προγραμματίζει από κοινού με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες που θα υλοποιηθούν την τρέχουσα χρονιά (μέση τιμή 4,22), όταν ο διευθυντής ενημερώνει τους εκπαιδευτικούς για τα προγράμματα που θα γίνουν την τρέχουσα χρονιά (μέση τιμή 4,21) και η επιβράβευση εκπαιδευτικών από τον διευθυντή (μέση τιμή 4,01). Τέλος, βρίσκεται το κύρος του διευθυντή ως ο λιγότερο σημαντικός παράγοντας που συμβάλλει στη διαμόρφωση καλών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών (μέση τιμή 3,90).



*Γράφημα 14: Παράγοντες που συμβάλλουν στη διαμόρφωση καλών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς*

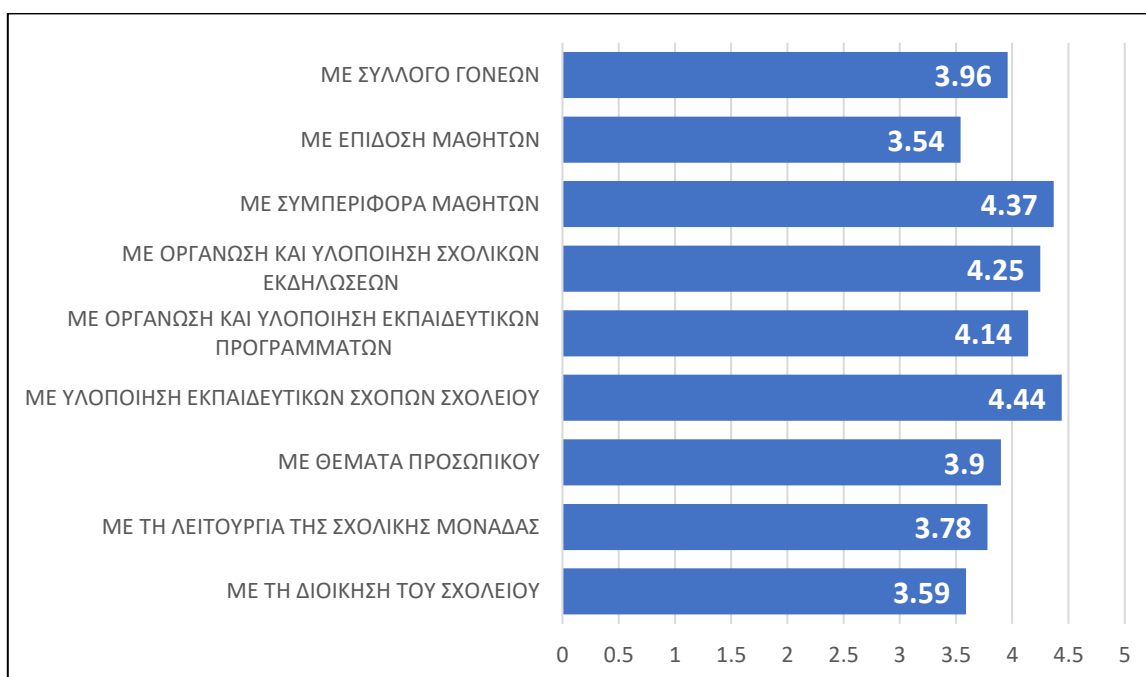
Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν το βαθμό στον οποίο πιστεύουν ότι είναι χρήσιμη η συνεργασία ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς για τα ακόλουθα θέματα (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ).

<b>ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ-ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΘΕΜΑΤΑ ΣΧΕΤΙΚΑ:</b>	<b>ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ</b>
ΜΕ ΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	3,59
ΜΕ ΤΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	3,78
ΜΕ ΘΕΜΑΤΑ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ	3,90
ΜΕ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΧΟΠΩΝ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	4,44
ΜΕ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ	4,14
ΜΕ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΚΔΗΛΩΣΕΩΝ	4,25
ΜΕ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	4,37
ΜΕ ΕΠΙΔΟΣΗ ΜΑΘΗΤΩΝ	3,54

<b>ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ-ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΘΕΜΑΤΑ ΣΧΕΤΙΚΑ:</b>	<b>ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ</b>
ΜΕ ΣΥΛΛΟΓΟ ΓΟΝΕΩΝ	3,96

*Πίνακας 16: Θέματα σχολείου για τα οποία θεωρείται χρήσιμη η επικοινωνία-συνεργασία διευθυντή-εκπαιδευτικών*

Από τον πίνακα 16, παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι η επικοινωνία-συνεργασία διευθυντή-εκπαιδευτικών θεωρείται περισσότερο χρήσιμη για θέματα σχετικά με υλοποίηση των εκπαιδευτικών σκοπών του σχολείου (μέση τιμή 4,44) και ακολουθούν τα θέματα σχετικά με τη συμπεριφορά των μαθητών (μέση τιμή 4,37), θέματα σχετικά με την οργάνωση και υλοποίηση σχολικών εκδηλώσεων (μέση τιμή 4,25) και θέματα σχετικά με την οργάνωση και υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων (μέση τιμή 4,14). Μετέπειτα ακολουθούν τα θέματα σχετικά με το σύλλογο γονέων (μέση τιμή 3,96), θέματα σχετικά με το προσωπικό (μέση τιμή 3,90), θέματα σχετικά με τη λειτουργία της σχολικής μονάδας (μέση τιμή 3,78), θέματα σχετικά με τη διοίκηση του σχολείου (μέση τιμή 3,59) και τέλος θέματα σχετικά με την επίδοση των μαθητών (μέση τιμή 3,54).



*Γράφημα 15: Χρήσιμη συνεργασία διευθυντή εκπαιδευτικών*

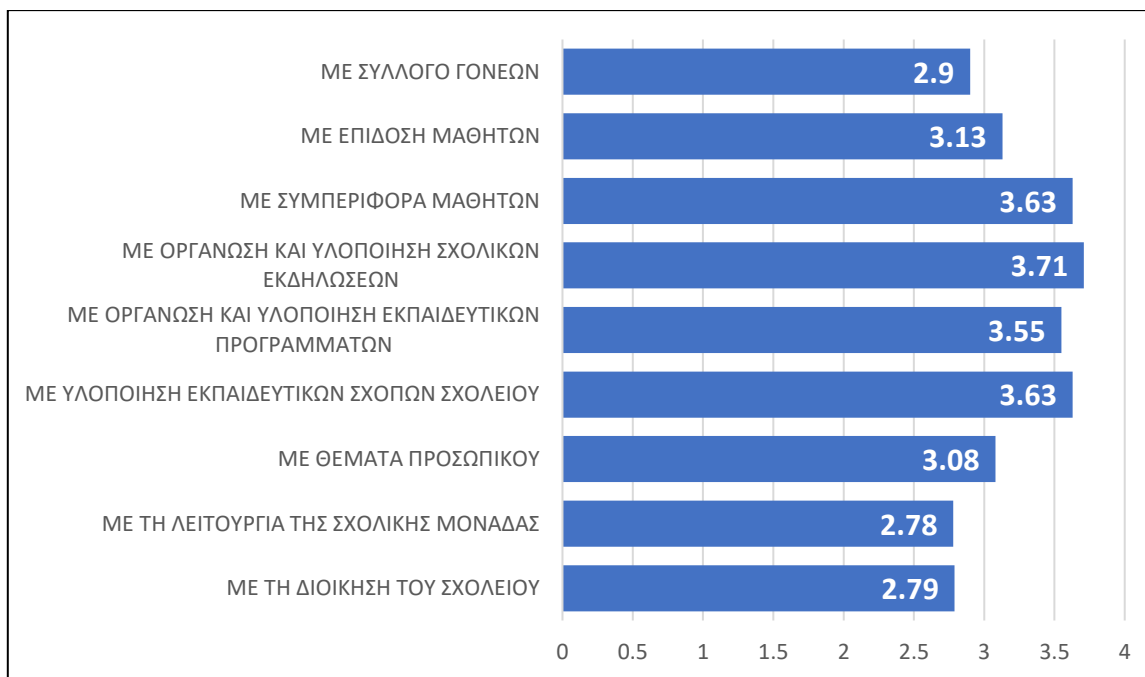
Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν τη συχνότητα των συναντήσεων συνεργασίας διευθυντή-εκπαιδευτικών για τα ακόλουθα θέματα (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ).



<b>ΠΟΣΟ ΣΥΧΝΑ ΥΛΟΠΟΙΟΥΝΤΑΙ ΣΥΝΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΓΙΑ ΘΕΜΑΤΑ ΣΧΕΤΙΚΑ</b>	<b>ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ</b>
ΜΕ ΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	2,79
ΜΕ ΤΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	2,78
ΜΕ ΘΕΜΑΤΑ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ	3,08
ΜΕ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΧΟΠΩΝ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	3,63
ΜΕ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ	3,55
ΜΕ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΕΚΔΗΛΩΣΕΩΝ	3,71
ΜΕ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	3,63
ΜΕ ΕΠΙΔΟΣΗ ΜΑΘΗΤΩΝ	3,13
ΜΕ ΣΥΛΛΟΓΟ ΓΟΝΕΩΝ	2,90

*Πίνακας 17: Συχνότητα συναντήσεων συνεργασίας*

Από τον πίνακα 17, παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι συναντήσεις συνεργασίας διευθυντή-εκπαιδευτικών πραγματοποιούνται πολύ για θέματα σχετικά με την οργάνωση και υλοποίηση σχολικών εκδηλώσεων (μέση τιμή 3,71), για θέματα σχετικά με τη συμπεριφορά μαθητών (μέση τιμή 3,63), για θέματα σχετικά με την υλοποίηση των εκπαιδευτικών σκοπών του σχολείου (μέση τιμή 3,63) και για θέματα σχετικά με την οργάνωση και υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων (μέση τιμή 3,55). Οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι συναντήσεις συνεργασίας διευθυντή-εκπαιδευτικών πραγματοποιούνται αρκετά για θέματα σχετικά με την επίδοση μαθητών (μέση τιμή 3,13), για θέματα σχετικά με το προσωπικό (μέση τιμή 3,08) και για θέματα σχετικά με το σύλλογο γονέων (μέση τιμή 2,90). Οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι συναντήσεις συνεργασίας διευθυντή-εκπαιδευτικών πραγματοποιούνται σε μικρότερο βαθμό για θέματα σχετικά με τη διοίκηση του σχολείου (μέση τιμή 2,79) και για θέματα σχετικά με τη λειτουργία της σχολικής μονάδας (μέση τιμή 2,78).



Γράφημα 16: Συναντήσεις συνεργασίας διευθυντή-εκπαιδευτικών

ΜΕ ΠΟΙΟΥΣ ΣΥΝΕΡΓΑΖΕΤΑΙ Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΟΤΑΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΕΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ	9	7,4	7,4
ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ	8	6,6	13,9
ΣΥΛΛΟΓΟ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ	6	4,9	18,9
ΣΥΛΛΟΓΟ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ,ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ, ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ,ΣΥΛΛΟΓΟ ΓΟΝΕΩΝ	24	19,7	38,5
ΣΥΛΛΟΓΟ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ, ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ,ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ,ΣΥΛΛΟΓΟ ΓΟΝΕΩΝ	8	6,6	45,1

<b>ΜΕ ΠΟΙΟΥΣ ΣΥΝΕΡΓΑΖΕΤΑΙ Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΟΤΑΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΕΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ</b>	<b>ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ</b>	<b>ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ</b>
ΣΥΛΛΟΓΟ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ,ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ,ΣΥΛΛΟΓΟ ΓΟΝΕΩΝ	3	2,5	47,5
ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ,ΣΥΛΛΟΓΟ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ,ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ	3	2,5	50,0
ΣΥΛΛΟΓΟ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ,ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ	13	10,7	60,7
ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ,ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ	2	1,6	62,3
ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ,ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ,ΣΥΛΛΟΓΟ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ,ΣΥΛΛΟΓΟ ΓΟΝΕΩΝ	2	1,6	63,9
ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ, ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ,ΣΥΛΛΟΓΟ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ,ΣΥΛΛΟΓΟ ΓΟΝΕΩΝ	3	2,5	66,4
ΣΥΛΛΟΓΟ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ,ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ,ΣΥΛΛΟΓΟ ΓΟΝΕΩΝ, ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ	16	13,1	79,5

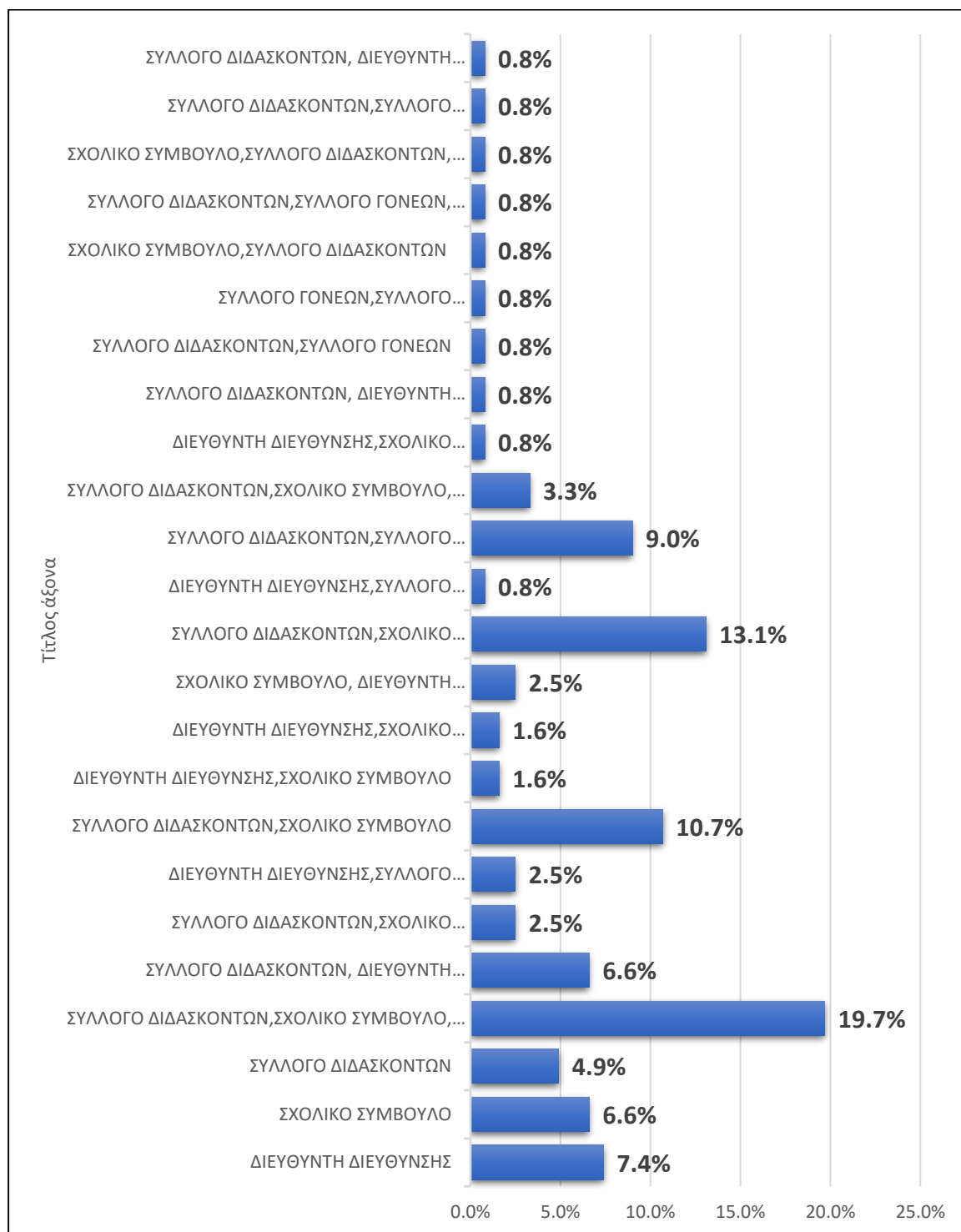
<b>ΜΕ ΠΟΙΟΥΣ ΣΥΝΕΡΓΑΖΕΤΑΙ Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΟΤΑΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΕΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ</b>	<b>ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ</b>	<b>ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ</b>
ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ,ΣΥΛΛΟΓΟ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ,ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ,ΣΥΛΛΟΓΟ ΓΟΝΕΩΝ	1	,8	80,3
ΣΥΛΛΟΓΟ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ,ΣΥΛΛΟΓΟ ΓΟΝΕΩΝ,ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ, ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ	11	9,0	89,3
ΣΥΛΛΟΓΟ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ,ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ, ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ	4	3,3	92,6
ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ,ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ,ΣΥΛΛΟΓΟ ΓΟΝΕΩΝ,ΣΥΛΛΟΓΟ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ	1	,8	93,4
ΣΥΛΛΟΓΟ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ, ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ,ΣΥΛΛΟΓΟ ΓΟΝΕΩΝ,ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ	1	,8	94,3
ΣΥΛΛΟΓΟ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ,ΣΥΛΛΟΓΟ ΓΟΝΕΩΝ	1	,8	95,1

<b>ΜΕ ΠΟΙΟΥΣ ΣΥΝΕΡΓΑΖΕΤΑΙ Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΟΤΑΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΕΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ</b>	<b>ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ</b>	<b>ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ</b>
ΣΥΛΛΟΓΟ ΓΟΝΕΩΝ,ΣΥΛΛΟΓΟ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ,ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ, ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ	1	,8	95,9
ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ,ΣΥΛΛΟΓΟ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ	1	,8	96,7
ΣΥΛΛΟΓΟ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ,ΣΥΛΛΟΓΟ ΓΟΝΕΩΝ, ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ,ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ	1	,8	97,5
ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ,ΣΥΛΛΟΓΟ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ, ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ,ΣΥΛΛΟΓΟ ΓΟΝΕΩΝ	1	,8	98,4
ΣΥΛΛΟΓΟ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ,ΣΥΛΛΟΓΟ ΓΟΝΕΩΝ,ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ	1	,8	99,2
ΣΥΛΛΟΓΟ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ, ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ,ΣΧΟΛΙΚΟ ΣΥΜΒΟΥΛΟ	1	,8	100,0
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>122</b>	<b>100,0</b>	

*Πίνακας 18: Απαντήσεις των εκπαιδευτικών στην ερώτηση «Με ποιους συνεργάζεται περισσότερο ο διευθυντής όταν αντιμετωπίζει πρόβλημα στη σχολική μονάδα»*

Από τον πίνακα 18, διαπιστώνεται ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν τα άτομα που συνεργάζονται με την ακόλουθη σειρά προτεραιότητας: Στην πρώτη θέση βρίσκεται ο

σύλλογος διδασκόντων, στη δεύτερη θέση ο σχολικός σύμβουλος, στην τρίτη θέση ο διευθυντής διεύθυνσης και στην τέταρτη θέση ο σύλλογος γονέων.



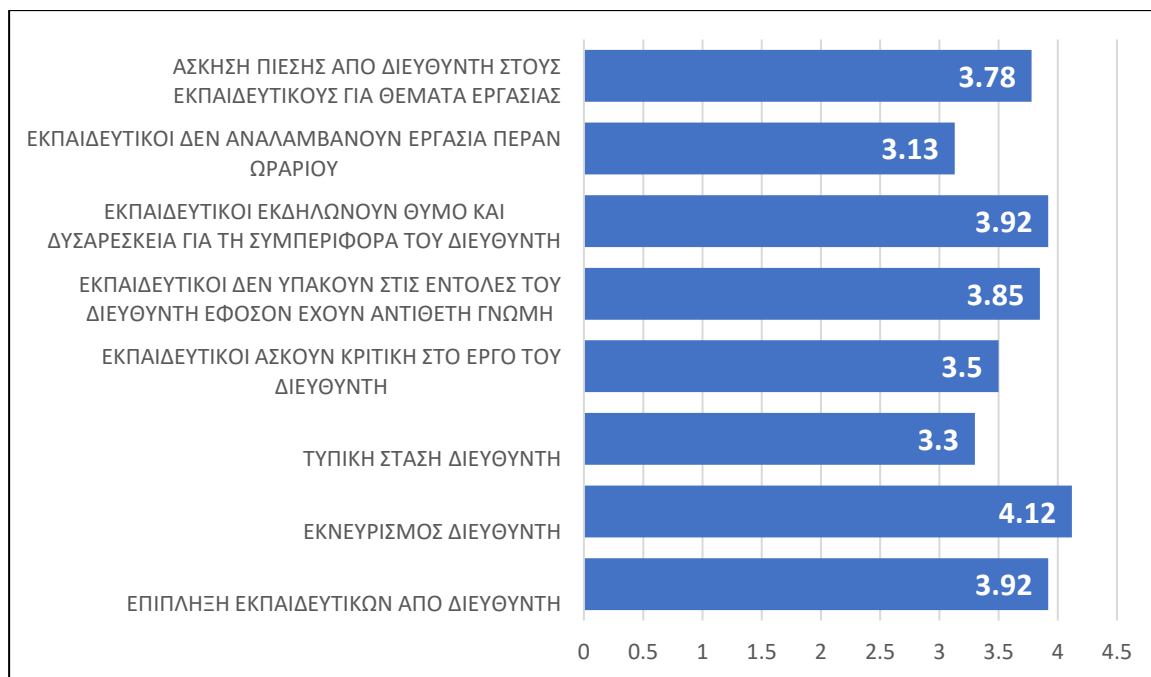
Γράφημα 17: Με ποιους συνεργάζονται περισσότερο οι διευθυντές στην επίλυση προβλημάτων που αντιμετωπίζουν στη σχολική μονάδα

Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν το βαθμό που οι παρακάτω παράγοντες καθίστανται εμπόδιο στη δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ).

<b>ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΑΠΟΤΕΛΟΥΝ ΕΜΠΟΔΙΟ ΣΤΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΚΑΛΩΝ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ</b>	<b>ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ</b>
ΕΠΙΠΛΗΞΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΠΟ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	3,92
ΕΚΝΕΥΡΙΣΜΟΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	4,12
ΤΥΠΙΚΗ ΣΤΑΣΗ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	3,30
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΑΣΚΟΥΝ ΚΡΙΤΙΚΗ ΣΤΟ ΕΡΓΟ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	3,50
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΔΕΝ ΥΠΑΚΟΥΝ ΣΤΙΣ ΕΝΤΟΛΕΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΕΦΟΣΟΝ ΕΧΟΥΝ ΑΝΤΙΘΕΤΗ ΓΝΩΜΗ	3,85
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΕΚΔΗΛΩΝΟΥΝ ΘΥΜΟ ΚΑΙ ΔΥΣΑΡΕΣΚΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	3,92
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΔΕΝ ΑΝΑΛΑΜΒΑΝΟΥΝ ΕΡΓΑΣΙΑ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	3,13
ΑΣΚΗΣΗ ΠΙΕΣΗΣ ΑΠΟ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΓΙΑ ΘΕΜΑΤΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	3,78

*Πίνακας 19: Παράγοντες που αποτελούν εμπόδιο στη δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων*

Από τον πίνακα 19 παρατηρείται πως αποτελεί εμπόδιο, σε πολύ μεγάλο βαθμό, στη δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων ο εκνευρισμός του διευθυντή (μέση τιμή 4,12), η επίπληξη των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή (μέση τιμή 3,92), ο θυμός και η δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών για τη συμπεριφορά του διευθυντή (μέση τιμή 3,92), η ανυπακοή των εκπαιδευτικών στις εντολές του διευθυντή εφόσον έχουν αντίθετη γνώμη (μέση τιμή 3,85) η πίεση από τον διευθυντή στους εκπαιδευτικούς για θέματα εργασίας (μέση τιμή 3,78). Οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι αποτελεί σε αρκετό βαθμό εμπόδιο στη δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων η κριτική των εκπαιδευτικών στο έργο του διευθυντή (μέση τιμή 3,50), η τυπική στάση του διευθυντή (μέση τιμή 3,30) και τέλος όταν οι εκπαιδευτικοί δεν αναλαμβάνουν εργασία πέραν του ωραρίου τους (μέση τιμή 3,13).



*Γράφημα 18: Παράγοντες που αποτελούν εμπόδιο στη δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων διευθυντή-εκπαιδευτικών*

Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν το βαθμό στον οποίο οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς συντελεί στο να εκτιμούν οι εκπαιδευτικοί το διευθυντή, στο να εκτιμούν οι γονείς των μαθητών το διευθυντή, στο να νιώθουν οι διευθυντές ικανοποίηση από το επάγγελμά τους, στο να νιώθουν οι εκπαιδευτικοί άνετα στην άσκηση του εκπαιδευτικού τους έργου, στη δημιουργία σχολικού κλίματος στη σχολική μονάδα και στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ).

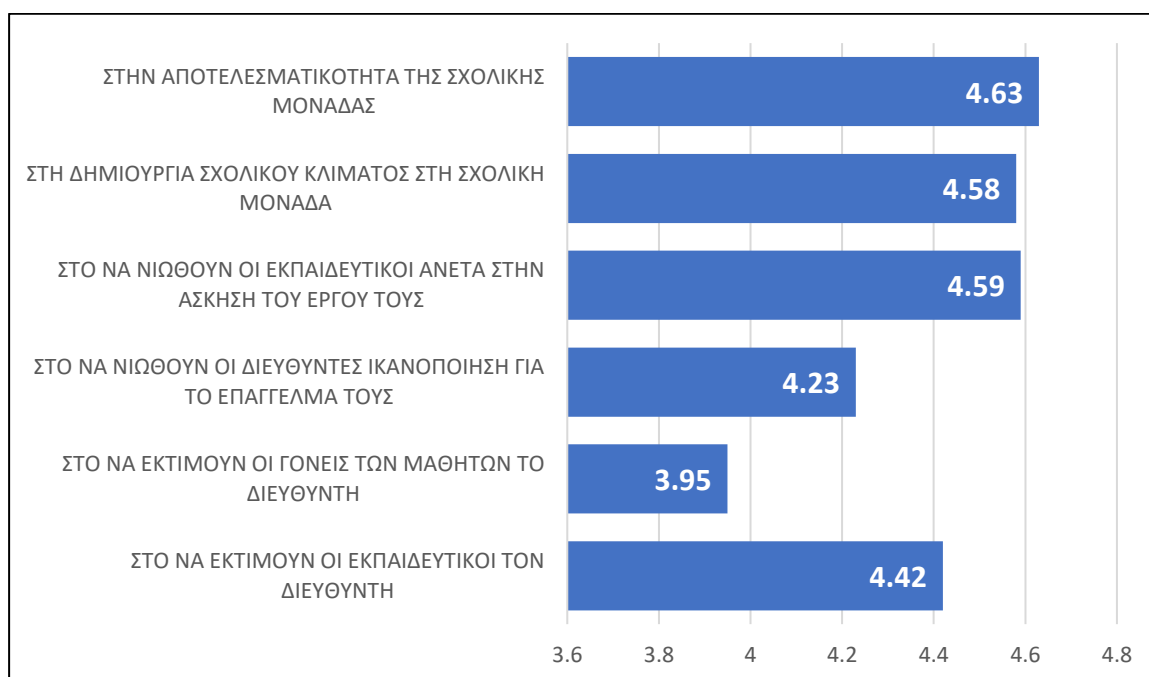
<b>ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΩΝ ΚΑΛΩΝ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΟ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ</b>	<b>ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ</b>
ΣΤΟ ΝΑ ΕΚΤΙΜΟΥΝ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΤΟΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	4,42
ΣΤΟ ΝΑ ΕΚΤΙΜΟΥΝ ΟΙ ΓΟΝΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΟ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	3,95
ΣΤΟ ΝΑ ΝΙΩΘΟΥΝ ΟΙ ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΓΙΑ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΤΟΥΣ	4,23
ΣΤΟ ΝΑ ΝΙΩΘΟΥΝ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΑΝΕΤΑ ΣΤΗΝ ΑΣΚΗΣΗ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ ΤΟΥΣ	4,59
ΣΤΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ	4,58



<b>ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΩΝ ΚΑΛΩΝ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΟ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ</b>	<b>ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ</b>
ΣΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	4,63

*Πίνακας 20: Συμβολή των καλών διαπροσωπικών σχέσεων*

Από τον πίνακα 20 παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς συμβάλουν πάρα πολύ στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας (μέση τιμή 4,63), στο να νιώθουν οι εκπαιδευτικοί άνετα στην άσκηση του έργου τους (μέση τιμή 4,59) και στη δημιουργία σχολικού κλίματος στη σχολική μονάδα (μέση τιμή 4,58). Επίσης παρατηρείται ότι συμβάλουν πολύ στο να εκτιμούν οι εκπαιδευτικοί τον διευθυντή (μέση τιμή 4,42), στο να νιώθουν οι διευθυντές ικανοποίηση για το επάγγελμά τους (μέση τιμή 4,23) και στο να εκτιμούν οι γονείς των μαθητών το διευθυντή (μέση τιμή 3,95).



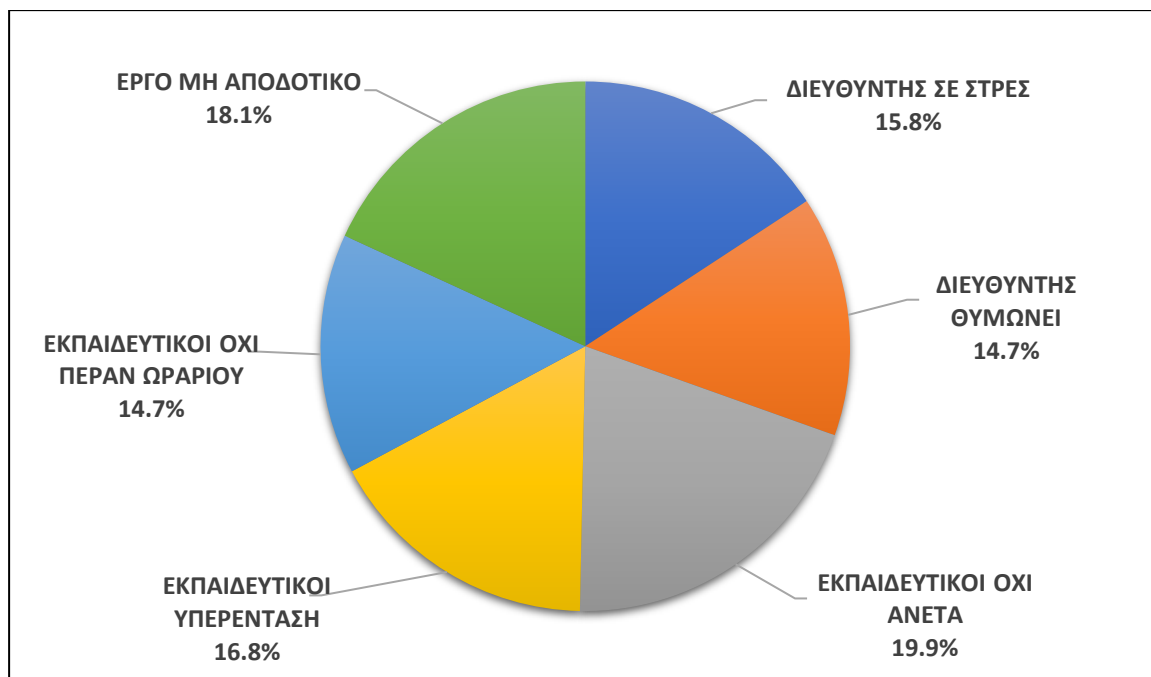
*Γράφημα 19: Συμβολή καλών διαπροσωπικών σχέσεων διευθυντή-εκπαιδευτικών*

Ακολουθεί πίνακας στον οποίο παρουσιάζεται η κατάταξη των συνεπειών της έλλειψης καλών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς

<b>ΣΥΜΒΟΛΗ ΕΛΛΕΙΨΗΣ ΚΑΛΩΝ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ- ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b>	<b>ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ</b>
Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΕ ΣΤΡΕΣ	73	59,8%
Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΕ ΘΥΜΟ	68	55,7%
ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΔΕΝ ΝΙΩΘΟΥΝ ΑΝΕΤΑ	92	75,4%
ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΕ ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ	78	63,9%
ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΔΕΝ ΕΡΓΑΖΟΝΤΑΙ ΠΕΡΑΝ ΤΟΥ ΩΡΑΡΙΟΥ	68	55,7%
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ	84	68,8%

*Πίνακας 21: Κατάταξη των συνεπειών της έλλειψης καλών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς*

Από τον πίνακα 21 παρατηρείται ότι 92 από τους 122 εκπαιδευτικούς δήλωσαν ότι η έλλειψη καλών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς οδηγεί στο να μη νιώθουν άνετα οι εκπαιδευτικοί στη σχολική τους μονάδα (ποσοστό 75,4%). Ακολουθεί ως αποτέλεσμα το έργο της σχολικής μονάδας να μην είναι αποδοτικό (ποσοστό 68,8%), οι εκπαιδευτικοί να είναι συνεχώς σε υπέρταση (ποσοστό 63,9%), ο διευθυντής να βρίσκεται συνεχώς σε στρες κατά την εκτέλεση του έργου του (ποσοστό 59,8%) και τέλος ο διευθυντής να θυμώνει με το παραμικρό (ποσοστό 55,7%) και οι εκπαιδευτικοί να μη θέλουν να εργαστούν πέραν του ωραρίου τους (ποσοστό 55,7%).

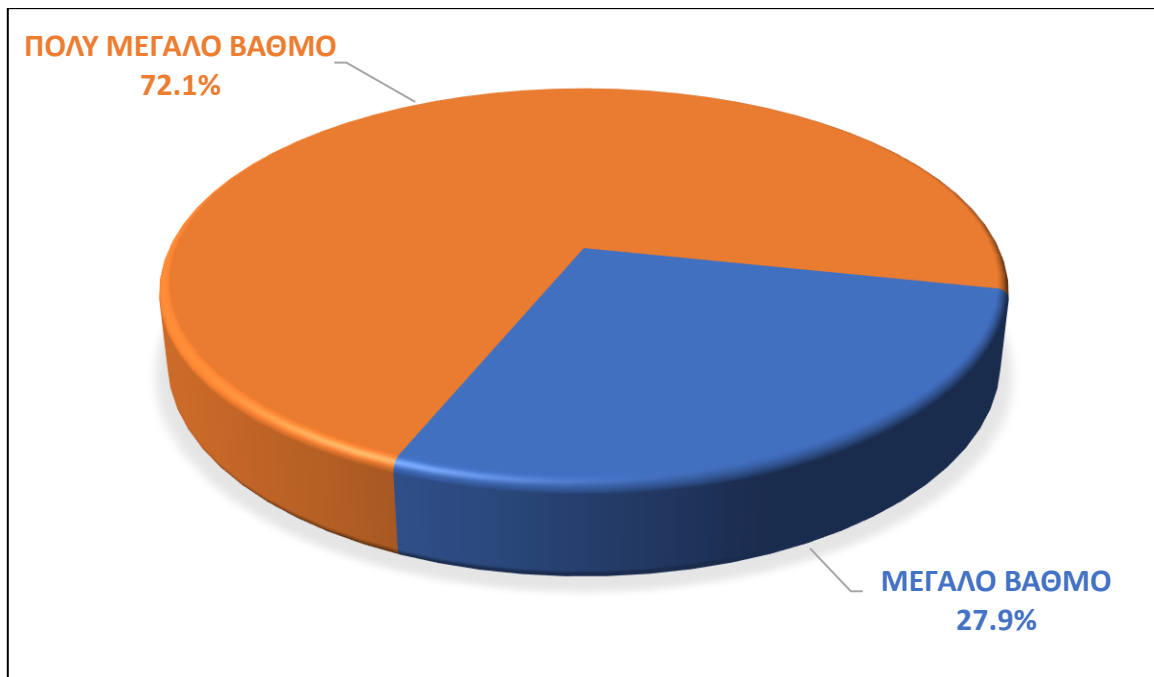


Γράφημα 20: Συμβολή έλλειψης καλών διαπροσωπικών σχέσεων διευθυντή-εκπαιδευτικών

ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΩΝ ΚΑΛΩΝ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΣΤΗΝ ΕΥΡΥΘΜΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΜΕΓΑΛΟ ΒΑΘΜΟ	34	27,9	27,9
ΠΟΛΥ ΜΕΓΑΛΟ ΒΑΘΜΟ	88	72,1	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	122	100,0	

Πίνακας 22: Απάντηση στην ερώτηση «σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι συμβάλλουν οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στη σχολική μονάδα στην εύρυθμη λειτουργία της»

Από τον πίνακα 22 παρατηρείται ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις συμβάλλουν σε πολύ μεγάλο βαθμό στην εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας.



*Γράφημα 21: Συμβολή καλών διαπροσωπικών σχέσεων στην εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας*

#### **4.3 Συγκρίσεις με βάση το φύλο, την ηλικία, τα συνολικά έτη υπηρεσίας, τη σχέση εργασίας, τη θέση στη σχολική μονάδα, τα έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη μονάδα και τις επιπλέον σπουδές**

Για τον έλεγχο πιθανής διαφοροποίησης των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την επικοινωνία και συνεργασία του διευθυντή με το διδακτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας ως προς την ηλικία, τα συνολικά έτη υπηρεσίας, τη θέση στη σχολική μονάδα, τα έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη μονάδα και τις επιπλέον σπουδές εφαρμόστηκε έλεγχος ανάλυσης διασποράς.

Σε όλους τους ελέγχους παρατίθεται πίνακας μέσω των τιμών ανά μεταβλητή και για κάθε επιμέρους υποπληθυσμό. Ακολουθεί ο πίνακας ανάλυσης διασποράς και για τις περιπτώσεις που εντοπίζεται στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση για τους υποπληθυσμούς ακολουθεί πίνακας κατάταξης των υποπληθυσμών σε υποομάδες με πολλαπλές συγκρίσεις (sheffe). Η συγκεκριμένη ανάλυση πραγματοποιείται μόνο στην περίπτωση διαφοροποίησης σε μεταβλητή που διαχωρίζει τον πληθυσμό σε περισσότερους από δύο υποπληθυσμούς (συνολικά έτη υπηρεσίας, έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη μονάδα) και κατά συνέπεια έχει νόημα η ομαδοποίηση των υποπληθυσμών αυτών σε νέες ομάδες.

Σε κάθε περίπτωση ο πρώτος πίνακας περιγράφει τα δεδομένα. Η τιμή Sig. της παραμέτρου F του πίνακα ANOVA είναι αυτή που μας δείχνει αν για την συγκεκριμένη επιμέρους επίδοση η διαφορά μεταξύ των κατηγοριών της ανεξάρτητης μεταβλητής είναι στατιστικά σημαντική ή όχι. Αν η τιμή σημαντικότητας του F (τελευταία στήλη του πίνακα) είναι  $< 0,05$  μπορούμε να ισχυριστούμε, με περιθώριο λάθους 5%, ότι οι διαφορές των τιμών επίδοσης στις διάφορες ομάδες της ανεξάρτητης μεταβλητής είναι στατιστικά σημαντική.

#### 4.3.1 Συγκρίσεις με βάση την ηλικία

Δεν παρατηρήθηκε διαφοροποίηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για το ρόλο της επικοινωνίας και συνεργασίας διευθυντή-εκπαιδευτικών ως προς τις ηλικιακές ομάδες των εκπαιδευτικών ( $\text{sig}>0,05$ ).

#### 4.3.2 Συγκρίσεις με βάση τα συνολικά έτη υπηρεσίας

ANOVA					
ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΜΕ ΤΗΝ ΕΡΩΤΗΣΗ ΑΝ Η ΤΥΠΙΚΗ ΣΤΑΣΗ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΚΑΘΙΣΤΑΤΑΙ ΕΜΠΟΔΙΟ ΣΤΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΚΑΛΩΝ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ-ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	10,717	3	3,572	3,425	,019
Within Groups	123,062	118	1,043		
Total	133,779	121			

Πίνακας 23: One way Anovna για να διαπιστωθεί αν υπάρχει διαφοροποίηση στην ερώτηση αν η τυπική στάση του διευθυντή καθίσταται εμπόδιο στη δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων διευθυντή-εκπαιδευτικών ως προς τα συνολικά έτη υπηρεσίας

Multiple Comparisons						
Tukey HSD						
(I) ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	(J) ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
0-9	10-19	,11494	,27554	,975	-,6031	,8330
	20-29	-,46491	,29220	,388	-1,2264	,2966
	>30	-,70833	,43394	,365	-1,8392	,4225

Multiple Comparisons						
Tukey HSD						
(I) ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	(J) ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
10-19	0-9	-,11494	,27554	,975	-,8330	,6031
	20-29	<b>-,57985*</b>	,21313	,037	-1,1353	-,0244
	>30	-,82328	,38515	,147	-1,8270	,1804
20-29	0-9	,46491	,29220	,388	-,2966	1,2264
	10-19	<b>,57985*</b>	,21313	,037	,0244	1,1353
	>30	-,24342	,39725	,928	-1,2787	,7918
>30	0-9	,70833	,43394	,365	-,4225	1,8392
	10-19	,82328	,38515	,147	-,1804	1,8270
	20-29	,24342	,39725	,928	-,7918	1,2787

Πίνακας 24: Διαφοροποίηση των υποκατηγοριών της μεταβλητής συνολικά έτη υπηρεσίας ως προς την ερώτηση αν η τυπική στάση του διευθυντή καθίσταται εμπόδιο στη δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων διευθυντή-εκπαιδευτικών

Tukey HSD		
ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	N	Subset for alpha = 0.05
		1
10-19	58	3,0517
0-9	18	3,1667
20-29	38	3,6316
>30	8	3,8750
Sig.		,081

Πίνακας 25: Μέση τιμή των υποκατηγοριών της μεταβλητής συνολικά έτη υπηρεσίας

Από τον πίνακα Πίνακας 23 παρατηρείται ότι υπάρχει διαφοροποίηση στην ερώτηση αν η τυπική στάση του διευθυντή καθίσταται εμπόδιο στη δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων διευθυντή-εκπαιδευτικών ως προς τα συνολικά έτη υπηρεσίας ( $\text{sig} < 0,05$ ). Από τους πίνακες Πίνακας 24 και Πίνακας 25 παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτικοί με 20-29 συνολικά έτη υπηρεσίας πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι η τυπική στάση του διευθυντή καθίσταται

εμπόδιο στη δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων διευθυντή-εκπαιδευτικών από τους εκπαιδευτικούς με 10-19 συνολικά έτη υπηρεσίας (sig<0,05).

ANOVA					
ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΜΕ ΤΗΝ ΕΡΩΤΗΣΗ ΑΝ ΟΙ ΚΑΛΕΣ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ-ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΥΝΤΕΛΟΥΝ ΣΤΟ ΝΑ ΕΚΤΙΜΟΥΝ ΟΙ ΓΟΝΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΟ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	10,400	3	3,467	4,292	,007
Within Groups	95,305	118	,808		
Total	105,705	121			

Πίνακας 26: One way Anova για να διαπιστωθεί αν υπάρχει διαφοροποίηση στην ερώτηση αν οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντή-εκπαιδευτικών συντελούν στο να εκτιμούν οι γονείς των μαθητών το διευθυντή ως προς τα συνολικά έτη υπηρεσίας

Multiple Comparisons						
Tukey HSD						
(I) ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	(J) ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
0-9	10-19	-,77395*	,24248	,010	-1,4058	-,1420
	20-29	-,74854*	,25715	,022	-1,4187	-,0784
	>30	-1,09722*	,38188	,025	-2,0924	-,1020
10-19	0-9	,77395*	,24248	,010	,1420	1,4058
	20-29	,02541	,18756	,999	-,4634	,5142
	>30	-,32328	,33894	,776	-1,2066	,5600
20-29	0-9	,74854*	,25715	,022	,0784	1,4187
	10-19	-,02541	,18756	,999	-,5142	,4634
	>30	-,34868	,34959	,751	-1,2597	,5624

Multiple Comparisons Tukey HSD						
(I) ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	(J) ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
>30	0-9	<b>1,09722*</b>	,38188	,025	,1020	2,0924
	10-19	,32328	,33894	,776	-,5600	1,2066
	20-29	,34868	,34959	,751	-,5624	1,2597

Πίνακας 27: Διαφοροποίηση των υποκατηγοριών της μεταβλητής συνολικά έτη υπηρεσίας ως προς την ερώτηση αν οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντή-εκπαιδευτικών συντελούν στο να εκτιμούν οι γονείς των μαθητών το διευθυντή

Tukey HSD			
ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	N	Subset for alpha = 0.05	
		1	2
0-9	18	3,2778	
20-29	38	4,0263	4,0263
10-19	58	4,0517	4,0517
>30	8		4,3750
Sig.		,054	,654

Πίνακας 28: Μέση τιμή των υποκατηγοριών της μεταβλητής συνολικά έτη υπηρεσίας

Από τον πίνακα Πίνακας 26 παρατηρείται ότι υπάρχει διαφοροποίηση στην ερώτηση αν οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντή-εκπαιδευτικών συντελούν στο να εκτιμούν οι γονείς των μαθητών το διευθυντή ως προς τα συνολικά έτη υπηρεσίας ( $\text{sig} < 0,05$ ). Από τους πίνακες Πίνακας 27 και Πίνακας 28 παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτικοί με πάνω από 0-9 συνολικά έτη υπηρεσίας πιστεύουν σε χαμηλότερο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς με 20-29 συνολικά έτη υπηρεσίας, τους εκπαιδευτικούς με 10-19 συνολικά έτη υπηρεσίας και τους εκπαιδευτικούς με πάνω από 30 συνολικά έτη υπηρεσίας ότι οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντή-εκπαιδευτικών συντελούν στο να εκτιμούν οι γονείς των μαθητών το διευθυντή ( $\text{sig} < 0,05$ ). Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί με 10-19 συνολικά έτη υπηρεσίας πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς με 0-9 συνολικά έτη υπηρεσίας ότι οι καλές διαπροσωπικές



σχέσεις διευθυντή-εκπαιδευτικών συντελούν στο να εκτιμούν οι γονείς των μαθητών το διευθυντή (sig<0,05). Οι εκπαιδευτικοί με 20-29 συνολικά έτη υπηρεσίας πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς με 0-9 έτη υπηρεσίας ότι οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντή-εκπαιδευτικών συντελούν στο να εκτιμούν οι γονείς των μαθητών το διευθυντή (sig<0,05).

Στις υπόλοιπες ερωτήσεις σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο της επικοινωνίας- συνεργασίας διευθυντή-διδασκόντων δεν παρατηρήθηκε διαφοροποίηση ως προς τα συνολικά έτη υπηρεσίας (sig>0,05).

#### 4.3.3 Συγκρίσεις με βάση τη θέση στη σχολική μονάδα

Δεν παρατηρήθηκε διαφοροποίηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για το ρόλο της επικοινωνίας και συνεργασίας διευθυντή-εκπαιδευτικών ως προς τη θέση στη σχολική μονάδα (sig>0,05).

#### 4.3.4 Συγκρίσεις με βάση τα έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα

ANOVA					
ΣΥΣΧΕΤΙΚΗ ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΗ ΜΟΝΑΔΑ ΜΕ ΤΗΝ ΕΡΩΤΗΣΗ ΑΝ ΟΙ ΚΑΛΕΣ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΟ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΚΑΙ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΣΥΝΤΕΛΟΥΝ ΣΤΟ ΝΑ ΝΙΩΘΕΙ Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΓΙΑ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΤΟΥ					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	6,092	3	2,031	3,630	,015
Within Groups	66,014	118	,559		
Total	72,107	121			

*Πίνακας 29: One way Anova για να διαπιστωθεί αν υπάρχει διαφοροποίηση στην ερώτηση αν οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς συντελούν στο να νιώθει ο διευθυντής ικανοποίηση για το επάγγελμά του ως προς τα έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα.*

Multiple Comparisons						
Tukey HSD						
(I) ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΗ ΜΟΝΑΔΑ	(J) ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΗ ΜΟΝΑΔΑ	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
1-5	5-10	-,50507*	,18343	,034	-,9831	-,0270
	11-15	-,31667	,21592	,461	-,8794	,2460
	>15	-,44167	,18065	,074	-,9124	,0291
5-10	1-5	,50507*	,18343	,034	,0270	,9831
	11-15	,18841	,24823	,873	-,4585	,8353
	>15	,06341	,21825	,991	-,5054	,6322
11-15	1-5	,31667	,21592	,461	-,2460	,8794
	5-10	-,18841	,24823	,873	-,8353	,4585
	>15	-,12500	,24618	,957	-,7666	,5166
>15	1-5	,44167	,18065	,074	-,0291	,9124
	5-10	-,06341	,21825	,991	-,6322	,5054
	11-15	,12500	,24618	,957	-,5166	,7666

*Πίνακας 30: Διαφοροποίηση των υποκατηγοριών της μεταβλητής έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα ως προς την ερώτηση αν οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς συντελούν στο να νιώθει ο διευθυντής ικανοποίηση για το επάγγελμά του*

Tukey HSD		
ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΗ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΗ ΜΟΝΑΔΑ	N	Subset for alpha = 0.05
		1
1-5	60	4,0167
11-15	15	4,3333
>15	24	4,4583
5-10	23	4,5217
Sig.		,098

*Πίνακας 31: Μέση τιμή των υποκατηγοριών της μεταβλητής έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα*

Από τον πίνακα Πίνακας 29 παρατηρείται ότι υπάρχει διαφοροποίηση στην ερώτηση αν οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς συντελούν στο να νιώθει ο διευθυντής ικανοποίηση για το επάγγελμά του ως προς τα έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα ( $\text{sig}<0,05$ ). Από τους πίνακες Πίνακας 30 και 31 παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτικοί με 5-10 έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς συντελούν στο να νιώθει ικανοποίηση ο διευθυντής για το επάγγελμά του σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς με 1-5 έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα ( $\text{sig}<0,05$ ).

Στις υπόλοιπες ερωτήσεις σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο της επικοινωνίας- συνεργασίας διευθυντή-διδασκόντων δεν παρατηρήθηκε διαφοροποίηση ως προς τα έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα ( $\text{sig}>0,05$ ).

#### **4.3.5 Συγκρίσεις με βάση τις επιπλέον σπουδές**

Δεν παρατηρήθηκε διαφοροποίηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για το ρόλο της επικοινωνίας και συνεργασίας διευθυντή-εκπαιδευτικών ως προς τις επιπλέον σπουδές ( $\text{sig}>0,05$ ).

#### **4.3.6 Συγκρίσεις με βάση το φύλο**

Δεν παρατηρήθηκε διαφοροποίηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για το ρόλο της επικοινωνίας και συνεργασίας διευθυντή-εκπαιδευτικών ως προς το φύλο ( $\text{sig}>0,05$ ).

#### **4.3.7 Συγκρίσεις με βάση τη σχέση εργασίας**

Γίνεται έλεγχος t test για τα ζεύγη μεταβλητών μόνιμοι-αναπληρωτές προκειμένου να εντοπιστούν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απόψεις των εκπαιδευτικών.

<b>Independent Samples Test</b>										
ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΕ ΤΗΝ ΕΡΩΤΗΣΗ ΑΝ Η ΣΥΝΕΠΕΙΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ-ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΥΜΒΑΛΛΕΙ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΛΩΝ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΜΕΤΑΞΥ ΤΟΥΣ										
		<b>Levene's Test for Equality of Variances</b>		<b>t-test for Equality of Means</b>						
		<b>F</b>	<b>Sig.</b>	<b>t</b>	<b>df</b>	<b>Sig. (2-tailed)</b>	<b>Mean Difference</b>	<b>Std. Error Difference</b>	<b>95% Confidence Interval of the Difference</b>	
									<b>Lower</b>	<b>Upper</b>
ΣΥΝΕΠΕΙΑ ΑΜΦΟΤΕΡΩΝ	Equal variances assumed	5,821	,017	-1,253	120	,213	-,21581	,17230	-,55695	,12533
	Equal variances not assumed			-2,082	51,974	,042	-,21581	,10367	-,42384	-,00779

*Πίνακας 32: Διαφοροποίηση στην ερώτηση αν η συνέπεια διευθυντή-εκπαιδευτικών συμβάλει στη διαμόρφωση καλών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ τους ως προς τη σχέση εργασίας*

Group Statistics					
	ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
ΣΥΝΕΠΕΙΑ	ΜΟΝΙΜΟΣ	104	4,6731	,71655	,07026
ΑΜΦΟΤΕΡΩΝ	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ	18	4,8889	,32338	,07622

*Πίνακας 33: Μέση τιμή των απαντήσεων των μόνιμων και των αναπληρωτών στην ερώτηση αν η συνέπεια διευθυντή-εκπαιδευτικών συμβάλει στη διαμόρφωση καλών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ τους*

Από τον πίνακα Πίνακας 32 διαπιστώνεται ότι υπάρχει διαφοροποίηση στην ερώτηση αν η συνέπεια διευθυντή-εκπαιδευτικών συμβάλει στη διαμόρφωση καλών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ τους ως προς τη σχέση εργασίας ( $\text{sig}<0,05$ ). Από τον πίνακα Πίνακας 33 παρατηρείται ότι οι αναπληρωτές πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι η συνέπεια διευθυντή-εκπαιδευτικών συμβάλει στη διαμόρφωση καλών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ τους από τους μόνιμους εκπαιδευτικούς.

Στις υπόλοιπες ερωτήσεις σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο επικοινωνίας συνεργασίας διευθυντή-εκπαιδευτικών δεν παρατηρήθηκε διαφοροποίηση ως προς τη σχέση εργασίας ( $\text{sig}>0,05$ ).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5<sup>ο</sup>: Συζήτηση και συμπεράσματα**

### **5.1 Συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας**

Αναλύοντας το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου που αφορά τα ατομικά/δημογραφικά-επαγγελματικά χαρακτηριστικά του δείγματος της έρευνας καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι οι γυναίκες αποτελούν την πλειοψηφία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών με ποσοστό 84,4% (103 γυναίκες) έναντι των ανδρών των οποίων το ποσοστό φθάνει το 15,6% (19 άνδρες). Επίσης η ηλικιακή ομάδα που συμμετέχει περισσότερο στην έρευνα είναι οι εκπαιδευτικοί από 41 έως 50 ετών με έτη προϋπηρεσίας 10 με 19 έτη. Η πλειοψηφία (85,2%) εργάζονται ως μόνιμοι εκπαιδευτικοί ενώ 101 από το σύνολο έχουν θέση εκπαιδευτικού, ένας κατέχει τη θέση υποδιευθυντή και 20 υπηρετούν ως διευθυντές των σχολικών μονάδων. Σχετικά με τα έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα το 49,2% (60 εκπαιδευτικοί) εργάζονται σε αυτή από 1 έως 5 έτη. Τέλος, όσον αφορά το επίπεδο σπουδών των υποκειμένων της έρευνας διαπιστώθηκε ότι περίπου το 50% κατέχει το βασικό πτυχίο σπουδών, ενώ στο 29,5% αντιστοιχεί μεταπτυχιακός τίτλος και στο 13% δεύτερο πτυχίο. Διδακτορικό τίτλο κατέχει μόνο το 0,01%.

Το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου εξετάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών για τη μεταξύ τους επικοινωνία και συνεργασία και τη διαμόρφωση καλών διαπροσωπικών σχέσεων στη σχολική μονάδα. Σχετικά με το πώς θα χαρακτήριζαν τις μεταξύ τους σχέσεις, από τα δεδομένα της έρευνας φαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών αναπτύσσουν φιλικές σχέσεις με το διευθυντή της σχολικής μονάδας που υπηρετούν. Αυτό ίσως να οφείλεται στο γεγονός ότι το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος αποτελείται από γυναίκες που δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στη δημιουργία φιλικών σχέσεων στο χώρο εργασίας τους. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι όλοι θεωρούν την επικοινωνία και συνεργασία πολύ σημαντικό παράγοντα για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας και κατά συνέπεια η επικοινωνία του διευθυντή με το σύλλογο των εκπαιδευτικών πραγματοποιείται σε καθημερινή βάση. Σχετικά με τις επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή στη μεταξύ τους συνεργασία, η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών αναγνωρίζει τη σπουδαιότητά τους.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας, σχετικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν περισσότερο την επικοινωνία και συνεργασία των διευθυντών με τους εκπαιδευτικούς, φαίνεται ότι η προσωπικότητα και τα αυξημένα προσόντα των εκπαιδευτικών παίζουν καθοριστικό ρόλο. Το

γεγονός αυτό είναι πολύ σημαντικό για μία σχολική μονάδα γιατί μία συγκροτημένη προσωπικότητα με αυξημένα προσόντα μπορεί να συμβάλλει στην αποτελεσματικότητά της.

Επίσης, ένα μεγάλο μέρος των ερωτηθέντων, θεωρούν την αυταρχική συμπεριφορά των διευθυντών ως βασική ενέργεια για τη δημιουργία προβλημάτων στην ανάπτυξη των καλών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στους διευθυντές και το διδακτικό προσωπικό και ακολουθεί η ανάρμοστη συμπεριφορά, η αργοπορία και οι συχνές απουσίες των εκπαιδευτικών. Ο αυταρχικός τύπος ηγεσίας ενός διευθυντή οδηγεί τη σχολική μονάδα σε δυσλειτουργία και αναποτελεσματικότητα και η ασυνέπεια και η άσχημη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών μπορεί να αποτελέσει άσχημο πρότυπο για τους μαθητές. Αντιθέτως, από την παράθεση των στοιχείων γίνεται αντιληπτό ότι οι παράγοντες που συμβάλλουν στη διαμόρφωση καλών διαπροσωπικών σχέσεων σχετίζονται με την ευγενική συμπεριφορά και την συνέπεια αμοτέρων (εκπαιδευτικών και διευθυντών) καθώς και από την απόφαση του διευθυντή να λαμβάνει υπόψη του τη γνώμη των εκπαιδευτικών για θέματα σχετικά με το έργο της σχολικής μονάδας. Το γεγονός αυτό συμβάλλει στο να νιώθουν οι εκπαιδευτικοί ότι αναγνωρίζονται οι ικανότητές τους και η προσφορά τους στη σχολική μονάδα ώστε να συνεχίσουν να επικοινωνούν και να συνεργάζονται αποτελεσματικά με το διευθυντή.

Αναφορικά με τους παράγοντες που καθίστανται εμπόδιο στη δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων το μεγαλύτερο ποσοστό ερωτηθέντων πιστεύει πως ο εκνευρισμός και η επίπληξη των εκπαιδευτικών από το διευθυντή μπορεί να προκαλέσει προβλήματα. Σε κάθε περίπτωση που ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας θυμώνει, ασκεί αδικαιολόγητα πίεση και επιπλήττει το διδακτικό προσωπικό προκαλούνται τριβές και αποφεύγεται η δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων.

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν χρήσιμη τη συνεργασία με το διευθυντή για θέματα που συμβάλλουν στην υλοποίηση των σκοπών του σχολείου και ακολουθούν θέματα σχετικά με τη συμπεριφορά των μαθητών, την οργάνωση και υλοποίηση σχολικών εκδηλώσεων και εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Επιπλέον, δήλωσαν ότι τις συναντήσεις συνεργασίας τις πραγματοποιούν περισσότερο για θέματα σχετικά με την οργάνωση και υλοποίηση σχολικών εκδηλώσεων, για τη συμπεριφορά των μαθητών και για την υλοποίηση των εκπαιδευτικών σκοπών του σχολείου και των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι το ποσοστό των συναντήσεων συνεργασίας τους που αφορά τη διοίκηση και λειτουργία της σχολικής μονάδας είναι μικρό ίσως γιατί οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι το κομμάτι της διοίκησης αφορά το διευθυντή της σχολικής μονάδας και δεν επιθυμούν να λάβουν περαιτέρω ευθύνες. Επίσης, για την επίλυση προβλημάτων της σχολικής μονάδας, το μεγαλύτερο ποσοστό εκπαιδευτικών

δήλωσαν ότι συνεργάζονται με το σύλλογο διδασκόντων και μετά με τον/τη σχολικό/ή σύμβουλο και το διευθυντή διεύθυνσης. Το γεγονός αυτό αποδεικνύει πως λαμβάνεται υπόψη η γνώμη του συλλόγου διδασκόντων και ότι γίνεται προσπάθεια επίλυσης των προβλημάτων του σχολείου με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών.

Σχετικά με τη συμβολή των καλών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στο διευθυντή και το διδακτικό προσωπικό, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι συντελούν στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας, στο να νιώθουν οι εκπαιδευτικοί άνετα στην άσκηση του εκπαιδευτικού τους έργου και στη δημιουργία σχολικού κλίματος στη σχολική μονάδα. Σε κάθε περίπτωση που οι άνθρωποι νιώθουν άνετα στον εργασιακό τους χώρο, αποδίδουν καλύτερα και καταβάλουν προσπάθεια για την επίτευξη κοινών στόχων. Καταλήγοντας, όλοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις συμβάλλουν σε πολύ μεγάλο βαθμό στην εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Στην παρούσα έρευνα για τον έλεγχο πιθανής διαφοροποίησης των απόψεων των εκπαιδευτικών για την επικοινωνία και συνεργασία του διευθυντή με το διδακτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας ως προς την ηλικία, τα συνολικά έτη υπηρεσίας, τη θέση στη σχολική μονάδα, τα έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη μονάδα και τις επιπλέον σπουδές πραγματοποιήθηκε έλεγχος ανάλυσης διασποράς. Δεν υπήρξαν διαφοροποιήσεις στις συγκρίσεις με βάση την ηλικία, το φύλο, τη θέση στη σχολική μονάδα και τις επιπλέον σπουδές.

Διαφοροποίηση παρουσιάστηκε στις απόψεις των εκπαιδευτικών με 20-29 έτη προϋπηρεσίας σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς με 10-19 έτη, οι οποίοι πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι η τυπική στάση του διευθυντή καθίσταται εμπόδιο στη δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί με 0-9 έτη προϋπηρεσίας δε θεωρούν ότι οι διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς συντελούν στο να εκτιμούν οι γονείς το διευθυντή.

Σχετικά με τα έτη προϋπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα, οι εκπαιδευτικοί με 1-5 έτη προϋπηρεσίας δε θεωρούν ότι οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις βοηθούν το διευθυντή να νιώθει ικανοποίηση από το επάγγελμά του, σε σχέση με τους έχοντες 5-10 χρόνια προϋπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα. Τέλος, παρατηρήθηκε διαφοροποίηση στους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς σε σχέση με τους μόνιμους καθώς πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι η συνέπεια διευθυντών και εκπαιδευτικών συμβάλλει στη διαμόρφωση καλών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ τους.



## 5.2 Συμπεράσματα – Προτάσεις

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας ερευνητικής εργασίας αναδεικνύεται η επικοινωνία και συνεργασία των εκπαιδευτικών με το διευθυντή ως καθοριστικός παράγοντας για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Στο θεωρητικό μέρος της εργασίας υποστηρίχθηκε και τεκμηριώθηκε η αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία ενώ στη βιβλιογραφική ανασκόπηση τονίστηκε η σημασία του θέματος από προηγούμενες έρευνες.

Η επικοινωνία και συνεργασία συμβάλλει στη σωστή λειτουργία της σχολικής μονάδας και στην επίτευξη των στόχων της. Σε κάθε σχολική μονάδα όπου αναπτύσσεται κουλτούρα συνεργασίας και διαμορφώνονται καλές διαπροσωπικές σχέσεις επιλύονται τα προβλήματα πιο γρήγορα και αποτελεσματικά ενώ παράλληλα δημιουργείται ένα αποδοτικό κλίμα εργασίας για όλους. Διευθυντές και εκπαιδευτικοί νιώθουν άνετα στην άσκηση του διοικητικού και εκπαιδευτικού τους έργου ώστε να επιτυγχάνεται η ποιοτική αναβάθμιση της σχολικής μονάδας.

Οι συχνές συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων για την υλοποίηση των εκπαιδευτικών σκοπών του σχολείου, η διαμόρφωση κλίματος αλληλοσεβασμού και ο υψηλός βαθμός αποδοχής των απόψεων των εκπαιδευτικών για θέματα που αφορούν το έργο της σχολικής μονάδας ενισχύουν το επικοινωνιακό και συνεργατικό κλίμα ανάμεσα στα μέλη του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Ο διευθυντής είναι το πρόσωπο που φέρει το μεγαλύτερο μερίδιο ευθύνης για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας και την επίτευξη των εκπαιδευτικών της στόχων. Οφείλει να διαμορφώνει ένα πλαίσιο λειτουργίας το οποίο θα στηρίζεται στις αρχές της επικοινωνίας και συνεργασίας. Μέσα από το συναδελφικό/συμμετοχικό μοντέλο διοίκησης οφείλει να προωθεί το όραμα της σχολικής μονάδας, να αναγνωρίζει και να αξιοποιεί τις δυνατότητες όλων των μελών της. Το αυταρχικό στυλ ηγεσίας αποτελεί ανασταλτικός παράγοντας στη δημιουργία καλού σχολικού κλίματος στη σχολική μονάδα, στο να νιώθουν οι εκπαιδευτικοί άνετα στο χώρο εργασίας τους και γενικότερα στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας.

Οι επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στη δημιουργία διαύλων επικοινωνίας με το διδακτικό προσωπικό. Ο διευθυντής που χαρακτηρίζεται από υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης προσπαθεί να ερμηνεύσει και να κατανοήσει τον τρόπο σκέψης και τις ενέργειες των συναδέλφων του με αποτέλεσμα να επικοινωνεί πιο ουσιαστικά μαζί τους. Δημιουργεί καλές διαπροσωπικές και επαγγελματικές σχέσεις και προλαμβάνει άμεσα διαφωνίες και συγκρούσεις. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μη

διαταράσσεται η ομαλή ροή της σχολικής ζωής και να αυξάνεται η εργασιακή απόδοση των διευθυντών και εκπαιδευτικών. Προάγεται το συνεργατικό και συναδελφικό κλίμα, ενισχύεται η αυτοεκτίμηση όλων των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία και ενισχύεται η λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Η σπουδαιότητα της αποτελεσματικής επικοινωνίας και συνεργασίας ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας για την εύρυθμη λειτουργία της αναδεικνύεται από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα. Αντίστοιχες έρευνες του παρελθόντος ανέδειξαν παρόμοια αποτελέσματα σε σχετικά θέματα με την παρούσα έρευνα. Σε ποσοτική έρευνα της Αντωνιάδου (2014), στην οποία εξετάζεται η αξιοποίηση των δεξιοτήτων επικοινωνίας στο χώρο εργασίας, η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί τις επικοινωνιακές δεξιότητες σημαντικό παράγοντα για την ανάπτυξη της σχολικής μονάδας. Επίσης, από την ποσοτική έρευνα της Τσομπανάκη (2017), τονίζεται η σπουδαιότητα των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του διευθυντή στην εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Αξίζει επίσης να γίνει αναφορά σε ποσοτική έρευνα που διεξήγαγε η Μερκούρη (2015), τα αποτελέσματα της οποίας ανέδειξαν τη σημασία της επικοινωνίας ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς. Τέλος, η Κούλα (2011) ανέδειξε με τα αποτελέσματα της ποσοτικής της έρευνας τη σπουδαιότητα της συνεργασίας ανάμεσα στο διευθυντή και το διδακτικό προσωπικό.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούμε να διατυπώσουμε προτάσεις οι οποίες μπορούν να αναδείξουν τις αρχές της επικοινωνίας και συνεργασίας στη σχολική μονάδα. Μπορούν να συμβάλουν στο να αποκτήσουν όλοι οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία συνεργατικό προσανατολισμό με στόχο πάντα την ομαλή και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Αρχικά, η επίσημη Πολιτεία οφείλει να διοργανώνει συχνά επιμορφωτικά σεμινάρια για τα στελέχη της εκπαίδευσης και τους εκπαιδευτικούς μέσω των οποίων θα τους παρέχεται η ευκαιρία να βελτιώσουν επικοινωνιακές και συνεργατικές πρακτικές στο χώρο του σχολείου. Η επιμόρφωσή τους σε θέματα επικοινωνίας και συνεργασίας θα αποτελέσει τη βάση για να καλλιεργήσουν καλές διαπροσωπικές σχέσεις με όσους εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αναβαθμίζοντας τις επικοινωνιακές και συνεργατικές τους δεξιότητες, διευθυντές και εκπαιδευτικοί καλλιεργούν ένα ανοικτό επικοινωνιακό κλίμα και συνεργάζονται για την επίτευξη κοινών στόχων. Ειδικότερα σε νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς η ανάγκη επιμόρφωσης στο συγκεκριμένο θέμα είναι επιτακτική καθώς αλλάζουν συχνά εκπαιδευτικές μονάδες και

δεν προλαβαίνουν να αναπτύξουν καλές διαπροσωπικές σχέσεις με όλους τους συναδέλφους τους.

Η παραμονή λοιπόν του εκπαιδευτικού σε μία συγκεκριμένη σχολική μονάδα πέραν του ενός έτους βοηθά τον εκπαιδευτικό να γνωρίσει καλύτερα και να εναρμονιστεί με το σχολικό κλίμα της συγκεκριμένης μονάδας. Του δίνεται η δυνατότητα να γνωρίσει το ανθρώπινο δυναμικό και να επικοινωνήσει πιο αποτελεσματικά μαζί του. Σε κάθε περίπτωση καλής και αποτελεσματικής συνεργασίας νιώθει ικανοποίηση και μπορεί να αποδώσει καλύτερα στον εργασιακό του χώρο. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να ενισχύεται η αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Από τα ευρήματα της έρευνας διαπιστώθηκε πως οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται με το διευθυντή για την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολικών εκδηλώσεων. Η ενίσχυση αυτών μπορεί να λειτουργήσει θετικά στη διαμόρφωση συνεργατικής κουλτούρας στη σχολική μονάδα αφού με τον τρόπο αυτό τους δίνεται η ευκαιρία να βγουν από την απομόνωση της τάξης και να συνεργαστούν με το διευθυντή και τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς. Για την οργάνωση και υλοποίηση των εκδηλώσεων αυτών απαιτούνται ποιοτικές επαγγελματικές σχέσεις, αποδοχή της γνώμης του άλλου, συναδελφικότητα καθώς και επικοινωνιακή ευελιξία για την αποφυγή διαφωνιών και συγκρούσεων.

Καταλήγοντας, διαπιστώνουμε ότι οι επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή θεμελιώνουν τις επικοινωνιακές σχέσεις με το διδακτικό προσωπικό και διαμορφώνουν καλό, συνεργατικό κλίμα. Η αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία αναβαθμίζει τη σχολική μονάδα και συμβάλλει στην επιτυχημένη λειτουργία της. Οι σύγχρονες κοινωνικές, οικονομικές και τεχνολογικές αλλαγές επιτάσσουν την ανάγκη για βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης, εστιάζοντας σε ένα νέο αποτελεσματικό και ποιοτικά αναβαθμισμένο σχολείο. Η έννοια της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας αποτελούν ανάγκη για κάθε σχολική μονάδα και όλα τα μέλη της οφείλουν να εργάζονται προς αυτή την κατεύθυνση.

### **5.3 Περιορισμοί και μελλοντικές προτάσεις έρευνας**

Με την παρούσα έρευνα έγινε προσπάθεια να καταγραφεί η υπάρχουσα κατάσταση για το θέμα που μελετάται σύμφωνα με το δείγμα εκπαιδευτικών και διευθυντών που συμμετείχαν σε αυτήν. Ωστόσο, το γεγονός ότι η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε συγκεκριμένη περιοχή με σχετικά μικρή έκταση και το μικρό σχετικά μέγεθος δείγματος περιορίζουν την αξιοπιστία της και δεν θα μπορούσε να αποτελέσει τη βάση για γενίκευση των αποτελεσμάτων της παρά

μόνο για καταγραφή των διαπιστώσεων. Είναι σημαντικό λοιπόν, για την γενίκευση των αποτελεσμάτων και την εξαγωγή πιο εμπλουτισμένων συμπερασμάτων, η έρευνα να πραγματοποιηθεί και σε άλλες περιοχές με μεγαλύτερο δείγμα.

Από τις απαντήσεις των διευθυντών και εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα αναδεικνύεται ο ρόλος της επικοινωνίας και συνεργασίας στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας. Τα συμπεράσματα της έρευνας διαμορφώνουν νέα ερωτήματα που θα μπορούσαν να γίνουν αντικείμενο νέων μελετών.

Επομένως, θα προτείναμε τη διερεύνηση των αντιλήψεων των διευθυντών για την επίδραση του ηγετικού στυλ στη διαμόρφωση συνεργατικής κουλτούρας και καλών διαπροσωπικών σχέσεων σε μια σχολική μονάδα. Επίσης θα μπορούσε να μελετηθεί η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών σε μια σχολική μονάδα που χαρακτηρίζεται από επικοινωνιακές και συνεργατικές πρακτικές.

Επιπλέον, αναδεικνύεται η ανάγκη να διερευνηθούν θέματα που σχετίζονται με τις επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντών και εκπαιδευτικών σε επικοινωνία και συνεργασία ώστε να διαμορφώνονται εποικοδομητικές και ισορροπημένες σχέσεις στο σχολικό χώρο. Επιπρόσθετα, θα μπορούσε να μελετηθεί το κατά πόσο η εργασιακή σχέση των εκπαιδευτικών (μόνιμοι, αναπληρωτές, ωρομίσθιοι) μπορεί να επηρεάσει τη διαμόρφωση καλών διαπροσωπικών σχέσεων σε μία σχολική μονάδα.

Καταλήγοντας, μια επόμενη έρευνα θα μπορούσε να μελετήσει επικοινωνιακές και συνεργατικές πρακτικές ανάμεσα σε διευθυντές και εκπαιδευτικούς σε εκπαιδευτικά συστήματα χωρών που χαρακτηρίζονται από την αποτελεσματικότητά τους και τις υψηλές επιδόσεις των μαθητών τους. Τα στοιχεία που θα προκύπταν από τη σύγκριση με το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα θα μπορούσαν να συμβάλλουν στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου και στις ελληνικές σχολικές μονάδες.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αγγελοπούλου, Μ. (2015). *Ο ρόλος της επικοινωνίας στην αποτελεσματική λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών*. Διπλωματική εργασία. Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών. Ε.Α.Π.
- Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (1999). *Η Επικοινωνία στον Εκπαιδευτικό Οργανισμό. Στο: Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (2001). *Ο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης στην αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ Διδάσκοντος – Διδασκομένου στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΑεξΑΕ)*. 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και την εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση(Πάτρα 25-27 Μαΐου 2001).Πρακτικά εισηγήσεων.
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α.(2008).*Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά. Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Έλλην.
- Αναστασόπουλος, Μ. (2009). Η αποτελεσματική λειτουργία του σύγχρονου σχολείου απόρροια ολοκληρωμένης επικοινωνιακής πολιτικής του διευθυντή. *Το σχολείο και το σπίτι*, 464, 358-365.
- Ανδρουλάκης, Ε. & Σταμάτης, Π. (2009). Μορφές επικοινωνίας των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια των συνεδριάσεων του Συλλόγου Διδασκόντων: Μελέτη Περίπτωσης. *Επιστημονικό Βήμα*, 10, 107-118.
- Ανδρουλάκης. (2009). *Στάσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την επικοινωνία μεταξύ του Συλλόγου Διδασκόντων και του Διευθυντή του σχολείου. (Η περίπτωση των Δημοτικών Σχολείων στη Δ' Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Αθήνας και στη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής)*. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού «Μοντέλα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών Μονάδων». Ρόδος
- Ανεβλαβή, Μ. (2015). *Η συμβολή της επικοινωνίας διευθυντή-συλλόγου διδασκόντων στη βελτίωση της ποιότητας λειτουργίας των εκπαιδευτικών οργανισμών. Η περίπτωση των Ν. Κυκλάδων*. Διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Πάτρα.
- Ανεθρεπτάκης, Κ. (2007). *Ο επικοινωνιακός ρόλος του διευθυντή του σύγχρονου δημοτικού σχολείου και οι επιμορφωτικές του ανάγκες*. Ε.Α.Π.
- Άνθης, Χ., & Κακλαμάνης, Θ. (2006). Κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες ηγετικών στελεχών στην Εκπαίδευση. *1ο Εκπαιδευτικό Συνέδριο: «Το Ελληνικό*

*Σχολείο και οι προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας*». Πρακτικά Συνεδρίου (σελ. 2-10).  
Ιωάννινα: Περιφερειακή Διεύθυνση Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπαίδευσης Ηπείρου.

- Ανθοπούλου, Σ. & Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (1999). Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού. Η επικοινωνία στον εκπαιδευτικό οργανισμό. Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης & Γ. Μαυρογιώργος. *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, τόμος Β΄, Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Αντωνιάδη, Π. (2011). *Ο Επικοινωνιακός ρόλος του διευθυντή και η συμβολή του στην ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας*. Μεταπτυχιακή εργασία. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Αθήνα.
- Αντωνιάδου, Ε. (2014). *Η αξιοποίηση των δεξιοτήτων επικοινωνίας στον χώρο της εργασίας: η περίπτωση των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Θεσσαλονίκη.
- Βρεττός, Γ.Ε., (1994). *Μη λεκτική συμπεριφορά και επικοινωνία στη σχολική τάξη: Άσκηση με μικροδιδασκαλία*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Art of Text.
- Γιακουμή, Σ. & Θεοφιλίδης, Χ. (2012). *Η Συνεργατική Κουλτούρα ως υποστηρικτικό εργαλείο στο έργο των εκπαιδευτικών*. Ανακοίνωση στο 12ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, Κύπρος.
- Γιαννουλέας, Μ. (1997). *Συμπεριφορά και Διαπροσωπική Επικοινωνία στον Εργασιακό Χώρο*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Γουρναρόπουλος, Γ. (2007). *«Η Συμβολή του Διευθυντή στη Διαμόρφωση του Σχολικού Κλίματος»*. Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.
- Cohen, L. & Manion, L. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Creswell, J. W. (2011). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
- Δαννασής- Αφεντάκης, Α. Κ. (1992). *Θεματική της Παιδαγωγικής Επιστήμης*. Δ΄ Έκδοση, τόμος Α΄, Αθήνα: Έκδοση του συγγραφέα.
- Day, C. (2003). *Η Εξέλιξη των Εκπαιδευτικών: Οι Προκλήσεις της Δια βίου Μάθησης*, Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω – Δαρδάνος.
- Δημητρόπουλος, Ε. (2004). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία της Επιστημονικής Έρευνας. Ένα Συστημικό Δυναμικό Μοντέλο*. Αθήνα: Εκδόσεις ΕΛΛΗΝ.
- Δουρούκας, Κ. (2009). *Η Επικοινωνιακή Αποτελεσματικότητα του Διευθυντή της Σχολικής Τάξης*. *Ανοιχτό Σχολείο*, 110, 34-37.

- Dubrin, A. (1998). Βασικές Αρχές Μάνατζμεντ, Επιμέλεια Ν. Σαρρή. Εκδόσεις Έλλην, 4<sup>η</sup> έκδοση, Αθήνα.
- Goleman, D., (1998). *Η συναισθηματική νοημοσύνη*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Ζαβλανός, Μ. (1988). *Οργάνωση και Διοίκηση*, τομ. Α' και Β'. Αθήνα: Εκδ. Ίων.
- Ζαβλανός, Μ. (1990). *Οργάνωση και Διοίκηση*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
- Ζαβλανός, Μ. (1999). *Οργανωτική Συμπεριφορά*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
- Ζαβλανός, Μ. (2002). *Οργανωτική Συμπεριφορά*. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλης.
- Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η Ολική ποιότητα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα : Εκδόσεις Σταμούλης.
- Ζιάκα, Β. (2014). Ο Ρόλος του Διευθυντή στην Αποτελεσματική Λειτουργία μιας Σχολικής Μονάδας. *Ελληνικό Περιοδικό Διοίκησης Αθλητισμού & Αναψυχής, τόμος 11 (1), 41-54*.
- Θεοδοσίου, Μ. (2015). *Ο ρόλος της επικοινωνίας ανάμεσα στο διευθυντή και στο εκπαιδευτικό προσωπικό για τη λειτουργία των σχολικών μονάδων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία. Διατμηματικό πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών στη διοίκηση επιχειρήσεων. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Ιορδανίδης, Γ. (1998). Διοικητική προσέγγιση σε οργανισμούς και σχολεία. *Διοικητική Ενημέρωση, (11), 84-94*.
- Καβούρη, Π.(1998). Το σχολικό κλίμα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: ένας σημαντικός παράγοντας της αξιολόγησης και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τχ.27*.
- Καμπουρίδης, Γ. (2002). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Αθήνα: Εκδόσεις Κλειδάριθμος.
- Κανελλόπουλος, Χ. & Κατσιούλας, Ε. (1983). *Μάνατζμεντ- Αποτελεσματική Διοίκηση*. Αθήνα. Αυτοέκδοση.
- Καπέλη, Σ., (2012). Η διαπροσωπική και οργανωτική διάσταση της επικοινωνίας στα πλαίσια της αποτελεσματικότερης διοίκησης των εκπαιδευτικών οργανισμών. Μεταπτυχιακή εργασία, Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Πειραιά. Πανεπιστήμιο Αθηνών. Αθήνα.
- Κατσαρέα, Μ. (2016). *Αντιλήψεις εκπαιδευτικών και διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το ρόλο των διευθυντών στην ανάπτυξη συλλογικής κουλτούρας και*

θετικού κλίματος στη σχολική μονάδα. Διπλωματική εργασία. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πάτρα.

- Κατσαρός, Ι. (2007). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. 3ο τεύχος επιμορφωτικού υλικού για την επιμόρφωση στελεχών διοίκησης της εκπαίδευσης. ΥΠΕΠΘ και Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα.
- Κατσαρού, Ε., Πιτσιάβας, Δ., Κάκκος, Γ. (2016). Η διαμόρφωση θετικού κλίματος ως παράγοντας αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας και ο καταλυτικός ρόλος του διευθυντή. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος» Τόμος 4, Τεύχος 3, 169-207.*
- Καφέτσιος, Κ., (2003). Ικανότητες Συναισθηματικής Νοημοσύνης: Θεωρία και εφαρμογή στο εργασιακό περιβάλλον. *Ελληνική Ακαδημία Διοίκησης Επιχειρήσεων, 2, 16-25.*
- Καψάλης, Α. (2005). Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων. Θεσσαλονίκη. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Κέφης, Β. (2005). *Ολοκληρωμένο Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- King, L. (1995). Τα μυστικά της σωστής επικοινωνίας. Εκδόσεις: Αναστασιάδη.
- Κόκκος, Α. (1998). Στοιχεία επικοινωνίας Στο : Α. Κόκκος, Α. Λιοναράκης, & Χ. Ματραλής (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σχέσεις διδασκόντων- διδασκομένων* (Τόμ. Β, σελ. 53-102). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κόκκος, Α. (1999). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Το Πεδίο, οι Αρχές Μάθησης, οι Συντελεστές*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κοντάκος, Α. (2002). *Μη λεκτική επικοινωνία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κοντάκος, Αν. & Σταμάτης, Π. (2002-2003). Παιδαγωγική μη λεκτική επικοινωνία στην αρχαιότητα: το παράδειγμα του «Πρωταγόρα». *Θέματα Ιστορίας της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός.
- Κοντζαϊβάζογλου, Ι. & Πασχαλούδης, Δ. (2002). *Οργανωσιακή Επικοινωνία – Η Επικοινωνία για Επιχειρήσεις και Οργανισμούς*. Εκδόσεις: Πατάκη. Αθήνα.
- Κούλα, Β. (2011). *Οι διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντών σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών: Συμβολή στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας*. Διδακτορική Διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Τμήμα Φιλολογίας και Παιδαγωγικής, Τομέας Παιδαγωγικής. Θεσσαλονίκη.



- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ, Τουριστική Νομοθεσία και Οργάνωση Εργοδοτικών και Συλλογικών Φορέων: Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ* (Τόμ. Α). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κρασσάς, Α. (2016). *Οι επικοινωνιακές δεξιότητες στελεχών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως παράγοντας βελτίωσης του σχολικού κλίματος και της διευθέτησης των συγκρούσεων στη σχολική μονάδα*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου –Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής & Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού. PRIME, Vol 9, Issue 1.
- Κυριαζή, Ν. (1999). *Η κοινωνιολογική έρευνα*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Mcquail, D. & Windahl, S. (2009). *Σύγχρονα Μοντέλα Επικοινωνίας για τη μελέτη της μαζικής επικοινωνίας*. Εκδόσεις Καστανιώτης.
- Μερκούρη, Ε. (2015). *Ο ρόλος της επικοινωνίας στη διοίκηση του σχολείου: το αίτημα για αποτελεσματικό σχολείο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Διδακτορική Διατριβή. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Τομέας Παιδαγωγικής, Αθήνα.
- Μιχόπουλος, Α. (1998). *Εκπαιδευτική Διοίκηση Ι: Διαδικασίες Δομικής Μορφολογίας*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Μιχόπουλος, Α.Β. (1998). *Εκπαιδευτική Διοίκηση*. Τόμοι Ι και ΙΙ. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Μιχόπουλος, Α.Β. (2002). *Εκπαιδευτικό δίκαιο*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Μποζικά, Ε. (2015). *Επικοινωνιακό κλίμα και Εμπιστοσύνη των εκπαιδευτικών και η σχέση τους με τις Στρατηγικές Διαχείρισης Συγκρούσεων στο σχολείο*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Βόλος.
- Μπουραντάς, Δ. (1992). *Μάνατζμεντ, Οργανωτική Θεωρία και Συμπεριφορά*. Αθήνα. Εκδόσεις: Team.
- Μπουραντάς, Δ. (2001). *Μάνατζμεντ. Θεωρητικό υπόβαθρο. Σύγχρονες πρακτικές*. Αθήνα. Εκδόσεις: Μπένου.
- Μπουραντάς, Δ.(2002). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου.
- Μπουραντάς, Δ & Παπαλεξανδρή, Ν. (2003). *Εισαγωγή στη Διοίκηση Επιχειρήσεων*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: Ο Δρόμος της Διαρκούς Επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.
- Μπρίνια, Β. (2008). *Management Εκπαιδευτικών Μονάδων & Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλης.

- Μπρίνια, Β. (2012). *Η εφαρμογή της συμμετοχικής Διοίκησης στη σχολική μονάδα: Κλειδί επιτυχίας για το Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*. Στο: Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη, (Επιμ.), *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Αναζητώντας το Νέο Σχολείο*, (σελ. 89-110). Αθήνα: Εκδόσεις Επίκεντρο.
- Μυλωνά, Ζ. (2005). Διευθυντής και αποτελεσματική σχολική μονάδα. Απόψεις και στάσεις διευθυντών και εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Ντερέκα, Γ. (2012). *Απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το προφίλ του Διευθυντή τους*. Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Βόλος.
- Ξηροτύρη-Κουφίδου, Σ.(1995). *Διοίκηση Προσωπικού*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη.
- Πάντας, Μ & Καραγιάννης, (1998). *Οργάνωση και διοίκηση επιχειρήσεων*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
- Παπαγεωργάκης, Π. (2013). *Σύνδεση σχολείου και τοπικής κοινωνίας: η συνεργασία του διευθυντή του σχολείου με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων ως παράγοντας αποτελεσματικής λειτουργίας στις σχολικές μονάδες*. Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου / ΤΕΠΑΕΣ. Ρόδος.
- Παπαδανιήλ, Μ. (2014). Η συμβολή των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του Διευθυντή στην αποτελεσματική διοίκηση της σχολικής μονάδας. *Παιδαγωγικές Θεωρήσεις, από τους Σχολικούς Συμβούλους του Βορείου Αιγαίου* (σελ. 50-74). Μυτιλήνη: Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Βορείου Αιγαίου.
- Παπαδάτου, Ε. (2014). *Σχολική ηγεσία και διαχείριση συγκρούσεων*. Βιβλιογραφική ανασκόπηση στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Πτυχιακή εργασία. Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης.
- Παπαδόπουλος, Ι. (2013). *Εργασιακή ικανοποίηση, οργανωσιακή επικοινωνία και η αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών: Μια ποσοτική μελέτη στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. ΕΣΔΟ Oral. Λάρισα.
- Παπαϊωάννου, Αν. (1997). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Διαχείριση*. Λευκωσία : Αυτοέκδοση.
- Παπακωνσταντίνου, Γ. – Αναστασίου, Σ. (2013). *Αρχές Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού. Η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

- Παπαλεξανδρή, Ν. & Μπουραντάς, Δ. (2003). *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου.
- Παπαναού, Ζ. (1995). *Η Διεύθυνση Σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αδερφοί Κυριακίδη.
- Παρασκευά, Φ. & Παπαγιάννη, Α. (2008). *Επιστημονικές και Παιδαγωγικές δεξιότητες για τα στελέχη της εκπαίδευσης*. ΥΠΕΠΘ και Π.Ι. . Αθήνα.
- Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το σχολικό κλίμα. Θεωρητική Ανάλυση και Εμπειρική Διερεύνηση των Βασικών Παραμέτρων του*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυποθήτω.
- Πασιαρδής, Π., Πασιαρδή, Γ. (2000). *Αποτελεσματικά Σχολεία: Πραγματικότητα ή Ουτοπία*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στην σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων Διεθνείς Ερευνητικές Τάσεις και η Ελληνική Πραγματικότητα*. Αθήνα: Ίων.
- Παυλίδου, Α. (2016). Η διαπροσωπική επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και με το διευθυντή, ως παράγοντας διαμόρφωσης κουλτούρας της σχολικής μονάδας. Διπλωματική εργασία. ΕΑΠ: Σπουδές στην εκπαίδευση. Αθήνα.
- Ράπτη, Α. (2016). *Η Αλληλεπίδραση Διευθυντικών Στελεχών και Εκπαιδευτικών ως Παράγοντας Διαμόρφωσης Θετικού Κλίματος στα Δημοτικά Σχολεία του Νομού Βοιωτίας*. Μεταπτυχιακή Εργασία. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Αθήνα.
- Ρεσ, Γ. (2006). Σχολική κουλτούρα και εκπαιδευτικός οργανισμός, στο : <http://www.epe.gr/periodiko/RES-2.pdf>
- Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2012). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης: Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη περιπτώσεων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2012β). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο: Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ., Τσιαμάση, Φ., & Χατζή, Μ. (1997). «Ο Διευθυντής του Σχολείου: Manager – Ηγέτης ή Παραδοσιακός Γραφειοκράτης;», *Νέα Παιδεία*, (83), 66-77.
- Σαΐτης, Χ. (2001). *Η Λειτουργία του Σχολείου μέσα από τις αποφάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων: Ερευνητική Μελέτη*. Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός
- Σαΐτης, Χ. (2002). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης.
- Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο: Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα : Αυτοέκδοση.

- Σαΐτης, Χ. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση Δομών Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2014). *Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας: Σύγχρονες τάσεις και πρακτικές*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σταμάτης, Π. & Κόνσολας, Μ. (2011). Η επικοινωνία ως παράγοντας αλλαγής και διακυβέρνησης εκπαιδευτικών συστημάτων. *Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Επικοινωνία και Διακυβέρνηση Εκπαιδευτικών Συστημάτων*, 3, 251-264.
- Σταμάτης, Π. (2012). *Επικοινωνία στην εκπαιδευτική και διοικητική διαδικασία: Βασικές έννοιες και στρατηγικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Διάδραση.
- Σταμάτης, Π. (2013). *Επικοινωνία στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Διάδραση.
- Στραβάκου, Π. (2003). *Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αδελφοί Κυριακίδη.
- Τζώτζου, Μ. – Αναστασόπουλος, Μ. (2013). *Νέο Σχολείο : Μορφές Επικοινωνίας και ο Επικοινωνιακός Ρόλος του Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας*. Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Διαπολιτισμικότητα και τα Ελληνικά ως Ξένη Γλώσσα. 16<sup>ο</sup> Διεθνές Συνέδριο, Πάτρα.
- Τρκαλιώτης, Ι. (2011). *Επικοινωνία και εκπαιδευτική διαδικασία στο δημοτικό σχολείο. Διαπροσωπικές σχέσεις στη σχολική μονάδα και τεχνικές επικοινωνίας*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Τσομπανάκη, Α. (2017). *Οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη συμβολή των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του Διευθυντή σχολικής μονάδας στην εύρυθμη λειτουργία της: Θεωρητική και Ερευνητική Προσέγγιση*. Μεταπτυχιακή εργασία. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. Αλεξανδρούπολη.
- Φασούλης, Κ. (2001). Η ποιότητα στη διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης: Κριτική προσέγγιση στο σύστημα διοίκησης ολικής ποιότητας. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 4, σ. 186–197.
- Φασούλης, Κ. (2010). *Ξένα Ιδιωτικά Σχολεία στην Ελλάδα. Οργάνωση και διοίκηση. Θεσμικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός.
- Χατζηδημητρίου, Α. (2006). *Οι σχέσεις συνεργασίας καθοριστικός παράγοντας στη λειτουργία της σχολικής μονάδας και του σχολικού κλίματος. Διπλωματική εργασία. Ε.Α.Π.. Έδεσσα*.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2008). *Ο ρόλος της κουλτούρας στην αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού*. ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών

στο σχολείο (γυμνάσιο), Δ. Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.), *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*. Θεσσαλονίκη, 2008, 213-230.

- Χατζηπαντελή, Π. (1999). *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Αθήνα : Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Χυτήρης Λ. Σ. (2001). *Οργανωσιακή Συμπεριφορά: Η Ανθρώπινη Συμπεριφορά σε Οργανισμούς και Επιχειρήσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Interbooks.

## **NOMΟΘΕΣΙΑ**

- Άρθρα 27, 28, 29, 30, 31 και 32 της Υπουργικής απόφασης Φ.353.1/324/105657/Δ12002 (ΦΕΚ 1340/16-10-2002)
- Ν. 1566/1985, Φ.Ε.Κ. 167 Α`/30-9-1985, Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις

## ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Argyle, M. (1991). *Cooperation, the Basis of Sociability*. Routledge.
- Arlestig, H. (2008). Structural Prerequisites for Principals and Teachers Communication about Teaching and Learning Issues. *SAGE Publications*, 11(3), 189-203.
- Berry, B., Daughtrey, A. & Wieder, A. (2009). *Collaboration: Closing the Effective Teaching Gap*, Center for Teaching Quality (CTQ), ERIC (17-4-2012).
- Biott, C. (1991). Imposed support for teachers, learning: Implementation of development partnerships, *University press*, 3-18.
- Bredeson, P.V. (1989). *An analysis of the metaphorical perspectives of school principals*, in Burden, 297-317.
- Campo, C. (1993). “Collaborative School Cultures: How Principals Make A Difference», *School Organisation*, 13 (2), 119-127.
- Colin, R. (1994). Communication. In T. Bush & J. West-Burnham (Ed.), *The Principles of Educational Management* (σελ. 245-264). Great Britain: Pearson Education.
- Cook, L. & Friend, M. (1991). *Principles for the practice of collaboration in schools*, *Preventing School Failure*, 35 (4), 6-9.
- Cunningham, R. M. (1994). *A phenomenological study on the personal dimensions of change during an educational innovation* (Unpublished doctoral dissertation), University of Massachusetts, Lowell, MA.
- Day, C. and Bakioglu, A. (1996). *Development and disenchantment in the professional lives of headteachers*, London, Falmer Press.
- Dean, J. (1999). *Improving the Primary School*. London: Routledge
- Dickerson, S. M. (2011). Building a collaborative school culture using appreciative inquiry. *Journal of Arts, Science & Commerce*, 25-36.
- Drucker, P. (1995). *The Practice of Management*. New York. Heinman.
- Duncan, J., Smeltzer, L. and Leap, T., (1990). “Humor and work: Applications of Joking Behaviour to management,” *Journal of Management*, 16(2), 255-278.  
educational leadership,” *The Practicing Administrator*, 16(4), 14-17.
- Ellett, Ch. D., Logan, C.S., Claudet, J.G., Loups. K.S., Johnson, B.L. & Chauvin, S.W. (1997). «School learning environment, organizational structures and effectiveness: asynthesis of research in 443 schools», *International Journal of Educational Research*, 27 (4), 273-282.

- Frazer-Johnson, M. (1986). *The Relationship between principal and teacher perceptions of communication*. Doctoral Dissertation, Tennessee State University.
- Fullan, M. (2002). *The change leader*. *Educational Leadership* 59(8), 16-22. 157.
- Goddard, Y., Goddard, M., & Tschannen-Moran, M. (2007). A theoretical and empirical investigation of teacher collaboration for school improvement and student achievement in public elementary schools. *Teachers College Record Volume 109* (4), p. 877-896.
- Hoy, W.K., & Feldman, J.A. (1999). Organisational health profiles for high schools. In H. Jerome Freiberg (Ed.), *School Climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments* (pp.84-102). London: Falmer Press.
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (2005). *Educational Administration: Theory, Research and Practice*. (7<sup>th</sup> ed.). New York: McGraw Hill.
- Hoy, W.K. and Miskel, C.G., (2008). *Educational administration: theory, research and practice* (8th ed.). New York: McGraw - Hill.
- Jansen, M., (1994). "Seven gifts and silvery laughter: Humor in
- Johnson D. W., & Johnson R. T., (1989). *Cooperation and Competition: Theory and Research*, Minnesota, Interaction Book Company, σ σ. 1-12.
- Kellett, J.B., Humphrey, R.H. and Sleeth, R.G., (2002). "Empathy and complex task performance: two routes to leadership," *Leadership Quarterly*, 13, 523-544.
- Kruse, S. D & Luis, K. S., (1997). Teacher teaming in middle schools: Dilemmas for a schoollwide community. *Educational Administration Quartely*, 33 (3), pp. 261-289.
- Laycock, V. K., Gable, R. A. & Korinek, L., (1991). Alternative structures for collaboration in the delivery of special services, *Preventing School Failure*, 35 (4), pp. 15-18.
- Leithwood, K., Seashore, L., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). *Leadership influences student learning*. New York: The Wallace Foundation.
- Lewis, J.B. (1976). *Improvement of principal-teacher communications: an application of a participatory policy planning model*. New York: Dissertation, Report (Ed.D.), Teachers College.
- Lindahl, R. (2006). The Role of Organization Climate and Culture in the School Improvement Process: A Review of the Knowledge Base. *National Council of Professors. Educational Administration*.
- Little, J. W. (1990a). The persistence of privacy: Autonomy and initiative in teachers' professional relations. *Teachers College Record*, 91(4), 509-536.

- Little, J. W. (1990b). *Teachers as colleagues*. In A. Lieberman (Ed.), *Schools as collaborative cultures* (pp. 165-193). Bristol, PA: Falmer.
- Lortie, D. (1975). *Schoolteachers, A sociological study* Chicago: *University of Chicago Press*.
- Louis, K. S., Dretzke, B., & Wahlstrom, K. (2009). *How does leadership affect student achievement? Results from a national survey*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Diego.
- Lumby, J. (2009). Collective Leadership of Local School Systems: Power Autonomy and Ethics. *Educational Management Administration and Leadership*, 37 (3), 310-328.
- Mangin, M. (2007). Facilitating elementary principals' support for instructional teacher leadership. *Educational Administration Quarterly*, 43, 319–357.
- Moller, J. (1997). «*The work of school principals in context: Conflicting expectations, demands and desires*», Paper presented at the 6<sup>th</sup> Norwegian National Conference on Educational Research, May 20-22, Oslo, Norway.
- Mortimore, P. (1992). *Issues in school effectiveness*. In Reynolds D. & Cuttance P. (Eds), *School Effectiveness, Research, policy and practice*. London: Cassel.
- Murawski, W.W. & Dieker, L.A., (2004). *Tips and strategies for co-teaching at the secondary level*, *Teaching Exceptional Children*, 36 (5), pp. 52-58.
- Nias, J. (1999). Teaching as a culture of care. In J. Prosser (Ed.), *School culture* (pp. 66-81). London: Paul Chapman Publishing.
- P. F. Drucker (1980). *Managing in Turbulent Times*. New York: Harper and Row, p.p. 46-50.
- Riches, C. (1994). «Communication», «The Principles of Educational Management». Longman.
- Richmond, V., McCroskey, J., & McCroskey, L. (2005). *Organizational communication for survival: Making work, work*. (3rd ed., pp. 16-31). Boston: Pearson Education, Inc.
- Rosenholtz, S. (1989). “Workplace Conditions That Affect Teacher Quality and Commitment: Implications for Teacher Induction Programs”, *Elementary School Journal*, 89(4), 421-439.
- Sergiovani, T., & Moore, J. (1989). *Schooling for tomorrow: directing reforms to issues that count*. Allyn and Bacon, Boston.



- Sergiovanni T. & Starratt R. (1998). *Supervision: Redefinition*, McGraw-Hill, Singapore.
- Sergiovanni, T. & Moore, J. (1989). *Schooling for Tomorrow. Directing Reforms to Issues that Count*. Boston, Mass.: Allyn & Bacon.
- Smith, S. C. & Scott, J. L., (1990). *The collaborative school*. Eugene: University of Oregon, ERIC Clearinghouse on Educational Management (2-4-2012).
- Tschannen–Moran, M. (2001). Collaboration and the need for trust. *Journal of Educational Administration*, 39(4), 308-331.
- Van Houtte, M. (2005). Climate or Culture? A Plea for Conceptual Clarity in School Effectiveness Research. *School Effectiveness and School Improvement* Vol. 16, No. 1, March 2005, pp. 71 – 89
- Waldron, N. & Mc Leskey, J. (2010). Establishing a Collaborative School Culture through Comprehensive School Reform. University of Florida. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, (20) 58-74.
- Zahorik, John (1987). “Teachers’ Collegial Interaction: An Exploratory Study”, *The Elementary School Journal*, 87 (4), 385-396.

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α**

### **ΣΥΝΟΔΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΟΛΗ**

Αγαπητέ/ή Συνάδελφε,

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς και διευθυντές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και ερευνά τις απόψεις τους για τη συμβολή της επικοινωνίας και συνεργασίας στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Συντάχθηκε στα πλαίσια εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Συγκριτική Παιδαγωγική, Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση Εκπαίδευσης» του τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης στο Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Το παρόν ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και προορίζεται αποκλειστικά και μόνο για ερευνητική χρήση. Η συγκεκριμένη έρευνα δεν θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί χωρίς τη δική σας συμβολή. Οι απαντήσεις σας στις ερωτήσεις θα συμβάλλουν στη διεξαγωγή συμπερασμάτων και στη διατύπωση προτάσεων.

Ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συνεργασία σας.

Με εκτίμηση,

Ευσταθία Μερτζάνη

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

**1. Φύλο:**

- Άνδρας
- Γυναίκα

**2. Ηλικία:**

- 22-30
- 31-40
- 41-50
- 51 και άνω

**3. Έτη υπηρεσίας:**

- 0-9
- 10-19
- 20-29
- 30 και άνω

**4. Σχέση εργασίας:**

- Μόνιμος/η
- Αναπληρωτής/τρια
- Ωρομίσθιος/α

**5. Θέση στη σχολική μονάδα:**

- Διευθυντής/ντρια
- Υποδιευθυντής/ντρια
- Εκπαιδευτικός

**6. Έτη υπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα:**

- 1-5
- 5-10
- 11-15

Περισσότερα των 15 ετών

**7. Άλλες σπουδές:**

Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ

Μεταπτυχιακός τίτλος

Διδακτορικός τίτλος

Διδασκαλείο

**8. Πως θα χαρακτηρίζατε τις σχέσεις του διευθυντή/ντριας και των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας που υπηρετείτε σήμερα: (μία απάντηση)**

Υπηρεσιακές

Τυπικές

Άλλου είδους. Τι είδους; .....

**9. Πόσο σημαντική θεωρείτε την επικοινωνία και συνεργασία ανάμεσα στον/στη διευθυντή/ντρια και τους/τις εκπαιδευτικούς για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας; (μία απάντηση)**

Καθόλου σημαντική

Λίγο σημαντική

Αρκετά σημαντική

Πολύ σημαντική

Πάρα πολύ σημαντική

**10. Η επικοινωνία του/της διευθυντή/ντριας με το σύλλογο των εκπαιδευτικών γίνεται: (μία απάντηση)**

Μόνο στις τακτικές συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων

Μία φορά την εβδομάδα

Σε καθημερινή βάση

Κάθε φορά που προκύπτει ανάγκη

**11. Πόσο σημαντικές θεωρείτε τις επικοινωνιακές δεξιότητες του/της διευθυντή/ντριας στη συνεργασία του/της με το διδακτικό προσωπικό;**

Καθόλου σημαντικές

Λίγο σημαντικές

- Αρκετά σημαντικές
- Πολύ σημαντικές
- Πάρα πολύ σημαντικές

**12. Σε ποιον βαθμό επηρεάζουν την ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων των διευθυντών/ντριων με τους/τις εκπαιδευτικούς οι παρακάτω παράγοντες: (να απαντηθούν όλες οι ερωτήσεις)**

<b>ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ</b>	<b>Πάρα πολύ</b>	<b>Πολύ</b>	<b>Αρκετά</b>	<b>Λίγο</b>	<b>Καθόλου</b>
Το φύλο του/της εκπαιδευτικού					
Η ηλικία του/της εκπαιδευτικού					
Η ειδικότητα του/της εκπαιδευτικού					
Η οικογενειακή κατάσταση του/της εκπαιδευτικού					
Τα εξωτερικά γνωρίσματα (φυσική ελκυστικότητα) του/της εκπαιδευτικού					
Τα αυξημένα προσόντα του/της εκπαιδευτικού					
Η προσωπικότητα του/της εκπαιδευτικού					
Η συνδικαλιστική ιδιότητα του/της εκπαιδευτικού					

**13. Ποιες ενέργειες (εκπαιδευτικών, διευθυντών/ντριών) δημιουργούν προβλήματα στην ανάπτυξη των καλών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στους/στις διευθυντές/ντριες και το εκπαιδευτικό προσωπικό;(μία ή περισσότερες απαντήσεις με σειρά προτεραιότητας 1, 2, 3 κλπ.)**

- Αργοπορία (ασυνέπεια ως προς το ωράριο) των εκπαιδευτικών
- Αργοπορία (ασυνέπεια ως προς το ωράριο) των μαθητών
- Συχνές απουσίες των εκπαιδευτικών
- Κακή οργάνωση των συνελεύσεων
- Η μη συμμετοχή εκπαιδευτικών σε δραστηριότητες του σχολείου
- Ανάρμοστη συμπεριφορά εκπαιδευτικών
- Αυταρχική συμπεριφορά διευθυντών/ντριών

**14. Σε ποιον βαθμό οι παρακάτω παράγοντες συμβάλλουν στη διαμόρφωση καλών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στον/στη διευθυντή/ντρια και τους/τις εκπαιδευτικούς: (να απαντηθούν όλες οι ερωτήσεις)**

<b>ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ</b>	<b>Πάρα πολύ</b>	<b>Πολύ</b>	<b>Αρκετά</b>	<b>Λίγο</b>	<b>Καθόλου</b>
Η επιβράβευση των εκπαιδευτικών από τον/τη διευθυντή/ντρια					
Ο/Η διευθυντής/ντρια λαμβάνει υπόψη του/της τη γνώμη των εκπαιδευτικών για θέματα σχετικά με το έργο της σχολικής μονάδας					
Ο/Η διευθυντής/ντρια προγραμματίζει από κοινού με τους/τις εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες που θα υλοποιηθούν στην τρέχουσα σχολική χρονιά					
Ο/Η διευθυντής/ντρια ενημερώνει τους/τις εκπαιδευτικούς για τα προγράμματα που πρόκειται να γίνουν κατά την τρέχουσα χρονιά					

Το κύρος που διαθέτει ο/η διευθυντής/ντρια					
Η ευγενική συμπεριφορά αμοφτέρων					
Η συνέπεια αμοφτέρων					

**15. Πόσο χρήσιμη θεωρείτε τη συνεργασία ανάμεσα στον/στη διευθυντή/ντρια και τους/τις εκπαιδευτικούς για θέματα σχετικά: (να απαντηθούν όλες οι ερωτήσεις)**

<b>ΘΕΜΑΤΑ</b>	<b>Πάρα πολύ</b>	<b>Πολύ</b>	<b>Αρκετά</b>	<b>Λίγο</b>	<b>Καθόλου</b>
Με τη διοίκηση του σχολείου					
Με τη λειτουργία της σχολικής μονάδας (π.χ. θέρμανση)					
Με θέματα προσωπικού					
Με την υλοποίηση των εκπαιδευτικών σκοπών του σχολείου					
Με την οργάνωση και υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων					
Με την οργάνωση και υλοποίηση σχολικών εκδηλώσεων					
Με τη συμπεριφορά των μαθητών/τριών					
Με την επίδοση των μαθητών/τριών					
Με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων					

**16. Πόσο συχνά υλοποιούνται συναντήσεις συνεργασίας ανάμεσα στον/στη διευθυντή/ντρια της σχολικής μονάδας και τους/τις εκπαιδευτικούς για θέματα σχετικά: (να απαντηθούν όλες οι ερωτήσεις)**

<b>ΘΕΜΑΤΑ</b>	<b>Πάρα πολύ</b>	<b>Πολύ</b>	<b>Αρκετά</b>	<b>Λίγο</b>	<b>Καθόλου</b>
Με τη διοίκηση του σχολείου					
Με τη λειτουργία της σχολικής μονάδας (π.χ. θέρμανση)					
Με θέματα προσωπικού					
Με την υλοποίηση των εκπαιδευτικών σκοπών του σχολείου					
Με την οργάνωση και υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων					
Με την οργάνωση και υλοποίηση σχολικών εκδηλώσεων					
Με τη συμπεριφορά των μαθητών/τριών					
Με την επίδοση των μαθητών/τριών					
Με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων					

**17. Με ποιους συνεργάζονται περισσότερο οι διευθυντές/ντριες στην επίλυση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν (αν αντιμετωπίζουν) στη σχολική τους μονάδα; (μία ή περισσότερες απαντήσεις με σειρά προτεραιότητας 1,2,3 κλπ.)**

- Με τον/τη διευθυντή/ντρια διεύθυνσης
- Με τον/τη σχολικό/ή σύμβουλο
- Με το σύλλογο διδασκόντων



Με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων

**18. Σε ποιόν βαθμό οι παρακάτω παράγοντες καθίστανται εμπόδιο στη δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στον/στη διευθυντή/ντρια και τους/τις εκπαιδευτικούς: (να απαντηθούν όλες οι ερωτήσεις)**

<b>ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ</b>	<b>Πάρα πολύ</b>	<b>Πολύ</b>	<b>Αρκετά</b>	<b>Λίγο</b>	<b>Καθόλου</b>
Η επίπληξη των εκπαιδευτικών από τον/τη διευθυντή/ντρια					
Ο εκνευρισμός του/της διευθυντή/ντριας					
Η τυπική στάση του/της διευθυντή/ντριας					
Όταν οι εκπαιδευτικοί ασκούν κριτική στο έργο του/της διευθυντή/ντριας					
Όταν οι εκπαιδευτικοί δεν υπακούουν στις εντολές του/της διευθυντή/ντριας, εφόσον έχουν αντίθετη γνώμη					
Όταν οι εκπαιδευτικοί εκδηλώνουν θυμό και δυσαρέσκεια για τη συμπεριφορά του/της διευθυντή/ντριας					
Όταν οι εκπαιδευτικοί δεν αναλαμβάνουν εργασία πέραν του διδακτικού τους ωραρίου					
Η άσκηση πίεσης από τον/τη διευθυντή/ντρια στους					

εκπαιδευτικούς για θέματα εργασίας					
---------------------------------------	--	--	--	--	--

**19. Σε ποιόν βαθμό οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στον/στη διευθυντή/ντρια και στους/στις εκπαιδευτικούς συντελούν: (να απαντηθούν όλες οι ερωτήσεις)**

<b>ΘΕΜΑΤΑ</b>	<b>Πάρα πολύ</b>	<b>Πολύ</b>	<b>Αρκετά</b>	<b>Λίγο</b>	<b>Καθόλου</b>
Στο να εκτιμούν οι εκπαιδευτικοί τον/τη διευθυντή/ντρια					
Στο να εκτιμούν οι γονείς των μαθητών/τριών τον/τη διευθυντή/ντρια					
Στο να νιώθουν οι διευθυντές/ντριες ικανοποίηση από το επάγγελμά τους					
Στο να νιώθουν οι εκπαιδευτικοί άνετα στην άσκηση του εκπαιδευτικού τους έργου					
Στη δημιουργία σχολικού κλίματος στη σχολική μονάδα					
Στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας					

**20. Η έλλειψη καλών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ του/της διευθυντή/ντριας και των εκπαιδευτικών έχει ως αποτέλεσμα: (μία ή περισσότερες απαντήσεις με σειρά προτεραιότητας 1,2,3 κλπ.)**

- Ο/Η διευθυντής/ντρια να βρίσκεται διαρκώς σε στρες κατά την εκτέλεση του έργου του/της

- Ο/Η διευθυντής/ντρια να θυμώνει με το παραμικρό
- Οι εκπαιδευτικοί να μη νιώθουν άνετα στη σχολική τους μονάδα
- Οι εκπαιδευτικοί να είναι συνεχώς σε υπερένταση
- Οι εκπαιδευτικοί να μη θέλουν να εργαστούν πέραν του υποχρεωτικού διδακτικού ωραρίου
- Το έργο της σχολικής μονάδας να μην είναι αποδοτικό

**21. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι συμβάλλουν οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στη σχολική μονάδα στην εύρυθμη λειτουργία της;**

- Καθόλου
- Σε πολύ μικρό βαθμό
- Σε μικρό βαθμό
- Σε μεγάλο βαθμό
- Σε πολύ μεγάλο βαθμό

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

### ΠΙΝΑΚΕΣ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	1	,8	,8
ΣΥΧΝΕΣ ΑΠΟΥΣΙΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	1	,8	1,6
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ	1	,8	2,5
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΣΥΧΝΕΣ ΑΠΟΥΣΙΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	3	2,5	4,9
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΣΥΧΝΕΣ ΑΠΟΥΣΙΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	1	,8	5,7
ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	1	,8	6,6
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΣΥΧΝΕΣ ΑΠΟΥΣΙΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	2	1,6	8,2

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	2	1,6	9,8
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	1	,8	10,7
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	1	,8	11,5
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	1	,8	12,3
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ	2	1,6	13,9

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	1	,8	14,8
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	2	1,6	16,4
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	2	1,6	18,0
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	1	,8	18,9
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	1	,8	19,7

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΑΠΟΥΣΙΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ, ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ, ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ, ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ	1	,8	20,5
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ, ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ, ΑΠΟΥΣΙΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ, ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	1	,8	21,3
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ, ΑΠΟΥΣΙΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ, ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ, ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	1	,8	22,1
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ, ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	1	,8	23,0

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	2	1,6	24,6
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓΟΠΟ ΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	1	,8	25,4
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	1	,8	26,2
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	3	2,5	28,7



	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΜΗ ΣΑΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	1	,8	29,5
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ	1	,8	30,3
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	1	,8	31,1
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	2	1,6	32,8

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓΟ ΠΟΡΙΕΣ ΜΑΘΗΤΩΝ	1	,8	33,6
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ	1	,8	34,4
ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ	1	,8	35,2
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓΟ ΠΟΡΙΕΣ ΜΑΘΗΤΩΝ	1	,8	36,1
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	1	,8	36,9

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ	1	,8	37,7
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	2	1,6	39,3
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	2	1,6	41,0
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	2	1,6	42,6
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓΟΠΟ ΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ	1	,8	43,4

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ	1	,8	44,3
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓ ΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ	1	,8	45,1
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΝΑΡ ΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	1	,8	45,9
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ	1	,8	46,7
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	3	2,5	49,2

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	1	,8	50,0
ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	1	,8	50,8
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	1	,8	51,6
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ	1	,8	52,5
ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	1	,8	53,3
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	1	,8	54,1

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ	1	,8	54,9
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	1	,8	55,7
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓΟ ΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	1	,8	56,6
ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	1	,8	57,4
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ	1	,8	58,2

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ	1	,8	59,0
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ	2	1,6	60,7
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ	4	3,3	63,9
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓΟΠ ΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	1	,8	64,8
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙ Α ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ	1	,8	65,6
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	1	,8	66,4

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ	1	,8	67,2
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	1	,8	68,0
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ	1	,8	68,9
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	1	,8	69,7



	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ	1	,8	70,5
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓ ΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	1	,8	71,3
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	1	,8	72,1
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓ ΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	1	,8	73,0

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	1	,8	73,8
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓΟ ΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ	1	,8	74,6
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓΟΠ ΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	1	,8	75,4
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓΟ ΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	1	,8	76,2
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	2	1,6	77,9

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	1	,8	78,7
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ, ΑΠΟΥΣΙΕΣ, ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	1	,8	79,5
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	1	,8	80,3
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	1	,8	81,1
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ	1	,8	82,0

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ	1	,8	82,8
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	1	,8	83,6
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	1	,8	84,4
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	1	,8	85,2

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	3	2,5	87,7
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ	1	,8	88,5
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	1	,8	89,3
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	1	,8	90,2
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ	1	,8	91,0
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	1	,8	91,8

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΑΠΟΥΣΙΕΣ, ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ, ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	1	,8	92,6
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΑΠΟΥΣΙΕΣ, ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ, ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ, ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ, ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	1	,8	93,4
ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΑΠΟΥΣΙΕΣ, ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ, ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ	1	,8	94,3
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ, ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΑΠΟΥΣΙΕΣ, ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	2	1,6	95,9
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ, ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΑΠΟΥΣΙΕΣ, ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ, ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ, ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ, ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ	1	,8	96,7

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	1	,8	97,5
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ	1	,8	98,4
ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ	1	,8	99,2
ΑΠΟΥΣΙΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ,ΑΝΑΡΜΟΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ,ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ,ΑΡΓΟΠΟΡΙΑ ΜΑΘΗΤΩΝ,ΚΑΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΥΝΕΛΕΥΣΕΩΝ	1	,8	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	122	100,0	

*Πίνακας 34: Απαντήσεις των εκπαιδευτικών στην ερώτηση «ποιες ενέργειες δημιουργούν προβλήματα στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων διευθυντή-εκπαιδευτικών»*

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ	2	1,6	1,6
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ	3	2,5	4,1
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΣΤΡΕΣ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΘΥΜΩΝΕΙ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	4,9
ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΘΥΜΩΝΕΙ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ	1	,8	5,7
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΣΤΡΕΣ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ, ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	6,6
ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΘΥΜΩΝΕΙ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΣΤΡΕΣ,ΟΧΙ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ	1	,8	7,4
ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΤΡΕΣΣ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	8,2
ΣΤΡΕΣ, ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΘΥΜΩΝΕΙ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ	2	1,6	9,8
ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΣΤΡΕΣ,ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΘΥΜΩΝΕΙ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ ΕΡΓΟ	1	,8	10,7
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΣΤΡΕΣ	3	2,5	13,1
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ	4	3,3	16,4
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ	3	2,5	18,9
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΣΤΡΕΣ	1	,8	19,7
ΣΤΡΕΣ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΘΥΜΩΝΕΙ	1	,8	20,5
ΣΤΡΕΣ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	21,3



	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ	2	1,6	23,0
ΘΥΜΩΝΕΙ,ΣΤΡΕΣ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	23,8
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΣΤΡΕΣ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	2	1,6	25,4
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙΑ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	26,2
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΣΤΡΕΣ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	2	1,6	27,9
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΣΤΡΕΣ,ΘΥΜΩΝΕΙ	2	1,6	29,5
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΣΤΡΕΣ	1	,8	30,3
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΣΤΡΕΣ	2	1,6	32,0
ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΣΤΡΕΣ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	32,8
ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΣΤΡΕΣ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ	1	,8	33,6
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΣΤΡΕΣ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	2	1,6	35,2
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΘΥΜΩΝΕΙ	1	,8	36,1
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΣΤΡΕΣ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	2	1,6	37,7

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΣΤΡΕΣ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	38,5
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	39,3
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΣΤΡΕΣ	1	,8	40,2
ΘΥΜΩΝΕΙ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΣΤΡΕΣ	1	,8	41,0
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	41,8
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΣΤΡΕΣ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ	1	,8	42,6
ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΣΤΡΕΣ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	43,4
ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙΑ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΘΥΜΩΝΕΙ	1	,8	44,3
ΣΤΡΕΣ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ	1	,8	45,1
ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΣΤΡΕΣ	1	,8	45,9
ΣΤΡΕΣ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ	1	,8	46,7
ΣΤΡΕΣ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΘΥΜΩΝΕΙ	1	,8	47,5
ΣΤΡΕΣ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	48,4

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΘΥΜΩΝΕΙ,Ο ΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΣΤΡΕΣ	1	,8	49,2
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΣΤΡΕΣ, ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ	1	,8	50,0
ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΘΥΜΩΝΕΙ,Σ ΤΡΕΣ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ	1	,8	50,8
ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΘΥΜΩΝΕΙ,Ε ΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΣΤΡΕΣ	1	,8	51,6
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΣΤΡΕΣ,ΘΥ ΜΩΝΕΙ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ	1	,8	52,5
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΣΤΡΕΣ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ	2	1,6	54,1
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΣΤΡΕΣ,ΘΥΜ ΩΝΕΙ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	54,9
ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΣΤΡΕΣ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ	1	,8	55,7
ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ	1	,8	56,6
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	2	1,6	58,2
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΣΤΡΕΣ,ΘΥΜ ΩΝΕΙ	1	,8	59,0
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΣΤΡΕΣ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΘΥΜΩ ΝΕΙ	1	,8	59,8
ΣΤΡΕΣ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	60,7

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΣΤΡΕΣ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΘΥΜΩΝΕΙ	1	,8	61,5
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΣΤΡΕΣ	1	,8	62,3
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΣΤΡΕΣ	1	,8	63,1
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΘΥΜΩΝΕΙ	1	,8	63,9
ΘΥΜΩΝΕΙ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΣΤΡΕΣ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	64,8
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΣΤΡΕΣ	1	,8	65,6
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΣΤΡΕΣ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΘΥΜΩΝΕΙ	1	,8	66,4
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΘΥΜΩ ΝΕΙ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΣΤΡΕΣ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	67,2
ΣΤΡΕΣ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,Ο ΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	68,0
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΣΤΡΕΣ,ΘΥΜ ΩΝΕΙ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ	3	2,5	70,5
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	2	1,6	72,1
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ	1	,8	73,0
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΣΤΡΕΣ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ	1	,8	73,8

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΣΤΡΕΣ	1	,8	74,6
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ	2	1,6	76,2
ΣΤΡΕΣ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	77,0
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΣΤΡΕΣ	1	,8	77,9
ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ	1	,8	78,7
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΣΤΡΕΣ	1	,8	79,5
ΣΤΡΕΣ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	80,3
ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΣΤΡΕΣ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	81,1
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙΑ ΝΑΕΤΑ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΣΤΡΕΣ,ΘΥΜΩΝΕΙ	1	,8	82,0
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΣΤΡΕΣ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ	1	,8	82,8
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	2	1,6	84,4
ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΘΥΜΩΝΕΙ	1	,8	85,2
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΣΤΡΕΣ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	86,1
ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΣΤΡΕΣ	1	,8	86,9
ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ	1	,8	87,7
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΣΤΡΕΣ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ	1	,8	88,5

	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΣΤΡΕΣ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	89,3
ΘΥΜΩΝΕΙ,ΣΤΡΕΣ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	90,2
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΣΤΡΕΣ	1	,8	91,0
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ	1	,8	91,8
ΘΥΜΩΝΕΙ,ΣΤΡΕΣ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ	1	,8	92,6
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΣΤΡΕΣ,ΘΥΜΩΝΕΙ	1	,8	93,4
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ	1	,8	94,3
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΣΤΡΕΣ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	95,1
ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΣΤΡΕΣ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	95,9
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΣΤΡΕΣ,ΘΥΜΩΝΕΙ	1	,8	96,7
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΘΥΜΩΝΕΙ,ΣΤΡΕΣ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ	1	,8	97,5
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ	1	,8	98,4
ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΣΤΡΕΣ	1	,8	99,2
ΟΧΙ ΑΝΕΤΑ,ΣΤΡΕΣ,ΥΠΕΡΕΝΤΑΣΗ,ΟΧΙ ΠΕΡΑΝ ΩΡΑΡΙΟΥ,ΕΡΓΟ ΜΗ ΑΠΟΔΟΤΙΚΟ,ΘΥΜΩΝΕΙ	1	,8	100,0

	<b>ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ</b>	<b>ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΟ ΠΟΣΟΣΤΟ</b>
ΣΥΝΟΛΟ	122	100,0	

*Πίνακας 35: Απαντήσεις των εκπαιδευτικών στην ερώτηση για τις συνέπειες της έλλειψης καλών διαπροσωπικών σχέσεων διευθυντή-εκπαιδευτικών*