Neapolis University

HEPHAESTUS Repository **http://hephaestus.nup.ac.cy**

Department of Economics and Business Master in Public Administration (MPA)

2017

þÿ — ´ ¹ ± ¼ Ì Á Æ É Ã · Ä É ½ ± ½ ¸ Á É À ¯ ½

þÿ £ Ç - Ã µ É ½ Ã Ä ¿ • Ã É Ä µ Á ¹ º Ì À µ Á ¹

þÿ Ä ¿ Å £ Ç ¿ » µ ¯ ¿ Å É Â º ± ¸ ¿ Á ¹ Ã Ä ¹ º

þÿ À ± Á ¬ ³ ¿ ½ Ä ± Â ± À ¿ Ä µ » µ Ã ¼ ± Ä ¹ º ®

þÿ œ ¹ Ç ± · » ¯ ´ · Â , £ Å ¼ µ Î ½

þÿ Á Ì ³ Á ± ¼ ¼ ± ” · ¼ Ì Ã ¹ ± Â ” ¹ ¿ ¯ º · Ã · Â , £ Ç ¿ » ® Ÿ ¹ º ¿ ½ ¿ ¼ ¹ º Î ½ • À ¹ Ã Ä · ¼ Î ½ º ± ¹ ” ¹ ¿ ¯ º
þÿ ± ½ µ À ¹ Ã Ä ® ¼ ¹ ¿ • µ ¬ À ¿ » ¹ Â ¬ Æ ¿ Å

http://hdl.handle.net/11728/10390

Downloaded from HEPHAESTUS Repository, Neapolis University institutional repository

NEAPOLIS UNIVERSITY, PAFOS

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η Διαμόρφωση των ανθρωπίνων Σχέσεων στο Εσωτερικό περιβάλλον του Σχολείου ως καθοριστικός παράγοντας αποτελεσματικής λειτουργίας.

Όνομα Φοιτητή	**Μιχαηλίδης Συμεών**	
ID Number	**1153301241**	
Τίτλος Μαθήματος	**Επικοινωνία και συνεργασία στη σχολική μονάδα**	
Έτος	**2**	
Κωδικός Μαθήματος	**MPA 604**	
Διδάσκων	**Καρατάσιος Γιώργος**	

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα θελα να ευχαριστήσω θερμά τον καθηγητή μου κύριο Γεώργιο Καρατάσιο, κυρίως για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε, και την υπομονή που έκανε κατά τη διάρκεια υλοποίησης της πτυχιακής εργασίας. Όπως επίσης και για την πολύτιμη βοήθεια και καθοδήγηση του, για την επίλυση διάφορων θεμάτων.

Θα θελα επίσης να απευθύνω τις ευχαριστίες μου στους γονείς μου, οι οποίοι στήριξαν τις σπουδές μου με διάφορους τρόπους, φροντίζοντας για την καλύτερη δυνατή μόρφωση μου.

Περίληψη

Σήμερα τα σχολεία και οι εκπαιδευτικοί καλούνται καθημερινά να αποδεικνύουν την αποτελεσματικότητα τους, ειδικά στο σύγχρονο απαιτητικό και πολυπολιτισμικό εκπαιδευτικό περιβάλλον. Είναι υπεύθυνοι απέναντι στην κοινωνία αναφορικά με την αποτελεσματικότητα της εργασίας τους και ειδικότερα σε ό,τι αφορά στην προσφορά τους στην επιτυχία της κύριας αποστολής του σχολείου, τη βελτίωση της επίδοσης των μαθητών. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού προς την επίτευξη αυτού του στόχου θεωρείται πολύ σημαντικός. Φαίνεται ότι η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών που απορρέει από την εργασία τους επιδρά στον τρόπο που εργάζονται και επηρεάζει τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα του σχολείου. Ταυτόχρονα, το σχολικό κλίμα είναι μια παράμετρος ευρέως αποδεκτή ως μία που επιδρά στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. Συνεπώς, ο σκοπός αυτής της μελέτης είναι να εξετάσει κατά πόσο το σχολικό κλίμα επιδρά στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και το βαθμό στον οποίο μια αλληλεπιδραστική διαδικασία ανάμεσα σε πτυχές αυτών των παραμέτρων επηρεάζει την επίδοση των μαθητών. Η προτεινόμενη μελέτη φιλοδοξεί να προσφέρει νέα γνώση με την εξέταση ενός δυναμικού μοντέλου που εμπλέκει είτε γραμμικές είτε μη γραμμικές σχέσεις ανάμεσα στις πτυχές της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και συγκεκριμένες πτυχές του σχολικού κλίματος και της σχολικής αποτελεσματικότητας.

Abstract

In our time and age schools and teachers have to demonstrate their effectiveness every single day, especially with today's challenging and multicultural educational environment. They are responsible towards society in terms of efficiency of their work, and particular in terms of contribution to the success in the main school mission which is the improvement of pupils' performance. The role of the teacher in achieving this goal is considered very important. It seems that the satisfaction of the teachers resulting from their work influences to the way they work affects the educational results of the school. At the same time, the school climate is a parameter widely accepted as the most important in the effectiveness of the school. Therefore, the purpose of this study is to examine whether the school climate affects the professional satisfaction of teachers and to which extent the interactive process between these aspects of these parameters affects the performance of students. The proposed study aspires to provide new knowledge by examining a dynamic model that involves either linear or nonlinear relationships between aspects of teacher satisfaction and specific aspects of school climate and school efficiency

Πίνακας Περιεχομένων

Εισαγωγή……5

Κεφάλαιο 1 – Σκοπός της Έρευνας.. ……...……7

Κεφάλαιο 2 – Επιχειρησιακή και Διαπροσωπική Επικοινωνία και Συγκρούσεις……...9

- **Ορισμός και Διαδικασία επικοινωνίας……..……..9**
- **Σημαντικότητα – Χρησιμότητα του ρόλου της επικοινωνίας ……..……..…10**
- **Βασικές αρχές – υποθέσεις και λειτουργίες της επικοινωνίας……10**
- **Είδη – Μορφές της επικοινωνίας……..….10**
- **Εμπόδια και Προβλήματα Επικοινωνίας……...13**
- **Τεχνικές και αποτελεσματική επικοινωνία…….....15**
- **Ορισμός της Σύγκρουσης …….....16**
- **Είδη Συγκρούσεων…….....17**
- **Συνέπειες Συγκρούσεων …….....18**
- **Αντιμετώπιση Συγκρούσεων ……21**

Κεφάλαιο 3 – Οι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών – μαθητών στη σχολική τάξη και ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαμόρφωση τους ……24

Κεφάλαιο 4 – Επιχειρισιακή και διαπροσπική επικοινωνία ……...35

- **Επαγγελματική ικανοποίηση……..35**
- **Συνεργασία και Ανταγωνισμός……...……36**
- **Δημιουργία Ομάδων……37**
- **Αντίδραση στις αλλαγές …….37**
- **Η επικοινωνία και η σημασία της……..37**

Κεφάλαιο 5 – Σύγχρονο Εργασιακό Περιβάλλον – Ανθρώπινες Σχέσεις – Θεωρίες Αναγκών ……...42

- **Το ψυχοκοινωνικό περιβάλλον στον εργασιακό χώρο …….42**
- **Ορισμός Εργασιακών Σχέσεων ……..43**
- **Ανθρώπινες Σχέσεις και Επικοινωνία στο εργασιακό περιβάλλον……..……43**

Κεφάλαιο 6 – Μεθοδολογία ……...……44

- **Η φιλοσοφία της έρευνας …….....44**
- **Ερευνητική Προσέγγιση ……..……...45**
- **Ερευνητική Στρατηγική ……45**
- **Είδος Έρευνας ……46**

- **Εργαλείο Έρευνας …….....47**
- **Δείγμα …….....47**
- **Σκοπός Ερωτηματολογίου……..48**
- **Ερευνητική Μέθοδος ……..48**
- **Η διαμόρφωση των Ερωτήσεων ……..……49**
- **Μέθοδος δειγματοληψίας …….....49**
- **Περιορισμοί Έρευνας ……50**

Κεφάλαιο 7 – Ανάλυση Αποτελεσμάτων Έρευνας ……..51

Συμπεράσματα ……62

Προτάσεις ……64

Επίλογος ……...65

Ερωτηματολόγιο……..66

Βιβλιογραφία……74

Εισαγωγή

Καθημερινά γινόμαστε μάρτυρες μιας σειράς αθόρυβων αλλά σοβαρών αλλαγών στην σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα. Η λειτουργία του σχολείου εμπλουτίζεται με νέους θεσμούς και στόχους, ενώ παράλληλα ο ρόλος του δασκάλου αναθεωρείται και επαναπροσδιορίζεται.

Το σχολικό κλίμα που επικρατεί σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, σύμφωνα με κλάδους της ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας, της συμβουλευτικής και της παιδαγωγικής, είναι ιδιαίτερα καθοριστικό για την ανάπτυξη και την αποτελεσματικότητα ενός σχολικού οργανισμού. Αυτό, εκφράζει ό,τι και η προσωπικότητα σε ένα άτομο, με αποτέλεσμα να γίνεται αντιληπτό τόσο από τους μαθητές που φοιτούν, όσο και από τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στο σχολικό οργανισμό (Halpin & Groft, 1963· Roueche & Baker, 1986). Αναμφισβήτητα, το σχολείο στο οποίο περνάνε το ένα τρίτο σχεδόν του εικοσιτετραώρου τους, είναι αναπόσπαστο κομμάτι της ζωής των εκπαιδευόμενων, των εκπαιδευτικών όσο και του βοηθητικού προσωπικού της σχολικής μονάδας. Η δημιουργία λοιπόν ενός θετικού και ευχάριστου σχολικού κλίματος θα πρέπει να είναι ο σκοπός όλων των εμπλεκόμενων, καθώς αυτό θα δημιουργεί αισθήματα θαλπωρής, σιγουριάς κι αλληλεγγύης οδηγώντας στην επίτευξη των προκαθορισμένων στόχων του οργανισμού, στην ολοκλήρωση της αποστολής του, καθώς και στην υλοποίηση του οράματός του. Άλλωστε, πολλοί ακαδημαϊκοί και ερευνητές (Πασιαρδή, 2001· Καρατάσιος & Καραμήτρου, 2010· Κούλα, 2011) θεωρούν τη διαμόρφωση θετικού και ευχάριστου κλίματος ως έναν καταλυτικό παράγοντα ποιότητας του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Ο διευθυντής μεταξύ άλλων, έχοντας την ευθύνη για την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου, είναι το πλέον υπεύθυνο άτομο για τη δημιουργία θετικού κι ευχάριστου κλίματος και έχει υποχρέωση να ενδιαφέρεται τόσο για την ποιότητα των σχέσεων που αναπτύσσει με τους εκπαιδευτικούς όσο και με τους μαθητές της εκπαιδευτικής μονάδας, ασκώντας ταυτόχρονα αποτελεσματικότερη ηγεσία (Donaldson, 2007). Η δημιουργία θετικού και ευχάριστου σχολικού κλίματος βασίζεται λοιπόν κατά κύριο μέρος στην ανάπτυξη σχέσεων συνεργασίας και εμπιστοσύνης. Μάλιστα, σε έρευνα του Γουρναρόπουλου (2007) με θέμα τη συμβολή του διευθυντή στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος αναφέρεται πως μπορούν να αναπτυχθούν και δίαυλοι επικοινωνίας που οδηγούν σε θετικό κλίμα όταν δημιουργηθούν φιλικές σχέσεις ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς. Η διαμόρφωση, λοιπόν, ενός υγιούς σχολικού κλίματος εξαρτάται απόλυτα από τον ηγέτη της, ενώ πολύ εύστοχα περιγράφηκε από τον Lipham (1981) ο οποίος αναφέρει ότι η κατεύθυνση που ακολουθεί ένας σχολικός οργανισμός ταυτίζεται με την πορεία που αποφασίζει να ακολουθήσει ο διευθυντής

ασκώντας κάθε είδος διοίκησης. Σε αυτό το πλαίσιο, η παρούσα μελέτη επιχειρεί, μέσω της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας, να ορίσει αλλά και να ερμηνεύσει την έννοια του σχολικού κλίματος και τις διαστάσεις του, καθώς και να αναλύσει τις μορφές και τους παράγοντες διαμόρφωσής του. Επιπρόσθετα, προσεγγίζει το σχολικό κλίμα ως παράγοντα αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας και εξετάζει τη συνεισφορά του ηγέτη στη διαμόρφωση θετικού κλίματος στον οργανισμό.

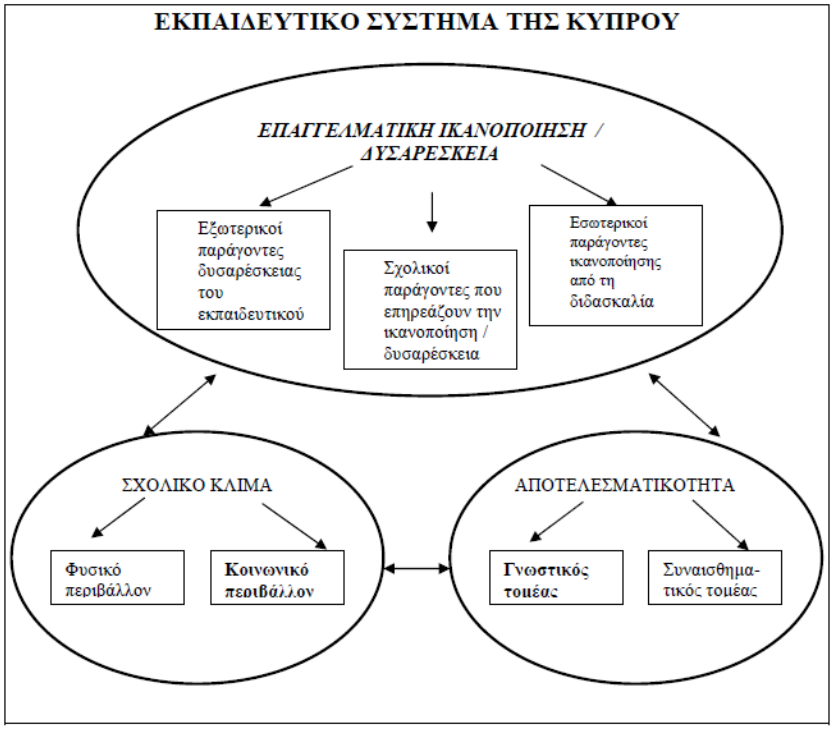
Κεφάλαιο 1

Σκοπός της Έρευνας

Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας αναφορικά με το θέμα της διαμόρφωσης των ανθρωπίνων σχέσεων στο εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου ως καθοριστικός παράγοντας της αποτελεσματικής λειτουργίας, τα σχετικά ευρήματα της επιστημονικής έρευνας και η έλλειψη παρόμοιων ερευνών είτε στα πλαίσια του κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος είτε του ερευνητικού πεδίου της εκπαιδευτικής διοίκησης διαμόρφωσαν τον ιδιαίτερο σκοπό της προτεινόμενης έρευνας. Συγκεκριμένα, κρίθηκε, πως η πολυμέρεια που χαρακτηρίζει των υπό διερεύνηση εννοιών επιβάλλει μια σε βάθος εξέταση των σχέσεων και αλληλεξαρτήσεων που φαίνεται να αναπτύσσονται μεταξύ των πτυχών τους προκειμένου να αναζητηθούν πιθανές δυναμικές σχέσεις τόσο μεταξύ των μεταβλητών όσο και μεταξύ των επιμέρους στοιχείων τους. Βασικός σκοπός της προτεινόμενης έρευνας είναι:

- πρώτον να εξετάσει την έννοια των ανθρωπίνων σχέσεων στον τομέα της μέσης εκπαίδευσης και τους παράγοντες που τις επηρεάζουν μέσα στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα και
- δεύτερον, να ελέγξει το προτεινόμενο δυναμικό μοντέλο (βλέπε Διάγραμμα 1) και να βρει τις πιθανές σχέσεις μεταξύ των μεταβλητών του.

Συγκεκριμένα, θα επιδιωχθεί μια ενδελεχής διερεύνηση και των εννοιών που έχουν σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση / δυσαρέσκεια εκπαιδευτικών, σχολικό κλίμα και αποτελεσματικότητα προκειμένου να διαπιστωθεί η μεταξύ τους σχέση και κυρίως το μέγεθος και η μορφή της πιθανής διαπλοκής της καθεμιάς με τις άλλες δύο. Θα αναζητηθούν για το σκοπό αυτό και οι σχέσεις ανάμεσα σε επιμέρους στοιχεία της κάθε μεταβλητής με εκείνα των άλλων δυο μεταβλητών όπως απεικονίζονται στο Διάγραμμα 1 προκειμένου να εξεταστεί σε βάθος και να κατανοηθεί το είδος της σχέσης που διέπει τις υπό εξέταση μεταβλητές. Μέσα από αυτή την προσέγγιση αναμένεται να δοθούν πιο σαφείς απαντήσεις αναφορικά με το ποιο ή ποια στοιχεία – γνωρίσματα του σχολικού κλίματος συνδέονται με την αποτελεσματικότητα του σχολείου αλλά και πως το κοινωνικό κυρίως περιβάλλον του σχολείου και τα γνωστικού χαρακτήρα αποτελέσματά του, συνδέονται με την επαγγελματική ικανοποίηση / δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών του σχολείου.



Διάγραμμα 1

Η κατανόηση των σχέσεων αυτών αναμένεται να συμβάλει σε μια μεθοδική προσπάθεια αλλαγής και βελτίωσης της αποτελεσματικότητας και της ποιότητας της κυπριακής μέσης εκπαίδευσης, κάτι που θα βασιστεί στην επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού και στο σχολικό κλίμα μέσα στο οποίο δραστηριοποιείται. Πιο συγκεκριμένα η έρευνα θα επιχειρήσει να απαντήσει στα παρακάτω βασικά ερωτήματα:

- Ποιοι παράγοντες προκαλούν επαγγελματική ικανοποίηση και ποιοι επαγγελματική δυσαρέσκεια στους εκπαιδευτικούς της Μέσης Εκπαίδευσης στην Κύπρο;
- Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και το σχολικό κλίμα και ποιοι παράγοντες από το κοινωνικό (π.χ. ηγετική συμπεριφορά διευθυντή) περιβάλλον του σχολείου συμβάλλουν στην ύπαρξη ή μη της συσχέτισης αυτής;
- Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στο σχολικό κλίμα και τα γνωστικά αποτελέσματα των μαθητών; Πώς εξηγείται;
- Ποια σχέση υπάρχει ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και τα γνωστικά αποτελέσματα των μαθητών τους; Πώς εξηγείται;

Κεφάλαιο 2

Επιχειρησιακή και Διαπροσωπική Επικοινωνία και Συγκρούσεις

Ο ρόλος και η διαδικασία της επικοινωνίας κατέχουν συνδετικό ρόλο για την εκτέλεση των διάφορων δραστηριοτήτων, οι οποίες συνθέτουν το προσωπικό στοιχείο της οργάνωσης. Ο ρόλος αυτός εντοπίζεται ιδίως στο ότι αφενός η διαδικασία της επικοινωνίας εξασφαλίζει την αρμονική συνύπαρξη των κέντρων αποφάσεων, που διαθέτει η οργάνωση, και αφετέρου εμποδίζει την ανεξέλεγκτη δημιουργία νέων ανεξάρτητων κέντρων τα οποία θα μπορούσαν να προκαλέσουν διάσπαση της ενότητας του οργανωτικού σχήματος.

Ορισμός και διαδικασία της επικοινωνίας

Η επικοινωνία παίζει το σημαντικότερο ρόλο μέσα στον οργανισμό, προκειμένου να υπάρχει καλή επαφή μεταξύ προϊσταμένων και υφισταμένων και των διαφόρων τμημάτων μέσα στον οργανισμό (Πασιαρδής, 2004: 169). Η καλή επικοινωνία βοηθάει να μην δημιουργηθούν ανεξάρτητα και αυτόνομα κέντρα που θα μπορούσαν να διασπάσουν την οργανωτική δομή του οργανισμού. Προκειμένου να υφίστανται σωστοί δίαυλοι επικοινωνίας προτείνονται διάφορα μέσα διευκόλυνσης αυτής μεταξύ των στελεχών και των τμημάτων. Όπως (α) πίνακα ανακοινώσεων, (β) κουτί ιδεών (γ) συγκεντρώσεις, συνελεύσεις, περιφερειακές συναντήσεις στελεχών (δ) έντυπο υλικό οργανισμού, (ε) τεχνική της 'ανοικτής πόρτας' κλπ.

Η καθοδήγηση, η ηγεσία, η υποκίνηση και το κατάλληλο κοινωνικό κλίμα της οργάνωσης δεν είναι δυνατόν να επιτευχθεί χωρίς αποτελεσματική επικοινωνία.

Σε ότι αφορά τη χρηστικότητα της επικοινωνίας στη σχέση μεταξύ ανώτερων και κατωτέρων στελεχών αυτή είναι απαραίτητη (Μπουραντάς, 2001):

- Για να αναγνωρίσει ο υφιστάμενος ότι η αποτελεσματική επικοινωνία αποτελεί σπουδαίο ελατήριο για αποδοτική εργασία
- Για να βοηθηθούν οι διευθυντές να αποκτήσουν διοικητικές ικανότητες και τους εργαζόμενους να νοιώθουν ότι εργάζονται για άλλους
- Για να επηρεαστεί θετικά η παραγωγή να μειώσει τις σπατάλες σε χρόνο και να βελτιώσει την ποιότητα των προϊόντων.
- Για τη σωστή και έγκαιρη πληροφόρηση των εργαζομένων για τα δρώμενα του οργανισμού και τις επερχόμενες πιθανές αλλαγές.
- Για να γνωρίζει ο κάθε διευθυντής τις ανάγκες και τις επιδιώξεις των εργαζομένων.

Έτσι υποβοηθείται η διάθεση και η προθυμία των εργοδοτούμενων να βοηθήσουν τον οργανισμό και μέσω της επικοινωνίας να προάγεται η καλή διάθεση.
Λαμβάνοντας υπόψη ότι το κέντρο βάρους της λειτουργίας μίας οργάνωσης τίθεται στην τήρηση των κανόνων, στην τυποποίηση και επανάληψη της εργασιακής δραστηριότητας η επικοινωνία συνδέεται με το συντονισμό των δραστηριοτήτων και την άσκηση διαφόρων μορφών ελέγχου.

Σημαντικότητα-χρησιμότητα του ρόλου της επικοινωνίας

Καθώς αναπτύσσεται μία εταιρία, οι δομές από τις οποίες αποτελείται γίνονται όλο και περισσότερο πολύπλοκες. Για να υπάρχει σαφής κατανομή εξουσίας και αρμοδιοτήτων, έχει δημιουργηθεί το οργανόγραμμα, το οποίο, ουσιαστικά, είναι ένα διάγραμμα που εμφανίζει αναλυτικά τα τμήματα μιας επιχείρησης, τις θέσεις εργασίας και τις μεταξύ τους συνδέσεις (Wong& Laschinger, 2013).
Κάθε οργανόγραμμα εμφανίζει τα πέντε στοιχεία της οργανωτικής δομής:
(α) Το διαχωρισμό της εργασίας: τομείς, τμήματα, άτομα, (β) Προϊσταμένους και υφισταμένους (γ) Το είδος της εργασίας (δ) Την ομαδοποίηση των τμημάτων, (ε) Τα επίπεδα της διοίκησης.
Το οργανόγραμμα, όμως, δεν δείχνει βαθμούς εξουσίας και ποσοστό καταλογισμού ευθύνης καθενός, όπως επίσης, δεν δείχνει τις διακρίσεις μεταξύ γραμμικής και επιτελικής λειτουργίας, που ουσιαστικά είναι οι σχέσεις εξουσίας που αναπτύσσονται μέσα σε κάθε οργανισμό. Επίσης, δεν δείχνει τα κανάλια επικοινωνίας και τις επιρροές ή τα κέντρα δύναμης, (άτυπη οργάνωση). Στη παρούσα ενότητα θα γίνει η μελέτη και ανάλυση των ειδών επικοινωνίας στις οργανώσεις.

Βασικές αρχές-υποθέσεις και λειτουργίες της επικοινωνίας

Σύμφωνα με τη θεωρία του Weber όπως τη συναντούμε στην ελληνική βιβλιογραφία, η επικοινωνία εστιάζει (Παναγιωτοπούλου, 2006) πρώτα στο ότι αυτή δεν αναφέρεται ως παράγοντας που επηρεάζει την οργάνωση στην τυπική γραφειοκρατία και ότι η επικοινωνία πρέπει να είναι γραπτή διότι αφενός μπορεί να αρχειοθετηθεί και είναι απαραίτητη ως στοιχείο τεκμηρίωσης και αν και είναι χρονοβόρα είναι το βασικό στοιχείο για την εξέλιξη της οργάνωσης. Εκτός αυτού η προφορική επικοινωνία είναι το προστάδιο της γραπτής. Τέλος η γραπτή επικοινωνία δίνει τυπική υπόσταση στις αποφάσεις και καλύπτει μεγάλο ποσοστό των δραστηριοτήτων των απασχολούμενων στις επιχειρήσεις.

Είδη-μορφές της επικοινωνίας

Η Τυπική επικοινωνία στα πλαίσια της οργάνωσης

Η αποτελεσματική υλοποίηση των στόχων του οργανισμού ξεκινά από ένα αποτελεσματικό σύστημα επικοινωνίας. Η συνεργασία, ο συντονισμός και το ευνοϊκό κοινωνικό κλίμα προϋποθέτουν την αμφίδρομη ροή πληροφοριών, ανάμεσα στα ανώτερα και κατώτερα κλιμάκια της διοίκησης μέσω κατάλληλων δομών, δικτύων πληροφοριών και διαδικασιών επικοινωνίας. Συνήθως, η επικοινωνία στους οργανισμούς διακρίνεται σε κάθετη «από πάνω προς τα κάτω», ή «από κάτω προς τα επάνω» και σε οριζόντια. Θα αναλύσουμε ξεχωριστά τον καθένα απ' αυτούς τους δρόμους και θα δούμε τα υπέρ και τα κατά τους για μία οργάνωση

Η «Από πάνω προς τα κάτω επικοινωνία»

Η παραδοσιακή μορφή επικοινωνίας στους οργανισμούς – η οποία ακόμη και σήμερα αποτελεί τη μόνη ισχύουσα μορφή επικοινωνίας – αρχίζει από τα ανώτερα κλιμάκια και καταλήγει στα κατώτερα, χωρίς να είναι αμφίδρομη. Αυτή η μορφή επικοινωνίας αντιστοιχεί μόνο σε αυταρχικές οργανώσεις, αλλά έχει πολλά μειονεκτήματα (Μπουραντάς, 2001).

1. Οι υφιστάμενοι δεν έχουν την ευκαιρία να στείλουν μηνύματα σχετικά με τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στην εργασία τους, ιδέες για βελτίωση της παραγωγικότητας, προσωπικές ανάγκες, προβλήματα ή παράπονα. Έτσι, νοιώθουν δυσαρεστημένοι και η βελτίωση της εργασίας τους δεν υφίσταται.
2. Τα μηνύματα που στέλνονται από πάνω προς τα κάτω περνώντας από όλα τα ιεραρχικά επίπεδα παρουσιάζουν σημαντικές αλλοιώσεις και συνεπώς γίνονται σε μικρό βαθμό κατανοητά από τους αποδέκτες.
3. Τα πιο συνηθισμένα μέσα σ' αυτήν την επικοινωνία είναι γραπτές διαταγές, κανονισμοί, περιοδικά ή ενημερωτικά φυλλάδια και βέβαια προφορική επικοινωνία.

Η «Από κάτω προς τα επάνω» επικοινωνία

Αυτή η μορφή επικοινωνίας είναι σημαντική και συμπληρώνει την προηγούμενη, δίνει τη δυνατότητα και στους υφισταμένους να περνούν τα παράπονά τους προς τα άνω και να κάνουν προτάσεις, αλλά και οι άνω να ελέγξουν το αν οι παρατηρήσεις τους ελήφθησαν και έγιναν κατανοητές. Βασικοί τρόποι για να γίνει αυτή η επικοινωνία είναι να υφίστανται τακτικές συναντήσεις προϊσταμένων-υφισταμένων, επιστολές, κουτιά παραπόνων, προτάσεων και υποδείξεων. Συχνά δεν χρησιμοποιείται από αυτούς που έχουν τις ανώτερες διοικητικές θέσεις, πράγμα που έχει αρνητικές συνέπειες στη λειτουργία, την οργάνωση και την ικανοποίηση των μελών

Η Οριζόντια επικοινωνία

Η οριζόντια οργάνωση είναι απόρροια της επιτελικής ανάπτυξης. Με τον τρόπο, σε κάθε εργασία της εταιρείας τοποθετούνται προϊστάμενοι. Οι προϊστάμενοι έχουν πραγματική ισχύ και λαμβάνουν αποφάσεις. Πρόκειται για την επικοινωνία μεταξύ εργαζομένων που βρίσκονται στο ίδιο επίπεδο της ιεραρχίας ή σε διαφορετικά τμήματα του οργανισμού. Σκοπός της είναι:
1. Ο συντονισμός μεταξύ των διαφόρων δραστηριοτήτων και η σφαιρική
αντιμετώπιση τυχών προβλημάτων.
2. Οι καλές ανθρώπινες σχέσεις (αμοιβαία ενημέρωση, αλληλοκάλυψη και αλληλοσυμπλήρωση των δραστηριοτήτων).
Επιτυγχάνεται με τις επιτροπές, τα συμβούλια και άλλες έξω-εργασιακές συναντήσεις

Άτυπη επικοινωνία

Παράλληλα με την τυπική επικοινωνία, δηλαδή εκείνη που η τυπική οργάνωση αναγνωρίζει και υιοθετεί υπάρχει και η άτυπη. Πρόκειται για πληροφορίες που βρίσκονται έξω από τις επίσημα αναγνωρισμένες δομές και διαδικασίες, για παράδειγμα οι φήμες, είναι μία μορφή άτυπης επικοινωνίας.

Γραμμική μορφή επικοινωνίας

Κατά τη δημιουργία μιας οποιασδήποτε επιχείρησης η ανάπτυξή της είναι, συνήθως, γραμμική. Μέσω του όλο και αυξανόμενου όγκου και της επέκτασης των βασικών γραμμικών καθηκόντων που συνδέονται άμεσα με την επίτευξη των στόχων αναπτύσσονται τα πρώτα στάδια εξουσίας και καταμερισμού ευθυνών και αρμοδιοτήτων. Αυτή η γραμμή εξουσίας έχει τρία πλεονεκτήματα

- Είναι κατανοητή από όλους, γιατί ο καθένας γνωρίζει τη θέση του στο διάγραμμα της εταιρείας και γνωρίζει τι καλείται να εκτελέσει.
- Ο κάθε εργαζόμενος γνωρίζει από ποιόν λαμβάνει εντολές και σε ποιόν δίνει αναφορά.
- Υπάρχει, σε σύγκριση με τις άλλες μορφές ανάπτυξης, μια μεγαλύτερη ταχύτητα λήψης αποφάσεων, καθώς ο κάθε υπάλληλος έχει πλήρη εξουσία στην εργασία του και πρέπει μόνο να δίνει αναφορά στον προϊστάμενο του.

Η γραμμική μορφή χρησιμοποιείται κυρίως σε μικρές – μικρομεσαίες επιχειρήσεις, όπου ο ιδιοκτήτης-διευθυντής είναι η κεφαλή του διαγράμματος και από τον οποίο εκπορεύονται όλες οι εξουσίες και οι αρμοδιότητες.

Όσο, όμως, η επιχείρηση αυξάνει σε όγκο, τόσο προστίθενται καινούργια άτομα κάτω από τα ήδη υπάρχοντα, και τόσο δημιουργούνται επιτελικές θέσεις για την παροχή εξειδικευμένων υπηρεσιών.

Λεκτική επικοινωνία

Η λεκτική επικοινωνία συνίσταται στις καθαυτές κουβέντες που ανταλλάσσονται. ενώ η φωνητική αφορά τον τόνο και το ύφος της φωνής ενός ατόμου. Όταν τα λεκτικά και τα μη λεκτικά μηνύματα αντικρούουν το ένα στο άλλο τότε ο αποδέκτης μπορεί να βρεθεί σε σύγχυση και συχνά δίνει μεγαλύτερο βάρος σε κινήσεις που πηγάζουν από την συμπεριφορά του άλλου παρά στα φωνητικά μηνύματα.

Εμπόδια και προβλήματα επικοινωνίας

Τα προβλήματα επικοινωνίας μπορούν να διακριθούν σε τέσσερις κατηγορίες/ αιτίες (Facione, & Facione, 2007):

1. Οι άνθρωποι δεν έχουν συνειδητοποιήσει αρκετά την ανάγκη της επικοινωνίας.
2. Οι άνθρωποι δεν γνωρίζουν επακριβώς τι να μεταδώσουν.
3. Οι άνθρωποι δεν γνωρίζουν πώς να το μεταδώσουν.
4. Δεν υφίστανται τα κατάλληλα μέσα για να μεταβιβάσουν αυτό που θέλουν να μεταδώσουν στους άλλους.
5. ύπαρξη οικονομικής κρίσης

Τα προβλήματα αυτά είναι εξίσου σημαντικά και προκαλούν σοβαρότατες δυσκολίες, που δεν θα είναι καθόλου εύκολο να αντιμετωπισθούν. Για να ξεπεραστούν είναι ανάγκη να διαμορφωθεί μια στρατηγική επικοινωνιών η οποία θα αποτελέσει τη βάση για την ανάπτυξη συστημάτων επικοινωνίας και την οργάνωση ενός συνεχούς προγράμματος εκπαίδευσης και επιμόρφωσης στις τεχνικές της επικοινωνίας. Οργανωτικά εμπόδια υφίστανται σε κάθε βήμα στη διαδικασία επικοινωνίας στην επιχείρηση/ οργανισμό και συνεταιρισμό. Μεταξύ αυτών είναι τα ακόλουθα:

- *Χαμηλή παρακίνηση και ενδιαφέρον. Πολλά μηνύματα δεν φθάνουν ποτέ στο στόχο τους επειδή ο παραλήπτης δεν έχει παρακινηθεί για να ακούσει το μήνυμα ή δεν ενδιαφέρεται.*
- *Ακατάλληλη γλώσσα χωρίς ευκολία παρακίνησης.*
- *Φιλτράρισμα δηλαδή ο χρωματισμός και η μεταβολή των πληροφοριών ώστε να γίνουν πιο αποδεκτές από τον παραλήπτη.*

- *Υπερβολικός όγκος πληροφοριών, που καταβάλλει τον εργαζόμενο όταν λαμβάνει τόσες πολλές πληροφορίες.*
- *Προβλήματα ηλεκτρονικής επικοινωνίας. Ένα εμπόδιο με το ηλεκτρικό ταχυδρομείο είναι ότι είναι απρόσωπο*

Πολλοί ταυτίζουν την «κατανόηση του μηνύματος» με την αποδοχή του ή ακόμη και την συμφωνία τους με αυτό. Στις περιπτώσεις αυτές, εκείνος που εκπέμπει το μήνυμα κρίνει ότι ο αποδέκτης δεν έχει κατανόηση ή δεν είναι επιδεκτικός επικοινωνίας. Βέβαια η στάση αυτή απέναντι στην επικοινωνία σημαίνει απαραίτητα την αποδοχή ενός μηνύματος, μιας ιδέας ή και του στόχου που επιδιώκει ο αποστολέας του. Η συγκεκριμένη «εγωιστική» θέση δεν είναι επιστημονικά αληθής, διότι η κατανόηση του μηνύματος δεν πρέπει απαραίτητα να ταυτίζεται με τη συμφωνία με αυτό. Το σφάλμα αυτό το διαπράττουν αρκετοί επιχειρηματίες και managers όταν πιστεύουν ότι οι συνεργάτες τους ακούγοντας τις εντολές τους τις κατανοούν και πολύ περισσότερο ότι συμφωνούν με αυτές ή τις αποδέχονται. Ένα βασικό οργανωτικό εμπόδιο δημιουργείται όταν παραλείπεται κάποιος από την αλυσίδα της επικοινωνίας. Αυτό έχει ως συνέπεια την υπονόμευση του ηθικού. Ένα άλλο εμπόδιο είναι η ατελής επικοινωνία. Επειδή το άτομο που στέλνει ένα μήνυμα γνωρίζει τι σημαίνει,
(συνήθως ο προϊστάμενος) είναι εύκολο για το ίδιο να υπεραπλουστεύσει τα πράγματα και να μη γίνεται συγκεκριμένος.

Ένα τελευταίο εμπόδιο είναι η επικοινωνία «της τελευταίας στιγμής». Η αποτελεσματική επικοινωνία πρέπει να προηγείται των ενεργειών ή των γεγονότων. Τα προβλήματα που αφορούν στις διόδους επικοινωνίας μπορούν να αντιμετωπιστούν με την εισαγωγή νέων και βελτιωμένων συστημάτων επικοινωνίας. Η αδυναμία με ειδική εκπαίδευση και επιμόρφωση, όλων των εργαζομένων αλλά κυρίως των προϊσταμένων Διοίκησης κάθε επιχείρησης. Η επικοινωνία θεωρείται αποτελεσματική, όταν έχει ως αποτέλεσμα τη μεταβολή στη συμπεριφορά του παραλήπτη (γνώσεις, στάσεις, ενέργειες) που σκόπευε να επιτύχει ο αποστολέας.
Το φιλτράρισμα ενός μηνύματος δεν είναι απαραίτητα σκόπιμο, απλώς μετά από διαδοχικές αναμεταδόσεις του μηνύματος απαλείφονται κάποια στοιχεία του, με αποτέλεσμα αυτό να αναμεταδίδεται με μειωμένο περιεχόμενο.
Υφίστανται όμως και οι περιπτώσεις που το φιλτράρισμα ενός μηνύματος γίνεται σκόπιμα. Σε κάθε οργάνωση υφίστανται οι αποκαλούμενοι «φύλακες των θυμών» (gatekeepers), που

παρεμβάλλονται μεταξύ ανώτερων κλιμακίων και αποφασίζουν τι θα μεταδοθεί ή δε θα μεταδοθεί παραπέρα, και προς τις δυο κατευθύνσεις.

Το πιο ενδιαφέρον στοιχείο στη διαδικασία της «γραφειοκρατικής επικοινωνίας» είναι η σταδιακή αφομοίωση των κανόνων από τα υποκείμενα που συνεπάγεται υψηλό βαθμό προβλεψιμότητας στη συμπεριφορά και σχετική δυσκαμψία στον τρόπο σκέψης.

Τεχνικές για αποτελεσματική επικοινωνία

Το ζητούμενο του θέματος δίνεται συναρτήσει της ρήσης του Herbert Simon, ότι η λήψη αποφάσεων είναι συνώνυμη του μάνατζμεντ. Αυτή η φράση του ουσιαστικά κλίνει μέσα της όλη την έννοια της απόφασης στη διοίκηση των οργανισμών. Σύμφωνα με τον ίδιο και προς κατανόηση του άνωθεν ορισμού, αναφέρει ότι η λήψη αποφάσεων συνίσταται στην εξεύρεση ευκαιριών για μια λήψη απόφασης, στην ανάπτυξη εναλλακτικών προσεγγίσεων και τέλος στην εξεύρεση πιθανών τρόπων δράσης (Χριστοδουλόπουλου, 2006).

Το Μάνατζμεντ στο σύνολο του αναφέρεται στις δράσεις ενός οργανισμού, οι οποίες δράσεις έχουν να κάνουν με αποφάσεις, με προσεγγίσεις αυτών των αποφάσεων, με επιλογή των καλύτερων δυνατών δράσεων για τον οργανισμό. Με βάση αυτό ο νομπελίστας θεωρητικός συνδέει τις αποφάσεις με το μάνατζμεντ, μάλλον ταυτίζει τις δυο έννοιες (Facione, and Facione, 2007).

Η σύνδεση της λήψης αποφάσεων με την επικοινωνία, αναφέρεται και στη διαδικασία λήψης ανταγωνιστικών αποφάσεων. Συγκεκριμένα η επικοινωνία, βοηθά στην ανταγωνιστικότητα ενός οργανισμού, βάση του μάνατζμεντ, ένας οργανισμός μπορεί να εστιάσει στη στρατηγική λήψη αποφάσεων λαμβάνοντας υπόψη τις ενδεχόμενες αποφάσεις των ανταγωνιστών (Plous, 2003).

Ο ρόλος της διοίκησης αποφάσεων είναι, μέσα σε μια επιχείρηση, να προγραμματίζει τις δραστηριότητες και τις ευθύνες των της διοίκησης.

Ουσιαστικά η επικοινωνιακή λειτουργία της επιχείρησης επικεντρώνει το ενδιαφέρον της σε τρεις βασικές κατηγορίες αποφάσεων: α) την απόφαση για το έργο της επιχείρησης, β) την απόφαση για τον τρόπο με τον οποίο θα αναπτυχθούν και θα λειτουργήσουν οι επιχειρηματικές δραστηριότητες, γ) την απόφαση για τη στρατηγική την οποία θα αναπτύξει (Plous, 2003).

Η σύγχρονη θεωρία της διοίκησης αποφάσεων λειτουργεί με βάση την υπόθεση ότι ο αντικειμενικός σκοπός κάθε επιχείρησης είναι η μεγιστοποίηση του πλούτου της. Για να επιτευχθεί η μεγιστοποίηση του πλούτου θα πρέπει να μεγιστοποιηθεί η αξία του μεριδίου τους στην επιχείρηση, δηλαδή να μεγιστοποιηθεί η αξία των μετοχών που αυτοί κατέχουν.

Η διοίκηση αποφάσεων είναι ένα όργανο της διοίκησης, είναι η διαδικασία μετρήσεως, αναλύσεως, υπολογισμού και παρουσιάσεως του κόστους των προϊόντων ή των υπηρεσιών μιας επιχείρησης, καθώς και της αποδοτικότητας και της καλής λειτουργίας της. η λογιστική ασχολείται με τις παρακάτω δραστηριότητες:

1. Την μέτρηση ή τον υπολογισμό και την εκτίμηση του κόστους των παραχθέντων προϊόντων ή υπηρεσιών. Σήμερα το κόστος προϋπολογίζεται με βάση τις τεχνικές του προδιαγραφές.
2. Την ανάλυση του κόστους και τον προσδιορισμό των σχέσεων μεταξύ του κόστους και των διαφόρων παραγόντων που επιδρούν σ' αυτό. Η έννοια του κόστους είναι έννοια συσωρευτική.
3. Την καταχώρηση, την ταξινόμηση και την κατανομή του κόστους στα διάφορα κέντρα κόστους
4. Την παρουσίαση του κόστους περιληπτικά ή λεπτομερειακά στην διοίκηση για την λήψη αποφάσεων

Ορισμός της έννοιας της σύγκρουσης

"Σύγκρουση είναι η αλληλεπίδραση ανάμεσα σε δύο ομάδες, όπου οι ομάδες αντιλαμβάνονται ότι η άλλη ομάδα παρεμποδίζει τις προσπάθειές τους για να επιτύχει τους στόχους της (Griffin & Moorhead., 2005), ή όπως ο Jones λέει, η σύγκρουση αρχίζει όταν μία ομάδα επιδιώκει τα συμφέροντά της εις βάρος των συμφερόντων των άλλων ομάδων".

Η σύγκρουση είναι το φαινόμενο που παρατηρείται όταν σε ένα άτομο δημιουργείται η εντύπωση, ότι η επίτευξη των στόχων του επικαλύπτεται. Οι συχνότεροι λόγοι για την δημιουργία συγκρούσεων είναι οι ακόλουθοι (Cobb, 2004):

Συχνά η δυσμενής εξέλιξη των εμφανιζομένων συνεπειών έπεται από μια σύγκρουση διότι στη δυσμενή διαφοροποίηση των αξιών αποδίδονται οι αναμενόμενες ή πραγματοποιούμενες συνέπειες. Τώρα όσο αφορά την δύναμη έχει παρατηρηθεί, ότι αποτελεί το σημαντικότερο φαινόμενο στον χώρο των κοινωνικών επιστημών. Πολλές προσπάθειες ορισμού της δύναμης έχουν γίνει. Οι μέχρι τώρα ορισμοί μπορούν να διακριθούν σε τρεις κατηγορίες δυνάμεων. Είναι η δύναμη ως απόθεμα δυνατοτήτων, ως βάσεις δύναμης, ως δυνατότητες. Η δύναμη ως πραγματική ικανότητα για επίδραση και τέλος η δύναμη ως ένα επεισόδιο.

Η δύναμη και η σύγκρουση είναι φαινόμενα άμεσα συνδεδεμένα μεταξύ τους. Ως πρώτο βήμα για τον σχεδιασμό της κατανομής της δύναμης μπορεί να θεωρηθεί το μέγεθος και η ένταση της σύγκρουσης (Cobb, 2004). Το κάθε άτομο συμμετέχει σε διαφορετικά πεδία σχέσεων. Το κάθε ένα από αυτά τα πεδία έχει διαφορετική σημασία για τον ενδιαφερόμενο ατόμου. Βάση αυτής

της υπόθεσης θα πρέπει η διαφοροποιημένη σημασία να επιδράσει στην κατανομή διαθέσιμου αποθέματος δύναμης. Η ύπαρξη επαρκών αποθεμάτων δύναμης σε σχέση προς την δυνατότητα διάθεσης εκφράζει την συγκρουσιακή ικανότητα του ατόμου.

Είδη συγκρούσεων

Η παραδοσιακή αντίληψη η οποία γίνεται αποδεκτή και από το μεγαλύτερο αριθμό διοικητικήν στελεχών (Μπουραντάς 2002) πιστεύει ότι οι συγκρούσεις μπορούν να αποφευχθούν και ότι πηγάζουν από τα προβλήματα προσωπικότητας των ατόμων με την αποτυχημένη ηγεσία. Επίσης ότι οι συγκρούσεις δημιουργούν δυσλειτουργίες στην οργάνωση και έχουν γενικά αρνητικές συνέπειες και βέβαια μπορούν να επιλυθούν με φυσική απομάκρυνση των συγκρουόμενων μερών ή με την παρέμβαση των ανωτέρων.
Η Σύγχρονη αντίληψη για τις συγκρούσεις αναφέρει ότι:

- Οι συγκρούσεις είναι αναπόφευκτες.
- Οι συγκρούσεις αυτές καθαυτές δεν είναι ούτε καλές ούτε κακές, δηλαδή μπορεί να έχουν είτε αρνητικές, είτε θετικές συνέπειες.
- Οι συγκρούσεις οφείλονται κυρίως στη πολυπλοκότητα των οργανωτικών δομών, διαδικασιών, κανόνων, τεχνικών, συστημάτων.
- Οι συγκρούσεις μπορούν να αντιμετωπισθούν θετικά με την εξάλειψη των αιτιών που τις προκαλούν και την επίλυση των προβλημάτων.

Τέλος με βάση τη σύγχρονη αντίληψη εκτός των θετικών συνεπειών οι συγκρούσεις επιφέρουν και θετικές. Συγκεκριμένα:

- Ενεργοποιεί τα άτομα για μεγαλύτερη δράση.
- Αποτελεί κινητήρια δύναμη θετικών αλλαγών στην οργάνωση.
- Αποτελεί αναπτυξιακή εμπειρία.

Όλες οι αντιλήψεις συμφωνούν ότι ο χειρισμός των συγκρούσεων αποτελεί βασικό καθήκον του προϊστάμενου-ηγέτη, καθώς και των υπολοίπων μελών της ομάδας. Η αποτελεσματικότητα του εν λόγω χειρισμού ασφαλώς συμβάλλει στην συνολική αποτελεσματικότητα της ομάδας και της επιχείρησης.
Έτσι ο αποτελεσματικός προϊστάμενος-ηγέτης πρέπει να διακρίνεται από σύγχρονες απόψεις και οπωσδήποτε να διαθέτει ικανότητες σχετικά με το χειρισμό των συγκρούσεων στην πράξη. Οι παραπάνω γνώσεις σίγουρα βοηθούν στο χειρισμό των συγκρούσεων ενώ από οργανωτικής σκοπιάς, οι συγκρούσεις θα μπορούσαν να ταξινομηθούν σε κατηγορίες όπως:

1. Ιεραρχικές συγκρούσεις: δηλαδή μεταξύ διαφορετικών ιεραρχικών επιπέδων, π.χ μεταξύ του Διοικητικού Συμβουλίου και Γενικού Διευθυντή.
2. Λειτουργικές συγκρούσεις μεταξύ διαφορών λειτουργιών ή τμημάτων της επιχείρησης, π.χ μεταξύ πωλήσεων και παραγωγής.
3. Συγκρούσεις επιτελικών-γραμμικών στελεχών.
4. Συγκρούσεις μεταξύ της τυπικής και άτυπης οργάνωσης.

Συνέπειες συγκρούσεων

Μια σύγκρουση, αναπόφευκτα επιφέρει αλλαγές. Έτσι τα συναισθήματα των εργαζομένων που βιώνουν την αλλαγή σύμφωνα με τους Adams, Hayes & Hopson ύστερα από σχετικές έρευνες, μπορούν να παρουσιαστούν από μια καμπύλη που θα δείχνει τις μεταβολές που έγιναν από την αλλαγή. Τα συμπεράσματα του έδειξαν ότι οι εργαζόμενοι βιώνουν κοινά συναισθήματα αναφορικά με τις αλλαγές στον εργασιακό χώρο, τα οποία χαρακτηρίζονται από επτά διαδοχικά στάδια:
1. Σοκ: η πρώτη αντίδραση παρουσιάζεται με την μορφή σοκ με κύριο χαρακτηριστικό την πολύ χαμηλή αυτοπεποίθηση, καθώς οι εργαζόμενοι συνειδητοποιούν ότι θα πρέπει να ανταποκριθούν στις ανάγκες της αλλαγής
2. Άρνηση: στο στάδιο αυτό τα άτομα πιστεύουν πως η αλλαγή δεν θα τους επηρεάσει και έτσι μέρος τη αυτοπεποίθησης τους επιστρέφει
3. Ανησυχία: τα άτομα συνειδητοποιούν την ανάγκη για προσωπική ανάπτυξη προκειμένου να είναι σε θέση να ανταποκριθούν στην αλλαγή και για τον λόγο αυτό η αυτοπεποίθηση τους μειώνεται
4. Αποδοχή: οι εργαζόμενοι αναγνωρίζουν πλέον την ανάγκη να διαφοροποιηθούν από τις συμπεριφορές και συνήθειες του παρελθόντος
5. Δοκιμή; τα άτομα αποδέχονται τους νέους ρόλους και περνούν στην φάση της δοκιμής
6. Αναζήτηση: τα άτομα μαθαίνουν και προσαρμόζονται και ο βαθμός της αυτοπεποίθησης τους αυξάνεται
7. Ολοκλήρωση: τα άτομα έχουν υιοθετήσει πλήρως την αλλαγή και νιώθουν σιγουριά μέσα από την νέα κατάσταση
Σύμφωνα λοιπόν με εμπεριστατωμένες έρευνες της επιστήμης της οργανωσιακής συμπεριφοράς πάνω στις αντιδράσεις των οργανωσιακών αλλαγών, έχει αποδειχθεί πως, τόσο οι οργανισμοί, όσο και οι εργαζόμενοι σε αυτούς, αντιστέκονται στην αλλαγή. Κάποιοι, ερμηνεύουν την

αντίσταση στην αλλαγή θετικά, συνδέοντας την με σταθερότητα και προβλεψιμότητα στην συμπεριφορά.

Οι διαφωνούντες με την άποψη αυτή, δίνουν έμφαση στην εποικοδομητική διαφωνία και οι οργανισμοί οδηγούνται σε ακόμη καλύτερες και βελτιωμένες λύσεις.

Αμφότερες οι απόψεις έχουν τα υπέρ και τα κατά τους, συνήθως όμως η αντίσταση δρα ως τροχοπέδη στην προσαρμογή και στην πρόοδο, καθυστερεί και μερικές φορές αναστέλλει την ίδια την αλλαγή.

Σήμερα περισσότερο από ποτέ οι επιχειρήσεις αντιμετωπίζουν φαινόμενα αλλαγών. Αυτά έχουν άμεση επίδραση στην ψυχολογία των εργαζομένων, καθώς δεν πρόκειται για μια απλή, χωρίς άμεσες συνέπειες για τους ίδιους διεργασία. Από την φύση του ο άνθρωπος, διέπεται από μια έμφυτη αντίδραση στην αλλαγή και ο παράγοντας αυτός έρχεται να αποτελέσει μια επιπλέον δυσκολία, αν όχι τελικά την μεγαλύτερη δυσκολία στην αντιμετώπιση της οργανωσιακής αλλαγής.

Οι άνθρωποι γενικώς τείνουν να αποφεύγουν τις αλλαγές καθώς χάνεται για αυτούς η αίσθηση του βολέματος και κατά βάθος προτιμούν την υφιστάμενη καθημερινότητα που αντιμετωπίζουν στο εργασιακό τους περιβάλλον, ακόμη και αν αυτή χαρακτηρίζεται από προβλήματα και δυσκολίες. Θα μπορούσε κανείς να πει ότι υπάρχει μια πλευρά «κρυφής ειρωνείας» στην αντίσταση στην αλλαγή από την άποψη ότι πολλές φορές οι άνθρωποι φαίνεται να προτιμούν αυτό που είναι επίπονο αλλά γνωστό σε αυτούς, σε σχέση με την άγνωστη υπόσχεση που συνδέεται με την αλλαγή.

Προκειμένου να αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά η αντίσταση στην αλλαγή, βασική προϋπόθεση είναι η πλήρης κατανόηση των βασικών αιτιών της και ο διαχωρισμός της από τα συμπτώματα της αντίστασης στην αλλαγή, η ανάλυση των οποίων θα ακολουθήσει αμέσως μετά. Αναλύοντας τα αίτια αναλύουμε ακριβώς τους κύριους λόγους που κρύβονται πίσω από τα συμπτώματα.

Σύμφωνα με την σχετική βιβλιογραφία μερικά από τα αίτια που προκαλούν αυτή τη συμπεριφορά απέναντι στην αλλαγή είναι ο φόβος για το άγνωστο μέλλον, η ασφάλεια του οικείου, η ικανότητα προσαρμογής, η πιθανότητα αποτυχίας, οι νέες δεξιότητες που απαιτούνται, οι νέες συνθήκες εργασίας, η απώλεια των μέχρι σήμερα κεκτημένων (Stephen 2005).

Δεν αμφισβητεί κανείς πως οι άμεσοι δέκτες είναι τα ανώτατα στελέχη που ουσιαστικά θα φέρουν το μεγαλύτερο κόστος της αλλαγής και είναι αυτοί που θα βρεθούν υπόλογοι σε όποια πιθανή αποτυχία. Αυτό όμως δεν κάνει τον ρόλο και των υπόλοιπων βαθμιδών της ιεραρχίας λιγότερο σημαντικό, αφού η επιτυχία της αλλαγής ουσιαστικά θα στηριχθεί στην δέσμευση τους και την ενεργή τους υποστήριξη.

Σύμφωνα με τον K. Hultman προκειμένου να μπορέσουμε να αξιολογήσουμε γιατί οι άνθρωποι αντιστέκονται στην αλλαγή είναι πολύ βασικό να αντιληφθούμε το «state of mind» των ανθρώπων. Οι πιο σημαντικοί παράγοντες που επιδρούν στο state of mind των ανθρώπων είναι οι: πράξεις τους, οι απόψεις τους, τα συναισθήματα τους και οι αξίες τους, τα οποία ουσιαστικά καθορίζουν τον τρόπο αντίδρασης στις διάφορες καταστάσεις. Έτσι και στην αλλαγή οι παράγοντες αυτοί καθορίζουν την όποια αντίδραση τους και διαμορφώνουν τους κάτωθι κύριους λόγους αντίστασης στην αλλαγή (Gordon 2002):

1. Κάποιοι άνθρωποι αντιδρούν στην αλλαγή γιατί νιώθουν πως οι ανάγκες τους καλύπτονται ήδη και άρα οι ίδιοι είναι ευχαριστημένοι με τον τρόπο που τα πράγματα γίνονται ως σήμερα. Στην περίπτωση αυτή οι εργαζόμενοι δεν έχουν κίνητρο να ακολουθήσουν την αλλαγή και να βοηθήσουν στην υλοποίηση της.
2. Ο δεύτερος λόγος είναι πως μερικοί πιστεύουν ότι η αλλαγή θα το κάνει δυσκολότερο για αυτούς να καλύψουν τις ανάγκες τους. Συνεπώς, βλέπουν την αλλαγή ως απειλή και όχι ως ανταγωνιστικό πλεονέκτημα και αυτό είναι κυρίως βάσει των πεποιθήσεων τους.
3. Κάποιοι επίσης πιστεύουν πως το ρίσκο που συνεπάγεται η αλλαγή είναι πολύ μεγαλύτερο από τα όποια οφέλη. Στην περίπτωση αυτή όπως είναι φυσικό οι εργαζόμενοι φοβούνται την αλλαγή την οποία και θεωρούν απειλή τόσο για τους ίδιους όσο και για τον οργανισμό στο σύνολο του.
4. Μια ακόμη μερίδα εργαζομένων αντιστέκεται στην αλλαγή γιατί απλά πιστεύουν πως δεν είναι απαραίτητη την παρούσα χρονική στιγμή. Υποστηρίζουν λοιπόν πως η προς εφαρμογή αλλαγή είναι ένας ακόμη τρόπος να τους δοθεί περισσότερη δουλειά και δεν πρόκειται να βοηθήσει ουσιαστικά τον οργανισμό στο θέμα της βελτίωσης της θέσης του έναντι του ανταγωνισμού.
5. Ο πέμπτος λόγος είναι η άποψη των εργαζομένων ότι ο οργανισμός δεν χειρίζεται καλά το θέμα της αλλαγής όσον αφορά στο διαδικαστικό κομμάτι της εφαρμογής της. Η άποψη αυτή μπορεί να απορρέει από το γεγονός ότι οι εργαζόμενοι δεν συμμετείχαν στην απόφαση της αλλαγής, ή δεν ενημερώθηκαν έγκαιρα, ή ότι νιώθουν προδομένοι από την ανώτατη διοίκηση.
6. Τέλος, η πεποίθηση των εργαζομένων ότι η αλλαγή θα αποτύχει είναι ένας ισχυρός λόγος για να προκαλέσει την αντίσταση τους. Η στάση αυτή δείχνει βέβαια έλλειψη εμπιστοσύνης προς την διοίκηση και τον τρόπο που χειρίζεται τα βασικά θέματα.

Αντιμετώπιση συγκρούσεων

Οι HOY και Miskel δίνουν οκτώ οδηγίες - προτάσεις που πιστεύουν ότι μπορούν να βελτιώσουν την επικοινωνία ενός διοικητικού στελέχους με τους υφισταμένους του (Sims, 2009: 115-118).

1. Καθορισμός του αντικειμενικού σκοπού
2. Προσδιορισμός του ακροατηρίου
3. Καθορισμός του μέσου (μέσα κανάλια επικοινωνίας)
4. Καθορισμός αμοιβαίου ενδιαφέροντος
5. Ο χρόνος
6. Διαμόρφωση της επικοινωνίας
7. Ο όγκος
8. Μέτρηση των αποτελεσμάτων

Μερικοί άνθρωποι όταν επικοινωνούν χρησιμοποιούν περίπλοκα λεκτικά σχήματα, δυσνόητες λέξεις, πολλά επίθετα, μεγάλες προτάσεις. Ακόμη, χρησιμοποιούν ξένη ορολογία, υπερβολικά επιστημονικούς όρους, πομπώδεις εκφράσεις, επαγγελματική διάλεκτο, κ.ο.κ. Όλα αυτά όμως δεν διευκολύνουν τη μετάδοση και κατανόηση του μηνύματος, ούτε βέβαια εξασφαλίζουν την προσδοκώμενη αντίδραση από τον δέκτη. Αντιθέτως του δημιουργούν πρόβλημα όπως π.χ. αμφιβολία, αμηχανία, ανησυχία, ανία, φόβο (για το τι πραγματικά θέλει να πει ο πομπός) κ.ά. και δημιουργούν μια αρνητική στάση, προκατάληψη ή και αντίδραση στον πομπό (Watkins, 2003: 245-246). Ένας άλλος τρόπος για να αντιμετωπιστούν οι συγκρούσεις είναι η επικύρωση των λόγων με πράξεις, χρήση της, πρόσωπο με πρόσωπο, επικοινωνίας, η χρήση διαφορετικών τύπων επικοινωνίας ταυτόχρονα. Ένας ακόμα τρόπος αντιμετώπισης είναι η διαπραγμάτευση. Η διαδικασία της διαπραγμάτευσης βασίζεται όπως προαναφέρθηκε σε μεγάλο βαθμό στις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των μερών. Οι σχέσεις επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό όλες τις δράσεις από την έναρξη μέχρι την παύση τους Η διαπραγμάτευση ξεκινά αρχικά με την επιλογή του μηνύματος, δηλαδή με τον ορισμό του στόχου της. Η φάση της προετοιμασίας της διαπραγμάτευσης είναι απαραίτητη για τη τελική της έκβαση (Eckersley, 2012:24-25).

Σε μια διαμάχη είναι δυνατόν να υπάρξει διαιτησία. Στη περίπτωση που οι διαπραγματεύσεις βρίσκονται σε αδιέξοδο, η λύση επιβάλλεται από κάποιον εξωτερικό παράγοντα, μεσολαβώντας, για να βοηθήσει τους αντιμαχόμενους να αποφασίσουν σε κάτι από κοινού. Η διαμεσολάβηση είναι δυνατόν να γίνει επίσημα ή ανεπίσημα επιδιώκοντας λύση με αμοιβαίο όφελος (Stamato , 2004:58-62). Το ζητούμενο είναι πώς μπορεί να αντιμετωπιστεί μια σύγκρουση με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο. Έχουν αναπτυχθεί μοντέλα χειρισμού της ανθρώπινης συμπεριφοράς.

Οι τύποι αυτοί των συγκρούσεων έχουν δύο βασικές διαστάσεις. Κατά την πρώτη διάσταση το άτομο δίνει πολύ μεγάλη σημασία στις δικές του επιδιώξεις ενώ κατά την δεύτερη διάσταση, το άτομο δίνει μεγαλύτερη σημασία στους αντιπάλους του με την έννοια ότι ενδιαφέρεται και για τους αντιπάλους του και όχι μόνο για τον εαυτό του. Συνδυασμός των δύο αυτών διαστάσεων μας δίνει τους πέντε τρόπους αντιμετώπισης των συγκρουσιακών φαινομένων (Sims, 2009: 115-116).

Μια λύση είναι η ενσωμάτωση (integration) της αντίθετης πλευράς στην ομάδα. Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση το άτομο δείχνει μεγάλο ενδιαφέρον τόσο για τον εαυτό του όσο και για τους άλλους. Αυτό σημαίνει ότι η οργάνωση ως σύστημα είναι πολύ ανοιχτή προς τον έξω κόσμο. Στην περίπτωση αυτή οι συγκρουόμενες πλευρές ενδιαφέρονται να δώσουν λύσεις στα προβλήματα που δημιουργούν τις εντάσεις κάνοντας δημιουργικές παρεμβάσεις και δεν φείδονται να κάνουν αμοιβαίες υποχωρήσεις έτσι ώστε να φτάσουν όσο πιο νωρίς σε μια λύση και για τις δύο πλευρές.

Άλλος τρόπος είναι η πραχώρηση (obliging). Σύμφωνα με τον τύπο αυτό το άτομο δείχνει μικρό ενδιαφέρον για τον εαυτό του και μεγάλο ενδιαφέρον για τους άλλους. Το άτομο στην περίπτωση αυτή παραβλέπει το ενδιαφέρον για τον εαυτό του προκειμένου να ικανοποιήσει το άλλο μέρος. Αυτό το στυλ είναι χρήσιμο σε περιπτώσεις όπου το άτομο πιστεύει ότι έχει άδικο και πιο χρήσιμη είναι η θέση του άλλου μέρους για την πορεία του οργανισμού. Στην περίπτωση αυτή το ένα μέρος ελπίζει ότι αν υποχωρήσει από τις θέσεις του τότε είναι πολύ πιθανό να κερδίσει κάτι από την συναλλαγή του με το άλλο μέρος.

Στην περίπτωση της επιβολής (dominating) το άτομο έχει μεγάλο ενδιαφέρον για τον εαυτό του και λίγο ενδιαφέρον για τους αντιπάλους του. Προσπαθεί να επιτύχει τους στόχους του αδιαφορώντας για τις συνέπειες που θα έχει αυτό στους αντιπάλους του.

Στην περίπτωση της αποφυγής (avoiding) το άτομο δείχνει μικρό ενδιαφέρον τόσο για τον εαυτό του όσο και για τους άλλους. Αποτυγχάνει να ικανοποιήσει τόσο τα δικά του ενδιαφέροντα όσο και τα ενδιαφέροντα των άλλων. Το στυλ αυτό είναι χρήσιμο όταν το θέμα που προκαλεί την σύγκρουση είναι απλό.

Τέλος είναι ο συμβιβασμός (compromising). Εδώ το άτομο δείχνει μικρό ενδιαφέρον για τον εαυτό του και μέτριο ενδιαφέρον για τους άλλους. Και τα δύο μέρη υποχωρούν κατά το ίδιο βαθμό ελπίζοντας ότι θα φτάσουν σε κάποιο συμβιβαστικό αποτέλεσμα που θα ικανοποιεί και τα δύο μέρη. Το στυλ αυτό είναι χρήσιμο στις περιπτώσεις εκείνες που οι στόχοι των συγκρουόμενων μελών είναι αμοιβαία αποκλειόμενοι ή όταν τα δύο μέρη έχουν την ίδια δύναμη π.χ. εργατικά σωματεία και διοίκηση της επιχείρησης

Τώρα αν θέλουμε να δώσουμε απάντηση στο ερώτημα: ποιο από τα πιο πάνω στυλ χειρισμού των συγκρούσεων είναι το πιο χρήσιμο, θα ισχυριστούμε ότι καθένα είναι χρήσιμο ανάλογα με την εκάστοτε περίπτωση. Στο σημείο αυτό πρέπει να διευκρινίσουμε ότι η διοίκηση των συγκρούσεων που εμφανίζονται στην οργάνωση προϋποθέτει την διάγνωση αρχικά, και την παρέμβαση σε ένα δεύτερο στάδιο. Η διάγνωση της σύγκρουσης σε ένα σύστημα, όπως είναι η επιχείρηση, είναι μια ιδιαιτέρως σημαντική διαδικασία. Πιο συγκεκριμένα:

- Θα πρέπει να έχει μετρηθεί η ένταση της σύγκρουσης όλων των μερών που παίρνουν μέρος.
- Να έχουν εντοπισθεί οι πηγές της σύγκρουσης.
- Να έχει μετρηθεί η αποτελεσματικότητα των μερών που λαμβάνουν μέρος στην σύγκρουση.

Συμπερασματικά, μπορούμε να πούμε ότι για να αντιμετωπισθεί αποτελεσματικά η ύπαρξη ενός συγκρουσιακού φαινομένου, πρέπει κατ' αρχήν να μάθουν όσοι εμπλέκονται στην σύγκρουση, ότι υπάρχουν διαφορετικοί τρόποι χειρισμού της, οι οποίοι εφαρμόζονται σε διαφορετικές κάθε φορά καταστάσεις.

Κεφάλαιο 3

Οι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών-μαθητών στη σχολική τάξη και ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαμόρφωσή τους

Το σχολικό περιβάλλον αποτελείται από το φυσικό περιβάλλον και από το ψυχοκοινωνικό πλαίσιο, το οποίο διαμορφώνεται από τις σχέσεις που αναπτύσσονται από τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας.

Οι διαπροσωπικές σχέσεις είναι οι σχέσεις που αναπτύσσει ένα άτομο με τους «άλλους» (Βίθυνος και συν., 1999) και στην περίπτωση εκπαιδευτικού μαθητών είναι ουσιώδεις και για τους δύο. Οι μαθητές χρειάζονται ένα θετικό ψυχολογικό κλίμα που να ευνοεί την μάθηση, ενώ ο εκπαιδευτικός επιθυμεί να εργάζεται και να δημιουργεί σε μια φιλική και ευχάριστη ατμόσφαιρα.

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαμόρφωση των διαπροσωπικών σχέσεων είναι σημαντικός, διότι αυτές εξαρτώνται σε αρκετά μεγάλο βαθμό από το επίπεδο ελέγχου που επιθυμεί να ασκεί στους μαθητές του. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί προτιμούν ένα αυστηρό και πειθαρχημένο περιβάλλον, ενώ άλλοι ένα ευχάριστο και ασφαλές περιβάλλον για τους μαθητές στο οποίο μπορούν άνετα να εργαστούν και να διακινδυνεύσουν λάθη. Στις επιλογές αυτές παίζουν ρόλο πολλοί παράγοντες όπως το φύλο, οι εμπειρίες και οι γνώσεις. Έρευνες στον διεθνή και ελληνικό χώρο (Gold, 1999; Μπρούζος, 1993) έδειξαν ότι οι μαθητές δεν είναι ικανοποιημένοι από τις σχέσεις τους με τους εκπαιδευτικούς. Θεωρούν ότι είναι αυστηροί, άδικοι, αδιάλλακτοι και αδιάφοροι για τους μαθητές. Έρευνα των Στογιαννίδου και Σπυριδωνίδη (2002) αποτύπωσε δυσαρέσκεια των μαθητών για τη σχέση τους με τους καθηγητές.

Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί έχουν πιο θετική εικόνα για τις σχέσεις τους με τους μαθητές (Brekelmans, 1989). Η επικοινωνία, είναι μια αμφίδρομη διαδικασία στην οποία λαμβάνει μέρος και ο μαθητής. Σύμφωνα με τον Dillon (1994) σημαντικά στοιχεία της επικοινωνίας εκπαιδευτικών και μαθητών είναι ο αμοιβαίος σεβασμός, η ενσυναίσθηση και η αμοιβαία συμπάθεια. Η επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή είναι αναπόφευκτη, αφού οποιαδήποτε συμπεριφορά τους μεταδίδει ένα μήνυμα (Γκότοβος, 1997). Το ζητούμενο είναι η αποτελεσματικότητα αυτής της επικοινωνίας, δηλαδή κατά πόσο αποκωδικοποιούνται σωστά τα μηνύματα του πομπού από τον δέκτη, η οποία επηρεάζει θετικά το μαθησιακό κλίμα καθώς δημιουργεί ένα επικοινωνιακό πλαίσιο που επιτρέπει το πλησίασμα εκπαιδευτικού και μαθητών αλλά και την ανταλλαγή απόψεων και ιδεών.

Χαρακτηριστικά των θετικών διαπροσωπικών σχέσεων είναι ο αμοιβαίος σεβασμός, η αμοιβαία εμπιστοσύνη, το αμοιβαίο ενδιαφέρον, η ενσυναίσθηση, η έμφαση στις θετικές ενέργειες παρά στα λάθη, η αποδοχή των αδυναμιών και η υποστήριξη για την απαλοιφή τους, η συνεργασία, η ανταλλαγή ιδεών και η αμοιβαία έκφραση συναισθημάτων (Dinkmeyer & Mc Kay, 1980).

Οι σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών- μαθητών αποτελούν επίσης μια σημαντική διάσταση του κλίματος της τάξης Σύμφωνα με τον Moos (1979), το κλίμα της τάξης περιλαμβάνει τρεις διαστάσεις: τις Διαπροσωπικές σχέσεις, την Προσωπική ανάπτυξη και το Σύστημα διατήρησης και αλλαγής. Οι Creemers και Reezigt (2003) διακρίνουν τις ακόλουθες τέσσερις διαστάσεις του κλίματος της τάξης:

• Φυσικό περιβάλλον της τάξης (π.χ. μέγεθος, θέση μέσα στο σχολείο)

• Κοινωνικό σύστημα (σχέσεις και αλληλεπίδραση μεταξύ μαθητών και αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών)

• Τακτοποιημένο περιβάλλον τάξης (διευθέτηση του χώρου, άνεση)

• Προσδοκίες των εκπαιδευτικών για τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών τους (θετικές προσδοκίες, αίσθημα αυτό-αποτελεσματικότητας, επαγγελματική στάση).

Από τις παραπάνω διαστάσεις του Moos(1979) και των Creemers & Reezigt (2003) στα παρακάτω θα ασχοληθούμε με τις σχέσεις και την αλληλεπίδραση εκπαιδευτικού- μαθητών. Η διάσταση αυτή αντιπροσωπεύει τη φύση των διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στην τάξη και ιδιαίτερα την υποστήριξη που ο εκπαιδευτικός παρέχει στους μαθητές, την εμπλοκή των μαθητών (involvement) στην εκπαιδευτική διαδικασία και την ένταξή τους (affiliation) στο κοινωνικό σύστημα της τάξης. Οι θετικές διαπροσωπικές σχέσεις, δημιουργούν εσωτερικά κίνητρα στους μαθητές για ακαδημαϊκή επιτυχία, γιατί διαμορφώνουν υποστηρικτικό μαθησιακό περιβάλλον (Jacobson, 2000).

Στην εργασία αυτή εξετάζονται οι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικού - μαθητών σε σχέση με την επικοινωνία, την διδακτική διαδικασία, την αυτοεκτίμηση και το κλίμα της τάξης, καθώς και ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην διαμόρφωσή τους.

Διαπροσωπικές σχέσεις και επικοινωνία

Η επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών αποτελεί βασικό γνώρισμα της αλληλεπίδρασης στο πλαίσιο της παιδαγωγικής σχέσης. Πρόκειται για τη διαδικασία μεταβίβασης και αμοιβαίας ανταλλαγής μηνυμάτων μεταξύ ατόμων και σύμφωνα με τον Σταμάτη (2005:21): «*Η επικοινωνία «αποτελεί ανατροφοδοτούμενη διαδικασία αμοιβαίας μετάδοσης πληροφοριών και συναισθηματικών μηνυμάτων από ένα άτομο προς ένα άλλο, άμεσα ή με τη διαμεσολάβηση ενός μέσου επικοινωνίας, με συγκεκριμένη πρόθεση και σκοπό ως προϋποθέσεις παραγωγής συγκεκριμένου επικοινωνιακού αποτελέσματος*». Η μονόπλευρη επικοινωνία μέσα στην τάξη, όπου ο δάσκαλος (πομπός) στέλνει το μήνυμα και ο μαθητής (δέκτης) μπορεί ή όχι να το συλλάβει και να το κατανοήσει δεν θεωρείται γνήσια επικοινωνία, γιατί δεν χαρακτηρίζεται από αμοιβαιότητα.

Η επικοινωνία μπορεί να είναι λεκτική (επιτυγχάνεται με τον γραπτό ή προφορικό λόγο) και μη λεκτική (επιτυγχάνεται με τα μη γλωσσικά σύμβολα: κινήσεις, εκφράσεις προσώπου, στάση του σώματος κ.α.).

Βασικά στοιχεία της λεκτικής επικοινωνίας είναι ο πομπός, το μήνυμα και ο δέκτης και βασικές προϋποθέσεις πραγματοποίησής της είναι το κοινό γλωσσικό σύστημα, οι υγιείς σωματικές και ψυχικές λειτουργίες, η σαφής έκφραση και η ακριβής πρόσληψη (Τσιπλητάρης, 2004). Ο εκπαιδευτικός προκειμένου να αναπτύξει θετικό επικοινωνιακό κλίμα, πρέπει να αναπτύξει δεξιότητες αποστολής και λήψης μηνυμάτων. Τα μηνύματα που αποστέλλει πρέπει να είναι σαφή, να αναφέρονται στο παρόν και να ανατροφοδοτούν κάθε μορφή συμπεριφοράς των μαθητών, θετική ή αρνητική.

Όσον αφορά τις δεξιότητες λήψης μηνυμάτων από τους μαθητές, πρέπει να αναπτύξει τις δεξιότητες της προσεκτικής ακρόασης, και της συναισθηματικής κατανόησης (empathy). Η προσεκτική ακρόαση θα του επιτρέψει να έχει ολοκληρωμένη εικόνα της άποψης του μαθητή, ενώ η συναισθηματική κατανόηση θα του επιτρέψει να κατανοήσει αυτή την άποψη και να δει τα πράγματα από την οπτική γωνία του μαθητή (Ματσαγγούρας, 2006).

Επίσης, σημαντική θεωρείται και η ανάπτυξη δεξιοτήτων μη λεκτικής επικοινωνίας, καθώς οι μορφές της μη λεκτικής συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού λειτουργούν ως ενισχυτές των μαθητών του. Γενικότερα, μορφές μη λεκτικής συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού αποτελούν η γενική εμφάνιση, οι εκφράσεις του προσώπου, η οπτική επαφή, οι κινήσεις των χεριών (χειρονομίες), οι κινήσεις και στάση του σώματος, η συμπεριφορά στο χώρο, η σωματική επαφή

και τα παραγλωσσικά φαινόμενα. Ενδεικτικά, θα αναφερθούμε στις εκφράσεις του προσώπου και την οπτική επαφή, προκειμένου να αναδειχθεί η σημασία της χρήσης μη γλωσσικών συμβόλων στην επικοινωνία.

Οι εκφράσεις του προσώπου τροφοδοτούν την επικοινωνία και για το λόγο αυτό πρέπει να ελέγχονται, όσο το δυνατόν, από τον εκπαιδευτικό, προκειμένου να περιορίζονται εκείνες που δυσχεραίνουν την επικοινωνία και να αξιοποιούνται εκείνες που την προάγουν. Για παράδειγμα, κάποιοι μορφασμοί, όταν επαναλαμβάνονται με μεγάλη συχνότητα, φανερώνουν ανασφάλεια και έλλειψη αυτοελέγχου, ενώ αποσπούν την προσοχή, ιδιαίτερα όταν γίνονται σε ακατάλληλες στιγμές (Βρεττός, 1994). Από την άλλη πλευρά το χαμόγελο είναι ένας από τους σημαντικότερους μη λεκτικούς κοινωνικούς ενισχυτές και συντελεί στη δημιουργία σχέσεων όπου κυριαρχούν θετικά συναισθήματα (Τριμπόνια, 1998).

Η οπτική επαφή αποτελεί σημαντικό παράγοντα επικοινωνίας εκπαιδευτικού και μαθητών. Δηλώνει ενδιαφέρον και προσοχή προς τους μαθητές, οι οποίοι με τη σειρά τους ανταποκρίνονται θετικά. Το βλέμμα του εκπαιδευτικού είναι μπορεί να συνεισφέρει στην επίλυση συγκρούσεων, να ενθαρρύνει τους μαθητές, να προκαλέσει το ενδιαφέρον τους, αλλά και να τους αποθαρρύνει ή να δημιουργήσει συνθήκες σύγκρουσης. Για παράδειγμα, μια συνηθισμένη πρακτική επιβολής πειθαρχίας από τον εκπαιδευτικό είναι το σταθερό και επίμονο βλέμμα. Γενικά το επίμονο βλέμμα του εκπαιδευτικού με την παρατεταμένη διάρκεια παρουσιάζει αρνητική ισχύ, αφού εκλαμβάνεται ως ενδιαφέρον για το άτομο κυρίως και όχι για το θέμα (Κοσμόπουλος, 1990). Ο εκπαιδευτικός, λοιπόν, θα πρέπει να διατηρεί οπτική επαφή με τους μαθητές προκειμένου να τους εκπέμπει μηνύματα αποδοχής, ενθάρρυνσης και φιλικότητας, αλλά ταυτόχρονα θα πρέπει να ελέγχει το βλέμμα του (είδος, ένταση και διάρκεια) για να αποφύγει τυχόν συγκρούσεις ή διαταραχές της επικοινωνίας με τους μαθητές.

Γενικότερα, για να είναι θετική η μη λεκτική επικοινωνία εκπαιδευτικού μαθητών, ο εκπαιδευτικός είναι αναγκαίο να διακρίνει αφενός ποιες μορφές συμπεριφοράς του ευνοούν ή εμποδίζουν το κλίμα συνεργασίας και καλλιέργειας εμπιστοσύνης και αφετέρου ποια είναι τα αποτελέσματα διαφόρων τύπων ενισχυτών σε διαφορετικούς μαθητές (Βρεττός, 1995).

Παράλληλα, πρέπει να έχει πάντα υπόψη του πως και τη μη λεκτική συμπεριφορά του ο μαθητής την εκλαμβάνει ως «επικοινωνιακή συμπεριφορά» (Κοντάκος, & Πολεμικός, 2000), δηλαδή όχι μόνο την αντιλαμβάνεται αλλά και την ερμηνεύει προκειμένου να πάρει και ο ίδιος το ρόλο του πομπού και να συνεχιστεί έτσι η επικοινωνιακή διαδικασία.

Διαπροσωπικές σχέσεις και κλίμα της τάξης

Το κλίμα της τάξης (classroom climate) ορίζεται, ως η ιδιαίτερη ατμόσφαιρα που δημιουργείται σε μια τάξη μέσα στα πλαίσια των σχέσεων αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικών και μαθητών (Borich, 1999). Επίσης, αναφέρεται ως μαθησιακό περιβάλλον ή περιγράφεται με όρους όπως ατμόσφαιρα, περιβάλλον και κοινωνικό περιβάλλον. Το κλίμα της τάξης περιλαμβάνει τις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών και τις σχέσεις ανάμεσα στους μαθητές. Αφορά τη δυναμική που αναπτύσσεται μέσα στο περιβάλλον της τάξης και περιλαμβάνει τα συναισθήματα και τις εμπειρίες των μαθητών σε σχέση με τα χαρακτηριστικά αυτού του περίγυρου. Οι κρίσεις για τη φύση του κλίματος της τάξης βασίζονται στις κοινές αντιλήψεις των μαθητών για τις εκπαιδευτικές, ψυχολογικές, κοινωνικές και φυσικές πλευρές αυτού του περιβάλλοντος (Dunn & Harris, 1998). Σύμφωνα με τον Moos (1979) οι σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών- μαθητών αποτελούν μια σημαντική διάσταση του κλίματος της τάξης και με δεδομένη την σπουδαιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ μαθητών-καθηγητών στη συνέχεια αναφερόμαστε στη συμβολή τους σε βασικές διαστάσεις της σχολικής αποτελεσματικότητας και τον ρόλο του εκπαιδευτικού στη διαμόρφωσή τους.

Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 80, μια σειρά από εργασίες στόχευαν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν το περιβάλλον της τάξης (Fraser and Deer, 1983; Fraser et al., 1982; Fraser and O΄ Brien, 1985). Οι εργασίες αυτές δείχνουν πώς η ανατροφοδότηση των αντιλήψεων εκπαιδευτικών και μαθητών για το μαθησιακό κλίμα εφοδιάζει με ξεκάθαρη και απλή γνώση των χαρακτηριστικών της τάξης και βοηθά στη βελτιστοποίησή του. Άλλες εργασίες στόχευαν στη γνώση της σχέσης μεταξύ του μαθησιακού περιβάλλοντος της τάξης και την αποτελεσματική μάθηση και την νοητική ανάπτυξη των μαθητών (Haertel et al.,1981; Fraser et al., 1987). Σύμφωνα με τους Fraser και Fisher (1983), η επίδοση των μαθητών και οι στάσεις τους δείχνουν να βελτιώνονται όταν το πραγματικό περιβάλλον της τάξης συμπίπτει με αυτό που οι μαθητές προτιμούν.

Στη συνέχεια, η έρευνα ακολούθησε ψυχολογική κατεύθυνση για την μελέτη του περιβάλλοντος της τάξης και ασχολήθηκε με την ανάπτυξη εργαλείων για την μέτρηση των απόψεων των μαθητών για το κλίμα της τάξης (Fraser,1991). Τα ευρήματα των μελετών που συνέδεσαν τις απόψεις των μαθητών για το κλίμα της τάξης με τα γνωστικά και συναισθηματικά τους αποτελέσματα δείχνουν ότι η σχέση είναι θετική.

Παράγοντες του κλίματος, όπως η συμπεριφορά του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές και τα αποτελέσματά της μελετήθηκαν είτε ως μεμονωμένες κατασκευές (Johnson and Johnson, 1993)

είτε σε συνάρτηση με την αποτελεσματική διδασκαλία, δηλαδή τη διδασκαλία που προσανατολίζεται σε υψηλά γνωστικά αποτελέσματα, καθώς και με τις μεθόδους για την αλληλεπίδραση στην τάξη, δηλαδή τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές που στοχεύει στο να αισθάνονται καλά (well being). Άλλες έρευνες εξέτασαν τις απόψεις των μαθητών για τις σχέσεις τους με τους εκπαιδευτικούς και για το αν αισθάνονται ότι ανήκουν στο σχολείο (belongingness/connectedness).

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι όταν οι μαθητές χαρακτηρίζουν τους εκπαιδευτικούς ζεστούς απέναντί τους και διατεθειμένους να τους υποστηρίξουν, τότε παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα ενδιαφέροντος για τις σχολικές δραστηριότητες, συμπεριλαμβανομένων και των ακαδημαϊκών δραστηριοτήτων (Booker, 2004).

Οι Furrer και Skinner (2003) ερευνώντας τις απόψεις των μαθητών για το αν αισθάνονται ότι ανήκουν στο σχολικό περιβάλλον, βρήκαν ότι οι μαθητές που αισθάνονται συνδεδεμένοι με τους άλλους στο σχολικό περιβάλλον έχουν αυτοπεποίθηση όσον αφορά την επιτυχία τους στο σχολείο και περισσότερες πιθανότητες να έχουν μακρόχρονα καλή επίδοση. Επίσης, οι McNeely et al. (2002) και Whitlock (2006) βρήκαν ότι η σύνδεση των μαθητών με το σχολείο (connectedness) επιδρά θετικά στα μαθησιακά τους αποτελέσματα.

Τέλος, η έρευνα, όσον αφορά αποκλειστικά στις διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών μαθητών, συμπεραίνει ότι υπάρχει στενή σχέση ανάμεσα στις θετικές διαπροσωπικές σχέσεις και την επιτυχία των μαθητών. Οι θετικές σχέσεις και η υποστήριξη από την πλευρά των εκπαιδευτικών ασκούν ισχυρές και διαρκείς επιδράσεις στη ζωή των μαθητών (Cassidy & Shaver, 1999) και τους δημιουργούν αίσθηση ασφάλειας σχετικά με τη ζωή τους στο σχολείο (Pianta 1999), ενώ σύμφωνα με τους Birch and Ladd (1997) οι μαθητές που διατηρούν θετικές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς, έχουν μεγαλύτερη επίδοση συγκριτικά με εκείνους που έρχονται σε σύγκρουση με τους εκπαιδευτικούς.

Διαπροσωπικές σχέσεις και αυτοεκτίμηση

Η αυτοεκτίμηση (self-esteem) έχει να κάνει με το συναισθηματικό τομέα και αναφέρεται στη σφαιρική άποψη που έχει κάποιος για την αξία του ως ατόμου (Μακρή- Μπότσαρη, 2001). Η θετική αυτοεκτίμηση συμβάλλει στην ενίσχυση της αυτοεικόνας, στην κατανόηση των προσωπικών αναγκών και βοηθάει το άτομο μα αντιμετωπίζει θετικά τον εαυτό του και τους άλλους, να δέχεται νέες προκλήσεις, να χειρίζεται με ψυχραιμία τις αποτυχίες του, να γνωρίζει τις αδυναμίες του και προσπαθεί να τις βελτιώσει.

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι συμπαραστάτης του μαθητή στην απόκτηση θετικής αυτοεκτίμησης και μέσα από ένα υποστηρικτικό επικοινωνιακό πλαίσιο να ενισχύει την αυτοεκτίμηση των μαθητών του. Σύμφωνα με τον Μπρούζο (2004) αυτό επιτυγχάνεται όταν η στάση του εκπαιδευτικού απέναντι στους μαθητές είναι προσωποκεντρική και έχει τα εξής στοιχεία:

(1) ενσυναίσθηση, δηλαδή διείσδυση στον εσωτερικό κόσμο του μαθητή για κατανοήσει τα συναισθήματα, τα βιώματα και τα προβλήματά του,

(2) την αποδοχή άνευ όρων, δηλαδή αποδοχή των σκέψεων, των αντιλήψεων και των στάσεων του μαθητή χωρίς κρίσεις, επαίνους ή νουθεσίες, με αποτέλεσμα να αισθάνεται αναγνώριση και αποδοχή από τους άλλους, και

(3) γνησιότητα, δηλαδή ειλικρινή στάση και συναισθήματα.

Η διεθνής έρευνα υποστηρίζει ότι οι μαθητές που αντιμετωπίζονται από τους εκπαιδευτικούς με σεβασμό, αποδοχή, ενσυναίσθηση και γνησιότητα παρουσιάζουν προσωπική ικανοποίηση, εμπιστοσύνη, ευνοϊκότερη κοινωνική συμπεριφορά, υψηλότερες γνωστικές επιδόσεις και υψηλότερο επίπεδο διανοητικών διεργασιών (Wittern & Tausch 1983, Tausch & Tausch 1991).

Διαπροσωπικές σχέσεις και διδασκαλία

Τα σύγχρονα διδακτικά και μαθησιακά μοντέλα στηρίζονται στο πλαίσιο κατασκευής της γνώσης σύμφωνα με το οποίο «η μάθηση δεν είναι μια παθητική αποδοχή έτοιμης γνώσης αλλά μια διαδικασία κατασκευής στην οποία οι ίδιοι οι μαθητές πρέπει να είναι οι βασικοί πρωταγωνιστές» (Clasersfeld, 1985). Οι κατασκευαστικές διδακτικές θεωρίες κινούνται μέσα στο πλαίσιο των ψυχογνωστικών θεωριών δόμησης της γνώσης. Ανατρέπουν το μοντέλο της παραδοσιακής διδασκαλίας και φέρνουν στο προσκήνιο τις αρχές της ενεργητικής μάθησης. Επιδιώκουν την αντικατάσταση κάθε κλειστής και στατικής μάθησης, από μια ανοιχτή και δυναμική γνώση (Bachelard, 1977).

Ο ρόλος της επικοινωνίας και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης θεωρείται καθοριστικής σημασίας για τη μάθηση. Οι μαθητές παίζουν πρωταγωνιστικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ ο εκπαιδευτικός καλείται να παρουσιάσει τη νέα γνώση μέσα από την επίλυση προβλημάτων.

Η κατανόηση δεν εδραιώνεται μέσα από την επαναλαμβανόμενη εξάσκηση, αλλά μέσα από την παραπέρα επεξεργασία και κριτική των ιδεών που εκφράζουν οι μαθητές. Στο πνεύμα αυτό είναι

και τα νέα ΤΕΠΠΣ και ΑΠΣ του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου πάνω στα οποία γράφτηκαν και τα νέα βιβλία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Αν θέλουμε λοιπόν να είμαστε αποτελεσματικοί και να διδάσκουμε σύμφωνα με τα νέα μοντέλα μάθησης και διδασκαλίας πρέπει να υιοθετήσουμε ένα μαθησιακό περιβάλλον μέσα στο οποίο οι μαθητές θα αισθάνονται «ασφαλείς» να εξωτερικεύσουν τις σκέψεις τους και αυτό δεν μπορεί παρά να προκύψει μέσα από την ανάπτυξη και διατήρηση καλών διαπροσωπικών σχέσεων των εκπαιδευτικών με τους μαθητές.

Σύμφωνα με τους Edwards & Mercer (1987) η μάθηση είναι κυρίως συνεργασία που λειτουργεί στη διαδικασία δραστηριοτήτων και ανταλλαγής απόψεων. Οι Dunne & Bennet (1990), υποστηρίζουν ότι η ακαδημαϊκή μάθηση και οι διαπροσωπικές σχέσεις ενισχύονται ουσιαστικά μέσα από την ομαδοκεντρική διδασκαλία η οποία λειτουργεί σε μια συνεργατική δομή της τάξης.

Ο όρος «ομαδοκεντρική» διδασκαλία σημαίνει τη σκόπιμη οργάνωση των μαθητών μιας τάξης σε ομάδες σχολικής εργασίας για την πραγματοποίηση καθορισμένων παιδαγωγικών σκοπών και διδακτικών στόχων. Σ'αυτό το πλαίσιο ο εκπαιδευτικός, οικοδομεί τη διδασκαλία του με βάση την οργανωμένη μαθητική ομάδα, τα μέλη της οποίας συνεργάζονται και αλληλεπιδρούν προκειμένου να διεκπεραιώσουν τις μαθησιακές δραστηριότητες.

Στα πλαίσια της παραπάνω θεώρησης της διδασκαλίας, ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει το ρόλο του καθοδηγητή και του εμψυχωτή (Πασιαρδή, 2001). Προκειμένου να ανταποκριθεί στο ρόλο αυτό πρέπει να γνωρίζει τον κάθε μαθητή, δηλαδή να γνωρίζει τις ανάγκες και τις ικανότητές του, να προγραμματίζει τη μάθηση, να οργανώνει το μαθησιακό περιβάλλον, να οργανώνει τις ομάδες, να παρακολουθεί τη μάθηση, να καθοδηγεί, να ενισχύει και να ανατροφοδοτεί και να αξιολογεί και να αυτοαξιολογείται (Χαραλάμπους, 2000).

Η φιλική διάθεση, η εκτίμηση, οι υψηλές προσδοκίες, η κατανόηση, η υποστήριξη, η ενθάρρυνση και η αποδοχή από την πλευρά του εκπαιδευτικού συντελούν στην διαμόρφωση καλών διαπροσωπικών σχέσεων με τους μαθητές.

Σύμφωνα με έρευνες στις ΗΠΑ, Ολλανδία και Αυστραλία, όταν η συμπεριφορά του εκπαιδευτικού χαρακτηρίζεται από φιλικότητα, κατανόηση και υποστήριξη, τότε συνδέεται με υψηλά μαθησιακά αποτελέσματα, καθώς επίσης και με θετική στάση των μαθητών απέναντι στο σχολείο (Fisher & Rickards, 1997; Fisher et al.,1995; Wubbels & Levy 1993). Οι θετικές διαπροσωπικές σχέσεις, δημιουργούν εσωτερικά κίνητρα στους μαθητές για ακαδημαϊκή

επιτυχία, διότι διαμορφώνουν υποστηρικτικό μαθησιακό περιβάλλον (Jacobson 2000) και η ομαδοκεντρική διδασκαλία συμβάλει σ' αυτή την επιδίωξη.

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαμόρφωση διαπροσωπικών σχέσεων με τους μαθητές

Από τη στιγμή που η σχολική τάξη αποτελεί ένα κοινωνικό σύστημα, οι συμπεριφορές των μελών του βρίσκονται σε αλληλεπίδραση. Η συμπεριφορά του εκπαιδευτικού επιδρά στους μαθητές και αντίστροφα. Τα αποτελέσματα αυτής της επικοινωνιακής διαδικασίας αποτυπώνονται στη διαμόρφωση του κλίματος της τάξης και οι συμπεριφορές καθορίζουν την ποιότητα των σχέσεων και των αισθημάτων των μελών της. ωστόσο, η μεγαλύτερη ευθύνη για την διαμόρφωση αυτών των σχέσεων ανήκει στον εκπαιδευτικό, ο οποίος είναι ενήλικας και επαγγελματίας παιδαγωγός, η συμπεριφορά και οι στάσεις του οποίου επηρεάζουν την συμπεριφορά και τα συναισθήματα του μαθητή (Μπίκος, 2004).

Ο εκπαιδευτικός δημιουργεί, ως ένα βαθμό, το μαθησιακό περιβάλλον για τους μαθητές. Η διεθνής έρευνα συνδέει την συμπεριφορά του εκπαιδευτικού, το στυλ διδασκαλίας και τις απόψεις των μαθητών για το μαθησιακό περιβάλλον με τα μαθησιακά αποτελέσματα (Fraser et al., 1991). Το στυλ διδασκαλίας και συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού συνδέεται στενά με την ποιότητα της σχέσης εκπαιδευτικού- μαθητή.

Τα στυλ διδασκαλίας σύμφωνα με τους Lewin et al. (1939) είναι τριών ειδών:

(α) το αυταρχικό,

(β) το δημοκρατικό και

(γ) το ελεύθερο (Laissez Faire).

Κάθε ένα από αυτά τα στυλ έχει επιπτώσεις στην μάθηση, στην ποιότητα της σχολικής εργασίας και στις ανθρώπινες σχέσεις (Ξωχέλλης, 1999).

Συγκεκριμένα:

α) Ο αυταρχικός δάσκαλος αποφασίζει ερήμην των μαθητών, επαινεί ή κατακρίνει ατομικά τους μαθητές, αποφεύγει την επικοινωνία μαζί τους, δεν λαμβάνει υπόψη τις επιθυμίες και τα ενδιαφέροντά τους. Η παραγωγικότητα των μαθητών είναι ποσοτικά μεγαλύτερη σε σύγκριση με εκείνη στον δημοκρατικό και τον Laissez Faire εκπαιδευτικό, ποιοτικά όμως κατώτερη.

β) Ο δημοκρατικός δάσκαλος έχει τον ρόλο του συντονιστή, επικοινωνεί με τους μαθητές, επαινεί ή κατακρίνει τις ομάδες κι όχι ατομικά. Η μάθηση γίνεται συνεργατικά σε κλίμα όπου κυριαρχούν ο σεβασμός, η κατανόηση και η φιλικότητα. Η παραγωγικότητα των μαθητών μπορεί να είναι χαμηλότερη από αυτή των σχολικών τάξεων με αυταρχικό στυλ διδασκαλίας, διακρίνεται, όμως, για την ποιότητά της.

γ) Ο Laissez Faire εκπαιδευτικός παρουσιάζει το υλικό της εργασίας, δεν προγραμματίζει τις δραστηριότητες και δεν συντονίζει τους μαθητές. Χαρακτηρίζεται από παθητικότητα και αδιαφορία και πρακτικά δεν μπορεί να λειτουργήσει στην τάξη. (Τσιπλητάρης, 2004, Μπίκος, 2004).

Το καταλληλότερο εκπαιδευτικό στυλ φαίνεται να είναι το δημοκρατικό, διότι όταν επικρατεί στην οργάνωση της τάξης, ο εκπαιδευτικός μεταβιβάζει ένα μέρος της εξουσίας του στους μαθητές, και οι τελευταίοι, με την καθοδήγησή ή με τη συμμετοχή του, διαμορφώνουν μέσα από συλλογικές διαδικασίες την κοινή δράση τους. Έρευνες έχουν διαπιστώσει ότι το δημοκρατικό στυλ έχει θετικότερα αποτελέσματα στην μάθηση και εξασφαλίζει υψηλά επίπεδα ικανοποίησης των μαθητών από τη ζωή της μαθητικής ομάδας (Ματσαγγούρας, 2005).

Σύμφωνα με τους Wubbels et al. (1987) η συμπεριφορά του εκπαιδευτικού καθορίζεται από τις διαστάσεις της άσκησης επιρροής (influence) και της εγγύτητας (proximity). Η διάσταση της άσκησης επιρροής αφορά τον βαθμό κατά τον οποίο ο εκπαιδευτικοί διευθύνουν την επικοινωνία στην τάξη τους, ο οποίος τους διακρίνει σε κυρίαρχους (dominant) και ενδοτικούς/ υποχωρητικούς (submissive). Η διάσταση της εγγύτητας αφορά την απόσταση στη σχέση μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, η οποία χαρακτηρίζεται από τη συνεργασία (cooperation) ή την αντίθεση (opposition).

Η συμπεριφορά του εκπαιδευτικού μπορεί να χαρακτηρίζεται από τους εξής συνδυασμούς των δύο αυτών διαστάσεων:

α) επικράτηση – συνεργασία,

β) υποχωρητικότητα – συνεργασία,

γ) υποχωρητικότητα – αντίθεση,

δ) επικράτηση – αντίθεση.

Το μοντέλο συμπεριφοράς που βασίζεται στην *επικράτηση – συνεργασία* χαρακτηρίζει τον εκπαιδευτικό που έχει την τάση να είναι ηγέτης στην τάξη του, αλλά ταυτόχρονα υποστηρίζει τους μαθητές του και είναι φιλικός μαζί τους. Από την άλλη πλευρά, ο εκπαιδευτικός που δείχνει κατανόηση και αφήνει περιθώρια ελευθερίας στους μαθητές του υιοθετεί το μοντέλο της *υποχωρητικότητας – συνεργασίας*. Η υποχωρητικότητα σε συνδυασμό με την αντίθεση χαρακτηρίζει τους αβέβαιους και απογοητευμένους εκπαιδευτικούς, ενώ οι αυστηροί και απόλυτοι με τάση προς νουθεσίες εκπαιδευτικοί ακολουθούν το μοντέλο της επικράτησης – αντίθεσης.

Οι θετικές σχέσεις μπορούν να διαμορφωθούν όταν οι εκπαιδευτικοί υιοθετούν συμπεριφορά που ευνοεί την συνεργασία και όχι την αντιπαράθεση με τους μαθητές. Ο βαθμός άσκησης επιρροής, δηλαδή η κυριαρχία ή η παραχώρηση ελευθερίας στους μαθητές, φαίνεται να επιδρά θετικά στις διαπροσωπικές σχέσεις μόνο όταν συνδυάζεται με την συνεργασία. Ο εκπαιδευτικός, όσον αφορά την οργάνωση της τάξης, έχει να επιλέξει ανάμεσα σε τρεις μορφές: τη συνεργατική, την ανταγωνιστική και την ατομική (Χαραλάμπους, 2000). Με το δημοκρατικό στυλ του εκπαιδευτικού συμβαδίζει η επιλογή της συνεργατικής οργάνωσης της τάξης, η οποία συνδέει θετικά τους στόχους των ατόμων και ευνοεί την ανάπτυξη της ομαδικότητας εις βάρος του ανταγωνισμού και του ατομικισμού.

Η οργάνωση της τάξης έχει συνέπειες και σύμφωνα με τους Johnson & Johnson (1992), οι οποίοι εξέτασαν σχετικές μελέτες των τελευταίων 90 ετών υποστηρίζουν ότι η συνεργατική οργάνωση της τάξης ευνοεί την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων και την αύξηση της αυτοεκτίμησης που με τη σειρά τους οδηγούν σε υψηλότερη επίδοση των μαθητών.

Κεφάλαιο 4
Επιχειρισιακή και διαπροσωπική επικοινωνία

Επαγγελματική ικανοποίηση

Οι συστηματικές προσπάθειες μελέτης της φύσης και των αιτίων της επαγγελματικής ικανοποίησης ξεκίνησαν από τα μέσα της δεκαετίας του ’30. Πολύ πιο πριν είχε αναγνωριστεί από τον Taylor (1947) και την Επιστημονική Προσέγγιση της Διοίκησης (Scientific Management Movement) ο σημαντικός ρόλος των «στάσεων» του εργαζομένου έναντι της εργασίας σε ό,τι αφορά την εκτίμηση των ενεργειών του στη θέση εργασίας που κατέχει.

Στη δεκαετία του ’30, με βάση τα πειράματα που έγιναν στο εργοστάσιο Hawthorne, η θεωρία της Διοίκησης μέσω των Ανθρωπίνων Σχέσεων (Hoy & Miskel, 2001) δίνει νέα μορφή και υποβαθμίζει τον ρόλο των οικονομικών κινήτρων στη διαμόρφωση των στάσεων των εργαζομένων έναντι της εργασίας, . Αντίθετα, προβάλλει τη σημασία των κοινωνικών σχέσεων που αναπτύσσονται στο χώρο εργασίας ανάμεσα στους εργαζομένους. Με αυτή την προσέγγιση, η προσοχή αρχίζει να στρέφεται στην παρώθηση, την ικανοποίηση και το ηθικό της ομάδας των εργαζομένων.

Ο Hoppock (1935) δημοσίευσε την πρώτη μελέτη που επικεντρώθηκε στο θέμα της επαγγελματικής ικανοποίησης. Η μελέτη αυτή κατέληξε σε συμπεράσματα τα οποία τόνιζαν την πολλαπλότητα των παραγόντων που θα μπορούσαν με την παρουσία τους να επηρεάσουν την επαγγελματική ικανοποίηση και με την απουσία τους να προκαλέσουν δυσαρέσκεια. Είναι γεγονός ότι η περισσότερη έρευνα για την επαγγελματική ικανοποίηση έχει τη ρίζα της στην πρωτοποριακή εργασία των Herzberg, Mausner και Snyderman (1959) που εντόπισαν τους παράγοντες επαγγελματικής ικανοποίησης και δυσαρέσκειας. Ο Herzberg et al. (1959) με τη θεωρία των δύο παραγόντων εισήγαγε μια νέα προσέγγιση του θέματος που στηρίχτηκε στην διάκριση των αιτίων της επαγγελματικής ικανοποίησης από εκείνα της επαγγελματικής δυσαρέσκειας. Η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg συσχετίζει τους παράγοντες ικανοποίησης, τους παρωθητές (motivators) - και τους παράγοντες δυσαρέσκειας, παράγοντες υγιεινής (hygiene factors) με τις ανάγκες υψηλότερης τάξης και χαμηλότερης τάξης αντίστοιχα όπως αυτές εκφράζονται από τη θεωρία των αναγκών του Maslow (1970). Με βάση τη θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg, η παρουσία ή η απουσία συγκεκριμένων παραγόντων θα επηρεάσει τη συνολική ικανοποίηση που κάποιος λαμβάνει από την εργασία του. Οι παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση ομαδοποιούνται σε δύο τομείς: σε εκείνους που είναι εσωτερικοί και ενσωματωμένοι μέσα στη φύση της ίδιας της εργασίας (π.χ. επιτυχία)

και σε εκείνους που είναι εξωτερικοί προς το βασικό σκοπό του εργαζομένου και της εργασίας όπως είναι οι πενιχρές συνθήκες εργασίας και ο μισθός. Οι παράγοντες του τομέα αυτού οδηγούν με την παρουσία τους σε περιορισμένη επαγγελματική ικανοποίηση ενώ η μη εκπλήρωσή τους οδηγεί σε επαγγελματική δυσαρέσκεια. Αν και η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg έχει δεχτεί πολλές κριτικές, είναι ευρέως αποδεχτή και εφαρμόζεται στη μελέτη και τη διεύθυνση των οργανισμών. Συγκεκριμένα οι παράγοντες αυτοί είναι οι εξής,

1. Οι παράγοντες που δίνουν κίνητρο στους εργαζόμενους και τους ευχαριστούν. Διαμορφώνουν, δηλαδή, την επαγγελματική ικανοποίηση.

2. Οι παράγοντες που προκαλούν δυσαρέσκεια στους εργαζόμενους μη δίνοντας κίνητρα. Διαμορφώνουν, δηλαδή, την επαγγελματική δυσφορία.

Η θεωρία του Herzberg σε σχέση με την ικανοποίηση υποδεικνύει ότι όταν το άτομο δεν έχει κίνητρα δεν έχει και διάθεση να αποδώσει, δεν είναι αποτελεσματικό. Οι παράγοντες υποκίνησης ή κίνητρα προκαλούν ικανοποίηση στους εργαζόμενους και διάθεση για αύξηση της αποδοτικότητας, δηλαδή προκαλούν 'υποκίνηση'. Τέτοιοι παράγοντες είναι τα επιτεύγματα, η αναγνώριση, η ανάθεση αρμοδιοτήτων και ευθύνης, η προαγωγή, η ίδια εργασία και τα καθήκοντα. Οι παράγοντες διατήρησης μπορούν να αυξήσουν την αποδοτικότητα όμως ως ένα βαθμό, και η πρότασή του ήταν να μειωθούν οι εμφανείς αρνητικές πλευρές των παραγόντων υγιεινής ή διατήρησης και να επικεντρωθούν στους παράγοντες υποκίνησης.

Συνεργασία και ανταγωνισμός

Σήμερα όσο ποτέ άλλοτε, οι ομάδες και η ομαδική εργασία είναι τόσο χρήσιμες αφού όπως είναι γνωστό οι οργανισμοί γίνονται πολυπλοκότεροι λόγω της συνεχώς αυξανόμενης τεχνολογικής ανάπτυξης, της ανάγκης για ευελιξία στη λειτουργία τους και ακόμα λόγω των συνεχών αλλαγών του περιβάλλοντος. Μέσα από την ποικιλότητα στις μισθοδοσίες, συχνά αναπτύσσεται ανταγωνισμός μεταξύ των μελών μιας ομάδας, ή μέσα από την εργασιακή εύνοια. Μια ομάδα λοιπόν είναι ένα σχετικά μόνιμο σύνολο δύο ή περισσότερων ατόμων τα οποία:

- έχουν ένα κοινό σκοπό,
- αλληλεπιδρούν το ένα με το άλλο,
- εξαρτώνται το ένα από το άλλο και
- αισθάνονται κάποια ικανοποίηση από την αμοιβαία συνεργασία τους.

Δημιουργία ομάδων

Μια περισσότερο πρακτική άποψη για τη δημιουργία ομάδων διατυπώθηκε από τους Mitchell & Larson (1987). Σύμφωνα λοιπόν μ' αυτή, οι άνθρωποι αισθάνονται την ανάγκη για επικοινωνία με τους συνανθρώπους τους. Έτσι αναπτύσσεται η κοινωνικότητα και η σύναψη κοινωνικών σχέσεων καθώς οι ομάδες προσφέρουν χρήσιμες πληροφορίες στο άτομο τόσο για τον εαυτό του όσο και για το εξωτερικό περιβάλλον. Ακόμη, μέσα στις ομάδες αναπτύσσεται η φιλία, η αναγνώριση, το κύρος και τα υλικά αγαθά. Το άτομο οδηγείται στην επίτευξη στόχων, τους οποίους θα ήταν αδύνατο να προσεγγίσει μόνο του. Πολλές φορές ζητείται στα άτομα να ενταχθούν σε μια ομάδα, λόγω περιστάσεων, κυρίως στους εργασιακούς χώρους. Πρόκειται για τις αποκαλούμενες τυπικές ομάδες, οι οποίες δημιουργούνται καθ' υπόδειξη και όχι αυθόρμητα, όπως οι υπόλοιπες ομάδες.

Αντίδραση στις αλλαγές

Οι αλλαγές που πραγματοποιούνται στα τεχνολογικά, οικονομικά, κοινωνικοπολιτιστικά, νομικά/ρυθμιστικά, περιβάλλοντα αγοράς, εκπαίδευσης και εργασίας, ελέγχονται για τον αντίκτυπό τους στο ανθρώπινο κομμάτι και στις εταιρικές στρατηγικές. Οι όποιες σημαντικές περιβαλλοντικές αλλαγές με τις ανθρώπινες επιπτώσεις τους στους ανθρώπους υποστηρίζουν την επιλογή των στρατηγικών εναλλακτικών λύσεων για να επιτύχουν τη συμβατότητα μεταξύ του ανθρώπινου διοικητικού και των εξωτερικών δυνάμεων.

Η επικοινωνία και η σημασία της στην επιχείρηση

Με τον όρο «οργάνωση» εννοούμε τη δομή που υπάρχει σε μία επιχείρηση προκειμένου να γίνεται κατανοητό από τους συμμετέχοντες σε αυτήν (επιχείρηση) ποιες είναι οι αρμοδιότητες και οι υποχρεώσεις τους και με ποιον τρόπο γίνεται η κατανομή των εργασιών. Προκειμένου να μπορέσει να γίνει κατανοητή η ιδέα της οργάνωσης, είναι σημαντικό να διαχωριστούν τα συστατικά από τα οποία αποτελείται μια επιχειρησιακή οργάνωση, και τα οποία είναι τα εξής τρία:

- η Εργασία, δηλαδή το τι χρειάζεται να διεκπεραιωθεί, τι χρειάζεται να γίνει,
- οι Άνθρωποι που στελεχώνουν το δυναμικό μιας επιχείρησης κα οι οποίοι, ανάλογα με τις γνώσεις, τις ικανότητες και τις δεξιότητές τους αναλαμβάνουν να φέρουν εις πέρας ότι τους έχει ανατεθεί, και σ' αυτό το κομμάτι καθορίζονται και οι σχέσεις μεταξύ τους, και

- η Τοποθεσία όπου γίνονται οι εργασίες, τομέας που περιλαμβάνει και όλον τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό δηλαδή όλο το ‘άψυχο’ κομμάτι της επιχείρησης.

Συχνά το σχολείο παρομοιάζεται ως μικρογραφία της κοινωνίας. Έτσι η ομαλή ένταξη των μαθητών στην κοινωνία προϋποθέτει ένα σχολείο ελκυστικό, που να εξασφαλίζει σε διδάσκοντες και διδασκόμενους ένα περιβάλλον χαράς, μάθησης και δημιουργίας, εφοδιασμένο με μηχανισμούς αντιμετώπισης ειδικότερων προβλημάτων, όπως η υποεπίδοση, η σχολική εγκατάλειψη ή η νεανική παραβατικότητα (Απ. Ανδρέου, 2001, σ. 20). Σε ένα τέτοιο σχολείο, αυτό που ζητούμε είναι να προωθηθούν οι καινοτομίες, να υπάρξει υποδομή για την εισαγωγή στην εκπαιδευτική διαδικασία νέων γνωστικών αντικειμένων και δράσεων (Απ. Ανδρέου - Γ. Παπακωνσταντίνου, 1994, σ. 155) αλλά και να υπάρχει δυνατότητα παροχής επιμόρφωσης υψηλού επιπέδου, με στόχο την εξέλιξη του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις ενός ετερογενούς και πολύμορφου μαθητικού δυναμικού. Για να ικανοποιηθούν οι παραπάνω στόχοι, το ελληνικό και κατ’ επέκταση το κυπριακό σχολείο, σήμερα, αναζητά εκείνες τις διοικητικές πρακτικές, που θα το βοηθήσουν μέσα στο πλαίσιο της προβλεπόμενης νομοθεσίας να λειτουργήσει με επιτυχία και να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της εποχής μας.

Η φιλοσοφία της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας η οποία μπορεί να εφαρμοστεί για κάθε είδους διοικητική διαδικασία, θεωρεί ότι η σχολική μονάδα αποτελεί ένα ολόκληρο κοινωνικό σύστημα, στο εσωτερικό του οποίου αναπτύσσονται σχέσεις αμφίδρομες ανάμεσα στα μέλη που το αποτελούν (διευθυντές, εκπαιδευτικούς, μαθητές, βοηθητικό προσωπικό σχολείου, γονείς, τοπική κοινωνία). Η ικανοποίηση των αναγκών όλων των «μελών» της σχολικής κοινότητας και ο στρατηγικός σχεδιασμός των δράσεων του εκάστοτε εκπαιδευτικού οργανισμού συνδέονται άμεσα με τη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας του.

Πέραν αυτού, το μοντέλο της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση αναφέρεται, και στη διασφάλιση της ποιότητας των Προγραμμάτων Σπουδών, των μεθόδων διδασκαλίας και χρήσης Νέων Τεχνολογιών, στην παρακολούθηση των επιτευγμάτων των μαθητών, στην καταλληλότητα και διαθεσιμότητα των διδασκόντων, στην επάρκεια και αξιοπιστία της υλικοτεχνικής υποδομής. Έλληνες όσο και ξένοι μελετητές συγκλίνουν σε έντεκα πλέον σημαντικούς παράγοντες που οδηγούν στην ολική ποιότητα και κατ' επέκταση στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Αυτοί είναι:

• Χαρισματική εκπαιδευτική ηγεσία.

• Υψηλές προσδοκίες-Συμπεριφορά εκπαιδευτικών.

• Επιμόρφωση εκπαιδευτικών.

• Μέθοδοι διδασκαλίας.
• Σχολικό κλίμα-Σχολική κουλτούρα.
• Κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή.
• Καλά Αναλυτικά Προγράμματα.
• Μέτρηση και αξιολόγηση της επίδοσης.
• Συνεργασία και ενεργός συμμετοχή των γονέων και της κοινότητας
στο έργο του σχολείου.
• Αποκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα.
• Οικονομική αυτοτέλεια της σχολικής μονάδας.

Οι παραπάνω παράγοντες συνθέτουν ένα μοντέλο σχολικής αποτελεσματικότητας, που εξασφαλίζει τόσο την πρόοδο των μαθητών όσο και την ικανοποίηση όλων των εμπλεκομένων μερών στη μαθησιακή διαδικασία. Επομένως με βάση τα πιο πάνω, οι έννοιες του «σχολικού κλίματος» ή της «σχολικής κουλτούρας» συνδέονται άμεσα με μια σειρά εσωτερικών χαρακτηριστικών, που αποτελούν την ιδιαίτερη ταυτότητα κάθε σχολικής μονάδας. Έχουν να κάνουν κυρίως στο είδος της ατμόσφαιρας που επικρατεί, στο πλέγμα των ανθρώπινων σχέσεων και αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσονται, ενώ συγχρόνως μπορούν να αποτελέσουν τη βάση για προβλέψεις σχολικών αποτελεσμάτων. Ειδικότερα, το σχολικό κλίμα θα λέγαμε ότι διαμορφώνεται και επηρεάζεται από τα χαρακτηριστικά του φυσικού, κοινωνικού και μαθησιακού περιβάλλοντος του εκπαιδευτικού οργανισμού. Η μεταβλητή της οικολογίας είναι ορατή σε κάθε σχολική μονάδα/τάξη και αναφέρεται στις φυσικές όψεις/πλευρές. Περιλαμβάνει:
• τις αίθουσες (άνετες, ελκυστικές), τα εργαστήρια, τους κοινόχρηστους χώρους,
• τον εξοπλισμό,
• τα μέσα διδασκαλίας και άλλες πηγές μάθησης,
• τους χώρους όπου εκτίθενται εργασίες, ζωγραφιές κ.τ.λ.,
• το φωτισμό, τον κλιματισμό κ.τ.λ. του κτιρίου και της τάξης.

Το κοινωνικό περιβάλλον σχετίζεται με τους άτυπους και τυπικούς κανόνες που καθοδηγούν τις διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στην τάξη. Περιλαμβάνει:
• τις σχέσεις μαθητών και εκπαιδευτικών,
• τις σχέσεις των μαθητών μεταξύ τους,
• τις δραστηριότητες των μαθητών ως ατόμων αλλά και ως οργανωμένων μελών μιας κοινότητας.

Τέλος, το μαθησιακό περιβάλλον αναφέρεται στις συνθήκες που επικρατούν στην αίθουσα διδασκαλίας και στις διάφορες ενέργειες των εκπαιδευτικών και των μαθητών κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας-μάθησης. Περιλαμβάνει ανάμεσα στα άλλα:

• τον προγραμματισμό του μαθήματος (ενέργειες πριν, κατά και μετά τη διδασκαλία),

• τις δραστηριότητες και τις εργασίες (ομαδικές ή ατομικές) που ανατίθενται στους μαθητές στη διάρκεια του μαθήματος,

• το κλίμα συνεργασίας και συμμετοχής των μαθητών στη διαδικασία της μάθησης,

• τη συστηματική παρακολούθηση, αξιολόγηση και ανατροφοδότηση σε θέματα προόδου των μαθητών.

Οι παραπάνω παράγοντες αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Η θετική αλληλεπίδραση τους συντελεί:

• Στη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και αποδοχής.

• Στη διασφάλιση διαδικασιών συμμετοχής και συνεργασίας.

• Στην εύρυθμη λειτουργία της τάξης.

• Στην ανάπτυξη αισθήματος ικανοποίησης και ευχαρίστησης.

Το σχολικό κλίμα σε ένα αποτελεσματικό σχολείο δίνει ιδιαίτερη προσοχή στη διδασκαλία και στη μάθηση. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν καθήκον και ευθύνη τους να διδάξουν σε όλους τους μαθητές με επιτυχία, ανεξάρτητα από την κοινωνικο-οικονομική τους κατάσταση, γιατί πιστεύουν ότι όλοι είναι ικανοί να μαθαίνουν. Σε ένα τέτοιο κλίμα θετικό για τη σχολική μάθηση, κυριαρχεί το πνεύμα συναδελφικότητας και συνεργασίας ανάμεσα στα μέλη του προσωπικού και ανάμεσα στα μέλη του διδακτικού προσωπικού και στον διευθυντή του σχολείου. Θα μπορούσε λοιπόν να ισχυριστεί κανείς ότι το σχολικό κλίμα που προάγει την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας διακρίνεται από τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

-Οι διευθυντές αναλαμβάνουν ηγετικό ρόλο, ιδιαίτερα σε ό,τι αφορά στη σχολική διαδικασία, αφήνοντας όμως αρκετό βαθμό ελευθερίας στον κάθε εκπαιδευτικό.

-Οι εκπαιδευτικοί αποδέχονται και συμμετέχουν στις συστηματικές προσπάθειες για να αυτοαξιολογηθούν, να αξιολογηθούν και κυρίως να επιμορφωθούν.

-Η σχολική μονάδα γίνεται αποδεκτή από την ευρύτερη κοινότητα. Η αποδοχή αυτή εκφράζεται και από τη συμμετοχή του σχολείου σε πρωτοβουλίες για εκδηλώσεις ή έργα που αναλαμβάνει από μόνο του ή σε συνεργασία με άλλους φορείς.

Οι σχολικές τάξεις στα αποτελεσματικά σχολεία έχουν σίγουρα τα χαρακτηριστικά της επικράτησης κλίματος αισιοδοξίας και υψηλών προσδοκιών. Τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές έχουν την πεποίθηση ότι ο χώρος των σχολικών τάξεων είναι χώρος πρόκλησης, όπου η

πρόοδος και η εξέλιξη διαρκώς ενισχύονται. Με τον τρόπο αυτόν αναλαμβάνουν και αποδέχονται την ευθύνη να εργαστούν για την επίτευξη των στόχων του Αναλυτικού Προγράμματος. Απώτερος σκοπός είναι η δημιουργία ενός ζεστού, φιλόξενου και άνετου σχολικού περιβάλλοντος, που θα εμπνέει αισθήματα ευχαρίστησης και ικανοποίησης σε όλους, για την επίτευξη των καλύτερων δυνατών αποτελεσμάτων για τους μαθητές.

Πολλοί ερευνητές αντιλαμβάνονται ότι η έννοια του σχολικού κλίματος έχει άμεση σχέση με την έννοια της κουλτούρας και θεωρούν τις δυο έννοιες ταυτόσημες. Η σχολική κουλτούρα ορίζει την προσωπικότητα, η οποία διαμορφώνεται, και η εικόνα που δίνει το σχολείο προς τα έξω: «είναι οι κανόνες συμπεριφοράς, οι αξίες, τα σύμβολα, οι παραδοχές που διέπουν τη λειτουργία της σχολικής μονάδας και τη διακρίνουν από όλες τις άλλες» (Πασιαρδής, Π. 2004, σ. 150). Η κουλτούρα προσθέτει στον οργανισμό το αίσθημα της ταυτότητας, ενισχύει το αίσθημα αφοσίωσης προς αυτόν, ενδυναμώνει τη σταθερότητα του συστήματος και καθορίζει τη συμπεριφορά και τη στάση των μελών του. Η σχολική κουλτούρα διέπεται από ένα βασικό χαρακτηριστικό: μπορεί να επιφέρει τροποποιητικές αλλαγές στα μέλη της εκπαιδευτικής μονάδας, αλλά και η ίδια να διαμορφωθεί και να αλλάξει ανάλογα με την κουλτούρα και την κοινωνική αντίληψη των ατόμων που μετέχουν στον οργανισμό. Μ' άλλα λόγια δεν είναι στατική, αφού λειτουργεί συνεχώς σε μια μεταβαλλόμενη κοινωνία.

Κεφάλαιο 5

Σύγχρονο εργασιακό περιβάλλον- ανθρώπινες σχέσεις. Θεωρίες αναγκών

Το ψυχοκοινωνικό περιβάλλον στον εργασιακό χώρο

Οι εργασιακές συνθήκες εργασίας είναι πολύ σημαντικές ενώ θεωρούνται το υπόβαθρο για τη μέγιστη απόδοση όλων αυτών των ανθρώπων που δουλεύουν στον εκάστοτε οργανισμό. Οι συντελεστές συμβολής είναι οι εξής :

Το φυσικό περιβάλλον (φωτισμός)

Το υλικό περιβάλλον (η επίπλωση, ο εξοπλισμός)

Ο χωροταξικός σχεδιασμός του χώρου (κατάταξη των μηχανημάτων στον χώρο, ροή υλικών)

Ο χωροταξικός σχεδιασμός του χώρου (κατάταξη των μηχανημάτων στον χώρο)

Το κλίμα που επικρατεί στον εργασιακό χώρο (επικοινωνία, συνεργασία)

Η εκπαίδευση των εργαζομένων (κινδύνους και τις παγίδες μέσα στην επιχείρηση)

Η υγιεινή και η καθαρότητα μέσα στην επιχείρηση

Ο κάθε μάνατζερ, είτε έχει προσληφθεί για αυτόν το λόγο, είτε είναι ο ίδιος ο ιδιοκτήτης πρέπει αρχικά να καθορίσει τη σχέση αυτών των τριών παραγόντων, προκειμένου να επιτύχει μια αποτελεσματική διοίκηση και αξιοποίηση του όλου δυναμικού.

Πρώτος ο Adam Smith (Smith, 1992) ασχολήθηκε με τον καταμερισμό εργασιών σαν τρόπο να μειωθεί ο χρόνος και να αυξηθεί η εξειδίκευση των εργαζομένων. Μέσα από πρακτικές εφαρμογές ο συγκεκριμένος ερευνητής, ανακάλυψε ότι μια δουλειά μπορεί να γίνει πιο γρήγορα και πιο αποδοτικά όταν ‘σπάσει’ σε κομμάτια, σε τομείς, και ο καθένας των εργαζομένων κάνει μόνο μία δραστηριότητα.

Η ιδέα της εξειδίκευσης με τον παρελκόμενο καταμερισμό αναλόγως της ειδικότητος του καθενός, προώθησαν την παραγωγικότητα και οδήγησαν σε ραγδαία ανάπτυξη όλων των επιστημών, αφού συνδυαστικά ο κάθε ένας επιστήμονας κάνει το δικό του κομμάτι της εργασίας και αυτό συνδυαζόμενο με των άλλων επιστημόνων, οδηγεί σε εξαιρετικά αποτελέσματα.

Παρά την έντονη κατάκριση που έχει υποστεί η διαδικασία του καταμερισμού από την συνεχή και μονότονη δουλειά στην οποία υπόκειται κάθε ένας εργαζόμενος, εν τούτοις, έχει βοηθήσει πάρα πολύ στο αναμενόμενο αποτέλεσμα της κάθε δουλειάς

Ορισμός εργασιακών σχέσεων

Οι εργασιακές σχέσεις αποτελούν βασική προϋπόθεση και αποτέλεσμα της λειτουργίας των σύγχρονων οργανισμών. Στην πράξη όλο το πλαίσιο της κοινωνικής αλληλεπίδραση όχι μόνο στους οργανισμούς αλλά και στην κοινωνία γενικότερα αναπτύσσεται μέσα από την διαδικασία των σχέσεων οι οποίες στην ουσία αποτελούν προϊόν της κοινωνικής συμβίωσης των ανθρώπων. Σε ότι αφορά τους οργανισμούς οι σχέσεις αποτελούν το συνδετικό κρίκο μεταξύ των προσώπων που λειτουργούν μέσα σε συγκεκριμένα κοινωνικά σύνολα αλλά και ομάδες μεταξύ τους.

Ανθρώπινες σχέσεις και επικοινωνία στο εργασιακό περιβάλλον

Στο σύγχρονο κόσμο γίνεται προσπάθεια να υπάρξει ικανό ποσοστό μεταξύ εξειδίκευσης και παραγωγικότητας, με προσπάθειες επανασχεδιασμού του τρόπου δουλειάς, έτσι ώστε να είναι εξίσου αποτελεσματικό και για τις επιχειρήσεις και για τους εργαζομένους, με τη συνεισφορά των εργαζομένων στην όλη πορεία της δουλειάς τους, και με την θέσπιση προδιαγραφών και μεθόδων προκειμένου η εργασία να γίνεται με τον καλύτερο τρόπο, χωρίς να επιβαρύνει, ή να επιβαρύνει το δυνατόν λιγότερο τους εργαζόμενους.

Συνήθως όμως, οι διαχειριστές μιας εταιρείας θέτουν ορισμένα στεγανά όρια προκειμένου να δώσουν κατευθυντήριες γραμμές στους εργαζόμενους και έτσι να μπορούν να ελέγχουν την απόδοσή τους και την παραγωγικότητά τους.

Όσο όμως μεγαλώνει το μορφωτικό επίπεδο των εργαζομένων, τόσο αλλάζει ο τρόπος που η διοίκηση μιας εταιρείας ή μιας επιχείρησης ανταποκρίνεται στις ιδιαίτερες ανάγκες του δυναμικού της.

Σήμερα υπάρχει μεγάλο μορφωτικό επίπεδο και μεγάλη εξειδίκευση πράγμα που καθιστά τους εργαζόμενους στελέχη σε μία εταιρεία, και αναδιαμορφώνει και το κλίμα και τον τρόπο συμπεριφοράς και την εξουσία που αναλαμβάνει κάθε εργαζόμενος στον τομέα του μέσα στην επιχείρηση.

Κεφάλαιο 5

Μεθοδολογία

Η φιλοσοφία της Έρευνας

Η φιλοσοφία μιας έρευνας μπορεί να είναι είτε οντολογική, είτε θετικιστική, είτε ρεαλιστική. Η οντολογία ως φιλοσοφία έρευνας σχετίζεται με τις υπονοούμενες ή σαφείς υποθέσεις των ερευνητών για το πώς στοιχειοθετείται η «γνώση». Στην οντολογία επικρατεί η υπόθεση ότι μπορούμε να «μάθουμε» μόνο μέσα από τα τελικά αποτελέσματα - «το αποτέλεσμα θα φανεί στην πορεία». Η γνώση αποτελείται από ιδέες που λειτουργούν, και συχνά μπορούμε να ανακαλύψουμε τι λειτουργεί μόνο δοκιμάζοντας κάποια πράγματα και κάνοντας αλλαγές σε καταστάσεις (Κυριαζόπουλος & Σαμαντά, 2011). Ο θετικισμός, ο οποίος αποτελεί και τη φιλοσοφία έρευνας στην παρούσα μελέτη, εμπερικλείει στοιχεία τόσο από την επαγωγική προσέγγιση, όσο και από την παραγωγική. Για μερικούς συγγραφείς, ο θετικισμός είναι μια περιγραφική κατηγορία - μια κατηγορία που περιγράφει μια φιλοσοφική θέση, η οποία μπορεί να γίνει αντιληπτή στην έρευνα. Παράλληλα γίνεται μια αρκετά σαφής διάκριση μεταξύ θεωρίας και έρευνας (Κυριαζόπουλος & Σαμαντά, 2011). Ο ρόλος της έρευνας είναι να ελέγχει τις θεωρίες και να προσφέρει υλικό για την ανάπτυξη των νόμων. Ο Plugh (1983 οπ. αν. Παρασκευόπουλος, 1993), περιγράφει ότι από την εργασία της έρευνας συγκεντρώνονται στοιχεία πάνω στα οποία βασίζονται γενικεύσιμες προτάσεις οι οποίες μπορούν να ελεγχθούν. Αλλά και οι δύο αυτές σχέσεις μεταξύ θεωρίας και έρευνας ενέχουν το συμπέρασμα ότι η συγκέντρωση παρατηρήσεων μπορεί να γίνει με τρόπο που δεν επηρεάζεται από προ-υπάρχουσες θεωρίες. Επιπλέον, θεωρητικοί όροι που δεν μπορούν να τροποποιηθούν άμεσα από την παρατήρηση δεν θεωρούνται πραγματικά επιστημονικοί (Αθανασίου, 2000). Για να συμβαίνει αυτό, πρέπει να είναι σε θέση να επιδέχονται την ακαμψία της παρατήρησης. Η φαινομενολογία τέλος, ασχολείται με το ερώτημα πως τα άτομα αντιλαμβάνονται τον κόσμο γύρω τους και ειδικότερα με ποιο τρόπο ο φιλόσοφος αποκλείει τις προκαταλήψεις του στην αντίληψη που έχει για τον κόσμο αυτό (Παρασκευόπουλος, 1993).

Ερευνητική Προσέγγιση

Η ερευνητική προσέγγιση μπορεί να είναι είτε παραγωγική είτε επαγωγική. Στην παραγωγική προσέγγιση η θεωρία αναπτύσσεται και ελέγχεται κυρίως πάνω κάτω στους άξονες της φυσικής επιστημονικής προσέγγισης. Σύμφωνα με τον Mingers, (2001, σελ 240 οπ. αν. Κυριαζόπουλος & Σαμαντά, 2011) «οι νόμοι παρέχουν τη βάση της εξήγησης, επιτρέπουν την πρόβλεψη φαινομένων, προμαντεύουν την εμφάνισή τους και κατά συνέπεια επιτρέπουν τον έλεγχό τους». Η άλλη προϋπόθεση μιας παραγωγικής προσέγγισης είναι ότι ο ερευνητής πρέπει να παραμένει αμέτοχος σε όσα παρατηρεί - αυτό λέγεται πιο εύκολα απ' ότι γίνεται, δεδομένου ότι υπάρχουν πολλοί τρόποι να υιοθετηθεί ασυναίσθητα μια προκατειλημμένη προσέγγιση στην έρευνα, από ισχυρές πεποιθήσεις μέχρι το πώς διατυπώνονται οι ερωτήσεις (Κυριαζόπουλος & Σαμαντά, 2011). Η επαγωγική προσέγγιση συγκεντρώνει στοιχεία και στη συνέχεια αναπτύσσει τη θεωρία ή αναζητά τη θεωρία στην οποία ταιριάζουν τα στοιχεία αυτά. Επίσης η επαγωγική προσέγγιση επιτρέπει στον ερευνητή να προσφέρει εναλλακτικές ερμηνείες ενός συγκεκριμένου φαινομένου (Κυριαζόπουλος & Σαμαντά, 2011).

Ερευνητική στρατηγική

Τα πιο σημαντικά είδη έρευνας είναι: • Η Εθνογραφία (Ethnography) η οποία είναι μία μέθοδος ποιοτικής έρευνας που έχει τις ρίζες τις στον κλάδο της ανθρωπολογίας και επιχειρεί να περιγράψει τις αντιλήψεις των ανθρώπων για τις διάφορες έννοιες και γεγονότα μέσα στο πλαίσιο που λαμβάνουν μέρος. Αυτή η προσέγγιση ποιοτικής έρευνας δεν θέτει ερωτήσεις που θα προκαθορίζουν τις απαντήσεις αλλά παράγει υποθέσεις από τις πλούσιες περιγραφές των συμμετεχόντων (Κυριαζόπουλος & Σαμαντά, 2011). Η εθνογραφία ως μεθοδολογία έρευνας ξεκινά από τον επιστημονικό κλάδο της κοινωνικής και πολιτιστικής ανθρωπολογίας, όπου απαιτείται από τον εθνογράφο να περάσει κάποιο σημαντικό χρόνο στο πεδίο έρευνας (Κυριαζόπουλος & Σαμαντά, 2011). • Η Θεμελιωμένη θεωρία (Grounded theory) που χρησιμοποιείται κυρίως στις ποιοτικές μεθόδους. Η κωδικοποίηση των ποιοτικών δεδομένων είναι ένα από τα πιο αποφασιστικά στάδια στη διαδικασία της ανάλυσης. «Κωδικοποίηση σημαίνει απόδοση νοήματος ή πληροφορίας σε τμήματα των δεδομένων άρα συνδέεται άρρηκτα με την τμηματοποίηση των δεδομένων (data segmentation) (Κυριαζόπουλος & Σαμαντά, 2011)». • Η Μελέτη Περίπτωσης (Case study research) είναι ένα άλλο είδος ερευνητικής στρατηγικής όπου (Κυριαζόπουλος & Σαμαντά, 2011) είτε μια συγκεκριμένη περίπτωση ενός στοιχείου που χρησιμοποιείται ή αναλύεται προκειμένου να επεξηγήσει μια θεωρητική άποψη ή αρχή. Ή μια διαδικασία ή ιστορικό έρευνας στην οποία γίνεται λεπτομερής μελέτη της εξέλιξης ενός ατόμου,

ομάδας ή κατάστασης μέσα σε μια χρονική περίοδο Ο όρος Μελέτη Περίπτωσης έχει δύο νοήματα. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να περιγράψει μια ανάλυση συγκεκριμένης περίπτωσης, όπως για παράδειγμα έναν συγκεκριμένο οργανισμό, ή μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να περιγράψει μια μεθοδολογία έρευνας. • Η Έρευνα Δράσης (Action research) η οποία είτε επιχειρεί να λύσει άμεσα το πρόβλημα, είτε αποτελεί μια στοχαστική διαδικασία σταδιακής επίλυσης προβλημάτων στην οποία εμπερικλείονται και τα άτομα που συμμετέχουν. Υπάρχουν λοιπόν δύο τύποι έρευνας δράσης: η συμμετοχική έρευνα δράσης και η πρακτική έρευνα δράσης (Atkins & Wallace, 2012). • Μελέτη πεδίου (Field study) που είναι η έρευνα για τα μεγαλύτερα κομμάτια πολιτιστικής γνώσης. Ο Spradley ορίζει ένα πεδίο (domain) ως την «συμβολική κατηγορία που περιέχει άλλες κατηγορίες. Ένα Πεδίο λοιπόν, είναι μια συλλογή κατηγοριών, οι οποίες μοιράζονται ένα συγκεκριμένο είδος σχέσης. Ο ερευνητής ξεκινά με ένα γενικό πρόβλημα ή σημείο εστίασης και αρχίζει να μαζεύει τα δεδομένα από ανοικτές ερωτήσεις σε συνεντεύξεις που μαγνητοφωνούνται και μεταφέρονται λέξη προς λέξη στο χαρτί με αντιγραφή (Κυριαζόπουλος & Σαμαντά, 2011). • Η Πειραματική Έρευνα (experimental research) η οποία πραγματοποιείται μέσω της συγκέντρωσης πρωτογενών στοιχείων, με επιλογή ομάδων ομοίων υποκειμένων, συμπεριφερόμενοι σε αυτές με διαφορετικό τρόπο, ελέγχοντας τους σχετικούς παράγοντες και καταγράφοντας αντιδράσεις των ομάδων (Κυριαζόπουλος & Σαμαντά, 2011). • Και τέλος η Έρευνα επισκόπησης, μέσα από την οποία ο ερευνητής αντλεί πληροφορίες από τους ερωτώμενους για την καταγραφή του βαθμού ενημέρωσης των γνώσεών τους, του ενδιαφέροντος, των απόψεων, και των στάσεων τους απέναντι στο εξεταζόμενο θέμα (Κυριαζόπουλος & Σαμαντά, 2011).

Είδος Έρευνας

Η έρευνα μπορεί να είναι είτε διερευνητική, είτε συμπερασματική. Η διερευνητική έρευνα διεξάγεται για ένα πρόβλημα που δεν έχει καθοριστεί με σαφήνεια. Αυτού του είδους η έρευνα βοηθά να καθοριστεί καλύτερα ο σχεδιασμός της έρευνας, η μέθοδος συλλογής δεδομένων και η επιλογή των θεμάτων. Θα πρέπει μόνο να εξαχθούν οριστικά συμπεράσματα με εξαιρετική προσοχή (Shields & Rangarjan, 2013). Έχοντας υπόψη τον θεμελιώδη χαρακτήρα της, η διερευνητική έρευνα συχνά καταλήγει στο συμπέρασμα ότι ένα αντιληπτό πρόβλημα δεν υπάρχει στην πραγματικότητα. Η διερευνητική έρευνα συχνά βασίζεται σε δευτερογενή έρευνα όπως είναι η βιβλιογραφική ανασκόπηση ή σε ποιοτικές προσεγγίσεις όπως είναι οι άτυπες συζητήσεις με τις ομάδες που συμμετέχουν στην έρευνα και τέλος σε πιο επίσημες προσεγγίσεις μέσα από τις εις βάθος συνεντεύξεις, ομάδες εστίασης, προβολικές μεθόδους, περίπτωση μελετών ή πιλοτικών μελετών (Shields & Hassan, 2006). Το Διαδίκτυο τέλος, επιτρέπει στις

διερευνητικές μεθόδους να έχουν και διαδραστικό χαρακτήρα (Babbie, 2007). Η συμπερασματική έρευνα έχει στόχο να παρέχει πληροφορίες που είναι χρήσιμες στην εξαγωγή συμπερασμάτων και τη λήψη αποφάσεων. Τείνει να είναι ποσοτικής φύσεως, δηλαδή με τη μορφή αριθμών, τα οποία μπορούν να ποσοτικοποιηθούν και να συνοψισθούν. Η συμπερασματική έρευνα στηρίζεται τόσο σε δευτερογενή στοιχεία, ιδιαίτερα στις βάσεις δεδομένων που αναλύονται όσο και σε πρωτογενή, που συγκεντρώθηκαν ειδικά για την μελέτη. Η συμπερασματική έρευνα μπορεί να υποδιαιρεθεί σε δύο μεγάλες κατηγορίες: την περιγραφική ή στατιστική έρευνα και την αιτιώδη έρευνα (Neenlankavil, 2007).

Εργαλείο έρευνας

Η ποσοτική έρευνα πραγματοποιείται κυρίως με ερωτηματολόγιο. Ο σχεδιασμός του ερωτηματολογίου αποτελεί τον «θεμέλιο λίθο» της έρευνας αφού καθορίζει το είδος των ερευνητικών ερωτημάτων που θέλουμε να απαντήσουμε και τον τύπο των ερωτήσεων που θα χρησιμοποιήσουμε για το σκοπό αυτό. Ο πρώτος κανόνας στο σχεδιασμό ενός ερωτηματολογίου είναι ότι αυτό πρέπει να είναι κατάλληλο για τη μέθοδο που θα χρησιμοποιηθεί. Άτομα που απαντούν σε ταχυδρομικές ή ηλεκτρονικές έρευνες, σε περίπτωση που δεν κατανοούν μια ερώτηση, δεν μπορούν να ρωτήσουν εύκολα, «Τι ακριβώς εννοείτε με αυτό;», ενώ εμπιστευτικές, προσωπικές ερωτήσεις πολλές φορές αντιμετωπίζονται πολύ καλύτερα μέσω ταχυδρομικών ή ηλεκτρονικών ερευνών, στις οποίες εξασφαλίζεται η ανωνυμία.

Ο ερευνητής ήρθε σε προσωπική επαφή με τους καθηγητές που συμμετείχαν στην έρευνα, στους οποίους απηύθυνε θερμή παράκληση για συμπλήρωση και επιστροφή του ερωτηματολογίου, αφού πρώτα ενημέρωσε αναλυτικά για το σκοπό της έρευνας. Δεν προτιμήθηκε η ταχυδρομική αποστολή των ερωτηματολογίων διότι, σύμφωνα με εμπειρικές έρευνες, η διαδικασία παρουσιάζει μεγάλες απώλειες. Η διαδικασία συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου απαιτούσε περίπου 10 λεπτά. Ιδιαίτερες δυσκολίες, όπως απροθυμία συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου λόγω έλλειψης χρόνου, υπερβολικού φόρτου εργασίας, δυσπιστία και προκατάληψη απέναντι στον ερευνητή, δε διαπιστώθηκαν εκτός ελαχίστων μεμονωμένων περιπτώσεων, γεγονός που αποδεικνύεται και από το υψηλό επίπεδο ανταπόκρισης

Δείγμα

Αναφορικά με τη περιγραφή δείγματος, το ερωτηματολόγιο μοιράστηκε στο μεγαλύτερο βαθμό ηλεκτρονικά και σε έντυπη μορφή σε όσους δεν είχαν ηλεκτρονική διεύθυνση. Το δείγμα

αποτέλεσαν 138 άτομα, το ερωτηματολόγιο όμως μοιράστηκε σε 150 άτομα και από αυτά λάβαμε πίσω συμπληρωμένα τα 138, οι απαντήσεις των οποίων μας βοήθησαν να καταλήξουμε σε ασφαλή συμπεράσματα σε σχέση με το θέμα. Οι θέσεις των ερωτώμενων προέρχονται από διαφορετικές διοικητικές βαθμίδες, προκειμένου η άποψη όλων να σκιαγραφήσει την κατάσταση περισσότερο σφαιρικά και αντικειμενικά. Το εν λόγω δείγμα θεωρήθηκε σημαντικό γιατί τα άτομα που εργάζονται σε αυτό το χώρο είναι οι ιδανικοί να σκιαγραφήσουν εκ των έσω τι επικρατεί σε σχέση με το θέμα και τι θα μπορούσε να βελτιωθεί προκειμένου η οργάνωση και η επικοινωνία να λειτουργούν όσο πιο άριστα γίνεται. Μέσα από τη βελτίωση των σημείων που χωλαίνουν θα εξαχθούν συμπεράσματα που μπορούν να βοηθήσουν στην καλύτερη οργάνωση της υπηρεσίας.

Σκοπός ερωτηματολογίου

Ο σκοπός του ερωτηματολογίου είναι να διασαφηνίσει την προσωπικότητα των εργαζομένων συμμετεχόντων στην έρευνα εξετάζοντας τις συναδελφικές σχέσεις και κατ επέκταση την εργασιακή επίδοση. Η κατασκευή του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε από τον ίδιο τον ερευνητή και οι ερωτήσεις αφορούν τη συλλογή πληροφοριών σχετικών με τους ερευνητικούς στόχους οι οποίοι είναι η μελέτη της οργανωσιακής συμπεριφοράς, η μελέτη των ανθρώπινων σχέσεων και συμπεριφορών, η διερεύνηση των μορφών επικοινωνίας, η επεξήγηση των συγκρούσεων στο επιχειρησιακό περιβάλλον και η ανάλυση του σύγχρονου εργασιακού περιβάλλοντος.

Ερευνητική Μέθοδος

Η μέθοδος μιας έρευνας μπορεί να είναι ποσοτική ή ποιοτική. Η ποσοτική καταλήγει σε ποσοστά και αριθμούς. Η ποιοτική έρευνα «διερευνά τα νοήματα και τις αναπαραστάσεις που αποδίδουν τα υποκείμενα σε κοινωνικά φαινόμενα και διαδικασίες». Παράλληλα στοχεύει «στην περιγραφή, ανάλυση, ερμηνεία και κατανόηση κοινωνικών φαινομένων, καταστάσεων και χαρακτηριστικών κοινωνικών ομάδων απαντώντας κυρίως στα ερωτήματα πώς και γιατί» (Σταθακόπουλος, 2001). Οι ερευνητές που χρησιμοποιούν την ποσοτική προσέγγιση περιγράφουν πρώτα το ευρύτερο πλαίσιο στο οποίο ανήκει το υπό μελέτη θέμα, προκειμένου να κατανοήσουν τη θέση στην οποία οι άνθρωποι επηρεάζουν ή επηρεάζονται από το φαινόμενο ή τη συμπεριφορά (Boland, 1985). Οι ποσοτικές μέθοδοι λειτουργούν με την άμεση επαφή ατόμων στο περιβάλλον έρευνας, με λεκτικά δεδομένα και παρατήρηση (Van Maanen, 1979). Όταν η έρευνα έχει να κάνει με την μελέτη του πώς οι άνθρωποι βιώνουν μία εμπειρία και ποιες είναι οι απόψεις τους, όταν κανείς εξερευνά ένα νέο πεδίο όπου οι έννοιες του δεν έχουν

κατανοηθεί πλήρως, όταν κανείς εκτιμά αν μια νέα υπηρεσία ή προϊόν είναι εφαρμόσιμα, τότε πρέπει να χρησιμοποιεί την μεθοδολογία της ποιοτικής προσέγγισης (Hancock et al, 2007). Η παρούσα έρευνα είναι ποσοτική, δεδομένου ότι θα συλλεχθούν ποσοτικά στοιχεία. Η ποσοτική έρευνα βασίζεται σε αξιόπιστες, αριθμητικές και στατιστικές μετρήσεις του συνολικού πληθυσμού.

Η διαμόρφωση των ερωτήσεων

Οι ερωτήσεις ήταν κλειστού τύπου, λόγω των πλεονεκτημάτων τους να αναλυθούν πιο εύκολα Επίσης το ερωτηματολόγιο ήταν σύντομο και απλό. Το είδος των ερωτήσεων και ο τρόπος παράθεσής τους χρησιμοποιείται και σε αντίστοιχες μελέτες με τέτοιου είδους έρευνα, σύμφωνα με βιβλιογραφικές αναφορές (Κυριαζόπουλος & Σαμαντά, 2011). Προκειμένου να πραγματοποιηθεί η παρούσα έρευνα ο ερευνητής γραφών απευθύνθηκε σε εκπαιδευτικούς μέσης και τεχνικής εκπαίδευσης σε γυμνάσια και λύκεια της επαρχίας Πάφου. Ο ερευνητής επικοινώνησε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου με τους εκπαιδευτικούς και συνομίλησε μαζί τους σε προσωπικό τους χώρο και χρόνο. Οι κλειστές ερωτήσεις:

-Προσφέρονται για στατιστική ανάλυση και ανίχνευση.

-Μπορούν να καλύψουν ένα ευρύ φάσμα απόψεων.

-Είναι σύντομες και συνήθως είναι κατανοητές, ώστε να δίνουν απαντήσεις εύκολες για κωδικοποίηση.

Μέθοδος δειγματοληψίας

Οι τεχνικές μιας έρευνας αφορούν στη συλλογή πρωτογενών δεδομένων και δευτερογενών. Τα πρωτογενή δεδομένα συλλέγονται μέσα από τη διεξαγωγή πρωτογενούς έρευνας, η οποία μπορεί να είναι είτε ποιοτική, είτε ποσοτική. Τα πρωτογενή δεδομένα συλλέγονται μέσα από ερωτηματολόγια ή συνεντεύξεις (Τομάρας, 2000). Τα δευτερογενή δεδομένα συλλέγονται μέσα από τη βιβλιογραφική αναζήτηση, η οποία μπορεί να γίνει μέσω διαδικτύου. Επίσης τα δευτερογενή δεδομένα συλλέγονται μέσα από βιβλία, άρθρα σε περιοδικά, επισκέψεις σε οργανισμούς και αναζήτηση των αρχείων τους (Τομάρας, 2000). Η έρευνα συνέλλεξε πρωτογενή στοιχεία, μέσα από τους ίδιους τους υπαλλήλους, χρησιμοποιώντας ως βασικό εργαλείο της το ερωτηματολόγιο. Επομένως η έρευνα είναι ποσοτική.

Περιορισμοί έρευνας

Αναφορικά με τους περιορισμούς και σύμφωνα με την επιλογή της βολικής δειγματοληψίας που αναφέρθηκε παραπάνω, ένας περιορισμός ήταν η πίεση του χρόνου προκειμένου να λάβει ο ερευνητής τις επιθυμητές απαντήσεις στον επιθυμητό χρόνο, παρά το ότι γνώριζε τους περισσότερους από τους ερωτώμενους. Ένας ακόμα περιορισμός ήταν οι αναστολές κάποιων από τους συμμετέχοντες να λάβουν μέρος προς αποφυγή κοινοποίησης προσωπικών τους δεδομένων. Λύση σε αυτό δόθηκε με την επιβεβαίωση του ερευνητή ότι πρόκειται για ανώνυμη συμμετοχή στην έρευνα. Η παρούσα έρευνα προσπάθησε να ακολουθήσει τους δεοντολογικούς κανόνες μιας έρευνας, να σεβαστεί την επιστημονική αλήθεια και την πνευματική ιδιοκτησία στα προσωπικά δεδομένα. Παράλληλα επέδειξε τον ίδιο σεβασμό στα υποκείμενα που συμμετείχαν στην έρευνα και τηρήθηκαν της αρχές της αξιοπιστίας μιας επιστημονικής έρευνας.

Κεφάλαιο 7

Ανάλυση των Αποτελεσμάτων της Έρευνας

Όπως αναφέραμε σε προηγούμενο κεφάλαιο σκοπός της παρούσας ερευνητικής μελέτης , ήταν να εξετάσει τις απόψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών και διευθυντικών στελεχών σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της επαρχίας Πάφου αναφορικά με την από κοινού διαμόρφωση του κλίματος στα σχολεία τους. Συγκεκριμένα η έρευνά μας επικεντρώθηκε στη διερεύνηση στο αν και σε ποιο βαθμό η αλληλεπίδραση διευθυντή(-ριας) και εκπαιδευτικών συμβάλλει στη διαμόρφωση ευνοϊκού εργασιακού περιβάλλοντος στα σχολεία που υπηρετούν. Θελήσαμε να διαπιστώσουμε τους παράγοντες που διαμορφώνουν θετικό κλίμα σε ένα σχολείο μέσω των διαπροσωπικών σχέσεων διευθυντή και εκπαιδευτικών. Η διασταύρωση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών και των διευθυντικών στελεχών έδειξαν ότι παράγοντες όπως: οι επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή, η αμοιβαία εμπιστοσύνη, η κινητικότητα των εκπαιδευτικών και ο τρόπος μεταβίβασης των εντολών από το διευθυντή, παίζουν εξαιρετικά σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος , το οποίο όταν είναι θετικό συμβάλλει σημαντικά στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου. Ειδικότερα τα αποτελέσματα της έρευνάς μας έχουν ως εξής:

Ποιοτική ανάλυση δημογραφικών στοιχείων εκπαιδευτικών και διευθυντικών στελεχών

Ως προς την οργανικότητα το δείγμα της έρευνας μας έδειξε ότι το 38,5% των ερωτηθέντων διευθυντικών στελεχών δήλωσε ότι υπηρετεί σε μεγάλα (40/θέσια- 70/θέσια) σχολεία και το 61,5% σε μικρά και μεσαία σχολεία (20/θέσια έως 40/θέσια).Το εύρημα αυτό ήταν αναμενόμενο αφού η έρευνα έγινε σε νομό με πολλές αγροτικές περιοχές, όπου τα περισσότερα σχολεία είναι μεσαίας δυναμικότητας. Αναφορικά με το φύλο, η έρευνα έδειξε ότι η μεγάλη πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (75,6%) που συμμετείχαν στην έρευνα και συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο είναι γυναίκες. Το αποτέλεσμα αυτό, που επιβεβαιώνεται και από άλλες έρευνες (Σαΐτης κ.α,1996, Δάρρα κ.α,2010, Τόζιου,2012, Ταΐλαχίδης,2014), καταδεικνύει ότι το επάγγελμα του (της) καθηγητή (τριας) είναι ανάμεσα στις πρώτες προτιμήσεις των γυναικών και θεωρείται «γυναικοκρατούμενο». Άλλωστε, σε σχετικές έρευνες αναφέρεται ότι οι γυναίκες προτιμούν να ακολουθούν ανθρωπιστικές και κοινωνικές σπουδές (UNESCO, 1995, Τόζιου, 2012). Όσον αφορά το φύλο των ερωτηθέντων διευθυντικών στελεχών, το δείγμα της έρευνάς μας έδειξε ότι το 52,3% είναι άνδρες. Σχετικά με την οικογενειακή κατάσταση των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών η έρευνα έδειξε ότι το 58,1% είναι έγγαμοι. Το αντίστοιχο ποσοστό των διευθυντικών στελεχών είναι 81,5%. Εκ πρώτης όψεως το αποτέλεσμα αυτό δεν φαίνεται να

παρουσιάζει ενδιαφέρον. Ωστόσο, λαμβάνοντας υπόψη ότι: η πλειοψηφία των νεοδιοριζόμενων εκπαιδευτικών δεν τοποθετούνται οργανικά με βάση την πρώτη ή δεύτερη προτίμησή τους και σύμφωνα με το αποτέλεσμα σχετικής έρευνας οι σύζυγοι 115 των εκπαιδευτικών είναι στην πλειοψηφία τους (81%) δημόσιοι υπάλληλοι (Τσιπλητάρης, 1999:11) μπορούμε να πούμε ότι το αποτέλεσμα της έρευνάς μας εξηγεί έμμεσα πλην σαφώς την κοινωνική και οικονομική διάσταση του προβλήματος των μεταθέσεων και αποσπάσεων στη σχολική εκπαίδευση. Η άποψη αυτή επιβεβαιώνεται και από το αποτέλεσμα της 5β ερώτησής μας , βάσει της οποίας το 56,3% των εκπαιδευτικών παραμένει στο ίδιο σχολείο από 1 μέχρι 4 χρόνια. Ως προς την ηλικία η έρευνα έδειξε ότι η πλειοψηφία (60,7%) των εκπαιδευτικών έχει ηλικία μέχρι 40 ετών. Από την άλλη πλευρά, η συντριπτική πλειοψηφία (81,6%) των διευθυντικών στελεχών είναι πάνω από 41 ετών.

Ηλικία	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative percent
Μέχρι 30ετών	30	21,5	21,5	21,5
31-40 ετών	49	39,2	39,2	60,7
41-50 ετών	39	29,6	29,6	90.3
51 και πάνω ετών	20	9,7	9,7	100
Total	100	100	100	

Το εύρημα που αφορά τα διευθυντικά στελέχη δεν είναι παράξενο αφού η μέχρι τώρα εκπαιδευτική νομοθεσία ευνοεί την αρχαιότητα στην επιλογή των διευθυντικών στελεχών σχολικών μονάδων. Αναφορικά με τις επιπλέον σπουδές των Υποκειμένων της έρευνας, οι εκπαιδευτικοί που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο σε πολύ μικρό ποσοστό (1,9%) έχουν πτυχίο Μετεκπαίδευσης, σε ποσοστό (8,1%) έχουν δεύτερο πτυχίο, μεταπτυχιακό τίτλο έχει το 6,3% ενώ δηλώνουν κάτοχοι διδακτορικού τίτλου σε ποσοστό 0,6%. Ως προς τα συνολικά χρόνια υπηρεσίας , το δείγμα της έρευνάς μας έδειξε ότι ένα σημαντικό ποσοστό (45%) των εκπαιδευτικών έχει από 1 έως 10 συνολικά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση. Μια πιθανή ερμηνεία γι' αυτό το αποτέλεσμα είναι το γεγονός ότι: πρώτον οι νεοδιοριζόμενοι εκπαιδευτικοί τοποθετούνται, κατά κανόνα, σε σχολεία αγροτικών και ημιαστικών περιοχών και παραμένουν αρκετά χρόνια στις περιοχές αυτές μέχρι να βελτιώσουν τις οργανικές τους θέσεις στο κέντρο της πόλης.

Από την άλλη το 73,8% των διευθυντικών στελεχών δήλωσε ότι έχει από 21 και πάνω συνολικά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση. Το αποτέλεσμα αυτό δεν αποτελεί έκπληξη αφού, όπως αναφέραμε πιο πάνω, το σύστημα επιλογής των διευθυντών (-ριων) σχολικών μονάδων ευνοεί

τους αρχαιότερους εκπαιδευτικούς. Αναφορικά με τα χρόνια υπηρεσίας με την ιδιότητα του διευθυντικού στελέχους , το δείγμα της έρευνάς μας έδειξε ότι ένα σημαντικό ποσοστό (41,5%) των ερωτηθέντων στελεχών δήλωσε ότι κατέχει τη θέση αυτή από 1 έως 4 χρόνια. Ενδιαφέρον παρουσιάζει, επίσης, και το εύρημα σύμφωνα με το οποίο η συντριπτική πλειοψηφία (70,8% των διευθυντικών στελεχών σχολικών μονάδων υπηρετεί στο ίδιο σχολείο μέχρι 4 χρόνια. Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η ολιγόχρονη παραμονή των διευθυντών (-ριων) στο ίδιο σχολείο μπορεί να αποδοθεί στον τρόπο επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης. Το αποτέλεσμα αυτό , που έρχεται σε συμφωνία με άλλες έρευνες (Σιδηροπούλου, 2010, Τόζιου,2012) επηρεάζει την αποτελεσματική λειτουργία των σχολείων αφού η ολιγόχρονη παραμονή δημιουργεί προβλήματα διοικητικής ασυνέχειας, αναστάτωση, διάσπαση συνοχής και του οράματος για την επίτευξη στόχων και ακόμη δεν ευνοείται η καλλιέργεια συναισθήματος ευθύνης από την πλευρά του διευθυντή/ριας (Προκοπιάδου, 2009). Ως προς τα χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών στο ίδιο σχολείο, το δείγμα της έρευνας έδειξε ότι η πλειοψηφία (56,6%) του διδακτικού προσωπικού υπηρετεί στο σχολείο που είναι τώρα μέχρι 10 χρόνια.

Στοιχεία αλληλεπίδρασης διευθυντή και εκπαιδευτικών

Στο ερώτημα (6), αν οι εκπαιδευτικοί του σχολείου έχουν τη δυνατότητα να προσεγγίσουν τον (τη) διευθυντή(-ριας) «για μια ειλικρινή και ανοιχτή συζήτηση» η συντριπτική πλειοψηφία (96,3%) των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών απάντησε καταφατικά. Το αντίστοιχο ποσοστό των διευθυντικών στελεχών είναι 100%. Όσον αφορά τους λόγους που συμβάλλουν στη συγκεκριμένη προσέγγιση (ερ.7) το δείγμα των εκπαιδευτικών έδειξε, από «πολύ» μέχρι «πάρα πολύ», ως πρώτο λόγο το ειλικρινές ενδιαφέρον και την υποστήριξη του διευθυντή και ακολουθούν με σειρά κατάταξης: η ικανότητα του διευθυντή να διαχειρίζεται το ανθρώπινο δυναμικό και το οικείο στυλ του διευθυντή. Από την άλλη, οι απαντήσεις των διευθυντικών στελεχών έδειξαν από «πολύ» μέχρι «πάρα πολύ» , ως πρώτο παράγοντα το ειλικρινές ενδιαφέρον και υποστήριξης και ακολουθούν κατά σειρά κατάταξης: η ικανότητα του διευθυντή να διαχειρίζεται το ανθρώπινο δυναμικό και το οικείο στυλ του διευθυντικού στελέχους. Συγκρίνοντας τα παραπάνω αποτελέσματα παρατηρούμε ότι υπάρχει ταύτιση απόψεων στο λόγο προσέγγισης, που είναι το ειλικρινές ενδιαφέρον και η υποστήριξη του διευθυντή. Το εύρημα αυτό έρχεται σε συμφωνία και με άλλη έρευνα (Σιδηροπούλου, 2010), βάσει της οποίας οι υφιστάμενοι (εκπαιδευτικοί) στο πρόσωπο του προϊσταμένου τους βλέπουν τον άνθρωπο εκείνο που διακρίνεται για την αυθεντικότητά του, το γνήσιο ενδιαφέρον του και τη συμπαράστασή του με τη συνεχή παρουσία του και τη διάθεση υποστήριξης.

Είναι σημαντικό, επομένως, για τον (τη) διευθυντή (-ρια) μιας σχολικής μονάδας οι συμπεριφορές και οι πράξεις του (της) να χαρακτηρίζονται από εντιμότητα, δηλαδή να είναι ειλικρινής και να κάνει πράξη αυτά που λέγει. Τα ανωτέρω ευρήματα και συγκεκριμένα τα ευρήματα από την απάντηση των διευθυντών στην ερώτηση 7γ, σε συνδυασμό με την «οργανικότητα του σχολείου», αποκαλύπτουν ότι περισσότερο στα μικρά και μεσαία σχολεία, σε σχέση με τα μεγάλα σχολεία, οι διευθυντές απαντούν ότι για την ικανότητά τους στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού τους προσεγγίζουν «πάρα πολύ» οι εκπαιδευτικοί (βλ.Πινακας 10γ1). Η διαφοροποίηση αυτή μπορεί να αποδοθεί στο γεγονός ότι τα μικρά και μεσαία σχολεία είναι στελεχωμένα με λιγότερους εκπαιδευτικούς σε σύγκριση με τα μεγάλα που είναι πολυδύναμα, και , επομένως, είναι λογικό στα μικρά και μεσαία σχολεία να διευκολύνεται η επαφή διευθυντή (-ριας) και εκπαιδευτικών και κατ' επέκταση να αναπτύσσονται καλύτερες διαπροσωπικές σχέσεις. Σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα η μεγάλη πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (88,1%) και των διευθυντικών στελεχών (96,9%) δηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί εκμυστηρεύονται στους διευθυντές τους προσωπικά προβλήματα. Το εύρημα αυτό καταδεικνύει ότι υπάρχει αμοιβαία εμπιστοσύνη μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών, παράγοντας που συντελεί στη διαμόρφωση καλού σχολικού κλίματος. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει και το εύρημα σύμφωνα με το οποίο οι έγγαμοι εκπαιδευτικοί εκμυστηρεύονται περισσότερο στον (στη) διευθυντή (-τρια) τους ένα προσωπικό τους πρόβλημα το οποίο επηρεάζει την απόδοσή τους στο σχολείο σε σύγκριση με τους άγαμους συναδέλφους τους. Μια εξήγηση για τη διαφοροποίηση αυτή ίσως να είναι το γεγονός ότι οι έγγαμοι εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερα προβλήματα (π.χ. οικονομικά, κοινωνικά) από τους άγαμους συναδέλφους τους και επομένως στο πρόσωπό του (της) διευθυντή(-ριας) τους βλέπουν τον άνθρωπο εκείνο που μπορεί να τους κατανοήσει και να τους επιλύσει κάποια από τα προβλήματά τους. Σύμφωνα με το εύρημά μας, οι σημαντικότεροι λόγοι που συντελούν, από «πολύ» μέρχι «πάρα πολύ», στην εκμυστήρευση των εκπαιδευτικών στον (στη) διευθυντή(-ριας) τους προσωπικά/οικογενειακά τους προβλήματα, κατά σειρά κατάταξης είναι: ο σεβασμός και η εκτίμηση στο πρόσωπο του διευθυντή, η διακριτικότητα και η εχεμύθεια του διευθυντή, το ενδεχόμενο συμβουλευτικής στήριξης, και η κατανόηση και επίλυση του προβλήματός τους από το διευθυντή του σχολείου τους. Από την πλευρά των διευθυντών (-ριων) οι σημαντικότεροι λόγοι, κατά σειρά κατάταξης είναι: η βεβαιότητα για τη διακριτικότητα και την εχεμύθεια τους, το ενδεχόμενο συμβουλευτικής στήριξης τους, η κατανόηση και η επίλυση του προβλήματος τους και ο σεβασμός και η εκτίμηση στο πρόσωπο του (της) διευθυντή(-τριας). Το αποτέλεσμα αυτό δείχνει ότι η εμπιστοσύνη των εκπαιδευτικών στο πρόσωπο του (της) διευθυντή(-ριας) του σχολείου βασίζεται κυρίως στα αισθήματα εκτίμησης και σεβασμού που νιώθουν για την

ακεραιότητα και το ήθος του χαρακτήρα του. Οι εκπαιδευτικοί αποζητούν στο πρόσωπο του διευθυντή ένα φίλο, έναν καθοδηγητή, ο οποίος με ενσυναίσθηση θα προσπαθήσει να κατανοήσει τα προβλήματά τους, έτσι ώστε να είναι σε θέση να αναλάβει συμβουλευτικό ρόλο. Εξάλλου, ο αποτελεσματικός διευθυντής είναι υποχρεωμένος να επιδεικνύει πραγματικό ενδιαφέρον για τα προσωπικά προβλήματα των εκπαιδευτικών, επειδή η διαιώνισή τους ενδεχομένως να διαταράξει την ομαλή και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας. Σε σχέση με τον παράγοντα «οργανικότητα του σχολείου» το δείγμα της έρευνάς μας έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί και τα διευθυντικά στελέχη των μικρότερων σχολείων συμφωνούν ότι οι πρώτοι εκμυστηρεύονται τα προβλήματά τους στους προϊσταμένους περισσότερο σε σύγκριση με τους συναδέλφους τους των μεσαίων και μεγάλων σχολικών μονάδων. Πιθανόν, όπως αναφέραμε πιο πάνω, η διαφοροποίηση αυτή να συμβαίνει γιατί στα μικρά σχολεία υπηρετούν συνήθως νεοδιοριζόμενοι εκπαιδευτικοί ή εκπαιδευτικοί με λίγα χρόνια και αναζητούν την κατανόηση των προβλημάτων τους και τη συμβουλευτική στήριξη στο πρόσωπο του(της) διευθυντή(-ριας) τους. Αναφορικά με την πραγματοποίηση διερευνητικών συναντήσεων – συζητήσεων του διευθυντή «με κάθε μέλος του συλλόγου διδασκόντων πριν από τις συνεδριάσεις» (ερώτηση 10) το δείγμα της έρευνας έδειξε ότι το 16,3% των εκπαιδευτικών απάντησε «πάντα», το 70,0% «μερικές φορές», και το 12,5% δήλωσε «ποτέ». Τα αντίστοιχα ποσοστά των διευθυντικών στελεχών είναι 33,8%,55,4% και 10,8%. Από τα παραπάνω δεδομένα προκύπτει ότι σε ένα στα δέκα σχολεία δεν πραγματοποιούνται διερευνητικές συναντήσεις πριν από τις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων, ενώ στην πλειονότητά (70,0%-55,4%) των σχολείων οι συναντήσεις αυτές γίνονται επιλεκτικά. Η επιλογή αυτή των διευθυντών πιθανόν να οφείλεται στην προκαθορισμένη θεματολογία των περισσότερων συνεδριάσεων του συλλόγου διδασκόντων , αφού είναι κοινά αποδεκτό ότι αφορούν ζητήματα για τα οποία προβλέπεται συγκεκριμένη διαδικασία από την υφιστάμενη εκπαιδευτική νομοθεσία. Οι εκπαιδευτικοί, που στην προηγούμενη ερώτηση (10) απάντησαν ότι πραγματοποιούνται διερευνητικές συναντήσεις-συζητήσεις πριν από τις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων, δήλωσαν ότι οι συναντήσεις αυτές βοήθησαν από «πολύ» μέχρι «πάρα πολύ» : στην έκφραση της γνώμης τους (73,7%), στον περιορισμό των διενέξεων (61,9%) και στη λήψη ομόφωνων αποφάσεων (62,5%). Τα αντίστοιχα στοιχεία των διευθυντικών στελεχών είναι 78,5%, 67,7% και 75,4%. Έτσι συμπεραίνουμε ότι οι συναντήσεις διευθυντή(-ριας) και εκπαιδευτικών πριν από τις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων συντελούν στον περιορισμό των τριβών και στη λήψη ομόφωνων αποφάσεων. Μολονότι, από τα αποτελέσματα αυτά φαίνεται να υπάρχει μια μικρή διαφοροποίηση στους λόγους πραγματοποίησης αυτών των συναντήσεων, ωστόσο η συγκεκριμένη μορφή επικοινωνίας μεταξύ διοικούντος και διοικουμένων :

- συμβάλλει στη λήψη ομόφωνων αποφάσεων και κατ' επέκταση στη διαμόρφωση καλού σχολικού κλίματος,

- προσφέρει στα διευθυντικά στελέχη τη δυνατότητα να συγκεντρώσουν τις απαραίτητες πληροφορίες οι οποίες θα αξιοποιηθούν για τον καλύτερο συντονισμό των συνεδριάσεων του συλλόγου διδασκόντων,

- διευκολύνει τους εκπαιδευτικούς να εκφράζουν τις απόψεις τους, και

- καταδεικνύει τη δημοκρατική μορφή ηγεσίας στα κυπριακά εκπαιδευτικά ιδρύματα μέσης εκπαίδευσης.

Ως προς τον τρόπο λήψης αποφάσεων στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων το 36.3% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι οι αποφάσεις λαμβάνονται «ομόφωνα» και το 44,4% «κατά πλειοψηφία». Τα αντίστοιχα ποσοστά των διευθυντικών στελεχών είναι 66,2% και 20,0%. Συγκρίνοντας τα παραπάνω αποτελέσματα , που δε συμφωνούν με τα ευρήματα άλλων σχετικών ερευνών (Γιαννακοπούλου 2008, Σιδηροπούλου,2010) οι οποίες πραγματοποιήθηκαν στη Θεσσαλονίκη και την Αθήνα, παρατηρούμε διαφοροποίηση στη μορφή των αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων. Η διαφοροποίηση αυτή μπορεί να αποδοθεί στο γεγονός ότι οι διοικούντες και οι διοικούμενοι αντιλαμβάνονται με διαφορετική οπτική τη λειτουργία του συγκεκριμένου συλλογικού οργάνου του σχολείου τους. Ανεξάρτητα από την παραπάνω επισήμανση μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι σ' ένα σημαντικό ποσοστό (36,3%-66,2%) τα σχολεία φαίνεται να έχουν θετικό κλίμα. Σε σχέση με τον παράγοντα «οργανικότητα του σχολείου» το δείγμα της έρευνάς μας έδειξε ότι τα διευθυντικά στελέχη των μικρών και μεσαίων σχολικών μονάδων δηλώνουν περισσότερο ότι οι αποφάσεις στις συνεδρίες του συλλόγου διδασκόντων είναι ομόφωνες σε σύγκριση με τους συναδέλφους των μεγάλων σχολείων. Η διαφοροποίηση αυτή πιθανόν να συμβαίνει γιατί στα μικρά και μεσαία σχολεία υπάρχει λόγω του μικρού αριθμού εκπαιδευτικών, καλύτερη επικοινωνία , η οποία συντελεί στη διαμόρφωση καλών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας. Αναφορικά με τους λόγους που συντελούν στη λήψη ομόφωνων αποφάσεων, το δείγμα της έρευνας έδειξε τα εξής: Από την πλευρά των εκπαιδευτικών «η συνοχή της ομάδας» θεωρείται από «πολύ» μέχρι «πάρα πολύ» ως πρώτος λόγος, και ακολουθούν με σειρά κατάταξης: η ωριμότητα των συναδέλφων, η βαρύτητα του θέματος της συζήτησης και η καθοδήγηση του. Από την πλευρά των διευθυντικών στελεχών «η συνοχή της ομάδας θεωρείται «πολύ» μέχρι «πάρα πολύ» ως πρώτη κύρια προϋπόθεση, και ακολουθούν με σειρά κατάταξης: η ωριμότητα των συναδέλφων,

η βαρύτητα του θέματος της συζήτησης και η καθοδήγηση του διευθυντή. Από τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώνουμε ότι με κάποια διαφορά στα ποσοστά, οι ομόφωνες αποφάσεις φαίνεται να είναι προϊόν της συνοχής της ομάδας και της ωριμότητας των συναδέλφων. Τα ευρήματα αυτά μπορούν να αποδοθούν στον παράγοντα «οργανικότητα του σχολείου» αφού όπως αναφέραμε πιο πάνω, στα μικρά και μεσαία σχολεία υπάρχει καλύτερη επικοινωνία ανάμεσα στα μέλη του συλλόγου διδασκόντων, που συντελεί στη διαμόρφωση καλών διαπροσωπικών σχέσεων. Πραγματικά, σε ένα σύλλογο διδασκόντων, που τα μέλη του διακρίνονται για την ωριμότητά τους (δηλαδή υπάρχει αμοιβαία εμπιστοσύνη και διαθέτουν διαπροσωπικές δεξιότητες) κυριαρχεί το «εμείς» αντί του «εγώ» και επικρατεί ομαδική συμπεριφορά, λογικό είναι να επηρεάζεται θετικά, ο βαθμός συνεκτικότητας του συγκεκριμένου συλλογικού οργάνου (Σαΐτης,2014β:205). Στο ερώτημα (14) «αν ο (η) διευθυντής(-ρια) επιδιώκει φιλικές συναντήσεις με όλους τους συναδέλφους εκτός σχολικού ωραρίου» το 71,3% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών και το 86,2% των διευθυντικών στελεχών απάντησε καταφατικά. Το αποτέλεσμα αυτό , καταδεικνύει ότι η συντριπτική πλειοψηφία των διευθυντικών στελεχών επιδιώκει τέτοιου είδους συναντήσεις, οι οποίες παρέχουν τη δυνατότητα στα μέλη της σχολικής κοινότητας να μιλήσουν σε μια ανεπίσημη, προσωπική και φιλική βάση. Ή όπως ειπώθηκε «το αποτέλεσμα αυτής της στρατηγικής (δηλαδή οι φιλικές συναντήσεις) δε βοηθά μόνο στη βελτίωση του οργανωσιακού κλίματος αλλά οι εκπαιδευτικοί εργαζόμενοι ως μέλη μιας ομάδας γίνονται πιο δημιουργικοί» (Σαΐτη & Σαΐτης,2012α :277) Σε συνδυασμό με τον παράγοντα «συνολικά χρόνια υπηρεσίας» το δείγμα της έρευνάς μας έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί με λιγότερα χρόνια υπηρεσίας απαντούν περισσότερο ότι ο(η) διευθυντής(-ρία) του σχολείου τους επιδιώκει φιλικές συναντήσεις με όλους τους εκπαιδευτικού εκτός σχολικού ωραρίου σε σύγκριση με τους συναδέλφους τους με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση. Ίσως η εξήγηση να είναι πάλι ίδια, όπως προηγουμένως, αρκεί να δεχθούμε ότι οι νέοι εκπαιδευτικοί υπηρετούν κυρίως σε μικρά και μεσαία σχολεία, όπου επικρατούν ευνοϊκότερες συνθήκες για άτυπες συνευρέσεις του (της) διευθυντή(-ριας) με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου. Ως προς τη συμβολή των φιλικών συναντήσεων στη λειτουργικότητα της σχολικής μονάδας, το δείγμα της έρευνάς μας έδειξε , από «πολύ» μέχρι «πάρα πολύ», ως πρώτο παράγοντα τη μείωση των εντάσεων και την επίλυση προβλημάτων και ακολουθούν με σειρά κατάταξης: η σύσφιξη σχέσεων, η αποτελεσματικότερη συνεργασία και η βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων του διδακτικού προσωπικού, κατά την άποψη των εκπαιδευτικών. Από την πλευρά των διευθυντικών στελεχών η σειρά κατάταξης έχει ως εξής: η σύσφιξη σχέσεων μεταξύ όλων των εκπαιδευτικών, η βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων του διδακτικού προσωπικού, η μείωση των εντάσεων και η επίλυση προβλημάτων και η

αποτελεσματικότερη συνεργασία. Τα παραπάνω ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί και τα διευθυντικά στελέχη δεν συμφωνούν ως προς τους δύο πρώτους παράγοντες που επηρεάζουν θετικά τη λειτουργικότητα των σχολικών μονάδων. Ωστόσο από τα ποσοστά των απαντήσεων των Υποκειμένων της έρευνάς μας μπορούμε να πούμε ότι η αίσθηση της οικειότητας και της συλλογικότητας που αποπνέουν αυτές οι συναντήσεις ασκεί ευεργετική επίδραση τόσο στη βελτίωση των ανθρώπινων σχέσεων όσο και στη διαμόρφωση ενός ευχάριστου εργασιακού περιβάλλοντος (Σαΐτη & Σαΐτης,2012α). Συνεπώς, δικαιολογημένα οι συγκεκριμένες συναντήσεις λειτουργούν ως ισχυρός προωθητικός παράγοντας για την εγκαθίδρυση αποτελεσματικού συνεργατικού κλίματος και για την ανάπτυξη της αμφίδρομης επικοινωνίας μεταξύ διευθυντή και των εκπαιδευτικών. Αναφορικά με τον τρόπο διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού του σχολείου, το δείγμα έδειξε με συχνότητα «πάντα» ως πρώτη δραστηριότητα του (της) διευθυντή(-ριας) στην ενθάρρυνση για την ανάληψη δημιουργικών πρωτοβουλιών (58,1%) και ακολουθούν με σειρά κατάταξης: στον κατ' ιδίαν έπαινο (38,8%), στην κινητοποίηση των εκπαιδευτικών για την επίτευξη υψηλών στόχων (36,3%) και στον έπαινο δημόσια (32,5%), κατά την άποψη των εκπαιδευτικών. Από την πλευρά των διευθυντικών στελεχών, η σειρά κατάταξης έχει ως εξής: ο κατ' ιδίαν έπαινος (75,4%), η ενθάρρυνση για την ανάληψη δημιουργικών πρωτοβουλιών (72,3%), ο έπαινος δημόσια (53,8%) και η κινητοποίηση των εκπαιδευτικών για την επίτευξη υψηλών στόχων(30,8%). Τα ευρήματα αυτά που επιβεβαιώνονται και από προηγούμενες έρευνες (Σιδηροπούλου, 2010, Μπαγιώργας,2014), καταδεικνύουν ότι πολλά διευθυντικά στελέχη σχολικών μονάδων στην Πάφο επιτυγχάνουν να μεταδώσουν με πειστικό τρόπο το όραμά τους στους εκπαιδευτικούς των σχολείων τους, ώστε να συμμετέχουν ενεργητικά στην υλοποίησή του. Εξάλλου, η επιτυχημένη άσκηση των ηγετικών καθηκόντων στα πλαίσια της σχολικής πραγματικότητας προϋποθέτει την ικανότητα του διευθυντή να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς για την ανάληψη δημιουργικών πρωτοβουλιών (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012β). Επειδή η παρακίνηση καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την απόδοση των εργαζομένων ενός οργανισμού, τα ηγετικά στελέχη πρέπει να γνωρίζουν , την τεχνική της «θετικής ενίσχυσης» σύμφωνα με την οποία «ο έπαινος και η αναγνώριση μπορούν να καταφέρουν πολλά στον εργασιακό χώρο (Novack, 2007) και βάσει του νόμου του αποτελέσματος (Laweffect) η συμπεριφορά, η οποία καταλήγει σ' ένα ευχάριστο αποτέλεσμα, είναι πιθανόν να επαναληφθεί , ενώ η συμπεριφορά η οποία καταλήγει σε ένα δυσάρεστο αποτέλεσμα δεν είναι πιθανόν να επαναληφθεί (Thorndike,1911:244)». Βέβαια, αν συγκρίνουμε τα ποσοστά από τις απαντήσεις των διευθυντικών στελεχών με εκείνα των εκπαιδευτικών θα διαπιστώσουμε ότι τα στελέχη παρουσιάζουν μια «ωραιοποιημένη» κατάσταση, που δε συμφωνεί με την πραγματικότητα, όπως τη βιώνουν οι εκπαιδευτικοί στα σχολεία τους. Η

διαφοροποίηση αυτή μπορεί να αποδοθεί στην υποκειμενική κρίση των διευθυντών σχολικών μονάδων και στο γεγονός ότι οι ίδιοι είναι επιεικείς με τους εαυτούς τους (Σιδηροπούλου,2010). Σε συνδυασμό με τον παράγοντα «οργανικότητα του σχολείου» το δείγμα της έρευνας έδειξε ότι περισσότερο οι εκπαιδευτικοί στα μεσαία και μεγάλα σχολεία, σε σχέση με τα μικρά σχολεία, απαντούν ότι ο (η) διευθυντής(-ρια) επαινεί «πάντα» τους εκπαιδευτικούς δημόσια. Η διαφοροποίηση αυτή πιθανόν να οφείλεται στο γεγονός ότι στα μεσαία και μεγάλα δημοτικά σχολεία αναλαμβάνονται περισσότερες δημιουργικές δραστηριότητες και διοργανώνονται σχολικές εκδηλώσεις απ' ότι στα μικρά σχολεία, που αντιμετωπίζουν λειτουργικά προβλήματα (Παπασταμάτης,1998, Σαΐτης,2000), οπότε οι διευθυντές (-ριες) των μεγάλων σχολικών μονάδων έχουν τη δυνατότητα να επαινέσουν δημόσια τους συντελεστές των δημιουργικών δραστηριοτήτων και εκδηλώσεων για την έμπρακτη συμμετοχή τους σε αυτές. Κατ' επέκταση όταν ο(η) διευθυντής(-ρια) επαινεί τους εκπαιδευτικούς του σχολείου τους τότε και οι τελευταίοι νιώθουν ότι ο(η) προϊστάμενος(-νη) τους αναγνωρίζουν «τις ικανότητες και την προσφορά τους είναι διατεθειμένοι να συνάψουν καλές σχέσεις μαζί τους» (Κούλα,2011:176). Αναφορικά με το αν «στο πλαίσιο της καθημερινή σας εργασίας νιώσατε ενοχλημένοι σε κάποια εντολή του (της) διευθυντή (-ριας)» οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών, από «αρκετά» μέχρι «πάρα πολύ» κατά σειρά κατάταξης είναι: η εντολή του διευθυντή δόθηκε σε ακατάλληλη στιγμή (15,0%), ο τόνος με τον οποίο δόθηκε η εντολή ήταν αυταρχικός (13,8%) και η εντολή δόθηκε σε τόπο που δεν πληρούσε τις προϋποθέσεις (10,1%). Τα αντίστοιχα ποσοστά των διευθυντικών στελεχών είναι: 18,5%, 15,3% και 9,2%. Το αποτέλεσμα αυτό, έρχεται σε συμφωνία με προηγούμενες έρευνες (Σιδηροπούλου, 2010, Μπαγιώργας, 2014) που υπογραμμίζουν ότι ο ακατάλληλος χρόνος που δόθηκε η εντολή ήταν ο βασικότερος λόγος ενόχλησης των εκπαιδευτικών σε εντολή του διευθυντή του σχολείου. Ο λόγος αυτός καθώς και οι δύο επόμενοι, δηλαδή, ο τόνος μετάδοσης της εντολής και ο ακατάλληλος τόπος, αποτελούν αιτίες που οι εκπαιδευτικοί ενοχλούνται από τον τρόπο επικοινωνίας με το διευθυντή τους. Προφανώς, οι διευθυντές αυτής της κατηγορίας δεν έχουν τύχει της απαιτούμενης επιμόρφωσης σε θέματα που αφορούν τη διαχείριση του ανθρώπινου παράγοντα. Ως προς τους τρόπους με τους οποίους ο(η) διευθυντής(-ρια) αντιμετωπίζει τα παράπονα των εκπαιδευτικών, το δείγμα της έρευνάς μας έδειξε, από «πολύ» μέχρι «πάρα πολύ», ως πρώτο κύριο τρόπο «ακούει ο διευθυντής με ευαισθησία και ενδιαφέρον το θέμα»(79,4%) και ακολουθούν με σειρά κατάταξης: «αναζητά τα βαθύτερα αίτια μέσα σε κλίμα συνεργασίας» (69,4%) «αναγνωρίζει κάποια τυχόν λανθασμένη συμπεριφορά και καταλήγει σε σχέδιο δράσης» (65,6%) και «αγνοεί το θέμα» (1,9%), κατά την άποψη των εκπαιδευτικών. Τα αντίστοιχα ποσοστά των διευθυντικών στελεχών είναι: 93,8%, 86,2% 67,7% και 1,5%. Από τα παραπάνω ευρήματα γίνεται σαφές ότι η πλειοψηφία των διοικούντων και

διοικουμένων συμφωνεί , σε μεγάλο βαθμό ότι τα διευθυντικά στελέχη των σχολικών μονάδων στης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Πάφο, αντιμετωπίζουν με ευαισθησία τα όποια παράπονα των συναδέλφων τους και προσπαθούν να εντοπίσουν τα βαθύτερα αίτια τους μέσα σε κλίμα συνεργασίας και αλληλοκατανόησης. Δηλαδή, αναζητούν λύσεις, ώστε να μη διαταράσσεται το κλίμα του σχολείου τους, που, όπως έχει ήδη αναφερθεί, το θετικό κλίμα αποτελεί σημαντικό παράγοντα στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας. Σύμφωνα με το εύρημά μας, οι σημαντικότεροι λόγοι, που «συντελούν στη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο» (ερώτηση 19) από «πολύ» μέχρι «πάρα πολύ» , κατά σειρά κατάταξης είναι: η ύπαρξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη του συλλόγου διδασκόντων (90,6%), η αμοιβαία εμπιστοσύνη και κατανόηση μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών (90,0%), η ευελιξία του διευθυντή στην τήρηση των κανονισμών που καθορίζουν το πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου με παράλληλη ανάπτυξη ελευθερίας των εκπαιδευτικών (90,0%), η ανάπτυξη κοινού οράματος διευθυντή και εκπαιδευτικών (80,7%) και οι τεχνικές αντιμετώπισης και διαχείρισης του άγχους των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή (75,0%) κατά την 126 άποψη των εκπαιδευτικών. Τα αντίστοιχα ποσοστά των διευθυντικών στελεχών είναι: 90,8%,96,9%, 100,0% 86,1% και 89,2%. Από το αποτέλεσμα αυτό, διαπιστώνουμε ότι οι τρεις πρώτοι παράγοντες που επηρεάζουν το κλίμα μιας σχολικής μονάδας είναι: η ύπαρξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων, η αμοιβαία εμπιστοσύνη μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών και η ευελιξία του διευθυντή στην τήρηση της εκπαιδευτικής νομοθεσίας με παράλληλη ανάπτυξη ελευθερίας των εκπαιδευτικών. Σε ό,τι αφορά τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται σε μία σχολική μονάδα σχετικές ερευνητικές μελέτες ανέδειξαν ως σημαντικό το ρόλο της προσωπικότητας όλων των μελών του συλλόγου διδασκόντων στη διαμόρφωση καλών σχέσεων. Συγκεκριμένα «το πνευματικό και μορφωτικό επίπεδο, τα αυξημένα προσόντα, η ατομική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, καθώς επίσης η έντονη προσωπικότητα του διευθυντή, οι δεξιότητες που διαθέτει για τον κατάλληλο χειρισμό του ανθρώπινου δυναμικού, οι δυνατότητες του για την εφαρμογή βασικών αρχών διοίκησης και το επιστημονικό του υπόβαθρο αποτελούν απαραίτητες προϋποθέσεις για την ανάπτυξη σωστών διαπροσωπικών σχέσεων» (Μπαγιώργας, 2014:35,Πομάκη,2007, Κούλα,2011). Κατ' επέκταση, σχετικά με την ύπαρξη αμοιβαίας εμπιστοσύνης υποστηρίζεται (Σαΐτης, 2014β) « η εμπιστοσύνη ανάμεσα σε διευθυντή και εκπαιδευτικούς σχετίζεται με θετικά αποτελέσματα όσον αφορά τη λειτουργικότητα της σχολικής μονάδας, αφού η εμπιστοσύνη διευκολύνει την ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ διοικούντος και διοικουμένων και ενισχύει τη συνεργατική προσπάθεια, των μελών της σχολικής κοινότητας, στοιχείο που ενδυναμώνει περισσότερο τις συναδελφικές σχέσεις στο εργασιακό περιβάλλον του σχολείου». Όσον αφορά, τέλος, την ευελιξία του (της) διευθυντή(-

ριας) στην τήρηση των κανόνων δικαίου, στις δύσκολες στιγμές ο ικανός ηγέτης δεν κάνει άμεσα χρήση της εξουσίας, αλλά μέσω της αμφίδρομης επικοινωνίας προσπαθεί να αντιμετωπίσει τις όποιες αποκλίνουσες συμπεριφορές συναδέλφων του. Δηλαδή, χρησιμοποιεί ως μέσο περισσότερο την «πειθώ» παρά την εξουσία της θέσης του (της) και την απειλή των κυρώσεων που προβλέπονται από τους κανόνες του διοικητικού δικαίου.

Συνοψίζοντας τις παραπάνω σκέψεις, μπορούμε να πούμε ότι έχει μεγάλη σημασία ο τρόπος με τον οποίο ένα διευθυντικό στέλεχος σχολικής μονάδας διαχειρίζεται τις σχέσεις του με τα άλλα μέλη της σχολικής μονάδας και το να ασκεί θετική επιρροή πάνω τους για το καλό όλων. Αναφορικά με τη συμβολή του θετικού κλίματος «στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας» (ερώτηση 20), το δείγμα της έρευνας έδειξε, από «πολύ» μέχρι «πάρα πολύ», ως πρώτο κύριο παράγοντα τη δημιουργία συνθηκών συνεργασίας για τους εκπαιδευτικούς (96,9%) και ακολουθούν με σειρά κατάταξης : η άσκηση θετικής επιρροής στην ποιότητα εργασίας των εκπαιδευτικών (96,3%) , η δημιουργία καλών εργασιακών σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών (94,4%), η συμβολή στην παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών (89,4%) και η άσκηση θετικής επιρροής στα κίνητρα των εκπαιδευτικών (78,2%), κατά την άποψη των εκπαιδευτικών. Τα αντίστοιχα ποσοστά των διευθυντών (-ριων) είναι: 100,0%, 96,9%, 100,0% 95,4% και 84,6%,

Τα παραπάνω ευρήματα, που επιβεβαιώνουν τια αρχικές μας υποθέσεις, έρχονται σε συμφωνία με προηγούμενες έρευνες (Αγγελόπουλος κ.ά,2002, Σιδηροπούλου, 2010, Μπαγιώρκας,2014) σύμφωνα με τις οποίες διοικούντες και διοικούμενοι αποδίδουν βαρύνουσα σημασία στη χρησιμότητα της συνεργασίας με τους συναδέλφους τους για θέματα που αφορούν την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας. Πρακτικά αυτό σημαίνει ότι σε μία σχολική μονάδα με ευνοϊκό κλίμα οι εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζουνται από την ανοιχτή επικοινωνία που υπάρχει μεταξύ τους, το πνεύμα συναδελφικότητας, συνεργασάις και συλλογικής προσπάθειας για την επίλυση των προβλημάτων του σχολείου και την πραγματοποίηση των στόχων του.

Συμπεράσματα

Η διερεύνηση του θέματος της αλληλεπίδρασης διευθυντικών στελεχών και εκπαιδευτικών σχολικών μονάδων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της επαρχίας Πάφου, είχε ως βασικό στόχο να προβάλλει τις αντιλήψεις και τις εκτιμήσεις των διευθυντών και εκπαιδευτικών για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στα σχολεία που υπηρετούν. Τα βασικά σημεία αναφοράς στα οποία απάντησαν οι διευθυντές(-ριες) και εκπαιδευτικοί, που συμμετείχαν στην έρευνα, ήταν το είδος των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών, οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση αυτών των διαπροσωπικών σχέσεων καθώς και η συμβολή τους στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας. Από τη συνολική θεώρηση των επιμέρους ευρημάτων προκύπτουν οι παρακάτω διαπιστώσεις:

Η διοίκηση στα περισσότερα σχολεία Μέσης εκπαίδευσης της επαρχίας Πάφου ασκείται από άνδρες εκπαιδευτικούς, έστω και αν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αποτελούν την πλειονότητα στην επαρχία μας. Έτσι, για άλλη μία φορά διαπιστώνεται σε έρευνα η χαμηλή συμμετοχή της γυναίκας εκπαιδευτικού στην κατάληψη ηγετικών θέσεων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Η πλειονότητα των διευθυντικών στελεχών της έρευνάς μας στερούνται της κατάλληλης διοικητικής επιμόρφωσης με αποτέλεσμα τα στελέχη αυτά να ασκούν τα καθήκοντά τους στηριζόμενα περισσότερο στην οποιαδήποτε εμπειρία και την καλή τους διάθεση και λιγότερο στην επιστημονική τους κατάρτιση στο γνωστικό αντικείμενο της διοίκησης της εκπαίδευσης.

Η πλειονότητα τόσο των διευθυντών όσο και των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι υπάρχει δυνατότητα προσέγγισης εκπαιδευτικών και διευθυντή λόγω της ικανότητας του τελευταίου να χειρίζεται σωστά τον ανθρώπινο παράγοντα. Ως βασικότεροι λόγοι αυτής της προσέγγισης είναι το ειλικρινές ενδιαφέρον και η υποστήριξη του διευθυντή.

Η μεγάλη πλειοψηφία των εκπαιδευτικών και των διευθυντικών στελεχών δηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί εκμυστηρεύονται στους προϊσταμένους τους προσωπικά προβλήματα. Το εύρημα αυτό καταδεικνύει ότι υπάρχει αμοιβαία εμπιστοσύνη μεταξύ διοικούντος και διοικουμένων.

Η εμπιστοσύννη των εκπαιδευτικών στο πρόσωπο του (της) διευθυντή(-ριας) βασίζεται κυρίως στα αισθήματα εκτίμησης και σεβασμού που νιώθουν για την ακεραιότητα και το ήθος του χαρακτήρα του.

Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών και των διευθυντών της επαρχίας Πάφου συμφωνεί ότι οι διερευνητικές συναντήσεις με κάθε μέλος του συλλόγου διδασκόντων πριν από τις συνεδριάσεις γίνεται επιλεκτικά , γεγονός που δεν βοηθά στη λήψη ομόφωνων αποφάσεων.

Η επιδίωξη του διευθυντή της σχολικής μονάδας για προσωπική επαφή και τις ιδιαίτερες συζητήσεις με τους εκπαιδευτικούς εντός του σχολικού ωραρίου συμβάλλει στην εδραίωση μιας ουσιαστικής επικοινωνίας. Η σωστή επικοινωνία αποτελεί βασικό παράγοντα της εύρυθμης και αποτελεσματικής λειτουργίας του σχολείου.

Οι φιλικές συναντήσεις του διευθυντή με το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου εκτός του διδακτικού ωραρίου επιδρούν θετικά τόσο στη βελτίωση των ανθρώπινων σχέσεων όσο και στη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο εργασιακό περιβάλλον του σχολείου.

Η πλειονότητα διοικούντων και διοικουμένων δέχεται ότι η παρακίνηση των εκπαιδευτικών για την ανάληψη δημιουργικών πρωτοβουλιών είναι μία σημαντική ικανότητα που πρέπει να διαθέτει ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας.

Τα παράπονα των εκπαιδευτικών αντιμετωπίζονται από τον (τη) διευθυντή(- ρια) του σχολείου με ευαισθησία και ενδιαφέρον. Δηλαδή, προσπαθούν να εντοπίσουν τα βαθύτερα αίτια των παραπόνων μέσα σε κλίμα συνεργασίας και αλληλοκατανόησης.

Η ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων σε μία σχολική μονάδα εξαρτάται κατά κύριο λόγο, από την προσωπικότητα (π.χ. πνευματικό και μορφωτικό επίπεδο, η ατομική συμπεριφορά κ.ά) των μελών που απαρτίζουν τον σύλλογο διδασκόντων του συγκεκριμένου σχολείου.

Οι διευθυντές(-ριες) και οι εκπαιδευτικοί αποδίδουν βαρύνουσα σημασία στη χρησιμότητα της συνεργασίας με τους συναδέλφους τους για θέματα που αφορούν την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας. Πρακτικά αυτό σημαίνει ότι σε μια σχολική μονάδα με ευνοϊκό κλίμα οι εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζονται από την ανοιχτή επικοινωνία που

υπάρχει μεταξύ τους, το πνεύμα συναδελφικότητας , συνεργασίας και συλλογικής προσπάθειας για την επίλυση των προβλημάτων του σχολείου και την πραγματοποίηση των στόχων του.

Προτάσεις

Η παρούσα έρευνα μελέτησε τις στάσεις και τις αντιλήψεις των διευθυντικών στελεχών και των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της επαρχίας Πάφου. Με βάση τις παραπάνω διαπιστώσεις εκτιμούμε ότι οι διαπιστώσεις αυτές πρέπει να μελετηθούν επισταμένως από τον αρμόδιο κρατικό φορέα. Συγκεκριμένα, κρίνεται απαραίτητη η θέσπιση Προγράμματος Ανάπτυξης Ηγετικών Στελεχών της Εκπαίδευσης, όπου οι υποψήφιοι προϊστάμενοι σχολικών μονάδων να τυγχάνουν ειδικής κατάρτισης σε θεωρητική αλλά και σε πρακτική βάση. Με αυτόν τον τρόπο οι υποψήφιοι θα αποκτούν, εκτός από τις βασικές γνώσεις της σύγχρονης διοίκησης και γνώσεις στη διαχείριση των ανθρώπινων πόρων όπως τρόπους επικοινωνίας και επίλυσης συγκρούσεων. Αναγκαία είναι, επίσης και η θέσπιση και η συστηματική λειτουργία επιμορφωτικών προγραμμάτων για διοικούντες και διοικουμένους σχολικών μονάδων έτσι ώστε, σε τακτά χρονικά διαστήματα, να καταρτίζονται σε θέματα που άπτονται στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος όπως είναι: η αμφίδρομη επικοινωνία, η διευθέτηση των συγκρούσεων, η διαχείριση κρίσιμων καταστάσεων, η δυναμική των ομάδων, κ.ά. Όλα αυτά που επισημάνθηκαν στην παρούσα έρευνα μας οδηγούν σε μία αναζήτηση ενός σύγχρονου και αποτελεσματικού σχολείου μέσα στο οποίο οι μικροί μαθητές όλων των περιοχών της χώρας θα μπορούν να μάθουν πώς να δημιουργούν και πώς μέσα από τη δημιουργική δραστηριότητα να αισθάνονται ευτυχισμένοι. Η επίτευξη όμως του στόχου αυτού δημιουργεί μια σειρά προβληματισμών για την υφιστάμενη σχολική πραγματικότητα, όπως: Πότε και με ποιο τρόπο θα περιορισθεί η εκπαιδευτική ανισότητα μεταξύ αστικών και αγροτικών περιοχών της χώρας; Μήπως οι εκπαιδευτικοί με τον όρο συναδελφικές σχέσεις εννοούν το φιλικά, οικείο κλίμα των διαπροσωπικών σχέσεων και όχι μια υψηλού επιπέδου συνεργασία, η οποία επικεντρώνεται στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και της επαγγελματικής ανάπτυξής τους; Οι εκπαιδευτικοί αναφέρονται σε μια επικοινωνία ουσιαστική ή σε μια επιφανειακή διαδικασία με τυπικά χαρακτηριστικά; Πότε, επιτέλους ο

αρμόδιος κρατικός φορέας θα καθιερώσει ένα σταθερό και αξιοκρατικό σύστημα επιλογής των διευθυντικών στελεχών της εκπαίδευσης; Οι προβληματισμοί αυτοί καθώς και πολλοί άλλοι προβάλλουν την ανάγκη και άλλων εμπεριστατωμένων ερευνών πανελλαδικής κλίμακας προκειμένου να μελετηθούν και επιλυθούν χρόνια εκπαιδευτικά ζητήματα, όπως είναι η στελέχωση και η χρηματοδότηση των σχολικών μονάδων, η μεταβίβαση σημαντικών αρμοδιοτήτων στα διοικητικά όργανα του σχολείου, η συστηματική επιμόρφωση και η αξιοκρατική επιλογή των διευθυντικών στελεχών της εκπαίδευσης και φυσικά η αλλαγή νοοτροπίας όλων όσων εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Επίλογος

Συμπερασματικά, οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών περιγράφονται ως θετικές όταν σ' αυτές κυριαρχούν η αυτονομία, η ενθάρρυνση, η φιλική διάθεση, η υποχωρητικότητα, η συνεργασία, η κατανόηση και η υποστήριξη από την πλευρά των εκπαιδευτικών, καθώς επίσης και η αμοιβαία αποδοχή και συμπάθεια. Σ' αυτού του είδους τις σχέσεις εκπαιδευτικοί και μαθητές λειτουργούν σ' ένα πλαίσιο όπου κυριαρχούν η αμοιβαία διανοητική και συναισθηματική κατανόηση, η αρμονική συνεργασία, η ισοδύναμη συμμετοχή στην επίλυση συγκρούσεων, η αποδοχή, η ενθάρρυνση, η προσπάθεια για αποφυγή απογοήτευσης, ακόμη και η παιγνιώδης διάθεση και όπου ισορροπούν οι ατομικές ανάγκες και οι ανάγκες της ομάδας της σχολικής τάξης (Αναγνωστοπούλου, 2005).

Η ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων ασκεί θετική επίδραση στην επίδοση και την συμπεριφορά των μαθητών και συντελεί στη βελτίωση του μαθησιακού κλίματος. Οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικού και μαθητών συντελούν στη μάθηση, διαμορφώνουν συνθήκες εμπιστοσύνης και σεβασμού και περιορίζουν τις συγκρούσεις με αποτέλεσμα να εξασφαλίζεται χρόνος και διάθεση για τις διδακτικές δραστηριότητες (Thomson, 1997; Adrams, 1998). Αντίθετα, η έλλειψη καλών διαπροσωπικών σχέσεων δημιουργεί ένταση στους εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας και αντιπαραθέσεις ανάμεσα σ' αυτούς και τους μαθητές (Hall & Hall, 1988).

Εν κατακλείδι, θα ήθελα να επισημάνω ότι το ελληνικό σχολείο του 21^{ου} αιώνα δεν αρκεί να είναι μόνο αποτελεσματικό. Οφείλει να είναι ένα σχολείο υψηλών στόχων και ανθρωπιστικών αξιών και να εμπνέει μια ιδέα αρμονίας και συνεργασίας γύρω από την οποία να εκτείνεται όλο το σύστημα εκπαίδευσης. Είναι οι καταρτισμένοι εκπαιδευτικοί, οι άνθρωποι που βλέπουν το επάγγελμα τους ως λειτούργημα, είναι τα υψηλού επιπέδου αναλυτικά προγράμματα, τα

ποιοτικά βιβλία. Είναι όλη η διαδικασία, η οποία φιλοδοξεί να παραγάγει ανθρώπους έτοιμους να ανταποκριθούν στις προκλήσεις τις εποχής, στα κελεύσματα του αύριο.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ 1

(Το ερωτηματολόγιο συμπληρώνεται από Δ/ντικά Στελέχη (Δ/ντής-τρια,Προϊστάμενος-η) σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι απαντήσεις σας θα κρατηθούν ανώνυμες και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς. Σκοπός αυτού του ερωτηματολογίου είναι να συγκεντρώσει τις απόψεις σας για το σχολικό κλίμα που επικρατεί στις σχολικές μονάδες).

Α. Γενικά στοιχεία

Οργανικότητα σχολείου:…../Θέσιο

Β΄ Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο: Άνδρας/ Γυναίκα

2. Οικογενειακή κατάσταση: Έγγαμος (-η) ……. Άγαμος(-η)…….

3. Ηλικία: ……≤ 30 ……..31-40 ……..41-50 ……..51 και πάνω

4. Τίτλοι σπουδών:(εκτός του βασικού πτυχίου).

Μετεκπαίδευση /Δεύτερο Πτυχίο /Μεταπτυχιακό/ Διδακτορικό

5. Χρόνια υπηρεσίας:

α. συνολικά στην εκπαίδευση:……

β. ως Δ/ντής:……..

γ.ως Δ/ντής του σχολείου που βρίσκεστε σήμερα:……..

Γ΄ Στοιχεία αλληλεπίδρασης διευθυντή και εκπαιδευτικών

6. Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου σας έχουν τη δυνατότητα να σας προσεγγίσουν για μια ειλικρινή και ανοιχτή επικοινωνία μαζί σας ;

ΝΑΙ / ΟΧΙ

7. Αν η απάντηση σας είναι ΝΑΙ σε ποιους λόγους αποδίδετε αυτού του είδους την προσέγγιση :

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
α. στο οικείο στυλ σας					
β. στο ειλικρινές ενδιαφέρον και την υποστήριξή σας					

γ. στην ικανότητά σας για διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού
δ. άλλο.....:

8.Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου σας εκμυστηρεύονται ένα προσωπικό/οικογενειακό τους πρόβλημα, το οποίο επηρεάζει την απόδοσήτους στο σχολείο;

ΝΑΙ / ΟΧΙ

9. Αν απαντήσατε «Ναι» σε ποιους λόγους το αποδίδετε;

Πάρα πολύ Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

α. υπάρχει περίπτωση κατανόησης και επίλυσης του προβλήματός τους;

β. υπάρχει το ενδεχόμενο συμβουλευτικής στήριξής τους;

γ. υπάρχει σεβασμός και εκτίμηση στο πρόσωπό σας;

δ. υπάρχει βεβαιότητα για τη διακριτικότητα και την εχεμύθειάσας;

ε. άλλο ……..

10.Πραγματοποιείτεδιερευνητικές συναντήσεις – συζητήσεις με κάθε μέλος του συλλόγου διδασκόντων πριν από τις συνεδριάσεις;

Πάντα …… Μερικές φορές…… Ποτέ…….

11. Όποτε προηγήθηκαν τέτοιες συναντήσεις-συζητήσεις αυτές βοήθησαν:

Πάρα πολύ Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

α. στον περιορισμό των διενέξεων

β. στην έκφραση της γνώμης όλων των εκπαιδευτικών

γ. στη λήψη ομόφωνων αποφάσεων

δ. άλλο……

12.Οι αποφάσεις στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων είναι;

Ναι Μερικές φορές Όχι

α. ομόφωνες

β. κατά πλειοψηφία

γ. άλλο…….

13. Αν απαντήσατε «Ναι», δηλαδή οι αποφάσεις είναι ομόφωνες, σε ποιους λόγους το αποδίδετε:

Πάρα πολύ Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

α. στη δική σας καθοδήγηση;

β. στην ωριμότητα των

συναδέλφων;

γ. στη συνοχή της ομάδας;

δ. στη βαρύτητα του

θέματος της συζήτησης;

ε. άλλο ……..

14. Επιδιώκετε φιλικές συναντήσεις με όλους τους εκπαιδευτικούς του σχολείου σας εκτός σχολικού ωραρίου;

ΝΑΙ / ΟΧΙ

15. Αν απαντήσατε «Ναι» οι συναντήσεις αυτές βοήθησαν:

Πάρα πολύ Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

α. στη σύσφιξη σχέσεων ανάμεσα σε εσάς και τους εκπαιδευτικούς

β. στη μείωση των εντάσεων και στην επίλυση προβλημάτων

γ.στην αποτελεσματικότερη συνεργασία

δ. στη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων του διδακτικού προσωπικού

ε. άλλο, τι.....,

16. Ως Δ/ντκό στέλεχος (Δ/ντής- τρια, Υπο/ντής – τρια, Προϊστάμενος - η)του σχολείου :

Πάντα Μερικές φορές Ποτέ

α.κινητοποιείτε τους εκπαιδευτικούς θέτοντος νέους υψηλούς στόχους

β. τους επαινείτε κατ ιδίαν

γ.τουςεπαινείτε δημόσια

δ.τους ενθαρρύνετε για την ανάληψη δημιουργικών πρωτοβουλιών

ε. άλλο, τι....., .

17. Στο πλαίσιο της καθημερινής σας εργασίας οι εκπαιδευτικοί του σχολείου σας ένιωσαν ενοχλημένοι σε κάποια εντολή σας, γιατί:

Πάρα πολύ Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

α. η εντολή δόθηκε σε ακατάλληλη στιγμή

β. ο τόνος με τον οποίο δόθηκε η εντολή ήταν αυταρχικός

γ. η εντολή δόθηκε σε τόπο που δεν πληρούσε τις προϋποθέσεις

ε. άλλο, τι.....

18.Πώς αντιμετωπίζετε τα παράπονα των συναδέλφων σας;

Πάρα πολύ Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

α. ακούτε με ευαισθησία και ενδιαφέρον το θέμα

β. αναζητάτε τα βαθύτερα αίτια μέσα σε κλίμα συνεργασίας

γ. αναγνωρίζετε κάποια τυχόν λανθασμένη συμπεριφορά και καταλήγετε σε σχέδιο δράσης

δ. αγνοείτε το θέμα

ε. άλλο, τι…….....

Δ΄ Παράγοντες διαμόρφωσης θετικού κλίματος

19. Σε ποιο βαθμό κατά τη γνώμη σας συντελούν στη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο:

Πάρα πολύ Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

α. η ανάπτυξη κοινού, οράματος διευθυντή και εκπαιδευτικών

β. η αμοιβαία εμπιστοσύνη και κατανόηση μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών

γ. η ύπαρξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μελών του συλλόγου διδασκόντων

δ. οι τεχνικές αντιμετώπισης και διαχείρισης του άγχους των εκπαιδευτικών από το διευθυντή

ε. η ευελιξία του διευθυντή στην τήρηση των κανονισμών που καθορίζουν το πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου με παράλληλη ανάπτυξη ελευθερίας των εκπαιδευτικών

στ. άλλο, τι…….....

20. Πιστεύετε ότι το θετικό κλίμα συμβάλλει στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας γιατί:

Πάρα πολύ Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

α.συντελεί στην παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών

β. επηρεάζει θετικά την ποιότητα εργασίας των εκπαιδευτικών

γ. δημιουργεί συνθήκες συνεργασίας για τους εκπαιδευτικούς

δ. δημιουργεί καλές εργασιακές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών

ε. επηρεάζει τα κίνητρα των εκπαιδευτικών

στ. άλλο…….....

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ 2

(Το ερωτηματολόγιο συμπληρώνεται από εκπαιδευτικούς σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι απαντήσεις σας θα κρατηθούν ανώνυμες και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς.Σκοπός αυτού του ερωτηματολογίου είναι να συγκεντρώσει τις απόψεις σας για το σχολικό κλίμα που επικρατεί στις εκπαιδευτικές μονάδες).

Α. Γενικά στοιχεία

Οργανικότητα σχολείου:…../Θέσιο

Β΄ Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο: Άνδρας / Γυναίκα

2. Οικογενειακή κατάσταση: Έγγαμος (-η) Άγαμος(-η)

3. Ηλικία:……..≤ 30 ……31-40 ……41-50 …….51 και πάνω

4. Τίτλοι σπουδών: (εκτός του βασικού πτυχίου).

Μετεκπαίδευση /Δεύτερο Πτυχίο /Μεταπτυχιακό/ Διδακτορικό

5. Χρόνια υπηρεσίας:

α. συνολικά στην εκπαίδευση:……..

β. στο σχολείο που υπηρετείτε τώρα:…….

Γ΄ Στοιχεία αλληλεπίδρασης διευθυντή και εκπαιδευτικών

6.Έχετε τη δυνατότητα να προσεγγίσετε το/τη διευθυντή (-ρια) σας για μια ειλικρινή και ανοιχτή επικοινωνία μαζί του (της);

ΝΑΙ / ΟΧΙ

7. Αν η απάντηση σας είναι ΝΑΙ σε ποιους λόγους αποδίδετε αυτού του είδους την προσέγγιση :

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
α. στο οικείο στυλ του διευθυντή					

β. στο ειλικρινές ενδιαφέρον και την υποστήριξη του διευθυντή

γ. στην ικανότητα διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού του διευθυντή

δ. άλλο.....:

8.Μπορείτε να εκμυστηρευτείτε στο/στη διευθυντή (-ρια) σας ένα προσωπικό/οικογενειακό σας πρόβλημα τα οποίο επηρεάζει την απόδοσή σας στο σχολείο;

ΝΑΙ / ΟΧΙ

9. Αν απαντήσατε «Ναι» σε ποιους λόγους το αποδίδετε;

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
α. υπάρχει περίπτωση κατανόησης και επίλυσης του προβλήματος σας;					
β. υπάρχει το ενδεχόμενο συμβουλευτικής στήριξης;					
γ. υπάρχει σεβασμός και εκτίμηση στο πρόσωπο του διευθυντή;					
δ. υπάρχει βεβαιότητα για τη διακριτικότητα και την εχεμύθεια του διευθυντή;					
ε. άλλο ……..					

10.Ο/Η διευθυντής(-ρια) σας πραγματοποιεί διερευνητικές συναντήσεις – συζητήσεις με κάθε μέλος του συλλόγου διδασκόντων πριν από τις συνεδριάσεις;

Πάντα / Μερικές φορές / Ποτέ

11. Όποτε προηγήθηκαν τέτοιες συναντήσεις-συζητήσεις αυτές βοήθησαν:

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
α. στον περιορισμό των διενέξεων					
β. στην έκφραση της γνώμης όλων των εκπαιδευτικών					
γ. στη λήψη ομόφωνων αποφάσεων					
δ. άλλο……					

12.Οι αποφάσεις στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων είναι;

	Ναι	Μερικές φορές	Όχι
α. ομόφωνες			
β. κατά πλειοψηφία			

γ. άλλο…….

13. Αν απαντήσατε «Ναι», δηλαδή οι αποφάσεις είναι ομόφωνες, σε ποιους λόγους το αποδίδετε :

Πάρα πολύ Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

α. στην καθοδήγηση του διευθυντή;

β. στην ωριμότητα των συναδέλφων;

γ. στη συνοχή της ομάδας;

δ. στη βαρύτητα του θέματος της συζήτησης;

ε. άλλο ……..

14. Επιδιώκει ο/η διευθυντής (-ρια) σας φιλικές συναντήσεις με όλους τους συναδέλφους εκτός σχολικού ωραρίου; ΝΑΙ / ΟΧΙ

15. Αν απαντήσατε «Ναι» οι συναντήσεις αυτές βοήθησαν:

Πάρα πολύ Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

α. στη σύσφιξη σχέσεων μεταξύ όλων των εκπαιδευτικών

και του διευθυντή

β. στη μείωση των εντάσεων και στην επίλυση προβλημάτων

γ. στην αποτελεσματικότερη συνεργασία

δ. στη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων

του διδακτικού προσωπικού

ε. άλλο, τι.....

16. Ο/Η διευθυντής (-ρια) του σχολείου σας:

Πάντα Μερικές φορές Ποτέ

α.κινητοποιεί θέτοντος νέους υψηλούς στόχους

β. επαινεί κατ ιδίαν

γ. επαινεί δημόσια

δ. ενθαρρύνει για την ανάληψη δημιουργικών πρωτοβουλιών

17. Στο πλαίσιο της καθημερινής σας εργασίας νιώσατε ενοχλημένοι σε κάποια εντολή του /της διευθυντή (-ριας) σας, γιατί:

Πάρα πολύ Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

α. η εντολή δόθηκε σε ακατάλληλη στιγμή

β. ο τόνος με τον οποίο δόθηκε η εντολή ήταν αυταρχικός

γ. η εντολή δόθηκε σε τόπο που δεν πληρούσε τις προϋποθέσεις

ε. άλλο, τι.....

18.Πώς αντιμετωπίζει ο / η διευθυντής(-ρια) τα παράπονα σας;

Πάρα πολύ Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

α. ακούει με ευαισθησία και ενδιαφέρον το θέμα

β. αναζητά τα βαθύτερα αίτια μέσα σε κλίμα συνεργασίας

γ. αναγνωρίζει κάποια τυχόν λανθασμένη συμπεριφορά και καταλήγει

σε σχέδιο δράσης

δ. αγνοεί το θέμα

ε. άλλο, τι…….....

Δ΄ Παράγοντες διαμόρφωσης θετικού κλίματος

19. Σε ποιο βαθμό κατά τη γνώμη σας συντελούν στη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο:

Πάρα πολύ Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

α. η ανάπτυξη κοινού, οράματος διευθυντή και εκπαιδευτικών

β. η αμοιβαία εμπιστοσύνη και κατανόηση μεταξύ διευθυντή

και εκπαιδευτικών

γ. η ύπαρξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μελών

του συλλόγου διδασκόντων

δ. οι τεχνικές αντιμετώπισης και διαχείρισης του άγχους των εκπαιδευτικών

από το διευθυντή

ε. η ευελιξία του διευθυντή στην τήρηση των κανονισμών που καθορίζουν

το πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου με παράλληλη ανάπτυξη ελευθερίας

των εκπαιδευτικών

στ. άλλο, τι…….....

20. Πιστεύετε ότι το θετικό κλίμα συμβάλλει στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας γιατί:

Πάρα πολύ Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

α.συντελεί στην παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών

β. επηρεάζει θετικά την ποιότητα εργασίας των εκπαιδευτικών

γ. δημιουργεί συνθήκες συνεργασίας για τους εκπαιδευτικούς

δ. δημιουργεί καλές εργασιακές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών

ε. επηρεάζει τα κίνητρα των εκπαιδευτικών

στ. άλλο…….....

Βιβλιογραφία

Ανδρέου, Α., & Μαντζούφας, Π. 1999. *Θέματα Οργάνωσης και Διοίκησης της Σχολικής Μονάδας.* Αθήνα: Νέα Σύνορα-Λιβάνης.

Βρεττός, Γ. (1994). Μη λεκτική συμπεριφορά και επικοινωνία στη σχολική τάξη: Άσκηση με Μικροδιδασκαλία. Θεσσαλονίκη: Art of Text.

Γκότοβος, Α. 1997. Παιδαγωγική Αλληλεπίδραση: Επικοινωνία και κοινωνική μάθηση στο σχολείο. Αθήνα: Gutenberg.

Μιχόπουλος,Α.(1998), *Εκπαιδευτική Διοίκηση ΙΙ: Διαδικασίες επιρροής και ενεργοποίησης της εργασιακής συμπεριφοράς*, Αθήνα

Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή, Γ. (2006). *Αποτελεσματικά Σχολεία. Πραγματικότητα ή Ουτοπία.* Αθήνα: Τυπωθήτω.

Πασιαρδής Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία – Από την Περίοδο της Ευμενούς Αδιαφορίας στην Σύγχρονη Εποχή.* Αθήνα: Μεταίχμιο.

Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το Σχολικό Κλίμα: Θεωρητική και Εμπειρική Διερεύνηση των Βασικών Παραμέτρων του*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Ρέππα-Αθανασούλα, Α. 1999. *Λήψη αποφάσεων στο χώρο της εκπαίδευσης,* στο Αθανασούλα-Ρέππα Α., Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος, Β. Νιτσόπουλος, Δ. Χαλ- κιώτης, *Διοίκηση Εκπαιδευτικοί Μονάδος.* Πάτρα: Ε.Α.Π.

Σαΐτης Χ. (2002). *Οργάνωση & Διοίκηση της Εκπαίδευσης.* Αθήνα: Ατραπός.

Σαΐτης Χ. (2000). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη.* Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Brookover, W. B., & Lezotte, L. W. (1979). *Changes in school characteristics coincident with changes in student achievement.* East Lansing: Institute for

Research on Teaching at Michigan State University. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 181 005).

Campbell, J., Kyriakides, L., Muijs, D., & Robinson, W. (2004). *Assessing teacher effectiveness.* London: Routledge Falmer.

Creemers, B. P. M., & Kyriakides, L. (2005). *Establishing links between educational effectiveness research and improvement practices through the development of a dynamic model of educational effectiveness*. Paper to be presented at the 86th Annual Meeting of the American Educational Research Association.

Creemers, B. P. M., & Reezigt, G. J. (1999). The concept of vision in educational effectiveness theory and research. *Learning Environment Research, 2,* 107-135.

Creemers, B. P. M., & Scheerens, J. (1994). Developments in the educational effectiveness research programme. In Bosker, R. J., Creemers, B. P. M., & Scheerens, J. (Eds.), *Conceptual and methodological advances in educational effectiveness research*. Special issue of *International Journal of Educational Research, 21*(2), 125-140.

Dinham, S. (1995). Time to focus on teacher satisfaction. *Unicorn, 21*(3), 64-75.

Dinham, S., & Scott, C. (1998). A three domain model of teacher and school executive satisfaction. *Journal of Educational Administration, 36*(4), 362-378.

Dinham, S., & Scott, C. (2000). Moving into the third, outer domain of teacher satisfaction. *Journal of Educational Administration, 38*(4), 379-396.

Evans, L. (1997). Understanding teacher morale and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education, 13*(8), 831-845.

Evans, L. (1998). *Teacher morale, job satisfaction and motivation*. London: Paul Chapman.

Evans, L. (2000). The effects of educational change on morale, job satisfaction and motivation. *Journal of Educational Change, 1*, 173-192.

Halpin, A. W., & Croft, D. B. (1963). *The organizational climate of schools*. Chicago: Midwest Administration Center of the University of Chicago.

Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age.* New York: Teachers College Press.

Heller, H. W., Clay, R., & Perkins, C. (1993). The relationship between teacher job satisfaction and principal leadership style. *Journal of School Leadership, 3*(1), 74-86.

Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. (1959). *The motivation to work.* New York: Wiley.

Hoy, W. K., & Miskel, C. E. (2001). *Educational administration: Theory, research and practice* (6th ed.). New York: MacGraw – Hill.

Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (1997). *The road to open and healthy schools: Handbook for change* (elementary and middle school edition). Beverly Hills, CA: Corwin.

Kyriakides, L. (2005*). International comparative studies and educational effectiveness modeling: A secondary analysis of TIMSS 1999 data*. Paper presented at the MORE Symposium of the ICSEI 2005 Conference, Barcelona, Spain.

Locke, E. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In Dunnette, M. D. (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 1297-1349). Chicago: Rand McNally.

Macbeath, J. (1999). *Schools must speak for themselves*. London: Routledge.

Mok, M., & Flynn, M. (2002). Determinants of students' quality of school life: A path model. *Learning Environments Research, 5,* 275 –300.

Pashiardis, G. (2000). School climate in elementary and secondary schools: Views of Cypriot principals and teachers. *The International Journal of Educational Management, 14*(5), 224-337.

Pepper, K., & Thomas, L. H. (2002). Making a change: The effects of the leadership role on school climate. *Learning Environments Research, 5,* 155-166.

Sammons, P. (1994). Findings from school effectiveness research: Some implications for improving the quality of schools. In Ribbins, P. & Burridge, E. (Eds.), *Improving Education* (pp. 32-51). London: Cassell.

Scheerens, J. (1992). Effective schooling: *Research, theory and practice*. London: Cassell.

Sergiovanni, T. (1967). Factors which affect satisfaction and dissatisfaction of teachers. *Journal of Educational Administration, 5*(1), 66-82.

Teddlie, C., & Reynolds, D. (2000). *The international handbook of school effectiveness research.* London: Falmer Press.

Young, D. J. (1999). Teacher morale in Western Australia: A multilevel model. *Learning Environment Research, 3,* 159-177.