ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ
Π.Μ.Σ.
«ΝΕΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗΣ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Της ΤΣΙΛΙΚΗ ΟΛΥΜΠΙΑΣ
Α.Μ.:15031

ΘΕΜΑ: «ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ»
ΘΕΜΑ: «The communication management by the educational leader(s) »

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

<table>
<thead>
<tr>
<th>ΠΕΡΣΑ ΦΩΚΙΑΛΗ</th>
<th>ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.</th>
<th>ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ</th>
<th>ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΧΡΥΣΗ ΒΙΤΣΙΛΑΚΗ</td>
<td>ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.</td>
<td>ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ</td>
<td>ΜΕΛΟΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ</td>
</tr>
<tr>
<td>ΔΙΟΝΥΣΙΟΣ ΓΟΥΒΙΑΣ</td>
<td>ΑΝ.ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.</td>
<td>ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ</td>
<td>ΜΕΛΟΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ</td>
</tr>
</tbody>
</table>

ΡΟΔΟΣ, 2017
Ευχαριστείς

Ευχαριστώ θερμά την καθηγητή/ρια μου Πέρσεφόνη Φώκιαλη επειδή μου έδωσε την ευκαιρία να ασχοληθώ με ένα θέμα που με ενδιέφερε πραγματικά και για την πολύτιμη βοήθειά και καθοδήγηση που μου προσέφερε σε όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της εργασίας μου. Ευχαριστώ επίσης και τους καθηγητές Χρυσή Βιτσιλάκη και Διονύσιο Γουβιά, για την πολύ σημαντική βοήθειά τους.
Περιεχόμενα

Περιεχόμενα
Περίληψη .................................................................................................................. 6
Abstract ...................................................................................................................... 7

ΠΡΩΤΟΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

1. Εισαγωγή ................................................................................................................. 8
2. Εννοιολογική προσέγγιση της επικοινωνίας ............................................................. 10
   2.1 Περιγραφή της επικοινωνιακής διαδικασίας .................................................... 11
2.2 Η αναγκαιότητα της επικοινωνίας στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Σφάλμα!

Δεν έχει οριστεί σελίδο δείκτης. 2

2.3 Επικοινωνιακοί ρόλοι των διευθυντών/ριών σχολικών μονάδων ...................... 14
   2.3.1. Ο/η διευθυντής/ρια ως φορέας της επικοινωνίας ........................................ 14
   2.3.2. Ο/η διευθυντής/ρια ως αποδέκτης της επικοινωνίας ......................... 22
   2.3.3. Ο/η διευθυντής/ρια ως επόπτης της επικοινωνίας ............................. 29
   2.3.4 Ο/η διευθυντής/ρια ως αναζητητής της επικοινωνίας ......................... 31
3. Η διεύθυνση της σχολικής μονάδας και η αποτελεσματική επικοινωνία ..................... 32
4. Πώς η τεχνολογία της πληροφορικής επηρεάζει τη διοικητική επικοινωνία; .......... 34
5. Είδη οργανωσιακής επικοινωνίας .................................................................... 36
6. Διαπολιτισμική επικοινωνία ............................................................................. 40

ΔΕΥΤΕΡΟΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

1. Αναγκαιότητα για την πραγματοποίηση της έρευνας ........................................... 43
2. Σκοπός και στόχοι της παρούσας έρευνας ............................................................. 44
3. Ερευνητικά ερωτήματα ..................................................................................... 45
4. Εργαλεία και διαδικασία της έρευνας ............................................................... 46
5. Περιγραφικά αποτελέσματα .............................................................................. 52
6. Ομαδοποίηση δεδομένων ............................................................................... 71
7. Αξιοπιστία δεδομένων ......................................................................................... 72
8. Υπολογισμός βασικών μέτρων θέσης και διασποράς ......................................... 72
9. Έλεγχος κανονικότητας κατανομής .................................................................. 75
10. Διαφορές ανά φύλο .................................................................75
11. Διαφορές ανά ηλικία...............................................................76
12. Διαφορές ανά τόπο καταγωγής .............................................77
13. Διαφορές ανά εκπαιδευτικό επίπεδο ......................................78
14. Διαφορές ανά εκπαιδευτική σχέση ........................................79
15. Διαφορές ανά έτη προωθησίας ..............................................80
16. Συμπεράσματα, συζήτηση ..................................................82
17. Αναφορές ..............................................................................85

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ..........................................................................88
“The principalship is a ‘people’ profession, and no degree of expertise in instructional, curricular, budgetary, or time management skills is going to make principals successful if they lack the ability to communicate honestly with students, faculty, classified staff, parents, and the broader community.”

Harvey B. Alvy and Pam Robbins (in to Jeffrey Glanz, p. 91)

«Το να είσαι διευθυντής είναι ένα επάγγελμα που έχει να κάνει με ανθρώπους και κανένας βαθμός ικανότητας στις εκπαιδευτικές δεξιότητες, στις δεξιότητες για το αναλυτικό πρόγραμμα, τον προϋπολογισμό ή για τη διαχείριση του χρόνου δεν πρόκειται να κάνει τους διευθυντές επιτυχημένους εάν δεν έχουν την ικανότητα να επικοινωνούν με ειλικρίνεια με τα τμήματα του σχολείου, με το προσωπικό, με τους γονείς και με την ευρύτερη κοινωνία»
Περίληψη

Στην παρούσα εργασία γίνεται αναφορά στη σημασία της επικοινωνίας στον εκπαιδευτικό οργανισμό. Η επικοινωνία είναι η λειτουργία που μπορεί να κάνει τη διαφορά μεταξύ ενός μέτριου και ενός πολύ αποτελεσματικού/ής διευθυντή/ριας σχολικής μονάδας.

Στο πρώτο μέρος, το θεωρητικό, γίνεται καταρχάς μια εννοιολογική προσέγγιση της επικοινωνίας και περιγράφεται η επικοινωνιακή διαδικασία. Στη συνέχεια η εργασία επικεντρώνεται στην επικοινωνία στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς και στην αναγκαιότητά της. Αναφέρεται στους τέσσερις βασικούς ρόλους του/της διευθυντή/ριας σχολικής μονάδας: στον φορέα επικοινωνίας, στον αποδέκτη επικοινωνίας, στον επόπτη επικοινωνίας και στον αναζητητή επικοινωνίας. Επίσης γίνεται αναφορά στην αξία της αποτελεσματικής επικοινωνίας, στον ιδιαίτερο ρόλο της πληροφορικής στην επικοινωνιακή διαδικασία και τέλος στην διαπολιτισμική επικοινωνία.

Στο δεύτερο μέρος, στο ερευνητικό, αρχικά παρουσιάζονται οι σκοποί και οι στόχοι της ερευνητικής εργασίας. Κατόπιν, αναφέρεται εφαρμογή της έρευνας και στην περιγραφή του δείγματος και στην περιγραφή στατιστική ανάλυση των δεδομένων της ερευνητικής μας προσέγγισης. Κατόπιν, επιχειρείται μια επαγωγική στατιστική ανάλυση και κλείνει η εργασία με τα συμπεράσματα μας και τις προτάσεις για μελλοντική έρευνα-αξιοποίηση.
Abstract

In this paper, we make a reference in the importance of communication in an educational organization. Communication is a function that can make the difference between an average and a very effective principal of a school unit.

In the first part, the theoretical, we make a conceptual approach describing the communicational process. Afterwards, we focus in the communication and the need of communicating in the educational organisations. We refer to the four basic roles of the principal of a school unit. These are the communication sector, the communication receiver, the communication supervisor and the communication searcher. We also refer to the value of the effective communication, to the special part of the information technology in the communication process and finally in the intercultural communication.

In the second part, the research, we present at first the research’s aims and it’s goals. After the description of the research’s tools and sample, we attempt a statistical analysis using descriptive and inferential statistics. Finally we close the paper with our conclusions and suggestions for further research.
1. Εισαγωγή

Ανεξάρτητα με τον τρόπο που επικοινωνούμε, είτε με πρόσωπο, είτε με σημειώσεις, είτε με e-mail, είτε με συναντήσεις είτε με οποιαδήποτε άλλη μορφή ή συνδυασμό τρόπων επικοινωνίας, διαπιστώνεται πως η επιτυχία μας ως ηγέτες-διευθυντές/ριες απαιτεί από όλους/ες αποτελεσματική επικοινωνία. Όλες οι αρμοδιότητες και δραστηριότητες ενός διευθυντή ή μιας διευθύντριας σχολικής μονάδας αφορούν την επικοινωνία. Η επικοινωνία αποτελεί μια αναγκαία ηγετική ικανότητα των διευθυντών/ριών σχολικών μονάδων και οι ίδιοι/ιές θα πρέπει να δώσουν μεγάλη προτεραιότητα στην ανάπτυξη αποτελεσματικών ικανοτήτων στην επικοινωνία.

Οι διευθυντές/τριες σχολικών μονάδων οφείλουν να αναπτύξουν και να βελτιώσουν τις επικοινωνιακές πρακτικές και να υιοθετήσουν και άλλους ρόλους εκτός του φορέα της επικοινωνίας, όπως ο ρόλος των αποδεκτών της επικοινωνίας, του επόπτη και αναζητήτη της επικοινωνίας (Gorton&Alston, 2009).

Όλα όσα κάνει ο/η διευθυντής/ρια μιας σχολικής μονάδας αφορούν την επικοινωνία, η οποία είναι μια σύνθετη πολύπλευρη δραστηριότητα απαραίτητη στη λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας. Ο/η διευθυντής/ρια του σχολείου δουλεύει με άλλους ανθρώπους και καμία δεξιότητα δεν μπορεί να συγκρίθει με την ικανότητα να επικοινωνεί με ευλανία και σαφήνεια με τα μέλη του σχολείου, με το προσωπικό, με τους γονείς και με την ευρύτερη κοινωνία. Αυτός είναι ένας από τους πρωταρχικούς στόχους των σχολικών ηγετών, οι οποίοι πρέπει να αναπτύξουν σε μέγιστο βαθμό την επικοινωνιακή τους ικανότητα.

Η επικοινωνία λοιπόν είναι ο πιο πολύτιμος πόρος ή μέθοδος που χρησιμοποιούμε για να πετύχουμε το σκοπό μας, είναι μια κυκλική και αμφίδρομη διαδικασία, έχει πολλές μορφές και γίνεται με διάφορα μέσα –ειδικά στην εποχή μας στην οποία η τεχνολογία της επικοινωνίας έχει αναπτυχθεί με ασύλληπτους ρυθμούς. Είναι απαραίτητο ο/η διευθυντής/ρια-ηγέτης να λειτουργεί ως πομπός και επόπτης επικοινωνίας, ως αποδέκτης αλλά και ως υποκινητής της επικοινωνίας. Επίσης είναι
απαραίτητο να εφαρμόζει όλες τις μορφές επικοινωνίας (λεκτική και μη λεκτική, επίσημη και ανεπίσημη, οριζόντια και κάθετη, κλπ). Το τηλέφωνο, το e-mail και οι συναντήσεις –οργανωμένες και μη– έχουν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματά τους. Καλό είναι ακόμα να γνωρίζει ότι η εξέλιξη της τεχνολογίας αλλάζει διαρκώς τη σχετική σημασία των μέσων επικοινωνίας και ο αποτελεσματικός διευθυντής-ηγέτης πρέπει να είναι ευέλικτος και να μπορεί να προσαρμόζεται συνεχώς στα νέα τεχνολογικά και ερευνητικά δεδομένα σχετικά με την επικοινωνία.

Η επικοινωνία είναι μία διαδικασία μέσα από την οποία ο/η διευθυντής/ρια μπορεί να επηρεαστεί τις σκέψεις και τα συναισθήματα μιας μικρής ή μεγάλης ομάδας ατόμων. Σε μεγάλο βαθμό, από την ποιότητα επικοινωνίας εξαρτάται η συνεργασία των μελών της σχολικής κοινότητας ενώ παράλληλα αυτή παίζει σημαντικό ρόλο στην υποκίνηση των μελών να δώσουν τον καλύτερο εαυτό τους για να υλοποιήσουν με αποτελεσματικό τρόπο τους στόχους της σχολικής μονάδας. Ο/η ιδανικός ηγέτης πρέπει να διαθέτει και να αναπτύσσει συνεχώς τις επικοινωνιακές του δεξιότητες οι οποίες αποτελούν αναπόσπαστο μέρος των ηγετικών και διοικητικών του ικανοτήτων. Η ποιότητα στην επικοινωνία δημιουργεί καλές διαπροσωπικές σχέσεις, βοηθά στη γρήγορη και αποτελεσματική επίλυση των προβλημάτων και βελτιώνει το κλίμα του σχολείου/οργανισμού. Οι Simon&Newman αναφέρουν χαρακτηριστικά: «Η ικανότητα να επικοινωνούμε αποτελεσματικά με όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας μπορεί να σημαίνει και να κάνει τη διαφορά μεταξύ ενός μέτριου και ενός πολύ αποτελεσματικού διευθυντή» (στο Glanz, 2006: 97).
2. Εννοιολογική προσέγγιση της επικοινωνίας

Η επικοινωνία (communication) αποτελεί μια λειτουργία κλειδί για την άσκηση ηγετικών ρόλων σε ένα οργανισμό από το στέλεχος του οργανισμού (Μπουραντάς, 2005: 225). Η ενεργοποίηση και η παρακίνηση των ανθρώπων του οργανισμού, η ενδυνάμωση και η υποστήριξη αυτών, η ανάπτυξη και η συνεργασία των συνεργατών του, η διαμόρφωση της κατάλληλης κοινωνίας, η υλοποίηση των καθημερινών εργασιών, η διοίκηση και κοινοτήματος και η έμπνευση μελλοντικών οραμάτων απαιτούν σε καθημερινή βάση μια αποδοτική, πειστική και αξιόπιστη επικοινωνία (Schermherhorn, 2012: 490).

2.1 Περιγραφή της επικοινωνιακής διαδικασίας

Η επικοινωνιακή διαδικασία (communication process) αποτυπώνεται στο παρακάτω σχήμα.

Σχήμα 1
Η επικοινωνιακή διαδικασία

Σύμφωνα με το παραπάνω σχήμα (Robbins, Decenzo & Coulter, 2012: 628), η διαδικασία της επικοινωνίας μπορεί να περιγραφεί από τα παρακάτω βασικά μέρη:

I. Πομπός ή αποστολέας (sender): από κει όπου φεύγει το μήνυμα.

II. Κωδικοποίηση (encoding): Πώς; Κωδικοποιώντας, δηλ. μετατρέποντας την ιδέα του αποστολέα σε μήνυμα

III. Μήνυμα (message): είναι το προϊόν της κωδικοποίησης. Για παράδειγμα:
   a. Όταν μιλάμε (ο λόγος)
   b. Όταν γράφουμε (το κείμενο)
   c. Όταν χειρονομούμε (οι μοικές κινήσεις)

IV. Κανάλι (channel): το μέσο διαμέσου του οποίου ταξιδεύει το μήνυμα (τυπικά - άτυπα). Τα μηνύματα μεταφέρονται μέσω ακουστικών, οπτικών, γεωστικών κ.α. «κοιμάτων»

V. Δέκτης ή παραλήπτης (receiver): εκεί που απευθύνεται το μήνυμα (άτομο/α)

VI. Αποκωδικοποίηση (decoding): ο δέκτης αποκωδικοποιεί το μήνυμα μέσω διανοητικής λειτουργίας.

VII. Θόρυβος: ότι στρεβλώνει ή εμποδίζει τη σαφήνεια του μήνυμα με αποτέλεσμα να εμποδίζεται η αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας. Η μη
κατάλληλη χρήση καναλιών, ο πτωχός λόγος, οι φυσικοί περιπτώσεις και άλλα που θα δούμε παρακάτω αναλυτικά για τα εμπόδια της επικοινωνίας, αποτελούν συνήθη παραδείγματα θορύβου.

VIII. Ανατροφοδότηση (feedback): ο έλεγχος του βαθμού επιτυχίας του μηνύματος βάση την αρχική μας πρόθεση

Με τον έλεγχο του μηνύματος καλύπτουμε το βασικό και απαραίτητο χαρακτηριστικό της επικοινωνίας, αυτό της κατανόησης του νοήματος, και όχι μόνο τη μεταβίβασής του. Απαιτείται δηλαδή η ταυτόσημη ερμηνεία ενός νοήματος τόσο από τον πομπό όσο και από τον παραλήπτη για να υπάρξει αποτελεσματική επικοινωνία, δηλαδή το μήνυμα να γίνει κατανοητό.

Επίσης η διαδικασία της επικοινωνίας περιλαμβάνει και τον όρο αποδοτική επικοινωνία, πιεστική επικοινωνία και αξιόπιστη επικοινωνία (Schermerhorn, 2012: 491-2). Η αποδοτική επικοινωνία λαμβάνει χώρα με το ελάχιστο κόστος. Πολλές φορές η αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα κινούνται αντιμεταβάλλεται. Για παράδειγμα, ο/η διευθυντής/ρια ενός οργανισμού θα επικοινωνήσει με το προσωπικό του μέσω e-mailτικες περισσότερες φορές και όχι διαπροσωπικά. Στην περίπτωση αυτή μέρος της αποτελεσματικότητας θεωρείται για την αποδοτικότητα. Η πιεστική επικοινωνία παρουσιάζει ένα μήνυμα με τέτοιο τρόπο ώστε να κάνει το άλλο πρόσωπο, τον παραλήπτη, να το υποστηρίξει. Η πειθώ έχει πολύ καλύτερα αποτελέσματα από τις εντολές. Αυτό που απαιτείται εδώ είναι να κερδηθεί η εμπιστοσύνη και ο σεβασμός των άλλων στο πρόσωπο του αποστολέα, ούτως ώστε να μπορούμε να μιλάμε για μια αξιόπιστη επικοινωνία.

2.2 Η αναγκαιότητα της επικοινωνίας στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς

Όπως έχουμε αναφέρει η επικοινωνία είναι το κλειδί για την αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού, πόσο μάλλον για έναν εκπαιδευτικό οργανισμό. Η έρευνα δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί ηγέτεςξεδονούνταν μεγάλο μέρος από το χρόνο μας στα σχολεία επικοινωνώντας με το εσωτερικό και το εξωτερικό περιβάλλον, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, τους γονείς, τα μέλη της κοινωνίας.
και με άλλα μέλη του οργανισμού (Green, 2005: 86). Ένας από τους πρωταρχικούς στόχους που έχουν οι σχολικοί ηγέτες είναι να προωθήσουν την αποτελεσματική επικοινωνία μέσα στον οργανισμό, μεταξύ των οργανισμών και έξω από τον οργανισμό. Φυσικά η ικανότητά τους να επικοινωνούνε καθορίζει το βαθμό στον οποίο οι άνθρωποι καταλαβαίνουν και ενεργούν πάνω στο σχολικό τους όραμα (Glanz, 2006). Οι Alvy&Robbins (στο Glanz 2006: 91) αναφέρουν χαρακτηριστικά:

"Το να είσαι διευθυντής είναι ένα επάγγελμα που έχει να κάνει με ανθρώπους και κανένας βαθμός ικανότητας στις εκπαιδευτικές δεξιότητες, στις δεξιότητες για το αναλυτικό πρόγραμμα, τον προϋπολογισμό ή για τη διαχείριση του χρόνου δεν πρόκειται να κάνει τους διευθυντές επιτυχημένους εάν δεν έχουν την ικανότητα να επικοινωνούνε με ειλικρίνεια με τα τμήματα του σχολείου, με το προσωπικό, με τους γονείς και με την ευρύτερη κοινωνία." 

Ο εθνικός Σύλλογος Διευθυντών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (NationalAssociationofElementarySchoolPrincipals) στις Η.Π.Α., αναγνωρίζει την επικοινωνία ως αναγκαία ηγετική ικανότητα των διευθυντών/ριών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, προκειμένου να υπάρξει οργανωσιακή αποτελεσματικότητα. Σημειώνει χαρακτηριστικά πως το μέλλον της δημόσιας εκπαίδευσης εξαρτάται από την αποτελεσματική επικοινωνία και από την οικοδόμηση σχέσεων. Συμπερασματικά, αν κάποιος/α φιλοδοξεί να πετύχει ως διευθυντής/ρια ή ηγετικό στέλεχος σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, πρέπει να δώσει μεγάλη προτεραιότητα στην ανάπτυξη αποτελεσματικών ικανοτήτων στην επικοινωνία (Gorton&Alston, 2010: 96).

Ερωτήματα όμως έρχονται στην επιφάνεια αναφορικά με τους επικοινωνιακούς ρόλους των διευθυντών/ριών των σχολικών μονάδων, το χρόνο που αφιερώνουν επικοινωνώντας με το εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον του οργανισμού, την προετοιμασία και τον επιμελή σχεδιασμό της επικοινωνίας, την ανάγκη ζήτησης ανατροφοδότησης από τους επικοινωνούντες, τη διαχείριση της διαφορετικότητας, για παράδειγμα την εμφύλη διάσταση στην επικοινωνία και τη διαπολιτισμική επικοινωνία.

Παρακάτω γίνεται αναλυτική παρουσίαση όλα τα προαναφερθέντα, καθώς επίσης αναζητούνται τρόποι που μπορούν να βελτιώσουν την επικοινωνία μέσα σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, να διαχειριστούν θετικά μια προστριβή και να
διαπραγματευτούνε μια διένεξη. Κατ’ αρχάς θα επιχειρηθεί μια περιληπτική αναφορά στούς πολλαπλούς ρόλους του/της διευθυντή/ριας μιας σχολικής μονάδας.

2.3 Επικοινωνιακοί ρόλοι των διευθυντών/ριών σχολικών μονάδων

Συνήθως, οι διευθυντές/ριες σχολικών μονάδων, θεωρούν ότι λειτουργούν πρωτίστως ως φορείς επικοινωνίας (αποστολείς ή αναμεταδότες μηνυμάτων) και αποδέκτες επικοινωνίας. Αυτοί όμως οι ρόλοι δεν είναι οι μοναδικοί που έχουν οι διευθυντές/ριες αναφορικά με την επικοινωνία, μέσα, ανάμεσα και μεταξύ των σχολείων. Είναι προφανές ότι ο/η διευθυντής/ρια δεν είναι ο/η μόνος/η στο σχολείο που αποστέλλει και λαμβάνει μηνύματα. Ο σύλλογος Διδασκόντων, οι μαθητές και οι μαθήτριες, το βοηθητικό προσωπικό, είναι άτομα τα οποία συνεχώς επικοινωνούν μεταξύ τους και μεταξύ άλλων ανθρώπων. Ο διευθυντής και η διευθύντρια σχολικής μονάδας πρέπει να έχουν την εποπτεία της επικοινωνίας μέσα στον οργανισμό σε ένα πρώτο επίπεδο. Σε ένα δεύτερο επίπεδο πρέπει να έχουν την ευθύνη της ανάπτυξης και της αναζήτησης της επικοινωνίας. Συνεπώς οι επικοινωνιακοί ρόλοι ενός διευθυντικού στελέχους είναι: φορέας της επικοινωνίας, αποδέκτης της επικοινωνίας, επόπτης της επικοινωνίας και αναζητητής της επικοινωνίας (Gorton & Alston, 2010).

2.3.1 Ο/η διευθυντής/ρια ως φορέας της επικοινωνίας

Όπως προαναφέρθηκε, οι διευθυντές/ριες λειτουργούν πρωτίστως ως φορείς επικοινωνίας, ως αποστολείς ή αναμεταδότες μηνυμάτων, με σκοπό να γίνουν κατανοητοί από τους παραλίπτες. Σχετικές έρευνες έχουν δείξει πως ένα διευθυντικό στελέχος χρησιμοποιεί το 78% του χρόνου του στην επικοινωνία, προφορική ή γραπτή (Σαύτη & Σάιτης, 2011). Ο Green (2005: 86) στην έρευνά του δείχνει ότι οι διευθυντές/ριες ξοδεύουν ένα μεγάλο μέρος από το χρόνο τους (σε ποσοστό 80%) στα σχολεία επικοινωνούντας με τους γονείς, τα μέλη της κοινωνίας και άλλη μέλη του οργανισμού. Για να είναι αποτελεσματικά τα διευθυντικά στελέχη στην επικοινωνιακή διαδικασία, το πρώτο πράγμα το οποίο θα πρέπει να αναπτύξουν είναι να ελέγξουν τις επικοινωνιακές τους ικανότητες και τις δικτύωσης. Σε έρευνα της Αμερικάνικης Ομοσπονδίας Διευθυντών
(AmericanManagementAssociation), οι διευθυντές/ριες βαθμολόγησαν τους διοικητικούς προοπτιμούς τους λίγο πιο πάνω από το μέσο όρο (3,51 με άριστα το 5) στην έκφραση, στην αξιοπιστία, στην ακρόαση και στα παρουσιάσεις (Thurm, 2005). Το κάθε διευθυντικό στέλεχος θα πρέπει να έχει ικανότητες επικοινωνίας και δικτύωσης, ούτως ώστε να είναι σε θέση: α) να δίνει και να παίρνει επεξεργασμένα δεδομένα (πληροφορίες), β) να συνεργάζεται και να αναπτύσσει ομάδες, γ) να κάνει πειστικές παρουσιάσεις, δ) να διευθύνει συναντήσεις εργασίας, ε) να διεξάγει συνεντεύξεις εργασίας, στ) να έχει πλούσιο γραπτό και εξειδικευμένο λόγο (π.χ. αναφορές), ζ) να στέλνει emails και η) να δικτυώνεται με συναδέλφους τους, με άλλες σχολικές μονάδες, με φορείς και γενικά να μπορεί να χειρίστει τις δυνατότητες των Νέων Μέσων (Schermerhorn, 2012: 489).

Οι σχολικοί διευθυντές/ριες είναι επιτυχημένοι ή όχι κυρίως εξαιτίας της ικανότητάς τους ή της ανικανότητάς τους να επικοινωνούν (Glanz, 2006: 92). Ως φορείς επικοινωνίας, οι διευθύνοντες πρέπει να γνωρίζουν τη διαδικασία της επικοινωνίας, και συγκεκριμένα τις παρακάτω ήξι βασικές πλευρές της επικοινωνίας:

(Gorton&Alston, 2009: 97-110)

1. Το σκοπό που το μήνυμα επιδιώκει να εκπληρώσει. Το πρώτο που θα πρέπει να καταφέρει ο/η διευθυντής/ρια είναι να δώσει μεγάλη σημασία στους στόχους του μηνύματος που επιδίδει να μεταφέρει ή να αναμεταδώσει. Με αυτόν τον τρόπο θα ορίσει επακριβώς τόσο το περιεχόμενο του μηνύματος όσο και το μέσο που θα επιλέξει για να το αποστείλει προκειμένου να εκπληρωθεί ο επικοινωνιακός στόχος. Πρωτού ο/η διευθυντής της σχολικής μονάδας επικοινωνήσει κάποιες πληροφορίες σχετικά με κάποιο άτομο ή με οποιοδήποτε άλλα, πρέπει να βεβαιωθεί ότι καταλαβαίνει πλήρως γιατί επικοινωνεί αυτήν την πληροφορία και τι επίπτωση μπορεί να έχει σ’ αυτούς που την λαμβάνουν. Συμπερασματικά, πρέπει να αρχίζει με σαφήνεια τους στόχους και τους σκοπούς της επικοινωνίας του από πριν (Keil, 2005: 29)

2. Το πρόσωπο ή τα πρόσωπα στα οποία απευθύνεται το μήνυμα. Έχει μεγάλη σημασία, τονίστηκε και στην εννοιολόγηση παραπάνω του όρου επικοινωνία, το μήνυμα να γίνει κατανοητό από τον/τούς αποδέκτη/ες. Εάν αυτό δεν επιτευχθεί, δεν μπορούμε να μιλάμε για επιτυχημένη επικοινωνία. Από τη μια μεριά το πρόσωπο ή τα πρόσωπα που θα λάβουν το μήνυμα μπορεί να μην κατανοήσουν το
σκοπό του αποστολέα ή να το ερμηνεύσουν όπως οι ίδιοι επιθυμούν, και
tαυτόχρονα από την άλλη μεριά, οι συνθήκες κάτω από τις οποίες λαμβάνεται το
μήνυμα (η ίδια η κατάσταση, η χρονική στιγμή που εστάλλει), παίζουν σημαντικό
ρόλο στην επιτυχία ή μη του σκοπού του μηνύματος. Τα εμπόδια που δρούν
ανασχετικά με την κατανόηση της επικοινωνίας σχετίζονται:

- Με την έλλειψη ενδιαφέροντος των παραληπτών για το συγκεκριμένο
  μήνυμα. Η έλλειψη αυτή έχει να κάνει με την προγνώστερη στάση τους
  προς τον αποστολέα, το περιεχόμενο του μηνύματος και τις τυχόν
  αρνητικές επιπτώσεις του μηνύματος.
- Με το γνωστικό υπόβαθρο των αποδεκτών, το οποίο απαιτεί πολλές
  φορές κάποια ειδική γνώση προκειμένου να γίνει κατανόηση. Για
  παράδειγμα, πώς θα κατανοήσουν οι γονείς τον όρο «ευέλικτη ζώνη», εάν
  δεν γνωρίζουν οι ίδιοι ή εάν δεν έχουμε φροντίσει ως διεύθυνση να
  δώσουμε από πριν τις κατάλληλες αποσφιγνίσεις.
- Με την προκατάληψη των παραληπτών, η οποία σχετίζεται κυρίως με το
  βιόκοσμο των αποδεκτών, με όλα δηλαδή τα ενδιαφέροντα, τις αξίες, τις
  συνήθειες, τις συμπεριφορές που αναπτύχθηκαν ανεπίγνωστα
  (Kalantzis&Cope, 2013: 196-9). Ο κάθε αποδέκτης ερμηνεύει το μήνυμα
  με βάση το δικό του αξιακό σύστημα. Η μείωση των πιθανοτήτων να
  παρεμφερείται ένα μήνυμα είναι υποχρέωση του διευθυντικού στελέχους.
- Με τους κοινονικούς φραγμούς. Σχετίζεται με την αντιμετώπιση της
  διαφορετικότητας σε όλα τα επίπεδα, άρα και πάλι με το βιόκοσμο του
  παραληπτή. Η διαφορετικότητα μπορεί να έγκειται στην κοινωνική τάξη,
  στην οικογένεια, στον τόπο κατοικίας, στην ηλικία, στη φυλή, στο
  βιολογικό φύλο, στη σεξουαλικότητα, στις σωματικές και νοητικές
  ικανότητες, στην κουλτούρα, στη γλώσσα και στο κοινωνικό φύλο
  (Kalantzis&Cope, 2013: 196-9). Για παράδειγμα, πολλές γυναίκες
  παραπονούνται για «σεξουαλικούς υπαιτιγμούς, εξυπνάδες και
  χλευασμούς» σε ποσοστό 38% σε σχετική μελέτη (Schermerhorn, 2012:
  489).

Εκτός από τα παραπάνω, οι φραγμοί στην επικοινωνία των αποδεκτών μπορεί
να προέλθουν από την ίδια την κατάσταση, συμπεριλαμβανομένης της χρονικής
στιγμής του μηνύματος. Περισσασμοί, ανεπαρκής χρόνος για την προσεκτική
ανάγνωση του μηνύματος και υπερφόρτωση του μέσου επικοινωνίας μέσα από το οποίο λαμβάνεται το μήνυμα αποτελούν παράγοντες που σε δεδομένες συνθήκες μπορούν να παρεμποδίσουν την αποτελεσματική επικοινωνία. Σε πολλές περιπτώσεις ο/η διευθυντής/ρια δεν μπορεί να κάνει πολλά πράγματα για να εξερευνάει αυτούς τους φραγμούς. Οι Gorton & Alston (2009) αναφέρουν συγκεκριμένα πως ο/η διευθυντής/ρια:

.... πρέπει να προσπαθήσει να εξετάσεις συνθήκες κάτω από τις οποίες θα ληφθεί το μήνυμα. Για να ελαχιστοποιήσει τις επιπτώσεις των φραγμών που αναφέραμε προηγουμένως, ο διευθυντής πρέπει να εξετάσει τα χαρακτηριστικά των αποδεκτών του μηνύματος και τη φύση των συνθηκών κάτω από τις οποίες θα ληφθεί το μήνυμα. Για παράδειγμα, ίσως χρειαστεί να θέσει τα εξής ερωτήματα: Τι είδους άτομα ή ομάδες θα λάβουν το μήνυμα; Τι γνωρίζουν σχετικά με το θέμα ή την ιδέα που διαβιβάζεται; Ποιο είναι το τωρινό ενδιαφέρον τους και η παρούσα στάση τους απέναντι στο θέμα ή στην ιδέα που εκφράζει το μήνυμα; Ποια είναι η στάση τους απέναντι σε μένα ως διαβιβαστή του μηνύματος; Ποια χαρακτηριστικά γνωρίσματα της κατάστασης κατά την οποία λαμβάνεται το μήνυμα μπορούν να μειώσουν ή να ελαχιστοποιήσουν τη δυνατότητα ορθής κατανόησης του μηνύματος και των ενεργειών εκ μέρους των αποδεκτών; Ποια χαρακτηριστικά γνωρίσματα των ατόμων ή ομάδων μπορούν να επιφέρουν παρεμπολή ή παραπόθηση του μηνύματος; (σ. 100-1).

3. Τον αποστολέα του μηνύματος. Ο αποστολέας του μηνύματος, ο/η διευθυντής/ρια ενός σχολικού οργανισμού, είναι το πρόσωπο κλειδί και στην επικοινωνία. Σε μεγάλο βαθμό, η επιτυχία ενός διευθυντικού στελέχους ως αποστολέα μηνυμάτων εξαρτάται επίσης από το βαθμό εμπιστοσύνης που υπάρχει ανάμεσα στον/στην ίδιο/α και τους αποδέκτες των μηνυμάτων. Επιπρόσθετα, εξαρτάται από το κύρος της θέσης του διευθυντή στον εκπαιδευτικό οργανισμό ή στην κοινωνία γενικότερα (επαγγελματικό status), καθώς και από το πόσο εκείνου που λαμβάνουν το μήνυμα πιστεύουν στην αρτιότητα των γνώσεών του.

Η αμοιβαία εμπιστοσύνη, αναφέρει συγκεκριμένα ο Μπουραντάς (2005: 311) αποτελεί το θεμέλιο της αποτελεσματικότητας και χτίζεται μέσω της ανοιχτής και ειλικρινούς επικοινωνίας. Πρέπει να υπάρχει αμοιβαία εμπιστοσύνη ανάμεσα στον διαβιβαστή του μηνύματος και τους αποδέκτες για να επιτευχθεί αποτελεσματική επικοινωνία. Όταν ο διευθυντής δεν εμπιστεύεται τους αποδέκτες του μηνύματος, τότε αυτό μπορεί να επηρεάσει τόσο τον τρόπο με τον οποίο διατυπώνεται το μήνυμα όσο και τον τρόπο με τον οποίο διαβιβάζεται. Όταν οι αποδέκτες δεν εμπιστεύονται τον διευθυντή, είναι εξαιρετικά απίθανο να πιστέψουν το μήνυμα ή να το δεχτούν.
θετικά. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα της έλλειψης εμπιστοσύνης ανάμεσα στη διοίκηση και στους εκπαιδευτικούς στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Αναφορικά με το κύρος της θέσης του/της διευθυντή/ριας στον εκπαιδευτικό οργανισμό ή στην ευρύτερη κοινωνία διαπιστώνεται πως εάν οι άλλοι πιστεύουν ότι ο/η διευθυντής/ρια είναι άτομο με μεγάλη επιρροή στην υπηρεσιακή ιεραρχία, ή ότι έχει τις αναγκαίες γνώσεις και ικανότητες στο χώρο όπου λαμβάνει χώρα η επικοινωνία, πιθανόν δεν θα είναι ιδιαίτερα δύσκολο να επιδείξουν την απαραίτητη προσοχή στα μηνύματα. Φυσικά, το γεγονός ότι οι αποδέκτες του μηνύματος ενδέχεται να αλλάξουν στάση μέσω της επικοινωνίας θα εξαρτηθεί σε μεγάλο βαθμό από την αντίληψη που έχουν για το κύρος του διευθυντή στην υπηρεσία και από την εκτίμηση που έχουν στο πρόσωπό του και στις εξειδικευμένες γνώσεις του (Gorton & Alston, 2009).

HKKnoll (Gorton & Alston, 2009) αναφέρεται στις παρακάτω επικοινωνιακές πρακτικές οι οποίες αναπτύσσουν ένα ασφαλές εργασιακό περιβάλλον και ενισχύουν την αμοιβαία εμπιστοσύνη μεταξύ των μελών. Συγκεκριμένα προτείνει αναφερόμενοι στους/στις διευθυντές/ριες σχολικών μονάδων:

I. Να είναι ευλογίους δηλώνοντας ανοιχτά τα αισθήματά τους, τη στάση τους, και τις αντιδράσεις τους στις καταστάσεις.

II. Να επιδεικνύουν διακριτικότητα και ευαισθησία στις ανάγκες τους, τα αισθήματα και τα προβλήματα τους, και να συμπεριφέρονται στους ανθρώπους με έπιτυχό τρόπο.

III. Να αποδέχονται τους ανθρώπους έτσι όπως είναι, σεβόμενοι τις ατομικές τους διαφορές, τις απόψεις, τις αντιλήψεις, και τις τρόπους προσέγγισης ή θεώρησης των πραγμάτων.

IV. Να επιδεικνύουν θετική διάθεση όταν χαρετάνε τους ανθρώπους, να τους χαμογελάνε, και να τους ρωτάνε για την υγεία τους, τα προβλήματα, και τις χαρές τους.

V. Τέλος, να είναι αξιόπιστοι, έτσι ώστε να τους εμπιστεύεται το προσωπικό (σ. 103).

Σε ρητορικό επίπεδο η σημασία της αποτελεσματικής επικοινωνίας είναι αξιωματική, δεν επιδέχεται δηλαδή αμφισβήτηση. Αυτό όμως δε σημαίνει ότι
κάποιος/α διευθυντής/ρια σχολικής μονάδας που διαθέτει ευφράδεια και διανέμει σημαντικές πληροφορίες, είναι και αποτελεσματικός/ή. Ο Keil (2005), εξηγεί:

υπάρχει μία μεγάλη ανάγκη για τους διευθυντές ν’ αναπτύξουν τις βέλτιστες πρακτικές στην επικοινωνία και να αξιολογήσουν τη δική τους αποτελεσματικότητα έτσι ώστε να μπορέσουν να βελτιωθούν και να διατηρήσουν την ποιοτική επικοινωνία. Για να γίνουν κατανόητοι και για να βοηθήσουν τους γύρω τους να καταλάβει ο ένας τον άλλον οι διευθυντές θα πρέπει να αναπτύξουν μία συστηματική προσέγγιση για την αξιολόγηση και τη θέση ορίων και στάθμης της επικοινωνίας τους (σ. 28).

Στο σημείο αυτό επισημαίνεται πως ο/η διευθυντής/ρια σχολικής μονάδας, όπως προαναφέρθηκε, δεν είναι το μοναδικό άτομο που επικοινωνεί, αλλά και ούτε μπορεί να ελέγξει όλες τις πληροφορίες που σχετίζονται με τη σχολική μονάδα. Η διεύθυνση του σχολείου θα πρέπει να καθορίσει τις πηγές των πληροφοριών οι οποίες εκλαμβάνονται ως αξιόπιστες διότι οι οργανισμοί βρίθουν από ψιθύρους και φήμες. Η εμπλοκή ικανών ανθρώπων στην επικοινωνιακή διαδικασία είναι επιβεβλημένη (Keil, 2005: 28).

4. Το περιεχόμενο του μηνύματος. Αν και τις πιο πολλές φορές η επικοινωνία των διευθυντών/ριών με τους συνεργάτες τους είναι αυθώριμη και αμεθόδευτη, τα μηνύματα πρέπει να διατυπώνονται και να δομούνται προσεκτικά και με στοχαστικότητα. Η αξιολόγηση του κατάλληλου μέσου επικοινωνίας, ο συμμετοχικός τρόπος διοίκησης και η εκτίμηση των χαρακτηριστικών του κοινού που απευθύνεται το μήνυμα είναι παράγοντες που επηρεάζουν την κατανόηση ή μη των μηνυμάτων. Για παράδειγμα, προκειμένου να συντάξει ο διευθυντής κάποιο μήνυμα θα πρέπει να γνωρίζει ποια είναι η παρούσα στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην καινοτομία, το γνωρίζουν και πως αντιλαμβάνονται την προτεινόμενη αλλαγή, πως βλέπουν τον διευθυντή ως φορέα της επικοινωνίας, καθώς και κατά πόσο το επιλεγόμενο μέσο επικοινωνίας μπορεί να περιορίσει ή να διευκολύνει την κατανόηση του περιεχομένου του μηνύματος. Πρόσφατα (2013 στο εκπαιδευτικό ελληνικό σύστημα), η διαδικασία της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου, καθώς και της αυτο-αξιολόγησης των εκπαιδευτικών είχαν τη χαλαρή υποστήριξη των στελεχών της εκπαίδευσης (Ράπτης & Ψαράς, 2015).
Ερευνες στην επικοινωνία επισημαίνουν ότι για τη διατύπωση του περιεχομένου των μηνύματων, ιδιαίτερως εκείνων που επιθυμούν να πείσουν κάποιο άλλο άτομο ή ομάδα, ο διευθυντής πρέπει:

I. να επικεντρώνεται στην αφύπνιση της επιθυμίας και του ενδιαφέροντος πριν προτείνει κατάλληλες ενέργειες,

II. να διαβιβάζει κατά προτεραιότητα τα μηνύματα που περιέχουν σημαντικές πληροφορίες,

III. να αναγνωρίζει τα αντίθετα επιχειρήματα προτού παρουσιάσει μια διαφορετική συλλογιστική, και

IV. να αναγνωρίζει ότι τα δεδομένα από μόνα τους δεν θα αλλάξουν τη γνώμη ή τη στάση των ατόμων ή των ομάδων των οποίων η συνασθηματική προδιάθεση είναι αντίθετη με τις διαθέσιμες πληροφορίες (Gorton & Alston, 2009: 105-6).

Η επικοινωνία για χάρη της επικοινωνίας δεν έχει νόημα. Ερωτήσεις όπως: Γιατί είναι αναγκαίο να δωθεί αυτή την πληροφόρηση και γιατί αυτή τη συγκεκριμένη στιγμή; Ποιες είναι οι επιπτώσεις για τον οργανισμό ή για ορισμένα άτομα εάν αυτή η επικοινωνία μεταφέρει ανακριβώς ή πρόσωπα; Θα πρέπει να είναι πάντα στο μυαλό των διευθυντικών στελεχών (Keil, 2005: 29).

5. Τα εναλλακτικά μέσα μετάδοσης του μηνύματος.

Το διευθυντικό στέλεχος θα πρέπει με ιδιαίτερη προσοχή να επιλέγει τους διαλόγους ή τα μέσα διαβίβασης της επικοινωνίας που έχει στη διάθεσή του και να αποφασίζει ποιο θα τα χρησιμοποιήσει προκειμένου να διαβιβάσει το μήνυμα με μεγαλύτερη επιτυχία. Ερωτήσεις όπως:

✔ Πόσοι άνθρωποι είναι πιθανό να διαβάσουν αυτό το υπόμνημα προτού φτάσει στο τελικό ακροατήριο; 
✔ Ποις η διατύπωσή των υπομνημάτων του γραφείου επηρεάζει το κλίμα και την κουλτούρα του ιδρύματος; 
✔ Ποιο το μέλη του προσωπικού, όπως οι υπάλληλοι διοικητικής υποστήριξης, συμμορφώνονται ή εφαρμόζουν τα στοιχεία που αναφέρουν τα υπομνήματα;
μπορούν να βοηθήσουν το διευθυντικό έργο και την επιλογή του κατάλληλου μέσου και τρόπου επικοινονίας.

Ο γραπτός λόγος περιλαμβάνει:

- Το σημείωμα
- Την επιστολή
- Το υπόμνημα
- Την τοπική εφημερίδα
- Το σχολικό Πίνακα Ανακοινώσεων
- Το διαδίκτυο
- Το ηλεκτρονικό πίνακα
- Το μικρό-υπολογιστή χειρός

Στο λεκτικό πρόσωπο με πρόσωπο τρόπο επικοινωνίας περιλαμβάνονται οι:

- Εξατομικευμένες συσκέψεις
- Μικρές ομαδικές συσκέψεις
- Μεγάλες ομαδικές συσκέψεις
- Κοινωνικές εκδηλώσεις

Στο λεκτικό/Ηλεκτρονικό/Οπτικό περιλαμβάνονται:

- Τηλέφωνο
- Μεγαφωνικό Σύστημα
- Προβολέας Διαφανειών
- Οθόνες προβολής LCD
- Ραδιόφωνο
- Τηλεόραση
- Βιντεοκινητήρες
- Ηλεκτρονικό Ταχυδρομείο
- Διαδίκτυο
- Laser Disk
- CD-ROM
- DVD

Για την ηλεκτρονική επικοινωνία, το ρόλο των τεταρτογενών Νέων Μέσων στην επικοινωνία, τις παγίδες και τα πλεονεκτήματα θα γίνει αναφορά παρακάτω.
6. Την ανάγκη για ανατροφοδότηση ή απάντηση στο μήνυμα.

Όταν το διευθυντικό στέλεχος διαβιβάσει μηνύματα σε άλλους, πρέπει να προσπαθήσει να ανακτήσει εμπειριστική και λεπτομερή ανατροφοδότηση αναφορικά με το αν αντιλήφθηκαν το σκοπό του μηνύματος. Δεν αρκεί απλώς να διαβιβάζει αποφάσεις, επιθυμίες, αισθήματα, υποδείξεις, εκτιμήσεις, ή οδηγίες για δράση, χωρίς να εξακριβώνει εάν τα μηνύματα γίνονται απολύτως κατανοητά. Η κατανόηση του μηνύματος, όπως προαναφέρθηκε, είναι απαραίτητη για την ολοκλήρωση της επικοινωνίας.

2.3.2 Ο/η διευθυντής/ρια ως αποδέκτης της επικοινωνίας

Λόγω της θέσης τους οι διευθυντές/ριες σχολικών μονάδων, εκτός από φορείς επικοινωνίας γίνονται πολλές φορές αποδέκτες γραπτών και λεκτικών μηνυμάτων από: τη διοικητική ιεραρχία, το διδακτικό και βοηθητικό προσωπικό, τους μαθητές και τις μαθήτριες, από τους γονείς, από το εξωτερικό περιβάλλον, από άλλες σχολικές μονάδες. Αυτά τα μηνύματα πρέπει να αξιολογούνται από τα διευθυντικά στελέχη ως προς την συνάφεια τους, το περιεχόμενό τους, τη σοβαρότητά τους, και την επίδρασή τους. Τα παρακάτω ερωτήματα πρέπει να θέτει ο/η κάθε/μια διευθυντής/ρια ως αποδέκτης της επικοινωνίας προκειμένου να προβεί στον έλεγχο των μηνυμάτων των οποίων γίνεται αποδέκτης. Τα νοερά ερωτήματα είναι τα εξής:

I. Για ποιο λόγο αποστέλλεται το μήνυμα; Ποιος είναι ο σκοπός, είτε διατυπώνεται είτε όχι; Τι ελπίζει να πετύχει ο αποστολέας;

II. Ποια είναι η πραγματική βάση του μηνύματος; Ποιες γλωσσικές εκφράσεις του μηνύματος βασίζονται σε πληροφορίες, ποιες σε απόψεις, και ποιες σε υποθέσεις;

III. Ποια βασικά στοιχεία δεν συμπεριλαμβάνονται στο μήνυμα; Σε ποια ερωτήματα δεν απαντά το μήνυμα; Ποια άλλα ερωτήματα εγείρει;

IV. Τι μαρτυρά το μήνυμα στον διευθυντή για τον αποστόλα; Τι φανερώνει για τις προσδοκίες του αποστόλα για το ρόλο του διευθυντή; Τι υποδηλώνει για την αντίληψη που έχει ο αποστόλας για τη σχέση του με τους άλλους, μέσα και έξω από τον οργανισμό; (Gorton & Alston, 2009: 110-1).

Προκειμένου ο/η διευθυντής/ρια να εξασφαλίσει μια έγκυρη και έγκαιρη πληροφόρηση που σχετίζεται είτε με προτεινόμενες είτε με υλοποιηθείσες ενέργειες,
θα πρέπει να ενθαρρύνει την ανοιχτή και ευλεκτική επικοινωνία. Στο πεδίο της αξιολόγησής του μηνύματος πρέπει να μπει και η όποια σκοπιμότητά του, ώστε να είναι σε θέση να αναγνωρίζει τους κρυφούς στόχους που ίσως μεταφέρει το μήνυμα και να προσαρμόζει τη συνείδησή της σε προσωπικότητα και να εκφράζει τη συμπεριφορά του.


Ο/η διευθυντής/ρια του οργανισμού, ως αποδέκτης του μηνύματος, θα πρέπει να έχει προτίπο στόχο την ανάπτυξη της αποτελεσματικής ακρόασης του/της, αφού αυτή δεν αποτελεί μια κληρονομική ικανότητα αλλά επίκτητη, και κατά συνέπεια μπορεί να αναπτυχθεί και να καλλιεργηθεί. O Newton (1990) υποστήριζε ότι οι άνθρωποι συχνά ζυγιστούνατε μεταξύ μας σε μεγάλο βαθμό λόγω της ανάλογης δραστικότητας ή αποτελεσματικότητας της επικοινωνίας, και όπως επιθυμεί να γίνει καλύτερος ακροατής πρέπει πρώτα να αλλάξει στάση. Πρέπει να είναι αποφασισμένος να μάθει από τους άλλους και να πιστεύει ότι όλοι έχουν να διδάξουν κάτι.


Τι πρέπει να αποφεύγετε

- Το να προσποιήσετε ότι προσέχετε (η προσποίηση ότι ακούτε)
➢ Το να ακούτε ψάχνοντας για λεπτομέρειες χωρίς να εξετάζετε το γενικότερο νόημα
➢ Το να επικεντρώνεστε στην εξωτερική παρουσίαση και στον τρόπο ομιλίας εις βάρος του περιεχομένου
➢ Το να υποκύπτετε σε αντιπεριπτωσμούς
➢ Το να απορρίπτετε το περιεχόμενο επειδή θεωρείτε ότι είναι ανιαρό
➢ Το να σταματάτε να ακούτε διότι το περιεχόμενο είναι δύσκολο να το κατανοήσετε

Τι πρέπει να αξιοποιείτε

➢ Να αποκλείετε τους εξωγενείς περιπτώσεις
➢ Να επικεντρώνετε νοητικά και σωματικά σε όσα λένε οι άλλοι
➢ «Να ακούτε με ένα τρίτο αυτό» - να επιδεικνύετε ευαισθησία σ’αυτά που οι άλλοι φαινόνται να λένε … ή να μη λένε
➢ Να θέτετε ερωτήσεις για να αποσπάτε πληροφορίες ή για να αποσαφηνίζετε ιδέες
➢ Να απαντάτε στράτους χωρίς να τους ασκείτε κριτική
➢ Να συνοψίζετε περιοδικά όσα νομίζετε ότι λένε οι άλλοι, και να αποσπάτε τις αντιδράσεις τους αναφορικά με το αν τους ακούσατε σωστά ή όχι

Προτεινόμενες Αντιδράσεις

➢ Να επιδεικνύετε προσήλωση
➢ Να αναζητάτε περισσότερες πληροφορίες
➢ Να ζητάτε διευκρινίσεις
➢ Να παραράξετε
➢ Να εκφράζεστε
➢ Να συνοψίζετε

Μηνύματα διαβεβαιώσης

Το πρώτο πράγμα το οποίο οφείλουν οι διευθυντές/μες να κάνουν είναι να ακούμε προσεκτικά το συνομιλητή τους. Είναι το μισό της «επιτυχίας» να εστιαστούνε πάνω στον ομιλητή τους. Το άλλο μισό σχετίζεται με την ανάπτυξη τεχνικών που θα διευκολύνουν την αποτελεσματική ακρόαση. Είναι πολύ σημαντικό
να κατανοήσει ο συνομιλητής τους ότι τον ακούνε προσεκτικά και αποκλειστικά και
tαυτόχρονα να επιβεβαιώνουν την προσπάθεια του ομιλητή να μας να εκφράσει τις
σκέψεις του, τα αισθήματά του, δηλαδή να επικοινωνήσει. Αυτό θα επιτευχθεί με τα
μηνύματα διαβεβαίωσης.

Με τα μηνύματα διαβεβαίωσης (assertionmessages) εκφράζουμε τα δικά μας
αισθήματα και σκέψεις με ένα τρόπο ο οποίος μεταδίδει τις ανάγκες μας χωρίς να
βάζει τον ακροατή σε αμυντική θέση. Αναφέρει χαρακτηριστικά ο Bolton (1986
Sullivan&Glanz, 2006: 92) πως τα μηνύματα διαβεβαίωσης είναι η ανταπόκριση του
σκεπτόμενου όντος όταν ο χώρος του παραβιάζεται. Στόχος των μηνυμάτων
diabebaiowsis για τον αποδέκτη είναι να βρει μια λύση η οποία να διατηρεί το δικό
tου αυτοσεβασμό ενώ την ίδια όψη αντιμετωπίζει τις ανάγκες του αποστολέα. Τα
μηνύματα διαβεβαίωσης ενθαρρύνουν τον ομιλητή να μας πάει την κουβέντα σε
«βάθος» αφού ο ιδίος κατανοεί ότι τον παρακολουθούμε. Αυτά μπορεί να είναι
dιάφορες μη λεκτικές παρατρύνσεις όπως:

 «Ναι.» «Α, χα.» «Κατάλαβα.»
 «Εντάξει» «Και»
 «Πράγματι»
 «Τότε;»
 «Συνέχισε»
 «Για παράδειγμα»
 «Πες μου περισσότερα»
 «Σωστά!»
 «Συνέχισε!»
 «Περιοδική, ελαφρά κλίση της κεφαλής»
 «Χαμόγελο»
 «ανοιχτή γλώσσα του σώματος δηλαδή δεν παίρνουμε αμυντική θέση,
έχουμε την κατάλληλη απόσταση από τον ομιλητή, δεν είμαστε ούτε
πολύ κοντά ούτε πολύ μακριά»
 «διατηρούμε την επαφή με τα μάτια»
 «το περιβάλλον στο οποίο γίνεται η αλληλεπίδραση δεν έχει
εξωτερικές επιδράσεις που να μας αποστάσουν την προσοχή»
«Είμαστε αντικριστά στον ομιλητή και γέρνουμε προς τα μπροστά και βέβαια ο χώρος μας να είναι ελεύθερος από εμπόδια για παράδειγμα να μην υπάρχει ένα γραφείο σαν εμπόδιο.»

Επίσης μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε μια δεύτερη κατηγορία μηνυμάτων διαβεβαιώσεως, την «αντανάκλαση και διασαφήνιση» (Reflecting and clarifying), όπου χρησιμοποιούμε φράσεις όπως:

- «Ενδιαφέρον. Θα μπορούσατε να μου πείτε περισσότερα γι’ αυτό;»
- «Είστε θυμωμένος διότι ….»
- «Αισθάνεστε έτσι…. Διότι….»
- «Θα θέλατε …….»
- «Καταλαβαίνω ότι βλέπετε το πρόβλημα ως …….»
- «Δεν είμαι σίγουρος αλλά νομίζω ότι εννοείτε …….»
- «Νομίζω ότι λέτε …….»
- «Δεν είμαι βέβαιος ότι καταλαβαίνω. Θα μπορούσατε να είστε περισσότερο επεξηγηματικός ή να δώσετε ένα παράδειγμα;»
- «Λέτε δηλαδή…. Σωστά;»
- «Φαίνεστε παραγμένος μαζί μου. Είναι έτσι;»
- «Ας προσπαθήσω να συνοψίσω τα κύρια σημεία που θέσατε, κι εσείς πείτε μου αν παρέλειψα κάτι.»

Όλα τα παραπάνω στοιχεία στο να αναπτύξουν οι διευθυντές/ριες δεξιότητες ακρόασης, προκειμένου να έχουν μια αποτελεσματική επικοινωνία (Sullivan & Glanz, 2006: 97). Υπάρχουν πολλά παραδείγματα όπου ο χρόνος που αφιερώνει κάποιος σε έναν που επιθυμεί να του μεταφέρει μηνύματα δεν είναι ποιοτικός. Υπάρχουν για παράδειγμα περιπτώσεις όπου κατά τη διάρκεια της επικοινωνίας, ο δεκτής σηκώνει το κινητό του να απαντήσει σε μια κλήση, ή θα φωνάζει τη γραμματεία για να διεκπεραίωσε κάτι επιπρόσθετα.

| Πρακτική ενηλίκων | Πανεπιστημιακή τάξης | Οι μαθητές περιγράφουν τι και πού αυτοί διδάσκουν και τις προηγούμενες τους εμπειρίες διδασκαλίας. Τους λόγους που έχουν πάρει αυτό το μάθημα και τις προσωπικές τους φιλοδοξίες |
| Ηγέτες με άλλους ηγέτες | Οι ηγέτες μιλάνε σχετικά με την ηγετική τους κατάσταση και το σχολείο και τους στόχους τους, τις φιλοδοξίες και τις προκλήσεις που έχουν |
| Επαγγελματική ανάπτυξη | Το προσωπικό εξηγεί όταν αυτό είναι κατάλληλο πού και τι αυτοί διδάσκουν, το λόγο που έχουν επιλέξει αυτό το σεμινάριο και τι ελπίζουν να μάθουν και να πάρουν μαζί τους στην τάξη ή στο σχολείο όταν επιστρέψουν |
| Συνάντηση μιας ομάδας | Το προσωπικό εξηγεί γιατί συμμετέχουν σ’ αυτή την ομάδα, τι ρόλο θα ήθελαν να παίξουν και τι στόχους βλέπουν για την ομάδα. |
| Συναντήσεις γονέων | Οι γονείς – κηδεμόνες περιγράφουν ποιο είναι το παιδί τους ή τα παιδιά τους, χαιρέζονται κάτι θετικό σχετικά με τη δική τους εμπειρία ή την εμπειρία των παιδιών τους μέσα στο σχολείο και αναδεικνύουν μία ανησυχία που θα ήθελαν να αντιμετωπιστεί. |
Πρακτική με μαθητές

| Κ-12 classroom | Οι μαθητές δίνουν το όνομά τους, λένε σε ποια τάξη βρίσκονται και ποιον δάσκαλο ή ποιους δασκάλους είχαν την προηγούμενη χρονιά και ποια είναι τα αγαπημένα τους μαθήματα και τα μαθήματα που τους προκαλούν περισσότερο. Οι μαθητές αναφέρουν επίσης ένα πράγμα που θα ‘θελαν να μάθουν αυτή τη χρονιά |

ΠΗΓΗ: Sullivan & Glanz, 2006, Building Effective Learning Communities, Corwin Press.

Η παραπάνω δραστηριότητα μπορεί να χρησιμοποιηθεί είτε μεμονωμένα από κάθε εκπαιδευτικό είτε από μια ομάδα εκπαιδευτικών του σχολείου. Τα παιδιά κάθε ηλικίας μπορούν επίσης να βελτιώσουν την ικανότητά τους να μπαίνουν εάν βελτιώσουν τις δεξιότητες ακρόασης. Οι προτάσεις του παραπάνω πίνακα στοχεύουν στο να δώσουν μία ιδέα των τύπων των ερωτήσεων οι οποίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε κάθε επίπεδο για να αυξήσουν την αντίληψη των δεξιοτήτων ακρόασης των συμμετεχόντων.

Ο Bolton (Sullivan&Glanz, 2006:99) μας προειδοποιεί να μη χρησιμοποιούνται τα μηνύματα διαβεβαιώσης σε καταστάσεις υψηλού ρίσκου. Η συμβουλή του είναι ότι η κατάσταση θα πρέπει να τηρείται ακόλουθα κριτήρια τα οποία πρέπει να έχουμε υπόψη μας:

I. Υπάρχει μεγάλη πιθανότητα ότι ο άλλος θα τροποποιήσει την προβληματική συμπεριφορά.
II. Υπάρχει χαμηλή πιθανότητα ότι ο δεκτής θα παραβιάσει το χώρο του άλλου ατόμου.
III. Υπάρχει μικρή πιθανότητα ότι θα μειώσει την αυτοεκτίμησή του άλλου ανθρώπου.
IV. Υπάρχει χαμηλό ρίσκο του να καταστρέψει τη σχέση.
V. Υπάρχει χαμηλό ρίσκο του να μειώσει την παρακίνηση του άλλου.
VI. Υπάρχει μικρή πιθανότητα ότι η αμυντικότητα θ’ αναχεί σε καταστροφικά επίπεδα.

Επιλογικά, μπορούμε να εισχωριστούμε πως όταν κάνουμε χρήση των μηνυμάτων διαβεβαιώσης η περιγραφή συμπεριφοράς θα πρέπει να είναι συγκεκριμένη και αντικειμενική. Δεν είναι σωστό να βγάζουμε εύκολα συμπεράσματα όπως να είμαστε κριτικοί και τέλος να είμαστε σίγουροι ότι η διαβεβαιώση μας δεν είναι σε κακό τόπο, ότι χρησιμοποιείται ένα μικρό θέμα αντί να αντιμετωπίζεται ένα μεγαλύτερο ή ότι παραβλέπουμε μικρά θέματα μέχρι που αυτά δημιουργήσουν ένα μεγάλο θέμα (Bolton, στο Glanz, 2006: 102).

2.3.3 Ο/η διευθυντής/ρια ως επόπτης της επικοινωνίας

Μέχρι τώρα είδαμε το διευθυντικό στέλεχος να πάρνει και να αποστέλλει μηνύματα, να είναι φορέας και αποδέκτης μηνυμάτων. Στη σχολική μονάδα όμως, δεν είναι το μόνο πρόσωπο που έχει αυτούς τους ρόλους. Όλο το υπόλοιπο ανθρώπινο δυναμικό, οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές/ριες, το βοηθητικό προσωπικό, επίσης επικοινωνούν είτε μεταξύ τους είτε με όλους ανθρώπους. Η επικοινωνία του προσωπικού καθορίζει τόσο το κλίμα όσο και τους στόχους της σχολικής μονάδας. Οι επικοινωνιακές δεξιότητες και ικανότητες των ανθρώπων που σχετίζονται με την εκπαιδευτικού διαδικασία αντανακλούν και την ποιότητα του σχολικού κλίματος. Μια ελκυστική ανοιχτή επικοινωνία που να δείχνει την ευαισθησία και το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών, για παράδειγμα προς τους μαθητές και τους γονείς, δημιουργεί τις συνθήκες για θετικά εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Ο/η διευθυντής/ρια σχολικής μονάδας, ανεξάρτητα από βαθμίδα εκπαίδευσης, είναι το άτομο το οποίο πρέπει να ελέγχει το επικοινωνιακό περιβάλλον.

Τι σημαίνει όμως εποπτεία της επικοινωνίας; Η εφαρμογή αυτή του ελέγχου επικοινωνίας επεκτείνεται και στο εξωτερικό περιβάλλον της σχολικής μονάδας; Για να απαντήσουμε στα παραπάνω ερωτήματα θα πρέπει να αναγνωρίσουμε ορισμένα δεδομένα αναφορικά με την έκταση της επικοινωνίας. Το πρώτο είναι ότι η επικοινωνία μπορεί να είναι επίσημη ή ανεπίσημη. Το δεύτερο είναι ότι η επικοινωνία μπορεί να λαμβάνει χώρα όχι μόνο μέσα στη σχολική μονάδα από το ανθρώπινο δυναμικό αλλά να υπερβαίνει τα οριά της, και στο εξωτερικό περιβάλλον. Υπάρχουν στο εξωτερικό περιβάλλον ειδικές ομάδες ενδιαφέροντος.
όπως γονείς, τοπικοί ηγέτες, και φορείς, οι οποίοι επικοινωνούν με το σχολείο και λαμβάνουν μηνύματα από άτομα που έχουν άμεση ή έμμεση σχέση με το σχολείο ή την περιφέρεια. Είναι προς όφελος του/της διευθυντή/ριας να προσπαθήσει να ελέγχει (στο βαθμό που είναι δυνατό) τα δίκτυα επικοινωνίας, επίσημα και ανεπίσημα, που λειτουργούν στο εκπαιδευτικό οργανισμό και την κοινότητα, και να εξακριβώσει την παραποίηση των μηνυμάτων.

Υπάρχουν αμέτρητα παραδείγματα παραποίησης μηνυμάτων που όχι μόνο δυσκολεύουν την κατανόησή τους, αλλά δημιουργούν και προβλήματα. Η εποπτεία ή ο Ελεγχός της επικοινωνίας σημαίνει ότι ένας/μια διευθυντής/ρια θα πρέπει να να ενημερώνεται συνεχώς σχετικά με το ποιος επικοινωνεί με ποιον και για τι, αναφορικά με το σχολείο ή τη σχολική περιφέρεια. Φυσικά, δεν θα είναι πάντα εφικτό για τον/την διευθυντή/ρια να γνωρίζει όλα τα μηνύματα που αποστέλλονται προς, και από, και εντός του σχολείου. Αναγνωρίζοντας, όμως, και εδραιώνοντας ανοιχτές γραμμές επικοινωνίας με κάποια σημαντικά άτομα και ομάδες που ονομάζονται υπεύθυνοι αλληλογραφίας, ένας διευθυντής θα είναι σε θέση να ελέγχει τα πιο σημαντικά μηνύματα από και προς το σχολείο (Gorton & Alston, 2009: 113-4).

Για την αποφυγή αρνητικών καταστάσεων αναφορικά με τη διαβίβαση μηνυμάτων, εντός ή εκτός του σχολικού περιβάλλοντος, ο διευθυντής θα πρέπει να είναι σε θέση να εποπτεύει την επικοινωνιακή συμπεριφορά αυτών των βασικών διαβιβαστών μηνυμάτων. Αυτό γίνεται πιο εύκολο όταν υπάρχει ενδοσχολική εκπαίδευση-επιμόρφωση πάνω σε επικοινωνιακές τεχνικές. Μια συνεχής και κατάλληλη εκπαίδευση σε επικοινωνιακά ζητήματα θα λειτουργούσε προδραστικά προς αποφυγή διυθαρρυστικών καταστάσεων, απουσιών, πειθαρχικών προβλημάτων κ.λπ. (Kouzes, 2003).

Βασικό μέλημα ενός/μιας διευθυντή/ριας σχολείου ο/η οποίος/α επιθυμεί να έχει την εποπτεία των μηνύματα επικοινωνίας που προέρχονται από το χώρο του σχολείου ή της σχολικής κοινότητας είναι να εξακριβώσει την ταυτότητά τους. Τα άτομα που μπορεί να είναι βασικοί φορείς επικοινωνίας σε μια περιοχή μπορεί να μην ασκούν επιρροή σε μια διαφορετική κοινότητα ή το αντίθετο. Δεν είναι λίγες οι φορές όταν κάποιο πρόσωπο με ιδιαίτερη επικοινωνιακή δυνατότητα στην τοπική αυτοδιοίκηση επιθυμεί να έχει λόγο στα τεκταινόμενα της σχολικής μονάδας. Οι διευθυντές τοπικών οργανισμών, όπως της δημοτικής ή περιφερειακής αρχής, που
ενδεχομένως πρωταρχικός τους σκοπός μπορεί να είναι η αναβάθμιση της εκπαίδευσης ενδεχομένως να αποτελούν βασικούς φορείς επικοινωνίας στη σχολική κοινότητα, αλλά μεγάλος πίεσης. Αυτά είναι τα άτομα με τα οποία πρέπει ο διευθυντής να διατηρεί ανοιχτές γραμμές επικοινωνίας. Πρέπει να κρατά συχνή και τεκμηριωμένη επιφάνεια, ειδικά αναφορικά με το αν αυτοί οι βασικοί φορείς επικοινωνίας λαμβάνουν και αποστέλλουν ακριβείς πληροφορίες για το σχολείο ή τη σχολική περιφέρεια. Επιπλέον, ένα διευθυντικό στέλεχος έχει τη δυνατότητα να αντλήσει πληροφορίες από τα στελέχη και το προσωπικό των σχολείων που ζουν εντός της κοινότητας για την ταυτότητα των κύριων φορέων επικοινωνίας. Αφού γίνει αυτό, είναι σημαντικό ο/η διευθυντής/ρια να αναπτύξει και να διατηρήσει ανοιχτές γραμμές επικοινωνίας μαζί τους. Συνήθως αυτοί οι φορείς επικοινωνίας μαθαίνουν τις φήμες και τα κουτσουμπολία που αφορούν το σχολείο και προειδοποιούν τον διευθυντή γι' αυτά. Ακόμη, μια αποκλίνουσα επικοινωνιακή συμπεριφορά εντός ή από τη σχολική μονάδα από στελέχη της, μπορεί μέσω της επικοινωνιακής εποπτείας να αντιμετωπιστεί στη γέννηση της χωρίς να επεκταθεί από ένα/μια άγριουνη, ενεργητικό/ή και διοριστικό/ή διευθυντή/ρια σχολικής μονάδας που πρέπει να είναι παντού παρόν και παρούσα στο σχολική κοινότητα (Ράπτης, 2006).

2.3.4 Ο/η διευθυντής/ρια ως αναζητητής της επικοινωνίας

Έχουναναφερθείεμμερτά τόσο τρεις επικοινωνιακοί ρόλοι των διευθυντών/ριών σχολικών μονάδων: ο ρόλος του αποστολέα μηνυμάτων, του παραλήπτη μηνυμάτων και του επόπτη της επικοινωνίας. Το ρεπερτόριο των ρόλων δεν μπορεί να θεωρηθεί πλήρες αφού λείπει ένας βασικός ρόλος του/της διευθυντή/ριας, αυτός του αναζητήτη της επικοινωνίας. Το διευθυντικό στέλεχος θα πρέπει ενεργά να επιζητεί δεδομένα, αντλήσεις και ιδέες από άλλα άτομα εντός κι εκτός του οργανισμού, να αναζητά δηλαδή την επικοινωνία. Προκειμένου να είναι σε θέση να πάρουν μια βέλτιστη απόφαση, οι διευθυντές/ριες δεν πρέπει να θεωρούν δεδομένο πως όλα τα μηνύματα που διαβιβάζονται θα είναι ακριβή, έγκυρα, και ολοκληρωμένα. Αυτό δεν είναι ρεαλιστικό, διότι αρκετές είναι οι φορές όπου σημαντικές πληροφορίες αποσπώνται καθώς θεωρούνται ήσυχος ενδιαφέροντος για τον διευθυντή ή επειδή οι άλλοι ανησυχούν ότι η φύση της επικοινωνίας μπορεί να επηρεάσει αρνητικά τη σχέση τους. Για να ξεπεράσει αυτά τα εμπόδια στην επικοινωνία, ένας
διευθυντής πρέπει να καταβάλλει συνεχείς και επίμονες προσπάθειες ώστε να κατανοήσει τη στάση και τις απόψεις των συνεταίρων του.

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, ο/η διευθυντής/ρια θα πρέπει να ανακτήσει εμπειριστατομημένη και λεπτομερή ανατροφοδότηση αναφορικά με το αν τα μηνύματα έχουν γίνει κατανοητά και είχαν το επιθυμητό αποτέλεσμα. Όσο και αν έχουν κατανοήσει, για παράδειγμα, οι εκπαιδευτικοί αυτό που δήλωσαν ο/η διευθυντής/ρια μέσα από ένα επικοινωνιακό διάλογο τα μηνύματα(π.χ. από το μεγάφωνο, με μια γραπτή αναφορά ή υπόμνημα, ή κατά τη διάρκεια της συνεδρίασης του Συλλόγου Διδασκόντων) το ερώτημα είναι: Επέφερε το μήνυμα τα επιθυμητά αποτελέσματα; Στην περίπτωση της αρνητικής απάντησης ο/η διευθυντής/ρια θα πρέπει να αναζητήσει το λόγο της αποτυχίας.

Η ενίσχυση της επικοινωνίας σε όλα τα επίπεδα είναι από τα πιο βασικά καθήκοντα του διευθυντικού στελέχους. Αυτή η ενίσχυση θα προέλθει μέσω της ενθάρρυσης της ορθής και ειλικρινούς επικοινωνίας. Θα πρέπει να είναι ταυτόχρονα κάθετη και οριζόντια. Επίσης, σημαντικό είναι η εδραίωση ενός κλίματος εμπιστοσύνης και σεβασμού ανάμεσα στους ανθρώπους του οργανισμού προκειμένου να υπάρξει περισσότερη επικοινωνία. Είναι πολύ σημαντικό τα άτομα να αισθανθούν ασφαλή ώστε να μεταφέρουν πληροφορίες, να πουν την άποψή τους, να προτείνουν, να διαφοροποιηθούν, να έρθουν σε ιδεολογική σύγκρουση προκειμένου ο οργανισμός να γίνει ένα μανθάνον σύστημα (Bouvier, 2013: 63). Οι συνεδριάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων, ως διοικητικό όργανο στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, θα μπορούσαν να παρέχουν πάρα πολύ χρήσιμες ποιοτικές πληροφορίες σχετικά με τα επικοινωνιακά πρότυπα, τις σχέσεις, και το περιεχόμενο στο σχολείο. Βασικός σκοπός της σχολικής διεύθυνσης είναι να βελτιώσει το επικοινωνιακό κλίμα αυξάνοντας τον αριθμό και τη συχνότητα της εσωτερικής επικοινωνίας σε όλα τα επίπεδα. Είναι αναγκαίο από τη σχολική διεύθυνση να αναπτύξει στρατηγικές ώστε να οικοδομήσει προσωπική και υπηρεσιακή εμπιστοσύνη με όλο το ανθρώπινο δυναμικό και ταυτόχρονα να αναπτύξουν στρατηγικές και τεχνικές για τη βελτίωση του κλίματος στο σχολείο.
3. Η διεύθυνση της σχολικής μονάδας και η αποτελεσματική επικοινωνία


- Εκτίμηση των πηγών της πληροφορίας
- Εμπλοκή ικανόν ανθρώπων στη διαδικασία της επικοινωνίας
- Πλήρη κατανόηση του περιεχομένου του μηνύματος
- Καθιέρωση μιας ανοικτής πολιτικής επικοινωνίας η οποία μπορεί να γίνεται κατανοητή από τον καθένα. Ένα εγχειρίδιο γραπτής πολιτικής και διαδικασιών ίσως είναι απαραίτητο και χρήσιμο.
- Δημιουργία γραμμών επικοινωνίας οι οποίες είναι όσο το δυνατόν πιο σύντομες και πιο άμεσες για όλα τα μέλη του προσωπικού, τους μαθητές και τους γονείς. Η χρήση σημειώσεων μέσα στο σχολείο, ανακοινώσεων, μιας μηνιαίας εφημερίδας, τα e-mails και οι πληροφορίες μέσω των ιστοσελίδων είναι μερικές χρήσιμες μέθοδοι για να δημιουργήσουμε αυτές τις γραμμές επικοινωνίας.
- Να είναι η επικοινωνία συνεχόμενη και συστηματική. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί:
  - με την ανάρτηση σχετικής πληροφόρησης πάνω στον πίνακα πληροφοριών. Ο καθένας θα ξέρει ότι εκεί είναι το μέρος για να ψάξει για την πληροφορία κλειδί. Επομένως να βεβαιωθείτε ότι αναρτάτε τις σημαντικές πληροφορίες που αφορούν του δασκάλους.
  - Με το να δημοσιεύεται ένα εβδομαδιαίο δευτεριακό περιοδικό newsletter. To newsletter μπορεί να είναι σύντομο ακόμα μπορεί να είναι ένα μονοσέλιδο με χρήσιμες ανακοινώσεις
  - Με το να κρατάτε ενημερωμένη την ιστοσελίδα του σχολείου
  - Με το να ενημερώνονται οι εκπαιδευτικοί μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου.
Παρόλο που τα ηλεκτρονικά μηνύματα είναι ένας γρήγορος και εύκολος τρόπος επικοινωνίας όταν χρειάζεται, όταν θα έρθουμε σε πιο λεπτομερή και σοβαρά θέματα οι τηλεφωνικές συζητήσεις είναι αυτές που προτείνουμε περισσότερο και οι οποίες οδηγούν σε λιγότερες παρανοήσεις, δίνουν στον παραλήπτη την αίσθηση ότι αφιερώνετε το χρόνο σας με το ν' ασχοληθείτε με το δικό του ή το δικό της πρόβλημα και ανησυχία.

Η ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων και η παρουσία του/της διευθυντή/ριας παντού στη σχολική μονάδα.

Τα γεύματα εργασίας αποτελούν μια ευκαιρία για μια φιλική συνάντηση η οποία μπορεί να συμβάλει τα μέγιστα στη δημιουργία κατάλληλης σχολικής κουλτούρας.

Η δημόσια ρητορική από τη σχολική διεύθυνση, σε ένα συνέδριο ή σε ένα σύλλογο, ενδυναμώνουν το σκοπό της σχολικής μονάδας.

Ολα τα παραπάνω μπορούν να αποτελέσουν καλές πρακτικές για την αποτελεσματική επικοινωνία των σχολικών μονάδων. Παρακάτω θα κάνουμε ιδιαίτερη αναφορά για το ρόλο της νέας τεχνολογίας στη διοικητική επικοινωνία και πώς διαχειρίζομαστε τη διαφορετικότητα αναφορικά με την επικοινωνία.

4. Πώς η τεχνολογία της πληροφορικής επηρεάζει τη διοικητική επικοινωνία;

Τα Νέα Μέσα επηρεάζουν τόσο τις λειτουργίες της διοίκησης όσο και τα επίπεδα της διοίκησης (Schermerhorn, 2012). Όλες οι λειτουργίες της διοίκησης (προγραμματισμός, οργάνωση, ηγεσία και έλεγχος), καθώς και οι δυο λειτουργίες κλειδί για κάθε οργανισμό, η επικοινωνία και η λήψη αποφάσεων, επηρεάζονται από τα τεταρτογενή Νέα Μέσα (Robbinsκαι συν., 2012). Σε έναν κόσμο δικτυωμένο όλο το εικοσιστετράωρο, επτά ημέρες της εβδομάδας (24/7), οι σχολικές μονάδες δεν θα μπορούσαν να απέχουν από αυτό το χαρακτηριστικό. Είναι επιτακτική η ανάγκη διαδικτύωσης των σχολικών μονάδων, είτε μέσα στην ίδια τη σχολική μονάδα, είτε με άλλες σχολικές μονάδες, είτε με τη διοικητική ιεραρχία, και τέλος είτε με διάφορους φορείς. Η ανταλλαγή εκ μέρους της σχολικής διεύθυνσης εμπειριών και
διαδικτύωσης είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχία ενός οργανισμού (Ράπτης και Ψαράς, 2015).

Η επικοινωνία με τους άλλους μπορεί να διευρυνθεί και να προαχθεί με τη σύνδεση υπολογιστών και την αξιοποίηση διοικητικής δικτύωσης ή δικτύων διαχείρισης. Μέσα από ένα δίκτυο, οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές μπορούν να επικοινωνούν για τις συνεργασίες του οργανισμού, την πρόοδο των μαθητών, και τις συσκέψεις των γονέων. Τα δίκτυα διαχείρισης μπορούν να συνδέσουν κάθε αίθουσα με το γραφείο του διευθυντή ώστε να κάνει εύκολη την τακτική αναφορά, ή του σχολικού συμβούλου ή με το ηλεκτρονικό σύστημα διαχείρισης της περιφέρειας. Το δίκτυο υπολογιστών οργανώνει την οικονομική διαχείριση, τον απογραφικό έλεγχο, τον προγραμματισμό μεταφοράς μαθητών, την επεξεργασία κειμένων, και τα δεδομένα φοίτησης για άμεση επικοινωνία με το ευρύ κοινό. Ένα διαδικτυακό σύστημα επικοινωνίας επιτρέπει επίσης στους διευθυντές να επικοινωνούν μεταξύ τους, με ιδρύματα ερευνών, με κρατικές υπηρεσίες εκπαίδευσης, και με επαγγελματίες σε όλο τον κόσμο, ανταλλάσσοντας πολύτιμες πληροφορίες πάνω σε θέματα εκπαίδευσης. Η διαδικτύωση δεν αποτελεί πλέον φουτουριστική ή υπερβολικά μοντέρνα έννοια. Οι ολοκληρωμένες διαδικτυακές στρατηγικές παρέχουν μια ολοκληρωμένη λύση για τη διαβίβαση και την κοινή μεταφορά πληροφοριών, είτε μέσω βίντεο οπτικών εικόνων είτε μέσω σύνδεσης με προσωπικούς υπολογιστές και κεντρικά πλαίσια (Gorton&Alston, 2009).

Επίσης, όπως αναφέρουν οι Φεσάκης και Λαζάκιδου (2017: 72-5) οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών, χρησιμοποιούνται από τις εκπαιδευτικές δομές περισσότερο με τα χαρακτηριστικά των διεκπεραιωτικών εργαλείων και της ενημέρωσης και στάντια για τον στρατηγικό σχεδιασμό. Είναι χαρακτηριστικό ότι στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έως το 2010 δεν υπήρχε στο αρμόδιο υπουργείο βάση δεδομένων. Για πρώτη φορά γίνεται χρήση του …… και κατόπιν του Myschool, όπου μπορούν οι περιφερειακές δομές και οι κεντρικές δομές να επεξεργαστούν δεδομένα και να πάρουν πληροφορίες προκειμένου να διευκολυνθεί η διαδικασία βέλτιστων αποφάσεων (Robbins και συν., 2012). Ο Bernhardt (2013) κάνει αναφορά στον όρο «εγγραφοματισμός δεδομένων» (dataliteracy), δηλώνοντας πως αυτός είναι η συλλογή, η ανάλυση και η επικοινωνία των δεδομένων. Γίνεται κατανοητό πως σε λειτουργικό επίπεδο η συλλογή των δεδομένων είναι απαραίτητη για να μπορέσουμε σε ένα δεύτερο επίπεδο, μετά την
ανάλυση αυτών, να μπορέσουμε να σχεδιάσουμε προγράμματα με στόχο τη βελτίωση
tου εκπαιδευτικού έργου και κατά συνέπεια του εκπαιδευτικού οργανισμού. Μπορούμε να αναφέρουμε για παράδειγμα την καταγραφή των δεδομένων στη
dευτεροβάθμια εκπαίδευση (π.χ. σε ένα γυμνάσιο) που σχετίζονται με τις απουσίες. Σε μια πρώτη ανάγνωση μας δίνεται η δυνατότητα να ενημερωθούμε για την ατομική
πορεία του κάθε μαθητή και της κάθε μαθήτριας και ανάλογα να δράσουμε για την
ενημέρωση των γονέων, την πορεία της μάθησης και την πρόοδο του/της. Σε ένα
dεύτερο επίπεδο όμως θα μπορούσαμε, αφού επεξεργαστούμε τα δεδομένα, να
προγραμματίσουμε εκπαιδευτικά προγράμματα με στόχο τη μείωση των μαθητικών
αποβολών από τη σχολική μονάδα σε ποσοστό 50% για την επόμενη διδακτική
χρονιά. Η εκπόνηση αυτού του μεσοπρόθεσμου στόχου αποτελεί ένα από τα πολλά
προγράμματα που μπορεί να υλοποιήσει η σχολική μονάδα και να βελτιωθεί η
αποτελεσματικότητα της και η αποδοτικότητά της. Με αυτόν τον τρόπο δημιουργούνται στο σχολικό οργανισμό βάσεις δεδομένων που στοχεύουν στη
διευκόλυνση της μάθησης, δημιουργούνται δείκτες και οργάνα διακυβέρνησης,
αναπτύσσεται ένα συλλογικό πνεύμα και συμβάλλει στη δικτύωση του οργανισμού,
δημιουργείται αυτό που χαρακτηριστικά αναφέρει o Bouvier, 2013) η νοημοσύνη
ενός οργανισμού, απαραίτητο στοιχείο για έναν μανθάνοντα οργανισμό.

5. Είδη οργανωσιακής επικοινωνίας

Επίσημη –ανεπίσημη επικοινωνία.
Σε έναν οργανισμό έχουμε δυο βασικούς τύπους επικοινωνίας: την επίσημη
επικοινωνία και την ανεπίσημη επικοινωνία (Robbins&Judge, 2011. Κουτούζης,
1999. Ζαβλανός, 1998.)

Επίσημη Επικοινωνία είναι η επικοινωνία που γίνεται μεταξύ των μελών ενός
οργανισμού ή μεταξύ οργανισμών βάση των διαμορφωμένων επίσημων διοικητικών
dομών μέσω των τυπικών δικτύων. Αναλυτικότερα στην εκπαίδευση μπορούμε να
αναφέρουμε την επικοινωνία της σχολικής μονάδας με την προϊσταμένη αρχή, είτε
αυτή είναι προφορική είτε γραπτή. Επίσης η επικοινωνία ανάμεσα σχολικών
μονάδων ή μεταξύ σχολικών μονάδων και διάφορων οργανισμών, τυπικών, εθνικών
ή και υπερεθνικών. Επίσημη επικοινωνία έχουμε και μέσα στη σχολική μονάδα
μεταξύ των μελών της σε καθημερινή βάση. Τέτοια μορφή είναι για παράδειγμα οι οδηγίες από τον/την διευθυντή/ρια της σχολικής μονάδας ή από τον/την σχολικό/ή σύμβουλο προς τους εκπαιδευτικούς. Επίσημη είναι και η επικοινωνία που αναπτύσσεται όταν συνεδριάζει το συλλογικό διοικητικό όργανο, ο Σύλλογος Διδασκόντων.

Από τα παραπάνω γίνεται φανερό πως η κατεύθυνση της επικοινωνίας μπορεί να είναι οριζόντια ή κάθετη. Η κάθετη επικοινωνία μπορεί να είναι καθοδική ή ανοδική.

Στην περίπτωση που η επικοινωνία κινείται από ένα ιεραρχικά ανώτερο επίπεδο οργανισμού προς κάποιο υφιστάμενο οργανισμό, τότε η επικοινωνία αυτή είναι καθοδική, από πάνω προς τα κάτω. Γίνεται χρήση αυτής για να δοθούν οδηγίες για την εφαρμογή μιας συγκεκριμένης εκπαιδευτικής πολιτικής, να επισημάνουν ζητήματα ή προβλήματα, να ενημερώνει μια υπογραφή απόφαση για παράδειγμα τον τρόπο επιλογής των νέων διευθυντών/ριών. Επίσης και η επικοινωνία του/της διευθυντή/ριας σχολικής μονάδας προς τους εκπαιδευτικούς μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου είναι μια μορφή επικοινωνίας από πάνω προς τα κάτω.

Όταν η επικοινωνία ρέει από κάτω προς τα πάνω, από έναν κατώτερο ιεραρχικά οργανισμό ή άτομο προς ένα ανώτερο, τότε η επικοινωνία αυτή είναι ανοδική. Αυτή μπορεί να στοχεύει για παράδειγμα στην ενημέρωση της περιφερειακής διοίκησης για τρέχοντα ζητήματα, για τυχόν ανατροφοδότηση σε εκπαιδευτικά ζητήματα, για αναφορές που σχετίζονται με αποκλίνουσες συμπεριφορές κ.λπ.

Στην περίπτωση της οριζόντιας επικοινωνίας έχουμε επικοινωνία ανάμεσα στα μέλη της ίδιας ομάδας που ανήκουν στο ίδιο ιεραρχικό επίπεδο. Όπως τμήμα με τμήμα, προϊστάμενος με προϊστάμενο, οι εκπαιδευτικοί μεταξύ τους. Συνήθως το περιεχόμενό αυτών σχετίζεται με την ευρεσι-αναζήτηση διαφορετικών λύσεων σε ένα θέμα που υπάρχει ή στην αποσαφήνιση «σκοτεινών» σημείων μιας εγκυκλίου, ενός προγράμματος, ή στον σχεδιασμό ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, κ.λπ.

Παρακάτω παρουσιάζουμε τα τρία πιο συνηθισμένα κανάλια επικοινωνίας:
I. Τροχός

Τυπικά Οργανωσιακά Δίκτυα

ΤΡΟΧΟΣ

II. Αλυσίδα

Τυπικά Οργανωσιακά Δίκτυα

ΑΛΥΣΙΔΑ
Τυπικά Οργανωσιακά Δίκτυα
ΠΟΛΥΚΛΑΔΙΚΟ

Παρατηρούμε πως η αλυσίδα ακολουθεί μια αυτημέρη τυπική ιεραρχική κλίμακα, ανάμεσα στα επίπεδα διοίκησης. Ο τροχός στηρίζεται σε ένα και μόνο πρόσωπο, αυτό του/της διευθυντή/ριας σχολικής μονάδας, ο/η οποίος/α δεν μπαίνει σε συνεργατικές-συμμετοχικές διαδικασίες. Τέλος, πολυκλαδικό δίκτυο αποτελεί μια μορφή ανοιχτής επικοινωνίας, από όλους σε όλους, χαρακτηριστικό των σχολικών μονάδων όπου λειτουργούν συλλογικά και συνεργατικά.

Δεν ελέγχεται από τη διοίκηση και δεν αποτελεί ιεραρχική δομή (όπως θα λέγαμε το facebook στα κοινωνικά δίκτυα επαφών των ανθρώπων)

Πολλά άτομα τη θεωρούν πιο αξιόπιστη και έγκυρη από τις ενημερώσεις της διοίκησης.

Χρησιμοποιείται κυρίως για την εξυπηρέτηση των συμφερόντων των ατόμων που συμμετέχουν στη λειτουργία.

Είναι χαρακτηριστικό το παράδειγμα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα όπου πολλές ενημερώσεις ή διευκρινήσεις από το αρμόδιο Υπουργείο Παιδείας ανακοινώνονται πρώτα σε ανεπίσημα κανάλια επικοινωνίας (p.xalfavita esos) και κατόπιν στη επίσημη δομή. Με αυτόν τον τρόπο τα ανεπίσημα αυτά κανάλια διασφαλίζουν το πιο «έγκυρο» και κατόπιν προσπαθούν να εξασφαλίσουν και το «έγκυρο», δυο βασικά χαρακτηριστικά της πληροφορίας. Και οι δύο μορφές επικοινωνίας μέσα στον οργανισμό είναι το είδοςημαντικές και διαδεδομένες αναγνώρισης στον οργανισμό. Οι Hoy&Miskel (2005), αναφέρουν χαρακτηριστικά ότι παρόλο που τα τυπικά δίκτυα ή η τυπική δομή του οργανισμού είναι ισχυρότερη και καλύτερα ανεπτυγμένη, εντούτοις οι άτομα δίκτυα ή η άτυπη δομή λειτουργεί συμπληρωματικά και θεωρείται σημαντική για τον οργανισμό.

6. Διαπολιτισμική επικοινωνία

Αρκετές είναι οι φορές όπου ο πομπός και ο δέκτης ανήκουν σε διαφορετικούς πολιτισμούς και έχουν διαφορετικές κουλτούρες. Κάθε άνθρωπος λειτουργεί με το δικό του μοναδικό τρόπο, έχει το δικό του τρόπο ομιλίας, και τη δική του μέθοδο επικοινωνίας. Παρόλα αυτά, υπάρχουν κάποιοι κοινοί τρόποι με τους οποίους επικοινωνούν αυτοί που προέρχονται από διαφορετικές κουλτούρες. Ανάλογα με το που έχει μεγαλώσει κανείς, ποιος έχει φροντίσει να του διδάξει πώς να επικοινωνεί, και εάν η γλώσσα που προσπαθεί να χρησιμοποιήσει είναι η μητρική του, ο προσωπικός τρόπος επικοινωνίας αναπτύσσεται μοναδικά. Ανάλογα με τις περιπτώσεις, αυτός ο τρόπος μπορεί να είναι ή να μην είναι αποτελεσματικός. Τότε πράγματι η επικοινωνία αποτελεί μια πρόκληση. Είτε η επικοινωνία είναι προφορική
είτε μη λεκτική, μπορεί να έχουμε σαν αποτέλεσμα της επικοινωνίας την
απογοήτευση. Η προσπάθεια μας στην περίπτωση της διαφορετικότητας πρέπει να
είναι μεγαλύτερη. Ταυτόχρονα όμως θα πρέπει να έχουμε κατά νου μας ότι η
dιαφορετικότητα δε σχετίζεται μονόχα με το φύλο και τη φυλή. Η διαφορετικότητα
σχετίζεται με υλικές συνθήκες, σωματικά χαρακτηριστικά και συμβολικές
dιαφορές. Αναλυτικότερα σχετίζεται με εκτός από το φύλο και τη φυλή με: την κοινωνική τάξη, τον τόπο καταγωγής, την ηλικία, το βιολογικό φύλο, τη σεξουαλικότητα, τον τύπο του σώματος, την κουλτούρα, τη γλώσσα, το κοινωνικό φύλο, τις κοινωνικές σχέσεις,
tις σωματικές και νοητικές ικανότητες του ατόμου και το οικογενειακό πλαίσιο
(Kalantzis&Cope, 2013: 257-61).

Αναφορικά με τη γλώσσα, συνήθως ο αποστολέας του μηνύματος κάνει ένα
μεγάλο λάθος με το να υποθέτει ότι οι λέξεις και οι όροι που χρησιμοποιεί έχουν το
ιδίο σημασιονόμενο με αυτό του αποδεκτή. Όταν επικοινωνείτε με άτομα που η μητρική
tους γλώσσα διαφέρει από τη δική σας, να θυμάστε τα εξής: Το να μιλάτε
μεγαλόφωνα ή να επιμηκύνετε τις λέξεις δεν είναι πάντα φρόνιμο. Αντιθέτως, να
μιλάτε σχετικά αργά, και να κάνετε ερωτήσεις ώστε να αποσαφηνίζετε τι ακριβώς
eννοούν. Αν εκείνοι δυσκολεύονται να σας καταλάβουν, προσπαθήστε να
αναδιαπιστώσετε τη θέση σας. Το πιο σημαντικό είναι να έχετε υπομονή και να μη
φοβάστε να τους ζητήσετε να κάνουν το ίδιο. Κανείς δεν είναι κουτός, και αν
συνεργαστείτε, θα καταφέρετε να επικοινωνήσετε με επιτυχία. Επίσης, στην
περίπτωση της μη λεκτικής επικοινωνίας, παρουσιάζονται πολλές διαφοροποιήσεις.
Συγκεκριμένα, μας πληροφορεί ο Schermerhorn (2012: 501)πως οι κινήσεις των
ματιών χρησιμοποιούνται από τους Κινέζους και τους Ιάπωνες στην περίπτωση που
θέλουν να δείξουν θυμό, όχι όμως από τους Ευρωπέους. Ακόμη, ο αντίθετος «πάνω»
stην Αμερική σημαίνει όλα καλά, ενώ η ίδια η κίνηση στη Μέση Ανατολή είναι
χυδαία. Επίσης, αναφορικά με τον διαπροσωπικό χώρο, οι Ασιάτες δε συμπλήρωνες
τις συμπεριφορές που εμπεριέχουν σωματική επαφή, ενώ οι Λατίνοι το αντίθετο.

Μεγάλος εξήρος της αποτελεσματικής διαπολιτισμικής επικοινωνίας είναι η
tάση να θεωρείται ένας πολιτισμός ανώτερος από τους άλλους (εθνοκεντρισμός). Οι
αμερικάνοι αποδίδουν μεγάλη αξία στον ατομικισμό, ενώ οι Ιάπωνες στη
συλλογικότητα (Robbinsκαι συν. 2012: 637-8).
Αρκετές είναι οι φορές όπου οι διαφορές φύλου αποτελούν φραγμούς και παρεμποδίζουν την αποτελεσματική επικοινωνία. Η αποδοχή, η κατανόηση και η αμοιβαία δέσμευση ότι οι συνομιλητές θα επιδεικνύουν τον απαραίτητο σεβασμό, είναι βασική προϋπόθεση για την επικοινωνιακή επιτυχία. Σύμφωνα με ερευνητικά δεδομένα (Tannen et al., Robbinsatall, 2012: 636) οι άντρες μιλούν και ακούν μια γλώσσα κύριας και ανεξαρτησίας, ενώ οι γυναίκες μιλούν και ακούν μια γλώσσα εγγύτητας και οικειότητας. Η λύση βρίσκεται όπως προείπαμε στην αμοιβαία δέσμευση και αποδοχή και στην αμοιβαία αναγνώριση ότι οι διαφορές αυτές πράγματι υφίστανται στα δύο φύλα, αλλά κανένα στιλ δεν υπερτερεί του άλλου και απαιτείται ευλικρινής προσπάθεια για την κατανόηση των μηνυμάτων τους.
1. Αναγκαιότητα για την πραγματοποίηση της έρευνας

Η συγκεκριμένη εργασία έχει ως βασικό σκοπό να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης όσον αφορά το επικοινωνιακό επίπεδο που επικρατεί στις σχολικές μονάδες στις οποίες εργάζονται. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται μία προσπάθεια να ερευνηθεί λεπτομερώς κατά πόσο αλλά και σε ποιο βαθμό οι διευθυντές και οι διευθύντριες των σχολικών μονάδων συμβάλλουν στη λειτουργία της επικοινωνίας τόσο εντός του σχολικού περιβάλλοντος κατά τη διάρκεια των ορίων εργασίας όσο και τις υπόλοιπες ώρες μέσω της διαπροσωπικής επαφής με τους συναδέλφους τους.

Όπως είναι γνωστό, η επικοινωνία αποτελεί έναν από τους βασικότερους και ίσως τον σημαντικότερο παράγοντα, για την σωστή και υγιή λειτουργία κάθε οργανισμού ενώ θεωρείται ένα απαραίτητο στοιχείο για την ανάληψη καθηκόντων και την άνοδο σε ηγετικές θέσεις μέσα σε μία κοινωνία. Είναι λοιπόν αναμενόμενο κάθε σχολικός οργανισμός να έχει ανάγκη από άτομα που είναι σε θέση να στηρίζουν αλλά και να προωθήσουν το επικοινωνιακό κλίμα και την ομαλή συνύπαρξη και συνεργασία όλων των εργαζομένων ανεξάρτητως θέσης. Συνεπώς ο ρόλος ενός διευθυντή σε μια σχολική μονάδα είναι και ο σημαντικότερος, αφού είναι το άτομο το οποίο αποτελεί τη βάση για την ομαλή λειτουργία και την πρόοδο της σχολικής κοινότητας.

Ο ρόλος του κάθε διευθυντή ουστόσο είναι πολυπαραγοντικός. Η διατήρηση της επικοινωνίας δε θα πρέπει να περιορίζεται μονάχα στις επαγγελματικές σχέσεις με τους υπατμένους του, αφού οφείλει να αναζητά αλλά και να διατηρεί την επαφή με τους μαθητές, τους γονείς, τα μέλη της κοινωνίας και τα μέλη άλλων σχολικών κοινοτήτων. Οφείλει να εντείνει συνεχώς τις προσπάθειες για περεταιρίω δικτύωση ώστε να είναι σε θέση να παίρνει αλλά και να δίνει πληροφορίες, να ενημερώνεται σε καθημερινό επίπεδο, να μπορεί να επεξεργάζεται αλλά παράλληλα και να αξιολογεί αντικειμενικά οπουδήποτε πληροφορία και κάθε διαφορετική γνώμη ενώ χρειάζεται να βρίσκεται σε ετοιμότητα έτσι ώστε να μπορεί να αντιμετωπίσει τα διάφορα προβλήματα που μπορεί να προκύψουν.
Απαραίτητες προϋποθέσεις για την ομαλή εκπλήρωση του ρόλου του είναι ακόμα η δυνατότητα να συνεργάζεται τόσο με τους συναδέλφους, τους μαθητές, όσο και με τα υπόλοιπα μέλη και φορείς που έρχονται σε επαφή με το σχολείο. Θεωρείται απαραίτητο να προσπαθεί να είναι παρών όταν τον χρειάζονται τα μέλη της σχολικής του κοινότητας αλλά και να επιδεικνύει προθυμία να βοηθήσει όταν εμφανιστεί οποιαδήποτε ανάγκη. Η δυνατότητα σωστής διαχείρισης και αντιμετώπισης των προβλημάτων που μπορεί να προκύψουν εντάσσεται επίσης στα βασικά προσόντα που χρειάζεται να διαθέτει ένας ικανός διευθυντής. Είναι επιπλέον σημαντικό να είναι σε θέση να διατηρήσει την εποπτεία των επικοινωνιακών σχέσεων, χωρίς να παραμείνει την επίβλεψη των πληροφοριών και των μηνυμάτων που ανταλλάσσονται εντός του σχολικού περιβάλλοντος ενώ θα πρέπει να αναγνωρίζει πιθανά λάθη και να υποχωρεί σε περιπτώσεις που είναι απαραίτητο.

Ολοι οι παραπάνω λόγοι αποτέλεσαν το κίνητρο για την επιλογή της μελέτης του συγκεκριμένου θέματος, αφού με τον τρόπο αυτό θα διερευνηθεί κατά πόσο τα διευθύνοντα στελέχη πληρούν πράγματι τις προϋποθέσεις που απαιτούνται ενώ παράλληλα δημιουργείται ένα κίνητρο για την αναζήτηση αλλά και την αντιμετώπιση πιθανών προβλημάτων τα οποία απορρέουν από την ελλιπή επικοινωνιακή σχέση εντός του σχολικού περιβάλλοντος.

2. Σκοπός και στόχοι της παρούσας έρευνας

Κύριος σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων και των σχέσεων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς εργαζόμενους στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και τους διευθυντές τους. Πιο συγκεκριμένα, μέσα από τη γνώμη των εκπαιδευτικών, επιθυμούμε να εξετάσουμε:

- Τη συμπεριφορά που επιδεικνύουν τα διευθυντικά στελέχη
- το επικοινωνιακό τους επίπεδο
- τον τρόπο αντιμετώπισης των συναδέλφων τους
- την τρόπο οργάνωσης και διαχείρισης των καθημερινών υποχρεώσεων
- αλλά και τη δραστηριότητα τους εντός και εκτός του σχολικού περιβάλλοντος
Επιμέρους στόχοι της παρούσας εργασίας, που αποτελούν και ταυτόχρονα και τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα, είναι η συσχέτιση των δηλώσεων του δείγματος με μια σειρά από χαρακτηριστικά του, όπως:

- το φύλο
- το ηλικιακό επίπεδο
- η οικογενειακή κατάσταση
- οι σπουδές
- τα έτη προϋπηρεσίας
- ο αριθμός των μαθητών αλλά
- και η του σχολείου

3. Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα σχετίζονται με το βασικό σκοπό και τους επιμέρους στόχους της έρευνας. Πιο αναλυτικά τα ερωτήματα τα οποία εξετάζονται είναι τα εξής:

1. Διαφοροποιούνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τους διευθυντές τους ανάλογα με το φύλο;
2. Διαφοροποιούνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τους διευθυντές τους ανάλογα με την ηλικιακή ομάδα στην οποία ανήκουν;
3. Διαφοροποιούνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τους διευθυντές τους ανάλογα με την εκπαιδευτική τους σχέση-κατάσταση με το σχολείο; (μόνιμοι- αναπληρωματικοί).
4. Διαφοροποιούνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τους διευθυντές τους ανάλογα με την εμπειρία τους;
5. Διαφοροποιούνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τους διευθυντές τους ανάλογα με την περιοχή που κατοικούν;
6. Διαφοροποιούνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τους διευθυντές τους ανάλογα με το εκπαιδευτικό τους επίπεδο;
4. Εργαλεία και διαδικασία της έρευνας

Για τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων προτιμήθηκε η δημιουργία και η διανομή ενός ερωτηματολογίου καθώς με τον τρόπο αυτό επιτυγχάνεται η συλλογή ικανού όγκου δεδομένων σε σύντομο χρονικό διάστημα και με μικρό κόστος. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από δύο μέρη.

Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει ερωτήσεις που εξετάζουν δημογραφικά και προσωπικά χαρακτηριστικά των ατόμων- εκπαιδευτικών που συμμετέχουν στη έρευνα όπως το φύλο, η ηλικία τους, η οικογενειακής κατάσταση, οι σπουδές που έχουν πραγματοποιήσει, η εκπαιδευτική τους σχέση και τα έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας.

Στο δεύτερο μέρος εξετάζονται ορισμένα από τα στοιχεία της σχολικής μονάδας όπως η περιοχή στην οποία βρίσκεται και ο αριθμός των μαθητών που εξυπηρετεί. Στη συνέχεια ακολουθούν τα ερωτήματα- δηλώσεις τα οποία αφορούν χαρακτηριστικά του τρόπου εργασίας των διευθυντών και τα οποία καλούνται να απαντήσουν οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να διαμορφωθεί μία άποψη για το επικοινωνιακό τους επίπεδο.

Στην παρούσα έρευνα έλαβαν μέρος 228 εν ενεργεία εκπαιδευτικοί από σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της περιοχής των Δωδεκανήσων. Πιο συγκεκριμένα το τελικό δείγμα αποτέλεσαν 60 άνδρες και 168 γυναίκες εκπαιδευτικοί από τα νησιά της Ρόδου και της Λέρου. Στους παρακάτω πίνακες παρουσιάζονται αναλυτικότερα τα αποτελέσματα για τα περιγραφικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά των ατόμων που έλαβαν μέρος στην έρευνα.

### Πίνακας 1

<table>
<thead>
<tr>
<th>Φύλο</th>
<th>Συνολικός με βάση το φύλο των ερωτηθέντων</th>
<th>Συνολικός</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικός</th>
<th>Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΑΝΔΡΑΣ</td>
<td>60</td>
<td>26,3</td>
<td>26,3</td>
<td>26,3</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>ΓΥΝΑΙΚΑ</td>
<td>168</td>
<td>73,7</td>
<td>73,7</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
Στον πίνακα 1 φαίνεται ότι το μεγαλύτερο μέρος των συμμετέχοντων στην έρευνα αποτέλεσαν οι 168 γυναίκες (με ποσοστό 73,3%), ενώ ερωτήθηκαν μόλις 60 άνδρες (26,3% του συνόλου).

## Πίνακας 2

### Συγγραφητές με βάση την ηλικιακή ομάδα

<table>
<thead>
<tr>
<th>Ηλικιακή Ομάδα</th>
<th>Συγγραφητές</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΜΕΧΡΙ 29</td>
<td>60</td>
<td>26,3</td>
<td>26,3</td>
<td>26,3</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΠΟ 30 ΜΕΧΡΙ ΚΑΙ 39</td>
<td>60</td>
<td>26,3</td>
<td>26,3</td>
<td>52,6</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΠΟ 40 ΜΕΧΡΙ ΚΑΙ 49</td>
<td>56</td>
<td>24,6</td>
<td>24,6</td>
<td>77,2</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΩ ΑΠΟ 50</td>
<td>52</td>
<td>22,8</td>
<td>22,8</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Από τον πίνακα 2 βλέπουμε ότι οι συμμετέχοντες στην έρευνα κατανέμονται ομοιόμορφα στις τέσσερις ηλικιακές ομάδες, αφού έλαβαν μέρος 60 άτομα με ηλικία <29, 60 άτομα ηλικίας 30 έως 39 ετών (ή ποσοστό 26,3%), 56 άτομα από 40 έως 49 ετών (με ποσοστό 24,6%) και 52 άτομα μεγαλύτερα των 50 ετών (με ποσοστό 22,8%).

## Πίνακας 3

### Συγγραφητές με βάση την οικογενειακή κατάσταση

<table>
<thead>
<tr>
<th>Οικογενειακή Κατάσταση</th>
<th>Συγγραφητές</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΕΓΓΑΜΟΣ/Η</td>
<td>137</td>
<td>60,1</td>
<td>60,1</td>
<td>60,1</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΓΑΜΟΣ/Η</td>
<td>66</td>
<td>28,9</td>
<td>28,9</td>
<td>89,0</td>
</tr>
<tr>
<td>ΔΙΑΖΕΥΓΜΕΝΟΣ/Η</td>
<td>7</td>
<td>3,1</td>
<td>3,1</td>
<td>92,1</td>
</tr>
<tr>
<td>ΣΕ ΔΙΑΣΤΑΣΗ</td>
<td>6</td>
<td>2,6</td>
<td>2,6</td>
<td>94,7</td>
</tr>
<tr>
<td>ΣΥΖΩ</td>
<td>12</td>
<td>5,3</td>
<td>5,3</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα 3, είναι φανερό ότι το μεγαλύτερο μέρος των ερωτηθέντων ήταν είτε παντρεμένοι είτε άγαμοι. 137 άτομα (ή ποσοστό 60,1%) είναι οι έγαμοι, 66 οι ανόπαντροι (ή ποσοστό 28,9%), 12 εκείνοι που συζύγουν (με ποσοστό 5,3%), 7 οι διαζευγμένοι (ή ποσοστό 3,1%), ενώ μόλις 6 βρίσκονται σε διάσταση (2,6% του συνολικού δείγματος).
Στους πίνακες 4 έως και 8 που ακολουθούν ψάχνεται αναλυτικά το μορφωτικό επίπεδο των ατόμων που έλαβαν μέρος στη μελέτη.

Πίνακας 4

<table>
<thead>
<tr>
<th>Βασικό Πτυχίο</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΝΑΙ</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Σύμφωνα με τον πίνακα 4, όλα τα άτομα το δείγματος είναι κάτοχοι του βασικού πτυχίου.

Πίνακας 5

<table>
<thead>
<tr>
<th>Δεύτερο Πτυχίο</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΝΑΙ</td>
<td>29</td>
<td>12,7</td>
<td>12,7</td>
<td>12,7</td>
</tr>
<tr>
<td>OXΙ</td>
<td>199</td>
<td>87,3</td>
<td>87,3</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Από τον πίνακα 5 βλέπουμε ότι 29 άτομα (12,7% του δείγματος) είναι κάτοχοι και δεύτερου πτυχίου.

Πίνακας 6

<table>
<thead>
<tr>
<th>Διδασκαλείο</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΝΑΙ</td>
<td>28</td>
<td>12,3</td>
<td>12,3</td>
<td>12,3</td>
</tr>
<tr>
<td>OXΙ</td>
<td>200</td>
<td>87,7</td>
<td>87,7</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Σύμφωνα με τον πίνακα 6, 28 από τα 228 άτομα έχουν τελειώσει το διδασκαλείο (ποσοστό 12,3%)
Πίνακας 7

Συχνότητες με βάση την κατοχή μεταπτυχιακού διπλώματος

<table>
<thead>
<tr>
<th>Μεταπτυχιακό Δίπλωμα</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΝΑΙ</td>
<td>83</td>
<td>36,4</td>
<td>36,4</td>
<td>36,4</td>
</tr>
<tr>
<td>ΟΧΙ</td>
<td>145</td>
<td>63,6</td>
<td>63,6</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Από τον πίνακα 7 φαίνεται ότι ένα σημαντικό μέρος των εκπαιδευτών με 83 άτομα (ή ποσοστό 36,4%) είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος.

Πίνακας 8

Συχνότητες με βάση το διδακτορικό

<table>
<thead>
<tr>
<th>Διδακτορικό</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΝΑΙ</td>
<td>4</td>
<td>1,8</td>
<td>1,8</td>
<td>1,8</td>
</tr>
<tr>
<td>ΟΧΙ</td>
<td>224</td>
<td>98,2</td>
<td>98,2</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Τέλος από τον πίνακα 8, παρατηρούμε ότι μόνο 4 άτομα (με ποσοστό μόλις 1,8%) έχουν ολοκληρώσει το διδακτορικό τους.

Πίνακας 9

Συχνότητες με βάση την εκπαιδευτική Σχέση

<table>
<thead>
<tr>
<th>Εκπαιδευτική Σχέση</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΜΟΝΙΜΟΣ/Η</td>
<td>131</td>
<td>57,5</td>
<td>57,5</td>
<td>57,5</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ/ΡΙΑ</td>
<td>97</td>
<td>42,5</td>
<td>42,5</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Ο πίνακας 9 μας δείχνει ότι οι 131 εκπαιδευτές είναι μόνιμοι (με ποσοστό 57,5%), ενώ οι 97 είναι αναπληρωτές (με ποσοστό 42,5%).
### Πίνακας 10
**Συχνότητες με βάση την υποπεριοχή μελέτης**

<table>
<thead>
<tr>
<th>ΠΕΡΙΟΧΗ</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΑΣΤΙΚΗ</td>
<td>97</td>
<td>42,5</td>
<td>42,5</td>
<td>42,5</td>
</tr>
<tr>
<td>ΗΜΙΑΣΤΙΚΗ</td>
<td>107</td>
<td>46,9</td>
<td>46,9</td>
<td>89,5</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΓΡΟΤΙΚΗ</td>
<td>24</td>
<td>10,5</td>
<td>10,5</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Επειτα από απλή τυχαία δειγματοληψία, 97 από τους ερωτηθέντες είναι εκπαιδευτές σε αστική περιοχή (με ποσοστό 42,5%), 107 σε ημιαστική περιοχή (με ποσοστό 46,9%) και 24 σε αγροτική περιοχή (με ποσοστό 10,5%).

### Πίνακας 11
**Συχνότητες με βάση τον αριθμό των μαθητών των σχολείων**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Αριθμός Μαθητών</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΚΑΤΩ ΑΠΟ 100</td>
<td>18</td>
<td>7,9</td>
<td>7,9</td>
<td>7,9</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΠΟ 101 έως 150</td>
<td>52</td>
<td>22,8</td>
<td>22,8</td>
<td>30,7</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΠΟ 151 έως 200</td>
<td>69</td>
<td>30,3</td>
<td>30,3</td>
<td>61,0</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΠΟ 201 έως 250</td>
<td>57</td>
<td>25,0</td>
<td>25,0</td>
<td>86,0</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΩ ΑΠΟ 250</td>
<td>32</td>
<td>14,0</td>
<td>14,0</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Από τον πίνακα 11 βλέπουμε ότι οι 69 εκπαιδευτές προέρχονται από σχολεία με 151 έως 200 μαθητές (με ποσοστό 30,3%), οι 57 από σχολεία με 201 έως και 250 μαθητές (ποσοστό 25%), οι 52 από σχολεία με 101 έως και 150 μαθητές (ποσοστό 22,8%), 32 ανήκουν σε σχολεία με πάνω από 250 μαθητές (με ποσοστό 14%) ενώ μόνο 18 σε σχολεία με λιγότερους από 100 μαθητές.
Πίνακας 12
Συχνότητες με βάση τα έτη προϋπηρεσίας

<table>
<thead>
<tr>
<th>Έτη Προϋπηρεσίας</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 έως 10</td>
<td>107</td>
<td>46,9</td>
<td>47,6</td>
<td>47,6</td>
</tr>
<tr>
<td>11 έως 20</td>
<td>63</td>
<td>27,6</td>
<td>28,0</td>
<td>75,6</td>
</tr>
<tr>
<td>21 και άνω</td>
<td>55</td>
<td>24,1</td>
<td>24,4</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>225</td>
<td>98,7</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Missing</td>
<td>3</td>
<td>1,3</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Από τον πίνακα 12 παρατηρούμε ότι 107 άτομα, που αποτελούν σχεδόν το μισό δείγμα της έρευνας (ποσοστό 47,6%), ήταν εκπαιδευτικοί με σχετικά μικρή προϋπηρεσία (λιγότερο από 10 χρόνια). 63 από τους ερωτηθέντες είχαν προϋπηρεσία από 11 έως και 20 χρόνια ενώ 55 άτομα (σε ποσοστό 24,4%) έχουν εργαστεί πάνω από 21 χρόνια.

Πίνακας 13
Συχνότητες με βάση τα έτη διδασκαλίας στο σχολείο

<table>
<thead>
<tr>
<th>Σχολικά Έτη</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 έως 15</td>
<td>174</td>
<td>76,3</td>
<td>88,8</td>
<td>88,8</td>
</tr>
<tr>
<td>16 και άνω</td>
<td>22</td>
<td>9,6</td>
<td>11,2</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>196</td>
<td>86,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Missing</td>
<td>32</td>
<td>14,0</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Ο πίνακας 13 δείχνει ότι το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος (174 άτομα με αντίστοιχο ποσοστό 88,8%) διδάσκουν στο συγκεκριμένο σχολείο από 1 έως 15 χρόνια, ενώ το 11,2% (22 άτομα), βρίσκεται πάνω από 16 χρόνια στο σχολείο.
5. Περιγραφικά αποτελέσματα

Στη συνέχεια, έπειτα από περιγραφική στατιστική ανάλυση, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα για τις απαντήσεις των εκπαιδευτών όσον αφορά κάθε μία από τις δηλώσεις με βάση τις οποίες μπορούν να χαρακτηριστούν οι επικοινωνιακές δεξιότητες των Διευθυντών/ρων των σχολικών μονάδων. Οι 36 δηλώσεις που χρησιμοποιήθηκαν προκειμένου να αξιολογηθούν σωστά οι δεξιότητες μπορούν να ομαδοποιηθούν στις παρακάτω κατηγορίες με βάση το περιεχόμενο της δήλωσης.

Δηλώσεις με βάση:

- Τις δεξιότητες ακρόασης
- Την προστροφή
- Τα εμπόδια
- Τα δίκτυα επικοινωνίας
- Την αποτελεσματικότητα των συναντήσεων
- Και τους ρόλους επικοινωνίας

1. Οι οκτώ πρώτες δηλώσεις έχουν βασικό στόχο την αξιολόγηση των διευθυντών από τους υφιστάμενους τους, με βάση τις δεξιότητες ακρόασης και καλής επικοινωνίας που επιδεικνύουν στις επαφές με τους συνομιλητές τους.

**Πίνακας 14**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Επιχειρεί να ακούσει πολλές συζητήσεις ταυτόχρονα</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>47</td>
<td>20,6</td>
<td>20,6</td>
<td>20,6</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>58</td>
<td>25,4</td>
<td>25,4</td>
<td>46,1</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>35</td>
<td>15,4</td>
<td>15,4</td>
<td>61,4</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>68</td>
<td>29,8</td>
<td>29,8</td>
<td>91,2</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>20</td>
<td>8,8</td>
<td>8,8</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Όπως παρατηρούμε από τον πίνακα 14, 68 από τους ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς (με ποσοστό 29,8%) δηλώνουν ότι αρκετές φορές ο διευθυντής τους επιχειρεί να ακούσει πολλές συζητήσεις ταυτόχρονα. 54 θεωρούν ότι αυτό συμβαίνει μερικές φορές (ποσοστό 25,4%), 47 θεωρούν ότι σπάνια ο διευθυντής τους προσπαθεί να
συμμετάσχει σε πολλές συζητήσεις την ίδια στιγμή, 35 άτομα δεν έχουν άποψη
σχετικά με τη δήλωση αυτή (με ποσοστό 15,4%), ενώ σε ποσοστό 8,8%, μόνο 20
πιστεύουν ότι πάντα ο διευθυντής τους πάντα προσπαθεί να ακούσει ταυτόχρονα
πολλές συζητήσεις.

Πίνακας 15
Συνήντησες με βάση το πόσο συχνά γνωρίζουν πριν τη συζήτηση αυτό που θα πει ο συνομιλητής
Σέρει τι θέλει να πει ο συνομιλητής του πριν τη συζήτηση

<table>
<thead>
<tr>
<th>Συνήντηση</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>13</td>
<td>5,7</td>
<td>5,7</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>45</td>
<td>19,7</td>
<td>25,4</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>64</td>
<td>28,1</td>
<td>53,5</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>86</td>
<td>37,7</td>
<td>91,2</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>20</td>
<td>8,8</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Στο πίνακα 15 γίνεται κατανοητό ότι σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς το μεγαλύτερο
ποσοστό (37,7%) των διευθυντών γνωρίζουν αρκετές φορές τι θέλει να συζητήσει ο
συνομιλητής τους, και ένα 19,7% γνωρίζει μερικές φορές το θέμα της συζήτησης. 13
άτομα δήλωσαν ότι σπάνια ο διευθυντής είναι ενήμερος για αυτό που θέλει να πει ο
συνομιλητής, ενώ 20 (με ποσοστό 8,8%) θεωρούν ότι πάντα ο διευθυντής τους
gνωρίζει πριν τη συζήτηση τι θέλει να πει ο συνομιλητής τους. 64 άτομα από το
δείγμα απάντησαν μέτρα για τη συγκεκριμένη δήλωση.

Πίνακας 16
Συνήντησες με βάση το πόσο συχνά προσπαθεί να προσέχει τους συνομιλητές του
Προσπαθείς να προσέχει τους συνομιλητές

<table>
<thead>
<tr>
<th>Συνήντηση</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>165</td>
<td>72,4</td>
<td>72,4</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>12</td>
<td>5,3</td>
<td>77,6</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>41</td>
<td>18,0</td>
<td>95,6</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>8</td>
<td>3,5</td>
<td>99,1</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>2</td>
<td>0,9</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Όπως δείχνει ο παραπάνω πίνακας, με ποσοστό 72,4%, τα 164 από τα άτομα του
dείγματος θεωρούν ότι σπάνια ο διευθυντής τους προσποιείται ότι προσέχει σε μια
συνομιλία, 41 άτομα δεν έχουν σχηματίσει άποψη (με ποσοστό 18%), 12 θεωρούν ότι
προσποιείται μερικές φορές (ή ποσοστό 5,3%), 8 ότι προσποιείται αρκετές φορές ενώ
μόνο 2 δήλωσαν ότι πάντα προσποιείται (ποσοστό 0,9%)

Πίνακας 17

Συχνότητες με βάση το πόσο συχνά σχηματίζει την απάντηση κατά τη διάρκεια μιας συνομιλίας

<table>
<thead>
<tr>
<th>Σχηματίζει την απάντηση ενόσω μιλάει ο συνομιλητής</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>69</td>
<td>30,3</td>
<td>30,3</td>
<td>30,3</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>42</td>
<td>18,4</td>
<td>18,4</td>
<td>48,7</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>64</td>
<td>28,1</td>
<td>28,1</td>
<td>76,8</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>40</td>
<td>17,5</td>
<td>17,5</td>
<td>94,3</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>13</td>
<td>5,7</td>
<td>5,7</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Από τον πίνακα 17 βλέπουμε ότι σώμφωνα με τα άτομα που έλαβαν μέρος στην
έρευνα, οι 69 από τους διευθυντές (με ποσοστό 30,3%) σπάνια σχηματίζουν την
απάντηση καθώς συνομιλούν, οι 40 σχηματίζουν την απάντηση αρκετές φορές στη
μέση της συζήτησης (με ποσοστό 17,5%), 42 λειτουργούν μερικές φορές με αυτό τον
τρόπο, ενώ μόνο 13 λειτουργούν πάντα έτσι (ποσοστό 5,7%). Ωστόσο το 28,1% από
αυτούς που ρωτήθηκαν, απάντησαν μέτρα για το συγκεκριμένο ζήτημα.

Πίνακας 18

Συχνότητες με βάση το πόσο συχνά ζητά διευκρινήσεις για όσα συζητούνται

<table>
<thead>
<tr>
<th>Ζητά διευκρινήσεις για όσα συζητούνται</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>10</td>
<td>4,4</td>
<td>4,4</td>
<td>4,4</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>22</td>
<td>9,6</td>
<td>9,6</td>
<td>14,0</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>24</td>
<td>10,5</td>
<td>10,5</td>
<td>24,6</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>90</td>
<td>39,5</td>
<td>39,5</td>
<td>64,0</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>82</td>
<td>36,0</td>
<td>36,0</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
Από τον πίνακα 18 παρατηρούμε ότι 90 άτομα υποστηρίζουν πως οι διευθυντές ζητούν διευκρινήσεις αρκετές φορές (με ποσοστό 39,5%) και 82 ότι ζητούν πάντα διευκρινήσεις (με ποσοστό 36%). Το 9,6% (22 άτομα) θεωρούν ότι διευκρινήσεις ζητούνται μερικές φορές και мόνο 10 (ποσοστό 4,4%) πιστεύουν αυτό συμβαίνει σπάνια. Σχετικά μικρός είναι ο αριθμός των ατόμων (22 άτομα με ποσοστό 9,6%) που δεν έχουν άποψη για τη συγκεκριμένη δήλωση.

**Πίνακας 19**
Συνηθότερη με βάση το πόσο συχνά καταβάλλει συντονισμένη προσπάθεια να κατανοήσει την οπτική γονία των άλλων

<table>
<thead>
<tr>
<th>Καταβάλλει συντονισμένη προσπάθεια να κατανοήσει την οπτική γονία των άλλων</th>
<th>Συνήθως</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>2</td>
<td>0,9</td>
<td>0,9</td>
<td>0,9</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>17</td>
<td>7,5</td>
<td>7,5</td>
<td>8,3</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>12</td>
<td>5,3</td>
<td>5,3</td>
<td>13,6</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>103</td>
<td>45,2</td>
<td>45,2</td>
<td>58,8</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>94</td>
<td>41,2</td>
<td>41,2</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Από τα αποτελέσματα του πίνακα 19, παρατηρούμε ότι σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα οι διευθυντές στο μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος καταβάλλουν πράγματι προσπάθεια να κατανοήσουν τις απόψεις των άλλων. Πιο συγκεκριμένα, 94 είναι εκείνοι που πάντα προσπαθούν (με ποσοστό 41,2%) και 103 όσοι προσπαθούν αρκετές φορές (με ποσοστό 45,2%). Επιπλέον, 17 προσπαθούν μερικές φορές (με ποσοστό 7,5%) και μόνο 2 είναι αυτοί που σπάνια καταβάλλουν τέτοιου είδους προσπάθεια (μόλις 0,9%). Μόνο 12 άτομα απάντησαν μέτρα πάνω στο θέμα αυτό (το 5,3% του δείγματος).

**Πίνακας 20**
Συνηθότερη με βάση το κατά πόσο ενθαρρύνεται το συνομιλητή του σε μια συζήτηση

<table>
<thead>
<tr>
<th>Ενθαρρύνει τον συνομιλητή να συνεχίσει την ομιλία του</th>
<th>Συνήθως</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>4</td>
<td>1,8</td>
<td>1,8</td>
<td>1,8</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>14</td>
<td>6,1</td>
<td>6,1</td>
<td>7,9</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>10</td>
<td>4,4</td>
<td>4,4</td>
<td>12,3</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>88</td>
<td>38,6</td>
<td>38,6</td>
<td>50,9</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>112</td>
<td>49,1</td>
<td>49,1</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
Από τον πίνακα 20 βλέπουμε ότι σχεδόν το μισό δείγμα, 112 δηλαδή άτομα (με ποσοστό 49,1%) απάντησε ότι πάντα ο διευθυντής ενθαρρύνει τους άλλους στη συνέχιση μιας ομίλιας και 88 απάντησαν ότι αυτό συμβαίνει αρκετές φορές (ποσοστό 38,6%). 14 πιστεύουν ότι αυτό συμβαίνει μερικές φορές (ποσοστό 6,1%) ενώ μόλις 4 εδώσαν αντίτητη απάντηση (με ποσοστό 1,8%), αφού θεωρούν ότι σπάνια ο διευθυντής τους θα ενθαρρύνει το συνομιλητή του.

Πίνακας 21
Συχνότητες με βάση το κατά πόσο χρησιμοποιεί μη λεκτικές παρατρύχεις για να συνεχίσει η ομιλία ο συνομιλητής του

<table>
<thead>
<tr>
<th>Χρησιμοποιεί μη λεκτικές παρατρύχεις για να συνεχίσει την ομιλία ο συνομιλητής του</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>21</td>
<td>9,2</td>
<td>9,2</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>36</td>
<td>15,8</td>
<td>15,8</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>47</td>
<td>20,6</td>
<td>20,6</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>75</td>
<td>32,9</td>
<td>32,9</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>49</td>
<td>21,5</td>
<td>21,5</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Τα ποσοστά για τη δήλωση αυτή φαίνεται από τον πίνακα 21 να είναι πιο μυρισμένα, αφού το 32,9% των εκπαιδευτικών (75 άτομα) πιστεύουν ότι αρκετές φορές ο διευθυντής τους παρατρύνει μη λεκτικό συνομιλήτη του, 21,5% θεωρούν ότι πάντα συμβαίνει αυτό, το 20,6% (47 άτομα) δεν έχουν άποψη, 15,8% του δείγματος (36 άτομα) θεωρούν πως μερικές φορές ο διευθυντής καταφέρει στη χρήση μη λεκτικών παρατρύχειων και μόνο το 9,2% (21 άτομα) πιστεύουν ότι σπάνια ο διευθυντής τους χρησιμοποιεί μη λεκτικές παρατρύχεις προς το συνομιλητή προκειμένου να συνεχίσει τη συνομιλία.

2. Στη συνέχεια υπολογίστηκαν οι συχνότητες με βάση διαφορετικές πιθανότητες αντιδράσεις της οποίας μπορεί να εκδηλώσουν τα διευθυντικά στελέχη σε περίπτωση προκλητικής και άκαμπτης από τους συναδέλφους του. Γίνεται με τον τρόπο αυτό μια προσπάθεια να διερευνηθεί πως αντιμετωπίζουν τις εντάσεις αλλά και πως συμπεριφέρονται σε ενδεχόμενες διαφοροποιίες που μπορεί να προκύψουν.
### Πίνακας 22
**Συγνώμητες σχετικά με το κατά πόσο ενδιέφερε στις επιθυμίες του άλλου**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Σε περίπτωση προστριβής ενδιέφερε στις επιθυμίες του άλλου</th>
<th>Συγνώμητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΙΑΝΙΑ</td>
<td>112</td>
<td>49,1</td>
<td>49,1</td>
<td>49,1</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>54</td>
<td>23,7</td>
<td>23,7</td>
<td>72,8</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>48</td>
<td>21,1</td>
<td>21,1</td>
<td>93,9</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>13</td>
<td>5,7</td>
<td>5,7</td>
<td>99,6</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>1</td>
<td>0,4</td>
<td>0,4</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Με βάση τον πίνακα 22 είναι φανερό ότι 112 από τα άτομα (ποσοστό 49,1%) δήλωσαν πως σπάνια ο διευθυντής τους ενδιέφερε στις επιθυμίες των άλλων, 54 ότι ενδιέφερε μερικές φορές (ποσοστό 23,7%), 13 ότι ενδιέφερε αρκετές φορές (ποσοστό 5,7%) και μόνο 1 ότι ενδιέφερε πάντα (ποσοστό 0,4%). Τέλος 48 ήταν εκείνοι που απάντησαν μέτρα σχετικά με το θέμα (ποσοστό 21,1%).

### Πίνακας 23
**Συγνώμητες σχετικά με το πόσο συχνά προσπαθεί να βρει λύση**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Σε περίπτωση προστριβής προσπαθεί να βρει μια λύση</th>
<th>Συγνώμητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΙΑΝΙΑ</td>
<td>2</td>
<td>0,9</td>
<td>0,9</td>
<td>0,9</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>6</td>
<td>2,6</td>
<td>2,6</td>
<td>3,5</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>4</td>
<td>1,8</td>
<td>1,8</td>
<td>5,3</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>61</td>
<td>26,8</td>
<td>26,8</td>
<td>32,0</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>155</td>
<td>68,0</td>
<td>68,0</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Από τον πίνακα 23 μπορούμε να διαπιστώσουμε ότι το μεγαλύτερο μέρος των ατόμων με 155 άτομα και ποσοστό 68% του δείγματος δήλωσαν ότι πάντα οι διευθυντές προσπαθούν να βρουν λύση, και 61 άτομα που αντιστοιχούν στο 26,8% του δείγματος ότι αρκετές φορές αναζητούν λύση. Μόνο2 δήλωσαν ότι σπάνια ο διευθυντής τους αναζητά λύση σε περίπτωση προστριβής (με ποσοστό 0,9%), 6 ότι αναζητά λύση μερικές φορές (σε ποσοστό 2,6%) και 4 ότι δεν έχουν άποψη (ποσοστό 1,8%).
Πίνακας 24
Συγνώτητες σχετικά με το κατά πόσο εμμένει στην άποψή του

<table>
<thead>
<tr>
<th>Σε περίπτωση προστριβής εμμένει στη δική του άποψη</th>
<th>Συγνώτητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>103</td>
<td>45,2</td>
<td>45,2</td>
<td>45,2</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>56</td>
<td>24,6</td>
<td>24,6</td>
<td>69,7</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>41</td>
<td>18,0</td>
<td>18,0</td>
<td>87,7</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>23</td>
<td>10,1</td>
<td>10,1</td>
<td>97,8</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>5</td>
<td>2,2</td>
<td>2,2</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Παρατηρώντας τον πίνακα 24, διαπιστώνουμε ότι 103 από τους διευθυντές σπάνια επιμένουν στην άποψή τους έπειτα από κάποια προστριβή (με ποσοστό 45,2%) και 56 είναι εκείνοι που επιμένουν μερικές φορές (σε ποσοστό 24,6%). Οι 23 με αντίστοιχο ποσοστό 10,1% επιμένουν αρκετές φορές και μόνο το 2,2% των διευθυντών (5 άτομα) εμμένουν πάντα στην άποψή τους. Ένα σημαντικό ποσοστό του 18% (41 άτομα) δεν μπόρεσαν να εκφέρουν άποψη για το θέμα αυτό.

Πίνακας 25
Συγνώτητες σχετικά με το κατά πόσο αποφεύγει την αναμέτρηση σε μια προστριβή

<table>
<thead>
<tr>
<th>Σε περίπτωση προστριβής αποφεύγει την αναμέτρηση</th>
<th>Συγνώτητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>72</td>
<td>31,6</td>
<td>31,6</td>
<td>31,6</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>40</td>
<td>17,5</td>
<td>17,5</td>
<td>49,1</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>50</td>
<td>21,9</td>
<td>21,9</td>
<td>71,1</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>43</td>
<td>18,9</td>
<td>18,9</td>
<td>89,9</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>23</td>
<td>10,1</td>
<td>10,1</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Ο πίνακας 25, δείχνει ότι από τα άτομα που συμμετείχαν στο δείγμα, τα 72 ισχυρίστηκαν ότι σπάνια ο διευθυντής τους αποφεύγει την αναμέτρηση (ποσοστό 31,6%), 40 δήλωσαν ότι μερικές φορές αποφεύγει να αναμετρηθεί (ποσοστό 17,5%), 43 ότι προτιμά να μην αναμετρηθεί αρκετές φορές (ποσοστό 18,9%), 23 ότι πάντα αποφεύγει την αναμέτρηση σε περίπτωση διαφωνίας (ή ποσοστό 10,1%) και 50 (με ποσοστό 21,9%) απάντησαν μέτρα.
Πίνακας 26
Συγνότητες σχετικά με τις προσπάθειες που κάνει να κερδίσει μια αναμέτρηση
Σε περίπτωση προστριβής κάνει τα απάντα για να κερδίσει

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Συγνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>131</td>
<td>57,5</td>
<td>57,5</td>
<td>57,5</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>35</td>
<td>15,4</td>
<td>15,4</td>
<td>72,8</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>46</td>
<td>20,2</td>
<td>20,2</td>
<td>93,0</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>12</td>
<td>5,3</td>
<td>5,3</td>
<td>98,2</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>4</td>
<td>1,8</td>
<td>1,8</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Από τον πίνακα 26 παρατηρούμε ότι 131 εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι διευθυντές τους σπάνια προσπαθούν να κερδίσουν μια αναμέτρηση (ή ποσοστό 57,5%), 35 (ή ποσοστό 15,4%) πιστεύουν ότι μερικές φορές προσπαθούν ενώ 12 (ή ποσοστό 5,3%) ότι προσπαθούν αρκετές φορές να κερδίσουν σε μια αναμέτρηση. Μόνο 4 δήλωσαν ότι οι διευθυντές τους κάνουν τα πάντα για να υπερισχύσουν σε μια διαφωνία (ή ποσοστό 1,8%). Από το δείγμα τα 46 άτομα δε μπόρεσαν να εκφέρουν άποψη (ποσοστό 20,2%).

Πίνακας 27
Συγνότητες σχετικά με το πόσο συχνά προσπαθεί να μειώσει τη σημαντικότητα των διαφορών
Σε περίπτωση προστριβής προσπαθεί να κάνει τις διαφορές να φαίνονται λιγότερο σοβαρές

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Συγνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>9</td>
<td>3,9</td>
<td>3,9</td>
<td>3,9</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>32</td>
<td>14,0</td>
<td>14,0</td>
<td>18,0</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>45</td>
<td>19,7</td>
<td>19,7</td>
<td>37,7</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>81</td>
<td>35,5</td>
<td>35,5</td>
<td>73,2</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>61</td>
<td>26,8</td>
<td>26,8</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Με βάση τον πίνακα 27, το 35,5% των υποκειμένων της έρευνας, 81 δηλαδή άτομα, πιστεύουν ότι οι διευθυντές τους προσπαθούν αρκετές φορές να μειώσουν τη σημαντικότητα των διαφορών, 61 άτομα που αντιστοιχούν στο 26,8% του δείγματος θεωρούν ότι πάντα οι διευθυντές καταβάλλουν προσπάθεια να μειώσουν τη
σημαντικότητα των διαφορών που προκύπτουν, 45 άτομα απάντησαν μέτρα (ή ποσοστό 19,7%), 32 άτομα απάντησαν ότι αυτό συμβαίνει μερικές φορές (ποσοστό 14%) και 9 άτομα δήλωσαν ότι σπάνια οι διευθυντές τους επιχειρούν να ελαττώσουν τη σημαντικότητα τυχόν διαφορών.

3. Η τρίτη κατηγορία δηλώσεων, αφορά τα διάφορα εμπόδια που προκύπτουν κατά τη διάρκεια μιας συζήτησης από την πλευρά των διευθυντικών στελεχών, αλλά τον τρόπο με τον οποίο εκείνοι αντιμετωπίζουν το συνομιλητή κατά τη διάρκεια μιας συνομιλίας.

Πίνακας 28
Συχνότητες με βάση το πόσο συχνά ασκεί κριτική βάζοντας «ταμπέλες»

<table>
<thead>
<tr>
<th>Λεπτομέρειες</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>179</td>
<td>78,5</td>
<td>78,5</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>21</td>
<td>9,2</td>
<td>9,2</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>20</td>
<td>8,8</td>
<td>8,8</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>4</td>
<td>1,8</td>
<td>1,8</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>4</td>
<td>1,8</td>
<td>1,8</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Ο πίνακας 28 μας δείχνει ότι τα 179 από τα υποκείμενα που έλαβαν μέρος στο δείγμα (ή ποσοστό 78,5) θεωρούν ότι σπάνια ο διευθυντής τους, ασκεί κριτική στο συνομιλητή του, 21 άτομα πιστεύουν ότι αυτό συμβαίνει μερικές φορές (με ποσοστό 9,2%), 20 άτομα απάντησαν μέτρα (ή ποσοστό 8,8%), 4 δήλωσαν ότι οι διευθυντές φορές ασκεί κριτική σε μια συνομιλία, και 4 ότι πάντα χρησιμοποιεί «ταμπέλες» προκειμένου να ασκήσει κριτική (ή ποσοστό 1,8%).
Πίνακας 29
Συνήθητες με βάση το κατά πόσο χρησιμοποιεί επαίνους

<table>
<thead>
<tr>
<th>Χρησιμοποιεί επαίνους</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>15</td>
<td>6,6</td>
<td>6,6</td>
<td>6,6</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>39</td>
<td>17,1</td>
<td>17,1</td>
<td>23,7</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>22</td>
<td>9,6</td>
<td>9,6</td>
<td>33,3</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>108</td>
<td>47,4</td>
<td>47,4</td>
<td>80,7</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>44</td>
<td>19,3</td>
<td>19,3</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Όπως παρατηρούμε από τον πίνακα 29, από τους διευθυντές των ερωτηθέντων, οι 108 χρησιμοποιούν επαίνους αρκετές φορές (ή ποσοστό 47,4%), οι 44 χρησιμοποιούν πάντα επαίνους (ποσοστό 19,3%), οι 39 μερικές φορές (ποσοστό 17,1%) και οι 15 σπάνια καταφέρουν στη χρήση επαίνου (ποσοστό 6,6%). 22 από τους ερωτηθέντες απάντησαν μέτρα (ή ποσοστό 9,6%).

Πίνακας 30
Συνήθητες με βάση τη χρήση εντολών

<table>
<thead>
<tr>
<th>Χρησιμοποιεί εντολές για να γίνει κάτι</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>108</td>
<td>47,4</td>
<td>47,4</td>
<td>47,4</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>74</td>
<td>32,5</td>
<td>32,5</td>
<td>79,8</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>22</td>
<td>9,6</td>
<td>9,6</td>
<td>89,5</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>19</td>
<td>8,3</td>
<td>8,3</td>
<td>97,8</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>5</td>
<td>2,2</td>
<td>2,2</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα 30, 108 άτομα (σε ποσοστό 47,4%) δήλωσαν ότι συνεργάζονται με ανωτέρους που σπάνια χρησιμοποιούν εντολές για να πετύχουν κάποιο σκοπό, 74 χρησιμοποιούν εντολές μερικές φορές (ποσοστό 32,5%), 22 άτομα απάντησαν μέτρα (ή ποσοστό 9,6%), 19 συνεργάζονται με διευθυντές που αρκετές φορές κάνουν χρήση εντολών (ποσοστό 8,3%) και 5 με διευθυντές που σπάνια δίνουν εντολές (ποσοστό 2,2%).
Πίνακας 31

Συγνώτητες με βάση τη χρήση απειλών

<table>
<thead>
<tr>
<th>Χρησιμοποιεί απειλές για να γίνει κάτι</th>
<th>Συγνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Valid</td>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>180</td>
<td>78,9</td>
<td>78,9</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>8</td>
<td>3,5</td>
<td>3,5</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>29</td>
<td>12,7</td>
<td>12,7</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>8</td>
<td>3,5</td>
<td>3,5</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>3</td>
<td>1,3</td>
<td>1,3</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td></td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Όπως είναι φανερό από τον πίνακα 31, οι περισσότεροι διευθυντές σπάνια καταφέρουν στη χρήση απειλών για να πετύχουν κάποιο στόχο. Σε αυτή την κατηγορία ανήκουν σύμφωνα με τους ερωτηθέντες 180 άτομα (με ποσοστό 78,9%). 29 άτομα δεν είχαν άποψη (ή ποσοστό 12,7%), 8 ήταν εκείνοι που υποστήριζαν ότι οι διευθυντές τους χρησιμοποιούν απειλές μερικές φορές και 8 αρκετές φορές (ή ποσοστά 3,5% σε κάθε περίπτωση), ενώ μόνο 3 δήλωσαν ότι πάντα δέχονται απειλές από το διευθυντή τους (ποσοστό 1,3%).

Πίνακας 32

Συγνώτητες με βάση το πόσο συχνά παρακάμπτει την ουσία της κουβέντας

<table>
<thead>
<tr>
<th>Παρακάμπτει την ουσία της κουβέντας</th>
<th>Συγνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>166</td>
<td>72,8</td>
<td>72,8</td>
<td>72,8</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>21</td>
<td>9,2</td>
<td>9,2</td>
<td>82,0</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>30</td>
<td>13,2</td>
<td>13,2</td>
<td>95,2</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>6</td>
<td>2,6</td>
<td>2,6</td>
<td>97,8</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>5</td>
<td>2,2</td>
<td>2,2</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Σύμφωνα με τον πίνακα 32, από τις απαντήσεις των ατόμων που ρωτήθηκαν, φαίνεται ότι το 72,8% των διευθυντών (166 άτομα δηλαδή), σπάνια παρακάμπτει την ουσία της κουβέντας, το 9,2% (21 άτομα) μερικές φορές παρακάμπτουν την ουσία σε μια συζήτηση, 6 άτομα (με ποσοστό 2,6%) έξεφεύγουν από το θέμα της συζήτησης
αρκετές φορές και 5 μόνο (με ποσοστό 2,2%) πάντα αποφεύγουν την ουσία σε μια κουβέντα. Από τους ερωτηθέντες, οι 30 απάντησαν μέτρα (με ποσοστό 13,2%).

**Πίνακας 33**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Συνολικός με βάση το πόσο συχνά αποσύρεται από την ουσία μιας συζήτησης</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Αποσύρεται από την ουσία της συζήτησης</td>
</tr>
<tr>
<td>Συνολικός</td>
</tr>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Από τον πίνακα 33 φαίνεται ότι σύμφωνα με τα άτομα του δείγματος, 163 διευθυντές αποσύρονταν σπάνια από την ουσία της συζήτησης (ποσοστό 71,5%), 28 αποσύρονταν μερικές φορές (σε ποσοστό 12,3%), 6 αποσύρονταν αρκετές φορές (με ποσοστό 2,6%) και 5 αποσύρονταν πάντα από τη συζήτηση (ποσοστό 2,2%). Από τους ερωτηθέντες οι 26 απάντησαν μέτρα (με ποσοστό 11,4%).

4. Η επόμενη κατηγορία δηλώσεων αφορά τις επικοινωνιακές ικανότητες και δραστηριότητες των διευθυντικών στελεχών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Με τον υπολογισμό των συγνοτήτων διερευνάται κατά πόσο οι διευθυντές ενημερώνουν τις σχολικές μονάδες για τα διάφορα ζητήματα που προκύπτουν αλλά και κατά πόσο είναι δικτυωμένοι με τους άλλους εκπαιδευτικούς τόσο σε προσωπικό όσο και σε επαγγελματικό επίπεδο.

**Πίνακας 34**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Αναφέρεται σχετική πληροφόρηση στον πίνακα ανακοινώσεων</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Συνολικός</td>
</tr>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Όπως προκύπτει από τις συχνότητες του πίνακα 34, 92 από τους διευθυντές (με ποσοστό 40,4%) αναρτούν πάντα τις απαραίτητες πληροφορίες στον πίνακα, οι 68 (με ποσοστό 29,8%) αναρτούν αρκετές φορές ανακοινώσεις, οι 25 (με ποσοστό 11%) ενημερώνουν μερικές φορές τον πίνακα ανακοινώσεων και 29 από αυτούς ενημερώνουν σπάνια τον πίνακα (με ποσοστό 12,7%). 14 από τους συμμετέχοντες στην έρευνα απάντησαν μέτρα (ή ποσοστό 6,1%).

Πίνακας 35

Συχνότητες με βάση το πόσο συχνά ενημερώνει την ιστοσελίδα της σχολικής μονάδας

<table>
<thead>
<tr>
<th>Κρατάει ενήμερη την ιστοσελίδα της σχολικής μονάδας</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>16</td>
<td>7,0</td>
<td>7,0</td>
<td>7,0</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>11</td>
<td>4,8</td>
<td>4,8</td>
<td>11,8</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>66</td>
<td>28,9</td>
<td>28,9</td>
<td>40,8</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>60</td>
<td>26,3</td>
<td>26,3</td>
<td>67,1</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>75</td>
<td>32,9</td>
<td>32,9</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Τα αποτελέσματα του πίνακα 35 δείχνουν ότι οι 75 από τους διευθυντές των ερωτηθέντων (με ποσοστό 32,9%) ενημερώνουν πάντα την ιστοσελίδα της μονάδας τους, οι 60 την ενημερώνουν αρκετές φορές (με ποσοστό 26,3%), οι 11 ενημερώνουν την ιστοσελίδα μερικές φορές (με ποσοστό 4,8%) και 16 από αυτούς την ενημερώνουν σπάνια (ποσοστό 7%). Από τα υποκείμενα της έρευνας 66 (με ποσοστό 28,9%) απάντησαν μέτρα για το θέμα.

Πίνακας 36

Συχνότητες σχετικά με την αποστολή e-mail στους εκπαιδευτικούς

<table>
<thead>
<tr>
<th>Στέλνει σχετικά e-mail στους εκπαιδευτικούς</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>15</td>
<td>6,6</td>
<td>6,6</td>
<td>6,6</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>6</td>
<td>2,6</td>
<td>2,6</td>
<td>9,2</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>13</td>
<td>5,7</td>
<td>5,7</td>
<td>14,9</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>26</td>
<td>11,4</td>
<td>11,4</td>
<td>26,3</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>168</td>
<td>73,7</td>
<td>73,7</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
Τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται στον πίνακα 36 υποδεικνύουν ότι η πλειονοψία των διευθυντών πάντα ενημερώνουν τους εκπαιδευτικούς με την αποστολή e-mail. Συγκεκριμένα 168 διευθυντές (ή ποσοστό 73,7%) στέλνουν e-mail πάντα, 26 στέλνουν αρκετές φορές (με ποσοστό 11,4%), 6 στέλνουν μερικές φορές (ποσοστό 2,6%) και 15 στέλνουν σπάνια e-mail (ποσοστό 6,6%). Για 13 διευθυντές (με ποσοστό 5,7%) δε γνωρίζουμε αφού τα υποκείμενα της έρευνας απάντησαν μέτρα σχετικά με το θέμα αυτό.

Πίνακας 37
Συχνότητες με βάση την παρουσία τους στη σχολική μονάδα σε περιπτώσεις ανάγκης

<table>
<thead>
<tr>
<th>Είναι παντού στη σχολική μονάδα και πάντα παρών όταν τον/την χρειάζομαι</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΙΑΝΙΑ</td>
<td>1</td>
<td>0,4</td>
<td>0,4</td>
<td>0,4</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>10</td>
<td>4,4</td>
<td>4,4</td>
<td>4,8</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>5</td>
<td>2,2</td>
<td>2,2</td>
<td>7,0</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>43</td>
<td>18,9</td>
<td>18,9</td>
<td>25,9</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>169</td>
<td>74,1</td>
<td>74,1</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Η συντριπτική πλειονοψία των διευθυντών είναι διαθέσιμοι εντός της σχολικής μονάδας, αφού από τον πίνακα 37 φαίνεται ότι 169 από αυτούς (με ποσοστό 74,1%) είναι πάντα παρόντες και 43 (με ποσοστό 18,9%) είναι αρκετές φορές παρόντες όταν κάποιος τον/την χρειάζεται. 10 είναι εκείνοι που βρίσκονται εντός του σχολείου μερικές φορές (ή ποσοστό 4,4%) και 1 μόνο εμφανίζεται σπάνια (με ποσοστό 0,4%). Από τους ερωτηθέντες 5 ήταν αυτοί που απάντησαν μέτρα για το συγκεκριμένο θέμα (ή ποσοστό 2,2%).

Πίνακας 38
Συχνότητες με βάση το πόσο δικτυωμένος είναι ηλεκτρονικά με τους συναδέλφους του

<table>
<thead>
<tr>
<th>Είναι δικτυωμένος ηλεκτρονικά με συναδέλφους</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΙΑΝΙΑ</td>
<td>13</td>
<td>5,7</td>
<td>5,7</td>
<td>5,7</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>11</td>
<td>4,8</td>
<td>4,8</td>
<td>10,5</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>40</td>
<td>17,5</td>
<td>17,5</td>
<td>28,1</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>48</td>
<td>21,1</td>
<td>21,1</td>
<td>49,1</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>116</td>
<td>50,9</td>
<td>50,9</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
Ο πίνακας 38 μας δείχνει ότι 116 από τους διευθυντές των ατόμων που ρωτήθηκαν (με ποσοστό 50,9%) είναι πάντοτε δικτυωμένοι ηλεκτρονικά με τους συναδέλφους τους, οι 48 είναι αρκετές φορές δικτυωμένοι (με ποσοστό 21,1%), 11 δικτυώνονται μερικές φορές (σε ποσοστό 4,8%) και 13 είναι σπάνια σε επαφή με συναδέλφους τους ηλεκτρονικά (ποσοστό 5,7%), ενώ 40 άτομα απάντησαν μέτρα (ή ποσοστό 17,5%).

Πίνακας 39

<table>
<thead>
<tr>
<th>Βγαίνει έξω με συναδέλφους για γεύμα ή καφέ</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>14</td>
<td>6,1</td>
<td>6,1</td>
<td>6,1</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>49</td>
<td>21,5</td>
<td>21,5</td>
<td>27,6</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>52</td>
<td>22,8</td>
<td>22,8</td>
<td>50,4</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>82</td>
<td>36,0</td>
<td>36,0</td>
<td>86,4</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>31</td>
<td>13,6</td>
<td>13,6</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td>-</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Όπως παρατηρούμε από τον πίνακα 39, 31 μόνο διευθυντές βγαίνουν πάντα με τους συναδέλφους τους (με ποσοστό 13,6%), 82 είναι αυτοί που βγαίνουν αρκετές φορές (με ποσοστό 36%), 49 βγαίνουν μερικές φορές (σε ποσοστό 21,5%), 14 συναντιούνται με συναδέλφους για γεύμα ή καφέ σπάνια (ποσοστό 6,1%) ενώ για 52 διευθυντές (ή ποσοστό 22,8%) οι ερωτηθέντες δε μπόρεσαν να εκφέρουν άποψη.

Πίνακας 40

<table>
<thead>
<tr>
<th>Είναι δικτυωμένος ηλεκτρονικά με άλλες σχολικές μονάδες</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>9</td>
<td>3,9</td>
<td>3,9</td>
<td>3,9</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>7</td>
<td>3,1</td>
<td>3,1</td>
<td>7,0</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>50</td>
<td>21,9</td>
<td>21,9</td>
<td>28,9</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>58</td>
<td>25,4</td>
<td>25,4</td>
<td>54,4</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>104</td>
<td>45,6</td>
<td>45,6</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td>-</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών, όπως δείχνει και ο πίνακας 40, έχουν στενή ηλεκτρονική επαφή με τις άλλες σχολικές μονάδες, αφού 104 άτομα (ή ποσοστό 45,6%) δικτυώνονται πάντα, 58 είναι αυτοί που δικτυώνονται αρκετές φορές (με
ποσοστό 25,4%), για 50 διευθυντές οι ερωτηθέντες απάντησαν μέτρα (ποσοστό 21,9%), 7 διατηρούν ηλεκτρονική δικτύωση μερικές φορές (ποσοστό 3,1%) και μόνο 9 είναι όσοι σπάνια έχουν ηλεκτρονική επαφή με τις υπόλοιπες σχολικές μονάδες (ποσοστό 3,9%).

5. Οι παρακάτω δηλώσεις αφορούν το κατά ρόσο αποτελεσματικές είναι οι συναντήσεις στις οποίες παρευρίσκονται τα διευθυντικά στελέχη, στα πλαίσια των επαγγελματικών τους δραστηριοτήτων.

### Πίνακας 41
Συνυπόθεσεις με βάση τη σαφήνεια και τους σκοπούς των συναντήσεων

<table>
<thead>
<tr>
<th>Οι συναντήσεις έχουν σαφείς και ξεκάθαρους σκοπούς</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΙΑΝΙΑ</td>
<td>4</td>
<td>1,8</td>
<td>1,8</td>
<td>1,8</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>8</td>
<td>3,5</td>
<td>3,5</td>
<td>5,3</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>7</td>
<td>3,1</td>
<td>3,1</td>
<td>8,3</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>60</td>
<td>26,3</td>
<td>26,3</td>
<td>34,6</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>149</td>
<td>65,4</td>
<td>65,4</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Σύμφωνα με τον πίνακα 41, τα 149 από τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα (ή ποσοστό 65,4%), δηλώνουν ότι πάντα οι συναντήσεις του διευθυντή τους έχουν σαφή και ξεκάθαρο σκοπό, 60 άτομα (ή ποσοστό 26,3%) δηλώνουν ότι οι συναντήσεις έχουν αρκετές φορές σαφή στόχο, 8 άτομα ότι ο σκοπός των συναντήσεων είναι μερικές φορές ξεκάθαρος (ποσοστό 3,5%), 4 θεωρούν ότι σπάνια οι συναντήσεις έχουν ξεκάθαρο στόχο (ποσοστό 1,8%) και 7 άτομα απάντησαν μέτρα (με ποσοστό 3,1%).

### Πίνακας 42
Συγχρονίστησεις με βάση την προετοιμασία κάθε συνάντησης

<table>
<thead>
<tr>
<th>Προετοιμάζει και σχολιάζει λεπτομερώς την κάθε συνάντηση</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΙΑΝΙΑ</td>
<td>3</td>
<td>1,3</td>
<td>1,3</td>
<td>1,3</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>18</td>
<td>7,9</td>
<td>7,9</td>
<td>9,2</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>21</td>
<td>9,2</td>
<td>9,2</td>
<td>18,4</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>64</td>
<td>28,1</td>
<td>28,1</td>
<td>46,5</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>122</td>
<td>53,5</td>
<td>53,5</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
Από τον πίνακα 42 είναι φανερό ότι σύμφωνα με τα υποκείμενα της μελέτης, οι 122 διευθυντές (με ποσοστό 53,5%) προετοιμάζουν πάντα λεπτομερώς τις συναντήσεις τους, οι 64 (ή ποσοστό 28,1%) ασχολούνται αρκετές φορές με τη λεπτομερή προετοιμασία, οι 18 (ή ποσοστό 7,9%) προετοιμάζονται μερικές φορές και μόνο 3 είναι αυτοί που σπάνια ασχολούνται με τη λεπτομερή προετοιμασία (ποσοστό 1,3%). Για 21 διευθυντές, τα άτομα της έρευνας δε μπόρεσαν να εκφέρουν άποψη (ποσοστό 9,2%).

Πίνακας 43

<table>
<thead>
<tr>
<th>Συχνότητες με βάση τις προσπάθειες για απόκτηση πληροφοριών στις συναντήσεις</th>
<th>Προσπαθεί να πάρει πληροφορίες από όλους στις συναντήσεις μας</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>5</td>
<td>2,2</td>
<td>2,2</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>17</td>
<td>7,5</td>
<td>7,5</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>17</td>
<td>7,5</td>
<td>7,5</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>85</td>
<td>37,3</td>
<td>37,3</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>104</td>
<td>45,6</td>
<td>45,6</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Από τον πίνακα 43 φαίνεται ότι 104 άτομα υποστηρίζουν πως ο διευθυντής τους πάντα προσπαθεί να αντλήσει πληροφορίες από όλους (ποσοστό 45,6%), 85 πιστεύουν ότι αρκετές φορές προσπαθεί να πάρει πληροφορίες από κάθε άτομο στη συνάντηση (με ποσοστό 37,3%), 17 απάντησαν μέτρα (ή ποσοστό 7,5%), ενώ 17 ήταν και όσοι στηρίζουν ότι μερικές φορές ο διευθυντής τους αναζητά πληροφορίες από κάθε άτομο. Τέλος, μόνο 5 ήταν αυτοί που πιστεύουν ότι καταφέρνει σπάνια στην αναζήτηση πληροφοριών κατά τη διάρκεια των συναντήσεων (ποσοστό 2,2%).

Πίνακας 44

<table>
<thead>
<tr>
<th>Κάνει πιεστικές παρουσιάσεις</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>18</td>
<td>7,9</td>
<td>7,9</td>
<td>7,9</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>16</td>
<td>7,0</td>
<td>7,0</td>
<td>14,9</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>22</td>
<td>9,6</td>
<td>9,6</td>
<td>24,6</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>97</td>
<td>42,5</td>
<td>42,5</td>
<td>67,1</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>75</td>
<td>32,9</td>
<td>32,9</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
Από το πίνακα 44 φαίνεται ότι οι πιο πολλοί διευθυντές είναι πειστικοί κατά τη διάρκεια των παρουσιάσεων αφού 75 κάνουν πάντα πειστικές παρουσιάσεις (ή ποσοστό 32,9%) και 97 είναι αρκετές φορές πειστικοί στις παρουσιάσεις τους (ποσοστό 42,5%). Οι 16 είναι μερικές φορές πειστικοί (σε ποσοστό 7%) και οι 18 (με ποσοστό 7,9%) σπάνια το κατορθώνουν. Για 22 από τους διευθυντές δε σχηματίστηκε άποψη (ποσοστό 9,6%).

6. Η τελευταία ομάδα δηλώσεων επικεντρώνεται στο ρόλο που παίζουν οι διευθυντές στην επικοινωνία

**Πίνακας 45**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Συγχόνητες με βάση το πάσο τακτικά επικεντρώνεται στην εξωτερική εμφάνιση</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>145</td>
<td>63,6</td>
<td>63,6</td>
<td>63,6</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>38</td>
<td>16,7</td>
<td>16,7</td>
<td>80,3</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>41</td>
<td>18,0</td>
<td>18,0</td>
<td>98,2</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>4</td>
<td>1,8</td>
<td>1,8</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Όπως βλέπουμε στον πίνακα 45 ένα μεγάλο ποσοστό της τάξης του 63,6%, με 145 διευθυντές, σπάνια δίνει σημασία στην εξωτερική εμφάνιση, ενώ οι 38 κοιτάζουν την εμφάνιση μερικές φορές (ή ποσοστό 16,7%). Για 41 διευθυντές δε σχηματίστηκε άποψη (ποσοστό 18%), ενώ 4 επικεντρώνονται αρκετά στην εξωτερική εμφάνιση (με ποσοστό 1,8%).

**Πίνακας 46**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Συγχόνητες που αφορούν την ενίσχυση της επικοινωνίας από κάτω προς τα πάνω</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΑΝΙΑ</td>
<td>7</td>
<td>3,1</td>
<td>3,1</td>
<td>3,1</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>30</td>
<td>13,2</td>
<td>13,2</td>
<td>16,2</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>39</td>
<td>17,1</td>
<td>17,1</td>
<td>33,3</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>75</td>
<td>32,9</td>
<td>32,9</td>
<td>66,2</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>77</td>
<td>33,8</td>
<td>33,8</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
Όπως δείχνουν και τα αποτελέσματα του πίνακα 46, πάντα ενισχύουν την επικοινωνία από κάτω προς τα πάνω 77 διευθυντές (αντιστοιχούν στο 33,8% του δείγματος) ενώ την ιδια τακτική ακολουθούν αρκετές φορές 75 διευθυντές (με ποσοστό 32,9%). 30 άτομα (με ποσοστό 13,2%) ενισχύουν αυτή τη μορφή επικοινωνίας μερικές φορές ενώ 7 είναι αυτοί που σπάνια ακολουθούν αυτή τη πορεία (ποσοστό 3,1%).

**Πίνακας 47**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Συχνότητες με βάση το αν είναι επόπτης της επικοινωνίας εντός του σχολείου</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΙΑΝΙΑ</td>
<td>16</td>
<td>7,0</td>
<td>7,0</td>
<td>7,0</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>36</td>
<td>15,8</td>
<td>15,8</td>
<td>22,8</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>36</td>
<td>15,8</td>
<td>15,8</td>
<td>38,6</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>74</td>
<td>32,5</td>
<td>32,5</td>
<td>71,1</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>66</td>
<td>28,9</td>
<td>28,9</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Από τον πίνακα 47 παρατηρούμε πως τα 66 άτομα του δείγματος θεωρούν το διευθυντή τους πάντα επόπτη της επικοινωνίας εντός του σχολείου (ποσοστό 28,9%), τα 74 άτομα (ή ποσοστό 32,5%) θεωρούν ότι είναι επόπτης αρκετές φορές, 36 άτομα δεν έχουν άποψη (ποσοστό 15,8%), 36 επίσης θεωρούν ότι λειτουργεί ως επόπτης μερικές φορές και μόνο 16 ότι σπάνια αναλαμβάνει αυτό το ρόλο (ποσοστό 7%).

**Πίνακας 48**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Συχνότητες με βάση το κατά πόσο αποδέχεται τους άλλους όποιος είναι</th>
<th>Συχνότητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΙΑΝΙΑ</td>
<td>1</td>
<td>0,4</td>
<td>0,4</td>
<td>0,4</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>13</td>
<td>5,7</td>
<td>5,7</td>
<td>6,1</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>19</td>
<td>8,3</td>
<td>8,3</td>
<td>14,5</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>90</td>
<td>39,5</td>
<td>39,5</td>
<td>53,9</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>105</td>
<td>46,1</td>
<td>46,1</td>
<td>100,0</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Το μεγαλύτερο μέρος όσων ρωτήθηκαν απάντησε σύμφωνα με τον πίνακα 48, είτε ότι πάντα οι διευθυντές αποδέχονται τους άλλους όποιος είναι (105 άτομα με ποσοστό...
46,1%) είναι ότι αυτό συμβαίνει αρκετές φορές (90 άτομα με ποσοστό 39,5%), 19 άτομα απάντησαν μέτρα (ποσοστό 8,3%) ,13 θεωρούν ότι μερικές φορές ο διευθυντής
tους αποδέχεται τους άλλους (ποσοστό 5,7%) ενώ μονάχα 1 άτομο (ή ποσοστό 0,4%)
dήλωσε ότι αυτό συμβαίνει σπάνια.

Πίνακας 49
Συγνώμητες με βάση το κατά πόσο αναζητά την επικοινωνία στο σχολικό χώρο
Είναι αναζητητής της επικοινωνίας μέσα στο σχολικό χώρο

<table>
<thead>
<tr>
<th>Συγνώτητα</th>
<th>Ποσοστό</th>
<th>Συνολικό Ποσοστό</th>
<th>Αθροιστικό Ποσοστό</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>ΣΠΙΑΝΙΑ</td>
<td>4</td>
<td>1,8</td>
<td>1,8</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>27</td>
<td>11,8</td>
<td>11,8</td>
</tr>
<tr>
<td>ΜΕΤΡΙΑ</td>
<td>18</td>
<td>7,9</td>
<td>7,9</td>
</tr>
<tr>
<td>ΑΡΚΕΤΕΣ ΦΟΡΕΣ</td>
<td>71</td>
<td>31,1</td>
<td>31,1</td>
</tr>
<tr>
<td>ΠΑΝΤΑ</td>
<td>108</td>
<td>47,4</td>
<td>47,4</td>
</tr>
<tr>
<td>Σύνολο</td>
<td>228</td>
<td>100,0</td>
<td>100,0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Σύμφωνα με τον πίνακα 49, οι 108 από τους διευθυντές των ερωτηθέντων (ποσοστό 
47,4) πάντοτε αναζητούν την επικοινωνία εντός του σχολείου, οι 71 λειτουργούν
αρκετές φορές με τον ίδιο τρόπο (ποσοστό 31,1%), 27 είναι αυτοί που αναζητούν
τρόπους επικοινωνίας μερικές φορές (με ποσοστό 11,8%) και μόνο 4 (με ποσοστό
1,8%) είναι σπάνιοι αναζητητές της επικοινωνίας εντός του σχολικού χώρου. Για 18
διευθυντές δεν υπήρξε συγκεκριμένη άποψη (ποσοστό 7,9%).

6. Ομαδοποίηση δεδομένων.

Όπως έχουμε επισημάνει και προηγουμένως, οι 36 ερωτήσεις του εργαλείου
έρευνάς μας αποτελούνται από έξι παράγοντες οι οποίοι αφορούν στις επικοινωνιακές
dεξιότητες ενός διευθυντή μιας σχολικής μονάδας. Για να μπορέσουμε να δούμε τις
πιθανές επιδράσεις του φύλου, του εκπαιδευτικού επιπέδου, της ηλικίας, της
ekπαιδευτικής σχέσης (αν δηλαδή είναι μόνιμοι ή αναπληρωτές) και του τόπου
προέλευσης των συμμετεχόντων στην έρευνα, ομαδοποίησαμε τις απαντήσεις με
βάση τους παράγοντες αυτούς. Οι παράγοντες αυτοί είναι:

1. Δεξιότητες ακρόασης (ικανότητες ακρόασης του διευθυντή) (ερωτήσεις
1,7,13,18,22,28,34,36)
2. Δίκτυα επικοινωνίας (πόσο επικοινωνιακός είναι ο διευθυντής και με ποιον τρόπο το επιτυγχάνει) (ερωτήσεις 5,10,16,21,22,27,35)

3. Αποτελεσματικές συναντήσεις (αποτελεσματικότητα των συναντήσεων με τους εκπαιδευτικούς) (ερωτήσεις 6,11,17,33)

4. Προστριβή (τυχόν προστριβές και τρόπος αντιμετώπισής τους) (ερωτήσεις 2,8,14,19,24,29)

5. Εμπόδια (ερωτήσεις 4,9,15,20,25,32)

6. Ρόλοι επικοινωνίας (ερωτήσεις 3,12,26,30,31)

Επιπρόσθετα προχωρήσαμε σε αντιστροφή των ερωτήσεων 2,3,4,14,15,20,15,29 και 32 έτσι ώστε όταν γίνει η ομαδοποίηση σε παράγοντες να εκφράζει ο υψηλός αριθμός θετικές στάσεις και αντίστροφα.

7. Αξιοπιστία δεδομένων

Πριν προχωρήσουμε σε περαιτέρω επεξεργασία των αποτελεσμάτων, θεωρήσαμε σημαντικό να ελέγξουμε την αξιοπιστία των δεδομένων μας και υπολογίσαμε τον συντελεστή αξιοπιστίας AlphaCronbach. Όπως είναι γνωστό τιμές του συντελεστή πάνω από 0,61 φανερώνουν υψηλή αξιοπιστία. Στην περίπτωση της δικής μας έρευνας ο συντελεστής βρέθηκε να είναι 0,843.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Σύνολο 36 ερωτήσεων</th>
<th>Συντελεστής AlphaCronbach της έρευνάς μας</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>0,843</td>
</tr>
</tbody>
</table>

8. Υπολογισμός βασικών μέτρων θέσης και διασποράς

Υπολογίσαμε επίσης την μέση τιμή και τυπική απόκλιση των δεδομένων μας ως πολύ σημαντικά μέτρα θέσης και διασποράς.
<table>
<thead>
<tr>
<th>Ερώτηση</th>
<th>Μέση τιμή</th>
<th>Τυπική απόκλιση</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Επιχειρεί να ακούσει πολλές συζητήσεις ταυτόχρονα</td>
<td>2,81</td>
<td>1,303</td>
</tr>
<tr>
<td>Σε περίπτωση προστριβής ενδείξει στις επιθυμίες του άλλου</td>
<td>4,15</td>
<td>0,975</td>
</tr>
<tr>
<td>Επικεντρώνεται στην εξωτερική εμφάνιση</td>
<td>4,42</td>
<td>0,844</td>
</tr>
<tr>
<td>Ασκεί κριτική βάζοντας ταμπέλες (π.χ. είσαι παράξενος...)</td>
<td>4,61</td>
<td>0,856</td>
</tr>
<tr>
<td>Αναρτάται σχετική πληροφόρηση πάνω στον πίνακα ανακοινώσεων</td>
<td>3,74</td>
<td>1,411</td>
</tr>
<tr>
<td>Οι συναντήσεις έχουν σαφείς και ξεκάθαρους σκοπούς</td>
<td>4,50</td>
<td>0,858</td>
</tr>
<tr>
<td>Ξέρει τι θέλει να πει ο συνομιλητής του, πριν τη συζήτηση.</td>
<td>3,24</td>
<td>1,049</td>
</tr>
<tr>
<td>Σε περίπτωση προστριβής προσπαθεί να βρει μια λύση</td>
<td>4,58</td>
<td>0,737</td>
</tr>
<tr>
<td>Χρησιμοποιεί επαίνους (όπως είσαι καταπληκτικός/ή)</td>
<td>3,56</td>
<td>1,173</td>
</tr>
<tr>
<td>Κρατάει ενήμερη την ιστοσελίδα της σχολικής μονάδας</td>
<td>3,73</td>
<td>1,174</td>
</tr>
<tr>
<td>Προετοιμάζει και σχεδιάζει λεπτομερώς την κάθε συνάντηση</td>
<td>4,25</td>
<td>1,003</td>
</tr>
<tr>
<td>Ενισχύει την επικοινωνία από «κάτω» προς τα «πάνω»</td>
<td>3,81</td>
<td>1,132</td>
</tr>
<tr>
<td>Προσποιείται ότι προσέχει τους συνομιλητές</td>
<td>1,55</td>
<td>0,963</td>
</tr>
<tr>
<td>Σε περίπτωση προστριβής επιμένει στη δική του άποψη</td>
<td>4,00</td>
<td>1,113</td>
</tr>
<tr>
<td>Χρησιμοποιεί εντολές για να γίνει κάτι</td>
<td>4,14</td>
<td>1,041</td>
</tr>
<tr>
<td>Στέλνει σχετικά e-mail στους εκπαιδευτικούς</td>
<td>4,43</td>
<td>1,146</td>
</tr>
<tr>
<td>Προσπαθεί να πάρει</td>
<td>4,17</td>
<td>1,001</td>
</tr>
<tr>
<td>Πληροφορίες από όλους στις συναντήσεις μας</td>
<td>2,50</td>
<td>1,247</td>
</tr>
<tr>
<td>Σχηματίζει την απάντηση ενόσοι μπάει ο συνομιλητής</td>
<td>2,58</td>
<td>1,366</td>
</tr>
<tr>
<td>Σε περίπτωση προστριβής αποφεύγει την αναμέτρηση</td>
<td>4,55</td>
<td>0,935</td>
</tr>
<tr>
<td>Χρησιμοποιεί απευλές για να γίνει κάτι</td>
<td>4,62</td>
<td>0,773</td>
</tr>
<tr>
<td>Είναι παντού στη σχολική μονάδα και πάντα παρόν όταν τον/την χρειαζόμαστε</td>
<td>4,07</td>
<td>1,180</td>
</tr>
<tr>
<td>Είναι δικτυωμένος ηλεκτρονικά με συναδέλφους</td>
<td>3,93</td>
<td>1,116</td>
</tr>
<tr>
<td>Ζητά διευκρινήσεις για όσα συζητούνται</td>
<td>3,67</td>
<td>1,131</td>
</tr>
<tr>
<td>Σε περίπτωση προστριβής προσπαθεί να κάνει τις διαφορές να φαίνονται λιγότερο σοβαρές</td>
<td>4,48</td>
<td>0,968</td>
</tr>
<tr>
<td>Παρακάμπτει την ουσία της κουβέντας</td>
<td>3,61</td>
<td>1,250</td>
</tr>
<tr>
<td>Είναι επόπτης της επικοινωνίας μέσα στο σχολικό χώρο</td>
<td>3,29</td>
<td>1,133</td>
</tr>
<tr>
<td>Βγαίνει έξω με συναδέλφους για γεύμα ή καφέ</td>
<td>4,18</td>
<td>0,901</td>
</tr>
<tr>
<td>Καταβάλλει συντονισμένη προσπάθεια να κατανοήσει την οπτική γονία των άλλων</td>
<td>4,21</td>
<td>1,050</td>
</tr>
<tr>
<td>Σε περίπτωση προστριβής κάνει τα απάντα για να κερδίσει</td>
<td>4,25</td>
<td>0,867</td>
</tr>
<tr>
<td>Αποδέχεται τους άλλους όπως είναι</td>
<td>4,11</td>
<td>1,085</td>
</tr>
<tr>
<td>Είναι αναζητητής της επικοινωνίας μέσα στο σχολικό χώρο</td>
<td>4,48</td>
<td>0,950</td>
</tr>
<tr>
<td>Αποσυρέται από την ουσία της συζήτησης</td>
<td>3,86</td>
<td>1,184</td>
</tr>
<tr>
<td>Κάνει πειστικές παρουσιάσεις</td>
<td>4,27</td>
<td>0,932</td>
</tr>
<tr>
<td>Ερώτηση</td>
<td>Μέση τιμή</td>
<td>Τυπική απόκλιση</td>
</tr>
<tr>
<td>----------------------------------------------</td>
<td>-----------</td>
<td>-----------------</td>
</tr>
<tr>
<td>Δεξιότητες ακράσιας</td>
<td>3,24</td>
<td>0,510</td>
</tr>
<tr>
<td>Δίκτυα επικοινωνίας</td>
<td>3,99</td>
<td>0,707</td>
</tr>
<tr>
<td>Αποτελεσματικές συναντήσεις</td>
<td>4,19</td>
<td>0,739</td>
</tr>
<tr>
<td>Προστριβή</td>
<td>3,87</td>
<td>0,507</td>
</tr>
<tr>
<td>Εμπόδια</td>
<td>4,30</td>
<td>0,599</td>
</tr>
<tr>
<td>Ρόλοι επικοινωνίας</td>
<td>4,04</td>
<td>0,673</td>
</tr>
</tbody>
</table>

9. Έλεγχος κανονικότητας κατανομής

Μετά την ομαδοποίηση προχωρήσαμε και σε έλεγχο κανονικότητας για να δούμε αν θα χρησιμοποιήσουμε παραμετρικό ή μη παραμετρικό έλεγχο. Τα αποτελέσματα του Kolmogorov – Smirnov test έδειξαν ότι η κατανομή των παραγόντων «Δεξιότητες ακράσιας», «προστριβή» και «ρόλοι επικοινωνίας» είναι κανονική στο επίπεδο σημαντικότητας α = 0,001, αφού οι τιμές p βρέθηκαν 0,057, 0,037 και 0,002 αντίστοιχα. Συνεπώς στην ανάλυση μας θα χρησιμοποιήσουμε παραμετρικά κριτήρια. Οι άλλοι τρεις παράγοντες «δίκτυα επικοινωνίας», «αποτελεσματικές συναντήσεις» και «εμπόδια» δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή αφού p = 0,000. Για τους παράγοντες αυτούς θα χρησιμοποιήσουμε μη παραμετρικά κριτήρια ελέγχου.
10. Διαφορές ανά φύλο

Αρχικά ελέγξαμε τις πιθανές επιδράσεις του φύλου στον κάθε παράγοντα. Σύμφωνα με το t-test αποτελέσματα ανά παράγοντα δεν έδειξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε επίπεδο σημαντικότητας α = 0,05 ανά φύλο στους παράγοντες δεξιότητες ακρόασης, προστριβή και ρόλοι επικοινωνίας. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Λεξικότητες</th>
<th>Ακρόασης</th>
<th>Μέση Τιμή Ανδρών</th>
<th>Τιμή Τιμή Γυναικών</th>
<th>Μέση Τιμή Απόκλιση Ανδρών</th>
<th>Τιμή Τιμή Γυναικών</th>
<th>Βαθμοί Ελευθερίας</th>
<th>Τιμή r</th>
<th>Στατιστικά Σημαντική Διαφορά</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Λεξικότητες</td>
<td>Ακρόασης</td>
<td>3,18</td>
<td>0,466</td>
<td>3,26</td>
<td>0,524</td>
<td>0,967</td>
<td>226</td>
<td>0,335</td>
</tr>
<tr>
<td>προστριβή</td>
<td>3,87</td>
<td>0,524</td>
<td>3,87</td>
<td>0,502</td>
<td>0,018</td>
<td>226</td>
<td>0,986</td>
<td>οχι</td>
</tr>
<tr>
<td>Ρόλοι επικοινωνίας</td>
<td>4,04</td>
<td>0,687</td>
<td>4,05</td>
<td>0,669</td>
<td>0,026</td>
<td>226</td>
<td>0,979</td>
<td>οχι</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Ούτε στους παράγοντες «δίκτυα επικοινωνίας», «αποτελεσματικές συναντήσεις» και «εμπόδια», βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στο επίπεδο σημαντικότητας 0,05. Συγκεκριμένα:

<table>
<thead>
<tr>
<th>Λεξικότητες</th>
<th>Στατιστικά Σημαντική Διαφορά</th>
<th>Σημαντικότητα</th>
<th>Μέση</th>
<th>Τιμή r</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Λεξικότητες</td>
<td>Σημαντική Διαφορά</td>
<td>Μέση</td>
<td>Τιμή r</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>δίκτυα επικοινωνίας</td>
<td>4925,500</td>
<td>0,793</td>
<td>οχι</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Αποτελεσματικές συναντήσεις</td>
<td>4995,000</td>
<td>0,917</td>
<td>οχι</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>εμπόδια</td>
<td>4447,500</td>
<td>0,173</td>
<td>οχι</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

11. Διαφορές ανά ηλικία

Ελέγξαμε επίσης και τις πιθανές διαφορές σε κάθε παράγοντα ανά ηλικία. Η ανάλυση της διακόμασης σε επίπεδο σημαντικότητας 0,05, δεν έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές ανά ηλικία στους πρώτους παράγοντες, «προστριβή», «ρόλοι

Παράγοντας «δεξιότητες ακρόασης»: Η ηλικία επιδρά σημαντικά στον παράγοντα. $F_{3,224} = 4,452$, $p = 0,005 > 0,05$. Σύμφωνα με το LSD post hoc test η διαφορά εντοπίζεται ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες «μέχρι 29 ετών» και «30 μέχρι 39 ετών» ($p = 0,000$) και ανάμεσα στις «μέχρι 29 ετών» και «άνω των 50 ετών» ($p = 0,016$).

Παράγοντας «προστρεθή»: Η ηλικία δεν επιδρά σημαντικά στον παράγοντα. $F_{3,224} = 1,153$, $p = 0,329$. > 0,05

Παράγοντας «ρόλοι επικοινωνίας»: Η ηλικία δεν επιδρά σημαντικά στον παράγοντα. $F_{3,224} = 1,288$, $p = 0,279$. > 0,05

Παράγοντας «αποτελεσματικές συναντήσεις»: Η ηλικία δεν επιδρά σημαντικά στον παράγοντα. KruskalWallis $X^2 = 3,416$, $df = 3$, $p = 0,332$. > 0,05

Παράγοντας «δίκτυα επικοινωνίας»: Η ηλικία επιδρά σημαντικά στον παράγοντα. KruskalWallis $X^2 = 9,079$, $df = 3$, $p = 0,028$. < 0,05

<table>
<thead>
<tr>
<th>Ηλικίες</th>
<th>Μέση τιμή</th>
<th>Τυπική απόκλιση</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Μέχρι 29 ετών</td>
<td>4,06</td>
<td>0,618</td>
</tr>
<tr>
<td>30 με 39 ετών</td>
<td>3,68</td>
<td>0,920</td>
</tr>
<tr>
<td>40 με 49 ετών</td>
<td>4,15</td>
<td>0,544</td>
</tr>
<tr>
<td>50 ετών και πάνω</td>
<td>4,10</td>
<td>0,574</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Όπως παρατηρούμε η σημαντικότερη διαφοροποίηση βρίσκεται στην ηλικιακή ομάδα 30 με 39 ετών που εμφανίζει λιγότερο θετική άποψη.

Παράγοντας «εμπόδια»: Η ηλικία δεν επιδρά σημαντικά στον παράγοντα. KruskalWallis $X^2 = 0,571$, $df = 3$, $p = 0,903$. > 0,05
12. Διαφορές ανά τόπο καταγωγής

Οι περιοχές στις οποίες διεξήχθη η έρευνα ήταν η Ρόδος και η Λέρος. Θα ήταν χρήσιμο να ανιχνεύσουμε τυχόν διαφορές στις απόψεις των εκπαιδευτικών των δύο αυτών περιοχών. Σύμφωνα με το t-testα αποτελέσματα ανά παράγοντα δεν έδειξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε επίπεδο σημαντικότητας α = 0,05 ανά φύλο στους παράγοντες δεξιότητες ακρόασης, προστριβή και ρόλοι επικοινωνίας. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Απόψεις</th>
<th>Μέση Τιμή κατοίκων Ρόδου</th>
<th>Τυπική Απόκλιση κατοίκων Ρόδου</th>
<th>Μέση Τιμή κατοίκων Λέρου</th>
<th>Τυπική Απόκλιση κατοίκων Λέρου</th>
<th>Τιμή t</th>
<th>Βαθμοί Ελευθερίας</th>
<th>Τιμή p</th>
<th>Στατιστικά Σημαντική Διαφορά</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Δεξιότητες ακρόασης</td>
<td>3,23</td>
<td>0,516</td>
<td>3,28</td>
<td>0,482</td>
<td>0,587</td>
<td>226</td>
<td>0,558</td>
<td>όχι</td>
</tr>
<tr>
<td>προστριβή</td>
<td>3,86</td>
<td>0,499</td>
<td>3,91</td>
<td>0,543</td>
<td>0,553</td>
<td>226</td>
<td>0,581</td>
<td>όχι</td>
</tr>
<tr>
<td>Ρόλοι επικοινωνίας</td>
<td>4,03</td>
<td>0,666</td>
<td>4,09</td>
<td>0,707</td>
<td>0,538</td>
<td>226</td>
<td>0,591</td>
<td>όχι</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Ούτε στους παράγοντες «δίκτυα επικοινωνίας», «αποτελεσματικές συναντήσεις» και «εμπόδια», βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στο επίπεδο σημαντικότητας 0,05. Συγκεκριμένα:

<table>
<thead>
<tr>
<th>Απόψεις</th>
<th>Μάν Χάιτι U</th>
<th>Τιμή p</th>
<th>Στατιστικά Σημαντική Διαφορά</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Δίκτυα επικοινωνίας</td>
<td>3522,000</td>
<td>0,241</td>
<td>όχι</td>
</tr>
<tr>
<td>Αποτελεσματικές συναντήσεις</td>
<td>3285,000</td>
<td>0,973</td>
<td>όχι</td>
</tr>
<tr>
<td>εμπόδια</td>
<td>3874,500</td>
<td>0,790</td>
<td>όχι</td>
</tr>
</tbody>
</table>
13. Διαφορές ανά εκπαιδευτικό επίπεδο

Ελέγξαμε επίσης και τις πιθανές διαφορές σε κάθε παράγοντα ανά εκπαιδευτικό επίπεδο. Η ανάλυση της διακύμανσης σε επίπεδο σημαντικότητας 0,05, έδειξε στατιστικά σημαντική διαφορά μόνο στον παράγοντα «αποτελεσματικές συναντήσεις». Στους παράγοντες «Δεξιότητες ακρόασης», «προστριβή» και «φόλοι επικοινωνίας» πραγματοποιήθηκε παραμετρικός έλεγχος και στους παράγοντες «δικτυα επικοινωνίας», «αποτελεσματικές συναντήσεις» και «εμπόδια» μη παραμετρικός με το κριτήριο Kruskal Wallis. Αναλυτικότερα,

Παράγοντας «Δεξιότητες ακρόασης»: Το εκπαιδευτικό επίπεδο δεν επιδρά σημαντικά στον παράγοντα. $F_{4, 223} = 1.352$, $p = 0.252 > 0.05$.

Παράγοντας «προστριβή»: Το εκπαιδευτικό επίπεδο δεν επιδρά σημαντικά στον παράγοντα. $F_{4, 223} = 1.333$, $p = 0.259 > 0.05$

Παράγοντας «φόλοι επικοινωνίας»: Το εκπαιδευτικό επίπεδο δεν επιδρά σημαντικά στον παράγοντα. $F_{4, 223} = 0.558$, $p = 0.694 > 0.05$

Παράγοντας «αποτελεσματικές συναντήσεις»: Το εκπαιδευτικό επίπεδο επιδρά σημαντικά στον παράγοντα. KruskalWallis $X^2 = 9.759$, $df = 4$, $p = 0.045 < 0.05$

<table>
<thead>
<tr>
<th>Εκπαιδευτικό επίπεδο</th>
<th>Μέση τιμή</th>
<th>Τυπική απόκλιση</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Βασικό πτυχίο</td>
<td>4.29</td>
<td>0.753</td>
</tr>
<tr>
<td>Δεύτερο πτυχίο</td>
<td>4.31</td>
<td>0.667</td>
</tr>
<tr>
<td>Διδασκαλείο</td>
<td>4.28</td>
<td>0.661</td>
</tr>
<tr>
<td>Μετεπτυχακό</td>
<td>4.03</td>
<td>0.697</td>
</tr>
<tr>
<td>Διδακτορικό</td>
<td>3.88</td>
<td>1.299</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Όπως παρατηρούμε η σημαντικότερη διαφοροποίηση βρίσκεται ανάμεσα στους κατόχους μεταπτυχιακού διπλώματος συγκριτικά με τους κατόχους βασικού πτυχίου ή β’ πτυχίου ή τους απόφοιτους διδασκαλείου. Η διαφορά ανάμεσα στους κατόχους διδακτορικού διπλώματος είναι μεν υψηλή αλλά έχει και υψηλή τυπική απόκλιση λόγω του μικρού αριθμού εκπαιδευτικών με διδακτορικό δίπλωμα (μόλις 4 άτομα).
Παξάγνληαο «δίθηπα επηθνηλσλίαο»: Το εκπαιδευτικό επίπεδο δεν επιδρά σημαντικά στον παράγοντα. KruskalWallisX^2 = 5,310, df = 4, p = 0,257> 0,05

Παξάγνληαο «εμπόδιο»: Το εκπαιδευτικό επίπεδο δεν επιδρά σημαντικά στον παράγοντα. KruskalWallisX^2 = 3,067, df = 4, p = 0,547> 0,05

14. Διαφορές ανά εκπαιδευτική σχέση

Πολλοί εκπαιδευτικοί εργάζονται πλέον στα σχολεία με σύμβαση ορισμένου χρόνου και δεν είναι μόνιμοι υπάλληλοι του δήμου. Σκεφτήκαμε πως θα ήταν σημαντικό να ελέγξουμε τυχόν διαφορές ανάμεσα στους μόνιμους και τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς. Σύμφωνα με το t-test τα αποτελέσματα ανά παράγοντα δεν έδειξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε επίπεδο σημαντικότητας α = 0,05 ανά φύλο στους παράγοντες δεξιότητες ακρόασης, προστριβή και ρόλοι επικοινωνίας. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Εισαγωγές</th>
<th>Μέση</th>
<th>Τιμή</th>
<th>Τυπική</th>
<th>Μέση</th>
<th>Τιμή</th>
<th>Τυπική</th>
<th>Μέση</th>
<th>Τιμή</th>
<th>Βαθμοί</th>
<th>Τιμή</th>
<th>Στατιστικά</th>
<th>Σημαντική</th>
<th>Διαφορά</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Αλλαγές</td>
<td>3,19</td>
<td>0,516</td>
<td>3,30</td>
<td>0,498</td>
<td>1,528</td>
<td>226</td>
<td>0,128</td>
<td>χρ</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>3,86</td>
<td>0,535</td>
<td>3,88</td>
<td>0,468</td>
<td>0,377</td>
<td>226</td>
<td>0,706</td>
<td>χρ</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>4,08</td>
<td>0,683</td>
<td>3,98</td>
<td>0,657</td>
<td>1,105</td>
<td>226</td>
<td>0,271</td>
<td>χρ</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Ούτε στους παράγοντες «δίθηπα επικοινωνίαο», «αποτελεσματικές συναντήσεις» και «εμπόδιο», βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στο επίπεδο σημαντικότητας 0,05. Συγκεκριμένα:
15. Διαφορές ανά έτη προοπτηρείας

Στο σχολείο εργάζονται άτομα διαφορετικών ηλικιών. Σκεφτήκαμε ότι ενδεχομένως θα έχουμε να επηρεάζουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών. Η ανάλυση της διακόμισης σε επίπεδο σημαντικότητας 0,05, δεν έδειξε στατιστικά σημαντική διαφορά σε κανένα από τους παράγοντες. Στους παράγοντες «Δεξιότητες ακρόασης», «προστριβή» και «ρόλοι επικοινωνίας» πραγματοποιήθηκε παραμετρικός έλεγχος και στους παράγοντες «δίκτυα επικοινωνίας», «αποτελεσματικές συναντήσεις» και «εμπόδια» μη παραμετρικός με το κριτήριο Kruskal Wallis. Αναλυτικότερα,

Παράγοντας «Δεξιότητες ακρόασης»: Η εμπειρία δεν επιδρά σημαντικά στον παράγοντα. \( F_{2, 22} = 1,069, p = 0,345 > 0,05 \).

Παράγοντας «προστριβή»: Η εμπειρία δεν επιδρά σημαντικά στον παράγοντα. \( F_{2, 22} = 1,371, p = 0,256. > 0,05 \)

Παράγοντας «ρόλοι επικοινωνίας»: Η εμπειρία δεν επιδρά σημαντικά στον παράγοντα. \( F_{2, 22} = 0,351, p = 0,704 > 0,05 \)

Παράγοντας «αποτελεσματικές συναντήσεις»: Η εμπειρία δεν επιδρά σημαντικά στον παράγοντα. \( \text{KruskalWallis}X^2 = 0,364, df = 2, p = 0,834 > 0,05 \)

Παράγοντας «δίκτυα επικοινωνίας»: Η εμπειρία δεν επιδρά σημαντικά στον παράγοντα. \( \text{KruskalWallis}X^2 = 0,378, df = 2, p = 0,828 > 0,05 \)

Παράγοντας «εμπόδια»: Η εμπειρία δεν επιδρά σημαντικά στον παράγοντα. \( \text{KruskalWallis}X^2 = 0,665, df = 2, p = 0,717 > 0,05 \)
16. Συμπεράσματα-Συζήτηση

Με την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας παρατίθεται μια περίληψη των σημαντικότερων ευρημάτων σε σχέση με το θεωρητικό υπόβαθρο στο οποίο στηρίχτηκε η διεξαγωγή της, έπειτα από τη στατιστική ανάλυση που πραγματοποιήθηκε.

Σκοπός της μελέτης ήταν να διερευνηθεί κατά πόσο τα διευθύνοντα στελέχη της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτελούν άτομα που χρησιμοποιούν και ενθαρρύνουν την επικοινωνία στο χώρο του σχολείου και στις διαπροσωπικές σχέσεις κατά τη διάρκεια της εργασίας τους. Επιμέρους στόχοι αφορούσαν την διερεύνηση των πιθανών επιδράσεων του φύλου, της ηλικίας, της εμπειρίας, του εκπαιδευτικού επιπέδου και της εργασιακής σχέσης στις απόψεις για τον διευθυντή της σχολικής μονάδας.

Οι ερωτήσεις που απαντήθηκαν από εκπαιδευτικούς με στόχο την αξιολόγηση των ανωτέρων τους μέσα από την καθημερινή συνεργασία συνθέτουν έξι εξεχωριστές κατηγορίες – παράγοντες οι οποίοι μας βοήθησαν να πραγματοποιήσουμε τον επαγωγικό μας έλεγχο.

Στο πρώτο κομμάτι της έρευνας εξετάστηκαν τα βασικότερα δημιουργικά στοιχεία των ερωτηθέντων από τα οποία προέκυψε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των ατόμων που έλαβαν μέρος στη μελέτη ήταν γυναίκες (με ποσοστό 73,7%). Τα άτομα που ρωτήθηκαν προέρχονταν από όλες τις ηλικιακές ομάδες με παραπλήσια ποσοστά, ενώ η συντριπτική πλειοψηφία τους, ήταν άτομα παντρεμένα (σε ποσοστό 60,1%) ή ανύπαντρα (με ποσοστό 28,9%). Ένα μικρό ποσοστό ήταν σε διάσταση ή είχαν χωρίσεις.

Όλοι οι ερωτηθέντες ήταν κάτοχοι του βασικού πτυχίου, ενώ μόνο 29 είχαν ολοκληρώσει και 2ο πτυχίο. Ωςτόσο το 36,4% του δείγματος είχαν και μεταπτυχιακές σπουδές. Το 57,5% ήταν μόνιμοι ενώ το 42,5% αναπληρωτές.

Όσον αφορά την περιοχή του σχολείου, μόνο μία μικρό ποσοστό του 10,5% βρισκόταν σε αγροτική περιοχή, ενώ τα υπόλοιπα σχολεία με παρόμοια ποσοστά ανήκαν σε αστικές ή ημιαστικές περιοχές.

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις ερωτήσεις σχετικά με τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών ήταν σε μεγάλο βαθμό ενθαρρυντικά.
Αναλυτικότερα, φάνηκε ότι στο κομμάτι των δεξιοτήτων ακρόασης το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών, γνωρίζουν τι θέλει να συζητήσει ο συνομιλητής τους και σε ποσοστό 75,5% ζητούν συγχά διευκρινήσεις για τα όσα συζητιούνται. Σπάνια σχηματίζουν την απάντηση κατά τη διάρκεια της συνομιλίας, ενώ το 72,4% σπάνια προσποιείται ότι προσέχει σε μία συζήτηση. Τέλος 197 άτομα του δείγματος υποστήριξαν ότι ο διευθυντής τους προσπαθεί να κατανοήσει την οπτική γωνία των συναδέλφων του, ενώ 200 από τους 228 ήταν εκείνοι που δήλωσαν ότι δέχονται την ενθάρρυνση κατά τη διάρκεια μιας συζήτησης με το διευθυντή τους. 

Σε ότι έχει να κάνει με τις διαφωνίες και τις προστριβές που μπορεί να προκύψουν, παρατηρήθηκε ένα πολύ θετικό αποτέλεσμα, αφού το 68% των ατόμων απάντησε ότι συνεργάζεται με διευθυντές που προσπαθούν πάντα να βρουν μια λύση, ενώ τα μισά περίπου άτομα υποστήριξαν ότι σπάνια ενδιδούν στις επιθυμίες των άλλων. Είναι επίσης θετικό ότι τα πιο πολλά διευθύνοντα άτομα σπάνια εμμένουν στην άποψή τους όταν προκύπτει διαφωνία (σε ποσοστό 45,2%), αφού φαίνεται έτσι η προθυμία τους για διάλογο. Κατά τη διάρκεια μιας διαφωνίας, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι το μεγαλύτερο ποσοστό (57,5%) σπάνια προσπαθεί να κερδίσει την αναμέτρηση, ενώ τα πιο πολλά άτομα κάνουν συγχές προσπάθειες να μειώσουν την ένταση και το μέγεθος των διαφορών, αναζητώντας έτσι τρόπο να επιλυθεί το πρόβλημα. 

Θετικό στοιχείο από τα αποτελέσματα της έρευνας είναι η σπάνια χρήση απειλών όσο και η σπάνια χρήση εντολών (με ποσοστά 4,8 και 10,5% αντίστοιχα). Μόνο το 4,8% των ερωτηθέντων δήλωσαν ότι παρατηρούν συχνή προσπάθεια να παρακάμψει την υστεία της κοινότητας, στοιχείο επίσης ενθαρρυντικό αφού δείχνει προθυμία για αντιμετώπιση και επίλυση των προβλημάτων. 

Τέλος θετικά ήταν και τα αποτελέσματα σε ότι έχει να κάνει με τις προσπάθειες δικτύωσης και διατήρησης της επικοινωνίας τόσο σε ηλεκτρονικό όσο και σε προσωπικό επίπεδο, αφού το 73,7% των διευθυντών πάντα μεριμνά να αποστέλλει e-mail στους συνάδελφους εκπαιδευτικούς, το 74,1% είναι πάντα παρόντες σε περίπτωση ανάγκης ενώ πάνω από τους μισούς ερωτηθέντες απάντησαν ότι ο διευθυντής τους είναι δικτυωμένος ηλεκτρονικά (με ποσοστό 45,6% να το επιτυγχάνουν πάντα και με ποσοστό 25,4% αρκετές φορές).
Στην επαγωγική ανάλυση που πραγματοποιήσαμε διαπιστώσαμε υψηλή αξιοπιστία στην έρευνά μας. Δεν διαπιστώσαμε επιδράσεις του φύλου σε κανέναν από τους παράγοντες που εξετάσαμε. Δεν διαπιστώθηκαν επίσης επιδράσεις της εργασιακής σχέσης, του τόπου καταγωγής (οι εκπαιδευτικοί της Ρόδου δεν διαφοροποιούνται στις απώλειες τους από τους εκπαιδευτικούς της Λέρου). Όταν η εμπειρία φέρεται να επηρεαίζει τις στάσεις απέναντι στις επικοινωνιακές ικανότητες των διευθυντή. Επιδράσεις βρέθηκαν ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες και μόνο στον παράγοντα «δίκτυα επικοινωνίας» και ανάμεσα στο εκπαιδευτικό επίπεδο των συμμετεχόντων στον παράγοντα αποτελεσματικές συναντήσεις.

Θα ήταν πολύ χρήσιμο να είχαμε στη διάθεσή μας περισσότερα στοιχεία και από άλλες σχετικές έρευνες σχετικά με τις παραπάνω επιδράσεις. Η διεθνής βιβλιογραφία είναι δύστυχως αρκετά φτωχή και τα εργαλεία έρευνας αρκετά διαφοροποιημένα μεταξύ τους. Η ομαδοποίηση σε παράγοντες βέβαια μας βοηθά να συγκρίνουμε καλύτερα τα αποτελέσματά μας με άλλες έρευνες.

Κλείνοντας την συζήτησή μας θεωρούμε ότι θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο να έχουμε στη διάθεσή μας ασφαλέστερα στοιχεία σχετικά με τις στάσεις των εκπαιδευτικών χρησιμοποιώντας δείγμα που θα καλύπτει μεγαλύτερο κομμάτι της χώρας μας. Μία σχετική μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να μας δώσει περισσότερα στοιχεία για το θέμα. Η επικοινωνία του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς σε ένα σχολείο είναι ιδιαίτερα σημαντική. Είναι καλό να γνωρίζουμε σε ποια σημεία είναι ουσιαστική και σε ποια χρειάζεται ενίσχυση. Μόνο με την ουσιαστική επικοινωνία μπορεί ένα σχολείο να υποτεθεί την εκπαίδευση στον μέγιστο δυνατό βαθμό.
17. Αναφορές


Ράπτης, Ν. (2006). Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Ψυχολογικές και Κοινωνικές Παράμετροι Διοικητικής Αποτελεσματικότητας (Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Αιτωλίας, Σχολή Ανθρώπινων Σπουδών, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Ρόδος


Φεσάκης, Γ. & Λαζακίδου, Γ. (2017). Τεχνολογίες Πληροφορίας & Επικοινωνίας (ΤΠΕ) και Διακυβέρνηση Εκπαιδευτικών Οργανισμών. Εκδόσεις ΔΙΑΔΡΑΣΗ.
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ
Π.Μ.Σ «ΝΕΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗΣ»

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ
(Ανώνυμο)

Αγαπητή συνάδελφις, Αγαπητέ συνάδελφε

Στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Νέες Μορφές Εκπαίδευσης και Μάθησης» του Τμήματος Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, της Σχολής Ανθρωπιστικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Αιγαίου, επιχειρείται η διεξαγωγή αυτής της μελέτης με θέμα: «Διαχείριση επικοινωνίας από την εκπαιδευτική ηγεσία». Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο χρησιμοποιείται ως μέσο διερεύνησης των επικοινωνιακών δεξιοτήτων από τους/τις θεσμικούς ηγέτες σχολικών μονάδων.

Για την πραγματοποίηση της μελέτης αυτής η συμμετοχή σας είναι ιδιαίτερα σημαντική και απαραίτητη. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και οι πληροφορίες που θα συλλέξουμε θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για τους σκοπούς της έρευνας. Σας παρακαλώ να αφιερώσετε λίγο από τον πολύτιμο χρόνο σας, συμπληρώνοντας με ευλογία τις ερωτήσεις/προτάσεις.

Σας ευχαριστώ θερμά για τη συνεργασία

Με συναδελφική εκτίμηση
Ολυμπία Τσιλίκη
Εκπαιδευτικός ΠΕ 70
Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Παρακαλούμε σημειώστε στην επιλογή που σας αντιπροσωπεύει

1. ΦΥΛΟ: Άντρας ☐ Γυναίκα ☐

2. ΗΛΙΚΙΑ: 20-29 ☐ 30-39 ☐ 40-49 ☐ 50 και άνω ☐

3. ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ:

Έγγαμος/-η ☐ Αγαμος/-η ☐ Διαζευγμένος/-η ☐ Σε διάσταση ☐

Συζό ☐

4. ΣΠΟΥΔΕΣ (περισσότερες από μία επιλογές):

I. Βασικό Πτυχίο ☐
II. Δεύτερο Πτυχίο ☐
III. Διδασκαλείο ☐
IV. Μεταπτυχιακό Δίπλωμα ☐
V. Διδακτορικό ☐

5. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΣΧΕΣΗ

I. Μόνιμος/-η ☐
II. Αναπληρωτής/-ρια ☐

6. ΕΤΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΣΥΝΙΠΕΤΕΙΑΣ (Με το φετινό)

III. Συνολικά ☐
IV. Στην παρούσα σχολική μονάδα ☐
7. Περιοχή:
   I. Αστική
   II. Ημιαστική
   III. Αγροτική

8. Αριθμός μαθητών:
   I. <100
   II. 101-150
   III. 151-200
   IV. 201-250
   V. >250

9. Αριθμός διδασκόντων:
Γ. ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ
ΔΗΛΩΣΕΙΣ

Οι παρακάτω δηλώσεις αναγνωρισμένα χαρακτηρίζουν τις επικοινωνιακές δεξιότητες των Διευθυντών/ριων Σχολικών Μονάδων. Παρακαλώ υποδείξτε κατά πόσο χαρακτηρίζουν στην πράξη τις διευθυντικές δεξιότητες.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Α/Α</th>
<th>ΔΗΛΩΣΕΙΣ</th>
<th>ΕΦΑΡΜΟΓΗ (Παρακαλώ κυκλώστε ή επισημάνετε νούμερο)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>Σπάνια</td>
</tr>
<tr>
<td>1.</td>
<td>Επιχειρεί να ακούσει πολλές συζητήσεις του άλλου</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>2.</td>
<td>Σε περίπτωση προστριβής ενδιέδεστης επιθυμίας του άλλου</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>3.</td>
<td>Επικεντρώνεται στην εξωτερική εμφάνιση</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>4.</td>
<td>Ασκεί κριτική βάζοντας ταμπέλες (π.χ. είσαι παράξενος...)</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>5.</td>
<td>Αναρτάται σχετική πληροφόρηση πάνω στον πίνακα ανακοινώσεων</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>6.</td>
<td>Οι συναντήσεις έχουν σαφείς και ξεκάθαρους σκοπούς</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>7.</td>
<td>Ξέρει τι θέλει να πει ο συνομιλητής του, πριν τη συζήτηση.</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>8.</td>
<td>Σε περίπτωση προστριβής προσπαθεί να βρει μια λύση</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>9.</td>
<td>Χρησιμοποιεί επαίνους (όπως είσαι καταπληκτικός/ή)</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>10.</td>
<td>Κρατάει ενήμερη την ιστοσελίδα της σχολικής μονάδας</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>11.</td>
<td>Προετοιμάζει και σχεδιάζει λεπτομερώς την κάθε συνάντηση</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>12.</td>
<td>Ενισχύει την επικοινωνία από «κάτω» προς τα «πάνω»</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>13.</td>
<td>Προσποιείται ότι προσέχει τους συνομιλητές</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>14.</td>
<td>Σε περίπτωση προστριβής επιμένει στη δική του άποψη</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>15.</td>
<td>Χρησιμοποιεί εντολές για να γίνει κάτι</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>16.</td>
<td>Στέλνει σχετικά e-mail στους εκπαιδευτικούς</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Προσπαθεί να πάρει πληροφορίες από όλους στις συναντήσεις μας</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
</tr>
<tr>
<td>18.</td>
<td>Σχηματίζει την απάντηση ενός ως μιλάει ο συνομιλητής</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>19.</td>
<td>Σε περίπτωση προστριβής αποφεύγει την αναμέτρηση</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>20.</td>
<td>Χρησιμοποιεί απειλές για να γίνει κάτι</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>21.</td>
<td>Είναι πάντοτε στη σχολική μονάδα και πάντα παρών όταν του/την χρειαζόμαστε</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>22.</td>
<td>Είναι δικτυωμένος ηλεκτρονικά με συναδέλφους</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>23.</td>
<td>Ζητά διευκρινήσεις για όσα συζητούνται</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>24.</td>
<td>Σε περίπτωση προστριβής προσπαθεί να κάνει τις διαφορές να φαινούνται λεγότερο σοβαρές</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>25.</td>
<td>Παρακάμπτει την ουσία της κουβέντας</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>26.</td>
<td>Είναι επόπτης της επικοινωνίας μέσα στο σχολικό χώρο</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>27.</td>
<td>Βγαίνει έξω με συναδέλφους για γεύμα ή καφέ</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>28.</td>
<td>Καταβάλλει συντονισμένη προσπάθεια να κατανοήσει την οπτική γωνία των άλλων</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>29.</td>
<td>Σε περίπτωση προστριβής κάνει τα απάντα για να κερδίσει</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>30.</td>
<td>Αποδέχεται τους άλλους όπως είναι</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>31.</td>
<td>Είναι αναξητητής της επικοινωνίας μέσα στο σχολικό χώρο</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>32.</td>
<td>Αποσύρεται από την ουσία της συζήτησης</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>33.</td>
<td>Κάνει πειστικές παρουσιάσεις</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>34.</td>
<td>Ενθαρρύνει τον συνομιλητή να συνεχίσει την ομιλία του</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>35.</td>
<td>Είναι δικτυωμένος ηλεκτρονικά με άλλες σχολικές μονάδες</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>36.</td>
<td>Χρησιμοποιεί μη λεκτικές παρατήρησεις για να συνεχίσει την ομιλία του συνομιλητής του</td>
<td>1</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Σας ευχαριστώ θερμά για την πολύτιμη βοήθειά σας**

**Με ιδιαίτερη εκτίμηση**

**Ολυμπία Τσολίκη**