



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΠΑΤΡΩΝ
UNIVERSITY OF PATRAS

Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης
Επιχειρήσεων

Τμήμα Διοικητικής Επιστήμης & Τεχνολογίας

Διεύθυνση: Μεγάλου Αλεξάνδρου 1, 263 34 ΠΑΤΡΑ

Τηλ.: 2610 369217, Φαξ: 2610 396184,

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ



ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

EDUCATION MANAGEMENT

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

«Διοίκησης Εκπαίδευσης / Education Management»

Διπλωματική Εργασία

« Ο ρόλος του σχολικού διευθυντή- ηγέτη στη
διαμόρφωση του σχολικού κλίματος και της
σχολικής κουλτούρας στην πρωτοβάθμια
εκπαίδευση»

**The role of the school leader-principal in the
regulation of the school environment and the
school culture within primary education**

Νικολοπούλου Αριστέα

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Δρ. Ι. Μητρόπουλος

Α' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής

Δρ. Απ. Ραφαηλίδης

Β' Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Δρ. Ζ. Καρανικόλα

Πάτρα, Ιανουάριος 2022

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του Ν. 1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον.

© Πανεπιστήμιο Πατρών, 2022

Η παρούσα Εργασία καθώς και τα αποτελέσματά της, αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Πατρών και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης, αναπαραγωγής και αναδιανομής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα της Εργασίας καθώς και το όνομα του Πανεπιστημίου Πατρών όπου εκπονήθηκε.

Ευχαριστίες

Μέσα από τις επόμενες γραμμές θα ήθελα να εκφράσω τις ειλικρινείς μου ευχαριστίες στους επιβλέποντες καθηγητές μου, που συνέβαλαν τα μέγιστα με τη βοήθεια τους στην επιτυχή ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας. Πάνω από όλα , όμως, θα ήθελα να εκφράσω ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένειά μου για την ενθάρρυνση και ψυχολογική συμπαράσταση που μου προσέφεραν όλους αυτούς τους μήνες.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η έννοια του σχολικού κλίματος μπορεί να οριστεί ως το στοιχείο που αποτελεί την αντανάκλαση τόσο των εκπαιδευτικών πρακτικών, των στόχων και των διδακτικών μεθόδων, που εφαρμόζονται εντός σχολικού πλαισίου, καθώς και των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η παρουσίαση, μέσω μιας σχετικής έρευνας, των απόψεων που έχουν οι διευθυντές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αναφορικά με τον ρόλο που αναλαμβάνει η ηγεσία στο να διαμορφώσει το ανάλογο σχολικό κλίμα και τη σχολική κουλτούρα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Προκειμένου να εξαχθούν κατάλληλα συμπεράσματα, διεξήχθη ποσοτική έρευνα με ερωτηματολόγιο. Ως ερευνητικό εργαλείο έγινε η επιλογή του ερωτηματολογίου, καθώς έπρεπε να συλλεχθεί μεγάλος όγκος δεδομένων, εντός σύντομου σχετικά χρονικού πλαισίου, και να διασφαλιστεί η εγκυρότητα, η αντικειμενικότητα και η αξιοπιστία.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης που προηγήθηκαν εξάγεται το γενικό συμπέρασμα ότι ελήφθησαν ικανοποιητικές απαντήσεις σχετικά με τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν αρχικώς. Μελετήθηκε ένα ικανοποιητικό δείγμα 100 εκπαιδευτικών, συμπεριλαμβανομένων και των διευθυντών των σχολικών μονάδων.

Η διαμόρφωση της κουλτούρας μιας σχολικής μονάδας απ' τον ηγέτη επιτυγχάνεται μέσω κατάλληλων αλλαγών και καινοτομιών, ούτως ώστε η δημιουργία ενός κοινού οράματος να ευδοκιμεί και να υπάρχει μια κοινή πορεία προς αυτό.

Λέξεις - κλειδιά: σχολικό κλίμα, σχολική κουλτούρα, ηγεσία, αποτελεσματικό σχολείο

ABSTRACT

The concept of school climate can be defined as the element that is the reflection of both educational practices, goals and teaching methods, applied within the school context, as well as the relationships that develop between members of the school community.

The purpose of this paper is to present, through relevant research, the views of primary school principals on the role of leadership in shaping the school climate and school culture in primary education.

In order to draw appropriate conclusions, a quantitative survey was conducted through a questionnaire. The questionnaire was chosen as a research tool, as a large amount of data had to be collected, within a relatively short period of time, and to ensure validity, objectivity and reliability.

According to the results of the previous statistical analysis, the general conclusion is that satisfactory answers were obtained regarding the research questions that were initially asked. A satisfactory sample of 100 teachers was studied, including school principals.

The shaping of the culture of a school unit by the leader is achieved through appropriate changes and innovations, so that the creation of a common vision thrives and there is a common path to it.

Keywords: school climate, school culture, leadership, effective school

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:	2
Ευχαριστίες.....	3
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	4
ABSTRACT	5
ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ.....	9
ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	9
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	11
1.1. Διατύπωση προβλήματος	11
1.2 Σκοπός και στόχοι της έρευνας	14
1.3 Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων	15
1.4 Αναγκαιότητα και σημαντικότητα έρευνας.....	16
1.5 Δομή της εργασίας	17
Κεφάλαιο 2 Βιβλιογραφική ανασκόπηση	19
2.1 Σχολικό κλίμα και κουλτούρα.....	19
2.1.1. Το σχολικό κλίμα	20
2.1.2 Η έννοια της κουλτούρας	21
2.1.3 Η σχολική κουλτούρα και η διάκρισή της από το σχολικό κλίμα.....	22
2.1.4 Η έννοια της ηγεσίας.....	23
2.1.5 Η έννοια και οι μορφές της εκπαιδευτικής ηγεσίας	24
2.2 Επισκόπηση ερευνών	30
2.2.1 Επισκόπηση ερευνών ελληνικής βιβλιογραφίας	32
2.2.2. Επισκόπηση ερευνών ξενόγλωσσας βιβλιογραφίας.....	41
2.3 Συμπεράσματα βιβλιογραφικής ανασκόπησης.....	46
Κεφάλαιο 3 Μεθοδολογία	50
3.1 Επιλογή μεθόδου και μεθοδολογίας.....	50
3.2 Περιγραφή μέσω συλλογής δεδομένων.....	50
3.3 Μεθοδολογία ανάλυσης	51
3.4 Ανάλυση αξιοπιστίας εργαλείων μέτρησης.....	51
Πίνακας 3.1. Βαθμός αξιοπιστίας για τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου.....	52
3.5 Πληθυσμός μελέτης και διαδικασία συλλογής δεδομένων	52
3.6 Δείγμα έρευνας.....	52
4.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά	53

Πίνακας 4.1 Φύλο.....	53
Πίνακας 4.2. Ηλικία	53
Πίνακας 4.3. Ειδικότητα (ΠΕ).....	54
Πίνακας 4.4. Έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας.....	55
Πίνακας 4.5. Πόσα χρόνια βρίσκεστε σε αυτό το σχολείο;.....	55
Πίνακας 4.6 Ποιος είναι ο ρόλος σας στο σχολείο;	56
4.2 Περιγραφική στατιστική ανάλυση	56
4.2.1. Αντιλαμβανόμενη έννοια του σχολικού κλίματος.....	56
Πίνακας 4.7. Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια "σχολικό κλίμα";	57
Διάγραμμα 4.1. Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια "σχολικό κλίμα";.....	58
4.2.2. Ρόλος του σχολικού κλίματος	58
Πίνακας 4.8. Μέσος όρος και τυπική απόκλιση στις μεταβλητές που επιδρά το σχολικό κλίμα	59
Διάγραμμα 4.2. Ποσοστιαία κατανομή των μεταβλητών που επιδρά το σχολικό κλίμα	60
4.2.3. Σχέση ηγεσίας (διευθυντή) με τους εκπαιδευτικούς	60
Πίνακας 4.9. Μέσος όρος και τυπική απόκλιση στις μεταβλητές που εξετάζουν τις σχέσεις διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς.	61
Πίνακας 4.10. Ποσοστιαία κατανομή στις απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με τις μεταβλητές που εξετάζουν τις σχέσεις διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς.	63
Διάγραμμα 4.3. Ποσοστιαία κατανομή στις απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με τις μεταβλητές που εξετάζουν τις σχέσεις διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς.	64
4.3. Επαγωγική στατιστική ανάλυση.....	64
4.3.1. Μη παραμετρική ανάλυση της έννοιας και του σκοπού του σχολικού κλίματος σε σχέση με το ρόλο των συμμετεχόντων στο σχολείο.....	64
Πίνακας 4.11. Συγκρίσεις έννοιας και σκοπού σχολικού κλίματος με βάση τον ρόλο των συμμετεχόντων στο σχολείο.....	65
Πίνακας 4.12. Αποτελέσματα μη παραμετρικού τεστ.....	66
4.3.2. Μη παραμετρική ανάλυση της σχέσης του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με το ρόλο των συμμετεχόντων στο σχολείο.....	66
Πίνακας 4.13. Συγκρίσεις σχέσεων διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς με βάση τον ρόλο των συμμετεχόντων στο σχολείο.....	67
Πίνακας 4.14. Αποτελέσματα μη παραμετρικού ελέγχου των σχέσεων διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς με βάση τον ρόλο των συμμετεχόντων στο σχολείο.....	68
4.3.3. Συσχετίσεις σε σχέση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά.....	69
Πίνακας 4.15. Συγκρίσεις σε σχέση με το φύλο.....	70
Πίνακας 4.16. Αποτελέσματα μη παραμετρικού ελέγχου των συγκρίσεων σε σχέση με το φύλο.....	72

Πίνακας 4.17. Συγκρίσεις σε σχέση με την ηλικία.....	74
Πίνακας 4.18. Αποτελέσματα μη παραμετρικού ελέγχου των συγκρίσεων σε σχέση με την ηλικία.....	77
Πίνακας 4.19. Συγκρίσεις σε σχέση με τα έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας.....	79
Πίνακας 4.20. Αποτελέσματα μη παραμετρικού ελέγχου των συγκρίσεων σε σχέση με την εκπαιδευτική υπηρεσία.....	82
Πίνακας 4.21. Συγκρίσεις σε σχέση με τα έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο	84
Πίνακας 4.22. Αποτελέσματα μη παραμετρικού ελέγχου των συγκρίσεων σε σχέση με την εκπαιδευτική υπηρεσία στο συγκεκριμένο σχολείο	87
Κεφάλαιο 5 Συμπεράσματα έρευνας.....	90
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	93
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	99

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Διάγραμμα 4.1. Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια "σχολικό κλίμα";.....	58
Διάγραμμα 4.2. Ποσοστιαία κατανομή των μεταβλητών που επιδρά το σχολικό κλίμα	60
Διάγραμμα 4.3. Ποσοστιαία κατανομή στις απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με τις μεταβλητές που εξετάζουν τις σχέσεις διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς.	64

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 3.1. Βαθμός αξιοπιστίας για τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου.....	52
Πίνακας 4.1 Φύλο.....	53
Πίνακας 4.2. Ηλικία.....	53
Πίνακας 4.3. Ειδικότητα (ΠΕ).....	54
Πίνακας 4.4. Έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας.....	55
Πίνακας 4.5. Πόσα χρόνια βρίσκεστε σε αυτό το σχολείο;.....	55
Πίνακας 4.6 Ποιος είναι ο ρόλος σας στο σχολείο;.....	56
Πίνακας 4.7. Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια "σχολικό κλίμα";.....	57
Πίνακας 4.8. Μέσος όρος και τυπική απόκλιση στις μεταβλητές που επιδρά το σχολικό κλίμα.....	59
Πίνακας 4.9. Μέσος όρος και τυπική απόκλιση στις μεταβλητές που εξετάζουν τις σχέσεις διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς.....	61
Πίνακας 4.9. Μέσος όρος και τυπική απόκλιση στις μεταβλητές που εξετάζουν τις σχέσεις διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς.....	61
Πίνακας 4.10. Ποσοστιαία κατανομή στις απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με τις μεταβλητές που εξετάζουν τις σχέσεις διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς.	63
Πίνακας 4.11. Συγκρίσεις έννοιας και σκοπού σχολικού κλίματος με βάση τον ρόλο των συμμετεχόντων στο σχολείο.....	65
Πίνακας 4.12. Αποτελέσματα μη παραμετρικού τεστ.....	66
Πίνακας 4.13. Συγκρίσεις σχέσεων διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς με βάση τον ρόλο των συμμετεχόντων στο σχολείο.....	67
Πίνακας 4.14. Αποτελέσματα μη παραμετρικού ελέγχου των σχέσεων διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς με βάση τον ρόλο των συμμετεχόντων στο σχολείο.....	68
Πίνακας 4.15. Συγκρίσεις σε σχέση με το φύλο.....	70
Πίνακας 4.16. Αποτελέσματα μη παραμετρικού ελέγχου των συγκρίσεων σε σχέση με το φύλο.....	72

Πίνακας 4.17. Συγκρίσεις σε σχέση με την ηλικία	74
Πίνακας 4.18. Αποτελέσματα μη παραμετρικού ελέγχου των συγκρίσεων σε σχέση με την ηλικία.....	77
Πίνακας 4.19. Συγκρίσεις σε σχέση με τα έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας	79
Πίνακας 4.20. Αποτελέσματα μη παραμετρικού ελέγχου των συγκρίσεων σε σχέση με την εκπαιδευτική υπηρεσία.....	82
Πίνακας 4.21. Συγκρίσεις σε σχέση με τα έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο.....	84
Πίνακας 4.22. Αποτελέσματα μη παραμετρικού ελέγχου των συγκρίσεων σε σχέση με την εκπαιδευτική υπηρεσία στο συγκεκριμένο σχολείο	87

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1. Διατύπωση προβλήματος

Η εκπαίδευση εκλαμβάνεται ως η διαδικασία εκείνη κατά την οποία παρέχεται βάσει προγράμματος και μεθόδου αγωγή και μάθηση. Πρόκειται για έναν θεμελιώδη και διαχρονικό θεσμό, που αποσκοπεί στο να παρέχεται παιδεία και να διαπλάθονται σωστά οι νέοι άνθρωποι. Η ετυμολογία του όρου είναι από το ρήμα εκπαιδεύω, που σημαίνει παρέχω μόρφωση και διαπαιδαγώγηση. Στο άρθρο 16 του Συντάγματος γίνεται διατύπωση του γενικού σκοπού της εκπαίδευσης «*Η παιδεία έχει ως σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων*».

Η παιδεία λειτουργεί ως καθοριστικός παράγοντας για να αναπτυχθούν οι λαοί κοινωνικά και οικονομικά, και φέρει πλήθος σκοπών. Κρίνεται αναγκαία η προσαρμογή των σκοπών της στα εκάστοτε δεδομένα, βάσει του χρόνου αλλά και του τύπου που επιτελείται (Καμπουρίδης, 2002, σελ.13).

Ο καθορισμός και η οργάνωση της εκπαίδευσης γίνεται σύμφωνα με συγκεκριμένους στόχους και προγράμματα που είναι επιβεβλημένα από την πολιτεία, ενώ οι σκοποί της γενικοί αλλά και ειδικοί είναι συγκεκριμένοι, και εξαρτώνται από τις πολιτιστικές, πολιτικές, κοινωνικές και ιστορικές συνθήκες που χαρακτηρίζουν την κάθε εποχή. Το παρόν, το παρελθόν, αλλά και το μέλλον συνδέονται μεταξύ τους μέσω των εκπαιδευτικών στόχων, και βάσει αυτών πλάθεται η εικόνα του ανθρώπου που θέλει κάθε φορά η κοινωνία να έχει (Τσουρέκης, 1987,σελ. 27).

Τα τελευταία χρόνια, ο ανταγωνισμός που επικρατεί διεθνώς, καθώς και οι εξελίξεις στην τεχνολογία, αλλά και στην επιστήμη που είναι ραγδαίες, ασκούν επιρροή στον ρόλο, αλλά και στην εικόνα που έχει η εκπαίδευση διεθνώς, αλλά και ευρωπαϊκά. Οι μεταβολές αυτές απαιτούν να επαναπροσδιοριστούν οι σκοποί της παιδείας, ούτως ώστε να ικανοποιεί και να ανταποκρίνεται επάξια στις αλλαγές που συμβαίνουν. Έτσι, τα εκπαιδευτικά συστήματα απαιτείται να αντιλαμβάνονται και να έχουν την ανταπόκριση που αρμόζει στις εκάστοτε μεταβολές, με απώτερο σκοπό την αναδόμηση της εκπαίδευσης.

Σε κάθε κοινωνία, το σύστημα εκπαίδευσης αντανακλά το κοινωνικό σύστημα, εντός του οποίου γίνεται η εφαρμογή του, ενώ την ίδια στιγμή αποτελεί την κύρια δύναμη που το εξελίσσει και το αναζωογονεί. Έτσι, λοιπόν, εντός αυτού του μεταβαλλόμενου κοινωνικού πλαισίου, το εκάστοτε σύστημα εκπαίδευσης καλείται να

φέρει εις πέρας την αποστολή του, και να λειτουργήσει βοηθητικά στην αποτελεσματική λειτουργία των σχολικών μονάδων (Πασιαρδής, 20043, σελ.4 - 41).

Η εκάστοτε σχολική μονάδα, ως φορέας εκπαίδευσης, εκλαμβάνεται ως μια μορφή κοινωνικού συστήματος, η οποία αποτελείται από άτομα σε διάφορους ρόλους (διευθυντής, εκπαιδευτικός, μαθητής), που αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους και διακατέχονται από συγκεκριμένους κανόνες και αξίες (Πασιαρδής, 2001, σελ.25-39). Ανέκαθεν, το σχολείο θεωρούταν ο τόπος, όπου οι νέοι καλλιεργούσαν και ανέπτυσσαν την προσωπικότητά τους, και παράλληλα αποτελεί ισχυρό όργανο που εξυπηρετεί την πολιτική που εφαρμόζουν κάθε φορά τα σύγχρονα κράτη (Μιχαήλ και Πρασίνου, 20186, σελ.6-89). Ο όρος «σχολείο» ερμηνεύεται με ποικίλους τρόπους, αφού δεν έχει βρεθεί ως τώρα ένας ευρέως αποδεκτός ορισμός. Ο λόγος για τον οποίο δεν έχει αποσαφηνιστεί, ακόμη, ο ορισμός έγκειται στο ότι πρόκειται για μια σχολική οργάνωση που αποτελεί *«ένα πολύπλοκο δυναμικό κατασκεύασμα, το οποίο είναι αδύνατο να περιγραφεί και να οριστεί σε όλη την έκταση»* (Σαϊτής, 2008, σελ.16). Κάθε ειδήμονας προβαίνει στον ορισμό της έννοιας «σχολείο», έχοντας τον δικό του τρόπο και βάσει του πλαισίου λειτουργίας του.

Ο Τσαούσης υποστηρίζει ότι το σχολείο αποτελεί έναν εκ των σημαντικότερων θεσμών κοινωνικοποίησης των νέων, κάτι το οποίο ασπάζεται και ο Ξωχέλης, θεωρώντας το σχολείο *«παράγοντα κοινωνικής εξέλιξης»*. Αντιθέτως, ο Κωνσταντίνου ισχυρίζεται ότι το σχολείο είναι ένα *«κοινωνικό δημιούργημα, το οποίο προέκυψε για να ικανοποιηθούν βασικές κοινωνικές ανάγκες»*(Τσαούσης, Ξωχέλης, 1989, σελ.90, 1985, σελ. 79). Βάσει της συστημικής θεωρίας, η Πετρίδου αντιμετωπίζει το σχολείο ως υποσύστημα του εν γένει συστήματος εκπαίδευσης. Η Πασιαρδή, δε, υποστηρίζει ότι το κάθε σχολείο πρέπει να εκλαμβάνεται ως ένα ανοικτό σύστημα, αφού λειτουργεί και υφίσταται, κατά το πλείστον, εξαρτώμενο από το ευρύτερο περιβάλλον, εντός του οποίου δρα (Πασιαρδή, 200, σελ.125-39).

Έτσι, λοιπόν, κατά την άποψη της Πασιαρδή, η κάθε σχολική μονάδα αντιμετωπίζεται ως ένα κοινωνικό σύστημα, η σύνθεση του οποίου αποτελεί μια σειρά από λειτουργικά στοιχεία και υποσυστήματα. Κάθε ένα εξ αυτών των στοιχείων καλείται να επιτελέσει τη δική του λειτουργία, ενώ μεταξύ όλων αυτών υπάρχει αλληλεπίδραση και συνεργασία, με σκοπό το κοινό καλό, και την πραγματοποίηση των στόχων που θέτει το κάθε σχολείο. Στην εν λόγω θεωρία αποδίδεται ο όρος *«συστημική»* (Πασιαρδής, 2004, σελ. 16-23). Ακόμη, στο σχολείο, έχει δοθεί ο χαρακτηρισμός του

ανοικτού συστήματος, καθώς υπάρχει και επιτελεί το έργο του βάσει του περιβάλλοντος στο οποίο δραστηριοποιείται (Πασιαρδής και Πασιαρδή, 2000, σελ.38).

Γίνεται, συνεπώς, αντιληπτό, πως το σχολείο διαδραματίζει ένα σπουδαίο ρόλο στη σημερινή πραγματικότητα. Δεν περιορίζεται μόνο στο να μεταδοθούν οι γνώσεις και οι πληροφορίες, αλλά απώτερος σκοπός του είναι να κατακτηθούν οι γνώσεις, μέσα σε ένα περιβάλλον που χαρακτηρίζεται από ενεργητική μάθηση, διαμορφώνει συνθήκες κατάλληλης συνεργασίας και κουλτούρας, σχηματίζει πεποιθήσεις και αναπτύσσει ικανότητες στο σύνολο των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Έτσι, λοιπόν, ο ρόλος του σχολικού κλίματος είναι βαρυσήμαντος στην όλη εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς επέρχεται διευκόλυνση όχι μόνο της μαθησιακής διαδικασίας, αλλά και των συναισθημάτων ικανοποίησης αυτής, που προσφέρει κατάκτηση της γνώσης, αλλά και καλλιέργειας της προσωπικότητας του ατόμου. Στην προκείμενη εργασία, θα γίνει μελέτη του σχολικού κλίματος, εστιάζοντας την προσοχή στο ρόλο που έχει η σχολική ηγεσία, καθώς και στην σημαντικότητα που έχει το να διαμορφωθεί το κατάλληλο θετικό κλίμα εντός σχολικού περιβάλλοντος.

Η δημιουργία και η καθιέρωση του θεσμού του σχολείου έγινε για τους μαθητές, προκειμένου να υπάρξει κάλυψη των μορφωτικών και εκπαιδευτικών τους αναγκών, και παράλληλα να καλλιεργείται και να φροντίζεται κατάλληλα το πνεύμα τους και η ψυχική τους υγεία. Επίσης, η έννοια του σχολείου αντιμετωπίζεται ως ένας κοινωνικός θεσμός που απαρτίζεται από ανθρώπους, ένα σύνολο υλικοτεχνικών υποδομών, έχει συγκεκριμένη δομή και σκοπούς (Ξωχέλης, 1985, σελ.57).

Προκειμένου η εκπαίδευση που παρέχεται να επιτυγχάνει τους στόχους της, κρίνεται αναγκαίο το εκάστοτε σχολείο να λειτουργεί αποτελεσματικά. Το πόσο αποτελεσματικά λειτουργεί ένα σχολείο εξαρτάται από ένα σύνολο παραγόντων στους οποίους υπάγονται η ύπαρξη θετικού κλίματος, ικανής ηγεσίας, το κατά πόσο συνεργάζεται το σχολείο και η οικογένεια κ.α. Κάθε σχολείο κρίνεται απαραίτητο να φροντίζει, να διαμορφώνει και να διατηρεί ένα καλό και υγιές σχολικό κλίμα. Ειδικότερα, το διδακτικό προσωπικό και ο διευθυντής έχουν δεσπόζοντα ρόλο στην εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Η σπουδαιότητα του ρόλου τους έγκειται στο γεγονός ότι ο ανθρώπινος παράγοντας του εκάστοτε οργανισμού αντιμετωπίζεται ως το πλέον βασικότερο στοιχείο, που ασκεί καθοριστική επιρροή στη λειτουργία αυτού (Αθανασούλα – Ρέππα, 20085, σελ.4-63). Προκειμένου να υπάρχει ένα ευνοϊκό κλίμα στον σχολικό οργανισμό, υπεύθυνοι είναι τόσο οι διδάσκοντες όσο και η ηγεσία, καθώς αυτοί έχουν την ευθύνη της δημιουργίας ενός ευχάριστου και άνετου

περιβάλλοντος εργασίας, κλίματος εμπιστοσύνης, αμοιβαίου σεβασμού, καλής συνεργασίας και αλληλεπίδρασης. Βέβαια, είναι αδιαμφισβήτητο ότι τον πρώτο λόγο στο όλο αυτό εγχείρημα έχει ο διευθυντής του σχολείου. Ο τρόπος με τον οποίο ασκούνται τα ηγετικά καθήκοντα ασκεί επιρροή στη διαμόρφωση του κατάλληλου σχολικού κλίματος, στην ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, στην εμπύχωση τους καθώς ενθουσιάζονται για το έργο που προσφέρουν, αφοσιώνονται σ' αυτό και παροτρύνονται για την αυτοβελτίωσή τους.

Με λίγα λόγια, το θετικό κλίμα επηρεάζει θετικά τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία να συνεργάζονται ομαλά και εποικοδομητικά (Τουρλίδα, 2018, σελ.69-72). Τα αποτελέσματα που προκύπτουν από ένα τέτοιο θετικό κλίμα φαίνονται στο κατά πόσο αποτελεσματική είναι η σχολική μονάδα, καθώς και στην ιδιαιτερότητα των αντιλήψεων και των πεποιθήσεων που έχουν οι εκπαιδευτικοί, αναφορικά με την αποτελεσματικότητα. Επίσης, το κατάλληλο σχολικό κλίμα μαζί με τον τρόπο άσκησης των ηγετικών καθηκόντων οδηγούν στη διευκόλυνση όχι μόνο της διαδικασίας μάθησης, αλλά και των συναισθημάτων ικανοποίησης που πρέπει να συνοδεύουν τη σχολική ζωή, και να χαρακτηρίζουν το σχολικό περιβάλλον.

1.2 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Οι πιο βαρυσήμαντοι και ουσιαστικοί παράγοντες για να διευκολυνθεί και να υποστηριχθεί ο εκπαιδευτικός επί του έργου του, και να επιτευχθούν αποτελεσματικά οι στόχοι της σχολικής μονάδας είναι η ύπαρξη του κατάλληλου σχολικού κλίματος και κουλτούρας, καθώς και το στιλ ηγεσίας. Πάνω σε αυτούς του λόγους στηρίχθηκε η επιλογή της παρούσας εργασίας. Συγκεκριμένα, σκοπός εδώ είναι να μελετηθούν και να καταγραφούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αναφορικά με το σχολικό κλίμα και πώς αυτό επιδρά στο έργο τους. Επίσης, στην εργασία δίνεται έμφαση και σε έναν άλλο εξίσου βαρυσήμαντο παράγοντα, στον ρόλο που έχει η σχολική ηγεσία στον σχηματισμό ενός θετικού κλίματος. Συγκεκριμένα, στην έρευνα συμμετέχουν διδάσκοντες που δούλευαν σε δημόσια σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2021-2022. Η επίτευξη αυτού του σκοπού μπορεί να γίνει, διερευνώντας τις αντιλήψεις των διδασκόντων, σχετικά με την εννοιολογική υπόσταση που έχει το σχολικό κλίμα, το σύνολο των μορφών που μπορεί να πάρει εντός σχολείου, αλλά και τους παράγοντες

που συντελούν στη διαμόρφωσή του. Επίσης, στην εν λόγω εργασία το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στις θέσεις των εκπαιδευτικών, σχετικά με τη συνεργασία, την επικοινωνία και τη σχέση που έχουν αναπτύξει με την ηγεσία του σχολείου.

Βέβαια, στην παρούσα εργασία αναφέρονται και ορισμένοι θεωρητικοί στόχοι, οι οποίοι αποτελούν την ολοκληρωμένη μελέτη της σχέσης που δημιουργείται μεταξύ σχολικού κλίματος και διευθυντή. Συνεπώς, οι επιμέρους ερευνητικοί στόχοι είναι:

1. Η διατύπωση των παραμέτρων της σχολικής αποτελεσματικότητας.
2. Να κατανοηθεί το εννοιολογικό υπόβαθρο του σχολικού κλίματος/κουλτούρας.
3. Να κατανοηθούν και να μελετηθούν σε θεωρητικό επίπεδο οι μορφές του σχολικού κλίματος, καθώς και οι παράγοντες που το επηρεάζουν.
4. Η επισήμανση της έννοιας της σχολικής ηγεσίας, ως παράγοντας που οδηγεί στη σχολική αποτελεσματικότητα.
5. Η επισήμανση του ρόλου της ηγεσίας του σχολείου στο ζήτημα της σχολικής οργάνωσης.
6. Να μελετηθεί και να καταγραφεί η σχέση που υπάρχει μεταξύ σχολική ηγεσίας και σχολικού κλίματος, και η συμβολή αυτής στον κατάλληλο σχηματισμό του.

1.3 Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων

Με βάση τους στόχους που αναφέρθηκαν σε προηγούμενα κεφάλαια, τα κεντρικά ερευνητικά ερωτήματα είναι τα εξής:

- *Ποια είναι η αντιλαμβανόμενη έννοια και σκοπός του σχολικού κλίματος από τους συμμετέχοντες;*
- *Ποιοι είναι οι ρόλοι που διαδραματίζει το σχολικό κλίμα;*
- *Ποιος είναι ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας στη διαμόρφωση κατάλληλου σχολικού κλίματος;*
- *Υπάρχει διαφοροποίηση σχετικά με τις απόψεις για το σκοπό και την έννοια του σχολικού κλίματος και τη σχέση του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς ως προς το ρόλο των εκπαιδευτικών στο σχολείο;*
- *Υπάρχει διαφοροποίηση σχετικά με τις απόψεις για το σκοπό και την έννοια του σχολικού κλίματος και τη σχέση του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς ως προς τα*

δημογραφικά χαρακτηριστικά; (Φύλο, ηλικία, έτη υπηρεσίας, έτη στο συγκεκριμένο σχολείο)

1.4 Αναγκαιότητα και σημαντικότητα έρευνας

Τα προκύπτοντα αποτελέσματα κρίνονται σημαντικά για την ελληνική πραγματικότητα. Επιστημονικώς, στην Ελλάδα δεν έχει γίνει εκτενής μελέτη του σχολικού κλίματος και της σχολικής ηγεσίας, υπό την έννοια των παραγόντων της σχολικής αποτελεσματικότητας, καθώς δεν υπάρχει επάρκεια ερευνών, προς κάλυψη του κενού. Έτσι, το συγκεκριμένο θέμα κρίνεται πως έχει σημαντικό ενδιαφέρον και μπορεί να αντιμετωπιστεί ως πρόσφορο πεδίο για έρευνα.

Ο ρόλος του σχολικού κλίματος είναι καίριος για το σχολείο και για τη σχολική αποτελεσματικότητα. Μελετώντας το, μπορούν να αναδειχθούν χαρακτηριστικά και οι μορφές που υιοθετεί η σχολική ελληνική πραγματικότητα. Απόδειξη του εξέχοντα ρόλου του κλίματος αποτελούν οι απόψεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί, αναφορικά με το πώς εκλαμβάνουν τις επικρατούσες συνθήκες του σχολικού οργανισμού. Αδιαμφισβήτητα το σχολικό κλίμα ασκεί επιρροή στον τρόπο εκπαίδευσης και διαπαιδαγώγησης των μαθητών.

Επίσης, η έρευνα έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον τόσο για τους διδάσκοντες όσο και για τη σχολική ηγεσία, καθώς αναδεικνύει σε ποιο βαθμό οι εργαζόμενοι ικανοποιούνται απ' τον τρόπο διοίκησης, ποια σημεία της διοίκησης έχουν βαρυσήμαντο ρόλο ή /και πρέπει να βελτιωθούν, το κατά πόσο τα εμπλεκόμενα μέλη συνεργάζονται αποτελεσματικά μεταξύ τους, ο βαθμός ύπαρξης αμφίδρομης επικοινωνίας, καθώς και το κατά πόσο η παρεχόμενη εκπαίδευση καλύπτει τους στόχους του σχολείου.

Έτσι, λοιπόν, μέσω της έρευνας επιχειρείται να αναδειχθούν τα σημεία διαφοροποίησης που υπάρχουν ανάμεσα στην υφιστάμενη κατάσταση που βιώνεται καθημερινά από τους εκπαιδευτικούς και την επιθυμητή. Μέσω των αποτελεσμάτων, θα προβληθούν οι παράμετροι που πρέπει να αλλάξουν ή να βελτιωθούν. Σε γενικές γραμμές, όμως, θα γίνει ανάδειξη του κατά πόσο το επικρατούν σχολικό κλίμα της εκάστοτε σχολικής μονάδας ικανοποιεί τις προσδοκίες που έχουν το διδακτικό προσωπικό και οι διευθυντές. Εν τέλει, μέσω αυτών των συμπερασμάτων θα φανεί το κατά πόσο ο ρόλος που έχει αναλάβει η σχολική ηγεσία είναι ουσιώδης και αν η

συμβολή του είναι τέτοια που να διαμορφώνει ένα θετικό κλίμα εντός σχολικού πλαισίου.

Βάσει των προαναφερθέντων, γίνεται κατανοητή η βαρύνουσα σημασία που έχει ο τρόπος με τον οποίο προσεγγίζεται ερευνητικά το θέμα, καθώς μέσω της παρούσης εργασίας δύναται να κατανοηθούν οι ανάγκες της σχολικής μονάδας. Επιπλέον, αν γίνει σωστή αξιοποίηση των αποτελεσμάτων, τότε θα βελτιωθεί τόσο το έργο όσο και ο ρόλος του εκπαιδευτικού, και κατά συνέπεια η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

1.5 Δομή της εργασίας

Η εργασία απαρτίζεται από πέντε κεφάλαια, που μοιράζονται μεταξύ του θεωρητικού και του ερευνητικού μέρους.

Στο πρώτο κεφάλαιο, διατυπώνεται το πρόβλημα, ο σκοπός και οι στόχοι, όπως επίσης και τα ερευνητικά ερωτήματα, καθώς και η σπουδαιότητα και αναγκαιότητα πραγματοποίησης της έρευνας.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, καθορίζεται ο ορισμός των εννοιών, που έχουν άμεση σχέση με το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας, όπως το «σχολικό κλίμα», η «σχολική κουλτούρα», η «εκπαιδευτική ηγεσία» και οι «μορφές ηγεσίας». Έτσι, γίνονται κατανοητές και μπορεί να αναπτυχθεί το κυρίως θέμα. Σημειώνεται, πως η εφαρμογή τους ευοδώνεται σε σχολικό πλαίσιο. Ακόμη, γίνεται παρουσίαση των σχετικών ερευνών που έχουν λάβει χώρα διεθνώς, αλλά και σε εθνικό επίπεδο, και προβάλλουν τον βαρυσήμαντο και σπουδαίο ρόλο που έχει η ηγεσία στο να διαμορφωθεί το σχολικό κλίμα. Επιπλέον, μέσω των υπάρχουσών ερευνών, γίνεται ανάδειξη και των οφελών, που εκπηγάζουν απ' το κατάλληλο κλίμα και την κουλτούρα που δημιουργούνται, και που αφορούν όλα τα μέλη που εμπλέκονται.

Στο τρίτο κεφάλαιο, γίνεται παρουσίαση της μεθοδολογίας που χρησιμοποιείται στην έρευνα, καθώς και αναφορά του σκοπού αυτής. Γίνεται λόγος για το δείγμα που χρησιμοποιείται και την ερευνητική μέθοδο, που στην προκείμενη περίπτωση είναι η ποσοτική μέθοδος με χρήση ερωτηματολογίων. Για την παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκαν ως δείγμα 100 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι απάντησαν σε ερωτήσεις, αναφορικά με το πώς εκλαμβάνουν το σχολικό

κλίμα, καθώς και τον ρόλο που διαδραματίζει ο διευθυντής στο να διαμορφωθεί ένα θετικό σχολικό κλίμα.

Στο τέταρτο κεφάλαιο, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας, που αφορούν τους παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη κλίματος συνεργασίας στη σχολική κοινότητα, το έργο που επιτελεί ο διευθυντής, καθώς και τις προσδοκίες που έχουν οι διδάσκοντες.

Στο πέμπτο και τελευταίο κεφάλαιο, εκτίθενται τα συμπεράσματα της έρευνας, που εστιάζουν σε τρεις ερευνητικούς πυλώνες, οι οποίοι σχετίζονται με 1) τη σχέση συνεργασίας που αναπτύσσεται μεταξύ διευθυντή και διδασκόντων 2) την ευθύνη που φέρει ο διευθυντής στο να δημιουργηθεί η κατάλληλη σχολική κουλτούρα και 3) τις προσδοκίες που έχουν οι διδάσκοντες από την ηγεσία του σχολείου. Ακόμη, στο εν λόγω κεφάλαιο συγκρίνονται τα αποτελέσματα της έρευνας με ευρήματα που απορρέουν από την υπάρχουσα βιβλιογραφία, προκειμένου να γίνουν φανερές οι ενδεχόμενες συγκλίσεις και αποκλίσεις μεταξύ αυτών.

Κεφάλαιο 2 Βιβλιογραφική ανασκόπηση

2.1 Σχολικό κλίμα και κουλτούρα

Προκειμένου η κάθε κοινωνία να αναπτύσσεται και να προοδεύει, πρέπει μεταξύ άλλων να δίνει έμφαση στο σύστημα εκπαίδευσης, καθώς κάθε είδος γνώσης που θα λαμβάνουν οι πολίτες της αποτελεί καθοριστική παράμετρο ανάπτυξής της. Θεμελιώδης θεσμός στο εκπαιδευτικό σύστημα μιας χώρας είναι το σχολείο. Πρόκειται για έναν οργανισμό που απαρτίζεται από έναν αριθμό μελών, βασίζεται στη δική του δομή και φροντίζει για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων για να οδηγείται στα επιδιωκόμενα αποτελέσματα.

Μέσω ερευνών, αναφορικά με την αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων, αναδείχθηκαν ορισμένοι παράγοντες που ασκούν επιρροή στην πετυχημένη του πορεία. Το «κλίμα» που κυριαρχεί εντός σχολείου θεωρείται ένας από αυτούς τους παράγοντες. Όταν μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας επικρατεί ένα αρμόζον του πλαισίου κλίμα, τότε οι σχέσεις συνεργασίας και η επικοινωνία ομαλοποιούνται και γίνονται σαφώς καλύτερες (Σαϊτή & Σαϊτής, 2012). Το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο επιδρά στη στάση και στη συμπεριφορά που έχουν τα μέλη του σχολείου, και κατ' επέκταση στα ποιοτικά χαρακτηριστικά του έργου τους.

Επίσης, ένα στοιχείο που κάνει τη κάθε σχολική μονάδα μοναδική και ξεχωριστή, εν συγκρίσει με τις άλλες, είναι η «κουλτούρα» του. Πολλοί ερευνητές έχουν προβεί στη μελέτη της σπουδαιότητάς της, αναφορικά με την αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων, αφού υπάρχει πλήθος οφελών που προσφέρονται στην εκπαίδευση. Η εμφάνιση υγιών κουλτουρών στα σχολεία έχει ως αποτέλεσμα μεταξύ των μελών τους να υπάρχουν κοινές αξίες, αρχές, συμπεριφορές (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2000).

Ο διευθυντής έχοντας τον ρόλο του ηγέτη της σχολικής μονάδας έχει υπό την ευθύνη του το σχολείο να λειτουργεί αποτελεσματικά, και σε συνεργασία με το διδακτικό προσωπικό πασχίζουν όλοι μαζί για την επίτευξη του καλύτερου δυνατού αποτελέσματος. Ο ρόλος του διευθυντή δεν αναφέρεται μόνο στη διάθεση ηγετικών ικανοτήτων, αλλά αποτελεί και το κατάλληλο πρόσωπο για την τήρηση των δικαιωμάτων των μελών, εντός ενός δημοκρατικού πλαισίου. Αυτό, φυσικά, επιτυγχάνεται με την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων με τα μέλη της σχολικής κοινότητας, καθώς και με την προώθηση ύπαρξης ενός θετικού κλίματος. Αντιθέτως,

στην περίπτωση απουσίας αυτών των στοιχείων, άμεσα η δημιουργία ενός αρνητικού κλίματος εντός σχολείου είναι ορατή, κάτι που ασκεί επιρροή στην αποτελεσματικότητά του. Έτσι, η ποιότητα που χαρακτηρίζει τις σχέσεις των μελών του σχολείου αποτελεί ουσιαστική και καθοριστική παράμετρο, ενώ στον καθορισμό αυτών των σχέσεων σημαντικός είναι ο ρόλος του διευθυντή (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012).

Προκειμένου να διαμορφωθούν οι συνθήκες, οι σχέσεις, να καθοριστούν οι στόχοι και να γίνει η κατάλληλη οργάνωση, βαρυσήμαντη και ουσιώδης είναι η μορφή της ηγεσίας. Για την ύπαρξη βελτίωσης, αλλά και για την κάλυψη όλων των αναγκών που έχουν τα μέλη, έχει μεγάλη σημασία η κουλτούρα του σχολείου, καθώς είναι αυτή που καθορίζει την αποτελεσματικότητα του έργου. Συνεργαζόμενος ο διευθυντής με το διδακτικό προσωπικό και με τα λοιπά μέλη, πρέπει να επιφέρει συνεχή βελτίωση της σχολικής κουλτούρας, καθώς και του επικρατούντος κλίματος. Τροποποιώντας κατάλληλα αυτά τα δυο στοιχεία, βελτιώνεται το εκπαιδευτικό έργο και η επίτευξη των στόχων του σχολείου είναι γεγονός (Bass & Riggio, 2006).

Στις ακόλουθες ενότητες, γίνεται ο καθορισμός των εννοιών που έχουν άμεση σχέση με το θέμα, και είναι το «σχολικό κλίμα», η «σχολική κουλτούρα», η «κουλτούρα», η «ηγεσία», η «εκπαιδευτική ηγεσία», όπως επίσης και οι «μορφές της ηγεσίας», που μπορούν να εφαρμοστούν εντός σχολείου.

2.1.1. Το σχολικό κλίμα

Χαρακτηριστικό γνώρισμα εκάστης σχολικής μονάδας είναι το «κλίμα», δηλαδή η «ατμόσφαιρα» που δημιουργείται και κυριαρχεί εντός σχολείου, καθώς και οι συνθήκες υπό τις οποίες δρα το σύνολο των μελών (Sergiovanni & Starratt, 1998). Το «κλίμα» του κάθε σχολείου μπορεί να παραλληλιστεί με την προσωπικότητα του κάθε ανθρώπου (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Θα μπορούσαμε, κάλλιστα, να το ορίσουμε ως εκείνη την κατάσταση που επικρατεί σε ένα σχολικό περιβάλλον, και έχει άμεση σχέση με το σύνολο των συμπεριφορών, των αντιδράσεων, των σκέψεων και των πράξεων που έχουν τα μέλη του σχολείου. Κατά το μέγιστο βαθμό, η διαμόρφωση του συγκεκριμένου στοιχείου γίνεται από την ηγεσία που διοικεί τη σχολική μονάδα. Η επιρροή τόσο του σχολικού κλίματος, όσο και της εκπαιδευτικής ηγεσίας στην αποτελεσματικότητα που έχει το σχολείο, αλλά και στην στάση και συμπεριφορά που

αναπτύσσει το κάθε μέλος της σχολικής κοινότητας, κρίνεται αδιαμφισβήτητη (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2000).

Ακόμη, στην έννοια του «κλίματος» δύναται να αποδοθεί ο χαρακτηρισμός του συνόλου εκείνων των στοιχείων που ορίζουν την ύπαρξη ενός οργανισμού, και παράλληλα τον ξεχωρίζουν από κάποιον άλλο. Το σχολικό κλίμα αναφέρεται στα ποιοτικά χαρακτηριστικά της σχολικής μονάδας, και στο πώς αυτά εισπράττονται και αξιοποιούνται από τα μέλη της. Επίσης, είναι αυτό που κάνει τον καθορισμό των αντιλήψεων, των στάσεων και των συμπεριφορών που έχουν τα μέλη (Hoy&Miskel, 2005). Όπως υποστηρίζει ο Hayes (1994), πρόκειται για ένα σύνολο αλληλεπιδράσεων εντός σχολικού πλαισίου, που εκπηγάζουν από ψυχολογικούς, ακαδημαϊκούς και φυσικούς παράγοντες (Πασιαρδή, 2001). Αποτελεί το αντιπροσωπευτικό στοιχείο των προσδοκιών, των συναισθημάτων, των πεποιθήσεων και των αντιλήψεων που έχουν τα μέλη που λαμβάνουν μέρος και δραστηριοποιούνται εντός αυτού, διαμορφώνοντας και αναπτύσσοντας περαιτέρω την προσωπικότητά τους (Ζαβλανός, 2003).

2.1.2 Η έννοια της κουλτούρας

Έχει επιχειρηθεί η προσέγγιση της έννοιας της κουλτούρας από ποικίλους μελετητές, και καθένας εξ αυτών, μηδενός εξαιρουμένου, έχει προβεί στον ορισμό της, μέσω διαφορετικών προσεγγίσεων. Βέβαια, υπάρχει συμφωνία απόψεων μεταξύ τους, όσον αφορά τις βασικές θέσεις. Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004), η κουλτούρα είναι τα σύμβολα που δίνουν στους ανθρώπους το σύνολο των αξιών και των αντιλήψεών τους. Όπως υποστηρίζει ο Schein (1985), ο ορισμός της κουλτούρας έγκειται στο *«πρότυπο που αποτελείται από βασικές παραδοχές, που έχουν αναπτυχθεί από μια συγκεκριμένη ομάδα και έχει δοκιμαστεί αρκετά, ώστε να θεωρείται έγκυρο. Γι' αυτό το λόγο, το συγκεκριμένο πρότυπο διδάσκεται στα μέλη ως ο σωστός τρόπος αντίληψης των γεγονότων»* (όπως αναφέρεται στο Χατζηπαναγιώτου, 2008, σελ.6). Ο εν λόγω ορισμός αποτελεί τον συνδυασμό του προτύπου των παραδοχών και της σχέσης των μελών, καθώς γίνεται διδαχή αυτού στα μέλη ως ο σωστός τρόπος αντίληψης.

Επίσης, ο Mintzberg (1989) διατυπώνει έναν ακόμη ορισμό της κουλτούρας, *«ως την ιδεολογία ενός οργανισμού στην οποία εμπεριέχονται οι αντιλήψεις και τα χαρακτηριστικά του, που τον ξεχωρίζουν από άλλους οργανισμούς»* (όπως αναφέρεται στο Πασιαρδής, 2004, σελ.150). Παρεμφερής είναι και η άποψη του Robbins (1998), ο

οποίος υποστηρίζει ότι η κουλτούρα είναι ένα σύστημα κοινών αντιλήψεων, σύμφωνα με τις οποίες ένας οργανισμός ξεχωρίζει από τους λοιπούς .

Κατά συνέπεια, η κουλτούρα αντανακλά εκείνο το σύστημα που αποτελείται από ένα σύνολο κοινών αξιών, αρχών, απόψεων, κανόνων και συμβόλων, τα οποία αλληλεξαρτώνται με μια ομάδα ατόμων, και φέρει τα δικά του μοναδικά γνωρίσματα (Μπουραντάς, 2002).

2.1.3 Η σχολική κουλτούρα και η διάκρισή της από το σχολικό κλίμα

Η σχολική κουλτούρα, εν συγκρίσει με το σχολικό κλίμα, είναι ευρύτερης σημασίας. Συγκεκριμένα, το σχολικό κλίμα αφορά τις απόψεις των ατόμων, που απαρτίζουν έναν οργανισμό, ενώ η σχολική κουλτούρα δεν αναφέρεται μόνο σ' αυτές τις αντιλήψεις, αλλά στην ταυτότητα που έχει, αφού, κατά το μέγιστο βαθμό, συμβάλλει στον καθορισμό των προτύπων συμπεριφοράς (Τσολακίδης, 2010).

Βάσει των ορισμών ποικίλων μελετητών, έχει συνοψιστεί ότι το κλίμα μπορεί να εκληφθεί ως μέρος της κουλτούρας, και το οποίο ασκεί με τη σειρά του επιρροή στην κουλτούρα (Πασιαρδή, 2001). Πλήθος μελετητών δίνει έμφαση στη διαφοροποίηση που υπάρχει, ότι δηλαδή η κουλτούρα αφορά κατά το πλείστο τις αξίες, ενώ το κλίμα τις αντιλήψεις (Cohen, McCabe, Michelli, & Pickeral, 2009). Ακόμη, οι δυο αυτές έννοιες διαφέρουν και βάσει του παράγοντα χρόνου. Έτσι, λοιπόν, η σχολική κουλτούρα δείχνει τη συνεχή εξέλιξη που υπάρχει, κατά τη διάρκεια των χρόνων, και αναφέρεται στις σχέσεις που «*χτίζονται*» σε σχολικό πλαίσιο μέσα σε αυτά τα χρόνια. Από την άλλη, το σχολικό κλίμα αναφέρεται στο πώς τα άτομα κατανοούν αυτές τις σχέσεις σε καθορισμένη χρονική στιγμή (Stolp & Smith, 1995).

Η κάθε σχολική μονάδα χαρακτηρίζεται από αξίες που δεν είναι άμεσα έκδηλες. Όμως, οι αντιλήψεις των ατόμων που δρουν σε αυτή επί καθημερινής βάσεως είναι εμφανείς, και μέσω αυτών μπορεί να γίνει αντιληπτή η κουλτούρα και οι αξίες που τη διέπουν. Με άλλα λόγια, η κουλτούρα αναφέρεται στις σχέσεις που δημιουργούν οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί και η ηγεσία της σχολικής μονάδας μεταξύ τους, όπως επίσης και στον τρόπο που αλληλοεπιδρούν και στη συμπεριφορά που επιδεικνύουν τα μέλη, βάσει του ρόλου τους (Welsh, 2003). Αξίζει να επισημανθεί, ότι βάσει άλλων μελετητών, η κουλτούρα αναφέρεται στις ψυχολογικές παραμέτρους του σχολείου, η

συμβολή των οποίων είναι καθοριστική στη διαμόρφωση της εικόνας που βγάζει το σχολείο προς τα έξω (Bulach, Lunenberg & McCallon, 1995).

Βασικά, η σχολική κουλτούρα αποτελεί αντανάκλαση της ταυτότητας που έχει ένα σχολείο, και ιδιαιτέρως των χαρακτηριστικών που το διακρίνουν απ' τα υπόλοιπα. Σίγουρα, μια σχολική κοινότητα αποτελείται από πλήθος μελών, τα οποία βρίσκονται σε συνεχή εναλλαγή, κάτι που έχει άμεση επίδραση στη σχολική κουλτούρα, η οποία δεν μπορεί να χαρακτηριστεί από το βασικό γνώρισμα της σταθερότητας, παρά μόνο της διαρκούς μεταβολής και αλλαγής. Κατά συνέπεια, βάσει των διαφορετικών αντιλήψεων που έχουν τα μέλη της σχολικής μονάδας, ανάλογες είναι οι επιρροές που δέχεται η σχολική κουλτούρα, με αποτέλεσμα να έχει την ανάλογη εξέλιξη, σύμφωνα με τις μεταβολές που συμβαίνουν κάθε φορά (Χατζηπαναγιώτου, 2008).

Συμπεραίνεται, λοιπόν, πως κάθε σχολείο διαμορφώνει τη δική του κουλτούρα, η οποία ασκεί άμεση επιρροή στο σύνολο των μελών του, και, φυσικά, βρίσκεται σε διαρκή μεταβολή. Ο λόγος για τον οποίο δεν μπορεί να παραμείνει σταθερή, αλλά υπόκειται σε συνεχείς τροποποιήσεις, έγκειται στην αναγκαιότητα κάλυψης των αναγκών των συμμετεχόντων. Όπως είναι λογικό, οι ανάγκες αυτές βρίσκονται σε διαρκή αλλαγή, κατά τη διάρκεια του χρόνου, προκαλώντας την ανάλογη προσαρμογή της σχολικής κουλτούρας.

2.1.4 Η έννοια της ηγεσίας

Ο όρος «ηγεσία» αναφέρεται στο σύνολο εκείνων των χαρακτηριστικών, που κρίνεται αναγκαίο να έχει ένα άτομο, όταν αποτελεί ηγετικό πρότυπο για τους υπόλοιπους. Με άλλα λόγια, ένα πρόσωπο στον ρόλο του ηγέτη οφείλει να έχει ένα σύνολο συγκεκριμένων χαρακτηριστικών και ικανοτήτων, ούτως ώστε μέσω της συμπεριφοράς του και των πράξεων του να γίνεται πρότυπο των ατόμων που ηγείται. Κάποια από τα χαρακτηριστικά του αναφέρονται στην ικανότητά του να ασκεί επιρροή στη συμπεριφορά των άλλων, να προβαίνει στην επίλυση των προκυπτόντων προβλημάτων, και επίσης, μέσω του έργου που επιτελεί να αποτελεί έμπνευση για τους άλλους και καθοδηγητής αυτών. Ένας καλός ηγέτης οφείλει να είναι και σωστός καθοδηγητής της ομάδας που ηγείται, προβαίνοντας στην κατάλληλη εφαρμογή συγκεκριμένων πρακτικών και μεθόδων (Σαΐτης, 2005).

Επιπλέον, οι δεξιότητες του θα πρέπει να είναι τέτοιες που θα τον καθιστούν ικανό να διατηρήσει τη θέση του, εμπνέοντας τον δέοντα σεβασμό, και παράλληλως

να είναι σε θέση να τοποθετεί τα απαραίτητα όρια στα άτομα που ηγείται, ώστε να υπάρχει σωστή λειτουργία της ομάδας που διοικεί. Όπως υποστηρίζει ο Κουτούζης (1999), η ηγεσία ασκεί *«επιρροή είτε με τη μορφή της ιδιότητας ή της διαδικασίας ή της τέχνης, με σκοπό την επίτευξη στόχων»* (Κουτούζης, 1999, σελ. 140). Η αξιοποίηση των ηγετικών χαρακτηριστικών, μέσα από τα κατάλληλα σκεπτικά και πράξεις, μπορεί να γίνει με τέτοιο τρόπο, ούτως ώστε να είναι εφικτή μια συλλογική διοίκηση, που θα λειτουργεί μέσα σ' ένα δημοκρατικό πλαίσιο και θα έχει εκβάλλει κάθε στοιχείο αυταρχισμού.

Κάποια από τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα ενός αποτελεσματικού ηγέτη είναι να είναι υπεύθυνος, δημιουργικός, να επιτυγχάνει τους στόχους του, να έχει επιμονή, καλές επικοινωνιακές ικανότητες, καλές σχέσεις συνεργασίας, να αναζητεί τις καλύτερες δυνατές λύσεις στα προκύπτοντα προβλήματα, να αντιδράσει σωστά, να διακρίνεται για τα επίπεδα αντοχής του, να είναι υπομονετικός, να αποτελεί έμπνευση για τους υπολοίπους, να είναι οργανωτικός, καθώς επίσης και καλός συντονιστής των μελών του οργανισμού που διοικεί (Ματσαγγούρας, 2004).

2.1.5 Η έννοια και οι μορφές της εκπαιδευτικής ηγεσίας

Η εκπαιδευτική ηγεσία αποτελεί αποκύημα των θεωριών της εκπαιδευτικής διοίκησης. Στα σχολεία, το ενδιαφέρον επικεντρώθηκε σε συγκεκριμένες διαδικασίες και στον καθορισμό συγκεκριμένων στόχων, με απώτερο σκοπό να αναπτυχθούν προσεγγίσεις, στις οποίες τα μοντέλα ηγεσίας που τίθενται σε εφαρμογή να στηρίζονται στη διαδικασία της παρατήρησης και στις εμπειρίες που αποκτώνται από τις ίδιες τις σχολικές μονάδες, προκειμένου με αυτό τον τρόπο να έχουν την καλύτερη δυνατή λειτουργία (Bush, 2008).

Ορίζοντας την έννοια της εκπαιδευτικής διαδικασίας γίνεται λόγος για *«μια διαδικασία επιρροής που στηρίζεται σε συγκεκριμένες αξίες, και έχει στόχο ένα όραμα για το σχολείο. Το όραμα ορίζεται από τους ηγέτες που επιθυμούν να εξασφαλίσουν τη δέσμευση όλων των μελών για ένα καλύτερο μέλλον για το σχολείο τους»* (Bush & Glover, 2003, σελ. 4-5).

Για να υπάρχει κάλυψη των ολοένα και αυξανόμενων απαιτήσεων και θετική συμβολή του σχολείου στην περεταίρω εξέλιξη των μαθητών, τόσο σε επίπεδο μάθησης όσο και σε προσωπικό, έγιναν κάποιες μεταρρυθμίσεις, με απώτερο σκοπό να προωθηθεί μια τελεσφόρα ηγεσία στις σχολικές μονάδες (Bush, 2008). Έτσι, το

ενδιαφέρον των ηγετικών στελεχών άρχισε να εστιάζεται στο όραμα και στις μεταβολές, αποσκοπώντας στην επάξια ανταπόκρισή τους στις απαιτήσεις των διοικητικών θεμάτων και ηγεσίας, και μέσω των κατάλληλων ηγετικών πρακτικών, ο μετασχηματισμός και οι καινοτόμες ιδέες να προωθούνται (Σαΐτης, 2005).

Στο ζήτημα της εκπαιδευτικής ηγεσίας, οι ερευνητές έχουν προβεί στην ανάπτυξη διαφόρων μορφών και μοντέλων. Όπως υποστηρίζουν οι Leithwood και Duke (1999), και κατόπιν εκτενούς έρευνας των ίδιων σε εκατόν είκοσι ένα σχετικά επιστημονικά άρθρα, οι μορφές ηγεσίας είναι έξι. Πρόκειται για την εκπαιδευτική ή παιδαγωγική, τη διοικητική ή διαχειριστική, τη μετασχηματιστική, την ηθική, τη συμμετοχική και την ενδεχομενική.

Η «*εκπαιδευτική ή παιδαγωγική*» ηγεσία αναφέρεται σε εκείνη την ηγεσία και διοίκηση που επικεντρώνεται και έχει ως προτεραιότητά να λειτουργεί βοηθητικά στη διαδικασία μάθησης. Σε αυτή τη μορφή, δίνεται έμφαση στο ενδιαφέρον που πρέπει να δείχνουν οι ηγέτες στον τρόπο που συμπεριφέρονται οι εκπαιδευτικοί, καθώς είναι τα πλέον κατάλληλα πρόσωπα που έχουν άμεση σχέση με την ανάπτυξη των μαθητών (Leithwood&Duke, 1999). Η συγκεκριμένη μορφή ηγεσίας μπορεί να ταυτιστεί με τις δράσεις που σχετίζονται με τη διδακτική διαδικασία και με τη διαδικασία μάθησης, ενώ η σύνθεσή της έγκειται σε ένα συνδυασμό από διάφορες λειτουργίες, σχετιζόμενες με το εκπαιδευτικό έργο (Bush&Glover, 2003). Επίσης, επικεντρώνεται στην ανάπτυξη της όποιας σχολικής μονάδας, μέσω πρακτικών και μεθόδων, που εφαρμόζονται στη μαθησιακή διαδικασία (Sergiovanni, 2001). Σημειώνεται, πως η διαδικασία μάθησης, αλλά και η αξιολόγηση αποτελούν προτεραιότητές της.

Όσον αφορά τη «*διοικητική ή διαχειριστική*» ηγεσία, αυτή έχει μεγαλύτερη σχέση με αυτό που νοείται ως παραδοσιακή διοίκηση, ενώ υπάγεται στις τυπικές μορφές ηγεσίας. Θεμελιώδης της άξονας είναι οι στόχοι, ο έλεγχος, καθώς και η δομή του σχολικού οργανισμού. Με άλλα λόγια σχετίζεται άμεσα με τον τρόπο που διαχειρίζονται τα ζητήματα διοίκησης (Bush, 2007). Η προκείμενη διαχείριση έχει άμεση σχέση με τους ανθρώπους, καθώς και το σύνολο των διαδικασιών και πρακτικών που εφαρμόζονται κάθε φορά (Sergiovanni, 2001). Όπως ισχυρίζονται οι Leithwood και Duke (1999), η συγκεκριμένη ηγεσία έχει ως βάση τα μέλη της σχολικής κοινότητας, η δύναμη των οποίων απορρέει από την ιεραρχική τους θέση, να συμπεριφέρονται λογικά. Εδώ, δεσπόζοντα ρόλο έχουν οι λειτουργίες που έχει ο ηγέτης, καθώς και οι ενέργειές του.

Η έννοια της «μετασχηματιστικής» ηγεσίας έχει ως αφετηρία τον Burns (1978), ο οποίος έκανε λόγο στο πώς πρέπει να συνδέονται τα μέλη και οι ηγέτες μεταξύ τους, προκειμένου ενωμένοι να έχουν κοινό στόχο για τον οργανισμό στον οποίο είναι εμπλεκόμενοι (Bush&Glover, 2003). Κατόπιν, επήλθε μεγαλύτερη ανάπτυξη του προκειμένου μοντέλου απ' τους ερευνητές, καθώς προχώρησαν στην πρόσθεση νέων στοιχείων σε αυτό, διακρίνοντας, έτσι, την ηγεσία σε «συναλλακτική» και «μετασχηματιστική» (Stone, Russell, & Patterson, 2004). Το προκειμένο μοντέλο αφορά την ηγεσία εκείνη που επικεντρώνεται στην εναλλαγή των ηγετών, όπως και ολόκληρος ο οργανισμός τον οποίο διοικούν. Δίνει έμφαση στη δύναμη που ασκεί η επιρροή, ενώ κύριο γνώρισμά του είναι η μεταβολή της κουλτούρας, που εστιάζει στον ίδιο τον άνθρωπο (Sergiovanni, 2001). Ακόμη, δίνει την ευκαιρία συμμετοχής όλων των μελών, ούτως ώστε να επέρχεται επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων, μέσω ενός αρμονικού πλαισίου συνεργασίας (Bush, 2007). Οι ηγέτες αυτού του μοντέλου επηρεάζουν τα μέλη, για να υποστηρίζονται κοινοί στόχοι, δημιουργώντας τέτοιες συνθήκες όπου δημιουργείται ένα κλίμα εμπιστοσύνης, και καλλιεργούνται ουσιαστικές σχέσεις ανάμεσα στα μέλη του σχολείου. Αυτοί οι ηγέτες αποσκοπούν στο να προωθείται μια υγιής κουλτούρα και ένα θετικό κλίμα.

Απαρχή της «ηθικής» ηγεσίας αποτελεί η παρατήρηση ότι το σχολείο, υπό την έννοια του οργανισμού, δεν δύναται να στηρίζεται πάνω σε μια επιχειρηματική λογική, μιας και υπάρχει διαφοροποίηση των στόχων που έχει μια σχολική μονάδα και μια επιχείρηση. Κάθε επιχείρηση αποσκοπεί εξολοκλήρου στην εξόρυξη κέρδους, και κατά συνέπεια τα πάντα λειτουργούν βάσει αυτού του σκοπού. Αντιθέτως, ο στόχος που θέτει το έκαστο σχολείο πρέπει να έχει έναν ηθικό χαρακτήρα, που δεν θα εστιάζει μονάχα στο να μεταλαμπαδεύονται γνώσεις, αλλά κατά βάση αξίες. Οι μαθητές πρέπει να διαπαιδαγωγούνται και να αναπτύσσεται η προσωπικότητά τους, βάσει των εφοδίων που τους παρέχει το σχολείο, μέσω στρατηγικών, που θα χαρακτηρίζονται από θεμελιώδεις αρχές και αξίες (Wong, 1998).

Μια ακόμη αξιοσημείωτη διαφοροποίηση του σχολείου και των επιχειρήσεων είναι ο αριθμός των εργαζομένων τους. Το σχολείο, εν συγκρίσει με μια επιχείρηση, δεν είναι τόσο μεγάλο σαν οργανισμός. Συνεπώς, είναι εφικτή η καλύτερη ανάπτυξη των προσωπικών σχέσεων και της σωστής επικοινωνίας μεταξύ της ηγεσίας και των εμπλεκόμενων ατόμων σε αυτό (Sergiovanni, 2001). Σε αυτή τη μορφή ηγεσίας, το ενδιαφέρον εστιάζεται στην ηθική που διακατέχει τον ίδιο τον ηγέτη, και κατ' επέκταση στην ηθική που χαρακτηρίζει τον σχολικό οργανισμό που διοικεί. Όλα τα

μέρη του σχολείου πρέπει να τα διαπνέει ένας ηθικός χαρακτήρας, και επίσης οι συμπεριφορές πρέπει να ακολουθούν τις αρχές και τις αξίες της ηθικής. Αυτές είναι η ύπαρξη ισότητας, δικαιοσύνης, σεβασμού και κατανόησης (Bush&Glover, 2003).

Ένας άλλος τύπος ηγεσίας είναι η «*συμμετοχική*». Αυτή η μορφή ηγεσίας αναφέρεται σε εκείνες τις αρμοδιότητες οι οποίες δεν αφορούν μόνο την ηγεσία του σχολείου, αλλά διάφορα μέλη της σχολικής κοινότητας. Στην ουσία, βρίσκεται στην αντίπερα όχθη της παραδοσιακής ηγεσίας, καθώς η ηγεσία κατανέμεται σε περισσότερα μέλη του ενός, ούτως ώστε να γίνεται προώθηση της συλλογικότητας και το έργο που επιτελείται να επιφέρει αποτελέσματα. Κύριο χαρακτηριστικό της γνώρισμα είναι τα διάφορα καθήκοντα και οι ευθύνες να διανέμονται στο σύνολο των ατόμων που δραστηριοποιούνται στο σχολείο. Ο ρόλος του ηγέτη είναι η προώθηση της συνεργασίας, και μέσω των κατάλληλων πρακτικών του να παροτρύνει όλα τα μέλη να συμμετέχουν στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, ώστε το έργο που επιτελείται να είναι αποτέλεσμα μιας συλλογικής δουλειάς (Leithwood & Duke, 1999). Η επίτευξη των στόχων της ηγεσίας επέρχεται μέσω της αλληλεπίδρασης των μελών του οργανισμού, οι οποίοι καταβάλλουν την μέγιστη δυνατή τους προσπάθεια κάθε φορά, βασιζόμενοι πάντα στις αρχές και τις αξίες της δημοκρατίας (Harris,2005).

Όσον αφορά την τελευταία μορφή ηγεσίας, την «*ενδεχομενική*», αυτή ήταν απόρροια μιας αντίθετης τάσης, έναντι των υπολοίπων μορφών ηγεσίας, που αφορούσαν μια μόνο διάσταση της ηγεσίας. Στις πιο πολλές μορφές ηγεσίας, ο ηγέτης ασκεί επιρροή στα μέλη της ομάδας που διοικεί, εν αντιθέσει με κάποιους άλλους τύπους, όπου τα ηγετικά καθήκοντα κατανέμονται στο σύνολο των μελών της σχολικής κοινότητας. Το σχολικό εκείνο σύστημα, όπου δύναται να γίνεται εφαρμογή διαφορετικών μορφών ηγεσίας, δεν μπορεί να βασίζεται μόνο σε έναν ηγέτη ο οποίος θα ακολουθεί έναν τύπο ηγεσίας. Για να είναι το σχολικό σύστημα αποδοτικό, κρίνεται αναγκαίο ο ηγέτης να έχει τέτοια ικανότητα, ώστε να προχωρά κάθε φορά στην επίλυση των προβλημάτων, εφαρμόζοντας διαφορετικές στρατηγικές και κάνοντας τις κατάλληλες επιλογές από όλες τις μορφές ηγεσίας, ώστε το κάθε ζήτημα να προσεγγίζεται σωστά. Γίνεται, συνεπώς, αντιληπτό, πως με την συγκεκριμένη ηγεσία είναι εφικτό να εναλλάσσονται οι τύποι ηγεσίας, έχοντας κατανοήσει κάθε φορά τις σωστές πρακτικές και μεθόδους, προκειμένου η διοίκηση να είναι αποδοτική. Όπως ορίζει η ενδεχομενική ηγεσία, η εφαρμογή της ηγεσίας δεν μπορεί να γίνει με έναν συγκεκριμένο τρόπο, καθώς πρέπει κάθε φορά να προχωρά στην κάλυψη των διαφορετικών αναγκών του σχολείου, και επίσης να υπάρχει συμφωνία των ηγετικών

πρακτικών με τις απαιτήσεις που έχει η κάθε εποχή (Bush, 2007; Leithwood & Duke, 1999).

Στις μορφές αυτές ηγεσίας που εισήγαγαν οι Leithwood και Duke (1999), έγινε συμπλήρωση, εν ευθέτω χρόνο, και άλλων τριών. Πρόκειται για τη διαπροσωπική, τη συναλλακτική και την μεταμοντέρνα μορφή ηγεσίας (Bush & Glover, 2003). Η συναλλακτική μορφή ηγεσίας εφαρμόζεται στην περίπτωση που οι ηγέτες λειτουργούν σε ένα πλαίσιο συναλλαγής με τα μέλη της ομάδας που διοικούν, και παράλληλα τίθεται σε εφαρμογή ένα σύστημα ανταμοιβής, ούτως ώστε να γίνεται τήρηση των συμφωνιών που έχουν κάνει τα μέλη μεταξύ τους. Συγκεκριμένα, η ομαλή εφαρμογή αυτής της ηγεσίας γίνεται βάσει του καθορισμού των ανταμοιβών και των ποινών που ορίζει ο ηγέτης, αφού προηγουμένως έχει προβεί στον έλεγχο των αποτελεσμάτων του έργου και των στόχων. Κάθε μέλος του οργανισμού γνωρίζει επακριβώς ποια είναι τα καθήκοντα και οι ρόλοι που έχει αναλάβει, κι έτσι καταβάλλει κάθε φορά την αναγκαία προσπάθεια που απαιτείται, δίνοντας τον καλύτερο του εαυτό για την αποδοτικότητα του έργου (Harris 2005). Κατά βάση, η συναλλακτική μορφή ηγεσίας αποτελεί την ταύτιση της ηγεσίας με τη συναλλαγή, και στηρίζεται στη σχέση που έχει αναπτυχθεί ανάμεσα στους ηγέτες και τους «ακολουθούς» της. Όπως είναι λογικό, βέβαια, κάθε ηγέτης διατηρεί την ανωτερότητά του, ενώ οι «ακόλουθοι» βρίσκονται σε άμεση εξάρτηση από αυτούς, και είναι φυσικά σε κατώτερη βαθμίδα. Ο κάθε ηγέτης προχωρά στην ανάθεση ρόλων στους «ακολουθούς» του, και αυτοί με τη σειρά τους καταβάλλουν την προσπάθειά τους να ανταποκριθούν επάξια, λαμβάνοντας, βεβαίως, τις ανάλογες ανταμοιβές. Ακόμη, καθήκον του ηγέτη είναι η δημιουργία ενός κλίματος εμπιστοσύνης, προκειμένου τα μέλη να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό για να επιτελεστεί επιτυχώς το έργο του οργανισμού. Επιπροσθέτως, ο ηγέτης λαμβάνοντας υπόψη το σύνολο των αναγκών και των επιθυμιών που έχουν τα μέλη που διοικεί, προχωρά στην τοποθέτηση σαφών ορίων μεταξύ τους, προκειμένου να υπάρχει μια ανταποδοτική σχέση (Bush, 2007; Harris, 2005).

Σε αυτή τη μορφή ηγεσίας, η συμπεριφορά που επιδεικνύουν οι ηγέτες έχει άμεση σχέση με τις συναλλαγές, οι οποίες κατηγοριοποιούνται σε δυο τύπους τις «εποικοδομητικές» και τις «επανορθωτικές ή διορθωτικές». Η πρώτη μορφή συναλλαγών αναφέρεται στην ανταμοιβή κατ' εξαίρεση. Ειδικότερα, γίνεται αναγνώριση των υπηρεσιών που προσφέρουν τα μέλη απ' τον ηγέτη, και ακολούθως δίνονται οι ανάλογες ανταμοιβές απ' τον τελευταίο, δείχνοντας εμπράκτως την ικανοποίησή του για τους στόχους που επιτεύχθηκαν (Avolio & Bass, 2004). Όσον

αφορά τις «επανορθωτικές» συναλλαγές, αυτές έχουν άμεση σχέση με τις διορθωτικές ενέργειες που διενεργούνται, αφού προηγουμένως ο ηγέτης έχει προβεί στον απαραίτητο έλεγχο. Έτσι, λαμβάνονται κατάλληλα μέτρα που διορθώνουν τυχόν λάθη και γίνονται οι κατάλληλες τροποποιήσεις και διορθώσεις ώστε να αποφευχθούν οι αποκλίσεις. Βέβαια, η επέμβαση των ηγετών γίνεται μόνο στην περίπτωση ύπαρξης λαθών (Antonakis, Bruce, Avolio, Nagara, & Sivasubramaniam, 2003). Η περιγραφή, ωστόσο, που δίνει ο Bass (1990) γι' αυτή τη συναλλαγή είναι «*μια συνταγή για την μετριότητα*», καθώς υποστηρίζει την αναποτελεσματικότητα αυτών των τεχνικών, και ότι σαν μορφή ηγεσίας επιδρά ελάχιστα στα στην απόδοση των μαθητών.

Κατά την άποψη του West – Burnham (2001), ο τύπος της «*διαπροσωπικής*» ηγεσίας βασίζεται στη «*διαπροσωπική*» νοημοσύνη, η οποία νοείται «*ως μία σειρά από διαισθητικές συμπεριφορές, προερχόμενες από την αυτογνωσία, η οποία διευκολύνει την αποτελεσματική εμπλοκή με άλλα άτομα*» (West – Burnham, 2001, σελ. 1-2.). Προκειμένου η κάθε μορφή ηγεσίας να χαρακτηρίζεται από επάρκεια, θα πρέπει να διακατέχεται από διαπροσωπική νοημοσύνη, βάση της οποίας αποτελούν οι αλληλεπιδράσεις κοινωνικού επιπέδου, που έχουν τα μέλη μιας σχολικής κοινότητας. Κατά συνέπεια, σήμα κατατεθέν της διαπροσωπικής ηγεσίας είναι η δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων του ηγέτη με τα μέλη του σχολικού οργανισμού, που διοικεί (West – Burnham, 2001). Έτσι, λοιπόν, το πρόσωπο του ηγέτη κρίνεται το πλέον κατάλληλο για να προωθηθούν, μέσω της διαπροσωπικής νοημοσύνης, όλα α μέλη του σχολικού οργανισμού να αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους (Bush & Glover, 2003). Σε αυτή την μορφή ηγεσίας, ο ηγέτης προβαίνει στην καλλιέργεια διαπροσωπικών δεξιοτήτων για την αποδοτικότητα του έργου του, προκειμένου τα μέλη του οργανισμού να επικοινωνούν μεταξύ τους σωστά, και όποιο πρόβλημα ή αντιπαράθεση προκύπτει στην καθημερινότητα να διαχειρίζεται κατάλληλα. Επιπλέον, ο ηγέτης αποτελεί για τα μέλη που ηγείται πρότυπο αξιών, ενώ οι διοικητικές του πρακτικές χαρακτηρίζονται από δημοκρατικό πνεύμα, αφού επιδιώκει την επικοινωνία με κάθε μέλος τους οργανισμού, αναπτύσσοντας παράλληλα ένα κλίμα συνεργασίας. Είναι το κατάλληλο άτομο που μπορεί να δώσει κίνητρα στα άλλα μέλη, και να τους προσφέρει τις γνώσεις του (Goleman, 2000).

Σε μεταγενέστερο χρόνο, ο Bush πρόσθεσε τη «*μεταμοντέρνα*» ηγεσία. Βάση αυτής της ηγεσίας αποτελούν οι αρχές της μετανεωτερικότητας, και επικεντρώνεται στην υποκειμενικότητα, δηλαδή στο πώς ο καθένας εισπράττει, σε προσωπικό επίπεδο, τις όποιες εμπειρίες και αξίες, που αναφέρονται όχι σε μια αμετάβλητη

πραγματικότητα, αλλά σε πολλές, βάση της διαφορετικής αντίληψης του καθενός. Σύμφωνα με τη συγκεκριμένη θεωρητική προσέγγιση, δεν υπάρχει μια πραγματικότητα για έναν οργανισμό, αλλά οι άνθρωποι που αποτελούν μέλη αυτού την δημιουργούν. Πρέπει να αποδίδεται ο δέοντας σεβασμός εκ μέρους των ηγετών σε κάθε μέλος του οργανισμού, να λαμβάνουν υπόψη τις θέσεις τους, και να μην δίνουν έμφαση στην έννοια της «ιεραρχίας», καθώς στην προκειμένη ηγεσία η ιεραρχική θέση είναι άνευ σημασίας. Άλλωστε, η μετανεωτερικότητα στηρίζεται στην αλήθεια, έτσι όπως την αντιλαμβάνεται ο καθένας, και όχι στην απόλυτη εξουσία (Bush, 2007).

Στη μετανεωτερικότητα, η έκφραση της πραγματικότητας, δια της γλώσσας, δεν είναι εφικτή, ενώ η πραγματικότητα δεν είναι μία και μοναδική, αλλά ποικίλες. Καθεμία κατάσταση μπορεί να ερμηνευθεί με ποικίλους τρόπους, σύμφωνα με τους πρωταγωνιστές αυτής, και έτσι το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στη διαφορετικότητα. Το στοιχείο, άλλωστε, της διαφορετικότητας αποτελεί και το βασικό γνώρισμα της εν λόγω ηγεσίας, που θέση της αποτελεί ότι η δύναμη και η γνώση απορρέουν από το σύνολο των μελών, και όχι μόνο από τα άτομα που έχουν θέσεις εξουσίας (Keough&Tobin, 2001). Κάθε μέλος έχει το δικαίωμα έκφρασης και έκθεσης των απόψεών τους για όποιο ζήτημα τους απασχολεί και τους ενδιαφέρει. Συνεπώς, κρίνεται αναγκαίο ο ηγέτης του κάθε σχολείου να λειτουργεί υποστηρικτικά προς το σύνολο των μελών του οργανισμού, ούτως ώστε να υπάρχει ισότιμη συμμετοχή στο εκπαιδευτικό έργο.

2.2 Επισκόπηση ερευνών

Είναι αδιαμφισβήτητο, πως ο ρόλος του ηγέτη είναι καθοριστικής και βαρυσήμαντης σημασίας για την ταυτότητα της σχολικής μονάδας που διευθύνει. Πρόκειται για το πλέον υπεύθυνο πρόσωπο για την ομαλή λειτουργία του σχολείου. Για να ανταποκριθεί επάξια του ρόλου του, κρίνεται απαραίτητο να προβεί στην απόκτηση ικανοτήτων, προσόντων, δεξιοτήτων και κατάλληλων γνώσεων, ούτως ώστε να είναι σε θέση να λειτουργεί ως κατάλληλος ηγέτης, που διαχειρίζεται κατάλληλα τα διοικητικά θέματα, και ανταποκρίνεται στα διευθυντικά του καθήκοντα. Έτσι μόνο μπορεί να προχωρήσει στη διαχείριση με τον πλέον παραγωγικό τρόπο του μέλλοντος του σχολείου που διοικεί, και η δράση του να αποσκοπεί μόνο στο καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα (Πασιαρδής, 2004).

Ένα χαρακτηριστικό προσόν ενός άξιου ηγέτη είναι να μπορεί να κάνει μετάδοση του οράματος του σχολείου σε κάθε μέλος της σχολικής κοινότητας. Προκειμένου να επιτευχθεί αυτό, αποτελεί προϋπόθεση η αφοσίωσή του στο έργο του, με απώτερο σκοπό να δρα υποστηρικτικά προς όλους, να συνεργάζεται μαζί τους και να τους καθοδηγεί (Πασιαρδής, 2004). Επίσης, ο ρόλος του ηγέτη είναι καθοριστικός και στην περίπτωση που καλείται να διαμορφώσει ένα θετικό κλίμα και μια κουλτούρα, για την προώθηση του οράματος του σχολείου. Χάρη σ' αυτόν, η δημιουργία μιας συγκεκριμένης ατμόσφαιρας εντός σχολείου είναι γεγονός, με αποτέλεσμα να επηρεάζεται κάθε μέλος του οργανισμού (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008). Καθώς οι στόχοι που τίθενται δεν αναφέρονται αποκλειστικά στο πρόσωπό του, αλλά σε όλα τα μέλη, κρίνεται αναγκαίο να μπορούν όλοι να συμμετάσχουν στο έργο του σχολείου. Έτσι, ενδυναμώνεται κάθε πρωτοβουλία των διδασκόντων, με απώτερο σκοπό η σχολική μονάδα να λειτουργεί όσο πιο ομαλά γίνεται.

Η διαμόρφωση της κουλτούρας μιας σχολικής μονάδας απ' τον ηγέτη επιτυγχάνεται μέσω κατάλληλων αλλαγών και καινοτομιών, ούτως ώστε η δημιουργία ενός κοινού οράματος να ευδοκιμεί και να υπάρχει μια κοινή πορεία προς αυτό (Πασιαρδή, 2001). Η επίτευξη των αλλαγών και των καινοτομιών γίνεται μέσω του κατάλληλου τρόπου σκέψης, δράσης, καθώς και των συναισθημάτων που έχουν τα μέλη της σχολικής μονάδας, δηλαδή το διδακτικό προσωπικό και οι μαθητές. Ακόμη, καθοριστική συμβολή σε αυτό το εγχείρημα έχουν και οι εξωτερικοί παράγοντες, δηλαδή οι γονείς των μαθητών και οι κοινωνικοί φορείς, οι οποίοι οφείλουν να βρίσκονται σε συνεργασία με τη διεύθυνση της σχολικής μονάδας, καθώς και τους διδάσκοντες. Η επίτευξη αρμονικών σχέσεων συνεργασίας θα είναι εφικτή τη στιγμή που θα είναι εμφανές ένα κλίμα, βασισμένο στα στοιχεία του δημοκρατικού διαλόγου, της ομαλής συνεργασίας, των διαπροσωπικών σχέσεων και της συνοχής (Μπαγάκης, 2006).

Η αποτελεσματικότητα του έργου του σχολείου φαίνεται με την ύπαρξη ενός θετικού και ανοιχτού κλίματος, όπου αποφεύγονται στο μέγιστο βαθμό οι αντιπαραθέσεις, επιβραβεύεται η ομαλή συνεργασία μεταξύ των μελών αλλά και η υγιής ανταλλαγή απόψεων (Hoy&Miskel, 2005). Ένας πετυχημένος ηγέτης, που φέρει αποτελέσματα, λειτουργεί αποκεντρικά, δημιουργώντας συναισθήματα εμπιστοσύνης στο σύνολο των συμμετεχόντων του σχολικού οργανισμού (Sergiovanni&Starratt, 1988). Μόνο έτσι αναπτύσσεται ένα υποστηρικτικό κλίμα εντός

το οποίου κάθε προσπάθεια γίνεται αποδεκτή και ενθαρρύνεται, ενώ παράλληλα η αξιολόγηση γίνεται σε δημοκρατικά πλαίσια (Sergiovanni & Starratt, 1988).

Το πώς οργανώνεται η κάθε σχολική μονάδα και λειτουργεί, σε μεγάλο βαθμό, σχετίζεται με την προσωπικότητα του ηγέτη της, καθώς και με τον τρόπο που ασκεί τα ηγετικά του καθήκοντα (Fullan, 2003). Φέρει την ευθύνη για ό,τι αλλάζει και μεταβάλλεται εντός σχολείου (Ιορδανίδης, 2002). Οι αρμοδιότητες του επικεντρώνονται, κατά βάση, σε θέματα που αφορούν τη σχολική κουλτούρα, καθώς και με καθετί σχετικό με την ανάπτυξη της σχολικής μονάδας. Κατά συνέπεια, γίνεται αντιληπτό, πως για να είναι αποδοτικός ένας διευθυντής πρέπει να έχει ενεργή δράση, να έχει κατάλληλες ικανότητες σε θέματα ηγεσίας και διοίκησης, και επίσης να είναι σε θέση να ξεχωρίζει τα υπέρ και τα κατά του σχολείου που ηγείται (Πασιαρδή, 2001).

Συμπεραίνεται ότι ο ρόλος του ηγέτη, πέρα από τη βαρύτητά του για την εύρυθμη λειτουργία όλου του σχολείου, είναι και ο πλέον κατάλληλος για να καθοδηγεί και να υποστηρίζει όλους τους εμπλεκόμενους στον σχολικό οργανισμό, καθώς επίσης και να τους προσαρμόζει κατάλληλα στις ποικίλλες αλλαγές που γίνονται (Ainscow, 2005).

2.2.1 Επισκόπηση ερευνών ελληνικής βιβλιογραφίας

Στο παρόν υποκεφάλαιο, γίνεται μια επισκόπηση ερευνών, η διεξαγωγή των οποίων έχει γίνει τόσο στην Ελλάδα, όσο και διεθνώς, και θα γίνει λόγος στο πώς συσχετίζεται η διαμόρφωση του κλίματος σε ένα σχολείο με τον ρόλο του ηγέτη. Μέσω αυτών των ερευνών, γίνεται φανερό το κατά πόσο ένας ηγέτης μπορεί να ασκήσει επιρροή στην κουλτούρα και στο κλίμα της σχολικής μονάδας, καθώς επίσης και στην εν γένει στάση που χαρακτηρίζει τους εκπαιδευτικούς.

Η περεταίρω ανάπτυξη και η ποιότητα που χαρακτηρίζει το σχολείο, όπως και η αποτελεσματική του λειτουργία, έχει άμεση σχέση με τον σχολικό ηγέτη, καθώς είναι ο πλέον υπεύθυνος για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου (Σαϊτή & Σαϊτής, 2012). Προκειμένου να διαμορφωθεί ένα θετικό κλίμα και μια υγιής κουλτούρα σε ένα σχολείο, ο ρόλος του σχολικού διευθυντή είναι πολυδιάστατος. Η αξιολόγησή του κατά πόσο αποτελεσματικά έδρασε στηρίζεται σε τρεις μεγάλης σημασίας άξονες. Ο πρώτος αναφέρεται στις επικοινωνιακές του ικανότητες και στη σχέση που έχει αναπτύξει με τους διδάσκοντες, ο δεύτερος αφορά τη σχέση του και το κατά πόσο επικοινωνεί με τους μαθητές, ενώ ο τρίτος αναφέρεται στο κατά πόσο συνεργάζεται ομαλά με τους

γονείς των μαθητών (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Κατά συνέπεια, ο σχολικός διευθυντής είναι το πρόσωπο που διαμορφώνει το θετικό σχολικό κλίμα και κουλτούρα στο σχολείο που ηγείται, κατά βάση, μέσω της σχέσης που δημιουργεί με τα εμπλεκόμενα στο σχολικό οργανισμό μέλη.

Στη χώρα μας, μια εκ των αρχικών ερευνών, αναφορικά με τη σχολική ηγεσία και τον τρόπο που επιδρά στη σχολική κουλτούρα και στο κλίμα του σχολείου, είναι της Καβούρη (1998). Η συγκεκριμένη έρευνα εστιάζει στη διαμόρφωση του κατάλληλου κλίματος στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η διεξαγωγή της έγινε σε σαράντα δυο σχολεία του Δημοτικού του νομού Αττικής, που βρίσκονταν σε ανεπτυγμένες και μη περιοχές. Μέσω των αποτελεσμάτων της, έγινε διαπίστωση τεσσάρων ειδών σχολικού κλίματος. Η ερευνήτρια, μάλιστα, επεσήμανε ότι η κάθε σχολική μονάδα χαρακτηριζόταν για το διαφορετικό της κλίμα, κάτι που δημιουργούσε για τον κάθε έναν οργανισμό μια διαφορετική ταυτότητα. Πιο αναλυτικά, το πρώτο είδος σχολικού κλίματος χαρακτηριζόταν ως «ανοιχτό» κλίμα, το δεύτερο της «απάθειας», το τρίτο λάμβανε τον χαρακτηρισμό του «σχεδόν κλειστού», ενώ το τελευταίο του «κλειστού».

Στην πλειονότητα των σχολείων που συμμετείχαν στην έρευνα υπήρχε ένα «ανοιχτό» κλίμα, κάτι που συνεπάγεται ότι ο σχολικός ηγέτης υποστήριζε τους διδάσκοντες, και είχε αναπτύξει φιλική σχέση μαζί τους. Ο καθορισμός του κλίματος γινόταν βάσει του περιβάλλοντος, των συνθηκών, της διοίκησης, καθώς και του κοινωνικό – οικονομικού επιπέδου της περιοχής που ήταν οι εγκαταστάσεις του εκάστοτε Δημοτικού. Εντούτοις, στην προκείμενη έρευνα προσδιορίστηκαν και κάποιες σχολικές μονάδες, όπου οι διδάσκοντες και οι διευθυντές δεν είχαν αναπτύξει ιδιαίτερα εύρυθμες σχέσεις συνεργασίας, και ουκ ολίγες φορές υπήρχε σύγχυση για τον ρόλο των διευθυντών, καθώς και το πώς πρέπει να συμπεριφέρονται στους διδάσκοντες. Το κλίμα στις προκείμενες σχολικές μονάδες χαρακτηριζόταν ως «κλειστό», κάτι που συνεπάγεται ότι οι σχολικοί ηγέτες δεν ήταν ιδιαίτερα υποστηρικτικοί προς τους διδάσκοντες, εξέφραζαν την αυστηρότητα τους και με τον τρόπο τους δεν άφηναν ελεύθερους τους διδάσκοντες να επιτελέσουν, όπως εκείνοι θεωρούσαν καλύτερα το έργο τους. Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί αυτών των σχολείων δεν ένιωθαν ικανοποίηση από το περιβάλλον εργασίας τους, καθώς είχε δημιουργηθεί ένα αρνητικό κλίμα και δεν μπορούσαν να δείξουν τη δημιουργικότητά τους (Καβούρη, 1998). Μέσω των αποτελεσμάτων της έρευνας, έγινε ανάδειξη των καινοτομιών, των νέων ιδεών, των κινήτρων, της στάσης των σχολικών ηγετών και των διδασκόντων,

των απόψεών τους, του τρόπου που συμπεριφέρονταν, και όλα αυτά υπό την έννοια των παραγόντων, που επιδρούν στο σχολικό κλίμα και συμβάλλουν στη διαμόρφωση της σχολικής ταυτότητας (Καβούρη, 1998).

Μια προγενέστερη έρευνα, αυτή της Παπανούμ (1995), επισημαίνει το πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος του σχολικού ηγέτη στα σχολεία της χώρας μας. Η εξαγωγή των αποτελεσμάτων προέκυψε, αναλύοντας τις απαντήσεις των διευθυντών των Γυμνασίων και των Λυκείων, αναφορικά με τις αντιλήψεις τους, τον ρόλο τους, τη στάση τους, καθώς και αυτά που προσδοκούν από όσους συμμετέχουν στον σχολικό οργανισμό. Βέβαια, βάσει των αποτελεσμάτων, η άποψη των διευθυντών ήταν ότι αν είχαν μεγαλύτερη εξουσία, και ήταν πιο αυτάρκεις, θα επέφεραν μεγαλύτερα αποτελέσματα στον έλεγχο στον οποίο θα προέβαιναν κάθε φορά, καθώς τα καθήκοντά τους είναι κατά βάση διοικητικά. Επιπροσθέτως, επιθυμία τους ήταν η ισχυροποίηση της θέσης τους, προκειμένου να είναι σε θέση να διοικούν βάσει των αξιών τους, ούτως ώστε να δημιουργείται ένα αποδοτικό κλίμα για όλα τα μέλη.

Επίσης, η έρευνα των Σαΐτη, Δάρρα και Ψαρρή (1996) στα Δημοτικά της χώρας, αναφορικά με τα σημεία που δυσκολεύουν και προβληματίζουν τα μέλη του εκάστοτε σχολείου, έδειξε ότι το θετικό κλίμα διαμορφώνεται και διατηρείται, βάσει των δεξιοτήτων των σχολικών ηγετών, της χρηματοδότησης που παίρνουν οι σχολικές μονάδες, των στάσεων και των συμπεριφορών των διδασκόντων, των στόχων που τίθενται κάθε φορά, καθώς και των κανονισμών, που είναι συγκεκριμένοι, για να λειτουργούν σωστά οι σχολικές μονάδες.

Αξιοσημείωτες πληροφορίες προέκυψαν και από την έρευνα των Σαΐτη, Τσιαμάση και Χατζή (1997), που στηρίχθηκε στα ερωτηματολόγια, αναφορικά με τις θέσεις των ηγετών για τον ρόλο τους. Επισημάνθηκε, ότι ο ρόλος τους στη χώρα μας βασίζεται, κατά βάση, στη γραφειοκρατία, ενώ τα καθήκοντά τους σχετίζονται περισσότερο με διαδικαστικά ζητήματα, παρά με ό, τι προάγει τη λήψη πρωτοβουλιών και τις καινοτόμες ιδέες. Ακόμη, μέσω της προκειμένης έρευνας, έγινε αντιληπτό ότι οι ηγέτες, στην πλειονότητά τους, δεν έδειχναν προθυμία για συμμετοχή σε κάποιο σεμινάριο επιμόρφωσης, σχετικά με την αποδοτικότερη διοίκηση των σχολικών μονάδων, ούτε και για την κουλτούρα που πρέπει να αναπτύσσεται σε αυτές. Επίσης, στην έρευνα αυτή έγινε ανάδειξη της ανάγκης που υπάρχει οι διευθυντές να επιμορφώνονται περισσότερο, αναφορικά με λειτουργικά θέματα των σχολείων.

Η Γιαννακοπούλου (2002) στη δική της έρευνα, σχετικά με τη διοίκηση των σχολικών μονάδων, στην οποία συμμετείχαν 838 δάσκαλοι δημοτικών σχολείων,

διαπίστωσε ότι τα σχολεία λειτουργούν και διοικούνται σύμφωνα με τον διευθυντή και τη στάση που αυτός κρατά σε περιβάλλον σχολείου. Βάσει των αποτελεσμάτων, η καθοδήγηση των μελών εκάστου σχολείου γίνεται απ' αυτόν, ο οποίος επίσης είναι υπεύθυνος επί της διαμόρφωσης του κατάλληλου σχολικού κλίματος και της παροχής της χρειαζόμενης από τους διδάσκοντες υποστήριξης, προκειμένου να καταπολεμούν επάξια τις όποιες δυσκολίες έρχονται αντιμέτωποι. Ακόμη, ο διευθυντής είναι υπεύθυνος για τη λήψη πρωτοβουλιών και αποφάσεων, για τους κανόνες που έχουν θεσμοθετηθεί, καθώς και για την ύπαρξη ομαλού εργασιακού περιβάλλοντος και καλών συναδελφικών σχέσεων εντός του οργανισμού. Επιπροσθέτως, στην έρευνα επισημάνθηκε ο ρόλος του ηγέτη και ο βαθμός επίδρασής του στη διαμόρφωση του κατάλληλου σχολικού κλίματος, κάτι που λειτουργεί καθοριστικά στην ανάπτυξη καλών σχέσεων συνεργασίας μεταξύ των διδασκόντων.

Μια άλλη έρευνα που διεξήχθη από τους Σαΐτη και Μιχόπουλο, αναφορικά με τον ρόλο των διευθυντών στην εκπαίδευση, έδειξε ότι οι συγκεκριμένοι πριν προχωρήσουν στην ανάληψη των διευθυντικών τους καθηκόντων, δεν είναι υποχρεωμένοι να έχουν λάβει κάποια εξειδικευμένη επιμόρφωση, κάτι που έχει ως συνέπεια να μην καταρτίζονται καταλλήλως για τη στάση που πρέπει να διατηρούν σε περιβάλλον σχολείου. Η έρευνα που έκαναν σε μεταγενέστερο χρόνο οι Λάζου-Μπαλτά και Παπαροϊδάμη (2017) κατέληξαν στις ίδιες ακριβώς διαπιστώσεις. Σημειώνεται, πως στην προκείμενη έρευνά τους η μετασχηματιστική ηγεσία θεωρείται ως ο πλέον κατάλληλος τύπος ηγεσίας, προκειμένου να μπορεί να ευδοκιμήσει ένα ευνοϊκό κλίμα εντός σχολείου.

Η διεξαγωγή της έρευνας των Κυθραιώτη και Πασιαρδή (2006), που έγινε σε Δημοτικά σχολεία της Κύπρου, για το πώς επηρεάζει το στιλ ηγεσίας και η κουλτούρα τις επιδόσεις των μελών του σχολικού οργανισμού, έδειξε ότι ο σχολικός ηγέτης, διαμορφώνοντας το κατάλληλο θετικό κλίμα και κουλτούρα, μπορεί να καταφέρει την επίτευξη καλύτερων διαπροσωπικών σχέσεων με τους δασκάλους και τους μαθητές, και να έχει επίσης θετική συμβολή στην αποδοτικότητα του σχολικού οργανισμού. Ειδικότερα, επισημάνθηκε ότι έχοντας διαμορφώσει την αρμόζουσα για το σχολικό περιβάλλον κουλτούρα, μπορούν να γίνουν αλλαγές και να αναπτυχθούν καινοτόμες ιδέες, οι εκπαιδευτικοί να συνεργάζονται χωρίς να δημιουργούνται προβλήματα μεταξύ τους, να εισακούονται κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων και να υποστηρίζεται η επικοινωνία των γονέων, των μαθητών και των δασκάλων. Η στάση που κρατάνε οι διευθυντές, το μοντέλο ηγεσίας που υιοθετούν και η σχολική κουλτούρα που

διαμορφώνουν φάνηκαν να είναι καθοριστικοί παράγοντες, που προωθούν σε σημαντικό βαθμό την προοδευτική εξέλιξη των μαθητών και τις επιδόσεις τους (Κυθραιώτης & Πασιαρδής, 2006).

Μια ακόμη έρευνα την οποία επιχείρησαν οι Saiti και Eliophotou (2006), σχετικά με το κατά πόσο αποδοτική είναι η σχολική ηγεσία, ανέδειξε τη στάση του σχολικού ηγέτη ως τον πλέον καθοριστικό παράγοντα στο σχηματισμό της σχολικής κουλτούρας. Οι διδάσκοντες που συμμετείχαν στο δείγμα της έρευνας έδειξαν την ιδιαίτερη ανησυχία τους για τον τρόπο που συμπεριφέρονται οι ηγέτες, για τον έλεγχο που διενεργούν, καθώς και για την αυταρχικότητα που επιδεικνύουν. Ακόμη, η ανησυχία φάνηκε και στο θέμα των προσώπων που καλούνται να αναλάβουν θέσεις ηγετών και δεν έχουν επιμορφωθεί περεταίρω, προκειμένου να εξειδικευτούν.

Η έρευνα του Γουρναρόπουλου (2007) αναφορικά με τη συμβολή του σχολικού ηγέτη στον σχηματισμό κατάλληλου σχολικού κλίματος στις σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, έδειξε, για άλλη μια φορά, ότι ο ρόλος του διευθυντή είναι υψίστης σημασίας, για να δημιουργηθεί ένα θετικό κλίμα σε περιβάλλον σχολείου και μια επίσης κατάλληλη κουλτούρα. Βάσει της συγκεκριμένης έρευνας, ο σχολικός ηγέτης κρίνεται αναγκαίο να επικοινωνεί και να συνεργάζεται εύρυθμα με κάθε μέλος του σχολείου, και παράλληλα να εστιάζει όχι μόνο στο αποτέλεσμα του διδακτικού έργου, αλλά και στις ανθρώπινες σχέσεις, καθώς κατ' αυτόν τον τρόπο μπορεί να γίνει αποδοτικός. Βέβαια, μέσω της εν λόγω έρευνας, έγινε εμφανές ότι πλήθος διευθυντών αψηφούσαν το πώς πρέπει να γίνεται η διαχείριση του ανθρώπινου παράγοντα, και δεν ήταν λίγες οι φορές που συμπεριφερόντουσαν λανθασμένα στους διδάσκοντες.

Όσον αφορά το θέμα της έρευνας της Saiti (2007), σχετικά με το πόσο ικανοποιημένοι είναι οι διδάσκοντες από το εργασιακό τους περιβάλλον, έγινε σαφές το πόσο καθοριστική είναι, για άλλη μια φορά, η στάση του σχολικού ηγέτη. Ειδικότερα, έγινε συμπλήρωση 880 ερωτηματολογίων από δασκάλους και σχολικούς ηγέτες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, και μέσω των απαντήσεών τους, έγινε σαφές ότι το κατά πόσο οι δάσκαλοι έμειναν ικανοποιημένοι ήταν απόρροια των διοικητικών τους ικανοτήτων, της συμπεριφοράς τους, του χαρακτήρα τους, του σχολικού κλίματος, της επιβράβευσης, της δυνατότητας εξέλιξης, του προγραμματισμού, αλλά και των σχέσεων συνεργασίας που αναπτύσσονται σε περιβάλλον σχολείου. Επίσης, διαπιστώθηκε πως τα μέλη του σχολικού οργανισμού ενσωματώνονταν ομαλά σε αυτόν, στην περίπτωση ύπαρξης κατάλληλου θετικού σχολικού κλίματος.

Η έρευνα του Φασουλή (2008) εστίασε στη σχολική κουλτούρα που γενικότερα επικρατεί στις σχολικές μονάδες της χώρας, καθώς και πώς οι σχολικοί ηγέτες την προάγουν στις σχολικές μονάδες που διευθύνουν. Ο ερευνητής προχώρησε στη μελέτη συγκεκριμένων τομέων στα σχολεία, όπως οι στόχοι, οι αξίες, ο τρόπος διοίκησης, οι επικοινωνιακές συνθήκες, οι σχέσεις συνεργασίας, οι αποφάσεις που λαμβάνονται. Βάσει των αποτελεσμάτων, διαπιστώθηκε ότι οι απόψεις των σχολικών ηγετών και των εκπαιδευτικών συγκλίνουν, όσον αφορά τη σπουδαιότητα της σχολικής κουλτούρας και του σχολικού κλίματος. Ειδικότερα, η θέση των εκπαιδευτικών ήταν ότι οι διευθυντές πρέπει να έχουν καλύτερη επικοινωνία με τα υπόλοιπα μέλη, όπως και σαφώς καλύτερο προγραμματισμό και οργάνωση. Επίσης, οι διδάσκοντες έδειξαν την επιθυμία τους να υποστηρίζονται περισσότερο και να πληροφορούνται για το πώς τα προκύπτοντα προβλήματα του σχολείου πρέπει να επιλύονται. Απ' τη μεριά τους, οι σχολικοί ηγέτες εξέφραζαν την επιθυμία τους για λήψη περισσότερων αρμοδιοτήτων και δυνατοτήτων ελέγχου του διδακτικού έργου. Ακόμη, η απόκλιση των απόψεών τους εντοπίστηκε στο κατά πόσο οι διδάσκοντες συμμετέχουν στη σχολική καθημερινότητα.

Η Νομικού (2010) στην έρευνά της επικεντρώθηκε στον ρόλο που έχουν οι διευθυντές και οι διδάσκοντες, καθώς και στη σχέση τους με το σχολικό κλίμα και κουλτούρα. Στην έρευνα συμμετείχαν σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης απ' όπου διαπιστώθηκε ότι οι ηγέτες αυτών έχουν αναλάβει μόνο διεκπεραιωτικό ρόλο, και όχι του εμπνευστή, και επίσης δεν συμβάλλουν ώστε να διευκολύνεται το έργο του σχολείου. Ειδικότερα, οι διδάσκοντες δεν ήταν ιδιαίτερα ικανοποιημένοι, όσον αφορά το πώς λειτουργεί το σχολείο, την σχολική κουλτούρα, το κλίμα και οι επικοινωνιακές συνθήκες που επικρατούν, λόγω του ότι δεν βιώνουν κανένα αίσθημα συλλογικότητας. Επίσης, η προαγωγή της σχολικής κουλτούρας και του ανάλογου κλίματος σε περιβάλλον σχολείο διαπιστώθηκε ότι αφορά πρωτίστως τη σχολική ηγεσία και ακολούθως τους διδάσκοντες.

Ο Τσολακίδης (2010), επίσης, στη δική του έρευνα μελέτησε, με τη σειρά του, την αξία της σχολικής ηγεσίας και τον τρόπο που διαμορφώνεται το σχολικό κλίμα στις σχολικές μονάδες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Έτσι, από τα δεδομένα των Λυκείων του νομού Μαγνησίας, διαπιστώθηκε ότι το σχολικό κλίμα είχε άμεση επίδραση στους διδάσκοντες, οι οποίοι συμπεριφέρονταν αναλόγως. Η συμπεριφορά

που επιδείκνυαν αφορούσε αφενός το διδακτικό τους έργο και αφετέρου τη σχέση με την ηγεσία της σχολικής μονάδας που εργάζονταν.

Από την έρευνα του Τσολακίδη (2010), επίσης, έγινε σαφές πως οι διδάσκοντες έκριναν ότι η εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας εξαρτάται, κατά το πλείστο, από την υποστηρικτική στάση της ηγεσίας. Ο εκάστοτε ηγέτης οφείλει να είναι ενθαρρυντικός και να παροτρύνει τους διδάσκοντες, εφαρμόζοντας κατάλληλα τις ανάλογες μεθόδους. Με άλλα λόγια, οφείλει να αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση για όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας που διευθύνει. Επιπλέον, οι διδάσκοντες επεσήμαναν, ως αξιόλογο προσόν του διευθυντή, το να είναι καθοδηγητικός. Συγκεκριμένα, μέσω των απαντήσεών τους, φαίνονταν δυσαρεστημένοι από τον διαρκή έλεγχο και την πίεση που τους ασκούσε η ηγεσία του σχολείου, ενώ στην περίπτωση που υπήρχε πολιτική υποστήριξης και καθοδήγησης εκ μέρους του ηγέτη, οι εκπαιδευτικοί ήταν πολύ πιο παραγωγικοί και αποδοτικοί επί του έργου τους. Επιπροσθέτως, το ενδιαφέρον του ερευνητή επικεντρώθηκε και στις απόψεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί για το πώς πρέπει να συμπεριφέρονται οι ίδιοι, αποσκοπώντας στην ανάπτυξη ενός ευνοϊκού κλίματος. Βάσει των απαντήσεών τους, αναδείχθηκε η «εμπλεκόμενη» εκπαιδευτική συμπεριφορά ως η πλέον κατάλληλη, ώστε να υπάρξει ομαλή συνεργασία μεταξύ τους, αλληλοϋποστήριξη, καθώς και διατήρηση σωστών συνεργατικών σχέσεων.

Η διαμόρφωση των διαπροσωπικών σχέσεων σε περιβάλλον σχολείου από τα εμπλεκόμενα μέλη, έχει ως αποτέλεσμα την εύρυθμη λειτουργία αυτού. Το φιλικό και θετικό κλίμα σε περιβάλλον σχολείου εξαρτάται από τις σχέσεις που έχουν δημιουργήσει τα μέλη του σχολείου, καθώς και απ' το δεσπύζον κλίμα (Κούλα, 2011). Κατ' αυτόν τον τρόπο, αναπτύσσεται η ταυτότητα του σχολείου και η κουλτούρα του, στοιχεία τα οποία ασκούν άμεση επιρροή στον τρόπο που αυτό διοικείται. Σύμφωνα με την Κούλα (2011), η επίδραση του ανοικτού κλίματος είναι θετική στην αποτελεσματικότητα και τις επιδόσεις των μαθητών, και παράλληλα προκαλεί θετικά συναισθήματα στους διδάσκοντες, στους μαθητές, αλλά και στους σχολικούς ηγέτες.

Η έρευνα που διεξήχθη στην Κύπρο σε σχολεία Δημοτικού, έδειξε ότι το υιοθετηθέν στιλ του σχολικού ηγέτη έχει άμεση σχέση με τη σχέση συνεργασίας που έχουν οι διδάσκοντες, καθώς και τη σχολική κουλτούρα (Ερμογένους & Παντέλα, 2012). Ίδια έκβαση είχε και μια άλλη έρευνα, η διεξαγωγή της οποίας έγινε σε νηπιαγωγείο της Κύπρου. Με άλλα λόγια, ο ηγέτης μέσω της στάσης του και της συμπεριφοράς του μπορεί να χτίσει μια υγιής σχολική κουλτούρα, ή σε αντίθετη

περίπτωση να κωλύσει την ανάπτυξή της, εάν το επιθυμεί (Γιακουμή & Θεοφιλίδης, 2011).

Η Μπούτσκου (2012) σε δική της έρευνα, σχετική με τη σχολική κουλτούρα, σε διδάσκοντες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, διαπίστωσε ότι η κουλτούρα έχει άμεση σχέση με τους σχολικούς ηγέτες, και δέχεται επιρροές από αυτούς στο μέγιστο βαθμό. Η πλειονότητα των διδασκόντων υποστήριξε ότι η σχολική κουλτούρα έχει άμεσο αποτέλεσμα στην αποδοτικότητα του σχολικού οργανισμού, και έχει μεγάλη συμβολή στο διδακτικό έργο, καθώς και στο έργο που επιτελεί η ηγεσία. Μια αρκετά μεγάλη μερίδα διδασκόντων ένιωθε ασφαλής και είχε την αίσθηση της σταθερότητας, καθώς θεωρούσε ότι μέσω μιας υγιούς σχολικής κουλτούρας, το σχολείο δημιουργεί τη δική του ταυτότητα. Ακόμη, ένα αρκετά ικανοποιητικό ποσοστό διδασκόντων είχε την άποψη ότι η σχολική κουλτούρα που έχει διαμορφώσει ο διευθυντής μπορεί να μειώσει τις αντιπαραθέσεις, το σχολείο να διαχειρίζεται καλύτερα, τα μέλη να συνεργάζονται χωρίς προστριβές και η συνοχή να ισχυροποιείται. Βάσει τις δηλώσεις των εκπαιδευτικών, ο διευθυντής ενός σχολείου έχει καθοριστική συμβολή στην ανάπτυξη του σχολικού κλίματος και της σχολικής κουλτούρας. Επίσης, και οι ίδιοι συμβάλλουν σε πολύ μεγάλο βαθμό στο να βελτιωθεί το εκπαιδευτικό έργο που επιτελείται στους χώρους του σχολείου.

Επιπροσθέτως, η έρευνα των Saiti και Fasoulis (2012) αποτελεί μια ακόμη απόδειξη ότι το σχολικό κλίμα επηρεάζει καθοριστικά το σύνολο των μελών που έχουν ενεργή δράση στο σχολικό οργανισμό. Η εν λόγω έρευνα επικεντρωνόταν στις παραμέτρους που επηρέαζαν άμεσα το κατά πόσο οι διευθυντές ένιωθαν ικανοποιημένοι ή μη. Διανεμήθηκαν και συμπληρώθηκαν ερωτηματολόγια σε 180 σχολικούς ηγέτες της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, απ' όπου και έγινε η εξαγωγή των συμπερασμάτων της έρευνας, τα οποία έδειξαν ότι για να εισπράττουν οι σχολικοί ηγέτες το αίσθημα ικανοποίησης από το έργο τους, είχαν ανάγκη της δέουσας υποστήριξης, καθώς και να αναγνωρίζονται οι προσπάθειές τους από τα μέλη του σχολικού οργανισμού. Έτσι, λοιπόν, ο βαθμός στον οποίο υποστηριζόντουσαν και έχαιραν εκτιμήσεως κάλυπτε ανάλογα τις προσδοκίες και τις ανάγκες τους. Λειτουργώντας εντός ενός ευνοϊκού κλίματος, είχαν τη δυνατότητα να γίνουν πιο αποδοτικοί, κατά την επιτέλεση του έργου τους, καθώς και παραγωγικοί. Στην αντίθετη περίπτωση, όταν δεν λάμβαναν την απαιτούμενη αναγνώριση για το έργο που

επιτελούσαν από τα υπόλοιπα μέλη, τότε αποκτούσαν αισθήματα απογοήτευσης και ήταν αρνητικοί προς τους διδάσκοντες.

Η έρευνα των Σωτηρίου και Ιορδανίδη (2014), που διεξήχθη σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη Λάρισα και στα Τρίκαλα, αποσκοπούσε στην μελέτη των σχέσεων, καθώς και του τρόπου με τον οποίο συνδέονται το σχολικό κλίμα με το αίσθημα ικανοποίησης που βιώνουν οι διδάσκοντες σε περιβάλλον σχολείου. Επίσης, το ενδιαφέρον εστιάστηκε στο βαθμό κατά τον οποίο το φύλο και η εμπειρία των διδασκόντων έχουν σχέση με το σχολικό κλίμα και την ικανοποίηση που νιώθουν σε επαγγελματικό επίπεδο. Μέσω της εν λόγω έρευνας, διαπιστώθηκε ότι το αίσθημα ικανοποίησης των διδασκόντων έχει άμεση σχέση με την ύπαρξη ενός θετικού σχολικού κλίματος. Η επιρροή του σχολικού κλίματος στην ανάπτυξη σχέσεων και καλού κλίματος συνεργασίας μεταξύ των διδασκόντων, αλλά και σε σχέση με τους μαθητές, είναι μεγάλη. Βάσει των ερευνητικών δεδομένων, η επαγγελματική ικανοποίηση συνδέεται με το σχολικό κλίμα, ενώ ο καθορισμός της έγκειται στη στάση του σχολικού ηγέτη, καθώς και των υπόλοιπων μελών του σχολικού οργανισμού.

Σημειώνεται επίσης, η έρευνα του Ταϊλαχίδη (2014), στην οποία δόθηκε έμφαση στη συμβολή που έχει ο σχολικός ηγέτης στο να αναπτυχθεί το κατάλληλο σχολικό κλίμα. Συγκεκριμένα, εξετάστηκαν οι απόψεις των σχολικών ηγετών και των διδασκόντων των Δημοτικών σχολείων του Νομού Ημαθίας, για να εκτιμηθεί το κατά πόσο ικανός είναι ο διευθυντής, οι δεξιότητές του, καθώς και η προσωπικότητά του στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος. Μέσα από την έρευνα, επίσης, διαπιστώθηκε η σημαντική συμβολή που έχει το θετικό κλίμα για την ύπαρξη συνοχής και καλών συνεργατικών και επαγγελματικών σχέσεων μεταξύ των μελών του σχολείου.

Μέσα από την επισκόπηση της ελληνικής βιβλιογραφίας, και συγκεκριμένα μέσω των ερευνών που διεξήχθησαν περιοδικά, έγινε ανάδειξη και προβολή της άμεσης σχέσης που έχει η ηγεσία ενός σχολείου με το κλίμα και την κουλτούρα που υπάρχουν σε αυτό. Ο σχολικός ηγέτης έχοντας αποκτήσει τις απαιτούμενες γνώσεις, έχοντας καταρτιστεί κατάλληλα σε παιδαγωγικό επίπεδο, και κάνοντας τις σωστές επιλογές, ακόμη και στην περίπτωση ενός συγκεντρωτικού συστήματος εκπαίδευσης, όπως συμβαίνει στην Ελλάδα, μπορεί να βρει τα περιθώρια για την ανάλογη δράση του, υπερβαίνοντας τον τυπικό μηχανισμό της διοίκησης και το άκαμπτο σύστημα. Έτσι, είναι ικανός να προβεί σε μετάδοση νέων απόψεων, ιδεών και αντιλήψεων για τον σκοπό της σχολικής μονάδας που διευθύνει, στους διδάσκοντες, τους γονείς και τους

μαθητές, συμβάλλοντας έτσι, ποικιλοτρόπως, στην προαγωγή του σχολείου (Στραβάκου, 2003).

2.2.2. Επισκόπηση ερευνών ξενόγλωσσης βιβλιογραφίας

Οι έρευνες που διεξήχθησαν διεθνώς, αναφορικά με το σχολικό κλίμα και τη σχολική ηγεσία έδωσαν έμφαση στα ποικίλα στιλ ηγεσίας τα οποία ακολουθούσαν, κατά περιόδους, οι σχολικοί ηγέτες, αλλά και στο πώς αυτά επιδρούσαν στους εμπλεκομένους στον σχολικό οργανισμό.

Οι ερευνητές Litwin και Stringer (1968), σε μια προγενέστερη σχετική έρευνα, προχώρησαν στην εξέταση της στάσης που έχει ο ηγέτης, καθώς και της ποιότητας του σχολικού κλίματος, και κατέληξαν ότι οι διαφοροποιήσεις που υπάρχουν στα στιλ ηγεσίας οδηγούν και στα ανάλογα είδη κλίματος, και το καθένα, φυσικά, έχει τις αντίστοιχες συνέπειες στην αποδοτικότητα και στην ποιότητα του έργου του σχολείου. Έτσι, λοιπόν, το στιλ ηγεσίας που εκφράζει φιλικότητα και υποστηρίζει τα μέλη του οργανισμού δημιουργεί ένα θετικό και ανοιχτό κλίμα, ενώ όταν το στιλ ηγεσίας εκπέμπει αυταρχικότητα, τότε διαμορφώνεται ένα κλειστό και αρνητικό κλίμα στα μέλη του σχολείου, προκαλώντας, έτσι, υποβαθμισμένα ποιοτικά χαρακτηριστικά στο έργο που επιτελεί το σχολείο.

Επίσης, στην έρευνά τους οι Keefe, Kelley και Miller (1985) ισχυρίστηκαν ότι η διαμόρφωση του σχολικού κλίματος αποτελεί αποτέλεσμα ενός συνδυασμού ποικίλων παραγόντων, οι οποίοι απορρέουν και από πλήθος ομάδων, που ενδιαφέρονται για το κοινωνικό και μαθησιακό περιβάλλον του κάθε σχολικού οργανισμού.

Η έρευνά που στην οποία προχώρησε η Rosenholtz (1989) έδειξε ότι οι σχολικές μονάδες, οι οποίες χαρακτηρίζονται για το θετικό τους κλίμα και τις σχέσεις συνεργασίας που αναπτύσσουν τα μέλη, έχουν καλύτερα αποτελέσματα στο έργο που επιτελούν. Οι δάσκαλοι των Δημοτικών σχολείων, που αποτελούσαν το δείγμα της έρευνας, δήλωσαν για τους διευθυντές τους ότι είχαν φρέσκιες ιδέες, χαρακτηρίζονταν για τη δεκτικότητά τους, και τους παρότρυναν. Τους στήριζαν στη λήψη πρωτοβουλιών, στην εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων και επίλυση οποιουδήποτε προβλήματος προέκυπτε. Σε κάθε δυσκολία τους, ο σχολικός ηγέτης ήταν δίπλα τους, με την επιδίωξη της δημιουργίας ενός συνεργατικού κλίματος, προκειμένου όλο το διδακτικό προσωπικό να έχει ομαλή συνεργασία μεταξύ του ,και από κοινού συμμετοχή

στα ζητήματα του σχολικού έργου. Ακόμη, ήταν το πρόσωπο που τους έκανε να νιώθουν ασφαλείς, και ο πλέον κατάλληλος στη διαχείριση των ζητημάτων της σχολικής μονάδας. Αντιθέτως, στα σχολεία που η διεύθυνση δεν είχε καταφέρει να δημιουργήσει ένα θετικό σχολικό κλίμα, οι διδάσκοντες δεν ήταν τόσο αποδοτικοί, δεν τους διέπνεε ένα κοινό όραμα και στόχοι, και οι σχέσεις μεταξύ τους, καθώς και με τον σχολικό ηγέτη, δεν ήταν οι καλύτερες δυνατές. Βάσει των απαντήσεών τους, διαπιστώθηκε η απογοήτευσή τους για το εργασιακό τους περιβάλλον.

Η διερεύνηση του σχολικού κλίματος, διεθνώς, έγινε με ποικίλους τρόπους και μέσω διαφορετικών προσεγγίσεων. Η διαπίστωση του Cheng (1991) στην έρευνά του ήταν ότι ο ρόλος του σχολικού ηγέτη είναι καθοριστικής σημασίας για τη διαμόρφωση της στάσης των διδασκόντων, όπως και του σχολικού κλίματος. Ο Freiberg (1998) με τη σειρά του υποστήριξε ότι ο συνδυασμός σχολικού κλίματος και συμπεριφοράς των μελών μπορεί να οδηγήσει στην επίτευξη του κατάλληλου πνεύματος υποστήριξης, που θα δίνει την ευκαιρία στο σύνολο των μελών του σχολικού οργανισμού να έχει μια ισότιμη συμμετοχή στο εκπαιδευτικό έργο.

Απ' τη μεριά τους, οι Taylor και Tashakkori (1995) προχώρησαν στη διερεύνηση της σχέσης που αναπτύσσουν οι διδάσκοντες με τον διευθυντή, και συμπέραναν ότι η ύπαρξη θετικού κλίματος έχει άμεση σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση, που βιώνουν τόσο οι δάσκαλοι όσο και η ηγεσία του σχολείου. Μάλιστα, βάσει των συμπερασμάτων της έρευνας, παρατηρήθηκε αύξηση της επαγγελματικής ικανοποίησης των διδασκόντων κάθε φορά που ο διευθυντής του σχολείου συμπεριφερόταν με τέτοιο τρόπο, που έδινε ώθηση στην επικράτηση ενός θετικού κλίματος, και παρότρυνε την ύπαρξη καλών συνεργατικών σχέσεων και σωστής επικοινωνίας μεταξύ των μελών.

Η μελέτη του σχολικού κλίματος προσεγγίστηκε και από άποψη προσδοκιών, όπως τις αντιλαμβάνονταν τα μέλη που εμπλέκονταν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Έγινε σαφής η ύπαρξη μεγάλης συσχέτισης μεταξύ της αποδοτικότητας των μαθητών και του σχολικού κλίματος (Brookover, Beady, Flood, Schweitzer, & Wisenbaker, 1978).

Άλλη έρευνα που διεξήχθη σε σχολείο χαρακτηριζόμενο ως «υψηλού κινδύνου», έδειξε ότι το θετικό κλίμα δύναται να επιφέρει σημαντική βελτίωση στο κατά πόσο οι μαθητές φέρουν καλά ακαδημαϊκά αποτελέσματα, και να αναβαθμίσει την ποιότητα του έργου της σχολικής μονάδας (Haynes & Comer, 1993). Επιπροσθέτως, βάσει των

αποτελεσμάτων μίας άλλης έρευνας, υποστηρίχθηκε ότι η ύπαρξη θετικού σχολικού κλίματος μπορούσε να περιορίσει τα προβλήματα της συμπεριφοράς των μαθητών. Μάλιστα, ο σχολικός ηγέτης και οι διδάσκοντες του σχολείου είχαν καθοριστική συμβολή στη δημιουργία του (Kasen, Johnson, & Cohen, 1990).

Η καλλιέργεια του θετικού κλίματος επιτυγχάνεται στο μέγιστο βαθμό όταν ο σχολικός ηγέτης είναι υποστηρικτικός προς διδάσκοντες, αλλά και στην ανάπτυξη των μεταξύ τους σχέσεων. Η υποστήριξή του και το πραγματικό του ενδιαφέρον κρίνεται αναγκαίο να παρέχεται σε όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας. Ο ρόλος του δεν έχει μόνο άμεση σχέση με την εξουσιαστική δύναμη που διαθέτει και τα καθήκοντα του σε θέματα διοίκησης, αλλά και με το γεγονός ότι μπορεί να επηρεάσει θετικά, στηριζόμενος πάντα στις υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις (Fernandez, 2000). Ένας σχολικός ηγέτης που είναι ενθαρρυντικός προς τους διδάσκοντες του σχολείου που διευθύνει, αυτομάτως προκαλεί θετικά πρότυπα συμπεριφοράς και ένα θετικό κλίμα διαπνέεται σε όλο το σχολείο. Αντιθέτως, αν ο σχολικός ηγέτης χαρακτηρίζεται για την αυστηρότητά του, ή είναι εχθρικός και ανταγωνιστικός σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς, τότε ασκείται επιρροή σε όλες τις διαπροσωπικές σχέσεις, το κλίμα του σχολείου είναι αρνητικό, με συνέπεια να προκαλείται υποβάθμιση στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου (Day, Harris, & Hadfield, 2000).

Η έρευνα των Leithwood και Jantzi (2000), αναφορικά με το ρόλο του σχολικού ηγέτη και τη λειτουργία του σχολείου, έδειξε ότι υπάρχει ισχυρή σύνδεση μεταξύ της μετασχηματιστικής ηγεσίας και των στόχων που θέτει το σχολείο. Βάσει των αποτελεσμάτων, τα μέλη του σχολείου έδειχναν καλύτερη κατανόηση των στόχων και συνέβαλαν θετικά στην επίτευξη του εκπαιδευτικού έργου και στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου, μέσω της αξιοποίησης της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Η συγκεκριμένη μορφή ηγεσίας απεδείχθη ότι έχει άμεση σχέση με το κλίμα και την κουλτούρα του σχολείου. Τα μέλη του σχολείου παρουσίαζαν κοινές αξίες και θέσεις, και τηρούσαν μια συγκεκριμένη οργανωτική γραμμή. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σχεδιαζόταν με τρόπο που επέφερε αποτελέσματα ουσιαστικά, καθώς γινόταν βάσει της γνώμης των διδασκόντων, αλλά και των αναγκών του σχολείου. Επίσης, διαπιστώθηκε ότι το διδακτικό προσωπικό είχε ενεργή συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων και πρωτοβουλιών, αναφορικά με τα θέματα εκπαίδευσης, καθώς, επίσης, και η αντιμετώπιση οποιουδήποτε προβλήματος ή ανάγκης γινόταν με συλλογικό τρόπο, πάντα, σε συνδυασμό με την κατάλληλη υποστήριξη της ηγεσίας.

Ένα ζήτημα που χαρακτηρίζεται για τη κρισιμότητά του είναι ο τρόπος που αλληλοεπιδρά η ηγεσία και η κουλτούρα, και αυτό γιατί ο ρόλος της ηγεσίας για την κουλτούρα μιας σχολικής μονάδας είναι καθοριστικός, βάσει των απόψεων της Bogler (2001). Η διεξαγωγή της έρευνάς της έγινε σε 98 σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που βρισκόντουσαν στο Ισραήλ. Η Bogler (2001) διαπίστωσε ότι η σχολική ηγεσία είχε άμεση σχέση με την ταυτότητα του σχολείου και τη στάση που κρατούσαν οι εκπαιδευτικοί. Στα σχολεία που γινόταν η εφαρμογή της μετασχηματιστικής ηγεσίας, οι διδάσκοντες έδειχναν αυξημένα επίπεδα ικανοποίησης, τόσο από τη στάση του σχολικού ηγέτη, όσο και από το κλίμα που επικρατούσε σε περιβάλλον σχολείου. Βεβαίως, σε πλήθος προβλημάτων και δυσκολιών των σχολείων η ηγεσία φάνηκε να μην μπορεί να ανταποκριθεί επάξια. Κατά συνέπεια, η διαμόρφωση του σχολικού κλίματος εξαρτιόταν από την εκάστοτε ηγεσία και τον τρόπο που συμπεριφερόντουσαν οι σχολικοί ηγέτες.

Επίσης, η έρευνα των Geijsel, Jantzi, Leithwood και Sleegers (2003), έδειξε ότι η σχολική ηγεσία ασκεί μεγάλη επιρροή στον τρόπο που λειτουργούν οι εκπαιδευτικές δομές. Φάνηκε ότι η μετασχηματιστική ηγεσία επιδρά με θετικό τρόπο στις συνεργατικές σχέσεις που έχουν τα μέλη του σχολικού οργανισμού. Βάσει των δεδομένων της έρευνας, έγινε σαφές ότι η ηγεσία που προκαλεί τη δημιουργία ενός θετικού κλίματος και μίας ανάλογης κουλτούρας λειτουργεί βοηθητικά στην ομαλή συνεργασία των μελών του οργανισμού, και τους δημιουργεί κίνητρα και όραμα. Επιπλέον, οι διδάσκοντες προχωρούσαν στον καθορισμό των ατομικών τους στόχων και στην ανάληψη ευθυνών, προκειμένου να οδηγηθούν στην επιτυχία. Με άλλα λόγια, κατέβαλαν μεγαλύτερες προσπάθειες για να επιτύχουν καλύτερα αποτελέσματα στο έργο τους, καθώς ο ηγέτης που εφαρμόζε το μετασχηματιστικό τύπο ηγεσίας τους έδειχνε εμπιστοσύνη και ήταν υποστηρικτικός στη λήψη των αποφάσεών τους.

Ο Griffith (2004), με τη σειρά του, έκανε τη δική του έρευνα σε 117 σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ουάσιγκτον, και κατέληξε σε παρεμφερή αποτελέσματα. Συγκεκριμένα, η μετασχηματιστική ηγεσία συμπέρανε ότι είναι ο πλέον κατάλληλος τύπος ηγεσίας, για να δημιουργήσει συναισθήματα ικανοποίησης στους διδάσκοντες. Το δείγμα των σχολείων της έρευνας ήταν της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ μέσω των απαντήσεων των διδασκόντων έγινε σαφές ότι η ηγεσία των σχολείων ήταν αυτή που καθόριζε το σχολικό κλίμα, καθώς και τις σχέσεις συνεργασίας μεταξύ των δασκάλων. Έτσι, λοιπόν, υπάρχει ισχυρή σχέση μεταξύ των

συναισθημάτων ικανοποίησης που αποκομίζουν οι δάσκαλοι από το έργο τους και στην ηγεσία που εφαρμόζει το μετασχηματιστικό μοντέλο. Ειδικότερα, ένας μετασχηματιστικός ηγέτης έδινε έμφαση σε κάθε συμμετέχοντα στον σχολικό οργανισμό, και προωθούσε τη διατήρηση του θετικού κλίματος και των καλών σχέσεων συνεργασίας (Griffith, 2004).

Ακόμη, η έρευνα που διεξήγαγαν οι Barnnet και McCormick (2004), έδειχνε την ίδια υποστήριξη σ' αυτόν τον τύπο ηγεσίας, μιας και προέβαλαν την έντονη και ισχυρή σχέση που υπάρχει μεταξύ των ικανοποιημένων από το έργο τους εκπαιδευτικών και της μετασχηματιστικής ηγεσίας.

Αντικείμενο της έρευνας των Arani και Abbasi (2004) ήταν τα συναίσθημα ικανοποίησης που κατακλύζουν τους διδάσκοντες στο εργασιακό τους περιβάλλον και το πώς επιδρά το σχολικό κλίμα σε αυτό. Το δείγμα αποτελούσαν 512 εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από το Ιράν και την Ινδία, ενώ η επιλογή τους ήταν τυχαία. Βάσει των αποτελεσμάτων της έρευνας, υπάρχει άμεση σχέση μεταξύ σχολικού κλίματος επαγγελματικών συνθηκών. Ο τρόπος που συμπεριφέρονταν οι διδάσκοντες, κατά τον μέγιστο βαθμό, επηρεαζόταν από τη σχέση τους με τον σχολικό ηγέτη, κάτι που είχε άμεσο αντίκτυπο και στην ικανοποίηση που ένιωθαν από το έργο που επιτελούσαν. Συμπερασματικά, η έρευνα έδειξε ότι το στιλ ηγεσίας, που υιοθετεί ο σχολικός ηγέτης, έχει άμεσο αντίκτυπο και επιρροή στην κουλτούρα και το κλίμα που διαμορφώνεται εντός σχολείου, όπως επίσης, και στη στάση που διατηρούν τα μέλη του σχολικού οργανισμού.

Επιπροσθέτως, οι Nguni και οι συνεργάτες του (2006) προχώρησαν στη διεξαγωγή μιας άλλης έρευνας, που έλαβε χώρα στην Τανζανία με δείγμα 700 διδάσκοντες. Βάσει των αποτελεσμάτων της, κατά την εφαρμογή της μετασχηματιστικής ηγεσίας, οι διδάσκοντες έδειχναν ικανοποιημένοι, καθώς η επιτέλεση του έργου τους γινόταν με συλλογικό τρόπο, και είχαν θετική στάση προς την ηγεσία του σχολείου. Στα μάτια τους ο μετασχηματιστικός ηγέτης συγκέντρωνε αξίες, ήθος και όραμα. Ακόμη, η έρευνα ανέδειξε ότι οι σχολικοί ηγέτες κάποιων σχολείων ακολουθούσαν το μοντέλο της συναλλακτικής ηγεσίας, κάτι που γινόταν αποδεκτό από τα μέλη του οργανισμού, λόγω της «ανταμοιβής», που εφαρμόζεται.

Το κατά πόσο ικανοποιημένοι είναι οι διδάσκοντες από το σχολικό περιβάλλον που εργάζονται βρίσκεται σε άμεση εξάρτηση από τη στάση που κρατά ο σχολικός ηγέτης. Ο τρόπος που συμπεριφέρεται ο σχολικός ηγέτης, το σχολικό κλίμα και οι

σχέσεις συνεργασίας που αναπτύσσονται σε περιβάλλον σχολείου παίζουν καθοριστικό ρόλο στο έργο που επιτελεί το σχολείο, όπως αποδεικνύει και η έρευνα του Ejimofor (2007). Βάσει των αποτελεσμάτων της, ο μετασχηματιστικός ηγέτης είναι το κατάλληλο πρόσωπο για τη δημιουργία ενός ιδανικού κλίματος, που θα ευνοεί το σύνολο των μελών της σχολικής κοινότητας.

Από την προαναφερθείσα βιβλιογραφική ανασκόπηση των ερευνών στο ζήτημα της σχολικής ηγεσίας και πώς αυτό συσχετίζεται με το σχολικό κλίμα, διαπιστώθηκε το έντονο ενδιαφέρον των ερευνητών, διεθνώς, για την κατάλληλη διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας και κλίματος, καθώς πρόκειται για βαρυσήμαντα στοιχεία που καθορίζουν την ομαλή λειτουργία του σχολείου. Το πρόσωπο που λειτουργεί καταλυτικά στη διαμόρφωσή τους είναι ο σχολικός ηγέτης, στον οποίο έχει γίνει ανάθεση συγκεκριμένων ευθυνών και αρμοδιοτήτων, αναφορικά με τη στάση που κρατάνε τα μέλη του σχολείου και τον τρόπο που συμπεριφέρονται. Ακόμη, είναι έκδηλη η επιρροή του σχολικού ηγέτη στους διδάσκοντες, και βάσει της σχέσης που έχουν αναπτύξει, διαμορφώνουν και την ανάλογη στάση τόσο προς την ηγεσία του σχολείου, όσο και στα λοιπά μέλη του σχολικού οργανισμού.

2.3 Συμπεράσματα βιβλιογραφικής ανασκόπησης

Βάσει όλων των προαναφερθέντων στη βιβλιογραφική ανασκόπηση περί του σχολικού κλίματος, της σχολικής κουλτούρας και της σχολικής ηγεσίας, απορρέουν κάποια βασικά συμπεράσματα. Μέσω των ερευνών, κατέστη σαφές ότι το σχολικό κλίμα και η σχολική κουλτούρα έχουν άμεση σχέση με τη σχολική ηγεσία. Ειδικότερα, το κύριο πρόσωπο στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος και της ταυτότητας του σχολείου είναι ο σχολικός ηγέτης, και κατά βάση η προσωπικότητά του, η στάση του και ο τρόπος που συμπεριφέρεται.

Οι προσεγγίσεις των ερευνητών για το πώς συσχετίζεται το σχολικό κλίμα με την ηγεσία κάθε σχολείου είναι ποικίλες. Το σχολικό κλίμα του εκάστοτε σχολείου το χαρακτηρίζει, καθώς αποτελεί την ταυτότητά του, το διακρίνει έναντι άλλων σχολικών μονάδων, προσδίδοντας του τα χαρακτηριστικά του γνωρίσματα. Ουσιαστικά, η διαμόρφωση του σχολικού κλίματος γίνεται από τα μέλη του σχολικού οργανισμού, και συγκεκριμένα από τον τρόπο με τον οποίο συμπεριφέρονται και δρουν.

Ακολούθως, τα προκύπτοντα πρότυπα διαμορφώνουν τη σχολική κουλτούρα του σχολείου. Ένα θετικό σχολικό κλίμα διατηρείται τη στιγμή που είναι έκδηλα στοιχεία όπως η ύπαρξη κοινών στόχων, κλίματος εμπιστοσύνης και συνεργασίας, αμοιβαίου σεβασμού, υποστήριξης και καθοδήγησης.

Ακόμη, μέσω των ερευνών, έγινε ανάδειξη διαφορετικών κατηγοριών σχολικού κλίματος, που εξαρτώνται από τις επικρατούσες συνθήκες της σχολικής μονάδας. Βασικότερος παράγοντας στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος είναι η σχέση των διδασκόντων με τη σχολική ηγεσία. Κατά συνέπεια, οι ανακλύπτουσες κατηγορίες σχολικού κλίματος είναι το ανοιχτό κλίμα, το κλίμα της απάθειας, το σχεδόν κλειστό κλίμα και το κλειστό κλίμα ακόμη, έγινε χρήση και άλλων όρων προς περιγραφή του κλίματος, όπως, θετικό, φιλικό και ευνοϊκό κλίμα αλλά και αρνητικό και εχθρικό.

Επίσης, κρίθηκε αναγκαία η άμεση σχέση του σχολικού κλίματος με την επαγγελματική ικανοποίηση που νιώθουν τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι σχολικοί ηγέτες. Ειδικότερα, η ύπαρξη ενός «ανοικτού» κλίματος οδηγεί στη δημιουργία φιλικών διαπροσωπικών σχέσεων και θετικών συναισθημάτων μεταξύ των μελών του σχολείου, αφού είναι σε θέση να προβούν στη λήψη πρωτοβουλιών και να εκφράσουν τη δημιουργικότητά τους. Αντιθέτως, στις σχολικές μονάδες που κυριαρχούσε το «κλειστό» κλίμα, οι διδάσκοντες εξέφραζαν τη δυσαρέσκειά τους, λόγω του εργασιακού τους περιβάλλοντος, δεν αισθάνονταν δημιουργικοί και εκδήλωναν πλήθος παραπόνων τους, νιώθοντας ασφυκτική πίεση, αναφορικά με την άσκηση ελέγχου που τους έκανε ο σχολικός ηγέτης. Ανάλογα συναισθήματα είχαν και οι σχολικοί ηγέτες, καθώς και αυτοί παρουσίαζαν δυσαρέσκεια, όταν δεν υπήρχε η σχετική αναγνώριση του έργου τους από τα λοιπά μέλη του σχολείου.

Οι έρευνες, αναφορικά με το πώς συσχετίζεται το σχολικό κλίμα με την ηγεσία προσεγγίστηκαν και από την άποψη των προσδοκιών, όπως τις αντιλαμβάνονται τα άτομα που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τα συμπεράσματα που προέκυψαν έδειξαν αυξημένη συσχέτιση του σχολικού κλίματος και των επιδόσεων των μαθητών. Συγκεκριμένα, σε όποιες σχολικές μονάδες επικρατούσε ευνοϊκό κλίμα, οι επιδόσεις των μαθητών ήταν σαφώς πιο καλές, εν συγκρίσει με την επικράτηση αρνητικού – κλειστού κλίματος. Ακόμη, η ύπαρξη θετικού σχολικού κλίματος φαίνεται να περιορίζει τα προβλήματα συμπεριφοράς τόσο των μαθητών όσο και των διδασκόντων.

Οι έρευνες ακόμη έδειξαν ότι το κλίμα κάθε σχολικής μονάδας λαμβάνει επιρροές, πέρα από τη διεύθυνση, και από πλήθος άλλων παραγόντων. Βάσει της προηγηθείσας βιβλιογραφικής ανασκόπησης, η διαμόρφωσή του εξαρτάται από την επικοινωνία των διδασκόντων και των μαθητών, καθώς και από τη δημιουργηθείσα σχέση που υπάρχει μεταξύ τους, από το αίσθημα ασφάλειας που νιώθουν, από το κατά πόσο υποστηρίζονται, απ' τις προσδοκίες τους, τον τρόπο συμπεριφορά τους, τις μεθόδους και τις πρακτικές που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί, καθώς και από το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο της περιοχής στην οποία βρίσκεται η σχολική μονάδα. Επιπροσθέτως, ο προσδιορισμός και η αξιολόγηση του σχολικού κλίματος γίνεται βάσει ορισμένων διαστάσεων, όπως το κατά πόσο ο σχολικός ηγέτης προσφέρει υποστήριξη στα μέλη του σχολείου και είναι άξιος καθοδηγητής αυτών, από τις συναδελφικές σχέσεις, το κλίμα οικειότητας – φιλικότητας που υπάρχει, καθώς και από το κατά πόσο ικανοποιημένοι ή μη είναι οι διδάσκοντες.

Από το σύνολο των ερευνών, κατέστη σαφής η σχέση που υπάρχει μεταξύ σχολικού κλίματος και στιλ ηγεσίας που ακολουθεί ο σχολικός ηγέτης. Ο ρόλος του είναι, σίγουρα, καθοριστικός στην επίτευξη μιας αποδοτικής εκπαιδευτικής διαδικασίας. Το κατά πόσο ικανοποιημένοι νιώθουν οι διδάσκοντες από το εργασιακό τους περιβάλλον αποτελεί τις περισσότερες φορές το αίτιο διαμόρφωσης της συμπεριφοράς και της στάσης τους στο σχολικό περιβάλλον. Άλλοτε, μπορεί να εκληφθεί και ως αποτέλεσμα των επικρατουσών συνθηκών του σχολείου, καθώς και των διαπροσωπικών σχέσεων των εργαζομένων. Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, καθώς και των σχολικών ηγετών, θεωρείται θεμέλιος παράγοντας που καθορίζει την αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού έργου, και γενικότερα του σχολείου. Το σχολικό κλίμα ασκεί άμεση επιρροή στο αίσθημα ικανοποίησης των μελών του σχολικού οργανισμού, η διαμόρφωση του οποίου επέρχεται κυρίως από το στιλ ηγεσίας του διευθυντή, και κατ' επέκταση από τα λοιπά μέλη.

Η πλειονότητα των ερευνών της χώρας μας έδωσε έμφαση, κατά βάση, στον ρόλο του σχολικού ηγέτη, και βάσει των αποτελεσμάτων χαρακτηρίστηκε περισσότερο γραφειοκρατικός, καθώς το αντικείμενο εργασίας του είναι πιο πολύ διοικητικά ζητήματα, καθώς και διαδικαστικά. Επιπλέον, αναδείχθηκε η ανάγκη για αλλαγή στο στιλ της ηγεσίας, ούτως ώστε το εκπαιδευτικό έργο να χαρακτηρίζεται από αποτελεσματικότητα, και οι διδάσκοντες να είναι αποδοτικότεροι. Επίσης, προβλήθηκε η ανάγκη οι σχολικοί ηγέτες να επιμορφωθούν και να καταρτιστούν περαιτέρω, επί

θεμάτων διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού, καθώς και διαμόρφωσης μιας υγιούς κουλτούρας.

Ένα μοντέλο ηγεσίας που αξίζει να τονισθεί, καθώς διαφέρει των υπολοίπων, είναι το μετασχηματιστικό. Βάσει αυτού, ο σχολικός ηγέτης αναπτύσσει φιλικές σχέσεις με τα μέλη του οργανισμού, σε ένα πλαίσιο συνεργασίας και εμπιστοσύνης. Κρίνεται αναγκαίο, όλοι να συμμετέχουν στο εκπαιδευτικό έργο. Ο διευθυντής παίζει καθοριστικό ρόλο σε αυτό, καθώς προσπαθεί να «μετασχηματίσει» το διδακτικό προσωπικό, μέσω σωστής καθοδήγησης, ώστε να σημειώνουν υψηλότερες επιδόσεις. Έτσι, στηριζόμενος στο δικό του πρότυπο και εμπνεόμενος από το όραμα του, λειτουργεί βοηθητικά προς τους εκπαιδευτικούς, προκειμένου να οδηγηθούν στην επίτευξη των στόχων τους. Η κουλτούρα που επικρατεί στις σχολικές μονάδες, όπου εφαρμόζεται το μετασχηματιστικό στιλ ηγεσίας, παροτρύνει τα μέλη του οργανισμού να επιδεικνύουν αφοσίωση στο έργο που επιτελούν, μιας και το κλίμα που δημιουργείται λειτουργεί ευνοϊκά στο να αναπτυχθούν κοινοί στόχοι και υψηλές προσδοκίες.

Τέλος, δεν ήταν λίγες οι έρευνες στις οποίες οι διδάσκοντες έδειξαν να αποδέχονται θετικά το συναλλακτικό μοντέλο ηγεσίας, κυρίως λόγω της «ανταμοιβής». Βάσει αυτού, ο σχολικός ηγέτης προβαίνει σε ανταμοιβή του έργου που επιτέλεσαν οι εκπαιδευτικοί, κάθε φορά που φαίνεται η αποτελεσματικότητά τους, και καταφέρνουν να πετύχουν τους στόχους τους. Πρόκειται για μια σχέση συναλλαγής, που χαρακτηρίζεται από συγκεκριμένες απολαβές, απαιτήσεις, ρόλους και υποχρεώσεις.

Κεφάλαιο 3 Μεθοδολογία

3.1 Επιλογή μεθόδου και μεθοδολογίας

Προκειμένου να εξαχθούν κατάλληλα συμπεράσματα, διεξήχθη ποσοτική έρευνα με ερωτηματολόγιο. Ως ερευνητικό εργαλείο έγινε η επιλογή του ερωτηματολογίου, καθώς έπρεπε να συλλεχθεί μεγάλος όγκος δεδομένων, εντός σύντομου σχετικά χρονικού πλαισίου, και να διασφαλιστεί η εγκυρότητα, η αντικειμενικότητα και η αξιοπιστία. Επισημαίνεται, ότι παρόλο που η χρήση του γραπτού ερωτηματολογίου έχει ποικίλα μειονεκτήματα, εντούτοις αποτελεί το πιο συνηθισμένο μέσο έρευνας που εφαρμόζεται έντονα, στις έρευνες εκπαιδευτικού περιεχομένου. Απώτερος σκοπός αυτής της επιλογής, είναι η εξέταση, σε σύντομο χρόνο, ενός μεγάλου δείγματος υποκειμένων, ούτως ώστε η αποδελτίωση να γίνεται άμεσα. Έτσι, λοιπόν, το γραπτό ερωτηματολόγιο φαίνεται ιδανική λύση για να εξοικονομείται χρόνος, να διευκολύνονται οι συμμετέχοντες στην έρευνα όσο και ο ερευνητής, καθώς και για να αναλύονται στατιστικώς τα δεδομένα άμεσα.

3.2 Περιγραφή μέσω συλλογής δεδομένων

Η ερευνητική μελέτη θα διερευνηθεί με τη χρήση του Ερωτηματολογίου του Σχολικού Περιβάλλοντος (Revised School Level Environment Questionnaire) των Johnson, Stevens και Zvoch (2007). Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος, γίνεται καταγραφή των δημογραφικών στοιχείων, όπως το φύλο, η ηλικία, ο εργασιακός κλάδος, τα χρόνια προϋπηρεσίας και η θέση στη σχολική μονάδα. Στο δεύτερο, γίνεται διερεύνηση της έννοιας και του σκοπού, που έχει το σχολικό κλίμα. Αποτελείται από έναν αριθμό ερωτήσεων πολλαπλής επιλογής καθώς και ερωτήσεων κλειστού τύπου κλίμακας ιεράρχησης Likert. Στον τελευταίο τύπο ερωτήσεων, ζητείται από τους διδάσκοντες να δηλώσουν τον βαθμό στον οποίο συμφωνούν με τις προτάσεις του ερωτηματολογίου, μέσω μιας πενταβάθμιας κλίμακας (καθόλου, λίγο, μέτρια, αρκετά, πολύ). Τέλος, στο τρίτο μέρος, γίνεται διερεύνηση των σχέσεων που έχει αναπτύξει ο σχολικός ηγέτης με το διδακτικό προσωπικό, ενώ και εδώ εμπεριέχονται ερωτήσεις κλειστού τύπου κλίμακας ιεράρχησης Likert, όπου 1= συμβαίνει σπάνια, 2= συμβαίνει μερικές φορές, 3= συμβαίνει συχνά και 4= συμβαίνει πολύ συχνά.

3.3 Μεθοδολογία ανάλυσης

Τα δεδομένα αναλύονται στατιστικά, τόσο περιγραφικά όσο και επαγωγικά. Εν συνεχεία, οι απαντήσεις κωδικοποιήθηκαν, και εισήχθησαν τα δεδομένα στον ηλεκτρονικό υπολογιστή. Προκειμένου τα δεδομένα επεξεργαστούν στατιστικώς, έγινε χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS 20. Για να παρουσιαστούν τα κύρια ευρήματα της έρευνας, έγινε χρήση στατιστικών δεικτών περιγραφικής στατιστικής, όπως οι πίνακες απόλυτων και αθροιστικών συχνοτήτων. Η χρήση αυτών των στατιστικών κριτηρίων ήταν εφικτή, λόγω της ισοδιαστημικής κλίμακας που εφαρμόστηκε, με την οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν οι άνω παραμετρικές μέθοδοι.

Για την επίτευξη της επαγωγικής στατιστικής ανάλυσης, ελέγχθηκε η κανονικότητα με την οποία κατανεμήθηκαν οι μεταβλητές, μέσω του Kolmogorov – Smirnov test. Προέκυψε ότι η κατανομή των μεταβλητών διαφέρει στατιστικά σημαντικά από την κανονική και έτσι επιλέχθηκαν μη παραμετρικά τεστ. Επίσης, ελέγχθηκε η εξάρτηση σύνθετων μεταβλητών, με χαρακτηριστικά του δείγματος, όπως φύλο, ηλικία, μορφωτικό επίπεδο ρόλος στο σχολείο. Κατά συνέπεια, το δεύτερο στάδιο ανάλυσης, εμπεριέχονται στατιστικοί δείκτες επαγωγικής στατιστικής (inductivestatistics), όπως έλεγχος ισότητας με χρήση t-test για δυο δείγματα (IndependentSample – test), και έλεγχος της διακύμανσης (k-independentsamples t-test).

3.4 Ανάλυση αξιοπιστίας εργαλείων μέτρησης

Ο έλεγχος του ερωτηματολογίου έγινε ως προς την εγκυρότητά του και την αξιοπιστία του. Για τον σκοπό αυτό, χρησιμοποιήθηκε ο αντίστοιχος δείκτης αξιοπιστίας Cronbach' s Alpha, για τις μεταβλητές που σχετίζονται με την επίδραση που ασκεί το σχολικό κλίμα στο έργο των διδασκόντων, και για τον ρόλο που διαδραματίζει η σχολική ηγεσία στο να διαμορφωθεί το κατάλληλο θετικό σχολικό κλίμα.

Reliability Statistics

<i>Cronbach's Alpha</i>	<i>N of Items</i>
,840	30

Πίνακας 3.1. Βαθμός αξιοπιστίας για τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου

Η τιμή του συντελεστή αξιοπιστίας (0.840), για τις τυποποιημένες τιμές των μεταβλητών, αποτελεί έκφραση του υψηλού βαθμού αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου, και ως εκ τούτου τα συμπεράσματα της στατιστικής ανάλυσης που εξήχθησαν κρίνονται έγκυρα (Spector, 1992).

3.5 Πληθυσμός μελέτης και διαδικασία συλλογής δεδομένων

Ο πληθυσμός της προκείμενης μελέτης αποτελείται από εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η διανομή του ερωτηματολογίου έγινε ηλεκτρονικά <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdd-kqiIfz9EnCwAQfszKM6U9rlGmRtUpM1JxeRpgA0W3GkMQ/viewform>

Σημειώνεται, πως πρωτύτερα διεξήχθη πιλοτική έρευνα (PilotSurvey) σε σχολικές μονάδες, με σκοπό την αποσαφήνιση του ενδεχομένου ύπαρξης δύσκολων ερωτήσεων, καθώς και επιβεβαίωσης της ευκολοκατανόησής του από τους συμμετέχοντες. Με τη χρήση της πιλοτικής έρευνας, μπορούν οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου να μετατραπούν σε κλειστού, ελαχιστοποιώντας, έτσι, το ενδεχόμενο να μην απαντηθούν μερικά από τα ερωτήματα, και κατά συνέπεια γίνεται η οριστικοποίηση της δομής του.

3.6 Δείγμα έρευνας

Δείγμα της έρευνας αποτελούν εκατό εκπαιδευτικοί δημοσίων σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η επιλογή των σχολείων έγινε με τη μέθοδο της τυχαίας δειγματοληψίας.

Κεφάλαιο 4 Αποτελέσματα

4.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Σύμφωνα με τον Πίνακα 4.1 το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων είναι γυναίκες (82%, N=82) ενώ το υπόλοιπο ποσό πλην τις ελλείπουσες τιμές είναι άντρες (15%, N=15).

Πίνακας 4.1 Φύλο

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Άνδρας	15	15,0	15,5	15,5
Γυναίκα	82	82,0	84,5	100,0
Σύνολο	97	97,0	100,0	
Ελλείπουσες Τιμές	3	3,0		
Σύνολο	100	100,0		

Όσον αφορά στην ηλικία των συμμετεχόντων αυτή κυμαίνεται από 27 έως 62 έτη με μέσο όσο τα 36,8±8,931 έτη. Ωστόσο σύμφωνα με την κατηγοριοποίηση των ηλικιών το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 31-40 ετών (50%). Ακολουθούν οι συμμετέχοντες που έχουν ηλικία <30 έτη (26%), 51-60 ετών (11%) και 41-50 ετών (10%) ενώ μόλις 2 άτομα ανήκουν στην ηλικιακή κατηγορίας άνω των 60 ετών (Πίνακας 4.2).

Πίνακας 4.2. Ηλικία

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
<30 ετών	26	26,0	26,3	26,3
31-40 ετών	50	50,0	50,5	76,8
41-50 ετών	10	10,0	10,1	86,9
51-60 ετών	11	11,0	11,1	98,0
> 60 ετών	2	2,0	2,0	100,0
Σύνολο	99	99,0	100,0	
Ελλείπουσες Τιμές	1	1,0		
Σύνολο	100	100,0		
Μέσος όρος			36,8	
Ελάχιστη			27	
Μέγιστη			62	
Τυπική Απόκλιση			8,931	

Αναφορικά με την ειδικότητα των συμμετεχόντων όπως φαίνεται από τον πίνακα 4.3 το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων ανήκει στην ειδικότητα ΠΕ70 (67%) (δάσκαλοι) και έναν επιπλέον συμμετέχοντα να ανήκει στην ειδικότητα αυτή με εξειδίκευση στην ειδική αγωγή (ΠΕ70.50). Ακολούθως με φθίνουσα σειρά, 8 συμμετέχοντες ανήκουν στην ειδικότητα ΠΕ60 (νηπιαγωγοί), 6 συμμετέχοντες στην ειδικότητα ΠΕ79.01 (μουσική επιστήμη), 4 συμμετέχοντες στην ΠΕ03 (μαθηματικοί), 3 συμμετέχοντες στην ΠΕ88 (γεωπονία, διατροφή και περιβάλλον), 2 συμμετέχοντες στις ειδικότητες ΠΕ02 (φιλόλογοι), ΠΕ71 (Δάσκαλοι Εκπαίδευσης Ειδικής Αγωγής), και ΤΕ (Τεχνολογικής Εκπαίδευσης). Τέλος από ένας συμμετέχοντας στις ειδικότητες ΠΕ04.03 (φυσιολογιστές), ΠΕ06 (αγγλικής γλώσσας) και ΠΕ80 (οικονομίας).

Πίνακας 4.3. Ειδικότητα (ΠΕ)

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	2	2,0	2,0	2,0
ΠΕ02	2	2,0	2,0	4,0
ΠΕ03	4	4,0	4,0	8,0
ΠΕ04.03	1	1,0	1,0	9,0
ΠΕ06	1	1,0	1,0	10,0
ΠΕ60	8	8,0	8,0	18,0
ΠΕ70	67	67,0	67,0	85,0
ΠΕ70.50	1	1,0	1,0	86,0
ΠΕ71	2	2,0	2,0	88,0
ΠΕ79.01	6	6,0	6,0	94,0
ΠΕ80	1	1,0	1,0	95,0
ΠΕ88	3	3,0	3,0	98,0
ΤΕ	2	2,0	2,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	

Ακολούθως στον Πίνακα 4.4. φαίνεται η κατανομή των ετών εκπαιδευτικής υπηρεσίας των συμμετεχόντων. Όπως φαίνεται το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων έχει εκπαιδευτική εμπειρία μικρότερη από 4 έτη (33%) και από 5-9 έτη (23%). Ακολούθως με φθίνουσα σειρά οι συμμετέχοντες έχουν εμπειρία 10-14 έτη σε ποσοστό 20%, 15-19 έτη σε ποσοστό 12% και πάνω από 20 έτη σε ποσοστό 11%.

Πίνακας 4.4. Έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας

		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
<4 έτη		33	33,0	33,3	33,3
5-9 έτη		23	23,0	23,2	56,6
10-14 έτη		20	20,0	20,2	76,8
15-19 έτη		12	12,0	12,1	88,9
> 20 έτη		11	11,0	11,1	100,0
Σύνολο		99	99,0	100,0	
Ελλείπουσες Τιμές		1	1,0		
Σύνολο		100	100,0		

Για τα χρόνια που βρίσκονται οι συμμετέχοντες στο συγκεκριμένο σχολείο όπως φαίνεται στον Πίνακα 4.5. το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων βρίσκεται λιγότερο από 4 έτη (68%) και από 5-9 έτη (16%). Ακολουθώντας με φθίνουσα σειρά οι συμμετέχοντες βρίσκονται 15-19 έτη σε ποσοστό 8%, 10-14 έτη σε ποσοστό 4% και πάνω από 20 έτη σε ποσοστό 3%.

Πίνακας 4.5. Πόσα χρόνια βρίσκεστε σε αυτό το σχολείο;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
<4 έτη	68	68,0	68,7	68,7
5-9 έτη	16	16,0	16,2	84,8
10-14 έτη	4	4,0	4,0	88,9
15-19 έτη	8	8,0	8,1	97,0
> 20 έτη	3	3,0	3,0	100,0
Σύνολο	99	99,0	100,0	
Ελλείπουσες Τιμές	1	1,0		
Σύνολο	100	100,0		

Τέλος, στον ρόλο που κατέχουν οι συμμετέχοντες στο σχολείο όπου διδάσκουν το μεγαλύτερο μέρος είναι διδάσκοντες σε ποσοστό 90% ενώ μόλις το 8% είναι διευθυντές/τριες (Πίνακας 4.6).

Πίνακας 4.6 Ποιος είναι ο ρόλος σας στο σχολείο;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διευθυντής/τρια	8	8,0	8,2	8,2
Valid Διδάσκων/ουσα	90	90,0	91,8	100,0
Σύνολο	98	98,0	100,0	
Ελλείπουσες Τιμές	2	2,0		
Σύνολο	100	100,0		

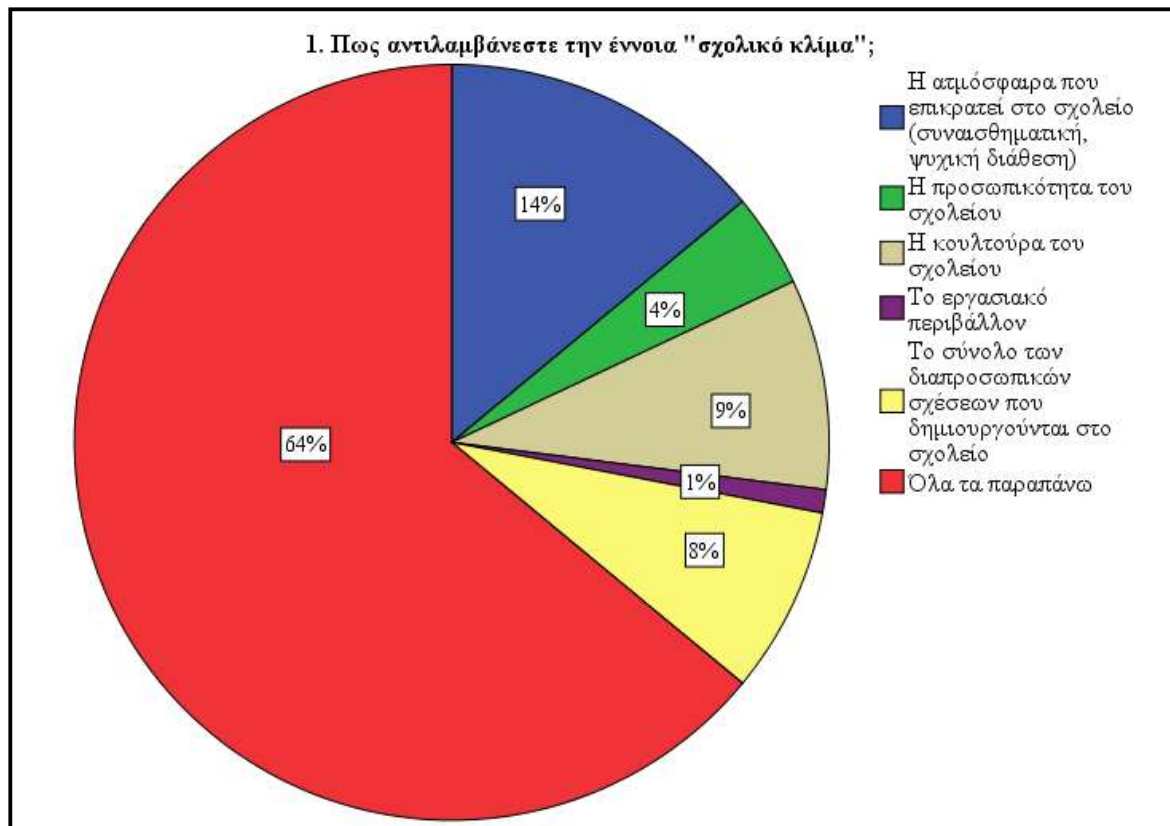
4.2 Περιγραφική στατιστική ανάλυση

4.2.1. Αντιλαμβανόμενη έννοια του σχολικού κλίματος

Προκειμένου να διερευνηθεί το πώς αντιλαμβάνονται οι συμμετέχοντες την έννοια του σχολικού κλίματος τους δόθηκαν ορισμένες προκαθορισμένες έννοιες όπως η ατμόσφαιρα του σχολείου, η προσωπικότητά του, η κουλτούρα του, το εργασιακό περιβάλλον και οι διαπροσωπικές σχέσεις. Το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων απάντησε ότι αντιλαμβάνεται το σχολικό κλίμα με όλες τις παραπάνω έννοιες (64%). Ακολουθώντας με φθίνουσα σειρά το 14% των συμμετεχόντων απάντησαν ότι αντιλαμβάνονται το σχολικό περιβάλλον ως την ατμόσφαιρα που επικρατεί στο σχολείο (συναισθηματική, ψυχική διάθεση), σε ποσοστό 9% ως την κουλτούρα του σχολείου, σε ποσοστό 8% ως το σύνολο των διαπροσωπικών σχέσεων που δημιουργούνται στο σχολείο, το 4% ως την προσωπικότητα του σχολείου και τέλος μόλις το 1% ως το εργασιακό περιβάλλον (Πίνακας 4.7 και Διάγραμμα 4.1).

Πίνακας 4.7. Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια "σχολικό κλίμα";

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Η ατμόσφαιρα που επικρατεί στο σχολείο (συναισθηματική, ψυχική διάθεση)	14	14,0	14,0	14,0
Η προσωπικότητα του σχολείου	4	4,0	4,0	18,0
Η κουλτούρα του σχολείου	9	9,0	9,0	27,0
Το εργασιακό περιβάλλον	1	1,0	1,0	28,0
Το σύνολο των διαπροσωπικών σχέσεων που δημιουργούνται στο σχολείο	8	8,0	8,0	36,0
Όλα τα παραπάνω	64	64,0	64,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Διάγραμμα 4.1. Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια "σχολικό κλίμα";

4.2.2. Ρόλος του σχολικού κλίματος

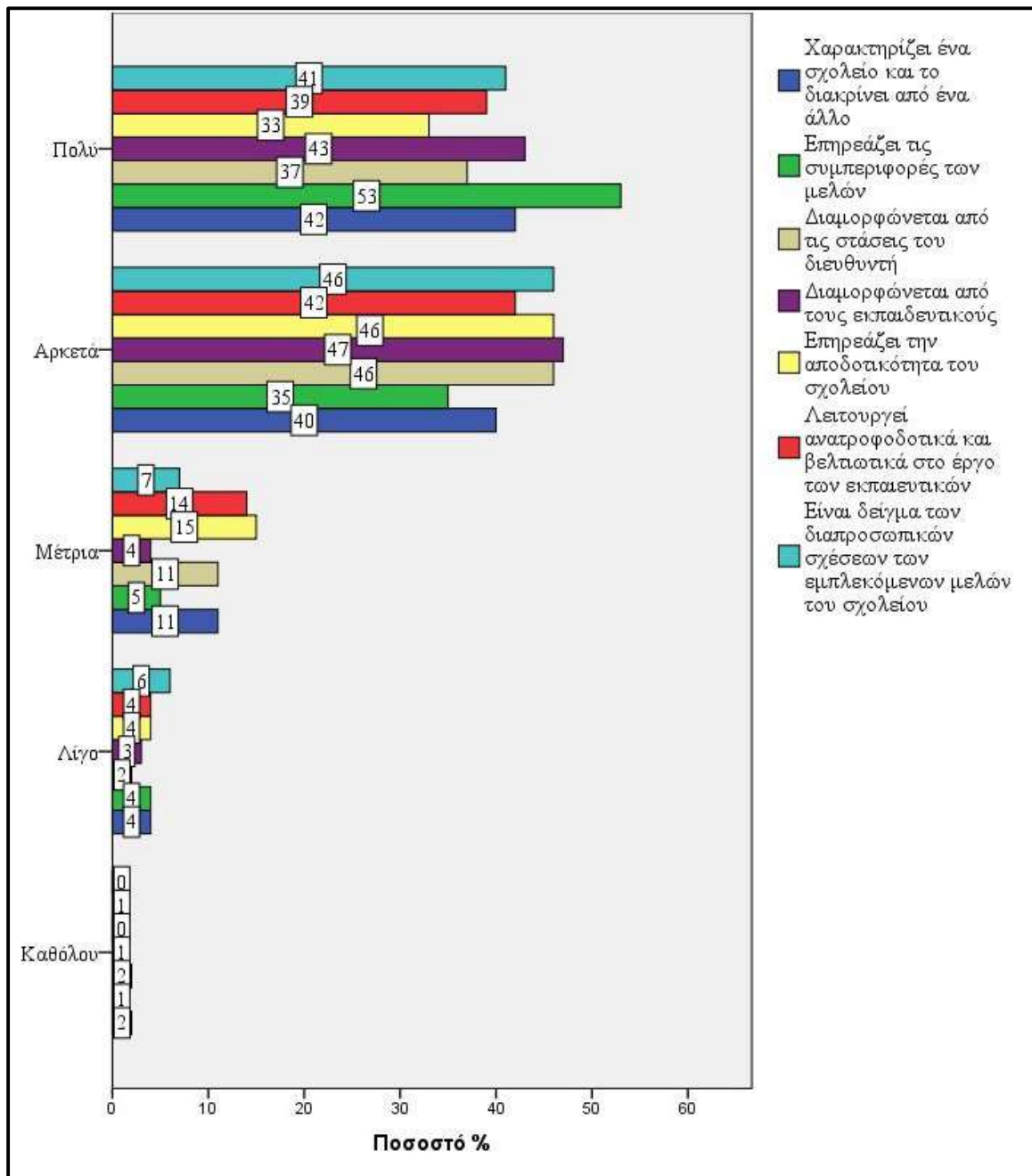
Για τη διερεύνηση του ρόλου του σχολικού κλίματος σε διάφορους παράγοντες του σχολικού περιβάλλοντος χρησιμοποιήθηκε η πενταβάθμια κλίμακα Likert όπου 1=Καθόλου, 2=Λίγο, 3=Μέτρια, 4=Αρκετά και 5=Πολύ. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της περιγραφικής στατιστικής ανάλυσης βρέθηκε το σχολικό κλίμα επιδρά αρκετά έως πολύ σε όλους τους παράγοντες που διερευνώνται. Ειδικότερα βρέθηκε ότι το σχολικό κλίμα επηρεάζει τις συμπεριφορές των μελών (Μ.Ο.=4,38, Τ.Α= 0,844), διαμορφώνεται από τους εκπαιδευτικούς (Μ.Ο.=4,31, Τ.Α= 0,779), είναι δείγμα των διαπροσωπικών σχέσεων των εμπλεκόμενων μελών του σχολείου (Μ.Ο.=4,22, Τ.Α= 0,824), χαρακτηρίζει ένα σχολείο και το διακρίνει από ένα άλλο (Μ.Ο.=4,17, Τ.Α= 0,926), διαμορφώνεται από τις στάσεις του διευθυντή (Μ.Ο.=4,16, Τ.Α= 0,858), λειτουργεί ανατροφοδοτικά και βελτιωτικά στο έργο των εκπαιδευτικών (Μ.Ο.=4,14, Τ.Α= 0,876) και επηρεάζει την αποδοτικότητα του σχολείου (Μ.Ο.=4,10, Τ.Α= 0,806).

Πίνακας 4.8. Μέσος όρος και τυπική απόκλιση στις μεταβλητές που επιδρά το σχολικό κλίμα

Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι το σχολικό κλίμα:	Μέσος όρος	Τυπική Απόκλιση
Χαρακτηρίζει ένα σχολείο και το διακρίνει από ένα άλλο	4,17	,926
Επηρεάζει τις συμπεριφορές των μελών	4,38	,844
Διαμορφώνεται από τις στάσεις του διευθυντή	4,16	,858
Διαμορφώνεται από τους εκπαιδευτικούς	4,31	,779
Επηρεάζει την αποδοτικότητα του σχολείου	4,10	,806
Λειτουργεί ανατροφοδοτικά και βελτιωτικά στο έργο των εκπαιδευτικών	4,14	,876
Είναι δείγμα των διαπροσωπικών σχέσεων των εμπλεκόμενων μελών του σχολείου	4,22	,824

Το διάγραμμα 4.2 απεικονίζει την κατανομή των απαντήσεων στις επιμέρους κατηγορίες απαντήσεων σχετικά με το ρόλο που διαδραματίζει το σχολικό κλίμα στους παράγοντες που εξετάζονται. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων αναφέρει ότι το σχολικό κλίμα:

Χαρακτηρίζει αρκετά (40%) έως πολύ (42%) ένα σχολείο και το διακρίνει από ένα άλλο. Επηρεάζει αρκετά (35%) έως πολύ (53%) τις συμπεριφορές των μελών. Διαμορφώνεται αρκετά (46%) έως πολύ (37%) από τις στάσεις του διευθυντή. Διαμορφώνεται αρκετά (47%) έως πολύ (43%) από τους εκπαιδευτικούς. Επηρεάζει αρκετά (46%) έως πολύ (33%) την αποδοτικότητα του σχολείου. Λειτουργεί αρκετά (42%) έως πολύ (39%) ανατροφοδοτικά και βελτιωτικά στο έργο των εκπαιδευτικών. Είναι αρκετά (46%) έως πολύ (41%) δείγμα των διαπροσωπικών σχέσεων των εμπλεκόμενων μελών του σχολείου.



Διάγραμμα 4.2. Ποσοστιαία κατανομή των μεταβλητών που επιδρά το σχολικό κλίμα

4.2.3. Σχέση ηγεσίας (διευθυντή) με τους εκπαιδευτικούς

Προκειμένου να διερευνηθεί η σχέση του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς χρησιμοποιήθηκε η τετραβάθμια κλίμακα likert όπου 1== συμβαίνει σπάνια, 2= συμβαίνει μερικές φορές, 3= συμβαίνει συχνά και 4= συμβαίνει πολύ συχνά. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της περιγραφικής στατιστικής ανάλυσης βρέθηκε ότι σε όλες τις

επιμέρους ερωτήσεις των υπό μελέτη σχέσεων ανάμεσα στο διευθυντή και στο εκπαιδευτικό προσωπικό λαμβάνουν χώρα μερικές φορές έως και συχνά γεγονός το οποίο φαίνεται από το μέσο όρο στις απαντήσεις τους ο οποίος κυμαίνεται από 2,47 έως 3,23 (Πίνακας 4.9).

Πίνακας 4.9. Μέσος όρος και τυπική απόκλιση στις μεταβλητές που εξετάζουν τις σχέσεις διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς.

	Μέσος όρος	Τυπική Απόκλιση
Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση	3,00	,752
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς	2,84	,748
Οι εκπαιδευτικοί φεύγουν από το σχολείο αμέσως μόλις τελειώσει το ωράριό τους	3,23	,709
Ο διευθυντής ασκεί εποικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς	2,52	,837
Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους	2,68	,869
Ο διευθυντής εξηγεί τους λόγους του/της για κριτική στους εκπαιδευτικούς	2,49	,870
Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών	2,83	,766
Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον	2,75	,796
Ο διευθυντής φροντίζει για τα προσωπικά θέματα των εκπαιδευτικών	2,56	,925
Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν	2,69	,895
Είναι εύκολο να καταλάβεις το διευθυντή	2,82	,770
Ο διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς	2,68	,803
Οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους παλαιότερους	2,47	,989
Οι εκπαιδευτικοί σχηματίζουν μικρές κλειστές ομάδες	2,67	1,025
Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την επαγγελματική ικανότητα των συναδέλφων τους	2,75	,869
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών	2,70	,772
Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους	2,71	,891

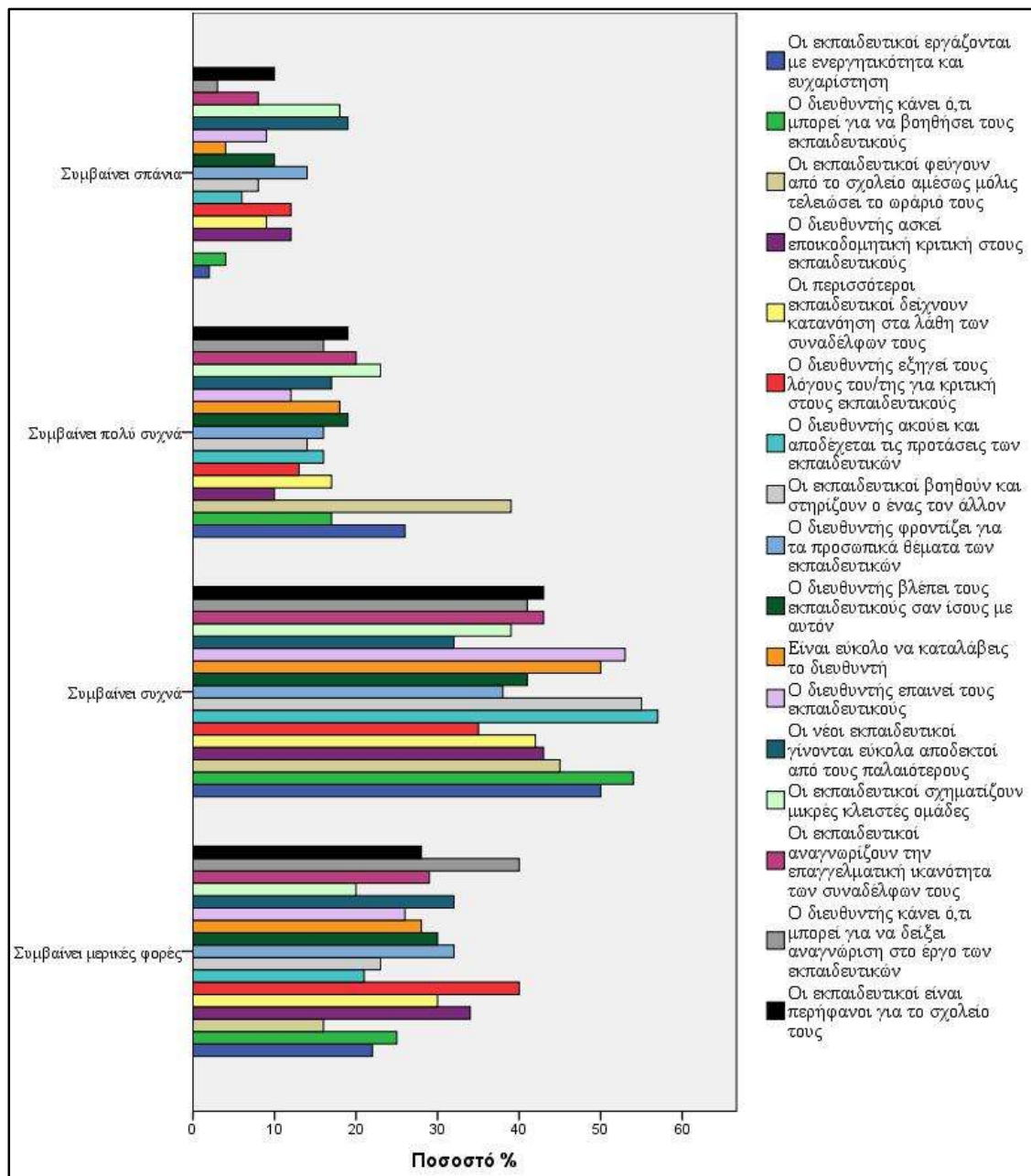
Ειδικότερα στο διάγραμμα 4.3 και Πίνακας 4.10 γίνεται παρουσίαση των απαντήσεων των συμμετεχόντων σε κάθε μία από τις εξεταζόμενες σχέσεις ανάμεσα στο διευθυντή και το εκπαιδευτικό προσωπικό. Βρέθηκε ότι:

1. Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται συχνά (50%) έως πολύ συχνά (26%) με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση.

2. Ο διευθυντής μερικές φορές (25%) έως και συχνά (54%) κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς.
3. Οι εκπαιδευτικοί συχνά (45%) έως πολύ συχνά (39%) φεύγουν από το σχολείο αμέσως μόλις τελειώσει το ωράριό τους.
4. Ο διευθυντής μερικές φορές (34%) έως και συχνά (43%) ασκεί εποικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς.
5. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν μερικές φορές (30%) έως και συχνά (42%) κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους.
6. Ο διευθυντής μερικές φορές (40%) έως και συχνά (35%) εξηγεί τους λόγους του/της για κριτική στους εκπαιδευτικούς.
7. Ο διευθυντής μερικές φορές (21%) έως και συχνά (57%) ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών.
8. Οι εκπαιδευτικοί μερικές φορές (23%) έως και συχνά (55%) βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον.
9. Ο διευθυντής μερικές φορές (32%) έως και συχνά (38%) φροντίζει για τα προσωπικά θέματα των εκπαιδευτικών
10. Ο διευθυντής μερικές φορές (30%) έως και συχνά (41%) βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν
11. Είναι μερικές φορές (28%) έως και συχνά (50%) εύκολο να καταλάβεις το διευθυντή.
12. Ο διευθυντής μερικές φορές (26%) έως και συχνά (53%) επαινεί τους εκπαιδευτικούς.
13. Οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται μερικές φορές (32%) έως και συχνά (32%) εύκολα αποδεκτοί από τους παλαιότερους.
14. Οι εκπαιδευτικοί συχνά (39%) έως πολύ συχνά (23%) σχηματίζουν μικρές κλειστές ομάδες.
15. Οι εκπαιδευτικοί μερικές φορές (29%) έως και συχνά (43%) αναγνωρίζουν την επαγγελματική ικανότητα των συναδέλφων τους.
16. Ο διευθυντής μερικές φορές (40%) έως και συχνά (41%) κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών και τέλος
17. Οι εκπαιδευτικοί μερικές φορές (28%) έως και συχνά (43%) είναι περήφανοι για το σχολείο τους.

Πίνακας 4.10. Ποσοστιαία κατανομή στις απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με τις μεταβλητές που εξετάζουν τις σχέσεις διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς.

	Συμβαίνει μερικές φορές	Συμβαίνει συχνά	Συμβαίνει πολύ συχνά	Συμβαίνει σπάνια
Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση	22	<u>50</u>	26	2
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς	25	<u>54</u>	17	4
Οι εκπαιδευτικοί φεύγουν από το σχολείο αμέσως μόλις τελειώσει το ωράριό τους	16	<u>45</u>	39	0
Ο διευθυντής ασκεί εποικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς	34	<u>43</u>	10	12
Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους	30	<u>42</u>	17	9
Ο διευθυντής εξηγεί τους λόγους του/της για κριτική στους εκπαιδευτικούς	<u>40</u>	35	13	12
Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών	21	<u>57</u>	16	6
Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον	23	<u>55</u>	14	8
Ο διευθυντής φροντίζει για τα προσωπικά θέματα των εκπαιδευτικών	32	<u>38</u>	16	14
Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν	30	<u>41</u>	19	10
Είναι εύκολο να καταλάβεις το διευθυντή	28	<u>50</u>	18	4
Ο διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς	26	<u>53</u>	12	9
Οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους παλαιότερους	<u>32</u>	<u>32</u>	17	19
Οι εκπαιδευτικοί σχηματίζουν μικρές κλειστές ομάδες	20	<u>39</u>	23	18
Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την επαγγελματική ικανότητα των συναδέλφων τους	29	<u>43</u>	20	8
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών	<u>40</u>	<u>41</u>	16	3
Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους	28	<u>43</u>	19	10



Διάγραμμα 4.3. Ποσοστιαία κατανομή στις απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με τις μεταβλητές που εξετάζουν τις σχέσεις διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς.

4.3. Επαγωγική στατιστική ανάλυση

4.3.1. Μη παραμετρική ανάλυση της έννοιας και του σκοπού του σχολικού κλίματος σε σχέση με το ρόλο των συμμετεχόντων στο σχολείο

Προκειμένου να βρεθεί η διαφοροποίηση στις απαντήσεις των ερωτηθέντων για την έννοια και το σκοπό του σχολικού κλίματος σε σχέση με το ρόλο των εκπαιδευτικών

στο σχολείο (διευθυντές και διδάσκοντες) εφαρμόστηκε η εντολή του SPSS Non-independentsamples t-test εφόσον το δείγμα μας δεν ακολουθεί την κανονική κατανομή.

Πίνακας 4.11. Συγκρίσεις έννοιας και σκοπού σχολικού κλίματος με βάση τον ρόλο των συμμετεχόντων στο σχολείο

	Ρόλος στο σχολείο	N	MeanRank	Sum of Ranks
Αντίληψη έννοιας σχολικού κλίματος	Διευθυντής/τρια	8	43,19	345,50
	Διδάσκων/ουσα	90	50,06	4505,50
	Σύνολο	98		
Χαρακτηρίζει ένα σχολείο και το διακρίνει από ένα άλλο	Διευθυντής/τρια	8	50,75	406,00
	Διδάσκων/ουσα	89	48,84	4347,00
	Σύνολο	97		
Επηρεάζει τις συμπεριφορές των μελών	Διευθυντής/τρια	8	46,75	374,00
	Διδάσκων/ουσα	88	48,66	4282,00
	Σύνολο	96		
Διαμορφώνεται από τις στάσεις του διευθυντή	Διευθυντής/τρια	8	41,88	335,00
	Διδάσκων/ουσα	88	49,10	4321,00
	Σύνολο	96		
Διαμορφώνεται από τους εκπαιδευτικούς	Διευθυντής/τρια	8	47,50	380,00
	Διδάσκων/ουσα	88	48,59	4276,00
	Σύνολο	96		
Επηρεάζει την αποδοτικότητα του σχολείου	Διευθυντής/τρια	8	58,00	464,00
	Διδάσκων/ουσα	88	47,64	4192,00
	Σύνολο	96		
Λειτουργεί ανατροφοδοτικά και βελτιωτικά στο έργο των εκπαιδευτικών	Διευθυντής/τρια	8	66,06	528,50
	Διδάσκων/ουσα	90	48,03	4322,50
	Σύνολο	98		
Είναι δείγμα των διαπροσωπικών σχέσεων των εμπλεκόμενων μελών του σχολείου	Διευθυντής/τρια	8	58,06	464,50
	Διδάσκων/ουσα	90	48,74	4386,50
	Σύνολο	98		

Πίνακας 4.12. Αποτελέσματα μη παραμετρικού τεστ

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	p-value
Αντίληψη έννοιας σχολικού κλίματος	309,500	345,500	-,760	,447
Χαρακτηρίζει ένα σχολείο και το διακρίνει από ένα άλλο	342,000	4347,000	-,198	,843
Επηρεάζει τις συμπεριφορές των μελών	338,000	374,000	-,209	,835
Διαμορφώνεται από τις στάσεις του διευθυντή	299,000	335,000	-,767	,443
Διαμορφώνεται από τους εκπαιδευτικούς	344,000	380,000	-,118	,906
Επηρεάζει την αποδοτικότητα του σχολείου	276,000	4192,000	-1,091	,275
Λειτουργεί ανατροφοδοτικά και βελτιωτικά στο έργο των εκπαιδευτικών	227,500	4322,500	-1,853	,064
Είναι δείγμα των διαπροσωπικών σχέσεων των εμπλεκόμενων μελών του σχολείου	291,500	4386,500	-,972	,331

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του μη παραμετρικού τεστ όπως φαίνονται στους πίνακες 4.11 και 4.12 παρατηρούμε ότι δεν υπάρχει διαφοροποίηση στις ερωτήσεις σχετικά με το πώς αντιλαμβάνονται οι συμμετέχοντες την έννοια και το σκοπό του σχολικού κλίματος ανάμεσα στους διευθυντές και τους διδάσκοντες ($p\text{-value}>0,05$).

4.3.2. Μη παραμετρική ανάλυση της σχέσης του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με το ρόλο των συμμετεχόντων στο σχολείο

Προκειμένου να βρεθεί η διαφοροποίηση στις απαντήσεις των ερωτηθέντων για την τη σχέση των διευθυντών με τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με το ρόλο των εκπαιδευτικών στο σχολείο (διευθυντές και διδάσκοντες) εφαρμόστηκε και πάλι μη παραμετρικός έλεγχος (Non-independentsamples t-test) εφόσον το δείγμα μας δεν ακολουθεί την κανονική κατανομή.

Πίνακας 4.13. Συγκρίσεις σχέσεων διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς με βάση τον ρόλο των συμμετεχόντων στο σχολείο

	Ρόλος στο σχολείο	N	MeanRank	Sum of Ranks
Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση	Διευθυντής/τρια	8	80,88	647,00
	Διδάσκων/ουσα	90	46,71	4204,00
	Σύνολο	98		
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς	Διευθυντής/τρια	8	65,94	527,50
	Διδάσκων/ουσα	90	48,04	4323,50
	Σύνολο	98		
Οι εκπαιδευτικοί φεύγουν από το σχολείο αμέσως μόλις τελειώσει το ωράριό τους	Διευθυντής/τρια	8	37,50	300,00
	Διδάσκων/ουσα	90	50,57	4551,00
	Σύνολο	98		
Ο διευθυντής ασκεί εποικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς	Διευθυντής/τρια	8	69,88	559,00
	Διδάσκων/ουσα	89	47,12	4194,00
	Σύνολο	97		
Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους	Διευθυντής/τρια	8	48,31	386,50
	Διδάσκων/ουσα	88	48,52	4269,50
	Σύνολο	96		
Ο διευθυντής εξηγεί τους λόγους του/της για κριτική στους εκπαιδευτικούς	Διευθυντής/τρια	8	75,44	603,50
	Διδάσκων/ουσα	90	47,19	4247,50
	Σύνολο	98		
Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών	Διευθυντής/τρια	8	77,00	616,00
	Διδάσκων/ουσα	90	47,06	4235,00
	Σύνολο	98		
Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον	Διευθυντής/τρια	8	70,56	564,50
	Διδάσκων/ουσα	90	47,63	4286,50
	Σύνολο	98		
Ο διευθυντής φροντίζει για τα προσωπικά θέματα των εκπαιδευτικών	Διευθυντής/τρια	8	54,13	433,00
	Διδάσκων/ουσα	90	49,09	4418,00
	Σύνολο	98		
Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν	Διευθυντής/τρια	8	77,44	619,50
	Διδάσκων/ουσα	90	47,02	4231,50
	Σύνολο	98		
Είναι εύκολο να καταλάβεις το διευθυντή	Διευθυντής/τρια	8	49,56	396,50
	Διδάσκων/ουσα	90	49,49	4454,50
	Σύνολο	98		
Ο διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς	Διευθυντής/τρια	8	73,56	588,50
	Διδάσκων/ουσα	90	47,36	4262,50
	Σύνολο	98		
Οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους παλαιότερους	Διευθυντής/τρια	8	46,25	370,00
	Διδάσκων/ουσα	90	49,79	4481,00
	Σύνολο	98		
Οι εκπαιδευτικοί σχηματίζουν μικρές κλειστές ομάδες	Διευθυντής/τρια	8	42,38	339,00
	Διδάσκων/ουσα	90	50,13	4512,00
	Σύνολο	98		
	Διευθυντής/τρια	8	56,00	448,00
	Διδάσκων/ουσα	90	48,92	4403,00

Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την επαγγελματική ικανότητα των συναδέλφων τους	Σύνολο	98		
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών	Διευθυντής/τρια	8	72,44	579,50
	Διδάσκων/ουσα	90	47,46	4271,50
	Σύνολο	98		
Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους	Διευθυντής/τρια	8	54,44	435,50
	Διδάσκων/ουσα	90	49,06	4415,50
	Σύνολο	98		

Πίνακας 4.14. Αποτελέσματα μη παραμετρικού ελέγχου των σχέσεων διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς με βάση τον ρόλο των συμμετεχόντων στο σχολείο

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	p-value
Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση	109,000	4204,000	-3,527	<u>,000</u>
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς	228,500	4323,500	-1,882	,060
Οι εκπαιδευτικοί φεύγουν από το σχολείο αμέσως μόλις τελειώσει το ωράριό τους	264,000	300,000	-1,353	,176
Ο διευθυντής ασκεί εποικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς	189,000	4194,000	-2,342	,019
Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους	350,500	386,500	-,021	,983
Ο διευθυντής εξηγεί τους λόγους του/της για κριτική στους εκπαιδευτικούς	152,500	4247,500	-2,852	<u>,004</u>
Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών	140,000	4235,000	-3,191	<u>,001</u>
Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον	191,500	4286,500	-2,406	<u>,016</u>
Ο διευθυντής φροντίζει για τα προσωπικά θέματα των εκπαιδευτικών	323,000	4418,000	-,504	,614
Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν	136,500	4231,500	-3,057	<u>,002</u>
Είναι εύκολο να καταλάβεις το διευθυντή	359,500	4454,500	-,007	,994
Ο διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς	167,500	4262,500	-2,739	<u>,006</u>
Οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους παλαιότερους	334,000	370,000	-,351	,726
Οι εκπαιδευτικοί σχηματίζουν μικρές κλειστές ομάδες	303,000	339,000	-,775	,439
Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την επαγγελματική ικανότητα των συναδέλφων τους	308,000	4403,000	-,716	,474
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών	176,500	4271,500	-2,560	<u>,010</u>

Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους	320,500	4415,500	-,544	,587
--	---------	----------	-------	------

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα των πινάκων 4.13 και 4.14 παρατηρούμε ότι υπάρχει διαφοροποίηση στις ερωτήσεις «Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση», «Ο διευθυντής εξηγεί τους λόγους του/της για κριτική στους εκπαιδευτικούς», «Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών», «Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον», «Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν», «Ο διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς» και «Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών» όπου το $p\text{-value} < 0.05$.

Ειδικότερα βρέθηκε ότι οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι:

- Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση
- Ο διευθυντής εξηγεί τους λόγους του/της για κριτική στους εκπαιδευτικούς
- Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών
- Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον
- Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν
- Ο διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς και ότι
- Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών

4.3.3. Συσχετίσεις σε σχέση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά

Φύλο

Προκειμένου να βρεθεί η διαφοροποίηση στις απαντήσεις των ερωτηθέντων σε σχέση με την έννοια και το σκοπό του σχολικού κλίματος καθώς και για τις σχέσεις των διευθυντών με τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με το φύλο εφαρμόστηκε και πάλι μη παραμετρικός έλεγχος (Non-independentsamples t-test).

Πίνακας 4.15. Συγκρίσεις σε σχέση με το φύλο

	Φύλο	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Έννοια και σκοπός του σχολικού κλίματος				
Αντίληψη έννοιας σχολικού κλίματος	Άνδρας	15	47,57	713,50
	Γυναίκα	82	49,26	4039,50
	Σύνολο	97		
Χαρακτηρίζει ένα σχολείο και το διακρίνει από ένα άλλο	Άνδρας	15	45,97	689,50
	Γυναίκα	81	48,97	3966,50
	Σύνολο	96		
Επηρεάζει τις συμπεριφορές των μελών	Άνδρας	15	41,10	616,50
	Γυναίκα	80	49,29	3943,50
	Σύνολο	95		
Διαμορφώνεται από τις στάσεις του διευθυντή	Άνδρας	15	38,10	571,50
	Γυναίκα	80	49,86	3988,50
	Σύνολο	95		
Διαμορφώνεται από τους εκπαιδευτικούς	Άνδρας	15	54,77	821,50
	Γυναίκα	80	46,73	3738,50
	Σύνολο	95		
Επηρεάζει την αποδοτικότητα του σχολείου	Άνδρας	15	56,77	851,50
	Γυναίκα	80	46,36	3708,50
	Σύνολο	95		
Λειτουργεί ανατροφοδοτικά και βελτιωτικά στο έργο των εκπαιδευτικών	Άνδρας	15	55,50	832,50
	Γυναίκα	82	47,81	3920,50
	Σύνολο	97		
Είναι δείγμα των διαπροσωπικών σχέσεων των εμπλεκόμενων μελών του σχολείου	Άνδρας	15	51,53	773,00
	Γυναίκα	82	48,54	3980,00
	Σύνολο	97		
Σχέσεις διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς				
Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση	Άνδρας	15	61,53	923,00
	Γυναίκα	82	46,71	3830,00
	Σύνολο	97		
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς	Άνδρας	15	53,57	803,50
	Γυναίκα	82	48,16	3949,50
	Σύνολο	97		
Οι εκπαιδευτικοί φεύγουν από το σχολείο αμέσως μόλις τελειώσει το ωράριό τους	Άνδρας	15	47,90	718,50
	Γυναίκα	82	49,20	4034,50
	Σύνολο	97		
Ο διευθυντής ασκεί εποικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς	Άνδρας	14	59,71	836,00
	Γυναίκα	82	46,59	3820,00
	Σύνολο	96		
	Άνδρας	15	54,97	824,50

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους	Γυναίκα	80	46,69	3735,50
	Σύνολο	95		
Ο διευθυντής εξηγεί τους λόγους του/της για κριτική στους εκπαιδευτικούς	Άνδρας	15	56,17	842,50
	Γυναίκα	82	47,69	3910,50
	Σύνολο	97		
Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών	Άνδρας	15	61,17	917,50
	Γυναίκα	82	46,77	3835,50
	Σύνολο	97		
Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον	Άνδρας	15	62,17	932,50
	Γυναίκα	82	46,59	3820,50
	Σύνολο	97		
Ο διευθυντής φροντίζει για τα προσωπικά θέματα των εκπαιδευτικών	Άνδρας	15	53,97	809,50
	Γυναίκα	82	48,09	3943,50
	Σύνολο	97		
Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν	Άνδρας	15	61,43	921,50
	Γυναίκα	82	46,73	3831,50
	Σύνολο	97		
Είναι εύκολο να καταλάβεις το διευθυντή	Άνδρας	15	56,50	847,50
	Γυναίκα	82	47,63	3905,50
	Σύνολο	97		
Ο διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς	Άνδρας	15	60,90	913,50
	Γυναίκα	82	46,82	3839,50
	Σύνολο	97		
Οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους παλαιότερους	Άνδρας	15	58,93	884,00
	Γυναίκα	82	47,18	3869,00
	Σύνολο	97		
Οι εκπαιδευτικοί σχηματίζουν μικρές κλειστές ομάδες	Άνδρας	15	52,00	780,00
	Γυναίκα	82	48,45	3973,00
	Σύνολο	97		
Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την επαγγελματική ικανότητα των συναδέλφων τους	Άνδρας	15	64,30	964,50
	Γυναίκα	82	46,20	3788,50
	Σύνολο	97		
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών	Άνδρας	15	66,67	1000,00
	Γυναίκα	82	45,77	3753,00
	Σύνολο	97		
Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους	Άνδρας	15	55,43	831,50
	Γυναίκα	82	47,82	3921,50
	Σύνολο	97		

Πίνακας 4.16. Αποτελέσματα μη παραμετρικού ελέγχου των συγκρίσεων σε σχέση με το φύλο

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	p-value
Έννοια και σκοπός του σχολικού κλίματος				
Αντίληψη έννοιας σχολικού κλίματος	593,500	713,500	-,248	,804
Χαρακτηρίζει ένα σχολείο και το διακρίνει από ένα άλλο	569,500	689,500	-,414	,679
Επηρεάζει τις συμπεριφορές των μελών	496,500	616,500	-1,190	,234
Διαμορφώνεται από τις στάσεις του διευθυντή	451,500	571,500	-1,647	,100
Διαμορφώνεται από τους εκπαιδευτικούς	498,500	3738,500	-1,153	,249
Επηρεάζει την αποδοτικότητα του σχολείου	468,500	3708,500	-1,446	,148
Λειτουργεί ανατροφοδοτικά και βελτιωτικά στο έργο των εκπαιδευτικών	517,500	3920,500	-1,045	,296
Είναι δείγμα των διαπροσωπικών σχέσεων των εμπλεκόμενων μελών του σχολείου	577,000	3980,000	-,414	,679
Σχέσεις διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς				
Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση	427,000	3830,000	-2,028	<u>,043</u>
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς	546,500	3949,500	-,749	,454
Οι εκπαιδευτικοί φεύγουν από το σχολείο αμέσως μόλις τελειώσει το ωράριό τους	598,500	718,500	-,179	,858
Ο διευθυντής ασκεί εποικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς	417,000	3820,000	-1,744	,081
Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους	495,500	3735,500	-1,129	,259
Ο διευθυντής εξηγεί τους λόγους του/της για κριτική στους εκπαιδευτικούς	507,500	3910,500	-1,137	,256
Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών	432,500	3835,500	-2,020	<u>,043</u>
Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον	417,500	3820,500	-2,164	<u>,030</u>
Ο διευθυντής φροντίζει για τα προσωπικά θέματα των εκπαιδευτικών	540,500	3943,500	-,779	,436
Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν	428,500	3831,500	-1,960	<u>,050</u>
Είναι εύκολο να καταλάβεις το διευθυντή	502,500	3905,500	-1,213	,225
Ο διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς	436,500	3839,500	-1,942	,052

Οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους παλαιότερους	466,000	3869,000	-1,546	,122
Οι εκπαιδευτικοί σχηματίζουν μικρές κλειστές ομάδες	570,000	3973,000	-,468	,640
Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την επαγγελματική ικανότητα των συναδέλφων τους	385,500	3788,500	-2,422	<u>,015</u>
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών	350,000	3753,000	-2,842	<u>,004</u>
Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους	518,500	3921,500	-1,016	,309

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα των πινάκων 4.15 και 4.16 παρατηρούμε ότι υπάρχει διαφοροποίηση στις ερωτήσεις σε σχέση με το φύλο δεδομένου ότι το $p\text{-value} < 0.05$. Ειδικότερα βρέθηκε διαφοροποίηση στις ερωτήσεις: Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση ($p\text{-value} = 0,043$), Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών ($p\text{-value} = 0,043$), Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον ($p\text{-value} = 0,030$), Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν ($p\text{-value} = 0,050$), Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την επαγγελματική ικανότητα των συναδέλφων τους ($p\text{-value} = 0,015$) και Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών ($p\text{-value} = 0,004$).

Συμπερασματικά βρέθηκε ότι οι άντρες που συμμετείχαν στην έρευνα πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι:

- Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση
- Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών
- Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον
- Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν
- Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την επαγγελματική ικανότητα των συναδέλφων τους
- Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών

Ηλικία

Προκειμένου να βρεθεί η διαφοροποίηση στις απαντήσεις των ερωτηθέντων σε σχέση με την έννοια και το σκοπό του σχολικού κλίματος καθώς και για τις σχέσεις των διευθυντών με τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με την ηλικία εφαρμόστηκε και πάλι μη παραμετρικός έλεγχος (Non-independentsamples t-test).

Πίνακας 4.17. Συγκρίσεις σε σχέση με την ηλικία

	Ηλικιακή Ομάδα	N	MeanRank
Έννοια και σκοπός του σχολικού κλίματος			
Αντίληψη έννοιας σχολικού κλίματος	<30 ετών	26	44,12
	31-40 ετών	50	48,80
	41-50 ετών	10	64,00
	51-60 ετών	11	53,36
	> 60 ετών	2	68,00
	Σύνολο	99	
Χαρακτηρίζει ένα σχολείο και το διακρίνει από ένα άλλο	<30 ετών	26	37,44
	31-40 ετών	49	56,06
	41-50 ετών	10	41,55
	51-60 ετών	11	64,18
	> 60 ετών	2	4,50
	Σύνολο	98	
Επηρεάζει τις συμπεριφορές των μελών	<30 ετών	26	43,31
	31-40 ετών	48	55,45
	41-50 ετών	10	49,25
	51-60 ετών	11	41,55
	> 60 ετών	2	8,00
	Σύνολο	97	
Διαμορφώνεται από τις στάσεις του διευθυντή	<30 ετών	26	51,25
	31-40 ετών	48	51,94
	41-50 ετών	10	45,55
	51-60 ετών	11	36,09
	> 60 ετών	2	37,50
	Σύνολο	97	
Διαμορφώνεται από τους εκπαιδευτικούς	<30 ετών	26	40,19
	31-40 ετών	48	55,78
	41-50 ετών	10	39,85
	51-60 ετών	11	51,73
	> 60 ετών	2	31,50
	Σύνολο	97	
Επηρεάζει την αποδοτικότητα του σχολείου	<30 ετών	26	34,98
	31-40 ετών	48	52,18
	41-50 ετών	10	47,40
	51-60 ετών	11	63,91
	> 60 ετών	2	81,00
	Σύνολο	97	
	<30 ετών	26	39,63

Λειτουργεί ανατροφοδοτικά και βελτιωτικά στο έργο των εκπαιδευτικών	31-40 ετών	50	53,77
	41-50 ετών	10	50,20
	51-60 ετών	11	51,73
	> 60 ετών	2	80,00
	Σύνολο	99	
Είναι δείγμα των διαπροσωπικών σχέσεων των εμπλεκόμενων μελών του σχολείου	<30 ετών	26	43,08
	31-40 ετών	50	50,03
	41-50 ετών	10	53,20
	51-60 ετών	11	65,86
	> 60 ετών	2	36,00
Σύνολο	99		
Σχέσεις διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς			
Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση	<30 ετών	26	46,27
	31-40 ετών	50	46,32
	41-50 ετών	10	53,15
	51-60 ετών	11	66,05
	> 60 ετών	2	86,50
	Σύνολο	99	
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς	<30 ετών	26	45,12
	31-40 ετών	50	49,85
	41-50 ετών	10	62,20
	51-60 ετών	11	50,05
	> 60 ετών	2	56,00
	Σύνολο	99	
Οι εκπαιδευτικοί φεύγουν από το σχολείο αμέσως μόλις τελειώσει το ωράριό τους	<30 ετών	26	50,27
	31-40 ετών	50	54,04
	41-50 ετών	10	45,35
	51-60 ετών	11	37,23
	> 60 ετών	2	39,00
	Σύνολο	99	
Ο διευθυντής ασκεί εποικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς	<30 ετών	25	59,54
	31-40 ετών	50	42,97
	41-50 ετών	10	50,65
	51-60 ετών	11	52,14
	> 60 ετών	2	67,00
	Σύνολο	98	
Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους	<30 ετών	24	37,25
	31-40 ετών	50	56,10
	41-50 ετών	10	59,35
	51-60 ετών	11	37,41
	> 60 ετών	2	24,50
	Σύνολο	97	
Ο διευθυντής εξηγεί τους λόγους του/της για κριτική στους εκπαιδευτικούς	<30 ετών	26	45,60
	31-40 ετών	50	46,87
	41-50 ετών	10	63,10
	51-60 ετών	11	59,18
	> 60 ετών	2	69,50
	Σύνολο	99	

Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών	<30 ετών	26	48,87
	31-40 ετών	50	44,51
	41-50 ετών	10	66,30
	51-60 ετών	11	61,82
	> 60 ετών	2	55,50
	Σύνολο	99	
Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον	<30 ετών	26	49,75
	31-40 ετών	50	47,26
	41-50 ετών	10	61,45
	51-60 ετών	11	51,09
	> 60 ετών	2	58,50
	Σύνολο	99	
Ο διευθυντής φροντίζει για τα προσωπικά θέματα των εκπαιδευτικών	<30 ετών	26	59,31
	31-40 ετών	50	43,80
	41-50 ετών	10	59,95
	51-60 ετών	11	50,68
	> 60 ετών	2	30,50
	Σύνολο	99	
Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν	<30 ετών	26	41,96
	31-40 ετών	50	50,41
	41-50 ετών	10	65,85
	51-60 ετών	11	45,45
	> 60 ετών	2	90,00
	Σύνολο	99	
Είναι εύκολο να καταλάβεις το διευθυντή	<30 ετών	26	45,44
	31-40 ετών	50	53,97
	41-50 ετών	10	44,95
	51-60 ετών	11	53,05
	> 60 ετών	2	18,50
	Σύνολο	99	
Ο διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς	<30 ετών	26	51,02
	31-40 ετών	50	45,73
	41-50 ετών	10	60,10
	51-60 ετών	11	55,73
	> 60 ετών	2	61,50
	Σύνολο	99	
Οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους παλαιότερους	<30 ετών	26	40,40
	31-40 ετών	50	50,38
	41-50 ετών	10	71,05
	51-60 ετών	11	59,09
	> 60 ετών	2	10,00
	Σύνολο	99	
Οι εκπαιδευτικοί σχηματίζουν μικρές κλειστές ομάδες	<30 ετών	26	54,92
	31-40 ετών	50	49,31
	41-50 ετών	10	44,80
	51-60 ετών	11	50,23
	> 60 ετών	2	28,00
	Σύνολο	99	

Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την επαγγελματική ικανότητα των συναδέλφων τους	<30 ετών	26	43,90
	31-40 ετών	50	48,47
	41-50 ετών	10	67,45
	51-60 ετών	11	60,50
	> 60 ετών	2	22,50
	Σύνολο	99	
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών	<30 ετών	26	48,27
	31-40 ετών	50	44,40
	41-50 ετών	10	59,90
	51-60 ετών	11	68,09
	> 60 ετών	2	63,50
	Σύνολο	99	
Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους	<30 ετών	26	60,62
	31-40 ετών	50	43,21
	41-50 ετών	10	58,20
	51-60 ετών	11	53,05
	> 60 ετών	2	24,00
	Σύνολο	99	

Πίνακας 4.18. Αποτελέσματα μη παραμετρικού ελέγχου των συγκρίσεων σε σχέση με την ηλικία

	Chi-Square	df	p-value
Αντίληψη έννοιας σχολικού κλίματος	6,083	4	,193
Χαρακτηρίζει ένα σχολείο και το διακρίνει από ένα άλλο	18,683	4	,001
Επηρεάζει τις συμπεριφορές των μελών	10,834	4	,028
Διαμορφώνεται από τις στάσεις του διευθυντή	4,169	4	,384
Διαμορφώνεται από τους εκπαιδευτικούς	9,012	4	,061
Επηρεάζει την αποδοτικότητα του σχολείου	15,002	4	,005
Λειτουργεί ανατροφοδοτικά και βελτιωτικά στο έργο των εκπαιδευτικών	7,520	4	,111
Είναι δείγμα των διαπροσωπικών σχέσεων των εμπλεκόμενων μελών του σχολείου	6,549	4	,162
Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση	9,464	4	,050
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς	3,204	4	,524
Οι εκπαιδευτικοί φεύγουν από το σχολείο αμέσως μόλις τελειώσει το ωράριό τους	4,403	4	,354
Ο διευθυντής ασκεί εποικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς	7,573	4	,109
Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους	13,611	4	,009
Ο διευθυντής εξηγεί τους λόγους του/της για κριτική στους εκπαιδευτικούς	5,993	4	,200
Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών	8,724	4	,068
Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον	2,722	4	,605

Ο διευθυντής φροντίζει για τα προσωπικά θέματα των εκπαιδευτικών	7,924	4	,094
Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν	10,294	4	<u>,036</u>
Είναι εύκολο να καταλάβεις το διευθυντή	5,232	4	,264
Ο διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς	3,753	4	,440
Οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους παλαιότερους	14,361	4	<u>,006</u>
Οι εκπαιδευτικοί σχηματίζουν μικρές κλειστές ομάδες	2,512	4	,642
Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την επαγγελματική ικανότητα των συναδέλφων τους	9,368	4	,053
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών	9,247	4	,055
Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους	10,028	4	<u>,040</u>

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα των πινάκων 4.17 και 4.18 παρατηρούμε ότι υπάρχει διαφοροποίηση στις ερωτήσεις σε σχέση με την ηλικία δεδομένου ότι το $p\text{-value} < 0.05$. Ειδικότερα βρέθηκε διαφοροποίηση στις ερωτήσεις: Το σχολικό κλίμα χαρακτηρίζει ένα σχολείο και το διακρίνει από ένα άλλο ($p\text{-value} = 0,001$), επηρεάζει τις συμπεριφορές των μελών ($p\text{-value} = 0,028$) και ότι επηρεάζει την αποδοτικότητα του σχολείου ($p\text{-value} = 0,005$). Όσον αφορά στις ερωτήσεις σχετικά με τις σχέσεις διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς βρέθηκε διαφοροποίηση στις ερωτήσεις Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση ($p\text{-value} = 0,050$), Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους ($p\text{-value} = 0,009$), Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν ($p\text{-value} = 0,036$), Οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους παλαιότερους ($p\text{-value} = 0,006$) και Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους ($p\text{-value} = 0,040$).

Συμπερασματικά βρέθηκε ότι οι συμμετέχοντες μεγαλύτερης ηλικίας και ειδικότερα άνω των 41 ετών πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι:

- Το σχολικό κλίμα χαρακτηρίζει ένα σχολείο και το διακρίνει από ένα άλλο, επηρεάζει τις συμπεριφορές των μελών και ότι επηρεάζει την αποδοτικότητα του σχολείου.
- Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα
- Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους.
- Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν.

- Οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους παλαιότερους και ότι
- Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους.

Έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας

Προκειμένου να βρεθεί η διαφοροποίηση στις απαντήσεις των ερωτηθέντων σε σχέση με την έννοια και το σκοπό του σχολικού κλίματος καθώς και για τις σχέσεις των διευθυντών με τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με τα έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας εφαρμόστηκε και πάλι μη παραμετρικός έλεγχος (Non-independentsamples t-test).

Πίνακας 4.19. Συγκρίσεις σε σχέση με τα έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας

	Έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας	N	MeanRank
Έννοια και σκοπός του σχολικού κλίματος			
Αντίληψη σχολικού κλίματος	<4 έτη	33	43,76
	5-9 έτη	23	45,17
	10-14 έτη	20	61,95
	15-19 έτη	12	56,75
	> 20 έτη	11	49,73
	Σύνολο	99	
Χαρακτηρίζει ένα σχολείο και το διακρίνει από ένα άλλο	<4 έτη	33	40,97
	5-9 έτη	22	49,39
	10-14 έτη	20	55,48
	15-19 έτη	12	56,46
	> 20 έτη	11	56,86
	Σύνολο	98	
Επηρεάζει τις συμπεριφορές των μελών	<4 έτη	31	48,55
	5-9 έτη	23	47,80
	10-14 έτη	20	53,60
	15-19 έτη	12	46,00
	> 20 έτη	11	47,68
	Σύνολο	97	
Διαμορφώνεται από τις στάσεις του διευθυντή	<4 έτη	31	55,55
	5-9 έτη	23	43,85
	10-14 έτη	20	49,18
	15-19 έτη	12	50,04
	> 20 έτη	11	39,86
	Σύνολο	97	
Διαμορφώνεται από τους εκπαιδευτικούς	<4 έτη	31	45,45
	5-9 έτη	23	48,04
	10-14 έτη	20	50,28
	15-19 έτη	12	62,79
	> 20 έτη	11	43,64
	Σύνολο	97	
Επηρεάζει την αποδοτικότητα του σχολείου	<4 έτη	31	42,39
	5-9 έτη	23	41,07
	10-14 έτη	20	53,38

	15-19 έτη	12	62,83
	> 20 έτη	11	61,18
	Σύνολο	97	
Λειτουργεί ανατροφοδοτικά και βελτιωτικά στο έργο των εκπαιδευτικών	<4 έτη	33	42,27
	5-9 έτη	23	48,52
	10-14 έτη	20	54,33
	15-19 έτη	12	51,79
	> 20 έτη	11	66,45
	Σύνολο	99	
Είναι δείγμα των διαπροσωπικών σχέσεων των εμπλεκόμενων μελών του σχολείου	<4 έτη	33	45,80
	5-9 έτη	23	45,48
	10-14 έτη	20	53,20
	15-19 έτη	12	51,21
	> 20 έτη	11	64,91
	Σύνολο	99	
Σχέσεις διεθυντή με τους εκπαιδευτικούς			
Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση	<4 έτη	33	47,39
	5-9 έτη	23	50,11
	10-14 έτη	20	40,23
	15-19 έτη	12	49,17
	> 20 έτη	11	76,27
	Σύνολο	99	
Ο διεθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς	<4 έτη	33	48,68
	5-9 έτη	23	42,87
	10-14 έτη	20	53,45
	15-19 έτη	12	41,46
	> 20 έτη	11	71,91
	Σύνολο	99	
Οι εκπαιδευτικοί φεύγουν από το σχολείο αμέσως μόλις τελειώσει το ωράριό τους	<4 έτη	33	52,32
	5-9 έτη	23	54,02
	10-14 έτη	20	50,48
	15-19 έτη	12	43,38
	> 20 έτη	11	41,00
	Σύνολο	99	
Ο διεθυντής ασκεί εποικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς	<4 έτη	33	56,30
	5-9 έτη	22	41,32
	10-14 έτη	20	41,95
	15-19 έτη	12	50,58
	> 20 έτη	11	58,00
	Σύνολο	98	
Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους	<4 έτη	31	41,85
	5-9 έτη	23	52,11
	10-14 έτη	20	63,70
	15-19 έτη	12	44,67
	> 20 έτη	11	40,64
	Σύνολο	97	
Ο διεθυντής εξηγεί τους λόγους του/της για κριτική στους εκπαιδευτικούς	<4 έτη	33	44,12
	5-9 έτη	23	43,15

	10-14 έτη	20	54,03
	15-19 έτη	12	56,96
	> 20 έτη	11	67,05
	Σύνολο	99	
Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών	<4 έτη	33	44,30
	5-9 έτη	23	40,72
	10-14 έτη	20	60,53
	15-19 έτη	12	52,08
	> 20 έτη	11	65,09
	Σύνολο	99	
Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον	<4 έτη	33	44,83
	5-9 έτη	23	49,39
	10-14 έτη	20	53,98
	15-19 έτη	12	45,29
	> 20 έτη	11	64,68
	Σύνολο	99	
Ο διευθυντής φροντίζει για τα προσωπικά θέματα των εκπαιδευτικών	<4 έτη	33	55,50
	5-9 έτη	23	37,46
	10-14 έτη	20	51,95
	15-19 έτη	12	56,67
	> 20 έτη	11	48,91
	Σύνολο	99	
Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν	<4 έτη	33	40,27
	5-9 έτη	23	49,57
	10-14 έτη	20	55,45
	15-19 έτη	12	51,17
	> 20 έτη	11	68,91
	Σύνολο	99	
Είναι εύκολο να καταλάβεις το διευθυντή	<4 έτη	33	45,79
	5-9 έτη	23	45,13
	10-14 έτη	20	57,68
	15-19 έτη	12	61,75
	> 20 έτη	11	46,05
	Σύνολο	99	
Ο διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς	<4 έτη	33	46,18
	5-9 έτη	23	45,04
	10-14 έτη	20	54,60
	15-19 έτη	12	49,71
	> 20 έτη	11	63,77
	Σύνολο	99	
Οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους παλαιότερους	<4 έτη	33	40,59
	5-9 έτη	23	56,63
	10-14 έτη	20	52,68
	15-19 έτη	12	47,88
	> 20 έτη	11	61,82
	Σύνολο	99	
Οι εκπαιδευτικοί σχηματίζουν μικρές κλειστές ομάδες	<4 έτη	33	53,86
	5-9 έτη	23	56,28

	10-14 έτη	20	48,83
	15-19 έτη	12	41,67
	> 20 έτη	11	36,50
	Σύνολο	99	
Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την επαγγελματική ικανότητα των συναδέλφων τους	<4 έτη	33	45,03
	5-9 έτη	23	47,67
	10-14 έτη	20	52,48
	15-19 έτη	12	54,71
	> 20 έτη	11	60,14
	Σύνολο	99	
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών	<4 έτη	33	48,35
	5-9 έτη	23	36,24
	10-14 έτη	20	53,70
	15-19 έτη	12	50,71
	> 20 έτη	11	76,23
	Σύνολο	99	
Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους	<4 έτη	33	56,67
	5-9 έτη	23	38,70
	10-14 έτη	20	51,30
	15-19 έτη	12	47,17
	> 20 έτη	11	54,36
	Σύνολο	99	

Πίνακας 4.20. Αποτελέσματα μη παραμετρικού ελέγχου των συγκρίσεων σε σχέση με την εκπαιδευτική υπηρεσία

	Chi-Square	df	p-value
Αντίληψη έννοιας σχολικού κλίματος	8,580	4	,073
Χαρακτηρίζει ένα σχολείο και το διακρίνει από ένα άλλο	6,197	4	,185
Επηρεάζει τις συμπεριφορές των μελών	,938	4	,919
Διαμορφώνεται από τις στάσεις του διευθυντή	4,334	4	,363
Διαμορφώνεται από τους εκπαιδευτικούς	4,764	4	,312
Επηρεάζει την αποδοτικότητα του σχολείου	10,555	4	<u>,032</u>
Λειτουργεί ανατροφοδοτικά και βελτιωτικά στο έργο των εκπαιδευτικών	7,625	4	,106
Είναι δείγμα των διαπροσωπικών σχέσεων των εμπλεκόμενων μελών του σχολείου	5,401	4	,249
Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση	13,889	4	<u>,008</u>
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς	11,191	4	<u>,025</u>
Οι εκπαιδευτικοί φεύγουν από το σχολείο αμέσως μόλις τελειώσει το ωράριό τους	2,827	4	,587
Ο διευθυντής ασκεί εποικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς	6,999	4	,136
Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους	10,115	4	<u>,039</u>
Ο διευθυντής εξηγεί τους λόγους του/της για κριτική στους εκπαιδευτικούς	8,612	4	,072

Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών	11,782	4	<u>,019</u>
Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον	5,667	4	,225
Ο διευθυντής φροντίζει για τα προσωπικά θέματα των εκπαιδευτικών	7,002	4	,136
Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν	10,351	4	<u>,035</u>
Είναι εύκολο να καταλάβεις το διευθυντή	5,900	4	,207
Ο διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς	5,166	4	,271
Οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους παλαιότερους	7,437	4	,115
Οι εκπαιδευτικοί σχηματίζουν μικρές κλειστές ομάδες	5,662	4	,226
Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την επαγγελματική ικανότητα των συναδέλφων τους	3,360	4	,499
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών	17,246	4	<u>,002</u>
Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους	6,465	4	,167

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα των πινάκων 4.19 και 4.20 παρατηρούμε ότι υπάρχει διαφοροποίηση στις ερωτήσεις σε σχέση με την εκπαιδευτική υπηρεσία δεδομένου ότι το $p\text{-value} < 0.05$. Ειδικότερα βρέθηκε διαφοροποίηση στις ερωτήσεις: Το σχολικό κλίμα επηρεάζει την αποδοτικότητα του σχολείου ($p\text{-value} = 0.032$). Επίσης διαφοροποίηση βρέθηκε στις ερωτήσεις: Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση ($p\text{-value} = 0.008$), Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς ($p\text{-value} = 0.025$), Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών ($p\text{-value} = 0.002$), Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών ($p\text{-value} = 0.019$), Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν ($p\text{-value} = 0.035$) και Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους ($p\text{-value} = 0.039$)

Συμπερασματικά βρέθηκε ότι οι συμμετέχοντες με περισσότερα χρόνο εκπαιδευτικής εμπειρίας και συγκεκριμένα πάνω από 20 στις περισσότερες περιπτώσεις πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι:

- Το σχολικό κλίμα επηρεάζει την αποδοτικότητα του σχολείου.
- Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση
- Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς
- Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών
- Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών

- Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν και
- Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους

Έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο

Τέλος προκειμένου να βρεθεί η διαφοροποίηση στις απαντήσεις των ερωτηθέντων σε σχέση με την έννοια και το σκοπό του σχολικού κλίματος καθώς και για τις σχέσεις των διευθυντών με τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με τα έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο εφαρμόστηκε και πάλι μη παραμετρικός έλεγχος (Non-independentsamples t-test).

Πίνακας 4.21. Συγκρίσεις σε σχέση με τα έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο

	Έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας	N	MeanRank
Έννοια και σκοπός του σχολικού κλίματος			
Αντίληψη σχολικού κλίματος	<4 έτη	68	50,22
	5-9 έτη	16	42,53
	10-14 έτη	4	49,13
	15-19 έτη	8	56,75
	> 20 έτη	3	68,00
	Σύνολο	99	
Χαρακτηρίζει ένα σχολείο και το διακρίνει από ένα άλλο	<4 έτη	68	48,54
	5-9 έτη	15	49,07
	10-14 έτη	4	57,25
	15-19 έτη	8	54,19
	> 20 έτη	3	50,50
	Σύνολο	98	
Επηρεάζει τις συμπεριφορές των μελών	<4 έτη	66	52,91
	5-9 έτη	16	41,88
	10-14 έτη	4	49,25
	15-19 έτη	8	22,63
	> 20 έτη	3	71,00
	Σύνολο	97	
Διαμορφώνεται από τις στάσεις του διευθυντή	<4 έτη	66	53,05
	5-9 έτη	16	44,03
	10-14 έτη	4	23,25
	15-19 έτη	8	37,50
	> 20 έτη	3	51,33
	Σύνολο	97	
Διαμορφώνεται από τους εκπαιδευτικούς	<4 έτη	66	51,16
	5-9 έτη	16	46,94
	10-14 έτη	4	31,50
	15-19 έτη	8	45,06
	> 20 έτη	3	46,33
	Σύνολο	97	

	Σύνολο	97	
Επηρεάζει την αποδοτικότητα του σχολείου	<4 έτη	66	46,68
	5-9 έτη	16	51,47
	10-14 έτη	4	26,50
	15-19 έτη	8	72,31
	> 20 έτη	3	54,67
	Σύνολο	97	
Λειτουργεί ανατροφοδοτικά και βελτιωτικά στο έργο των εκπαιδευτικών	<4 έτη	68	48,57
	5-9 έτη	16	49,13
	10-14 έτη	4	42,75
	15-19 έτη	8	56,31
	> 20 έτη	3	80,00
	Σύνολο	99	
Είναι δείγμα των διαπροσωπικών σχέσεων των εμπλεκόμενων μελών του σχολείου	<4 έτη	68	48,46
	5-9 έτη	16	42,78
	10-14 έτη	4	57,50
	15-19 έτη	8	62,88
	> 20 έτη	3	79,00
	Σύνολο	99	
Σχέσεις διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς			
Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση	<4 έτη	68	47,73
	5-9 έτη	16	46,53
	10-14 έτη	4	67,75
	15-19 έτη	8	58,38
	> 20 έτη	3	74,00
	Σύνολο	99	
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς	<4 έτη	68	50,85
	5-9 έτη	16	39,31
	10-14 έτη	4	64,75
	15-19 έτη	8	41,38
	> 20 έτη	3	91,00
	Σύνολο	99	
Οι εκπαιδευτικοί φεύγουν από το σχολείο αμέσως μόλις τελειώσει το ωράριό τους	<4 έτη	68	53,27
	5-9 έτη	16	47,63
	10-14 έτη	4	23,75
	15-19 έτη	8	39,00
	> 20 έτη	3	52,83
	Σύνολο	99	
Ο διευθυντής ασκεί εποικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς	<4 έτη	68	44,86
	5-9 έτη	15	54,57
	10-14 έτη	4	80,25
	15-19 έτη	8	67,00
	> 20 έτη	3	41,67
	Σύνολο	98	
Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους	<4 έτη	66	48,73
	5-9 έτη	16	59,78
	10-14 έτη	4	42,25
	15-19 έτη	8	28,94

	> 20 έτη	3	60,00
	Σύνολο	97	
Ο διευθυντής εξηγεί τους λόγους του/της για κριτική στους εκπαιδευτικούς	<4 έτη	68	42,68
	5-9 έτη	16	59,88
	10-14 έτη	4	81,25
	15-19 έτη	8	69,50
	> 20 έτη	3	69,50
	Σύνολο	99	
Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών	<4 έτη	68	44,96
	5-9 έτη	16	57,28
	10-14 έτη	4	73,50
	15-19 έτη	8	55,50
	> 20 έτη	3	79,50
	Σύνολο	99	
Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον	<4 έτη	68	48,09
	5-9 έτη	16	55,25
	10-14 έτη	4	58,50
	15-19 έτη	8	44,06
	> 20 έτη	3	69,83
	Σύνολο	99	
Ο διευθυντής φροντίζει για τα προσωπικά θέματα των εκπαιδευτικών	<4 έτη	68	47,81
	5-9 έτη	16	54,38
	10-14 έτη	4	56,38
	15-19 έτη	8	47,75
	> 20 έτη	3	73,83
	Σύνολο	99	
Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν	<4 έτη	68	43,10
	5-9 έτη	16	66,84
	10-14 έτη	4	75,25
	15-19 έτη	8	54,75
	> 20 έτη	3	70,33
	Σύνολο	99	
Είναι εύκολο να καταλάβεις το διευθυντή	<4 έτη	68	48,46
	5-9 έτη	16	57,22
	10-14 έτη	4	47,38
	15-19 έτη	8	47,38
	> 20 έτη	3	57,00
	Σύνολο	99	
Ο διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς	<4 έτη	68	43,91
	5-9 έτη	16	61,09
	10-14 έτη	4	77,50
	15-19 έτη	8	61,50
	> 20 έτη	3	61,50
	Σύνολο	99	
Οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους παλαιότερους	<4 έτη	68	47,85
	5-9 έτη	16	55,66
	10-14 έτη	4	51,25
	15-19 έτη	8	40,94

	> 20 έτη	3	91,00
	Σύνολο	99	
Οι εκπαιδευτικοί σχηματίζουν μικρές κλειστές ομάδες	<4 έτη	68	49,85
	5-9 έτη	16	47,56
	10-14 έτη	4	42,50
	15-19 έτη	8	69,13
	> 20 έτη	3	25,33
	Σύνολο	99	
Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την επαγγελματική ικανότητα των συναδέλφων τους	<4 έτη	68	45,78
	5-9 έτη	16	58,97
	10-14 έτη	4	58,00
	15-19 έτη	8	57,00
	> 20 έτη	3	68,50
	Σύνολο	99	
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών	<4 έτη	68	44,40
	5-9 έτη	16	54,16
	10-14 έτη	4	77,50
	15-19 έτη	8	70,50
	> 20 έτη	3	63,50
	Σύνολο	99	
Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους	<4 έτη	68	49,49
	5-9 έτη	16	46,66
	10-14 έτη	4	59,00
	15-19 έτη	8	58,00
	> 20 έτη	3	46,00
	Σύνολο	99	

Πίνακας 4.22. Αποτελέσματα μη παραμετρικού ελέγχου των συγκρίσεων σε σχέση με την εκπαιδευτική υπηρεσία στο συγκεκριμένο σχολείο

	Chi-Square	df	p-value
Αντίληψη έννοιας σχολικού κλίματος	3,670	4	,452
Χαρακτηρίζει ένα σχολείο και το διακρίνει από ένα άλλο	,699	4	,951
Επηρεάζει τις συμπεριφορές των μελών	14,057	4	,007
Διαμορφώνεται από τις στάσεις του διευθυντή	7,856	4	,097
Διαμορφώνεται από τους εκπαιδευτικούς	2,734	4	,603
Επηρεάζει την αποδοτικότητα του σχολείου	10,267	4	,036
Λειτουργεί ανατροφοδοτικά και βελτιωτικά στο έργο των εκπαιδευτικών	4,764	4	,312
Είναι δείγμα των διαπροσωπικών σχέσεων των εμπλεκόμενων μελών του σχολείου	7,361	4	,118
Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση	5,838	4	,212
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς	12,314	4	,015
Οι εκπαιδευτικοί φεύγουν από το σχολείο αμέσως μόλις τελειώσει το ωράριό τους	6,548	4	,162

Ο διευθυντής ασκεί εποικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς	11,690	4	<u>.020</u>
Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους	7,996	4	,092
Ο διευθυντής εξηγεί τους λόγους του/της για κριτική στους εκπαιδευτικούς	18,107	4	<u>.001</u>
Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών	11,503	4	<u>.021</u>
Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον	3,599	4	,463
Ο διευθυντής φροντίζει για τα προσωπικά θέματα των εκπαιδευτικών	3,394	4	,494
Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν	15,859	4	<u>.003</u>
Είναι εύκολο να καταλάβεις το διευθυντή	1,747	4	,782
Ο διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς	13,028	4	<u>.011</u>
Οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους παλαιότερους	8,573	4	,073
Οι εκπαιδευτικοί σχηματίζουν μικρές κλειστές ομάδες	6,733	4	,151
Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την επαγγελματική ικανότητα των συναδέλφων τους	5,704	4	,222
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών	13,111	4	<u>.011</u>
Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους	1,472	4	,832

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα των πινάκων 4.21 και 4.22 παρατηρούμε ότι υπάρχει διαφοροποίηση στις ερωτήσεις σε σχέση με την εκπαιδευτική υπηρεσία στο συγκεκριμένο σχολείο δεδομένου ότι το $p\text{-value} < 0.05$. Ειδικότερα βρέθηκε διαφοροποίηση στις ερωτήσεις: Το σχολικό κλίμα επηρεάζει τις συμπεριφορές των μελών ($p\text{-value} = 0.007$) και την αποδοτικότητα του σχολείου ($p\text{-value} = 0.036$). Επίσης διαφοροποίηση βρέθηκε στις ερωτήσεις: Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς ($p\text{-value} = 0.015$), Ο διευθυντής ασκεί εποικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς ($p\text{-value} = 0.020$), Ο διευθυντής εξηγεί τους λόγους του/της για κριτική στους εκπαιδευτικούς ($p\text{-value} = 0.001$), Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών ($p\text{-value} = 0.021$), Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν ($p\text{-value} = 0.003$), Ο διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς ($p\text{-value} = 0.011$) και Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών ($p\text{-value} = 0.011$).

Συμπερασματικά βρέθηκε ότι οι συμμετέχοντες με περισσότερα χρόνο εκπαιδευτικής εμπειρίας στο συγκεκριμένο σχολείο και συγκεκριμένα πάνω από 20 στις περισσότερες περιπτώσεις πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι:

- Το σχολικό κλίμα επηρεάζει τις συμπεριφορές των μελών και την αποδοτικότητα του σχολείου.
- Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς
- Ο διευθυντής ασκεί εποικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς
- Ο διευθυντής εξηγεί τους λόγους του/της για κριτική στους εκπαιδευτικούς
- Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών
- Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν
- Ο διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς και
- Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών.

Κεφάλαιο 5 Συμπεράσματα έρευνας

Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται παρουσίαση και συζήτηση των κυριότερων ευρημάτων της παρούσας έρευνας και λαμβάνει χώρα ανάλυση και επεξήγηση των σημαντικότερων παρατηρήσεων. Ο βασικότερος σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την έννοια του σχολικού κλίματος που επικρατεί στο υπηρεσιακό τους σχολείο καθώς και οι σχέσεις του διευθυντή με το εκπαιδευτικό προσωπικό και το ρόλο που διαδραματίζει στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος. Οι καταγραφές των απόψεων επικεντρώθηκαν στους επιμέρους στόχους (ερευνητικές υποθέσεις) της έρευνας.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης που προηγήθηκαν εξάγεται το γενικό συμπέρασμα ότι λήφθηκαν ικανοποιητικές απαντήσεις σχετικά με τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν αρχικώς. Μελετήθηκε ένα ικανοποιητικό δείγμα 100 εκπαιδευτικών, συμπεριλαμβανομένων και των διευθυντών των σχολικών μονάδων. Όσον αφορά στα δημογραφικά χαρακτηριστικά που ερευνήθηκαν αφορούν το ρόλο που κατέχουν οι εκπαιδευτικοί στο σχολείο, την ειδικότητα, στα έτη προϋπηρεσίας, στην ηλικία και στο φύλο.

Ως προς το πρώτο ερευνητικό ερώτημα της έρευνας οι συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται την έννοια του σχολικού κλίματος σε σχέση με τον συνδυασμό της ατμόσφαιρας που επικρατεί στη σχολική μονάδα, της προσωπικότητας του σχολείου, της κουλτούρας του σχολείου, του εργασιακού περιβάλλοντος και του συνόλου των διαπροσωπικών σχέσεων που δημιουργούνται στο σχολείο.

Όσον αφορά στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα και τον ρόλο που διαδραματίζει το σχολικό κλίμα, υποστηρίζουν τη σημαντικότητα του ρόλου του σχολικού κλίματος καθώς πιστεύουν ότι το σχολικό κλίμα επηρεάζει τις συμπεριφορές των μελών, διαμορφώνεται από τους εκπαιδευτικούς και χαρακτηρίζει ένα σχολείο και το διακρίνει από ένα άλλο. Παρόμοια ήταν και τα αποτελέσματα παρόμοιων ερευνών όπως των Κατσαρός κ.α. (2016) οι οποίοι επισημαίνουν ότι η ύπαρξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων συμβάλλει θετικά στην ανάπτυξη ευχάριστου σχολικού κλίματος.

Σχετικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα και τον ρόλο της σχολικής ηγεσίας στη διαμόρφωση κατάλληλου σχολικού κλίματος βρέθηκε ότι ο διευθυντής βοηθά συχνά τους εκπαιδευτικούς, ασκεί συχνά εποικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς, εξηγεί μερικές φορές τους λόγους του/της για κριτική στους

εκπαιδευτικούς, ακούει και αποδέχεται συχνά τις προτάσεις των εκπαιδευτικών, φροντίζει συχνά για τα προσωπικά θέματα των εκπαιδευτικών, βλέπει συχνά τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν, επαινεί συχνά τους εκπαιδευτικούς, κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών και τέλος είναι γενικά εύκολο να τον σκιαγραφήσεις.

Εξάγεται, λοιπόν, το συμπέρασμα ότι ο διευθυντής διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος και στη διαμόρφωση της σχολικής ζωής και των συμπεριφορών των εκπαιδευτικών δεδομένου ότι επηρεάζει την αποδοτικότητα του σχολείου και λειτουργεί βελτιωτικά στο έργο των εκπαιδευτικών. Παρόμοια ήταν και τα αποτελέσματα αντίστοιχων ερευνών όπως της Αλεξανδρίδου (2017), όπου υπογραμμίζεται ο καθοριστικός ρόλος του θετικού σχολικού κλίματος στην ασφαλή και αποτελεσματική λειτουργία ενός σχολείου και της Κοκκινέλη (2017, σελ.246) όπου αναφέρεται ότι σχολικό κλίμα διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της σχολικής πραγματικότητας.

Όσον αφορά στο τέταρτο ερευνητικό ερώτημα διαπιστώθηκε ότι υπάρχει διαφοροποίηση στις απόψεις για τον σκοπό και την έννοια του σχολικού κλίματος και τη σχέση του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς ως προς τον ρόλο των εκπαιδευτικών στο σχολείο. Ειδικότερα βρέθηκε ότι οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς τα κάτωθι. Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση. Ο διευθυντής εξηγεί τους λόγους του/της για κριτική στους εκπαιδευτικούς. Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον. Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν. Ο διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς και ότι ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών

Τέλος όσον αφορά στο πέμπτο ερευνητικό ερώτημα, υπάρχει διαφοροποίηση σχετικά με τις απόψεις για το σκοπό και την έννοια του σχολικού κλίματος και τη σχέση του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Ειδικότερα βρέθηκε ότι οι άντρες που συμμετείχαν στην έρευνα πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι: Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση. Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον. Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν. Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την

επαγγελματική ικανότητα των συναδέλφων τους. Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών

Επίσης βρέθηκε ότι οι συμμετέχοντες μεγαλύτερης ηλικίας και ειδικότερα άνω των 41 ετών πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι: Το σχολικό κλίμα χαρακτηρίζει ένα σχολείο και το διακρίνει από ένα άλλο, επηρεάζει τις συμπεριφορές των μελών και ότι επηρεάζει την αποδοτικότητα του σχολείου. Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους. Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν. Οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους παλαιότερους και ότι οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους.

Ακολούθως οι συμμετέχοντες με περισσότερα χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας και συγκεκριμένα πάνω από 20 στις περισσότερες περιπτώσεις πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι το σχολικό κλίμα επηρεάζει την αποδοτικότητα του σχολείου. Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση. Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς. Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών. Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών. Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν και οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους

Τελικά, οι συμμετέχοντες με περισσότερα χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας στο συγκεκριμένο σχολείο και συγκεκριμένα πάνω από 20 στις περισσότερες περιπτώσεις πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι: Το σχολικό κλίμα επηρεάζει τις συμπεριφορές των μελών και την αποδοτικότητα του σχολείου. Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς. Ο διευθυντής ασκεί εποικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς. Ο διευθυντής εξηγεί τους λόγους του/της για κριτική στους εκπαιδευτικούς. Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών.

Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν. Ο διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς και ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ainscow, M. (2005). Developing Inclusive Education Systems: What Are the Levers for Change? *Journal of Educational Change*, 6
- Arani, A. M., & Abbasi, P. (2004). Relationship between secondary school teachers' job satisfaction and school organizational climate in Iran and India. *Pakistan Journal Of Psychological Research*, 19(1-2)
- Barnett, K., & McCormick, J. (2004). Leadership and individual principal - teacher relationships in schools. *Educational Administration Quarterly*, 40
- Bogler, R. (2001). The Influence of Leadership Style on Teacher Job Satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 37(5)
- Brookover, W., Beady, C., Flood, P., Schweitzer, J., & Wisenbaker, J. (1978). *Schools can make a difference*. National Institute of Education: Washington, DC.
- Burns, J.M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Bush, T., & Glover, D. (2003). *School Leadership: Concepts & Evidence*. Nottingham: National College for School Leadership.
- Cheng, Y. C. (1991). Organizational Environment in Schools: Commitment, Control, Disengagement and Headless. *Educational Administration Quarterly*, 27(4), σσ. 481-505.
- Day, C., Harris, A., & Hadfield, M. (2000). Grounding Knowledge of Schools in Stakeholders Realities: A Multi-perspective Study of Effective School Leaders. *School Leadership and Management*, 21(1)
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005a). *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed.) Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ejimofor, F. (2007). *Principal Transformational leadership skills and their teacher job satisfaction in Nigeria*. Ohio: Unpublished Doctoral Thesis, Cleveland State University.

- Fernandez, A. (2000). Leadership in era of change: breaking down the barriers of the culture of teaching. Στο C. Day, A. Fernandez, T. Hauge, & J. Moller, *The life and work of teachers*, 239-255. London: Falmer Press.
- Freiberg, H. (1998). Measuring School Climate: Let me count the ways. *Educational Leadership*, 56.
- Fullan, M. (2003). *Change forces with a Vengeance*. London: Routledge Falmer.
- Geijsel, F., Slegers, P., Leithwood, K., & Jantzi, D. (2003). Transformational leadership effects on teachers' commitment and effort toward school reform. *Journal of Educational Administration*, 41(3).
- Griffith, J. (2004). Relation of principal transformational leadership to school staff job satisfaction, staff turnover, and school performance. *Journal of Educational Administration*, 42(3).
- Haynes, N. M., & Comer, J. P. (1993). The Yale School Development Program process, outcomes, and policy implications. *Urban Education*, 28(2).
- Hoy, W., & Miskel, C. (2005). *Educational Administration Theory, Research and Practice*. New York: Mc Graw -Hill, Inc.
- Keefe, J. W., Kelly, E. A., & Miller, S. K. (1985, November). School Climate: Clear Definitions and a Model for a Larger Setting. *National Association of Secondary School Principals Bulletin*.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, 38(2).
- Litwin, G. H., & Stringer, R. A. (1968). *Motivation and organizational climate. Division of Research*. Boston: Harvard Business School.
- Martens, D. (1998). *Research methods in education and psychology. Integrating diversity quantitative & qualitative Approaches*. London: Sage.
- Nguni, S., Slegers, P., & Denessen, E. (2006). Transformational and transactional leadership effects on teachers' job satisfaction, organizational commitment, and

organizational citizenship behavior in primary schools: The Tanzanian case. *School Effectiveness and school Improvement*, 17(2).

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods (3rd ed.)*. Thousand Oaks: Sage.

Robbins, S. P. (1998). *Behavior: Concepts, Controversies, and Applications Organizational*. Upper Saddle, NJ: Allyn and Bacon.

Rosenholtz, S. (1989). *Teachers' workplace: The social organization of schools*. New York: Longman.

Saiti, A. (2007). Main Factors of Job Satisfaction among Primary School Educators: Factor Analysis of the Greek Reality. *Management in Education*, 21(2).

Saiti, A., & Fassoulis, K. (2012). Job satisfaction: factor analysis of Greek primary school principals' perceptions. *International Journal of Educational Management*, 26(4).

Saitis, C., & Eliophotou, M. (2006). Satisfaction of pre-service and in-service teachers with primary school organization evidence from Greece. *Educational Management Administration & Leadership*, 34.

Sergiovanni, T., & Starratt, R. (1988). *Supervision Human Perspectives*. New York: McGraw-Hill.

Taylor, D. L., & Tashakkori, A. (1995). Decision participation and school climate as predictors of job satisfaction and teacher's sense of efficacy. *Journal of Experimental Education*, 63(3).

West-Burnham, J. (2001). *Interpersonal leadership. NCSL Leading Edge Seminar*. Nottingham: National College for School Leadership.

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και Οργανωσιακή συμπεριφορά. Η παιδαγωγική της διοίκησης της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ίων.

Γιακουμή, Σ., & Θεοφιλίδης, Χ. (2011). Συνεργατική κουλτούρα στη σχολική μονάδα: ο ρόλος του ηγέτη. *Επιστήμες της Αγωγής*, 3.

Γιαννακοπούλου, Ε. (2002). *Οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και οι αντιλήψεις τους για την οργάνωση και διοίκηση του σχολείου*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Γουρναρόπουλος, Γ. (2007). *Η συμβολή του διευθυντή στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου. . Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού: Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών.

Ερμογένους, Κ., & Παντέλα, Σ. (2012). Η συνεργασία των εκπαιδευτικών του σχολείου ως παράγοντας βελτίωσής τους. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 170.

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

Kasen, S., Johnson, J., & Cohen, P. (1990). The impact of school emotional climate on student psychopathology. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 18(2).

Καβούρη, Π. (1998). Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση: ένας σημαντικός παράγοντας της αξιολόγησης και της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 27.

Κούλα, Β. (2011). *Οι διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντών σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών: Συμβολή στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας*. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Τομέας Παιδαγωγικής.

Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές αρχές Μάνατζμεντ και Τουριστική Νομοθεσία και Οργάνωση Εργοδοτικών και Συλλογικών φορέων*. Πάτρα: Ε.Α.Π.

Κυθραιώτης, Α., & Πασιαρδής, Π. (2006). *Η επίδραση του ηγετικού στυλ και της κουλτούρας στις επιδόσεις των μαθητών των Δημοτικών σχολείων της Κύπρου*. Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου. Κύπρος: Τμήμα Επιστημών της Αγωγής, Πανεπιστήμιο Κύπρου.

Μπαγάκης, Γ. (2006). *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μπούτσκου, Λ. (2012). *Παράγοντες διαμόρφωσης της κουλτούρας ενός σχολείου. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών Β/θμιας εκπαίδευσης στους νομούς Φλώρινας και Αττικής*. European University Cyprus.

Νομικού, Α. (2010). *Επιχειρώντας Αλλαγές: Ο ρόλος του Διευθυντή και των Εκπαιδευτικών στη δημιουργία Σχολικής Κουλτούρας καθώς και στην ισχυροποίηση και ανταγωνιστικότητα μίας σχολικής μονάδας δημόσιας εκπαίδευσης. Η περίπτωση των σχολείων Α/Βάθμιας εκπαίδευσης*. Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

Παπαναούμ-Τζίκα, Ζ. (1995). *Η διεύθυνση του σχολείου: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το σχολικό κλίμα*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Σαϊτή, Α., & Σαϊτής, Χ. (2012). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο*. Αθήνα : Αυτοέκδοση.

Σαϊτής, Χ., Δάρρα, Μ., & Ψαρρή, Κ. (1996). Δυσλειτουργίες στις σχολικές οργανώσεις: Το οργανωτικό πλαίσιο και ο βαθμός οργανωσιακής υποστήριξης σε σχέση με τις συγκρούσεις. *Νέα Παιδεία*, 79.

Σαϊτής, Χ., Τσιαμάση, Φ., & Χαντζή, Μ. (1997). Ο διευθυντής του σχολείου: Manager, ηγέτης ή παραδοσιακός γραφειοκράτης;. *Νέα παιδεία*, 83 .

Στραβάκου, Π. (2003). *Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Σωτηρίου, Α., & Ιορδανίδης, Γ. (2014). Σχέσεις μεταξύ του σχολικού κλίματος και της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων. *Preschool and Primary Education*, 3(1).

Ταϊλαχίδης, Σ. (2014). *Η συμβολή των διευθυντικών στελεχών στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος: Μελέτη των απόψεων των εκπαιδευτικών και των διευθυντών των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Ημαθίας*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Τσολακίδης, Ι. (2010). *Το οργανωσιακό κλίμα στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: Η περίπτωση των Γενικών Λυκείων του Νομού Μαγνησίας*.

Θεσσαλία: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Φασούλης, Κ. (2008). Αντιληπτικές όψεις οργανωσιακής κουλτούρας στα ξένα σχολεία στην Ελλάδα. *Νέα Παιδεία*, 127

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Στα πλαίσια της μελέτης με τίτλο «Ο ρόλος του σχολικού διευθυντή- ηγέτη στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος και της σχολικής κουλτούρας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση» θα σας παρακαλούσα να διαθέσετε λίγο από τον πολύτιμο χρόνο σας και να συμπληρώσετε το παρακάτω ερωτηματολόγιο ακολουθώντας τις οδηγίες. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο, οι πληροφορίες εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για την παρούσα μελέτη. Ο χρόνος που απαιτείται για τη συμπλήρωσή του είναι δέκα λεπτά. Σας ευχαριστώ πολύ.

Υπεύθυνη Έρευνας: Νικολοπούλου Αριστέα

A. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

(Παρακαλώ σημειώστε την απάντησή σας)

Φύλο: α) Άνδρας β) Γυναίκα

Ηλικία: ετών

Ειδικότητα: ΠΕ

Έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας:

α) < 4 β) 5-9 γ) 10-14 δ) 15- 19 ε) 20+

Πόσα χρόνια βρίσκεστε σε αυτό το σχολείο;

α) <4 β) 5-9 γ) 10-14 δ) 15-19 ε) 20+

Ποιος είναι ο ρόλος σας στο σχολείο;

α) Διευθυντής β) Διδάσκων/ουσα

B. ΕΝΝΟΙΑ ΚΑΙ ΣΚΟΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ

(Παρακαλώ κυκλώστε την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει)

1. Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια «σχολικό κλίμα»;

- 1) Η ατμόσφαιρα που επικρατεί στο σχολείο (συναισθηματική, ψυχική διάθεση)
- 2) Η προσωπικότητα του σχολείου
- 3) Η κουλτούρα του σχολείου
- 4) Το εργασιακό περιβάλλον
- 5) Το σύνολο των διαπροσωπικών σχέσεων που δημιουργούνται στο σχολείο
- 6) Όλα τα παραπάνω

2. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι το σχολικό κλίμα:

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ
Χαρακτηρίζει ένα σχολείο και το διακρίνει από άλλο					
Επηρεάζει τις συμπεριφορές των μελών					
Διαμορφώνεται από τις στάσεις του διευθυντή					

Διαμορφώνεται από τους εκπαιδευτικούς					
Επηρεάζει την αποδοτικότητα του σχολείου					
Λειτουργεί ανατροφοδοτικά και βελτιωτικά στο έργο των εκπαιδευτικών					
Είναι δείγμα των διαπροσωπικών σχέσεων των εμπλεκόμενων μελών του σχολείου					

Γ. ΣΧΕΣΕΙΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΜΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ

<i>1= συμβαίνει σπάνια</i> <i>2= συμβαίνει μερικές φορές</i> <i>3= συμβαίνει συχνά</i> <i>4= συμβαίνει πολύ συχνά</i>	Συμβαίνει σπάνια	Συμβαίνει μερικές φορές	Συμβαίνει συχνά	Συμβαίνει πολύ συχνά
Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα και ευχαρίστηση				
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς				
Οι εκπαιδευτικοί φεύγουν από το σχολείο αμέσως μόλις τελειώσει το ωράριό τους				

Ο διευθυντής ασκεί επικοινωνιακή κριτική στους εκπαιδευτικούς				
Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους				
Ο διευθυντής εξηγεί τους λόγους του/της για κριτική στους εκπαιδευτικούς				
Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών				
Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον				
Ο διευθυντής φροντίζει για τα προσωπικά θέματα των εκπαιδευτικών				
Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν				
Είναι εύκολο να καταλάβεις το διευθυντή				
Ο διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς				
Οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους παλαιότερους				

Οι εκπαιδευτικοί σχηματίζουν μικρές κλειστές ομάδες				
Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την επαγγελματική ικανότητα των συναδέλφων τους				
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών				
Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους				