

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

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Του ΟΙΚΟΝΟΜΟΥ ΑΝΤΩΝΙΟΥ - ΧΡΗΣΤΟΥ

A.M.: 4272014026

**ΘΕΜΑ: «Ο Σύλλογος Διδασκόντων ως μια μορφή Συνεργατικής
Διοίκησης-Ηγεσίας: Η συμβολή του στην ομαδική λήψη αποφάσεων»**

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

ΠΕΡΣΕΦΟΝΗ ΦΩΚΙΑΛΗ	ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ / ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ
ΧΡΥΣΗ ΒΙΤΣΙΛΑΚΗ	ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	ΜΕΛΟΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ
ΔΙΟΝΥΣΗΣ ΓΟΥΒΙΑΣ	ΕΠΙΚΟΥΡΟΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	ΜΕΛΟΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ

ΡΟΔΟΣ, 2016

Ευχαριστίες

Στην επιτυχή ολοκλήρωση της διπλωματικής εργασίας, συνέβαλε μια σειρά προσώπων που θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα. Αρχικά, θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές ευχαριστίες μου στους καθηγητές και στις καθηγήτριές μου, κυρία Φώκιαλη Περσεφόνη, κυρία Βιτσιλάκη Χρυσή και κύριο Γουβιά Διονύσιο, τόσο για την βοήθεια όσο και για την καθοδήγηση που μου προσέφεραν κατά τη διάρκεια της εκπόνησης της διπλωματικής μου. Ακόμα, ευχαριστώ όλους τους συναδέλφους που δέχθηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα και βοήθησαν στην συλλογή των απαιτούμενων στοιχείων

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	7
ABSTRACT	8
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο - ΟΙ ΟΜΑΔΕΣ ΣΤΟΥΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥΣ	10
1.1 ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΕΙΣ	10
1.2 ΣΤΑΔΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΜΙΑΣ ΟΜΑΔΑΣ	10
1.3 ΡΟΛΟΙ ΟΜΑΔΑΣ	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο - ΟΙ ΟΜΑΔΕΣ ΣΤΟΥΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥΣ	17
2.1 Η ΔΥΝΑΜΙΚΗ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΝΟΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥ	17
2.2 ΕΙΔΗ ΟΜΑΔΩΝ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	19
2.3 ΧΤΙΣΙΜΟ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ	21
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο - ΟΜΑΔΙΚΗ ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ	33
3.1 Η ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ ΣΤΙΣ ΟΜΑΔΕΣ	33
3.2 ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΟΜΑΔΙΚΗΣ ΛΗΨΗΣ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ	36
3.3 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ, ΗΘΙΚΑ ΠΡΟΤΥΠΑ ΚΑΙ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΗ ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ	37
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο - Ο ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ ΩΣ ΟΜΑΔΑ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ	41
4.1 ΌΡΓΑΝΑ ΚΑΙ ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ	41
4.2 Ο ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ ΩΣ ΟΡΓΑΝΟ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ	44
ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ	51
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο - ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΈΡΕΥΝΑΣ	51
5.1 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ – ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ	51
5.2 ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΤΗΣ ΈΡΕΥΝΑΣ	51
5.3 Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΈΡΕΥΝΑΣ	53
5.4 ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΗΣ ΈΡΕΥΝΑΣ	53
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο - ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΈΡΕΥΝΑΣ	55
6.1 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΣΤΟΝ ΑΞΟΝΑ ΤΩΝ ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΩΝ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ	55
6.2 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΑΝΑΦΟΡΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΥΛΛΟΓΟΥ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ	60
6.3 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΑΝΑΦΟΡΙΚΑ ΜΕ ΤΙΣ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΠΟΥΔΑΙΟΤΗΤΑΣ	67
6.4 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΑΝΑΦΟΡΙΚΑ ΜΕ ΤΙΣ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗ ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ	76
6.5 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΑΝΑΦΟΡΙΚΑ ΜΕ ΤΙΣ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΑΤΟΜΙΚΗ ΣΥΝΕΠΕΙΑ ΣΤΗ ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ	84
6.6 ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	91
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	95
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	98

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Συχνότητες με βάση το φύλο	55
Πίνακας 2: Συχνότητες με βάση την ηλικία.....	55
Πίνακας 3: Συχνότητες με βάση τα έτη προϋπηρεσίας	56
Πίνακας 4: Συχνότητες με βάση τα έτη προϋπηρεσίας στην ίδια σχολική μονάδα.....	56
Πίνακας 5: Συχνότητες με βάση την περιοχή του σχολείου	57
Πίνακας 6: Συχνότητες με βάση τη φοίτησή τους σε διδασκαλείο	57
Πίνακας 7: Συχνότητες με βάση την κατοχή Β' πτυχίου	58
Πίνακας 8: Συχνότητες με βάση το αν έχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών σε επίπεδο master	58
Πίνακας 9: Συχνότητες με βάση το αν έχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών σε επίπεδο διδακτορικού	58
Πίνακας 10: Συχνότητες με βάση το είδος σχολείου	59
Πίνακας 11: Συχνότητες με βάση την προϋπηρεσία του διδακτικού προσωπικού	59
Πίνακας 12: Συχνότητες με βάση τον αριθμό του μη διδακτικού προσωπικού	60
Πίνακας 13: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ γνώριζαν τους στόχους και αντικειμενικούς σκοπούς	60
Πίνακας 14: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ ήταν ικανοποιημένα με τη χρήση των πόρων	61
Πίνακας 15: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ είχαν εμπιστοσύνη ανάμεσά τους	61
Πίνακας 16: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ είχαν συμμετοχή στην ηγεσία της σχολικής μονάδας	62
Πίνακας 17: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ συμμετείχαν στον έλεγχο και τις διαδικασίες της σχολικής μονάδας.....	62
Πίνακας 18: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ είχαν επικοινωνία μεταξύ τους	63
Πίνακας 19: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ συνέβαλλαν στην επίλυση προβλημάτων.....	63
Πίνακας 20: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ συνέβαλλαν στον πειραματισμό και στη δημιουργικότητα	64
Πίνακας 21: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ αξιολογούν τη λειτουργία της σχολικής μονάδας.....	64
Πίνακας 22: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον στα μέλη του ΣΔ υπάρχει υποστήριξη μεταξύ τους	65
Πίνακας 23: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον στα μέλη του ΣΔ υπάρχει συνεκτικότητα μεταξύ τους	65
Πίνακας 24: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ εκτιμούν την ποικιλομορφία.....	66
Πίνακας 25: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ προσεγγίζουν συλλογικά τις αποφάσεις της σχολικής μονάδας.....	66
Πίνακας 26: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ χρησιμοποιούν μηχανισμούς ανατροφοδότησης.....	67

Πίνακας 27: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας διευκολύνει την επικοινωνία στη σχολική μονάδα.....	67
Πίνακας 28: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας παρέχει καθοδήγηση στα μέλη του Σ.Δ.	68
Πίνακας 29: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας ενθαρρύνει τη δημιουργική σκέψη στη σχολική μονάδα.....	69
Πίνακας 30: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας προσπαθεί να αποσαφηνίσει τις ανάγκες και τις προσδοκίες των μελών.....	69
Πίνακας 31: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας εστιάζεται στους σκοπούς και τους στόχους της σχολικής μονάδας.....	70
Πίνακας 32: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας οργανώνει και διευθύνει αποτελεσματικές συσκέψεις.....	70
Πίνακας 33: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας επιδεικνύει ακεραιότητα και προσωπική δέσμευση.....	71
Πίνακας 34: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας επιδεικνύει προσόντα πειθούς και επηρεασμού.....	71
Πίνακας 35: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας σέβεται και αξιοποιεί την ποικιλομορφία του Σ.Δ.	72
Πίνακας 36: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας αναγνωρίζει και ανταμείβει την ατομική συμβολή στην απόδοση της ομάδας.....	72
Πίνακας 37: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας χρησιμοποιεί κατάλληλο στυλ λήψης αποφάσεων.....	73
Πίνακας 38: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας διευκολύνει και ενθαρρύνει την επικοινωνία με φορείς.....	73
Πίνακας 39: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας διευκολύνει και ενθαρρύνει την επικοινωνία με άλλες σχολικές μονάδες.....	74
Πίνακας 40: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας διασφαλίζει ότι ο Σ.Δ. ανταποκρίνεται στις δεσμεύσεις του.....	74
Πίνακας 41: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας επικεντρώνει την προσοχή του Σ.Δ. στην επίλυση προβλημάτων της σχολικής μονάδας.....	75
Πίνακας 42: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας παρέχει ένα σαφές όραμα στο Σ.Δ.	75
Πίνακας 43: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας διευκολύνει την επικοινωνία.....	76
Πίνακας 44: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας καθοδηγεί το Σ.Δ.....	77
Πίνακας 45: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας ενθαρρύνει τη δημιουργική σκέψη.....	77
Πίνακας 46: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας αποσαφηνίζει τις ανάγκες και τις προσδοκίες των μελών του Σ.Δ.	78
Πίνακας 47: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας εστιάζεται στους σκοπούς και τους στόχους της σχολικής μονάδας (σε επίπεδο εφαρμογής).....	78
Πίνακας 48: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας οργανώνει και διευθύνει αποτελεσματικές συσκέψεις (σε επίπεδο εφαρμογής).....	79

Πίνακας 49: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας επιδεικνύει ακεραιότητα και προσωπική δέσμευση (σε επίπεδο εφαρμογής)	79
Πίνακας 50: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας επιδεικνύει προσόντα πειθούς και επηρεασμού (σε επίπεδο εφαρμογής).....	80
Πίνακας 51: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας σέβεται και αξιοποιεί την ποικιλομορφία του Σ.Δ.(σε επίπεδο εφαρμογής).....	80
Πίνακας 52: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας αναγνωρίζει και ανταμείβει την ατομική συμβολή στην απόδοση της ομάδας (σε επίπεδο εφαρμογής)	81
Πίνακας 53: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας χρησιμοποιεί κατάλληλο στυλ λήψης αποφάσεων (σε επίπεδο εφαρμογής)	81
Πίνακας 54: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας διευκολύνει και ενθαρρύνει την επικοινωνία με φορείς (σε επίπεδο εφαρμογής).....	82
Πίνακας 55: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας διευκολύνει και ενθαρρύνει την επικοινωνία με άλλες σχολικές μονάδες (σε επίπεδο εφαρμογής)	82
Πίνακας 56: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας διασφαλίζει ότι ο Σ.Δ. ανταποκρίνεται στις δεσμεύσεις του (σε επίπεδο εφαρμογής).....	83
Πίνακας 57: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας επικεντρώνει την προσοχή του Σ.Δ. στην επίλυση προβλημάτων της σχολικής μονάδας (σε επίπεδο εφαρμογής).....	83
Πίνακας 58: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας παρέχει ένα σαφές όραμα στο Σ.Δ.(σε επίπεδο εφαρμογής).....	84
Πίνακας 59: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του Σ.Δ. εμπλέκονται σε καταστάσεις χωρίς σκέψη.....	85
Πίνακας 60: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του Σ.Δ. λαμβάνουν απερίσκεπτες αποφάσεις.....	85
Πίνακας 61: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του Σ.Δ. ενεργούν σύμφωνα με ξαφνικές τους επιθυμίες	86
Πίνακας 62: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του Σ.Δ. ενεργούν βιαστικά	87
Πίνακας 63: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του Σ.Δ. γνωρίζουν το λόγο για τα πράγματα που κάνουν	87
Πίνακας 64: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του Σ.Δ. ενεργούν γρήγορα χωρίς σκέψη	88
Πίνακας 65: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του Σ.Δ. επιλέγουν με προσοχή τα λόγια τους	89
Πίνακας 66: Διαφορές στους μέσους όρους της διευθυντικής συμπεριφοράς μεταξύ επιπέδου σπουδαιότητας και εφαρμογής.....	89

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Σχήμα 1: Χρήσιμα μέλη ομάδων.....	12
Σχήμα 2: Συνεκτικότητα της ομάδας και παραγωγικότητα	15
Σχήμα 3: Πρότυπο αποτελεσματικής συμπεριφοράς.....	26

Περίληψη

Στη σημερινή εποχή, όπου η διαδικασία της μάθησης προσεγγίζεται όχι μόνο με την ανάπτυξη και λειτουργία του εγκεφάλου, αλλά και από κοινωνικές και πολιτισμικές διαστάσεις, η νόηση θεωρείται ως κοινωνική διαδικασία. Αποτέλεσμα αυτού είναι να θεωρείται συλλογική μάθηση η ισχυρότερη μορφή μάθησης (Kalantzis & Cope, 2013). Το ζητούμενο είναι η εκπαιδευτική διαδικασία να καλλιεργήσει αυτή ακριβώς την έμφυτη ικανότητα του ατόμου, να μαθαίνει μέσα σε ένα συνεργατικό πλαίσιο. Εάν αυτά συμβαίνουν σε έναν οποιοδήποτε οργανισμό, τότε πως θα μπορούσε να μη δώσουμε έμφαση στον εκπαιδευτικό οργανισμό, όπου η μάθηση αποτελεί τον κύριο και πιο επίσημο-αξιόπιστο τρόπο απόκτησης γνώσεων; Οι σχολικές μονάδες δεν μπορούν παρά να θεωρούν την κοινωνική νόηση και τη συνεργατική μάθηση ως πτυχές της ανθρώπινης φύσης, να εργάζονται συλλογικά με σκοπό να δημιουργήσουν έναν «μανθάνων» οργανισμό ο οποίος μπορεί να «μαθαίνει» από τα λάθη του μέσω της συλλογικότητας και της διασυλλογικότητας.

Λέξεις κλειδιά: ομάδα, είδη ομάδων, χτίσιμο ομάδας, απόφαση, λήψη αποφάσεων και διαφορετικότητα, ηθικά πρότυπα, συνεργατική ηγεσία.

Abstract

Today, as the learning process is approached not only with brain development and function, but with social and cultural dimensions, cognition is regarded as a social process. As a result, collective learning is considered as the most powerful form of learning (Kalantzis & Cope, 2013). The point at issue is that the learning process cultivates exactly that innate tendency of a person to learn in a collaborative framework. If these things happen within any organization, how can we not place emphasis on that instructional organization where learning constitutes the main and the most formal-reliable means of acquiring knowledge? Schools ought to consider social cognition and collaborative learning as aspects of human nature, work collaboratively aiming at creating a 'learning' organization which can 'learn' from its errors through collegiality and inter-collegiality.

Key words: team, team work, project team, cross-functional team, decision making, team building, collaborative leadership

Εισαγωγή

Στη σημερινή εποχή τα σχολεία χαρακτηρίζονται από έντονη πολυπλοκότητα και αυτό καθιστά πολύ δύσκολο το έργο των διευθυντών/τριών στη λήψη αποφάσεων. Για να μπορέσει να ανταπεξέλθει στο δύσκολο έργο του/της, ένας/μία συνεργατικός ηγέτης θα πρέπει να σκεφτεί διαφορετικούς τρόπους να αναμείξει και τους άλλους στις πολιτικές του σχολείου, στο μοίρασμα των πληροφοριών, στη διαδικασία λήψης κι εκτέλεσης αποφάσεων.

Η ενθάρρυνση και η καθοδήγηση προς τους συνεργάτες του ούτως ώστε να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων σ' όλη την έκταση του σχολείου ή κατά μάθημα ή κατά επίπεδο ή τάξη, θα πρέπει να βρίσκεται στην ημερήσια ατζέντα του/της.

Ένας συνεργατικός ηγέτης επίσης φτιάχνει ομάδες στις οποίες δίνει την εξουσία να παίρνουν σημαντικές αποφάσεις σχετικά με την εκπαιδευτική διαδικασία, αναζητεί τη συμβουλή των άλλων, απευθύνεται σε γονείς, σε μαθητές, σε υπεύθυνους του σχολείου, σε βοηθητικό προσωπικό και φυσικά και στους εκπαιδευτικούς.

Ένας/μία τέτοιος/α ηγέτης πιστεύει πως η συνεργατική ηγεσία είναι μια ηθική υποχρέωση για ένα διευθυντή στον 21^ο αιώνα και εμπλέκει το προσωπικό του σχολείου αλλά και τη σχολική κοινότητα στην εκπαίδευση ούτως ώστε να βοηθήσει να καταλάβουν και αυτοί καλύτερα τη συνεργατική λήψη αποφάσεων.

Στο θεωρητικό μέρος αναπτύσσεται η έννοια της ομάδας, τα στάδια ανάπτυξής της και οι ιδιότητές της. Δίνεται έμφαση στην ανάπτυξη και το χτίσιμο της ομάδας και τα χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής ομάδας. Επίσης τονίζεται η σημασία του τρόπου της λήψης αποφάσεων, τη σχέση της με τη διαφορετικότητα, τα ηθικά πρότυπα και τους περιπτωσιολογικούς περιορισμούς.

Στο ερευνητικό μέρος γίνεται παρουσίαση της μεθοδολογία της έρευνας, η διατύπωση των ερευνητικών υποθέσεων, τα εργαλεία και η διαδικασία διεξαγωγής της. Κατόπιν γίνεται περιγραφική ανάλυση των αποτελεσμάτων και αναλύονται οι μέσοι όροι των απόψεων των υποκειμένων της έρευνας στα δύο επίπεδα, σε επίπεδο σημαντικότητας και σε επίπεδο εφαρμογής.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο - Οι ομάδες στους οργανισμούς

1.1 Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις

Θα προσπαθήσουμε στην αρχή να αποσαφηνίσουμε την έννοια της «ομάδας» και της «ένωσης ανθρώπων». Σύμφωνα με τον Schermerhorn (2012: 457) η ομάδα (team) είναι μια συνάθροιση ανθρώπων οι οποίοι αλληλεπιδρούν τακτικά για να επιδιώξουν κοινούς στόχους. Η συνεργασία αυτών των ανθρώπων για την επίτευξη κοινών σκοπών αναφέρεται ως *ομαδική εργασία (teamwork)* (Schermerhorn, 2012: 457). Οι Robbins, Decenzo και Coulter (2012: 478) αναφερόμενοι στην ένωση ανθρώπων (group) τονίζουν πως αυτή ορίζεται ως δύο ή περισσότερα αλληλεπιδρώντα και ανεξάρτητα άτομα που συναντώνται για να πετύχουν συγκεκριμένους στόχους. Η ομάδα είναι ένα σύνολο ανθρώπων με κοινούς στόχους οι οποίοι διεκπεραιώνουν αποδοτικά τις εργασίες που αναλαμβάνουν σύμφωνα με τους Everard, Morris και Wilson (2004: 163).

Σύμφωνα με τους Katzenbach και Smith, (1993 στο Robbins & Judge, 2011) ομάδα αποτελεί ένας συγκεκριμένος (σχετικά μικρός) αριθμός ατόμων με συμπληρωματικές δεξιότητες, που είναι αφοσιωμένα σε έναν κοινό σκοπό και στόχο, για τον οποίο τα άτομα αυτά θεωρούνται υπεύθυνα. Αυτά τα άτομα αλληλεπιδρούν σε τακτική βάση, προσαρμοστικά και έχουν ένα κοινό, μοιρασμένο και προσανατολισμένο προς τις αξίες όραμα.

Σε έναν οργανισμό διακρίνουμε τις *τυπικές/επίσημες ομάδες (formal groups)* και τις *άτυπες ομάδες (informal groups)*. Οι τυπικές ομάδες είναι αυτές οι οποίες αναγνωρίζονται από τη δομή του οργανισμού (για αυτό αναφέρονται και ως επίσημες ομάδες) και υποστηρίζονται επίσης από τη δομή του. Αναλαμβάνουν εργασίες που αποσκοπούν στην επίτευξη των οργανωσιακών στόχων. Αντίθετα, οι άτυπες ομάδες δημιουργούνται μέσα από κοινωνικές σχέσεις (φιλίες, ενδιαφέροντα) και είναι παρούσες μέσα στον οργανισμό. Οι ανεπίσημες ομάδες θα πρέπει να τυχαίνουν της προσοχής της διεύθυνσης του οργανισμού, αφού η ολοκλήρωση των σκοπών του οργανισμού απαιτεί τη συμμετοχή όλων των ατόμων (Schermerhorn, 2012. Robbins και συν. 2012. Everard και συν. 2004. Σαΐτη & Σαΐτης 2012).

1.2 Στάδια ανάπτυξης μιας ομάδας

Διάφοροι θεωρητικοί αναφέρουν διάφορα στάδια για την ανάπτυξη μιας ομάδας. Οι φάσεις, αν και τυπικά διαφοροποιούνται από θεωρητικό σε θεωρητικό στην ουσία εκφράζουν τις ίδιες περίπου διαδικασίες. Για παράδειγμα οι Burke & Barron (2014: 210) αναφέρονται σε έξι φάσεις για την ανάπτυξη της ομάδας. Οι Everard και συν. (2004: 170) αναφέρονται σε πέντε φάσεις σε πέντε στάδια για την ανάπτυξη της ομάδας. Στην παρούσα εργασία θα

αναφερθούμε συγκεκριμένα στο μοντέλο ανάπτυξης των πέντε σταδίων όπως αυτό αναφέρεται από τους Robbins και συν. (2012: 478-81), τους Robbins και Judge (2011: 262-3) και τους Βακόλα και Νικολάου (2012: 260-2). Τα στάδια αυτά είναι:

- I. **Η σύσταση-σχηματισμός (forming)**. Στο πρώτο αυτό στάδιο τα μέλη βολιδοσκοπούνται για την κατάσταση. Επικρατεί αβεβαιότητα και άγχος σχετικά με τη δομή, την ηγεσία και το σκοπό της ομάδας. Το πρώτο στάδιο ολοκληρώνεται όταν τα μέλη της αρχίζουν να αισθάνονται όχι απλά ένας αριθμός ατόμων, αλλά ως μέλη της ομάδας.
- II. **Η αντιπαράθεση (storming)**. Όπως αποκαλείται, στο στάδιο αυτό έχουμε αψιμαχίες και αντιπαραθέσεις. Οι ενδοατομικές συγκρούσεις έρχονται στην επιφάνεια και αφού είναι «αναγκασμένοι» να εγκαταλείψουν τη ζηλότυπη περιφρούρηση ατομικών συμφερόντων και να μουν σε μια ομαδική λογική. Αφού έρθουν στην επιφάνεια διάφορα έντονα αρνητικά συναισθήματα (οργή, κυνισμός, σύγχυση, αποτυχία, απογοήτευση, αμφισβήτηση εξουσίας) στο τέλος του συγκεκριμένου σταδίου τα μέλη θα έχουν σαφή εικόνα για την ιεράρχηση της εξουσίας και μια συναίνεση ως προς την κατεύθυνση της ομάδας.
- III. **Η εδραίωση κανόνων (norming)**. Στο τρίτο αυτό στάδιο έχουμε την ανάπτυξη σχέσεων μεταξύ των μελών και η ομάδα αποκτά συνοχή. Έχουμε το αίσθημα του «ανήκειν». Η συντροφικότητα είναι το κύριο χαρακτηριστικό, τα μέλη αισθάνονται ανακούφιση και μια σαφή αίσθηση προσανατολισμού. Στο τέλος αυτού του σταδίου τα μέλη της ομάδας έχουν αναπτύξει κοινές προσδοκίες.
- IV. **Η επίδοση (performing)**. Στο τέταρτο αυτό στάδιο τα μέλη αποδέχονται τη δομή της ομάδας και δουλεύουν για τους στόχους της συγκεκριμένης εργασίας που έχουν αναλάβει.
- V. **Η διακοπή (adjourning)**. Το τελευταίο στάδιο είναι το στάδιο όπου η ομάδα ετοιμάζεται να διαλυθεί, είναι το στάδιο της λήξης. Τα συναισθήματα είναι ανάμεικτα, κάποιοι αισθάνονται ικανοποίηση και χαρά τόσο για την επιτυχία του έργου όσο και για τις δημιουργηθείσες σχέσεις που ανέπτυξαν κατά τη διάρκειά του., άλλο ίσως αισθάνονται μελαγχολικά λόγω της απώλειας της συντροφικότητας που είχαν.

1.3 Ρόλοι ομάδας

Μια από τις ιδιότητες που διαμορφώνουν τη συμπεριφορά των μελών μιας ομάδας είναι και οι *ρόλοι* που επωμίζονται. Για τον όρο αυτό οι Robbins και συν. (2012: 482) αναφέρουν πως είναι μοτίβα συμπεριφοράς που αναμένεται να εκδηλώσει κάποιος ο οποίος κατέχει μια δεδομένη θέση σε μια κοινωνική ομάδα. Οι Robbins και Judge (2011: 264-5) αναφέρουν τους όρους *αντίληψη* ρόλων, *προσδοκίες* ρόλων και *σύγκρουση* ρόλων.

Η *αντίληψη* ρόλου σχετίζεται ακριβώς με τη συμπεριφορά που θα επιδείξουμε σε μια δεδομένη στιγμή. Η συμπεριφορά μας αυτή σχετίζεται με το βίκοσμό μας, με τις φίλιες, με τα βιβλία που διαβάζουμε, τις ταινίες που παρακολουθούμε κ.λπ.

Οι *προσδοκίες* ρόλων αναφέρονται στις πεποιθήσεις των άλλων για τον τρόπο που ενεργούμε σε ένα δεδομένο πλαίσιο (τι πιστεύει ο άλλος αναφορικά με τον τρόπο που θα πρέπει να ενεργεί).

Η *σύγκρουση* ρόλων εμφανίζεται όταν η συμμόρφωση με τις απαιτήσεις ενός ρόλου καταστήσουν δύσκολη (σε ακραία μορφή αντιφατική) τη συμμόρφωση με κάποιον άλλον.

Ο Beldin (στο Everard και συν. 2004: 165) αναφέρει πως οι ομάδες που λειτουργούν ιδανικά δεν απαρτίζονται από τους καλύτερους εκπροσώπους των διαφόρων ειδικοτήτων. Επίσης, αναφέρει πως τα άτομα των επιτυχημένων ομάδων υιοθετούν έναν ή περισσότερους από έναν αριθμό ρόλων. Αυτοί αναφέρονται στο παρακάτω σχήμα.

Σχήμα 1: Χρήσιμα μέλη ομάδων

Τύπος (Type)	Σύμβολο (Symbol)	Τυπικά γνωρίσματα (Typical Features)	Θετικές ιδιότητες (Positive qualities)	Συγγνωστές αδυναμίες (Allowable weaknesses)
Διεκπεραιωτής (Implementer)	ΔΕ	Συντηρητικός, υπάκουος, προβλέψιμος	Οργανωτική ικανότητα, πρακτικός νους, εργατικότητα, αυτοπειθαρχία	Αδυναμία ελιγμών, αδιαφορία απέναντι σε αδοκίμαστες ιδέες
Συντονιστής	ΣΥ	Ηρεμία, αυτοπεποίθηση, αυτοκυριαρχία	Ικανότητα να αντιμετωπίζει απροκατάληπτα και	Τίποτε παραπάνω από το μέσο όρο από άποψη

(Co-ordinator)			ανάλογα με την αξία του όποιον μπορεί να προσφέρει. Ισχυρή αίσθηση στόχου	ευφυΐας και δημιουργικότητας
Διαμορφωτής (Shaper)	ΔΑ	Ενεργητικότητας, κοινωνικός, δυναμικός	Ορμή και διάθεση να αντιδράσει στην αδράνεια, στην αναποτελεσματικότητα, στην αυταρέσκεια ή στην αυταπάτη	Προκαλεί τους άλλους, δεν έχει υπομονή και εκνευρίζεται εύκολα
Επινοητής (Plant)	ΕΠ	Ατομικιστής, σοβαρός, ανορθόδοξος	Επινοητικότητα, φαντασία, ευφυΐα, γνώση	Ζει στα σύννεφα τείνει να αγνοεί το πρωτόκολλο ή πρακτικά ζητήματα
Ερευνητής πόρων (Resource investigator)	ΕΠ	Εξωστρεφής, ενθουσιώδης, ανήσυχος, ομιλητικός	Ικανότητα προσέγγισης ανθρώπων και διερεύνησης νέων πραγμάτων, ικανότητα ανταπόκρισης σε προκλήσεις	Συνήθως πλήττει μόλις χάσει τον αρχικό ενθουσιασμό
Εκτιμητής (Monitor-evaluator)	ΕΚ	Νηφάλιος, ανέκφραστος, συνετός	Κρίση, οξυδέρκεια, αμετάπειστος	Ανέμπνευστος και ανίκανος να κινητοποιήσει τους άλλους
Ομαδικός εργάτης (Team-worker)	ΟΕ	Κοινωνικός, μάλλον ήπιος, ευαίσθητος	Τα βγάζει πέρα με ανθρώπους και καταστάσεις και προάγει το ομαδικό πνεύμα	Αναποφάσιστος σε στιγμές κρίσης
Ολοκληρωτής (Completer)	ΟΛ	Φιλόπρονος, τακτικός, ευσυνείδητος, αγχώδης	Εκτελεί μέχρι κεραίας τις ενέργειες, τελειομανής	Τείνει να ανησυχεί για μικροπράγματα, δε «χαλαρώνει»

Πηγή: Everard, B., Morris, G., & Wilson, I. (2004:166). *Effective School Management* (4th ed). London: Sage.

Οι Robbins και Judge (2011: 270-2) αναφέρονται σε ορισμένες βασικούς ρόλους της ομάδας, όπως οι *νόρμες, το κύρος, το μέγεθος και η συνεκτικότητα*.

α.Νόρμες

Όλες οι ομάδες έχουν θεσμοθετήσει αποδεκτά πρότυπα συμπεριφοράς από όλα τα μέλη. Διαφορετικές ομάδες έχουν θεσμοθετήσει και διαφορετικά πρότυπα συμπεριφοράς. Αυτά τα πρότυπα –προσδοκίες που αναμένονται από τα μέλη (τι πρέπει και τι δεν πρέπει να κάνουν) αποτελούν μια βασική ιδιότητα της ομάδας, τις νόρμες.

Οι νόρμες αυτές μπορεί να σχετίζονται με την απόδοση των εργαζομένων-μελών, την αφοσίωση και την ενδυμασία. Οι νόρμες απόδοσης εστιάζονται στην προσπάθεια της επίτευξης του στόχου της ομάδας. Έτσι, υπάρχουν σαφείς ενδείξεις για παράδειγμα με το προσδοκώμενο επίπεδο του παραγόμενου έργου, την αποδεκτή συμπεριφορά χαλάρωσης κ.λπ. Οι ενδυματολογικές νόρμες είναι παρούσες σε όλες τις ομάδες, αφού οι κάθε μια για διαφορετικό λόγο επιβάλλει τυπικούς ενδυματολογικούς κώδικες. Οι νόρμες αφοσίωσης σχετίζονται με την αφοσίωση των μελών στο συγκεκριμένο οργανισμό.

β. Κύρος

Το κύρος, ως ιδιότητα της ομάδας, μπορεί να αποτελέσει σημαντική παρακινητική δύναμη στα μέλη της ομάδας. Τι είναι όμως το κύρος; Οι Robbins και Judge (2011: 270-2) αναφέρουν πως το *κύρος* είναι μια κοινωνικά καθορισμένη θέση ή κατάταξη που αποδίδεται σε ομάδες ή σε μέλη ομάδων από άλλους. Σύμφωνα με τη θεωρία χαρακτηριστικών κύρους (Feldman, 2001 στο Robbins και Judge, 2011: 271-2), το κύρος σχετίζεται με τρεις μεταβλητές:

- Την εξουσία που ασκεί κάποιος επί των άλλων. Αυτή για παράδειγμα μπορεί να έχει να κάνει με τον έλεγχο των πόρων μιας ομάδας
- Την ικανότητα ενός ατόμου να συμβάλει στους στόχους μιας ομάδας.
- Τα προσωπικά χαρακτηριστικά ενός ατόμου.

Το κύρος σχετίζεται θετικά ορισμένες φορές με την ελευθερία παρέκκλισης από τις νόρμες μιας ομάδας. Άτομα υψηλού κύρους (γιατροί, δικηγόροι) έχουν διαφορετική αντίδραση στην κοινωνική πίεση από άτομα χαμηλού κύρους και διαθέτουν μεγαλύτερη ελευθερία κινήσεων. Επίσης τα άτομα υψηλού κύρους έχουν συνήθως πιο δυναμική παρουσία στην ομάδα.

γ. Μέγεθος

Υπάρχει σαφής επηρεασμός του μεγέθους μιας ομάδας τη συνολική του συμπεριφορά. Οι μικρότερες ομάδες έχουν καλύτερη χρονική απόδοση από ότι οι μεγάλες, αντίθετα στην επίλυση προβλημάτων υπερέρχουν οι μεγάλες ομάδες (Robbins και Judge (2011: 273). Στην περίπτωση που ο στόχος της ομάδας είναι διερευνητικός, οι μεγαλύτερες ομάδες θα είναι πιο αποτελεσματικές. Αντίθετα, οι μικρότερες ομάδες είναι πιο παραγωγικές.

Στις πιο μεγάλες ομάδες παρατηρούμε το φαινόμενο της **κοινωνικής οκνηρίας** (*social loafing*). Οι Robbins και συν. (2012: 486) αναφέρουν πως κοινωνική οκνηρία είναι η τάση των ανθρώπων να καταβάλλουν λιγότερη προσπάθεια όταν εργάζονται συλλογικά παρά όταν δουλεύουν σε ατομικό επίπεδο. Τα άτομα τα οποία αισθάνονται πως η δουλειά τους σε μια ομάδα δεν θα αποτιμηθεί, τότε αυτά συνήθως απομονώνονται. Η κοινωνική οκνηρία μπορεί να αντιμετωπιστεί με:

- Τον ορισμό ομαδικών στόχων, ούτως ώστε να υπάρχει κοινά αποδεκτός σκοπός
- Την αύξηση του δια-ομαδικού ανταγωνισμού
- Την εφαρμογή της αξιολόγησης της συνεισφορά των μελών, από τους ίδια τα μέλη της ομάδας
- Την επιλογή μελών που έχουν υψηλή παρακίνηση και μπορούν να δουλεύουν ομαδικά
- Την ομαδική ανταμοιβή και όχι τη μεμονωμένη

δ. Συνεκτικότητα

Οι Robbins και συν. (2012: 487) ορίζουν τη συνεκτικότητα (*cohesiveness*) ως το βαθμό στον οποίο τα μέλη της ομάδας έλκονται το ένα από το άλλο και ενστερνίζονται τους στόχους της ομάδας. Όσο εντονότερη είναι η έλξη μεταξύ των μελών τόσο η συνεργασία είναι πιο μεγάλη και πιο ποιοτική. Η συνεκτικότητα σχετίζεται αρνητικά με την παραγωγικότητα μόνο στην περίπτωση όπου τα μέλη έχουν αρνητική στάση ως προς τους στόχους της ομάδας. Οι μικρές σε μέγεθος ομάδες είναι πιο συνεκτικές και η αύξηση του χρόνου που διαθέτουν τα μέλη μεταξύ τους επιδρά θετικά στη συνεκτικότητα. Επίσης θετικά επιδρά το κύρος της ομάδας, ο ανταγωνισμός και η ομαδική ανταμοιβή. Στο παρακάτω σχήμα παρουσιάζεται η σχέση μεταξύ συνεκτικότητας και παραγωγικότητας της ομάδας.

Σχήμα 2: Συνεκτικότητα της ομάδας και παραγωγικότητα

		<i>Συνοχή</i>	
		Έντονη	Ασθενή
Ευθυγράμμιση ομάδας και οργανωσιακών στόχων	Μεγάλη	Έντονη αύξηση της παραγωγικότητας	Μέτρια αύξηση της παραγωγικότητας

	Μικρή	Κάμψη της παραγωγικότητας	Καμιά σημαντική επίδραση στην παραγωγικότητας

Πηγή: Robbins, & Decenzo, D., & Coulter, M. (2012: 487). *Διοίκηση επιχειρήσεων. Αρχές και εφαρμογές*. Αθήνα: Κριτική.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο - Οι ομάδες στους οργανισμούς

2.1 Η δυναμική της ομάδας στη διοίκηση ενός οργανισμού

Όπως προαναφέρθηκε, κύρια χαρακτηριστικά της ομάδας είναι ο συγκεκριμένος αριθμός μελών, ο κοινός σκοπός, οι κοινοί στόχοι, η αμοιβαία αποδοχή του τρόπου λειτουργίας, η αμοιβαία ευθύνη, οι συμπληρωματικές δεξιότητες και η αμοιβαία αφοσίωση στο σκοπό της ομάδας. Αναφορικά με τη λειτουργία τους οι Kozlowsky & Bell (2003) επισημαίνουν:

«Οι ομάδες λειτουργούν και ενσωματώνονται σε ένα ανοιχτό, αν και οριοθετημένο σύστημα, που αποτελείται από πολλαπλά επίπεδα. Αυτό το ευρύτερο σύστημα θέτει περιορισμούς από πάνω προς τα κάτω στη λειτουργικότητα των ομάδων. Ταυτόχρονα οι αντιδράσεις των ομάδων είναι περίπλοκα φαινόμενα από κάτω προς τα πάνω που προκύπτουν με την πάροδο του χρόνου από την ατομική, γνωστική λειτουργία, επιρροή, συμπεριφορά και αλληλεπίδραση» (σ. 334)

Οι ομάδες εργασίας μπορούν να πάρουν μια μεγάλη ποικιλία διαφορετικών μορφών. Ανάλογα με τον τύπο της ομάδας υπάρχουν πολλοί και ποικίλοι παράγοντες και απρόβλεπτοι που σχετίζονται με την αποτελεσματική λειτουργία της. Αυτό το γεγονός απεικονίζεται στις πολλές προσπάθειες να περιγραφούν, να ταξινομηθούν ή να διακριθούν με άλλο τρόπο οι διαφορές μεταξύ των ομάδων.

Οι γενικές τυπολογίες είναι μια προσπάθεια να γίνει διάκριση σε μια ευρεία σειρά ομάδων. Συγκεκριμένα, μια σειρά ερευνητών (στο Kozlowsky & Bell, 2003) κατέληξαν στη διατύπωση έξι κατηγοριών ομάδων. Αυτές είναι ομάδες: α) Παραγωγής, β) Υπηρεσιών, γ) Διαχείρισης, δ) Προγράμματος, ε) Δράσης και εφαρμογής και στ) Συμβουλευτικές.

Οι Kozlowsky & Bell (2003:337) επικεντρώνονται άμεσα στις διαστάσεις των ομάδων και όχι στην ταξινόμησή τους, προτείνοντας πέντε χαρακτηριστικά τα οποία διακρίνουν τις ομάδες σε ένα συνεχές από το απλό στο σύνθετο. Αυτά τα χαρακτηριστικά είναι:

- α) οι σκοποί
- β) οι στόχοι
- γ) οι ρόλοι
- δ) η έμφαση στη διαδικασία και
- ε) οι απαιτήσεις απόδοσης

Αναφορικά με τους σκοπούς στις απλές ομάδες παρουσιάζονται εσωτερικά προσανατολισμένοι, στατικοί και μη δομημένοι. Αντίθετα στις σύνθετες ομάδες οι σκοποί έχουν εξωτερική προέλευση, είναι δυναμικοί και έχουν δομημένη ροή εργασίας.

Στις απλές ομάδες, αναφορικά με τους στόχους, αυτές δεν προβάλλουν καμία συγκεκριμένη απαίτηση για ατομικές συνεισφορές και οι οποίοι (οι στόχοι) είναι πάγιοι για

τον κύκλο ζωής της ομάδας, στο άλλο άκρο του συνεχούς, στις σύνθετες ομάδες, αυτές απαιτούν ειδικές συγκεκριμένες ατομικές συνεισφορές οι οποίες μπορούν να μετατοπιστούν κατά την ροή της εργασίας.

Σε σχέση με τους ρόλους στις απλές ομάδες είναι απροσδιόριστοι και αδιαφοροποίητοι, έτσι ώστε όλα τα μέλη της ομάδας να κατέχουν ουσιαστικά ισοδύναμη γνώση και ικανότητα. Στις σύνθετες ομάδες οι ρόλοι είναι καθορισμένοι και διαφοροποιημένοι έτσι ώστε να απαιτούνται εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες.

Στις απλές ομάδες υπάρχει έμφαση στη λειτουργική διαδικασία, η οποία εστιάζει στους κοινωνικούς ρόλους, στις σύνθετες ομάδες η έμφαση εστιάζει στην εργασία με βάση το ρόλο, την αλληλεπίδραση των στόχων και το συντονισμό της απόδοσης.

Τέλος, αναφορικά με τις απαιτήσεις απόδοσης, στις απλές ομάδες οι απαιτήσεις αναφέρονται στην κοινωνική αλληλεπίδραση, την κανονιστική συμπεριφορά και τη διαχείριση της σύγκρουσης, ενώ στις σύνθετες ομάδες οι απαιτήσεις έχουν ανάγκη συντονισμένης ατομικής απόδοσης σε πραγματικό χρόνο, τη δυνατότητα να προσαρμοστούν στην αλλαγή στόχων και απρόβλεπτων εξόδων και την ικανότητα να βελτιώνονται συνεχώς με την πάροδο του χρόνου.

Η δυναμική της ομάδας είναι μια έννοια που αναφέρεται στην ενέργεια και την αλληλεπίδραση που δημιουργείται μέσω της αλληλεξάρτησης που προκύπτει από την ομαδοποίηση δύο ή περισσότερων ατόμων για την επίτευξη ενός σκοπού ή ενός στόχου. Η κατάλληλη ομαδοποίηση των ατόμων βοηθά την επίτευξη των σκοπών, την επιτυχία των δραστηριοτήτων και των στόχων σε ένα οργανισμό. Οι ομάδες παρουσιάζουν εσωτερική και εξωτερική δυναμική. Η εξωτερική εστιάζει στους στόχους απόδοσης ενώ η εσωτερική δυναμική ενδιαφέρεται για τις εσωτερικές σχέσεις και αλληλεπιδράσεις των μελών της ομάδας.

Σημαντική είναι η διάκριση των ομάδων σε ένα οργανισμό σε *τυπική* και *άτυπη*. Μια τυπική ομάδα είναι αυτή που ορίζεται επίσημα από τη διεύθυνση του οργανισμού αλλά έχει να κάνει και με την εργασιακή κατάσταση. Τα μέλη της αλληλοεξαρτώνται μέσα από την τυπική εργασία που εκτελούν. Μια άτυπη ομάδα εργασίας είναι αυτή που αναπτύσσεται λόγω των διαπροσωπικών σχέσεων και την οικοδόμηση αυτών των σχέσεων μεταξύ των μελών. Μια άτυπη ομάδα επεκτείνεται πέρα από τα εργασιακά οριζόμενα σύνορα από τη διοίκηση ή τα καθήκοντα που θα εκτελούνται.

Σύμφωνα με τη Marcellino, (2006:441), αυτές οι ομάδες αναπτύσσουν πρότυπα και έχουν κοινωνικές και τεχνικές ανάγκες. Λόγω της ποικιλομορφίας των προσώπων που απαρτίζουν τις ομάδες (ανάλογα με την ηλικία, τον πολιτισμό, το φύλο, την καταγωγή, το υπόβαθρο, την εμπειρία) οι ομάδες αξιοποιούνται για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας, την επίλυση προβλήματος και τη λήψη αποφάσεων. Τα μέλη της ομάδας μπορούν να λειτουργούν αποτελεσματικά: α) εάν υπάρχει συνοχή μεταξύ τους, β) εάν ο αριθμός των μελών είναι περιορισμένος σε μέγεθος, γ) εάν είναι επικεντρωμένα στους στόχους και την απόδοση και δ) εάν επικοινωνούν ανοιχτά.

2.2 Είδη ομάδων εργασίας

Στις ομάδες εργασίας τα μέλη εργάζονται εντατικά για συγκεκριμένους κοινούς στόχους, χρησιμοποιώντας τη θετική τους συνέργεια, ατομική και αμοιβαία ανάληψη ευθυνών και συμπληρωματικές δεξιότητες Robbins και συν. (2012: 489). Οι πιο συνηθισμένοι τύποι ομάδων εργασίας, όπως αυτές αναφέρονται στη διεθνή βιβλιογραφία (Robbins και συν. 2012, Robbins και Judge, 2011, Schermerhorn, 2012) είναι οι ομάδες επίλυσης προβλημάτων, οι αυτο-διαχειριζόμενες ομάδες, οι δια-λειτουργικές ομάδες και οι εικονικές ομάδες.

A. Οι ομάδες επίλυσης προβλημάτων (problem-solving teams)

Είναι ομάδες οι οποίες προέρχονται από το ίδιο συνήθως τμήμα του οργανισμού και στοχεύουν στην επίλυση κάποιου ή κάποιων συγκεκριμένου/ων προβλημάτων. Μέσω της ανταλλαγής ιδεών προτείνουν τρόπους βελτίωσης μιας κατάστασης ή επίλυσης ενός προβλήματος. Το μειονέκτημα αυτών των ομάδων είναι ότι δεν τους επιτρέπεται η δικαιοδοσία να εφαρμόσουν στην πράξη τις προτάσεις τους, αφού αυτό εξαρτάται από τον άμεσο προϊστάμενό τους. Θεωρούνται παραδοσιακές σε ξεπερασμένες αφού στηρίζονται σε μια τεύλορική αντίληψη, σε μια παραδοσιακή δομή.

B. Οι αυτο-διαχειριζόμενες ομάδες (self-managed work teams)

Σε μια προέκταση των του παραπάνω τύπου, οι αυτο-διαχειριζόμενες ομάδες φέρνουν μόνες τους την ευθύνη και τη λογοδοσία για όσα προτείνουν και πράττουν. Ο συγκεκριμένος τύπος εργασιακής ομάδας έχει μια σειρά από καθήκοντα, τα οποία αρχίζουν από το σχεδιασμό και τον προγραμματισμό της εργασίας, την ανάθεση καθηκόντων στα μέλη της ομάδας, την ανάληψη λειτουργικών αποφάσεων, τον έλεγχο σε όλες τις φάσεις μέχρι την εφαρμογή της. Συνήθως ονομάζονται και αυτόνομα σύνολα εργασίας (autonomous work groups). Σ' αυτόν τον τύπο ομάδας εργασίας οι αποφάσεις παίρνονται συμμετοχικά και η ομάδα είναι αυτή η οποία έχει την ευθύνη της διοίκησης, προγραμματίζει και σχεδιάζει την εργασία, κάνει ανάθεση εργασιακών καθηκόντων, εκπαιδεύει τα μέλη της, αποτιμά την απόδοσή της και τέλος ελέγχει την όλη διαδικασία. Αντίθετα, στις ομάδες επίλυσης προβλημάτων τη ευθύνη όλων των παραπάνω λειτουργιών την έχει ο/η προϊστάμενος/η του τμήματος. Ο Schermerhorn (2012: 463), περιγράφει ορισμένα τυπικά χαρακτηριστικά των αυτό-διαχειριζόμενων ομάδων:

- Τα μέλη καθίστανται συλλογικά υπόλογα για τα αποτελέσματα απόδοσης
- Τα μέλη έχουν τη διακριτική ευχέρεια στην κατανομή καθηκόντων εντός της ομάδας

- Τα μέλη έχουν τη διακριτική ευχέρεια στον προγραμματισμό της εργασίας εντός της ομάδας
- Τα μέλη είναι σε θέση να εκτελέσουν περισσότερες από μια εργασίες στην ομάδα
- Τα μέλη εκπαιδεύουν το ένα το άλλο στην ανάπτυξη πολλαπλών εργασιακών δεξιοτήτων
- Τα μέλη αποτιμούν τις συνεισφορές του καθενός στην απόδοση
- Τα μέλη είναι υπεύθυνα για τη συνολική ποιότητα των ομαδικών προϊόντων

Γ. Οι δια-λειτουργικές ομάδες (cross-Functional teams)

Οι δια-λειτουργικές ομάδες συγκροτούνται από άτομα διαφόρων ειδικοτήτων, από διάφορα τμήματα και υπερβαίνουν τις παραδοσιακές γραμμές των τμημάτων. Η οριζόντια διαδικασία των δια-λειτουργικών ομάδων χαρακτηρίζεται από τη μεταξύ τους συνεργασία λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες του συνόλου, μοιράζονται την πληροφόρηση, προτείνουν ιδέες, αναζητούν δημιουργικές λύσεις και όλα αυτά στον καθορισμένο χρονοδιάγραμμα. Πολλές φορές λειτουργούν pro-active και αποφεύγουν μελλοντικά προβλήματα.

Δ. Οι εικονικές ομάδες (virtual teams)

Οι εικονικές ομάδες ή ψηφιακές ομάδες είναι οι ομάδες ο οποίες χρησιμοποιούν τα Νέα Μέσα για την μεταξύ τους αλληλεπίδραση. Οι εικονικές ομάδες κάνουν χρήση σύγχρονης ή ασύγχρονης επικοινωνίας μέσω των δικτύων, τις βιντεοσυσκεψείς, τις ιστοσελίδες, τα ηλεκτρονικά μηνύματα, τα φαξ κ.λπ. Κάνουν δηλαδή ότι και οι άλλες, χωρίς όμως τη δια-ζώσης επικοινωνία. Ένα από τα σοβαρότερα πλεονεκτήματα των ψηφιακών ομάδων είναι η εξοικονόμηση χρόνου και εξόδων. Επίσης, στα πλεονεκτήματα μπορούμε να συμπεριλάβουμε την εύκολη επέκτασή τους και το μεγαλύτερο αριθμό μελών, την αποθήκευση των πληροφοριών για συνεχή έλεγχο και ανατροφοδότηση, η έλλειψη διαπροσωπικών διενέξεων. Η μη δυνατότητα ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων και ο περιορισμός των συναισθημάτων είναι ένα από τα βασικότερα μειονεκτήματα των ψηφιακών ομάδων. Για την εξάλειψη ή ελαχιστοποίηση αυτών των προβλημάτων, ο Schermerhorn (2012: 462) προτείνει προς την ηγεσία των οργανισμών τα παρακάτω:

- Επιλογή μελών για την ομάδα τα οποία θα πρέπει να τα χαρακτηρίζει ο υψηλός βαθμός πρωτοβουλίας και ικανότητας αυτό-εκκίνησης.
- Επιλογή μελών για την ομάδα τα οποία θα εισέλθουν και θα συμμετέχουν στην ομάδα με θετική στάση.
- Επιλογή μελών για την ομάδα τα οποία θα είναι γνωστά για τη σκληρή εργασία τους για την επίτευξη ομαδικών στόχων.

- Ξεκίνημα με κοινωνικά μηνύματα τα οποία επιτρέπουν στα μέλη να ανταλλάσσουν πληροφορίες ο ένας για τον άλλον, με σκοπό την προσωποποίηση της διαδικασίας.
- Ανάθεση σαφών στόχων και ρόλων, έτσι ώστε τα μέλη της ομάδας να μπορούν να εστιάσουν σε αυτούς ενώ εργάζονται μόνα τους, γνωρίζοντας παράλληλα τι κάνουν οι άλλοι.
- Συγκέντρωση σχολίων από τα μέλη για το πώς πιστεύουν ότι τα πηγαίνει η ομάδα και πώς θα μπορούσε να λειτουργήσει καλύτερα.
- Φροντίδα για παροχή τακτικών σχολίων στα μέλη της ομάδας για τα ομαδικά επιτεύγματα.

Μια από τις πιο σύγχρονες προκλήσεις αναφορικά με τη δημιουργία ομάδων είναι η διαχείριση της διαφορετικότητας από την ηγεσία του οργανισμού. Η ηγεσία του κάθε οργανισμού θα πρέπει να έχει υπόψη της τέσσερις διαπροσωπικούς παράγοντες: την κατανόηση, τη συναισθηματική ταύτιση (ενσυναίσθηση), την ανεκτικότητα και την επικοινωνία (Robbins και συν. 2012: 499). Έτσι, με αυτό τον τρόπο θα αποδεχθεί η ίδια τη διαφορετικότητα από τη μια μεριά και ταυτόχρονα μπορεί να ενθαρρύνει τα μέλη της ομάδας να αποδεχτούν και τα ίδια τις όποιες διαφορές των μελών. Αναφορικά με την ενσυναίσθηση, η ηγεσία οφείλει να κατανοήσει την οπτική γωνία των άλλων, να τους κάνει να αισθανθούν καλοδεχούμενοι και άνετα με σκοπό την καλύτερη συνεργασία. Επίσης, η ανεκτικότητα είναι μια πολύ σημαντικός διαπροσωπικός παράγοντας, αφού η έμπρακτη ανοχή και ευρύτητα σκέψης απέναντι σε διαφορετικές αξίες, στάσεις και συμπεριφορές θα λειτουργήσει το ίδιο και από τη μεριά των μελών. Τέλος, αναφορικά με την επικοινωνία, αυτή είναι μια πολύ βασική λειτουργία απαραίτητη για την οικοδόμηση εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών. Η επικοινωνία θα πρέπει να είναι ειλικρινής και αμφίδρομη για να μπορέσουν όλα τα μέλη να διαχειριστούν την ετερότητά τους.

2.3 Χτίσιμο της ομάδας

Το χτίσιμο της ομάδας (team building) σκοπεύει στην ανάλυση λειτουργίας μιας ομάδας και στη διενέργεια αλλαγών για τη βελτίωση της απόδοσής της (Dyer, 1977 στο Schermerhorn 2012: 464). Για το χτίσιμο της ομάδας υπάρχουν πολλοί τρόποι για να συγκεντρώσουμε δεδομένα, όπως συνεντεύξεις (δομημένες ή μη), ερωτηματολόγια και ομαδικές συσκέψεις. Η δημιουργία μιας ομάδας υψηλής απόδοσης είναι το ζητούμενο για την ηγεσία των οργανισμών. Τα βασικότερα χαρακτηριστικά των ομάδων υψηλής απόδοσης είναι:

- Ξεκάθαροι στόχοι

- Δομή η οποία καθοδηγείται από τα καθήκοντα και είναι προσανατολισμένη στα αποτελέσματα
- Ικανά και σκληρά εργαζόμενα μέλη
- Συλλογική κουλτούρα
- Υψηλά πρότυπα αριστείας
- Εξωτερική υποστήριξη και αναγνώριση
- Ισχυρή ηγεσία με αρχές

Ο Glanz (2006:16-25) διαφοροποιείται από την παραπάνω ορολογία, «χτίσιμο της ομάδας» και αναφέρεται στο ότι η αντίληψη για το χτίσιμο της ομάδας είναι παραδοσιακή, διότι αυτή οδηγεί στη βελτίωση των ατομικών δεξιοτήτων των μελών της ομάδας σαν ένα μέσο να δουλεύουμε ο ένας με τον άλλο. Αυτό όμως δεν οδηγεί στην ανάπτυξη της ομάδας ως σύνολο, αλλά ως ένα άθροισμα μελών. Σύμφωνα με τον ίδιο αυτό το οποίο θα πρέπει να μας ενδιαφέρει είναι η «μάθηση της ομάδας» η οποία περικλείει ένα υψηλό βαθμό αυτογνωσίας και προχωρά στην ανάπτυξη της κατανόησης των άλλων μελών, είναι δηλαδή ένα υπερέσυνολο του χτισίματος της ομάδας.

Ποια όμως τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα του να δουλεύει κάποιος ομαδικά; Οι Biech (2008: 12), Αθανασούλα Ρέππα (2008: 315-7), Ράπτης & Ψαράς (2015: 83-5) αναφέρονται σ' αυτά και τονίζουν τόσο τα πλεονεκτήματα όσο και τα μειονεκτήματα.

Πλεονεκτήματα της ομαδικής δουλειάς:

- I. Σε μια ομάδα η περισσότερη εισροή ιδεών οδηγεί σε καλύτερες ιδέες και αποφάσεις.
- II. Σε μία ομάδα υπάρχει απόδοση υψηλότερης ποιότητας.
- III. Είναι πλεονέκτημα η ανάμειξη πολλών στη διαδικασία.
- IV. Υπάρχει αυξημένο αίσθημα ιδιοκτησίας από τα μέλη της ομάδας.
- V. Υπάρχει υψηλότερη πιθανότητα εφαρμογής νέων ιδεών.
- VI. Διευρύνει τον κύκλο της επικοινωνίας.
- VII. Οι πληροφορίες που μοιράζονται σημαίνουν αυξημένη μάθηση.
- VIII. Υπάρχει αυξημένη κατανόηση του τρόπου σκέψης και του τρόπου της προοπτικής των άλλων ανθρώπων.
- IX. Υπάρχει αυξημένη ευκαιρία να βασιστούμε πάνω στα δυνατά σημεία των ατόμων.
- X. Υπάρχει δυνατότητα να απαλύνουμε τις αδυναμίες άλλων ατόμων.
- XI. Παρέχει ένα αίσθημα ασφάλειας και μειώνει την ανησυχία και άγχος
- XII. Αναπτύσσει τις προσωπικές σχέσεις.
- XIII. Υπάρχουν συμφωνημένοι και διευκρινισμένοι στόχοι
- XIV. Γίνεται χρήση των πηγών στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό

Τα *μειονεκτήματα* της ομαδικής δουλειάς μπορούν να συνοψιστούν στα παρακάτω:

- I. Απαιτείται περισσότερος χρόνος.
- II. Μπορεί να οδηγήσει σε πολλές συναντήσεις.
- III. Είναι πολύ συχνά δύσκολο να σχεδιαστεί αμοιβαίος χρόνος που να βολεύει τους πάντες.
- IV. Απαιτεί από τα άτομα να δώσουν περισσότερο από τον εαυτό τους.
- V. Μπορεί να διαρκέσει περισσότερο για να πάρει κάποιος μία απόφαση.
- VI. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί σαν δικαιολογία για μία έλλειψη ατομικής απόδοσης.
- VII. Οι συγκρούσεις προσωπικότητας μεγαλοποιούνται.
- VIII. Οι διαφωνίες μπορούν να προκαλέσουν τεταμένες σχέσεις.
- IX. Υπάρχει δυνατότητα και πιθανότητα να σχηματιστούν υποομάδες μέσα στην ομάδα.
- X. Οι ομάδες μπορούν να γίνουν να εξαιρούν πράγματα και ανθρώπους παρά να τους συμπεριλαμβάνουν.
- XI. Μπορεί να οδηγήσει σε μη σαφείς ρόλους.
- XII. Η *ομαδική σκέψη* μπορεί να περιορίσει την καινοτομία.

Τα περισσότερα από τα παραπάνω μειονεκτήματα μπορούν να αντιμετωπιστούν από τους συνεργατικούς ηγέτες, όπως:

- I. Αναφορικά με το χρόνο, μπορεί να προσφερθεί περισσότερος χρόνος μέσα στον οργανισμό για τις ομάδες.
- II. Αναφορικά με το δεύτερο μειονέκτημα, μπορεί να περιορίσει τον αριθμό των συναντήσεων διασφαλίζοντας ότι κάθε συνάντηση έχει μία εγκεκριμένη ημερήσια διάταξη, με έναν καλά οργανωμένο πρόεδρο να διεξάγει τη συνάντηση.
- III. Μπορεί να χρησιμοποιήσει το δημιουργικό σχεδιασμό για να αντιμετωπίσει το πρόβλημα του αμοιβαίου χρόνου.
- IV. Μπορεί να ανταμείψει τα άτομα για να δώσουν πράγματα από τον εαυτό τους.
- V. Μπορεί να καθιερώσει ένα πλάνο, ένα πρόγραμμα.
- VI. Η ομαδική εργασία δεν απαγορεύει το διευθυντή, δεν τον βγάζει από τη θέση του να επιβλέπει και ν' αξιολογεί.
- VII. Το ότι υπάρχουν συγκρούσεις είναι αναπόφευκτο αλλά οι καλές διαπροσωπικές δεξιότητες και οι δεξιότητες επίλυσης των συγκρούσεων μπορούν να μειώσουν στο ελάχιστο τις δυσκολίες.
- VIII. Το χτίσιμο μιας ομάδας ή η μάθηση της ομάδας είναι ιδιαίτερα πολύτιμη εδώ. Επίσης ο διευθυντής θα πρέπει να επεμβαίνει προσωπικά συναντώντας το κάθε ένα άτομο.
- IX. Η δυνατότητα και πιθανότητα να σχηματιστούν υποομάδες μπορούν να καθοδηγηθούν θετικά προς την επίτευξη ενός σχετικού στόχου.

- X. Το χτίσιμο των ομάδων με όρια και τακτικά προγραμματισμένες εκλογές μπορούν να μας κάνουν ν' αποφύγουμε αυτό το πρόβλημα.
- XI. Ο πρόεδρος ή ο διευθυντής θα πρέπει να αναθέτει στα μέλη της ομάδας, να τους δίνει ξεκάθαρες οδηγίες οι οποίες να ελέγχονται μηνιαία, επίσημα και ανεπίσημα.
- XII. Αναφορικά με τον περιορισμό της καινοτομίας, το να φέρουμε μέσα στην ομάδα καινούργια μέλη ή φιλοξενούμενους από καιρού εις καιρόν μπορεί να δώσει ερέθισμα στην ανάπτυξη φρέσκων ιδεών.

Ο Schermerhorn (2012: 457-8) αναφέρει πως η συνέργεια (synergy) (η δημιουργία ενός συνόλου είναι πολλαπλάσια σημαντικότερη από το άθροισμα των μερών του), είναι το μεγαλύτερο πλεονέκτημα τη ομαδικής εργασίας. Η συλλογική δράση είναι αυτή που μπορεί να πετύχει περισσότερα από όσα θα μπορούσε ο καθένας χωριστά. Συνοψίζει τα οφέλη της ομαδικής εργασίας στο ότι: α) γίνεται χρήση περισσότερων πόρων για την επίλυση προβλημάτων, β) υπάρχει βελτιωμένη δημιουργικότητα και καινοτομία, γ) βελτιωμένη ποιότητα λήψης αποφάσεων, δ) υψηλότερη δέσμευση στα καθήκοντα, ε) υψηλότερη παρακίνηση μέσω συλλογικής δράσης, στ) καλύτερος έλεγχος και εργασιακή πειθαρχία και ζ) περισσότερη ικανοποίηση των ατομικών αναγκών.

Αναφορικά με τα μειονεκτήματα της ομαδικής εργασίας, αναφέρει ο ίδιος πως το κυριότερο μειονέκτημα είναι η παρουσία ορισμένων ανθρώπων οι οποίοι περιφέρονται άσκοπα στις ομάδες παραμελώντας τις υποχρεώσεις τους. Ονομάζει αυτή την τάση των ανθρώπων αυτών *κοινωνική άσκοπη περιφορά (social loafing)*. Η ηγεσία του οργανισμού μπορεί να αντιμετωπίσει το φαινόμενο της «κοινωνικής τεμπελιάς» αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες με σκοπό να γίνουν οι ατομικές συνεισφορές περισσότερο ορατές και οι αναθέσεις καθηκόντων πιο ελκυστικές και ενδιαφέρουσες, όπως επίσης και ο αριθμός των μελών μιας ομάδας να μην είναι μεγάλος. Επίσης, μπορεί να αποτελέσει πρόβλημα της ομαδικής εργασίας οι άσκοπες συσκέψεις. Ο Schermerhorn (2012: 459) εντοπίζει και αναφέρει τις επτά «αμαρτίες» των συσκέψεων:

- Οι άνθρωποι προσέρχονται αργά, αποχωρούν αργά και δεν παίρνουν τα πράγματα στα σοβαρά
- Η σύσκεψη έχει μεγάλη διάρκεια, ορισμένες φορές διπλάσια απ' ότι είναι απαραίτητο
- Οι άνθρωποι δε μένουν στο θέμα, ξεφεύγουν και αποσπώνται εύκολα
- Η συζήτηση στερείται ειλικρίνειας. Οι άνθρωποι δεν είναι διατεθειμένοι να πουν την αλήθεια
- Οι σωστές πληροφορίες δεν είναι διαθέσιμες, συνεπώς, αναβάλλονται οι αποφάσεις

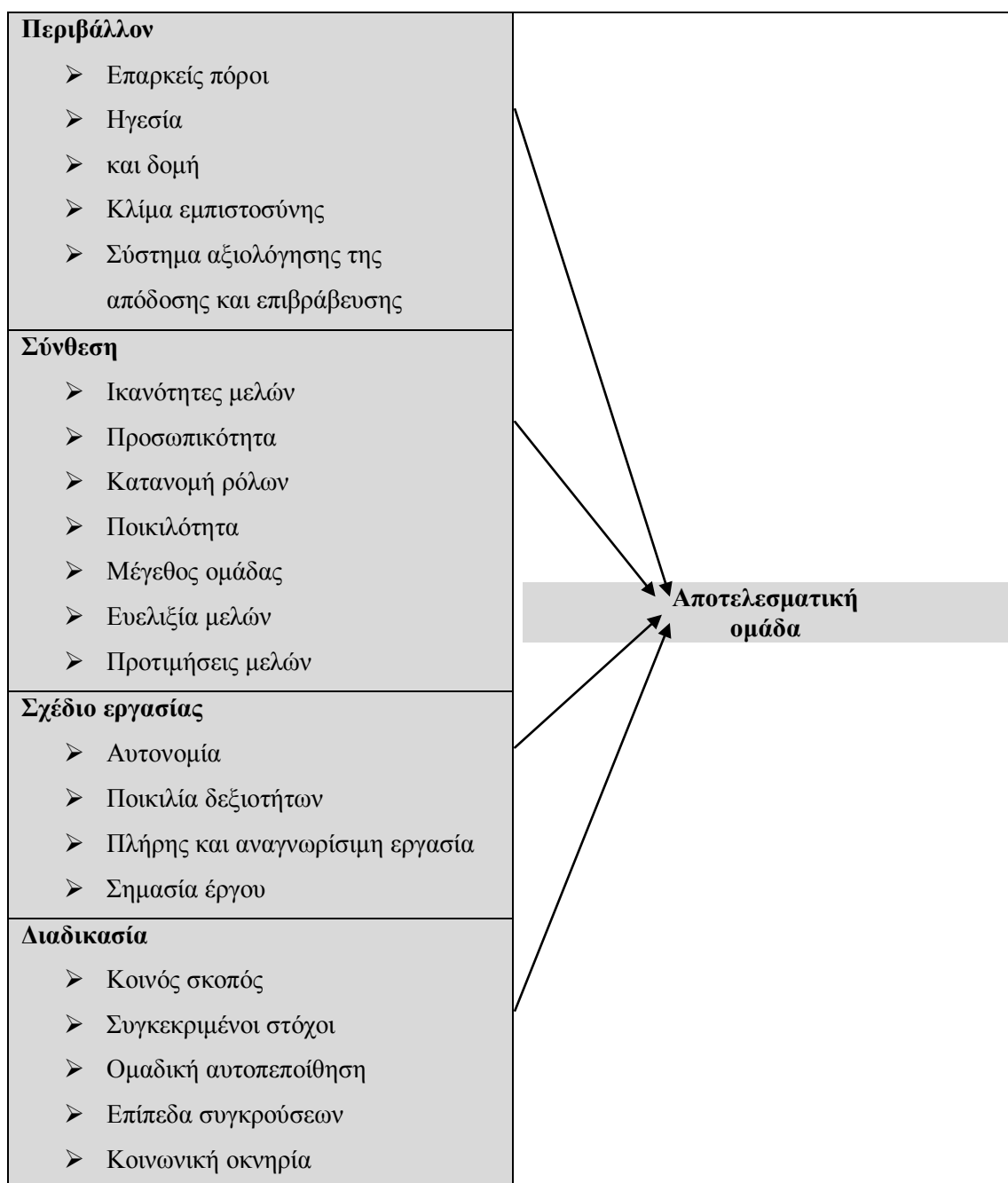
- Δεν συμβαίνει τίποτα από τη στιγμή που τελειώνει η σύσκεψη, κανείς δεν εφαρμόζει τις αποφάσεις
- Τα πράγματα δεν βελτιώνονται ποτέ. Τα ίδια λάθη γίνονται σε όλες τις συσκέψεις

Το Σώμα Γνώσεων Διαχείρισης Έργου (Project Management Body of Knowledge-PMBOK) στο Burke (2014: 35) ορίζει πως το χτίσιμο της ομάδας είναι:

Το σύνολο των δραστηριοτήτων που σχεδιάζονται ώστε να βελτιωθούν οι διαπροσωπικές σχέσεις και να αυξηθεί η συνοχή της ομάδας. Είναι επίσης σημαντικό να ενθαρρύνεται η επικοινωνία των πληροφοριών, λόγω του ρόλου τους στην ανάπτυξη της εμπιστοσύνης και στη θεμελίωση καλών εργασιακών σχέσεων (στο Burke, 2014: 401).

Πολλές έρευνες έχουν ασχοληθεί με τα χαρακτηριστικά της επιτυχημένης ομάδας. Οι Robbins και Judge (2009 στο Robbins και συν. 2012:492-7) παρουσιάζουν ένα μοντέλο που επιχειρεί μια γενίκευση αναφορικά με τα συστατικά κάθε αποτελεσματικής ομάδας. Παραθέτουμε συνοπτικά το παρακάτω σχήμα και στη συνέχεια προβαίνουμε σε μια λειτουργική ανάλυση.

Σχήμα 3: Πρότυπο αποτελεσματικής συμπεριφοράς



Πηγή: Robbins, S.P. και Judge T.A. (2009: 328) στο Robbins, S.Π. Decenzo, D.A. & Coulter. M. (2012), *Διοίκηση Επιχειρήσεων. Αρχές και Εφαρμογές*. Αθήνα: εκδόσεις Κριτική, σ. 493

Όπως διαπιστώνουμε στον παραπάνω σχήμα, το συγκεκριμένο μοντέλο, σχετίζεται με τέσσερις κύριες μεταβλητές: του περιβάλλοντος, της σύνθεσης, του σχεδίου εργασίας και της διαδικασίας. Παρακάτω θα δούμε κάθε μεταβλητή χωριστά, καθώς και τους παράγοντες που σχετίζονται με την κάθε μία.

1^η: περιβάλλον

Οι παράγοντες που σχετίζονται με το περιβάλλον είναι τέσσερις: οι επαρκείς πόροι, η ηγεσία και η δομή της, το κλίμα εμπιστοσύνης και το σύστημα αξιολόγησης απόδοσης και επιβράβευσης.

Η επάρκεια πόρων είναι ικανή και αναγκαία συνθήκη για την αποτελεσματικότητα της ομάδας. Στους πόρους, μεταξύ άλλων, περιλαμβάνονται η έγκαιρη και έγκυρη πληροφόρηση, ο κατάλληλος εξοπλισμός, η ενθάρρυνση, η παροχή επαρκούς προσωπικού και η διοικητική υποστήριξη.

Η ομαδική-συνεργατική ηγεσία είναι ο τύπος της ηγεσίας που μπορεί να κάνει τη θετική διαφορά στο αποτέλεσμα της ομάδας. Η ηγεσία μπορεί να προέρχεται είτε από τον οργανισμό είτε από την ίδια την ομάδα. Αυτό, όπως προαναφέρθηκε, μπορούμε να το συναντήσουμε κυρίως στις αυτο-διαχειριζόμενες ομάδες, όπου η θεσμική ηγεσία (διευθυντής/τρια του οργανισμού) περιορίζεται σε εξωτερικούς και υποστηρικτικούς ρόλους.

Η πεμπτοσύα της ηγεσίας είναι η εμπιστοσύνη μεταξύ των μελών και μεταξύ της διεύθυνσης του οργανισμού (Μπουραντάς, 2005). Μόνο με την ύπαρξη της εμπιστοσύνης μπορούμε να έχουμε συνεργατικές-συμμετοχικές δράσεις και διαδράσεις (Ράπτης & Ψαράς, 2015). Η δέσμευση προς τους σκοπούς της ομάδας μεγαλώνει με αποτέλεσμα τη βέλτιστη αποτελεσματικότητα της ομάδας.

Το σύστημα αξιολόγησης, σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο, δεν μπορεί να απουσιάζει από τους βασικούς παράγοντες του περιβάλλοντος, ούτε η επιβράβευση των μελών για τη συμβολή τους.

2^η: Σύνθεση

Οι παράγοντες που σχετίζονται με τη σύνθεση είναι επτά: οι ικανότητες των μελών, η προσωπικότητα, η κατανομή των ρόλων, η ποικιλότητα, το μέγεθος ομάδας, η ευελιξία των μελών και οι προτιμήσεις τους.

Η αποτελεσματικότητα της ομάδας εξαρτάται από τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις ικανότητες των μελών της. Είναι απαραίτητο η ομάδα να διαθέτει τρία διαφορετικά επίπεδα-είδη δεξιοτήτων. Είναι απαραίτητο να έχει ανθρώπους-μέλη με εξειδικευμένες τεχνικές δεξιότητες, με δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων και λήψης αποφάσεων και τέλος την ύπαρξη ατόμων-μελών με διαπροσωπικές δεξιότητες. Στην περίπτωση που δεν υφίστανται οι

παραπάνω δεξιότητες θα πρέπει να εξελιχθούν, διαφορετικά η ομάδα δεν μπορεί να αποδώσει τα μέγιστα.

Η προσωπικότητα επίσης είναι μια παράμετρος που επηρεάζει σημαντικά τη συμπεριφορά σε ατομικό επίπεδο και την ομαδική συμπεριφορά. Η προσωπικότητα σχετίζεται με τους τρεις από τους Μεγάλους Πέντε παράγοντες, την ευσυνειδησία, τη δεκτικότητα και τη συνεργατικότητα (Ράπτης, 2006).

Τα μέλη των ομάδων διαδραματίζουν πολλαπλούς ρόλους, οι οποίοι εξασφαλίζουν την αποτελεσματικότητα της ομάδας. Ο κάθε ρόλος βασίζεται στις δεξιότητες των μελών και στις προτιμήσεις τους. Οι Robbins και συν. (2012: 498) αναφέρονται σε εννιά ρόλους των μελών της ομάδας:

- I. Δημιουργός και πρωτοπόρος, εγκαινιάζει δημιουργικές ιδέες
- II. Εξερευνητής και προωθητής, προασπίζει τις ιδέες αφού παρουσιαστούν
- III. Εκτιμητής και παράγοντας ανάπτυξης, προσφέρει διεισδυτική ανάλυση των επιλογών
- IV. Παράγοντας ώθησης και οργανωτής, παρέχει δομή
- V. Διεκπεραιωτής και παραγωγός, προσφέρει καθοδήγηση και μετέπειτα παρακολούθηση
- VI. Ελεγκτής και επόπτης, εξετάζει λεπτομέρειες και επιβάλλει κανόνες
- VII. Υποστηρικτής και συντηρητής, δίνει μάχες στο εξωτερικό περιβάλλον
- VIII. Ανταποκριτής και σύμβουλος, ενθαρρύνει την αναζήτηση περισσότερων πληροφοριών
- IX. Σύνδεσμος, συντονίζει και ενοποιεί

Η μεγάλη πρόκληση, όπως και αναφέραμε πιο πάνω, σχετίζεται με την ποικιλότητα της ομάδας. Οι έρευνες δίστανται για την αποτελεσματικότητα των ετερογενών ομάδων και αυτό αποτελεί μια αληθινή πρόκληση για τους/τις ηγέτες ενός οργανισμού.

Αναφορικά με το μέγεθος της ομάδας, οι ειδικοί υποστηρίζουν πως πρέπει να γίνεται χρήση του μικρότερου δυνατού αριθμού ατόμων που μπορούν να εκτελέσουν μια εργασία. Γενικά, προτείνεται πως το μέγεθος των ομάδων θα πρέπει να είναι από πέντε έως εννιά άτομα για να υπάρχει μια άνετη ευελιξία μεταξύ των μελών.

Τέλος, οι προτιμήσεις των μελών της ομάδας πρέπει να λαμβάνονται υπόψη για το λόγο ότι μερικά άτομα προτιμούν να μην εργάζονται ως μέλη μιας ομάδας. Η υποχρεωτική συμμετοχή τους εκτός από τη δική τους δυσφορία θα επιφέρει και αρνητική επίδραση στο ηθικό της ομάδας.

Ο Glanz (2006: 28) αναφέρεται στο ταίριασμα των ποιοτικών χαρακτηριστικών του ανθρώπου με την κάθε περίπτωση, και πώς η ηγεσία μπορεί να κάνει την κατάλληλη σύνθεση. Οι ιδέες που αναφέρει βασίζονται στο ότι:

➤ Όλοι οι ηγέτες δεν είναι το ίδιο. Τα στυλ ηγεσίας, οι προσωπικότητες ή τα χαρακτηριστικά διαφέρουν σε μεγάλο βαθμό.

➤ Κανένας τρόπος ηγεσίας δεν είναι καλύτερος από κάποιον άλλον. Ο κάθε ηγέτης έχει ταλέντο μ' ένα διαφορετικό τρόπο.

➤ Η αποτελεσματική ηγεσία εξαρτάται από το περιβάλλον. Το να ταιριάξουμε το σωστό ηγέτη στη συγκεκριμένη κατάσταση είναι αυτό που είναι το πιο σημαντικό.

➤ Η ηγεσία είναι σχετική. Δηλαδή αναδύεται και αναπτύσσεται από μια κοινωνική κατάσταση η οποία είναι ανατροφοδοτική (επιτρέπει για δοκιμασία και λάθος και συνεχή μάθηση).

➤ Οι αποδοτικοί οργανισμοί χρειάζονται όλους τους τύπους ηγετών. Διαφορετικοί ηγέτες οι οποίοι τοποθετούνται στρατηγικά μέσα σ' ένα σχολείο ή μια περιφέρεια μπορούν να συνεισφέρουν τα μέγιστα στην οργανωσιακή αποτελεσματικότητα.

➤ Και τέλος η ηγεσία είναι κεντρική στη δουλειά των ομάδων και κρίσιμη σε κάθε συνεργατική προσπάθεια. Το να καθορίσουμε λοιπόν ηγετικά ταλέντα σε όλα τα μέλη της ομάδας είναι απαραίτητο για την επιτυχία της ομάδας. Η συνεργασία είναι πιο αποτελεσματική όταν κάθε πρόσωπο κατανοεί το δικό του ρόλο.

3^η: Σχέδιο εργασίας

Οι παράγοντες που σχετίζονται με τη σύνθεση είναι τέσσερις: η αυτονομία των μελών, η ποικιλία δεξιοτήτων, η πλήρης και αναγνωρίσιμη εργασία και η σημασία του έργου. Η ευθύνη για τη διεκπεραίωση των εργασιών πρέπει να είναι συλλογική. Το σχέδιο εργασίας περιλαμβάνει την αυτονομία των μελών, την αξιοποίηση μιας ποικιλίας δεξιοτήτων, και την ικανότητα ολοκλήρωσης μιας πλήρους και αναγνωρίσιμης εργασίας.

4^η: Διαδικασία

Οι παράγοντες που σχετίζονται με τη διαδικασία είναι πέντε: ο κοινός σκοπός, οι συγκεκριμένοι ομαδικοί στόχοι, η ομαδική αυτοπεποίθηση, τα επίπεδα συγκρούσεων και η κοινωνική οκνηρία.

Ο κοινός σκοπός αποτελεί κύριο χαρακτηριστικό των αποτελεσματικών ομάδων και παρέχει σαφή κατεύθυνση. Εκτός του κοινού σκοπού, οι αποτελεσματικές ομάδες χρειάζονται και συγκεκριμένους-ξεκάθαρους στόχους, οι οποίοι λειτουργούν θετικά στην

επίτευξη των επιθυμητών αποτελεσμάτων. Επίσης οι αποτελεσματικές ομάδες έχουν πίστη στις δυνάμεις τους, στα δυνατά σημεία του καθενός και της καθεμιάς, έχουν ισχυρή ομαδική αυτοπεποίθηση. Οι συγκρούσεις, όταν αυτές δεν είναι διαπροσωπικές αλλά ιδεολογικές, συμβάλλουν θετικά στην επιτυχία της ομάδας. Αναφορικά με την κοινωνική οκνηρία, αναφερθήκαμε παραπάνω, οι αποτελεσματικές ομάδες προσπαθούν να ελαχιστοποιήσουν τα μέλη που περιφέρονται άσκοπα.

Η έρευνα της Biech (2008: 20-5) πάνω στις αποτελεσματικές ομάδες ανέδειξε δέκα περίπου παρόμοια χαρακτηριστικά:

1. *Σαφείς στόχοι (Clear goals)*. Όλα τα μέλη της ομάδας ξέρουν που πηγαίνουν. Έχουν ένα σκοπό ο οποίος έχει ειπωθεί και κατανοηθεί απ' όλα τα μέλη. Η ομάδα έχει ένα στόχο ο οποίος έχει αναπτυχθεί συνεργατικά επομένως η σύγκυση βρίσκεται στο μίνιμουμ και οι συναντήσεις έχουν περισσότερο σκοπό και περιεχόμενο.
2. *Ορισμένοι ρόλοι (Defined roles)*. Κάθε μέλος της ομάδας έχει ένα καθήκον ή μία υπευθυνότητα. Μ' αυτόν τον τρόπο διασφαλίζουμε την υπολογικότητα. Δηλαδή όταν έχουμε ένα σαφή ρόλο μετά είμαστε υπόλογοι για το τι κάναμε και το τι δεν κάναμε.
3. *Ανοικτή και ξεκάθαρη επικοινωνία (Open and clear communication)*. Οι δεξιότητες επικοινωνίας είναι πράγματα τα οποία μαθαίνονται και αναπτύσσονται.
4. *Αποτελεσματική λήψη αποφάσεων (Effective decision making)*. Τα μέλη της ομάδας δουλεύουν ενδελεχώς για να πετύχουν μια κοινή συμφωνία. Παρόλο που υπάρχουν εναλλακτικές μορφές λήψης αποφάσεων, και ως τέτοιους εναλλακτικούς τρόπους λήψης απόφασης μπορούμε να πούμε την αρχή της πλειοψηφίας, η απόφαση να λαμβάνεται από τους ειδικούς ή απ' αυτόν που έχει την εξουσία μετά βέβαια από συζήτηση, τα μέλη της αποτελεσματικής ομάδας προτιμάνε την επίτευξη συμφωνίας.
5. *Ισορροπημένη συμμετοχή (Balanced participation)*. Παίρνοντας υπόψη μας τα προηγούμενα τέσσερα βήματα η ισορροπημένη συμμετοχή διασφαλίζει ότι όλοι συνεισφέρουν στην ομάδα.
6. *Εκτιμώμενη ποικιλότητα (Valued diversity)*. Η ποικιλότητα των ιδεών ενθαρρύνεται και είναι κάτι που περιμένουμε από τα μέλη της ομάδας, δηλαδή να υπάρχουν διαφορετικές ιδέες.
7. *Διαχειριζόμενη σύγκρουση (Managed conflict)*. Η σύγκρουση είναι κάτι αναπόφευκτο και στην πραγματικότητα τα μέλη της ομάδας και οι διευθυντές είναι κάτι που αναμένουν ότι θα συμβεί. Παρόλο που οι άγριες συγκρούσεις μπορεί να οδηγήσουν σε

απογοήτευση και ακόμη περισσότερο η διαχειριζόμενη σύγκρουση είναι δυνατή και τα προβλήματα είναι επιλύσιμα.

Η Biech (2008: 21) καθορίζει αρκετά πλεονεκτήματα μιας υγιούς σύγκρουσης όπως παρακάτω:

- I. Η σύγκρουση αναγκάζει μία ομάδα να βρει παραγωγικούς τρόπους για να επικοινωνήσει τις διαφορές, να ψάξει κοινούς στόχους και ν' αποκτήσει ομοφωνία.
- II. Η σύγκρουση ενθαρρύνει μια ομάδα να δει όλες τις απόψεις και κατόπιν να υιοθετήσει τις καλύτερες ιδέες από τον καθένα.
- III. Η σύγκρουση αυξάνει τη δημιουργικότητα αναγκάζοντας την ομάδα να κοιτάξει πέρα από τις σημερινές υποθέσεις και παραμέτρους.
- IV. Η σύγκρουση αυξάνει την ποιότητα των αποφάσεων της ομάδας. Εάν επιτρέπεται στα μέλη της ομάδας να διαφωνήσουν είναι πιο πιθανό αυτοί να ψάξουν λύσεις οι οποίες ανταποκρίνονται στους στόχους όλων. Έτσι η τελική λύση θα είναι μάλλον καλύτερη από οποιαδήποτε από τις αρχικές λύσεις οι οποίες προσφέρθηκαν.
- V. Η σύγκρουση επιτρέπει στα μέλη της ομάδας να εκφράσουν τα συναισθήματά τους, αποτρέποντας αισθήματα από μη επιλυμένα θέματα να γίνουν εμπόδια στην πρόοδο της ομάδας. Δηλαδή το να μην εκφράσεις τα αισθήματά σου είναι κάτι κακό, διότι ένα αίσθημα το οποίο δεν εκφράζεται και παραμένει μέσα σου και δεν επιλύεται κάποια στιγμή θα γίνει πρόσχωμα για την πρόοδο της ομάδας.
- VI. Η διαχειρισμένη σύγκρουση ενθαρρύνουν τη συμμετοχή. Όταν τα μέλη της ομάδας αισθάνονται ότι μπορούν ανοιχτά και παραγωγικά να διαφωνήσουν είναι πιο πιθανό να συμμετέχουν στη συζήτηση. Από την άλλη πλευρά εάν αποθαρρύνεται η σύγκρουση τότε αυτά αποσύρονται διότι απλά ξέρουν ότι δεν έχουν δικαίωμα να εκφράσουν ούτε καν την άποψή τους.

8. *Η θετική ατμόσφαιρα (Positive atmosphere)*. Οι συγκεντρώσεις διεξάγονται σε μια ατμόσφαιρα εμπιστοσύνης και σεβασμού στους πάντες.

9. *Συνεργατικές σχέσεις (Cooperative relationships)*. Η συνεργασία υιοθετείται μέσω της χρήσης θετικής ενίσχυσης, παραγωγικής ανατροφοδότησης, αυτό-αξιολόγησης και αναγνώρισης των επιτευγμάτων.

10. *Συμμετοχική ηγεσία (Participative leadership)*. Οι συμμετέχοντες ενθαρρύνονται να ηγηθούν με τρόπους οι οποίοι τους κάνουν να αισθάνονται άνετα. Σύμφωνα με την Biech (2008): «οι ηγέτες μοιράζονται την υπευθυνότητα και τη δόξα, είναι υποστηρικτικοί και δίκαιοι, δημιουργούν ένα κλίμα εμπιστοσύνης και ένα κλίμα ανοικτό, είναι καλοί καθοδηγητές και δάσκαλοι» (σ. 25).

Η Biech (2001: 25) καταλήγει τη συζήτησή της υπογραμμίζοντας ένα μεγάλο πλεονέκτημα της ομαδικής προσέγγισης προς την ηγεσία εξηγώντας ότι μία ομάδα που αποδίδει πολύ καλά μπορεί να πετύχει περισσότερα πράγματα δουλεύοντας μαζί απ' ότι μπορούν τα μέλη ξεχωριστά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο - Ομαδική λήψη αποφάσεων

3.1 Η λήψη αποφάσεων στις ομάδες

Στην προσωπική μας ζωή, μπορούμε να πούμε πως ότι «είμαστε», οφείλεται στις αποφάσεις που σε καθημερινή βάση και διαχρονικά έχουμε πάρει. Στην παρούσα εργασία θα μας απασχολήσουν οι αποφάσεις που παίρνονται σε έναν οργανισμό και ειδικότερα η λήψη αποφάσεων στις ομάδες. Αρχικά θα προβούμε σε ένα εννοιολογικό προσδιορισμό του όρου «απόφαση». Οι Everard, Morris & Wilson (2044) αναφέρουν:

Είτε θέτουμε στόχους είτε σχεδιάζουμε πως θα πετύχουμε στόχους είτε παλεύουμε με τα προβλήματα που ανακύπτουν κατά την οργάνωση και τη διεκπεραίωση της καθημερινής δουλειάς, αυτό που καθορίζει εάν όλα γίνονται όπως θέλουμε (και αν αποσοβούμε ανεπιθύμητες καταστάσεις) είναι η ικανότητα να λαμβάνουμε και να εφαρμόζουμε αποφάσεις. Η λήψη και η εφαρμογή αποφάσεων με συνέπεια δε είναι εύκολη υπόθεση (σ. 46)

Η λήψη αποφάσεων (decision making), είναι η διαδικασία επιλογής ανάμεσα σε εναλλακτικές πιθανές πορείες δράσης (Schermerhorn, 2012: 473). Είναι από τις πιο σημαντικές λειτουργίες της ομάδας, αλλά αυτή διαφέρει ως προς τον τρόπο που λαμβάνονται. Σύμφωνα με τον Schermerhorn (2012: 475-6) διακρίνουμε έξι μεθόδους για τη λήψη αποφάσεων από τις ομάδες.

I. *Έλλειψη ανταπόκρισης*

Στο συγκεκριμένο τρόπο λήψης απόφασης δεν υπάρχει καμία συζήτηση αναφορικά με την συγκεκριμένη απόφαση. Οι ιδέες υπάρχουν από τα μέλη, δε συζητιούνται και απλά αποδέχονται χωρίς κριτική διαδικασία μια από τις κατατεθείσες ιδέες και οι υπόλοιπες προσπερνιόνται.

II. *Απόφαση της Εξουσίας*

Στην περίπτωση αυτή ο ηγέτης – αρχηγός της ομάδας ή κάποιος φορέας της εξουσίας λαμβάνει μια απόφαση για την ομάδα, η οποία μπορεί να συζητηθεί ή όχι από τα μέλη της ομάδας. Η ποιότητα των πληροφοριών του αποφασίζονται, οι εξειδικευμένες γνώσεις του στο συγκεκριμένο θέμα και ο τρόπος αποδοχής της από την ομάδα καθορίζει την επιτυχία ή όχι της εφαρμογής της απόφασης.

III. *Απόφαση της Μειοψηφίας*

Στην απόφαση μειοψηφίας, λίγα άτομα της ομάδας (δυο –τρεις), οι οποίοι έχουν κυριαρχήσει στην υπόλοιπη, επιβάλλουν την επιλογή από τους ίδιους απόφαση μέσω υπόδειξης ή ώθησης.

IV. Απόφαση της Πλειοψηφίας

Στην περίπτωση αυτή οι ομάδες παίρνουν αποφάσεις μέσω ψηφοφορίας ή υιοθέτησης της πλειοψηφικής – επικρατούσας άποψης. Συνήθως σε τέτοιες περιπτώσεις εμφανίζονται από νωρίς σημάδια διαφωνίας. Αυτό, αν και με την πρώτη ματιά φαίνεται δημοκρατικό, στην ουσία μπορεί να αποδειχτεί επιζήμια για την ομάδα δημιουργώντας δύο στρατόπεδα, των «ηττημένων» και των «νικητών», τα οποία μπορεί να αντιμάχονται στο μέλλον. Επίσης, στην περίπτωση αυτή δεν υπάρχει η απαραίτητη στήριξη για την εφαρμογή της αφού όσοι αρνήθηκαν την πρόταση θα είναι αντίθετοι στην εφαρμογή της, θα λειτουργούν ανασχετικά. Ταυτόχρονα, μπορεί μέρος αυτών που ήταν θετικοί στη απόφαση να λειτουργήσουν αδιάφορα ίσως επειδή υπερψήφισαν την πρόταση επειδή προτάθηκε από τον/την διευθυντή/τρια του οργανισμού και όχι γιατί την πίστευαν.

V. Συναίνεση

Στη περίπτωση της συναίνεσης η ομάδα παίρνει μια απόφαση μετά από ενδελεχή συζήτηση ανάμεσα στις εναλλακτικές που τίθενται στο τραπέζι. Μ' αυτόν τον τρόπο, και όσοι/ες ήταν αντίθετοι με την πρόταση-απόφαση γνωρίζουν πως οι θέσεις τους έχουν ακουστεί και υπάρχει αυξημένη πιθανότητα να συμμετάσχουν στην εφαρμογή τους. Ο σεβασμός της διαφορετικής άποψης και η συνεργασία των μελών είναι τα κλειδιά της συναίνεσης. Schermerhorn (2012: 476) αναφέρει επτά κλειδιά για τη συναίνεση:

- 1ο. Μη διαφωνείται τυφλά. Αναλογιστείτε τις αντιδράσεις των άλλων στις απόψεις σας.
- 2ο. Μην αλλάζετε την άποψή σας απλά για να επιτύχετε μια γρήγορη συμφωνία
- 3ο. Αποφύγετε τη μείωση των συγκρούσεων μέσω ψηφοφορίας, στριψίματος νομίσματος και διαπραγματεύσεων.
- 4ο. Κρατήστε τους όλους ενεργούς στη διαδικασία απόφασης.
- 5ο. Επιτρέψτε να βγουν οι διαφωνίες στην επιφάνεια έτσι ώστε να συζητηθούν ουσιαστικά.
- 6ο. Μην εστιάζετε στη νίκη. Αναζητήστε αποδεκτές εναλλακτικές.
- 7ο. Συζητήστε τις υποθέσεις, ακούστε προσεκτικά τις άλλες απόψεις και ενθαρρύνετε τη συμβολή όλων.

VI. Ομοφωνία

Η περίπτωση της ομοφωνίας μπορεί να φαίνεται ως ιδανική. Είναι όμως η ομοφωνία ένα προϊόν μιας συμφωνίας μετά από διεξοδική συζήτηση και κατάθεση απόψεων ή πάρηκε για εξοικονόμηση χρόνου ή επειδή επιβλήθηκε από στελέχη της οργάνωσης. Στις περιπτώσεις αυτές θα εμφανιστεί ζήτημα στην εφαρμογή της με όποια αρνητικά αποτελέσματα για τον οργανισμό.

Οι ομάδες οι οποίες ενδιαφέρονται για την ανάπτυξη του οργανισμού δεν περιορίζονται σε μια και μόνο μέθοδο λήψης αποφάσεων. διαφορετικά προβλήματα σε διαφορετικές καταστάσεις απαιτούν και διαφορετική αντιμετώπιση. Πρέπει να στοχεύουν στη βέλτιστη απόφαση και όχι στην απόφαση που να ικανοποιεί ορισμένα μέλη ή περιστάσεις. Προσοχή θα πρέπει να δίνεται στην εφαρμογή της απόφασης, διότι η λήψη αυτής χωρίς την εφαρμογή όχι μόνο δεν επιφέρει κανένα αποτέλεσμα, λειτουργεί ανασχετικά και αποτρεπτικά για μια μελλοντική διαδικασία λήψης απόφασης. Η δέσμευση των μελών για το σκοπό της απόφασης είναι απαραίτητη (Schermerhorn 2012, Robbins και συν. 2012. Ράπτης & Ψαράς, 2015).

Έχει επισημανθεί από τους θεωρητικούς του είδους πως ενίοτε, ο υψηλός βαθμός συνεκτικότητας της ομάδας, μπορεί να αποτελέσει μειονέκτημα για την ομάδα. Το αρνητικό στοιχείο στην περίπτωση είναι ότι ο υψηλός αυτός βαθμός αφοσίωσης στην ομάδα μπορεί να δυσκολέψει την ικανότητά τους να αξιολογήσουν τις ιδέες, τις θέσεις και πρακτικές των μελών τους. Αυτό ο Irving Janis (στο Schermerhorn 2012: 477) το ονομάζει **ομαδική σκέψη-αγελαία σκέψη** (*groupthink*), την τάση δηλαδή των εξαιρετικά συνεκτικών ομάδων να χάνουν την ικανότητα κριτικής αποτίμησής τους. Οι Robbins και Judge (2011: 277) αναφέρουν πως η αγελαία σκέψη είναι μια συνηθισμένη ασθένεια που προσβάλλει πολλές ομάδες που εμποδίζει στα μέλη της να αξιολογήσει κριτικά τις ασυνήθιστες, μειονοτικές ή μη δημοφιλείς απόψεις. Τα συμπτώματα της ομαδικής σκέψης, όπως αυτά αναφέρονται από τον Schermerhorn (2012: 477) είναι:

- *Ψευδαισθήσεις απρόσβλητου*: Τα μέλη υποθέτουν ότι η ομάδα είναι υπερβολικά καλή για κριτική ή υπεράνω κριτικής.
- *Εξορθολογισμός δυσάρεστων δεδομένων*: τα μέλη αρνούνται να αποδεχτούν αντιφατικά δεδομένα ή να εξετάσουν ενδελεχώς εναλλακτικές.
- *Πίστη στην εγγενή ηθικότητα της ομάδας*: Τα μέλη λειτουργούν σαν να είναι η ομάδα εγγενώς σωστή και άμεμπτη.
- *Θεωρώντας στερεότυπα τους ανταγωνιστές ως αδύναμους, κακούς και ανόητους*: Τα μέλη της αρνούνται να εκτιμήσουν ρεαλιστικά άλλες ομάδες.
- *Εφαρμόζοντας άμεση πίεση σε αυτούς που παρεκκλίνουν έτσι ώστε να συμμορφωθούν με τις επιθυμίες της ομάδας*: Τα μέλη αρνούνται να ανεχτούν οποιονδήποτε θεωρεί ότι η ομάδα μπορεί να κάνει λάθος.
- *Αυτο-λογοκρισία από τα μέλη της*: Τα μέλη αρνούνται να ικανοποιήσουν τις προσωπικές τους ανησυχίες στο σύνολο της ομάδας.
- *Ψευδαισθήσεις ομοφωνίας*: Τα μέλη αποδέχονται τη συναίνεση πρώιμα χωρίς να ελέγχουν το πόσο ολοκληρωμένη είναι αυτή.
- *Διαφύλαξη του μυαλού*: Τα μέλη προστατεύουν την ομάδα από το να ακούσει ενοχλητικές ιδέες ή απόψεις εκτός αυτής.

Οι Robbins και Judge (2011: 278) αναφέρουν τις ενέργειες που μπορούν να κάνουν οι διευθυντές/τριες για να ελαχιστοποιήσουν την αγελαία σκέψη.

- Το μέγεθος της ομάδας πρέπει να μην είναι μεγάλο, να μην ξεπερνά τα δέκα άτομα.
- Οι διευθυντές των οργανισμών θα πρέπει να ενθαρρύνουν τους ηγέτες των ομάδων να τηρούν αμέτοχη στάση.
- Οι ηγέτες των ομάδων θα πρέπει να αναζητούν τη συνεισφορά όλων των μελών και να αποφεύγουν να εκφράζουν τις δικές τους απόψεις.
- Οι διευθυντές των οργανισμών θα πρέπει να αναθέτουν σε ένα μέλος αν παίζει το «συνήγορο του διαβόλου».
- Να γίνεται χρήση ασκήσεων που να παρακινούν την ενεργή συζήτηση διαφόρων εναλλακτικών χωρίς να αποτελούν απειλή για την ομάδα. Μπορεί να γίνεται και ανάθεση ρόλου του κριτικού αξιολογητή σε κάθε μέλος ομάδας (Schermerhorn, 2012: 478)

Οι Robbins και Judge (2011: 279) κάνουν λόγο για ένα δεύτερο φαινόμενο που μπορεί να επηρεάσει την ικανότητα της ομάδας να κάνει αντικειμενική αξιολόγηση των διάφορων εναλλακτικών και να καταλήξει στη βέλτιστη απόφαση, την **ομαδική μεταστροφή** (*group shift*). Η ομαδική μεταστροφή είναι η τάση των ιδιαίτερα συνεκτικών ομάδων να μεγαλοποιούν τις αρχικές θέσεις που υποστηρίζουν. Μπορούμε να πούμε πως είναι μια ειδική περίπτωση της αγελαίας σκέψης, αυτή της ακραίας πόλωσης, είτε προς τη μεγαλύτερη σύνεση είτε προς το μεγαλύτερο κίνδυνο.

3.2 Τεχνικές ομαδικής λήψης αποφάσεων

Δύο είναι οι τεχνικές (Robbins και Judge, 2011: 279-81. Schermerhorn, 2012: 478-9) οι οποίες επιδρούν δημιουργικά στην ομαδική λήψη αποφάσεων: ο *καταιγισμός ιδεών* (*brainstorming*) και *τεχνική ονομαστικής ομάδας* (*nominal group technique*). Αναφορικά με τον όρο δημιουργικότητα, αυτός ορίζεται ως η γέννηση μια νέας ιδέας ή μιας μοναδικής προσέγγισης στην επίλυση προβλημάτων ή στην διαμόρφωση – εκμετάλλευση ευκαιριών (Schermerhorn, 2012: 221).

- **Ο καταιγισμός ιδεών**, εμπλέκει τα μέλη της ομάδας σε μια ανοιχτή και αυθόρμητη συζήτηση περί προβλημάτων και ιδεών. Σε μια κλασική διαδικασία καταιγισμού ιδεών, τα μέλη της ομάδας (συνήθως από πέντε-έξι έως δέκα-

δώδεκα) κάθονται γύρω από ένα τραπέζι. Ο ηγέτης της ομάδας δηλώνει με σαφήνεια το ζήτημα προς συζήτηση, οι συμμετέχοντες καταθέτουν, χωρίς να τους γίνεται κριτική ή αξιολόγηση των ιδεών, όσες εναλλακτικές μπορούν σε καθορισμένο όμως χρονικό διάστημα. Για καλύτερα αποτελέσματα θα πρέπει ο/η ηγέτης της ομάδας να αποσαφηνίσει το στόχο του μια δυο μέρες πριν εγγράφως στα μέλη, ούτως ώστε να είναι προετοιμασμένα για τη σύσκεψη.

➤ **Η τεχνική ονομαστικής ομάδας** προχωρά ένα βήμα παραπέρα από τον καταγισμό ιδεών κι έρχεται να προλάβει ακραίες ανώφελες συγκρούσεις μιας σύσκεψης καταγισμού ιδεών. Η τεχνική ονομαστικής αξίας δομεί την αλληλεπίδραση ανάμεσα στα μέλη της ομάδας συζητώντας προβλήματα και ιδέες. Υπάρχει, για αποφυγή δυσάρεστων καταστάσεων, μια πολύ προσεγμένη ατζέντα συσκέψεων. Τα μέλη λειτουργούν ανεξάρτητα αλλά ταυτόχρονα βρίσκονται τοποχρονικά όλοι μαζί. Αφού τους δηλωθεί το ζήτημα-πρόβλημα τα μέλη της ομάδας ακολουθούν την παρακάτω πορεία δράσεων:

- 1ο. Οι συμμετέχοντες εργάζονται μόνοι τους πάνω στο δηλωμένο θέμα καταγράφοντας πιθανές λύσεις ή ιδέες
- 2ο. Κατόπιν, το κάθε μέλος παρουσιάζει από μια ιδέα στην ομάδα. Δε γίνεται συζήτηση πριν παρουσιαστούν όλες οι ιδέες.
- 3ο. Η ομάδα συζητά τις ιδέες διασαφηνίζοντάς τις και τις αξιολογεί.
- 4ο. Κάθε μέλος της ομάδας κατατάσσει ιεραρχικά τις ιδέες σιωπηρά και ανεξάρτητα. Η ιδέα με την υψηλότερη συνολικά κατάταξη προσδιορίζει την τελική απόφαση.

3.3 Περιορισμοί, ηθικά πρότυπα και διαφορετικότητα στη λήψη αποφάσεων

Σύμφωνα με μια μελέτη της Margaret Neale του Stanford Business School για την πολυμορφία και τη λήψη αποφάσεων, οι άνθρωποι συνήθως εκλαμβάνουν την πολυμορφία απλά από άποψη δημογραφική, χρωματική, γένους ή ηλικίας (Gorton & Alston, 2009). Ωστόσο, οι ομάδες μπορεί να διαφέρουν με ποικίλους τρόπους. Η πολυμορφία ή πολυπολιτισμικότητα βασίζεται επίσης σε πληροφοριακές διαφορές, οι οποίες αντανακλούν την εκπαίδευση και την εμπειρία ενός ατόμου, καθώς επίσης και σε αξίες ή στόχους που μπορούν να επηρεάσουν τόσο μια απλή σύσκεψη όσο και μια ολόκληρη εταιρία. Επιπλέον, η πολυμορφία μεταξύ των υπαλλήλων μπορεί να οδηγήσει σε καλύτερη άσκηση καθήκοντος

όταν αφορά πρωτότυπα έργα όπως η ανάπτυξη προϊόντων ή η ένταξη σε νέες αγορές, και οι διευθυντές προσπαθούν να αυξήσουν την πολυμορφία με σκοπό να αποκομίσουν τα οφέλη της καινοτομίας και των νέων ιδεών.

Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης και της λήψης αποφάσεων, οι σχολικοί ηγέτες πρέπει επίσης να σκεφτούν θέματα πολυμορφίας και τρόπους με τους οποίους μπορούν να ανταποκριθούν. Ο R. Roosevelt Thomas (στο Gorton & Alston, 2009: 30) προτείνει οκτώ τρόπους με τους οποίους οι διευθυντές μπορούν να χειριστούν την πολυμορφία:

1. *Εξαιρέση ή αποκλεισμός*: Στόχος η ελαχιστοποίηση της πολυμορφίας με τον αποκλεισμό των διαφορετικών στοιχείων ή την εξαιρέσή τους όταν έχουν συμπεριληφθεί.
2. *Άρνηση*: Επιτρέψτε στα άτομα να αγνοήσουν τις διαστάσεις της πολυμορφίας. Όταν κοιτάζουν ένα πράσινο ζαχαρωτό βλέπουν μόνο ένα πράσινο ζαχαρωτό. Αυτό είναι βιώσιμο μόνο αν το αντικείμενο της άρνησης αφήνει περιθώριο για τεχνάσματα: πρόσωπα ή φορείς που χαίρονται να είναι διαφορετικοί διστάζουν να επιτρέψουν την άρνηση.
3. *Καταστολή*: Ενθαρρύνετε τους ανθρώπους που είναι διαφορετικοί να περιορίσουν τις διαφορές τους. Για παράδειγμα, η αντιμετώπιση των «παλιών» προς τους απορημένους «νέους» οι οποίοι ρωτούν, «Γιατί κάνουμε τα πράγματα έτσι;» Μια συχνή απάντηση από τους παλιούς είναι, « Πόσο καιρό είσαι εδώ;»
4. *Διαχωρισμός*: Πρακτικές ή τεχνάσματα όπως η συγκέντρωση μελών φυλετικών ή εθνικών ομάδων σε ορισμένα τμήματα, η απομόνωση, ή η δοκιμή μιας αλλαγής σε μια εταιρία, κλπ.
5. *Αφομοίωση*: Οι διευθυντές επιχειρούν να μετατρέψουν τα διαφορετικά στοιχεία σε κλώνους της κυρίαρχης ομάδας.
6. *Ανοχή*: Υιοθέτηση της τακτικής, «Αν δεν τους ενοχλούμε, δεν μας ενοχλούν.»
7. *Οικοδόμηση σχέσεων*: Προϋπόθεση ότι οι καλές σχέσεις μπορούν να υπερνικήσουν τις διαφορές. Συμβαίνει όταν υπάρχουν λόγοι για αμοιβαία ωφέλιμες σχέσεις. Έμφαση στις ομοιότητες.
8. *Ενίσχυση αμοιβαίας προσαρμογής*: Οι σχετικές ομάδες αποδέχονται και κατανοούν τις διαφορές και την πολυμορφία, αναγνωρίζοντας ότι αυτές μπορεί να χρειάζονται προσαρμογή από την πλευρά όλων ανεξαιρέτως των εμπλεκόμενων.

Επίσης, τα θέματα δεοντολογίας πρέπει να παίρνονται σοβαρά υπόψη πριν ληφθεί οποιαδήποτε απόφαση. Η διεργασία λήψης αποφάσεων μπορεί να μην μας οδηγήσει στην επίλυση των προβλημάτων που θέλουμε. Υπάρχουν αρκετοί περιπτώσιολογικοί περιορισμοί και προσωπικές μεταβλητές, ωστόσο, που μπορούν να επηρεάσουν την επιτυχή έκβαση των προσπαθειών του αποφασίζοντος.

Εκτός από την τεχνική ειδίκευση που απαιτείται στις διεργασίες της λήψης και ανάλυσης αποφάσεων, προσωπικές αξίες και ηθικοί παράγοντες θα επηρεάζουν πάντα τις επιλογές ενός διευθυντή ή μιας ομάδας. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα πως αποφάσεις που δεν είναι δεοντολογικές δεν θα εξασφαλίσουν την μακροχρόνια δέσμευση όσων καλούνται να εφαρμόσουν την απόφαση στο εργασιακό περιβάλλον. Αυτό που πρέπει να μας απασχολεί δεν είναι απλά η λήψη της απόφασης αλλά και η εφαρμογή της. Ο υπηρεσιακός δεοντολογικός κώδικας περιλαμβάνει την εξέλιξη του διευθυντή ως ηθική οντότητα, την επιρροή ενός ηθικού υπηρεσιακού περιβάλλοντος, και μια πολιτική η οποία βασίζεται στη δεοντολογική άσκηση καθήκοντος (Andrews, 1989).

Οι Robbins και Judge (2011: 171-2) αναφέρουν τρία δεοντολογικά κριτήρια απόφασης:

- ✓ *Τον ωφελιμισμό, όπου οι αποφάσεις παίρνονται αποκλειστικά με μόνο κριτήριο τα αποτελέσματα. Στην ιδανική του μορφή έχουμε το μεγαλύτερο καλό για το μεγαλύτερο αριθμό ατόμων.*
- ✓ *Τις θεμελιώδεις αρχές για την ελευθερία και τα δικαιώματα του Ανθρώπου. Αυτό σημαίνει πως υπάρχει σεβασμός και προστασία του δικαιώματος της ιδιωτικής ζωής, της ελευθερίας του λόγου και της δέουσας διαδικασίας.*
- ✓ *Η επιβολή ή η εφαρμογή κανόνων με δίκαιο και αμερόληπτο τρόπο. Η διασφάλιση της δικαιοσύνης και η δίκαιη κατανομή ωφελειών και κόστους είναι το ζητούμενο στην περίπτωση αυτή.*

Τα παραπάνω στις ακραίες τους μορφές δημιουργούν σοβαρά ζητήματα, αφού παρουσιάζουν εκτός από τα πλεονεκτήματα και σοβαρά αδύνατα σημεία. Για παράδειγμα, η εστίαση στην παραγωγικότητα μπορεί να αδικήσει μειοψηφικές ομάδες, η υπερβολική τάση στην ελευθερία της ιδιωτικότητας μπορεί να δημιουργήσει ένα περιβάλλον νομικίστικο που να δρα ανασχετικά στην αποτελεσματικότητα και ίσως η καινοτομία και η δημιουργικότητα μπορεί να παρακωλυθούν από την εστίαση στην πιστή εφαρμογή κανόνων.

Κανένας από τους περιορισμούς ή τις προσωπικές μεταβλητές δεν υποβαθμίζει την υποχρέωση του/της διευθυντή/τριας να ακολουθήσει τις οδηγίες λήψης αποφάσεων που αναφέρονται από διάφορους θεωρητικούς του συγκεκριμένου πεδίου. Όμως, αυτοί οι περιορισμοί και οι προσωπικοί παράγοντες πρέπει να εξεταστούν προσεκτικά εάν ο/η διευθυντής/τρια θέλει να ελαχιστοποιήσει τις αρνητικές επιδράσεις. Ο Nutt (1989) εφιστά την προσοχή σε ένα συγκεκριμένο είδος απόφασης που λαμβάνεται στα σχολεία, την οποία αποκαλεί «δύσκολη απόφαση» στο εκτενές βιβλίο του με τίτλο *Λαμβάνοντας Δύσκολες Αποφάσεις*. Αυτό το είδος απόφασης χαρακτηρίζεται από περιπτώσιολογικούς περιορισμούς και προσωπικές μεταβλητές που πρέπει να εξεταστούν σοβαρά, μαζί με διλήμματα όπως η

αμφισημία, οι συγκρούσεις, και η αβεβαιότητα. Ο συγγραφέας προτείνει οι διευθυντές να διερευνούν τις μελλοντικές καταστάσεις και να χρησιμοποιούν υγιείς διαδικασίες για να συλλέγουν και να αναλύουν πληροφορίες ώστε να ανακοινώσουν την απόφαση που τελικά επιλέγουν. Οι αποφασίζοντες οι οποίοι απλά επικεντρώνονται στη διαχείριση συγκρούσεων πρέπει να κάνουν υποθέσεις οι οποίες αναιρούν την αμφισημία και την αβεβαιότητα, αντιμετωπίζοντας τις δύσκολες αποφάσεις ως εύκολες, γεγονός που οδηγεί σε αναποτελεσματικές επιλογές αποφάσεων. Ένας τέτοιος περιπτώσιολογικός περιορισμός, η μελλοντική προβολή, ή η ικανότητα του διευθυντή να προβλέπει μελλοντικά γεγονότα και αποτελέσματα που μπορούν να επηρεάσουν την τελική απόφαση, προϋποθέτει ο διευθυντής να κατέχει συγκεκριμένες προγνωστικές ικανότητες και τεχνικές (Mauriel, 1989)

Πολλές από τις δύσκολες αποφάσεις που πρέπει να λάβει ο διευθυντής σχετίζονται με μελλοντικές καταστάσεις – για παράδειγμα, αν θα εφαρμόσει ένα νέο πολυπολιτισμικό αναλυτικό πρόγραμμα ή αν θα εισηγηθεί την έναρξη προσχολικών και ολοήμερων προγραμμάτων. Μια διεργασία στρατηγικής λήψης αποφάσεων προϋποθέτει ο διευθυντής να αναγνωρίζει τους περιορισμούς ή τα εμπόδια όπως και τις ευκαιρίες και τα οφέλη που προκύπτουν από την απόφαση (Gorton & Alston, 2009). Επιπλέον, ο προνοητικός σχεδιασμός και οι τεχνικές γνώσεις πρέπει να αξιοποιούνται από τον διευθυντή ως επαγγελματία αρμόδιο λήψης αποφάσεων. Αυτό συνεπάγεται την διεύρυνση του στρατηγικού πλαισίου έτσι ώστε η απόφαση να καλύπτει τα προσωπικά ηθικά πρότυπα του προσωπικού και της κοινότητας καθώς και την αναγνώριση της ευθύνης απέναντι σε εξωσχολικές ομάδες και την ευρύτερη κοινωνία γενικότερα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο - Ο Σύλλογος Διδασκόντων ως Ομάδα στη σχολική μονάδα

4.1 Όργανα και προϋποθέσεις εκπαιδευτικών αποφάσεων

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα διακρίνουμε τέσσερα επίπεδα λήψης εκπαιδευτικών αποφάσεων (Ράπτης, 2006). Αυτά είναι: το εθνικό επίπεδο, το περιφερειακό επίπεδο, το επίπεδο διεύθυνσης (νομαρχιακό) και το επίπεδο σχολικής μονάδας. Σ' αυτό το ιεραρχικό δομημένο εκπαιδευτικό σύστημα υπάγεται και η σχολική μονάδα (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999). Τα όργανα διοίκησης συγκεκριμένα για τη σχολική μονάδα (ν. 1566/1985, αρθ. 11), είτε Πρωτοβάθμιας είτε Δευτεροβάθμιας είναι:

- Ο/η διευθυντής/τρια της σχολικής μονάδας
- Ο/η υποδιευθυντής/τρια σχολικής μονάδας
- Ο Σύλλογος Διδασκόντων

Εκπαιδευτικές αποφάσεις παίρνονται σε όλα τα επίπεδα της διοίκησης στην εκπαίδευση, από μονομελή ή από συλλογικά όργανα. Σύμφωνα με τον Παπαχατζή (στο Ρέππα, 1999) τα όργανα γενικά της δημόσιας διοίκησης διακρίνονται σε δυο κατηγορίες:

- Σε διοικητικά όργανα της πολιτείας (Νομικά Πρόσωπα Δημοσίου Δικαίου) που βρίσκονται σε ιεραρχική μεταξύ τους σχέση, και
- Σε διοικητικά όργανα που ασκούν δοτή δημόσια εξουσία και εκφράζουν τη βούληση άλλων νομικών προσώπων, για παράδειγμα τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα.

Όπως είδαμε παραπάνω, τα τέσσερα επίπεδα διοίκησης της εκπαίδευσης, μπορούμε να τα διακρίνουμε σε τρεις μεγάλες κατηγορίες (Σαϊτής, 2014. Αθανασούλα- Ρέππα, 1999):

1. Στο **ανώτερο**, στο οποίο ανήκει το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, καθώς και όλες οι υπηρεσίες του
2. Στο **μεσαίο**, όπου συμπεριλαμβάνονται οι Διευθύνσεις εκπαίδευσης (νομαρχιακό επίπεδο) και οι περιφερειακές διευθύνσεις (περιφερειακό επίπεδο)
3. Στο **κατώτερο**, όπου ανήκουν οι σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Μπορούμε επίσης να προβούμε στο διαχωρισμό των **κεντρικών** και **περιφερειακών** οργάνων (Ρέππα, 1999). Έτσι, τα όργανα διοίκησης του Υ.Π.Ε.Θ. ανήκουν στα κεντρικά όργανα όπου η όποια λήψη αποφάσεων τους επηρεάζει την επικράτεια (για παράδειγμα η απόφαση του Υ.Π.Ε.Θ. για ίδρυση ολοήμερων σχολείων). Αντίθετα, τα όργανα διοίκησης

των υπολοίπων επιπέδων, όπου η αρμοδιότητά τους για τη λήψη αποφάσεων εστιάζεται και περιορίζεται σε ορισμένη διοικητική περιφέρεια.

Ανεξάρτητα από το επίπεδο διοίκησης που ανήκει κάποιο στέλεχος, για να μπορέσει να ασκήσει αποτελεσματικό εκπαιδευτικό-διοικητικό έργο θα πρέπει να στηρίζεται στην αρχή της «απόλυτης σχέσης εξουσίας και ευθύνης» (Σαϊτής, 2005:41). Ειδικότερα, ένα διοικητικό στέλεχος για να είναι σε θέση να πάρει μια εκπαιδευτική απόφαση, θα πρέπει να έχει τη νόμιμη σχετική εξουσία. Τα διοικητικά που ανήκουν στο ανώτατο επίπεδο διοίκησης διαθέτουν **πρωτογενή εξουσία** (ίδιο δικαίωμα) για να λάβουν αποφάσεις. τα διοικητικά στελέχη τα οποία ανήκουν στο μεσαίο και κατώτερο επίπεδο διοίκησης δε διαθέτουν «ίδιο δικαίωμα», αλλά τους εκχωρείται μέσω εξουσιοδότησης (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Συγκεκριμένα αναφέρει η ίδια πως «η εξουσιοδότηση ως οργανοδιοικητική έννοια σημαίνει εκχώρηση εξουσίας (δικαιώματος και δύναμης για δράση) και ευθύνης (αρμοδιότητας, καθήκοντος) από ένα ανώτερο/υπερκείμενο ιεραρχικά όργανο ή θέση σε ένα κατώτερο/υποκείμενο όργανο ή θέση»(σ. 255-6). Η αρμοδιότητα αναφέρεται σε ένα σύνολο καθηκόντων που παραχωρούνται στα υφιστάμενα κλιμάκια και αφορούν τη λήψη αποφάσεων, την ανάληψη πρωτοβουλιών, τη χορήγηση εντολών και τη διαχείριση καταστάσεων (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999γ).

Σύμφωνα με τους Everard, Morris & Wilson (2004: 55) η αποτελεσματική μεταβίβαση αρμοδιοτήτων απαιτεί τα παρακάτω:

1. Σαφώς καθορισμένους στόχους και χρονοδιαγράμματα,
2. Σαφώς καθορισμένα κριτήρια που πρέπει να τα έχουμε διαρκώς κατά νου όσο επιδιώκουμε τον στόχο, και
3. Διαδικασίες απολογισμού ή σημεία ελέγχου.

Αν και η εξουσία και η ευθύνη μπορεί να μεταβιβαστεί από τους ιεραρχικά ανώτερους στους ιεραρχικά κατώτερους υπαλλήλους, δεν μπορεί να μεταβιβαστεί η υπευθυνότητα απέναντι στον προϊστάμενο, πράγμα που σημαίνει πως η μεταβίβαση αρμοδιοτήτων απαιτεί τον ιεραρχικό έλεγχο, ο οποίος διακρίνεται (Αθανασούλα Ρέππα, 1999: 81) σε:

- ✓ **Έλεγχο νομιμότητας**, ο οποίος αποβλέπει στην τήρηση της νομιμότητας σε διάφορες πράξεις των διοικητικών οργάνων, όπως για παράδειγμα ο διορισμός των αναπληρωτών εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

- ✓ **Έλεγχος σκοπιμότητας**, η οποία αποβλέπει στον έλεγχο μιας απόφασης ως προς ουσία της, αν δηλαδή ενδείκνυται σε συγκεκριμένη περίπτωση ή εάν αντιβαίνει στην σχεδιασμένη κυβερνητική εκπαιδευτική πολιτική.
- ✓ **Προληπτικό έλεγχο**, ο οποίος αναφέρεται στον έλεγχο της απόφασης πριν την έκδοσή της. Για το λόγο αυτό η προϊσταμένη αρχή δίνει οδηγίες για την εκτέλεση της κατάλληλης απόφασης.
- ✓ **Κατασταλτικό έλεγχο**, ο οποίος αναφέρεται στον έλεγχο που ασκείται από τη διοικητική ιεραρχία, αφού ληφθεί η απόφαση. Ο έλεγχος αυτός δύναται να είναι είτε αυτεπάγγελτος από την προϊσταμένη αρχή, είτε μετά από ιεραρχική προσφυγή.

Αναφορικά με τα όργανα που λαμβάνουν αποφάσεις σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, αυτά μπορούμε να τα διακρίνουμε σε δυο βασικές κατηγορίες, ανάλογα με τον αριθμό των ατόμων-μελών που έχουν τη δυνατότητα να παίρνουν αποφάσεις (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999). αυτές είναι:

- **Μονομελή όργανα**, στην περίπτωση αυτή ένα άτομο-μέλος έχει τη δυνατότητα (είναι εξουσιοδοτημένο) να λαμβάνει αποφάσεις, όπως για παράδειγμα ο/η Διευθυντής/τρια Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ή ο/η Διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας.
- **Συλλογικά όργανα**, όπου τα μέλη ενός συλλογικού οργάνου μπορούν να προβούν στη λήψη κάποιας απόφασης. Τέτοιο όργανο είναι για παράδειγμα ο Σύλλογος Διδασκόντων μια σχολικής μονάδας. Αυτά τα όργανα όμως υπόκεινται σε κανόνες νομιμότητας, δηλαδή κινούνται σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις, τόσο ως προς τη σύνθεσή τους, όσο και ως προς λειτουργία τους και τις αρμοδιότητές τους.

Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση δύο συλλογικών οργάνων: του Συλλόγου Διδασκόντων και του Περιφερειακού Υπηρεσιακού Συμβουλίου Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Π.Υ.Σ.Π.Ε.).

Η υπουργική απόφαση με αριθμό Φ. 353.1./324/105657/Δ1 (2002) αναφέρει συγκεκριμένα στο άρθρο 37 πως:

Ο Σύλλογος Διδασκόντων (Σ.Δ.) είναι συλλογικό όργανο του σχολείου και αποτελείται από τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σ' αυτό με οποιαδήποτε σχέση εργασίας Πρόεδρος του ΣΔ είναι ο Διευθυντής του σχολείου ή ο νόμιμος αναπληρωτής του Βρίσκεται σε νόμιμη απαρτία και οι αποφάσεις του είναι έγκυρες, όταν τα παρόντα μέλη είναι περισσότερα από τα απόντα (σ. 17901).

4.2 Ο Σύλλογος Διδασκόντων ως όργανο συνεργατικής ηγεσίας

Τα μοντέλα διοίκησης που σχετίζονται με τη συναδελφικότητα περιέχουν ένα μεγάλο ή μικρό βαθμό συμμετοχικότητας του εκπαιδευτικού στη διαδικασία λήψης αποφάσεων (Bush, 2003, 2011). Ανάλογα με το εύρος της έμπρακτης συναδελφικότητας, το βαθμό δηλαδή που οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν και συνεργάζονται μεταξύ τους, άρα και το βαθμό που επηρεάζουν τις αποφάσεις, μπορούμε να διαφοροποιήσουμε και τα μοντέλα ηγεσίας που σχετίζονται με τα συγκεκριμένα μοντέλα διοίκησης.

Οι Leithwood, Jantzi και Steinbach (2003) αναφέρουν πως τα μοντέλα ηγεσίας που είναι σχετικά με τη συναδελφικότητα, είναι τρία: (1) η μετασχηματιστική ηγεσία, (2) η συνεργατική ηγεσία και (3) η διαπροσωπική ηγεσία. Σ' αυτήν την τυπολογία προσθέτουμε την κατανεμημένη ηγεσία η οποία σύμφωνα με τη Harris (2003, 2014) μοιράζεται πολλά χαρακτηριστικά με τη συναδελφικότητα. Επίσης, η περίπτωση της ανορθωτικής ηγεσίας προϋποθέτει ένα μεγάλο βαθμό συνεργασίας μεταξύ των μελών ενός εκπαιδευτικού οργανισμού¹.

Στο σημερινό πλαίσιο της παγκόσμιας εκπαιδευτικής σκηνής έρευνες έχουν εστιάσει στον προσδιορισμό των τρόπων με τους οποίους οι συνεργατικές μορφές ηγεσίας συμβάλλουν στη βελτίωση του σχολείου και των μαθητών. Οι διακεκριμένοι ερευνητές Hallinger, P., and Heck R., (2010b), κάνουν αναφορά σε μία διαχρονική μελέτη η οποία εξετάζει τις επιπτώσεις της συνεργατικής ηγεσίας στα επιτεύγματα στα μαθήματα της γλώσσας και των μαθηματικών και στην βελτίωση του σχολείου και των μαθητών και η οποία έγινε σε 192 δημοτικά σχολεία μιας πολιτείας των Ηνωμένων Πολιτειών κατά τη διάρκεια μιας περιόδου τεσσάρων ετών. Η έρευνα αυτή επεκτείνει το παραπάνω εύρημα, προσφέροντας υποστήριξη με εμπειρικά δεδομένα για μια πιο ξεκάθαρη κατανόηση, η οποία δίνει στην ηγεσία μια μορφή διαδικασίας αμοιβαίας επιρροής, στην οποία η ικανότητα σχολείου διαμορφώνει και διαμορφώνεται από τη συνεργατική σχολική ηγεσία. Σημειώνουμε ότι η συμπερίληψη ενός ευρύτερου φάσματος ηγετών (σύλλογος διδασκόντων στην περίπτωση) στη διαδικασία της σχολικής βελτίωσης ανοίγει μεγάλους δρόμους αναμόρφωσης της ικανότητας της σχολικής βελτίωσης ή δημιουργεί συνθήκες στο σχολείο οι οποίες επηρεάζουν άμεσα τη διδασκαλία και μάθηση. Η σε πλήρη ανάπτυξη συνεργατική ηγεσία εξασφαλίζει ότι το όραμα του σχολείου γίνεται «θεσμοποιημένο», (Sergiovanni 1994).

¹ Περισσότερα για τα μοντέλα διοίκησης και ηγεσίας μπορεί κάποιος να συναντήσει στην ελληνική βιβλιογραφία στο Ράπτης και Βιτσιλάκη (2007), *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων και Συστημάτων*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

Όπως αναφέραμε και πιο πάνω, η διοίκηση στα σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αποτελεί στοιχείο του συστήματος διοίκησης της εκπαίδευσης και ασκείται από τον/την διευθυντή/ρια (ή υποδιευθυντή/ρια σε σχολεία μεγαλύτερα από 9/θέσια) και το σύλλογο διδασκόντων. Σύμφωνα με το άρθρο 11 του Ν. 1566/ 1985, ο σύλλογος διδασκόντων κάθε σχολείου είναι συλλογικό όργανο και αποτελείται από όλους τους διδάσκοντες στο σχολείο με οποιαδήποτε σχέση εργασίας. Έργο του είναι η χάραξη κατευθύνσεων για τη καλύτερη λειτουργία της σχολικής μονάδας και οι αποφάσεις του κινούνται πάντοτε στα πλαίσια της εκπαιδευτικής νομοθεσίας και πρόεδρος του συλλόγου είναι ο διευθυντής του σχολείου ή ο μόνιμος αναπληρωτής του. Η νομοθεσία λοιπόν δίνει μια συμμετοχική διάσταση στην εκπαιδευτική διοίκηση. Θα μπορούσαμε να πούμε πως δίνεται για πρώτη φορά η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να εμπλακούν τόσο στη διαδικασία λήψης αποφάσεων όσο και στο μοίρασμα της εμπειρίας και της πληροφορίας. Δίνεται μια ανθρωπιστική προσέγγιση στην εκπαιδευτική διοικητική μορφή της χώρα μας, έχοντας ως στόχο την εκπαιδευτική βελτίωση μέσω της παρακίνησης των εργαζομένων και την κάλυψη των αναγκών τους.

Σε ότι αφορά στο έργο του συλλόγου διδασκόντων, χαρακτηριστικά αναφέρεται στο δεύτερο τεύχος της εφημερίδας της κυβέρνησης του αριθμού φύλλου 1340, πως περιλαμβάνονται κατά κύριο λόγο τρεις τομείς.

1. Η καλλιέργεια και η ανάπτυξη των γνωστικών και νοητικών ικανοτήτων των μαθητών.
2. Η συναισθηματική καλλιέργεια για την αποδοχή αρχών που θα στηρίζουν τις αξίες τους και θα επηρεάσουν τη συμπεριφορά τους, ώστε να διαμορφώσουν σωστή στάση για τη ζωή και τη κοινωνία. Η καλλιέργεια και η διερεύνηση των ψυχοκινητικών ικανοτήτων του μαθητή για την απόκτηση δεξιοτήτων και την ομαλή ένταξη του στη κοινωνία. Η καλλιέργεια και η ανάπτυξη των γνωστικών και νοητικών ικανοτήτων των μαθητών.
3. Η καλλιέργεια και η διερεύνηση των ψυχοκινητικών ικανοτήτων του μαθητή για την απόκτηση δεξιοτήτων και την ομαλή ένταξη του στη κοινωνία.

Συγγραφείς όπως οι R. Edmonds (1979), S. Purkey και M. Smith (1983) υποστηρίζουν ότι ανάμεσα στους βασικούς παράγοντες που χαρακτηρίζουν ένα σχολείο αποτελεσματικό είναι και οι εξής: η ικανή ηγεσία, η σταθερή σύνθεση του προσωπικού, το θετικό κλίμα, η καλή συνεργασία του σχολείου με τους γονείς και τους φορείς της τοπικής κοινωνίας καθώς και η οικονομική ανεξαρτησία του. Ωστόσο αξίζει να αναφέρουμε ότι η έννοια της αποτελεσματικής οργάνωσης είναι πολυδιάστατη και δεν μπορεί να εξαντληθεί

στους παραπάνω παράγοντες. Δηλαδή, όσο αφορά την διασφάλιση της αποτελεσματικότητας του συλλόγου διδασκόντων στο δημοτικό σχολείο πρέπει να συντρέχουν όλες εκείνες οι προϋποθέσεις που καθιστούν μια ομάδα αποτελεσματική. Χαρακτηριστικά αναφέρει ο Μπουραντάς (2005), ότι η απόδοση μιας μικρής ομάδας, όπως ο σύλλογος διδασκόντων, επηρεάζεται από ποικίλους παράγοντες όπως: το μέγεθος της ομάδας, τα χαρακτηριστικά των μελών, η συνοχή, η ηγεσία της ομάδας και το κλίμα της ομάδας.

Καθώς συνειδητοποιούμε τη σπουδαιότητα της ομαλής λειτουργίας της ομάδας του συλλόγου διδασκόντων τόσο πιο επιτακτική γίνεται η ανάγκη αναφοράς στα χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών ομάδων. Έτσι λοιπόν ο Biech (2008) δημοσίευσε τα εξής χαρακτηριστικά. Πρώτον υπάρχουν σαφείς στόχοι (clear goals), που έχουν κατανοηθεί και ειπωθεί από όλα τα μέλη. Έτσι οι συναντήσεις έχουν περισσότερο ενδιαφέρον και υπάρχει ελάχιστη σύγχυση. Δεύτερον υπάρχουν ορισμένοι ρόλοι (defined roles), που έχει ως αποτέλεσμα κάθε μέλος να έχει ορισμένα καθήκοντα για τα οποία είναι υπεύθυνος να τα πραγματοποιήσει. Ένα άλλο χαρακτηριστικό είναι η ανοικτή και ξεκάθαρη επικοινωνία (Open and clear communication), κάτι το οποίο μπορεί να διδαχτεί και βοηθά στην ομαλή λειτουργία της ομάδας. Επίσης τα μέλη της ομάδας προσπαθούν να λαμβάνουν αποφάσεις με αποτελεσματικό τρόπο μέσω της επίτευξης συμφωνίας (Effective decision making) και να συμμετέχουν όλοι με έναν ισορροπημένο τρόπο προκειμένου να συνεισφέρουν στην ομάδα (Balanced participation). Ακόμη υπάρχει το χαρακτηριστικό της εκτιμώμενης ποικιλότητας (Valued diversity), όπου ενθαρρύνεται η ποικιλότητα των ιδεών με αποτέλεσμα να υπάρχουν διαφορετικές ιδέες. Τέλος το τελευταίο χαρακτηριστικό μιας αποτελεσματικής ομάδας είναι η διαχειριζόμενη σύγκρουση (Managed conflict), όπου τα προβλήματα είναι επιλύσιμα και συμβάλλει στην διατήρηση της ομαλής λειτουργίας της ομάδας.

Εάν θέλαμε να προσδιορίσουμε το είδος της εκπαιδευτικής διοίκησης που ταιριάζει με την περίπτωση του Συλλόγου Διδασκόντων τότε αυτό θα μπορούσε να είναι το συναδελφικό στυλ διοίκησης και ειδικότερα με το συνεργατικό στυλ ηγεσίας (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 1007). Η συνεργατική ηγεσία αναφέρεται όλο και πιο συχνά στη παγκόσμια βιβλιογραφία ως τη καινούρια μορφή διοίκησης της εκπαίδευσης, που πρόκειται να ακολουθηθεί. Η συνεργατική ηγεσία είναι κυρίαρχη καθώς είναι ζωτική στην υιοθέτηση μιας δημοκρατικής κοινωνίας. Βασική προϋπόθεση για την επιτυχή εφαρμογή της συνεργατικής ηγεσίας είναι η υιοθέτηση θετικής, συνεχούς και με νόημα συνεργασίας. Όταν η συνεργασία αποδίδει, η κατοχή προγραμμάτων και πρακτικών, είναι μια υπευθυνότητα που μοιράζεται από όλους ενώ η αποτυχία θεωρείται ένα βήμα προς την επιτυχία. Χαρακτηριστικά αναφέρει ο Wallance (2001) πέντε σημαντικούς λόγους που ενισχύουν τη τάση για εφαρμογή της συνεργατικής ηγεσίας. Πρώτον, υποστηρίζει ότι είναι ο πιο δημοκρατικός τρόπος διοίκησης καθώς λαμβάνονται σοβαρά υπόψη τα δικαιώματα των εμπλεκόμενων. Δεύτερον,

συμμετέχουν όλοι στα δρώμενα της σχολικής μονάδας. Ακόμη προσφέρονται επιπλέον κίνητρα στους εκπαιδευτικούς για την περαιτέρω επαγγελματική τους ανάπτυξη. Επίσης προωθείται η συνεργατικότητα και η διοίκηση του σχολείου γίνεται παράδειγμα προς μίμηση για τους μαθητές. Τέλος το επιχείρημα που αναφέρει είναι ότι η συνεργατική ηγεσία είναι πιο αποτελεσματική από τα πιο παραδοσιακά μοντέλα διοίκησης, που θέλουν την ηγεσία συγκεντρωμένη σε ένα πρόσωπο.

Ωστόσο για να είναι αποτελεσματική η συνεργατική ηγεσία θα πρέπει να υπάρχουν οι κατάλληλες προϋποθέσεις, όπως για παράδειγμα το μέγεθος της ομάδας του συλλόγου διδασκόντων να μην είναι πολύ μεγάλο γιατί δύσκολα συμμετέχουν εξίσου όλα τα μέλη ενώ παράλληλα δε πρέπει να είναι υπερβολικά μικρό γιατί μπορεί να μην έχουν όλα τα μέλη την απαιτούμενη εμπειρία. Μία ακόμη προϋπόθεση είναι οι υποομάδες που πιθανόν να σχηματιστούν να συμπεριλαμβάνουν άτομα και όχι να τα εξαιρούν. Ένας άλλος παράγοντας που μπορεί να μειώσει την αποτελεσματικότητα της συνεργατικής ηγεσίας είναι οι συγκρούσεις προσωπικότητας που δημιουργούνται.

Ο ομαδικός τρόπος λειτουργίας δεν είναι εύκολος. Ωστόσο αξίζει να το προσπαθήσουμε καθώς είναι πολλά τα οφέλη. Χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Ράπτης, Φώκιαλη, Κόνσολας και Ψαράς (2009) ότι τα πλεονεκτήματα της συνεργατικής ηγεσίας είναι: ο καταγισμός απόψεων και ιδεών για τη λήψη σφαιρικά τεκμηριωμένων αποφάσεων στις οποίες το αίσθημα ευθύνης για την υλοποίηση τους είναι αυξημένο. Ακόμη ο διευρυμένος κύκλος επικοινωνίας παρέχει απόδοση υψηλότερης ποιότητας, καθώς η διάχυση της πληροφορίας, της εμπειρίας και της γνώσης ωθεί τους εμπλεκόμενους στην ανακάλυψη νέων διεξόδων για την αντιμετώπιση προβληματικών καταστάσεων της σχολικής μονάδας. Ένα ακόμη πλεονέκτημα είναι η δυνατότητα κατανόησης και αξιοποίησης του τρόπου που σκέφτονται οι άλλοι και των δυνατών τους σημείων. Τέλος η ομαδική δουλειά δίνει το αίσθημα ασφάλειας, αναπτύσσει τις διαπροσωπικές σχέσεις και αυξάνει τον βαθμό της επαγγελματικής ικανοποίησης. Από την άλλη πλευρά η ομαδική εργασία έχει πολλά μειονεκτήματα όπως έχουμε αναφέρει παραπάνω.

Η δυναμική της ομάδας είναι μια έννοια που αναφέρεται στην ενέργεια και την αλληλεπίδραση που δημιουργείται μέσω της αλληλεξάρτησης που προκύπτει από την ομαδοποίηση δύο ή περισσότερων ατόμων για την επίτευξη ενός σκοπού ή ενός στόχου. Η κατάλληλη ομαδοποίηση των ατόμων βοηθά την επίτευξη των σκοπών, την επιτυχία των δραστηριοτήτων και των στόχων σε ένα οργανισμό. Οι ομάδες παρουσιάζουν εσωτερική και εξωτερική δυναμική. Η εξωτερική εστιάζει στους στόχους απόδοσης ενώ η εσωτερική δυναμική ενδιαφέρεται για τις εσωτερικές σχέσεις και αλληλεπιδράσεις των μελών της ομάδας.

Η δυναμική της ομάδας που οφείλεται στην αλληλεπίδραση των μελών της αποτελεί την κύρια αιτία για την οποία η ομάδα αναγνωρίστηκε ως επίπεδο διοίκησης στη θεωρία του management. Συγκεκριμένα, σε αντίθεση με αμιγώς ιεραρχικά μοντέλα διοίκησης τα οποία θεωρούν ότι η συνεργασία στη διοίκηση πρέπει να είναι αποκλειστικά κάθετη (από τον ιεραρχικά ανώτερο προς τον κατώτερο και αντίστροφα), το δυνατό στοιχείο στη διοίκηση με ομάδες είναι η οριζόντια συνεργασία. Η αποτελεσματικότητα των οριζόντιων αυτών σχημάτων ήταν η αιτία καθιέρωσης της διοίκησης σε ομάδες ως ενός από τα πιο ενδεδειγμένα σύγχρονα πρότυπα διοίκησης.

Οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί των συλλόγων διδασκόντων είναι χρήσιμο να γνωρίζουν τα δεδομένα της λειτουργίας των ομάδων, όπως αυτά περιγράφονται από τη θεωρία αλλά και την πρακτική που έχει αναπτυχθεί τα τελευταία χρόνια. Μια άλλη σημαντική έννοια που πρέπει να διαπραγματευτούμε είναι αυτή της δυναμικής των ομάδων.

Ο Σύλλογος λειτουργώντας στα πλαίσια των αρμοδιοτήτων που προβλέπονται από την κείμενη νομοθεσία, συνεπικουρεί και υποστηρίζει τις διευθυντικές αρμοδιότητες, και βοηθά το διοικητικό έργο έτσι ώστε το σχολείο να μπορεί να ανταποκριθεί στους στόχους του. Υπό την έννοια αυτή ο Σύλλογος είναι άρρηκτα συνδεδεμένος τόσο με τη σχολική διοίκηση γενικά όσο και με τον/την εκάστοτε διευθυντή/ρια ο οποίος παίζει καθοριστικό ρόλο, αφού αυτός/ή, εκ των πραγμάτων, ως επικεφαλής του οργανισμού, ορίζει το βαθμό εμπλοκής του Συλλόγου στη σχολική διοίκηση.

Η ανθρωποκεντρική προσέγγιση στη διοίκηση της σχολικής μονάδας καθιστά κρίσιμο το ρόλο του Συλλόγου Διδασκόντων αφού το συλλογικό αυτό όργανο μπορεί να συνεισφέρει θετικά τόσο στην εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής όσο και στην καλύτερη λειτουργία της σχολικής μονάδας (Ράπτης, 2006).

Σύμφωνα με τον Glanz (2006: 47-50) η δυναμική της ομάδας διδασκόντων/ουσών αναπτύσσεται όταν συντρέχουν ορισμένες συνθήκες αναφορικά με εννιά παραμέτρους ως εξής:

- Στόχοι και σκοποί
- Πόροι
- Εμπιστοσύνη και σύγκρουση
- Ηγεσία
- Έλεγχος και διαδικασίες
- Διαπροσωπικές επικοινωνίες
- Προβλήματα – αποφάσεις

- Πειραματισμός & δημιουργικότητα
- Αξιολόγηση

Εμείς προεκτείναμε τις παραπάνω παραμέτρους (Schermerhorn, 2012. Robbins και συν. 2012) και προσθέσαμε επίσης για έλεγχο (όπως θα δούμε παρακάτω) και:

- Την υποστήριξη μεταξύ των μελών
- Συνεκτικότητα των μελών
- Την εκτίμηση της ποικιλομορφίας
- Τη συλλογική προσέγγιση στις αποφάσεις
- Τους μηχανισμούς ανατροφοδότησης

Ειδικότερα η δυναμική της ομάδας είναι μεγαλύτερη όταν:

- *Σχετικά με τους σκοπούς και τους στόχους της ομάδας*, τα μέλη του συλλόγου διδασκόντων έχουν κατανοήσει τους σκοπούς και τους στόχους του συλλογικού αυτού οργάνου και έχουν συμφωνήσει σ' αυτούς.
- *Σχετικά με τους πόρους*, που έχει στη διάθεσή του ο Σύλλογος, αυτοί χρησιμοποιούνται σε ικανοποιητικό βαθμό απ' όλους.
- *Σχετικά με τη συμμετοχή* τα μέλη της ομάδας έχουν ισόρροπη συμμετοχή και ξεκάθαρους ρόλους στις διάφορες δράσεις της σχολικής μονάδας
- *Σχετικά με τη διοίκηση της σχολικής μονάδας*, αυτή δεν ασκείται από ένα και μόνο πρόσωπο αλλά είναι συμμετοχική.
- *Σχετικά με τον έλεγχο*, ο Σύλλογος Διδασκόντων έχει καλά θεμελιωμένους κανόνες ελέγχου των ζητημάτων και προβλημάτων που προκύπτουν.
- *Σχετικά με τις διαπροσωπικές σχέσεις*, δεν μεταφέρονται διαπροσωπικές συγκρούσεις στον εργασιακό χώρο.
- *Σχετικά με τον τρόπο λήψης αποφάσεων*, η ομάδα διαθέτει καλά θεμελιωμένες κανόνες και διαδικασίες για την αποτελεσματική λήψη των αποφάσεων.
- *Σχετικά με τη δημιουργικότητα της ομάδας*, ο Σύλλογος παίρνει δημιουργικές πρωτοβουλίες και να πειραματίζεται στα πλαίσια της παιδαγωγικής ελευθερίας.
- *Σχετικά με την αξιολόγηση της λειτουργίας της ομάδας*, υπάρχουν αποτελεσματικές διαδικασίες αξιολόγησης της λειτουργίας του συλλόγου διδασκόντων και ανατροφοδότησης των σχολικών δράσεων.

Ειδικά για τη συμμετοχική ηγεσία είναι πιθανό να είναι αποτελεσματική στην αύξηση της αφοσίωσης των συμμετεχόντων και στην ανάπτυξη της ομαδικής δουλειάς. Σε κάθε περίπτωση ο επίσημος ηγέτης παραμένει υπόλογος για τις αποφάσεις στις οποίες καταλήγουμε μέσω της συμμετοχικής διαδικασίας. Αυτό το μοντέλο δείχνει ότι η

προετοιμασία της ηγεσίας πρέπει να εστιάζεται στο χτίσιμο της ομοφωνίας μέσα στη διδακτική ομάδα.

Η συμμετοχική ηγεσία επίσης τονίζει τη σημασία της συνεργασίας με το προσωπικό, τους μαθητές και τους μετόχους. Η έρευνα του Bennett. (2000) στα αγγλικά πρωτοβάθμια σχολεία, δείχνει ότι αυτό το μοντέλο μπορεί να είναι πολύ αποτελεσματικό στην ανάπτυξη ενός προωθητικού περιβάλλοντος της μάθησης και της ομαδικής δουλειάς.

Η επέκταση των ευθυνών και των ρόλων που επιβάλλονται στους σχολικούς ηγέτες, η μεγαλύτερη πολυπλοκότητα τόσο του εξωτερικού περιβάλλοντος του σχολείου, όσο και του εσωτερικού, αυξάνουν την ανάγκη για τους διευθυντές να μοιράσουν ρόλους και να αναπτύξουν τις ικανότητες που έχει το προσωπικό τους. Συμπερασματικά μπορούμε να πούμε πως είναι μια ηθική υποχρέωση των σχολικών ηγετών να συμβάλουν στο χτίσιμο και στην ανάπτυξη του συλλόγου διδασκόντων.

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο - Μεθοδολογία Έρευνας

5.1 Περιγραφή του Δείγματος – Συμμετέχοντες

Στο πρώτο μέρος της παρούσας εργασίας αναφερθήκαμε στο θεωρητικό πλαίσιο για την διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών τόσο ως προς τη λειτουργία της ομάδας όσο και ως προς τα χαρακτηριστικά της εκπαιδευτικής ηγεσίας των ομάδων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Στη συνέχεια διατυπώνονται οι ερευνητικές υποθέσεις και περιγράφονται η διαδικασία και τα εργαλεία της έρευνας.

Στη συγκεκριμένη έρευνα έλαβαν μέρος συνολικά 218 εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο νησί της Ρόδου (51 άνδρες και 167 γυναίκες), εξαιρουμένων των διευθυντών/τριών των σχολικών μονάδων. Υπό το πρίσμα αυτό για τον τρόπο επιλογής του δείγματος ακολουθήθηκε η δειγματοληψία κατά στρώματα (stratified sampling) έτσι ώστε να εξασφαλιστεί ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα σύμφωνα με τους περιορισμούς που έχουν τεθεί ως προς τη σύνθεσή του (Παρασκευόπουλος, 1993).

5.2 Εργαλεία της Έρευνας

Για τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων προτιμήθηκε το ερωτηματολόγιο, καθώς με τον τρόπο αυτό επιτυγχάνεται η συλλογή ικανού όγκου δεδομένων σε σύντομο χρονικό διάστημα και με μικρό κόστος (Παρασκευόπουλος, 1993). Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τέσσερα μέρη.

Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει ερωτήσεις που εξετάζουν τα προσωπικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά όπως την περιοχή και το είδος του σχολείου, την περιοχή του σχολείου, τον αριθμό των μαθητών και διδασκόντων της σχολικής μονάδας, τον κλάδο των διδασκόντων, το φύλο, την ηλικία, την προϋπηρεσία, τις σπουδές, τα επιπλέον προσόντα και την οικογενειακή κατάσταση των συμμετεχόντων στην έρευνα.

Το δεύτερο μέρος διερευνά τη λειτουργία του Συλλόγου Διδασκόντων και αναφέρεται σε 14 άξονες:

- Στην κατανόηση των στόχων και των αντικειμενικών σκοπών της σχολικής μονάδας

- Η αναγνώριση και η χρήση των πόρων της σχολικής μονάδας
- Την ύπαρξη εμπιστοσύνης ανάμεσα στα μέλη και η αντιμετώπιση των συγκρούσεων
- Τη χρήση της εξουσίας στη σχολική μονάδα
- Την ύπαρξη ελέγχου και διαδικασιών στη σχολική μονάδα
- Την επικοινωνία μεταξύ των μελών στη σχολική μονάδα
- Την επίλυση προβλημάτων στη σχολική μονάδα
- Τον πειραματισμό και τη δημιουργικότητα στη σχολική μονάδα
- Την αξιολόγηση της λειτουργίας της σχολικής μονάδας
- Τη συνεκτικότητα των μελών της σχολικής μονάδας
- Την εκτίμηση της ποικιλομορφίας της σχολικής μονάδας
- Της συλλογική προσέγγιση στη διαδικασία λήψης αποφάσεων στη σχολική μονάδα
- Τους μηχανισμούς ανατροφοδότησης στη σχολική μονάδα

Η ενότητα αυτή του ερωτηματολογίου βασίστηκε στο Glanz (2006: 47-8) και είναι μια προέκταση των θεμάτων που ο ίδιος χρησιμοποιεί (από εννέα σε δεκατέσσερις).

Το τρίτο μέρος, διερευνά τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων ως προς τη διευθυντική στάση σε καταστάσεις ομαδικής συμπεριφοράς σε δύο επίπεδα, σε επίπεδο σπουδαιότητας (επιθυμητό επίπεδο) και σε επίπεδο εφαρμογής (πρακτικό επίπεδο). Η συγκεκριμένη ενότητα του ερωτηματολογίου βασίστηκε στο Schermerhorn (2012: 482-3) και προσαρμόστηκε στις ανάγκες της παρούσας έρευνας. Το συγκεκριμένο μέρος αποτελείται από 16 προτάσεις τις οποίες οι συμμετέχοντες καλούνται να σημειώσουν στην κλίμακα αξιολόγησης πέντε βαθμίδων από το 1 έως το 5 (το 1 σχεδόν ποτέ και το 5 σχεδόν πάντα) την άποψή τους ως προς τη σπουδαιότητα και την εφαρμογή των συγκεκριμένων στάσεων. Οι 16 προτάσεις αναφέρονται στους παρακάτω 7 άξονες:

- Στο χτίσιμο της ομάδας (ερώτηση 1 και 9)
- Στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού (ερώτηση 2 και 10)
- Στην ομαδική επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων (ερώτηση 3 και 11)
- Στις σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων (ερώτηση 4, 12 και 13)
- Στην ομαδική απόδοση (ερώτηση 5 και 14)
- Στην ομαδική διαδικασία (ερώτηση 6 και 15)
- Στην παροχή προσωπικής ηγεσίας (ερώτηση 7, 8 και 16)

Οι απαντήσεις δίνονται σε κλίμακα Likert. Σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο, (2001), η συγκεκριμένη κλίμακα αποτελείται από δηλώσεις/ προτάσεις, στις οποίες το υποκείμενο δεν απαντά αν απλά συμφωνεί ή διαφωνεί, αλλά τοποθετεί τη θέση του πάνω σε μια «κλίμακα διαβάθμισης», που συνήθως αποτελείται από πέντε σημεία που αντιπροσωπεύουν θέσεις από

το ένα άκρο (θετικό) ως το άλλο (αρνητικό). Ο ίδιος υποστηρίζει ότι η κλίμακα του Likert χρησιμοποιείται πιο συχνά γιατί είναι εύχρηστη, τόσο ως προς την διαδικασία κατασκευής της όσο και ως προς τη διαδικασία χρήσης και ανάλυσης των δεδομένων.

Το τέταρτο μέρος διερευνά την ατομική συνέπεια στη λήψη αποφάσεων, αν δηλαδή αυτές λαμβάνονται μετά από συγκέντρωση πληροφοριών ή μετά από μια γρήγορη επιλογή. Αξιολογεί η ενότητα αυτή το βαθμό σύνεσης των μελών της σχολικής μονάδας κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων και αποτελείται από επτά προτάσεις (Robbins και συν. 2012: 172-3).

5.3 Η Διαδικασία της Έρευνας

Το προαναφερθέν ερωτηματολόγιο, αποτελούμενο από τέσσερις ενότητες, δοκιμάστηκε σε πιλοτική εφαρμογή στο 2ο δημοτικό σχολείο Αφάντου της επαρχίας Ρόδου. Κατόπιν το ερωτηματολόγιο μοιράστηκε από τον ίδιο τον ερευνητή σε σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και ειδικότερα των δημοτικών σχολείων του νησιού της Ρόδου. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε από τον Απρίλιο του 2015 μέχρι και τον Μάιο του ίδιου έτους. Μετά από την ενημέρωση του εκάστοτε διευθυντή ή διευθύντριας των σχολικών μονάδων, δόθηκαν τα ερωτηματολόγια, με προσωπική επαφή στους εκπαιδευτικούς. Συνολικά δόθηκαν 270 ερωτηματολόγια σε 20 δημοτικά σχολεία του νησιού της ρόδου και επιστράφηκαν τα 218, ποσοστό 80,7 %. Πριν τη συμπλήρωση από τους συμμετέχοντες στη έρευνα, δόθηκαν αναλυτικές οδηγίες. Η διάρκεια της συμπλήρωσης ήταν περίπου στα 15 λεπτά και πραγματοποιήθηκε στο χώρο της εκάστοτε σχολικής μονάδας. Επίσης τονίστηκε η εξασφάλιση της ανωνυμίας και της εμπιστευτικότητας. Η ανάλυση των ερωτηματολογίων έγινε με το στατιστικό πακέτο SPSS 20.0.

5.4 Υποθέσεις της Έρευνας

1^η Υπόθεση:

Η₀ (Μηδενική υπόθεση): Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις που αναφέρονται στον τρόπο που λειτουργεί ο Σύλλογος Διδασκόντων θα είναι κάτω από το μέσο όρο.

Η₁ (Εναλλακτική υπόθεση): Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις που αναφέρονται στον τρόπο που λειτουργεί ο Σύλλογος Διδασκόντων θα είναι πάνω από το μέσο όρο.

2η Υπόθεση:

Ho (Μηδενική υπόθεση): Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις που αναφέρονται στην ατομική συνέπεια στη λήψη αποφάσεων θα είναι κάτω από το μέσο όρο.

Hi (Εναλλακτική υπόθεση): Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις που αναφέρονται στην ατομική συνέπεια στη λήψη αποφάσεων θα είναι πάνω από το μέσο όρο.

3η Υπόθεση:

Ho (Μηδενική υπόθεση): Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις που αναφέρονται στη διευθυντική στάση σε καταστάσεις ομαδικής συμπεριφοράς, σε επίπεδο «Σπουδαιότητας» θα είναι κάτω από το μέσο όρο.

Hi (Εναλλακτική υπόθεση): Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις που αναφέρονται στη διευθυντική στάση σε καταστάσεις ομαδικής συμπεριφοράς, σε επίπεδο «Σπουδαιότητας» θα είναι πάνω από το μέσο όρο.

4η Υπόθεση:

Ho (Μηδενική υπόθεση): Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις που αναφέρονται στη διευθυντική στάση σε καταστάσεις ομαδικής συμπεριφοράς, σε επίπεδο «Εφαρμογής» θα είναι κάτω από το μέσο όρο.

Hi (Εναλλακτική υπόθεση): Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις που αναφέρονται στη διευθυντική στάση σε καταστάσεις ομαδικής συμπεριφοράς, σε επίπεδο «Εφαρμογής» θα είναι πάνω από το μέσο όρο.

5η Υπόθεση:

Ho (Μηδενική υπόθεση): Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις που αναφέρονται στη διευθυντική στάση σε καταστάσεις ομαδικής συμπεριφοράς θα διαφέρουν στα δύο επίπεδα, και ο μέσος όρος του επιπέδου σπουδαιότητας θα είναι κάτω από το μέσο όρο του επιπέδου εφαρμογής.

Hi (Εναλλακτική υπόθεση): Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις που αναφέρονται στη διευθυντική στάση σε καταστάσεις ομαδικής συμπεριφοράς θα διαφέρουν στα δύο επίπεδα, και ο μέσος όρος του επιπέδου σπουδαιότητας θα είναι πάνω από το μέσο όρο του επιπέδου εφαρμογής.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6ο - Παρουσίαση της Έρευνας

6.1 Αποτελέσματα της έρευνας στον άξονα των δημογραφικών στοιχείων

Από το σύνολο των 218 ερωτηθέντων 51 άτομα (ή ποσοστό 23,4 %) ήταν άντρες ενώ 167 (ή ποσοστό 76,6%) ήταν γυναίκες. Στον πίνακα 1 που ακολουθεί παρουσιάζεται η κατανομή ανδρών και γυναικών.

Πίνακας 1: Συχνότητες με βάση το φύλο

		Φύλο			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Άνδρας	51	23,4	23,4	23,4
	Γυναίκα	167	76,6	76,6	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 2, από το δείγμα της έρευνας 51 (ή ποσοστό 23,4%) άτομα είναι άνδρες και 167 (ή ποσοστό 76,6%) είναι γυναίκες.

Πίνακας 2: Συχνότητες με βάση την ηλικία

		Ηλικία			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μέχρι 30	29	13,3	14,6	14,6
	31-40	58	26,6	29,3	43,9
	41-50	75	34,4	37,9	81,8
	Πάνω 50	36	16,5	18,2	100,0
	Total	198	90,8	100,0	
Missing		20	9,2		
Total		218	100,0		

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 2 από το δείγμα της έρευνας 29 (ή ποσοστό 14,6%) άτομα είχαν ηλικία μέχρι 30 έτη, 58 (ή ποσοστό 29,3%) άτομα κυμαίνονταν μεταξύ 31 και 40 ετών, 75 (ή ποσοστό 37,9%) άτομα κυμαίνονταν μεταξύ 41 και 50 ετών και 36 (ή ποσοστό 18,2%) άτομα ήταν πάνω από 50 έτη.

Πίνακας 3: Συχνότητες με βάση τα έτη προϋπηρεσίας

		Έτη_προϋπηρεσίας			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μέχρι 10 έτη	64	29,4	29,8	29,8
	Από 11 έως 20 έτη	94	43,1	43,7	73,5
	Πάνω από 20	57	26,1	26,5	100,0
	Total	215	98,6	100,0	
	Missing	3	1,4		
	Total	218	100		

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 3, από το δείγμα της έρευνας 64 (ή ποσοστό 29,8%) άτομα είχαν προϋπηρεσία μέχρι 10 έτη, 94 (ή ποσοστό 43,7%) άτομα είχαν προϋπηρεσία μεταξύ 11 και 20 ετών και 57 (ή ποσοστό 26,5%) άτομα είχαν προϋπηρεσία πάνω από 20 έτη.

Πίνακας 4: Συχνότητες με βάση τα έτη προϋπηρεσίας στην ίδια σχολική μονάδα

		Έτη_προϋπηρεσίας			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μέχρι 5 έτη	99	45,4	46,3	46,3
	Από 6 έως 10 έτη	71	32,6	33,2	79,4
	Πάνω από 10	44	20,2	20,6	100,0
	Total	214	98,2	100,0	
	Missing	4	1,8		
	Total	218	100		

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 4 από το δείγμα της έρευνας 99 (ή ποσοστό 46,3%) άτομα είχαν προϋπηρεσία μέχρι 5 έτη, 71 (ή ποσοστό 33,2%) άτομα είχαν προϋπηρεσία μεταξύ 6 και 10 ετών και 44 (ή ποσοστό 20,6%) άτομα είχαν προϋπηρεσία πάνω από 10 έτη.

Πίνακας 5: Συχνότητες με βάση την περιοχή του σχολείου

		Περιοχή			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αστική	112	51,4	51,4	51,4
	Ημιαστική	73	35,8	35,8	87,2
	Αγροτική	28	12,8	12,8	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 5 από το δείγμα της έρευνας 112 (ή ποσοστό 51,4%) σχολικές μονάδες ήταν σε αστική περιοχή, 73 (ή ποσοστό 35,8%) σχολικές μονάδες ήταν σε ημιαστική περιοχή και επίσης 28 (ή ποσοστό 12,8%) σχολικές μονάδες ήταν σε αγροτική περιοχή.

Πίνακας 6: Συχνότητες με βάση τη φοίτησή τους σε διδασκαλείο

		Διδασκαλείο			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	56	25,7	25,7	25,7
	OXI	162	74,3	74,3	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 6 από το δείγμα της έρευνας 56 (ή ποσοστό 25,7%) άτομα έχουν δίπλωμα διετούς μετεκπαίδευσης (διδασκαλείου), ενώ 162 (ή ποσοστό 74,3%) άτομα δεν έχουν δίπλωμα διετούς μετεκπαίδευσης.

Πίνακας 7: Συχνότητες με βάση την κατοχή Β' πτυχίου

		Β' πτυχίο			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	49	22,5	22,5	22,5
	OXI	169	77,5	77,5	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 7 από το δείγμα της έρευνας 49 (ή ποσοστό 22,5%) άτομα είναι κάτοχοι δεύτερου πτυχίου (πλην αυτό του διορισμού τους) ενώ 169 (ή ποσοστό 77,5%) άτομα δεν είναι κάτοχοι δεύτερου πτυχίου.

Πίνακας 8: Συχνότητες με βάση το αν έχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών σε επίπεδο master

		Master			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	51	23.4	23.4	23.4
	OXI	167	76.6	76.6	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 8 από το δείγμα της έρευνας 51 (ή ποσοστό 23,4%) άτομα είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών ενώ 167 (ή ποσοστό 76,6%) άτομα δεν είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών.

Πίνακας 9: Συχνότητες με βάση το αν έχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών σε επίπεδο διδακτορικού

		Διδακτορικό			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	3	1,4	1,4	1,4
	OXI	215	98,6	98,6	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 9 από το δείγμα της έρευνας 3 (ή ποσοστό 1,4%) άτομα μόνο είναι κάτοχοι διδακτορικού τίτλου σπουδών ενώ 215 (ή ποσοστό 98,6%) άτομα δεν είναι κάτοχοι διδακτορικού τίτλου σπουδών.

Πίνακας 10: Συχνότητες με βάση το είδος σχολείου

		Είδος σχολείου			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΔΗΜΟΣΙΟ	211	95,8	95,8	92,8
	ΙΔΙΩΤΙΚΟ	7	3,2	3,2	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 10 από το δείγμα της έρευνας 211 (ή ποσοστό 95,8%) σχολικές μονάδες ανήκαν στο δημόσιο, ενώ 7 (ή ποσοστό 3,2%) σχολικές μονάδες ανήκαν στο ιδιωτικό τομέα.

Πίνακας 11: Συχνότητες με βάση την προϋπηρεσία του διδακτικού προσωπικού

		Αριθμός διδακτικού προσωπικού			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μέχρι 7 έτη	22	10,1	10,1	10,1
	Από 8 έως 20 έτη	158	72,5	72,8	82,9
	Πάνω από 20	37	17,0	17,1	100,0
	Total	217	99,5	100,0	
	Missing	1	0,5		
	Total	218	100		

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 11 από το δείγμα της έρευνας 22 (ή ποσοστό 10,1%) άτομα είχαν προϋπηρεσία μέχρι 7 έτη, 158 (ή ποσοστό 72,8%) άτομα είχαν προϋπηρεσία μεταξύ 8 και 20 ετών και 37 (ή ποσοστό 17,1%) άτομα είχαν προϋπηρεσία πάνω από 20 έτη.

Πίνακας 12: Συχνότητες με βάση τον αριθμό του μη διδακτικού προσωπικού

		Αριθμός μη διδακτικού προσωπικού			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0 άτομα	61	28,0	28,4	28,4
	1 άτομο	55	25,2	25,6	54,0
	2 άτομα	71	32,6	33,0	87,0
	3 άτομα	28	12,8	13,0	100,0
	Total	215	98,6	100,0	
	Missing	3	1,4		
	Total	218	100		

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 12 από το δείγμα της έρευνας 61 (ή ποσοστό 28,4%) σχολεία δεν είχαν καθόλου βοηθητικό προσωπικό, 55 (ή ποσοστό 25,6%) σχολεία είχαν ένα άτομο βοηθητικό προσωπικό, 71 (ή ποσοστό 32,6%) σχολεία είχαν δύο άτομα βοηθητικό προσωπικό και 28 (ή ποσοστό 13,0%) σχολεία είχαν τρία άτομα βοηθητικό προσωπικό.

6.2 Αποτελέσματα της έρευνας αναφορικά με τη λειτουργία του Συλλόγου Διδασκόντων

Πίνακας 13: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ γνώριζαν τους στόχους και αντικειμενικούς σκοπούς

		Στόχοι και αντικειμενικοί σκοποί			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΚΑΘΟΛΟΥ/ΕΛΑΧΙΣΤΑ	14	6,4	6,4	6,4
	ΜΕΤΡΙΑ	138	63,3	63,3	69,7
	ΚΑΛΑ/ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ	66	30,3	30,3	100
	Total	218	100	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα, 13 (ή ποσοστό 6,4%) άτομα απάντησαν πως δεν γνώριζαν τους στόχους και τους αντικειμενικούς σκοπούς, απάντησαν από «καθόλου» έως «ελάχιστα», 138 (ή ποσοστό 63,3%) άτομα απάντησαν πως γνώριζαν τους στόχους και τους αντικειμενικούς σκοπούς «μέτρια» και 66 (ή ποσοστό 30,3%) άτομα απάντησαν από «καλά» έως «πολύ καλά».

Πίνακας 14: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ ήταν ικανοποιημένα με τη χρήση των πόρων

		Χρήση των πόρων			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΚΑΘΟΛΟΥ/ΕΛΑΧΙΣΤΑ	15	6,9	6,9	6,9
	ΜΕΤΡΙΑ	134	61,5	61,5	68,3
	ΚΑΛΑ/ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ	69	31,7	31,7	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα, 14 (ή ποσοστό 6,9%) άτομα απάντησαν πως δεν έκαναν ικανοποιητική χρήση των πόρων, από «καθόλου» έως «ελάχιστα», 134 (ή ποσοστό 61,5%) άτομα απάντησαν πως έκαναν χρήση των πόρων «μέτρια» και 69 (ή ποσοστό 31,7%) άτομα απάντησαν πως έκαναν χρήση των πόρων από «καλά» έως «πολύ καλά».

Πίνακας 15: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ είχαν εμπιστοσύνη ανάμεσά τους

		Εμπιστοσύνη και σύγκρουση			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΚΑΘΟΛΟΥ/ΕΛΑΧΙΣΤΑ	13	6,0	6,0	6,0
	ΜΕΤΡΙΑ	140	64,2	64,2	70,2
	ΚΑΛΑ/ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ	65	29,8	29,8	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα, 15 (ή ποσοστό 6,0%) άτομα απάντησαν πως τα μέλη του Συλλόγου δεν είχαν εμπιστοσύνη ανάμεσά τους, από «καθόλου» έως «ελάχιστα», 140 (ή ποσοστό 64,2%) άτομα απάντησαν πως είχαν «μέτρια» εμπιστοσύνη ανάμεσά τους και 65 (ή ποσοστό 29,8%) άτομα απάντησαν από «καλά» έως «πολύ καλά».

Πίνακας 16: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ είχαν συμμετοχή στην ηγεσία της σχολικής μονάδας

Ηγεσία					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΚΑΘΟΛΟΥ/ΕΛΑΧΙΣΤΑ	22	10,1	10,1	10,1
	ΜΕΤΡΙΑ	136	62,4	62,4	72,5
	ΚΑΛΑ/ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ	60	27,5	27,5	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα, 16 (ή ποσοστό 10,1%) άτομα απάντησαν πως δεν υπήρχαν συμμετοχικές ηγετικές συμπεριφορές στα μέλη του Συλλόγου, ήταν σε πολύ μικρό βαθμό από «καθόλου» έως «ελάχιστα», 136 (ή ποσοστό 62,4%) άτομα απάντησαν πως οι ηγετικές συμπεριφορές στα μέλη του Συλλόγου ήταν σε πολύ μέτριο βαθμό, απάντησαν «μέτρια» και 60 (ή ποσοστό 27,5%) άτομα απάντησαν πως οι ηγετικές συμπεριφορές στα μέλη του Συλλόγου ήταν συμμετοχικές σε ικανοποιητικό βαθμό, από «καλά» έως «πολύ καλά».

Πίνακας 17: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ συμμετείχαν στον έλεγχο και τις διαδικασίες της σχολικής μονάδας

Έλεγχος και διαδικασίες					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΚΑΘΟΛΟΥ/ΕΛΑΧΙΣΤΑ	11	5,0	5,0	5,0
	ΜΕΤΡΙΑ	143	65,6	65,6	70,6
	ΚΑΛΑ/ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ	64	29,4	29,4	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα, 17 (ή ποσοστό 5%) άτομα απάντησαν πως υπάρχει πολύ μικρός έλεγχος και υπάρχει έλλειψη διαδικασιών, απάντησαν από «καθόλου» έως «ελάχιστα», 143 (ή ποσοστό 65,6%) άτομα απάντησαν πως υπάρχει μέτριος έλεγχος και γνώση διαδικασιών, απάντησαν «μέτρια» και 66 (ή ποσοστό 30,3%) άτομα απάντησαν πως υπάρχει ικανοποιητικός έλεγχος και γνώση διαδικασιών, από «καλά» έως «πολύ καλά».

Πίνακας 18: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ είχαν επικοινωνία μεταξύ τους

Επικοινωνία					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΚΑΘΟΛΟΥ/ΕΛΑΧΙΣΤΑ	16	7,3	7,3	7,3
	ΜΕΤΡΙΑ	125	57,3	57,3	64,7
	ΚΑΛΑ/ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ	77	35,3	35,3	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα, 18 (ή ποσοστό 7,3%) άτομα απάντησαν πως η επικοινωνία μεταξύ των μελών δεν ήταν ικανοποιητική, απάντησαν από «καθόλου» έως «ελάχιστα», 125 (ή ποσοστό 57,3%) άτομα απάντησαν πως η επικοινωνία μεταξύ των μελών ήταν ικανοποιητική σε μέτριο βαθμό, απάντησαν «μέτρια» και 77 (ή ποσοστό 35,3%) άτομα απάντησαν πως η επικοινωνία μεταξύ των μελών ήταν ικανοποιητική, από «καλά» έως «πολύ καλά».

Πίνακας 19: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ συνέβαλλαν στην επίλυση προβλημάτων

Επίλυση προβλημάτων					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΚΑΘΟΛΟΥ/ΕΛΑΧΙΣΤΑ	19	8,7	8,7	8,7
	ΜΕΤΡΙΑ	139	63,8	63,8	72,5
	ΚΑΛΑ/ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ	60	27,5	27,5	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα, 19 (ή ποσοστό 6,4%) άτομα απάντησαν πως δεν είχαν συμπεφωνημένες προσεγγίσεις για την επίλυση προβλημάτων και απάντησαν «καθόλου» έως «ελάχιστα», 139 (ή ποσοστό 63,8%) άτομα απάντησαν πως είχαν μερικώς συμπεφωνημένες προσεγγίσεις για την επίλυση προβλημάτων και απάντησαν «μέτρια» και 60 (ή ποσοστό 27,5%) άτομα απάντησαν είχαν σε μεγάλο βαθμό συμπεφωνημένες προσεγγίσεις για την επίλυση προβλημάτων, από «καλά» έως «πολύ καλά».

Πίνακας 20: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ συνέβαλλαν στον πειραματισμό και στη δημιουργικότητα

Πειραματισμός και δημιουργικότητα					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΚΑΘΟΛΟΥ/ΕΛΑΧΙΣΤΑ	17	7,8	7,8	7,8
	ΜΕΤΡΙΑ	152	69,7	69,7	77,5
	ΚΑΛΑ/ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ	49	22,5	22,5	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα, 20 (ή ποσοστό 7,8%) άτομα απάντησαν πως η ομάδα είναι άκαμπτη και δεν πειραματίζεται με το πώς γίνονται τα πράγματα και απάντησαν από «καθόλου» έως «ελάχιστα», 152 (ή ποσοστό 69,7%) άτομα απάντησαν πως η ομάδα είναι μέτρια άκαμπτη και πειραματίζεται σε μέτριο βαθμό με το πώς γίνονται τα πράγματα και απάντησαν «μέτρια» και 49 (ή ποσοστό 22,5%) άτομα απάντησαν πως η ομάδα είναι δημιουργική και πειραματίζεται με το πώς γίνονται τα πράγματα, από «καλά» έως «πολύ καλά».

Πίνακας 21: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ αξιολογούν τη λειτουργία της σχολικής μονάδας

Αξιολόγηση					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΚΑΘΟΛΟΥ/ΕΛΑΧΙΣΤΑ	20	9,2	9,2	9,2
	ΜΕΤΡΙΑ	147	67,4	67,4	76,6
	ΚΑΛΑ/ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ	51	23,4	23,4	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα, 21 (ή ποσοστό 9,2%) άτομα απάντησαν πως η ομάδα σχεδόν ποτέ δεν αξιολογεί τη λειτουργία της και τη διαδικασία της και απάντησαν «καθόλου» έως «ελάχιστα», 147 (ή ποσοστό 67,4%) άτομα απάντησαν πως η ομάδα αξιολογεί μέτρια τη λειτουργία της και τη διαδικασία της και απάντησαν «μέτρια» και 51 (ή ποσοστό 23,4%) άτομα απάντησαν πως η ομάδα συχνά αξιολογεί τη λειτουργία της και τη διαδικασία, «καλά» έως «πολύ καλά».

Πίνακας 22: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον στα μέλη του ΣΔ υπάρχει υποστήριξη μεταξύ τους

Υποστήριξη μεταξύ των μελών					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΚΑΘΟΛΟΥ/ΕΛΑΧΙΣΤΑ	16	7,3	7,3	7,3
	ΜΕΤΡΙΑ	111	50,9	50,9	58,3
	ΚΑΛΑ/ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ	91	41,7	41,7	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 22, 16 (ή ποσοστό 7,3%) άτομα απάντησαν πως δεν υπάρχει υποστήριξη μεταξύ των μελών του Σ. Δ., από «καθόλου» έως «ελάχιστα», 111 (ή ποσοστό 58,3%) άτομα απάντησαν πως υπάρχει μέτρια υποστήριξη μεταξύ των μελών του Σ. Δ. και 66 (ή ποσοστό 30,3%) άτομα απάντησαν πως υπάρχει μεγάλη υποστήριξη μεταξύ των μελών του Σ. Δ., από «καλά» έως «πολύ καλά».

Πίνακας 23: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον στα μέλη του ΣΔ υπάρχει συνεκτικότητα μεταξύ τους

Συνεκτικότητα					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΚΑΘΟΛΟΥ/ΕΛΑΧΙΣΤΑ	17	7,8	7,8	7,8
	ΜΕΤΡΙΑ	133	61,0	61,0	68,8
	ΚΑΛΑ/ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ	68	31,2	31,2	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 23, 17 (ή ποσοστό 7,8%) άτομα απάντησαν πως τα μέλη του Σ.Δ. δεν προσελκύονται και δεν παρακινούνται να παραμείνουν εντός της ομάδας από «καθόλου» έως «ελάχιστα», 133 (ή ποσοστό 61,1%) άτομα απάντησαν πως τα μέλη του Σ.Δ. προσελκύονται και παρακινούνται να παραμείνουν εντός της ομάδας σε μέτριο βαθμό και 68 (ή ποσοστό 31,2%) άτομα απάντησαν πως τα μέλη του Σ.Δ. προσελκύονται και παρακινούνται σε μεγάλο βαθμό να παραμείνουν εντός της ομάδας, από «καλά» έως «πολύ καλά».

Πίνακας 24: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ εκτιμούν την ποικιλομορφία

Εκτίμηση της ποικιλομορφίας					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΚΑΘΟΛΟΥ/ΕΛΑΧΙΣΤΑ	12	5,5	5,5	5,5
	ΜΕΤΡΙΑ	151	69,3	69,3	74,8
	ΚΑΛΑ/ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ	55	25,2	25,2	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 24, 12 (ή ποσοστό 5,5%) άτομα απάντησαν πως τα μέλη του Σ.Δ. δεν εκτιμούν την ποικιλομορφία της σχολική μονάδας, από «καθόλου» έως «ελάχιστα», 151 (ή ποσοστό 69,3%) άτομα απάντησαν πως τα μέλη του Σ.Δ. εκτιμούν «μέτρια» την ποικιλομορφία της σχολική μονάδας και 55 (ή ποσοστό 25,2%) άτομα απάντησαν πως τα μέλη του Σ.Δ. εκτιμούν την ποικιλομορφία της σχολική μονάδας από «καλά» έως «πολύ καλά».

Πίνακας 25: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ προσεγγίζουν συλλογικά τις αποφάσεις της σχολικής μονάδας

Συλλογική προσέγγιση στις αποφάσεις					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΚΑΘΟΛΟΥ/ΕΛΑΧΙΣΤΑ	11	5,0	5,0	5,0
	ΜΕΤΡΙΑ	124	56,9	56,9	61,9
	ΚΑΛΑ/ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ	83	38,1	38,1	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 25, 11 (ή ποσοστό 5%) άτομα απάντησαν πως τα μέλη του Σ.Δ. δεν προσεγγίζουν συλλογικά τις αποφάσεις της σχολική μονάδας, από «καθόλου» έως «ελάχιστα», 124 (ή ποσοστό 56,9%) άτομα απάντησαν πως τα μέλη του Σ.Δ. προσεγγίζουν συλλογικά τις αποφάσεις της σχολική μονάδας σε «μέτριο» βαθμό και 83 (ή ποσοστό 38,1%) άτομα απάντησαν πως τα μέλη του Σ.Δ. προσεγγίζουν συλλογικά τις αποφάσεις της σχολική μονάδας, από «καλά» έως «πολύ καλά».

Πίνακας 26: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του ΣΔ χρησιμοποιούν μηχανισμούς ανατροφοδότησης

Μηχανισμοί ανατροφοδότησης					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΚΑΘΟΛΟΥ/ΕΛΑΧΙΣΤΑ	17	7,8	7,8	7,8
	ΜΕΤΡΙΑ	144	66,1	66,1	73,9
	ΚΑΛΑ/ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ	57	26,1	25,1	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 26, 17 (ή ποσοστό 7,8%) άτομα απάντησαν πως τα μέλη του Σ.Δ. δε χρησιμοποιούν μηχανισμούς ανατροφοδότησης, από «καθόλου» έως «ελάχιστα», 144 (ή ποσοστό 66,1%) άτομα απάντησαν πως τα μέλη του Σ.Δ. χρησιμοποιούν «μέτρια» τους μηχανισμούς ανατροφοδότησης και 57 (ή ποσοστό 25,1%) άτομα απάντησαν πως τα μέλη του Σ.Δ. χρησιμοποιούν μηχανισμούς ανατροφοδότησης από «καλά» έως «πολύ καλά».

6.3 Αποτελέσματα της έρευνας αναφορικά με τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων ως προς τη διευθυντική συμπεριφορά σε επίπεδο σπουδαιότητας

Οι παρακάτω πίνακες αναφέρονται σε επίπεδο σημαντικότητας (επιθυμητό), σε τι επίπεδο είναι σημαντικό να συμβαίνει για το κάθε υποκείμενο αναφορικά με τη διευθυντική συμπεριφορά απέναντι στο Σύλλογο Διδασκόντων.

Πίνακας 27: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας διευκολύνει την επικοινωνία στη σχολική μονάδα

Διευκόλυνση επικοινωνίας					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	1	0,5	0,5	0,5
	ΣΠΑΝΙΑ	2	0,9	0,9	1,4
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	7	3,2	3,2	4,6
	ΣΥΧΝΑ	66	30,3	30,3	34,9
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	142	65,1	65,1	100,0

Total	218	100,0	100,0
-------	-----	-------	-------

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 27, 1 (ή ποσοστό 0,5%) άτομο απάντησε πως «σχεδόν ποτέ» δε διευκολύνει την επικοινωνία με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 2 (ή ποσοστό 1,4%) άτομα απάντησαν «σπάνια», 7 (ή ποσοστό 3,2%) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 66 (ή ποσοστό 30,3%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 142 (ή ποσοστό 65,1%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 28: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας παρέχει καθοδήγηση στα μέλη του Σ.Δ.

Καθοδήγηση για την απόδοση					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	1	0,5	0,5	0,5
	ΣΠΑΝΙΑ	1	0,5	0,5	0,9
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	31	14,2	14,2	15,1
	ΣΥΧΝΑ	79	36,2	36,2	51,4
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	106	48,6	48,6	100,0
	Total	218	100,	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 28, 1 (ή ποσοστό 0,5%) άτομο απάντησε πως «σχεδόν ποτέ» η διευθυντική συμπεριφορά δεν περιλαμβάνει καθοδήγηση για την απόδοση, 1 (ή ποσοστό 0,5%) άτομο απάντησε «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά περιλαμβάνει καθοδήγηση για την απόδοση, 31 (ή ποσοστό 14,2 %) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 79 (ή ποσοστό 36,2%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 106 (ή ποσοστό 48,6%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 29: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας ενθαρρύνει τη δημιουργική σκέψη στη σχολική μονάδα

Ενθάρρυνση της δημιουργικής σκέψης					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	1	0,5	0,5	0,5
	ΣΠΑΝΙΑ	1	0,5	0,5	0,9
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	19	8,7	8,8	9,7
	ΣΥΧΝΑ	64	29,4	29,5	39,2
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	132	60,6	60,8	100,0
	Total	217	99,5	100,0	
	Missing	1	0,5		
	Total	218	100,0		

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 29, 1 (ή ποσοστό 0,5%) άτομο απάντησε πως «σχεδόν ποτέ» η διευθυντική συμπεριφορά δεν περιελάμβανε την ενθάρρυνση της δημιουργικής σκέψης, 1 (ή ποσοστό 0,5%) άτομο απάντησε «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά περιελάμβανε την ενθάρρυνση της δημιουργικής σκέψης, 19 (ή ποσοστό 8,8 %) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 64 (ή ποσοστό 29,5%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 132 (ή ποσοστό 60,8%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 30: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας προσπαθεί να αποσαφηνίσει τις ανάγκες και τις προσδοκίες των μελών

Αποσαφήνιση αναγκών και προσδοκιών					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	-	-	-	-
	ΣΠΑΝΙΑ	2	0,9	0,9	0,9
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	21	9,6	9,6	10,6
	ΣΥΧΝΑ	73	33,5	33,5	44,0
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	122	56,0	56,0	100
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 30, 2 (ή ποσοστό 0,9%) άτομα απάντησαν «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά περιελάμβανε την αποσαφήνιση αναγκών και προσδοκιών, 21(ή ποσοστό 9,6 %) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 73 (ή ποσοστό 33,5%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 122 (ή ποσοστό 56%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 31: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας εστιάζεται στους σκοπούς και τους στόχους της σχολικής μονάδας

Εστίαση στους σκοπούς και στόχους					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	-	-	-	-
	ΣΠΑΝΙΑ	1	05	0,5	0,5
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	16	7,3	7,3	7,8
	ΣΥΧΝΑ	86	39,4	39,4	47,2
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	115	52,8	52,8	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 31, 1 (ή ποσοστό 0,5%) άτομο απάντησε «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά περιελάμβανε την εστίαση στους σκοπούς και τους στόχους, 16 (ή ποσοστό 7,3 %) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 86 (ή ποσοστό 39,4%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 115 (ή ποσοστό 52,8%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 32: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας οργανώνει και διευθύνει αποτελεσματικές συσκέψεις

Οργάνωση ομαδικών συσκέψεων					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	-	-	-	-
	ΣΠΑΝΙΑ	-	-	-	-
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	21	9,6	9,6	9,6
	ΣΥΧΝΑ	69	31,7	31,7	41,3
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	128	58,7	58,7	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 32, 21 (ή ποσοστό 9.6 %) άτομα απάντησαν «μερικές φορές» η διευθυντική συμπεριφορά περιελάμβανε την οργάνωση ομαδικών συσκέψεων, 69 (ή ποσοστό 31,7%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 128 (ή ποσοστό 58,7%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 33: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας επιδεικνύει ακεραιότητα και προσωπική δέσμευση

Ακεραιότητα και προσωπική δέσμευση				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	-	-	-	-
ΣΠΑΝΙΑ	3	1,4	1,4	1,4
ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	8	3,7	3,7	5,0
ΣΥΧΝΑ	51	23,4	23,4	28,4
ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	156	71,6	71,6	100,0
Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 33, 3 (ή ποσοστό 0,5%) άτομα απάντησαν «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά περιελάμβανε την ακεραιότητα και την προσωπική δέσμευση, 8 (ή ποσοστό 3,7%) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 51 (ή ποσοστό 23,4%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 156 (ή ποσοστό 71,6%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 34: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας επιδεικνύει προσόντα πειθούς και επηρεασμού

Προσόντα πειθούς και επηρεασμού				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	-	-	-	-
ΣΠΑΝΙΑ	3	1,4	1,4	1,4
ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	18	8,3	8,3	9,6
ΣΥΧΝΑ	75	34,4	34,4	44,0
ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	122	56,0	56,0	100,0
Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 34, 3 (ή ποσοστό 0,5%) άτομα απάντησαν «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά περιελάμβανε προσόντα πειθούς και επηρεασμού, 18 (ή ποσοστό 8,3 %) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 75 (ή ποσοστό 34,4%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 122 (ή ποσοστό 56%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 35: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας σέβεται και αξιοποιεί την ποικιλομορφία του Σ.Δ.

Σεβασμός και αξιοποίηση της ποικιλομορφίας					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	-	-	-	-
	ΣΠΑΝΙΑ	-	-	-	-
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	13	6,0	6,0	6,0
	ΣΥΧΝΑ	61	28,0	28,0	33,9
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	144	66,1	66,1	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 35, 13 (ή ποσοστό 8,8 %) άτομα απάντησαν «μερικές φορές» η διευθυντική συμπεριφορά δεν περιελάμβανε το σεβασμό και αξιοποίηση της ποικιλομορφίας, 61 (ή ποσοστό 28%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 144 (ή ποσοστό 66,1%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 36: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας αναγνωρίζει και ανταμείβει την ατομική συμβολή στην απόδοση της ομάδας

Αναγνώριση και ανταμοιβή της ατομικής συμβολής στην ομάδα					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	-	-	-	-
	ΣΠΑΝΙΑ	5	2,3	2,3	2,3
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	13	6,0	6,0	8,3
	ΣΥΧΝΑ	64	29,4	29,4	37,6
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	136	62,4	62,4	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 36, 5 (ή ποσοστό 2,3%) άτομα απάντησαν «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά περιελάμβανε την αναγνώριση και την ανταμοιβή της ατομικής συμβολής στην ομάδα, 13 (ή ποσοστό 6 %) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 64 (ή ποσοστό 29,4%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 136 (ή ποσοστό 62,4%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 37: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας χρησιμοποιεί κατάλληλο στυλ λήψης αποφάσεων

Χρήση κατάλληλου στυλ λήψης αποφάσεων					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	-	-	-	-
	ΣΠΑΝΙΑ	4	1,8	1,8	1,8
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	17	7,8	7,8	9,6
	ΣΥΧΝΑ	70	32,1	32,1	41,7
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	127	58,3	58,3	100,0
	Total	218	100,0	100,	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 37, 4 (ή ποσοστό 1,8%) άτομα απάντησαν «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά περιελάμβανε τη χρήση κατάλληλου στυλ λήψης αποφάσεων, 17 (ή ποσοστό 7,8 %) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 70 (ή ποσοστό 32,1%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 127 (ή ποσοστό 58,3%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 38: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας διευκολύνει και ενθαρρύνει την επικοινωνία με φορείς

Διευκόλυνση και ενθάρρυνση της επικοινωνίας με φορείς					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	-	-	-	-
	ΣΠΑΝΙΑ	1	0,5	0,5	0,5
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	12	5,5	5,5	6,0
	ΣΥΧΝΑ	74	33,9	33,9	39,9
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	131	60,1	60,1	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 38, 1 (ή ποσοστό 0,5%) άτομο απάντησε «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά περιελάμβανε τη διευκόλυνση και ενθάρρυνση της επικοινωνίας με φορείς, 12 (ή ποσοστό 5,5 %) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 74 (ή ποσοστό 33,9%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 131 (ή ποσοστό 60,1%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 39: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας διευκολύνει και ενθαρρύνει την επικοινωνία με άλλες σχολικές μονάδες

Διευκόλυνση και ενθάρρυνση της επικοινωνίας με άλλες σχολικές μονάδες					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	-	-	-	-
	ΣΠΑΝΙΑ	-	-	-	-
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	31	14,2	14,2	14,2
	ΣΥΧΝΑ	74	3,9	33,9	48,2
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	113	51,8	51,8	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 39, 31 (ή ποσοστό 14,2%) άτομα απάντησαν πως «μερικές φορές» η διευθυντική συμπεριφορά περιελάμβανε τη διευκόλυνση και την ενθάρρυνση της επικοινωνίας με άλλες σχολικές μονάδες, 74 (ή ποσοστό 33,9%) άτομο απάντησαν «συχνά» και 113 (ή ποσοστό 51,8%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 40: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας διασφαλίζει ότι ο Σ.Δ. ανταποκρίνεται στις δεσμεύσεις του

Διασφάλιση της ανταπόκρισης των δεσμεύσεων του Σ.Δ.					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	-	-	-	-
	ΣΠΑΝΙΑ	1	0,5	0,5	0,5
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	16	7,3	7,3	7,8
	ΣΥΧΝΑ	67	30,7	30,7	38,5
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	134	61,5	61,5	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 40, 1 (ή ποσοστό 0,5%) άτομο απάντησε «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά περιελάμβανε τη διασφάλιση της ανταπόκρισης των δεσμεύσεων του Σ.Δ., 16 (ή ποσοστό 7,3 %) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 67 (ή ποσοστό 30,7%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 134 (ή ποσοστό 61,5%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 41: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας επικεντρώνει την προσοχή του Σ.Δ. στην επίλυση προβλημάτων της σχολικής μονάδας

Επικέντρωση της προσοχής του Σ.Δ. στην επίλυση των προβλημάτων της σχολικής μονάδας					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	-	-	-	-
	ΣΠΑΝΙΑ	1	0,5	0,5	0,5
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	13	6,0	6,0	6,4
	ΣΥΧΝΑ	56	25,7	25,7	32,1
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	148	67,9	67,9	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 41, 1 (ή ποσοστό 0,5%) άτομο απάντησε «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά περιελάμβανε την επικέντρωση της προσοχής του Σ.Δ. στην επίλυση των προβλημάτων της σχολικής μονάδας, 13 (ή ποσοστό 6%) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 56 (ή ποσοστό 25,7%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 148 (ή ποσοστό 67,9%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 42: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας παρέχει ένα σαφές όραμα στο Σ.Δ.

Παροχή ενός σαφούς και οράματος στο Σ.Δ.					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	-	-	-	-
	ΣΠΑΝΙΑ	2	0,9	0,9	0,9
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	14	6,4	6,4	7,3
	ΣΥΧΝΑ	75	34,4	34,4	41,7
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	127	58,3	58,3	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 42, 2 (ή ποσοστό 0,9%) άτομα απάντησαν «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά περιελάμβανε την παροχή ενός σαφούς οράματος στο Σ.Δ., 14 (ή ποσοστό 6,4 %) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 75 (ή ποσοστό 34,4%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 127 (ή ποσοστό 58,3%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

6.4 Αποτελέσματα της έρευνας αναφορικά με τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων ως προς τη διευθυντική συμπεριφορά σε επίπεδο εφαρμογής

Οι παρακάτω πίνακες (43-58) αναφέρονται σε επίπεδο εφαρμογής, σ' αυτό που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί στη σχολική μονάδα από τη διευθυντική συμπεριφορά.

Πίνακας 43: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας διευκολύνει την επικοινωνία

Διευκόλυνση επικοινωνίας				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	4	1,8	1,8	1,8
ΣΠΑΝΙΑ	11	5,0	5,0	6,9
ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	95	43,6	43,6	50,5
ΣΥΧΝΑ	86	39,4	39,4	89,9
ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	22	10,1	10,1	100,0
Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 43, 4 (ή ποσοστό 1,8%) άτομα απάντησαν πως «σχεδόν ποτέ» η διευθυντική συμπεριφορά δε συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 11 (ή ποσοστό 5%) άτομα απάντησαν «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 95 (ή ποσοστό 43,6%) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 86 (ή ποσοστό 39,4%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 22 (ή ποσοστό 10,1%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 44: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας καθοδηγεί το Σ.Δ.

Καθοδήγηση για την απόδοση					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	4	1,8	1,8	1,8
	ΣΠΑΝΙΑ	32	14,7	14,7	16,5
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	104	47,7	47,7	64,2
	ΣΥΧΝΑ	61	28,0	28,0	92,2
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	17	7,8	7,8	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 44, 4 (ή ποσοστό 1,8%) άτομα απάντησαν πως «σχεδόν ποτέ» η διευθυντική συμπεριφορά δε συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 11 (ή ποσοστό 5%) άτομα απάντησαν «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 95 (ή ποσοστό 43,6%) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 86 (ή ποσοστό 39,4%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 22 (ή ποσοστό 10,1%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 45: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας ενθαρρύνει τη δημιουργική σκέψη

Ενθάρρυνση της δημιουργικής σκέψης					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	10	4,6	4,6	4,6
	ΣΠΑΝΙΑ	26	11,9	11,9	16,5
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	82	37,6	37,6	54,1
	ΣΥΧΝΑ	73	33,5	33,5	87,6
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	27	12,4	12,4	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 45, 4 (ή ποσοστό 1,8%) άτομα απάντησαν πως «σχεδόν ποτέ» η διευθυντική συμπεριφορά δε συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 11 (ή ποσοστό 5%) άτομα απάντησαν «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 95 (ή ποσοστό 43,6%) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 86 (ή ποσοστό 39,4%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 22 (ή ποσοστό 10,1%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 46: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας αποσαφηνίζει τις ανάγκες και τις προσδοκίες των μελών του Σ.Δ.

Αποσαφήνιση αναγκών και προσδοκιών					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	6	2,8	2,8	2,8
	ΣΠΑΝΙΑ	23	10,6	10,6	13,3
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	95	43,6	43,6	56,9
	ΣΥΧΝΑ	71	32,6	32,6	89,4
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	23	10,6	10,6	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 46, 4 (ή ποσοστό 1,8%) άτομα απάντησαν πως «σχεδόν ποτέ» η διευθυντική συμπεριφορά δε συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 11 (ή ποσοστό 5%) άτομα απάντησαν «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 95 (ή ποσοστό 43,6%) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 86 (ή ποσοστό 39,4%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 22 (ή ποσοστό 10,1%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 47: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας εστιάζεται στους σκοπούς και τους στόχους της σχολικής μονάδας (σε επίπεδο εφαρμογής)

Εστίαση στους σκοπούς και στόχους					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	4	1,8	1,8	1,8
	ΣΠΑΝΙΑ	21	9,6	9,6	11,5
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	83	38,1	38,1	49,5
	ΣΥΧΝΑ	85	39,0	39,0	88,5
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	25	11,5	11,5	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 47, 4 (ή ποσοστό 1,8%) άτομα απάντησαν πως «σχεδόν ποτέ» η διευθυντική συμπεριφορά δε συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 11 (ή ποσοστό 5%) άτομα απάντησαν «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 95 (ή ποσοστό 43,6%) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 86 (ή ποσοστό 39,4%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 22 (ή ποσοστό 10,1%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 48: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας οργανώνει και διευθύνει αποτελεσματικές συσκέψεις (σε επίπεδο εφαρμογής)

Οργάνωση ομαδικών συσκέψεων					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	8	3,7	3,7	3,7
	ΣΠΑΝΙΑ	14	6,4	6,4	10,1
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	92	42,2	42,2	52,3
	ΣΥΧΝΑ	76	34,9	34,9	87,2
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	28	12,8	12,8	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 48, 4 (ή ποσοστό 1,8%) άτομα απάντησαν πως «σχεδόν ποτέ» η διευθυντική συμπεριφορά δε συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 11 (ή ποσοστό 5%) άτομα απάντησαν «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 95 (ή ποσοστό 43,6%) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 86 (ή ποσοστό 39,4%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 22 (ή ποσοστό 10,1%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 49: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας επιδεικνύει ακεραιότητα και προσωπική δέσμευση (σε επίπεδο εφαρμογής)

Ακεραιότητα και προσωπική δέσμευση					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	5	2,3	2,3	2,3
	ΣΠΑΝΙΑ	13	6,0	6,0	8,3
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	64	29,4	29,4	37,6
	ΣΥΧΝΑ	94	43,1	43,1	80,7
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	42	19,3	19,3	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 49, 4 (ή ποσοστό 1,8%) άτομα απάντησαν πως «σχεδόν ποτέ» η διευθυντική συμπεριφορά δε συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 11 (ή ποσοστό 5%) άτομα απάντησαν «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 95 (ή ποσοστό 43,6%) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 86 (ή ποσοστό 39,4%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 22 (ή ποσοστό 10,1%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 50: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας επιδεικνύει προσόντα πειθούς και επηρεασμού (σε επίπεδο εφαρμογής)

Προσόντα πειθούς και επηρεασμού					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	7	3,2	3,2	3,2
	ΣΠΑΝΙΑ	23	10,6	10,6	13,8
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	100	45,9	45,9	59,6
	ΣΥΧΝΑ	65	29,8	29,8	89,4
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	23	10,6	10,6	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 50, 4 (ή ποσοστό 1,8%) άτομα απάντησαν πως «σχεδόν ποτέ» η διευθυντική συμπεριφορά δε συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 11 (ή ποσοστό 5%) άτομα απάντησαν «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 95 (ή ποσοστό 43,6%) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 86 (ή ποσοστό 39,4%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 22 (ή ποσοστό 10,1%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 51: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας σέβεται και αξιοποιεί την ποικιλομορφία του Σ.Δ.(σε επίπεδο εφαρμογής)

Σεβασμός και αξιοποίηση της ποικιλομορφίας					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	6	2,8	2,8	2,8
	ΣΠΑΝΙΑ	13	6,0	6,0	8,7
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	89	40,8	40,8	49,5
	ΣΥΧΝΑ	82	37,6	37,6	87,2
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	28	12,8	12,8	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 51, 4 (ή ποσοστό 1,8%) άτομα απάντησαν πως «σχεδόν ποτέ» η διευθυντική συμπεριφορά δε συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 11 (ή ποσοστό 5%) άτομα απάντησαν «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 95 (ή ποσοστό 43,6%) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 86 (ή ποσοστό 39,4%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 22 (ή ποσοστό 10,1%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 52: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας αναγνωρίζει και ανταμείβει την ατομική συμβολή στην απόδοση της ομάδας (σε επίπεδο εφαρμογής)

Αναγνώριση και ανταμοιβή της ατομικής συμβολής στην ομάδα		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	7	3,2	3,2	3,2
	ΣΠΑΝΙΑ	24	11,0	11,0	14,2
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	83	38,1	38,1	52,3
	ΣΥΧΝΑ	73	33,5	33,5	85,8
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	31	14,2	14,2	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 52, 4 (ή ποσοστό 1,8%) άτομα απάντησαν πως «σχεδόν ποτέ» η διευθυντική συμπεριφορά δε συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 11 (ή ποσοστό 5%) άτομα απάντησαν «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 95 (ή ποσοστό 43,6%) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 86 (ή ποσοστό 39,4%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 22 (ή ποσοστό 10,1%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 53: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας χρησιμοποιεί κατάλληλο στυλ λήψης αποφάσεων (σε επίπεδο εφαρμογής)

Χρήση κατάλληλου στυλ λήψης αποφάσεων		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	4	1,8	1,8	1,8
	ΣΠΑΝΙΑ	15	6,9	6,9	8,7
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	109	50,0	50,0	58,7
	ΣΥΧΝΑ	66	30,3	30,3	89,0
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	24	11,0	11,0	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 53, 4 (ή ποσοστό 1,8%) άτομα απάντησαν πως «σχεδόν ποτέ» η διευθυντική συμπεριφορά δε συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 11 (ή ποσοστό 5%) άτομα απάντησαν «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 95 (ή ποσοστό 43,6%) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 86 (ή ποσοστό 39,4%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 22 (ή ποσοστό 10,1%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 54: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας διευκολύνει και ενθαρρύνει την επικοινωνία με φορείς (σε επίπεδο εφαρμογής)

Διευκόλυνση και ενθάρρυνση της επικοινωνίας με φορείς		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	2	0,9	0,9	0,9
	ΣΠΑΝΙΑ	14	6,4	6,4	7,3
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	89	40,8	40,8	48,2
	ΣΥΧΝΑ	88	40,4	40,4	88,5
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	25	11,5	11,5	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 54, 4 (ή ποσοστό 1,8%) άτομα απάντησαν πως «σχεδόν ποτέ» η διευθυντική συμπεριφορά δε συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 11 (ή ποσοστό 5%) άτομα απάντησαν «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 95 (ή ποσοστό 43,6%) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 86 (ή ποσοστό 39,4%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 22 (ή ποσοστό 10,1%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 55: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας διευκολύνει και ενθαρρύνει την επικοινωνία με άλλες σχολικές μονάδες (σε επίπεδο εφαρμογής)

Διευκόλυνση και ενθάρρυνση της επικοινωνίας με άλλες σχολικές μονάδες		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	5	2,3	2,3	2,3
	ΣΠΑΝΙΑ	24	11,0	11,0	13,3
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	103	47,2	47,2	60,6
	ΣΥΧΝΑ	62	28,4	28,4	89,0
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	24	11,0	11,0	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 55, 4 (ή ποσοστό 1,8%) άτομα απάντησαν πως «σχεδόν ποτέ» η διευθυντική συμπεριφορά δε συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 11 (ή ποσοστό 5%) άτομα απάντησαν «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 95 (ή ποσοστό 43,6%) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 86 (ή ποσοστό 39,4%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 22 (ή ποσοστό 10,1%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 56: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας διασφαλίζει ότι ο Σ.Δ. ανταποκρίνεται στις δεσμεύσεις του (σε επίπεδο εφαρμογής)

Διασφάλιση της ανταπόκρισης των δεσμεύσεων του Σ.Δ.					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	5	2,3	2,3	2,3
	ΣΠΑΝΙΑ	12	5,5	55	7,8
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	90	41,3	41,3	49,1
	ΣΥΧΝΑ	81	37,2	37,2	86,2
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	30	13,8	13,8	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 56, 4 (ή ποσοστό 1,8%) άτομα απάντησαν πως «σχεδόν ποτέ» η διευθυντική συμπεριφορά δε συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 11 (ή ποσοστό 5%) άτομα απάντησαν «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 95 (ή ποσοστό 43,6%) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 86 (ή ποσοστό 39,4%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 22 (ή ποσοστό 10,1%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 57: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας επικεντρώνει την προσοχή του Σ.Δ. στην επίλυση προβλημάτων της σχολικής μονάδας (σε επίπεδο εφαρμογής)

Επικέντρωση της προσοχής του Σ.Δ. στην επίλυση των προβλημάτων της σχολικής μονάδας					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	2	0,9	0,9	0,9
	ΣΠΑΝΙΑ	19	8,7	8,7	9,6
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	76	34,9	34,9	44,5
	ΣΥΧΝΑ	88	40,4	40,4	84,9
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	33	15,1	15,1	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 57, 4 (ή ποσοστό 1,8%) άτομα απάντησαν πως «σχεδόν ποτέ» η διευθυντική συμπεριφορά δε συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 11 (ή ποσοστό 5%) άτομα απάντησαν «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 95 (ή ποσοστό 43,6%) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 86 (ή ποσοστό 39,4%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 22 (ή ποσοστό 10,1%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

Πίνακας 58: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον ο/η διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας παρέχει ένα σαφές όραμα στο Σ.Δ.(σε επίπεδο εφαρμογής)

Παροχή ενός σαφούς και οράματος στο Σ.Δ.					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΧΕΔΟΝ ΠΟΤΕ	5	2,3	2,3	2,3
	ΣΠΑΝΙΑ	24	11,0	11,0	13,3
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	90	41,3	41,3	54,6
	ΣΥΧΝΑ	71	32,6	32,6	87,2
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ	28	12,8	12,8	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 58, 4 (ή ποσοστό 1,8%) άτομα απάντησαν πως «σχεδόν ποτέ» η διευθυντική συμπεριφορά δε συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 11 (ή ποσοστό 5%) άτομα απάντησαν «σπάνια» η διευθυντική συμπεριφορά συμπεριελάμβανε τη διευκόλυνση επικοινωνίας με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ., 95 (ή ποσοστό 43,6%) άτομα απάντησαν «μερικές φορές», 86 (ή ποσοστό 39,4%) άτομα απάντησαν «συχνά» και 22 (ή ποσοστό 10,1%) άτομα απάντησαν «σχεδόν πάντα».

6.5 Αποτελέσματα της έρευνας αναφορικά με τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων ως προς την ατομική συνέπεια στη λήψη αποφάσεων

Οι παρακάτω πίνακες (59-65) αναφέρονται στην ατομική συνέπεια τη λήψη αποφάσεων από τη μεριά των εκπαιδευτικών

Πίνακας 59: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του Σ.Δ. εμπλέκονται σε καταστάσεις χωρίς σκέψη

Εμπλοκή σε καταστάσεις χωρίς σκέψη					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΕ ΠΟΛΥ ΜΙΚΡΟ ΒΑΘΜΟ	118	54,1	54,1	54,1
	ΣΕ ΜΙΚΡΟ ΒΑΘΜΟ	49	22,5	22,5	76,6
	ΚΑΠΩΣ	27	12,4	12,4	89,0
	ΣΕ ΜΕΓΑΛΟ ΒΑΘΜΟ	19	8,7	8,7	97,7
	ΣΕ ΠΟΛΥ ΜΕΓΑΛΟ ΒΑΘΜΟ	5	2,3	2,3	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον παραπάνω πίνακα 59, 118 (ή ποσοστό 54,1%) άτομα απάντησαν πως «σε πολύ μικρό βαθμό» οι διευθυντές/τριες εμπλέκονται σε καταστάσεις χωρίς σκέψη, 49 (ή ποσοστό 22,5%) άτομα απάντησαν πως «σε μικρό βαθμό» οι διευθυντές/τριες εμπλέκονται σε καταστάσεις χωρίς σκέψη, 27 (ή ποσοστό 12,4%) άτομα απάντησαν πως «κάπως» οι διευθυντές/τριες εμπλέκονται σε καταστάσεις χωρίς σκέψη, 19 (ή ποσοστό 8,7%) άτομα απάντησαν πως «σε μεγάλο βαθμό» οι διευθυντές/τριες εμπλέκονται σε καταστάσεις χωρίς σκέψη και μόλις 5 (ή ποσοστό 2,3%) άτομα απάντησαν πως «σε πολύ μεγάλο βαθμό» οι διευθυντές/τριες εμπλέκονται σε καταστάσεις χωρίς σκέψη.

Πίνακας 60: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του Σ.Δ. λαμβάνουν απερίσκεπτες αποφάσεις

Λήψη απερίσκεπτων αποφάσεων					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΕ ΠΟΛΥ ΜΙΚΡΟ ΒΑΘΜΟ	155	71,1	71,1	71,1
	ΣΕ ΜΙΚΡΟ ΒΑΘΜΟ	46	21,1	21,1	92,2
	ΚΑΠΩΣ	15	6,9	6,9	99,1
	ΣΕ ΜΕΓΑΛΟ ΒΑΘΜΟ	1	0,5	0,5	99,5
	ΣΕ ΠΟΛΥ ΜΕΓΑΛΟ ΒΑΘΜΟ	1	0,5	0,5	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον παραπάνω πίνακα 60, 155 (ή ποσοστό 71,1%) άτομα απάντησαν πως «σε πολύ μικρό βαθμό» οι διευθυντές/τριες λάμβαναν απερίσκεπτες αποφάσεις, 46 (ή ποσοστό 21,1%) άτομα απάντησαν πως «σε μικρό βαθμό» οι διευθυντές/τριες λάμβαναν απερίσκεπτες αποφάσεις, 15 (ή ποσοστό 6,9%) άτομα απάντησαν πως «κάπως» οι διευθυντές/τριες λάμβαναν απερίσκεπτες αποφάσεις, 1 (ή ποσοστό 0,5%) άτομο απάντησε πως «σε μεγάλο βαθμό» οι διευθυντές/τριες λάμβαναν απερίσκεπτες αποφάσεις και επίσης 1 (ή ποσοστό 0,5%) άτομο απάντησε πως «σε πολύ μεγάλο βαθμό» οι διευθυντές/τριες λάμβαναν απερίσκεπτες αποφάσεις.

Πίνακας 61: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του Σ.Δ. ενεργούν σύμφωνα με ξαφνικές τους επιθυμίες

Ενέργειες σύμφωνα με επιθυμίες					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΕ ΠΟΛΥ ΜΙΚΡΟ ΒΑΘΜΟ	104	47,7	47,7	47,7
	ΣΕ ΜΙΚΡΟ ΒΑΘΜΟ	66	30,3	30,3	78,0
	ΚΑΠΩΣ	35	16,1	16,1	94,0
	ΣΕ ΜΕΓΑΛΟ ΒΑΘΜΟ	9	4,1	4,1	98,2
	ΣΕ ΠΟΛΥ ΜΕΓΑΛΟ ΒΑΘΜΟ	4	1,8	1,8	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον παραπάνω πίνακα 61, 104 (ή ποσοστό 47,7%) άτομα απάντησαν πως «σε πολύ μικρό βαθμό» οι διευθυντές/τριες ενεργούσαν σύμφωνα με ξαφνικές τους επιθυμίες, 66 (ή ποσοστό 30,3%) άτομα απάντησαν πως «σε μικρό βαθμό» οι διευθυντές/τριες ενεργούσαν σύμφωνα με ξαφνικές τους επιθυμίες, 35 (ή ποσοστό 16,1%) άτομα απάντησαν πως «κάπως» οι διευθυντές/τριες ενεργούσαν σύμφωνα με ξαφνικές τους επιθυμίες, 9 (ή ποσοστό 4,1%) άτομα απάντησαν πως «σε μεγάλο βαθμό» οι διευθυντές/τριες ενεργούσαν σύμφωνα με ξαφνικές τους επιθυμίες και μόλις 4 (ή ποσοστό 1,8%) άτομα απάντησαν πως «σε πολύ μεγάλο βαθμό» οι διευθυντές/τριες ενεργούσαν σύμφωνα με ξαφνικές τους επιθυμίες.

Πίνακας 62: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του Σ.Δ. ενεργούν βιαστικά

Ενέργειες βιαστικών πραγμάτων					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΕ ΠΟΛΥ ΜΙΚΡΟ ΒΑΘΜΟ	126	57,8	57,8	57,8
	ΣΕ ΜΙΚΡΟ ΒΑΘΜΟ	58	26,6	26,6	84,4
	ΚΑΠΩΣ	25	11,5	11,5	95,9
	ΣΕ ΜΕΓΑΛΟ ΒΑΘΜΟ	8	3,7	3,7	99,5
	ΣΕ ΠΟΛΥ ΜΕΓΑΛΟ ΒΑΘΜΟ	1	0,5	0,5	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον παραπάνω πίνακα 62, 126 (ή ποσοστό 57,8%) άτομα απάντησαν πως «σε πολύ μικρό βαθμό» οι διευθυντές/τριες έκαναν πράγματα βιαστικά, 58 (ή ποσοστό 26,6%) άτομα απάντησαν πως «σε μικρό βαθμό» οι διευθυντές/τριες έκαναν πράγματα βιαστικά, 25 (ή ποσοστό 11,5%) άτομα απάντησαν πως «κάπως» οι διευθυντές/τριες έκαναν πράγματα βιαστικά, 8 (ή ποσοστό 3,7%) άτομα απάντησαν πως «σε μεγάλο βαθμό» οι διευθυντές/τριες έκαναν πράγματα βιαστικά και μόλις 1 (ή ποσοστό 0,5%) άτομο απάντησε πως «σε πολύ μεγάλο βαθμό» οι διευθυντές/τριες έκαναν πράγματα βιαστικά.

Πίνακας 63: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του Σ.Δ. γνωρίζουν το λόγο για τα πράγματα που κάνουν

Άγνοια για την πραγματοποίηση ορισμένων πραγμάτων					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΕ ΠΟΛΥ ΜΙΚΡΟ ΒΑΘΜΟ	168	77,1	77,1	77,1
	ΣΕ ΜΙΚΡΟ ΒΑΘΜΟ	29	13,3	13,3	90,4
	ΚΑΠΩΣ	15	6,9	6,9	97,2
	ΣΕ ΜΕΓΑΛΟ ΒΑΘΜΟ	4	1,8	1,8	99,1
	ΣΕ ΠΟΛΥ ΜΕΓΑΛΟ ΒΑΘΜΟ	2	0,9	0,9	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον παραπάνω πίνακα 63, 168 (ή ποσοστό 77,1%) άτομα απάντησαν πως «σε πολύ μικρό βαθμό» οι διευθυντές/τριες δεν ήξεραν το λόγο που έκαναν κάποια πράγματα, 29 (ή ποσοστό 13,3%) άτομα απάντησαν πως «σε μικρό βαθμό» οι διευθυντές/τριες δεν ήξεραν το λόγο που έκαναν κάποια πράγματα, 15 (ή ποσοστό 6,9%) άτομα απάντησαν πως «κάπως» οι διευθυντές/τριες δεν ήξεραν το λόγο που έκαναν κάποια πράγματα, 4 (ή ποσοστό 1,8%) άτομα απάντησαν πως «σε μεγάλο βαθμό» οι διευθυντές/τριες δεν ήξεραν το λόγο που έκαναν κάποια πράγματα και μόλις 2 (ή ποσοστό 0,9%) άτομα απάντησαν πως «σε πολύ μεγάλο βαθμό» οι διευθυντές/τριες δεν ήξεραν το λόγο που έκαναν κάποια πράγματα.

Πίνακας 64: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του Σ.Δ. ενεργούν γρήγορα χωρίς σκέψη

Γρήγορες ενέργειες χωρίς σκέψη					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΕ ΠΟΛΥ ΜΙΚΡΟ ΒΑΘΜΟ	140	64,2	64,2	64,2
	ΣΕ ΜΙΚΡΟ ΒΑΘΜΟ	55	25,2	25,2	89,4
	ΚΑΠΩΣ	19	8,7	8,7	98,2
	ΣΕ ΜΕΓΑΛΟ ΒΑΘΜΟ	3	1,4	1,4	99,5
	ΣΕ ΠΟΛΥ ΜΕΓΑΛΟ ΒΑΘΜΟ	1	0,5	0,5	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον παραπάνω πίνακα 64, 140 (ή ποσοστό 64,2%) άτομα απάντησαν πως «σε πολύ μικρό βαθμό» οι διευθυντές/τριες ενεργούσαν χωρίς να σκέπτονται, 55 (ή ποσοστό 25,2%) άτομα απάντησαν πως «σε μικρό βαθμό» οι διευθυντές/τριες ενεργούσαν χωρίς να σκέπτονται, 19 (ή ποσοστό 8,7%) άτομα απάντησαν πως «κάπως» οι διευθυντές/τριες ενεργούσαν χωρίς να σκέπτονται, 3 (ή ποσοστό 1,4%) άτομα απάντησαν πως «σε μεγάλο βαθμό» οι διευθυντές/τριες ενεργούσαν χωρίς να σκέπτονται και μόλις 1 (ή ποσοστό 0,5%) άτομο απάντησε πως «σε πολύ μεγάλο βαθμό» οι διευθυντές/τριες ενεργούσαν χωρίς να σκέπτονται.

Πίνακας 65: Συχνότητες σχετικά με το κατά πόσον τα μέλη του Σ.Δ. επιλέγουν με προσοχή τα λόγια τους

Προσεχτική επιλογή των λόγων					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΣΕ ΠΟΛΥ ΜΙΚΡΟ ΒΑΘΜΟ	15	6,9	6,9	6,9
	ΣΕ ΜΙΚΡΟ ΒΑΘΜΟ	9	4,1	4,1	11,0
	ΚΑΠΩΣ	20	9,2	9,2	20,2
	ΣΕ ΜΕΓΑΛΟ ΒΑΘΜΟ	105	48,2	48,2	68,3
	ΣΕ ΠΟΛΥ ΜΕΓΑΛΟ ΒΑΘΜΟ	69	31,7	31,7	100,0
	Total	218	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε στον παραπάνω πίνακα 65, 15 (ή ποσοστό 6,9%) άτομα απάντησαν πως «σε πολύ μικρό βαθμό» οι διευθυντές/τριες επέλεξαν με προσοχή τα λόγια τους, 9 (ή ποσοστό 4,1%) άτομα απάντησαν πως «σε μικρό βαθμό» οι διευθυντές/τριες επέλεξαν με προσοχή τα λόγια τους, 20 (ή ποσοστό 9,2%) άτομα απάντησαν πως «κάπως» οι διευθυντές/τριες επέλεξαν με προσοχή τα λόγια τους, 105 (ή ποσοστό 48,2%) άτομα απάντησαν πως «σε μεγάλο βαθμό» οι διευθυντές/τριες επέλεξαν με προσοχή τα λόγια τους και 69 (ή ποσοστό 31,7%) άτομα απάντησαν πως «σε πολύ μεγάλο βαθμό» οι διευθυντές/τριες επέλεξαν με προσοχή τα λόγια τους.

Πίνακας 66: Διαφορές στους μέσους όρους της διευθυντικής συμπεριφοράς μεταξύ επιπέδου σπουδαιότητας και εφαρμογής

Προτάσεις	Σ	Σ	Ε	Ε
	M.O.	T.A.	M.O.	T.A.
Διευκολύνει την επικοινωνία με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ.	4,77	2,74	4,01	3,72
Παρέχει καθοδήγηση σε κάθε μέλος της ομάδας αναφορικά με την απόδοσή του	4,54	3,51	3,52	2,97
Ενθαρρύνει τη δημιουργική σκέψη	5,32	6,23	3,55	2,92
Προσπαθεί να αποσαφηνίσει τις ανάγκες και τις προσδοκίες των μελών	4,85	4,37	3,56	2,89
Διατηρεί τις ευθύνες και τις δραστηριότητες των μελών της ομάδας εστιασμένες στους σκοπούς και τους	4,99	4,77	3,48	0,86

στόχους του Σ.Δ.				
Οργανώνει και διευθύνει αποτελεσματικές και παραγωγικές ομαδικές συσκέψεις	4,67	2,75	3,60	2,20
Επιδεικνύει ακεραιότητα και προσωπική δέσμευση	4,64	0,64	4,07	3,95
Έχει εξαιρετικά προσόντα πειθούς και επηρεασμού	4,76	3,37	3,33	0,92
Σέβεται και αξιοποιεί τη δια-λειτουργική ποικιλομορφία του Σ.Δ.	4,91	3,32	3,52	0,89
Αναγνωρίζει και ανταμείβει την ατομική συμβολή στην απόδοση της ομάδας	4,51	0,72	3,45	0,97
Χρησιμοποιεί το κατάλληλο συλλήψης αποφάσεων για συγκεκριμένα ζητήματα	4,47	0,72	3,42	0,84
Διευκολύνει και ενθαρρύνει την επικοινωνία του σχολείου με διάφορους φορείς	4,53	0,63	3,54	0,82
Διευκολύνει και ενθαρρύνει την επικοινωνία του σχολείου με άλλες σχολικές μονάδες	4,37	0,73	3,34	0,90
Διασφαλίζει ότι ο Σ.Δ. ανταποκρίνεται στις δεσμεύσεις του	4,53	0,66	3,54	0,88
Επικεντρώνει την προσοχή του Σ.Δ. στα ζητήματα και προβλήματα της σχολικής μονάδας και εστιάζει στην εποικοδομητική επίλυση των προβλημάτων	4,61	0,62	3,59	0,89
Παρέχει ένα σαφές όραμα και κατεύθυνση στην ομάδα	4,49	0,67	3,42	0,93

6.6 Συζήτηση-συμπεράσματα

Όπως παρατηρούμε στους πίνακες που παρουσιάζουν τα ατομικά στοιχεία, η συντριπτική πλειοψηφία είναι γυναίκες, περίπου τα τρία τέταρτα. Αναφορικά με την ηλικία, διαπιστώνουμε από τον πίνακα 2, πως το μικρότερο ποσοστό είναι οι ηλικίες μέχρι τα τριάντα έτη (ποσοστό 13,3%). Αυτό έρχεται να επιβεβαιώσει την περιρρέουσα ατμόσφαιρα η οποία υποστηρίζει πως απουσιάζει η νέα γενιά από την παραγωγική διαδικασία, και πως ο εκπαιδευτικός πληθυσμός δεν ανανεώνεται.

Αξίζει να σημειωθεί πως αναφορικά με την κατοχή επιπλέον προσόντων, πλην του πτυχίου διορισμού, διαπιστώνουμε πως το ένα τέταρτο των υποκειμένων του δείγματος είναι κάτοχοι της διετούς επιμόρφωσης του διδασκαλείου, το ίδιο ποσοστό εμφανίζεται να έχει έχουν δεύτερο πτυχίο και μεταπτυχιακό τίτλο (πίνακες 6, 7 και 8).

Αναφορικά με τη λειτουργία του συλλογικού οργάνου, του Συλλόγου Διδασκόντων, διαπιστώνουμε από τις απαντήσεις των υποκειμένων του δείγματος πως σε όλες τις υποκλίμακες για τη λειτουργία του Συλλόγου Διδασκόντων, ποσοστό μεγαλύτερο από 50% απάντησε «μέτρια». Αναλυτικότερα, διαπιστώνουμε πως το μεγαλύτερο ποσοστό που απαντά μέτρια είναι στην κλίμακα **πειραματισμός και δημιουργικότητα** (ποσοστό 69,7%) και ακολουθεί με ελάχιστη διαφορά η κλίμακα που αναφέρεται στην **εκτίμηση της ποικιλομορφίας** (69,3%). Μπορούμε να πούμε πως και στις δυο αυτές κλίμακες της λειτουργίας του Σ.Δ. το ποσοστό αυτό είναι πολύ υψηλό αφού καταδεικνύει την έλλειψη της σχολικής μονάδας σε πειραματισμούς και καινοτόμες δράσεις, πράγμα το οποίο φανερώνει πως το άκρως συγκεντρωτικό σύστημα της χώρας μας δεν αφήνει περιθώρια για δράσεις που α ξεφεύγουν από αυτές που «επιβάλλονται» κεντρικά (Σαΐτης, 2012. Ράπτης και Βιτσιλάκη, 2007). Σκοτεινό σημείο αφήνουν και οι τοποθετήσεις των υποκειμένων του δείγματος αναφορικά με την αντιμετώπιση της διαφορετικότητας, αφού τα δύο τρίτα περίπου των ατόμων της έρευνας απαντούν «μέτρια». Όλες οι υπόλοιπες κλίμακες κυμαίνονται μέχρι το ποσοστό 50,9%, στην κλίμακα που αναφέρεται στην υποστήριξη που υπάρχει μεταξύ των μελών του Συλλόγου Διδασκόντων. Αυτό μας φέρνει στην επιφάνεια τη δυσκολία να μοιραστεί ο σύλλογος εκπαιδευτικών της κάθε σχολικής μονάδας τις εμπειρίες του, την άρρητη γνώση που δημιουργεί σε καθημερινή βάση (Ράπτης & Ψαράς, 2015).

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, αναφορικά με τον τρόπο που λειτουργεί ο Σύλλογος Διδασκόντων, αναδεικνύουν ένα από τα σοβαρότερα ζητήματα στον εκπαιδευτικό χώρο, αυτό της ανάπτυξης του Συλλόγου Διδασκόντων και τη δημιουργία μιας μανθάνοντας κοινότητας, ενός μανθάνοντος οργανισμού. Αυτό βέβαια

σχετίζεται με το επίσης μεγάλο ζήτημα στην εκπαίδευση που σχετίζεται με την ανάπτυξη και την προετοιμασία των εκπαιδευτικών ηγετών που κατέχουν θεσμικές θέσεις (Bush, 2008).

Η δεύτερη ενότητα του ερωτηματολογίου διερευνά την ατομική συνέπεια στη λήψη αποφάσεων. Τα άτομα διαφοροποιούνται ως προς τον τρόπο με τον οποίο παίρνουν αποφάσεις, μερικοί κάνουν γρήγορες επιλογές, άλλοι προτιμούν να συγκεντρώνουν πληροφορίες και μετά να προβαίνουν στη λήψη αποφάσεων. Στην παρούσα ενότητα του ερωτηματολογίου τα υποκείμενα της έρευνας κινήθηκαν μάλλον «συνετά» (Robbins και συν., 2012). Αναλυτικότερα, οι απαντήσεις των υποκειμένων του δείγματος φανερώνουν πως η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος δεν εμπλέκεται σε καταστάσεις χωρίς σκέψη (ποσοστό 89%, πίνακας 59) και το ίδιο περίπου ποσοστό (92,9%, πίνακας 60) αναφέρει πως οι αποφάσεις δεν είναι απερίσκεπτες. Τις δυο παραπάνω θέσεις ενισχύει η στάση των εκπαιδευτικών στην τρίτη και τέταρτη ερώτηση ερώτηση, όπου και πάλι η συντριπτική πλειοψηφία (ποσοστό 78%, πίνακας 61) αναφέρει πως δεν εμπλέκονται σε ενέργειες με βάση τις επιθυμίες και δεν κάνουν βιαστικά πράγματα (ποσοστό, 84,4%, πίνακας 62). Επιπρόσθετα, στο ίδιο μήκος κύματος κινούνται και οι τρεις επόμενες ερωτήσεις της συγκεκριμένης ενότητας (πίνακες 63, 64 και 65). Συγκεκριμένα, το δείγμα της έρευνας αναφέρει πως δεν εμπλέκονται στην πραγματοποίηση πραγμάτων που δεν γνωρίζουν. Αυτό θα μπορούσαμε να πούμε πως ίσως συνδέεται και με την έλλειψη καινοτόμων δραστηριοτήτων που υπάρχει στις σχολικές μονάδες (όπως διαπιστώσαμε παραπάνω στον πίνακα 20). Επίσης, δεν προβαίνουν σε γρήγορες ενέργειες χωρίς σκέψεις (ποσοστό 89,4%, πίνακας 64) και κάνουν προσεχτική επιλογή των λόγων (ποσοστό 79,9%, πίνακας 65).

Συμπερασματικά θα μπορούσαμε να πούμε πως αναφορικά με τη λειτουργία του Συλλόγου Διδασκόντων οι απαντήσεις των συμμετεχόντων κινούνται στη μέση τιμή, αφού η συντριπτική πλειοψηφία αυτών, όπως προαναφέραμε κινείται στα όρια της μέσης τιμής. Έτσι, μπορούμε να πούμε πως ισχύει η μηδενική υπόθεση.

Στην ατομική συνέπεια στη λήψη αποφάσεων διαπιστώνουμε πως η συντριπτική πλειοψηφία κινείται πάνω από το μέσο όρο, άρα μπορούμε να ισχυριστούμε πως ισχύει η εναλλακτική υπόθεση.

Στην ενότητα του ερωτηματολογίου που αναφέρεται στη διευθυντική στάση σε καταστάσεις ομαδικής συμπεριφοράς διαπιστώνουμε (πίνακες 27 έως και 58) πως τόσο σε επίπεδο *σπουδαιότητας*, όσο και σε επίπεδο *εφαρμογής*, όλες οι απαντήσεις σε όλες τις προτάσεις κινούνται με μέσους όρους πολύ πιο πάνω από τη μέση τιμή. Συγκεκριμένα, στην πενταβάθμια κλίμακα Likert, οι απαντήσεις των υποκειμένων του δείγματος κινήθηκαν στο επίπεδο της *σπουδαιότητας* με μέσους όρους από 4,37 έως και 4,99 (πίνακας 66). Στην περίπτωση αυτή λοιπόν ισχύει η εναλλακτική υπόθεση.

Επίσης, στο επίπεδο της εφαρμογής, και πάλι διαπιστώνουμε πως οι συμμετέχοντες απάντησαν πάνω από τη μέση τιμή αφού οι μέσοι όροι κινήθηκαν από 3,33 μέχρι 4,07 (πίνακας 66). Μπορούμε λοιπόν να πούμε πως και σ' αυτή την περίπτωση ισχύει η εναλλακτική υπόθεση. Αυτό όμως που είναι αξιοσημείωτο, είναι η διαπίστωση πως σε όλες τις προτάσεις της συγκεκριμένης ενότητας (Διευθυντική στάση σε καταστάσεις ομαδικής συμπεριφοράς) υπάρχει διαφοροποίηση ανάμεσα στη *σπουδαιότητα* και στην *εφαρμογή* και συγκεκριμένα σε όλες τις προτάσεις ο μέσος όρος στη σπουδαιότητα είναι μεγαλύτερος από το μέσο όρο της εφαρμογής. Οι διαφορές κυμαίνονται από 0,97 (στην περίπτωση της πρότασης: *παρέχει ένα σαφές όραμα και κατεύθυνση στην ομάδα*) μέχρι 1,77 (στην περίπτωση της πρότασης: *ενθαρρύνει τη δημιουργική σκέψη*).

Παρατηρούμε πως οι εκπαιδευτικοί αν και αναφέρουν σε όλες τις περιπτώσεις πως οι διευθυντές/τριες κινούνται με υψηλούς μέσους όρους, πολύ πάνω από τη μέση τιμή (πίνακας, 66), όλοι και όλες τοποθετούνται πιο πάνω στο επίπεδο της σπουδαιότητας. Αυτή η διαφοροποίηση, ανάμεσα στη σπουδαιότητα και στην εφαρμογή, φανερώνει πως οι εκπαιδευτικοί θέλουν μια πιο ποιοτική διευθυντική συμπεριφορά, η οποία θα διευκολύνει την επικοινωνία μεταξύ των μελών, θα κινείται καθοδηγητικά, θα ενθαρρύνει το προσωπικό, θα ενδιαφέρεται για τις ανάγκες και τις προσδοκίες των μελών, θα κάνει ξεκάθαρους τους στόχους του οργανισμού, θα οργανώνει και θα διευθύνει αποτελεσματικές συσκέψεις, θα επιδεικνύει ακεραιότητα και προσωπική δέσμευση, θα σέβεται την διαφορετικότητα, θα αναγνωρίζει και θα ανταμείβει την ατομική συμβολή στην απόδοση της ομάδας, θα έχει κάθε φορά το κατάλληλο στυλ στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, θα επιλύει εποικοδομητικά τα ζητήματα της σχολικής μονάδας και θα παρέχει ένα σαφές όραμα και κατεύθυνση στο προσωπικό του σχολείου του/της. Στην περίπτωση αυτή ισχύει η εναλλακτική υπόθεση.

Έχοντας υπόψη όλα τα παραπάνω μπορούμε να προτείνουμε πως το κλειδί της ανάπτυξης του Συλλόγου Διδασκόντων είναι η προετοιμασία και η ανάπτυξη των διευθυντών/τριών για τον διευθυντικό τους ρόλο (Ράπτης & Ψαράς, 2015. Bush, 2014. Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007). Η επιμόρφωση των διευθυντών/τριών μέσα από επίσημα εκπαιδευτικά προγράμματα τα οποία εκτός των άλλων μπορούν να περιέχουν θέματα που σχετίζονται με:

- Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού
- Εκπαιδευτική Διοίκηση
- Εκπαιδευτική Ηγεσία
- Συστήματα κινήτρων
- Διαχείριση εκπαιδευτικών προγραμμάτων

Η επιμόρφωση μπορεί να είναι είτε ενδοϋπηρεσιακή για όσους/ες είναι ήδη διευθυντές/τριες, είτε επίσημες επιμορφώσεις ως κριτήριο για την κάλυψη των συγκεκριμένων θέσεων. Στόχος της όποιας μορφής επιμόρφωσης είναι η δημιουργία ενός συνεργατικού κλίματος στη σχολική μονάδα και η ανάπτυξη της ομάδας, στη συγκεκριμένη περίπτωση του Συλλόγου Διδασκόντων, για να μπορεί να ανταπεξέλθει στην πολυπλοκότητα της εποχής μας και στη δημιουργία της μέγιστης και βέλτιστης εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Αθήνα: Έλλην.
- Biech, E. (2008). *The Pfeiffer Book of Successful Team-Building Tools. Best of the Annuals*. 2nd Ed., San Francisco, Jossey-Bass-John Wiley & Sons, Inc.
- Burke, B. & Barron S., (2014). *Project Management Leadership*. Wiley.
- Burke, R. (2014). Διαχείριση έργου. Αρχές και τεχνικές. Επιμ. Κων/νος Κηρυττόπουλος & Έλενα Ρόκου. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Bush, T. (2003), *Theories of Educational Leadership and Management: Third Edition*, London, Sage.
- Bush, T. and Middlewood, D., (2005), *Leading and Managing People in Education*, SAGE London.
- Dessler, G.(2012). Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού. Βασικές έννοιες και σύγχρονες τάσεις. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική
- Everard, B., Morris, G., & Wilson, I. (2004). *Effective School Management* (4th ed). London: Sage.
- Everard, B., Morris, G., & Wilson, I. (2004). *Effective School Management* (4th ed). London: Sage.
- Glanz, J. (2006). *What every principal should know about collaborative leadership*. Corwin Press.
- Gordon, R., & Alston, J., (2010). *School Leadership and Administration*. New York:McGraw-Hill.
- Hallinger, P., and Heck R., (2010b), Leadership for Learning: Does Collaborative Leadership Make a Difference in School Improvement? *Educational Management Administration & Leadership* 2010 38: 654 Downloaded from ema.sagepub.com at University of Aegean on November 18, 2010
- Hallinger, P., and Heck R., (2010c), Collaborative leadership and school improvement: understanding the impact on school capacity and student learning, *School Leadership and Management* Vol. 30, No. 2, April 2010, pp. 95_110, This article was downloaded by: [HEAL-Link Consortium] On: 20 July 2010
- Kalantzis, M., & Cope, B. (2013). *Νέα μάθηση. Βασικές αρχές για την επιστήμη της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Κριτική.

Kozlowski, S. W. J., & Bell, B. S. (2003). Work groups and teams in organizations. In W. C. Borman, D. R. Ilgen, & J. Klimoski (Eds.), *Handbook of psychology: Industrial and organizational psychology* (Vol. 12, pp. 333–375). London: Wiley.

Leithwood, K., Jantzi, D. and Steinbach, R. (2003) *Changing Leadership for Changing Times*, Buckingham: Open University Press.

Marcellino, P., A.(2006). Group Dynamics. In Fenwick W. English (Ed.), *Encyclopedia of Educational Leadership and Administration* vol.1, pp. 441-442, California: Sage Pub.

Robbins, & Decenzo, D., & Coulter, M. (2012). *Διοίκηση επιχειρήσεων. Αρχές και εφαρμογές*. Αθήνα: Κριτική.

Robbins, S., & Judge, T. (2011). *Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Βασικές έννοιες και σύγχρονες προσεγγίσεις*. (Αλ. Σαχινίδης, επιμ., Άννα Πλατάκη, μτφ). Αθήνα. Εκδόσεις: Κριτική.

Schermerhorn, J. (2012). *Εισαγωγή στο Management*. Επ.: Γιάννης Πολλάλης. Cyprus: Broken Hill.

Sergiovanni, T.J. (1994). *Building community in schools*. San Francisco: Jossey-Bass.

Ανθοπούλου, Σ. και συν.(1999) *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών. Σπουδές στην Εκπαίδευση. Θεματική ενότητα: Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Πάτρα: ΕΑΠ

Βακόλα, Μ. & Νικολάου, Ι., (2012). *Οργανωσιακή Ψυχολογία και Συμπεριφορά*. Αθήνα: Εκδόσεις Rosili.

Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική-Βιομηχανική Ψυχολογία. Διεργασίες ομάδας-Σύγκρουση-Ανάπτυξη και Αλλαγή-Κουλτούρα-Επαγγελματικό άγχος*. Μέρος 3ο. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική-Βιομηχανική Ψυχολογία. Κίνητρα – Επαγγελματική Ικανοποίηση*. Μέρος 1ο. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Κέφης, Β. (2005). *Ολοκληρωμένο Μάνατζμεντ. Βασικές αρχές για σύγχρονες οικονομικές μονάδες*, Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: Ο δρόμος της Διαρκούς Επιτυχίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική

Ράπτης, Ν. & Ψαράς Χ. (2015) *Η Συνεργατική Ηγεσία στην Εκπαίδευση. Ο Ρόλος της Διεύθυνσης και του Συλλόγου Διδασκόντων*. Αθήνα: Διάδραση.

Ράπτης, Ν. (2006). Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Ψυχολογικές και Κοινωνικές Παράμετροι Διοικητικής Αποτελεσματικότητας. Μη δημοσιευμένη διατριβή. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Ρόδος.

Ράπτης, Ν., & Βιτσιλάκη, Χ. (2006). *Ηγεσία και διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων. Η ταυτότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αδελφών Κυριακίδη.

Σαΐτη, Α., & Σαΐτης, Χ. (2012). *Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτη, Χρ., (2005α) *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα, Αυτοέκδοση.

Σαΐτη, Χρ., (2005β) *Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολικών Μονάδων* β' έκδοση, Αθήνα, Αυτοέκδοση.

Στραβάκου, Π. (2003) *Ο Διευθυντής σχολικής μονάδας ως κινητήρια δύναμη λειτουργίας της. Μια εμπειρική έρευνα*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

Andrews, K.R. Ethics in practice. *Harvard Business Review*. September-October 1989.

Nutt, P.C. (1989). *Making Tough Decisions*. New York: Jossey-Bass.

Mayriel, J.J. (1989). *Strategic Leadership for Schools*. San Francisco: Jossey-Bass.

Νόμοι

Ο Ν. 2817/ 2000, αναφέρεται στο σύστημα της διοίκησης των δύο πρώτων βαθμίδων της εκπαίδευσης.

Ο Ν. ΒΤΜΘ/1895, αναφέρεται στο θεσμό του διευθυντή σχολείου.

Ο Ν. 1566/ 1985, αναφέρεται στη σύσταση και στο έργο του συλλόγου διδασκόντων

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

A ΑΤΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1 Φύλο

Άνδρας 1

Γυναίκα 2

2 Ηλικία

3 Εκπαίδευση-Προσόντα

Διδασκαλείο 1

2^ο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ 2

Μεταπτυχιακό 3

Διδακτορικό 4

4 Συνολικός χρόνος σε έτη ως εκπαιδευτικός

5 Συνολικός χρόνος σε έτη στο παρόν σχολείο

B Στοιχεία σχολικής μονάδας

1 Είδος Σχολείου Δημόσιο 1

Ιδιωτικό 2

2 Βαθμίδα Σχολείου Πρωτοβάθμια 1

Δευτεροβάθμια 2

3 Περιοχή Σχολείου Αστική 1

Ημιαστική 2

Αγροτική 3

4 Αριθμός μαθητών

5 Είδος σχολείου (Σημειώστε ΜΟΝΟ ένα)

Βρεφονηπιακός σταθμός

Νηπιαγωγείο

Δημοτικό

Γυμνάσιο

Λύκειο

Ειδικό Σχολείο

6 Αριθμός διδασκόντων

7 Αριθμός μη διδακτικού προσωπικού

8 Αριθμός γλωσσών που εκπροσωπούνται στο σχολείο

Γ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΣΥΛΛΟΓΟΥ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ

Παρακαλώ δηλώστε στις παρακάτω κλίμακες τον τρόπο που λειτουργεί σύλλογος διδασκόντων και κυκλώστε τον αριθμό σε κάθε κλίμακα που πιστεύετε ότι περιγράφει καλύτερα τη λειτουργία του.

1. Στόχοι και αντικειμενικοί σκοποί

Υπάρχει έλλειψη κοινά κατανοητών στόχων και σκοπών					Στα μέλη του συλλόγου υπάρχει κατανόηση και συμφωνία αναφορικά με τους στόχους και τους σκοπούς.	
1	2	3	4	5	6	7

**(Το 1 σημαίνει ότι υπάρχει έλλειψη κοινά κατανοητών στόχων και σκοπών και το 7 -που είναι το μέγιστο- σημαίνει ότι τα μέλη της ομάδας κατανοούν και συμφωνούν πάνω στους στόχους και στους σκοπούς)

2. Χρήση των πόρων

Τα μέλη του συλλόγου δεν αναγνωρίζουν και δεν χρησιμοποιούν όλους τους πόρους.					Οι πόροι αναγνωρίζονται πλήρως και χρησιμοποιούνται.	
1	2	3	4	5	6	7

** (ως πόροι εννοούνται τόσο τα διάφορα διδακτικά/εποπτικά μέσα - οι χάρτες, οι τηλεοράσεις, Η.Υ.κ.λπ.- όσο και η αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού)

3. Εμπιστοσύνη και σύγκρουση

<p>Το 1 σημαίνει ότι υπάρχει πολύ λίγη εμπιστοσύνη ανάμεσα στα μέλη και η σύγκρουση είναι εμφανής.</p>						
<p>Το 7 σημαίνει ότι υπάρχει υψηλός βαθμός εμπιστοσύνης ανάμεσα στα μέλη και η σύγκρουση αντιμετωπίζεται ανοιχτά και δουλεύεται μέχρι να ξεπεραστεί.</p>						
1	2	3	4	5	6	7

4. Ηγεσία

<p>Το 1 σημαίνει ότι εξουσιάζει ένας άνθρωπος και οι ηγετικοί ρόλοι ούτε μοιράζονται ούτε δίνονται προς τα έξω.</p>						
<p>Το 7 σημαίνει ότι υπάρχει πλήρης συμμετοχή στην ηγεσία και οι ρόλοι μοιράζονται από τα διάφορα μέλη.</p>						
1	2	3	4	5	6	7

5. Έλεγχος και διαδικασίες

<p>Το 1 σημαίνει ότι υπάρχει πολύ μικρός έλεγχος και υπάρχει έλλειψη διαδικασιών που θα καθοδηγήσει τη λειτουργία</p>						
<p>Το 7 σημαίνει ότι υπάρχουν αποτελεσματικές διαδικασίες για να καθοδηγήσουν τη λειτουργία του συλλόγου και τα μέλη του υποστηρίζουν και</p>						

της ομάδας.					προσαρμόζονται σε αυτές.	
1	2	3	4	5	6	7

6. Διαπροσωπικές επικοινωνίες

Το 1 σημαίνει ότι η επικοινωνία μεταξύ των μελών είναι κλειστή και προστατευμένη.				Το 7 σημαίνει ότι η επικοινωνία μεταξύ των μελών είναι ανοιχτή και συμμετοχική.		
1	2	3	4	5	6	7

7. Επίλυση προβλημάτων

Το 1 σημαίνει ότι η ομάδα δεν έχει συμπεφωνημένες προσεγγίσεις στο πώς θα λύνονται τα προβλήματα				Το 7 σημαίνει ότι η ομάδα έχει καλά θεμελιωμένες και συμπεφωνημένες προσεγγίσεις για την επίλυση προβλημάτων		
1	2	3	4	5	6	7

8. Πειραματισμός / Δημιουργικότητα

						Το 7 σημαίνει η ομάδα πειραματίζεται με διαφορετικούς τρόπους
--	--	--	--	--	--	---

<p>Το 1 σημαίνει ότι η ομάδα είναι άκαμπτη και δεν πειραματίζεται με το πώς γίνονται τα πράγματα.</p>				<p>εκτέλεσης των πραγμάτων και είναι δημιουργική σ' αυτή την προσέγγισή της.</p>		
1	2	3	4	5	6	7

9. Αξιολόγηση

<p>Το 1 σημαίνει ότι η ομάδα ποτέ δεν αξιολογεί τη λειτουργία της και τη διαδικασία.</p>				<p>Το 7 σημαίνει ότι η ομάδα συχνά αξιολογεί τη λειτουργία της ή τη διαδικασία της.</p>		
1	2	3	4	5	6	7

10. Υποστήριξη μεταξύ των μελών

<p>Το 1 σημαίνει ότι δεν υπάρχει υποστήριξη μεταξύ των μελών του Συλλόγου Διδασκόντων</p>				<p>Το 7 σημαίνει ότι υπάρχει μεγάλη υποστήριξη μεταξύ των μελών του Συλλόγου Διδασκόντων</p>		
1	2	3	4	5	6	7

11. Συνεκτικότητα των μελών

<p>Το 1 σημαίνει ότι τα μέλη του Σ.Δ. δεν προσελκύονται και δεν παρακινούνται να παραμείνουν εντός της ομάδας</p>				<p>Το 7 σημαίνει ότι τα μέλη του Σ.Δ. προσελκύονται και παρακινούνται σε μεγάλο βαθμό να παραμείνουν εντός της ομάδας</p>		
1	2	3	4	5	6	7

12. Εκτίμηση της ποικιλομορφίας

<p>Το 1 σημαίνει ότι τα μέλη του Σ.Δ. δεν εκτιμούν την ποικιλομορφία της σχολικής μονάδας</p>				<p>Το 7 σημαίνει ότι τα μέλη του Σ.Δ. εκτιμούν την ποικιλομορφία της σχολικής μονάδας</p>		
1	2	3	4	5	6	7

13. Συλλογική προσέγγιση στις αποφάσεις

<p>Το 1 σημαίνει ότι ο Σ.Δ. δεν προσεγγίζει συλλογικά τις αποφάσεις της σχολικής μονάδας</p>				<p>Το 7 σημαίνει ότι ο Σ.Δ. προσεγγίζει συλλογικά τις αποφάσεις της σχολικής μονάδας</p>		
1	2	3	4	5	6	7

14. Μηχανισμοί ανατροφοδότησης

Το 1 σημαίνει ότι ο Σ.Δ. δεν χρησιμοποιεί μηχανισμούς ανατροφοδότησης				Το 7 σημαίνει ότι ο Σ.Δ. χρησιμοποιεί μηχανισμούς ανατροφοδότησης		
1	2	3	4	5	6	7

Δ ΑΤΟΜΙΚΗ ΣΥΝΕΠΕΙΑ ΣΤΗ ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ

Στις παρακάτω προτάσεις να επισημάνετε σε ποιο βαθμό σας προσδιορίζουν/εκφράζουν όταν παίρνετε (εσείς οι ίδιοι/ες) αποφάσεις.

Α/Α	Προτάσεις	Βαθμός προσδιορισμού				
		Σε πολύ μικρό βαθμό	Σε μικρό βαθμό	Κάπως	Σε μεγάλο βαθμό	Σε πολύ μεγάλο
1	Εμπλέκομαι σε καταστάσεις χωρίς σκέψη	1	2	3	4	5
2	Λαμβάνω απερίσκεπτες αποφάσεις	1	2	3	4	5
3	Μου αρέσει να ενεργώ σύμφωνα με τις ξαφνικές μου επιθυμίες	1	2	3	4	5
4	Κάνω πράγματα βιαστικά	1	2	3	4	5
5	Δεν ξέρω γιατί κάνω κάποια από τα πράγματα που κάνω	1	2	3	4	5
6	Ενεργώ γρήγορα χωρίς να σκέπτομαι	1	2	3	4	5
7	Επιλέγω με προσοχή τα λόγια μου	1	2	3	4	5

Ε ΑΤΟΜΙΚΗ ΣΤΑΣΗ ΣΕ ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΙΣ ΟΜΑΔΙΚΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ

Σκέψου την εμπειρία σου αναφορικά με τη λειτουργία του Συλλόγου Διδασκόντων και βαθμολόγησε τη συμπεριφορά του/της διευθυντή/τριας για κάθε μια από τις παρακάτω προτάσεις, σε

Α/ Α	Προτάσεις	Σπουδαιότητα (Παρακαλώ κυκλώστε νούμερο)				Εφαρμογή (Παρακαλώ κυκλώστε νούμερο)					
		Σχεδόν ποτέ	Σπάνια	Μερικές	Συχνά	Σχεδόν πάντα	Σχεδόν ποτέ	Σπάνια	Μερικές	Συχνά	Σχεδόν πάντα
1	Διευκολύνει την επικοινωνία με και ανάμεσα στα μέλη του Σ.Δ.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
2	Παρέχει καθοδήγηση σε κάθε μέλος της ομάδας αναφορικά με την απόδοσή του	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3	Ενθαρρύνει τη δημιουργική σκέψη	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
4	Προσπαθεί να	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

	αποσαφηνίσει τις ανάγκες και τις προσδοκίες των μελών										
5	Διατηρεί τις ευθύνες και τις δραστηριότητες των μελών της ομάδας εστιασμένες στους σκοπούς και τους στόχους του Σ.Δ.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
6	Οργανώνει και διευθύνει αποτελεσματικές και παραγωγικές ομαδικές συσκέψεις	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
7	Επιδεικνύει ακεραιότητα και προσωπική δέσμευση	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
8	Έχει εξαιρετικά προσόντα πειθούς και επηρεασμού	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
9	Σέβεται και αξιοποιεί τη δια-λειτουργική ποικιλομορφία	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

	α του Σ.Δ.										
10	Αναγνωρίζει και ανταμείβει την ατομική συμβολή στην απόδοση της ομάδας	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
11	Χρησιμοποιεί το κατάλληλο στυλ λήψης αποφάσεων για συγκεκριμένα ζητήματα	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
12	Διευκολύνει και ενθαρρύνει την επικοινωνία του σχολείου με διάφορους φορείς	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
13	Διευκολύνει και ενθαρρύνει την επικοινωνία του σχολείου με άλλες σχολικές μονάδες	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
14	Διασφαλίζει ότι ο Σ.Δ. ανταποκρίνεται στις δεσμεύσεις	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

	του										
15	Επικεντρώνει την προσοχή του Σ.Δ. στα ζητήματα και προβλήματα της σχολικής μονάδας και εστιάζει στην εποικοδομητική επίλυση των προβλημάτων	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
16	Παρέχει ένα σαφές όραμα και κατεύθυνση στην ομάδα	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5