



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΑΙΓΑΙΟΥ**

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

«ΝΕΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗΣ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Της Ελένης Κουρέλη του Νικολάου

A.M.: 4272022022

ΘΕΜΑ: «Χαρακτηριστικά αποτελεσματικού διευθυντικού στελέχους: Προσδοκία και πραγματικότητα»

SUBJECT: « Characteristics of an effective manager: Expectation and reality»

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Νικόλαος Ράπτης	Αναπληρωτής Καθηγητής Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Επιβλέπων
Μαρία Κουρουτσίδου	Επίκουρη Καθηγήτρια Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Μέλος Εξεταστικής Επιτροπής
Απόστολος Κώστας	Επίκουρος Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε.	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Μέλος Εξεταστικής Επιτροπής

Ρόδος, 2024

(κενή σελίδα)

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....	3
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	7
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ.....	7
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	9
ABSTRACT.....	9
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1.....	14
ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΒΑΣΙΚΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ.....	14
1. 1 Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου διοίκηση.....	14
1. 2 Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου ηγεσία.....	15
1. 3 Σύγκριση μεταξύ των όρων διοίκηση και ηγεσία.....	15
1. 4 Η συμπληρωματικότητα των όρων διοίκηση και ηγεσία στην εκπαίδευση.....	16
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.....	18
ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΜΟΝΤΕΛΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ.....	18
2. 1 Μοντέλα εκπαιδευτικής ηγεσίας.....	18
2. 2 Συμμετοχικό μοντέλο ηγεσίας.....	18
2. 3 Κατανεμητικό μοντέλο ηγεσίας.....	20
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3.....	22
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΗΓΕΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ.....	22
3.1 Ηγετικοί ρόλοι και συμπεριφορές.....	22

3.2 Χαρακτηριστικά αποτελεσματικής ηγετικής συμπεριφοράς.....	23
3.3 Τα επίσημα πρότυπα αριστείας ενός ηγέτη σύμφωνα με τη Μ. Βρετανία.....	25
Τομέας 1. Ικανότητες και γνώση:.....	25
Τομέας 2:Μαθητές και εκπαιδευτικοί.....	26
Τομέας 3:Συστήματα και διαδικασία.....	26
Τομέας 4:Αυτοβελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος.....	26
3.4 Τα επίσημα πρότυπα αριστείας ενός ηγέτη στις Ηνωμένες Πολιτείες.....	27
3.5 Τα επίσημα πρότυπα αριστείας ενός ηγέτη στην Αυστραλία.....	27
3.6 Ερευνητικά αποτελέσματα.....	28
3.7 Ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων.....	30
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο.....	32
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	32
4.1 Σημαντικότητα και πρωτοτυπία.....	32
4.2 Βασικός σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	33
4.3 Ανάπτυξη ερευνητικών ερωτημάτων.....	33
4.4 Περιγραφή του ερευνητικού εργαλείου.....	34
4.5 Περιγραφή της ερευνητικής διαδικασίας και δεοντολογία της έρευνας.....	38
4.6 Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας.....	38
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο.....	39
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	39
5. 1 Εισαγωγή.....	39

5. 2 Περιγραφή του δείγματος της έρευνας.....	39
5. 3 Περιγραφική στατιστική.....	42
5. 3.1 Χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικών μονάδων και σε τι επίπεδο οι εκπαιδευτικοί τα θεωρούν επιθυμητά (1ο ερευνητικό ερώτημα).....	43
5. 3.2 Χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικών μονάδων και σε τι επίπεδο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι αυτά υπάρχουν στην πράξη (2ο ερευνητικό ερώτημα)	47
5. 4 Επαγωγική στατιστική.....	52
5. 4.1 Χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικής μονάδας και σύγκριση μεταξύ επιθυμητού και πραγματικού επιπέδου (3ο ερευνητικό ερώτημα).....	53
5. 4.2 Απόψεις για τα χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικής μονάδας και διαφοροποιήσεις βάσει ετών υπηρεσίας (4ο ερευνητικό ερώτημα).....	62
5. 4.3 Απόψεις για τα χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικής μονάδας και διαφοροποιήσεις βάσει φύλου (5ο ερευνητικό ερώτημα).....	65
5. 4.4 Απόψεις για τα χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικής μονάδας και διαφοροποιήσεις βάσει εργασιακής σχέσης (6ο ερευνητικό ερώτημα).....	66
5. 4.5 Απόψεις για τα χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικής μονάδας και διαφοροποιήσεις βάσει ηλικίας (7ο ερευνητικό ερώτημα).....	67
5. 4.6 Απόψεις για τα χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικής μονάδας και διαφοροποιήσεις βάσει επιπέδου σπουδών (8ο ερευνητικό ερώτημα).....	69
5. 4.7 Απόψεις για τα χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικής μονάδας και διαφοροποιήσεις βάσει φύλου διευθυντή σχολικής μονάδας (9ο ερευνητικό ερώτημα).....	70

5. 4.8 Ερμηνεία αποτελεσμάτων.....	76
5.4.8.i 1 ερώτημα: Απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά του διευθυντή στο επίπεδο του επιθυμητού.....	76
5.4.8.ii 2 ^ο ερώτημα: Απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά του διευθυντή στο επίπεδο του πραγματικού.....	77
5.4.8.iii 3 ερώτημα: χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας και σύγκριση σε επίπεδο επιθυμητού και επίπεδο πραγματικού.....	78
Πρώτη συστάδα ισχυρής απόκλισης μεταξύ επιθυμητού και πραγματικού:	79
Δεύτερη συστάδα μέτριας απόκλισης μεταξύ επιθυμητού και πραγματικού:	79
Τρίτη συστάδα ασθενούς απόκλισης μεταξύ επιθυμητού και πραγματικού:	80
5.4.8.iv 4 ^ο ερώτημα: Διαφοροποίηση απόψεων βάσει ετών υπηρεσίας	81
5.4.8.v 5 ^ο ερώτημα: Διαφοροποίηση απόψεων βάσει φύλου.....	82
5.4.8.vi 6 ^ο ερώτημα: Διαφοροποίηση απόψεων βάσει εργασιακής σχέσης	82
5.4.8.vii 7 ^ο ερώτημα: Διαφοροποίηση απόψεων βάσει ηλικίας.....	82
5.4.8.viii 8 ^ο ερώτημα: Διαφοροποίηση απόψεων βάσει επιπέδου σπουδών	83
5.4.8.ix 9 ^ο ερώτημα: Διαφοροποίηση απόψεων βάσει φύλου διευθυντή	83
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 ^ο	84
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ.....	84
ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	87
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	91
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	96

Τίτλος ερωτηματολογίου: Χαρακτηριστικά αποτελεσματικού διευθυντικού στελέχους:

Προσδοκία και πραγματικότητα.....	96
-----------------------------------	----

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1 Συσχετισμός Ερευνητικών ερωτημάτων και ερωτηματολογίου.....	34
Πίνακας 2 Κατανομή βάσει φύλου.....	36
Πίνακας 3 Κατανομή βάσει προϋπηρεσίας.....	37
Πίνακας 4 Κατανομή βάσει εργασιακής ιδιότητας.....	37
Πίνακας 5 Κατανομή βάσει ηλικίας.....	38
Πίνακας 6 Κατανομή βάσει σπουδών.....	39
Πίνακας 7 Κατανομή βάσει φύλου του διευθυντή της σχολικής μονάδας.....	39
Πίνακας 8 Παρουσίαση Μέσων Όρων και Τυπικών Αποκλίσεων των δηλώσεων των εκπαιδευτικών στο επίπεδο του επιθυμητού.....	40
Πίνακας 9 Κατανομές απαντήσεων στο επιθυμητό επίπεδο.....	43
Πίνακας 10 Παρουσίαση Μέσων Όρων και Τυπικών Αποκλίσεων των δηλώσεων των εκπαιδευτικών στο επίπεδο πραγματικού.....	44
Πίνακας 11 Κατανομές απαντήσεων στο επίπεδο του πραγματικού.....	47
Πίνακας 12 Σύγκριση επιθυμητού και πραγματικού επιπέδου.....	50
Πίνακας 13 Συγκεντρωτική σύγκριση επιθυμητού και πραγματικού επιπέδου.....	59
Πίνακας 14 Περιγραφικά στοιχεία βάσει ετών υπηρεσίας.....	60
Πίνακας 15 Ανοva βάσει ετών υπηρεσίας.....	60
Πίνακας 16 Post hoc test -Tukey βάσει ετών υπηρεσίας.....	61
Πίνακας 17 Περιγραφικά στοιχεία βάσει φύλου.....	62
Πίνακας 18 T test βάσει φύλου.....	63
Πίνακας 19 Περιγραφικά στοιχεία βάσει ηλικίας.....	64
Πίνακας 20 Ανοva βάσει ηλικίας.....	65
Πίνακας 21 Post hoc test- Tukey βάσει ηλικίας.....	65
Πίνακας 22 Περιγραφικά στοιχεία βάσει επιπέδου σπουδών.....	66
Πίνακας 23 Ανοva βάσει επιπέδου σπουδών.....	66
Πίνακας 24 Περιγραφικά στοιχεία βάσει φύλου διευθυντή.....	68
Πίνακας 25 T test βάσει φύλου διευθυντή.....	69
Πίνακας 26 Συγκεντρωτικός πίνακας διαφοροποιήσεων δημογραφικών και συνθετικών μεταβλητών.....	70
Πίνακας 27 Έλεγχος ερευνητικών υποθέσεων.....	71

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 1 Μέσοι όροι για τις μεταβλητές στο επιθυμητό επίπεδο.....	42
Γράφημα 2 Οπτικοποίηση για τις κατανομές στο επίπεδο του επιθυμητού.....	44
Γράφημα 3 Μέσοι όροι στο επίπεδο του πραγματικού.....	45
Γράφημα 4 Κατανομές απαντήσεων στο επίπεδο του πραγματικού.....	48
Γράφημα 5 Σύγκριση μέσων όρων μεταξύ επιθυμητού και πραγματικού επιπέδου.....	55
Γράφημα 6 Τιμές Cohen's d – size effect για τις διαφοροποιήσεις.....	56
Γράφημα 7 Διαφοροποιήσεις βάσει ετών υπηρεσίας.....	60

Γράφημα 8 Διαφοροποιήσεις βάσει φύλου.....	62
Γράφημα 9 Διαφοροποιήσεις βάσει ηλικίας.....	64
Γράφημα 10 Διαφοροποιήσεις βάσει επιπέδου σπουδών.....	66
Γράφημα 11 Διαφοροποιήσεις βάσει φύλου διευθυντή.....	68

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η διοίκηση των σχολικών μονάδων επιβάλλει ένα ευρύ φάσμα δεξιοτήτων εκ μέρους των στελεχών. Ωστόσο, οι σχετικές επιμορφώσεις συνήθως επικεντρώνονται σε νομικές και διαδικαστικές πτυχές, παραγκωνίζοντας την ανάγκη ανάπτυξης επικοινωνιακών δεξιοτήτων. Η παρούσα εργασία σκοπό έχει να καταγράψει τις απόψεις των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση νομού Δωδεκανήσου, σχετικά με αυτές τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών σχολικών μονάδων, και ειδικότερα σκοπό έχει να διερευνήσει ποιες επικοινωνιακές δεξιότητες οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντικές και σε τι βαθμό τις βλέπουν να εφαρμόζονται έμπρακτα από τα διευθυντικά στελέχη σχολικών μονάδων. Για τη συλλογή δεδομένων αναπτύχθηκε ένα ερωτηματολόγιο, όπως αυτό προέκυψε από τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πολύ σημαντικές για τα στελέχη σχολικών μονάδων τις περισσότερες επικοινωνιακές δεξιότητες και θεωρούν ότι τα στελέχη θα πρέπει να τις καλλιεργήσουν και να τις επιδείξουν περαιτέρω προκειμένου το επιθυμητό επίπεδο να συναντήσει το επίπεδο εφαρμογής. Το επακόλουθο των ευρημάτων εστιάζει στην ανάγκη να στραφεί η πολιτεία και οι σχεδιαστές εκπαιδευτικής πολιτικής και στην πτυχή της επικοινωνιακής ικανότητας των στελεχών, καθώς αυτή σχετίζεται με σημαντικότερες πτυχές της εκπαιδευτικής λειτουργίας, όπως με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους, με τη δημιουργία θετικότερου σχολικού κλίματος και τελικά με περισσότερο ποιοτικές εκπαιδευτικές διαδικασίες.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ: Διοίκηση σχολικών μονάδων, απόψεις εκπαιδευτικών, επικοινωνιακές δεξιότητες, ήπιες δεξιότητες, συναισθηματική νοημοσύνη.

ABSTRACT

School management requires a wide range of skills on the part of school directors. However, training in this area usually focuses on legal and procedural aspects, neglecting the need to develop communication skills. This study aims to investigate the views of teachers serving in primary education in the Dodecanese prefecture on these communication skills of school directors, and in particular aims to explore which communication skills teachers consider important and to what extent they see them applied by school directors. A questionnaire was developed for data collection, as it was guided by the relevant literature. The results showed that teachers consider most communication skills to be very important for school directors and consequently believe that directors should cultivate and further display these traits in order for the level of expectation to meet the level of implementation. The implication of the findings focuses on the need for the state and educational policy makers to invest in the aspect of communication competence of school directors as well, as this is related to important aspects of educational process, such as teachers' job satisfaction, the creation of a more positive school climate and ultimately more quality educational services.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το σύγχρονο σχολείο είναι ένας απαιτητικός οργανισμός που αποτελείται από στοιχεία και στόχους που στο παρελθόν έμοιαζαν αδιανόητοι. Είναι συμμετοχικό, πολυπρόσωπο και αντανακλά την σύγχρονη κοινωνία που χαρακτηρίζεται από μια ρευστότητα και για αυτό το λόγο ο ρόλος του ηγέτη της σχολικής μονάδας είναι κρίσιμος. Ο διευθυντής του σχολείου είναι ο άνθρωπος που συλλαμβάνει ένα όραμα για το μέλλον του σχολείου του και μαζί με τους εκπαιδευτικούς -συνεργάτες του προσπαθεί να το πραγματοποιήσει. Ταυτόχρονα είναι υπεύθυνος για τη σωστή λειτουργία του σχολείου, για την ενεργοποίηση του πνεύματος τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών, για τη συνεργασία τους, αυτός ο οποίος λύνει οποιοδήποτε πρόβλημα προκύπτει και αυτός που εκπροσωπεί το σχολείο στην κεντρική κυβέρνηση που καινοτομεί, υποστηρίζει την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Επομένως ο ρόλος του είναι πολυδιάστατος και αφορά όχι μόνο τους άμεσους συνεργάτες του αλλά και την ευρύτερη κοινωνία.

Στην έρευνα που ακολουθεί γίνεται προσπάθεια να διασαφηνιστούν οι όροι διοίκηση και ηγεσία και να γίνει κατανοητή η διάκρισή τους. Στη συνέχεια διευκρινίζεται ο όρος ηγεσία στην εκπαίδευση και αιτιολογείται η τεράστια σημασία που έχει ο θεσμός για την εξέλιξη και την πρόοδο ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. Είναι σημαντικό να γίνει κατανοητό ότι η θέση του ηγέτη στην εκπαίδευση εμπερικλείει πολλαπλούς ρόλους. Το συγκεκριμένο πρόσωπο θα πρέπει να έχει πολυδιάστατες ικανότητες και δεξιότητες τόσο ως προς την επικοινωνία και συνεργασία με τους συναδέλφους αλλά και την κρατική εξουσία όσο και με τους κηδεμόνες και φυσικά τους μαθητές. Στόχος και όραμά του θα πρέπει να είναι η βελτίωση, πρόοδος, εξέλιξη, επιτυχία των μαθητών και γενικότερα της σχολικής μονάδας. Αξίζει επομένως να μελετηθούν τα ιδιαίτερα γνωρίσματα, χαρακτηριστικά, στοιχεία προσωπικότητας, η τεχνογνωσία, το θεωρητικό υπόβαθρο, οι γνώσεις -επιστημονικές αλλά και διοικητικές – που πρέπει να διαθέτει ώστε ο στόχος αυτός να επιτευχθεί. Σύμφωνα με τη

βιβλιογραφία εκτός από την επιστημονική και παιδαγωγική του κατάρτιση ο ηγέτης στην εκπαίδευση θα πρέπει να διαθέτει δημοκρατικότητα, ενσυναίσθηση, μετριοπάθεια, να είναι αφοσιωμένος στο έργο του ώστε να εμπνεύσει και τους κατωτέρους του να εργαστούν με πάθος για την επίτευξη του στόχου, να είναι ευέλικτος και σε εγρήγορση ώστε να μπορέσει να διαχειριστεί οποιοδήποτε πρόβλημα προκύψει αποτελεσματικά. Επίσης είναι σημαντικό να φροντίζει για την επιμόρφωση στα σύγχρονα προγράμματα σπουδών και στις καινούριες μεθόδους διδασκαλίας τόσο ατομικά όσο και αναφορικά με το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό, άρα να υποστηρίζει την έννοια της δια βίου μάθησης, να επιβραβεύει και να ανατροφοδοτεί θετικά τους συναδέλφους αλλά και τους μαθητές που διακρίνονται για τα επιτεύγματά τους. Τέλος ως προς το πιο πρακτικό και τεχνοκρατικό τμήμα των καθηκόντων του είναι απαραίτητο να διαχειριστεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τον οικονομικό προϋπολογισμό της σχολικής μονάδας και να αξιοποιήσει τον τεχνολογικό εξοπλισμό που διαθέτει.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΒΑΣΙΚΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ

Για την πραγματοποίηση του βιβλιογραφικού σκέλους της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν συγκεκριμένες λέξεις- κλειδιά (Ηγεσία, διοίκηση, σχολείο, αποτελεσματικότητα, leadership, management, school, efficacy) και μέσω των διαδικτυακών ιστοτόπων Google scholar, Scopus, Sciencedirect, Elsevier έγινε αναζήτηση άρθρων που δημοσιεύτηκαν σε επιστημονικά περιοδικά ή και βιβλίων συσχετιζόμενων με το κεντρικό θέμα. Η αναζήτηση είχε χρονικό περιορισμό στην προσπάθεια η πληροφόρηση και τα επιστημονικά συμπεράσματα που θα καταγραφούν να προέρχονται από πρόσφατη έρευνα οπότε η αναζήτηση περιορίστηκε στη δεκαετία 2013-2023.

1. 1 Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου διοίκηση

Ο όρος διοίκηση αναφέρεται στην αντιπροσώπευση, στην ανάθεση, αποδοχή και ανάληψη της ευθύνης της σωστής λειτουργίας ενός οργανισμού και υποδηλώνει οργανωτική ιεραρχία με αυτούς οι οποίοι καταλαμβάνουν υψηλότερες θέσεις στην ιεραρχία να έχουν μεγαλύτερη ευθύνη και ισχύ από αυτούς που βρίσκονται στις κατώτερες θέσεις και δραστηριοποίηση στην πράξη προς όφελος της καλής λειτουργίας του οργανισμού (Gulnora, 2020).

Από τα προηγούμενα προκύπτει πως όσοι βρίσκονται στις κατώτερες θέσεις της διοικητικής ιεραρχίας ελέγχονται και παρακολουθούνται από όσους κατέχουν τις υψηλότερες θέσεις. Με βάση αυτή την οπτική ο όρος διοίκηση εμπεριέχει την έννοια του ελέγχου και της κυριαρχίας και άρα αρνητική χροιά καθώς οι εργαζόμενοι θα ελέγχονται και θα κυριαρχούνται από τον διευθυντή ακριβώς επειδή διαθέτει ισχύ και προνόμια. Ωστόσο

γενικότερα ο όρος διοίκηση αναφέρεται στον συντονισμό, στην ηγεσία και στην καθοδήγηση άλλων προς επίτευξη στόχων (Hawkins & James, 2018).

1. 2 Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου ηγεσία

Ο όρος ηγεσία είναι δύσκολο να διασαφηνιστεί και ο ορισμός που είναι περισσότερο αποδεκτός αναφέρει ότι η ηγεσία είναι η διαδικασία της επιρροής κατά την οποία ο ηγέτης επιδρά και παρακινεί σκόπιμα τους άλλους ώστε να δομηθούν σχέσεις και να πραγματοποιηθούν δράσεις σε ένα εργασιακό περιβάλλον (Grissom & Loeb, 2011; Lessy, Pary & Adamek, 2023).

Ο όρος ηγεσία αναφέρεται στο πρόσωπο που επιβλέπει θεσμικές και οργανωτικές διαδικασίες και διασυνδέει την υπηρεσία με άλλες, ενθαρρύνει, ελέγχει και καθοδηγεί τους επαγγελματίες με τους οποίους συνεργάζεται, αξιολογεί την επαγγελματική απόδοση τους, αυτός που τους καθοδηγεί προς την επίτευξη των επαγγελματικών στόχων τους. Η καθοδήγηση περιλαμβάνει την εποπτεία και τον συντονισμό κάθε δράσης, την επίλυση διαφωνιών μεταξύ συναδέλφων, την ανάληψη και διεκπεραίωση δύσκολων εγχειρημάτων και αποφάσεων σε σχέση με το προσωπικό αλλά και σε σχέση με την ανάπτυξη της επιχείρησης όπως και τη διαχείριση του οικονομικού προϋπολογισμού της (Hallinger & Heck, 2010b; Mendels, 2012). Πρόκειται για μια διαδικασία επιρροής των άλλων ώστε να εργαστούν ευσυνείδητα σε ένα έργο και να επιφέρουν τα επιθυμητά αποτελέσματα. Η ηγεσία είναι απαραίτητη σε ένα εργασιακό περιβάλλον με πλήθος εργαζομένων για να τεθεί ο στόχος και να καθοδηγηθούν οι εργαζόμενοι να τον επιτύχουν. Απαιτούνται επομένως συγκεκριμένα προσόντα για τον ηγέτη (Prastiawan et al., 2020).

1. 3 Σύγκριση μεταξύ των όρων διοίκηση και ηγεσία

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία η διαφοροποίηση της εστίασης μεταξύ των εννοιών διοίκηση και ηγεσία μπορεί να συνοψιστεί ως εξής: Τα ενδιαφέροντα και η επικέντρωση του ατόμου που προσδιορίζεται ως διοικητής είναι η εκτέλεση των καθηκόντων, η

πραγματοποίηση των στόχων, η διαχείριση θεμάτων λειτουργικότητας του οργανισμού, οι συναλλαγές τις οποίες πρέπει να φέρει εις πέρας επιτυχώς, τα μέσα που διαθέτει και τα λειτουργικά συστήματα που έχει στη διάθεση του και πρέπει να αξιοποιήσει. Από την άλλη πλευρά ο όρος ηγέτης αναφέρεται στο πρόσωπο που έχει οραματιστεί τη βελτίωση, την πρόοδο, την εξέλιξη του οργανισμού που διευθύνει, σκέφτεται ποιες στρατηγικές πρέπει να εφαρμόσει ώστε το όραμά του να πάρει σάρκα και οστά, ονειρεύεται να μετασχηματίσει τον χώρο εργασίας σε μια πολύ βελτιωμένη εκδοχή του και φροντίζει να αποκτήσει τα μέσα (πχ. Οικονομικά) και τους ανθρώπους (πχ. εργατικό δυναμικό) που θα τον βοηθήσουν να πραγματοποιήσει όσα οραματίζεται πάντα ενεργώντας με γνώμονα το δίκαιο, το ηθικό, το τίμιο και το ειλικρινές (Day et al., 2020).

1. 4 Η συμπληρωματικότητα των όρων διοίκηση και ηγεσία στην εκπαίδευση

Η διοίκηση και η εξουσία στην εκπαίδευση αποτελούν βασικές έννοιες για την κατανόηση της οργάνωσης των εκπαιδευτικών οργανισμών και η διαφορά στη σημασία και χρήση τους παραμένει ένα αντικείμενο συζήτησης. Ο όρος διοίκηση στην εκπαίδευση αναφέρεται στην ανάληψη ευθύνης για τη σωστή λειτουργία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού στον οποίο οι υπόλοιποι συμμετέχουν, ευθύνη η οποία συνεπάγεται την ανάληψη των απαραίτητων δράσεων. Ο όρος ηγεσία στην εκπαίδευση αναφέρεται στην ικανότητα επιρροής των συμμετεχόντων σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό ώστε να τεθούν και να πραγματοποιηθούν στόχοι μέσα από τις απαιτούμενες ενέργειες. Ο όρος εκπαιδευτική ηγεσία χρησιμοποιείται για να περιγράψει αυτούς που έχουν υψηλές θέσεις στην οργανωτική ιεραρχία σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό. Αρχικά ο ο όρος ταυτίζεται με τον διευθυντή ενός σχολείου αλλά μπορεί να αποδοθεί ευρύτερα και σε οποιονδήποτε ηγείται, επηρεάζει, καινοτομεί και εμπνέει τους συναδέλφους του προς την επίτευξη νέων στόχων χωρίς αυτός να κατέχει απαραίτητα μια θέση ισχύος. Κάθε μέλος της εκπαιδευτικής κοινότητας μπορεί να αποτελέσει έμπνευση για τους υπολοίπους, όπως επίσης και ένα βλέμμα, απλά η παρουσία ή

και οι ενέργειες μιας ολόκληρης ομάδας ανθρώπων μπορούν να αποτελέσουν έμπνευση για τους υπολοίπους (Connolly, James & Fertig, 2019; Hawkins & James, 2018).

Σύμφωνα με τους Bush και Glover (2003) η ηγεσία στην εκπαίδευση είναι μια διαδικασία επιρροής βασισμένη σε ξεκάθαρες αξίες και αντιλήψεις που οδηγεί το σχολείο στην πραγματοποίηση ενός οράματος. Αυτό το όραμα διατυπώνεται από τον ηγέτη ο οποίος αναζητά στήριξη και δέσμευση από τους εκπαιδευτικούς με στόχο ένα καλύτερο μέλλον για το σχολείο τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς. Οι Bush και Glover (όπ. π.) καθορίζουν τις τρεις διαστάσεις της ηγεσίας στην εκπαίδευση ως εξής: 1. η ηγεσία είναι μια διαδικασία επιρροής ώστε να δομηθούν και να οργανωθούν οι διαδικασίες του εκπαιδευτικού οργανισμού, 2. η εκπαιδευτική ηγεσία συνδέεται με αξίες και δέσμευση ανθρώπων σε αυτές τις αξίες και 3. το όραμα είναι απαραίτητη προϋπόθεση της αποτελεσματικής ηγεσίας.

Αρχικά ο όρος ηγεσία στην εκπαίδευση συσχετίστηκε με την προώθηση των αλλαγών στο σχολικό περιβάλλον αλλά στη συνέχεια οι ερευνητές συμπέραναν ότι ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας έχει επίσης την ικανότητα να προωθήσει τη συνεργασία, να διαδώσει καλές πρακτικές, να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αποκτήσουν υψηλότερη επαγγελματική κατάρτιση, να προσφέρουν βοήθεια στη διαφορετικότητα. Επομένως πρόκειται για έναν όρο -ομπρέλα που εμπεριέχει πολλά καθήκοντα για αυτό και κατά καιρούς έχουν χρησιμοποιηθεί πολλοί και διαφορετικοί όροι όπως συντονιστής, ειδικός, μέντορας, διοικητής. Σύμφωνα με την έρευνα ο ηγέτης στην εκπαίδευση είναι ένας ρόλος που ξεπερνάει την σχολική αίθουσα, αφορά την υποστήριξη της περαιτέρω επαγγελματικής επιμόρφωσης, την εμπλοκή στη λήψη αποφάσεων ενώ ο ύψιστος στόχος του είναι η βελτίωση της μάθησης και η επιτυχία των μαθητών αλλά και η πρόοδος του εκπαιδευτικού οργανισμού συνολικά (Wenner & Campbell, 2017; Mangin & Stoelinga, 2008; Curtis, 2013).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΜΟΝΤΕΛΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

2. 1 Μοντέλα εκπαιδευτικής ηγεσίας

Το σύγχρονο σχολείο είναι ‘ένας ανταγωνιστικός οργανισμός που περιλαμβάνει στοιχεία και στόχους οι οποίοι πριν λίγα χρόνια φάνταζαν αδιανόητοι. Πρόκειται για ένα συμμετοχικό, πολυδιάστατο σχολείο όπου η γνώση μοιάζει να είναι η δευτερεύουσα επιλογή καθώς επικρατεί η τεχνολογία και οι επιτυχημένοι καθορίζονται από τις ικανότητες και δεξιότητές τους. Σε αυτό το ρευστό περιβάλλον ο ρόλος του ηγέτη ενός εκπαιδευτικού οργανισμού γίνεται καίριος. Ο ηγέτης μιας σχολικής μονάδας είναι αυτός που εμπνέεται και οραματίζεται την πρόοδο του σχολείου μέσα από ένα σχέδιο δράσης και συνεργάζεται με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς για να το πραγματοποιήσει. Είναι αυτός που θα λύσει κάθε πρόβλημα που θα προκύψει το σχολείο, ο γραφειοκράτης που αντιπροσωπεύει την κεντρική κυβέρνηση, ο διαχειριστής που οικονομικού προϋπολογισμού του σχολείου, ο πρωτοπόρος, ο υπεύθυνος για την ατομική και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, ο συντονιστής όλων. Επομένως πρόκειται για πολυδιάστατο ρόλο που απαιτεί εξειδίκευση σε επίπεδο παιδαγωγικό, οργανωτικό, διοικητικό ώστε να αποκτήσει όλες εκείνες τις απαραίτητες δεξιότητες για να διοικήσει το σχολείο στο οποίο ηγείται.

Για να μπορέσει αν είναι αποτελεσματικός ο ηγέτης πρέπει να μπορεί να δημιουργήσει το κατάλληλο περιβάλλον και να ενισχύσει τη συλλογική εργασία. Προς αυτή η κατεύθυνση έχουν αναπτυχθεί αρκετές θεωρίες ηγεσίας όπως :η καθοδηγητική ηγεσία, η διοικητική ηγεσία, η συμμετοχική ηγεσία, η ηθική ηγεσία, η δημοκρατική ηγεσία, η μετασχηματιστική ηγεσία, η καταναμητική ηγεσία (Gougas & Malinova, 2021).

2. 2 Συμμετοχικό μοντέλο ηγεσίας

Στη σύγχρονη ψηφιακή εποχή το εργασιακό περιβάλλον είναι πολύ ανταγωνιστικό και οι διευθύνοντες των επιχειρήσεων είναι πολύ δύσκολο να πάρουν από μόνοι τους αποφάσεις καθώς η όγκος πληροφοριών φτάνει από τους κατωτέρους στους ανώτερους εργαζομένους με αποτέλεσμα η γνώμη όλων να είναι σημαντική ώστε να παρθεί η σωστή απόφαση. Επομένως η ενεργή παρουσία των εργαζομένων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων είναι σημαντική (Wang et al., 2022). Άρα οι ηγέτες πρέπει να υιοθετήσουν ένα υποστηρικτικό, δημοκρατικό στυλ ηγεσίας γνωστό ως συμμετοχικό μοντέλο ηγεσίας. Έτσι ο ηγέτης βασίζεται όλο και περισσότερο σε κάποια πρόσωπα που αποδεδειγμένα είναι αφοσιωμένα στη δουλειά τους και ζητά από αυτά την ενεργή συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων.

Το συμμετοχικό μοντέλο ηγεσίας είναι ένα δημοκρατικό είδος ηγεσίας το οποίο εμπλέκει τους υφιστάμενους στη λήψη αποφάσεων μαζί με τους προϊστάμενους με προοπτική τη δημιουργία της αίσθησης για τους εργαζομένους ότι έχουν ενεργό ρόλο στην ηγεσία και ότι οι προσωπικοί τους στόχοι μπορούν να συνδυαστούν με τους οργανωτικούς στόχους της επιχείρησης (Wang et al., 2022).

Δυο βασικά χαρακτηριστικά του συμμετοχικού μοντέλου ηγεσίας είναι ότι αρχικά ζητάται η γνώμη των εργαζομένων προκειμένου να δοθούν λύσεις σε προβλήματα και κατά δεύτερον ότι δίνεται η ευχέρεια στους εργαζόμενους να υποστηρίξουν τους ανωτέρους κατά την εργασιακή διαδικασία (Li et al., 2018)

Επίσης σημαντικές παράμετροι στην εφαρμογή του συμμετοχικού μοντέλου ηγεσίας αποτελούν οι εξής :κατά τη διάρκεια της διαδικασίας λήψης αποφάσεων τόσο οι εργαζόμενοι όσο και οι διευθυντές βρίσκονται σε ισότιμη βάση και εμπιστεύονται ο ένας τον άλλο πλήρως με αποτελέσματα τα οργανωτικά θέματα να επιλύονται μέσω δημοκρατικών διαδικασιών. Ωστόσο την τελική απόφαση και το βάρος της ευθύνης αυτής αναλαμβάνει ο

ηγέτης ενώ οι εργαζόμενοι προκειμένου να ενταχθούν στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και διαμοιρασμού των απόψεών τους χρειάζονται υποστήριξη και ενθάρρυνση.

2.3 Καταναμητικό μοντέλο ηγεσίας

Στα τέλη της δεκαετίας του 80 εμφανίστηκε το καταναμητικό μοντέλο ηγεσίας ως αντίδραση στην απογοήτευση που είχε προκαλέσει το παλαιότερο καθοδηγητικό μοντέλο ηγεσίας το οποίο εστίαζε στην ισχύ και στην εξουσία του ηγέτη και δηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί είναι απλά υπάκουοι ακόλουθοι. Οι Harris και DeFlaminis (2016) αναφέρουν ότι το καταναμητικό μοντέλο ηγεσίας αντιλαμβάνεται τον όρο περισσότερο ως διαδράσεις μεταξύ ατόμων και δηλώνουν ότι η ηγεσία δεν περιορίζεται μόνο σε αυτούς που τυπικά κατέχουν τη θέση εξουσίας στην κορυφή ενός εκπαιδευτικού οργανισμού αλλά πολλά και διαφορετικά άτομα μοιράζονται την ευθύνη της ηγεσίας και πρέπει να ολοκληρώσουν έργα που διαφέρουν σε μέγεθος, πολυπλοκότητα και οπτική. Αυτό υπονοεί ότι διαφορετικά άτομα μπορούν να ηγηθούν σε διαφορετικές χρονικές στιγμές ανάλογα με τη συγκεκριμένη πρόκληση και το συγκεκριμένο περιεχόμενο (Harris & DeFlaminis, 2016).

Το μοντέλο αυτό προέρχεται από τη γνωστική και κοινωνική ψυχολογία και θεωρεί ότι η γνωστική λειτουργία μπορεί να κατανοηθεί καλύτερα ως ένα φαινόμενο διαμοιρασμού μεταξύ ατόμων και αντικειμένων και ότι το κοινωνικό περιεχόμενο και η αλληλεπίδραση σε αυτό αποτελούν ένα αναπόσπαστο κομμάτι της δραστηριότητας του ηγέτη.

Η θεωρία του καταναμητικού μοντέλου ηγεσίας υποστηρίζει ότι η διαδικασία της λήψης αποφάσεων βελτιώνεται με την συμμετοχή πολλαπλών εμπλεκομένων. Αυτή η προοπτική θεωρεί την ηγεσία ως αλληλεπίδραση και όχι ως δράση ενός μοναδικού αρχηγού. (Gumus et al., 2018). Το αποτέλεσμα είναι ότι η ανάπτυξη, η εξέλιξη ενός οργανισμού ενισχύονται όταν η ηγεσία στηρίζεται σε μια ευρεία βάση και όταν οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν και να εμπλέκονται ενεργά στην αλλαγή και την καινοτομία (Hopkins, 2001).

Οι ερευνητές υποστηρίζουν ότι ένας εκπαιδευτικός οργανισμός μπορεί να βελτιωθεί μόνο αν ο ηγέτης διαθέτει τις απαραίτητες γνώσεις αλλά και την παιδαγωγική κατάρτιση, τη γνώση των αναλυτικών προγραμμάτων όπως και όλους τους εκπαιδευόμενους, έργο που στην πράξη είναι αδύνατο να βαρύνει ένα μόνο πρόσωπο. Επομένως είναι πολύ λογικός αυτός ο διαμοιρασμός των ευθυνών της ηγεσίας (Spillane & Louis, 2002). Άλλωστε η βιβλιογραφία έχει υπογραμμίσει τη σημασία της εμπλοκής των εκπαιδευτικών στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων και τη συμβολή των ισχυρών διαπροσωπικών σχέσεων στη θετική εξέλιξη ενός σχολείου συμπεριλαμβανομένων και των μαθητών και των κηδεμόνων τους (Goodall, 2018; Lessy, 2023)

Ο Bush δήλωσε ότι η εξουσία που μοιράζεται και η δυνατότητα να λαμβάνονται οι αποφάσεις από κοινού από όλα τα μέλη ενός οργανισμού είναι επιλογές που μπορούν να εφαρμοστούν πρακτικά αλλά και να οδηγήσουν σε σημαντικά οφέλη. Αυτή η περίπτωση αφορά ένα μοντέλο συμμετοχικής ηγεσίας σύμφωνα με το οποίο τα μέλη ενός οργανισμού παίρνουν ομόφωνες αποφάσεις. Έτσι στην περίπτωση ενός σχολείου οι αποφάσεις λαμβάνονται χωρίς να επιβάλλονται τυπικοί ρόλοι, προκαθορισμένες λειτουργίες και ιεραρχημένες θέσεις ισχύος (Hopkins, 2001; Akkaya, 2021).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΗΓΕΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ

3.1 Ηγετικοί ρόλοι και συμπεριφορές

Έχει αποδειχθεί ότι η ποιότητα της ηγεσίας ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος μπορεί να αποτελέσει έναν κρίσιμο παράγοντα στην ερμηνεία των μαθησιακών αποτελεσμάτων των μαθητών. Έχει επισημανθεί η σπουδαιότητα της ηγεσίας στην υποστήριξη της σχολικής προόδου και μάλιστα τονίζεται η ανάγκη ενίσχυσης όχι μόνο των διοικητικών αλλά και των παιδαγωγικών δεξιοτήτων των διευθυντών των σχολείων καθώς οι πιο πρόσφατες έρευνες επικεντρώνονται όχι μόνο στις ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών αλλά και στην κοινωνικοσυναισθηματική τους κατάσταση και στην ανάγκη προώθησης θετικών αξιών όπως η ακεραιότητα, η ενσυναίσθηση και η δικαιοσύνη, η θέληση για δια βίου μάθηση. Από την άλλη πλευρά ο επιτυχημένος διευθυντής θα πρέπει να προωθεί όχι μόνο τη διεύρυνση των ατομικών και κοινωνικών του δεξιοτήτων αλλά κυρίως να στοχεύει στη βελτίωση των ακαδημαϊκών αποτελεσμάτων των μαθητών του (Day, 2020).

Ο ηγέτης στην εκπαίδευση έχει να αντιμετωπίσει αυξανόμενες ευθύνες ενώ παράλληλα είναι βέβαιο ότι η ηγεσία στην εκπαίδευση επηρεάζει την αποτελεσματικότητα των σχολείων. Ο διευθυντής του σχολείου πρέπει να δημιουργήσει ένα μαθησιακό περιβάλλον ικανό να βελτιώσει τα μαθησιακά αποτελέσματα μέσω της επιρροής που θα ασκήσει τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και γενικότερα στις οργανωτικές διαδικασίες (Daniëls et al., 2019). Κατά τους Grissom και Loeb (2011) ο αποτελεσματικός ηγέτης είναι αυτός που καταφέρνει να συνδυάσει και να κατανοήσει τις θεσμικές ανάγκες του σχολείου που έχει την ικανότητα να κατανέμει τις υποχρεώσεις όπου χρειάζεται και να προσλάβει και να διαχειριστεί προσωπικό υψηλών προσόντων και να διατηρήσει το σχολείο στη σωστή του λειτουργία. Ιδανικά θα πρέπει να μπορεί να δημιουργήσει ένα αποτελεσματικό περιβάλλον μάθησης το

οποίο να εκλαμβάνεται ως τέτοιο από όλους τους εμπλεκόμενους -μαθητές, δασκάλους, γονείς, κοινωνία) ενώ παράλληλα όλα τα οργανωτικά θέματα να κυλούν ομαλά.

3.2 Χαρακτηριστικά αποτελεσματικής ηγετικής συμπεριφοράς

Σύμφωνα με έρευνες (Leithwood et al., 2020) στο παρελθόν υπήρχε η αντίληψη ότι οι γνωστικές επιτυχίες και η μαθησιακή πρόοδος των μαθητών συνδεόταν αποκλειστικά με την επαφή τους με τους εκπαιδευτικούς που τους δίδασκαν όταν αυτοί είχαν υψηλά προσόντα. Σήμερα ωστόσο έχει επιβεβαιωθεί ότι η γνωστική, κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών επηρεάζεται και από άλλους παράγοντες ενδοσχολικούς αλλά και εξωσχολικούς, ένας από τους οποίους είναι η διοίκηση του σχολείου στο οποίο φοιτούν από έναν αποτελεσματικό ηγέτη. Πιο συγκεκριμένα ένας διευθυντής μπορεί να εμπνεύσει και να καθοδηγήσει προς αξιόλογα μαθησιακά αποτελέσματα τους μαθητές όταν διαθέτει δεξιότητες στον τομέα της λογικής, του συναισθήματος, της οργανωτικότητας και της επικοινωνίας και συνεργασίας με την οικογένεια.

Τρεις πολύ σημαντικές παράμετροι ενισχύουν την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας: αρχικά το επίπεδο αποδοχής και σεβασμού που έχει δημιουργηθεί στα άτομα τα οποία θέλει κάποιος να επηρεάσει, στη συνέχεια η δομή, η φύση του έργου που θα οδηγήσει στα προσδοκώμενα αποτελέσματα και τέλος η αρμοδιότητα, η εξουσία του ατόμου που επιδιώκει να εμπνεύσει τους άλλους (Connolly et al., 2019).

Η σχολική αποτελεσματική ηγεσία αναφέρεται στην έκταση των κατορθωμάτων που το σχολείο κατάφερε να επιτύχει με βάση τους στόχους του και κυρίως την επίδραση του σχολείου στα μαθησιακά επιτεύγματα των μαθητών (Hobbs, 2016). Η ηγεσία ενός σχολείου έχει σημαντική δυνατότητα να ενισχύσει τα επιτεύγματα των μαθητών μέσω της επιρροής στους εκπαιδευτικούς και στις εκπαιδευτικές διαδικασίες.

Πέντε κατηγορίες αποτελεσματικής ηγεσίας στην εκπαίδευση αναδεικνύονται μέσα από την βιβλιογραφία. Αρχικά αποτελεσματικοί φαίνεται να είναι οι ηγέτες που εστιάζουν

στα προγράμματα σπουδών και στις οδηγίες ξοδεύοντας χρόνο στην ανάπτυξη των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, επιβλέποντας τα εκπαιδευτικά προγράμματα που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί και ελέγχοντας την καθοδήγηση και τα επιτεύγματα των μαθητών. Ενεργή υποστήριξη της καθοδήγησης επιδρά θετικά στην ανάπτυξη ενός θετικού κλίματος στο σχολείο.

Κατά δεύτερον, η αποτελεσματική επικοινωνία και η διατήρηση καλών εσωτερικών και εξωτερικών σχέσεων αποτελεί σημαντικό παράγοντα αποτελεσματικής ηγεσίας στην εκπαίδευση. Η επικοινωνία συχνά συνδέεται με τη διάδοση του οράματος και των βασικών αρχών επίτευξης των στόχων γεγονός που συνεισφέρει στη δέσμευση με τον οργανισμό και τη βελτίωση του κλίματος στο σχολείο. Έτσι δημιουργούνται ευκαιρίες ώστε οι εκπαιδευτικοί να εμπλακούν με τη διαδικασία λήψης αποφάσεων γεγονός που υποδηλώνει ποιοτική επικοινωνία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και θεωρείται δείγμα αποτελεσματικής ηγεσίας.

Η ικανότητα του διευθυντή ενός σχολείου να διαμορφώσει το κλίμα και την κουλτούρα την εμπιστοσύνη και την συνεργασία μεταξύ των εργαζομένων αλλά και με την ηγεσία είναι το τρίτο πολύ σημαντικό χαρακτηριστικό ενός αποτελεσματικού ηγέτη. Το κλίμα που επικρατεί μέσα σ έναν εκπαιδευτικό οργανισμό επηρεάζει τη συμπεριφορά των εργαζομένων και τον διαφοροποιεί από άλλους. Κατ'επέκταση ένας διευθυντής που έχει καταφέρει να δημιουργήσει κλίμα εμπιστοσύνης στον εργασιακό του χώρο συνεισφέρει και στη βελτίωση των επιτευγμάτων των μαθητών.

Τέταρτος πολύ σημαντικός παράγοντας αποτελεσματικής ηγεσίας στην εκπαίδευση θεωρείται η εμπλοκή του διευθυντή στη διασαφήνιση και διατήρηση του οράματος και της αποστολής του σχολείου η οποία οδηγεί στη βελτίωση του σχολείου. Ένας διευθυντής ο οποίος έχει υψηλές προσδοκίες για το προσωπικό και τους μαθητές του και γνωρίζει άριστα τις ανάγκες του εκπαιδευτικού οργανισμού που διευθύνει βοηθάει στην επίτευξη των

στόχων. Απαιτείται ωστόσο να ενεργοποιήσει και να δώσει κίνητρα στους εργαζομένους ώστε να διασφαλίσει ότι αυτοί έχουν τη διάθεση να συνεισφέρουν στην πραγματοποίηση της αποστολής και του οράματος.

Πέμπτη απαραίτητη δεξιότητα του ηγέτη στην εκπαίδευση ώστε να θεωρείται αποτελεσματικός είναι η συχνή ανατροφοδότηση, η αναγνώριση και η επιβράβευση των επιτευγμάτων. Είναι απαραίτητο να αναγνωρίζεται η επιτυχία, σημαντικά κατορθώματα και αξιόλογη συνεισφορά στην οργάνωση του σχολείου. Όταν ο διευθυντής εμπλέκεται και επιβραβεύει τα επιτεύγματα του σχολείου θεωρείται εξαιρετικά επιδραστικός. Η ανατροφοδότηση και η αναγνώριση οδηγούν στη βελτίωση της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών και αυξάνουν τη σύνδεση με το σχολείο. Επίσης σημαντικές παράμετροι αποτελεσματικής ηγεσίας την εκπαίδευση είναι η μόνιμη πρόσληψη έμπειρων εκπαιδευτικών υψηλών προσόντων ώστε να επιτυγχάνεται αποτελεσματικότερα η συνεργασία και η επίλυση προβλημάτων (Ράπτης & Ψαράς, 2015) καθώς και η επιτυχημένη διαχείριση του προσωπικού η ενίσχυση της συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης και επιμόρφωσης καθώς και η ευρύπλευρη, προοδευτική φιλομαθής προσωπικότητα του διευθυντή του σχολείου (Hoy & Miskel, 2013; Dös & Savas, 2015).

3.3 Τα επίσημα πρότυπα αριστείας ενός ηγέτη σύμφωνα με τη Μ. Βρετανία

Σύμφωνα με τα εθνικά πρότυπα αποτελεσματικότητας και αριστείας στην ηγεσία ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος στην Αγγλία γίνεται ένας διαχωρισμός σε 4 τομείς με 6 χαρακτηριστικά-κλειδιά ο κάθε ένας: (Day et al., 2020).

Τομέας 1. Ικανότητες και γνώση:

Διατήρηση ξεκάθαρων και ηθικών αξιών, προσήλωση σε μια υψηλού επιπέδου παροχή γνώσης, επίδειξη θετικής ατομικής συμπεριφοράς, θετικές ανθρώπινες σχέσεις απέναντι σε μαθητές και εκπαιδευτικούς, κηδεμόνες και ανωτέρους, εκπροσώπους της τοπικής κοινωνίας,

πρότυπο συμπεριφοράς με ακεραιότητα, ευελιξία, ανοιχτό πνεύμα επικαιροποιημένη γνώση του γνωστικού αντικειμένου αλλά και του εκπαιδευτικού συστήματος.

Τομέας 2: Μαθητές και εκπαιδευτικοί

Απαίτηση φιλόδοξων προτύπων από όλους τους μαθητές ξεπερνώντας τις δυσκολίες και προωθώντας την ισότητα. Εξασφάλιση αποτελεσματικής και υψηλού επιπέδου μόρφωσης ακολουθώντας τις πιο επιτυχημένες διδακτικές πρακτικές, εγκαθίδρυση μιας εκπαιδευτικής κουλτούρας καλών πρακτικών μέσω του διαμοιρασμού τους με άλλες σχολικές μονάδες, δημιουργία προϋποθέσεων ώστε όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό να ενισχύεται να αναπτύξει τις ικανότητές του , αναγνώριση των αναδυόμενων ταλέντων.

Τομέας 3: Συστήματα και διαδικασία

Επιβεβαίωση ότι το σύστημα λειτουργίας του σχολείου είναι σωστά οργανωμένο, παροχή ενός ασφαλούς, ήρεμου και καλά τακτοποιημένου περιβάλλοντος για όλους τους μαθητές και το προσωπικό, εγκαθίδρυση ισχυρών, δίκαιων και διαφανών συστημάτων και μέτρων για τη διαχείριση της απόδοσης όλου του εκπαιδευτικού προσωπικού, σωστή διαχείριση των οικονομικών πόρων

Τομέας 4: Αυτοβελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος

Δημιουργία σχολείων ανοιχτών στη συνεργασία με άλλα σχολεία και οργανισμούς, ανάπτυξη αποτελεσματικών σχέσεων με συναδέλφους εκπαιδευτικούς σε άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα, διαμόρφωση της παρούσης και μελλοντικής ποιότητας του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού μέσω υψηλής ποιότητας προγραμμάτων εκπαίδευσης, καινοτόμες προσεγγίσεις για τη βελτίωση του σχολείου και την εκπαιδευτική ηγεσία, έμπνευση και επιρροή για τους υπολοίπους ώστε να ενισχυθεί η πίστη στη θεμελιώδη σημασία της εκπαίδευσης για τη ζωή των νέων, προώθηση της αξίας της εκπαίδευσης

3.4 Τα επίσημα πρότυπα αριστείας ενός ηγέτη στις Ηνωμένες Πολιτείες

Το 2020 το National Policy Board of Education Administration of the US δημοσιοποίησε τα επαγγελματικά πρότυπα των ηγετών στην εκπαίδευση υποστηρίζοντας ότι αποτελεσματικοί ηγέτες στην εκπαίδευση μπορούν να ενισχύσουν την ακαδημαϊκή επιτυχία και ευζωία κάθε μαθητή. Σύμφωνα λοιπόν με τα παραπάνω οι Ηνωμένες Πολιτείες θεωρούν ότι αποτελεσματικός ηγέτης στην εκπαίδευση ορίζεται ένας επαγγελματίας ο οποίος αντιλαμβάνεται το ρόλο του ως μια αποστολή, ένα όραμα που βασίζεται σε ισχυρές και διαπραγματεύσιμες αξίες, διακατέχεται από το αίσθημα της ηθικής και του επαγγελματισμού, επιθυμεί να προσφέρει ίσες ευκαιρίες μόρφωσης σε όλους τους μαθητές και ακολουθεί υπεύθυνες πρακτικές προς αυτό τον στόχο, μελετά και εφαρμόζει τις κατευθυντήριες γραμμές και τις διδακτικές οδηγίες που ορίζονται, δημιουργεί μια κοινότητα φροντίδας για τους μαθητές, επιλέγει εκπαιδευτικό προσωπικό υψηλών προσόντων, συνδέεται στενά και βρίσκεται σε συνεχή επικοινωνία με τους κηδεμόνες των μαθητών αλλά και με την ευρύτερη κοινωνία, διαχειρίζεται αποτελεσματικά τα λειτουργικά και οικονομικά θέματα του σχολείου και πάντα στοχεύει στη διαρκή βελτίωση (Day et al., 2020)

3.5 Τα επίσημα πρότυπα αριστείας ενός ηγέτη στην Αυστραλία

Το 2019 το Australian Institute for Teaching and School Leadership παρουσίασε σε επίσημο έγγραφο όλα όσα αναμένεται να γνωρίζει, να κατανοεί και να πράττει ο ηγέτης ενός σχολείου ώστε να διασφαλίσει τη θετική του επίδραση. Βασιζόμενο σε τρεις κύριες απαιτήσεις για τον σχολικό ηγέτη, το όραμα και τις αξίες, τη γνώση και την κατανόηση και τις ατομικές ικανότητες σε συνδυασμό με τις κοινωνικές και διαπροσωπικές δεξιότητες το Australian Institute for Teaching and School Leadership προσδιόρισε πέντε επαγγελματικές πρακτικές αποτελεσματικής ηγεσίας στην εκπαίδευση. Αρχικά θεωρεί ότι ο ηγέτης ο οποίος θα εμπνεύσει και θα βελτιώσει τη σχολική μονάδα την οποία διοικεί θα πρέπει πρωτοπορεί και να διακρίνεται σε θέματα διδασκαλίας και γνώσης. Αυτό σημαίνει πως θα είναι ικανός να

δημιουργήσει ένα περιβάλλον πρόκλησης και υποστήριξης, θα προωθήσει τους μαθητές να γίνουν ενθουσιώδεις και να συνδεθούν με την έννοια της μάθησης για όλη τους τη ζωή, θα ελέγχει και θα οργανώνει ποιοτική διδασκαλία, θα θέτει υψηλές προσδοκίες και πρότυπα συμπεριφοράς. Ταυτόχρονα θα πρέπει να επιδιώκει τη συνεχή επιμόρφωση τόσο του ίδιου όσο και του εκπαιδευτικού προσωπικού με το οποίο συνεργάζεται αλλά και να επιδείξει συμπεριφορά που βασίζεται στη δικαιοσύνη και στο σεβασμό. Επίσης είναι απαραίτητο να έχει καταρτίσει ένα στρατηγικό πλάνο με βάση το οποίο θα τεθούν στόχοι και θα επιδιωχθεί η κατάκτησή τους. Ακόμα είναι σημαντικό να φροντίσει για την οργάνωση, το διαμοιρασμό του έργου, τη συνεργασία μεταξύ των συναδέλφων, των κυβερνητικών παραγόντων αλλά και των κηδεμόνων. Τέλος απαιτείται να εφαρμόσει την έννοια της συμπερίληψης, να φροντίσει να γίνει σεβαστή και αποδεκτή η διαφορετικότητα λαμβάνοντας υπόψη την πνευματική, ηθική κοινωνική και σωματική υγεία και ευζωία των μαθητών (Day et al., 2020).

3.6 Ερευνητικά αποτελέσματα

Μεγάλη έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε επτά χώρες (Αυστραλία, Καναδά, Κίνα, Δανία, Αγγλία, Νορβηγία και Σουηδία) επικεντρώθηκε σε μία πολύπλευρη μελέτη των χαρακτηριστικών των ηγετών σε περιπτώσεις επιτυχημένων σχολικών μονάδων. Η συγκεκριμένη έρευνα δεν περιορίστηκε στις απόψεις των ίδιων των διευθυντών των σχολείων αλλά κατέγραψε τις γνώμες και των μελών της σχολικής κοινότητας, των κηδεμόνων και των μαθητών προερχομένων από όλες τις παραπάνω χώρες με αποτέλεσμα να εμβαθύνει στη γνώση για τη συμβολή των διευθυντών στην επιτυχία ενός σχολείου. Επιλέχθηκαν διευθυντές που αποδεδειγμένα συνέβαλαν στην επιτυχία των μαθητών τους σε εθνικές εξετάσεις πέραν των προσδοκιών, διευθυντές με υποδειγματικά θετική φήμη μέσα στην κοινωνία όπου εργάζονταν οι οποίοι συμμετείχαν σε πιλοτικά πρωτοποριακά προγράμματα. Πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις με όλα τα εμπλεκόμενα στη σχολική ζωή πρόσωπα καθώς και παρατήρηση του τρόπου εργασίας των διευθυντών και της

λειτουργικότητας των σχολείων που διηύθυναν. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι παράμετροι που θα αναλυθούν παρακάτω αποτελούν σημαντικά χαρακτηριστικά ενός επιτυχημένου ηγέτη στην εκπαίδευση.

1. Ο επιτυχημένος διευθυντής χαρακτηρίζεται από υψηλές προσδοκίες τόσο σε προσωπικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο. Πρόκειται για υψηλές αλλά όχι μη πραγματοποιήσιμες προσδοκίες οι οποίες προβάλλονται και ενισχύονται συνεχώς. Οι προσδοκίες αυτές μάλιστα προσωποποιούνται ώστε να βοηθούν τα άτομα να επιτύχουν την καλύτερη δυνατή απόδοση.

2. Απαιτείται εφαρμογή ενός μοντέλου ηγεσίας που συνδυάζει στοιχεία από διάφορες θεωρίες (καθοδηγητική, μετασχηματιστική) χωρίς εμμονή σε συγκεκριμένη θεωρία αλλά ενδιαφέρον και προσοχή στην κινητοποίηση, υποστήριξη και ανάπτυξη του προσωπικού ώστε να διασφαλιστεί η βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης.

3. Η κατανομητική ηγεσία αξιολογείται θετικά και επιλέγεται από τους επιτυχημένους διευθυντές οι οποίοι υποστηρίζουν ότι η επιτυχία μιας σχολικής μονάδας οφείλεται στην ηγεσία και τη συνεισφορά τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των κηδεμόνων και των μαθητών.

4. Τεσσερις βασικές παράμετροι εφαρμόζονται από τον επιτυχημένο διευθυντή για την βελτίωση και την αποτελεσματική μεταμόρφωση ενός σχολείου : η ρύθμιση της κατεύθυνσης, η ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού, η πρωτοπόρα αλλαγή και η βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης. Παράλληλα ο διευθυντής πρέπει να έχει την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων χρησιμοποιώντας ηθικές αξίες, να εμπνέει εμπιστοσύνη, να οικοδομεί ένα περιβάλλον ασφαλές και σταθερό, να καθοδηγεί αποδοτικά τους εκπαιδευτικούς και να προωθεί την ισότητα, τη φροντίδα και την επίτευξη.

5. Ο ηγέτης του σχολείου αξιολογείται θετικά όταν αναλαμβάνει προκλήσεις όταν μάχεται δυναμικά διεκδικώντας τις καλύτερες ευκαιρίες για τους μαθητές του, όταν έχει μια

αισιόδοξη και ενδυναμωτική προοπτική για τις δυνατότητες της σχολικής κοινότητας. όταν δηλαδή εκδηλώνει μια ηρωική συμπεριφορά (Gurr, 2015).

Παράλληλα ο αποτελεσματικός ηγέτης πρέπει να είναι ανθρωποκεντρικός, να λαμβάνει ικανοποίηση όταν βλέπει τους μαθητές του να προοδεύουν, να επιδιώκει την ανάπτυξη των συνεργατών του στη σχολική κοινότητα, να είναι σεβαστός, αξιόπιστος, ακέραιος, διαφανής στις αποφάσεις και τις απόψεις του, να επιλέγει και να εφαρμόζει καλές πρακτικές, να διασφαλίζει τη δικαιοσύνη στις συναλλαγές με τους συμπολίτες του και να εμπλέκει πληθώρα ατόμων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά δομούνται κοινωνικά μέσα από τις εμπειρίες της ζωής, της επαγγελματικής καθημερινότητας, της τυπικής και άτυπης μόρφωσης, της υποστήριξης από σημαντικά πρόσωπα-μέντορες.

Επίσης οι αξίες, τα πιστεύω, η προσωπικότητα που διαθέτει ο κάθε ηγέτης μπορούν να τον βοηθήσουν να γίνει αποτελεσματικός. Η οξύνοια, η αισιοδοξία, η επιμονή, η αξιοπιστία, η υπομονή, η ενσυναίσθηση, η εγρήγορση, η ευελιξία, η τιμιότητα, η ταπεινότητα, η πίστη στη δημοκρατία και την ελευθερία αποτελούν χαρακτηριστικά επιτυχημένου ηγέτη μιας σχολικής μονάδας. Η επιθυμία να δημιουργήσει και να παρέχει το καλύτερο δυνατό μαθησιακό περιβάλλον, η αντίληψη ότι ακόμα και στις πιο απαιτητικές καταστάσεις θα βρεθεί η καταλληλότερη λύση ώστε να βοηθήσει τους μαθητές του με τον καλύτερο δυνατό τρόπο (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007).

3.7 Ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων

Ο ηγέτης μιας εκπαιδευτικής μονάδας προκειμένου να αναπτύξει δεξιότητες που θα τον κατατάξουν στους επιτυχημένους διευθυντές θα πρέπει αρχικά να διενεργήσει μια ανάλυση των διαφόρων τομέων της αποτελεσματικής διοικητικής συμπεριφοράς. Αυτό σημαίνει πως θα πρέπει να μελετήσει τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, την ανάθεση ρόλων και καθηκόντων, να εκτιμήσει την αποδοτικότητα του προσωπικού, την επαφή και την συνεργασία με την ευρύτερη κοινότητα αλλά και τις διάφορες διόδους επικοινωνίας με τους

εμπλεκόμενους φορείς. Στη συνέχεια θα πρέπει να εστιάσει στη διαχείριση και την αποτελεσματική διοίκηση των εκπαιδευτικών και του υπόλοιπου προσωπικού που εργάζεται στη σχολική μονάδα. Αυτό σημαίνει πως θα πρέπει να ασχοληθεί με τη βελτίωση του επαγγελματισμού τους αλλά και των διδακτικών τους δεξιοτήτων μέσα στη σχολική τάξη, με την επιλογή και ανάληψη πραγματοποίησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, να επιμένει στην προσπάθεια για ανάπτυξης μιας ισχυρής σχέσης με την κοινότητα, να χειρίζεται και να αξιοποιεί τον σχολικό εξοπλισμό, να παροτρύνει την ανάπτυξη επαγγελματικής ηθικής και ουσιαστικών δεσμών μεταξύ των εκπαιδευτικών αλλά και μεταξύ εξουσίας, εκπαιδευτικών και υπολοίπου προσωπικού που εργάζεται στη σχολική μονάδα και να διαχειριστεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο αλλά και να αυξήσει τους οικονομικούς πόρους που έχει το σχολείο στη διάθεσή του.

Πολύ σημαντικό ρόλο, τέλος, στην ανάδειξη του ηγέτη ενός εκπαιδευτικού οργανισμού σε ικανό και αποτελεσματικό παίζει η αυτοπεποίθησή του η οποία λειτουργεί ως συνεκτικός κρίκος στην επιτυχία των πολλαπλών ρόλων που έχει αναλάβει. Ένα πρόσωπο που διαθέτει υψηλή αυτοεκτίμηση μπορεί να επικοινωνήσει αποτελεσματικότερα, να έχει έλεγχο των συναισθημάτων του και να προτείνει πρωτοπόρα εγχειρήματα στους εκπαιδευτικούς, να παρέχει πληροφόρηση και νέες ιδέες προς όφελος των μαθητών και της μαθησιακής διαδικασίας (Gurr, 2015).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Σημαντικότητα και πρωτοτυπία

Η πρωτοτυπία της διερεύνησης των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με το χάσμα μεταξύ των επιθυμητών χαρακτηριστικών των διευθυντών σχολείων και των πραγματικών χαρακτηριστικών έγκειται στο γεγονός ότι, εξ όσων γνωρίζουμε, δεν έχει γίνει στο παρελθόν με συστηματικό τρόπο, τουλάχιστον για τα ελληνικά εκπαιδευτικά δεδομένα. Συγκεκριμένα, οι περισσότερες έρευνες σχετικά με τα εκπαιδευτικά στελέχη έχουν επικεντρωθεί στα χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής ηγεσίας, αλλά δεν έχει διερευνηθεί συνδυαστικά αφενός το πώς οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τον αποτελεσματικό διευθυντή και αφετέρου σε τι βαθμό η σχολική πραγματικότητα ανταποκρίνεται σε αυτήν την επιθυμητή απεικόνιση.

Η χρησιμότητα αυτής της έρευνας είναι διττή. Συγκεκριμένα, η έρευνα επιδιώκει να προσφέρει πληροφορίες αφενός για τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών από τη σχολική ηγεσία και αφετέρου για τον τρόπο που εισπράττουν τη σχολική ηγεσία στην καθημερινότητά τους. Σε περίπτωση απόκλισης μεταξύ του επιθυμητού και του εφαρμοσμένου θα μπορέσει ο αναγνώστης να εξαγάγει τα σχετικά συμπεράσματα. Οι πληροφορίες αυτές θα μπορούσαν στη συνέχεια να χρησιμοποιηθούν για την ανάπτυξη προγραμμάτων κατάρτισης για τους σχολικούς ηγέτες που θα τους βοηθούσαν να αναπτύξουν αυτά τα επιθυμητά χαρακτηριστικά ή έστω να προβληματιστούν σχετικά με αυτά. Δεύτερον, η έρευνα αυτή θα μπορούσε να βοηθήσει στον εντοπισμό των σημείων όπου υπάρχει πιθανό χάσμα μεταξύ των επιθυμητών χαρακτηριστικών και της έμπρακτης σχολικής ηγεσίας. Οι πληροφορίες αυτές θα μπορούσαν στη συνέχεια να χρησιμοποιηθούν για την ανάπτυξη παρεμβάσεων που θα βοηθούσαν να καλυφθεί αυτό το χάσμα, εκεί που τα

κέντρα σχεδιασμού εκπαιδευτικών πολιτικών θα κρίνουν σκόπιμο με στόχο την αύξηση της αποτελεσματικής σχολικής λειτουργίας.

4.2 Βασικός σκοπός και στόχοι της έρευνας

Βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η μελέτη των απόψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Δωδεκανήσου αναφορικά με τα χαρακτηριστικά που διέπουν τους/τις διευθυντές/τριες σχολικών μονάδων. Ειδικότερα, ο παραπάνω βασικός σκοπός προσεγγίζεται σε δύο επίπεδα τα οποία επιτρέπουν τη σύγκριση: α) σε «επίπεδο του επιθυμητού» (ποια στοιχεία θα ήθελαν οι εκπαιδευτικοί να χαρακτηρίζουν τον διευθυντή της σχολικής μονάδας) και β) σε «επίπεδο εφαρμογής» (πώς προσλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί τα χαρακτηριστικά που όντως χαρακτηρίζουν τον διευθυντή της σχολικής μονάδας).

Ειδικότερα, ως επιμέρους στόχοι της έρευνας τέθηκαν:

1. Να διερευνηθεί σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτικοί θεωρούν επιθυμητά τα εξεταζόμενα χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικών μονάδων
2. Να διερευνηθεί σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα εξεταζόμενα χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικών μονάδων εφαρμόζονται στην πράξη
3. Να διερευνηθεί κατά πόσο οι απόψεις των εκπαιδευτικών δηλώνουν διάσταση μεταξύ του επιθυμητού και του πραγματικού επιπέδου σχετικά με τα εξεταζόμενα χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικών μονάδων

4.3 Ανάπτυξη ερευνητικών ερωτημάτων

Τα ερωτήματα της έρευνας σχετίζονται με τους στόχους της έρευνας, που αναφέρθηκαν παραπάνω. Συγκεκριμένα, τα ερευνητικά ερωτήματα, είναι:

1. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών Α/θμιας εκπαίδευσης για τα επιθυμητά χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας; (επίπεδο επιθυμητού)

2. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τα πραγματικά χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας; (επίπεδο πραγματικού)
3. Υπάρχει διάσταση όσον αφορά στα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας μεταξύ αυτού που οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται ως επιθυμητή και αυτό που αντιλαμβάνονται ως πραγματική συμπεριφορά;
4. Διαφοροποιούνται βάσει φύλου οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;
5. Διαφοροποιούνται βάσει εργασιακής σχέσης οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;
6. Διαφοροποιούνται βάσει ετών υπηρεσίας οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;
7. Διαφοροποιούνται βάσει ηλικίας οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;
8. Διαφοροποιούνται βάσει τίτλων σπουδών οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;
9. Διαφοροποιούνται βάσει φύλου αξιολογούμενου διευθυντή οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;

4.4 Περιγραφή του ερευνητικού εργαλείου

Για την παρούσα μελέτη, ως ερευνητικό εργαλείο επιλέχθηκε ένα ερωτηματολόγιο με τίτλο «Χαρακτηριστικά αποτελεσματικού διευθυντικού στελέχους: Προσδοκία και πραγματικότητα» το οποίο αναπτύχθηκε με google forms το οποίο αναρτήθηκε στον σύνδεσμο <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdRZcwWdef79FnJe51OIirSaKJiR5-W66XyTcddY5jdfwhppQ/viewform> και έμεινε προσβάσιμο για 12 ημέρες, οπότε και

συμπληρώθηκε ικανοποιητικός αριθμός συμμετεχόντων που να επιτρέπει δηλαδή τη στατιστική ανάλυση και εξαγωγή συμπερασμάτων.

Στο ερωτηματολόγιο συμπεριλήφθηκαν τριάντα (30) ερωτήσεις εκ των οποίων οι έξι (6) είναι δημογραφικές και συγκεκριμένα αφορούν τα έτη διδασκαλίας, το φύλο, την εργασιακή σχέση (μόνιμος, αναπληρωτής, ωρομίσθιος), την ηλικία, τους τίτλους σπουδών και το φύλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Στη συνέχεια το ερωτηματολόγιο διαρθρώνεται σε δύο ενότητες 24 ερωτήσεων, οι οποίες σχετίζονται με διάφορες ποιότητες που ανήκουν κυρίως στη σφαίρα της συναισθηματικής νοημοσύνης. Στην πρώτη περιλαμβάνονται δώδεκα (12) ερωτήσεις που αφορούν τη διάσταση του επιθυμητού και συγκεκριμένα διατυπώνεται το ερώτημα «Σε ποιο βαθμό σας εκφράζει ότι ο διευθυντής/ντρια μίας σχολικής μονάδας επιθυμητό είναι να προβαίνει στα παρακάτω» προκειμένου να διαπιστωθεί σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτικοί θα επιθυμούσαν οι διευθυντές τους να διέπονται από τα διερευνώμενα χαρακτηριστικά. Οι ερωτήσεις είναι οι εξής:

1. [επιθυμητό είναι να] παρακολουθεί ενεργά τόσο τους λεκτικούς όσο και τους μη λεκτικούς τρόπους επικοινωνίας των άλλων
2. [επιθυμητό είναι να] αναλαμβάνει πάντα την ευθύνη και λογοδοτεί για τις αποφάσεις, τις ενέργειες και τη συμπεριφορά του/της
3. [επιθυμητό είναι να] έχει την ικανότητα να βοηθά τους άλλους να επιλύουν δύσκολα προβλήματα με δημιουργικό τρόπο, τηρώντας ήρεμη και καθησυχαστική στάση.
4. [επιθυμητό είναι να] εκφράζει με σαφή τρόπο τα συναισθήματα και τις απόψεις του/της στη διάρκεια των συναντήσεων, χωρίς να γίνεται υπερβολικά συναισθηματικός/ή.
5. [επιθυμητό είναι να] έχει συνεχή επίγνωση των συναισθημάτων του/της και κατανοεί με ποιον τρόπο αυτά επηρεάζουν τις ενέργειες και τις συμπεριφορές του/της.

6. [επιθυμητό είναι να] εκτιμά πάντα τις εμπειρίες και τη συνεισφορά των άλλων που είναι διαφορετικοί από τον ίδιο και παρατηρεί πώς η συμπεριφορά του/της επηρεάζει τους άλλους.
7. [επιθυμητό είναι να] επαινεί τους άλλους για τις επιτυχίες τους και δείχνει την εκτίμησή του/της για τη συνεισφορά τους
8. [επιθυμητό είναι να] είναι πιστός/η απέναντι στις δεσμεύσεις του/της και οι πράξεις του/της χαρακτηρίζονται από ειλικρίνεια και ακεραιότητα
9. [επιθυμητό είναι να] ζητάει τακτικά ανατροφοδότηση από τους άλλους και εφαρμόζει τις προτάσεις τους ώστε να είναι πιο αποτελεσματικός/ή
10. [επιθυμητό είναι να] συναισθάνεται και κατανοεί τις ανάγκες των άλλων, πράγμα που του/της δίνει τη δυνατότητα να αναγνωρίζει και να δέχεται διαφορετικές απόψεις
11. [επιθυμητό είναι να] διαχειρίζεται τη συμπεριφορά του/της στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις με τρόπο ώστε να ευθυγραμμίζει τους στόχους του/της με τους στόχους των άλλων.
12. [επιθυμητό είναι να] διαχειρίζεται τις συγκρούσεις με αποτελεσματικό τρόπο και προσπαθεί να δημιουργεί λύσεις τύπου win-win επηρεάζοντας τη συμπεριφορά των άλλων με εποικοδομητικό τρόπο και χρησιμοποιώντας αποτελεσματικές στρατηγικές επικοινωνίας και πειθούς.

Στη δεύτερη ενότητα του ερωτηματολογίου διατυπώνεται η ερώτηση «Σε ποιο βαθμό σας εκφράζει ότι ο διευθυντής/ντρια της σχολικής μονάδας στην οποία εργάζεστε στην πράξη υλοποιεί τα παρακάτω» και ακολουθούν οι ίδιες δώδεκα ερωτήσεις με τη διαφορά ότι εντός εισαγωγικής αγκύλης αντικαθίσταται η φράση [επιθυμητό είναι να] με τη φράση [στην πράξη] προκειμένου να μετρηθεί η διάσταση του τρόπου που προσλαμβάνουν οι

εκπαιδευτικοί την πραγματική συμπεριφορά των διευθυντών τους ως προς τα διερευνώμενα χαρακτηριστικά.

Οι απαντήσεις όλων των ερωτήσεων πλην των δημογραφικών έχουν οργανωθεί σε πενταβάθμια ισοδιαστημική κλίμακα Likert. Αναλυτικότερα για την Α ενότητα που διερευνά τη σφαίρα των επιθυμητών χαρακτηριστικών ζητείται από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες να δηλώσουν σε ποιο βαθμό συμφωνούν ότι το κάθε διερευνώμενο χαρακτηριστικό ενός διευθυντή σχολικής μονάδας είναι επιθυμητό, ως εξής:

- Διαφωνώ απολύτως = 1
- Διαφωνώ = 2
- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ = 3
- Συμφωνώ = 4
- Συμφωνώ απολύτως = 5

Ομοίως, με την ίδια πενταβάθμια κλίμακα στην ενότητα Β ζητείται από τους εκπαιδευτικούς να δηλώσουν σε ποιο βαθμό θεωρούν ότι τα διερευνώμενα χαρακτηριστικά ενός διευθυντή σχολικής μονάδας όντως εφαρμόζονται από τον δικό τους διευθυντή.

Ως προς την αντιστοιχία ερευνητικών ερωτήσεων και ερωτήσεων του ερωτηματολογίου ισχύουν τα παρακάτω (πίνακας 1):

Πίνακας 1

Συσχετισμός Ερευνητικών ερωτημάτων και ερωτήσεων ερωτηματολογίου

Ερευνητικά ερωτήματα	Ερωτήσεις ερωτηματολογίου
Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών Α/θμιας εκπαίδευσης για τα επιθυμητά χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;	7-18
Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών Α/θμιας εκπαίδευσης για τα πραγματικά χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;	19-30
Υπάρχει διάσταση όσον αφορά στα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας μεταξύ αυτού που οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται ως επιθυμητή και αυτό που αντιλαμβάνονται ως πραγματική συμπεριφορά;	7-30
Διαφοροποιούνται βάσει ετών υπηρεσίας οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;	1
Διαφοροποιούνται βάσει φύλου οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;	2
Διαφοροποιούνται βάσει εργασιακής σχέσης οι απόψεις των	3

εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;

Διαφοροποιούνται βάσει ηλικίας οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας; 4

Διαφοροποιούνται βάσει τίτλων σπουδών οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας; 5

Διαφοροποιούνται βάσει φύλου αξιολογούμενου διευθυντή οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας; 6

4.5 Περιγραφή της ερευνητικής διαδικασίας και δεοντολογία της έρευνας

Το ερωτηματολόγιο αναρτήθηκε στο διαδίκτυο και απεστάλη στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της δημοτικής κοινότητας Ρόδου του Νομού Δωδεκανήσου.

4.6 Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας

Η εγκυρότητα του ερωτηματολογίου είναι νευραλγική προκειμένου τα δεδομένα που συλλέγονται να είναι αξιοποιήσιμα και ορθά ερμηνεύσιμα. Για την εξασφάλιση της εγκυρότητας και στο πλαίσιο των αναγκών της παρούσας έρευνας αρχικά καθορίστηκε με σαφήνεια ο γενικός ερευνητικός σκοπός, ο οποίος ήταν η σύγκριση των απόψεων των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικών μονάδων, μεταξύ δύο επιπέδων, του επιπέδου του επιθυμητού και του επιπέδου του πραγματικού. Κατά συνέπεια, με εκτενή ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, εντοπίστηκε ένα δοκιμασμένο ερωτηματολόγιο το οποίο είχε πολύ ικανοποιητική αντιστοίχιση με τον σκοπό της έρευνας. Πριν από την αποστολή του ερωτηματολογίου, προηγήθηκε μία πιλοτική εφαρμογή με τρία άτομα, προκειμένου να αξιολογηθεί η σαφήνεια και ακρίβεια των ερωτήσεων. Χρειάστηκαν ελάχιστες τροποποιήσεις, σύμφωνα με τις υποδείξεις που συγκεντρώθηκαν από την πιλοτική εφαρμογή, καθώς όλες οι ερωτήσεις αξιολογήθηκαν ως σαφείς, σχετικές και εύληπτες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

5. 1 Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης των δεδομένων που συνελέγησαν με το ερωτηματολόγιο, όπως αυτό περιγράφηκε ωρίτερα. Έτσι, το κεφάλαιο περιλαμβάνει την περιγραφή του δείγματος, τα στοιχεία της περιγραφικής και τα στοιχεία της επαγωγικής ανάλυσης, βάσει των τεστ που επελέχθησαν προκειμένου να δοθούν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα. Η ανάλυση πραγματοποιήθηκε με το στατιστικό πακέτο SPSS 20.

5. 2 Περιγραφή του δείγματος της έρευνας

Ακολουθεί περιγραφή των δημογραφικών μεταβλητών της έρευνας, και συγκεκριμένα: Το φύλο, τα χρόνια διδασκαλία, την εργασιακή σχέση, την ηλικία του εκπαιδευτικού, το φύλο της διεύθυνσης και τις σπουδές.

Στην έρευνα έλαβαν μέρος 124 άτομα, εκ των οποίων το 42. 7% ήταν άντρες (N=53) και 57. 3% γυναίκες (N=71). Βλέπουμε ότι υπερτερούν αριθμητικά οι γυναίκες, εύρημα που συνάδει με το γεγονός ότι στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση την πλειονότητα αποτελούν οι γυναίκες (Πίνακας 2).

Πίνακας 2

Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος βάσει φύλου

Υποομάδες	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Άνδρας	53	42. 7%	42. 7%	42. 7%
Γυναίκα	71	57. 3%	57. 3%	100.0%
Σύνολο	124	100.0%	100.0%	

Το δείγμα κατανεμήθηκε σε πέντε (5) υποομάδες βάσει των ετών της προϋπηρεσίας τους και συγκεκριμένα στην πρώτη ομάδα με προϋπηρεσία από 1 έως 5 έτη (N=30) η οποία συνιστά το 24.2% του συνολικού δείγματος, στη δεύτερη ομάδα με προϋπηρεσία από 6 έως 10 έτη (N=30) η οποία επίσης αποτελεί το 24.2%, στην τρίτη ομάδα με προϋπηρεσία από 11 έως 15 έτη (N=29) η οποία απαρτίζει το 23.4% του δείγματος, στην τέταρτη ομάδα με προϋπηρεσία από 16 έως 20 έτη (N=26) η οποία αποτελεί το 21% του δείγματος και τέλος την ομάδα με προϋπηρεσία 21 ετών και άνω (N=9) η οποία αποτελεί το 7.3% του δείγματος. Προκύπτει ότι το δείγμα είναι σχεδόν ισομερώς κατανεμημένο με εξαίρεση την τελευταία ηλικιακή ομάδα που είναι η πιο ολιγάριθμη (πίνακας 3).

Πίνακας 3

Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος βάσει προϋπηρεσίας

Υποομάδες	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Από 1 έως 5 έτη	30	24.2	24.2	24.2
Από 6 έως 10 έτη	30	24.2	24.2	48.4
Από 11 έως 15 έτη	29	23.4	23.4	71.8
Από 16 έως 20 έτη	26	21.0	21.0	92.7
Από 21 και άνω	9	7.3	7.3	100.0
Σύνολο	124			

Από τα δεδομένα του πίνακα 4 προκύπτει ότι 68 εκπαιδευτικοί (ή ποσοστό 54.8%) είναι αναπληρωτές/τριες, ενώ οι υπόλοιποι/ες 56 εκπαιδευτικοί (ή ποσοστό 45.2%) εργάζονται ως μόνιμοι εκπαιδευτικοί. Έτσι συμπεραίνεται ότι οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί του δείγματος έχουν ένα αριθμητικό προβάδισμα, εύρημα που δε συνάδει με τη σύνθεση του γενικότερου πληθυσμού της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης νομού Δωδεκανήσου, όπου οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί είναι περισσότεροι (πίνακας 4).

Πίνακας 4**Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος βάσει εργασιακής ιδιότητας**

Υποομάδες	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Αναπληρωτής/τρια	68	54.8	54.8	54.8
Μόνιμος/η	56	45.2	45.2	100.0
Σύνολο	124	100.0	100.0	

Το δείγμα περαιτέρω κατανεμήθηκε σε τέσσερις υποομάδες: την πρώτη ομάδα με τους εκπαιδευτικούς έως 29 ετών (N=16) οι οποίοι συνιστούν το 12.9%, τη δεύτερη ομάδα με εκπαιδευτικούς από 30-39 ετών (N=46) οι οποίοι αποτελούν το 37.1%, την τρίτη ομάδα με εκπαιδευτικούς από 40 έως 49 ετών (N=35) οι οποίοι αποτελούν το 28.2% και τέλος στην τέταρτη ομάδα με εκπαιδευτικούς μεγαλύτερους από 50 ετών (N=27) οι οποίοι αποτελούν το 21.8%. Προκύπτει έτσι ότι η ομάδα που συγκέντρωσε τους περισσότερους εκπαιδευτικούς είναι αυτή με ηλικιακό φάσμα από 30 έως 39 ετών, εύρημα που δικαιολογείται με την αυξημένη αντιπροσώπευση των αναπληρωτών στο δείγμα (πίνακας 5).

Πίνακας 5**Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος βάσει ηλικίας**

Υποομάδες	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Μέχρι 29 έτη	16	12.9	12.9	12.0
Από 30 έως 39 έτη	46	37.1	37.1	50.0
Από 40 έως 49 έτη	35	28.2	28.2	78.2
Από 50 και άνω έτη	27	21.8	21.8	100.0
Σύνολο	124	100.0	100.0	100.0

Από τον πίνακα προκύπτει ότι 8.9% των εκπαιδευτικών έχουν ως ανώτερο πτυχίο το διδασκαλείο (N=11), το 11.3% διαθέτει και δεύτερο πτυχίο (N=14), το 18.5% διαθέτει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών (N=23), το 2.4% διαθέτει διδακτορικό (N=3) και το υπόλοιπο

58. 9% διαθέτουν πτυχίο ΑΕΙ (N=73). Προκύπτει ότι η πλειοψηφία διαθέτει το βασικό πτυχίο τριτοβάθμιας παιδαγωγικών τμημάτων (πίνακας 6).

Πίνακας 6

Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος βάσει επιπέδου σπουδών

Υποομάδες	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διδασκαλείο	11	8.9	8.9	8.9
Δεύτερο πτυχίο	14	11.3	11.3	20.2
Μεταπτυχιακό	23	18.5	18.5	38.7
Διδακτορικό	3	2.4	2.4	40.1
Πτυχίο ΑΕΙ	73	58.9	58.9	100.0
	124	100.0	100.0	100.0

Τέλος, η πλειονότητα των διευθυντικών στελεχών στις σχολικές μονάδες όπου υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος είναι άνδρες (N=79) και συγκεκριμένα το 63.7%. Το υπόλοιπο 36.3% των διευθυντικών στελεχών είναι γυναίκες (N=45). Το εύρημα συγκλίνει με τα δεδομένα που ισχύουν στον γενικότερο πληθυσμό διευθυντικών στελεχών στην εκπαίδευση (πίνακας 7).

Πίνακας 7

Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος βάσει φύλου του διευθυντή της σχολικής μονάδας

Υποομάδες	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ανδρας	79	63.7	63.7	63.7
Γυναίκα	45	36.3	36.3	100.0
Σύνολο	124	100.0	100.0	

5.3 Περιγραφική στατιστική

Στους παρακάτω πίνακες 14 και 15 παρουσιάζονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις για κάθε ερώτηση. Οι ερωτήσεις είναι κατανεμημένες σε δύο πίνακες ανάλογα αν

ανήκουν στο πεδίο του επιθυμητού ή του πραγματικού, δηλαδή ακολουθούν τη βασική δομή του ερωτηματολογίου.

5. 3.1 Χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικών μονάδων και σε τι επίπεδο οι εκπαιδευτικοί τα θεωρούν επιθυμητά (1ο ερευνητικό ερώτημα)

Υπενθυμίζεται ότι το πρώτο ερευνητικό ερώτημα είναι: «Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών Α/θμιας εκπαίδευσης για τα επιθυμητά χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;». Για την απάντηση του ερωτήματος αυτού αξιοποιήθηκε περιγραφική στατιστική και συγκεκριμένα μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις (πίνακας 8).

Πίνακας 8

Παρουσίαση των Μέσων Όρων και των Τυπικών Αποκλίσεων των δηλώσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος αναφορικά με τα χαρακτηριστικά των διευθυντικών στελεχών στο επίπεδο του επιθυμητού

Χαρακτηριστικά διευθυντικών στελεχών σε επίπεδο του επιθυμητού			
Ερωτήσεις	N	μ. ο.	τ. α.
<i>Επιθυμητό είναι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας να:</i>			
Παρακολουθεί τους τρόπους επικοινωνίας των άλλων	124	4.10	.801
Αναλαμβάνει πάντα την ευθύνη	124	4.41	.721
Βοηθά τους άλλους	124	4.09	.865
Εκφράζει με σαφή τρόπο τα συναισθήματα και τις απόψεις του	124	3.98	.816
Έχει συνεχή επίγνωση των συναισθημάτων του	124	3.97	.775
Εκτιμά πάντα τις εμπειρίες και τη συνεισφορά των άλλων	124	4.16	.840
Επαινεί τους άλλους για τις επιτυχίες τους	124	4.15	.813
Είναι πιστός/η απέναντι στις δεσμεύσεις του	124	4.56	.628
Ζητάει τακτικά ανατροφοδότηση	124	3.97	.928
Συναισθάνεται και κατανοεί τις ανάγκες των άλλων	124	4.09	.836
Διαχειρίζεται τη συμπεριφορά του	124	3.91	.884
Διαχειρίζεται τις συγκρούσεις με αποτελεσματικό τρόπο	124	4.06	.843

Από τον πίνακα οκτώ διαπιστώνεται πως οι εκπαιδευτικοί του δείγματος συμφωνούν ή συμφωνούν απολύτως ότι είναι επιθυμητό οι διευθυντές των σχολικών μονάδων να διέπονται από όλα τα διερευνώμενα χαρακτηριστικά του ερωτηματολογίου με μέσους όρους

που κυμαίνονται από 3.91 έως 4.56. Μόνο τέσσερις ερωτήσεις έχουν μέσους όρους οριακά κάτω από το 4 (από 3.91 έως 3.98) για τις οποίες είναι ορθό να ειπωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί μάλλον συμφωνούν ότι και αυτά τα χαρακτηριστικά είναι επιθυμητά.

Αναλυτικότερα, κατά φθίνουσα σειρά ταξινόμησης των μέσων όρων, οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν απολύτως ότι το πλέον επιθυμητό χαρακτηριστικό ενός διευθυντή είναι το να «είναι πιστός/η απέναντι στις δεσμεύσεις του/της και οι πράξεις του/της χαρακτηρίζονται από ειλικρίνεια και ακεραιότητα» ($M=4.56$, $SD=0.62$). Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι είναι επιθυμητό ένας διευθυντής να «αναλαμβάνει πάντα την ευθύνη και λογοδοτεί για τις αποφάσεις, τις ενέργειες και τη συμπεριφορά του/της» ($M=4.41$, $SD=0.72$), να «εκτιμά πάντα τις εμπειρίες και τη συνεισφορά των άλλων που είναι διαφορετικοί από τον ίδιο και παρατηρεί πώς η συμπεριφορά του/της επηρεάζει τους άλλους» ($M=4.16$, $SD=0.84$), να «επαινεί τους άλλους για τις επιτυχίες τους και δείχνει την εκτίμησή του/της για τη συνεισφορά τους» ($M=4.15$, $SD=0.81$), να «παρακολουθεί ενεργά τόσο τους λεκτικούς όσο και τους μη λεκτικούς τρόπους επικοινωνίας των άλλων» ($M=4.10$, $SD=0.80$), να «έχει την ικανότητα να βοηθά τους άλλους να επιλύουν δύσκολα προβλήματα με δημιουργικό τρόπο, τηρώντας ήρεμη και καθησυχαστική στάση» ($M=4.09$, $SD=0.86$), να «συναισθάνεται και κατανοεί τις ανάγκες των άλλων, πράγμα που του/της δίνει τη δυνατότητα να αναγνωρίζει και να δέχεται διαφορετικές απόψεις» ($M=4.09$, $SD=0.83$), να «διαχειρίζεται τις συγκρούσεις με αποτελεσματικό τρόπο και προσπαθεί να δημιουργεί λύσεις τύπου win-win επηρεάζοντας τη συμπεριφορά των άλλων με εποικοδομητικό τρόπο και χρησιμοποιώντας αποτελεσματικές στρατηγικές επικοινωνίας και πειθούς» ($M=4.06$, $SD=0.84$), να «εκφράζει με σαφή τρόπο τα συναισθήματα και τις απόψεις του/της στη διάρκεια των συναντήσεων, χωρίς να γίνεται υπερβολικά συναισθηματικός/ή» ($M=3.98$, $SD=0.81$), να «έχει συνεχή επίγνωση των συναισθημάτων του/της και κατανοεί με ποιον τρόπο αυτά επηρεάζουν τις ενέργειες και τις συμπεριφορές του/της» ($M=3.97$, $SD=0.77$), να

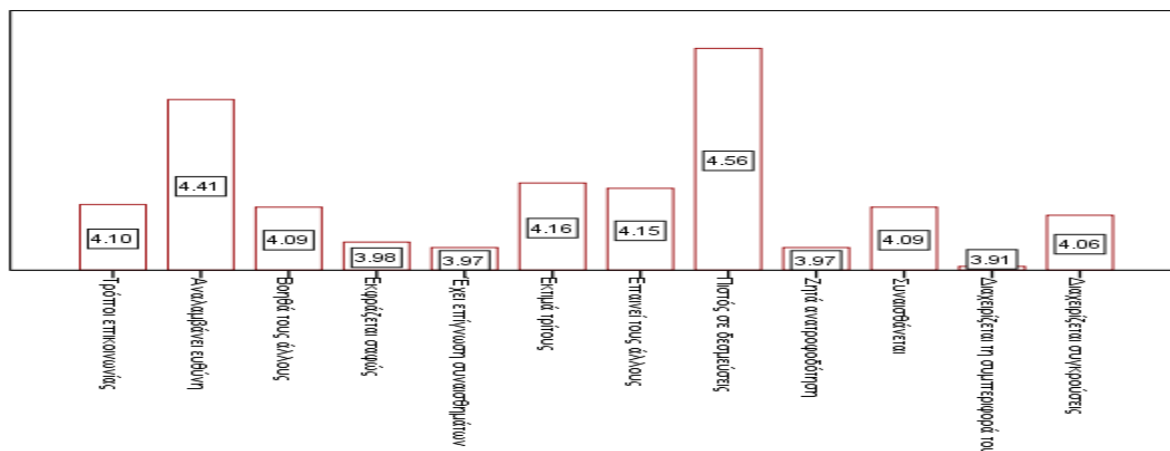
«ζητάει τακτικά ανατροφοδότηση από τους άλλους και εφαρμόζει τις προτάσεις τους ώστε να είναι πιο αποτελεσματικός/ή ($M=3.97$, $SD=0.92$) και να «διαχειρίζεται τη συμπεριφορά του/της στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις με τρόπο ώστε να ευθυγραμμίζει τους στόχους του/της με τους στόχους των άλλων» ($M=3.91$, $SD=0.88$).

Επομένως, για την απάντηση του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν με όλα τα διερευνώμενα χαρακτηριστικά της έρευνας ότι αυτά αποτελούν επιθυμητές ποιότητες ενός διευθυντή σχολικής μονάδας, θέτοντας στην κορυφαία θέση επιθυμητών χαρακτηριστικών το να είναι ένας διευθυντής συνεπής στις δεσμεύσεις του (ερ.8) και να επιδεικνύει υπευθυνότητα και ακεραιότητα (ερ.2). Ακολουθεί και σχετικό γράφημα για την οπτικοποίηση του ευρήματος, στο οποίο φαίνονται εύκολα οι δημοφιλέστερες ποιότητες για έναν διευθυντή σχολικής μονάδας, όπως περιγράφηκαν από τους αντίστοιχους μέσους όρους. Προκύπτει επίσης ότι οι λιγότερο επιθυμητές ποιότητες αφορούν την ανάγκη σαφούς έκφρασης συναισθημάτων και απόψεων εκ μέρους του διευθυντή (ερ.4), την ανάγκη συνεχούς επίγνωσης των συναισθημάτων του (ερ.5), το να ζητάει τακτικά ανατροφοδότηση για τις πράξεις του (ερ.9) και το να διαχειρίζεται τη συμπεριφορά του (ερ.11), χωρίς ωστόσο να διατυπώνεται διαφωνία ότι και αυτές οι ποιότητες είναι επιθυμητές.

Γράφημα 1

Μέσοι όροι για τις μεταβλητές στο επιθυμητό επίπεδο

Μέσοι όροι στο επίπεδο των μεταβλητών



Επικουρικά με τα παραπάνω στοιχεία, φαίνεται από τον πίνακα 9 ότι οι εκπαιδευτικοί κυρίως συσπειρώνονται για όλες τις μεταβλητές στις κατηγορίες «συμφωνώ απολύτως», «συμφωνώ» και «ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ». Επομένως, σημειώνουν αμελητέες ή καθόλου εγγραφές στις κατηγορίες «διαφωνώ» και «διαφωνώ απολύτως». Εύκολα εντοπίζει κανείς και οπτικά μελετώντας το γράφημα δύο ότι για την ανάγκη του να είναι ο διευθυντής πιστός στις δεσμεύσεις του και να αναλαμβάνει τις ευθύνες του, το δείγμα απάντησε μαζικά ότι «συμφωνεί απολύτως».

Πίνακας 9

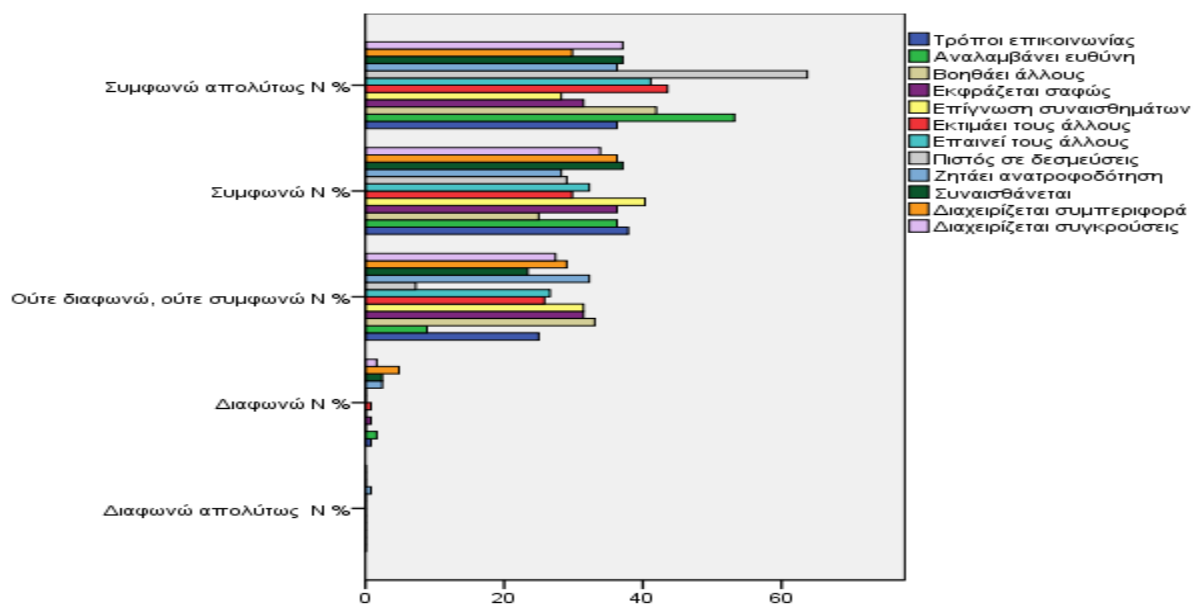
Κατανομές απαντήσεων στο επιθυμητό επίπεδο

Μεταβλητές – Επίπεδο επιθυμητού	Διαφωνώ απολύτως		Διαφωνώ		Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απολύτως	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Παρακολουθεί τους τρόπους επικοινωνίας των άλλων	0	0	1	0.8	31	25.0	47	37.9	45	36.3
Αναλαμβάνει πάντα την ευθύνη	0	0	2	1.6	11	8.9	45	36.3	66	53.2
Βοηθά τους άλλους	0	0	0	0	41	33.1	31	25.0	52	41.9

Εκφράζει με σαφή τρόπο τα συναισθήματα και τις απόψεις του	0	0	1	0.8	39	31.5	45	36.3	39	31.5
Έχει συνεχή επίγνωση των συναισθημάτων του	0	0	0	0	39	31.5	50	40.3	35	28.2
Εκτιμά πάντα τις εμπειρίες και τη συνεισφορά των άλλων	0	0	1	0.8	32	25.8	37	29.8	54	43.5
Επαινεί τους άλλους για τις επιτυχίες τους	0	0	0	0	33	26.6	40	32.3	51	41.1
Είναι πιστός/η απέναντι στις δεσμεύσεις του	0	0	0	0	9	7.3	36	29.0	79	63.7
Ζητάει τακτικά ανατροφοδότηση	1	0.8	3	2.4	40	32.3	35	28.2	45	36.3
Συναισθάνεται και κατανοεί τις ανάγκες των άλλων	0	0	3	2.4	29	23.4	46	37.1	46	37.1
Διαχειρίζεται τη συμπεριφορά του	0	0	6	4.8	36	29.0	45	36.3	37	29.8
Διαχειρίζεται τις συγκρούσεις με αποτελεσματικό τρόπο	0	0	2	1.6	34	27.4	42	33.9	46	37.1

Γράφημα 2

Οπτικοποίηση για τις κατανομές στο επίπεδο του επιθυμητού



5. 3.2 Χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικών μονάδων και σε τι επίπεδο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι αυτά υπάρχουν στην πράξη (2ο ερευνητικό ερώτημα)

Υπενθυμίζεται ότι το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα είναι: «Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών Α/θμιας εκπαίδευσης για τα πραγματικά χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;» (επίπεδο πραγματικού). Για την απάντηση αυτού του ερωτήματος αξιοποιήθηκαν στοιχεία περιγραφικής στατιστικής και συγκεκριμένα μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις (πίνακας 10).

Πίνακας 10

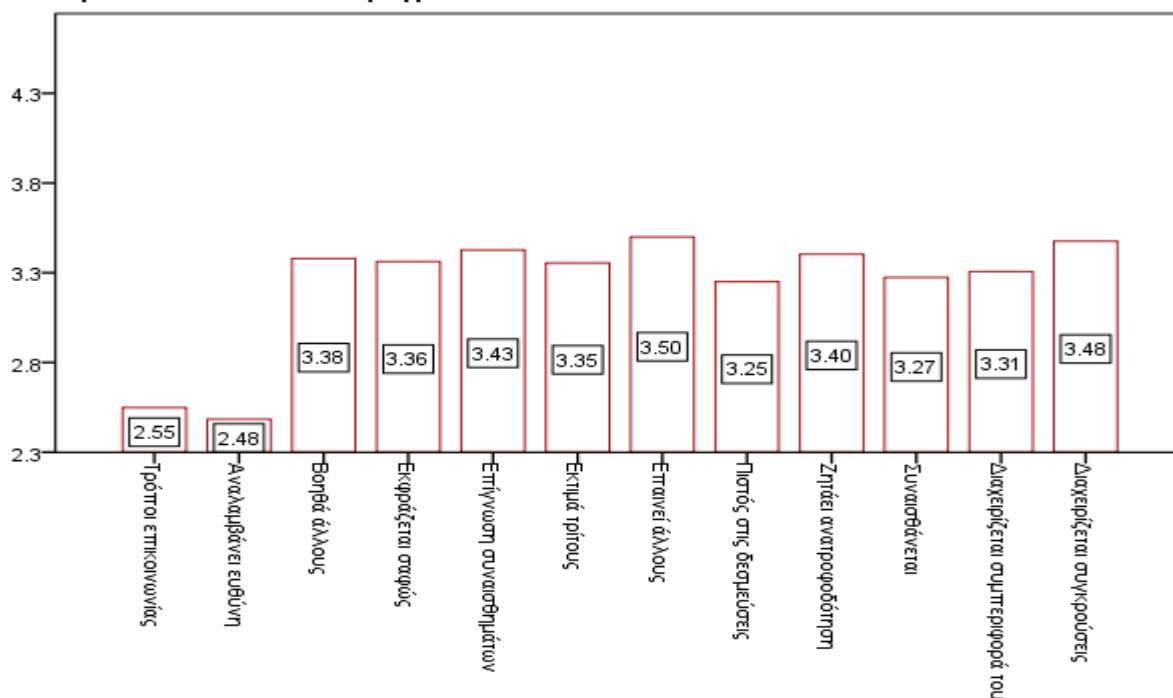
Παρουσίαση των Μέσων Όρων (μ. ο.) και των Τυπικών Αποκλίσεων (τ. α.) των δηλώσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος αναφορικά με τα χαρακτηριστικά των διευθυντικών στελεχών σε επίπεδο πραγματικού

Χαρακτηριστικά διευθυντικών στελεχών στο επίπεδο του πραγματικού			
Ερωτήσεις	N	μ. ο.	τ. α.
<i>Στην πράξη ο διευθυντής της σχολικής μονάδας:</i>			
Παρακολουθεί τους τρόπους επικοινωνίας των άλλων	124	2.55	1.29
Αναλαμβάνει πάντα την ευθύνη	124	2.48	.96
Βοηθά τους άλλους	124	3.40	.99
Εκφράζει με σαφή τρόπο τα συναισθήματα και τις απόψεις του	124	3.34	1.00
Έχει συνεχή επίγνωση των συναισθημάτων του	124	3.44	1.22
Εκτιμά πάντα τις εμπειρίες και τη συνεισφορά των άλλων	124	3.34	1.22
Επαινεί τους άλλους για τις επιτυχίες τους	124	3.51	1.11
Είναι πιστός/η απέναντι στις δεσμεύσεις του	124	3.25	1.19
Ζητάει τακτικά ανατροφοδότηση	124	3.40	1.15
Συναισθάνεται και κατανοεί τις ανάγκες των άλλων	124	3.29	1.16
Διαχειρίζεται τη συμπεριφορά του	124	3.30	1.12
Διαχειρίζεται τις συγκρούσεις με αποτελεσματικό τρόπο	124	3.47	1.17

Γράφημα 3

Μέσοι όροι στο επίπεδο του πραγματικού

Μέσοι όροι στο επίπεδο του πραγματικού

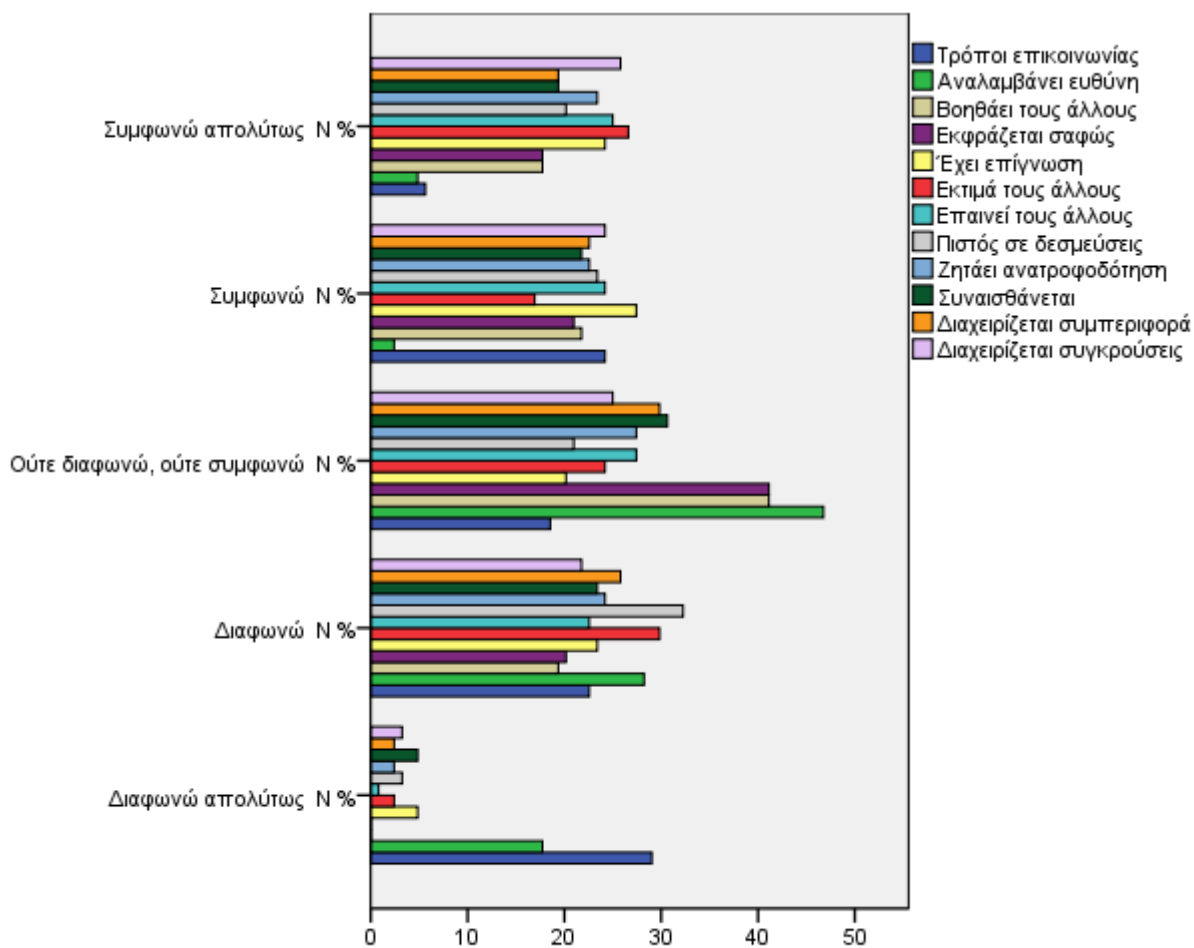


Από τον πίνακα δέκα και το γράφημα τρία συμπεραίνεται ότι μόνο για ένα χαρακτηριστικό οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας όπου υπηρετούν όντως το επιδεικνύει και αυτό είναι το ότι ο διευθυντής «επαινεί τους άλλους για τις επιτυχίες τους και δείχνει την εκτίμησή του/της για τη συνεισφορά τους» ($M=3.51$, $SD=1.11$), και ακόμη και για αυτό η συμφωνία είναι απολύτως οριακή. Στη συνέχεια και για την πλειονότητα των ερωτήσεων οι εκπαιδευτικοί μετρίως συμφωνούν ότι ο διευθυντής τους «διαχειρίζεται τις συγκρούσεις με αποτελεσματικό τρόπο και προσπαθεί να δημιουργεί λύσεις τύπου win-win επηρεάζοντας τη συμπεριφορά των άλλων με εποικοδομητικό τρόπο και χρησιμοποιώντας αποτελεσματικές στρατηγικές επικοινωνίας και πειθούς» ($M=3.47$, $SD=1.17$), «έχει συνεχή επίγνωση των συναισθημάτων του/της και κατανοεί με ποιον τρόπο αυτά επηρεάζουν τις ενέργειες και τις συμπεριφορές του/της» ($M=3.44$, $SD=1.22$), «έχει την ικανότητα να βοηθά τους άλλους να επιλύουν δύσκολα προβλήματα με δημιουργικό τρόπο, τηρώντας ήρεμη και καθησυχαστική στάση» ($M=3.40$, $SD=0.99$), «ζητάει τακτικά

Παρακολουθεί τους τρόπους επικοινωνίας των άλλων	36	29.0	28	22.6	23	18.5	30	24.2	7	5.6
Αναλαμβάνει πάντα την ευθύνη	22	17.7	35	28.2	58	46.8	3	2.4	6	4.8
Βοηθά τους άλλους	0	0.0	24	19.4	51	41.1	27	21.8	22	17.7
Εκφράζει με σαφή τρόπο τα συναισθήματα και τις απόψεις του	0	0.0	25	20.2	51	41.1	26	21.0	22	17.7
Έχει συνεχή επίγνωση των συναισθημάτων του	6	4.8	29	23.4	25	20.2	34	27.4	30	24.2
Εκτιμά πάντα τις εμπειρίες και τη συνεισφορά των άλλων	3	2.4	37	29.8	30	24.2	21	16.9	33	26.6
Επαινεί τους άλλους για τις επιτυχίες τους	1	0.8	28	22.6	34	27.4	30	24.2	31	25.0
Είναι πιστός/η απέναντι στις δεσμεύσεις του	4	3.2	40	32.3	26	21.0	29	23.4	25	20.2
Ζητάει τακτικά ανατροφοδότηση	3	2.4	30	24.2	34	27.4	28	22.6	29	23.4
Συναισθάνεται και κατανοεί τις ανάγκες των άλλων	6	4.8	29	23.4	38	30.6	27	21.8	24	19.4
Διαχειρίζεται τη συμπεριφορά του	3	2.4	32	25.8	37	29.8	28	22.6	24	19.4
Διαχειρίζεται τις συγκρούσεις με αποτελεσματικό τρόπο	4	3.2	27	21.8	31	25.0	30	24.2	32	25.8

Γράφημα 4

Κατανομές απαντήσεων στο επίπεδο του πραγματικού



Από τον πίνακα 11 και το γράφημα 3 φαίνεται ότι οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών εμφανίζουν πολλές κατανομές και στην βαθμίδα «διαφωνώ» και ορισμένες ακόμη και στη βαθμίδα «διαφωνώ απολύτως» ειδικά για τις μεταβλητές «τρόποι επικοινωνίας» και «ανάληψη ευθύνης». Από το γράφημα γίνονται κατανοητές και οι ιδιαίτερα ψηλές τιμές τυπικής απόκλισης, καθώς απεικονίζεται η έντονη διασπορά.

5. 4 Επαγωγική στατιστική

Για την επαγωγική στατιστική αξιοποιήθηκαν το paired samples t test (ή τεστ με επαναληπτικά δείγματα) για την απάντηση του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος, καθώς επρόκειτο για συσχετισμένες μετρήσεις στο ίδιο δείγμα. Συγκεκριμένα, με την παρούσα

έρευνα επιχειρήσαμε να συγκρίνουμε ζεύγη μεταβλητών που αφορούν το ίδιο χαρακτηριστικό ενός διευθυντή σχολικής μονάδας, αλλά η μία μεταβλητή αφορά αυτό το χαρακτηριστικό στο επιθυμητό επίπεδο ενώ η δεύτερη μεταβλητή κάθε ζεύγους αφορά το ίδιο χαρακτηριστικό, αλλά στο πραγματικό επίπεδο. Κατά συνέπεια, υπάρχει συνάφεια μεταξύ των δύο μεταβλητών κάθε ζεύγους. Το paired-samples t-test επέτρεψε να αξιολογήσουμε τη στατιστική σημαντικότητα της διαφοράς μεταξύ των δύο μετρήσεων, έχοντας υπόψη την εξάρτηση που υπάρχει μεταξύ τους.

Στη συνέχεια, για την απάντηση στο τέταρτο, έβδομο και όγδοο ερώτημα (έτη υπηρεσίας, ηλικία και επίπεδο σπουδών αντίστοιχα) αξιοποιήθηκε το one way anova καθώς επρόκειτο για δημογραφικές μεταβλητές που περιλαμβάνουν περισσότερες των δύο υποομάδων η κάθε μία και ο στόχος ήταν ο εντοπισμός τυχόν στατιστικών σημαντικών διαφορών μεταξύ των υποομάδων της κάθε μεταβλητής. Σε περίπτωση που εντοπίστηκαν σημαντικές διαφορές χρησιμοποιήθηκε η περαιτέρω στατιστική τεχνική του post hoc Tukey test ώστε να εντοπιστεί ποιες υποομάδες διαφοροποιούνται σημαντικά μεταξύ τους.

Τέλος, για την απάντηση στο πέμπτο, έκτο και ένατο ερώτημα (φύλο, εργασιακή σχέση και φύλο διευθυντή αντίστοιχα) αξιοποιήθηκε το independent samples t test καθώς στόχος ήταν ο εντοπισμός τυχόν στατιστικών διαφορών μεταξύ των δύο υποομάδων που περιλαμβάνει η κάθε μία από αυτές τις μεταβλητές. Για την υλοποίηση των τεστ αξιοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS.

5. 4.1 Χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικής μονάδας και σύγκριση μεταξύ επιθυμητού και πραγματικού επιπέδου (3ο ερευνητικό ερώτημα)

Υπενθυμίζεται ότι το 3ο ερευνητικό ερώτημα είναι διατυπωμένο ως εξής: Υπάρχει διάσταση όσον αφορά στα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας μεταξύ αυτού που οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται ως επιθυμητή και αυτό που αντιλαμβάνονται ως πραγματική συμπεριφορά; Σημειώνεται ότι το τρίτο ερευνητικό ερώτημα αποτελεί το

κεντρικό ερώτημα αυτής της εργασίας, καθώς εκεί εστιάζει ο βασικός σκοπός της εργασίας, στη διερεύνηση όχι μόνο του κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τα εξεταζόμενα χαρακτηριστικά επιθυμητά για έναν διευθυντή, ούτε μόνο του κατά πόσο θεωρούν ότι οι διευθυντές έμπρακτα επιδεικνύουν αυτά τα χαρακτηριστικά, αλλά κυρίως στη διερεύνηση του κατά πόσο αυτό που οι εκπαιδευτικοί θεωρούν επιθυμητό και αυτό που θεωρούν υλοποιημένο συγκλίνουν ή αποκλίνουν σημαντικά (πίνακας 12).

Πίνακας 12

Σύγκριση επιθυμητού και πραγματικού επιπέδου

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΠΙΘΥΜΗΤΟΥ (τι θα ήθελαν να ισχύει)		ΕΠΙΠΕΔΟ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΥ (τι θεωρούν ότι συμβαίνει)		ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑΣ		
	μ. ο.	τ. α.	μ. ο.	τ. α.	t-pair	p	Size effect
	Παρακολουθεί ενεργά τόσο τους λεκτικούς όσο και τους μη λεκτικούς τρόπους επικοινωνίας των άλλων	4.10	.801	2.55	1.29	10.77	.000
Αναλαμβάνει πάντα την ευθύνη και λογοδοτεί για τις αποφάσεις, τις ενέργειες και τη συμπεριφορά του/της	4.41	.721	2.98	.975	17.72	.000	1.591
Έχει την ικανότητα να βοηθά τους άλλους να επιλύουν δύσκολα προβλήματα με δημιουργικό τρόπο, τηρώντας ήρεμη και καθησυχαστική στάση.	4.09	.865	3.38	.993	6.14	.000	0.551
Εκφράζει με σαφή τρόπο τα συναισθήματα και τις απόψεις του/της στη διάρκεια των συναντήσεων, χωρίς να γίνεται υπερβολικά συναισθηματικός/ή.	3.98	.816	3.36	.999	5.46	.000	0.490
Έχει συνεχή επίγνωση των συναισθημάτων του/της και κατανοεί με ποιον τρόπο αυτά επηρεάζουν τις ενέργειες και τις συμπεριφορές του/της.	3.97	.775	3.43	1.22	3.96	.000	0.356
Εκτιμά πάντα τις εμπειρίες και τη συνεισφορά των άλλων που είναι διαφορετικοί από τον ίδιο και παρατηρεί πώς η συμπεριφορά του/της επηρεάζει τους άλλους.	4.16	.840	3.35	1.23	6.33	.000	0.568
Επαινεί τους άλλους για τις επιτυχίες	4.15	.813	3.50	1.12	5.13	.000	0.461

τους και δείχνει την εκτίμησή του/της για τη συνεισφορά τους							
Είναι πιστός/η απέναντι στις δεσμεύσεις του/της και οι πράξεις του/της χαρακτηρίζονται από ειλικρίνεια και ακεραιότητα	4.56	.628	3.25	1.20	10.55	.000	0.942
Ζητάει τακτικά ανατροφοδότηση από τους άλλους και εφαρμόζει τις προτάσεις τους ώστε να είναι πιο αποτελεσματικός	3.97	.928	3.40	1.16	3.72	.000	0.334
Συναισθάνεται και κατανοεί τις ανάγκες των άλλων, πράγμα που του/της δίνει τη δυνατότητα να αναγνωρίζει και να δέχεται διαφορετικές απόψεις	4.09	.836	3.27	1.16	5.96	.000	0.535
Διαχειρίζεται τη συμπεριφορά του/της στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις με τρόπο ώστε να ευθυγραμμίζει τους στόχους του/της με τους στόχους των άλλων.	3.91	.884	3.31	1.12	4.46	.000	0.401
Διαχειρίζεται τις συγκρούσεις με αποτελεσματικό τρόπο και προσπαθεί να δημιουργεί λύσεις τύπου win-win.	4.06	.843	3.48	1.18	4.39	.000	0.394

Προκύπτει από την εξέταση του πίνακα 12 ότι οι εκπαιδευτικοί διατηρούν σημαντικά διαφορετικές απόψεις για όλα τα εξεταζόμενα χαρακτηριστικά ενός διευθυντή σχολικής μονάδας, όταν αυτό συγκριθεί στα δύο επίπεδα, του επιθυμητού και του πραγματικού. Επιπλέον, σε όλα τα ζεύγη οι εκπαιδευτικοί σημειώνουν σημαντικά μεγαλύτερους μέσους όρους στο επίπεδο του επιθυμητού από τους μέσους όρους που σημειώνονται στο επίπεδο του πραγματικού. Αυτό το εύρημα, σε συνδυασμό με τα ευρήματα της περιγραφικής που προηγήθηκαν, υπογραμμίζει αφενός ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντικά τα χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικών μονάδων τα οποία εξετάζει αυτή η έρευνα και ως εκ τούτου επιθυμούν σε μεγάλο βαθμό να τα δουν να εφαρμόζονται. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι στην πράξη ως προς αυτά τα χαρακτηριστικά οι διευθυντές μάλλον υπολείπονται. Δημιουργείται έτσι μία στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ αυτού που οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν και μεταξύ αυτού που προσλαμβάνουν ότι ισχύει για κάθε εξεταζόμενο χαρακτηριστικό της έρευνας. Συγκεκριμένα:

Οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό το να παρακολουθεί ο διευθυντής ενεργά τόσο τους λεκτικούς όσο και τους μη λεκτικούς τρόπους επικοινωνίας των άλλων ($M=4.10$ $SD=.80$) από ότι στην πράξη το βλέπουν να συμβαίνει ($M=2.55$, $SD=1.29$), με στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στους σχετικούς μέσους όρους, $t(123)=10.779$, $p < .001$, $d=.968$. Η τιμή του δείκτη d (Cohen's d , effect size) είναι πολύ υψηλή, δείχνοντας ότι υπάρχει μία πολύ ισχυρή διαφοροποίηση μεταξύ των δύο εξεταζόμενων επιπέδων, του επιθυμητού και του πραγματικού για αυτό το ζεύγος μεταβλητών.

Ομοίως, οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό το να αναλαμβάνει ένας διευθυντής πάντα την ευθύνη και να λογοδοτεί για τις αποφάσεις, τις ενέργειες και τη συμπεριφορά του/της ($M=4.41$ $SD=.72$) από ότι στην πράξη το βλέπουν να συμβαίνει ($M=2.98$, $SD=.97$), με στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στους σχετικούς μέσους όρους, $t(123)=17.725$, $p < .001$, $d=1.591$. Η τιμή του δείκτη d (Cohen's d , effect size) είναι πολύ υψηλή, δείχνοντας ότι υπάρχει μία πολύ ισχυρή διαφοροποίηση μεταξύ των δύο εξεταζόμενων επιπέδων, του επιθυμητού και του πραγματικού για αυτό το ζεύγος μεταβλητών.

Επίσης, οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό το να έχει ένας διευθυντής την ικανότητα να βοηθά τους άλλους να επιλύουν δύσκολα προβλήματα με δημιουργικό τρόπο, τηρώντας ήρεμη και καθησυχαστική στάση ($M=4.09$ $SD=.86$) από ότι στην πράξη το βλέπουν να συμβαίνει ($M=3.38$, $SD=.99$), με στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στους σχετικούς μέσους όρους, $t(123)=6.143$, $p < .001$, $d=0.551$.

Στο ίδιο πλαίσιο, οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό το να εκφράζει ένας διευθυντής με σαφή τρόπο τα συναισθήματα και τις απόψεις του/της στη διάρκεια των συναντήσεων, χωρίς να γίνεται υπερβολικά συναισθηματικός/ή ($M=3.98$ $SD=0.81$) από ότι στην πράξη το βλέπουν να συμβαίνει ($M=3.36$, $SD=0.99$), με στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στους σχετικούς μέσους όρους, $t(123)=5.461$, $p < .001$, $d=0.490$.

Απεικονίζοντας την ίδια τάση, οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό το να έχει ένας διευθυντής συνεχή επίγνωση των συναισθημάτων του/της και κατανοεί με ποιον τρόπο αυτά επηρεάζουν τις ενέργειες και τις συμπεριφορές του/της ($M=3.97$, $SD=0.77$) από ότι στην πράξη το βλέπουν να συμβαίνει ($M=3.43$, $SD=1.22$), με στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στους σχετικούς μέσους όρους, $t(123)=3.968$, $p < .001$, $d=0.356$.

Ομοίως, οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό το να εκτιμά ένας διευθυντής πάντα τις εμπειρίες και τη συνεισφορά των άλλων που είναι διαφορετικοί από τον ίδιο και παρατηρεί πώς η συμπεριφορά του/της επηρεάζει τους άλλους ($M=4.16$, $SD=.84$) από ότι στην πράξη το βλέπουν να συμβαίνει ($M=3.35$, $SD=1.23$), με στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στους σχετικούς μέσους όρους, $t(123)=6.333$, $p < .001$, $d=0.568$.

Αντίστοιχα, οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό το να επαινεί ένας διευθυντής τους άλλους για τις επιτυχίες τους και δείχνει την εκτίμησή του/της για τη συνεισφορά τους ($M=4.15$, $SD=0.81$) από ότι στην πράξη το βλέπουν να συμβαίνει ($M=3.50$, $SD=1.12$), με στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στους σχετικούς μέσους όρους, $t(123)=5.139$, $p < .001$, $d=0.461$.

Και στην επόμενη σύγκριση του ίδιου χαρακτηριστικού μεταξύ επιθυμητού επιπέδου και πραγματικού επιπέδου, οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό το να είναι ένας διευθυντής πιστός/η απέναντι στις δεσμεύσεις του/της και οι πράξεις του/της χαρακτηρίζονται από ειλικρίνεια και ακεραιότητα ($M=4.56$, $SD=0.62$) από ότι στην πράξη το βλέπουν να συμβαίνει ($M=3.25$, $SD=1.20$), με στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στους σχετικούς μέσους όρους, $t(123)=10.551$, $p < .001$, $d=0.942$. Η τιμή του δείκτη d (Cohen's d , effect size) είναι πολύ ψηλή, δείχνοντας ότι υπάρχει μία πολύ ισχυρή διαφοροποίηση μεταξύ των δύο εξεταζόμενων επιπέδων, του επιθυμητού και του πραγματικού για αυτό το ζεύγος μεταβλητών.

Παρομοίως, οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό το να ζητάει ένας διευθυντής τακτικά ανατροφοδότηση από τους άλλους και να εφαρμόζει τις προτάσεις τους ώστε να είναι πιο αποτελεσματικός ($M=3.97$, $SD= 0.92$) από ότι στην πράξη το βλέπουν να συμβαίνει ($M=3.40$, $SD=1.16$), με στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στους σχετικούς μέσους όρους, $t(123)= 3.724$, $p < .001$, $d=0.334$.

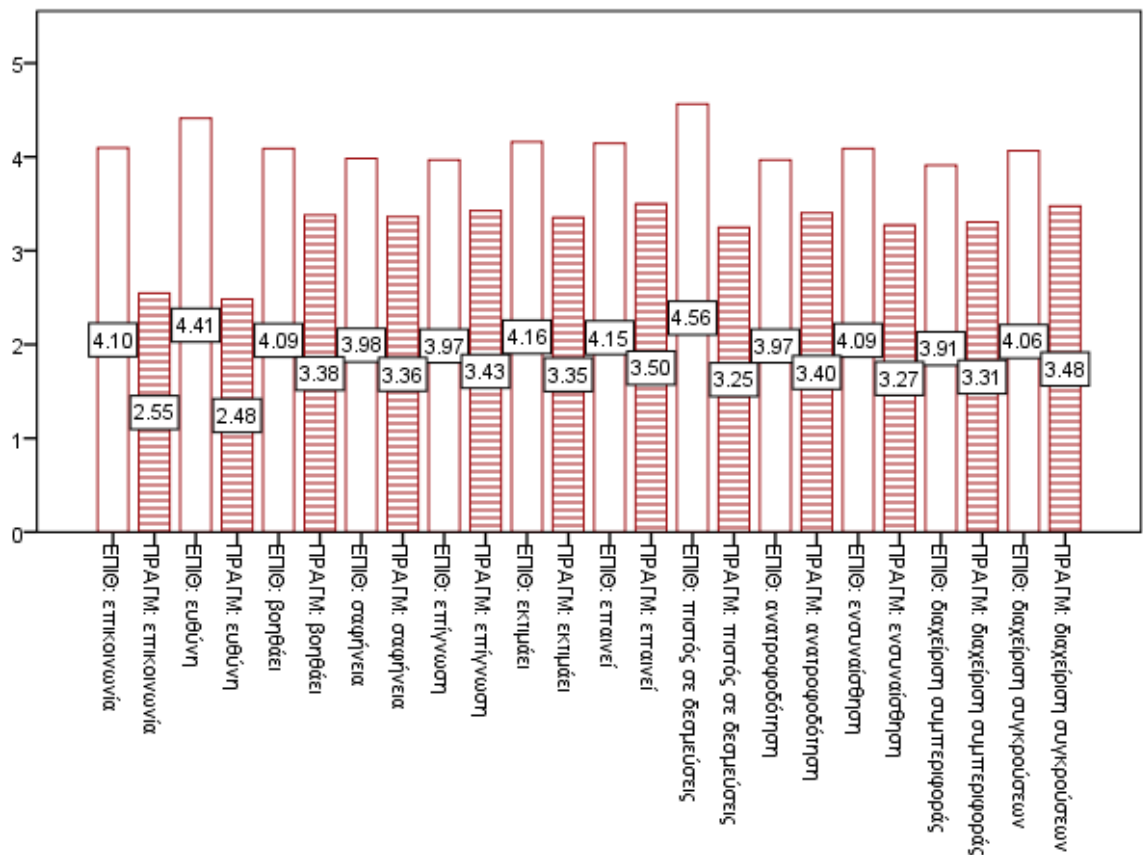
Επίσης, οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό το να συναισθάνεται ένας διευθυντής και να κατανοεί τις ανάγκες των άλλων, πράγμα που του/της δίνει τη δυνατότητα να αναγνωρίζει και να δέχεται διαφορετικές απόψεις ($M=4.09$, $SD=0 .83$) από ότι στην πράξη το βλέπουν να συμβαίνει ($M=3.27$, $SD=1.16$), με στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στους σχετικούς μέσους όρους, $t(123)= 5.961$, $p < .001$, $d=0.535$.

Συγκλίνοντας με τα παραπάνω ευρήματα, οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό το να διαχειρίζεται ένας διευθυντής τη συμπεριφορά του/της στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις με τρόπο ώστε να ευθυγραμμίζει τους στόχους του/της με τους στόχους των άλλων ($M=3.91$, $SD= 0.88$), από ότι στην πράξη το βλέπουν να συμβαίνει ($M=3.31$, $SD=1.12$), με στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στους σχετικούς μέσους όρους, $t(123)= 4.467$, $p < .001$, $d=0.401$.

Τέλος, οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό το να διαχειρίζεται ένας διευθυντής τις συγκρούσεις με αποτελεσματικό τρόπο και προσπαθεί να δημιουργεί λύσεις τύπου win-win επηρεάζοντας τη συμπεριφορά των άλλων με επικοινωνιακό τρόπο και χρησιμοποιώντας αποτελεσματικές στρατηγικές επικοινωνίας και πειθούς ($M=4.06$, $SD=0.84$), από ότι στην πράξη το βλέπουν να συμβαίνει ($M=3.48$, $SD=1.18$), με στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στους σχετικούς μέσους όρους, $t(123)= 4.392$, $p < .001$, $d=0.394$.

Γράφημα 5

Σύγκριση μέσων όρων μεταξύ επιθυμητού και πραγματικού επιπέδου

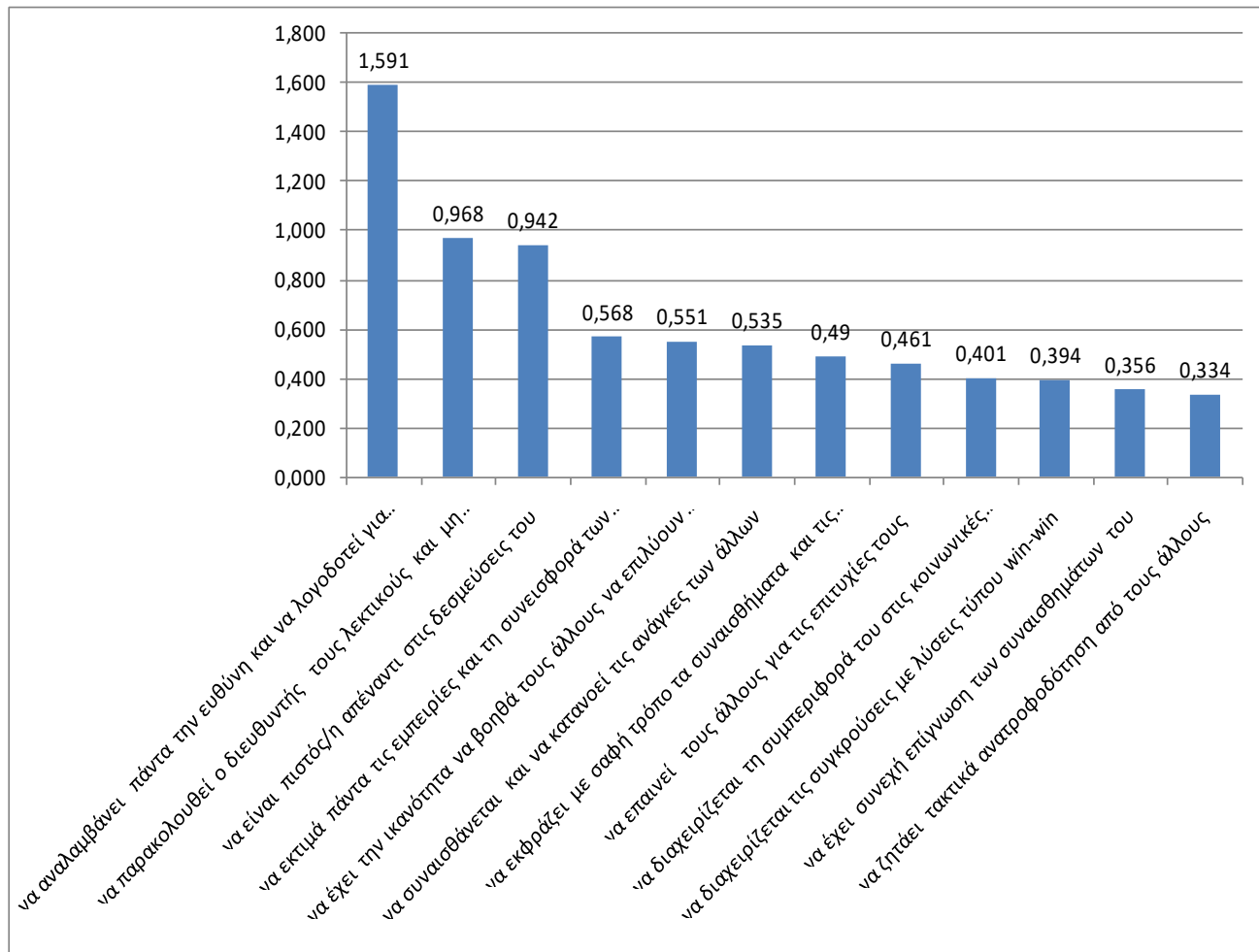


Διαφανείς μπάρες: επιθυμητό επίπεδο, Ριγέ μπάρες: πραγματικό επίπεδο

Από τον πίνακα 12 και το σχετικό γράφημα 5 διαπιστώνεται ότι και για τα δώδεκα διερευνώμενα χαρακτηριστικά ενός διευθυντή σχολικής μονάδας, οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να συναντήσουν αυτά τα χαρακτηριστικά σε σημαντικά μεγαλύτερο βαθμό από ότι θεωρούν ότι στην πράξη τα εισπράττουν από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων απασχόλησής τους. Ακολουθεί γράφημα που παρουσιάζει τις αποκλίσεις σε φθίνουσα σειρά βάσει της τιμής Cohen's d (size effect) που δείχνει την ισχύ της απόκλισης μεταξύ επιθυμητού και πραγματικού (γράφημα 6).

Γράφημα 6

Τιμές Cohen's d – size effect για τις διαφοροποιήσεις



Προκύπτει από το γράφημα 6 ότι η ισχύς των διαφοροποιήσεων δημιουργεί τρεις βασικές συστάδες τάσεων. Στην πρώτη συστάδα ανήκουν οι ισχυρές διαφοροποιήσεις ($d=$ 942- 1. 591). Αυτό το εύρημα σημαίνει ότι το χάσμα μεταξύ επιθυμητού και πραγματικού είναι ισχυρό για τις αντίστοιχες μεταβλητές οι οποίες αφορούν την ανάληψη ευθύνης και τη λογοδοσία εκ μέρους του διευθυντή, την παρακολούθηση λεκτικών και μη τρόπων επικοινωνίας εκ μέρους του διευθυντή, την πίστη και τήρηση των δεσμεύσεων εκ μέρους του διευθυντή. Συνάγεται έτσι ότι οι εκπαιδευτικοί αποδίδουν μεγάλη σημασία στην υπευθυνότητα, διαφάνεια, συνέπεια και εντιμότητα του διευθυντή και ότι δίπλα στην ακεραιότητα τοποθετούν την ικανότητα του διευθυντή να αποκωδικοποιεί τις ανάγκες των υφισταμένων του, ακόμη και όταν αυτές δεν διατυπώνονται ανοιχτά. Συνάγεται επίσης ότι οι

εκπαιδευτικοί θεωρούν πώς υπάρχει ισχυρό περιθώριο οι διευθυντές τους να βελτιωθούν ως προς αυτά τα χαρακτηριστικά για να προσεγγίσουν το επίπεδο του επιθυμητού, του ιδανικού.

Στη δεύτερη συστάδα το χάσμα μεταξύ επιθυμητού και πραγματικού διέπεται από μέτρια ισχύ και αφορά χαρακτηριστικά όπως το να εκδηλώνει ο διευθυντής την εκτίμησή του για τη συνεισφορά των εκπαιδευτικών, να είναι υποστηρικτικός όταν οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αντιμετωπίσουν και να επιλύσουν ένα πρόβλημα, να συναισθάνεται τις ανάγκες των εκπαιδευτικών, να εκφράζει με σαφήνεια και ηρεμία τα συναισθήματα και τις θέσεις του και να επαινεί τους εκπαιδευτικούς όταν χρειάζεται. Έτσι, γίνεται αντιληπτό ότι χαρακτηριστικά που ανήκουν αμιγώς στη σφαίρα της συναισθηματικής νοημοσύνης και στην ουσία αποτελούν «ήπιες» διοικητικές δεξιότητες όπως η ενσυναίσθηση, η κατανόηση, η υποστηρικτικότητα και η ικανότητα απόδοσης ευσήμων σε τρίτους, αποτελούν πολύ επιθυμητά χαρακτηριστικά κατά την άποψη των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, σε επίπεδο υλοποίησης οι διευθυντές απέχουν από το επίπεδο που θα επιθυμούσαν οι εκπαιδευτικοί και αυτή η απόκλιση είναι μέτριας ισχύος.

Τέλος, στην τρίτη συστάδα το χάσμα μεταξύ επιθυμητού και πραγματικού διέπεται από μικρή ισχύ και αφορά χαρακτηριστικά όπως το να μπορεί ο διευθυντής να διαχειρίζεται τη συμπεριφορά του, να διαχειρίζεται τις συγκρούσεις, να έχει επίγνωση των συναισθημάτων του και να ζητάει ανατροφοδότηση για τις αποφάσεις του.

Τέλος, προκύπτει από τον πίνακα 13 ότι και για τις δύο συγκεντρωτικές συνθετικές μεταβλητές (η κάθε μία απαρτίζεται από το σύνολο των δηλώσεων του κάθε επιπέδου δηλαδή του επιθυμητού και του πραγματικού) υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση και συγκεκριμένα: για το επίπεδο του επιθυμητού οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι τα εξεταζόμενα χαρακτηριστικά είναι σημαντικά ($M=4.12$, $SD= 0.32$) ενώ στο επίπεδο του πραγματικού μάλλον συμφωνούν (με επιφύλαξη) ότι αυτά τα χαρακτηριστικά είναι παρόντα ($M=3.25$, $SD=0.47$), $t(123)=15.858$, $p= .000$, $d=1.424$. Η ιδιαίτερα μεγάλη τιμή Cohen's d

δείχνει ότι η διαφοροποίηση δεν είναι απλώς στατιστικά σημαντική, αλλά αφορά μία ιδιαίτερα ισχυρή απόκλιση. Αυτό δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι ιδιαίτερα ικανοποιημένοι από τον βαθμό εφαρμογής των επιθυμητών χαρακτηριστικών που πρέπει κατά τη γνώμη τους να διέπουν έναν διευθυντή σχολικής μονάδας.

Πίνακας 13

Συγκεντρωτική σύγκριση επιθυμητού και πραγματικού επιπέδου

ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΔΥΟ ΕΠΙΠΕΔΩΝ								
Μεταβλητή	ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΠΙΘΥΜΗΤΟΥ (τι θα ήθελαν να ισχύει)		ΕΠΙΠΕΔΟ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΥ (τι συμβαίνει)		ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑΣ			
	μ. ο.	τ. α.	μ. ο.	τ. α.	t-pair	p	Cohen	
Και οι δώδεκα ερωτήσεις ως μία συνθετική (composite) κλίμακα.	4.12	.32	3.25	.47	15.	.858	1,42	000

5. 4.2 Απόψεις για τα χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικής μονάδας και διαφοροποιήσεις βάσει ετών υπηρεσίας (4ο ερευνητικό ερώτημα)

Υπενθυμίζεται ότι το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα είναι: Διαφοροποιούνται βάσει ετών υπηρεσίας οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;

Πραγματοποιήθηκε το τεστ one way ANOVA για να διερευνηθεί τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών σχετίζονται με τις απόψεις τους για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών, τόσο σε επιθυμητό, όσο και σε πραγματικό επίπεδο. Οι συμμετέχοντες χωρίστηκαν σε πέντε ομάδες: 1-5 έτη υπηρεσίας (n=30), 6-10 έτη υπηρεσίας (n=30), 11-15 έτη υπηρεσίας (n=29), 16-20 έτη υπηρεσίας (n=26) και 21 έτη υπηρεσίας και πάνω (n=9). Οι εκπαιδευτικοί διαφοροποιήθηκαν για δύο μεταβλητές, μία από το επίπεδο του επιθυμητού και μία από το επίπεδο του πραγματικού (πίνακες 14, 15 και 16). Οι μεταβλητές αυτές ήταν οι εξής:

A. [επιθυμητό είναι ο διευθυντής να] εκφράζει με σαφή τρόπο τα συναισθήματα και τις απόψεις του/της στη διάρκεια των συναντήσεων, χωρίς να γίνεται υπερβολικά

συναισθηματικός/ή: Σε αυτή τη μεταβλητή οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία 1-5 έτη ($M=4.30$, $SD=0.70$) επιθυμούν αυτό το χαρακτηριστικό στους διευθυντές τους σε σημαντικά μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι συνάδελφοί τους με 16-20 έτη υπηρεσίας ($M=3.65$, $SD=0.797$), $F(4, 119) = 2.682$, $p = .035$.

B. [στην πράξη ο διευθυντής] διαχειρίζεται τη συμπεριφορά του/της στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις με τρόπο ώστε να ευθυγραμμίζει τους στόχους του/της με τους στόχους των άλλων: σε αυτή τη μεταβλητή οι εκπαιδευτικοί με υπηρεσία 16-20 ετών θεωρούν σε σημαντικά μεγαλύτερο βαθμό ότι ο διευθυντής έμπρακτα διέπεται από αυτό το χαρακτηριστικό ($M=3.69$, $SD=1.32$) από ότι οι εκπαιδευτικοί με υπηρεσία 21 ετών και πλέον ($M=2.56$, $SD=0.72$), $F(4, 119) = 2.538$, $p = .044$.

Ο πίνακας 14 παρουσιάζει τα περιγραφικά στοιχεία.

Πίνακας 14

Περιγραφικά στοιχεία βάσει ετών υπηρεσίας

Ερωτήσεις στις οποίες υπήρξε διαφοροποίηση	Υποομάδες	N	M. O.	T. A
[επιθυμητό είναι ο διευθυντής να] εκφράζει με σαφή τρόπο τα συναισθήματα και τις απόψεις του	1-5	30	4.30	.702
	6-10	30	4.00	.871
	11-15	29	3.86	.789
	16-20	26	3.65	.797
	21 και πλέον	9	4.22	.833
	Total	124	3.98	.816
[στην πράξη ο διευθυντής] διαχειρίζεται τη συμπεριφορά του/της στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις	1-5	30	3.10	1.125
	6-10	30	3.53	1.106
	11-15	29	3.17	.928
	16-20	26	3.69	1.320
	21 και πλέον	9	2.56	.726
	Total	124	3.31	1.127

Ο πίνακας 15 αναδεικνύει τις ερωτήσεις στις οποίες σημειώθηκε διαφοροποίηση βάσει των ετών υπηρεσίας.

Πίνακας 15**Ανονα βάσει ετών υπηρεσίας**

Ερωτήσεις στις οποίες υπήρξε διαφοροποίηση	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
[επιθυμητό είναι ο διευθυντής να] εκφράζει με σαφή τρόπο τα συναισθήματα και τις απόψεις του	6.779	4	1.695	2.682	.035
[στην πράξη ο διευθυντής] διαχειρίζεται τη συμπεριφορά του/της στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις	12.290	4	3.072	2.538	.044

Στον πίνακα 16 απεικονίζεται ποιες υποομάδες ετών υπηρεσίας διαφοροποιήθηκαν οι εκπαιδευτικοί σε κάθε ερώτηση που σημείωσε σημαντική διαφοροποίηση.

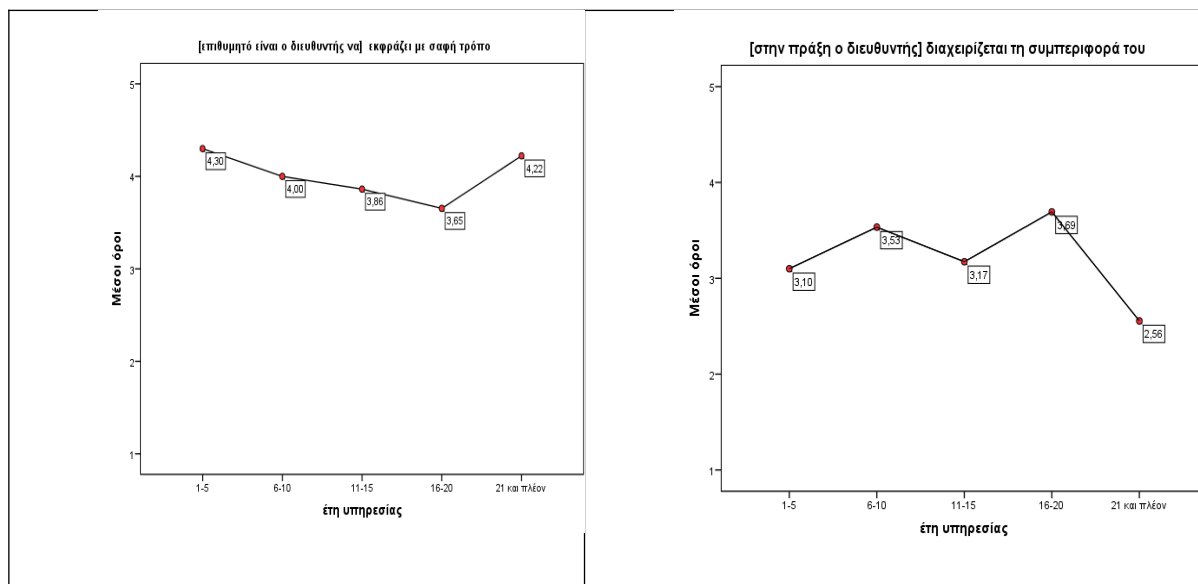
Πίνακας 16**Post hoc test -Tukey HSD βάσει ετών υπηρεσίας**

Ερωτήσεις	Έτη υπηρεσίας	Σύγκριση με δεύτερη ομάδα	Mean Difference (I-J)	Std.Error	Sig.
[επιθυμητό είναι ο διευθυντής να] εκφράζει με σαφή τρόπο τα συναισθήματα και τις απόψεις του	1-5	6-10	.300	.205	.589
		11-15	.438	.207	.220
		16-20	.646*	.213	.024
		21 και πλέον	.078	.302	.999
[στην πράξη ο διευθυντής] διαχειρίζεται τη συμπεριφορά του/της στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις	21 και πλέον	1-5	-.544	.418	.691
		6-10	-.978	.418	.140
		11-15	-.617	.420	.584
		16-20	-1.137	.426	.044

Ακολουθεί σχετικό γράφημα.

Γράφημα 7

Διαφοροποιήσεις βάσει ετών υπηρεσίας



5. 4.3 Απόψεις για τα χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικής μονάδας και διαφοροποιήσεις βάσει φύλου (5ο ερευνητικό ερώτημα)

Υπενθυμίζεται ότι το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα είναι διατυπωμένο ως εξής: Διαφοροποιούνται βάσει φύλου οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;

Ένα ανεξάρτητο t-test διεξήχθη για να διαπιστωθούν οι διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών όσον αφορά όλες τις μεταβλητές της έρευνας. Διαφοροποιήσεις προέκυψαν μόνο για μία μεταβλητή:

Α. για το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας απασχόλησής τους έμπρακτα αναλαμβάνει πάντα την ευθύνη και λογοδοτεί για τις αποφάσεις, τις ενέργειες και τη συμπεριφορά του/της (επίπεδο πραγματικού). Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι οι διευθυντές τους αναλαμβάνουν την ευθύνη και λογοδοτούν για τις αποφάσεις τους ($M = 2.66$, $SD = 0.95$), από ότι οι άντρες εκπαιδευτικοί ($M=2.25$, $SD= 0.95$) με μια στατιστικά σημαντική διαφορά, $t(122) = 2.238$, $p= 0.027$ (πίνακες 17 και 18).

Ακολουθούν τα περιγραφικά στοιχεία για την ερώτηση στην οποία σημειώθηκε διαφοροποίηση βάσει φύλου.

Πίνακας 17

Περιγραφικά στοιχεία βάσει φύλου

Ερωτήσεις στις οποίες υπήρξε διαφοροποίηση	Υποομάδες	N	M. O	T. A
[ο διευθυντής έμπρακτα] αναλαμβάνει πάντα την ευθύνη και λογοδοτεί για τις αποφάσεις, τις ενέργειες και τη συμπεριφορά του/της	άντρας	53	2.25	.959
	γυναίκα	71	2.66	.955

Ακολουθεί η τιμή σημαντικότητας για την ερώτηση στην οποία σημειώθηκε διαφοροποίηση βάσει φύλου.

Πίνακας 18

T test βάσει φύλου

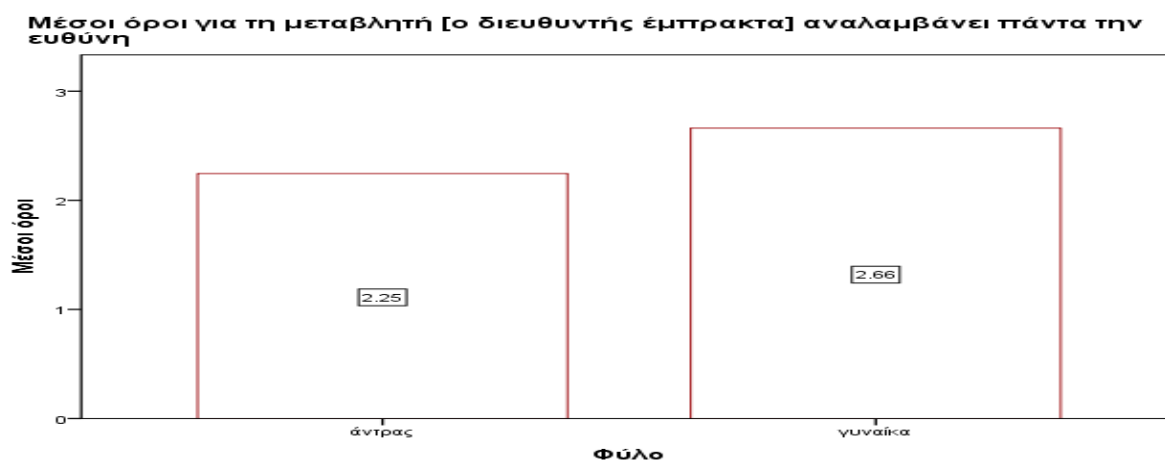
Ερωτήσεις στις οποίες υπήρξε διαφοροποίηση	t-test for Equality of Means		
	t	Df	Sig (2-tailed)
[ο διευθυντής έμπρακτα] αναλαμβάνει πάντα την ευθύνη και λογοδοτεί για τις αποφάσεις, τις ενέργειες και τη συμπεριφορά του/της	-2.239	122	.018

Equal variances assumed, p value for Levene's Test for Equality of Variances was > .05

Τα παραπάνω απεικονίζονται και σε γράφημα (8).

Γράφημα 8

Διαφοροποιήσεις βάσει φύλου



5. 4.4 Απόψεις για τα χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικής μονάδας και διαφοροποιήσεις βάσει εργασιακής σχέσης (6ο ερευνητικό ερώτημα)

Υπενθυμίζεται ότι το έκτο ερευνητικό ερώτημα είναι: Διαφοροποιούνται βάσει εργασιακής σχέσης οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;

Το δείγμα δεν διαφοροποιήθηκε βάσει εργασιακής σχέσης σε καμία από τις μεταβλητές της εργασίας.

5. 4.5 Απόψεις για τα χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικής μονάδας και διαφοροποιήσεις βάσει ηλικίας (7ο ερευνητικό ερώτημα)

Το έβδομο ερευνητικό ερώτημα είναι: Διαφοροποιούνται βάσει ηλικίας οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;

Πραγματοποιήθηκε το τεστ one way ANOVA για να διερευνηθεί κατά πόσο η ηλικία των εκπαιδευτικών σχετίζεται με τις απόψεις τους για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών, τόσο σε επιθυμητό, όσο και σε πραγματικό επίπεδο. Οι συμμετέχοντες χωρίστηκαν σε τέσσερις ομάδες: ως 29 ετών (n=16), από 30 ως 39 ετών (n=46), από 40 ως 49 ετών (n=35), και από 50 ετών και πάνω (n=27). Οι εκπαιδευτικοί διαφοροποιήθηκαν για μία μόνο μεταβλητή, η οποία ανήκει στο επίπεδο του πραγματικού:

[Ο διευθυντής έμπρακτα] διαχειρίζεται τις συγκρούσεις με αποτελεσματικό τρόπο και προσπαθεί να δημιουργεί λύσεις τύπου win-win επηρεάζοντας τη συμπεριφορά των άλλων με εποικοδομητικό τρόπο και χρησιμοποιώντας αποτελεσματικές στρατηγικές επικοινωνίας και πειθούς: Σε αυτή τη μεταβλητή οι νεότεροι εκπαιδευτικοί δηλαδή αυτοί που είναι ως 29 ετών (M= 4.13, SD= 0.95) εντοπίζουν αυτό το χαρακτηριστικό στους διευθυντές τους σε σημαντικά μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι πιο ηλικιωμένοι συνάδελφοί τους με ηλικία 50 ετών και πάνω (M=2.89, SD= 1.08), $F(3, 120) = 4.194$, $p = .007$ (πίνακες 19, 20 και 21).

Ακολουθούν τα περιγραφικά στοιχεία.

Πίνακας 19

Περιγραφικά στοιχεία βάσει ηλικίας

Ερώτηση για την οποία υπήρξε διαφοροποίηση	Υποομάδες	N	M. O.	T. A.
[Ο διευθυντής έμπρακτα] διαχειρίζεται τις συγκρούσεις με αποτελεσματικό τρόπο και προσπαθεί να δημιουργεί λύσεις τύπου win-win	ως 29	16	4.13	.957
	30-39	46	3.54	1.149
	40-49	35	3.54	1.245
	50 και πλέον	27	2.89	1.086
	Total	124	3.48	1.186

Ακολουθούν οι τιμές σημαντικότητας.

Πίνακας 20

Ανοva βάσει ηλικίας

Ερώτηση για την οποία υπήρξε διαφοροποίηση	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
[Ο διευθυντής έμπρακτα] διαχειρίζεται τις συγκρούσεις με αποτελεσματικό τρόπο και προσπαθεί να δημιουργεί λύσεις τύπου win-win	16.412	3	5.471	4.194	.007

Ακολουθούν οι διαφοροποιήσεις μεταξύ υποομάδων.

Πίνακας 21

Post hoc test- Tukey HSD βάσει ηλικίας

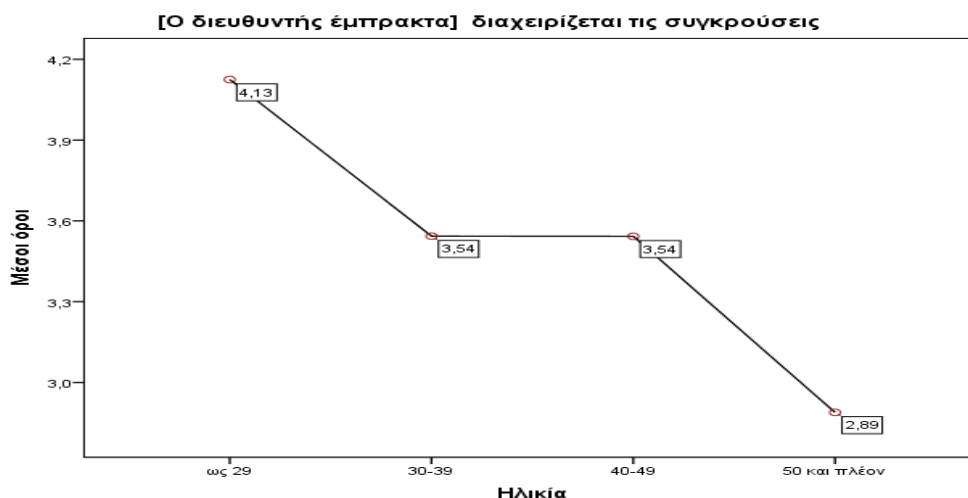
(I) age	(J) age	Mean Difference (I-J)	Std.Error	Sig.
ως 29	30-39	.582	.331	.301
	40-49	.582	.345	.334
	50 και πλέον	1.236*	.360	.005

*. Η διαφορά των μέσων όρων είναι σημαντική στο επίπεδο του 0.05.

Ακολουθεί σχετικό γράφημα για τη μεταβλητή στην οποία μετρήθηκε διαφοροποίηση βάσει ηλικίας:

Γράφημα 9

Διαφοροποιήσεις βάσει ηλικίας



5. 4.6 Απόψεις για τα χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικής μονάδας και διαφοροποιήσεις βάσει επιπέδου σπουδών (8ο ερευνητικό ερώτημα)

Υπενθυμίζεται ότι το όγδοο ερευνητικό ερώτημα είναι: Διαφοροποιούνται βάσει τίτλων σπουδών οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;

Πραγματοποιήθηκε το τεστ one way ANOVA για να διερευνηθεί κατά πόσο το επίπεδο των σπουδών των εκπαιδευτικών σχετίζεται με τις απόψεις τους για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών, τόσο σε επιθυμητό, όσο και σε πραγματικό επίπεδο. Οι συμμετέχοντες χωρίστηκαν σε πέντε ομάδες: πτυχίο ΑΕΙ (n=73), διδασκαλείο (n=11), δεύτερο πτυχίο (n=14), μεταπτυχιακό (n=23) και διδακτορικό (n=3). Οι εκπαιδευτικοί διαφοροποιήθηκαν για μία μόνο μεταβλητή, η οποία ανήκει στο επίπεδο του πραγματικού:

Το δείγμα διαφοροποιήθηκε βάσει επιπέδου σπουδών για την ερώτηση «ο διευθυντής έμπρακτα ζητάει τακτικά ανατροφοδότηση από τους άλλους και εφαρμόζει τις προτάσεις τους ώστε να είναι πιο αποτελεσματικός/ή» (πίνακες 22 και 23).

Πίνακας 22**Περιγραφικά στοιχεία βάσει επιπέδου σπουδών**

Ερώτηση για την οποία υπήρξε διαφοροποίηση	Υποομάδες	N	M. O.	T. A.
[Ο διευθυντής έμπρακτα] ζητάει τακτικά ανατροφοδότηση από τους άλλους	Πτυχίο ΑΕΙ	73	3.64	1.110
	Διδασκαλείο	11	2.82	.982
	δεύτερο πτυχίο	14	2.86	.949
	Μεταπτυχιακό	23	3.35	1.335
	Διδακτορικό	3	2.67	1.155
	Total	124	3.40	1.161

Ακολουθεί η τιμή σημαντικότητας για την ερώτηση στην οποία το δείγμα διαφοροποιήθηκε βάσει επιπέδου σπουδών.

Πίνακας 23**Ανονα βάσει επιπέδου σπουδών**

Ερώτηση για την οποία υπήρξε διαφοροποίηση	Sum of Squares	d f	Mean Square	F	Sig.
[Ο διευθυντής έμπρακτα] ζητάει τακτικά ανατροφοδότηση από τους άλλους	13.864	4	3.466	2.714	.033

Έτσι, ως προς το κατά πόσο ο διευθυντής έμπρακτα ζητάει τακτικά ανατροφοδότηση από τους άλλους, οι κάτοχοι διδακτορικού ($M=2.67$, $SD=1.15$) θεωρούν ότι αυτό συμβαίνει σε σημαντικά μικρότερο βαθμό από όσους είναι κάτοχοι πτυχίου ΑΕΙ ($M=3.64$, $SD=1.11$), $F(4, 119)=2.714$, $p=.033$. Ακολουθεί και γράφημα για τον οπτικό έλεγχο των παραπάνω.

Γράφημα 10

Διαφοροποιήσεις βάσει επιπέδου σπουδών



5. 4.7 Απόψεις για τα χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικής μονάδας και διαφοροποιήσεις βάσει φύλου διευθυντή σχολικής μονάδας (9ο ερευνητικό ερώτημα)

Υπενθυμίζεται ότι το ένατο ερευνητικό ερώτημα είναι: Διαφοροποιούνται βάσει φύλου αξιολογούμενου διευθυντή οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;

Ένα ανεξάρτητο t-test διεξήχθη για να διαπιστωθούν οι διαφορές στις πεποιθήσεις του δείγματος για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας ανάλογα με το αν οι διευθυντές αυτοί είναι άντρες οι γυναίκες. Το δείγμα διαφοροποιήθηκε σε τρεις μεταβλητές, όλες από το επίπεδο του επιθυμητού, και συγκεκριμένα στο κατά πόσο είναι επιθυμητό ο διευθυντής να:

Α. παρακολουθεί ενεργά τόσο τους λεκτικούς και μη τρόπους επικοινωνίας των άλλων. Ως προς αυτό το χαρακτηριστικό, οι εκπαιδευτικοί με άντρες διευθυντές ($M=3.99$, $SD= 0.84$) θεωρούν σε μικρότερο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς με γυναίκες διευθύντριες ($M=4.29$, $SD= 0.69$) ότι είναι επιθυμητό ένας διευθυντής να παρακολουθεί ενεργά τόσο τους λεκτικούς και μη τρόπους επικοινωνίας των άλλων, $t(122) = -2.043$, $p= .043$.

Β. αναλαμβάνει πάντα την ευθύνη και λογοδοτεί. Ως προς αυτό το χαρακτηριστικό, οι εκπαιδευτικοί με άντρες διευθυντές (M=4.52, SD=0.61) θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς με γυναίκες διευθύντριες (M=4.22, SD=0.85) ότι είναι επιθυμητό ένας διευθυντής να αναλαμβάνει πάντα την ευθύνη και λογοδοτεί, $t(122) = 2.238, p=.027$.

Γ. εκτιμά πάντα τις εμπειρίες και τη συνεισφορά των άλλων. Ως προς αυτό το χαρακτηριστικό, οι εκπαιδευτικοί με άντρες διευθυντές (M=4.05, SD=0.89) θεωρούν σε μικρότερο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς με γυναίκες διευθύντριες (M=4.36, SD=0.71) ότι είναι επιθυμητό ένας διευθυντής να εκτιμά πάντα τις εμπειρίες και τη συνεισφορά των άλλων, $t(122) = -2.089, p= .039$ (πίνακες 24 και 25).

Πίνακας 24

Περιγραφικά στοιχεία βάσει φύλου διευθυντή

Ερώτηση για την οποία υπήρξε διαφοροποίηση	Φύλο διευθυντή	N	M. O	T. A.
[Ο διευθυντής είναι επιθυμητό να παρακολουθεί ενεργά τόσο τους λεκτικούς και μη τρόπους επικοινωνίας των άλλων	Άντρας	79	3.99	.840
	Γυναίκα	45	4.29	.695
[Ο διευθυντής είναι επιθυμητό να αναλαμβάνει πάντα την ευθύνη και λογοδοτεί	Άντρας	79	4.52	.617
	Γυναίκα	45	4.22	.850
[Ο διευθυντής είναι επιθυμητό να εκτιμά πάντα τις εμπειρίες και τη συνεισφορά των άλλων	Άντρας	79	4.05	.890
	Γυναίκα	45	4.36	.712

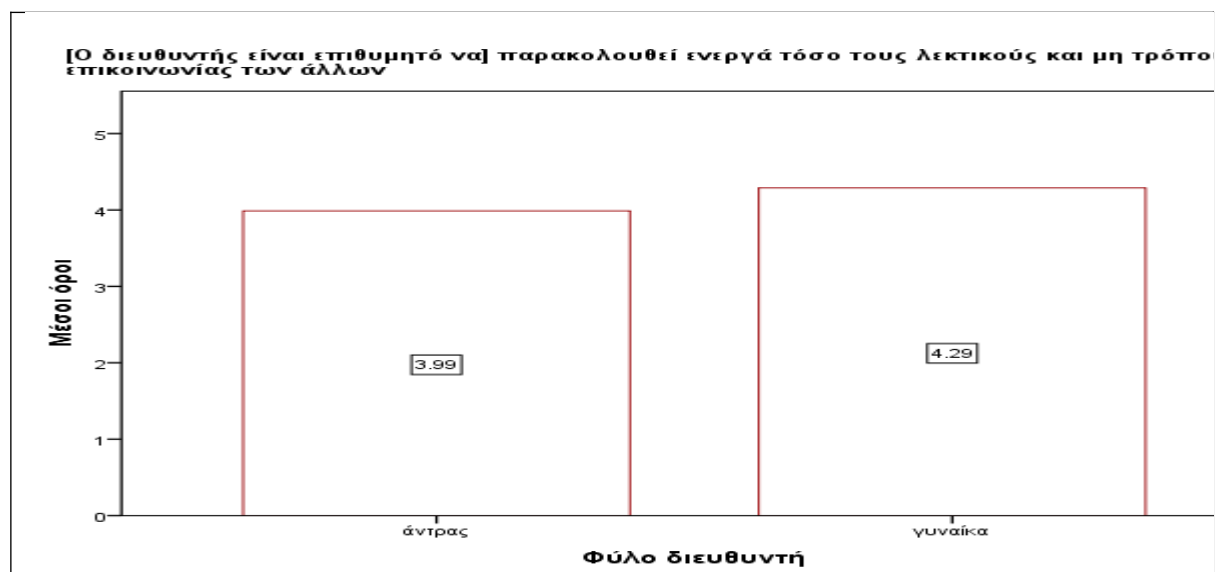
Πίνακας 25

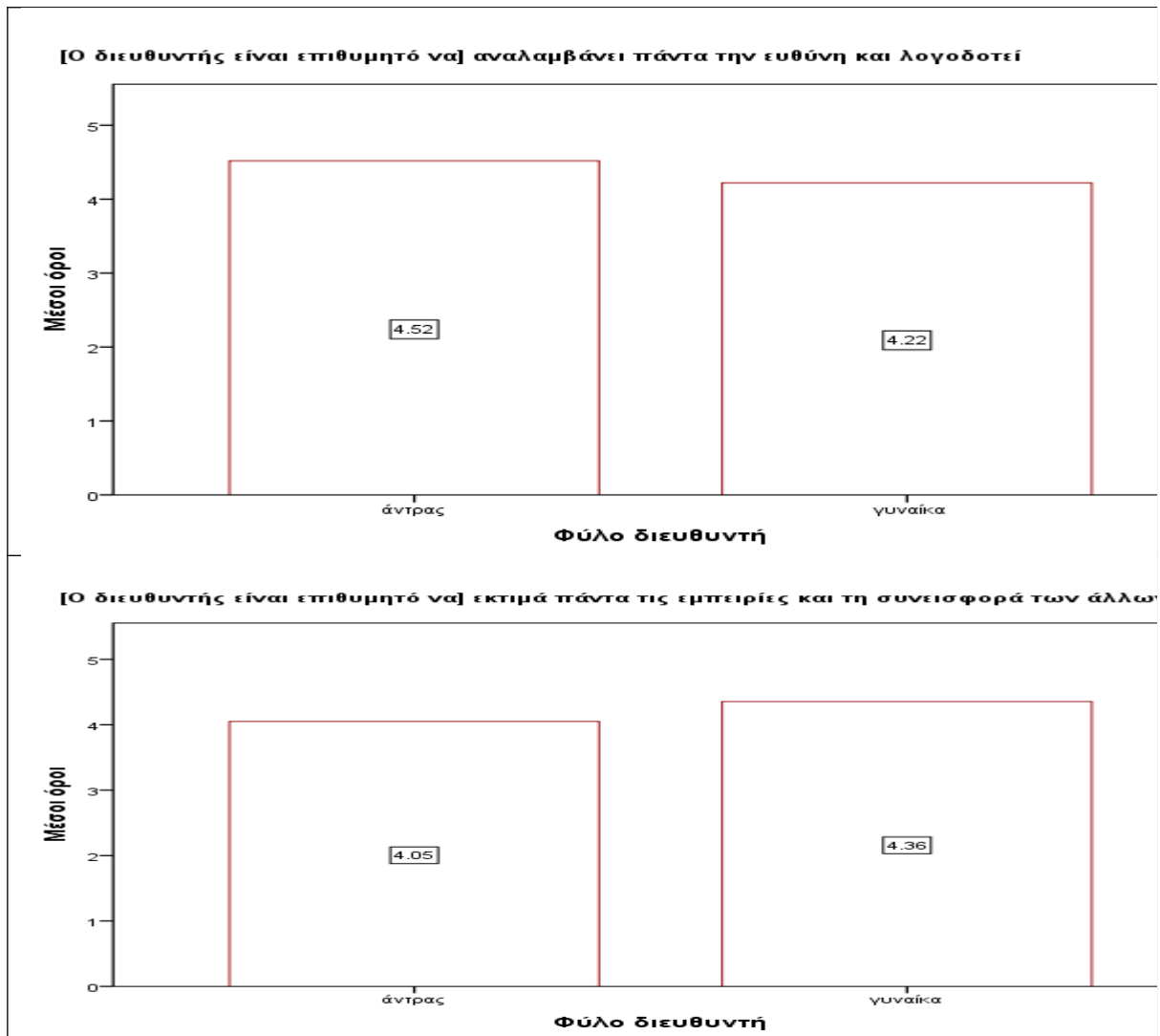
T test βάσει φύλου διευθυντή

Ερώτηση για την οποία υπήρξε διαφοροποίηση	Levene's Test for Equality of Variances		Independent Samples Test		
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
[Ο διευθυντής είναι επιθυμητό να] παρακολουθεί ενεργά τόσο τους λεκτικούς και μη τρόπους επικοινωνίας των άλλων	.814	.369	-2.043	122	.043
[Ο διευθυντής είναι επιθυμητό να] αναλαμβάνει πάντα την ευθύνη και λογοδοτεί	3.960	.059	2.238	122	.027
[Ο διευθυντής είναι επιθυμητό να] εκτιμά πάντα τις εμπειρίες και τη συνεισφορά των άλλων	3.463	.065	-2.089	122	.039

Γράφημα 11

Διαφοροποιήσεις βάσει φύλου διευθυντή





Τέλος, διαπιστώνεται από τα συνοπτικά δεδομένα του πίνακα 26 ότι οι δημογραφικές ερωτήσεις δεν διαφοροποίησαν τις απαντήσεις σε καμία από τις δύο συνθετικές (composite) μεταβλητές του δείγματος, εύρημα που δεν εκπλήσσει καθώς κάθε δημογραφική μεταβλητή έδωσε σημαντικές διαφοροποιήσεις για λίγες μεμονωμένες ερωτήσεις.

Πίνακας 26

Συγκεντρωτικός πίνακας διαφοροποιήσεων δημογραφικών και συνθετικών μεταβλητών

Δημογραφική μεταβλητή	Επίπεδο Επιθυμητού (συνθετική μεταβλητή και για τις 12 ερωτήσεις)	Επίπεδο Πραγματικού (συνθετική μεταβλητή και για τις 12 ερωτήσεις)
Έτη υπηρεσίας	$F(4, 119)=1.348, p=.256$	$F(4, 119)= 1.279, p=.282$
Φύλο	$t(122)=.603, p=.548$	$t(122)= -.920, p=.359$
Σχέση εργασίας	$t(122)=.288, p=.774$	$t(122)= .924, p=.357$
Ηλικία	$F(3, 120)=2.105, p=.103$	$F(3, 120)=.520, p=.670$
Επίπεδο σπουδών	$F(4, 119)=1.139, p=.342$	$F(3, 120)=.584, p=.675$
Φύλο διευθυντή	$t(122)=-1.564, p=.120$	$t(122)=-.612, p=.542$

Στον πίνακα 27 παρουσιάζονται συνοπτικά τα ευρήματα για τον έλεγχο των ερευνητικών υποθέσεων και την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων.

Πίνακας 27

Έλεγχος ερευνητικών υποθέσεων

Ερευνητικά ερωτήματα	Ερευνητική υπόθεση	Έλεγχος ερευνητικής υπόθεσης
Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών Α/θμιας εκπαίδευσης για τα επιθυμητά χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;	Οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι τα διερευνώμενα χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικών μονάδων είναι επιθυμητά (επίπεδο επιθυμητού)	Επαληθεύεται για όλες τις ερωτήσεις, καθώς σημειώθηκαν μέσοι όροι μεταξύ 3.91 – 4.56, οι οποίοι καταδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ή συμφωνούν απολύτως.
Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών Α/θμιας εκπαίδευσης για τα πραγματικά χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;	Οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι τα διερευνώμενα χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικών μονάδων διέπουν έμπρακτα τους διευθυντές (επίπεδο πραγματικότητα)	Επαληθεύεται με επιφύλαξη για όλες τις ερωτήσεις καθώς σημειώθηκαν μέσοι όροι μεταξύ 2.48-3.51, οι οποίοι καταδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί ούτε διαφωνούν, ούτε συμφωνούν.
Υπάρχει διάσταση όσον αφορά στα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας μεταξύ αυτού που οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται ως επιθυμητή και αυτό που αντιλαμβάνονται	Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το χαρακτηριστικά των διευθυντών διαφέρουν στα δύο επίπεδα (επιθυμητό και πραγματικό)	Επαληθεύεται για όλες τις μεταβλητές εργασίας (και τις μεμονωμένες και τις συνθετικές)

<p>ως πραγματική συμπεριφορά; Διαφοροποιούνται βάσει ετών υπηρεσίας οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;</p>	<p>Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το χαρακτηριστικά των διευθυντών διαφέρουν βάσει ετών υπηρεσίας</p>	<p>Επαληθεύεται μόνο για δύο μεταβλητές: Α. [επιθυμητό είναι ο διευθυντής να] εκφράζει με σαφή τρόπο τα συναισθήματα και τις απόψεις του, χωρίς να γίνεται υπερβολικά συναισθηματικός. (οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία 1-5 έτη το επιθυμούν περισσότερο από ότι οι συνάδελφοί τους με 16-20 έτη υπηρεσίας) Β. [στην πράξη ο διευθυντής] διαχειρίζεται τη συμπεριφορά του στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις με τρόπο ώστε να ευθυγραμμίζει τους στόχους του με τους στόχους των άλλων. (οι εκπαιδευτικοί με υπηρεσία 16-20 ετών το πιστεύουν αυτό σε μεγαλύτερο βαθμό για τους διευθυντές τους από ότι οι εκπαιδευτικοί με υπηρεσία 21 ετών και πλέον).</p>
<p>Διαφοροποιούνται βάσει φύλου οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;</p>	<p>Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το χαρακτηριστικά των διευθυντών διαφέρουν βάσει φύλου</p>	<p>Επαληθεύεται μόνο για δύο ερωτήσεις: για το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας απασχόλησής τους έμπρακτα αναλαμβάνει πάντα την ευθύνη και λογοδοτεί για τις αποφάσεις, τις ενέργειες και τη συμπεριφορά του/της (επίπεδο πραγματικού). Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί το θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι άντρες Καταρρίπτεται</p>
<p>Διαφοροποιούνται βάσει εργασιακής σχέσης οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;</p>	<p>Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το χαρακτηριστικά των διευθυντών διαφέρουν βάσει εργασιακής σχέσης</p>	<p>Επαληθεύεται μόνο για την ερώτηση: [Ο διευθυντής έμπρακτα] διαχειρίζεται τις συγκρούσεις με αποτελεσματικό τρόπο και προσπαθεί να δημιουργεί λύσεις τύπου win-win επηρεάζοντας τη συμπεριφορά των άλλων με εποικοδομητικό τρόπο και χρησιμοποιώντας αποτελεσματικές στρατηγικές επικοινωνίας και πειθούς: Σε αυτή τη μεταβλητή οι νεώτεροι εκπαιδευτικοί δηλαδή αυτοί που είναι ως 29 ετών εντοπίζουν αυτό το</p>
<p>Διαφοροποιούνται βάσει ηλικίας οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;</p>	<p>Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το χαρακτηριστικά των διευθυντών διαφέρουν βάσει ηλικίας</p>	<p>Επαληθεύεται μόνο για την ερώτηση: [Ο διευθυντής έμπρακτα] διαχειρίζεται τις συγκρούσεις με αποτελεσματικό τρόπο και προσπαθεί να δημιουργεί λύσεις τύπου win-win επηρεάζοντας τη συμπεριφορά των άλλων με εποικοδομητικό τρόπο και χρησιμοποιώντας αποτελεσματικές στρατηγικές επικοινωνίας και πειθούς: Σε αυτή τη μεταβλητή οι νεώτεροι εκπαιδευτικοί δηλαδή αυτοί που είναι ως 29 ετών εντοπίζουν αυτό το</p>

<p>Διαφοροποιούνται βάσει τίτλων σπουδών οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;</p>	<p>Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών διαφέρουν βάσει επιπέδου σπουδών</p>	<p>χαρακτηριστικό στους διευθυντές τους σε σημαντικά μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι πιο ηλικιωμένοι συνάδελφοί τους με ηλικία 50 ετών και πάνω. Επαληθεύεται μόνο ως προς το κατά πόσο ο διευθυντής έμπρακτα ζητάει τακτικά ανατροφοδότηση από τους άλλους, όπου οι κάτοχοι διδακτορικού το θεωρούν αυτό σε σημαντικά μικρότερο βαθμό από τους κατόχους πτυχίου ΑΕΙ</p>
<p>Διαφοροποιούνται βάσει φύλου διευθυντή οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας;</p>	<p>Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών διαφέρουν βάσει φύλου διευθυντή σχολικής μονάδας</p>	<p>Επαληθεύεται μόνο σε τρεις ερωτήσεις: Α. Ως προς το κατά πόσο είναι επιθυμητό ο διευθυντής να παρακολουθεί ενεργά τόσο τους λεκτικούς και μη τρόπους επικοινωνίας των άλλων, όπου οι εκπαιδευτικοί με άντρες διευθυντές το θεωρούν λιγότερο επιθυμητό από τους εκπαιδευτικούς με γυναίκες διευθύντριες Β. Ως προς το κατά πόσο είναι επιθυμητό ο διευθυντής να αναλαμβάνει πάντα την ευθύνη και λογοδοτεί, όπου οι εκπαιδευτικοί με άντρες διευθυντές το θεωρούν περισσότερο επιθυμητό από τους εκπαιδευτικούς με γυναίκες διευθύντριες Γ. Ως προς το κατά πόσο είναι επιθυμητό ο διευθυντής να εκτιμά πάντα τις εμπειρίες και τη συνεισφορά των άλλων, όπου οι εκπαιδευτικοί με άντρες διευθυντές το θεωρούν αυτό λιγότερο επιθυμητό από τους εκπαιδευτικούς με γυναίκες διευθύντριες</p>

5. 4.8 Ερμηνεία αποτελεσμάτων

Ακολουθούν σχόλια για τα ευρήματα, οργανωμένα ανά ερευνητικό ερώτημα.

5.4.8.i 1 ερώτημα: Απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά του διευθυντή στο επίπεδο του επιθυμητού

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα εξεταζόμενα χαρακτηριστικά έδειξαν ότι διακατέχονται από μια σαφή επιθυμία για διευθυντικά στελέχη αυξημένης αξιοπιστίας, με

πνεύμα δικαιοσύνης και με δέσμευση σε έναν ηθικό κώδικα δεοντολογίας. Φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί αποδέχονται αυτά τα χαρακτηριστικά ως ουσιώδη για την αποτελεσματική ηγεσία στον εκπαιδευτικό χώρο, και ότι πιστεύουν πως αυτά επηρεάζουν το θετικό κλίμα εργασίας, αλλά και την αποτελεσματική λειτουργία της μονάδας.

Επιπλέον, η διάθεση του διευθυντή να αντιμετωπίζει με ανοιχτό μυαλό τις διαφορετικές απόψεις και συμπεριφορές των άλλων, καθώς και η ικανότητά του να διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συγκρούσεις, δείχνει την επιθυμία των εκπαιδευτικών να έχουν έναν διευθυντή που καλλιεργεί την ανάπτυξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων και που προωθεί το συνεργατικό κλίμα μεταξύ των μελών του εκπαιδευτικού συστήματος.

Τέλος, η διάθεση του διευθυντή να ζητάει τακτικά ανατροφοδότηση και να προσαρμόζει τις προτάσεις των άλλων για αύξηση της αποτελεσματικότητάς του, καθώς και η ευθυγράμμιση των στόχων του με αυτούς των άλλων, καταδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν έναν διευθυντή με συνεχή διάθεση για αυτοβελτίωση και με θετική διάθεση για την ανάληψη νέων προσεγγίσεων και πρακτικών για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, χωρίς πνεύμα συγκεντρωτικό και χωρίς πνευματική και διοικητική φιλαρέσκεια. Συνολικά, τα αποτελέσματα υποδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τη σημασία της εμπιστοσύνης, της διαφάνειας και της συνεργασίας μεταξύ του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας για τη δημιουργία ενός θετικού εκπαιδευτικού κλίματος, υπογραμμίζουν την έντονη επιθυμία τους για διευθυντές με αυξημένη συναισθηματική νοημοσύνη και είναι πεπεισμένοι ότι τα εξεταζόμενα χαρακτηριστικά αποτελούν πολύ ουσιώδεις ηθικές ποιότητες και κώδικες συμπεριφοράς για ένα στέλεχος της εκπαίδευσης.

5.4.8.ii 2^ο ερώτημα: Απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά του διευθυντή στο επίπεδο του πραγματικού

Από τις απαντήσεις προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί κυρίως συμφώνησαν ότι ο διευθυντής τους εμπράκτως επαινεί τους άλλους για τις επιτυχίες τους και δείχνει εκτίμηση για τη συνεισφορά τους. Ωστόσο, για το χαρακτηριστικό του να αναλαμβάνει πάντα την

ευθύνη και λογοδοτεί για τις αποφάσεις, τις ενέργειες και τη συμπεριφορά του/της, η συμφωνία είναι οριακή και υπάρχει πιθανότητα να υπάρχουν διαφορές απόψεων σχετικά με αυτό το θέμα.

Σχετικά με τις υπόλοιπες πτυχές, οι εκπαιδευτικοί επιδεικνύουν μέτρια συμφωνία ως προς την ικανότητα του διευθυντή να διαχειρίζεται συγκρούσεις με αποτελεσματικό τρόπο, να έχει συνεχή επίγνωση των συναισθημάτων του και να βοηθά τους άλλους να επιλύουν δύσκολα προβλήματα με δημιουργικό τρόπο. Αυτό μπορεί να υποδεικνύει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν αυτές τις πτυχές σημαντικές για τον ρόλο του διευθυντή στον εκπαιδευτικό χώρο, αλλά ενδέχεται να επιθυμούν μεγαλύτερη βελτίωση σε αυτά τα πεδία.

Επίσης, οι εκπαιδευτικοί δείχνουν σχετικά χαμηλή συμφωνία σχετικά με την ικανότητα του διευθυντή τους να παρακολουθεί ενεργά τους λεκτικούς και μη λεκτικούς τρόπους επικοινωνίας των άλλων και να έχει την ικανότητα να εκφράζει με σαφή τρόπο τα συναισθήματα και τις απόψεις του/της κατά τη διάρκεια των συναντήσεων, χωρίς να γίνεται υπερβολικά συναισθηματικός/ή. Αυτό μπορεί να υποδεικνύει ότι υπάρχει ανάγκη βελτίωσης στην επικοινωνία και την έκφραση συναισθημάτων μεταξύ του διευθυντή και των μελών της σχολικής κοινότητας.

Συνολικά, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών δείχνουν ένα ισορροπημένο σύνολο απόψεων σχετικά με τον διευθυντή τους. Υποδεικνύουν ότι εκτιμούν αρκετά τις ικανότητές του και αναγνωρίζουν τις θετικές συμπεριφορές, αλλά δηλώνουν ότι κατά την άποψή τους υπάρχουν πτυχές που μπορούν να βελτιωθούν.

5.4.8.iii 3 ερώτημα: χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας και σύγκριση σε επίπεδο επιθυμητού και επίπεδο πραγματικού

Η ζεύξη απαντήσεων -αξιοποιώντας περαιτέρω τον δείκτη Cohen's d (size effect)- έδωσε τρεις συστάδες, την πρώτη με ισχυρή απόκλιση μεταξύ επιθυμητού και πραγματικού επιπέδου, τη δεύτερη συστάδα με μέτρια απόκλιση και την τρίτη συστάδα με μικρή απόκλιση. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών προκύπτει ότι υπάρχει σημαντική

απόκλιση για όλα τα εξεταζόμενα χαρακτηριστικά μεταξύ επιθυμητού και πραγματικού επιπέδου. Σε όλες τις ερωτήσεις οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι επιθυμούν αυτά τα χαρακτηριστικά σε σημαντικά μεγαλύτερο βαθμό από ότι στην πραγματικότητα τα βλέπουν να εφαρμόζονται στην πράξη.

Πρώτη συστάδα ισχυρής απόκλισης μεταξύ επιθυμητού και πραγματικού:

Σε αυτήν την ομάδα εντάχθηκαν χαρακτηριστικά όπως το να αναλαμβάνει ένας διευθυντής πάντα την ευθύνη και να λογοδοτεί για τις αποφάσεις, τις ενέργειες και τη συμπεριφορά του, να παρακολουθεί ενεργά τόσο τους λεκτικούς όσο και τους μη λεκτικούς τρόπους επικοινωνίας των άλλων, να είναι πιστός απέναντι στις δεσμεύσεις του και οι πράξεις του χαρακτηρίζονται από ειλικρίνεια και ακεραιότητα. Έτσι, στην πρώτη συστάδα συσπειρώνονται ποιότητες όπως η ακεραιότητα, η εντιμότητα, η αξιοπιστία και η διαφάνεια, αλλά και η ικανότητα του διευθυντή να συμπεραίνει τις ανάγκες των άλλων ακόμη και πέρα από τη λεκτική επικοινωνία, ώστε να αποκωδικοποιεί λεπτές επικοινωνιακές αποχρώσεις των εκπαιδευτικών σε νοηματοδοτημένα μηνύματα. Το γεγονός ότι αυτά τα χαρακτηριστικά σημείωσαν τις εντονότερες αποκλίσεις μεταξύ επιθυμητού και πραγματικού δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν περισσότερο από όλα την υπεύθυνη και έντιμη στάση του διευθυντή τους, αλλά και την ικανότητα να κατανοεί τις ανάγκες τους και να επιδεικνύει ενδιαφέρον για τις θέσεις τους. Το εύρημα δείχνει έτσι ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως οι διευθυντές τους θα μπορούσαν να βελτιωθούν περαιτέρω ως προς αυτά τα χαρακτηριστικά.

Δεύτερη συστάδα μέτριας απόκλισης μεταξύ επιθυμητού και πραγματικού:

Σε αυτήν την ομάδα εντάχθηκαν χαρακτηριστικά όπως το να εκτιμά ένας διευθυντής πάντα τις εμπειρίες και τη συνεισφορά των άλλων που είναι διαφορετικοί από τον ίδιο και παρατηρεί πώς η συμπεριφορά του επηρεάζει τους άλλους, να έχει την ικανότητα να βοηθά τους άλλους να επιλύουν δύσκολα προβλήματα με δημιουργικό τρόπο, τηρώντας ήρεμη και καθησυχαστική στάση, να συναισθάνεται και να κατανοεί τις ανάγκες των άλλων, πράγμα που του/της δίνει τη δυνατότητα να αναγνωρίζει και να δέχεται διαφορετικές απόψεις, να

εκφράζει με σαφή τρόπο τα συναισθήματα και τις απόψεις του/της στη διάρκεια των συναντήσεων, χωρίς να γίνεται υπερβολικά συναισθηματικός/ή, να επαινεί τους άλλους για τις επιτυχίες τους και δείχνει την εκτίμησή του/της για τη συνεισφορά τους και να διαχειρίζεται τη συμπεριφορά του στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις με τρόπο ώστε να ευθυγραμμίζει τους στόχους του με τους στόχους των άλλων.

Από τα χαρακτηριστικά αυτά διαφαίνεται η ανάγκη των εκπαιδευτικών για ηθικές ποιότητες του διευθυντή όπως η αναγνώριση της συνεισφοράς των άλλων, η ενσυναίσθηση, η υποστήριξη, η συμπερίληψη, η σαφήνεια, η μετριοπάθεια και η δημοκρατικότητα. Όλα αυτά τα χαρακτηριστικά συσπειρώνονται γύρω από έναν διευθυντή καταδεκτικό, υποστηρικτικό, ψύχραιμο που μπορεί να δημιουργεί γύρω του ένα κλίμα ασφάλειας και αποδοχής. Το εύρημα ότι το επίπεδο της πραγματικότητας υπολείπεται μετρίως από το επίπεδο του επιθυμητού δείχνει την ανάγκη -εκ μέρους των διευθυντών- περαιτέρω ανάπτυξης και επίδειξης αυτών των ποιοτήτων.

Τρίτη συστάδα ασθενούς απόκλισης μεταξύ επιθυμητού και πραγματικού:

Στην τελευταία συστάδα εντάχθηκαν χαρακτηριστικά όπως το να διαχειρίζεται ένας διευθυντής τις συγκρούσεις με αποτελεσματικό τρόπο και προσπαθεί να δημιουργεί λύσεις τύπου win-win επηρεάζοντας τη συμπεριφορά των άλλων με εποικοδομητικό τρόπο και χρησιμοποιώντας αποτελεσματικές στρατηγικές επικοινωνίας και πειθούς, να έχει συνεχή επίγνωση των συναισθημάτων του/της και κατανοεί με ποιον τρόπο αυτά επηρεάζουν τις ενέργειες και τις συμπεριφορές του/της και να ζητάει τακτικά ανατροφοδότηση από τους άλλους και να εφαρμόζει τις προτάσεις τους ώστε να είναι πιο αποτελεσματικός. Σε αυτή τη συστάδα διαγράφονται ποιότητες όπως η ευελιξία, η διπλωματία, η πειθώ, η έλλειψη συγκεντρωτισμού και η συνεργατική προσέγγιση. Το γεγονός ότι το επίπεδο της πραγματικότητας υπολείπεται ελάχιστα από το επίπεδο του επιθυμητού δείχνει ότι οι

εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι διευθυντές τους σε μεγάλο βαθμό αυτά τα έχουν πετύχει, αφήνοντας ωστόσο έδαφος για περαιτέρω ενδυνάμωση αυτών των στοιχείων.

Συγκεντρωτικά, ως προς το τέταρτο ερώτημα το οποίο ήταν και το κεντρικό της έρευνας, διαπιστώθηκε η ψαλίδα για όλες τις μεταβλητές μεταξύ επιθυμητού και πραγματικού επιπέδου, με το επίπεδο του πραγματικού να υστερεί σε όλες τις μεταβλητές. Επομένως, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι διευθυντές τους μπορούν να βελτιωθούν σημαντικά στα εξεταζόμενα χαρακτηριστικά πολλά από τα οποία εντάσσονται στη σφαίρα της συναισθηματικής νοημοσύνης.

5.4.8.iv 4^ο ερώτημα: Διαφοροποίηση απόψεων βάσει ετών υπηρεσίας

A. ως προς το κατά πόσο είναι επιθυμητό ο διευθυντής να εκφράζει με σαφή τρόπο τα συναισθήματα και τις απόψεις του, χωρίς να γίνεται υπερβολικά συναισθηματικός. Οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία 1-5 έτη το επιθυμούν περισσότερο από ότι οι συνάδελφοί τους με 16-20 έτη υπηρεσίας: Το εύρημα δεν προκαλεί δυσκολίες στην ερμηνεία καθώς στην αρχή της καριέρας είναι λογικό να είναι αυξημένη η ανάγκη για σαφήνεια, καθαρότητα στη στους στόχους που θέτει ο διευθυντής και στα αποτελέσματα που προσδοκά. Αυτή η ανάγκη ενδεχομένως μειώνεται με την εμπειρία.

B. ως προς το κατά πόσο στην πράξη ο διευθυντής διαχειρίζεται τη συμπεριφορά του στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις με τρόπο ώστε να ευθυγραμμίζει τους στόχους του με τους στόχους των άλλων. Οι εκπαιδευτικοί με υπηρεσία 16-20 ετών το πιστεύουν αυτό σε μεγαλύτερο βαθμό για τους διευθυντές τους από ότι οι εκπαιδευτικοί με υπηρεσία 21 ετών και πλέον. Αυτό το εύρημα είναι δύσκολο στην ερμηνεία καθώς οι διαφορές στα έτη υπηρεσίας είναι μικρές μεταξύ των δύο ομάδων. Το γεγονός ωστόσο ότι στην ομάδα 21 ετών υπηρεσίας και άνω ανήκουν εννέα μόνο άτομα και ότι η διαφορά μέσω των όρων των δύο ομάδων είναι μεν στατιστικά σημαντική αλλά όχι ιδιαίτερα μεγάλη, καθιστά το εύρημα

οριακό, και ίσως να οφείλεται στις συγκεκριμένες συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών. Δε θα μπορούσε ωστόσο να λάβει γενικότερη ισχύ για τον πληθυσμό.

5.4.8.v 5^ο ερώτημα: Διαφοροποίηση απόψεων βάσει φύλου

Για το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας απασχόλησής τους έμπρακτα αναλαμβάνει πάντα την ευθύνη και λογοδοτεί για τις αποφάσεις, τις ενέργειες και τη συμπεριφορά του/της (επίπεδο πραγματικού). Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι οι διευθυντές τους αναλαμβάνουν την ευθύνη και λογοδοτούν για τις αποφάσεις τους, από ότι οι άντρες εκπαιδευτικοί.

Αυτό το εύρημα είναι δύσκολο να ερμηνευθεί. Ενδεχομένως, μία εξήγηση θα μπορούσε να σχετίζεται με τις κοινωνιο-πολιτισμικές προσδοκίες των φύλων, βάσει των οποίων οι γυναίκες μπορεί να είναι περισσότερο ανεκτικές, ή λιγότερο απαιτητικές και επικριτικές απέναντι στην ηγεσία σε σχέση με τους άντρες. Επίσης, ενδεχομένως λόγω στερεοτύπων φύλου οι διευθυντές τείνουν να συμπεριφέρονται περισσότερο υποστηρικτικά στις γυναίκες παρά στους άντρες υφισταμένους, τάση που οδηγεί σε διαφοροποιημένες επαγγελματικές εμπειρίες. Μία άλλη ερμηνεία μπορεί να είναι ότι το επικοινωνιακό πλαίσιο μεταβάλλεται όταν αλλάζει το φύλο του εκπαιδευτικού, τροποποιώντας τη συμπεριφορά του διευθυντή σχολικής μονάδας αντίστοιχα και τροποποιώντας και τη δυναμική όχι μόνο της δυαδικής αμφίδρομης σχέσης, αλλά ολόκληρης της εμπλεκόμενης ομάδας.

5.4.8.vi 6^ο ερώτημα: Διαφοροποίηση απόψεων βάσει εργασιακής σχέσης

Χωρίς διαφοροποιήσεις

5.4.8.vii 7^ο ερώτημα: Διαφοροποίηση απόψεων βάσει ηλικίας

Α. ως προς το κατά πόσο στην πράξη ο διευθυντής διαχειρίζεται τις συγκρούσεις με αποτελεσματικό τρόπο και προσπαθεί να δημιουργεί λύσεις τύπου win-win επηρεάζοντας τη συμπεριφορά των άλλων με εποικοδομητικό τρόπο και χρησιμοποιώντας αποτελεσματικές στρατηγικές επικοινωνίας και πειθούς: Σε αυτή τη μεταβλητή οι νεώτεροι εκπαιδευτικοί δηλαδή αυτοί που είναι ως 29 ετών εντοπίζουν αυτό το χαρακτηριστικό στους διευθυντές

τους σε σημαντικά μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι πιο ηλικιωμένοι συνάδελφοί τους με ηλικία 50 ετών και πάνω.

Αυτό το εύρημα ενδεχομένως οφείλεται στη διαφοροποιημένη αντίληψη του ρόλου του διευθυντή από τις διαφορετικές γενιές εκπαιδευτικών: Οι νεότεροι εκπαιδευτικοί είναι πιθανόν να είναι εξοικειωμένοι και να προτιμούν νέες προσεγγίσεις διαχείρισης συγκρούσεων και ίσως να αντιλαμβάνονται πιο θετικά τις προσπάθειες του διευθυντή να επιτύχει λύσεις τύπου win-win. Αντίθετα, οι πιο ηλικιωμένοι συνάδελφοί τους μπορεί να έχουν παγιωμένες πιο συντηρητικές αντιλήψεις για τον ρόλο του διευθυντή και να είναι λιγότερο πρόθυμοι να δεχτούν νέες προσεγγίσεις. Επίσης, οι νεότεροι εκπαιδευτικοί έχοντας λιγότερη εμπειρία στον χώρο της εκπαίδευσης ενδεχομένως θεωρούν τη δυνατότητα του διευθυντή να διαχειρίζεται συγκρούσεις ως πολύ ικανοποιητική επειδή οι ίδιοι διαθέτουν λίγα παραδείγματα ηγεσίας και ίσως έτσι οι προσδοκίες τους είναι μικρότερες από αυτές των παλιών συναδέλφων. Τέλος, οι νεότεροι εκπαιδευτικοί πιθανόν να έχουν μεγαλύτερο μεγαλύτερη ροπή για διάλογο στον χώρο της εκπαίδευσης και να ικανοποιούνται όταν θεωρούν πως προτεραιότητα του διευθυντή τους είναι η ανοικτή επικοινωνία και η επίτευξη συναίνεσης. Αντίθετα, οι πιο ηλικιωμένοι συνάδελφοί τους, ενδέχεται να είναι συνηθισμένη σε πιο συγκεντρωτικά μοντέλα ηγεσίας.

5.4.8.viii 8^ο ερώτημα: Διαφοροποίηση απόψεων βάσει επιπέδου σπουδών

A. Ως προς το κατά πόσο ο διευθυντής έμπρακτα ζητάει τακτικά ανατροφοδότηση από τους άλλους, οι κάτοχοι διδακτορικού θεωρούν ότι αυτό συμβαίνει σε σημαντικά μικρότερο βαθμό από όσους είναι κάτοχοι πτυχίου ΑΕΙ. Αυτό το εύρημα δεν είναι εύκολο στην ερμηνεία του, ωστόσο ο μικρός αριθμός εκπαιδευτικών στην υποομάδα κατόχων διδακτορικού αποδυναμώνει τη δυνατότητα γενίκευσης του αποτελέσματος.

5.4.8.ix 9^ο ερώτημα: Διαφοροποίηση απόψεων βάσει φύλου διευθυντή

A. Ως προς το κατά πόσο είναι επιθυμητό ο διευθυντής να παρακολουθεί ενεργά τόσο τους λεκτικούς και μη τρόπους επικοινωνίας των άλλων, οι εκπαιδευτικοί με άντρες διευθυντές το θεωρούν λιγότερο επιθυμητό από τους εκπαιδευτικούς με γυναίκες διευθύντριες

B. Ως προς το κατά πόσο είναι επιθυμητό ο διευθυντής να αναλαμβάνει πάντα την ευθύνη και λογοδοτεί οι εκπαιδευτικοί με άντρες διευθυντές το θεωρούν περισσότερο επιθυμητό από τους εκπαιδευτικούς με γυναίκες διευθύντριες

Γ. Ως προς το κατά πόσο είναι επιθυμητό ο διευθυντής να εκτιμά πάντα τις εμπειρίες και τη συνεισφορά των άλλων, οι εκπαιδευτικοί με άντρες διευθυντές το θεωρούν αυτό λιγότερο επιθυμητό από τους εκπαιδευτικούς με γυναίκες διευθύντριες

Οι διαφορές αυτές μπορεί να οφείλονται σε κοινωνικοψυχολογικούς παράγοντες, καθώς και σε παραδοσιακούς ρόλους και προσδοκίες που συνδέονται με το φύλο. Στην κοινωνία, συχνά υπάρχουν προκαταλήψεις και στερεότυπα σχετικά με το πώς θα πρέπει να είναι οι ηγέτες ανάλογα με το φύλο τους. Άνδρες και γυναίκες ενδέχεται να αντιμετωπίζονται διαφορετικά ή να αντιλαμβάνονται διαφορετικά τους ρόλους και τις απαιτήσεις τους ως διευθυντές.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6°

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Το ερωτηματολόγιο επικεντρώθηκε σε ποιότητες που συχνά παραγνωρίζονται ως απαραίτητα στοιχεία ενός αποτελεσματικού διευθυντή σχολικής μονάδας. Αυτές οι ποιότητες έχουν να κάνουν με προτερήματα που εντάσσονται συχνά στη σφαίρα της συναισθηματικής νοημοσύνης, όπως η επικοινωνιακή ευχέρεια (ερώτημα 1), η υπευθυνότητα και η αυτοκριτική (ερώτημα 2), η υποστηρικτικότητα και δημιουργική επίλυση προβλημάτων (ερώτημα 3), η συναισθηματική μετριοπάθεια και ισορροπία (ερώτημα 4), η ενσυναίσθηση (ερώτημα 5), η δυνατότητα επίδειξης ευγνωμοσύνης (ερώτημα 6), η αναγνώριση της συνεισφοράς των άλλων (ερώτημα 7), η συνέπεια και ακεραιότητα (ερώτημα 8), η δημοκρατικότητα και συμμετοχικότητα στη λήψη αποφάσεων (ερώτημα 9), η συμπερίληψη και ο πλουραλισμός (ερώτημα 10), η ικανότητα σύγκλισης διαφορών και γεφύρωσης απόψεων για τη δημιουργία κοινού οράματος (ερώτημα 11) η αξιοποίηση της πειθούς και η προθυμία συμβιβασμών και συγκερασμών που επιτρέπουν καταστάσεις τύπου win win (ερώτημα 12). Αυτά τα χαρακτηριστικά συμβάλλουν στην ανάπτυξη ενός κλίματος εμπιστοσύνης και αξιοπιστίας, το οποίο επειδή ενθαρρύνει την αβίαστη διεξαγωγή διαλόγου και την ανταλλαγή ιδεών, ενισχύει τη δημιουργικότητα, την ομαδικότητα και τη συνεργασία. Ένας διευθυντής με αυτά τα χαρακτηριστικά ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να λαμβάνουν πρωτοβουλίες, αναγνωρίζοντας τη συνεισφορά τους, καθοδηγώντας τους στο επιθυμητό αποτέλεσμα, διορθώνοντας εποικοδομητικά και με μετριοπάθεια τα σφάλματα και αποφεύγοντας κάθε συμπεριφορά που θα δημιουργούσε άγχος ή ανασφάλεια εκ μέρους των εκπαιδευτικών. Αυτό το κλίμα είναι επιθυμητό, όχι μόνο επειδή οικοδομεί υγιείς ανθρώπινες σχέσεις μεταξύ διευθυντή σχολικής μονάδας και εκπαιδευτικών, αλλά κυρίως επειδή βελτιώνει τις εκπαιδευτικές παρεχόμενες υπηρεσίες. Το σχολείο άλλωστε είναι ένας

οργανισμός μάθησης, και η μάθηση προϋποθέτει σχέσεις εμπιστοσύνης, αλληλοσεβασμού, προβλεψιμότητας και ηρεμίας.

Δεν προκαλεί λοιπόν κατάπληξη που οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι σε μεγάλο βαθμό συμφωνούν πως επιθυμούν διευθυντές που διαθέτουν τις εξεταζόμενες προαναφερθείσες ποιότητες. Το γεγονός ότι κάποιες ποιότητες προτάχθηκαν ως πιο σημαντικές από άλλες επίσης δεν προκαλεί εντύπωση καθώς η ακεραιότητα και η υπευθυνότητα ενός διευθυντή αποτελούν βασικές ποιότητες προκειμένου να αναπτυχθεί κάθε ανθρώπινη σχέση.

Ενδιαφέρον ωστόσο προκαλεί το δεύτερο εύρημα, σύμφωνα με το οποίο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι διευθυντές δεν καλλιεργούν, ούτε επιδεικνύουν στον επιθυμητό βαθμό αυτά τα χαρακτηριστικά. Μία εξήγηση μπορεί να είναι ότι οι διευθυντές σχολικών μονάδων, κάτω από την πίεση της γραφειοκρατίας και την πίεση των προθεσμιών, επικεντρώνονται περισσότερο σε μετρήσιμα αποτελέσματα, στην τήρηση της νομιμότητας, στη διεξαγωγή διαδικασιών, παρά στην ανάπτυξη ανθρώπινων σχέσεων, στην ενίσχυση της επικοινωνίας και στην επένδυση σε περισσότερο συνεργατικές, αλλά και χρονοβόρες διαδικασίες. Επίσης, ίσως ορισμένοι διευθυντές θεωρούν ότι στοιχεία όπως η ενσυναίσθηση, η αυτοκριτική, η συμμετοχική λήψη αποφάσεων, η δημιουργία κοινού οράματος μέσω της ανατροφοδότησης κτλ αποδυναμώνουν τον ηγετικό ρόλο, τον οποίο καλούνται να υπηρετήσουν. Τέλος, ίσως ορισμένοι εκπαιδευτικοί αδικούν σχετικά τους διευθυντές τους θεωρώντας ότι αυτοί δεν επιδεικνύουν σε μεγάλο βαθμό αυτές τις ποιότητες, λόγω διαφόρων παραγόντων που εμποδίζουν την αμερόληπτη κρίση ενός διευθυντή. Σε κάθε περίπτωση ωστόσο, η έρευνα υπογραμμίζει την ανάγκη οι διευθυντές να προσανατολιστούν περισσότερο σε αυτές τις «ηπιότερες» δεξιότητες που μετατοπίζουν το βάρος από το συγκεντρωτικό μοντέλο στο ομαδικό, από τη αμιγή διαχείριση και διεξαγωγή μηχανιστικών διαδικασιών στην επένδυση σε πιο συναισθηματικές και ανθρώπινες σχέσεις εντός του σχολείου.

Ως προς το τρίτο εύρημα, δηλαδή ως προς τη διαφορά ανάμεσα στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τα επιθυμητά χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολικής μονάδας και την πραγματικότητα όπως την αντιλαμβάνονται, αυτό ίσως μπορεί να εξηγηθεί από διάφορους παράγοντες:

Οι εκπαιδευτικοί μπορεί να έχουν ορισμένες προσδοκίες για το πώς θα ήταν ο ιδανικός διευθυντής σχολικής μονάδας. Αυτές οι προσδοκίες ωστόσο δεν είναι πάντοτε ρεαλιστικές. Οι διευθυντές σχολικής μονάδας έχουν να αντιμετωπίσουν πολλές απαιτήσεις και προκλήσεις, πρέπει να ανταποκριθούν σε διοικητικές υποχρεώσεις, να διαχειρίζονται πόρους, να επιλύουν προβλήματα και αντιμετωπίζουν πίεση από πολλές –συχνά αντικρουόμενες πλευρές. Οι περιορισμοί αυτοί μπορεί να καθιστούν δύσκολη την εφαρμογή όλων των επιθυμητών χαρακτηριστικών και να οδηγήσουν σε διαφορές ανάμεσα στη θεωρητική αντίληψη του τι επιθυμητό και την πραγματική εφαρμογή του τι είναι εφικτό.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Για να βελτιωθεί η κατάσταση και να κλείσει η ψαλίδα μεταξύ του επιθυμητού επιπέδου χαρακτηριστικών διευθυντών σχολικών μονάδων και πραγματικού επιπέδου, θα μπορούσε να εφαρμοστούν κάποια από τα παρακάτω, αυτόνομα ή συνδυαστικά:

Εκπαίδευση με θέμα τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη για διευθυντές σχολικών μονάδων, προκειμένου να αναπτύξουν και δεξιότητες σε σχετικά περιθωριοποιημένους τομείς, όπως η ενσυναίσθηση, η ποιοτική επικοινωνία, η αναζήτηση ανατροφοδότησης, η συμμετοχική λήψη αποφάσεων κτλ. Κάτι τέτοιο θα μπορούσε να περιλαμβάνει εργαστήρια εστιασμένα στην συναισθηματική νοημοσύνη και την προώθηση μιας δημοκρατικότερης και συμπεριληπτικής σχολικής κουλτούρας. Άλλωστε, όταν οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων αυξάνεται η ικανοποίησή τους από την άσκηση της εργασίας τους και βελτιώνεται η παρεχόμενη εκπαιδευτική διαδικασία. Ειδικότερα, σε αυτά τα εργαστήρια ενίσχυσης της συναισθηματικής νοημοσύνης με στόχο τη βελτίωση της διοικητικής πράξης, οι διευθυντές μπορούν να ασκούνται σε μηχανισμούς διαφανούς και δίκαιης επικοινωνίας, σε τρόπους υποστηρικτικής ηγεσίας όπου οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι εισακούονται και ότι οι ανάγκες τους και οι απόψεις τους γίνονται σεβαστές, σε προσεγγίσεις αναγνώρισης και ανταμοιβής των εκπαιδευτικών για ορθές πρωτοβουλίες και συνεισφορά, ώστε να ενδυναμώνεται το αίσθημα της ατομικής τους αξίας και να ενισχύεται το κίνητρο περαιτέρω συνεισφοράς, σε μηχανισμούς καλλιέργειας και εμπέδωσης ενός κλίματος που διατρέχεται από ενσυναίσθηση, δημοκρατικότητα, συμμετοχική λήψη αποφάσεων και μετριοπαθή επίλυση συγκρούσεων.

Χρήσιμη θα είναι μία ουσιαστική και συστηματική ανατροφοδότηση από τους εκπαιδευτικούς προς τους διευθυντές (προφανώς τηρώντας την ανωνυμία) ώστε οι εκπαιδευτικοί να καταγράφουν τις ανάγκες τους, τα αδύναμα σημεία στη συμπεριφορά του διευθυντή και τις προτάσεις τους για βελτίωση. Η ανατροφοδότηση όταν είναι

καλοπροαίρετη και ειλικρινής μπορεί να δώσει στους διευθυντές μία αφετηρία αυτοκριτικής και αυτοβελτίωσης. Η ανατροφοδότηση πρέπει βεβαίως να εστιάζει και στα θετικά σημεία που αφορούν τη συμπεριφορά των διευθυντών για την ενίσχυσή τους. Τα αποτελέσματα αυτών των αξιολογήσεων μπορούν να λειτουργούν και ως περιοδικές εκθέσεις αξιολόγησης των διευθυντών, τουλάχιστον ως προς αυτό το κριτήριο.

Χρήσιμη επίσης θα ήταν η θεσμοθέτηση τακτικών συναντήσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντών με στόχο την ανοικτή επικοινωνία για την καταγραφή αναγκών, τη διατύπωση προβληματισμών και την απόπειρα εύρεσης συμμετοχικών λύσεων. Έτσι οι σχολικές μονάδες θα εξελιχθούν σε πυρήνες ανοικτής επικοινωνίας και ανοικτού διαλόγου.

Διαφορετική διαδικασία επιλογής διευθυντών στελεχών, ώστε να αξιολογούνται οι υποψήφιοι όχι μόνο βάσει των διοικητικών τους δεξιοτήτων και των βιογραφικών τους, αλλά και βάσει των διαπροσωπικών τους ικανοτήτων όπως αυτή θα αξιολογείται από τους εκπαιδευτικούς της μονάδας

Δημιουργία Δικτύου ανταλλαγής απόψεων και εμπειριών, με τη μορφή μίας ψηφιακής κοινότητας για διευθυντές των σχολείων, όπου θα δύνανται να καταγράφουν επικοινωνιακά προβλήματα μεταξύ των ιδίων και των εκπαιδευτικών (ανωνύμως προφανώς), να περιγράφουν πώς τα αντιμετώπισαν και να αξιολογούν τα αποτελέσματα. Αυτή η ανταλλαγή μηχανισμών βελτίωσης των διαπροσωπικών σχέσεων και του κλίματος μεταξύ διευθυντών και εκπαιδευτικών θα λειτουργήσει και ως «τράπεζα» καλών πρακτικών, αλλά και ως αφετηρία προβληματισμού.

Η επιτυχία και η επίτευξη στόχων μιας σχολικής μονάδας εξαρτώνται από τον διευθυντή της. Αυτός είναι ο οργανωσιακός αρχηγός ο οποίος είναι υπεύθυνος για τη συνεργασία όλων των εκπαιδευτικών ώστε να επιτευχθούν μαθησιακοί στόχοι. Ο επαγγελματισμός του διευθυντή του σχολείου συνεπάγεται επαγγελματισμό του

εκπαιδευτικού προσωπικού. Ο διευθυντής έχει την ευθύνη να καθοδηγήσει και να ελέγξει την ποιότητα της διδασκαλίας και την επαγγελματική ανάπτυξη των συναδέλφων του επομένως ασκεί σημαντική επιρροή στην πρόοδο του σχολείου άρα πρέπει να διαθέτει διοικητικές ικανότητες, υψηλή δέσμευση και ευελιξία στην διεκπεραίωση των καθηκόντων του. Η διεύθυνση του σχολείου έχει καθοριστική επίδραση στις επιτυχίες των μαθητών επομένως πρέπει να τον διακρίνει προσήλωση στα προγράμματα σπουδών και στις οδηγίες διδασκαλίας, στην επικοινωνία και τις σχέσεις, στην ικανότητα να διαμορφώνει ένα πολιτισμένο κλίμα μέσα στο σχολείο καθώς και στην σωστή επιλογή, πρόσληψη και διατήρηση εκπαιδευτικών υψηλών προσόντων. Από την πλευρά της προσωπικής ανάπτυξης του διευθυντή ενός σχολείου τονίζεται η δια βίου επιμόρφωσή του μέσα από τα τυπικά προγράμματα. Περαιτέρω έρευνα αξίζει να γίνει στην οπτική και το αίσθημα επίτευξης που βιώνουν ή όχι όλοι οι εμπλεκόμενοι με την εκπαίδευση φορείς όπως οι κηδεμόνες, οι εργαζόμενοι στο σχολικό περιβάλλον αλλά και οι ίδιοι οι μαθητές. Με αυτό τον τρόπο θα μπορούσε να σχηματιστεί και στατιστικά πλέον μια πιο ολοκληρωμένη, σφαιρική άποψη για την αποτελεσματική ηγεσία μιας σχολικής μονάδας καθώς κάθε μία από τις παραπάνω ομάδες θα καταθέσει τη δική της οπτική επί του θέματος πάντα προς όφελος της μαθησιακής διαδικασίας.

Ανάλογα είναι και τα αποτελέσματα της έρευνας των Prastiawan et al. (2020) οι οποίοι καταγράφουν τρία διαφορετικά είδη ικανοτήτων πρέπει να διαθέτει ο ηγέτης στην εκπαίδευση για να είναι επιτυχημένος. Αρχικά πρέπει να διαθέτει αντιληπτικές ικανότητες όπως η ικανότητα να συντονίζει, να επιλύει προβλήματα, να παίρνει αποφάσεις, να οργανώνει σχέδια, να σκέφτεται λογικά, να μπορεί να αναγνωρίσει ευκαιρίες και προβλήματα, να αντιμετωπίσει το σχολείο ως ολότητα να θέσει στόχους και να κάνει τις απαραίτητες αξιολογήσεις των σχολικών δραστηριοτήτων.

Παράλληλα ο αποτελεσματικός ηγέτης πρέπει να διαθέτει ικανότητες διαχείρισης ανθρωπίνων σχέσεων όπως η συνεργατικότητα είτε πρόκειται να συνεργαστεί με ένα άτομο είτε με μία ομάδα εργαζομένων. Πρέπει να μπορεί να αντιληφθεί τις φιλοδοξίες και να κινητοποιήσει το ανθρώπινο δυναμικό έτσι ώστε να επιτύχει την άριστη συμμετοχή τους στην επίτευξη στόχων, να δημιουργήσει συνεργατικές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, να καθοδηγεί και να βοηθά στην ολοκλήρωση των καθηκόντων τους, να οικοδομεί το ηθικό τους προφίλ, να επιβραβεύει τους καθηγητές που αριστεύουν, να επιλύει οποιαδήποτε κόντρα προκύπτει στο σχολείο βασιζόμενος στον σχολικό κανονισμό και να δημιουργήσει ένα περιβάλλον υγιούς ανταγωνισμού μεταξύ των εκπαιδευτικών. Ιδανικά θα πρέπει να μπορεί να αντιληφθεί τη λογική, την οπτική, τα κίνητρα, τη σκέψη των εκπαιδευτικών και να τους διαχειριστεί με διπλωματία προς όφελος της σχολικής μονάδας.

Επιπρόσθετα απαιτούνται ικανότητες τεχνικής φύσεως όπως γνώση μεθόδων, διαδικασιών, τεχνικών και χειρισμού εξοπλισμού προκειμένου να ολοκληρωθούν συγκεκριμένες εργασίες(οικονομικές γνώσεις, προγραμματισμός, συντήρηση εξοπλισμού). Επομένως ο επιτυχημένος διευθυντής πρέπει να γνωρίζει τα προγράμματα σπουδών και να τα αξιοποιεί ανάλογα με τον εξοπλισμό και το προσωπικό που διαθέτει, να οργανώνει το σύστημα αξιολόγησης των μαθητών, να υποστηρίζει τη βελτίωση των μεθόδων διδασκαλίας, να διαχειρίζεται τα ποσά που μπορεί να δαπανήσει ο σχολείο και να γνωρίζει να χρησιμοποιεί τον τεχνικό εξοπλισμό και τις εγκαταστάσεις για την υποστήριξη συγκεκριμένων δραστηριοτήτων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Akkaya, A (2021). *Theories of educational management and leadership*: by Tony Bush, California, SAGE Publications, 2020, 208 pp., ISBN 978-1526432124;£26. 02

Australian Institute for Teaching and School Leadership (2019) ‘Australian Professional Standard for Principals’. [online] Available from: https://www.aitsl.edu.au/docs/default-source/national-policy-framework/australian-professional-standard-for-principals.pdf?sfvrsn=c07eff3c_4 [προσπελάστηκε στις 12.08.2023]

Bush, T. & Glover, D (2003). *School leadership: Concepts and evidence* (pp. 213-217). Nottingham: National College for School Leadership.

Connolly, M., James, C. & Fertig, M (2019). The difference between educational management and educational leadership and the importance of educational responsibility. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(4), 504-519. <https://doi.org/10.1177/1741143217745880>

Curtis, R (2013). *Finding a new way: Leveraging teacher leadership to meet unprecedented demands*. Aspen Institute.

Daniëls, E. , Hondeghem, A. & Dochy, F. (2019). A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational research review*, 27, 110-125. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.02.003>

Day, C., Sammons, P. & Gorgen, K. (2020). *Successful School Leadership*. Education development trust.

Department for Education (2015). National standards of excellence for headteachers. Departmental advice for headteachers, governing boards and aspiring headteachers. [Διαθέσιμο: <https://assets.publishing.service.gov>.

uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/919637/National_Standards_of_Excellence_for_Headteachers.pdf [accessed October 2020]

Dös, I. & Savas, A. C (2015). Elementary School Administrators and Their Roles in the Context of Effective Schools. *Sage Open*, 5(1), n1. <https://doi.org/10.1177/2158244014567400>.

Goodall, J. (2018). A toolkit for parental engagement: From project to process. *School Leadership & Management*, 38(2), 222-238. <https://doi.org/10.1080/13632434.2018.1430689>

Gougas, V. & Malinova, L. (2021). School Leadership. Models and Tools: A Review. *Open Journal of Social Sciences*, 9(01), 120. <https://doi.org/10.4236/jss.2021.91009>

Grissom, J.A. & Loeb, S. (2011). Triangulating principal effectiveness: How perspectives of parents, teachers, and assistant principals identify the central importance of managerial skills. *American Educational Research Journal*, 48(5), 1091-1123. <https://doi.org/10.3102/0002831211402663>

Gulnora, B. (2020). Theoretical aspects of the methods and goals in assessment of young leaders. *Бюллетень науки и практики*, 6(5), 356-361. <https://doi.org/10.33619/2414-2948/54/45>

Gumus, S., Bellibas, M.S. , Esen, M. & Gumus, E. (2018). A systematic review of studies on leadership models in educational research from 1980 to 2014. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(1), 25-48. <https://doi.org/10.1177/1741143216659296>

Gurr, D. (2015). A model of successful school leadership from the international successful school principalship project. *Societies*, 5(1), 136-150. <https://doi.org/10.3390/soc5010136>

Hallinger, P. & Heck, R. H. (2010). Leadership for learning: Does collaborative leadership make a difference in school improvement?. *Educational management administration & leadership*, 38(6), 654-678. <https://doi.org/10.1177/1741143210379060>

Harris, A. & DeFlaminis, J. (2016). Distributed leadership in practice: Evidence, misconceptions and possibilities. *Management in education*, 30(4), 141-146. <https://doi.org/10.1177/0892020616656734>

Hawkins, M. & James, C. (2018). Developing a perspective on schools as complex, evolving, loosely linking systems. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(5), 729-748. <https://doi.org/10.1177/1741143217711192>

Hobbs, G. (2016). Explaining social class inequalities in educational achievement in the UK: quantifying the contribution of social class differences in school 'effectiveness'. *Oxford Review of Education*, 42(1), 16-35. <https://doi.org/10.1080/03054985.2015.1128889>

Hopkins, D. (2001). *School improvement for real*. Psychology Press.

Hoy, W. & Miskel, C. (2013). Educational administration: Theory, research, and practice [PowerPoint slides].

Leithwood, K. , Harris, A. & Hopkins, D (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School leadership & management*, 40(1), 5-22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>

Lessy, Z., Pary, L.K. & Adamek, M.E. (2023). Communication Methods for Moving from Authoritarian to Allocative or Distributed Leadership, in Yogyakarta Province, Indonesia, as Adopted by a High School Principal: A Case Study. *Leadership and Policy in Schools*, 1-23. <https://doi.org/10.1080/15700763.2022.2131580>

Li, G., Liu, H. & Luo, Y. (2018). Directive versus participative leadership: Dispositional antecedents and team consequences. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 91(3), 645-664. <https://doi.org/10.1111/joop.12213>

Mangin, M.M. & Stoelinga, S.R. (Eds.) (2008). *Effective teacher leadership: Using research to inform and reform*. Teachers College Press.

Mendels, P. (2012). The effective principal: 5 pivotal practices that shape instructional leadership. *The Learning Professional*, 33(1), 54. <https://www.learningforward.org/docs/february-2012/mendels331.pdf>

National Policy Board for Educational Administration (2015) 'Professional Standards for Educational Leaders. [Διαθέσιμο http://npbea.org/wp-content/uploads/2017/06/Professional-Standards-for-Educational-Leaders_2015.pdf] [προσπελάστηκε στις 2.06.2023]

Prastiawan, A., Gunawan, I., Putra, A. P., Dewantoro, D. A., Cholifah, P. S., Nuraini, N. L. S., . . . & Surahman, E. (2020). School leadership skills in educational institutions. In 6th International Conference on Education and Technology (ICET 2020) (pp. 438-441). Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201204.085>

Ράπτης, Ν. & Βιτσιλάκη, Χ. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Η ταυτότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Ράπτης, Ν. & Ψαράς, Χ. (2015). Η συνεργατική ηγεσία στην εκπαίδευση: Ο ρόλος της Διεύθυνσης και του Συλλόγου Διδασκόντων. +++

Spillane, J.P. & Louis, K.S. (2002). School improvement processes and practices: Professional learning for building instructional capacity. *Teachers College Record*, 104(9), 83-104. <https://doi.org/10.1177/016146810210400905>

Wang, Q., Hou, H., & Li, Z. (2022). Participative leadership: a literature review and prospects for future research. *Frontiers in psychology, 13*, 924357. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.924357>

Wenner, J.A., & Campbell, T. (2017). The theoretical and empirical basis of teacher leadership: A review of the literature. *Review of educational research, 87*(1), 134-171. <https://doi.org/10.3102/0034654316653478>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Τίτλος ερωτηματολογίου: Χαρακτηριστικά αποτελεσματικού διευθυντικού στελέχους:

Προσδοκία και πραγματικότητα

Έτη διδασκαλίας (1-5 έτη, 6-10 έτη, 11-15 έτη, 16 -20 έτη, 21 έτη και πλέον)

Φύλο (Άντρας, Γυναίκα)

Εργασιακή σχέση (Μόνιμος/η, Αναπληρωτής/τρια)

Ηλικία (Έως 29 ετών, 30-39 ετών, 40-49 ετών, 50 ετών και άνω)

Τίτλοι σπουδών (Διδασκαλείο, Δεύτερο πτυχίο, Μεταπτυχιακό, Διδακτορικό)

Φύλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας (Άντρας, Γυναίκα)

A Ενότητα -Θεωρητική προσέγγιση

Σε ποιο βαθμό σας εκφράζει ότι ο διευθυντής/ντρια μίας σχολικής μονάδας επιθυμητό είναι να προβαίνει στα παρακάτω:

Η κλίμακα είναι πενταβάθμια και ως εξής:

Διαφωνώ απολύτως

Διαφωνώ

Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απολύτως

1. [επιθυμητό είναι να] παρακολουθεί ενεργά τόσο τους λεκτικούς όσο και τους μη λεκτικούς τρόπους επικοινωνίας των άλλων*
2. [επιθυμητό είναι να] αναλαμβάνει πάντα την ευθύνη και λογοδοτεί για τις αποφάσεις, τις ενέργειες και τη συμπεριφορά του/της*
3. [επιθυμητό είναι να] έχει την ικανότητα να βοηθά τους άλλους να επιλύουν δύσκολα προβλήματα με δημιουργικό τρόπο, τηρώντας ήρεμη και καθησυχαστική στάση.*
4. [επιθυμητό είναι να] εκφράζει με σαφή τρόπο τα συναισθήματα και τις απόψεις του/της στη διάρκεια των συναντήσεων, χωρίς να γίνεται υπερβολικά συναισθηματικός/ή.*
5. [επιθυμητό είναι να] έχει συνεχή επίγνωση των συναισθημάτων του/της και κατανοεί με ποιον τρόπο αυτά επηρεάζουν τις ενέργειες και τις συμπεριφορές του/της. *
6. [επιθυμητό είναι να] εκτιμά πάντα τις εμπειρίες και τη συνεισφορά των άλλων που είναι διαφορετικοί από τον ίδιο και παρατηρεί πώς η συμπεριφορά του/της επηρεάζει τους άλλους.*
7. [επιθυμητό είναι να] επαινεί τους άλλους για τις επιτυχίες τους και δείχνει την εκτίμησή του/της για τη συνεισφορά τους*
8. [επιθυμητό είναι να] είναι πιστός/η απέναντι στις δεσμεύσεις του/της και οι πράξεις του/της χαρακτηρίζονται από ειλικρίνεια και ακεραιότητα*
9. [επιθυμητό είναι να] ζητάει τακτικά ανατροφοδότηση από τους άλλους και εφαρμόζει τις προτάσεις τους ώστε να είναι πιο αποτελεσματικός/ή*

10. [επιθυμητό είναι να] συναισθάνεται και κατανοεί τις ανάγκες των άλλων, πράγμα που του/της δίνει τη δυνατότητα να αναγνωρίζει και να δέχεται διαφορετικές απόψεις*
11. [επιθυμητό είναι να] διαχειρίζεται τη συμπεριφορά του/της στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις με τρόπο ώστε να ευθυγραμμίζει τους στόχους του/της με τους στόχους των άλλων.*
12. [επιθυμητό είναι να] διαχειρίζεται τις συγκρούσεις με αποτελεσματικό τρόπο και προσπαθεί να δημιουργεί λύσεις τύπου win-win επηρεάζοντας τη συμπεριφορά των άλλων με επικοινωνιακό τρόπο και χρησιμοποιώντας αποτελεσματικές στρατηγικές επικοινωνίας και πειθούς.*

B Ενότητα - Αξιολόγηση έμπρακτης εφαρμογής χαρακτηριστικών
 Σε ποιο βαθμό σας εκφράζει ότι ο διευθυντής/ντρια της σχολικής μονάδας στην οποία εργάζεστε στην πράξη υλοποιεί τα παρακάτω:

13. [στην πράξη] παρακολουθεί ενεργά τόσο τους λεκτικούς όσο και τους μη λεκτικούς τρόπους επικοινωνίας των άλλων*
14. [στην πράξη] αναλαμβάνει πάντα την ευθύνη και λογοδοτεί για τις αποφάσεις, τις ενέργειες και τη συμπεριφορά του/της*
15. [στην πράξη] έχει την ικανότητα να βοηθά τους άλλους να επιλύουν δύσκολα προβλήματα με δημιουργικό τρόπο, τηρώντας ήρεμη και καθησυχαστική στάση.*
16. [στην πράξη] εκφράζει με σαφή τρόπο τα συναισθήματα και τις απόψεις του/της στη διάρκεια των συναντήσεων, χωρίς να γίνεται υπερβολικά συναισθηματικός/ή.*
17. [στην πράξη] έχει συνεχή επίγνωση των συναισθημάτων του/της και κατανοεί με ποιον τρόπο αυτά επηρεάζουν τις ενέργειες και τις συμπεριφορές του/της *
18. [στην πράξη] εκτιμά πάντα τις εμπειρίες και τη συνεισφορά των άλλων που είναι διαφορετικοί από τον ίδιο και παρατηρεί πώς η συμπεριφορά του/της επηρεάζει τους άλλους.*
19. [στην πράξη] επαινεί τους άλλους για τις επιτυχίες τους και δείχνει την εκτίμησή του/της για τη συνεισφορά τους.*
20. [στην πράξη] είναι πιστός/ή απέναντι στις δεσμεύσεις του/της και οι πράξεις του/της χαρακτηρίζονται από ειλικρίνεια και ακεραιότητα.*
21. [στην πράξη] ζητάει τακτικά ανατροφοδότηση από τους άλλους και εφαρμόζει τις προτάσεις τους ώστε να είναι πιο αποτελεσματικός/ή.*
22. [στην πράξη] συναισθάνεται και κατανοεί τις ανάγκες των άλλων, πράγμα που του/της δίνει τη δυνατότητα να αναγνωρίζει και να δέχεται διαφορετικές απόψεις.*
23. [στην πράξη] διαχειρίζεται τη συμπεριφορά του/της στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις με τρόπο ώστε να ευθυγραμμίζει τους στόχους του/της με τους στόχους των άλλων.*
24. [στην πράξη] διαχειρίζεται τις συγκρούσεις με αποτελεσματικό τρόπο και προσπαθεί να δημιουργεί λύσεις τύπου win-win

επηρεάζοντας τη συμπεριφορά των άλλων με εποικοδομητικό τρόπο και χρησιμοποιώντας αποτελεσματικές στρατηγικές επικοινωνίας και πειθούς.*

Σας ευχαριστούμε για τη συνεισφορά σας!