



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

**ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ:
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ**

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

**ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΨΕΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΚΑΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ,
ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΤΩΝ
ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ/ΝΤΡΙΩΝ ΤΟΥΣ – ΜΙΑ ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ
ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ**

της

ΕΥΑΓΓΕΛΙΑΣ ΜΠΟΡΔΟΥΔΗ

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του
μεταπτυχιακού διπλώματος στις

**ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ:
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ**

Σεπτέμβριος, 2021

©ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ, 2021

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία (Μ.Δ.Ε), η οποία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών: *Επιστήμες της Αγωγής και της Δια βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία* και τα λοιπά αποτελέσματα αυτής αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Μακεδονίας και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης και αναπαραγωγής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και τον συγγραφέα και το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, όπου εκπονήθηκε η Μ.Δ.Ε καθώς και την Επιβλέπουσα Καθηγήτρια και την Επιτροπή Αξιολόγησης.



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

**ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΨΕΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΚΑΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ,
ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΤΩΝ
ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ/ΝΤΡΙΩΝ ΤΟΥΣ – ΜΙΑ ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ
ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ**

της

ΕΥΑΓΓΕΛΙΑΣ ΜΠΟΡΔΟΥΔΗ

Τριμελής Επιτροπή

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Ανδρούτσου Δέσποινα, *Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας
Εκπαίδευσης - Επιστημονική Συνεργάτιδα Πανεπιστημίου Μακεδονίας*

Β' Επόπτρια: Γιαννούλη Βασιλική, *Επίκουρη Καθηγήτρια*

Γ' Επόπτρια: Χατζηνικολάου Σοφία, *Ph.D. Εκπαιδευτικής Ψυχολογίας, Τ. Σχολική
Σύμβουλος Π.Ε., Διδάσκουσα στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας*

Σεπτέμβριος, 2021

Αφιέρωσεις

*στην επιβλέπουσα καθηγήτριά μου,
κυρία Δέσποινα Ανδρούτσου,
για την άψογη συνεργασία, υποστήριξη και
άμεση ανταπόκριση*

*και στην αδερφή και συμφοιτήτριά μου,
Χριστίνα, που μοιραστήκαμε την εμπειρία
του συγκεκριμένου μεταπτυχιακού...*

Πρόλογος – Ευχαριστίες

Η παρούσα εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια της ολοκλήρωσης των μεταπτυχιακών σπουδών μου, με τίτλο «Επιστήμες της Αγωγής και της Διά Βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία», στο Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας. Θέμα αυτής είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών, αναφορικά με τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, του Νομού Θεσσαλονίκης, στο πλαίσιο μίας συγκριτικής προσέγγισης. Το συγκεκριμένο θέμα επιλέχθηκε, διότι ο βαθμός επίδρασης της επικοινωνίας, στη λειτουργία των σχολικών μονάδων, είναι εξαιρετικά σημαντικός και η κατοχή επικοινωνιακών δεξιοτήτων από την πλευρά των διευθυντών/ντριών, ως σχολικών ηγετών, συμβάλει στην αποτελεσματική επικοινωνία με τα λοιπά μέλη της σχολικής κοινότητας και στη διαμόρφωση ενός υγιούς κλίματος στη σχολική μονάδα.

Στο σημείο αυτό, θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες σε όλους τους καθηγητές του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών για τις πολύτιμες γνώσεις που μας προσέφεραν και, πιο συγκεκριμένα, στην επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κυρία Δέσποινα Ανδρούτσου, η οποία, με τις γνώσεις και την καθοδήγησή της, συνέβαλε ουσιαστικά στη διεκπεραίωση της παρούσας ερευνητικής εργασίας, καθώς, επίσης, και στις κυρίες Βασιλική Γιαννούλη και Σοφία Χατζηνικολάου, οι οποίες συμμετείχαν στην αξιολόγηση της παρούσας εργασίας.

Επιπρόσθετα, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους και όλες τους/τις εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι/ες κατέθεσαν τις απόψεις τους αναφορικά με τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους, αφιερώνοντας πολύτιμο χρόνο για τη συμμετοχή τους στην παρούσα έρευνα.

Περίληψη

Οι επικοινωνιακές δεξιότητες, οι οποίες συνιστούν μέρος των βασικότερων ηγετικών δεξιοτήτων, συμβάλλουν σημαντικά στην άσκηση μίας επιτυχημένης ηγεσίας σε μια σχολική μονάδα και στη διαμόρφωση αρμονικών διαπροσωπικών σχέσεων. Για τον παραπάνω λόγο, αποτέλεσαν το επίκεντρο της παρούσας έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, μέσω του ερωτηματολογίου, ως ερευνητικό εργαλείο, πραγματοποιήθηκε η διερεύνηση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, του Νομού Θεσσαλονίκης, στο πλαίσιο μίας συγκριτικής προσέγγισης, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών. Βάσει των δεδομένων που συλλέχθηκαν, από τις δηλώσεις 120 εκπαιδευτικών, διερευνήθηκε ο βαθμός κατοχής και αξιοποίησης των επικοινωνιακών δεξιοτήτων από την πλευρά των διευθυντών/ντριών, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, και πραγματοποιήθηκαν συσχετίσεις μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των διευθυντών/ντριών με κάθε μία από τις διαστάσεις, που καλύπτουν το εύρος των επικοινωνιακών δεξιοτήτων.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε ότι οι διευθυντές/ντριες κατέχουν σε ικανοποιητικό βαθμό επικοινωνιακές δεξιότητες. Επιπρόσθετα, αναδείχθηκαν οι επικοινωνιακές δεξιότητες, στις οποίες οι διευθυντές/ντριες υστερούν ή υπερτερούν αντίστοιχα. Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχει διαφοροποίηση του βαθμού κατοχής επικοινωνιακών δεξιοτήτων μεταξύ των διευθυντών/ντριών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με εξαίρεση εκείνων της διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας, στις οποίες φάνηκε να διαφοροποιούνται, με τους διευθυντές/ντριες Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να τις αξιοποιούν πιο αποτελεσματικά. Τέλος, ακολούθησαν και συσχετίσεις μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των διευθυντών/ντριών, όσον αφορά τον βαθμό κατοχής επικοινωνιακών δεξιοτήτων από την πλευρά των τελευταίων και προέκυψαν τα ανάλογα συμπεράσματα.

Λέξεις-κλειδιά: Επικοινωνία, επικοινωνιακές δεξιότητες, διευθυντής/ντρια, εκπαιδευτικοί, διοίκηση, σχολική μονάδα.

Abstract

Communication skills, which constitute one of the most basic leadership skills, contribute significantly to the performance of successful leadership in school and to the formation of harmonious interpersonal relationships. For the above reason, they were the point of investigation. More specifically, through the questionnaire, as a research tool, the communication skills of the primary and secondary schools of the Prefecture of Thessaloniki were investigated, as part of a comparative approach, according to the perceptions of teachers. Based on the data collected from the statements of 120 teachers, the level of possession and utilization of communication skills by the principals of the Primary and Secondary Education was investigated and correlations were made between the demographic characteristics of both the teachers and the principals within each of the dimensions, covering the range of communication skills.

The results of the research showed that the principals possess a satisfactory level of communication skills. Communication skills in which principals perform well or lag behind were featured in this research as well. In addition, it was found that there is no difference in the level of communication skills between the principals of Primary and Secondary education, with the exception of those in referring to the management of the communication process, in which they seemed to differ, with the principals of Secondary education being more effective. Finally, correlations followed between the demographic characteristics of both teachers and principals, in terms of the level of possession of communication skills on the part of the principals and the corresponding conclusions emerged.

Keywords: Communication, communication skills, principal, educators, administration, school unit.

Πίνακας Περιεχομένων και Παραρτημάτων

Εισαγωγή.....	1
---------------	---

Α΄ Μέρος: Θεωρητικό Πλαίσιο

1. ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ.....	5
1.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου «επικοινωνία».....	5
1.2 Μορφές - Είδη επικοινωνίας.....	7
1.3 Τα εμπόδια στην επικοινωνία.....	9
1.4 Στρατηγικές αποτελεσματικής επικοινωνίας.....	11
2. ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ.....	15
2.1 Δεξιότητες ακρόασης.....	15
2.2 Δεξιότητες έκφρασης.....	17
2.3 Δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας.....	20
2.4 Μέσα επικοινωνίας στη σχολική μονάδα.....	23
3. ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ/ΝΤΡΙΩΝ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ.....	25
3.1 Διαπροσωπικές δεξιότητες Διευθυντών/ντριών.....	25
3.2 Επικοινωνία και διαπροσωπικές σχέσεις στο σχολικό περιβάλλον.....	27
3.3 Επικοινωνιακές δεξιότητες Διευθυντών/ντριών και σχολικό κλίμα.....	29
4. ΈΡΕΥΝΕΣ ΓΙΑ ΤΙΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ/ΝΤΡΙΩΝ.....	33

Β΄ Μέρος: Ερευνητικό Πλαίσιο

5. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	39
5.1 Ερευνητικά ερωτήματα.....	39
5.2 Δείγμα της έρευνας.....	40
5.3 Ερευνητικό εργαλείο.....	41
5.4 Διαδικασία της έρευνας.....	43

5.5	Τρόπος ανάλυσης των δεδομένων.....	43
6.	ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ.....	47
6.1	Περιγραφική παρουσίαση των χαρακτηριστικών του δείγματος των εκπαιδευτικών.....	47
6.2	Περιγραφική παρουσίαση των χαρακτηριστικών των διευθυντών/ντριών.....	49
6.3	Περιγραφική παρουσίαση των Δεξιοτήτων Ακρόασης των διευθυντών/ντριών (1 ^η υποκλίμακα).....	50
6.4	Περιγραφική παρουσίαση των Δεξιοτήτων Έκφρασης των διευθυντών/ντριών (2 ^η υποκλίμακα).....	56
6.5	Περιγραφική παρουσίαση των Δεξιοτήτων Διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των διευθυντών/ντριών (3 ^η υποκλίμακα)....	62
6.6	Περιγραφική παρουσίαση των Διαδικασιών και Τρόπων Επικοινωνίας διευθυντών/ντριών και εκπαιδευτικών (4 ^η υποκλίμακα)....	71
6.7	Περιγραφική παρουσίαση των τεσσάρων υποκλιμάκων της κλίμακας των Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων των διευθυντών/ντριών.....	79
6.8	Επαγωγική στατιστική ανάλυση μεταβλητών.....	81
6.8.1	Η επίδραση της Εκπαιδευτικής Βαθμίδας των εκπαιδευτικών στον τρόπο που αξιολογούν τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους.....	81
6.8.2	Η επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών στον τρόπο που αξιολογούν τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους.....	83
6.9	Η επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των διευθυντών/ντριών στις επικοινωνιακές τους δεξιότητες.....	88

**Γ' Μέρος: Συμπερασματικές Παρατηρήσεις – Συζήτηση
των Πορισμάτων – Περιορισμοί - Μελλοντικές
Προεκτάσεις**

7.	ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	93
7.1	Συζήτηση - Συμπερασματικές Παρατηρήσεις.....	93
7.2	Σημασία και χρησιμότητα της έρευνας.....	99
7.3	Περιορισμοί και αδυναμίες της έρευνας.....	101

7.4	Μελλοντικές προεκτάσεις της έρευνας.....	102
	ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	104
	ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	116
	A. Ερωτηματολόγιο.....	116
	B. Πίνακες στατιστικών αναλύσεων.....	124

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Δείκτες αξιοπιστίας Cronbach's Alpha ανά κλίμακα και υποκλίμακα.....	43
Πίνακας 2: Περιγραφική στατιστική ανάλυση δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος (πλήθος εκπαιδευτικών = 120).....	48
Πίνακας 3: Περιγραφική στατιστική ανάλυση δημογραφικών χαρακτηριστικών των διευθυντών/ντριών.....	49
Πίνακας 4: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια σας ακούει με προσοχή</i> ».....	50
Πίνακας 5: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια σας δίνει την εντύπωση ότι δε σας προσέχει, αλλά σκέφτεται την απάντηση που θα σας δώσει</i> ».....	51
Πίνακας 6: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια σας διακόπτει εικάζοντας για το τι πρόκειται να του/της πείτε</i> ».....	51
Πίνακας 7: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια διατηρεί οπτική επαφή μαζί σας</i> ».....	52
Πίνακας 8: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια σας δείχνει με την έκφρασή του/της ή ένα νεύμα ότι σας προσέχει</i> ».....	52
Πίνακας 9: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια έχει την υπομονή να ακούσει όλα όσα έχετε να του/τις μεταφέρετε</i> ».....	53
Πίνακας 10: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια ελέγχει, επιβεβαιώνει ή επαληθεύει ότι έχει κατανοήσει πλήρως όσα του/της έχετε μεταφέρει, ώστε, αν χρειαστεί, να επαναδιατυπώσετε τα λεγόμενά σας ή να προσθέσετε πληροφορίες</i> ».....	54
Πίνακας 11: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια σας διακόπτει και αλλάζει την συζήτηση σε ό,τι τον/την αφορά</i> ».....	54
Πίνακας 12: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια ακούει σιωπηλός/η δίνοντας την αμέριστη προσοχή του/της σε εσάς, όταν νιώθετε έντονα συναισθήματα και έχετε την</i>	

<i>ανάγκη να τα μοιραστείτε και να σας ακούσει κάποιος»</i>	55
Πίνακας 13: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: <i>«Ο/Η διευθυντής/ντρια αν δε συμφωνεί με τις ιδέες σας, τις αξίες σας ή τις απόψεις σας γίνεται επικριτικός/η»</i>	56
Πίνακας 14: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: <i>«Ο/Η διευθυντής/ντρια προσαρμόζει τον τόνο της φωνής του/της ανάλογα με τα πρόσωπα, στα οποία απευθύνεται»</i>	57
Πίνακας 15: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: <i>«Ο/Η διευθυντής/ντρια συνοδεύει τα λεγόμενά του/της με εκφράσεις του προσώπου του/της, χειρονομίες ή με τη στάση του σώματός του/της»</i>	57
Πίνακας 16: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: <i>«Ο/Η διευθυντής/ντρια εναρμονίζει τη συμπεριφορά του/της με τα λόγια του/της»</i>	58
Πίνακας 17: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: <i>«Ο/Η διευθυντής/ντρια σε κρίσιμες καταστάσεις ή καταστάσεις έκτακτης ανάγκης χρησιμοποιεί σαφείς και ξεκάθαρες λέξεις και φράσεις, προκειμένου να είναι αποτελεσματικός/ή»</i>	58
Πίνακας 18: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: <i>«Ο/Η διευθυντής/ντρια μιλάει αρκετά δυνατά και καθαρά, ώστε να τον ακούνε οι συνομιλητές του/της»</i>	59
Πίνακας 19: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: <i>«Ο/Η διευθυντής/ντρια είναι σαφής και ειλικρινής στη μετάδοση των πληροφοριών»</i>	60
Πίνακας 20: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: <i>«Ο/Η διευθυντής/ντρια προσέχει την εμφάνισή του/της (ντύσιμο, κόμμωση, καθαριότητα)»</i>	60
Πίνακας 21: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: <i>«Ο/Η διευθυντής/ντρια χρησιμοποιεί το χαμόγελο στις συνομιλίες του/της για να ενθαρρύνει τη συζήτηση»</i>	61
Πίνακας 22: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: <i>«Ο/Η διευθυντής/ντρια όταν σας χαιρετά με χειραψία, αυτή χαρακτηρίζεται ως σφικτή και με διάρκεια»</i>	61
Πίνακας 23: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: <i>«Ο/Η διευθυντής/ντρια σε μία δύσκολη κατάσταση χρησιμοποιεί το χιούμορ, προκειμένου να επαναφέρει τις ισορροπίες»</i>	62

Πίνακας 24: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια κάτω από συνθήκες πίεσης μπορεί να σκέφτεται καθαρά και να παραμένει εστιασμένος/η στο αντικείμενο εργασίας του/της (αυτοκυριαρχία)</i> ».....	63
Πίνακας 25: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια μπορεί να ελέγχει τις παρορμήσεις του/της (αυτοέλεγχος)</i> ».....	64
Πίνακας 26: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια σκέφτεται τις πιθανές συνέπειες αυτού που πρόκειται να κάνει (αυτοσυγκράτηση)</i> ».....	64
Πίνακας 27: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια αναλαμβάνει την ευθύνη για τα λόγια και τις πράξεις του/της</i> ».....	65
Πίνακας 28: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια διαθέτει ενσυναίσθηση (έχει επίγνωση των συναισθημάτων, των αναγκών και των ανησυχιών των άλλων)</i> ».....	65
Πίνακας 29: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια επιλύει τις συγκρούσεις άμεσα και με θετικό τρόπο</i> ».....	66
Πίνακας 30: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια υποστηρίζει και αναπτύσσει τη συνεργασία μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας</i> ».....	67
Πίνακας 31: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια δέχεται τη διαφορετικότητα (η συμπεριφορά του/της είναι ίδια σε άτομα με διαφορετικά πολιτισμικά ή θρησκευτικά χαρακτηριστικά)</i> ».....	67
Πίνακας 32: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια συγχωρεί</i> ».....	68
Πίνακας 33: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια τιμωρεί ή εκδικείται</i> ».....	68
Πίνακας 34: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια αναπαράγει παλιότερες δυσάρεστες καταστάσεις</i> ».....	69
Πίνακας 35: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια δείχνει προθυμία να βρεθεί λύση σε μία</i>	

<i>διαμάχη, που έχει προκύψει και συνεργάζεται γι αυτό»</i>	70
Πίνακας 36: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια διατηρεί την ψυχραιμία του/της σε πιεστικές ή δύσκολες καταστάσεις</i> ».....	70
Πίνακας 37: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια είναι ειλικρινής</i> ».....	71
Πίνακας 38: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Μιλώ ελεύθερα με τον/την διευθυντή/ντρια χωρίς εμπόδια</i> ».....	72
Πίνακας 39: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια με ακούει όταν συζητώ διάφορα θέματα μαζί του/της</i> ».....	72
Πίνακας 40: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια μου επικροτεί και εκτιμά τις σκέψεις και τις ιδέες μου</i> ».....	73
Πίνακας 41: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Επικοινωνώ με τον/την διευθυντή/ντρια μου μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου</i> ».....	74
Πίνακας 42: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Η άμεση επικοινωνία (πρόσωπο με πρόσωπο) με τον/την διευθυντή/ντρια μου είναι μια συνηθισμένη πρακτική στο σχολείο μου</i> ».....	74
Πίνακας 43: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Μπορώ να επικοινωνήσω με τον/την διευθυντή/ντρια μου πολύ εύκολα</i> ».....	75
Πίνακας 44: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Οι παραδοσιακές μέθοδοι επικοινωνίας (ανακοινώσεις στον πίνακα ή επίσημες συναντήσεις) είναι οι πιο συνηθισμένες μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στο σχολείο μου</i> ».....	75
Πίνακας 45: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Οι σύγχρονες μέθοδοι επικοινωνίας (μηνύματα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, φωνητικές σημειώσεις, βίντεο, σχολική πύλη, κοινωνικά μέσα κ.λπ.) είναι οι πιο συνηθισμένες μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στο σχολείο μου</i> ».....	76
Πίνακας 46: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: « <i>Ο/Η διευθυντής/ντρια μου ενημερώνει τους/τις εκπαιδευτικούς για τις νέες αλλαγές χρησιμοποιώντας διαφορετικές μεθόδους επικοινωνίας</i> ».....	77

Πίνακας 47: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Δε συναντώ τον/την διευθυντή/ντρια μόνο στις επίσημες συναντήσεις του σχολείου».....	77
Πίνακας 48: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια μου συζητά τα σχολικά θέματα με τους/τις εκπαιδευτικούς τακτικά».....	78
Πίνακας 49: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια μου χρησιμοποιεί σαφή, άμεσα και συνοπτικά μηνύματα».....	78
Πίνακας 50: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια μου δίνει άμεση και συνεχή ανατροφοδότηση».....	79
Πίνακας 51: Περιγραφικά στοιχεία της κλίμακας των Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων των Διευθυντών/ντριών (σε φθίνουσα ταξινόμηση).....	80
Πίνακας 52: Έλεγχος T-Test της υπόκλιμακας των «Δεξιοτήτων Διαχείρισης» και της βαθμίδα εκπαίδευσης.....	82
Πίνακας 53: Έλεγχος ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test της υποκλίμακας των «Δεξιοτήτων Έκφρασης» και του φύλου των εκπαιδευτικών.....	85
Πίνακας 54: Έλεγχοι T-Test και ANOVA της υπόκλιμακας των «Δεξιοτήτων Διαχείρισης» και των δημογραφικών χαρακτηριστικών (φύλο και μορφωτικό επίπεδο).....	86
Πίνακας 55: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Δεξιοτήτων Έκφρασης» και των ετών διοικητικής εμπειρίας των διευθυντών/ντριών.....	89
Πίνακας 56: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Δεξιοτήτων Διαχείρισης» του μορφωτικού επιπέδου και ετών διοικητικής εμπειρίας των διευθυντών/ντριών.....	91
Πίνακας 57: Έλεγχος ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test της υποκλίμακας των «Διαδικασιών και Τρόπων» και του φύλου των διευθυντών/ντριών.....	92

Εισαγωγή

Η επικοινωνία αποτελεί ένα διαχρονικό και, πάντα, επίκαιρο και σημαντικό ζήτημα. Αποτελεί τη διαδικασία εκείνη αποστολής και λήψης μηνυμάτων (Dubrin, 2019), με στόχο τη μετάδοση ιδεών, πληροφοριών, στάσεων, αντιλήψεων, συναισθημάτων, αρχών και αξιών (Davies & Herold, 1956). Η επικοινωνία συνιστά ουσιαστικό στοιχείο της ανθρώπινης συμβίωσης, λειτουργώντας ως έρεισμα για τη δόμηση των ανθρωπίνων σχέσεων εντός του κοινωνικού πλαισίου (Λούτας, 2002* Χατζηχρήστου, 2011). Γενικά, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει και η Satir (1995), με στόχο να τονίσει τη σημαντικότητα της επικοινωνιακής διαδικασίας, η επικοινωνία λειτουργεί για τις ανθρώπινες σχέσεις, όπως, ακριβώς, και η αναπνοή για την ανθρώπινη επιβίωση.

Σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, όπως είναι οι σχολικές μονάδες, ο ρόλος της επικοινωνίας είναι καθοριστικός, καθώς επηρεάζει σημαντικά όλες τις σχολικές λειτουργίες, από τη διδασκαλία έως τις διοικητικές διαδικασίες. Μια σχολική μονάδα, προκειμένου να λειτουργεί εύρυθμα και αποτελεσματικά και να οδηγείται στη επίτευξη των στόχων της, θα πρέπει να έχει αναπτύξει ένα, εξίσου, αποτελεσματικό και λειτουργικό σύστημα επικοινωνίας (Σαΐτης, 2002). Μέσω της επικοινωνίας, η σχολική μονάδα αποκτά τη δυνατότητα ανταλλαγής απόψεων και ιδεών, διαμόρφωσης ενός υγιούς κλίματος (Αθανασούλα - Ρέππα, 2008), και θετικών διαπροσωπικών σχέσεων, περιορίζονται οι συγκρούσεις, κυριαρχεί ο διάλογος, η συνεργασία, η συλλογική λήψη αποφάσεων, το κοινό όραμα και όλα αυτά, με στόχο την εξέλιξη και την αποτελεσματική λειτουργία (Σαΐτης και Σαΐτη, 2012).

Στο πλαίσιο αυτό, ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας και, κυρίως, ο επικοινωνιακός του ρόλος, καθίσταται ουσιαστικός. Ο διευθυντής φέρει σημαντική ευθύνη, όσον αφορά την προώθηση και διεξαγωγή μίας επιτυχημένης και ισορροπημένης επικοινωνίας, τη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος, την ανάπτυξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων και ομαλής συνεργασίας με όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, ώστε όλοι μαζί να προωθήσουν και να πραγματοποιήσουν την επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας (Μερκούρη, 2015* Σαΐτης, 2002).

Προκειμένου, επομένως, ο διευθυντής να είναι σε θέση να φέρει εις πέρας το απαιτητικό και πολυδιάστατο έργο του και να δρα με τρόπο αποτελεσματικό και εποικοδομητικό, διαχειριζόμενος με τον πιο κατάλληλο τρόπο το ανθρώπινο

δυναμικό της μονάδας, ξεπερνώντας επικοινωνιακά εμπόδια, θα πρέπει να κατέχει επικοινωνιακές δεξιότητες. Οι τελευταίες, ως μέρος των βασικότερων ηγετικών δεξιοτήτων, συμβάλλουν σημαντικά στην άσκηση μίας επιτυχημένης ηγεσίας σε μια σχολική μονάδα και στη διαμόρφωση αρμονικών διαπροσωπικών σχέσεων. Για τον λόγο αυτόν, η ανάπτυξη δεξιοτήτων, από την πλευρά των διευθυντών και διευθυντριών, με επίκεντρο την επικοινωνία, και η εμπλοκή τους σε μία διαδικασία συνεχούς βελτίωσης αυτών, είναι δυνατόν να συμβάλει στη βελτίωση των ίδιων ως προσωπικότητες και των συμπεριφορών τους και στην αύξηση της αποτελεσματικότητάς τους κατ' επέκταση (Tyler, 2016). Γενικά, ένας διευθυντής, ο οποίος κατέχει και επιδεικνύει καλές διαπροσωπικές δεξιότητες, μεταξύ αυτών και επικοινωνιακές δεξιότητες, είναι ικανός να εμπνεύσει και να κινητοποιήσει το προσωπικό του, να καλλιεργήσει και να μεταδώσει ένα αίσθημα εμπιστοσύνης και αφοσίωσης (Okon, 2014), και όλα αυτά μέσα σε ένα περιβάλλον ενσυναίσθησης, αλληλοεκτίμησης, αλληλοαναγνώρισης και αλληλοσεβασμού (Χατζηδήμου, 2007· Goleman, 2011), καθοδήγησης, παρακίνησης και υποστήριξης, στον δρόμο προς την επίτευξη του σχολικού οράματος (Πλατσίδου, 2010).

Τη σπουδαιότητα της επικοινωνίας και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων ανέδειξαν και άλλες έρευνες, που πραγματοποιήθηκαν. Έρευνες, όπως εκείνες των Michael B. Gilbert, (1989), Norma Vanessa Kambeya (2008), Mustafa Yavuz (2008), Παπαδανιήλ (2014) και Μερκούρη (2015), είχαν ως σκοπό τη διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, αναφορικά με τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους και το πώς αυτές επηρεάζουν την απόδοση των εκπαιδευτικών. Οι έρευνες, στην πλειοψηφία τους, έδειξαν ότι οι συμπεριφορές, οι στάσεις και οι αντιλήψεις των διευθυντών/ντριών είχαν σημαντική επίδραση στις επιδόσεις των εκπαιδευτικών. Οι διευθυντές, που κατείχαν δεξιότητες διαπροσωπικής επικοινωνίας, συμπεριφέρονταν με ευγένεια, σεβασμό και διατηρούσαν μία υποστηρικτική στάση απέναντι στους εκπαιδευτικούς, παρείχαν κίνητρα στους τελευταίους να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους και να καταβάλουν μεγαλύτερη προσπάθεια στον τομέα της διδασκαλίας και της μάθησης. Από τις έρευνες προέκυψε η σημασία των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, που χρειάζεται να διαθέτει ένας/μία διευθυντής/ντρια, όπως είναι η ενεργητική ακρόαση, η συναισθηματική νοημοσύνη, η ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων, και η αξιοποίηση της μη λεκτικής επικοινωνίας, με στόχο τη βελτίωση της διαπροσωπικής επικοινωνίας, την άσκηση αποτελεσματικής διοίκησης και ηγεσίας και τη διαμόρφωση ενός θετικού και δημιουργικού κλίματος στη σχολική μονάδα.

Εκτενέστερη αναφορά και παρουσίαση ερευνών, σχετικές με το παρόν ζήτημα, γίνεται στο τέταρτο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους της παρούσας εργασίας.

Επομένως, η σπουδαιότητα των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των διευθυντών/ντριών των σχολικών μονάδων και η σημασία αξιοποίησής τους στη διοίκηση της σχολικής μονάδας λειτούργησε ως βασικό κίνητρο για την υλοποίηση της παρούσας έρευνας, που σκοπό έχει να διερευνήσει τον βαθμό κατοχής αυτών, τόσο από τους/τις διευθυντές/ντριες σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας όσο και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, στο πλαίσιο μίας συγκριτικής προσέγγισης, με στόχο την ανάδειξη ύπαρξης σημαντικής διαφοροποίησής τους ή μη. Πιο συγκεκριμένα, σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση, μέσω της ποσοτικής μεθόδου και με τη χρήση του ερωτηματολογίου, των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Θεσσαλονίκης, στο πλαίσιο μίας συγκριτικής προσέγγισης, βάσει των αντιλήψεων 120 εκπαιδευτικών, που υπηρετούν σε αυτές. Στόχος είναι να διερευνηθεί και να μετρηθεί ο βαθμός κατοχής και αξιοποίησης των επικοινωνιακών δεξιοτήτων από την πλευρά των διευθυντών/ντριών, κατά την καθημερινή συνεργασία και αλληλεπίδρασή τους με τους εκπαιδευτικούς, να ανιχνευθούν οι επικοινωνιακές εκείνες δεξιότητες, στις οποίες υστερούν και υπερτερούν οι διευθυντές/ντριες αντίστοιχα, όπως, επίσης, και να διερευνηθεί και να διαπιστωθεί η ύπαρξη συσχετίσεων μεταξύ των δημογραφικών και επαγγελματικών χαρακτηριστικών (φύλο, ηλικία, έτη υπηρεσίας, μορφωτικό επίπεδο) των εκπαιδευτικών και του τρόπου με τον οποίο αξιολογούν τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους, καθώς και η ύπαρξη συσχετίσεων μεταξύ των δημογραφικών και επαγγελματικών χαρακτηριστικών (φύλο, μορφωτικό επίπεδο, έτη διοικητικής εμπειρίας) των διευθυντών/ντριών και του βαθμού κατοχής επικοινωνιακών δεξιοτήτων από την πλευρά τους. Στο πλαίσιο αυτό και βάσει των παραπάνω στόχων, προέκυψαν και να ανάλογα ερευνητικά ερωτήματα.

Όσον αφορά τη διάρθρωση της παρούσας εργασίας, αυτή αποτελείται από τρία μέρη. Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει τη θεωρητική προσέγγιση του θέματος, η παρουσίαση της οποίας επιτυγχάνεται μέσα από την ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας. Παρουσιάζεται και αναλύεται η έννοια της επικοινωνίας, παρατίθενται οι βασικότερες επικοινωνιακές δεξιότητες και επισημαίνεται ο ρόλος και η σπουδαιότητα κατοχής και αξιοποίησης αυτών, από την πλευρά του/της

διευθυντή/ντριας, με στόχο την επίτευξη και προώθηση της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας.

Το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει την ερευνητική προσέγγιση του θέματος. Σε αυτό αναλύεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε, παρουσιάζονται τα ευρήματα που προέκυψαν, η ανάλυση των δεδομένων και τα αποτελέσματα αυτής.

Στο τρίτο και τελευταίο μέρος της εργασίας, πραγματοποιείται μια συζήτηση των αποτελεσμάτων. Εκεί διατυπώνονται τα αντίστοιχα συμπεράσματα, απαντώνται τα ερευνητικά ερωτήματα, που τέθηκαν, γίνεται αναφορά στη χρησιμότητα της παρούσας έρευνας, στους περιορισμούς της και παρατίθενται ορισμένες προτάσεις επέκτασής της στο μέλλον. Ακολουθούν οι βιβλιογραφικές αναφορές και τα παραρτήματα, που συμπεριλαμβάνουν το ερωτηματολόγιο και τους πίνακες, όπως ακριβώς προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων. Βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας, όπως, ήδη, αναφέρθηκε, ήταν η διερεύνηση του βαθμού κατοχής και χρήσης των βασικών επικοινωνιακών δεξιοτήτων των διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων, μέσα από τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των δύο εκπαιδευτικών βαθμίδων, προκειμένου να αναδειχθεί η κατοχή ή μη αυτών στο πλαίσιο μίας συγκριτικής προσέγγισης.

Α΄ Μέρος: Θεωρητικό Πλαίσιο

ΠΡΩΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

1.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου «επικοινωνία»

Η επικοινωνία αποτελεί ένα διαχρονικό και, πάντα, επίκαιρο και σημαντικό ζήτημα. Ένα φαινόμενο σύνθετο και πολύπλοκο. Ο όρος «communication» (επικοινωνία) προέρχεται από τη λατινική λέξη «communicare», που σημαίνει «κάνω κάτι κοινό». Ερμηνεύεται, δηλαδή, ως μία αμφίδρομη διαδικασία, κατά την οποία κάποιος μοιράζεται με τους άλλους σκέψεις, ιδέες, γνώσεις και πληροφορίες (Liu, Volčič & Gallois, 2018). Γενικά, η επικοινωνία αποτελεί τη διαδικασία εκείνη αποστολής και λήψης μηνυμάτων (Dubrin, 2019), με στόχο τη μετάδοση ιδεών, πληροφοριών, στάσεων, αντιλήψεων, συναισθημάτων, αρχών και αξιών (Davies & Herold, 1956). Πρόκειται για μία διαδικασία λήψης και ανταλλαγής πληροφοριών αλλά και αλληλεπίδρασης, επιδιώκοντας τη μετάδοση πληροφοριών, μηνυμάτων, την ενεργοποίηση και κινητοποίηση των ατόμων (Joshi, 2017). Η επικοινωνία συνιστά ουσιαστικό στοιχείο της ανθρώπινης συμβίωσης, πάνω στο οποίο δομούνται οι ανθρώπινες σχέσεις στο πλαίσιο μίας οργανωμένης κοινωνίας (Λούτας, 2002· Χατζηχρήστου, 2011) και, έτσι, προωθείται η αμφίδρομη ανταλλαγή ερεθισμάτων (Μπίκος, 2011), με στόχο τη διαμόρφωση μίας αντίληψης του ανθρώπου για τον κόσμο και την απόδοση νοήματος σε αυτόν (Μπακιριτζής, 2003).

Η επικοινωνία συνιστά αναπόσπαστο κομμάτι της ανθρώπινης ζωής. Κάθε τομέας της καθημερινής ζωής του ανθρώπου (προσωπικής και επαγγελματικής) επηρεάζεται σημαντικά από την επικοινωνία με τους γύρω του καθώς και από μηνύματα και πληροφορίες, που λαμβάνει από άτομα, που βρίσκονται σε οποιοδήποτε σημείο του πλανήτη, ακόμη και άτομα άγνωστα στον ίδιο (Littlejohn & Foss, 2012). Η επικοινωνία αποτελεί μία κοινωνική διαδικασία, κατά την οποία δύο ή περισσότερα άτομα ανταλλάσσουν πληροφορίες, μηνύματα (νοηματικά ή και συναισθηματικά), απόψεις και μοιράζονται γνώσεις (Griffin & Moorhead, 2013). Βασικό μέσο μετάδοσης και ανταλλαγής όλων των παραπάνω στοιχείων

(πληροφοριών, αντιλήψεων, ιδεών, μηνυμάτων, συναισθημάτων κ.ά.), αποτελεί η γλώσσα, η οποία και λειτουργεί ως ένα σύνολο λεκτικών συμβόλων (Καζάζη, 2008), με στόχο οι άνθρωποι να αντιληφθούν και να κατανοήσουν τις απόψεις, τις αντιλήψεις, τις ανάγκες και τα συναισθήματα των ανθρώπων, που συναναστρέφονται καθημερινά (Γιαννουλέας, 2011· Heller, 1998 στο Κέφης, 2005: 160) αλλά και να κατορθώσουν οι ίδιοι να αναπτυχθούν διανοητικά, να προσαρμοστούν στο κοινωνικό περιβάλλον, στο οποίο ζουν, καθώς και να αντιληφθούν και να καταστούν ικανοί να μεταβάλλουν τις συνθήκες εκείνες, που επιδρούν αρνητικά στην ποιότητα της ζωής και της καθημερινότητάς τους (Σταμάτης, 2013).

Επιπλέον, η επικοινωνία, εκτός από κοινωνικό, αποτελεί και ένα σύνθετο ψυχικό φαινόμενο. Αποτελεί τη βάση για τη διαμόρφωση των ανθρώπινων σχέσεων (Μπακιρτζής, 2004). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει και η Satir (1995), με στόχο να τονίσει τη σημαντικότητα της επικοινωνιακής διαδικασίας, η επικοινωνία λειτουργεί για τις ανθρώπινες σχέσεις, όπως, ακριβώς, και η αναπνοή για την ανθρώπινη επιβίωση. Συνιστά, δηλαδή, ουσιαστική ανάγκη και βασικό μέσο επιβίωσης, εξέλιξης, κοινωνικοποίησης, συνεννόησης, συνεργασίας, ανταλλαγής απόψεων, εμπειριών και ερεθισμάτων (Χρυσοστόμου, 2015), ικανών να μεταβάλλουν σκέψεις και συμπεριφορές και να επηρεάσουν την ποιότητα των ανθρώπινων σχέσεων (Dewey, 2004 οπ. αναφ. στο Wahlstrom, 2010: 435· Robbins & Judge, 2018).

Επομένως, όπως υποστηρίζει και ο Σταμάτης (2005), η επικοινωνία συνιστά μία καθημερινή διαδικασία ανταλλαγής μηνυμάτων, απαραίτητων για την καθημερινή ζωή και τις δραστηριότητες του ατόμου. Μία έννοια, που αφορά όλα τα επίπεδα, στο πλαίσιο των οποίων οι άνθρωποι ανταλλάσσουν πληροφορίες και μεταδίδουν μηνύματα (Katz & Kahn, 1978· Naylor, 1999). Αποτελεί μέσο μετάδοσης αντιλήψεων, σκέψεων και συναισθημάτων μεταξύ δύο ή και περισσότερων ατόμων, λειτουργώντας ως έναν τρόπο αλληλεπίδρασης, με στόχο την προώθηση και επίτευξη της ανθρώπινης συμβίωσης στο πλαίσιο μίας οργανωμένης κοινωνίας.

1.2 Μορφές - Είδη επικοινωνίας

Η επικοινωνία αποτελεί μία αμφίδρομη διαδικασία. Μία διαδικασία σύνθετη και πολυεπίπεδη. Συχνά, στο πλαίσιο αυτό, οι άνθρωποι επηρεάζονται από παράγοντες, όπως το φύλο, την ηλικία, την κοινωνική προέλευση, το μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο, γεγονός που τους ωθεί στο να αναπτύσσουν διαφορετικές επικοινωνιακές συμπεριφορές, αξιοποιώντας και εφαρμόζοντας πολλούς διαφορετικούς κώδικες επικοινωνίας, με αποτέλεσμα να διαμορφώνουν και να υιοθετούν διαφορετικές επικοινωνιακές μορφές, ως προς τους τύπους, τις μεθόδους και τα μέσα επικοινωνίας, με σκοπό να κατορθώσουν να επικοινωνήσουν με διαφορετικά πρόσωπα και σε διαφορετικές περιστάσεις, επιχειρώντας να επιτύχουν διαφορετικούς στόχους (κοινωνικούς, οικονομικούς, γνωστικούς, συναισθηματικούς κ.ά.) (Σταμάτης, 2013).

Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά τους τύπους, η επικοινωνία διακρίνεται σε *τυπική ή επίσημη* και σε *άτυπη ή ανεπίσημη*. Η μία μορφή λειτουργεί συμπληρωματικά ως προς την άλλη. Η τυπική μορφή επικοινωνίας σχετίζεται με την επίσημη οργανωτική δομή ενός οργανισμού ή μίας σχολικής μονάδας, καθορίζεται από υπουργικές αποφάσεις, προεδρικά διατάγματα και νόμους, διέπεται από κανόνες, συνοδεύεται από επίσημες διαδικασίες και είναι ιεραρχικά δομημένη και σταθερή. Πρόκειται για μία καθοδική επικοινωνία «από άνω προς τα κάτω». Έχει να κάνει, δηλαδή, με τη μεταβίβαση ποικίλων μηνυμάτων από τα ανώτερα ιεραρχικά στελέχη στα κατώτερα, από τους/τις προϊσταμένους/ες προς τους/τις υφισταμένους/ες. Αντίθετα, η άτυπη μορφή επικοινωνίας δε διέπεται από κανόνες, δεν είναι συστηματική, ούτε αποτελεί αποτέλεσμα προγραμματισμού, αλλά στηρίζεται στις προσωπικές σχέσεις και επικοινωνιακές διαδικασίες των μελών ενός οργανισμού και η μετάδοση πληροφοριών πραγματοποιείται με τη μορφή διαδόσεων και φημών και αξιοποιείται, κυρίως, ο προφορικός λόγος (Μερκούρη, 2015).

Σχετικά με τις μεθόδους επικοινωνίας, η ροή των πληροφοριών μπορεί να λάβει διάφορες κατευθύνσεις, με βάση τις επικοινωνούσες θέσεις, την *κάθετη* και την *οριζόντια*. Πιο συγκεκριμένα, στην κάθετη μορφή επικοινωνίας τα ανώτερα ιεραρχικά στελέχη ενός οργανισμού ή μίας σχολικής μονάδας αποστέλλουν μηνύματα και πληροφορίες (με γραπτό ή προφορικό τρόπο) προς τα κατώτερα, είτε με τη μορφή οδηγιών, ανάθεσης καθηκόντων, διευκρινήσεων και ανατροφοδότησης, είτε εντολών ή παρατηρήσεων. Πρόκειται για μία παραδοσιακή

μορφή επικοινωνίας, «από άνω προς τα κάτω» επικοινωνία (*καθοδική επικοινωνία*), η οποία έχει την αφετηρία της στην ανώτερη ιεραρχικά βαθμίδα και καταλήγει στην κατώτερη. Στο πλαίσιο αυτό, τα κατώτερα ιεραρχικά στελέχη δεν έχουν τη δυνατότητα να διατυπώσουν τις σκέψεις και τις απόψεις τους, ούτε να εκφράσουν τους προβληματισμούς και τις ανησυχίες τους στα ανώτερα στελέχη, σχετικά με τη λειτουργία του οργανισμού (Σαΐτης, 2007).

Ακόμη, η κάθετη μορφή επικοινωνίας, εκτός από *καθοδική* ή «από άνω προς τα κάτω», διακρίνεται και σε *ανοδική* ή «από κάτω προς τα άνω» επικοινωνία. Στην περίπτωση αυτή, της ανοδικής επικοινωνίας, και οι υφιστάμενοι μπορούν να επικοινωνούν με τους προϊσταμένους τους, με στόχο να ενημερώσουν και να προσφέρουν ανατροφοδότηση για την εξέλιξη των εργασιών, να τους πληροφορήσουν για τα συναισθήματα και τις ανάγκες των ίδιων και του οργανισμού, να τους ενημερώσουν για τυχόν προβλήματα και να αναζητήσουν λύσεις, με σκοπό να βοηθήσουν τους προϊσταμένους στη λήψη αποφάσεων και στη βελτίωση των συνθηκών του οργανισμού. Οι πληροφορίες, που μεταδίδονται με ανοδική πορεία, λαμβάνουν, συνήθως, τη μορφή διάδοσης ή φήμης, με αποτέλεσμα να αντιμετωπίζονται με επιφυλακτικότητα και αυτοσυγκράτηση από τα ανώτερα στελέχη, ωστόσο μπορούν να λειτουργήσουν ως ένα είδος ανατροφοδότησης και κινητήριας δύναμης, με στόχο την πρόοδο και την εξέλιξη του οργανισμού (Αθανασούλα - Ρέππα, 2008* Robbins & Judge, 2018).

Αντίθετα, αναφορικά με την *οριζόντια επικοινωνία*, αυτή πραγματοποιείται μεταξύ στελεχών, που ανήκουν στο ίδιο ιεραρχικά επίπεδο, σε κοινή ιεραρχικά θέση και εξειδίκευση, με παρόμοια καθήκοντα και αρμοδιότητες. Η οριζόντια επικοινωνία αναπτύσσεται αποσκοπώντας στην επίλυση και αντιμετώπιση ζητημάτων, στην ανταλλαγή απόψεων και ιδεών, με σκοπό τον συντονισμό των εργασιών και την προώθηση αυτών, την ενίσχυση των θετικών διαπροσωπικών σχέσεων και την αμοιβαία ενημέρωση. Βασική προϋπόθεση αποτελεί η ύπαρξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μελών ενός οργανισμού, που την εφαρμόζουν. Αυτό, διότι, στο πλαίσιο αρνητικών διαπροσωπικών σχέσεων, η οριζόντια επικοινωνία είναι δυνατόν να καταστεί δυσλειτουργική και προβληματική, με αποτέλεσμα να προκύψουν συγκρούσεις και να κυριαρχήσει έντονος ανταγωνισμός, συνθήκες ικανές να οδηγήσουν σε παρερμηνείες μηνυμάτων και διαστρέβλωση πληροφοριών (Μπρίνια, 2008* Robbins & Judge, 2018).

Τέλος, ως προς τα μέσα που αξιοποιούνται για την επίτευξή της, η επικοινωνία μπορεί να διακριθεί σε *λεκτική και μη λεκτική*. Σχετικά με τη λεκτική επικοινωνία, αυτή διεξάγεται μέσω της ομιλίας (προφορικός λόγος) ή του γραψίματος (γραπτός λόγος), αποτελείται από λέξεις και νοήματα και διέπεται από γραμματικούς και συντακτικούς κανόνες. Αυτή η μορφή επικοινωνίας στηρίζεται στη χρήση της γλώσσας, ενός γλωσσικού κώδικα, ως μέσο μετάδοσης των μηνυμάτων. Αντίθετα, η μη λεκτική επικοινωνία αποτελείται από όλα εκείνα τα μέσα, που σχετίζονται με την ανθρώπινη συμπεριφορά και δεν εκφράζονται με τη χρήση και μεσολάβηση του λόγου (προφορικού ή γραπτού). Τέτοια μέσα μη λεκτικής επικοινωνίας είναι η γλώσσα του σώματος, οι κινήσεις, η στάση του σώματος, η εξωτερική εμφάνιση, το άγγιγμα, ο τόνος της φωνής, οι χειρονομίες, οι εκφράσεις του προσώπου, το βλέμμα, το χαμόγελο ή η απουσία αυτού (Μερκούρη, 2015). Συχνά, οι μη λεκτικές αντιδράσεις συνιστούν μέσο έκφρασης συναισθημάτων, ρύθμισης των διαπροσωπικών και κοινωνικών σχέσεων και επαφών, δημιουργίας νοήματος και ουσιαστικό στοιχείο της επικοινωνιακής διαδικασίας (Κούρτη, 2007). Σε αρκετές περιπτώσεις, τα μη λεκτικά μηνύματα είναι πιο ισχυρά και πιο γνήσια από τα λεκτικά. Η συμβολή τους είναι ουσιαστική, διότι οι λέξεις διαθέτουν περιορισμούς (Miller, 2005). Επομένως, όπως αναφέρουν οι Καζάζη (2002) και Μερκούρη (2015), τόσο η λεκτική όσο και η μη λεκτική μορφή επικοινωνίας είναι δυνατό να λειτουργήσουν ανεξάρτητα η μία από την άλλη. Η λεκτική για να μεταδώσει μηνύματα, πληροφορίες, γνώσεις, απόψεις και προβληματισμούς και η μη λεκτική επικοινωνία για να μεταδώσει συναισθήματα και κρυφά νοήματα. Ωστόσο, μπορούν και να συνυπάρξουν, λειτουργώντας συμπληρωματικά, με στόχο να καταστήσουν τη διαδικασία της επικοινωνίας περισσότερο σαφή, συμπληρώνοντας τις λέξεις - τον λόγο.

1.3 Τα εμπόδια στην επικοινωνία

Η επικοινωνία είναι μία σύνθετη και πολυδιάστατη διαδικασία. Κατά τη διάρκεια αυτής, προκύπτουν εμπόδια, τα οποία τη δυσχεραίνουν και την περιορίζουν, όσον αφορά την επίτευξη του σκοπού της, δηλαδή την ορθή μετάδοση σαφών μηνυμάτων από τον πομπό στον δέκτη. Για τον λόγο αυτόν, οι επικοινωνούντες καλούνται να τα ξεπεράσουν, εάν επιθυμούν να την καταστήσουν περισσότερο αποτελεσματική (Μάνεσης, 2011).

Η ομαδοποίηση των εμποδίων δεν αποτελεί εύκολη διαδικασία. Αυτό, διότι εξαρτάται από πολλά κριτήρια, που σχετίζονται, σε μεγαλύτερο βαθμό, είτε με το επικοινωνιακό περιβάλλον είτε με το επικοινωνιακό μέσο. Γενικά, σημαντικά εμπόδια της επικοινωνίας συνιστούν οι κώδικες επικοινωνίας (εμπόδια γλωσσικού χαρακτήρα), οι διαφορετικές γνώσεις και εμπειρίες, που διαθέτουν τα μέλη μίας επικοινωνιακής διαδικασίας, βάσει των οποίων κωδικοποιούν και αποκωδικοποιούν τα μηνύματα, που λαμβάνουν, αντίστοιχα. Επιπρόσθετα, σημαντικοί ανασταλτικοί παράγοντες μίας ομαλής επικοινωνίας είναι δυνατόν να αποτελέσουν οι ασαφείς στόχοι μίας επικοινωνιακής διαδικασίας, τα ανακριβή, σύντομα και ελλιπούς πληρότητας και ορθότητας μηνύματα, που οδηγούν σε παρερμηνείες, η εσφαλμένη επιλογή χρόνου και χώρου για τη διεξαγωγή μίας επικοινωνιακής διαδικασίας και η μετάδοση τεράστιου όγκου πληροφοριών, που δεν αφήνει περιθώρια επεξεργασίας τους. Επιπλέον, περιοριστικά λειτουργούν οι κακές σχέσεις μεταξύ πομπού και δέκτη (ύπαρξη αισθήματος ανταγωνισμού, σχέσεις εξουσίας ή συμφερόντων), που παρακωλύουν την ελεύθερη έκφραση και τον αμφίδρομο χαρακτήρα της επικοινωνίας, η απουσία επικοινωνιακών δεξιοτήτων, η έλλειψη αξιοπιστίας απέναντι στις γνώσεις, τις πληροφορίες και την κρίση του πομπού, η αγένεια και η κακοπροαίρετη διάθεση, η απουσία ενδιαφέροντος και προσοχής, από την πλευρά του δέκτη, κατά τη διάρκεια μεταβίβασης του μηνύματος. Αυτό, διότι, ενδέχεται ο δέκτης να είναι αφηρημένος ή αρνητικά διακεείμενος και προκατειλημμένος ως προς τις αντιλήψεις και πεποιθήσεις του πομπού ή να μην ανταποκρίνεται το αντικείμενο της συζήτησης στις προσωπικές του κλίσεις και ενδιαφέροντα, με αποτέλεσμα η επικοινωνιακή διαδικασία να μην εξελίσσεται ομαλά (Βακόλα & Νικολάου, 2012· Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013· Σταμάτης, 2013).

Ακόμη, παράλληλα με τα επικοινωνιακά εμπόδια, υπάρχουν ορισμένοι τρόποι αντίδρασης, που λειτουργούν περιοριστικά σε μία προσπάθεια επικοινωνίας μεταξύ ενός πομπού και ενός δέκτη. Τέτοιες αντιδράσεις μπορεί να είναι οι εντολές ή οι διαταγές, που είναι δυνατόν να προκαλέσουν συναισθήματα φόβου, θυμού ή αγανάκτησης απέναντι στο πρόσωπο που τις εκφράζει και στην εξουσία, που μπορεί να διαθέτει. Επιπλέον, μπορεί να είναι οι απειλές και οι προειδοποιήσεις, οι ηθικολογίες, τα κηρύγματα, οι συμβουλές, υπό τη μορφή υποδείξεων, οι υποδείξεις, η άσκηση αρνητικής κριτικής, οι αρνητικοί χαρακτηρισμοί και οι ταπεινώσεις, η γελιοποίηση, η ανάκριση, ο σαρκασμός, στοιχεία τα οποία είναι δυνατόν να λειτουργήσουν αρνητικά και να επηρεάσουν την αυτό – εικόνα ενός

ατόμου, με αποτέλεσμα να βιώσει αισθήματα ανεπάρκειας και κατωτερότητας (Adams, 2017* Gordon, 1994).

Συνοψίζοντας, σύμφωνα με τους Μαλικιώση-Λοΐζου (2008) και Μπουραντά (2005), δεδομένου ότι τα εμπόδια, που μπορεί να συναντήσει μία επικοινωνιακή διαδικασία σε όλα της τα στάδια, ποικίλουν και προκειμένου αυτά να καταστούν περισσότερο σαφή, μπορούν να κατηγοριοποιηθούν βάσει των αιτιών, που τα προκαλούν, σε φυσιολογικά, ψυχοσυγκινησιακά και περιβαλλοντολογικά. Κατά συνέπεια, τα αίτια των επικοινωνιακών εμποδίων μπορεί να είναι φυσιολογικά, διότι δε διαθέτουν όλοι οι άνθρωποι στον ίδιο βαθμό επικοινωνιακές ικανότητες, με στόχο τη μετάδοση και λήψη ενός μηνύματος με ορθό τρόπο. Επιπρόσθετα, τα αίτια μπορεί να είναι ψυχοσυγκινησιακά, να οφείλονται, δηλαδή, στη συναισθηματική κατάσταση του κάθε ατόμου, στις διαθέσεις, στη δυσπιστία, στα στερεότυπα και στις προκαταλήψεις του, στοιχεία που είναι δυνατόν να παρεμποδίσουν ολοκληρωτικά την ομαλή διεξαγωγή μίας επικοινωνιακής διαδικασίας. Τέλος, ακόμη και το ίδιο το περιβάλλον, οι περιβαλλοντικές συνθήκες και τα διάφορα εξωτερικά ερεθίσματα (θορύβους, φωνές) μπορεί να αποτελέσουν σημαντικές αιτίες πρόκλησης επικοινωνιακών εμποδίων, παρά την ύπαρξη επικοινωνιακών ικανοτήτων και θετικής διάθεσης από την πλευρά των επικοινωνούντων. Για τον λόγο αυτόν, χρειάζεται να αναπτύσσονται και να εφαρμόζονται στρατηγικές βελτίωσης της επικοινωνιακής διαδικασίας.

1.4 Στρατηγικές αποτελεσματικής επικοινωνίας

Όπως έχει, ήδη, αναφερθεί, η επικοινωνία συχνά συναντά εμπόδια, τα οποία τη δυσχεραίνουν, με αποτέλεσμα να αποτυγχάνει και να μη διεξάγεται ομαλά η συνεννόηση μεταξύ των επικοινωνούντων προσώπων. Κατά συνέπεια, προκύπτουν παρεξηγήσεις, παρερμηνείες και συγκρούσεις, οι οποίες δυσκολεύουν τους ανθρώπους στην καθημερινότητά τους, τόσο στο οικογενειακό όσο και στο εργασιακό περιβάλλον. Συνεπώς, η ανάπτυξη, υιοθέτηση και εφαρμογή τεχνικών και στρατηγικών επικοινωνίας συνεισφέρει στην αντιμετώπιση του παραπάνω προβλήματος (Arnold, 2004* Shapiro, 2003).

Η αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας συνδέεται στενά με την ύπαρξη της κατανόησης και συνεννόησης μεταξύ των επικοινωνούντων και την εξάλειψη των παρερμηνειών στη μετάδοση και λήψη του μηνύματος, που θα μπορούσαν να επιφέρουν παρεξηγήσεις και συγκρούσεις. Όπως έχει, ήδη, αναφερθεί, η

επικοινωνία συνιστά μία αμφίδρομη διαδικασία, και απαιτείται συνδυασμός δεξιοτήτων, τόσο παραγωγικών (από την πλευρά των πομπών) όσο και δεκτικών (από την πλευρά των δεκτών), προφορικών και γραπτών, ακουστικών και αναγνωστικών. Η απόκτηση των δεξιοτήτων αυτών αποτελεί συνέπεια τεχνικών και στρατηγικών, η αξιοποίηση των οποίων μπορεί να επιφέρει, πιο άμεσα και πιο αποτελεσματικά, την επίτευξη του επικοινωνιακού στόχου.

Γενικότερα, οι στρατηγικές εκείνες που θα μπορούσαν να εφαρμοστούν, με στόχο την όσο το δυνατόν αποτελεσματικότερη επικοινωνία, θα μπορούσαν να αφορούν τους τομείς της προφορικής, γραπτής και διαπροσωπικής επικοινωνίας αντίστοιχα (Σταμάτης, 2013). Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά τον τομέα της προφορικής επικοινωνίας, και προκειμένου να καταστεί αυτός πιο αποτελεσματικός, ο σχεδιασμός της ομιλητικής πράξης, θα μπορούσε να αποτελέσει μία αρκετά βοηθητική τεχνική. Στο πλαίσιο αυτό, ο ομιλητής χρειάζεται να σκεφτεί πριν εκφραστεί λεκτικά, να συλλογιστεί, σχετικά με το ποια είναι η ουσιαστική πρόθεση και η σκοπιμότητα αυτού που θέλει να εκφράσει. Οφείλει, δηλαδή, να επιλέξει τις κατάλληλες λέξεις, οι οποίες να ανταποκρίνονται στην εκάστοτε επικοινωνιακή περίσταση. Εάν στην προσπάθεια αυτή συνειδητοποιήσει ότι αυτό που επιθυμεί να εκφράσει δεν έχει ιδιαίτερο νόημα ή ενδέχεται να επιφέρει σύγχυση, τότε είναι προτιμότερο να διατηρήσει τη σιωπή του (Shapiro, 2003).

Επιπλέον, μία ακόμη αποτελεσματική στρατηγική, όσον αφορά τον προφορικό λόγο, είναι η σαφήνεια διατύπωσης του λόγου. Η χρήση, δηλαδή, ξεκάθαρα και κατάλληλου, με την επικοινωνιακή περίσταση και, φυσικά, ανάλογου με τα χαρακτηριστικά του συνομιλητή (ηλικία, μορφωτικό επίπεδο), λεξιλογίου, συνοδευόμενο από απλές συντακτικές δομές αλλά και μη λεκτικά στοιχεία (οπτική επαφή, ρυθμός ομιλίας, τόνος φωνής, γλώσσα του σώματος), προκειμένου αυτό να γίνεται άμεσα κατανοητό, αντιληπτό και περισσότερο ενδιαφέρον (Σταμάτης, 2013* Shapiro, 2003).

Παράλληλα, όσον αφορά τον τομέα της γραπτής επικοινωνίας, η τήρηση βασικών γενικών κανόνων, που θα το καταστήσουν περισσότερο κατάλληλο, θα ήταν μία σημαντική τεχνική αποτελεσματικής επικοινωνίας. Τέτοιοι κανόνες αφορούν τη σύνταξη, τον σχεδιασμό, τη δομή ενός γραπτού κειμένου, τον βαθμό που αυτό γίνεται κατανοητό και αντιληπτό, βάσει του λεξιλογίου, της συντακτικής δομής και της σαφήνειας του λόγου, που αξιοποιείται, αλλά και της εμφάνισης, που αυτό φέρει (για παράδειγμα η ηλεκτρονική μορφή ενός εγγράφου είναι, συνήθως,

περισσότερο προσεγμένη και απαλλαγμένη από ανομοιογένεια γραμμάτων και μουτζούρες, σε σχέση με τη χειρόγραφη μορφή) (Σταμάτης, 2013).

Τέλος, όσον αφορά τις στρατηγικές διαπροσωπικής επικοινωνίας, αυτές έχουν να κάνουν με αρχές και κανόνες συμπεριφοράς, που πρέπει να εφαρμόσει κάποιος, ώστε να συμβάλει στη διαμόρφωση υγιών σχέσεων, στο πλαίσιο ενός κατάλληλου, για επικοινωνία, περιβάλλοντος. Τέτοιες στρατηγικές είναι η ανάπτυξη πνεύματος καλής θέλησης, συνεργασίας, ενσυναίσθησης, θετικής ψυχολογίας και διάθεσης για αλληλεπίδραση. Όλες αυτές οι έννοιες στηρίζονται στην ουσιαστική κατανόηση και στην ενσυναίσθηση, που πρέπει να επιδεικνύει ο ένας συνομιλητής στον άλλο κατά τη διάρκεια μίας επικοινωνιακής διαδικασίας, μπαίνοντας στη θέση του άλλου, σε μία προσπάθεια να κατανοήσει τις ανάγκες, τα «θέλω» του και όλα όσα επιθυμεί να εκφράσει, όλα όσα πραγματικά εννοεί, πέρα από τις λέξεις, που χρησιμοποιεί. Ένας συνομιλητής οφείλει να επιδεικνύει ενεργητική ακρόαση, να παρακολουθεί τα όσα λέει ο άλλος με προσοχή και υπομονή, διατηρώντας οπτική επαφή, να μη τον διακόπτει πριν ολοκληρώσει τη σκέψη του, να του ζητά διευκρινήσεις, μέσω στοχευμένων ερωτήσεων, εάν αισθανθεί την ανάγκη αυτήν, προκειμένου να κατανοήσει πλήρως τα λεγόμενά του, πριν και ο ίδιος τοποθετηθεί σε όσα έχει ακούσει στη συνέχεια. Με τον τρόπο αυτόν προωθείται ένας ουσιαστικός διάλογος, που στηρίζεται στον αμοιβαίο σεβασμό απέναντι στις γνώμες και ιδέες των συνομιλητών (Σταμάτης, 2013· Shapiro, 2003).

Επομένως, γίνεται φανερό ότι η επικοινωνία αποτελεί βασική κοινωνική δεξιότητα κάθε ανθρώπου, η οποία αποσκοπεί στην επίτευξη συγκεκριμένων κοινωνικών και επαγγελματικών στόχων (Shapiro, 2003). Στην πορεία επίτευξης της αποτελεσματικής επικοινωνίας απαιτείται σκέψη, δεξιότητες, συνεχής εξάσκηση (Adams, 2017), καθοδήγηση, υποστήριξη, παρακίνηση, συνεργασία και σωστός συντονισμός (Μπουραντάς, 2002). Επιπλέον, απαιτείται η ανάλογη διάθεση και προθυμία, τόσο από την πλευρά του πομπού όσο και του δέκτη. Τα δύο επικοινωνιακά μέλη θα πρέπει να είναι ανοιχτά στην επικοινωνία και να έχουν κατανοήσει τον σκοπό αυτής. Θα πρέπει ο πομπός να είναι έτοιμος να μεταδώσει, στο πλαίσιο ενός περιβάλλοντος επικοινωνιακά κατάλληλου, ένα κωδικοποιημένο μήνυμα σαφές και προσαρμοσμένο στα χαρακτηριστικά και στις ανάγκες του δέκτη. Ο τελευταίος, θα πρέπει, με τη σειρά του, να είναι, εξίσου, έτοιμος και ικανός να το αποκωδικοποιήσει και να ζητήσει διευκρινήσεις, εάν χρειαστεί, προκειμένου να κατανοήσει πλήρως το νόημα του μηνύματος, που δέχτηκε

(Κούτρας, 2011). Ταυτόχρονα, όπως υποστηρίζουν οι Πασιαρδής (2004) και Σταμάτης (2013), ο πομπός θα πρέπει να είναι, ανάλογα, προετοιμασμένος να του παρέχει τις διευκρινήσεις, που χρειάζεται, με τη μορφή ανατροφοδότησης, αποσκοπώντας στην αύξηση της σαφήνειας, της αντικειμενικότητας και της ειλικρίνειας, εξαλείφοντας επικοινωνιακά εμπόδια και δυσκολίες.

ΔΕΥΤΕΡΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

2.1 Δεξιότητες ακρόασης

Μία επικοινωνιακή διαδικασία κρίνεται επιτυχής, όταν κάποιος, όχι μόνο εκφράζεται σωστά, αλλά και ακούει, προσεκτικά και με τρόπο ενεργητικό, τον συνομιλητή του (Joshi, 2017). Με τον όρο «ακρόαση» αποδίδεται η ικανότητα του ανθρώπου να συλλαμβάνει, να αποκωδικοποιεί, να κατανοεί και να ερμηνεύει το μήνυμα, που δέχεται από έναν πομπό, ενεργοποιώντας όλες τις σωματικές, συναισθηματικές και διανοητικές του λειτουργίες (Πασιαρδής, 2004). Όσο πιο προσεκτικά ακούει κάποιος τον συνομιλητή του, παραμένει συγκεντρωμένος και επεξεργάζεται τις πληροφορίες που λαμβάνει, τόσο πιο αποτελεσματική καθίσταται η διαδικασία της επικοινωνίας (Joshi, 2017).

Ωστόσο, κατά τη διάρκεια μίας επικοινωνιακής διαδικασίας, δεν έχει σημασία κάποιος να ακούει, απλώς και με τρόπο παθητικό, τον συνομιλητή του, αλλά να τον ακούει με προσοχή και να κατανοεί, με ακρίβεια, αυτά που του μεταφέρει (Joshi, 2017). Χρειάζεται, δηλαδή, κάποιος να αξιοποιεί την ενεργητική ακρόαση, να εστιάζει την προσοχή του και το ενδιαφέρον του στον συνομιλητή του, να διατηρεί βλεμματική επαφή μαζί του, να χρησιμοποιεί ήπιο τόνο φωνής, μια έκφραση ή ένα γνέψιμο και κατάλληλη γλώσσα του σώματος, αποδίδοντας μη λεκτική ανατροφοδότηση. Επιπρόσθετα, χρειάζεται να παρέχει τον απαραίτητο χρόνο στον συνομιλητή του, ώστε να εκφράσει τα συναισθήματά του και τις σκέψεις που επιθυμεί να εκφράσει, αποφεύγοντας κάθε είδους αρνητική κριτική προς τα λεγόμενά του, λεκτικές παρεμβάσεις, επικρίσεις, ηθικολογίες, παραινέσεις και συμβουλές, οι οποίες παρεμποδίζουν την επικοινωνιακή διαδικασία και προκαλούν εκνευρισμό. Σε αυτές τις περιπτώσεις, όπου εφαρμόζεται η ενεργητική ακρόαση, μία επικοινωνιακή διαδικασία θεωρείται αποτελεσματική (Σταμάτης, 2013). Παράλληλα, με τη στάση και τη συμπεριφορά του αυτή, ως ενεργητικός ακροατής, ο δέκτης επιδεικνύει σεβασμό, αναγνώριση, έμπρακτη αποδοχή και ενδιαφέρον στον συνομιλητή του καθώς και αυτοσυγκέντρωση, προσοχή, υπομονή και διάθεση

να τον ακούσει μέχρι να ολοκληρώσει τις σκέψεις και τα λεγόμενά του, χωρίς να τον διακόψει (Πασιαρδής, 2004).

Στο πλαίσιο αυτό, το στοιχείο εκείνο, που προωθεί μία επιτυχής ενεργητική ακρόαση είναι η σιωπή, κατά τη διάρκεια της επικοινωνιακής διαδικασίας. Η προσεκτική, και με υπομονή, στάση σιωπής συμβάλλει στην εξέλιξη της επικοινωνίας, δείχνει σεβασμό προς τον συνομιλητή και του επιτρέπει να συνεχίσει τη διατύπωση του λόγου του (Tauber, 1999). Η διατήρηση της σιωπής, κατά τη διάρκεια της επικοινωνιακής διαδικασίας, από την πλευρά του δέκτη, συμβάλλει στην καλύτερη σύλληψη, επεξεργασία και ερμηνεία των μηνυμάτων, που δέχεται από τον πομπό. Συνιστά σημαντικό εργαλείο αποτελεσματικής ακρόασης και προϋποθέτει την εξάλειψη των θορύβων, τη συγκέντρωση της προσοχής, τη διατήρηση της οπτικής επαφής και τον έλεγχο των προκαταλήψεων απέναντι σε απόψεις, λέξεις και εκφράσεις, που λαμβάνει από τον πομπό. Ακόμη, η ενεργητική ακρόαση στηρίζεται στην προσπάθεια του δέκτη να επιδειξει διάθεση και προθυμία για επικοινωνία και, στη συνέχεια, να ενθαρρύνει τον πομπό, προκειμένου να εκφράσει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο αυτό, που εκείνος επιθυμεί. Έπειτα, να το αποκωδικοποιήσει και να ελέγξει, αν έχει κατανοήσει σωστά το νόημα του μηνύματος, που έλαβε, και, στο τέλος, να επιδείξει ενσυναίσθηση και αποδοχή (Μπουραντάς, 2002), προχωρώντας σε διευκρινιστικές ερωτήσεις, ώστε να λάβει ανατροφοδότηση και να βεβαιωθεί για την ορθή κατανόηση των όσων άκουσε (Βρεττός, 2003· Burnstein et al., 2007). Βέβαια, εάν χρειαστεί, το άλλο πρόσωπο μπορεί να προσθέσει πληροφορίες ή ακόμη, και να τροποποιήσει τα λεγόμενά του, προκειμένου να καταστεί περισσότερο σαφές (Joshi, 2017).

Στην περίπτωση του διευθυντή της σχολικής μονάδας, η κατοχή δεξιότητας ενεργητικής ακρόασης θεωρείται σημαντικό προσόν και συνεισφέρει ουσιαστικά στην αποτελεσματική άσκηση του ηγετικού και διοικητικού του ρόλου. Η ενεργητική ακρόαση, στην περίπτωση του ηγέτη, συμβάλλει σημαντικά στην πρόληψη και αντιμετώπιση των συγκρούσεων αλλά και στη διαχείριση αρνητικών συναισθημάτων, συμπεριφορών και καταστάσεων, που είναι δυνατόν να επιφέρουν προβλήματα στη σχολική μονάδα ή στον εκπαιδευτικό οργανισμό (Διαμαντίδου, 2014). Επιπλέον, και με βάση τα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, η επίδειξη ενεργητικής ακρόασης και η συμμετοχή, με τρόπο ενεργητικό στον διάλογο, συνιστά ένδειξη σεβασμού, εκτίμησης και ενδιαφέροντος προς τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας (Hoy & Miskel, 2005), παρέχει ασφάλεια και συμβάλλει

στην ανάπτυξη συνεργασιών και στη διαμόρφωση ενός υγιούς σχολικού και επικοινωνιακού κλίματος, επηρεάζοντας θετικά τη συναισθηματική κατάσταση και τη συμπεριφορά όλων (Διαμαντίδου, 2014). Ένας αποτελεσματικός διευθυντής, στο πλαίσιο μίας επικοινωνιακής διαδικασίας, πρέπει να ακούει προσεκτικά τους συναδέλφους του, χωρίς να τους διακόπτει, να εστιάζει το ενδιαφέρον του τόσο στα σαφή, όσο και στα κρυφά νοήματα, που εκφράζουν τα άλλα πρόσωπα, αναζητώντας στοιχεία μη λεκτικής επικοινωνίας (εκφράσεις προσώπου, στάση σώματος, τόνος φωνής κ.ά.) (Βακόλα & Νικολάου, 2012· Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Με αυτόν τον τρόπο, θα συμβάλει, όπως επισημαίνει ο Σταμάτης (2007), στην υπέρβαση επικοινωνιακών εμποδίων, που περιορίζουν την ικανότητα ακρόασης των άλλων, όπως τα στερεότυπα, η γενίκευση, η έντονη προβολή προσωπικών επιθυμιών και αναγκών, η επιλεκτική αντίληψη και η εστίαση της προσοχής σε αυτό, που θεωρεί ο κάθε ένας χρήσιμο και ενδιαφέρον.

2.2 Δεξιότητες έκφρασης

Εκτός από τις δεξιότητες ενεργητικής ακρόασης, σημαντική θέση, στο πλαίσιο άσκησης μίας επιτυχημένης ηγεσίας μίας σχολικής μονάδας, κατέχουν και οι δεξιότητες έκφρασης, τόσο λεκτικής όσο και μη λεκτικής επικοινωνίας (Goodall & Goodall, 2006). Όσον αφορά τη λεκτική επικοινωνία, αυτή εφαρμόζεται στην ανθρώπινη καθημερινότητα, μέσω του προφορικού και του γραπτού λόγου, με βασικό στόχο και των δύο, την επιτυχή μετάδοση πληροφοριών και την ανταλλαγή μηνυμάτων. Ο προφορικός λόγος σχετίζεται με την αξιοποίηση του λόγου, του λεκτικού κώδικα, της ομιλίας, με τρόπο σαφή, εύληπτο και αποτελεσματικό, ώστε να ολοκληρώνονται, με επιτυχία, οι δραστηριότητες και τα εκάστοτε καθήκοντα στον χώρο εργασίας, χωρίς προβλήματα και παρερμηνείες (Brunstein et al., 2007). Παράλληλα, η προφορική επικοινωνία, εκτός από τη μεταβίβαση πληροφοριών και μηνυμάτων, με σκοπό την ενημέρωση, αξιοποιείται και για την μετάδοση νοημάτων, συναισθημάτων, γνώσεων, ενδιαφερόντων, στάσεων, ιδεών και αντιλήψεων (Okon, 2014). Αποσκοπεί στην ανθρώπινη υποστήριξη, ενθάρρυνση, παρακίνηση, στην πειθώ και, γενικά, στη διαπροσωπική σχέση και επαφή, τόσο στον προσωπικό όσο και στον εργασιακό χώρο (Δεριτζιώτης και συν., 2006). Βέβαια, προκειμένου να επιτευχθεί η λεκτική επικοινωνία απαιτείται να υπάρχει,

τόσο από την πλευρά του πομπού όσο και από την πλευρά του δέκτη, η ανάλογη διάθεση, προθυμία και ικανότητα για επικοινωνία (κοινό γλωσσικό, γνωστικό, μορφωτικό, κοινωνικοπολιτισμικό υπόβαθρο), για κωδικοποίηση και αποκωδικοποίηση των μηνυμάτων, που αποστέλλουν και λαμβάνουν αντίστοιχα (Κοσσυβάκη, 2006).

Αντιθέτως, η γραπτή επικοινωνία στηρίζεται στην αξιοποίηση του γραπτού λόγου (Brunstein et al., 2007). Ο γραπτός λόγος δεν είναι τόσο άμεσος και πλήρης όσο ο προφορικός (Αθανασούλα - Ρέππα, 2008). Αξιοποιείται, συνήθως, προκειμένου να διατυπωθούν προτάσεις, να παρατεθούν επιχειρήματα, να δοθούν οδηγίες, να περιγραφούν διαδικασίες, με τρόπο περισσότερο ακριβή και αντικειμενικό, που δεν αφήνει περιθώρια αμφισβήτησης. Για τον λόγο αυτόν, τα μηνύματα, που μεταβιβάζονται, μέσω του γραπτού λόγου, θα πρέπει, όσον αφορά τη διατύπωσή τους, να χαρακτηρίζονται από σαφήνεια, ακρίβεια, αμεσότητα, συντομία, κατάλληλο λεξιλόγιο, επιμελημένη σύνταξη, και, φυσικά, να ανταποκρίνονται στο γνωστικό-μορφωτικό επίπεδο των δεκτών, προκειμένου το περιεχόμενό τους να καταστεί εύληπτο και κατανοητό (Μερκούρη, 2015).

Σχετικά με τη δεύτερη διάσταση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων έκφρασης, τη μη λεκτική επικοινωνία, αυτή, συχνά, αν και είναι εξίσου σημαντική με τη λεκτική επικοινωνία, έχει παρατηρηθεί πως παρέχει περισσότερες πληροφορίες και μεταδίδει περισσότερα νοήματα, σε σχέση με την τελευταία. Πρόκειται για τη γλώσσα του σώματος, τις εκφράσεις του προσώπου, τη στάση του σώματος, τις κινήσεις των χεριών, τη βλεμματική επαφή, τον τόνο της φωνής κ.ά. (Goodall & Goodall, 2006), στοιχεία, που αποκαλύπτουν σημαντικές πληροφορίες για την ψυχολογική και τη συναισθηματική κατάσταση ενός ατόμου (Πολεμικός & Κοντάκος, 2002). Σαφέστατα, οι εκφράσεις του προσώπου συνιστούν το βασικότερο μέσο μη λεκτικής επικοινωνίας, καθώς μέσω αυτών μεταδίδονται σημαντικά μηνύματα, σχετικά με τη συναισθηματική κατάσταση και διάθεση ενός ατόμου. Μέσα από τις εκφράσεις του προσώπου διαφαίνονται συναισθήματα, όπως χαρά, θυμός, φόβος, θλίψη, απογοήτευση, δυσαρέσκεια, έκπληξη, τα οποία ο λόγος δεν είναι πάντα εύκολο να αποκαλύψει (Βρεττός, 2003· Dixon & O' Hara, 2006). Το χαμόγελο, αποτελεί μία από τις εκφράσεις του προσώπου, που υποδηλώνει την ύπαρξη θετικών συναισθημάτων και συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός φιλικού κλίματος και στην προώθηση της συνεργασίας. Υπάρχει, βέβαια, και το ειρωνικό χαμόγελο, το οποίο συνοδεύεται και από μία αλαζονική έκφραση προσώπου, που

προκαλεί έντονη δυσαρέσκεια και παρεμποδίζει την ομαλή έκβαση της επικοινωνίας (Βρεττός, 2003). Ανάλογα, και η βλεμματική επαφή μεταδίδει σημαντικά μη λεκτικά νοήματα. Η βλεμματική επαφή συνιστά ουσιαστικό μέσο αλληλεπίδρασης και προδίδει τα συναισθήματα, τις σκέψεις, τη στάση, τη διάθεση καθώς και τον βαθμό συμπάθειας και ενδιαφέροντος του ενός ατόμου προς το άλλο, προάγοντας την επικοινωνιακή διαδικασία (Δεριτζιώτης και συν., 2006· Dixon & O' Hara, 2006).

Ακόμη, η στάση του σώματος, οι κινήσεις των χεριών, οι χειρονομίες, το άγγιγμα, η χειραψία και η εξωτερική εμφάνιση αποτελούν εξίσου, σημαντικοί διάυλοι μη λεκτικής επικοινωνίας. Συμβάλλουν στη μετάδοση σαφών μηνυμάτων, μαρτυρώντας τη σωματική και συναισθηματική διάθεση ενός ατόμου, προωθώντας, διευκολύνοντας την επικοινωνία και την κοινωνική αλληλεπίδραση (Βρεττός, 2003). Χαρακτηριστικά είναι τα παραδείγματα της χειραψίας, η οποία αποτελεί ένδειξη εμπιστοσύνης, αυτοπεποίθησης, εξωστρέφειας, ενδιαφέροντος και καλής διάθεσης, όταν χαρακτηρίζεται ως σφικτή και με διάρκεια (Δεριτζιώτης & συν., 2006), και του αγγίγματος, το οποίο υποδηλώνει συμπόνια, υποστήριξη, έπαινο, ενθάρρυνση και, γενικά, ευχάριστα συναισθήματα, ενισχύοντας τις διαπροσωπικές σχέσεις (Knapp & Hall, 2002). Παράλληλα, και η εξωτερική εμφάνιση (ένδυση, κόμμωση) αποτελεί σημαντικό στοιχείο κοινωνικής στάσης και συμπεριφοράς, που μεταδίδει, επίσης, μη λεκτικά μηνύματα και συμβάλλει στον σχηματισμό μίας πρώτης εντύπωσης για ένα άτομο (Adler & Elmhorst, 1996), μεταβιβάζοντας πληροφορίες, σχετικά με την κοινωνική θέση, το επάγγελμα και την προσωπικότητα κάποιου (Argyle, 1981).

Τέλος, η φωνή, τα παραγλωσσικά, δηλαδή, στοιχεία, αποτελούν, επίσης, μία βασική κατηγορία μη λεκτικών τρόπων επικοινωνίας, που συμβάλλουν στη μετάδοση μηνυμάτων, κυρίως συναισθημάτων. Σε αυτά ανήκουν ο τόνος της φωνής, η ένταση, ο ρυθμός, η άρθρωση, η προφορά, η συχνότητα και οι παύσεις, που αντικατοπτρίζουν τα συναισθήματα και τις διαθέσεις του ομιλητή και προσδιορίζουν, ακόμη και μεταβάλλουν, το νόημα μίας συζήτησης (Knapp & Hall, 2002· McPheat, 2012).

Συνοπτικά, καθίσταται σαφές ότι η επικοινωνία αποτελεί τη βάση ανάπτυξης αρμονικών διαπροσωπικών σχέσεων. Οι δύο βασικές μορφές της, η λεκτική και η μη λεκτική, πρέπει να λειτουργούν συμπληρωματικά η μία προς την άλλη. Ωστόσο,

γίνεται φανερό ότι η μη λεκτική μορφή επικοινωνίας, συνήθως, παρέχει περισσότερες πληροφορίες για τη σωματική και συναισθηματική κατάσταση του ομιλητή. Συνεπώς, από τη στιγμή που η επικοινωνία συνιστά τη βάση της ανθρώπινης αλληλεπίδρασης και των ανθρώπινων σχέσεων, αυτό σημαίνει ότι οι επικοινωνιακές δεξιότητες των μελών μίας σχολικής μονάδας, στη συγκεκριμένη περίπτωση, κυρίως όσον αφορά τον διευθυντή, ως ηγέτη, διαδραματίζουν ουσιαστικό ρόλο στη διαμόρφωση καλών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας, στη βάση της αποτελεσματικής επικοινωνίας. Όπως χαρακτηριστικά, αναφέρει η Πάνου (2009), ο διευθυντής θα πρέπει να είναι ικανός να αποκωδικοποιεί, να ερμηνεύει και να κατανοεί τόσο τα λεκτικά όσο και τα μη λεκτικά μηνύματα, που λαμβάνει, και τα οποία εξωτερικεύονται με τη γλώσσα του σώματος. Να είναι, δηλαδή, σε θέση να αντλήσει πληροφορίες, μέσω της μη λεκτικής επικοινωνίας, και να κατανοήσει την ψυχολογική και συναισθηματική κατάσταση ενός μέλους της σχολικής κοινότητας, την οποία εκείνο αδυνατεί να την εκφράσει λεκτικά, με στόχο να διευκολύνει την επικοινωνία μεταξύ τους. Παράλληλα, ο διευθυντής, αξιοποιώντας τη μη λεκτική επικοινωνία, ως επικοινωνιακή δεξιότητα, όχι μόνο καθίσταται ικανός να λαμβάνει σημαντικές πληροφορίες από τους υπολοίπους, αλλά και να αποστέλλει και ο ίδιος, με πιο αποτελεσματικό τρόπο, μη λεκτικά μηνύματα. Επομένως, ο διευθυντής θα πρέπει να συνδέει τον λόγο του με μη λεκτικά σήματα, όπως είναι οι εκφράσεις του προσώπου, το βλέμμα, οι στάσεις του σώματος, οι χειρονομίες, τα παραγλωσσικά φαινόμενα, ώστε να διαμορφώσει ένα θετικό επικοινωνιακό περιβάλλον εντός της σχολικής μονάδας και να αναπτύξει και να εφαρμόσει, στη συνέχεια, επιπλέον δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας.

2.3 Δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας

Η ανάπτυξη της δεξιότητας διαχείρισης επικοινωνιακών διαδικασιών αποτελεί μία, εξίσου, σημαντική επικοινωνιακή δεξιότητα, ιδιαίτερα χρήσιμη για έναν διευθυντή - ηγέτη. Πρόκειται για μία δεξιότητα, που σχετίζεται άμεσα με τον τρόπο, που κάποιος αντιμετωπίζει τον εαυτό του και τις σχέσεις του με τους άλλους. Η συνεχής εξάσκηση, η αμφίδρομη επικοινωνία με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής μονάδας, η αυτογνωσία και η αυτοπεποίθηση, συνιστούν βασικά

στοιχεία, που συμβάλλουν στη βελτίωση των δεξιοτήτων ενός ηγέτη (Μπρίνια, 2008), με στόχο την ανάπτυξη ενός υγιούς και θετικού κλίματος, που θα στηρίζεται στην επικοινωνιακή επικοινωνία και αλληλεπίδραση. Στο πλαίσιο αυτό, ο διευθυντής θα πρέπει να διαθέτει την ικανότητα να συντονίζει, με επιτυχία, τον ανθρώπινο παράγοντα και τις δράσεις του, εφαρμόζοντας ορισμένες δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας (Τζώτζου-Αναστασόπουλος, 2013).

Ένας διευθυντής, προκειμένου να κατορθώσει τα παραπάνω θα πρέπει να διαθέτει στοιχεία συναισθηματικής νοημοσύνης. Θα πρέπει να είναι σε θέση να κατανοεί, να διαχειρίζεται και να επιδεικνύει ευαισθησία απέναντι στα συναισθήματα, στις επιθυμίες, στις ανάγκες και στις ανησυχίες του ίδιου αλλά και των υπολοίπων, μακριά από κάθε προκατάληψη, αποκωδικοποιώντας και ερμηνεύοντας, ακόμη, και τα εξωγλωσσικά στοιχεία, τη γλώσσα του σώματος (εκφράσεις προσώπου, τόνο φωνής, στάση σώματος, χειρονομίες, κ.ά.). Να διαθέτει, δηλαδή, ενσυναίσθηση καθώς και αυτοεπίγνωση, αυτοκυριαρχία και αυτοέλεγχο (Μπουραντάς, 2005· Goleman, 2011), προκειμένου να είναι σε θέση να αξιολογεί το κλίμα που επικρατεί στη σχολική μονάδα και να παρεμβαίνει ενισχυτικά σε αυτό, έτσι ώστε να προωθείται η ομαδικότητα, να περιορίζονται οι εντάσεις, οι προστριβές, ο ανταγωνισμός και τα προβλήματα, να αυξάνεται η παραγωγικότητα και η αποτελεσματικότητα (Αθανασούλα - Ρέππα, 2001· Άνθης κ.ά., 2006· Kellett, Humphrey & Sleeth, 2002). Απαραίτητη προϋπόθεση, βέβαια, για να επιδείξει κάποιος ενσυναίσθηση είναι να κατέχει, αρχικά, αυτογνωσία και να είναι σε θέση να κατανοεί, σε πρώτο επίπεδο, τον προσωπικό του συναισθηματικό κόσμο, να διαχειρίζεται τα δικά του συναισθήματα, τη δική του ψυχική διάθεση, τις δικές του παρορμήσεις, και έπειτα των άλλων, ώστε να προωθούνται οι θετικές επικοινωνιακές σχέσεις και η αρμονική συνεργασία (Μπρίνια, 2008· Fullan, 2002· Goleman, 2000).

Επιπλέον, το χιούμορ συνιστά ένα, ακόμη, σημαντικό μέσο διαχείρισης επικοινωνιακών διαδικασιών, ακόμη και για τον διευθυντή σχολικής μονάδας. Το χιούμορ μειώνει το άγχος, προωθεί την επικοινωνία, την ομαδικότητα, τη συνεργατικότητα, τη δημιουργικότητα και διευκολύνει την ανθρώπινη αλληλεπίδραση. Επιπρόσθετα, συμβάλλει στη διαμόρφωση συλλογικής κουλτούρας (Romero & Cruthirds, 2006), θετικού κλίματος και καλών διαπροσωπικών σχέσεων (Ziegler, Boardman, & Thomas, 2010), περιορίζοντας τις συγκρούσεις και τα αρνητικά συναισθήματα (Παρασκευόπουλος, 2008) και

αυξάνοντας, κατ' επέκταση, τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης διευθυντών και εκπαιδευτικών (Hurren, 2006).

Παράλληλα, και με βάση τα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, προκειμένου ένας διευθυντής να καταστεί ικανός να διαχειριστεί μία επικοινωνιακή διαδικασία, θα πρέπει να διαθέτει αρκετές δεξιότητες, άμεσα συνυφασμένες με την αποτελεσματική επικοινωνία. Θα πρέπει, γενικά, να εκδηλώνει την κατάλληλη συμπεριφορά, με την προϋπόθεση ότι διαθέτει αναπτυγμένη συναισθηματική νοημοσύνη. Θα πρέπει να θέτει στόχους, που να χαρακτηρίζονται από ειλικρίνεια και σαφήνεια, να αναλαμβάνει την ευθύνη των πράξεών του και να δέχεται την κριτική των συναδέλφων του (Ryback, 1998). Ακόμη, θα πρέπει να προσφέρει δημιουργική ανατροφοδότηση στο εκπαιδευτικό προσωπικό, συνοδευόμενη από εποικοδομητικά και ειλικρινή σχόλια (Schermerhorn, 2012), να επιδεικνύει αποφασιστικότητα και να συμβάλει στην άμεση επίλυση των συγκρούσεων, που προκύπτουν (Ryback, 1998), λειτουργώντας ως διαμεσολαβητής. Αυτό, με στόχο να επιλύει τις όποιες διαφωνίες, συγκρούσεις και προβλήματα υπάρχουν και να επαναφέρει τις ισορροπίες, μέσα από προσπάθειες διαπραγμάτευσης και εύρεσης εναλλακτικών λύσεων (Δελλατόλας, 2010), επιλέγοντας μία κοινά αποδεκτή λύση στο εκάστοτε πρόβλημα, έγκαιρα και αποτελεσματικά (Μαυραντζά, 2011). Τέλος, θα πρέπει να φροντίζει, ώστε να δημιουργεί αίσθηση συλλογικής ταυτότητας, όπου θα κυριαρχεί η υποστηρικτική στάση, η αμφίδρομη ανταλλαγή σκέψεων και συναισθημάτων και θα προωθείται η δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών και από τους εκπαιδευτικούς (Ryback, 1998). Με τις παραπάνω κοινωνικές - επικοινωνιακές δεξιότητες, ο διευθυντής, ως ηγέτης, δημιουργεί θετικό σχολικό κλίμα, παρέχει κίνητρα για ανάληψη πρωτοβουλιών (Σαΐτης, 2002), προωθεί τη δημιουργική συνεργασία, τον αλληλοσεβασμό, την αμοιβαία εμπιστοσύνη, την αφοσίωση στο έργο και θέτει τις βάσεις για την περαιτέρω εξέλιξη των συναδέλφων του (Πάνου, 2009). Παράλληλα, απομακρύνει, όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Liu, Volčič και Gallois (2018), στερεοτυπικές αντιλήψεις, προκαταλήψεις και ρατσιστικές πρακτικές, αποσκοπώντας στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Συνοψίζοντας, με βάση τα παραπάνω και όπως αναφέρει και ο Dick (1997), προκειμένου να επιτευχθεί η αποτελεσματική επικοινωνία χρειάζεται να κατέχει κάποιος, παρομοίως και ο διευθυντής μίας σχολικής μονάδας, και τα τρία είδη επικοινωνιακών δεξιοτήτων. Τις **δεξιότητες ακρόασης**, ώστε να δέχεται

πληροφορίες, σχετικά με τις αντιλήψεις, τα συναισθήματα, τις διαθέσεις και τη συμπεριφορά των γύρω του, τις **δεξιότητες έκφρασης**, με τις οποίες μπορεί κάποιος να εκφράσει ένα μήνυμα, αξιοποιώντας τόσο τη λεκτική όσο και τη μη λεκτική μορφή επικοινωνίας και, αντίστοιχα, να λάβει, και τις **δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας**, προκειμένου να καταστεί κάποιος ικανός να διαχειριστεί σωστά την επικοινωνιακή διαδικασία. Παράλληλα, εκτός από τις παραπάνω δεξιότητες επικοινωνίας, ένας διευθυντής χρειάζεται να είναι σε θέση να αξιοποιεί αποτελεσματικά και διάφορα μέσα και εργαλεία, που προωθούν και διευκολύνουν την επικοινωνία και, φυσικά, να διαθέτει γνώση των Νέων Τεχνολογιών.

2.4 Μέσα επικοινωνίας στη σχολική μονάδα

Ο διευθυντής μίας σχολικής μονάδας, μεταξύ πολλών αρμοδιοτήτων και καθηκόντων, είναι υπεύθυνος και για την αποτελεσματική επικοινωνία. Σε καθημερινή βάση αφιερώνει αρκετό από τον χρόνο του στην επικοινωνία με πρόσωπα και φορείς, που ανήκουν τόσο στο εσωτερικό όσο και στο εξωτερικό περιβάλλοντος του σχολείου (Αθανασούλα - Ρέππα, 2008).

Ο διευθυντής μίας σχολικής μονάδας, προκειμένου να επικοινωνήσει, αξιοποιεί καθημερινά τον προφορικό, τον γραπτό αλλά και τον μη λεκτικό τρόπο επικοινωνίας. Σαφέστατα, ο γραπτός λόγος είναι περισσότερο επίσημος έναντι του προφορικού - λεκτικού ή του μη λεκτικού. Πρόκειται για έγγραφα ατομικού χαρακτήρα, όπως διαβιβαστικά, εξουσιοδοτήσεις, βεβαιώσεις, επιστολές, εγκυκλίους, αιτήσεις, αναφορές, και για έγγραφα νομικά, όπως εντολές, αποφάσεις και πρακτικά. Έγγραφα, που σχετίζονται με την οργάνωση και λειτουργία μίας σχολικής μονάδας και τα οποία δέχεται, μεταβιβάζει και επεξεργάζεται καθημερινά ένας σχολικός διευθυντής (Φαναριώτης, 2009).

Φυσικά, υπάρχουν, στη διάθεσή του, και τα ηλεκτρονικά μέσα επικοινωνίας, που προσφέρονται μέσω του Διαδικτύου. Το Διαδίκτυο αποτελεί το σημαντικότερο δίκτυο επικοινωνίας. Παρέχει ποικίλες και διαφορετικές μορφές επικοινωνίας και έχει την ικανότητα να μεταφέρει μεγάλο όγκο πληροφοριών. Το Διαδίκτυο προάγει και υποστηρίζει την ηλεκτρονική επικοινωνία (Παπαθανασόπουλος, 2009). Αυτή περιλαμβάνει τη χρήση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (e-mail), που αποτελεί ένα

αποτελεσματικό μέσο επικοινωνίας και διανομής πληροφοριών, της τηλεδιάσκεψης, των ιστολογίων, των τηλεφώνων (ενσύρματων και ασύρματων) (Ρεντίφης, 2014) και διαφόρων λογισμικών και βάσεις δεδομένων, τα οποία εξυπηρετούν την τηλεπικοινωνία και παρέχουν τηλε-υπηρεσίες, που ενισχύουν την επικοινωνία στον σχολικό οργανισμό και συμβάλλουν στη διακίνηση χρήσιμων πληροφοριών (Οκον, 2014).

Όπως, χαρακτηριστικά, επισημαίνει ο Οκον (2014), η χρήση των νέων τεχνολογιών συνιστά, πλέον, απαραίτητο εργαλείο σε όλους τους οργανισμούς, όπως και στις σχολικές μονάδες, παρέχοντας σημαντικά οφέλη και διευκολύνσεις στον τομέα της επικοινωνίας. Η κατοχή γνώσεων και τεχνολογικών δεξιοτήτων από την πλευρά του διευθυντή ενός σχολείου αποτελεί σημαντικό προσόν. Αυτό, διότι, η αξιοποίηση των ηλεκτρονικών μέσων επικοινωνίας ενισχύει και διευκολύνει την επικοινωνιακή διαδικασία και την άμεση ολοκλήρωση καθημερινών καθηκόντων και αρμοδιοτήτων. Κατά συνέπεια, η κατοχή όλων των παραπάνω δεξιοτήτων επικοινωνίας, από τον διευθυντή, σε συνδυασμό με ορισμένες, ακόμη, διαπροσωπικές δεξιότητες, που θα παρουσιαστούν στο επόμενο κεφάλαιο, αποτελεί σημαντικό εφόδιο για την προώθηση της αποτελεσματικής λειτουργίας της σχολικής μονάδας.

ΤΡΙΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ/ΝΤΡΙΩΝ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

3.1 Διαπροσωπικές δεξιότητες Διευθυντών/ντριών

Ένας διευθυντής, λόγω του πολύπλοκου ρόλου και των ποικίλων αρμοδιοτήτων, που καλείται να φέρει εις πέρας, θα πρέπει να έχει την ικανότητα να συνεργαστεί τόσο με τα μέλη εντός όσο και εκτός της σχολικής κοινότητας. Για τον λόγο αυτόν, ένας διευθυντής χρειάζεται να διαθέτει διαπροσωπικές δεξιότητες, οι οποίες συνδέονται άμεσα με την ικανότητα επικοινωνίας, συνεργασίας, κατανόησης, υποστήριξης και παρακίνησης ατόμων ή ομάδων. Ένας διευθυντής, που εκδηλώνει θετικές διαπροσωπικές δεξιότητες, μπορεί να επικοινωνεί, να συναναστρέφεται και να συνεργάζεται αποτελεσματικά, να ασκεί κριτική σκέψη, να συμβάλει στην επίλυση διαφόρων ζητημάτων, που προκύπτουν (Lewis, Goodman, Fandt, & Michlitsch (2007), να προωθεί την αλληλοβοήθεια και την αμοιβαία υποστήριξη (Στραβάκου, 2003), να παρακινεί το προσωπικό του, να εμπνέει εμπιστοσύνη, αφοσίωση και να προωθεί τη διαμόρφωση της αίσθησης ενός κοινού οράματος στη σχολική μονάδα (Okon, 2014).

Οι διαπροσωπικές δεξιότητες συνδέονται άμεσα και προάγουν τη διαμόρφωση υγιών διαπροσωπικών σχέσεων. Οι τελευταίες αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητας ενός ατόμου. Οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις συνδέονται στενά με την έννοια της φιλίας, του αμοιβαίου σεβασμού, της κατανόησης, χαρακτηριστικά, που προάγουν τη διαμόρφωση και την επικράτηση ενός υγιούς κλίματος επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης (Manke, 1997). Ο επικοινωνιακός και αλληλεπιδραστικός αυτός χαρακτήρας των διαπροσωπικών σχέσεων, στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας, συμβάλλει στην προώθηση της αποτελεσματικής λειτουργίας αυτής. Για τους παραπάνω λόγους, ο διευθυντής του σχολείου, όταν δημιουργεί καλές διαπροσωπικές σχέσεις, μπορεί και συζητά και συνεργάζεται αρμονικά με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας. Κυριαρχεί η αμοιβαία αποδοχή και ο αλληλοσεβασμός, η εμπιστοσύνη, η ισοτιμία, το αλληλοενδιαφέρον, η αλληλοκατανόηση, η αίσθηση της συλλογικότητας και του κοινού σκοπού (Scheff, 1990).

Επιπλέον, τα τελευταία χρόνια, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη συναισθηματική νοημοσύνη του ατόμου. Στην ικανότητα, δηλαδή, κάποιου να διαχωρίζει τα συναισθήματα (θετικά ή αρνητικά), που βιώνει ο ίδιος, από εκείνα, που βιώνουν οι άλλοι, να τα κατανοεί, να τα αποδέχεται και να τα διαχειρίζεται (Μπρίνια, 2008). Η συναισθηματική νοημοσύνη, συγκριτικά με τη γνωστική νοημοσύνη, στηρίζεται στις επικοινωνιακές δεξιότητες, που διαθέτει κάποιος, και διαδραματίζει βασικό ρόλο στην ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων και στη διαχείριση αυτών (Καφέτσιος, 2003). Επιπλέον, μπορεί να επιφέρει άνοδο της επαγγελματικής ικανοποίησης, της αποτελεσματικότητας και της παραγωγικότητας κατ' επέκταση. Με βάση τη διαπίστωση αυτή, ένας διευθυντής, ως ηγέτης, πρέπει να έχει την ικανότητα να παρακινεί, να καθοδηγεί, να υποστηρίζει και να συμβάλει στη διαμόρφωση κλίματος εμπιστοσύνης και συνεργασίας με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας, συνεισφέροντας στην επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Επιπρόσθετα, τα διοικητικά στελέχη, που διαθέτουν υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης, επιδεικνύουν μεγαλύτερη ενσυναίσθηση, έχουν περισσότερο ανεπτυγμένες κοινωνικές δεξιότητες, είναι περισσότερο επικοινωνιακά και συνεργάσιμα, δημιουργούν πιο αρμονικές διαπροσωπικές σχέσεις και είναι πιο ικανοποιημένα από αυτές (Πλατσίδου, 2010).

Η ενσυναίσθηση αποτελεί ουσιαστική επικοινωνιακή και, κατ' επέκταση, κοινωνική δεξιότητα του ανθρώπου. Ο όρος «ενσυναίσθηση» αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να κατανοεί τα συναισθήματα, τις σκέψεις, τις ανάγκες και τις ενέργειες τόσο του ίδιου όσο και των άλλων. Αυτή επιτυγχάνεται είτε μέσω της λεκτικής επικοινωνίας, είτε μέσω μη λεκτικών μηνυμάτων (βλεμματική επαφή, άγγιγμα, χειραψία κ.ά.) (Coleman, 2004). Όσον αφορά τους διευθυντές, η κατοχή της ενσυναίσθησης συνιστά χαρακτηριστικό ουσιαστικής σημασίας, καθώς, μέσω αυτής, οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί μπορούν και διαμορφώνουν αρμονικές επαγγελματικές σχέσεις, ακόμη και φιλικές, καλλιεργούν τον αλληλοσεβασμό, την αμοιβαία εμπιστοσύνη, την κατανόηση και την αποδοχή των απόψεών τους, μακριά από εντάσεις και συγκρούσεις. Γενικά, τα διευθυντικά στελέχη, που έχουν ανεπτυγμένες διαπροσωπικές δεξιότητες, συμπεριλαμβανομένων και των επικοινωνιακών, καθίστανται περισσότερο ικανά να διαχειριστούν, με τρόπο περισσότερο αποτελεσματικό, τις διαπροσωπικές σχέσεις, που επικρατούν στο σχολικό περιβάλλον, όπου ηγούνται (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008).

Όπως, χαρακτηριστικά, αναφέρουν οι Pervin και John (2001), ο διευθυντής, ως ηγέτης, θα πρέπει να είναι αυθεντικός, να αξιολογεί και να κατανοεί τις ανάγκες και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές, να διαθέτει γνωστική ευελιξία και ικανότητα επίλυσης προβλημάτων. Η ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας από τους διευθυντές, και η επίδειξη ενσυναίσθησης συμβάλλουν στην ανάπτυξη ενός θετικού και υποστηρικτικού κλίματος στη σχολική μονάδα. Ενός κλίματος, που διευκολύνει την επικοινωνία, προωθεί την αλληλοαποδοχή και αλληλοεκτίμηση, τον σεβασμό, την άμεση προσαρμογή και εξέλιξη εκπαιδευτικών και μαθητών, προάγει τη μάθηση, τη συνεργασία και την επίτευξη του γενικότερου έργου της σχολικής μονάδας. Επομένως, η κατοχή διαπροσωπικές δεξιοτήτων, από την πλευρά των διευθυντών, συνιστά παράγοντα επικράτησης καλών διαπροσωπικών σχέσεων και θετικού σχολικού κλίματος κατ' επέκταση.

3.2 Επικοινωνία και διαπροσωπικές σχέσεις στο σχολικό περιβάλλον

Ένας διευθυντής καθημερινά αναλαμβάνει ποικίλους επικοινωνιακούς ρόλους και αφιερώνει σημαντικό χρόνο, προκειμένου να επικοινωνήσει τόσο με τα μέλη της σχολικής κοινότητας (εσωτερικό περιβάλλον) όσο και με τοπικούς φορείς (εξωτερικό περιβάλλον) (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013). Ο ίδιος, σε καθημερινή βάση, επικοινωνεί, συνεργάζεται και αλληλεπιδρά με όλους όσους εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, αποσκοπώντας στη διαμόρφωση υγιούς, θετικού και δημιουργικού σχολικού κλίματος και αρμονικών διαπροσωπικών σχέσεων (Παπαγεωργίου, 2002). Για την επίτευξη του παραπάνω σκοπού, ένας διευθυντής χρειάζεται να διαθέτει, εκτός από διοικητικές, και οργανωτικές, και επικοινωνιακές δεξιότητες (Τζώτζου-Αναστασόπουλος, 2013).

Οι επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή, αλλά και η ικανότητά του να δημιουργεί ένα περιβάλλον αμοιβαίας εμπιστοσύνης και συνεργασίας μεταξύ του διδακτικού προσωπικού, προσδίδουν στον διοικητικό του ρόλο μία περισσότερο διαπροσωπική διάσταση (Αργυροπούλου, 2012). Ο ίδιος, θα πρέπει να διαθέτει επικοινωνιακές δεξιότητες, να ακούει, δηλαδή, προσεχτικά, να εκφράζεται σωστά και με σαφήνεια (Κατσαρός, 2008), να προσλαμβάνει και να ερμηνεύει τόσο τα λεκτικά όσο και τα μη λεκτικά μηνύματα (εκφράσεις προσώπου, τόνο φωνής,

στάσεις σώματος κ.ά.), που δέχεται, ώστε να κατανοεί πλήρως τον συνομιλητή του, τις στάσεις και τα συναισθήματά του (Pierson, 2014). Θα πρέπει, προκειμένου να επικοινωνεί και να συνεργάζεται αποτελεσματικά, να ακολουθεί και να εφαρμόζει την αρχή της ποσότητας, της ποιότητας, της σχετικότητας και του τρόπου. Βάσει των αρχών αυτών, οι πληροφορίες, που μεταδίδει, χρειάζεται να μην είναι υπερβολικά σύντομες ή υπεραναλυτικές, να είναι ακριβείς και έγκυρες, να είναι σχετικές με το, προς συζήτηση, θέμα και ο τρόπος, με τον οποίο διατυπώνονται να είναι σαφής και ξεκάθαρος (Δημητρόπουλος & Καλούρη-Αντωνοπούλου, 2003* Κοψίδου, 2006).

Παράλληλα, ο διευθυντής χρειάζεται να διαθέτει συναισθηματική νοημοσύνη, προκειμένου να κατανοεί και να διαχειρίζεται, με τρόπο αποτελεσματικό, τόσο τα δικά του συναισθήματα όσο και των υπολοίπων μελών της σχολικής μονάδας, που επικοινωνεί καθημερινά (Μπουραντάς, 2001). Ακόμη, χρειάζεται να επιδεικνύει ενσυναίσθηση, η οποία συνιστά επικοινωνιακή δεξιότητα, που προκύπτει από τη συναισθηματική νοημοσύνη (Κατσαρός, 2008), προκειμένου να καταστεί ικανός, διαθέτοντας, αρχικά αυτογνωσία, να κατανοήσει, να ταυτιστεί με τα συναισθήματα, τις συμπεριφορές, τα κίνητρα και τις ανάγκες των υπολοίπων και να αναπτύξει υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις (Goleman, 2000). Οι αρμονικές διαπροσωπικές σχέσεις θα πρέπει, συνεπώς, να χαρακτηρίζονται από ενσυναίσθηση και αμοιβαίο σεβασμό, μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας. Αυτό, με απώτερο σκοπό τη διαμόρφωση θετικού κλίματος συνεργασίας (Goleman, 2011) και την απομάκρυνση εκείνων των αρνητικών συμπεριφορών και των στάσεων (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008), που είναι ικανές να προωθήσουν τον ανταγωνισμό και τις συγκρούσεις (Μπρίνια, 2008) και να παρεμποδίσουν την ομαλή διεξαγωγή της επικοινωνιακής διαδικασίας και, κατ' επέκταση, την οικοδόμηση ομαλών διαπροσωπικών σχέσεων (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008).

Γενικά, ο διευθυντής θα πρέπει να διαθέτει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά προσωπικότητας. Να είναι δίκαιος, αντικειμενικός, αμερόληπτος, δεκτικός σε κάθε τι νέο (Πολέμη-Τοδούλου, 2012), να προωθεί την αμοιβαία εμπιστοσύνη, την αλληλοεκτίμηση, τον αλληλοσεβασμό και την άνευ όρων αποδοχή της προσωπικότητά και της στάσης του άλλου (Χατζηδήμου, 2007). Ακόμη, θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από ευγένεια, διακριτικότητα, διάθεση για ανοιχτή επικοινωνία και εποικοδομητικό διάλογο (Κούλα, 2011), ειλικρίνεια και ενεργητική ακρόαση (Tyler, 2016), ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών για ανάληψη πρωτοβουλιών και ισότιμη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων (Σαΐτης, 2002). Απώτερος σκοπός όλων

των παραπάνω, θα πρέπει να είναι η οικοδόμηση καλών διαπροσωπικών σχέσεων, συνεργατικής κουλτούρας και κλίματος εμπιστοσύνης στο σχολικό περιβάλλον, στοιχεία, που μπορούν να επιτευχθούν μέσω της αμφίδρομης και αποτελεσματικής επικοινωνίας, συμβάλλοντας στην αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού και διοικητικού έργου και στην εξέλιξη της σχολικής μονάδας ευρύτερα.

3.3 Επικοινωνιακές δεξιότητες Διευθυντών/ντριών και σχολικό κλίμα

Γενικά, εντοπίζεται η ύπαρξη αμφίδρομου χαρακτήρα στη σχέση ανάμεσα στις διαπροσωπικές σχέσεις και στο σχολικό κλίμα. Μία σχέση, της οποίας βάση αποτελεί η επικοινωνία. Στο πλαίσιο αυτό, ο διευθυντής, ως ηγέτης, κατέχει τον πρωταρχικό ρόλο στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος, το οποίο επηρεάζεται σημαντικά από τις διαπροσωπικές σχέσεις και την ποιότητα της επικοινωνίας, που επικρατεί στη σχολική καθημερινότητα. Το σχολικό κλίμα, η ιδιαίτερη, δηλαδή, ατμόσφαιρα, που επικρατεί στον εκάστοτε σχολικό οργανισμό (Πασιαρδή, 2007: 681), επηρεάζεται σημαντικά από τον τρόπο άσκησης της ηγεσίας, από την πλευρά του διευθυντή, από τα προσωπικά χαρακτηριστικά του ίδιου και των υπολοίπων μελών της σχολικής κοινότητας, τους στόχους, τις ανάγκες τους (Γουρναρόπουλος, 2007) και από τις συνθήκες, που επικρατούν στο σχολείο (τύπος, δυναμικότητα, κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο μαθητών) (Πασιαρδή, 2007: 681). Το σχολικό κλίμα αντικατοπτρίζει την ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής μονάδας και συμβάλλει στην εύρυθμη λειτουργία αυτής (Γουρναρόπουλος, 2007). Η ύπαρξη ή μη θετικής και φιλικής ατμόσφαιρας στη σχολική μονάδα επηρεάζει και προσδιορίζει τις επιδόσεις, τις στάσεις και τις διαθέσεις των μελών της και αυξάνει ή όχι, αντίστοιχα, τις πιθανότητες να επιτευχθούν οι στόχοι του σχολείου (Χατζηχρήστου, 2011).

Το σχολικό κλίμα λειτουργεί τόσο ως αιτία όσο και ως αποτέλεσμα της ύπαρξης αποτελεσματικής και ουσιαστικής επικοινωνίας μεταξύ του διευθυντή και των υπολοίπων μελών της σχολικής κοινότητας. Προφανώς, κάποιος συναντά καλύτερο σχολικό κλίμα στα σχολεία, στα οποία υπάρχει αποτελεσματική επικοινωνία (Halawah, 2005). Ο διευθυντής είναι εκείνος, που, βάσει των διαπροσωπικών, επικοινωνιακών και οργανωσιακών δεξιοτήτων, που κατέχει, όπως και της ικανότητάς του να διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συγκρούσεις,

που προκύπτουν, καθορίζει και προάγει την ποιότητα του κλίματος στη σχολική μονάδα, όπου ηγείται και διοικεί.

Σύμφωνα με τον Erwin (2016), το σχολικό κλίμα συνδιαμορφώνουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Τέτοια χαρακτηριστικά είναι η ασφάλεια, η ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης, ο σχολικός χώρος, οι διδακτηριακές εγκαταστάσεις και οι υποδομές, η συστηματική μέριμνα για τη συνεχή ποιοτική αναβάθμιση του σχολικού κλίματος και των διαπροσωπικών σχέσεων, που αναπτύσσονται στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας. Ωστόσο, τα σχολεία διαφέρουν ως προς τον τύπο του κλίματος, που επικρατεί σε αυτά. Με βάση την έρευνα της Καβούρη (1998), για το οργανωτικό κλίμα που επικρατεί στην ελληνική διοίκηση της εκπαίδευσης, προέκυψαν τέσσερις τύποι σχολικού κλίματος: το *ανοικτό*, το *κλειστό*, το *συμμετοχικό κλίμα* και το *κλίμα αποστασιοποίησης*. Πιο συγκεκριμένα, στο *ανοικτό σχολικό κλίμα*, τα επίπεδα συνεργασίας των εκπαιδευτικών μεταξύ τους είναι αρκετά ικανοποιητικά, διαθέτουν αίσθημα επαγγελματικής υπευθυνότητας και δέχονται την απόλυτη υποστήριξη από τον διευθυντή του σχολείου, ο οποίος λειτουργεί δημοκρατικά, δεν επιβάλλεται και δεν θέτει, σε υψηλό βαθμό, περιορισμούς. Αντιθέτως, τους παρέχει ελευθερίες. Όσον αφορά το *κλειστό σχολικό κλίμα*, ο διευθυντής δε λειτουργεί ενθαρρυντικά και δεν υποστηρίζει τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών. Αντίθετα, ορίζει αυστηρά τις κινήσεις τους και θέτει περιορισμούς, με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να κρατούν αδιάφορη στάση και να αποστασιοποιούνται από τα σχολικά ζητήματα. Στο *συμμετοχικό κλίμα*, οι διευθυντές είναι ανοικτοί με το διδακτικό προσωπικό, συνεργάζονται μαζί τους και επιδεικνύουν υψηλό ενδιαφέρον και αφοσίωση στο έργο τους. Τέλος, σχετικά με το *κλίμα αποστασιοποίησης*, ο διευθυντής δεν είναι αυστηρός, δε θέτει περιορισμούς. Αντιθέτως, υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς, ωστόσο δεν είναι αφοσιωμένος στο έργο του, παρουσιάζοντας υψηλό βαθμό απάθειας και χαμηλό βαθμό συνεργατικότητας και ενδιαφέροντος για το απαιτητικό έργο, που έχει αναλάβει να επιτελέσει στη σχολική μονάδα.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, καθίσταται σαφές ότι το σχολικό κλίμα είναι ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες, από τους οποίους εξαρτάται σημαντικά η αποτελεσματικότητα του διοικητικού και εκπαιδευτικού έργου. Ο ρόλος του διευθυντή, στο πλαίσιο αυτό, είναι ιδιαίτερα κρίσιμος, διότι αυτός είναι που πρέπει να επιδεικνύει την κατάλληλη συμπεριφορά και δράση, προκειμένου να συμβάλει στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος, το οποίο, με τη σειρά του θα συνεισφέρει στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου (Πασιαρδή, 2007: 682). Όπως,

έδειξαν και οι έρευνες των Thapa, Cohen, Guffey και Higgins-D'Alessandro (2013), σχετικά με τις επικοινωνιακές σχέσεις, την αμοιβαία κατανόηση, την κοινωνική αλληλεπίδραση και τις δημοκρατικές διαδικασίες, οι οποίες αναπτύσσονται μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, οι διαπροσωπικές σχέσεις, μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας, είναι εξαιρετικής σημασίας και επηρεάζουν σημαντικά το σχολικό κλίμα. Συγκεκριμένα, όσον αφορά την περίπτωση του ανοιχτού κλίματος, σε αυτό υπάρχει η δυνατότητα επίτευξης αποτελεσματικής επικοινωνίας, συνεργασίας, ανάπτυξης αρμονικών διαπροσωπικών σχέσεων και προώθησης του κοινού σχολικού οράματος (Hoy et al., 2001), υποστήριξης, σεβασμού και ισορροπίας (McCarley, Peters & Decman, 2014), σε αντίθεση με τα υπόλοιπα τρία είδη, τα οποία δεν αφήνουν αρκετά περιθώρια επίτευξης καλής επικοινωνίας και διαμόρφωσης καλών διαπροσωπικών σχέσεων (Hoy et al., 2001).

Επομένως, η δημιουργία ενός θετικού και δημιουργικού σχολικού κλίματος αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα επιτεύγματα στο διοικητικό έργο του διευθυντή μίας σχολικής μονάδας (Γουρναρόπουλος, 2007). Ο διευθυντής θα πρέπει να λειτουργεί ως το πρόσωπο-κλειδί στην επιτέλεση του ηγετικού του ρόλου και να συμβάλει στη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος, όπου θα κυριαρχεί η συνεργασία, η αμφίδρομη και, χωρίς περιορισμούς, επικοινωνία, η αμοιβαία εμπιστοσύνη, η υποστήριξη, η παρακίνηση και ο σεβασμός (Πασιαρδής, 2004). Οι διευθυντές θα πρέπει να κατέχουν επικοινωνιακές δεξιότητες, να επιδεικνύουν ενεργητική ακρόαση, να διευκολύνουν και να προωθούν την αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας (Stravakou & Lozga, 2018). Η σωστή επικοινωνία μέσα στη σχολική μονάδα πρέπει να αποτελεί πρωταρχικό στόχο κάθε διευθυντή, ως έναν από τους βασικότερους παράγοντες διαμόρφωσης θετικού σχολικού κλίματος, κοινής σχολικής κουλτούρας και συνοχής (Ubben & Hughes, 2001). Το θετικό, φιλικό και δημιουργικό κλίμα, όπως υποστηρίζουν οι Γουρναρόπουλος (2007) και Σαΐτης (2008), το οποίο έχει τη βάση του στην αμοιβαία εμπιστοσύνη και στη συναδελφικότητα, προωθεί τη συνεργασία ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας, βελτιώνει την ψυχική τους διάθεση, την απόδοσή τους, τις διαπροσωπικές τους σχέσεις και, κατ' επέκταση, αυξάνει τα επίπεδα της επαγγελματικής τους ικανοποίησης και ανάπτυξης. Αντίθετα, το αρνητικό και καταθλιπτικό σχολικό κλίμα, συνδέεται με αισθήματα θυμού, απογοήτευσης, απουσία κινήτρων, έλλειψη ουσιαστικής επικοινωνίας και κυριαρχία τυπικών

σχέσεων μεταξύ των μελών. Παράλληλα, το αρνητικό κλίμα μειώνει σημαντικά την απόδοση του ανθρώπινου δυναμικού, λειτουργώντας ανασταλτικά στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας.

ΤΕΤΑΡΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΈΡΕΥΝΕΣ ΓΙΑ ΤΙΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ/ΝΤΡΙΩΝ

Βάσει των όσων προηγήθηκαν, στο πλαίσιο της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, κατέστη σαφές ότι ο ρόλος της επικοινωνίας και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας, είναι καθοριστικός. Η κατοχή αυτών από τον διευθυντή μίας σχολικής μονάδας συμβάλλει σημαντικά στην αποτελεσματική λειτουργία της αλλά και στην προώθηση ομαλών διαπροσωπικών σχέσεων και θετικού κλίματος μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας. Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο, θα γίνει αναφορά, με χρονολογική σειρά, σε ορισμένες έρευνες, που διενεργήθηκαν τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό, ο αριθμός των οποίων, σε γενικές γραμμές, είναι περιορισμένος, σχετικά με τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων, με στόχο να αναδειχθεί ακόμη περισσότερο η σημασία κατοχής αυτών.

Πιο συγκεκριμένα, ο **Michael B. Gilbert** (1989), πραγματοποίησε έρευνα, στην οποία συμμετείχαν 345 διευθυντές και 985 εκπαιδευτικοί από 92 περιοχές των Ηνωμένων Πολιτειών. Σκοπός της ήταν η μέτρηση του βαθμού αυτοαντίληψης των συμπεριφορών ακρόασης των διευθυντών σχολικών μονάδων αλλά και τις αντιλήψεις των μελών του διδακτικού προσωπικού, αναφορικά με την ακρόαση του διευθυντή τους. Από τα αποτελέσματα προέκυψε, ότι οι διευθυντές και το διδακτικό προσωπικό χαρακτήριζαν τους διευθυντές ως αρκετά καλούς ακροατές. Αναδείχθηκε, ωστόσο, μία διαφοροποίηση ανάμεσα στον τρόπο, με τον οποίο αντιλαμβάνονταν οι ίδιοι οι διευθυντές τις συμπεριφορές ακρόασης για τον εαυτό τους και στον τρόπο, με τον οποίο αντιλαμβάνονταν το προσωπικό τις συμπεριφορές ακρόασης του διευθυντή του. Πιο συγκεκριμένα, οι διευθυντές έκριναν τον εαυτό τους ως μέτριους ακροατές, σε αντίθεση με το προσωπικό, το οποίο αξιολόγησε περισσότερο θετικά τις δεξιότητες ακρόασης των Διευθυντών τους.

Ακόμη, η **Norma Vanessa Kambeya** (2008), στην έρευνα, που διεξήγαγε, διερεύνησε τις απόψεις των εκπαιδευτικών της πολιτείας της Georgia, σχετικά με τις διαπροσωπικές και, συγκεκριμένα, τις επικοινωνιακές δεξιότητες των

διευθυντών τους και το πώς αυτές επηρεάζουν την απόδοση των εκπαιδευτικών. Η έρευνα έδειξε ότι οι συμπεριφορές, οι στάσεις και οι αντιλήψεις των διευθυντών είχαν σημαντική επίδραση τις επιδόσεις των εκπαιδευτικών. Οι διευθυντές, που κατείχαν δεξιότητες διαπροσωπικής επικοινωνίας, συμπεριφέρονταν με ευγένεια, σεβασμό και διατηρούσαν μία υποστηρικτική στάση απέναντι στους εκπαιδευτικούς, παρείχαν κίνητρα στους τελευταίους να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους και να καταβάλουν μεγαλύτερη προσπάθεια στον τομέα της διδασκαλίας και της μάθησης. Αντίθετα, στα σχολεία, των οποίων οι διευθυντές δεν κατείχαν καλές δεξιότητες διαπροσωπικής επικοινωνίας, οι εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζονταν από χαμηλή αυτοεκτίμηση, καταθλιπτική διάθεση, αισθήματα ανικανότητας, χαμηλών προσδοκιών από τον εαυτό τους και απουσία διάθεσης και προθυμίας βελτίωσης των επιδόσεών τους και επέκτασης των δυνατοτήτων τους.

Σε έρευνά του, ο **Mustafa Yavuz** (2008), διερεύνησε τις δεξιότητες ακρόασης των διευθυντών, βάσει των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών. Στην έρευνα έλαβαν μέρος 477 εκπαιδευτικοί, πρωτοβάθμιας, γενικής και επαγγελματικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, της πόλης Ικόνιο (Konya) της Τουρκίας, που επιλέχθηκαν με τη μέθοδο της τυχαίας δειγματοληψίας. Από την έρευνα φάνηκε ότι οι διευθυντές είχαν επαρκείς δεξιότητες ακρόασης, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν σε αυτήν. Διαπιστώθηκε ότι τα σχόλια των εκπαιδευτικών, σχετικά με τις δεξιότητες ακρόασης των διευθυντών τους, διέφεραν σε σχέση με το σχολείο στο οποίο εργάζονταν, το εκπαιδευτικό τους επίπεδο, την επαγγελματική τους εμπειρία, το χρονικό διάστημα συνεργασίας τους με τους διευθυντές και τον αριθμό των εκπαιδευτικών στο σχολείο, αλλά δε διέφεραν ανάλογα με την ειδικότητα ούτε των ίδιων ούτε των διευθυντών τους. Από την έρευνα φάνηκε ότι οι διευθυντές του δημοτικού σχολείου ήταν καλύτεροι ακροατές, σε σύγκριση με τους διευθυντές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Διαπιστώθηκε, επίσης, ότι όσο αυξάνονταν το επίπεδο εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, ανάλογα αυξάνονταν οι προσδοκίες τους και τα αρνητικά τους σχόλια, αναφορικά με τις δεξιότητες ακρόασης των διευθυντών τους. Παράλληλα, η έρευνα αποκάλυψε ότι τους εκπαιδευτικούς με μεγαλύτερη επαγγελματική εμπειρία τους άκουγαν καλύτερα οι διευθυντές τους και όσο μεγαλύτερη χρονική διάρκεια είχε η συνεργασία διευθυντών - εκπαιδευτικών, τόσο πιο θετικά αξιολογούσαν οι εκπαιδευτικοί τις δεξιότητες ακρόασης των διευθυντών τους.

Σε έρευνά της η **Παπαδανιήλ** (2014), διερεύνησε τις επικοινωνιακές δεξιότητες των Διευθυντών στην αποτελεσματική διοίκηση της σχολικής μονάδας. Από την έρευνα προέκυψε η σημασία των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, που χρειάζεται να διαθέτει ένας διευθυντής, όπως είναι η ενεργητική ακρόαση, η συναισθηματική νοημοσύνη, η ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων, και η αξιοποίηση της μη λεκτικής επικοινωνίας, με στόχο τη βελτίωση της διαπροσωπικής επικοινωνίας, την άσκηση αποτελεσματικής διοίκησης και ηγεσίας από τον διευθυντή και τη διαμόρφωση ενός θετικού και δημιουργικού κλίματος στη σχολική μονάδα.

Επιπρόσθετα, η **Ε. Μερκούρη** (2015), πραγματοποίησε έρευνα, στο πλαίσιο διδακτορικής διατριβής. Στην έρευνα έλαβαν μέρος 624 εκπαιδευτικοί του Νομού Αττικής, με σκοπό τη διερεύνηση των απόψεων διευθυντών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με τον βαθμό και την ποιότητα των επικοινωνιακών τους σχέσεων με τους εκπαιδευτικούς καθώς και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, αναφορικά με τον τρόπο άσκησης της επικοινωνίας από τους διευθυντές στη σχολική μονάδα. Τα πορίσματα της έρευνας έδειξαν ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρούσε ουσιαστική την επικοινωνία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή τους και πως οι διευθυντές τους κατείχαν σε ικανοποιητικό βαθμό επικοινωνιακές δεξιότητες.

Σε έρευνα που πραγματοποίησε ο **Prakash Singh** (2015), διερεύνησε το πόσο οι συμπεριφορές των διευθυντών, που βασίζονται στη συναισθηματική νοημοσύνη, επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Τα πορίσματα της έρευνας έδειξαν ότι υπάρχει σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στην αίσθηση επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και των συμπεριφορών των διευθυντών, που βασίζονται στη συναισθηματική νοημοσύνη. Επομένως, αυτό συνεπάγεται ότι όσο πιο ικανοποιημένος είναι ένας εκπαιδευτικός στο σχολείο, τόσο πιο κατάλληλος και ουσιαστικός είναι οι διαπροσωπικές δεξιότητες του διευθυντή τους. Αντίθετα, όσο πιο δυσαρεστημένος είναι ένας εκπαιδευτικός στο σχολείο, τόσο λιγότερο κατάλληλος και αποτελεσματικός είναι οι διαπροσωπικές δεξιότητες, σε επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης, του διευθυντή. Αυτό σημαίνει ότι οι συναισθηματικά έξυπνες συμπεριφορές ενός διευθυντή συνιστούν έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες, ικανό να επηρεάσει τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.

Ο **Rim Kamal Al Hajar** (2016), σε έρευνα, που διεξήγαγε, αποσκοπούσε στη μέτρηση του βαθμού της επίδρασης, που ασκεί η επικοινωνία διευθυντή - εκπαιδευτικών στην επαγγελματική ικανοποίηση των τελευταίων στα Ηνωμένα Αραβικά Εμιράτα, καθώς και στην παροχή προτάσεων για βελτίωση της επικοινωνιακής διαδικασίας μεταξύ τους. Στην έρευνα συμμετείχαν 196 εκπαιδευτικοί του Αμπού Ντάμπι και απαντήθηκαν ερωτήματα σχετικά με τις πρακτικές επικοινωνίας των διευθυντών, τα επίπεδα ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, τις πιο αποτελεσματικές πρακτικές επικοινωνίας διευθυντή - εκπαιδευτικών, που οδηγούν στην αύξηση των επιπέδων επαγγελματικής ικανοποίησης των τελευταίων. Παράλληλα, η έρευνα αποκάλυψε και τη διαφορετική επίδραση που ασκεί το φύλο των διευθυντών κατά την επικοινωνία τους με τους εκπαιδευτικούς. Η μελέτη ανέδειξε τη συσχέτιση που υπάρχει μεταξύ των πρακτικών επικοινωνίας διευθυντή - εκπαιδευτικών και την ικανοποίηση των δεύτερων από την εργασία τους. Επιπλέον, προέκυψε μια διαφορά μεταξύ της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και των πρακτικών επικοινωνίας, που εφάρμοζε ένας διευθυντής, ανάλογα με το φύλο του, καθώς οι εκπαιδευτικοί ήταν περισσότερο ικανοποιημένοι και επικοινωνούσαν καλύτερα με τους άνδρες διευθυντές παρά με τις γυναίκες.

Επιπλέον, οι **Ferudun Sezgin** και **Emre Er** (2016), σε μελέτη τους, διερεύνησαν σημαντικούς τομείς στα πρότυπα επικοινωνίας ενός σχολείου, που θα μπορούσαν να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στις αλληλεπιδράσεις διευθυντή - εκπαιδευτικών. Εφαρμόστηκε η ποιοτική μέθοδος έρευνας (συνέντευξη), στην οποία έλαβαν μέρος 14 εκπαιδευτικοί από επαρχιακό δημοτικό σχολείο της Άγκυρας, με σκοπό την εξέταση των απόψεων των εκπαιδευτικών, σχετικά με το στυλ επικοινωνίας, που εφαρμόζει ο διευθυντής του σχολείου. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η επικοινωνία μέσα σε αυτό το σχολείο, βάσει των απόψεων των εκπαιδευτικών, ήταν αναποτελεσματική. Ο διευθυντής του σχολείου δεν αξιοποιούσε με τρόπο αποτελεσματικό την επικοινωνία, με στόχο την ανάπτυξη της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και τη βελτίωση του σχολείου. Παράλληλα, από τη μελέτη προέκυψε, έντονα, η ανάγκη ανάπτυξης αλληλεπίδρασης και αμφίδρομης επικοινωνίας μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών και η υλοποίηση μίας μελλοντικής έρευνας, που θα βασίζεται στις γνώμες, όχι μόνο των εκπαιδευτικών, αλλά και των διευθυντών, των γονέων και των μαθητών.

Επίσης, οι **Ali Ibrahim** και **Sherin Mahmoud** (2017), σε έρευνά τους, ασχολήθηκαν με το στυλ επικοινωνίας των διευθυντών και διερεύνησαν τη σχέση του με τις σχολικές επιδόσεις των κυβερνητικών σχολείων της πόλης Αλ-Αυν στα Ηνωμένα Αραβικά Εμιράτα. Στην έρευνα συμμετείχαν 667 εκπαιδευτικοί από 40 σχολεία, οι οποίοι απάντησαν σε ερωτηματολόγιο 50 ερωτήσεων και, στη συνέχεια ακολούθησαν 11 ημι-δομημένες τηλεφωνικές συνεντεύξεις για τη συλλογή ποιοτικών δεδομένων. Τα ευρήματα έδειξαν ότι οι διευθυντές στα σχολεία της πόλης Αλ-Αυν ήταν, σχεδόν πάντα, εκφραστικοί στην επικοινωνία τους. Σχεδόν ποτέ δεν επιδείκνυαν επιθετική συμπεριφορά, ούτε διατηρούσαν κυκλοθυμική ή απειλητική στάση. Αντίθετα, οι συμμετέχοντες απέδωσαν υψηλή απόδοση στο υποστηρικτικό και στο στυλ ακριβείας του διευθυντή. Τέλος, η μελέτη αποκάλυψε ότι τα στυλ της κυκλοθυμίας και της απειλής συσχετίστηκαν αρνητικά με τις σχολικές επιδόσεις.

Ακόμη, η έρευνα των **Izhak Berkovich** και **Ori Eyal** (2017), δεδομένου του ότι η εκπαιδευτική ηγεσία συμβάλλει σημαντικά στη σχολική αποτελεσματικότητα, μέσω των επιπτώσεών της στα συναισθήματα, στις στάσεις και στις συμπεριφορές των εκπαιδευτικών, εστιάζει στη διαπροσωπική επικοινωνία, με στόχο την επέκταση της λειτουργικής γνώσης, σχετικά με τη συναισθηματικά υποστηρικτική επικοινωνία στις σχέσεις διευθυντή - εκπαιδευτικών. Στην έρευνα έλαβαν μέρος 113 εκπαιδευτικοί δημοτικού σχολείου. Από τη μελέτη φάνηκε ότι η ενσυναισθητική ακρόαση των διευθυντών συνδέονταν με μεγαλύτερη συναισθηματική αναμόρφωση των εκπαιδευτικών, δηλαδή με θετική συναισθηματική αλλαγή, ανεξάρτητα από το μήνυμα που μετέδιδαν οι διευθυντές.

Τέλος, η **Marsha Justice** (2018), σε μελέτη της είχε ως βασικό σκοπό τον προσδιορισμό του εάν συγκεκριμένες διαπροσωπικές δεξιότητες, όπως η αξιοπιστία, η επικοινωνία, η ενσυναίσθηση και η επίλυση προβλημάτων, που κατέχουν οι διευθυντές, βάσει των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, συνιστούν σημαντικά στοιχεία διαμόρφωσης και διατήρησης ενός θετικού σχολικού κλίματος, που αυξάνει τα επίπεδα μάθησης των μαθητών και αφοσίωσης των εκπαιδευτικών στο έργο τους. Στην έρευνα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί από 13 δημοτικά σχολεία της κομητείας της Βόρειας Καρολίνας, στο πλαίσιο μίας μελέτης μικτής μεθόδου, προκειμένου να εξεταστεί η επίδραση των διαπροσωπικών δεξιοτήτων των διευθυντών στο σχολικό κλίμα, στη μάθηση των μαθητών και στη διατήρηση των εκπαιδευτικών. Τα πορίσματα της έρευνας ανέδειξαν ότι οι βασικές διαπροσωπικές

δεξιότητες των διευθυντών επηρέαζαν το σχολείο κλίμα. Οι διαπροσωπικές δεξιότητες, που ασκούσαν μεγαλύτερη επιρροή σε σχέση με το σχολικό κλίμα, ήταν η εμπιστοσύνη και η επίλυση προβλημάτων. Επίσης, οι συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών ανέδειξαν τη σημασία των βασικών διαπροσωπικών δεξιοτήτων των διευθυντών, όσον αφορά την απόδοση των μαθητών στα δημοτικά σχολεία και πως το ηθικό και η αφοσίωση των εκπαιδευτικών, εξαρτώνται σημαντικά από τις διαπροσωπικές δεξιότητες του σχολικού διευθυντή.

Συνεπώς, βάσει της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, καθίσταται σαφές ότι η έρευνα, αναφορικά με τον βαθμό κατοχής και αξιοποίησης των επικοινωνιακών δεξιοτήτων από τους διευθυντές σχολικών μονάδων στην Ελλάδα, είναι περιορισμένη. Για τον λόγο αυτόν, βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση του βαθμού κατοχής και χρήσης των βασικών επικοινωνιακών δεξιοτήτων των διευθυντών σχολικών μονάδων, μέσα από τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των δύο εκπαιδευτικών βαθμίδων, προκειμένου να αναδειχθεί η κατοχή ή μη αυτών στο πλαίσιο μίας συγκριτικής προσέγγισης.

Β' Μέρος: Ερευνητικό Πλαίσιο

ΠΕΜΠΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

5.1 Ερευνητικά ερωτήματα

Από τον σκοπό και τους επιμέρους στόχους, που τέθηκαν στο πλαίσιο της συγκεκριμένης έρευνας, τη διερεύνηση, δηλαδή, και τη μέτρηση του βαθμού κατοχής και αξιοποίησης των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των Διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Θεσσαλονίκης, βάσει των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, που υπηρετούν σε αυτές, προκύπτουν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα, στα οποία, μέσω της ερευνητικής διαδικασίας, θα γίνει προσπάθεια να δοθεί απάντηση. Τα ερευνητικά ερωτήματα είναι τα εξής:

1. Ποιος είναι ο βαθμός κατοχής των επικοινωνιακών δεξιοτήτων από τους/τις Διευθυντές/ντριες, βάσει των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών;
2. Ποιες επικοινωνιακές δεξιότητες κατέχουν σε μεγαλύτερο και ποιες σε μικρότερο βαθμό οι Διευθυντές/ντριες;
3. Υπάρχει διαφοροποίηση ανάμεσα στους Διευθυντές/ντριες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ως προς τον βαθμό κατοχής επικοινωνιακών δεξιοτήτων, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών;
4. Διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις επικοινωνιακές δεξιότητες των Διευθυντών/ντριών τους, σε σχέση με τα δημογραφικά τους -των εκπαιδευτικών- χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, έτη υπηρεσίας, μορφωτικό επίπεδο);
5. Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών (φύλο, μορφωτικό επίπεδο και έτη διοικητικής εμπειρίας) των Διευθυντών/ντριών και του βαθμού κατοχής επικοινωνιακών δεξιοτήτων από την πλευρά τους;

5.2 Δείγμα της έρευνας

Στην παρούσα ποσοτική έρευνα, με τυχαία δειγματοληψία, συμμετείχαν συνολικά 120 μόνιμοι εκπαιδευτικοί της Γενικής Αγωγής, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Δημοσίων Σχολείων του Νομού Θεσσαλονίκης. Πιο συγκεκριμένα, το δείγμα αποτελείται από 42 άνδρες (35%) και 78 γυναίκες (65%). Βάσει αυτού, παρατηρείται μία σημαντική διαφορά στην αναλογία ανδρών - γυναικών του δείγματος των εκπαιδευτικών, που έλαβαν μέρος στην έρευνα. Επομένως, ως προς το φύλο, το δείγμα δεν είναι απόλυτα αντιπροσωπευτικό του συνολικού πληθυσμού και, επομένως, τα συμπεράσματα της έρευνας δεν μπορούν να γενικευτούν στο σύνολο των διευθυντών/ντριών. Όσον αφορά την ηλικία τους, οι περισσότεροι (n=37) ανήκουν στην ηλικιακή κατηγορία των 22-30 ετών (30,83%). Σχετικά με το μορφωτικό τους επίπεδο, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (n=73) κατέχει μεταπτυχιακό δίπλωμα (60,83%). Επιπλέον, αναφορικά με τα έτη υπηρεσίας τους στην εκπαίδευση, οι περισσότεροι (n=47) διαθέτουν από 0 έως 9 έτη υπηρεσίας (39,17%) και σχετικά με την εκπαιδευτική βαθμίδα, στην οποία υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, οι 70 ανήκουν στην Πρωτοβάθμια (58,33%) και 50 στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση (41,67%) αντίστοιχα. Η ολοκληρωμένη παρουσίαση και ανάλυση των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος των εκπαιδευτικών γίνεται στην υποενότητα 6.1 του επόμενου κεφαλαίου.

Όσον αφορά τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των διευθυντών/ντριών, βάσει των δηλώσεων των εκπαιδευτικών, που συμμετείχαν στην έρευνα, ως προς το φύλο τους, προέκυψε ίσο πλήθος ανδρών και γυναικών διευθυντών/ντριών (n=60). Ακόμη, οι διευθυντές/ντριες, αναφορικά με το μορφωτικό τους επίπεδο, οι περισσότεροι (n=59) διαθέτουν μεταπτυχιακό δίπλωμα (49,17%). Τέλος, σχετικά με τα έτη διοικητικής τους εμπειρίας, τα δεδομένα έδειξαν ότι οι περισσότεροι (n=67) ασκούν διοικητικά καθήκοντα πάνω από 8 έτη (55,83%). Η ολοκληρωμένη παρουσίαση και ανάλυση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των διευθυντών/ντριών γίνεται στην υποενότητα 6.2 του κεφαλαίου που ακολουθεί.

5.3 Ερευνητικό εργαλείο

Η παρούσα έρευνα υλοποιήθηκε με τη χρήση ποσοτικής μεθόδου έρευνας και συγκεκριμένα με τη χρήση του ερωτηματολογίου, το οποίο διανεμήθηκε σε ηλεκτρονική μορφή, μέσω των φορμών Google. Η μέθοδος αυτή προσφέρει τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες της έρευνας να απαντήσουν ανώνυμα, εύκολα και γρήγορα και να συγκεντρωθούν οι απαντήσεις αυτόματα με την συμπλήρωσή τους, γεγονός που συμβάλλει στην άμεση έναρξη επεξεργασίας των δεδομένων που συλλέχθηκαν.

Το ερωτηματολόγιο, που αξιοποιήθηκε, αποτελείται από τρία μέρη (βλ. Παράρτημα Α. Ερωτηματολόγιο). Το πρώτο μέρος περιέχει πέντε αυτοσχέδιες ερωτήσεις, πολλαπλής επιλογής, με στόχο την καταμέτρηση των ατομικών, δημογραφικών και επαγγελματικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών του δείγματος. Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται για το φύλο, την ηλικία, τα έτη υπηρεσίας, το μορφωτικό επίπεδο και την εκπαιδευτική βαθμίδα, που υπηρετούν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί.

Το δεύτερο μέρος περιέχει τρεις αυτοσχέδιες ερωτήσεις, πολλαπλής επιλογής. Στόχος αυτών είναι η καταμέτρηση των ατομικών, δημογραφικών και επαγγελματικών χαρακτηριστικών των διευθυντών/ντριών των εκπαιδευτικών του δείγματος. Ειδικότερα, πρόκειται για το φύλο, το μορφωτικό επίπεδο και τα έτη διοικητικής εμπειρίας των διευθυντών/ντριών των σχολικών βαθμίδων, όπου υπηρετούν οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί.

Το τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου καλύπτεται από τέσσερις διαστάσεις – θεματικούς άξονες, με στόχο τη μέτρηση του βαθμού κατοχής και αξιοποίησης των επικοινωνιακών δεξιοτήτων από τους/τις διευθυντές/ντριες, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, που συμμετείχαν στην έρευνα. Συνεπώς, το τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου περιέχει την κλίμακα εκείνη, που αξιοποίησε στη μεταπτυχιακή διπλωματική της εργασία η Κανίδου Ζωή (2020), με τίτλο «Διερεύνηση απόψεων εκπαιδευτικών και Διευθυντών για την κατοχή επικοινωνιακών δεξιοτήτων των Διευθυντών σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης – Μια εμπειρική προσέγγιση», στην οποία η κατηγοριοποίηση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων έγινε σύμφωνα με τη θεωρία του Dick (1997). Ακόμη, συμπεριλήφθηκε και ένα μέρος της κλίμακας, που αξιοποίησε ο Κούτρας Γεώργιος (2020) στη μεταπτυχιακή διπλωματική του εργασία, με θέμα «Διαχείριση επικοινωνίας από την εκπαιδευτική ηγεσία: Η επικοινωνιακή πρακτική των

διευθυντών/ντριών Σχολικών Μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στη Ρόδο». Κατά αυτόν τον τρόπο, οι τέσσερις αυτοί θεματικοί άξονες αποτελούνται από 47 ερωτήσεις κλειστού τύπου. Οι προτάσεις – δηλώσεις, στις οποίες έπρεπε να απαντήσουν οι συμμετέχοντες στηρίζονταν σε μια πεντάβαθμη κλίμακα τύπου Likert, που κυμαίνονταν από: «1 = Ποτέ, 2 = Σπάνια, 3 = Μερικές φορές, 4 = Συχνά, 5 = Πάντα», και αφορούν την κατοχή των επικοινωνιακών δεξιοτήτων από τους/τις διευθυντές/ντριες. Αναλυτικά, το τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει 10 δηλώσεις για τις δεξιότητες ακρόασης, 9 δηλώσεις για τις δεξιότητες έκφρασης, 15 δηλώσεις για την διαχείριση της επικοινωνιακής διαδικασίας και 13 δηλώσεις για τις διαδικασίες και τους τρόπους επικοινωνίας, που εφαρμόζουν οι διευθυντές/ντριες σε σχέση με τους/τις εκπαιδευτικούς.

Για τον έλεγχο της αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας των μεταβλητών, ανά κατηγορία των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα PSPP και ο δείκτης Alpha του Cronbach. Πιο συγκεκριμένα, ο δείκτης αξιοπιστίας (Έλεγχος Cronbach's Alpha) για το δείγμα των 120 εκπαιδευτικών γενικής πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με τον βαθμό κατοχής των επικοινωνιακών δεξιοτήτων από την πλευρά των διευθυντών/ντριών τους, μετά από αντίστοιχο έλεγχο, κρίθηκε αρκετά υψηλός. Πιο αναλυτικά, η αξιοπιστία για τις επιμέρους κλίμακες είναι: **0,93** για την υποκλίμακα των δεξιοτήτων ακρόασης, **0,91** για την υποκλίμακα των δεξιοτήτων έκφρασης, **0,95** για την υποκλίμακα διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας και **0,86** για την υποκλίμακα των διαδικασιών και τρόπων επικοινωνίας διευθυντών/ντριών και εκπαιδευτικών. Ο δείκτης αξιοπιστίας (Έλεγχος Cronbach's Alpha) της κλίμακας των επικοινωνιακών δεξιοτήτων στο σύνολό της είναι **0,98**. Όταν οι τιμές του δείκτη είναι μεγαλύτερες από 0,7 ή 0,8 θεωρούνται ικανοποιητικές και αποδεκτές (Μάρκος, 2012).

Οι δείκτες Alpha του Cronbach, όπως ακριβώς προέκυψαν, απεικονίζονται στον παρακάτω πίνακα (Πίνακας 1):

Πίνακας 1: Δείκτες αξιοπιστίας Cronbach's Alpha ανά κλίμακα και υποκλίμακα

Θεματικές ενότητες	Cronbach's Alpha	N Προτάσεων
Δεξιότητες Ακρόασης	,93	10
Δεξιότητες Έκφρασης	,91	9
Δεξιότητες Διαχείρισης	,95	15
Διαδικασίες και Τρόποι Επικοινωνίας	,86	13
Επικοινωνιακές Δεξιότητες (Συνολική)	,98	47

5.4 Διαδικασία της έρευνας

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το διάστημα Μαρτίου – Απριλίου 2021. Πιο συγκεκριμένα, έπειτα από τη διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων της έρευνας, έγινε η επιλογή των ερευνητικών εργαλείων και η διαμόρφωση του ερωτηματολογίου, στο οποίο προστέθηκαν και οι ερωτήσεις που καλύπτουν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος. Στο εισαγωγικό τμήμα αυτού τοποθετήθηκαν οι σχετικές πληροφορίες και, πριν από κάθε τμήμα του, οι σχετικές οδηγίες συμπλήρωσής του.

Το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε σε ηλεκτρονική μορφή μέσω Google forms, το οποίο στάλθηκε, μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (e-mail), σε 170 Εκπαιδευτικούς Γενικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δημοσίων Σχολείων του Νομού Θεσσαλονίκης. Από τους/τις 170 εκπαιδευτικούς στους/στις οποίους/ες στάλθηκε το ερωτηματολόγιο, απάντησαν οι 120, οι οποίοι αποτέλεσαν και το δείγμα της έρευνας. Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων ήταν ανώνυμη. Εφόσον συλλέχθηκαν τα ερωτηματολόγια, στη συνέχεια, κωδικοποιήθηκαν και αναλύθηκαν με τη χρήση του στατιστικού προγράμματος PSPP.

5.5 Τρόπος ανάλυσης των δεδομένων

Όπως, ήδη, αναφέρθηκε, η διεξαγωγή της έρευνας έγινε το διάστημα Μαρτίου – Απριλίου 2021. Μόλις περιορίστηκε εμφανώς η συχνότητα και ο ρυθμός συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου και η λήψη απαντήσεων, μέσω της φόρμας στο Google Drive, και, εφόσον, είχε συγκεντρωθεί ένας σχετικά ικανοποιητικός

αριθμός απαντήσεων, 120 ερωτηματολογίων, ακολούθησε το κλείσιμο της φόρμας και η εξαγωγή των απαντήσεων σε αρχείο υπολογιστικού φύλλου excel. Δεν ακολούθησε έλεγχος για ελλειπείς απαντήσεις, καθώς σε όλες της δηλώσεις είχε ενεργοποιηθεί η επιλογή υποχρεωτικής απάντησης. Συνεπώς, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί ήταν απαραίτητο, για τις ανάγκες της έρευνας, να καταθέσουν την άποψή τους σε όλες τις δηλώσεις του ερωτηματολογίου. Έπειτα, ακολούθησε η κωδικοποίηση των δεδομένων στο αρχείο excel. Στις ερωτήσεις της πεντάβαθμης κλίμακας τύπου Likert κωδικοποιήθηκαν τις απαντήσεις από το 1 έως το 5, με στόχο τη μέτρηση του βαθμού της συχνότητας αξιοποίησης επικοινωνιακών δεξιοτήτων από τους/τις διευθυντές/ντριες. Πιο συγκεκριμένα, στον αριθμό 1 αντιστοιχούσε η απάντηση «Ποτέ», στον αριθμό 2 η απάντηση «Σπάνια», στον αριθμό 3 η απάντηση «Μερικές φορές», στον αριθμό 4 η απάντηση «Συχνά» και στον αριθμό 5 η απάντηση «Πάντα». Αξίζει, βέβαια, να τονιστεί, ότι η χρήση του αριθμού 1, προκειμένου να δηλωθεί η χειρότερη απάντηση και η χρήση του αριθμού 5, προκειμένου να χαρακτηριστεί η άριστη απάντηση, δεν ήταν απόλυτη. Αυτό, διότι, σε κάποιες ερωτήσεις διαφοροποιούνταν η έννοια του χειρίστου και του άριστου. Συνεπώς, σε κάποιες απαντήσεις το «Ποτέ» μπορεί να ήταν η άριστη απάντηση, αλλά σε κάποιες άλλες το «Πάντα» η χειρίστη, που θα μπορούσε κάποιος εκπαιδευτικός να επιλέξει ως απάντηση σε κάποια δήλωση. Παράλληλα, ολοκληρώθηκε και η κωδικοποίηση των δημογραφικών στοιχείων και των προτάσεων – δηλώσεων του ερωτηματολογίου με αντιπροσωπευτικές λέξεις, που αποτελούνταν από λατινικούς χαρακτήρες (ή με την ακριβή τους μετάφραση στα αγγλικά, κυρίως στην περίπτωση των δημογραφικών στοιχείων), με στόχο την ανάγνωσή τους από το στατιστικό πρόγραμμα και τη διευκόλυνση της διαδικασίας επεξεργασίας τους.

Στη συνέχεια, και εφόσον προηγήθηκε η κωδικοποίηση των απαντήσεων, μεταφέρθηκαν όλα τα δεδομένα στο στατιστικό πρόγραμμα PSPP. Έπειτα, ακολούθησε η δημιουργία νέων μεταβλητών, αποσκοπώντας στη διευκόλυνση της ανάλυσης των δεδομένων και της εξαγωγής των αποτελεσμάτων. Δημιουργήθηκαν τέσσερις νέες μεταβλητές, μία για κάθε κατηγορία επικοινωνιακών δεξιοτήτων, οι οποίες προέκυψαν από τον υπολογισμό του μέσου όρου των μεταβλητών του κάθε θεματικού άξονα. Από τις 10 δηλώσεις για τις δεξιότητες της ακρόασης προέκυψε η μεταβλητή «Δεξιότητες ακρόασης», από τις 9 δηλώσεις για τις δεξιότητες έκφρασης προέκυψε η μεταβλητή «Δεξιότητες έκφρασης», από τις 15 δηλώσεις για τις δεξιότητες διαχείρισης επικοινωνιακής διαδικασίας προέκυψε η μεταβλητή

«Δεξιότητες διαχείρισης» και από τις 13 δηλώσεις για τις διαδικασίες και τους τρόπους επικοινωνίας προέκυψε η μεταβλητή «Διαδικασίες και τρόποι». Τέλος, δημιουργήθηκε και μία, ακόμη, μεταβλητή, που προέκυψε από τον υπολογισμό του μέσου όρου των τεσσάρων προηγούμενων μεταβλητών, και έλαβε το όνομα «Επικοινωνιακές δεξιότητες».

Στην πορεία των αναλύσεων χρειάστηκε να δημιουργηθούν νέες μεταβλητές. Για τον σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκε η διαδικασία της επανακωδικοποίησης (Διαδικασία Recode) ορισμένων μεταβλητών και έπειτα ακλούθησε ο υπολογισμός των μέσων όρων του συνόλου των μεταβλητών, που απαρτίζουν μία κλίμακα. Αυτό επιλέχθηκε να γίνει, προκειμένου να επιτευχθεί η ομοιομορφία ανάμεσα στις προτεινόμενες απαντήσεις (Ποτέ, Σπάνια, Μερικές φορές, Συχνά, Πάντα) ανά δήλωση, ανεξάρτητα από το θετικό ή αρνητικό πρόσημο, που φέρει η τελευταία ως προς το περιεχόμενό της (Howitt & Cramer, 2010).

Ακολούθως, αξιολογήθηκε η Περιγραφική Στατιστική, προκειμένου να περιγραφούν τα δεδομένα της έρευνας. Έγινε ανάλυση συχνοτήτων για όλα τα δημογραφικά στοιχεία (ποιοτικές μεταβλητές) του δείγματος, τόσο των εκπαιδευτικών (φύλο, ηλικία, έτη προϋπηρεσίας, μορφωτικό επίπεδο και εκπαιδευτική βαθμίδα) που συμμετείχαν, όσο και των διευθυντών/ντριών τους (φύλο, μορφωτικό επίπεδο και έτη διοικητικής εμπειρίας) και για όλες τις μεταβλητές ανά θεματική ενότητα του ερωτηματολογίου. Στη συνέχεια, έγινε ανάλυση των περιγραφικών στοιχείων (μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις) και των τεσσάρων υποκλιμάκων του ερωτηματολογίου (Δεξιότητες ακρόασης, Δεξιότητες έκφρασης, Δεξιότητες διαχείρισης και Διαδικασίες και τρόποι, που συνιστούν ποσοτικές μεταβλητές), καθώς και της συνολικής κλίμακας των Επικοινωνιακών δεξιοτήτων, έτσι όπως προέκυψε από τον υπολογισμό του μέσου όρου των μεταβλητών, που απάρτιζαν κάθε μία από αυτές.

Ακολούθησε η χρήση της Επαγωγικής στατιστικής – διμεταβλητής συσχέτισης μεταξύ και των τεσσάρων υποκλιμάκων του ερωτηματολογίου και της κλίμακας των επικοινωνιακών δεξιοτήτων (συνολική) και των δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, πραγματοποιήθηκαν έλεγχοι ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test ανάμεσα στις τέσσερις υποκλίμακες του ερωτηματολογίου και στην κλίμακα των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, η οποία αντιστοιχεί στον μέσο όρο των τεσσάρων ομάδων των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των διευθυντών/ντριών, το φύλο των εκπαιδευτικών και την εκπαιδευτική βαθμίδα που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος και, κατά συνέπεια οι

διευθυντές/ντριές τους, τις επικοινωνιακές δεξιότητες των οποίων αξιολογούν. Παράλληλα, πραγματοποιήθηκαν και αναλύσεις διακύμανσης ANOVA, όπου εξαρτημένες μεταβλητές ήταν οι τέσσερις υποκλίμακες και η κλίμακα των επικοινωνιακών δεξιοτήτων και ανεξάρτητες μεταβλητές η ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο και τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών αντίστοιχα, προκειμένου να εξεταστούν οι ατομικές διαφορές αυτών ως προς τον τρόπο που αξιολογούν τον βαθμό κατοχής και αξιοποίησης των επικοινωνιακών δεξιοτήτων από την πλευρά των διευθυντών/ντριών τους.

Τέλος, αξιοποιήθηκε, επίσης, η Επαγωγικής στατιστικής – διμεταβλητή συσχέτιση μεταξύ και των τεσσάρων υποκλιμάκων του ερωτηματολογίου και της κλίμακας των επικοινωνιακών δεξιοτήτων και των δημογραφικών χαρακτηριστικών των διευθυντών/ντριών. Πιο συγκεκριμένα, πραγματοποιήθηκαν έλεγχοι ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test ανάμεσα στις τέσσερις υποκλίμακες του ερωτηματολογίου και στην κλίμακα των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, η οποία αντιστοιχεί στον μέσο όρο των τεσσάρων ομάδων των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των διευθυντών/ντριών και το φύλο αυτών. Παράλληλα, πραγματοποιήθηκαν και αναλύσεις διακύμανσης ANOVA, όπου εξαρτημένες μεταβλητές ήταν οι τέσσερις υποκλίμακες και η κλίμακα των επικοινωνιακών δεξιοτήτων και ανεξάρτητες μεταβλητές το μορφωτικό επίπεδο και τα έτη διοικητικής εμπειρίας των διευθυντών/ντριών αντίστοιχα, προκειμένου να εξεταστούν οι ατομικές διαφορές αυτών ως προς τον βαθμό κατοχής και αξιοποίησης των επικοινωνιακών δεξιοτήτων από την πλευρά τους.

ΕΚΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Στην παρούσα ενότητα του ερευνητικού πλαισίου παρουσιάζονται, αρχικά, μέσω της περιγραφικής στατιστικής, τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος, με στόχο την περιγραφή αυτού. Επιπλέον, παρουσιάζονται οι απαντήσεις, που δόθηκαν από τους/τις εκπαιδευτικούς, σε όλες τις 47 προτάσεις του ερευνητικού εργαλείου. Τέλος, με τη χρήση της επαγωγικής στατιστικής, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα, σχετικά με την επίδραση ή μη των προσωπικών χαρακτηριστικών (φύλο, ηλικία, έτη υπηρεσίας, μορφωτικό επίπεδο, βαθμίδα εκπαίδευσης) των εκπαιδευτικών όσον αφορά τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων, όπου υπηρετούν, καθώς και τα αποτελέσματα, σχετικά με την επίδραση ή μη των προσωπικών χαρακτηριστικών (φύλο, μορφωτικό επίπεδο, έτη διοικητικής εμπειρίας) των διευθυντών/ντριών όσον αφορά τις επικοινωνιακές δεξιότητες που αυτοί κατέχουν και αξιοποιούν, βάσει των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών.

6.1 Περιγραφική παρουσίαση των χαρακτηριστικών του δείγματος των εκπαιδευτικών

Στην παρούσα ποσοτική έρευνα, με τυχαία δειγματοληψία, συμμετείχαν συνολικά 120 μόνιμοι εκπαιδευτικοί της Γενικής Αγωγής, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Δημοσίων Σχολείων του Νομού Θεσσαλονίκης. Στον Πίνακα 2, που ακολουθεί, εμφανίζονται συγκεντρωτικά οι συχνότητες και τα αντίστοιχα ποσοστά όλων των δημογραφικά χαρακτηριστικών του ερευνητικού εργαλείου, που καλύπτουν το πρώτο μέρος ερωτηματολογίου της έρευνας. Με αυτόν τον τρόπο, παρουσιάζεται η σύνθεση του δείγματος, βάσει των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, όσον αφορά το φύλο, την ηλικία, τα έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση, το μορφωτικό επίπεδο και την εκπαιδευτική βαθμίδα, που υπηρετούν.

Πιο συγκεκριμένα, όπως φαίνεται και στον Πίνακα 2, από τους/τις 120 εκπαιδευτικούς, που δήλωσαν το φύλο τους, οι 42 είναι άνδρες (35%) και οι 78 είναι γυναίκες (65%). Βάσει των ποσοστών αυτών, η υπεροχή των γυναικών εκπαιδευτικών είναι ξεκάθαρα φανερή. Η μεγάλη πλειοψηφία των εκπαιδευτικών έχουν ηλικία από 22-30 έτη (30,83%) και ακολουθεί με ποσοστό 26,67% η ηλικιακή ομάδα από 41-50 ετών. Με βάση τα συνολικά έτη υπηρεσίας τους στην εκπαίδευση, οι περισσότεροι (n=47) διαθέτουν από 0-9 έτη υπηρεσίας και σε ποσοστό 28,33% 10-19 έτη. Λαμβάνοντας υπόψη το μορφωτικό τους επίπεδο, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (n=73) κατέχουν μεταπτυχιακό δίπλωμα (60,83%), το 35% διαθέτουν μόνο το βασικό πτυχίο ΑΕΙ και μόνο το 4,17% αυτών διδακτορικό δίπλωμα. Ακόμη, σχετικά με την εκπαιδευτική βαθμίδα, στην οποία υπηρετούν, οι 70 εκπαιδευτικοί του δείγματος ανήκουν στην Πρωτοβάθμια (58,33%) και οι 50 στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση (41,67%) αντίστοιχα.

Πίνακας 2: Περιγραφική στατιστική ανάλυση δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος (πλήθος εκπαιδευτικών = 120)

Δημογραφικά Χαρακτηριστικά	Συχνότητα	Ποσοστά
Φύλο		
Άνδρας	42	35,00
Γυναίκα	78	65,00
Ηλικία		
22-30 ετών	37	30,83
31-40 ετών	27	22,50
41-50 ετών	32	26,67
50 ετών και άνω	24	20,00
Έτη υπηρεσίας		
0-9 έτη	47	39,17
10-19 έτη	34	28,33
20-29 έτη	24	20,00
30 και πάνω έτη	15	12,50
Μορφωτικό επίπεδο		
Βασικό Πτυχίο ΑΕΙ	42	35,00
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	73	60,83
Διδακτορικό Δίπλωμα	5	4,17
Βαθμίδα εκπαίδευσης		
Πρωτοβάθμια	70	58,33
Δευτεροβάθμια	50	41,67

6.2 Περιγραφική παρουσίαση των χαρακτηριστικών των διευθυντών/ντριών

Όσον αφορά τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των διευθυντών/ντριών, βάσει των δηλώσεων των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, που καλύπτουν το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου, τα οποία και παρουσιάζονται στον Πίνακα 3, φαίνεται ότι ως προς το φύλο των διευθυντών/ντριών, προέκυψε ίσο πλήθος ανδρών και γυναικών (n=60). Ακόμη, διαπιστώνεται ότι οι 54 διευθυντές/ντριες, αναφορικά με το μορφωτικό τους επίπεδο, κατέχουν μόνο το βασικό πτυχίο ΑΕΙ (45%), 59 διευθυντές/ντριες διαθέτουν μεταπτυχιακό (49,17%) και 7 διευθυντές/ντριες διδακτορικό δίπλωμα (5,83%) αντίστοιχα. Τέλος, σχετικά με τα έτη διοικητικής τους εμπειρίας, τα δεδομένα έδειξαν ότι η πλειοψηφία των διευθυντών/ντριών, σε ποσοστό 55,83%, ασκούν διοικητικά καθήκοντα πάνω από 8 έτη.

Πίνακας 3: Περιγραφική στατιστική ανάλυση δημογραφικών χαρακτηριστικών των διευθυντών/ντριών

Δημογραφικά Χαρακτηριστικά	Συχνότητα	Ποσοστά
Φύλο		
Ανδρας	60	50,00
Γυναίκα	60	50,00
Μορφωτικό επίπεδο		
Βασικό Πτυχίο ΑΕΙ	54	45,00
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	59	49,17
Διδακτορικό Δίπλωμα	7	5,83
Έτη διοικητικής εμπειρίας		
1-2 έτη	18	15,00
3-8 έτη	35	29,17
8 και πάνω έτη	67	55,83

6.3 Περιγραφική παρουσίαση των Δεξιοτήτων Ακρόασης των διευθυντών/ντριών (1^η υποκλίμακα)

Η πρώτη θεματική ενότητα του ερωτηματολογίου διερευνά τις δεξιότητες ακρόασης των διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί, που συμμετείχαν στην έρευνα, κατέθεσαν τις προσωπικές τους αντιλήψεις, αναφορικά με τις δεξιότητες ακρόασης των διευθυντών/ντριών, μέσα από δέκα δηλώσεις. Οι πίνακες που ακολουθούν (4 έως 13) παρουσιάζουν τις δεξιότητες ακρόασης των διευθυντών/ντριών, όπως ακριβώς προέκυψαν από τις δηλώσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος.

Πίνακας 4: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «*Ο/Η διευθυντής/ντρια σας ακούει με προσοχή*»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Σπάνια	8	6,67
Μερικές φορές	21	17,50
Συχνά	58	48,33
Πάντα	33	27,50
Σύνολο	120	100,0

Από τα δεδομένα του Πίνακα 4 προκύπτει ότι 8 εκπαιδευτικοί (6,67%) απάντησαν πως «Σπάνια» ο/η διευθυντής/ντρια τους ακούει με προσοχή, 21 εκπαιδευτικοί (17,50%) απάντησαν «Μερικές φορές», 58 εκπαιδευτικοί (48,33%) απάντησαν «Συχνά» και 33 εκπαιδευτικοί (27,50%) απάντησαν «Πάντα». Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (58 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 48,33%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια συχνά τους ακούει με προσοχή.

Πίνακας 5: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια σας δίνει την εντύπωση ότι δε σας προσέχει, αλλά σκέφτεται την απάντηση που θα σας δώσει»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	14	11,67
Σπάνια	38	31,67
Μερικές φορές	46	38,33
Συχνά	19	15,83
Πάντα	3	2,50
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 5 προκύπτει ότι 14 εκπαιδευτικοί (11,67%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια τους δεν τους δίνει την εντύπωση ότι δεν τους προσέχει, αλλά σκέφτεται την απάντηση που θα τους δώσει, 38 εκπαιδευτικοί (31,67%) απάντησαν πως «Σπάνια» τους δίνει την εντύπωση ότι δεν τους προσέχει, αλλά σκέφτεται την απάντηση που θα τους δώσει, 46 εκπαιδευτικοί (38,33%) απάντησαν «Μερικές φορές», 19 εκπαιδευτικοί (15,83%) απάντησαν «Συχνά» και 3 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (2,50%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (46 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 38,33%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια μερικές φορές τους δίνει την εντύπωση ότι δε τους προσέχει, αλλά σκέφτεται την απάντηση που θα τους δώσει.

Πίνακας 6: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια σας διακόπτει εικάζοντας για το τι πρόκειται να του/της πείτε»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	23	19,17
Σπάνια	39	32,50
Μερικές φορές	38	31,67
Συχνά	17	14,17
Πάντα	3	2,50
Σύνολο	120	100,0

Βάσει του Πίνακα 6 προκύπτει ότι 23 εκπαιδευτικοί (19,17%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια τους δεν τους διακόπτει εικάζοντας για το τι

πρόκειται να του/της πουν, 39 εκπαιδευτικοί (32,50%) απάντησαν πως «Σπάνια» τους διακόπτει εικάζοντας για το τι πρόκειται να του/της πουν, 38 εκπαιδευτικοί (31,67%) απάντησαν πως «Μερικές φορές» (31,67%), 17 εκπαιδευτικοί (14,17%) απάντησαν «Συχνά» και 3 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (2,50%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (39 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 32,50%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια σπάνια τους διακόπτει εικάζοντας για το τι πρόκειται να του/της πουν.

Πίνακας 7: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια διατηρεί οπτική επαφή μαζί σας»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Σπάνια	7	5,83
Μερικές φορές	16	13,33
Συχνά	62	51,67
Πάντα	35	29,17
Σύνολο	120	100,0

Βάσει των δεδομένων του Πίνακα 7 διαπιστώνεται ότι 7 εκπαιδευτικοί (5,83%) απάντησαν πως «Σπάνια» ο/η διευθυντής/ντρια διατηρεί οπτική επαφή μαζί τους, 16 εκπαιδευτικοί (13,33%) απάντησαν «Μερικές φορές», 62 εκπαιδευτικοί (51,67%) απάντησαν «Συχνά» και 35 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (29,17%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (62 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 51,67%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια διατηρεί συχνά οπτική επαφή μαζί τους.

Πίνακας 8: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια σας δείχνει με την έκφρασή του/της ή ένα νεύμα ότι σας προσέχει»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Σπάνια	8	6,67
Μερικές φορές	31	25,83
Συχνά	46	38,33
Πάντα	35	29,17
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 8 διαπιστώνεται ότι 8 εκπαιδευτικοί (6,67%) απάντησαν πως «Σπάνια» ο/η διευθυντής/ντρια δείχνει με την έκφρασή του/της ή ένα νεύμα ότι τους προσέχει, 31 εκπαιδευτικοί (25,83%) απάντησαν «Μερικές φορές», 46 εκπαιδευτικοί (38,33%) απάντησαν «Συχνά» και 35 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (29,17%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (35 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 29,17%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια δείχνει πάντα με την έκφρασή του/της ή ένα νεύμα ότι τους προσέχει.

Πίνακας 9: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια έχει την υπομονή να ακούσει όλα όσα έχετε να του/τις μεταφέρετε»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	4	3,33
Σπάνια	8	6,67
Μερικές φορές	29	24,17
Συχνά	48	40,00
Πάντα	31	25,83
Σύνολο	120	100,0

Από τα δεδομένα του Πίνακα 9 φαίνεται ότι 4 εκπαιδευτικοί (3,33%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δεν έχει την υπομονή να ακούσει όλα όσα έχουν να του/τις μεταφέρουν, 8 εκπαιδευτικοί (6,67%) απάντησαν «Σπάνια», έχει την υπομονή να ακούσει όλα όσα έχουν να του/τις μεταφέρουν, 29 εκπαιδευτικοί (24,17%) απάντησαν «Μερικές φορές», 48 εκπαιδευτικοί (40,00%) απάντησαν «Συχνά» και 31 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (25,83%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (48 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 40,00%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια έχει συχνά την υπομονή να ακούσει όλα όσα έχουν να του/τις μεταφέρουν.

Πίνακας 10: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια ελέγχει, επιβεβαιώνει ή επαληθεύει ότι έχει κατανοήσει πλήρως όσα του/της έχετε μεταφέρει, ώστε, αν χρειαστεί, να επαναδιατυπώσετε τα λεγόμενά σας ή να προσθέσετε πληροφορίες»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	3	2,50
Σπάνια	8	6,67
Μερικές φορές	41	34,17
Συχνά	53	44,17
Πάντα	15	12,50
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 10 προκύπτει ότι 3 εκπαιδευτικοί (2,50%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δεν ελέγχει, επιβεβαιώνει ή επαληθεύει ότι έχει κατανοήσει πλήρως όσα του/της έχουν μεταφέρει, ώστε, αν χρειαστεί, να επαναδιατυπώσουν τα λεγόμενά τους ή να προσθέσουν πληροφορίες, 8 εκπαιδευτικοί (6,67%) απάντησαν πως «Σπάνια» ελέγχει, επιβεβαιώνει ή επαληθεύει ότι έχει κατανοήσει πλήρως όσα του/της έχουν μεταφέρει, 41 εκπαιδευτικοί (34,17%) απάντησαν «Μερικές φορές», 53 εκπαιδευτικοί (44,17%) απάντησαν «Συχνά» και 15 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (12,50%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (53 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 44,17%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια συχνά ελέγχει, επιβεβαιώνει ή επαληθεύει ότι έχει κατανοήσει πλήρως όσα του/της έχουν μεταφέρει.

Πίνακας 11: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια σας διακόπτει και αλλάζει την συζήτηση σε ό,τι τον/την αφορά»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	32	26,67
Σπάνια	33	27,50
Μερικές φορές	30	25,00
Συχνά	17	14,17
Πάντα	8	6,67
Σύνολο	120	100,0

Από τα δεδομένα του Πίνακα 11 διαπιστώνεται ότι 32 εκπαιδευτικοί (26,67%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια τους δε διακόπτει και δεν αλλάζει την συζήτηση σε ό,τι τον/την αφορά, 33 εκπαιδευτικοί (27,50%) απάντησαν πως «Σπάνια» τους διακόπτει και αλλάζει την συζήτηση σε ό,τι τον/την αφορά, 30 εκπαιδευτικοί (25,00%) απάντησαν «Μερικές φορές», 17 εκπαιδευτικοί (14,17%) απάντησαν «Συχνά» και 8 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (6,67%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (32 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 26,67%) απάντησε πως ποτέ ο/η διευθυντής/ντρια δεν τους διακόπτει και δεν αλλάζει την συζήτηση σε ό,τι τον/την αφορά.

Πίνακας 12: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια ακούει σιωπηλός/η δίνοντας την αμέριστη προσοχή του/της σε εσάς, όταν νιώθετε έντονα συναισθήματα και έχετε την ανάγκη να τα μοιραστείτε και να σας ακούσει κάποιος»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	4	3,33
Σπάνια	5	4,17
Μερικές φορές	39	32,50
Συχνά	49	40,83
Πάντα	23	19,17
Σύνολο	120	100,0

Από τα δεδομένα του Πίνακα 12 διαπιστώνεται ότι 4 εκπαιδευτικοί (3,33%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δεν ακούει σιωπηλός/η δίνοντας την αμέριστη προσοχή του/της σε αυτούς, όταν νιώθουν έντονα συναισθήματα και έχουν την ανάγκη να τα μοιραστούν και να τους ακούσει κάποιος, 5 εκπαιδευτικοί (4,17%) απάντησαν πως «Σπάνια» ακούει σιωπηλός/η δίνοντας την αμέριστη προσοχή του/της σε αυτούς, 39 εκπαιδευτικοί (32,50%) απάντησαν «Μερικές φορές», 49 εκπαιδευτικοί (40,83%) απάντησαν «Συχνά» και 23 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (19,17%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (49 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 40,83%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια συχνά ακούει σιωπηλός/η δίνοντας την αμέριστη προσοχή του/της σε αυτούς, όταν νιώθουν έντονα συναισθήματα και έχουν την ανάγκη να τα μοιραστούν και να τους ακούσει κάποιος.

Πίνακας 13: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια αν δε συμφωνεί με τις ιδέες σας, τις αξίες σας ή τις απόψεις σας γίνεται επικριτικός/η»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	35	29,17
Σπάνια	55	45,83
Μερικές φορές	18	15,00
Συχνά	8	6,67
Πάντα	4	3,33
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 13 προκύπτει ότι 35 εκπαιδευτικοί (29,17%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια αν δε συμφωνεί με τις ιδέες τους, τις αξίες τους ή τις απόψεις τους γίνεται επικριτικός/η, 55 εκπαιδευτικοί (45,83%) απάντησαν «Σπάνια», 18 εκπαιδευτικοί (15,00%) απάντησαν «Μερικές φορές», 8 εκπαιδευτικοί (6,67%) απάντησαν «Συχνά» και 4 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (3,33%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (55 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 45,83%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια σπάνια αν δε συμφωνεί με τις ιδέες, τις αξίες ή τις απόψεις τους γίνεται επικριτικός/η.

6.4 Περιγραφική παρουσίαση των Δεξιοτήτων Έκφρασης των διευθυντών/ντριών (2^η υποκλίμακα)

Η δεύτερη θεματική ενότητα του ερωτηματολογίου διερευνά τις δεξιότητες έκφρασης των διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί, που συμμετείχαν στην έρευνα, κατέθεσαν τις προσωπικές τους αντιλήψεις, αναφορικά με τις δεξιότητες έκφρασης των διευθυντών/ντριών, μέσα από εννέα δηλώσεις. Οι πίνακες που ακολουθούν (14 έως 22) παρουσιάζουν τις δεξιότητες έκφρασης των διευθυντών/ντριών, όπως ακριβώς προέκυψαν από τις δηλώσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος.

Πίνακας 14: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια προσαρμόζει τον τόνο της φωνής του/της ανάλογα με τα πρόσωπα, στα οποία απευθύνεται»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	5	4,17
Σπάνια	14	11,67
Μερικές φορές	32	26,67
Συχνά	57	47,50
Πάντα	12	10,00
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 14 προκύπτει ότι 5 εκπαιδευτικοί (4,17%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δεν προσαρμόζει τον τόνο της φωνής του/της ανάλογα με τα πρόσωπα, στα οποία απευθύνεται, 14 εκπαιδευτικοί (11,67%) απάντησαν πως «Σπάνια» προσαρμόζει τον τόνο της φωνής του/της, 32 εκπαιδευτικοί (26,67%) απάντησαν «Μερικές φορές», 57 εκπαιδευτικοί (47,50%) απάντησαν «Συχνά» και 12 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (10,00%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (57 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 47,50%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια συχνά προσαρμόζει τον τόνο της φωνής του/της ανάλογα με τα πρόσωπα, στα οποία απευθύνεται.

Πίνακας 15: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια συνοδεύει τα λεγόμενά του/της με εκφράσεις του προσώπου του/της, χειρονομίες ή με τη στάση του σώματός του/της»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Σπάνια	13	10,83
Μερικές φορές	39	32,50
Συχνά	56	46,67
Πάντα	12	10,00
Σύνολο	120	100,0

Από τα δεδομένα του Πίνακα 15 προκύπτει ότι 13 εκπαιδευτικοί (10,83%) απάντησαν πως «Σπάνια» ο/η διευθυντής/ντρια συνοδεύει τα λεγόμενά του/της με εκφράσεις του προσώπου του/της, χειρονομίες ή με τη στάση του σώματός του/της, 39 εκπαιδευτικοί (32,50%) απάντησαν «Μερικές φορές», 56 εκπαιδευτικοί

(46,67%) απάντησαν «Συχνά» και 12 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (10,00%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (56 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 46,67%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια συχνά συνοδεύει τα λεγόμενά του/της με εκφράσεις του προσώπου του/της, χειρονομίες ή με τη στάση του σώματός του/της.

Πίνακας 16: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια εναρμονίζει τη συμπεριφορά του/της με τα λόγια του/της»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Σπάνια	16	13,33
Μερικές φορές	28	23,33
Συχνά	63	52,50
Πάντα	13	10,83
Σύνολο	120	100,0

Από τα δεδομένα του Πίνακα 16 προκύπτει ότι 16 εκπαιδευτικοί (13,33%) απάντησαν πως «Σπάνια» ο/η διευθυντής/ντρια εναρμονίζει τη συμπεριφορά του/της με τα λόγια του/της, 28 εκπαιδευτικοί (23,33%) απάντησαν «Μερικές φορές», 63 εκπαιδευτικοί (52,50%) απάντησαν «Συχνά» και 13 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (10,83%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (56 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 46,67%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια συχνά εναρμονίζει τη συμπεριφορά του/της με τα λόγια του/της.

Πίνακας 17: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια σε κρίσιμες καταστάσεις ή καταστάσεις έκτακτης ανάγκης χρησιμοποιεί σαφείς και ξεκάθαρες λέξεις και φράσεις, προκειμένου να είναι αποτελεσματικός/ή»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	3	2,50
Σπάνια	8	6,67
Μερικές φορές	23	19,17
Συχνά	67	55,83
Πάντα	19	15,83
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 17 διαπιστώνεται ότι 3 εκπαιδευτικοί (2,50%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια σε κρίσιμες καταστάσεις ή καταστάσεις έκτακτης ανάγκης χρησιμοποιεί σαφείς και ξεκάθαρες λέξεις και φράσεις, προκειμένου να είναι αποτελεσματικός/ή, 8 εκπαιδευτικοί (6,67%) απάντησαν «Σπάνια», 23 εκπαιδευτικοί (19,17%) απάντησαν «Μερικές φορές», 67 εκπαιδευτικοί (55,83%) απάντησαν «Συχνά» και 19 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (15,83%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (67 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 55,83%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια συχνά σε κρίσιμες καταστάσεις ή καταστάσεις έκτακτης ανάγκης χρησιμοποιεί σαφείς και ξεκάθαρες λέξεις και φράσεις, προκειμένου να είναι αποτελεσματικός/ή.

Πίνακας 18: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια μιλάει αρκετά δυνατά και καθαρά, ώστε να τον ακούνε οι συνομιλητές του/της»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	3	2,50
Σπάνια	9	7,50
Μερικές φορές	20	16,67
Συχνά	56	46,67
Πάντα	32	26,67
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 18 διαπιστώνεται ότι 3 εκπαιδευτικοί (2,50%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δε μιλάει αρκετά δυνατά και καθαρά, ώστε να τον ακούνε οι συνομιλητές του/της, 9 εκπαιδευτικοί (7,50%) απάντησαν πως «Σπάνια» μιλάει αρκετά δυνατά και καθαρά, 20 εκπαιδευτικοί (16,67%) απάντησαν «Μερικές φορές», 56 εκπαιδευτικοί (46,67%) απάντησαν «Συχνά» και 32 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (26,67%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (56 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 46,67%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια συχνά μιλάει αρκετά δυνατά και καθαρά, ώστε να τον ακούνε οι συνομιλητές του/της.

Πίνακας 19: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια είναι σαφής και ειλικρινής στη μετάδοση των πληροφοριών»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	6	5,00
Σπάνια	7	5,83
Μερικές φορές	21	17,50
Συχνά	61	50,83
Πάντα	25	20,83
Σύνολο	120	100,0

Από τα δεδομένα του Πίνακα 19 φαίνεται ότι 6 εκπαιδευτικοί (5,00%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δεν είναι σαφής και ειλικρινής στη μετάδοση των πληροφοριών, 7 εκπαιδευτικοί (5,83%) απάντησαν πως «Σπάνια» είναι σαφής και ειλικρινής στη μετάδοση των πληροφοριών, 21 εκπαιδευτικοί (17,50%) απάντησαν «Μερικές φορές», 61 εκπαιδευτικοί (50,83%) απάντησαν «Συχνά» και 25 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (20,83%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (61 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 50,83%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια είναι συχνά σαφής και ειλικρινής στη μετάδοση των πληροφοριών.

Πίνακας 20: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια προσέχει την εμφάνισή του/της (ντύσιμο, κόμμωση, καθαριότητα)»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Σπάνια	1	,83
Μερικές φορές	12	10,00
Συχνά	47	39,17
Πάντα	60	50,00
Σύνολο	120	100,0

Από τα δεδομένα του Πίνακα 20 φαίνεται ότι 1 εκπαιδευτικός (0,83%) απάντησαν πως «Σπάνια» ο/η διευθυντής/ντρια προσέχει την εμφάνισή του/της (ντύσιμο, κόμμωση, καθαριότητα), 12 εκπαιδευτικοί (10,00%) απάντησαν «Μερικές φορές», 47 εκπαιδευτικοί (39,17%) απάντησαν «Συχνά» και 60 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (50,00%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η

πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (60 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 50,00%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια προσέχει πάντα την εμφάνισή του/της.

Πίνακας 21: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια χρησιμοποιεί το χαμόγελο στις συνομιλίες του/της για να ενθαρρύνει τη συζήτηση»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	1	,83
Σπάνια	8	6,67
Μερικές φορές	36	30,00
Συχνά	58	48,33
Πάντα	17	14,17
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 21 προκύπτει ότι 1 εκπαιδευτικός (0,83%) απάντησε πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δε χρησιμοποιεί το χαμόγελο στις συνομιλίες του/της για να ενθαρρύνει τη συζήτηση, 8 εκπαιδευτικοί (6,67%) απάντησαν πως «Σπάνια» χρησιμοποιεί το χαμόγελο στις συνομιλίες του/της, 36 εκπαιδευτικοί (30,00%) απάντησαν «Μερικές φορές», 58 εκπαιδευτικοί (48,33%) απάντησαν «Συχνά» και 17 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (14,17%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (58 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 48,33%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια χρησιμοποιεί συχνά το χαμόγελο στις συνομιλίες του/της για να ενθαρρύνει τη συζήτηση.

Πίνακας 22: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια όταν σας χαιρετά με χειραψία, αυτή χαρακτηρίζεται ως σφικτή και με διάρκεια»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	7	5,83
Σπάνια	10	8,33
Μερικές φορές	31	25,83
Συχνά	64	53,33
Πάντα	8	6,67
Σύνολο	120	100,0

Από τα δεδομένα του Πίνακα 22 διαπιστώνεται ότι 7 εκπαιδευτικοί (5,83%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια όταν τους χαιρετά με χειραψία, αυτή χαρακτηρίζεται ως σφικτή και με διάρκεια, 10 εκπαιδευτικοί (8,33%) απάντησαν «Σπάνια», 31 εκπαιδευτικοί (25,83%) απάντησαν «Μερικές φορές», 64 εκπαιδευτικοί (53,33%) απάντησαν «Συχνά» και 8 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (6,67%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (64 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 53,33%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια όταν τους χαιρετά με χειραψία, αυτή συχνά χαρακτηρίζεται ως σφικτή και με διάρκεια.

6.5 Περιγραφική παρουσίαση των Δεξιοτήτων Διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των διευθυντών/ντριών (3^η υποκλίμακα)

Η τρίτη θεματική ενότητα του ερωτηματολογίου διερευνά τις δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί, που συμμετείχαν στην έρευνα, κατέθεσαν τις προσωπικές τους αντιλήψεις, αναφορικά με τις δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των διευθυντών/ντριών, μέσα από δεκαπέντε δηλώσεις. Οι πίνακες που ακολουθούν (23 έως 37) παρουσιάζουν τις δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των διευθυντών/ντριών, όπως ακριβώς προέκυψαν από τις δηλώσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος.

Πίνακας 23: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια σε μία δύσκολη κατάσταση χρησιμοποιεί το χιούμορ, προκειμένου να επαναφέρει τις ισορροπίες»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	9	7,50
Σπάνια	13	10,83
Μερικές φορές	41	34,17
Συχνά	49	40,83
Πάντα	8	6,67
Σύνολο	120	100,0

Από τα δεδομένα του Πίνακα 23 διαπιστώνεται ότι 9 εκπαιδευτικοί (7,50%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια σε μία δύσκολη κατάσταση δε χρησιμοποιεί το χιούμορ, προκειμένου να επαναφέρει τις ισορροπίες, 13 εκπαιδευτικοί (10,83%) απάντησαν πως «Σπάνια» το χρησιμοποιεί, 41 εκπαιδευτικοί (34,17%) απάντησαν «Μερικές φορές», 49 εκπαιδευτικοί (40,83%) απάντησαν «Συχνά» και 8 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (6,67%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (49 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 40,83%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια συχνά σε μία δύσκολη κατάσταση χρησιμοποιεί το χιούμορ, προκειμένου να επαναφέρει τις ισορροπίες.

Πίνακας 24: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια κάτω από συνθήκες πίεσης μπορεί να σκέφτεται καθαρά και να παραμένει εστιασμένος/η στο αντικείμενο εργασίας του/της (αυτοκυριαρχία)»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	9	7,50
Σπάνια	4	3,33
Μερικές φορές	27	22,50
Συχνά	65	54,17
Πάντα	15	12,50
Σύνολο	120	100,0

Από τα δεδομένα του Πίνακα 24 διαπιστώνεται ότι 9 εκπαιδευτικοί (7,50%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια κάτω από συνθήκες πίεσης δε μπορεί να σκέφτεται καθαρά και να παραμένει εστιασμένος/η στο αντικείμενο εργασίας του/της, 4 εκπαιδευτικοί (3,33%) απάντησαν πως «Σπάνια» μπορεί, 27 εκπαιδευτικοί (22,50%) απάντησαν «Μερικές φορές», 65 εκπαιδευτικοί (54,17%) απάντησαν «Συχνά» και 15 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (12,50%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (65 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 54,17%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια συχνά διαθέτει αυτοκυριαρχία.

Πίνακας 25: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια μπορεί να ελέγχει τις παρορμήσεις του/της (αυτοέλεγχος)»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	4	3,33
Σπάνια	9	7,50
Μερικές φορές	35	29,17
Συχνά	60	50,00
Πάντα	12	10,00
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 25 προκύπτει ότι 4 εκπαιδευτικοί (3,33%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δε μπορεί να ελέγχει τις παρορμήσεις του/της, 9 εκπαιδευτικοί (7,50%) απάντησαν πως «Σπάνια» μπορεί, 35 εκπαιδευτικοί (29,17%) απάντησαν «Μερικές φορές», 60 εκπαιδευτικοί (50,00%) απάντησαν «Συχνά» και 12 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (10,00%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (60 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 50,00%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια συχνά διαθέτει αυτοέλεγχο.

Πίνακας 26: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια σκέφτεται τις πιθανές συνέπειες αυτού που πρόκειται να κάνει (αυτοσυγκράτηση)»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	7	5,83
Σπάνια	2	1,67
Μερικές φορές	32	26,67
Συχνά	62	51,67
Πάντα	17	14,17
Σύνολο	120	100,0

Βάσει του Πίνακα 26 φαίνεται ότι 7 εκπαιδευτικοί (5,83%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δε σκέφτεται τις πιθανές συνέπειες αυτού που πρόκειται να κάνει, 2 εκπαιδευτικοί (1,67%) απάντησαν πως «Σπάνια» τις σκέφτεται, 32 εκπαιδευτικοί (26,67%) απάντησαν «Μερικές φορές», 62 εκπαιδευτικοί (51,67%) απάντησαν «Συχνά» και 17 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (14,17%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών

(62 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 51,67%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια συχνά διαθέτει αυτοσυγκράτηση.

Πίνακας 27: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια αναλαμβάνει την ευθύνη για τα λόγια και τις πράξεις του/της»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	4	3,33
Σπάνια	8	6,67
Μερικές φορές	15	12,50
Συχνά	60	50,00
Πάντα	33	27,50
Σύνολο	120	100,0

Βάσει του Πίνακα 27 φαίνεται ότι 4 εκπαιδευτικοί (3,33%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δεν αναλαμβάνει την ευθύνη για τα λόγια και τις πράξεις του/της, 8 εκπαιδευτικοί (6,67%) απάντησαν πως «Σπάνια» την αναλαμβάνει, 15 εκπαιδευτικοί (12,50%) απάντησαν «Μερικές φορές», 60 εκπαιδευτικοί (50,00%) απάντησαν «Συχνά» και 33 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (27,50%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (60 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 50,00%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια συχνά αναλαμβάνει την ευθύνη για τα λόγια και τις πράξεις του/της.

Πίνακας 28: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια διαθέτει ενσυναίσθηση (έχει επίγνωση των συναισθημάτων, των αναγκών και των ανησυχιών των άλλων)»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	5	4,17
Σπάνια	9	7,50
Μερικές φορές	35	29,17
Συχνά	58	48,33
Πάντα	13	10,83
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 28 φαίνεται ότι 5 εκπαιδευτικοί (4,17%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δε διαθέτει ενσυναίσθηση, 9 εκπαιδευτικοί (7,50%) απάντησαν πως «Σπάνια» διαθέτει, 35 εκπαιδευτικοί (29,17%) απάντησαν «Μερικές φορές», 58 εκπαιδευτικοί (48,33%) απάντησαν «Συχνά» και 13 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (10,83%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (58 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 48,33%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια συχνά διαθέτει ενσυναίσθηση.

Πίνακας 29: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια επιλύει τις συγκρούσεις άμεσα και με θετικό τρόπο»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	1	,83
Σπάνια	8	6,67
Μερικές φορές	29	24,17
Συχνά	67	55,83
Πάντα	15	12,50
Σύνολο	120	100,0

Από τα δεδομένα του Πίνακα 29 προκύπτει ότι 1 εκπαιδευτικός (0,83%) απάντησε πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δεν επιλύει τις συγκρούσεις άμεσα και με θετικό τρόπο, 8 εκπαιδευτικοί (6,67%) απάντησαν πως «Σπάνια» επιλύει τις συγκρούσεις άμεσα και με θετικό τρόπο, 29 εκπαιδευτικοί (24,17%) απάντησαν «Μερικές φορές», 67 εκπαιδευτικοί (55,83%) απάντησαν «Συχνά» και 15 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (12,50%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (67 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 55,83%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια συχνά επιλύει τις συγκρούσεις άμεσα και με θετικό τρόπο.

Πίνακας 30: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια υποστηρίζει και αναπτύσσει τη συνεργασία μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	3	2,50
Σπάνια	7	5,83
Μερικές φορές	35	29,17
Συχνά	54	45,00
Πάντα	21	17,50
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 30 προκύπτει ότι 3 εκπαιδευτικοί (2,50%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δεν υποστηρίζει και αναπτύσσει τη συνεργασία μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας, 7 εκπαιδευτικοί (5,83%) απάντησαν πως «Σπάνια» την υποστηρίζει και την αναπτύσσει, 35 εκπαιδευτικοί (29,17%) απάντησαν «Μερικές φορές», 54 εκπαιδευτικοί (45,00%) απάντησαν «Συχνά» και 21 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (17,50%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (54 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 45,00%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια συχνά υποστηρίζει και αναπτύσσει τη συνεργασία μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας.

Πίνακας 31: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια δέχεται τη διαφορετικότητα (η συμπεριφορά του/της είναι ίδια σε άτομα με διαφορετικά πολιτισμικά ή θρησκευτικά χαρακτηριστικά)»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	3	2,50
Σπάνια	8	6,67
Μερικές φορές	12	10,00
Συχνά	65	54,17
Πάντα	32	26,67
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 31 διαπιστώνεται ότι 3 εκπαιδευτικοί (2,50%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δε δέχεται τη διαφορετικότητα, 8 εκπαιδευτικοί (6,67%) απάντησαν «Σπάνια», 12 εκπαιδευτικοί (10,00%)

απάντησαν «Μερικές φορές», 65 εκπαιδευτικοί (54,17%) απάντησαν «Συχνά» και 32 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (26,67%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (65 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 54,17%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια συχνά δέχεται τη διαφορετικότητα.

Πίνακας 32: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια συγχωρεί»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	3	2,50
Σπάνια	6	5,00
Μερικές φορές	29	24,17
Συχνά	56	46,67
Πάντα	26	21,67
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 32 διαπιστώνεται ότι 3 εκπαιδευτικοί (2,50%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δε συγχωρεί, 6 εκπαιδευτικοί (5,00%) απάντησαν πως «Σπάνια» συγχωρεί, 29 εκπαιδευτικοί (24,17%) απάντησαν «Μερικές φορές», 56 εκπαιδευτικοί (46,67%) απάντησαν «Συχνά» και 26 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (21,67%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (56 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 46,67%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια συχνά συγχωρεί.

Πίνακας 33: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια τιμωρεί ή εκδικείται»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	23	19,17
Σπάνια	34	28,33
Μερικές φορές	45	37,50
Συχνά	14	11,67
Πάντα	4	3,33
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 33 διαπιστώνεται ότι 23 εκπαιδευτικοί (19,17%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δεν τιμωρεί ή εκδικείται, 34

εκπαιδευτικοί (28,33%) απάντησαν πως «Σπάνια» τιμωρεί ή εκδικείται, 45 εκπαιδευτικοί (37,50%) απάντησαν «Μερικές φορές», 14 εκπαιδευτικοί (11,67%) απάντησαν «Συχνά» και 4 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (3,33%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (45 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 37,50%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια μερικές φορές τιμωρεί ή εκδικείται.

Πίνακας 34: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια αναπαράγει παλιότερες δυσάρεστες καταστάσεις»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	11	9,17
Σπάνια	41	34,17
Μερικές φορές	47	39,17
Συχνά	16	13,33
Πάντα	5	4,17
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 34 διαπιστώνεται ότι 11 εκπαιδευτικοί (9,17%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δεν αναπαράγει παλιότερες δυσάρεστες καταστάσεις, 41 εκπαιδευτικοί (34,17%) απάντησαν πως «Σπάνια» αναπαράγει παλιότερες δυσάρεστες καταστάσεις, 47 εκπαιδευτικοί (39,17%) απάντησαν «Μερικές φορές», 16 εκπαιδευτικοί (13,33%) απάντησαν «Συχνά» και 5 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (4,17%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (47 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 39,17%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια μερικές φορές αναπαράγει παλιότερες δυσάρεστες καταστάσεις.

Πίνακας 35: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια δείχνει προθυμία να βρεθεί λύση σε μία διαμάχη, που έχει προκύψει και συνεργάζεται για αυτό»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	5	4,17
Σπάνια	5	4,17
Μερικές φορές	24	20,00
Συχνά	56	46,67
Πάντα	30	25,00
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 35 διαπιστώνεται ότι 5 εκπαιδευτικοί (4,17%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δε δείχνει προθυμία να βρεθεί λύση σε μία διαμάχη, που έχει προκύψει και συνεργάζεται για αυτό, 5 εκπαιδευτικοί (4,17%) απάντησαν πως «Σπάνια» δείχνει προθυμία, 24 εκπαιδευτικοί (20,00%) απάντησαν «Μερικές φορές», 56 εκπαιδευτικοί (46,67%) απάντησαν «Συχνά» και 30 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (25,00%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (56 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 46,67%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια συχνά δείχνει προθυμία να βρεθεί λύση σε μία διαμάχη, που έχει προκύψει και συνεργάζεται για αυτό.

Πίνακας 36: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια διατηρεί την ψυχραιμία του/της σε πιεστικές ή δύσκολες καταστάσεις»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	6	5,00
Σπάνια	7	5,83
Μερικές φορές	22	18,33
Συχνά	71	59,17
Πάντα	14	11,67
Σύνολο	120	100,0

Από τα δεδομένα του Πίνακα 36 προκύπτει ότι 6 εκπαιδευτικοί (5,00%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δε διατηρεί την ψυχραιμία του/της σε πιεστικές ή δύσκολες καταστάσεις, 7 εκπαιδευτικοί (5,83%) απάντησαν πως

«Σπάνια» τη διατηρεί, 22 εκπαιδευτικοί (18,33%) απάντησαν «Μερικές φορές», 71 εκπαιδευτικοί (59,17%) απάντησαν «Συχνά» και 14 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (11,67%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (71 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 59,17%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια συχνά διατηρεί την ψυχραιμία του/της σε πιεστικές ή δύσκολες καταστάσεις.

Πίνακας 37: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια είναι ειλικρινής»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	3	2,50
Σπάνια	4	3,33
Μερικές φορές	21	17,50
Συχνά	60	50,00
Πάντα	32	26,67
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 37 προκύπτει ότι 3 εκπαιδευτικοί (2,50%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δεν είναι ειλικρινής, 4 εκπαιδευτικοί (3,33%) απάντησαν πως «Σπάνια» είναι ειλικρινής, 21 εκπαιδευτικοί (17,50%) απάντησαν «Μερικές φορές», 60 εκπαιδευτικοί (50,00%) απάντησαν «Συχνά» και 32 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (26,67%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (60 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 50,00%) απάντησε πως ο/η διευθυντής/ντρια συχνά είναι ειλικρινής.

6.6 Περιγραφική παρουσίαση των Διαδικασιών και Τρόπων Επικοινωνίας διευθυντών/ντριών και εκπαιδευτικών (4^η υποκλίμακα)

Η τέταρτη θεματική ενότητα του ερωτηματολογίου διερευνά τις διαδικασίες και τους τρόπους επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί, που συμμετείχαν στην έρευνα, κατέθεσαν τις προσωπικές τους αντιλήψεις, αναφορικά με τις διαδικασίες και τους τρόπους επικοινωνίας με τον/τη διευθυντή/ρια, μέσα από δεκατρείς δηλώσεις. Οι πίνακες που ακολουθούν (38 έως

50) παρουσιάζουν τις διαδικασίες και τους τρόπους επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντών/ντριών, όπως ακριβώς προέκυψαν από τις δηλώσεις των εκπαιδευτικών του δείγματος.

Πίνακας 38: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Μιλώ ελεύθερα με τον/την διευθυντή/ντρια χωρίς εμπόδια»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	3	2,50
Σπάνια	6	5,00
Μερικές φορές	28	23,33
Συχνά	64	53,33
Πάντα	19	15,83
Σύνολο	120	100,0

Από τα δεδομένα του Πίνακα 38 προκύπτει ότι 3 εκπαιδευτικοί (2,50%) απάντησαν πως «Ποτέ» δε μιλούν ελεύθερα με τον/την διευθυντή/ντρια και χωρίς εμπόδια, 6 εκπαιδευτικοί (5,00%) απάντησαν πως «Σπάνια» μιλούν ελεύθερα, 28 εκπαιδευτικοί (23,33%) απάντησαν «Μερικές φορές», 64 εκπαιδευτικοί (53,33%) απάντησαν «Συχνά» και 19 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (15,83%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (64 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 53,33%) απάντησε πως συχνά μιλούν ελεύθερα με τον/την διευθυντή/ντριά τους και χωρίς εμπόδια.

Πίνακας 39: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια με ακούει όταν συζητώ διάφορα θέματα μαζί του/της»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	1	,83
Σπάνια	10	8,33
Μερικές φορές	23	19,17
Συχνά	52	43,33
Πάντα	34	28,33
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 39 προκύπτει ότι 1 εκπαιδευτικός (0,83%) απάντησε πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δεν τον/την ακούει όταν συζητά

διάφορα θέματα μαζί του/της, 10 εκπαιδευτικοί (8,33%) απάντησαν πως «Σπάνια» τους ακούει, 23 εκπαιδευτικοί (19,17%) απάντησαν «Μερικές φορές», 52 εκπαιδευτικοί (43,33%) απάντησαν «Συχνά» και 34 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (28,33%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (52 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 43,33%) απάντησε πως συχνά ο/η διευθυντής/ντρια τους ακούει όταν συζητούν διάφορα θέματα μαζί τους.

Πίνακας 40: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια μου επικροτεί και εκτιμά τις σκέψεις και τις ιδέες μου»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	3	2,50
Σπάνια	8	6,67
Μερικές φορές	29	24,17
Συχνά	53	44,17
Πάντα	27	22,50
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 40 διαπιστώνεται ότι 3 εκπαιδευτικοί (2,50%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δεν τον/την επικροτεί και δεν εκτιμά τις σκέψεις και τις ιδέες του/της, 8 εκπαιδευτικοί (6,67%) απάντησαν πως «Σπάνια» επικροτεί και εκτιμά τις σκέψεις και τις ιδέες του/της, 29 εκπαιδευτικοί (24,17%) απάντησαν «Μερικές φορές», 53 εκπαιδευτικοί (44,17%) απάντησαν «Συχνά» και 27 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (22,50%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (53 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 44,17%) απάντησε πως συχνά ο/η διευθυντής/ντρια τον/την επικροτεί και εκτιμά τις σκέψεις και τις ιδέες τους.

Πίνακας 41: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Επικοινωνώ με τον/την διευθυντή/ντρια μου μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	4	3,33
Σπάνια	18	15,00
Μερικές φορές	64	53,33
Συχνά	24	20,00
Πάντα	10	8,33
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 41 προκύπτει ότι 4 εκπαιδευτικοί (3,33%) απάντησαν πως «Ποτέ» δεν επικοινωνούν με τον/την διευθυντή/ντρια τους μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, 18 εκπαιδευτικοί (15,00%) απάντησαν πως «Σπάνια» επικοινωνούν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, 64 εκπαιδευτικοί (53,33%) απάντησαν «Μερικές φορές», 24 εκπαιδευτικοί (20,00%) απάντησαν «Συχνά» και 10 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (8,33%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (64 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 53,33%) απάντησε πως μερικές φορές επικοινωνούν με τον/την διευθυντή/ντρια τους αξιοποιώντας το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο.

Πίνακας 42: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Η άμεση επικοινωνία (πρόσωπο με πρόσωπο) με τον/την διευθυντή/ντρια μου είναι μια συνηθισμένη πρακτική στο σχολείο μου»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Σπάνια	5	4,17
Μερικές φορές	19	15,83
Συχνά	72	60,00
Πάντα	24	20,00
Σύνολο	120	100,0

Από τα δεδομένα του Πίνακα 42 φαίνεται ότι 5 εκπαιδευτικοί (4,17%) απάντησαν πως «Σπάνια» η άμεση επικοινωνία με τον/την διευθυντή/ντριά τους είναι μια συνηθισμένη πρακτική στο σχολείο τους, 19 εκπαιδευτικοί (15,83%) απάντησαν «Μερικές φορές», 72 εκπαιδευτικοί (60,00%) απάντησαν «Συχνά» και 24 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (20,00%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η

πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (72 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 60,00%) απάντησε πως συχνά η άμεση επικοινωνία με τον/την διευθυντή/ντριά τους συνιστά μία συνηθισμένη πρακτική στο σχολείο τους.

Πίνακας 43: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Μπορώ να επικοινωνήσω με τον/την διευθυντή/ντριά μου πολύ εύκολα»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	3	2,50
Σπάνια	4	3,33
Μερικές φορές	27	22,50
Συχνά	57	47,50
Πάντα	29	24,17
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 43 προκύπτει ότι 3 εκπαιδευτικοί (2,50%) απάντησαν πως «Ποτέ» δε μπορούν να επικοινωνήσουν με τον/την διευθυντή/ντριά τους πολύ εύκολα, 4 εκπαιδευτικοί (3,33%) απάντησαν πως «Σπάνια» μπορούν, 27 εκπαιδευτικοί (22,50%) απάντησαν «Μερικές φορές», 57 εκπαιδευτικοί (47,50%) απάντησαν «Συχνά» και 29 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (24,17%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (57 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 47,50%) απάντησε πως συχνά μπορούν να επικοινωνήσουν με τον/την διευθυντή/ντριά τους πολύ εύκολα.

Πίνακας 44: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Οι παραδοσιακές μέθοδοι επικοινωνίας (ανακοινώσεις στον πίνακα ή επίσημες συναντήσεις) είναι οι πιο συνηθισμένες μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στο σχολείο μου»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	7	5,83
Σπάνια	15	12,50
Μερικές φορές	57	47,50
Συχνά	35	29,17
Πάντα	6	5,00
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 44 διαπιστώνεται ότι 7 εκπαιδευτικοί (5,83%) απάντησαν πως «Ποτέ» οι παραδοσιακές μέθοδοι επικοινωνίας δεν είναι οι πιο συνηθισμένες μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στο σχολείο τους, 15 εκπαιδευτικοί (12,50%) απάντησαν πως «Σπάνια» είναι, 57 εκπαιδευτικοί (47,50%) απάντησαν «Μερικές φορές», 35 εκπαιδευτικοί (29,17%) απάντησαν «Συχνά» και 6 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (5,00%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (57 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 47,50%) απάντησε πως μερικές φορές οι παραδοσιακές μέθοδοι επικοινωνίας είναι οι πιο συνηθισμένες μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στο σχολείο τους.

Πίνακας 45: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Οι σύγχρονες μέθοδοι επικοινωνίας (μηνύματα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, φωνητικές σημειώσεις, βίντεο, σχολική πύλη, κοινωνικά μέσα κ.λπ.) είναι οι πιο συνηθισμένες μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στο σχολείο μου»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	3	2,50
Σπάνια	4	3,33
Μερικές φορές	34	28,33
Συχνά	67	55,83
Πάντα	12	10,00
Σύνολο	120	100,0

Από τα δεδομένα του Πίνακα 45 προκύπτει ότι 3 εκπαιδευτικοί (2,50%) απάντησαν πως «Ποτέ» οι σύγχρονες μέθοδοι επικοινωνίας δεν είναι οι πιο συνηθισμένες μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στο σχολείο τους, 4 εκπαιδευτικοί (3,33%) απάντησαν πως «Σπάνια» είναι, 34 εκπαιδευτικοί (28,33%) απάντησαν «Μερικές φορές», 67 εκπαιδευτικοί (55,83%) απάντησαν «Συχνά» και 12 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (10,00%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (67 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 55,83%) απάντησε πως συχνά οι σύγχρονες μέθοδοι επικοινωνίας είναι οι πιο συνηθισμένες μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στο σχολείο τους.

Πίνακας 46: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια μου ενημερώνει τους/τις εκπαιδευτικούς για τις νέες αλλαγές χρησιμοποιώντας διαφορετικές μεθόδους επικοινωνίας»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	3	2,50
Σπάνια	22	18,33
Μερικές φορές	53	44,17
Συχνά	35	29,17
Πάντα	7	5,83
Σύνολο	120	100,0

Βάσει του Πίνακα 46 προκύπτει ότι 3 εκπαιδευτικοί (2,50%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια δεν τους ενημερώνει για τις νέες αλλαγές χρησιμοποιώντας διαφορετικές μεθόδους επικοινωνίας, 22 εκπαιδευτικοί (18,33%) απάντησαν πως «Σπάνια» τους ενημερώνει, 53 εκπαιδευτικοί (44,17%) απάντησαν «Μερικές φορές», 35 εκπαιδευτικοί (29,17%) απάντησαν «Συχνά» και 7 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (5,83%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (53 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 44,17%) απάντησε πως μερικές φορές ο/η διευθυντής/ντρια τους παρέχει ενημέρωση για τις νέες αλλαγές αξιοποιώντας διαφορετικές μεθόδους επικοινωνίας.

Πίνακας 47: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Δε συναντώ τον/την διευθυντή/ντρια μόνο στις επίσημες συναντήσεις του σχολείου»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	11	9,17
Σπάνια	15	12,50
Μερικές φορές	33	27,50
Συχνά	43	35,83
Πάντα	18	15,00
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 47 προκύπτει ότι 11 εκπαιδευτικοί (9,17%) απάντησαν πως «Ποτέ» δε συναντούν τον/την διευθυντή/ντρια μόνο στις επίσημες συναντήσεις του σχολείου, 15 εκπαιδευτικοί (12,50%) απάντησαν «Σπάνια», 33 εκπαιδευτικοί (27,50%) απάντησαν «Μερικές φορές», 43 εκπαιδευτικοί (35,83%)

απάντησαν «Συχνά» και 18 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (15,00%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (43 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 35,83%) απάντησε πως συχνά δε συναντούν τον/την διευθυντή/ντρια μόνο στις επίσημες συναντήσεις του σχολείου.

Πίνακας 48: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια μου συζητά τα σχολικά θέματα με τους/τις εκπαιδευτικούς τακτικά»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Σπάνια	8	6,67
Μερικές φορές	23	19,17
Συχνά	68	56,67
Πάντα	21	17,50
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 48 διαπιστώνεται ότι 8 εκπαιδευτικοί (6,67%) απάντησαν πως «Σπάνια» ο/η διευθυντής/ντρια τους συζητά μαζί τους τα σχολικά θέματα τακτικά, 23 εκπαιδευτικοί (19,17%) απάντησαν «Μερικές φορές», 68 εκπαιδευτικοί (56,67%) απάντησαν «Συχνά» και 21 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (17,50%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (68 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 56,67%) απάντησε πως συχνά ο/η διευθυντής/ντρια συζητά τακτικά μαζί τους τα σχολικά θέματα.

Πίνακας 49: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια μου χρησιμοποιεί σαφή, άμεσα και συνοπτικά μηνύματα»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	6	5,00
Σπάνια	3	2,50
Μερικές φορές	35	29,17
Συχνά	58	48,33
Πάντα	18	15,00
Σύνολο	120	100,0

Από τα δεδομένα του Πίνακα 49 φαίνεται ότι 6 εκπαιδευτικοί (5,00%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια τους δε χρησιμοποιεί σαφή, άμεσα

και συνοπτικά μηνύματα, 3 εκπαιδευτικοί (2,50%) απάντησαν πως «Σπάνια» χρησιμοποιεί, 35 εκπαιδευτικοί (29,17%) απάντησαν «Μερικές φορές», 58 εκπαιδευτικοί (48,33%) απάντησαν «Συχνά» και 18 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (15,00%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (58 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 48,33%) απάντησε πως συχνά ο/η διευθυντής/ντρια τους χρησιμοποιεί σαφή, άμεσα και συνοπτικά μηνύματα.

Πίνακας 50: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια μου δίνει άμεση και συνεχή ανατροφοδότηση»

Ετικέτα Τιμής	Συχνότητα	Ποσοστά
Ποτέ	9	7,50
Σπάνια	8	6,67
Μερικές φορές	30	25,00
Συχνά	60	50,00
Πάντα	13	10,83
Σύνολο	120	100,0

Από τα στοιχεία του Πίνακα 50 προκύπτει ότι 9 εκπαιδευτικοί (7,50%) απάντησαν πως «Ποτέ» ο/η διευθυντής/ντρια τους δε δίνει άμεση και συνεχή ανατροφοδότηση, 8 εκπαιδευτικοί (6,67%) απάντησαν πως «Σπάνια» δίνει, 30 εκπαιδευτικοί (25,00%) απάντησαν «Μερικές φορές», 60 εκπαιδευτικοί (50,00%) απάντησαν «Συχνά» και 13 εκπαιδευτικοί απάντησαν «Πάντα» (10,83%). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (60 εκπαιδευτικοί ή ποσοστό 50,00%) απάντησε πως συχνά ο/η διευθυντής/ντρια τους παρέχει άμεση και συνεχή ανατροφοδότηση.

6.7 Περιγραφική παρουσίαση των τεσσάρων υποκλιμάκων της κλίμακας των Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων των διευθυντών/ντριών

Για την κλίμακα των επικοινωνιακών δεξιοτήτων και των τεσσάρων υποκλιμάκων της υπολογίστηκε ο μέσος όρος των δηλώσεων που αντιστοιχούσαν σε αυτές. Σύμφωνα με τον Πίνακα 51, λαμβάνοντας υπόψη τους μέσους όρους, παρατηρούνται ικανοποιητικά επίπεδα επικοινωνιακών δεξιοτήτων των

διευθυντών/ντριών, βάσει των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα (Μ.Ο.=3,97, Τ.Α.=0,85). Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά την κλίμακα των επικοινωνιακών δεξιοτήτων στο σύνολό της, πιο θετικά απαντάται η υποκλίμακα των δεξιοτήτων ακρόασης, καθώς ο μέσος όρος αυτής είναι ο μεγαλύτερος σε σχέση με τις υπόλοιπες επικοινωνιακές δεξιότητες (Μ.Ο.=**3,97**, Τ.Α.=0,85). Ακολουθεί η υποκλίμακα των διαδικασιών και τρόπων επικοινωνίας (Μ.Ο.=3,75, Τ.Α.=0,87), η υποκλίμακα των δεξιοτήτων έκφρασης (Μ.Ο.=3,48, Τ.Α.=0,97) και, τέλος, η υποκλίμακα των δεξιοτήτων διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας (Μ.Ο.=**3,28**, Τ.Α.=1,01). Παράλληλα, φαίνεται ότι οι ερωτώμενοι απαντούν με παρόμοιο τρόπο και υπάρχει σχετικά μικρή διασπορά (τυπική απόκλιση από 0,85 έως 1,01).

Κατά συνέπεια, όσον αφορά την αξιολόγηση των επιπέδων των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των διευθυντών/ντριών, βάσει των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, από την ανάλυση, που προηγήθηκε, προέκυψε ότι τα επίπεδα των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των διευθυντών/ντριών τους ήταν ικανοποιητικά, όσον αφορά τις δεξιότητες ακρόασης, έκφρασης, διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας και των διαδικασιών και τρόπων επικοινωνίας, καθώς οι Μέσες Τιμές τους είναι σχεδόν κοντά στο 4. Με μία υπεροχή, φυσικά, των δεξιοτήτων ακρόασης των διευθυντών/ντριών.

Πίνακας 51: Περιγραφικά στοιχεία της κλίμακας των Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων των Διευθυντών/ντριών (σε φθίνουσα ταξινόμηση)

Μεταβλητή	Μέσος Όρος	ΤΑ
Επικοινωνιακές Δεξιότητες (Συνολική)	3,97	,85
Δεξιότητες Ακρόασης	3,97	,85
Διαδικασίες και Τρόποι	3,75	,87
Δεξιότητες Έκφρασης	3,48	,97
Δεξιότητες Διαχείρισης	3,28	1,01

6.8 Επαγωγική στατιστική ανάλυση μεταβλητών

Στο υποκεφάλαιο αυτό, στόχος είναι, με τη βοήθεια της επαγωγικής στατιστικής, να εξεταστεί εάν και με ποιον τρόπο η εκπαιδευτική βαθμίδα, στην οποία υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, καθώς και τα προσωπικά στοιχεία αυτών, όπως το φύλο, η ηλικία, τα έτη υπηρεσίας και το μορφωτικό τους επίπεδο, επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο αξιολογούν τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους.

6.8.1 Η επίδραση της Εκπαιδευτικής Βαθμίδας των εκπαιδευτικών στον τρόπο που αξιολογούν τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους

Στο σημείο αυτό, στόχος είναι να εξεταστεί εάν και με ποιον τρόπο η εκπαιδευτική βαθμίδα, στην οποία υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο αξιολογούν τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους. Για τον σκοπό αυτόν πραγματοποιήθηκαν μια σειρά από έλεγχοι ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test (ανάμεσα στις τέσσερις υποκλίμακες και στην συνολική κλίμακα των επικοινωνιακών δεξιοτήτων και τη βαθμίδα εκπαίδευσης), προκειμένου να εξεταστούν οι ατομικές διαφορές των εκπαιδευτικών, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αντίστοιχα, ως προς τον τρόπο που κρίνουν τον βαθμό κατοχής και αξιοποίησης επικοινωνιακών δεξιοτήτων από την πλευρά των διευθυντών/ντριών τους.

Αρχικά, όσον αφορά την υποκλίμακα των «**Δεξιοτήτων Ακρόασης**», από τον έλεγχο ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 57), που διενεργήθηκε στο πλαίσιο αυτό, δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της υποκλίμακας των δεξιοτήτων ακρόασης των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στις δύο εκπαιδευτικές βαθμίδες [$t(118,00)=1,16$, $p=0,247>0,05$]. Συνεπάγεται, δηλαδή, ότι τόσο οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας όσο και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχουν τις ίδιες εκτιμήσεις για τις δεξιότητες ακρόασης των διευθυντών/ντριών τους.

Ακολούθως, σχετικά με την υποκλίμακα των «**Δεξιοτήτων Έκφρασης**», από τον έλεγχο ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 65), που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο αυτό, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική

διαφορά των τιμών της υποκλίμακας των δεξιοτήτων έκφρασης των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στις δύο εκπαιδευτικές βαθμίδες [t(118,00)=0,71, p=0,476>0,05]. Διαπιστώνεται, δηλαδή, ότι τόσο οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας όσο και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κρίνουν με ανάλογο τρόπο τις δεξιότητες έκφρασης των διευθυντών/ντριών τους.

Επιπλέον, αναφορικά με την υποκλίμακα των «**Δεξιοτήτων Διαχείρισης**», από τον έλεγχο ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test, που διενεργήθηκε στο πλαίσιο αυτό, όπως φαίνεται και στον Πίνακα 52, εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της υποκλίμακας των δεξιοτήτων διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στις δύο εκπαιδευτικές βαθμίδες [t(111,35)=-2,00, **p=0,048**<0,05], δηλαδή οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Μ.Ο.=**3,48**) διαφοροποιούνται σημαντικά από τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας (Μ.Ο.=3,14), όσον αφορά τον τρόπο που αξιολογούν τις δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των διευθυντών/ντριών τους. Όπως, δηλαδή, διαφαίνεται και στον ακόλουθο πίνακα, οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αξιολογούν πιο θετικά τις δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των διευθυντών/ντριών τους, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Πίνακας 52: Έλεγχος T-Test της υποκλίμακας των «Δεξιοτήτων Διαχείρισης» και της βαθμίδα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών

	Κατηγορίες	N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	Έλεγχος
	Βαθμίδα				T-Test
	εκπαίδευσης				
Δεξιότητες Διαχείρισης	Πρωτοβάθμια	70	3,14	1,18	
	Δευτεροβάθμια	50	3,48	,65	

Επιπρόσθετα, όσον αφορά την υποκλίμακα των «**Διαδικασιών και Τρόπων**», από τον έλεγχο ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 81), που διενεργήθηκε στο πλαίσιο αυτό, δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της υποκλίμακας των διαδικασιών και τρόπων επικοινωνίας των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στις δύο εκπαιδευτικές βαθμίδες [t(118,00)=-0,74, p=0,460>0,05]. Διαφαίνεται, δηλαδή, ότι τόσο οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας όσο

και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχουν τις ίδιες εκτιμήσεις για τις διαδικασίες και τους τρόπους επικοινωνίας που αξιοποιούν οι διευθυντές/ντριές τους.

Τέλος, σχετικά με την κλίμακα των «**Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων (Συνολική)**», από τον έλεγχο ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 89), που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο αυτό, δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της κλίμακας των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στις δύο εκπαιδευτικές βαθμίδες [$t(118,00)=1,16, p=0,247>0,05$]. Παρατηρείται, δηλαδή, ότι τόσο οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας όσο και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κρίνουν με παρόμοιο τρόπο τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους.

Έχοντας, ήδη, παρουσιάσει τις επιδράσεις της εκπαιδευτικής βαθμίδας, που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί, στον τρόπο που αξιολογούν τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους, ακολουθεί η διερεύνηση των αντίστοιχων πιθανών επιδράσεων, που είναι δυνατόν να έχουν τα υπόλοιπα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος των εκπαιδευτικών, όπως το φύλο, η ηλικία, τα έτη υπηρεσίας και το μορφωτικό επίπεδο, στην αξιολόγηση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των διευθυντών/ντριών τους. Για τον λόγο αυτόν, πραγματοποιήθηκαν, επίσης, μία σειρά από έλεγχοι ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test και αναλύσεις διακύμανσης ANOVA και για τις τέσσερις υποκλίμακες της κλίμακας των επικοινωνιακών δεξιοτήτων.

6.8.2 Η επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών στον τρόπο που αξιολογούν τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους

Στο υποκεφάλαιο αυτό, στόχος είναι να εξεταστεί εάν και με ποιον τρόπο τα προσωπικά στοιχεία των εκπαιδευτικών (φύλο, ηλικία, έτη υπηρεσίας και μορφωτικό επίπεδο) επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο αξιολογούν τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους. Για τον σκοπό αυτόν πραγματοποιήθηκαν μια σειρά από έλεγχοι ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test (ανάμεσα στις τέσσερις υποκλίμακες και στην συνολική κλίμακα των επικοινωνιακών δεξιοτήτων και το φύλο) και αναλύσεις διακύμανσης ANOVA

(στην ανάλυση ANOVA εξαρτημένες μεταβλητές ήταν οι τέσσερις υποκλίμακες και η συνολική κλίμακα των επικοινωνιακών δεξιοτήτων και ανεξάρτητη μεταβλητή η ηλικία, τα έτη υπηρεσίας και το μορφωτικό επίπεδο), προκειμένου να εξεταστούν οι ατομικές διαφορές των εκπαιδευτικών ως προς τον τρόπο που κρίνουν τον βαθμό κατοχής και αξιοποίησης επικοινωνιακών δεξιοτήτων από την πλευρά των διευθυντών/ντριών τους.

Αρχικά, όσον αφορά την υποκλίμακα των «**Δεξιότητων Ακρόασης**», από τον έλεγχο ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 56), που διενεργήθηκε στο πλαίσιο αυτό, δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της υποκλίμακας των δεξιοτήτων ακρόασης των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στα δύο φύλα των εκπαιδευτικών του δείγματος [$t(114,18)=1,91, p=0,059>0,05$]. Διαπιστώνεται, δηλαδή, ότι τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί εκτιμούν ανάλογα τις δεξιότητες ακρόασης των διευθυντών/ντριών τους. Ακόμη, από το σύνολο των αναλύσεων διακύμανσης ANOVA, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της υποκλίμακας των δεξιοτήτων ακρόασης των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στις τέσσερις ηλικιακές κατηγορίες των εκπαιδευτικών [$F(3,116)=2,23, p=0,088>0,05$] (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 58), ούτε ανάμεσα στις τέσσερις κατηγορίες των ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση [$F(3,116)=0,70, p=0,552>0,05$] (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 59), ούτε ανάμεσα στις τρεις κατηγορίες του μορφωτικού επιπέδου των εκπαιδευτικών [$F(2,117)=1,06, p=0,351>0,05$] (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 60). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι οι εκπαιδευτικοί κρίνουν με τον ίδιο τρόπο τις δεξιότητες ακρόασης των διευθυντών/ντριών τους, ανεξάρτητα από την ηλικία, τα έτη υπηρεσίας και το μορφωτικό τους επίπεδο.

Ακολούθως, αναφορικά με την υποκλίμακα των «**Δεξιότητων Έκφρασης**», από τον έλεγχο ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test, που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο αυτό, όπως φαίνεται και στον Πίνακα 53, εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της υποκλίμακας των δεξιοτήτων έκφρασης των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στα δύο φύλα των εκπαιδευτικών του δείγματος [$t(107,86)=2,90, p=0,005<0,05$], δηλαδή οι άνδρες εκπαιδευτικοί (Μ.Ο.=**3,79**) διαφοροποιούνται σημαντικά από τις γυναίκες (Μ.Ο.=3,31). Συνεπώς, όπως προκύπτει και από τον παρακάτω πίνακα, οι άνδρες εκπαιδευτικοί αξιολογούν με πιο θετικό τρόπο τις δεξιότητες έκφρασης των διευθυντών/ντριών τους, σε σχέση με τις γυναίκες. Επιπλέον, από το σύνολο των αναλύσεων διακύμανσης ANOVA, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της υποκλίμακας των

δεξιότητων έκφρασης των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στις τέσσερις ηλικιακές κατηγορίες των εκπαιδευτικών [$F(3,116)=0,68, p=0,567>0,05$] (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 66), ούτε ανάμεσα στις τέσσερις κατηγορίες των ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση [$F(3,116)=0,72, p=0,540>0,05$] (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 67), ούτε ανάμεσα στις τρεις κατηγορίες του μορφωτικού επιπέδου των εκπαιδευτικών [$F(2,117)=0,78, p=0,460>0,05$] (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 68). Διαπιστώνεται, συνεπώς, ότι οι εκπαιδευτικοί κρίνουν με ανάλογο τρόπο τις δεξιότητες έκφρασης των διευθυντών/ντριών τους, ανεξάρτητα από την ηλικία, τα έτη υπηρεσίας και το μορφωτικό τους επίπεδο.

Πίνακας 53: Έλεγχος ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test της υποκλίμακας των «Δεξιότητων Έκφρασης» και του φύλου των εκπαιδευτικών

	Φύλο	N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	Έλεγχος
Δεξιότητες Έκφρασης	Ανδρας	42	3,79	,75	T-Test
	Γυναίκα	78	3,31	1,04	

Επιπλέον, σχετικά με την υποκλίμακα των «Δεξιότητων Διαχείρισης», από τον έλεγχο ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test, που διενεργήθηκε στο πλαίσιο αυτό, όπως φαίνεται και στον Πίνακα 54, εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της υποκλίμακας των δεξιότητων διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στα δύο φύλα των εκπαιδευτικών του δείγματος [$t(117,84)=3,04, p=0,003<0,05$], δηλαδή οι άνδρες εκπαιδευτικοί (Μ.Ο.=**3,60**) διαφοροποιούνται σημαντικά από τις γυναίκες (Μ.Ο.=3,12). Αυτό σημαίνει, βάσει και του πίνακα που ακολουθεί, ότι οι άνδρες εκπαιδευτικοί αξιολογούν πιο θετικά τις δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των διευθυντών/ντριών τους, σε σχέση με τις γυναίκες. Επιπλέον, από το σύνολο των αναλύσεων διακύμανσης ANOVA, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της υποκλίμακας των δεξιότητων διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στις τέσσερις ηλικιακές κατηγορίες των εκπαιδευτικών [$F(3,116)=1,55, p=0,206>0,05$] (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 74), ούτε ανάμεσα στις τέσσερις κατηγορίες των ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση [$F(3,116)=0,99, p=0,400>0,05$] (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 75), καθώς αποδείχθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν κοινή εκτίμηση για τις

δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των διευθυντών/ντριών τους, ανεξάρτητα από την ηλικία και τα έτη υπηρεσίας τους. Ωστόσο, προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της υποκλίμακας των δεξιοτήτων διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στις τρεις κατηγορίες του μορφωτικού επιπέδου των εκπαιδευτικών [$F(2,117)=8,25$, $p=0,000<0,01$], δηλαδή οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν διδακτορικό δίπλωμα (Μ.Ο.=**3,80**) διαφοροποιούνται σημαντικά από όλες τις άλλες ομάδες του μορφωτικού επιπέδου. Αυτό, διότι, οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν διδακτορικό δίπλωμα, όπως φαίνεται και στον παρακάτω πίνακα, κρίνουν με θετικότερο τρόπο τις δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των διευθυντών/ντριών τους, συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς που διαθέτουν μόνο το βασικό πτυχίο, που οδηγεί στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού ή μεταπτυχιακό δίπλωμα αντίστοιχα.

Πίνακας 54: Έλεγχοι T-Test και ANOVA της υπόκλιμακας των «Δεξιοτήτων Διαχείρισης» και των δημογραφικών χαρακτηριστικών (φύλο και μορφωτικό επίπεδο)

	Κατηγορίες	N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	Έλεγχος
	Φύλο				T-Test
Δεξιότητες Διαχείρισης	Άνδρας	42	3,60	,59	
	Γυναίκα	78	3,12	1,14	
	Μορφωτικό επίπεδο				ANOVA
Δεξιότητες Διαχείρισης	Βασικό Πτυχίο	42	2,81	1,02	
	ΑΕΙ				
	Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	73	3,52	,93	
	Διδακτορικό Δίπλωμα	5	3,80	,45	
	Σύνολο	120	3,28	1,01	

Επιπρόσθετα, όσον αφορά την υποκλίμακα των «**Διαδικασιών και Τρόπων**», από τον έλεγχο ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 80), που διενεργήθηκε στο πλαίσιο αυτό, δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της υποκλίμακας των διαδικασιών και τρόπων επικοινωνίας των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στα δύο φύλα των εκπαιδευτικών του δείγματος [$t(110,12)=1,34, p=0,182>0,05$]. Διαφαίνεται, δηλαδή, ότι τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αξιολογούν με ανάλογο τρόπο τις διαδικασίες και τους τρόπους επικοινωνίας που αξιοποιούνται από τους διευθυντές/ντριές τους. Επιπλέον, από το σύνολο των αναλύσεων διακύμανσης ANOVA, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της υποκλίμακας των διαδικασιών και τρόπων επικοινωνίας των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στις τέσσερις ηλικιακές κατηγορίες των εκπαιδευτικών [$F(3,116)=1,47, p=0,227>0,05$] (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 82), ούτε ανάμεσα στις τέσσερις κατηγορίες των ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση [$F(3,116)=1,42, p=0,240>0,05$] (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 83), ούτε ανάμεσα στις τρεις κατηγορίες του μορφωτικού επιπέδου των εκπαιδευτικών [$F(2,117)=0,87, p=0,422>0,05$] (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 84). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν κοινή εκτίμηση για τις διαδικασίες και τους τρόπους επικοινωνίας που αξιοποιούνται από τους διευθυντές/ντριές τους, ανεξάρτητα από την ηλικία, τα έτη υπηρεσίας και το μορφωτικό τους επίπεδο.

Τέλος, σχετικά με την κλίμακα των «**Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων (Συνολική)**», από τον έλεγχο ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 88), που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο αυτό, δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της κλίμακας των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στα δύο φύλα των εκπαιδευτικών του δείγματος [$t(114,18)=1,91, p=0,059>0,05$]. Διαπιστώνεται, δηλαδή, ότι τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αξιολογούν με παρόμοιο τρόπο τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους. Ακόμη, από το σύνολο των αναλύσεων διακύμανσης ANOVA, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της κλίμακας των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στις τέσσερις ηλικιακές κατηγορίες των εκπαιδευτικών [$F(3,116)=2,23, p=0,088>0,05$] (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 90), ούτε ανάμεσα στις τέσσερις κατηγορίες των ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση [$F(3,116)=0,70, p=0,552>0,05$] (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 91), ούτε ανάμεσα στις τρεις κατηγορίες του μορφωτικού επιπέδου των εκπαιδευτικών [$F(2,117)=1,06, p=0,351>0,05$] (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 92). Συνεπάγεται,

δηλαδή, ότι οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν με τον ίδιο τρόπο τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους, ανεξάρτητα από την ηλικία, τα έτη υπηρεσίας και το μορφωτικό τους επίπεδο.

6.9 Η επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των διευθυντών/ντριών στις επικοινωνιακές τους δεξιότητες

Στο παρόν υποκεφάλαιο, με τη βοήθεια της επαγωγικής στατιστικής, ελέγχθηκε εάν και με ποιον τρόπο τα προσωπικά στοιχεία των διευθυντών/ντριών (φύλο, μορφωτικό επίπεδο και έτη διοικητικής εμπειρίας) επηρεάζουν τις επικοινωνιακές δεξιότητες που εκείνοι/ες κατέχουν και αξιοποιούν. Για τον σκοπό αυτόν πραγματοποιήθηκαν μια σειρά από έλεγχοι ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test (ανάμεσα στις τέσσερις υποκλίμακες και στην συνολική κλίμακα των επικοινωνιακών δεξιοτήτων και το φύλο) και αναλύσεις διακύμανσης ANOVA (στην ανάλυση ANOVA εξαρτημένες μεταβλητές ήταν οι τέσσερις υποκλίμακες και η συνολική κλίμακα των επικοινωνιακών δεξιοτήτων και ανεξάρτητη μεταβλητή το μορφωτικό επίπεδο και τα έτη διοικητικής εμπειρίας), προκειμένου να εξεταστούν οι ατομικές διαφορές των διευθυντών/ντριών ως προς τον βαθμό κατοχής και αξιοποίησης επικοινωνιακών δεξιοτήτων από την πλευρά τους.

Αρχικά, όσον αφορά την υποκλίμακα των «**Δεξιοτήτων Ακρόασης**», από τον έλεγχο ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 61), που διενεργήθηκε στο πλαίσιο αυτό, δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της υποκλίμακας των δεξιοτήτων ακρόασης των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στα δύο φύλα αυτών [$t(106,96)=-1,51, p=0,133>0,05$]. Αυτό συνεπάγεται ότι τόσο οι άνδρες διευθυντές όσο και οι γυναίκες διευθύντριες κατέχουν στον ίδιο βαθμό δεξιότητες ακρόασης, σύμφωνα με τις δηλώσεις των εκπαιδευτικών. Ακόμη, από το σύνολο των αναλύσεων διακύμανσης ANOVA, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της υποκλίμακας των δεξιοτήτων ακρόασης των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στις τρεις κατηγορίες του μορφωτικού τους επιπέδου [$F(2,117)=0,94, p=0,392>0,05$] (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 62), ούτε ανάμεσα στις τρεις κατηγορίες των ετών διοικητικής εμπειρίας αυτών [$F(2,117)=0,09, p=0,910>0,05$] (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 63). Διαπιστώνεται, δηλαδή, ότι οι διευθυντές/ντριες κατέχουν στον ίδιο βαθμό δεξιότητες ακρόασης, ανεξάρτητα από το μορφωτικό τους επίπεδο και τα έτη διοικητικής τους εμπειρίας, βάσει των απαντήσεων των εκπαιδευτικών.

Ακόμη, αναφορικά με την υποκλίμακα των «Δεξιότητων Έκφρασης», από τον έλεγχο ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 69), που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο αυτό, δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της υποκλίμακας των δεξιότητων έκφρασης των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στα δύο φύλα αυτών [$t(118,00)=-1,23, p=0,223>0,05$]. Αυτό σημαίνει ότι τόσο οι άνδρες διευθυντές όσο και οι γυναίκες διευθύντριες κατέχουν στον ίδιο βαθμό δεξιότητες έκφρασης, σύμφωνα με τις εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών. Επιπρόσθετα, από το σύνολο των αναλύσεων διακύμανσης ANOVA, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της υποκλίμακας των δεξιότητων έκφρασης των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στις τρεις κατηγορίες του μορφωτικού τους επιπέδου [$F(2,117)=0,94, p=0,395>0,05$] (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 70), δηλαδή οι διευθυντές/ντριες κατέχουν στο ίδιο επίπεδο δεξιότητες έκφρασης, ανεξάρτητα από τους τίτλους σπουδών που διαθέτουν. Ωστόσο, όπως διαπιστώνεται από τον Πίνακα 55, προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις τρεις κατηγορίες των ετών διοικητικής εμπειρίας αυτών [$F(2,117)=7,23, p=0,001<0,01$], δηλαδή οι διευθυντές/ντριες που διαθέτουν διοικητική εμπειρία 8 ετών και άνω (Μ.Ο.=**3,73**) διαφοροποιούνται σημαντικά από όλες τις άλλες ομάδες. Αυτό, υποδηλώνει ότι οι διευθυντές/ντριες που διαθέτουν διοικητική εμπειρία μεγαλύτερη των 8 ετών κατέχουν σε υψηλότερο βαθμό δεξιότητες έκφρασης, σε σχέση με εκείνους/ες που διαθέτουν λιγότερων ετών διοικητική εμπειρία (κάτω από 8 έτη).

Πίνακας 55: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Δεξιότητων Έκφρασης» και των ετών διοικητικής εμπειρίας των διευθυντών/ντριών

	Έτη διοικητικής εμπειρίας	N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	Έλεγχος
Δεξιότητες Έκφρασης	1-2 έτη	18	3,44	,78	ANOVA
	3-8 έτη	35	3,00	1,11	
	8 και πάνω έτη	67	3,73	,85	
	Σύνολο	120	3,48	,97	

Επίσης, σχετικά με την υποκλίμακα των «**Δεξιότητων Διαχείρισης**», από τον έλεγχο ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 77), που διενεργήθηκε στο πλαίσιο αυτό, δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της υποκλίμακας των δεξιότητων διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στα δύο φύλα αυτών [$t(118,00)=-0,54, p=0,588>0,05$]. Διαπιστώνεται, δηλαδή, ότι τόσο οι άνδρες διευθυντές όσο και οι γυναίκες διευθύντριες κατέχουν στον ίδιο βαθμό δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας, βάσει των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών. Ακόμη, από το σύνολο των αναλύσεων διακύμανσης ANOVA, και όπως φαίνεται και από τον Πίνακα 56, προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της υποκλίμακας των δεξιότητων διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στις τρεις κατηγορίες του μορφωτικού τους επιπέδου [$F(2,117)=5,17, p=0,007<0,05$], δηλαδή οι διευθυντές/ντριες που διαθέτουν διδακτορικό δίπλωμα (Μ.Ο.=**3,86**) διαφοροποιούνται σημαντικά από όλες τις άλλες ομάδες. Διαφαίνεται, δηλαδή, ότι οι διευθυντές/ντριες που διαθέτουν διδακτορικό δίπλωμα κατέχουν σε μεγαλύτερο βαθμό δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας, σε σχέση με όσους/ες διαθέτουν μόνο το βασικό πτυχίο ΑΕΙ ή μεταπτυχιακό δίπλωμα αντίστοιχα. Παράλληλα, προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της υποκλίμακας των δεξιότητων διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των διευθυντών/ντριών και ανάμεσα στις τρεις κατηγορίες των ετών διοικητικής εμπειρίας αυτών [$F(2,117)=3,85, p=0,024<0,05$], δηλαδή οι διευθυντές/ντριες που διαθέτουν διοικητική εμπειρία 1-2 έτη (Μ.Ο.=**3,61**) διαφοροποιούνται σημαντικά από όλες τις άλλες ομάδες. Διαφαίνεται, δηλαδή, ότι οι διευθυντές/ντριες που διαθέτουν διοικητική εμπειρία 1-2 έτη κατέχουν σε μεγαλύτερο βαθμό δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας, σε σχέση με όσους/ες διαθέτουν διοικητική εμπειρία μεγαλύτερη των δύο ετών.

Πίνακας 56: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Δεξιοτήτων Διαχείρισης» του μορφωτικού επιπέδου και ετών διοικητικής εμπειρίας των διευθυντών/ντριών

	Κατηγορίες	N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	Έλεγχος
	Μορφωτικό επίπεδο				ANOVA
Δεξιότητες Διαχείρισης	Βασικό Πτυχίο ΑΕΙ	54	2,98	1,22	
	Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	59	3,49	,73	
	Διδακτορικό Δίπλωμα	7	3,86	,38	
	Σύνολο	120	3,28	1,01	
	Έτη διοικητικής εμπειρίας				ANOVA
Δεξιότητες Διαχείρισης	1-2 έτη	18	3,61	,78	
	3-8 έτη	35	2,91	1,20	
	8 και πάνω έτη	67	3,39	,90	
	Σύνολο	120	3,28	1,01	

Επιπλέον, όσον αφορά την υποκλίμακα των «**Διαδικασιών και Τρόπων**», από τον έλεγχο ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test, που διενεργήθηκε στο πλαίσιο αυτό, όπως φαίνεται και στον Πίνακα 57, εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της υποκλίμακας των διαδικασιών και τρόπων επικοινωνίας των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στα δύο φύλα αυτών [$t(118,00)=-2,12$, $p=0,036<0,05$], δηλαδή οι γυναίκες διευθύντριες (Μ.Ο.=**3,92**) διαφοροποιούνται σημαντικά από τους άνδρες διευθυντές. Παρατηρείται, δηλαδή, ότι οι γυναίκες διευθύντριες αξιοποιούν πιο αποτελεσματικά διαδικασίες και τρόπους επικοινωνίας σε σχέση με τους άνδρες συναδέλφους τους. Ακόμη, από το σύνολο των αναλύσεων διακύμανσης ANOVA, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της υποκλίμακας των διαδικασιών και τρόπων επικοινωνίας των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στις τρεις κατηγορίες του μορφωτικού τους επιπέδου [$F(2,117)=2,49$, $p=0,087>0,05$] (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 86), ούτε ανάμεσα στις τρεις κατηγορίες των ετών διοικητικής εμπειρίας αυτών [$F(2,117)=0,14$, $p=0,869>0,05$] (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 87). Επομένως, οι διευθυντές/ντριες

αξιοποιούν στον ίδιο βαθμό διαδικασίες και τρόπους επικοινωνίας, ανεξάρτητα από το μορφωτικό τους επίπεδο και τα έτη διοικητικής τους εμπειρίας, βάσει των δηλώσεων των εκπαιδευτικών.

Πίνακας 57: Έλεγχος ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test της υποκλίμακας των «Διαδικασιών και Τρόπων» και του φύλου των διευθυντών/ντριών

	Φύλο	N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	Έλεγχος
Διαδικασίες και Τρόποι	Άνδρας	60	3,58	,85	T-Test
	Γυναίκα	60	3,92	,87	

Τέλος, αναφορικά με την κλίμακα των «**Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων (Συνολική)**», από τον έλεγχο ανεξάρτητων δειγμάτων T-Test (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 93), που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο αυτό, δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της κλίμακας των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στα δύο φύλα αυτών [$t(106,96)=-1,51, p=0,133>0,05$]. Διαπιστώνεται, δηλαδή, ότι τόσο οι άνδρες διευθυντές όσο και οι γυναίκες διευθύντριες κατέχουν επικοινωνιακές δεξιότητες στον ίδιο βαθμό, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών. Ακόμη, από το σύνολο των αναλύσεων διακύμανσης ANOVA, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά των τιμών της κλίμακας των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των διευθυντών/ντριών ανάμεσα στις τρεις κατηγορίες του μορφωτικού τους επιπέδου [$F(2,117)=0,94, p=0,392>0,05$] (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 94), ούτε ανάμεσα στις τρεις κατηγορίες των ετών διοικητικής εμπειρίας αυτών [$F(2,117)=0,09, p=0,910>0,05$] (βλ. Παράρτημα Β., Πίνακας 95). Παρατηρείται, συνεπώς, ότι οι διευθυντές/ντριες κατέχουν επικοινωνιακές δεξιότητες στο ίδιο επίπεδο, ανεξάρτητα από το μορφωτικό τους επίπεδο και τα έτη διοικητικής τους εμπειρίας, σύμφωνα με τις δηλώσεις των εκπαιδευτικών.

Στο κεφάλαιο, που ακολουθεί, παρουσιάζονται η ερμηνεία – συζήτηση των αποτελεσμάτων της ποσοτικής έρευνας, που προηγήθηκαν, καθώς και τα αντίστοιχα συμπεράσματα, που προέκυψαν. Παράλληλα, παρουσιάζεται η χρησιμότητα αυτών, γίνεται αναφορά σε συγκεκριμένους περιορισμούς της ερευνητικής διαδικασίας και παρατίθενται και ορισμένες προτάσεις για μελλοντική προέκταση αυτής.

Γ' Μέρος: Συμπερασματικές Παρατηρήσεις – Συζήτηση των Πορισμάτων – Περιορισμοί - Μελλοντικές Προεκτάσεις

ΕΒΔΟΜΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο, μετά την ολοκλήρωση της ανάλυσης των στατιστικών δεδομένων, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα, που προέκυψαν, σε συνδυασμό με τις σχετικές διαπιστώσεις για κάθε ερευνητικό ερώτημα, που είχε, αρχικά, διατυπωθεί. Έχοντας ως βασικό σκοπό της έρευνας τη διερεύνηση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, της Θεσσαλονίκης, βάσει των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, που υπηρετούν σε αυτές, αξίζει να υποθεί ότι παρά το γεγονός των σημαντικών αποτελεσμάτων, που προέκυψαν στην παρούσα μελέτη, τα συγκεκριμένα αποτελέσματα δεν είναι δυνατόν να γενικευτούν για το σύνολο των διευθυντών/ντριών της χώρας, καθώς ο αριθμός του δείγματος ήταν περιορισμένος και αφορούσε αποκλειστικά τον Νομό Θεσσαλονίκης. Ωστόσο, θα μπορούσαν να λειτουργήσουν ως έναυσμα πρόκλησης νέων σκέψεων και προβληματισμών, ικανών να κινητοποιήσουν τους διευθυντές/ντριες, με στόχο οι τελευταίοι/ες να διαπιστώσουν τις οποιεσδήποτε αδυναμίες τους, σχετικά με τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες, ώστε να αντισταθμίσουν αυτές, αποβλέποντας στην αύξηση της αποτελεσματικότητάς τους. Τέλος, παρουσιάζονται ορισμένοι περιορισμοί της ερευνητικής διαδικασίας και συγκεκριμένες ιδέες, που θα μπορούσαν να λειτουργήσουν ως προέκταση της έρευνας των επικοινωνιακών δεξιοτήτων στον χώρο της εκπαίδευσης στο μέλλον.

7.1 Συζήτηση - Συμπερασματικές Παρατηρήσεις

Η παρούσα εργασία έθεσε ως σκοπό τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τις Επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους, στο πλαίσιο μίας συγκριτικής προσέγγισης. Συνεπώς, αξίζει να αναφερθεί ότι τα ευρήματα της ποσοτικής έρευνας στηρίχθηκαν αποκλειστικά στις προσωπικές αντιλήψεις και εμπειρίες των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών.

Η οργάνωση και η παρουσίαση των συμπερασμάτων, που θα ακολουθήσει, γίνεται σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα, όπως ακριβώς διαμορφώθηκαν, βάσει του σκοπού και των επιμέρους ερευνητικών στόχων, που τέθηκαν στο πρώτο κεφάλαιο του ερευνητικού μέρους. Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά το **πρώτο ερευνητικό ερώτημα**, το οποίο ήταν **«ποιος είναι ο βαθμός κατοχής των επικοινωνιακών δεξιοτήτων από τους/τις Διευθυντές/ντριες, βάσει των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών;»**, από τις δηλώσεις των εκπαιδευτικών φάνηκε ότι οι διευθυντές/ντριες κατέχουν σε ικανοποιητικό επίπεδο τις επικοινωνιακές δεξιότητες. Το ίδιο ισχύει και για τις επιμέρους ομάδες δεξιοτήτων, δηλαδή τις δεξιότητες ακρόασης, τις δεξιότητες έκφρασης, τις δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας και για τις διαδικασίες και τρόπους επικοινωνίας, που αξιοποιούνται. Τα παραπάνω αποτελέσματα συμφωνούν με εκείνα της Μερκούρη (2015) και της Κανίδου (2020), που διαπίστωσαν ότι σε πάρα πολύ και πολύ καλό επίπεδο αντίστοιχα κατείχε η πλειονότητα των διευθυντών/ντριών επικοινωνιακές δεξιότητες. Όπως, ήδη, έχει αναφερθεί οι επικοινωνιακές δεξιότητες, ως μέρος των βασικότερων ηγετικών δεξιοτήτων, συνεισφέρει σημαντικά στην άσκηση μίας επιτυχημένης ηγεσίας σε μια σχολική μονάδα και στη διαμόρφωση θετικών διαπροσωπικών σχέσεων. Συνεπώς, το γεγονός ότι οι διευθυντές/ντριες, βάσει των δηλώσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος, κατέχουν σε υψηλό επίπεδο τις επικοινωνιακές δεξιότητες, συμβάλλει στη βελτίωση των ίδιων ως προσωπικότητες και των συμπεριφορών τους (Tyler, 2016). Ακόμη, συνεισφέρει στην επίδειξη καλών διαπροσωπικών δεξιοτήτων, στην κινητοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού, στην καλλιέργεια ενός κλίματος εμπιστοσύνης (Okon, 2014), αλληλοεκτίμησης και αλληλοσεβασμού (Goleman, 2011), με στόχο αποτελεσματικότερη λειτουργία της σχολική μονάδας.

Σχετικά με το **δεύτερο ερευνητικό ερώτημα**, το οποίο ήταν **«ποιες επικοινωνιακές δεξιότητες κατέχουν σε μεγαλύτερο και ποιες σε μικρότερο βαθμό οι Διευθυντές/ντριες;»**, από τις εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών διαπιστώθηκε ότι οι διευθυντές/ντριες κατέχουν σε μεγαλύτερο βαθμό δεξιότητες ακρόασης και αξιοποιούν αποτελεσματικά διαδικασίες και τρόπους επικοινωνίας. Αυτό επιβεβαιώνεται και από το θεωρητικό μέρος της εργασίας, καθώς ένας/μία διευθυντής/ντρια, προκειμένου να λειτουργεί με τρόπο αποτελεσματικό, να προλαμβάνει τις εκάστοτε κρίσεις, που προκύπτουν, να διαχειρίζεται με θετικό τρόπο και να επιλύει συγκρούσεις, αναπτύσσοντας καλές διαπροσωπικές σχέσεις

στο εργασιακό περιβάλλον, θα πρέπει, αρχικά, να είναι καλός και ενεργητικός ακροατής. Η ακρόαση και, πρωτίστως, η ενεργητική ακρόαση θεωρείται η σημαντικότερη δεξιότητα και συμβάλλει στο να επιδεικνύουν οι εκπαιδευτικοί υπεύθυνη συμπεριφορά (Pierson, 2014) και να αναπτύσσουν θετικές και εποικοδομητικές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ τους. Το συγκεκριμένο εύρημα συμφωνεί με εκείνο του Gilbert (1989), η έρευνα του οποίου αποκάλυψε ότι το διδακτικό προσωπικό χαρακτήριζε τους/τις διευθυντές/ντρίες ως αρκετά καλούς/ες ακροατές/τριες. Συνεπώς, η επίδειξη ενεργητικής ακρόασης, από την πλευρά τους/της διευθυντή/ντριας, όπως έχει, ήδη, επισημανθεί, αποτελεί ένδειξη σεβασμού, εκτίμησης και ενδιαφέροντος προς τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας (Hoy & Miskel, 2005), συμβάλλοντας στη διαμόρφωση ενός υγιούς σχολικού και επικοινωνιακού κλίματος, με θετικές συνέπειες στα συναισθήματα και στη συμπεριφορά όλων στη σχολική μονάδα (Διαμαντίδου, 2014).

Αντίθετα, φάνηκε ότι οι διευθυντές/ντρίες κατέχουν σε μικρότερο βαθμό δεξιότητες έκφρασης και διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας. Ωστόσο, αξίζει να αναφερθεί ότι δεν προέκυψε αρκετά μεγάλη απόκλιση μεταξύ των τιμών των τεσσάρων επικοινωνιακών δεξιοτήτων, βάσει των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Επομένως, οι διευθυντές/ντρίες διαθέτουν επικοινωνιακές δεξιότητες σε αρκετά καλό επίπεδο.

Αναφορικά με το **τρίτο ερευνητικό ερώτημα**, το οποίο ήταν *«υπάρχει διαφοροποίηση ανάμεσα στους Διευθυντές/ντρίες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ως προς τον βαθμό κατοχής επικοινωνιακών δεξιοτήτων, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών;»*, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι διευθυντές/ντρίες των δύο εκπαιδευτικών βαθμίδων δε διαφοροποιούνται ως προς τον βαθμό κατοχής και αξιοποίησης επικοινωνιακών δεξιοτήτων, με εξαίρεση τις δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας. Πιο συγκεκριμένα, τόσο οι διευθυντές/ντρίες Πρωτοβάθμιας όσο και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατέχουν στον ίδιο ή παρόμοιο βαθμό δεξιότητες ακρόασης, δεξιότητες έκφρασης και αξιοποιούν το ίδιο αποτελεσματικά διαδικασίες και τρόπους επικοινωνίας με το εκπαιδευτικό προσωπικό. Ωστόσο, φάνηκε να διαφοροποιούνται ως προς τις δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας, καθώς οι διευθυντές/ντρίες Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης φάνηκε ότι διαθέτουν και αξιοποιούν περισσότερο αποτελεσματικά τις δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας, σε σχέση με τους

διευθυντές/ντριες Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το παραπάνω εύρημα μπορεί να ερμηνευτεί από το γεγονός ότι οι διευθυντές/ντριες Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διαθέτουν σε μεγαλύτερο βαθμό, συγκριτικά με τους/τις διευθυντές/ντριες Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, την ικανότητα να συντονίζουν, με τρόπο περισσότερο αποτελεσματικό, τον ανθρώπινο παράγοντα και τις ενέργειές του (Τζώτζου-Αναστασόπουλος, 2013), να επιδεικνύουν μεγαλύτερη ευαισθησία απέναντι στα συναισθήματα, στις ανάγκες και στις ανησυχίες των συναδέλφων τους (Goleman, 2011), να προωθούν την αμφίδρομη επικοινωνία, την ομαδικότητα, να περιορίζουν τις εντάσεις και τον ανταγωνισμό, ενισχύοντας την παραγωγικότητα και την αποτελεσματικότητα (Kelleth, Humphrey & Sleeth, 2002). Το συγκεκριμένο εύρημα, όσον αφορά τις δεξιότητες ακρόασης των διευθυντών/ντριών, έρχεται σε αντίφαση με εκείνο του Yavuz (2008), από την έρευνα του οποίου φάνηκε ότι οι διευθυντές/ντριες της Πρωτοβάθμιας ήταν καλύτεροι ακροατές, σε σύγκριση με τους διευθυντές/ντριες της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Ακολούθως και όσον αφορά το **τέταρτο ερευνητικό ερώτημα**, το οποίο ήταν *«Διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις επικοινωνιακές δεξιότητες των Διευθυντών/ντριών τους, σε σχέση με τα δημογραφικά τους -των εκπαιδευτικών- χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, έτη υπηρεσίας και μορφωτικό επίπεδο);»*, από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψαν ορισμένες διαφοροποιήσεις. Πιο συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε ότι το φύλο των συμμετεχόντων στην έρευνα επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο αυτοί αξιολογούν τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους και συγκεκριμένα τις δεξιότητες έκφρασης των τελευταίων. Οι άνδρες εκπαιδευτικοί αξιολογούν πιο θετικά τις δεξιότητες αυτές των διευθυντών/ντριών τους, σε σχέση με τις γυναίκες. Αυτό, ενδεχομένως, μπορεί να ερμηνευτεί από το γεγονός ότι οι άνδρες εκπαιδευτικοί δεν παρατηρούν και δεν προσπαθούν να ερμηνεύσουν λεπτομερώς τον τρόπο με τον οποίο επιλέγει να εκφράζεται ο/η διευθυντής/ντριά τους, κατά τη διάρκεια μίας επικοινωνιακής διαδικασίας, καθώς και τη στάση που υιοθετεί, δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση στη λεκτική επικοινωνία, με αποτέλεσμα να είναι πιο επιεικείς στην αξιολόγηση των δεξιοτήτων έκφρασης των διευθυντών/ντριών τους, συγκριτικά με τις γυναίκες. Το εύρημα αυτό επιβεβαίωσαν και οι έρευνες των Κούλα (2011) και Τσομπανάκη (2017), οι οποίες αποκάλυψαν ότι το γυναικείο φύλο ερμηνεύει με μεγαλύτερη ακρίβεια τη μη λεκτική επικοινωνία, σε σχέση με τους άνδρες. Παράλληλα, σε έρευνά της η Μπότσαρη (2020), αποκάλυψε ότι, όσον

αφορά τις δεξιότητες έκφρασης, και συγκεκριμένα τη μη λεκτική επικοινωνία, οι γυναίκες εκτιμούν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους άνδρες, πως οι διευθυντές/ντρίες των σχολικών μονάδων δείχνουν καταφατικά νεύματα στους/στις συνομιλητές/τριες. Αντίθετα, αποκάλυψε ότι οι άνδρες εκτιμούν σε μεγαλύτερο βαθμό από τις γυναίκες, πως οι διευθυντές/ντρίες των σχολικών μονάδων σχηματίζουν την απάντηση πριν ολοκληρώσουν οι συνομιλητές/τριές τους, στοιχείο που επιβεβαιώνει το γεγονός ότι οι άνδρες εκπαιδευτικοί δίνουν μεγαλύτερη προσοχή στη λεκτική επικοινωνία.

Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι το φύλο των εκπαιδευτικών επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο αυτοί αξιολογούν τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους και συγκεκριμένα τις δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των τελευταίων. Οι άνδρες εκπαιδευτικοί, δηλαδή, κρίνουν με πιο θετικό τρόπο τις δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των διευθυντών/ντριών τους, συγκριτικά με τις γυναίκες. Αυτό, ενδεχομένως, μπορεί να ερμηνευτεί από το γεγονός ότι οι άνδρες εκπαιδευτικοί κρίνουν και ερμηνεύουν καταστάσεις με πιο απλό τρόπο, με αποτέλεσμα να είναι πιο επιεικείς στην αξιολόγηση των δεξιοτήτων διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των διευθυντών/ντριών τους, σε σχέση με τις γυναίκες. Γενικά, τα δύο παραπάνω ευρήματα, σχετικά με την επίδραση του φύλου των εκπαιδευτικών, αναφορικά με τον τρόπο που εκτιμούν τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους, έρχονται σε αντίφαση με το αντίστοιχο εύρημα της Μπότσαρη (2020), της οποίας η έρευνα, με εξαίρεση τις δύο δηλώσεις που αφορούν τις δεξιότητες έκφρασης που αναφέρθηκαν παραπάνω, έδειξε ότι τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δε διαφοροποιούνται ως προς την εκτίμησή τους αναφορικά με τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους. Επομένως, διαπίστωσε ότι δεν υπάρχει επίδραση του φύλου στις ερωτήσεις, που αφορούν τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών.

Επιπρόσθετα, από την έρευνα προέκυψε ότι το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο αυτοί αξιολογούν τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους και συγκεκριμένα τις δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των τελευταίων. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν διδακτορικό δίπλωμα κρίνουν με θετικότερο τρόπο τις δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των διευθυντών/ντριών τους, συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς που διαθέτουν μόνο

το βασικό πτυχίο, που οδηγεί στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού ή μεταπτυχιακό δίπλωμα αντίστοιχα. Αυτό, ίσως, μπορεί να ερμηνευτεί από το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν διδακτορικό δίπλωμα, λόγω του ότι διαθέτουν και περισσότερη γνώση, είναι σε θέση να αναγνωρίζουν και να εκτιμούν καλύτερα την κατοχή και αξιοποίηση των δεξιοτήτων διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας των διευθυντών/ντριών τους. Το υψηλό μορφωτικό τους επίπεδο, είναι πιθανό να τους καθιστά περισσότερο ικανούς να κατανοούν περισσότερο τις δυσκολίες διαχείρισης κρίσιμων καταστάσεων, γεγονός που τους οδηγεί στο να μην είναι αρκετά αυστηροί με τις δεξιότητες διαχείρισης επικοινωνιακής διαδικασίας των διευθυντών/ντριών τους.

Αναφορικά με το **πέμπτο** και τελευταίο **ερευνητικό ερώτημα**, το οποίο ήταν **«υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών (φύλο, μορφωτικό επίπεδο και έτη διοικητικής εμπειρίας) των Διευθυντών/ντριών και του βαθμού κατοχής επικοινωνιακών δεξιοτήτων από την πλευρά τους;»**, από τα ευρήματα της έρευνας προέκυψαν ορισμένες συσχετίσεις. Πιο συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε ότι οι διευθυντές/ντριες που διαθέτουν διοικητική εμπειρία μεγαλύτερη των οκτώ ετών κατέχουν σε υψηλότερο βαθμό δεξιότητες έκφρασης, σε σχέση με εκείνους/ες που διαθέτουν λιγότερων ετών διοικητική εμπειρία (κάτω από οκτώ έτη). Αυτό, ίσως, είναι δυνατόν να ερμηνευτεί από το γεγονός ότι οι διευθυντές/ντριες, που κατέχουν περισσότερα χρόνια μία θέση ευθύνης, διαθέτουν περισσότερη γνώση και εμπειρία και, κατ' επέκταση, έχουν αναπτύξει μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση. Το στοιχείο αυτό τους επιτρέπει να εκφράζονται πιο αποτελεσματικά και να μεταδίδουν πιο ξεκάθαρα και σαφή μηνύματα, σε σχέση με τους/τις διευθυντές/ντριες, που διαθέτουν μικρότερη εμπειρία στον τομέα της εκπαιδευτικής διοίκησης και ηγεσίας.

Ακόμη, προέκυψε ότι οι διευθυντές/ντριες που διαθέτουν διδακτορικό δίπλωμα κατέχουν σε μεγαλύτερο βαθμό δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας, σε σχέση με όσους/ες διαθέτουν μόνο το βασικό πτυχίο AEI ή μεταπτυχιακό δίπλωμα αντίστοιχα. Φαίνεται, δηλαδή, ότι τα αυξημένα προσόντα του/της διευθυντή/ντριας, αναφορικά με τους τίτλους σπουδών τους, επηρεάζουν θετικά την άποψη που έχουν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί για τις δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας του/της. Διαπιστώνεται, κατά συνέπεια, ότι οι διευθυντές/ντριες, που διαθέτουν επιπλέον σπουδές, πέρα των βασικών, διαχειρίζονται καλύτερα την επικοινωνιακή διαδικασία, σύμφωνα πάντα

με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην έρευνα. Αυτό, ίσως, μπορεί να ερμηνευτεί από το γεγονός ότι οι διευθυντές/ντριες, που διαθέτουν διδακτορικό δίπλωμα, διαθέτουν και περισσότερη γνώση και είναι σε θέση να αντιληφθούν και να αναγνωρίσουν πιο αποτελεσματικά τις δυσκολίες διαχείρισης σοβαρών καταστάσεων, προκειμένου να επιλέξουν τον πιο κατάλληλο, βάσει της εκάστοτε περίπτωσης, τρόπο να διαχειριστούν μία επικοινωνιακή διαδικασία.

Παράλληλα, διαφαίνεται ότι οι διευθυντές/ντριες που διαθέτουν διοικητική εμπειρία από ένα έως δύο έτη κατέχουν σε μεγαλύτερο βαθμό δεξιότητες διαχείρισης της επικοινωνιακής διαδικασίας, σε σχέση με όσους/ες διαθέτουν διοικητική εμπειρία μεγαλύτερη των δύο ετών. Αυτό, ίσως, μπορεί να ερμηνευτεί από το γεγονός ότι οι διευθυντές/ντριες με μικρή διοικητική εμπειρία διαθέτουν και επιδεικνύουν μεγαλύτερη υπομονή και επιμονή απέναντι σε μία απαιτητική περίπτωση, προκειμένου να κατορθώσουν, μέσω της επικοινωνιακής οδού, να διατηρήσουν τις ισορροπίες και, μέσω αυτής της διαδικασίας, να αποκτήσουν περισσότερη εμπειρία.

Τέλος, παρατηρείται ότι το φύλο των διευθυντών/ντριών επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο αυτοί αξιοποιούν τις διαδικασίες και τους τρόπους επικοινωνίας. Συγκεκριμένα, διαφαίνεται ότι οι γυναίκες διευθύντριες αξιοποιούν πιο αποτελεσματικά διαδικασίες και τρόπους επικοινωνίας σε σχέση με τους άνδρες συναδέλφους τους. Αυτό, ίσως, στηρίζεται στο γεγονός ότι οι γυναίκες διευθύντριες επιδεικνύουν μεγαλύτερη ενσυναίσθηση και αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στην προσπάθειά τους να αντιληφθούν και να κατανοήσουν τις ανάγκες των συναδέλφων τους. Επιπρόσθετα, ενδέχεται να είναι περισσότερο ενημερωμένες σχετικά με τους νέους τρόπους και τα νέα μέσα επικοινωνίας.

7.2 Σημασία και χρησιμότητα της έρευνας

Είναι σαφές ότι οι επικοινωνιακές δεξιότητες αποτελούν ένα σύνθετο πεδίο. Η κατοχή και αξιοποίησή τους συμβάλλει στην προώθηση της αποτελεσματικής επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης ανάμεσα στα εμπλεκόμενα μέλη της σχολικής μονάδας, με στόχο τη διαμόρφωση θετικών διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ τους. Ανεξάρτητα από το γεγονός ότι η συγκεκριμένη έρευνα επικεντρώνεται στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την κατοχή επικοινωνιακών δεξιοτήτων από τους/τις διευθυντές/ντριές τους, ωστόσο θα ήταν χρήσιμο τα αποτελέσματα της

παρούσας έρευνας να γνωστοποιηθούν και να μελετηθούν από τους/τις διευθυντές/ντριες των σχολικών μονάδων και των δύο εκπαιδευτικών βαθμίδων, ώστε και οι ίδιοι/ες με τη σειρά τους να προβληματιστούν σχετικά με τον τρόπο, με τον οποίο επικοινωνούν και σχετικά με τον βαθμό κατοχής δεξιοτήτων επικοινωνίας από την πλευρά τους και να διαπιστώσουν, εάν υπάρχει η αναγκαιότητα επιμόρφωσής τους, με στόχο την περαιτέρω ανάπτυξη και βελτίωση των επικοινωνιακών τους δεξιοτήτων. Στο πλαίσιο αυτό, αναγκαίος θα ήταν ο προβληματισμός και των εκπαιδευτικών, αναφορικά με τον βαθμό κατοχής δεξιοτήτων επικοινωνίας από την πλευρά τους και η διαπίστωση ύπαρξης αναγκαιότητας επιμόρφωσής τους, με στόχο την εξέλιξή τους αναφορικά με τον τρόπο με τον οποίο επικοινωνούν.

Επιτυγχάνοντας όλα τα παραπάνω, οι διευθυντές/ντριες θα είναι σε θέση να παράσχουν σημαντικά οφέλη σε πολλούς τομείς. Τέτοιοι τομείς είναι η διαχείριση και αποτελεσματική επίλυση συγκρούσεων, η προώθηση και ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, η κατάλληλη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, η διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος καθώς και η ανάπτυξη καλύτερων διαπροσωπικών σχέσεων, με στόχο τη διασφάλιση της εύρυθμης λειτουργίας και αναβάθμισης της σχολικής μονάδας, η οποία θα ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας. Επιπλέον, η έρευνα μπορεί να αξιοποιηθεί και από εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς αλλά και ανώτερα στελέχη, έτσι ώστε να κατανοήσουν τη σπουδαιότητα της επικοινωνίας και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων στον σχολικό χώρο, όπου αφιερώνουν αρκετό χρόνο σε καθημερινή βάση.

Σε αυτό το πλαίσιο, επομένως, επιλέχθηκε να κινηθεί η παρούσα έρευνα, με στόχο τα δεδομένα, που προέκυψαν, να προκαλέσουν νέους προβληματισμούς, ικανούς να κινητοποιήσουν τους διευθυντές/ντριες, με στόχο οι τελευταίοι/ες να διαπιστώσουν τις οποιεσδήποτε αδυναμίες τους και να μεριμνήσουν, ώστε να αντισταθμίσουν αυτές, αποβλέποντας στην αύξηση της αποτελεσματικότητας. Ωστόσο, κρίνεται απαραίτητο, στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας, να γίνει αναφορά και σε ορισμένους περιορισμούς και αδυναμίες αυτής.

7.3 Περιορισμοί και αδυναμίες της έρευνας

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθούν ορισμένοι περιορισμοί της ερευνητικής διαδικασίας. Αρχικά, η έρευνα αποσκοπεί στη διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, σχετικά με την κατοχή επικοινωνιακών δεξιοτήτων από τους/τις διευθυντές/ντρίες τους. Ωστόσο, τη συγκεκριμένη περίοδο συλλογής των δεδομένων της έρευνας, όπου, λόγω της πανδημίας COVID-19, λειτουργούσε αποκλειστικά η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αρκετοί, κατά βάση νέοι, εκπαιδευτικοί, δεν είχαν τη δυνατότητα να συναναστραφούν και να επικοινωνήσουν ικανοποιητικά με τους διευθυντές/ντρίες τους. Αυτό είχε ως συνέπεια το να μην είναι σε θέση να αξιολογήσουν με τρόπο επαρκή και αντικειμενικό τις επικοινωνιακές δεξιότητες που κατέχουν και αξιοποιούν καθημερινά οι τελευταίοι/ες. Επιπρόσθετα, η έρευνα διεξήχθη σε σχετικά περιορισμένο αριθμό ατόμων, 120 στο σύνολο, με αποτέλεσμα το δείγμα να μην είναι τόσο αντιπροσωπευτικό του συνόλου των εκπαιδευτικών γενικής αγωγής πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας αποκλειστικά δημόσιας, και όχι και ιδιωτικής, εκπαίδευσης. Επιπλέον, φανερό είναι, όπως αποδείχθηκε, η υπεροχή του γυναικείου φύλου στο ερευνητικό δείγμα (78 γυναίκες και 42 άνδρες), γεγονός που επιφέρει άνιση κατανομή του παράγοντα φύλο στο δείγμα, με αποτέλεσμα τη εξαγωγή μη αντικειμενικών αποτελεσμάτων.

Ακόμη, ανεξάρτητα από το γεγονός ότι η ποσοτική έρευνα, αξιοποιώντας το ερωτηματολόγιο ως μέσο συλλογής δεδομένων, και, κυρίως ο ηλεκτρονικός τρόπος αποστολής, συμπλήρωσης και συλλογής των δεδομένων αυτού, φέρει σημαντικά πλεονεκτήματα και διευκολύνσεις, αξίζει να τονιστεί πως μπορεί να χαρακτηριστεί και ως περιορισμός. Αυτό, διότι, η απουσία προσωπικής επαφής οδηγεί στη μη δυνατότητα διευκρινήσεων και επίλυσης αποριών των ερωτηθέντων και, κατά συνέπεια, στην απόδοση μη αντικειμενικών απαντήσεων από την πλευρά τους. Ίσως, ο συνδυασμός ποιοτικής και ποσοτικής προσέγγισης (συνέντευξη και ερωτηματολόγιο) να ήταν ο πιο κατάλληλος τρόπος, προκειμένου να επιτευχθεί περισσότερη εμβάθυνση στις απαντήσεις των συμμετεχόντων και εξαγωγή πιο αξιόπιστων συμπερασμάτων. Τέλος, η χρήση ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου απευθύνεται σε γνώστες και χρήστες του διαδικτύου, γεγονός που μπορεί να λειτουργήσει ως περιορισμός. Στο σημείο αυτό ωστόσο, αξίζει να αναφερθεί ότι το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας αφορά εκπαιδευτικούς, οι οποίοι στην πλειοψηφία τους διαθέτουν γνώσεις Νέων Τεχνολογιών και χρήσης του διαδικτύου

και αρκετοί, μάλιστα, είναι και πιστοποιημένοι γνώστες αυτών. Επομένως, ο συγκεκριμένος περιορισμός δεν υφίσταται απαραίτητα.

Στην ενότητα, που ακολουθεί, παρουσιάζονται ορισμένες προτάσεις για διεξαγωγή περαιτέρω μελετών προς αυτήν την κατεύθυνση, με στόχο να προκύψουν περισσότερα ευρήματα, που να καλύπτουν όλο το φάσμα των συσχετίσεων των δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών και του τρόπου με τον οποίο αξιολογούν τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους.

7.4 Μελλοντικές προεκτάσεις της έρευνας

Όσον αφορά την επεκτασιμότητα της έρευνας σε μεταγενέστερο χρόνο, υπάρχουν ορισμένες προτάσεις, που θα μπορούσαν να διατυπωθούν, με σκοπό την αξιοποίηση των παραπάνω συμπερασμάτων και την προέκταση της ερευνητικής διαδικασίας. Πιο συγκεκριμένα, πέρα από την πραγματοποίηση και ποιοτικής έρευνας (μέθοδο συνέντευξης), προς αξιολόγηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους, ωφέλιμο θα ήταν να εξεταστούν και οι απόψεις των εκπαιδευτικών όχι μόνο της δημόσιας, αλλά και της ιδιωτικής Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Να εξεταστούν οι απόψεις αυτές, ακόμη, και στο πλαίσιο μίας συγκριτικής μελέτης των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών μεταξύ Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας δημόσιας και ιδιωτικής Εκπαίδευσης, σχετικά με τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους. Επιπλέον, χρήσιμο θα ήταν να αξιολογηθούν και οι απόψεις των μαθητών/τριών, καθώς και του εξωτερικού περιβάλλοντος των σχολικών μονάδων (γονέων και φορέων) Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας δημόσιας και ιδιωτικής Εκπαίδευσης αντίστοιχα, αναφορικά με τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους. Επιπρόσθετα, η έρευνα θα μπορούσε να επεκταθεί και στις υπόλοιπες περιοχές της Ελλάδας, εκτός από τον Νομό Θεσσαλονίκης, στο πλαίσιο μίας συγκριτικής προσέγγισης των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των διευθυντών/ντριών, προκειμένου να διερευνηθούν τυχόν ομοιότητες και διαφορές. Τέλος, θα μπορούσαν να μελετηθούν ξεχωριστά οι απόψεις των εκπαιδευτικών, με κριτήριο την εργασιακή τους σχέση (μόνιμοι και αναπληρωτές), σχετικά με τον τρόπο που εκτιμούν τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών, αποσκοπώντας στη σύγκριση των αποτελεσμάτων, που θα προέκυπταν. Βασικό στόχο όλων των παραπάνω προτάσεων επέκτασης της

ερευνητικής προσέγγισης, θα μπορούσε να αποτελέσει η δυνατότητα ανίχνευσης της ανάγκης για επιμόρφωση και κατάρτιση των διευθυντών/ντριών, προκειμένου να βελτιώσουν ακόμη περισσότερο τις επικοινωνιακές δεξιότητες, που ήδη κατέχουν και αξιοποιούν εντός της σχολικής μονάδας, στο πλαίσιο συνειδητοποίησης της σπουδαιότητας των επικοινωνιακών δεξιοτήτων στο σχολικό περιβάλλον.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

- Αθανασούλα - Ρέππα, Α. (2001). Ο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης στην αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ Διδάσκοντος – Διδασκόμενου στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΑεξΑΕ). *1ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και την εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 25-27 Μαΐου 2001*. Πάτρα: Πρακτικά εισηγήσεων. Ανακτήθηκε 8 Μαΐου, 2021, από http://www.eap.gr/news/EXAGGELIA_SYNEDRIOY/synedrio/html/sect1/9.htm
- Αθανασούλα - Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Έλλην.
- Άνθης, Χ., & Κακλαμάνης, Θ. (2006). Κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση. *Πρακτικά 1ου συνεδρίου, 12-14 Μαΐου*. Ανακτήθηκε 8 Μαΐου, 2021, από <http://srv-ipeir.pde.sch.gr/educonf/1/14.pdf>
- Αργυροπούλου, Ε. (2012). Η Οικονομική Διαχείριση της Σχολικής Μονάδας και ο Ρόλος του Διευθυντή. Στο Μ. Νικολαΐδου (Επιμ.), *Εκπαιδευτική ηγεσία. Χαρτογραφώντας το πεδίο της ηγεσίας στην εκπαίδευση: Από τη θεωρία στην έρευνα και στην πρακτική* (σσ. 229–244). Αθήνα: Ίων.
- Βακόλα, Μ. & Νικολάου, Ι. (2012). *Οργανωσιακή Ψυχολογία και Συμπεριφορά* (1η Έκδοση). Αθήνα: Rosili.
- Βρεττός, Ι. Ε. (2003). *Μη Λεκτική Συμπεριφορά Εκπαιδευτικού-Μαθητή*. Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός.
- Γιαννουλέας, Μ. (2011). *Συμπεριφορά και διαπροσωπική επικοινωνία στον εργασιακό χώρο*. Αθήνα: Πεδίο.
- Γουρναρόπουλος, Γ. (2007). *Η Συμβολή του Διευθυντή στη Διαμόρφωση του Σχολικού Κλίματος*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου: Διδακτορική Διατριβή.

- Δελλατόλας, Α. (2010). *Συναισθηματική νοημοσύνη & χαρισματική ηγεσία στους καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Ανακτήθηκε 8 Μαΐου, 2021, από <http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/handle/10889/3779>
- Δεριτζιώτης, Χ. Χαροκόπος, Γ. Σκυφτός, Κ. (2006). *Επιχειρησιακή επικοινωνία από τη θεωρία στην πράξη*. Θεσσαλονίκη: Σοφία.
- Δημητρόπουλος, Ε., & Καλούρη-Αντωνοπούλου, Ρ. (2003). *ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ*. Αθήνα: ΕΛΛΗΝ.
- Διαμαντίδου, Κ. (2014). Διαπροσωπικές σχέσεις στην σχολική τάξη και δεξιότητες αποτελεσματικής επικοινωνίας με τους μαθητές. Στο Ε. Κατσαρού & Μ. Λιακοπούλου (Επιμ), *Θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο, Ενότητα Γ* (σσ. 465-480). Θεσσαλονίκη: ΥΠΕΠΘ.
- Καβούρη, Π. (1998). Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: ένας σημαντικός παράγοντας της αξιολόγησης και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 27, 181-201. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αδερφών Κυριακίδη.
- Καζάζη, Μ. (2002). *Ανθρώπινες Σχέσεις και Επικοινωνία* (2η Έκδοση). Αθήνα: Έλλην.
- Καζάζη, Μ. (2008). *Ανθρώπινες Σχέσεις & Επικοινωνία* (2η Έκδοση). Αθήνα: Έλλην.
- Κανίδου, Ζ. (2020). *Διερεύνηση απόψεων εκπαιδευτικών και Διευθυντών για την κατοχή επικοινωνιακών δεξιοτήτων των Διευθυντών σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης – Μια εμπειρική προσέγγιση* (Μεταπτυχιακή εργασία). Αλεξανδρούπολη: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Καφέτσιος, Κ. (2003). *Ικανότητες Συναισθηματικής Νοημοσύνης: Θεωρία και Εφαρμογή στο εργασιακό περιβάλλον*. Ελληνική Ακαδημία Διοίκησης Επιχειρήσεων.
- Κέφης, Β. (2005). *Ολοκληρωμένο Μάνατζμεντ. Βασικές Αρχές για Σύγχρονες Οικονομικές Μονάδες*. Αθήνα: Κριτική.

- Κοσσυβάκη, Φ. (2006). *Εναλλακτική Διδακτική - Προτάσεις για μετάβαση από τη Διδακτική του Αντικειμένου στη Διδακτική του Ενεργού Υποκειμένου*. Αθήνα: GUTEMBERG.
- Κούλα, Β. (2011). *Οι Διαπροσωπικές Σχέσεις Διευθυντή και Εκπαιδευτικών και Θεωρίες Διοίκησης*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.
- Κούρτη, Ε. (2007). *Η μη λεκτική επικοινωνία στο σχολείο*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.
- Κούτρας, Γ. (2011). Η αποτελεσματική επικοινωνία στους οργανισμούς και ειδικότερα μεταξύ διευθυντή και διδακτικού προσωπικού του σχολείου. Στο Τόμο Ι: Π. Γεωργογιάννης (Επιμ.), *Διοίκηση της Εκπαίδευσης και Διαπολιτισμική Πραγματικότητα - 3ο Διεθνές Συνέδριο* (σ.σ. 98-112). Πάτρα: Παντελής Γεωργογιάννης.
- Κούτρας, Γ. (2020). *Διαχείριση επικοινωνίας από την εκπαιδευτική ηγεσία: Η επικοινωνιακή πρακτική των διευθυντών/ριών Σχολικών Μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στη Ρόδο* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Κοψίδου, Ι. (2006). *Νέες δεξιότητες επικοινωνίας σε πολύγλωσσα και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα*. Ανακτήθηκε 8 Μαΐου, 2021, από <http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSGYM-C111/72/584.2043/>
- Λούτας, Γ. (2002). *Η θεωρία της επιχειρησιακής επικοινωνίας*. Αθήνα: Έλλην.
- Μαλικιώση – Λοϊζου, Μ. (2008). *Εμπόδια Επικοινωνίας* (Συμβουλευτική Γονέων: ΙΔΕΚΕ ΙΠΕΠΘ, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων). Ανακτήθηκε 8 Μαΐου, 2021, από <http://ioanninamed.gr/topics/96-psychology-advisory/216-communication-skills?showall=&start=5>
- Μάνεσης, Ν. (2011). *Σtereότυπα και Διακρίσεις στην Οικογένεια*. Αθήνα: ΥΠ.Δ.Β.Μ.Θ.
- Μάρκος, Α. (2012). *Οδηγός Ανάλυσης Αξιοπιστίας και Εγκυρότητας Ψυχομετρικών Κλιμάκων με το SPSS. Σημειώσεις του μαθήματος «Πολυμεταβλητή Στατιστική Ανάλυση», Π.Τ.Δ.Ε., Δ.Π.Θ.* Αλεξανδρούπολη: Αυτοέκδοση.
- Μαυραντζά, Ε. (2011). *Διαχείριση συγκρούσεων Η περίπτωση των σχολικών μονάδων*. Μεταπτυχιακή Εργασία: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Μερκούρη, Ε. (2015). *Ο ρόλος της επικοινωνίας στη διοίκηση του σχολείου: Το αίτημα για αποτελεσματικό σχολείο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. ΕΚΠΑ: Διδακτορική

- Μπακιρτζής, Κ. Ν. (2003). *Επικοινωνία και Αγωγή*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπακιρτζής, Κ. (2004). *Επικοινωνία και Αγωγή*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπίκος, Κ. (2011). *Κοινωνικές σχέσεις και αλληλεπίδραση στη σχολική τάξη*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.
- Μπότσαρη, Τ. (2020). *Επικοινωνιακές δεξιότητες και ικανότητες διευθυντικών στελεχών σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Μεταπτυχιακή εργασία)*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Μπουραντάς, Δ. (2001). *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό Υπόβαθρο. Σύγχρονες Πρακτικές*, Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου.
- Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ. Θεωρητικό Υπόβαθρο. Σύγχρονες Πρακτικές*. Αθήνα: Μπένου.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: Ο δρόμος της συνεχούς επιτυχίας*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία, ο δρόμος της διαρκούς επιτυχία*. Αθήνα: Κριτική.
- Μπρίνια, Β. (2008). *Management Εκπαιδευτικών Μονάδων της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Πάνου, Ε. (2009). *Η Συμβουλευτική στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης: Η Συμβολή της Συμβουλευτικής στο Ρόλο του Διευθυντή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Ανακτήθηκε 8 Μαΐου, 2021, από <http://hellenicus.lib.aegean.gr/handle/11610/14151>
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πασιαρδή, Γ. (2007). Σχολικό Κλίμα. Στο Π. Δ. Ξωχέλλης (Επιμ.), *Λεξικό της Παιδαγωγικής* (σσ. 681-684). Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.
- Παπαγεωργίου, Η. (2002). *Ο διευθυντής και ο αυτοσεβασμός του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Παπαδανιήλ, Μ. (2014). Η συμβολή των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του Διευθυντή στην αποτελεσματική διοίκηση της σχολικής μονάδας. *Παιδαγωγικές Θεωρήσεις*,

από τους Σχολικούς Συμβούλους του Βορείου Αιγαίου (σσ. 50-74). Μυτιλήνη: Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Βορείου Αιγαίου.

Παπαθανασόπουλος, Σ. (2009). Από τον εικοστό στον εικοστό πρώτο αιώνα. Αντί επιλόγου (4η Έκδοση). Στο: Σ.. Παπαθανασόπουλος (Επιμ - Εισαγ. - Μετ.), *Επικοινωνία και Κοινωνία. Από τον εικοστό στον εικοστό πρώτο αιώνα* (σσ. 443-452). Αθήνα: Καστανιώτης.

Παπακωνσταντίνου, Γ. & Αναστασίου, Σ. (2013). *Αρχές Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού: Η Διοίκηση του Ανθρώπινου Δυναμικού της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.

Παρασκευά, Φ. & Παπαγιάννη, Α. (2008). *Επιστημονικές και παιδαγωγικές δεξιότητες για τα στελέχη της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Παρασκευόπουλος, Θ. (2008). *Συγκρούσεις ανάμεσα στους Εκπαιδευτικούς στο χώρο του Σχολείου*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Πλατσίδου, Μ. (2010). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη*. Αθήνα: Gutenberg.

Πολέμη - Τοδούλου, Μ. (2012). Προσεγγίζοντας την εκπαιδευτική ομάδα. Στο Επιμορφωτικό υλικό μείζονος προγράμματος επιμόρφωσης, *Θέματα αξιοποίησης της ομάδας στη σχολική τάξη*, Τόμος Δ. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Πολεμικός, Ν. & Κοντάκος, Α. (2002). *Μη Λεκτική Επικοινωνία. Σύγχρονες Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις στην Ελλάδα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ρεντίφης, Γ. (2014). Η αξιοποίηση των ΤΠΕ, ως το κλειδί της αποτελεσματικής σχολικής διοίκησης. *i - teacher*, 7, 125 – 131.

Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2012). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ. (2002). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο - Από τη Θεωρία στην Πράξη*. Αθήνα: Χρίστος Αθ. Σαΐτης.

- Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο. Από τη Θεωρία στην Πράξη* (Τρίτη Έκδοση). Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ.
- Σταμάτης, Π. (2005). *Παιδαγωγική Μη λεκτική Επικοινωνία*. Αθήνα: Ατραπός.
- Σταμάτης, Γ. (2007). *Ολοκληρωμένη Στρατηγική Επικοινωνία. Ένα πρακτικό εργαλείο για μια ολιστική αντιμετώπιση της επιχειρησιακής επικοινωνίας (3η Έκδοση)*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Σταμάτης, Π. (2013). *Επικοινωνία στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Διάδραση.
- Στραβάκου, Π. (2003). *Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.
- Τσομπανάκη, Α. (2017). *Οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη συμβολή των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του Διευθυντή σχολικής μονάδας στην εύρυθμη λειτουργία της: Θεωρητική και Ερευνητική Προσέγγιση (Μεταπτυχιακή Εργασία)*. Αλεξανδρούπολη: ΔΠΘ-ΠΤΔΕ.
- Τζωτζου, Μ. & Αναστασόπουλος, Μ. (2013). Νέο Σχολείο: Μορφές Επικοινωνίας και ο Επικοινωνιακός Ρόλος του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας. Στο *Πρακτικά 16ου Διεθνούς Συνεδρίου Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Διαπολιτισμικότητα και τα Ελληνικά ως Ξένη Γλώσσα, Τόμος II* (σσ. 239-251).
- Φαναριώτης, Π. (2009). *Επιχειρησιακή επικοινωνία*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Χατζηδήμου, Δ. (2007). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική - Συμβολή στη διάχυση της παιδαγωγικής σκέψης*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.
- Χατζηχρήστου, Χ. (2011). *ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ* (Τόμ. ΙΙΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Χρυσοστόμου, Τ. (2015). *Διαπροσωπικές σχέσεις στον χώρο εργασίας, ποιμαντική και ψυχολογική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ.
- Adams, L. (2017). *Τα μυστικά της αποτελεσματικής επικοινωνίας. Δεξιότητες για να βελτιώσετε τις διαπροσωπικές σας σχέσεις και να επιτύχετε τους προσωπικούς σας*

στόχους (1η Έκδοση) [Λ. Βεΐκου (Επιστ. Επιμ.) - Μ. Τζιαντζή (Μετ.)]. Αθήνα: Μάρτης & Gordon Hellas.

Argyle, M. (1981). *Ψυχολογία της διαπροσωπικής συμπεριφοράς*. (Μ. Δερμιτζάκης, Μεταφρ.) Αθήνα: Θυμάρι.

Goleman, D. (2000). *Η συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας* (ιγ' έκδοση). (Φ. Μεγαλούδη, Μεταφρ.) Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Goleman, D. (2011). *Η συναισθηματική νοημοσύνη Γιατί το "EQ" είναι πιο σημαντικό από το "IQ"*. (Α. Παπασταύρου, Μεταφρ.) Αθήνα: Πεδίο.

Gordon, T. (1994). *Ο αποτελεσματικός γονιός*. (Μτφ: Κοντογιώργος, Β. & Ορφανίδης, Τ.). Αθήνα: Ευρωσπουδή, Εκπαιδευτήρια Κωστέα-Γείτονα.

Howitt, D. & Cramer, D. (2010). *Στατιστική με το SPSS 16*. (Επίμ. Κοντάτος Π. Σ.). Αθήνα: Εκδόσεις Κλειδάριθμος.

Littlejohn, S. & Foss, K. (2012). *Θεωρίες Ανθρώπινης Επικοινωνίας* [Α. Γαρδικιώτης (Επιμ.) - Χ. Λυμπεροπούλου (Μετ.)]. Αθήνα: Πεδίο.

Liu, S., Volčič, Z. & Gallois, C. (2018). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Επικοινωνία. Παγκόσμιοι Πολιτισμοί και Πλαίσια* [Ε. Αρβανίτη (Επιστ. Επιμ.) - Α. Φριλίγγος (Μετ.)]. Αθήνα: Gutenberg.

Pervin, L. A., & John, O. P. (2001). *Θεωρίες προσωπικότητας: Έρευνα και εφαρμογές*. (Α. Αλεξανδροπούλου, & Ε. Δασκαλοπούλου, Μεταφρ.) Αθήνα: Τυπωθήτω.

Robbins, S. & Judge, T. (2018). *Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Βασικές έννοιες και σύγχρονες προσεγγίσεις* (2η Έκδοση) [Α. Σαχινίδης (Εισ. & Επιμ.) - Α. Πλατάκη (Μετ.)]. Αθήνα: Κριτική.

Satir, V. (1995). *Ανθρώπινη επικοινωνία: καλύτερες σχέσεις με τον εαυτό μας και τους άλλους*. Αθήνα: Δίοδος.

Schermerhorn, J. (2012). *Εισαγωγή στο Management*. Αθήνα: Πασχαλίδης.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

- Adler, R. & Elmhorst, J. (1996). Communicating at Work. Principles and Practices for Business and the Professions (5th Edition ed.). *The IUP Journal of Soft Skills* 3 (3-4), 32-40.
- Arnold, M. (2004). *Effective Communication Techniques for Child Care*. USA. Cengage Learning.
- Berkovich, I. & Eyal, O. (2017). The effects of principals' communication practices on teachers' emotional distress. *Educational Management Administration & Leadership* 46(1):174114321769489. doi:[10.1177/1741143217694894](https://doi.org/10.1177/1741143217694894). Retrieved April 24, 2021, from https://www.researchgate.net/publication/314292547_The_effects_of_principals'_communication_practices_on_teachers'_emotional_distress
- Burnstein M. et Al., (2007). *Business Communication: Communicate Effectively in any Business Environment*. U.S.A: John Wiley & Sons inc.
- Davies, D. R., & Herold, K. F. (1956). *Communication and administrator*. New London: Arthur C.Croft Publications.
- Dick, B. (1997). *Communication skills*. Retrieved May 10, 2021, from <http://www.aral.com.au/resources/communicn.html>
- Dixon, T. & O' Hara, M. (2006). *The making Practice-Based Learningwork Project*. Retrieved May 10, 2021, from www.practicebasedlearning.org
- DuBrin, A. J. (2019). *Human relations for career and personal success - Concepts, applications and skills* (8th εκδ.). New Jersey: Pearson Prentice Hall. Retrieved from archive.org.
- Erwin, J. C. (2016). *The School Climate Solution: Creating a Culture of Excellence from the Classroom to the Staff Room*. Mineapolis, MN, USA: Free Spirit Publishing.
- Fullan, M. (2002). The change leader. *Educational Leadership*, 59 (8), 16-20.

- Gilbert, M. B. (1989). Perceptions of listening behaviors of school principals. *School Organisation*, 9(2), 271-282. doi:10.1080/0260136890090211
- Goleman, D. (2004). *Emotional Intelligence*. London: Bloomsbury Publishing PLC.
- Goodall, H.L. & Goodall, S. (2006). *Communicating in Professional Contexts. Ethics, Skills and Technologies*. Canada: Thomson Wadsworth.
- Griffin, R. & Moorhead, G. (2013). *Organizational behavior: Managing people and organizations* (11th Ed.). Canada: South-Western College Pub.
- Halawah, I. (2005). The relationship between effective communication of high school principal and school climate. *Education*, 126(2), 334-345. Retrieved May 10, 2021, from <https://web.a.ebscohost.com/>
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2001). *Education Administration: Theory, Research, and Practice (6th Ed.)*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2005). *Educational leadership and reform*. Greenwich, CT: Information Age.
- Hurren, L. B. (2006). The effects of principals' humor on teachers' job satisfaction. *Educational Studies*, 32(4), 373-385. doi:<https://doi.org/10.1080/03055690600850321>
- Ibrahim, A. & Mahmoud, S. (2017). Principals' communication styles and school performance in Al Ain government schools. *International Journal of Research Studies in Education* 5(5), 30-46. doi:[10.5861/ijrse.2016.1421](https://doi.org/10.5861/ijrse.2016.1421). Retrieved April 24, 2021, from https://www.researchgate.net/publication/283438840_Principals'_communication_styles_and_school_performance_in_Al_Ain_government_schools
- Joshi, M. (2017). *Soft skills* (1st εκδ.). doi:ISBN 978-87-403-1905-7. Retrieved May 10, 2021, from bookboon.com.
- Justice, M. (2018). The Relationship between Administrator Interpersonal Skills and School Climate, Student Learning, and Teacher Retention. *Education*

Dissertations and Projects. 295. Retrieved April 24, 2021, from https://digitalcommons.gardner-webb.edu/education_etd/295/

Katz, R. & Kahn R., L. (1978). *The Social Psychology of Organizations* (2nd Edition). New York: John Wiley and sons.

Kamal AI Hajar, R. (2016). The Effectiveness of School Principal Communication on Teacher Job Satisfaction. *United Arab Emirates University. Electronic Theses and Dissertations Collections*. Retrieved May 10, 2021, from https://scholarworks.uaeu.ac.ae/cgi/viewcontent.cgi?article=1459&context=all_theses

Kambeya, N. (2008). *Georgia teachers' perceptions of principals' interpersonal communication skills as they relate to teacher performance* (Master Dissertation). Georgia Southern University. Retrieved May 12, 2021, from <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/etd/198/>

Kellett, J., Humphrey, R. & Sleeth, R. (2002). Empathy and Complex Task Performance: Two Routes to Leadership. *The Leadership Quarterly*, 13 (5), 523-544.

Knapp, M. L. & Hall, J. A. (2002). *Nonverbal Communication in Human Interaction*. Crawfordsville: Thomson Learning.

Lewis, P., Goodman, S., Fandt, P., & Michlitsch, J. (2007). *Management: Challenges for tomorrow's leaders*. USA: Thomson South-Western.

Manke, M. (1997). *Classroom Power Relations: Understanding Student-teacher Interaction*. New York: Routledge.

McCarley, T., Peters, M. & Decman, J. (2014). Transformational leadership related to school climate: a multi-level analysis. *Educational Management Administration & Leadership*, 1-21.

McPheat, S. (2012). *Effective communication skills*. (M. T. bookboon.com, Επιμ.). Retrieved May 12, 2021, from <https://premium.bookboon.com/reader/a8d4ee13-0f5e-e011-bd88-22a08ed629e5>

- Miller, P. (2005). Body Language in the Classroom. *Techniques: Connecting Education and Careers*, 80 (8), 28-30.
- Naylor, J. (1999). *Management*. Pitman Publishing: London.
- Okon, J. E. (2014). *Communication skills in educational administration*. Calabar Nigeria: University of Calabar Press.
- Pierson, A. (2014). What makes a successful principal? Incorporating school principal background in state and district policy. *Pardee rand graduate school*, 1-154. Retrieved May 10, 2021, from https://www.rand.org/pubs/rgs_dissertations/RGSD336.html
- Romero, E. & Cruthirds, K. (2006). The USA of Humor in the Workplace. *Academy of Management Perspectives*, 20 (2), 58-69.
- Ryback, D. (1998). *Putting Emotional Intelligence to Work: Successful Leadership is More than IQ*. Boston. Butterworth-Heinemann.
- Sezgin, F. & Er, E. (2016). Teacher perception of school principal interpersonal communication style: A qualitative study of a Turkish primary school. *International Online Journal of Educational Sciences* 8(4), 10-19. doi:[10.15345/iojes.2016.04.002](https://doi.org/10.15345/iojes.2016.04.002). Retrieved April 24, 2021, from https://www.researchgate.net/publication/309341020_Teacher_Perception_On_School_Principal_Communication_A_Qualitative_Study_Of_A_Turkish_Primary_School
- Scheff, T. J. (1990). *MicroSociology: Discourse, Emotion and Social Structure*. Chicago: The University of Chicago.
- Shapiro, L. E. (2003). *55 Favorite Communication Techniques that Get Kids Talking and Thinking*. Childswork/Childsplay.
- Singh, P. (2015). Teachers' Perceptions of Their Principals' Interpersonal Emotionally Intelligent Behaviours Affecting Their Job Satisfaction. *World Academy of Science, Engineering and Technology. International Journal of Educational and Pedagogical Sciences* 9(10), pp. 3463-3468. doi: 10.5281/zenodo. 1109349. Retrieved May 14, 2021, from <https://zenodo.org/record/1109349#.YMTR3OAzZdg>

- Stravakou, P., & Lozga, E. (2018). School principals as leaders: Pre-service and in-service teachers' perspective. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 5(3), 109-117. Retrieved May 10, 2021, from www.prosoc.eu
- Tauber, R. T. (1999). *Classroom management - Sound theory and effective practice* (Third Edition εκδ.). London: Bergin & Garvey.
- Tyler, D. E. (2016). Communication behaviors of principals at high performing Title I elementary schools in Virginia: School leaders, communication, and transformative efforts. *Creighton Journal of Interdisciplinary Leadership*, 2(2), 2-16.
- Thapa, A. Cohen, J. Guffey, S. & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A Review of School Climate Research. *Review of Educational Research*. 83(3), 357-385. doi:[10.3102/0034654313483907](https://doi.org/10.3102/0034654313483907)
- Ubben, G. C. & Hughes. L.W. (2001). *The Principal: Creative Leadership for Effective Schools*. 4th ed. Upper Saddle River, NJ: Allyn and Bacon.
- Wahlström, N. (2010) Learning to communicate or communicating to learn? A conceptual discussion on communication, meaning, and knowledge. *Journal of Curriculum Studies*, 42(4), 431-449.
- Yavuz, M. (2008). An analysis of school principals' listening skills according to teacher feedback. *Journal of Education* (38), 292-306. Retrieved May 12, 2021, from <https://dergipark.org.tr/hunefd/issue/7798/102139>
- Ziegler, V., Boardman, G., & Thomas, D. M. (2010). Humor, leadership, and school climate. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 58(8), 346-348. doi:<https://doi.org/10.1080/00098655.1985.9955580>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

A. Ερωτηματολόγιο

Στο πρώτο μέρος του παραρτήματος παρατίθεται το ερευνητικό εργαλείο, που αξιοποιήθηκε προκειμένου να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με τις επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών/ντριών τους. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τρία μέρη και έχει ως εξής:

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Διερεύνηση των απόψεων των Εκπαιδευτικών σχετικά με τις Επικοινωνιακές Δεξιότητες των Διευθυντών/ντριών τους

Αγαπητές και αγαπητοί εκπαιδευτικοί,

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί ερευνητικό εργαλείο στο πλαίσιο Διπλωματικής Εργασίας Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των δύο εκπαιδευτικών βαθμίδων της τυπικής εκπαίδευσης, σχετικά με τις επικοινωνιακές δεξιότητες, που διαθέτουν οι Διευθυντές/ντριες των σχολικών μονάδων, όπου υπηρετούν.

Τονίζουμε ότι το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και όλες οι πληροφορίες θα παραμείνουν εμπιστευτικές.

Δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις. Το μόνο που χρειάζεται είναι η προσωπική σας άποψη.

Η συμμετοχής σας είναι πολύτιμη. Για τον λόγο αυτό, παρακαλούμε, να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις με τη μεγαλύτερη δυνατή ειλικρίνεια.

Σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας!

Α΄ Μέρος - Δημογραφικά και Επαγγελματικά Στοιχεία Εκπαιδευτικών

Παρακαλούμε να επιλέξετε το στοιχείο που σας αντιπροσωπεύει:

Προσωπικά Στοιχεία:

1. Φύλο:

- Άνδρας
 Γυναίκα

2. Ηλικία:

- 22-30
 31-40
 41-50
 51 και άνω

3. Έτη Υπηρεσίας:

- 0-9 έτη
 10-19 έτη
 20-29 έτη
 30 και πάνω έτη

4. Τίτλος Σπουδών:

- Βασικό Πτυχίο ΑΕΙ
 Δεύτερο Πτυχίο
 Μεταπτυχιακό Δίπλωμα
 Διδακτορικό Δίπλωμα

5. Εκπαιδευτική Βαθμίδα που υπηρετείτε:

- Πρωτοβάθμια
 Δευτεροβάθμια

Β' Μέρος - Δημογραφικά και Επαγγελματικά Στοιχεία Διευθυντή/ντριας

6. Φύλο του Διευθυντή/ντριά σας:

Άνδρας

Γυναίκα

7. Τίτλος Σπουδών του Διευθυντή/ντριά σας:

Βασικό Πτυχίο ΑΕΙ

Δεύτερο Πτυχίο

Μεταπτυχιακό Δίπλωμα

Διδακτορικό Δίπλωμα

8. Έτη Διοικητικής Εμπειρίας του Διευθυντή/ντριά σας (συνολικά):

1-2 έτη

3-8 έτη

πάνω από 8 έτη

Γ'(1) Μέρος - Δεξιότητες Ακρόασης Διευθυντή/ντριας

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται μια σειρά από προτάσεις, οι οποίες αναφέρονται στις δεξιότητες ακρόασης του/της Διευθυντή/ντριάς σας. Παρακαλούμε, να δηλώσετε τον βαθμό συχνότητάς τους από την πλευρά των Διευθυντών/ντριών σας, σύμφωνα με την προσωπική σας άποψη, κατά την επικοινωνία μαζί του/της.

**Όταν επικοινωνείτε με τον/την
Διευθυντή/ντριά σας:**

σας ακούει με προσοχή.

Ποτέ 1.....2.....3.....4.....5 Πάντα

σας δίνει την εντύπωση ότι δε σας προσέχει, αλλά σκέφτεται την απάντηση που θα σας δώσει.	Ποτέ 1.....2.....3.....4.....5 Πάντα
σας διακόπτει εικάζοντας για το τι πρόκειται να του/της πείτε.	Ποτέ 1.....2.....3.....4.....5 Πάντα
διατηρεί οπτική επαφή μαζί σας.	Ποτέ 1.....2.....3.....4.....5 Πάντα
σας δείχνει με την έκφρασή του/της ή ένα νεύμα ότι σας προσέχει.	Ποτέ 1.....2.....3.....4.....5 Πάντα
έχει την υπομονή να ακούσει όλα όσα έχετε να του μεταφέρετε.	Ποτέ 1.....2.....3.....4.....5 Πάντα
ελέγχει, επιβεβαιώνει ή επαληθεύει ότι έχει κατανοήσει πλήρως όσα του/της έχετε μεταφέρει, ώστε, αν χρειαστεί, να επαναδιατυπώσετε τα λεγόμενά σας ή να προσθέσετε πληροφορίες.	Ποτέ 1.....2.....3.....4.....5 Πάντα
σας διακόπτει και αλλάζει την συζήτηση σε ό,τι τον/την αφορά.	Ποτέ 1.....2.....3.....4.....5 Πάντα
ακούει σιωπηλός/η δίνοντας την αμέριστη προσοχή του/της σε εσάς, όταν νιώθετε έντονα συναισθήματα και έχετε την ανάγκη να τα μοιραστείτε και να σας ακούσει κάποιος.	Ποτέ 1.....2.....3.....4.....5 Πάντα
αν δεν συμφωνεί με τις ιδέες σας, τις αξίες σας ή τις απόψεις σας γίνεται επικριτικός/η.	Ποτέ 1.....2.....3.....4.....5 Πάντα

Γ'(2) Μέρος - Δεξιότητες Έκφρασης Διευθυντή/ντριας

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται μια σειρά από προτάσεις, οι οποίες αναφέρονται στις δεξιότητες έκφρασης του/της Διευθυντή/ντριας σας. Παρακαλούμε, να δηλώσετε τον βαθμό συχνότητάς τους από την πλευρά των Διευθυντών/ντριών σας, σύμφωνα με την προσωπική σας άποψη, κατά την επικοινωνία μαζί του/της.

Ο/Η Διευθυντής/ντριά σας:

προσαρμόζει τον τόνο της φωνής του/της ανάλογα με τα πρόσωπα, στα οποία απευθύνεται. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

συνοδεύει τα λεγόμενά του/της με εκφράσεις του προσώπου του/της, χειρονομίες ή με τη στάση του σώματός του/της. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

εναρμονίζει τη συμπεριφορά του/της με τα λόγια του/της. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

σε κρίσιμες καταστάσεις ή καταστάσεις έκτακτης ανάγκης χρησιμοποιεί σαφείς και ξεκάθαρες λέξεις και φράσεις, προκειμένου να είναι αποτελεσματικός/η. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

μιλάει αρκετά δυνατά και καθαρά, ώστε να τον ακούνε οι συνομιλητές του/της. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

είναι σαφής και ειλικρινής στη μετάδοση των πληροφοριών. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

προσέχει την εμφάνισή του/της (ντύσιμο, κόμμωση, καθαριότητα). **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

χρησιμοποιεί το χαμόγελο στις συνομιλίες του/της για να ενθαρρύνει τη συζήτηση. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

όταν σας χαιρετά με χειραψία, αυτή χαρακτηρίζεται ως σφικτή και με διάρκεια. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

Γ'(3) Μέρος - Διαχείριση Επικοινωνιακής Διαδικασίας από τον/την Διευθυντή/ντριά

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται μια σειρά από προτάσεις, οι οποίες αναφέρονται στη διαχείριση της επικοινωνιακής διαδικασίας από τον/την Διευθυντή/ντριά σας. Παρακαλούμε, να δηλώσετε τον βαθμό συχνότητάς τους

από την πλευρά των Διευθυντών/ντριών σας, σύμφωνα με την προσωπική σας άποψη, κατά την επικοινωνία μαζί του/της.

Ο/Η Διευθυντή/ντριά σας:

σε μία δύσκολη κατάσταση χρησιμοποιεί το χιούμορ, προκειμένου να επαναφέρει τις ισορροπίες. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

κάτω από συνθήκες πίεσης μπορεί να σκέφτεται καθαρά και να παραμένει εστιασμένος/η στο αντικείμενο εργασίας του/της (αυτοκυριαρχία). **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

μπορεί να ελέγχει τις παρορμήσεις του/της (αυτοέλεγχος). **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

σκέφτεται τις πιθανές συνέπειες αυτού που πρόκειται να κάνει (αυτοσυγκράτηση). **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

αναλαμβάνει την ευθύνη για τα λόγια και τις πράξεις του/της. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

διαθέτει ενσυναίσθηση (έχει επίγνωση των συναισθημάτων, των αναγκών και των ανησυχιών των άλλων). **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

επιλύει τις συγκρούσεις άμεσα και με θετικό τρόπο. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

υποστηρίζει και αναπτύσσει την συνεργασία μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

δέχεται την διαφορετικότητα (η συμπεριφορά του/της είναι ίδια σε άτομα με διαφορετικά πολιτισμικά ή θρησκευτικά χαρακτηριστικά). **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

συγχωρεί. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

τιμωρεί ή εκδικείται. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

αναπαράγει παλιότερες δυσάρεστες **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

καταστάσεις.

δείχνει προθυμία να βρεθεί λύση σε μία διαμάχη, που έχει προκύψει και συνεργάζεται για αυτό. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

διατηρεί την ψυχραιμία του/της σε πιεστικές ή δύσκολες καταστάσεις. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

είναι ειλικρινής. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

Γ'(4) Μέρος - Διαδικασίες και Τρόποι Επικοινωνίας Διευθυντών/ντριών και Εκπαιδευτικών

Τέλος, παρουσιάζεται μια σειρά από προτάσεις, οι οποίες αναφέρονται στις διαδικασίες και τους τρόπους επικοινωνίας των Διευθυντών/ντριών με τους εκπαιδευτικούς. Παρακαλούμε, να δηλώσετε τον βαθμό συχνότητάς τους, σύμφωνα με την προσωπική σας άποψη, κατά την επικοινωνία μαζί του/της.

μιλάω ελεύθερα με τον/την διευθυντή/ντρια χωρίς εμπόδια. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

ο/η διευθυντής/ντρια με ακούει όταν συζητώ διάφορα θέματα μαζί του/της. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

ο/η διευθυντής/ντρια μου επικροτεί και εκτιμά τις σκέψεις και τις ιδέες μου. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

επικοινωνώ με τον/την διευθυντή/ντρια μου μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

η άμεση επικοινωνία (πρόσωπο με πρόσωπο) με τον/την διευθυντή/ντρια μου είναι μια συνηθισμένη πρακτική στο σχολείο μου. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

μπορώ να επικοινωνήσω με τον/την διευθυντή/ρια μου πολύ εύκολα. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

οι παραδοσιακές μέθοδοι επικοινωνίας (ανακοινώσεις στον πίνακα ή επίσημες **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

συναντήσεις) είναι οι πιο συνηθισμένες μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στο σχολείο μου.

οι σύγχρονες μέθοδοι επικοινωνίας (μηνύματα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, φωνητικές σημειώσεις, βίντεο, σχολική πύλη, κοινωνικά μέσα κ.λπ.) είναι οι πιο συνηθισμένες μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στο σχολείο μου. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

ο/η διευθυντής/ντρια μου ενημερώνει τους/τις εκπαιδευτικούς για τις νέες αλλαγές χρησιμοποιώντας διαφορετικές μεθόδους επικοινωνίας. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

δε συναντώ τον/την διευθυντή/ντρια μόνο στις επίσημες συναντήσεις του σχολείου. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

ο/η διευθυντής/ντρια μου συζητά τα σχολικά θέματα με τους/τις εκπαιδευτικούς τακτικά. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

ο/η διευθυντής/ντρια μου χρησιμοποιεί σαφή, άμεσα και συνοπτικά μηνύματα. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

ο/η διευθυντής/ντρια μου δίνει άμεση και συνεχή ανατροφοδότηση. **Ποτέ** 1.....2.....3.....4.....5 **Πάντα**

Β. Πίνακες στατιστικών αναλύσεων

Στο δεύτερο μέρος του παραρτήματος παρατίθενται όλοι οι στατιστικοί πίνακες (ακόμη και εκείνοι που δεν εμφανίζονται εντός του ερευνητικού μέρους), όπως προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων, μέσω του στατιστικού προγράμματος PSPP. Πρόκειται για τους ελέγχους αξιοπιστίας, τους πίνακες συχνοτήτων, και τους ελέγχους T-Test και ANOVA όλων των κλιμάκων και υποκλιμάκων του ερευνητικού εργαλείου. Πιο συγκεκριμένα:

Πίνακας 1: Δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's Alpha της υποκλίμακας «Δεξιότητες Ακρόασης»

		N	%
Υποθέσεις	Εγκυρες	120	100,00
	Αποκλείστηκε	0	,00
	Σύνολο	120	100,00

Στατιστικά Αξιοπιστίας

Cronbach's Alpha	N Προτάσεων
,93	10

Πίνακας 2: Δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's Alpha της υποκλίμακας «Δεξιότητες Έκφρασης»

		N	%
Υποθέσεις	Εγκυρες	120	100,00
	Αποκλείστηκε	0	,00
	Σύνολο	120	100,00

Στατιστικά Αξιοπιστίας

Cronbach's Alpha	N Προτάσεων
,91	9

Πίνακας 3: Δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's Alpha της υποκλίμακας «Δεξιότητες Διαχείρισης»

		N	%
Υποθέσεις	Εγκυρες	120	100,00
	Αποκλείστηκε	0	,00
	Σύνολο	120	100,00

Στατιστικά Αξιοπιστίας

Cronbach's Alpha	N Προτάσεων
,95	15

Πίνακας 4: Δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's Alpha της υποκλίμακας «Διαδικασίες και Τρόποι Επικοινωνίας»

		N	%
Υποθέσεις	Εγκυρες	120	100,00
	Αποκλείστηκε	0	,00
	Σύνολο	120	100,00

Στατιστικά Αξιοπιστίας

Cronbach's Alpha	N Προτάσεων
,86	13

Πίνακας 5: Δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's Alpha της κλίμακας «Επικοινωνιακές Δεξιότητες (Συνολική)»

		N	%
Υποθέσεις	Εγκυρες	120	100,00
	Αποκλείστηκε	0	,00
	Σύνολο	120	100,00

Στατιστικά Αξιοπιστίας

Cronbach's Alpha	N Προτάσεων
,98	47

Πίνακας 6: Περιγραφική στατιστική ανάλυση δημογραφικών χαρακτηριστικών (φύλο, ηλικία, έτη υπηρεσίας, μορφωτικό επίπεδο, βαθμίδα εκπαίδευσης) του δείγματος (πλήθος εκπαιδευτικών = 120)

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικ ά Ποσοστά
Άνδρας	1	42	35,00	35,00	35,00
Γυναίκα	2	78	65,00	65,00	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		1,65
ΤΑ		,48
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		2,00

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικ ά Ποσοστά
22-30 ετών	1	37	30,83	30,83	30,83
31-40 ετών	2	27	22,50	22,50	53,33
41-50 ετών	3	32	26,67	26,67	80,00
50 ετών και άνω	4	24	20,00	20,00	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		2,36
ΤΑ		1,12
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		4,00

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικ ά Ποσοστά
0-9 έτη	1	47	39,17	39,17	39,17
10-19 έτη	2	34	28,33	28,33	67,50
20-29 έτη	3	24	20,00	20,00	87,50
30 και πάνω έτη	4	15	12,50	12,50	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		2,06
ΤΑ		1,05
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		4,00

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικ ά Ποσοστά
Βασικό Πτυχίο ΑΕΙ	1	42	35,00	35,00	35,00
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	2	73	60,83	60,83	95,83
Διδακτορικό Δίπλωμα	3	5	4,17	4,17	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		1,69
ΤΑ		,55
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		3,00

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικ ά Ποσοστά
Πρωτοβάθμια	1	70	58,33	58,33	58,33
Δευτεροβάθμια	2	50	41,67	41,67	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		1,42
ΤΑ		,50
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		2,00

Πίνακας 7: Περιγραφική στατιστική ανάλυση δημογραφικών χαρακτηριστικών (φύλο, μορφωτικό επίπεδο, έτη διοικητικής εμπειρίας) των διευθυντών/ντριών

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Άνδρας	1	60	50,00	50,00	50,00
Γυναίκα	2	60	50,00	50,00	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		1,50
ΤΑ		,50
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		2,00

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Βασικό Πτυχίο ΑΕΙ	1	54	45,00	45,00	45,00
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	2	59	49,17	49,17	94,17
Διδακτορικό Δίπλωμα	3	7	5,83	5,83	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		1,61
ΤΑ		,60
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		3,00

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
1-2 έτη	1	18	15,00	15,00	15,00
3-8 έτη	2	35	29,17	29,17	44,17
8 και πάνω έτη	3	67	55,83	55,83	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		2,41
ΤΑ		,74
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		3,00

Πίνακας 8: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «*Ο/Η διευθυντής/ντρια σας ακούει με προσοχή*»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Σπάνια	2	8	6,67	6,67	6,67
Μερικές φορές	3	21	17,50	17,50	24,17
Συχνά	4	58	48,33	48,33	72,50
Πάντα	5	33	27,50	27,50	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,97
ΤΑ		,85
Ελάχιστο		2,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 9: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «*Ο/Η διευθυντής/ντρια σας δίνει την εντύπωση ότι δε σας προσέχει, αλλά σκέφτεται την απάντηση που θα σας δώσει*»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	14	11,67	11,67	11,67
Σπάνια	2	38	31,67	31,67	43,33
Μερικές φορές	3	46	38,33	38,33	81,67
Συχνά	4	19	15,83	15,83	97,50
Πάντα	5	3	2,50	2,50	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		2,66
ΤΑ		,97
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 10: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντρια σας διακόπτει εικάζοντας για το τι πρόκειται να του/της πείτε»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	23	19,17	19,17	19,17
Σπάνια	2	39	32,50	32,50	51,67
Μερικές φορές	3	38	31,67	31,67	83,33
Συχνά	4	17	14,17	14,17	97,50
Πάντα	5	3	2,50	2,50	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		2,48
ΤΑ		1,04
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 11: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντρια διατηρεί οπτική επαφή μαζί σας»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Σπάνια	2	7	5,83	5,83	5,83
Μερικές φορές	3	16	13,33	13,33	19,17
Συχνά	4	62	51,67	51,67	70,83
Πάντα	5	35	29,17	29,17	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		4,04
ΤΑ		,81
Ελάχιστο		2,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 12: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντρια σας δείχνει με την έκφρασή του/της ή ένα νεύμα ότι σας προσέχει»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Σπάνια	2	8	6,67	6,67	6,67
Μερικές φορές	3	31	25,83	25,83	32,50
Συχνά	4	46	38,33	38,33	70,83
Πάντα	5	35	29,17	29,17	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,90
ΤΑ		,90
Ελάχιστο		2,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 13: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντρια έχει την υπομονή να ακούσει όλα όσα έχετε να του/τις μεταφέρετε»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	4	3,33	3,33	3,33
Σπάνια	2	8	6,67	6,67	10,00
Μερικές φορές	3	29	24,17	24,17	34,17
Συχνά	4	48	40,00	40,00	74,17
Πάντα	5	31	25,83	25,83	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,78
ΤΑ		1,01
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 14: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια ελέγχει, επιβεβαιώνει ή επαληθεύει ότι έχει κατανοήσει πλήρως όσα του/της έχετε μεταφέρει, ώστε, αν χρειαστεί, να επαναδιατυπώσετε τα λεγόμενά σας ή να προσθέσετε πληροφορίες»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	3	2,50	2,50	2,50
Σπάνια	2	8	6,67	6,67	9,17
Μερικές φορές	3	41	34,17	34,17	43,33
Συχνά	4	53	44,17	44,17	87,50
Πάντα	5	15	12,50	12,50	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,58
ΤΑ		,89
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 15: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια σας διακόπτει και αλλάζει την συζήτηση σε ό,τι τον/την αφορά»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	32	26,67	26,67	26,67
Σπάνια	2	33	27,50	27,50	54,17
Μερικές φορές	3	30	25,00	25,00	79,17
Συχνά	4	17	14,17	14,17	93,33
Πάντα	5	8	6,67	6,67	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		2,47
ΤΑ		1,22
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 16: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια ακούει σιωπηλός/η δίνοντας την αμέριστη προσοχή του/της σε εσάς, όταν νιώθετε έντονα συναισθήματα και έχετε την ανάγκη να τα μοιραστείτε και να σας ακούσει κάποιος»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	4	3,33	3,33	3,33
Σπάνια	2	5	4,17	4,17	7,50
Μερικές φορές	3	39	32,50	32,50	40,00
Συχνά	4	49	40,83	40,83	80,83
Πάντα	5	23	19,17	19,17	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,68
ΤΑ		,94
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 17: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντρια αν δε συμφωνεί με τις ιδέες σας, τις αξίες σας ή τις απόψεις σας γίνεται επικριτικός/η»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	35	29,17	29,17	29,17
Σπάνια	2	55	45,83	45,83	75,00
Μερικές φορές	3	18	15,00	15,00	90,00
Συχνά	4	8	6,67	6,67	96,67
Πάντα	5	4	3,33	3,33	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		2,09
ΤΑ		1,00
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 18: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντρια προσαρμόζει τον τόνο της φωνής του/της ανάλογα με τα πρόσωπα, στα οποία απευθύνεται»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	5	4,17	4,17	4,17
Σπάνια	2	14	11,67	11,67	15,83
Μερικές φορές	3	32	26,67	26,67	42,50
Συχνά	4	57	47,50	47,50	90,00
Πάντα	5	12	10,00	10,00	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,48
ΤΑ		,97
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 19: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντρια συνοδεύει τα λεγόμενά του/της με εκφράσεις του προσώπου του/της, χειρονομίες ή με τη στάση του σώματός του/της»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικ ά Ποσοστά
Σπάνια	2	13	10,83	10,83	10,83
Μερικές φορές	3	39	32,50	32,50	43,33
Συχνά	4	56	46,67	46,67	90,00
Πάντα	5	12	10,00	10,00	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,56
ΤΑ		,82
Ελάχιστο		2,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 20: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντρια εναρμονίζει τη συμπεριφορά του/της με τα λόγια του/της»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικ ά Ποσοστά
Σπάνια	2	16	13,33	13,33	13,33
Μερικές φορές	3	28	23,33	23,33	36,67
Συχνά	4	63	52,50	52,50	89,17
Πάντα	5	13	10,83	10,83	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,61
ΤΑ		,85
Ελάχιστο		2,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 21: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια σε κρίσιμες καταστάσεις ή καταστάσεις έκτακτης ανάγκης χρησιμοποιεί σαφείς και ξεκάθαρες λέξεις και φράσεις, προκειμένου να είναι αποτελεσματικός/ή»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	3	2,50	2,50	2,50
Σπάνια	2	8	6,67	6,67	9,17
Μερικές φορές	3	23	19,17	19,17	28,33
Συχνά	4	67	55,83	55,83	84,17
Πάντα	5	19	15,83	15,83	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,76
ΤΑ		,89
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 22: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια μιλάει αρκετά δυνατά και καθαρά, ώστε να τον ακούνε οι συνομιλητές του/της»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	3	2,50	2,50	2,50
Σπάνια	2	9	7,50	7,50	10,00
Μερικές φορές	3	20	16,67	16,67	26,67
Συχνά	4	56	46,67	46,67	73,33
Πάντα	5	32	26,67	26,67	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,88
ΤΑ		,98
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 23: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντρια είναι σαφής και ειλικρινής στη μετάδοση των πληροφοριών»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	6	5,00	5,00	5,00
Σπάνια	2	7	5,83	5,83	10,83
Μερικές φορές	3	21	17,50	17,50	28,33
Συχνά	4	61	50,83	50,83	79,17
Πάντα	5	25	20,83	20,83	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,77
ΤΑ		1,01
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 24: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντρια προσέχει την εμφάνισή του/της (ντύσιμο, κόμμωση, καθαριότητα)»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Σπάνια	2	1	,83	,83	,83
Μερικές φορές	3	12	10,00	10,00	10,83
Συχνά	4	47	39,17	39,17	50,00
Πάντα	5	60	50,00	50,00	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		4,38
ΤΑ		,70
Ελάχιστο		2,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 25: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια χρησιμοποιεί το χαμόγελο στις συνομιλίες του/της για να ενθαρρύνει τη συζήτηση»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	1	,83	,83	,83
Σπάνια	2	8	6,67	6,67	7,50
Μερικές φορές	3	36	30,00	30,00	37,50
Συχνά	4	58	48,33	48,33	85,83
Πάντα	5	17	14,17	14,17	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,68
ΤΑ		,83
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 26: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια όταν σας χαιρετά με χειραψία, αυτή χαρακτηρίζεται ως σφικτή και με διάρκεια»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	7	5,83	5,83	5,83
Σπάνια	2	10	8,33	8,33	14,17
Μερικές φορές	3	31	25,83	25,83	40,00
Συχνά	4	64	53,33	53,33	93,33
Πάντα	5	8	6,67	6,67	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,47
ΤΑ		,95
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 27: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια σε μία δύσκολη κατάσταση χρησιμοποιεί το χιούμορ, προκειμένου να επαναφέρει τις ισορροπίες»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	9	7,50	7,50	7,50
Σπάνια	2	13	10,83	10,83	18,33
Μερικές φορές	3	41	34,17	34,17	52,50
Συχνά	4	49	40,83	40,83	93,33
Πάντα	5	8	6,67	6,67	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,28
ΤΑ		1,01
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 28: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια κάτω από συνθήκες πίεσης μπορεί να σκέφτεται καθαρά και να παραμένει εστιασμένος/η στο αντικείμενο εργασίας του/της (αυτοκυριαρχία)»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	9	7,50	7,50	7,50
Σπάνια	2	4	3,33	3,33	10,83
Μερικές φορές	3	27	22,50	22,50	33,33
Συχνά	4	65	54,17	54,17	87,50
Πάντα	5	15	12,50	12,50	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,61
ΤΑ		1,01
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 29: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντρια μπορεί να ελέγχει τις παρορμήσεις του/της (αυτοέλεγχος)»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	4	3,33	3,33	3,33
Σπάνια	2	9	7,50	7,50	10,83
Μερικές φορές	3	35	29,17	29,17	40,00
Συχνά	4	60	50,00	50,00	90,00
Πάντα	5	12	10,00	10,00	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,56
ΤΑ		,90
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 30: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντρια σκέφτεται τις πιθανές συνέπειες αυτού που πρόκειται να κάνει (αυτοσυγκράτηση)»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	7	5,83	5,83	5,83
Σπάνια	2	2	1,67	1,67	7,50
Μερικές φορές	3	32	26,67	26,67	34,17
Συχνά	4	62	51,67	51,67	85,83
Πάντα	5	17	14,17	14,17	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,67
ΤΑ		,95
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 31: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντρια αναλαμβάνει την ευθύνη για τα λόγια και τις πράξεις του/της»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	4	3,33	3,33	3,33
Σπάνια	2	8	6,67	6,67	10,00
Μερικές φορές	3	15	12,50	12,50	22,50
Συχνά	4	60	50,00	50,00	72,50
Πάντα	5	33	27,50	27,50	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,92
ΤΑ		,98
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 32: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντρια διαθέτει ενσυναίσθηση (έχει επίγνωση των συναισθημάτων, των αναγκών και των ανησυχιών των άλλων)»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	5	4,17	4,17	4,17
Σπάνια	2	9	7,50	7,50	11,67
Μερικές φορές	3	35	29,17	29,17	40,83
Συχνά	4	58	48,33	48,33	89,17
Πάντα	5	13	10,83	10,83	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,54
ΤΑ		,93
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 33: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντρια επιλύει τις συγκρούσεις άμεσα και με θετικό τρόπο»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	1	,83	,83	,83
Σπάνια	2	8	6,67	6,67	7,50
Μερικές φορές	3	29	24,17	24,17	31,67
Συχνά	4	67	55,83	55,83	87,50
Πάντα	5	15	12,50	12,50	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,73
ΤΑ		,80
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 34: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντρια υποστηρίζει και αναπτύσσει τη συνεργασία μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	3	2,50	2,50	2,50
Σπάνια	2	7	5,83	5,83	8,33
Μερικές φορές	3	35	29,17	29,17	37,50
Συχνά	4	54	45,00	45,00	82,50
Πάντα	5	21	17,50	17,50	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,69
ΤΑ		,91
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 35: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια δέχεται τη διαφορετικότητα (η συμπεριφορά του/της είναι ίδια σε άτομα με διαφορετικά πολιτισμικά ή θρησκευτικά χαρακτηριστικά)»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	3	2,50	2,50	2,50
Σπάνια	2	8	6,67	6,67	9,17
Μερικές φορές	3	12	10,00	10,00	19,17
Συχνά	4	65	54,17	54,17	73,33
Πάντα	5	32	26,67	26,67	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,96
ΤΑ		,93
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 36: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια συγχωρεί»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	3	2,50	2,50	2,50
Σπάνια	2	6	5,00	5,00	7,50
Μερικές φορές	3	29	24,17	24,17	31,67
Συχνά	4	56	46,67	46,67	78,33
Πάντα	5	26	21,67	21,67	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,80
ΤΑ		,92
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 37: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντρια τιμωρεί ή εκδικείται»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	23	19,17	19,17	19,17
Σπάνια	2	34	28,33	28,33	47,50
Μερικές φορές	3	45	37,50	37,50	85,00
Συχνά	4	14	11,67	11,67	96,67
Πάντα	5	4	3,33	3,33	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		2,52
ΤΑ		1,04
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 38: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντρια αναπαράγει παλιότερες δυσάρεστες καταστάσεις»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	11	9,17	9,17	9,17
Σπάνια	2	41	34,17	34,17	43,33
Μερικές φορές	3	47	39,17	39,17	82,50
Συχνά	4	16	13,33	13,33	95,83
Πάντα	5	5	4,17	4,17	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		2,69
ΤΑ		,96
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 39: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια δείχνει προθυμία να βρεθεί λύση σε μία διαμάχη, που έχει προκύψει και συνεργάζεται γι αυτό»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	5	4,17	4,17	4,17
Σπάνια	2	5	4,17	4,17	8,33
Μερικές φορές	3	24	20,00	20,00	28,33
Συχνά	4	56	46,67	46,67	75,00
Πάντα	5	30	25,00	25,00	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,84
ΤΑ		,99
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 40: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/ντρια διατηρεί την ψυχραιμία του/της σε πιεστικές ή δύσκολες καταστάσεις»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	6	5,00	5,00	5,00
Σπάνια	2	7	5,83	5,83	10,83
Μερικές φορές	3	22	18,33	18,33	29,17
Συχνά	4	71	59,17	59,17	88,33
Πάντα	5	14	11,67	11,67	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,67
ΤΑ		,94
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 41: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντρια είναι ειλικρινής»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	3	2,50	2,50	2,50
Σπάνια	2	4	3,33	3,33	5,83
Μερικές φορές	3	21	17,50	17,50	23,33
Συχνά	4	60	50,00	50,00	73,33
Πάντα	5	32	26,67	26,67	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,95
ΤΑ		,90
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 42: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Μιλώ ελεύθερα με τον/την διευθυντή/ρια χωρίς εμπόδια»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	3	2,50	2,50	2,50
Σπάνια	2	6	5,00	5,00	7,50
Μερικές φορές	3	28	23,33	23,33	30,83
Συχνά	4	64	53,33	53,33	84,17
Πάντα	5	19	15,83	15,83	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,75
ΤΑ		,87
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 43: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντρια με ακούει όταν συζητώ διάφορα θέματα μαζί του/της»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	1	,83	,83	,83
Σπάνια	2	10	8,33	8,33	9,17
Μερικές φορές	3	23	19,17	19,17	28,33
Συχνά	4	52	43,33	43,33	71,67
Πάντα	5	34	28,33	28,33	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,90
ΤΑ		,94
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 44: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντρια μου επικροτεί και εκτιμά τις σκέψεις και τις ιδέες μου»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	3	2,50	2,50	2,50
Σπάνια	2	8	6,67	6,67	9,17
Μερικές φορές	3	29	24,17	24,17	33,33
Συχνά	4	53	44,17	44,17	77,50
Πάντα	5	27	22,50	22,50	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,77
ΤΑ		,96
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 45: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Επικοινωνώ με τον/την διευθυντή/ρια μου μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	4	3,33	3,33	3,33
Σπάνια	2	18	15,00	15,00	18,33
Μερικές φορές	3	64	53,33	53,33	71,67
Συχνά	4	24	20,00	20,00	91,67
Πάντα	5	10	8,33	8,33	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,15
ΤΑ		,89
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 46: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Η άμεση επικοινωνία (πρόσωπο με πρόσωπο) με τον/την διευθυντή/ρια μου είναι μια συνηθισμένη πρακτική στο σχολείο μου»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Σπάνια	2	5	4,17	4,17	4,17
Μερικές φορές	3	19	15,83	15,83	20,00
Συχνά	4	72	60,00	60,00	80,00
Πάντα	5	24	20,00	20,00	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,96
ΤΑ		,73
Ελάχιστο		2,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 47: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Μπορώ να επικοινωνήσω με τον/την διευθυντή/ρια μου πολύ εύκολα»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	3	2,50	2,50	2,50
Σπάνια	2	4	3,33	3,33	5,83
Μερικές φορές	3	27	22,50	22,50	28,33
Συχνά	4	57	47,50	47,50	75,83
Πάντα	5	29	24,17	24,17	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,88
ΤΑ		,90
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 48: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Οι παραδοσιακές μέθοδοι επικοινωνίας (ανακοινώσεις στον πίνακα ή επίσημες συναντήσεις) είναι οι πιο συνηθισμένες μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στο σχολείο μου»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	7	5,83	5,83	5,83
Σπάνια	2	15	12,50	12,50	18,33
Μερικές φορές	3	57	47,50	47,50	65,83
Συχνά	4	35	29,17	29,17	95,00
Πάντα	5	6	5,00	5,00	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,15
ΤΑ		,91
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 49: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Οι σύγχρονες μέθοδοι επικοινωνίας (μηνύματα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, φωνητικές σημειώσεις, βίντεο, σχολική πύλη, κοινωνικά μέσα κ.λπ.) είναι οι πιο συνηθισμένες μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στο σχολείο μου»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	3	2,50	2,50	2,50
Σπάνια	2	4	3,33	3,33	5,83
Μερικές φορές	3	34	28,33	28,33	34,17
Συχνά	4	67	55,83	55,83	90,00
Πάντα	5	12	10,00	10,00	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,67
ΤΑ		,80
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 50: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Ο/Η διευθυντής/τρια μου ενημερώνει τους/τις εκπαιδευτικούς για τις νέες αλλαγές χρησιμοποιώντας διαφορετικές μεθόδους επικοινωνίας»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	3	2,50	2,50	2,50
Σπάνια	2	22	18,33	18,33	20,83
Μερικές φορές	3	53	44,17	44,17	65,00
Συχνά	4	35	29,17	29,17	94,17
Πάντα	5	7	5,83	5,83	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,17
ΤΑ		,89
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 51: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση: «Λε συναντώ τον/την διευθυντή/ρια μόνο στις επίσημες συναντήσεις του σχολείου»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	11	9,17	9,17	9,17
Σπάνια	2	15	12,50	12,50	21,67
Μερικές φορές	3	33	27,50	27,50	49,17
Συχνά	4	43	35,83	35,83	85,00
Πάντα	5	18	15,00	15,00	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,35
ΤΑ		1,16
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 52: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντριά μου συζητά τα σχολικά θέματα με τους/τις εκπαιδευτικούς
τακτικά»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικ ά Ποσοστά
Σπάνια	2	8	6,67	6,67	6,67
Μερικές φορές	3	23	19,17	19,17	25,83
Συχνά	4	68	56,67	56,67	82,50
Πάντα	5	21	17,50	17,50	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,85
ΤΑ		,78
Ελάχιστο		2,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 53: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντριά μου χρησιμοποιεί σαφή, άμεσα και συνοπτικά μηνύματα»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικ ά Ποσοστά
Ποτέ	1	6	5,00	5,00	5,00
Σπάνια	2	3	2,50	2,50	7,50
Μερικές φορές	3	35	29,17	29,17	36,67
Συχνά	4	58	48,33	48,33	85,00
Πάντα	5	18	15,00	15,00	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	
N	Εγκυρες	120			
	Ελλειπούσες	0			
Μέσος Όρος		3,66			
ΤΑ		,94			
Ελάχιστο		1,00			
Μέγιστο		5,00			

Πίνακας 54: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών με βάση τη δήλωση:
«Ο/Η διευθυντής/ντρια μου δίνει άμεση και συνεχή ανατροφοδότηση»

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Εγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Ποτέ	1	9	7,50	7,50	7,50
Σπάνια	2	8	6,67	6,67	14,17
Μερικές φορές	3	30	25,00	25,00	39,17
Συχνά	4	60	50,00	50,00	89,17
Πάντα	5	13	10,83	10,83	100,00
Σύνολο		120	100,0	100,0	

N	Εγκυρες	120
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		3,50
ΤΑ		1,03
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		5,00

Πίνακας 55: Περιγραφικά στοιχεία της κλίμακας των Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων των Διευθυντών/ντριών

Μεταβλητή	N	Μέσος Όρος	ΤΑ	Ελάχιστο	Μέγιστο
Δεξιότητες Ακρόασης	120	3,97	,85	2,00	5,00
Δεξιότητες Έκφρασης	120	3,48	,97	1,00	5,00
Δεξιότητες Διαχείρισης	120	3,28	1,01	1,00	5,00
Διαδικασίες και Τρόποι	120	3,75	,87	1,00	5,00
Επικοινωνιακές Δεξιότητες (Συνολική)	120	3,97	,85	2,00	5,00

Πίνακας 56: Έλεγχος T-Test της υπόκλιμακας των «Δεξιοτήτων Ακρόασης» και του φύλου των εκπαιδευτικών

	Φύλο εκπαιδευτικού	N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	T.Σ. ΜΟ
Δεξιότητες Ακρόασης	Άνδρας	42	4,14	,61	,09
	Γυναίκα	78	3,87	,94	,11

		Τεστ Levene για Ισότητα Διακυμάνσεων		t-test για Ισότητα Μέσων						
									95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Διαφορά	
		F	Στ.Σημ.	t	BE	Στ.Σημ. (2-κατ/νσ ης)	Διαφορές Μέσων	Τυπικό Σφάλμα Διαφορών	Κατώτερο	Ανώτερο
Δεξιότητες Ακρόασης	Υπόθεση Ίσων Διακυμάνσεων	8,49	,004	1,68	118,00	,096	,27	,16	-,05	,59
	Υπ. Μη Ίσων Διακυμάνσεων			1,91	114,18	,059	,27	,14	-,01	,55

Πίνακας 57: Έλεγχος T-Test της υπόκλιμακας των «Δεξιότητων Ακρόασης» και της βαθμίδα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών

	Βαθμίδα εκπαίδευσης	N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	T.Σ. ΜΟ
Δεξιότητες Ακρόασης	Πρωτοβάθμια	70	4,04	,84	,10
	Δευτεροβάθμια	50	3,86	,86	,12

		Τεστ Levene για Ισότητα Διακυμάνσεων		t-test για Ισότητα Μέσων						
									95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Διαφορά	
		F	Στ.Σημ.	t	BE	Στ.Σημ. (2-κατ/νσ ης)	Διαφορές Μέσων	Τυπικό Σφάλμα Διαφορών	Κατώτερο	Ανώτερο
Δεξιότητες Ακρόασης	Υπόθεση Ίσων Διακυμάνσεων	,14	,708	1,16	118,00	,247	,18	,16	-,13	,49
	Υπ. Μη Ίσων Διακυμάνσεων			1,16	104,50	,248	,18	,16	-,13	,50

Πίνακας 58: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Δεξιότητων Ακρόασης» και της ηλικίας των εκπαιδευτικών

						95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο			
		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλι ση	Τυπ. Σφάλμα	Κατώτε ρο Όριο	Ανώτερο Όριο	Ελάχιστ ο	Μέγιστ ο
Δεξιότη τες Ακρόασ ης	22-30 ετών	37	4,05	,94	,15	3,74	4,37	2,00	5,00
	31-40 ετών	27	4,19	,88	,17	3,84	4,53	2,00	5,00
	41-50 ετών	32	3,66	,75	,13	3,39	3,92	2,00	5,00
	50 ετών και άνω	24	4,00	,72	,15	3,69	4,31	2,00	5,00
	Σύνολο	120	3,97	,85	,08	3,81	4,12	2,00	5,00

		Αθρ. Τετραγώνω ν	ΒΕ	ΜΟ Τετραγώνω ν	F	Στ.Σημ.
Δεξιότητες Ακρόασης	Μεταξύ Ομάδων	4,68	3	1,56	2,23	,088
	Εντός Ομάδων	81,18	116	,70		
	Σύνολο	85,87	119			

Πίνακας 59: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Δεξιότητων Ακρόασης» και των ετών υπηρεσίας των εκπαιδευτικών

						95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο			
		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλι ση	Τυπ. Σφάλμα	Κατώτε ρο Όριο	Ανώτερο Όριο	Ελάχιστ ο	Μέγιστ ο
Δεξιότη τες Ακρόασ ης	0-9 έτη	47	4,09	,97	,14	3,80	4,37	2,00	5,00
	10-19 έτη	34	3,82	,87	,15	3,52	4,13	2,00	5,00
	20-29 έτη	24	4,00	,51	,10	3,78	4,22	3,00	5,00
	30 και πάνω έτη	15	3,87	,83	,22	3,40	4,33	2,00	5,00
	Σύνολο	120	3,97	,85	,08	3,81	4,12	2,00	5,00

		Αθρ. Τετραγώνω ν	ΒΕ	ΜΟ Τετραγώνω ν	F	Στ.Σημ.
Δεξιότητες Ακρόασης	Μεταξύ Ομάδων	1,53	3	,51	,70	,552
	Εντός Ομάδων	84,33	116	,73		
	Σύνολο	85,87	119			

Πίνακας 60: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Δεξιότητων Ακρόασης» και του μορφωτικού επιπέδου των εκπαιδευτικών

		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλι ση	Τυπ. Σφάλμα	95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο		Ελάχιστ ο	Μέγιστ ο
						Κατώτε ρο Όριο	Ανώτερ ο Όριο		
Δεξιότητες Ακρόασης	Βασικό Πτυχίο ΑΕΙ	42	3,86	,81	,13	3,60	4,11	2,00	5,00
	Μεταπτυ χιακό Δίπλωμα	73	4,00	,88	,10	3,79	4,21	2,00	5,00
	Διδακτορ ικό Δίπλωμα	5	4,40	,55	,24	3,72	5,08	4,00	5,00
	Σύνολο	120	3,97	,85	,08	3,81	4,12	2,00	5,00

		Αθρ. Τετραγώνω ν	ΒΕ	ΜΟ Τετραγώνω ν	F	Στ.Σημ.
Δεξιότητες Ακρόασης	Μεταξύ Ομάδων	1,52	2	,76	1,06	,351
	Εντός Ομάδων	84,34	117	,72		
	Σύνολο	85,87	119			

Πίνακας 61: Έλεγχος T-Test της υπόκλιμακας των «Δεξιότητων Ακρόασης» και του φύλου των διευθυντών/ντριών

	Φύλο διευθυντή/ντριας	N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	T.Σ. ΜΟ
Δεξιότητες Ακρόασης	Άνδρας	60	3,85	,97	,13
	Γυναίκα	60	4,08	,70	,09

		Τεστ Levene για Ισότητα Διακυμάνσεων		t-test για Ισότητα Μέσων							
		F	Στ.Σημ.	BE	Στ.Σημ. (2-κατ/νσ ης)	Διαφορές Μέσων	Τυπικό Σφάλμα Διαφορών	Κατώτερο	Ανώτερο	95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Διαφορά	
Δεξιότητες Ακρόασης	Υπόθεση Ισων Διακυμάνσεων	5,38	,022	-1,51	118,00	,133	-,23	,15	-,54	,07	
	Υπ. Μη Ισων Διακυμάνσεων			-1,51	106,96	,133	-,23	,15	-,54	,07	

Πίνακας 62: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Δεξιότητων Ακρόασης» και του μορφωτικού επιπέδου των διευθυντών/ντριών

		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	Τυπ. Σφάλμα	95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο			
						Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο	Ελάχιστο	Μέγιστο
Δεξιότητες Ακρόασης	Βασικό Πτυχίο ΑΕΙ	54	3,87	1,05	,14	3,58	4,16	2,00	5,00
	Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	59	4,02	,66	,09	3,85	4,19	2,00	5,00
	Διδακτορικό Δίπλωμα	7	4,29	,49	,18	3,83	4,74	4,00	5,00
	Σύνολο	120	3,97	,85	,08	3,81	4,12	2,00	5,00

		Αθρ. Τετραγώνω ν	ΒΕ	ΜΟ Τετραγώνω ν	F	Στ.Σημ.
Δεξιότητες Ακρόασης	Μεταξύ Ομάδων	1,36	2	,68	,94	,392
	Εντός Ομάδων	84,50	117	,72		
	Σύνολο	85,87	119			

Πίνακας 63: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Δεξιότητων Ακρόασης» και των ετών διοικητικής εμπειρίας των διευθυντών/ντριών

						95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο			
		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλι ση	Τυπ. Σφάλμα	Κατώτε ρο Όριο	Ανώτερ ο Όριο	Ελάχιστ ο	Μέγιστ ο
Δεξιότη τες Ακρόασ ης	1-2 έτη	18	4,00	,59	,14	3,70	4,30	3,00	5,00
	3-8 έτη	35	3,91	,89	,15	3,61	4,22	2,00	5,00
	8 και πάνω έτη	67	3,99	,90	,11	3,77	4,20	2,00	5,00
	Σύνολο	120	3,97	,85	,08	3,81	4,12	2,00	5,00

		Αθρ. Τετραγώνω ν	ΒΕ	ΜΟ Τετραγώνω ν	F	Στ.Σημ.
Δεξιότητες Ακρόασης	Μεταξύ Ομάδων	,14	2	,07	,09	,910
	Εντός Ομάδων	85,73	117	,73		
	Σύνολο	85,87	119			

Πίνακας 64: Έλεγχος T-Test της υπόκλιμακας των «Δεξιότητων Έκφρασης» και του φύλου των εκπαιδευτικών

	Φύλο εκπαιδευτικού	N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	T.Σ. ΜΟ
Δεξιότητες Έκφρασης	Άνδρας	42	3,79	,75	,12
	Γυναίκα	78	3,31	1,04	,12

		Τεστ Levene για Ισότητα Διακυμάνσεων		t-test για Ισότητα Μέσων						
		F	Στ.Σημ.	BE	Στ.Σημ. (2-κατ/νσ ης)	Διαφορές Μέσων	Τυπικό Σφάλμα Διαφορών	Κατώτερο	Ανώτερο	95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Διαφορά
Δεξιότητες Έκφρασης	Υπόθεση Ισων Διακυμάνσεων	7,40	,008	2,64	118,00	,009	,48	,18	,12	,84
	Υπ. Μη Ισων Διακυμάνσεων			2,90	107,86	,005	,48	,16	,15	,80

Πίνακας 65: Έλεγχος T-Test της υπόκλιμακας των «Δεξιότητων Έκφρασης» και της βαθμίδα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών

	Βαθμίδα εκπαίδευσης	N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	T.Σ. ΜΟ
Δεξιότητες Έκφρασης	Πρωτοβάθμια	70	3,53	1,05	,12
	Δευτεροβάθμια	50	3,40	,86	,12

		Τεστ Levene για Ισότητα Διακυμάνσεων		t-test για Ισότητα Μέσων						
									95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Διαφορά	
		F	Στ.Σημ.		BE	Στ.Σημ. (2-κατ/νσ ης)	Διαφορές Μέσου	Τυπικό Σφάλμα Διαφορών	Κατώτερο	Ανώτερο
Δεξιότητες Έκφρασης	Υπόθεση Ίσων Διακυμάνσεων	,75	,389	,71	118,00	,476	,13	,18	-,23	,48
	Υπ. Μη Ίσων Διακυμάνσεων			,74	115,70	,462	,13	,17	-,22	,47

Πίνακας 66: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Δεξιότητων Έκφρασης» και της ηλικίας των εκπαιδευτικών

						95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο			
		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	Τυπ. Σφάλμα	Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο	Ελάχιστο	Μέγιστο
Δεξιότητες Έκφρασης	22-30 ετών	37	3,46	1,19	,20	3,06	3,86	1,00	5,00
	31-40 ετών	27	3,30	1,07	,21	2,87	3,72	1,00	5,00
	41-50 ετών	32	3,66	,70	,12	3,40	3,91	2,00	5,00
	50 ετών και άνω	24	3,46	,78	,16	3,13	3,79	2,00	5,00
	Σύνολο	120	3,48	,97	,09	3,30	3,65	1,00	5,00

		Αθρ. Τετραγώνων	BE	ΜΟ Τετραγώνων	F	Στ.Σημ.
Δεξιότητες Έκφρασης	Μεταξύ Ομάδων	1,93	3	,64	,68	,567
	Εντός Ομάδων	110,00	116	,95		
	Σύνολο	111,93	119			

Πίνακας 67: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Δεξιότητων Έκφρασης» και των ετών υπηρεσίας των εκπαιδευτικών

						95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο			
		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλι ση	Τυπ. Σφάλμα	Κατώτε ρο Όριο	Ανώτερο Όριο	Ελάχιστ ο	Μέγιστ ο
Δεξιότη τες Έκφρασ ης	0-9 έτη	47	3,49	1,12	,16	3,16	3,82	1,00	5,00
	10-19 έτη	34	3,29	1,00	,17	2,94	3,64	1,00	5,00
	20-29 έτη	24	3,67	,70	,14	3,37	3,96	2,00	5,00
	30 και πάνω έτη	15	3,53	,74	,19	3,12	3,94	2,00	5,00
	Σύνολο	120	3,48	,97	,09	3,30	3,65	1,00	5,00

		Άθρ. Τετραγώνω ν	ΒΕ	ΜΟ Τετραγώνο ν	F	Στ.Σημ.
Δεξιότητες Έκφρασης	Μεταξύ Ομάδων	2,05	3	,68	,72	,540
	Εντός Ομάδων	109,87	116	,95		
	Σύνολο	111,93	119			

Πίνακας 68: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Δεξιότητων Έκφρασης» και του μορφωτικού επιπέδου των εκπαιδευτικών

						95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο			
		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλι ση	Τυπ. Σφάλμα	Κατώτε ρο Όριο	Ανώτερο Όριο	Ελάχιστ ο	Μέγιστ ο
Δεξιότη τες Έκφρασ ης	Βασικό Πτυχίο ΑΕΙ	42	3,48	,63	,10	3,28	3,67	2,00	5,00
	Μεταπτυχι ακό Δίπλωμα	73	3,44	1,13	,13	3,17	3,70	1,00	5,00
	Διδακτορικ ό Δίπλωμα	5	4,00	,71	,32	3,12	4,88	3,00	5,00
	Σύνολο	120	3,48	,97	,09	3,30	3,65	1,00	5,00

		Αθρ. Τετραγώνω ν	ΒΕ	ΜΟ Τετραγώνω ν	F	Στ.Σημ.
Δεξιότητες Έκφρασης	Μεταξύ Ομάδων	1,48	2	,74	,78	,460
	Εντός Ομάδων	110,45	117	,94		
	Σύνολο	111,93	119			

Πίνακας 69: Έλεγχος T-Test της υπόκλιμακας των «Δεξιοτήτων Έκφρασης» και του φύλου των διευθυντών/ντριών

	Φύλο διευθυντή/ντ ριας	N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	T.Σ. ΜΟ
Δεξιότητες Έκφρασης	Άνδρας	60	3,37	1,06	,14
	Γυναίκα	60	3,58	,87	,11

		Τεστ Levene για Ισότητα Διακυμάνσεων		t-test για Ισότητα Μέσων						
										95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Διαφορά
		F	Στ.Σημ. t	ΒΕ	Στ.Σημ. (2- κατ/νσ ης)	Διαφορ ές Μέσου α	Τυπικό Σφάλμα Διαφορ ών	Κατώτ ερο	Ανώτε ρο	
Δεξιότη τες Έκφρα σης	Υπόθεσ η Ίσων Διακυμ άνσεων	1,96	,164	-1,23	118,00	,223	-,22	,18	-,57	,13
	Υπ. Μη Ίσων Διακυμ άνσεων		-1,23	113,75	,223	-,22	,18	-,57	,13	

Πίνακας 70: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Δεξιότητων Έκφρασης» και του μορφωτικού επιπέδου των διευθυντών/ντριών

						95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο			
		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλι ση	Τυπ. Σφάλμα	Κατώτε ρο Όριο	Ανώτερο Όριο	Ελάχιστ ο	Μέγιστ ο
Δεξιότη τες Έκφρασ ης	Βασικό Πτυχίο ΑΕΙ	54	3,37	1,15	,16	3,06	3,69	1,00	5,00
	Μεταπτυ χιακό Δίπλωμα	59	3,53	,80	,10	3,32	3,73	2,00	5,00
	Διδακτο ρικό Δίπλωμα	7	3,86	,69	,26	3,22	4,50	3,00	5,00
	Σύνολο	120	3,48	,97	,09	3,30	3,65	1,00	5,00

		Αθρ. Τετραγώνω ν	ΒΕ	ΜΟ Τετραγώνω ν	F	Στ.Σημ.
Δεξιότητες Έκφρασης	Μεταξύ Ομάδων	1,76	2	,88	,94	,395
	Εντός Ομάδων	110,16	117	,94		
	Σύνολο	111,93	119			

Πίνακας 71: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Δεξιότητων Έκφρασης» και των ετών διοικητικής εμπειρίας των διευθυντών/ντριών

						95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο			
		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλι ση	Τυπ. Σφάλμα	Κατώτε ρο Όριο	Ανώτερο Όριο	Ελάχιστ ο	Μέγιστ ο
Δεξιότη τες Έκφρασ ης	1-2 έτη	18	3,44	,78	,18	3,05	3,83	2,00	4,00
	3-8 έτη	35	3,00	1,11	,19	2,62	3,38	1,00	5,00
	8 και πάνω έτη	67	3,73	,85	,10	3,53	3,94	2,00	5,00
	Σύνολο	120	3,48	,97	,09	3,30	3,65	1,00	5,00

		Αθρ. Τετραγώνω ν	ΒΕ	ΜΟ Τετραγώνω ν	F	Στ.Σημ.
Δεξιότητες Εκφρασης	Μεταξύ Ομάδων	12,32	2	6,16	7,23	,001
	Εντός Ομάδων	99,61	117	,85		
	Σύνολο	111,93	119			

Πίνακας 72: Έλεγχος T-Test της υπόκλιμακας των «Δεξιότητων Διαχείρισης» και του φύλου των εκπαιδευτικών

	Φύλο εκπαιδευτικού	N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	T.Σ. ΜΟ
Δεξιότητες Διαχείρισης	Άνδρας	42	3,60	,59	,09
	Γυναίκα	78	3,12	1,14	,13

		Τεστ Levene για Ισότητα Διακυμάνσεων		t-test για Ισότητα Μέσων						
									95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Διαφορά	
		F	Στ.Σημ. .	t	ΒΕ	Στ.Σημ. (2- κατ/νσ ης)	Διαφορ ές Μέσου α	Τυπικό Σφάλμ α Διαφορ ών	Κατώτ ερο	Ανώτε ρο
Δεξιότη τες Διαχείρ ισης	Υπόθεσ η Ίσων Διακυμ άνσεων	10,34	,002	2,55	118,00	,012	,48	,19	,11	,85
	Υπ. Μη Ίσων Διακυμ άνσεων			3,04	117,84	,003	,48	,16	,17	,79

Πίνακας 73: Έλεγχος T-Test της υπόκλιμακας των «Δεξιότητων Διαχείρισης» και της βαθμίδας εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών

	Βαθμίδα εκπαίδευσης	N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	T.Σ. ΜΟ
Δεξιότητες Διαχείρισης	Πρωτοβάθμια	70	3,14	1,18	,14
	Δευτεροβάθμια	50	3,48	,65	,09

		Τεστ Levene για Ισότητα Διακυμάνσεων		t-test για Ισότητα Μέσων						
										95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Διαφορά
		F	Στ.Σημ.	t	BE	Στ.Σημ. (2-κατ/νσ ης)	Διαφορές Μέσων	Τυπικό Σφάλμα Διαφορών	Κατώτερο	Ανώτερο
Δεξιότητες Διαχείρισης	Υπόθεση Ισων Διακυμάνσεων	11,38	,001	-1,83	118,00	,070	-,34	,18	-,70	,03
	Υπ. Μη Ισων Διακυμάνσεων			-2,00	111,35	,048	-,34	,17	-,67	,00

Πίνακας 74: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Δεξιότητων Διαχείρισης» και της ηλικίας των εκπαιδευτικών

								95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο	
		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	Τυπ. Σφάλμα	Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο	Ελάχιστο	Μέγιστο
Δεξιότητες Διαχείρισης	22-30 ετών	37	3,00	1,33	,22	2,56	3,44	1,00	5,00
	31-40 ετών	27	3,41	,93	,18	3,04	3,78	2,00	5,00
	41-50 ετών	32	3,34	,83	,15	3,05	3,64	1,00	4,00
	50 ετών και άνω	24	3,50	,59	,12	3,25	3,75	2,00	4,00
	Σύνολο	120	3,28	1,01	,09	3,10	3,47	1,00	5,00

		Αθρ. Τετραγώνων	BE	ΜΟ Τετραγώνων	F	Στ.Σημ.
Δεξιότητες Διαχείρισης	Μεταξύ Ομάδων	4,63	3	1,54	1,55	,206
	Εντός Ομάδων	115,74	116	1,00		
	Σύνολο	120,37	119			

Πίνακας 75: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Δεξιότητων Διαχείρισης» και των ετών υπηρεσίας των εκπαιδευτικών

						95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο			
		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλι ση	Τυπ. Σφάλμα	Κατώτε ρο Όριο	Ανώτερο Όριο	Ελάχιστ ο	Μέγιστ ο
Δεξιότη τες Διαχείρι σης	0-9 έτη	47	3,17	1,29	,19	2,79	3,55	1,00	5,00
	10-19 έτη	34	3,21	,84	,14	2,91	3,50	2,00	4,00
	20-29 έτη	24	3,58	,72	,15	3,28	3,89	1,00	4,00
	30 και πάνω έτη	15	3,33	,62	,16	2,99	3,68	2,00	4,00
	Σύνολο	120	3,28	1,01	,09	3,10	3,47	1,00	5,00

		Άθρ. Τετραγώνω ν	ΒΕ	ΜΟ Τετραγώνο ν	F	Στ.Σημ.
Δεξιότητες Διαχείρισης	Μεταξύ Ομάδων	3,00	3	1,00	,99	,400
	Εντός Ομάδων	117,36	116	1,01		
	Σύνολο	120,37	119			

Πίνακας 76: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Δεξιότητων Διαχείρισης» και μορφωτικού επιπέδου των εκπαιδευτικών

						95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο			
		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλι ση	Τυπ. Σφάλμα	Κατώτε ρο Όριο	Ανώτερο Όριο	Ελάχιστ ο	Μέγιστ ο
Δεξιότη τες Διαχείρι σης	Βασικό Πτυχίο ΑΕΙ	42	2,81	1,02	,16	2,49	3,13	1,00	4,00
	Μεταπτυχι ακό Δίπλωμα	73	3,52	,93	,11	3,30	3,74	1,00	5,00
	Διδακτορικ ό Δίπλωμα	5	3,80	,45	,20	3,24	4,36	3,00	4,00
	Σύνολο	120	3,28	1,01	,09	3,10	3,47	1,00	5,00

		Αθρ. Τετραγώνω ν	ΒΕ	ΜΟ Τετραγώνω υ	F	Στ.Σημ.
Δεξιότητες Διαχείρισης	Μεταξύ Ομάδων	14,87	2	7,44	8,25	,000
	Εντός Ομάδων	105,50	117	,90		
	Σύνολο	120,37	119			

Πίνακας 77: Έλεγχος T-Test της υπόκλιμακας των «Δεξιοτήτων Διαχείρισης» και του φύλου των διευθυντών/ντριών

	Φύλο διευθυντή/ντριας	N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	T.Σ. ΜΟ
Δεξιότητες Διαχείρισης	Άνδρας	60	3,23	,93	,12
	Γυναίκα	60	3,33	1,08	,14

		Τεστ Levene για Ισότητα Διακυμάνσεων		t-test για Ισότητα Μέσων						
		F	Στ.Σημ	t	ΒΕ	Στ.Σημ (2- κατ/νσ ης)	Διαφορ ές Μέσου α	Τυπικό Σφάλμα Διαφορ ών	Κατώτ ερο	Ανώτε ρο
Δεξιότη τες Διαχείρ ισης	Υπόθεσ η Ίσων Διακυμ άνσεων	1,05	,307	-,54	118,00	,588	-,10	,18	-,46	,26
	Υπ. Μη Ίσων Διακυμ άνσεων			-,54	115,23	,588	-,10	,18	-,46	,26

Πίνακας 78: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Δεξιότητων Διαχείρισης» και μορφωτικού επιπέδου των διευθυντών/ντριών

						95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο			
		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλι ση	Τυπ. Σφάλμα	Κατώτε ρο Όριο	Ανώτε ρο Όριο	Ελάχιστ ο	Μέγιστ ο
Δεξιότη τες Διαχείρι σης	Βασικό Πτυχίο ΑΕΙ	54	2,98	1,22	,17	2,65	3,31	1,00	5,00
	Μεταπ υχιακό Δίπλωμ α	59	3,49	,73	,09	3,30	3,68	1,00	5,00
	Διδακτο ρικό Δίπλωμ α	7	3,86	,38	,14	3,51	4,21	3,00	4,00
	Σύνολο	120	3,28	1,01	,09	3,10	3,47	1,00	5,00

		Αθρ. Τετραγώνω ν	ΒΕ	ΜΟ Τετραγώνο ν	F	Στ.Σημ.
Δεξιότητες Διαχείρισης	Μεταξύ Ομάδων	9,78	2	4,89	5,17	,007
	Εντός Ομάδων	110,58	117	,95		
	Σύνολο	120,37	119			

Πίνακας 79: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Δεξιότητων Διαχείρισης» και των ετών διοικητικής εμπειρίας των διευθυντών/ντριών

						95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο			
		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλι ση	Τυπ. Σφάλμα	Κατώτε ρο Όριο	Ανώτε ρο Όριο	Ελάχιστ ο	Μέγιστ ο
Δεξιότη τες Διαχείρι σης	1-2 έτη	18	3,61	,78	,18	3,22	4,00	2,00	5,00
	3-8 έτη	35	2,91	1,20	,20	2,50	3,33	1,00	4,00
	8 και πάνω έτη	67	3,39	,90	,11	3,17	3,61	1,00	5,00
	Σύνολο	120	3,28	1,01	,09	3,10	3,47	1,00	5,00

		Αθρ. Τετραγώνω ν	ΒΕ	ΜΟ Τετραγώνω υ	F	Στ.Σημ.
Δεξιότητες Διαχείρισης	Μεταξύ Ομάδων	7,44	2	3,72	3,85	,024
	Εντός Ομάδων	112,93	117	,97		
	Σύνολο	120,37	119			

Πίνακας 80: Έλεγχος T-Test της υπόκλιμακας των «Διαδικασιών και Τρόπων» και του φύλου των εκπαιδευτικών

	Φύλο εκπαιδευτικού	N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	T.Σ. ΜΟ
Διαδικασίες και Τρόποι	Άνδρας	42	3,88	,67	,10
	Γυναίκα	78	3,68	,96	,11

		Τεστ Levene για Ισότητα Διακυμάνσεων		t-test για Ισότητα Μέσων						
		F	Στ.Σημ. t	ΒΕ	Στ.Σημ. (2- κατ/νσ ης)	Διαφορ ές Μέσου α	Τυπικό Σφάλμα Διαφορ ών	Κατώτ ερο	Ανώτε ρο	95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Διαφορά
Διαδικα σίες και Τρόποι	Υπόθεσ η Ίσων Διακυμ άνσεων	5,20	,024	1,21	118,00	,229	,20	,17	-,13	,53
	Υπ. Μη Ίσων Διακυμ άνσεων		1,34	110,12	,182	,20	,15	-,10	,50	

Πίνακας 81: Έλεγχος T-Test της υπόκλιμακας των «Διαδικασιών και Τρόπων» και της βαθμίδας εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών

	Βαθμίδα εκπαίδευσης	N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	T.Σ. ΜΟ
Διαδικασίες και Τρόποι	Πρωτοβάθμια	70	3,70	,79	,09
	Δευτεροβάθμια	50	3,82	,98	,14

		Τεστ Levene για Ισότητα Διακυμάνσεων		t-test για Ισότητα Μέσων						
									95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Διαφορά	
		F	Στ.Σημ.	BE	Στ.Σημ. (2-κατ/νσ ης)	Διαφορές Μέσου	Τυπικό Σφάλμα Διαφορών	Κατώτερο	Ανώτερο	
Διαδικασίες και Τρόποι	Υπόθεση Ισων Διακυμάνσεων	,08	,772	-,74	118,00	,460	-,12	,16	-,44	,20
	Υπ. Μη Ισων Διακυμάνσεων		-,71	90,60	,477	-,12	,17	-,45	,21	

Πίνακας 82: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Διαδικασιών και Τρόπων» και της ηλικίας των εκπαιδευτικών

						95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο			
		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	Τυπ. Σφάλμα	Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο	Ελάχιστο	Μέγιστο
Διαδικασίες και Τρόποι	22-30 ετών	37	3,89	,66	,11	3,67	4,11	3,00	5,00
	31-40 ετών	27	3,89	,97	,19	3,50	4,27	2,00	5,00
	41-50 ετών	32	3,50	1,08	,19	3,11	3,89	1,00	5,00
	50 ετών και άνω	24	3,71	,69	,14	3,42	4,00	2,00	5,00
	Σύνολο	120	3,75	,87	,08	3,59	3,91	1,00	5,00

		Αθρ. Τετραγώνων	BE	ΜΟ Τετραγώνων	F	Στ.Σημ.
Διαδικασίες και Τρόποι	Μεταξύ Ομάδων	3,31	3	1,10	1,47	,227
	Εντός Ομάδων	87,19	116	,75		
	Σύνολο	90,50	119			

Πίνακας 83: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Διαδικασιών και Τρόπων» και των ετών υπηρεσίας των εκπαιδευτικών

						95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο			
		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλι ση	Τυπ. Σφάλμα	Κατώτε ρο Όριο	Ανώτερο Όριο	Ελάχιστ ο	Μέγιστ ο
Διαδικασίες και Τρόποι	0-9 έτη	47	3,94	,70	,10	3,73	4,14	2,00	5,00
	10-19 έτη	34	3,56	1,13	,19	3,16	3,95	1,00	5,00
	20-29 έτη	24	3,75	,74	,15	3,44	4,06	2,00	5,00
	30 και πάνω έτη	15	3,60	,83	,21	3,14	4,06	2,00	5,00
	Σύνολο	120	3,75	,87	,08	3,59	3,91	1,00	5,00

		Αθρ. Τετραγώνων	ΒΕ	ΜΟ Τετραγώνων	F	Στ.Σημ.
Διαδικασίες και Τρόποι	Μεταξύ Ομάδων	3,21	3	1,07	1,42	,240
	Εντός Ομάδων	87,29	116	,75		
	Σύνολο	90,50	119			

Πίνακας 84: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Διαδικασιών και Τρόπων» και του μορφωτικού επιπέδου των εκπαιδευτικών

						95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο			
		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλι ση	Τυπ. Σφάλμα	Κατώτε ρο Όριο	Ανώτερο Όριο	Ελάχιστ ο	Μέγιστ ο
Διαδικασίες και Τρόποι	Βασικό Πτυχίο ΑΕΙ	42	3,67	,75	,12	3,43	3,90	2,00	5,00
	Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	73	3,77	,94	,11	3,55	3,99	1,00	5,00
	Διδακτορικό Δίπλωμα	5	4,20	,84	,37	3,16	5,24	3,00	5,00
	Σύνολο	120	3,75	,87	,08	3,59	3,91	1,00	5,00

		Αθρ. Τετραγώνω ν	ΒΕ	ΜΟ Τετραγώνω ν	F	Στ.Σημ.
Διαδικασίες και Τρόποι	Μεταξύ Ομάδων	1,33	2	,66	,87	,422
	Εντός Ομάδων	89,17	117	,76		
	Σύνολο	90,50	119			

Πίνακας 85: Έλεγχος T-Test της υπόκλιμακας των «Διαδικασιών και Τρόπων» και του φύλου των διευθυντών/ντριών

	Φύλο διευθυντή/ντ ριας	N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	T.Σ. ΜΟ
Διαδικασίες και Τρόποι	Άνδρας	60	3,58	,85	,11
	Γυναίκα	60	3,92	,87	,11

		Τεστ Levene για Ισότητα Διακυμάνσεων		t-test για Ισότητα Μέσων						
										95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Διαφορά
		F	Στ.Σημ. t	ΒΕ	Στ.Σημ. (2- κατ/νσ ης)	Διαφορ ές Μέσου	Τυπικό Σφάλμα Διαφορ ών	Κατώτ ερο	Ανώτε ρο	
Διαδικα σίες και Τρόποι	Υπόθεσ η Ίσων Διακυμ άνσεων	,00	,978	-2,12	118,00	,036	-,33	,16	-,64	-,02
	Υπ. Μη Ίσων Διακυμ άνσεων		-2,12	117,94	,036	-,33	,16	-,64	-,02	

Πίνακας 86: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Διαδικασιών και Τρόπων» και του μορφωτικού επιπέδου των διευθυντών/ντριών

						95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο			
		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλι ση	Τυπ. Σφάλμα	Κατώτε ρο Όριο	Ανώτερ ο Όριο	Ελάχιστ ο	Μέγιστ ο
Διαδικα σίες και Τρόποι	Βασικό Πτυχίο ΑΕΙ	54	3,76	,93	,13	3,51	4,01	1,00	5,00
	Μεταπ υχιακό Δίπλωμ α	59	3,66	,82	,11	3,45	3,88	2,00	5,00
	Διδακτο ρικό Δίπλωμ α	7	4,43	,53	,20	3,93	4,92	4,00	5,00
	Σύνολο	120	3,75	,87	,08	3,59	3,91	1,00	5,00

		Αθρ. Τετραγών ων	ΒΕ	ΜΟ Τετραγών ων	F	Στ.Σημ.
Διαδικασίες και Τρόποι	Μεταξύ Ομάδων	3,70	2	1,85	2,49	,087
	Εντός Ομάδων	86,80	117	,74		
	Σύνολο	90,50	119			

Πίνακας 87: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της υποκλίμακας των «Διαδικασιών και Τρόπων» και των ετών διοικητικής εμπειρίας των διευθυντών/ντριών

						95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο			
		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλι ση	Τυπ. Σφάλμα	Κατώτε ρο Όριο	Ανώτερ ο Όριο	Ελάχιστ ο	Μέγιστ ο
Διαδικα σίες και Τρόποι	1-2 έτη	18	3,83	,62	,15	3,53	4,14	3,00	5,00
	3-8 έτη	35	3,77	,88	,15	3,47	4,07	2,00	5,00
	8 και πάνω έτη	67	3,72	,93	,11	3,49	3,94	1,00	5,00
	Σύνολο	120	3,75	,87	,08	3,59	3,91	1,00	5,00

		Αθρ. Τετραγώνω ν	ΒΕ	ΜΟ Τετραγώνω ν	F	Στ.Σημ.
Διαδικασίες και Τρόποι	Μεταξύ Ομάδων	,22	2	,11	,14	,869
	Εντός Ομάδων	90,28	117	,77		
	Σύνολο	90,50	119			

Πίνακας 88: Έλεγχος T-Test της κλίμακας των «Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων» και του φύλου των εκπαιδευτικών

	Φύλο εκπαιδευτικό ύ	N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	T.Σ. ΜΟ
Επικοινωνιακές Δεξιότητες (συνολική)	Ανδρας	42	4,14	,61	,09
	Γυναίκα	78	3,87	,94	,11

		Τεστ Levene για Ισότητα Διακυμάνσεων		t-test για Ισότητα Μέσων						
		F	Στ.Σημ.	BE	Στ.Σημ. (2- κατ/νσ ης)	Διαφορ ές Μέσου α	Τυπικό Σφάλμ α Διαφορ ών	Κατώτ ερο	Ανώτε ρο	
Επικοινωνιακές Δεξιότητες (συνολική)	Υπόθεση Ισων Διακυμ άνσεων	8,49	,004	1,68	118,00	,096	,27	,16	-,05	,59
	Υπ. Μη Ισων Διακυμ άνσεων			1,91	114,18	,059	,27	,14	-,01	,55

Πίνακας 89: Έλεγχος T-Test της κλίμακας των «Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων» και της βαθμίδας εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών

	Βαθμίδα εκπαίδευσης	N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	T.Σ. ΜΟ
Επικοινωνιακές Δεξιότητες (συνολική)	Πρωτοβάθμια	70	4,04	,84	,10
	Δευτεροβάθμια	50	3,86	,86	,12

		Τεστ Levene για Ισότητα Διακυμάνσεων		t-test για Ισότητα Μέσων						
									95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Διαφορά	
		F	Στ.Σημ.	t	BE	Στ.Σημ. (2-κατ/νσ ης)	Διαφορές Μέσων	Τυπικό Σφάλμα Διαφορών	Κατώτερο	Ανώτερο
Επικοινωνιακές Δεξιότητες (συνολική)	Υπόθεση Ισων Διακυμάνσεων	,14	,708	1,16	118,00	,247	,18	,16	-,13	,49
	Υπ. Μη Ισων Διακυμάνσεων			1,16	104,50	,248	,18	,16	-,13	,50

Πίνακας 90: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της κλίμακας των «Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων» και της ηλικίας των εκπαιδευτικών

		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	Τυπ. Σφάλμα	95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο		Ελάχιστο	Μέγιστο
						Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
Επικοινωνιακές Δεξιότητες (συνολική)	22-30 ετών	37	4,05	,94	,15	3,74	4,37	2,00	5,00
	31-40 ετών	27	4,19	,88	,17	3,84	4,53	2,00	5,00
	41-50 ετών	32	3,66	,75	,13	3,39	3,92	2,00	5,00
	50 ετών και άνω	24	4,00	,72	,15	3,69	4,31	2,00	5,00
	Σύνολο	120	3,97	,85	,08	3,81	4,12	2,00	5,00

		Αθρ. Τετραγώνων	BE	ΜΟ Τετραγώνων	F	Στ.Σημ.
Επικοινωνιακές Δεξιότητες (συνολική)	Μεταξύ Ομάδων	4,68	3	1,56	2,23	,088
	Εντός Ομάδων	81,18	116	,70		
	Σύνολο	85,87	119			

Πίνακας 91: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της κλίμακας των «Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων» και των ετών υπηρεσίας των εκπαιδευτικών

		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	Τυπ. Σφάλμα	95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο		Ελάχιστο	Μέγιστο
						Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο		
Επικοινωνιακές Δεξιότητες (συνολική)	0-9 έτη	47	4,09	,97	,14	3,80	4,37	2,00	5,00
	10-19 έτη	34	3,82	,87	,15	3,52	4,13	2,00	5,00
	20-29 έτη	24	4,00	,51	,10	3,78	4,22	3,00	5,00
	30 και πάνω έτη	15	3,87	,83	,22	3,40	4,33	2,00	5,00
	Σύνολο	120	3,97	,85	,08	3,81	4,12	2,00	5,00

		Αθρ. Τετραγώνων	ΒΕ	ΜΟ Τετραγώνων	F	Στ.Σημ.
Επικοινωνιακές Δεξιότητες (συνολική)	Μεταξύ Ομάδων	1,53	3	,51	,70	,552
	Εντός Ομάδων	84,33	116	,73		
	Σύνολο	85,87	119			

Πίνακας 92: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της κλίμακας των «Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων» και του μορφωτικού επιπέδου των εκπαιδευτικών

		95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο							
		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλι ση	Τυπ. Σφάλμα	Κατώτε ρο Όριο	Ανώτε ρο Όριο	Ελάχιστ ο	Μέγιστ ο
Επικοινωνιακές Δεξιότητες (συνολική)	Βασικό Πτυχίο ΑΕΙ	42	3,86	,81	,13	3,60	4,11	2,00	5,00
	Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	73	4,00	,88	,10	3,79	4,21	2,00	5,00
	Διδακτο ρικό Δίπλωμα	5	4,40	,55	,24	3,72	5,08	4,00	5,00
	Σύνολο	120	3,97	,85	,08	3,81	4,12	2,00	5,00

		Αθρ. Τετραγώνων	ΒΕ	ΜΟ Τετραγώνων	F	Στ.Σημ.
Επικοινωνιακές Δεξιότητες (συνολική)	Μεταξύ Ομάδων	1,52	2	,76	1,06	,351
	Εντός Ομάδων	84,34	117	,72		
	Σύνολο	85,87	119			

Πίνακας 93: Έλεγχος T-Test της κλίμακας των «Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων» και του φύλου των διευθυντών/ντριών

		Φύλο διευθυντή/ντ ριας	N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	T.Σ. ΜΟ
Επικοινωνιακές Δεξιότητες (συνολική)	Ανδρας		60	3,85	,97	,13
	Γυναίκα		60	4,08	,70	,09

		Τεστ Levene για Ισότητα Διακυμάνσεων		t-test για Ισότητα Μέσων						
									95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Διαφορά	
		F	Στ.Σημ.	t	BE	Στ.Σημ. (2-κατ/νση)	Διαφορές Μέσων	Τυπικό Σφάλμα Διαφορών	Κατώτερο	Ανώτερο
Επικοινωνιακές Δεξιότητες (συνολική)	Υπόθεση Ισων Διακυμάνσεων	5,38	,022	-1,51	118,00	,133	-,23	,15	-,54	,07
	Υπ. Μη Ισων Διακυμάνσεων			-1,51	106,96	,133	-,23	,15	-,54	,07

Πίνακας 94: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της κλίμακας των «Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων» και του μορφωτικού επιπέδου των διευθυντών/ντριών

						95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο			
		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλιση	Τυπ. Σφάλμα	Κατώτερο Όριο	Ανώτερο Όριο	Ελάχιστο	Μέγιστο
Επικοινωνιακές Δεξιότητες (συνολική)	Βασικό Πτυχίο ΑΕΙ	54	3,87	1,05	,14	3,58	4,16	2,00	5,00
	Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	59	4,02	,66	,09	3,85	4,19	2,00	5,00
	Διδακτορικό Δίπλωμα	7	4,29	,49	,18	3,83	4,74	4,00	5,00
	Σύνολο	120	3,97	,85	,08	3,81	4,12	2,00	5,00

		Αθρ. Τετραγώνω ν	ΒΕ	ΜΟ Τετραγώνω ν	F	Στ.Σημ.
Επικοινωνιακές Δεξιότητες (συνολική)	Μεταξύ Ομάδων	1,36	2	,68	,94	,392
	Εντός Ομάδων	84,50	117	,72		
	Σύνολο	85,87	119			

Πίνακας 95: Ανάλυση διακύμανσης ANOVA της κλίμακας των «Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων» και των ετών διοικητικής εμπειρίας των διευθυντών/ντριών

						95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Μέσο όρο			
		N	Μέσος Όρος	Τυπ. Απόκλι ση	Τυπ. Σφάλμα	Κατώτε ρο Όριο	Ανώτε ρο Όριο	Ελάχιστ ο	Μέγιστ ο
Επικοινωνιακές Δεξιότητες (συνολική)	1-2 έτη	18	4,00	,59	,14	3,70	4,30	3,00	5,00
	3-8 έτη	35	3,91	,89	,15	3,61	4,22	2,00	5,00
	8 και πάνω έτη	67	3,99	,90	,11	3,77	4,20	2,00	5,00
	Σύνολο	120	3,97	,85	,08	3,81	4,12	2,00	5,00

		Αθρ. Τετραγώνω ν	ΒΕ	ΜΟ Τετραγώνω ν	F	Στ.Σημ.
Επικοινωνιακές Δεξιότητες (συνολική)	Μεταξύ Ομάδων	,14	2	,07	,09	,910
	Εντός Ομάδων	85,73	117	,73		
	Σύνολο	85,87	119			