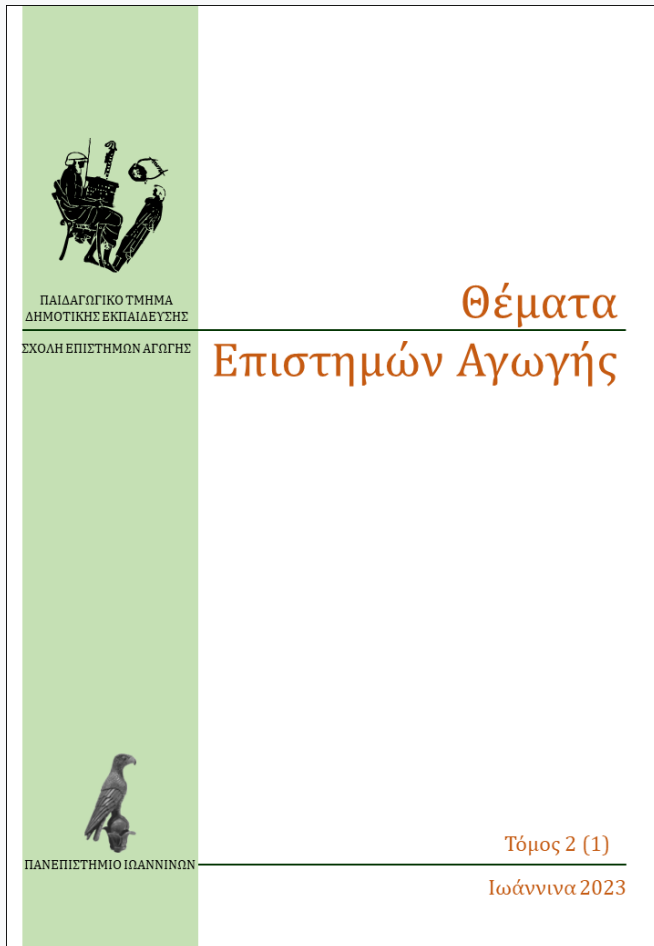


Θέματα Επιστημών Αγωγής

Τόμ. 2, Αρ. 1 (2023)



Η επικοινωνία και συνεργασία διευθυντών/τριών, δασκάλων και εκπαιδευτικών δεύτερης ξένης γλώσσας στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Σοφία Τσακαλίδου, Χρυσάνθη Γκούτζιου

doi: [10.12681/thea.31637](https://doi.org/10.12681/thea.31637)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Τσακαλίδου Σ., & Γκούτζιου Χ. (2023). Η επικοινωνία και συνεργασία διευθυντών/τριών, δασκάλων και εκπαιδευτικών δεύτερης ξένης γλώσσας στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. *Θέματα Επιστημών Αγωγής*, 2(1), 1-26. <https://doi.org/10.12681/thea.31637>

Η επικοινωνία και συνεργασία διευθυντών/τριών, δασκάλων και εκπαιδευτικών δεύτερης ξένης γλώσσας στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Σοφία Τσακαλίδου¹, Χρυσάνθη Γκούτζιου²

sofiatsakalidou@del.auth.gr, goutzichry@yahoo.gr

¹ Τμήμα Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

² Εκπαιδευτικός ΠΕ05, 29^ο Δ.Σ. Θεσσαλονίκης

Περίληψη. Στο παρόν άρθρο εξετάζονται συγκριτικά οι επικοινωνιακές και συνεργατικές σχέσεις που έχουν αναπτύξει οι εκπαιδευτικοί δεύτερης ξένης γλώσσας και οι δάσκαλοι/ες με τους/τις διευθυντές/όντριες σε σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Στο θεωρητικό πλαίσιο εξετάζουμε τα στιλ ηγεσίας, οριοθετούμε την έννοια «επικοινωνία» και αναφέρουμε τα είδη της, πραγματευόμαστε τις συνεργατικές σχέσεις στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας και την επικοινωνία σε συνάρτηση με τη διοίκηση. Επίσης, ασχολούμαστε με τα δομικά στοιχεία της επικοινωνιακής διαδικασίας στους σχολικούς οργανισμούς, τις επικοινωνιακές δεξιότητες του/της διευθυντή/όντριας και τη σχέση της επικοινωνίας και της αποτελεσματικότητας της σχολικής ηγεσίας. Η μελέτη που πραγματοποιήθηκε κατά στο σχολικό έτος 2020-2021 ήταν μια δειγματοληπτική έρευνα με τη χρήση ερωτηματολογίου και συμμετείχαν συνολικά 216 εκπαιδευτικοί (ΠΕ05, ΠΕ07 και ΠΕ70) σε πανελλαδικό επίπεδο. Στις περισσότερες περιπτώσεις σημειώθηκε μεγάλη απόκλιση ως προς τις απαντήσεις που δόθηκαν από τους δύο πληθυσμούς υπό εξέταση, ωστόσο σε ορισμένα ζητήματα υπήρχε ταύτιση των απόψεών τους. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί ξενόγλωσσων ειδικοτήτων αρκετά συχνά δεν ενημερώνονται σχετικά με τις αλλαγές στο καθημερινό πρόγραμμα ή σχετικά με τους/τις μαθητές/ήτριες, σε αντίθεση με τους/τις δασκάλους/ες. Αρκετά μεγαλύτερο ποσοστό των δασκάλων θεωρεί ότι ο/η διευθυντής/όντρια ακούει με προσοχή όταν αντιμετωπίζει προβλήματα προσωπικά σε σχέση με τους/τις εκπαιδευτικούς ξενόγλωσσων ειδικοτήτων. Επιπλέον, στην παρούσα εργασία διατυπώνονται και αρκετές προτάσεις για τη βελτίωση των εργασιακών συνθηκών για τους/τις εκπαιδευτικούς δεύτερης ξένης γλώσσας με στόχο την εξάλειψη φαινομένων επαγγελματικής εξουθένωσης και έλλειψης ικανοποίησης στον χώρο εργασίας τους, καθώς και προτάσεις για μελλοντική διερεύνηση σε σχέση με το εν λόγω θέμα.

Λέξεις κλειδιά: επικοινωνιακές σχέσεις, εκπαιδευτικοί δεύτερης ξένης γλώσσας, διευθυντής/ντρια σχολικής μονάδας, στιλ ηγεσίας, συνεργασία

Εισαγωγή

Η εσωτερική επικοινωνιακή πολιτική των μελών της σχολικής μονάδας καθορίζει την εύρυθμη λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού. Αναμφισβήτητα, η επικοινωνία και η συνοχή του διδακτικού προσωπικού αποτελούν τον στυλοβάτη του εκπαιδευτικού οικοδομήματος. Θεμέλιο λίθο στο διοικητικό έργο του σχολείου αποτελεί η σχολική ηγεσία, στην οποία ο/η διευθυντής/όντρια προΐσταται με πρωταγωνιστικό ρόλο ως βασικός συντελεστής της αποδοτικότητας, της δικαιοσύνης και της αποτελεσματικότητας της σχολικής ζωής στον μέγιστο βαθμό. Βασική προϋπόθεση της επιτυχημένης διοίκησης αποτελεί η ικανοποίηση των εργαζομένων, όπου η ποιότητα της επικοινωνίας παρέχεται σε όλα τα μέλη με την ίδια ένταση και ευαισθητοποίηση (Γκούτζιου, 2021). Επομένως, στο πλαίσιο του κοινού οράματος και των στόχων της κάθε σχολικής κυψέλης, όπου το εκπαιδευτικό προσωπικό επικοινωνεί και συνεργάζεται με τον βέλτιστο τρόπο για την αναβάθμιση της παρεχόμενης

εκπαίδευσης, η παρούσα εργασία εξετάζει ένα μέρος των επικοινωνιακών σχέσεων των εκπαιδευτικών δεύτερης ξένης γλώσσας και των δασκάλων με τη σχολική ηγεσία.

Σύμφωνα με την υπουργική απόφαση ΥΠΕΘ, Φ12/657/70691/Δ1 για τη λειτουργία του ωρολογίου Προγράμματος Ενιαίου Τύπου Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου, ανατίθεται η διδασκαλία των ειδικών μαθημάτων, όπως της ξένης γλώσσας, «αποκλειστικά» σε εκπαιδευτικούς των αντίστοιχων ειδικοτήτων. Καλούνται, λοιπόν, οι δάσκαλοι/άλες να αποδεχτούν τη συνύπαρξη με εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων σε έναν χώρο που στο παρελθόν τους «ανήκε» αποκλειστικά (Παπαδοπούλου, 2020).

Με βάση τα δεδομένα που συνέλεξε η Γκούτζιου (2021) από συναδέλφους/ισσες του ίδιου γνωστικού αντικείμενου (τη διδασκαλία δεύτερης ξένης γλώσσας σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης) διαπιστώθηκαν σε αρκετά μεγάλο βαθμό δυσκολίες αναφορικά με την αποτελεσματική επικοινωνία τους με τους/τις διευθυντές/όντριες. Ενδεχομένως, μία από τις αιτίες είναι το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί των ειδικοτήτων Γαλλικής και Γερμανικής γλώσσας τοποθετούνται συχνά πολύ αργότερα από την έναρξη της σχολικής χρονιάς και, μάλιστα, με βάση τη νομοθεσία και τις ανάγκες της υπηρεσίας και για την εξάντληση των ωρών του υποχρεωτικού ωραρίου σε μία έως και πέντε όμορες σχολικές μονάδες (περ. 5 παρ. 1 άρθρου 25, Νόμος 4203/2013). Σύμφωνα με την Καμίτη (2008) το γεγονός αυτό αποδίδεται σε κακό χειρισμό των ιεραρχικά ανώτερων της διοίκησης της κεντρικής Υπηρεσίας του Υπουργείου Παιδείας. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί, ότι παράλληλα, στην ίδια μελέτη διαφαίνεται η θετική αντιμετώπιση των δασκάλων ως προς την εισαγωγή της δεύτερης ξένης γλώσσας, καθώς θεωρούν απαραίτητη για τους/τις μαθητές/ήτριες της σύγχρονης εποχής την εκμάθηση μιας δεύτερης ξένης γλώσσας και τη σύνδεσή της με την απόκτηση τίτλου πιστοποίησης του Κρατικού Πιστοποιητικού Γλωσσομάθειας. Διαπιστώθηκε, επίσης, σε αρκετά μεγάλο βαθμό, αρνητική προδιάθεση από εκπαιδευτικούς δασκάλους/ες δημοτικών σχολείων λόγω των δυσκολιών που προκαλούνται ως προς τη διαμόρφωση του ωρολογίου προγράμματος της εκάστοτε σχολικής μονάδας.

Η επικοινωνία ανάμεσα στους/στις διευθυντές/όντριες των σχολικών μονάδων και τους/τις εκπαιδευτικούς, αποτελεί ζήτημα πολυπαραγοντικό, και συνδέεται με την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου. Πρόκειται για έναν δυναμικό κρίκο, ο οποίος είναι άρρηκτα συνδεδεμένος με την εκπαιδευτική και παιδαγωγική διαδικασία (Γκούτζιου, 2021).

Σημειώνεται ότι δεν έχει πραγματοποιηθεί παρόμοια έρευνα, πλην της Καμίτη (2008), στον ελλαδικό χώρο, ούτε εντοπίστηκε συναφής αρθρογραφία στη διεθνή βιβλιογραφία, επομένως, η αναγκαιότητα και η σημαντικότητα της εν λόγω έρευνας είναι μεγάλη και η συμβολή της εργασίας στην κεκτημένη γνώση είναι σημαντική.

Τέλος, όσον αφορά στη δομή της εργασίας θα εξετάσουμε το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας, στο οποίο γίνεται αναφορά στις μορφές ηγεσίας, στις συνεργατικές σχέσεις στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας, στην οριοθέτηση της έννοιας «επικοινωνία» και στα είδη της, στα δομικά στοιχεία της επικοινωνιακής διαδικασίας στους σχολικούς οργανισμούς. Επιπλέον, αναφερόμαστε στις επικοινωνιακές δεξιότητες του/της διευθυντή/όντριας και τη σχέση της επικοινωνίας και της αποτελεσματικότητας της σχολικής ηγεσίας. Στη συνέχεια ακολουθεί το ερευνητικό πλαίσιο, στο οποίο θα αναφερθούμε στην ερευνητική μεθοδολογία, τη μέθοδο δειγματοληψίας, τη μέθοδο συλλογής δεδομένων, τα αποτελέσματα που εξήχθησαν με βάση τα συλλεχθέντα δεδομένα και ορισμένα συμπεράσματα και προτάσεις για μελλοντική διερεύνηση.

Θεωρητική προσέγγιση

Μορφές ηγεσίας και συνεργατικές σχέσεις

Σύμφωνα με την αίσθηση που απορρέει από την αντίληψη των εκπαιδευτικών περί δημοκρατικού ή αυταρχικού ή οποιοδήποτε άλλου κλίματος στο σχολείο, αναδεικνύεται η πεποίθηση των εργαζομένων όσον αφορά την εικόνα τους για το εργασιακό τους περιβάλλον. Αποτυπώνεται η ευχαρίστηση, η χαρά, η δυσαρέσκεια, η αρνητική διάθεση και ενεργούν ανάλογα. Επί παραδείγματι, σύμφωνα με τον Ζαβλανό (1999), σε μια σχολική μονάδα όπου κυριαρχεί ένα αρνητικό σχολικό κλίμα, όπως το αυταρχικό, ο/η διευθυντής/ύντρια δεν μπορεί με κανέναν τρόπο να διαμορφώσει θετικό κλίμα, όσο και να προσπαθήσει.

Ο σύγχρονος διευθυντής/ η σύγχρονη διευθύντρια μιας σχολικής μονάδας, όπως αναφέρει ο Καμπουρίδης (2002), προσπαθεί αφενός να επιτελέσει τους στόχους του/της ως ηγέτης/ηγέτιδα (manager) εξασφαλίζοντας τα μέγιστα σε διαθέσιμους ανθρώπινους και υλικούς πόρους και αφετέρου να φροντίσει για τη διασφάλιση των στόχων που συμβαδίζουν με τις αρχές της παιδαγωγικής επιστήμης στη σύγχρονη εποχή.

Σε άρθρο του Σπανού (2014) προτείνονται δύο μοντέλα συνεργασίας στη σχολική κοινότητα: (α) το μοντέλο της ηγεσίας και διοίκησης με στόχο την αποτελεσματικότητα της συνεργασίας και κατανόησης των μελών, με βάση το οποίο οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων και στις δραστηριότητες χωρίς τον περιορισμό της τυπικής και διευθυντικής εξουσίας του/της διευθυντή/ύντριας (collegial model), όπως αναφέρεται και από τους Bush και Middlewood (2006) και (β) το διοικητικό και ηγετικό μοντέλο με βάση τη μετασχηματιστική διαδικασία (transformational style), στο οποίο ο/η διευθυντής/ύντρια βασίζεται στην κοινή δέσμευση υποχρεώσεων, αφοσίωσης, ενδιαφερόντων και κινήτρων των εκπαιδευτικών και του/της ιδίου/ας.

Η προαγωγή των συνεργατικών σχέσεων και της ομαδικότητας αποτελεί ένα ισχυρό όπλο της ανθρώπινης αλληλεπίδρασης σε συνάρτηση με την αρμονία, τον κοινό στόχο, την κοινή δράση και το όραμα για την υλοποίησή του. Με βάση την αυτενέργεια των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας και την παράλληλη ανάπτυξη της συνεργατικής διαδικασίας ανάμεσα στα μέλη, ο διευθυντής/ η διευθύντρια συμπεριφέρεται μαζί τους ως παραδειγματική φιγούρα και συντελεί στη διευκόλυνση του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών (Μυλωνά, 2005). Είναι ο καταλύτης της ισορροπίας, και της ενίσχυσης της ομάδας, ο οποίος μέσα από τον συντονιστικό του ρόλο, ενισχύει την επικοινωνία, υλοποιεί την κατανομή των ευθυνών με δίκαιο τρόπο και παρέχει ευκαιρίες για την επαγγελματική εξέλιξη των εργαζομένων.

Μια πρώτη προσπάθεια ορισμού των μορφών ηγεσίας έγινε από τον Lewin και τους συνεργάτες του (1939), οι οποίοι με βάση τον τρόπο λήψης αποφάσεων εστίασαν σε τρία βασικά στιλ ηγεσίας: (α) το αυταρχικό, όπου ο ηγέτης/η ηγέτιδα λαμβάνει μόνος/η του/της τις αποφάσεις και ενεργεί με διαταγές, (β) το δημοκρατικό, σύμφωνα με το οποίο ο ηγέτης/η ηγέτιδα παίρνει τις αποφάσεις λαμβάνοντας υπόψη τη γνώμη, τις ανάγκες και επιθυμίες των εργαζομένων επιδιώκοντας την ενεργή συμμετοχή των μελών της ομάδας στη λήψη των αποφάσεων και τέλος (γ) το εξουσιοδοτικό, όπου τις αποφάσεις τις λαμβάνει η ομάδα με περιορισμένη επιρροή του/της ηγέτη/ιδας.

Κατά το μοντέλο των Vroom και Yetton (1973) διακρίνονται τρία είδη ηγετικής συμπεριφοράς και εντοπίζονται κοινά στοιχεία με το παραπάνω μοντέλο: (α) το αυταρχικό, στο οποίο ο ηγέτης/ η ηγέτιδα λαμβάνει τις αποφάσεις μόνος/η του και το οποίο συγκλίνει με το αντίστοιχο στιλ που αναφέρεται παραπάνω, (β) το συμβουλευτικό, όπου ο/η διευθυντής/ύντρια παίρνει τις αποφάσεις ο/η ίδιος/α, αλλά συζητά πρώτα με τα μέλη τις απόψεις του, ατομικά ή σε ομάδες και (γ) το συμμετοχικό μοντέλο στο οποίο τα μέλη συναποφασίζουν από κοινού μετά από συζήτηση και συμπίπτει με το δημοκρατικό στιλ που

περιγράφεται στην ως άνω κατηγοριοποίηση. Ο/η αποτελεσματικός/ή ηγέτης/ίδα στο συμμετοχικό μοντέλο οφείλει να γνωρίζει την αποδοχή των στόχων των μελών του οργανισμού, αυξάνοντας το αίσθημα της ευθύνης, της εμπιστοσύνης και της αλληλεπίδρασης στην ομάδα (Κουζουλός κ.ά., 2004). Στη συμμετοχική διαδικασία δίνεται η ευκαιρία στα μέλη μέσω της ισότιμης συμμετοχής, η λήψη της πιο πρόσφορης, για το σύνολο, λύσης αξιοποιώντας ο/η καθένας/μία την εμπειρία και την εξειδίκευσή του/της (Τζωρτζάκης & Τζωρτζάκη, 1992). Σημαντική μέριμνα του/της διευθυντή/ύντριας, σύμφωνα με τον Pashiardis (1994) είναι να μεταφέρει στους υφιστάμενους και στις υφιστάμενες την αίσθηση του ανοιχτού σχολείου, στο οποίο το κάθε μέλος αισθάνεται αναπόσπαστο κομμάτι του και νοιώθει ότι συμμετέχει ως συνεργάτης/τιδα που μπορεί να επηρεάσει τη πολιτική του σχολείου.

Ο Likert (1961) κάνει λόγο για τα τέσσερα συστήματα ηγεσίας: (α) το αυταρχικό εκμεταλλευτικό, (β) το καλοπροαίρετο, (γ) το συμβουλευτικό και (δ) το συμμετοχικό, όπου επιτυγχάνεται η καλύτερη συνεργασία των μελών. Ο McGregor (1960) διαχωρίζει δύο μοντέλα ηγεσίας: (α) το αυταρχικό και (β) το δημοκρατικό με κριτήριο τη φύση των ανθρώπων. Στη συνέχεια ορίζει αντίστοιχες θεωρίες, τις οποίες αποκαλεί θεωρία Χ (αυταρχικός/ή ηγέτης/ίδα) και θεωρία Ψ (δημοκρατικός/ή ηγέτης/ίδα). Σύμφωνα με τη θεωρία Χ ο/η αυταρχικός/ή ηγέτης είναι αυτός/ή που αντιμετωπίζει ανθρώπους οκνηρούς, ανεύθυνους, χωρίς διάθεση για ανάληψη πρωτοβουλιών, τους οποίους θα πρέπει να τους υπαγορεύει τι πρέπει να κάνουν ακόμη και αν χρειαστεί να χρησιμοποιήσει τιμωρητικά μέσα (ποινές). Η μορφή αυτή του ηγέτη/της ηγέτιδας έχει συγκεντρωτικό, καθοδηγητικό και ελεγκτικό χαρακτήρα. Αντίθετα, σύμφωνα με τη θεωρία Ψ, τα μέλη αγαπούν την εργασία τους και συμμετέχουν ενεργά, όταν το επιτρέπουν οι συνθήκες, χαρακτηρίζονται και λειτουργούν με υπευθυνότητα και έτσι η συμπεριφορά του/της δημοκρατικού/ής ηγέτη/ιδας είναι πιο αποτελεσματική (Μπουραντάς, 2002).

Οι Tannenbaum και Schmidt (1958) περιέγραψαν, με τη θεωρία της ηγετικής συμπεριφοράς, ένα άλλο μοντέλο βασισμένο στην αποτελεσματικότητα διαφόρων στιλ ηγεσίας, ως συνάρτηση τριών βασικών παραγόντων: του ηγέτη/της ηγέτιδας, των υφισταμένων και της κατάστασης. Το ξεκίνημα από το αυταρχικό μοντέλο ηγεσίας με βάση τον προϊστάμενο/την προϊσταμένη (autocratic/boss centered leadership) και η μετάβαση στο δημοκρατικό στιλ, που βασίζεται στους υφισταμένους και τις υφιστάμενες (subordinate centered leadership) είναι η κεντρική ιδέα της θεωρίας των δύο συγγραφέων (Μπουραντάς, 2002). Πιο συγκεκριμένα, ξεκινώντας από το αυταρχικό στιλ ηγεσίας, ο/η ηγέτης/ίδα διατάζει (παίρνει αποφάσεις και τις ανακοινώνει), ενώ όσο κινείται προς το δημοκρατικό στιλ ηγεσίας βλέπουμε την τροποποίηση της συμπεριφοράς του/της ως εξής: (α) συζητά (παρουσιάζει τις αποφάσεις και προκαλεί ερωτήσεις), (β) συμβουλευτείται (παρουσιάζει το πρόβλημα, παίρνει συμβουλές και αποφασίζει) και (γ) εξουσιοδοτεί (επιτρέπει στους υφισταμένους και τις υφιστάμενες να παίρνουν αποφάσεις στα όρια που θέτει ο/η ίδιος/α). Επίσης, στο αυταρχικό στιλ ηγεσίας ο ηγέτης/ η ηγέτιδα πειθεί (παίρνει αποφάσεις και τις «περνά»), ενώ κινούμενος/η προς το δημοκρατικό στιλ ηγεσίας, αντίθετα, τείνει να δοκιμάζει (παρουσιάζει δοκιμαστικές αποφάσεις που υπόκεινται σε αλλαγές) ή ζητά συμμετοχή (ορίζει όρια και ζητά από την ομάδα να πάρει απόφαση). Ο Fidler (1997) διακρίνει δύο στιλ ηγεσίας: (α) αυτό που είναι προσανατολισμένο προς τις ανθρώπινες σχέσεις και (β) αυτό που είναι προσανατολισμένο προς τα καθήκοντα.

Εν κατακλείδι, συμπεραίνουμε από τις παραπάνω κατηγοριοποιήσεις και τα μοντέλα ηγεσίας που αναφέρθηκαν συνοπτικά, ότι όσο τείνει η ηγεσία προς το αυταρχικό μοντέλο, οι συνεργατικές σχέσεις με τους/τις εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας τείνουν να φθίνουν, ενώ στις περιπτώσεις που υπάρχει το δημοκρατικό ή συνεργατικό στιλ, οι συνεργατικές σχέσεις με τους/τις εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας είναι πιο γόνιμες και αποδοτικές,

καθώς στηρίζονται στην επικοινωνία των δύο μερών και δεν είναι μονομερείς, όπως στην πρώτη περίπτωση (αυταρχικό στιλ ηγεσίας).

Οριοθέτηση της έννοιας «επικοινωνία»

Στη βιβλιογραφία συναντά κανείς πληθώρα διαφορετικών ορισμών για την «επικοινωνία», γεγονός που καθιστά δύσκολη την οριοθέτηση της έννοιας. Αναμφισβήτητα, θεωρείται ένας πολύπλοκος και πολυσύνθετος ορισμός (Πασιαρδής, 2004). Την έννοια της επικοινωνίας αναδεικνύουν, μάλιστα, ως αντικείμενο μελέτης πολλές και διαφορετικές επιστήμες, τονίζοντας τον πολύμορφο και πολυδιάστατο χαρακτήρα της (Καμπουρίδης, 2002· Σαϊτή & Σαϊτής, 2012· Σταμάτης, 2013). Στη βιβλιογραφία, διακρίνονται εν γένει δύο κατηγορίες περιγραφής του όρου «επικοινωνία» σύμφωνα με τον Μπουραντά (2002): (α) σε σχέση με τη μεταβίβαση πληροφοριών και μηνυμάτων χωρίς να λαμβάνεται υπόψη η επίδρασή τους στη συμπεριφορά των ανθρώπων που επικοινωνούν και (β) σε σχέση με τη μπιχεβιοριστική, δηλαδή τη συμπεριφορική διάσταση της επικοινωνίας μέσω της μεταβίβασης ερεθισμάτων και με σκοπό την αλλαγή της συμπεριφοράς του δέκτη.

Με βάση τον Μπαμπινιώτη (2002) «επικοινωνία» είναι η χρήση κοινών σημάτων και συμβόλων, τα οποία αποστέλλουν μηνύματα ή πληροφορίες από έναν πομπό προς έναν δέκτη και έπειτα ακολουθεί η αντιστροφή διαδικασία. Παρομοίως, η μεταβίβαση μηνυμάτων με τη χρήση συμβόλων, νοημάτων, ώστε να επιτευχθεί η κατανόηση αυτών από την πλευρά των αποδεκτών και να υπάρχει η ανάλογη επίδραση στη συμπεριφορά τους αποτελεί έναν ορισμό της επικοινωνίας που συναντάμε από τους Hoy και Miskel (2008).

Η ετυμολογία της λέξης έχει τις ρίζες της στη λέξη «κοινωνώ», δηλαδή μοιράζομαι (Παναγιωτοπούλου, 1997). Σύμφωνα με τους Κόκκο και Λιοναράκη (1998) και Κουτούζη (1999) επικοινωνία είναι όταν δύο ή περισσότεροι άνθρωποι ανταλλάσσουν μηνύματα, τα οποία συμβάλουν στην ανάπτυξη σχέσεων μεταξύ τους.

Η Αθανασούλα-Ρέππα (2008) αναφέρει ότι η επικοινωνία είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο, μια δραστηριότητα που γίνεται αφενός σε διαπροσωπικό επίπεδο και αφετέρου σε επίπεδο οργανισμού. Επιπλέον, σχετίζεται με τη μετάδοση και λήψη μηνυμάτων και πληροφοριών ανάμεσα σε άτομα ή ομάδες με τη βοήθεια ενός συστήματος συμβόλων, όπως της γλώσσας, των χειρονομιών ή των σημάτων.

Τέλος, ο Σταμάτης (2012) ορίζει την επικοινωνία ως ένα πολυσύνθετο φαινόμενο στη ζωή μας, σύμφωνα με το οποίο ο άνθρωπος συμμετέχει ως ψυχοπνευματική ή και σωματική οντότητα καταφέροντας να αξιοποιήσει όλες τις αισθήσεις του και να μετατρέψει εσωτερικά κίνητρα και περιβαλλοντικά ερεθίσματα σε σήματα κωδικοποιημένα, πετυχαίνοντας την ανταλλαγή κατανοητών σκέψεων και συναισθημάτων, ώστε να πετύχει επαγγελματικούς, οικογενειακούς, προσωπικούς και επιστημονικούς στόχους.

Από όλα τα παραπάνω, γίνεται αντιληπτό από την Γκούτζιου (2021) ότι πρόκειται για μια πολυσύνθετη διαδικασία αλληλοκατανόησης μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων και ταυτόχρονα αλληλοεπηρεασμού.

Είδη επικοινωνίας

Μέσα από το πλήθος ορισμών της επικοινωνίας που παρατέθηκαν στην προηγούμενη υποενότητα, γίνεται αντιληπτό, ότι πρόκειται για μία αλληλεπιδραστική διαδικασία ανάμεσα σε δύο ή και περισσότερους ανθρώπους (McCroskey κ.ά., 2005), η οποία αποτελεί μια δυναμική που μεταβάλλεται διαρκώς, και δίνει την ανάλογη μορφή περιεχομένου σε λέξεις ή μηνύματα.

Σύμφωνα με τον Watzlawick και τους συνεργάτες του (2005), ο «λόγος» και η επικοινωνία αποτελούν δομικά κομμάτια της καθημερινότητας και γενικότερα της φύσης του ανθρώπου. Η επικοινωνία έχει ως βασικό συστατικό πρώτα απ' όλα τον άνθρωπο, ο οποίος στην προσπάθειά του να ενταχθεί σε μια ομάδα χρησιμοποιεί τον «λόγο». Οι άνθρωποι γίνονται «επικοινωνοί» μέσα από μια αέναη ανταλλαγή μηνυμάτων και πληροφοριών, διαμορφώνοντας μια ωφελιμιστική δυναμική, η οποία καθορίζει το είδος της σχέσης που έχει ανάγκη το κάθε άτομο και επιδιώκει να έχει με τους υπόλοιπους ανθρώπους.

Η επικοινωνία μπορεί να είναι: (α) λεκτική, δηλαδή να χρησιμοποιείται ο γραπτός ή ο προφορικός λόγος και (β) μη λεκτική, στην οποία η μεταφορά γνώσης ή κάποιου μηνύματος δύναται να γίνει με τη «γλώσσα του σώματος», δηλαδή με χειρονομίες, με κινήσεις, με μορφασμούς ή με τη χροιά της φωνής. Η λειτουργία των δύο αυτών τύπων επικοινωνίας μπορεί να επιτευχθεί συμπληρωματικά ο ένας σε σχέση με τον άλλον (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Καταλυτικής σημασίας, σύμφωνα με την Κούλα (2011) αποτελεί ο ρόλος του/της διευθυντή/ύντριας και οι δεξιότητές του/της στη διαχείριση των ανθρώπινων σχέσεων ως προς τη διαμόρφωση καλής ψυχολογίας και εμπιστοσύνης των εργαζομένων, την αντιμετώπιση και επίλυση προβλημάτων τους και την αποφυγή παρανοήσεων μέσω της επιτυχούς λεκτικής επικοινωνίας.

Αξίζει επίσης να γίνει αναφορά στη μορφή της τυπικής ή της άτυπης επικοινωνίας. Πιο συγκεκριμένα, αν οι πληροφορίες μεταφέρονται από τη διοίκηση προς τα μέλη με καθορισμένο τρόπο μέσα από τυπικό κανάλι ή μέσα από διαπροσωπικές σχέσεις, γεγονός που καθορίζει το είδος της επικοινωνίας (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Σύμφωνα με τον Χυτήρη (2001) και τους Κοντζαϊβάζογλου και Πασχαλούδη (2002), η τυπική επικοινωνία είναι η συστηματική και επίσημη διαδικασία στη λειτουργία ενός οργανισμού που εκτυλίσσεται σε προγραμματισμένο πλαίσιο, ενώ στην άτυπη δεν λαμβάνονται υπόψη ο καθορισμός των επίσημων κανονισμών καθώς και τα επίπεδα στην ιεραρχία.

Πολύ συχνά σύμφωνα με την παραδοσιακή μορφή επικοινωνίας, ακόμη και στη σύγχρονη εποχή, συναντάμε την ιεραρχική μορφή επικοινωνίας. Σύμφωνα με αυτή στους οργανισμούς ή στις επιχειρήσεις η επικοινωνία ξεκινά από τα ανώτερα κλιμάκια προς τα κάτω. Πρόκειται, όπως αναφέρει ο Μπουραντάς (2002), για διαδικασία κατά την οποία η μεταβίβαση μηνυμάτων έχει τη μορφή ανακοίνωσης, εντολής και διαταγής. Αρκετές φορές, αυτός ο τρόπος επικοινωνίας δίνει εικόνα αυταρχισμού, καθώς τα κατώτερα στρώματα δεν έχουν την ευκαιρία να εκφράσουν τις απόψεις τους, τη δυσαρέσκειά τους ή τον προβληματισμό τους. Επιπρόσθετα, δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις, όπου το νόημα των μηνυμάτων, κατά τη μεταφορά στα διάφορα ιεραρχικά κλιμάκια, γίνεται λιγότερο κατανοητό από τα μέλη του οργανισμού.

Εντούτοις, συναντάμε, όπως αναφέρει ο Μπουραντάς (2002), και την από κάτω προς τα επάνω επικοινωνία, όπου δίνεται στους/στις υφιστάμενους/ες η δυνατότητα, να εκφράσουν τις προτάσεις τους ή τα παράπονά τους, και επομένως να αισθανθούν την ικανοποίηση της συμμετοχικής διαδικασίας στη διοίκηση. Αυτό επιτυγχάνεται είτε μέσω τακτικών συναντήσεων των υφισταμένων με τους/τις προϊστάμενους/ες του οργανισμού είτε μέσω αποστολής επιστολών.

Εκτός από την κάθετη επικοινωνία μια άλλη μορφή επικοινωνίας αφορά την οριζόντια επικοινωνία, η οποία αναπτύσσεται από τα μέλη ενός οργανισμού στο ίδιο ιεραρχικά επίπεδο (Πασιαρδής, 2004). Πρόκειται για μια εποικοδομητική διαδικασία, εφόσον, τα εμπλεκόμενα άτομα που τελούν μια διεργασία έχουν καλή σχέση μεταξύ τους, η οποία στηρίζεται στην ανταλλαγή ιδεών και απόψεων με στόχο την αποτελεσματικότερη συνεργασία.

Τα δομικά στοιχεία της επικοινωνιακής διαδικασίας στους σχολικούς οργανισμούς

Αναμφισβήτητα, σύμφωνα με τον Αναστασίου (2011), όσοι/ες εμπλέκονται στη διοικητική και εκπαιδευτική διαδικασία βρίσκονται σε καθημερινή επικοινωνία προκειμένου να επιτυγχάνεται η ανταλλαγή πληροφοριών, οδηγιών, εντολών, σκέψεων και συναισθημάτων).

Βασικό δομικό στοιχείο στη λειτουργία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού αποτελεί η από πάνω προς τα κάτω επικοινωνία σε όλα τα ιεραρχικά επίπεδα. Πολλές φορές, αναφέρει η Μπρίνια (2012), η μορφή αυτής της επικοινωνίας, περιορίζει τη δυνατότητα των υφισταμένων, ώστε να εκφράσουν τις προσωπικές τους απόψεις για την κάλυψη των σχεδίων και δράσεων, στα οποία καλούνται να υποστηρίξουν και αυτό έχει ως επακόλουθο, συχνά, να περιορίζεται η διάθεση των μελών για συμμετοχή σε θέματα του οργανισμού.

Κατά τον Σαΐτη (2007) η καθοδική ροή στην επικοινωνία προαπαιτεί χρόνο, ώστε στη μετάβαση ενός μηνύματος μέσω διάφορων ιεραρχικών σταδίων να μην αλλοιωθεί το μήνυμα. Αντίθετα, στην ανοδική ροή του μηνύματος, κατά την Μπρίνια (2012), όταν ξεκινά το μήνυμα από τα χαμηλότερα ιεραρχικά επίπεδα προς τα ανώτερα, δίνεται η ευκαιρία στους/στις υφιστάμενους/ες να εκφραστούν από τη δική τους πλευρά, γνωρίζοντας και αξιολογώντας την πραγματική κατάσταση του οργανισμού, και δύναται να ακουστούν οι απόψεις τους. Είναι αναμφισβήτητα ένα αξιολογούμενο στοιχείο στην επικοινωνία καθώς με την ενεργή συμμετοχή των εργαζομένων, επιτυγχάνεται η προώθηση των στόχων του οργανισμού (Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2003).

Η οριζόντια επικοινωνία αποτελεί ένα επιπλέον δομικό στοιχείο μεταξύ των ατόμων που συνεργάζονται στο ίδιο ιεραρχικό επίπεδο σε σχέση με την εύρυθμη λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού (Πασιαρδής, 2004). Σύμφωνα με αυτή τη μορφή επικοινωνίας, τα μέλη της μιας σχολικής μονάδας, συντονίζουν τις δραστηριότητές τους με τον βέλτιστο τρόπο και αναπτύσσουν καλές σχέσεις μεταξύ τους (Μπρίνια, 2012). Αυτό επιτυγχάνεται, όπως αναφέρει η Καπέλη (2012), με τον πιο εποικοδομητικό τρόπο για τον οργανισμό, όταν οι εργαζόμενοι/ες σέβονται τις απόψεις του καθενός, και δρουν χωρίς ανταγωνισμό συμπορευόμενοι/ες σε κοινούς στόχους.

Δομικό σημείο της διαδικασίας της επικοινωνίας της σχολικής διοίκησης προς τους/τις εργαζόμενους/ες, είναι η πληροφόρηση για διάφορα θέματα, η συζήτηση και η εξέταση αυτών και η προσπάθεια εξεύρεσης σωστών λύσεων και αποφάσεων με τη συμμετοχή όλων. Επιπλέον, στόχος της επικοινωνιακής πολιτικής είναι η παρακίνηση του προσωπικού. Οι βασικές δραστηριότητες της σχολικής ηγεσίας, με βάση τον Κανελλόπουλο (1995), όπως οι εντολές, η καθοδήγηση, η επιβράβευση, η αξιολόγηση της συμπεριφοράς και της απόδοσης του έργου των εκπαιδευτικών στηρίζονται στην επικοινωνία. Επιπρόσθετα, η επικοινωνία αποτελεί το μέσο ελέγχου της εργασίας των μελών και η παροχή κατευθύνσεων.

Σε κάθε εκπαιδευτική μονάδα, δομικό στοιχείο είναι η συνενωτική επικοινωνία. Προϋποθέτει το θετικό κλίμα και τις σχέσεις μεταξύ των εργαζομένων και βοηθά στην ενίσχυση της εικόνας και της στάσης τους ως προς τη λήψη αποφάσεων (Apospori et al., 2008). Όπως σε κάθε οργανισμό, στο πλαίσιο της διοίκησης στην εκπαίδευση, συχνή είναι η λειτουργία της λεκτικής και της μη λεκτικής επικοινωνίας με τη χρήση μορφασμών και κινήσεων.

Επικοινωνιακές δεξιότητες του/της διευθυντή/ύντριας

Είναι γενικά παραδεκτό ότι οι διευθυντές/ύντριες, ως διοικητικά στελέχη, οφείλουν μεταξύ άλλων, να έχουν τη δεξιότητα να επικοινωνούν (Joshi, 2019; Katz, 1974), η οποία, δεν είναι εγγενής, αλλά μπορεί να βελτιωθεί ή να καλλιεργηθεί (Goleman et al., 2014).

Η ανάπτυξη και η διαχείριση της επικοινωνίας, είναι μια διαδικασία, στην οποία φέρει σημαντική ευθύνη ο/η διευθυντής/ύντρια της σχολικής μονάδας μέσω της ικανότητας

του/της να διαχειριστεί διαπροσωπικές σχέσεις του ανθρώπινου δυναμικού και με πυξίδα την αέναη προσπάθεια διαμόρφωσης θετικού κλίματος. Ο Goleman (2011) αναφέρει ότι, η αναγκαιότητα της δεξιότητας διαχείρισης των επικοινωνιακών σχέσεων αποτελεί θεμέλιο λίθο του προσοντολογίου ενός/μιας διευθυντή/ύντριας, ο/η οποίος/α μεταξύ άλλων πρέπει να διαθέτει ενσυναίσθηση. Επιπλέον, σημαντικά στοιχεία αναφορικά με την προσωπικότητα ενός/μιας διευθυντή/ύντριας είναι αυτά της αυτοκυριαρχίας, του αυτοελέγχου και της αυτογνωσίας.

Το σύνολο των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, εν γένει, αποτελεί ισχυρό εφόδιο αναρρίχησης των εργαζομένων σε ηγετικές θέσεις καθώς ταυτίζονται σε μεγάλο βαθμό σε όλους τους οργανισμούς με έννοιες όπως τα κέρδη και η αποδοτικότητα. Σε αντίθεση, η ανυπαρξία δεξιοτήτων στην επικοινωνία οδηγούν τακτικά σε παρερμηνείες και σε συγκρούσεις μεταξύ των μελών, με αρνητικές συνέπειες για τον οργανισμό (Αντωνιάδου, 2014). Ως εκ τούτου, γίνεται αντιληπτό, κατά τους Hoy και Miskel (2001), ότι η επικοινωνιακή δεξιότητα κατέχει σημαντική θέση στη φαρέτρα των διοικητικών στελεχών της σχολικής ηγεσίας και βασικό εργαλείο του/της διευθυντή/ύντριας που επιδιώκει να καθοδηγήσει, να παρακινήσει και να προβεί στη λήψη αποφάσεων στον σχολικό χώρο με αποτελεσματικό τρόπο.

Χρήσιμο εργαλείο για τον/τη διευθυντή/ύντρια ενός σχολείου, είναι η επικοινωνιακή δεξιότητα όσον αφορά την ανάπτυξη επιχειρηματολογίας του/της και την ικανότητα πειθούς (Στραβάκου, 2003). Έτσι, επιδιώκει και πετυχαίνει να υποκινήσει και να ενεργοποιήσει τους/τις εργαζόμενους/ες (Σαΐτης, 2008). Με κατανόηση στη διαφορετικότητα στάσεων, αντιλήψεων και συναισθημάτων, κατά τους Hoy και Miskel (2001), η επιδεξιότητα της επικοινωνίας αποτελεί καταλύτη επίλυσης πολύπλοκων εργασιακών προβλημάτων και ενίσχυσης του κλίματος συνεργασίας.

Η ύπαρξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του/της διευθυντή/ύντριας, όπως αναφέρει ο Tyler (2016), είναι επιβεβλημένη καθώς είναι εν μέρει, βοηθητική στην ανάπτυξη των καλών διαπροσωπικών σχέσεων, αλλά και η βάση για επίλυση θεμάτων στρατηγικής σημασίας. Οι διευθυντές/ύντριες με την επιδεξιότητα στην επικοινωνιακή τους πολιτική, πετυχαίνουν να αναπτύξουν συμπεριφορές που θα τους/τις κάνουν πιο αποτελεσματικούς/ές στην επίτευξη των στόχων τους.

Αρκετοί/ές υποστηρίζουν ότι ο επιδέξιος χειρισμός του προφορικού λόγου ενός στελέχους συμβάλει στην αποτελεσματική επικοινωνία και το θεωρούν ως χάρισμα (Σταμάτης, 2013). Εξίσου σημαντική είναι η εφαρμογή της επιτυχημένης ενεργητικής ακρόασης του/της διευθυντή/ύντριας, προς όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, όταν γίνεται με προσοχή, εκδηλώνοντας το ενδιαφέρον του/της στον/στη συνομιλητή/ήτριά του. Αυτό επιτυγχάνεται, χρησιμοποιώντας τη λεκτική και μη λεκτική μορφή επικοινωνίας, δίνοντας στον/στη συνομιλητή/ήτρία επαρκή «χώρο» και χρόνο να εκφράσει τις σκέψεις, τα συναισθήματά του και αποφεύγοντας τις επικρίσεις ή τις λανθασμένες βιαστικές εικασίες (Σταμάτης, 2013). Σύμφωνα με έρευνα που υλοποιήθηκε από τους Berkovich και Eyal (2018), διαφαίνεται, μέσω των θετικών επιπτώσεων συμπεριφορών των εκπαιδευτικών από την ενεργητική ακρόαση των διευθυντών/τριών τους, το μέγεθος της σπουδαιότητας της εκπαίδευσής τους ως προς την ικανότητα της ενεργητικής ακρόασης. Παρόμοια άποψη περιγράφει ο Ζαβλανός (2002), σύμφωνα με την οποία η αποτελεσματική ακρόαση του/της διευθυντή/ύντριας αποτελεί μία δεξιότητα επικοινωνίας με τους/τις εκπαιδευτικούς της μονάδας αναφορικά με την επίτευξη των σκοπών της λειτουργίας και αρχών ποιότητας της σχολικής μονάδας και των διδασκόντων/ουσών ως προς το εκπαιδευτικό τους έργο.

Κλείνοντας, αξίζει να γίνει λόγος για τη σπουδαιότητα της δεξιότητας της ενσυναίσθησης, σημαντική προϋπόθεση στις επικοινωνιακές δεξιότητες του/της διευθυντή/ύντριας, καθώς, εφόσον είναι σε θέση να αντιληφθεί το κλίμα στον εργασιακό χώρο, ωθεί τους/τις

εργαζόμενους/ες να δώσουν τον καλύτερό τους εαυτό και ενισχύει την ομαδικότητα (Άνθης & Κακλαμάνης, 2006). Οι επικοινωνιακές δεξιότητες του/της διευθυντή/ύντριας, κατά την Μπρίνια (2008), αποτελούν τον βασικό πυλώνα της επιτυχίας του επικοινωνιακού του/της ρόλου, ώστε να αναβαθμίσει την ποιότητα των σχέσεων των μελών, που θα συμπορεύονται με τρόπο εθελοντικό και πρόθυμο.

Η επικοινωνία και η αποτελεσματικότητα της σχολικής ηγεσίας

Οι Σαϊτή και Σαϊτής (2012) αναφέρουν ότι για τον/την εκάστοτε διευθυντή/ύντρια υπάρχει επιτακτική ανάγκη εξασφάλισης ενός αποτελεσματικού και αρμονικού τρόπου επικοινωνίας, κάτι που θα πρέπει να διαδραματίζει βασικό σκοπό επίτευξης ομαλής και αποδοτικής λειτουργίας μιας σχολικής μονάδας. Για την επίτευξη αυτού του στόχου ο/η διευθυντής/ύντρια ως βασικός/ή εκτελεστής/έστρια της ανώτατης αρχής της εξουσίας του ρόλου του/της στη σχολική ηγεσία οφείλει να βρει τους κατάλληλους τρόπους επικοινωνίας με το εκπαιδευτικό προσωπικό με στόχο την οικοδόμηση ανθρώπινων σχέσεων και τη δυνατότητα επικοινωνίας και συνοχής του προσωπικού της σχολικής μονάδας.

Η Στραβάκου (2003) αναφέρει ότι, ένας/μία διευθυντής/ύντρια επιδιώκει τη δημιουργία και προώθηση ειλικρινών και συνεργατικών σχέσεων μεταξύ των εργαζομένων του σχολείου, προωθεί προτάσεις παιδαγωγικών και διδακτικών πρακτικών και δημιουργεί γόνιμο έδαφος για την ανάληψη πρωτοβουλιών από τα μέλη, ώστε να διαχειριστεί αποτελεσματικά τα διάφορα θέματα της σχολικής μονάδας.

Η ένταση και η μορφή της επικοινωνίας συσχετίζονται σημαντικά με το στιλ της ηγεσίας που υπάρχει στον σχολικό χώρο. Ως αρνητικό επακόλουθο της αυταρχικής ηγεσίας, διαφαίνεται, όπως αναφέρει ο Μπουραντάς (2002), ο περιορισμός της επικοινωνίας μεταξύ των μελών, που χρησιμοποιεί ο/η διευθυντής/ύντρια προκειμένου να περάσει καθαρότερα το μήνυμα της διοίκησης. Αντίθετα, το δημοκρατικό στιλ ηγεσίας, αφορά τον/την ηγέτη/ίδα που ακούει, δείχνει έντονο ενδιαφέρον στους προβληματισμούς, στις ανάγκες και στις επιθυμίες των μελών και ταυτόχρονα επιδιώκει τη συμμετοχή και την άποψή τους στη λήψη αποφάσεων.

Σημαντική είναι η θεωρία του Maslow, στην οποία κάνει αναφορά ο Μπουραντάς (2002), όπου μεταξύ έξι παραγόντων που καθορίζουν την ικανοποίηση στην εργασία, όπως το ζήτημα της αμοιβής του/της εργαζόμενου/ης, της αγάπης στο αντικείμενο εργασίας και των καλών συνθηκών εργασίας, αναφέρεται στη σπουδαιότητα της επικοινωνίας, μέσα από τις κάθετες σχέσεις με τη Διοίκηση και τις οριζόντιες σχέσεις με τους/τις συναδέλφους/ισσες και τέλος στις προοπτικές του/της εργαζόμενου/ης για το εργασιακό του/της μέλλον.

Στην αποτελεσματική διοίκηση, κατά τον Kotter (2001), διακρίνεται η επίτευξη των στόχων με την εκτέλεση όλων των απαραίτητων λειτουργιών για την υλοποίηση των δράσεων, ενώ στην αποτελεσματική ηγεσία υπερισχύει η ικανότητα συνεργασίας. Τα μέλη μπορούν να επικοινωνούν με τέτοια ένταση που εμπνέονται και πηγαίνουν προς νέες κατευθύνσεις, ευαισθητοποιούνται και μοιράζονται κοινό όραμα και το ακολουθούν με την ίδια επιμονή ως ομάδα μέσω της αποτελεσματικής επικοινωνίας.

Οι Τζώτζου και Αναστασόπουλος (2013) αναφέρουν ότι, η επικοινωνία σε έναν οργανισμό είναι κόμβος και αποκτά ιδιαίτερη σημασία στην κατάκτηση της ομαδικής κουλτούρας στην κοινή δύναμη των επικοινωνούντων ως προς την επίτευξη στόχων, την απόκτηση κοινού οράματος και την ανταπόκριση σε κοινούς στόχους.

Μεθοδολογία της έρευνας

Στόχος της παρούσας έρευνας, τον οποίο θα αναλύσουμε στο παρόν άρθρο ήταν να εξετάσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών ΠΕ70 (δασκάλων) και των εκπαιδευτικών ΠΕ05 (γαλλικής γλώσσας) και ΠΕ07 (γερμανικής γλώσσας) σε σχέση με την επικοινωνία με την ηγεσία της σχολικής μονάδας, όπως την προσλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί. Ο συγκεκριμένος ερευνητικός στόχος εκφράζεται από τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

- Ερευνητικό ερώτημα 1: Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών ΠΕ70 σχετικά με την επικοινωνία στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας με τον διευθυντή/τη διευθύντρια;
- Ερευνητικό ερώτημα 2: Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών ΠΕ05 και ΠΕ07 σχετικά με την επικοινωνία στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας με τον διευθυντή/τη διευθύντρια;

Η μεθοδολογία που κρίθηκε ως καταλληλότερη και πιο έγκυρη με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα που προαναφέρθηκαν είναι η δειγματοληπτική έρευνα, η οποία πραγματοποιήθηκε σε ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα σε πανελλαδική κλίμακα, το οποίο αντλήθηκε τυχαία από Δημόσια και Ιδιωτικά Σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Δημοτικά Σχολεία) από διάφορα μέρη της Ελλάδας με τη χρήση ερωτηματολογίου.

Το μέσο συλλογής δεδομένων ήταν ένα ερωτηματολόγιο και έγινε στατιστική επεξεργασία των δεδομένων που συλλέχθηκαν με τη χρήση του στατιστικού προγράμματος SPSS και του Excel. Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα παρατίθεται από την Γκούτζιου (2021). Τα ερωτήματα σχετίζονται άμεσα με τους στόχους της έρευνας και περιλαμβάνουν τα απαραίτητα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος, ώστε μέσα από τις συσχετίσεις των μεταβλητών να είναι δυνατή η περιγραφή τάσεων και χαρακτηριστικών του υπό μελέτη ζητήματος. Οι ερωτήσεις είναι κλειστού τύπου (πολλαπλής επιλογής, διχοτομικές, πεντάβαθμης ή/και επτάβαθμης κλίμακας Likert). Ως η καταλληλότερη μέθοδος συλλογής δεδομένων θεωρήθηκε το ερωτηματολόγιο για τους εξής λόγους:

1. Το θέμα της παρούσας έρευνας αφορά μεγάλο πληθυσμό εκπαιδευτικών, ο οποίος δύσκολα διερευνάται με άλλες μεθόδους.
2. Λόγω της καταχώρισης των απαντήσεων σε κλειστού τύπου ερωτήματα, η επεξεργασία των δεδομένων και τα συμπεράσματα μπορούν να διεξαχθούν με έγκυρο και αξιόπιστο τρόπο.
3. Οι ποσοτικές μέθοδοι που βασίζονται σε δειγματοληπτική έρευνα με ερωτηματολόγιο, προσφέρουν τη δυνατότητα στον/στην ερευνητή/ήτρια να προσεγγίσει μεγάλο μέρος του πληθυσμού για τον έλεγχο των συγκεκριμένων υποθέσεων ή ερωτημάτων.
4. Η τυποποίηση των στοιχείων που συλλέγονται, η δυνατότητα προσέγγισης μεγάλου μέρους πληθυσμού και η επιδεκτικότητα των στοιχείων σε στατιστικές μεθόδους ανάλυσης είναι και πιο κατάλληλη μορφή εμπειρικής έρευνας για τους συγκεκριμένους ερευνητικούς σκοπούς (Γκούτζιου, 2021).

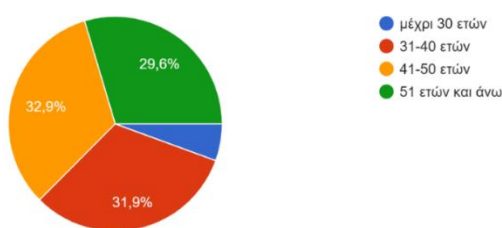
Επιχειρήσαμε να απαντήσουμε τα ερευνητικά ερωτήματα που αναφέρονται στην ενότητα αυτή με τη χρήση του ερωτηματολογίου και έντεκα (11) επί μέρους ερωτημάτων. Συγκεκριμένα τα ερωτήματα αναφέρονταν στους ακόλουθους άξονες:

1. Ενημέρωση από τον/τη διευθυντή/ύντρια σχετικά με πληροφορίες που αφορούν σε αλλαγές στο καθημερινό πρόγραμμα του σχολείου.
2. Ενημέρωση από τον/τη διευθυντή/ύντρια σχετικά με πληροφορίες που αφορούν σε μαθητές/ήτριες.

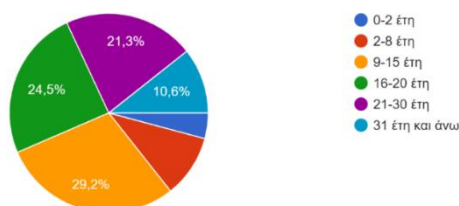
3. Καθοδήγηση του/της διευθυντή/ύντριας για την επίλυση προβλημάτων σχετικών με την εργασία των εκπαιδευτικών.
4. Παροχή απαραίτητων πληροφοριών για διοικητικά θέματα του σχολείου εγκαίρως και ανελλιπώς από τον/τη διευθυντή/ύντρια.
5. Συνεργασία διευθυντή/ύντριας με τους/τις εκπαιδευτικούς σε θέματα που αφορούν στη λειτουργία του σχολείου.
6. Οργάνωση συνεδριάσεων του Συλλόγου Διδασκόντων/ουσών από άποψη χρόνου και παρεχόμενων πληροφοριών.
7. Παρουσία των εκπαιδευτικών κατά τη διεξαγωγή της συνεδρίασης σύμφωνα με οδηγίες του/της διευθυντή/ύντριας.
8. Κατά πόσο ο/η διευθυντής/ύντρια θεωρεί σημαντικό να εκφράζει ο/η εκπαιδευτικός την άποψη του/της κατά τη διάρκεια της συνεδρίασης του Συλλόγου Διδασκόντων/ουσών.
9. Κατά πόσο ο/η διευθυντής/ύντρια διευθύνει με εντολές και ενεργεί χωρίς να πάρει τη γνώμη κανενός/καμίας συναδέλφου/ισσας.
10. Κατά πόσο η επικοινωνία ανάμεσα στους/στις εκπαιδευτικούς και τον/τη διευθυντή/ύντρια είναι σημαντική για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Δείγμα

Το δείγμα αντλήθηκε με κατά στρώματα τυχαία δειγματοληψία σε πανελλαδικό επίπεδο. Συνολικά το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από 216 εκπαιδευτικούς. Συγκεκριμένα, το δείγμα αποτελείται από 14,4% άντρες και 85,6% γυναίκες και οι ηλικίες τους φαίνονται στο Σχήμα 1. Ως προς το μορφωτικό επίπεδο, το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων/χουσών (50,9%) είχε Πτυχίο Α.Ε.Ι., ενώ μεγάλο ποσοστό του δείγματος κατείχε Μεταπτυχιακό Τίτλο Σπουδών (39,8%). Το 4,2% ήταν κάτοχοι Διδακτορικού Διπλώματος Ειδίκευσης, ενώ 3,7% είχε δεύτερο Πτυχίο Α.Ε.Ι.. Ένα μικρό ποσοστό (0,5%) είχε Μεταπτυχιακό και δεύτερο Πτυχίο Α.Ε.Ι. ή είχε τελειώσει Διδασκαλείο ή ήταν κάτοχοι δεύτερου μεταπτυχιακού τίτλου. Ως προς τα έτη προϋπηρεσίας, το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος είχε υπηρεσία πάνω από εννέα έτη.



Σχήμα 1. Ηλικίες συμμετεχόντων/ουσών



Σχήμα 2. Έτη προϋπηρεσίας συμμετεχόντων/ουσών

Συγκεκριμένα, όπως φαίνεται στο Σχήμα 2, 9 έως 15 έτη προϋπηρεσία είχε το 29,2% του πληθυσμού, 16-20 έτη είχε το 24,5% του πληθυσμού, 21-30 έτη είχε το 21,3% του πληθυσμού, 31 έτη και άνω είχε το 10,6% του πληθυσμού. Μικρότερη προϋπηρεσία είχε ένα μικρό ποσοστό, συγκεκριμένα 0-2 έτη είχε το 4,2% του πληθυσμού και 2-8 έτη είχε το 10,2% του πληθυσμού.

Σε σχέση με την επαγγελματική κατάσταση των ερωτηθέντων/θεισών, η πλειοψηφία αποτελούνταν από μόνιμους/ες εκπαιδευτικούς (75,5%), 21,8% ήταν αναπληρωτές και 2,8% ωρομίσθιοι. Οι υπό διερεύνηση ειδικότητες και τα αντίστοιχα ποσοστά τους ήταν κατά 20,4% καθηγητές Γαλλικής (ΠΕ05), κατά 35,2% καθηγητές Γερμανικής (ΠΕ07) και κατά 44,4% δάσκαλοι/ες (ΠΕ70).

Εξαιρετικά σημαντική ήταν και η καταλληλότητα της μεθόδου δειγματοληψίας, η οποία επιλέχθηκε λαμβάνοντας υπόψη παράγοντες όπως τα έξοδα, ο χρόνος και η προσβασιμότητα. Το δείγμα ήταν αντιπροσωπευτικό και αντλήθηκε με κατά στρώματα τυχαία δειγματοληψία, για να μπορέσει η ερευνητική διαδικασία να οδηγήσει σε έγκυρα αποτελέσματα και να επιτρέψει τη γενίκευση των συμπερασμάτων.

Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Τα δεδομένα συλλέχθηκαν με τη χρήση ερωτηματολογίου, το οποίο διανεμήθηκε στους/στις εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα σε ηλεκτρονική μορφή με τη χρήση της φόρμας Google. Επιλέχθηκε η συγκεκριμένη μορφή καταγραφής των δεδομένων καθώς λόγω της επικρατούσας κατάστασης με τον COVID-19 ήταν αδύνατη η συλλογή δεδομένων δια ζώσης. Επίσης, το κόστος για κάτι τέτοιο θα ήταν εξαιρετικά μεγάλο. Τέλος, λόγω της ηλεκτρονικής μορφής των δεδομένων ήταν ευκολότερη και πιο αξιόπιστη η συλλογή των δεδομένων και η μετέπειτα επεξεργασία τους, λόγω των πολλών δυνατοτήτων που παρέχουν οι φόρμες Google.

Όσον αφορά στη δομή του ερωτηματολογίου, στην αρχή δίνονται ορισμένες διευκρινίσεις στους/στις συμμετέχοντες/χουσες σχετικά με την εργασία αυτή, τους ερευνητικούς στόχους και την ερευνητική διαδικασία, καθώς και σχετικά με τα ερευνητικά δεδομένα και τη χρήση τους. Έπειτα, στη δεύτερη ενότητα, συλλέγονται ορισμένα δημογραφικά δεδομένα σχετικά με τους συμμετέχοντες/τις συμμετέχουσες, όπως το φύλο, η ηλικία, το επίπεδο σπουδών, τα έτη προϋπηρεσίας, η επαγγελματική κατάσταση (καθεστώς απασχόλησης, π.χ. μόνιμος/η, κ.ο.κ.) και η ειδικότητα.

Τα αποτελέσματα που θα εξετάσουμε στο παρόν άρθρο αντλήθηκαν από τα ερωτήματα που τέθηκαν στην ενότητα 3. Στην τρίτη ενότητα του ερωτηματολογίου οι ερωτώμενοι/ες καλούνται να σημειώσουν κατά πόσο συμφωνούν με τις προτάσεις που δίνονται σε σχέση με τον/τη διευθυντή/ύντρια της σχολικής μονάδας που υπηρετούν. Χρησιμοποιείται μια επτάβαθμη κλίμακα Likert για την απάντηση (Διαβάθμιση: 1. Διαφωνώ απόλυτα, 2. Διαφωνώ αρκετά, 3. Διαφωνώ εν μέρει, 4. Δεν έχω άποψη, 5. Συμφωνώ εν μέρει, 6. Συμφωνώ αρκετά, 7. Συμφωνώ απόλυτα). Τα εν λόγω ερωτήματα αφορούν σε θέματα, όπως π.χ. την ενημέρωση από τον/τη διευθυντή/ύντρια σχετικά με πληροφορίες που αφορούν σε αλλαγές στο καθημερινό πρόγραμμα του σχολείου, ή σε διοικητικά θέματα του σχολείου, κ.ά.

Τα αποτελέσματα που αντλήθηκαν από τις ενότητες 4, 5 και 6 του ερωτηματολογίου δεν παρουσιάζονται στο παρόν άρθρο. Στην τέταρτη ενότητα του ερωτηματολογίου ζητείται οι ερωτώμενοι να σημειώσουν κατά πόσο συμφωνούν με τις προτάσεις που δίνονται σε σχέση με τους/τις συναδέλφους/ισες εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας που υπηρετούν. Στην πέμπτη ενότητα ζητείται οι ερωτώμενοι/ες να σημειώσουν κατά πόσο συμφωνούν με τις προτάσεις που δίνονται σε σχέση με τη σχολική μονάδα που υπηρετούν και στην έκτη και τελευταία ενότητα του ερωτηματολογίου οι ερωτώμενοι/ες καλούνται να σημειώσουν σε

ποιον βαθμό πιστεύουν ότι ορισμένοι παράγοντες αποτελούν εμπόδιο στην επικοινωνία με τους/τις συναδέλφους τους ή τον διευθυντή/τη διευθύντρια της σχολικής μονάδας.

Βασικό ζήτημα στο οποίο εστίασαμε πριν τη διεξαγωγή της έρευνας ήταν η διαμόρφωση ενός κατάλληλου για την έρευνα ερωτηματολογίου, το οποίο, μάλιστα, δοκιμάστηκε κατά την πιλοτική φάση και τροποποιήθηκε ανάλογα με τα αποτελέσματα. Το ερωτηματολόγιο χορηγήθηκε σε ένα περιορισμένο δείγμα, το οποίο επιλέχθηκε με τη μέθοδο του διαθέσιμου δείγματος. Σε αυτό το στάδιο εντοπίστηκαν πιθανές ασάφειες, μη κατανοητοί όροι, δυσκολία στην επιλογή απάντησης, το ερωτηματολόγιο τροποποιήθηκε και οριστικοποιήθηκε η δομή του.

Αποτελέσματα

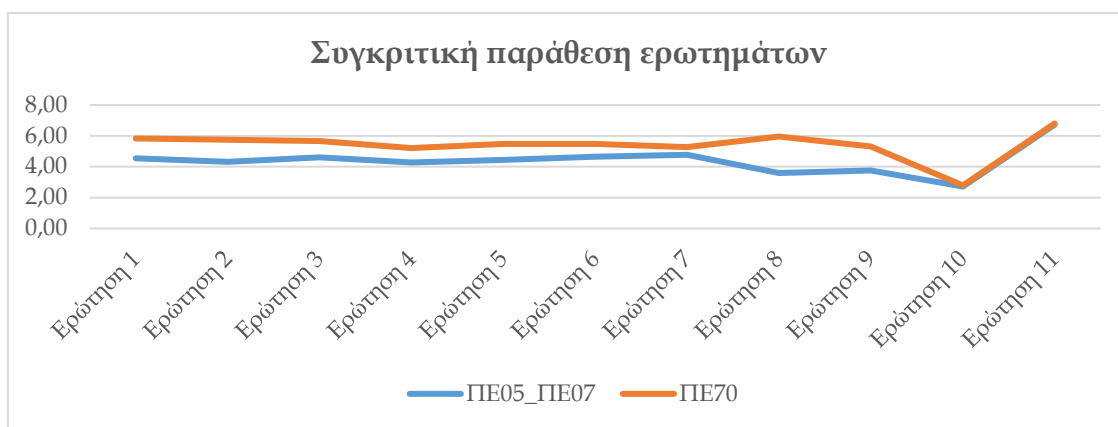
Συνοπτικά, τα αποτελέσματα των ερωτημάτων, στα οποία με βάση τη στατιστική ανάλυση με τη χρήση του προγράμματος SPSS 28 καταγράφηκε στατιστικά σημαντική περιγράφονται αναλυτικά παρακάτω.

Πίνακας 1 - Ερωτήματα σχετικά με τον διευθυντή/ τη διευθύντρια

Ερωτήματα σχετικά με τον διευθυντή/ τη διευθύντρια	Απάντηση	ΠΕ05/07 Ποσοστό (%)	ΠΕ70 Ποσοστό (%)	Διαφορά Ποσοστό (%)
1. Ενημέρωση για αλλαγές στο πρόγραμμα	Ναι	55.0	86.5	-31.5
	Δεν γνωρίζω	10.9	5.2	5.7
	Όχι	34.1	8.3	25.8
2. Ενημέρωση για μαθητές/ήτριες	Ναι	54.2	86.4	-32.2
	Δεν γνωρίζω	11.6	6.3	5.3
	Όχι	34.2	7.3	26.9
3. Προσωπικά προβλήματα εκπαιδευτικού	Ναι	56.6	81.3	-24.7
	Δεν γνωρίζω	13.3	9.4	3.9
	Όχι	30.1	9.3	20.8
4. Καθοδήγηση για επίλυση επαγγελματικών προβλημάτων	Ναι	45.0	73.9	-28.9
	Δεν γνωρίζω	15.7	9.4	6.3
	Όχι	39.3	16.7	22.6
5. Πληροφορίες για διοικητικά θέματα του σχολείου	Ναι	50.8	76.1	-25.3
	Δεν γνωρίζω	15.0	12.5	2.5
	Όχι	34.2	11.4	22.8
6. Συνεργασία σε θέματα λειτουργίας του σχολείου	Ναι	58.4	84.4	-26.0
	Δεν γνωρίζω	29.1	3.1	26.0
	Όχι	12.5	12.5	0.0
7. Οργανωμένες συνεδριάσεις (χρόνος και παρεχόμενες πληροφορίες)	Ναι	60.0	72.9	-12.9
	Δεν γνωρίζω	17.5	11.5	6.0
	Όχι	22.5	15.6	6.9
8. Απαραίτητη παρουσία στη Συνεδρίαση Συλλόγου Διδασκόντων/ουσών	Ναι	53.3	88.5	-35.2
	Δεν γνωρίζω	10.0	9.4	0.6
	Όχι	36.7	2.1	34.6
	Ναι	45.1	76.1	-31.0

9. Έκφραση άποψης στη Συνεδρίαση Συλλόγου Διδασκόντων/ουσών	Δεν γνωρίζω	20.8	7.3	13.5
	Όχι	34.1	16.6	17.5
10. Αυταρχικό στιλ ηγεσίας διευθυντή/ύντριας	Ναι	17.5	18.8	-1.3
	Δεν γνωρίζω	13.3	8.3	5.0
11. Επικοινωνία εκπαιδευτικών και διευθυντή/ύντριας σημαντική για εύρυθμη λειτουργία	Όχι	69.2	72.9	-3.7
	Ναι	95.9	99.0	-3.1
	Δεν γνωρίζω	2.4	0.0	2.4
	Όχι	1.7	1.0	0.7

Επίσης, αναφέρονται και τα ερωτήματα 7, 10 και 11, στα οποία υπήρχε σύγκλιση των απόψεων των δύο ομάδων εκπαιδευτικών. Στο Σχήμα 3 βλέπουμε τη σύγκριση των ερωτημάτων της πρώτης ενότητας, με αναγωγή στη δεκαδική κλασματική μονάδα, ενώ στον Πίνακα 1 τα υποσύνολα στις δοθείσες απαντήσεις (θετική, αρνητική, ουδέτερη) για όλα τα ερωτήματα για τις δύο ομάδες πληθυσμών και τη μεταξύ τους ποσοστιαία διαφορά.

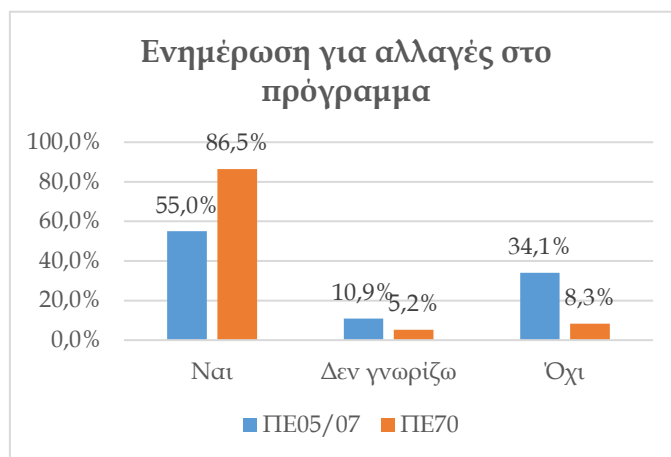


Σχήμα 3. Συγκριτική παράθεση ερωτημάτων

Ενημέρωση σχετικά με αλλαγές στο καθημερινό πρόγραμμα

Το πρώτο ερώτημα που εξετάστηκε ήταν κατά πόσο θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι ενημερώνονται από τον διευθυντή/τη διευθύντρια σχετικά με αλλαγές στο καθημερινό πρόγραμμα του σχολείου. Στους δασκάλους και τις δασκάλες (ΠΕ70) το μεγαλύτερο ποσοστό του πληθυσμού (86,5%) απάντησε θετικά, ενώ, ένα μικρότερο ποσοστό του υπό διερεύνηση δείγματος (8,3%) φαίνεται να μην ενημερώνεται καθόλου ή λίγο σχετικά με τις αλλαγές στο καθημερινό πρόγραμμα του σχολείου. Αντίθετα, στις ξενόγλωσσες ειδικότητες δευτέρας ξένης γλώσσας (ΠΕ05, ΠΕ07), το 55% του πληθυσμού απάντησε θετικά και 34,1% αρνητικά.

Είναι, επομένως, φανερό, ότι οι εκπαιδευτικοί των ξενόγλωσσων ειδικοτήτων αρκετά συχνά δεν ενημερώνονται σχετικά με τις αλλαγές στο καθημερινό πρόγραμμα, σε αντίθεση με τους δασκάλους και τις δασκάλες, οι οποίοι/ες ενημερώνονται σε πολύ μεγάλο ποσοστό (οι δάσκαλοι/ες απάντησαν κατά 31,5% θετικά κατά μέσο όρο περισσότερο σε σχέση με τους/τις ΠΕ05/07) (Σχήμα 4).

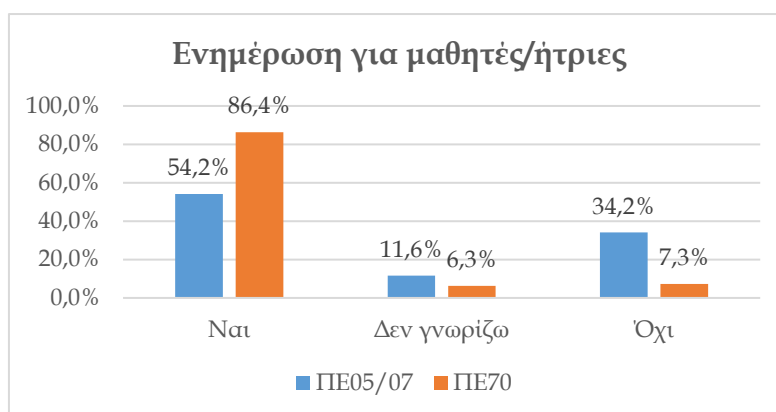


Σχήμα 4. Ενημέρωση για αλλαγές στο πρόγραμμα

Με βάση, όμως, το καθηκοντολόγιο στη σχετική υπουργική απόφαση (Υπ. Απόφαση Φ.353.1/324/105657/Δ1/8-10-2002), διαπιστώνεται ότι ο διευθυντής/ η διευθύντρια οφείλει να ενημερώνει εγκαίρως όλους/ες τους/τις εκπαιδευτικούς του Συλλόγου Διδασκόντων/ουσών σε σχέση με τις αλλαγές που πρόκειται να γίνουν στο ωρολόγιο πρόγραμμα. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με το Κεφάλαιο Δ', Άρθρο 29, παράγραφος 3, ο/η διευθυντής/ύντρια σε συνεργασία με τους/τις διδάσκοντες/ουσες έχει την ευθύνη της σύνταξης του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου με γνώμονα την αποδοτική λειτουργία του.

Ενημέρωση σχετικά με μαθητές/ήτριες

Το δεύτερο ερώτημα αφορούσε στο κατά πόσο ενημερώνονται οι εκπαιδευτικοί από τον διευθυντή/τη διευθύντρια σχετικά με θέματα που αφορούν τους μαθητές και τις μαθήτριές τους. Στους δασκάλους και τις δασκάλες (ΠΕ70) 86,4% απάντησε ότι ενημερώνεται, ενώ στις ξενόγλωσσες ειδικότητες δεύτερης ξένης γλώσσας (ΠΕ05, ΠΕ07) 54,2% απάντησε θετικά, ωστόσο, ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό του υπό διερεύνηση δείγματος (34,2%) φαίνεται να μην ενημερώνεται καθόλου ή λίγο σχετικά με τους μαθητές και τις μαθήτριές του/της. Αρκετά μεγαλύτερο ποσοστό των ΠΕ70 ενημερώνεται σχετικά με τους μαθητές και τις μαθήτριές του, σε αντίθεση με τους/τις εκπαιδευτικούς των ξενόγλωσσων ειδικοτήτων (26,9% περισσότερες αρνητικές απαντήσεις έδωσαν οι εκπαιδευτικοί ΠΕ05/07, θεωρώντας ότι δεν ενημερώνονται για τους μαθητές και τις μαθήτριές τους από τον διευθυντή/ τη διευθύντρια) (Σχήμα 5).



Σχήμα 5. Ενημέρωση για μαθητές/ήτριες

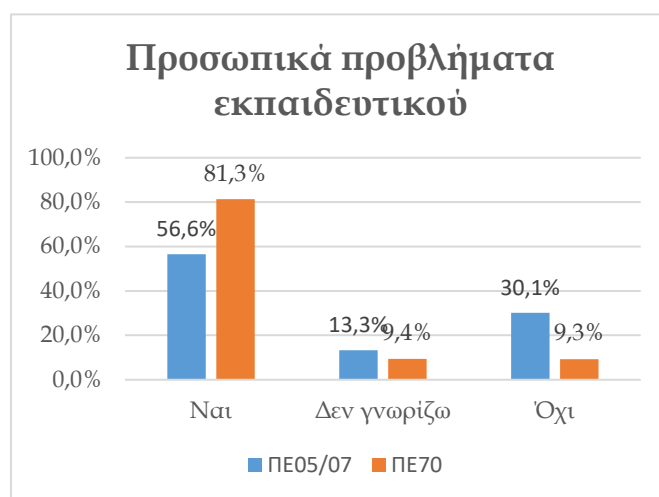
Με βάση τη σχετική νομοθεσία και σύμφωνα με το Καθηκοντολόγιο (Υπ. Απόφαση Φ.353.1/324/105657/Δ1/8-10-2002) διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχει σχετική υποχρέωση του διευθυντή/της διευθύντριας, ωστόσο, λόγω των ιδιαίτερων εργασιακών συνθηκών που

διέπουν τις ξενόγλωσσες ειδικότητες, καθώς μετακινούνται σε πληθώρα σχολικών μονάδων, κρίνεται απαραίτητη η ενημέρωση σχετικά με τον μαθητικό πληθυσμό και τυχόν ιδιαιτερότητες που θα πρέπει να αντιμετωπίσουν στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού τους έργου.

Κατανόηση και ενδιαφέρον σε προσωπικά προβλήματα

Το τρίτο ερώτημα αφορούσε στο αν ο διευθυντής/ η διευθύντρια ακούει με προσοχή όταν αντιμετωπίζει ο/η εκπαιδευτικός προβλήματα προσωπικά. Στους δασκάλους και τις δασκάλες (ΠΕ70), το μεγαλύτερο ποσοστό του πληθυσμού (81,3%) απάντησε θετικά, με μόλις 9,3% να έχει αντίθετη άποψη. Στις ξενόγλωσσες ειδικότητες δεύτερης ξένης γλώσσας (ΠΕ05, ΠΕ07), το 56,6% απάντησε ότι συμφωνεί σε κάποιο βαθμό, με ένα μικρότερο 30,1% να θεωρεί ότι ο διευθυντής/ η διευθύντρια δεν ακούει με προσοχή, όταν ο/η εκπαιδευτικός αντιμετωπίζει προβλήματα προσωπικά (πρβλ. Σχήμα 6).

Το γεγονός αυτό καταδεικνύει ότι οι καθηγητές/ήτριες των ξενόγλωσσων ειδικοτήτων ενδεχομένως αισθάνονται ότι δεν υπάρχει επαρκής στήριξη τους από τη πλευρά του διευθυντή/της διευθύντριας.

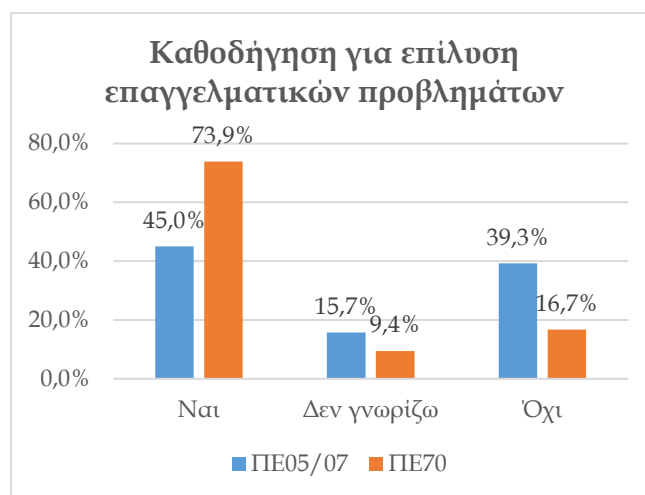


Σχήμα 6. Προσωπικά προβλήματα εκπαιδευτικού

Όπως αναφέρουν και οι Τζωτζου και Αναστασόπουλος (2013), ο διευθυντής/ η διευθύντρια οφείλει με υπομονή, με καλή διάθεση και χρόνο να ακούσει τους προβληματισμούς των εκπαιδευτικών, τις απόψεις, τις προσδοκίες τους, να κατανοήσει και να ερμηνεύσει τον τρόπο και τις συνθήκες που τελούν το παιδαγωγικό τους ρόλο.

Καθοδήγηση για επίλυση επαγγελματικών προβλημάτων

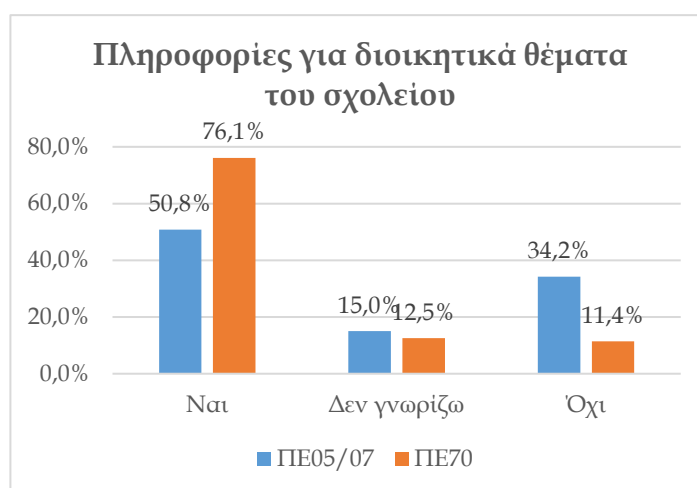
Το τέταρτο ερώτημα αφορούσε στο αν ο διευθυντής/ η διευθύντρια καθοδηγεί τον/την εκπαιδευτικό τακτικά για την επίλυση προβλημάτων σχετικών με τη δουλειά του/της. Στους δασκάλους και τις δασκάλες (ΠΕ70) το 73,9% απάντησε καταφατικά, ενώ αρνητικά αποκρίθηκε το 16,7%. Στις ξενόγλωσσες ειδικότητες δεύτερης ξένης γλώσσας (ΠΕ05, ΠΕ07), ένα αρκετά χαμηλότερο ποσοστό του πληθυσμού (45%) απάντησε ότι συμφωνεί με το ερώτημα σε κάποιο βαθμό, ενώ το 39,3% φαίνεται να μην καθοδηγείται από τον διευθυντή/ τη διευθύντρια τακτικά για την επίλυση προβλημάτων σχετικών με την δουλειά του/της. Σημειώνεται, λοιπόν, μια αρκετά μεγάλη απόκλιση ανάμεσα στις δύο ομάδες του υπό εξέταση πληθυσμού και συμπερασματικά διαπιστώνεται ότι οι ξενόγλωσσες ειδικότητες δεν νιώθουν ότι ο διευθυντής/ η διευθύντρια συμβάλει σημαντικά στην επίλυση διαφόρων προβλημάτων κατά την εργασία τους (Σχήμα 7).



Σχήμα 7 - Καθοδήγηση για επίλυση επαγγελματικών προβλημάτων

Πληροφόρηση για διοικητικά θέματα

Το πέμπτο ερώτημα αφορά στο αν ο διευθυντής/ η διευθύντρια παρέχει όλες τις απαραίτητες πληροφορίες για διοικητικά θέματα του σχολείου εγκαίρως και ανελλιπώς. Στους/στις δασκάλους/ες (ΠΕ70), το μεγαλύτερο ποσοστό του πληθυσμού (76,1%) απάντησε ότι συμφωνεί με το ερώτημα σε κάποιον βαθμό, με ένα μικρότερο ποσοστό του υπό διερεύνηση δείγματος (11,4%) να απαντά αρνητικά. Στις ξενόγλωσσες ειδικότητες δεύτερης ξένης γλώσσας (ΠΕ05, ΠΕ07), το 50,8% απάντησε ότι συμφωνεί με το ερώτημα σε κάποιο βαθμό, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό του υπό διερεύνηση δείγματος (34,2%) υποστηρίζει ότι ο διευθυντής/ η διευθύντρια δεν παρέχει όλες τις απαραίτητες πληροφορίες για διοικητικά θέματα του σχολείου εγκαίρως και ανελλιπώς (Σχήμα 8). Ωστόσο, με βάση το Καθηκοντολόγιο (Υπ. Απόφαση Φ.353.1/324/105657/Δ1/8-10-2002), ο διευθυντής/ η διευθύντρια οφείλει να παρέχει σε όλους/ες τους/τις εκπαιδευτικούς ανεξαρτήτως ειδικότητας τις απαραίτητες πληροφορίες για διοικητικά θέματα του σχολείου. Συγκεκριμένα το Άρθρο 29, παράγραφος 6 του Καθηκοντολογίου ορίζει ότι ο διευθυντής/ η διευθύντρια ενημερώνει τον Σύλλογο των Διδασκόντων/ουσών για την εκπαιδευτική νομοθεσία, τις εγκυκλίους και τις αποφάσεις που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου και την εφαρμογή των προγραμμάτων εκπαίδευσης.



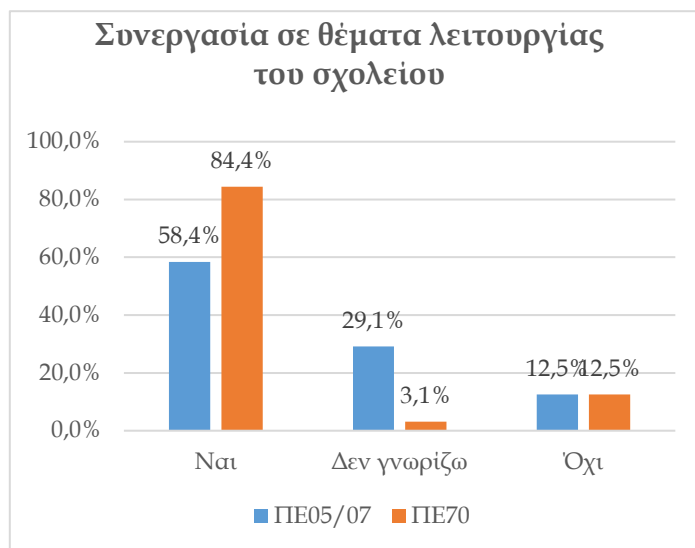
Σχήμα 8. Πληροφορίες για διοικητικά θέματα του σχολείου

Συνεργασία σε λειτουργικά θέματα του σχολείου

Το έκτο ερώτημα αφορά στο αν ο διευθυντής/ η διευθύντρια συνεργάζεται με όλους/όλες τους/τις εκπαιδευτικούς σε θέματα που αφορούν στη λειτουργία του σχολείου. Στους

δασκάλους και τις δασκάλες (ΠΕ70), το 84,4% απαντά θετικά και το 12,5% αρνητικά. Στις ξενόγλωσσες ειδικότητες δεύτερης ξένης γλώσσας (ΠΕ05, ΠΕ07), μόλις το 58,4% απάντησε ότι συμφωνεί με το ερώτημα σε κάποιο βαθμό, ενώ το 12,5% διαφωνεί.

Παρατηρούμε ότι σημειώνεται μεγάλη διαφορά στη συγκεκριμένη ερώτηση, αφού σαφώς λιγότεροι/ες καθηγητές/ήτριες ξενόγλωσσων ειδικοτήτων πιστεύουν ότι ο διευθυντής/ η διευθύντρια συνεργάζεται με όλους/ες τους/τις εκπαιδευτικούς σε θέματα που αφορούν στη λειτουργία του σχολείου (Σχήμα 9).

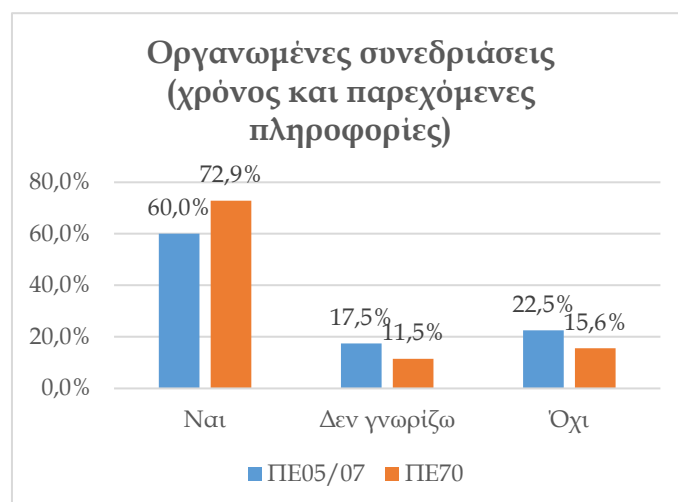


Σχήμα 9. Συνεργασία σε θέματα λειτουργίας του σχολείου

Συγκεκριμένα το Άρθρο 29, παράγραφος 6 του Καθηκοντολογίου (Αριθμ. Φ.353.1/324/105657/Δ1/8-10-2002) ορίζει ότι ο/η διευθυντής/ύντρια ενημερώνει τον Σύλλογο των Διδασκόντων/ουσών για την εκπαιδευτική νομοθεσία, τις εγκυκλίους και τις αποφάσεις που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου και την εφαρμογή των προγραμμάτων εκπαίδευσης. Συμπερασματικά, οι ξενόγλωσσες ειδικότητες σε μεγάλο ποσοστό δεν συμμετέχουν ενεργά στις αποφάσεις που λαμβάνονται σε θέματα που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου.

Συνεδριάσεις συλλόγου διδασκόντων/ουσών

Στο έβδομο ερώτημα διερευνάται αν οι συνεδριάσεις, σύμφωνα με την άποψη των εκπαιδευτικών, είναι καλά οργανωμένες από άποψη χρόνου και παρεχόμενων πληροφοριών. Στους/στις δασκάλους/ες το 72,9% απάντησε θετικά και το 15,6% αρνητικά. Στις ξενόγλωσσες ειδικότητες δεύτερης ξένης γλώσσας, το 60% απάντησε ότι συμφωνεί με το ερώτημα σε κάποιο βαθμό, ενώ το 22,5% ότι διαφωνεί. Στο συγκεκριμένο ερώτημα δεν παρατηρείται μεγάλη απόκλιση ανάμεσα στις απαντήσεις των δύο πληθυσμών (Σχήμα 10).

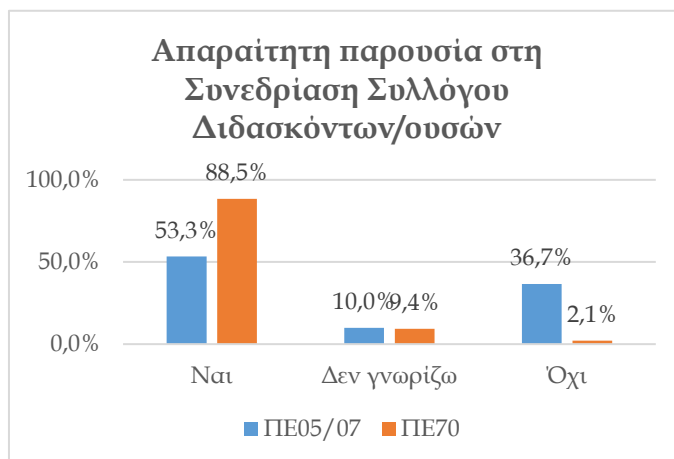


Σχήμα 10. Οργανωμένες συνεδριάσεις

Παρουσία εκπαιδευτικών στη συνεδρίαση του Συλλόγου Διδασκόντων/ουσών

Το όγδοο ερώτημα αφορά στο αν θεωρείται απαραίτητη η παρουσία του/της εκπαιδευτικού κατά τη διεξαγωγή της συνεδρίασης του Συλλόγου Διδασκόντων/ουσών σύμφωνα με τις οδηγίες του διευθυντή/της διευθύντριας. Στους δασκάλους και τις δασκάλες (ΠΕ70), το μεγαλύτερο ποσοστό του πληθυσμού (88,5%) απάντησε ότι συμφωνεί με το ερώτημα σε κάποιο βαθμό, ενώ μόλις 2,1% φαίνεται να μην θεωρεί απαραίτητη την παρουσία του/της κατά τη διεξαγωγή της συνεδρίασης του Συλλόγου Διδασκόντων/ουσών σύμφωνα με τις οδηγίες του διευθυντή/της διευθύντριας. Στις ξενόγλωσσες ειδικότητες δεύτερης ξένης γλώσσας (ΠΕ05, ΠΕ07), μόλις το 36,7% αποκρίθηκε θετικά και ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό του πληθυσμού (53,3%) απάντησε αρνητικά. Στο συγκεκριμένο ερώτημα διαπιστώνουμε ότι υπάρχει μεγάλη διαφορά ανάμεσα στις δύο ομάδες εκπαιδευτικών, αφού ένα σαφώς μεγαλύτερο ποσοστό δασκάλων θεωρεί απαραίτητη την παρουσία του σε συνεδριάσεις, σε αντίθεση με τους/τις εκπαιδευτικούς ξενόγλωσσων ειδικοτήτων (Σχήμα 11).

Οι απαντήσεις των δύο ομάδων ενδεχομένως να διαφέρουν σημαντικά, ωστόσο, ίσως το γεγονός να οφείλεται στο ότι οι ξενόγλωσσες ειδικότητες μετακινούνται σε περισσότερες από τρεις σχολικές μονάδες, με αποτέλεσμα να είναι φύσει αδύνατο να παρίστανται σε όλες τις συνεδριάσεις όλων των σχολικών μονάδων που υπηρετούν. Είθισται να συμμετέχουν στις συνεδριάσεις του σχολείου της βασικής τοποθέτησης, γεγονός που θα έπρεπε, κατά την άποψή μας, να θεσμοθετηθεί. Σύμφωνα με το Καθηκοντολόγιο των εκπαιδευτικών, μία από τις αρμοδιότητες που ορίζονται στο άρθρο 37 (Αριθμ. Φ.353.1/324/105657/Δ1/8-10-2002) είναι η υποχρεωτική συμμετοχή τους στις συνεδριάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων/ουσών εκτός και αν απουσιάζει κάποιο μέλος με δικαιολογημένη αιτιολογία.

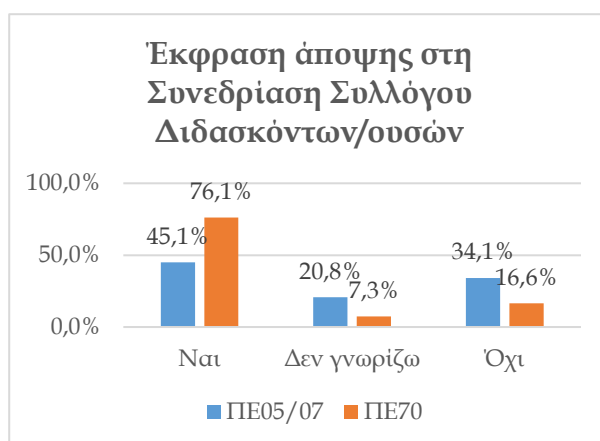


Σχήμα 11. Απαραίτητη παρουσία στη Συνεδρίαση Συλλόγου Διδασκόντων/ουσών

Έκφραση απόψεων κατά τη συνεδρίαση του συλλόγου διδασκόντων/ουσών

Στο ένατο ερώτημα διερευνάται αν ο διευθυντής/η διευθύντρια θεωρεί σημαντικό να εκφράζει ο/η εκπαιδευτικός την άποψη του/της κατά τη διάρκεια της συνεδρίασης του Συλλόγου Διδασκόντων/ουσών. Στους δασκάλους και στις δασκάλες (ΠΕ70), το 76,1% απάντησε ότι συμφωνεί, ενώ το 16,6% φαίνεται να διαφωνεί. Στις ξενόγλωσσες ειδικότητες δεύτερης ξένης γλώσσας (ΠΕ05, ΠΕ07), ένα εξαιρετικά υψηλό ποσοστό (45,1%) φαίνεται να θεωρεί ότι ο διευθυντής/η διευθύντρια δεν θεωρεί σημαντικό να εκφράζει ο/η εκπαιδευτικός την άποψη του κατά τη διάρκεια της συνεδρίασης του Συλλόγου Διδασκόντων/ουσών, ενώ μόλις 34,1% φαίνεται να συμφωνεί με το ερώτημα (Σχήμα 12).

Θεωρούμε ότι δεδομένου του γεγονότος της υπηρετήσης των ξενόγλωσσων ειδικοτήτων σε πολυάριθμες σχολικές μονάδες και των λίγων, συγκριτικά με τους δασκάλους και τις δασκάλες, ωρών που εμφανίζονται στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν σε εβδομαδιαία βάση, δεν θεωρείται σημαντικό από τη διοίκηση της σχολικής μονάδας να εκφράζουν την άποψη τους.



Σχήμα 12. Έκφραση άποψης στη Συνεδρίαση Συλλόγου Διδασκόντων/ουσών

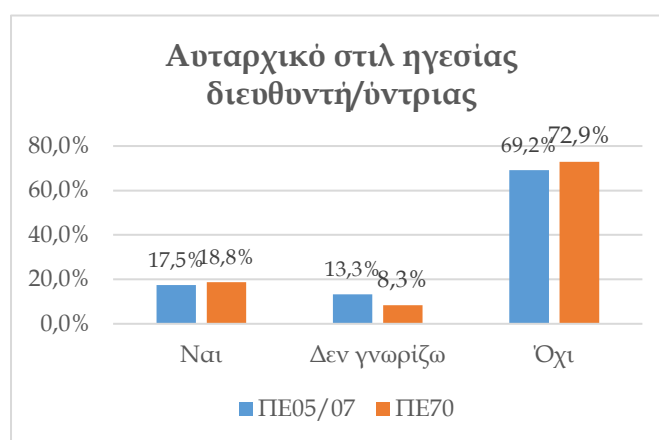
Αυταρχικό στιλ ηγεσίας

Στο δέκατο ερώτημα διερευνάται αν ο διευθυντής/η διευθύντρια διευθύνει με εντολές και ενεργεί χωρίς να πάρει τη γνώμη κανενός/καμίας συναδέλφου, ακολουθεί, επομένως, το αυταρχικό στιλ ηγεσίας. Γενικά, στο ερώτημα αυτό υπάρχει μια ομοιομορφία στις απαντήσεις των δύο πληθυσμών. Στους δασκάλους και τις δασκάλες (ΠΕ70), το μεγαλύτερο ποσοστό του

πληθυσμού (72,9%) απάντησε ότι διαφωνεί με το ερώτημα, ωστόσο ένα αρκετά υψηλό ποσοστό (18,8%) φαίνεται να συμφωνεί με το ερώτημα που τέθηκε.

Στις ξενόγλωσσες ειδικότητες δεύτερης ξένης γλώσσας (ΠΕ05, ΠΕ07), το μεγαλύτερο ποσοστό του πληθυσμού (69,2%) απάντησε ότι διαφωνεί με το ερώτημα σε κάποιο βαθμό, ενώ το 17,5% φαίνεται να θεωρεί ότι ο διευθυντής/η διευθύντρια διευθύνει με εντολές και ενεργεί χωρίς να πάρει τη γνώμη κανενός/καμίας συναδέλφου (Σχήμα 13).

Στο Καθηκοντολόγιο, Άρθρο 29, παράγραφος 7 ορίζεται ότι ο διευθυντής/ η διευθύντρια συμβάλλει στη δημιουργία κλίματος δημοκρατικής συμπεριφοράς των διδασκόντων/ουσών και των μαθητών/τριών και είναι υπεύθυνος/η, σε συνεργασία με τους διδάσκοντες και τις διδάσκουσες, για την τήρηση της πειθαρχίας. Αναφέρεται εδώ ότι, κατά τον Σπανό (2014), ο διευθυντής/ η διευθύντρια δεν διατάσσει, δεν ακολουθεί την τυπική τήρηση των νόμων, αλλά ενθαρρύνει τη συμμετοχή, δημιουργεί έδαφος για καινοτόμες δράσεις, όπως τα διάφορα περιβαλλοντολογικά προγράμματα, τα προγράμματα αγωγής υγείας, κ.ο.κ.



Σχήμα 13. Αυταρχικό στιλ ηγεσίας διευθυντή/ύντριας

Επικοινωνία εκπαιδευτικών και διευθυντών/ντριών

Το ενδέκατο και τελευταίο ερώτημα της υπό εξέταση ενότητας αφορά στο αν ο/η εκπαιδευτικός θεωρεί την επικοινωνία ανάμεσα στους/στις εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή/ τη διευθύντρια σημαντική για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Στο ερώτημα αυτό παρατηρούμε, επίσης, μεγάλη ομοφωνία ανάμεσα στους/στις εκπαιδευτικούς των δύο ομάδων του πληθυσμού.

Στους δασκάλους (ΠΕ70), η συντριπτική πλειοψηφία (99%) απάντησε θετικά, με μόλις 1% να διαφωνεί εν μέρει με το ερώτημα. Στις ξενόγλωσσες ειδικότητες δεύτερης ξένης γλώσσας (ΠΕ05, ΠΕ07), το μεγαλύτερο ποσοστό του πληθυσμού (95,9%) απάντησε ότι συμφωνεί με το ερώτημα σε κάποιο βαθμό και μόλις 1,7% φαίνεται να έχει αντίθετη άποψη.

Στο σημείο αυτό είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι η οριζόντια επικοινωνία αποτελεί ένα δομικό στοιχείο μεταξύ των ατόμων που συνεργάζονται στο ίδιο ιεραρχικό επίπεδο σε σχέση με την εύρυθμη λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού (Πασιαρδής, 2004). Επίσης, οι διευθυντές/ύντριες είναι πρωτεργάτες/τριες και κύριοι φορείς καινοτομιών, προβάλλουν προσωπικό ενδιαφέρον στην καθοδήγηση του μαθησιακού οργανισμού της σχολικής μονάδας και ο ρόλος τους στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου είναι πρωταγωνιστικός (Στραβάκου, 2003), όπως αναφέρθηκε και στο θεωρητικό πλαίσιο του άρθρου.

Συζήτηση

Όπως αναφέρει η Γκούτζιου (2021), το πλαίσιο της εσωτερικής επικοινωνίας των διευθυντών/ριών μίας σχολικής μονάδας σε σχέση με τους/τις εκπαιδευτικούς που διδάσκουν τη δεύτερη ξένη γλώσσα στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης επιχειρήθηκε μία ολιστική θεωρητική προσέγγιση του θέματος των επικοινωνιακών σχέσεων και της αποτελεσματικότητας. Πυλώνας για την επίτευξη των στόχων μέσα στον οργανισμό, είναι η παράμετρος της επικοινωνίας όλων των μελών της σχολικής κοινότητας. Η διοίκηση στο σχολείο είναι μια διαδικασία που υλοποιείται με τον κατάλληλο προγραμματισμό και σχεδιασμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, τον έλεγχο του διευθυντή/ της διευθύντριας και τη λήψη αποφάσεων.

Οι άνθρωποι γίνονται «επικοινωνοί» μέσα από μία αέναη ανταλλαγή μηνυμάτων και πληροφοριών, διαμορφώνοντας μια ωφελιμιστική δυναμική, η οποία καθορίζει το είδος της σχέσης που έχει ανάγκη το κάθε άτομο και επιδιώκει να έχει με τους υπόλοιπους ανθρώπους. Αναμφισβήτητα, όσοι εμπλέκονται στη διοικητική και εκπαιδευτική διαδικασία βρίσκονται σε καθημερινή επικοινωνία προκειμένου να επιτυγχάνεται η ανταλλαγή πληροφοριών, οδηγιών, εντολών, σκέψεων και συναισθημάτων (Αναστασίου, 2011). Δομικό σημείο της διαδικασίας της επικοινωνίας της σχολικής διοίκησης προς τους/τις εργαζόμενους/ες, κατά την Γκούτζιου (2021), είναι η πληροφόρηση για διάφορα θέματα, η συζήτηση και η εξέταση αυτών και η προσπάθεια εξεύρεσης σωστών λύσεων και αποφάσεων με τη συμμετοχή όλων.

Οι βασικές δραστηριότητες της σχολικής ηγεσίας όπως οι εντολές, η καθοδήγηση, η επιβράβευση, η αξιολόγηση της συμπεριφοράς και της απόδοσης του έργου των εκπαιδευτικών στηρίζονται στην επικοινωνία (Κανελλόπουλος, 1995). Η συμμετοχή στην τυπική διαδικασία της επικοινωνίας, αλλά και σε άτυπες συζητήσεις του Συλλόγου αναδεικνύει τη σπουδαιότητα της ελευθερίας του λόγου του καθενός/ της καθεμίας ως μέλους στα δρώμενα της σχολικής μονάδας κάνοντας τον καθένα/την καθεμία χωριστά να αισθάνεται αναπόσπαστο κομμάτι του Συλλόγου. Ο/η κάθε εκπαιδευτικός αποτελεί ενεργό μέλος με λόγο και θέση στο σχολείο και ως εκ τούτου, αξιοποιείται με τον βέλτιστο τρόπο το Ανθρώπινο Δυναμικό χαράζοντας συλλογικά την εκπαιδευτική πολιτική του σχολείου (Παπαδημητρακόπουλος, 2006). Προκειμένου να επικοινωνήσει ο Σύλλογος Διδασκόντων/ουσών θα πρέπει να λειτουργεί ως ομάδα, της οποίας τα μέλη αλληλεπιδρούν (Γκιάστας, 2008). Θεωρείται, επομένως, απαραίτητη η παρουσία όλων των εκπαιδευτικών κατά τις συνεδριάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων/ουσών και συγκεκριμένα όσον αφορά στους/στις εκπαιδευτικούς ξενόγλωσσων ειδικοτήτων, δεδομένης της υπηρετήσης σε πολυάριθμες σχολικές μονάδες, η συμμετοχή στις συνεδριάσεις του σχολείου της βασικής του τοποθέτησης, στο οποίο συμπληρώνουν το μεγαλύτερο μέρος του υποχρεωτικού τους ωραρίου.

Ο/η αποτελεσματικός/ή ηγέτης/ίδα θέτει, μεταξύ άλλων, τα θεμέλια της καλής συνεργασίας, της εμπιστοσύνης, του αλληλοσεβασμού και της συναδελφικής κουλτούρας των εκπαιδευτικών (Καστανίδου & Τσικαντέρη ` 2015Sergionanni, 2001). Τόσο για τον διευθυντή/τη διευθύντρια όσο και για τους/τις εκπαιδευτικούς, η προσπάθεια δημιουργίας ενός ευχάριστου εργασιακού περιβάλλοντος συσχετίζεται με τις διαπροσωπικές σχέσεις των εργαζομένων της σχολικής μονάδας (Κούλα, 2011). Για να επιτευχθεί αυτή η καλή και γόνιμη συνεργασία θα πρέπει ο/η διευθυντής/ύντρια να καταβάλει κάθε δυνατή προσπάθεια για να ακούσει τον/την εκπαιδευτικό που υπηρετεί στο σχολείο του/της, να ενημερώνει για όποιες αλλαγές στο πρόγραμμα ή σχετικά με τυχόν ιδιαιτερότητες στον μαθητικό πληθυσμό που μπορεί να αφορούν άμεσα τον/την εκπαιδευτικό, να συζητά για θέματα διοικητικά αλλά και προσωπικά που μπορεί να προβληματίζουν τον/την εκπαιδευτικό.

Οι Τζωτζου και Αναστασόπουλος (2013) αναφέρουν ότι, ο διευθυντής/ η διευθύντρια οφείλει με υπομονή, με καλή διάθεση και χρόνο να ακούσει τους προβληματισμούς των εκπαιδευτικών, τις απόψεις, τις προσδοκίες τους, να κατανοήσει και να ερμηνεύσει τον τρόπο και τις συνθήκες που τελούν τον παιδαγωγικό τους ρόλο. Απώτερος στόχος είναι να πετύχει η στενή συνεργασία με τα μέλη, να εργαστούν σε ένα κοινό όραμα και την από κοινού συνεργασία τους με τον βέλτιστο δυνατό τρόπο.

Με στόχο την προετοιμασία μελλοντικών ενεργών πολιτών, η επικοινωνία αποτελεί κυρίαρχο συντελεστή ενίσχυσης της επαγγελματικής ικανοποίησης, της ποιότητας παροχής του εκπαιδευτικού έργου, της αυτοαποτελεσματικότητας όλων των μελών της σχολικής κοινότητας.

Συμπεράσματα - Προτάσεις

Ορισμένες προτάσεις που προκύπτουν με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας είναι να τροποποιηθεί το ισχύον νομικό πλαίσιο, ώστε να μπορούν να συμπληρώνουν το υποχρεωτικό τους ωράριο οι εκπαιδευτικοί ξενόγλωσσων ειδικοτήτων δεύτερης ξένης γλώσσας σε έως δύο σχολικές μονάδες, με στόχο να εξαλειφθούν τα φαινόμενα επαγγελματικής εξουθένωσης και έλλειψης ικανοποίησης στον χώρο εργασίας στον εν λόγω κλάδο.

Επίσης, προτείνεται οι διευθυντές και διευθύντριες να καταβάλουν κάθε δυνατή προσπάθεια να λάβουν υπόψη τις ιδιαίτερες απαιτήσεις του συγκεκριμένου κλάδου, καθώς αναγκάζονται συχνά να υπηρετούν και σε πέντε ή και περισσότερες σχολικές μονάδες με σκοπό να συμπληρώσουν το υποχρεωτικό τους ωράριο και να τους παρέχεται η δυνατότητα συνεχόμενου ωραρίου (δίωρο), ώστε να μην χρειάζεται να υπάρχει μετακίνηση μέσα στη μέρα σε περισσότερες από μία σχολικές μονάδες.

Σημαντικό είναι, επίσης, να ενημερώνονται πλήρως για τους μαθητές και τις μαθήτριες των τμημάτων που αναλαμβάνουν εκ προοιμίου, καθώς είναι εξαιρετικά δύσκολο για τους/τις εκπαιδευτικούς των ξενόγλωσσων ειδικοτήτων δεύτερης ξένης γλώσσας να γνωρίσουν σε σύντομο χρονικό διάστημα όλες και όλους τις μαθήτριες και τους μαθητές τους, λόγω του περιορισμένου διδακτικού ωραρίου σε κάθε τμήμα. Προτείνεται, ακόμη, να υπάρξει αύξηση των διδακτικών ωρών ανά τάξη σε τρεις, ώστε να παρέχεται στο πλαίσιο του σχολείου η δυνατότητα σε όλες και όλους τις μαθήτριες και τους μαθητές να εξεταστούν με στόχο κάποια πιστοποίηση στη γνώση της δεύτερης ξένης γλώσσας.

Τέλος, εύχεται οι εκπαιδευτικοί δεύτερης ξένης γλώσσας να συμμετέχουν στις συνεδριάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων/ουσών του σχολείου της βασικής τοποθέτησης, γεγονός που θα έπρεπε να θεσμοθετηθεί, ώστε να εκλείψουν οι περιπτώσεις διευθυντών/ντριών, οι οποίοι/ες απαιτούν την παρουσία των εκπαιδευτικών δεύτερης ξένης γλώσσας σε όλες τις σχολικές μονάδες που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίες σε ορισμένες περιπτώσεις ξεπερνούν τις πέντε.

Περιορισμοί της έρευνας και προτάσεις για μελλοντική διερεύνηση

Η παρούσα έρευνα είχε αρκετούς περιορισμούς, όπως η αδυναμία χορήγησης του ερωτηματολογίου δια ζώσης λόγω της καραντίνας κατά την περίοδο έξαρσης του COVID-19. Επίσης, το δείγμα ήταν αρκετά περιορισμένο αριθμητικά, έτσι ώστε να μην είναι δυνατή η γενίκευση των αποτελεσμάτων της μελέτης αυτής. Ωστόσο, μπορεί η παρούσα έρευνα να αποτελέσει μια βάση για τη διεξαγωγή συναφών ερευνών μεγαλύτερης κλίμακας. Θεωρούμε ότι θα ήταν καλό η συγκεκριμένη έρευνα να επαναληφθεί σε μεγαλύτερη κλίμακα, προσεγγίζοντας καταρχήν μεγαλύτερο αριθμό συμμετεχόντων/ουσών και ενδεχομένως να

συμπεριληφθούν και άλλες ξενόγλωσσες ειδικότητες που διδάσκουν τη δεύτερη ξένη γλώσσα (π.χ. Ιταλικά).

Μια άλλη παράμετρος που θα μπορούσε να ληφθεί υπόψη είναι η βαθμίδα εκπαίδευσης. Η συγκεκριμένη έρευνα περιορίζει ως πηγή δεδομένων της την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Προτείνεται, επομένως, να πραγματοποιηθεί αντίστοιχη έρευνα και σε εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Ενδιαφέρον θα είχε, επίσης, να διερευνηθεί η άποψη των διευθυντών/ντριών σε σχέση με τα θέματα που θίγει η έρευνα, όπως η επικοινωνία με εκπαιδευτικούς ξενόγλωσσων ή άλλων ειδικοτήτων, οι οποίοι/ες υπηρετούν στη σχολική μονάδα που διοικούν.

Το συγκεκριμένο θέμα είναι σε πολύ μεγάλο βαθμό κατάλληλο και γόνιμο έδαφος για πρωτογενή έρευνα, καθώς δεν έχουν πραγματοποιηθεί ακόμη σχετικές έρευνες στον ελλαδικό χώρο. Επομένως, μπορούν να εξεταστούν πολλές και διαφορετικές πτυχές του θέματος που θίγει η παρούσα ερευνητική εργασία, να διευρυνθούν, να εμπλουτιστούν και να είναι δυνατή η εμβάθυνση σε ορισμένες όψεις του, που μπορεί να ωφελήσουν την εργασιακή καθημερινότητα που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές/όντριες αντίστοιχως.

Αναφορές

- Apospori, E., Nikandrou, I., Brewster, C., & Papalexandris, N. (2008). HRM and organizational performance in northern and southern Europe. *The International Journal of Human Resource Management*, 19(7), 1187-1207. [10.1080/09585190802109788](https://doi.org/10.1080/09585190802109788)
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά: η παιδαγωγική της διοίκησης της Εκπαίδευσης*. Έλλην.
- Αναστασίου, Σ. (2011). *Η διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού: μελέτη περίπτωσης στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση της Ηλείας* [Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων]. www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/25169
- Άνθης, Χ., & Κακλαμάνης, Θ. (2006). Κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση. Ανακτήθηκε 2 Μαρτίου 2023 από tinyurl.com/35euh8uz
- Αντωνιάδου, Ε. (2014). *Η αξιοποίηση των δεξιοτήτων επικοινωνίας στον χώρο της εργασίας* [Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας]. Θεσσαλονίκη.
- Berkovich, I., & Eyal, O. (2018). Principals' emotional support and teachers' emotional reframing: The mediating role of principals' supportive communication strategies. *Psychology in the Schools*, 55(7), 867-879. <https://doi.org/10.1002/pits.22130>
- Bush, T., & Middlewood, D. (2006). *Leading and managing people in education*. Sage Publications.
- Γκιάστας, Ι. (2008). Ομάδα εκπαιδευόμενων. Στο Α. Κόκκος (Επιμ.), *Εισαγωγή στην εκπαίδευση ενηλίκων Εκπαιδευτικές Μέθοδοι Ομάδα Εκπαιδευόμενων* (Β' εκδ., τομ. Δ, σσ. 221- 277). ΕΑΠ.
- Γκούτζιου, Χ. (2021). *Επικοινωνιακές σχέσεις εκπαιδευτικών β' ξένης γλώσσας και συλλόγου διδασκόντων στις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης* [Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Ελληνικό Διεθνές Πανεπιστήμιο]. Θεσσαλονίκη.
- Fidler, B. (1997). School Leadership: some keys ideas. *School Leadership and Management*, 17(1), 23-38.
- Goleman, D. (2011). *Η συναισθηματική νοημοσύνη Γιατί το "EQ" είναι πιο σημαντικό από το "IQ"*. (Α. Παπασταύρου, Μετ.). Πεδίο.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2014). *Ο νέος ηγέτης - Η δύναμη της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διοίκηση οργανισμών*. (Χ. Ξενάκη, & Μ. Κουμπάρη, Μετ.). Πεδίο.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2001). *Educational administration: Theory, research, and practice* (6th ed.). McGraw-Hill.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2008). *Educational administration: Theory, research, and practice* (8th ed.). McGraw-Hill.
- Joshi, M. (2019). *Soft skills*. (1st ed.). bookboon.

- Καμίτση, Ε. (2008). *Διερεύνηση απόψεων στελεχών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Περιφέρειας Δυτικής Ελλάδας σε σχέση με την εισαγωγή της γαλλικής γλώσσας στο δημοτικό σχολείο* [Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών]. Πάτρα.
- Καμπουρίδης, Γ. (2002). *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. Κλειδάριθμος.
- Κανελλόπουλος, Χ. Κ. (1995). *Ενδοεπιχειρησιακές επικοινωνίες*. Αυτοέκδοση.
- Καπέλη, Σ. (2012). *Η διαπροσωπική και οργανωτική διάσταση της επικοινωνίας στα πλαίσια της αποτελεσματικότερης διοίκησης των εκπαιδευτικών οργανισμών* [Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Τ.Ε.Ι. Πειραιά - Πανεπιστήμιο Αθηνών]. Αθήνα.
- Καστανίδου, Σ., & Τσικαντέρη, Ρ. (2015). Ο συμμετοχικός τρόπος λήψης αποφάσεων ως παράγοντας βελτίωσης της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας. *Εκπαιδευτικός Κύκλος*, 3(3), 19-38.
- Katz, R. L. (1974). Skills of an effective administrator. *Harvard Business Review*, 9. <https://hbr.org/1974/09/skills-of-an-effective-administrator>.
- Κόκκος, Α., & Λιοναράκης, Α. (1998). *Ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, Σχέσεις διδασκόντων-διδασκομένων* (Τόμ. Β). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Kotter, J. P. (2001). What leaders really do. *Harvard Business Review*, 79(11), 2-13.
- Κουζουλός, Α., Μπούνιας, Κ., & Καμπουρίδης, Γ. (2004). Συμμετοχική διοίκηση και διαδικασία λήψης αποφάσεων. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 9, 33-41.
- Κούλα, Β. Κ. (2011). *Οι διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντών σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών: συμβολή στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας* [Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης]. Θεσσαλονίκη.
- Κοντζαϊβάζογλου, Ι., & Πασχαλούδης, Δ. (2002). *Οργανωσιακή επικοινωνία. Η επικοινωνία για επιχειρήσεις και οργανισμούς*. Εκδόσεις Πατάκη.
- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές αρχές μάνατζμεντ, τουριστική νομοθεσία και οργάνωση εργοδοτικών και συλλογικών φορέων. Γενικές αρχές μάνατζμεντ* (τόμ. Α). Ε.Α.Π.
- Lewin, K., Lippitt, R., & White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created "social climates". *The Journal of Social Psychology*, 10(2), 269-299.
- Likert, R. (1961). *New Patterns of Management*. McGraw-Hill.
- McCroskey, L. L., McCroskey, J. C., & Richmond, V. P. (2005). *Organizational communication for survival: Making work, work*. Allyn & Bacon.
- McGregor, D. (1960). *The human side of enterprise*. McGraw Hill.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2002). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας* (Β΄ Έκδοση). Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ*. Εκδόσεις Μπένου.
- Μπρίνια, Β. (2008). *Μάνατζμεντ εκπαιδευτικών μονάδων και εκπαίδευσης*. Αθ. Σταμούλης.
- Μπρίνια, Β. (2012). Η εφαρμογή της συμμετοχικής διοίκησης στη σχολική μονάδα. Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (Επιμ.), *Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής. Αναζητώντας το Νέο Σχολείο* (σο. 89-110). Επίκεντρο.
- Μυλωνά, Ζ. (2005). *Διευθυντής και αποτελεσματική σχολική μονάδα. Απόψεις και στάσεις διευθυντών και εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Αφοί Κυριακίδη.
- Νόμος 4203/2013, Ρυθμίσεις θεμάτων ανανεώσιμων πηγών ενέργειας και άλλες διατάξεις, Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ Α 235/1.11.2013).
- Παναγιωτοπούλου, Ρ. (1997). *Η επικοινωνία στις οργανώσεις*. Κριτική.
- Παπαδημητρακόπουλος, Β. (2006). Για μια εσωτερική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας. *Επιστημονικό Βήμα*, 6, 43-59.
- Παπαδοπούλου, Α. (2020). *Διερεύνηση του ρόλου της συνεργασίας δασκάλων και εκπαιδευτικών ειδικοτήτων στο μετασχηματισμό του σχολείου σε οργανισμό μάθησης* [Πτυχιακή διπλωματική εργασία, Ε.Α.Π.] Πάτρα.
- Παπαλεξανδρή, Ν., & Μπουραντάς, Δ. (2003). *Διοίκηση ανθρωπίνων πόρων*. Μπένου.
- Pashiardis, P. (1994). Teacher participation in decision making. *International Journal of Educational Management*, 8(5), 14-17.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από τη περίοδο της ενμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Μεταίχιμο.
- Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη* (2η Έκδοση). Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο διευθυντής στο δημόσιο σχολείο*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σαΐτη, Α., & Σαΐτης, Χ. (2012). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης. Θεωρία, έρευνα και μελέτη περιπτώσεων*. Ιδιωτική Έκδοση.
- Sergiovanni, T. J. (2001). *Leadership: What's in it for schools?* Routledge Falmer/Taylor & Francis Group.
- Σπανός, Α. (2014). Τρόποι διοίκησης και ηγεσίας σχολικών μονάδων. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών- Επιστημονικών Θεμάτων*, 2, 40-50.
- Σταμάτης, Π. (2012). *Επικοινωνία στην εκπαιδευτική και διοικητική διαδικασία. Βασικές έννοιες και στρατηγικές*. Διάδραση.
- Σταμάτης, Π. Ι. (2013). *Επικοινωνία στην εκπαίδευση. Διάδραση*.
- Στραβάκου, Π. (2003). *Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως κινητήρια δύναμη λειτουργίας της*. Μία εμπειρική έρευνα. Αδερφοί Κυριακίδη.
- Tannenbaum, R., & Schmidt, W. (1958). How to choose a leadership pattern. *Harvard Business Review*, 36(2), 95-101.

- Τζωρτζάκης, Κ. & Τζωρτζάκη, Α. (1992). *Οργάνωση και διοίκηση*. Rosili.
- Τζωτζου, Μ., & Αναστασόπουλος, Μ. (2013). Νέο Σχολείο. Μορφές επικοινωνίας και ο επικοινωνιακός ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Στο 16^ο Διεθνές Συνέδριο Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Διαπολιτισμικότητα και τα Ελληνικά ως Ξένη Γλώσσα, 28-30 Ιουνίου 2013: Πρακτικά. Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα.
- 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.
- Vroom, V. H., & Yetton, P. W. (1973). *Leadership and decision making*. University of Pittsburgh Press.
- Watzlawick, P., Bavelas, J. B., & Jackson, D. D. (2005). *Ανθρώπινη επικοινωνία και οι επιδράσεις της στη συμπεριφορά*. (Α. Γολέμη, Μετ.). Ελληνικά Γράμματα.
- Χυτήρης Α. Σ. (2001). *Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις*. Interbooks.
- Υπ. Απόφαση Φ12/657/70691/Δ1/2016, Ωρολόγιο Πρόγραμμα Ενιαίου Τύπου Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ 1324/Β/11-05-2016).
- Υπ. Απόφαση Φ.353.1/324/105657/Δ1/8-10-2002, Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων των διδασκόντων Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ ΦΕΚ Β 1340/16.10.2002).
- Ζαβλανός, Μ. (1999). *Οργανωτική συμπεριφορά*. Έλλην.
- Ζαβλανός, Μ. (2002). *Οργανωτική συμπεριφορά*. Σταμούλης.

Αναφορά στο άρθρο ως: Τσακαλίδου, Σ., & Γκούτζιου, Χ. (2023). Η επικοινωνία και συνεργασία διευθυντών/τριών, δασκάλων και εκπαιδευτικών δεύτερης ξένης γλώσσας στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. *Θέματα Επιστημών Αγωγής*, 2(1), 1-26.

<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/thea>