



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Διπλωματική Εργασία

**ΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΚΛΙΜΑ ΣΤΙΣ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ
ΣΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΟ ΤΗΣ ΠΑΡΑΤΕΤΑΜΕΝΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΥΦΕΣΗΣ**

της

ΔΗΜΗΤΡΑΣ ΜΑΝΤΖΑΡΗ

A.M. 137/2016

Επιβλέπων Καθηγητής
Νικόλαος Κωνσταντόπουλος

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης
στη διοίκηση & οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων

Θεσσαλονίκη, Δεκέμβριος 2017



Η παρούσα Διπλωματική Εργασία καλύπτεται στο σύνολό της νομικά από δημόσια άδεια πνευματικών δικαιωμάτων CreativeCommons:

Αναφορά Δημιουργού - Μη Εμπορική Χρήση - Παρόμοια Διανομή



Μπορείτε να:

- Μοιραστείτε: αντιγράψετε και αναδιανέμετε το παρόν υλικό με κάθε μέσο και τρόπο
- Προσαρμόστε: αναμείξτε, τροποποιήστε και δημιουργήστε πάνω στο παρόν υλικό

Υπό τους ακόλουθους όρους:

- Αναφορά Δημιουργού: Θα πρέπει να καταχωρίσετε αναφορά στο δημιουργό, με σύνδεσμο της άδειας, και με αναφορά αν έχουν γίνει αλλαγές. Μπορείτε να το κάνετε αυτό με οποιονδήποτε εύλογο τρόπο, αλλά όχι με τρόπο που να υπονοεί ότι ο δημιουργός αποδέχεται το έργο σας ή τη χρήση που εσείς κάνετε.
- Μη Εμπορική Χρήση: Δε μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το υλικό για εμπορικούς σκοπούς.
- Παρόμοια Διανομή: Αν αναμείξετε, τροποποιήσετε, ή δημιουργήσετε πάνω στο παρόν υλικό, πρέπει να διανείμετε τις δικές σας συνεισφορές υπό την ίδια άδεια CreativeCommonsόπως και το πρωτότυπο.

Αναλυτικές πληροφορίες νομικού κώδικα στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>

Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Αλεξάνδρειου ΤΕΙ Θεσσαλονίκης, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- Η παρούσα Διπλωματική Εργασία αποτελεί έργο αποκλειστικά δικής μου δημιουργίας, έρευνας, μελέτης και συγγραφής.
- Για τη συγγραφή της Διπλωματικής μου Εργασίας δεν χρησιμοποίησα ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται σαφής αναφορά στην πηγή προέλευσης (βιβλίο, άρθρο από επιστημονικό περιοδικό, ιστοσελίδα κλπ.).

Θεσσαλονίκη, 17 Δεκεμβρίου 2017

Η Δηλούσα: Δήμητρα Μάντζαρη

Περίληψη

Το ζήτημα της οικονομικής κρίσης και της επιρροής της στην εκπαίδευση γενικότερα είναι κάτι που απασχολεί τους ερευνητές, αλλά και την διεθνή κοινότητα εδώ και δεκαετίες, πάντοτε τοποθετημένο στη διάσταση του χρόνου και του χώρου όπου υφίσταται η οικονομική κρίση, ειδικά από τη δεκαετία του 1980 και μετά. Η εστίαση στον τρόπο που επηρεάζει η παρατεταμένη οικονομική ύφεση στην Ελλάδα τον χώρο του σχολικού κλίματος ως ενός κατεξοχήν βαλλόμενου εργασιακού χώρου (κλίματος) είναι αυτό που κέντρισε το ενδιαφέρον μας στην παρούσα διατριβή. Μέσα από την έρευνα που διεξήχθη έγινε προσπάθεια να διερευνήσουμε τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται τη διάσταση του σχολικού κλίματος οι Έλληνες εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας δημόσιας εκπαίδευσης υπό το πρίσμα της παρατεταμένης οικονομικής κρίσης την τελευταία οκταετία και ποια η εκτίμησή τους για τις συνέπειες της οικονομικής κρίσης στην εκπαίδευση.

Η έρευνα διεξήχθη το διάστημα Ιανουαρίου – Μαρτίου 2017 και συμμετείχαν 294 εκπαιδευτικοί, 146 άνδρες και 148 γυναίκες, από εννέα περιφέρειες της Ελλάδας.

Λέξεις Κλειδιά: οικονομική κρίση, ύφεση, εκπαίδευση, σχολικό κλίμα, εργασιακό κλίμα, σχολικές μονάδες, Ελλάδα

Abstract

The question of the economic crisis and its influence over education in general is something that has been of concern to researchers, as well as the international community for decades, always placed in the dimension of time and space where the economic crisis exists, especially since the 1980s and afterwards. The focus on the way in which the prolonged economic downturn in Greece is affecting the school climate as a highly challenged workplace (climate) is our main interest in this dissertation. Through the research we conducted, we tried to explore how Greek primary and secondary public education teachers perceived the school climate dimension in the light of the prolonged economic crisis over the last eight years and what is their appreciation over the consequences of the economic crisis in education.

The survey was conducted between January, 2017 and March, 2017, there were 294 teachers, 146 men and 148 women, from nine regions in Greece who completed the questionnaire.

Keywords: economic crisis, recession, education, school climate, work climate, schools, Greece

Πίνακας περιεχομένων

Υπεύθυνη Δήλωση	4
Περίληψη.....	5
Abstract	6
Ευχαριστίες	9
Εισαγωγή.....	10
Το Εργασιακό Κλίμα Στις Σχολικές Μονάδες Στην Περίοδο Της Παρατεταμένης Οικονομικής Ύφεσης.....	11
Κεφάλαιο 1: Οργανωσιακή Κουλτούρα και Οργανωσιακό Κλίμα	11
Κεφάλαιο 2: Οργανωσιακή Κουλτούρα.....	13
Κεφάλαιο 3: Οργανωσιακό Κλίμα	19
Κεφάλαιο 4: Οργανωσιακή Αλλαγή κι Αλλαγή Οργανωσιακής Κουλτούρας.....	21
Κεφάλαιο 5: Σχολικό Κλίμα και Εκπαίδευση	25
Γιατί είναι τόσο σημαντικό το Κλίμα στη Μάθηση;.....	25
Οι έξι Διαστάσεις του σχολικού εργασιακού περιβάλλοντος:	25
Ασάφεια Ρόλων και Ρουτίνα	26
Συγκέντρωση Εξουσιών και Τυποποίηση	27
Εσωτερικά και Εξωτερικά χαρακτηριστικά της εργασίας.....	27
Συμμετοχική Επίβλεψη / Εποπτεία (Participative Supervision).....	28
Επαγγελματική Εξέλιξη	28
Ανάμιξη στη Λήψη Αποφάσεων	29
Αποτύπωση Σχολικού Προφίλ στις διαστάσεις του εργασιακού περιβάλλοντος	30
Μεταβλητές Σχολικού Εργασιακού Περιβάλλοντος.....	31
Μέτρηση Σχολικού Κλίματος	35
Στυλ Διοίκησης κι Επιτυχία των Εκπαιδευτικών	36
Κεφάλαιο 6: Οικονομική Ύφεση και Εκπαίδευση.....	40
6.1. Οι επιπτώσεις της οικονομικής ύφεσης στην Εκπαίδευση σε χώρες του Εξωτερικού.....	40
1. Η περίπτωση της Ιρλανδίας.....	40
2. Η περίπτωση της Σκωτίας	41
3. Η περίπτωση των Η.Π.Α.	42
6.2. Οι επιπτώσεις της οικονομικής ύφεσης στην Ελληνική εκπαίδευση	44
1. Αντιμετώπιση των επιπτώσεων της κρίσης στην εκπαίδευση: Απόψεις και πρακτικές διευθυντών και προϊσταμένων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.....	44
2. Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών Α/Θμιας Εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας	45

3.Το επαγγελματικό άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην εποχή της οικονομικής κρίσης	45
Κεφάλαιο 7: Σκοπός της Έρευνας.....	48
Κεφάλαιο 8: Μεθοδολογία.....	48
Μέθοδος Επιλογής και Ερευνητικό Εργαλείο.....	48
Ανάλυση Δείγματος	48
Κλάδος Σχολικής Μονάδας όπου ανήκει το δείγμα των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα.....	49
Πόσα έτη εκπαιδευτικής εργασίας έχουν οι συμμετέχοντες στην έρευνα εκπαιδευτικοί	50
Ποια Θέση κατέχουν στη Σχολική Μονάδα.....	51
Ηλικία Συμμετεχόντων Εκπαιδευτικών	52
Βαθμίδα Εκπαίδευσης – Επίπεδο Σπουδών Εκπαιδευτικών	53
Εκτίμηση για τις Συνέπειες της υφιστάμενης Οικονομικής κρίσης στη Σχολική Μονάδα.....	54
Κεφάλαιο 9: Ανάλυση Αποτελεσμάτων.....	57
9.1 Παραγοντική Ανάλυση Ερωτηματολογίου	57
Καθορισμός ή υπολογισμός του αριθμού των παραγόντων.....	60
Έλεγχος Αξιοπιστίας	66
Πρώτος Παράγοντας	66
Δεύτερος Παράγοντας.....	68
9.2 Ανάλυση κατά Συστάδες.....	70
Έννοια της Συστάδας	70
Τι είναι Ανάλυση Κατά Συστάδες.....	70
Αρχικά Κέντρα Συστάδων (Initial Cluster Centers).....	74
Τελικά Κέντρα Συστάδων (Final Cluster Centers).....	77
Συμπεράσματα & Προτάσεις	85
Βιβλιογραφικές αναφορές	89
Ξενόγλωσσες.....	89
Ελληνόγλωσσες.....	91
Παράρτημα 1 – Πίνακες.....	93
Παράρτημα 2 - Διαγράμματα.....	112
Παράρτημα 3 – Εξωτερικοί Πίνακες και Διαγράμματα.....	116

Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση της εκπόνησης της μεταπτυχιακής διατριβής θα ήθελα να ευχαριστήσω τους επιβλέποντες καθηγητές μου, τον πρώτο επιβλέποντα, κ. Κωνσταντόπουλο Νικόλαο, Αναπληρωτή Καθηγητή στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου, για την πολύτιμη συνδρομή του στην εργασία, για τη βοήθεια και τις πληροφορίες που μου παρείχε, για τις παρατηρήσεις, καθώς και για την μεταδοτικότητα του σε κάθε συνάντησή μας. Επίσης, ευχαριστώ από καρδιάς την δεύτερη επιβλέπουσα στην διπλωματική μου εργασία, την κα Χατζηγεωργίου Χρυσούλα, καθηγήτρια στο ΤΕΙ Θεσσαλονίκης για την αμέριστη στήριξη, την υπομονή της και την άοκνη συμπαράσταση κι ανταπόκριση σε οποιοδήποτε πρόβλημα.

Εισαγωγή

Στην προσπάθειά μας να ερμηνεύσουμε το εργασιακό κλίμα την περίοδο της παρατεταμένης οικονομικής ύφεσης θα πρέπει πρώτα να κατανοήσουμε το Οργανωσιακό κλίμα και να το δούμε σε συνδυασμό με την Κουλτούρα της Οργάνωσης γενικότερα. Έτσι σε πρώτη φάση θα επιχειρήσουμε μια σύντομη αναφορά σε αμφότερες τις έννοιες της Οργανωσιακής Κουλτούρας και του Οργανωσιακού Κλίματος ενώ στη συνέχεια σε εκτενέστερη αναφορά θα επικεντρωθούμε σε κάθε μία έννοια ξεχωριστά. Πριν προχωρήσουμε στην ανάλυση του Σχολικού εργασιακού κλίματος θα πρέπει να αναφερθούμε στην έννοια της Οργανωσιακής Αλλαγής και της Αλλαγής της Οργανωσιακής Κουλτούρας, παράγοντες κρίσιμοι στη διαμόρφωση του εργασιακού κλίματος, στο πως δηλαδή επηρεάζουν ή καλλιεργούν τις εργασιακές συνθήκες για ομαλή ή όχι λειτουργία της Σχολικής μονάδας.

Στη συνέχεια θα αναφερθούμε στη σημαντικότητα που έχει το Σχολικό Κλίμα στη μάθηση, στις διαστάσεις και τις μεταβλητές του Σχολικού εργασιακού Περιβάλλοντος, θα μιλήσουμε για τη Μέτρηση του Σχολικού Κλίματος και για τα Στυλ Διοίκησης πως επηρεάζουν και συντελούν στην επιτυχία των εκπαιδευτικών.

Τέλος θα κλείσουμε το θεωρητικό μέρος με αναφορές σε έρευνες για το πώς/πόσο έχει επηρεάσει η οικονομική κρίση των τελευταίων χρόνων την εκπαίδευση τόσο σε παγκόσμιο επίπεδο αναφερόμενοι ενδεικτικά σε περιπτώσεις χωρών όπως η Σκωτία, η Ιρλανδία, οι ΗΠΑ αλλά και στην Ελλάδα ειδικά από το 2010 και μετά, με αλλαγές σε νομοθετικό πλαίσιο, με περικοπές προϋπολογισμού για την παιδεία κλπ

Στο ερευνητικό μέρος της εργασίας θα παρουσιάσουμε τους σκοπούς της παρούσας έρευνας, το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήσαμε, θα κάνουμε μια σύντομη παρουσίαση του δείγματος και στη συνέχεια με τη βοήθεια της Ανάλυσης Παραγόντων και της Ανάλυσης κατά Συστάδες θα ερμηνεύσουμε τα ευρήματα της έρευνας. Τέλος θα οδηγηθούμε σε συμπεράσματα σχετικά με το εργασιακό κλίμα στις σχολικές μονάδες την περίοδο της παρατεταμένης οικονομικής ύφεσης και πόσο έχει επηρεάσει την εκπαιδευτική κοινότητα.

Το Εργασιακό Κλίμα Στις Σχολικές Μονάδες Στην Περίοδο Της Παρατεταμένης Οικονομικής Ύφεσης

Κεφάλαιο 1: Οργανωσιακή Κουλτούρα και Οργανωσιακό Κλίμα

Στο κεφάλαιο αυτό θα επιχειρήσουμε να κάνουμε μια συνοπτική παρουσίαση αμφοτέρων των εννοιών της Οργανωσιακής Κουλτούρας και του Οργανωσιακού Κλίματος ταυτόχρονα, πριν προχωρήσουμε σε εκτενέστερη παρουσίαση της κάθε μίας ως αυτοτελούς έννοιας για να τις συνδέσουμε με την έννοια του Σχολικού εργασιακού Κλίματος.

Τι εννοούμε όμως με τον όρο Οργανωσιακή Κουλτούρα και Οργανωσιακό κλίμα; Η κοινή χρήση των όρων κλίμα και κουλτούρα αντανakλά διαφορετικές απόψεις επάνω στην οντολογία, την επιστημολογία και διαφορετικές μεθόδους (Ashkanasy et al., 2000, σ. 7).

Σύμφωνα με τον Denison (1996, όπως αναφέρεται στο Ashkanasy et al., 2000, σ. 7) το **κλίμα** και η **κουλτούρα δεν διαφοροποιούνται σημαντικά**. Αντίθετα, αναπαριστούν διαφορετικές αλλά επικαλυπτόμενες ερμηνείες του ίδιου φαινομένου.

Οι ορισμοί του κλίματος και της κουλτούρας αντανakλούν **τρία διαφορετικά είδη οντοτήτων** (Ashkanasy et al., 2000, σ. 7).

Ως Δομική ρεαλιστική οντότητα:

Οι Οργανώσεις υφίστανται ως δομές που διαθέτουν πλήθος ιδιοτήτων συμπεριλαμβανομένων του κλίματος και της κουλτούρας.

Ως Κοινωνική κατασκευή οντότητα: Οι Οργανώσεις ως κοινωνικές κατασκευές δίνουν έμφαση στην ποικιλία γεγονότων / εκδηλώσεων που συμβαίνουν στο πλαίσιο της «κανονικότητάς» τους ενώ παράλληλα δίνουν χώρο στους παρατηρητές να επιλέξουν ποιες συστοιχίες γεγονότων/εκδηλώσεων θα ομαδοποιηθούν σε μια κουλτούρα. Εκείνες οι διακριτές/αντιληπτές «κανονικότητες» στις εκδηλώσεις συνθέτουν μια κουλτούρα. Συγκεκριμένα είδη κουλτούρας που αντανakλούν τις «κανονικότητες» σε γεγονότα που σχετίζονται με την εργασία (work-related events) συνθέτουν μια οργάνωση. Υπό αυτό το πρίσμα μια οργάνωση είναι ένα είδος κουλτούρας.

Οργάνωση και Κουλτούρα υπό το πρίσμα της Γλωσσολογικής Χρησιμότητας/Γλωσσικής Ευκολίας (As linguistic conveniences)

Έννοιες όπως οργάνωση και κουλτούρα εξυπηρετούν τον ευρετικό (heuristic) σκοπό του να μας βοηθήνε να σκεπτόμαστε.

Οι δομές, οι διεργασίες και τα γεγονότα κατασκευάζονται ή απορρίπτονται εφόσον θεωρηθούν χρήσιμα από ένα συγκεκριμένο τμήμα, έτσι ώστε η ανταπόκριση σε οτιδήποτε άλλο εκτός από το ίδιο το κατασκεύασμα να είναι δευτερεύουσας σημασίας. (Ashkanasy et al., 2000, σ. 7).

Οι μελετητές υποστηρίζουν ότι με το πέρασμα του χρόνου η **κουλτούρα** και το **κλίμα** αναγνωρίζονται ως **διακριτά εννοιολογικά φαινόμενα**. Η **κουλτούρα** είναι ένα σύνολο από διαρκείς βαθιές αξίες, πεποιθήσεις, υποθέσεις που δημιουργούνται από την **συμβολική αλληλεπίδραση** των μελών της οργάνωσης. Αντίθετα, το **κλίμα βασίζεται** στις **μεμονωμένες αντιλήψεις** του περιβάλλοντος εργασίας και αποτελεί επιφανειακή εκδήλωση της οργανωσιακής κουλτούρας κάνοντάς το προσωρινό κι υποκείμενο σε άμεσο έλεγχο. Ως εκ τούτου, η **κουλτούρα** επικεντρώνεται στο **βασικό πλαίσιο** υποθέσεων και αξιών, ενώ το **κλίμα** επικεντρώνεται στα **επιφανειακά χαρακτηριστικά** του οργανωσιακού πλαισίου (Keyton, 2005, σ. 71).

Σύμφωνα με τους Baltes, Zhdanova, και Parker το 2009 (όπως αναφέρεται στο **Ashkanasy et al., 2011**, σ. 120) η **έννοια** της **οργανωσιακής κουλτούρας** και του **κλίματος** έχει απασχολήσει τους **ερευνητές** της **ψυχολογίας** και της οργανωσιακής συμπεριφοράς για περισσότερο από μισό αιώνα, **συνδέοντας** τις **δύο** αυτές **έννοιες** με **ένα πλήθος αποτελεσμάτων** σε οργανωσιακό, αλλά και ατομικό επίπεδο, όπως με την ικανοποίηση πελατών, την ικανοποίηση από την εργασία, την παρακίνηση, την απόδοση και την ευημερία.

Βέβαια εξακολουθεί να υπάρχει μια **σύγχυση στον ορισμό των δυο εννοιών**. Για παράδειγμα ο Edgar **Schein** (1990) ορίζει την **Οργανωτική κουλτούρα** ως μια **έννοια** που περιλαμβάνει τις πεποιθήσεις και τις αξίες μέσα σε έναν οργανισμό κι από την άλλη μεριά ερευνητές, όπως οι **Glisson** και **James** το 2002 (όπως αναφέρεται στο Ashkanasy et al., 2011, σ. 120) την περιγράφουν ως τις **«οργανωτικές προσδοκίες και τους κανόνες με τους οποίους οι εργαζόμενοι συμπεριφέρονται και κάνουν πράγματα»**.

Κεφάλαιο 2: Οργανωσιακή Κουλτούρα

Όπως έχουμε δει στο προηγούμενο κεφάλαιο σχετικά με τη σύντομη ανάλυση περί κουλτούρας και κλίματος η **ιδέα της οργανωσιακής κουλτούρας** είναι **δύσκολο να οριστεί**, λόγω της ευρείας και ποικίλης χρήσης του όρου κουλτούρα, εξαιτίας του ότι το μεγαλύτερο μέρος της κουλτούρας δεν είναι ορατό με το μάτι του παρατηρητή. Μπορούμε να πούμε ότι η **κουλτούρα παράγει την καθημερινή πραγματικότητα** μιας οργάνωσης που συνίσταται από το τι συμβαίνει μέσα στην οργάνωση και τι πράττουν και τι βιώνουν οι ενδιαφερόμενοι, δηλαδή οι εργαζόμενοι, η διοίκηση, οι ιδιοκτήτες, οι μέτοχοι, οι πελάτες, οι προμηθευτές, η κυβέρνηση και όσοι άλλοι εμπλέκονται (Schabracq M. J. 2007, σ. 7).

Διάφορες μελέτες έδειξαν ότι οι **ανωτέρου επιπέδου μάνατζερς** αντιλαμβάνονταν την οργανωσιακή **κουλτούρα** ως **ανθρωποκεντρική**, σε αντίθεση με τους υπαλλήλους, οι οποίοι την αντιλαμβάνονταν με διαφορετικό τρόπο. Για το λόγο αυτό, οι ηγέτες συχνά προσλαμβάνουν συμβούλους ή διευθύνουν οι ίδιοι τα τμήματα ανθρωπίνων πόρων για να αξιολογήσουν την οργάνωση (Keyton, 2005, σ. 127).

Ένα πρόβλημα σχετιζόμενο με την **οργανωσιακή κουλτούρα** είναι το γεγονός ότι η έννοια της κουλτούρας **μπορεί να εξαφανισθεί εύκολα πίσω από** ιδιαίτερα λεπτές κι **επιφανειακές περιγραφές**, όπως, για παράδειγμα, slogan. Πολλές φορές, οι χαρακτηρισμοί για την οργανωσιακή κουλτούρα χρησιμοποιούνται ως slogan, ευχολόγια και φαντασιώσεις παρά ως ένας τρόπος επίτευξης της βαθύτερης κατανόησης της οργανωσιακής ζωής (Alvesson & Sveningsson, 2016, σ. 40).

Ορισμένοι θεωρούν πως η οργανωσιακή κουλτούρα μπορεί να είναι **δύσκολο να αντιμετωπιστεί**, καθώς πρόκειται για ένα φαινόμενο που **δεν μπορεί να μετρηθεί**. Ο χαρακτηρισμός και η κατανόηση της κουλτούρας απαιτεί συνήθως καλές γλωσσικές δεξιότητες - οι άνθρωποι συχνά τείνουν να κολλήσουν στα προαναφερθέντα μάλλον αδέξια κι ανούσια νοήματα κι αυτό οδηγεί σε ψευδονοήματα, μια παραπλανητική αίσθηση του να λέει κανείς κάτι. Η κατανόηση της κουλτούρας απαιτεί να διαθέτεις όχι μόνο διακριτική ικανότητα (distinctiveness) αλλά και συγκεκριμένο βαθμό φαντασίας και δημιουργικότητας (Alvesson & Sveningsson, 2016, σ. 40).

Η **κουλτούρα** δεν **αναφέρεται** σε κοινωνικές κατασκευές και συμπεριφορές, αλλά σε **διανοητικά φαινόμενα**, όπως στον τρόπο με τον οποίο ανεξάρτητα άτομα μέσα στην ίδια ομάδα αναλογίζονται και αξιολογούν την πραγματικότητά τους και στον τρόπο με τον οποίο αυτή η σκέψη και η αξιολόγηση διαφέρει από εκείνη ατόμων που ανήκουν σε άλλες ομάδες (Alvesson & Sveningsson, 2016, σ. 41).

Επιπλέον, σύμφωνα με τους Bate (1994) και Geertz (1973), όπως αναφέρεται στο Alvesson & Sveningsson (2016, σ. 42), η **κουλτούρα** αναφέρεται σε αυτό που **βρίσκεται πίσω** και **καθοδηγεί τη συμπεριφορά**, παρά στη συμπεριφορά καθαυτή.

Όπως αναφέρει ο **Schein** στο βιβλίο του «Organizational Culture and Leadership» (2010, σ. 13), παρατηρείται **σύγχυση** μεταξύ του **τι είναι** η κουλτούρα και του **τι θα έπρεπε να είναι**. Η κουλτούρα ως **έννοια** είναι **αφηρημένη** και συνδέεται με μια λίστα παρατηρήσιμων γεγονότων και υποκείμενων δυνάμεων, όπως οι ακόλουθες (ό.π., σ. 14):

1. **Παρατηρημένες κανονικές συμπεριφορές**, όταν οι άνθρωποι αλληλεπιδρούν
2. **Ομαδικοί κανόνες**
3. **Αποδεκτές αξίες / αρχές** (espoused values)
4. **Επίσημη Φιλοσοφία** της επιχείρησης (πολιτική, ιδεολογικές αρχές)
5. Οι **κανόνες του παιχνιδιού**: σιωπηλοί, άγραφοι κανόνες
6. Το **κλίμα**: Η αίσθηση που μεταφέρεται σε μια ομάδα από τη φυσική διάταξη και ο τρόπος με τον οποίο τα μέλη της οργάνωσης αλληλεπιδρούν με το καθένα, με Άλλα, με πελάτες ή με άλλους ξένους
7. **Ενσωματωμένες δεξιότητες**: Οι ειδικές ικανότητες που εμφανίζονται από τα μέλη της ομάδας κατά την εκπλήρωση ορισμένων καθηκόντων, την ικανότητα να κάνουν ορισμένα πράγματα που μεταβιβάζονται από γενιά σε γενιά, χωρίς να είναι απαραίτητα σε γραπτή μορφή
8. **Μοτίβα σκέψης, διανοητικά μοντέλα και γλωσσικά παραδείγματα**: τα κοινά γνωστικά πλαίσια που καθοδηγούν τις αντιλήψεις, τις σκέψεις και τη γλώσσα που χρησιμοποιείται από τα μέλη της ομάδας και που διδάσκονται στα καινούργια μέλη μέσω της κοινωνικοποίησης
9. **Κοινές έννοιες**: Οι αναδυόμενες αντιλήψεις που δημιουργούνται από μέλη της ομάδας, καθώς αλληλεπιδρούν μεταξύ τους
10. **Μεταφορές ή ενσωματωμένα σύμβολα**
11. **Επίσημες τελετές και εορτασμοί**

Όλες αυτές οι έννοιες και τα φαινόμενα σχετίζονται με την κουλτούρα ή την αντανάκλουν, υπό την έννοια ότι έχουν να κάνουν με πράγματα που μοιράζονται από κοινού τα μέλη των ομάδων, αλλά κανένα από αυτά δεν μπορεί να θεωρηθεί ως η κουλτούρα μιας χώρας, ενός οργανισμού ή μιας ομάδας (Schein, 2010, p. 16).

Ο Edgar H. Schein (2010), προκειμένου να εξηγήσει **τι είναι η οργανωσιακή κουλτούρα**, αναφέρεται στην **ικανότητα αναγνώρισης πολιτισμικών διαφορών** σε επίπεδο εθνότητας (ethnic) ή εθνικό (national) και, **ταυτόχρονα**, στη **δυσκολία που αντιμετωπίζουμε να ορίσουμε τέτοιες διαφορές** σε επίπεδο ομάδας, οργάνωσης ή επαγγέλματος. Μεταξύ άλλων, φέρνει ως παράδειγμα την **«αντίσταση στην αλλαγή»** που δείχνουν οι υφιστάμενοι στην προσπάθεια της Διοίκησης για αλλαγή της συμπεριφοράς των ή το, μερικές φορές, μυστηριώδες φαινόμενο κατά το οποίο οι εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι με εντελώς διαφορετική συμπεριφορά μεταξύ διαφορετικών τμημάτων, παρόλο που το εκπαιδευτικό υλικό και ο τρόπος διδασκαλίας τους παραμένει ο ίδιος σε κάθε τμήμα (ό.π., p. 8). Παράδειγμα εξήγησης του τι είναι η οργανωσιακή κουλτούρα αποτελεί επίσης και η **υιοθέτηση συγκεκριμένων αξιών και κανόνων** στο πλαίσιο άσκησης ενός επαγγέλματος, όπου η παραβίαση αυτών μπορεί να τους οδηγήσει εκτός επαγγέλματος. Το ερώτημα που τίθεται είναι από πού προέρχονται αυτοί οι κανόνες και οι αξίες και πώς συμβιβάζεται κανείς με το γεγονός ότι κάθε επαγγελματική τάξη θεωρεί ότι οι δικό της κανόνες και αξίες είναι οι σωστοί (ό.π., p. 8).

Πάνω σ' αυτό το ερώτημα, δηλαδή **σε τι μας βοηθά η έννοια της κουλτούρας**, έρχεται να απαντήσει ο Schein (2010), πριν προχωρήσει στον ορισμό της έννοιας καθαυτής. Σύμφωνα, λοιπόν, με τον Schein (ό.π.), **η έννοια της κουλτούρας μας βοηθά να εξηγήσουμε τέτοιου είδους φαινόμενα, να τα «ομαλοποιήσουμε»**. Η κατανόηση της δυναμικής της κουλτούρας μας βοηθά στο να είμαστε λιγότερο σκεπτικοί, ενοχλημένοι, αγχωμένοι με ανοίκειες καταστάσεις και να έχουμε βαθύτερη κατανόηση της διαφορετικότητας των ποικίλων ομάδων αλλά και της δυσκολίας στην αλλαγή αυτών (στην προσπάθεια αλλαγής αυτών). Αν κατανοήσουμε καλύτερα την κουλτούρα θα μπορέσουμε να κατανοήσουμε και τους εαυτούς μας, καθώς και τις δυνάμεις που ενεργούν μέσα μας και μας προσδιορίζουν. Θα κατανοήσουμε ότι η προσωπικότητα κι ο χαρακτήρας μας **αντανάκλα τις ομάδες** μέσα στις οποίες **κοινωνικοποιηθήκαμε**, τις ομάδες με τις οποίες **ταυτιζόμαστε** και στις οποίες θέλουμε να **ανήκουμε**, γιατί η κουλτούρα δεν βρίσκεται μόνο γύρω μας αλλά και μέσα μας (ο.π.).

Ποιος είναι, επομένως, ο ορισμός της κουλτούρας; Η **κουλτούρα** μιας ομάδας **ορίζεται** «ως ένα πρότυπο κοινών βασικών υποθέσεων που έμαθε μια ομάδα, καθώς έλυσε τα προβλήματα της εξωτερικής προσαρμογής και της εσωτερικής ολοκλήρωσής της, οι οποίες (υποθέσεις) λειτούργησαν αρκετά ώστε να θεωρηθούν έγκυρες και, ως εκ τούτου, να διδαχθούν στα νέα μέλη ως ο σωστός τρόπος να αντιλαμβάνονται, να σκέφτονται και να αισθάνονται σε σχέση με αυτά τα προβλήματα» (Schein, 2010, p. 18). Ως εκ τούτου, ο **σηματισμός της κουλτούρας** είναι πάντα, εξ ορισμού, μια **προσπάθεια σχεδιασμού (μοτίβων) και ενσωμάτωσης**, παρόλο που σε πολλές ομάδες το ιστορικό των εμπειριών τους τους εμποδίζει από το να επιτύχουν ένα ξεκάθαρο σαφές πρότυπο (ο.π.).

Η **κουλτούρα** μπορεί να **αναλυθεί** σε πολλά και διαφορετικά επίπεδα **ανάλογα** με το **βαθμό ορατότητας** του φαινομένου της κουλτούρας από τον παρατηρητή. Έτσι σύμφωνα με τον (Schein, 2010, p. 23), έχουμε **τρία διακριτά επίπεδα της κουλτούρας**:

1. Γεγονότα:

- a. Ορατές και αισθητές δομές και διαδικασίες
- b. Παρατηρημένη Συμπεριφορά - δύσκολα να αποκωδικοποιηθεί

2. Αναγνωρισμένες πεποιθήσεις και αξίες

- a. Ιδέες, σκοποί, αξίες, προσδοκίες
- b. Ιδεολογίες
- c. Εκλογικεύσεις – που μπορεί να είναι σύμφωνες ή όχι με την συμπεριφορά και άλλα γεγονότα

3. Βασικές υποβόσκουσες υποθέσεις

- a. Υποσυνείδητο, πεποιθήσεις και αξίες που θεωρούνται δεδομένες – Καθορίζουν τη συμπεριφορά, την αντίληψη, τη σκέψη και τα αισθήματα

Σύμφωνα με τον Pareek (2004, όπως αναφέρεται στο Sinha, 2008) η **Οργανωσιακή Κουλτούρα δεν είναι ορατή, αλλά πρέπει να συναχθεί** «ξεφλουδίζοντας» τα πιο εξωτερικά, απτά κι ως εκ τούτου ορατά κομμάτια μιας Οργάνωσης, φτάνοντας στις πιο κεντρικές και αόρατες αξίες, πεποιθήσεις και υποθέσεις αναφορικά με το πώς και γιατί οι άνθρωποι εργάζονται (ή δεν εργάζονται), το πώς σχετίζονται (ή δεν σχετίζονται) μεταξύ τους μέσα σε μια Οργάνωση. Έτσι, σύμφωνα με τον Sinha (2008, p. 298), την **Οργανωσιακή Κουλτούρα** αποτελούν **πέντε επίπεδα**:

- 1. Η αποστολή της Οργάνωσης
- 2. Η Δομή της Οργάνωσης

3. Τα χαρακτηριστικά της Ομάδας
4. Συμπεριφορές και πρακτικές εντός και εκτός εργασίας
5. Υποθέσεις, πεποιθήσεις, αξίες και κανόνες

Το 1996 οι Newman και Nollen (όπως αναφέρεται στο Sinha, 2008, σ. 298) αναφερόμενοι στην **οργανωσιακή κουλτούρα** υποστηρίζουν ότι **αντικατοπτρίζει** την **κοινωνική κουλτούρα**, διότι **πρώτον** οι **οργανώσεις** είναι **ανοιχτά συστήματα** ενσωματωμένα με μια κοινωνία και **δεύτερον** κάθε **άνθρωπος** αποκτά κοινωνικές **αξίες, πεποιθήσεις και πρακτικές** κατά τη διάρκεια της αρχικής **κοινωνικοποίησής** του μέσα στην οικογένεια, τις οποίες **μεταφέρει** και στις **οργανώσεις** στις οποίες συμμετέχει.

Η Martin το 2002 (όπως αναφέρεται στο Keyton, 2005, σ. 21) ορίζει την οργανωσιακή κουλτούρα ως **πρότυπα ερμηνείας** που συντίθενται από έννοιες που σχετίζονται με ποικίλες πολιτισμικές εκδηλώσεις, όπως τελετουργίες, ιστορίες, επίσημες κι ανεπίσημες πρακτικές, ιδιαίτερους κώδικες επικοινωνίας (jargon) και με τη χωροταξική διάταξη (physical arrangements). Επίσης, χαρακτηρίζει ως ρευστά, διαπερατά και θολά τα όρια της οργανωσιακής κουλτούρας, υποστηρίζοντας ότι η **κουλτούρα** είναι **φαινόμενο υποκειμενικό** που ο καθένας το βλέπει από τη δική του οπτική γωνία (ό.π.). Η ίδια συνεχίζει αναφέροντας πως δεν πρέπει να θεωρούμε ότι η κουλτούρα συνδέεται με μια συγκεκριμένη τοποθεσία ή με μια συλλογή ατόμων, συνάθροιση ατόμων (collection of bodies).

Στο πλαίσιο της Οργανωσιακής έρευνας έχουν δοθεί διάφοροι ορισμοί για την **οργανωσιακή κουλτούρα** και όλοι συγκλίνουν σε **επτά κοινά χαρακτηριστικά**, σύμφωνα με τον Hofstede et al. (1990) (όπως αναφέρεται στο Alvesson και Sveningsson, 2008, σ. 36):

1. Η κουλτούρα είναι **ολιστική** και αναφέρεται σε φαινόμενα που δεν περιορίζονται σε ένα άτομο αλλά συμπεριλαμβάνουν μεγαλύτερη ομάδα ατόμων.
2. Η κουλτούρα συσχετίζεται με **ιστορικά στοιχεία**: αναδυόμενο φαινόμενο που μεταφέρεται μέσα από παραδόσεις και έθιμα.
3. Η κουλτούρα είναι **αδρανής** και **δύσκολο να αλλάξει**. Οι άνθρωποι τείνουν να διατηρούν τις ιδέες, τις αξίες και τις παραδόσεις τους.
4. Η κουλτούρα είναι ένα **κοινωνικά κατασκευασμένο φαινόμενο**. Η κουλτούρα είναι ένα ανθρώπινο προϊόν και μοιράζεται από άτομα που ανήκουν σε διάφορες ομάδες. Οι διαφορετικές ομάδες δημιουργούν διαφορετικούς πολιτισμούς, επομένως δεν είναι η ανθρώπινη φύση που υπαγορεύει τον πολιτισμό.

5. Η κουλτούρα σαν έννοια είναι **soft**, ασαφής και δύσκολο να πιαστεί. Είναι αυθεντικά ποιοτική και δεν προσφέρεται για εύκολη μέτρηση και ταξινόμηση.
6. Όροι όπως «μύθος», «τελετουργικό», «σύμβολα», αλλά και παρόμοιοι **ανθρωπολογικοί όροι** χρησιμοποιούνται συνήθως για να **χαρακτηρίζουν** την **κουλτούρα**.
7. Η κουλτούρα αναφέρεται συνήθως στους **τρόπους σκέψης**, τις αξίες και τις ιδέες των πραγμάτων και όχι στο συγκεκριμένο, αντικειμενικό και πιο ορατό μέρος ενός οργανισμού.

Κεφάλαιο 3: Οργανωσιακό Κλίμα

Το **Οργανωσιακό Κλίμα**, σύμφωνα με τους Joyce και Slocum το 1984, αλλά και τους Litwin και Stringer το 1968 (όπως αναφέρεται στο Sinha, 2008, σ. 303) είναι η αθροιστική αντίληψη των μελών μιας οργάνωσης. Μπορεί να αφορά την αντίληψη του συνόλου ή τμημάτων ενός οργανισμού και σε γενικές γραμμές είναι περιγραφικό, μεταφέρει συναισθήματα και συγκινήσεις αναφορικά με το πώς επηρεάζει ο οργανισμός τα μέλη του. Η Οργανωσιακή κουλτούρα και το κλίμα επικαλύπτονται, ειδικά όσον αφορά στις πεποιθήσεις των μελών και τις αξίες που αναφέρονται στην εργασία και τη μεταξύ τους συσχέτιση, όπως συνάγονται από τις αξιολογήσεις

Η **περιγραφή** του τι είναι **οργανωσιακό κλίμα** ποικίλει σε μεγάλο βαθμό κι **εξαρτάται από τις προοπτικές αυτών που το αντιλαμβάνονται**, καθώς πρόκειται για την αντίληψη οποιουδήποτε τμήματος ή του συνόλου της οργάνωσης (Sinha, 2008, p. 304).

Η Martin το 2002 (όπως αναφέρεται στο Keyton, 2005, σ. 71) υποστηρίζει ότι το **κλίμα** συνηθίζεται να μετριέται με ποσοτικούς όρους, ενώ η κουλτούρα με ποιοτικούς. Το **κλίμα** τείνει να μετριέται ποσοτικά επικεντρωμένο σε μία ή σε λίγες εκδηλώσεις – εκφάνσεις κουλτούρας (ο.π.).

Από την άποψη του Management, μόνο όταν υπάρχει κοινή αντίληψη, υπάρχει αντικειμενικά ένα οργανωτικό κλίμα (Dickson, Smith, Grojean, & Ehrhart, 2001, σελ. 199, όπως αναφέρεται στο Keyton, 2005, σ. 71)

Το **κλίμα**, ασχέτως του είδους του κλιματικού χαρακτηριστικού που εξετάζεται, θεωρείται ως υποσύνολο της κουλτούρας (Keyton, 2005, σ. 72).

Όσον αφορά στο **Οργανωσιακό κλίμα**, θεωρείται ως «*η επιφανειακή εκδήλωση της κουλτούρας ενός οργανισμού όπου οι αξίες, οι πεποιθήσεις των εργαζομένων εκδηλώνονται μέσα από τις οργανωσιακές δομές, διαδικασίες και τα συστήματα που καθοδηγούν τις συλλογικές συμπεριφορές*» (Schein, 1990).

Κατά γενική ομολογία το **Κλίμα** θεωρείται πως αποτελεί τις αντιλήψεις των ανθρώπων για το εργασιακό περιβάλλον και διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην εργασιακή συμπεριφορά (Baltes et al, 2009; Kopelman, Brief, & Guzzo, 1990; Rousseau, 1988, όπως αναφέρεται στο Ashkanasy et al., 2011, σ. 120).

Συγκεκριμένα, το **Κλίμα** ορίζεται ως οι κοινές αντιλήψεις για τις πολιτικές, τις διαδικασίες και τις πρακτικές που εφαρμόζονται είτε επίσημα είτε ανεπίσημα μέσα σε μια οργάνωση (Reichers & Schneider, 1990, όπως αναφέρεται στο **Ashkanasy et al., 2011**, σ. 120).

Κεφάλαιο 4: Οργανωσιακή Αλλαγή κι Αλλαγή Οργανωσιακής Κουλτούρας

Η **κουλτούρα** συχνά αντιμετωπίζεται είτε ως το **θέμα κλειδί** που πρέπει να **αλλάξει** ή ως κάτι που πρέπει να **ληφθεί σοβαρά υπόψη προκειμένου** να γίνει **εφικτή** η **αλλαγή**. Μάλιστα πολλοί συγγραφείς της αλλαγής υποδηλώνουν ότι από τους βασικούς λόγους που αποτυγχάνουν οι προσπάθειες για οργανωσιακή αλλαγή είναι η συχνή παραμέληση σημείων της οργανωσιακής κουλτούρας (Balogun & Johnson, όπως αναφέρεται στο Alvesson και Sveningsson, 2008, σ.3).

Το 2000 ο **Beer** (όπως αναφέρεται στο Alvesson και Sveningsson, 2008, σ. 3-4) υποστηρίζει ότι η **οργανωσιακή αλλαγή περιλαμβάνει** την αντιμετώπιση επίμονων μοτίβων συμπεριφοράς, που εμποδίζουν την οργάνωση να επιτύχει υψηλότερη απόδοση, να διαγνώσει τις συνέπειες και να αναγνωρίσει τις υποκείμενες υποθέσεις και αξίες που δημιούργησαν αυτή τη συμπεριφορά.

Η κουλτούρα μπορεί να δημιουργήσει προβλήματα και πρέπει να λαμβάνεται υπόψη προσεκτικά για οποιονδήποτε προσπαθεί να αλλάξει μια οργάνωση (Alvesson & Sveningsson, 2008, σ. 4).

Η **αλλαγή** συνήθως, αλλά όχι απαραίτητα, περιλαμβάνει τη **διάσταση του χρόνου**, η οποία όμως μερικές φορές δεν λαμβάνεται υπόψη και δεν επικεντρώνεται στο τι συμβαίνει κατά τη διάρκεια της διαδικασίας αλλαγής. (Alvesson & Sveningsson, 2008, σ. 5). Συνήθως οι μελέτες **επικεντρώνονται** στα **αποτελέσματα** της **αλλαγής**, στη διαφορά δηλαδή του πριν με το μετά, κι **όχι** στις μικρο-διαδικασίες της **αλλαγής εν εξελίξει**, όπως επισημαίνουν οι Tsoukas και Chia το 2002 (όπως αναφέρεται στο Alvesson και Sveningsson, 2008, σ. 5).

Οι δυνάμεις της οργανωσιακής αλλαγής

Σύμφωνα με τον Child (όπως αναφέρεται στο Alvesson και Sveningsson, 2008, σ. 14), σε πολλές περιπτώσεις η **οργανωσιακή αλλαγή** αντιμετωπίζεται ως το **άμεσο αποτέλεσμα εξωτερικών αλλαγών**, όπου μεταξύ των εξωτερικών δυνάμεων συναντάμε τις εξής:

- Πολιτικές
- Τεχνολογικές
- Πολιτισμικές
- Δημογραφικές

- Οικονομικές
- Αγοραίες

Η κλίμακα της αλλαγής

Η αλλαγή συνήθως χαρακτηρίζεται από δύο άκρα: είτε ως επαναστατική, όπου οι αλλαγές επηρεάζουν πολλαπλές διαστάσεις της οργάνωσης ταυτόχρονα, είτε ως εξελικτική, όπου οι αλλαγές αναφέρονται στο τι είναι αντιληπτό ως λειτουργική αλλαγή που επηρεάζει μέρος της οργάνωσης (Alvesson & Sveningsson, 2008, σ. 16).

Το 2002 ο Burke (όπως αναφέρεται στο Alvesson και Sveningsson, 2008, σ. 16) διακρίνει την κλίμακα της αλλαγής με βάση έννοιες όπως:

- Επαναστατική έναντι εξελικτικής
- Ασυνεχής έναντι συνεχούς
- Τμηματική έναντι συνεχούς ροής
- Μετασηματιστική έναντι συναλλακτικής
- Στρατηγική έναντι επιχειρησιακής λειτουργίας
- Όλου του συστήματος έναντι κατά τόπους

Το 2000 ο **Beer** (όπως αναφέρεται στο Alvesson και Sveningsson 2003, σ. 45) υποστηρίζει επτά υπό-αρχές για την **οργανωσιακή αλλαγή**:

1. Κινητοποιήστε την ενέργεια για αλλαγή.
2. Αναπτύξτε μια νέα συναρπαστική κατεύθυνση.
3. Προσδιορίστε τους οργανωτικούς φραγμούς στην εφαρμογή της νέας κατεύθυνσης.
4. Αναπτύξτε ένα όραμα ευθυγραμμισμένο με την εργασία.
5. Επικοινωνήστε και εμπλέξτε τους ανθρώπους στην εφαρμογή.
6. Υποστηρίξτε την Αλλαγή συμπεριφοράς.
7. Παρακολουθήστε την πρόοδο και πραγματοποιήστε περαιτέρω αλλαγές.

Όσον αφορά στην **διαχείριση** και την **αλλαγή** της οργανωσιακής **κουλτούρας** διακρίνουμε **τρεις απόψεις** (Alvesson & Sveningsson, 2008, σ. 40).

Σύμφωνα με την **πρώτη**, η οργανωσιακή κουλτούρα μπορεί να αλλαχθεί από την ανώτερη διοίκηση. Η **δεύτερη** άποψη υποστηρίζει ότι κάτι τέτοιο είναι πολύ δύσκολο, καθώς υπάρχει μια ποικιλία διάφορων αξιών και σημαινόντων ομάδων επηρεασμού, με βαθιές δομές που δεν είναι εύκολα προσβάσιμες για επηρεασμό. Οι άνθρωποι δεν ανταποκρίνονται με τρόπο προβλέψιμο στις προσπάθειες αλλαγής των προσανατολισμών τους. Βέβαια, τα ανώτερα στελέχη ασκούν μέτρια επιρροή σε μερικές αξίες και νοήματα υπό συγκεκριμένες προϋποθέσεις.

Η **τρίτη** άποψη τονίζει emphatically ότι η κουλτούρα είναι πέρα από έλεγχο. Ο τρόπος που οι άνθρωποι αποδίδουν νοήματα στην εργασιακή εμπειρία σχετίζεται με διάφορους παράγοντες, όπως η τοπική κουλτούρα, το εκπαιδευτικό υπόβαθρο, τα εργασιακά καθήκοντα, οι ομάδες όπου ανήκουν, οι διαπροσωπικές σχέσεις κλπ. Αυτό σημαίνει ότι οι προσπάθειες επηρεασμού της κουλτούρας από τα ανώτερα στελέχη έχουν περιορισμένο αντίκτυπο και συχνά παρερμηνεύονται, έτσι ώστε άλλη σημασία να αποδίδεται από τους παραλήπτες των μηνυμάτων σε σχέση με την αρχικά επιδιωκόμενη.

Όπως επισημαίνει ο Gagliardi το 1986 (όπως αναφέρεται στο Keyton, 2005, σ. 126) μερικές οργανωσιακές κουλτούρες μεταβάλλονται ομαλά ή εξελίσσονται με το πέρασμα του χρόνου, ενώ άλλες αλλάζουν δραστικά.

Αυτό που επηρεάζει την **αλλαγή κουλτούρας** στις οργανώσεις εξαρτάται μερικώς από τον τρόπο που είναι δομημένη η κουλτούρα. Όσο πιο ομόφωνη είναι, τόσο πιο αργή είναι η αλλαγή, γιατί θα πρέπει να γίνει αποδεκτή από όλα τα μέλη της οργάνωσης. Επίσης, αν υπάρχουν υπό-κουλτούρες, η αλλαγή διαδίδεται πιο γρήγορα αλλά πάντα μέσα στα όρια της υποκουλτούρας.

Το **ιεραρχικό επίπεδο** επηρεάζει την αλλαγή κουλτούρας υπό την έννοια ότι στα υψηλότερα ιεραρχικά επίπεδα τείνουν να ευθυγραμμίζονται πιο γρήγορα με τους καινούργιους σκοπούς και φιλοσοφίες που έχουν αναγγελθεί ότι θα συμβούν, σε αντίθεση με τα πιο χαμηλά ιεραρχικά επίπεδα, όπου οι αλλαγές εμφανίζονται πιο αργά, καθώς οι καινούργιοι στόχοι, οι φιλοσοφίες και οι αξίες μετακυλίνουν στα χαμηλά επίπεδα, ώστε να επηρεάσουν το περιβάλλον εργασίας (Keyton, 2005, σ. 127).

Ένας τρίτος παράγοντας που επηρεάζει την ταχύτητα της οργανωσιακής αλλαγής είναι ο **αριθμός των νεοεισερχόμενων** μελών συγκριτικά με τα υπάρχοντα μέλη.

Αρχικά οι προσπάθειες κοινωνικοποίησης από τη μεριά της οργάνωσης και των επιβλεπόντων σε συνδυασμό με την καινούργια κατάσταση για τα νέα μέλη θα περιορίσει τις ραγδαίες αλλαγές στην κουλτούρα στη συνέχεια όμως κι αφού οι καινούργιοι μάθουν

περισσότερα για τη δουλειά τους και την οργάνωση θα μπορούν να επικαλεστούν την αλλαγή ειδικά αν οι υπάρχοντες κανόνες της κουλτούρας είναι αδύναμοι και όχι καλά αποδεκτοί (Keyton, 2005, σ. 127).

Κεφάλαιο 5: Σχολικό Κλίμα και Εκπαίδευση

Γιατί είναι τόσο σημαντικό το Κλίμα στη Μάθηση;

Το σχολικό κλίμα είναι η καρδιά και η ψυχή του σχολείου. Είναι εκείνη η ουσία του σχολείου που κάνει τον καθένα από τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς, το διευθυντή, το βοηθητικό προσωπικό να αγαπάνε τα σχολείο και να θέλουν να είναι εκεί κάθε μέρα (Freiberg και Stein, 2005, σ. 11).

Στην ουσία πρόκειται για την ποιότητα ενός σχολείου που βοηθά τον κάθε έναν ξεχωριστά να αισθανθεί προσωπική αξία, αξιοπρέπεια και ότι είναι σημαντικός, ενώ ταυτόχρονα βοηθά να δημιουργηθεί η αίσθηση του ανήκειν σε κάτι διαφορετικό από τον εαυτό μας. Το κλίμα ενός σχολείου μπορεί να ενισχύσει την ανθεκτικότητα ή να αποτελέσει παράγοντα κινδύνου στη ζωή των ανθρώπων που εργάζονται και μαθαίνουν σε ένα χώρο που ονομάζεται σχολείο (Freiberg και Stein, 2005, σ. 11).

Ένας από τους πρώτους που ασχολήθηκαν με το σχολικό κλίμα είναι ο Perry (1908), διευθυντής σε δημόσιο σχολείο του Brooklyn, στη Νέα Υόρκη, όπου στο έργο του “The Management of a City School” περιγράφει τη σημασία του σχολικού φυσικού περιβάλλοντος και υποστηρίζει ότι το σχολείο «πρέπει να παρέχει κάτι περισσότερο από απλή στέγαση», να παρέχει το λεγόμενο «πνεύμα του σώματος», δηλαδή μια μίξη πνεύματος ενθουσιασμού, ζωντανού μυαλού κι εκφραστικότητας μεταξύ των μελών του (Freiberg και Stein, 2005, σ. 18).

Οι έξι Διαστάσεις του σχολικού εργασιακού περιβάλλοντος:

Σε ένα εργασιακό περιβάλλον είναι πολύ πιθανόν να εμφανιστούν συγκρούσεις σε διάφορα σημεία ανάμεσα στον επαγγελματία και την οργάνωση. Στο σημείο αυτό θα αναφερθούμε στις σημαντικές διαστάσεις του σχολικού εργασιακού περιβάλλοντος, λαμβάνοντας υπόψη τόσο τη φύση της εργασίας των εκπαιδευτικών ως επαγγελματιών όσο και τη φύση των σχολείων (Conley και Muncey, 2005, σ.111).

Οι **διαστάσεις** αυτές είναι (ό.π.):

1. Ασάφεια Ρόλων και Ρουτίνα
2. Συγκέντρωση Εξουσιών και Τυποποίηση
3. Εσωτερικά και Εξωτερικά Εργασιακά Χαρακτηριστικά
4. Συμμετοχική Διοίκηση
5. Επαγγελματική Εξέλιξη
6. Συμμετοχή στη Λήψη Αποφάσεων

Ασάφεια Ρόλων και Ρουτίνα

Σύμφωνα με τους Rizzo, House και Lirtzman το 1970 (όπως αναφέρεται στο Conley και Muncey, 2005, σ. 112), η ασάφεια ρόλων ορίζεται ως «η έλλειψη διαθέσιμης επαρκούς πληροφόρησης για μια δεδομένη θέση εργασίας».

Η υπερβολική ασάφεια του ρόλου που ασκεί ο κάθε εργαζόμενος μπορεί να αποτελέσει πηγή αναστάτωσης και άγχους στην προσπάθειά του να επιτύχει τους εργασιακούς στόχους του (Conley και Muncey, 2005, σ. 112).

Έρευνα έχει δείξει ότι το 1/3 του εργατικού δυναμικού σε εθνικό επίπεδο ενοχλούνταν από την έλλειψη σαφήνειας σχετικά με το σκοπό και τις αρμοδιότητες της δουλειάς του και παράλληλα αυτή η ασάφεια προκαλούσε συναισθηματική φόρτιση και μειωμένη ικανοποίηση από τη δουλειά (Kahn et al.'s (1964) όπως αναφέρεται στο Conley και Muncey, 2005, σ. 112).

Από την άλλη μεριά, αν αυτή η ασάφεια αντισταθμίζεται από υπερβολική εφαρμογή κανόνων, τότε υποβαθμίζεται η διακριτικότητα που απαιτείται από τη μεριά των εκπαιδευτικών για να αντιμετωπίσουν απρόβλεπτες και ξαφνικές ανάγκες των μαθητών τους κι επιπλέον αισθάνονται ότι η δουλειά τους είναι ρουτίνα και τετριμμένη (Conley και Muncey, 2005, σ. 112).

Τα ευρήματα άλλης έρευνας στο Bacharach et al. το 1986 (όπως αναφέρεται στο Conley και Muncey, 2005, σ. 112) έδειξαν ότι η παρουσία ασάφειας ρόλων συμβάλλει στο εργασιακό στρες, όπως και η δουλειά που χαρακτηρίζεται από πολλή ρουτίνα.

Για να διερευνηθεί η ασάφεια ρόλων χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις του τύπου «Είμαι βέβαιος πόση εξουσία διαθέτω;», «Γνωρίζω ποιες είναι οι αρμοδιότητές μου;» (Rizzo et al. (1970) όπως αναφέρεται στο Conley και Muncey, 2005, σ. 112).

Επίσης, για την ύπαρξη ρουτίνας περιλαμβάνονταν ερωτήσεις του τύπου:

«Έχω να κάνω κάτι διαφορετικό κάθε μέρα στη δουλειά μου».

«Στη θέση που εργάζομαι χρειάζεται να μαθαίνω να κάνω περισσότερες από μία εργασίες.»

(Bacharach και Aiken (1976) όπως αναφέρεται στο Conley και Muncey, 2005, σ. 112).

Συγκέντρωση Εξουσιών και Τυποποίηση

Η Συγκέντρωση εξουσιών αφορά στην ιεραρχία της εξουσίας, δηλαδή στο βαθμό ελευθερίας που παρέχεται στα μέλη της οργάνωσης να υλοποιήσουν τις δουλειές που τους έχουν ανατεθεί, χωρίς να παρεμβαίνουν οι προϊστάμενοι Aiken και Hage, 1966, όπως αναφέρεται στο Conley και Muncey, 2005, σ. 113). Η Τυποποίηση ορίζεται ως «η έκταση της προτυποποίησης της εργασίας και το μέγεθος της απόκλισης που επιτρέπεται από τα πρότυπα» (ό.π.). Για να ελεγχθούν οι παράμετροι της συγκέντρωσης εξουσιών / αρμοδιοτήτων χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις όπως:

«Μπορούν να γίνουν λίγες ενέργειες εδώ μέχρις ότου ένας ανώτερος να εγκρίνει μια απόφαση».

«Έστω και μικρά θέματα πρέπει να αναφερθούν σε κάποιον ανώτερο για απόφαση.» (ό.π.).

Αντίστοιχα για την τυποποίηση μια από τις ερωτήσεις που χρησιμοποίησαν οι Aiken και Hage ήταν:

«Οι άνθρωποι εδώ αισθάνονται ότι είναι υπό συνεχή παρακολούθηση, για να ελέγχεται αν υπακούν σε όλους τους κανόνες» (ό.π.).

Εσωτερικά και Εξωτερικά χαρακτηριστικά της εργασίας

Οι επαγγελματίες εργαζόμενοι αναμένουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά στοιχεία να υπάρχουν στην εργασία τους. Αυτά διακρίνονται σε εσωτερικά που αφορούν και εξαρτώνται από τους ίδιους, όπως η επαρκής αυτονομία, οι σύνθετες ή υψηλού επιπέδου δεξιότητες που απαιτούνται στην διεκπεραίωση της εργασίας τους, η αξιοποίηση ειδικών ικανοτήτων και ταλέντων, η υλοποίηση ολοκληρωμένων εργασιών όπου θα μπορούν να δουν τα συνολικά αποτελέσματα της δουλειάς τους (Hackman and Oldham, 1980) (όπως αναφέρεται στο Conley και Muncey, 2005, σ. 113).

Υπάρχουν βέβαια και τα **εξωτερικά χαρακτηριστικά** τα οποία δεν εξαρτώνται από τους ίδιους, όπως η αμοιβή, η μονιμότητα της εργασίας Martin and Shehan (1989) (όπως αναφέρεται στο Conley και Muncsey, 2005, σ. 113).

Δείγμα των ερωτήσεων σχετικά με τα εσωτερικά και εξωτερικά χαρακτηριστικά της εργασίας αντίστοιχα, από τους Martin και Shehan (1989) (όπως αναφέρεται στο Conley και Muncsey, 2005, σ. 114) παρουσιάζεται παρακάτω:

«Έχω αρκετή ελευθερία να αποφασίζω πως θα κάνω τη δουλειά μου»

«Μπορώ να δω τα αποτελέσματα της δουλειάς μου»

«Λαμβάνω καλό μισθό»

«Η δουλειά μου είναι εξασφαλισμένη»

Συμμετοχική Επίβλεψη / Εποπτεία (Participative Supervision)

Η τέταρτη διάσταση του εργασιακού περιβάλλοντος είναι η Συμμετοχική Επίβλεψη / Εποπτεία, όπου ο Διευθυντής του σχολείου δεν εποπτεύει μόνο και αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς, αλλά ζητά σε επίπεδο συλλογικό την άποψη και την προοπτική των συναδέλφων. Οι μεταβλητές που εξετάζουν αυτή τη διάσταση, σύμφωνα με τους Rosner και Tannenbaum (1987) (όπως αναφέρεται στο Conley και Muncsey, 2005, σ. 114) είναι:

«Είναι διατεθειμένος ο Διευθυντής σας να λάβει υπόψη του τις γνώμες και υποδείξεις σχετικά με θέματα που ανακύπτουν στο σχολείο;»

«Ο Διευθυντής ζητά τη γνώμη σου όταν προκύψει πρόβλημα σχετικό με τη δουλειά σου»

Επαγγελματική Εξέλιξη

Οι επαγγελματίες αναμένουν ευκαιρίες προόδου ως αναγνώριση υψηλότερων επιπέδων της εμπειρογνομosύνης τους. Στην εκπαίδευση όμως δεν συμβαίνει το ίδιο, λόγω της επίπεδης επαγγελματικής δομής με μικρές προοπτικές για εξέλιξη (Lortie, 1975) (όπως αναφέρεται στο Conley και Muncsey, 2005, σ. 114).

Για το λόγο αυτό πρέπει να περιλαμβάνονται ευκαιρίες για εξέλιξη και ταυτόχρονα να υπάρχει ορθολογισμός της προόδου στο εργασιακό περιβάλλον (Bacharach et al., 1986; Conley et al., 1989, όπως αναφέρεται στο Conley και Muncey, 2005, σ. 114).

Οι ερωτήσεις που συνδέονται με τις δυο αυτές μεταβλητές είναι σύμφωνα με τους Bacharach et al., 1986 (όπως αναφέρεται στο Conley και Muncey, 2005, σ. 114-115)

«Πόσο σίγουρος είσαι για τις ευκαιρίες προαγωγής και την πρόοδο που θα υπάρξει τα επόμενα χρόνια»

«Σε ποιο βαθμό συμφωνείς ότι η προαγωγή στο συγκεκριμένο σχολείο είναι κατά βάση μια ορθολογική διαδικασία;»

Ανάμιξη στη Λήψη Αποφάσεων

Σύμφωνα με έρευνες έχει αποδειχθεί ότι οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να συμμετάσχουν στη λήψη αποφάσεων, όχι όμως με τον ίδιο ζήλο για κάθε πεδίο αποφάσεων. (Conley, 1991; Ferrara, 1992) όπως αναφέρεται στο Conley και Muncey, 2005, σ. 115).

Για το λόγο αυτό διακρίνονται οι αποφάσεις σε τεχνικές και διοικητικές: οι τεχνικές λαμβάνονται μέσα στην σχολική αίθουσα, ενώ οι διοικητικές αφορούν σε αποφάσεις σχετικές με πρόσληψη και προϋπολογισμό. Οι εκπαιδευτικοί είναι πιθανόν να επιθυμούν μεγαλύτερη επιρροή σε τεχνικές αποφάσεις, αλλά και μερική ανάμιξη σε διοικητικές αποφάσεις (Mohrman, Cooke και Mohrman, 1978) όπως αναφέρεται στο Conley και Muncey, 2005, σ. 115).

Ένας τρόπος για να μετρήσουμε την ανάμιξη των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων για εκπαιδευτικά θέματα είναι να ρωτήσουμε κατά πόσο έχουν αναμιχθεί ενεργά τον τελευταίο χρόνο σε αποφάσεις σχετικές με θέματα όπως:

- i. *Ανάπτυξη και αξιολόγηση προϋπολογισμού*
- ii. *Προαγωγή εκπαιδευτικών και μετάθεση*
- iii. *Πώς να διδάξετε*
- iv. *Τι να διδάξετε*

Αποτύπωση Σχολικού Προφίλ στις διαστάσεις του εργασιακού περιβάλλοντος

Σε μια έρευνα που έγινε στο Δημοτικό Σχολείο Benjamin Davis για το εργασιακό περιβάλλον τέθηκαν τρεις βασικές ερωτήσεις για την αποτύπωση του σχολικού προφίλ (Conley και Muncey, 2005, σ. 115):

- i. Πώς οι δάσκαλοι κατά μέσο όρο αντιλαμβάνονται τις διαστάσεις του εργασιακού περιβάλλοντος
- ii. Οι εργασιακές διαστάσεις σχετίζονται με την ικανοποίηση από τη δουλειά τους και τη δέσμευση στην υπηρεσία / οργανισμό / οργάνωση
- iii. Πώς οι δάσκαλοι - γενικά ή σε υποομάδες - ανταποκρίνονται σε συγκεκριμένα ζητήματα

Πληροφοριακά, το συγκεκριμένο σχολείο αριθμεί 28 εκπαιδευτικούς και 560 μαθητές. Επίσης, το σχολείο μαζί με το διευθυντή συμμετέχουν σε διάφορες μεταρρυθμίσεις σε εθνικό και τοπικό επίπεδο, καθώς και σε πρωτοβουλίες βελτίωσης.

Οι απαντήσεις τους παρείχαν πολύτιμα δεδομένα για το σχολικό κλίμα, αλλά για λόγους αύξησης των επιλογών ανάλυσης, συγκρίθηκαν με δεδομένα από ακόμα τέσσερα Δημοτικά σχολεία της ίδιας περιφέρειας. Στο Benjamin Davis οι εκπαιδευτικοί βλέπουν πολλές θετικές διαστάσεις του εργασιακού κλίματος να υφίστανται στη δουλειά τους και οι απαντήσεις τους δεν διαφέρουν γενικά από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών των υπολοίπων τεσσάρων Δημοτικών Σχολείων.

Στην πρώτη ερώτηση «Πώς οι δάσκαλοι κατά μέσο όρο αντιλαμβάνονται τις διαστάσεις του εργασιακού περιβάλλοντος» διερευνήθηκαν ο Μέσος Όρος και η Τυπική Απόκλιση για κάθε μεταβλητή και διάσταση του εργασιακού περιβάλλοντος

Να υπενθυμίσουμε τις **6 διαστάσεις**:

1. Ασάφεια Ρόλων και Ρουτίνα
2. Συγκέντρωση Εξουσιών και Τυποποίηση
3. Εσωτερικά και Εξωτερικά Εργασιακά Χαρακτηριστικά
4. Συμμετοχική Διοίκηση
5. Επαγγελματική Εξέλιξη
6. Συμμετοχή στη Λήψη Αποφάσεων

Μεταβλητές Σχολικού Εργασιακού Περιβάλλοντος

Οι μεταβλητές είναι:

1. Ασάφεια Ρόλων
2. Ρουτίνα

3. Ιεραρχία της εξουσίας
4. Τυποποίηση

5. Χρήση σύνθετων δεξιοτήτων
6. Ανάπτυξη ειδικών ικανοτήτων
7. Ελευθερία στη λήψη αποφάσεων σχετικών με τη δουλειά
8. Ορατά τα αποτελέσματα της δουλειάς
9. Εργασιακή ασφάλεια
10. Λήψη ικανοποιητικού μισθού
11. Προοπτικές εξέλιξης
12. Συμμετοχικότητα στην επίβλεψη / εποπτεία
13. Βεβαιότητα για ευκαιρίες προαγωγής
14. Ορθολογικός τρόπος προαγωγής

15. Εξέλιξη του Προϋπολογισμού
16. Προαγωγή και μετακίνηση
17. Συντήρηση κτιρίου
18. Σχολικό έργο
19. Διδακτικό έργο
20. Πρόσληψη προσωπικού
21. Αξιολόγηση της απόδοσης
22. Προγραμματισμός για τους εκπαιδευτικούς
23. Προγραμματισμός για τους μαθητές
24. Τοποθέτηση μαθητών
25. Πολιτικές πειθαρχίας
26. Πολιτικές παρακολούθησης φοίτησης
27. Προαγωγή και απόρριψη (με την έννοια της παραπομπής, της επανάληψης φοίτησης) μαθητών

28. Τι να διδάξουμε
29. Πώς να διδάξουμε
30. Ικανοποίηση από την εργασία

31. Οργανωσιακή δέσμευση

Table 6.1 Means, standard deviations and T-statistics for work environment dimensions,

	Davis Elementary School		Other Elementary Schools		t value
	<i>Mean</i>	<i>SD</i>	<i>Mean</i>	<i>SD</i>	
1 Role ambiguity	2.21	0.60	2.34	0.84	0.85
2 Routinization	1.72	0.71	1.85	0.86	-0.74
3 Hierarchy of authority	4.70	1.43	4.81	1.77	-0.32
4 Formalization	4.72	1.34	5.20	1.55	-1.42
5 Use of complex skills	1.76	0.88	1.79	1.23	-0.12
6 Develop special abilities	1.92	0.81	2.01	0.95	-0.44
7 Freedom to decide work	2.40	1.12	2.35	1.32	0.16
8 See the results of work	1.76	0.88	1.96	0.89	-0.97
9 Job is secure	2.48	1.58	2.67	1.52	-0.56
10 Receive a good salary	4.40	1.71	4.47	1.60	-0.20
11 Opportunities for advancement	3.36	1.71	3.27	1.83	0.22
12 Participativeness of supervision	4.21	0.75	4.15	0.91	0.29
13 Certainty of promotion opportunities	2.38	0.92	2.59	0.92	-0.92
14 Rationality of promotion	3.25	1.23	3.51	0.92	-0.95
15 Budget development	1.63	0.82	1.59	0.80	0.21
16 Promotion and transfer	1.29	0.55	1.18	0.47	0.98
17 Building maintenance	1.96	0.91	1.56	0.76	2.21*
18 School assignment	1.38	0.77	1.36	0.73	0.07
19 Classroom assignment	1.42	0.65	1.51	0.84	-0.51
20 Staff hiring	1.75	0.90	1.52	0.77	1.23
21 Performance evaluation	1.92	1.10	1.48	0.80	2.19*
22 Scheduling for teachers	1.92	0.97	2.33	1.04	-1.75
22 Scheduling for students	2.63	0.88	2.63	1.04	0.00
23 Student placement	2.75	1.07	2.43	1.03	1.33
25 Discipline policies	2.75	0.79	2.63	0.99	0.57
26 Attendance policies	1.25	0.61	1.37	0.73	-0.72
27 Promotion and retention	2.50	1.06	2.66	1.12	-0.62
28 What to teach	3.04	0.81	2.76	1.03	1.43
29 How to teach	3.29	0.81	3.21	0.92	0.41
30 Job satisfaction	1.62	0.56	1.77	0.64	-1.08
31 Organizational commitment	4.62	0.49	4.61	0.52	0.13

* $p < 0.05$ 1-11 are measured on a 7 point scale; 12, 14 and 31 are measured on a 5 point scale; and the remainder are measured on a 4 point scale. A high scale value indicates a high amount of the variable, with the following exceptions: 3-11 and 30.

Πίνακας Ε1: Μέση Τιμή, Τυπική Απόκλιση και T-Statistics για τις διαστάσεις του εργασιακού περιβάλλοντος

Πηγή: School Climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments - H.Jerome Conley και Muncey στο Freiberg 2005, σελ.118

Οι αξιολογήσεις του οργανωσιακού κλίματος παρέχουν έναν τρόπο για να εξακριβώσουμε κατά πόσο εργασιακά χαρακτηριστικά για τα οποία είναι ευαισθητοποιημένοι οι εκπαιδευτικοί υπάρχουν σε συγκεκριμένες δουλειές και σχολεία (Conley και Muncey, 2005, σ. 117)

Όσον αφορά στη 2^η ερώτηση «Οι εργασιακές διαστάσεις σχετίζονται με την ικανοποίηση από τη δουλειά τους και τη δέσμευση στην υπηρεσία / οργανισμό / οργάνωση» διερευνήθηκε η συσχέτιση μεταξύ των διαστάσεων του εργασιακού περιβάλλοντος με α) την ικανοποίηση από τη δουλειά και β) την δέσμευση στην οργάνωση. Για το λόγο αυτό χρησιμοποιήθηκαν μηδενικοί συντελεστές συσχέτισης και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπήρχε υψηλή συσχέτιση μεταξύ ασάφειας ρόλων, ικανοποίησης από τη δουλειά και οργανωσιακής

δέσμευσης. Όσο δηλαδή αυξανόταν η ασάφεια ρόλων τόσο μειωνόταν η ικανοποίηση από την εργασία αλλά και η δέσμευση προς την οργάνωση. (Conley και Muncey, 2005, σ. 119)

Επίσης υψηλή συσχέτιση παρατηρήθηκε και μεταξύ των ευκαιριών για προαγωγή και την οργανωσιακή δέσμευση. Όπως, επίσης, και μεταξύ του σχεδιασμού του μαθήματος και της ικανοποίησης από την εργασία, αλλά και της συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε πολιτικές επιβράβευσης και τιμωρίας μαθητών και την οργανωσιακή δέσμευση. (Conley και Muncey, 2005, σ. 119)

Table 6.2 Correlations between work environment dimensions, teacher job satisfaction and

	Davis Elementary School		All Elementary Schools	
	<i>Satisfact.</i>	<i>Commitment</i>	<i>Satisfact.</i>	<i>Commitment</i>
1 Role ambiguity	0.52†	-0.48*	0.23*	-0.28*
2 Routinization	0.28	0.06	0.09	-0.23*
3 Hierarchy of authority	-0.08	0.05	-0.17	0.30†
4 Formalization	0.16	0.18	-0.02	0.32†
5 Use of complex skills	0.32	-0.13	0.28†	-0.23*
6 Develop special abilities	0.27	-0.13	0.24*	-0.37†
7 Freedom to decide work	0.20	-0.17	0.16	-0.36†
8 See the results of work	0.32	-0.03	0.35†	-0.20*
9 Job is secure	0.06	-0.02	0.21*	-0.14
10 Receive a good salary	0.30	-0.14	0.21*	-0.15
11 Opportunities for advancement	0.28	-0.41*	0.26†	-0.31†
12 Participativeness of supervision	-0.30	0.07	-0.21*	0.44†
13 Certainty of promotion opportunities	-0.32	-0.10	-0.30†	0.05
14 Rationality of promotion	-0.33	0.20	-0.24*	0.25*
15 Budget development	-0.09	0.17	0.07	0.03
16 Promotion and transfer	0.20	0.02	0.08	-0.04
17 Building maintenance	0.14	0.30	-0.05	0.13
18 School assignment	0.15	0.10	0.00	0.13
19 Classroom assignment	0.19	0.03	-0.04	0.08
20 Staff hiring	0.08	0.07	-0.05	0.12
21 Performance evaluation	0.26	0.06	-0.04	0.17
22 Scheduling for teachers	-0.16	0.07	-0.06	0.20*
23 Scheduling for students	-0.50*	0.01	-0.15	0.19*
24 Student placement	-0.15	-0.10	-0.06	0.12
25 Discipline policies	-0.05	0.08	-0.05	0.14
26 Attendance policies	0.04	-0.04	-0.07	0.07
27 Promotion and retention	-0.22	0.50*	-0.06	0.12
28 What to teach	0.20	-0.18	-0.11	0.18
29 How to teach	0.02	0.23	-0.02	0.14

* p<0.05

† p<0.01

How do teachers respond to selected items?

Πίνακας Ε2: Πίνακας Συσχετίσεων μεταξύ των διαστάσεων του εργασιακού περιβάλλοντος, της ικανοποίησης από την εργασία και την οργανωσιακή δέσμευση

Πηγή: School Climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments - H.Jerome Conley και Muncey στο Freiberg 2005, σελ.120

Στα άλλα 4 σχολεία της περιφέρειας παρατηρήθηκε υψηλή συσχέτιση στις 10 από τις 14 μεταβλητές του εργασιακού περιβάλλοντος όσον αφορά στην ικανοποίηση από την εργασία και στις 11 από τις 14 μεταβλητές σε σχέση με την οργανωσιακή δέσμευση. (Conley και Muncey, 2005, σ. 119)

Οι 10 μεταβλητές αυτές σχετικά με την **Ικανοποίηση από την Εργασία** είναι (Conley και Muncey, 2005, σ. 119):

1. Ασάφεια Ρόλων
5. Χρήση σύνθετων δεξιοτήτων
6. Ανάπτυξη ειδικών ικανοτήτων
8. Ορατά τα αποτελέσματα της δουλειάς
9. Εργασιακή ασφάλεια
10. Λήψη ικανοποιητικού μισθού
11. Προοπτικές εξέλιξης
12. Συμμετοχικότητα στην επίβλεψη / εποπτεία
13. Βεβαιότητα για ευκαιρίες προαγωγής
14. Ορθολογικός τρόπος προαγωγής

Ενώ οι 11 μεταβλητές σχετικά με την **Οργανωσιακή Δέσμευση (ο.π.)**:

1. Ασάφεια Ρόλων
2. Ρουτίνα
3. Ιεραρχία της εξουσίας
4. Τυποποίηση
5. Χρήση σύνθετων δεξιοτήτων
6. Ανάπτυξη ειδικών ικανοτήτων
7. Ελευθερία στη λήψη αποφάσεων σχετικών με τη δουλειά
8. Ορατά τα αποτελέσματα της δουλειάς
11. Προοπτικές εξέλιξης
12. Συμμετοχικότητα στην επίβλεψη / εποπτεία
14. Ορθολογικός τρόπος προαγωγής

Να σημειωθεί ότι όσο περισσότερο συμμετέχουν οι εκπαιδευτικοί στην επίβλεψη της τάξης («Συμμετοχικότητα στην επίβλεψη / εποπτεία»), δηλαδή όσο περισσότερες οι ευκαιρίες που

δίνονται στους εκπαιδευτικούς να αξιοποιήσουν τις δικές τους ειδικές γνώσεις και δεξιότητες όπως και η ελευθερία στο να κάνουν την δουλειά τους, τότε τόσο μεγαλύτερη η δέσμευσή τους προς την Οργάνωση.

(Conley και Muncey, 2005, σ. 119)

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι παρατηρήθηκε υψηλή θετική συσχέτιση μεταξύ της εργασιακής ασφάλειας (job security), της λήψης καλού μισθού και της βεβαιότητας για προαγωγή σε σχέση με την ικανοποίηση από την εργασία, αλλά όχι και με τη δέσμευση στην υπηρεσία / οργάνωση / οργανισμό. (Conley και Muncey, 2005, σ. 119)

Τα συμπεράσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διαπρέψουν στο εργασιακό περιβάλλον αν τους επιτρέπεται να αξιοποιούν την επαγγελματική τους εμπειρογνομosύνη και πρωτοβουλία. Επίσης, οι αξιολογήσεις του εργασιακού κλίματος αποτελούν μέτρο αποτίμησης της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Conley και Muncey, 2005, σ. 124).

Μέτρηση Σχολικού Κλίματος

Το σχολικό κλίμα μετριέται Άμεσα και Έμμεσα.

Στους άμεσους τρόπους περιλαμβάνονται έρευνες για το κλίμα, παρατήρηση εντός της σχολικής αίθουσας, συνεντεύξεις, βιντεοσκόπηση, αφηγήσεις από ημερολόγια εκπαιδευτικών, ζωγραφιές μαθητών, ομάδες εστίασης. Στους έμμεσους τρόπους ανήκουν διάφορες υπάρχουσες πηγές δεδομένων, όπως αρχεία που καταγράφουν οι εκπαιδευτικοί, ο διευθυντής ή οι τοπικές αρχές εκπαίδευσης (ΔΠΕ / ΔΔΕ), όπως παρουσιολόγια, επισκέψεις στους σχολικούς νοσηλευτές, πειθαρχικές παραπομπές στο γραφείο του διευθυντή, αποβολές, ο βαθμός απόδοσης των εκπαιδευτικών και του διευθυντή, οι επιτεύξεις των μαθητών, ποσοστά κινητικότητας των μαθητών κλπ. (Freiberg και Stein, 2005, σ. 23).

Το σχολικό κλίμα πρέπει να μετριέται από διάφορες προοπτικές και κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, ώστε ο κάθε υπεύθυνος για την μόρφωση των νέων να μπορεί να

διαπιστώσει πόσο υγιές είναι το περιβάλλον μάθησης και τι χρειάζεται να αλλάξει ή να διατηρηθεί (Freiberg και Stein, 2005, σ. 24)

Στο σχολικό περιβάλλον σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν οι διαπροσωπικές σχέσεις τόσο μεταξύ των εκπαιδευτικών όσο και μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών. Διάφορες έρευνες έχουν δείξει πως οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τις επιλογές τους σε διδακτικές στρατηγικές κι επιδρούν στα επιτεύγματα των μαθητών (Zak και Horowitz (1985) όπως αναφέρεται στο Hall G. E., George A.A., 2005, σ. 154). Επίσης, στην ίδια έρευνα αποδείχθηκε ότι τα θετικά συναισθήματα των εκπαιδευτικών αναφορικά με την άντληση ικανοποίησης από την εργασία τους ήταν πιο έντονα σε σχολεία όπου υπήρχε μεγαλύτερη αυτονομία των εκπαιδευτικών και καλύτερες διαπροσωπικές σχέσεις.

Στυλ Διοίκησης κι Επιτυχία των Εκπαιδευτικών

Ένας επιπλέον παράγοντας που επηρεάζει την επιτυχία των εκπαιδευτικών κι αποδεικνύεται μέσω του συντελεστή συσχέτισης είναι το στυλ διοίκησης. Σύμφωνα με μελέτες υπάρχουν δυο βασικά ευρήματα (Hall G. E. , George A.A., 2005, σ. 173):

1. Οι συμπεριφορές των διευθυντών συνοψίζονται σε **τρία στυλ διευκόλυνσης της αλλαγής (Change Facilitator Styles)**

2. Η επιτυχία των εκπαιδευτικών βρίσκεται σε άμεση συσχέτιση με το στυλ διοίκησης

Τα **στυλ** συνοψίζονται σε (Hall G. E., George A.A., 2005, σ. 174-175):

Εκκινητής (Initiator): έχουν ξεκάθαρο και ισχυρό όραμα για το πού κατευθύνεται το σχολείο και τι είναι καλύτερο για τους μαθητές. Προτεραιότητά τους είναι να πράττουν το καλύτερο για τους μαθητές, ακόμα κι αν οι εκπαιδευτικοί είναι υπερβολικά απασχολημένοι ή δεν είναι έτοιμοι για την αλλαγή. Είναι πολύ καθοδηγητικοί, αρκετά ευέλικτοι με τους κανονισμούς.

Διαχειριστής / Διευθυντής (Manager): Προτεραιότητά τους είναι να έχουν ένα σχολείο καλά οργανωμένο, το οποίο να λειτουργεί χωρίς προβλήματα. Είναι λίγο διστακτικοί με τις αλλαγές, χρειάζονται το χρόνο τους, όμως και οι εκπαιδευτικοί είναι προστατευμένοι από το να έχουν πολλές αλλαγές ταυτόχρονα.

Ανταποκριτής (Responder): Λαμβάνουν υπόψη τους τις ανησυχίες και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, της τοπικής κοινωνίας και άλλων. Θεωρούν ότι μια καινοτομία προσομοιάζει με ό,τι πράττουν οι εκπαιδευτικοί τη συγκεκριμένη στιγμή. Παρεμβαίνουν πολύ λιγότερο κι είναι διατεθειμένοι να επιτρέψουν σε άλλους να αναλάβουν τα ηνία.

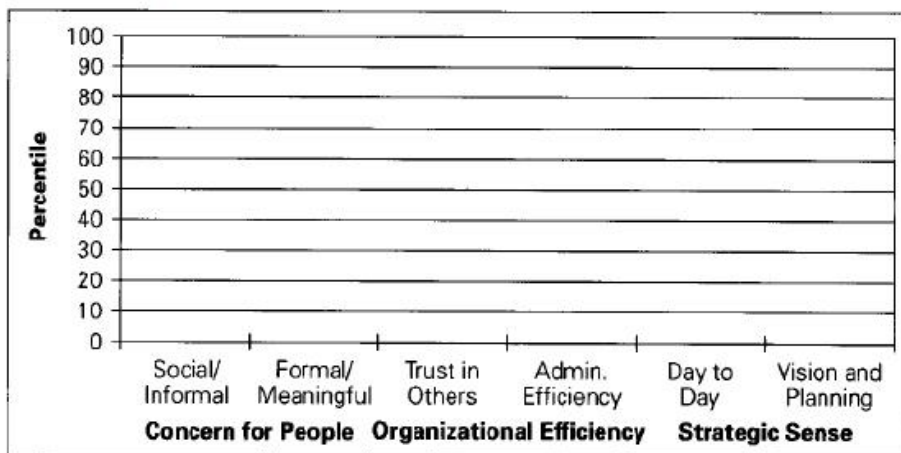
Υπάρχουν συνολικά 6 υποκείμενες διαστάσεις των **στυλ διευκόλυνσης της αλλαγής** που συνοψίζονται σε 3 συμπλέγματα (Hall G. E., George A.A., 2005, σ. 176-178):

Στο **πρώτο** σύμπλεγμα, το οποίο ονομάζεται «**Ενδιαφέρον για τους ανθρώπους**» έχουμε τις διαστάσεις **Κοινωνικός / Άτυπος** και **Τυπικός / Σημαντικός**.

Στο **δεύτερο** σύμπλεγμα σχετικό με την «**Οργανωτική Αποδοτικότητα**» έχουμε τις διαστάσεις **Εμπιστοσύνη στους Άλλους** και **Διοικητική Αποδοτικότητα**

Στο **τρίτο** σύμπλεγμα «**Στρατηγική Λογική**»: **Μέρα με τη μέρα προσέγγιση** και **Όραμα και Σχεδιασμός**

Figure 9.2 Change facilitator style profile



Διάγραμμα E3: Προφίλ του Στυλ διευκόλυνσης της αλλαγής

Πηγή: School Climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments - Hall G. E., George A.A. στο Freiberg 1999, σελ.176

Για να διερευνηθεί το **στυλ διευκόλυνσης της αλλαγής (Change Facilitator Styles)** δημιουργήθηκε ένα **ερωτηματολόγιο** σε βάθος επταετίας μεταξύ 1980 και 1990 από τους Hall και George στις ΗΠΑ και τον Vandenberghe στο Βέλγιο (Hall G. E., George A.A., 2005,

σ. 179). Το ερωτηματολόγιο κάλυπτε όλα τα συλ και χωριζόταν σε 6 κλίμακες αντίστοιχες με τις προαναφερθείσες διαστάσεις.

Μερικές από τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου είναι οι παρακάτω (Hall G. E., George A.A., 2005, σ. 180-182):

Κοινωνικός / Άτυπος

- Είναι φιλικός όταν μιλάμε μαζί
- Ενδιαφέρεται κυρίως για το πώς αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί
- Το να γίνεται αποδεκτός από τους εκπαιδευτικούς είναι πολύ σημαντικό για αυτόν / αυτήν
- Πρώτη του / της προτεραιότητα η προσοχή στα συναισθήματα και τις αντιλήψεις
- Πιάνει κουβέντα με τους εκπαιδευτικούς

Τυπικός / Σημαντικός

- Συζητά τα προβλήματα του σχολείου με παραγωγικό τρόπο
- Μοιράζεται πολλές ιδέες για βελτίωση της διδασκαλίας και μάθησης
- Ρωτά τους εκπαιδευτικούς για το πώς τα πάνε στις τάξεις τους
- Είναι υποστηρικτικός προς τους εκπαιδευτικούς όταν πραγματικά χρειαστεί
- Αναλαμβάνει τα ηνία όταν πρέπει να επιλυθούν προβλήματα

Εμπιστοσύνη στους Άλλους

- Μερικές φορές δείχνει να αποδιοργανώνεται
- Τα σχέδια και οι διαδικασίες εισάγονται την τελευταία στιγμή
- Η κατανομή των πόρων είναι αποδιοργανωμένη
- Διερευνά τα θέματα με χαλαρά δομημένο τρόπο
- Καθυστερεί τη λήψη αποφάσεων μέχρι την ύστατη στιγμή

Διοικητική Αποδοτικότητα

- Οι διαδικασίες και οι κανόνες είναι ξεκάθαροι
- Ενημερώνει τους πάντες για τις διαδικασίες
- Παρέχει οδηγίες για αποδοτική λειτουργία του σχολείου
- Προτεραιότητά του είναι η αποδοτική και ομαλή λειτουργία του σχολείου
- Είναι ικανός στην οργάνωση των πόρων και στον προγραμματισμό

Μέρα με τη μέρα προσέγγιση

- Προτείνει ασαφείς λύσεις
- Έχει λίγες αποκρυσταλλωμένες ιδέες για βελτίωση
- Γνωρίζει ελάχιστα για προγράμματα και καινοτομίες
- Έχει περιορισμένη άποψη για το μέλλον του σχολείου του / της
- Επικεντρώνεται σε προβλήματα ήσσονος σημασίας

Όραμα και Σχεδιασμός

- Γνωρίζει πολλά για τη διδασκαλία και τα αναλυτικά προγράμματα
- Συμμετέχει ενεργά στο τι συμβαίνει με τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές
- Χρησιμοποιεί πολλές πηγές για να μάθει περισσότερα για το καινούργιο πρόγραμμα ή την καινοτομία
- Διαβλέπει τη σχέση μεταξύ των καθημερινών δραστηριοτήτων και την μετάβαση προς ένα μακροπρόθεσμο στόχο
- Έχει ξεκάθαρη εικόνα για το πού πηγαίνει το σχολείο

Κεφάλαιο 6: Οικονομική Ύφεση και Εκπαίδευση

6.1. Οι επιπτώσεις της οικονομικής ύφεσης στην Εκπαίδευση σε χώρες του Εξωτερικού

1. Η περίπτωση της Ιρλανδίας

Η παγκόσμια οικονομική ύφεση που ξεκίνησε από τις ΗΠΑ το 2008 εξαπλώθηκε με γρήγορο ρυθμό και επηρέασε στην απέναντι πλευρά του Ατλαντικού την Δημοκρατία της Ιρλανδίας. Η χρηματοδότηση στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών (teacher education) το 2011 γίνεται υπό τους όρους της οικονομικής ύφεσης και του Εθνικού Σχεδίου Επανάρθωσης 2011 – 2014, καθώς και του Προγράμματος Χρηματοοικονομικής Υποστήριξης της Ιρλανδίας, όπως επιβλήθηκε από την Ευρωπαϊκή Ένωση και το Διεθνές Νομισματικό Ταμείο (Clarke & Killeavy, 2012, σ. 128).

Στο πλαίσιο αυτό οι εκτιμήσεις της Κυβέρνησης της Ιρλανδίας για τις Δημόσιες Δαπάνες υποδείκνυαν μια μείωση της τάξης του 7% για την Ανώτατη Εκπαίδευση για το 2011. Παρόλα αυτά, οι προβλέψεις για την Ανώτατη εκπαίδευση έκαναν λόγο για αυξημένο αριθμό εγγραφών φοιτητών που θα εξυπηρετούνταν με ταυτόχρονα μειωμένη χρηματοδότηση από το κράτος (Clarke & Killeavy, 2012, σ. 128).

Μέσα σε αυτή τη λογική εντάσσεται η αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Έτσι, ενώ το 2007 ο προϋπολογισμός του Τομέα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτικών (Teacher Education Section) ανέρχονταν στα 64 εκατομμύρια Ευρώ, το 2011 ήταν μόλις 12,5 εκατομμύρια Ευρώ (Clarke & Killeavy, 2012, σ. 129).

Οι περικοπές στις δαπάνες επηρέασαν την αναλογία εκπαιδευτικών προς μαθητές, ενώ όσοι συνταξιοδοτούνταν δεν αντικαθίσταντο, χωρίς να λαμβάνεται υπόψη ότι η τυφλή εξοικονόμηση χρημάτων επιδρά στο εκπαιδευτικό κομμάτι. Παράλληλα, υπήρχαν περικοπές στους προϋπολογισμούς για ωρομίσθιο εκπαιδευτικό προσωπικό στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, γεγονός που αύξησε την ήδη έντονη πίεση που ασκούνταν στα παιδαγωγικά τμήματα των πανεπιστημίων. Δεν αντιμετωπίστηκε με ευαισθησία και συνείδηση ότι οι αλλαγές αυτές θέτουν σε δοκιμασία την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών (Clarke & Killeavy, 2012, σ. 129).

Κατά τη διάρκεια της οικονομικής στενότητας τα πράγματα δυσκόλεψαν πολύ όσον αφορά για παράδειγμα στην έγκριση επιπλέον αριθμού αναπληρωτών μερικής απασχόλησης από το DES (Department of Education and Skills), το αντίστοιχο δηλαδή Υπουργείο Παιδείας. Να

σημειωθεί ότι το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ιρλανδία όσον αφορά στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνει τόσο Δημόσια όσο και Ιδιωτικά Κολλέγια. Έτσι, λαμβάνοντας υπόψη την οικονομική κρίση, το Κράτος επαναπαύτηκε στην ύπαρξη ιδιωτικών Κολλεγίων για την εκπαίδευση των μελλοντικών εκπαιδευτικών και μάλιστα χωρίς κόστος για το Δημόσιο, εξωθώντας στην ιδιωτική εκπαίδευση τους ενδιαφερόμενους να καταβάλουν κατά μέσο όρο 9000 Ευρώ για ετήσια δίδακτρα σε προπτυχιακό επίπεδο μεσούσης της κρίσης. Για το 2010 σε μια αναφορά που υποβλήθηκε από την κυβέρνηση προτάσσονταν επιπλέον περικοπή 5 εκατομμυρίων ευρώ για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών (Clarke και Killeavy, 2012, σ. 130).

Στην Ιρλανδία μέχρι το 2010 το συντριπτικό ποσοστό των αποφοίτων παιδαγωγικών σχολών, 89,9%, εξασφάλιζαν την εργασία τους (πλήρες ωράριο κάθε χρόνο), σε αντίθεση με τους καθηγητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπου μόλις το 10% εργάζονταν σε σχολεία της δευτεροβάθμιας την επόμενη χρονιά της αποφοίτησής τους και η πλειοψηφία αυτών εργάζονται ως ωρομίσθιοι για μεγάλο αριθμό ετών (Clarke και Killeavy, 2012, σ. 130).

Το 2011 στον προϋπολογισμό που σχεδιάστηκε με τις επιταγές της Ευρωπαϊκής Κεντρικής Τράπεζας και του ΔΝΤ ανακοινώθηκε από την κυβέρνηση της Ιρλανδίας περικοπή 10% στους μισθούς των νεοεισελθόντων Δημοσίων Υπαλλήλων και 14% στους μισθούς των εκπαιδευτικών, εξοργίζοντας τους καινούργιους στο επάγγελμα εκπαιδευτικούς λόγω της άνισης πληρωμής τους αναφορικά με τους παλαιότερους συναδέλφους που ασκούν το ίδιο επάγγελμα. Τα προβλήματα συσσωρεύονται, καθώς οι μερικής απασχόλησης εκπαιδευτικοί είναι περαστικοί, δεν μένουν στην ίδια σχολική μονάδα για μεγάλα διαστήματα, η επαγγελματική τους εξέλιξη είναι κατακερματισμένη κι αυτό συνεπάγεται επιπλοκές για την ποιότητα της διδασκαλίας και μάθησης (Educational Network 2010, όπως αναφέρεται στο Clarke & Killeavy, 2012, σ. 131). Η εργασία των εκπαιδευτικών μερικής απασχόλησης παρουσιάζει ιδιαίτερα προβλήματα μέσα στο πλαίσιο της μειωμένης χρηματοδότησης λόγω της ύφεσης.

2. Η περίπτωση της Σκωτίας

Σε άρθρο με θέμα την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην Σκωτία την περίοδο της οικονομικής ύφεσης εξετάζεται ο βαθμός στον οποίο έχει επηρεαστεί η ανάπτυξη της

εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών από την παγκόσμια οικονομική κρίση και ο αντίκτυπός της στην παροχή δημοσίων υπηρεσιών. (Mentera I. και Hulme M, 2012)

Ως αποτέλεσμα της Εγκυκλίου του **Σκωτσέζικου Συμβουλίου Χρηματοδότησης** το 2010 (όπως αναφέρεται στο Mentera I. και Hulme M, 2012, σ. 155) την περίοδο 2010 - 2011 κατά τη διάρκεια της οικονομικής ύφεσης στην Σκωτία προκλήθηκε μείωση των προπτυχιακών και μεταπτυχιακών φοιτητών σε παιδαγωγικές και καθηγητικές σχολές κατά 40% σε σύγκριση με το 2009 - 2010, μείωση της χρηματοδότησης στα μεταπτυχιακά των φοιτητών παιδαγωγικών σχολών κατά 70%, μείωση των θέσεων κατά 950 για τους μεταπτυχιακούς φοιτητές στις παιδαγωγικές σχολές και 100 λιγότερες θέσεις για μεταπτυχιακούς φοιτητές καθηγητικών σχολών. Ο αριθμός των εκπαιδευτικών μειώθηκε κατά 2061 θέσεις κι ο προϋπολογισμός της Σκωτίας προέβλεπε περικοπές 8 εκατομμυρίων λιρών για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, ενώ παράλληλα διατέθηκαν 2 εκατομμύρια λίρες σε ιδρύματα για να αντισταθμίσουν τη μείωση του αριθμού των σπουδαστών. Οι διακυμάνσεις στον αριθμό των φοιτητών και οι γενικότερες προκλήσεις στην ανώτερη εκπαίδευση οδήγησαν μερικές παιδαγωγικές σχολές σε απώλεια ακαδημαϊκού προσωπικού σε ποσοστό πάνω από 30% (ό.π.).

Σύμφωνα με στοιχεία του **General Teaching Council for Scotland (GTCS)** (Γενικού Διδασκαλικού/Διδακτικού Συμβουλίου της Σκωτίας) το διάστημα από τον Οκτώβριο του 2005 έως και τον Οκτώβριο του 2010 αυξήθηκε ο αριθμός των ανέργων εκπαιδευτικών από 5,3% στο 27% και παράλληλα μειώθηκε το ποσοστό των καινούργιων εκπαιδευτικών με μόνιμα συμβόλαια εργασίας από 66% στο 18%. Πιο πρόσφατα στοιχεία του GTCS για το 2011 δείχνουν μια αύξηση της ανεργίας από το 13% στο 16% μεταξύ των νεοπροσληφθέντων (όπως αναφέρεται στο Mentera I. και Hulme M, 2012, σ. 156).

3. Η περίπτωση των Η.Π.Α.

Ο δυτικός καπιταλισμός αντιμετωπίζει την βαθύτερη δομική κρίση του από τη δεκαετία του 1930 και μετά. Χώρες όπως η Ελλάδα, η Ισπανία, η Πορτογαλία και η Ιρλανδία, οι γνωστές PIGS, έχουν μεγάλο δημόσιο χρέος, υψηλή ανεργία και στην περίπτωση της Ελλάδας η αντίδραση του κράτους είναι να κοινωνικοποιήσει τις απώλειες των επενδυτών μέσω της διάσωσης των τραπεζών και της επιβολής μέτρων λιτότητας στον γενικό πληθυσμό, υπό την επιτήρηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης και του Διεθνούς Νομισματικού Ταμείου (Harvey, 2010, όπως αναφέρεται στο Lipman, 2013, σ. 561). Και στις ΗΠΑ όμως, όπου ξεκίνησε η σύγχρονη παγκόσμια οικονομική κρίση, οι τοπικές κυβερνήσεις απρόθυμες να φορολογήσουν

τον εταιρικό πλούτο ή να αποκαταστήσουν πηγές δημοσίων εσόδων μέσω περικοπής στρατιωτικών δαπανών, επιβολής φορολογίας σε πλούσιους κ.ο.κ., ξεπουλούν δημόσια περιουσία κι επιβάλλουν μέτρα λιτότητας στην εργατική και μεσαία τάξη.

Περικοπές προϋπολογισμών, μείωση δημοσίων υπηρεσιών, περικοπές μισθών κι επιδομάτων των δημοσίων υπαλλήλων και μεγάλες περικοπές σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης είναι ένα αρχικό δείγμα της βαθιάς χρηματοοικονομικής κρίσης (Lipman, 2013, σ. 561).

Οι Peck, Brenner, και Theodore το 2008 (όπως αναφέρεται στο Lipman, 2013, σ. 562) αναφέρουν ότι οι πόλεις έχουν γίνει πεδίο νεοφιλελεύθερων πειραματισμών που οδηγούν σε οικονομικές, κοινωνικές και χωρικές ανισότητες και περιθωριοποίηση. Μεταξύ των πολιτικών που ακολουθούνται είναι και η ιδιωτικοποίηση των σχολείων.

Η Lipman το 2011 υποστηρίζει (όπως αναφέρεται στο Lipman, 2013, σ. 562) πως επειδή οι εκπαιδευτικές πολιτικές αλληλοσυνδέονται με τις νεοφιλελεύθερες αστικές οικονομίες, η εκπαίδευση αποτελεί βασικό χώρο αστικών αμφισβητήσεων.

Όπως απεικονίζουν διάφορες αναλύσεις των νεοφιλελεύθερων στρατηγικών σχετικά με τη συσσώρευση πλούτου, τη φυλή και την εκπαίδευση, οι εκπαιδευτικές πολιτικές υποστηρίζουν την αποεπένδυση και επανεπένδυση στο αστικό περιβάλλον με τον εκτοπισμό και των αποκλεισμό ανθρώπων (κυρίως έγχρωμων) της εργατικής τάξης, των χαμηλών εισοδημάτων και ιδιαίτερα των Αφροαμερικανών σε περιοχές όπως η Νέα Ορλεάνη (Buras, Randels, and Salaam 2010), το Σικάγο (Lipman 2004, 2011, ή το Ντιτρόιτ (Pedroni 2011) (όπως αναφέρονται στο Lipman, 2013, σ.562).

Η ιδιωτικοποίηση της εκπαίδευσης σε αυτές τις περιοχές είναι συχνά στην πρώτη θέση σε σχέση με τη γενικευμένη ιδιωτικοποίηση δημοσίων αγαθών και υπηρεσιών, κλείσιμο δημοσίων σχολείων, «απογύμνωση» σχολικών επιτροπών κι αντικατάστασή τους από διορισμένους οικονομικούς διευθυντές, διάλυση ολόκληρων σχολικών περιοχών (Lipman, 2013, σ. 562).

Η οικονομική κρίση και η συνυφασμένη δημοσιονομική κρίση του κράτους επιταχύνουν τις ευκαιρίες για να μπορέσει το κεφάλαιο να αποδυναμώσει τη δημόσια εκπαίδευση, ενώ ταυτόχρονα να «ανακουφίσει» το κράτος αποποιούμενο την ευθύνη του για (ανεπιθύμητα) τμήματα των αστικών σχολικών συστημάτων. Σε μια μορφή «καπιταλισμού καταστροφής» (Klein, 2007 όπως αναφέρεται στο Lipman, 2013, σ. 563), η δημόσια εκπαίδευση έχει γίνει ένας πολύ εμφανής τόπος «συσσώρευσης εκδιωγμένων» (Harvey 2003 όπως αναφέρεται στο Lipman, 2013, σ. 563). Σε πολλές πόλεις στην επικράτεια των ΗΠΑ καταργούνται

συνοικιακά δημόσια σχολεία κυρίως σε χαμηλού εισοδήματος κοινότητες Αφροαμερικανών και άλλων έγχρωμων κοινοτήτων (Lipman, 2013, σ. 563).

Η εκπαίδευση βρίσκεται στο επίκεντρο της αντίδρασης του «δόγματος του σοκ» στην οικονομική κρίση (Klein, 2007, όπως αναφέρεται στο Lipman, 2013, σ. 565).

Οι περικοπές στον προϋπολογισμό για την εκπαίδευση, οι επιθέσεις στα σωματεία των εκπαιδευτικών είναι στο επίκεντρο των προσπαθειών του κράτους να διαλύσουν τις ενώσεις του δημοσίου τομέα και να επιβάλουν μεγάλες περικοπές στα δημόσια αγαθά και την κοινωνική πρόνοια.

6.2. Οι επιπτώσεις της οικονομικής ύφεσης στην Ελληνική εκπαίδευση

1. Αντιμετώπιση των επιπτώσεων της κρίσης στην εκπαίδευση: Απόψεις και πρακτικές διευθυντών και προϊσταμένων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Σε έρευνα που έγινε σχετικά με τις απόψεις προϊσταμένων και διευθυντών σχολικών μονάδων προσχολικής και δημοτικής εκπαίδευσης για τα ζητήματα που αντιμετωπίζουν λόγω της κοινωνικο-οικονομικής κρίσης και τις στρατηγικές που υιοθετούν για την αντιμετώπισή τους, ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα ευρήματα σχετικά με τις επιπτώσεις της κρίσης στους εκπαιδευτικούς και τη λειτουργία των σχολείων (Αυγητίδου et al., 2016, σ. 178).

Οι Agelopoulos και Calhoun & Derlugian (όπως αναφέρεται στο Αυγητίδου et al., 2016, σ. 173), υποστηρίζουν πως η κρίση ορίζεται ως η μεταβίβαση ισχύος από κάποιες ομάδες που χάνουν τα προνόμιά τους σε άλλες που φαίνεται να «κερδίζουν» από την κρίση με συνέπειες στην εξασφάλιση των δικαιωμάτων για ίση και ικανή πρόσβαση στην αξιοπρεπή διαβίωση, την υγεία, την εκπαίδευση.

Σύμφωνα με έρευνες διαφόρων φορέων όπως του ΟΟΣΑ το 2011, της ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ το 2014, και της UNICEF το 2014, όπου γίνεται ποσοτική αποτύπωση δεικτών σχετικών με την κρίση, όπως φτώχεια, μείωση εισοδημάτων, απολύσεις, συγχωνεύσεις σχολείων, παρατηρείται ότι η οικονομική κρίση προκάλεσε πολλές αλλαγές στις δαπάνες για την εκπαίδευση, την σχολική επίδοση, τα εργασιακά δικαιώματα, τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις (Αυγητίδου et al., 2016, σ. 173).

Οι δομικοί περιορισμοί που αφορούν σε ελλείψεις υλικών, εξοπλισμού, υποστελέχωση, αύξηση επαγγελματικού άγχους λόγω αλλαγών στην εκπαιδευτική πολιτική (αξιολόγηση, συγχωνεύσεις σχολείων, διαθεσιμότητα), οικονομικούς λόγους (περικοπές μισθών, αύξηση φορολογίας) και αυξημένες εκπαιδευτικές υποχρεώσεις σε σχέση με το διοικητικό έργο,

συντέλεσαν στην εμφάνιση αρνητικών στάσεων των εκπαιδευτικών, όπως αδιαφορία για το εκπαιδευτικό έργο, αποστασιοποίηση από την εκπαιδευτική διαδικασία και αντιμετώπιση με τρόπο διεκπεραιωτικό του ρόλου του εκπαιδευτικού.

Με βάση τα δεδομένα της έρευνας, οι μισοί τουλάχιστον από τους συμμετέχοντες διεκδικούν βοήθεια από το κράτος σε τρία επίπεδα:

α) Σε επίπεδο κοινωνικής πολιτικής, για την υποστήριξη οικογενειών μαθητών σε θέματα υλικά και ψυχολογικής στήριξης.

β) Σε επίπεδο λήψης αποφάσεων, όσον αφορά σε θεσμοθέτηση στελέχωσης των σχολείων με εξειδικευμένο προσωπικό για κάλυψη αναγκών των παιδιών.

γ) Σε επίπεδο αποκεντρωμένης εκπαιδευτικής πολιτικής, για αυτονομία της σχολικής μονάδας.

2.Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών Α/Θμιας Εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας

Σε άλλη έρευνα που διεξήχθη σε εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης διερευνήθηκαν οι παράγοντες που επηρεάζουν την ποιότητα της επαγγελματικής ζωής και συνδέονται με την επαγγελματική ικανοποίηση που αντλούν αναφορικά με τις συνθήκες εργασίας (Γραμματικού, 2016, σ. 152).

Για το λόγο αυτό ζητήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τις συνθήκες εργασίας σε σχέση με τους παράγοντες που διαμορφώνουν την κτιριακή και υλικοτεχνική υποδομή, άλλα και το σχολικό κλίμα. Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αναφορικά με το **σχολικό κλίμα** εξετάστηκε με **μεταβλητές**, όπως οι **διαπροσωπικές σχέσεις** με τους συναδέλφους, η **επικοινωνία** μέσα στην ομάδα των εκπαιδευτικών, η **συνεργασία** με τους συναδέλφους τους, η **ομαδικότητα** και η **κοινή προσπάθεια** για την επίτευξη των στόχων, η **ενθάρρυνση** ανάληψης **προτοβουλιών** (Γραμματικού, 2016, σ. 157).

3.Το επαγγελματικό άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην εποχή της οικονομικής κρίσης

Έρευνες για το εργασιακό άγχος κατατάσσουν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού στα πιο στρεσογόνα επαγγέλματα παγκοσμίως σύμφωνα με τους Johnson et al. (2005),· τον ΟΟΣΑ

(2013a),· τους Travers & Cooper (1993),· (όπως αναφέρεται στο Στάγια & Ιορδανίδης, n.d., σ. 59).

Σύμφωνα με έρευνα της European Agency for Safety and Health at Work (2009), η Ελλάδα βρίσκεται στην πρώτη θέση στην Ευρώπη στο εργασιακό άγχος με ποσοστό 55% (Στάγια & Ιορδανίδης, n.d., σ. 59).

Σύμφωνα με τον Kondilis et al. το 2013 (όπως αναφέρεται στο Στάγια & Ιορδανίδης, n.d., σ. 60), παράλληλα με το εργασιακό άγχος και την εξουθένωση στην εργασία ο εκπαιδευτικός, όπως και κάθε πολίτης, έχει να αντιμετωπίσει μια σειρά από στρεσογόνους παράγοντες που συνδέονται με την οικονομική κρίση, όπως είναι οι μεγάλες περικοπές μισθών, επιδομάτων, η υπερβολική αύξηση της φορολογίας, οι μειωμένες παροχές υγείας κ.ά. Έτσι, το στρες που βιώνει στην εργασία μαζί με την εξουθένωση αντί να αμβλύνονται οξύνονται στην ιδιωτική του ζωή.

Η εκπαίδευση έχει δεχτεί μεγάλο πλήγμα στο πλαίσιο της οικονομικής ύφεσης. Σύμφωνα με μελέτες όπως του ΟΟΣΑ (2013) στην Ελλάδα η εκπαίδευση έχει υποστεί τις πιο βαριές συνέπειες της οικονομικής κρίσης, λόγω των δραστικών και αιφνίδιων αλλαγών τόσο στις δομές όσο και στο εργασιακό καθεστώς των εκπαιδευτικών (Στάγια & Ιορδανίδης, n.d., σ. 61).

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα στοιχεία της έρευνας της Ευρωπαϊκής Συνομοσπονδίας Συνδικάτων Εκπαίδευσης (E.T.U.C.E., 2013) όπου αναφέρεται πως το διάστημα 2008 - 2012 υπήρξαν περικοπές της τάξης του 20% των δαπανών για την δημόσια παιδεία, 40% περικοπή των αποδοχών των Ελλήνων εκπαιδευτικών, συγχώνευση και κατάργηση χιλιάδων σχολικών μονάδων (1.933 συγχωνεύτηκαν, 1.053 καταργήθηκαν) και συντριπτική μείωση της τάξης του 88% στις προσλήψεις εκπαιδευτικών (Στάγια & Ιορδανίδης, n.d., σ. 61).

Παρόμοια συμπεράσματα έδειξε η έρευνα του δικτύου «Ευρυδίκη» για λογαριασμό της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για το διάστημα 2008 - 2011. Συγκεκριμένα, οι δημόσιες δαπάνες για την παιδεία μειώθηκαν 19% και σε συνδυασμό με την επιπλέον μείωση που υπέστησαν το 2013 κατά 10% είχαν ως αποτέλεσμα οι δαπάνες για την παιδεία να αποτελούν το 2,6% του ΑΕΠ της Ελλάδας (Στάγια & Ιορδανίδης, n.d., σ. 61).

Με τον Νόμο 4024/2011 καθιερώθηκε το Ενιαίο Μισθολόγιο δημοσίων υπαλλήλων, σύμφωνα με το οποίο οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία κάτω των δέκα ετών υπέστησαν τις μεγαλύτερες απώλειες. Για τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς ο βασικός μισθός μειώθηκε από το 2009 έως το 2013 κατά 40% σύμφωνα με στοιχεία της European Commission / Eurydice το 2013 (όπως αναφέρεται στο Στάγια & Ιορδανίδης, n.d., σ. 62).

Όσον αφορά στις πηγές του εργασιακού άγχους, ως κύριες θεωρούνται είναι η ανεπαρκής αμοιβή, οι αλλαγές στην εκπαιδευτική πολιτική και η εργασιακή ανασφάλεια. Η εστία του

άγχους των εκπαιδευτικών επικεντρώνεται στις εργασιακές συνθήκες που αντιμετωπίζει ως επαγγελματίας κι όχι πλέον στην σχολική αίθουσα (Στάγια & Ιορδανίδης, n.d., σ. 72).

Κεφάλαιο 7: Σκοπός της Έρευνας

Κατά γενική ομολογία και μετά από αναζήτηση στο διαδίκτυο διαπιστώσαμε ότι δεν υπάρχει έρευνα που να ασχολείται με το σχολικό κλίμα στην Ελλάδα, ειδικά την περίοδο της οικονομικής κρίσης που διανύουμε, παρά μόνο έρευνες που έχουν γίνει κυρίως για την επαγγελματική ικανοποίηση, το επαγγελματικό στρες ή την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Για το λόγο αυτό σκοπός της έρευνας είναι να μελετήσουμε το σχολικό εργασιακό κλίμα την περίοδο της παρατεταμένης οικονομικής ύφεσης στην Ελλάδα μέσα από τον τρόπο που το αντιλαμβάνονται οι Έλληνες εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στόχος μας να εντοπίσουμε τους παράγοντες που διαμορφώνουν το σχολικό κλίμα, να προσπαθήσουμε να τους ομαδοποιήσουμε με βάση κοινά χαρακτηριστικά και να αναδείξουμε τυχόν νέες μεταβλητές που θα μας δώσουν κίνητρο για περαιτέρω μελλοντική μελέτη.

Κεφάλαιο 8: Μεθοδολογία

Μέθοδος Επιλογής και Ερευνητικό Εργαλείο

Η έρευνα πάνω στην οποία στηρίζεται η εργασία μας διεξήχθη το χρονικό διάστημα από Ιανουάριο έως Μάρτιο του 2017. Στην έρευνά μας συμμετείχαν εν ενεργεία εκπαιδευτικοί από εννιά περιφέρειες της Ελλάδας και συγκεκριμένα 294 άτομα εκ των οποίων οι 146 είναι άνδρες και οι 148 γυναίκες. Όσον αφορά στη μέθοδο επιλογής, χρησιμοποιήθηκε η τυχαία δειγματοληψία με γνώμονα το ποσοστό που αντιστοιχεί στο συνολικό ποσοστό των εκπαιδευτικών κάθε περιφέρειας. Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήσαμε είναι ένα πρωτότυπο δομημένο ερωτηματολόγιο που ελέγχθηκε για την εγκυρότητα και την αξιοπιστία του. Αφορά σε εκπαιδευτικούς τόσο της Πρωτοβάθμιας όσο και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες του Δημοσίου.

Ανάλυση Δείγματος

Στο σημείο αυτό θα αναλύσουμε το δείγμα της έρευνάς μας όπου το πλήθος n αποτελείται από 294 εκπαιδευτικούς ($n=294$ εκπαιδευτικοί), άντρες και γυναίκες, όλοι εν ενεργεία. Παρακάτω παραθέτουμε τα αποτελέσματα της παρουσίασης του δείγματος.

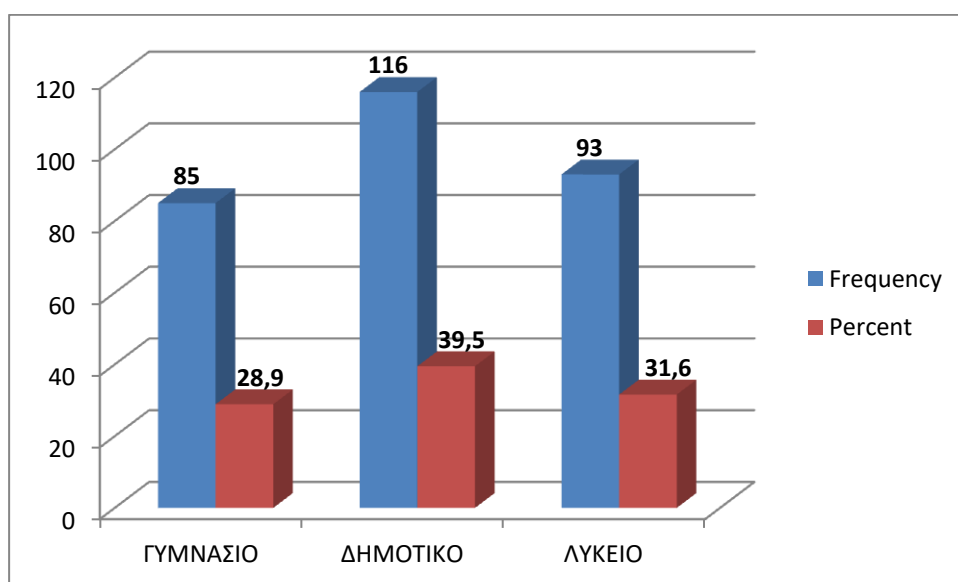
Κλάδος Σχολικής Μονάδας όπου ανήκει το δείγμα των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα

Σύμφωνα με τον Πίνακα Σ.1. «Κλάδος Σχολικής Μονάδας», το μεγαλύτερο μέρος από τους εκπαιδευτικούς που πήραν μέρος στην έρευνα εργάζονται σε Δημοτικά σχολεία σε ποσοστό 39,5% (116 άτομα), δεύτεροι ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί σε Λύκειο σε ποσοστό 31,6% (93 άτομα) και τρίτοι στη σειρά με μικρή διαφορά οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε σχολικές μονάδες του Γυμνασίου σε ποσοστό 28,9% (85 άτομα). Στο Γράφημα Γ.1. απεικονίζεται ο αριθμός και το ποσοστό των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών ανά κλάδο σχολικής μονάδας όπου εργάζονται.

Σε ποιο κλάδο ανήκει η σχολική μονάδα που εργάζεστε;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΓΥΜΝΑΣΙΟ	85	28,9	28,9	28,9
	ΔΗΜΟΤΙΚΟ	116	39,5	39,5	68,4
	ΛΥΚΕΙΟ	93	31,6	31,6	100,0
Total		294	100,0	100,0	

Πίνακας Σ.1.: Κλάδος Σχολικής Μονάδας



Γράφημα Σ.1.: Κλάδος Σχολικής Μονάδας

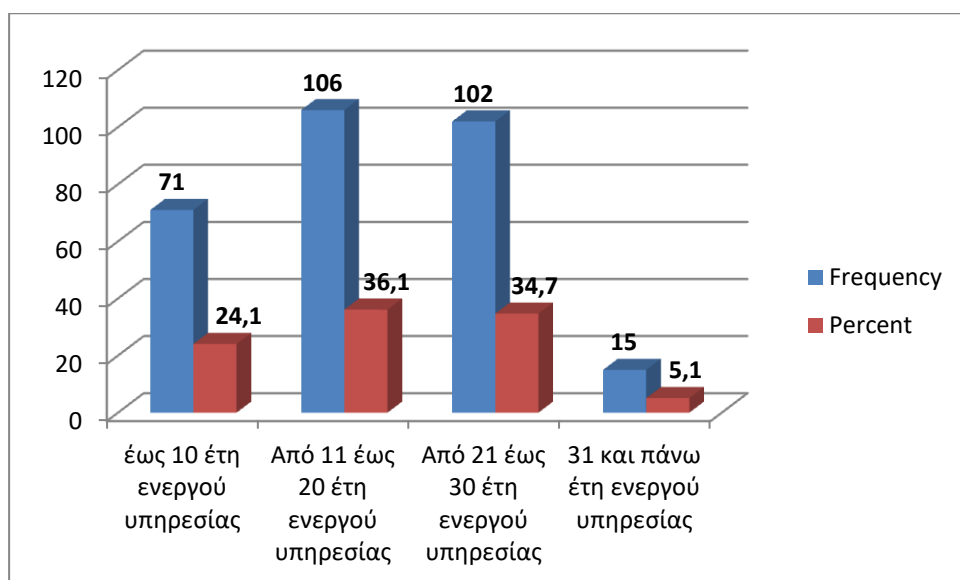
Πόσα έτη εκπαιδευτικής εργασίας έχουν οι συμμετέχοντες στην έρευνα εκπαιδευτικοί

Στο ερωτηματολόγιο είχαμε τέσσερις διακριτές κατηγορίες όσον αφορά στα έτη ενεργού υπηρεσίας των συμμετεχόντων (Πίνακας Σ.2. «Έτη Ενεργού Υπηρεσίας») ανάλογα με τα χρόνια υπηρεσίας του καθενός. Η πρώτη κατηγορία περιλάμβανε τους εκπαιδευτικούς με έως 10 χρόνια ενεργού υπηρεσίας, η δεύτερη κατηγορία από 11 έως 20 έτη ενεργού υπηρεσίας, ακολουθούσε η τρίτη κατηγορία για τους εκπαιδευτικούς από 21 μέχρι 30 έτη υπηρεσίας και η τελευταία κατηγορία περιλάμβανε τους εκπαιδευτικούς που έχουν στο ενεργητικό τους περισσότερα από 31 έτη υπηρεσίας.

Από τον Πίνακα Σ.2. διαπιστώνουμε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 36,1% (106 άτομα) ανήκουν στην κατηγορία των εχόντων από 11 έως 20 χρόνια ενεργού υπηρεσίας. Ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί με 21 έως 30 έτη ενεργού υπηρεσίας σε ποσοστό 34,7% (102 άτομα), οι εκπαιδευτικοί με έως 10 έτη υπηρεσίας σε ποσοστό 24,1% (71 άτομα) και τέλος οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα από 31 έτη υπηρεσίας με ποσοστό 5,1% (15 άτομα). Παρατηρούμε ότι στην κλίμακα από 11 έως 30 έτη υπηρεσίας έχουμε το μεγαλύτερο ποσοστό εκπαιδευτικών αθροιστικά 70,8% (208 άτομα) κι αν προσθέσουμε και τους εκπαιδευτικούς με περισσότερα από 31 έτη ενεργού υπηρεσίας (15 άτομα) φτάνουμε στο 75,9%, τα $\frac{3}{4}$ των ερωτηθέντων (223 άτομα), γεγονός που υποδηλώνει ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό που συμμετείχε στην έρευνα είναι ιδιαίτερα έμπειρο. Στο Γράφημα Γ.2. απεικονίζονται τα Έτη Ενεργού Υπηρεσίας ανά κατηγορία.

		Έτη Ενεργού Υπηρεσίας			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	έως 10 έτη ενεργού υπηρεσίας	71	24,1	24,1	24,1
	Από 11 έως 20 έτη ενεργού υπηρεσίας	106	36,1	36,1	60,2
	Από 21 έως 30 έτη ενεργού υπηρεσίας	102	34,7	34,7	94,9
	31 και πάνω έτη ενεργού υπηρεσίας	15	5,1	5,1	100,0
	Total	294	100,0	100,0	

Πίνακας Σ.2.: Έτη Ενεργού Υπηρεσίας



Γράφημα Σ.2.: Έτη Ενεργού Υπηρεσίας

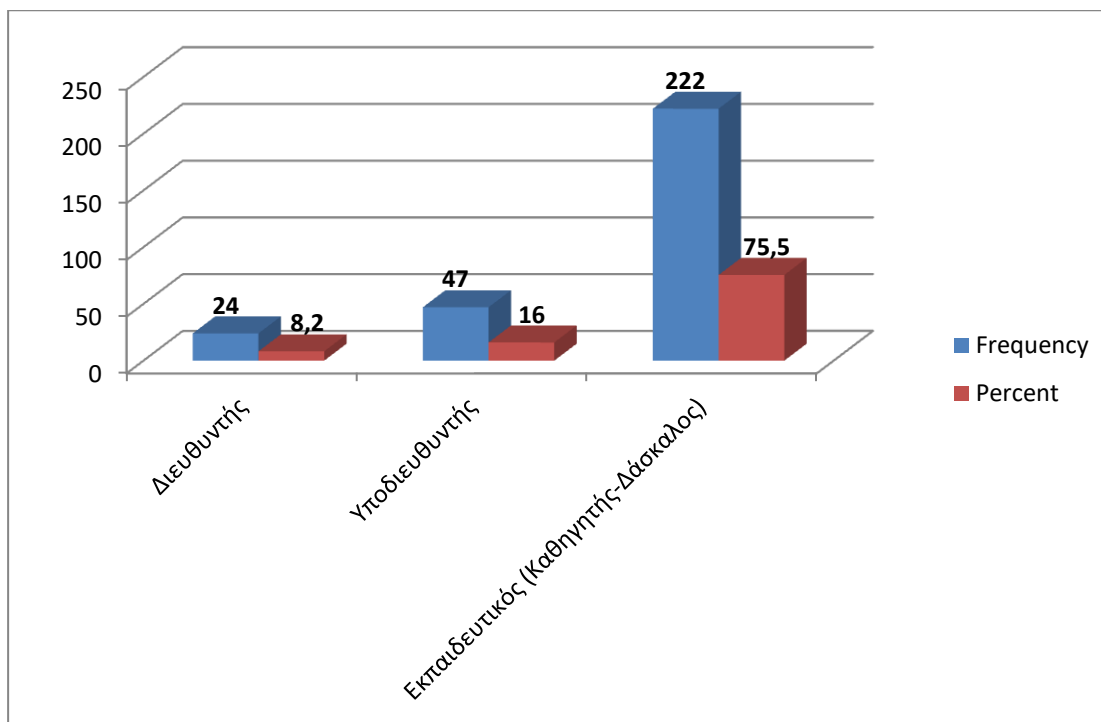
Ποια Θέση κατέχουν στη Σχολική Μονάδα

Τρεις είναι οι πιθανές θέσεις που κατέχει ένας εκπαιδευτικός στη σχολική μονάδα όπου ανήκει. Αυτές είναι του Διευθυντή, του Υποδιευθυντή και του Εκπαιδευτικού (Καθηγητή ή Δασκάλου). Έτσι, σύμφωνα με τον Πίνακα Σ.3. «Θέση στη Συγκεκριμένη Σχολική Μονάδα», όπως ήταν αναμενόμενο η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων καταλαμβάνουν τη θέση του Εκπαιδευτικού (Καθηγητή - Δασκάλου) σε ποσοστό 75,5% (222 άτομα). Στη δεύτερη θέση ανέρχονται οι Εκπαιδευτικοί που κατέχουν θέση Υποδιευθυντή στη Σχολική Μονάδα σε ποσοστό 16,0% (47 άτομα), ενώ την τρίτη θέση καταλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί που κατέχουν θέση Διευθυντή στη Σχολική Μονάδα σε ποσοστό 8,2% (24 άτομα). Ένας από τους συμμετέχοντες δεν απάντησε στο ερώτημα γι' αυτό και το συνολικό ποσοστό ανέρχεται στο 99,7%. Ακολουθεί το Γράφημα Γ.3. όπου απεικονίζεται η Θέση που κατέχουν οι εκπαιδευτικοί στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα.

Ποια θέση κατέχετε στη συγκεκριμένη Σχολική Μονάδα;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διευθυντής	24	8,2	8,2	8,2
	Υποδιευθυντής	47	16,0	16,0	24,2
	Εκπαιδευτικός (Καθηγητής-Δάσκαλος)	222	75,5	75,8	100,0
	Total	293	99,7	100,0	
Missing	System	1	,3		
Total		294	100,0		

Πίνακας Σ.3. : Θέση στη Συγκεκριμένη Σχολική Μονάδα



Γράφημα Σ.3.: Θέση στη Συγκεκριμένη Σχολική Μονάδα

Ηλικία Συμμετεχόντων Εκπαιδευτικών

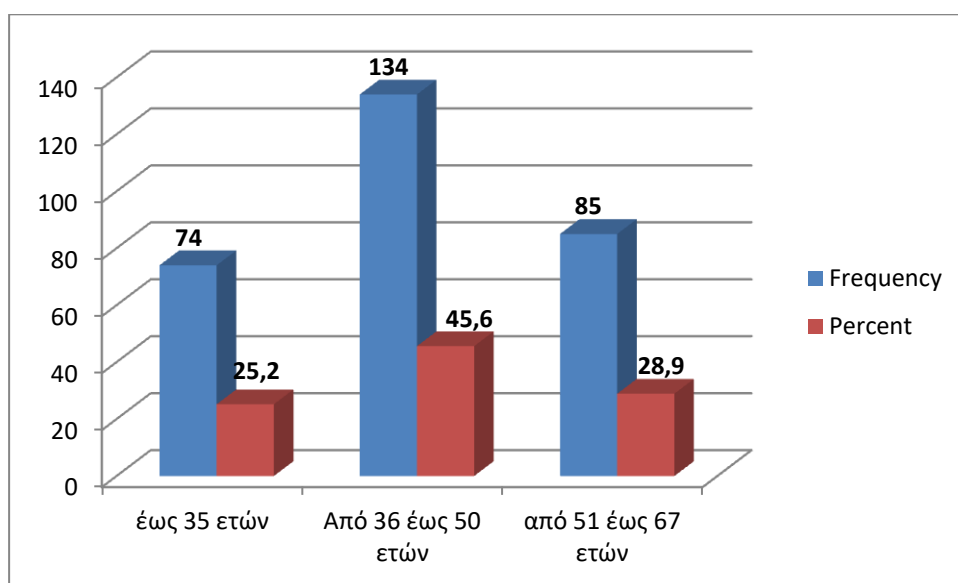
Όσον αφορά στην ηλικία των συμμετεχόντων στην έρευνα έχουμε τη διάκρισή τους σε τρεις κλίμακες. Η πρώτη αφορά σε εκπαιδευτικούς έως 35 ετών, η δεύτερη σε εκπαιδευτικούς από 36 έως 50 ετών και η τρίτη σε εκπαιδευτικούς από 51 έως 67 ετών, όπου είναι η κατηγορία με εκπαιδευτικούς με πολλά χρόνια εμπειρίας και λίγο πριν να συνταξιοδοτηθούν. Έτσι σύμφωνα με τα στοιχεία του Πίνακα Σ.4. «Ηλικία Συμμετεχόντων Εκπαιδευτικών» οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ανήκουν στην ηλικιακή κατηγορία των από 36 έως 50 ετών με το συντριπτικό ποσοστό 45,6% (134 άτομα), ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί που ανήκουν στην ηλικιακή κατηγορία από 51 έως 67 ετών, ποσοστό 28,9% (85 άτομα) και τελευταίοι έρχονται οι εκπαιδευτικοί έως 35 ετών σε ποσοστό 25,2% (74 άτομα).

Παρατηρούμε ότι, όπως και στον Πίνακα Σ.2 με τα έτη ενεργού υπηρεσίας, έτσι και εδώ στον Πίνακα Σ.4. η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών ανήκει ηλικιακά μεταξύ 36 και 67 ετών σε ποσοστό 74,5% (219 άτομα), γεγονός που υποδηλώνει το γηρασμένο ηλικιακά εκπαιδευτικό προσωπικό. Να σημειωθεί ότι δεν απαντήθηκε από 1 συμμετέχοντα το συγκεκριμένο ερώτημα, οπότε το σύνολο των απαντήσεων ανέρχεται σε ποσοστό 99,7%. Στο Γράφημα Γ.4. βλέπουμε την Ηλικία του Συμμετέχοντα ανά ηλικιακή κλάση.

Ηλικία του Συμμετέχοντα στην Έρευνα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	έως 35 ετών	74	25,2	25,3	25,3
	Από 36 έως 50 ετών	134	45,6	45,7	71,0
	από 51 έως 67 ετών	85	28,9	29,0	100,0
	Total	293	99,7	100,0	
Missing	System	1	,3		
Total		294	100,0		

Πίνακας Σ.4. : Ηλικία Συμμετεχόντων Εκπαιδευτικών



Γράφημα Σ.4.: Ηλικία Συμμετεχόντων Εκπαιδευτικών

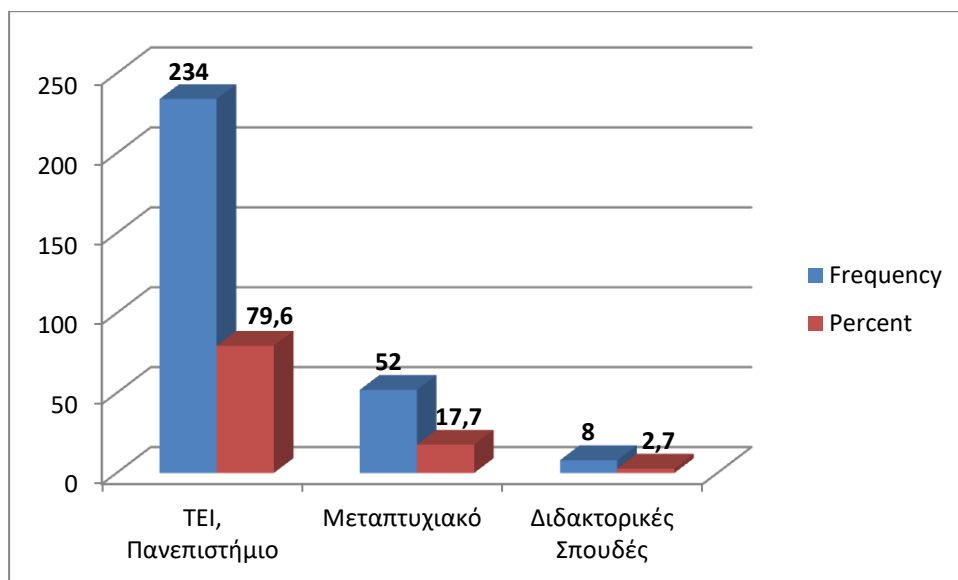
Βαθμίδα Εκπαίδευσης – Επίπεδο Σπουδών Εκπαιδευτικών

Στο ερώτημα «Ποια βαθμίδα εκπαίδευσης έχετε τελειώσει;» το 79,6% των συμμετεχόντων (234 άτομα) απάντησαν ΤΕΙ, Πανεπιστήμιο, 52 άτομα σε ποσοστό 17,7% απάντησαν ότι είναι κάτοχοι Μεταπτυχιακού Τίτλου Σπουδών, ενώ μόλις 8 άτομα σε ποσοστό 2,7% δήλωσαν ότι έχουν ολοκληρώσει Διδακτορικές Σπουδές (Πίνακας Σ.5.). Παρατηρούμε ότι οριακά περισσότεροι από το 1/5 (20,4%) των ερωτηθέντων (60 άτομα) έχουν επίπεδο σπουδών πέραν του πρώτου πτυχίου. Στο Γράφημα Γ.5. που ακολουθεί απεικονίζεται η Βαθμίδα Εκπαίδευσης - Επίπεδο Σπουδών των Εκπαιδευτικών.

Ποια Βαθμίδα Εκπαίδευσης έχετε τελειώσει;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΤΕΙ, Πανεπιστήμιο	234	79,6	79,6	79,6
Μεταπτυχιακό	52	17,7	17,7	97,3
Διδακτορικές Σπουδές	8	2,7	2,7	100,0
Total	294	100,0	100,0	

Πίνακα Σ.5. : Βαθμίδα Εκπαίδευσης – Επίπεδο Σπουδών Εκπαιδευτικών



Γράφημα Σ.5. : Βαθμίδα Εκπαίδευσης – Επίπεδο Σπουδών Εκπαιδευτικών

Εκτίμηση για τις Συνέπειες της υφιστάμενης Οικονομικής κρίσης στη Σχολική Μονάδα

Στο ερώτημα «*Εκτίμηση του δείγματος (των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών στην έρευνα) για τις συνέπειες της οικονομικής κρίσης, που υφίσταται η ελληνική κοινωνία τα τελευταία οκτώ έτη, πάνω στο εκπαιδευτικό σύστημα γενικώς*» παρατηρήσαμε τα εξής, σύμφωνα με τα δεδομένα του Πίνακα Σ.6.

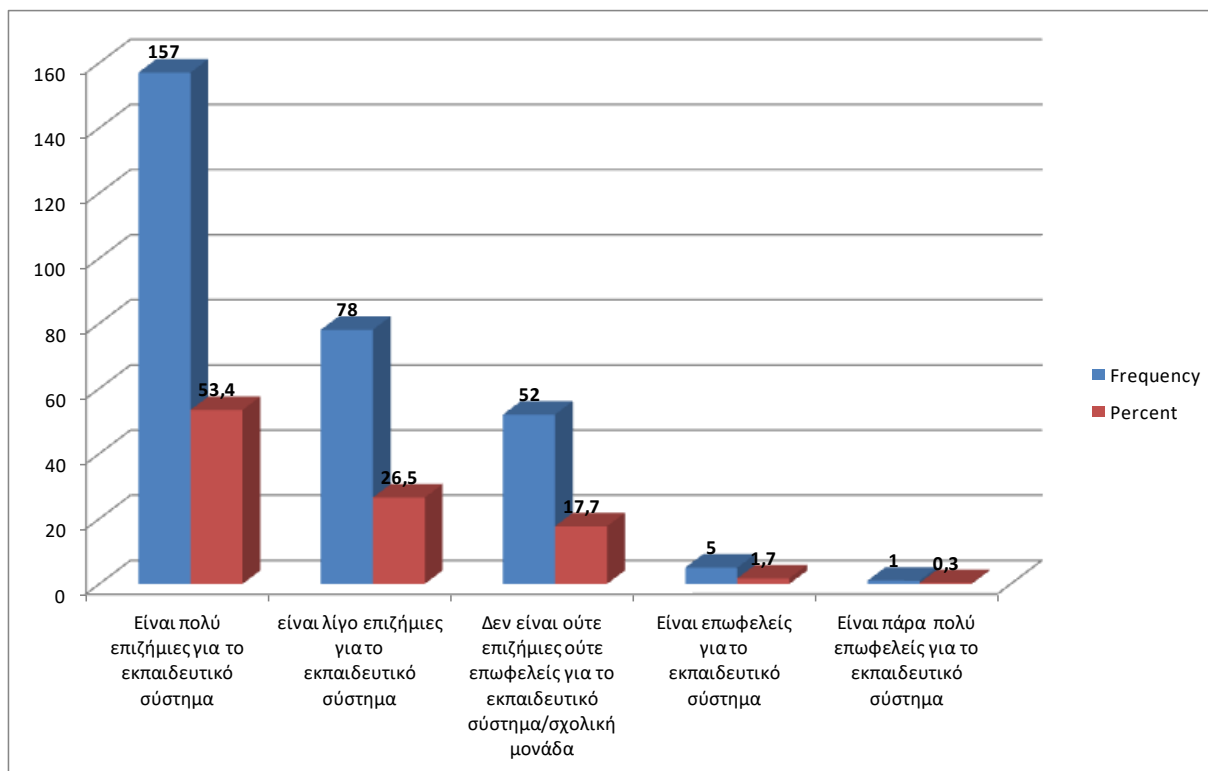
157 εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι οι συνέπειες της υφιστάμενης οικονομικής κρίσης «*Είναι πολύ επιζήμιες για το εκπαιδευτικό σύστημα*» σε ποσοστό μεγαλύτερο του 50% και συγκεκριμένα 53,4%. Δεύτερη σε κατάταξη έρχεται η εκτίμηση των εκπαιδευτικών ότι οι συνέπειες της οικονομικής κρίσης «*είναι λίγο επιζήμιες για το εκπαιδευτικό σύστημα*» με ποσοστό 26,5% (78 άτομα), ενώ την τρίτη θέση καταλαμβάνει η άποψη των εκπαιδευτικών ότι «*Δεν είναι ούτε επιζήμιες ούτε επωφελείς για το εκπαιδευτικό σύστημα / σχολική μονάδα*» σε ποσοστό 17,7% (52 άτομα). Στην προτελευταία θέση βλέπουμε την εκτίμηση των

εκπαιδευτικών ότι «Είναι επωφελείς για το εκπαιδευτικό σύστημα» σε ποσοστό 1,7% (5 άτομα), ενώ στην τελευταία θέση με μόλις 1 απάντηση σε ποσοστό 0,3% έχουμε την εκτίμηση ότι οι συνέπειες της κρίσης «Είναι πάρα πολύ επωφελείς για το εκπαιδευτικό σύστημα». Όπως και σε προηγούμενα ερωτήματα έτσι κι εδώ έχουμε έναν συμμετέχοντα που δεν απάντησε στο συγκεκριμένο ερώτημα, οπότε το συνολικό ποσοστό απαντήσεων ανέρχεται στο 99,7%. Στο Γράφημα Γ.6. απεικονίζονται οι Εκτιμήσεις των Εκπαιδευτικών για τις συνέπειες της παρατεταμένης οικονομικής κρίσης στην Εκπαίδευση.

Ποια είναι η εκτίμησή σας για τις έως σήμερα συνέπειες της παρούσας κρίσης στο εκπαιδευτικό σύστημα / σχολική μονάδα;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Είναι πολύ επιζήμιες για το εκπαιδευτικό σύστημα	157	53,4	53,6	53,6
	Είναι λίγο επιζήμιες για το εκπαιδευτικό σύστημα	78	26,5	26,6	80,2
	Δεν είναι ούτε επιζήμιες ούτε επωφελείς για το εκπαιδευτικό σύστημα / σχολική μονάδα	52	17,7	17,7	98,0
	Είναι επωφελείς για το εκπαιδευτικό σύστημα	5	1,7	1,7	99,7
	Είναι πάρα πολύ επωφελείς για το εκπαιδευτικό σύστημα	1	,3	,3	100,0
	Total	293	99,7	100,0	
Missing	System	1	,3		
	Total	294	100,0		

Πίνακας Σ.6.: Εκτίμηση για τις συνέπειες της οικονομικής κρίσης στην εκπαίδευση



Γράφημα Σ.6.: Εκτίμηση για τις συνέπειες της οικονομικής κρίσης στην εκπαίδευση

Κεφάλαιο 9: Ανάλυση Αποτελεσμάτων

9.1 Παραγοντική Ανάλυση Ερωτηματολογίου

Για να διερευνήσουμε την εσωτερική δομή των ερωτηματολογίων, διεξήγαμε παραγοντική ανάλυση στις 17 ερωτήσεις που προσδιορίζουν τις εξαρτημένες μεταβλητές του ερωτηματολογίου για τον εντοπισμό του σχολικού κλίματος σε περίοδο παρατεταμένης οικονομικής ύφεσης και κοινωνικής έντασης. Στόχος της παραγοντικής ανάλυσης είναι η εύρεση της τυχόν ύπαρξης διαστάσεων (παραγόντων) που εμπεριέχουν περισσότερες από μία μεταβλητές και δίνουν τη δυνατότητα διαμόρφωσης νέων ερευνητικών στοιχείων (αναδυόμενες ή λανθάνουσες μεταβλητές) μέσα από τον ταυτόχρονο περιορισμό του συνόλου των διερευνώμενων μεταβλητών. Ο περιορισμός των μεταβλητών με την παράλληλη διαμόρφωση νέων στοιχείων που προκύπτουν από τις απαντήσεις του δείγματος δίνει τη δυνατότητα πιο εξειδικευμένης αντιμετώπισης των αρχικών ερευνητικών μας αντιλήψεων.

Οι μεταβλητές που συμπεριλάβαμε στο ερωτηματολόγιό μας είναι οι παρακάτω:

Q33 «Κλίμα Οργανωμένου πλαισίου εκτέλεσης του συνολικού έργου των εκπαιδευτικών»

Q34 «Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων δεξιοτήτων»

Q35 «Κλίμα ευγενούς άμιλλας»

Q36 «Κλίμα απόδοσης των εργαζομένων»

Q37 «Κλίμα αποδοχής του ελέγχου της επιτέλεσης του έργου των εκπαιδευτικών»

Q38 «Κλίμα ανάπτυξης και αποδοχής της ομαδικής εργασίας»

Q39 «Κλίμα ανάπτυξης επαγγελματικών σχέσεων μεταξύ των εργαζομένων»

Q40 «Κλίμα που προσανατολίζει τους εκπαιδευτικούς στη διαρκή αναβάθμιση των λειτουργιών της σχολικής μονάδας»

Q41 «Κλίμα αποδοχής και συμβολής στην επιτυχία των οργανωσιακών αλλαγών»

Q42 «Κλίμα αφομοίωσης των οργανωσιακών αλλαγών»

Q43 «Κλίμα ανάπτυξης δράσεων υπέρ του κοινωνικού συνόλου»

Q44 «Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων μέσω ομαδικής επιμόρφωσης»

Q45 «Κλίμα στήριξης της βελτίωσης των δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων (αλληλοβοήθεια)»

Q46 «Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στηρίζοντας και την ατομική βούληση του κάθε εργαζόμενου»

Q47 «Κλίμα αποδοχής των καθημερινών δράσεων των εκπαιδευτικών»

Q48 «Κλίμα υποστήριξης των στόχων και στρατηγικών από τους εκπαιδευτικούς»

Q49 «Κλίμα οργάνωσης και λειτουργίας που «δεσμεύει» τους εκπαιδευτικούς στην υλοποίηση των καθημερινών δράσεών τους»

Εν κατακλείδι, μας ενδιαφέρει να δούμε πως αλληλοεξαρτώνται οι μεταβλητές, που βρίσκονται σε διαδικασία διερεύνησης, αποτελώντας νέα σύνολα μεταβλητών, δηλαδή ποιοι νέοι παράγοντες διαμορφώνονται, μέσα από τις απαντήσεις του δείγματος, διάσταση που οριοθετεί ένα διαφορετικό πλαίσιο, δηλαδή νέα οπτική γωνία του αρχικού συνόλου των μεταβλητών που είχαν επιλεγεί για την έρευνα.

Συμπερασματικά, η διαμόρφωση του κάθε παράγοντα δίνει τη δυνατότητα για την ανάδυση μιας καινούργιας ερευνητικής αντίληψης, κάτι που σημαίνει ότι ενώ οι μεταβλητές είναι φανερά στοιχεία και το δείγμα μας απαντά ακριβώς σε αυτό, η παραγοντοποίηση δίνει τη δυνατότητα να αναδυθεί ένα καινούργιο στοιχείο, το οποίο ήταν λανθάνον και δίνει καινούργια αντίληψη και κατεύθυνση. Το κάθε νέο στοιχείο που αναδύεται από την παραγοντική ανάλυση, δηλαδή ο κάθε παράγοντας που εμφανίζεται, χρήζει μιας ονομασίας που να αναδεικνύει την νέα διάσταση «ερμηνεύοντας» και «καταδεικνύοντας» την συνύπαρξη του συνόλου των μεταβλητών που τον απαρτίζουν.

Για το λόγο αυτό εφαρμόσαμε διερευνητική παραγοντική ανάλυση με τη Μέθοδο εξαγωγής: Ανάλυση βασικών στοιχείων (**Extraction Method: Principal Component Analysis**, στις 17 μεταβλητές που χρησιμοποιήσαμε στην έρευνά μας, δηλαδή στις μεταβλητές Q33 - Q49, για να διαπιστώσουμε εάν υπάρχουν κοινοί παράγοντες μεταξύ των μεταβλητών. Η μέθοδος της Principal Component Analysis αναζητεί το γραμμικό συνδυασμό των μεταβλητών, έτσι ώστε να επεξηγείται από τους παράγοντες η μέγιστη μεταβλητότητα των μεταβλητών.

Οι συντελεστές βαρύτητας (Factor Loadings) είναι ο βαθμός συσχέτισης κάθε μεταβλητής με έναν παράγοντα και μας δίνουν σημαντικές πληροφορίες στην ανάλυση παραγόντων, αφού πολλά αποτελέσματα της ανάλυσης εξαρτώνται από αυτούς. Αν το Factor Loading είναι υψηλό (μεγαλύτερο από 0,3), τότε η συγκεκριμένη μεταβλητή συνεισφέρει σημαντικά στην περιγραφή του εν λόγω παράγοντα. Στην περίπτωση που ένα Factor Loading είναι πολύ χαμηλό μπορεί να αγνοηθεί και να μην συμπεριληφθεί για περαιτέρω ανάλυση («Ανάλυση Παραγόντων (Factor Analysis)», n.d.).

Εάν και εφόσον η Εξαγωγή είναι μεγαλύτερη από 0,300 αυτό συνεπάγεται ότι η μεταβλητή μπορεί να εξεταστεί ως μεταβλητή ενός παράγοντα. Η κάθε μεταβλητή έχει κάποια

διακύμανση την οποία «μοιράζεται» με όλες τις άλλες μεταβλητές. Αυτό το κοινό μέρος της διακύμανσης ονομάζεται Communalities και κυμαίνεται από 0 έως 1. Το άθροισμα των communalities αντιπροσωπεύει τη διακύμανση του συνόλου των μεταβλητών που διανέμεται ανάμεσα στους παράγοντες. Αν κάποια μεταβλητή έχει πολύ μικρό communality π.χ. (0,004), τότε η μεταβλητή αυτή έχει δεν έχει σχεδόν τίποτα κοινό με τις υπόλοιπες και επομένως δεν συνεισφέρει στην ανάλυση («Ανάλυση Παραγόντων (Factor Analysis)», n.d.).

Πράγματι, από τον πίνακα Π.1. διαπιστώνουμε ότι κάθε μία από τις 17 μεταβλητές έχει **Extraction>0,300** με την Q45 «Κλίμα στήριξης της βελτίωσης των δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων (αλληλοβοήθεια)» να έχει 0,788, αμέσως μετά τη μεταβλητή Q44 «Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων μέσω ομαδικής επιμόρφωσης» να έχει **Extraction** 0,770 και τρίτη σε σειρά με μεγάλο **Extraction** =0,743 η Q47 «Κλίμα αποδοχής των καθημερινών δράσεων των εκπαιδευτικών». Σχετικά χαμηλή αλλά όμως αποδεκτή Εξαγωγή > 0,300 εμφάνισαν οι μεταβλητές Q35 «Κλίμα ευγενούς άμιλλας» (0,374) και Q37 «Κλίμα αποδοχής του ελέγχου της επιτέλεσης του έργου των εκπαιδευτικών» (0,392).

Communalities		
	Initial	Extraction
Ερώτηση 33 Κλίμα Οργανωμένου Πλαισίου Εκτέλεσης του έργου των Εκπαιδευτικών	1,000	,658
Ερώτηση 34 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων δεξιοτήτων	1,000	,716
Ερώτηση 35 Κλίμα ευγενούς άμιλλας	1,000	,374
Ερώτηση 36 Κλίμα απόδοσης των εργαζομένων	1,000	,626
Ερώτηση 37 Κλίμα αποδοχής του ελέγχου της επιτέλεσης του έργου των εκπαιδευτικών	1,000	,292
Ερώτηση 38 Κλίμα ανάπτυξης και αποδοχής της ομαδικής εργασίας	1,000	,503
Ερώτηση 39 Κλίμα ανάπτυξης επαγγελματικών σχέσεων μεταξύ των εργαζομένων	1,000	,649
Ερώτηση 40 Κλίμα που προσανατολίζει τους εκπαιδευτικούς στη διαρκή αναβάθμιση των λειτουργιών της σχολικής μονάδας	1,000	,511
Ερώτηση 41 Κλίμα αποδοχής και συμβολής στην επιτυχία των οργανωσιακών αλλαγών	1,000	,695
Ερώτηση 42 Κλίμα αφομοίωσης των οργανωσιακών αλλαγών	1,000	,722
Ερώτηση 43 Κλίμα ανάπτυξης δράσεων υπέρ του κοινωνικού συνόλου	1,000	,712
Ερώτηση 44 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων μέσω ομαδικής επιμόρφωσης	1,000	,770

Ερώτηση 45 Κλίμα στήριξης της βελτίωσης των δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων (αλληλοβοήθεια)	1,000	,788
Ερώτηση 46 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στηρίζοντας και την ατομική βούληση του κάθε εργαζόμενου	1,000	,570
Ερώτηση 47 Κλίμα αποδοχής των καθημερινών δράσεων των εκπαιδευτικών	1,000	,743
Ερώτηση 48 Κλίμα υποστήριξης των στόχων και στρατηγικών από τους εκπαιδευτικούς	1,000	,624
Ερώτηση 49 Κλίμα οργάνωσης και λειτουργίας που «δεσμεύει» τους εκπαιδευτικούς στην υλοποίηση των καθημερινών δράσεών τους	1,000	,642

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Πίνακας Π.1.: Παραγοντική ανάλυση SPSS: Communalities

Καθορισμός ή υπολογισμός του αριθμού των παραγόντων

Εξάγονται αρχικά τόσοι παράγοντες (στα αποτελέσματα αναφέρονται ως components) όσες και οι μεταβλητές. Επίσης, παρουσιάζονται οι ιδιοτιμές (eigenvalues) και το ποσοστό της διασποράς που ερμηνεύει ο κάθε παράγοντας. Στο συγκεκριμένο παράδειγμα, αν επιλέξουμε το κριτήριο η ιδιοτιμή να είναι μεγαλύτερη της μονάδας, είναι προφανές από τον Πίνακα Π.2 ότι προκύπτουν δύο παράγοντες. Έτσι στον πίνακα Π.2. όπου εξηγείται η συνολική διακύμανση (Total Variance Explained) παρατηρούμε ότι δημιουργούνται δύο παράγοντες (Factors) με τον 1^ο παράγοντα να έχει ιδιοτιμή (eigenvalue) 3,581 και να εξηγεί το 54,369% της διακύμανσης και τον 2^ο παράγοντα με ιδιοτιμή 1,232 και διακύμανση 62,19% αθροιστικά. Στην πρώτη εξαγωγή των παραγόντων, πριν την περιστροφή ο 1^{ος} παράγοντας έχει το μεγαλύτερο ποσοστό της συνολικής διασποράς των δεδομένων που ερμηνεύει, ενώ ο 2^{ος} παράγοντας έχει ιδιοτιμή μεγαλύτερη της μονάδας και όλοι οι υπόλοιποι έχουν ιδιοτιμή μικρότερη της μονάδας. Στη στήλη “Extraction Sum of Squared Loadings” μας δίνεται το ποσοστό της διακύμανσης που εξηγεί κάθε παράγοντας αν χρησιμοποιηθεί ως κριτήριο του προσδιορισμού του αριθμού των παραγόντων το κριτήριο του Kaiser. Στη στήλη “Rotation Sum of Squared Loadings” μας δίνεται το ποσοστό της διακύμανσης που εξηγείται από τους παράγοντες μετά την περιστροφή. Επομένως έχουμε 2 παράγοντες που εξηγούν το 62,319% της συνολικής διακύμανσης.

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	9,243	54,369	54,369	9,243	54,369	54,369	6,537	38,454	38,454
2	1,352	7,950	62,319	1,352	7,950	62,319	4,057	23,865	62,319
3	,934	5,494	67,813						
4	,795	4,679	72,491						
5	,714	4,201	76,693						
6	,702	4,128	80,821						
7	,557	3,276	84,096						
8	,487	2,867	86,963						
9	,448	2,638	89,601						
10	,370	2,178	91,779						
11	,316	1,858	93,638						
12	,276	1,625	95,263						
13	,213	1,251	96,514						
14	,193	1,135	97,649						
15	,165	,971	98,621						
16	,154	,907	99,528						
17	,080	,472	100,000						

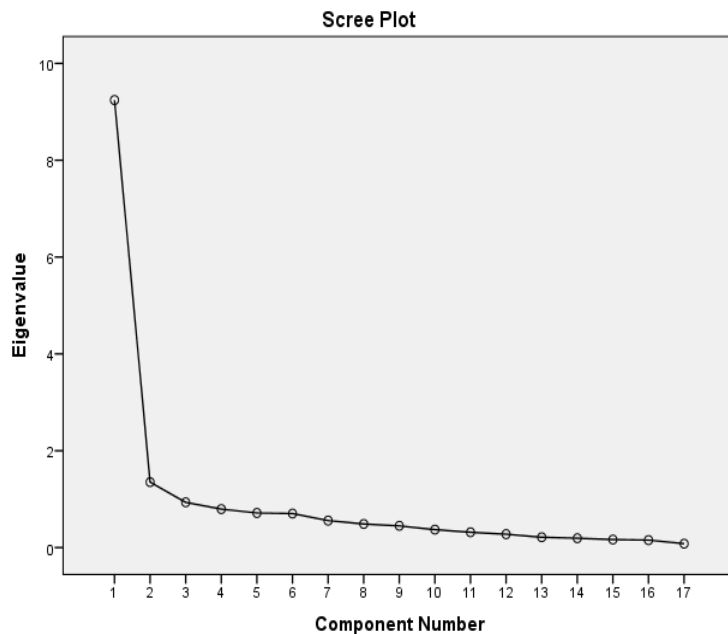
Extraction Method: Principal Component Analysis.

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Πίνακας Π.2.: Παραγοντική ανάλυση SPSS: Εξαγωγή παραγόντων και ιδιοτιμές - Total Variance Explained

Για να προσδιορίσουμε τον αριθμό των παραγόντων χρησιμοποιήσαμε επίσης το Scree Plot test, όπου ο αριθμός των παραγόντων προσδιορίζεται από το γράφημα των ιδιοτιμών (eigenvalues) του πίνακα συσχέτισης σε φθίνουσα σειρά. Είναι ίσος με το πλήθος των ιδιοτιμών πριν την τελευταία σημαντική πτώση του μεγέθους της ιδιοτιμής (Μπατσιδης, n.d.) Το Scree Plot test είναι καλό για $n > 200$, οπότε κάνει και για την περίπτωση μας, που έχουμε $n = 294$ απαντημένα ερωτηματολόγια.

Στο Διάγραμμα Δ.1. παρουσιάζεται η γραφική παρουσίαση των ιδιοτιμών (eigenvalues) στον κάθετο άξονα και των παραγόντων στον οριζόντιο άξονα. Το διάγραμμα αυτό μπορεί να χρησιμεύσει για να εντοπιστεί ένα σημείο πέρα από το οποίο δεν υπάρχει σημαντική συνεισφορά των παραγόντων στην ερμηνεία της διασποράς.



Διάγραμμα Δ.1.: Παραγοντική Ανάλυση: Scree Plot

Το Scree Plot εμφανίζει μια σαφή διάκριση των δύο πρώτων παραγόντων σε σχέση με τους υπόλοιπους, μια καλή ένδειξη ότι οι δύο πρώτοι παράγοντες είναι οι σημαντικοί. Η καμπύλη του Scree Plot «κατεβαίνοντας» από αριστερά προς τα δεξιά συνεπάγεται μείωση των eigenvalues. Αρχικά η κλίση της καμπύλης είναι μεγάλη, σχεδόν παράλληλη με τον κάθετο άξονα, έπειτα η καμπύλη σχηματίζει μια απότομη γωνία και πλησιάζοντας προς τις χαμηλές eigenvalues γίνεται σχεδόν παράλληλη με τον οριζόντιο άξονα. Το σημείο στο οποίο η γωνία αλλάζει κλίση αντιπροσωπεύει τον αριθμό των παραγόντων που θα πρέπει να συμπεριληφθούν στην ανάλυση. Στο Διάγραμμα Δ.1. φαίνεται ότι η κάθετη πτώση διατηρείται μέχρι και τον δεύτερο παράγοντα, ενώ στον τρίτο παράγοντα η καμπύλη έχει ήδη αρχίσει να γίνεται οριζόντια γι' αυτό και κρατήσαμε τους δύο αυτούς πρώτους παράγοντες.

Στη συνέχεια χρησιμοποιήσαμε Περιστροφή για να γίνουν τα αποτελέσματά μας πιο ερμηνεύσιμα. Ελπίζουμε ότι οι επιβαρύνσεις (loadings) κάποιων παραγόντων θα είναι μεγάλες σε απόλυτη κλίμακα μόνο για κάποιες μεταβλητές και έτσι βλέποντας ποιες μεταβλητές εξαρτώνται με ποιους παράγοντες, μπορούμε να τους ερμηνεύσουμε. Συγκεκριμένα εφαρμόσαμε τη **Μέθοδο Περιστροφής Varimax** με το **κριτήριο Kaiser** (Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization) που ελαχιστοποιεί τον αριθμό μεταβλητών που έχουν μεγάλες επιβαρύνσεις για κάθε παράγοντα και που σύμφωνα με το οποίο ο αριθμός των παραγόντων είναι ίσος με τον αριθμό των ιδιοτιμών του πίνακα συσχέτισης που είναι μεγαλύτερες από τη μονάδα. Στον Πίνακα Π.3. παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της περιστροφής και οι τελικοί παράγοντες. Παρατηρούμε ότι έχει δημιουργηθεί η λεγόμενη απλή δομή, δηλαδή 11 μεταβλητές έχουν υψηλές συσχετίσεις με

τον πρώτο παράγοντα και οι υπόλοιπες 6 με τον δεύτερο. Ο πρώτος παράγοντας έχει υψηλά loadings από 11 μεταβλητές. Συγκεκριμένα περιλαμβάνει τις μεταβλητές Q39 - Q49 (11 μεταβλητές) και θα τον ονομάσουμε «*Παράγοντα του κλίματος της αλληλοστήριξης του εκπαιδευτικού κεφαλαίου από τη σχολική μονάδα (διεύθυνση) και της σχολικής μονάδας από τους εκπαιδευτικούς*» ενώ τον δεύτερο παράγοντα που έχει υψηλά loadings από 6 μεταβλητές, τις μεταβλητές από Q33 έως και Q38 αντίστοιχα (έξι μεταβλητές) θα τον ονομάσουμε «*Παράγοντα Κλίματος οργανωμένου ανταγωνισμού στα πλαίσια της απόδοσης των εκπαιδευτικών.*» Επίσης παρατηρούμε ότι ο πρώτος παράγοντας περιλαμβάνει τις 11 από τις 17 μεταβλητές με τιμές από 0,551 έως 0,854 ενώ ο 2^{ος} παράγοντας τις υπόλοιπες 6 μεταβλητές με τιμές από 0,470 έως 0,814 σύμφωνα με τον Πίνακα Π.3

Rotated Component Matrix^a

	Component	
	1	2
Ερώτηση 44 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων μέσω ομαδικής επιμόρφωσης	,854	,200
Ερώτηση 45 Κλίμα στήριξης της βελτίωσης των δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων (αλληλοβοήθεια)	,816	,350
Ερώτηση 43 Κλίμα ανάπτυξης δράσεων υπέρ του κοινωνικού συνόλου	,782	,317
Ερώτηση 41 Κλίμα αποδοχής και συμβολής στην επιτυχία των οργανωσιακών αλλαγών	,773	,313
Ερώτηση 42 Κλίμα αφομοίωσης των οργανωσιακών αλλαγών	,742	,414
Ερώτηση 46 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στηρίζοντας και την ατομική βούληση του κάθε εργαζόμενου	,738	,159
Ερώτηση 47 Κλίμα αποδοχής των καθημερινών δράσεων των εκπαιδευτικών	,713	,484
Ερώτηση 40 Κλίμα που προσανατολίζει τους εκπαιδευτικούς στη διαρκή αναβάθμιση των λειτουργιών της σχολικής μονάδας	,705	,120
Ερώτηση 39 Κλίμα ανάπτυξης επαγγελματικών σχέσεων μεταξύ των εργαζομένων	,675	,440
Ερώτηση 48 Κλίμα υποστήριξης των στόχων και στρατηγικών από τους εκπαιδευτικούς	,629	,478

Ερώτηση 49 Κλίμα οργάνωσης και λειτουργίας που «δεσμεύει» τους εκπαιδευτικούς στην υλοποίηση των καθημερινών δράσεών τους	,569	,564
Ερώτηση 38 Κλίμα ανάπτυξης και αποδοχής της ομαδικής εργασίας	,551	,446
Ερώτηση 34 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων δεξιοτήτων	,230	,814
Ερώτηση 36 Κλίμα απόδοσης των εργαζομένων	,085	,787
Ερώτηση 33 Κλίμα Οργανωμένου Πλαισίου Εκτέλεσης του έργου των Εκπαιδευτικών	,291	,757
Ερώτηση 35 Κλίμα ευγενούς άμιλλας	,373	,485
Ερώτηση 37 Κλίμα αποδοχής του ελέγχου της επιτέλεσης του έργου των εκπαιδευτικών	,266	,470

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.^a

a. Rotation converged in 3 iterations.

Πίνακας Π.3. Παραγοντική ανάλυση SPSS: Varimax Rotation (περιστραμμένοι παράγοντες και παραγοντικές φορτίσεις)- Rotated Component Matrix - Μεταβλητές: Q33-Q49

Όπως παρατηρούμε στον Πίνακα Π.3., όσον αφορά στον 1^ο παράγοντα, τον **«Παράγοντα του κλίματος της αλληλοστήριξης του εκπαιδευτικού κεφαλαίου από τη σχολική μονάδα (διεύθυνση) και της σχολικής μονάδας από τους εκπαιδευτικούς»**, που εφεξής για λόγους συντομίας θα αποκαλούμε «Παράγοντα αλληλοστήριξης», η μεταβλητή Q44 «Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων μέσω ομαδικής επιμόρφωσης» καταλαμβάνει την πρώτη θέση με τιμή 0,854 και δεύτερη με μικρή διαφορά έρχεται η μεταβλητή Q45 «Κλίμα στήριξης της βελτίωσης των δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων (αλληλοβοήθεια)» με τιμή 0,816. Τρίτη είναι η μεταβλητή Q43 «Κλίμα ανάπτυξης δράσεων υπέρ του κοινωνικού συνόλου» με τιμή 0,782. Παρατηρούμε πως, ενώ οι δύο πρώτες μεταβλητές που έχουν υψηλή συσχέτιση με τον «Παράγοντα αλληλοστήριξης» αφορούν σε εσωτερικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών (ανάπτυξη ικανοτήτων και δεξιοτήτων), η τρίτη μεταβλητή αφορά σε χαρακτηριστικά που θα μπορούσαμε να πούμε συνδέονται με την εξωστρέφεια της σχολικής μονάδας. Συγκεκριμένα η Q44 αφορά στη σχολική μονάδα (διοίκηση και εκπαιδευτικοί) που εστιάζει την προσοχή της στην διαρκή **βελτίωση των δεξιοτήτων / ικανοτήτων των εκπαιδευτικών της μέσω της συνεχούς ομαδικής επιμόρφωσης / εκπαίδευσης**, ενώ η Q45 αναφέρεται στη σχολική μονάδα που δημιουργεί **κλίμα** διαρκούς ανάπτυξης / **βελτίωσης των δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων**. Αντίστοιχα η Q43 διατυπώνει ότι η σχολική μονάδα (διοίκηση και

εκπαιδευτικοί) αναπροσδιορίζει συστηματικά τις **δράσεις** της και τις **τακτικές** της αναφορικά με την **τοπική κοινωνία**.

Στις τρεις τελευταίες σε σειρά μεταβλητές που συσχετίζονται με τον 1^ο Παράγοντα βρίσκουμε τις μεταβλητές Q39, Q48 και Q49 αντίστοιχα. Η Q39 αφορά στο εάν η σχολική μονάδα (διοίκηση και εκπαιδευτικοί) δίνει μεγάλη **σημασία** στις **επαγγελματικές σχέσεις** που **αναπτύσσονται** στα πλαίσια της εκτέλεσης των εργασιών **μεταξύ των εργαζομένων** στις διάφορες ομάδες (των διαφόρων έργων που αναλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί). Η Q48 αναφέρεται στο αν οι **στόχοι** και οι **στρατηγικές** που αποφασίζονται και εφαρμόζονται από τη σχολική μονάδα **υποστηρίζονται** συστηματικά **από όλους** τους εργαζόμενους (διοίκηση και εκπαιδευτικούς) και τέλος η Q49 αφορά στον τρόπο που είναι **οργανωμένη** και **λειτουργεί** η σχολική μονάδα, κατά πόσο **ευνοεί** την ένταξη και **δέσμευση** των **εργαζομένων** (διοίκησης και εκπαιδευτικών) στην **υλοποίηση** των καθημερινών **δράσεών** της.

Ο 2^{ος} Παράγοντας «**Παράγοντα Κλίματος οργανωμένου ανταγωνισμού στα πλαίσια της απόδοσης των εκπαιδευτικών**» που εφεξής θα τον αποκαλούμε «Παράγοντας ανταγωνισμού» χάριν συντομίας περιλαμβάνει στην 1^η θέση από άποψη συσχέτισης την μεταβλητή Q34 με τιμή 0,814 που συνδέεται με τις επαγγελματικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών και συγκεκριμένα στο κατά πόσο στη σχολική μονάδα υπάρχουν και **αναπτύσσονται** σε κάθε θέση εργασίας οι κατάλληλες **επαγγελματικές δεξιότητες** από τους εργαζόμενους (εκπαιδευτικούς) στις θέσεις αυτές. Στη δεύτερη θέση από άποψη υψηλής συσχέτισης συναντάμε τη μεταβλητή Q36 με τιμή 0,787 που αναφέρεται στην αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών, δηλαδή κατά πόσο οι **εργαζόμενοι** (εκπαιδευτικοί και διευθυνση) στη σχολική μονάδα είναι **αποδοτικοί** παρά τις δυσκολίες και τις αντιξοότητες που αντιμετωπίζουν. Στις δύο τελευταίες θέσεις από άποψη συσχέτισης με τον 2^ο Παράγοντα βρίσκονται τόσο η μεταβλητή Q37 όσο και η Q38. Συγκεκριμένα η Q37 έχει τιμή 0,470 κι αφορά στο κατά πόσο στη σχολική μονάδα **υπάρχει**, από το διευθυντή και είναι πλήρως **αποδεκτό** από τους εκπαιδευτικούς, **σύστημα** αποτελεσματικού **ελέγχου** της **εκτέλεσης** του **έργου** που αναλαμβάνουν οι εργαζόμενοι (εκπαιδευτικοί), ενώ η Q38 έχει τιμή συσχέτισης 0,446 και αναφέρεται στο κατά πόσο η σχολική μονάδα (διοίκηση και εκπαιδευτικοί) δίνει μεγάλη **σημασία** στην **ομαδική εργασία** μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Έλεγχος Αξιοπιστίας

Πρώτος Παράγοντας

Για να ελέγξουμε την αξιοπιστία των κλιμάκων – παραγόντων που δημιουργήσαμε χρησιμοποιήσαμε τον συντελεστή αξιοπιστίας Cronbach α. Για να υπολογιστεί ο συντελεστής αξιοπιστίας για την κλίμακα που προκύπτει από τον 1^ο παράγοντα («Παράγοντας του κλίματος της αλληλοστήριξης του εκπαιδευτικού κεφαλαίου από τη σχολική μονάδα (διεύθυνση) και της σχολικής μονάδας από τους εκπαιδευτικούς») οι 11 μεταβλητές μεταφέρονται στη λίστα “Items”.

Reliability

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	293	99,7
	Excluded ^a	1	,3
	Total	294	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,947	11

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Ερώτηση 44 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων μέσω ομαδικής επιμόρφωσης	533,1911	43001,032	,813	,940
Ερώτηση 45 Κλίμα στήριξης της βελτίωσης των δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων (αλληλοβοήθεια)	534,9386	42821,167	,853	,938
Ερώτηση 43 Κλίμα ανάπτυξης δράσεων υπέρ του κοινωνικού συνόλου	529,6109	43380,499	,806	,940
Ερώτηση 41 Κλίμα αποδοχής και συμβολής στην επιτυχία των οργανωσιακών αλλαγών	534,3720	43455,371	,791	,941
Ερώτηση 42 Κλίμα αφομοίωσης των οργανωσιακών αλλαγών	530,4744	43435,120	,812	,940

Ερώτηση 46 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στηρίζοντας και την ατομική βούληση του κάθε εργαζόμενου	536,3584	43891,977	,673	,946
Ερώτηση 47 Κλίμα αποδοχής των καθημερινών δράσεων των εκπαιδευτικών	531,6075	43006,897	,832	,939
Ερώτηση 40 Κλίμα που προσανατολίζει τους εκπαιδευτικούς στη διαρκή αναβάθμιση των λειτουργιών της σχολικής μονάδας	532,1365	45302,420	,611	,948
Ερώτηση 39 Κλίμα ανάπτυξης επαγγελματικών σχέσεων μεταξύ των εργαζομένων	528,0137	44161,801	,732	,943
Ερώτηση 48 Κλίμα υποστήριξης των στόχων και στρατηγικών από τους εκπαιδευτικούς	526,3584	43900,101	,755	,942
Ερώτηση 49 Κλίμα οργάνωσης και λειτουργίας που «δεσμεύει» τους εκπαιδευτικούς στην υλοποίηση των καθημερινών δράσεών τους	527,3072	44546,535	,735	,943

Πίνακας Π.4.1: Ανάλυση Αξιοπιστίας

Ο συντελεστής Cronbach α (Alpha) είναι 0,947, είναι πολύ υψηλός και συμπεραίνεται ότι η αξιοπιστία της κλίμακας είναι πολύ υψηλή. Οι κλίμακες των οποίων το Cronbach α είναι μεγαλύτερο ή πλησιάζει το 0,70 θεωρούνται αξιόπιστες.

Επίσης θα πρέπει να εστιάσουμε την προσοχή μας στη στήλη «Alpha if Item Deleted». Η στήλη αυτή παρουσιάζει τις υποθετικές τιμές του «alpha», αν η αντίστοιχη μεταβλητή δεν συμπεριλαμβανόταν στην ανάλυση. Για παράδειγμα, αν στην κλίμακα δεν συμπεριλαμβάναμε την μεταβλητή Q44 «Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων μέσω ομαδικής επιμόρφωσης», τότε το Cronbach α θα ήταν 0,940. Στην περίπτωση που το «Alpha if Item Deleted» ήταν αρκετά μεγαλύτερο από το Cronbach α θα έπρεπε να αποκλείσουμε τη μεταβλητή από την ανάλυση. Από τον πίνακα Π.4.1 παρατηρούμε ότι οι 11 από τις 12 μεταβλητές μας έχουν «Alpha if Item Deleted» μικρότερο από το Cronbach α = 0,947 και μόνο η μεταβλητή Q40 «Κλίμα που προσανατολίζει τους εκπαιδευτικούς στη διαρκή αναβάθμιση των λειτουργιών της σχολικής μονάδας» έχει «Alpha if Item Deleted» 0,948 οριακά μεγαλύτερο από το Cronbach α = 0,947 που όμως θεωρείται αμελητέο. Επομένως η κλίμακά μας είναι αξιόπιστη και προχωράμε στο σχηματισμό της.

Δεύτερος Παράγοντας

Ακολουθώντας την ίδια διαδικασία με παραπάνω για να ελέγξουμε την αξιοπιστία για την κλίμακα που προκύπτει από τον δεύτερο παράγοντα (**«Παράγοντας Κλίματος οργανωμένου ανταγωνισμού στα πλαίσια της απόδοσης των εκπαιδευτικών.»**) χρησιμοποιούμε τον συντελεστή αξιοπιστίας Cronbach α και καταλήγουμε στα εξής συμπεράσματα.

Σύμφωνα με τον Πίνακα Π.4.2. οι 6 μεταβλητές μεταφέρονται στη λίστα "Items". Ο συντελεστής Cronbach α (Alpha) είναι πολύ υψηλός, $0,764 > 0,700$ και συμπεραίνεται ότι η αξιοπιστία της κλίμακας είναι πολύ υψηλή. Στη συνέχεια θα πρέπει να εστιάσουμε την προσοχή μας στη στήλη «Alpha if Item Deleted». Όπως έχουμε προαναφέρει η στήλη αυτή παρουσιάζει τις υποθετικές τιμές του «alpha» αν η αντίστοιχη μεταβλητή δεν συμπεριλαμβανόταν στην ανάλυση. Για παράδειγμα αν στην κλίμακα δεν συμπεριλαμβάναμε την μεταβλητή Q33 «Κλίμα Οργανωμένου Πλαισίου Εκτέλεσης του έργου των Εκπαιδευτικών» τότε το Cronbach α θα ήταν 0,714. Στην περίπτωση που το «Alpha if Item Deleted» ήταν αρκετά μεγαλύτερο από το Cronbach α θα έπρεπε να αποκλείσουμε τη μεταβλητή από την ανάλυση. Από τον πίνακα Π.4.2 παρατηρούμε ότι οι 5 από τις 6 μεταβλητές μας έχουν «Alpha if Item Deleted» μικρότερο από το Cronbach $\alpha = 0,764$ και μόνο η μεταβλητή Q37 «Κλίμα αποδοχής του ελέγχου της επιτέλεσης του έργου των εκπαιδευτικών» έχει «Alpha if Item Deleted» 0,797 μεγαλύτερο από το Cronbach $\alpha = 0,764$ που όμως θεωρείται μικρή διαφορά επομένως και η δεύτερη κλίμακά μας είναι αξιόπιστη οπότε και προχωράμε στο σχηματισμό της.

Reliability

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	294	100,0
	Excluded ^a	0	0,0
	Total	294	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,764	6

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Ερώτηση 33 Κλίμα Οργανωμένου Πλαισίου Εκτέλεσης του έργου των Εκπαιδευτικών	290,5544	10592,712	,627	,714
Ερώτηση 34 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων δεξιοτήτων	294,9864	9923,925	,687	,693
Ερώτηση 35 Κλίμα ευγενούς άμιλλας	309,0272	9844,764	,519	,726
Ερώτηση 36 Κλίμα απόδοσης των εργαζομένων	286,6531	10924,289	,521	,733
Ερώτηση 37 Κλίμα αποδοχής του ελέγχου της επιτέλεσης του έργου των εκπαιδευτικών	297,9184	7847,584	,453	,797
Ερώτηση 38 Κλίμα ανάπτυξης και αποδοχής της ομαδικής εργασίας	292,6803	10524,833	,516	,730

Πίνακας Π.4.2: Ανάλυση Αξιοπιστίας

9.2 Ανάλυση κατά Συστάδες

Έννοια της Συστάδας

Πριν προχωρήσουμε στην Ανάλυση κατά Συστάδες θα εξηγήσουμε περιληπτικά την έννοια της συστάδας. Σύμφωνα με τους Βερούκιο et al. (2015) στο πρόβλημα της συσταδοποίησης (ομαδοποίησης) έχουμε ένα σύνολο δεδομένων, χωρίς κλάσεις ή ετικέτες και χρειαζόμαστε έναν αλγόριθμο που θα ομαδοποιήσει αυτόματα τα δεδομένα σε συστάδες. Οι συστάδες θέλουμε να διαχωρίζουν με τρόπο ορθό τα δεδομένα. Με λίγα λόγια θέλουμε η συστάδα να αποτελείται από αντικείμενα, όπου κάθε αντικείμενο να βρίσκεται πιο κοντά σε κάθε άλλο αντικείμενο της ίδιας συστάδας απ' ό,τι σε κάποιο άλλο αντικείμενο διαφορετικής συστάδας. (Βερούκιος Β.,Καγκλής Β., Σταυρόπουλος Η. , 2015, σελ. 135)

Τι είναι Ανάλυση Κατά Συστάδες

Η ανάλυση συστάδων ή ανάλυση κατά συστάδες (cluster analysis) είναι μια οικογένεια μεθόδων ταξινόμησης με εφαρμογή σε πολλές επιστήμες. (Ηλιοπούλου Π., 2015, σελ.190) Σύμφωνα με αυτή ένα σύνολο παρατηρήσεων ή αντικειμένων για τις οποίες υπάρχει ένας αριθμός μεταβλητών ταξινομείται με τέτοιο τρόπο ώστε οι παρατηρήσεις με παρόμοια χαρακτηριστικά να κατατάσσονται στην ίδια ομάδα. (ο.π.) Η ανάλυση συστάδων είναι μια διαδικασία κατά την οποία ένα σύνολο δεδομένων ομαδοποιείται με βάση κάποιο μέτρο ομοιότητας. Η ομαδοποίηση αυτή εξαρτάται από το είδος των δεδομένων και την εφαρμογή. Δεδομένα από διαφορετικές εφαρμογές ενδεχομένως να χρειάζεται να ομαδοποιηθούν με τρόπο διαφορετικό. Κατά συνέπεια μπορεί η ανάλυση κατά συστάδες να γίνεται αρκετά περίπλοκη, επειδή θα πρέπει να αποφασιστεί ο καταλληλότερος αλγόριθμος για την κάθε εφαρμογή. (ο.π.) Το πρώτο και πιο σημαντικό βήμα κατά τη διαδικασία της ανάλυσης κατά συστάδες είναι η περιγραφή των δεδομένων και η επιλογή των κατάλληλων χαρακτηριστικών. Στη συνέχεια, θα πρέπει να καθοριστεί το μέτρο ομοιότητας σύμφωνα με το οποίο θα γίνονται οι συγκρίσεις μεταξύ των παρατηρήσεων, και στο τελικό στάδιο πρέπει να επιλεγεί με ποια μέθοδο θα γίνει η ομαδοποίηση που θα ακολουθηθεί για την τελική δημιουργία των ομάδων. (ο.π.)

Η ανάλυση κατά συστάδες χρησιμοποιείται για να ομαδοποιήσει ή να τμηματοποιήσει τις παρατηρήσεις έτσι ώστε:

1. Κάθε ομάδα να είναι ομοιογενής με βάση κάποια χαρακτηριστικά έτσι ώστε οι παρατηρήσεις να είναι όμοιες μεταξύ τους.
2. Κάθε ομάδα να είναι διαφορετική από την άλλη με βάση τα χαρακτηριστικά τους. (Sharma, 1995) (όπως αναφέρεται στο Μαύρου Ν., 2012, σ.53)

Το **βασικό κριτήριο** της ανάλυσης είναι η **απόσταση**. Βάσει της λογικής της ανάλυσης κατά συστάδες, **οι κοντινές παρατηρήσεις θα ανήκουν στην ίδια ομάδα**, ενώ οι μακρινές παρατηρήσεις θα ανήκουν σε διαφορετικές ομάδες. (ο.π.)

Οι βασικότερες και πιο διαδεδομένες προσεγγίσεις είναι (ο.π.):

1. **Ιεραρχικές μέθοδοι**: Οι ομάδες σχηματίζονται σταδιακά είτε με συνένωση μικρότερων ομάδων σχηματίζοντας συνεχώς μεγαλύτερες ομάδες μέχρι να φτάσουμε να έχουμε όλα τα δεδομένα σε μια ομάδα (συσσωρευτικές μέθοδοι), είτε με διαίρεση ομάδων σε μικρότερες μέχρι να φτάσουμε σε μια κατάσταση όπου κάθε παρατήρηση να είναι από μόνη της μια ομάδα (διαιρετικές μέθοδοι).
2. **Μη ιεραρχικές μέθοδοι**: Τα δεδομένα διαιρούνται σε k τμήματα. Κάθε ένα από τα τμήματα αυτά αντιστοιχεί σε μία ομάδα. Σε αντίθεση, λοιπόν, με τις ιεραρχικές μεθόδους ο αριθμός των ομάδων που θα δημιουργηθούν θα πρέπει να είναι γνωστός εκ των προτέρων.

Ο μηχανισμός λειτουργίας των περισσότερων μη ιεραρχικών μεθόδων είναι:

- να θεωρούν k συγκεκριμένα άτομα (μητρικά σημεία- seed points) και γύρω από αυτά να ταξινομηθούν τα υπόλοιπα στοιχεία έως ότου διαμορφωθούν οι επιθυμητές ομάδες ή
- να ξεκινούν με ένα **αρχικό διαμερισμό** (initial partition) των ατόμων σε k ομάδες και **στη συνέχεια** να μετακινούν τις παρατηρήσεις μεταξύ των ομάδων έως ότου πετύχουν **τον καλύτερο διαμερισμό**. (Μαύρου Ν., 2012, σ.60)

Εμείς στην έρευνά μας χρησιμοποιήσαμε μη ιεραρχικές μεθόδους ομαδοποίησης και συγκεκριμένα έναν διαμεριστικό αλγόριθμο, τη μέθοδο K-Means για τους δύο παράγοντες μεταβλητών που δημιουργήσαμε με την ανάλυση παραγόντων. Οι διαμεριστικοί αλγόριθμοι χωρίζουν τα δεδομένα από την αρχή σε ένα συγκεκριμένο αριθμό από ομάδες και έπειτα βελτιστοποιούν το αποτέλεσμα.

Η μέθοδος αυτή θεωρεί ότι το πλήθος των ομάδων που θα προκύψουν είναι γνωστός εκ των προτέρων και λειτουργεί επαναληπτικά. **Βασική έννοια είναι το κέντρο της ομάδας όπου κατατάσσει τις παρατηρήσεις ανάλογα με την απόσταση που έχουν από τα κέντρα όλων των ομάδων.** Το κέντρο κάθε ομάδας είναι η μέση τιμή για κάθε μεταβλητή όλων των παρατηρήσεων των ομάδων, αντιστοιχεί στο **διάνυσμα των μέσων**. Για κάθε παρατήρηση, υπολογίζουμε την απόστασή της από τα κέντρα των ομάδων που έχουμε και την κατατάσσουμε στην ομάδα που είναι πιο κοντά.

Πρόκειται για έναν ιδιαίτερα γρήγορο αλγόριθμο όπου τερματίζει μετά από μικρό αριθμό επαναλήψεων κι επίσης είναι αρκετά χρήσιμος όπου χρειάζεται να γίνει ομαδοποίηση σε μεγάλα σύνολα δεδομένων (ο.π.)

Ο αλγόριθμος k-Means διαθέτει τα παρακάτω πλεονεκτήματα (Κύρκος Ε., 2015)

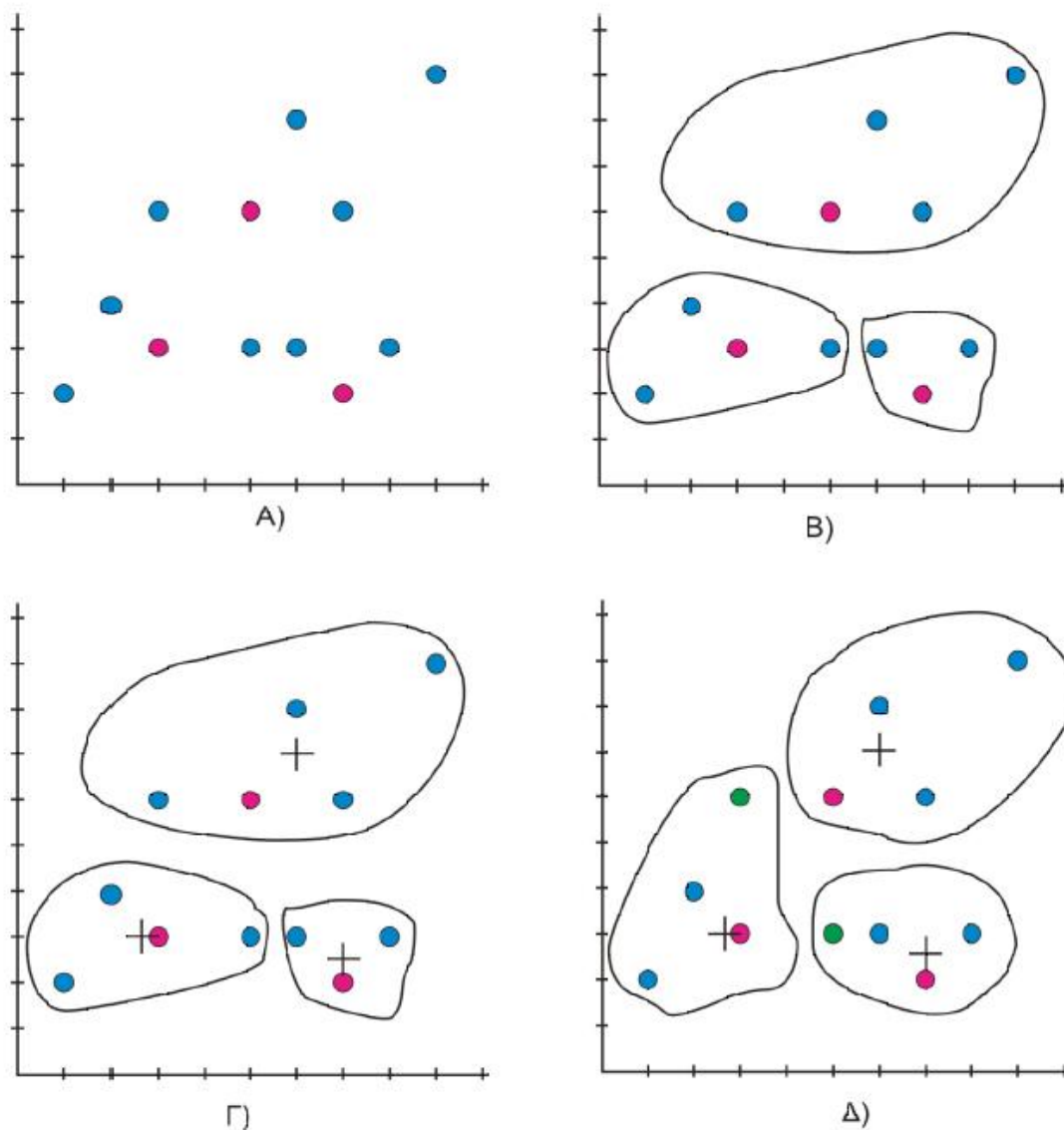
- Είναι απλός και κατανοητός.
- Τα αντικείμενα μοιράζονται κατά συστάδες με τρόπο αυτόματο.
- Είναι αρκετά γρήγορος, τουλάχιστον σε σχέση με τις ιεραρχικές μεθόδους. Ο χρόνος εκτέλεσης του αλγορίθμου εξαρτάται γραμμικά από τα στοιχεία του προβλήματος, όπως το πλήθος των συστάδων k , το πλήθος των αντικειμένων n και το πλήθος των επαναλήψεων l .

Η υπολογιστική πολυπλοκότητα του αλγορίθμου είναι $O(nkl)$. Για τον λόγο αυτό, είναι πιο κατάλληλος από άλλες μεθόδους για την ομαδοποίηση μεγάλων συνόλων αντικειμένων.

Τα βασικά μειονεκτήματα του k-Means είναι τα ακόλουθα (ο.π.):

- Ο αριθμός των συστάδων πρέπει να προκαθοριστεί από τον χρήστη.
- Το τελικό αποτέλεσμα εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό από την επιλογή των αρχικών κέντρων.
- Επιλογή διαφορετικών κέντρων μπορεί να οδηγήσει σε σημαντικά διαφορετικές συστάδες.

- Είναι πολύ ευαίσθητος στην ύπαρξη αντικειμένων με ακραίες τιμές (outliers). Λίγα αντικείμενα με πολύ μεγάλες τιμές μπορούν να επηρεάσουν σημαντικά τον υπολογισμό των νέων κέντρων και κατά συνέπεια τη διαμόρφωση των τελικών συστάδων.
- Έχει την τάση να δημιουργεί σφαιρικές και ίσου μεγέθους συστάδες. Για τον λόγο αυτό, δεν είναι κατάλληλος για συστάδες με περίπλοκα σχήματα ή με πολύ διαφορετικά μεγέθη.



Σχήμα 11.5 Δημιουργία συστάδων με *k*-Means

Διάγραμμα Ε4: Δημιουργία Συστάδων με *k*-Means

Πηγή: Επιχειρηματική Ευφυΐα και Εξόρυξη Δεδομένων, Κύρκος Ε., (2015), σελ.275

Αρχικά Κέντρα Συστάδων (Initial Cluster Centers)

Πρώτος Παράγοντας (μεταβλητές Q39-Q49)

Για να ομαδοποιήσουμε τις παρατηρήσεις (μεταβλητές) σε παράγοντες όπου ανήκει η κάθε μεταβλητή χρησιμοποιήσαμε τη μέθοδο K-Means όπου και δημιουργήθηκαν δύο συστάδες για κάθε παράγοντα. Έτσι για τον πρώτο παράγοντα (μεταβλητές Q39-Q49) μετά από 10 επαναλήψεις του αλγόριθμου έχουμε τον αρχικό διαμερισμό των παρατηρήσεών του σε 2 συστάδες-ομάδες-πόλους όπως βλέπουμε στον Πίνακα Π.5.1.1. «Αρχικά Κέντρα Συστάδων (Initial Cluster Centers) Μεταβλητές: Q39-Q49».

Αυτό που προκαλεί εντύπωση είναι πως ενώ σχεδόν όλες οι παρατηρήσεις (μεταβλητές) του Πίνακα Π.5.1.1. σχηματίζονται γύρω από την **1^η Συστάδα Ομάδα (πόλος)** με τιμές 95,00 πολύ κοντά στο 100 η μεταβλητή Q46 «Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στηρίζοντας και την ατομική βούληση του κάθε εργαζόμενου» δείχνει να ξεκινά μετά το 30,00 να σχηματίζεται η **2^η Ομάδα (ο 2^{ος} πόλος)**

Initial Cluster Centers

	Cluster	
	1	2
Ερώτηση 44 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων μέσω ομαδικής επιμόρφωσης	95,00	1,00
Ερώτηση 45 Κλίμα στήριξης της βελτίωσης των δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων (αλληλοβοήθεια)	95,00	1,00
Ερώτηση 43 Κλίμα ανάπτυξης δράσεων υπέρ του κοινωνικού συνόλου	95,00	1,00
Ερώτηση 41 Κλίμα αποδοχής και συμβολής στην επιτυχία των οργανωσιακών αλλαγών	95,00	1,00
Ερώτηση 42 Κλίμα αφομοίωσης των οργανωσιακών αλλαγών	95,00	1,00
Ερώτηση 46 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στηρίζοντας και την ατομική βούληση του κάθε εργαζόμενου	95,00	30,00
Ερώτηση 47 Κλίμα αποδοχής των καθημερινών δράσεων των εκπαιδευτικών	95,00	1,00

Ερώτηση 40 Κλίμα που προσανατολίζει τους εκπαιδευτικούς στη διαρκή αναβάθμιση των λειτουργιών της σχολικής μονάδας	95,00	1,00
Ερώτηση 39 Κλίμα ανάπτυξης επαγγελματικών σχέσεων μεταξύ των εργαζομένων	95,00	1,00
Ερώτηση 48 Κλίμα υποστήριξης των στόχων και στρατηγικών από τους εκπαιδευτικούς	95,00	1,00
Ερώτηση 49 Κλίμα οργάνωσης και λειτουργίας που «δεσμεύει» τους εκπαιδευτικούς στην υλοποίηση των καθημερινών δράσεών τους	95,00	1,00

Iteration History^a

Iteration	Change in Cluster Centers	
	1	2
1	89,675	104,307
2	4,065	4,236
3	2,162	2,195
4	,856	,869
5	,459	,470
6	,558	,568
7	,854	,843
8	,515	,501
9	,429	,414
10	0,000	0,000

a. Convergence achieved due to no or small change in cluster centers. The maximum absolute coordinate change for any center is ,000. The current iteration is 10. The minimum distance between initial centers is 304,278.

Πίνακας Π.5.1.1. Αρχικά Κέντρα Συστάδων (Initial Cluster Centers)
Μεταβλητές: Q39-Q49

Δεύτερος Παράγοντας (μεταβλητές Q33-Q38)

Με τον ίδιο τρόπο εργαστήκαμε και για τον δεύτερο παράγοντα (μεταβλητές Q33-Q38) όπου μετά από δύο επαναλήψεις του αλγόριθμου έχουμε τον αρχικό διαμερισμό των

παρατηρήσεών του σε 2 συστάδες-ομάδες-πόλους όπως βλέπουμε στον Πίνακα Π.5.1.2. «Αρχικά Κέντρα Συστάδων (Initial Cluster Centers) Μεταβλητές: Q33-Q38».

Εδώ τα πράγματα παρουσιάζουν διαφορετική εικόνα και παρατηρούμε ότι και οι έξι μεταβλητές του Πίνακα Π.5.1.2. σχηματίζονται γύρω από την **2^η Συστάδα Ομάδα (πόλος)** με τιμές από 65,00 έως 95,00. Παρόλα αυτά όμως αυτό που μας προκαλεί εντύπωση είναι οι μεταβλητές Q36 και Q38. Όσον αφορά στη μεταβλητή Q36 «Κλίμα απόδοσης των εργαζομένων» φαίνεται να ξεκινά μετά το 45,00 να σχηματίζεται η 1^η Ομάδα (ο 1^{ος} πόλος) όπως επίσης και στην μεταβλητή Q38 «Κλίμα ανάπτυξης και αποδοχής της ομαδικής εργασίας» έχουμε δημιουργία της 1η ομάδας μετά το 25,00 αντίστοιχα.

Initial Cluster Centers

	Cluster	
	1	2
Ερώτηση 33 Κλίμα Οργανωμένου Πλαισίου Εκτέλεσης του έργου των Εκπαιδευτικών	15,00	90,00
Ερώτηση 34 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων δεξιοτήτων	5,00	90,00
Ερώτηση 35 Κλίμα ευγενούς άμιλλας	5,00	80,00
Ερώτηση 36 Κλίμα απόδοσης των εργαζομένων	45,00	90,00
Ερώτηση 37 Κλίμα αποδοχής του ελέγχου της επιτέλεσης του έργου των εκπαιδευτικών	5,00	70,00
Ερώτηση 38 Κλίμα ανάπτυξης και αποδοχής της ομαδικής εργασίας	25,00	65,00

Iteration History^a

Iteration	Change in Cluster Centers	
	1	2
1	105,922	0,000
2	0,000	0,000

a. Convergence achieved due to no or small change in cluster centers. The maximum absolute coordinate change for any center is ,000. The current iteration is 2. The minimum distance between initial centers is 710,721.

Πίνακας Π.5.1.2. Αρχικά Κέντρα Συστάδων (Initial Cluster Centers) Μεταβλητές: Q33-Q38

Τελικά Κέντρα Συστάδων (Final Cluster Centers)

Αφού κατατάξουμε όλες τις παρατηρήσεις, υπολογίζουμε εκ νέου τα κέντρα και η διαδικασία επαναλαμβάνεται μέχρις ότου δεν υπάρχουν διαφορές ανάμεσα σε δυο διαδοχικές επαναλήψεις. Χρησιμοποιώντας τα τελικά κέντρα των συστάδων, μπορούμε να περιγράψουμε τις ομαδοποιήσεις

Πρώτος Παράγοντας (μεταβλητές Q39-Q49)

Στον Πίνακα Π.6.1.1. «Τελικά Κέντρα Συστάδων (Final Cluster Centers) Μεταβλητές: Q39-Q49» έχουμε όλες τις 11 μεταβλητές (Q39-Q49) να σχηματίζονται γύρω από την **1^η Συστάδα** με τιμές από 66,15 (Q46 «Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στηρίζοντας και την ατομική βούληση του κάθε εργαζόμενου») έως 75,01 (Q48 «Κλίμα υποστήριξης των στόχων και στρατηγικών από τους εκπαιδευτικούς»). Επίσης να σημειωθεί ότι στην 1^η Συστάδα τοποθετήθηκαν τα 144 από τα 293 απαντημένα ερωτηματολόγια ενώ στη 2^η συστάδα τα υπόλοιπα 149, με 1 ερωτηματολόγιο να μην έχει απαντηθεί.

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα αποτελέσματα της ανάλυσης κατά συστάδες ως προς την ταξινόμηση σε φθίνουσα τιμή των αποστάσεων του πρώτου παράγοντα που σχετίζονται με το κέντρο του πρώτου cluster. Έτσι σε αντίθεση με την Ανάλυση παραγόντων παρατηρούμε ότι στις τρεις πρώτες θέσεις του ταξινομημένου πίνακα Π.6.1.1.β βρίσκουμε τις μεταβλητές Q48, Q43 και Q42 με τιμές 75,01, 73,56 και 72,59 αντίστοιχα. Συγκεκριμένα στην πρώτη θέση βρίσκεται η μεταβλητή Q48 που σχετίζεται με το κατά πόσο οι στόχοι και οι στρατηγικές που αποφασίζονται και εφαρμόζονται από τη σχολική μονάδα υποστηρίζονται συστηματικά από όλους τους εργαζόμενους (διοίκηση και εκπαιδευτικούς). Η ίδια μεταβλητή με βάση την Ανάλυση Παραγόντων βρισκόταν να μεν στον 1^ο Παράγοντα αλλά σε πολύ πιο χαμηλή θέση και συγκεκριμένα στη 10^η από τις 11 μεταβλητές. Το διαπιστώνει εύκολα κανείς κοιτώντας τον καινούργιο ταξινομημένο πίνακα Π.3.1.α: «Παραγοντική ανάλυση SPSS: Varimax Rotation (περιστραμμένοι παράγοντες και παραγοντικές φορτίσεις)- Rotated Component Matrix - Ταξινόμηση σε Φθίνουσα σειρά».

Επομένως μπορούμε να πούμε πως με βάση την Ανάλυση κατά Συστάδες δίνεται μεγαλύτερη βαρύτητα στην μεταβλητή Q48 «Κλίμα υποστήριξης των στόχων και στρατηγικών από τους εκπαιδευτικούς» γι' αυτό την βλέπουμε στην κορυφή της κατάταξης στον ταξινομημένο

Πίνακα Π.6.1.1.α «Τελικά Κέντρα Συστάδων (Final Cluster Centers) Μεταβλητές: Q39-Q49 – Ταξινόμηση σε Φθίνουσα σειρά κατά cluster»

Το ίδιο παρατηρούμε και για τη μεταβλητή Q43 «Κλίμα ανάπτυξης δράσεων υπέρ του κοινωνικού συνόλου» που ενώ στην Ανάλυση Παραγόντων από άποψη συσχέτισης βρισκόταν στη θέση 3 τώρα στην Ανάλυση κατά Συστάδες ανέβηκε μία θέση κι είναι πλέον στη θέση 2. Παρομοίως ενώ η μεταβλητή Q42 βρισκόταν στη θέση 5 στην Ανάλυση Παραγόντων, τώρα παρατηρούμε πως στην Ανάλυση κατά Συστάδες άλλαξε θέση προς τα επάνω, ανέβηκε 2 θέσεις και βρίσκεται πλέον στη θέση 3.

Ανακατατάξεις βέβαια υπάρχουν και στις χαμηλές θέσεις του πίνακα Π.6.1.1.β. Έτσι οι μεταβλητές Q41, Q40, Q46 οι οποίες στην Ανάλυση κατά Συστάδες πλέον βρίσκονται στην 9^η, 10^η και 11^η θέση με τιμές 68,26, 67,84 και 66,15 αντίστοιχα, στην Ανάλυση Παραγόντων καταλάμβαναν υψηλότερη θέση λόγω συσχέτισης και συγκεκριμένα βρισκόταν στην 4^η, 8^η και 6^η θέση του Πίνακα Π.3.1.α. Επομένως μπορούμε να ισχυριστούμε ότι με βάση την Ανάλυση κατά συστάδες ναι μεν δίνεται προσοχή στο «Κλίμα αποδοχής και συμβολής στην επιτυχία των οργανωσιακών αλλαγών», στο «Κλίμα που προσανατολίζει τους εκπαιδευτικούς στη διαρκή αναβάθμιση των λειτουργιών της σχολικής μονάδας» και στο «Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στηρίζοντας και την ατομική βούληση του κάθε εργαζόμενου» αλλά σε μικρότερο βαθμό συγκριτικά με την Ανάλυση Παραγόντων. Παρόμοια είναι η εικόνα που παρουσιάζουν και οι υπόλοιπες μεταβλητές που βρίσκονται στις ενδιάμεσες θέσεις του Πίνακα Π.6.1.1.α «Τελικά Κέντρα Συστάδων (Final Cluster Centers) Μεταβλητές: Q39-Q49 – Ταξινόμηση σε Φθίνουσα σειρά κατά cluster»

Final Cluster Centers

	Cluster	
	1	2
Ερώτηση 44 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων μέσω ομαδικής επιμόρφωσης	71,56	31,61
Ερώτηση 45 Κλίμα στήριξης της βελτίωσης των δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων (αλληλοβοήθεια)	69,14	30,52
Ερώτηση 43 Κλίμα ανάπτυξης δράσεων υπέρ του κοινωνικού συνόλου	73,56	36,72
Ερώτηση 41 Κλίμα αποδοχής και συμβολής στην επιτυχία των οργανωσιακών αλλαγών	68,26	32,48
Ερώτηση 42 Κλίμα αφομοίωσης των οργανωσιακών αλλαγών	72,59	35,96

Ερώτηση 46 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στηρίζοντας και την ατομική βούληση του κάθε εργαζόμενου	66,15	30,61
Ερώτηση 47 Κλίμα αποδοχής των καθημερινών δράσεων των εκπαιδευτικών	71,14	35,13
Ερώτηση 40 Κλίμα που προσανατολίζει τους εκπαιδευτικούς στη διαρκή αναβάθμιση των λειτουργιών της σχολικής μονάδας	67,84	37,28
Ερώτηση 39 Κλίμα ανάπτυξης επαγγελματικών σχέσεων μεταξύ των εργαζομένων	71,72	41,64
Ερώτηση 48 Κλίμα υποστήριξης των στόχων και στρατηγικών από τους εκπαιδευτικούς	75,01	41,72
Ερώτηση 49 Κλίμα οργάνωσης και λειτουργίας που «δεσμεύει» τους εκπαιδευτικούς στην υλοποίηση των καθημερινών δράσεών τους	72,06	42,70

Number of Cases in each Cluster

Cluster	1	144,000
	2	149,000
Valid		293,000
Missing		1,000

Πίνακας Π.6.1.1. Τελικά Κέντρα Συστάδων (Final Cluster Centers)
Μεταβλητές: Q39-Q49 - Μη ταξινομημένος

	Cluster	
	1	2
Ερώτηση 48 Κλίμα υποστήριξης των στόχων και στρατηγικών από τους εκπαιδευτικούς	75,01	41,72
Ερώτηση 43 Κλίμα ανάπτυξης δράσεων υπέρ του κοινωνικού συνόλου	73,56	36,72
Ερώτηση 42 Κλίμα αφομοίωσης των οργανωσιακών αλλαγών	72,59	35,96
Ερώτηση 49 Κλίμα οργάνωσης και λειτουργίας που «δεσμεύει» τους εκπαιδευτικούς στην υλοποίηση των καθημερινών δράσεών τους	72,06	42,70
Ερώτηση 39 Κλίμα ανάπτυξης επαγγελματικών σχέσεων μεταξύ των εργαζομένων	71,72	41,64

Ερώτηση 44 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων μέσω ομαδικής επιμόρφωσης	71,56	31,61
Ερώτηση 47 Κλίμα αποδοχής των καθημερινών δράσεων των εκπαιδευτικών	71,14	35,13
Ερώτηση 45 Κλίμα στήριξης της βελτίωσης των δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων (αλληλοβοήθεια)	69,14	30,52
Ερώτηση 41 Κλίμα αποδοχής και συμβολής στην επιτυχία των οργανωσιακών αλλαγών	68,26	32,48
Ερώτηση 40 Κλίμα που προσανατολίζει τους εκπαιδευτικούς στη διαρκή αναβάθμιση των λειτουργιών της σχολικής μονάδας	67,84	37,28
Ερώτηση 46 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στηρίζοντας και την ατομική βούληση του κάθε εργαζόμενου	66,15	30,61

Πίνακας Π.6.1.1.β Τελικά Κέντρα Συστάδων (Final Cluster Centers)
Μεταβλητές: Q39-Q49 – Ταξινόμηση σε Φθίνουσα σειρά κατά cluster No 1

	Rotated Component Matrix^a	
	Component	
	1	2
Ερώτηση 44 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων μέσω ομαδικής επιμόρφωσης	,854	,200
Ερώτηση 45 Κλίμα στήριξης της βελτίωσης των δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων (αλληλοβοήθεια)	,816	,350
Ερώτηση 43 Κλίμα ανάπτυξης δράσεων υπέρ του κοινωνικού συνόλου	,782	,317
Ερώτηση 41 Κλίμα αποδοχής και συμβολής στην επιτυχία των οργανωσιακών αλλαγών	,773	,313
Ερώτηση 42 Κλίμα αφομοίωσης των οργανωσιακών αλλαγών	,742	,414

Ερώτηση 46 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στηρίζοντας και την ατομική βούληση του κάθε εργαζόμενου	,738	,159
Ερώτηση 47 Κλίμα αποδοχής των καθημερινών δράσεων των εκπαιδευτικών	,713	,484
Ερώτηση 40 Κλίμα που προσανατολίζει τους εκπαιδευτικούς στη διαρκή αναβάθμιση των λειτουργιών της σχολικής μονάδας	,705	,120
Ερώτηση 39 Κλίμα ανάπτυξης επαγγελματικών σχέσεων μεταξύ των εργαζομένων	,675	,440
Ερώτηση 48 Κλίμα υποστήριξης των στόχων και στρατηγικών από τους εκπαιδευτικούς	,629	,478
Ερώτηση 49 Κλίμα οργάνωσης και λειτουργίας που «δεσμεύει» τους εκπαιδευτικούς στην υλοποίηση των καθημερινών δράσεών τους	,569	,564

Πίνακας Π.3.1.α: Παραγοντική ανάλυση SPSS: Varimax Rotation (περιστραμμένοι παράγοντες και παραγοντικές φορτίσεις)- Rotated Component Matrix - Μεταβλητές: Q39-Q49 – Ταξινόμηση σε Φθίνουσα σειρά κατά Παράγοντα Νο 1

Δεύτερος Παράγοντας (μεταβλητές Q33-Q38)

Στον Πίνακα Π.6.1.2. «Τελικά Κέντρα Συστάδων (Final Cluster Centers) Μεταβλητές: Q33-Q38» έχουμε τις υπόλοιπες 6 μεταβλητές (Q33-Q38) να σχηματίζονται γύρω από την 2^η Συστάδα με τιμές από 65,00 (Q38 «Κλίμα ανάπτυξης και αποδοχής της ομαδικής εργασίας») έως 90,00 (Μεταβλητές Q33 «Κλίμα Οργανωμένου Πλαισίου Εκτέλεσης του έργου των Εκπαιδευτικών», Q34 «Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων δεξιοτήτων» και Q36 «Κλίμα απόδοσης των εργαζομένων»). Επίσης να σημειωθεί ότι στην 1^η Συστάδα τοποθετήθηκαν τα 293 από τα 294 απαντημένα ερωτηματολόγια ενώ στη 2^η συστάδα μόνο 1 ερωτηματολόγιο. Δεν υπήρξαν ερωτηματολόγια που να μην έχουν απαντηθεί.

Final Cluster Centers

	Cluster	
	1	2
Ερώτηση 33 Κλίμα Οργανωμένου Πλαισίου Εκτέλεσης του έργου των Εκπαιδευτικών	63,72	90,00

Ερώτηση 34 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων δεξιοτήτων	59,27	90,00
Ερώτηση 35 Κλίμα ευγενούς άμιλλας	45,22	80,00
Ερώτηση 36 Κλίμα απόδοσης των εργαζομένων	67,63	90,00
Ερώτηση 37 Κλίμα αποδοχής του ελέγχου της επιτέλεσης του έργου των εκπαιδευτικών	54,25	70,00
Ερώτηση 38 Κλίμα ανάπτυξης και αποδοχής της ομαδικής εργασίας	61,67	65,00

Number of Cases in each Cluster

Cluster	1	293,000
	2	1,000
Valid		294,000
Missing		0,000

Πίνακας Π.6.1.2. Τελικά Κέντρα Συστάδων (Final Cluster Centers)- Μεταβλητές: Q33-Q38 - Μη ταξινομημένος

Και στην Ανάλυση κατά Συστάδες του δεύτερου παράγοντα υπάρχει ενδιαφέρον όσον αφορά στην ταξινόμηση σε φθίνουσα τιμή των αποστάσεων του δεύτερου παράγοντα που σχετίζονται με το κέντρο του δεύτερου cluster. Έτσι κι εδώ, σε αντίθεση με την Ανάλυση παραγόντων, παρατηρούμε ότι έχουμε ανακατατάξεις στις τρεις πρώτες θέσεις όπου εμφανίζονται οι μεταβλητές Q36, Q33 και Q34 αντίστοιχα. Συγκεκριμένα στην Ανάλυση κατά Συστάδες πρώτη έρχεται η μεταβλητή Q36 «Κλίμα απόδοσης των εργαζομένων» που αφορά στο κατά πόσο οι εργαζόμενοι (εκπαιδευτικοί και διεύθυνση) στη σχολική μονάδα είναι αποδοτικοί παρά τις δυσκολίες και τις αντιξοότητες που αντιμετωπίζουν. Η ίδια μεταβλητή στην Ανάλυση Παραγόντων βρισκόταν στη δεύτερη θέση οπότε μπορούμε να πούμε ότι δεν έχουμε θεαματική διαφορά μεταξύ των δύο αναλύσεων υπάρχει όμως δεδομένη ανακατάταξη. Στη δεύτερη θέση βρίσκεται η μεταβλητή Q33 «Κλίμα Οργανωμένου Πλαισίου Εκτέλεσης του έργου των Εκπαιδευτικών» που σχετίζεται με το κατά πόσο η σχολική μονάδα (διοίκηση και εκπαιδευτικοί) έχει ένα πολύ οργανωμένο πλαίσιο αναφορικά με την εκτέλεση του συνόλου των εργασιών του προσωπικού (εκπαιδευτικών και άλλων). Πρόκειται για ανακατάταξη συγκριτικά με τον αντίστοιχο πίνακα της Ανάλυσης Παραγόντων όπου η ίδια μεταβλητή βρισκόταν στην 3^η θέση ενώ τώρα στην Ανάλυση κατά Συστάδες έχει ανέβει μία θέση και βρίσκεται πλέον στην 2^η θέση. Επομένως δεν παρατηρούμε σημαντικές διαφορές στις δύο πρώτες θέσεις του πίνακα Π.6.1.2.β. Αυτό όμως που έχει ενδιαφέρον είναι

η μετακίνηση της μεταβλητής Q34 στην 3^η θέση του Πίνακα με τα Τελικά Κέντρα Συστάδων Π.6.1.2.β ενώ στον αντίστοιχο Πίνακα της Ανάλυσης Παραγόντων (Πίνακας Π.3.1.β Varimax Rotation (περιστραμμένοι παράγοντες και παραγοντικές φορτίσεις)- Rotated Component Matrix - Μεταβλητές: Q33-Q38) η ίδια μεταβλητή βρισκόταν στην πρώτη θέση του Πίνακα. Η μεταβλητή Q34 «Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων δεξιοτήτων» έχει να κάνει με το κατά στη σχολική μονάδα υπάρχουν και **αναπτύσσονται** σε κάθε θέση εργασίας οι κατάλληλες **επαγγελματικές δεξιότητες** από τους εργαζόμενους (εκπαιδευτικούς) στις θέσεις αυτές. Από την πτώση αυτή φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί δίνουν μικρότερη σημασία στο Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων δεξιοτήτων και τους απασχολεί περισσότερο κατά πόσο είναι αποδοτικοί, παρά τις αντιξοότητες, όπως και το να υπάρχει ένα καλά οργανωμένο πλαίσιο άσκησης των καθηκόντων τους. Οι υπόλοιπες τρεις και τελευταίες θέσεις δεν παρουσιάζουν καμία διαφοροποίηση μεταξύ των δύο αναλύσεων, της παραγοντικής και της κατά συστάδες. Αυτό όμως που έχει ενδιαφέρον και αξίζει να σημειωθεί είναι το γεγονός ότι η μεταβλητή Q38 να μεν δημιουργείται γύρω από το Cluster No 2 με τιμή 65,00 αλλά απέχει κατά τι λιγότερο και από το Cluster No 1 με τιμή 61,67 πράγμα που σημαίνει ότι υπάρχει μια αμφιταλάντευση των εκπαιδευτικών στο κατά πόσο η σχολική μονάδα (διοίκηση και εκπαιδευτικοί) δίνει όντως μεγάλη σημασία στην ομαδική εργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών. Η διαφορά είναι πολύ μικρή γιαυτό και αξίζει να σημειωθεί.

Final Cluster Centers

	Cluster		
	1	2	
Ερώτηση 36 Κλίμα απόδοσης των εργαζομένων	67,63		90,00
Ερώτηση 33 Κλίμα Οργανωμένου Πλαισίου Εκτέλεσης του έργου των Εκπαιδευτικών	63,72		90,00
Ερώτηση 34 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων δεξιοτήτων	59,27		90,00
Ερώτηση 35 Κλίμα ευγενούς άμιλλας	45,22		80,00
Ερώτηση 37 Κλίμα αποδοχής του ελέγχου της επιτέλεσης του έργου των εκπαιδευτικών	54,25		70,00
Ερώτηση 38 Κλίμα ανάπτυξης και αποδοχής της ομαδικής εργασίας	61,67		65,00

Πίνακας Π.6.1.2.β Τελικά Κέντρα Συστάδων (Final Cluster Centers)
 Μεταβλητές: Q33-Q38 – Ταξινόμηση σε Φθίνουσα σειρά κατά cluster No 2

Rotated Component Matrix^a

	Component		
	1	2	
Ερώτηση 34 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων δεξιοτήτων	,230		,814
Ερώτηση 36 Κλίμα απόδοσης των εργαζομένων	,085		,787
Ερώτηση 33 Κλίμα Οργανωμένου Πλαισίου Εκτέλεσης του έργου των Εκπαιδευτικών	,291		,757
Ερώτηση 35 Κλίμα ευγενούς άμιλλας	,373		,485
Ερώτηση 37 Κλίμα αποδοχής του ελέγχου της επιτέλεσης του έργου των εκπαιδευτικών	,266		,470
Ερώτηση 38 Κλίμα ανάπτυξης και αποδοχής της ομαδικής εργασίας	,551		,446

Πίνακας Π.3.1.β: Παραγοντική ανάλυση SPSS: Varimax Rotation (περιστραμμένοι παράγοντες και παραγοντικές φορτίσεις)- Rotated Component Matrix -
 Μεταβλητές: Q33-Q38 – Ταξινόμηση σε Φθίνουσα σειρά κατά Παράγοντα No 2

Συμπεράσματα & Προτάσεις

Προκειμένου να γίνει πιο αντιληπτή κι εύκολα κατανοητή η σύγκριση μεταξύ των δύο αναλύσεων, της ανάλυσης κατά συστάδες και της ανάλυσης παραγόντων, παραθέτουμε τον ακόλουθο πίνακα Π.7. όπου είναι πλέον εμφανής η σειρά κατάταξης με την οποία εμφανίζονται σε κάθε ανάλυση οι αντίστοιχες μεταβλητές (Μεταβλητές Q39-Q49).

ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΤΑ ΣΥΣΤΑΔΕΣ	ΣΥΓΚΡΙΣΗ Cluster Analysis vs Factor Analysis	ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΑΡΑΓΟΝΤΩΝ
ΣΕΙΡΑ ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ	ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ Q39-Q49	ΣΕΙΡΑ ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ
1	Ερώτηση 48 Κλίμα υποστήριξης των στόχων και στρατηγικών από τους εκπαιδευτικούς	10
2	Ερώτηση 43 Κλίμα ανάπτυξης δράσεων υπέρ του κοινωνικού συνόλου	3
3	Ερώτηση 42 Κλίμα αφομοίωσης των οργανωσιακών αλλαγών	5
4	Ερώτηση 49 Κλίμα οργάνωσης και λειτουργίας που «δεσμεύει» τους εκπαιδευτικούς στην υλοποίηση των καθημερινών δράσεών τους	11
5	Ερώτηση 39 Κλίμα ανάπτυξης επαγγελματικών σχέσεων μεταξύ των εργαζομένων	9
6	Ερώτηση 44 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων μέσω ομαδικής επιμόρφωσης	1
7	Ερώτηση 47 Κλίμα αποδοχής των καθημερινών δράσεων των εκπαιδευτικών	7
8	Ερώτηση 45 Κλίμα στήριξης της βελτίωσης των δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων (αλληλοβοήθεια)	2
9	Ερώτηση 41 Κλίμα αποδοχής και συμβολής στην επιτυχία των οργανωσιακών αλλαγών	4
10	Ερώτηση 40 Κλίμα που προσανατολίζει τους εκπαιδευτικούς στη διαρκή αναβάθμιση των λειτουργιών της σχολικής μονάδας	8
11	Ερώτηση 46 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στηρίζοντας και την ατομική βούληση του κάθε εργαζόμενου	6

Πίνακας 7: Σύγκριση των δύο Αναλύσεων – Μεταβλητές Q39-Q49

Η σειρά προέκυψε από ταξινόμηση σε φθίνουσα σειρά των αποτελεσμάτων ανά είδος ανάλυσης. Με ευκολία διαπιστώνουμε ότι μεταξύ της Ανάλυσης κατά Συστάδες και της Ανάλυσης Παραγόντων διαφοροποιούνται αρκετά ως προς τη βαρύτητά τους οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις συγκεκριμένες ερωτήσεις-μεταβλητές (Μεταβλητές Q39-Q49). Διαφορές υπάρχουν τόσο στην κορυφή όπως έχουμε ήδη αναφερθεί σε προηγούμενο σημείο για τις μεταβλητές που καταλαμβάνουν τις τρεις πρώτες θέσεις του πίνακα αλλά και σε ολόκληρο τον πίνακα. Οι ανακατατάξεις αφορούν σε όλες τις μεταβλητές με εξαίρεση τη μεταβλητή στη θέση 7 (Q47«Κλίμα αποδοχής των καθημερινών δράσεων των εκπαιδευτικών») να παραμένει στην ίδια θέση και στις δύο αναλύσεις. Παρατηρούμε ότι μεταβλητές που καταλάμβαναν υψηλή θέση στην Ανάλυση Παραγόντων όπως λόγου χάρη η μεταβλητή Q44 «Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων μέσω ομαδικής επιμόρφωσης», όπου από την 1η θέση στην Ανάλυση Παραγόντων μετακινήθηκε πλέον στην 6η θέση στην Ανάλυση κατά Συστάδες. Το ίδιο ισχύει και για τη μεταβλητή Q45 «Κλίμα στήριξης της βελτίωσης των δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων (αλληλοβοήθεια)» όπου βρισκόταν στη θέση 2 να μετακινείται 6 θέσεις πιο χαμηλά και πλέον να βρίσκεται στην 8η θέση σύμφωνα με την Ανάλυση κατά Συστάδες.

Όσον αφορά στην σύγκριση μεταξύ των δύο αναλύσεων των μεταβλητών Q33-Q38 δεν παρατηρούμε σημαντικές διαφορές στα ευρήματα. Σε αυτό ίσως να συμβάλει και το γεγονός του μικρού αριθμού μεταβλητών, έξι στο σύνολο, παρόλα αυτά υπάρχουν ανακατατάξεις στις τρεις πρώτες θέσεις του πίνακα Π.8. που παραθέτουμε παρακάτω για καλύτερη κατανόηση. Όπως έχουμε ήδη τοποθετηθεί σε προηγούμενο σημείο παρατηρούμε μια καθοδική μετακίνηση της μεταβλητής Q34 «Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων δεξιοτήτων» από την 1η θέση στην Ανάλυση Παραγόντων στην 3η θέση στην Ανάλυση κατά Συστάδες ενώ οι άλλες δύο μεταβλητές (Q36, Q33) που συμπληρώνουν την πρώτη τριάδα του Πίνακα Π.8. μετακινήθηκαν ανοδικά. Για τις υπόλοιπες τρεις μεταβλητές του Πίνακα Π.8. δηλαδή τις μεταβλητές Q35«Κλίμα ευγενούς άμιλλας», Q37«Κλίμα αποδοχής του ελέγχου της επιτέλεσης του έργου των εκπαιδευτικών» και Q38«Κλίμα ανάπτυξης και αποδοχής της ομαδικής εργασίας» δεν έχουμε καμία μεταβολή, παραμένουν ως έχουν.

ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΤΑ ΣΥΣΤΑΔΕΣ	ΣΥΓΚΡΙΣΗ Cluster Analysis vs Factor Analysis	ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΑΡΑΓΟΝΤΩΝ
ΣΕΙΡΑ ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ	ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ Q33-Q38	ΣΕΙΡΑ ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ
1	Ερώτηση 36 Κλίμα απόδοσης των εργαζομένων	2
2	Ερώτηση 33 Κλίμα Οργανωμένου Πλαισίου Εκτέλεσης του έργου των Εκπαιδευτικών	3
3	Ερώτηση 34 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων δεξιοτήτων	1
4	Ερώτηση 35 Κλίμα ευγενούς άμιλλας	4
5	Ερώτηση 37 Κλίμα αποδοχής του ελέγχου της επιτέλεσης του έργου των εκπαιδευτικών	5
6	Ερώτηση 38 Κλίμα ανάπτυξης και αποδοχής της ομαδικής εργασίας	6

Πίνακας 8: Σύγκριση των δύο Αναλύσεων – Μεταβλητές Q33-Q38

Επομένως διαπιστώνουμε ότι μεταξύ των δύο αναλύσεων που εφαρμόσαμε στα στατιστικά δεδομένα προέκυψαν διαφορετικά αποτελέσματα και συνεπώς διαφορετικές ερμηνείες. Θα μπορούσαμε να πούμε πως η ανάλυση κατά συστάδες αναδεικνύει συσχετισμούς μεταβλητών που ενδεχομένως να μην ήταν ορατοί από μια πρώτη αποτύπωση των δεδομένων και ίσως να φέρνει στην επιφάνεια πιο βαθιές, ουσιαστικές και με μεγαλύτερη βαρύτητα μεταβλητές. Η ποιοτική έρευνα παίρνει άλλη διάσταση μέσα από την ανάλυση κατά συστάδες.

Αυτό που μπορούμε να πούμε με σιγουριά είναι ότι η ανάλυση κατά συστάδες δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα σε παραμέτρους που έχουν να κάνουν με θεμελιώδεις κανόνες οργάνωσης και λειτουργίας των οργανισμών γενικότερα και των σχολικών μονάδων κατά συνέπεια. Αφορούν στο γενικό πλαίσιο λειτουργίας της σχολικής μονάδας, και συνδέονται άμεσα με την οργάνωση και την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου σε βάθος χρόνου, όπως η συστηματική υποστήριξη, αλλά και η συναπόφαση από τους εκπαιδευτικούς των στόχων και στρατηγικών που εφαρμόζονται, την ανάπτυξη δράσεων που να συνδέονται την τοπική κοινωνία και την καλλιέργεια κλίματος αφομοίωσης των οργανωσιακών αλλαγών από τη

διοίκηση και τους εκπαιδευτικούς. Υπάρχει ένα έντονο κλίμα αλληλοστήριξης μεταξύ εκπαιδευτικών και σχολικής μονάδας.

Από την άλλη μεριά παρατηρείται η ύπαρξη κλίματος οργανωμένου ανταγωνισμού που σχετίζεται με την απόδοση των εκπαιδευτικών και συνδέεται με παραμέτρους που έχουν να κάνουν με τις ικανότητες των εκπαιδευτικών να αντεπεξέρχονται με επιτυχία στις αντίξοες συνθήκες που αντιμετωπίζουν, με την πολύ καλή οργάνωση σε επίπεδο καθημερινής πρακτικής αναφορικά με την εκτέλεση των εργασιών όλου του προσωπικού και με την καλλιέργεια κλίματος ανάπτυξης επαγγελματικών δεξιοτήτων. Με λίγα λόγια συνδέεται με την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας σε καθημερινό επίπεδο, μιας και αυτό επιζητούν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί, να υπάρχει σαφές πλαίσιο λειτουργίας και διακριτοί ρόλοι του καθενός μέσα στη σχολική μονάδα για να μπορούν να αποδώσουν παρά τις αντίξοες συνθήκες που αντιμετωπίζουν, ειδικά τα τελευταία χρόνια λόγω της παρατεταμένης οικονομικής ύφεσης.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ξενόγλωσσες

Alvesson M., & Sveningsson S. (2008). *Changing Organizational Culture: Culture change work in progress*. Routledge, Taylor & Francis Group.

Alvesson M., & Sveningsson S. (2016). *Changing Organizational Culture: Culture change work in progress*. Routledge, Taylor & Francis Group.

Ashkanasy N. et al. (2000). *Handbook of Organizational Culture and Climate*. Sage Publications.

Ashkanasy N. et al. (2011). *The Handbook of Organizational Culture and Climate*. Sage Publications.

Ben-Peretz M., Schonmann S., Kupermintz H. (2005). The Teachers' Lounge and its Role in Improving Learning Environments in Schools. In Freiberg H.J.(2005), *School Climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments* (σ.153-170), Falmer Press, Taylor and Francis Group, 2005.

Clarke M. & Killeavy M. (2012). Charting teacher education policy in the Republic of Ireland with particular reference to the impact of economic recession. Ανακτήθηκε 16.08.2017, από <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00131881.2012.680038>

Conley S., Muncey D. E.(2005). Organizational Climate and Teacher Professionalism: Identifying Teacher Work Environment Dimensions. In Freiberg H.J.(2005), *School Climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments* (σ.107-128), Falmer Press, Taylor and Francis Group, 2005.

Freiberg H.J. (2005). *School Climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments*, Falmer Press, Taylor & Francis Group.

Freiberg H.J., Stein T.A. (2005). Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments. In Freiberg H.J.(2005), *School Climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments* (σ.11-29), Falmer Press, Taylor and Francis Group, 2005.

Hall G. E., George A.A. (2005). The Impact of Principal Change Facilitator Style on School and Classroom Culture. In Freiberg H.J.(2005), *School Climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments* (σ.171-191), Falmer Press, Taylor and Francis Group, 2005.

Keyton J. (2005). *Communication and Organizational Culture: A Key to Understanding Work Experiences*, Sage Publications.

Lipman P. (2013). Economic crisis, accountability, and the state's coercive assault on public education in the USA. Ανακτήθηκε 21.08.2017 από <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02680939.2012.758816?scroll=top&needAccess=true&>

Mentera I., Hulme M. (2012). Teacher education in Scotland – riding out the recession? Ανακτήθηκε 18.08.2017 από <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00131881.2012.680040>

Schabracq M.J. (2007). *Changing Organizational Culture: The Change Agent's Guidebook* , John Wiley & Sons.

Schein E.H. (2010). *Organizational Culture and Leadership*, Jossey-Bass.

Sinha Jai B. P. (2008). *Culture and Organizational behavior*, Sage Publications.

Ελληνόγλωσσες

Ανάλυση Παραγόντων (Factor Analysis). (n.d.). Ανακτήθηκε 20/11/2017, από <https://eclass.upatras.gr/modules/document/file.php/DEAPT125/7%20%CE%9A%CE%B5%CF%86%CE%AC%CE%BB%CE%B1%CE%B9%CE%BF.pdf>

Αυγητίδου Σ. et al. (2016). Αντιμετώπιση των επιπτώσεων της κρίσης στην εκπαίδευση: Απόψεις και πρακτικές διευθυντών και προϊσταμένων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Ανακτήθηκε 25.08.2017 από <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hjre/article/view/10784>

Βερούκιος Β., Καγκλής Β., Σταυρόπουλος Η. (2015). Η επιστήμη των δεδομένων μέσα από τη γλώσσα R. *Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών*. Ανακτήθηκε 24.11.2017 από https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/2965/1/00_master_document.pdf

Γραμματικού Κ. (2016). Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών Α/Θμιας Εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας, Πρακτικά 1ου Πανελλήνιου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή, «Ελλάδα-Ευρώπη 2020: Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα και Τεχνολογική Ανάπτυξη, Καινοτομία και Οικονομία». Ανακτήθηκε 23.08.2017 από <http://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/inoek/article/view/782>

Ηλιοπούλου Π., (2015). Γεωγραφική Ανάλυση. *Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών*. Ανακτήθηκε 24.11.2017 από https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/2059/4/00_master_document-KOY.pdf

Κύρκος Ε., (2015). Επιχειρηματική Ευφυΐα και Εξόρυξη Δεδομένων, *Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών*. Ανακτήθηκε 24.11.2017 από https://repository.kallipos.gr/pdfviewer/web/viewer.html?file=/bitstream/11419/1226/3/Epixeirimatiki_Efyia_kai_exorixi_Dedomenon_pdf.pdf

Μαύρου Ν., (2012). Μέθοδοι Πολυμεταβλητής Στατιστικής Ανάλυσης και Εφαρμογές, *Μεταπτυχιακή Διατριβή, Σχολή Εφαρμοσμένων Μαθηματικών Και Φυσικών Επιστημών Τομέας Μαθηματικών, Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο* Ανακτήθηκε 24.11.2017 από http://dspace.lib.ntua.gr/dspace2/bitstream/handle/123456789/6302/mavroun_multivariate.pdf?sequence=3

Στάγια Δ., Ιορδανίδης Γ (n.d.). Το επαγγελματικό άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών στην εποχή της οικονομικής κρίσης. Ανακτήθηκε 02.09.2017 από <http://olympias.lib.uoi.gr/jspui/handle/123456789/5814>

Παράρτημα 1 – Πίνακες

Σε ποιο κλάδο ανήκει η σχολική μονάδα που εργάζεστε;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΓΥΜΝΑΣΙΟ	85	28,9	28,9	28,9
	ΔΗΜΟΤΙΚΟ	116	39,5	39,5	68,4
	ΛΥΚΕΙΟ	93	31,6	31,6	100,0
	Total	294	100,0	100,0	

Πίνακας Σ.1

Έτη Ενεργού Υπηρεσίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	έως 10 έτη ενεργού υπηρεσίας	71	24,1	24,1	24,1
	Από 11 έως 20 έτη ενεργού υπηρεσίας	106	36,1	36,1	60,2
	Από 21 έως 30 έτη ενεργού υπηρεσίας	102	34,7	34,7	94,9
	31 και πάνω έτη ενεργού υπηρεσίας	15	5,1	5,1	100,0
	Total	294	100,0	100,0	

Πίνακας Σ.2

Ποια θέση κατέχετε στη συγκεκριμένη Σχολική Μονάδα;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διευθυντής	24	8,2	8,2	8,2
	Υποδιευθυντής	47	16,0	16,0	24,2
	Εκπαιδευτικός (Καθηγητής-Δάσκαλος)	222	75,5	75,8	100,0
	Total	293	99,7	100,0	
Missing	System	1	,3		
	Total	294	100,0		

Πίνακας Σ.3

Ηλικία του Συμμετέχοντα στην Έρευνα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	έως 35 ετών	74	25,2	25,3	25,3
	Από 36 έως 50 ετών	134	45,6	45,7	71,0
	από 51 έως 67 ετών	85	28,9	29,0	100,0
	Total	293	99,7	100,0	
Missing	System	1	,3		
	Total	294	100,0		
	Total	294	100,0		

Πίνακας Σ.4

Ποια Βαθμίδα Εκπαίδευσης έχετε τελειώσει;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΤΕΙ, Πανεπιστήμιο	234	79,6	79,6	79,6
	Μεταπτυχιακό	52	17,7	17,7	97,3
	Διδακτορικές Σπουδές	8	2,7	2,7	100,0
	Total	294	100,0	100,0	

Πίνακας Σ.5

Ποια είναι η εκτίμησή σας για τις έως σήμερα συνέπειες της παρούσας κρίσης στο εκπαιδευτικό σύστημα / σχολική μονάδα;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Είναι πολύ επιζήμιες για το εκπαιδευτικό σύστημα	157	53,4	53,6	53,6
	είναι λίγο επιζήμιες για το εκπαιδευτικό σύστημα	78	26,5	26,6	80,2
	Δεν είναι ούτε επιζήμιες ούτε επωφελείς για το εκπαιδευτικό σύστημα/σχολική μονάδα	52	17,7	17,7	98,0
	Είναι επωφελείς για το εκπαιδευτικό σύστημα	5	1,7	1,7	99,7
	Είναι πάρα πολύ επωφελείς για το εκπαιδευτικό σύστημα	1	,3	,3	100,0
	Total	293	99,7	100,0	
Missing	System	1	,3		
	Total	294	100,0		

Πίνακας Σ.6.

Communalities

	Initial	Extraction
Ερώτηση 33 Κλίμα Οργανωμένου Πλαισίου Εκτέλεσης του έργου των Εκπαιδευτικών	1,000	,658
Ερώτηση 34 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων δεξιοτήτων	1,000	,716
Ερώτηση 35 Κλίμα ευγενούς άμιλλας	1,000	,374
Ερώτηση 36 Κλίμα απόδοσης των εργαζομένων	1,000	,626
Ερώτηση 37 Κλίμα αποδοχής του ελέγχου της επιτέλεσης του έργου των εκπαιδευτικών	1,000	,292
Ερώτηση 38 Κλίμα ανάπτυξης και αποδοχής της ομαδικής εργασίας	1,000	,503
Ερώτηση 39 Κλίμα ανάπτυξης επαγγελματικών σχέσεων μεταξύ των εργαζομένων	1,000	,649
Ερώτηση 40 Κλίμα που προσανατολίζει τους εκπαιδευτικούς στη διαρκή αναβάθμιση των λειτουργιών της σχολικής μονάδας	1,000	,511
Ερώτηση 41 Κλίμα αποδοχής και συμβολής στην επιτυχία των οργανωσιακών αλλαγών	1,000	,695
Ερώτηση 42 Κλίμα αφομοίωσης των οργανωσιακών αλλαγών	1,000	,722
Ερώτηση 43 Κλίμα ανάπτυξης δράσεων υπέρ του κοινωνικού συνόλου	1,000	,712
Ερώτηση 44 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων μέσω ομαδικής επιμόρφωσης	1,000	,770
Ερώτηση 45 Κλίμα στήριξης της βελτίωσης των δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων (αλληλοβοήθεια)	1,000	,788
Ερώτηση 46 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στηρίζοντας και την ατομική βούληση του κάθε εργαζόμενου	1,000	,570
Ερώτηση 47 Κλίμα αποδοχής των καθημερινών δράσεων των εκπαιδευτικών	1,000	,743
Ερώτηση 48 Κλίμα υποστήριξης των στόχων και στρατηγικών από τους εκπαιδευτικούς	1,000	,624
Ερώτηση 49 Κλίμα οργάνωσης και λειτουργίας που «δεσμεύει» τους εκπαιδευτικούς στην υλοποίηση των καθημερινών δράσεών τους	1,000	,642

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Πίνακας Π.1.: Παραγοντική ανάλυση SPSS: Communalities

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	9,243	54,369	54,369	9,243	54,369	54,369	6,537	38,454	38,454
2	1,352	7,950	62,319	1,352	7,950	62,319	4,057	23,865	62,319
3	,934	5,494	67,813						
4	,795	4,679	72,491						
5	,714	4,201	76,693						
6	,702	4,128	80,821						
7	,557	3,276	84,096						
8	,487	2,867	86,963						
9	,448	2,638	89,601						
10	,370	2,178	91,779						
11	,316	1,858	93,638						
12	,276	1,625	95,263						
13	,213	1,251	96,514						
14	,193	1,135	97,649						
15	,165	,971	98,621						
16	,154	,907	99,528						
17	,080	,472	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Πίνακας Π.2.: Παραγοντική ανάλυση SPSS: Εξαγωγή παραγόντων και ιδιοτιμές - Total Variance Explained

Rotated Component Matrix^a

	Component	
	1	2
Ερώτηση 44 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων μέσω ομαδικής επιμόρφωσης	,854	,200
Ερώτηση 45 Κλίμα στήριξης της βελτίωσης των δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων (αλληλοβοήθεια)	,816	,350
Ερώτηση 43 Κλίμα ανάπτυξης δράσεων υπέρ του κοινωνικού συνόλου	,782	,317
Ερώτηση 41 Κλίμα αποδοχής και συμβολής στην επιτυχία των οργανωσιακών αλλαγών	,773	,313
Ερώτηση 42 Κλίμα αφομοίωσης των οργανωσιακών αλλαγών	,742	,414
Ερώτηση 46 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στηρίζοντας και την ατομική βούληση του κάθε εργαζόμενου	,738	,159
Ερώτηση 47 Κλίμα αποδοχής των καθημερινών δράσεων των εκπαιδευτικών	,713	,484
Ερώτηση 40 Κλίμα που προσανατολίζει τους εκπαιδευτικούς στη διαρκή αναβάθμιση των λειτουργιών της σχολικής μονάδας	,705	,120
Ερώτηση 39 Κλίμα ανάπτυξης επαγγελματικών σχέσεων μεταξύ των εργαζομένων	,675	,440
Ερώτηση 48 Κλίμα υποστήριξης των στόχων και στρατηγικών από τους εκπαιδευτικούς	,629	,478
Ερώτηση 49 Κλίμα οργάνωσης και λειτουργίας που «δεσμεύει» τους εκπαιδευτικούς στην υλοποίηση των καθημερινών δράσεών τους	,569	,564
Ερώτηση 38 Κλίμα ανάπτυξης και αποδοχής της ομαδικής εργασίας	,551	,446
Ερώτηση 34 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων δεξιοτήτων	,230	,814
Ερώτηση 36 Κλίμα απόδοσης των εργαζομένων	,085	,787
Ερώτηση 33 Κλίμα Οργανωμένου Πλαισίου Εκτέλεσης του έργου των Εκπαιδευτικών	,291	,757
Ερώτηση 35 Κλίμα ευγενούς άμιλλας	,373	,485
Ερώτηση 37 Κλίμα αποδοχής του ελέγχου της επιτέλεσης του έργου των εκπαιδευτικών	,266	,470

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.^a

a. Rotation converged in 3 iterations.

Πίνακας Π.3.1 Παραγοντική ανάλυση SPSS: Varimax Rotation (περιστραμμένοι παράγοντες και παραγοντικές φορτίσεις)- Rotated Component Matrix - Μεταβλητές: Q33-Q49 - Μη ταξινομημένος

	Rotated Component Matrix^a	
	Component	
	1	2
Ερώτηση 44 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων μέσω ομαδικής επιμόρφωσης	,854	,200
Ερώτηση 45 Κλίμα στήριξης της βελτίωσης των δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων (αλληλοβοήθεια)	,816	,350
Ερώτηση 43 Κλίμα ανάπτυξης δράσεων υπέρ του κοινωνικού συνόλου	,782	,317
Ερώτηση 41 Κλίμα αποδοχής και συμβολής στην επιτυχία των οργανωσιακών αλλαγών	,773	,313
Ερώτηση 42 Κλίμα αφομοίωσης των οργανωσιακών αλλαγών	,742	,414
Ερώτηση 46 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στηρίζοντας και την ατομική βούληση του κάθε εργαζόμενου	,738	,159
Ερώτηση 47 Κλίμα αποδοχής των καθημερινών δράσεων των εκπαιδευτικών	,713	,484
Ερώτηση 40 Κλίμα που προσανατολίζει τους εκπαιδευτικούς στη διαρκή αναβάθμιση των λειτουργιών της σχολικής μονάδας	,705	,120
Ερώτηση 39 Κλίμα ανάπτυξης επαγγελματικών σχέσεων μεταξύ των εργαζομένων	,675	,440
Ερώτηση 48 Κλίμα υποστήριξης των στόχων και στρατηγικών από τους εκπαιδευτικούς	,629	,478
Ερώτηση 49 Κλίμα οργάνωσης και λειτουργίας που «δεσμεύει» τους εκπαιδευτικούς στην υλοποίηση των καθημερινών δράσεών τους	,569	,564

Πίνακας Π.3.1.α: Παραγοντική ανάλυση SPSS: Varimax Rotation (περιστραμμένοι παράγοντες και παραγοντικές φορτίσεις)- Rotated Component Matrix - Μεταβλητές: Q39-Q49 – Ταξινόμηση σε Φθίνουσα σειρά κατά Παράγοντα Νο 1

Rotated Component Matrix^a

	Component	
	1	2
Ερώτηση 34 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων δεξιοτήτων	,230	,814
Ερώτηση 36 Κλίμα απόδοσης των εργαζομένων	,085	,787
Ερώτηση 33 Κλίμα Οργανωμένου Πλαισίου Εκτέλεσης του έργου των Εκπαιδευτικών	,291	,757
Ερώτηση 35 Κλίμα ευγενούς άμιλλας	,373	,485
Ερώτηση 37 Κλίμα αποδοχής του ελέγχου της επιτέλεσης του έργου των εκπαιδευτικών	,266	,470
Ερώτηση 38 Κλίμα ανάπτυξης και αποδοχής της ομαδικής εργασίας	,551	,446

Πίνακας Π.3.1.β: Παραγοντική ανάλυση SPSS: Varimax Rotation (περιστραμμένοι παράγοντες και παραγοντικές φορτίσεις)- Rotated Component Matrix - Μεταβλητές: Q33-Q38 – Ταξινόμηση σε Φθίνουσα σειρά κατά Παράγοντα Νο 2

Reliability

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	293	99,7
	Excluded ^a	1	,3
	Total	294	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,947	11

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Ερώτηση 44 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων μέσω ομαδικής επιμόρφωσης	533,1911	43001,032	,813	,940
Ερώτηση 45 Κλίμα στήριξης της βελτίωσης των δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων (αλληλοβοήθεια)	534,9386	42821,167	,853	,938
Ερώτηση 43 Κλίμα ανάπτυξης δράσεων υπέρ του κοινωνικού συνόλου	529,6109	43380,499	,806	,940
Ερώτηση 41 Κλίμα αποδοχής και συμβολής στην επιτυχία των οργανωσιακών αλλαγών	534,3720	43455,371	,791	,941
Ερώτηση 42 Κλίμα αφομοίωσης των οργανωσιακών αλλαγών	530,4744	43435,120	,812	,940
Ερώτηση 46 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στηρίζοντας και την ατομική βούληση του κάθε εργαζόμενου	536,3584	43891,977	,673	,946
Ερώτηση 47 Κλίμα αποδοχής των καθημερινών δράσεων των εκπαιδευτικών	531,6075	43006,897	,832	,939
Ερώτηση 40 Κλίμα που προσανατολίζει τους εκπαιδευτικούς στη διαρκή αναβάθμιση των λειτουργιών της σχολικής μονάδας	532,1365	45302,420	,611	,948
Ερώτηση 39 Κλίμα ανάπτυξης επαγγελματικών σχέσεων μεταξύ των εργαζομένων	528,0137	44161,801	,732	,943
Ερώτηση 48 Κλίμα υποστήριξης των στόχων και στρατηγικών από τους εκπαιδευτικούς	526,3584	43900,101	,755	,942
Ερώτηση 49 Κλίμα οργάνωσης και λειτουργίας που «δεσμεύει» τους εκπαιδευτικούς στην υλοποίηση των καθημερινών δράσεών τους	527,3072	44546,535	,735	,943

Πίνακας Π.4.1: Ανάλυση Αξιοπιστίας

Reliability

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	294	100,0
	Excluded ^a	0	0,0
	Total	294	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,764	6

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Ερώτηση 33 Κλίμα Οργανωμένου Πλαισίου Εκτέλεσης του έργου των Εκπαιδευτικών	290,5544	10592,712	,627	,714
Ερώτηση 34 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων δεξιοτήτων	294,9864	9923,925	,687	,693
Ερώτηση 35 Κλίμα ευγενούς άμιλλας	309,0272	9844,764	,519	,726
Ερώτηση 36 Κλίμα απόδοσης των εργαζομένων	286,6531	10924,289	,521	,733
Ερώτηση 37 Κλίμα αποδοχής του ελέγχου της επιτέλεσης του έργου των εκπαιδευτικών	297,9184	7847,584	,453	,797
Ερώτηση 38 Κλίμα ανάπτυξης και αποδοχής της ομαδικής εργασίας	292,6803	10524,833	,516	,730

Πίνακας Π.4.2: Ανάλυση Αξιοπιστίας

Initial Cluster Centers

	Cluster	
	1	2
Ερώτηση 44 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων μέσω ομαδικής επιμόρφωσης	95,00	1,00
Ερώτηση 45 Κλίμα στήριξης της βελτίωσης των δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων (αλληλοβοήθεια)	95,00	1,00
Ερώτηση 43 Κλίμα ανάπτυξης δράσεων υπέρ του κοινωνικού συνόλου	95,00	1,00
Ερώτηση 41 Κλίμα αποδοχής και συμβολής στην επιτυχία των οργανωσιακών αλλαγών	95,00	1,00
Ερώτηση 42 Κλίμα αφομοίωσης των οργανωσιακών αλλαγών	95,00	1,00
Ερώτηση 46 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στηρίζοντας και την ατομική βούληση του κάθε εργαζόμενου	95,00	30,00
Ερώτηση 47 Κλίμα αποδοχής των καθημερινών δράσεων των εκπαιδευτικών	95,00	1,00
Ερώτηση 40 Κλίμα που προσανατολίζει τους εκπαιδευτικούς στη διαρκή αναβάθμιση των λειτουργιών της σχολικής μονάδας	95,00	1,00
Ερώτηση 39 Κλίμα ανάπτυξης επαγγελματικών σχέσεων μεταξύ των εργαζομένων	95,00	1,00
Ερώτηση 48 Κλίμα υποστήριξης των στόχων και στρατηγικών από τους εκπαιδευτικούς	95,00	1,00
Ερώτηση 49 Κλίμα οργάνωσης και λειτουργίας που «δεσμεύει» τους εκπαιδευτικούς στην υλοποίηση των καθημερινών δράσεών τους	95,00	1,00

Iteration History^a

Iteration	Change in Cluster Centers	
	1	2
1	89,675	104,307
2	4,065	4,236
3	2,162	2,195
4	,856	,869
5	,459	,470
6	,558	,568
7	,854	,843
8	,515	,501
9	,429	,414
10	0,000	0,000

a. Convergence achieved due to no or small change in cluster centers. The maximum absolute coordinate change for any center is ,000. The current iteration is 10. The minimum distance between initial centers is 304,278.

Πίνακας Π.5.1.1. Αρχικά Κέντρα Συστάδων (Initial Cluster Centers) Μεταβλητές: Q39-Q49

Initial Cluster Centers

	Cluster		
	1	2	
Ερώτηση 33 Κλίμα Οργανωμένου Πλαισίου Εκτέλεσης του έργου των Εκπαιδευτικών	15,00		90,00
Ερώτηση 34 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων δεξιοτήτων	5,00		90,00
Ερώτηση 35 Κλίμα ευγενούς άμιλλας	5,00		80,00
Ερώτηση 36 Κλίμα απόδοσης των εργαζομένων	45,00		90,00
Ερώτηση 37 Κλίμα αποδοχής του ελέγχου της επιτέλεσης του έργου των εκπαιδευτικών	5,00		70,00
Ερώτηση 38 Κλίμα ανάπτυξης και αποδοχής της ομαδικής εργασίας	25,00		65,00

Iteration History^a

Iteration	Change in Cluster Centers	
	1	2
1	105,922	0,000
2	0,000	0,000

a. Convergence achieved due to no or small change in cluster centers. The maximum absolute coordinate change for any center is ,000. The current iteration is 2. The minimum distance between initial centers is 710,721.

Πίνακας Π.5.1.2. Αρχικά Κέντρα Συστάδων (Initial Cluster Centers)
Μεταβλητές: Q33-Q38

Final Cluster Centers

	Cluster	
	1	2
Ερώτηση 44 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων μέσω ομαδικής επιμόρφωσης	71,56	31,61
Ερώτηση 45 Κλίμα στήριξης της βελτίωσης των δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων (αλληλοβοήθεια)	69,14	30,52
Ερώτηση 43 Κλίμα ανάπτυξης δράσεων υπέρ του κοινωνικού συνόλου	73,56	36,72
Ερώτηση 41 Κλίμα αποδοχής και συμβολής στην επιτυχία των οργανωσιακών αλλαγών	68,26	32,48
Ερώτηση 42 Κλίμα αφομοίωσης των οργανωσιακών αλλαγών	72,59	35,96
Ερώτηση 46 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στηρίζοντας και την ατομική βούληση του κάθε εργαζόμενου	66,15	30,61
Ερώτηση 47 Κλίμα αποδοχής των καθημερινών δράσεων των εκπαιδευτικών	71,14	35,13
Ερώτηση 40 Κλίμα που προσανατολίζει τους εκπαιδευτικούς στη διαρκή αναβάθμιση των λειτουργιών της σχολικής μονάδας	67,84	37,28
Ερώτηση 39 Κλίμα ανάπτυξης επαγγελματικών σχέσεων μεταξύ των εργαζομένων	71,72	41,64
Ερώτηση 48 Κλίμα υποστήριξης των στόχων και στρατηγικών από τους εκπαιδευτικούς	75,01	41,72
Ερώτηση 49 Κλίμα οργάνωσης και λειτουργίας που «δεσμεύει» τους εκπαιδευτικούς στην υλοποίηση των καθημερινών δράσεών τους	72,06	42,70

Number of Cases in each Cluster

Cluster	1	144,000
	2	149,000
Valid		293,000
Missing		1,000

Πίνακας Π.6.1.1. Τελικά Κέντρα Συστάδων (Final Cluster Centers) - Μεταβλητές: Q39-Q49-Μη ταξινομημένος

	Cluster	
	1	2
Ερώτηση 48 Κλίμα υποστήριξης των στόχων και στρατηγικών από τους εκπαιδευτικούς	75,01	41,72
Ερώτηση 43 Κλίμα ανάπτυξης δράσεων υπέρ του κοινωνικού συνόλου	73,56	36,72
Ερώτηση 42 Κλίμα αφομοίωσης των οργανωσιακών αλλαγών	72,59	35,96
Ερώτηση 49 Κλίμα οργάνωσης και λειτουργίας που «δεσμεύει» τους εκπαιδευτικούς στην υλοποίηση των καθημερινών δράσεών τους	72,06	42,70
Ερώτηση 39 Κλίμα ανάπτυξης επαγγελματικών σχέσεων μεταξύ των εργαζομένων	71,72	41,64
Ερώτηση 44 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων μέσω ομαδικής επιμόρφωσης	71,56	31,61
Ερώτηση 47 Κλίμα αποδοχής των καθημερινών δράσεων των εκπαιδευτικών	71,14	35,13
Ερώτηση 45 Κλίμα στήριξης της βελτίωσης των δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων (αλληλοβοήθεια)	69,14	30,52
Ερώτηση 41 Κλίμα αποδοχής και συμβολής στην επιτυχία των οργανωσιακών αλλαγών	68,26	32,48
Ερώτηση 40 Κλίμα που προσανατολίζει τους εκπαιδευτικούς στη διαρκή αναβάθμιση των λειτουργιών της σχολικής μονάδας	67,84	37,28
Ερώτηση 46 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στηρίζοντας και την ατομική βούληση του κάθε εργαζόμενου	66,15	30,61

Πίνακας Π.6.1.1.β Τελικά Κέντρα Συστάδων (Final Cluster Centers) - Μεταβλητές: Q39-Q49 – Ταξινόμηση σε Φθίνουσα σειρά κατά cluster No 1

Final Cluster Centers

	Cluster	
	1	2
Ερώτηση 33 Κλίμα Οργανωμένου Πλαισίου Εκτέλεσης του έργου των Εκπαιδευτικών	63,72	90,00
Ερώτηση 34 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων δεξιοτήτων	59,27	90,00
Ερώτηση 35 Κλίμα ευγενούς άμιλλας	45,22	80,00
Ερώτηση 36 Κλίμα απόδοσης των εργαζομένων	67,63	90,00
Ερώτηση 37 Κλίμα αποδοχής του ελέγχου της επιτέλεσης του έργου των εκπαιδευτικών	54,25	70,00
Ερώτηση 38 Κλίμα ανάπτυξης και αποδοχής της ομαδικής εργασίας	61,67	65,00

Number of Cases in each Cluster

Cluster	1	293,000
	2	1,000
Valid		294,000
Missing		0,000

Πίνακας Π.6.1.2. Τελικά Κέντρα Συστάδων (Final Cluster Centers)-
Μεταβλητές: Q33-Q38 - Μη ταξινομημένος

Final Cluster Centers

	Cluster	
	1	2
Ερώτηση 36 Κλίμα απόδοσης των εργαζομένων	67,63	90,00
Ερώτηση 33 Κλίμα Οργανωμένου Πλαισίου Εκτέλεσης του έργου των Εκπαιδευτικών	63,72	90,00
Ερώτηση 34 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων δεξιοτήτων	59,27	90,00
Ερώτηση 35 Κλίμα ευγενούς άμιλλας	45,22	80,00
Ερώτηση 37 Κλίμα αποδοχής του ελέγχου της επιτέλεσης του έργου των εκπαιδευτικών	54,25	70,00
Ερώτηση 38 Κλίμα ανάπτυξης και αποδοχής της ομαδικής εργασίας	61,67	65,00

Πίνακας Π.6.1.2.β Τελικά Κέντρα Συστάδων (Final Cluster Centers)
Μεταβλητές: Q33-Q38 – Ταξινόμηση σε Φθίνουσα σειρά κατά cluster No 2

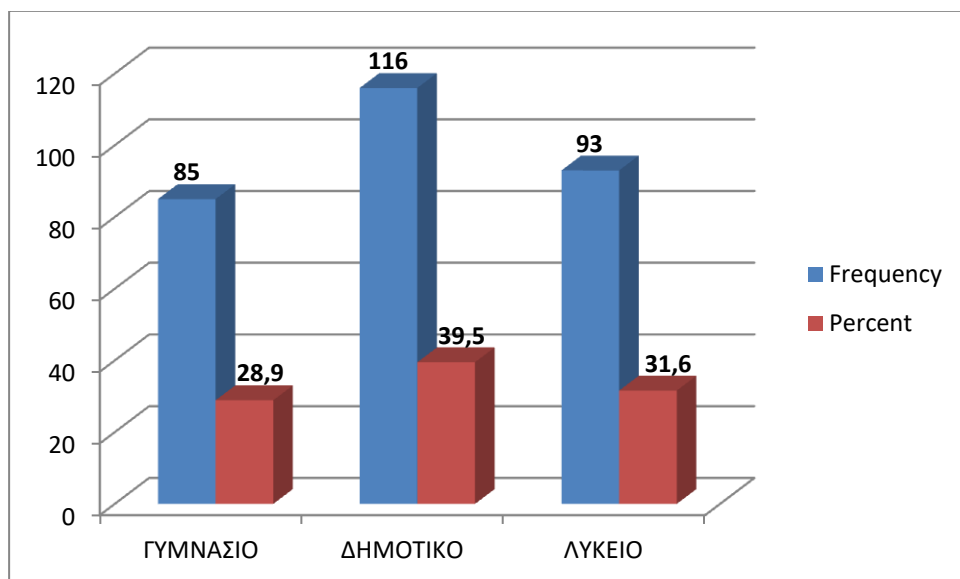
ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΤΑ ΣΥΣΤΑΔΕΣ	ΣΥΓΚΡΙΣΗ Cluster Analysis vs Factor Analysis	ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΑΡΑΓΟΝΤΩΝ
ΣΕΙΡΑ ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ	ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ Q39-Q49	ΣΕΙΡΑ ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ
1	Ερώτηση 48 Κλίμα υποστήριξης των στόχων και στρατηγικών από τους εκπαιδευτικούς	10
2	Ερώτηση 43 Κλίμα ανάπτυξης δράσεων υπέρ του κοινωνικού συνόλου	3
3	Ερώτηση 42 Κλίμα αφομοίωσης των οργανωσιακών αλλαγών	5
4	Ερώτηση 49 Κλίμα οργάνωσης και λειτουργίας που «δεσμεύει» τους εκπαιδευτικούς στην υλοποίηση των καθημερινών δράσεών τους	11
5	Ερώτηση 39 Κλίμα ανάπτυξης επαγγελματικών σχέσεων μεταξύ των εργαζομένων	9
6	Ερώτηση 44 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων μέσω ομαδικής επιμόρφωσης	1
7	Ερώτηση 47 Κλίμα αποδοχής των καθημερινών δράσεων των εκπαιδευτικών	7
8	Ερώτηση 45 Κλίμα στήριξης της βελτίωσης των δεξιοτήτων μεταξύ των εργαζομένων (αλληλοβοήθεια)	2
9	Ερώτηση 41 Κλίμα αποδοχής και συμβολής στην επιτυχία των οργανωσιακών αλλαγών	4
10	Ερώτηση 40 Κλίμα που προσανατολίζει τους εκπαιδευτικούς στη διαρκή αναβάθμιση των λειτουργιών της σχολικής μονάδας	8
11	Ερώτηση 46 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στηρίζοντας και την ατομική βούληση του κάθε εργαζόμενου	6

Πίνακας 7: Σύγκριση των δύο Αναλύσεων – Μεταβλητές Q39-Q49

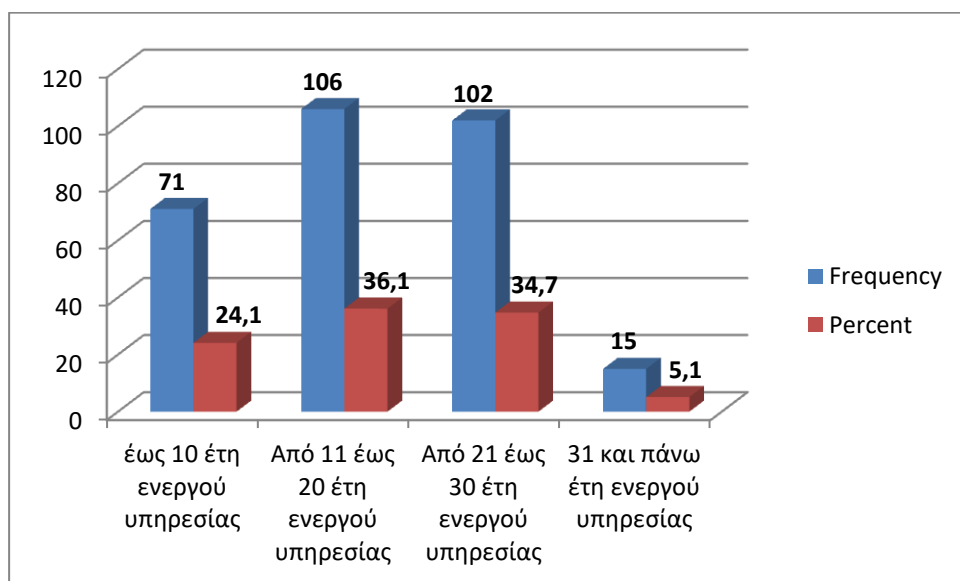
ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΤΑ ΣΥΣΤΑΔΕΣ	ΣΥΓΚΡΙΣΗ Cluster Analysis vs Factor Analysis	ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΑΡΑΓΟΝΤΩΝ
ΣΕΙΡΑ ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ	ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ Q33-Q38	ΣΕΙΡΑ ΚΑΤΑΤΑΞΗΣ
1	Ερώτηση 36 Κλίμα απόδοσης των εργαζομένων	2
2	Ερώτηση 33 Κλίμα Οργανωμένου Πλαισίου Εκτέλεσης του έργου των Εκπαιδευτικών	3
3	Ερώτηση 34 Κλίμα ανάπτυξης ικανοτήτων δεξιοτήτων	1
4	Ερώτηση 35 Κλίμα ευγενούς άμιλλας	4
5	Ερώτηση 37 Κλίμα αποδοχής του ελέγχου της επιτέλεσης του έργου των εκπαιδευτικών	5
6	Ερώτηση 38 Κλίμα ανάπτυξης και αποδοχής της ομαδικής εργασίας	6

Πίνακας 8: Σύγκριση των δύο Αναλύσεων – Μεταβλητές Q33-Q38

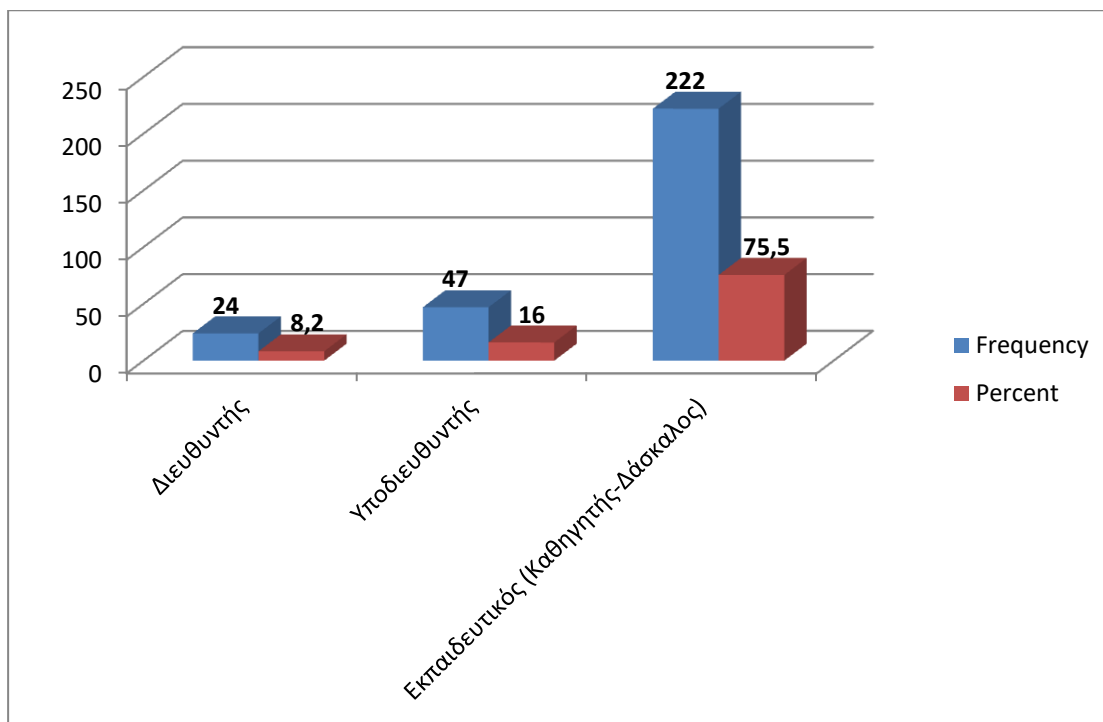
Παράρτημα 2 - Διαγράμματα



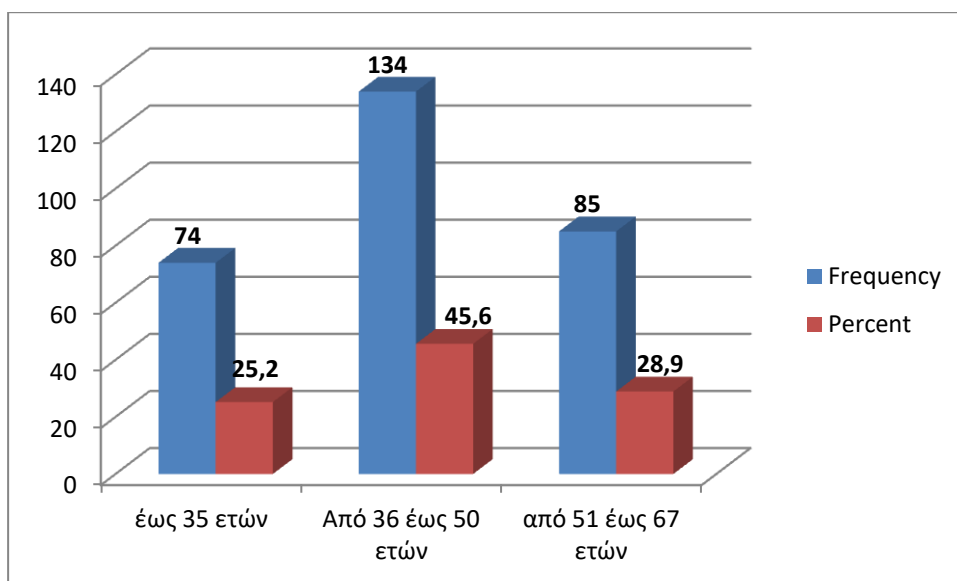
Γράφημα Σ.1.: Κλάδος Σχολικής Μονάδας



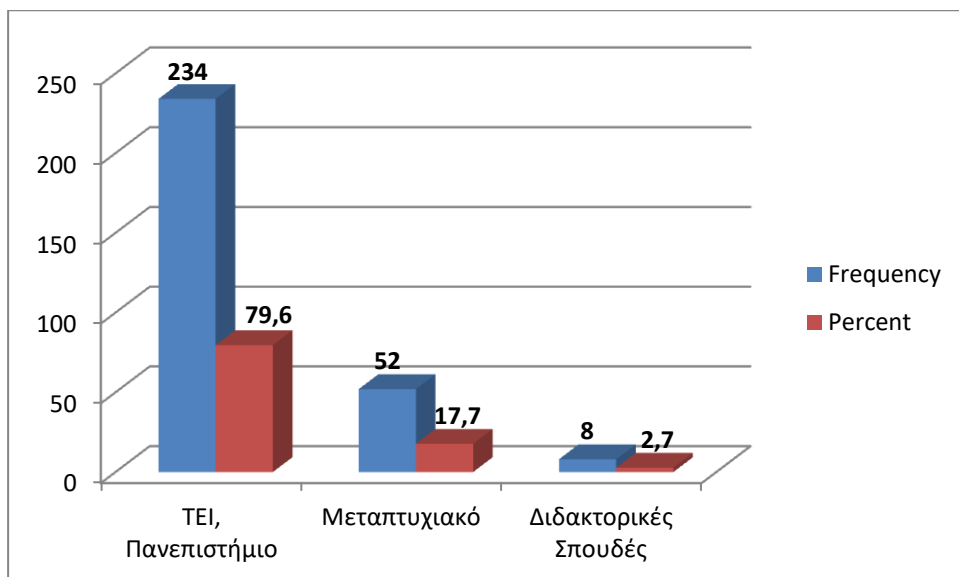
Γράφημα Σ.2.: Έτη Ενεργού Υπηρεσίας



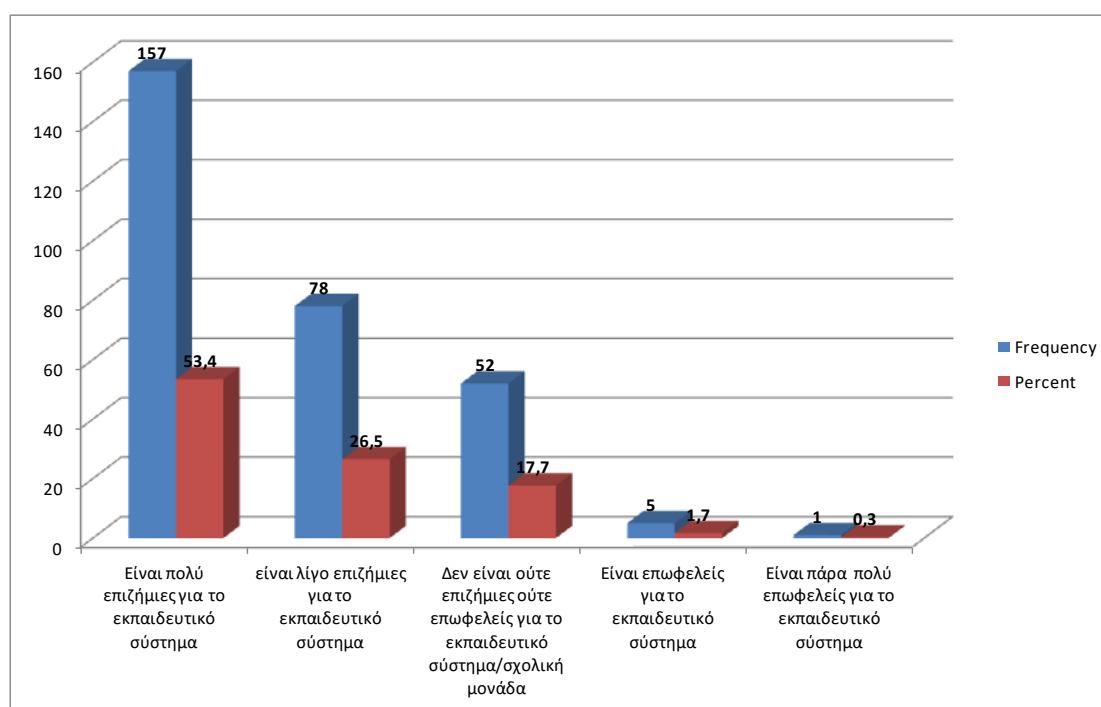
Γράφημα Σ.3.: Θέση στη Συγκεκριμένη Σχολική Μονάδα



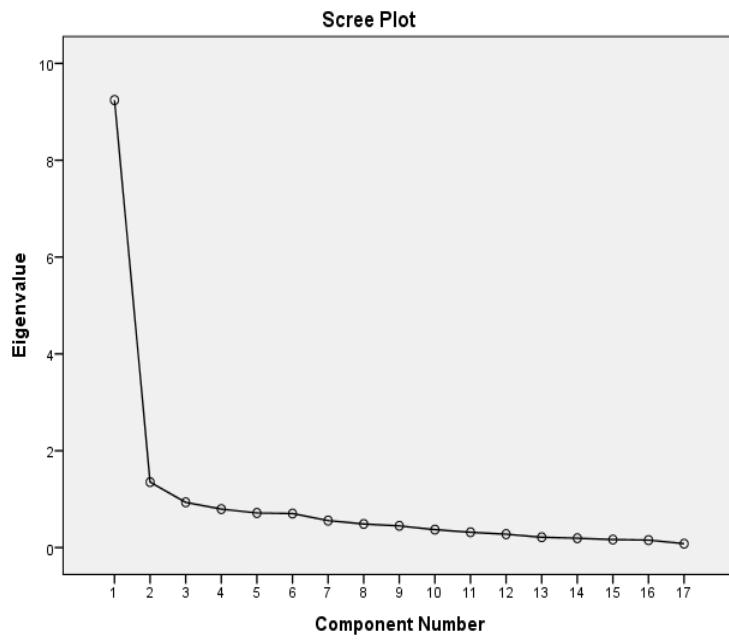
Γράφημα Σ.4.: Ηλικία Συμμετεχόντων Εκπαιδευτικών



Γράφημα Σ.5. : Βαθμίδα Εκπαίδευσης – Επίπεδο Σπουδών Εκπαιδευτικών



Γράφημα Σ.6.: Εκτίμηση για τις συνέπειες της οικονομικής κρίσης στην εκπαίδευση



Διάγραμμα Δ.1.: Παραγοντική Ανάλυση: Scree Plot

Παράρτημα 3 – Εξωτερικοί Πίνακες και Διαγράμματα

Table 6.1 Means, standard deviations and T-statistics for work environment dimensions,

	Davis Elementary School		Other Elementary Schools		<i>t</i> value
	<i>Mean</i>	<i>SD</i>	<i>Mean</i>	<i>SD</i>	
1 Role ambiguity	2.21	0.60	2.34	0.84	0.85
2 Routinization	1.72	0.71	1.85	0.86	-0.74
3 Hierarchy of authority	4.70	1.43	4.81	1.77	-0.32
4 Formalization	4.72	1.34	5.20	1.55	-1.42
5 Use of complex skills	1.76	0.88	1.79	1.23	-0.12
6 Develop special abilities	1.92	0.81	2.01	0.95	-0.44
7 Freedom to decide work	2.40	1.12	2.35	1.32	0.16
8 See the results of work	1.76	0.88	1.96	0.89	-0.97
9 Job is secure	2.48	1.58	2.67	1.52	-0.56
10 Receive a good salary	4.40	1.71	4.47	1.60	-0.20
11 Opportunities for advancement	3.36	1.71	3.27	1.83	0.22
12 Participativeness of supervision	4.21	0.75	4.15	0.91	0.29
13 Certainty of promotion opportunities	2.38	0.92	2.59	0.92	-0.92
14 Rationality of promotion	3.25	1.23	3.51	0.92	-0.95
15 Budget development	1.63	0.82	1.59	0.80	0.21
16 Promotion and transfer	1.29	0.55	1.18	0.47	0.98
17 Building maintenance	1.96	0.91	1.56	0.76	2.21*
18 School assignment	1.38	0.77	1.36	0.73	0.07
19 Classroom assignment	1.42	0.65	1.51	0.84	-0.51
20 Staff hiring	1.75	0.90	1.52	0.77	1.23
21 Performance evaluation	1.92	1.10	1.48	0.80	2.19*
22 Scheduling for teachers	1.92	0.97	2.33	1.04	-1.75
22 Scheduling for students	2.63	0.88	2.63	1.04	0.00
23 Student placement	2.75	1.07	2.43	1.03	1.33
25 Discipline policies	2.75	0.79	2.63	0.99	0.57
26 Attendance policies	1.25	0.61	1.37	0.73	-0.72
27 Promotion and retention	2.50	1.06	2.66	1.12	-0.62
28 What to teach	3.04	0.81	2.76	1.03	1.43
29 How to teach	3.29	0.81	3.21	0.92	0.41
30 Job satisfaction	1.62	0.56	1.77	0.64	-1.08
31 Organizational commitment	4.62	0.49	4.61	0.52	0.13

* $p < 0.05$ 1–11 are measured on a 7 point scale; 12, 14 and 31 are measured on a 5 point scale; and the remainder are measured on a 4 point scale. A high scale value indicates a high amount of the variable, with the following exceptions: 3–11 and 30.

Πίνακας Ε1: Μέση Τιμή, Τυπική Απόκλιση και T-Statistics για τις διαστάσεις του εργασιακού περιβάλλοντος

Πηγή: School Climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments - H.Jerome Conley και Muncey στο Freiberg 2005, σελ.118

Table 6.2 Correlations between work environment dimensions, teacher job satisfaction and

	Davis Elementary School		All Elementary Schools	
	<i>Satisfact.</i>	<i>Commitment</i>	<i>Satisfact.</i>	<i>Commitment</i>
1 Role ambiguity	0.52†	-0.48*	0.23*	-0.28*
2 Routinization	0.28	0.06	0.09	-0.23*
3 Hierarchy of authority	-0.08	0.05	-0.17	0.30†
4 Formalization	0.16	0.18	-0.02	0.32†
5 Use of complex skills	0.32	-0.13	0.28†	-0.23*
6 Develop special abilities	0.27	-0.13	0.24*	-0.37†
7 Freedom to decide work	0.20	-0.17	0.16	-0.36†
8 See the results of work	0.32	-0.03	0.35†	-0.20*
9 Job is secure	0.06	-0.02	0.21*	-0.14
10 Receive a good salary	0.30	-0.14	0.21*	-0.15
11 Opportunities for advancement	0.28	-0.41*	0.26†	-0.31†
12 Participativeness of supervision	-0.30	0.07	-0.21*	0.44†
13 Certainty of promotion opportunities	-0.32	-0.10	-0.30†	0.05
14 Rationality of promotion	-0.33	0.20	-0.24*	0.25*
15 Budget development	-0.09	0.17	0.07	0.03
16 Promotion and transfer	0.20	0.02	0.08	-0.04
17 Building maintenance	0.14	0.30	-0.05	0.13
18 School assignment	0.15	0.10	0.00	0.13
19 Classroom assignment	0.19	0.03	-0.04	0.08
20 Staff hiring	0.08	0.07	-0.05	0.12
21 Performance evaluation	0.26	0.06	-0.04	0.17
22 Scheduling for teachers	-0.16	0.07	-0.06	0.20*
23 Scheduling for students	-0.50*	0.01	-0.15	0.19*
24 Student placement	-0.15	-0.10	-0.06	0.12
25 Discipline policies	-0.05	0.08	-0.05	0.14
26 Attendance policies	0.04	-0.04	-0.07	0.07
27 Promotion and retention	-0.22	0.50*	-0.05	0.12
28 What to teach	0.20	-0.18	-0.11	0.18
29 How to teach	0.02	0.23	-0.02	0.14

* $p < 0.05$

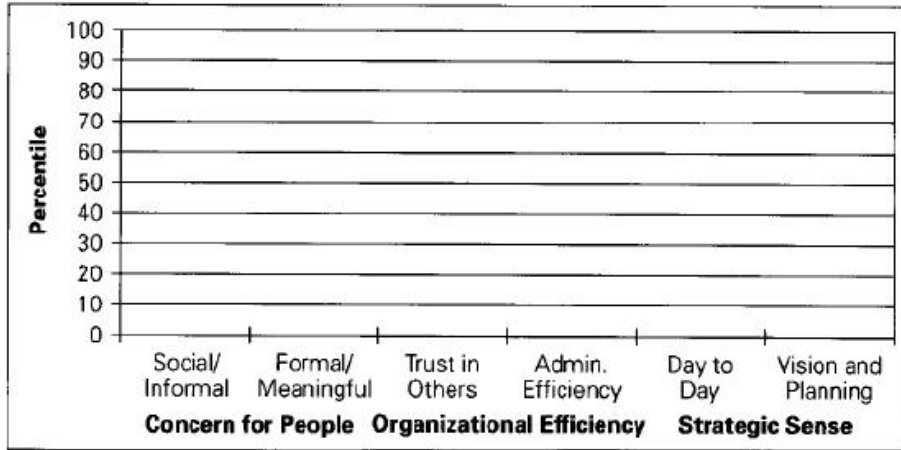
† $p < 0.01$

How do teachers respond to selected items?

Πίνακας Ε2: Πίνακας Συσχετίσεων μεταξύ των διαστάσεων του εργασιακού περιβάλλοντος, της ικανοποίησης από την εργασία και την οργανωσιακή δέσμευση

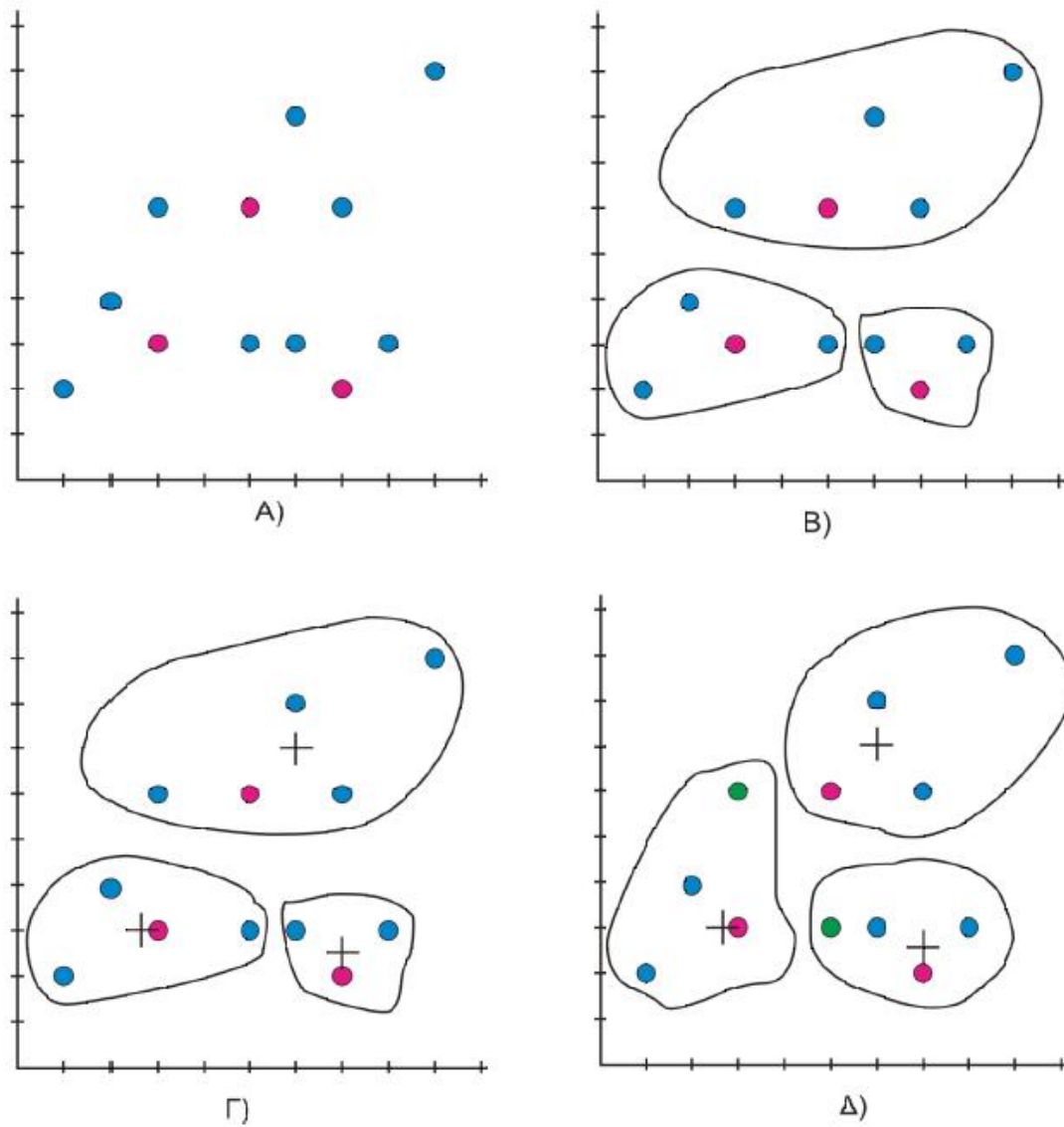
Πηγή: School Climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments - H.Jerome Conley και Muncey στο Freiberg 2005, σελ.120

Figure 9.2 Change facilitator style profile



Διάγραμμα Ε3: Προφίλ του Στυλ διευκόλυνσης της αλλαγής

Πηγή: School Climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments - Hall G. E., George A.A. στο Freiberg 1999, σελ.176



Σχήμα 11.5 Δημιουργία συστάδων με *k*-Means

Διάγραμμα Ε4: Δημιουργία Συστάδων με *k*-Means

Πηγή: Επιχειρηματική Ευφυΐα και Εξόρυξη Δεδομένων, Κύρκος Ε., (2015), σελ.275