

## ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

### ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Η επικοινωνία ως παράγοντας αποτελεσματικής διοίκησης των  
Δημοσίων ΙΕΚ. Απόψεις και εμπειρίες των εκπαιδευτών ενηλίκων  
Κεντρικής Μακεδονίας»**

του

**ΧΡΗΣΤΟΥ ΘΕΟΔΩΡΙΔΗ**

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

**Βαλεντίνη Καμπατζά**

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

Θεσσαλονίκη, Φεβρουάριος 2020

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 Creative Commonsόπως και το πρωτότυπο.

Αναλυτικές πληροφορίες νομικού κώδικα στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

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

## ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Διεθνούς Πανεπιστημίου Ελλάδος, 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, 02/02/2020

Ο Δηλών: Χρήστος Θεοδωρίδης

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Προηγούμενες μελέτες στην Ελλάδα έχουν καταδείξει σε μεγάλο βαθμό τη σημασία της επικοινωνίας στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Ωστόσο, περιορισμένα είναι τα δεδομένα που υπάρχουν τόσο για τη σημασία της επικοινωνίας όσο και για τα σφάλματα επικοινωνίας που παρατηρούνται στα Δημόσια Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (Δ.Ι.Ε.Κ). Στην έρευνα αυτή, διερευνήθηκαν οι απόψεις και οι εμπειρίες 151 εκπαιδευτών ενηλίκων που απασχολούνται σε Δ.Ι.Ε.Κ της Κεντρικής Μακεδονίας, σε σχέση με την επικοινωνία. Από την ανάλυση προέκυψε ότι οι εκπαιδευτές σε μία κλίμακα από το 1 έως το 5 που αντιστοιχούν στο καθόλου έως το πάρα πολύ, κρίνουν πολύ σημαντική και θετική την επικοινωνία τους με το τμήμα διοίκησης (μέση τιμή 4,30). Θεωρούν πάρα πολύ σημαντική την επικοινωνία τους με το διευθυντή (μ.τ. 4,71) όπως και με τον υποδιευθυντή (μ.τ. 4,56), ενώ πιστεύουν ότι τόσο ο διευθυντής (μ.τ. 4,43) όσο και ο υποδιευθυντής (μ.τ. 4,25) διαθέτουν σε πολύ μεγάλο βαθμό επικοινωνιακές δεξιότητες. Πιστεύουν επίσης, ότι οι επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή συμβάλουν κατά πάρα πολύ (μ.τ.4,70) στην αποτελεσματικότερη διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού, ενώ βρέθηκε να έχουν ισχυρή θετική συσχέτιση ( $r=0,527$   $p<0,01$ ) με την αρμονική επικοινωνία μεταξύ των μελών του τμήματος διοίκησης. Φαίνεται επίσης ότι υπάρχουν κατά πολύ τα μέσα και οι προϋποθέσεις επίτευξης επικοινωνίας των μελών του ΔΙΕΚ (μ.τ. 4,13), με το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, το τηλέφωνο και την προσωπική επαφή να αποτελούν τα συχνότερα μέσα επικοινωνίας μεταξύ ΔΙΕΚ και εκπαιδευτών. Μάλιστα από την ανάλυση κατά Spearman προέκυψε θετική ισχυρή συσχέτιση μεταξύ των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του υποδιευθυντή και της αποτελεσματικότητας των μέσων επικοινωνίας του ΔΙΕΚ ( $r=0,518$   $p<0,01$ ). Οι εκπαιδευτές δηλώνουν ότι επηρεάζονται αρκετά έως πολύ αρκετά (μ.τ. 3,59) από τα μη λεκτικά μηνύματα που εκπέμπει ο διευθυντής, με τις γυναίκες να επηρεάζονται στατιστικά περισσότερο από τους άντρες ( $p=0,027$ ), ενώ αντιθέτως οι άντρες πιστεύουν με σημαντική διαφορά από τις γυναίκες ( $p=0,002$ ) ότι ο διευθυντής είναι καλός ακροατής. Κατά την άποψη των εκπαιδευτών η επικοινωνία επηρεάζει το κλίμα που επικρατεί στο ΔΙΕΚ, ενώ ταυτόχρονα φαίνεται ότι ο διευθυντής ενδιαφέρεται κατά πολύ (μ.τ. 4,39) για την επίτευξη καλού επικοινωνιακού κλίματος. Η παράλειψη της διοίκησης να απαντήσει σε κάποιο προφορικό αίτημα ενός εκπαιδευτή με ποσοστό αναφοράς 34,4% , η παράβλεψη ανάγνωσης από τους εκπαιδευτές σημαντικού email από το ΔΙΕΚ (29,1%), η παράλειψη της διοίκησης να ενημερώσει τους εκπαιδευτές για μάθημα τους που ακυρώθηκε (17,2%) και με το ίδιο ποσοστό (14,6%), τόσο η απρεπής συμπεριφορά από μέλος της διοίκησης, και η άδεια σε καταρτιζόμενο για πρόωρη αποχώρηση από το μάθημα επειδή ψευδώς ενημέρωσε για άδεια που του δόθηκε από τη διοίκηση χωρίς αυτό να ισχύει, είναι τα συχνότερα σφάλματα επικοινωνίας που αναφέρονται. Οι επικοινωνιακές δεξιότητες του υποδιευθυντή, η αρμονική επικοινωνία μεταξύ των μελών της διοίκησης αλλά και η αποτελεσματικότητα των μέσων επικοινωνίας είναι οι παράγοντες οι οποίοι σχετίζονται περισσότερο με τα σφάλματα επικοινωνίας. Προέκυψε επίσης ισχυρή τάση στην απρεπή συμπεριφορά προς τις γυναίκες (19%) έναντι των ανδρών (9%) από μέλη του τμήματος διοίκησης.

**Λέξεις κλειδιά :** Επικοινωνία, Δημόσια Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης, Εκπαίδευση Ενηλίκων, Εκπαιδευτής Ενηλίκων, Σφάλματα Επικοινωνίας

## ABSTRACT

Previous studies in Greece have largely demonstrated the importance of communication in educational institutes. However, only limited data exist both for the importance of communication and the communication errors are observed in the Public Institutes of Vocational Training (P.I.V.T). In this survey, the views and experiences of 151 adult trainers employed in Central Macedonia's (P.I.V.T) in connection with communication were investigated. The analysis showed that the trainers on a scale from 1 to 5, which correspond to nothing at all to very much, consider their communication with the administration department very important and positive (mean 4,30). They consider it very important to communicate with the director (mean 4.71) as with the deputy director (mean 4.56), while they believe that both the director (mean 4.43) and the deputy director (mean 4.25) have very high communication skills. They also believe that the director's communication skills contribute greatly (mean 4.70) in the most effective administration of the educational organization, while found to have strong positive correlation ( $r=0.527$   $p<0.01$ ) with harmonious communication between the members of the administration department. It also seems that the means and conditions for achieving communication between the members of the P.I.V.T. are very much in place (mean 4.13), with e-mail, phone and personal contact to be the most common means of communication between P.I.V.T. and trainers. Indeed, the Spearman analysis showed a positive strong correlation between the assistant director's communication skills and the media efficiency of the P.I.V.T. ( $r=0.518$   $p<0.01$ ). The instructors indicate that they are affected sufficiently to very much (mean 3.59) of the non verbal messages emitted by the director with women being statistically more affected than men ( $p=0.027$ ), while on the contrary men believe with a significant difference from women ( $p=0.002$ ) that the manager is a good listener. In the view of the trainers, communication affects the climate prevailing in the the P.I.V.T., while at the same time it seems that the director is very interested (mean 4.39) to achieve a good communication climate. The failure of the administration to respond to an oral request of a trainer with a reporting rate of 34,4% , the skip of reading by the instructors of an important email from the P.I.V.T. (29,1%), the failure of the administration to inform the trainers for a class that was cancelled (17,2%) and at the same percentage (14,6%), both inappropriate behavior by a member of the administration, and the authorization for a trainee for early withdrawal from the course because it falsely informed permission given by the administration to the same, are the most common communication errors mentioned. The communication skills of the deputy director, the harmonious communication between the members of the administration, but also the effectiveness of the means of communication, are the factors which are associated more with the communication errors. There was also a strong trend in inappropriate behaviour towards women (19%) versus men (9%) by members of the administration department.

**Key Words:** *Communication, Public Vocational Training Institutes, Adult Education, Adult Trainer, Communication faults*

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ .....	3
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	4
ABSTRACT .....	5
ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	9
ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ.....	10
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	11
1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	12
2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ .....	17
2.1. Ορισμός της επικοινωνίας .....	17
2.2. Σκοπός της επικοινωνίας .....	19
2.3. Βασικά και συμπληρωματικά στοιχεία επικοινωνίας.....	20
2.4. Η διαδικασία της επικοινωνίας.....	21
2.5. Ζώνες επικοινωνίας .....	22
3. Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΣΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΙΔΡΥΜΑΤΑ .....	24
3.1. Η σημασία της επικοινωνίας .....	24
3.2. Μορφές επικοινωνίας .....	25
3.2.1. Ως προς τα μέσα επικοινωνίας .....	25
3.2.2. Ως προς τις μεθόδους επικοινωνίας .....	27
3.2.3. Ως προς τους τύπους επικοινωνίας.....	29
3.3. Εμπόδια στην επικοινωνία.....	30
3.4. Αντιμετώπιση προβληματικής επικοινωνίας.....	32
3.5. Οι επιπτώσεις της αναποτελεσματικής επικοινωνίας.....	34
3.6. Τρόποι βελτίωσης της επικοινωνίας.....	35
4. ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΚΛΙΜΑ ΣΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΙΔΡΥΜΑΤΑ.....	37
4.1. Ορισμός του κλίματος στις δομές εκπαίδευσης .....	37
4.2. Το κλίμα ως παράγοντας αποτελεσματικότητας .....	38
4.3. Είδη εκπαιδευτικού κλίματος .....	40

4.4.	Παράγοντες δημιουργίας θετικού κλίματος .....	41
4.5.	Ο επικοινωνιακός ρόλος της διοίκησης στην εκπαιδευτική μονάδα .....	42
4.5.1.	<i>Ο ρόλος του Διευθυντή στην επικοινωνία.....</i>	42
4.5.2.	<i>Επικοινωνία και εισαγωγή καινοτομιών .....</i>	44
4.5.3.	<i>Επικοινωνία και παρακίνηση .....</i>	44
4.5.4.	<i>Επικοινωνία και συγκρούσεις.....</i>	46
4.6.	Βασικές επικοινωνιακές δεξιότητες στελεχών εκπαίδευσης .....	47
5.	Ο ΘΕΣΜΟΣ ΤΩΝ ΔΗΜΟΣΙΩΝ Ι.Ε.Κ.....	50
5.1.	Η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα .....	50
5.2.	Ίδρυση και σκοπός των ΔΙΕΚ .....	51
5.3.	Κανονισμός και τρόπος λειτουργίας των ΔΙΕΚ .....	52
5.4.	Οι εκπαιδευτές ενηλίκων .....	59
5.4.1.	<i>Περιγραφή και στοιχεία για την απασχόληση τους στα Δ.Ι.Ε.Κ .....</i>	59
5.4.2.	<i>Χαρακτηριστικά και ρόλος των εκπαιδευτών ενηλίκων.....</i>	60
5.5.	Ανασκόπηση των ερευνών .....	62
6.	ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	65
6.1.	Μέσα διεξαγωγής της έρευνας .....	65
6.2.	Αξιοπιστία κι εγκυρότητα της έρευνας .....	65
6.3.	Δειγματοληψία .....	68
6.4.	Προσδιορισμός μεγέθους δείγματος.....	69
6.5.	Διαδικασία της έρευνας.....	70
6.6.	Μετρήσεις ερωτηματολογίου .....	70
6.7.	Στατιστική ανάλυση .....	73
7.	ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ .....	75
7.1.	Βαθμός ανταπόκρισης στην έρευνα .....	75
7.2.	Δημογραφικά στοιχεία εκπαιδευτών/τριών.....	75
7.3.	Επικοινωνία της διοίκησης με τους εκπαιδευτές.....	78
7.4.	Μέσα και προϋποθέσεις επίτευξης επικοινωνίας των μελών του ΔΙΕΚ .....	85

7.5.	Επικοινωνία και κλίμα στο ΔΙΕΚ.....	90
7.6.	Σφάλματα επικοινωνίας στο ΔΙΕΚ.....	92
7.7.	Σχέση επικοινωνιακών δεξιοτήτων διευθυντή και κλίματος επικοινωνίας μεταξύ των μελών της διοίκησης.....	95
7.8.	Σχέση επικοινωνιακών δεξιοτήτων υποδιευθυντή και αποτελεσματικότητας των μέσων επικοινωνίας.....	95
7.9.	Σχέση σφαλμάτων επικοινωνίας και δεξιοτήτων επικοινωνίας υποδιευθυντών.....	96
7.10.	Σχέση σφαλμάτων επικοινωνίας και αρμονικής επικοινωνίας μεταξύ μελών της Διοίκησης..	97
7.11.	Σχέση σφαλμάτων επικοινωνίας και αποτελεσματικότητας μέσω επικοινωνίας.....	98
7.12.	Σχέση σφαλμάτων επικοινωνίας και φύλου.....	99
7.13.	Σχέση σφαλμάτων επικοινωνίας και ηλικίας.....	99
7.14.	Σχέση σφαλμάτων επικοινωνίας και συνολικής προϋπηρεσίας.....	100
7.15.	Σχέση σφαλμάτων επικοινωνίας και πιστοποίησης.....	100
8.	ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	102
8.1.	Περιορισμοί της έρευνας.....	102
8.2.	Σχολιασμός-σύγκριση ευρημάτων με προηγούμενες έρευνες.....	102
8.2.1.	<i>Επικοινωνία της διοίκησης με τους εκπαιδευτές.....</i>	102
8.2.2.	<i>Μέσα και προϋποθέσεις επίτευξης επικοινωνίας των μελών του ΔΙΕΚ.....</i>	105
8.2.3.	<i>Επικοινωνία και κλίμα στο ΔΙΕΚ.....</i>	106
8.2.4.	<i>Σφάλματα και συσχετίσεις σφαλμάτων επικοινωνίας.....</i>	107
8.2.5.	<i>Σχέση επικοινωνιακών δεξιοτήτων διευθυντή κι αρμονικής επικοινωνίας μελών διοίκησης.....</i>	110
8.2.6.	<i>Σχέση επικοινωνιακών δεξιοτήτων υποδιευθυντή και αποτελεσματικότητας μέσω επικοινωνίας.....</i>	110
8.3.	Συμπεράσματα-Μελλοντικές προτάσεις.....	111
9.	ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	115
	ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι.....	124
	ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ.....	132



## ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ

<b>Πίνακας 1:</b> Χαρακτηριστικά εκπαιδευτών/τριών ως προς φύλο και πιστοποίηση	76
<b>Πίνακας 2:</b> Σημαντικότητα επικοινωνίας με διευθυντή για αποτελεσματικότητα του Δ.Ι.Ε.Κ	80
<b>Πίνακας 3:</b> Ενδιαφέρον διευθυντή για επίτευξη επικοινωνίας στο Δ.Ι.Ε.Κ	82
<b>Πίνακας 4:</b> Σημαντικότητα επικοινωνίας με υποδιευθυντή για αποτελεσματικότητα Δ.Ι.Ε.Κ	84
<b>Πίνακας 5:</b> Αποτελεσματικότητα μέσω επικοινωνίας Δ.Ι.Ε.Κ	88
<b>Πίνακας 6:</b> Επίδραση φύλου στον επηρεασμό από μη λεκτικά μηνύματα που αποστέλλονται από τον διευθυντή	88
<b>Πίνακας 7:</b> Ο διευθυντής ως καλός ακροατής	90
<b>Πίνακας 8:</b> Προαγωγή καινοτόμων δράσεων από διευθυντή	90
<b>Πίνακας 9:</b> Επικοινωνιακή δράση διευθυντή με διάφορους φορείς	92
<b>Πίνακας 10:</b> Σφάλματα επικοινωνίας σύμφωνα με τους εκπαιδευτές	94
<b>Πίνακας 11:</b> Συσχέτιση επικοινωνιακών δεξιοτήτων διευθυντή με επικοινωνία μεταξύ μελών διοίκησης του ΙΕΚ	96
<b>Πίνακας 12:</b> Συσχέτιση επικοινωνιακών δεξιοτήτων υποδιευθυντή με αποτελεσματικότητα των μέσων επικοινωνίας	97
<b>Πίνακας 13:</b> Συσχέτιση επικοινωνιακών δεξιοτήτων υποδιευθυντή και παράλειψης ενημέρωσης από πλευράς διοίκησης για μάθημα που ακυρώθηκε	97
<b>Πίνακας 14:</b> Συσχέτιση επικοινωνιακών δεξιοτήτων υποδιευθυντή και απρεπούς συμπεριφοράς από μέρους της διοίκησης	98
<b>Πίνακας 15:</b> Συσχέτιση αρμονικής επικοινωνίας μελών διοίκησης και επανεξέταση καταρτιζόμενου χωρίς προηγούμενη έγκριση της διοίκησης	99
<b>Πίνακας 16:</b> Συσχέτιση αποτελεσματικότητας μέσω επικοινωνίας και απαλλαγής καταρτιζόμενου από μάθημα χωρίς να τη δικαιούται	99
<b>Πίνακας 17:</b> Στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ σφαλμάτων επικοινωνίας και ηλικίας	100
<b>Πίνακας 18:</b> Συσχέτιση προϋπηρεσίας και υπενθύμισης σε άτομο του διοικητικού προσωπικού σχετικά με ερώτημα ή πληροφορία που ζητήθηκε προφορικά για να απαντηθεί εντός λίγων ημερών	101
<b>Πίνακας 19:</b> Συσχέτιση ανεξάρτητων μεταβλητών με σφάλματα επικοινωνίας	102

## ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

<b>Διάγραμμα 1:</b> Η διαδικασία της επικοινωνίας	23
<b>Διάγραμμα 2:</b> Ζώνες επικοινωνίας	23
<b>Διάγραμμα 3:</b> Μέσα επικοινωνίας	26
<b>Διάγραμμα 4:</b> Μορφές επικοινωνίας ως προς τις μεθόδους	27
<b>Διάγραμμα 5:</b> Ηλικιακή κατάταξη εκπαιδευτών/τριών	75
<b>Διάγραμμα 6:</b> Κατάταξη εκπαιδευτών/τριών βάση προϋπηρεσίας	76
<b>Διάγραμμα 7:</b> Κατάταξη εκπαιδευτών/τριών βάση επιπέδου σπουδών	76
<b>Διάγραμμα 8:</b> Απασχόληση εκπαιδευτών κατά το ακαδημαϊκό έτος 2018-19	77
<b>Διάγραμμα 9:</b> Άποψη εκπαιδευτών για επικοινωνιακές δεξιότητες διευθυντών	79
<b>Διάγραμμα 10:</b> Συμβολή επικοινωνιακών δεξιοτήτων διευθυντών στη διοίκηση	79
<b>Διάγραμμα 11:</b> Ενημέρωση εκπαιδευτών από τη διοίκηση για θέματα του Δ.Ι.Ε.Κ	80
<b>Διάγραμμα 12:</b> Εκμυστήρευση προβλήματος στον διευθυντή	81
<b>Διάγραμμα 13:</b> Ενδιαφέρον διευθυντή για προβλήματα εκπαιδευτών	82
<b>Διάγραμμα 14:</b> Άποψη εκπαιδευτών για επικοινωνιακές δεξιότητες υποδιευθυντών	83
<b>Διάγραμμα 15:</b> Άποψη εκπαιδευτών για αρμονική επικοινωνία διοίκησης	84
<b>Διάγραμμα 16:</b> Βαθμός αξιοποίησης τεχνολογιών επικοινωνίας	85
<b>Διάγραμμα 17:</b> Χρήση μέσων επικοινωνίας Δ.Ι.Ε.Κ	85
<b>Διάγραμμα 18:</b> Διαφορές ως προς το φύλλο στον επηρεασμό από μη λεκτικά μηνύματα	87
<b>Διάγραμμα 19:</b> Συμβολή διευθυντή στην επίλυση συγκρούσεων	87
<b>Διάγραμμα 20:</b> Ενδιαφέρον διευθυντή για καλό κλίμα	89
<b>Διάγραμμα 21:</b> Επίδραση κλίματος Δ.Ι.Ε.Κ. στην εργασία των εκπαιδευτών-τριών	90
<b>Διάγραμμα 22:</b> Επικοινωνία κι επίλυση προβλημάτων καταρτιζόμενων από διευθυντή	91
<b>Διάγραμμα 23:</b> Αγενής/Προσβλητική συμπεριφορά από μέλος του Δ.Ι.Ε.Κ	93
<b>Διάγραμμα 24:</b> Διαφορές φύλου στην Αγενή/Προσβλητική συμπεριφορά	108

## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτρια μου, κυρία Βαλεντίνη Καμπατζά για την δημιουργική της καθοδήγηση, την πολύτιμη υποστήριξη που μου παρείχε, καθώς και για την αρμονική συνεργασία μας κατά τη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας.

Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω τους διευθυντές των ΔΙΕΚ Αριδαίας, Λαγκαδά, Νεάπολης, και Κουφαλίων, για την προθυμία τους να αποστείλουν τα ερωτηματολόγια προς τους εκπαιδευτές ενηλίκων. Ιδιαίτερες ευχαριστίες θα ήθελα να απευθύνω προς όλους τους εκπαιδευτές ενηλίκων που συμμετείχαν στην έρευνα αυτή, χωρίς την βοήθεια των οποίων θα ήταν αδύνατο να υλοποιηθεί.

Πάνω απ' όλα όμως, θα ήθελα να ευχαριστήσω τα μέλη της οικογένειας μου, την σύζυγο μου Ιωάννα, την κόρη μου Μάιρα, και το υιό μου Χάρη για την συμπαράσταση τους αλλά και την υπομονή που επέδειξαν λόγω του πολύτιμου χρόνου που τους στέρησα, προκειμένου να υλοποιηθεί η παρούσα εργασία.

## 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η επικοινωνία είναι μια απλή, καθημερινή διαδικασία ανταλλαγής μηνυμάτων ή πληροφοριών ποικίλου περιεχομένου καθώς επίσης και μια σύνθετη διαδικασία εκούσιας μετάδοσης συναισθημάτων, σκέψεων, αντιλήψεων, πεποιθήσεων, στάσεων και ενδιαφερόντων με καθορισμένη δομή, συγκεκριμένο σκοπό και σαφές περιεχόμενο.

Μπορεί να θεωρηθεί ως μια από τις βασικότερες ανθρώπινες λειτουργίες. Επί της ουσίας, ταυτίζεται με την ανθρώπινη ύπαρξη. Η επιβίωση όλων των ζωντανών οργανισμών (ανθρώπων, ζώων, φυτών), βασίζεται στην ικανότητά τους να επικοινωνούν.

Η επικοινωνία είναι ως επί το πλείστον μια ελεύθερη και αυθόρμητη πράξη αλληλεπίδρασης, η αποτελεσματικότητα της οποίας εξαρτάται από ποικίλους ανθρωπογενείς και περιβαλλοντικούς παράγοντες. Με αυτήν γίνεται δυνατή η ανταλλαγή των συναισθημάτων, των διαθέσεων, των ιδεών και απόψεων, κι επίσης συνάπτονται συμφωνίες, καταρτίζονται προγράμματα, λαμβάνονται αποφάσεις και αναπτύσσεται η συμπεριφορά και η κοινωνική αλληλεπίδραση.

Μέσω της επικοινωνίας, οι άνθρωποι μπορούν και καλύπτουν ανάγκες που συνδέονται άρρηκτα με την ανθρώπινη υπόσταση, όπως προσωπικές, κοινωνικές, οικονομικές κ.ά. (Βαϊκούση,2008). Αποκτά μάλιστα ξεχωριστό ενδιαφέρον, αν αναλογιστούμε ότι τα περισσότερα προβλήματα που δημιουργούνται είτε σε προσωπικό, είτε σε επαγγελματικό επίπεδο, έχουν ως βασική αιτία την κακή επικοινωνία μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών.

Μεγάλο μέρος της ζωής των ανθρώπων αφιερώνεται στην επικοινωνία. Μάλιστα, έχει υπολογιστεί ότι τα διοικητικά στελέχη δαπανούν για επικοινωνία περισσότερο από το 70% του χρόνου τους (Μπουραντάς,1999,Σαϊτής,1994).Πιο συγκεκριμένα έρευνες έχουν δείξει στο 45% του χρόνου που αναλώνεται στην επικοινωνία ακούμε, στο 9% γράφουμε, διαβάζουμε στο 16% και μιλάμε στο 30%(Καραγιάννης,2000).

Η ραγδαία ανάπτυξη που συνέβη στο χώρο της πληροφορικής, των τεχνολογιών από το 1980 και μετά, σε συνδυασμό με την παγκοσμιοποίηση επέφερε μεγάλες αλλαγές στον τρόπο λειτουργίας των επιχειρήσεων αλλά και των δημοσίων δομών. Φυσικά από την επανάσταση αυτή δε θα μπορούσε να μείνει ανεπηρέαστος και ο χώρος της εκπαίδευσης, ο οποίος αναγκάστηκε να προσαρμοστεί στα νέα δεδομένα. Η υπόθεση ότι η επικοινωνία παίζει σημαντικό ρόλο στην διοίκηση των εκπαιδευτικών δομών ήταν φυσικό λοιπόν να στρέψει το

ενδιαφέρον των ερευνητών στον πολυδιάστατο ρόλο που αυτή παίζει. Ως εκ τούτου, οι δεξιότητες επικοινωνίας, αλλά και η επικοινωνιακή διαδικασία ως μέσα αποτελεσματικής διοίκησης, μελετήθηκαν εκτεταμένα δεκαετίες πριν.

Την ιδέα ότι τα μακροπρόθεσμα αποτελέσματα που επηρεάζουν κάθε πτυχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας, προέρχονται από την ιδανική επικοινωνία, εξέφρασε ο Laplantto 1979. Οι Pitner & Ogawa(1981), αφού μελέτησαν τις επικοινωνιακές δεξιότητες αρκετών διευθυντών σχολείων, κατέληξαν στην άποψη ότι ένα βασικό στοιχείο της δουλειάς ενός διευθυντή, είναι να επικοινωνεί αποτελεσματικά με τους ανθρώπους. Προς το τέλος της ίδιας δεκαετίας από μία άλλη έρευνα προέκυψε ότι οι αποτελεσματικοί διευθυντές είναι ιδιαίτερα επικοινωνιακοί, έχουν τις ικανότητες και τις δεξιότητες να αλληλεπιδρούν με τους άλλους, και γνωρίζουν πώς να επικοινωνούν (Mazzarella&Grundy,1989).

Εν τω μεταξύ η ταχύτατη πρόοδος της τεχνολογίας σε συνδυασμό με την συνεχιζόμενη παραγωγή γνώσης, δημιούργησαν την απαίτηση δημιουργίας φορέων που θα παρέχουν συνεχιζόμενη κατάρτιση σε άνεργους και εργαζόμενους όλων των κατηγοριών όπως εργάτες, ελεύθερους επαγγελματίες αλλά και διοικητικά στελέχη (Βεργίδης,2008). Συνεπεία όλων αυτών ήταν η άνθιση του κλάδου της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης ενηλίκων, με τα ΙΕΚ που ιδρύθηκαν με το νόμο 2009/1992, να αποτελούν σήμερα, την προμετωπίδα του κλάδου.

Λαμβάνοντας υπόψη όσα έχουν ειπωθεί μέχρι τώρα, αλλά και το γεγονός ότι τα ΔΙΕΚ (όπως πλέον λέγονται σήμερα) είναι δομές εκπαίδευσης όπου συνυπάρχουν άτομα με διαφορετική ιδιότητα (διοικητικό προσωπικό, γραμματεία, εκπαιδευτές, καταρτιζόμενοι) αλλά και διαφορετικές κουλτούρες, με τούς εκπαιδευτές να αλληλεπιδρούν καθημερινώς με τούς διευθύνοντες του ΔΙΕΚ αλλά και τα άτομα της γραμματείας, μπορεί κανείς να αντιληφθεί τη βαρύτητα του παράγοντα της επικοινωνίας μεταξύ των μελών ενός ΔΙΕΚ, μιας και μέσω αυτής, υποστηρίζονται και υλοποιούνται όλες οι λειτουργίες της εκπαιδευτικής διοίκησης.

Από την εμπλοκή του συγγραφέα της παρούσης έρευνας, επί τρία χρόνια στη διοίκηση των ΔΙΕΚ, προέκυψε η επιθυμία να πραγματοποιηθεί μία έρευνα σχετικά με το ρόλο της επικοινωνίας στην αποτελεσματική διοίκηση των ΔΙΕΚ.

Καθημερινά μέσα σ' ένα ΔΙΕΚ, δεκάδες εκπαιδευτές έρχονται σε επαφή με καταρτιζόμενους, τον διευθυντή, τον υποδιευθυντή, τα άτομα της γραμματείας του ΙΕΚ, βρισκόμενοι σε μία συνεχή αλληλεπίδραση. Οι εκπαιδευτές επί της ουσίας είναι ο μεταβαλλόμενος παράγοντας στην καθημερινή λειτουργία ενός ΔΙΕΚ, μιας και για τις ανάγκες των μαθημάτων, πολλοί διαφορετικοί συνήθως εκπαιδευτές διδάσκουν σ' ένα τμήμα. Δεν είναι λίγες οι φορές μάλιστα που ένας εκπαιδευτής μπορεί να διδάσκει σε περισσότερα του ενός ΙΕΚ. Η πρακτική αυτή

τους δίνει τη δυνατότητα να έρχονται σε επαφή με διαφορετικούς ανθρώπους που ασκούν διοικητικό έργο στα ΔΙΕΚ με αποτέλεσμα να έχουν μια πιο σφαιρική εικόνα, και άποψη, βιώνοντας διαφορετικές εμπειρίες σε κάθε ΔΙΕΚ, για τον ποιότητα της διοίκησης του κάθε ΔΙΕΚ. Και φυσικά η όλη τους αυτή εμπειρία είναι καθοριστική για την εικόνα που σχηματίζουν αναφορικά με το επίπεδο επικοινωνία τους, ξεχωριστά με κάθε ΔΙΕΚ.

Από το επίπεδο της επικοινωνίας αυτής, εξαρτώνται μια σειρά σημαντικών λειτουργιών της διοίκησης, όπως ο προγραμματισμός, η οργάνωση, ο συντονισμός και κατ' επέκταση η αποτελεσματική λειτουργία ενός ΔΙΕΚ.

Η διερεύνηση λοιπόν, των απόψεων και των εμπειριών των εκπαιδευτών ενηλίκων αναφορικά με την ποιότητα και το επίπεδο της επικοινωνίας στα ΔΙΕΚ, σε συνδυασμό με την περιορισμένη έρευνα που είχε έως τώρα γίνει σε αυτόν τον τομέα, ήταν το εφελτήριο για να πραγματοποιηθεί η ερευνητική αυτή εργασία.

Μάλιστα, για πρώτη φορά στο θεματικό αυτό πεδίο, επιχειρείται να καταγραφούν οι εμπειρίες των εκπαιδευτών σε σχέση με συγκεκριμένα σφάλματα επικοινωνίας που έχουν παρατηρηθεί να συμβαίνουν σε αυτές τις δομές εκπαίδευσης ενηλίκων, στοιχείο που θα δώσει πολύτιμες πληροφορίες για το βαθμό εμφάνισης των εξεταζόμενων σφαλμάτων, αλλά και την υιοθέτηση νέων πρακτικών στην επικοινωνιακή τακτική αμφοτέρων των εκπαιδευτών αλλά και το σύνολο των στελεχών ενός ΔΙΕΚ.

Ένα δεύτερο σημαντικό στοιχείο της παρούσης έρευνας είναι ότι στο αρχικό δείγμα της περιλαμβάνονται εκπαιδευτές που διδάσκουν σε διάφορα ΔΙΕΚ της Κεντρικής Μακεδονίας και δεν περιορίζεται σε εκπαιδευτές ενός ή δύο ΔΙΕΚ γεγονός που δίνει τη δυνατότητα να γίνουν στο βαθμό που επιτρέπεται η γενίκευση κάποιων συμπερασμάτων.

Επιπρόσθετα, τα αποτελέσματα της έρευνας θα μας δώσουν πληροφορίες για τη βαρύνουσα σημασία της επικοινωνίας, τα μέσα και τις προϋποθέσεις επίτευξης επικοινωνίας, μεταξύ των μελών του, τη σχέση του κλίματος με την επικοινωνία των μελών του, τις απόψεις τους για τις δεξιότητες επικοινωνίας κυρίως των διευθυντών αλλά και των υποδιευθυντών, ενώ θα δώσουν σημαντικές πληροφορίες για τα σφάλματα της επικοινωνίας και της σχέσης τους με:

- α) τις δεξιότητες των υποδιευθυντών,
- β) το κλίμα μεταξύ των στελεχών διοίκησης,
- γ) της αποτελεσματικότητας των μέσων επικοινωνίας
- δ) του χρόνου προϋπηρεσίας των εκπαιδευτών
- ε) του φύλλου των εκπαιδευτών
- στ) της ηλικίας των εκπαιδευτών

ζ) αν είναι πιστοποιημένοι ή όχι.

Αναλυτικά τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας είναι τα εξής:

1. Πόσο σημαντική θεωρούν οι εκπαιδευτές την επικοινωνία τους με τη διοίκηση του ΙΕΚ;
2. Κατά πόσο υπάρχουν τα μέσα και οι προϋποθέσεις για μία αποτελεσματική επικοινωνία στο ΙΕΚ;
3. Κατά πόσο το κλίμα που επικρατεί στο ΙΕΚ αλληλεπιδρά με την επικοινωνία μεταξύ των μελών του;
4. Ποια είναι τα συχνότερα σφάλματα επικοινωνίας που παρατηρούνται στα ΙΕΚ?
5. Ποια η σχέση μεταξύ των δεξιοτήτων επικοινωνίας του διευθυντή, και του κλίματος που επικρατεί μεταξύ των μελών της Διοίκησης;
6. Ποια η σχέση μεταξύ των δεξιοτήτων επικοινωνίας του υποδιευθυντή, και της αποτελεσματικότητας των μέσων επικοινωνίας του ΔΙΕΚ;
7. Ποια η σχέση μεταξύ των σφαλμάτων επικοινωνίας που αναφέρονται από τους εκπαιδευτές, και τις δεξιότητες επικοινωνίας του/των Υποδιευθυντή-ών;
8. Ποια η σχέση μεταξύ των σφαλμάτων επικοινωνίας που αναφέρονται από τους εκπαιδευτές, και του κλίματος που επικρατεί μεταξύ των μελών της Διοίκησης;
9. Ποια η σχέση μεταξύ των σφαλμάτων επικοινωνίας που αναφέρονται από τους εκπαιδευτές και της αποτελεσματικότητας των μέσων επικοινωνίας (λεκτικών και μη λεκτικών) του ΔΙΕΚ ;
10. Ποια η σχέση μεταξύ των σφαλμάτων επικοινωνίας που αναφέρονται από τους εκπαιδευτές και του φύλλου τους;
11. Ποια η σχέση μεταξύ των σφαλμάτων επικοινωνίας που αναφέρονται από τους εκπαιδευτές και της ηλικίας τους;
12. Ποια η σχέση μεταξύ των σφαλμάτων επικοινωνίας που αναφέρονται από τους εκπαιδευτές και της συνολικής τους προϋπηρεσίας στο ΔΙΕΚ ;
13. Ποια η σχέση μεταξύ των σφαλμάτων επικοινωνίας που αναφέρονται από τους εκπαιδευτές και της κατοχής ή μη πιστοποίησης εκπαιδευτών ενηλίκων;

Έτσι στην παρούσα ερευνητική εργασία θα μελετηθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτών/τριών των Δ.Ι.Ε.Κ Κεντρικής Μακεδονίας, σχετικά με την επικοινωνία στην εκπαιδευτική τους δομή, και τους παράγοντες που την επηρεάζουν.

Η δομή της εργασίας είναι η εξής:

Στο επόμενο κεφάλαιο (2) γίνεται μία θεωρητική προσέγγιση του όρου της επικοινωνίας όπου αναλύονται οι έννοιες της επικοινωνίας, ο σκοπός, τα βασικά και συμπληρωματικά στοιχεία της, η διαδικασία και οι ζώνες της επικοινωνίας.

Το κεφάλαιο 3 αναφέρεται στην επικοινωνία στα εκπαιδευτικά ιδρύματα όπου έχουμε μία παρουσίαση της σημασίας και των μορφών της επικοινωνίας, τα εμπόδια στην επικοινωνία και την αντιμετώπιση της προβληματικής επικοινωνίας, αλλά και τις επιπτώσεις της κακής επικοινωνίας και τρόπους βελτίωσης τους.

Στο κεφάλαιο 4 που σχετίζεται με την επικοινωνία και το κλίμα στα εκπαιδευτικά ιδρύματα, προσεγγίζονται θέματα όπως ο ορισμός του κλίματος, η σχέση αποτελεσματικής διοίκησης και κλίματος, τα είδη του εκπαιδευτικού κλίματος και οι προϋποθέσεις δημιουργίας θετικού κλίματος και το κεφάλαιο κλείνει με τις βασικές επικοινωνιακές δεξιότητες που θα πρέπει να διακρίνουν τα στελέχη εκπαίδευσης.

Η εργασία συνεχίζεται με το κεφάλαιο 5 όπου γίνεται μία σύντομη, ουσιαστική και περιεκτική αναφορά στο θεσμό των δημοσίων ΙΕΚ αναφορικά με την ίδρυση και σκοπός των ΔΙΕΚ, την ιστορική εξέλιξη τους, τον κανονισμό λειτουργίας τους, και τους εκπαιδευτές ενηλίκων που απασχολούνται σε αυτά. Στο τέλος του κεφαλαίου γίνεται μία ανασκόπηση των παρόμοιων με την παρούσα, ερευνών.

Αμέσως μετά στο κεφάλαιο 6 παρατίθεται η μεθοδολογία της έρευνας όπου παρουσιάζονται τα επιστημονικά δεδομένα, από την προετοιμασία έως και την πραγματοποίηση της έρευνας. Στο κεφάλαιο 7 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας ανά ερευνητικό ερώτημα, ενώ ακολουθεί η «συζήτηση» στο κεφάλαιο 8, με θεματικές ενότητες όπως οι περιορισμοί της έρευνας, σχολιασμός-σύγκριση ευρημάτων με προηγούμενες έρευνες και στο τέλος τα συμπεράσματα και οι μελλοντικές προτάσεις.

Η διπλωματική εργασία τελειώνει με το κεφάλαιο 9 όπου παρουσιάζεται ξεχωριστά η Ελληνική, ξενόγλωσση αλληλογραφία καθώς και νόμοι, ΦΕΚ και ιστοσελίδες, που αναφέρονται εντός της διπλωματικής εργασίας.



## 2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

### 2.1. Ορισμός της επικοινωνίας

Αν και η επικοινωνία δεν αποτελεί πανάκεια για την επιτυχή άσκηση της διοίκησης, παρόλα αυτά αποτελεί έναν από τα σημαντικότερα εργαλεία που μπορεί να χρησιμοποιήσει η διοίκηση ενός οργανισμού προκειμένου να πετύχει στο έργο της.

Ο Αυστριακός γκουρού του management Peter Drucker σε μία «μεταφυσική» προσέγγιση της επικοινωνίας αναφέρει ότι **«Το πιο σημαντικό στην επικοινωνία είναι να ακούς αυτό που δεν λέγεται».**

Παρότι έχουν διατυπωθεί αρκετοί ορισμοί, σαφής ορισμός για την επικοινωνία δεν υπάρχει. Ένας γενικός, σύντομος αλλά αντιπροσωπευτικός ορισμός αναφέρει ότι *«Επικοινωνία είναι η διαδικασία μεταβίβασης πληροφοριών από ένα άτομο σε ένα άλλο και κατανόησης τους από το δεύτερο»*(Davis 1990). Σε έναν άλλο ορισμό των Katz and Kahn(1978) η επικοινωνία αναφέρεται ως η ανταλλαγή πληροφοριών και μετάδοσης μηνυμάτων.

Σε ένα πιο σύνθετο ορισμό του Πιπερόπουλου (1996, όπως αναφέρεται στο Κανδυλάκη 2004), ως επικοινωνία αναφέρεται: *«η τέχνη της αποτελεσματικής ανταλλαγής πληροφοριών, η οποία ολοκληρώνεται με την εδραίωση κατανόησης ανάμεσα σε δύο ή περισσότερα άτομα, ανάμεσα σε ένα άτομο και μίαν ομάδα, ή ανάμεσα σε δύο ή περισσότερες ομάδες».* Στο ίδιο πνεύμα φαίνεται να κινείται και ο ορισμός του Κουτούζη (1999) που την περιγράφει ως *«μια αμφίδρομη διαδικασία κατά την οποία διάφορες πληροφορίες ανταλλάσσονται και κατανοούνται από δύο ή περισσότερους ανθρώπους»*, αλλά και του Πασιαρδή (2004) ορίζοντας την ως την ανταλλαγή μηνυμάτων από τον πομπό στο δέκτη με τρόπο ώστε να είναι κατανοητές από αυτόν.

Από τον τελευταίο ορισμό προκύπτει ότι η επικοινωνία δεν είναι απαραίτητα μια διαδικασία που συμβαίνει μόνο μεταξύ ανθρώπων, αλλά και μηχανών και πολύπλοκων άλλων συστημάτων. Υπάρχουν όμως κάποια χαρακτηριστικά στην επικοινωνία τα οποία μόνο μεταξύ ανθρώπων μπορούν να μεταδοθούν.

Ο ορισμός του Gerbner (1957) ότι *«Η επικοινωνία μπορεί να οριστεί ως κοινωνική αλληλεπίδραση διαμέσου μηνυμάτων»* είναι ένας από τους παλαιότερους όπου δίνεται περισσότερη έμφαση σε σχέση με την επικοινωνία, σε ένα χαρακτηριστικό μόνο των έμβιων όντων δηλαδή την κοινωνικότητα και όχι στην κατανόηση κι ανταλλαγή της πληροφορίας.

Στα επόμενα χρόνια θα ακολουθήσουν πολλοί ορισμοί για την επικοινωνία που περιλαμβάνουν μετάδοση-μεταβίβαση μοναδικών ανθρώπινων χαρακτηριστικών όπως τα συναισθήματα και οι συμπεριφορές.

Ο Birdwhistell (1970), την περιγράφει ως αποστολή και λήψη σκέψεων, δεδομένων, πιστεύω, συμπεριφορών και συναισθημάτων – μέσω ενός ή περισσότερων μέσων – που προκαλούν αντίδραση.

Δίνοντας επίσης έμφαση στην ανθρώπινη διάσταση της επικοινωνίας, ο Κόκκος (1998) διατυπώνει, ότι *«επικοινωνία είναι η ανταλλαγή μηνυμάτων μεταξύ δύο ή περισσότερων ανθρώπων, μέσω της οποίας αναπτύσσονται σχέσεις»*.

Λίγα χρόνια νωρίτερα ο Μπουραντάς (1992) είχε χαρακτηρίσει την επικοινωνία ως τη διαδικασία με την οποία ένας πομπός Α (άνθρωπος, ομάδα) μεταβιβάζει πληροφορίες, σκέψεις, ιδέες, συναισθήματα και ακόμη ενέργεια, σε ένα δέκτη Β (άνθρωπος, ομάδα) με στόχο να ενεργήσει πάνω του με τρόπο ώστε να προκαλέσει σε αυτόν την εμφάνιση ιδεών, πράξεων, συναισθημάτων, ενέργειας και σε τελική ανάλυση να επηρεάσει την κατάσταση του και τη συμπεριφορά του.

Την ίδια περίοδο οι McQuail&Windahl(1993) ορίζουν την επικοινωνία ως «την ανταλλαγή και το μοίρασμα πληροφοριών, συμπεριφορών, ιδεών και συναισθημάτων».

Με τους τελευταίους ορισμούς συμφωνούν και οι Κοντάκος et al (2002), αποδίδοντας την ως τη διαδικασία αμοιβαίας μετάδοσης πληροφοριών και συναισθηματικών μηνυμάτων από ένα άτομο σε ένα άλλο, άμεσα ή με τη διαμεσολάβηση ενός μέσου επικοινωνίας με συγκεκριμένη πρόθεση και σκοπό.

Ούτε κι απ' τον ορισμό του Σταμάτη (2012) λείπει το συναίσθημα, ο οποίος πιστεύει ότι η «επικοινωνία είναι ένα πολυσύνθετο φαινόμενο ζωής, κατά το οποίο συμμετέχοντας συνολικά ο άνθρωπος, ως ψυχοπνευματική και σωματική οντότητα, καταφέρνει αξιοποιώντας, δια του συνόλου των αισθήσεων, εσωτερικά κίνητρα και περιβαλλοντικά ερεθίσματα τα οποία μετατρέπει σε κωδικοποιημένα σήματα, για να ανταλλάξει κατανοητές σκέψεις και συναισθήματα, εξυπηρετώντας πολυπληθείς στόχους κάθε φορά σε πολλαπλά επίπεδα της επαγγελματικής, της επιστημονικής, της οικογενειακής, της προσωπικής και κάθε άλλης κοινωνικής του πραγματικότητας».

Τέλος οι Griffin & Moorhead, (2014), τονίζουν για άλλη μια φορά την έκφραση των συναισθημάτων τα οποία κατά την άποψη τους μαζί με τη συντονισμένη δράση και την ανταλλαγή των πληροφοριών, αποτελούν τους κύριους στόχους της επικοινωνίας.

Από τους διάφορους λοιπόν ορισμούς και έννοιες που έχουν δοθεί για αυτήν, προκύπτει ότι η επικοινωνία δεν είναι μόνο διαδικασία μετάδοσης πληροφοριών, είτε αυτές αφορούν ανθρώπους, είτε πληροφοριακά συστήματα, είτε οργανισμούς. Η επικοινωνία είναι κάτι παραπάνω. Είναι μία διαδικασία επηρεασμού του ανθρώπινου ψυχισμού, δημιουργίας και μετάδοσης συναισθημάτων, αλλά και επίλυσης προβλημάτων. Είναι ίσως το πιο σημαντικό εργαλείο για την εξέλιξη της τεχνολογίας και του πολιτισμού, και κατ' επέκταση του ανθρώπινου είδους.

## **2.2. Σκοπός της επικοινωνίας**

Η σημασία της επικοινωνίας ήταν αναγνωρισμένη από αρχαιοτάτων χρόνων, εξού και οι διάφοροι τρόποι επικοινωνίας που είχαν αναπτύξει οι πρόγονοι μας, όπως τα σήματα καπνού, τα ταχυδρομικά περιστέρια αλλά και οι άνθρωποι αγγελιοφόροι.

Θα μπορούσαμε γενικά να πούμε ότι η επικοινωνία εξυπηρετεί τους εξής κύριους σκοπούς (ΚΕΚ ΑΚΜΗ, 2007):

- Την πληροφόρηση
- Την έκφραση συναισθημάτων
- Τη διέγερση της φαντασίας
- Τον επηρεασμό της συμπεριφοράς των άλλων
- Την ικανοποίηση της εθιμοτυπίας

Κατά τους Aldag και Stearns (1991), η επικοινωνία εξυπηρετεί τους εξής σκοπούς:

- Ανοψώνει το ηθικό.
- παρέχει τις αναγκαίες για τη λήψη αποφάσεων πληροφορίες. Όσες περισσότερες και σωστότερες είναι οι πληροφορίες που λαμβάνουν στελέχη κι εργαζόμενοι, τόσο πιθανότερο είναι να λάβουν τις ορθές αποφάσεις.
- ενισχύει την παρακίνηση μέσω της στοχοθέτησης που επιτυγχάνεται με την επικοινωνία.
- ενισχύει τον έλεγχο και την ανατροφοδότηση αφού διευθετούνται ζητήματα που σχετίζονται με τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις των εργαζόμενων όπως και της συμπεριφοράς και της απόδοσης τους.

Τέλος όσον αφορά τον τομέα της εκπαίδευσης και τους σκοπούς της επικοινωνίας στις εκπαιδευτικές μονάδες αυτοί συνοψίζονται στα παρακάτω (Αθανασούλα-Ρέππα,1999, Κομσέλη,2017).

- Ανάπτυξη ηθικού
- Αποτελεσματικός χειρισμός άτυπων ομάδων
- Αποφυγή συγκρούσεων αρμοδιοτήτων στον οργανισμό
- Βελτίωση ανθρώπινων σχέσεων
- Διακίνηση πληροφοριών (Απαραίτητες για τη λήψη αποφάσεων)
- Έλεγχος (Μέσω της χρήσης επισήμων καναλιών επικοινωνίας)
- Ευκολότερη διαμόρφωση στρατηγικής και προγραμματισμού
- Κατανομή, συντονισμός κι έλεγχος της εργασίας (Κατ' εξοχήν Διευθυντικό έργο)
- Μετάδοση συναισθημάτων (Ικανοποίηση συναισθηματικών αναγκών εκπαιδευτικών/μαθητών-τριών)
- Παροχή κινήτρων (Παρακίνηση, Έλεγχος, Αξιολόγηση μελών σχολείου)

### **2.3. Βασικά και συμπληρωματικά στοιχεία επικοινωνίας**

Τα βασικά στοιχεία προκειμένου να υπάρξει επικοινωνία είναι (Παπαδοπούλου 2012, Μπουραντάς et al 1999, Μπουραντάς,1992):

- α) **Ο πομπός** ή αποστολέας όρος που αναφέρεται σε αυτόν που θέλει να μεταδώσει ένα μήνυμα.
- β) **Ο δέκτης** ο οποίος είναι αυτός που δέχεται δηλαδή ο αποδέκτης του μηνύματος του πομπού.
- γ) **Η κωδικοποίηση** [φωνή (τόνος, ένταση, χρώμα), γλώσσα ( το σύνολο των λέξεων), σύμβολα, κινήσεις του σώματος, οπτική επαφή, τη στάση του σώματος].
- δ) **το μήνυμα** (αποτέλεσμα κωδικοποίησης-γραπτές ή προφορικές λέξεις, κινήσεις ή στάσεις σώματος, γραφικές παραστάσεις και σύμβολα που μπορεί να είναι αντικείμενα, χρώματα, ήχοι, χρώμα -ένταση φωνής κλπ).
- ε) **τα κανάλια επικοινωνίας ή δίκτυα μεταβίβασης** (μέσα μεταφοράς μηνύματος-φωνή, αντικείμενα, μέσα τηλεπικοινωνιών, γραπτά κείμενα διαπροσωπική επαφή).

Τα συμπληρωματικά στοιχεία της επικοινωνίας που δεν έχουν άμεση σχέση με το μήνυμα, επηρεάζουν όμως την ποιότητα της, είναι:

α) Το πλαίσιο επικοινωνίας που αναφέρεται στο χώρο, το χρόνο, και το κλίμα επικοινωνίας, αλλά και τα προηγούμενα γεγονότα. Έτσι για παράδειγμα, ένα μήνυμα που επιχειρείται να επικοινωνηθεί στο λάθος χώρο ή σε ακατάλληλο χρόνο είναι πολύ πιθανό να μην έχει επιτυχή έκβαση, ενώ το ίδιο ακριβώς μήνυμα να έφερνε «επικοινωνιακό αποτέλεσμα» εφόσον μεταδίδονταν στο σωστό χώρο ή χρόνο.

β) Οι θόρυβοι, οι οποίοι είναι τα εμπόδια τα οποία δεν επιτρέπουν την ομαλή μετάδοση των μηνυμάτων και μειώνουν την αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας. Οι θόρυβοι διακρίνονται σε:

1. Εσωτερικούς θορύβους στους οποίους περιλαμβάνονται ο εσωτερικές σκέψεις, συναισθήματα προκαταλήψεις, και τα στερεότυπα που επεξεργάζονται πομπός και δέκτης κατά τη διάρκεια της επικοινωνίας την οποία και επηρεάζουν.

2. Εξωτερικούς θορύβους στους οποίους ανήκουν τα ερεθίσματα του περιβάλλοντος που αποσπών την προσοχή των συμμετεχόντων στη διαδικασία της επικοινωνίας.

Στην παρακάτω ενότητα αναλύεται η διαδικασία της επικοινωνίας.

#### **2.4. Η διαδικασία της επικοινωνίας**

Η διαδικασία της επικοινωνίας περιγράφεται ως μία συνεχής και ενεργητική διαδικασία (Clampitt 2005), η οποία αρχίζει από τη στιγμή που ένα άτομο ή ένα σύστημα που αποτελούν τον πομπό επιθυμεί να μεταβιβάσει ένα μήνυμα σε ένα άλλο άτομο ή σύστημα δηλαδή στον δέκτη. Η διαδικασία αυτή περιλαμβάνει την κωδικοποίηση του προς αποστολή μηνύματος, και εν συνεχεία το μήνυμα αποστέλλεται μέσω της λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας με την επιλογή του καταλληλότερου (κατά προτίμηση) καναλιού επικοινωνίας, και την τελική παραλαβή του από το δέκτη. Ο δέκτης αφού λάβει το μήνυμα, το αποκωδικοποιεί, και το ερμηνεύει. Εφόσον αυτό που κατανοεί κι αντιλαμβάνεται, ταυτίζεται με αυτό που ο πομπός επιθυμούσε να του μεταβιβάσει τότε μπορούμε να μιλάμε για αποτελεσματική επικοινωνία. Μέσω της ανατροφοδότησης (feed-back) που θα λάβει ο πομπός από το δέκτη, μπορεί να αντιληφθεί την έκβαση του μηνύματος του και να κάνει τις αναγκαίες διορθώσεις εφόσον αυτό απαιτείται.

Σχηματικά η διαδικασία της επικοινωνίας απεικονίζεται στο διάγραμμα 1.



### 2.5. Ζώνες επικοινωνίας

Η κατανόηση και τήρηση των ζωνών επικοινωνίας κατά την επικοινωνιακή διαδικασία, παίζει πολύ σημαντικό ρόλο, διαφορετικά μπορεί να δημιουργηθούν παρεξηγήσεις, και παρανοήσεις σε σχέση με την επιδιωκόμενο σκοπό, να υπάρχει ψυχρότητα ενώ επιδιώκουμε ένα ζεστό κλίμα, και γενικότερα το μη λεκτικό κομμάτι της επικοινωνίας μας να έρχεται σε αντίθεση με τον επιδιωκόμενο σκοπό μας.

Οι ζώνες επικοινωνίας οριοθετήθηκαν από τον Hall (1966) μέσα από τη θεωρία που ανέπτυξε για την επικοινωνία μέσω της εγγύτητας (Proxemics theory).

Ο Hall κατέληξε ότι «όλα τα ανθρώπινα όντα είναι χωρικά ζώα, και έτσι οι καθημερινοί άνθρωποι απαιτούν χώρο για να χτίσουν σε αυτόν και με αυτό τον τρόπο να ορίσουν την ιδιωτική τους περιοχή».

Έχουμε τέσσερις ζώνες επικοινωνίας σύμφωνα με το Hall (διάγραμμα 2), κι αυτές είναι:

1. Η ζώνη οικειότητας: έχει ένα εύρος 15-46 εκατοστά από το σώμα μας, και σε αυτήν τη ζώνη είναι καλό να διεξάγεται η επικοινωνία με φίλους, συγγενείς, γονείς, συζύγους, παιδιά.

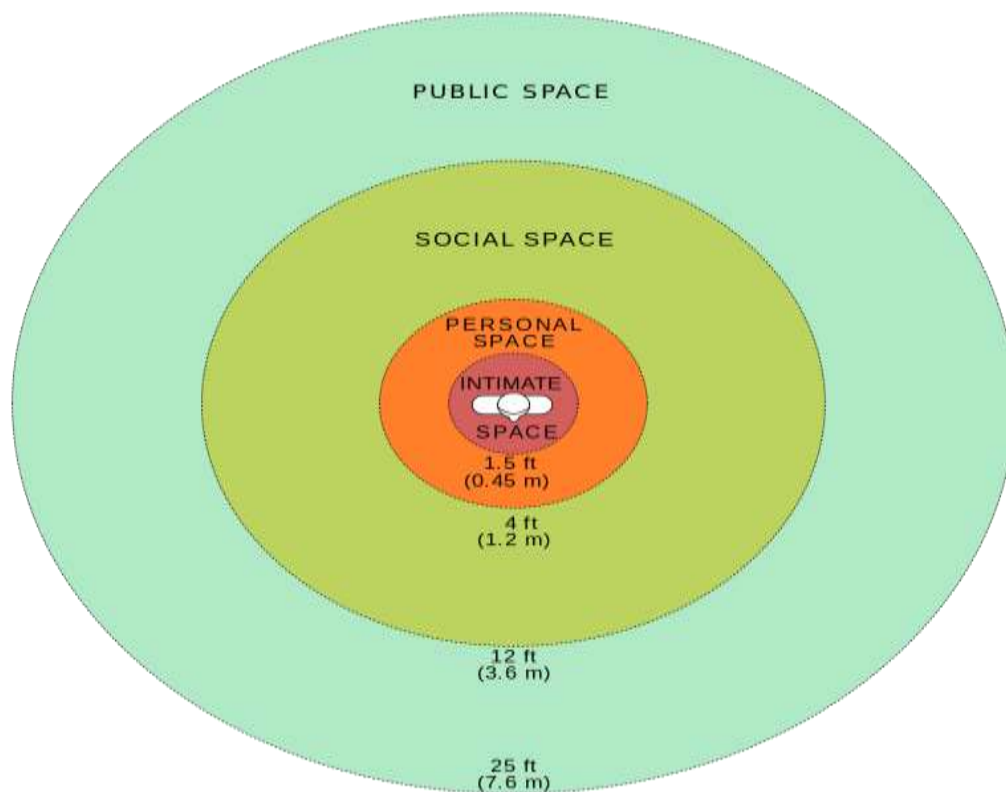
2. Η προσωπική ζώνη: εκτείνεται από τα 46-122 εκατοστά και σε αυτήν περιλαμβάνονται οι κοινωνικές συναναστροφές, ο επαγγελματικός τομέας, και οι φιλικές συγκεντρώσεις.

3. Η κοινωνική ζώνη: Ξεκινάει από τα 122 εκατοστά και φτάνει τα 3,7 μέτρα. Είναι η απόσταση που κρατάμε με ανθρώπους που δε γνωρίζουμε καλά όπως ο ηλεκτρολόγος, ο ταχυδρόμος, ο νέος συνάδελφος στη δουλειά

4. Η δημόσια ζώνη: Από τα 3,7 μέτρα και μετά και χρησιμοποιείται όταν απευθυνόμαστε σε μεγάλες ομάδες ατόμων π.χ δημόσια ομιλία, συναυλία, κοσμικό γεγονός.

## Διάγραμμα 2

## **Ζώνες επικοινωνίας**



Πηγή: <https://en.wikipedia.org/wiki/Proxemics>

### 3. Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΣΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΙΔΡΥΜΑΤΑ

#### 3.1. Η σημασία της επικοινωνίας

Για να λειτουργήσει σωστά ένας εκπαιδευτικός οργανισμός, χρειάζεται η αρμονική συνεργασία του συνόλου των μελών που τον απαρτίζουν. Για να επιτευχθεί όμως σε ικανοποιητικό βαθμό αυτή η συνεργασία, θα πρέπει να υπάρχει ανεπτυγμένο ένα υψηλό επίπεδο επικοινωνίας τον οργανισμό, διαφορετικά υπάρχει ο κίνδυνος να δημιουργούνται συχνά εκνευρισμοί, παράπονα, παρεξηγήσεις αλλά και συγκρούσεις μεταξύ των μελών του, φαινόμενα που σίγουρα αποτελούν εμπόδια για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Μάλιστα η Αθανασούλα-Ρέππα (1999) θεωρεί την επικοινωνία ως ένα κομβικό στοιχείο για την επίτευξη των στόχων ενός οργανισμού.

Κατά τον Μπουραντά (1992), η αποτελεσματικότητα μιας εκπαιδευτικής μονάδας εξαρτάται κατά πολύ από το σύστημα επικοινωνίας που θα αναπτύξουν τα στελέχη της, ενώ ο Weick (1979) την αναδεικνύει ως τον πυρήνα για όλες τις λειτουργίες ενός οργανισμού. Αργότερα (2002) ο Alvesson θα χαρακτηρίσει την επικοινωνία ως την κοινωνική κόλλα ενός οργανισμού αλλά και ως το «νευρικό σύστημα» κάθε οργανωμένης ομάδας. Εύκολα μπορεί λοιπόν κανείς να αντιληφθεί, το σημαντικό ρόλο που παίζει η επικοινωνία για τα στελέχη της εκπαίδευσης, έτσι ώστε να είναι πιο ευέλικτη, πιο λειτουργική, πιο αποτελεσματική.

Γενικά με την αποτελεσματική επικοινωνία βελτιώνονται όλες οι λειτουργίες της εκπαιδευτικής διοίκησης. Συγκεκριμένα (Αθανασούλα-Ρέππα 1999):

- α) Αποφεύγονται οι συγχύσεις και οι συγκρούσεις αρμοδιοτήτων.
- β) Αυξάνεται η απόδοση των μελών του εκπαιδευτικού οργανισμού αφού λειτουργεί πιο ποιοτικά.
- γ) Βελτιώνεται το κλίμα εντός του εκπαιδευτικού οργανισμού
- δ) Γίνονται αποτελεσματικότερες οι λειτουργίες της στρατηγικής και του προγραμματισμού του οργανισμού.
- ε) Διευκολύνεται η ανταλλαγή πληροφοριών ανάμεσα στα μέλη του οργανισμού και καθίσταται με αυτόν τον τρόπο αποδοτικότερη η συνεργασία τους.



### 3.2. Μορφές επικοινωνίας

Η επικοινωνία είναι μία πολύπλοκη διαδικασία κατά την οποία ανάλογα με το αν συμβαίνει στο εσωτερικό ή εξωτερικό περιβάλλον του εκπαιδευτικού οργανισμού, τους εμπλεκόμενους σε αυτήν, αλλά και τους επιδιωκόμενους σκοπούς, χρησιμοποιείται το ανάλογο μέσο, μέθοδος, και τύπος επικοινωνίας

#### 3.2.1. Ως προς τα μέσα επικοινωνίας

Ανάλογα με το μέσο που χρησιμοποιείται για να μεταβιβαστεί ένα μήνυμα, η επικοινωνία διακρίνεται σε λεκτική και μη λεκτική (Ζαβλανός 1998, Σαΐτη & Σαΐτης 2012α).

Η λεκτική επικοινωνία περιλαμβάνει τη μεταβίβαση και αποδοχή μηνυμάτων μέσω του γραπτού και του προφορικού λόγου.

Η μη λεκτική επικοινωνία πραγματοποιείται:

- α) με τη χρήση συμβόλων, εικόνων, φωτογραφιών
- β) με τις κινήσεις του σώματος, τα νεύματα και τις χειρονομίες
- γ) με τα επιφωνήματα, τους ήχους, τον τόνο, την ένταση και το χρωματισμό της φωνής
- δ) με το ντύσιμο, τη γενική εμφάνιση (Κόκος 1998).

Η μη λεκτική επικοινωνία χωρίζεται σε τρεις κατηγορίες:

1. Τη γλώσσα του σώματος
2. Την παραγλώσσα και
3. Τις εικόνες-φωτογραφίες

Με τον όρο γλώσσα του σώματος νοείται το σύνολο των συνειδητών ή ασυνείδητων κινήσεων που κάνει ο άνθρωπος οι οποίες προδίδουν σκέψεις και συναισθήματα.

Σε αυτές περιλαμβάνονται:

- Εκφράσεις του προσώπου
- Βλέμμα/ επαφή με τα μάτια
- Χειρονομίες
- Στάση του σώματος
- Κινήσεις του σώματος
- Αφή/Άγγιγμα

Στην παραγλώσσα ανήκουν τα στοιχεία εκείνα της ομιλίας που χρωματίζουν το λόγο όπως:

- Ο τόνος της φωνής
- Η ένταση της φωνής
- Η ποιότητα (χροιά) της φωνής
- Τα επιφωνήματα
- Η ταχύτητα του λόγου (Πολεμικός et al 2011)

Οι κυριότερες μορφές επικοινωνίας διακρίνονται σχηματικά στο παρακάτω διάγραμμα:

**Διάγραμμα 3**

**Μέσα επικοινωνίας**



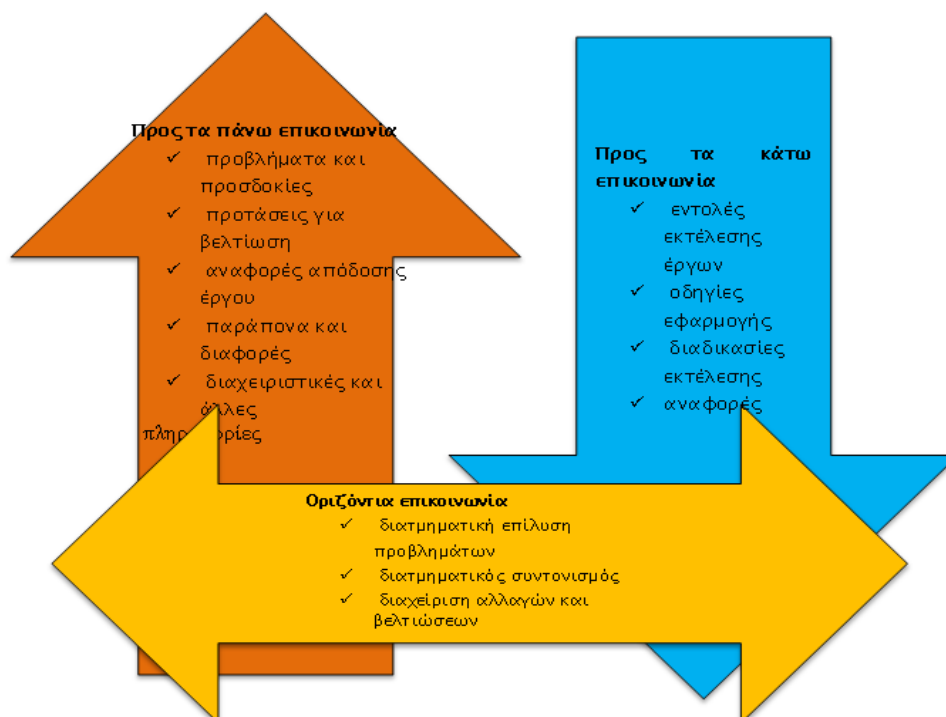
Ειδικότερα, η λεκτική επικοινωνία θεωρείται ως η πιο εξελιγμένη μορφή επικοινωνίας (Σταμάτης 2012), αλλά και ο αποτελεσματικότερος τρόπος επικοινωνίας, μιας και παρέχει άμεση ανατροφοδότηση (Πασιαρδής 2004). Παρόλα αυτά από έρευνες (Mehrabian 1971, Kolb, Osland, Rubin, 1991, οπ.αναφ. στον Κόκκο, 1998) προκύπτει ότι μόνο το 7% των μηνυμάτων που αντιλαμβανόμαστε οφείλεται στη λεκτική οδό, το 38% οφείλεται στον τόνο της φωνής ενώ το υπόλοιπο 55% στις εκφράσεις του σώματος. Σε συμφωνία με αυτές τις έρευνες βρίσκεται και ο Wainwright (1992) υποστηρίζοντας ότι το ποσοστό της μη λεκτικής

επικοινωνίας στις διαπροσωπικές σχέσεις προσεγγίζει ή και ξεπερνάει το 90%, ενώ ο Ammudson (1993) υποστηρίζει ότι η λεκτική και η μη λεκτική επικοινωνία λειτουργούν συμπληρωματικά (Κουτούζης 1999), με τα μη λεκτικά μηνύματα να ξεπερνούν το 65% του συνόλου των μηνυμάτων που ανταλλάσσονται. Κατά τον Dubrin μάλιστα (1998) ο συνδυασμός λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας, επιφέρει αποτελεσματικότερη επικοινωνία. Άρα, πέραν του ότι λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία μπορούν να χρησιμοποιούνται αυτόνομα, η συνδυαστική χρήση των δύο μορφών επικοινωνίας, μπορεί να προσφέρει υψηλή λειτουργικότητα-αποτελεσματικότητα με την προϋπόθεση να μην έρχονται σε αντίθεση μεταξύ τους (Αθανασίου et al, 2014). Για να καταλάβουμε καλύτερα το νόημα της προηγούμενης πρότασης αρκεί να αναφερθεί ότι η μη λεκτική επικοινωνία μπορεί να αλλοιώσει ή να ενισχύσει σημαντικά ένα λεκτικό μήνυμα (Pease, 2006).

### 3.2.2. Ως προς τις μεθόδους επικοινωνίας

Οι μορφές επικοινωνίας σε σχέση με τις μεθόδους που χρησιμοποιούνται, εξαρτώνται ως επί το πλείστον, από την ιεραρχική σχέση των ατόμων ενός οργανισμού και διακρίνεται στις εξής μορφές (Dubrin, 1998), Διάγραμμα 4:

**Διάγραμμα 4** Μορφές επικοινωνίας ως προς τις μεθόδους



**Πηγή:** Κομσέλη, Φ, 2017. Παρουσίαση «Επικοινωνία στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς», στη Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης.

- i. Καθοδική επικοινωνία, η οποία παρότι δεν έχει εξέχουσα θέση στη σύγχρονη διοίκηση οργανισμών, χρησιμοποιείται ακόμη και σήμερα σε μικρούς οργανισμούς και δημόσιες επιχειρήσεις. Η καθοδική επικοινωνία αναφέρεται στα μηνύματα και τις πληροφορίες που μεταβιβάζονται με τη μορφή εντολών ή οδηγιών από τους ιεραρχικά ανώτερους προς τους υφιστάμενους τους. Η καθοδική επικοινωνία μπορεί να είναι είτε προφορική είτε γραπτή έχει όμως το μειονέκτημα ότι δεν λαμβάνονται υπόψη ούτε οι προσωπικές ανάγκες αλλά ούτε και οι απόψεις και προτάσεις των εργαζόμενων για τον οργανισμό. Δυστυχώς η καθοδική επικοινωνία είναι μία αργή διαδικασία και πολλές φορές το μήνυμα αλλοιώνεται μέχρι να φτάσει στους τελικούς αποδέκτες, ιδιαίτερα αν γίνεται χρήση του προφορικού λόγου (Σαΐτης 2002). Ως εκ τούτου, η συχνότερη χρήση της γραπτής επικοινωνίας, κυρίως ηλεκτρονικής (Σαΐτη & Σαΐτης 2012α) ιδιαίτερα όταν πρόκειται για σοβαρά ζητήματα, αλλά και οι έκτακτες συσκέψεις όταν κρίνεται απαραίτητο, μπορούν να βελτιώσουν την ποιότητα της καθοδικής επικοινωνίας.
- ii. Ανοδική επικοινωνία, κατά την οποία πληροφορίες μεταφέρονται, από τα στελέχη κατώτερων κλιμακίων προς τα ανώτερα. Έχει πολύ σημαντικό ρόλο μέσα σ' έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, διότι μεταφέρονται στους υφιστάμενους προβλήματα, ιδέες και απόψεις των μελών του οργανισμού, που βοηθούν στη βελτίωση τη λειτουργίας του, αλλά ταυτόχρονα προλαμβάνουν και ανεπιθύμητες καταστάσεις που θα μπορούσαν να προκύψουν. Για το λόγο αυτό οι Διευθυντές των εκπαιδευτικών δομών, θα πρέπει να ενθαρρύνουν τη χρήση της ανοδικής επικοινωνίας (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008:293). Απαραίτητη προϋπόθεση η εφαρμογή του έβδομου και όγδοου σημείου κατά Deming (Τσούκας 2015), δηλαδή ύπαρξη καθοδήγησης, υποκίνησης, περιβάλλοντος ενθάρρυνσης, αποβολή του φόβου κι αντικατάσταση του με σεβασμό, συνεργασία, εμπιστοσύνη.
- iii. Οριζόντια επικοινωνία, η οποία αναπτύσσεται από τα πρόσωπα του εκπαιδευτικού ή άλλου οργανισμού που βρίσκονται στα ίδιο επίπεδο της ιεραρχίας (Πασιαρδής 2004). Κατά τον Goldhaber (1993) οι σημαντικότερες λειτουργίες της οριζόντιας επικοινωνίας είναι οι εξής:
  - ◆ Η βελτίωση του συντονισμού των καθηκόντων μεταξύ των τμημάτων, ώστε να εκπληρώνεται το σύνολο των στόχων του οργανισμού.
  - ◆ Η επίλυση των προβλημάτων με τη συναδελφική ανταλλαγή απόψεων εντός του τμήματος.

◆ Η ανταλλαγή πληροφοριών με άλλα τμήματα, με στόχο την έγκαιρη ενημέρωση για τυχόν αλλαγές.

◆ Η επίλυση συγκρούσεων μεταξύ των μελών ενός τμήματος ή μεταξύ των τμημάτων.

Λειτουργεί πολύ δημιουργικά μέσω της ανταλλαγής απόψεων, ιδεών, προβληματισμών, όταν οι σχέσεις μεταξύ των μελών του οργανισμού είναι καλές, αλλά και έντονα συγκρουσιακά όταν οι σχέσεις των δύο μερών είναι ανταγωνιστικές, ή απλώς κακές (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999).

### 3.2.3. Ως προς τους τύπους επικοινωνίας

Ο διαχωρισμός όσον αφορά τους τύπους της επικοινωνίας αναφέρεται στην **επίσημη** ή τυπική επικοινωνία και την **ανεπίσημη** ή άτυπη επικοινωνία.

Η **επίσημη** επικοινωνία συντελείται στις εκπαιδευτικές μονάδες , μέσω της θεσμοθετημένης οργανωτικής δομής που υπάρχει και καθορίζεται από νόμους, εγκύκλιους, Προεδρικά διατάγματα, υπουργικές αποφάσεις κ.ά., περιλαμβάνει όμως και τη γραπτή επικοινωνία μέσω της ανταλλαγής εγγράφων (Velentzas and Broni 2014, Χυτήρης 2001) που μπορεί να αφορά είτε την εσωτερική είτε την εξωτερική επικοινωνία του οργανισμού.

Η ανεπίσημη ή άτυπη επικοινωνία, συνυπάρχει με τη επίσημη, βασίζεται στις προσωπικές σχέσεις, δεν ακολουθεί την επίσημη οργανωτική δομή του οργανισμού, ενώ δεν είναι λίγες οι φορές, που μέσω της άτυπης επικοινωνίας διακινούνται φήμες και διαδόσεις που έχουν ως αποτέλεσμα:

α) Την αλλοίωση των μηνυμάτων της τυπικής επικοινωνίας.

β) Την διάδοση αναξιόπιστων πληροφοριών που στέκονται εμπόδιο στη συνεργασία, αποπροσανατολίζουν και παρεμποδίζουν το έργο του ελέγχου και της αποτελεσματικής καθοδήγησης και στέκονται ως εκ τούτου, εμπόδιο στην βελτίωση της ανάπτυξης του οργανισμού. Συνήθως, η έκταση του φαινομένου της άτυπης επικοινωνίας είναι αντιστρόφως ανάλογη με την επίσημη ροή της πληροφόρησης σε μια εκπαιδευτική δομή. Επομένως, εναπόκειται στον τρόπο άσκησης της διοίκησης ενός οργανισμού ο περιορισμός της άτυπης επικοινωνίας στο εσωτερικό του, με στόχο την αποτελεσματική ανάπτυξη του (Κανελλόπουλος & Κατσιούλας, 1983, Αθανασούλα-Ρέππα, 1999, Ζαβλανός 2002, Μπρίνια 2008).

### 3.3. Εμπόδια στην επικοινωνία

Μολονότι η επικοινωνία αποτελεί ένα πολύτιμο εργαλείο είτε σε διαπροσωπικό επίπεδο, είτε στους χώρους εργασίας, μια σειρά από παράγοντες που μπορεί να σχετίζονται είτε με τους ομιλητές (φύλο, ηλικία, προσωπικότητα, τρόπος επικοινωνίας, κίνητρα και ανάγκες, στάσεις και ιδεολογικό σύστημα αξιών, κοινωνική θέση και κοινωνικός ρόλος) είτε με το περιβαλλοντικό σύστημα πλαίσιο επικοινωνίας, καθιστά δύσκολη την αποτελεσματική επικοινωνία.

Τα εμπόδια σχετίζονται με όλα τα στάδια της επικοινωνίας και πηγάζουν τόσο από τον πομπό και το δέκτη όσο και από το περιβάλλον μέσα στο οποίο αυτή πραγματοποιείται. Πράγματι, οι άνθρωποι δε διαθέτουν έμφυτες ικανότητες επικοινωνίας είτε ως πομποί είτε ως δέκτες.

Η προβληματική επικοινωνία αποτελεί το κεντρικό πρόβλημα σε πολλές επιχειρήσεις και οργανισμούς, με συνέπειες όπως κακές σχέσεις μεταξύ διοικούντων και εργαζομένων, συνεχείς συγκρούσεις και μείωση της αποτελεσματικότητας του οργανισμού. Ένα διοικητικό πρόβλημα μπορεί να οφείλεται σε διάφορες αιτίες, όμως, η αποτυχημένη επικοινωνία αποτελεί τη σπουδαιότερη.

Καθημερινά προβλήματα, όπως χαμηλό ηθικό των εργαζομένων, φτωχή συνεργασία μεταξύ τμημάτων, χαμηλή ποιότητα, διπλασιασμός προσπάθειας, υπερβολικά παράπονα και χαμηλή απόδοση σχετίζονται επίσης με προβληματική επικοινωνία (Αρβανιτίδου & Θεοδώρου, 2011).

Οι Everard & Morris (1999) προτάσσουν την ικανότητα χειρισμού αυτών των ζητημάτων ως «ένα από τα κλειδιά επιτυχίας» των διοικητικών στελεχών.

Η πείρα έχει δείξει ότι όσο περισσότερα είναι τα επίπεδα της διοικητικής ιεραρχίας (είτε τα επίπεδα ενδιάμεσων αποδεκτών μεταξύ πομπού και δέκτη) τόσο πιο πολύς χρόνος χρειάζεται για να φτάσει το μήνυμα στον τελικό προορισμό του. Επίσης για να θεωρηθεί μία επικοινωνία επιτυχημένη θα πρέπει να υπάρχει ταύτιση μεταξύ του μηνύματος του πομπού και του δέκτη.

Τα προβλήματα επικοινωνίας μπορούν να διακριθούν σε τέσσερις γενικές κατηγορίες (Αρβανιτίδου & Θεοδώρου, 2011).

**α)** Οι άνθρωποι δεν έχουν συνειδητοποιήσει αρκετά την ανάγκη για επικοινωνία.

**β)** Οι άνθρωποι δε γνωρίζουν τι να μεταδώσουν.

**γ)** Οι άνθρωποι δε γνωρίζουν πώς να το μεταδώσουν.

**δ)** Δεν υπάρχουν τα κατάλληλα μέσα για να μεταβιβάσουν, το μήνυμα που θέλουν να μεταδώσουν στους άλλους.

Παρακάτω παρουσιάζονται συνοπτικά τα πιο σημαντικά εμπόδια στην επικοινωνία (Παπαδοπούλου, 2012, Θεοφανίδου, 2009):

- **Έλλειψη κοινών εμπειριών:** Όταν ο πομπός και ο δέκτης δεν έχουν πολλές κοινές εμπειρίες, η επικοινωνία μεταξύ τους γίνεται πιο δύσκολη.
- **Γλωσσικά προβλήματα:** Διαφορετική αντίληψη μηνυμάτων και γλωσσικών ιδιωμάτων έστω κι αν χρησιμοποιείται η ίδια γλώσσα.
- **Ασαφείς στόχοι:** Όταν ο στόχος της επικοινωνίας δεν είναι συγκεκριμένος, η επικοινωνία δεν καθίσταται αποτελεσματική και ουσιαστική
- **Μη σωστά μηνύματα:** Προβλήματα στα μηνύματα όπως η ασάφεια, ανακρίβεια, έλλειψη πληρότητας, περιεκτικότητας, συντομίας ή ορθότητας.
- **Έλλειψη αξιοπιστίας:** Το μήνυμα απαξιώνεται όταν ο πομπός και το μέσο που χρησιμοποιείται δεν διαθέτει το απαραίτητο κύρος.
- **Περιορισμοί χρόνου.** Λόγω στενότητας χρόνου παρεμποδίζεται πολλές φορές το επικοινωνιακό μήνυμα καθώς χάνει την δύναμή του και την πειστικότητα του.
- **Κακή επιλογή του χώρου και του χρόνου:** Οφείλεται αποκλειστικά στον πομπό και μειώνει σημαντικά την αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας.
- **Κακή επιλογή τρόπου και μέσου:** Οι κακές επιλογές του πομπού σε σχέση με τον τρόπο και τα μέσα επικοινωνίας, δημιουργεί επιπρόσθετα εμπόδια στην επικοινωνία.
- **Αδιαφορία-απροσεξία:** Από την πλευρά του δέκτη, κι έχει ως αποτέλεσμα αφενός μεν την κακή σύλληψη επεξεργασία και κατανόηση του περιεχομένου του μηνύματος, αφετέρου δε την αποθάρρυνση του πομπού να συνεχίσει την διαδικασία της επικοινωνίας.
- **Βιαστικά συμπεράσματα:** Προσπάθεια ερμηνεία του μηνύματος, πριν καν ολοκληρωθεί η αποστολή του.

- **Διαφορές κοινωνικής –διοικητικής θέσης πομπού-δέκτη:** Όταν οι διαφορές αυτές παρεμποδίζουν την ισότιμη και ελεύθερη έκφραση στην επικοινωνία, αυτή περιορίζεται σημαντικά.
- **Κλίμα – παιδεία:** Όταν το κλίμα και η παιδεία είναι αρνητικά (έλλειψη σεβασμού, ελευθερίας έκφρασης, ανταγωνισμός, καχυποψία) η αποτελεσματική επικοινωνία καθίσταται προβληματική.
- **Υπερφόρτωση πληροφοριών:** Οι άνθρωποι βάζονται καθημερινά από μια συνεχή και μεγάλη ροή πληροφοριών και μηνυμάτων που δεν είναι σε θέση να επεξεργαστούν, να αποκωδικοποιήσουν και να αξιολογήσουν σωστά.
- **Θόρυβος:** Ο «θόρυβος» με την έννοια των εξωτερικών παραγόντων που παρεμβαίνουν στην κατανόηση ενός μηνύματος, μπορεί να είναι πραγματικός θόρυβος, που δεν μας αφήνει να ακούσουμε καλά ή να είναι θόρυβος με μεταφορική σημασία η ύπαρξη οπτικών ερεθισμάτων και γενικά κάθε τι που αποσπά την προσοχή του δέκτη.

Γίνεται λοιπόν σαφές ότι κατά την επικοινωνία δύο ή περισσότερων ατόμων ή ομάδων διάφορα προβλήματα μπορεί να παρουσιαστούν, για την αντιμετώπιση των οποίων ή για την αποτροπή εμφάνισης τους απαιτούνται κάποιες ενέργειες.

### **3.4. Αντιμετώπιση προβληματικής επικοινωνίας**

Στην προηγούμενη ενότητα αναφέρθηκαν τα εμπόδια στην επικοινωνία, η έγκαιρη αντιμετώπισή των οποίων μέσω συγκεκριμένων ενεργειών, μπορεί να επιφέρει μια αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ πομπού και δέκτη.

Οι ενέργειες αυτές θα μπορούσαμε να πούμε ότι ταξινομούνται σε δύο μεγάλες κατηγορίες (Μπουραντάς et al 1999):

**α) Εκείνες που αφορούν τον πομπό και την αποτελεσματική μετάδοση του μηνύματος.**

**β) Εκείνες που αφορούν το δέκτη και την αποτελεσματική ακρόαση του μηνύματος.**

Αναφορικά με τις ενέργειες του πομπού αυτές περιλαμβάνουν:

1. Την προετοιμασία της επικοινωνίας. Έχει σχέση με τη μελέτη του σκοπού της επικοινωνίας, την «προεπισκόπηση» του δέκτη (ψυχική διάθεση, ανάγκες, αξίες, μόρφωση, κτλ.) και την επιλογή του κατάλληλου τρόπου, χρόνου και τόπου για τη μετάδοση του μηνύματος.



2. Μετάδοση του μηνύματος. Η αποτελεσματικότητα του μηνύματος εξαρτάται από την προετοιμασία, αλλά και από τα μέσα -τρόπους μετάδοσης που χρησιμοποιούνται από τον πομπό, όπως ο τόνος, το χρώμα της φωνής και η γλώσσα του σώματος, δηλαδή οι στάσεις, οι χειρονομίες, οι μορφασμοί κτλ. Μάλιστα η "γλώσσα του σώματος" συνήθως είναι πιο ειλικρινής από τη "γλώσσα του λόγου", αφού το άτομο μπορεί να ελέγχει πολύ καλύτερα τα λόγια του από ότι την έκφραση του σώματος του, αλλά και γιατί πολλές εκφράσεις του σώματος (π.χ. θυμός, χαμόγελο, έκφραση λύπης, κτλ.) σημαίνουν τα ίδια πράγματα σε διαφορετικές χώρες και πολιτισμούς. Σε κάθε περίπτωση πάντως το μήνυμα θα πρέπει να έχει σαφήνεια-ακρίβεια (Όχι πολυσύνθετες προτάσεις και χρήση εκφράσεων όπως «αρκετά», «σύντομα»), να έχει πληρότητα, και τέλος περιεκτικότητα-συντομία.
3. Έλεγχος (ανατροφοδότηση). Αφού μεταδοθεί το μήνυμα ο πομπός θα πρέπει να ελέγχει κατά πόσο το μήνυμά του ελήφθη, ερμηνεύτηκε και κατανοήθηκε επαρκώς από το δέκτη, ή υπάρχουν πιθανές αποκλίσεις για διόρθωση.

Όσον αφορά την πλευρά του δέκτη, η αντιμετώπιση των προβλημάτων στην επικοινωνία αφορά κυρίως την αποτελεσματική ακρόαση. Η αποτελεσματική ακρόαση απαιτεί τόσο τη σωστή "παθητική ακρόαση" όσο και τη σωστή "ενεργητική ακρόαση", των οποίων το περιεχόμενο και οι βασικές αρχές δίνονται με συντομία στη συνέχεια.

**Παθητική ακρόαση.** Τα χαρακτηριστικά της είναι η σωστή σύλληψη, επεξεργασία και ερμηνεία από το δέκτη, των μηνυμάτων που του στέλνει ο πομπός. Η επιτυχημένη παθητική ακρόαση απαιτεί τις παρακάτω βασικές ενέργειες:

- Εξάλειψη των θορύβων με την ευρεία έννοια, και των ενοχλήσεων που εμποδίζουν τον πομπό να εκφραστεί, και προκαλούν αλλοιώσεις και παρερμηνείες στο μήνυμα.
- Συγκέντρωση της προσοχής του δέκτη, για να συλλάβει ολόκληρο το μήνυμα και να αποφύγει βιαστικά συμπεράσματα, πριν την ολοκλήρωση του μηνύματος.
- Οπτική επαφή και νεύματα, ώστε να αντιλαμβάνεται ο πομπός ότι ο δέκτης τον παρακολουθεί και έχει συγκεντρωμένη την προσοχή του σ' αυτόν.
- Σκόπιμη παράβλεψη των προκαταλήψεων του δέκτη, και της πιθανής ευαισθησίας του στις λέξεις ή τα χαρακτηριστικά του πομπού, ώστε να γίνεται κατανοητό το πραγματικό νόημα του μηνύματος.

**Ενεργητική ακρόαση.** Η ενεργητική ακρόαση αναφέρεται στην προσπάθεια του δέκτη να βοηθήσει τον πομπό να περάσει το μήνυμά του με σωστό τρόπο, καθώς επίσης και την προσπάθεια του δέκτη να κατανοήσει και να αισθανθεί το μήνυμά. Βασικές ενέργειες της ενεργητικής ακρόασης περιλαμβάνουν:

- **Ερωτήσεις.** Με τις ερωτήσεις ο δέκτης μπορεί να βοηθήσει τον πομπό να γίνει πιο σαφής και κατανοητός.
- **Ενθάρρυνση** του πομπού να εκφράσει με άνεση αυτό που επιθυμεί. Αυτή επιτυγχάνεται με το καλό κλίμα επικοινωνίας που μπορεί να δημιουργήσει ο δέκτης.
- **Έλεγχο** με ερωτήσεις από το δέκτη αν έχει συλλάβει και κατανοήσει σωστά το μήνυμά.
- **Ενσυναίσθηση**, που σημαίνει ότι ο δέκτης μπαίνει ο ίδιος στη θέση του πομπού, και ακούει και κατανοεί όσα ο τελευταίος του μεταβιβάζει.

Προκειμένου όμως να προληφθούν, αλλά και να θεραπευτούν τυχόν προβλήματα στην επικοινωνία, απαιτούνται προγράμματα εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των στελεχών της εκπαίδευσης, σε όλα τα επίπεδα της διοικητικής ιεραρχίας, έτσι ώστε να καλλιεργηθεί η αντίληψη ότι η εκπαίδευση αποτελεί βασικό στοιχείο της διοίκησης κι ότι ο πρωταρχικός παράγοντας που πρέπει να λαμβάνεται υπόψη όταν παίρνεται μία απόφαση, είναι το πώς, το πού, και με ποιόν θα πρέπει να γίνει η επικοινωνία.

### **3.5. Οι επιπτώσεις της αναποτελεσματικής επικοινωνίας**

Η αποτυχημένη επικοινωνία αποτελεί το βασικό πρόβλημα σε πολλούς οργανισμούς, μεταξύ των οποίων και οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί. Στους οργανισμούς αυτούς συνήθως παρατηρούνται κακές σχέσεις μεταξύ διοικούντων και διοικούμενων, αλλά και δυσκολία ή και πλήρης αδυναμία στην επίτευξη των στόχων, με αποτέλεσμα την προβληματική λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδος. Η αποτυχημένη επικοινωνία εντός ενός εκπαιδευτικού οργανισμού μπορεί να οφείλεται είτε σε ασαφείς οδηγίες προϊσταμένων προς υφιστάμενων σχετικά με ανάθεση συγκεκριμένου έργου, είτε στη μειωμένη ανατροφοδότηση των υφιστάμενων από τους πρώτους, που μπορεί να μη σχετίζεται άμεσα με το έργο τους.

Οι κυριότερες επιπτώσεις από μια ατελή επικοινωνία είναι η αδυναμία επαρκούς κατανόησης, η έλλειψη υποκίνησης του προσωπικού, η ανασφάλεια που αρχίζει και επικρατεί στο εργασιακό περιβάλλον, η εμφάνιση των συγκρούσεων, και κατά συνέπεια και η δυσκολία στη λήψη ορθών αποφάσεων (Starnaman & Miller 1992).

### 3.6. Τρόποι βελτίωσης της επικοινωνίας

Για να βελτιωθεί η επικοινωνία σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, θα πρέπει να γίνουν αλλαγές τόσο σε διοικητικό όσο και σε διαπροσωπικό επίπεδο. Οι αλλαγές αυτές σχετίζονται με τις μεθόδους και τις τεχνικές που θα πρέπει να εφαρμοσθούν όσον αφορά τον τομέα της επικοινωνίας του εκπαιδευτικού οργανισμού. Μάλιστα λόγω του ότι η επικοινωνιακή πολιτική ενός οργανισμού έχει άμεση σχέση με την κουλτούρα επικοινωνίας των στελεχών που τον απαρτίζουν, γίνεται αντιληπτό πως η ποιότητα της επικοινωνίας σε διαπροσωπικό επίπεδο είναι και αυτή που καθορίζει τελικώς το επικοινωνιακό προφίλ του οργανισμού.

Ο Καλαβάσης (2011: 62) υποστηρίζει ότι η επικοινωνία «χτίζεται», κι άρα μπορεί να βελτιωθεί, με την προϋπόθεση, ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό, πρωτίστως όμως τα διοικητικά στελέχη να αναπτύξουν τις επικοινωνιακές ικανότητες και δεξιότητες τους (Αθανασούλα – Ρέππα, 1999).

Όταν αναφερόμαστε σε δεξιότητες επικοινωνίες εννοούμε το να διαθέτει κάποιος τα παρακάτω στοιχεία:

- Να πιστεύει καταρχάς ότι αξίζει ως άνθρωπος κι ως επαγγελματίας.
- Να ενδιαφέρεται για τους άλλους ανθρώπους
- Να μπορεί να ανοίγει την καρδιά των άλλων ατόμων

Αυτό θα μπορούσε να επιτευχθεί με τους παρακάτω τρόπους:  
(<http://www.socialactivism.gr/index.php/arthra-apopsis/929-h-apotelesmatikh-epikoinonia>):

1. Με τη χρήση ανοιχτών ερωτήσεων ώστε να αναγκάζεται ο συνομιλητής να μιλάει αρκετά.
2. Με τη χρήση αιτιολογημένων φιλοφρονήσεων και κομπλιμέντων αντί τυποποιημένων εκφράσεων και ξύλινου λόγου.
3. Με τη τακτική χρήση του ονόματος του συνομιλητή για αύξηση της οικειότητας.
4. Με τη χρήση αληθινού και όχι προσποιητού χαμόγελου.
5. Με τη χρήση αληθινών φιλοφρονήσεων.
6. Με τη χρήση έξυπνου και διακριτικού πάντα χιούμορ, σε συνδυασμό με μια θετική διάθεση.
7. Με την ικανοποιητική και προσεκτική ακρόαση των συνομιλητών και τη χρήση συμπληρωματικών ερωτήσεων.
8. Με την απόκτηση σφαιρικών γνώσεων για διάφορα θέματα

9. Με την αποδοχή της απόρριψης των άλλων και την εστίαση της προσοχής στους ανθρώπους με τους οποίους παρατηρείται αμοιβαίο ενδιαφέρον.

Όσον αφορά τώρα το διοικητικό-οργανωτικό κομμάτι η υιοθέτηση του ανοιχτού επικοινωνιακού κλίματος (Αθανασούλα-Ρέππα 2008), ευνοεί την ανάπτυξη ενός δημιουργικού σχολικού κλίματος, στα πλαίσια του οποίου κυριαρχούν η ελεύθερη επικοινωνία κι ανταλλαγή απόψεων, ιδεών, πληροφοριών και συναισθημάτων. Η ελεύθερη επικοινωνία σε συνδυασμό με τη γόνιμη κριτική, την αυτοκριτική, οδηγούν στην ορθή λήψη αποφάσεων κι επίλυση των προβλημάτων της εκπαιδευτικής μονάδος, στη βελτίωση και την αύξηση της αποτελεσματικότητας της, με φυσικό επακόλουθο την επίτευξη των στόχων του οργανισμού.

Διαπιστώνουμε λοιπόν, ότι η αποτελεσματική επικοινωνία είναι μια πολύπλοκη διεργασία αλληλεπίδρασης, που απαιτεί την ανάπτυξη και καλλιέργεια σημαντικών επικοινωνιακών δεξιοτήτων από τις εμπλεκόμενες πλευρές. Μολονότι όμως η επικοινωνιακή δεξιότητα επιδέχεται εκπαίδευσης και βελτίωσης της, επειδή συνδέεται άμεσα με πολλές πτυχές του ανθρώπινου χαρακτήρα, δυστυχώς δεν μπορεί πάντα να έχει τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα στο βαθμό που θα θέλαμε.

Συμπερασματικά θα μπορούσαμε να πούμε ότι η επικοινωνιακή δεξιότητα είναι σε ένα μεγάλο βαθμό ένα ιδιαίτερο ανθρώπινο χάρισμα που για όσους το έχουν αποτελεί ένα μεγάλο όπλο για τον εργασιακό και διαπροσωπικό στίβο της ζωής τους.

## 4. ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΚΛΙΜΑ ΣΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΙΔΡΥΜΑΤΑ

### 4.1. Ορισμός του κλίματος στις δομές εκπαίδευσης

Το κλίμα στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς αποτελεί μία πολυδιάστατη έννοια, που σχετίζεται με εσωτερικούς αλλά και εξωτερικούς προς τον οργανισμό παράγοντες και καθορίζει σε σημαντικό βαθμό την αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού (Πασιαρδή2001). Κατά τον (Collie 2010), οι παράγοντες αυτοί περιλαμβάνουν τα χαρακτηριστικά του φυσικού και του κοινωνικού περιβάλλοντος, την υλικοτεχνική υποδομή του οργανισμού, και τέλος των διαπροσωπικών σχέσεων και των αλληλοεπιδράσεων που αναπτύσσονται στο πλαίσιο του οργανισμού.

Παρότι όμως πλήθος παραγόντων έχουν συνδεθεί με τη διαμόρφωση του κλίματος σε μία εκπαιδευτική μονάδα, Οι διαπροσωπικές σχέσεις των εκπαιδευτικών, το πως αλληλεπιδρούν με τον διευθυντή αλλά και η ποιότητα του εκπαιδευτικού τούς έργου, αποτελούν τις βασικότερες μεταβλητές που επηρεάζουν το κλίμα της εκπαιδευτικής δομής και σε αυτό οι ερευνητές βρίσκονται σε συμφωνία (Holpin, οπ. αναφ. στο Καβούρη 1998, σελ. 180, Olinia 1993, οπ. αναφ. στο Μυλωνά, 2005, σελ. 58).

Το πόσο ευμετάβλητο είναι το κλίμα ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, αλλά κα το πόσο καθοριστικές είναι οι διαπροσωπικές σχέσεις για το κλίμα που επικρατεί εντός αυτού, καταδεικνύεται από την σχετικά πρόσφατη προσπάθεια (2013) που είχε γίνει από την τότε ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας, να εφαρμοσθεί η «αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας». Τότε, μέσα σε ένα πολύ μικρό χρονικό διάστημα, το κλίμα σε πολλά σχολεία επιδεινώθηκε δραματικά με αφορμή τις διαφωνίες και τις συγκρούσεις που προέκυψαν, σχετικά με την ορθότητα η μη της εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου στα σχολεία. Αξίζει να αναφερθεί είναι ότι σύμφωνα με την εγκύκλιο 37100/Γ1-31/3/2010 του Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ, το κλίμα αποτελούσε έναν από τους παράγοντες αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας.

Εξαιτίας αυτής της ευμεταβλητότητας του κλίματος αλλά και του πλήθους παραγόντων που το επηρεάζουν, το κλίμα που διαμορφώνεται δεν είναι το ίδιο σε κάθε εκπαιδευτικό οργανισμό. Όσοι έχουν εργαστεί σε κάποιον εκπαιδευτικό οργανισμό, μπορούν να αντιληφθούν τη διαφορετική ατμόσφαιρα και κλίμα που επικρατεί σε αυτόν. Έτσι ανάλογα με τα χαρακτηριστικά του κλίματος, μπορεί να είναι ευχάριστο ή απωθητικό, δημιουργικό και

καινοτόμο ή εντελώς αποθαρρυντικό, ή τέλος να εμπνέει είτε αμοιβαία εμπιστοσύνη και συνεργασία μεταξύ των μελών του, ή αδιαφορία και καχυποψία (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999)

Σε έναν από τους πολλούς ορισμούς που έχουν δοθεί έως σήμερα το σχολικό κλίμα ορίζεται ως η «ποιότητα και ο χαρακτήρας της σχολικής ζωής όπως βιώνεται από τα μέλη της σχολικής κοινότητας κι αντανακλά πρότυπα, στόχους, αξίες, διαπροσωπικές σχέσεις, διδακτικές και μαθησιακές πρακτικές κι οργανωτικές δομές » (Cohen et al, 2009 οπ. αναφ. στο Περδίκη 2017).

Άλλοι ερευνητές νωρίτερα (Hoy & Miskel, 2005), είχαν παρομοιάσει το σχολικό κλίμα με την προσωπικότητα του σχολείου, ενώ οι Sergiovanni & Starratt (1998), ίσως σε μία από τις καλύτερες αποδώσεις που έχουν δοθεί, όρισαν το σχολικό κλίμα ως την ατμόσφαιρα (φιλική, εχθρική κτλ), που επικρατεί σε κάθε σχολική μονάδα, η οποία σχετίζεται άμεσα με όσους εμπλέκονται σε αυτήν και αποτελεί τη βάση για προβλέψεις σχολικών αποτελεσμάτων.

#### **4.2. Το κλίμα ως παράγοντας αποτελεσματικότητας**

Μολονότι είναι πολλοί οι παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα μιας σχολικής δομής (Reynolds, 1995, Πασιαρδής 2004, Καρατάσιος & Καραμήτρου, 2010), η αποτελεσματική ηγεσία και το θετικό κλίμα (DES, 1977) αποτελούν κοινό στοιχείο των επιτυχημένων εκπαιδευτικών οργανισμών. Μάλιστα το θετικό κλίμα δεν βελτιώνει μόνο την αποτελεσματικότητα αλλά και τη συμπεριφορά των μαθητών ενός εκπαιδευτικού οργανισμού (Hamana et al, 2006).

Η παρουσία ενός θετικού και ευχάριστου κλίματος στο περιβάλλον ενός εκπαιδευτικού οργανισμού έχει αντίστοιχα κι ευνοϊκό αντίκτυπο, στην ψυχολογία των εκπαιδευτικών αλλά και των μαθητών-σπουδαστών, στην εκπλήρωση του έργου τους, αλλά και στην ικανοποίηση που αντλούν μαθητές-εκπαιδευτικοί από την ενεργό συμμετοχή τους ως μέλη του οργανισμού (Πασιαρδής 2004). Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με μεγαλύτερη διάθεση, δημιουργικότητα κι αυτό αντανακλάται στην αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής μονάδας. Επιπλέον, το θετικό σχολικό κλίμα επιδρά με θετικό τρόπο και στις σχέσεις εκπαιδευτικών-μαθητών αλλά και στη μαθησιακό κομμάτι, κι αυτό έχει ως αποτέλεσμα την αύξηση τόσο της παραγωγικότητας όσο και της αποτελεσματικότητας του σχολείου (Πασιαρδή, 2001). Ο Πασιαρδής (2004) παραθέτει τα εξής γνωρίσματα που χαρακτηρίζουν εκπαιδευτικές μονάδες στις οποίες επικρατεί θετικό κλίμα:

1. Οι διευθυντές έχουν τον πρωταρχικό ρόλο σε ό,τι αφορά την οργάνωση τη διοίκηση του σχολείου αλλά και τη διδασκαλία, δίνοντας όμως αρκετούς βαθμούς ελευθερίας σε κάθε εκπαιδευτικό.
2. Η οργάνωση και η διοίκηση επιτυγχάνεται με συγκεκριμένες οδηγίες και δίκαιους κανονισμούς, που με τη συστηματική τους εφαρμογή δημιουργούν αισθήματα ικανοποίησης αλλά και υπευθυνότητας.
3. Οι διευθυντές σε συνεργασία με τα μέλη του εκπαιδευτικού οργανισμού καθορίζουν με σαφήνεια τους σκοπούς και τους στόχους του σχολείου έτσι ώστε να στηρίζονται όλοι σε έναν κοινό παρονομαστή.
4. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν υποχρέωση τους, να διδάξουν όλους τους μαθητές, χρησιμοποιώντας πλήθος διδακτικών μεθόδων, μέσων και υλικών, έχοντας υπόψη τους την αρχή της ατομικότητας.
5. Η συνεργασία και η συναδελφικότητα μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών του σχολείου θεωρείται δεδομένη, με μοναδικό σκοπό την άμεση ανταπόκριση στις ανάγκες των μαθητών και τη βελτίωση των προγραμμάτων της σχολικής μονάδας.
6. Στις αίθουσες διδασκαλίας ενθαρρύνεται το κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης μεταξύ των μαθητών και των εκπαιδευτικών και επικρατεί κλίμα αισιοδοξίας και υψηλών προσδοκιών.
7. Η σχολική μονάδα μέσω της εξωστρέφειας και των πρωτοβουλιών που αναλαμβάνει για την πραγματοποίηση διαφόρων δράσεων τόσο εντός όσο και εκτός των ορίων της γίνεται αποδοτικότερη και αποδεκτή από την ευρύτερη κοινότητα.

Θα μπορούσε κάποιος να ισχυριστεί ότι το κλίμα για μία εκπαιδευτική μονάδα είναι τέτοιας ζωτικής σημασίας, όσο η αγάπη μίας μητέρας για το βρέφος της.

Η επίτευξη ενός θετικού κλίματος σ' έναν εκπαιδευτικό οργανισμό και η αντιμετώπιση των προβλημάτων που ανακύπτουν, με την εξεύρεση των βέλτιστων δυνατών λύσεων, είναι αποτέλεσμα της συνεχούς και εποικοδομητικής επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ του διευθυντή, μαθητών και εκπαιδευτικών. Όλα τα εμπλεκόμενα μέρη του οργανισμού, συζητούν, ανταλλάσσουν απόψεις, και προτείνουν λύσεις χωρίς δογματισμούς, με μόνο κριτήριο το ατομικό αλλά και συλλογικό όφελος (Σαΐτης2008).

Επομένως, όπως προκύπτει από τα δεδομένα, το θετικό κλίμα σε μία εκπαιδευτική δομή είναι από τους σημαντικότερους παράγοντες αποτελεσματικότητας, η ύπαρξη του οποίου όμως προϋποθέτει, υψηλά επίπεδα επικοινωνίας εντός του οργανισμού.

### 4.3. Είδη εκπαιδευτικού κλίματος

Η συμβολή του κλίματος στην αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών μονάδων, έστρεψε τις έρευνες από πολύ νωρίς στη μελέτη όλων των παραγόντων που σχετίζονται με το κλίμα. Ένας από αυτούς ήταν και τα είδη του σχολικού κλίματος.

Το 1908 ο Arthur Perry διευθυντής τότε σε σχολείο της Νέας Υόρκης, στο βιβλίο του «*The Management of a City School*» έθεσε την έννοια και τη σημασία του σχολικού περιβάλλοντος στη μάθηση (Ζμπάινος & Γιαννακούρα 2010).

Σύμφωνα με διάφορες έρευνες και απόψεις που έχουν διατυπωθεί για το σχολικό κλίμα (Halpin & Croft 1963, Hoy&Clover1986, Καβούρη 1998),και επικεντρώνονται κυρίως στην διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντή, θα υιοθετήσουμε ως πληρέστερη αυτήν των Halpin & Croft, σύμφωνα με τους οποίους το σχολικό κλίμα διακρίνεται στις εξής κατηγορίες:

✓ *Το ανοικτό κλίμα*, στο οποίο υπάρχει στενή κι αρμονική συνεργασία μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών, όπως και εκπαιδευτικών μεταξύ τους, ενώ οι εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν περισσότερες πρωτοβουλίες.

✓ *Το αυτόνομο κλίμα*, στο οποίο λόγω του μικρού ελέγχου που ασκεί ο διευθυντής, οι εκπαιδευτικοί λειτουργούν κυρίως με βάση την ικανοποίηση των προσωπικών τους κοινωνικών αναγκών και λιγότερο με την ανάγκη εκτέλεσης των εκπαιδευτικών καθηκόντων τους.

✓ *το ελεγχόμενο κλίμα*, κατά το οποίο είναι οι εκπαιδευτικοί δίνουν προτεραιότητα στην εκτέλεση των καθηκόντων τους.

✓ *Το κλειστό κλίμα*: Χαρακτηρίζεται για τη χαμηλή συνεργασία και τις αυστηρές ψυχρές, και τυπικές εργασιακές σχέσεις μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, με το ρόλο των εκπαιδευτικών να εμφανίζεται κυρίως διεκπεραιωτικός χωρίς κανένα άλλο ενδιαφέρον.

✓ *Το οικείο κλίμα*: Χαρακτηρίζεται για τις φιλικές σχέσεις μεταξύ των μελών τους, τα οποία όμως φαίνεται να ενδιαφέρονται τις περισσότερες φορές για την ικανοποίηση των κοινωνικών τους αναγκών, παρά για την άσκηση των καθηκόντων τους.



✓ *Το πατερναλιστικό κλίμα, όπου απουσιάζει εντελώς η συνεργασία και το ομαδικό πνεύμα, ο διευθυντής θεωρεί και θέλει η δική του μόνο άποψη να εφαρμόζεται στο σχολείο, αλλά και τις σχολικές δραστηριότητες να τις παρουσιάζει ως προσωπικό του επίτευγμα.*

#### **4.4. Παράγοντες δημιουργίας θετικού κλίματος**

Η ικανοποίηση των περισσότερων αναγκών όλων των εμπλεκόμενων σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, αποτελεί σίγουρα μία ικανή συνθήκη διαμόρφωσης θετικού κλίματος. Οι παράγοντες που φαίνεται να συμβάλλουν σημαντικά στην επικράτηση ενός θετικού κλίματος σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, είναι η επικοινωνία και η συνεργασία μεταξύ των μελών του, όπως και οι καταρτιζόμενοι της εκπαιδευτικής μονάδας μαζί με την οργάνωση και διοίκηση της.

Ειδικότερα όσον αφορά την επικοινωνία, αυτή συμβαίνει διαρκώς και ασταμάτητα, προκειμένου να ικανοποιηθούν οι στόχοι του οργανισμού. Μάλιστα στα δημόσια ινστιτούτα επαγγελματικής κατάρτισης (Δ.Ι.Ε.Κ) εκτός των καταρτιζόμενων και των εκπαιδευτών τους, υπάρχουν και τα μέλη του διοικητικού προσωπικού που βρίσκονται σε επικοινωνία με τους εκπαιδευτές, τους καταρτιζόμενους, με το εξωτερικό περιβάλλον του οργανισμού αλλά και με τα υπόλοιπα μέλη της διοίκησης. Και οι καταρτιζόμενοι όμως επικοινωνούν μεταξύ τους (διαλείμματα, κατά τη διάρκεια του μαθήματος, κριτική στους εκπαιδευτές τους, ομαδικές εργασίες, Πασιαρδή, 2001β), αλλά και με τους εκπαιδευτές τους κυρίως για θέματα κατάρτισης, ενώ τέλος και οι εκπαιδευτές συζητούν μεταξύ τους για προσωπικά τους ζητήματα, θέματα κατάρτισης, και προβλημάτων με τους καταρτιζόμενους. Η ποιότητα της επικοινωνίας λοιπόν, μεταξύ όλων των μελών του οργανισμού, είναι καθοριστική για τις σχέσεις τους, και βαρύνουσας σημασίας για το κλίμα που θα διαμορφωθεί.

Συμπληρωματικά και επικουρικά με την επικοινωνία, λειτουργεί και η συνεργασία μεταξύ όλων των μελών του οργανισμού μέσω της οποίας καλλιεργείται το ομαδικό πνεύμα, ισχυροποιούνται οι ανθρώπινες σχέσεις, ενώ τέλος δημιουργούνται νέες διαπροσωπικές σχέσεις με κύρια χαρακτηριστικά την αλληλεγγύη, τον αλληλοσεβασμό, την κατανόηση, τη συναδελφικότητα (Πασιαρδή 2001α).

Ακολούθως, η «οργάνωση και διοίκηση» ενός οργανισμού, αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο είναι οργανωμένος ένας οργανισμός, αλλά και στις ενέργειες που πραγματοποιούνται καθημερινά από το διοικητικό του προσωπικό για την απρόσκοπτη λειτουργία του, με βασική επιδίωξη την επίλυση των προβλημάτων που παρατηρούνται και τη διατήρηση της

ισορροπίας στον οργανισμό. Κύριος υπεύθυνος για την οργάνωση και διοίκηση μιας εκπαιδευτικής μονάδας είναι ο διευθυντής της, ο οποίος θα πρέπει να προσαρμόζει τις ικανότητες όλων των μελών του οργανισμού στο όραμα του γι' αυτόν, καθώς επίσης να προάγει την εμπιστοσύνη, την επικοινωνία, την ομαδικότητα, και την υπευθυνότητα ανάμεσα στα μέλη του δημιουργώντας έτσι τις προϋποθέσεις για τη δημιουργία ενός θετικού κλίματος ( Μυλωνά, 2005, Πασιαρδή,2001α).

Τέλος, ένας βασικός παράγοντας διαμόρφωσης θετικού κλίματος είναι και ο καταρτιζόμενος, μιας και αποτελεί ουσιαστικά το επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στην περίπτωση μάλιστα των δημόσιων ινστιτούτων επαγγελματικής κατάρτισης (Δ.Ι.Ε.Κ) οι μαθησιακές ανάγκες και απαιτήσεις των σπουδαστών λόγω του ότι είναι ενήλικες, είναι ακόμη υψηλότερες (Μπουζάκης) απ' ότι στην τυπική εκπαίδευση και η κάλυψη τους θα πρέπει να αποτελεί βασική προτεραιότητα κάθε εκπαιδευτικού οργανισμού (Πασιαρδή2001α).

#### **4.5. Ο επικοινωνιακός ρόλος της διοίκησης στην εκπαιδευτική μονάδα**

##### *4.5.1. Ο ρόλος του Διευθυντή στην επικοινωνία*

Οι Dinham et al (1995) υποστήριξαν ότι πίσω από την αποτελεσματική λειτουργία μίας εκπαιδευτικής μονάδας κρύβεται μία ικανή διοίκηση. Προϋπόθεση όμως της ικανής και αποτελεσματικής διοίκησης είναι ο επικοινωνιακός ρόλος του διευθυντή, καθώς ο διευθυντής εξασφαλίζει την λειτουργική εσωτερική επικοινωνία αλλά και την επικοινωνία μεταξύ του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος του οργανισμού. Με τον τρόπο αυτό αποφεύγονται σε μεγάλο βαθμό οι παρανοήσεις και οι συγκρούσεις μεταξύ των διοικητικών στελεχών, και καλλιεργούνται αρμονικές και γόνιμες σχέσεις ανάμεσα στα μέλη του οργανισμού. Ο επικοινωνιακός ρόλος του διευθυντή διευκολύνεται με την επιδέξια αξιοποίηση των ικανοτήτων του όπως (Fullan2003):

- α) Την εξατομικευμένη παρακίνηση προς όλα τα μέλη του οργανισμού.
- β) Την ικανότητα του να εμπνέει και να πείθει τα μέλη του οργανισμού να τον ακολουθούν στο όραμα του.
- γ) Την ικανότητα του να διαμορφώνει θετικό κλίμα εντός της εκπαιδευτικής μονάδας.

Χωρίς αμφιβολία, λοιπόν, η θέση του διευθυντή σε μία εκπαιδευτική δομή παίζει καταλυτικό ρόλο για την αποτελεσματικότητά της, αφού είναι αυτός που με τις ενέργειες αλλά και τις

ικανότητες του θα καθορίσει τη βαρύτητα που θα δοθεί στον παράγοντα της επικοινωνίας και σε ότι απορρέει από αυτό, όπως θα φανεί και παρακάτω.

Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2005), ο διευθυντής μιας εκπαιδευτικής μονάδας θα πρέπει να στοχεύει στη δημιουργία αλλά και τη διατήρηση θετικού επικοινωνιακού κλίματος, να ενισχύει την ανάληψη πρωτοβουλιών από τους εκπαιδευτές, αλλά και να ενθαρρύνει την συνεργασία και την ομαδικότητα, κρατώντας την ίδια στάση απέναντι σε όλους.

Καταρχάς θα πρέπει να αναπτύξει τα κατάλληλα κανάλια επικοινωνίας με όλους τους εκπαιδευτές, έτσι ώστε να γνωρίσει τις ανάγκες τα ενδιαφέροντα, αλλά και τις ιδέες τους (Αναστασόπουλος, 2009). Επιπρόσθετα, θα πρέπει να τους δώσει εξατομικευμένα κίνητρα ώστε να εργαστούν περισσότερο, να αυξήσουν την απόδοσή τους, και να επιτευχθούν έτσι οι στόχοι του οργανισμού (Ζαβλανός 2002). Επίσης, θα πρέπει να βρίσκεται σε διαρκή επικοινωνία μαζί τους και να τους ενημερώνει τόσο για θέματα που αφορούν τους ίδιους όσο και για τη λειτουργία του οργανισμού (Σαΐτης 2008).

Σημαντική είναι επίσης και η επικοινωνία του διευθυντή με τους καταρτιζόμενους, που αποτελούν φυσικά και το επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας (Αναστασόπουλος 2009). Μάλιστα στην περίπτωση των Δ.Ι.Ε.Κ. όπου οι καταρτιζόμενοι είναι ενήλικες, χρειάζεται ιδιαίτερη επικοινωνιακή τακτική σε θέματα που αφορούν την κατάρτιση, σε διαφορές καταρτιζόμενων-εκπαιδευτών, όπως και σε άλλα προσωπικά θέματα. Ο διάλογος, η εχεμύθεια, η δικαιοσύνη κι ο σεβασμός στην προσωπικότητα του εκπαιδευόμενου είναι βασικές αρχές που θα πρέπει να έχει υπόψη του ο διευθυντής προκειμένου να μην διαταραχθεί η ομαλή κι απρόσκοπτη λειτουργία του οργανισμού (Αναστασόπουλος 2009).

Ένα άλλο χαρακτηριστικό του επικοινωνιακού ρόλου του διευθυντή, είναι να μοιράζει αρμοδιότητες στους υφιστάμενους του, δείχνοντας εμπράκτως την εμπιστοσύνη του προς αυτούς και δημιουργώντας ταυτόχρονα ένα ανοιχτό επικοινωνιακό κλίμα (Sergiovanni&Starrat2002). Επιπρόσθετα η ανατροφοδότηση του θα πρέπει να εστιάζει στα θετικά τους στοιχεία κι όχι στα λάθη και τις αποτυχίες τους, για τις οποίες θα πρέπει να δείχνει κατανόηση και να προσφέρει στήριξη, καθοδήγηση και ενθάρρυνση (Σαΐτης2002).

Τέλος, ο διευθυντής ενός εκπαιδευτικού οργανισμού με την χρήση των κατάλληλων επικοινωνιακών δράσεων και τεχνικών ενδυναμώνει τις ανθρώπινες σχέσεις εντός του οργανισμού, που στηρίζονται μεταξύ άλλων στην συνοχή και τη συνεργασία μεταξύ των

μελών του, στην εφαρμογή δημοκρατικών διαδικασιών για τη λήψη αποφάσεων καθώς και στην εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτομιών εντός της εκπαιδευτικής δομής (Sergiovanni & Starrat 2002).

#### *4.5.2. Επικοινωνία και εισαγωγή καινοτομιών*

Πολύ σημαντικός είναι ο και ο επικοινωνιακός ρόλος του διευθυντή για την κατανόηση και υιοθέτηση από τα υπόλοιπα μέλη του εκπαιδευτικού οργανισμού, καινούργιων απόψεων και ιδεών για τον τρόπο λειτουργίας της διοίκησης, τη διδασκαλία και την μάθηση. Κύριος στόχος του είναι να προωθήσει την καινοτομία, πείθοντας τους συνεργάτες του για τα οφέλη που θα προκύψουν από την εφαρμογή τους (Παπακωνσταντίνου 2014).

Όμως αυτό δεν είναι πάντα εύκολο να επιτευχθεί, διότι δεν είναι λίγοι οι εκπαιδευτικοί που αντιμετωπίζουν με επιφύλαξη και καχυποψία οποιαδήποτε αλλαγή που δε γνωρίζουν, και απειλεί κατά κάποιο τρόπο την «εργασιακή τους ρουτίνα» δημιουργώντας έτσι ένα κλίμα αβεβαιότητας. Ο διευθυντής της εκπαιδευτικής μονάδας, θα πρέπει ως ηγέτης και μέσα από τη δημιουργία ενός άνετου κι ευχάριστου κλίματος, να αναπτύξει τους κατάλληλους επικοινωνιακούς διαύλους (Ζαβλανός 2002) μεταδίδοντας το όραμα και τους στόχους του (Χατζηπαναγιώτου 2014) στους εκπαιδευτικούς του σχολείου.

Ο άνευ όρων και χωρίς αυταρχισμούς διάλογος, μαζί με τη αυτοπεποίθηση του διευθυντή, την αντοχή στις πιέσεις, τις γνωστικές και οργανωτικές του ικανότητες, (Παπακωνσταντίνου 2014), την εμπιστοσύνη προς τους υφισταμένους του και συνεπώς και την ευρεία κατανομή αρμοδιοτήτων, αποτελούν τα εργαλεία-μέσα για την επιτυχή ενσωμάτωση της καινοτομίας στον οργανισμό. Σε όλα τα παραπάνω, οι Everard & Morris (1999) και ο Λουκόπουλος(2008), προσθέτουν την ύπαρξη καλού συναδελφικού σχολικού κλίματος ως προϋπόθεση για την ομαλή ένταξη και εφαρμογή μιας καινοτομίας.

#### *4.5.3. Επικοινωνία και παρακίνηση*

Η παρακίνηση των εργαζόμενων αποτελεί ένα από τα πιο σημαντικά ζητήματα της Διοίκησης Ανθρώπινου Δυναμικού, μιας και είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την ανθρώπινη συμπεριφορά και την απόδοση στο χώρο της εργασίας, και κατ' επέκταση με τη βιωσιμότητα μίας επιχείρησης. Καθορίζει τις στάσεις των εργαζόμενων ως προς την εργασία και την αφοσίωση στην επιχείρηση-οργανισμό.

Ως εκ τούτου αποτελούσε διαχρονικά αντικείμενο έντονου ερευνητικού ενδιαφέροντος σχετικά με το ποιοι είναι εκείνοι οι παράγοντες που επηρεάζουν την παρακίνηση – οι οποίοι

διαφέρουν από άτομο σε άτομο (Χυτήρης2001)- και ενεργοποιούν τους εργαζόμενους στους χώρους εργασίας τους.

Αν κι έχουν δοθεί αρκετοί ορισμοί για την παρακίνηση, ένας περισσότερο προσανατολισμένος προς την εργασία ορισμός, αναφέρει την παρακίνηση ως το σύνολο των ενεργειών από την πλευρά της διοίκησης να προκαλέσει και να διατηρήσει τη διάθεση του εργαζόμενου να συμπεριφερθεί κατά συγκεκριμένο τρόπο (Χυτήρης 2001).

Το βασικότερο ρόλο στην λειτουργία της παρακίνησης αποτελούν οι διαπροσωπικές σχέσεις προϊστάμενων-υφιστάμενων, κατόπιν οι ενέργειες που εναπόκεινται στην διακριτική ευχέρεια της διοίκησης και τέλος οι κανονισμοί στο χώρο εργασίας μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού. Επίσης, η κοινή συμμετοχή των εργαζόμενων στη λήψη των αποφάσεων και λύση των προβλημάτων-που πολλές φορές γνωρίζουν καλύτερα από τη διοίκηση-ενισχύει την υπευθυνότητα των ατόμων και δημιουργεί επιπρόσθετα θετικό κλίμα παρακίνησης μέσα στην ομάδα (Σκουλάς, 2010).

Για να υπάρξουν και να λειτουργήσουν όμως σωστά τόσο οι διαπροσωπικές σχέσεις μέσα σ' ένα οργανισμό, όσο και η κοινή συμμετοχή των εργαζόμενων στη λήψη αποφάσεων, θα πρέπει να υπάρχει υψηλό επίπεδο επικοινωνίας μεταξύ των μελών του και δη μεταξύ προϊστάμενων-υφιστάμενων.

Σε μία έρευνα των Aaltio-Marjosola & Takala (2000), παρατηρήθηκε πως οι εργαζόμενοι οι οποίοι είναι ικανοποιημένοι από την επικοινωνία στην επιχείρηση, τείνουν να είναι περισσότερο υποκινούμενοι και συνεισφέρουν περισσότερο από τους ανικανοποίητους εργαζόμενους.

Φαίνεται ότι η καλή εσωτερική επικοινωνία, βοηθά τους εργαζόμενους να νιώσουν ότι υπάρχει σχέση ανάμεσα στην εργασία τους και στην αποστολή της επιχείρησης-οργανισμού στην οποία και απασχολούνται. Νιώθουν ότι συνδέονται με το όραμα της διοίκησης και ότι είναι σε θέση να προωθήσουν τους στόχους της.

Επομένως, η παροχή κινήτρων από τον διευθυντή είναι καθοριστικής σημασίας, έτσι ώστε τα μέλη του εκπαιδευτικού οργανισμού στον οποίο προΐσταται, να εργαστούν περισσότερο και ν' αυξήσουν την απόδοσή τους (Παγκάκης, 2003, Ζαβλανός, 2002).

Πιο συγκεκριμένα, ο Διευθυντής θα πρέπει να βρίσκεται σε μια συνεχόμενη κι αμφίδρομη επικοινωνία με το διοικητικό προσωπικό αλλά και τους εκπαιδευτικούς της εκπαιδευτικής

μονάδας που διοικεί, να ενημερώνεται για τις ανάγκες τους αλλά και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, και φυσικά να μπορεί να δίνει την κατάλληλη λύση και να τους επηρεάζει με τον τρόπο αυτό θετικά (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου (2013), Σαΐτη & Σαΐτης (2012)).

Τέλος, θα πρέπει να ενημερώνει, να ενθαρρύνει αλλά και να επαινεί τους υφισταμένους του, ενώ οι Σαΐτη & Σαΐτης (2012α) επισημαίνουν, ότι δίνοντας ο ίδιος το καλό παράδειγμα βοηθάει στη διαμόρφωση κλίματος εμπιστοσύνης αλλά και την παραγωγή νέων ιδεών.

#### *4.5.4. Επικοινωνία και συγκρούσεις*

Δεν είναι σπάνιο το φαινόμενο σε ένα εκπαιδευτικό οργανισμό, να παρατηρούνται διαφόρων μορφών συγκρούσεις, που μπορεί να οφείλονται στην ιδιοσυγκρασία των μελών του, αλλά και στις διαφορετικές ανάγκες, επιδιώξεις όπως και στην ηλικία των εμπλεκόμενων πλευρών (Πετρίδου 2011). Το σημαντικό βέβαια σε αυτές τις περιπτώσεις είναι η γρήγορη επίλυση της σύγκρουσης, με δίκαιο κι αποτελεσματικό τρόπο, ώστε να μη θίγεται καμία πλευρά. Αν και οι συγκρούσεις έχουν διάφορα αίτια, μία από τις σημαντικότερες αιτίες σύγκρουσης σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό οφείλεται στην έλλειψη ή κακή επικοινωνία μεταξύ των μελών του (Σαΐτης 2007α).

Συνήθως, σε τόσο σοβαρά ζητήματα η συμβολή του διευθυντή είναι καθοριστικής σημασίας, όμως το αποτέλεσμα από την παρέμβαση του εξαρτάται άμεσα από τον επικοινωνιακό χειρισμό που θα εφαρμόσει. Εφόσον έχει καλλιεργήσει κι αναπτύξει τις επικοινωνιακές του δεξιότητες, θα είναι σε θέση με τις κατάλληλες τεχνικές να αντιμετωπίσει την κρίση.

Συγκεκριμένα, έχοντας ήδη διαμορφώσει ένα επικοινωνιακό κλίμα που βασίζεται στην συνεργασία, την αλληλεγγύη και τον αλληλοσεβασμό, ο διευθυντής θα πρέπει να ακούσει με σεβασμό, προσοχή και κατανόηση όλες τις αντικρουόμενες πλευρές, να κάνει τις ερωτήσεις που χρειάζεται, και αφού εξετάσει με ηρεμία όλες τις διαθέσιμες λύσεις, να πάρει την απόφαση του μέσω του μοντέλου «κερδίζω-κερδίζει» (Παρασκευόπουλος 2007), αν και στην εκπαίδευση –λόγω πίεσης χρόνου το στυλ επίλυσης συγκρούσεων που συνήθως εφαρμόζεται είναι ο συμβιβασμός ο οποίος οδηγεί στην προσωρινή ικανοποίηση όλων των πλευρών. Ιδιαίτερη προσοχή θα πρέπει να επιδειξει ο διευθυντής, στην περίπτωση που και ο ίδιος εμπλέκεται σε μία σύγκρουση, έτσι ώστε με αμεροληψία να λάβει μια δίκαια απόφαση. Πολλές φορές μάλιστα, η σωστή επικοινωνία μπορεί και να αποτρέψει συγκρουσιακές καταστάσεις ή να εκδηλωθεί μια σύγκρουση με ηπιότερη ένταση. Σε κάθε περίπτωση όμως, η

σωστή επικοινωνιακή διαχείριση βοηθάει είτε για την αποτροπή είτε για την ορθή διαχείριση των συγκρούσεων που συμβαίνουν μέσα σε μία εκπαιδευτική δομή.

Συμπερασματικά, δύο βασικές αρχές θα πρέπει να τηρεί ένας διευθυντής:

1. Να επικοινωνεί ανοιχτά με όλους
2. Να διατηρεί όσο το δυνατόν καλύτερη επικοινωνία με τα άτομα των οποίων οι απόψεις και τα συμφέροντα έρχονται σε αντιπαράθεση με τους στόχους του εκπαιδευτικού οργανισμού (Μπρίνια 2008).

#### **4.6. Βασικές επικοινωνιακές δεξιότητες στελεχών εκπαίδευσης**

Στην ενότητα 3.4 (Αντιμετώπιση προβληματικής επικοινωνίας) έγινε μία σύντομη αναφορά και ανάλυση σε βασικές επικοινωνιακές δεξιότητες που βοηθούν σε περιπτώσεις προβληματικής επικοινωνίας, όπως η παθητική ακρόαση, και η ενεργητική ακρόαση που περιλαμβάνει τις ερωτήσεις, την ενθάρρυνση, τον έλεγχο και την ενσυναίσθηση.

Στην ενότητα αυτή θα γίνει μια επίσης σύντομη, αλλά σφαιρική παρουσίαση των δεξιοτήτων κι επιπλέον δεξιοτήτων επικοινωνίας που είναι απαραίτητες στα στελέχη της εκπαίδευσης, προκειμένου να μπορούν να ασκούν αποτελεσματική διοίκηση. Φυσικά το βασικότερο ρόλο στη διοίκηση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού διαδραματίζει ο διευθυντής (Πασιαρδής 2004, Σαΐτη & Σαΐτης, 2012α) που αποτελεί και την προμετωπίδα του, για αυτό και απαιτείται να έχει ιδιαίτερες επικοινωνιακές δεξιότητες.

Οι δεξιότητες ενός ολοκληρωμένου διευθυντή περιλαμβάνουν (Κωστούλας 2010):

- i. Τις τεχνικές δεξιότητες που απαιτούν εξειδικευμένη γνώση, έτσι ώστε ο διευθυντής να γνωρίζει τις ικανότητες του κάθε ατόμου που διοικεί, μέχρι που μπορεί να φτάσει, αλλά και τον τρόπο για να αποδώσει τα μέγιστα για τον οργανισμό. Θα πρέπει επίσης να γνωρίζει τον εξοπλισμό και τις δυνατότητες του εκπαιδευτικού οργανισμού στον οποίο προΐσταται.
- ii. Διαπροσωπικές δεξιότητες όπως δεξιότητες επικοινωνίας, συντονισμού, συνεργασίας και κατανόησης των ατόμων που εργάζονται στον οργανισμό.
- iii. Δεξιότητες ολιστικής προσέγγισης και συνολικής πράξης. Δίνουν την ευκαιρία στο Διευθυντή, να αξιολογεί τις συνέπειες των επιλογών του στο σύνολο του οργανισμού. Όσον αφορά τον διευθυντή ενός ΔΙ.Ε.Κ, ένα παράδειγμα θα μπορούσε να είναι η

αλλαγή τάξης σε μία ειδικότητα, και οι συνέπειες που αυτή η αλλαγή θα μπορούσε να επιφέρει τόσο σε επίπεδο τάξης, όσο και σ' επίπεδο εκπαιδευτικής μονάδας.

Οι δεξιότητες επικοινωνίας ανήκουν στις διαπροσωπικές δεξιότητες και περιλαμβάνουν (Αγγελοπούλου 2015, Νατσούλη 2019):

α) Την ενεργητική ακρόαση ή πολύ προσεκτική παρακολούθηση που διακρίνεται:

- α1) Στην οπτική επαφή
- α2) Στην σωματική γλώσσα
- α3) Στις εκφράσεις προσώπου
- α4) Στο φωνητικό ύφος
- α5) Στη λεκτική ακολουθία

β) Τη χρήση των ερωτήσεων

Ανοιχτές ερωτήσεις: Αφήνουν το άτομο να εκφράσει καλύτερα τα συναισθήματα του, χωρίς να χρειάζεται να του επιβληθεί συγκεκριμένος τρόπος έκφρασης, με άλλα λόγια ενθαρρύνουν το άτομο να μιλάει.

Κλειστές ερωτήσεις: Χρησιμοποιούνται όταν θέλουμε να πάρουμε συγκεκριμένες απαντήσεις.

γ) Τη χρήση των ενθαρρύνσεων. (ενότητα 3.4)

δ) Την παράφραση ή αντανάκλαση περιεχομένου: Συντομεύει και διευκρινίζει αυτά που έχουν ειπωθεί. Γίνεται ανατροφοδότηση των ουσιαστικότερων σημείων της συζήτησης.

ε) Την αντανάκλαση συναισθήματος. Είναι η δεξιότητα κατά την οποία επιλεκτικά καθρεφτίζουμε στο συνομιλητή μας, συναισθήματα που εκφράζει.

στ) Την ενσυναίσθηση (ενότητα 3.4)

ζ) Την συναισθηματική νοημοσύνη. Η ανάπτυξη της εξυπηρετεί στην κατανόηση, στον έλεγχο, στην διαχείριση των συναισθημάτων αλλά και στη δημιουργική επίλυση των διαφορών όλων των εμπλεκόμενων μερών.

η) Το χιούμορ που θεωρείται, επίσης μια σημαντική δεξιότητα επικοινωνίας. Το χιούμορ διώχνει το άγχος, χαλαρώνει τους συνομιλητές, ενώ ταυτόχρονα μειώνει την πιθανότητα μιας



σύγκρουσης. Τέλος, ενισχύει τη δημιουργική σκέψη, τονώνει την αυτοπεποίθηση και συμβάλλει στην διαμόρφωση ενός ευχάριστου σχολικού κλίματος.

Κατά τον Μπουραντά (2005), η ικανότητα επικοινωνίας του προσώπου που ηγείται σε μία εκπαιδευτική μονάδα, ορίζεται ως η αποτελεσματική ακοή και μετάδοση μηνυμάτων μαζί με την ορθή χρήση του λόγου. Επιπρόσθετα, συνοδεύεται και με άλλα χαρακτηριστικά όπως ενθάρρυνση, ειλικρίνεια, αλληλοσεβασμός, κατανόηση, αντικειμενικότητα, ευθύτητα, ήθος, ευαισθησία, και αξιοπρέπεια.

Γίνεται λοιπόν σαφές ότι η επικοινωνία είναι μία πολυδιάστατη διαδικασία, όπου ο συνδυασμός των μεταβλητών με την οπτική πλευρά ερμηνείας των πραγμάτων μπορεί να είναι σημαντικότερος από μία μόνο μεταβλητή. Ένας τρόπος για να κατανοήσουμε σε βάθος τα διαφορετικά κομμάτια της επικοινωνίας είναι να διαχωρίσουμε τις δεξιότητες επικοινωνίας του ατόμου από το κυρίαρχο σύστημα επικοινωνίας. Η χρήση της επικοινωνίας ως μία πολυδιάστατη διαδικασία, προϋποθέτει τη δημιουργία και τη συντήρηση δομών, οι οποίες περιλαμβάνουν περισσότερο την ερμηνεία και ανατροφοδότηση/επιβεβαίωση, από την απλή μετάδοση πληροφοριών.

## **5. Ο ΘΕΣΜΟΣ ΤΩΝ ΔΗΜΟΣΙΩΝ Ι.Ε.Κ**

### **5.1. Η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα**

Με τον όρο επαγγελματική εκπαίδευση, νοείται η παροχή βασικών γνώσεων και πληροφοριών σε ένα άτομο προκειμένου να αποκτήσει επαγγελματική ιδιότητα (Καραγιανόπουλος 1997).

Από την άλλη πλευρά, η επαγγελματική κατάρτιση ως διαδικασία ακολουθεί την εκπαίδευση, και περιλαμβάνει τη λήψη επιπλέον γνώσεων με τις οποίες κάποιος εξειδικεύεται στο αντικείμενο του, ή μπορεί και παραμένει ενήμερος στις εξελίξεις της ειδικότητάς του, που με τη συνεχή πρόοδο της τεχνολογίας, καθιστούν αυτήν την ανάγκη επιτακτική (Δερβιτσιώτης 2001).

Ίσως γι' αυτό και η διχογνωμία που υπήρχε παλαιότερα σχετικά με το αν η κατάρτιση είναι υποδεέστερη της εκπαίδευσης, τείνει σήμερα να εξαλειφθεί με κορυφαίους θεωρητικούς όπως ο Jarvis να υποστηρίζουν αυτήν την άποψη (Jarvis 2001α, όπ. αναφ. στο Κόκκος, 2005α). Επί της ουσίας θα λέγαμε ότι οι δύο αυτές έννοιες αλληλοσυμπληρώνουν την άλλη. Μάλιστα δε θα ήταν υπερβολικό να πούμε ότι στη σύγχρονη εποχή που ζούμε, με τη ραγδαία εξέλιξη των τεχνολογιών, ένας καλά καταρτισμένος εργαζόμενος μπορεί να είναι περισσότερο χρήσιμος και παραγωγικός από έναν καλά εκπαιδευμένο εργαζόμενο σύμφωνα με τις έννοιες που γνωρίσαμε παραπάνω.

Στη χώρα μας στα πλαίσια της τυπικής εκπαίδευσης, επαγγελματική εκπαίδευση παρέχουν τα επαγγελματικά λύκεια και οι επαγγελματικές σχολές του Ο.Α.Ε.Δ., ενώ τα Ι.Ε.Κ. (Δημόσια και ιδιωτικά ινστιτούτα επαγγελματικής κατάρτισης) και τα Κ.Δ.Β.Μ. (Κέντρα δια βίου μάθησης) ανήκουν στους φορείς που παρέχουν επαγγελματική μη τυπική εκπαίδευση.

Τα Ι.Ε.Κ. προσφέρουν επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στους καταρτιζόμενους τους είτε ως βασική εκπαίδευση για να τους εφοδιάσουν με προσόντα και δεξιότητες για το επάγγελμα που επιλέγουν, είτε λειτουργούν επικουρικά καταρτίζοντας τους σπουδαστές και σπουδάστριες τους με επιπρόσθετες δεξιότητες και γνώσεις (Κόκκος, 2010). Επιπρόσθετα, σε αντίθετα με τα Κ.Δ.Β.Μ. που δεν οδηγούν σε κάποιου επιπέδου πιστοποιημένο προσόν σύμφωνα με το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων, τα ΙΕΚ οδηγούν σε δίπλωμα επιπέδου 5, γεγονός που τα καθιστά ως την κυρίαρχη εκπαιδευτική δομή στην μετά δευτεροβάθμια μη πανεπιστημιακή εκπαίδευση.

Με το νόμο 2009/1992 συστήνεται για πρώτη φορά στην Ελλάδα το Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, και ιδρύεται ο Οργανισμός Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ο.Ε.Ε.Κ.) που ρυθμίζει την οργάνωση και λειτουργία των Δημόσιων και Ιδιωτικών Ι.Ε.Κ. Αρκετά χρόνια μετά, με το νόμο 3879/2010 καταργείται ο Ο.Ε.Ε.Κ. και τα Ι.Ε.Κ. εντάσσονται πλέον στη Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης (ΓΓΔΒΜ) η οποία είναι αρμόδια για την έκδοση Κανονισμού Οργάνωσης και Λειτουργίας σύμφωνα με την Υ.Α. 5954/02/07/2014. Παράλληλα, το Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης (Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ) που ιδρύθηκε το 2011, αναλαμβάνει το σύνολο των δράσεων και προγραμμάτων της ΓΓΔΒΜ, της διαχείρισης των εκπαιδευτών, και του εκπαιδευτικού εισιτηρίου (πάσο) των καταρτιζόμενων.

Με το νόμο 4186/2013 άρθρο 17 παρ. 4 η εποπτεία των Δ.Ι.Ε.Κ που μέχρι τις 15/2/2013 ανήκε στη Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης, μεταβιβάζεται στις περιφέρειες όπως και το σύστημα της διαχείρισής τους, πράγμα το οποίο μέχρι και τον Οκτώβριο του 2019 ουδέποτε εφαρμόστηκε.

## **5.2. Ίδρυση και σκοπός των ΔΙΕΚ**

Τα Ι.Ε.Κ. ξεκίνησαν για πρώτη φορά τη λειτουργία τους το ακαδημαϊκό έτος 1992-93 οπότε και ιδρύονται πιλοτικά τα πρώτα 15 δημόσια Ι.Ε.Κ σύμφωνα με το άρθρο 4του Ν.2009/92, ενώ το επόμενο έτος δόθηκαν οι πρώτες άδειες και ξεκίνησαν τη λειτουργία τους τα πρώτα ιδιωτικά Ι.Ε.Κ.

Σύμφωνα με το Φ.Ε.Κ.1807, 2/7/2014, σκοπός του Ινστιτούτου Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ε.Κ.) είναι η παροχή υπηρεσιών αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης σε αποφοίτους δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και αποφοίτους Σχολών Επαγγελματικής Κατάρτισης (Σ.Ε.Κ.).

Μετά την κατάργηση των Σ.Ε.Κ. το Μάιο του 2016, οι υπηρεσίες των Ι.Ε.Κ. απευθύνονται πλέον μόνο σε αποφοίτους γενικών λυκείων (Γ.Ε.Λ.), επαγγελματικών λυκείων (ΕΠΑ.Λ.) και επαγγελματικών σχολών (ΕΠΑ.Σ.).

Η λειτουργία των Ι.Ε.Κ. ήρθε για να καλύψει, ένα μεγάλο κενό που υπήρχε σε τεχνικές κυρίως ειδικότητες μεταξύ των αποφοίτων της δευτεροβάθμιας και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Κύριος σκοπός τους ήταν η σύνδεση της κατάρτισης με την αγορά εργασίας, μέσα από ένα σύστημα παροχής δεξιοτήτων, γνώσεων κι εμπειριών προς τους καταρτιζόμενους. Παράλληλα αποτέλεσαν μια εναλλακτική διέξοδο για όσους αποφοίτους δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δεν κατάφερναν να εισαχθούν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση,

αλλά κι ένα φυσικό τρόπο ώστε να μειωθούν τα υψηλά ποσοστά ανεργίας των νέων στη χώρα (Γεωργιάδης 2007).

Σύμφωνα με το νόμο 4186/2013 κύριοι στόχοι των Δ.Ι.Ε.Κ. ορίζονται οι ακόλουθοι:

- να παρέχουν στους καταρτιζόμενους αρχική επαγγελματική κατάρτιση,
- να τους εξασφαλίζουν τα κατάλληλα προσόντα μέσω της παροχής επιστημονικών, τεχνικών, επαγγελματικών και πρακτικών γνώσεων,
- να τους παρέχουν τη δυνατότητα να αναπτύσσουν τις αντίστοιχες με την ειδικότητα τους δεξιότητες,
- να διευκολύνουν την επαγγελματική ένταξή τους στην κοινωνία και
- να εξασφαλίζουν την προσαρμογή τους στις μεταβαλλόμενες ανάγκες της παραγωγικής διαδικασίας.

### **5.3. Κανονισμός και τρόπος λειτουργίας των ΔΙΕΚ**

Στην ενότητα αυτή παρατίθενται τα σημαντικότερα σημεία του κανονισμού λειτουργίας των Δ.Ι.Ε.Κ. και άλλα γενικά στοιχεία που έχουν σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα και την παρούσα έρευνα γενικότερα.

Σύμφωνα με διαθέσιμα στοιχεία (ethnos.gr), πανελλαδικά λειτουργούν 129 Δημόσια ΙΕΚ (ΔΙΕΚ) εγκατεστημένα σε 74 πόλεις, τρία εκ των οποίων λειτουργούν σε σωφρονιστικά καταστήματα.

Τα Δημόσια ΙΕΚ χρησιμοποιούν ως έδρα τους είτε σχολικά κτίρια δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, είτε ενοικιαζόμενους χώρους που πληρούν τις σχετικές προϋποθέσεις. Μαθήματα (συνήθως εργαστηριακά), δύναται να πραγματοποιούνται σε νοσοκομεία, ξενοδοχεία, παιδικούς σταθμούς, τράπεζες, μαθητικές εστίες, ιδιωτικές επιχειρήσεις και αλλού.

Κατά το ακαδημαϊκό έτος 2015-16 ο αριθμός των καταρτιζόμενων που φοιτούσαν στα Δ.Ι.Ε.Κ. ανέρχονταν στους 31.800 (alfavita.gr) , ενώ για το ακαδημαϊκό έτος 2019-20 ο αντίστοιχος αριθμός σύμφωνα με στοιχεία της Γενικής Γραμματείας Δια Βίου Μάθησης ξεπερνάει τις 60.000, με τους εκπαιδευτές που απασχολούνται ως ωρομίσθιοι στα Δ.Ι.Ε.Κ. να προσεγγίζουν τις οκτώ χιλιάδες (8000).

Αν και μέχρι το εαρινό 2013 Α΄ εξάμηνο, οι καταρτιζόμενοι είχαν την υποχρέωση να καταβάλουν δίδακτρα για τη φοίτηση τους, από το ακαδημαϊκό έτος 2013-14 βάσει του

νόμου 4186/2013 η φοίτηση είναι πλέον δωρεάν και αποτελείται από πέντε (5) συνολικά εξάμηνα, επιμερισμένη σε τέσσερα (4) εξάμηνα θεωρητικής και εργαστηριακής κατάρτισης συνολικής διάρκειας 1.200 διδακτικών ωρών ειδικότητας, σύμφωνα με τα εγκεκριμένα προγράμματα σπουδών, και σε ένα εξάμηνο Πρακτικής Άσκησης ή Μαθητείας συνολικής διάρκειας 960 ωρών. Ο μέγιστος αριθμός ανά εκπαιδευτή καθορίζεται σε τριάντα (30) καταρτιζόμενους, σε εργαστηριακά ή θεωρητικά ή και μεικτά μαθήματα (άρθρο 47, παρ. 3 του ν. 4264/2014 (Α' 118)). Το πέμπτο εξάμηνο Πρακτικής Άσκησης δύναται να λαμβάνει χώρα παράλληλα κατά τη διάρκεια του τρίτου και του τέταρτου εξαμήνου φοίτησης.

Με την επιτυχή ολοκλήρωση των σπουδών τους στα Δ.Ι.Ε.Κ. οι καταρτιζόμενοι αποκτούν την Βεβαίωση Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΒΕΚ). Οι κάτοχοι Β.Ε.Κ. έχουν το δικαίωμα να συμμετέχουν σε εξετάσεις πιστοποίησης αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης αποφοίτων Ι.Ε.Κ (Φ.Ε.Κ. 1098, 30/4/2014), οι οποίες διεξάγονται από τον Εθνικό Οργανισμό Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.) και οδηγούν σε Δίπλωμα Επαγγελματικής Ειδικότητας Εκπαίδευσης και Κατάρτισης επιπέδου 5, του Ευρωπαϊκού πλαισίου προσόντων (Ε.Κ.Ρ.). Περαιτέρω, οι επιτυχόντες στις εξετάσεις πιστοποίησης, δύναται να αποκτήσουν την αντίστοιχη άδεια εξασκήσεως επαγγέλματος που αναλογεί στο συγκεκριμένο επίπεδο προσόντων. Οι απόφοιτοι των ΙΕΚ κατοχυρώνουν μία σειρά επαγγελματικών δικαιωμάτων σε πολλές ειδικότητες και δικαίωμα ίδρυσης ατομικής επιχείρησης (Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναβάθμισης ΕΕΚ, 2016).

Τα ΔΙΕΚ έχουν διοικητικό, επιστημονικό και εκπαιδευτικό προσωπικό ανάλογα με τα προγράμματα (όχι μόνιμο προσωπικό). Τα Ι.Ε.Κ. λειτουργούν με ευθύνη του Διευθυντή του Υποδιευθυντή και της συνέλευσης των διδασκόντων. Βέβαια λόγω του ότι στα ΔΙΕΚ διδάσκουν ωρομίσθιοι εκπαιδευτές, είναι δύσκολο να συγκαλείται η συνέλευση του συνόλου των διδασκόντων, κι έτσι ο θεσμός αυτός δεν έχει τύχει ευρείας εφαρμογής από τα ΔΙΕΚ. Ο Διευθυντής και ο Υποδιευθυντής θα πρέπει να είναι κάτοχος πτυχίου Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Ο διευθυντής που προΐσταται του προσωπικού των ΔΙΕΚ είναι επιστημονικός - παιδαγωγικός και οικονομικός υπεύθυνος των ΙΕΚ, αρμόδιος για τα θέματα που αφορούν την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία αυτών. Όταν απουσιάζει τον αναπληρώνει ο υποδιευθυντής (ΦΕΚ1807/Β/2-7-2014).

Πιο συγκεκριμένα οι αρμοδιότητες των οργάνων διοίκησης είναι οι εξής:

Ο διευθυντής των ΙΕΚ ασκεί, κυρίως, τις ακόλουθες αρμοδιότητες:

1.α) ευθύνεται για τη διοικητική λειτουργία και την οικονομική διαχείριση των ΙΕΚ, αφορά μόνον τα δημόσια ΙΕΚ (άρθρο 47, παρ. 5 του ν. 4264/2014 (Α' 118)),

β) ευθύνεται για την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και των αποφάσεων, που εκδίδουν τα αρμόδια όργανα της διοίκησης,

γ) ενημερώνει και ευθύνεται για την έγκαιρη και αξιόπιστη ενημέρωση της Διεύθυνσης Δια Βίου Μάθησης και της Γενικής Γραμματείας Δια Βίου Μάθησης, εντύπως ή και ηλεκτρονικά, και συνεργάζεται με την Κεντρική και τις αρμόδιες Περιφερειακές Διευθύνσεις του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων για τη ρύθμιση κάθε λειτουργικού θέματος αρμοδιότητάς του,

δ) ευθύνεται για την έγκαιρη και αξιόπιστη τήρηση ηλεκτρονικού αρχείου με τα στοιχεία της οικονομικής λειτουργίας των ΙΕΚ, καθώς και για την ηλεκτρονική ενημέρωση των υπηρεσιακών φακέλων του προσωπικού τους,

ε) ευθύνεται για την εφαρμογή των ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων που αφορούν σπουδαστές με αναπηρίες ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες,

στ) αναθέτει στους εκπαιδευτικούς των ΙΕΚ συγκεκριμένες αρμοδιότητες που συνδέονται με το γενικότερο εκπαιδευτικό έργο, όπως αυτές που σχετίζονται με τον επαγγελματικό προσανατολισμό, την υλοποίηση καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δράσεων, την εργαστηριακή εκπαίδευση και την Πρακτική Άσκηση και τη Μαθητεία των σπουδαστών, την εφαρμογή προγραμμάτων εισαγωγής και διδακτικής αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών και της πληροφορικής, καθώς και τη λειτουργία του ΙΕΚ.

2. Ο διευθυντής είναι πειθαρχικός προϊστάμενος των δημοσίων ΙΕΚ. Η πειθαρχική εξουσία του προηγούμενου εδαφίου ασκείται, για μεν τους εκπαιδευτικούς σύμφωνα τις διατάξεις του π.δ. 47/2006 (Α' 48), για δε τους διοικητικούς υπαλλήλους σύμφωνα με τις σχετικές διατάξεις του Κώδικα Κατάστασης Δημοσίων Πολιτικών Υπαλλήλων και Υπαλλήλων Ν.Π.Δ.Δ., που κυρώθηκε με το άρθρο πρώτο του ν. 3528/2007 (Α' 26), ως ισχύουν.

3. Ο διευθυντής χορηγεί στο προσωπικό του δημοσίου ΙΕΚ που προΐσταται τις νόμιμες άδειες. Για τη χορήγηση των ανωτέρω αδειών ο διευθυντής ενημερώνει αυθημερόν την οικεία Δ.Δ.Β.Μ.

4. Ο διευθυντής του δημόσιου Ι.Ε.Κ. δεν ασκεί διδακτικά καθήκοντα.

5. Ο διευθυντής του Ι.Ε.Κ., όταν ελλείπει, απουσιάζει ή κωλύεται, αναπληρώνεται από τον υποδιευθυντή. Αν ελλείπει, απουσιάζει ή κωλύεται και ο υποδιευθυντής, τότε ο διευθυντής αναπληρώνεται από εκπαιδευτικό που υπηρετεί στα ΙΕΚ και ο οποίος ορίζεται με απόφαση του διευθυντή. Αν στα ΙΕΚ έχουν τοποθετηθεί δύο υποδιευθυντές, ο διευθυντής αναπληρώνεται από τον υποδιευθυντή που ορίζεται με απόφασή του και σε περίπτωση που και αυτός ελλείπει, απουσιάζει ή κωλύεται, από τον δεύτερο υποδιευθυντή. Αν ελλείπει, απουσιάζει ή κωλύεται και ο δεύτερος υποδιευθυντής ή αν πρόκειται για ΙΕΚ, στο οποίο δεν τοποθετείται υποδιευθυντής, ο διευθυντής αναπληρώνεται από εκπαιδευτικό που υπηρετεί στα ΙΕΚ, ο οποίος ορίζεται με απόφασή του. Αν για οποιονδήποτε λόγο δεν οριστεί αναπληρωτής, ο διευθυντής αναπληρώνεται από τον αρχαιότερο εκπαιδευτικό των ΙΕΚ.

6. Ο υποδιευθυντής των ΙΕΚ συνεπικουρεί τον διευθυντή στην άσκηση των καθηκόντων του και τον αναπληρώνει. Ο υποδιευθυντής πρέπει να έχει γνώση και εμπειρία σε διδακτικές μεθόδους της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης, στην επιμόρφωση εκπαιδευτών, να μπορεί να παρακολουθήσει και να εποπτεύσει την εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και να συντονίσει τη διαδικασία αξιολόγησής της. Ειδικότερα, ο υποδιευθυντής ασκεί, ιδίως, τις ακόλουθες αρμοδιότητες:

α) μεριμνά για την υλοποίηση του διοικητικού έργου,

β) εκτελεί τις αποφάσεις του διευθυντή και της συνέλευσης των διδασκόντων που αφορούν σε θέματα φοίτησης των σπουδαστών και

γ) όσες άλλες αρμοδιότητες του αναθέτει ο διευθυντής.

7. Στα ΙΕΚ που έχουν τοποθετηθεί δύο υποδιευθυντές, η κατανομή των αρμοδιοτήτων μεταξύ τους γίνεται με απόφαση του διευθυντή. Ο υποδιευθυντής δεν ασκεί διδακτικά καθήκοντα παρά μόνο σε εξαιρετικές περιπτώσεις και ύστερα από έγκριση της Γ.Γ.Δ.Β.Μ. (άρθρο 47, παρ.6 του ν.4264/2014 (Α'118)).

8. Σε κάθε ΙΕΚ λειτουργεί συνέλευση των διδασκόντων, στην οποία συμμετέχουν οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν στη μονάδα με οποιαδήποτε σχέση εργασίας.

9. Στο σύλλογο των διδασκόντων προεδρεύει ο διευθυντής του ΙΕΚ. Η συνέλευση των διδασκόντων συνεδριάζει, τακτικά ή έκτακτα, ύστερα από πρόσκληση του προέδρου της. Τακτικές συνελεύσεις πραγματοποιούνται υποχρεωτικά πριν από την έναρξη του διδακτικού έτους και στο τέλος κάθε εξαμήνου ή τριμήνου. Η συνέλευση των διδασκόντων συγκαλείται έκτακτα, όταν το κρίνει αναγκαίο ο πρόεδρος ή το ζητήσει τουλάχιστον το ένα τρίτο των μελών της με έγγραφη αίτησή του, στην οποία προσδιορίζει τα θέματα για τα οποία ζητείται

η σύγκληση. Κατά τα λοιπά εφαρμόζονται οι διατάξεις των άρθρων 13 έως και 15 του Κώδικα Διοικητικής Διαδικασίας, που κυρώθηκε με το άρθρο πρώτο του ν.2690/1999 (Α' 45).

10. Η συνέλευση των διδασκόντων ασκεί, ιδίως, τις ακόλουθες αρμοδιότητες:

- α) συμβάλλει στη χάραξη κατευθύνσεων για την εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής στο επίπεδο των ΙΕΚ, στην ομαλή λειτουργία τους καθώς και στην παιδαγωγική διεύθυνση των σπουδαστικών ζητημάτων,
- β) διαπιστώνει και αξιολογεί τις εκπαιδευτικές ανάγκες και αξιοποιεί τις δυνατότητες συνεργασίας ανάμεσα στο προσωπικό, τα στελέχη της εκπαίδευσης και τους φορείς της τοπικής κοινωνίας,
- γ) αποφασίζει για θέματα φοίτησης, επίδοσης και διαγωγής των σπουδαστών και
- δ) εισηγείται στον διευθυντή των ΙΕΚ το είδος και τη μορφή της εκπαιδευτικής κατάρτισης και επιμόρφωσης και συμβάλλει στην υλοποίησή της.

Η κατάρτιση περιλαμβάνει μαθήματα:

α) **Θεωρητικά:** Θεωρητικά χαρακτηρίζονται τα μαθήματα των οποίων η διδασκαλία πραγματοποιείται από έναν εκπαιδευτή, μόνον σε αίθουσες διδασκαλίας και έχουν ως σκοπό να αποκτήσουν οι καταρτιζόμενοι τις γνώσεις που είναι απαραίτητες για να κατανοήσουν το γνωστικό αντικείμενο της κατάρτισής τους.

β) **Εργαστηριακά:** Εργαστηριακά χαρακτηρίζονται τα μαθήματα εκείνα τα οποία αποβλέπουν στην εμπέδωση του θεωρητικού μέρους της κατάρτισης και στην απόκτηση δεξιοτήτων, πραγματοποιούνται δε αποκλειστικά στους εργαστηριακούς χώρους ενώ δύναται να παρέχονται στο σύνολο ή σε μέρος των εγγεγραμμένων φοιτούντων κάθε τμήματος.

γ) **Μικτά:** Μικτά χαρακτηρίζονται τα μαθήματα που απαιτούν ταυτόχρονη θεωρητική κατάρτιση και απόκτηση δεξιοτήτων.

Η αξιολόγηση των γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων των καταρτιζομένων ανά μάθημα γίνεται και με βάση τον Οδηγό Σπουδών και περιλαμβάνει σε κάθε περίπτωση : (α) Εξέταση προόδου, (β) Τελική εξέταση ή και (γ) Αξιολόγηση συμμετοχής σε εργασίες ομαδικές και ατομικές, οι οποίες δύναται να αντικαθιστούν εξέταση έως και το 40% του πλήθους των συνολικών μαθημάτων εκάστου εξαμήνου.

Αναφορικά με τις εξετάσεις προόδου ισχύουν τα εξής:

α) Σε όλα τα μαθήματα κάθε εξαμήνου κατάρτισης πραγματοποιείται τουλάχιστον μια εξέταση προόδου ανά μάθημα, προ της συμπλήρωσης του 70% των ωρών κατάρτισης του



εξαμήνου, με εξεταζόμενα θέματα που ορίζονται από τον εκπαιδευτή και βαθμολογούνται από αυτόν.

β) Η συμμετοχή στην εξέταση προόδου είναι υποχρεωτική για όλους τους καταρτιζόμενους. Σε περίπτωση απουσίας καταρτιζομένου από εξέταση προόδου για αποδεικνυόμενους λόγους ανωτέρας βίας ή σοβαρής ασθένειας, η διοίκηση του ΙΕΚ αποφασίζει για την εξέταση του καταρτιζομένου κατά τη διάρκεια επόμενης διδασκαλίας ή σε χρόνο και τόπο που ορίζεται για τον σκοπό αυτό σε συνεργασία με τον εκπαιδευτή.

γ) Οι καταρτιζόμενοι λαμβάνουν γνώση της βαθμολογίας τους με ευθύνη της διοίκησης του ΙΕΚ, η οποία μεριμνά και για τη διαχείριση ενδεχόμενων διαφωνιών.

δ) η διάρκεια της εξέτασης προόδου κάθε μαθήματος δύναται να είναι μέχρι δύο (2) ώρες. Αναφορικά με τις τελικές εξετάσεις κάθε εξαμήνου ισχύουν τα εξής:

α) Στο τέλος κάθε εξαμήνου πραγματοποιούνται οι τελικές εξετάσεις κάθε μαθήματος.

β) Ο τρόπος διεξαγωγής τους για κάθε μάθημα καθορίζεται από τον Οδηγό Σπουδών.

γ) Τα θέματα των τελικών εξετάσεων ορίζονται από τον εκπαιδευτή και βαθμολογούνται από αυτόν.

δ) Η διάρκεια κάθε τελικής εξέτασης είναι δύο (2) ώρες εκτός από τα εργαστήρια ή αν άλλως ορίζεται στον οδηγό σπουδών.

ε) Καταρτιζόμενος που απουσιάζει από τελική εξέταση μαθήματος για λόγους ανωτέρας βίας ή σοβαρής ασθένειας που αποδεικνύεται από αρμόδιο Δημόσιο Φορέα, υποβάλλει αίτηση προς τη διοίκηση του ΙΕΚ μαζί με τα σχετικά δικαιολογητικά, πάντοτε πριν από την έκδοση των αποτελεσμάτων του εξαμήνου. Η διοίκηση του ΙΕΚ αποφασίζει το χρόνο και τον τόπο για την εξέταση του καταρτιζομένου αυτού κατά την τρέχουσα εξεταστική περίοδο, χωρίς υποχρέωση επαναπαρακολούθησης του μαθήματος ή των μαθημάτων από την τελική εξέταση των οποίων απουσίασε και, χωρίς δικαίωμα εγγραφής και φοίτησης του σε επόμενο διδακτικό εξάμηνο.

Ο εισηγητής, εντός το πολύ τεσσάρων (4) εργάσιμων ημερών από την ημερομηνία εξέτασης του μαθήματος, επιστρέφει και παραδίδει, με σχετική πράξη παράδοσης - παραλαβής, τα γραπτά και τη συνοδευτική κατάσταση αριθμητικής βαθμολογίας στη Γραμματεία του ΙΕΚ.

Οι καταρτιζόμενοι λαμβάνουν γνώση των βαθμολογιών τους με ευθύνη της διοίκησης του ΙΕΚ, η οποία μεριμνά και για την επίλυση ενδεχόμενων διαφωνιών.

Καταρτιζόμενος, ο οποίος για οποιονδήποτε λόγο δεν προσέλθει στις εξετάσεις βαθμολογείται με μονάδα. Επίσης με μονάδα βαθμολογείται το γραπτό των καταρτιζομένων,

οι οποίοι, είτε εμποδίζουν την ομαλή διεξαγωγή της εξέτασης, είτε με οποιοδήποτε τρόπο αντιγράφουν. Στις περιπτώσεις αυτές συντάσσεται σύντομο πρακτικό από τους επιτηρητές πάνω στο γραπτό του καταρτιζομένου και επισυνάπτονται τα τυχόν αποδεικτικά στοιχεία. Σε κάθε ΙΕΚ τηρείται Πρωτόκολλο, στο οποίο καταχωρούνται αμέσως τα πάσης φύσεως εισερχόμενα και εξερχόμενα έγγραφα, οι πάσης φύσεως εισερχόμενοι και εξερχόμενοι τίτλοι και τα εμπιστευτικά. Για τα τελευταία, σημειώνεται στη στήλη «περιεχόμενο εγγράφου» η ένδειξη Ε.Π. μόνο, ενώ τηρείται ιδιαίτερος φάκελος εμπιστευτικών εγγράφων.

## 5.4. Οι εκπαιδευτές ενηλίκων

### 5.4.1. Περιγραφή και στοιχεία για την απασχόληση τους στα Δ.Ι.Ε.Κ

Ως εκπαιδευτής ενηλίκων ορίζεται ο επαγγελματίας ο οποίος διαθέτει τα τυπικά και ουσιαστικά προσόντα για την άσκηση του επαγγέλματός του και την απαιτούμενη πιστοποιημένη εκπαιδευτική επάρκεια για τη γενική εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση στο πλαίσιο της Διά Βίου Μάθησης, όπως προσδιορίζεται σχετικά στο εκάστοτε ισχύον πιστοποιημένο Επαγγελματικό Περίγραμμα Εκπαιδευτή.

Η επάρκεια, η διαρκής ανανέωση και η επικαιροποίηση των προσόντων των εκπαιδευτών, όπως και η χρήση των κατάλληλων εκπαιδευτικών μεθόδων και εργαλείων, συμπεριλαμβανομένων των τεχνικών εκπαίδευσης ενηλίκων, αποτελούν βασικές προϋποθέσεις για τη διασφάλιση της υψηλής ποιότητας της παρεχόμενης κατάρτισης. Για το λόγο αυτό, τα προγράμματα σπουδών περιλαμβάνουν σαφείς κατευθύνσεις αναφορικά με τα προσόντα των εκπαιδευτών ανά μάθημα και με τα απαιτούμενα εκπαιδευτικά μέσα, μεθοδολογίες και εργαλεία.

Ανώτατο όριο διδακτικών ωρών ανά εκπαιδευτή ενηλίκων, σε όλες τις δημόσιες δομές Διά Βίου Μάθησης, ορίζονται οι είκοσι (20) διδακτικές ώρες εβδομαδιαίως. Όταν ο εκπαιδευτής ενηλίκων έχει την δημοσιοϋπαλληλική ιδιότητα ή έχει πλήρη απασχόληση στον ιδιωτικό τομέα, ανώτατο όριο διδακτικών ωρών ορίζονται οι δέκα (10) διδακτικές ώρες εβδομαδιαίως. Μετά την έναρξη λειτουργίας του υπομητρώου εκπαιδευτών αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης, προϋπόθεση για την υποβολή αίτησης είναι η εγγραφή του υποψήφιου εκπαιδευτή στο υπομητρώο, που τηρείται από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. Με απόφαση του Δ.Σ. του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. καθορίζεται κάθε αναγκαία λεπτομέρεια για την τήρηση του υπομητρώου εκπαιδευτών αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης. Η πιστοποίηση των εκπαιδευτών ενηλίκων από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. αφορά τις παιδαγωγικές και διδακτικές μεθόδους και προσεγγίσεις ενός εκπαιδευτή κι όχι την επάρκεια του στο γνωστικό του αντικείμενο. Οι πιστοποιημένοι εκπαιδευτές ενηλίκων επιλέγονται κατά προτεραιότητα παντός άλλου όπως περιγράφεται στο άρθρο 27 παρ.14 και 15του ν.4186/2013/Α'193.

Για την επιλογή των εκπαιδευτών συνεκτιμώνται τα ακόλουθα, σε σχέση με το αντίστοιχο μάθημα: η εργασιακή εμπειρία, η διδακτική εμπειρία, η εξειδίκευση στο γνωστικό αντικείμενο που επιθυμούν να διδάξουν, οι συναφείς με το αντικείμενο μεταπτυχιακοί τίτλοι

σπουδών, η απόδοση, η συνέπεια και το επίπεδο συνεργασίας στην περίπτωση προηγούμενης συνεργασίας με το ΙΕΚ όπως και κοινωνικά κριτήρια.

Η επιλογή των εκπαιδευτών γίνεται από τριμελή επιτροπή αποτελούμενη από τον Διευθυντή της οικείας Δ.Δ.Β.Μ., τον Διευθυντή του οικείου ΙΕΚ και ένα μέλος οριζόμενο από τη Γ.Γ.Δ.Β.Μ. Δικαίωμα υποβολής αίτησης έχουν όλοι οι ιδιώτες, καθώς και οι με οποιαδήποτε σχέση εργασίας απασχολούμενοι στο δημόσιο τομέα, που έχουν τα νόμιμα τυπικά προσόντα. Τα προσόντα που πρέπει να διαθέτουν οι εκπαιδευτές περιγράφονται στα εγκεκριμένα και δημοσιοποιημένα αναλυτικά προγράμματα σπουδών των ειδικοτήτων της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης ή όπως οριστούν ή αντιστοιχηθούν με απόφαση της Γ.Γ.Δ.Β.Μ.. Με απόφαση του Υπουργού Παιδείας και Θρησκευμάτων, η οποία εκδίδεται κατόπιν εισήγησης του Γενικού Γραμματέα Δια Βίου Μάθησης, εξειδικεύονται τα κριτήρια επιλογής εκπαιδευτών στα δημόσια ΙΕΚ.

Οι σχετικές αμοιβές των Εκπαιδευτών Ενηλίκων μπορούν να καλύπτονται και από συγχρηματοδοτούμενα προγράμματα του ΕΣΠΑ. Οι ανώτατες ώρες ενός εκπαιδευτή μπορεί με απόφαση της Γ.Γ.Δ.Β.Μ. να αυξάνονται στις περιπτώσεις εκείνες που υπάρχει με τεκμηριωμένη εισήγηση της Διεύθυνσης του ΙΕΚ δυσκολία εξεύρεσης εκπαιδευτή ενηλίκων.

#### *5.4.2. Χαρακτηριστικά και ρόλος των εκπαιδευτών ενηλίκων*

Στους εκπαιδευτές των ΙΕΚ, περιλαμβάνονται άτομα με ένα ευρύ φάσμα πτυχίων από όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, διάφορων ειδικοτήτων, από εμπειροτέχνες μέχρι πτυχιούχους και κατόχους διδακτορικών τίτλων σπουδών, καλύπτοντας έτσι τόσο τα θεωρητικά όσο και τα πρακτικά μαθήματα κατάρτισης που προβλέπονται.

Στις μέρες μας, όσοι εμπλέκονται επαγγελματικά στην εκπαίδευση των ενηλίκων, καλούνται να αναλάβουν νέους ρόλους, εξαιτίας των πολλαπλών κοινωνικοπολιτικών αλλαγών που λαμβάνουν χώρα. Η άριστη κατάρτιση στο διδακτικό αντικείμενο που ήταν κάποτε το ζητούμενο σήμερα από μόνη της δεν επαρκεί.

Με την τεράστια ανάπτυξη κι εξάπλωση του διαδικτύου και των μέσων μαζικής ενημέρωσης ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων δεν είναι πλέον να μεταδίδει τη γνώση, καθώς έπαψε να θεωρείται ο απόλυτος φορέας της γνώσης, η αυθεντία. Θα μπορούσε περισσότερο να χαρακτηριστεί ως συντονιστής των εκπαιδευτικών-μαθησιακών διεργασιών (Καρατζά, Μ. 2005).

Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτές ενηλίκων δεν πρέπει να επιβάλουν τις απόψεις τους στους εκπαιδευομένους και είναι απαραίτητο πέρα από γνώση του αντικειμένου κατάρτισης να διαθέτουν και κοινωνικές ικανότητες (Jarvis, P. 2004). Ιδιαίτερη προσοχή μάλιστα, θα πρέπει να δίνεται στο προς συζήτηση θέμα, και αυτό είναι το κρίσιμο σημείο που θα πρέπει ο εκπαιδευτής να προσέξει (Διγγελίδης2009).

Επιπλέον ο εκπαιδευτής ενηλίκων θα πρέπει να διαθέτει ευελιξία, να χρησιμοποιεί ποικίλες μεθόδους διδασκαλίας, αλλά και να μπορεί ο ίδιος να είναι διδασκόμενος να βάζει δηλαδή τον εαυτό του στη θέση των εκπαιδευόμενων (Al. Rogers 1989). Αυτό σημαίνει ότι θα πρέπει να αντιμετωπίζει με ενσυναίσθηση τους εκπαιδευομένους, δηλαδή να έχει σαφή αντίληψη των αντιδράσεων τους και να τις ερμηνεύει κρίνοντας πάντα αντικειμενικά. Ιδανικά, στόχος του θα είναι να βοηθάει τους εκπαιδευομένους να κατανοούν και να μετασχηματίζουν τις προηγούμενες εμπειρίες τους με τη προσθήκη νέων γνώσεων και εμπειριών (Brookfield1986).

Ένας άλλος σημαντικός ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων, είναι αυτός του καταλύτη στον οποίο περιλαμβάνεται η αποδοχή της αμφισβήτησης των εκπαιδευτικών του μεθόδων και των τρόπων της διδακτικής του συμπεριφοράς, καθώς και η θετική του στάση απέναντι στο γεγονός ότι η μαθησιακή διαδικασία είναι αμοιβαία, οπότε και αυτός μαθαίνει από τους εκπαιδευομένους (Heron, J, 1999).

Ο Κόκος (2004) παραθέτει ένα σύνολο ικανοτήτων που θα πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτής που επιθυμεί να δραστηριοποιηθεί στο χώρο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, όπως η ικανότητα για συνεργασία, για διαπραγμάτευση, ο προγραμματισμός δράσεων και ενεργειών, η αντιμετώπιση προβλημάτων που προκύπτουν στην μαθησιακή διαδικασία, αλλά και η ικανότητα για εμπύχωση των συνεργατών του. Μεταξύ αυτών βρίσκεται και η ικανότητα για επικοινωνία.

Τέλος θα πρέπει να γνωρίζουν ότι για τους ενήλικες, η εμπειρία χρησιμεύει στη δημιουργία της δικής τους αντίληψης για την ταυτότητά τους και πως η απόρριψη της εμπειρίας τους πολλές φορές εκλαμβάνεται ως προσωπική απόρριψη, με αποτέλεσμα την πρόκληση αρνητικών συναισθημάτων που οδηγούν σε αρνητικές αντιδράσεις και στάσεις στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Rogers, A. 1999).

## 5.5. Ανασκόπηση των ερευνών

Η Blase (1987) σε μία έρευνα για την αποτελεσματικότητα των διευθυντών των σχολείων, και τις επιπτώσεις της στους εκπαιδευτικούς και τις μεταξύ τους σχέσεις, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι αποτελεσματικοί διευθυντές-κατά την άποψη των εκπαιδευτικών- είχαν σημαντική συμβολή στη διαμόρφωση μιας κοινωνικής κουλτούρας στα πλαίσια της σχολικής κοινότητας. Φυσικά, λέγοντας κοινωνική κουλτούρα δεν μπορεί να μην συμπεριλαμβάνεται η έννοια της επικοινωνίας.

Παρομοίως, οι Kimbrough και Burkett (1990, οπ. αναφ. στο Κατσαρού, Πιτσιάβα και Κάκκου, 2016) υποστηρίζουν ότι ο διευθυντής αποτελεί το πρόσωπο κλειδί στην επικοινωνία και στο συντονισμό μεταξύ των εκπαιδευτικών, των μαθητών, των γονέων όπως και των τοπικών φορέων. Υπό αυτήν την έννοια, οι ηγετικές και επικοινωνιακές ικανότητες του διευθυντή, θεωρούνται ως προαπαιτούμενα για τη διαμόρφωση ενός θετικού σχολικού κλίματος.

Στα συμπεράσματα άλλου ερευνητή (Σαΐτης 2002) επισημαίνεται ότι «η συμπεριφορά του διευθυντή σχολείου, δηλαδή ο τρόπος επικοινωνίας αυτού με το διδακτικό προσωπικό, τους μαθητές και τους γονείς, είναι ο βασικότερος παράγοντας που συντελεί στη διαμόρφωση ενός θετικού ή ενός αρνητικού για τη σχολική μάθηση κλίματος»

Η σημασία της αμφίδρομης επικοινωνίας του διευθυντή, με τα μέλη του διδακτικού προσωπικού για τη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος καταδεικνύεται και στην ερευνητική εργασία του Γουρναρόπουλου (2007).

Λίγα χρόνια νωρίτερα, σε έρευνα της Παπαδανιήλ (2004) σχετικά με τις επικοινωνιακές δεξιότητες των Διευθυντών στην αποτελεσματική διοίκηση της σχολικής μονάδας, η οργανωσιακή και διαπροσωπική επικοινωνία φαίνεται να συμβάλλουν καθοριστικά, τόσο στη διαμόρφωση ευνοϊκού σχολικού κλίματος όσο και στην αποτελεσματική διοίκηση. Στο αποτέλεσμα αυτό, καταλυτικό ρόλο διαδραματίζουν οι ανεπτυγμένες επικοινωνιακές δεξιότητες που θα πρέπει να διαθέτει ο Διευθυντής, όπως η ενεργητική ακρόαση, η ενσυναίσθηση, η συναισθηματική νοημοσύνη, αλλά και η αποτελεσματική χρήση της μη λεκτικής επικοινωνίας.

Η οργανωσιακή αλλά και κάθε μορφής επικοινωνία είναι επίσης καθοριστικής σημασίας σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, που φαίνεται να συσχετίζονται θετικά με την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Παπαδόπουλος 2013).

Από άλλη μελέτη (Κωστούλας 2010) προκύπτει πως τόσο η επικοινωνία όσο και οι επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή, θεωρούνται από τους εκπαιδευτικούς σημαντικοί παράγοντες αποτελεσματικής διοίκησης. Επιπρόσθετα η συμπεριφορά του διευθυντή αλλά και τα μη λεκτικά μηνύματα που εκπέμπει μαζί με την ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων που επικρατούν στη σχολικά μονάδα είναι εξίσου σημαντικά στοιχεία για τη διοίκηση ενός σχολείου.

Λίγο αργότερα, οι Bayler και Ozcan (2012 όπως αναφέρεται στο Τζίκα(2017) σε μία μετά-ανάλυση κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αντλούν ικανοποίηση από τις επικοινωνιακές και ηγετικές ικανότητες του διευθυντή τους που στοχεύουν στη διαμόρφωση ευχάριστου σχολικού κλίματος εντός του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Οι επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή αλλά και οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών μιας εκπαιδευτικής μονάδας συμβάλλουν επίσης καθοριστικά στην επίτευξη των στόχων της, σύμφωνα και με μία άλλη ερευνητική εργασία από την Καρβούνη (2015).

Κατά την Κιρκιγιάννη (2011) ο αποτελεσματικός διευθυντής θα πρέπει να δείχνει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος, στη σχολική του μονάδα. Ο συντονισμός του έργου των εκπαιδευτών της εκπαιδευτικής μονάδας με την παράλληλη εμφάνιση του ως υπηρεσιακού και παιδαγωγικού προτύπου μπορεί να επιφέρει ένα τέτοιο αποτέλεσμα.

Ο Ταΐλαχίδης (2014 σελ 117) , αναλύοντας τα ερευνητικά του δεδομένα στη μελέτη του σχετικά με τη συμβολή του διευθυντή στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος αναφέρει ότι οι επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή αποτελούν έναν εξαιρετικά σημαντικό παράγοντα ως προς τη διαμόρφωση του θετικού κλίματος, εξασφαλίζοντας ταυτόχρονα τη συνοχή των μελών της σχολικής μονάδας και τη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων. Σε έρευνα για το ρόλο των κινήτρων και της υποκίνησης, η Λέκκα (2015) συσχετίζει θετικά την ικανοποίηση των αναγκών των εκπαιδευτικών με την αποτελεσματική διοίκηση και επίτευξη των στόχων του σχολείου.

Σε μία πρόσφατη έρευνα (Γάτου 2018) που διεξήχθη σε δύο Δ.Ι.Ε.Κ. της Στερεάς Ελλάδας οι εκπαιδευτές ενηλίκων –και ιδιαίτερα αυτοί με την λιγότερη εμπειρία- αξιολόγησαν την επικοινωνία τους με το διευθυντή του Δ.Ι.Ε.Κ. πολύ σημαντική, η οποία λειτουργεί διευκολυντικά ως προς την μαθησιακή διαδικασία. Επιπρόσθετα οι εκπαιδευτές ενηλίκων τόνισαν τόσο την αξία της λεκτικής όσο και της μη λεκτικής επικοινωνίας. Συμφωνούν επίσης ότι δεν ενημερώνονται έγκαιρα από το διευθυντή του Δ.Ι.Ε.Κ. για ζητήματα που τους αφορούν, αλλά και στο ότι το κλίμα που επικρατεί στο ΙΕΚ αλληλεπιδρά με την επικοινωνία των μελών του.

Τέλος, μόλις το Μάιο του 2019 από την έρευνα της Νατσούλη για την επικοινωνία εκπαιδευτών-καταρτιζόμενων στο Δ.Ι.Ε.Κ. Καστοριάς προέκυψε ότι τόσο οι εκπαιδευτές αλλά και οι εκπαιδευόμενοι πιστεύουν στην σημασία της επικοινωνίας.

Από την βιβλιογραφική επισκόπηση των ερευνών προκύπτει ότι μέχρι την συγγραφή της παρούσης έρευνας, δύο μόνο έρευνες είχαν διεξαχθεί στην Ελλάδα για την επικοινωνία στα Δ.Ι.Ε.Κ., κι αυτές είτε με πολύ περιορισμένο δείγμα ατόμων ή αριθμό Δ.Ι.Ε.Κ., είτε ερευνώντας άλλες διαστάσεις της επικοινωνίας. Η πιο «σχετική» με τη δική μας έρευνα, είναι αυτή της Γάτου (2018), η οποία όμως, και μικρότερο δείγμα εκπαιδευτών περιελάμβανε, και αφορούσε μόνο διδάσκοντες σε δύο ΙΕΚ. Επιπρόσθετα, οι εμπειρίες των εκπαιδευτών Δ.Ι.Ε.Κ πάντα σε σχέση με την επικοινωνία ουδέποτε στο παρελθόν έχουν καταγραφεί.

Επομένως, η παρούσα εργασία φιλοδοξεί να καλύψει αυτό το κενό που υπάρχει στην ερευνητική βιβλιογραφία, και μέσω της συλλογής κι ανάλυσης των δεδομένων να εντοπιστούν τα σημαντικότερα «επικοινωνιακά κενά-σφάλματα» που συμβαίνουν στα Δ.Ι.Ε.Κ., έτσι ώστε με την κατάλληλη αξιοποίηση τους, να βελτιωθεί το επίπεδο επικοινωνίας πάντα σε σχέση με την αποτελεσματική διοίκηση, τόσο από πλευράς των διοικήσεων όσο κι απ' την πλευρά των εκπαιδευτών-τριών. Στο επόμενο κεφάλαιο το 6<sup>ο</sup>, περιγράφεται αναλυτικά η μεθοδολογία της έρευνας της παρούσης διπλωματικής εργασίας.



## 6. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

### 6.1. Μέσα διεξαγωγής της έρευνας

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με τη χρήση ερωτηματολογίου (Παράρτημα Ι). Η συγκεκριμένη μέθοδος συλλογής δεδομένων, επιλέχτηκε διότι:

- i. Δίνεται η δυνατότητα στον ερευνητή, να το ελέγξει πιλοτικά σε ένα πολύ μικρό δείγμα κι εφόσον χρειαστεί να προβεί στις αναγκαίες διορθώσεις-τροποποιήσεις πριν την τελική αποστολή του.
- ii. Με την κατάλληλη διατύπωση του, μπορεί να αυξήσει το ποσοστό συμμετοχής των ερωτώμενων.
- iii. Αυξάνει την αξιοπιστία κι εγκυρότητα των αποτελεσμάτων μιας και μπορεί να εξασφαλίσει την απόλυτη ανωνυμία των συμμετεχόντων.
- iv. Θεωρείται το ιδανικό μέσο για την καταγραφή αντιλήψεων εκπαιδευτών.
- v. Εξασφαλίζει την γρήγορη κι έγκαιρη συλλογή των δεδομένων, όταν το δείγμα βρίσκεται διασκορπισμένο μέσα σε μία μεγάλη γεωγραφική έκταση (Creswell 2011).

Κάθε ερωτηματολόγιο περιελάμβανε σαράντα τρεις (43) ερωτήσεις:

- Έξι επιλεγμένες δημογραφικές ερωτήσεις
- Δέκα ερωτήσεις σε σχέση με την επικοινωνία της διοίκησης με τους εκπαιδευτές
- Επτά ερωτήσεις σχετικά με τα μέσα και προϋποθέσεις επίτευξης επικοινωνίας των μελών του ΙΕΚ
- Πέντε ερωτήσεις που σχετίζονται με την επικοινωνία και κλίμα στο ΙΕΚ
- Δεκαπέντε ερωτήσεις σε σχέση με επικοινωνιακά σφάλματα στα Δ.Ι.Ε.Κ.

### 6.2. Αξιοπιστία κι εγκυρότητα της έρευνας

Η εγκυρότητα και αξιοπιστία αποτελούν δύο πολύ σημαντικούς παράγοντες από τους οποίους εξαρτάται το κύρος των αποτελεσμάτων και της στατιστικής συμπερασματολογίας μιας έρευνας. Εξαρτώνται άμεσα από το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιείται στην έρευνα, και ειδικότερα η εγκυρότητα σχετίζεται με το κατά πόσο το ερωτηματολόγιο μετράει πράγματι αυτό που αποσκοπεί να μετρήσει, ενώ η αξιοπιστία σχετίζεται με τη σταθερότητα και τη συνέπεια του ερευνητικού εργαλείου, δηλαδή το να δίνει τις ίδιες τιμές εφόσον εφαρμοστεί σε άλλη χρονική στιγμή (Creswell 2011). Όσον αφορά την εγκυρότητα της έρευνας θα πρέπει να αναφέρουμε ότι οι τρεις (Επικοινωνία της διοίκησης με τους εκπαιδευτές, μέσα και προϋποθέσεις επίτευξης επικοινωνίας των μελών του ΙΕΚ, επικοινωνία

και κλίμα στο ΙΕΚ) από τις τέσσερις ενότητες των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου βασίστηκαν σε μεγάλο ποσοστό σε μέρος των ερωτήσεων τριών προγενέστερων ερευνών ((Γάτου, 2018, Μερκούρη 2015, Κωστούλας, 2010) των οποίων τα ερωτηματολόγια σταθμίστηκαν και κρίθηκαν έγκυρα και αξιόπιστα.

Συγκεκριμένα τόσο στην μελέτη της Γάτου (2018) όσο και στο Κωστούλα (2010) ο συντελεστής «άλφα» ( $\alpha$ -Cronbach) που προσδιορίζει την αξιοπιστία «εσωτερικής συνέπειας» στο ποσοτικό δείγμα της έρευνας, υπολογίστηκε από 0,804 έως 0,963 για τις ενότητες ερωτήσεων που χρησιμοποιήθηκαν στο ερωτηματολόγιο της παρούσης έρευνας.

Κάποιες συμπληρωματικές ερωτήσεις διατυπώθηκαν με τον αντίστοιχο τρόπο και ύφος των υπολοίπων ερωτήσεων. Επιπρόσθετα, η τέταρτη ενότητα των ερωτήσεων (Σφάλματα επικοινωνίας) πραγματοποιήθηκε σε συνεργασία με την επιβλέπουσα καθηγήτρια και σύμφωνα πάντα με τους γενικούς κανόνες σύνταξης ερωτηματολογίων (Χαλικιάς et al 2015), ενώ δόθηκε μεγάλη προσοχή στο σχεδιασμό του ερωτηματολογίου έτσι ώστε να διακρίνεται για την σταθερότητα το κύρος και τη συνέπεια του. Έτσι αποφεύχθηκαν αρνητικού περιεχομένου ερωτήσεις με χρήση του μην/δεν που μπορεί να προκαλέσουν σύγχυση στους ερωτώμενους, ενώ το ερωτηματολόγιο πριν την μαζική διανομή του, δοκιμάστηκε πιλοτικά σε πέντε εκπαιδευτές του Δ.Ι.Ε.Κ Αριδαίας, και καμία αλλαγή δεν απαιτήθηκε να γίνει σε σχέση με τον αριθμό, τη σύνταξη, και το περιεχόμενο των ερωτήσεων.

Επίσης, οι ερωτήσεις συντάχθηκαν έτσι, ώστε οι πληροφορίες που θα παρέχουν να είναι και χρήσιμες αλλά να επιτρέπουν και την εξαγωγή ασφαλών συμπερασμάτων. Τέλος το ερωτηματολόγιο ήταν σχεδιασμένο βάσει των προδιαγραφών που θέτει ο Creswell (2016) και απαρτίζεται στο μεγαλύτερο του μέρος από ερωτήσεις κλειστού τύπου, οι οποίες είναι σαφώς διατυπωμένες, και βαθμονομημένες σύμφωνα με την κλίμακα Likert.

Προκειμένου να εξασφαλιστεί η αξιοπιστία της έρευνας ακολουθήθηκαν κάποια συγκεκριμένα βήματα όπως αναφέρονται παρακάτω:

- Η διανομή του ερωτηματολογίου προς όλους τους εκπαιδευτές έγινε με ηλεκτρονική αποστολή μέσω Google forms χωρίς καμία εξαίρεση.
- Το ερωτηματολόγιο συνοδεύονταν από ένα σύντομο και περιεκτικό εισαγωγικό σημείωμα με σαφείς και κατάλληλες οδηγίες προς τους συμμετέχοντες αναφορικά με τον τρόπο συμπλήρωσης αυτού, ενώ στο ίδιο εισαγωγικό σημείωμα αναφέρονταν ο σκοπός της έρευνας αλλά και η σημασία της συμμετοχής των εκπαιδευτών ενηλίκων.

- Η αξιοπιστία της έρευνας εξασφαλίστηκε με την ανώνυμη συμπλήρωση που επισημαίνονταν στο εισαγωγικό σημείωμα, κι επιπρόσθετα με την σκόπιμη παράλειψη του ερευνητή να ζητάει την ηλεκτρονική διεύθυνση όσων συμπλήρωναν το ερωτηματολόγιο, με σκοπό να αποφύγει μη ειλικρινείς απαντήσεις των ερωτώμενων και μόνο με την υποψία ότι οι απαντήσεις τους θα μπορούσαν να ιχνηλατηθούν..
  - Για τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκε η linearscale προκειμένου να μειωθεί ακόμη περισσότερο ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου και να διευκολυνθούν οι συμμετέχοντες.
  - Προκειμένου να αυξηθεί το κίνητρο συμμετοχής των εκπαιδευτών στην έρευνα υπήρχε σαφής αριθμητική αναφορά στο χρόνο συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου.
  - Για να υπάρξει αυξημένη συμμετοχή στην έρευνα αλλά περισσότερο για να αυξηθεί η αξιοπιστία του ερευνητικού εργαλείου, ο διενεργών την έρευνα επικοινωνήσε και τηλεφωνικά με το 40% των συμμετεχόντων.
  - Όλες οι ερωτήσεις ήταν ενδιαφέρουσες και διατυπωμένες με απλό και κατανοητό τρόπο, ενώ η τελευταία ενότητα των ερωτήσεων-θέλοντας να διατηρήσει αμείωτο το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων- η οποία αφορούσε τα σφάλματα επικοινωνίας, ήταν και η πιο ενδιαφέρουσα.
  - Στο ερωτηματολόγιο υπήρχε επίσης ερώτηση που αφορούσε την απασχόληση σε Δ.Ι.Ε.Κ. κατά το προηγούμενο ακαδημαϊκό έτος, υψηλό θετικό ποσοστό στην οποία θα αποτελούσε ένα επιπρόσθετο στοιχείο αξιοπιστίας της έρευνας με την έννοια ότι όσο πιο πρόσφατα τα στοιχεία που ανακαλούνται από τη μνήμη τόσο μεγαλύτερες οι πιθανότητες να είναι σωστά και ακριβή
- Ο στατιστικός έλεγχος της αξιοπιστίας που πραγματοποιήθηκε υπολογίστηκε με τον συντελεστή «άλφα» ( $\alpha$ -Cronbach). Στατιστικά, η αξιοπιστία μετριέται με το συντελεστή συσχέτισης  $r$  (correlation coefficient). Ο συντελεστής συσχέτισης ( $r$ ) κυμαίνεται από την τιμή 0 σύμφωνα με την οποία το εργαλείο μέτρησης δεν είναι αξιόπιστο, μέχρι την τιμή 1.0 που δείχνει ότι διαθέτει τη μέγιστη αξιοπιστία. Όσο ο συντελεστής συσχέτισης προσεγγίζει την τιμή 1.0 ( $r=1.0$ ) τόσο μεγαλύτερη αξιοπιστία θεωρείται ότι διαθέτει ένα όργανο μέτρησης. Ως αποδεκτό επίπεδο αξιοπιστίας θεωρείται ο συντελεστής συσχέτισης  $r \geq 0.70$ . Ο συντελεστής αξιοπιστίας υπολογίστηκε μέσω του ibmsps 23 και υπολογίστηκε για όλο το ερωτηματολόγιο σε 0,911(Παράρτημα II).

### 6.3. Δειγματοληψία

Στόχος της έρευνας ήταν να έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν εκπαιδευτές που διαμένουν σε κάθε γεωγραφική περιοχή της Κεντρικής Μακεδονίας. Αν και είναι γνωστό ότι κάθε εκπαιδευτής ενηλίκων εφόσον διαθέτει τα προσόντα μπορεί να εργαστεί σε οποιοδήποτε Δ.Ι.Ε.Κ. της περιφέρειας για την οποία υποβάλει το φάκελο του, παρόλα αυτά, εκπαιδευτές από τις πιο ακριτικές περιοχές μιας περιφέρειας δύσκολα επιλέγουν να μετακινηθούν στην εντελώς αντίθετη άκρη ακόμη κι αν έχουν τη δυνατότητα. Για το λόγο αυτό στην παρούσα έρευνα εφαρμόστηκε η στρωματοποιημένη (stratified) δειγματοληψία σε δύο στάδια. Στο πρώτο στάδιο η περιφέρεια της Κεντρικής Μακεδονίας χωρίστηκε σε τέσσερις περιοχές. Η πρώτη περιελάμβανε τους δύο δυτικότερους νομούς Πέλλας και Ημαθίας. Η δεύτερη το Νομό Κιλκίς, Πιερίας και το δυτικό τμήμα του Νομού Θεσσαλονίκης μετά τη Χαλκηδόνα. Η Τρίτη περιελάμβανε το πολεοδομικό συγκρότημα τη Θεσσαλονίκης με τα ανατολικά περίχωρα καθώς και το Νομό Χαλκιδικής, ενώ η τέταρτη το Νομό Σερρών και το βόρειο τμήμα του Νομού Θεσσαλονίκης μετά το Ωραιόκαστρο.

Στο δεύτερο στάδιο επιλέχθηκε με τη μέθοδο της λοταρίας ένα ΙΕΚ από τις πιο πάνω περιοχές. Έτσι επιλέχθηκαν τα Δ.Ι.Ε.Κ. Αριδαίας, Κουφαλίων, Νεάπολης, και Λαγκαδά από τις αντίστοιχες προαναφερθείσες περιοχές. Από τα τέσσερα αυτά Δ.Ι.Ε.Κ. (αναφοράς) απεστάλησαν ερωτηματολόγια σε όλους τους εκπαιδευτές τους, στο σύνολο 316. Αφού έγινε αντιπαραβολή των καταστάσεων εκπαιδευτών στους οποίους απεστάλη email και αφαιρέθηκαν οι εκπαιδευτές που εργάζονταν την ίδια περίοδο σε δύο ή και παραπάνω από τα τέσσερα Δ.Ι.Ε.Κ. (αναφοράς) το τελικό δείγμα περιελάμβανε 301 εκπαιδευτές.

#### 6.4. Προσδιορισμός μεγέθους δείγματος.

Το απαιτούμενο μέγεθος δείγματος με βάση την ακόλουθη φόρμουλα (Παπαγεωργίου, 2015).

$$n = \frac{1,962 \cdot p \cdot (1-p) \cdot N}{[d^2 \cdot (N-1)] + [1,962^2 \cdot p \cdot (1-p)]}$$
 όπου n: αριθμός ατόμων σε δείγμα, p: αναμενόμενη

συχνότητα, N: σύνολο πληθυσμού d: ακρίβεια εκτίμησης και βρέθηκε να είναι 245 άτομα.

Όπως αναφέρθηκε και στο τέλος της προηγούμενης ενότητας το συνολικό δείγμα αποτέλεσαν 301 εκπαιδευτές. Η ακρίβεια εκτίμησης ορίστηκε στο  $\pm 5\%$  δηλαδή  $d=0,05$ , το ποσοστό στο 40%. Δηλαδή  $p=0,4$ , ενώ το σύνολο του πληθυσμού (N) εκτιμήθηκε\* στο 731.

Η εκτίμηση του συνολικού αριθμού των εκπαιδευτών που απασχολούνται στα Δ.Ι.Ε.Κ. Κεντρικής Μακεδονίας κατά το 2019B' εξαμήνο, έγινε με τον εξής τρόπο:

Αρχικά κατόπιν τηλεφωνικής επικοινωνίας με όλα τα Δ.Ι.Ε.Κ. ελήφθησαν οι αριθμοί των εκπαιδευτών που υπηρετούσαν κατά τη χρονική εκείνη περίοδο στα Δ.Ι.Ε.Κ. Κεντρικής Μακεδονίας. Το άθροισμα από τα στοιχεία που δόθηκαν από τα προαναφερόμενα Δ.Ι.Ε.Κ ήταν 1461. Επειδή όμως οι εκπαιδευτές είναι ωρομίσθιοι, συνήθως οι περισσότεροι απασχολούνται σε περισσότερα του ενός Δ.Ι.Ε.Κ. Αντλώντας στοιχεία από τη βάση δεδομένων του Δ.Ι.Ε.Κ. Αριδαίας -όπου ο διενεργών την έρευνα είχε άμεση πρόσβαση ως Υποδιευθυντής- υπολογίστηκε ότι κάθε εκπαιδευτής του Δ.Ι.Ε.Κ. Αριδαίας απασχολείτο κατά μέσο όρο σε δύο (2) ακριβώς Δ.Ι.Ε.Κ. Έτσι με βάση την παραδοχή αυτή ο αριθμός των τρεχόντων εκπαιδευτών του εξαμήνου υπολογίστηκε σε  $1461/2=731$ . Με αυτό λοιπόν το νούμερο υπολογίστηκε και το απαιτούμενο μέγεθος δείγματος.

Εδώ θα πρέπει να αναφερθεί ότι λόγω του ότι το Δ.Ι.Ε.Κ. Αριδαίας είναι ένα ακριτικό Δ.Ι.Ε.Κ και βρίσκεται στο δυτικότερο άκρο της Κεντρικής Μακεδονίας, πολλοί εκπαιδευτές του που διαμένουν σε αυτήν την περιοχή για λόγους οικονομικούς, αλλά και οικονομίας χρόνου δεν επιλέγουν ή δεν έχουν την αξιολογική θέση να εργαστούν σε κάποιο άλλο Δ.Ι.Ε.Κ. Αντίθετα, η πλειοψηφία των εκπαιδευτών που απασχολούνται στα Δ.Ι.Ε.Κ. Κεντρικής Μακεδονίας κατοικούν στην περιοχή της Θεσσαλονίκης ή πλησίον, κι έχουν τη δυνατότητα και αυτό συμβαίνει στην πράξη να απασχολούνται κατά μέσο όρο τουλάχιστον σε τρία (3) Δ.Ι.Ε.Κ. Με βάση τα παραπάνω, ο συντελεστής (2) με τον οποίο υπολογίστηκε ο αριθμός των εκπαιδευτών του τρέχοντος εξαμήνου βρίσκεται τουλάχιστον στο 2,5 εάν όχι πιο ψηλά. Ενδεικτικά θα αναφερθεί ότι στην περίπτωση που γινόταν χρήση του πιο ρεαλιστικού συντελεστή 2,5 ο εκτιμώμενος αριθμός των εκπαιδευτών Δ.Ι.Ε.Κ. Κεντρικής Μακεδονίας θα

ήταν 584, και το απαιτούμενο αρχικό δείγμα για την παρούσα έρευνα θα διαμορφώνονταν στους 226 εκπαιδευτές αντί για 245. Παρόλα αυτά ο υπολογισμός για λόγους αξιοπιστίας της έρευνας, έγινε με χρήση του αυστηρότερου κριτηρίου.

### **6.5. Διαδικασία της έρευνας**

Η έρευνα ξεκίνησε στις 4 Οκτωβρίου του 2019, με την προώθηση του ερευνητικού εργαλείου της έρευνας από τέσσερα ΔΙΕΚ της Κεντρικής Μακεδονίας προς όλους τους εκπαιδευτές τους, που απασχολούνταν σε αυτά κατά το φθινοπωρινό 2019Β' εξάμηνο. Πριν από την αποστολή των ερωτηματολογίων από τα Δ.Ι.Ε.Κ, είχε προηγηθεί τηλεφωνική επικοινωνία με τους διευθυντές των επιλεγμένων Δ.Ι.Ε.Κ κατά την οποία αφού πρώτα έγινε αναλυτική ενημέρωση σχετικά με τον σκοπό και των τρόπο διεξαγωγής της έρευνας τους ζητήθηκε ευγενικά εάν θα μπορούσαν να αποστείλουν ένα ομαδικό email στους εκπαιδευτές του τρέχοντος εξαμήνου, με το link του ερωτηματολογίου που θα τους αποστέλλαμε. Το ερωτηματολόγιο ήταν ανώνυμο, και μετά την συμπλήρωση του αποθηκευόταν αυτόματα στη θυρίδα των googleformstou ερευνητή, χωρίς να χρειάζεται κάποια άλλη ενέργεια από μέρους των ερωτώμενων εκπαιδευτών.

Ο αρχικός σχεδιασμός ήταν η προθεσμία συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων να έχει διάρκεια τριών εβδομάδων, λόγω της πρόσφατης έναρξης του εξαμήνου (1/10) που είχε προηγηθεί, και αρκετοί εκπαιδευτές βρίσκονταν ακόμη σε κατάσταση αβεβαιότητας, τόσο για τον οριστικό αριθμό των ωρών απασχόλησης τους, όσο και για τα Δ.Ι.Ε.Κ απασχόλησης τους, τις ημέρες εργασίας τους σε αυτά, ακόμη και για τον τρόπο μετακίνησης τους από και προς αυτά. Παρόλα αυτά η έρευνα σταμάτησε λίγο νωρίτερα, στις 22 Οκτωβρίου όταν ο ημερήσιος βαθμός απόκρισης είχε πέσει αισθητά σε σχέση με το προηγούμενο διάστημα, αλλά και η ανταπόκριση είχε ήδη ξεπεράσει το ανώτατο επιθυμητό όριο (150+).

### **6.6. Μετρήσεις ερωτηματολογίου**

Το ερωτηματολόγιο ήταν χωρισμένο σε δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος ζητούνταν από τους εκπαιδευτές να συμπληρώσουν πληροφορίες που αφορούσαν ατομικά και δημογραφικά στοιχεία, όπως φύλλο, ηλικία, συνολική υπηρεσία στα Δ.Ι.Ε.Κ., επίπεδο εκπαίδευσης, πιστοποίηση στην εκπαίδευση ενηλίκων και εάν είχαν εργαστεί σε κάποιο από τα δύο προηγούμενα εξάμηνα.

Στο δεύτερο μέρος υπήρχαν οι ερωτήσεις της έρευνας, οι οποίες ήταν χωρισμένες σε τέσσερις ενότητες. Η πρώτη ενότητα αφορούσε την επικοινωνία της Διοίκησης με τους εκπαιδευτές και εξεταζόταν από τις εξής δέκα ερωτήσεις:

1. Πόσο σημαντική θεωρείτε την επικοινωνία σας με τον διευθυντή για την αποτελεσματικότητα (επίτευξη στόχων, κλίμα κ.ά.) του ΙΕΚ που εργάζεστε;
2. Κατά πόσο πιστεύετε ότι ο διευθυντής διαθέτει επικοινωνιακές δεξιότητες;
3. Πιστεύετε ότι οι επικοινωνιακές ικανότητες του Διευθυντή συμβάλουν στην αποτελεσματικότερη διοίκηση του ΙΕΚ;
4. Σε ποιον βαθμό ενδιαφέρεται ο διευθυντής για την επίτευξη επικοινωνίας στο ΙΕΚ, με την οποία αναπτύσσεται η πρωτοβουλία και προωθείται η συνεργασία;
5. Σε ποιον βαθμό σας ενημερώνει η διοίκηση για θέματα του οργανισμού που σας αφορούν;
6. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορείτε να εκμυστηρευτείτε στον διευθυντή ένα πρόβλημα προσωπικό, οικογενειακό που σας επηρεάζει στην εργασία σας;
7. Κατά πόσο ενδιαφέρεται ο Διευθυντής για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτές κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;
8. Πόσο σημαντική θεωρείτε την επικοινωνία σας με τον υποδιευθυντή -ες για την αποτελεσματικότητα (επίτευξη στόχων, κλίμα κ.ά.) του ΙΕΚ που εργάζεστε;
9. Κατά πόσο πιστεύετε ότι ο/οι υποδιευθυντής-ες διαθέτει/ουν επικοινωνιακές δεξιότητες;
10. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η επικοινωνία μεταξύ των μελών της διοίκησης του ΙΕΚ είναι αρμονική; (Διευθυντής, Υποδιευθυντές, Γραμματεία);

Η δεύτερη ενότητα σχετιζόταν με τα μέσα και τις προϋποθέσεις επίτευξης επικοινωνίας των μελών του ΙΕΚ και διερευνούνταν από τις εξής επτά ερωτήσεις:

1. Σε ποιο βαθμό αξιοποιείτε τις τεχνολογίες της πληροφορίας στην επικοινωνία με το ΙΕΚ;
2. Ποια μέσα επικοινωνίας χρησιμοποιεί το ΙΕΚ για την επικοινωνία του μαζί σας; (Προσωπική επαφή, τηλέφωνο, email, facebook, viber)
3. Πόσο αποτελεσματικά θεωρείτε τα μέσα επικοινωνίας (λεκτικά και μη λεκτικά) του εκπαιδευτικού οργανισμού σας;
4. Σε ποιον βαθμό σας επηρεάζουν τα μη λεκτικά μηνύματα (χειρονομίες, μορφασμοί κ.τ.λ) που αποστέλλονται από τον διευθυντή κατά την επικοινωνία σας;
5. Πόσο βοηθάει ο διευθυντής με τη στάση που επιδεικνύει στην επίλυση συγκρούσεων ανάμεσα στα μέλη του ΙΕΚ;
6. Πόσο καλός ακροατής είναι ο διευθυντής στις καθημερινές επαφές με τους

εκπαιδευτές/τριες;

7. Ενθαρρύνονται από τον διευθυντή καινοτόμες δράσεις που προάγουν τη συνεργασία και την επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτών αλλά και των καταρτιζόμενων;

Η τρίτη ενότητα περιελάμβανε ερωτήσεις σχετικές με την επικοινωνία και το κλίμα στο ΙΕΚ κι ήταν οι εξής πέντε:

1. Ενδιαφέρεται ο διευθυντής για τη δημιουργία καλού επικοινωνιακού κλίματος στο ΙΕΚ;
2. Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στα μέλη του εκπαιδευτικού οργανισμού επηρεάζουν το κλίμα του;
3. Πόσο επηρεάζει την εργασία σας το κλίμα που επικρατεί στο ΙΕΚ;
4. Κατά πόσο ο Διευθυντής σας, ασκεί επικοινωνιακή πολιτική με Ο.Τ.Α και άλλους πολιτιστικούς κοινωνικούς και εκπαιδευτικούς φορείς με στόχο την αποτελεσματικότερη λειτουργία του ΙΕΚ;
5. Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι η επικοινωνία του Διευθυντή με τους καταρτιζόμενους του ΙΕΚ βοηθά να ξεπεραστούν τα προβλήματα που προκύπτουν;

Το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου έκλεινε με την τέταρτη ενότητα ερωτήσεων που αφορούσαν τα σφάλματα επικοινωνίας είτε αυτά προέρχονταν από μεριάς της διοίκησης είτε από μέρους των εκπαιδευτών. Περιελάμβανε τις εξής δέκα πέντε ερωτήσεις:

1. Έχει συμβεί να επανεξετάσετε καταρτιζόμενο που απουσίαζε σε μάθημα προόδου ή τελικής εξέτασης, χωρίς προηγούμενη έγκριση της διοίκησης;
2. Σας έχει τύχει να υποβάλετε με καθυστέρηση σε σχέση με προθεσμίες που σας δόθηκαν, έντυπα και λοιπά δικαιολογητικά που σας ζητήθηκαν για τη διαδικασία της συμβασιοποίησης σας;
3. Σας έχει τύχει να υποβάλετε με καθυστέρηση σε σχέση με προθεσμίες που σας δόθηκαν, θέματα ή καταστάσεις βαθμολογιών που αφορούσαν τις εξετάσεις προόδου ή τις τελικές εξετάσεις;
4. Έχει συμβεί να ενημερώσετε για έκτακτη απουσία σας, μόνο ή πρώτα τους καταρτιζόμενους του τμήματος που διδάσκετε και όχι το διοικητικό προσωπικό;
5. Σας έχει τύχει να λάβατε σημαντικό email από το ΔΙΕΚ στα εισερχόμενα ή στο φάκελο ανεπιθύμητων σας το οποίο δεν αντιληφθήκατε έγκαιρα ;
6. Έχει συμβεί να δεχθείτε απαλλαγή καταρτιζόμενου σε μάθημα σας (είτε από την υποχρέωση παρακολούθησεων, είτε από τις εξετάσεις) χωρίς να τη δικαιούται, κατόπιν



προφορικής ενημέρωσης από τον ίδιο, και χωρίς να σας έχει γνωστοποιηθεί από τον ίδιο ή τη διοίκηση σχετική απόφαση απαλλαγής ;

7. Έχει τύχει να δώσετε άδεια είτε μία είτε περισσότερες φορές σε καταρτιζόμενο για πρόωρη αποχώρηση από το μάθημα σας επειδή ψευδώς σας ενημέρωσε για σχετική άδεια που του δόθηκε από τη διοίκηση , και χωρίς να το έχετε διασταυρώσει προηγουμένως με τη διοίκηση;

8. Έχει συμβεί να παραλείψετε να ενημερώσετε το διοικητικό προσωπικό του ΔΙΕΚ κατά την έναρξη του εξαμήνου, για προγραμματισμένη απουσία σας (πχ ταξίδι) σε ημέρα-ες μαθημάτων;

9. Έχει συμβεί να παραλείψετε να ενημερώσετε έγκαιρα ή να μην ενημερώσετε καθόλου το διοικητικό προσωπικό, την ημέρα έκτακτης απουσία σας από το ΔΙΕΚ;

10. Σας έχει συμβεί να παραλείψει η διοίκηση να σας ενημερώσει για μάθημα σας που ακυρώθηκε;

11. Σας έχει συμβεί να παραλείψει η διοίκηση να σας ενημερώσει για τον ορισμό σας ως επιτηρητή -τριας σε μάθημα, με συνέπεια να μην παρουσιαστείτε την ώρα της εξέτασης;

12. Σας έχει τύχει να χρειαστεί να κάνετε εκ νέου υπενθύμιση σε άτομο του διοικητικού προσωπικού, προκειμένου να λάβετε απάντηση σχετικά με ερώτημα ή πληροφορία που ζητήσατε προφορικά για να απαντηθεί εντός λίγων ημερών;

13. Έχει τύχει να αιτηθείτε επίσημα έγγραφα, βεβαιώσεις ή άλλα δικαιολογητικά χωρίς την προβλεπόμενη διαδικασία (με ενυπόγραφη αίτηση είτε δια ζώσης είτε ηλεκτρονικά) ;

14. Σας έχει τύχει να καθυστερήσει ή να παραλείψει η διοίκηση να διεκπεραιώσει πρωτοκολλημένο αίτημα σας;

15. Σας έχει συμβεί μετά από διαφωνία, παρανόηση ή παρεξήγηση για ζήτημα που αφορούσε άμεσα ή έμμεσα την εργασία σας στο ΔΙΕΚ, μέλος της διοίκησης του ΔΙΕΚ, να σας μιλήσει είτε δια ζώσης, είτε τηλεφωνικώς, με αγενή/προσβλητικό τρόπο;

### **6.7. Στατιστική ανάλυση**

Το φύλλο, η ηλικία, η προϋπηρεσία, και η κατοχή ή μη πιστοποίησης, ήταν οι κύριες ανεξάρτητες μεταβλητές που χρησιμοποιήθηκαν για την ανάλυση των δεδομένων. Χρησιμοποιήθηκε η περιγραφική στατιστική για την παρουσίαση δεδομένων, μέσω στατιστικών αναλύσεων που παρουσιάζονται με πίνακες και διαγράμματα.

Ακολουθήθηκε ο έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα. Ο έλεγχος t ελέγχει τη στατιστική σημαντικότητα της διαφοράς μεταξύ των μέσων όρων δύο διαφορετικών ομάδων (δηλαδή

δειγμάτων). Απαντά δηλαδή στο ερώτημα αν ο μέσος όρος για τη μια ομάδα, είναι σημαντικά διαφορετικός από το μέσο όρο για την άλλη ομάδα, (Εμβαλωτής et al, 2006).

Η ανάλυση διακύμανσης (Analysis of Variance – ANOVA) αποτελεί τη φυσική επέκταση της διαδικασίας ελέγχου του μέσου όρου ενός ή δύο πληθυσμών. Η διαφορά έγκειται στις επιπλέον δυνατότητες που προσφέρει, σε σχέση με τον έλεγχο t. Στην ανάλυση διακύμανσης δεν υφίσταται περιορισμός στη σύγκριση των μέσων όρων. Η συγκεκριμένη τεχνική επιτρέπει μάλιστα στον ερευνητή να εξετάσει την επίδραση περισσότερων από μία μεταβλητών στους υπό εξέταση πληθυσμούς (Εμβαλωτής, 2006). Όπου στατιστικά σημαντικές διαφορές βρέθηκαν, διενεργήθηκε post hoc έλεγχος κατά Bonferroni, για να βρεθεί μεταξύ ποιων ομάδων προέρχονταν οι διαφορές.

Μέσω του κριτηρίου  $\chi^2$  διερευνήθηκε η ύπαρξη ή όχι συσχέτισης μεταξύ δύο μεταβλητών. Ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ορίζεται το 0,05. Οι δύο υποθέσεις που θέτονται είναι οι εξής:

H0: Δεν υπάρχει εξάρτηση μεταξύ των υπό διερεύνηση μεταβλητών;

H1: Υπάρχει εξάρτηση μεταξύ των υπό διερεύνηση μεταβλητών

Όπου βρισκόταν κάποια αναμενόμενη συχνότητα μικρότερη του 5 χρησιμοποιούταν το αποτέλεσμα του Fisher exact test, σε κάθε άλλη περίπτωση το αποτέλεσμα του chi-square test.

Για τη συσχέτιση τακτικών μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε η συσχέτιση spearman. Οι τιμές που παίρνει ο συντελεστής spearman είναι από -1 έως 1.

Το στατιστικό πρόγραμμα που χρησιμοποιήθηκε για την στατιστική ανάλυση των δεδομένων είναι το πρόγραμμα IBM SPSS (Statistical Package for Social Sciences) και πιο συγκεκριμένα η έκδοση 23.

## 7. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Τα αποτελέσματα θα αναφερθούν σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα που αναφέρθηκαν κατά την εισαγωγή, αμέσως μετά από τα δημογραφικά στοιχεία της έρευνας. Οι μέσοι όροι (means) θα αναφερθούν μαζί με την τυπική απόκλιση (Std. Deviation).

Πληροφορίες οι οποίες δεν είναι τόσο σημαντικές για αυτήν την ενότητα παρουσιάζονται στο παράρτημα II.

### 7.1. Βαθμός ανταπόκρισης στην έρευνα

Από τα τέσσερα Δ.Ι.Ε.Κ. της Κεντρικής Μακεδονίας που συμμετείχαν στην έρευνα, εστάλησαν ερωτηματολόγια σε 301 εκπαιδευτές δηλαδή στο 41,18% του συνολικού αριθμού των εκπαιδευτών Δ.Ι.Ε.Κ. της Κεντρικής Μακεδονίας. Το ερωτηματολόγιο συμπλήρωσαν τελικά 151 εκπαιδευτές δηλαδή το 50,17% των εκπαιδευτών του αρχικού μας δείγματος ανταποκρίθηκε στην έρευνα, ποσοστό ιδιαίτερα ικανοποιητικό. Για ενημερωτικούς λόγους ο αριθμός των εκπαιδευτών που ανταποκρίθηκαν στην έρευνα αυτή αποτελεί το 20,66% των εκπαιδευτών Δ.Ι.Ε.Κ. της Κεντρικής Μακεδονίας.

### 7.2. Δημογραφικά στοιχεία εκπαιδευτών/τριών

Σχετικά με το φύλο, το 44% των συμμετεχόντων της έρευνας είναι άνδρες και το 56% είναι γυναίκες, ενώ το ποσοστό αυτών που διαθέτουν πιστοποίηση στην εκπαίδευση ενηλίκων υπερτερεί σημαντικά (72%) έναντι όσων δεν διαθέτουν (Πίνακας 1).

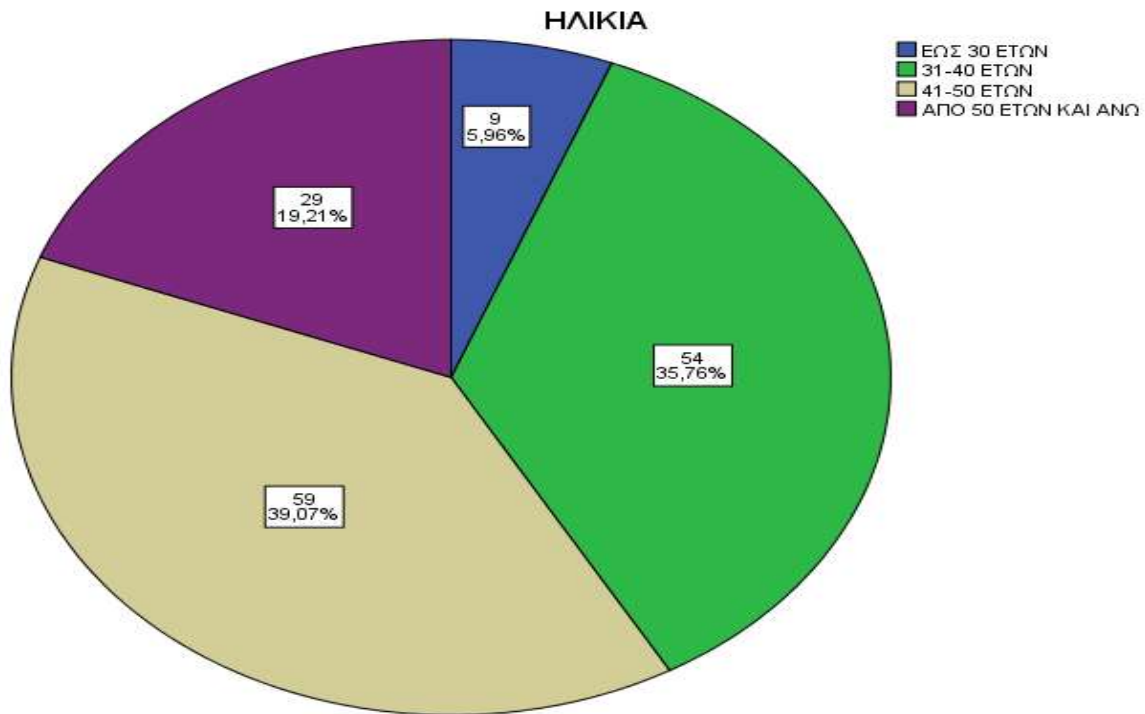
**Πίνακας 1** Χαρακτηριστικά εκπαιδευτών/τριών ως προς φύλο και πιστοποίηση

<b>Φύλο</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>Ποσοστό</b>	<b>Πιστοποίηση</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>Ποσοστό</b>
ΑΝΔΡΑΣ	67	44,4	ΝΑΙ	108	71,52
ΓΥΝΑΙΚΑ	84	55,6	ΟΧΙ	43	28,48
ΣΥΝΟΛΟ	151	100,0	ΣΥΝΟΛΟ	151	100,0

Ηλικιακά, η πλειοψηφία των εκπαιδευτών/τριών ανήκει στις κατηγορίες 41-50 και 31-40 ετών με ποσοστά 39% και 36% αντίστοιχα. Το 19% είναι από 50 ετών και άνω ενώ μόλις το 6% ανήκει στην κατηγορία έως 30 ετών (διάγραμμα 5).

## Διάγραμμα 5

## Ηλικιακή κατάταξη εκπαιδευτών/τριών



Σχετικά με την προϋπηρεσία στα ΔΙΕΚ, προκύπτει πως το 27% των εκπαιδευτών ενηλίκων έχουν από μηδέν έως τέσσερα εξάμηνα, το 34% που αποτελεί και την πλειοψηφία, έχουν από πέντε έως δέκα εξάμηνα, το 21% από έντεκα έως είκοσι εξάμηνα, και το 18% περισσότερα από είκοσι εξάμηνα (διάγραμμα 6).

Αναφορικά με το μορφωτικό επίπεδο, το 10% είναι απόφοιτοι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, το 5% έχουν πτυχίο ΙΕΚ, το 35% πτυχίο ΑΕΙ-ΤΕΙ, το 44% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος, και το 6% είναι κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος (διάγραμμα 7).

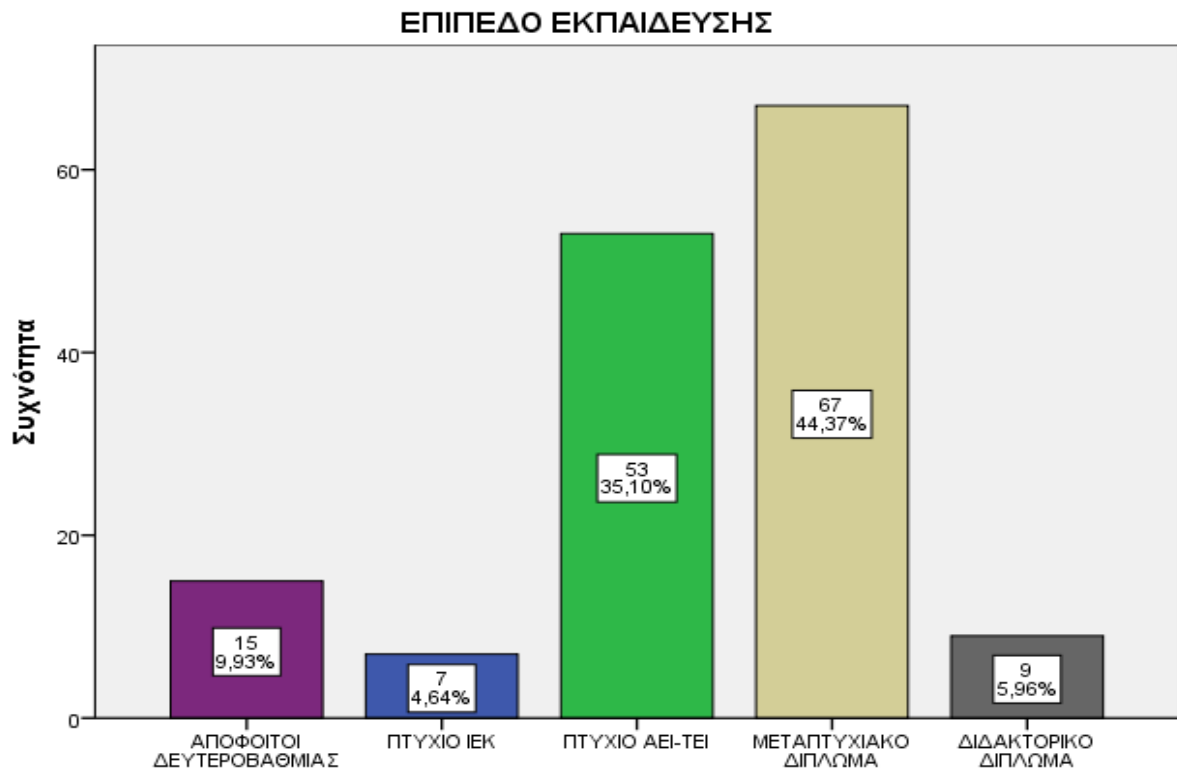
**Διάγραμμα 6**

Κατάταξη εκπαιδευτών/τριών βάση προϋπηρεσίας



**Διάγραμμα 7**

Κατάταξη εκπαιδευτών/τριών βάση επιπέδου σπουδών

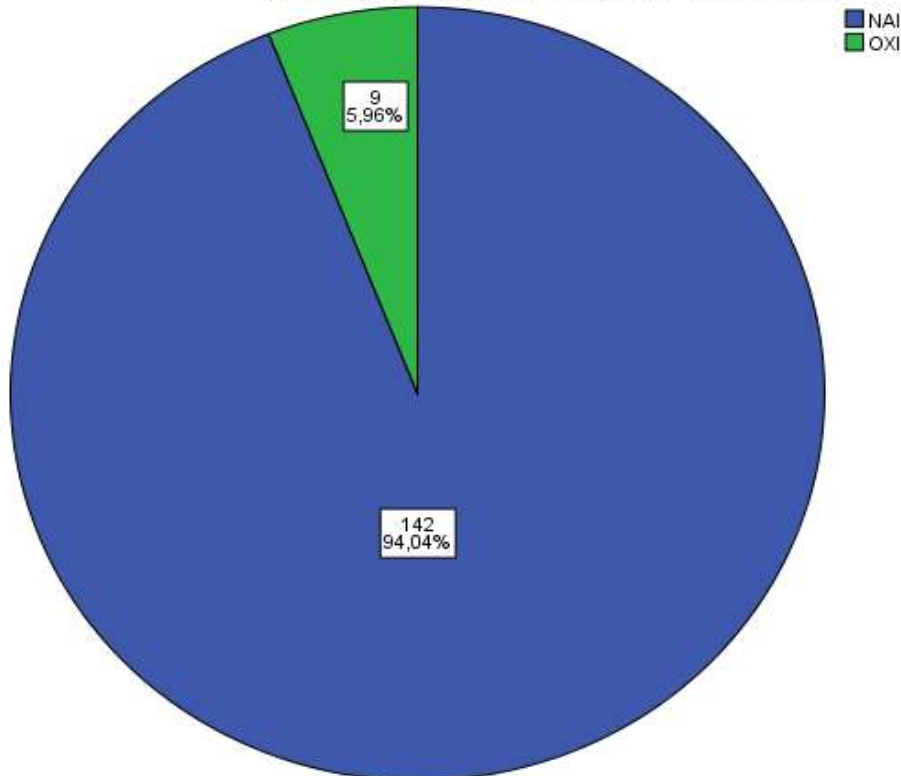


Τέλος ένα συντριπτικό ποσοστό της τάξης του 94% απαντούν πως εργάστηκαν σε κάποιο Δ.Ι.Ε.Κ. κατά το προηγούμενο ακαδημαϊκό έτος (Διάγραμμα 8).

### Διάγραμμα 8

Απασχόληση εκπαιδευτών κατά το ακαδημαϊκό έτος 2018-19

ΕΡΓΑΣΤΗΚΑΤΕ ΣΕ ΔΙΕΚ ΤΗΣ ΚΕΝΤΡΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ ΤΟΥΛΑΧΙΣΤΟΝ ΣΕ ΕΝΑ ΑΠΟ ΤΑ ΔΥΟ 2018Β' & 2019Α' ΕΞΑΜΗΝΑ;



### 7.3. Επικοινωνία της διοίκησης με τους εκπαιδευτές

Στην πρώτη ενότητα του δεύτερου μέρους του ερωτηματολογίου υπήρχαν δέκα ερωτήσεις που αφορούσαν το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που αφορά την επικοινωνία της διοίκησης με τους εκπαιδευτές.

Στην **ερώτηση 1** του ερωτηματολογίου, «Πόσο σημαντική θεωρείτε την επικοινωνία σας με τον/τη διευθυντή/ρια για την αποτελεσματικότητα (επίτευξη στόχων, κλίμα κ.ά) του Δ.Ι.Ε.Κ. που εργάζεστε»; 1 εκπαιδευτής/τρια (0,7%) απάντησε λίγο, 8 (5,3%) απάντησαν αρκετά, 25 (16,6%) απάντησαν πολύ, και η πλειοψηφία, 117 (77,5%) απάντησαν πάρα πολύ (πίνακας 2), (mean 4,71 std. deviation 0,59).

**Πίνακας 2** Σημαντικότητα επικοινωνίας με διευθυντή για αποτελεσματικότητα του Δ.Ι.Ε.Κ

Κλίμακα Likert	Συχνότητα	Ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
ΛΙΓΟ	1	,7	,7
ΑΡΚΕΤΑ	8	5,3	6,0
ΠΟΛΥ	25	16,6	22,5
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	117	77,5	100,0
Σύνολο	151	100,0	

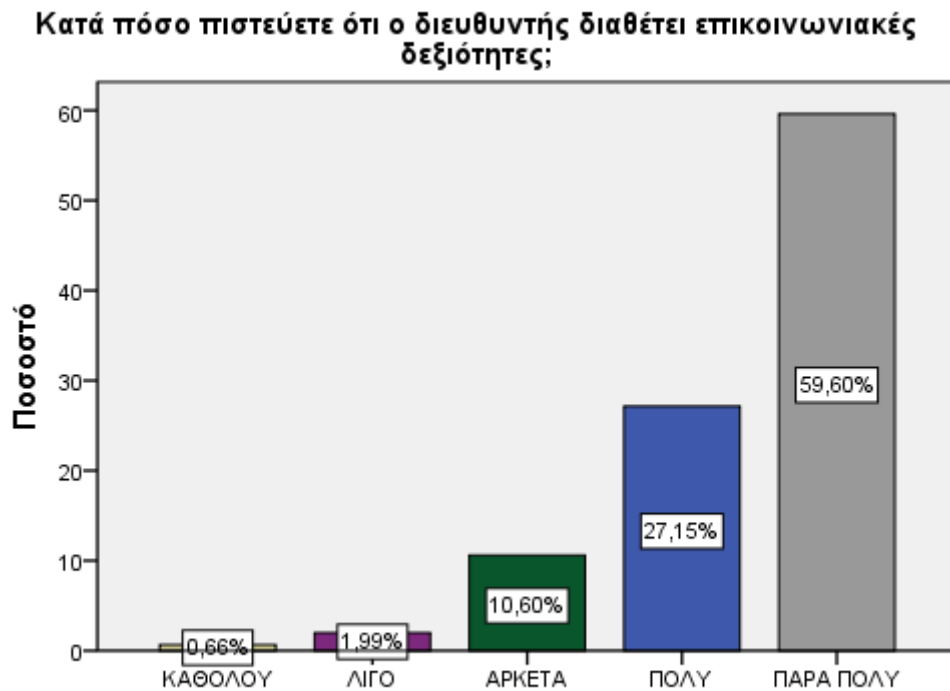
Στην κατά παράγοντα ανάλυση για την επίδραση του φύλου και της προϋπηρεσίας στο πόσο σημαντική είναι η επικοινωνία με τον διευθυντή για την αποτελεσματικότητα του ΙΕΚ, δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά ούτε στους μέσους όρους του φύλου ( $p=0,334$ ), ούτε στις προϋπηρεσίας ( $p=0,374$ ), (Παραπομπή Β).

Στην **ερώτηση 2** του ερωτηματολογίου, «Κατά πόσο πιστεύετε ότι ο/η διευθυντής/ρια διαθέτει επικοινωνιακές δεξιότητες;», το 0,7% απάντησε καθόλου, το 2% λίγο, το 10,6% αρκετά, το 27,2% απάντησε πολύ, και πάνω από τους μισούς (59,6%) απάντησαν πάρα πολύ (διάγραμμα 9), (mean 4,43 std. deviation 0,81).

Στην κατά παράγοντα ανάλυση για την επίδραση της πιστοποίησης και της προϋπηρεσίας στο κατά πόσο διευθυντής διαθέτει επικοινωνιακές δεξιότητες, δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά ούτε στους μέσους όρους της πιστοποίησης ( $p=0,914$ ), ούτε στις προϋπηρεσίας  $f(3,147)=1.921, df=150, p=0.129$ .

### Διάγραμμα 9

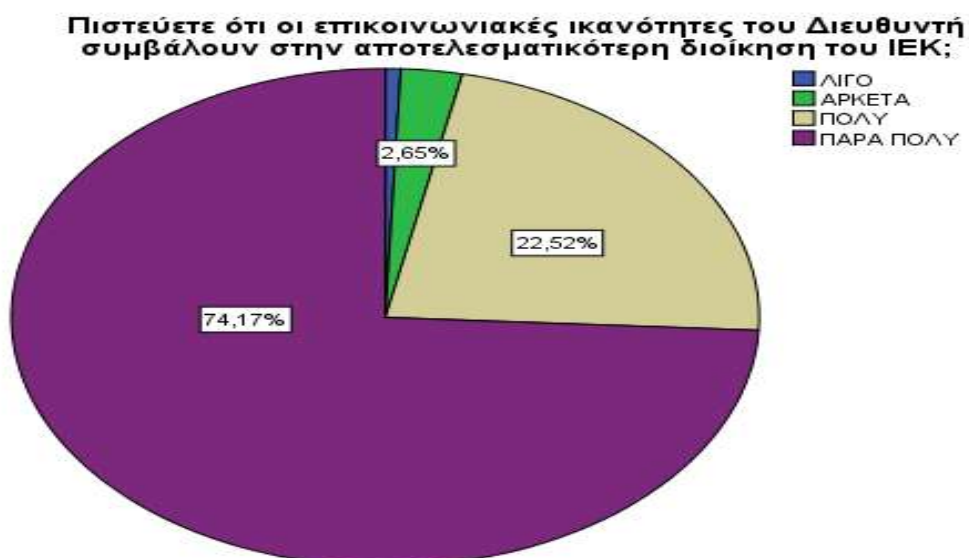
Άποψη εκπαιδευτών για επικοινωνιακές δεξιότητες διευθυντών



Στην ερώτηση 3 του ερωτηματολογίου «Πιστεύετε ότι οι επικοινωνιακές ικανότητες του Διευθυντή συμβάλουν στην αποτελεσματικότερη διοίκηση του ΙΕΚ;» το 0,7% απάντησε λίγο, το 2,6% αρκετά, το 22,5% απάντησε πολύ, και τα τρία τέταρτα των εκπαιδευτών (74,2%) απάντησαν πάρα πολύ (διάγραμμα 10), (mean 4,70 std. deviation 0,55).

### Διάγραμμα 10

Συμβολή επικοινωνιακών δεξιοτήτων διευθυντών στη διοίκηση





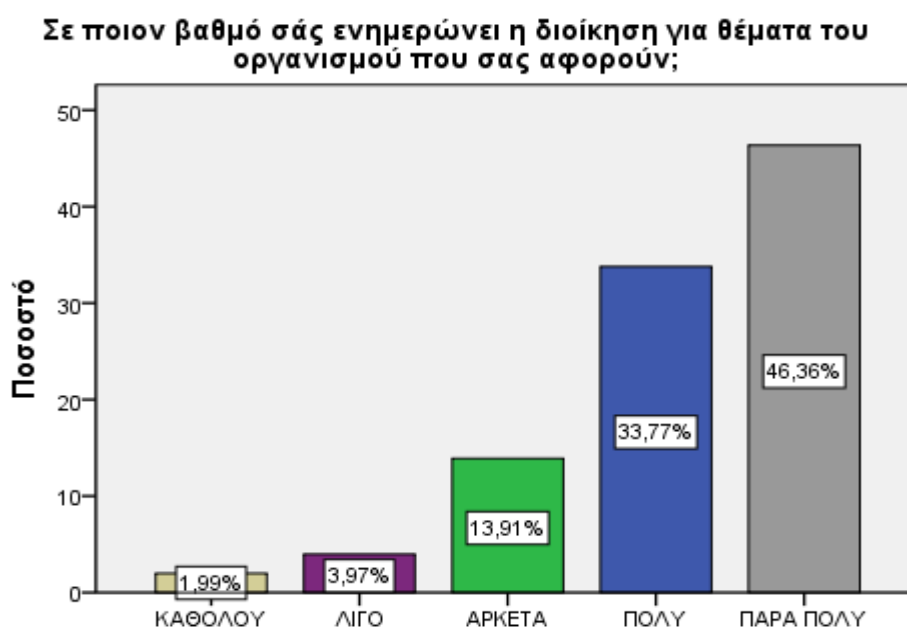
Στην **ερώτηση 4** του ερωτηματολογίου «Σε ποιον βαθμό ενδιαφέρεται ο διευθυντής για την επίτευξη επικοινωνίας στο ΙΕΚ, με την οποία αναπτύσσεται η πρωτοβουλία και προωθείται η συνεργασία;» το 1,3% απάντησε καθόλου, το 3,3% λίγο, το 8,6% αρκετά, το 34,2% απάντησε πολύ, και πάνω από τους μισούς για άλλη μια φορά (52,3%) απάντησαν πάρα πολύ (πίνακας 3), (mean 4,33, std. Deviation 0,87).

**Πίνακας 3** Ενδιαφέρον διευθυντή για επίτευξη επικοινωνίας στο Δ.Ι.Ε.Κ

Κλίμακα Likert	Συχνότητα	Ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	2	1,3	1,3
ΛΙΓΟ	5	3,3	4,6
ΑΡΚΕΤΑ	13	8,6	13,2
ΠΟΛΥ	52	34,4	47,6
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	79	52,3	100,0
Total	151	100,0	

Στην **ερώτηση 5** του ερωτηματολογίου «Σε ποιον βαθμό σας ενημερώνει η διοίκηση για θέματα του οργανισμού που σας αφορούν;» το 2% απάντησε καθόλου, το 4% λίγο, το 13% αρκετά, το 9% απάντησε πολύ, και για πρώτη φορά στην πρώτη ενότητα του ερωτηματολογίου η επιλογή «πάρα πολύ» συγκεντρώνει λιγότερο από το 50% (46,4%), (διάγραμμα 11), (mean 4,19, std. Deviation 0,96).

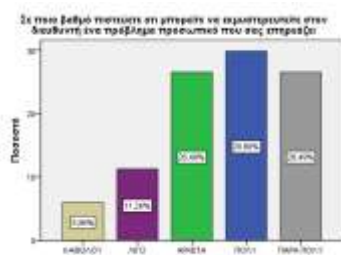
**Διάγραμμα 11** Ενημέρωση εκπαιδευτών από τη διοίκηση για θέματα του Δ.Ι.Ε.Κ



Στην **ερώτηση 6** του ερωτηματολογίου «Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορείτε να εκμυστηρευτείτε στον διευθυντή ένα πρόβλημα προσωπικό, οικογενειακό που σας επηρεάζει στην εργασία σας;» το 6% απάντησε καθόλου, το 11,3% λίγο, ενώ τις επιλογές «αρκετά», «πολύ», και «πάρα πολύ» επέλεξαν το ίδιο περίπου ποσοστό εκπαιδευτών 26,5%, 29,8% και 26,5% αντίστοιχα (διάγραμμα 12), (mean 3,56, std. Deviation1,17).

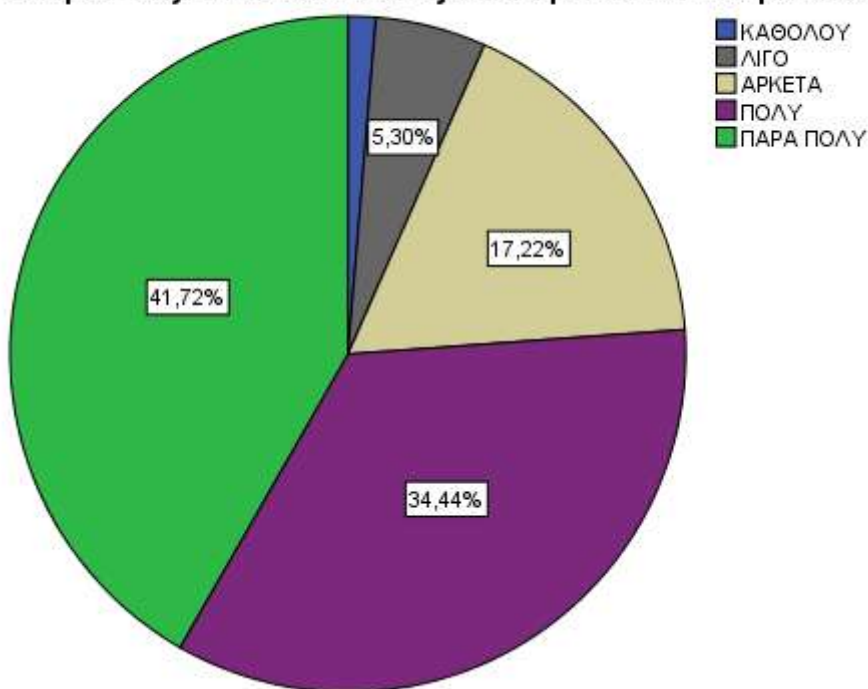
Στην κατά παράγοντα ανάλυση σε ποιο βαθμό μπορούν να εκμυστηρευτούν οι εκπαιδευτές-τριες ένα πρόβλημα τους στον διευθυντή, δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά ούτε στους μέσους όρους του φύλλου ( $p=0,158$ ), ούτε της προϋπηρεσίας  $f(3,147)=1.921$ ,  $p=0.316$  αλλά ούτε και της ηλικίας επίσης  $f(3,147)=0,314$ ,  $p=0,815$ .

### Διάγραμμα 12 Εκμυστήρευση προβλήματος στον διευθυντή



Στην **ερώτηση 7** του ερωτηματολογίου «Κατά πόσο ενδιαφέρεται ο Διευθυντής για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτές κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;», το 1,3% απάντησε καθόλου, το 5,3% λίγο, το 17,2% αρκετά, το 34,4% απάντησε πολύ, και το (41,7%) απάντησαν πάρα πολύ (διάγραμμα 13), (mean 4,10, std. Deviation0,96).

**Κατά πόσο ενδιαφέρεται ο Διευθυντής για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτές κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;**



Στην ερώτηση 8 του ερωτηματολογίου «Πόσο σημαντική θεωρείτε την επικοινωνία σας με τον υποδιευθυντή -ες για την αποτελεσματικότητα (επίτευξη στόχων, κλίμα κ.ά) του ΙΕΚ που εργάζεστε;» το 1,3% απάντησε καθόλου, το 0,7% λίγο, το 3,3% αρκετά, το 29,8% απάντησε πολύ, και το 64,9% απάντησαν πάρα πολύ (πίνακας 4), (mean 4,56, std. Deviation 0,72).

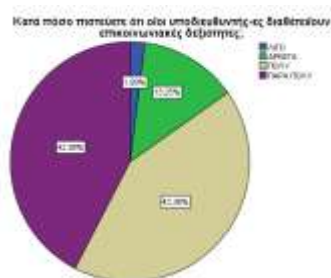
**Πίνακας 4** Σημαντικότητα επικοινωνίας με υποδιευθυντή για αποτελεσματικότητα ΙΕΚ

Κλίμακα Likert	Συχνότητα	Ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	2	1,3	1,3
ΛΙΓΟ	1	0,7	2
ΑΡΚΕΤΑ	5	3,3	5,3
ΠΟΛΥ	45	29,8	35,1
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	98	64,9	100,0
Total	151	100,0	

Στην κατά παράγοντα ανάλυση για το «Πόσο σημαντική θεωρείτε την επικοινωνία σας με τον υποδιευθυντή-ες για την αποτελεσματικότητα (επίτευξη στόχων, κλίμα κ.ά) του ΙΕΚ που εργάζεστε;» δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά ούτε στους μέσους όρους του φύλλου ( $p=0,193$ ), ούτε της προϋπηρεσίας ( $p=0,850$ ).

Στην **ερώτηση 9** του ερωτηματολογίου «Κατά πόσο πιστεύετε ότι ο/οι υποδιευθυντής-ες διαθέτει/ουν επικοινωνιακές δεξιότητες;» το 2% απάντησε λίγο, το 13,2% αρκετά, ενώ οι επιλογές «πολύ» και «πάρα πολύ» συγκέντρωσαν το ίδιο ποσοστό από 42,4% (διάγραμμα 14), (mean 4,25, std. Deviation 0,76).

**Διάγραμμα 14** Άποψη εκπαιδευτών για επικοινωνιακές δεξιότητες υποδιευθυντών



Στην κατά παράγοντα ανάλυση για την επίδραση της πιστοποίησης και της προϋπηρεσίας στο κατά πόσο ο υποδιευθυντής-ές διαθέτουν επικοινωνιακές δεξιότητες δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά ούτε στους μέσους όρους της πιστοποίησης ( $p=0,846$ ), ούτε στις προϋπηρεσίας  $f(3,147)=0.266$ ,  $p=0,220$ .

Στην **ερώτηση 10** του ερωτηματολογίου «Κατά πόσο πιστεύετε ότι η επικοινωνία μεταξύ των μελών της διοίκησης του ΙΕΚ είναι αρμονική (Διευθυντής, Υποδιευθυντές, Γραμματεία);» το 2% απάντησε καθόλου, το 4,6% λίγο, το 20,5% αρκετά, ενώ για άλλη μια φορά οι επιλογές «πολύ» και «πάρα πολύ» συγκέντρωσαν το ίδιο ποσοστό, 36,4% (διάγραμμα 15), (mean 4,25, std. Deviation 0,76).



Στην κατά παράγοντα ανάλυση για την επίδραση της προϋπηρεσίας στο κατά πόσο η επικοινωνία μεταξύ των μελών της διοίκησης του ΙΕΚ είναι αρμονική δεν παρατηρείται καμία στατιστικά σημαντική διαφορά στους μέσους όρους της προϋπηρεσίας  $f=(3,147)=1,892, p=0.133$ .

#### 7.4. Μέσα και προϋποθέσεις επίτευξης επικοινωνίας των μελών του ΔΙΕΚ

Στην δεύτερη ενότητα του δεύτερου μέρους του ερωτηματολογίου υπήρχαν επτά ερωτήσεις που αφορούσαν το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα σχετικά με τα μέσα και τις προϋποθέσεις επίτευξης επικοινωνίας, των μελών του ΔΙΕΚ.

Στην **ερώτηση 11** του ερωτηματολογίου «Σε ποιο βαθμό αξιοποιείτε τις τεχνολογίες της πληροφορίας στην επικοινωνία με το ΙΕΚ;» το 1,3% απάντησε καθόλου, το 2% λίγο, το 15,9% αρκετά, ενώ οι επιλογές «πολύ» και «πάρα πολύ» συγκέντρωσαν κοντινά ποσοστά, με 39,1% και 41,7% αντίστοιχα (διάγραμμα 16), (mean 4,18, std. Deviation 0,86).

### Διάγραμμα 16

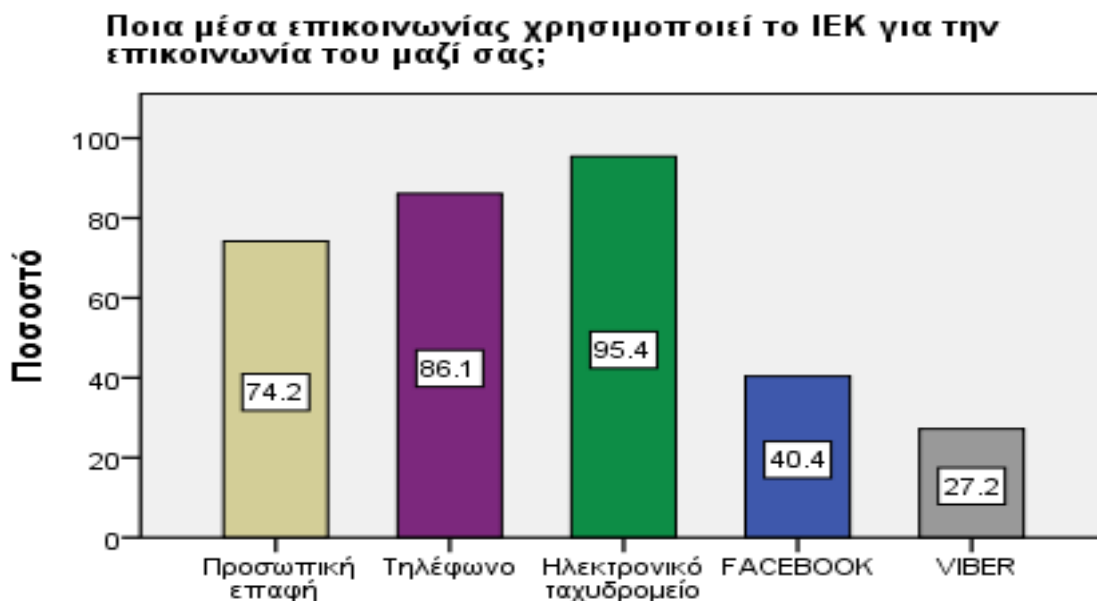
### Βαθμός αξιοποίησης τεχνολογιών επικοινωνίας



Στην ερώτηση 12 του ερωτηματολογίου «Ποια μέσα επικοινωνίας χρησιμοποιεί το ΙΕΚ για την επικοινωνία του μαζί σας;» τα ποσοστά χρήσης για τις πέντε διαθέσιμες επιλογές ήταν 74,2%, 95,4%, 40,4%, 86,1%, και 27,2% για την προσωπική επαφή, το τηλέφωνο, το email, το facebook και το viber αντίστοιχα (διάγραμμα 17),

### Διάγραμμα 17

### Χρήση μέσων επικοινωνίας Δ.Ι.Ε.Κ.



Στην επόμενη ερώτηση σχετικά με το πόσο αποτελεσματικά θεωρούν οι εκπαιδευτές τα μέσα επικοινωνίας (λεκτικά και μη λεκτικά) του εκπαιδευτικού τους οργανισμού, η πλειοψηφία απάντησε πολύ (44,4%) και πάρα πολύ (43,7%) (πίνακας 5), (mean 4,30, std. Deviation0,73).

**Πίνακας 5** Αποτελεσματικότητα μέσω επικοινωνίας Δ.Ι.Ε.Κ.

Κλίμακα Likert	Συχνότητα	Ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
ΛΙΓΟ	3	2	2
ΑΡΚΕΤΑ	15	9,9	11,9
ΠΟΛΥ	67	44,4	58,3
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	66	43,7	100
Total	151	100	

Στην ερώτηση 14 «Σε ποιον βαθμό σας επηρεάζουν τα μη λεκτικά μηνύματα (χειρονομίες, μορφασμοί κ.τ.λ) που αποστέλλονται από τον διευθυντή κατά την επικοινωνία σας;» το 6,6% απάντησε καθόλου, το 10,6% λίγο, ενώ παρόμοια ποσοστά συγκέντρωσαν οι επιλογές «αρκετά» με 28,5%, «πολύ» με 26,5% και «πάρα πολύ» με 27,8%, (mean 3,59, std. Deviation1,19).

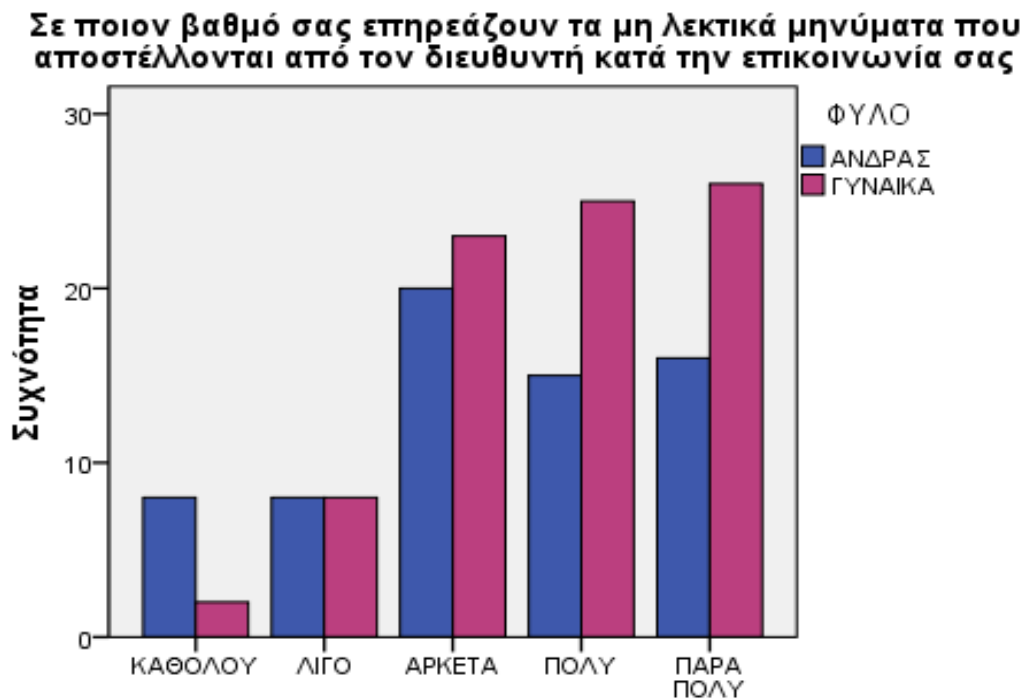
Στην κατά παράγοντα ανάλυση για την επίδραση της προϋπηρεσίας και του φύλλου προκύπτει πως  $f(3,147)=1,730$ ,  $p=0.163$  επομένως δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στους μέσους όρους της προϋπηρεσίας σχετικά από τον επηρεασμό από μη λεκτικά μηνύματα που αποστέλλονται από τον διευθυντή κατά την επικοινωνία, ενώ σε σχέση με το φύλλο προκύπτει πως με  $p=0.027$  παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στους μέσους όρους του φύλλου σχετικά από τον επηρεασμό από μη λεκτικά μηνύματα που αποστέλλονται από τον διευθυντή κατά την επικοινωνία (πίνακας 9). Μάλιστα όπως φαίνεται και στον πίνακα 6 αλλά και στο διάγραμμα 18, οι γυναίκες είναι αυτές που επηρεάζονται περισσότερο.

**Πίνακας 6** Επίδραση φύλου στον επηρεασμό από μη λεκτικά μηνύματα που αποστέλλονται από τον διευθυντή επικοινωνίας

	Μέσος όρος	sig
<b>Άντρας</b>	3,34	0,027
<b>Γυναίκα</b>	3,77	

**Διάγραμμα 18**

Διαφορές ως προς το φύλλο στον επηρεασμό από μη λεκτικά μηνύματα



Στην ερώτηση 15 «Πόσο βοηθάει ο διευθυντής με τη στάση που επιδεικνύει στην επίλυση συγκρούσεων ανάμεσα στα μέλη του ΙΕΚ;» το 2% απάντησε καθόλου, το 3,3% λίγο, το 13,9 % «αρκετά» ενώ πολύ κοντά σε ποσοστά ήταν οι επιλογές «πολύ» με 39,7% και «πάρα πολύ» με 41,1% (διάγραμμα 19), (mean 4,15, std. Deviation0,92).

**Διάγραμμα 19**

Συμβολή διευθυντή στην επίλυση συγκρούσεων





Στην **ερώτηση 16** «Πόσο καλός ακροατής είναι ο διευθυντής στις καθημερινές επαφές με τους εκπαιδευτές/τριες;», το 4% απάντησε λίγο, το 13,9% «αρκετά» το 27,8%, «πολύ» και πάνω από τους μισούς εκπαιδευτές-τριες (54,3%) θεωρούν τον διευθυντή τους πάρα πολύ καλό ακροατή, (mean 4,32, std. Deviation 0,86).

Στην κατά παράγοντα ανάλυση για την επίδραση της προϋπηρεσίας και του φύλλου προκύπτει πως  $f(3,147)=1,152$ ,  $p=0.330$  επομένως δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στους μέσους όρους της προϋπηρεσίας για την άποψη των εκπαιδευτών-τριών σχετικά με το πόσο καλός ακροατής είναι ο διευθυντής, ενώ σε σχέση με το φύλλο προκύπτει πως με  $p=0.002$  παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στους μέσους όρους του φύλλου σχετικά με το πόσο καλός ακροατής είναι ο διευθυντής στις καθημερινές επαφές με τους εκπαιδευτές-τριες με τους άντρες να υπερέχουν στην άποψη αυτή (πίνακας 7).

**Πίνακας 7** Ο διευθυντής ως καλός ακροατής

Group Statistics					
	ΦΥΛΟ	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Πόσο καλός ακροατής είναι ο διευθυντής στις καθημερινές επαφές με τους εκπαιδευτές/τριες;	ΑΝΔΡΑΣ	67	4,5522	,68054	,08314
	ΓΥΝΑΙΚΑ	84	4,1429	,94605	,10322

Τέλος στην τελευταία ερώτηση της δεύτερης ενότητας του δεύτερου μέρους του ερωτηματολογίου «Ενθαρρύνονται από τον διευθυντή καινοτόμες δράσεις που προάγουν τη συνεργασία και την επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτών αλλά και των καταρτιζόμενων;» μόλις το 0,7% απάντησε καθόλου, το 4,6% «λίγο», το 14,6% «αρκετά», το 26,5% «πολύ», και η πλειοψηφία (53,6%) των εκπαιδευτών-τριών απάντησε «πάρα πολύ» (πίνακας 8), (mean 4,28, std. Deviation 0,92).

**Πίνακας 8** Προαγωγή καινοτόμων δράσεων από διευθυντή

Κλίμακα Likert	Συχνότητα	Ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	1	0,7	0,7
ΛΙΓΟ	7	4,6	5,3
ΑΡΚΕΤΑ	22	14,6	19,9
ΠΟΛΥ	40	26,5	46,4
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	81	53,6	100,0
Total	151	100,0	

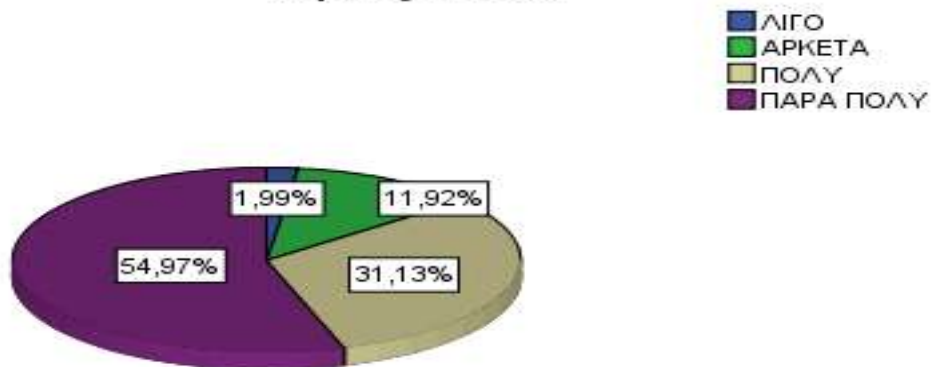
### 7.5. Επικοινωνία και κλίμα στο ΔΙΕΚ

Στην τρίτη ενότητα του δεύτερου μέρους του ερωτηματολογίου υπήρχαν πέντε ερωτήσεις που αφορούσαν το τρίτο ερευνητικό ερώτημα σχετικά με το κατά πόσο το κλίμα που επικρατεί στο ΙΕΚ αλληλεπιδρά με την επικοινωνία μεταξύ των μελών του.

Η ενότητα αυτή ξεκινούσε με την **ερώτηση 18** του ερωτηματολογίου «Ενδιαφέρεται ο διευθυντής για τη δημιουργία καλού επικοινωνιακού κλίματος στο ΙΕΚ;» στην οποία το 2% των εκπαιδευτών-τριών απάντησε «λίγο», το 11,9 % «αρκετά», το 31,1% «πολύ», και πάνω από τους μισούς(55%) απάντησαν «πάρα πολύ» (διάγραμμα 20), (mean 4,39std. Deviation0,97).

**Διάγραμμα 20** Ενδιαφέρον διευθυντή για καλό κλίμα

**Ενδιαφέρεται ο διευθυντής για τη δημιουργία καλού επικοινωνιακού κλίματος στο ΙΕΚ;**

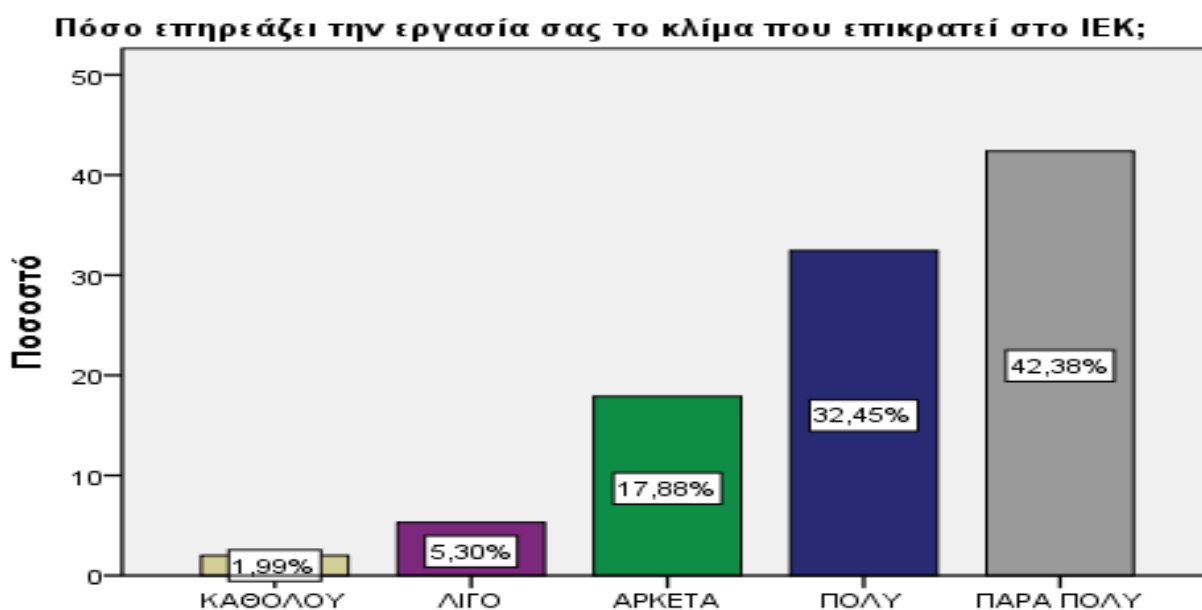


Στην **ερώτηση 19** «Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στα μέλη του εκπαιδευτικού οργανισμού επηρεάζουν το κλίμα του;» σχεδόν τα 2/3 των εκπαιδευτών-τριών απάντησαν «πάρα πολύ» 63,6%, το 29,1% απάντησε πολύ, και το 7,3% απάντησε αρκετά, (mean 4,56, std. Deviation0,63).

Στην επόμενη ερώτηση (20), «Πόσο επηρεάζει την εργασία σας το κλίμα που επικρατεί στο ΙΕΚ;», το 2% των εκπαιδευτών-τριών απάντησε «καθόλου», το 5,3% «λίγο», το 17,9% «αρκετά», το 32,5% «πολύ», και το (42,4%) απάντησαν «πάρα πολύ» (διάγραμμα 21), (mean 4,08, std. Deviation0,99).

Στην κατά παράγοντα ανάλυση για την επίδραση της προϋπηρεσίας και του φύλλου προκύπτει πως με  $f(3,147)=1,292$ ,  $p=0.279$  και  $p=0.155$  δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά ούτε στους μέσους όρους της προϋπηρεσίας, ούτε σε σχέση με το φύλλο, για την άποψη των εκπαιδευτών-τριών σχετικά με το πόσο επηρεάζει την εργασία τους, το κλίμα στο Δ.Ι.Ε.Κ.

**Διάγραμμα 21** Επίδραση κλίματος Δ.Ι.Ε.Κ. στην εργασία των εκπαιδευτών-τριών



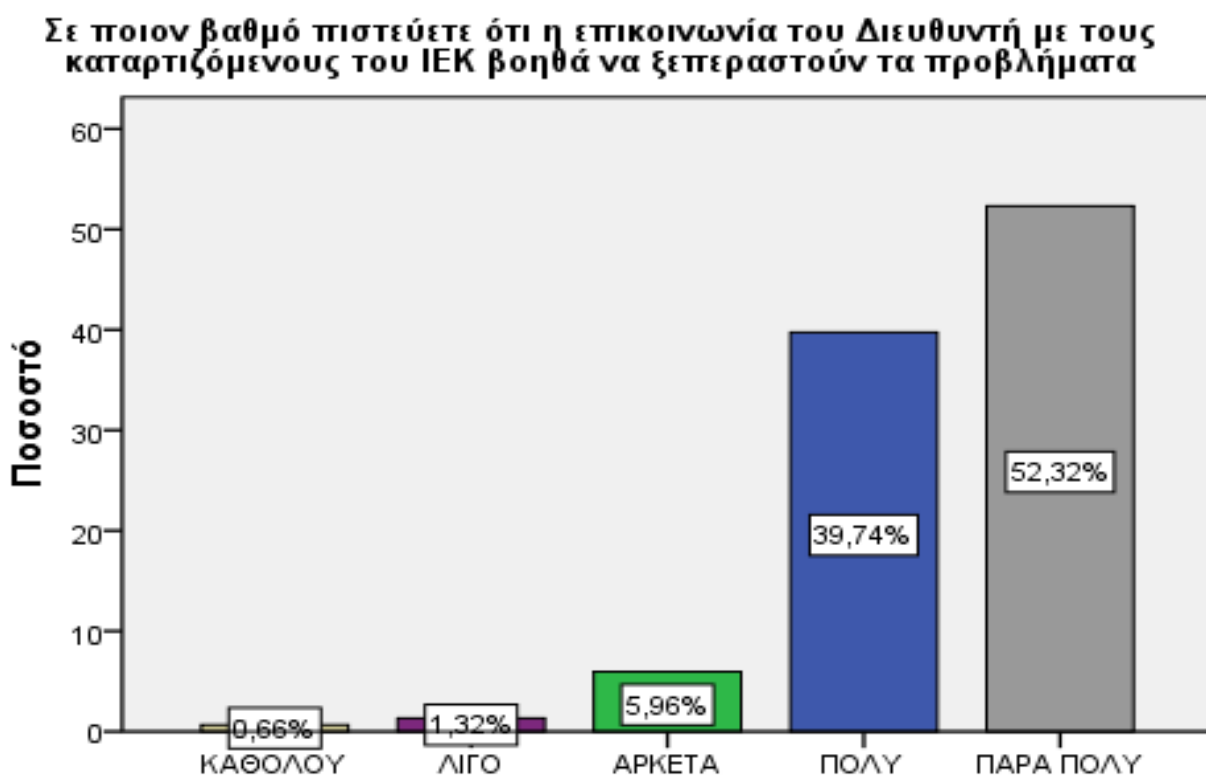
Στην ερώτηση 21 «Κατά πόσο ο Διευθυντής σας, ασκεί επικοινωνιακή πολιτική με Ο.Τ.Α και άλλους πολιτιστικούς κοινωνικούς και εκπαιδευτικούς φορείς με στόχο την αποτελεσματικότερη λειτουργία του ΙΕΚ;» το 2,6% των εκπαιδευτών-τριών απάντησε «καθόλου», το 3,3 % «λίγο», 13,9% «αρκετά», το 33,8% «πολύ», και σχεδόν οι μισοί (46,4%) απάντησαν «πάρα πολύ» (πίνακας 9), (mean 4,18, std. Deviation 0,97).

**Πίνακας 9** Επικοινωνιακή δράση διευθυντή με διάφορους φορείς

Κλίμακα Likert	Συχνότητα	Ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	4	2,6	2,6
ΛΙΓΟ	4	3,3	5,9
ΑΡΚΕΤΑ	21	13,9	19,8
ΠΟΛΥ	51	33,8	53,6
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	70	46,4	100,0
Total	151	100,0	

Στην ερώτηση 22 και τελευταία του τρίτου μέρους του ερωτηματολογίου «Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι η επικοινωνία του Διευθυντή με τους καταρτιζόμενους του ΙΕΚ βοηθά να ξεπεραστούν τα προβλήματα που προκύπτουν;» ένα μικρό ποσοστό απάντησε «καθόλου», «λίγο» κι «αρκετά», με ποσοστά 0,7%, 1,3% και 6% αντίστοιχα, ενώ πάνω από το 90% των εκπαιδευτών-τριών απάντησαν «πολύ» 39,7%, και «πάρα πολύ» 52,3% αντίστοιχα (διάγραμμα 22), (mean 4,42, std. Deviation 0,72).

**Διάγραμμα 22** Επικοινωνία κι επίλυση προβλημάτων καταρτιζόμενων από διευθυντή



### 7.6. Σφάλματα επικοινωνίας στο ΔΙΕΚ

Το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα προσπαθεί να διερευνήσει τα σημαντικότερα σφάλματα επικοινωνίας που αναφέρουν οι εκπαιδευτές-τριες των ΔΙΕΚ, είτε αυτά συμβαίνουν με υπαιτιότητα ως επί το πλείστον δική τους, είτε από μεριάς της διοίκησης. Για να δοθεί μία ολοκληρωμένη αλλά ταυτόχρονα και συνοπτική εικόνα των σφαλμάτων επικοινωνίας, αυτά παρατίθενται με φθίνουσα σειρά ποσοστού αναφοράς στον παρακάτω πίνακα 10.

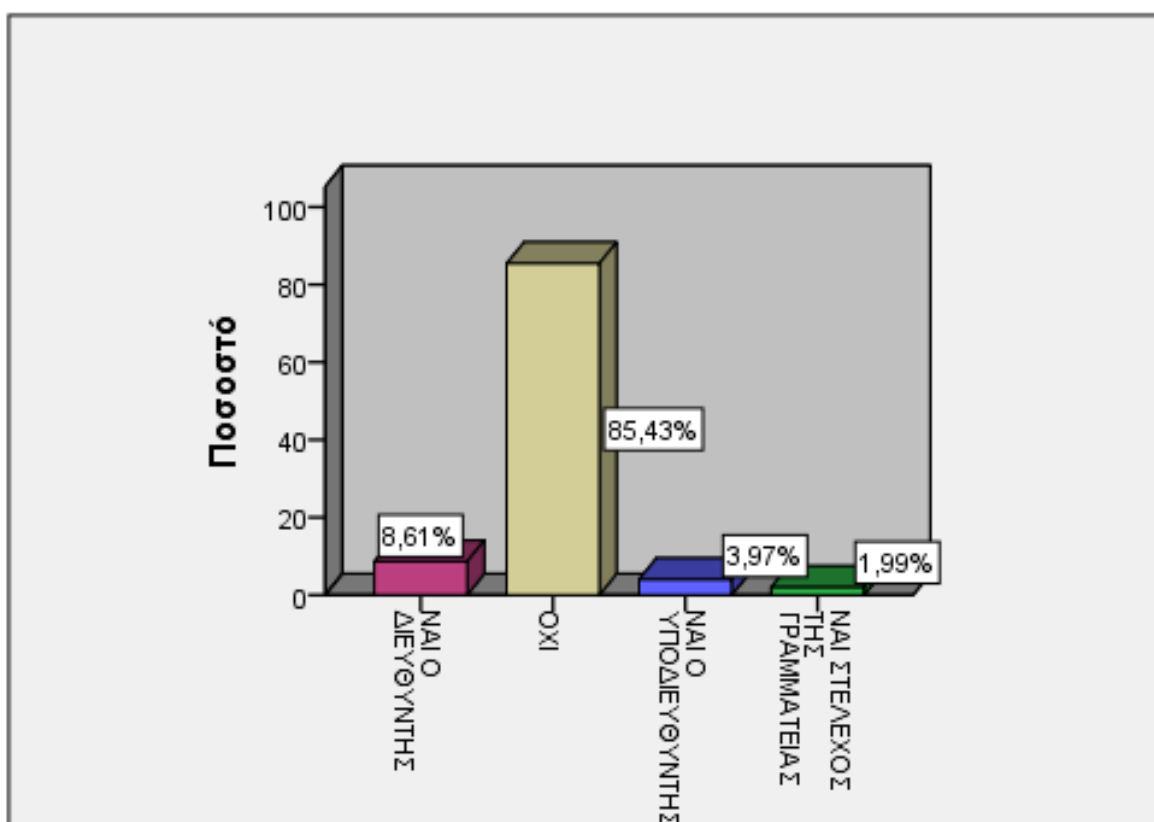
**Πίνακας 10** Σφάλματα επικοινωνίας σύμφωνα με τους εκπαιδευτές-τριες

Αρ. Ερ.	ΣΦΑΛΜΑΤΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ (ΝΑΙ) X/151	ΠΟΣΟΣΤΟ %
34	Σας έχει τύχει να χρειαστεί να κάνετε εκ νέου υπενθύμιση σε άτομο του διοικητικού προσωπικού, προκειμένου να λάβετε απάντηση σχετικά με ερώτημα ή πληροφορία που ζητήσατε προφορικά για να απαντηθεί εντός λίγων ημερών;	52	<b>34,4</b>
27	Σας έχει τύχει να λάβατε σημαντικό email από το ΔΙΕΚ στα εισερχόμενα ή στο φάκελο ανεπιθύμητων σας το οποίο δεν αντιληφθήκατε έγκαιρα;	44	<b>29,1</b>
32	Σας έχει συμβεί να παραλείψει η διοίκηση να σας ενημερώσει για μάθημα σας που ακυρώθηκε;	26	<b>17,2</b>
37	Σας έχει συμβεί μετά από διαφωνία, παρανόηση ή παρεξήγηση για ζήτημα που αφορούσε άμεσα ή έμμεσα την εργασία σας στο ΔΙΕΚ, μέλος της διοίκησης του ΔΙΕΚ, να σας μιλήσει είτε δια ζώσης, είτε τηλεφωνικώς, με αγενή/προσβλητικό τρόπο; Δ=Διευθυντής, Υ=Υποδ/ντής, Γ=Γραμματεία	22 Δ:13 Υ:6 Γ:3	<b>14,6</b> Δ:8,6 Υ:4 Γ:2
29	Έχει τύχει να δώσετε άδεια είτε μία είτε περισσότερες φορές σε καταρτιζόμενο για πρόωρη αποχώρηση από το μάθημα σας επειδή ψευδώς σας ενημέρωσε για σχετική άδεια που του δόθηκε από τη διοίκηση, και χωρίς να το έχετε διασταυρώσει προηγουμένως με τη διοίκηση;	22	<b>14,6</b>
35	Έχει τύχει να αιτηθείτε επίσημα έγγραφα, βεβαιώσεις ή άλλα δικαιολογητικά χωρίς την προβλεπόμενη διαδικασία (με ενυπόγραφη αίτηση είτε δια ζώσης είτε ηλεκτρονικά);	15	<b>9,9</b>
36	Σας έχει τύχει να καθυστερήσει ή να παραλείψει η διοίκηση να διεκπεραιώσει πρωτοκολλημένο αίτημα σας;	11	<b>7,3</b>
33	Σας έχει συμβεί να παραλείψει η διοίκηση να σας ενημερώσει για τον ορισμό σας ως επιτηρητή -τριας σε μάθημα, με συνέπεια να μην παρουσιαστείτε την ώρα της εξέτασης;	9	<b>6</b>
23	Έχει συμβεί να επανεξετάσετε καταρτιζόμενο που απουσίαζε σε μάθημα προόδου ή τελικής εξέτασης, χωρίς προηγούμενη έγκριση της διοίκησης;	6	<b>4</b>
26	Έχει συμβεί να ενημερώσετε για έκτακτη απουσία σας, μόνο ή πρώτα τους καταρτιζόμενους του τμήματος που διδάσκετε και όχι το διοικητικό προσωπικό;	6	<b>4</b>
28	Έχει συμβεί να δεχθείτε απαλλαγή καταρτιζόμενου σε μάθημα σας (είτε από την υποχρέωση παρακολούθησεων, είτε από τις εξετάσεις) χωρίς να τη δικαιούται, κατόπιν προφορικής ενημέρωσης από τον ίδιο, και χωρίς να σας έχει γνωστοποιηθεί από τον ίδιο ή τη διοίκηση σχετική απόφαση απαλλαγής;	5	<b>3,3</b>
24	Σας έχει τύχει να υποβάλετε με καθυστέρηση σε σχέση με προθεσμίες που σας δόθηκαν, έντυπα και λοιπά δικαιολογητικά που σας ζητήθηκαν για τη διαδικασία της συμβασιοποίησης σας;	5	<b>3,3</b>
30	Έχει συμβεί να παραλείψετε να ενημερώσετε το διοικητικό προσωπικό του ΔΙΕΚ κατά την έναρξη του εξαμήνου, για προγραμματισμένη απουσία σας (πχ ταξίδι) σε ημέρα-ες μαθημάτων;	4	<b>2,6</b>
31	Έχει συμβεί να παραλείψετε να ενημερώσετε έγκαιρα ή να μην ενημερώσετε καθόλου το διοικητικό προσωπικό, την ημέρα έκτακτης απουσία σας από το ΔΙΕΚ;	2	<b>1,3</b>
25	Σας έχει τύχει να υποβάλετε με καθυστέρηση σε σχέση με προθεσμίες που σας δόθηκαν, θέματα ή καταστάσεις βαθμολογιών που αφορούσαν τις εξετάσεις προόδου ή τις τελικές εξετάσεις;	1	<b>0,7</b>

Στην ερώτηση 37 «Σας έχει συμβεί μετά από διαφωνία, παρανόηση ή παρεξήγηση για ζήτημα που αφορούσε άμεσα ή έμμεσα την εργασία σας στο ΔΙΕΚ, μέλος της διοίκησης του ΔΙΕΚ, να σας μιλήσει είτε δια ζώσης, είτε τηλεφωνικά, με αγενή/προσβλητικό τρόπο;», οι εκπαιδευτές-τριες, πλέον της επιλογής του ΝΑΙ ή ΟΧΙ είχαν την δυνατότητα να συγκεκριμενοποιήσουν από ποιο μέλος της διοίκησης προερχόταν η παρεκκλίνουσα συμπεριφορά όπως φαίνεται και στον προηγούμενο πίνακα αλλά και στο διάγραμμα 23.

**Διάγραμμα 23** Αγενής/Προσβλητική συμπεριφορά από μέλος του Δ.Ι.Ε.Κ.

**Σας έχει συμβεί μετά από διαφωνία, παρανόηση ή παρεξήγηση μέλος της διοίκησης του ΙΕΚ, να σας μιλήσει με αγενή/προσβλητικό τρόπο;**



Παρακάτω, ακολουθούν οι ενότητες που σχετίζονται με τα υπόλοιπα ερευνητικά ερωτήματα και αφορούν κατά κύριο λόγο συσχετισμούς σφαλμάτων επικοινωνίας με ανεξάρτητες και εξαρτημένες μεταβλητές που θεωρήθηκε ότι αξίζει να εξεταστούν.

### 7.7. Σχέση επικοινωνιακών δεξιοτήτων διευθυντή και κλίματος επικοινωνίας μεταξύ των μελών της διοίκησης

Το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα διερευνά τη σχέση μεταξύ των δεξιοτήτων επικοινωνίας του διευθυντή, και του κλίματος που επικρατεί μεταξύ των μελών της διοίκησης. Για να βρούμε το βαθμό συσχέτισης των δύο αυτών τακτικών μεταβλητών εφαρμόσαμε τη συσχέτιση κατά spearman. Προέκυψε στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση ( $r=0.527$   $p<0,01$ ) μεταξύ του κλίματος που επικρατεί μεταξύ των μελών της διοίκησης και των δεξιοτήτων επικοινωνίας του διευθυντή (πίνακας 11).

**Πίνακας11** Συσχέτιση επικοινωνιακών δεξιοτήτων διευθυντή με επικοινωνία μεταξύ μελών διοίκησης του ΙΕΚ

		Κατά πόσο πιστεύετε ότι ο διευθυντής διαθέτει επικοινωνιακές δεξιότητες;	Κατά πόσο πιστεύετε ότι η επικοινωνία μεταξύ των μελών της διοίκησης του ΙΕΚ είναι αρμονική;
Κατά πόσο πιστεύετε ότι ο διευθυντής διαθέτει επικοινωνιακές δεξιότητες;	CorrelationCoefficient	1	,527**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	151	151
Κατά πόσο πιστεύετε ότι η επικοινωνία μεταξύ των μελών της διοίκησης του ΙΕΚ είναι αρμονική; (Διευθυντής, Υποδιευθυντές, Γραμματεία);	CorrelationCoefficient	,527**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	151	151

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

### 7.8. Σχέση επικοινωνιακών δεξιοτήτων υποδιευθυντή και αποτελεσματικότητας των μέσων επικοινωνίας

Το έκτο ερευνητικό ερώτημα διερευνά τη σχέση μεταξύ των δεξιοτήτων επικοινωνίας του υποδιευθυντή, και της αποτελεσματικότητας των μέσων επικοινωνίας. Για να βρούμε το βαθμό συσχέτισης των δύο αυτών τακτικών μεταβλητών εφαρμόσαμε τη συσχέτιση κατά

spearman. Προέκυψε στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση ( $r=0.518p<0,01$ ) μεταξύ της αποτελεσματικότητας των μέσων επικοινωνίας και του υποδιευθυντή (πίνακας 12).

**Πίνακας12** Συσχέτιση επικοινωνιακών δεξιοτήτων υποδιευθυντή με αποτελεσματικότητα των μέσων επικοινωνίας

			Κατά πόσο πιστεύετε ότι ο/οι υποδιευθυντής-ες διαθέτει/ουν επικοινωνιακές δεξιότητες;
Spearman's rho	Πόσο αποτελεσματικά θεωρείτε τα μέσα επικοινωνίας (λεκτικά και μη λεκτικά) του εκπαιδευτικού οργανισμού σας;	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	,518** ,000 151
	Κατά πόσο πιστεύετε ότι ο/οι υποδιευθυντής-ες διαθέτει/ουν επικοινωνιακές δεξιότητες;	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) N	1,000 , 151

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

### 7.9. Σχέση σφαλμάτων επικοινωνίας και δεξιοτήτων επικοινωνίας υποδιευθυντών

Για τη διερεύνηση αυτής της σχέσης χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος  $\chi^2$ , αφού πρώτα δημιουργήθηκε ο κατάλληλος πίνακας συνάφειας με τα αντίστοιχα ποσοστά. Από τον έλεγχο προέκυψε εξάρτηση μεταξύ των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του υποδιευθυντή και της παράλειψης ενημέρωσης από πλευράς της διοίκησης για μάθημα που ακυρώθηκε ( $p=0.024$ ) πίνακας 13.

**Πίνακας 13** Συσχέτιση επικοινωνιακών δεξιοτήτων υποδιευθυντή και παράλειψης ενημέρωσης από πλευράς διοίκησης για μάθημα που ακυρώθηκε

Chi-Square Tests						
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	7,785 <sup>a</sup>	3	,051	,052		
Likelihood Ratio	8,131	3	,043	,047		
Fisher's Exact Test	8,722			,024		
Linear-by-Linear Association	7,343 <sup>b</sup>	1	,007	,007	,006	,003
N of Valid Cases	151					

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,52.

b. The standardized statistic is 2,710.



Επίσης παρατηρείται εξάρτηση μεταξύ των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του υποδιευθυντή και της και της παράλειψης ενημέρωσης από πλευράς της διοίκησης για ορισμό εκπαιδευτήτριας ως επιτηρητή ( $p=0,018$ ), μεταξύ των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του υποδιευθυντή και της υπενθύμισης σε άτομο του διοικητικού προσωπικού σχετικά με ερώτημα ή πληροφορία που ζητήθηκε προφορικά για να απαντηθεί εντός λίγων ημερών( $p=0.000$ ). Τέλος προκύπτει εξάρτηση μεταξύ των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του υποδιευθυντή και της απρεπούς συμπεριφοράς από μέλη του ΙΕΚ ( $p=0.000$ ), πίνακας 14.

**Πίνακας 14** Συσχέτιση επικοινωνιακών δεξιοτήτων υποδιευθυντή και απρεπούς συμπεριφοράς από μέρους της διοίκησης

Chi-Square Tests						
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	38,252 <sup>a</sup>	9	,000	,003		
Likelihood Ratio	27,240	9	,001	,001		
Fisher's Exact Test	29,170			,000		
Linear-by-Linear Association	,171 <sup>b</sup>	1	,679	,723	,380	,085
N of Valid Cases	151					

a. 11 cells (68,8%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,06.

b. The standardized statistic is -,414.

#### 7.10. Σχέση σφαλμάτων επικοινωνίας και αρμονικής επικοινωνίας μεταξύ μελών της Διοίκησης

Για τη διερεύνηση και αυτής της σχέσης χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος  $\chi^2$ , αφού πρώτα δημιουργήθηκε ο κατάλληλος πίνακας συνάφειας με τα αντίστοιχα ποσοστά. Από τον έλεγχο προκύπτει εξάρτηση μεταξύ του κλίματος στο ΙΕΚ και στην επανεξέταση καταρτιζόμενου χωρίς την έγκριση της διοίκησης( $p=0.005$ ) πίνακας 15, μεταξύ του κλίματος στο ΙΕΚ και της παράλειψης ενημέρωσης από πλευράς της διοίκησης για μάθημα που ακυρώθηκε ( $p=0.000$ ), μεταξύ του κλίματος στο ΙΕΚ και της υπενθύμισης σε άτομο του διοικητικού προσωπικού σχετικά με ερώτημα ή πληροφορία που ζητήθηκε προφορικά για να απαντηθεί εντός λίγων ημερών ( $p= 0,003$ ), μεταξύ τού κλίματος στο ΙΕΚ και της χωρίς την προβλεπόμενη διαδικασία αίτησης για χορήγηση επίσημων εγγράφων ( $p=0.018$ ) και μεταξύ του κλίματος στο ΙΕΚ και της απρεπούς συμπεριφοράς από μέλη του ΙΕΚ ( $p=0.003$ ).

**Πίνακας 15** Συσχέτιση αρμονικής επικοινωνίας μελών διοίκησης και επανεξέταση καταρτιζόμενου χωρίς προηγούμενη έγκριση της διοίκησης

Chi-Square Tests						
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	19,846 <sup>a</sup>	4	,001	,007		
Likelihood Ratio	11,090	4	,026	,020		
Fisher's Exact Test	12,177			,005		
Linear-by-Linear Association	6,736 <sup>b</sup>	1	,009	,014	,014	,009
N of Valid Cases	151					

a. 6 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,12.

b. The standardized statistic is 2,595.

### 7.11. Σχέση σφαλμάτων επικοινωνίας και αποτελεσματικότητας μέσω επικοινωνίας

Μετά την δημιουργία των πινάκων συνάφειας και την μελέτη των αποτελεσμάτων (έλεγχος  $\chi^2$ ), προέκυψε εξάρτηση μεταξύ του βαθμού αποτελεσματικότητας των μέσων επικοινωνίας και της λήψης σημαντικού email το οποίο δεν έγινε έγκαιρα αντιληπτό ( $p=0.05$ ), της απαλλαγής καταρτιζόμενου από μάθημα χωρίς να τη δικαιούται ( $p=0.045$ ) (πίνακας 16), της παράλειψης ενημέρωσης από πλευράς της διοίκησης για μάθημα που ακυρώθηκε ( $p=0.028$ ), της υπενθύμισης σε άτομο του διοικητικού προσωπικού σχετικά με ερώτημα ή πληροφορία που ζητήθηκε προφορικά για να απαντηθεί εντός λίγων ημερών ( $p=0.005$ ), της χωρίς την προβλεπόμενη διαδικασία αίτησης για χορήγηση επίσημων εγγράφων ( $p=0.006$ ), και της απρεπούς συμπεριφοράς από μέλη του ΙΕΚ ( $p=0.000$ ).

**Πίνακας 16** Συσχέτιση αποτελεσματικότητας μέσω επικοινωνίας και απαλλαγής καταρτιζόμενου από μάθημα χωρίς να τη δικαιούται

Chi-Square Tests						
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	7,354 <sup>a</sup>	3	,061	,120		
Likelihood Ratio	7,631	3	,054	,073		
Fisher's Exact Test	7,229			,045		
Linear-by-Linear Association	4,749 <sup>b</sup>	1	,029	,053	,039	,028
N of Valid Cases	151					

a. 5 cells (62,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,10.

b. The standardized statistic is 2,179.

### 7.12. Σχέση σφαλμάτων επικοινωνίας και φύλου

Για τη διερεύνηση αυτής της συσχέτισης χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος  $\chi^2$ , ο οποίος μετά τη δημιουργία των αντίστοιχων πινάκων συνάφειας με τα αντίστοιχα ποσοστά δεν ανέδειξε καμία στατιστικά σημαντική εξάρτηση, μεταξύ φύλου και σφαλμάτων επικοινωνίας.

### 7.13. Σχέση σφαλμάτων επικοινωνίας και ηλικίας

Για τη σχέση σφαλμάτων επικοινωνίας και των τεσσάρων ηλικιακών κατηγοριών των εκπαιδευτών-τριών, χρησιμοποιήθηκε και πάλι η στατιστική δοκιμασία ανάλυσης διακύμανσης (ANOVA) δεδομένου ότι έχουμε κατηγοριακής κλίμακας μεταβλητές με μία αριθμητική (ποσοτική) μεταβλητή με παραπάνω από δύο κατηγορίες (4 κατηγορίες).

Η επανεξέταση καταρτιζόμενου χωρίς έγκριση της διοίκησης επηρεάζεται από την ηλικία (**p-value=0.018**),όπως και η ενημέρωση για έκτακτη απουσία μόνο ή πρώτα στους καταρτιζόμενους του τμήματος(**p-value=0.008**), και μετά τον έλεγχο κατά Bonferroni που διενεργήθηκε, στατιστική σημαντική διαφορά βρέθηκε μεταξύ εκπαιδευτών-τριών μεταξύ των ηλικιακών ομάδων 31 έως 40 (mean 2,00) και από 50 ετών και άνω (mean 1,86, mean difference 0,138 significant at 0,05 level).Εξάρτηση με την ηλικία παρουσιάζει και η άδεια σε καταρτιζόμενο για πρόωρη αποχώρηση από το μάθημα χωρίς να ζητηθεί επιβεβαίωση από τη διοίκηση(**p-value=0.006**),και μετά τον έλεγχο κατά Bonferroniπου διενεργήθηκε, στατιστική σημαντική διαφορά βρέθηκε μεταξύ εκπαιδευτών-τριών μεταξύ των ηλικιακών ομάδων έως 30 ετών (mean 1,55) κι από 41 έως 50 ετών (mean 1,94, meandifference 0,394 significantat 0,05 level),πίνακας 17.

**Πίνακας 17** Στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ σφαλμάτων επικοινωνίας και ηλικίας

ANOVA					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Έχει συμβεί να επανεξετάσετε καταρτιζόμενο που απουσίαζε σε μάθημα προόδου ή τελικής εξέτασης, χωρίς προηγούμενη έγκριση της διοίκησης;	,381	3	,127	3,471	,018
	5,380	147	,037		
	5,762	150			
Έχει συμβεί να ενημερώσετε για έκτακτη απουσία σας, μόνο ή πρώτα τους καταρτιζόμενους του τμήματος	,441	3	,147	4,065	,008
	5,320	147	,036		
	5,762	150			
Έχει τύχει να δώσετε άδεια είτε μία είτε περισσότερες φορές σε καταρτιζόμενο για πρόωρη αποχώρηση από το μάθημα	1,517	3	,506	4,304	,006
	17,277	147	,118		
	18,795	150			

#### 7.14. Σχέση σφαλμάτων επικοινωνίας και συνολικής προϋπηρεσίας

Για τη συγκεκριμένη διερεύνηση χρησιμοποιήθηκε η στατιστική δοκιμασία ανάλυσης διακύμανσης (ANOVA) δεδομένου ότι έχουμε κατηγοριακής κλίμακας μεταβλητές με μία αριθμητική (ποσοτική) μεταβλητή με παραπάνω από δύο κατηγορίες (4 κατηγορίες).

Από την ανάλυση προέκυψαν διαφορές μεταξύ της συνολικής προϋπηρεσίας στα ΔΙΕΚ και της υπενθύμισης σε άτομο του διοικητικού προσωπικού σχετικά με ερώτημα ή πληροφορία που ζητήθηκε προφορικά για να απαντηθεί εντός λίγων ημερών ( $p\text{-value}=0.040 < 0.05$ ). Μετά τον έλεγχο κατά Bonferroni που διενεργήθηκε στατιστική σημαντική διαφορά βρέθηκε μεταξύ εκπαιδευτών με προϋπηρεσία 0 έως 4 εξάμηνα (mean 1,8049) και αυτών με προϋπηρεσία 11 έως 20 εξάμηνα (mean 1,50, mean difference 0,305 significant at 0,05 level), πίνακας 18.

**Πίνακας 18** Συσχέτιση προϋπηρεσίας και υπενθύμισης σε άτομο του διοικητικού προσωπικού σχετικά με ερώτημα ή πληροφορία που ζητήθηκε προφορικά για να απαντηθεί εντός λίγων ημερών

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	8,270 <sup>a</sup>	3	,041	,040		
Likelihood Ratio	8,497	3	,037	,040		
Fisher's Exact Test	8,278			,040		
Linear-by-Linear Association	1,898 <sup>b</sup>	1	,168	,170	,098	,025
N of Valid Cases	151					

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 9,30.


b. The standardized statistic is -1,378.

#### 7.15. Σχέση σφαλμάτων επικοινωνίας και πιστοποίησης

Για τη διερεύνηση αυτής της συσχέτισης χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος  $\chi^2$ , ο οποίος μετά τη δημιουργία των αντίστοιχων πινάκων συνάφειας με τα αντίστοιχα ποσοστά δεν ανέδειξε καμία στατιστικά σημαντική εξάρτηση, μεταξύ πιστοποίησης και σφαλμάτων επικοινωνίας.

Συνοπτικά, όλες οι έλεγχοι συσχέτισεων μεταξύ των σφαλμάτων επικοινωνίας και των ανεξάρτητων μεταβλητών φαίνονται στον παρακάτω πίνακα 19. Με έντονους και χρωματισμένους χαρακτήρες οι τιμές των συσχετισμών από τους οποίους προέκυψε στατιστικά σημαντικό αποτέλεσμα.

**Πίνακας 19** Συσχέτιση ανεξάρτητων μεταβλητών με σφάλματα επικοινωνίας

Ανεξάρτητες μεταβλητές 	Επικοινωνιακές δεξιότητες υποδιευθυντή	Αρμονική επικοινωνία διοίκησης	Αποτελεσματικότητα μέσω επικοινωνίας	Συνολική προϋπηρεσία	Φύλο	Ηλικία
Σφάλματα Επικον.	SIG	SIG	SIG	SIG	SIG	SIG
Επανεξέταση καταρτιζόμενου χωρίς έγκριση	0,325	<b>0,005</b>	0,43	0.361	0,693	<b>0.018</b>
Καθυστερημένη υποβολή εγγράφων συμβασιοποίησης	0,285	0,429	0,55	0.743	0,999	0.133
Καθυστερημένη υποβολή βαθμολογιών	0,152	0,272	0,119	0.205	0,444	0.620
Ενημέρωση καταρτιζόμενων για έκτακτη απουσία έναντι διοίκησης	1,000	0,108	0,532	0.632	0,999	<b>0.008</b>
Παράβλεψη σημαντικού email	0,195	0,651	<b>0,05</b>	0.999	0,214	0.182
Καταχρηστική απαλλαγή καταρτιζόμενου από μάθημα	0,593	0,076	<b>0,045</b>	0.487	0,999	0.196
Άδεια για πρόωρη αποχώρηση καταρτιζόμενου μετά από ψέμα του	0,165	0,574	0,208	0.275	0,105	<b>0.006</b>
Παράληψη ενημέρωσης διοικητικού προσωπικού για προγραμματισμένη απουσία	0,805	0,213	0,772	0.408	0,323	0.281
Παράληψη ενημέρωσης διοίκησης για έκτακτη απουσία από το ΔΙΕΚ	0,282	0,128	0,61	0.608	0,503	0.308
Παράληψη ενημέρωσης από διοίκηση για ακυρωμένο μάθημα	<b>0,024</b>	<b>0,000</b>	<b>0,028</b>	0.230	0,665	0.616
Παράληψη ενημέρωσης από διοίκησης για επιτήρηση	<b>0,018</b>	0,156	0,124	0.999	0,300	0.798
Νέα υπενθύμιση για πληροφορία που ζητήθηκε	<b>0,000</b>	<b>0,003</b>	<b>0,005</b>	<b>0.040</b>	0,733	0.515
Αίτηση επίσημων εγγράφων χωρίς την προβλεπόμενη διαδικασία	0,051	<b>0,018</b>	<b>0,006</b>	0.100	0,999	0.415
Καθυστερήση διοίκησης σε πρωτοκολλημένο αίτημα	0,809	0,057	0,06	0.590	0,755	0.497
Απρεπής συμπεριφορά μετά από διαφωνία, με μέλος της διοίκησης του ΔΙΕΚ	<b>0,000</b>	<b>0,003</b>	<b>0,000</b>	0.813	0,372	0.626

Επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας  $p \leq 0,05$

## **8. ΣΥΖΗΤΗΣΗ**

### **8.1. Περιορισμοί της έρευνας**

Ένα πολύ σοβαρό πρόβλημα που παρουσιάζεται στις έρευνες με αποστολή ερωτηματολογίων είναι είτε η έλλειψη χρόνου από μεριάς των συμμετοχόντων (Bird1999), είτε αρκετές φορές η βιαστική-τυπική συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

Αν και η αποστολή των ερωτηματολογίων έγινε σε μία δύσκολη περίοδο για τους εκπαιδευτές, συγκεκριμένα λίγο μετά την έναρξη του φθινοπωρινού 2019B' εξαμήνου, όπου ακόμα δεν είχαν ολοκληρωθεί οι αναθέσεις μαθημάτων το ποσοστό απόκρισης ξεπέρασε οριακά το 50%. Η επιλογή να αποσταλούν τα ερωτηματολόγια προς τους εκπαιδευτές μέσω των ίδιων των Δ.Ι.Ε.Κ., κι όχι μέσω των μέσων κοινωνικής δικτύωσης όπου υπάρχουν ομάδες εκπαιδευτών δημοσίων Ι.Ε.Κ., θεωρούμε ότι έπαιξε καθοριστικό ρόλο τόσο στο ικανοποιητικό ποσοστό απόκρισης, όσο και στην αβίαστη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Αυτό αποδεικνύει και η κανονική κατανομή των απαντήσεων μετά τον έλεγχο που διενεργήθηκε.

Ωστόσο, το κομμάτι των αποτελεσμάτων που αφορά τα σφάλματα επικοινωνίας θα πρέπει να εξεταστεί με κάποια προσοχή, μιας και είναι στην ανθρώπινη φύση να υποεκτιμούμε ή να παραβλέπουμε πολλές φορές τα λάθη μας, και να υπερτονίζουμε ή να διογκώνουμε αντίθετα τα σφάλματα των άλλων.

Επιπλέον τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας αντιπροσωπεύουν μόνο την περιφέρεια της Κεντρικής Μακεδονίας, και όχι όλης της επικράτειας ή άλλων περιφερειών της Ελλάδος. Ταυτόχρονα, από συγκρίσεις με προηγούμενες έρευνες (Κωστούλας 2010, Μερκούρη 2015, Γάτου 2018) προκύπτουν ισχυρές ομοιότητες όσον αφορά τις απόψεις εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών ενηλίκων άλλων περιοχών της χώρας σχετικά με το ρόλο της επικοινωνίας ως παράγοντα αποτελεσματικής διοίκησης. Οι συγκρίσεις αυτές προσδίδουν μεγάλη εμπιστοσύνη στα ευρήματα αυτής της έρευνας.

### **8.2. Σχολιασμός-σύγκριση ευρημάτων με προηγούμενες έρευνες**

#### *8.2.1. Επικοινωνία της διοίκησης με τους εκπαιδευτές*

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αναφερόταν στο πόσο σημαντική θεωρούν οι εκπαιδευτές την επικοινωνία τους με τη διοίκηση του ΔΙΕΚ. Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτών (94,1%), θεωρούν την επικοινωνία τους με τον διευθυντή του ΔΙΕΚ πολύ έως πάρα πολύ σημαντική (μέση τιμή 4,71). Τα ευρήματα αυτά έρχονται σε συμφωνία τόσο με μία πρόσφατη

έρευνα που αφορούσε τα ΔΙΕΚ Άμφισσας και Λαμίας (Γάτου 2018), όπου το αντίστοιχο ποσοστό βρέθηκε να είναι 97% όσο και με μία προγενέστερη (Κωστούλας 2010) που αφορούσε απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης όπου η μέση τιμή στην ίδια ερώτηση ήταν 4,85. Λίγο μικρότερο (90,7%) ήταν το αντίστοιχο ποσοστό στην έρευνα της Μερκούρη (2015) όπου συμμετείχαν εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το φύλο και η προϋπηρεσία δε φαίνεται να επηρεάζουν την άποψη αυτή στην έρευνα μας.

Οι εκπαιδευτές των ΔΙΕΚ Κεντρικής Μακεδονίας αξιολογώντας ουσιαστικά τον διευθυντή τους, σε ποσοστό 86,8% πιστεύουν πολύ έως πάρα πολύ ότι διαθέτει επικοινωνιακές δεξιότητες, ενώ πιστοποίηση και προϋπηρεσία δεν αποτελούν παράγοντες που να επηρεάζουν την άποψη αυτή. Η άποψη αυτή έρχεται σε συμφωνία με προηγούμενες έρευνες που επισημαίνουν την σημασία των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του διευθυντή μίας εκπαιδευτικής μονάδας (Παπαδανιήλ 2004, Κωστούλας 2010, Καρβούνη 2015), όμως τα ποσοστά για τις επιλογές «πολύ» και «πάρα πολύ» εμφανίζονται αρκετά μικρότερα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η Μερκούρη (2015) σε μία έρευνα με τελικό δείγμα 600 εκπαιδευτικούς, αναφέρει για τις αντίστοιχες κατηγορίες ποσοστό 51,6%. Αναμφίβολα οι πολύ λιγότερες προσφερόμενες θέσεις διευθυντών ΔΙΕΚ σε σχέση με τα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και γενικότερα της τυπικής εκπαίδευσης, δημιουργούν υψηλότερο ανταγωνισμό και κατά συνέπεια τοποθετούνται άτομα που διαθέτουν υψηλές δεξιότητες επικοινωνίας.

Οι εκπαιδευτές στην παρούσα έρευνα σε ποσοστό 96,7% (μέση τιμή-μ.τ.- 4,70) θεωρούν ότι οι επικοινωνιακές ικανότητες του Διευθυντή συμβάλουν στην αποτελεσματικότερη διοίκηση του ΙΕΚ ποσοστό που έρχεται σε συμφωνία με την έρευνα του Κωστούλα (2010) με τη μέση τιμή για την ίδια ερώτηση να διαμορφώνεται στο 4,83.

Σχετικά με τον βαθμό που ενδιαφέρεται ο διευθυντής για την επίτευξη επικοινωνίας στο ΙΕΚ το 86,5% απαντάει πολύ και πάρα πολύ, με το αντίστοιχο ποσοστό στην έρευνα της Γάτου (2018) να διαμορφώνεται στο 75,8%. Βέβαια στην έρευνα αυτή συμμετείχαν 33 μόνο εκπαιδευτές από δύο μόνο ΙΕΚ οπότε είναι αναμενόμενο σε ερωτήματα που δεν αφορούν απλά άποψη αλλά κριτική άποψη, το μικρό δείγμα ατόμων να οφείλεται για μικρές ή και μεγαλύτερες διαφοροποιήσεις.

Για το βαθμό που ενημερώνει η διοίκηση για θέματα του οργανισμού που αφορούν τους εκπαιδευτές σε ποσοστό 55,4% απαντούν «πολύ» και «πάρα πολύ», γεγονός που υποδηλώνει ότι ένα μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτών δεν είναι ικανοποιημένοι μερικώς ή πλήρως για

την ενημέρωση που λαμβάνουν από τα όργανα διοίκησης του ΔΙΕΚ. Δεν απέχουν πολύ τα ποσοστά που αναφέρει στην έρευνα της η Μερκούρη (2015) με τα ποσοστά για τις κατηγορίες πολύ και πάρα πολύ να προσεγγίζουν το 49%. Αντιθέτως στην έρευνα της Γάτου (2018) το αντίστοιχο ποσοστό βρέθηκε να είναι 72,7% αρκετά υψηλότερο γεγονός απόλυτα λογικό, μιας και σε ΔΙΕΚ με μικρό αριθμό εκπαιδευτών ο όγκος των πληροφοριών που διακινούνται είναι σαφώς μικρότερος, αλλά και η ροή των πληροφοριών επιτυγχάνεται ευκολότερα.

Όσον αφορά το βαθμό εκμυστήρευσης στον διευθυντή για ένα πρόβλημα προσωπικό, οικογενειακό που επηρεάζει την εργασία, το 56,3% απαντάει πολύ «πολύ» και «πάρα πολύ» (μ.τ. 3,56, τυπική απόκλιση -τ.α.-1,17), κάτι αναμενόμενο φυσικά διότι η ικανότητα να εμπνέεις ανθρώπους να εκμυστηρεύονται προσωπικά τους προβλήματα απαιτεί ιδιαίτερη επικοινωνιακή συμπεριφορά. Στην ερώτηση αυτή ούτε το φύλο, ούτε η προϋπηρεσία αλλά ούτε και η ηλικία επηρεάζουν τις απαντήσεις των εκπαιδευτών, ενώ στην έρευνα του Κωστούλα (2010) τόσο η μέση τιμή όσο και η τυπική απόκλιση στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών ήταν πολύ κοντά με της παρούσης έρευνας 3,37 και 1,261 αντίστοιχα. Στην έρευνα αυτή συμμετείχαν 100 εκπαιδευτικοί.

Στην παρούσα έρευνα τρεις στους τέσσερις εκπαιδευτές 76,1% (μ.τ. 4,10, τ.α. 0,96) πιστεύουν ότι ο διευθυντής τους ενδιαφέρεται για τα προβλήματα που τους απασχολούν είτε πολύ είτε πάρα πολύ. Παρόμοια ήταν τα αποτελέσματα στην έρευνα της Γάτου (75,8%) λίγο χαμηλότερα σε αυτή του Κωστούλα (2010) με τη μέση τιμή για την ερώτηση να βρίσκεται στο 3,93 και την τυπική απόκλιση στο 1,139. Αντίθετα στην έρευνα της Μερκούρη (2015) που αφορούσε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τα αντίστοιχα ποσοστά δεν ξεπέρασαν το 57,5%. Εδώ θα πρέπει να τονιστεί ότι δεν αποτελούν έκπληξη τα διαφοροποιημένα ποσοστά μεταξύ εκπαιδευτικών οργανισμών τυπικής και μη τυπικής εκπαίδευσης και αυτό διότι στην τυπική εκπαίδευση οι εκπαιδευτικοί έχουν μία πιο «μόνιμη» και εξαρτημένη σχέση με τον διευθυντή και είναι λογικό οι όποιες προστριβές και δυσaráεσκεις να αποτυπώνονται με αυστηρή κριτική εκ μέρους των εκπαιδευτικών.

Διαπιστώνουμε ότι έως τώρα τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής έρχονται σε υψηλό βαθμό συμφωνίας με προγενέστερες έρευνες γεγονός που δείχνει μια τάση εκπαιδευτών και εκπαιδευτικών να έχουν τις ίδιες απαιτήσεις, κοινά προβλήματα, αλλά και ταυτόσημες απόψεις σε σχέση με τους διευθυντές των εκπαιδευτικών τους μονάδων.

Όσον αφορά την άποψη των εκπαιδευτών για τους υποδιευθυντές, το 94,7% δηλώνουν ότι θεωρούν την επικοινωνία τους με τον υποδιευθυντή πολύ έως πάρα πολύ σημαντική, ενώ



όπως και με τους διευθυντές, το φύλο και η προϋπηρεσία δεν επηρεάζουν σημαντικά την άποψη αυτή. Το ποσοστό των εκπαιδευτών που συγκλίνουν στην άποψη ότι ο υποδιευθυντής κατά πολύ έως πάρα πολύ διαθέτει επικοινωνιακές δεξιότητες ανέρχεται στο 84,8% και για άλλη μια φορά πιστοποίηση και προϋπηρεσία δεν αποτελούν σημαντικούς διαφοροποιητικούς παράγοντες της γνώμης των εκπαιδευτών. Ενδιαφέρον αποτελεί εδώ το γεγονός ότι αν και οριακά, οι εκπαιδευτές θεωρούν σημαντικότερη την επικοινωνία τους με τους υποδιευθυντές παρά όλα αυτά αναγνωρίζουν κατά πολύ έως πάρα πολύ, ότι οι επικοινωνιακές δεξιότητες των διευθυντών σε ποσοστό 86,8% είναι υψηλότερες έναντι των υποδιευθυντών (84,8%). Τα ευρήματα αυτά δικαιολογούνται από τις αυξημένες αρμοδιότητες των υποδιευθυντών έναντι των διευθυντών σε σχέση με τον τομέα της κατάρτισης, οπότε και η επικοινωνία εκπαιδευτών-υποδιευθυντών είναι συχνότερη, κι άρα σημαντικότερη κατά την άποψη των εκπαιδευτών. Παρόλα αυτά «διακρίνουν» περισσότερες επικοινωνιακές δεξιότητες στο πρόσωπο των διευθυντών έναντι των υποδιευθυντών.

Τέλος, τρεις στους τέσσερις εκπαιδευτές περίπου (72,8%) πιστεύουν κατά πολύ έως πάρα πολύ, ότι η επικοινωνία μεταξύ των μελών της διοίκησης του ΙΕΚ είναι αρμονική (Διευθυντής, Υποδιευθυντές, Γραμματεία), ενώ δεν παρατηρείται καμία στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ εκπαιδευτών με διαφορετική προϋπηρεσία.

#### *8.2.2. Μέσα και προϋποθέσεις επίτευξης επικοινωνίας των μελών του ΔΙΕΚ*

Στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα οι εκπαιδευτές κλήθηκαν να απαντήσουν για το βαθμό ύπαρξης των κατάλληλων μέσων και προϋποθέσεων για την αποτελεσματική επικοινωνία στο ΔΙΕΚ. Έτσι ένα 80,8% των εκπαιδευτών απάντησε πως αξιολογεί πολύ έως πάρα πολύ τις τεχνολογίες της πληροφορίας στην επικοινωνία με το ΙΕΚ, ενώ καλούμενοι να απαντήσουν ποια μέσα χρησιμοποιεί το ΔΙΕΚ για την μεταξύ τους επικοινωνία, η συντριπτική πλειοψηφία (95,4%) ανέφερε το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, ακολουθούμενο με 86,1% από την τηλεφωνική επικοινωνία, ενώ υψηλό ποσοστό συγκέντρωσε και η προσωπική επαφή με 74,2%. Αρκετά λιγότεροι εκπαιδευτές ανέφεραν το facebook και το viber με 40,4% και 27,2% αντίστοιχα, παρότι ζούμε την εποχή των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, και δικαίως κάποιος θα περίμενε το ποσοστό αυτό να είναι σίγουρα υψηλότερο.

Όσον αφορά την αποτελεσματικότητα των μέσων επικοινωνίας (λεκτικά & μη λεκτικά) των ΔΙΕΚ απασχόλησης τους, οι εκπαιδευτές ενηλίκων σε ποσοστό 88,1% απάντησαν ότι τα βρίσκουν πολύ έως πάρα πολύ, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό στην έρευνα της Γάτου (2018) που αφορούσε όμως εκπαιδευτές από μόνο δύο ΙΕΚ, ήταν 69,7%. Στο σχετικό για τα λεκτικά και μη μηνύματα ερώτημα που εκπέμπονται από τον διευθυντή, το 54,3% ανέφερε ότι τους

επηρεάζουν πολύ έως πάρα πολύ, με τις γυναίκες να επηρεάζονται στατιστικώς σημαντικότερα σε σχέση με τους άντρες. Αξιοσημείωτη είναι εδώ η ταύτιση των αποτελεσμάτων με την έρευνα της Γάτου (2018) όπου το αντίστοιχο ποσοστό ήταν οριακά πιο πάνω από την παρούσα, συγκεκριμένα 54,6%.

Υψηλά ποσοστά επίσης (80,8%) συγκέντρωσαν οι επιλογές πολύ έως πάρα πολύ σε σχέση με την βοηθητική στάση του διευθυντή για την επίλυση συγκρούσεων ανάμεσα σε μέλη των ΔΙΕΚ, σε υψηλή συμφωνία για άλλη μία φορά με τα δεδομένα από την έρευνα της Γάτου (81,8%). Αρκετά χαμηλότερα όπως αναμένονταν τα ποσοστά στην έρευνα της Μερκούρη (2015) που για τις ίδιες επιλογές δεν ξεπερνούν το 57,8%, αλλά όπως έχει αναφερθεί και παραπάνω, αφορούν εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμια εκπαίδευσης, κι όχι εκπαιδευτές ΙΕΚ.

Ο διευθυντής προκύπτει να είναι πολύ και πάρα πολύ καλός ακροατής τόσο στην παρούσα έρευνα (82,1%) όσο και σε αυτήν της Γάτου (84,8%) με τους άντρες με στατιστική σημαντική διαφορά σε σχέση με τις γυναίκες να το πιστεύουν περισσότερο, από τα δεδομένα και των δύο ερευνών. Πολύ χαμηλότερο το αντίστοιχο ποσοστό στην έρευνα της Μερκούρη (56%).

Οι ερωτήσεις που αφορούν το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα κλείνουν με τις καινοτόμες δράσεις που προάγουν την επικοινωνία, κι ενθαρρύνονται πολύ και πάρα πολύ σε ποσοστό 80,1% στην παρούσα έρευνα, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό στην έρευνα της Μερκούρη (2015) εμφανίζεται πολύ χαμηλότερο ήτοι 56%.

### *8.2.3. Επικοινωνία και κλίμα στο ΔΙΕΚ*

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα αφορά τις απόψεις των εκπαιδευτών για τον τρόπο με τον οποίο η επικοινωνία επηρεάζει το κλίμα που επικρατεί στο ΔΙΕΚ. Το 86,1% συμφωνεί ότι ο διευθυντής ενδιαφέρεται κατά πολύ και πάρα πολύ για τη δημιουργία καλού επικοινωνιακού κλίματος στο ΔΙΕΚ, ποσοστό που στην έρευνα της Μερκούρη (2015) ανέρχεται στο 59,7%. Οι εκπαιδευτές των ΔΙΕΚ Κεντρικής Μακεδονίας πιστεύουν σε πολύ υψηλό ποσοστό (92,7%), ότι το κλίμα επηρεάζεται κατά πολύ και πάρα πολύ, από τις διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στα μέλη του, και την ίδια άποψη φαίνεται να έχουν οι εκπαιδευτές που συμμετείχαν στην Έρευνα της Γάτου (2018) με το αντίστοιχο ποσοστό να τοποθετείται στο 90,9%.

Σχεδόν τα  $\frac{3}{4}$  των εκπαιδευτών (74,9%) διατυπώνουν πως το κλίμα επηρεάζει την εργασία τους κατά πολύ και πάρα πολύ, ενώ τα ποσοστά που αναφέρουν Γάτου (2018) και Μερκούρη (2015) είναι 66,6% και 87,5% αντίστοιχα. Η αμεσότερη «υπαλληλική-ιεραρχική» σχέση που

έχουν οι εκπαιδευτικοί της τυπικής εκπαίδευσης με τους διευθυντές τους, πιθανώς εξηγεί και το υψηλότερο ποσοστό που αναφέρεται ότι επηρεάζεται από το κλίμα που επικρατεί στον εργασιακό χώρο.

Η επικοινωνιακή εξωστρέφεια του διευθυντή κρίνεται πολύ έως πάρα πολύ ικανοποιητική σε ποσοστό 80,2% (μ.τ. 4,18, τ.α. 0,97) από τους εκπαιδευτές ενώ στην έρευνα του Κωστούλα (2010) τα αντίστοιχα ποσοστά είναι χαμηλότερα (μ.τ. 3,72, τ.α. 1,223). Το 92% των εκπαιδευτών ΔΙΕΚ πιστεύουν επίσης, ότι η επικοινωνία του Διευθυντή με τους καταρτιζόμενους του ΙΕΚ βοηθά να ξεπεραστούν τα προβλήματα που προκύπτουν κατά πολύ και πάρα πολύ (μ.τ. 4,42, τ.α. 0,72), ενώ η άποψη αυτή υποστηρίζεται και από τους εκπαιδευτικούς στην έρευνα του Κωστούλα (μ.τ. 4,30, τ.α. 0,644)

#### *8.2.4. Σφάλματα και συσχετίσεις σφαλμάτων επικοινωνίας*

Στην ενότητα αυτή που αποτελούσε και το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα θα συζητηθούν και θα αναλυθούν τα αποτελέσματα από τα σφάλματα επικοινωνίας που άλλα συχνότερα κι άλλα όχι τόσο συχνά, συμβαίνουν στα ΔΙΕΚ, όπως αυτά αναφέρθηκαν από τους εκπαιδευτές ενηλίκων. Είναι η πρώτη φορά που μία έρευνα για την επικοινωνία στα ΔΙΕΚ, ίσως και στην εκπαίδευση γενικότερα, δεν περιορίζεται στο θεωρητικό πλαίσιο του θέματος αλλά διεισδύει σε πιο πρακτικά και ουσιαστικά ζητήματα, με στόχο να εντοπιστούν οι κυριότερες αδυναμίες και παθογένειες σε σχέση με την επικοινωνία στα ΔΙΕΚ, να προταθούν λύσεις ώστε να μπορούν να αντιμετωπίζονται ή ακόμη καλύτερα να προλαμβάνονται πριν ακόμη συμβούν.

Πρώτο σε συχνότητα σφάλμα επικοινωνίας όπως αναφέρεται από τους εκπαιδευτές και μάλιστα σε πολύ υψηλό ποσοστό (34,4%) είναι «η υπενθύμιση σε άτομο του διοικητικού προσωπικού, προκειμένου να λάβουν απάντηση σχετικά με ερώτημα ή πληροφορία που είχαν ζητήσει προφορικά αλλά δεν απαντήθηκε εντός λίγων ημερών». Ο φόρτος εργασίας τη στιγμή του ερωτήματος, ο κακός συντονισμός ή και η έλλειψη επικοινωνίας μεταξύ του διοικητικού προσωπικού είναι μερικοί από τους λόγους που μπορεί να εμφανίζεται αυτό το φαινόμενο και μάλιστα τόσο συχνά. Από τον στατιστικό έλεγχο προέκυψε εξάρτηση του συγκεκριμένου σφάλματος με τις επικοινωνιακές δεξιότητες του υποδιευθυντή, την αρμονική επικοινωνία της διοίκησης, αλλά και την αποτελεσματικότητα των μέσων επικοινωνίας.

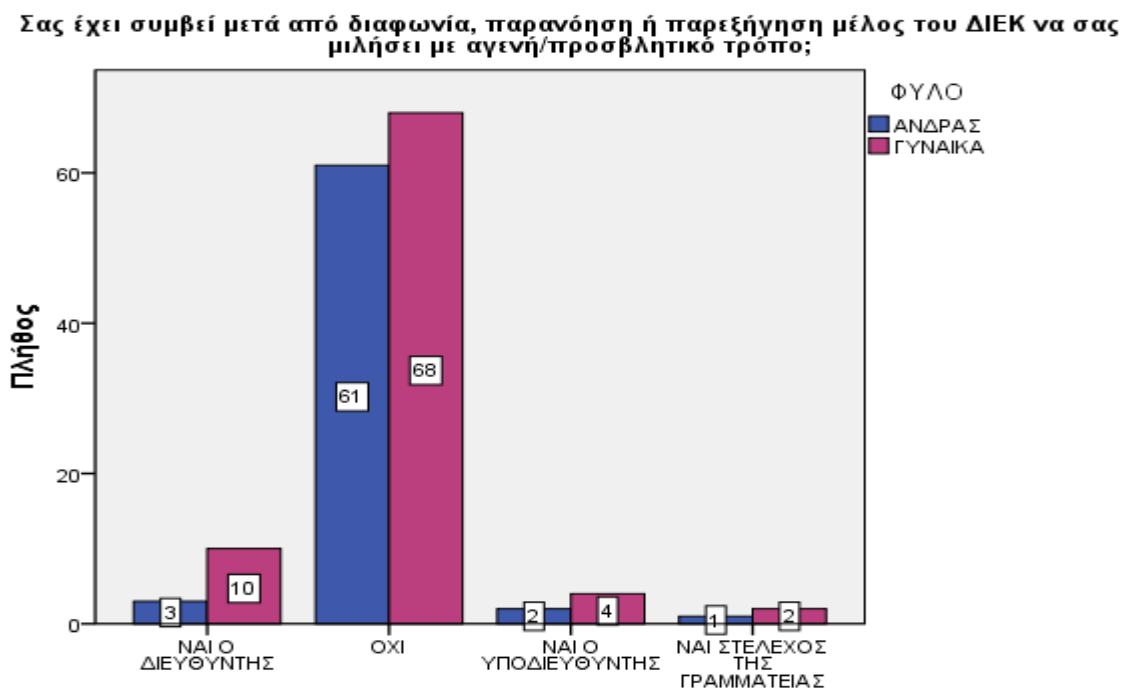
Πολύ συχνό -29,1% των εκπαιδευτών ανέφεραν ότι τους έχει συμβεί- είναι και το φαινόμενο που σημαντικά email από τη διοίκηση προς τους εκπαιδευτές παραβλέπονται, η δεν γίνονται αντιληπτά διότι καταλήγουν στο φάκελο ανεπιθύμητων εγγράφων, με όποιες συνέπειες σοβαρές ή άλλοτε όχι τόσο, είτε για τους εκπαιδευτές είτε για τη λειτουργία του ΔΙΕΚ. Το

συγκεκριμένο σφάλμα επηρεάζεται σε στατιστικά σημαντικό βαθμό από την αποτελεσματικότητα των μέσων επικοινωνίας.

Ένα άλλο γεγονός-καθαρό σφάλμα επικοινωνίας επίσης- που έχει συμβεί στο 17,2% των εκπαιδευτών, είναι να μην ενημερωθούν για μάθημα τους που ακυρώθηκε. Αυτό φυσικά μεταφράζεται σε απώλεια χρόνου αλλά και πρόσθετης οικονομικής επιβάρυνσης για έναν εκπαιδευτή που μεταβαίνει σε ένα ΔΙΕΚ για να μην κάνει τελικά μάθημα! Μάλιστα όσο μεγαλύτερη η απόσταση που θα πρέπει να καλύψει ο εκπαιδευτής για να μεταβεί στο ΔΙΕΚ που απασχολείται την συγκεκριμένη μέρα τόσο πιο σοβαρό καθίσταται το συγκεκριμένο σφάλμα επικοινωνίας. Ο κακός συντονισμός ή και η έλλειψη επικοινωνίας μεταξύ του διοικητικού προσωπικού σίγουρα είναι οι πρώτες αιτίες εμφάνισης αυτού του φαινομένου. Από τον έλεγχο που έγινε, προέκυψε επίσης εξάρτηση του συγκεκριμένου σφάλματος με τις επικοινωνιακές δεξιότητες του υποδιευθυντή, την αρμονική επικοινωνία της διοίκησης, αλλά και την αποτελεσματικότητα των μέσων επικοινωνίας.

Το επόμενο σε σειρά σφάλμα επικοινωνίας που αναφέρεται από τους εκπαιδευτές σε ποσοστό 14,6%, αφορά ουσιαστικά την ίδια τη διαδικασία της επικοινωνίας, περισσότερο δε τη λεκτική επικοινωνία και έχει να κάνει με την απρεπή συμπεριφορά από μέλος της διοίκησης ύστερα από κάποια διαφωνία, ή παρεξήγηση. Μάλιστα τα περισσότερα κρούσματα όπως προέκυψε από την ανάλυση προέρχονταν από τους διευθυντές και υποδιπλασιάζονταν όσο έφευτε η ιεραρχία (υποδιευθυντής- μέλος γραμματείας). Γεγονός που υποδηλώνει ότι τα μη μετρήσιμα προσόντα όπως οι δεξιότητες επικοινωνίας, απουσιάζουν από κάποιους διευθυντές ΔΙΕΚ, παρότι αποτελούν ένα από τα σημαντικότερα ποιοτικά κριτήρια.

Αν και στη στατιστική ανάλυση δεν προέκυψε κάποια στατιστικώς σημαντική διαφορά στην απρεπή συμπεριφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών, προέκυψε σαφώς μία ισχυρή τάση στην απρεπή συμπεριφορά κατά των γυναικών ανεξαρτήτως από ποιο μέλος του ΔΙΕΚ προέρχονταν, (διάγραμμα 24).



Όπως φαίνεται κι από το διάγραμμα, το ποσοστό των γυναικών (19%) που έχουν δεχτεί προσβλητική συμπεριφορά είναι πάνω από το διπλάσιο των ανδρών (9%), κι άρα προκύπτουν ενδείξεις ότι υπάρχει μία αυξημένη καταχρηστική συμπεριφορά από τα μέλη των ΔΙΕΚ έναντι του αδύναμου φύλου των γυναικών, κι αυτό φυσικά είναι σίγουρα ένα σοβαρό θέμα.

Επιπρόσθετα και εδώ οι επικοινωνιακές δεξιότητες του υποδιευθυντή, η αρμονική επικοινωνία της διοίκησης, αλλά και η αποτελεσματικότητα των μέσων επικοινωνίας του οργανισμού έχουν στατιστικά σημαντική συσχέτιση με την απρεπή συμπεριφορά.

Ακολουθεί με το ίδιο ποσοστό (14,6%) η άδεια για πρόωρη αποχώρηση καταρτιζόμενου χωρίς να έχει λάβει τη σχετική άδεια από τη διοίκηση, στοιχείο που υποδηλώνει αδυναμίες στην οργανωτική δομή ενός ΔΙΕΚ, ενώ από τον έλεγχο προέκυψε εξάρτηση του συγκεκριμένου σφάλματος με το ηλικιακό γκρουπ εκπαιδευτών έως 30 ετών. Η εξάρτηση αυτή πιθανώς να οφείλεται στην απειρία των συγκεκριμένων εκπαιδευτών.

Σημαντικό είναι επίσης και το ποσοστό των εκπαιδευτών (9,9%) που αιτούνται επίσημα έγγραφα χωρίς την προβλεπόμενη διαδικασία δηλαδή ενυπόγραφη αίτηση, με την αρμονική επικοινωνία της διοίκησης, αλλά και την αποτελεσματικότητα των μέσων επικοινωνίας να σχετίζονται θετικά με το συγκεκριμένο σφάλμα.

Η παράλειψη ή καθυστέρηση πρωτοκολλημένων εγγράφων αναφέρεται σε ποσοστό 7,3% από τους εκπαιδευτές, και παρότι δε συσχετίστηκε σημαντικά με κάποιες από τις ανεξάρτητες μεταβλητές που αναλύθηκαν, υπάρχει μια ισχυρή εξάρτηση με την αρμονική επικοινωνία της διοίκησης, αλλά και την αποτελεσματικότητα των μέσων επικοινωνίας.

Ένα 6% των εκπαιδευτών αναφέρουν την παράλειψη ενημέρωσης τους από τη διοίκηση ως επιτηρητές, σφάλμα το οποίο συσχετίστηκε αποκλειστικά με τις επικοινωνιακές δεξιότητες των υποδιευθυντών, γεγονός απόλυτα φυσιολογικό μιας και κυρίως οι υποδιευθυντές ευθύνονται για τις διαδικασίες που αφορούν την κατάρτιση όπως φοίτηση, εξετάσεις κλπ.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η καταχρηστική απαλλαγή καταρτιζόμενου από μάθημα με ποσοστό αναφοράς 3,3% και στατιστικώς σημαντικά συσχετισμένη με την αποτελεσματικότητα των μέσων επικοινωνίας του ΔΙΕΚ.

Από τα παραπάνω διαπιστώνεται ότι η αρμονική επικοινωνία μεταξύ των μελών της διοίκησης μαζί με την αποτελεσματικότητα των μέσων επικοινωνίας των ΔΙΕΚ σχετίζονται περισσότερο με τα σφάλματα επικοινωνίας, με τις επικοινωνιακές δεξιότητες του υποδιευθυντή να ακολουθούν με πολύ μικρή διαφορά. Το φύλο, η ηλικία, η συνολική προϋπηρεσία, καθώς και η κατοχή πιστοποίησης δε φαίνεται να παίζουν τελικώς πολύ σημαντικό ρόλο στην εμφάνιση των σφαλμάτων επικοινωνίας.

#### *8.2.5. Σχέση επικοινωνιακών δεξιοτήτων διευθυντή κι αρμονικής επικοινωνίας μελών διοίκησης*

Με τη συσχέτιση αυτή θέλαμε να διαπιστώσουμε εάν η άποψη για τις δεξιότητες του διευθυντή συσχετίζεται με την αρμονική επικοινωνία μεταξύ των μελών της διοίκησης. Πράγματι, προέκυψε στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση ( $r=0.527$ ), γεγονός που υποδεικνύει ότι στα ΔΙΕΚ όπου ηγούνται διευθυντές με επικοινωνιακές δεξιότητες, επικρατεί θετικό κλίμα κι αρμονική επικοινωνία μεταξύ των μελών της διοίκησης. Κι όπως προέκυψε από την παρούσα έρευνα, η ποιότητα της επικοινωνίας μεταξύ των μελών της διοίκησης καθορίζει σημαντικά την συχνότητα εμφάνισης των σφαλμάτων επικοινωνίας.

#### *8.2.6. Σχέση επικοινωνιακών δεξιοτήτων υποδιευθυντή και αποτελεσματικότητας μέσων επικοινωνίας*

Εξαιτίας των αρμοδιοτήτων ενός υποδιευθυντή ΔΙΕΚ, που σχετίζονται άμεσα με την επικοινωνία με τους εκπαιδευτές-τριες, προέκυψε η υπόθεση ότι η θετική άποψη των εκπαιδευτών για τις δεξιότητες επικοινωνίας τους θα πρέπει επίσης να συσχετίζεται θετικά

με την αποτελεσματικότητα των μέσων επικοινωνίας ενός ΔΙΕΚ. Η υπόθεση αυτή επαληθεύτηκε με την ισχυρή θετική συσχέτιση που βρέθηκε να υπάρχει μεταξύ των δύο αυτών μεταβλητών ( $r=0,518$ ), και από την οποία επίσης εξαρτάται η συχνότητα εμφάνισης των σφαλμάτων επικοινωνίας.

### **8.3. Συμπεράσματα-Μελλοντικές προτάσεις**

Συνοψίζοντας, και σε σχέση με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα *«Πόσο σημαντική θεωρούν οι εκπαιδευτές την επικοινωνία τους με τη διοίκηση του ΙΕΚ»* οι εκπαιδευτές των ΔΙΕΚ Κεντρικής Μακεδονίας θεωρούν πολύ έως πάρα πολύ σημαντική την επικοινωνία τους με το διευθυντή όπως και με τον υποδιευθυντή, ενώ πιστεύουν ότι τόσο ο διευθυντής όσο και ο υποδιευθυντής διαθέτουν κατά πολύ και πάρα πολύ επικοινωνιακές δεξιότητες. Μάλιστα από την ανάλυση προέκυψε, ότι οι επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή συσχετίζονται θετικά σε υψηλό βαθμό με τη αρμονική επικοινωνία μεταξύ των μελών της διοίκησης, όπως και του υποδιευθυντή με την αποτελεσματικότητα των μέσων επικοινωνίας. Επίσης, πάνω από το 90% συμφωνούν ότι οι επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή συμβάλουν στην αποτελεσματικότερη διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού, επιβεβαιώνοντας τις θεωρίες για το ρόλο της επικοινωνίας στην αποτελεσματική διοίκηση (Dinham et al,1995) που έχουν στο παρελθόν διατυπωθεί. Συμφωνούν επίσης, ότι ο διευθυντής ενδιαφέρεται για την επίτευξη κλίματος επικοινωνίας στο ΔΙΕΚ, και αυτό υποστηρίζεται και με την άποψη πλέον του 80% ότι ενημερώνονται για θέματα του οργανισμού σε πολύ ικανοποιητικό επίπεδο, σημαντικό στοιχείο ενός καλού διευθυντή (Σαΐτης 2008). Πολύ ικανοποιημένο φαίνεται να είναι το 75% των εκπαιδευτών σχετικά με το ενδιαφέρον του διευθυντή για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, αφήνοντας έτσι την εντύπωση ότι θα ήθελαν λίγο παραπάνω ενδιαφέρον, ενώ ένας στους τέσσερις επίσης πιστεύει, ότι η επικοινωνία μεταξύ των μελών της διοίκησης είτε σε μικρότερο βαθμό είτε σε λίγο μεγαλύτερο δεν είναι αυτή αρμονική. Τέλος πάνω από ένας τους δύο εκπαιδευτές θα εμπιστευόταν σημαντικά ένα προσωπικό του πρόβλημα στον διευθυντή.

Σε σχέση με το *«Κατά πόσο υπάρχουν τα μέσα και οι προϋποθέσεις για μία αποτελεσματική επικοινωνία στο ΙΕΚ»*, οι εκπαιδευτές κατά πλειοψηφία σε πολύ έως πολύ μεγάλο βαθμό αξιοποιούν τις τεχνολογίες της πληροφορίας, ενώ τα κυρίαρχα μέσα με τα οποία τα ΔΙΕΚ έρχονται σε επαφή με τους εκπαιδευτές είναι κατά σειρά το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, το τηλέφωνο κι έπειτα η προσωπική επαφή. Ακολουθούν με πολύ μικρότερα ποσοστά αναφοράς όμως το facebook και το viber. Παρόλα αυτά πάνω από το 85% των εκπαιδευτών θεωρούν κατά πολύ έως πάρα πολύ ότι τα μέσα επικοινωνίας που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός τους

οργανισμός είναι αποτελεσματικά, και η αποτελεσματικότητα αυτή φαίνεται να έχει ισχυρή θετική εξάρτηση με τις επικοινωνιακές δεξιότητες του υποδιευθυντή. Πάνω από τους μισούς εκπαιδευτές δηλώνουν ότι τους επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό τα μη λεκτικά μηνύματα που εκπέμπει ο διευθυντής, με τις γυναίκες να επηρεάζονται σημαντικά περισσότερο. Αντιθέτως, οι άντρες με σημαντική διαφορά από τις γυναίκες είναι αυτοί που πιστεύουν ότι ο διευθυντής είναι καλός ακροατής στις καθημερινές επαφές με τους ακροατές. Το 80% των εκπαιδευτών πιστεύει ότι ο διευθυντής σε πολύ έως πάρα πολύ υψηλό βαθμό βοηθάει στην επίλυση των συγκρούσεων, όπως κι ότι ενδιαφέρεται για την προώθηση καινοτόμων συνεργατικών δράσεων σύμφωνα και με τις θεωρίες που έχουν διατυπωθεί για το ρόλο του διευθυντή σε σχέση με αυτά τα πολύ σημαντικά θέματα (Παρασκευόπουλος 2007, Παπακωνσταντίνου 2014, Sergiovanni & Starrat 2002).

Στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα «*Κατά πόσο το κλίμα που επικρατεί στο ΙΕΚ αλληλεπιδρά με την επικοινωνία μεταξύ των μελών του*», οι εκπαιδευτές ενηλίκων σε συμφωνία με όσα έχουν διατυπώσει για το ρόλο του διευθυντή ερευνητές κατά το παρελθόν (Fullan 2003, Σαΐτης 2005), και σε ποσοστό πάνω από 80%, πιστεύουν ότι ο διευθυντής τους ενδιαφέρεται για τη δημιουργία καλού επικοινωνιακού κλίματος στο ΔΙΕΚ. Επιπρόσθετα, η συντριπτική πλειοψηφία εξ αυτών πιστεύει ότι οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών του οργανισμού επηρεάζουν κατά πολύ το κλίμα του, το οποίο όπως δηλώνουν, τους επηρεάζει κατά πολύ στην εργασία τους. Υψηλό είναι και το ποσοστό των εκπαιδευτών που προκύπτει σε πολύ μεγάλο βαθμό ικανοποιημένο τόσο από την εξωστρέφεια-επικοινωνιακή πολιτική του διευθυντή, όσο κι από τη διαχείριση των προβλημάτων των καταρτιζόμενων μέσω της επικοινωνίας τους με αυτούς.

Από το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα που αφορούσε το «*Ποια είναι τα συχνότερα σφάλματα επικοινωνίας που παρατηρούνται στα ΙΕΚ*» προέκυψαν πολλά σημαντικά στοιχεία σε σχέση με την επικοινωνία και τον τρόπο λειτουργίας των ΔΙΕΚ. Πρώτο σε ποσοστό αναφοράς (34,4%) σφάλμα επικοινωνίας είναι η παράβλεψη από μέρος της διοίκησης να απαντήσει σε κάποιο προφορικό ερώτημα-αίτημα ενός εκπαιδευτή, με άμεσο επακόλουθο να δεχτεί νέα υπενθύμιση από τον εκπαιδευτή. Ακολουθεί (29,1%), η παράβλεψη από τους εκπαιδευτές σημαντικού email από το ΔΙΕΚ στα εισερχόμενα ή στο φάκελο ανεπιθύμητων τους, ενώ τρίτο στην λίστα έρχεται (17,2%) η παράλειψη της διοίκησης να ενημερώσει τους εκπαιδευτές για μάθημα σας που ακυρώθηκε. Ακολουθούν με το ίδιο ποσοστό (14,6%), η απρεπής συμπεριφορά από μέλος της διοίκησης, και η άδεια είτε μία είτε περισσότερες φορές σε καταρτιζόμενο για πρόωρη αποχώρηση από το μάθημα σας επειδή ψευδώς ενημέρωσε για σχετική άδεια που του δόθηκε από τη διοίκηση, χωρίς αυτό να ισχύει. Η αίτηση επισήμων



εγγράφων χωρίς την προβλεπόμενη διαδικασία –με ενυπόγραφη αίτηση δηλαδή- ήταν το επόμενο κατά σειρά συχνότερο σφάλμα επικοινωνίας με ποσοστό 9,9%. Με μικρότερα ποσοστά η παράλειψη ή καθυστέρηση πρωτοκολλημένου αιτήματος εκπαιδευτή, η παράλειψη της διοίκησης να ενημερώσει εκπαιδευτή για τον ορισμό του ως επιτηρητή σε ημέρα εξετάσεων, και άλλα που μπορεί μεν να αναφέρονται σε μικρό ποσοστό είναι δε όμως πολύ σημαντικά όπως π.χ. η απαλλαγή καταρτιζόμενου από μάθημα χωρίς να τη δικαιούται.

Η αποτελεσματικότητα των μέσων επικοινωνίας του ΔΙΕΚ, η αρμονική επικοινωνία μεταξύ των μελών της διοίκησης, και η επικοινωνιακές δεξιότητες του υποδιευθυντή παρουσίασαν τη μεγαλύτερη κατά σειρά εξάρτηση με τα σφάλματα επικοινωνίας.

Μετά την ψήφιση του νόμου 4186/2013 με τον οποίο καταργήθηκαν τα δίδακτρα, ο αριθμός των καταρτιζόμενων των ΔΙΕΚ ακολούθησε ανοδική πορεία. Όσο αυξάνεται ο αριθμός των καταρτιζόμενων ενός ΔΙΕΚ αυξάνονται και οι εκπαιδευτές του, και θεωρητικά θα αυξάνονται και τα σφάλματα επικοινωνίας χωρίς την αύξηση του βαθμού επαγρύπνησης, χωρίς τη λήψη συγκεκριμένων μέτρων με στόχο την βελτίωση της οργάνωσης και της επικοινωνίας μέσα στο ΔΙΕΚ.

Λαμβάνοντας υπόψη τα είδη των σφαλμάτων επικοινωνίας που διαπιστώθηκε από την παρούσα έρευνα ότι συμβαίνουν στα ΔΙΕΚ, συμπεραίνουμε ότι η αποτελεσματικότητα των μέσων επικοινωνίας του ΔΙΕΚ, η αρμονική επικοινωνία μεταξύ των μελών της διοίκησης μαζί με τις επικοινωνιακές δεξιότητες του υποδιευθυντή και του διευθυντή με τις οποίες αντίστοιχα εμφανίζουν ισχυρή εξάρτηση, αποτελούν μία επικοινωνιακή αλυσίδα στην οποία όλοι οι κρίκοι είναι απαραίτητοι.

Με βάση τα σφάλματα επικοινωνίας που αναφέρθηκαν από τους εκπαιδευτές, και τις απαντήσεις τους σε συγκεκριμένες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου παρατίθενται κάποιες προτάσεις, με στόχο τη βελτίωση της επικοινωνίας (διατήρηση αρμονικού κλίματος μεταξύ των μελών της διοίκησης, αύξηση αποτελεσματικότητας μέσων επικοινωνίας) και την ελαχιστοποίηση των σφαλμάτων επικοινωνίας:

- Κατά την επιλογή των διευθυντών και υποδιευθυντών να αξιολογούνται και οι επικοινωνιακές τους δεξιότητες.
- Να αξιολογούνται τα μέλη της διοίκησης από τους εκπαιδευτές όπως και οι εκπαιδευτές από τους καταρτιζόμενους.
- Να διαθέτουν αποδεδειγμένα όλα τα άτομα του προσωπικού ενός ΔΙΕΚ πιστοποιημένα προσόντα νέων τεχνολογιών.

- Κατά την έναρξη κάθε εξαμήνου να γίνεται υποχρεωτικά ενημερωτική συνάντηση διοίκησης-εκπαιδευτών με στόχο την ενημέρωση των εκπαιδευτών για τον τρόπο λειτουργίας του ΔΙΕΚ, τον κανονισμό λειτουργίας, και ότι άλλο κρίνει σκόπιμο η διοίκηση να αναφερθεί.
- Να τηρείται ηλεκτρονικό αρχείο αιτήσεων, ερωτήσεων, κλπ αιτημάτων προς απάντηση, έτσι ώστε να υπάρχει πλήρης εικόνα των θεμάτων που εκκρεμούν και όσον έχουν διεκπεραιωθεί.
- Να διασταυρώνεται για κάθε νέο εκπαιδευτή στην αρχή του εξαμήνου ότι τα email που λαμβάνει από το ΔΙΕΚ, δεν καταλήγουν στο φάκελο ανεπιθύμητων.
- Να αξιοποιηθούν επικοινωνιακά εφαρμογές όπως το facebook και το viber τα οποία ενισχύουν είτε την ατομική είτε την μαζική επικοινωνία.
- Για σοβαρά ζητήματα όπως π.χ. εξετάσεις, επιτηρήσεις, ακυρώσεις μαθημάτων κλπ πλην της προσωπικής ή τηλεφωνικής επικοινωνίας να υπάρχει και έγγραφη ενημέρωση με κάποιο ηλεκτρονικό μέσο όπως ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, viber κλπ.
- Να προβλέπεται να γίνεται από τον διευθυντή αναλυτική ανάθεση αρμοδιοτήτων προς τα μέλη της διοίκησης (υποδιευθυντής, γραμματεία).
- Για περιπτώσεις πρόωρης αποχώρησης καταρτιζόμενου να προσκομίζεται στον διδάσκοντα εκπαιδευτή, σφραγισμένο ειδικό έντυπο με το όνομα του καταρτιζόμενου.

Εν κατακλείδι από την παρούσα έρευνα προκύπτει ότι το ζήτημα της επικοινωνίας είναι ίσως το πιο νευραλγικό κομμάτι στη διοίκηση ενός ΔΙΕΚ, διότι απαιτεί ιδιαίτερες δεξιότητες, τεχνογνωσία και υψηλό συνεργασία μεταξύ του ανθρώπινου δυναμικού ενός οργανισμού. Δείκτης του επικοινωνιακού συντονισμού ενός ΔΙΕΚ είναι σίγουρα και τα σφάλματα επικοινωνίας.

Θα ήταν πολύ ενδιαφέρουσα μία περαιτέρω διερεύνηση σε σχέση με τα σφάλματα επικοινωνίας όπως:

- Υπάρχει επαναληπτικότητα στα σφάλματα επικοινωνίας;
- Ποια άλλα σφάλματα επικοινωνίας θα μπορούσαν ενδεχομένως να αναφερθούν από τους εκπαιδευτές;
- Παίζει ρόλο το μέγεθος ενός ΔΙΕΚ στη συχνότητα εμφάνισης των σφαλμάτων επικοινωνίας;
- Ποιος ο ρόλος της αξιολόγησης σε σχέση με τα σφάλματα επικοινωνίας διοίκησης και εκπαιδευτών;
- Τα κρούσματα απρεπής συμπεριφοράς προέρχονται από συγκεκριμένα ΔΙΕΚ;

## 9. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνική Βιβλιογραφία

Αγγελοπούλου, Μ. (2015). «Ο ρόλος της επικοινωνίας στην αποτελεσματική λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών» Διπλωματική εργασία (σελ. 44). Αθήνα, Ε.Α.Π.

Αθανασίου, Α., Μπαλντούκας, Α., & Παναούρα, Ρ. (2014). Εγχειρίδιο προς εκπαιδευτές ενηλίκων. Βασικές αρχές διδασκαλίας ενηλίκων που ανήκουν σε ευάλωτες ομάδες πληθυσμού. Λευκωσία: Έκδοση Πανεπιστημίου FREDERICK.

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά: Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης, (σελ.293,301). Αθήνα: Έλλην.

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (1999). Η επικοινωνία στον εκπαιδευτικό οργανισμό. Στο Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Σ.-Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης & Γ. Μαυρογιώργος, Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού (Τόμος Β', σελ.137-186). Πάτρα: Εκδόσεις ΕΑΠ.

Αθανασούλα-Ρέππα, Α., (1999), Η επικοινωνία στον εκπαιδευτικό οργανισμό. Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, Πάτρα.

Αναστασόπουλος, Μ. (2009). Η αποτελεσματική λειτουργία του σύγχρονου σχολείου απόρροια ολοκληρωμένης επικοινωνιακής πολιτικής του διευθυντή. Το σχολείο και το σπίτι, 464, 358-365.

Αρβανιτίδου, Α., Θεοδώρου, Μ., 2011. Πτυχιακή εργασία, «Οργανωσιακή επικοινωνία», Τ.Ε.Ι Κρήτης, Τμήμα Διοίκησης επιχειρήσεων.

Βαϊκούση, Ε. (2008). Αρχές Επικοινωνίας. Στο: Δ. Βαϊκούση, Ι. Βαλάκας, Ε. Γιαννακοπούλου, Ι. Γκιάστας, Α. Κόκκος, Α. Τσιμπουκλή, Εισαγωγή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. Εκπαιδευτικές Μέθοδοι: Ομάδα Εκπαιδευομένων, (Τόμ. Δ, σελ. 199-219). Πάτρα: ΕΑΠ

Βεργίδης, Δ. (2008). Η εξέλιξη της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Ελλάδα και η Κοινωνικο-οικονομική Λειτουργία της. (Τόμος Β'). Πάτρα: Εκδόσεις ΕΑΠ.

Γάτου, Χ. (2018). «Ο ρόλος της επικοινωνίας στην εκπαίδευση ενηλίκων: Αντιλήψεις εκπαιδευτών/τριών και εκπαιδευομένων των ΙΕΚ Άμφισσας και Λαμίας». Διπλωματική εργασία,(σελ 5). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Πάτρα

Γεωργιάδης, Δ. (2007). Ινστιτούτα επαγγελματικής κατάρτισης και αγορά εργασίας 1993-2003: μια εμπειρική έρευνα στο Νομό Αχαΐας. Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Σχολή Φιλοσοφική. Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας. Τομέας Παιδαγωγικής.

Γουρναρόπουλος, Γ. (2007), Η συμβολή του διευθυντή στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος, Διδακτορική Διατριβή, (σελ 249). Πανεπιστήμιο Αιγαίου ΤΕΠΑΕΣ, Ρόδος.

Δερβιτσιώτης, Κ. (2001). Ανταγωνιστικότητα με Διοίκηση Ολικής Ποιότητας. Εκδ. Interbooks.

Διγγελίδης, Ν. (2009). Εκπαιδευτικές τεχνικές. Παραδόσεις Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, Τρίκαλα..

Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο για την Αναβάθμιση της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και της Μαθητείας. Ανακτηθέν στις 21/10/2019 από:  
[https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/Στρατηγικό\\_Πλαίσιο\\_EEK.pdf](https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/Στρατηγικό_Πλαίσιο_EEK.pdf)

Εμβλωτής, Α., Κατσης, Α., Σιδερίδης, Γ., Στατιστική μεθοδολογία εκαπιδευτικής έρευνας, Ιωάννινα, 2006

Ζαβλανός, Μ., (1998), Μάνατζμεντ, Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.

Ζαβλανός, Μ. (2002). Οργανωτική Συμπεριφορά, (σελ 125, 313, 410). Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.

Ζμπάινος Δ., &Γιαννακούρα Α. (2010). Η αξιολόγηση του σχολικού κλίματος από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης : Μια διερεύνηση σε Γυμνάσια της Αττικής. Παιδαγωγικός Λόγος 3/2010.

Θεοφανίδου, Κ, ( 2009). Διερεύνηση επικοινωνιακής στρατηγικής και εφαρμογών σε επιλεγμένο δείγμα του Ελληνικού Τραπεζικού Συστήματος-μια εμπειρική προσέγγιση. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Τμήμα Οργάνωσης και Διοίκησης επιχειρήσεων, Δ.Π.Μ.Σ.στη διοίκηση επιχειρήσεων.

Καβούρη, Π. (1998). Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Ένας σημαντικός παράγοντας της αξιολόγησης και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 27, 181-201.

Καλαβάσης, Φ. (2011). Διάνοιξη και δόμηση χώρου επικοινωνίας στον εκπαιδευτικό. Θέματα εκπαιδευτικού σχεδιασμού – Επικοινωνία και Διακυβέρνηση Εκπαιδευτικών Συστημάτων, 4:62-74

Κανδυλάκη, Α. (2004). Η συμβουλευτική στην κοινωνική εργασία. Δεξιότητες επικοινωνίας και τεχνικές παρέμβασης (σελ. 37) Αθήνα: Μετασπουδή.

Κανελλόπουλος, Χ., &Κατσιούλας, Ε., (1983), Μάνατζμεντ-Αποτελεσματική Διοίκηση, Αθήνα, Αυτοέκδοση.

Καραγιάννης, Σ. (2000), Οργάνωση &Διοίκηση Επιχειρήσεων, Αθήνα:Εκδόσεις“ΕΛΛΗΝ”.

Καραγιαννόπουλος, Λ (1997). Τα οικονομικά του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος: δημιουργία μίας βάσης δεδομένων οικονομικών εκπαιδευτικών δεικτών για τη χρονική περίοδο 1970 έως 1994. Διδακτορική διατριβή, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα.

Καρατάσιος, Γ. &Καραμήτρου Α. (2010). Η διαμόρφωση θετικού κλίματος ως παράγοντας ποιότητας της εκπαιδευτικής μονάδας (σελ. 49-50)Ανακτηθέν από:  
<http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/366/104.pdf> στις 2-10-2019.

Καρατζά, Μ (2005). Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων για την υποστήριξη της δια βίου μάθησης. *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, τεύχος 5, (σελ. 4-8).

Καρβούνη, Φ. (2015). *Διερεύνηση απόψεων εκπαιδευτών εκπαιδευομένων για τις μεταξύ τους σχέσεις και για τη δυναμική της εκπαιδευτικής ομάδας*. Διπλωματική εργασία,(σελ 92-95). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Πάτρα.

Κατσαρού, Ε., Πιτσιάβας, Δ., και Κάκκος, Γ. (2016). *Η διαμόρφωση θετικού κλίματος ως παράγοντας αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής μονάδας και ο καταλυτικός ρόλος του διευθυντή*. εκπαιδευτικός κύκλος, 4. (3).

Κιρκιγιάννη, Φ. (2011). Ο Αποτελεσματικός Διευθυντής του Σχολείου. Τα Εκπαιδευτικά Νέα, (99-100) (96-113). [http://www.taekpaideutika.gr/ekp\\_99-100/09.pdf](http://www.taekpaideutika.gr/ekp_99-100/09.pdf) Ανακτήθηκε στις 24/10/2019.

Στοιχεία επικοινωνίας- Συμβουλευτικής, 2007. Κοινοτική πρωτοβουλία equal, Έργο Άλκηστις, Δράση 15, «Εκπαίδευση Δικτύου Εθελοντών Κοινωνικής Εργασίας», ΚΕΚ ΑΚΜΗ.

Κόκκος Α., (2010) Οι μεταρρυθμιστικές προσπάθειες για την τεχνική –επαγγελματική εκπαίδευση το 1976-77: συμπεράσματα και διδάγματα, στο ΝΕΑ ΠΑΙΔΕΙΑ ΤΕΥΧΟΣ 134 ΑΠΡΙΛΙΟΣ - ΜΑΙΟΣ –ΙΟΥΝΙΟΣ.

Κόκκος, Α. (2005α). Εκπαίδευση Ενηλίκων - Ανιχνεύοντας το πεδίο. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κόκκος, Α. (2004). *Οι εκπαιδευτές ενηλίκων και η εκπαίδευσή τους*. Εκπαίδευση Ενηλίκων, τεύχος 1, σ. 12-23.

Κόκκος, Α. (1998). Στοιχεία επικοινωνίας. Στο Α. Κόκκος & Α. Λιοναράκης, Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σχέσεις διδασκόντων- διδασκομένων. (Τόμος Β', σελ.53-102). Πάτρα: Εκδόσεις ΕΑΠ

Κομσέλη, Φ, 2017. Παρουσίαση «Επικοινωνία στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς»,στη Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης.

Κοντάκος Α, Πολεμικός Ν, Παπαγιαννάκος Α, (2002). Σύστημα αξιολόγησης αντιληπτικών μη λεκτικών επικοινωνιακών δεξιοτήτων με ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Στο Α Κοντάκος, Ν Πολεμικός. Μη λεκτική επικοινωνία, σύγχρονες θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις στην Ελλάδα (σελ 251). Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.

Κουτούζης, Μ. (1999). Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ, Τουριστική Νομοθεσία και Οργάνωση Εργοδοτικών και Συλλογικών Φορέων: Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ. (Τόμος Α'). Πάτρα: Εκδόσεις ΕΑΠ.

Κωστούλας, Π. (2010). Η επικοινωνία ως παράγοντας αποτελεσματικής διοίκησης των εκπαιδευτικών μονάδων: Η περίπτωση του νομού Ιωαννίνων. Διπλωματική εργασία (σελ. 26,128-130). Πάτρα, Ε.Α.Π.

Λουκόπουλος, Α. (2008). Η εισαγωγή καινοτομιών στο σχολείο και ο ρόλος του Διευθυντή: Η αποτελεσματικότητα της Ευέλικτης Ζώνης Διαθεματικών και Δημιουργικών Δραστηριοτήτων. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Οργάνωση – Διοίκηση Εκπαίδευσης και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων (σελ. 60). Πάτρα

Μερκούρη, Ε. (2015). «Ο ρόλος της επικοινωνίας στη διοίκηση του σχολείου. Το αίτημα για αποτελεσματικό σχολείο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση». Διδακτορική Διατριβή, Αθήνα 2015

Μπουζάκης, Γ. Διαφορές μεταξύ ενηλίκων και ανηλίκων στον τρόπο μάθησης. Ε.Α.Π. Θεματική ενότητα: Εκπαίδευση ενηλίκων. Ανακτηθέν στις 18/10/2019 από <https://www.slideshare.net/ssuser46f67c/mprouzakis-ge2-ekp64>

Μπουραντάς, Α, Βάθης Α, Παπακωνσταντίνου, Χ, Ρεκλείτης, Π, (1999). Αρχές οργάνωσης και διοίκησης υπηρεσιών. Διαδραστικά σχολικά βιβλία, κεφάλαιο 3.3.4, <http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSGL-C122/38/220,1110>

Μπουραντάς, Δ. (1992) "Management, Οργανωτική Θεωρία και Συμπεριφορά" (σελ 202), Αθήνα: Εκδόσεις Team.

Μπουραντάς, Δ, Βάθης Α, Παπακωνσταντίνου, Χ, Ρεκλείτης, Π, 1999. Αρχές οργάνωσης και διοίκησης υπηρεσιών. Διαδραστικά σχολικά βιβλία, κεφάλαιο 3.3.4, <http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSGL-C122/38/220,1110>.

Μπουραντάς, Δ. (2005). Ηγεσία, Ο δρόμος της Διαρκούς Επιτυχίας (σελ. 261) Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Μπρίνια, Β. (2008). Management Εκπαιδευτικών Μονάδων & Εκπαίδευσης (σελ 152-153,215). Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.

Μυλωνά, Δ. Ζ. (2005). Διευθυντής και Αποτελεσματική Σχολική Μονάδα (σελ 70), Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Νατσούλη, Α. (2019). Η επικοινωνία εκπαιδευτικών κι εκπαιδευόμενων. Μελέτη περίπτωσης: ΔΙΕΚ Καστοριάς. Πτυχιακή εργασία, (σελ 25-27). Φλώρινα, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας, Τμήμα Νηπιαγωγών.

Παγκάκης, Γ.Α. (2003). Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων (σελ. 199). Αθήνα-Κομοτηνή: Εκδόσεις Σάκουλα.

Παπαγεωργίου, Ι. (2015). Θεωρία Δειγματοληψίας. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Συγγράμματα και Βοηθήματα. Σ.Ε.Α.Β. Ανακτηθέν στις 17/12/2019 από: <https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/1296/1/Book-Newer.pdf>

Παπαδανιήλ, Μ. (2013). «Η συμβολή του επικοινωνιακού ρόλου του Διευθυντή στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα». Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών Α/βάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Σερρών. Μια πρόταση για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου. Διπλωματική Εργασία (σελ 8). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών. Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού. Ρόδος

Παπαδόπουλος, Ι. (2013). *Εργασιακή ικανοποίηση, οργανωσιακή επικοινωνία και η αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών: Μια ποσοτική μελέτη στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης* (σελ. 147). Ανακτηθέν στις 24/10/2019 από <http://esdo.teilar.gr/files/proceedings/2013/Papadopoulos.pdf>.

Παπαδοπούλου Ολυμπία, 2012. «Διοίκηση Συγκρούσεων, Επικοινωνία,, Μοντέλα ηγεσίας και λήψη αποφάσεων», Πανεπιστήμιο Πατρών, Τμήμα Διοίκησης επιχειρήσεων, Μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών, «Νέες αρχές στη διοίκηση επιχειρήσεων».

Παπακωνσταντίνου, Γ., Αναστασίου, Σ. (2013). Αρχές Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού: Η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση, (σελ.166-167). Αθήνα: Gutenberg

- Παπακωνσταντίνου, Γ. (2014). Εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαιδευτική μονάδα: ο ρόλος του διευθυντή. Παράλληλα κείμενα για τη Θεματική Ενότητα: Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Παρασκευόπουλος, Θ. (2007). Συγκρούσεις Ανάμεσα Στους Εκπαιδευτικούς Στο Χώρο Του Σχολείου, αιτίες, αντιμετώπιση, αποτελέσματα, η επίδραση του φύλου, ο ρόλος του διευθυντή, (σελ 29). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Πασιαρδή, Γ. (2001α). Το σχολικό κλίμα (σελ 56,72) Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.
- Πασιαρδή, Γ. (2001β). Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση από τη σκοπιά των Κυπρίων εκπαιδευτικών. Νέα Παιδεία, 97, 27-46
- Πασιαρδής, Π. (2004). Εκπαιδευτική Ηγεσία, Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή (σελ 84,87,109-119,169). Αθήνα: Μεταίχμιο
- Περδίκη, Ε. Κ, (2017). Σχολικό κλίμα: ο ρόλος του στα κίνητρα των εκπαιδευτικών στην εργασία τους. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγική σχολή Φλώρινας, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Πτυχιακή εργασία.
- Πετρίδου, Ε. (2011), Η Λειτουργία της Διεύθυνσης, στο «Διοίκηση-Μάνατζμεντ: Μια εισαγωγική Προσέγγιση», (σελ 8). Θεσσαλονίκη: Σοφία.
- Πολεμικός, Ν., Κοντάκος, Α., & Καΐλα, Μ. (2011). Οργανωτική-διοικητική επικοινωνία: Μη λεκτικές επιρροές σε διαπροσωπικές σχέσεις επαγγελματικής ισχύος. Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Επικοινωνία και Διακυβέρνηση Εκπαιδευτικών Συστημάτων, 4:92-114.
- Σαΐτη, Α., Σαΐτης, Χ., (2012α). Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο, Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων, (σελ. 83-84,192,194,269) Αθήνα: Ιδίων.
- Σαΐτης, Χ, (1994). Βασικά Θέματα της Σχολικής Διοίκησης, (σελ. 110), Αθήνα.
- Σαΐτης, Χ., (2002). Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο, (σελ. 141,190). Από τη Θεωρία στην Πράξη, Αθήνα: Αυτοέκδοση
- Σαΐτης Χ., (2005). Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολικών Μονάδων, Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2007β). Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολικών Μονάδων, (σελ. 64-65). Αθήνα : αυτοέκδοση
- Σαΐτης, Χ. (2008). "Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης - Θεωρία και Πράξη." (σελ 31,95). Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σκουλάς, Ε. Ν (2010). Ηγεσία-Μάνατζμεντ-Ομαδικότητα: Το τρίπτυχο της επιτυχίας. Αθήνα, Μοντέρνοι Καιροί.
- Σταμάτης, Π. (2012). Επικοινωνία στην εκπαιδευτική και διοικητική διαδικασία, Βασικές έννοιες και στρατηγικές (σελ. 18-19,38) Αθήνα: Διάδραση
- Ταΐλαχίδης, Σ. (2014). Η συμβολή των διευθυντικών στελεχών στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος: Μελέτη των απόψεων των εκπαιδευτικών και των διευθυντών των

σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Ημαθίας, Μεταπτυχιακή εργασία, (σελ 117). Πανεπιστήμιο Αιγαίου ΤΕΠΑΕΣ, Ρόδος.

Τζίκα, Ε. (2017). «Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμβολή του διευθυντή στη διαμόρφωση συνθηκών εργασιακής ικανοποίησης και υποκίνησης στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση». Διπλωματική εργασία,(σελ 40). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Πάτρα.

Χαλικιάς, Μ, Μανωλέσσου, Α, Λαλού, Π. (2015). Μεθοδολογία Έρευνας και Εισαγωγή στη Στατιστική Ανάλυση Δεδομένων με το IBM SPSS STATISTICS (σελ 56-58). Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2014). Ο ρόλος της κουλτούρας στην αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού. Παράλληλα κείμενα για τη Θεματική Ενότητα: Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Χυτήρης Λ. Σ. (2001). Οργανωσιακή Συμπεριφορά: Η Ανθρώπινη Συμπεριφορά σε Οργανισμούς και Επιχειρήσεις, (σελ 150-151,264). Αθήνα: Interbooks

### **Ξενόγλωσση βιβλιογραφία**

Aldag R.J., Stearns T.M., Portefield J.D. (1991), Management, U.S.A: Thomson South – Western.

Aaltio – Marjosola, I. & Takala T. (2000). Charismatic leadership, manipulation and the complexity of organizational life. Journal of Workplace Learning, 12 :146-158.

Alvesson, M. (2002). “Understanding Organisational Culture”, Sage Publications Ltd.

Ammudson K. (1993). Speaking and writing skills for educators, Arlington Virginia, American Association of School Administrators

Bird, M., Hammersley, M., Gomm, R. & Woods, P. (1999). Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη. Εγχειρίδιο Μελέτης. Πάτρα: ΕΑΠ

Birdwhistell, R. (1970). "Kinesics and context: essays on body motion communication", Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Blase, J. J. (1987). The dimensions of effective school leadership: The teacher's perspective. *American Educational Research Journal*, 24, 589-610.

Brookfield, S. (1986). *Understanding and Facilitating Adult Learning*.

Clampitt, G.P. (2005). Communicating for Managerial Effectiveness. Challenges, Strategies, Solutions, 6th edition. SAGE Publications.

Collie, R. J. (2010). Social and emotional learning and school climate: Predictors of teacher stress, job satisfaction, and sense of efficacy (Unpublished Doctoral dissertation pg. 17-19). University of British Columbia. Ανακτήθηκε Σεπτέμβριο 2019 από [https://circle.ubc.ca/bitstream/id/84633/ubc\\_2010\\_fall\\_collie\\_rebecca.pdf](https://circle.ubc.ca/bitstream/id/84633/ubc_2010_fall_collie_rebecca.pdf).

Creswell, J. (2016). *Η έρευνα στην Εκπαίδευση, Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*, Αθήνα: ΊΩΝ



- Creswell, J. W. (2011). Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας, (Επιμ. Χ. Τζορμπατζούδης σελ.197). Αθήνα: Ίων
- Davis, K. (1990), Human Relation at Work, New York: 4th ed., Mc Graw-Hill
- Dinham, S., Cairney, T., Craigie, D. and Wilson, S. (1995), "School climate and leadership: research into three secondary schools", Journal of Educational Administration, Vol. 33 No. 4, pp. 36-58.
- D.E.S. (1977). Ten Good Schools, HMSO, London.
- Dubrin, A. (1998). Βασικές αρχές Μάνατζμεντ, Επιμέλεια Ν.Σαρρή. Τέταρτη Έκδοση, (σελ 332, 360, 366-368, 372). Αθήνα, Εκδόσεις Έλλην.
- Everard, K. B. & Morris, G., (1999). Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση. μτφρ. Δημήτρης Κίικιζας, (σελ 119, 267). Πάτρα: ΕΑΠ
- Fullan, M. (2003) Change forces with a Vengeance, London: Routledge Falmer.
- Gerbner, G. (1967). Mass Media and Human Communication Theory, in Dance, F.E.X. (ed.) Human Communication Theory, New York: Holt, Rinehart and Wilson.
- Goldhaber, G. M. (1993). "Organizational Communication", 6th ed. Dubuque, IA: Brown.
- Griffin, R. & Moorhead, G. (2014). Organizational Behavior: Managing People and Organizations. South-Western: Cengage Learning.
- Hall, Edward T. (1966). The Hidden Dimension. Anchor Books.
- Halpin, A. & Croft, D. (1963). The organization climate of schools, U.S. Office of Education Research project.
- Heron, J. (1999). The Complete Facilitators Handbook. London, Kogan Page.
- Homana, G., Barber, C., & Tomey-Purta, J. (2006), "Background on the School Citizenship Education Climate Assesment", in Education Commission of the States, April, Denver
- Hoy, W. & Clover, I. R. (1986). "Elementary School Climate: A Revision of the O. C. D. Q" Educational Administration Quarterly, Fall, 93-110.
- Hoy, W. & Miskel, C. (2005). Education administration: Theory, Research and Practice. New York: McGraw-Hill.
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Κατάρτιση: Θεωρία και Πράξη*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Katz, D. & Kahn, R. (1978), The Social Psychology of Organization, 2nd ed., New York: John Wiley and Sons.
- LaPlant, J. (1979). Principals in service program. Dayton, OH: Institute for Development of Educational Activities.

- McQuail, D., & Windhal, S. (1993). *Communication models. For the study of mass communications.* London and New York: Routledge
- Mazzarella, J. A., & Grundy, T. (1989). *Portrait of a leader.* In S.C Smith & P.K. Piele (Eds.), *School leadership: Handbook for excellence* (pp 9- 27), Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement OER, contract OER, R-86.0003.
- Mehrabian A. (1971), *Silent Messages*, Belmont, CA: Wadsworth.
- Pease, A. (2006). "Το απόλυτο βιβλίο για τη γλώσσα του σώματος." Αθήνα: Έσσοπτρον.
- Perry, C.A. (1908). *The Management of a City School.* New York, The Macmillan Company.
- Pitner, N.J. & Ogawa, R.T., (1981) *Organizational leadership: The case of the school superintendent.* *Educational Administration Quarterly*, 17 (2), 45-65.
- Reynolds, D. (1995). *The effective school: An inaugural lecture, Evaluation and Research in Education.* 9(2), 57-73.
- Rogers, A. (1999). *Η εκπαίδευση ενηλίκων*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Rogers, Al. (1989). *Adults Learning.* Milton Keynes in: Open University Press, Γούδας, Μ, Θεοδωράκης, Γ, Παπαϊωάννου, Α.
- Sergiovanni, T. & Starratt, R. (1998). *Supervision: a Redefinition* (6th edition)
- Sergiovanni, T.J. & Starratt, R.J. (2002), *Supervision: a Redefinition.* (7th ed.). Singapore: McGraw-Hill
- Starnaman, M.S., & Miller, I.K., (1992). *A test of a causal model of communication and burnout in the teaching profession.* *Communication Education*, 41(1).
- Velentzas, J. & Broni, D. G. (2014). "Communication cycle: Definition, process, models and examples".
- Wainwright G.R. (1992), *Body Language*, Hodder & Stoughton Educational.
- Weick, K. E. (1979) "The social psychology of organizing", (2nd ed.). Reading, MA: Addison-Wesley.

### **Ιστοσελίδες**

- [https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/174444\\_ta-iek-leitoyrgisan-ta-kayta-problimata-paramenoy](https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/174444_ta-iek-leitoyrgisan-ta-kayta-problimata-paramenoy)
- [https://www.ethnos.gr/ellada/57517\\_dimosia-iek-aytes-einai-oi-lyseis-gia-osoys-den-petyhanstis-panelladikes-lista](https://www.ethnos.gr/ellada/57517_dimosia-iek-aytes-einai-oi-lyseis-gia-osoys-den-petyhanstis-panelladikes-lista)
- Τσούκας, Γ., (2015). [www.eureka.edu.gr/Τα 14 σημεία του Deming για την εκπαίδευση.](http://www.eureka.edu.gr/Τα_14_σημεία_του_Deming_για_την_εκπαίδευση.https://www.eureka.edu.gr/%CF%84%CE%B114%CF%83%CE%B7%CE%BC%CE%B5%CE%AF%CE%B1-%CF%84%CE%BF%CF%85-demming-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%B7%CE%BD%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7/)
- <http://www.socialactivism.gr/index.php/arthra-aporosis/929-h-apotelesmatikh-epikoinonia>

## Νομοθεσία

ΝΟΜΟΣ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 2009. ΦΕΚ 18/14-2-1992. Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και κατάρτισης και άλλες διατάξεις.

ΦΕΚ Β 2508 / 4-11-2011. Συγχώνευση διά απορροφήσεως των Νομικών Προσώπων Ιδιωτικού Δικαίου «ΕΘΝΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΝΕΟΤΗΤΑΣ» (Ε.Ι.Ν), «ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΔΙΑΡΚΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ» (Ι.Δ.ΕΚ.Ε) και «ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΝΕΟΛΑΙΑΣ» (Ι.Ν), εποπτείας του Υπουργείου Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων.3879/2010

ΝΟΜΟΣ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 4186 (ΦΕΚ Α' 193/17.09.2013) Αναδιάρθρωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λοιπές διατάξεις.

ΦΕΚ 1098/Β/30.4.2014. Σύστημα Πιστοποίησης Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης των αποφοίτων των Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ε.Κ.) και των Σχολών Επαγγελματικής Κατάρτισης (Σ.Ε.Κ.)

ΦΕΚ1807/Β/2-7-2014. Κανονισμός λειτουργίας Δημοσίων Ι.Ε.Κ.

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΙ**

### **Ερωτηματολόγιο της έρευνας**

## **ΕΠΙΣΤΟΛΗ του Χρήστου Θεοδωρίδη**

Εκπαιδευτικού Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ΠΕ11

Μεταπτυχιακού φοιτητή Διεθνούς Πανεπιστημίου της Ελλάδος

Το παρόν ερωτηματολόγιο συντάχθηκε στο πλαίσιο εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Διοίκηση και Οργάνωση Εκπαιδευτικών μονάδων» του Διεθνούς Πανεπιστημίου της Ελλάδος με θέμα: **«Η επικοινωνία ως παράγοντας αποτελεσματικής διοίκησης των Δημοσίων ΙΕΚ. Απόψεις και εμπειρίες των εκπαιδευτών ενηλίκων Κεντρικής Μακεδονίας»**

Η έρευνα αυτή έχει σκοπό να διερευνήσει τις αντιλήψεις αλλά και τις εμπειρίες των εκπαιδευτών/τριών ενηλίκων που εργάζονται στα ΔΙΕΚ Κεντρικής Μακεδονίας, για την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας στα ΔΙΕΚ και σε σχέση με τις παραμέτρους που την επηρεάζουν.

Το ερωτηματολόγιο αυτό είναι ανώνυμο και κάθε πληροφορία θα αναλυθεί με απόλυτη εχεμύθεια και θα χρησιμοποιηθεί αποκλειστικά για τη διευκόλυνση της παρούσας ακαδημαϊκής έρευνας.

Αποτελείται από 37 ερωτήσεις κλειστού τύπου και η συμπλήρωσή του δεν ξεπερνά κατά μέσο όρο τα 10 λεπτά. Στις απαντήσεις σας επί των ερωτήσεων 1-22 του ερωτηματολογίου παρακαλώ να επιλέξετε αυτό που εκφράζει την άποψή σας μεταξύ των πέντε επιλογών : 1-καθόλου, 2-λίγο, 3-αρκετά, 4-πολύ, 5-πάρα πολύ, εκτός από την ερώτηση δώδεκα (12) στην οποία μπορείτε να επιλέξετε από μία μέχρι και πέντε απαντήσεις.

Στις απαντήσεις σας επί των ερωτήσεων 23-37 του ερωτηματολογίου παρακαλώ να απαντήσετε με βάση τις εμπειρίες σας, μεταξύ δύο επιλογών: ΝΑΙ & ΟΧΙ.

Οι απαντήσεις σας θα πρέπει να δοθούν **αποκλειστικά** με βάση **ένα** μόνο ΙΕΚ (αναφοράς), κατά προτίμηση σε αυτό που είχατε τις περισσότερες ώρες τα δύο προηγούμενα εξάμηνα (2019Α' και 2018Β') ή το πιο πρόσφατο εξάμηνο που εργαστήκατε. Εάν είχατε τις ίδιες ώρες σε δύο ή περισσότερα ΙΕΚ κατά τη διάρκεια του εξαμήνου που αφορούν οι απαντήσεις σας, επιλέξτε εκείνο το ΙΕΚ στο οποίο κατά την άποψή σας συναντήσατε τα σημαντικότερα προβλήματα επικοινωνίας. Εφόσον εργαστήκατε στο ΙΕΚ αναφοράς και τα δύο προηγούμενα εξάμηνα (2018Β' & 2019Α') να απαντήσετε με βάση τις εμπειρίες σας συνολικά κι απ' τα δύο προηγούμενα εξάμηνα.

Σας παρακαλώ να απαντήσετε με ειλικρίνεια σε όλα τα ερωτήματα, αφού δεν υπάρχουν σωστές ή εσφαλμένες απαντήσεις. Με την ελπίδα ότι παρά τις πολλές επαγγελματικές αλλά και οικογενειακές υποχρεώσεις σας, θα βρείτε τον χρόνο να ανταποκριθείτε στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συνεργασία σας.

Με εκτίμηση, Χρήστος, Χ. Θεοδωρίδης, Υποδιευθυντής ΔΙΕΚ Αριδαίας τηλεπικ. 6944655681

## Ερωτηματολόγιο προς εκπαιδευτές/τριες (Ανώνυμο)

Για την έρευνα με θέμα: «Η επικοινωνία ως παράγοντας αποτελεσματικής διοίκησης των ΔΙΕΚ. Απόψεις και εμπειρίες των εκπαιδευτών ενηλίκων Κεντρικής Μακεδονίας» Συμπληρώστε με X ή με √ την απάντησή σας

### A. ΑΤΟΜΙΚΑ ΚΑΙ ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗ/ΤΡΙΑΣ

#### 1. Φύλο

- Άνδρας
- Γυναίκα

#### 2. Ηλικία

- έως 30 ετών
- 31 έως 40 ετών
- 41 έως 50 ετών
- από 50 ετών και άνω

#### 3. Συνολική υπηρεσία στα ΔΙΕΚ

- 0 έως 4 εξάμηνα
- 5 έως 10 εξάμηνα
- 11 έως 20 εξάμηνα
- από 20 εξάμηνα και άνω

#### 4. Επίπεδο εκπαίδευσης:

*Επιλέξτε το ανώτερο*

- Απόφοιτοι Δευτεροβάθμια
- Πτυχίο ΙΕΚ
- Πτυχίο Α.Ε.Ι ή Τ.Ε.Ι
- Μεταπτυχιακό Δίπλωμα
- Διδακτορικό Δίπλωμα

5. Έχετε πιστοποίηση ως εκπαιδευτής/ρια ενηλίκων; ΝΑΙ  ΟΧΙ

6. Εργαστήκατε σε Δ.Ι.Ε.Κ. της Κεντρικής Μακεδονίας σε τουλάχιστον ένα από τα δύο εξάμηνα 2018Β' και 2019Α'; ΝΑΙ  ΟΧΙ

## **B. ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

<b>Παρακαλώ απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις επιλέγοντας από την κλίμακα ως εξής:</b>					
<b>1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ, κυκλώνοντας την απάντησή που θεωρείτε καταλληλότερη</b>					
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
	καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	Πάρα πολύ
<b>Επικοινωνίας της Διοίκησης με τους εκπαιδευτές</b>					
1. Πόσο σημαντική θεωρείτε την επικοινωνία σας με τον διευθυντή για την αποτελεσματικότητα (επίτευξη στόχων, κλίμα κ.ά.) του ΙΕΚ που εργάζεστε;	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
2. Κατά πόσο πιστεύετε ότι ο διευθυντής διαθέτει επικοινωνιακές δεξιότητες;	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
3. Πιστεύετε ότι οι επικοινωνιακές ικανότητες του Διευθυντή συμβάλουν στην αποτελεσματικότερη διοίκηση του ΙΕΚ;	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
4. Σε ποιον βαθμό ενδιαφέρεται ο διευθυντής για την επίτευξη επικοινωνίας στο ΙΕΚ, με την οποία αναπτύσσεται η πρωτοβουλία και προωθείται η συνεργασία;	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
5. Σε ποιον βαθμό σας ενημερώνει η διοίκηση για θέματα του οργανισμού που σας αφορούν;	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
6. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι μπορείτε να εκμυστηρευτείτε στον διευθυντή ένα πρόβλημα προσωπικό, οικογενειακό που σας επηρεάζει στην εργασία σας;	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
7. Κατά πόσο ενδιαφέρεται ο Διευθυντής για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτές κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
8. Πόσο σημαντική θεωρείτε την επικοινωνία σας με τον υποδιευθυντή - ες για την αποτελεσματικότητα	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

(επίτευξη στόχων, κλίμα κ.ά) του ΙΕΚ που εργάζεστε;					
9. Κατά πόσο πιστεύετε ότι ο/οι υποδιευθυντής-ες διαθέτει/ουν επικοινωνιακές δεξιότητες;	1	2	3	4	5
10. Κατά πόσο πιστεύετε ότι η επικοινωνία μεταξύ των μελών της διοίκησης του ΙΕΚ είναι αρμονική; (Διευθυντής, Υποδιευθυντές, Γραμματεία);	1	2	3	4	5
<b>Μέσα και προϋποθέσεις επίτευξης επικοινωνίας των μελών του ΙΕΚ</b>					
11. Σε ποιο βαθμό αξιοποιείτε τις τεχνολογίες της πληροφορίας στην επικοινωνία με το ΙΕΚ;	1	2	3	4	5
12. Ποια μέσα επικοινωνίας χρησιμοποιεί το ΙΕΚ για την επικοινωνία του μαζί σας;	<b>Προσωπική επαφή</b>	<b>Τηλέφωνο</b>	<b>Email</b>	<b>Facebook</b>	<b>viber</b>
13. Πόσο αποτελεσματικά θεωρείτε τα μέσα επικοινωνίας (λεκτικά και μη λεκτικά) του εκπαιδευτικού οργανισμού σας;	1	2	3	4	5
14. Σε ποιον βαθμό σας επηρεάζουν τα μη λεκτικά μηνύματα (χειρονομίες, μορφασμοί κ.τ.λ) που αποστέλλονται από τον διευθυντή κατά την επικοινωνία σας;	1	2	3	4	5
15. Πόσο βοηθάει ο διευθυντής με τη στάση που επιδεικνύει στην επίλυση συγκρούσεων ανάμεσα στα μέλη του ΙΕΚ;	1	2	3	4	5
16. Πόσο καλός ακροατής είναι ο διευθυντής στις καθημερινές επαφές με τους εκπαιδευτές/τριες;	1	2	3	4	5
17. Ενθαρρύνονται από τον διευθυντή καινοτόμες δράσεις που προάγουν τη συνεργασία και την επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτών αλλά και των	1	2	3	4	5



καταρτιζόμενων;					
<b>Επικοινωνία και κλίμα στο ΙΕΚ</b>					
18. Ενδιαφέρεται ο διευθυντής για τη δημιουργία καλού επικοινωνιακού κλίματος στο ΙΕΚ;	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
19. Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στα μέλη του εκπαιδευτικού οργανισμού επηρεάζουν το κλίμα του;	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
20. Πόσο επηρεάζει την εργασία σας το κλίμα που επικρατεί στο ΙΕΚ;	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
21 Κατά πόσο ο Διευθυντής σας, ασκεί επικοινωνιακή πολιτική με Ο.Τ.Α και άλλους πολιτιστικούς κοινωνικούς και εκπαιδευτικούς φορείς με στόχο την αποτελεσματικότερη λειτουργία του ΙΕΚ;	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
22. Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι η επικοινωνία του Διευθυντή με τους καταρτιζόμενους του ΙΕΚ βοηθά να ξεπεραστούν τα προβλήματα που προκύπτουν;	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

## Συμπληρώστε με X ή με √ την απάντησή σας

### Σφάλματα επικοινωνίας

23. Έχει συμβεί να επανεξετάσετε καταρτιζόμενο που απουσίαζε σε μάθημα προόδου ή τελικής εξέτασης, χωρίς προηγούμενη έγκριση της διοίκησης;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

24. Σας έχει τύχει να υποβάλετε με καθυστέρηση σε σχέση με προθεσμίες που σας δόθηκαν, έντυπα και λοιπά δικαιολογητικά που σας ζητήθηκαν για τη διαδικασία της συμβασιοποίησης σας;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

25. Σας έχει τύχει να υποβάλετε με καθυστέρηση σε σχέση με προθεσμίες που σας δόθηκαν, θέματα ή καταστάσεις βαθμολογιών που αφορούσαν τις εξετάσεις προόδου ή τις τελικές εξετάσεις;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

26. Έχει συμβεί να ενημερώσετε για έκτακτη απουσία σας, μόνο ή πρώτα τους καταρτιζόμενους του τμήματος που διδάσκετε και όχι το διοικητικό προσωπικό;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

27. Σας έχει τύχει να λάβατε σημαντικό email από το ΔΙΕΚ στα εισερχόμενα ή στο φάκελο ανεπιθύμητων σας το οποίο δεν αντιληφθήκατε έγκαιρα ;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

28. Έχει συμβεί να δεχθείτε απαλλαγή καταρτιζόμενου σε μάθημα σας (είτε από την υποχρέωση παρακολουθήσεων, είτε από τις εξετάσεις) χωρίς να τη δικαιούται, κατόπιν προφορικής ενημέρωσης από τον ίδιο, και χωρίς να σας έχει γνωστοποιηθεί από τον ίδιο ή τη διοίκηση σχετική απόφαση απαλλαγής ;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

29. Έχει τύχει να δώσετε άδεια είτε μία είτε περισσότερες φορές σε καταρτιζόμενο για πρόωρη αποχώρηση από το μάθημα σας επειδή ψευδώς σας ενημέρωσε για σχετική άδεια που του δόθηκε από τη διοίκηση , και χωρίς να το έχετε διασταυρώσει προηγουμένως με τη διοίκηση;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

30. Έχει συμβεί να παραλείψετε να ενημερώσετε το διοικητικό προσωπικό του ΔΙΕΚ κατά την έναρξη του εξαμήνου, για προγραμματισμένη απουσία σας (πχ ταξίδι) σε ημέρα-ες μαθημάτων;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

31. Έχει συμβεί να παραλείψετε να ενημερώσετε έγκαιρα ή να μην ενημερώσετε καθόλου το διοικητικό προσωπικό, την ημέρα έκτακτης απουσία σας από το ΔΙΕΚ;

**ΝΑΙ**  **ΟΧΙ**

32. Σας έχει συμβεί να παραλείψει η διοίκηση να σας ενημερώσει για μάθημα σας που ακυρώθηκε;

**ΝΑΙ**  **ΟΧΙ**

33. Σας έχει συμβεί να παραλείψει η διοίκηση να σας ενημερώσει για τον ορισμό σας ως επιτηρητή -τριας σε μάθημα, με συνέπεια να μην παρουσιαστείτε την ώρα της εξέτασης;

**ΝΑΙ**  **ΟΧΙ**

34. Σας έχει τύχει να χρειαστεί να κάνετε εκ νέου υπενθύμιση σε άτομο του διοικητικού προσωπικού, προκειμένου να λάβετε απάντηση σχετικά με ερώτημα ή πληροφορία που ζητήσατε προφορικά για να απαντηθεί εντός λίγων ημερών;

**ΝΑΙ**  **ΟΧΙ**

35. Έχει τύχει να αιτηθείτε επίσημα έγγραφα, βεβαιώσεις ή άλλα δικαιολογητικά χωρίς την προβλεπόμενη διαδικασία (με ενυπόγραφη αίτηση είτε δια ζώσης είτε ηλεκτρονικά) ;

**ΝΑΙ**  **ΟΧΙ**

36. Σας έχει τύχει να καθυστερήσει ή να παραλείψει η διοίκηση να διεκπεραιώσει πρωτοκολλημένο αίτημα σας;

**ΝΑΙ**  **ΟΧΙ**

37. Σας έχει συμβεί μετά από διαφωνία, παρανόηση ή παρεξήγηση για ζήτημα που αφορούσε άμεσα ή έμμεσα την εργασία σας στο ΔΙΕΚ, μέλος της διοίκησης του ΔΙΕΚ, να σας μιλήσει είτε δια ζώσης, είτε τηλεφωνικώς, με αγενή/προσβλητικό τρόπο;

**ΟΧΙ**

**ΝΑΙ Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ**

**ΝΑΙ Ο ΥΠΟΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ**

**ΝΑΙ ΣΤΕΛΕΧΟΣ ΤΗΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑΣ**

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤ**

### **Επιπρόσθετα αποτελέσματα της έρευνας**

### Πίνακες 1 & 2 Έλεγχος αξιοπιστίας-cronbach

#### Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	151	100,0
	Excluded <sup>a</sup>	0	,0
	Total	151	100,0

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

#### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,911	36

### Πίνακας 3 Επίδραση του φύλου στη σημασία επικοινωνίας με διευθυντή

#### Independent Samples Test

		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
Πόσο σημαντική θεωρείτε την επικοινωνία σας με τον διευθυντή για την αποτελεσματικότητα (επίτευξη στόχων, κλίμα κ.ά.) του ΙΕΚ που εργάζεστε	Equal variances assumed	2,500	,116	,969	149	,334
Πόσο σημαντική θεωρείτε την επικοινωνία σας με τον διευθυντή για την αποτελεσματικότητα (επίτευξη στόχων, κλίμα κ.ά.) του ΙΕΚ που εργάζεστε	Equal variances not assumed			,974		

**Πίνακας 4** Επίδραση της προϋπηρεσίας στη σημασία επικοινωνίας με διευθυντή

<b>ANOVA</b>	SumofSquares	df	MeanSquare	F	Sig.
BetweenGroups	1,112	3	,371	1,047	,374
WithinGroups	52,067	147	,354		
Total	53,179	150			

**Πίνακας 5** Επίδραση πιστοποίησης στις επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή

	<b>Μέσος όρος</b>	<b>sig</b>
<b>Αντρας</b>	4,42	0,914
<b>Γυναίκα</b>	4,44	

**Πίνακας 6** Επίδραση προϋπηρεσίας στις επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή

<b>ANOVA</b>	SumofSquares	df	MeanSquare	F	Sig.
BetweenGroups	3,735	3	1,245	1,921	,129
WithinGroups	95,285	147	,648		
Total	99,020	150			

**Πίνακας 7**

Μέσος όρος τυπική απόκλιση επίδρασης προϋπηρεσίας στις επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή

	N	Mean	Std. Deviation
0 έως 4 εξάμηνα	41	4,6341	,58121
5 έως 10 εξάμηνα	51	4,3922	,82652
11 έως 20 εξάμηνα	32	4,1875	,89578
από 20 εξάμηνα και άνω	27	4,4815	,93522
Total	151	4,4305	,81249

**Πίνακας 8**

Επίδραση προϋπηρεσίας στο βαθμό που μπορεί να γίνει εκμυστήρευση προσωπικού προβλήματος στον διευθυντή

<b>ANOVA</b>	SumofSquares	df	MeanSquare	F	Sig.
BetweenGroups	4,840	3	1,613	1,189	,316
WithinGroups	199,517	147	1,357		
Total	204,358	150			

**Πίνακας 9** Μέσος όρος τυπικής απόκλιση προϋπηρεσίας στο βαθμό που μπορεί να γίνει εκμυστήρευση προσωπικού προβλήματος στον διευθυντή

	N	Mean	Std. Deviation
0 έως 4 εξάμηνα	41	3,8537	1,01393
5 έως 10 εξάμηνα	51	3,5686	1,13587
11 έως 20 εξάμηνα	32	3,3438	1,31024
από 20 εξάμηνα και άνω	27	3,5556	1,25064
Total	151	3,5960	1,16721

**Πίνακας 10** Επίδραση φύλου στο βαθμό που μπορεί να γίνει εκμυστήρευση προσωπικού προβλήματος στον διευθυντή

	Μέσος όρος	sig
<b>Άντρας</b>	3,74	0,158
<b>Γυναίκα</b>	3,47	



**Πίνακας 11** Επίδραση προϋπηρεσίας στο βαθμό που μπορεί να γίνει εκμυστήρευση προσωπικού προβλήματος στον διευθυντή

ANOVA	SumofSquares	df	MeanSquare	F	Sig.
BetweenGroups	4,840	3	1,613	1,189	,316
WithinGroups	199,517	147	1,357		
Total	204,358	150			

**Πίνακας 12** Μέσος όρος τυπική απόκλιση προϋπηρεσίας στο βαθμό που μπορεί να γίνει εκμυστήρευση προσωπικού προβλήματος στον διευθυντή

	N	Mean	Std. Deviation
0 έως 4 εξάμηνα	41	3,8537	1,01393
5 έως 10 εξάμηνα	51	3,5686	1,13587
11 έως 20 εξάμηνα	32	3,3438	1,31024
από 20 εξάμηνα και άνω	27	3,5556	1,25064
Total	151	3,5960	1,16721

**Πίνακας 13** Επίδραση ηλικίας στο βαθμό που μπορεί να γίνει εκμυστήρευση προσωπικούπροβλήματος στον διευθυντή

ANOVA	SumofSquares	df	MeanSquare	F	Sig.
BetweenGroups	1,303	3	,434	,314	,815
WithinGroups	203,055	147	1,381		
Total	204,358	150			

**Πίνακας 14** Μέσος όρος τυπικής απόκλιση ηλικίαςστο βαθμό που μπορεί να γίνει εκμυστήρευση προσωπικούπροβλήματος στον διευθυντή

	N	Mean	Std. Deviation
ΕΩΣ 30 ΕΤΩΝ	9	3,4444	,88192
31-40 ΕΤΩΝ	54	3,7037	1,29774
41-50 ΕΤΩΝ	59	3,5085	1,08870
ΑΠΟ 50 ΕΤΩΝ ΚΑΙ ΑΝΩ	29	3,6207	1,17758
Total	151	3,5960	1,16721

**Πίνακας 15** Επίδραση φύλου στη σημασία της επικοινωνίας με τον υποδιευθυντή για την αποτελεσματικότητα του ΙΕΚ

	Μέσος όρος	sig
<b>Άντρας</b>	4,47	0,193
<b>Γυναίκα</b>	4,63	

**Πίνακας 16** Επίδραση προϋπηρεσίας στη σημασία της επικοινωνίας με τον υποδιευθυντή για την αποτελεσματικότητα του ΙΕΚ

ANOVA	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	,416	3	,139	,266	,850
Within Groups	76,737	147	,522		
Total	77,152	150			

**Πίνακας 17** Μέσος όρος τυπική απόκλιση προϋπηρεσίας στη σημασία της επικοινωνίας με τον υποδιευθυντή για την αποτελεσματικότητα του ΙΕΚ

	N	Mean	Std. Deviation
5 έως 10 εξάμηνα	51	4,5098	,61229
11 έως 20 εξάμηνα	32	4,6250	,79312
από 20 εξάμηνα και άνω	27	4,6296	,88353
Total	151	4,5629	,71718

**Πίνακας 18** Επίδραση πιστοποίησης στις επικοινωνιακές δεξιότητες του διευθυντή

	Μέσος όρος	sig
Ναι	4,25	0,846
Όχι	4,23	

**Πίνακας 19** Επίδραση προϋπηρεσίας στις επικοινωνιακές δεξιότητες του υποδιευθυντή

ANOVA	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2,549	3	,850	1,489	,220
Within Groups	83,888	147	,571		
Total	86,437	150			

**Πίνακας 20** Μέσος όρος τυπικής απόκλιση προϋπηρεσίας στις επικοινωνιακές δεξιότητες του υποδιευθυντή

	N	Mean	Std. Deviation
0 έως 4 εξάμηνα	41	4,3659	,66167
5 έως 10 εξάμηνα	51	4,3333	,68313
11 έως 20 εξάμηνα	32	4,0313	,89747
από 20 εξάμηνα και άνω	27	4,1852	,83376
Total	151	4,2517	,75911

**Πίνακας 21** Συσχέτιση δεξιοτήτων επικοινωνίας υποδιευθυντή και εκ νέου υπενθύμιση σε άτομο διοικητικού προσωπικού για ερώτημα ή πληροφορία που ζητήθηκε προφορικά για να απαντηθεί εντός λίγων ημερών

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	24,355 <sup>a</sup>	3	,000	,000		
Likelihood Ratio	24,416	3	,000	,000		
Fisher's Exact Test	22,528			,000		
Linear-by-Linear Association	18,542 <sup>b</sup>	1	,000	,000	,000	,000
N of Valid Cases	151					

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,03.

b. The standardized statistic is 4,306.

**Πίνακας 22** Συσχέτιση δεξιοτήτων επικοινωνίας υποδιευθυντή και μη ενημέρωση για επιτήρηση

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	8,494 <sup>a</sup>	3	,037	,038		
Likelihood Ratio	11,481	3	,009	,011		
Fisher's Exact Test	9,615			,018		
Linear-by-Linear Association	5,684 <sup>b</sup>	1	,017	,023	,020	,013
N of Valid Cases	151					

a. 5 cells (62,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,18.

b. The standardized statistic is 2,384.

**Πίνακας 23** Συσχέτιση αρμονικής επικοινωνίας μελών διοίκησης και μη ενημέρωση για μάθημα που ακυρώθηκε

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	23,457 <sup>a</sup>	4	,000	,000		
Likelihood Ratio	18,307	4	,001	,001		
Fisher's Exact Test	18,720			,000		
Linear-by-Linear Association	14,576 <sup>b</sup>	1	,000	,000	,000	,000
N of Valid Cases	151					

a. 3 cells (30,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,52.

b. The standardized statistic is 3,818.

**Πίνακας 24** Συσχέτιση αρμονικής επικοινωνίας μελών διοίκησης και υπενθύμισης σε άτομο του διοικητικού προσωπικού σχετικά με ερώτημα ή πληροφορία που ζητήθηκε προφορικά για να απαντηθεί εντός λίγων ημερών

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	15,742 <sup>a</sup>	4	,003	,002		
Likelihood Ratio	15,472	4	,004	,005		
Fisher's Exact Test	15,024			,003		
Linear-by-Linear Association	10,501 <sup>b</sup>	1	,001	,001	,001	,000
N of Valid Cases	151					

a. 4 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,03.

b. The standardized statistic is 3,241.

**Πίνακας 25** Συσχέτιση αρμονικής επικοινωνίας μελών διοίκησης και της χωρίς την προβλεπόμενη διαδικασία αίτησης για χορήγηση επίσημων εγγράφων

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	10,502 <sup>a</sup>	4	,033	,050		
Likelihood Ratio	9,225	4	,056	,056		
Fisher's Exact Test	10,719			,018		
Linear-by-Linear Association	9,701 <sup>b</sup>	1	,002	,003	,002	,001
N of Valid Cases	151					

a. 4 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,30.

b. The standardized statistic is 3,115.

**Πίνακας 26** Συσχέτιση αρμονικής επικοινωνίας μελών διοίκησης και απρεπούς συμπεριφοράς

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	26,982 <sup>a</sup>	12	,008	,034		
Likelihood Ratio	22,371	12	,034	,018		
Fisher's Exact Test	25,538			,003		
Linear-by-Linear Association	1,685 <sup>b</sup>	1	,194	,197	,112	,033
N of Valid Cases	151					

a. 16 cells (80,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,06.

b. The standardized statistic is 1,298.

**Πίνακας 27** Συσχέτιση αποτελεσματικότητας μέσω επικοινωνίας και λήψης σημαντικού email το οποίο δεν έγινε έγκαιρα αντιληπτό

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	7,023 <sup>a</sup>	3	,071	,071		
Likelihood Ratio	7,229	3	,065	,080		
Fisher's Exact Test	7,434			,050		
Linear-by-Linear Association	3,978 <sup>b</sup>	1	,046	,049	,032	,014
N of Valid Cases	151					

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,87.

b. The standardized statistic is 1,995.

**Πίνακας 28** Συσχέτιση αποτελεσματικότητας μέσω επικοινωνίας και της παράλειψης ενημέρωσης από πλευράς της διοίκησης για μάθημα που ακυρώθηκε

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	10,621 <sup>a</sup>	3	,014	,016		
Likelihood Ratio	8,981	3	,030	,032		
Fisher's Exact Test	8,306			,028		
Linear-by-Linear Association	1,974 <sup>b</sup>	1	,160	,183	,106	,043
N of Valid Cases	151					

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,52.

b. The standardized statistic is 1,405.

**Πίνακας 29** Συσχέτιση αποτελεσματικότητας μέσω επικοινωνίας και της χωρίς την προβλεπόμενη διαδικασία αίτηση για χορήγηση επίσημων εγγράφων

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	16,454 <sup>a</sup>	3	,001	,003		
Likelihood Ratio	13,039	3	,005	,004		
Fisher's Exact Test	11,694			,006		
Linear-by-Linear Association	4,174 <sup>b</sup>	1	,041	,059	,036	,020
N of Valid Cases	151					

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,30.

b. The standardized statistic is 2,043.

**Πίνακας 30** Συσχέτιση αποτελεσματικότητας μέσω επικοινωνίας και της υπενθύμισης σε άτομο του διοικητικού προσωπικού σχετικά με ερώτημα ή πληροφορία που ζητήθηκε προφορικά για να απαντηθεί εντός λίγων ημερών

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	12 <sup>a</sup>	3	,008	,006		
Likelihood Ratio	12	3	,008	,009		
Fisher's Exact Test	12			,005		
Linear-by-Linear Association	12 <sup>b</sup>	1	,001	,001	,001	,000
N of Valid Cases	151					

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,03.

b. The standardized statistic is 3,408.

**Πίνακας 31** Συσχέτιση αποτελεσματικότητας μέσω επικοινωνίας και της απρεπούς συμπεριφοράς από μέλη του ΙΕΚ

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)	Point Probability
Pearson Chi-Square	29,293 <sup>a</sup>	9	,001	,010		
Likelihood Ratio	25,757	9	,002	,001		
Fisher's Exact Test	27,959			,000		
Linear-by-Linear Association	,102 <sup>b</sup>	1	,749	,806	,428	,095
N of Valid Cases	151					

a. 11 cells (68,8%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,06.

b. The standardized statistic is ,320.