

ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ
ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ
Π.Μ.Σ. «ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ
ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:

**«ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΚΑΙ ΚΛΙΜΑ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ
ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ
ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ»**

ΒΑΣΙΛΙΚΗ ΠΑΠΑΚΩΣΤΑ

A.M. 0603M025

ΝΟΕΜΒΡΙΟΣ 2007

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	σελ. 3
1. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ.....	σελ. 7
1.1 ΟΜΑΔΑ: Πώς διαμορφώνεται και ποια είναι τα χαρακτηριστικά της;	
1.1.1. Σχηματισμός της Ομάδας	σελ. 8
1.1.2. Τα χαρακτηριστικά της Ομάδας.....	σελ. 14
1.1.3. Ατομική ή ομαδική παραγωγικότητα;	σελ. 15
1.2. Η ΛΗΨΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΑΣΗΣ ΑΠΟ ΟΜΑΔΑ.....	σελ. 19
1.3. Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΩΝ ΟΜΑΔΩΝ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ.....	σελ. 25
2. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΟΜΑΔΑ.....	σελ. 29
ΗΓΕΣΙΑ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ	
2.1. ΕΝΔΕΧΟΜΕΝΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ (Contingency Theories)	
2.1.1. Το Μοντέλο Ηγεσίας του Fred Fiedler (Fiedler's Contingency Theory).....	σελ.31
2.1.2. Το Μοντέλο Ηγεσίας των Vroom & Yetton (The Decision Making Model).....	σελ.34
2.1.3. Το Μοντέλο Πορείας - Στόχου των House & Mitchell (Path - Goal Theory).....	σελ. 36
2.2. Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ (Trait Theory).....	σελ. 40
2.3. Η ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ (The Leader Behavior Approach).....	σελ.45
2.4. ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ.....	σελ. 49
3. Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΩΣ ΧΩΡΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ.....	σελ. 52
3.1. ΔΗΜΟΣΙΑ ΚΑΙ ΙΔΙΩΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ.....	σελ. 53
ΕΡΕΥΝΑ «ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΚΑΙ ΚΛΙΜΑ ΟΜΑΔΑΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ»	
4. Η ΕΡΕΥΝΑ.....	σελ. 62
4.1. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ.....	σελ. 65
4.2. ΜΕΘΟΔΟΣ	
4.2.1. ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ - ΔΕΙΓΜΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	σελ. 66
4.2.2. ΥΛΙΚΟ - ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ.....	σελ. 68
4.2.3. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ.....	σελ. 70
4.3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	σελ. 72
5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	σελ. 100
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	σελ. 115
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	σελ. 122

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι ανθρώπινες κοινωνίες, αποτελώντας ένα ουσιαστικό κομμάτι στην ιστορία της ανθρώπινης ύπαρξης, βοηθούν στην επιβίωση του ανθρώπινου είδους και στη δημιουργική ύπαρξή του. Πιο συγκεκριμένα, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι η συνύπαρξη των ατόμων θα ήταν αδύνατη χωρίς τη συγκρότηση κοινωνικών ομάδων και δεσμών μεταξύ των ανθρώπων, μέσω των οποίων μπορεί ο Άνθρωπος πρωταρχικά να επιβιώνει μέσα στο περιβάλλον του και σε περαιτέρω επίπεδο να αποβαίνει δημιουργικός και παραγωγικός.

Δεδομένων δε των απαιτήσεων που χαρακτηρίζουν τις σύγχρονες ανθρώπινες κοινωνίες, η ύπαρξη ισχυρών δεσμών και θεσμών καθίσταται απαραίτητη προϋπόθεση για τη συγκρότησή τους και τη παραγωγική υπόσταση και λειτουργία τους. Ένας εξ αυτών είναι και η εκπαίδευση, που βοηθά τα μέλη των κοινωνιών να καταρτιστούν κατάλληλα και να αποκτήσουν όλα εκείνα τα εφόδια που στο μέλλον θα τα βοηθήσουν να δημιουργήσουν μία προοδευτική και παραγωγική πορεία ανάμεσα στους συνανθρώπους τους προς όφελος βέβαια ολόκληρου του κοινωνικού συνόλου.

Η έννοια της εκπαίδευσης έχει αναλυθεί από ειδικούς στο χώρο των επιστημών και δη της παιδαγωγικής, ωστόσο είναι εύκολο για τον καθένα να αντιληφθεί την πρωταρχική σημασία που αυτή κατέχει μέσα σε έναν πολιτισμό. Η εκπαίδευση έχει διάφορες μορφές, από την εκμάθηση των απλών κανόνων συμβίωσης μέσα σε ένα κοινωνικό σύνολο μέχρι την αέναη ανάπτυξη των διαφόρων επιστημών. Ένα άτομο όταν γεννιέται χρήζει κοινωνικοποίησης και συμμετοχής του μέσα στις λειτουργίες του εκάστοτε κοινωνικού συνόλου, μέσα στο οποίο υπάρχει. Εάν δεν καταφέρει να ενστερνιστεί τους κανόνες συμβίωσης και ομαλής συνύπαρξης με τα άλλα μέλη, τότε αντιμετωπίζει την πιθανότητα να

απομακρυνθεί από το σύνολο ως παράσιτο που δεν δύναται να αναπτυχθεί παράλληλα με τα υπόλοιπα μέλη. Επίσης, εάν είναι πολλά αυτά τα μέλη που δεν εκπαιδεύονται και δεν κοινωνικοποιούνται για να υπάρξουν μέσα σε ένα σύνολο, τότε με μαθηματική ακρίβεια είναι βέβαιο ότι θα έχει μικρή διάρκεια ζωής το ίδιο το κοινωνικό σύνολο, καθώς η αναρχία και η ανομοιογένεια θα πλήξουν και τα πιο γερά θεμέλια συγκρότησης του συνόλου.

Έτσι τα παιδιά καλούνται μόλις γεννηθούν να μάθουν, μέσω του θεσμού της οικογένειας κυρίως, πώς να συμπεριφέρονται μέσα στο κοινωνικό σύνολο στο οποίο ανήκουν. Όμως, εξίσου σημαντική έχει αποδειχθεί πως είναι και η ανάπτυξη μίας κοινωνικής ομάδας. Η ύπαρξή της και μόνο δεν αρκεί, καθώς θα αντιμετωπίσει στο μέλλον προβλήματα ανεξαρτησίας μέσα σε ένα γενικότερο σύνολο ομάδων που θα επιθυμούν την ενσωμάτωσή της από αυτές. Η πρόοδος λοιπόν ενός κοινωνικού συνόλου και η αέναη ανάπτυξή του το βοηθούν να παραμένει ενεργό και ισχυρό μέσα στα πλαίσια ενός διαρκούς συναγωνισμού, και πολλές φορές ανταγωνισμού, των διαφόρων κοινωνικών ομάδων. Η περαιτέρω όμως ανάπτυξη και εξέλιξη μίας ομάδας προϋποθέτει την εξερεύνηση και ανάπτυξη των δυνατοτήτων των μελών της, η οποία με τη σειρά της προϋποθέτει την εκμάθηση ειδικότερων γνώσεων και δεξιοτήτων. Σε αυτό το σημείο έχει αποδειχθεί ιδιαίτερα σημαντική η ανάπτυξη των επιστημών, οι οποίες συμβάλλουν στην προαγωγή του Ανθρώπου και των διαφόρων ικανοτήτων – δεξιοτήτων του.

Γι' αυτό και σε όλες τις αναπτυγμένες κοινωνίες σήμερα θεωρείται σημαντική η μετάδοση επιστημονικών γνώσεων στα παιδιά, σε διαφορετικό επίπεδο ανά ηλικία, ξεκινώντας από τις πρώτες γνώσεις στο δημοτικό και σε ειδικότερες γνώσεις στο γυμνάσιο και το λύκειο με την άκρως επιστημονική κατάρτιση των νέων στο πανεπιστήμιο. Η εκπαίδευση λοιπόν κρίνεται απαραίτητος κρίκος στην αλυσίδα της ανάπτυξης των μελών ενός κοινωνικού συνόλου προς όφελος του τελευταίου.

Μάλιστα, τέτοια σημασία έχει αποδοθεί στην ύπαρξη και την εξέλιξη των κοινωνικών συνόλων, που τους τελευταίους αιώνες έχει αναπτυχθεί ολόκληρη επιστήμη, αυτή της κοινωνικής ψυχολογίας, η οποία ασχολείται με τη μελέτη της κοινωνικής συμπεριφοράς των ατόμων και των ομάδων. Πιο συγκεκριμένα, ασχολείται με τις πράξεις, τις σκέψεις και τα συναισθήματα των ατόμων όπως αυτά διαμορφώνονται στα πλαίσια των διαπροσωπικών τους σχέσεων, ως αποτέλεσμα της συμμετοχής τους σε κοινωνικές ομάδες, ως προϊόν της επιρροής άλλων ατόμων, ως συνάρτηση του ευρύτερου πολιτισμικού πλαισίου στο οποίο βρίσκονται και σε αλληλεπίδραση με τις εγγενείς τους ικανότητες και προδιαθέσεις.

Σημαντική θέση στις θεωρίες της κοινωνικής ψυχολογίας, αλλά και της οργανωτικής ψυχολογίας, η οποία επίσης ασχολείται με την ανάπτυξη και την υγιή δράση των κοινωνικών ομάδων, κατέχει η έννοια της ηγεσίας, ενός ή περισσοτέρων δηλαδή ατόμων που ηγούνται ενός κοινωνικού συνόλου και το επηρεάζουν σημαντικά στη δράση του και την πορεία του. Η ύπαρξη ενός ηγέτη μέσα σε ένα κοινωνικό σύνολο κρίνεται ζωτική, καθώς αυτός θα «κατευθύνει» τα υπόλοιπα μέλη του συνόλου και θα τα οδηγήσει στην πρόοδο και την ευημερία του συνόλου ή αντίθετα στη στασιμότητα ή και την αποτυχία. Από το πιο μικρό (π.χ. τριμελής ομάδα φίλων) μέχρι το πιο μεγάλο (π.χ. έθνος) επίπεδο συνόλου, μία ομάδα χαρακτηρίζεται από μία ή περισσότερες ηγετικές μορφές, ανεξαρτήτως του χαρακτηρισμού και των διαφόρων ιδιαιτεροτήτων που αυτή ή αυτές μπορεί να έχει ή έχουν.

Η συνάρτηση όλων των παραπάνω αποτέλεσε έναυσμα για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας με σκοπό να αναδειχθούν οι σχέσεις και οι επιρροές που διαμορφώνονται μεταξύ διαφόρων κοινωνικών συνόλων σε ένα χώρο ιδιαίτερα ζωτικό για μια κοινωνία, όπως είναι αυτός της εκπαίδευσης των παιδιών. Ειδικότερα, σημαντικό ερέθισμα αποτέλεσε η σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ μίας

ομάδας, αυτής των εκπαιδευτικών, οι οποίοι μεταδίδουν τις απαραίτητες γνώσεις στους νέους μιας κοινωνίας, δεδομένης της ύπαρξης ενός ή περισσότερων ηγετών στην ομάδα τους, αλλά και η ταυτότητα που η ομάδα αυτή προσλαμβάνει κάτω από διαφορετικές εργασιακές συνθήκες.

Στη συνέχεια αναλύονται διεξοδικά οι έννοιες της ομάδας, της ηγεσίας και της εκπαίδευσης, ενώ παρουσιάζονται οι διάφορες πτυχές και διαστάσεις που κάθε έννοια προσλαμβάνει μέσα σε διάφορα κοινωνικά σύνολα. Επίσης, στο πλαίσιο διεξαγωγής της προαναφερθείσας έρευνας, επιχειρείται η διερεύνηση κάποιων χαρακτηριστικών που αναπτύσσει μία ομάδα, αυτή των εκπαιδευτικών, δεδομένων των χαρακτηριστικών που αναπτύσσει ο ηγέτης της κάθε φορά, και κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες, κυρίως εργασιακές.

1. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Ένα από τα χαρακτηριστικά κάθε ανθρώπινης κοινωνίας είναι η προσπάθεια κοινωνικοποίησης των μελών της και η ανάγκη των τελευταίων να νιώθουν ότι ανήκουν κάπου. Στα πλαίσια της κοινωνικοποίησης αναπτύσσονται ομάδες, που αποτελούν μικρότερες κοινωνίες. Όλοι θέλουν να ανήκουν σε μία ομάδα, να νιώθουν μέλη της και να προσπαθούν για την επιβίωσή της. Ο άνθρωπος σε κάθε στάδιο της ζωής του ανήκει σε μία ή περισσότερες ομάδες. Μάλιστα, η ταυτότητα μιας ομάδας και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό την ταυτότητα και τα χαρακτηριστικά των ατόμων – μελών της.

Στην καθημερινή μας ζωή διαπιστώνουμε την ύπαρξη πολλών ομάδων και τη δημιουργία νέων. Οι φεμινιστικές οργανώσεις, οι παρέες, οι τάξεις των σχολείων, η οικογένεια, οι συνάδελφοι κλπ. αποτελούν τέτοια παραδείγματα. Ο τρόπος που κάθε ομάδα σκέφτεται, λειτουργεί και εκφράζεται επηρεάζει πολύ τα μέλη της και επιδρά και στον δικό τους τρόπο σκέψης. Αρκεί να σκεφτούμε ότι είναι τελείως διαφορετική η ιδεολογία και νοοτροπία των γυναικών – μελών φεμινιστικών οργανώσεων από τις γυναίκες που συναθροίζονται πολύ τακτικά σε ένα σπίτι της γειτονιάς και συζητούν τα καθημερινά τους προβλήματα. Τα χαρακτηριστικά της κάθε ομάδας επιδρούν στη ζωή των μελών της και δημιουργείται ένας φαύλος κύκλος, όπου στη διάρκεια λειτουργίας αυτής της ομάδας, η μεν ομάδα επηρεάζει τα μέλη της και τα δε μέλη της με τη νοοτροπία τους συνιστούν την ομάδα και τη συλλογική σκέψη της. Σημαντικό πάντως είναι ότι η ομάδα ολοκληρώνει ψυχικά ένα κοινωνικό όν, όπως είναι ο άνθρωπος, που αρέσκεται στο να συζητάει, να συνεργάζεται, να συσκέπτεται και να αξιοποιεί εντέλει την κοινωνική του φύση.

Πώς όμως δημιουργείται μια ομάδα και για ποιο λόγο τα μέλη κατευθύνονται συνειδητά ή ασυνείδητα στη συμμετοχή τους σε μια ομάδα; Πώς λαμβάνονται οι

αποφάσεις στα πλαίσια μιας ομάδας και μήπως αυτές είναι καλύτερες από μία ατομική απόφαση; Τι επιπτώσεις επιφέρει η δημιουργία ομάδων στον εργασιακό χώρο; Είναι περισσότερο αποτελεσματική η ομάδα από το άτομο στην εργασία και γιατί οι σύγχρονες οργανώσεις προωθούν την ανάπτυξη επαγγελματικών ομάδων;

1.1 ΟΜΑΔΑ: Πώς διαμορφώνεται και ποια είναι τα χαρακτηριστικά της;

1.1.1 Σχηματισμός της Ομάδας.

Πριν προχωρήσουμε στον τρόπο με τον οποίο διαμορφώνεται μια ομάδα, είναι αναγκαίο να διευκρινιστεί τι είναι μια ομάδα και ποια είναι τα στοιχεία εκείνα που αναφέρονται στη δημιουργία μιας ομάδας. Πιο συγκεκριμένα, **ομάδα μπορούν να θεωρηθούν δύο ή περισσότερα άτομα που αλληλοεπηρεάζονται μέσα από τη μεταξύ τους κοινωνική αλληλεπίδραση** (Forsyth, 1983 στο Κάντας, 1995). Παρόμοιος είναι και ο ορισμός του Shaw, σύμφωνα με τον οποίο η ομάδα αποτελείται από «**δύο ή περισσότερα άτομα που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους με τρόπο που κάθε άτομο να επηρεάζει και να επηρεάζεται από το άλλο**» (Howell & Dipboye, The Dorsey Press). Χαρακτηριστικό στοιχείο λοιπόν της ομάδας είναι η ύπαρξη της αλληλεπίδρασης, μέσα στα πλαίσια της οποίας τα άτομα – μέλη της ομάδας έρχονται σε επαφή σε τακτικά χρονικά διαστήματα και επικοινωνούν επηρεάζοντας το ένα το άλλο. Η έννοια της εγγύτητας αποτελεί βασική προϋπόθεση, προκειμένου τα μέλη της ομάδας να έχουν τη δυνατότητα να αλληλεπιδράσουν και να ενισχύσουν μια πιθανώς επικείμενη δημιουργία ομάδας (Howell & Dipboye, The Dorsey Press). Επίσης, έχουν κοινή αντίληψη ότι αποτελούν μια ομάδα, κοινούς στόχους, κοινούς σκοπούς και κοινά κίνητρα να ικανοποιήσουν με αμοιβαίο τρόπο τις ανάγκες τους. Αποδέχονται όλα τα μέλη τους

κανόνες που ρυθμίζουν τις σχέσεις τους και την αλληλεξάρτηση που υπάρχει μεταξύ τους (Shaw, 1976 στο Κάντας, 1995). Επιπλέον, σημαντικό κρίνεται σε μία ομάδα να αναγνωρίζεται η ταυτότητά της τόσο από τα μέλη της όσο και από άτομα που δεν ανήκουν στην ομάδα, καθώς και να υπάρχει μια διαφοροποίηση καθηκόντων και ρόλων (Guzzo & Shea, 1992 στο Dunette & Hough, 2nd Ed. · Stagner, 1956). Με άλλα λόγια, θα πρέπει και τα μέλη μιας άλλης ομάδας, π.χ. αντίπαλης, να την αναγνωρίζουν σαν ομάδα, όταν αναφέρονται στους σκοπούς και τα μέλη της. Μία ομάδα που διαφοροποιεί και αξιοποιεί τα μέλη της αναθέτοντάς τους μια διαφορετική εργασία και ένα διαφορετικό ρόλο στο καθένα, είναι πιθανό να επιβιώσει περισσότερο από μία ομάδα, όπου όλα τα μέλη ασχολούνται με όλες τις διαδικασίες στα πλαίσια λειτουργίας της ομάδας, με αποτέλεσμα να καθυστερούνται κάποιες εργασίες και τα μέλη να χάνουν την ατομική τους ιδιαιτερότητα και ταυτότητα.

Γιατί όμως δημιουργούνται ομάδες; Με άλλα λόγια, γιατί ο άνθρωπος νιώθει την ανάγκη του ανήκειν κάπου; Υπάρχουν τρεις ψυχολογικές ερμηνείες που αιτιολογούν την ύπαρξη ομάδων. Η πρώτη εξήγηση αφορά στη θεωρία της **κοινωνικής μάθησης** και υποστηρίζει ότι από τη στιγμή που γεννιέται ο άνθρωπος, μαθαίνει να συναναστρέφεται με άλλα άτομα, να παίρνει πληροφορίες από αυτά και γνώσεις, και τέλος να αναπτύσσει διαφόρων ειδών σχέσεις μαζί τους. Η δεύτερη εξήγηση αναφέρεται στη θεωρία της **κοινωνικής σύγκρισης**, βάσει της οποίας ο άνθρωπος έχει την ανάγκη να κάνει συγκρίσεις, προκειμένου να προβεί σε πιο συγκεκριμένες και ακριβείς απόψεις. Καταφέρνει δηλαδή ο άνθρωπος να συμβιώνει και ταυτόχρονα να κάνει συγκρίσεις μεταξύ του εαυτού του, των απόψεών του και των αντίστοιχων απόψεων των άλλων ατόμων. Σύμφωνα και με τη θεωρία του Festinger περί της κοινωνικής σύγκρισης, ο άνθρωπος δημιουργεί δύο πραγματικότητες, τη φυσική και την κοινωνική. Η διαφορά τους στηρίζεται

στην αντικειμενικότητα που έχει η πρώτη, αλλά που απουσιάζει από τη δεύτερη. Η φυσική πραγματικότητα είναι απλή και κατανοητή, καθώς αφορά στα φυσικά πράγματα και όπου το κριτήριο της αντίληψης είναι αντικειμενικό. Στην κοινωνική πραγματικότητα όμως, η οποία αναφέρεται σε γνώμες, πεποιθήσεις, ικανότητες κ.λπ., η αντίληψη του ανθρώπου περιπλέκεται, δεν υπάρχουν σαφείς οριοθετήσεις και εννοιολογικές αποτυπώσεις, με αποτέλεσμα το κάθε άτομο να χρειάζεται να κάνει συγκρίσεις με άλλα άτομα γύρω του, προκειμένου να δημιουργήσει την «αντικειμενικότητα» που λείπει και να βρει την πιο σωστή γνώμη (Παπαστάμου, 2001). Με αυτόν τον τρόπο, δημιουργεί μία πραγματικότητα που του επιτρέπει να ζει ομαλά και να κατατάσσει κάπου και τον εαυτό του σε σχέση με τους συνανθρώπους του. Ωστόσο, υπάρχει και μία τρίτη ερμηνεία, αυτή της θεωρίας της **κοινωνικής ανταλλαγής**. Με βάση αυτή τη εξήγηση, σε μία ομαδική συμβίωση υπάρχουν αμοιβαία κέρδη και οφέλη. Το κύριο όφελος αφορά στην ταυτότητα, το κύρος και τα υλικά αγαθά. Αντιθέτως, η δραστηριότητα που καλείται να κάνει ένα μέλος, ο χρόνος που αφιερώνει στην ομάδα, καθώς και οι ευκαιρίες που χάνει λόγω της συμμετοχής του στη ομάδα αφορούν στο κόστος. Η παραμονή ενός ατόμου στην ομάδα είναι λογική, εφόσον τα οφέλη του είναι μεγαλύτερα από τα κόστη του. Στην αντίθετη περίπτωση θα αναμέναμε ένα μέλος να αποχωρήσει από την ομάδα, προκειμένου να ενταχθεί σε μία άλλη, όπου τα οφέλη όντως θα είναι μεγαλύτερα από τα κόστη (Baron, Kerr & Miller, 1992 στο Κάντας, 1995).

Ωστόσο, υπάρχουν και κάποιοι πιο πρακτικοί λόγοι που ένα άτομο εντάσσεται σε μία ομάδα. Αυτό συμβαίνει γιατί το άτομο έχει την ανάγκη να δημιουργήσει κοινωνικές σχέσεις με άλλα άτομα, γιατί οι ομάδες αποτελούν πηγή πληροφόρησης αναφορικά με τον εαυτό του και το περιβάλλον και γιατί υπάρχουν κάποιες αμοιβές από τη συμμετοχή του στην ομάδα. Επιπλέον, το άτομο επιδιώκει να συμμετάσχει σε μία ομάδα, όταν μπορεί να καταφέρει στόχους του, που μόνο του δεν θα ήταν

δυνατό να τους επιτύχει, και επειδή γενικότερα στη ζωή του καλείται, συνειδητά ή ασυνείδητα, να συμμετάσχει σε ομάδες (Mitchell & Larson, 1987). Εδώ και πάρα πολλά χρόνια, για οποιαδήποτε δραστηριότητα του ατόμου, υπάρχει η δυνατότητα να ενταχθεί σε μία ομάδα και να την εκτελέσει ομαδικά. Μάλιστα, στη σύγχρονη εποχή είναι σχεδόν αδύνατο, ένας άνθρωπος να καταφέρει να ζήσει τη ζωή του μοναχικά. Είτε στην εργασία του είτε στην προσωπική του ζωή είτε στη διασκέδασή του, σχεδόν πάντοτε υπάρχει η δυνατότητα να ενταχθεί σε μία αντίστοιχη ομάδα.

Έτσι, και οι εργαζόμενοι σε μία επιχείρηση συνήθως ανήκουν σε περισσότερες της μίας ομάδες. Είναι αναπόφευκτο ότι ένα άτομο θα ανήκει στην ομάδα εκείνη που τυπικά και επισήμως δημιουργήθηκε για να φέρει σε πέρας ένα αντικείμενο. Επιπρόσθετα όμως, θα ανήκει πιθανότατα και σε άλλες ομάδες που δεν είναι τυπικά αναγνωρισμένες από τη διοίκηση της επιχείρησης, αλλά ανακλύπουν για να επιτύχουν και αυτές κάποιους προσωπικούς στόχους. Τρεις είναι οι πιο κοινοί τύποι ομάδων που αναδύονται και αφορούν στα εξής: στην **εργαλειακή ομάδα**, στην **ομάδα φιλίας** και στην **ομάδα προσωπικών ενδιαφερόντων**. Η πρώτη ομάδα έχει ως πρωταρχικό στόχο την ικανοποίηση διαφόρων στόχων που αφορούν σε έργα και ως τέτοια αναφέρεται στην τυπική δομή. Στις ομάδες αυτές παρέχεται στα μέλη η απαραίτητη πληροφόρηση, προκειμένου τα τελευταία να είναι σε θέση να κάνουν καλά και σωστά την εργασία τους. Ο δεύτερος τύπος ομάδας, αυτός των φιλικών ομάδων, δεν στηρίζεται σε κανένα σχεδιασμό, αλλά στις αγνές προσωπικές έλξεις μεταξύ των μελών μιας συνάθροισης ατόμων και οι οποίες είναι γνωστές και οικείες σε όλους τους ανθρώπους. Δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι άτομα που έχουν κοινές στάσεις, προσωπικότητες, ικανότητες, φυλή, οικονομική κατάσταση, μορφωτικό επίπεδο, φύλο και ηλικία, θα δημιουργήσουν δική τους ομάδα, βάσει της ομοιότητάς τους σε κάποια από τα παραπάνω κριτήρια (Lincoln & Miller, 1979 στο Howell & Dipboye, The Dorsey Press). Οι ομάδες προσωπικών ενδιαφερόντων

ανακύπτουν και δημιουργούνται για την επίτευξη στόχων που τους μοιράζονται όλα τα μέλη της ομάδας (Howell & Dipboye, The Dorsey Press).

Για να σχηματιστεί μία ομάδα, αυτή καλείται προηγουμένως να περάσει από κάποια στάδια. Ο Tuckman το 1996 (Howell & Dipboye, The Dorsey Press) διευκρινίζει τα στάδια μέσα από τα οποία θα διαμορφωθεί μία τυπική ομάδα. Ως τυπική ομάδα αναφέρεται η ομάδα εκείνη που θα δημιουργηθεί καθ' υπόδειξη, για κάποιο συγκεκριμένο σκοπό και με κάποιο αντίστοιχο έργο. Έχει τυπικά δικαιώματα και υποχρεώσεις και συχνά η συμπεριφορά της είναι αρκετά τυποποιημένη και προδιαγεγραμμένη (Furnham, 1997). Αντιθέτως, μία άτυπη ομάδα δημιουργείται αυθόρμητα με βάση απλώς τα κοινά ενδιαφέροντα, τις κοινές δράσεις κλπ. των μελών της. Οι άτυπες ομάδες σχηματίζονται για να υποστηρίξουν τη φιλία, την αλληλοβοήθεια και την επιβεβαίωση των συγκεκριμένων πίστευων και ιδεολογιών, που είναι κοινές στα μέλη τους (Furnham, 1997). Αναφορικά με αυτή τη διάκριση των ομάδων σε τυπικές και άτυπες, οι Greenberg & Baron (1992 στο Furnham, 1997) προτείνουν την παρακάτω διάκριση των τυπικών ομάδων σε ομάδες εντολών και ομάδες έργου, ενώ χωρίζουν τις άτυπες ομάδες σε ομάδες ενδιαφερόντων και ομάδες φιλίας. Ο Tuckman λοιπόν, αναφερόμενος στα **στάδια διαμόρφωσης μιας τυπικής ομάδας**, προσδιορίζει: το στάδιο της **διαμόρφωσης**, το στάδιο της **σύγκρουσης**, το στάδιο της **δημιουργίας κανόνων**, το στάδιο της **επίλυσης** και το στάδιο της **διάλυσης**. Το πρώτο στάδιο, αυτό της διαμόρφωσης, αφορά τις πρώτες κιόλας συναντήσεις της ομάδας, όπου γίνεται προσπάθεια να καθορισθεί το κύρος και η θέση των μελών της ομάδας και παράλληλα το κάθε μέλος προσπαθεί να προσδιορίσει πόσο αποδεκτό ή μη είναι από την ομάδα. Σε αυτό το στάδιο, τα άτομα δεν εκφράζουν τα συναισθήματά τους μέχρι να αναγνωρίσουν την κατάσταση που επικρατεί, λειτουργούν πιο επιφυλακτικά από ότι πραγματικά νιώθουν για το πώς λειτουργεί η ομάδα, βιώνουν

μία σύγχυση και μία αβεβαιότητα για το τι αναμένεται από τα ίδια, είναι συγκερατημένα και ευγενικά, τουλάχιστον επιφανειακά, αλλά σε καμία περίπτωση με εχθρότητα προς τους άλλους, και προσπαθούν να αυξήσουν τα προσωπικά κέρδη σε σύγκριση με τα προσωπικά κόστη, που απορρέουν από τη συμμετοχή τους στην ομάδα (Furnham, 1997). Στο δεύτερο στάδιο της σύγκρουσης, τα μέλη αρχίζουν να εκφράζουν τις αντιρρήσεις τους και τις διαφωνίες τους (Alexander Hamilton Institute, 2000). Για να συμβεί αυτό, απαραίτητο κρίνεται τα άτομα να έχουν αποκτήσει μία σχετική αυτοπεποίθηση, ώστε να μη νιώθουν ότι η έκφραση οποιασδήποτε αντίθετης άποψης θα τους στοιχίσει τη συμμετοχή τους και την αποδοχή τους στην ομάδα. Αυτή η διαδικασία λαμβάνει τέλος συνήθως με τη διαμόρφωση μιας ιεραρχίας εντός της ομάδας. Χαρακτηριστικό αυτού του σταδίου είναι ότι κάποια μέλη θα επωφεληθούν για να ισχυροποιήσουν τη θέση τους στην ομάδα και να αποκτήσουν μια υψηλή θέση στην ιεραρχία. Το επόμενο στάδιο είναι αυτό της δημιουργίας κανόνων, όπου γίνεται προσπάθεια να προσδιοριστούν οι κανόνες βάσει των οποίων θα λειτουργεί η ομάδα. Καθορίζεται η θέση και η αρμοδιότητα που κάθε μέλος καλείται να αναλάβει και ποιες διαδικασίες πρέπει να ακολουθούνται. Τέταρτο είναι το στάδιο της επίδοσης, κατά το οποίο τα μέλη αρχίζουν να πραγματοποιούν το έργο και τα σχέδια της ομάδας και πρέπει ταυτόχρονα να επιλύονται οποιαδήποτε προβλήματα υπάρχουν. Τέλος, υπάρχει και ένα πέμπτο στάδιο, η διάλυση της ομάδας, η οποία μπορεί να ανακύψει ευκολότερα στις τυπικές ομάδες, ακριβώς επειδή κάποια στιγμή, αργά ή γρήγορα, το έργο για την υλοποίηση του οποίου συστήθηκε η ομάδα θα φτάσει στο τέλος του, ή επιπλέον επειδή απέτυχε να το υλοποιήσει. Στο στάδιο αυτό η ομάδα παύει οποιαδήποτε δραστηριότητά της και τα μέλη της απαλλάσσονται από την υποχρέωση της συμμετοχής τους σ' αυτήν.

1.1.2 Τα Χαρακτηριστικά της Ομάδας.

Κάθε ομάδα έχει διάφορα χαρακτηριστικά στοιχεία, τα οποία προσδιορίζουν ταυτόχρονα την ισχύ της και την αποτελεσματικότητά της. Τα χαρακτηριστικά αυτά είναι το μέγεθος, η δομή, οι κοινωνικοί κανόνες και η συνοχή της ομάδας (Baron & al., 1992 στο Κάντας, 1995).

Το **μέγεθος της ομάδας** παίζει μεγάλο ρόλο αναφορικά με την επίδοση της ομάδας. Ο μεγάλος αριθμός μελών μιας ομάδας επηρεάζει αρνητικά την επίδοσή της, καθώς δεν υπάρχει συμμετοχή όλων των μελών στην επιτέλεση του έργου, εκτός κι αν υπάρχει μεγάλη συνοχή στην ομάδα. Το μεγάλο μέγεθος της ομάδας μπορεί να επιδράσει και θετικά στην ολοκλήρωση ενός βατού έργου, όπου η συμμετοχή περισσότερων ατόμων μεταφράζεται σε μεγαλύτερα αποθέματα ενέργειας και εργασίας και στην όσο το δυνατό καλύτερη απόδοση της ομάδας (Howell & Dipboye, The Dorsey Press).

Η **δομή της ομάδας** αφορά στην ιεραρχία, την κατανομή και τη διαφοροποίηση των ρόλων μεταξύ των μελών. Μπορεί επιπρόσθετα να δημιουργούνται μικρές υποομάδες και να επηρεάζεται η επικοινωνία, η συνεργασία και η συνοχή εντός των πλαισίων της ομάδας.

Οι **κοινωνικοί κανόνες**, το τρίτο χαρακτηριστικό μιας ομάδας, αναφέρεται στις συμπεριφορές, τους κανόνες και τις αντιλήψεις που επικρατούν ή είναι προσδιορισμένοι για τη δράση των μελών της ομάδας. Τα μέλη ξέρουν βάσει αυτών των κανόνων πώς πρέπει να συμπεριφερθούν και μάλιστα, με αυτόν τον τρόπο, η συμπεριφορά κάθε μέλους γίνεται αναμενόμενη.

Η **συνοχή της ομάδας** τέλος, αποτελεί ένα από τα χαρακτηριστικά της δομής της. Αποτελεί τη συνθήκη εκείνη που κάνει τα μέλη μιας ομάδας α) να δουλεύουν για την επίτευξη κοινών σκοπών, β) να σκέφτονται με βάση το «εμείς»,

γ) να εκδηλώνουν συναισθήματα φιλίας το ένα μέλος για το άλλο, δ) να συσπειρώνονται και ε) να λειτουργούν ως μονάδα (Muldoon, 1955 στο Maier & Verser, 1982). Όσο πιο αλληλεξαρτημένα είναι τα άτομα – μέλη και όσο πιο πολύ αλληλεπιδρούν, τόσο μεγαλύτερη είναι και η συνοχή μιας ομάδας. Μάλιστα, ο υψηλός βαθμός αλληλεξάρτησης μπορεί να οδηγήσει στο χαρακτηρισμό της ομάδας ως «δυναμικό σύνολο», αν και τόσο η αλληλεξάρτηση όσο και η συνοχή συν – ποικίλουν από ομάδα σε ομάδα και αναφέρονται στην ανάγκη για ικανοποίηση (Lewin, 1948 στο Hogg & Abrams, 1999). Η υψηλή συνοχή συντείνει στην υψηλή συνεργασία και επικοινωνία μεταξύ των μελών, καθώς και σε υψηλή ή χαμηλή επίδοση, ανάλογα με τους κοινωνικούς κανόνες που έχει διαμορφώσει η ομάδα (Mitchell & Larson, 1987). Οι παράγοντες που ευνοούν τη συνοχή στα πλαίσια μιας ομάδας είναι δύο: α) η όσο το δυνατό μεγαλύτερη παραμονή των μελών στην ομάδα, επειδή καταφέρνουν να επιτύχουν τους στόχους τους και β) οι προσωπικές έλξεις που αναπτύσσονται μεταξύ τους (Howell & Dipboye, The Dorsey Press).

1.1.3 Ατομική ή ομαδική παραγωγικότητα;

Πολλές φορές διατυπώνεται το ερώτημα αν είναι προτιμότερη και περισσότερο αποτελεσματική η παραγωγικότητα ενός ατόμου ή μιας ομάδας. Σε μία πρώτη επισκόπηση ατομικών και ομαδικών εργασιών διαπιστώνεται ότι η ομάδα διαθέτει πολύ περισσότερες ιδέες και προτάσεις για την επιτέλεση ενός έργου από ότι το άτομο, αλλά ταυτόχρονα είναι περισσότερες και οι διαφωνίες ή αμφιβολίες που μπορεί να ανακύψουν. Υποστηρίζεται συχνά από τη βιβλιογραφία ότι η ομάδα διαθέτει και παράγει ποσοτικά και ποιοτικά καλύτερες ιδέες και λύσεις από ότι τα άτομα, όταν αυτά δουλεύουν απομονωμένα και ανεξάρτητα (Furnham, 1997).

Είναι λοιπόν πιο αποτελεσματική η δράση μιας ομάδας ατόμων από αυτή ενός μεμονωμένου ατόμου;

Στο ερώτημα αυτό κλήθηκαν να απαντήσουν πολλοί ερευνητές (Max Ringelmann, Brown, Shaw, Steiner, Baron κ.ά.). Πριν προχωρήσουμε στα περαιτέρω ευρήματα, κρίνεται σκόπιμο να διαλευκανθεί η έννοια του όρου παραγωγικότητα. **Η παραγωγικότητα αναφέρεται στην επίδοση, ενός ατόμου ή μιας ομάδας, σε ένα συγκεκριμένο έργο, δηλαδή σε ένα σύνολο κανόνων που πρέπει να τηρηθούν για την επίτευξη ενός στόχου** (Wilke & Meertens, 1994 στο Κάντας, 1995). **Η αποτελεσματικότητα από την άλλη, αφορά στην επιτυχή επίτευξη των στόχων, είτε του ατόμου είτε της ομάδας** (Smith, 1964), **αλλά και στον τρόπο με τον οποίο οι στόχοι αυτοί επιτυγχάνονται** (McGregor, 1960 στο Smith, 1964). Μία πρώτη απάντηση στο παραπάνω ερώτημα δεν μπορεί παρά να είναι σχετική. Πιο συγκεκριμένα, βρέθηκε ότι οι ομάδες απέδιδαν καλύτερα από ό,τι τα άτομα ως προς τον αριθμό των σωστών λύσεων, αλλά συνολικά χρειάζονταν περισσότερο χρόνο από τα άτομα για την παραγωγή αυτών των λύσεων. Μάλιστα, ο Shaw (Baron & al., 1992) διευκρινίζει ότι **στα πειράματά του οι ομάδες ήταν σε γενικές γραμμές πιο αποτελεσματικές από τα άτομα, ενώ τα άτομα ήταν πιο αποδοτικά από τις ομάδες.**

Με την παραγωγικότητα των μελών εντός μιας ομάδας σχετίζονται και κάποια φαινόμενα, γνωστά ως κοινωνική διευκόλυνση και κοινωνική σκνηρία. Συχνά υποστηρίζεται η άποψη ότι ένα άτομο εργάζεται και αποδίδει περισσότερο, όταν νιώθει ότι το παρακολουθούν και το αξιολογούν άλλα άτομα γύρω του. Σύμφωνα με τον Zajonc, η παρουσία άλλων ατόμων διεγείρει την προσπάθεια του ατόμου βελτιώνοντας την επίδοσή του, ιδίως μάλιστα όταν το έργο είναι εύκολο ή καλά εκμαθημένο από το άτομο που καλείται να το επιτελέσει. Το αντίθετο συμβαίνει

όταν πρόκειται για δύσκολο ή κακώς εκμαθημένο έργο (Κάντας, 1995). Το φαινόμενο αυτό ονομάζεται **κοινωνική διευκόλυνση**.

Ωστόσο υπάρχει και ένα άλλο φαινόμενο, που αναφέρεται στη σχετική βιβλιογραφία ως **κοινωνική σκνηρία**, και έχει τα ακριβώς αντίθετα αποτελέσματα. Πιο συγκεκριμένα, σε έρευνες έχει διαπιστωθεί ότι όταν ένα άτομο καλείται να επιτελέσει ένα έργο σε συνεργασία με άλλα μέλη μιας ομάδας, τότε η επίδοσή του μειώνεται. Ειδικότερα, αυτό το φαινόμενο λαμβάνει χώρα σε περιπτώσεις, όπου το έργο απαιτεί νοητικές διεργασίες από πλευράς των μελών και δεν είναι εύκολο να μετρηθεί και να αξιολογηθεί η επίδοση του κάθε ατόμου. Με άλλα λόγια, η ατομική προσπάθεια μειώνεται σημαντικά, όταν νιώθει το άτομο ότι υπάρχουν και άλλοι που θα κάνουν την ίδια εργασία (Κάντας, 1995).

Παρεμφερή είναι και τα φαινόμενα του «**τσαμπατζή**» και του «**κορόιδου**». Στην πρώτη περίπτωση το άτομο, όταν γνωρίζει ότι κάποια άλλα άτομα θα κάνουν την εργασία και η όποια αμοιβή του δε θα μειωθεί, τότε τείνει να μειώνει σημαντικά την προσπάθειά του. Η διαφορά του φαινομένου αυτού με την κοινωνική σκνηρία είναι ότι στην περίπτωση του «**τσαμπατζή**» δεν υπάρχει επίπτωση στις αμοιβές και την απόδοση της ομάδας, ενώ στην κοινωνική σκνηρία δεν υπάρχει επίπτωση στην αξιολόγηση του ατόμου από τον εαυτό του ή τους άλλους. Ανάλογο είναι και το φαινόμενο του «**κορόιδου**», όπου το άτομο που χαρακτηρίζεται ως κορόιδο διαπιστώνει ότι κάνει την εργασία του ή και παραπάνω από αυτή που του αναλογεί και ταυτόχρονα από αυτή επωφελείται και κάποιος άλλος. Αυτός ο άλλος είναι το άτομο που νωρίτερα περιγράφηκε ως τσαμπατζής. Πρόκειται δηλαδή για το αντίθετο φαινόμενο από αυτό του «τσαμπατζή» (Κάντας, 1995).

Αξίζει να παρατηρηθεί σε αυτό το σημείο ότι τα πιθανά κέρδη που συνήθως σημειώνονται από τη δημιουργία μίας ομάδας είναι η κοινωνική διευκόλυνση, η αυξημένη γνώση, ικανότητα και προσπάθεια, η διαφορετικότητα των απόψεων και

οι πιέσεις της ομάδας για συμμόρφωση με τις εκάστοτε επικρατούσες νόρμες (Furnham, 1997). Οι τελευταίες ορίζονται ως *οι συγκεκριμένες εκείνες συμπεριφορές που είναι αποδεκτές μέσα σε μία ομάδα και οι οποίες επιβάλλονται μέσω τις αμοιβαίας πίεσης σε όλα τα μέλη, για να τις εκδηλώσουν* (Stagner, 1956). Έτσι, όταν συγκροτείται μία ομάδα, είναι βέβαιο ότι η ποικιλία των μελών της θα συνεπάγεται και μεγαλύτερη γκάμα σκέψεων και προτάσεων, ενώ παράλληλα οι γνώσεις και οι ικανότητες της ομάδας θα είναι αυξημένες. Είναι θετικό να υπάρχουν πιέσεις προς μια συγκεκριμένη κατεύθυνση και συμπεριφορά, προκειμένου η ομάδα να αποκτήσει συνοχή και η ταυτότητά της να είναι ακέραια.

Εκτός όμως από παραπάνω πλεονεκτήματα, υπάρχουν και μειονεκτήματα που μπορεί πιθανώς να προκύψουν από τη συγκρότηση μιας ομάδας. Μάλιστα, για κάθε ένα από τα παραπάνω πλεονεκτήματα, υπάρχει και ο αντίποδάς του. Έτσι, τα μειονεκτήματα αυτά είναι η κοινωνική σκηνή, η αποτυχία αξιοποίησης της διαθέσιμης γνώσης και ικανοτήτων, οι έντονες διαμάχες από την προαναφερόμενη διαφορετικότητα των απόψεων και η λεγόμενη «ομαδοσκέψη» (groupthink) (Furnham, 1997), όπως αυτή αναλύεται στο επόμενο κεφάλαιο. Πολλές φορές όταν διαμορφώνονται ομάδες υπάρχει η τάση αυτές να οδηγούνται σε αποτυχία, επειδή τα παραπάνω θετικά στοιχεία που θα μπορούσαν να απορρέουν, δεν αξιοποιούνται αναλόγως, αλλά δρομολογούνται προς μια άλλη κατεύθυνση, που αναμφισβήτητα οδηγεί σε εσφαλμένες κινήσεις και δράσεις.

Η παραγωγικότητα λοιπόν ενός ατόμου ή και των μελών μιας ομάδας είναι αυτή που θα καθορίσει σε μεγάλο βαθμό την επίδοσή του. Οι ομάδες δεν είναι σίγουρο ότι αποδίδουν καλύτερα από ένα άτομο. Όταν το έργο είναι εύκολο, το άτομο μπορεί να αποδώσει καλύτερα και σε μικρότερο χρόνο. Όταν όμως πρόκειται για δύσκολο εγχείρημα, οι προτάσεις των μελών μιας ομάδας χαρακτηρίζονται από ποικιλία και μπορούν να συνδυαστούν, παράγοντας τη σωστότερη λύση. Αυτή

όμως η διαδικασία που μπορεί να είναι επιτυχής, χρειάζεται πολύ περισσότερο χρόνο για την ολοκλήρωσή της. Τα παραπάνω φαινόμενα παρατηρούνται σχεδόν σε κάθε χώρο εργασίας και θα πρέπει να υπάρξει μια ισορροπία στην αποδοτικότητα του κάθε μέλους, προκειμένου η ομάδα να αποκτήσει τη σταθερότητα και τη συνοχή της. Είναι βέβαιο ότι όταν κάποιο μέλος νιώσει ότι τον εκμεταλλεύεται κάποιο άλλο, θα μειώσει την προσπάθειά του, θα υπάρξουν προστριβές και θα χαθεί η όποια συνοχή διατηρούσε την ομάδα. Ένας συστηματικός έλεγχος της δράσης του κάθε μέλους και μία όσο τον δυνατό πιο ακριβής αξιολόγηση της ατομικής επίδοσης των μελών, θα μπορούσε να οδηγήσει στην αποφυγή τέτοιων καταστάσεων.

1.2 Η ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΗΣ ΑΠΟ ΟΜΑΔΑ

Μία ομάδα, όταν καλείται να επιτελέσει ένα έργο, είναι σίγουρο ότι θα κληθεί να πάρει κάποιες αποφάσεις. Αυτές μπορεί να αφορούν στον τρόπο που θα πραγματοποιηθεί ο στόχος της, στον τρόπο λειτουργίας της ομάδας κ.ά. Πώς όμως προκύπτουν αυτές οι αποφάσεις; Διαφέρουν από τον τρόπο που ένα άτομο λαμβάνει μια απόφαση;

Σκόπιμο κρίνεται σε αυτό το σημείο να διευκρινιστεί η έννοια της λήψης απόφασης από μια ομάδα. Πρόκειται για τις περιπτώσεις εκείνες που **μία ομάδα ατόμων καλείται, στη βάση της διαπροσωπικής αλληλεπίδρασης, να διαμορφώσει μία ομαδική απόφαση, δηλαδή μία απόφαση που θα αντιπροσωπεύει την «κοινή αίσθηση» αυτής της ομάδας των ατόμων** (Jewell & Siegall, 1990). Η άποψη που επικρατεί αναφορικά με τη λήψη αποφάσεων από την ομάδα είναι ότι ακολουθούνται καθιερωμένες και σίγουρες

διαδικασίες, ενώ σε μεγάλο βαθμό η εν λόγω διαδικασία επηρεάζεται από την πείρα της ομάδας (Κάντας, 1995). Συνήθως δηλαδή, ακολουθείται η ίδια διαδικασία με αυτή που η ομάδα χρησιμοποίησε σε προηγούμενες ίδιες ή παρόμοιες καταστάσεις. Θα λέγαμε ότι, με αυτό τον τρόπο, η ομάδα εξασφαλίζει όσο μπορεί την επιτυχία της και αποφεύγει να πάρει ρίσκο ακολουθώντας μία οδό άγνωστη σ' αυτήν. Αν μάλιστα, το ρίσκο οδηγήσει στην αποτυχία, τότε είναι πολύ πιθανό να διαλυθεί η συνοχή της ομάδας και να αρχίσουν συγκρούσεις ή και αμφισβητήσεις της ισχύος των ανωτέρων στην ιεραρχία. Ωστόσο, σημαντικό χαρακτηριστικό της διαδικασίας λήψης αποφάσεων από ομάδα είναι η κοινωνιογνωστική σύγκρουση, στην οποία περιέρχονται τα μέλη της, ενώ εξαιρετικό ενδιαφέρον παρουσιάζουν και οι τρόποι με τους οποίους τα μέλη προσπαθούν να τη λύσουν (Παπαστάμου, 2001).

Χαρακτηριστικό της λήψης απόφασης από μια ομάδα είναι και **το φαινόμενο της πώλωσης** ή της συλλογικής πώλωσης, όπως ονομάζεται στην κοινωνική ψυχολογία (Παπαστάμου, 2001). Στα πειράματά του το 1961 ο Stoner αμφισβήτησε την άποψη ότι η απόφαση μιας ομάδας αποτελεί τη συνισταμένη των αποφάσεων των μελών της. Αντιθέτως, βρήκε ότι οι *ομαδικές αποφάσεις ήταν σχεδόν πάντοτε πιο ριψοκίνδυνες από το μέσο όρο των ατομικών αποφάσεων* (Κάντας, 1995). Κάποιες ομάδες ήταν προετοιμασμένες να παίρνουν περισσότερο ριψοκίνδυνες αποφάσεις από ότι είναι προετοιμασμένα τα άτομα, φαινόμενο που ο Stoner το ονόμασε «ριψοκίνδυνη μετατόπιση» (*"risky shift"* phenomenon) (McKenna, 2000). Αργότερα, βρέθηκε ότι το ίδιο φαινόμενο ισχύει όχι μόνο για τις ριψοκίνδυνες αποφάσεις, αλλά και για τις συντηρητικές. Αν δηλαδή, τα μέλη καλούνταν να πάρουν μια απόφαση και οι απόψεις τους ήταν κάπως ριψοκίνδυνες ή συντηρητικές, τότε η απόφαση της ομάδας χαρακτηριζόταν αντίστοιχα ως άκρως ριψοκίνδυνη ή συντηρητική. Το φαινόμενο αυτό ονομάζεται πώλωση της ομάδας και υποστηρίζει ότι μια τάση που προϋπάρχει, γίνεται πιο έντονη, όταν λαμβάνεται

μια απόφαση από την ομάδα. Πιο συγκεκριμένα, υπάρχουν δύο εξηγήσεις αυτού του φαινομένου (Baron, Kerr, & Miller, 1992, Wilke & Meertens, 1994 στο Κάντας, 1995), οι οποίες αναφέρονται παρακάτω:

Η πρώτη **ερμηνεία** είναι αυτή της **κανονιστικής επιρροής**, σύμφωνα με την οποία τα μέλη μιας ομάδας τείνουν να υποστηρίζουν μια ήδη διαμορφωμένη προδιάθεση προς μία κατεύθυνση. Τα μέλη δηλαδή, έχουν ήδη μία άποψη για ένα θέμα και τείνουν στις συζητήσεις της ομάδας να προωθούν το μέσο όρο των απόψεων της πλειοψηφίας. Αποτέλεσμα της παραπάνω τάσης είναι η ομαδική απόφαση να ξεπερνάει τον αρχικό μέσο όρο των ατομικών θέσεων. Αν με άλλα λόγια υπάρχουν πριν από τις συζητήσεις των μελών της ομάδας κάποιες συντηρητικές ατομικές απόψεις, τα μέλη τείνουν να υποστηρίζουν αυτές τις απόψεις, και άρα η ομαδική απόφαση να είναι ακόμη πιο συντηρητική. Αυτή η κανονιστική επιρροή παρατηρείται κυρίως στις αποφάσεις που καλείται να λάβει μια ομάδα και οι οποίες αφορούν περισσότερο προτιμήσεις και αξίες και επιπλέον, όταν οι σχέσεις των μελών είναι αρκετά φιλικές.

Η δεύτερη ερμηνεία αναφέρεται στην **πληροφοριακή επιρροή** και αφορά κυρίως αποφάσεις για επιτέλεση ενός συγκεκριμένου έργου και όχι προτιμήσεις ή αξίες. Στις συζητήσεις της ομάδας, κάποια μέλη τεκμηριώνουν τις απόψεις τους με επιχειρήματα που είναι ικανά να μεταπείσουν τα μέλη που έχουν αντίθετη από την ήδη διαμορφωμένη άποψη και δεν μπορούν να την υποστηρίξουν απόλυτα. Έτσι, πάλι καταλήγουν σε μία πόλωση της ομαδικής απόφασης πέρα από τον αρχικό μέσο όρο των ατομικών απόψεων.

Μια συναφής με την πόλωση των ομαδικών αποφάσεων έννοια είναι και αυτή του **groupthink** (ομαδοσκέψης), όπως την εισήγαγε ο Janis το 1972, και η οποία αφορά στις εσφαλμένες ομαδικές αποφάσεις. Είναι συχνά τα φαινόμενα, όπου ένα μέλος μιας ομάδας, ύστερα από τη διαμόρφωση μιας ομαδικής απόφασης,

αναρωτιέται πώς συναίνεσε στη λήψη της. Μάλιστα, αν η απόφαση αυτή αποδειχθεί ανεπιτυχής, η απορία του πώς άφησε να ληφθεί μια τέτοια απόφαση και γιατί δεν προέβαλλε μεγαλύτερες αντιστάσεις, γίνεται εντονότερη. Ο Janis, ύστερα από μια σειρά μελετών, διαμόρφωσε ένα μοντέλο του groupthink, βάσει του οποίου υπάρχουν πέντε προϋποθέσεις, που προωθούν τις εσφαλμένες αποφάσεις και πιέζουν τα μέλη της ομάδας να συναινέσουν σε αυτές, παρακάμπτοντας οποιεσδήποτε αντιδράσεις. Οι προϋποθέσεις αυτές είναι ο υψηλός βαθμός συνοχής μιας ομάδας, η έλλειψη εξωτερικής πληροφόρησης της ομάδας, η έλλειψη εναλλακτικών λύσεων, προκειμένου αυτές να συγκριθούν με την επικρατούσα άποψη, η πίεση του χρόνου για τη λήψη μιας απόφασης, και τέλος η ύπαρξη ενός ισχυρού και καταπιεστικού ηγέτη (Κάντας, 1995). Αξίζει να σημειωθεί ότι αυτές οι προϋποθέσεις μπορεί να υπάρξουν όλες μαζί, αλλά και ο συνδυασμός μερικών από αυτές είναι ικανός να οδηγήσει σε εσφαλμένες ομαδικές αποφάσεις. Επιπλέον, προσδιόρισε ο Janis το 1972 (McKenna, 2000) τα στοιχεία εκείνα που χαρακτηρίζουν το groupthink και τα οποία είναι: α) η αυταπάτη της ασφάλειας, β) η πίστη στην ακεραιότητα της ομάδας, γ) οι αρνητικές θέσεις των ανταγωνιστών, δ) η ιερότητα της κοινής συναίνεσης, ε) η αυταπάτη της ανωνυμίας και στ) η ανοικοδόμηση ενός προστατευτικού θώρακα. Τα στοιχεία αυτά είναι ουσιαστικής σημασίας και οφείλονται για κάποια συμπτώματα που οδηγούν σε ελλιπείς αποφάσεις. (Blanchet & Trognon, 2nd Ed.)

Έτσι, μπορεί η ομάδα να υπερεκτιμά τον εαυτό της, γεγονός που της προσδίδει υψηλότερη της δέουσας αισιοδοξία, οδηγώντας την σε εσφαλμένες αποφάσεις. Η ομάδα έχει την αίσθηση ότι είναι παντοδύναμη και ότι οι αντίπαλες ομάδες δε δύνανται να την προσπεράσουν. Πιστεύει ότι μόνο εκείνη έχει δίκιο και σε οποιαδήποτε περίπτωση θα βγει νικήτρια. Δεν υπολογίζει τη δύναμη των αντιπάλων και δεν την συνεκτιμά στα σχέδιά της, με αποτέλεσμα να οδηγούνται σε

λανθασμένες κατευθύνσεις και συνεπώς σε εσφαλμένες αποφάσεις. Επίσης, προς αυτή την κατεύθυνση οδηγείται και μια ομάδα που δεν έχει ευρύτητα σκέψης. Μπορεί να υπάρξουν κάποια στοιχεία που να ανατρέπουν την επικρατούσα άποψη και η τελευταία να χρήζει μεγαλύτερης εξέτασης. Η ομάδα σε αυτή την περίπτωση τείνει να εκλογικεύει με τέτοιο τρόπο τα αποτρεπτικά στοιχεία, ώστε στο τέλος να φαίνεται ότι συνηγορούν υπέρ της επικρατούσας άποψης. Με μία τέτοια εκλογικευτική διαδικασία, η ομάδα τείνει να οδηγείται σε εσφαλμένες απόψεις και αποφάσεις. Τέλος, ένα άλλο σύμπτωμα είναι και αυτό των πιέσεων για ομοιομορφία και συναίνεση. Σε πολλές ομάδες συμβαίνει να ασκείται, συνειδητά ή ασυνείδητα, μία μεγάλη πίεση για ομοφωνία και συνοχή. Σε αυτές τις περιπτώσεις, έστω και αν υπάρχουν αντιρρήσεις και αμφιβολίες της επικρατούσας άποψης από κάποια μέλη, αυτές καταπνίγονται είτε από τα ίδια τα μέλη, με αποτέλεσμα να μην τις εκφράζουν, είτε από άλλα μέλη που υποστηρίζουν την επικρατούσα άποψη. Ενώ λοιπόν θα μπορούσε να υπάρχουν εναλλακτικές για να συγκριθούν με την κυρίαρχη άποψη και μέσω της «αντιπαράθεσης» αυτής να προκύψει η πιο λογική και βολική άποψη, αυτό που ουσιαστικά συμβαίνει είναι οι τυχόν εναλλακτικές να μην εκφράζονται καθόλου και να μην έχουν καμία τύχη αποδοχής από την ομάδα, προκειμένου να διατηρηθεί η επικρατούσα άποψη και να μην κινδυνεύσει η ομοιομορφία της ομάδας. Είναι λογικό όμως, ότι με έναν τέτοιο αυταρχικό τρόπο επικράτησης μιας άποψης, η ομάδα οδηγείται σε εσφαλμένες αποφάσεις, που πολλές φορές μπορεί να της στοιχίσουν και την ίδια την επιβίωσή της.

Όλα τα παραπάνω συνηγορούν στην έκφραση μιας απαισιόδοξης στάσης απέναντι στις ομαδικές αποφάσεις. Τα πράγματα ωστόσο δεν είναι τόσο δυσοίωνα, αντίθετα μάλιστα υπάρχουν τρόποι που μπορεί μια ομάδα να αποφύγει τις εσφαλμένες αποφάσεις και να κάνει την παρουσία και δράση της ιδιαίτερος επιτυχημένες. Σημαντικός παράγοντας προς αυτή την κατεύθυνση αποτελεί η

παρουσία ενός ηγέτη που δεν θα είναι κατευθυντικός και δεν θα ασκεί την επιρροή του για να υπερισχύσει η άποψή του (Κάντας, 1995). Πιο συγκεκριμένα, ένας σωστός **ηγέτης** θα πρέπει να αφήνει τα μέλη μιας ομάδας να εκφράσουν ανοιχτά και ελεύθερα τις απόψεις τους, χωρίς οποιαδήποτε λογοκρισία, και να ενθαρρύνει τη διαφωνία. Μάλιστα, σε πολλές περιπτώσεις κρίνεται απαραίτητο ο ηγέτης να εκφράζει τη γνώμη του τελευταίος, προκειμένου να αποφευχθεί και η πιθανότητα κάποια μέλη να διστάσουν να εκφράσουν μία γνώμη αντίθετη από αυτή του ηγέτη, φοβούμενα πως αυτό θα έχει επιπτώσεις στη συμμετοχή τους στην ομάδα. Στη συνέχεια, σημαντικό είναι οι απόψεις που έχουν εκφραστεί να εξετάζονται αντικειμενικά, χωρίς να υπάρχει μεροληψία υπέρ της επικρατούσας άποψης. Στο τέλος αυτής της διαδικασίας, θα προκύψει αβίαστα η σωστότερη λύση με τις λιγότερες απώλειες για την ομάδα. Εξάλλου, ιδιαίτερα χρήσιμο θα ήταν οι εναλλακτικές λύσεις που τελικά δεν επιλέχθηκαν να αποτελέσουν μέρος εναλλακτικού σχεδίου, σε περίπτωση που για κάποιους λόγους η τελική πρόταση δεν ευοδωθεί.

Ωστόσο, η πίεση για ομοφωνία δεν ασκείται μόνο από έναν κατευθυντικό και αυταρχικό ηγέτη. Δεν είναι λίγες οι φορές που τα μέλη μιας ομάδας, οδηγούμενα από μια ανώνυμη και υποβόσκουσα πίεση για ομοφωνία, τείνουν να μην εκφράζουν τις απόψεις τους, προκειμένου να μην προκύψει ασυμφωνία και σύγκρουση στην ομάδα. Σε αυτές τις περιπτώσεις, κρίνεται σκόπιμο να δημιουργούνται περισσότερες της μίας ομάδες με λιγότερα μέλη που να συζητούν μεταξύ τους, πρώτου προβούν σε μία τελική και κρίσιμη συζήτηση.

Αξίζει να σημειωθούν πάντως τα ευρήματα του Belbin το 1981 (Furnham, 1997), σύμφωνα με τα οποία οι επιτυχημένες ομάδες τείνουν να έχουν κάποια χαρακτηριστικά, που σχετίζονται με τους ρόλους που αναλαμβάνουν κάποια μέλη μέσα στην ομάδα. Τα χαρακτηριστικά αυτά είναι τα εξής: α) ο ηγέτης πρέπει να

είναι υπομονετικός, αλλά να εκπέμπει ταυτόχρονα την αίσθηση του ελέγχου και την εικόνα ενός ηγετικού ατόμου που ξέρει να χειρίζεται και να αξιοποιεί τις ικανότητες των μελών της ομάδας, β) η ύπαρξη συνήθως ενός ατόμου μέσα στην ομάδα που παράγει δημιουργικές και αυθεντικές – καινοτόμες λύσεις στα προβλήματα και γ) η διεύρυνση των νοητικών ικανοτήτων των μελών της ομάδας. Αν δηλαδή κάθε άτομο διακρίνεται για την ευφυΐα του, τότε η ομάδα θα χάσει πολύτιμο χρόνο σε διαφωνίες και δύσκολα θα υπάρξει μία συμφωνία για την πιο αποτελεσματική λύση του εκάστοτε προβλήματος.

Φαίνεται λοιπόν ότι σε μία ομαδική απόφαση σημασία δεν έχει τόσο η ποσότητα των λύσεων, αλλά η ποιότητά τους. Είναι ευρέως διαπιστωμένο ότι ο πλουραλισμός των απόψεων οδηγεί προς αυτή την κατεύθυνση. Με άλλα λόγια, δεν έχει σημασία το γεγονός ότι σε μια ομάδα υπάρχει πλήθος απόψεων. Το σημαντικό είναι οι απόψεις αυτές να εκφράζονται και μέσω της εξέτασης των διαφόρων εναλλακτικών να προκύπτει η καλύτερη απόφαση. Με αυτόν τον τρόπο διασφαλίζεται η ποιότητα της απόφασης και η μελλοντική επιτυχία της. Γι' αυτό άλλωστε και οι σύγχρονες επιχειρήσεις προωθούν αυτό το μοντέλο της ομαδικής εργασίας και της συνεργασίας. Εξάλλου, η σύνθεση μέσα από τη σύγκρουση είναι πάντα πιο επιτυχημένη από τις δύο πρώτες συγκρουόμενες απόψεις. Και αυτό συμβαίνει, γιατί η τελευταία περιέχει στοιχεία και των δύο, είναι περισσότερο αντικειμενική και συνεπάγεται περισσότερες πιθανότητες για μια επιτυχή εξέλιξη στην υλοποίησή της.

1.3 Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΩΝ ΟΜΑΔΩΝ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Φαίνεται λοιπόν από όλα τα παραπάνω πόσο σημαντική είναι η παρουσία ομάδων στο χώρο της εργασίας. Ο τρόπος που διαμορφώνεται και λειτουργεί μια ομάδα, συνδυασμένος με τα χαρακτηριστικά εκείνα στοιχεία που την

προσδιορίζουν, είναι υπεύθυνος για την εξέλιξη της ομάδας και την τελική επιτυχία ή αποτυχία της αποστολής, για την οποία συστήθηκε. Αυτά βέβαια, αφορούν περισσότερο τις τυπικές ομάδες, που ο λόγος σύστασής τους είναι συγκεκριμένος και που πολλές φορές το έργο με το οποίο καταπιάνεται φέρει μια ημερομηνία λήξης. Ωστόσο, δεν παύει κάθε ομάδα να έχει ως στόχο να είναι αποτελεσματική και παραγωγική και στο τέλος να επιτυγχάνει τους στόχους της.

Ο McGregor το 1960 (Smith, 1964) προσδιόρισε τα χαρακτηριστικά εκείνα στοιχεία που διακρίνουν μια *αποτελεσματική* ομάδα σε σύγκριση με μια άλλη που κρίνεται ως *αναποτελεσματική*. Πιο συγκεκριμένα, σε μια αποτελεσματική ομάδα η ατμόσφαιρα τείνει να είναι άτυπη – ανεπίσημη, άνετη και χαλαρωτική. Καθένας συμμετέχει στις συζητήσεις και οι τελευταίες παραμένουν πάντοτε συναφείς με το έργο που καλείται να φέρει εις πέρας η ομάδα. Το αντικείμενο αυτό έχει σε μεγάλο βαθμό γίνει κατανοητό και αποδεκτό από τα μέλη της ομάδας, ενώ τα τελευταία ακούν ο ένας τον άλλο και δεν υπάρχει λογοκρισία στη σκέψη που κάθε μέλος εκφράζει. Στις αποτελεσματικές ομάδες υπάρχει διαφωνία, αλλά δεν υφίσταται η «τυραννία της μειοψηφίας». Τα άτομα που διαφωνούν δεν προσπαθούν να κυριαρχήσουν στην ομάδα ή να εκφράσουν κάποια μορφή εχθρότητας. Οι περισσότερες αποφάσεις παίρνονται με τη γενική συναίνεση, βάσει της οποίας είναι ξεκάθαρο ότι ο καθένας συμφωνεί ή τουλάχιστον προθυμοποιείται να συμμορφωθεί. Η κριτική είναι συχνή και στόχο έχει να προσπερασθούν οποιαδήποτε εμπόδια ανακύπτουν. Τα μέλη μιας αποτελεσματικής ομάδας είναι ελεύθερα να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και όταν αυτή η ομάδα προχωρήσει στη δράση, τότε εκχωρούνται στα μέλη ξεκάθαρες αρμοδιότητες για να τις υλοποιήσουν. Τέλος, δεν υπάρχει καμία σχεδόν απόδειξη που να επιβεβαιώνει την ύπαρξη μιας συνεχούς διαμάχης και πάλης για την ανάκτηση της εξουσίας. Το επιζητούμενο για τα μέλη μιας τέτοιας αποτελεσματικής ομάδας δεν είναι ποιος θα

ελέγχει τη λειτουργία της ομάδας, αλλά με ποια μέσα και με ποιο τρόπο θα πραγματοποιηθεί το έργο που η ομάδα καλείται να εκτελέσει. Αναμενόμενο από τα παραπάνω είναι ότι τα αντίθετα ακριβώς στοιχεία χαρακτηρίζουν τις αναποτελεσματικές ομάδες.

Είτε τυπική είτε άτυπη είναι μια ομάδα, είναι σημαντικό να είναι αποτελεσματική. Αυτή η ιδιότητά της πολλές φορές ευθύνεται και για την ίδια τη βιωσιμότητα της ομάδας. Η ομάδα που απέτυχε να εκπληρώσει τις υποχρεώσεις της, συνήθως διαλύεται ή τουλάχιστον υπολειτουργεί για την περίοδο εκείνη που πραγματοποιείται η ανασυγκρότησή της. Ωστόσο, και η επιχείρηση στα πλαίσια της οποίας αναπτύσσονται και δρουν οι ομάδες είναι σημαντικό να γνωρίζει τον τρόπο που αυτές λειτουργούν. Όταν είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα τα χαρακτηριστικά μιας ομάδας, τότε και η διοίκηση της επιχείρησης είναι στη θέση, διαθέτοντας την απαραίτητη γνώση και εμπειρία, να την αξιοποιήσει και να την κατευθύνει δημιουργικά.

Βέβαια, η υποχρέωση αυτή της εν λόγω επιχείρησης και διοίκησής της αποτελεί πρωταρχική υποχρέωση της ίδιας της ομάδας. Με άλλα λόγια, υπεύθυνος πρώτα απ' όλα για την τύχη και την ανάπτυξη μιας ομάδας σε όλα τα επίπεδα είναι ο ίδιος ο ηγέτης της ομάδας. Το άτομο ή τα άτομα, που κατέχουν αυτή τη θέση του ηγέτη, θα πρέπει να είναι στη θέση να αναγνωρίζουν τα στοιχεία της ομάδας τους και να την κατευθύνουν αναλόγως. Χρειάζεται ο **ηγέτης** να είναι βοηθός περισσότερο παρά καταπιεστικός οδηγός της ομάδας και να λειτουργεί στα πλαίσια της συνεργατικότητας και της αλληλοϋποστήριξης. Να ξέρει και να έχει την ικανότητα να αξιοποιεί τα διαφορετικές ικανότητες και δεξιότητες του κάθε μέλους και να προσπαθεί, μέσα από την εμπειρία της ομάδας και με τη βοήθεια της επιστημονικής γνώσης που προσφέρει ο κλάδος της οργανωτικής ψυχολογίας, να αποφεύγει όλα εκείνα τα εμπόδια ή τις καταστάσεις, που εμπεριστατωμένα πλέον

από τους πειραματικούς σχεδιασμούς αξιολογών ερευνητών αποδεικνύεται, ότι οδηγούν στην αποτυχία. Μία τυπική ομάδα, με όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά στοιχεία που την κατατάσσουν στις ανιαρές, εργασιακές, επίσημα διαμορφωμένες και προδιαγεγραμμένες ομάδες, μπορεί να αποδειχθεί άκρως επιτυχημένη και αποτελεσματική, όταν διαθέτει και τα στοιχεία μιας άτυπης ομάδας. Το φιλικό πνεύμα, η ομαδικότητα, η συνεργασία, η κοινή μοίρα και το κοινό ενδιαφέρον για τα υπόλοιπα μέλη θα πρέπει να αποτελούν ίδιον κάθε ομάδας, πέρα από κάθε διάκριση σε είδη και τυποποίηση των σχέσεων που αναπτύσσονται ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας.

Άλλωστε, αυτό υπαγορεύει και η ίδια η κοινωνική φύση του ανθρώπου. Η ιδιότητά του ως κοινωνικού όντος συνεπάγεται την συνύπαρξή του με άλλους ανθρώπους και τη συμμετοχή του, με τον όποιο τρόπο, σε ομάδες, χωρίς βέβαια να χάνει την ατομική του ταυτότητα. Η μακροίωνα ύπαρξη ομάδων, σε όλους τους τομείς, και κυρίως στο χώρο της εργασίας, έχει περίτρανα αποδείξει πως όταν αυτές λειτουργούν σωστά, τότε όλοι ωφελούνται. Οι σύγχρονες οργανώσεις, στα πλαίσια των οποίων αναπτύσσονται οι εργασιακές ομάδες, όταν οι τελευταίες λειτουργούν σωστά, αποβαίνουν κερδοφόρες και επιτυχημένες. **Έτσι, η χρήση των ομάδων στον εργασιακό χώρο μπορεί να αποδειχθεί εύστοχη και αποτελεσματική και με επιτυχή αποτελέσματα, αρκεί να γίνεται με επιστημονική και οργανωτική συνείδηση και η αξιοποίησή τους από τις οργανώσεις να έχει ως στόχο τη διατήρηση της δημιουργικότητας της κάθε ομάδας και την εξασφάλιση των συνθηκών εκείνων που θα της επιτρέψουν να αναδείξει τα πλεονεκτήματά της.**

2. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΟΜΑΔΑ

Η *ηγεσία* αποτελεί μία έννοια που έχει μελετηθεί πάρα πολύ και έχουν αναπτυχθεί διάφορες θεωρίες και πρακτικές γύρω από αυτήν. Έχουν διατυπωθεί κατά καιρούς ορισμοί που αποδίδουν, άλλοτε λιγότερο και άλλοτε περισσότερο, διάφορα χαρακτηριστικά των ηγετών, τα οποία σχετίζονται με την αποτελεσματικότητα και την αποδοτικότητα της ηγεσίας. Κοινός τόπος σε όλες αυτές τις προσεγγίσεις και τους ορισμούς είναι ότι η ηγεσία θεωρείται ένα από τα πιο βασικά θέματα που συνδέονται με τον εργασιακό χώρο και σχετίζονται άμεσα με την επιτυχία και την υγιή ανάπτυξη μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού.

Ένας αρκετά ευρύς και σαφώς διατυπωμένος ορισμός της ηγεσίας είναι αυτός που ανέπτυξε ο Riggio (2003), σύμφωνα με τον οποίο ***η ηγεσία αποτελεί μια διαδικασία επιρροής των στάσεων και της συμπεριφοράς των μελών μιας ομάδας από ένα άτομο – τον ηγέτη – με έναν τρόπο, ώστε με προθυμία, την κατάλληλη συνεργασία και εκούσια να οδηγούνται στην υλοποίηση των στόχων της ομάδας, όπως αυτοί ορίζονται από την αποστολή της ομάδας, και με την όσο το δυνατό μεγαλύτερη αποδοτικότητα.***

Γίνεται φανερό λοιπόν ότι η ηγεσία ως έννοια συνδέεται άμεσα με την ομάδα και τα μέλη της που αναπτύσσουν τυπικές και άτυπες σχέσεις τόσο μεταξύ τους όσο και με τον ηγέτη. Η διαδικασία της ηγεσίας εκδηλώνεται μέσω της επιρροής και της πειθούς που έχει ο ηγέτης στις στάσεις – συμπεριφορές των μελών της ομάδας προς μια ορισμένη κατεύθυνση, που δεν είναι άλλη από την αποτελεσματική εκπλήρωση των στόχων της ομάδας και πραγμάτωση του έργου που η τελευταία έχει αναλάβει. Σημαντικός παράγοντας σε αυτή τη διαδικασία επιρροής των μελών από τον ηγέτη είναι η συνεργατικότητα και η προθυμία, πέρα από κάθε έννοια καταναγκασμού ή εξαναγκασμένης υπακοής.

Υπάρχουν διάφορες διαδικασίες ανάδειξης ενός ηγέτη ή εξεύρεσης μιας ηγετικής φυσιογνωμίας. Μάλιστα δεν είναι λίγα τα εργαλεία που πολλές φορές οι επιχειρήσεις θέτουν σε εφαρμογή, προκειμένου να επιλέξουν μεταξύ πολλών ατόμων ποιος είναι εκείνος που έχει τα χαρακτηριστικά, έστω και εν δυνάμει, για να γίνει ένας καλός και αποτελεσματικός ηγέτης. Είναι λοιπόν σαφής η σημασία που αποδίδεται στην ηγεσία και σε ποιο βαθμό οι επιχειρήσεις δραστηριοποιούνται ενεργά γύρω από αυτήν και αναπτύσσουν καινούριες πρακτικές.

Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί και ο σημαντικός ρόλος που διαδραματίζουν διάφοροι άλλοι παράγοντες, οι οποίοι σχετίζονται με το εργασιακό περιβάλλον και τη σύγχρονη εποχή. Η ανάπτυξη της τεχνολογίας για παράδειγμα και η ολοένα και μεγαλύτερη απήχηση της στον εργασιακό χώρο έχουν ως φυσικό επακόλουθο τη συνεχή μεταβολή του εργασιακού περιβάλλοντος, μέσα στο οποίο καλείται να δράσει ένας ηγέτης. Τα χαρακτηριστικά των οργανισμών και οι καταστάσεις που συναπαρτίζουν τη σύγχρονη εργασία αλλάζουν με εκπληκτική ταχύτητα. Είναι φυσικό επομένως να περιμένει κανείς ότι το ίδιο θα πρέπει να κάνει και ένας ηγέτης, να ανανεώνεται δηλ. και να προσαρμόζεται στις ταχύρυθμες εξελίξεις και αλλαγές.

Από την άλλη πλευρά, εξίσου βασικός παράγοντας κρίνεται και αυτός της αλλαγής της στοχοθεσίας των επιχειρήσεων. Ενώ παλαιότερα μοναδικός στόχος ενός οργανισμού θεωρούνταν η απόδοση και η μεγιστοποίηση του κέρδους, παρατηρείται ότι εδώ και κάποια χρόνια αυτός ο στόχος έχει εμπλουτιστεί και με άλλες διαστάσεις. Σήμερα μια επιχείρηση ενδιαφέρεται πρωτίστως για την αποδοτική και κερδοφόρα παρουσία της στο χώρο της, ωστόσο παρουσιάζεται να στοχεύει και σε μια περισσότερο ποιοτική εργασία, που θα συνοδεύεται από τη συνεργατικότητα, τον υγιή ανταγωνισμό, το φιλικό κλίμα και την εκούσια δέσμευση και ικανοποίηση των υπαλλήλων της. Καλείται έτσι ένας ηγέτης να

«δεσμεύσει» τα μέλη της ομάδας του προς την αποστολή της τελευταίας και να τα εντάξει όσο περισσότερο γίνεται στις λειτουργίες και δράσεις της επιχείρησης.

Γίνεται αντιληπτό λοιπόν ότι υπάρχουν διαστάσεις και χαρακτηριστικά που συνδέονται άμεσα με τον αποτελεσματικό ηγέτη και επιδρούν στον τρόπο που ασκεί την ηγετική του συμπεριφορά. Άλλα από αυτά συνδέονται με τον ίδιο το άτομο – ηγέτη, τη συμπεριφορά του και τις ικανότητές του και άλλα με το περιβάλλον και τα χαρακτηριστικά μέσα στα οποία δρα. Βασικό ερώτημα περί ηγεσίας είναι το αν **ο ηγέτης γεννιέται ή διαμορφώνεται**. Με άλλα λόγια η ηγετική ικανότητα αποκτάται εκ φύσεως του ανθρώπου ή είναι επίκτητο χαρακτηριστικό; Παρακάτω παρουσιάζονται διάφορες θεωρητικές απόψεις που προσεγγίζουν πολυπλεύρως το θέμα της ηγεσίας και απαντούν ποικιλοτρόπως στο παραπάνω ερώτημα.

ΗΓΕΣΙΑ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ

2.1 ΕΝΔΕΧΟΜΕΝΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ (Contingency Theories)

2.1.1 Το Μοντέλο Ηγεσίας του Fred Fiedler (Fiedler's Contingency Theory)

Ο Fred Fiedler, αναπτύσσοντας το δικό του μοντέλο περί της ηγεσίας, **προσπαθεί να συνδέσει την αποτελεσματικότητα μιας ομάδας με την κατάσταση μέσα στην οποία δρα ο ηγέτης**. Αναφέρει ότι τρία χαρακτηριστικά αναλύουν την κατάσταση και καθορίζουν την αποτελεσματικότητα του ηγέτη. Αυτά είναι: **η σχέση του ηγέτη με τα μέλη, η δομή των καθηκόντων και η δύναμη της θέσης**. Σύμφωνα με την πρώτη μεταβλητή διαφαίνεται ο βαθμός στον οποίο ο ηγέτης είναι αποδεκτός από τα μέλη και υπάρχει εμπιστοσύνη στο πρόσωπό του. Τα μέλη σέβονται τον ηγέτη τους και επηρεάζονται από τις αποφάσεις του, τις οποίες

και υιοθετούν, καθώς θεωρούν ότι δικαιολογημένα είναι ο κατάλληλος για να αναλάβει την ηγετική αυτή θέση. Τότε και ο ηγέτης έχει μεγαλύτερη δύναμη στη διάθεσή του, καθώς είναι λογικό ότι μπορεί εύκολα να επηρεάζει όλη την ομάδα και να αναπτύσσει ευκολότερα την ηγετική του συμπεριφορά.

Η δεύτερη μεταβλητή αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο αποσαφηνίζονται και διανέμονται τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις σε κάθε μέλος της ομάδας. Όταν αυτά είναι σαφώς καθορισμένα είναι πολύ πιο εύκολο για τον ηγέτη να ασκεί εξουσία στα μέλη. Όλα τα μέλη ξέρουν τι καθήκοντα και υποχρεώσεις έχουν, ξέρουν πώς πρέπει να τα επιτελέσουν και να τα ολοκληρώσουν και μπορούν εύκολα να το πετύχουν. Στις αντίθετες περιπτώσεις, είναι λογικό ότι αυξάνει και ο βαθμός δυσκολίας με τον οποίο ένας ηγέτης μπορεί να ηγηθεί μιας ομάδας. Όταν τα μέλη δεν έχουν ξεκάθαρη εικόνα για το τι πρέπει να κάνουν και με ποιο ακριβώς τρόπο, είναι αναπόφευκτο να υπάρχουν δυσκολίες και το έργο της ομάδας να κωλυσιεργεί.

Τέλος, η δύναμη της θέσης που κατέχει ο ηγέτης και αναφέρεται παραπάνω ως τρίτη μεταβλητή που συνδέεται με τα χαρακτηριστικά μιας κατάστασης και συνεπώς με την αποτελεσματικότητα μιας ομάδας, αντιστοιχεί στο βαθμό που ο ηγέτης είναι νομιμοποιημένος να αποδίδει ανταμοιβές και τιμωρίες. Αν κατέχει μία σημαντική θέση στην οργάνωση, μπορεί πιο εύκολα να τιμωρεί και να επαινεί τα μέλη ανάλογα με τη συμπεριφορά και την αποτελεσματικότητα των τελευταίων και αυτά να δέχονται πιο εύκολα την κριτική. Αντιθέτως, αν η θέση του ηγέτη είναι χαμηλά στο οργανόγραμμα, μπορεί κάποιος να υποθέσει ότι η επιρροή του στα μέλη θα είναι μικρότερη και το ηγετικό του έργο περισσότερο δύσκολο (Κάντας, 1998· Spector, 2000).

Ο Fiedler υποστηρίζει επίσης, ότι η ηγεσία εξαρτάται σημαντικά και από τον προσανατολισμό που έχει ο ηγέτης κατά την άσκηση της ηγεσίας, από το **στυλ**

ηγεσίας δηλαδή που έχει υιοθετήσει. Με τον όρο «*στυλ ηγεσίας*» προσδιορίζεται **μία δέσμη συσχετιζόμενων συμπεριφορών, οι οποίες αναπαριστούν μία προσέγγιση του ηγέτη προς τους υφισταμένους, έναν τρόπο συνδιαλλαγής μεταξύ τους.** Έτσι, υπάρχουν ηγέτες που δίνουν μεγαλύτερη σημασία στον τρόπο που διαρθρώνονται οι σχέσεις μεταξύ των μελών μιας ομάδας και στο πώς μπορούν τα μέλη να επιτελούν το έργο τους μέσα από ένα πρίσμα καλών και δημιουργικών σχέσεων, όπου θα υπάρχει φιλικό και συνεργατικό κλίμα, συμμετοχικές διαδικασίες, ενεργή συμμετοχή των μελών στον προγραμματισμό και την επιτέλεση του έργου. Οι ηγέτες αυτοί είναι «**προσανατολισμένοι προς τις ανθρώπινες σχέσεις**», εν αντιθέσει με τους ηγέτες που είναι «**προσανατολισμένοι προς την ολοκλήρωση του έργου**» και στόχος τους είναι να έρθει σε πέρας ο στόχος της ομάδας, δηλαδή η πραγμάτωση κάποιου συγκεκριμένου έργου. Είναι εμφανές ότι αυτοί οι ηγέτες δεν ενδιαφέρονται τόσο για τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών της ομάδας όσο για την ολοκλήρωση των αντικειμενικών στόχων που έχει εξ αρχής αναλάβει η συγκεκριμένη ομάδα, δίνοντας ακριβείς οδηγίες και εντολές για το πώς θα πρέπει να δρουν οι υφιστάμενοί του. Επίσης, καταβάλλεται μεγάλη προσπάθεια, ώστε οι υλικοτεχνικές και περιβαλλοντικές συνθήκες να ευνοούν την μεγαλύτερη απόδοση από μέρους της ομάδας (Κάντας, 1998· Spector, 2000).

Το *στυλ ηγεσίας* που είναι *προσανατολισμένο* προς τα καθήκοντα της ομάδας θεωρείται πιο αποτελεσματικό όταν οι συνθήκες είναι πολύ ευνοϊκές ή πολύ δυσμενείς. Κατά το Fiedler, στις ευνοϊκές συνθήκες ο ηγέτης είναι ισχυρός, κατέχει μεγάλη δύναμη και τα μέλη είναι έτοιμα να πάρουν τις κατάλληλες οδηγίες και να επιτελέσουν το έργο τους. Στην αντίθετη περίπτωση, τα μέλη της ομάδας δεν είναι σε θέση να συμμετέχουν ενεργά στην όλη διαδικασία και προτιμούν να είναι ο ηγέτης αυτός που θα διευθύνει, θα δώσει εντολές και θα έχει την ευθύνη της όλης

διαδικασίας. Σε ενδιάμεσες περιπτώσεις, κρίνεται ότι το στυλ ηγεσίας που προσανατολίζεται προς τις ανθρώπινες σχέσεις είναι αυτό που πρέπει να ακολουθείται και που έχει καλύτερα αποτελέσματα. Σ' αυτές τις περιπτώσεις είναι σημαντικό να διαρθρώνεται ένα πλέγμα φιλικών και συνεργατικών σχέσεων μεταξύ των μελών της ομάδας, προκειμένου ο ηγέτης να μπορεί να επιτελέσει το έργο του (Riggio, 2003).

Έτσι, μέσω της προσέγγισης αυτής καταδεικνύεται ο ρόλος που αποδίδεται στην κατάσταση για την αποτελεσματικότητα του ηγέτη. Συμπεραίνεται λοιπόν ότι η αποτελεσματική ηγεσία δεν επιτυγχάνεται μόνο με τη βελτίωση του ηγέτη και της συμπεριφοράς του, αλλά και με ανάλογη βελτίωση των στοιχείων και χαρακτηριστικών εκείνων που συνθέτουν την κατάσταση στην οποία ασκείται η ηγεσία. Πιο συγκεκριμένα, ο Fred Fiedler πίστευε ότι οι ηγέτες πρέπει να διαμορφώνουν καταστάσεις που να ταιριάζουν στη συμπεριφορά τους (Spector, 2000).

2.1.2 Το Μοντέλο Ηγεσίας των Vroom & Yetton (The Decision Making Model)

Το μοντέλο ηγεσίας που ανέπτυξαν οι Vroom & Yetton **αναφέρεται και αυτό στη σημασία που μπορεί να έχει η κατάσταση για την άσκηση της εξουσίας**, ωστόσο διαχωρίζεται από αυτό του Fiedler στο βαθμό που **αρνείται ότι τα στοιχεία εκείνα που χαρακτηρίζουν έναν ηγέτη είναι εξ αρχής καθορισμένα και αμετάβλητα**. Αντιθέτως, υποστηρίζει ότι οι ηγέτες μπορούν να επιλέξουν το στυλ ηγεσίας που θέλουν να υιοθετήσουν ανάλογα με τις ανάγκες της συγκεκριμένης κατάστασης που διαμορφώνεται κάθε φορά.

Στο μοντέλο αυτό εμπεριέχονται πέντε στυλ ηγεσίας, τα οποία διαφοροποιούνται ανάλογα με την συμμετοχή ή μη των υφισταμένων στη λήψη των αποφάσεων. Αυτά αναλύονται ως ακολούθως:

α) **Το αυταρχικό στυλ τύπου I**, σύμφωνα με το οποίο ο ηγέτης παίρνει τις αποφάσεις του και καθορίζει τη δράση της ομάδας ανάλογα με τις πληροφορίες που έχει στη διάθεσή του εκείνη τη στιγμή.

β) **Το αυταρχικό στυλ τύπου II**, το οποίο αναφέρεται στον ηγέτη εκείνο που καλεί τους υφισταμένους του να του παράσχουν τις πληροφορίες εκείνες που χρειάζεται και στη συνέχεια να πάρει τη απόφαση μόνος του. Είναι σημαντικό εδώ να τονιστεί ότι ο ηγέτης πρέπει να εξηγήσει στους υφισταμένους του τι ακριβώς θέλει και εκείνοι οφείλουν να του δώσουν τις σχετικές πληροφορίες, χωρίς ωστόσο να προχωρήσουν σε προτάσεις για ενδεικτικές ή εναλλακτικές λύσεις. Αυτό είναι καθήκον του ηγέτη και μόνο.

γ) **Το συμβουλευτικό στυλ τύπου I**, όπου ο ηγέτης συζητάει με κάποια μέλη της ομάδας σε ατομικό επίπεδο και ζητάει να του εκθέσουν τις δικές τους απόψεις και προτάσεις. Τα μέλη δρουν ατομικά και στη συνέχεια ο ηγέτης παίρνει την απόφασή του, χωρίς να είναι απαραίτητο αυτή να αντανakλά την άποψη της ομάδας ή ακόμα και των ίδιων των μελών που έχουν συζητήσει μαζί του.

δ) **Το συμβουλευτικό στυλ τύπου II**, σύμφωνα με το οποίο τα μέλη της ομάδας συζητούν με τον ηγέτη σε ομαδικό επίπεδο και καταθέτουν τις απόψεις του. Στη συνέχεια ο ηγέτης παίρνει μια απόφαση που μπορεί να αντανakλά ή να μην αντανakλά την επίδραση των υφισταμένων του.

ε) **Το ομαδικό στυλ τύπου II**, όπου πλέον ανοιχτά στην ομάδα κατατίθενται οι διάφορες απόψεις και προτάσεις. Σ' αυτή την περίπτωση ο ηγέτης δεσμεύεται να ληφθεί μία απόφαση που θα αντανakλά την άποψη εκείνη που έχει τύχει αποδοχής από όλη την ομάδα. Ρόλος του ηγέτη είναι να βοηθάει τα μέλη να εκφράσουν τις

απόψεις τους, να προεδρεύει της ομάδας και όταν αξιολογούνται συλλογικά όλες οι κατατεθειμένες προτάσεις να μην προσπαθεί να επιβάλλει τη δική του άποψη ή πρόταση (Κάντας, 1998· Levy, 2003).

Σύμφωνα με τους Vroom & Yetton, το αποτελεσματικότερο στυλ ηγεσίας προσδιορίζεται από τους ακόλουθους επτά παράγοντες: **τον ορισμό του προβλήματος, το βαθμό αποδοχής της απόφασης από τους υφισταμένους, τη σπουδαιότητα της απόφασης, το βαθμό αποδοχής των στόχων της οργάνωσης από τους υφισταμένους, τις πληροφορίες που διαθέτει ο ηγέτης για το πρόβλημα, τη σπουδαιότητα της συναίνεσης των υφισταμένων και τέλος την ύπαρξη σύγκρουσης μεταξύ των μελών της ομάδας** (Riggio, 2003).

Το μοντέλο των Vroom & Yetton θεωρείται μοναδικό, αν λάβει κανείς υπόψη ότι δεν προβλέπει μόνο την κατάλληλη ηγετική συμπεριφορά, αλλά δίνει και οδηγίες που πρέπει να ακολουθεί αυτός που αποφασίζει. Εμφανής είναι και ο συνδυασμός θεωρίας και πρακτικής, αφού ο ηγέτης είναι κάθε φορά σε θέση αναλύοντας την κατάσταση να υιοθετεί και το κατάλληλο στυλ ηγεσίας που θα οδηγήσει στην αποτελεσματικότερη δράση της ομάδας του (Riggio, 2003).

2.1.3 Το Μοντέλο Πορείας - Στόχου των House & Mitchell (Path – Goal Theory)

Το 1971 ο Bob House παρουσίασε το μοντέλο της πορείας – στόχου (path – goal theory) εμπνεόμενος από τη θεωρία των κινήτρων του Victor Vroom, σύμφωνα με την οποία **τα άτομα εκδηλώνουν συγκεκριμένες συμπεριφορές ανάλογα με τα αποτελέσματα που αναμένουν και τη σημασία που έχουν για τα ίδια τα άτομα** (Vroom, 1964 στο Levy, 2003). Πιο συγκεκριμένα, ο Vroom υποστήριζε ότι όταν ο υφιστάμενος προσδοκά ότι η συμπεριφορά την οποία

καλείται να εκδηλώσει θα έχει σημαντικώς θετικά αποτελέσματα για εκείνον, τότε είναι πολύ πιο εύκολο για αυτόν να εκδηλώσει αυτή τη συμπεριφορά και να επιτύχει τους στόχους που του έχουν ανατεθεί (House & Mitchell, 1974 στο Spector, 2000· House, 1971).

Κατά συνέπεια και το μοντέλο της πορείας - στόχου αναφέρεται στα χαρακτηριστικά της κατάστασης που επηρεάζουν την άσκηση μιας ηγετικής συμπεριφοράς. Υποστηρίζει ιδιαίτερα ότι κάθε ηγέτης πρέπει να βοηθάει τους υφισταμένους του να επιτύχουν τους στόχους που αυτοί επιθυμούν. Πρέπει δηλαδή να βοηθάει τα άτομα που δουλεύουν μαζί του να ξεπερνούν τα όποια εμπόδια και στο τέλος να επιτυγχάνουν τους στόχους τους. Για το λόγο αυτό υποστηρίζεται ότι πρέπει να προσφέρει περισσότερα κίνητρα και μεγαλύτερη ικανοποίηση στους εργαζομένους του.

Σύμφωνα με το μοντέλο της πορείας - στόχου, υπάρχουν τέσσερις διαφορετικές μορφές ηγεσίας: 1) **η κατευθυντική ηγεσία**, 2) **η ηγεσία που προσανατολίζεται προς την επίτευξη**, 3) **η υποστηρικτική ηγεσία** και 4) **η συμμετοχική ηγεσία**. Η κατευθυντική ηγεσία αναφέρεται στις περιπτώσεις εκείνες που ο ηγέτης πρέπει να δίνει συγκεκριμένες οδηγίες και κανόνες για το πώς οι υφιστάμενοί του οφείλουν να εκτελέσουν ένα έργο. Αυτό το στυλ ηγεσίας θεωρείται καλύτερο και προτιμότερο στις περιπτώσεις εκείνες, όπου τα έργα είναι μη-δομημένα και οι υφιστάμενοι δεν είναι αρκετά εκπαιδευμένοι και προετοιμασμένοι για να εκτελέσουν την εργασία μόνοι τους. Η δεύτερη περίπτωση, της ηγεσίας που είναι προσανατολισμένη προς την επίτευξη, αναφέρεται στα αποτελέσματα μιας συγκεκριμένης εργασίας και στοχεύει στην ολοκλήρωση δύσκολων και προκλητικών στόχων για την ομάδα, δίνοντας σε αυτήν υποστήριξη κατά τη διάρκεια της διαδικασίας. Η τρίτη περίπτωση δίνει μεγαλύτερη σημασία στις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ της ομάδας, και πιο συγκεκριμένα των

υφισταμένων, και σκοπεύει στην ανάπτυξη ενός φιλικού και συνεργατικού κλίματος μεταξύ των μελών της ομάδας. Η υποστηρικτική ηγεσία θεωρείται προτιμότερη στις περιπτώσεις που το έργο μιας ομάδας είναι βαρετό, επικίνδυνο και πολλές φορές προκαλεί άγχος (House & Mitchell, 1974 στο Spector, 2000· House, 1997). Τέλος, το στυλ της συμμετοχικής ηγεσίας προωθεί τη συνεργασία μεταξύ του ηγέτη και των μελών της ομάδας και κινητοποιεί τα μέλη να έχουν πιο ουσιαστικό και ενεργητικό ρόλο τόσο στη διαδικασία λήψης αποφάσεων όσο και στη διαμόρφωση ενός σχεδίου για την επίτευξη των στόχων.

Η κατευθυντική και η προσανατολισμένη προς την επίτευξη ηγεσία συνδέονται περισσότερο με τη δομή της συμπεριφοράς, ενώ οι δύο τελευταίοι τύποι ηγεσίας με την κατανόηση της συμπεριφοράς. Όπως έχει επισημανθεί και προηγουμένως, η κατευθυντική ηγεσία κρίνεται περισσότερο πρόσφορη και αποτελεσματική στις περιπτώσεις, όπου η κατάσταση δεν είναι δομημένη και το έργο είναι βαρετό και εύκολα κατανοήσιμο και όπου η ομάδα αποτελείται από ειδικευμένους και πεπειραμένους ανθρώπους. Αντιθέτως, στους οργανισμούς όπου δίνεται μεγαλύτερη προσοχή και σημασία στην ανάπτυξη μιας αρμονικής σχέσης μεταξύ των υφισταμένων και στη βελτίωση των συνθηκών και του περιβάλλοντος της εργασίας, εκεί θεωρείται καταλληλότερο το στυλ της υποστηρικτικής ηγεσίας. Η ηγεσία που είναι προσανατολισμένη προς την επίτευξη και η συμμετοχική ηγεσία προωθούνται στις περιπτώσεις που το έργο δεν είναι δομημένο και τα άτομα δρουν με βάση την εσωτερική έδρα ελέγχου, θεωρούν δηλαδή ότι τα αποτελέσματα της εργασίας τους βασίζονται στις δικές τους προσπάθειες περισσότερο και λιγότερο σε εξωγενείς παράγοντες (π.χ. τύχη) (House, 1997). Ο Keller το 1989 έκανε κάποιες παρατηρήσεις αναφορικά με το βαθμό στον οποίο ένα έργο είναι δομημένο ή αντιθέτως μη – δομημένο. Πιο συγκεκριμένα υποστήριξε ότι το να μην είναι ένα έργο δομημένο δεν σημαίνει ότι απαραίτητως αυτό ενοχλεί τους εργαζομένους.

Πολλές φορές μάλιστα φαίνεται να το προτιμούν, καθώς κάνει τους εργαζόμενους να είναι λιγότερο αρνητικοί σε σχέση με άλλους σε μια κατευθυντική μορφή ηγεσίας (Spector, 2000). Στο σημείο αυτό αξίζει να επισημανθεί ότι οι συμπεριφορές που εκδηλώνει ο ηγέτης φαίνεται να έχουν μια άμεση επίδραση στις προσδοκίες και στις αξίες των υφισταμένων του και να επηρεάζουν την επίδοση, την προσπάθειά τους και την ικανοποίησή τους (Downey, Sheridan & Slocum, 1976· Schriesheim & Neider, 1996 στο Levy, 2003).

Το μοντέλο της πορείας – στόχου τυγχάνει άμεσης πρακτικής εφαρμογής στα διάφορα εργασιακά περιβάλλοντα. Κάθε ηγέτης λαμβάνοντας υπόψιν του τα χαρακτηριστικά του οργανισμού (π.χ. κουλτούρα, προφίλ, κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες, περιβάλλον εργασίας) και τα χαρακτηριστικά των εργαζομένων – υφισταμένων του είναι σε θέση να επιλέξει το στυλ ηγεσίας που κρίνει ότι είναι το καταλληλότερο για την επίτευξη των διαφόρων στόχων της εργασιακής αυτής ομάδας. Έτσι, το έργο θεωρείται δομημένο, αν το περιβάλλον είναι σταθερό και οι υφιστάμενοι έχουν εξωτερική έδρα ελέγχου, θεωρούν δηλαδή ότι δεν ευθύνονται απόλυτα για τα αποτελέσματα των προσπαθειών τους, και τότε είναι πιθανό ο ηγέτης να επιλέξει το στυλ της κατευθυντικής ηγεσίας. Αντιθέτως, αν το περιβάλλον είναι ασταθές, το έργο κρίνεται ως μη – δομημένο και περισσότερο ασαφές και οι υφιστάμενοι πιστεύουν ότι είναι απολύτως υπεύθυνοι για τις συνέπειες και τα αποτελέσματα των προσπαθειών τους, τότε σίγουρα προτιμάται το στυλ της συμμετοχικής ηγεσίας, όπου οι υφιστάμενοι έχουν ενεργητικό ρόλο στην όλη διαδικασία επίτευξης των στόχων της ομάδας. Γίνεται αντιληπτό λοιπόν ότι σύμφωνα με το παρόν μοντέλο, **ο ηγέτης πρέπει να διερευνά τις συνθήκες που επικρατούν στο συγκεκριμένο εργασιακό περιβάλλον και την έδρα ελέγχου των υφισταμένων του μέσω π.χ. αντίστοιχων εργαλείων και στη συνέχεια να επιλέγει το**

αποτελεσματικότερο και αποδοτικότερο στυλ ηγεσίας, που θα επιφέρει τα καλύτερα αποτελέσματα για την ομάδα.

2.2 Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ (Trait Theory)

Σύμφωνα με τη θεωρία των χαρακτηριστικών, **η ηγεσία προσεγγίζεται βάσει των χαρακτηριστικών, των χαρισμάτων και των ικανοτήτων που διαθέτουν οι ηγέτες.** Βασικό θεωρητικό ερωτήμα που τίθεται είναι το πώς πρέπει να είναι ή καλύτερα τι ικανότητες και χαρακτηριστικά πρέπει να διαθέτει ένα άτομο, ώστε να αναδειχθεί ηγέτης μιας εργασιακής ομάδας. Η θεωρία των χαρακτηριστικών βασίζεται επίσης στην υπόθεση ότι κάποια άτομα είναι καλύτεροι ηγέτες από κάποια άλλα και ότι μπορεί να διασαφηνιστούν τα χαρακτηριστικά εκείνα που διαθέτουν οι αποτελεσματικοί ηγέτες. Με άλλα λόγια, εξαιτίας των ιδιαίτερων αυτών χαρακτηριστικών που μπορεί να διαθέτει ένα άτομο, αν κάποιος είναι καλός ηγέτης σε μία συγκεκριμένη κατάσταση θα είναι καλός ηγέτης και σε οποιαδήποτε άλλη κατάσταση (Spector, 2000).

Υπάρχουν συγκεκριμένα σωματικά, κοινωνικά και προσωπικά χαρακτηριστικά που εμφύτως διαθέτουν κάποια άτομα και μπορούν να τα αναδεικνύουν σε αποτελεσματικούς ηγέτες. Έτσι, ένα άτομο γίνεται ηγέτης, επειδή γεννήθηκε με συγκεκριμένα προσόντα, τα οποία μάλιστα οδηγούν στη σαφή διαφοροποίησή του από κάποια άλλα άτομα (Fairholm, 1995). Ύστερα από συγκεκριμένες έρευνες, τα **χαρακτηριστικά** εκείνα και οι **δεξιότητες** που αναδεικνύουν έναν ηγέτη διασαφηνίστηκαν ως εξής:

- Στα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού ηγέτη ανήκουν η φιλοδοξία, η προσαρμογή στις καταστάσεις, η συνεργασία, η εξάρτηση, η κυριαρχία, η επαγρύπνηση απέναντι στο κοινωνικό περιβάλλον, η επιμονή, η

αυτοπεποίθηση, η αντοχή στις στρεσογόνες καταστάσεις, η αποφασιστικότητα, η προθυμία ανάληψης ευθύνης, η ενεργητικότητα και ο προσανατολισμός στην επίτευξη.

- Στις δεξιότητες ενός ηγέτη ανήκουν οι γνωστικές δεξιότητες, η διπλωματία, η ευφράδεια, η νοημοσύνη, η δημιουργικότητα, η πειθώ, η γνώση του έργου, η οργανωτικότητα και κάποιες άλλες κοινωνικές δεξιότητες. (Stodgill, 1974 στο Κάντας, 1998)

Επιπλέον, σημαντική ήταν και η συνεισφορά των ερευνητικών προσπαθειών των MacCall & Lombardo (1983), οι οποίοι κατόρθωσαν να αναγνωρίσουν τέσσερα χαρακτηριστικά, τα οποία οδηγούν τους ηγέτες είτε στην επιτυχία είτε στην αποτυχία. Αυτά είναι:

- **Συναισθηματική σταθερότητα και αταραξία:** σημασία εδώ έχει η ηρεμία, η σιγουριά και η προβλεψιμότητα που έχουν ορισμένα άτομα, ειδικά κάτω από καταστάσεις άγχους και πολύ μεγάλης πίεσης.
- **Καλές ενδοπροσωπικές δεξιότητες:** τα άτομα μέσω φυσικών και αβίαστων καταστάσεων έχουν την ικανότητα να επικοινωνούν και να πείθουν τους άλλους.
- **Παραδοχή λαθών:** σημαντικό χαρακτηριστικό που διαθέτουν μερικά άτομα είναι η ικανότητά τους να παραδέχονται τα λάθη τους χωρίς να προσπαθούν ματαιώς και επίμονα να τα καλύψουν.
- **Διανοητικό εύρος:** τα άτομα μπορούν να διαχειρίζονται διάφορα θέματα, και πολλές φορές τελείως διαφορετικά μεταξύ τους, με τον ίδιο αξιόλογο τρόπο και δεν έχουν συγκεκριμένα πεδία εξειδίκευσης.

Ο Martin το 1993 (Rowley, 1997) σε μία έρευνά του, η οποία αφορούσε κατά κύριο λόγο σε ηγέτες στον ακαδημαϊκό χώρο, αναγνώρισε πέντε συγκεκριμένα

χαρακτηριστικά, τα οποία βρέθηκε να έχουν οι αποτελεσματικότεροι ηγέτες. Αυτά είναι:

- Αποτελούν εκπροσώπους της νοοτροπίας των οργανισμών.
- Αγωνίζονται συνεχώς για πιο αποδοτικές και αποτελεσματικές δομές, δίκτυα και διαδικασίες επικοινωνίας.
- Είναι σχεδιαστές και αναλυτές.
- Είναι συνήγοροι του οργανισμού.
- Καλλιεργούν σχέσεις με ποικίλες ομάδες ενός και εκτός του οργανισμού.

Σε μια άλλη έρευνα (Gardner, 1989) που διεξήχθη στη Νότια Αμερική και αφορούσε σε ηγέτες οργανισμών, διαπιστώθηκε ότι υπάρχουν χαρακτηριστικά που δείχνουν ότι ο ηγέτης που τα πηγαίνει καλά σε μία κατάσταση μπορεί να ηγηθεί και σε οποιαδήποτε άλλη. Τέτοια χαρακτηριστικά είναι η σωματική ενέργεια, η αντοχή, η νοητική ικανότητα, η ικανότητα διεκπεραίωσης ενός έργου, η επιθυμία για επιτυχία, η ικανότητα κινητοποίησης των άλλων, η εφευρετικότητα, το κουράγιο, η ευελιξία, η αποφασιστικότητα, η αυτοπεποίθηση κ.ά.

Η θεωρία των χαρακτηριστικών κύριο σκοπό είχε να αναδείξει τα χαρακτηριστικά εκείνα που θα οδηγούσαν στην επιλογή ικανών και αποτελεσματικών ηγετών. Μάλιστα, αξίζει να σημειωθεί ότι η συγκεκριμένη θεωρία υποστηρίζει και την χρήση ψυχομετρικών εργαλείων και συνέντευξης κατά τη διαδικασία επιλογής ηγετικών στελεχών. Στην περίπτωση αυτή το άτομο που αναλαμβάνει την επιλογή και τη συνέντευξη προσπαθεί να συνταιριάξει τα χαρακτηριστικά των υποψηφίων ηγετών με αυτά που απαιτεί η συγκεκριμένη ηγετική θέση. Πρέπει, με άλλα λόγια, να δει αν τα χαρακτηριστικά που διαθέτει ένας υποψήφιος και τα οποία θα εκμαιευθούν μέσω διαφόρων εργαλείων είναι αυτά που πρέπει να έχει ο ηγέτης στη συγκεκριμένη θέση.

Ωστόσο, η θεωρία των χαρακτηριστικών δεν κατάφερε να αναγνωρίσει τα χαρακτηριστικά που διακρίνουν σταθερά τους ηγέτες από τους οπαδούς. Εξαιρέση αποτελεί μια έρευνα του Stodgill (Stodgill, 1974 στο Northcraft & Neale, 1994), στην οποία βρέθηκε ότι υπάρχει μια σταθερότητα των χαρακτηριστικών που διακρίνουν τους ηγέτες από τους οπαδούς και τους αποτελεσματικούς από τους αναποτελεσματικούς ηγέτες. Αυτά είναι: **μια δυνατή αίσθηση κοινωνικής και προσωπικής ευθύνης για αποφάσεις και αποτελέσματα, η επιθυμία επίτευξης ενός έργου, η αυτοπεποίθηση, η καινοτομία στην επίλυση προβλημάτων, η αντοχή σε δυσμενείς καταστάσεις, η πρωτοβουλία, η δυνατή αίσθηση του εαυτού και η ικανότητα δόμησης των κοινωνικών δομών, ώστε να επιτευχθούν συγκεκριμένοι στόχοι.**

Βασικό μειονέκτημα της θεωρίας των χαρακτηριστικών είναι ότι δεν κατάφερε να καθορίσει αν όλα τα προαναφερόμενα χαρακτηριστικά είναι έμφυτα ή μπορούν να αποκτηθούν μέσω της κατάλληλης εκπαίδευσης και κατάρτισης. Αν και αναγνώρισε σε μεγάλο βαθμό ποια είναι τα χαρακτηριστικά εκείνα που σχετίζονται με την αποτελεσματική ηγεσία, δεν κατόρθωσε να διασαφηνίσει πώς αυτά συνδέονται με την προσωπικότητα ενός ηγετικού στελέχους. Εξάλλου, οι ηγέτες δεν είναι όμοιοι μεταξύ τους και δεν είναι σε καμία περίπτωση εύκολη η σύγκρισή τους. Αν μάλιστα προσπαθήσει κάποιος να συγκρίνει ηγέτες που αναπτύσσουν την ηγετική τους συμπεριφορά σε διαφορετικές καταστάσεις, καταλήγει στο συμπέρασμα ότι μάλλον τα χαρακτηριστικά των ηγετών αυτών συνδέονται άμεσα με τις καταστάσεις αυτές (Levy, 2003 · Riggio, 2003).

Άλλη βασική αδυναμία αυτής της θεωρίας είναι η γενικότητά της. Αποδείχθηκε εξαιρετικά δύσκολο να καταδειχθούν χαρακτηριστικά που να αποδίδονται σε αποτελεσματικούς ηγέτες σε όλες τις καταστάσεις. Εξάλλου, τα εργασιακά περιβάλλοντα είναι τόσα πολλά και τόσο διαφορετικά μεταξύ τους, η εργασία έχει

ποικίλες μορφές και διαστάσεις και οι εργαζόμενοι έχουν στη διάθεσή τους μια γκάμα συμπεριφορών για να δράσουν, με αποτέλεσμα να μοιάζει ανέφικτος ο ορισμός χαρακτηριστικών για ένα γενικό τύπο ηγεσίας (Riggio, 2003).

Ωστόσο, η θεωρία των χαρακτηριστικών, παρά τα ανωτέρω μειονεκτήματα και ελλείμματα που παρουσιάζει, μπορεί να εφαρμοστεί με επιτυχία στον εργασιακό χώρο. Ειδικότερα, μπορεί να χρησιμοποιηθεί κατάλληλα από τους υπεύθυνους επιλογής προσωπικού σε έναν οργανισμό, προκειμένου να αναδειχθούν πιθανοί μελλοντικοί ηγέτες. Αυτοί μπορεί να είναι εργαζόμενοι ήδη στον οργανισμό και να έχουν αναπτύξει κάποιες ικανότητες που να τους εξελίξουν σε ηγετικά στελέχη του οργανισμού.

Επίσης, η θεωρία των χαρακτηριστικών κρίνεται χρήσιμη στη δημιουργία ερωτηματολογίων σχετικά με τα χαρακτηριστικά των υποψηφίων για μία θέση και στη διαμόρφωση της διαδικασίας της συνέντευξης, κατά την επιλογή και αξιολόγηση του προσωπικού. Οι υποψήφιοι που θα αναδεικνύονται από τα παραπάνω εργαλεία ότι κατέχουν κάποια συγκεκριμένα και επιθυμητά χαρακτηριστικά, θα πριμοδοτούνται και θα αντιμετωπίζονται θετικά από τους υπεύθυνους της επιλογής προσωπικού. Αντιλαμβάνεται κανείς ότι μέσω αυτής της διαδικασίας τα «ηγετικά χαρακτηριστικά» δεν θα αναζητώνται μόνο στον ηγέτη, αλλά και στους υφισταμένους του. Πρόκειται για ένα συνδυασμό που σίγουρα θα αυξάνει την αποδοτικότητα της ομάδας, θα βελτιώνει την επικοινωνία και τη συνεργασία της ομάδας και θα βοηθάει στην προσαρμογή του οργανισμού στις συνεχώς μεταβαλλόμενες συνθήκες.

2.3 Η ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ (The Leader Behavior Approach)

Η γενική αποτυχία της προσέγγισης των χαρακτηριστικών να απομονώσει τα χαρακτηριστικά εκείνα που σχετίζονται με την αποτελεσματική ηγεσία, είχε ως συνέπεια να υπάρξει αλλαγή προσανατολισμού στην έρευνα γύρω από της ηγεσία και τους αποτελεσματικούς ηγέτες. Έτσι, τώρα στόχος των ερευνών είναι να αποτυπώσουν τις συμπεριφορές εκείνες που έχουν οι ηγέτες και φαίνεται να σχετίζονται άμεσα με την αποτελεσματική ηγεσία. Οι μελέτες αυτές άρχιζαν να **παρακολουθούν τους ηγέτες στα πλαίσια του οργανισμού, αναγνωρίζοντας τις συμπεριφορές που αυτοί εμφάνιζαν και που οδηγούσαν στην αύξηση της αποτελεσματικότητας του οργανισμού** (Riggio, 2003).

Η ενασχόληση της έρευνας με τη συμπεριφορά του ηγέτη παρουσιάζει ορισμένα πλεονεκτήματα. Αρχικά, μας δίνεται η δυνατότητα για έρευνα τόσο των τυπικών όσο και των άτυπων συμπεριφορών ενός ηγέτη. Το πλεονέκτημα αυτό αποκτά μεγαλύτερη σημασία, αν αντιπαρατεθεί με τη θεωρία των χαρακτηριστικών, όπου η έρευνα αφορούσε σε χαρακτηριστικά, τα οποία για να μπορέσουν να καταγραφούν, έπρεπε να εμφανίζονται σταθερά σε μια τυπική συμπεριφορά. Με τις συμπεριφορικές θεωρίες όμως, οι ερευνητές έχουν την ευκαιρία να διερευνήσουν τόσο τις συμπεριφορές εκείνες που είναι σταθερές και χαρακτηρίζονται τυπικές όσο και τις άτυπες, οι οποίες είναι ασταθείς και δεν συναντώνται απαραίτητα σε σταθερές θέσεις ηγεσίας. Επιπλέον, αν είναι δυνατό να αναγνωρισθούν οι κρίσιμες και αποτελεσματικές ηγετικές συμπεριφορές, τότε θα αυξηθεί και η δυνατότητα των εκπαιδευτών να προετοιμάσουν κατάλληλους ηγέτες. Τέλος, η εξέταση δεν περιορίζεται μόνο στον ηγέτη, αλλά και στους οπαδούς του, γεγονός που μας δίνει τη δυνατότητα να εξετάσουμε και τις μεταξύ τους διαπροσωπικές σχέσεις (Northcraft & Neale, 1994).

Αν και πολλές μελέτες ασχολούνται με συγκεκριμένες συμπεριφορές ηγετών, οι περισσότερες επικεντρώνονται στα διάφορα στυλ ηγεσίας. Έτσι, κάποιοι ηγέτες προτιμούν να επιτρέπουν στους υφισταμένους τους να έχουν κάποια συμμετοχή στις αποφάσεις που τους επηρεάζουν. Αυτό το στυλ ηγεσίας, όπου μεταξύ ηγέτη και υφισταμένων ανταλλάσσονται συμβουλές και αναπτύσσονται συζητήσεις για διάφορα θέματα ονομάζεται **συμμετοχικό στυλ ηγεσίας**. Ωστόσο, υπάρχουν και κάποιοι ηγέτες που αρέσκονται στο **αυταρχικό στυλ ηγεσίας**, σύμφωνα με το οποίο δεν εμπλέκονται οι υφιστάμενοι στις αποφάσεις, αλλά οι ίδιοι οι ηγέτες αποφασίζουν και ανακοινώνουν τις αποφάσεις τους στην ομάδα (Spector, 2000).

Αξίζει να σημειωθεί ότι στο Πανεπιστήμιο του Ohio και του Michigan πραγματοποιήθηκαν οι σημαντικότερες έρευνες που στόχο είχαν την κατανόηση του φαινομένου της ηγεσίας μέσω της καταγραφής και της επικέντρωσης στις ηγετικές συμπεριφορές.

Το **Πανεπιστήμιο του Ohio** δημιούργησε ένα κατάλογο εκατοντάδων ηγετικών συμπεριφορών, μέσω ερωτηματολογίων και παρατήρησης. Μέσω της ανάλυσης παραγόντων, δημιουργήθηκαν δύο γενικοί παράγοντες, **ο παράγοντας της επίτευξης** και **ο παράγοντας της μέριμνας**. Ο παράγοντας της μέριμνας περιλαμβάνει συμπεριφορές που αναφέρονται στο σεβασμό και την εμπιστοσύνη μεταξύ των μελών της ομάδας και στο ενδιαφέρον του ηγέτη για τα συναισθήματα και τις ανάγκες των υφισταμένων του. Μέσω του παράγοντα αυτού καταδεικνύεται το μέγεθος του ενδιαφέροντος που έχει ο ηγέτης για την ευτυχία και την ικανοποίηση των εργαζομένων – υφισταμένων του. Ανάλογες συμπεριφορές είναι η ενθάρρυνση της επικοινωνίας μεταξύ των μελών της ομάδας, η δυνατότητα παροχής συμβουλών και η ανάπτυξη συζητήσεων προς τον ηγέτη, η δυνατότητα για την αύξηση της αυτοπεποίθησης των μελών της ομάδας κ.ά. Αντιθέτως, ο παράγοντας της επίτευξης αναφέρεται σε συμπεριφορές που σχετίζονται με την

οργάνωση και τον καθορισμό του έργου που έχει αναλάβει η ομάδα. Τέτοιες συμπεριφορές είναι η ανάθεση συγκεκριμένων έργων και ρόλων στα μέλη της ομάδας, η λήψη αποφάσεων με στόχο την επίτευξη του έργου και η απαίτηση καλής απόδοσης από την ομάδα (Northcraft & Neale, 1994 · Riggio, 2003 · Spector, 2000).

Αξίζει να σημειωθεί στο παρόν σημείο ένα σημαντικό εύρημα των ερευνητών, σύμφωνα με το οποίο οι δύο παράγοντες που αναφέρονται παραπάνω, είναι ανεξάρτητοι μεταξύ τους. Με άλλα λόγια, ο παράγοντας της επίτευξης και ο παράγοντας της μέριμνας σχετίζονται με την αποτελεσματική ηγεσία, αλλά δεν είναι απαραίτητο να συνυπάρχουν σε μια συμπεριφορά. Έτσι, ένας ηγέτης μπορεί να είναι προσανατολισμένος προς την επίτευξη του έργου της ομάδας του, άλλος να είναι προσανατολισμένος προς τον παράγοντα της μέριμνας και άλλος ηγέτης να είναι προσανατολισμένος και προς τις δύο κατευθύνσεις. Σημαντικό στοιχείο εδώ είναι ότι και οι τρεις αυτοί ηγέτες θεωρούνται αποτελεσματικοί στον τρόπο άσκησης της ηγεσίας τους (Riggio, 2003).

Ανάλογες ήταν και οι έρευνες του **Πανεπιστημίου του Michigan**, οι οποίες οδήγησαν στη δημιουργία τεσσάρων παραγόντων της ηγεσίας: **υποστήριξη, προώθηση κλίματος συνεργασίας, έμφαση στο στόχο** και **παροχή διευκολύνσεων για τη γρήγορη εκτέλεση ενός έργου**. Η υποστήριξη και η προώθηση κλίματος συνεργασίας είναι παράγοντες που συνδέονται άμεσα με ηγέτες προσανατολισμένους στις σχέσεις με τους υφισταμένους και την ομάδα (παράγοντας μέριμνας), ενώ οι δύο άλλοι παράγοντες αναφέρονται σε συμπεριφορές ηγετών, οι οποίοι προσανατολίζονται στο στόχο της ομάδας και το έργο που καλείται να επιτελέσει (παράγοντας επίτευξης) (Northcraft & Neale, 1994 · Riggio, 2003).

Κύριο συμπέρασμα των ερευνών του Πανεπιστημίου του Michigan είναι ότι η ηγετική συμπεριφορά που είναι προσανατολισμένη στις σχέσεις των μελών της ομάδας είναι περισσότερο αποτελεσματική από τη συμπεριφορά ενός ηγέτη που είναι προσανατολισμένος στην επίτευξη του έργου της ομάδας. Το συμπέρασμα αυτό αποτελεί και την πλέον βασική και σημαντική διαφορά μεταξύ των ερευνών των Πανεπιστημίων Michigan και Ohio (Likert, 1967 στο Riggio, 2003).

Οι έρευνες αυτές, όπως φαίνεται ασχολήθηκαν με τη συσχέτιση δύο σημαντικών παραγόντων με την αποτελεσματική ηγεσία, αγνοώντας την ύπαρξη άλλων, όπως π.χ. του τύπου του έργου ή των χαρακτηριστικών της ομάδας. Αυτό αποτελεί σημαντικό μειονέκτημα της συγκεκριμένης προσέγγισης δημιουργώντας την εντύπωση ότι τελικά η αποτελεσματική ηγεσία είναι κράμα πολλών διαφορετικών παραγόντων που θα βοηθήσουν σε μια επιτυχημένη συμπεριφορά ενός ηγέτη. Μπορεί με άλλα λόγια, να διαφέρουν οι συνθήκες εκείνες κάτω από τις οποίες ένας ηγέτης είναι αποτελεσματικός, είτε αυτός είναι προσανατολισμένος στο έργο είτε στην ομάδα (Levy, 2003· Riggio, 2003).

Πλεονεκτήματα της συμπεριφορικής προσέγγισης είναι τα εξής: αποτελεί την πιο ουσιαστική, επιστημονικά και πρακτικά, προσέγγιση, αφού σκοπό της έχει τη μελέτη του «**τι κάνει**» ο ηγέτης και όχι του «τι είναι» ο ηγέτης. Η μελέτη της συμπεριφοράς ενός ηγέτη είναι περισσότερο αντικειμενική και καταγραφτέα από τα προσωπικά χαρακτηριστικά ενός ηγέτη. Επιπλέον, είναι μια προσέγγιση περισσότερο ρεαλιστική, επειδή είναι σε θέση να εξηγήσει την ηγετική σχέση. Η τελευταία φαίνεται ότι οικοδομείται και αναπτύσσεται μέσω των στοιχείων και των διαδικασιών εκείνων που συνθέτουν την ηγετική συμπεριφορά.

Επίσης, είναι περισσότερο χρήσιμη, από πρακτικής απόψεως, αφού θεωρείται επιστημονικά πιο εύκολο να μάθουν οι άνθρωποι «τι πρέπει να κάνουν» από το να μάθουν «πώς πρέπει να είναι». Με βάση τη συμπεριφορική προσέγγιση, θα

μπορούσε να υποστηριχθεί ότι δεν υπάρχουν ηγέτες, αλλά ηγετικές σχέσεις. Δηλαδή, όταν ένα άτομο έχει αναπτύξει ηγετική σχέση με άλλα άτομα, τότε είναι ηγέτης. Αν αυτή η σχέση πάψει να ισχύει, τότε το ίδιο το άτομο παύει να είναι ηγέτης, αφού δεν υφίσταται η σχέση επιρροής με τα άλλα άτομα.

2.4 ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Το ερευνητικό έργο που έχει διεξαχθεί γύρω από την έννοια της ηγεσίας, μικρό μέρος του οποίου παρουσιάστηκε νωρίτερα, φανερώνει ότι υπάρχουν πολλές απόψεις και πρακτικές γύρω από την αποτελεσματική ηγεσία. Κάποιες από αυτές τις προσεγγίσεις αποδίδουν μεγάλη σημασία για μια αποτελεσματική ηγεσία σε χαρακτηριστικά και προσωπικά γνωρίσματα ενός ηγέτη. Άλλες πάλι εμμένουν στα χαρακτηριστικά των καταστάσεων μέσα στις οποίες πρέπει να αναπτύξει ηγετική συμπεριφορά ένα άτομο. Πρόκειται για δύο εξίσου σημαντικούς παράγοντες που επιδρούν στην αποτελεσματικότητα της ηγεσίας.

Απάντηση λοιπόν στο βασικό ερώτημα της φυσικής ή εκούσιας απόκτησης της ηγετικής ικανότητας, δεν είναι εύκολο να δοθεί. Όπως συμβαίνει και με πολλά άλλα σοβαρά και συνήθως αναπάντητα διλήματα, υποστηρίζουμε ότι η αλήθεια βρίσκεται κάπου στη μέση. Έτσι, μπορεί ένα άτομο να διαθέτει κάποια ιδιαίτερα και ξεχωριστά χαρακτηριστικά εκ φύσεως, αυτά όμως δεν είναι αρκετά για να τον καταστήσουν ηγέτη αυτομάτως, αν δηλ. δεν υπάρξει κάποια σχετική καλλιέργεια και επεξεργασία των χαρακτηριστικών αυτών. Το ίδιο συμβαίνει και αντιστρόφως. Μπορεί κάποιος να λάβει την κατάλληλη εκπαίδευση και να μπορεί να αναγνωρίζει και να προσαρμόζεται σε καινούριες και πολύπλοκες καταστάσεις, ωστόσο αυτή η ικανότητα δεν είναι δυνατό να οδηγήσει σε αποτελεσματική ηγεσία, αν το άτομο δεν διαθέτει εκείνα τα χαρακτηριστικά που κρίνονται απαραίτητα.

Φαίνεται λοιπόν ότι **ο ηγέτης γεννιέται και διαμορφώνεται**. Ένα άτομο για να αναδειχθεί σε ηγέτης πρέπει να διαθέτει και κάποια έμφυτα χαρακτηριστικά, αλλά πρέπει ταυτόχρονα αυτά να καλλιεργηθούν με τον κατάλληλο τρόπο. Μερικά από τα έμφυτα χαρακτηριστικά είναι η αποφασιστικότητα, η συνεργατικότητα, η κριτική σκέψη, η εφευρετικότητα, η πρωτοβουλία, η πρόβλεψη, η φιλοδοξία, η επινόηση κινήτρων για τα μέλη της ομάδας κλπ. Στα επίκτητα χαρακτηριστικά ανήκουν η ικανότητα της επίδρασης, η πειθώ, η ικανότητα ανάπτυξης φιλικού και συνεργατικού κλίματος μεταξύ των μελών της ομάδας, η ευσυνειδησία, η ικανότητα να μεταφέρεται νοητικά στην κατάσταση ενός μέλους, η ικανότητα ανάδειξης των ατομικών ταλέντων, η προώθηση αξιών που συνεισφέρουν στην ευημερία της ομάδας, η ικανότητα ελέγχου και ακρόασης των απόψεων και προβλημάτων των άλλων κλπ. Έτσι, ένα άτομο μπορεί να εξελιχθεί σε έναν ηγέτη, επειδή γεννήθηκε για κάτι τέτοιο, ωστόσο η αποτελεσματικότητά του θα επιτευχθεί μόλις τα καλλιεργήσει και τα αναπτύξει στο επιθυμητό επίπεδο, ώστε να προσαρμόζεται σε κάθε κατάσταση.

Συνεπώς και οι επιχειρήσεις ή οι οργανισμοί θα πρέπει να πορεύονται με γνώμονα το παραπάνω συμπέρασμα. Όταν ένας οργανισμός καλείται να αναδείξει μια ηγετική φυσιογνωμία και να της αναθέσει την ηγεσία μιας ομάδας, μικρής ή μεγάλης, τυπικής ή άτυπης, θα πρέπει από τη μία να εκμαιεύει τα χαρακτηριστικά εκείνα που ένα άτομο τα φέρει εκ φύσεως και από την άλλη να το εκπαιδεύσει με τέτοιο τρόπο που να αναπτύξει αυτά τα χαρακτηριστικά και να μπορεί να τα «ενεργοποιεί» ανάλογα με τις καταστάσεις που κάθε φορά θα αναπτύσσονται γύρω του. Αυτός ο υποψήφιος ηγέτης θα μπορούσε να είναι ακόμη και πρώην χαμηλόβαθμο στέλεχος μιας επιχείρησης, το οποίο όμως αφ' ενός διαθέτει τα ατομικά και προσωπικά εκείνα στοιχεία που θα του εξασφαλίσουν μία επιτυχημένη ηγετική πορεία και αφ' ετέρου γνωρίζει το εργασιακό περιβάλλον της επιχείρησης,

το αντικείμενο της ομάδας, τις πιθανές δυσκολίες που ανακύπτουν, το προφίλ της επιχείρησης και την εμπειρία του συνδυασμού όλων των προαναφερόμενων στοιχείων, που θα το διευκολύνουν στην άσκηση της ηγετικής του συμπεριφοράς.

Έτσι, κανένας δεν μπορεί να είναι απόλυτος λέγοντας ότι κάποιος γεννήθηκε ηγέτης ή έγινε ηγέτης, παρά μόνο ότι **αποδείχθηκε ικανός ηγέτης**. Η έννοια της ηγεσίας δεν μπορεί να αναλυθεί τηρώντας απόλυτους όρους ερμηνειών, όπως δεν είναι καθόλου εύκολο να υποστηρίξει κανείς ότι ένα στυλ ηγεσίας είναι το αποτελεσματικότερο και όλα τα άλλα είναι αβάσιμα. Η ηγεσία είναι έννοια ρευστή και χρήζει αέναης έρευνας και ανάλυσης με ρυθμό ανάλογο με αυτόν που αλλάζουν οι συνθήκες εργασίες και γενικότερα ο εργασιακός χώρος.

3. Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΩΣ ΧΩΡΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Στην Ελλάδα ο χώρος της εκπαίδευσης αποτελεί ένα αμφιλεγόμενο χώρο εργασίας, γεμάτο αντιθέσεις και ιδιαιτερότητες. Η εκπαίδευση είναι ένας τομέας πρωτεύουσας σημασίας, καθώς διαμορφώνει το μέλλον κάθε νέας γενιάς και γαλουχεί, σε συνεργασία με την οικογένεια, τις ιδέες και τις αξίες των παιδιών. Τα σχολεία και τα πανεπιστήμια ανέκαθεν κατείχαν εξέχουσα θέση στην κοινωνία μας, μιας και σε αυτά εναποθέτουν οι γονείς των νέων μας τη μόρφωσή τους και την προετοιμασία τους για την όποια μελλοντική επαγγελματική κατάρτιση και εξειδίκευση.

Μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο βέβαια, δεν μπορούσε παρά και το επάγγελμα του καθηγητή να είναι ανάλογου κύρους και κοινωνικής αναγνώρισης. Η επαγγελματική ιδιότητα κάποιου ως δάσκαλου ή καθηγητή, τον καθιέρωνε και τον ανύψωνε κοινωνικά, καθώς ήταν το άτομο που είχε αναλάβει τη μόρφωση των παιδιών μιας μικρής ή άλλοτε μεγαλύτερης κοινωνικής ομάδας.

Τα πράγματα όμως σήμερα, εν έτει 2007, έχουν αλλάξει ριζικά. Αν και ο θεσμός του σχολείου και της εκπαίδευσης παραμένει από τους βασικότερους της κοινωνίας μας, ωστόσο δεν συμβαίνει το ίδιο και με το επάγγελμα των καθηγητών/εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, υπάρχει μια παραφιλολογία γύρω από το επάγγελμά τους που σχετίζεται άμεσα με την απόδοσή τους στην εργασία τους και τη ικανοποίησή τους. Σημαντικό ρόλο προς αυτή την κατεύθυνση έπαιξε ο ανταγωνισμός που δημιουργήθηκε μεταξύ των δημοσίων σχολείων και των ιδιωτικών σε συνδυασμό με την μονιμότητα ή μη της θέσης των καθηγητών – υπαλλήλων. Ας εξετάσουμε όμως αναλυτικότερα τη διαφορετικότητα και τις τυχόν ιδιαιτερότητες που μπορεί να υπάρχουν μεταξύ των σχολείων και των καθηγητών τους.

3.1 ΔΗΜΟΣΙΑ ΚΑΙ ΙΔΙΩΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ

Η εκπαίδευση αποτελεί έναν από τους πιο σημαντικούς θεσμούς της ελληνικής κοινωνίας. Αφορά στη μόρφωση των νέων γενεών και στη διαπαιδαγώγηση του χαρακτήρα τους. Αυτές πραγματώνονται μέσω των σχολείων της πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, τόσο του ιδιωτικού όσο και του δημοσίου τομέα. Η ύπαρξη ιδιωτικών σχολείων έχει καταγραφεί εδώ και πάρα πολλές δεκαετίες χωρίς ιδιαίτερες επιπλοκές στην εκπαίδευση, ωστόσο τα τελευταία δέκα χρόνια, όπως μπορεί κανείς να παρατηρήσει στον Τύπο και στην καθημερινή του ζωή, τα σχολεία του ιδιωτικού και του δημοσίου τομέα ανταγωνίζονται μεταξύ τους για την καλύτερη απόδοση των μαθητών και την εικόνα του σχολείου. Οι εκπαιδευτικοί βιώνουν αυτή την κατάσταση και συνήθως δρουν ανάλογα, συμπεριλαμβανομένης και της μονιμότητας ή μη της θέσης τους.

Σημαντική διαφορά μεταξύ ιδιωτικών και δημοσίων σχολείων θεωρείται ότι στα ιδιωτικά σχολεία οι καθηγητές είναι ιδιωτικοί υπάλληλοι, ενώ στα δημόσια σχολεία οι καθηγητές είναι δημόσιοι υπάλληλοι. Ο παραλληλισμός αυτός σημαίνει ότι οι καθηγητές δημοσίων σχολείων είναι μόνιμοι υπάλληλοι, ενώ οι καθηγητές ιδιωτικών σχολείων είναι εργαζόμενοι με συμβάσεις και για ορισμένο χρονικό διάστημα συνήθως, με αποτέλεσμα η εργασία τους να μην έχει καμμία σταθερότητα ή ανεξαρτησία. Αυτή η βασική διαφορά μεταξύ των σχολείων δημιουργεί περαιτέρω αντιθέσεις, στερεότυπα, συγκρίσεις κλπ.

Πιο συγκεκριμένα, παρατηρείται ότι τα δημόσια σχολεία βγάζουν μία εντελώς διαφορετική εικόνα από αυτή των ιδιωτικών, γεγονός που προκαλεί σύγχυση στις οικογένειες και τους γονείς μη γνωρίζοντας πού είναι καλύτερο να φοιτήσει το παιδί τους. Τα δημόσια σχολεία είναι σχολεία που ανήκουν εξ ολοκλήρου στο κράτος και αυτό τα διαχειρίζεται, ορίζοντας ένα διευθυντή ως ανώτατο ιεραρχικά διοικητικό στέλεχος. Οι καθηγητές που εργάζονται σε αυτά είναι μόνιμοι

διορισμένοι υπάλληλοι, με συγκεκριμένη δηλ. επαγγελματική και εκπαιδευτική ιδιότητα, χωρίς ωστόσο σταθερό χώρο εργασίας στην αρχή του διορισμού τους, καθώς παίρνουν συχνά μεταθέσεις και αποσπάσεις, ενώ μετά από κάποια χρόνια, όπου έχουν αποκτήσει εμπειρία και μόρια, σταθεροποιούνται συνήθως σε κάποιο σχολείο. Βέβαια η μονιμότητα της θέσης τους είναι κάτι πολύ σημαντικό, ειδικά αν αναλογιστεί κανείς το στερεότυπο που είχε αναπτυχθεί πριν κάποια χρόνια ότι οι περισσότεροι καθηγητές είναι γυναίκες, καθώς είναι μία μόνιμη και σταθερή εργασία, όπου μπορεί, ειδικά μία γυναίκα, να την συνδυάσει με τη δημιουργία οικογένειας.

Επίσης, στα δημόσια σχολεία, ακριβώς επειδή αυτά ανήκουν στο κράτος, η φοίτηση των μαθητών είναι δωρεάν και δεν υπάρχει καμμία οικονομική επιβάρυνση στην οικογένεια για τη μόρφωση των παιδιών. Αυτό σημαίνει ότι το σχολείο δεν έχει έσοδα ούτε και το κράτος κατ' επέκταση από το χώρο της εκπαίδευσης, ενώ τα κονδύλια που διατείνονται για τα δημόσια σχολεία ποτέ δεν είναι ικανοποιητικά. Έτσι, τα περισσότερα δημόσια σχολεία στεγάζονται σε παλαιά κτίρια, ενώ τα τελευταία χρόνια έχουν κτιστεί και πολλά καινούρια, δεν υπάρχει αρκετή επίβλεψη ή φύλαξη των μαθητών και οι τελευταίοι συνήθως αδιαφορούν για την εικόνα του σχολείου. Βέβαια, πάντα υπάρχουν και οι «φωτεινές» εξαιρέσεις, όπου δημόσια σχολεία λειτουργούν υπό εξαιρετικές συνθήκες στέγασης και υλοποιούν με το καλύτερο δυνατό τρόπο ό,τι ορίζει το εκπαιδευτικό μας σύστημα.

Επικρατεί επίσης η άποψη ότι οι καθηγητές των δημοσίων σχολείων δεν ενδιαφέρονται επαρκώς για την αποδοτική εργασία τους και τη μόρφωση των μαθητών τους, ακριβώς λόγω της μονιμότητάς τους. Πρόκειται για ένα στερεότυπο που συνδέεται άμεσα με τη δημοσιοϋπαλληλική ιδιότητα ενός ατόμου, σύμφωνα με το οποίο ένας δημόσιος υπάλληλος δεν έχει κανένα κίνητρο να γίνει καλύτερος στη δουλειά του, αφού αυτή είναι μόνιμη και δεν υπάρχει κανένας κίνδυνος να μείνει

άνεργος. Αυτή η άποψη υποστηρίζει κατά συνέπεια την αδράνεια των δημοσίων υπαλλήλων, την παθητικότητά τους στον εργασιακό τους χώρο και τη χαλαρότητα με την οποία αντιμετωπίζουν την εργασία τους και τις ευθύνες που αυτή συνεπάγεται.

Στο σημείο αυτό κρίνεται σκόπιμο να διευκρινιστεί ότι οποιαδήποτε αναφορά γίνεται στα δημόσια ή ιδιωτικά σχολεία και στους εκπαιδευτικούς ή μαθητές που ανήκουν σε αυτά δεν συσχετίζεται με την ποιότητα της εκπαίδευσης και με την επίδοση των μαθητών. Οι αναφορές αυτές πηγάζουν από την κοινή γνώμη της ελληνικής κοινωνίας και το πώς αυτή αποτυπώνεται στα Μ.Μ.Ε., στο διαδίκτυο και στην καθημερινή ζωή των συμπολιτών μας.

Τα προαναφερόμενα «ελαττώματα» των μόνιμων εκπαιδευτικών σε συνδυασμό με την εικόνα που δημιουργούν τα δημόσια σχολεία οδηγούν πολλούς γονείς να κατευθύνονται προς τα ιδιωτικά σχολεία και να προτιμούν τα παιδιά τους να φοιτήσουν εκεί. Τα ιδιωτικά σχολεία ανήκουν, ως επί το πλείστον, σε κάποιο άτομο (ιδιοκτήτη) και οφείλουν να ακολουθούν τις εγκυκλίους και γενικά τις οδηγίες που εκδίδει το κράτος και το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων για την εκπαίδευση. Θα μπορούσε να ειπωθεί ότι αναφορικά με την εκπαίδευση ως θεσμό τα ιδιωτικά σχολεία δεν διαφοροποιούνται σημαντικά από τα δημόσια σχολεία.

Πέραν όμως της εκπαίδευσης, υπάρχει και η διοικητική λειτουργία όπου οι διαφορές είναι ξεκάθαρες. Πιο συγκεκριμένα, εύλογο θεωρείται ότι οι εκπαιδευτικοί των ιδιωτικών σχολείων είναι ιδιωτικοί υπάλληλοι, γεγονός που σημαίνει ότι δεν υπάρχει καμία σταθερότητα στην εργασία τους και μπορεί πολύ εύκολα να προσληφθούν, αλλά και να απολυθούν. Σε αντίθεση με τα δημόσια σχολεία, αυτοί οι εκπαιδευτικοί βιώνουν το άγχος της μη σταθερότητας της δουλειάς τους, προσπαθούν να είναι καλοί στην εργασία τους, αποδοτικοί και να αποδεικνύουν κάθε φορά ότι αξίζουν τη θέση που κατέχουν και θέλουν να παραμείνουν.

Από την άλλη, όπως πάντα αποτυπώνεται στην κοινή γνώμη, είναι έντονη η ύπαρξη ενός ιδιοκτήτη ο οποίος συνήθως χειρίζεται το σχολείο ως επιχείρηση, ενώ τη θέση του διευθυντή κατέχει ένα άτομο με εμπειρία στο αντικείμενο που μπορεί να εναρμονίζει την εν λόγω επιχείρηση με τα εκπαιδευτικά ζητήματα. Ο διευθυντής μπορεί να είναι και ο ίδιος ο ιδιοκτήτης ή ένας καθηγητής με πολύχρονη πείρα. Ακριβώς λοιπόν επειδή τα ιδιωτικά σχολεία λειτουργούν ως επιχείρηση και βρίσκονται υπό την επίβλεψη κάποιων ιθυνόντων και προκειμένου να γίνουν ελκυστικά στους γονείς και τους μαθητές, προσφέρουν κάποια στοιχεία που σχετίζονται άμεσα με την εικόνα του σχολείου. Δηλαδή είναι ωραιότερα και καλύτερα τα κτήρια, με καλύτερους όρους φύλαξης και προσφέρουν περισσότερες δυνατότητες ενασχόλησης των μαθητών με εξωσχολικές δραστηριότητες υπό την επίβλεψη πάντα των αρμοδίων καθηγητών. Έτσι, παρέχουν μία ασφάλεια την οποία συνήθως οι γονείς έχουν ανάγκη, ειδικά όταν και οι δύο γονείς δουλεύουν και βρίσκονται μακριά από τα παιδιά τους και τα σχολεία τους.

Χαρακτηριστικό επίσης των ιδιωτικών σχολείων είναι ότι η φοίτηση σε αυτά δεν είναι δωρεάν, ενώ πολλές φορές το κόστος φοίτησης θεωρείται ιδιαίτερος ακριβό και δυσβάστακτο για κάποιες οικογένειες. Είναι λοιπόν λογικό τα σχολεία αυτά να προσφέρουν τις καλύτερες λειτουργικές συνθήκες για να μπορούν να προσελκύσουν τους γονείς και να δικαιολογούν και το κόστος της φοίτησης. Για μία ακόμη φορά, κρίνεται σκόπιμη η αναφορά ότι όλα τα παραπάνω που καταγράφονται από την κοινή γνώμη για τα σχολεία δεν αφορούν στην ποιότητα της εκπαίδευσης που λαμβάνουν οι μαθητές τους.

Γίνεται αντιληπτό λοιπόν ότι υπάρχουν βασικές διαφορές μεταξύ των σχολείων που κάνουν τους γονείς να προτιμούν το ένα ή το άλλο σχολείο. Ενδιαφέρον για την παρούσα έρευνα παρουσιάζει η διαφορά αυτή που διαπιστώνεται στους καθηγητές που τελούν το λειτούργημά τους υπό την ιδιότητα του δημοσίου ή του

ιδιωτικού υπαλλήλου. Πιο συγκεκριμένα, θα ακολουθήσει μία προσπάθεια ανάλυσης των προεκτάσεων που δημιουργεί αυτή η διαφορά.

Όπως ειπώθηκε και παραπάνω οι εκπαιδευτικοί των δημοσίων σχολείων λειτουργούν ως δημόσιοι υπάλληλοι. Έτσι, έχουν μία σταθερή εργασία, γνωρίζουν ότι δεν θα υπάρξουν ποτέ άνεργοι, παρά μόνο κατόπιν δικής τους αποφάσεως, και μπορούν πολύ άνετα να προγραμματίσουν τη ζωή τους και το μέλλον τους. Επίσης, αναφέρεται ότι η μονιμότητα της εργασίας είναι ανασταλτικός για την αποδοτικότητα ενός μόνιμου υπαλλήλου, καθώς δεν υπάρχει κίνητρο που να τον ωθεί να γίνει καλύτερος στην εργασία του και να αναπτύξει τις επαγγελματικές του ικανότητες και δυνατότητες. Υπάρχουν βέβαια μέτρα τιμωρίας και πειθαρχίας, αλλά αυτά δεν είναι ποτέ τόσο ισχυρά όσο η ανασφάλεια ότι κάποιος μπορεί να χάσει του δουλειά του.

Από την άλλη υποστηρίζεται ότι πολλές φορές δεν είναι λειτουργικό και αποδοτικό ο εργαζόμενος να βιώνει τη συνεχή ανασφάλεια απώλειας της εργασίας τους, καθώς αυτό του απορροφά την προσοχή και τον κάνει να αποσπάται από την εργασία του και τα καθήκοντά του. Θεωρείται μάλιστα ότι η σταθερή εργασία λειτουργεί πολλές φορές θετικά, ο εργαζόμενος χαλαρώνει και αποδίδει καλύτερα. Αναμφισβήτητο λοιπόν χαρακτηριστικό των δημοσίων σχολείων είναι η σταθερότητα της εργασίας τους, ό,τι κι αν αυτό σημαίνει για την ψυχολογία και την αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών.

Παράλληλα, θεωρείται ότι η ασφάλεια αυτή που νιώθουν οι εν λόγω εκπαιδευτικοί για την εργασία τους, τους δημιουργεί μία ελευθερία και άνεση να εκφράζουν τις απόψεις τους. Έτσι, μπορούν να έρθουν πολύ εύκολα σε αντιπαράθεση τόσο με τους συναδέλφους τους όσο και με τον διευθυντή που διοικητικά και ιεραρχικά είναι ανώτερός τους. Μπορούν δηλαδή να στηρίξουν τις απόψεις τους και να διαφωνήσουν με άλλες εκφραζόμενες απόψεις, μέσα στα

σεβαστά όρια που ορίζει ο δημοκρατικός διάλογος και η συναδελφικότητα. Ωστόσο, είναι αξιοσημείωτο σε αυτό το σημείο ότι στα δημόσια σχολεία δεν υπάρχει ασυδωσία και άνευ όρων ελευθερία, καθώς υπάρχουν πειθαρχικά όργανα που καταστέλλουν τυχόν προβληματικές και ακραίες συμπεριφορές.

Σε αντίθεση οι εκπαιδευτικοί των ιδιωτικών σχολείων λειτουργούν υπό ένα άλλο καθεστώς, όπως αυτό ορίζεται από τη διοίκηση και την ηγεσία των σχολείων αυτών. Πιο συγκεκριμένα, ο ιδιοκτήτης είναι αυτός που ορίζει τις επιθυμητές συμπεριφορές στο σχολείο του και δεδομένης της μη μονιμότητας της εργασίας των καθηγητών εκεί, οι τελευταίοι συνήθως ακολουθούν τις υποδείξεις που τους γίνονται. Υπάρχει μια μεγαλύτερη αυστηρότητα στον τρόπο λειτουργίας εντός των σχολείων αυτών, με αποτέλεσμα να μην μπορούν να εκφράσουν ανοιχτά τις αντιρρήσεις τους σε τυχόν συζητήσεις ή οδηγίες της διεύθυνσης. Βέβαια, και τα ιδιωτικά σχολεία ακολουθούν τους ίδιους κανόνες που ορίζονται για όλες τις επιχειρήσεις και τους τομείς εργασίας του ιδιωτικού τομέα από το κράτος. Οι εργαζόμενοι μπορούν να συζητούν και να διαφωνούν εάν το επιθυμούν, απλά αυτή η στάση τους είναι πάντοτε αλληλένδετη από το φόβο απώλειας της εργασίας τους, οπότε και πρέπει να συμπεριφέρονται διακριτικά και μέσα στο πλαίσιο της συναδελφικότητας.

Όλα τα παραπάνω, αν και παρουσιάζονται ιδιαίτερα χρήσιμα, έρχονται με μια πρώτη ματιά σε αντίθεση με την ιδιαιτερότητα της φύσης της εργασίας των εκπαιδευτικών. Θα μπορούσε δηλαδή να ειπωθεί ότι όλα τα παραπάνω δεν παρουσιάζουν μεγάλο ενδιαφέρον ούτε συνδέονται με την ποιότητα της μόρφωσης που μεταδίδεται στους μαθητές, αφού η εργασία των εκπαιδευτικών σε κάθε είδους σχολείο είναι ατομική και προσωπική υπόθεση. Με άλλα λόγια, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ατομικό, δεν συνεργάζεται, κάθε εκπαιδευτικός διδάσκει το μάθημά του ανάλογα με την ειδικότητά του και είναι μόνος του «αντιμέτωπος» με

τους μαθητές του. Βέβαια, δεν πρέπει να παραληφθεί η αναφορά ότι κάθε σχολείο έχει τους δικούς του κανόνες και οι καθηγητές δεν πλέουν τελείως ανεξάρτητα. Ωστόσο, είναι αλήθεια ότι ο εκπαιδευτικός θέτει τους δικούς του όρους στην πραγματοποίηση της διδασκαλίας του, γι' αυτό και άλλος θεωρείται πολύ αυστηρός, άλλος μαλακός, άλλος αυταρχικός κλπ. Γιατί λοιπόν να παρουσιάζει ενδιαφέρον το κλίμα εργασίας που ορίζει το σχολείο, ιδιωτικό ή δημόσιο, αφού κάθε εκπαιδευτικός κάνει τη δουλειά του όπως εκείνος κρίνει καλύτερα;

Η απάντηση σε αυτή την ερώτηση δίδεται μέσω της θεσμοθέτησης του συμβουλίου των καθηγητών, που καλείται κάθε σχολείο να έχει και το οποίο απαρτίζεται κάθε φορά από τους εκπαιδευτικούς που απασχολούνται στο σχολείο εκείνη τη σχολική χρονιά. Στο συμβούλιο αυτό μετέχουν όλοι ανεξαιρέτως οι καθηγητές και συζητούνται θέματα που αφορούν στη λειτουργία του σχολείου. Πιο συγκεκριμένα, το συμβούλιο των καθηγητών αποφασίζει για ένα φάσμα θεμάτων που σχετίζεται τόσο με την καθημερινότητα του σχολείου και των μαθητών (διδασκτικό πρόγραμμα, συζητήσεις με γονείς, παράδοση βαθμών, αξιολόγηση διαγωνισμάτων και τμημάτων, επιλογή τόπου για εκδρομή σχολείου, εξωσχολικές δραστηριότητες, πολιτιστικές δραστηριότητες κλπ) όσο και με αντιμετώπιση παραβατικών συμπεριφορών που μπορεί να προκαλούνται τόσο από καθηγητές όσο και από μαθητές (στις περιπτώσεις αυτές μπορεί να συγκαλείται και εκτάκτως το συμβούλιο, όπου αποφασίζεται το μέτρο τιμωρίας που θα ακολουθηθεί για την αποτελεσματικότερη καταστολή).

Στο συμβούλιο αυτό, όπως γίνεται αντιληπτό, οι καθηγητές οφείλουν να παρίστανται και να εκφράζουν τις απόψεις τους για τα συζητούμενα θέματα. Αξίζει να σημειωθεί ότι παρών είναι και ο διευθυντής του σχολείου και συχνά και ο ιδιοκτήτης στην περίπτωση των ιδιωτικών σχολείων. Στο σημείο αυτό φανερώνεται όλο το ενδιαφέρον για τη στάση και τη συμπεριφορά που θα κρατήσουν οι

εκπαιδευτικοί, δεδομένου του κλίματος ομάδας που διαμορφώνεται από την εκάστοτε ηγεσία του σχολείου.

Κατά την ώρα της συνεδρίασης του συμβουλίου των καθηγητών, οι εκπαιδευτικοί αποτελούν μία εργασιακή ομάδα και πρέπει να τηρούν όλους τους κανόνες λειτουργίας μιας εργασιακής ομάδας, όπως αυτές παρουσιάζονται στο πρώτο κεφάλαιο. Επικεφαλής μιας εργασιακής ομάδας είναι ο ηγέτης της (διευθυντής συνήθως στην περίπτωση των σχολείων), γεγονός που περιπλέκει τη συμπεριφορά των εργαζομένων – εκπαιδευτικών, όπως περιγράφεται στο δεύτερο κεφάλαιο περί ηγεσίας. Άξιοι διερεύνησης λοιπόν είναι: πώς λειτουργούν αυτοί οι εκπαιδευτικοί ως εργασιακή ομάδα και τι κλίμα εργασίας διαμορφώνεται στα ιδιωτικά και στα δημόσια σχολεία; Υπάρχουν σημαντικές διαφορές; Οι εκπαιδευτικοί διαφοροποιούν τη στάση τους όταν ανήκουν στο δυναμικό ενός ιδιωτικού σχολείου από ότι ενός δημοσίου σχολείου; Τι γνώμη έχουν δημιουργήσει για την ηγεσία του σχολείου όπου ανήκουν και πώς αυτή επηρεάζει τη συμπεριφορά τους; Όλα αυτά τα ερωτήματα, με το μεγάλο ενδιαφέρον που παρουσιάζουν, θα προσπαθήσει να απαντήσει η έρευνα που ακολουθεί.

ΕΡΕΥΝΑ

«ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΚΑΙ ΚΛΙΜΑ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ».

4. Η ΕΡΕΥΝΑ

Η παρούσα έρευνα προέκυψε από το ενδιαφέρον των ερευνητών να διερευνήσουν τις εργασιακές σχέσεις που προκύπτουν σε ένα εργασιακό περιβάλλον, όπως είναι μία σχολική μονάδα, και την εικόνα που παρουσιάζει ο ηγέτης μίας τέτοιας ομάδας. Όπως αναφέρεται και στο θεωρητικό υπόβαθρο, μία εργασιακή ομάδα λειτουργεί διαφορετικά κάτω από διαφορετικές εργασιακές συνθήκες και με διαφορετικό ηγέτη κάθε φορά. Σε ένα χώρο λοιπόν τόσο σημαντικό και ευαίσθητο για την ανάπτυξη μιας κοινωνίας, όπως είναι αυτός της εκπαίδευσης, οι εργασιακές σχέσεις των μελών της ομάδας των εκπαιδευτικών διαφοροποιούνται υπό μία εκάστοτε διαφορετική ηγεσία, γεγονός που προκαλεί πιθανότατα διαφοροποίηση της λειτουργίας των σχολικών μονάδων, οι οποίες καλούνται να λειτουργούν ομοιογενώς ως φορείς της εθνικής μας παιδείας.

Επίσης, άπτεται του ενδιαφέροντος των ερευνητών και η σύγκριση – διαφοροποίηση που εμφανίζεται μεταξύ των σχολείων, ανάλογα με το αν αυτά είναι ιδιωτικά ή δημόσια, και πώς αυτή η διαφοροποίηση μπορεί να επηρεάζει τον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί – μέλη της εργασιακής ομάδας δρουν και συμπεριφέρονται στα πλαίσια της εργασίας τους. Η διαφοροποίηση των εργασιακών συνθηκών, ανάλογα με το αν αυτές άπτονται του ιδιωτικού ή του δημοσίου τομέα, έχει διαπιστωθεί ότι καταλήγουν σε διαφοροποίηση της δράσης των εργασιακών ομάδων, γεγονός που ίσως πάλι δημιουργεί δυσχέρειες στη λειτουργία και μετουσίωση ενός ενιαίου εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Έχει αποδειχθεί λοιπόν επιστημονικά η συνάρτηση της λειτουργίας των ομάδων με τις εργασιακές συνθήκες και τη μορφή της ηγεσίας των ομάδων. Αυτή η συνάρτηση ήταν που αποτέλεσε και το έναυσμα από μέρους των ερευνητών για διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο αυτή διαμορφώνεται στο χώρο της εκπαίδευσης και ειδικότερα της λειτουργίας της εργασιακής ομάδας των

εκπαιδευτικών των διαφόρων σχολικών μονάδων του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Σημαντικά κρίνονται τα αποτελέσματα της έρευνας δεδομένης της ύπαρξης κοινής εκπαιδευτικής πρακτικής προς όφελος της λειτουργικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος όπως αυτό ορίζεται από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας.

Αξίζει να σημειωθεί στην παρούσα φάση ότι η έρευνα περιορίστηκε στους εκπαιδευτικούς που ανήκουν σε σχολικές μονάδες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς η δευτεροβάθμια εκπαίδευση αποτελεί μία από τις μεγαλύτερες περιόδους εκπαίδευσης των μαθητών (Γυμνάσιο και Λύκειο – 6 έτη) και το συμβούλιο των καθηγητών έχει να αντιμετωπίσει περισσότερα προβλήματα, πολυπλοκότερης φύσεως και ιδιαιτερότητας. Γίνεται εύκολα κατανοητό ότι στην υποχρεωτική πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Δημοτικό) οι μαθητές είναι μικρής ηλικίας και η εργασία των εκπαιδευτικών περιορίζεται στη μετάδοση των πρώτων γενικών και αργότερα ειδικών γνώσεων σε κάθε μάθημα. Αντιθέτως, στις μεγαλύτερες τάξεις εξίσου υποχρεωτικής φοίτησης, οι μαθητές είναι έφηβοι, φέρονται πιο πολύπλοκα, αμφισβητούν συχνά τους θεσμούς και το ίδιο το σχολείο, είναι περισσότερο συνειδητοποιημένοι, με αποτέλεσμα να δρουν διαφορετικά και οι καθηγητές τους, όταν μετέχουν στο συμβούλιο των καθηγητών, να καλούνται να πάρουν αποφάσεις για περισσότερο πολύπλοκα θέματα και καταστάσεις. Γι' αυτό λοιπόν, όταν γίνεται λόγος για εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο αυτής της έρευνας, αυτοί ανήκουν στο δυναμικό της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, δηλ. δημόσια γυμνάσια, δημόσια λύκεια, ιδιωτικά γυμνάσια και ιδιωτικά λύκεια.

Επίσης, πρέπει να διευκρινιστεί ότι η έρευνα αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς ως μέλη μίας εργασιακής ομάδας, αυτής του συμβουλίου των καθηγητών, ανεξάρτητα εάν, όπως αναλύθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο, η εργασία του εκπαιδευτικού στην τάξη είναι περισσότερο ατομική εργασία και κάθε εκπαιδευτικός λειτουργεί με τον δικό του μοναδικό τρόπο μέσα στην τάξη. Με άλλα λόγια, οι

ερευνητές προσπαθούν να αναλύσουν θέματα εργασιακής φύσεως που αφορούν στην ιδιότητα των εκπαιδευτικών των διαφόρων σχολικών μονάδων ως μελών μίας εργασιακής ομάδας, αυτής του συμβουλίου των καθηγητών, και να διερευνήσουν πώς αυτοί συμπεριφέρονται και δρουν, παρουσία μάλιστα του ηγέτη της ομάδας αυτής, που συνήθως είναι ο διευθυντής του σχολείου και ενίοτε και ο ιδιοκτήτης στην περίπτωση των ιδιωτικών σχολείων.

Στη συνέχεια αναφέρονται αναλυτικά τα ερευνητικά ερωτήματα που προσπαθεί η παρούσα έρευνα να απαντήσει.

4.1 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

1. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά της εργασιακής ομάδας των εκπαιδευτικών ως μελών του συμβουλίου των καθηγητών; Υπάρχουν χαρακτηριστικά που κάνουν κάποιες ομάδες αποτελεσματικότερες από άλλες και πώς αυτά μπορούν να αναπτυχθούν κατάλληλα;
2. Ποιο είναι το προφίλ του ηγέτη της εργασιακής ομάδας του συμβουλίου των καθηγητών και πώς αυτό διαφοροποιείται ανάλογα με το εάν το σχολείο είναι ιδιωτικό ή δημόσιο; Ποια χαρακτηριστικά του ηγέτη προωθούν τη λειτουργία της ομάδας των εκπαιδευτικών ως μελών του συμβουλίου των καθηγητών;
3. Ποιες είναι οι βασικές διαφορές μεταξύ ιδιωτικών και δημόσιων σχολικών μονάδων, όπως αυτές τις διαπιστώνουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί; Υπάρχει διαφοροποίηση στη λειτουργία της ομάδας τους ως μελών του συμβουλίου των καθηγητών;

4.2 ΜΕΘΟΔΟΣ

4.2.1 ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ – ΔΕΙΓΜΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Το δείγμα, που συμμετείχε στην έρευνα, ελήφθη από την ευρύτερη περιοχή των Αθηνών. Πιο συγκεκριμένα το ερωτηματολόγιο χορηγήθηκε σε 125 εκπαιδευτικούς, οι οποίοι προέρχονταν από ιδιωτικές και δημόσιες σχολικές μονάδες της Αθήνας. Πιο συγκεκριμένα, από τα 125 άτομα τα 81 προέρχονταν από δημόσια σχολεία και οι 44 από ιδιωτικά. Επίσης, στο σύνολο του δείγματος οι γυναίκες κατείχαν ποσοστό 52,5 % και οι άντρες 47,5%.

ΗΛΙΚΙΑ: Ο μέσος όρος ηλικίας των συμμετεχόντων ήταν τα 46 χρόνια. Πιο συγκεκριμένα, το δείγμα αποτελούνταν από: 13 συμμετέχοντες ηλικίας 26-35 ετών, 47 συμμετέχοντες ηλικίας 36-45 ετών, 43 συμμετέχοντες ηλικίας 46-55 ετών και 17 συμμετέχοντες ηλικίας 56-65 ετών. Από τους 125 συμμετέχοντες, οι 5 αρνήθηκαν να δώσουν στοιχεία για τη συγκεκριμένη δημογραφική μεταβλητή.

ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ: Ο μέσος όρος ετών προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων ήταν τα 17 χρόνια. Πιο συγκεκριμένα, το δείγμα αποτελούνταν από: 35 συμμετέχοντες με 0-10 χρόνια προϋπηρεσίας, 40 συμμετέχοντες με 11-20 χρόνια προϋπηρεσίας, 31 συμμετέχοντες με 21-30 χρόνια προϋπηρεσίας και 14 συμμετέχοντες με 31-40 χρόνια προϋπηρεσίας. Από τους 125 συμμετέχοντες, οι 5 αρνήθηκαν να δώσουν στοιχεία για τη συγκεκριμένη δημογραφική μεταβλητή.

ΧΡΟΝΙΑ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΟ ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ: Ο μέσος όρος ετών προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων στο συγκεκριμένο σχολείο, όπου εντοπίστηκαν κατά τη διεξαγωγή της έρευνας ήταν τα 9 χρόνια. Πιο συγκεκριμένα, το δείγμα αποτελούνταν από: 76 συμμετέχοντες με 0-10 χρόνια προϋπηρεσίας, 30 συμμετέχοντες με 11-20 χρόνια προϋπηρεσίας, 12 συμμετέχοντες με 21-30 χρόνια προϋπηρεσίας και 2 συμμετέχοντες με 31-40 χρόνια προϋπηρεσίας. Από τους 125

συμμετέχοντες, οι 5 αρνήθηκαν να δώσουν στοιχεία για τη συγκεκριμένη δημογραφική μεταβλητή.

ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ: Ως προς την ειδικότητά τους ως εκπαιδευτικοί, 6 συμμετέχοντες ήταν καθηγητές αγγλικών, 6 συμμετέχοντες ήταν καθηγητές γαλλικών, 3 συμμετέχοντες ήταν καθηγητές γερμανικών, 2 συμμετέχοντες ήταν καθηγητές καλλιτεχνικών, 3 συμμετέχοντες ήταν κοινωνιολόγοι, 20 συμμετέχοντες ήταν μαθηματικοί, 3 συμμετέχοντες ήταν μουσικοί και 1 συμμετέχων ήταν οικονομολόγος. Επίσης, 3 συμμετέχοντες ήταν χημικοί, 16 συμμετέχοντες ήταν φυσικοί, 2 ήταν θεολόγοι, 44 ήταν φιλόλογοι, 4 καθηγητές φυσικής αγωγής, 1 καθηγητής νομικών και πολιτικών επιστημών, 1 βιολόγος, 3 καθηγητές πληροφορικής, 1 πολιτικός υπομηχανικός και 1 καθηγητής τεχνολογίας. Οι ειδικότητες που απαντώνται περισσότερο στο δείγμα μας είναι οι φιλόλογοι με ποσοστό 36,7%, οι μαθηματικοί με 16,7% και οι φυσικοί με 13,3%. Από τους 125 συμμετέχοντες, οι 5 αρνήθηκαν να δώσουν στοιχεία για τη συγκεκριμένη δημογραφική μεταβλητή.

ΜΟΝΙΜΟΤΗΤΑ ΚΑΘΗΓΗΤΗ: Ως προς τη μονιμότητα της θέσης τους, υπήρξαν 110 μόνιμοι καθηγητές (92,4% επί του δείγματος) και 9 αναπληρωτές καθηγητές (7,6% επί του δείγματος). Από τους 125 συμμετέχοντες, οι 6 αρνήθηκαν να δώσουν στοιχεία για τη συγκεκριμένη δημογραφική μεταβλητή.

ΜΕΓΕΘΟΣ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟΥ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ: Ο μέσος όρος του μεγέθους του συμβουλίου των καθηγητών είναι τα 35 άτομα. Πιο συγκεκριμένα, 12 συμμετέχοντες απάντησαν ότι το συμβούλιό τους αποτελείται από 1 έως 20 μέλη, 79 συμμετέχοντες απάντησαν ότι αποτελείται από 21 έως 40 μέλη, 6 συμμετέχοντες απάντησαν από 41 έως 60 μέλη και 12 συμμετέχοντες απάντησαν από 61 έως 80 μέλη. Από τους 125 συμμετέχοντες, οι 16 αρνήθηκαν να δώσουν στοιχεία για τη συγκεκριμένη δημογραφική μεταβλητή.

4.2.2 ΥΛΙΚΟ - ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ

Το ερωτηματολόγιο που χορηγήθηκε στα πλαίσια της έρευνας κατασκευάστηκε για τους σκοπούς της έρευνας και αποτελείται από 59 ερωτήσεις (βλ. παράρτημα). Οι ερευνητικοί άξονες πάνω στους οποίους στηρίχθηκε η έρευνα και η ανάλυση των αποτελεσμάτων είναι οι εξής:

➤ **Λειτουργία της ομάδας των διδασκόντων:** ο άξονας αυτός περιλαμβάνει τα χαρακτηριστικά εκείνα που διαμορφώνουν τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο δράσης τους ως μελών του συμβουλίου των καθηγητών, όπως είναι π.χ. η συνείδηση του να είσαι μέλος μίας ομάδας, οι κοινοί θεσμοί αξίες και στάσεις, το σύστημα αλληλεξαρτώμενων ρόλων, η συμμετοχική δράση, η λήψη αποφάσεων κλπ. Πιο συγκεκριμένα, ο άξονας αυτός διερευνάται μέσω ερωτημάτων, στα οποία καλούνται οι ερωτώμενοι να απαντήσουν βάσει μιας επταβάθμιας κλίμακας Likert, όπου το 1 σημαίνει ότι δεν συμφωνούν καθόλου και το 7 σημαίνει ότι συμφωνούν Απόλυτα, καθώς και μέσω ερωτήσεων πολλαπλής απάντησης, οι οποίες αφορούσαν στους παράγοντες από τους οποίους εξαρτάται η επιτυχία των μαθητών, στην ικανοποίηση των αναγκών, στους κοινούς στόχους κ.λπ.

- ➤ **Στερεότυπα για τον ηγέτη της εργασιακής ομάδας των εκπαιδευτικών:** ο άξονας αυτός αποτελείται από τα χαρακτηριστικά εκείνα που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι *πρέπει να έχει* ο ηγέτης της ομάδας τους, αλλά και τα χαρακτηριστικά εκείνα που διατυπώνουν οι εκπαιδευτικοί ότι *έχει* ο ηγέτης της ομάδας τους. Αποτυπώνεται δηλαδή η άποψη των εκπαιδευτικών – μελών του συμβουλίου των καθηγητών για το προφίλ που πρέπει να έχει ένας ηγέτης της ομάδας τους, αλλά και για το προφίλ που έχει ο ηγέτης τους, συνήθως ο διευθυντής που κατέχει τη θέση αυτή τη δεδομένη χρονική στιγμή που

διεξάγεται η έρευνα. Ο άξονας αυτός θα συνδεθεί άμεσα με τη διάκριση ιδιωτικών ή δημοσίων σχολείων, δηλαδή από πού προέρχονται οι εκπαιδευτικοί που απαντάνε και πώς οι ιδιαιτερότητες ανά τύπο σχολικής μονάδας επηρεάζουν το στερεοτυπικό προφίλ του ηγέτη. Τα ερωτήματα αυτού του άξονα είναι δύο τύπων, ερωτήσεις όπου η απάντηση στηρίζεται σε επταβάθμια κλίμακα Likert, όπου το 1 σημαίνει ότι δεν συμφωνούν Καθόλου και το 7 σημαίνει ότι συμφωνούν Απόλυτα, και σε ερωτήσεις ανοικτού τύπου.

- ➤ **Κλίμα ομάδας:** το κλίμα της εργασιακής ομάδας των εκπαιδευτικών διαμορφώνεται από την ίδια τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών και αναφέρεται σε όλες εκείνες τις συνθήκες και τις εργασιακές σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών μιας ομάδας και ευνοούν ή δυσχεραίνουν την πρόοδο της ομάδας και την εκπλήρωση του έργου που της έχει ανατεθεί. Έτσι, το κλίμα της ομάδας συνδέεται με το βαθμό της ομαδικότητας, της συναδελφικότητας, της επικοινωνίας, της συνοχής, της εμπιστοσύνης, της επαγγελματικής ευθύνης κλπ. που επιδεικνύουν τα μέλη του συμβουλίου, ενώ και οι απαντήσεις στα ερωτήματα αυτού του άξονα στηρίζονται σε επταβάθμια κλίμακα Likert, όπου το 1 σημαίνει ότι δεν συμφωνούν Καθόλου και το 7 σημαίνει ότι συμφωνούν Απόλυτα.

➤ **Σtereότυπα για τα ιδιωτικά και τα δημόσια σχολεία:** ο τέταρτος και τελευταίος άξονας αναφέρεται στις διαφορές και τις ομοιότητες που οι ίδιοι οι ερωτώμενοι – εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι υπάρχουν μεταξύ των ιδιωτικών και δημοσίων σχολείων. Πρόκειται για την αποτύπωση διαφόρων χαρακτηριστικών, όπως είναι ο έλεγχος, η ευσυνειδησία, η συναδελφικές σχέσεις, η ικανοποίηση, η κρατική παρέμβαση, η αποτελεσματικότητα, η ελευθερία κ.λπ., τα οποία προσδίδονται περισσότερο σε έναν από τους δύο τύπους σχολείων και συχνά

πολλά από αυτά είναι και ο βασικός λόγος που οι γονείς επιλέγουν το ιδιωτικό ή το δημόσιο σχολείο για τη μόρφωση των παιδιών τους. Οι απαντήσεις στα ερωτήματα αυτού του άξονα δίδονται βάσει μιας κατηγορικής κλίμακας, όπου 1 σημαίνει ότι το χαρακτηριστικό απαντάται μόνο στο δημόσιο σχολείο, 2 μόνο στο ιδιωτικό, 3 και στα δύο σχολεία και 4 σε κανένα από αυτά.

4.2.3 ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

Για τη διεξαγωγή της έρευνας, ήταν απαραίτητη η χορήγηση σχετικής άδειας από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠ.Ε.Π.Θ.). Αναφέρεται εδώ ότι η γραφειοκρατία του αρμόδιου υπουργείου καθυστέρησε την έκδοση της σχετικής άδειας, με αποτέλεσμα να καθυστερήσει αρκετά η διεξαγωγή της έρευνας και η χορήγηση του ερωτηματολογίου να πραγματοποιηθεί στα πλαίσια της προετοιμασίας των μαθητών για πανελλήνιες εξετάσεις και να μειώσει αισθητά το δείγμα, καθώς πολλοί ήταν αυτοί που δεν έδειξαν το ανάλογο ενδιαφέρον για να το συμπληρώσουν. Έτσι, το δείγμα ανά σχολική μονάδα, όπου αυτό ήταν αντιπροσωπευτικό ανάλογα με τον αριθμό των απασχολούμενων εκπαιδευτικών, συμπεριλήφθηκε στην έρευνα. (π.χ. Υπήρχε, ένα ερωτηματολόγιο συμπληρωμένο από ένα σχολείο, το οποίο και δεν λήφθηκε υπόψη στην έρευνα).

Το ερωτηματολόγιο που χορηγήθηκε στους εκπαιδευτικούς, όπως αυτό παρουσιάζεται στο παράρτημα, διανεμήθηκε κατόπιν επισκέψεως των ερευνητών στον εργασιακό τους χώρο και επίσης, κατόπιν σύντομης ενημέρωσης τους από τους ερευνητές για τους σκοπούς της έρευνας, τη χρησιμότητά της, χωρίς βέβαια να αποκαλυφθούν τα ερευνητικά ερωτήματα. Στόχος των ερευνητών ήταν οι ερωτώμενοι να απαντήσουν το ερωτηματολόγιο κατά τρόπο φυσικό και ανεπηρέαστο, γεγονός που έκανε υποχρεωτική τη συλλογή των ερωτηματολογίων κατά τη δεύτερη επίσκεψη των ερευνητών στις συγκεκριμένες σχολικές μονάδες.

Αξίζει σε αυτό το σημείο να αναφερθεί ότι η διανομή κυρίως, αλλά και η συλλογή, των ερωτηματολογίων, γίνονταν μεταξύ των διδακτικών ωρών, δηλαδή στα διαλείμματα, γεγονός που καθιστούσε αδύνατη τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων τη στιγμή εκείνη. Αντιθέτως, οι ερευνητές έπρεπε να ξαναπάνε στο εκάστοτε σχολείο για να πάρουν πίσω τα συμπληρωμένα ερωτηματολόγια. Επίσης, επειδή τα ερωτηματολόγια περιείχαν ερωτήσεις για τον ηγέτη της εργασιακής τους ομάδας – διευθυντής και οφειλόταν να κρατηθεί η σχετική ανωνυμία, σημαντικό στοιχείο για τη συλλογή των δεδομένων αποτελεί η οδηγία που έδιναν οι ερευνητές στους εκπαιδευτικούς να συλλέγονται τα συμπληρωμένα ερωτηματολόγια σε συγκεκριμένο σημείο και κάποιο άτομο, πλην του διευθυντή, να έχει την σχετική εποπτεία. Γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι όταν ένα άτομο παραδίδει ένα ερωτηματολόγιο στο διευθυντή του σχολείου, ή ακόμη και σε ένα συνάδελφο, δεν τηρείται η σχετική ανωνυμία την ώρα της παράδοσης και αυτό μπορεί να επηρεάσει τις απαντήσεις των ερωτώμενων.

Δυσκολίες που προέκυψαν κατά τη διεξαγωγή της έρευνας και σχετίζονταν άμεσα με τη φύση της, ήταν ότι ένα σχολείο απαγόρευσε τη διανομή των ερωτηματολογίων στους εκπαιδευτικούς που εργάζονταν εκεί. Αυτό συνέβη, διότι η χορηγηθείσα άδεια από το ΥΠ.Ε.Π.Θ. δεν υποχρεώνει κανέναν να λάβει μέρος στην έρευνα, απλά εγκρίνει τη διεξαγωγή της έρευνας και επιτρέπει στους ερευνητές να απασχολήσουν τους εκπαιδευτικούς εν ώρα εργασίας. Επίσης, κάποιοι διευθυντές ήθελαν να λάβουν γνώση για το ερωτηματολόγιο, πριν αυτό διανεμηθεί στους εκπαιδευτικούς, και ύστερα από σχολαστική συζήτηση για τους σκοπούς της έρευνας, επέτρεπαν στους ερευνητές τη διανομή των ερωτηματολογίων. Οφείλουμε βέβαια να αναφέρουμε ότι στα περισσότερα σχολεία η διεξαγωγή της έρευνας πραγματοποιήθηκε χωρίς δυσκολία και ως επί το πλείστον οι διευθύνσεις

των σχολείων και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί ήταν πρόθυμοι και ιδιαίτερα συνεργάσιμοι κατά τη διεξαγωγή της έρευνας.

4.3 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για την εξαγωγή των αποτελεσμάτων είναι αυτή της *αυτόματης ταξινόμησης*. Συγκεκριμένα, η ταξινόμηση ενός συνόλου στοιχείων είναι η δημιουργία ομάδων των στοιχείων αυτών, έτσι ώστε κάθε στοιχείο να ανήκει σε μία και μόνο ομάδα. Η αυτόματη ταξινόμηση αποτελεί σύνολο μεθόδων ανάλυσης δεδομένων, με τις οποίες επιδιώκεται η δημιουργία ομάδων («τάξεις») ατόμων ή αντικειμένων με ομοειδή χαρακτηριστικά (Μπεχράκης, 1999).

Κατόπιν υποβολής του κάθε άξονα σε αυτόματη ταξινόμηση, προέκυψαν αναλυτικά τα εξής αποτελέσματα:

➤ **Λειτουργία της ομάδας των διδασκόντων:**

Από την επεξεργασία των στοιχείων αυτού του άξονα, προέκυψε η δημιουργία 6 ομάδων, οι οποίες περιγράφονται ως εξής:

ΟΜΑΔΑ 1α: «Απονομιμοποίηση του ηγέτη»

(Βάρος =19.00 Άτομα=19)

Τίτλος Χαρακτηριστικού	Δείγμα Ομάδας	Γενικό Δείγμα	Απόκλιση μέσα στην Ομάδα	Γενική Απόκλιση	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα
Εμπιστεύομαι τις αποφάσεις του ηγέτη, γιατί είναι ικανός για να είναι στη θέση αυτή.	4,611	5,513	1,380	1,781	-2,33	0,010
Η όποια επιβράβευση ή τιμωρία γίνεται δημόσια, μπροστά σε άλλα μέλη της ομάδας.	2,158	3,345	1,225	2,051	-2,75	0,003

Ο ηγέτης επιβραβεύει τις επιτυχημένες προσπάθειες της ομάδας	4,158	5,407	1,424	1,644	-3,62	0,000
Οι απόψεις συγκεντρώνονται περισσότερο γύρω από τον ηγέτη.	2,842	4,274	1,565	1,829	-3,71	0,000
Στην ομάδα μας ο ηγέτης φαίνεται να έχει και κάποια ιδιαίτερη γνώση ή πείρα στη δυναμική και τη λειτουργία των ομάδων.	4,000	5,552	1,414	1,758	-4,06	0,000
Στο σχολείο μας ο διευθυντής είναι και ο ηγέτης της ομάδας των καθηγητών.	3,105	5,222	1,447	2,005	-5,01	0,000

Στην πρώτη ομάδα, όπως αυτή διαμορφώνεται από την αυτόματη ταξινόμηση του δείγματος βάσει του πρώτου άξονα, αυτού της λειτουργίας της ομάδας των διδασκόντων, φαίνεται ότι ανήκουν τα άτομα που δεν εμπιστεύονται τις αποφάσεις του ηγέτη και θεωρούν ότι αυτός δεν έχει κάποια ιδιαίτερη γνώση ή πείρα πάνω στον τρόπο λειτουργίας των ομάδων και δεν είναι ικανός για τη θέση αυτή. Επίσης, σύμφωνα πάντα με τις απαντήσεις αυτής της ομάδας, ο ηγέτης, που δεν είναι και ο διευθυντής του σχολείου, δεν επιβραβεύει τις επιτυχημένες προσπάθειες της ομάδας, ενώ η όποια επιβράβευση και τιμωρία, όταν αυτή συμβαίνει, γίνεται παρουσία άλλων. Θα λέγαμε λοιπόν ότι αυτή η ομάδα αντιπροσωπεύει την «απονομιμοποίηση» του ηγέτη.

ΟΜΑΔΑ 1β: «Χαμηλή ομαδική εμπλοκή»

(Βάρος =14.00 Άτομα = 14)

Τίτλος Χαρακτηριστικού	Δείγμα Ομάδας	Γενικό Δείγμα	Απόκλιση μέσα στην Ομάδα	Γενική Απόκλιση	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα
Στο σχολείο μας ο διευθυντής είναι και ο ηγέτης της ομάδας των καθηγητών.	3,929	5,222	2,404	2,005	-2,56	0,005
Στην ομάδα μας ο ηγέτης φαίνεται να έχει και κάποια ιδιαίτερη γνώση ή πείρα στη δυναμική και τη λειτουργία των ομάδων.	4,286	5,552	1,979	1,758	-2,86	0,002

Εμπιστεύομαι τις αποφάσεις του ηγέτη, γιατί είναι ικανός για να είναι στη θέση αυτή.	4,154	5,513	1,955	1,781	-2,91	0,002
Ο ηγέτης της ομάδας σας συμμετέχει στις δραστηριότητες του σχολείου ενεργά και δεν αναθέτει απλώς τα προς εκτέλεση αντικείμενα.	4,462	5,816	1,500	1,593	-3,24	0,001
Υπάρχει ομοφωνία των μελών στη λήψη των αποφάσεων.	3,500	4,917	1,402	1,547	-3,63	0,000
Στις συνεδριάσεις μετέχω ενεργά και ουσιαστικά ως μέλος του συμβουλίου.	2,643	5,383	1,042	1,752	-6,20	0,000
Κατά τη διάρκεια των συνεδριάσεων των καθηγητών νιώθω ότι η γνώμη μου υπολογίζεται στη διαμόρφωση της τελικής απόφασης.	2,286	5,000	0,958	1,566	-6,87	0,000

Η δεύτερη ομάδα, όπως εμφανίζεται στον παραπάνω πίνακα, απαρτίζεται από άτομα του δείγματος που δήλωσαν ότι ο ηγέτης της ομάδας των καθηγητών, που δεν είναι και ο διευθυντής του σχολείου, δεν έχει ιδιαίτερη πείρα στη λειτουργία των ομάδων, δεν είναι άξιος της εμπιστοσύνης τους για τη θέση που κατέχει και δεν συμμετέχει ενεργά στις δραστηριότητες του σχολείου. Οι καθηγητές – μέλη του συμβουλίου των καθηγητών δεν νιώθουν ότι μετέχουν ενεργά στην ομάδα ούτε ότι η γνώμη τους υπολογίζεται στη διαμόρφωση της τελικής απόφασης, ενώ δεν υπάρχει και ομοφωνία στη λήψη των αποφάσεων. Η ομάδα αυτή περιγράφει και αντικατοπτρίζει την «**χαμηλή ομαδική εμπλοκή**».

ΟΜΑΔΑ 1γ: «Ανομικό πλαίσιο λειτουργίας»

(Βάρος = 8.00 Άτομα=8)

Τίτλος Χαρακτηριστικού	Δείγμα Ομάδας	Γενικό Δείγμα	Απόκλιση μέσα στην Ομάδα	Γενική Απόκλιση	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα
Στο σχολείο μας ο διευθυντής είναι και ο ηγέτης της ομάδας των καθηγητών.	3,375	5,222	1,798	2,005	-2,69	0,004
Υπάρχει ομοφωνία των μελών στη λήψη των αποφάσεων.	3,250	4,917	1,639	1,547	-3,14	0,001
Νιώθω ότι είμαι μέλος περισσότερο αυτής της σχολικής μονάδας παρά ολόκληρου του συνόλου των καθηγητών της χώρας.	3,000	4,983	1,323	1,652	-3,50	0,000
Υπάρχει μια κοινή πορεία στον τρόπο διδασκαλίας όλων των καθηγητών του σχολείου ανεξαρτήτως ειδικότητας.	1,375	3,957	0,484	1,919	-3,93	0,000
Στην ομάδα μας ο ηγέτης φαίνεται να έχει και κάποια ιδιαίτερη γνώση ή πείρα στη δυναμική και τη λειτουργία των ομάδων.	3,000	5,552	2,179	1,758	-4,24	0,000
Ο ηγέτης της ομάδας σας συμμετέχει στις δραστηριότητες του σχολείου ενεργά και δεν αναθέτει απλώς τα προς εκτέλεση αντικείμενα.	3,250	5,816	2,046	1,593	-4,70	0,000
Ο ηγέτης επιβραβεύει τις επιτυχημένες προσπάθειες της ομάδας.	2,500	5,407	1,000	1,644	-5,17	0,000
Εμπιστεύομαι τις αποφάσεις του ηγέτη, γιατί είναι ικανός για να είναι στη θέση αυτή.	1,875	5,513	1,166	1,781	-5,97	0,000
Οι διαφωνίες στηρίζονται σε αντικειμενικά κριτήρια και δεν αφορούν προσωπικές αντιπαραθέσεις.	2,250	5,655	1,299	1,553	-6,40	0,000
Ο ηγέτης της ομάδας σας παρέχει πλήρη βοήθεια και καθοδήγηση σε όποιο μέλος της ομάδας το έχει ανάγκη.	2,375	5,991	1,111	1,553	-6,80	0,000
Ο ηγέτης της ομάδας σας αφήνει τους άλλους να μιλήσουν και ακούει προσεκτικά.	1,875	5,763	0,927	1,624	-6,99	0,000

Η τρίτη ομάδα, όπως αποτυπώνεται παραπάνω, δηλώνει εμφανώς το «**ανομικό πλαίσιο λειτουργίας**» της ομάδας. Όπως γίνεται εύκολα αντιληπτό από τον

παραπάνω πίνακα, τα μέλη αυτής της ομάδας δεν εμπιστεύονται τον ηγέτη, δεν νιώθουν καμία δέσμευση προς την ομάδα των καθηγητών της συγκεκριμένης σχολικής μονάδας και δεν υπάρχει καμία ομοφωνία των μελών στη λήψη των αποφάσεων. Ο ηγέτης της ομάδας δεν βοηθάει ιδιαίτερα τα μέλη στην εκπλήρωση των καθηκόντων τους, ενώ φανερώνεται να μην έχει και την απαραίτητη εμπειρία, και δεν επιβραβεύει τις επιτυχημένες προσπάθειες. Επίσης, ο ηγέτης δε συμμετέχει ενεργά στις δραστηριότητες του σχολείου, ενώ δημιουργούνται προσωπικές διαφωνίες μεταξύ των μελών και δε φαίνεται οι εκπαιδευτικοί να αντιμετωπίζουν τη διδασκαλία τους ως τμήμα αλληλεξαρτώμενο με τη διδασκαλία των υπολοίπων καθηγητών προς την επίτευξη ενός γενικότερου έργου, αυτού της μόρφωσης των μαθητών.

ΟΜΑΔΑ 1δ: «Κοινή λειτουργική οργανωτική αρχή»

(Βάρος = 26.00 Άτομα =26)

Τίτλος Χαρακτηριστικού	Δείγμα Ομάδας	Γενικό Δείγμα	Απόκλιση μέσα στην Ομάδα	Γενική Απόκλιση	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα
Υπάρχει μια κοινή πορεία στον τρόπο διδασκαλίας όλων των καθηγητών του σχολείου ανεξαρτήτως ειδικότητας.	4,857	3,957	1,390	1,919	2,36	0,009

Η τέταρτη ομάδα, που δηλώνει «κοινή λειτουργική οργανωτική αρχή», έχει ως χαρακτηριστικό την πεποίθηση των μελών της ότι το έργο που καλούνται να επιτελέσουν ως εκπαιδευτικοί πρέπει να έχει κοινή πορεία με αυτό των άλλων εκπαιδευτικών της ίδιας σχολικής μονάδας ανεξαρτήτως της ειδικότητας των εκπαιδευτικών και των επιμέρους μαθημάτων. Έτσι, ο φυσικός, ο χημικός, ο φιλόλογος, ο μαθηματικός, ο ιστορικός, αλλά και όλοι οι υπόλοιποι καθηγητές πρέπει να συναποφασίζουν πώς θα επιλέξουν να εκπαιδεύσουν τους μαθητές τους,

προκείμενου να επιτελεστεί το ολοκληρωμένο έργο πια της μόρφωσης και της εκπαίδευσης των μαθητών.

ΟΜΑΔΑ 1ε: «Νομιμοποίηση του ηγέτη»

(Βάρος =36.00 Άτομα =36)

Τίτλος Χαρακτηριστικού	Δείγμα Ομάδας	Γενικό Δείγμα	Απόκλιση μέσα στην Ομάδα	Γενική Απόκλιση	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα
Στην ομάδα μας ο ηγέτης φαίνεται να έχει και κάποια ιδιαίτερη γνώση ή πείρα στη δυναμική και τη λειτουργία των ομάδων.	6,806	5,552	0,396	1,758	5,13	0,000
Εμπιστεύομαι τις αποφάσεις του ηγέτη, γιατί είναι ικανός για να είναι στη θέση αυτή.	6,743	5,513	0,437	1,781	4,90	0,000
Ο ηγέτης της ομάδας σας συμμετέχει στις δραστηριότητες του σχολείου ενεργά και δεν αναθέτει απλώς τα προς εκτέλεση αντικείμενα.	6,829	5,816	0,506	1,593	4,50	0,000
Στο σχολείο μας ο διευθυντής είναι και ο ηγέτης της ομάδας των καθηγητών.	6,444	5,222	1,066	2,005	4,38	0,000
Ο ηγέτης της ομάδας σας αφήνει τους άλλους να μιλήσουν και ακούει προσεκτικά.	6,743	5,763	0,498	1,624	4,27	0,000
Ο ηγέτης της ομάδας σας παρέχει πλήρη βοήθεια και καθοδήγηση σε όποιο μέλος της ομάδας το έχει ανάγκη.	6,914	5,991	0,280	1,553	4,21	0,000
Ο ηγέτης επιβραβεύει τις επιτυχημένες προσπάθειες της ομάδας	6,324	5,407	1,156	1,644	3,87	0,000
Προσπαθώ να κάνω καλά τη δουλειά μου για να ανταμείβομαι από τον ηγέτη.	2,028	2,733	1,481	1,984	-2,56	0,005
Η όποια επιβράβευση ή τιμωρία γίνεται δημόσια, μπροστά σε άλλα μέλη της ομάδας.	2,529	3,345	1,835	2,051	-2,76	0,003

Στην πέμπτη ομάδα, όπως δείχνει ο παραπάνω πίνακας, ανήκουν τα άτομα εκείνα του δείγματος που απάντησαν ότι ο ηγέτης της ομάδας – διευθυντής του

σχολείου έχει κάποια εμπειρία στη λειτουργία των ομάδων, παρέχει καθοδήγηση και ακούει προσεκτικά τα μέλη της ομάδας, επιβραβεύει τις επιτυχίες της ομάδας, όχι όμως δημόσια, και μετέχει ουσιαστικά στις δραστηριότητες του σχολείου. Τα μέλη τον εμπιστεύονται για τη θέση που κατέχει και δεν συνδέουν την καλή εκτέλεση των καθηκόντων τους με την επιβράβευση του ηγέτη. Εδώ περιγράφεται ουσιαστικά η «**νομιμοποίηση του ηγέτη**».

ΟΜΑΔΑ 1στ: «Δημοκρατικά δομημένη ομάδα»

(Βάρος =22.00 Άτομα =22)

Τίτλος Χαρακτηριστικού	Δείγμα Ομάδας	Γενικό Δείγμα	Απόκλιση μέσα στην Ομάδα	Γενική Απόκλιση	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα
Προσπαθώ να κάνω καλά τη δουλειά μου για να ανταμειβομαι από τον ηγέτη.	5,182	2,733	1,922	1,984	6,40	0,000
Η όποια επιβράβευση ή τιμωρία γίνεται δημόσια, μπροστά σε άλλα μέλη της ομάδας.	5,500	3,345	1,672	2,051	5,47	0,000
Οι απόψεις συγκεντρώνονται περισσότερο γύρω από τον ηγέτη.	6,000	4,274	0,853	1,829	4,89	0,000
Υπάρχει ομοφωνία των μελών στη λήψη των αποφάσεων.	6,182	4,917	0,936	1,547	4,23	0,000
Ο ηγέτης επιβραβεύει τις επιτυχημένες προσπάθειες της ομάδας.	6,636	5,407	0,643	1,644	3,89	0,000
Κατά τη διάρκεια των συνεδριάσεων των καθηγητών νιώθω ότι η γνώμη μου υπολογίζεται στη διαμόρφωση της τελικής απόφασης.	6,000	5,000	1,087	1,566	3,30	0,000
Στις συνεδριάσεις μετέχω ενεργά και ουσιαστικά ως μέλος του συμβουλίου.	6,500	5,383	0,989	1,752	3,29	0,000
Στο σχολείο μας ο διευθυντής είναι και ο ηγέτης της ομάδας των καθηγητών.	6,524	5,222	1,295	2,005	3,27	0,001
Οι διαφωνίες στηρίζονται σε αντικειμενικά κριτήρια και δεν αφορούν προσωπικές αντιπαραθέσεις.	6,636	5,655	0,643	1,553	3,27	0,001
Υπάρχει μια κοινή πορεία στον τρόπο διδασκαλίας	5,190	3,957	1,708	1,919	3,24	0,001

όλων των καθηγητών του σχολείου ανεξαρτήτως ειδικότητας.						
Ο ηγέτης της ομάδας σας συμμετέχει στις δραστηριότητες του σχολείου ενεργά και δεν αναθέτει απλώς τα προς εκτέλεση αντικείμενα.	6,810	5,816	0,393	1,593	3,15	0,001
Εμπιστεύομαι τις αποφάσεις του ηγέτη, γιατί είναι ικανός για να είναι στη θέση αυτή.	6,619	5,513	0,722	1,781	3,14	0,001
Νιώθω ότι είμαι μέλος περισσότερο αυτής της σχολικής μονάδας παρά ολόκληρου του συνόλου των καθηγητών της χώρας.	6,000	4,983	1,113	1,652	3,10	0,001
Στην ομάδα μας ο ηγέτης φαίνεται να έχει και κάποια ιδιαίτερη γνώση ή πείρα στη δυναμική και τη λειτουργία των ομάδων.	6,591	5,552	0,577	1,758	3,07	0,001
Ο ηγέτης της ομάδας σας παρέχει πλήρη βοήθεια και καθοδήγηση σε όποιο μέλος της ομάδας το έχει ανάγκη.	6,857	5,991	0,467	1,553	2,82	0,002
Ο ηγέτης της ομάδας σας αφήνει τους άλλους να μιλήσουν και ακούει προσεκτικά.	6,619	5,763	0,844	1,624	2,66	0,004

Βασικά χαρακτηριστικά της ομάδας αυτής είναι ότι τα μέλη ενστερνίζονται την κοινή πορεία στον τρόπο διδασκαλίας όλων των καθηγητών του σχολείου, δεσμεύονται προς τη συγκεκριμένη ομάδα και σχολική μονάδα, εμπιστεύονται τον ηγέτη στις αποφάσεις του, νιώθουν ότι παίζουν ουσιαστικό ρόλο στην ομόφωνη λήψη των αποφάσεων της ομάδας, οι διαφωνίες που προκύπτουν μεταξύ τους είναι αντικειμενικές, ενώ η καλή εκτέλεση του έργου τους αποσκοπεί στην επιβράβευση και αναγνώριση από τον ηγέτη. Ο τελευταίος δρα στο πλαίσιο του δημοκρατικού διαλόγου, παρέχει καθοδήγηση όπου αυτή είναι απαραίτητη, επιβραβεύει ή τιμωρεί δημόσια τις προσπάθειες της ομάδας. Με την ιδιότητα και του διευθυντή του σχολείου, αποδεικνύεται να έχει πείρα στα καθήκοντα που του αναλογούν από τη θέση αυτή, συγκεντρώνει τις περισσότερες απόψεις τις ομάδας και συμμετέχει

ουσιαστικά στις όποιες δραστηριότητες έχει το σχολείο. Έτσι, η ομάδα αυτή αποτυπώνει μια «**δημοκρατικά δομημένη ομάδα**».

➤ **Στερεότυπα για τον ηγέτη της εργασιακής ομάδας των εκπαιδευτικών:**

Για το στερεότυπο του ηγέτη, η αυτόματη ταξινόμηση δημιούργησε 6 ομάδες οι οποίες περιγράφονται αναλυτικά αμέσως παρακάτω:

ΟΜΑΔΑ 2α: «Συνεργατικός ηγέτης»

Τίτλος Μεταβλητής	Χαρακτηριστικό	% του χαρ/κού στο δείγμα	% του χαρ/κού στην ομάδα	% της ομάδας στο χαρ/κό	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα	Βάρος
1ο Χαρ/κό Ηγέτη	Ευγένεια/ Ηρεμία/ Φιλικότητα	9,60	33,33	100,00	5,26	0,000	12
1ο Χαρ/κό Ηγέτη	Συνεργασία	11,20	27,78	71,43	3,26	0,001	14
2ο Χαρ/κό Ηγέτη	Συνεργατικότητα	9,60	22,22	66,67	2,59	0,005	12
1ο Χαρ/κό Ηγέτη	Αποφασιστικότητα / Δυναμικότητα	4,80	13,89	83,33	2,43	0,008	6
2ο Χαρ/κό Ηγέτη	Αποφασιστικότητα / Δραστηριότητα / Δυναμικότητα	4,80	13,89	83,33	2,43	0,008	6
Είδος Σχολείου	Δημόσιο Λύκειο	18,40	33,33	52,17	2,41	0,008	23
1ο Χαρ/κό Ηγέτη	Γνώση Αντικειμένου/ Διοικητική Ικανότητα / Εμπειρία	13,60	0,00	0,00	-2,89	0,002	17
1ο Χαρ/κό Ηγέτη	Ελλιπής Απάντηση	20,00	0,00	0,00	-3,83	0,000	25

Στην πρώτη ομάδα, τα μέλη της – καθηγητές, προερχόμενοι κυρίως από δημόσια σχολεία, εκφράζουν την άποψη ότι ο ηγέτης της ομάδας του συμβουλίου των καθηγητών πρέπει να διακρίνεται από ευγένεια, ηρεμία και φιλικότητα, να είναι συνεργατικός και παράλληλα αποφασιστικός και δραστήριος. Αντιθέτως, δε θεωρούν εξίσου μεγάλης σημασίας την γνώση του αντικειμένου του και την ύπαρξη προηγούμενης εμπειρίας σε διοικητικά θέματα. Έτσι, θα λέγαμε ότι στην

ομάδα αυτή επικρατεί το στερεότυπο του «**συνεργατικού ηγέτη**», που είναι προσανατολισμένος προς τις εργασιακές σχέσεις (Κάντας, 1998· Spector, 2000).

ΟΜΑΔΑ 2β: «Πραγματογνώμων ηγέτης»

Τίτλος Μεταβλητής	Χαρακτηριστικό	% του χαρ/κού στο δείγμα	% του χαρ/κού στην ομάδα	% της ομάδας στο χαρ/κό	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα	Βάρος
1ο Χαρ/κό Ηγέτη	Γνώση Αντικειμένου/ Διοικητική Ικανότητα / Εμπειρία	13,60	45,45	88,24	5,59	0,000	17
2ο Χαρ/κό Ηγέτη	Γνώση Αντικειμένου/ Διοικητική Ικανότητα / Εμπειρία	8,00	27,27	90,00	4,10	0,000	10
1ο Χαρ/κό Ηγέτη	Κύρος/ Παράδειγμα προς μίμηση	4,00	15,15	100,00	3,09	0,001	5
Είδος Σχολείου	Δημόσιο Λύκειο	18,40	3,03	4,35	-2,62	0,004	23
1ο Χαρ/κό Ηγέτη	Ελλιπής Απάντηση	20,00	0,00	0,00	-3,58	0,000	25
2ο Χαρ/κό Ηγέτη	Ελλιπής Απάντηση	27,20	3,03	2,94	-3,79	0,000	34

Στη δεύτερη ομάδα αποτυπώνεται το στερεότυπο του «**πραγματογνώμονα ηγέτη**», αφού τα μέλη της, προερχόμενα κυρίως από ιδιωτικά σχολεία, πιστεύουν ισχυρά ότι ο ηγέτης θα πρέπει να κατέχει το αντικείμενό του, να έχει την ανάλογη εμπειρία και να αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση.

ΟΜΑΔΑ 2γ: «Κυριαρχικός ηγέτης»

Τίτλος Μεταβλητής	Χαρακτηριστικό	% του χαρ/κού στο δείγμα	% του χαρ/κού στην ομάδα	% της ομάδας στο χαρ/κό	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα	Βάρος
1ο Χαρ/κό Ηγέτη	Συνέπεια	3,20	57,14	100,00	4,49	0,000	4

2ο Χαρ/κό Ηγέτη	Αυστηρότητα/ Επιβλητικότητα	2,40	42,86	100,00	3,69	0,000	3
------------------------	------------------------------------	-------------	-------	--------	------	-------	---

Η τρίτη ομάδα προωθεί τον «**κυριαρχικό ηγέτη**», ο οποίος σύμφωνα με τις απαντήσεις των ερωτώμενων μελών της, πρέπει να χαρακτηρίζεται οπωσδήποτε από συνέπεια και αυστηρότητα – επιβλητικότητα.

ΟΜΑΔΑ 2δ: «Συγκεντρωτικός ηγέτης»

Τίτλος Μεταβλητής	Χαρακτηριστικό	% του χαρ/κού στο δείγμα	% του χαρ/κού στην ομάδα	% της ομάδας στο χαρ/κό	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα	Βάρος
2ο Χαρ/κό Ηγέτη	Οργανωτικότητα	3,20	40,00	100,00	4,09	0,000	4
1ο Χαρ/κό Ηγέτη	Τυπικός/ Στενόμυαλος	2,40	30,00	100,00	3,37	0,000	3

Σύμφωνα με την τέταρτη ομάδα, όπως αυτή περιγράφεται στον παραπάνω πίνακα, ο ηγέτης της ομάδας του συμβουλίου των καθηγητών θα πρέπει να είναι οργανωτικός και τυπικός, χωρίς ιδιαίτερα δείγματα δημοκρατικότητας και διορατικότητας. Αυτός ο τύπος ηγέτη θα μπορούσε να ονομαστεί «**συγκεντρωτικός ηγέτης**».

ΟΜΑΔΑ 2ε: «Δημοκρατικός ηγέτης»

Τίτλος Μεταβλητής	Χαρακτηριστικό	% του χαρ/κού στο δείγμα	% του χαρ/κού στην ομάδα	% της ομάδας στο χαρ/κό	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα	Βάρος
1ο Χαρ/κό Ηγέτη	Αμεροληψία/ Δημοκρατικότητα / Δικαιοσύνη	5,60	50,00	100,00	5,35	0,000	7
2ο Χαρ/κό Ηγέτη	Ανοιχτόμυαλος/ Διορατικότητα / Εμπνευστής	3,20	28,57	100,00	3,71	0,000	4
1ο Χαρ/κό Ηγέτη	Ενδιαφέρον για Σχολική Μονάδα	2,40	21,43	100,00	3,05	0,001	3

Η πέμπτη ομάδα, όπως αυτή διαμορφώθηκε από την αυτόματη ταξινόμηση, θεωρεί ότι ο ηγέτης της ομάδας των εκπαιδευτικών πρέπει να είναι αμερόληπτος και δίκαιος, να βλέπει μπροστά και να έχει ανοιχτό μυαλό. Να ενδιαφέρεται για το σχολείο του οποίου το δυναμικό ανήκει και να εμπνέει με τη συμπεριφορά του και άλλους για ανάλογες πράξεις και δράση. Πρόκειται λοιπόν, όπως εύκολα μπορεί να συμπεράνει κανείς για το «**δημοκρατικό ηγέτη**», που είναι προσανατολισμένος περισσότερο περισσότερο προς την ολοκλήρωση του έργου (Κάντας, 1998· Spector, 2000).

ΟΜΑΔΑ 2στ: «Χωρίς απάντηση»

Τίτλος Μεταβλητής	Χαρακτηριστικό	% του χαρ/κού στο δείγμα	% του χαρ/κού στην ομάδα	% της ομάδας στο χαρ/κό	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα	Βάρος
1ο Χαρ/κό Ηγέτη	Ελλιπής Απάντηση	20,00	100,00	100,00	10,66	0,000	25
2ο Χαρ/κό Ηγέτη	Ελλιπής Απάντηση	27,20	100,00	73,53	8,86	0,000	34

Η έκτη ομάδα θα ονομαστεί «**χωρίς απάντηση**» μιας και περιλαμβάνει όλους αυτούς που αδυνατούν να αποτυπώσουν κάποια βασικά χαρακτηριστικά, τα οποία κρίνουν ότι είναι απαραίτητα σε ένα άτομο για να είναι το τελευταίο ηγέτης της ομάδας των εκπαιδευτικών.

➤ **Κλίμα ομάδας:** Η αυτόματη ταξινόμηση χρησιμοποιήθηκε και στον άξονα του κλίματος της ομάδας, όπου τα αποτελέσματα κρίνονται πολύ ενδιαφέροντα. Πιο συγκεκριμένα:

ΟΜΑΔΑ 3α: «Παθητική δημόσια στάση»

(Βάρος =15.00 Άτομα = 15)

Τίτλος Χαρακτηριστικού	Δείγμα Ομάδας	Γενικό Δείγμα	Απόκλιση μέσα στην Ομάδα	Γενική Απόκλιση	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα
Μετανιώνω όταν νιώθω ότι έχω εκφράσει έντονα τις απόψεις μου και έχω έρθει σε ρήξη με κάποια άτομα.	6,333	4,966	0,789	1,853	3,05	0,001
Οι αντιπαραθέσεις μεταξύ των μελών της ομάδας (καθηγητών) επιλύονται συνήθως σε προσωπικό επίπεδο, χωρίς την παρέμβαση του ηγέτη.	6,429	5,641	0,821	1,264	2,47	0,007
Το εκπαιδευτικό έργο που επιτελώ είναι προσωπική μου υπόθεση και όχι υπόθεση ομαδική που αφορά το σύνολο του σχολείου.	2,200	3,415	1,470	2,109	-2,38	0,009
Όταν καλούμαι να εκφράσω μία άποψη στο συμβούλιο των καθηγητών, πάντα κοιτώ το πρόσωπο των ακροατών μου για να συμπεράνω τι σκέφτονται και αναλόγως διαμορφώνω την τελική άποψή μου.	1,400	2,466	0,611	1,817	-2,42	0,008
Ζητώ να έχω αναλυτική και λεπτομερή ενημέρωση για ό,τι συμβαίνει στο σχολείο και αφορά την ομάδα μας.	4,000	5,042	2,160	1,758	-2,45	0,007
Τα πολλά μέλη σε μια ομάδα δυσχεραίνουν το έργο και τη λήψη αποφάσεων από την ομάδα.	2,733	4,229	1,482	1,993	-3,10	0,001
Αναλαμβάνω συχνά πρωτοβουλίες που δεν άπτονται άμεσα του εργασιακού μου αντικειμένου.	2,400	4,293	1,356	1,996	-3,92	0,000
Καταλαβαίνω εύκολα τι σκέφτονται αρκετά από τα μέλη της ομάδας χωρίς αυτά να έχουν μιλήσει.	3,400	4,983	1,705	1,547	-4,23	0,000
Επιθυμώ να αναλαμβάνω δραστηριότητες που αφορούν άλλα ζητήματά πέραν του εκπαιδευτικού μου έργου.	2,333	4,958	1,398	1,812	-5,98	0,000

Η πρώτη ομάδα χαρακτηρίζεται από άτομα που μετανιώνουν όταν έχουν έρθει σε ρήξη με άλλα άτομα, επειδή εξέφρασαν ανοιχτά και έντονα τις απόψεις τους, αν και δεν κρίνεται απαραίτητη η παρέμβαση του ηγέτη, καθώς τα άτομα επιλύουν τις διαφωνίες τους σε προσωπικό επίπεδο. Τα μέλη της ομάδας αυτής πιστεύουν ότι μία πολυμελής ομάδα είναι πιο αποτελεσματική από μία ολιγομελής, δεν ενδιαφέρονται για τη γνώμη που έχουν για τα ίδια οι συνάδελφοί τους και θεωρούν ότι το εκπαιδευτικό έργο το οποίο επιτελούν είναι ομαδική τους απόφαση, αφορά ολόκληρη τη σχολική μονάδα και δεν είναι ένα θέμα που πρέπει να αντιμετωπίζεται προσωπικά και ατομικά. Επίσης, δεν επιθυμούν να αναλαμβάνουν δραστηριότητες και πρωτοβουλίες που δεν άπτονται του εργασιακού τους αντικειμένου ούτε να ενημερώνονται λεπτομερώς για το τι συμβαίνει στη σχολική τους μονάδα, ενώ παράλληλα κρίνουν ότι δεν μπορούν εύκολα να καταλάβουν τι σκέπτεται ένας συνάδελφός τους, εάν αυτός δεν μιλήσει πρώτα. Θα λέγαμε λοιπόν ότι αυτή η ομάδα, η οποία δρα περισσότερο ατομικά, έχοντας την πεποίθηση ότι στην ευθύνη της διαπαιδαγώγησης των μαθητών και της παρουσίας τους ως καθηγητές σε ένα σχολείο ανήκει μόνο το εκπαιδευτικό λειτούργημα που επιτελούν και η διδασκαλία των μαθημάτων, αντιπροσωπεύει την «**παθητική δημόσια στάση**».

ΟΜΑΔΑ 3β: «Αντιολισμός»

(Βάρος =42.00 Άτομα =42)

Τίτλος Χαρακτηριστικού	Δείγμα Ομάδας	Γενικό Δείγμα	Απόκλιση μέσα στην Ομάδα	Γενική Απόκλιση	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα
Το εκπαιδευτικό έργο που επιτελώ είναι προσωπική μου υπόθεση και όχι υπόθεση ομαδική που αφορά το σύνολο του σχολείου.	4,306	3,415	1,777	2,109	3,03	0,001
Τα πολλά μέλη σε μια ομάδα δυσχεραίνουν το έργο και τη λήψη αποφάσεων από την ομάδα.	4,944	4,229	1,373	1,993	2,57	0,005

Είναι χρήσιμο και αποτελεσματικό να δημιουργούνται διαφωνίες στα πλαίσια της ομάδας.	5,333	5,771	1,054	1,160	-2,70	0,003
Καταλαβαίνω εύκολα τι σκέπτονται αρκετά από τα μέλη της ομάδας χωρίς αυτά να έχουν μιλήσει.	4,333	4,983	1,054	1,547	-3,02	0,001
Μπορώ να μαντέψω τη γνώμη που θα εκφράσουν άλλα μέλη της ομάδας.	4,056	4,780	1,177	1,497	-3,47	0,000
Εκφράζω τις προσωπικές μου απόψεις ανοιχτά χωρίς να χρειάζεται να τις συζητήσω πρώτα σε υποομάδες.	4,639	5,593	1,619	1,622	-4,22	0,000
Γνωρίζω τις ικανότητες και δεξιότητες των άλλων μελών της ομάδας - καθηγητών.	4,194	5,311	1,287	1,465	-5,45	0,000
Οι αντιπαραθέσεις μεταξύ των μελών της ομάδας (καθηγητών) επιλύονται συνήθως σε προσωπικό επίπεδο, χωρίς την παρέμβαση του ηγέτη.	4,639	5,641	1,058	1,264	-5,69	0,000

Στη δεύτερη ομάδα ανήκουν τα υποκείμενα εκείνα του δείγματος που πιστεύουν ότι το εκπαιδευτικό τους έργο είναι προσωπική τους υπόθεση και δεν αφορά την ολότητα του σχολείου και ότι μία αποτελεσματική ομάδα πρέπει να είναι όσο πιο ολιγομελής γίνεται, καθώς η παρουσία πολλών ατόμων δυσκολεύει το έργο της ομάδας. Δεν θεωρούν ότι ο εποικοδομητικός διάλογος με την παρουσία διαφωνιών και αντιπαραθέσεων είναι χρήσιμος για τη λειτουργία της ομάδας, ενώ όταν προκύψουν αντιπαλότητες και διχόνοιες μεταξύ των μελών, αυτές επιλύονται παρουσία του ηγέτη. Επίσης, δυσκολεύονται να καταλάβουν τι σκέπτεται κάποιος συνάδελφος, εάν αυτός δεν έχει μιλήσει πρώτα, δεν μπορούν να μαντέψουν τη γνώμη που σχηματίζει κάποιο άλλο μέλος της ομάδας για κάποιο θέμα, ενώ παράλληλα αδυνατούν να ορίσουν τυχόν δεξιότητες και ικανότητες που επιδεικνύονται από άλλα μέλη του συμβουλίου των καθηγητών. Η δεύτερη αυτή ομάδα χαρακτηρίζεται από **«αντιολισμό»**.

ΟΜΑΔΑ 3γ: «Έλλειψη συνοχής»

(Βάρος = 13.00 Άτομα =13)

Τίτλος Χαρακτηριστικού	Δείγμα Ομάδας	Γενικό Δείγμα	Απόκλιση μέσα στην Ομάδα	Γενική Απόκλιση	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα
Έχουν υπάρξει περιπτώσεις όπου μια μικρή ομάδα μελών αντέστρεψε την άποψη της πλειοψηφίας.	5,846	3,795	0,948	2,015	3,88	0,000
Μπορώ να μαντέψω τη γνώμη που θα εκφράσουν άλλα μέλη της ομάδας.	5,846	4,780	1,026	1,497	2,71	0,003
Τα πολλά μέλη σε μια ομάδα δυσχεραίνουν το έργο και τη λήψη αποφάσεων από την ομάδα.	2,923	4,229	1,979	1,993	-2,49	0,006
Υπάρχει δυνατότητα εξέλιξής μου στη συγκεκριμένη ομάδα.	3,154	4,400	1,511	1,901	-2,50	0,006
Η επικοινωνία στην ομάδα μας είναι ανοικτή και ειλικρινής.	2,923	5,202	1,639	1,658	-5,23	0,000
Οι σχέσεις με τους συναδέλφους μου είναι καλές.	4,462	6,218	1,646	1,094	-6,11	0,000
Στην ομάδα μας ως καθηγητές υπάρχει συνεκτικότητα και συνοχή μεταξύ των μελών.	2,538	5,227	1,500	1,616	-6,33	0,000
Στα πλαίσια της ομάδας μας υπάρχει εμπιστοσύνη.	2,538	5,347	1,216	1,559	-6,86	0,000
Υπάρχει εμπιστοσύνη μεταξύ της διοίκησης του σχολείου και των καθηγητών.	2,500	5,788	1,384	1,489	-8,04	0,000

Η τρίτη ομάδα, όπως αυτή διαμορφώνεται από την αυτόματη ταξινόμηση και περιγράφεται στον παραπάνω πίνακα, πιστεύει στη δύναμη της μειοψηφίας, η οποία μπορεί και να αντιστρέψει μια γνώμη που έχει σχηματίσει η πλειοψηφία, και μπορεί να μαντέψει μια γνώμη που προτίθεται να δηλώσει και να εκφράσει κάποιος συνάδελφος καθηγητής. Ωστόσο, δεν πιστεύουν ότι μια ομάδα για να είναι αποτελεσματική πρέπει να είναι ολιγομελής και θεωρούν ότι δεν υπάρχει κάποια δυνατότητα ανέλιξης τους μέσα στην ομάδα των καθηγητών. Τέλος, δηλώνουν ότι οι καλές σχέσεις και η ειλικρινής επικοινωνία τόσο μεταξύ συναδέλφων καθηγητών όσο και μεταξύ καθηγητών και διοίκησης σχολείου είναι ανύπαρκτες. Το συμβούλιο των καθηγητών δεν χαρακτηρίζεται από συνοχή και συνεκτικότητα, αλλά αντίθετα

κάθε άτομο λειτουργεί ατομικά και μεμονωμένα. Έτσι, η ομάδα αυτή αντικατροπίζει την «έλλειψη συνοχής».

ΟΜΑΔΑ 3δ: «Συνεκτικότητα - συνοχή»

(Βάρος =29.00 Άτομα =29)

Τίτλος Χαρακτηριστικού	Δείγμα Ομάδας	Γενικό Δείγμα	Απόκλιση μέσα στην Ομάδα	Γενική Απόκλιση	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα
Γνωρίζω τις ικανότητες και δεξιότητες των άλλων μελών της ομάδας - καθηγητών.	6,069	5,311	0,907	1,465	3,19	0,001
Στην ομάδα μας ως καθηγητές υπάρχει συνεκτικότητα και συνοχή μεταξύ των μελών.	6,034	5,227	0,999	1,616	3,08	0,001
Οι αντιπαραθέσεις μεταξύ των μελών της ομάδας (καθηγητών) επιλύονται συνήθως σε προσωπικό επίπεδο, χωρίς την παρέμβαση του ηγέτη.	6,241	5,641	1,039	1,264	2,94	0,002
Υπάρχει εμπιστοσύνη μεταξύ της διοίκησης του σχολείου και των καθηγητών.	6,448	5,788	0,723	1,489	2,74	0,003
Στα πλαίσια της ομάδας μας υπάρχει εμπιστοσύνη.	6,000	5,347	0,983	1,559	2,58	0,005
Ζητώ να έχω αναλυτική και λεπτομερή ενημέρωση για ό,τι συμβαίνει στο σχολείο και αφορά την ομάδα μας.	5,724	5,042	1,436	1,758	2,39	0,008
Εκφράζω τις προσωπικές μου απόψεις ανοιχτά χωρίς να χρειάζεται να τις συζητήσω πρώτα σε υποομάδες.	6,207	5,593	0,804	1,622	2,34	0,010
Νιώθω μεγαλύτερη δέσμευση προς τον ηγέτη παρά προς τα μέλη της ομάδας.	3,143	3,939	2,150	2,048	-2,35	0,009
Έχουν υπάρξει περιπτώσεις όπου μια μικρή ομάδα μελών αντέστρεψε την άποψη της πλειοψηφίας.	2,667	3,795	1,743	2,015	-3,30	0,000
Όταν καλούμαι να εκφράσω μία άποψη στο συμβούλιο των καθηγητών, πάντα κοιτώ το πρόσωπο των ακροατών μου για να συμπεράνω τι σκέφτονται και αναλόγως διαμορφώνω την τελική άποψή μου.	1,464	2,466	0,981	1,817	-3,33	0,000
Μετανιώνω όταν νιώθω ότι έχω εκφράσει έντονα τις απόψεις μου και έχω έρθει σε ρήξη με κάποια άτομα.	3,929	4,966	1,999	1,853	-3,38	0,000

Το εκπαιδευτικό έργο που επιτελώ είναι προσωπική μου υπόθεση και όχι υπόθεση ομαδική που αφορά το σύνολο του σχολείου.	2,241	3,415	1,832	2,109	-3,44	0,000
Τα μέλη δε φέρνουν συχνά αντιρρήσεις στον ηγέτη, γιατί είναι ιεραρχικά ανώτερός τους.	2,821	3,983	1,794	1,987	-3,54	0,000
Η εικόνα που παρουσιάζει ένα άτομο και οι εκφράσεις του με βοηθούν να καταλάβω πώς με αντιμετωπίζει και αναλόγως συμπεριφέρομαι και εγώ.	2,556	4,345	1,474	1,871	-5,65	0,000

Η τέταρτη ομάδα διαμορφώνεται από τα υποκείμενα που απάντησαν ότι γνωρίζουν τις ικανότητες και τις δεξιότητες που έχουν συνάδελφοί τους, γεγονός που υποδηλώνει ότι υπάρχει συνοχή και συνεκτικότητα στο πλαίσιο λειτουργίας της ομάδας των καθηγητών και έτσι, ό,τι τυχόν αντιπαραθέσεις προκύπτουν, αυτές επιλύονται σε προσωπικό επίπεδο, χωρίς την ανάμειξη του ηγέτη. Επίσης, υπάρχει εμπιστοσύνη τόσο μεταξύ συναδέλφων όσο και μεταξύ καθηγητών και διοίκησης, γεγονός που επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να ζητούν λεπτομερή και αναλυτική ενημέρωση για ό,τι συμβαίνει στο σχολείο τους και εκφράζουν τις απόψεις τους δυνατά, χωρίς να νιώθουν ότι πρέπει πρώτα να τις συζητήσουν σε υποομάδες – κλίκες, για να βολιδοσκοπήσουν τυχόν αντιδράσεις και επιπτώσεις. Επιπλέον, δεν ξεχωρίζουν τον ηγέτη από τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας και νιώθουν την ίδια δέσμευση προς όλους, του φέρνουν συχνά αντιρρήσεις, πιστεύουν στη δύναμη της πλειοψηφίας και θεωρούν ότι το εκπαιδευτικό έργο που επιτελούν είναι ομαδική υπόθεση που αφορά στην ολότητα του σχολείου. Τα μέλη της ομάδας αυτής εκφράζουν ελεύθερα τις απόψεις τους χωρίς να τους ενδιαφέρει η γνώμη που σχηματίζουν οι άλλοι ή αν θα έρθουν σε αντιπαράθεση με συναδέλφους τους. Με άλλα λόγια, στην περίπτωση αυτής της ομάδας πρόκειται για την ύπαρξη **«συνεκτικότητας - συνοχής»**.

ΟΜΑΔΑ 3ε: «Λειτουργικά Δημοκρατική»

(Βάρος =26.00 Άτομα = 26)

Τίτλος Χαρακτηριστικού	Δείγμα Ομάδας	Γενικό Δείγμα	Απόκλιση μέσα στην Ομάδα	Γενική Απόκλιση	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα
Η εικόνα που παρουσιάζει ένα άτομο και οι εκφράσεις του με βοηθούν να καταλάβω πώς με αντιμετωπίζει και αναλόγως συμπεριφέρομαι και εγώ.	5,923	4,345	1,071	1,871	4,86	0,000
Η επικοινωνία στην ομάδα μας είναι ανοικτή και ειλικρινής.	6,577	5,202	0,689	1,658	4,76	0,000
Καταλαβαίνω εύκολα τι σκέπτονται αρκετά από τα μέλη της ομάδας χωρίς αυτά να έχουν μιλήσει.	6,160	4,983	0,731	1,547	4,27	0,000
Γνωρίζω τις ικανότητες και δεξιότητες των άλλων μελών της ομάδας - καθηγητών.	6,385	5,311	0,625	1,465	4,21	0,000
Στα πλαίσια της ομάδας μας υπάρχει εμπιστοσύνη.	6,480	5,347	0,700	1,559	4,07	0,000
Στην ομάδα μας ως καθηγητές υπάρχει συνεκτικότητα και συνοχή μεταξύ των μελών.	6,346	5,227	0,917	1,616	3,98	0,000
Όταν καλούμαι να εκφράσω μία άποψη στο συμβούλιο των καθηγητών, πάντα κοιτώ το πρόσωπο των ακροατών μου για να συμπεράνω τι σκέπτονται και αναλόγως διαμορφώνω την τελική άποψή μου.	3,654	2,466	2,235	1,817	3,76	0,000
Υπάρχει δυνατότητα εξέλιξής μου στη συγκεκριμένη ομάδα.	5,640	4,400	1,622	1,901	3,67	0,000
Είναι χρήσιμο και αποτελεσματικό να δημιουργούνται διαφωνίες στα πλαίσια της ομάδας.	6,520	5,771	0,700	1,160	3,62	0,000
Εκφράζω τις προσωπικές μου απόψεις ανοιχτά χωρίς να χρειάζεται να τις συζητήσω πρώτα σε υποομάδες.	6,640	5,593	0,686	1,622	3,62	0,000
Τα μέλη της ομάδας που οδήγησαν ένα ομαδικό έργο σε αποτυχία «καλύπτονται» από τον ηγέτη και δεν αποδίδεται σε προσωπικό επίπεδο η αποτυχία.	5,875	4,702	1,235	1,868	3,45	0,000
Υπάρχει εμπιστοσύνη μεταξύ της διοίκησης του σχολείου και των καθηγητών.	6,615	5,788	0,625	1,489	3,19	0,001
Με ενδιαφέρει να ξέρω τι γνώμη έχουν οι συνάδελφοι και ο ηγέτης για μένα.	6,346	5,393	0,829	1,935	2,84	0,002

Επιθυμώ να αναλαμβάνω δραστηριότητες που αφορούν άλλα ζητήματα πέραν του εκπαιδευτικού μου έργου.	5,846	4,958	1,406	1,812	2,82	0,002
Νιώθω μεγαλύτερη δέσμευση προς τον ηγέτη παρά προς τα μέλη της ομάδας.	4,960	3,939	1,949	2,048	2,80	0,003
Πριν εκφράσω μία άποψη, ποτέ δεν επηρεάζομαι από γνώμες που ακούω δεξιά και αριστερά για το συγκεκριμένο θέμα.	5,720	4,812	1,484	1,885	2,70	0,003
Οι σχέσεις με τους συναδέλφους μου είναι καλές.	6,692	6,218	0,462	1,094	2,49	0,006
Οι αντιπαραθέσεις μεταξύ των μελών της ομάδας (καθηγητών) επιλύονται συνήθως σε προσωπικό επίπεδο, χωρίς την παρέμβαση του ηγέτη.	6,200	5,641	0,748	1,264	2,48	0,007
Μπορώ να μαντέψω τη γνώμη που θα εκφράσουν άλλα μέλη της ομάδας.	5,440	4,780	1,299	1,497	2,47	0,007
Τα μέλη δε φέρνουν συχνά αντιρρήσεις στον ηγέτη, γιατί είναι ιεραρχικά ανώτερός τους.	4,840	3,983	1,804	1,987	2,43	0,008
Ζητώ να έχω αναλυτική και λεπτομερή ενημέρωση για ό,τι συμβαίνει στο σχολείο και αφορά την ομάδα μας.	5,800	5,042	1,414	1,758	2,42	0,008

Η πέμπτη και τελευταία ομάδα, η οποία αφορά στο κλίμα της ομάδας του συμβουλίου των καθηγητών, περιλαμβάνει εκπαιδευτικούς, οι οποίοι θεωρούν ότι η επικοινωνία μεταξύ των μελών είναι ειλικρινής, υπάρχει συνεκτικότητα, ομαδικό πνεύμα και καταλαβαίνει ο ένας τον άλλον, χωρίς να χρειάζεται να μιλήσει κάποιος, γνωρίζουν τις δεξιότητες των συναδέλφων τους και επηρεάζονται από τη γνώμη που έχουν οι τελευταίοι για τους ίδιους. Επίσης, θεωρούν σκόπιμη την ύπαρξη διαφωνιών και αντιπαραθέσεων που οδηγούν στην υγιή λειτουργία της ομάδας, εκφράζουν τις απόψεις τους ανοιχτά και η όποια επιτυχία ή αποτυχία επέλθει αποδίδεται σε όλη την ομάδα και όχι μεμονωμένα σε κάποιο άτομο. Θεωρούν ότι υπάρχει δυνατότητα εξέλιξής τους μέσα στην ομάδα των καθηγητών, δείχνουν μεγαλύτερη δέσμευση προς τον ηγέτη, παρά προς την υπόλοιπη ομάδα, τους

ενδιαφέρει η εικόνα που έχει ο ηγέτης για αυτούς και δεν του φέρνουν συχνά αντιρρήσεις, καθώς είναι ιεραρχικά ανώτερός τους. Ωστόσο, ζητούν αναλυτική ενημέρωση για τα τρέχοντα ζητήματα του σχολείου και επιθυμούν να αναλαμβάνουν και δραστηριότητες που δεν άπτονται του εκπαιδευτικού τους ρόλου και αντικειμένου. Η ομάδα αυτή λοιπόν θα μπορούσε να περιγραφεί ως «**λειτουργικά δημοκρατική**» ομάδα.

➤ **Σtereότυπα για τα ιδιωτικά και τα δημόσια σχολεία:** Η ίδια μέθοδος ακολουθήθηκε και στην περίπτωση του άξονα των στερεοτύπων για τα ιδιωτικά και τα δημόσια σχολεία. Σε αυτή την περίπτωση, τα αποτελέσματα είναι τα εξής:

ΟΜΑΔΑ 4α: «Θετική Αξιολόγηση Δημόσιων Σχολείων»

Τίτλος Μεταβλητής	Χαρακτηριστικό	% του χαρ/κού στο δείγμα	% του χαρ/κού στην ομάδα	% της ομάδας στο χαρ/κό	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα	Βάρος
Είδος Σχολείου en classes	ΔΗΜΟΣΙΑ ΣΧΟΛΕΙΑ	64,80	100,00	100,00	12,25	0,000	81
Ικανοποίηση από την Εργασία	Στο Δημόσιο Σχολείο	13,60	20,99	100,00	3,41	0,000	17
Καλές Σχέσεις με Προϊσταμένους	Στο Δημόσιο Σχολείο	21,60	29,63	88,89	2,88	0,002	27
Επιτέλεση του Εκπαιδευτικού Ρόλου	Στο Δημόσιο Σχολείο	12,00	17,28	93,33	2,34	0,010	15
Έλεγχος στη Δουλειά των Καθηγητών	Στο Ιδιωτικό Σχολείο	52,80	43,21	53,03	-2,75	0,003	66
Παροχή Πρωτοβουλίας στους Εκπαιδευτικούς	Στο Ιδιωτικό Σχολείο	17,60	9,88	36,36	-2,78	0,003	22
Οικονομική Ικανοποίηση Καθηγητών	Και στα Δύο	24,80	16,05	41,94	-2,81	0,002	31
Καλό Φυσικό Εργασιακό Περιβάλλον	Και στα Δύο	13,60	6,17	29,41	-2,95	0,002	17
Ευσυνειδησία	Στο Ιδιωτικό Σχολείο	13,60	6,17	29,41	-2,95	0,002	17

Αποτελεσματική Ομάδα Εργασίας	Στο Ιδιωτικό Σχολείο	29,60	19,75	43,24	-3,03	0,001	37
Ενδιαφέρον Ηγέτη για τα Μέλη της Ομάδας	Στο Ιδιωτικό Σχολείο	16,00	7,41	30,00	-3,23	0,001	20
Επιτέλεση του Εκπαιδευτικού Ρόλου	Στο Ιδιωτικό Σχολείο	11,20	3,70	21,43	-3,24	0,001	14
Ικανοποίηση από την Εργασία	Στο Ιδιωτικό Σχολείο	16,00	6,17	25,00	-3,74	0,000	20
Καλός Ηγέτης για την Ομάδα	Στο Ιδιωτικό Σχολείο	12,80	3,70	18,75	-3,78	0,000	16
Είδος Σχολείου en classes	ΙΔΙΩΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ	35,20	0,00	0,00	-12,25	0,000	44

Η πρώτη ομάδα αποτελείται από υποκείμενα που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο προερχόμενα από **δημόσια γυμνάσια και λύκεια** και τα οποία πιστεύουν ότι το δημόσιο σχολείο χαρακτηρίζεται από την ικανοποίηση στην εργασία, τις καλές σχέσεις με τους προϊσταμένους και την αποτελεσματική επιτέλεση του εκπαιδευτικού τους ρόλου. Θεωρούν ότι το δημόσιο σχολείο δεν ασκεί έλεγχο στην εργασία τους, δεν τους παρέχει πρωτοβουλίες, δεν έχει την απαιτούμενη ευσυνειδησία ούτε την αποτελεσματικότητα που πρέπει να έχει μία ομάδα εργασίας.

ΟΜΑΔΑ 4β: «Θετική Αξιολόγηση Ιδιωτικών Σχολείων»

Τίτλος Μεταβλητής	Χαρακτηριστικό	% του χαρ/κού στο δείγμα	% του χαρ/κού στην ομάδα	% της ομάδας στο χαρ/κό	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα	Βάρος
Είδος Σχολείου en classes	ΙΔΙΩΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ	35,20	100,00	100,00	12,25	0,000	44
Καλός Ηγέτης για την Ομάδα	Στο Ιδιωτικό Σχολείο	12,80	29,55	81,25	3,78	0,000	16
Ικανοποίηση από την Εργασία	Στο Ιδιωτικό Σχολείο	16,00	34,09	75,00	3,74	0,000	20
Επιτέλεση του Εκπαιδευτικού Ρόλου	Στο Ιδιωτικό Σχολείο	11,20	25,00	78,57	3,24	0,001	14
Ενδιαφέρον Ηγέτη για τα Μέλη της Ομάδας	Στο Ιδιωτικό Σχολείο	16,00	31,82	70,00	3,23	0,001	20
Αποτελεσματική Ομάδα Εργασίας	Στο Ιδιωτικό Σχολείο	29,60	47,73	56,76	3,03	0,001	37
Ευσυνειδησία	Στο Ιδιωτικό Σχολείο	13,60	27,27	70,59	2,95	0,002	17
Καλό Φυσικό Εργασιακό Περιβάλλον	Και στα Δύο	13,60	27,27	70,59	2,95	0,002	17

Οικονομική Ικανοποίηση Καθηγητών	Και στα Δύο	24,80	40,91	58,06	2,81	0,002	31
Παροχή Πρωτοβουλίας στους Εκπαιδευτικούς	Στο Ιδιωτικό Σχολείο	17,60	31,82	63,64	2,78	0,003	22
Έλεγχος στη Δουλειά των Καθηγητών	Στο Ιδιωτικό Σχολείο	52,80	70,45	46,97	2,75	0,003	66
Επιτέλεση του Εκπαιδευτικού Ρόλου	Στο Δημόσιο Σχολείο	12,00	2,27	6,67	-2,34	0,010	15
Καλές Σχέσεις με Προϊσταμένους	Στο Δημόσιο Σχολείο	21,60	6,82	11,11	-2,88	0,002	27
Ικανοποίηση από την Εργασία	Στο Δημόσιο Σχολείο	13,60	0,00	0,00	-3,41	0,000	17
Είδος Σχολείου en classes	ΔΗΜΟΣΙΑ ΣΧΟΛΕΙΑ	64,80	0,00	0,00	-12,25	0,000	81

Αντιθέτως, η δεύτερη ομάδα απαρτίζεται από τα άτομα εκείνα που προέρχονται από **ιδιωτικά σχολεία** και πιστεύουν ότι μόνο αυτά έχουν καλούς ηγέτες που ενδιαφέρονται για την ομάδα και προσφέρουν ικανοποίηση στους εκπαιδευτικούς από την εργασία τους. Στα ιδιωτικά σχολεία οι εκπαιδευτικοί επιτελούν τον εκπαιδευτικό τους ρόλο, έχουν αποτελεσματική ομάδα εργασίας, χαρακτηρίζονται από ευσυνειδησία, τους παρέχονται πρωτοβουλίες και ασκείται έλεγχος στην εργασία τους. Το καλό φυσικό εργασιακό περιβάλλον και η οικονομική ικανοποίηση των καθηγητών υπάρχει και στα δύο σχολεία (ιδιωτικά και δημόσια), ενώ μόνο τα δημόσια σχολεία χαρακτηρίζονται κυρίως από τις καλές εργασιακές σχέσεις με τους προϊσταμένους.

Στον άξονα αυτό των στερεοτύπων για τα ιδιωτικά και τα δημόσια σχολεία, εάν κάποιος παρατηρήσει προσεκτικά τους δύο πίνακες (Πίνακας 18 και 19), καταλαβαίνει ότι είναι ο ίδιος πίνακας αντιστραμμένος. Αυτό συμβαίνει, καθώς το δείγμα, μέσω της αυτόματης ταξινόμησης χωρίστηκε ταυτόχρονα σε δύο ομάδες με βασικές μεταβλητές τις ερωτήσεις για τα στερεότυπα και την προέλευση του

δείγματος, εάν δηλαδή οι ερωτώμενοι προέρχονται από δημόσια ή ιδιωτικά σχολεία (από κοινού γυμνάσια και λύκεια σε κάθε περίπτωση).

Άξιο αναφορά στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι ότι εκπαιδευτικοί προερχόμενοι από δημόσια σχολεία πιστεύουν ότι ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους και επιτέλεση του εκπαιδευτικού τους ρόλου υπάρχει μόνο στα δημόσια σχολεία, ενώ οι εκπαιδευτικοί που προέρχονται από ιδιωτικά σχολεία πιστεύουν ότι τα παραπάνω χαρακτηριστικά συναντώνται μόνο στα ιδιωτικά σχολεία.

Επίσης, μόνον οι προερχόμενοι από ιδιωτικά σχολεία εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι καλό φυσικό εργασιακό περιβάλλον και οικονομική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών υπάρχει και στους δύο τύπους σχολείων. Ύστερα από όλα τα παραπάνω θα λέγαμε ότι παρατηρείται οι εκπαιδευτικοί των ιδιωτικών σχολείων να έχουν μία καλύτερη εικόνα για τα σχολεία στα οποία εργάζονται, αν και δηλώνεται έντονα από όλους (52,8% του δείγματος) ότι ασκείται έλεγχος στην εργασία τους.

Στη συνέχεια, επιχειρήθηκε μία δεύτερου επιπέδου αυτόματη ταξινόμηση όλου του δείγματος μεταξύ των ομάδων που δημιουργήθηκαν από την πρώτη αυτόματη ταξινόμηση των αξόνων και παρουσιάζονται παραπάνω. Από την ταξινόμηση αυτή δημιουργήθηκαν πέντε ομάδες, στις οποίες διασπάται το δείγμα και οι οποίες περιγράφονται ως εξής:

ΟΜΑΔΑ 5α: «Παθητική ατομοκεντρική στάση»

Τίτλος Μεταβλητής	Χαρακτηριστικό	% του χαρ/κού στο δείγμα	% του χαρ/κού στην ομάδα	% της ομάδας στο χαρ/κό	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα	Βάρος
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΟΜΑΔΑΣ ΟΜΑΔΕΣ6	Χαμηλή Ομαδική Εμπλοκή	11,20	39,39	92,86	5,35	0,000	14
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΟΜΑΔΑΣ ΟΜΑΔΕΣ6	Απονομιμοποίηση Ηγέτη	15,20	39,39	68,42	3,99	0,000	19

ΚΛΙΜΑ ΟΜΑΔΑΣ ΟΜΑΔΕΣ5	Παθητική Δημόσια Στάση	12,00	33,33	73,33	3,83	0,000	15
ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΟ ΗΓΕΤΗ ΟΜΑΔΕΣ6	Κυριαρχικός	5,60	18,18	85,71	3,00	0,001	7
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΟΜΑΔΑΣ ΟΜΑΔΕΣ6	Νομιμοποίηση Ηγέτη	28,80	12,12	11,11	-2,34	0,010	36
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΟΜΑΔΑΣ ΟΜΑΔΕΣ6	Δημοκρατική Δομημένη Ομάδα	17,60	0,00	0,00	-3,27	0,001	22

Η πρώτη ομάδα, όπως φαίνεται από τον παραπάνω πίνακα, περιλαμβάνει τα υποκείμενα εκείνα που ανήκουν στην ομάδα της χαμηλής ομαδικής εμπλοκής, της παθητικής δημόσιας στάσης, δεν νομιμοποιούν τον ηγέτη τους για τη θέση που κατέχει και χαρακτηρίζουν τον καλό ηγέτη ως κυριαρχικό. Δηλώνεται ξεκάθαρα στα παραπάνω ότι υπάρχει μία ομάδα ανθρώπων και δη εργαζομένων εκπαιδευτικών που δεν νιώθουν καμία δέσμευση και εμπλοκή για τη δράση τους μέσα στην ομάδα του συμβουλίου των καθηγητών, στην οποία ανήκουν, ενδιαφέρονται μόνο για την εργασία τους και την καλύτερη δυνατή εξασφάλιση του ατόμου τους, χωρίς να δείχνουν κάποια ιδιαίτερη προσοχή στο τι συμβαίνει γύρω τους, εντός της σχολικής μονάδας στην οποία και απασχολούνται. Δεν είναι ευχαριστημένοι από τον ηγέτη που έχει η ομάδα των καθηγητών, γι' αυτό και δηλώνουν ρητά ότι δεν τον εμπιστεύονται στις αποφάσεις του και δεν δείχνουν καμία δέσμευση ή αφοσίωση προς το άτομό του. Ωστόσο, θεωρούν ότι ο καλός ηγέτης, για να κατέχει τη θέση αυτή, θα πρέπει να είναι κυριαρχικός και να τον χαρακτηρίζει η απαραίτητη συνέπεια και αυστηρότητα που του αρμόζει. Η πρώτη λοιπόν ομάδα θα μπορούσε να ειπωθεί ότι χαρακτηρίζεται από **«παθητική ατομοκεντρική στάση»**.

ΟΜΑΔΑ 5β: «Δημοκρατικός ηγέτης»

Τίτλος Μεταβλητής	Χαρακτηριστικό	% του χαρ/κού στο δείγμα	% του χαρ/κού στην ομάδα	% της ομάδας στο χαρ/κό	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα	Βάρος
ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΟ ΗΓΕΤΗ ΟΜΑΔΕΣ6	Δημοκρατικός	11,20	100,00	92,86	8,23	0,000	14
ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΟ ΗΓΕΤΗ ΟΜΑΔΕΣ6	Συνεργατικός	28,80	0,00	0,00	-2,36	0,009	36

Η δεύτερη ομάδα περιλαμβάνει τα άτομα εκείνα του δείγματος που θεωρούν ότι ο ηγέτης πρέπει να είναι δημοκρατικός, να χαρακτηρίζεται από αμεροληψία και διορατικότητα και με «ανοιχτό μυαλό» να καθοδηγεί την ομάδα των καθηγητών και εν γένει τη σχολική μονάδα προς τη δημιουργικότητα και την αποτελεσματική επιτέλεση των έργων τους. Αντιθέτως, κρίνουν ότι δεν χρειάζεται να είναι συνεργατικός, ευγενικός και φιλικός προς τα μέλη της ομάδας του. Η αξιοκρατία και η αμεροληψία είναι τα χαρακτηριστικά που, σύμφωνα με αυτή την ομάδα, θα τον νομιμοποιούν στη θέση του ηγέτη, γι' αυτό και η ομάδα αυτή θα λέγαμε ότι προάγει τον «**δημοκρατικό ηγέτη**».

ΟΜΑΔΑ 5γ: «Βασικές λειτουργικές δομές»

Τίτλος Μεταβλητής	Χαρακτηριστικό	% του χαρ/κού στο δείγμα	% του χαρ/κού στην ομάδα	% της ομάδας στο χαρ/κό	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα	Βάρος
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΟΜΑΔΑΣ ΟΜΑΔΕΣ6	Νομιμοποίηση Ηγέτη	28,80	58,70	75,00	5,41	0,000	36
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΟΜΑΔΑΣ ΟΜΑΔΕΣ6	Κοινή Λειτουργική Οργανωτική Αρχή	20,80	41,30	73,08	4,03	0,000	26
ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΟ ΗΓΕΤΗ ΟΜΑΔΕΣ6	Χωρίς Απάντηση	20,00	34,78	64,00	2,88	0,002	25

ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΟ ΗΓΕΤΗ ΟΜΑΔΕΣ6	Συγκεντρωτικός	8,00	0,00	0,00	-2,40	0,008	10
ΚΛΙΜΑ ΟΜΑΔΑΣ ΟΜΑΔΕΣ5	Έλλειψη Συνοχής	10,40	0,00	0,00	-2,92	0,002	13
ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΟ ΗΓΕΤΗ ΟΜΑΔΕΣ6	Δημοκρατικός	11,20	0,00	0,00	-3,09	0,001	14
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΟΜΑΔΑΣ ΟΜΑΔΕΣ6	Χαμηλή Ομαδική Εμπλοκή	11,20	0,00	0,00	-3,09	0,001	14
ΚΛΙΜΑ ΟΜΑΔΑΣ ΟΜΑΔΕΣ5	Παθητική Δημόσια Στάση	12,00	0,00	0,00	-3,24	0,001	15
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΟΜΑΔΑΣ ΟΜΑΔΕΣ6	Απονομιμοποίηση Ηγέτη	15,20	0,00	0,00	-3,82	0,000	19
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΟΜΑΔΑΣ ΟΜΑΔΕΣ6	Δημοκρατικά Δομημένη Ομάδα	17,60	0,00	0,00	-4,23	0,000	22

Η τρίτη ομάδα απαρτίζεται από υποκείμενα του δείγματος που δηλώνουν ότι εμπιστεύονται τον ηγέτη της ομάδας τους για τη θέση που έχει και αποδέχονται τις αποφάσεις του, καθώς κρίνουν ότι αξίζει να έχει αυτή τη θέση. Επίσης, δηλώνουν ότι υπάρχει κοινή πορεία στο σχεδιασμό και την επιτέλεση της εργασίας τους με τους συναδέλφους τους, ενώ δεν δίνεται απάντηση για το πώς θα πρέπει να είναι ο καλός ηγέτης. Από την άλλη, κρίνουν ότι ο ηγέτης δεν πρέπει να είναι συγκεντρωτικός αλλά ούτε και δημοκρατικός και δηλώνουν ότι η ομάδα τους δεν είναι δημοκρατικά δομημένη ούτε χαρακτηρίζεται από παθητική δημόσια στάση. Αντιλαμβάνεται κανείς λοιπόν ότι η ομάδα αυτή λειτουργεί σε μέτρια επίπεδα ομαδικότητας και συνεργατικότητας, χωρίς όμως να φέρεται και ατομοκεντρικά με παντελή έλλειψη συνοχής και συνεκτικότητας. Η τρίτη αυτή ομάδα χαρακτηρίζεται από «**βασικές λειτουργικές δομές**».

ΟΜΑΔΑ 5δ: «Δημοκρατική με έλλειψη οργανωτικότητας»

Τίτλος Μεταβλητής	Χαρακτηριστικό	% του χαρ/κού στο δείγμα	% του χαρ/κού στην ομάδα	% της ομάδας στο χαρ/κό	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα	Βάρος
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΟΜΑΔΑΣ ΟΜΑΔΕΣ6	Δημοκρατικά Δομημένη Ομάδα	17,60	80,77	95,45	8,60	0,000	22
ΚΛΙΜΑ ΟΜΑΔΑΣ ΟΜΑΔΕΣ5	Λειτουργικά Δημοκρατική Ομάδα	20,80	50,00	50,00	3,62	0,000	26
ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΟ ΗΓΕΤΗ ΟΜΑΔΕΣ6	Συγκεντρωτικός	8,00	26,92	70,00	3,23	0,001	10
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΟΜΑΔΑΣ ΟΜΑΔΕΣ6	Νομιμοποίηση Ηγέτη	28,80	3,85	2,78	-3,22	0,001	36

Η τέταρτη ομάδα, όπως παρουσιάζεται στον παραπάνω πίνακα, περιλαμβάνει άτομα που πιστεύουν ότι η ομάδα στην οποία ανήκουν είναι δημοκρατικά δομημένη και παράλληλα λειτουργικά δημοκρατική. Αυτό σημαίνει, με άλλα λόγια, ότι τα μέλη ανήκουν σε ομάδες, όπου η επικοινωνία μεταξύ των μελών είναι ειλικρινής και ανοιχτή, υπάρχει εμπιστοσύνη μεταξύ τους και προς τον ηγέτη, εκφράζουν ελεύθερα τις απόψεις τους, δημιουργούνται εποικοδομητικές διαφωνίες στο πλαίσιο λειτουργίας της ομάδας και τόσο ο ηγέτης όσο και τα μέλη ενδιαφέρονται για τη σχολική μονάδα, μετέχουν ενεργά σε όλες τις δραστηριότητες του σχολείου και υπάρχει ομοφωνία και δέσμευση κατά τη λήψη των αποφάσεων. Από την άλλη, όπως φαίνεται στον πίνακα, η ομάδα αυτή πιστεύει ότι ο καλός ηγέτης πρέπει να είναι συγκεντρωτικός και να διακατέχεται από οργανωτικότητα και τυπικότητα. Προφανώς, όμως, ο ηγέτης μιας τέτοιας δημοκρατικής ομάδας δεν είναι συγκεντρωτικός, γι' αυτό και δεν τον νομιμοποιούν, δεν τον αποδέχονται για τη θέση που κατέχει. Θα μπορούσε να ειπωθεί λοιπόν, ότι η εν λόγω ομάδα είναι **«δημοκρατική με έλλειψη οργανωτικότητας»**.

ΟΜΑΔΑ 5ε: «Απουσία βασικών οργανωτικών δομών»

Τίτλος Μεταβλητής	Χαρακτηριστικό	% του χαρ/κού στο δείγμα	% του χαρ/κού στην ομάδα	% της ομάδας στο χαρ/κό	Τιμή Ελέγχου	Πιθανότητα	Βάρος
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΟΜΑΔΑΣ ΟΜΑΔΕΣ6	Ανομικό Πλαίσιο Λειτουργίας	6,40	100,00	87,50	6,36	0,000	8
ΚΛΙΜΑ ΟΜΑΔΑΣ ΟΜΑΔΕΣ5	Έλλειψη Συνοχής	10,40	100,00	53,85	5,48	0,000	13

Η πέμπτη και τελευταία ομάδα, όπως αυτή δημιουργείται από την αυτόματη ταξινόμηση του δεύτερου επιπέδου, διαμορφώνεται από άτομα που θεωρούν ότι η ομάδα των καθηγητών στην οποία ανήκουν δεν έχει καμία οργάνωση, δεν υπάρχει ομαδικό πνεύμα, δεν νομιμοποιούν τον ηγέτη, δεν γνωρίζουν τις ικανότητες των συναδέλφων τους και δεν υπάρχει ομοφωνία στις αποφάσεις που καλούνται να λάβουν. Επίσης, ο ηγέτης δεν επιβραβεύει τις όποιες επιτυχίες της ομάδας, δεν βοηθάει ούτε καθοδηγεί τα μέλη, δεν μετέχουν ενεργά στις δραστηριότητες του σχολείου και ανακύπτουν διαφωνίες που στηρίζονται σε προσωπικά κριτήρια. Η ομάδα αυτή χαρακτηρίζεται από **«απουσία βασικών οργανωτικών δομών»**.

5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Όπως λοιπόν διαφαίνεται από τις παραπάνω αναλύσεις, το σύστημα της εκπαίδευσης, όπως αυτό αποτυπώνεται από τις απαντήσεις του δείγματος, τόσο στα ιδιωτικά όσο και στα δημόσια σχολεία είναι προς συζήτηση και εξερεύνηση. Με άλλα λόγια δεν προκύπτει κάποιο ιδιαίτερο χαρακτηριστικό που θα λέγαμε ότι αποδίδεται συγκεκριμένα και μεμονωμένα στα δημόσια σχολεία ή στα ιδιωτικά

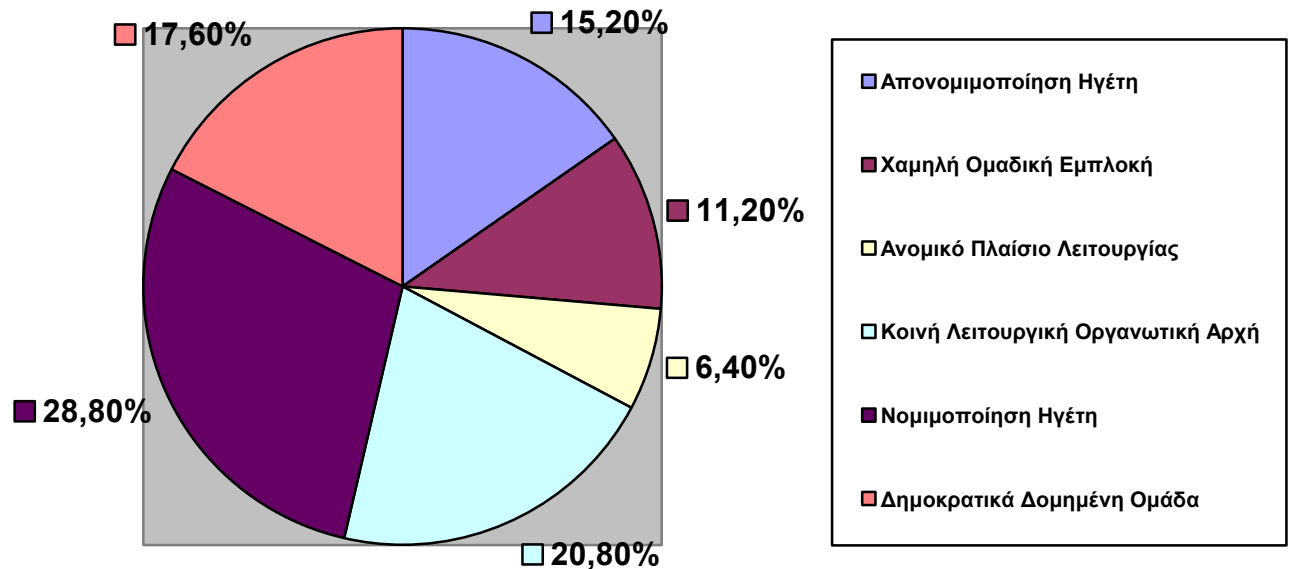
σχολεία, γεγονός που κάνει μεγαλύτερη τη σύγχυση μεταξύ των δύο τύπων σχολικών μονάδων, δυσκολότερη τη σύγκριση μεταξύ τους και ακόμη πιο δύσκολη την επιλογή των γονέων και των παιδιών τους για την καλύτερη δυνατή επιλογή προς όφελος της διαπαιδαγώγησης των τελευταίων. Ας δούμε όμως πιο συγκεκριμένα τι συμπεράσματα προκύπτουν από τις παραπάνω αναλύσεις και πώς αυτές αποτυπώνονται στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας.

➤ **Λειτουργία της ομάδας των διδασκόντων:**

Σχετικά με τον άξονα της λειτουργίας της ομάδας των εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες, όπου χορηγήθηκαν τα ερωτηματολόγια, προκύπτει ο διαχωρισμός των εκπαιδευτικών σε έξι ομάδες: η πρώτη ομάδα απονομιμοποιεί τον ηγέτη, η δεύτερη χαρακτηρίζεται από χαμηλή ομαδική εμπλοκή, η τρίτη λειτουργεί σε ένα ανομικό πλαίσιο, η τέταρτη έχει μόνο κοινή λειτουργική οργανωτική αρχή, η πέμπτη νομιμοποιεί τον ηγέτη και η έκτη είναι δημοκρατικά δομημένη. Παρατηρείται λοιπόν ότι δημιουργούνται έξι ομάδες, εκ των οποίων οι τέσσερις πρώτες είναι κάπως προβληματικές, ενώ οι δύο τελευταίες παρουσιάζουν θετικά στοιχεία που βοηθούν στην αποτελεσματική και εποικοδομητική λειτουργία της ομάδας.

Σημαντικά στοιχεία για τη λειτουργία μιας ομάδας είναι το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις των μελών της ομάδας, η διάθεση για συνεργασία και η παρουσία ενός αποτελεσματικού ηγέτη. Σαφώς, δεν είναι εύκολο να προσδιοριστεί ποιος είναι ο πιο αποτελεσματικός ηγέτης, καθώς αυτό σχετίζεται άμεσα με το ύφος της ομάδας στην οποία ο τελευταίος αναλαμβάνει την ηγεσία και με το έργο που η συγκεκριμένη ομάδα καλείται να επιτελέσει. Ωστόσο, γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι στα πλαίσια μιας σχολικής μονάδας, όπου η ομάδα των καθηγητών στόχο έχει τη λήψη αποφάσεων για θέματα της σχολικής μονάδας και της καθημερινότητας των

μαθητών, ενώ το εκπαιδευτικό έργο τους είναι ανεξάρτητο σε κάποιο βαθμό από τη διαδικασία αυτή, η δημοκρατικότητα, η συνεργασία και η αμεροληψία είναι βασικά στοιχεία για τη λειτουργία της ομάδας.



Γράφημα 1: Απεικόνιση των τάξεων της λειτουργίας των ομάδων.

Στο δείγμα μας, όπως διαφαίνεται και στο γράφημα 1, προκύπτει ότι η μεγαλύτερη ομάδα είναι αυτή που νομιμοποιεί τον ηγέτη της, ακολουθεί αυτή που δηλώνει την ύπαρξη κοινής λειτουργικής οργανωτικής αρχής και έπεται η ομάδα που είναι δημοκρατικά δομημένη. Αποτυπώνεται λοιπόν ότι οι περισσότεροι καθηγητές σε ποσοστό 67,2% (άθροισμα ποσοστών τριών προαναφερόμενων ομάδων) αποδέχονται τον ηγέτη τους για τη θέση που κατέχει και κρίνουν ότι λειτουργούν σε πλαίσιο δημοκρατίας και αξιοκρατικών δομών, ενώ προσπαθούν να συνεργάζονται και να ακολουθούν κοινή πορεία στην επιτέλεση του εκπαιδευτικού τους έργου, έτσι ώστε οι μαθητές να προσλαμβάνουν τη διαπαιδαγώγησή τους με συνοχή. Ωστόσο, οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί του δείγματος (32,8%) βρίσκονται στο άλλο άκρο, δηλαδή απονομιμοποιούν τον ηγέτη τους και δεν τον θεωρούν ικανό

για την ηγετική αυτή θέση που κατέχει, δεν θεωρούν τον εαυτό τους μέλος της ομάδας των διδασκόντων του σχολείου τους και κρίνουν ότι η ομάδα αυτή λειτουργεί σε ένα ανομικό πλαίσιο, χωρίς συνεργατικό πνεύμα, όπου καθένας δρα ατομικά, δε συμμετέχει ενεργά σε καμία δραστηριότητα του σχολείου και η ομάδα των διδασκόντων τελικά, μόνο ομάδα δεν μπορεί να χαρακτηριστεί.

Αντιλαμβάνεται λοιπόν κανείς ότι οι εκπαιδευτικοί σήμερα ως προς τη λειτουργία της ομάδας των διδασκόντων βρίσκονται στους δύο πόλους, αυτόν της νομιμοποίησης του ηγέτη και του τρόπου λειτουργίας της ομάδας σε ποσοστό 67,2% και αυτόν της παντελούς απουσίας της έννοιας «ομάδα» και της απόρριψης του συγκεκριμένου ηγέτη. Φαίνεται να συνδέεται άμεσα η νομιμοποίηση ή απονομιμοποίηση του ηγέτη, όπως αυτή παρουσιάζεται σε κάθε πόλο, με την σωστή ή μη λειτουργία της ομάδας των διδασκόντων, όπως την εκλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί. Έτσι, ένα ζήτημα προς διερεύνηση είναι εάν η αποδοχή ή μη του ηγέτη από τα μέλη της ομάδας είναι αυτή που καθορίζει ουσιαστικά εάν θα λειτουργήσει αποτελεσματικά η ομάδα, δεδομένης της επιρροής που ασκεί η αποδοχή ενός ηγέτη στη δέσμευση των μελών προς το πρόσωπό του και την ομάδα.

Σκόπιμη κρίνεται σε αυτό το σημείο και η αναφορά σε ενδεχόμενη διαδικασία αξιολόγησης μέσω του Υπουργείου Παιδείας των ηγετών και των διευθυντών από τα μέλη της ομάδας των διδασκόντων, εάν αποσαφηνιστεί ότι η αποδοχή του ηγέτη από την ομάδα κρίνεται αποφασιστικής σημασίας για την αποτελεσματικότητα της ομάδας και εν γένει του εκπαιδευτικού συστήματος.

➤ **Στερεότυπα για τον ηγέτη της εργασιακής ομάδας των εκπαιδευτικών:**

Ως προς την κρίση των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας καλός ηγέτης για να είναι αποτελεσματική η ομάδα των διδασκόντων,

διαμορφώνονται πέντε ουσιαστικά ομάδες (η έκτη ομάδα είναι χωρίς απάντηση) ως εξής: ο συνεργατικός ηγέτης, ο πραγματογνώμων ηγέτης, ο κυριαρχικός ηγέτης, ο συγκεντρωτικός ηγέτης και ο δημοκρατικός ηγέτης.

Άξιο αναφοράς σε αυτό το σημείο είναι ότι διαπιστώνεται μεγάλη διασπορά στις απαντήσεις που δίνουν οι ερωτώμενοι καθηγητές για τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας καλός ηγέτης, καθώς άλλοι δίνουν μεγάλη σημασία στη συνεργατικότητα του ηγέτη και τη φιλική του διάθεση, άλλοι στη γνώση του αντικειμένου που απαιτεί αυτή η θέση και στο κύρος του, άλλοι στην αυστηρότητα – επιβλητικότητα του ή στην οργανωτικότητά του και άλλοι τέλος στην αμεροληψία και τη δημοκρατικότητά του. Γίνεται αντιληπτό επομένως ότι δεν υπάρχει συνοχή και συνεκτικότητα στην εικόνα που πρέπει να έχει ο καλός ηγέτης, έτσι όπως αυτή έχει αποτυπωθεί στο νου των εκπαιδευτικών.

Επίσης, σημειώνεται ότι τα χαρακτηριστικά αυτά εξαρτώνται άμεσα από την ομάδα στην οποία καλείται ο ηγέτης να αναλάβει ηγετική θέση (Spector, 2000· Levy, 2003· Κάντας, 1998). Όπως διαπιστώθηκε παραπάνω, η ομάδα των διδασκόντων σε ένα δημόσιο σχολείο λειτουργεί διαφορετικά από την ομάδα των διδασκόντων σε ένα ιδιωτικό σχολείο, με αποτέλεσμα ο τύπος του κατάλληλου ηγέτη να διαμορφώνεται ανάλογα. Με μεγαλύτερη σαφήνεια, θα λέγαμε ότι οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται ότι λειτουργεί διαφορετικά η ομάδα των εκπαιδευτικών σε ένα δημόσιο σχολείο από ότι σε ένα ιδιωτικό και ανάλογα δημιουργείται και το στερεότυπο του καλού ηγέτη.

Αν και γίνεται φανερό ότι τα χαρακτηριστικά που αποκρυπτογραφούνται από τις απαντήσεις των ερωτώμενων είναι εξίσου σημαντικά και ότι ένας πολύ κατάλληλος ηγέτης, ανεξαρτήτου φύσεως της ομάδας και του έργου της, θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από ένα κράμα αυτών των στοιχείων, καθίσταται σαφές ότι είναι σπάνια αυτή η περίπτωση και τις περισσότερες φορές ένας συγκεντρωτικός ηγέτης

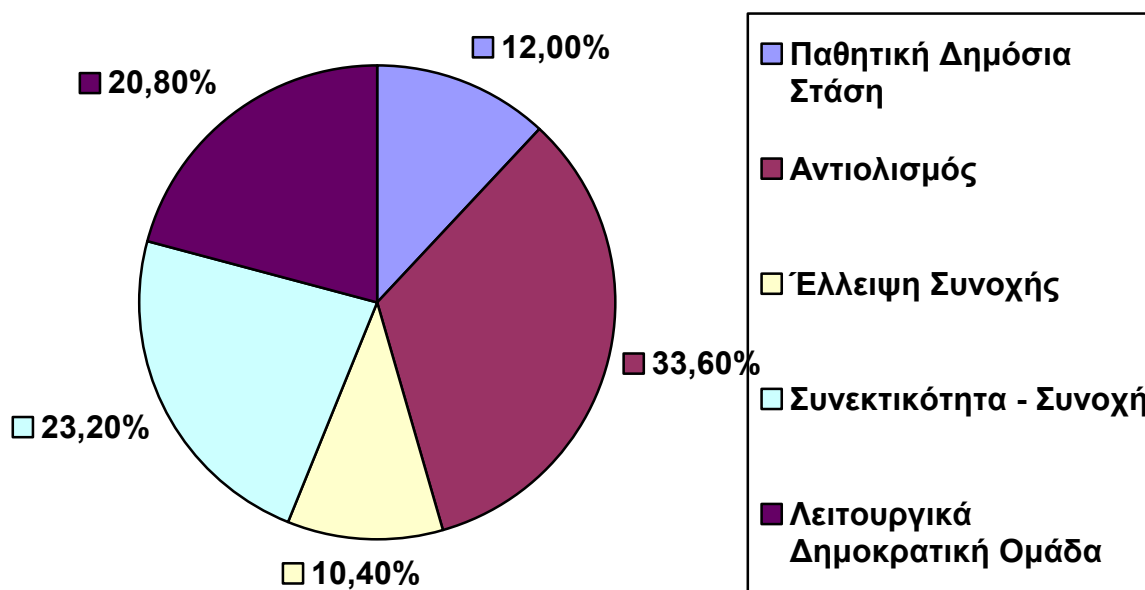
δεν μπορεί να είναι και διορατικός ή ανοιχτόμυαλος. Αντιστοίχως, ένας δημοκρατικός και φιλικός ηγέτης δεν μπορεί να είναι εύκολα και κυριαρχικός. Πιθανότατα να κρίνεται προτιμότερη η επιλογή των στοιχείων που πρέπει να επιστρατεύει ο ηγέτης κάθε φορά, ανάλογα με τη φύση του έργου που έχει αναλάβει η ομάδα των καθηγητών (Spector,2000· Levy, 2003).

Ωστόσο, αυτή η αποκρυπτογράφηση του στερεότυπου για τον καλό ηγέτη μπορεί να μας δώσει σαφή στοιχεία για τον τρόπο που τα μέλη εκλαμβάνουν την ομάδα τους και τις ανάγκες που αυτή έχει και οι οποίες πρέπει να καλυφθούν από τον ηγέτη. Με άλλα λόγια, η ανάγκη για ένα πραγματογνώμονα ηγέτη, που θα ξέρει καλά το αντικείμενό του και ποια συμπεριφορά θα πρέπει να υιοθετήσει ως ηγέτης, προκύπτει όταν η ομάδα αντιλαμβάνεται ότι διοικείται από ένα μη πραγματογνώμονα ηγέτη, που λανθασμένα κατά την ομάδα κατέχει τη θέση αυτή και η έλλειψη της σχετικής γνώσης δεν τον νομιμοποιεί. Επίσης, ο κυριαρχικός ηγέτης καλύπτει την ανάγκη της επιβολής και της εξάλειψης τυχόν χαλαρών δομών που μπορεί να έχει η ομάδα. Εάν τα μέλη νιώθουν ότι η ομάδα τους δεν έχει σωστές δομές λειτουργίας, όπως είναι η εμπιστοσύνη, η ειλικρίνεια, η ελευθερία της γνώμης, η οριοθέτηση της δράσης των μελών, η συνεργατικότητα κ.λπ., είναι εύλογο ότι θα προκύψει η ανάγκη για την ύπαρξη ενός κυριαρχικού και επιβλητικού ηγέτη. Έτσι, θα είχε μεγάλο ενδιαφέρον να διερευνηθεί τόσο το πώς διαμορφώνεται το στερεότυπο του ηγέτη σε σχέση με τις ανάγκες που έχει μία ομάδα, αλλά και πώς αυτό εκλαμβάνεται από την πλευρά των ηγετών, τι δηλαδή πιστεύουν οι ίδιοι οι ηγέτες ότι απαιτεί η θέση τους, πάντα σε συνάρτηση με τη δράση τους σε δημόσιο ή ιδιωτικό σχολείο.

➤ **Κλίμα ομάδας:**

Στον άξονα αυτό παρατηρείται η δημιουργία πέντε ομάδων, οι οποίες αποτυπώνουν το κλίμα που επικρατεί στο πλαίσιο της ομάδας των διδασκόντων και πώς αυτό το αντιλαμβάνονται οι ίδιοι οι ερωτώμενοι. Οι ομάδες αυτές είναι οι εξής: η πρώτη ομάδα αναφέρεται σε παθητική δημόσια στάση, η δεύτερη σε αντιολισμό, η τρίτη σε έλλειψη συνοχής, η τέταρτη στην ύπαρξη συνεκτικότητας και συνοχής και η πέμπτη σε λειτουργικά δημοκρατική ομάδα. Και εδώ παρατηρείται ότι υπάρχει μεγάλη διαφορά στο πώς οι εκπαιδευτικοί εκλαμβάνουν τον τρόπο που η ομάδα τους λειτουργεί και τις σχέσεις που διαμορφώνονται εντός της ομάδας.

Στην προσπάθεια των ερευνητών να απεικονιστεί και γραφικά η διαμόρφωση αυτών των πέντε ομάδων, ανάλογα με το μέγεθος των ομάδων και το πλήθος των ατόμων στις οποίες καταναίμονται οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί, προκύπτει ότι:



Γράφημα 2: Απεικόνιση των τάξεων του κλίματος της ομάδας.

Όπως διαπιστώνεται και από το γράφημα 2, τη μεγαλύτερη ομάδα με ποσοστό 33,6% αποτελούν τα υποκείμενα του δείγματος που πιστεύουν ότι το εκπαιδευτικό

τους έργο είναι προσωπική τους υπόθεση και αδιαφορούν για την «ολότητα» της ομάδας. Δρουν ατομικά, χωρίς να τους απασχολεί ιδιαίτερα η ομαδικότητα και η συνοχή που πρέπει να χαρακτηρίζει ένα σύνολο ατόμων για να αποτελούν ομάδα. Η διαπίστωση αυτή δημιουργεί σοβαρές επιφυλάξεις για τη λειτουργία των ομάδων και εν γένει τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος ως προς τη λειτουργία του συλλόγου των διδασκόντων και των σχολικών μονάδων. Κρίνεται σκόπιμο σε αυτό το σημείο να αναφερθεί για ακόμα μία φορά ότι η παρούσα έρευνα δεν αποσκοπεί στη διερεύνηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου των καθηγητών ή της αξιολόγησης της μόρφωσης που απολαμβάνουν οι μαθητές των ιδιωτικών και των δημόσιων σχολείων.

Στη δεύτερη κυρίαρχη ομάδα αποτυπώνεται η ύπαρξη συνεκτικότητας και συνοχής στον τρόπο που δρουν τα μέλη του συμβουλίου των καθηγητών. Αυτή η ομάδα υποστηρίζει ότι υπάρχει εμπιστοσύνη και ειλικρίνεια μεταξύ των συναδέλφων εκπαιδευτικών, νιώθουν δέσμευση προς την ομάδα, ενδιαφέρονται για την επιτυχή επίτευξη των στόχων και του έργων που καλείται η ομάδα να φέρει εις πέρας και δηλώνουν ότι γνωρίζουν τις ικανότητες και τις δεξιότητες των συναδέλφων τους, προσπαθώντας να τις αξιοποιήσουν εκεί που κρίνουν ότι αυτό είναι χρήσιμο. Η δεύτερη αυτή ομάδα με ποσοστό 23,2% επί του δείγματος, αν και είναι σαφώς μικρότερη από την πρώτη ομάδα, δίνει ενθαρρυντικές πληροφορίες για την εικόνα που εκλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί για τη δράση των μελών των ομάδων στις οποίες ανήκουν. Διαπιστώνεται ότι υπάρχει μια σαφής τάση να δρουν ομαδικά και να προσπαθούν για την επιτυχή και εποικοδομητική παρουσία του συμβουλίου των καθηγητών στην πορεία της εκάστοτε σχολικής μονάδας.

Η τρίτη κατά σειρά μεγέθους ομάδα με ποσοστό 20,8% του δείγματος περιγράφεται ως λειτουργικά δημοκρατική ομάδα. Τα μέλη της ομάδας αυτής σκιαγραφούν μέσω των απαντήσεών τους ότι στις ομάδες, όπου ανήκουν,

αναπτύσσεται δημοκρατικός διάλογος με τυχόν διαφωνίες που στηρίζονται σε αντικειμενικά κριτήρια και επιλύονται εξίσου δημοκρατικά, υπάρχει συνοχή και εμπιστοσύνη και ελευθερία στην έκφραση των απόψεών τους. Υπάρχει ομαδικό πνεύμα και πολλές φορές γνωρίζουν τι σκέπτεται κάποιος συνάδελφός τους χωρίς αυτός να χρειαστεί να μιλήσει. Ο ηγέτης, αν και φαίνεται να έχει κυρίαρχη παρουσία στην ομάδα, ανταμείβει τις προσπάθειες της ομάδας, γεγονός που κάνει τα μέλη να ενδιαφέρονται για τη γνώμη του και να δεσμεύονται περισσότερο προς αυτόν παρά προς την ομάδα. Η ύπαρξη μιας τέτοιας δημοκρατικής ομάδας, όπως αυτή αποτυπώνεται από τα αποτελέσματα, δια φωτίζει την τάση εκδημοκρατισμού του συμβουλίου των διδασκόντων, που, παρά την ύπαρξη ενός ηγέτη – και διευθυντή τις περισσότερες φορές-, θεωρείται σκόπιμη η ελεύθερη και απρόσκοπτη έκφραση των απόψεων των καθηγητών για ζητήματα της σχολικής ομάδας και η αμερόληπτη κρίση από πλευράς του ηγέτη και όλου του συμβουλίου στη λήψη των αποφάσεων.

Θα λέγαμε λοιπόν, ότι τα αποτελέσματα είναι πολύ ενθαρρυντικά, καθώς δημιουργούν την αίσθηση ότι υπάρχει βελτίωση και εξυγίανση στον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί δρουν μέσα στο συμβούλιο των διδασκόντων. Αν και δηλώνουν οι περισσότεροι ότι δρουν ατομικά και αδιάφορα ως προς τη σχολική μονάδα, υπάρχουν σοβαρές τάσεις προώθησης της δημοκρατικής λειτουργίας και της συνοχής που καλούνται να επιδεικνύουν τα μέλη, προκειμένου το εν λόγω συμβούλιο να είναι αντικειμενικό, αμερόληπτο, συνεκτικό και να υποστηρίζονται ένθερμα οι αποφάσεις που λαμβάνει. Άλλωστε, γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι, όταν τα μέλη μιας ομάδας δεν νιώθουν δέσμευση προς το σύνολο της ομάδας και τις αποφάσεις που αυτή λαμβάνει, δεν είναι δυνατό να δείξουν ενδιαφέρον για την υλοποίηση αυτών των αποφάσεων και την επιτυχή λειτουργία της ομάδας.

➤ **Στερεότυπα για τα ιδιωτικά και τα δημόσια σχολεία:**

Στον άξονα των στερεοτύπων για τα ιδιωτικά και τα δημόσια σχολεία, η διαδικασία της αυτόματης ταξινόμησης οδήγησε στη δημιουργία δύο ομάδων, της πρώτης των δημοσίων σχολείων, συμπεριλαμβανομένων των δημοσίων γυμνασίων και των δημοσίων λυκείων, και της δεύτερης των ιδιωτικών σχολείων, πάλι συμπεριλαμβανομένων των ιδιωτικών γυμνασίων και των ιδιωτικών λυκείων.

Από την ανάλυση των δύο αυτών ομάδων, όπως περιγράφονται και σε προηγούμενο κεφάλαιο (βλ. πίνακες 18 & 19), διαπιστώνεται ότι τα ιδιωτικά και τα δημόσια σχολεία προκαλούν διαφορετικούς συνειρμούς στον κοινό νου των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, τα δημόσια σχολεία φαίνεται να χαρακτηρίζονται κυρίως από τις καλές σχέσεις με τους προϊσταμένους (29,63% στην ομάδα) και από την ικανοποίηση στην εργασία (20,99% στην ομάδα). Αντιθέτως, τα ιδιωτικά σχολεία εμφανίζουν ως κύριο χαρακτηριστικό τον έλεγχο στη δουλειά των καθηγητών (43,21% στην ομάδα) και από την αποτελεσματική ομάδα εργασίας (19,75% στην ομάδα).

Επιβεβαιώνεται λοιπόν η ερευνητική υπόθεση, όπως αυτή προκύπτει από την παράθεση των απόψεων που επικρατούν στην κοινή γνώμη, ότι στα ιδιωτικά σχολεία ασκείται μεγαλύτερος έλεγχος στην εργασία των καθηγητών, γεγονός που πιθανότατα οδηγεί και σε μια πιο αποτελεσματική εργασιακή ομάδα. Η διοίκηση είναι πιο αυστηρή στην αντιμετώπιση των καθηγητών, καθώς τα ιδιωτικά σχολεία είναι συνυφασμένα με την έννοια της ιδιωτικής επιχείρησης που έχει την άνεση να ελέγχει και να αξιολογεί τους υπαλλήλους της για να αποφασίζει εάν αυτοί είναι χρήσιμοι και παραγωγικοί στην εργασία τους ή εάν πρέπει να ενεργήσει προς αντικατάστασή τους.

Από την άλλη στα δημόσια σχολεία, η έλλειψη ελέγχου, που δεν είναι δυνατή στο επίπεδο των ιδιωτικών σχολείων, βοηθάει να έχουν οι εκπαιδευτικοί καλύτερες

σχέσεις με τη διοίκηση και να επιτελούν με μεγαλύτερη άνεση το διδακτικό τους έργο. Και εδώ επιβεβαιώνεται ανάλογη υπόθεση ότι στα δημόσια σχολεία, όπου ο έλεγχος είναι πιο χαλαρός, οι εκπαιδευτικοί δρουν περισσότερο ανεξέλεγκτα και βλέπουν με πιο θετικά κριτήρια τους προϊσταμένους τους.

Επίσης, το δημόσιο σχολείο εμφανίζει λιγότερα χαρακτηριστικά από το ιδιωτικό σχολείο και όλα είναι θετικά. Αντιθέτως, τα ιδιωτικά σχολεία εμφανίζουν μεγαλύτερη διασπορά στα αποδιδόμενα χαρακτηριστικά, όπου πολλά από αυτά αναφέρονται στον ηγέτη και στη λειτουργία της ομάδας των εκπαιδευτικών. Με άλλα λόγια, ο ηγέτης στα ιδιωτικά σχολεία παρουσιάζεται καλός, ότι ενδιαφέρεται για τη σχολική μονάδα και τα μέλη της ομάδας και ότι η εργασία των εκπαιδευτικών είναι περισσότερο αποτελεσματική. Αυτό το αποτέλεσμα είναι ιδιαίτερα σημαντικό, καθώς διαφαίνεται μία καλύτερη λειτουργικότητα στην ομάδα των διδασκόντων στα ιδιωτικά σχολεία. Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί δηλαδή, παρουσιάζουν μία καλύτερη εικόνα των ιδιωτικών σχολείων, γεγονός που ίσως θα έπρεπε να ληφθεί υπόψη από το αρμόδιο υπουργείο, προκειμένου να βελτιωθεί και η λειτουργικότητα του συλλόγου των διδασκόντων στα δημόσια σχολεία. Ωστόσο, πρέπει να διερευνηθεί εκτενέστερα το θέμα αυτό, προκειμένου να οδηγήσει σε αποτελεσματικές πρακτικές βελτίωσης.

➤ **Συνολική εικόνα αποτελεσμάτων:**

Από την ανάλυση που πραγματοποιήθηκε σε όλους τους παραπάνω άξονες προέκυψαν πολύ ενδιαφέροντα δείγματα για το σύνολο των απόψεων των ερωτώμενων εκπαιδευτικών αναφορικά με τους παραπάνω άξονες. Πιο συγκεκριμένα, όπως έχει ήδη αναφερθεί στο προηγούμενο κεφάλαιο, δημιουργήθηκαν πέντε ομάδες βάσει της αυτόματης ταξινόμησης, ως εξής: η πρώτη ομάδα αναφέρεται στην παθητική ατομοκεντρική στάση, η δεύτερη ομάδα στο δημοκρατικό ηγέτη, η τρίτη ομάδα στην ύπαρξη βασικών λειτουργικών δομών, η τέταρτη ομάδα στην ύπαρξη δημοκρατικής ομάδας με έλλειψη οργανωτικότητας και η πέμπτη ομάδα στην απουσία βασικών οργανωτικών δομών.

Παρατηρείται, με άλλα λόγια, ότι το δείγμα της έρευνας, δεδομένων των απαντήσεων που έδωσε, χωρίζεται σε πέντε βασικές ομάδες, όπου υπάρχει μεγάλη διασπορά στα χαρακτηριστικά τους. Στην πρώτη ομάδα, αυτή της παθητικής ατομοκεντρικής στάσης, προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί νιώθουν χαμηλή ομαδική εμπλοκή για την ομάδα τους προωθώντας μια παθητική δημόσια στάση, ενώ απονομιμοποιούν τον υπάρχοντα ηγέτη τους, ο οποίος κατά τη γνώμη τους πρέπει να είναι περισσότερο κυριαρχικός. Η πέμπτη ομάδα δηλώνει σαφώς την έλλειψη βασικών οργανωτικών δομών που να αποτυπώνουν την έννοια της «ομάδας» στο συμβούλιο των καθηγητών.

Αντιθέτως, η δεύτερη, η τρίτη και η τέταρτη ομάδα, όπως αυτές διαμορφώνονται από την αυτόματη ταξινόμηση, προωθούν το δημοκρατικό τύπο ηγέτη ως κατάλληλο για αυτή τη θέση, ενώ δηλώνουν ότι υπάρχουν κάποιες βασικές λειτουργικές δομές, ίσως και μια πιο δημοκρατική ομάδα καθηγητών, αλλά με έλλειψη οργανωτικότητας. Αποτυπώνεται λοιπόν, μία τάση εκδημοκρατισμού της λειτουργίας των σχολικών μονάδων, τόσο σε επίπεδο ηγεσίας – και διοίκησης

της περισσότερες φορές – όσο και σε επίπεδο συμβουλίου των διδασκόντων, αλλά με σοβαρές πάντα οργανωτικές και λειτουργικές ελλείψεις.

Φαίνεται εδώ ότι η γενικότερη αντίληψη των εκπαιδευτικών για το σύστημα της χώρας στα ιδιωτικά και τα δημόσια σχολεία δεν είναι ιδιαίτερα ένθερμες και θετικές, αφού στο μεγαλύτερο ποσοστό καταλογίζουν παθητική στάση στα μέλη του συμβουλίου των διδασκόντων και σοβαρές ελλείψεις στη λειτουργία του ανωτέρω συμβουλίου. Θα μπορούσε να ειπωθεί ότι η παθητική δημόσια στάση σε συνδυασμό με την έλλειψη βασικών οργανωτικών δομών δημιουργεί σοβαρά προβλήματα στη λειτουργία της ομάδας των εκπαιδευτικών σε μία σχολική μονάδα, καθώς η ομάδα αυτή χρήζει άμεσης οργάνωσης, προκειμένου να είναι σε θέση να λάβει αποφάσεις που θα σχετίζονται άμεσα με την καθημερινότητα του σχολείου και των μαθητών, αλλά και την εφαρμογή αποφάσεων και εγκυκλίων του αρμόδιου υπουργείου από το σχολείο. Επίσης, η παθητική δημόσια στάση των εκπαιδευτικών, η οποία συνδέεται άμεσα με τη φύση των δημοσίων σχολείων, καθίσταται εν δυνάμει «επικίνδυνη», αφού δηλώνει την παθητική αδιαφορία των εκπαιδευτικών για το συμβούλιο των καθηγητών, που είναι και το κέντρο λήψης αποφάσεων σε ένα δημόσιο σχολείο, δημιουργώντας τον κίνδυνο η αδιαφορία αυτή να μεταδοθεί τόσο και στο διδακτικό τους έργο όσο και στους ίδιους τους μαθητές εν συνεχεία. Μάλιστα, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι σε ένα δημόσιο σχολείο, όπου η μείωση της αποδοτικότητας των εργαζομένων δεν μειώνει τις αμοιβές τους, η παθητική αυτή στάση των εκπαιδευτικών θυμίζει τα χαρακτηριστικά του φαινομένου του «τζαμπατζή», όπως αυτό περιγράφεται στο κεφάλαιο 1.1.3. Κρίνεται σκόπιμο να διευκρινιστεί και σε αυτό το σημείο ότι η παρούσα έρευνα αποσκοπεί μόνο στη διερεύνηση του τρόπου λειτουργίας των εκπαιδευτικών και της ηγεσίας στις διάφορες σχολικές μονάδες και όχι στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και διδακτικού έργου των καθηγητών.

Επιπλέον, από την δημιουργία των παραπάνω ομάδων αντιλαμβάνεται κανείς ότι υπάρχει μία εμφανής και αξιοθαύμαστη τάση προς τη δημοκρατική παρουσία του συμβουλίου των καθηγητών και της ηγεσίας του μέσα στις σχολικές ομάδες, ωστόσο υπάρχουν σημαντικές ελλείψεις που και πάλι φαίνεται να δυσχεραίνουν τη λειτουργία του συμβουλίου και την αποτελεσματική επίτευξη των σκοπών του. Με άλλα λόγια, η έλλειψη σοβαρών οργανωτικών και λειτουργικών βάσεων καθίσταται ανασταλτικός παράγοντας για τη λειτουργία της ομάδας, γεγονός που οδηγεί στην αποτυχία της ή την ανεπαρκή λειτουργία της. Στην περίπτωση των σχολικών μονάδων, τόσο η αποτυχία όσο και η ανεπαρκής λειτουργία της ομάδας των εκπαιδευτικών μιας σχολικής μονάδας είναι δυσμενές στοιχείο για το ίδιο το σχολείο και τους μαθητές του.

Ας μη λησμονηθεί και το γεγονός ότι, βάσει του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας μας, το συμβούλιο των διδασκόντων μιας σχολικής μονάδας οφείλει να συνεργάζεται με το συμβούλιο γονέων και κηδεμόνων της ίδιας σχολικής μονάδας για διάφορα θέματα που αφορούν στην καθημερινότητα των μαθητών. Η ανεπαρκής λοιπόν λειτουργία της ομάδας των καθηγητών γίνεται αντιληπτή από τους γονείς των μαθητών, γεγονός που δημιουργεί αρνητική εικόνα του σχολείου στην κρίση των γονέων και μπορεί τυχόν να οδηγήσει σε αναζήτηση άλλου σχολείου, περισσότερο συγκροτημένου και λειτουργικού. Ζητούμενο όμως δεν είναι η ανεύρεση του καλύτερου σχολείου, αλλά η βελτίωση της λειτουργίας όλων των σχολείων.

Έτσι, πρέπει να αναζητηθούν πρακτικές βελτίωσης της λειτουργίας της ηγεσίας και των εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες, που θα εξαλείψουν την αδιάφορη στάση των εκπαιδευτικών, θα δημιουργήσουν στέρεες και εποικοδομητικές οργανωτικές βάσεις της ομάδας προωθώντας το πρότυπο της δημοκρατικής

λειτουργίας και δράσης όλων των εμπλεκομένων και που θα οδηγήσουν στην επιτυχή επίτευξη των στόχων τους.

Τέλος, τονίζεται ότι τα ευρήματα της παρούσας έρευνας αποτελούν μια πρώτη προσπάθεια προσέγγισης του θέματος, για αυτό η συγκεκριμένη έρευνα θα πρέπει να αποτελέσει έναυσμα για τη πραγματοποίηση μελλοντικών ερευνών. Σίγουρα, αυτές οι μελλοντικές προσπάθειες ανεύρεσης των βέλτιστων πρακτικών προϋποθέτουν την περαιτέρω διερεύνηση των συνθηκών, υπό τις οποίες λειτουργούν τα σχολεία, δημόσια και ιδιωτικά, και των απόψεων που εκφράζουν οι εκπαιδευτικοί, η διοίκηση και οι μαθητές. Επίσης, είναι δυνατή και προτείνεται η αξιολόγηση των διαφόρων επιπέδων λειτουργίας των σχολικών μονάδων, πέραν του συμβουλίου των διδασκόντων και της γνώμης που αυτοί έχουν για τον ηγέτη τους, για την αναζήτηση των πρακτικών βελτίωσης εκείνων που θα συμπεριλαμβάνουν όλα τα αλληλεξαρτώμενα επίπεδα και θα επιδιώκουν την υγιή λειτουργία όλων των σχολείων, λαμβανομένων βέβαια υπόψη των αντικειμενικών διαφορών που υπάρχουν μεταξύ ιδιωτικών και δημοσίων σχολείων, γυμνασίων και λυκείων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αβδελά, Ε. (1990). *Δημόσιοι Υπάλληλοι Γένους Θυληκού*. Αθήνα: Ίδρυμα Έρευνας και Παιδείας της Εμπορικής Τράπεζας της Ελλάδας.
- Alexander Hamilton Institute (2000). *Οργάνωση και Συντονισμός Ομάδων: αποτελεσματική ανάπτυξη Ομαδικού Πνεύματος στο Επιχειρησιακό Περιβάλλον*. Αθήνα: Κριτήριο.
- Αναγνωστόπουλος Φ., Κοσμογιάννη Αγγ. & Μεσσήνη Β. (1997). *Σύγχρονη Ψυχολογία στην Ελλάδα: Έρευνα και εφαρμογές στους τομείς της Υγείας, της Εκπαίδευσης και της Κλινικής Πράξης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Argyle, M. (1990). *The social psychology of work*. 2nd Edition, Penguin Books.
- Baron, R. S., Kerr, N. L., & Miller, N. (1992). *Group Process, Group Decision, Group Action*. Buckingham: Open University Press.
- Belbin, M. (1981). *Experiences in groups*. Στο Furnham, A. (1997). *The psychology of behaviour at work*. Hove, UK: Psychology Press.
- Blake, R.R. & Mouton, J. S. (1985). *The managerial grid*. Στο Riggio, R.E. (2003). *Industrial/ Organizational Psychology*. New York: Prentice Hall.
- Blanchet, A. & Trognon A. (2^η έκδ.) *Ψυχολογία Ομάδων: Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Εφαρμογές των Ομαδικών Μοντέλων*. Αθήνα: Εκδόσεις Σαββάλας.
- Campbell, J. P., Campbell, R. J. & Associates (1990). *Productivity in Organizations: New Perspectives from Industrial and Organizational Psychology*. San Francisco – Oxford: Jossey – Bass Publishers.
- Γεώργας, Δ. (1995). *Κοινωνική Ψυχολογία*. Τομ. Α'. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Γεώργας, Δ. (1995). *Κοινωνική Ψυχολογία*. Τομ. Β'. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γεωργόπουλος, Γ. (1989). *Ανθρώπινες σχέσεις στην εργασία*. Αθήνα: Σμπίλιας.
- Δασκαλάκης, Δ. (1993). *Το Εργασιακό Καθεστώς του Προσωπικού των Δημοσίων Επιχειρήσεων*. Αθήνα – Κομοτηνή: Εκδόσεις Σάκκουλα.
- Downey, H. K., Sheridan, J. E. & Slocum, J. W. (1976). The path-goal theory of leadership: A longitudinal analysis, *Organizational Behavior and Human Performance*, 16, pp. 156-176.
- Fairholm, G. W. (1995). Values leadership: A values philosophy model, *International Journal of Value – Based Management*, 8, pp. 65-77.
- Forsyth, D. R. (1983). *An introduction to group dynamics*. Στο Κάντας, Α. (1995). *Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Furnham, A. (1997). *The psychology of behaviour at work*. Hove - UK: Psychology Press.
- Gardner, J. (1989). *On leadership*. New York: Free Press.
- Goleman, D. (2000). *Η συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Greenberg, J., & Baron, R. (1992). *Behaviour in organizations*. Στο Furnham, A. (1997). *The psychology of behaviour at work*. Hove. UK: Psychology Press.
- Guzzo, R. A., & Shea, G. P. (1992). *Group Performance and Intergroup Relations in Organizations*. Στο Dunette, M. D., & Hough, L. M. (Eds) *Handbook of Industrial and Organizational Behavior*. (2nd Edition). (Vol. 3). Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- Hogg, M. A., & Abrams, D. (1999). *Social Identifications: A Social Psychology of Intergroup Relations and Group Processes*. London – New York: Routledge.

- House, R. J. (1997). Path – goal theory of leadership: Lessons, legacy and a reformulated theory, *Leadership Quarterly*, 7 (3), pp. 323-352.
- House, R. J. (1971). A path - goal theory of leadership effectiveness, *Administrative Science Quarterly*, 16 (1), pp. 321-328.
- House, R. J. & Mitchell, T. (1974). *Path – goal theory of leadership*. Στο Spector, P. E. (2000). *Industrial/ Organizational Psychology. Research and Practice*. New York: Wiley.
- Howell, C. W., & Dipboye, L. R. (3rd Ed.) *Essentials of Industrial and Organizational Psychology*. Chicago, Illinois: The Dorsey Press.
- Jago, A. G. & Ragan, J. W. (1986). The trouble with LEADER MATCH is that it doesn't match Fiedler's contingency model, *Journal of Applied Psychology*, 71, pp. 555-9.
- Jewell, N. L., & Siegall, M. (1990). *Contemporary Industrial/ Organizational Psychology*. 2nd Edition. St. Paul, New York, Los Angeles, San Francisco: West Publishing Company.
- Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία*. Μέρος 1^ο, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία*. Μέρος 2^ο, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία*. Μέρος 3^ο, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάντας, Α. (1995). *Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Keller, R. T. (1989). *Predictors of the performance of project groups in R & D Organizations*. Στο Spector, P.E (2000). *Industrial/ Organizational Psychology. Research and Practice*. New York: Wiley.

- Κουφάκου, Κ. (1989). *Ψυχολογία της Εργασίας*. Αθήνα: Σάκκουλας.
- Lawson, B. R., & Shen, Z. (1998). *Organizational Psychology: Foundations and Applications*. New York, Oxford: Oxford University Press.
- Levy, P. E. (2003). *Industrial/ Organizational Psychology*. New York: Prentice Hall.
- Lewin, K. (1948). *Resolving Social Conflicts*. Στο Hogg, M. A., & Abrams, D. (1999). *Social Identifications: A Social Psychology of Intergroup Relations and Group Processes*. London – New York: Routledge.
- Likert, R. (1967). *The human organization*. Στο Riggio, R. E. (2003). *Industrial/ Organizational Psychology*. New York: Prentice Hall.
- Lincoln, J. R., & Miller, J. (1979). *Work and friendship ties in organizations: A comparative analysis of relational networks*. Στο Howell, C. W., & Dipboye, L. R. (3rd Ed.) *Essentials of Industrial and Organizational Psychology*. Chicago: The Dorsey Press.
- Maier, F. R. N., & Verser, C. G. (1982). *Psychology in Industrial Organizations*. 5th Edition. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Maily, R., Dimmock, S. I., & Sethi, A. S. (1989). *Industrial Relations in the Public Services*. London: Routledge.
- Martin, J. L. (1993). *Academic deans: an analysis of effective academic leadership at research universities*. Στο Rewley, J. (1997). *Academic leaders: made or born?* *Industrial and Commercial Training*, 29 (3), pp. 142-157.
- McCall, M. W. Jr., & Lombardo, M. M. (1983). *Off the track: Why and how successful executives get derailed*. Greenboro, NC: Centre for Creative Leadership.

- McGregor, D. M. (1960). *The human side of enterprise*. Στο Smith, C. H. (1964). *Psychology of Industrial Behavior*. 2nd Edition. New York: McGraw – Hill Book Company.
- McKenna, E. (2000). *Business Psychology and Organizational Behaviour: A Student's Handbook*. 3rd Edition. Hove, UK: Psychology Press Ltd.
- Mitchell, T. R., & Larson, J. R. (1987). *People in Organizations*. (3rd Edition). New York: McGraw – Hill.
- Μοίρα – Μυλωνοπούλου, Πολ. (1998). *Οι Δημόσιοι Υπάλληλοι: Κοινωνιολογική Προσέγγιση: αυτοαντίληψη, αυτοκριτική, στερεότυπα*. Αθήνα – Κομοτηνή: Εκδόσεις Σάκκουλα.
- Μπεχράκης, Θ. (1999). *Πολυδιάστατη Ανάλυση Δεδομένων: Μέθοδοι και Εφαρμογές*. Αθήνα: «Νέα Σύνορα» Α.Α. Λιβάνη
- Muldoon, J. F. (1995). *The concentration of liked and disliked members in groups and the relationship of concentration to group cohesiveness*. Στο Maier, F. R. N., & Verser, C. G. (1982). *Psychology in Industrial Organizations*. 5th Edition. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Northcraft, G. B. & Neale, M. A. (1994). *Organizational Behavior: A Management Challenge*. (2nd Edition). Hinsdale, IL: Dryden Press.
- Παγκάκης, Γρ. (1998). *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*. τομ. Α'. Αθήνα – Κομοτηνή: Εκδόσεις Σάκκουλα.
- Παπαστάμου, Στ. (2001). *Εισαγωγή στην Κοινωνική Ψυχολογία: Επιστημολογικοί Προβληματισμοί και Μεθοδολογικές Κατευθύνσεις*. Τομ. Α' (γ' έκδ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαστάμου, Στ. (1990). *Διομαδικές Σχέσεις*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Παπαστάμου, Στ. (1989). *Εγχειρίδιο Κοινωνικής Ψυχολογίας*. (δ' έκδ.). Αθήνα: Οδυσσέας.

- Postic, M. (1998). *Η μορφωτική σχέση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Riggio, R. E. (2003). *Industrial/ Organizational Psychology*. New York: Prentice Hall.
- Rewley, J. (1997). Academic leaders: made or born? *Industrial and Commercial Training*, 29 (3), pp. 142-157.
- Schriesheim, C. A., & Neider, L. L. (1996). *Path – Goal Leadership Theory: The long and winding road*. Στο Levy, P. E. (2003). *Industrial/ Organizational Psychology*. New York: Prentice Hall.
- Schultz, P. D., & Schultz, E. S. (1994). *Psychology and Work Today*. 6th Edition. New York: Macmillan Publishing Company.
- Shaw, M. E. (1976). *Group dynamics: The psychology of small group behaviour*. Στο Κάντας, Α. (1995). *Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Smith, C. H. (1964). *Psychology of Industrial Behavior*. 2nd Edition. New York: McGraw – Hill Book Company.
- Spector, P. E. (2000). *Industrial/ Organizational Psychology: Research and Practice*. New York: Wiley.
- Stagner, R. (1956). *Psychology of Industrial Conflict*. New York: John Wiley & Sons, INC.
- Stodgill, R. M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of Theory and Research*. Στο Northcraft, G. B., & Neale, M.A. (1994). *Organizational Behavior: A Management Challenge*. (2nd Edition). Hinsdale, IL: Dryden Press.
- Τσουντας, Κ. Σ. (1996). *Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση και το εκπαιδευτικό προσωπικό της*. Αθήνα: Μετάχμιο Έκφραση.
- Vroom, V. (1964). *Work and motivation*. Στο Levy, P. E. (2003). *Industrial/ Organizational Psychology*. New York: Prentice Hall.

- Wilke, H. A. M., & Meertens, R. W. (1994). *Group performance*. Στο Κάντας, Α. (1995). *Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία*. Μέρος 3^ο. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Wortley, J. (1980). *Industrial Relations*. London: Longman Series two.
- Ξηροτύρη – Κουφίδη, Στ. (1991). *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων: υγιεινή και ασφάλεια, εργασιακές σχέσεις, συμμετοχή*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Ξωχέλλης, Π. (1984). *Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος: μια έρευνα για την αυτοαντίληψη και τις στάσεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αφών Κυριακίδη.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

A. Αίτηση προς Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠ.Ε.Π.Θ.) για παραχώρηση έγκρισης διεξαγωγής της έρευνας

B. Ερωτηματολόγιο έρευνας

Γ. Βεβαίωση Καθηγητή

Δ. Συνοπτικό Δελτίο Έρευνας

Ε. Αναλυτικό Σχέδιο Έρευνας

ΣΤ. Άδεια Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠ.Ε.Π.Θ.) για διεξαγωγή της έρευνας