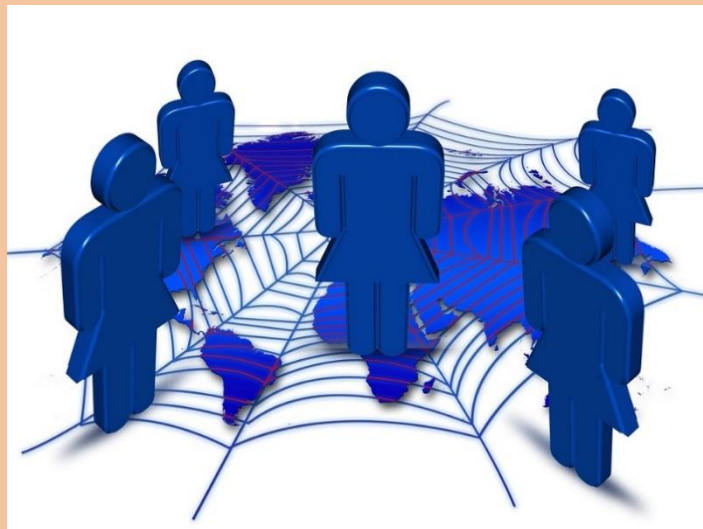


## Η επικοινωνία ως εργαλείο ενδυνάμωσης της ηγετικής αποτελεσματικότητας στην εκπαίδευση



Οδηγός μελέτης για το σχολικό ηγέτη

2016

Αυτοέκδοση

---

© 2016 Αυτοέκδοση

**Τίτλος:** Η επικοινωνία ως εργαλείο ενδυνάμωσης της ηγετικής  
αποτελεσματικότητας στην εκπαίδευση

**Συγγραφείς:** Βαρδιάμπαση Ζουμπουλιά-Παρασκευή  
Μακρή Θ. Αγορίτσα  
Ξαρχή Πηνελόπη

Φιλολογική επιμέλεια: Μακρή Θ. Αγορίτσα

Επιμέλεια εξωφύλλου & ηλεκτρονική: Βαρδιάμπαση Ζουμπουλιά-Παρασκευή

**ISBN** 978-960-93-8417-9

ΑΘΗΝΑ, 2016

## *Αντί προλόγου*

Η επικοινωνία σε κάθε σχολικό οργανισμό σχετίζεται με το βαθμό της αποτελεσματικότητας του σχολικού ηγέτη και είναι καθοριστική για την εδραίωση υγιών εργασιακών και διαπροσωπικών σχέσεων, οι οποίες συμβάλλουν στη διαμόρφωση του κατάλληλου σχολικού, εργασιακού, παιδαγωγικού και μαθησιακού κλίματος και στην αποφυγή πρόκλησης συγκρούσεων εντός της σχολικής μονάδας.

Ως δομικό στοιχείο, μέσο και εργαλείο που διαφοροποιεί τον ηγέτη από τον τυπικό διαχειριστή, η επικοινωνία αποτελεί εκ των ων ουκ άνευ κυρίαρχο συντελεστή ενίσχυσης της επαγγελματικής ικανοποίησης, της ποιότητας του μορφοπαιδευτικού έργου, της αυτοαποτελεσματικότητας μαθητών και διδασκόντων και εν τέλει της σχολικής και κοινωνικοοικονομικής αποτελεσματικότητας.

Η επικοινωνία ασκεί μεγάλες επιδράσεις στο συναισθηματικό κεφάλαιο των οργανισμών, συμβάλλοντας θετικά ή/και αρνητικά στη συναισθηματική διέγερση και κινητοποίηση των ατόμων και καθορίζει το βαθμό δέσμευσης και αφοσίωσής τους στην οργανωσιακή αποστολή και στα οράματα, αλλά και το βαθμό εκπλήρωσης των εργασιακών στόχων.



*«Ο ηγέτης πρέπει να μην απομονώνεται, να ακούει αυτούς που του δίνουν σωστές πληροφορίες και συμβουλές και να προσπαθεί να μαθαίνει, να γνωρίζει τι γίνεται γύρω του (και πως και τι σκέφτονται οι γύρω του) και να βελτιώνεται συνεχώς. Επίσης να μη θαυμάζει υπερβολικά τον εαυτό του και να προσέχει τι κάνουν αυτοί που είναι καλύτεροι από αυτόν, χωρίς να θεωρεί ότι αυτό είναι ντροπή». (Πλάτωνα: «Νόμοι», 732b)<sup>1</sup>*



Δούκας, Π., (2007).

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	σελ. 7
<b>ΠΡΩΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ</b>	
<b>Η επικοινωνία στη σχολική μονάδα</b>	
1.1. Η έννοια της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης.....	σελ. 9
1.2. Μοντέλα επικοινωνίας στη σχολική τάξη.....	σελ. 11
1.3. Σημασία της επικοινωνίας στην εκπαιδευτική πράξη.....	σελ. 12
1.4. Βασικές προϋποθέσεις της αποτελεσματικής επικοινωνίας στο σχολικό συγκείμενο.....	σελ. 13
<b>ΔΕΥΤΕΡΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ</b>	
<b>Είδη – τυπολογίες επικοινωνίας</b>	
2.1. Τα είδη της επικοινωνίας στη σχολική μονάδα.....	σελ. 15
2.2. Οι μορφές της επικοινωνίας στη σχολική μονάδα και τα εμπόδια ή «θόρυβοι».....	σελ. 15
2.2.1. Επικοινωνία μονής-διπλής κατεύθυνσης.....	σελ. 17
2.2.2. Λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία και επικοινωνία με σύμβολα.....	σελ. 20
2.2.3. Προφορική και γραπτή επικοινωνία.....	σελ. 21
2.2.4. Ατομική και συλλογική επικοινωνία.....	σελ. 22
2.2.5. Επίσημη-τυπική και ανεπίσημη-άτυπη επικοινωνία.....	σελ. 22
2.2.6. Εσωτερική και εξωτερική επικοινωνία.....	σελ. 24
2.2.7. Καθοδική, ανοδική και οριζόντια επικοινωνία.....	σελ. 24
<b>ΤΡΙΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ</b>	
<b>Η αποτελεσματική επικοινωνία στη σχολική μονάδα και ο ρόλος του ηγέτη στη διαμόρφωση του επικοινωνιακού κλίματος</b>	
3.1. Ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση αποτελεσματικής επικοινωνίας .....	σελ. 26
3.2. Η αλληλεπίδραση σχολείου και γονέων .....	σελ. 29
3.3. Το ανοιχτό κλίμα ως παράγοντας αποτελεσματικής επικοινωνίας στη σχολική μονάδα .....	σελ. 31
3.4. Προτάσεις βελτίωσης της επικοινωνίας στη σχολική μονάδα .....	σελ. 32
<b>Βιβλιογραφικές Αναφορές.....</b>	<b>σελ. 34</b>



**Το όλον είναι κάτι παραπάνω από το άθροισμα των μερών.**



Συμφύωα με μια έυρενα στο Πμανιπσηητετο του Κμτρηπιαιζ, δεν πεαιζι ρλόο με τι ορηιά ενίαι τοθοπεμετενα τα γταμαμρά μσέα σε μία λξηή, ακερί το πώτρο και το ταελείτυο γάμρημα να ενιαί στη στωσή θσέη. Τα υλοπιόπα μροπούν να ενίαι σε τχίωεας θιέεσσ και να μροπετίε να τις δαβαιάεσσε χρωίς πλβημόρα. Ατυό γνίταιε γαιτί ο απρώνθονις εκέγλφοας δεν δαεβζιάί γάμρημα κθάε λξηή αλλά την λξηή ως σνύλοο.

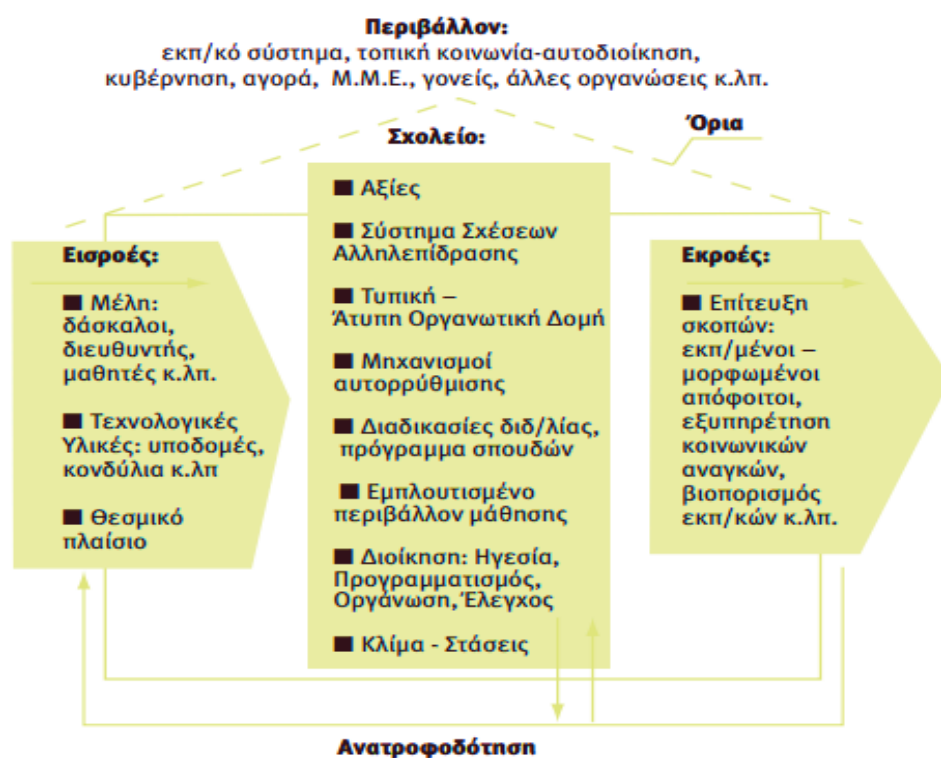


(Οικονόμου, 2013)

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο ανά χείρας εγχειρίδιο το ενδιαφέρον των μελετητών στρέφεται στο φαινόμενο της επικοινωνίας, το οποίο έχει απασχολήσει τόσο τις ανθρωπιστικές και παιδαγωγικές, όσο και τις κοινωνικές επιστήμες, καθώς άπτεται ιδιαίτερου παιδαγωγικού, κοινωνιολογικού και ψυχολογικού ενδιαφέροντος.

Το σχολείο, από παιδαγωγική άποψη, αποτελεί ένα παιδαγωγικό οργανισμό που οφείλει να υλοποιεί τους σκοπούς, οι οποίοι σχετίζονται με την καθημερινή σχολική πραγματικότητα. Από την οπτική γωνία των κοινωνικών επιστημών, το σχολείο εκλαμβάνεται ως ένα θεσμικό στοιχείο της κοινωνίας, που χαρακτηρίζεται από υψηλή πολυπλοκότητα, εφόσον στην εκπαιδευτική διαδικασία εμπλέκονται διάφοροι «μέτοχοι», όπως ο διευθυντής του σχολείου, οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές, οι γονείς, οι τοπικοί φορείς και η κοινωνία, οι οποίοι ανταλλάσσουν αναμεταξύ τους απόψεις, επικοινωνούν, γεγονός που μαρτυρά ότι το σχολείο είναι ένα ανοικτό κοινωνικό σύστημα, το οποίο δέχεται εισροές και παράγει εκροές που χρησιμεύουν ως εισροή σε άλλα κοινωνικά συστήματα (Κατσαρός, 2008, σ. 41).



Στην κατεύθυνση αυτή οι Getzels και Guba (1957) ανέπτυξαν ένα μοντέλο στο πλαίσιο του οποίου η διοίκηση της εκπαίδευσης προσεγγίζεται ως κοινωνική διαδικασία. Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση, ένα κοινωνικό σύστημα περιλαμβάνει δύο διαστάσεις: α) την οργανωτική ή θεσμική ή νομοθετική, η οποία αναλύεται σε ρόλους που έχουν συγκεκριμένες προδιαγραφές και β) την ιδιογραφική ή προσωπική διάσταση, η οποία αφορά τα μέλη που έχουν τους ρόλους με τη συγκεκριμένη προσωπικότητα και τις ανάγκες τους. Για περισσότερα στοιχεία για το μοντέλο βλ. Σαϊπς, 2000: 48-53. Πασιαρδής, 2004: 24-8.

Το σχολείο ως ανοικτό σύστημα (Κατσαρός, 2008)

Παράλληλα, το εγχείρημα της μελέτης της επικοινωνίας ως ψυχολογικού φαινομένου, αποβλέπει στην ψυχοπαιδαγωγική εμβάθυνση θεμάτων που άπτονται της αγωγής, στην αποτελεσματικότερη μάθηση διαμέσου της θεμελίωσης παιδαγωγικών εφαρμογών, ικανών να οδηγήσουν τους μαθητές πιο εύκολα στη κατάκτηση της γνώσης (Μπακιριτζής, 2002).

Ένα πολύ σημαντικό μέρος του χρόνου των ανθρώπων αφιερώνεται στην αμοιβαία μεταβίβαση και ανταλλαγή σκέψεων, προσδοκιών και συναισθημάτων (Μπουραντάς, 2002). Μάλιστα, συγκεκριμένες έρευνες έχουν δείξει ότι τα διευθυντικά στελέχη «δαπανούν» από 70% έως 80% του συνολικού τους χρόνου στη διαπροσωπική επικοινωνία (Lunenburg & Irby, 2006· Sergiovanni, 2009· Green, 2010· Matthews & Crow, 2010· Tareilo, 2011· Ubben, Hughes & Norris, 2011).

Η ικανότητα των διευθυντικών στελεχών να λειτουργούν αποτελεσματικά στις διάφορες επικοινωνιακές περιστάσεις θεωρείται σημαντική για την ποιότητα των αποφάσεων που λαμβάνονται, το είδος και την ποιότητα των ανθρώπινων σχέσεων που καλλιεργούνται, την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας, την επιμελημένη οργάνωση, την επιτυχή καθοδήγηση των μελών του εκπαιδευτικού οργανισμού και την εδραίωση υψηλού βαθμού εργασιακής ικανοποίησης. Συχνά, διαπιστώνεται ότι τα γενεσιουργά αίτια των εντάσεων, των δυσλειτουργιών, της κακής συνεργασίας, των λανθασμένων αποφάσεων και της έλλειψης συντονισμού έχουν τις ρίζες τους στην ανεπαρκή επικοινωνία. Η αποτελεσματικότητα των ομάδων μέσα σε μία σχολική μονάδα είναι συνάρτηση της αποτελεσματικής επικοινωνίας, αφού η τελευταία ευθύνεται, κατά πολύ, για την ανάπτυξη των ανθρώπινων σχέσεων (Μπουραντάς, 2002).

Η εδραίωση του φαινομένου της αποτελεσματικής επικοινωνίας στο εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου αναμφισβήτητα θεωρείται μεγίστης σημασίας για την καλλιέργεια θετικών και υγιών επικοινωνιακών (οργανωσιακών και διαπροσωπικών) σχέσεων, οι οποίες έχουν άμεσο αντίκτυπο στο ευ ζην διδασκόντων και μαθητών και εν τέλει στα μαθησιακά επιτεύγματα.

Σκοπός της δημιουργίας του συγκεκριμένου εγχειριδίου είναι να αποτελέσει έναν σύντομο και εύχρηστο οδηγό μελέτης για την ενίσχυση της επικοινωνιακής αποτελεσματικότητας κάθε σύγχρονου ηγετικού στελέχους της εκπαίδευσης. Το ενδιαφέρον μας επικεντρώνεται στον πρωτεύοντα ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας, στις επικοινωνιακές σχέσεις εκπαιδευτικών - μαθητών, στην αλληλεπίδραση σχολείου - γονέων και στις προτάσεις - στρατηγικές βελτίωσης της επικοινωνίας.



## ΠΡΩΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

### Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ

#### 1.1. Η έννοια της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης

Η ανάπτυξη σωστών επικοινωνιακών δεξιοτήτων, τεχνικών και καναλιών επικοινωνίας, προκειμένου να διασφαλιστεί η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, παιδαγωγικών και διοικητικών στόχων που θέτει κάθε σχολική μονάδα κρίνεται πρωτεύουσας σημασίας. Οι δεξιότητες που απαιτούνται για την επιτυχημένη επικοινωνία είναι δυνατόν να διδαχθούν και να αποτελέσουν αντικείμενο μάθησης για κάθε άνθρωπο σε κάθε ηλικία (Ζεργιώτης, 2007). Ιδιαίτερα στο επιστημονικό πεδίο της Διοίκησης Εκπαιδευτικών Μονάδων, οι μελετητές επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους πρωτίστως στη διαπροσωπική επικοινωνία (interpersonal), καθώς μέσω αυτής οι άνθρωποι σχηματίζουν οργανώσεις για την επίτευξη κοινών στόχων. Σύμφωνα με σύγχρονες ερευνητικές προσεγγίσεις εκπαιδευτικών θεμάτων (Shapiro, 2004· Tanner, 2005), μια πληθώρα προβλημάτων που προκαλούν διατάραξη των παιδαγωγικών σχέσεων οφείλονται, κατά κύριο λόγο, στην υποβάθμιση της ποιότητας της επικοινωνιακής πράξης. Τι είναι, όμως, η επικοινωνία και η αλληλεπίδραση και ποια τα μοντέλα της επικοινωνίας που διακρίνουμε;

Η πλειάδα των ορισμών που συναντάμε στην ελληνική και ξενόγλωσση βιβλιογραφία μαρτυρά την πολυπλοκότητα των όψεων του φαινομένου της επικοινωνίας, γι' αυτό είναι εξαιρετικά δύσκολη η διατύπωση ενός ακριβούς ορισμού, παρότι η αξία της επικοινωνίας είναι πλήρως αποδεκτή από την επιστημονική κοινότητα (Καμπάτου, 2012). Αυτή η ποικιλομορφία στους ορισμούς θα μπορούσε να χωριστεί σε δύο κατηγορίες:

α) Ορισμοί που περιορίζουν την έννοια της επικοινωνίας στη **διαδικασία μεταβίβασης ή ανταλλαγής πληροφοριών μεταξύ των ανθρώπων**. Αυτή η προσέγγιση δεν λαμβάνει υπόψη της την ουσία της επικοινωνίας, που είναι η επίδραση της ανταλλαγής μηνυμάτων στη συμπεριφορά των επικοινωνούντων. Επικοινωνία είναι η «*μεταβίβαση πληροφοριών από τον πομπό στο δέκτη κατά τρόπο που αυτές να είναι κατανοητές στο δέκτη*» (Koontz, O' Donnell, & Weihrich, 1980, σ. 688). Μιλώντας βέβαια για επικοινωνία εννοούμε στην απλούστερη περίπτωση την ανταλλαγή πληροφοριών, ιδεών ή συναισθημάτων μεταξύ δύο ή περισσότερων ανθρώπων, η οποία για να είναι επιτυχής, θα πρέπει το μήνυμα που θα μεταβιβαστεί να γίνει απόλυτα αντιληπτό. Τέλεια επικοινωνία υπάρχει αν μία σκέψη που μεταβιβάζεται γίνεται δεκτή από τον αποδέκτη ακριβώς με την ίδια έννοια, όπως την είχε συλλάβει στο νου του ο αποστολέας του μηνύματος. Ωστόσο, δεν πρέπει να συγχέεται η «*κατανόηση του μηνύματος*»

με τη «*συμφωνία*», γιατί μπορεί κάποιος να κατανοεί πλήρως το μήνυμά, αλλά να μην συμφωνεί (Τζωρτζάκης & Τζωρτζάκη, 2002, σ. 285). Σύμφωνα με τους Κοντάκο, Πολεμικό και Παπαγιαννάκο (2002, σ. 251), η επικοινωνία αποτελεί τη διαδικασία αμοιβαίας μετάδοσης πληροφοριών και συναισθηματικών μηνυμάτων από ένα άτομο (πομπό) προς ένα άλλο (δέκτη), άμεσα ή με τη διαμεσολάβηση ενός μέσου επικοινωνίας, με συγκεκριμένη πρόθεση και σκοπό, ως προϋποθέσεις παραγωγής συγκεκριμένου επικοινωνιακού αποτελέσματος. Επιπλέον, συναντούμε συγγραφείς που ορίζουν την επικοινωνία «*ως μία αμφίδρομη ροή πληροφοριών, που διεξάγεται με δεδομένη διαδικασία και αποσκοπεί στην καλλιέργεια και βελτίωση της επαφής δύο τουλάχιστον μηχανισμών με τελικό σκοπό την αποκατάσταση ή τη βελτίωση μίας ήδη δημιουργημένης σχέσης*» (Κωστούλας, 1996, σ. 316), και ως «*διαδικασία ανταλλαγής πληροφοριών με τη χρήση των λέξεων, των γραμμάτων, των συμβόλων ή της μη λεκτικής συμπεριφοράς*» (Dubrin, 1998, σ. 360).

β) Η δεύτερη κατηγορία ορισμών τονίζει τη **συμπεριφορική (μπιχεβουριστική) διάσταση** της επικοινωνίας και συμπεριλαμβάνει την έννοια της αλληλεπίδρασης. Σύμφωνα μ' αυτή, επικοινωνία είναι η διαδικασία, με την οποία μεταβιβάζονται ερεθίσματα, σκέψεις και συναισθήματα με σκοπό να αλλάξουν τη συμπεριφορά του δέκτη. Η επικοινωνία είναι περισσότερο μία διαδικασία επαφής, αλληλοκατανόησης και αλληλοεπηρεασμού μεταξύ ανθρώπων ή ομάδων (Μπουραντάς, 2002, σ. 427-428). Στην ουσία πρόκειται για μία έκφραση και ανταλλαγή. Δεν είναι δυνατό να νοηθεί ως μία γραμμική διαδικασία μετάδοσης πληροφοριών, αλλά ως μία δημιουργική διεργασία, η οποία συντελείται με την ανταλλαγή ποικίλων μηνυμάτων και την αλληλεπίδραση μεταξύ ατόμων και ομάδων (Βρύζας, 1997).

Κάθε άνθρωπος επικοινωνεί χρησιμοποιώντας **κώδικες συμπεριφοράς**, επομένως η επικοινωνία δεν είναι μόνο προφορικός ή γραπτός λόγος αλλά η οποιαδήποτε χρήση κωδικών και κανόνων συμπεριφοράς (Watzlawick, Beavin & Jackson, 2004, σ. 20, 36). Με αυτόν τον τρόπο η επικοινωνία ταυτίζεται με τη συμπεριφορά. Οι Watzlawick et al. (2004) διατείνονται ότι «*κάθε συμπεριφορά είναι επικοινωνία και κανείς δεν μπορεί να μην επικοινωνεί*» (σ. 20). Ακόμα και η απραξία, η σιωπή ή η αδιαφορία έχουν την αξία μηνύματος. Ενδέχεται μάλιστα να υπάρχουν μηνύματα που στέλνονται χωρίς τη θέληση του πομπού, τα οποία είτε συνειδητοποιεί ότι τα έστειλε είτε όχι (Κούρτη, 1995, σ. 97).

Ορισμένοι μελετητές ισχυρίζονται ότι η παρέμβαση του παιδαγωγού δεν έχει νόημα παρά μόνο μέσα στη σχέση εμπλοκής, αλληλεπίδρασης και αλληλοεπιρροής που καλλιεργείται, όπου δύο πρόσωπα βιώνουν ο ένας την παρουσία του άλλου ψυχοσωματικά, διότι πρόκειται για μία εμπειρία συνάντησης και κοινωνίας ψυχών και όχι απλά για ανταλλαγή πληροφοριών (Μπακιρτζής, 2002, σ. 69-70). Ο Μπασέτας (2007) θεωρεί την παιδαγωγική

αλληλεπίδραση ως αμοιβαία επιρροή στάσεων, συναισθημάτων και πράξεων ατόμων ή ομάδων στο πλαίσιο της αγωγής, ενώ οι Schiefele και Krapp (1981, σ. 188) θεωρούν την αλληλεπίδραση πιο πλήρη έννοια συγκριτικά με την επικοινωνία, αφού συμπεριλαμβάνει και την έννοια της μη λεκτικής επικοινωνίας. Συνεπώς, συμπεραίνουμε ότι η επικοινωνία είναι μία πολύπλοκη πνευματική διαδικασία, η οποία επηρεάζει και δημιουργεί ή μεταβάλλει γνώμες, πεποιθήσεις, στάσεις, συμπεριφορές, κλπ. αναμεταξύ των μελών μιας ομάδας, σμιλεύοντας τις διαπροσωπικές τους σχέσεις, και επιδρώντας κατ'αυτόν τον τρόπο στο βαθμό της αποτελεσματικότητας της μορφοπαιδευτικής διαδικασίας.

## 1.2. Μοντέλα επικοινωνίας στη σχολική τάξη

Ο Mialaret (1991), αναγνώρισε τρία βασικά μοντέλα επικοινωνίας στην εκπαιδευτική πράξη: το *δασκαλοκεντρικό*, το *μαθητοκεντρικό* και το *επικοινωνιοκεντρικό*:

➤ Στο **δασκαλοκεντρικό μοντέλο**, η επικοινωνία λογίζεται ως γραμμική (πομπός - μήνυμα - δέκτης) και *μονόδρομη*, προβάλλοντας το αυστηρό και ελεγκτικό πρότυπο του εκπαιδευτικού. Σήμερα αυτό το μοντέλο θεωρείται το λιγότερο αποδοτικό για την ανάπτυξη δικτύων επικοινωνίας και ενδυνάμωσης των διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στη σχολική τάξη, καθώς δεν λαμβάνει καθόλου υπόψη την προσωπικότητα του μαθητή.

➤ Το **μαθητοκεντρικό μοντέλο**, αντίθετα, *προσανατολίζεται στους μαθητές και λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες τους*, καθώς εκείνοι είναι οι αποδέκτες της εκπαιδευτικής διαδικασίας, οι «πελάτες», όπως τους αποκαλεί ο Rogers (1969). Σε όσα σχολεία υιοθετείται αυτό το μοντέλο επικοινωνίας, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι σε θέση να αντιλαμβάνονται τις διαθέσεις και τις επιθυμίες των μαθητών και να συλλαμβάνουν τα εισερχόμενα μηνύματα δίχως να τα παραποιούν (Μπακιρτζής, 2002).

➤ Τέλος, το **επικοινωνιοκεντρικό μοντέλο** επιτρέπει τη δυναδική ενότητα μαθητή - εκπαιδευτικού (Φράγκος, 1993), και ορίζεται από την αλληλοδιαμορφωτική σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ των επικοινωνούντων προσώπων. Αυτό το μοντέλο επικεντρώνεται περισσότερο στις *σχέσεις των εμπλεκομένων ως ενεργά και ισοδύναμα μέλη*.

Είθισται η επιλογή του μοντέλου επικοινωνίας να γίνεται από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό, να σχετίζεται άμεσα με τη μέθοδο διδασκαλίας και να προϋποθέτει χωροταξικές διαρρυθμίσεις των επίπλων μέσα στην τάξη, ώστε η διάταξη να ανταποκρίνεται στις επικοινωνιακές ανάγκες.

Για το λόγο αυτό, στο δασκαλοκεντρικό μοντέλο εφαρμόζεται η παραδοσιακή - μετωπική διάταξη. Αντίθετα, η κυκλική - μετωπική διάταξη βελτιώνει την επικοινωνία αναμεταξύ των μαθητών. Τέλος, η ομαδοσυνεργατική μέθοδος διδασκαλίας με διάταξη θρανίων που διευκολύνει το σχηματισμό μικρών ομάδων, δύναται να αποτελέσει τη βάση για την ανάπτυξη του επικοινωνιοκεντρικού μοντέλου (Ματσαγγούρας, 1997).

### 1.3. Σημασία της επικοινωνίας στην εκπαιδευτική πράξη

Η επικοινωνία αποτελεί κομβικό στοιχείο κάθε οργάνωσης με ιδιαίζουσα σημασία για την επίτευξη των στόχων κάθε κοινωνικού οργανισμού. Μέσω της επικοινωνίας ενοποιείται η οργανωμένη προσπάθεια, τροποποιείται η συμπεριφορά των μελών και επηρεάζεται η απόδοσή τους. Ιδιαίτερη βαρύτητα αποκτά η επικοινωνία εντός της σχολικής μονάδας, διότι η φύση της εργασίας και η διδακτική πράξη, η οργάνωση και η λειτουργία της υλοποιούνται, πρωτίστως, μέσω της λεκτικής ή μη λεκτικής επικοινωνίας (Μερκούρη & Σταμάτης, 2009).

Η επικοινωνία συμβάλλει στην **αποτελεσματικότητα** όλων των βασικών λειτουργιών της **Εκπαιδευτικής Διοίκησης** εφόσον:

α) Διευκολύνεται η διαμόρφωση στρατηγικού σχεδιασμού - προγραμματισμού, μέσω της διαδικασίας και των συστημάτων πληροφόρησης και της ανταλλαγής ιδεών (Αθανασούλα -Ρέππα, 1999α).

β) Επιτυγχάνεται η συλλογή και η επεξεργασία των πληροφοριών από τα στελέχη της εκπαίδευσης για την ορθή λήψη αποφάσεων.

γ) Διευκολύνεται η ανταλλαγή των απόψεων μεταξύ όλων των μελών της σχολικής κοινότητας και επιτυγχάνεται η συνεργασία, ο συντονισμός των ενεργειών και το ομαδικό πνεύμα.

δ) Ελαχιστοποιούνται οι παρανοήσεις και οι συγκρούσεις αρμοδιοτήτων και, παράλληλα, αναπτύσσονται αρμονικές σχέσεις μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας (Σαΐτης, 2007).

ε) Η καθοδήγηση, η ηγεσία, η παρακίνηση του προσωπικού, οι καλές σχέσεις προϊσταμένων και υφισταμένων, γενικά οι αρμονικές ανθρώπινες σχέσεις και το θετικό σχολικό και μαθησιακό κλίμα δεν θα ήταν δυνατόν να επιτευχθούν χωρίς τη συμβολή της επικοινωνίας (Μπουραντάς, 2002).

στ) Η ανάθεση καθηκόντων, οι οδηγίες για την ορθή εκτέλεσή τους, η κατανόηση των στόχων από τους συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία επιτυγχάνονται μέσω της επικοινωνίας.

ζ) Με τη σωστή επικοινωνία γνωστοποιούνται στο διευθυντή του σχολείου οι στόχοι, οι απόψεις, οι ανάγκες, οι αδυναμίες και οι δυνατότητες των εκπαιδευτικών και των μαθητών.

η) Μέσω της επικοινωνίας γίνεται εφικτή η παρακολούθηση από τα στελέχη του εξωσχολικού περιβάλλοντος, εντοπίζονται οι ευκαιρίες προς αξιοποίηση και οι απειλές προς αντιμετώπιση.

θ) Οι αλλαγές στην εκπαιδευτική νομοθεσία καθιστούν επιτακτική την ανάγκη προσεκτικής επικοινωνίας για αποφυγή συγχύσεων που πιθανόν να οδηγήσουν σε αποσυντονισμό, π.χ. η ασαφής ή αμφίσημη επικοινωνία μεταξύ του Υπουργείου Παιδείας και των εκπαιδευτικών ή των μαθητών μπορεί να οδηγήσει σε κινητοποιήσεις, καταλήψεις, κλπ. (Αθανασούλα - Ρέππα, 1999α).

Επομένως, η διασφάλιση της επιτυχούς λειτουργίας της επικοινωνίας στη σχολική μονάδα αποτελεί το έρεισμα πάνω στο οποίο επιτελείται ολόκληρη η εκπαιδευτική διαδικασία και πραγματοποιείται η επίτευξη κοινών στόχων. Γι' αυτό, η σπουδαιότητα της επικοινωνίας καθιστά επιτακτική την ανάγκη καταβολής σημαντικών προσπαθειών από πλευράς διευθυντικών στελεχών για την ενδυνάμωση των επικοινωνιακών τους τεχνικών.

#### **1.4. Βασικές προϋποθέσεις της αποτελεσματικής επικοινωνίας στο σχολικό συγκείμενο**

Κάθε σχολικός οργανισμός θεωρείται ότι είναι ένα σύστημα αποτελούμενο από άτομα που επικοινωνούν μεταξύ τους. Ο τρόπος που θα επικοινωνήσουν επηρεάζει άμεσα τη λειτουργία του οργανισμού. Καθένα από τα μέλη του συστήματος συμβάλλει ουσιαστικά και σε σύνδεση με τα άλλα στην επίτευξη ενός αποτελέσματος (Satir, 1998, σ. 160). Η επικοινωνία για τους Katz και Kahn (1978) είναι πρωτίστως μια διαδικασία επεξεργασίας της πληροφορίας και η σημασία της για την ομαλή λειτουργία και τη διατήρηση ενός συστήματος είναι σημαντικότερη από το ίδιο το περιεχόμενο των μηνυμάτων. Πρωταρχική προϋπόθεση επικοινωνίας είναι το **θετικό επικοινωνιακό κλίμα** το οποίο καλλιεργεί ο σχολικός ηγέτης και το οποίο βασίζεται στον αμοιβαίο σεβασμό, την ειλικρίνεια και τη συνεργασία και το οποίο καλλιεργείται πρωτίστως από τον σχολικό ηγέτη. Η Αθανασούλα - Ρέππα (1999α, σ. 145) ισχυρίζεται ότι «ο προορισμός της επικοινωνίας εκπληρώνεται όταν υπάρχει αμοιβαία κατανόηση μεταξύ του αποστολέα και του λήπτη».

Παρακάτω αναφέρονται ενδεικτικά ορισμένες **βασικές προϋποθέσεις για την βελτίωση της αποτελεσματικότητας της επικοινωνίας** (Δεριζιώτης, Χαρόκοπος, & Σκυφτός, 2006):

- *Η επικοινωνία θα πρέπει να είναι σκόπιμη, να αποσκοπεί κάπου.*
- *Πριν την αποστολή του μηνύματος καλό είναι να ελέγχεται η μορφή, το περιεχόμενο, η ποιότητα του μηνύματος, καθώς και κατά πόσο η παρουσίασή του εξυπηρετεί τις ανάγκες του δέκτη.*
- *Ο σχολικός ηγέτης θα πρέπει να επιλέγει τους σωστούς κώδικες για την κωδικοποίηση και την αποκωδικοποίηση - ερμηνεία του μηνύματος.*
- *Ο ηγέτης καλό είναι να επιλέγει τα κατάλληλα κανάλια διοχέτευσης της πληροφορίας.*
- *Η μετάδοση του μηνύματος θα πρέπει να γίνεται στον κατάλληλο χρόνο.*
- *Θα πρέπει να επιδιώκεται η ανατροφοδότηση (αμφίδρομη επικοινωνία) για την αξιολόγηση της επιτυχίας της επικοινωνίας και να γίνονται προσπάθειες να εξασφαλιστεί η ενεργητική ακρόαση και η ενσυναίσθηση.*
- *Ο ηγέτης θα πρέπει να καλλιεργεί ένα ανοιχτό επικοινωνιακό κλίμα - κλίμα διαφάνειας.*
- *Ο ηγέτης θα πρέπει να καταβάλει προσπάθεια ελέγχου των άτυπων καναλιών επικοινωνίας.*

## ΔΕΥΤΕΡΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

### ΕΙΔΗ - ΤΥΠΟΛΟΓΙΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

#### 2.1. Τα είδη της επικοινωνίας στη σχολική μονάδα

Η επικοινωνία συνήθως είναι σκόπιμη. Πολλές φορές η διαπροσωπική επικοινωνία μπορεί να είναι ασυναίσθητη και ανάλογα με το σκοπό που εξυπηρετεί διακρίνεται σε: α) επικοινωνία *πληροφόρησης*, β) επικοινωνία με στόχο την *παρακίνηση* μέσω *εντολών* ή μέσω της *πειθούς*, γ) *συνενωτική* επικοινωνία, που αποσκοπεί στη δέσμευση και τη συνοχή της ομάδας προς τον κοινό στόχο και τέλος δ) επικοινωνία για την *εμπλοκή* ως ένα βαθμό στη *λήψη των αποφάσεων* (Παπαδοπούλου, 2012).

#### 2.2. Οι μορφές της επικοινωνίας στη σχολική μονάδα και τα εμπόδια ή «θόρυβοι»

Η επικοινωνία στη σχολική μονάδα μπορεί να λάβει διάφορες μορφές, ανάλογα με το σκοπό, τη ροή, το βαθμό της αλληλεπίδρασης και τα χρησιμοποιούμενα μέσα. Οι πιο συνηθισμένες *μορφές επικοινωνίας* είναι η **διαπροσωπική** και η **οργανωτική**. Η διαπροσωπική είναι η επικοινωνία σε προσωπικό επίπεδο μεταξύ των ατόμων, ενώ η οργανωτική είναι η οργανωμένη υπηρεσιακής φύσης επικοινωνία αναμεταξύ των μελών της μονάδας (Νιτσόπουλος, 1999· Κατσαρός, 2008, σ. 82). Επιπλέον, ανάλογα με τα *χρησιμοποιούμενα μέσα*, διακρίνεται σε **μη λεκτική** επικοινωνία, **προφορική** επικοινωνία, **γραφτή** επικοινωνία, **οπτική** επικοινωνία, **ακουστική** επικοινωνία, **οπτικοακουστική** επικοινωνία και **ηλεκτρονική** επικοινωνία (Παπαδοπούλου, 2012). Αναφορικά με τα οπτικοακουστικά επικοινωνιακά ερεθίσματα, τα οποία παρέχονται στους μαθητές με τη χρήση εποπτικών μέσων διδασκαλίας, αξιοσημείωτη είναι η συμβολή τους στη μεγιστοποίηση των μαθησιακών επιτευγμάτων, διότι διεγείρουν ευκολότερα το μαθησιακό ενδιαφέρον.

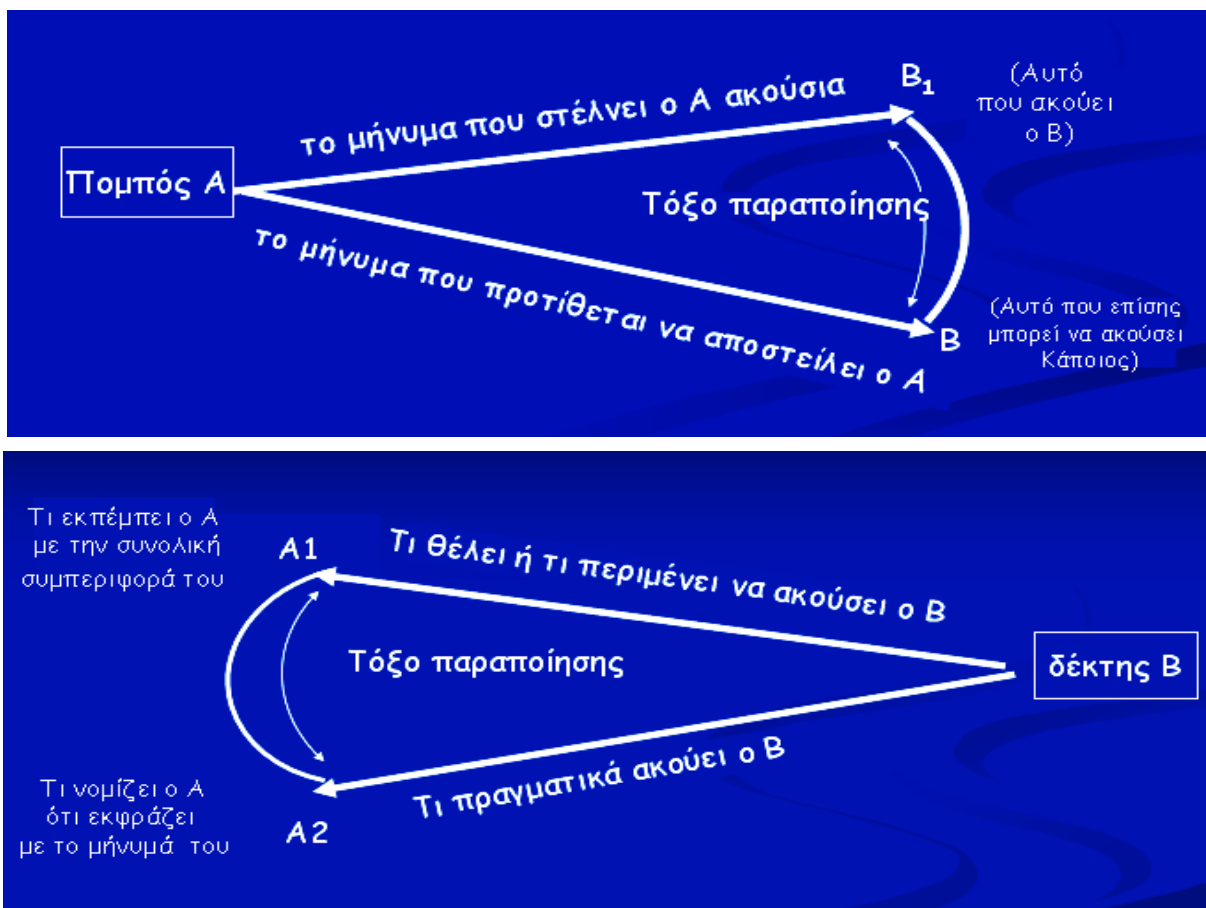
Η επικοινωνία παρουσιάζει πολλές διαστάσεις. Τα βασικότερα **είδη της επικοινωνίας** είναι η *μονόδρομη* και *αμφίδρομη* επικοινωνία, η *λεκτική* και *μη λεκτική* επικοινωνία (ή «γλώσσα του σώματος»), η *προφορική* και *γραφτή* επικοινωνία, η *ατομική* και η *συλλογική* επικοινωνία, η *τυπική* - *επίσημη* και η *άτυπη* – *ανεπίσημη* επικοινωνία, η *εσωτερική* και η *εξωτερική* επικοινωνία του σχολείου ως ένα ανοιχτό σύστημα που βρίσκεται σε συνεχή αλληλεπίδραση με το περιβάλλον του και, τέλος, η *καθοδική*, *ανοδική* και η *οριζόντια* επικοινωνία.

**Το 70% του χρόνου της εργασίας  
μας χρησιμοποιείται σε κάποια  
μορφή ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ  
και το κατανέμουμε...**

**9% γράφουμε  
16% διαβάζουμε  
30% μιλάμε  
45% ακούμε**

(Σαρακίνος & Τσιρώνα, 2013)

Ωστόσο, ο βαθμός της αποτελεσματικότητας της επικοινωνίας σε κάθε μια από τις παραπάνω μορφές διαφέρει, γιατί το μήνυμα δυστυχώς δεν μεταφέρεται επακριβώς, όπως αρχικά επιδιώκεται από τον πομπό.



Σχηματική απεικόνιση εμποδίων (τόξων παραποίησης της επικοινωνίας)

(Σαρακίνος & Τσιρώνα, 2013)

Σε αυτό συντελούν διάφοροι παράγοντες που καλούνται «**θόρυβοι**» ή «**παράσιτα**» ή «**παρεμβολές**» και οι οποίοι αλλοιώνουν την ουσία του μηνύματος. Τέτοια εμπόδια



προέρχονται, είτε από την λανθασμένη επιλογή του καναλιού της επικοινωνίας, είτε από την κακή κωδικοποίηση του μηνύματος, είτε από την κακή αποκωδικοποίηση και ερμηνεία του, είτε από διάφορους άλλους παράγοντες, όπως τις πολιτισμικές διαφορές, τις διαφορές στο μορφωτικό ή στο ηλικιακό επίπεδο μεταξύ του πομπού και του δέκτη, τις διαφορές στο επίπεδο αντίληψης, τις προσωπικές διαφορές στην κρίση, τις προηγούμενες εμπειρίες των εμπλεκόμενων, τη συναισθηματική κατάσταση του πομπού ή του δέκτη, την αυτοεκτίμησή τους, τις αξίες, τις προσδοκίες, τις πεποιθήσεις και τα στερεότυπα, τους φόβους και τις ανησυχίες τους, την έλλειψη ενσυναίσθησης, το φιλτράρισμα των πληροφοριών, την αντίθεση των μηνυμάτων που στέλνονται από τον προφορικό λόγο σε συνδυασμό με αυτά της γλώσσας του σώματος, την τάση να βλέπουμε μόνο αυτό που θέλουμε να δούμε ή να ακούσουμε, κλπ. (Σαρακίνος & Τσιρώνα, 2013). Η αναγνώριση και κατανόηση του τρόπου της συμβολής όλων αυτών των παραγόντων που διευκολύνουν ή δυσχεραίνουν την επικοινωνία, συντελούν στην αποτελεσματικότερη αξιοποίησή της στη σχολική μονάδα.

Εφόσον ο σύγχρονος παιδαγωγός γνωρίζει καλά τους μαθητές του, τις προϋπάρχουσες εμπειρίες και γνώσεις τους, κλπ., τότε βάσει αυτών των κριτηρίων θα αποφασίσει ποια δίοδο και ποια κωδικοποίηση θα επιλέξει, έτσι ώστε το μήνυμα να έχει τη μορφή που θα επιτρέπει στους μαθητές του να το προσλάβουν και να το κατανοήσουν πλήρως.

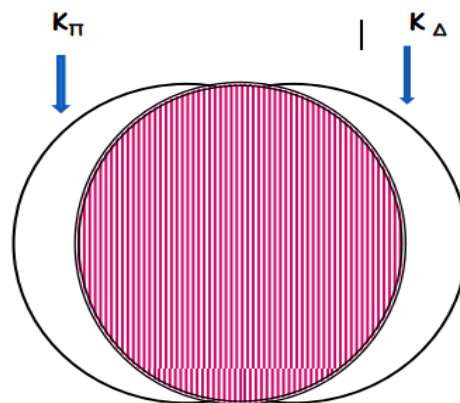
### 2.2.1. Επικοινωνία μονής - διπλής κατεύθυνσης

Στην πιο απλή και συνηθισμένη του μορφή, το μοντέλο της επικοινωνίας αποτελείται από τρία στοιχεία (Lunenburg, 2010) και περιλαμβάνει α) έναν **πομπό - αποστολέα**, (δηλαδή τον άνθρωπο που επιθυμεί να επικοινωνήσει π.χ. τον εκπαιδευτικό), ο οποίος προσπαθεί να μετατρέψει την ιδέα του σε μήνυμα, β) το **μήνυμα** που αυτός στέλνει και γ) τον **παραλήπτη - αποδέκτη**. Αυτή είναι η πιο απλή μορφή της επικοινωνίας και καλείται **μονόδρομη επικοινωνία ή επικοινωνία μονής κατεύθυνσης**. Στην μονόδρομη επικοινωνία το μήνυμα **κωδικοποιείται** από τον πομπό (Κοντάκος & Σταμάτης, 2002) με βάση έναν **κοινό κώδικα επικοινωνίας** και για τον αποδέκτη (π.χ. ο δάσκαλος κωδικοποιεί τις έννοιες και τα συναισθήματα σε σύμβολα, λέξεις, χειρονομίες, έτσι ώστε αυτά να γίνουν αντιληπτά από το μαθητή σε σχέση με τη γλώσσα, το μορφωτικό επίπεδό του κλπ.), και αποστέλλεται σ' αυτόν μέσω ενός **καναλιού επικοινωνίας** (π.χ. λεκτικές ή μη λεκτικές συμπεριφορές). Για την αποτελεσματική λεκτική μετάδοση του μηνύματος, ο εκπαιδευτικός πρέπει να διαθέτει επάρκεια στον προφορικό ή γραπτό λόγο, καθαρή άρθρωση και σωστή προφορά

(Ανδρεόπουλος, 1984, σ. 106, Θεοφιλίδης, 1997β, σ. 24). Ο αποδέκτης από τη μεριά του καλείται να **αποκωδικοποιήσει**, δηλαδή να **ερμηνεύσει** το μήνυμα που αποστέλλεται από τον πομπό επιτυχώς. Σύμφωνα με την Παπαδοπούλου (2012) μία πιο **ολοκληρωμένη μορφή μονόδρομης επικοινωνίας** περιλαμβάνει τα εξής βασικά στοιχεία:

- ↪ Πομπό (πηγή).
- ↪ Κώδικα του πομπού (οι λειτουργίες εγγραφής - κωδικοποίηση του μηνύματος).
- ↪ Μήνυμα (περιεχόμενο - μορφή - σκοπό - πλαίσιο).
- ↪ Κανάλια ή δίκτυα ή μέσα ή διαύλους μεταφοράς/μεταβίβασης των μηνυμάτων.
- ↪ Δέκτη (προορισμός).
- ↪ Κώδικα του δέκτη (οι λειτουργίες ανάγνωσης - αποκωδικοποίηση).
- ↪ Ερμηνεία και κατανόηση του μηνύματος (αποτέλεσμα).

**Π(ομπός) → Μ(ήνυμα) → Κωδικοποίηση → Αποκωδικοποίηση → Μ'(ήνυμα) → Δ(έκτης)**

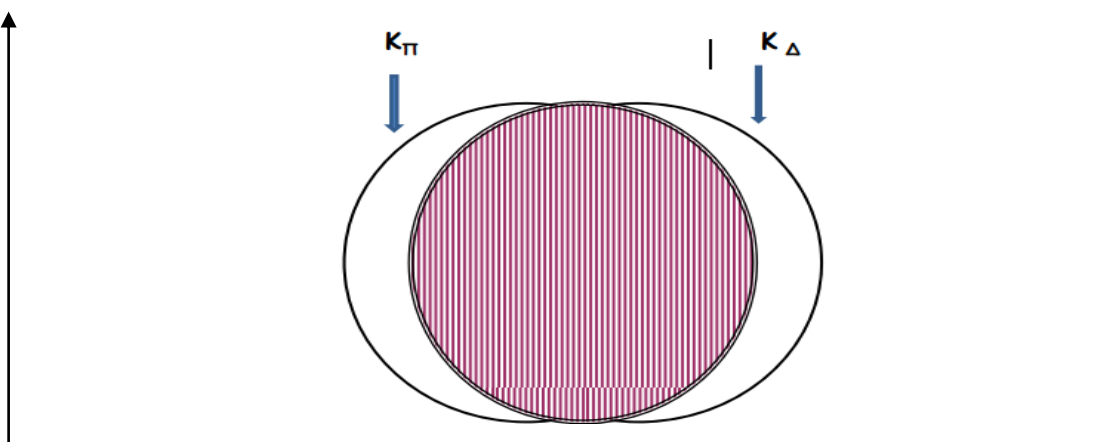


**Σχηματική παράσταση μονόδρομης επικοινωνίας (Πανεπιστήμιο Αιγαίου, 2013)**

Στο παραπάνω σχήμα παρατηρείται μερική επικάλυψη των κωδικών του πομπού ( $K_{\Pi}$ ) και του κωδικών που χρησιμοποιεί ο δέκτης ( $K_{\Delta}$ ), δηλαδή και οι δυο τους ως ενός σημείου ενδεχομένως να είναι σε θέση να χρησιμοποιούν κοινές κωδικοποιήσεις. Στην περίπτωση όμως που δεν πραγματοποιείται κάτι τέτοιο, τότε υφίσταται σαφής **διαφοροποίηση μεταξύ εκπεμπόμενου και προσλαμβανόμενου μηνύματος**.

Στη μονόδρομη επικοινωνία, εκτός από τα γνωστά προβλήματα κάθε είδους επικοινωνίας, τίθενται επιπλέον **περιορισμοί ελέγχου της αποτελεσματικότητάς της**, όσον αφορά στο κατά πόσο το μήνυμα του πομπού έφθασε πλήρως στο δέκτη, ή κατά πόσο ο δέκτης το ερμήνευσε σωστά και επήλθε η επιθυμητή αλλαγή στη συμπεριφορά του, καθόσον δεν παρέχεται κάποιου είδους **ανατροφοδότηση - ανάδραση**. Με την ανατροφοδότηση - επαναπληροφόρηση ο ηγέτης **μπορεί να διαπιστώσει αν το μήνυμά του έγινε απόλυτα αντιληπτό από το διδάσκοντα και ο διδάσκων από το μαθητή**. Χαρακτηριστικό παράδειγμα μονόδρομης επικοινωνίας είναι η δημόσια ομιλία σε ένα πολυπληθές, διαφορετικής σύστασης από άποψη αποδεκτών, ακροατήριο. Ο ομιλητής δημιουργεί, κωδικοποιεί και στέλνει το μήνυμά του στο ακροατήριο, αλλά χωρίς την ύπαρξη του διαλόγου (απόκρισης - ανατροφοδότησης) δεν θα είναι σε θέση να ελέγξει την αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας. Με πιο απλά λόγια, η διαδικασία της επικοινωνίας, είναι μονόδρομη, όταν ο πομπός δεν αναμένει ανταπόκριση από το δέκτη, ενώ μετατρέπεται σε αμφίδρομη, στην περίπτωση που ο δέκτης αποκριθεί και υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ των συμμετεχόντων (Μπελαδάκης, 2009).

**Π(ομπός) → Μ(ήνυμα) → Κωδικοποίηση → Αποκωδικοποίηση → Μ'(ήνυμα) → Δ(έκτης)**



**Ανατροφοδότηση**

**Σχηματική παράσταση αμφίδρομης επικοινωνίας (προσαρμογή από Πανεπιστήμιο Αιγαίου, 2013)**

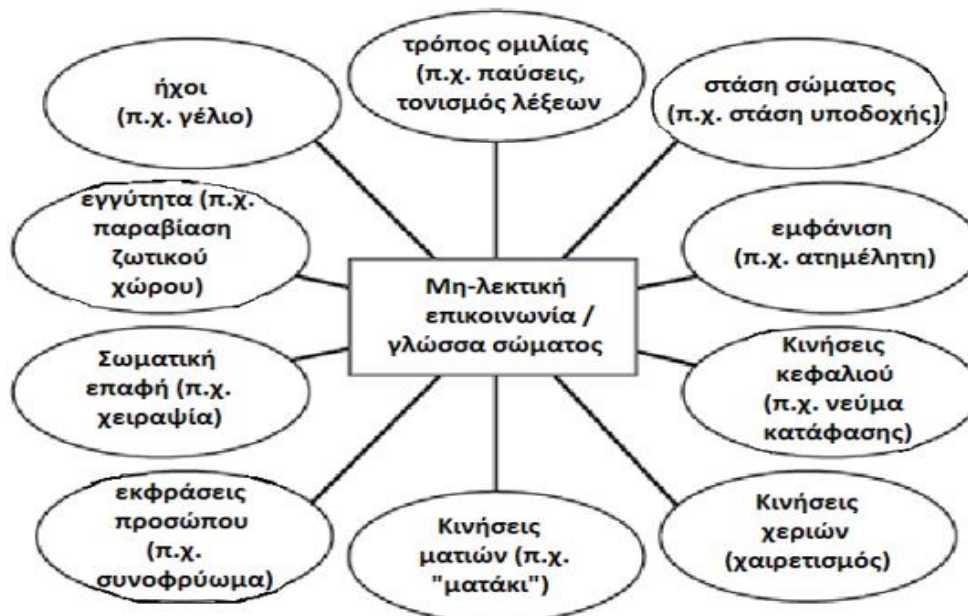
Η **ανατροφοδότηση** είναι μία ιδιαίτερα χρήσιμη διαδικασία, η οποία συμβάλλει στην δημιουργία του μοντέλου της αμφίδρομης επικοινωνίας και στην αξιολόγηση, ή με άλλα λόγια τον **έλεγχο της αποτελεσματικότητας της επικοινωνίας**. Η ανατροφοδότηση συμπληρώνει τα επτά βασικά στοιχεία της μονόδρομης επικοινωνίας και συμβάλλει στην **εναλλαγή των ρόλων** αναμεταξύ πομπού και δέκτη. Ο δέκτης δηλαδή μετατρέπεται σε πομπό, όταν απαντά με νέο μήνυμα στο αρχικό μήνυμα του πομπού (Λούτας, 2002, σ. 73), που τώρα από πομπός μετατρέπεται σε δέκτη αυτού του νέου μηνύματος (Θεοφιλίδης, 1997β, σ. 22). Ο πομπός

μπορεί, εάν δεν έχει γίνει κατανοητός, να επανέλθει και να προβεί σε διορθωτικές κινήσεις, ούτως ώστε να γίνει πλήρως κατανοητός και η επικοινωνία να καταστεί πιο αποτελεσματική.

### 2.2.2. Λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία και επικοινωνία με σύμβολα

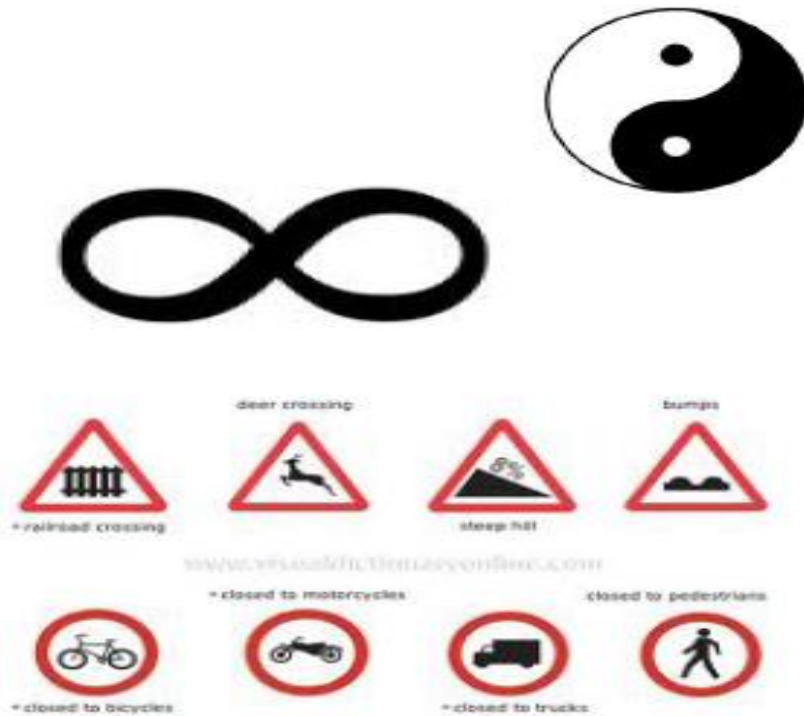
Απαραίτητη προϋπόθεση κάθε επικοινωνιακής διαδικασίας αποτελεί η ύπαρξη δύο τουλάχιστον συνομιλητών και το υπόβαθρο αυτής είναι η γνώση ενός τουλάχιστον κώδικα επικοινωνίας, λεκτικού ή μη (Κοντάκος & Σταμάτης, 2002).

Η **λεκτική επικοινωνία** αναφέρεται στη μεταφορά μηνυμάτων με το λόγο (λέξεις) και διακρίνεται σε *προφορική* και *γραπτή*. Όμως, επικοινωνία δεν εννοείται μόνο η ανταλλαγή γλωσσικών μηνυμάτων αλλά και μη γλωσσικών. Η επικοινωνία είναι μία κοινωνική διαδικασία που εντάσσει ποικίλους τρόπους συμπεριφοράς: το λόγο, τις χειρονομίες, το βλέμμα, «*τη γλώσσα του σώματος, το χώρο ανάμεσα στα πρόσωπα κτλ*» (Τοκατλίδου, 2003, σ. 70). Πολλές φορές δηλαδή, η προφορική λεκτική επικοινωνία στην τάξη ή στο γραφείο συνοδεύεται και από τη «*γλώσσα του σώματος*» (ή μη λεκτική επικοινωνία), η οποία μεταφέρει πιο «*ηχηρά*» μηνύματα (Pease, 1991) και είναι ικανή να την «*επισκιάσει*» και να οδηγήσει σε παρερμηνείες. Τόσο ο ηγέτης όσο και ο δάσκαλος παράλληλα με τα λεκτικά μηνύματα, μεταδίδουν και μηνύματα με τις κινήσεις, τις στάσεις του σώματος τους, τις εκφράσεις, τα νεύματα, τις χειρονομίες, την εμφάνιση, τον τόνο της φωνής κλπ. (Παπαδάκη - Μιχαηλίδη, 2012). Η «*γλώσσα του σώματος*» όμως, μπορεί να λειτουργήσει και ανεξάρτητα από τη λεκτική επικοινωνία, (π.χ. το κλάμα ενός μωρού).



Η μη λεκτική επικοινωνία (Οικονόμου, 2013)

Η **επικοινωνία με σύμβολα** είναι εξίσου σημαντική, γιατί τα σύμβολα προσδίδουν νόημα στις καθημερινές πράξεις των ανθρώπων και τους συνενώνουν σε ένα κοινό στόχο, ίσως και σε ένα όραμα. Σύμφωνα με τους Putnam, Phillips και Charman (1996), «τα σύμβολα είναι κάτι παραπάνω από τις εκφράσεις της κουλτούρας μιας οργάνωσης, είναι τα μέσα με τα οποία πραγματώνεται μια οργάνωση».



Η επικοινωνία με σύμβολα (Πανεπιστήμιο Αιγαίου, 2013)

### 2.2.3. Προφορική και γραπτή επικοινωνία

Οι κυριότερες δεξιότητες ενός ανθρώπου στην επίτευξη οποιουδήποτε έργου είναι οι **ανθρώπινες** και οι **επικοινωνιακές**. Όσον αφορά στην προσωπική - προφορική επικοινωνία, αυτή αποτελεί μια πολύ σημαντική δεξιότητα τόσο για τον ηγέτη, όσο και για τον εκπαιδευτικό στη τάξη, γιατί είναι ζητούμενο το να επικοινωνεί αποτελεσματικά και το να μπορεί να πείθει για όσα λέει.

Σημαντικότατο στοιχείο στην αποτελεσματική προφορική επικοινωνία αναγνωρίζεται η ικανότητα της **ενεργητικής ακρόασης**, που αναγνωριζόταν ακόμη και στην αρχαιότητα (Ηρόδοτος - Ιστορία VII, 16, Ησίοδος - «Έργα και Ημέραι» (293-297), Ξενοφώντας - Κύρου Παιδεία Η', II, 11, Βυζαντινός ιστορικός Κεκαυμένος – Στρατηγικόν Β 14), μιας επίκτητης ικανότητας που μπορεί να αποκτηθεί διαμέσου της συστηματικής εξάσκησης (Walton, 1989).

Η **γραπτή επικοινωνία** είναι μορφή επίσημης οργανωτικής επικοινωνίας με γραπτά κείμενα αναμεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας (π.χ. επιστολές, διαγωνίσματα κ.λπ.), είτε

μεταξύ της σχολικής μονάδας και του εξωτερικού της περιβάλλοντος (π.χ. αποστολή ενημερωτικού σημειώματος απουσιών). Μια από τις βασικότερες μορφές της είναι και η επικοινωνία με αλληλογραφία, που καταγράφεται στο πρωτόκολλο της μονάδας και διακρίνεται σε εισερχόμενη και εξερχόμενη (Νιτσόπουλος, 1999).

Ακρόαση: τα πέντε "επίπεδα" ακοής	Ακρόαση Βασικές δεξιότητες ενεργητικής ακρόασης
<ul style="list-style-type: none"><li>&gt; ακούμε συμμετοχικά</li><li>&gt; ακούμε προσεκτικά</li><li>&gt; ακούμε επιλεκτικά</li><li>&gt; προσποιούμαστε</li><li>&gt; αγνοούμε</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>&gt; Ενεργητική παρουσία</li><li>&gt; Προσεκτική ακρόαση</li><li>&gt; Αναδιτύπωση, επανάληψη, παράφραση</li><li>&gt; Ανοιχτές ερωτήσεις</li><li>&gt; Αντανάκλαση συναισθημάτων</li><li>&gt; Επιδοκιμασία -καθησυχασμός</li><li>&gt; Αυτοαποκάλυψη</li></ul>

Ο βαθμός και οι βασικές δεξιότητες της ενεργητικής ακρόασης (Σαρακίνος & Τσιρώνια, 2013)

#### 2.2.4. Ατομική και συλλογική επικοινωνία

Ο προφορικός και ο γραπτός λόγος διακρίνεται σε ατομικό και ομαδικό – συλλογικό λόγο. Η **ατομική προφορική επικοινωνία** είναι διαπροσωπική επικοινωνία. Διεξάγεται μέσω του άμεσου διαλόγου και της ανατροφοδότησης μεταξύ δύο προσώπων και μπορεί να συνδυαστεί και με τη «γλώσσα του σώματος».

Η **συλλογική επικοινωνία** είναι η επικοινωνία μεταξύ ομάδων, είτε εντός (εσωτερική επικοινωνία), είτε εκτός της σχολικής μονάδας (εξωτερική επικοινωνία). Δημόσια επικοινωνία, επίσης, είναι η επικοινωνία που έχει ένας ομιλητής με το ακροατήριό του. Ορισμένες μορφές προφορικής συλλογικής επικοινωνίας είναι οι συγκεντρώσεις, οι δημόσιες ομιλίες, οι προγραμματισμένες συσκέψεις κλπ.

#### 2.2.5. Επίσημη - τυπική και ανεπίσημη - άτυπη επικοινωνία

Η **τυπική επικοινωνία** ακολουθεί την ιεραρχική δομή της τυπικής οργάνωσης, η οποία απεικονίζεται στον οργανωτικό χάρτη του σχολείου και του Υπουργείου Παιδείας, συντελώντας στη δημιουργία τυπικών εργασιακών σχέσεων.

Πέρα όμως από την τυπική μορφή επικοινωνίας, σε κάθε σχολικό οργανισμό αναπτύσσεται και η άτυπη επικοινωνία, άτυπες δηλαδή μορφές σχέσεων που δημιουργούνται από τους κοινωνικούς δεσμούς που αναπτύσσουν τα άτομα μεταξύ τους (Κάντας, 1995, σ. 56). Η **άτυπη επικοινωνία** μπορεί να καταστεί ισχυρότερη από την τυπική και συντελεί στην άμεση μετάδοση μηνυμάτων πέρα από τα τυπικά δίκτυα επικοινωνίας και τις ιεραρχικές - γραφειοκρατικές δομές. Επομένως, οι **ψίθυροι**, οι **φήμες** και οι **διαδόσεις** που μεταδίδονται από μαθητές και εργαζόμενους στη σχολική μονάδα μπορούν να ταξιδέψουν πολύ πιο γρήγορα μέσα από τα άτυπα κανάλια επικοινωνίας και να συντελέσουν στη **δημιουργία ψυχολογικού κλίματος** στη σχολική μονάδα (Κατσαλής, 2002, σ. 18-19). Σύμφωνα με τον ίδιο μελετητή, η άτυπη επικοινωνία λειτουργεί ως βαρόμετρο του κλίματος, δημιουργεί κοινωνικούς δεσμούς και καθορίζει τα αποδεκτά πρότυπα συμπεριφοράς, λειτουργώντας σαν βαλβίδα εκτόνωσης (Κατσαλής, 2002).

## Η επικοινωνία στις οργανώσεις

**Το άτυπο δίκτυο επικοινωνίας αποτελεί σημαντικό μέρος του συστήματος επικοινωνίας της οργάνωσης όσον αφορά :**

- στην ποσότητα και**
- στην ποιότητα των πληροφοριών**

(Σαρακίνος & Τσιρώνα, 2013)

Ο **αποτελεσματικός σχολικός ηγέτης** οφείλει να γνωρίζει και να ελέγχει διαρκώς τα άτυπα δίκτυα επικοινωνίας, ακόμα και να τα «χρησιμοποιεί» εφόσον χρειάζεται ή να εξουδετερώνει τη διασπορά κακόβουλων ειδήσεων που μπορούν να δημιουργήσουν αρνητικό κλίμα μέσα στο σχολικό οργανισμό. Κάτι τέτοιο αντιμετωπίζεται πολύ εύκολα με τη διαρκή, σαφή, έγκαιρη και έγκυρη ενημέρωση των εκπαιδευτικών, των μαθητών, των γονέων κ.λπ., η οποία συμβάλλει στην καλλιέργεια ενός κλίματος εμπιστοσύνης, αξιοπιστίας και διαφάνειας. Η **ανεπαρκής πληροφόρηση** μόνο στη δημιουργία παρερμηνειών, ανασφάλειας και κλίματος καχυποψίας μπορεί να συντελέσει. Σύμφωνα με μελέτες το 70% με 75% των πληροφοριών που διαπερνούν τα άτυπα κανάλια επικοινωνίας είναι αληθινές και πέντε από τα έξι μηνύματα στις επιχειρήσεις προέρχονται από τη χρήση των άτυπων δικτύων επικοινωνίας (Κατσαλής, 2002, σ. 18-19).

### 2.2.6. Εσωτερική και εξωτερική επικοινωνία

Η **ενδοϋπηρεσιακή επικοινωνία** που υφίσταται εντός του εσωτερικού περιβάλλοντος της σχολικής μονάδας, αποτελεί την εσωτερική επικοινωνία και αναφέρεται στη στενή έννοια του όρου π.χ. στην επικοινωνία των εκπαιδευτικών αναμεταξύ τους ή με τους μαθητές τους. Με την ευρεία έννοια του όρου, περιλαμβάνονται και εμπλεκόμενοι με το σχολείο, όπως γονείς, σχολικοί σύμβουλοι, προϊστάμενοι εκπαίδευσης κ.ά.

Η **εξωτερική επικοινωνία** αναφέρεται στο ρόλο του σχολείου ως ένα ανοιχτό σύστημα, το οποίο βρίσκεται σε μια συνεχή σχέση αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης με το εξωτερικό του περιβάλλον. Η εξωτερική επικοινωνία αναφέρεται στην προφορική ή γραπτή επικοινωνία των ατόμων της σχολικής μονάδας ως υποσυστήματος με άτομα ή ομάδες του τοπικού, είτε του ευρύτερου εξωτερικού της περιβάλλοντος (Νιτσόπουλος, 1999).

### 2.2.7. Καθοδική, ανοδική και οριζόντια επικοινωνία

Η ροή της ανταλλαγής των πληροφοριών και των μηνυμάτων σε κάθε σχολείο είναι τρισδιάστατη: μπορεί να γίνει είτε **καθοδικά**, είτε **ανοδικά**, είτε **οριζόντια**. Η καθοδική επικοινωνία ακολουθεί την τυπική δομή, έχει κλιμακωτή διαδρομή, από την ανώτερη ιεραρχική βαθμίδα (π.χ. από το διευθυντή) προς την κατώτερη και λαμβάνει τη μορφή εντολών, οδηγιών, επεξηγήσεων, παρατηρήσεων κ.λπ.

Η ανοδική επικοινωνία είναι η επικοινωνία από τα κατώτερα ιεραρχικά κλιμάκια προς τα ανώτερα. Η ανοδική επικοινωνία συμπληρώνει την καθοδική επικοινωνία, εφόσον συντελεί στην ύπαρξη του αμφίδρομου της επικοινωνίας στη σχολική μονάδα. Μέσω αυτής, γίνεται η μελέτη της αποτελεσματικότητας της καθοδικής επικοινωνίας και η ενημέρωση για την πορεία της εκτέλεσης των εντολών. Οι υφιστάμενοι επίσης (μαθητές ή διδάσκοντες) μπορούν να μεταβιβάσουν τα δικά τους μηνύματα προς τη διοίκηση, να εκφράσουν τις απόψεις τους και να καταθέσουν τις προτάσεις τους.

Η **καθοδική και η ανοδική επικοινωνία** είναι μορφές *κάθετης επικοινωνίας* και σε αυτές εμφανίζεται συχνά **το φαινόμενο του «φιλτραρίσματος» του μηνύματος**, δηλαδή της *λογοκρισίας* και της *παραποίησης* του κατά τη διάρκεια της μεταφοράς του. Το μήνυμα μέχρι να φτάσει στον τελικό αποδέκτη ιεραρχικά αλλοιώνεται. Ασαφείς ή αλληλοαναιρούμενοι κανόνες, αντιπαλότητα και αντικρουόμενοι στόχοι, αδιαφανείς διαδικασίες, έλλειψη αμοιβαίας εμπιστοσύνης, άγχος και **κακό - κλειστό σχολικό κλίμα** είναι ορισμένοι από τους παράγοντες που μπορεί να συντελέσουν στο «φιλτράρισμα» των πληροφοριών (Νιτσόπουλος, 1999).



## ΠΩΣ ΜΕΙΩΝΕΤΑΙ Η ΑΚΡΙΒΕΙΑ ΚΑΙ Η ΠΛΗΡΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΜΗΝΥΜΑΤΟΣ ΣΕ ΚΑΘΕΤΗ ΜΕΤΑΦΟΡΑ

1ο ΕΠΙΠΕΔΟ (Πρόεδρος)	100%
2ο ΕΠΙΠΕΔΟ (Αντιπρόεδρος)	67%
3ο ΕΠΙΠΕΔΟ (Διευθυντής)	56%
4ο ΕΠΙΠΕΔΟ (Τμηματάρχης)	40%
5ο ΕΠΙΠΕΔΟ (Επιστάτης)	30%
6ο ΕΠΙΠΕΔΟ (Εργάτης)	20%

Το φιλτράρισμα των πληροφοριών (Σαρακίνος & Τσιρώνα, 2013)

Ο αποτελεσματικός σχολικός ηγέτης είναι σε θέση να γνωρίζει πως το **κλίμα** και η **υφιστάμενη σχολική κουλτούρα** στην ιεραρχική (καθοδική και ανοδική) επικοινωνία αποτελούν την κορωνίδα της αυτοαποτελεσματικότητας διδασκόντων και μαθητών στην πορεία προς τη σχολική βελτίωση. Το σχολικό κλίμα διακρίνεται σε δύο κατηγορίες: στο ανοιχτό επικοινωνιακό κλίμα και στο κλειστό επικοινωνιακό κλίμα.

Στο **ανοιχτό επικοινωνιακό σχολικό κλίμα** οι σχέσεις αναμεταξύ των εκπαιδευτικών είναι επαγγελματικές, συναδελφικές, αφοσιωμένες και ειλικρινείς. Ο διευθυντής συμβάλλει σ' αυτό μέσω της κάθετης επικοινωνίας, όντας υποστηρικτικός. Πρόκειται για έναν ηγέτη που δεν περιορίζει τους εκπαιδευτικούς, δεν τους κατευθύνει αποκλειστικά με εντολές, αλλά τους *παρωθεί* και τους *ενδυναμώνει* προωθώντας *διαδικασίες διαφάνειας* στην επικοινωνία.

Αντίθετα, στο **κλειστό επικοινωνιακό σχολικό κλίμα** επικρατεί επικοινωνιακός αρνητισμός. Οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών χαρακτηρίζονται ως ψυχρές και καθόλου επαγγελματικές, επικρατεί δηλαδή *καχυποψία*, *έλλειψη δέσμευσης* και *αποστασιοποίηση* των συναδέλφων μεταξύ τους. Σε αυτό ευθύνεται και πάλι ο διευθυντής που μπορεί μεν να είναι καθοδηγητικός, αλλά ταυτόχρονα *περιοριστικός* και *μη υποστηρικτικός* (Κυθραιώτης, 2009).

Η **οριζόντια επικοινωνία** είναι η επικοινωνία αναμεταξύ συναδέλφων του ίδιου ιεραρχικού επιπέδου (π.χ. των εκπαιδευτικών μεταξύ τους), για την ανταλλαγή πληροφοριών και γνώσεων, τον στοχασμό και την ώσμωση ιδεών, το συντονισμό των εργασιών και την επίλυση προβλημάτων στη σχολική μονάδα (Παπαδοπούλου, 2012).

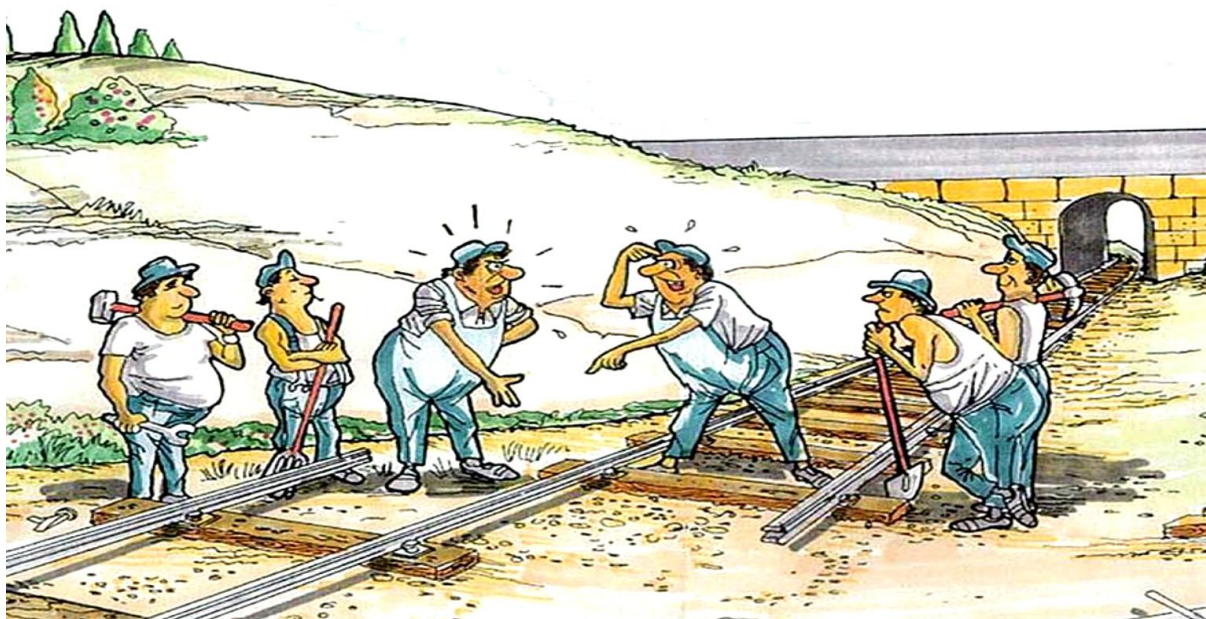
### ΤΡΙΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

## Η ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΗΓΕΤΗ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΟΥ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ

### 3.1. Ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση της αποτελεσματικής επικοινωνίας

Από τις σημαντικότερες λειτουργίες για την αποτελεσματικότητα ενός σχολικού οργανισμού θεωρούνται η **διεύθυνση** και η **ηγεσία** για την ενεργοποίηση και καθοδήγηση του ανθρώπινου δυναμικού προς την εκπλήρωση της αποστολής και των σκοπών του (Κατσαρός, 2008, σ. 76). Στην πρώτη περίπτωση, στα πλαίσια των δραστηριοτήτων της διεύθυνσης εντάσσονται η εκχώρηση εξουσίας, η υποκίνηση, η επικοινωνία, ο συντονισμός και ο χειρισμός των συγκρούσεων (Κατσαρός, 2008, σ. 77). Αναφερόμενοι στην **ηγεσία** (χαρισματική ή μη) ως βασικές συνιστώσες της αναδεικνύονται η **επικοινωνία**, η **καθοδήγηση**, η **παρόθηση-παρακίνηση του προσωπικού**, ο **συντονισμός**, η **επίλυση συγκρούσεων** που τυχόν προκύπτουν και η **ενδυνάμωση του ανθρώπινου κεφαλαίου**.

Στις μέρες μας, η καλλιέργεια και η ανάδειξη σχολικών ηγετών κρίνεται ουσιώδης και επιβεβλημένη για κάθε σχολικό οργανισμό, εφόσον ο **αποτελεσματικός σχολικός ηγέτης** διακρίνεται από τον τυπικό διευθυντή - διαχειριστή λόγω της **ευελιξίας** που τον διακρίνει στην χρήση επικοινωνιακών τακτικών, μέσων, εργαλείων, καναλιών και στρατηγικών, αλλά και των αυξημένων **επικοινωνιακών και συναισθηματικών δεξιοτήτων** που διαθέτει.



Τα αποτελέσματα της κακής επικοινωνίας επί του έργου (Οικονόμου, 2013)

Σύμφωνα με τον Dean, όπως αναφέρεται στον Κατσαρό (2008, σ. 83), στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης, η λειτουργία της επικοινωνίας πρέπει να διασφαλίζεται **με όλους τους εμπλεκόμενους** για τη δημιουργία και διατήρηση ενός συστήματος επικοινωνίας, τη ροή πληροφοριών προς κάθε κατεύθυνση, την αναζήτηση πληροφοριών και ανατροφοδότησης από όλα τα επίπεδα και την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της επικοινωνίας. Για να γίνει αυτό εφικτό, θα πρέπει ο ηγέτης:

- ❖ Να αναπτύξει προσωπικές και κοινωνικές ικανότητες και δεξιότητες.
- ❖ Να έχει αυτοεπίγνωση και ικανότητα στη διαχείριση του εαυτού του.
- ❖ Να αναγνωρίζει τα συναισθήματά του, ώστε να αναγνωρίζει και να κατανοεί τα συναισθήματα των μελών της ομάδας.
- ❖ Να βοηθά και να υποστηρίζει την επίλυση-εκτόνωση των συγκρούσεων.
- ❖ Να είναι ικανός-ή να κατανοεί τους άλλους.
- ❖ Να είναι ικανός-ή να διαχειρίζεται σωστά τις ανθρώπινες σχέσεις, ασκώντας θετική επίδραση στους άλλους.



(Οικονόμου, 2013)

Η αξία της επικοινωνίας σε σχέση με το **ρόλο του ηγέτη** πλέον θεωρείται αυταπόδεικτη και έχει αναδειχθεί από τις θεωρητικές παραδοχές διαφόρων παιδαγωγικών προσεγγίσεων.

Για τον **παιδαγωγικό ηγέτη**, η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών συνιστά θεμέλιο λίθο και προϋπόθεση για την κινητοποίησή τους για τη βέλτιστη απόδοση στον εργασιακό στίβο. Έτσι, η εξασφάλιση ευχάριστου εργασιακού κλίματος αποτελεί ευθύνη και συνάμα υποχρέωση του σχολικού ηγέτη, σε συνδυασμό με την προώθηση ενός πολυμορφικού και ποικίλου πλαισίου εφαρμογής των μαθησιακών μεθόδων, διότι κάτι τέτοιο συντελεί στη δημιουργία ενός ευχάριστου μαθησιακού κλίματος στην τάξη. Πιο απλά, όπως επισημαίνουν οι Blase και Blase (2000) η αποτελεσματική ηγετική συμπεριφορά, συντελεί στην αποτελεσματική εκπαιδευτική συμπεριφορά, η οποία με τη σειρά της ευθύνεται για την καλλιέργεια της αποτελεσματικής μαθησιακής κουλτούρας και συμπεριφοράς.

Οι **μετασχηματιστικοί ηγέτες** από την άλλη μεριά ενδιαφέρονται να εμπνέουν τους άλλους και είναι αφοσιωμένοι στη καλλιέργεια των σχέσεων (Goleman, 2000, σ. 283). Οικοδομούν την εμπιστοσύνη και το σεβασμό στα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας, συνιστούν ηθικό παράδειγμα, παρωθούν το ανθρώπινο δυναμικό, είναι αισιόδοξοι, ενδιαφέρονται για τις εξατομικευμένες ανάγκες, παρέχοντας ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης και προόδου, μέσα από την καλλιέργεια ουσιαστικών επικοινωνιακών σχέσεων. Παράλληλα, επιχειρούν να επηρεάσουν με θετικό τρόπο τα συναισθήματα και να καλλιεργήσουν τη συνεργασία και το συλλογικό πνεύμα με την οικογένεια και την τοπική κοινωνία, συνδέοντας με τον τρόπο αυτό το σχολείο με το ευρύτερο εξωτερικό περιβάλλον.

Από την οπτική της **κατανεμημένης ηγεσίας**, η ικανότητα της μάθησης επιτυγχάνεται μέσω της αλληλεπίδρασης των μαθητών και της κοινωνικής δυναμικής. Η κατανεμημένη ηγεσία εστιάζει στις αλληλεπιδράσεις που προκύπτουν κατά την εκτέλεση των εργασιών (Spillane, 2006), και διαμέσου αυτών στοχεύει στη επίτευξη της σχολικής βελτίωσης και στην ανάπτυξη των ικανοτήτων των οργανισμών.

Τέλος, σύμφωνα με την **ηγεσία για την κοινωνική δικαιοσύνη**, τα σχολεία είναι απαραίτητο να παρέχουν ίσες ευκαιρίες στους ανθρώπους, έτσι ώστε να εντάσσονται δημοκρατικά, ισότιμα και χωρίς κοινωνικούς αποκλεισμούς στο εκπαιδευτικό σύστημα, ούτως ώστε να καθίστανται ικανοί να επικοινωνούν αποτελεσματικά ο ένας με τον άλλον (Ryan, 2006).

Οι πτυχές της συμπεριφοράς του **ανθρωποκεντρικού ηγέτη**, ο οποίος ενδιαφέρεται να επενδύει συστηματικά στην ανθρώπινη επικοινωνία συνοψίζονται στον παρακάτω πίνακα:

**Για τη συνεργασία στο σχολείο  
και την προσωπική ανάπτυξη όλων:**

- ◆ Αντιμετωπίζει όλους δίκαια, ισότιμα, με αξιοπρέπεια, σεβασμό και ενδιαφέρον, δημιουργώντας θετικό κλίμα.
- ◆ Διαμορφώνει συνεργατική κουλτούρα και προωθεί συνεργασίες.
- ◆ Καλλιεργεί την ομαδικότητα, τη συνεργασία και τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων.
- ◆ Φροντίζει για τη στήριξη των νέων εκπαιδευτικών.
- ◆ Προωθεί τη διαρκή επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.
- ◆ Ανταμείβει τους συνεργάτες του, άτομα ή ομάδες, είτε ανεπίσημα είτε επίσημα.
- ◆ Ενδυναμώνει τους συνεργάτες του, εμπνέοντας εμπιστοσύνη στις ικανότητες τους.
- ◆ Αναγνωρίζει, αναδεικνύει και αξιοποιεί τις ηγετικές ικανότητες των συνεργατών του.
- ◆ Αναστοχάζεται τις πρακτικές του, θέτει προσωπικούς στόχους και φροντίζει για την ανάπτυξη του.

Ο ρόλος του ηγέτη στην επικοινωνία (προσαρμογή από Κατσαρός, 2013)

### 3.2. Η αλληλεπίδραση σχολείου και γονέων

Το Νέο Σχολείο έχει θέσει ως στόχο να αποτελέσει μια ανοιχτή, δυναμική και δημιουργική κοινότητα μάθησης με επίκεντρο το μαθητή, στην οποία εντάσσονται διευθυντές, εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς και η τοπική κοινωνία (ΥΠ.Δ.Β.Μ., 2010).

*«Η επικοινωνία και η συνεργασία μεταξύ του σχολείου και των γονέων παρουσιάζει προβλήματα, όπως: η συμμετοχή των γονέων στις δράσεις του σχολείου είναι περιορισμένη, η αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων για την ανταλλαγή πληροφοριών και την ενημέρωση για τους μαθητές είναι ελλιπής, η εμπιστοσύνη μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων αμφισβητείται. Με βάση τα παραπάνω δεδομένα, αποφασίστηκε η διαμόρφωση ενός πλαισίου συνεργασίας που θα κατευθύνει και θα διευκολύνει την εμπλοκή και την ενεργό συμμετοχή των γονέων στη σχολική ζωή και δραστηριότητες» (ΥΠ.Δ.Β.Μ., 2011).*

Σύμφωνα με το **μοντέλο των ανοιχτών συστημάτων** που επικρατεί σήμερα στο χώρο της εκπαίδευσης οι σχολικές μονάδες, ως υποσυστήματα του ευρύτερου περιβάλλοντος στο οποίο ενυπάρχουν και λειτουργούν, βρίσκονται σε διαρκή αλληλεπίδραση με άλλα υποσυστήματα αυτού του περιβάλλοντός (Χατζηπαναγιώτου, 2003, σ. 36· Κατσαρός, 2008, σ. 39). Η σχολική μονάδα, επίσης, σύμφωνα με την Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, αποτελεί ένα κοινωνικό σύστημα στο εσωτερικό του οποίου διαμορφώνονται καθημερινά σχέσεις αλληλεπίδρασης μεταξύ των μελών του. Η ικανοποίηση των αναγκών όλων αυτών των μελών και ο σχεδιασμός στρατηγικών δράσεων συνδέονται άμεσα με τη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητάς του (Ζωγόπουλος, 2012, σ. 38). Στη φιλοσοφία αυτή εντάσσονται όλες οι σχολειοκεντρικές δράσεις, οι οποίες αναπτύσσονται διασχολικά και συντελούν στο άνοιγμα του σχολείου προς την ευρύτερη κοινωνία.

Με δεδομένο ότι η σωστή, **ολόπλευρη ανάπτυξη κάθε παιδιού** είναι ζητούμενο της οικογένειας και του σχολείου, η **οικοδόμηση μιας ουσιαστικής σχέσης συνεργασίας**, βασισμένης στη σωστή επικοινωνία θεωρείται προαπαιτούμενο. Ο Tomlinson (1991), όπως αναφέρεται στον Γεωργίου (2000), διακρίνει τους εξής τρόπους επικοινωνίας των γονέων με το σχολείο: α) ανταλλαγή πληροφοριών, β) εμπλοκή των γονέων σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες, γ) άτυπη εμπλοκή των γονέων και δ) επίσημη εμπλοκή ως εκλεγμένων μελών του Δ.Σ. Ο Epstein (1995), αναφέρει ότι ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια υπάρχει μια αμφίδρομη σχέση, κατά την οποία το σχολείο ενημερώνεται για όσα συμβαίνουν στην οικογένεια και η οικογένεια για όσα συμβαίνουν στο σχολείο και αναπτύσσεται μια πολυεπίπεδη συμμετοχή των γονέων σε διαδικασίες που αφορούν τα παιδιά τους. Η επικοινωνία διατρέχει τη σχέση σχολείου - οικογένειας και η ποιότητά της είναι σημαντική για την πορεία αυτής της σχέσης. Παράγοντες που επηρεάζουν αρνητικά την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας και οι οποίοι οδηγούν σε αμυντική στάση απέναντι στους γονείς, θεωρούνται τα αρνητικά συναισθήματα των γονέων για το σχολικό περιβάλλον, οι πολιτισμικές διαφορές εκ μέρους των γονέων, ο φόβος των εκπαιδευτικών για πιθανές παρεμβάσεις στο έργο τους, κλπ. (Γεωργίου, 2000, σ. 78).



(Πηγή: <http://durhamnc.gov/ich/op/prd/Pages/Unity-in-the-Community-Day.aspx>)

Για όλους τους παραπάνω λόγους λοιπόν, **ο δείκτης κλίμα και σχέσεις μεταξύ σχολείου-γονέων**, λόγω της υψίστης σημασίας που έχει, αποτελεί κυρίαρχο στόχο βελτίωσης στις προτεινόμενες δράσεις που άπτονται της **Αυτοαξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου**.

### **3.3. Το ανοιχτό κλίμα ως παράγοντας αποτελεσματικής επικοινωνίας στη σχολική μονάδα**

Το σχολικό κλίμα είναι η όλη **ατμόσφαιρα** που αποπνέει και επικρατεί σε ένα σχολείο. Καθορίζει τις αντιδράσεις των μελών του και έχει άμεση σχέση με την αποτελεσματικότητά του, αφού αποτελεί τη βάση για την ανάπτυξη και τη βελτίωση της σχολικής μονάδας. Έρευνες έχουν αποτυπώσει διαφορετικούς τύπους κλίματος, μεταξύ των οποίων: α) το *ανοιχτό κλίμα*, β) το *κλειστό κλίμα*, γ) το *κλίμα αποστασιοποίησης* και δ) το *κλίμα ενεργούς εμπλοκής* (Σαΐτης, 2008).

Το **ανοιχτό κλίμα** διακρίνεται για τις υγιείς, αρμονικές και καλές συνεργατικές σχέσεις μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών, διδασκόντων και μαθητών, διδασκόντων και γονέων, σχολείου και κοινωνικών εταίρων, κλπ. και αποτυπώνεται στα μεγάλα *αισθήματα ικανοποίησης* που νιώθουν τα εμπλεκόμενα μέρη, ενώ η εργασιακή συμπεριφορά χαρακτηρίζεται από *αυθεντικότητα*, λόγω της άριστης επικοινωνίας αναμεταξύ τους (Σαΐτης, 2008). Πρωταγωνιστικό ρόλο στη διαμόρφωση του ανοιχτού, θετικού, παιδαγωγικού και υγιούς σχολικού κλίματος θεωρείται ότι διαδραματίζει ο διευθυντής - ηγέτης και η ικανότητά του να διαχειριστεί σωστά τον ανθρώπινο παράγοντα βασιζόμενος σε τρεις κύριους πυλώνες: i) στην ανοιχτή επικοινωνία και συνεργασία με τους διδάσκοντες, ii) την ανοιχτή επικοινωνία με τους μαθητές και iii) στην ανοιχτή επικοινωνία - συνεργασία με τους γονείς των μαθητών (Σαΐτης, 2008, σ. 163). Από τα παραπάνω διαφαίνεται λοιπόν πως το ανοιχτό επικοινωνιακό κλίμα αποτελεί ενισχυτή της επικοινωνιακής αποτελεσματικότητας και συνδέεται άμεσα με την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών οργανισμών.

Εξίσου σημαντικό είναι το **ψυχολογικό κλίμα της σχολικής τάξης**, το οποίο αναφέρεται στο συναισθηματικό τρόπο με τον οποίο οι μαθητές βιώνουν τις ψυχοκοινωνικές σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα στην τάξη τους, και το οποίο επηρεάζεται από το ευρύτερο σχολικό κλίμα και την υφιστάμενη σχολική κουλτούρα. Έρευνες έδειξαν ότι **το θετικό ψυχολογικό κλίμα συνδέεται με την επιτυχία των μαθητών περισσότερο από το δείκτη ευφυΐας** (Ματσαγούρας, 2006, σ. 186). Το **θετικό ψυχολογικό κλίμα** συσχετίζεται με την θετική επίδραση του ηγέτη στον ανθρώπινο παράγοντα και με την ανάπτυξη και την εδραίωση των θετικών επικοινωνιακών - διαπροσωπικών σχέσεων σε ολόκληρη τη σχολική κοινότητα (τόσο αναμεταξύ των διδασκόντων, όσο και ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και στο μαθητή, αλλά και στους μαθητές αναμεταξύ τους). Η ανάπτυξη του **αισθήματος της κοινότητας**

διαδραματίζει σημαίνοντα ρόλο στη συνολική ανάπτυξη των μαθητών και αποτελεί καθοριστικό παράγοντα της εξέλιξής τους. Επομένως, η **συμβολή του ηγέτη αλλά και του εκπαιδευτικού** για τη δημιουργία μιας σχολικής κοινότητας, η οποία θα διέπεται από θετικό ψυχολογικό κλίμα, αρμονικές σχέσεις μεταξύ των μελών της και πνεύμα ενότητας, συνεργασίας και αλληλουποστήριξης, με απώτερο σκοπό την απρόσκοπτη και ταυτόχρονα αποτελεσματική επικοινωνία θεωρούνται μεγίστης σημασίας (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008).

### **3.4. Προτάσεις βελτίωσης της επικοινωνίας στη σχολική μονάδα**

Ορισμένες ενδεικτικές στρατηγικές βελτίωσης της επικοινωνιακής λειτουργίας στη σχολική μονάδα που θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει ο «**ευέλικτος επικοινωνιακά και συναισθηματικά ηγέτης**» θα μπορούσαν να είναι οι εξής:

- ❖ Ανάπτυξη ανθρώπινων, συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων, όπως η ενεργητική ακρόαση, η ενσυναίσθηση και η συναισθηματική - διαπροσωπική νοημοσύνη. Αυτές οι τρεις δεξιότητες παρέχουν μια ολοκληρωμένη εικόνα για τα συναισθήματα και τις απόψεις του μαθητή, όπως αυτά προσδιορίζονται από την δική του οπτική γωνία, προκειμένου να γίνει περισσότερο κατανοητή η συμπεριφορά του (Ματσαγγούρας, 2006). Η ενσυναίσθηση είναι δυνατόν να αναπτυχθεί μέσα από εκτενή και βιωματικά σεμινάρια εκπαίδευσης (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008). Επίσης, η σωστή χρήση μιας άλλης δεξιότητας, αυτής του χιούμορ, αποτελεί ισχυρό όπλο της αποτελεσματικής ηγεσίας για την καταπολέμηση του άγχους, την ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης και της αποδοτικότητας (Dunkan, Smeltzer, & Leap, 1990).
- ❖ Παρακολούθηση και ερμηνεία της μη λεκτικής συμπεριφοράς των μαθητών, των διδασκόντων κλπ.
- ❖ Ορθότερη διαχείριση των στάσεων και της συμπεριφοράς του ίδιου ηγέτη και ορθότερος χειρισμός των μη λεκτικών κοινωνικών ενισχυτών που χρησιμοποιεί εντός και εκτός σχολικού συγκειμένου, οι οποίοι συμπληρώνουν τον προφορικό του λόγο, για τη δημιουργία καλύτερων και περισσότερο αποδεκτών διαπροσωπικών και οργανωσιακών σχέσεων.
- ❖ Υιοθέτηση της οπτικής επαφής. Η οπτική επαφή καθιστά έκδηλο το ενδιαφέρον του εκπαιδευτικού προς το μαθητή, του διευθυντή προς τους υφισταμένους του κλπ. και συντελεί στο να εκπέμπονται μηνύματα αποδοχής, ενθάρρυνσης, φιλικότητας και ζεστασιάς.
- ❖ Ανάπτυξη ανοιχτού, θετικού, υποστηρικτικού και αναπτυξιακού επικοινωνιακού - συνεργατικού κλίματος και φιλικών δεσμών ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς, των διδασκόντων αναμεταξύ τους, αλλά και αναμεταξύ των διδασκόντων με τους μαθητές ή



τους γονείς τους, όπως αυτό αποτυπώνεται στην Αυτοαξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου στους δείκτες α) Αξιοποίηση, υποστήριξη και ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού και β) Κλίμα και σχέσεις μεταξύ σχολείου-γονέων.

- ❖ Δημιουργία υποστηρικτικών δομών για την ευκολότερη ένταξη, κοινωνικοποίηση και επαγγελματική ανάπτυξη των νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών στο σχολικό συγκείμενο, όπως για παράδειγμα την παροχή συμβουλευτικών υπηρεσιών, την άτυπη ενεργοποίηση της λειτουργίας του θεσμού του «μέντορα» από τον σχολικό ηγέτη για όλους τους νεοεισερχόμενους εκπαιδευτικούς, την δημιουργία ή εκμετάλλευση ευκαιριών παροχής ενδοσχολικής ή διασχολικής επιμόρφωσης, κλπ.
- ❖ Προώθηση των συνεργατικών - ομαδικών μοντέλων εργασίας αναμεταξύ των διδασκόντων, προκειμένου οι διδάσκοντες να εξέλθουν από την απομόνωση της σχολικής τάξης και να καλλιεργηθεί αναμεταξύ τους μια κουλτούρα στοχασμού επί των εφαρμοσμένων διδακτικών πρακτικών, μεθόδων, κλπ., αλληλοϋποστήριξης και απόκτησης μεταγνωστικών ικανοτήτων (Blase & Blase, 2000).
- ❖ Εφαρμογή των μοντέλων της μετασχηματιστικής και της κατανεμημένης ηγεσίας για την διασφάλιση της ενεργούς και εμπρόθετης εμπλοκής των εκπαιδευτικών στα καθημερινά και φλέγοντα σχολικά δρώμενα.
- ❖ Παροχή παρότρυνσης στους διδάσκοντες για τη χρήση σύγχρονων μαθητοκεντρικών μοντέλων διδασκαλίας και μοντέλων εκπαίδευσης ενηλίκων (στην περίπτωση που οι μαθητές είναι ενήλικες), ευπαθών κοινωνικών ομάδων και ατόμων με αναπηρία, κλπ.
- ❖ Παροχή παρότρυνσης στους διδάσκοντες για τη χρήση «παγοθραύστη» κατά την πρώτη γνωριμία με τους μαθητές, για την ευκολότερη αναμεταξύ τους εξοικείωση και τη διευκόλυνση της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης.
- ❖ Παροχή παρότρυνσης στους διδάσκοντες για τη χρήση του «ενεργοποιητή» κατά το ξεκίνημα κάθε μετέπειτα διδασκαλίας, ούτως ώστε να διεγείρεται επιτυχώς το μαθησιακό ενδιαφέρον.
- ❖ Διασφάλιση της παροχής ίσων ευκαιριών στο διάλογο και της ύπαρξης επαρκούς ενημέρωσης και διαφάνειας (εφαρμογή του μοντέλου της ηγεσίας για την κοινωνική δικαιοσύνη).
- ❖ Ενθάρρυνση για την ενεργό εμπλοκή στη λήψη των αποφάσεων όλων των εκπαιδευτικών και όλων των εμπλεκόμενων μελών της σχολικής κοινότητας.
- ❖ Εφαρμογή της πολιτικής των «ανοιχτών θυρών» σε συνδυασμό με την ορθολογική διαχείριση του χρόνου, ως μέσο για την αποτελεσματική παρόθηση και ενδυνάμωση των υφισταμένων και τη διασφάλιση αποτελεσματικών καναλιών αμφίπλευρης επικοινωνίας.

- ❖ Προσπάθεια εναρμόνισης της πραγματικής με τη δέουσα διαχείριση του χρόνου σε συνδυασμό με την ιεράρχηση, τη χρονική κατανομή και την οριοθέτηση των σημαντικών και επείγουσών προτεραιοτήτων σε βραχυπρόθεσμο και μακροπρόθεσμο ορίζοντα.
- ❖ Εφαρμογή των βασικών κριτηρίων εκ μέρους του ηγέτη που άπτονται της δομής και της σύνθεσης της ομαδικής εργασίας και εν γένει της ορθής λειτουργίας της ομάδας και συγκεκριμένα: α) της ορθής προετοιμασίας και αξιοποίησης του χρόνου εργασίας και β) της ελεύθερης και εποικοδομητικής λήψης των ομαδικών αποφάσεων π.χ. μέσω της αποτροπής της εφαρμογής των μεθόδων χειραγώγησης της κοινής γνώμης για τη λήψη δημοκρατικών αποφάσεων, την ενίσχυση της δυναμικής των ομάδων και την αποτελεσματική διοίκηση των συναντήσεων.
- ❖ Υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων π.χ. προγραμμάτων αγωγής υγείας, πολιτιστικών προγραμμάτων, προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης κλπ., καθώς έτσι προάγεται η ομαδική συνεργασία και τονώνεται η οργανωσιακή και διαπροσωπική επικοινωνία.
- ❖ Προώθηση της εφαρμογής της τεχνικής των προτάσεων - εισηγήσεων των μελών του οργανισμού για τη βελτίωση διαφόρων θεμάτων, τα οποία πρέπει να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη από τη διεύθυνση της σχολικής μονάδας.
- ❖ Εφαρμογή της τεχνικής της έρευνας για το ηθικό των «μετεχόντων», η οποία μπορεί να συνδράμει ως ανατροφοδότηση για τη σχολική μονάδα (Αθανασούλα - Ρέππα, 1999α).
- ❖ Σύσταση συμβουλευτικής υπηρεσίας για την ψυχολογική τόνωση και την υποστήριξη των μελών της σχολικής κοινότητας, ούτως ώστε να ενισχυθεί η επικοινωνιακή τους διάθεση και να εξοικειωθούν με μεθόδους για την πιο ορθή διαχείριση του άγχους (Αθανασούλα - Ρέππα, 1999α).
- ❖ Δημοσιεύσεις - εκδόσεις για την έγκαιρη και άμεση πληροφόρηση και εμπλοκή των ενδιαφερομένων προς αποφυγή παρανοήσεων.
- ❖ Παρακολούθηση προγραμμάτων επιμόρφωσης για την αποτελεσματική διαχείριση συγκρούσεων.
- ❖ Προγραμματισμός και υλοποίηση διαφόρων εκδηλώσεων, όπως πολιτιστικών, εκπαιδευτικών και τιμητικών εκδηλώσεων, οργάνωση θεατρικών παραστάσεων, συναυλιών κλπ. για την καλλιέργεια στενότερων ανθρώπινων σχέσεων και τη βελτίωση της επικοινωνίας.

Οι προαναφερθέντες τρόποι βελτίωσης της επικοινωνίας σαφώς συντελούν στην αποτελεσματικότερη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Παρόλα αυτά, κρίνεται σκόπιμο, όλοι οι «μέτοχοι» να εδραιώσουν μια **κουλτούρα ειλικρινή και ουσιαστικού διαλόγου**, η οποία θα συμβάλλει στο στοχασμό, στην ώσμωση ιδεών, στην επίλυση των διαφορών και στην καλλιέργεια ενός θετικού επικοινωνιακού κλίματος.

## BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

### Ξενόγλωσσες

Blase, J., & Blase, J. (2000). Effective Instructional Leadership—Teachers perspectives on how principal promote teaching and learning in schools. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 130-141.

Dunkan, J., Smeltzer, L., & Leap, T. (1990). Humor and Work: Applications of Joking Behavior to Management. *Journal of Management*, 16(2), 255-278.

Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701-712.

Green, R. (2010). *The four dimensions of principal leadership: A framework for leading 21<sup>st</sup> century schools*. Boston, MA: Pearson.

Katz, D., & Kahn, R. L. (1978). *The social psychology of organizing*. New York: McGraw Hill.

Koontz, H., O' Donnell, C., & Weihrich, H. (1980). *Management*. New York: Mc-Graw.

Lunenburg, F., & Irby, B. (2006). *The principalship: Vision to action*. Belmont, CA: Wadsworth/Cengage.

Lunenburg, F. C. (2010). Communication: The process, barriers, and improving effectiveness. *Schooling*, 1(1), 1-11.

Matthews, L., & Crow, G. (2010). *The principalship: New roles in a professional learning community*. Boston, MA: Pearson.

Mialaret, G. (1991). *Pedagogie Generale*. Paris: P.U.F

Putnam, L., Phillips, N., & Chapman, P. (1996). Metaphors of communication and organization. Στο S. R. Clegg, C. Hardy & W. R. Nord (Eds.), *The handbook of organization studies*. London: Sage.

- Rogers, C. (1969). *Freedom to Learn: A View of What Education Might Become*. Columbus, Ohio: Charles Merrill.
- Ryan, J. (2006). Inclusive Leadership and Social Justice for schools. *Leadership and Policy in Schools*, 5(1), 3-17.
- Schiefele, H., & Kraapp, A. (1981). *Handlexikon zur Pädagogischen Psychologie*. München; Ehrenwirth.
- Sergiovanni, T. (2009). *The principalship: A reflective practice perspective*. Boston, MA: Pearson.
- Shapiro, D. (2004). *Conflict and Communication. A guide through the labyrinth of conflict management*. N.Y: IDEA Press Books.
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Tanner, D. (2005). *Case studies in Communication Sciences and Disorders*. USA: Allyn & Bacon.
- Tareilo, J. (2011). *Other side of the desk: A 20/20 look at the principalship*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Ubben, G., Hughes, L., & Norris, N. (2011). *The principal: Creative leadership for excellence in schools* (7<sup>th</sup> ed). Boston, MA: Pearson.
- Walton D. (1989). "Listening". In *Are You Communicating? You Can't Manage Without It*, 11-65. New York, MacGraw-Hill.
- Watzlawick, P., Beavin, J. H., & Jackson, D. D. (2004). *Pragmatics of Human Communication: A Study of Interactional Patterns, Pathologies and Paradox*. N.Y: W.W Norton & Company Inc.

## Ελληνόγλωσσες

- Αθανασούλα - Ρέππα, Α., Ανθοπούλου, Σ., Κατσουλάκης, Σ., & Μαυρογιώργος, Γ. (1999α). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Τόμος Β'. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Ανδρέοπουλος, Κ. (1984). Η διδασκαλία: Μια μορφή επικοινωνίας. *Νέα Παιδεία*, 31, 105-114.
- Βρύζας, Κ. (1997). *Παγκόσμια Κοινωνία-Πολιτιστικές ταυτότητες*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γεωργίου, Σ. (2000). *Σχέση σχολείου-οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Goleman, D. (2000). *Η συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Δεριζιώτης Χ., Χαρόκοπος, Γ., & Σκυφτός, Κ. (2006). *Επιχειρησιακή Επικοινωνία*. Αθήνα: Εκδόσεις Σοφία Α.Ε.
- Δούκας, Π. (2007). *Οικονομικές Θεωρίες – Αρχές Διοίκησης & Αρχαία Ελληνική Σκέψη* (5<sup>η</sup> έκδοση εμπλουτισμένη). Αθήνα: Λιβάνη.
- Ζεργιώτης, Α. (2007). Η επικοινωνία στην παιδαγωγική σχέση ως παράγων διαμόρφωσης του ψυχοσυναισθηματικού κλίματος της σχολικής τάξης. Στο Ε. Μακρή-Μπότσαρη (επιμ.) *Θέματα Διαχείρισης Σχολικής Τάξης*, Τόμος Α' (σελ. 222-241). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Ζωγόπουλος, Ε. (2012). Σχολική Μονάδα και Διοίκηση Ολικής Ποιότητας. *Τα Εκπαιδευτικά*, 101-102, 37-51.
- Θεοφιλίδης, Χ. (1997β). *Δεξιότητες διδασκαλίας: Επικοινωνία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Κάντας, Α. (1995). *Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία*, Μέρος 3<sup>ο</sup>. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Καππάτου, Α. (2012). *Νέες επικοινωνιακές δομές και συμβάσεις: γλωσσολογική και κοινωνιολογική ανάλυση των διαδικτυακών συζητήσεων των νέων*. Διδακτορική διατριβή. Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας, Π.Τ.Ν., Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.
- Κατσαλής, Α. (2002). *Η Επικοινωνία στις Επιχειρήσεις και την Προσωπική Ζωή*. Αθήνα: Interbooks.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κατσαρός, Ι. (2013). Κουλτούρα της περιοχής ευθύνης μας – αξιακές προτεραιότητες. Συνδιάσκεψη Εκπαιδευτικών στη Δυτική Κρήτη «*Αειφόρος Σχολική Ηγεσία: αξιοπρέπεια και ευθύνη*», 11-13 Δεκεμβρίου 2014. Ανώγεια & Ηράκλειο Κρήτης. Όπως ανακτήθηκε από το διαδίκτυο <http://synedrio.weebly.com/uploads/1/5/0/4/15045854/13katsaros.pdf>
- Κατσαρού, Ε., & Δεδούλη, Μ. (2008). *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κοντάκος, Α., & Σταμάτης, Π. (2002). Παιδαγωγική μη λεκτική Επικοινωνία στην αρχαιότητα: το παράδειγμα του «Πρωταγόρα», *Θέματα Ιστορίας της Εκπαίδευσης*, 1, 57-80.
- Κοντάκος, Α., Πολεμικός, Ν., & Παπαγιαννάκος, Α. (2002). Σύστημα αξιολόγησης Αντιληπτικών Μη Λεκτικών Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων Με Ηλεκτρονικούς Υπολογιστές. Στο Ν. Πολεμικός & Α. Κοντάκος (επιμ.), *Μη λεκτική Επικοινωνία. Σύγχρονες θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις στην Ελλάδα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κούρτη, Ε. (1995) *Διαπροσωπική επικοινωνία: Θεωρητικές προσεγγίσεις*. Θεσσαλονίκη: Μάγια.
- Κυθραιώτης Α. (2009). Οργανωτική Κουλτούρα και Σχολικό Κλίμα – Ρόλος και Καθήκοντα των Διευθυντικών Στελεχών στο Ε.Ο.Σ. Στο *Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Διευθυντών*

*Ενιαίων Ολοημέρων Σχολείων*. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου. Όπως ανακτήθηκε από το διαδίκτυο  
[http://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/seminaria/epimorfosi\\_ekpedeftikon\\_eos/Andreas\\_Kuthraiotis.pdf](http://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/seminaria/epimorfosi_ekpedeftikon_eos/Andreas_Kuthraiotis.pdf)

Κωστούλας, Γ. (1996). *Μάνατζμεντ Α-Ω*. Αθήνα: Ελληνοεκδοτική.

Λούτας, Γ. (2002). *Η θεωρία της Επιχειρησιακής Επικοινωνίας-Εφαρμογές στην ελληνική πραγματικότητα*. Αθήνα: Έλλην.

Ματσαγγούρας, Η. (1997). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Ματσαγγούρας, Η. (2006). *Η σχολική τάξη*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Μερκούρη, Ε., & Σταμάτης, Π. Ι. (2009). Μορφές επικοινωνίας διευθυντή και εκπαιδευτικών γυμνασίου με γονείς και κηδεμόνες μαθητών. *Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου*, 10, 137-148.

Μπακιρτζής, Κ. (2002). *Επικοινωνία και Αγωγή*. Αθήνα: Gutenberg.

Μπασέτας, Κ. (2007). *Παιδαγωγική αλληλεπίδραση στο σχολείο*. Αθήνα: Ατραπός.

Μπελαδάκης, Ε. (2009). Επικοινωνία σχολείου και οικογένειας. *Διοικητική Επιθεώρηση*, 49, 103-111.

Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ. Θεωρητικό Υπόβαθρο. Σύγχρονες Πρακτικές*. Αθήνα: Μπένος.

Νιτσόπουλος, Β. (1999) (επιμ.). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Τόμος Β'. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Dubrin, A. (1998). *Βασικές Αρχές Μάνατζμεντ*. (μετάφρ. & επιμ. Ν. Σαρρή). Αθήνα: Έλλην.

- Οικονόμου, Α. (2013). Ηγεσία, Επικοινωνία, Διαχείριση κρίσεων. Εκπαιδευτικό υλικό. Στο Επιμορφωτικό πρόγραμμα «Επιμόρφωση σε θέματα επιστημονικής-παιδαγωγικής καθοδήγησης για την απόκτηση πιστοποιητικού καθοδηγητικής επάρκειας εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», 18-19 Οκτωβρίου 2013, Θεσσαλονίκη: ΕΚΔΔΑ.
- Παπαδάκη - Μιχαηλίδη, Ε. (2012). *Η σιωπηλή γλώσσα των συναισθημάτων: Η μη λεκτική επικοινωνία στις διαπροσωπικές σχέσεις*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παρασκευά, Φ., & Παπαγιάννη, Α. (2008). *Επιστημονικές και Παιδαγωγικές δεξιότητες για τα στελέχη της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Παπαδοπούλου, Ο. (2012). *Διοίκηση συγκρούσεων, επικοινωνία, μοντέλα ηγεσίας και λήψη αποφάσεων*. Διπλωματική εργασία. Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Pease, A. (1991). *Η Γλώσσα του Σώματος* (μετάφρ. Δ. Ευαγγελόπουλος). Αθήνα: Έσοπτρον.
- Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη Θεωρία... στην Πράξη*. Αθήνα: Έκδοση συγγραφέα.
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σαρακίνος, Α., & Τσιρώνα, Ε. (2013). *Η διαδικασία της επικοινωνίας. Σημειώσεις καθοδηγητικής επάρκειας για Σχολικούς Συμβούλους*.
- Satir, V. (1998). *Πλάθοντας ανθρώπους*. Αθήνα: Εργαστήριο Διερεύνησης Ανθρωπίνων Σχέσεων.
- Τζωρτζάκης, Κ., & Τζωρτζάκη, Α. (2002). *Οργάνωση και Διοίκηση (Management)*. Αθήνα: Rosili.
- Τοκατλίδου, Β. (2003). *Γλώσσα επικοινωνία και γλωσσική εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκη.



Υπουργείο Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων (2010). *Νέο Σχολείο: Πρώτα ο μαθητής*. Αθήνα: ΥΠΔΒΜ.

Υπουργείο Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων (2011). *Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου- Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης στη Σχολική Μονάδα*. Αθήνα: ΥΠΔΒΜ.

Φράγκος, Χ. (1993). *Ψυχοπαιδαγωγική*. Αθήνα: Gutenberg.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). *Η Διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

### **Βαρδιάμπαση Ζουμπουλιά–Παρασκευή**

Εργάζεται ως εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και έχει διατελέσει υποδιευθύντρια σε ΕΠΑ.Λ και τομεάρχης σε Ε.Κ. Είναι κάτοχος πτυχίου Διοίκησης Επιχειρήσεων, Παιδαγωγικού και μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών Μ.Α. στην Εκπαιδευτική Ηγεσία. Τα επιστημονικά της ενδιαφέροντα σχετίζονται με την Επαγγελματική Ικανοποίηση και την Εργασιακή Εξουθένωση, την Εκπαιδευτική Ηγεσία, την Ανοιχτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, τις Νέες Τεχνολογίες, τη Δια Βίου Μάθηση και την Εκπαίδευση Ενηλίκων.

### **Μακρή Θ. Αγορίτσα**

Απόφοιτος του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Εργάζεται ως εκπαιδευτικός Φιλολόγος στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Είναι κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στην Εκπαιδευτική Ηγεσία και διδακτορική φοιτήτρια στις Επιστήμες της Αγωγής, με ειδίκευση στις Νέες Τεχνολογίες και την Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Τα επιστημονικά της ενδιαφέροντα σχετίζονται με τη Μεθοδολογία της Εκπαιδευτικής Έρευνας, την Εκπαιδευτική Διοίκηση, την Εκπαίδευση Ενηλίκων, τις Νέες Τεχνολογίες, την Ηλεκτρονική Μάθηση και την Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση.

### **Ξαρλή Πηνελόπη**

Πτυχιούχος του Παιδαγωγικού Τμήματος και του Τμήματος Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Κρήτης με μεταπτυχιακές σπουδές στον τομέα της Διοίκησης Σχολικών Μονάδων. Έχει εργαστεί ως δασκάλα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και ως Σχολική Σύμβουλος στους νομούς Χανίων και Λασιθίου. Ασχολείται με την Εκπαίδευση Ενηλίκων και έχει υπάρξει εισηγήτρια σε Σχολές Γονέων. Είναι μια από τις συγγραφείς του βιβλίου «Πλάθοντας ταυτότητες: Από τη μαθητεία στη διδασκαλία».