

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ**  
**ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**  
**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**  
**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**  
**«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής/φωνής του  
εκπαιδευτικού και συσχετισμοί με το σχολικό κλίμα**

**ΚΑΛΤΣΟΓΙΑΝΝΗ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ**

**ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΠΑΠΑΛΟΗ ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ**

**ΒΟΛΟΣ 2019**

## Περίληψη

Η παρούσα εργασία αποτελεί μια ποσοτική ερευνητική μελέτη, η οποία εξετάζει το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής και φωνής των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο νομό Μαγνησίας, εκτιμά- αξιολογεί τις διαστάσεις του σχολικού κλίματος στις υπό εξέταση σχολικές μονάδες και τέλος διερευνά πιθανές συσχετίσεις μεταξύ των δύο παραπάνω μεταβλητών.

Η οργανωσιακή σιωπή, όπως ακριβώς και η φωνή, είναι διάχυτη ανάμεσα στους εργαζόμενους. Σύμφωνα με τους Pinder & Harlos (2001), η σιωπή αφορά την εκούσια παρακράτηση απόψεων και συναισθημάτων των εργαζομένων αναφορικά με θέματα που αφορούν τον οργανισμό. Αντίστοιχα, η οργανωσιακή φωνή ορίζεται ως η συμπεριφορά εκείνη κατά την οποία οι εργαζόμενοι συνειδητά προτείνουν ιδέες για αλλαγή (Farrell & Rusbult, 1992).

Η συγκεκριμένη έρευνα απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς των δημόσιων δημοτικών σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Μαγνησίας, με στόχο την καταγραφή των αντιλήψεων-απόψεών τους αναφορικά με τον τρόπο που γίνεται αντιληπτό από τους ίδιους το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής και φωνής και η εξέταση της συσχέτισής του με τις μορφές του σχολικού κλίματος που επικρατεί στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν. Στο σύνολο των 250 ερωτηματολογίων που δόθηκαν επιστράφηκαν συμπληρωμένα 136 ερωτηματολόγια από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι αποτελούν και το δείγμα της έρευνας.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, διαφαίνεται ότι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί δεν εκδηλώνουν την αρνητική διάσταση της οργανωσιακής σιωπής- φωνής στο σχολείο τους, αλλά τη θετική. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί ανέδειξαν ως επικρατέστερο το ανοιχτό-υποστηρικτικό κλίμα με έμφαση στη συναδελφικότητα και συνεργασία μεταξύ των μελών του διδακτικού προσωπικού. Τέλος, από τα ευρήματα της έρευνας διαφαίνεται ότι οι θετικές αυτές διαστάσεις του σχολικού κλίματος σχετίζονται αρνητικά με τις αρνητικές μορφές της σιωπής- φωνής.

Λέξεις-Κλειδιά: οργανωτική σιωπή-φωνή, συγκαταβατική, αμυντική, συνεργατική σιωπή-φωνή, σχολικό κλίμα

## **Abstract**

The present study is a quantitative research that examines the phenomenon of organizational silence and voice among primary school teachers in the prefecture of Magnesia, evaluates the dimensions of the school climate in the specific schools and finally investigates possible correlations between the aforementioned variables.

Organizational silence, just like voice, is diffused among workers. According to Pinder & Harlos (2001), silence refers to the deliberate retention of employees' opinions and feelings about issues concerning the organization. Correspondingly, organizational voice is defined as the behavior according to which workers consciously propose ideas for change (Farrell & Rusbult, 1992).

The specific research addresses the teachers of public primary schools in the prefecture of Magnesia, aims at recording their perceptions regarding the phenomenon of organizational silence and voice, and examines its correlation with the prevailing forms of school climate. A total of 250 questionnaires were distributed, 136 of which were returned, consisting thus the sample of this study.

According to the results of this survey, it becomes evident that teachers do not exhibit the negative dimension of organizational silence-voice in their school, but the positive one. In addition, teachers have demonstrated that the open- supportive climate is prevailing in their schools with an emphasis on collectiveness and cooperation among teaching staff. Finally, the research findings show that these positive dimensions of the school climate are negatively related to the negative forms of silence-voice.

**Key words:** organizational silence-voice, acquiescent, defensive, prosocial silence- voice, school climate

## Εισαγωγή

Είναι γεγονός ότι οι αντιλήψεις καθώς και οι συμπεριφορές των ατόμων επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό και διαμορφώνονται μέσα στο περιβάλλον στο οποίο ζουν και κινούνται. Η εκλαμβανόμενη ποιότητα του εσωτερικού περιβάλλοντος ενός οργανισμού από τα μέλη του θεωρείται ως το οργανωσιακό του κλίμα. (Rafferty, 2003). Η ατμόσφαιρα και το περιβάλλον ενός οργανισμού όπως είναι το σχολείο, αποτελεί αυτό που το διακρίνει και το διαφοροποιεί από τους υπόλοιπους οργανισμούς. Ειδικότερα, σύμφωνα με τους Hoy & Miskel (2005), το σχολικό κλίμα αποτελεί την καρδιά και την ψύχη του σχολείου, ενώ ταυτόχρονα παρέχει μια σχετικά σταθερή ποιότητα του σχολείου στο σύνολό του, που βιώνεται από τους συμμετέχοντες, περιγράφοντας τις συλλογικές τους αντιλήψεις για τη συμπεριφορά και τη στάση τους στο σχολείο.

Σύμφωνα με έρευνες στο χώρο της εκπαίδευσης, το σχολικό κλίμα επηρεάζει σημαντικά τον τρόπο επικοινωνίας των μελών ενός σχολείου. Ειδικότερα, στα σχολεία όπου επικρατεί κλίμα εμπιστοσύνης, οι εμπλεκόμενοι δεν φοβούνται να εκφράσουν την άποψή τους, να πάρουν ρίσκα, αλλά και να κάνουν λάθη (Hoy, 2009). Επιπλέον, όταν υπάρχει περιβάλλον αμοιβαίας εμπιστοσύνης, η ηγεσία σέβεται τις ιδέες των υφισταμένων, δημιουργείται θετικό κλίμα, το οποίο ενισχύει τη συνεργασία εμπλέκοντας τους εργαζόμενους σε διαδικασίες μάθησης και αλλαγής (Milliken & Morrison, 2000). Αντίθετα, σε ένα περιβάλλον όπου επικρατεί έλλειψη εμπιστοσύνης, οι εργαζόμενοι αισθάνονται συχνά μια αίσθηση ανασφάλειας, όταν τους ζητείται να εκφράσουν τις απόψεις και τις ιδέες τους, επειδή πιστεύουν ότι τα σχόλια και οι συστάσεις τους θα αλλάξουν και θα διαταράξουν την ισορροπία και την οργάνωση του οργανισμού τους. Αυτό το συναίσθημα της ανασφάλειας έχει ως αποτέλεσμα τη συνειδητή απόφαση πολλών εργαζόμενων να παραμείνουν σιωπηλοί. Τόσο η εκούσια παρακράτηση απόψεων και συναισθημάτων των εργαζομένων αναφορικά με θέματα που αφορούν τον οργανισμό, όσο και η συνειδητή έκφραση απόψεων και ιδεών με στόχο τη βελτίωση και την αλλαγή στο χώρο εργασίας αποτελούν φαινόμενα άρρηκτα συνδεδεμένα με το σχολικό κλίμα. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να μελετήσει τα συγκεκριμένα φαινόμενα της οργανωσιακής σιωπής και φωνής των εκπαιδευτικών, να εκτιμήσει τις διαστάσεις του σχολικού κλίματος στις σχολικές μονάδες και τέλος να διερευνήσει πιθανές συσχετίσεις μεταξύ των δύο παραπάνω μεταβλητών.

Με βάση τον παραπάνω σκοπό και σύμφωνα με τις απόψεις του δείγματος, στην παρούσα έρευνα αναλύονται τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

1. Σε τι βαθμό οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Μαγνησίας επιλέγουν να αποσιωπούν απόψεις που αφορούν τη σχολική τους μονάδα και ποιες είναι οι επικρατέστερες μορφές σιωπής τις οποίες οι ίδιοι εκδηλώνουν;
2. Σε τι βαθμό οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Μαγνησίας επιλέγουν να εκφράζουν απόψεις που αφορούν τη σχολική τους μονάδα και ποιες είναι οι επικρατέστερες μορφές φωνής τις οποίες οι ίδιοι εκδηλώνουν;
3. Υπάρχει βαθμός συσχέτισης μεταξύ των παραπάνω ευρημάτων που αφορούν την οργανωσιακή σιωπή με τα αντίστοιχα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών που αφορούν την οργανωσιακή φωνή.
4. Ποιες είναι οι επικρατέστερες διαστάσεις του σχολικού κλίματος στις σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Μαγνησίας.
5. Υπάρχει βαθμός συσχέτισης ανάμεσα στις όψεις οργανωσιακής σιωπής- φωνής που εκδηλώνουν οι εκπαιδευτικοί, με τις διαστάσεις του σχολικού κλίματος που επικρατεί στα σχολεία του νομού Μαγνησίας.

Η αναγκαιότητα της παρούσας έρευνας έγκειται στο γεγονός ότι τόσο στο διεθνή όσο και στον ελληνικό χώρο, τέτοιου είδους έρευνες που αναφέρονται στο ζήτημα της οργανωσιακής σιωπής- φωνής των εκπαιδευτικών είναι περιορισμένες. Μάλιστα, όσες έρευνες έχουν γίνει σχετικά με τη σιωπή και φωνή διεξάχθηκαν κυρίως στο χώρο των επιχειρήσεων και της διοίκησης, με αποτέλεσμα ο αριθμός των εκπαιδευτικών που παραμένουν «σιωπηλοί», να παραμένει άγνωστος. Κατά συνέπεια κρίνεται επιτακτική η ανάγκη να μελετηθούν τα δύο αυτά φαινόμενα στο χώρο της εκπαίδευσης σε σχέση με το σχολικό κλίμα, το οποίο αποτελεί την καρδιά και την ψύχη του σχολείου.

Για τη διερεύνηση των παραπάνω, επιλέχθηκε η διεξαγωγή ποσοτικής έρευνας, στοχεύοντας στην εξέταση της κυρίαρχης τάσης που επικρατεί στις σχολικές μονάδες του νομού Μαγνησίας, όσον αφορά το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής και φωνής των εκπαιδευτικών και της επίδρασης του κλίματος σε αυτό. Ως ερευνητικό εργαλείο επιλέχθηκε το ερωτηματολόγιο, το οποίο παρέχει δομημένα αριθμητικά δεδομένα, εύκολα στην ανάλυση (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

Η συγκεκριμένη εργασία αποτελείται από δύο μέρη, το θεωρητικό και το εμπειρικό. Στο πρώτο μέρος παρουσιάζονται οι ορισμοί, τα είδη, τα αίτια και οι διαστάσεις της οργανωσιακής σιωπής και φωνής από διάφορους ερευνητές. Στη συνέχεια παρουσιάζονται και αναλύονται οι παράγοντες καθώς και οι διαστάσεις του σχολικού κλίματος. Τέλος, γίνεται προσπάθεια να συνδεθεί το σχολικό κλίμα με το φαινόμενο της οργανωσιακής

σιωπής και φωνής των εκπαιδευτικών, ενώ ταυτόχρονα παρουσιάζονται σχετικές έρευνες που έχουν διεξαχθεί τόσο στο διεθνή όσο και στον ελληνικό χώρο.

Το δεύτερο μέρος αφορά το ερευνητικό κομμάτι της εργασίας. Αρχικά, διατυπώνονται ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας και στη συνέχεια γίνεται αναφορά στη μεθοδολογία που χρησιμοποιείται για τη συλλογή και επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας. Ακολουθεί η ανάλυση των δεδομένων της έρευνας και εξάγονται τα αποτελέσματα, τα οποία σχολιάζονται κριτικά. Τέλος, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα και γίνονται προτάσεις για περαιτέρω έρευνα, βασιζόμενοι αποκλειστικά στα ευρήματα της παρούσης έρευνας.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη .....	ii
Abstract .....	iii
Εισαγωγή.....	iv
1 Το Φαινόμενο της Οργανωσιακής Σιωπής και Φωνής .....	1
1.1 Η Οργανωσιακή Σιωπή .....	1
1.1.1 Εννοιολογική Προσέγγιση.....	1
1.1.2 Είδη Σιωπής.....	2
1.1.3 Αίτια Σιωπής.....	4
1.1.4 Επιπτώσεις Σιωπής.....	6
1.2 Η Οργανωσιακή Φωνή .....	7
1.2.1 Εννοιολογική Προσέγγιση.....	7
1.2.2 Είδη Φωνής .....	8
1.2.3 Αίτια Φωνής .....	10
1.2.4 Επιπτώσεις Φωνής.....	11
1.3 Η Οργανωσιακή Σιωπή και Φωνή στο Χώρο της Εκπαίδευσης .....	12
2 Το σχολικό Κλίμα .....	13
2.1 Η Έννοια του Οργανωσιακού Κλίματος .....	13
2.2 Το Σχολικό Κλίμα.....	14
2.3 Παράγοντες του Σχολικού Κλίματος.....	17
2.4 Είδη Σχολικού Κλίματος .....	19
3 Αποτυπώνοντας την Οργανωσιακή Σιωπή και Φωνή και το Κλίμα στο Σύγχρονο Σχολείο .....	22
3.1 Ιδιαιτερότητες του Σχολικού Πλαισίου .....	22
3.2 Διασυνδέσεις Οργανωσιακής Σιωπής- Φωνής με το Σχολικό Κλίμα (Οφέλη και Προβλεπτικοί Παράγοντες) .....	23
3.3 Έρευνες στο Διεθνή και Ελληνικό Χώρο για την Οργανωσιακή Σιωπή- Φωνή .....	24
3.3.1 Έρευνες στο Διεθνή Χώρο.....	24
3.3.2 Έρευνες στον Ελληνικό Χώρο.....	25
3.4 Έρευνες στο Διεθνή και Ελληνικό Χώρο για το Σχολικό Κλίμα .....	27
3.4.1 Έρευνες στο Διεθνή χώρο .....	27
3.4.2 Έρευνες στον Ελληνικό χώρο .....	32
4 Μεθοδολογία της Έρευνας.....	34
4.1 Σκοπός και Στόχοι της Έρευνας.....	34
4.2 Εισαγωγή στην Ποιοτική και Ποσοτική Προσέγγιση .....	35

4.3	Επιλογή της Ερευνητικής Μεθόδου .....	36
4.4	Περιγραφή του Δείγματος .....	36
4.5	Ερευνητικό Εργαλείο- Ερωτηματολόγιο .....	38
4.6	Δομή Ερωτηματολογίου .....	39
4.6.1	Μέρος Πρώτο: Δημογραφικά Στοιχεία .....	39
4.6.2	Μέρος Δεύτερο: Μελέτη του Φαινομένου της Οργανωσιακής Σιωπής- Φωνής .....	39
4.6.3	Μέρος Τρίτο: Μελέτη του Σχολικού Κλίματος .....	40
4.7	Έλεγχος Αξιοπιστίας Ερωτηματολογίου .....	41
4.8	Μέθοδος Ανάλυσης Δεδομένων .....	43
5	Αποτελέσματα της Έρευνας .....	44
5.1	Δημογραφικά Στοιχεία Δείγματος .....	44
5.2	Περιγραφική Ανάλυση του Φαινομένου της Οργανωσιακής Σιωπής .....	48
5.2.1	Συγκαταβατική Σιωπή .....	48
5.2.2	Αμυντική Σιωπή .....	51
5.2.3	Συνεργατική Σιωπή .....	56
5.3	Περιγραφική Ανάλυση του Φαινομένου της Οργανωσιακής Φωνής .....	57
5.3.1	Συγκαταβατική Φωνή .....	57
5.3.2	Αμυντική Φωνή .....	61
5.3.3	Συνεργατική Φωνή .....	64
5.4	Επικρατέστερες Μορφές Οργανωσιακής Σιωπής- Φωνής .....	67
5.5	Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της οργανωσιακής σιωπής και της οργανωσιακής φωνής .....	68
5.6	Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της οργανωσιακής σιωπής και των ερευνώμενων δημογραφικών μεταβλητών .....	78
5.7	Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της οργανωσιακής φωνής και των ερευνώμενων δημογραφικών μεταβλητών .....	81
5.8	Περιγραφική Ανάλυση των Διαστάσεων του Σχολικού Κλίματος .....	84
5.9	Διερεύνηση της Σχέσης μεταξύ της Οργανωσιακής Σιωπής- Φωνής και των Διαστάσεων του Σχολικού Κλίματος .....	92
6	Συζήτηση- Συμπεράσματα .....	108
6.1	Το Φαινόμενο της Οργανωσιακής Σιωπής & της Οργανωσιακής Φωνής .....	108
6.1.1	Οργανωσιακή Σιωπή .....	108
6.1.2	Οργανωσιακή Φωνή .....	109
6.1.3	Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της Οργανωσιακής Σιωπής- Φωνής και των Δημογραφικών Μεταβλητών .....	110
6.2	Διερεύνηση των Διαστάσεων του Σχολικού Κλίματος .....	110



6.3	Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της Οργανωσιακής Σιωπής- Φωνής και του Σχολικού Κλίματος.....	112
6.4	Περιορισμοί και Αδυναμίες της Έρευνας .....	115
6.5	Προτάσεις για το Μέλλον .....	115
	Βιβλιογραφία.....	117
	Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία.....	117
	Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία.....	123
	Παράρτημα Ι.....	125

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 1:	Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς το φύλο.....	44
Γράφημα 2:	Κατανομή διευθυντών ως προς το φύλο.....	45
Γράφημα 3:	Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς την ηλικία.....	46
Γράφημα 4:	Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς τα έτη υπηρεσίας.....	47
Γράφημα 5:	Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο .....	48
Γράφημα 6:	Κατανομή συχνοτήτων συγκαταβατικής σιωπής.....	51
Γράφημα 7:	Κατανομή συχνοτήτων αμυντικής σιωπής .....	54
Γράφημα 8:	Κατανομή συχνοτήτων συνεργατικής σιωπής.....	57
Γράφημα 9:	Κατανομή συχνοτήτων συγκαταβατικής σιωπής.....	61
Γράφημα 10:	Κατανομή συχνοτήτων αμυντικής φωνής.....	64
Γράφημα 11:	Κατανομή συχνοτήτων συνεργατική φωνή .....	67
Γράφημα 12:	Διάγραμμα Σκεδασμού Συγκαταβατική Σιωπή- Συγκαταβατική Φωνή.....	70
Γράφημα 13:	Διάγραμμα Σκεδασμού Συγκαταβατική Σιωπή- Συνεργατική Φωνή .....	70
Γράφημα 14:	Διάγραμμα Σκεδασμού Συγκαταβατική Φωνή- Αμυντική Σιωπή .....	71
Γράφημα 15:	Διάγραμμα Σκεδασμού Συγκαταβατική Φωνή Συνεργατική Φωνή .....	72
Γράφημα 16:	Διάγραμμα Σκεδασμού Αμυντική Σιωπή- Αμυντική Φωνή .....	72
Γράφημα 17:	Διάγραμμα Σκεδασμού Αμυντική Σιωπή- Συνεργατική Φωνή .....	73
Γράφημα 18:	Διάγραμμα Σκεδασμού Αμυντική Φωνή-Συνεργατική Φωνή .....	73
Γράφημα 19:	Διάγραμμα Σκεδασμού Συγκαταβατική Σιωπή - Συνεργατική Σιωπή.....	74
Γράφημα 20:	Διάγραμμα Σκεδασμού Συνεργατική Φωνή-Συνεργατική Σιωπή.....	75

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1:	Δείκτες Αξιοπιστίας Cronbach's Alpha για τα είδη Οργανωσιακής Σιωπής.....	42
Πίνακας 2:	Δείκτες Αξιοπιστίας Cronbach's Alpha για τα είδη Οργανωσιακής Φωνής .....	42

Πίνακας 3: Δείκτες Αξιοπιστίας Cronbach's Alpha για το σχολικό κλίμα (μέρος πρώτο) .....	43
Πίνακας 4: Δείκτες Αξιοπιστίας Cronbach's Alpha για το σχολικό κλίμα (μέρος δεύτερο) .....	43
Πίνακας 5: Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς το φύλο .....	44
Πίνακας 6: Κατανομή διευθυντών ως προς το φύλο .....	45
Πίνακας 7: Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς την ηλικία .....	46
Πίνακας 8: Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς τα έτη υπηρεσίας .....	46
Πίνακας 9: Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο .....	47
Πίνακας 10: Αποτύπωση ποσοστών απαντήσεων συγκαταβατικής σιωπής.....	50
Πίνακας 11: Αποτύπωση μέσης τιμής συγκαταβατικής σιωπής.....	51
Πίνακας 12: Κατανομή συχνοτήτων αμυντικής σιωπής .....	53
Πίνακας 13: Αποτύπωση μέσης τιμής αμυντικής σιωπής.....	54
Πίνακας 14: Κατανομή συχνοτήτων συνεργατικής σιωπής .....	55
Πίνακας 15: Αποτύπωση μέσης τιμής συνεργατικής σιωπής .....	57
Πίνακας 16: Κατανομή συχνοτήτων συγκαταβατικής φωνής .....	59
Πίνακας 17: Αποτύπωση μέσης τιμής συγκαταβατικής φωνής.....	60
Πίνακας 18: Κατανομή συχνοτήτων αμυντικής φωνής .....	62
Πίνακας 19: Αποτύπωση μέσης τιμής αμυντικής φωνής.....	63
Πίνακας 20: Κατανομή συχνοτήτων συνεργατικής φωνής.....	65
Πίνακας 21: Αποτύπωση μέσης τιμής συνεργατικής φωνής .....	66
Πίνακας 22: Πίνακας αποτύπωσης τιμών των ειδών της οργανωσιακής σιωπής και φωνής .....	68
Πίνακας 23: Έλεγχος Κανονικότητας Οργανωσιακής Σιωπής- Φωνής.....	69
Πίνακας 24: Συσχέτιση οργανωσιακής σιωπής- φωνής.....	77
Πίνακας 25: Οργανωσιακή σιωπή και φύλο .....	78
Πίνακας 26: Οργανωσιακή σιωπή και φύλο .....	79
Πίνακας 27: Οργανωσιακή σιωπή και φύλο του διευθυντή .....	79
Πίνακας 28: Οργανωσιακή σιωπή και ηλικία .....	80
Πίνακας 29: Οργανωσιακή σιωπή και προϋπηρεσία .....	80
Πίνακας 30: Οργανωσιακή σιωπή και εκπαιδευτικό επίπεδο .....	81
Πίνακας 31: Οργανωσιακή φωνή και φύλο .....	81
Πίνακας 32: Οργανωσιακή φωνή και φύλο του διευθυντή.....	82
Πίνακας 33: Οργανωσιακή φωνή και ηλικία .....	82
Πίνακας 34: Οργανωσιακή φωνή και έτη προϋπηρεσίας .....	83
Πίνακας 35: Οργανωσιακή φωνή και έτη προϋπηρεσίας .....	83
Πίνακας 36: Οργανωσιακή φωνή και εκπαιδευτικό επίπεδο .....	84

Πίνακας 37: Υποστηρικτική Διευθυντική Συμπεριφορά .....	87
Πίνακας 38: Κατευθυντική Διευθυντική Συμπεριφορά .....	88
Πίνακας 39: Περιοριστική Διευθυντική Συμπεριφορά .....	89
Πίνακας 40: Συλλογική Εκπαιδευτική Συμπεριφορά .....	89
Πίνακας 41: Οικεία Εκπαιδευτική Συμπεριφορά.....	90
Πίνακας 42: Απεμπλεκόμενη Εκπαιδευτική Συμπεριφορά .....	90
Πίνακας 43: Σχολικό Κλίμα.....	91
Πίνακας 44: Πίνακας κατανομής μέσων τιμών διαστάσεων σχολικού κλίματος.....	92
Πίνακας 45: Έλεγχος κανονικότητας.....	93
Πίνακας 46: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος- συγκαταβατικής σιωπής <b>Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.</b> 97	
Πίνακας 47: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος- συγκαταβατικής φωνής .....	97
Πίνακας 48: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος- αμυντικής σιωπής .....	98
Πίνακας 49: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος - αμυντικής φωνής .....	99
Πίνακας 50: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος-συνεργατικής σιωπής.....	100
Πίνακας 51: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος-συνεργατικής φωνή .....	101
Πίνακας 52: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος-συγκαταβατικής σιωπής .....	103
Πίνακας 53: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος-συγκαταβατικής φωνής .....	104
Πίνακας 54: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος-αμυντικής σιωπής .....	105
Πίνακας 55: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος-αμυντικής φωνής .....	106
Πίνακας 56: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος-συνεργατικής σιωπής.....	107
Πίνακας 57: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος-συνεργατικής φωνής.....	107

# 1 Το Φαινόμενο της Οργανωσιακής Σιωπής και Φωνής

## 1.1 Η Οργανωσιακή Σιωπή

### 1.1.1 Εννοιολογική Προσέγγιση

Το φαινόμενο της σιωπής των εργαζομένων έχει χαρακτηριστεί ως ευρέως διαδεδομένο σε όλους τους οργανισμούς. Ωστόσο, ελάχιστος είναι ο αριθμός των ερευνών που αφορούν την έννοια της οργανωσιακής σιωπής, καθώς, σε σχέση με την οργανωσιακή φωνή, η σιωπή είναι δύσκολο να παρατηρηθεί και να μελετηθεί. Σύμφωνα μάλιστα με τους Pinder & Harlos (2001), η μελέτη του συγκεκριμένου φαινομένου τείνει να μη λαμβάνει την απαιτούμενη προσοχή από τους επιστήμονες, καθώς για δεκαετίες η σιωπή ως έννοια θεωρούνταν το αντίθετο της φωνής και κατά συνέπεια, ως απουσία συμπεριφοράς, ήταν δύσκολα παρατηρήσιμη.

Στη συζήτηση για την οριοθέτηση της σιωπής έχουν δοθεί ποικίλοι ορισμοί. Σύμφωνα με τους Pinder & Harlos (2001), η σιωπή αφορά την εκούσια παρακράτηση απόψεων και συναισθημάτων των εργαζομένων αναφορικά με θέματα που αφορούν τον οργανισμό. Αντίστοιχα, οι Morisson & Miliken (2000) ερμηνεύουν την οργανωσιακή σιωπή από την οπτική γωνία της κοινωνιολογίας του εργασιακού χώρου αντιμετωπίζοντας την ως ένα συλλογικό φαινόμενο, κατά το οποίο οι εργαζόμενοι επιλέγουν συνειδητά να αποσιωπούν τη γνώμη τους και τις ανησυχίες τους για ενδεχόμενες παθολογίες του οργανισμού.

Ενδιαφέρον επίσης προκαλεί και ο ορισμός των Brinsfield, Edwards & Greenberg (2009), σύμφωνα με τους οποίους η σιωπή των εργαζομένων είναι διάχυτη, πολυδιάστατη, μπορεί να μετρηθεί και σχετίζεται σημαντικά με άλλα οργανωσιακά συμπεριφορικά φαινόμενα. Αντίστοιχη είναι και η θεώρηση των Knoll & Van Dick (2013), κατά τους οποίους η σιωπή στους οργανισμούς βιώνεται ως μια δυσάρεστη κατάσταση στην οποία οι εργαζόμενοι απέχουν από το να αποζητούν την προσοχή σε διάφορα ζητήματα στη δουλειά, όπως οι παράνομες ή ανήθικες πρακτικές ή εξελίξεις που παραβιάζουν προσωπικά, ηθικά ή νομικά πρότυπα. Τέλος, παρόμοιος είναι και ο ορισμός των Jahanbakhshian, Assadi, Nejad (2015), οι οποίοι υποστηρίζουν πως η οργανωσιακή σιωπή είναι η άρνηση των εργαζομένων να εκφράσουν τις ιδέες, γνώμες και πληροφορίες τους για οργανωσιακά προβλήματα.

Παράλληλα όμως με την επιστήμη της διοίκησης, στην εννοιολογική αποσαφήνιση της σιωπής έχουν συνεισφέρει και επιστήμες όπως αυτή της ηθικής και της επικοινωνίας. Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι η σιωπή και στις δυο περιπτώσεις, δεν αντιμετωπίζεται ως απουσία φωνής. Αντίθετα, τονίζεται η αξία και η χρησιμότητα της σιωπής σε

συγκεκριμένες συνθήκες. Ειδικότερα, σύμφωνα με το θεωρητικό πλαίσιο της ηθικής, κρίνεται σημαντικό οι αποφάσεις για το τι θα αποκαλύψει και τι θα αποκρύψει κανείς να βασίζονται στην ηθική κρίση του ατόμου (Bok, 1983). Αντίστοιχη είναι και η φιλοσοφική προσέγγιση της σιωπής, όπου η αποσιώπηση της αλήθειας είναι κάποιες φορές θεμιτή και αναγκαία (Nyberg, 1993). Άλλωστε, η διαρκής αποκάλυψη της αλήθειας είναι στην πράξη μη ρεαλιστική και συνεισφέρει αρνητικά στη διαμόρφωση των διαπροσωπικών σχέσεων. Ειδικότερα, στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ των ατόμων είναι σημαντικό να γνωρίζει κανείς τι να εκφράσει και τι να αποκρύψει προκειμένου να επικοινωνήσει αποτελεσματικά με τους άλλους. Άλλωστε, μια καλή επικοινωνία χαρακτηρίζεται και από τις στιγμές σιωπής/παύσης, οι οποίες παρέχουν ανατροφοδότηση στους συνδιαλεγόμενους και τροφή για περαιτέρω σκέψη. Επιπλέον η ειλικρίνεια δεν είναι πάντα η καλύτερη τακτική, ενώ αντίθετα η εκούσια απόκρυψη πληροφοριών κρίνεται σε ορισμένες περιπτώσεις επιτακτική (Turner, Edgley & Olmsteadet, 1975). Μάλιστα ο Strauss (1969) τόνισε ότι χωρίς υποκρισία και αποσιώπηση των σκέψεων και των συναισθημάτων του, θα ήταν ανέφικτο να συνάψει κανείς κοινωνικές σχέσεις.

Με βάση όσα προαναφέρθηκαν, κρίνεται αδιαμφισβήτητη η αξία της σιωπής, η οποία είναι από μόνη της ένα πολυδιάστατο φαινόμενο και άρα σε καμία περίπτωση δεν θα πρέπει να λογίζεται ως απουσία της φωνής. Αντίθετα, η σιωπή αποτελεί μια απόλυτα συνειδητή, εκούσια και σκόπιμη επιλογή του ατόμου καθώς στηρίζεται σε συγκεκριμένα κίνητρα συμπεριφοράς, σύμφωνα με τα οποία κατηγοριοποιείται σε διαφορετικά είδη. Η συγκεκριμένη μάλιστα κατηγοριοποίηση κρίνεται αναγκαία, καθώς μόνο τότε μπορεί να γίνει κατανοητός ο πολυσύνθετος χαρακτήρας της σιωπής.

## **1.1.2 Είδη Σιωπής**

### ***1.1.2.1 Συναινετική-Συγκαταβατική Σιωπή***

Σύμφωνα με τους Dyne, Ang & Botero (2003), η εννοιολογική προσέγγιση του φαινομένου της σιωπής προϋποθέτει το άτομο να έχει σχετικές ιδέες για τον οργανισμό και να επιλέγει ωστόσο να μην τις εκφράσει. Κατά συνέπεια, η κατηγοριοποίηση της σιωπής σε είδη είναι άρρηκτα συνυφασμένη με τα κίνητρα του ατόμου να αποκρύψει τις πληροφορίες που διαθέτει.

Ειδικότερα, η πρώτη κατηγορία σιωπής που αναγνωρίζουν οι Pinder & Harlos (2001) αναφέρεται στην συναινετική- συγκαταβατική σιωπή (acquiescent silence), η οποία αφορά την παθητική αποδοχή μιας κατάστασης λόγω παραίτησης-αδράνειας από την πλευρά του εργαζομένου. Συναινετική σιωπή παρουσιάζουν όσοι εργαζόμενοι αποδέχονται μια

προβληματική κατάσταση ως φυσιολογική και δεν έχουν κίνητρα να βρουν εναλλακτικές λύσεις. Τα άτομα αυτά χαρακτηρίζονται από παθητικότητα και δεν συνειδητοποιούν ότι σιωπούν, γι' αυτό είναι πιο δύσκολο να κινητοποιηθούν και να εκφραστούν τελικά. Αυτός είναι και ο λόγος που η συναινετική θεωρείται πιο βαθιάς μορφής σιωπή, η οποία μπορεί να σπάσει μόνο όταν το άτομο αποχωρήσει από το εργασιακό του περιβάλλον.

Βασιζόμενοι στην κατηγοριοποίηση των Pinder & Harlos (2001) αλλά και στα κίνητρα του ατόμου να αποκρύψει ιδέες, πληροφορίες και συναισθήματα που αφορούν την εργασία του, οι Dyne et al. (2003) αναγνωρίζουν τη συναινετική-συγκαταβατική σιωπή ως εκείνο το είδος σιωπής το οποίο χαρακτηρίζεται από συμπεριφορές απεμπλοκής, μη συμμετοχής και παθητικότητας εκ μέρους των εργαζομένων. Έτσι λοιπόν, όταν το άτομο χαρακτηρίζεται από έλλειψη αυτοπεποίθησης και αίσθησης αυτό-αποτελεσματικότητας, διότι νιώθει πως δεν μπορεί να κάνει τη διαφορά, παραιτείται συναισθηματικά και παρουσιάζει συναινετική-συγκαταβατική σιωπή. Επιπλέον, τα συγκεκριμένα άτομα τείνουν να συμμορφώνονται με την υπάρχουσα κατάσταση των πραγμάτων, ενώ ταυτόχρονα δείχνουν απρόθυμα να καταβάλουν την ελάχιστη προσπάθεια συμμετοχής στα δρώμενα του οργανισμού με στόχο να επιφέρουν κάποια αλλαγή. Αντίθετα, αποσιωπούν τις ιδέες τους που αφορούν τον οργανισμό, αποστασιοποιούνται και οδηγούνται στην αδράνεια, καθώς νιώθουν ότι δεν είναι ικανοί να συνεισφέρουν αποτελεσματικά στον οργανισμό.

### **1.1.2.2 Αμυντική Σιωπή**

Οι Pinder & Harlos (2001) χρησιμοποιούν τον όρο ήρεμη σιωπή (quiescent silence) προκειμένου να περιγράψουν εκείνο το είδος της σιωπής, το οποίο πηγάζει από τον φόβο έκφρασης, λόγω των αρνητικών συνεπειών που μπορεί αυτή να έχει για το άτομο. Πρόκειται για μια συνειδητή κατάσταση εφόσον το άτομο γνωρίζει τις εναλλακτικές λύσεις του προβλήματος που έχει προκύψει στον οργανισμό, όμως δεν τις εκφράζει επειδή φοβάται να συμβάλλει στην αλλαγή του status quo, το οποίο μπορεί να υποστηρίζεται από τον ηγέτη. Παρόλα αυτά, το άτομο είναι πρόθυμο να σπάσει τη σιωπή του, όταν αυτό χρειαστεί, ακόμα και αν κατακλύζεται από αρνητικά συναισθήματα, όπως είναι το άγχος, ο φόβος, ο θυμός και η απελπισία.

Σε αντιστοιχία με τα παραπάνω, οι Dyne et al. (2003) ορίζουν ως αμυντική σιωπή την κατάσταση εκείνη κατά την οποία το άτομο ενδέχεται να παραλείπει διάφορα γεγονότα, για να προστατέψει τον εαυτό του από τις αρνητικές συνέπειες που μπορεί να έχει για την εργασία του η έκφραση των απόψεών του. Με άλλα λόγια, η αμυντική σιωπή λειτουργεί ως τρόπος αυτοπροστασίας, όπως ακριβώς ισχύει και με την ήρεμη σιωπή των Pinder & Harlos

(2001). Πρόκειται λοιπόν για μια εκούσια κατάσταση την οποία το άτομο επιλέγει συνειδητά προκειμένου να προστατέψει τον εαυτό του από εξωτερικές απειλές. Το άτομο δηλαδή επιλέγει να αποσιωπήσει τις απόψεις του για τον οργανισμό από φόβο για τις ενδεχόμενες αλλαγές που θα μπορούσε να επιφέρει η έκφραση των ιδεών του. Από αυτόν τον φόβο πηγάζει και το φαινόμενο MUM, στο οποίο τα άτομα δεν θέλουν να γίνουν αγγελιοφόροι αρνητικών ειδήσεων, και έτσι επιλέγουν να σιωπήσουν. Πρόκειται για μια συνειδητή κατάσταση αυτοπροστασίας στην οποία καταφεύγουν τα άτομα ώστε να αποφύγουν δυσάρεστα συναισθήματα και αρνητικές συνέπειες σε προσωπικό επίπεδο.

### **1.1.2.3 Συνεργατική Σιωπή**

Το συγκεκριμένο είδος σιωπής, σύμφωνα με τους Dyne et al. (2003), έχει τις ρίζες του στη θεωρία της Οργανωσιακής Αλτρουιστικής Συμπεριφοράς (ΟΑΣ), η οποία περιγράφει την επιπλέον προσφορά των εργαζομένων, πέρα από τα οριζόμενα καθήκοντά τους, με στόχο το όφελος του οργανισμού (Organ, 1988). Πρόκειται για μια κατάσταση με άλλα λόγια κατά την οποία πολλοί από τους εργαζόμενους δεν ολοκληρώνουν απλώς τα καθήκοντα που τους έχουν ανατεθεί, αλλά εκπληρώνουν και επιπλέον καθήκοντα από την περιγραφή της δουλειάς τους έτσι ώστε να ωφελήσουν τον οργανισμό σαν σύνολο. Η ΟΑΣ λοιπόν ορίζεται ως η συμμετοχή σε δραστηριότητες ή ενέργειες οι οποίες δεν είναι μέρος της επίσημης περιγραφής της θέσης εργασίας, αλλά αυτό ευνοεί την επιχείρηση στο σύνολο (Borman, 2004).

Ειδικότερα ως συνεργατική σιωπή (prosocial silence) ορίζεται η κατάσταση κατά την οποία το άτομο αποσιωπά εμπιστευτικές πληροφορίες εσκεμμένα, για να προστατέψει τους συναδέλφους του ή τον ίδιο τον οργανισμό στον οποίο δραστηριοποιείται. Ο εργαζόμενος που παρουσιάζει συνεργατική σιωπή, βασίζεται σε κίνητρα συνεργασίας και αλτρουισμού. Πρόκειται για μια συνειδητή επιλογή συμπεριφοράς με στόχο την προστασία όχι του εαυτού, αλλά των άλλων. Δεν πηγάζει από το φόβο των αρνητικών συνεπειών που θα μπορούσε να επιφέρει η έκφραση των ιδεών του ατόμου, αλλά αντίθετα από την επιθυμία για παροχή βοήθειας και συνεργασίας απέναντι στους συναδέλφους. Παράδειγμα τέτοιου είδους συμπεριφοράς αποτελεί η αποσιώπηση εμπιστευτικών πληροφοριών που αφορούν τον οργανισμό, προκειμένου να αποφευχθεί η διαρροή και η ενδεχόμενη δημοσιοποίησή τους, η οποία θα λειτουργούσε επιζήμια για τον ίδιο τον οργανισμό.

### **1.1.3 Αίτια Σιωπής**

Υπάρχουν πολλοί λόγοι για την εμφάνιση της σιωπής σε έναν οργανισμό. Ειδικότερα, η ύπαρξη της οργανωσιακής σιωπής στον εργασιακό χώρο οφείλεται αρχικά στην ύπαρξη μιας

κουλτούρας που παρεμποδίζει τους διαύλους επικοινωνίας μεταξύ των εργαζομένων. Μια τέτοια κουλτούρα αποθαρρύνει τους ανθρώπους που στελεχώνουν τον οργανισμό να εκφράσουν ελεύθερα την άποψή τους για ζητήματα που τους απασχολούν ή ζητήματα που παρατηρούν πως συμβαίνουν στον οργανισμό και δεν τα εκφράζουν (Βακόλα & Νικολάου, 2012). Μάλιστα, σε έρευνα των Milliken et al. (2003) το 30% των ερωτηθέντων δήλωσε πως σιωπά, επειδή η οργανωσιακή κουλτούρα δεν είναι ανοιχτή. Ορισμένες εταιρείες μεταδίδουν έμμεσα στους εργαζομένους πως δεν πρέπει να ταραάζουν τα νερά και χρησιμοποιούν διάφορες τακτικές, ώστε να φιμώσουν την ελεύθερη έκφραση των υφισταμένων.

Επιπρόσθετα, σε περίπτωση που η κουλτούρα του οργανισμού δεν ενσωματώνει τη δίκαιη μεταχείριση των εργαζομένων και επικρατούν αδικίες στις διαπροσωπικές σχέσεις, είναι πολύ πιθανό να εμφανιστεί ένα κλίμα σιωπής (Hofstede, 1980). Άλλωστε, ένα άδικο περιβάλλον εργασίας που χαρακτηρίζεται από έντονους εποπτικούς ελέγχους, γίνονται συνεχείς αξιολογήσεις επιδόσεων και επικρατούν συγκρούσεις, ευνοεί την ύπαρξη του φαινομένου σιωπής στον οργανισμό.

Εξίσου ουσιαστικός λόγος εμφάνισης της σιωπής είναι και ο φόβος των διευθυντών για αρνητική ανατροφοδότηση. Συγκεκριμένα, οι διευθυντές νιώθουν ότι απειλούνται και εκτίθενται στους υφισταμένους τους, όταν κάνουν κάποιο λάθος. Φοβούνται λοιπόν την αρνητική ανατροφοδότηση, ενώ παράλληλα θεωρούν ότι ελέγχεται η απόδοσή τους και ότι μπορεί να κατηγορηθούν για οργανωσιακή ανεπάρκεια. Έτσι, μεταθέτουν την ευθύνη για τυχόν λάθη στους υφισταμένους- τους οποίους κατηγορούν ως αναξιόπιστες πηγές πληροφόρησης- δημιουργώντας το μικρό-κλίμα της σιωπής, στο οποίο οι εργαζόμενοι σιωπούν, γιατί φοβούνται τις επιπτώσεις που θα έχουν αν αποκαλύψουν τα λάθη της ηγεσίας. Ακόμα, και οι διευθυντές μεταξύ τους μπορεί να αναπτύξουν σιωπή λόγω αμηχανίας όταν κάνουν κάποιο λάθος, αλλά και λόγω άρνησης να δεχτούν ότι η προτεινόμενη λύση από κάποιον άλλον είναι καλύτερη. Αυτό είναι το λεγόμενο μακρο-κλίμα της σιωπής και αφορά τη σιωπή μεταξύ των ανωτέρων (Vakola & Bouradas, 2005; Βακόλα και Νικολάου, 2012; Milliken & Morrison, 2000; Jahabakhshian et al., 2015).

Οι εργαζόμενοι παραμένουν επίσης σιωπηλοί λόγω της απειλής που νιώθουν για τις αρνητικές επιπτώσεις που ενδέχεται να έχει η έκφραση της άποψής τους. Συγκεκριμένα, τα άτομα φοβούνται ότι μπορεί να απολυθούν ή να χάσουν ευκαιρίες προαγωγής (Milliken & Morrison, 2000). Μάλιστα, σε μία έρευνα το 46,3% των εκπαιδευτικών αποκρίθηκε πως αν μιλούσαν θα επηρεάζονταν οι μελλοντικές τους αξιολογήσεις (Crocket, 2013).



Ένας ακόμα παράγοντας που ευθύνεται για το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής είναι το στυλ και τα χαρακτηριστικά της ηγεσίας (Jahabakhshian et al., 2015). Όταν ο ηγέτης δεν ενδιαφέρεται να ακούσει την άποψη των υφισταμένων του και είναι απρόσιτος, εκδηλώνεται η σιωπή, ενώ αν ενθαρρύνει τη συζήτηση, οι υφιστάμενοι ακολουθούν το παράδειγμά του (Vakola & Bouradas, 2005). Συγκεκριμένα, σε έρευνα των Milliken et al. (2003) το 20% των ερωτηθέντων ανέφεραν πως οι προϊστάμενοι τους δεν είναι ανοιχτοί, ώστε να τους προσεγγίσουν. Από τη συμπεριφορά του ηγέτη μάλιστα, οι εργαζόμενοι εκτιμάνε ποιο θα είναι το όφελος και το κόστος σε περίπτωση που επιλέξουν να μιλήσουν στην ηγεσία για ένα ζήτημα (Detert & Burris, 2007).

Επιπλέον, το αίσθημα αδυναμίας για ουσιαστική επιρροή στα πράγματα συνεισφέρει σημαντικά στην εμφάνιση της σιωπής σε έναν οργανισμό. Ειδικότερα, σε έρευνα των Milliken et al. (2003), το 25% των ατόμων δήλωσαν πως σιωπούσαν, επειδή θεωρούσαν πως αν μιλούσαν δεν θα έκαναν τη διαφορά. Η έρευνα του Crockett (2013) μάλιστα σε δασκάλους κατέληξε στο συμπέρασμα πως αυτός είναι ο σημαντικότερος λόγος για τους εκπαιδευτικούς, καθώς σε ποσοστό 52,8% νιώθουν πως δεν μπορούν να επηρεάσουν την λειτουργία του σχολείου, εκφράζοντας τις απόψεις και ανησυχίες τους.

Τέλος η προηγούμενη αρνητική εμπειρία κατά την οποία το άτομο εξέφρασε μια άποψη, η οποία όμως είχε αρνητικό αντίκτυπο στην εργασιακή του ζωή, οδηγεί μελλοντικά το άτομο να επιλέξει τη σιωπή αντί για τη φωνή. Τέτοιου είδους αρνητικές εμπειρίες αφορούν περιπτώσεις ταμπελοποίησης του ατόμου, πιθανά αντίποινα που είχε στην εργασία του κ.α. (Milliken et al., 2003; Haskins & Freeman, 2015). Έρευνες άλλωστε δείχνουν ότι αν τα άτομα βιώνουν μια ισχυρή αρνητική κατάσταση, όπως ο φόβος, είναι πιο πιθανό να ανασύρουν πληροφορίες σχετικές με αυτό το συναίσθημα, και έτσι μπορεί να υπερεκτιμούν την πιθανότητα των αρνητικών συνεπειών της κατάστασης (Milliken et al., 2003).

#### **1.1.4 Επιπτώσεις Σιωπής**

##### **1.1.4.1 Σε Επίπεδο Οργανισμού**

Η οργανωσιακή σιωπή είναι ένα φαινόμενο με ολέθριες συνέπειες για τον οργανισμό όπου εκδηλώνεται. Συγκεκριμένα, όταν οι εργαζόμενοι σιωπούν, ο οργανισμός παύει να είναι μαθητών και να εξελίσσεται, διότι δεν μαθαίνει από τα λάθη του ή ακόμα χειρότερα δεν γνωρίζει ποια είναι τα τρωτά του σημεία. Από τη στιγμή που η σιωπή καθίσταται τροχοπέδη στην διαδικασία ανατροφοδότησης, ο οργανισμός δεν αναγνωρίζει και δεν διορθώνει τα λάθη του (Jahanbakhshian et al., 2015). Ακόμα και όταν ένας ηγέτης επιζητά την ανατροφοδότηση, λόγω του κλίματος σιωπής που κυριαρχεί, οι εργαζόμενοι φιλτράρουν τις

πληροφορίες που δίνουν στην ηγεσία, ώστε να αποφύγουν τις αρνητικές συνέπειες που ενδέχεται να έχουν μελλοντικά (Milliken & Morrison, 2000).

Επίσης, εφόσον η σιωπή σχετίζεται με τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, είναι επόμενο να την επηρεάζει αρνητικά. Αυτό συμβαίνει, διότι σε αυτή τη διαδικασία είναι σημαντικό να υπάρχει πλουραλισμός απόψεων και σεβασμός σε αυτές, τόσο από τους εργαζόμενους όσο και από την ηγεσία. Όταν λοιπόν εκδηλώνεται η σιωπή, μειώνεται η αποτελεσματικότητα της διαδικασίας λήψης αποφάσεων, αλλά και η ποιότητα των αποφάσεων που λαμβάνονται, οι οποίες μπορεί να οδηγήσουν έναν οργανισμό στην καταστροφή (Milliken & Morrison, 2000).

#### **1.1.4.2 Σε Επίπεδο Ατόμου**

Μπορεί οι επιπτώσεις της σιωπής να είναι πιο έντονες στον οργανισμό, αυτό δεν σημαίνει όμως πως δεν επηρεάζει αρνητικά και το ίδιο το άτομο που σιωπά. Ειδικότερα, τα άτομα που επιλέγουν να παραμείνουν σιωπηλά σε μια περίπτωση, εκδηλώνουν άγχος και κατάθλιψη, ενώ νιώθουν πως δεν έχουν τον έλεγχο της εργασίας τους και πως είναι ανεπαρκείς (Milliken et al., 2003). Παράλληλα, νιώθουν πως δεν τους εκτιμά κανείς και ιδιαίτερα η ηγεσία, από τη στιγμή που αυτή δεν εκδηλώνει ενδιαφέρον να ακούσει τις θέσεις και απόψεις των υφισταμένων της.

Έρευνες έχουν δείξει πως όταν οι εργαζόμενοι συμμετέχουν ενεργά στη λήψη αποφάσεων, τότε ταυτίζονται με τον οργανισμό και τις αποφάσεις που λαμβάνονται, ενώ σε αντίθετη περίπτωση αξιολογούν αρνητικά τη διαδικασία, καθώς πιστεύουν πως η συμμετοχή τους δεν δύναται να έχει κανένα αντίκτυπο (Milliken & Morrison, 2000). Επίσης, τα άτομα που σιωπούν αποσύρονται ψυχολογικά, αποδεσμεύονται από τον οργανισμό και μπορεί ακόμα να φτάσουν στο σημείο να τον σαμποτάρουν (Milliken & Morrison, 2000). Όλα αυτά έχουν ως αποτέλεσμα να καθιστούν τις απόψεις των ηγετών περί ιδιοτέλειας των εργαζομένων αυτοεκπληρούμενη προφητεία, δημιουργώντας έναν φαύλο κύκλο σιωπής.

## **1.2 Η Οργανωσιακή Φωνή**

### **1.2.1 Εννοιολογική Προσέγγιση**

Η οργανωσιακή φωνή, όπως ακριβώς και η σιωπή, είναι διάχυτη ανάμεσα στους εργαζόμενους. Ωστόσο, σε αντίθεση με τη σιωπή, η οργανωσιακή φωνή έχει μελετηθεί εκτενέστερα σε ακαδημαϊκό επίπεδο, καθώς είναι πιο εύκολα παρατηρήσιμη σε σχέση με τη σιωπή. Μάλιστα, αναφορικά με το φαινόμενο της οργανωσιακής φωνής, έχει διατυπωθεί μια πληθώρα ορισμών, οι οποίοι συγκλίνουν σε αρκετά σημεία μεταξύ τους.

Αρχικά, σύμφωνα με τη θεωρία της διοίκησης, η οργανωσιακή φωνή ορίζεται ως η συμπεριφορά εκείνη κατά την οποία οι εργαζόμενοι συνειδητά προτείνουν ιδέες για αλλαγή (Farrell & Rusbult, 1992). Στην ίδια κατεύθυνση κινούνται και οι LePine & Van Dyne (1998), οι οποίοι θεωρούν πως η φωνή δίνει έμφαση στην έκφραση εποικοδομητικής πρόκλησης με στόχο τη βελτίωση του οργανισμού. Οι εργαζόμενοι με άλλα λόγια εκούσια εκφράζουν τις πληροφορίες και τις απόψεις που σχετίζονται με την εργασία τους, οι οποίες ποικίλουν, ξεκινώντας από τις ιδέες για το πώς μπορεί να αλλάξει η κατάσταση, μέχρι την εξεύρεση λύσεων για την αντιμετώπιση σοβαρών προβλημάτων. Ενδιαφέρον παρουσιάζει και ο ορισμός των Milliken et al. (2003) σύμφωνα με τους οποίους η φωνή αναφέρεται στην έκφραση του ατόμου, στην περίπτωση που αυτό έχει μια πρόταση, μια ανησυχία, ορισμένες πληροφορίες σχετικά με ένα πρόβλημα ή ακόμα και μια αποκλίνουσα άποψη που θα μπορούσε να είναι χρήσιμη για τον οργανισμό. Κατά συνέπεια, η φωνή των εργαζομένων είναι επιθυμητή, καθώς αποτελεί ένα μέσο επικοινωνίας και ανταλλαγής ιδεών μεταξύ των συναδέλφων, προκειμένου να αλλάξει ο προσανατολισμός του οργανισμού, όπου κρίνεται απαραίτητο, και να βελτιωθεί η κατάσταση (LePine & Van Dyne, 2001).

Η φωνή ως φαινόμενο διακρίνεται τόσο για τη θετική, όσο και για την και αρνητική της διάσταση. Η θετική, όπως προαναφέρθηκε, έγκειται στο γεγονός ότι ένας εργαζόμενος μπορεί να εκφράζει μια άποψη με στόχο την ωφέλεια του οργανισμού στον οποίο δραστηριοποιείται. Από την άλλη όμως, ενδέχεται η φωνή του να αντικατοπτρίζει τη δυσαρέσκειά του προς την ηγεσία ή αυτή να είναι συνειδητά παραπλανητική. Συγκεκριμένα, συχνά οι εργαζόμενοι παραποιούν πληροφορίες ή μπορεί να λένε εσκεμμένα ψέματα για ένα ζήτημα. Αυτό συμβαίνει κυρίως σε μεγάλες και ανομοιογενείς ομάδες εργασίας, όπου ο ηγέτης δεν μπορεί να έχει εύκολα τον έλεγχο των πληροφοριών που λαμβάνει από τους υφισταμένους του και αδυνατεί κατά συνέπεια να γνωρίζει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους (Banerjee & Somanathan, 2001).

Με βάση τα παραπάνω, η οργανωσιακή φωνή υποδηλώνει την εσκεμμένη έκφραση ιδεών, πληροφοριών και απόψεων που σχετίζονται με την εργασία. Το άτομο με άλλα λόγια, διαβάζει την ατμόσφαιρα που επικρατεί κάθε φορά και ανάλογα με τις συνθήκες που επικρατούν επιλέγει να μιλήσει ή να σιωπήσει.

## **1.2.2 Είδη Φωνής**

### **1.2.2.1 Συναινετική- Συγκαταβατική Φωνή**

Η φωνή έχει κατηγοριοποιηθεί κατά τον ίδιο τρόπο με τη σιωπή. Συγκεκριμένα, οι Van Dyne et al. (2003), κατατάσσουν τη φωνή σε τρία διακριτά είδη ανάλογα με το κίνητρο του

ατόμου. Έτσι λοιπόν, όταν ο εργαζόμενος έχει παραιτηθεί συναισθηματικά και νιώθει ανίκανος να προσφέρει στον οργανισμό όπου δραστηριοποιείται, παρουσιάζει συναινετική/συγκαταβατική φωνή (acquiescent voice). Αυτή αναφέρεται στην έκφραση ιδεών και απόψεων που συμφωνούν με την απόφαση της πλειονότητας, καθώς το άτομο λόγω χαμηλής αυτοεκτίμησης, παραιτείται, δεν εκφράζει την πραγματική του γνώμη και αποφεύγει εσκεμμένα την πρόταση εναλλακτικών λύσεων ή την ευθύνη επίλυσης ενός προβλήματος.

Πρόκειται για μια κατάσταση κατά την οποία το άτομο εκφράζει την υποστήριξή του για ένα έργο, παρά τις αμφιβολίες που διαθέτει, καθώς στο παρελθόν οι προτάσεις του για αλλαγή αγνοήθηκαν εντελώς. Κατά συνέπεια, το άτομο νιώθει ανίκανο να επιφέρει αλλαγή, εκδηλώνει χαμηλή αυτοπεποίθηση και εκφράζει πάντα ιδέες συμβατές με το σύνολο της ομάδας.

#### **1.2.2.2 Αμυντική Φωνή**

Η αμυντική φωνή (defensive voice) υποδηλώνει μια συμπεριφορά αυτοπροστασίας. Σύμφωνα με τους Schlenker & Weigold (1989), τέτοιου είδους συμπεριφορές διακρίνονται από ασφαλείς επιλογές, αποποίηση ευθυνών και απόδοση μιας αρνητικής κατάστασης σε εξωτερικούς παράγοντες. Ειδικότερα, όταν το άτομο νιώθει φόβο, εκφράζει αμυντική φωνή, δηλαδή εκθέτει ιδέες και απόψεις που μετατοπίζουν το κέντρο ενδιαφέροντος σε κάποιο άλλο άτομο, με στόχο ο ίδιος να προστατευτεί. Σε αυτή την περίπτωση, το άτομο φοβάται τα αντίποινα, γι' αυτό επιλέγει την αποποίηση των ευθυνών από την ανάληψη πρωτοβουλιών. Σύμφωνα με τους Turner et. al. (1975), ο εργαζόμενος διαστρεβλώνει την αλήθεια, τονίζει τα θετικά στοιχεία μιας κατάστασης με στόχο να εκτρέψει την προσοχή της ηγεσίας από τα αρνητικά, δίνει απαντήσεις αντιπερισπασμού ή βασίζεται σε υπερβολές και ψέματα.

Χαρακτηριστικό παράδειγμα αμυντικής φωνής αποτελεί η κατάσταση κατά την οποία το άτομο τονίζει τα θετικά χαρακτηριστικά μιας δράσης απομακρύνοντας την προσοχή των άλλων από ενδεχόμενα αρνητικά σημεία. Ένα άλλο παράδειγμα είναι όταν το άτομο δίνει μια μη ρεαλιστική καταληκτική ημερομηνία παράδοσης ενός έργου, γνωρίζοντας ότι οι άλλοι συνάδελφοι θα θεωρηθούν υπεύθυνοι για την καθυστέρηση. Τέλος, υπάρχουν περιπτώσεις, στις οποίες οι εργαζόμενοι υπερθεματίζουν τις επιτυχίες τους, ενώ κατηγορούν τους άλλους για προβλήματα που τυχόν προκύπτουν.

### **1.2.2.3 Συνεργατική φωνή**

Σύμφωνα με τους LePine & Van Dyne (1998), η συνεργατική φωνή (prosocial voice) ορίζεται ως η κατάσταση εκείνη, κατά την οποία το άτομο βασιζόμενο σε κίνητρα συνεργασίας και αλτρουισμού, εκφράζει εποικοδομητικές ιδέες με στόχο την ωφέλεια ολόκληρου του οργανισμού. Κατά συνέπεια, η συγκεκριμένη συμπεριφορά αποτελεί μια συνειδητή επιλογή του ατόμου με απώτερο σκοπό το καλό του συνόλου παρά το προσωπικό όφελος.

Πολλές φορές όμως, μπορεί η συνεργατική φωνή να εμπεριέχει προσωπικό κίνδυνο για το άτομο, διότι συχνά οι ηγέτες επιθυμούν τη διατήρηση της ισχύουσας κατάστασης στον οργανισμό (status quo), το οποίο έχει ως αποτέλεσμα να εκλαμβάνουν τη φωνή του εργαζομένου ως απειλητική για αυτούς (Nemeth & Staw, 1989).

Χαρακτηριστικά παραδείγματα της συγκεκριμένης συμπεριφοράς αποτελούν τόσο η διατύπωση λύσεων σε προβλήματα με στόχο την ωφέλεια του συνόλου, όσο και η έκφραση εναλλακτικών λύσεων και ιδεών για αλλαγή, προκειμένου να ξεπεραστούν δυσκολίες στον οργανισμό με τρόπο συνεργατικό.

### **1.2.3 Αίτια Φωνής**

Τα αίτια της φωνής είναι παρόμοια με αυτά της σιωπής, καθώς το ένα φαινόμενο επηρεάζει το άλλο. Από τα βασικότερα αίτια της φωνής είναι η διαφάνεια του ηγέτη. Όταν, δηλαδή, ο ηγέτης είναι προσιτός και ανοιχτός στην ανοδική επικοινωνία, δείχνει ενδιαφέρον για την άποψη των υφισταμένων του και υποστηρίζει την έκφραση της γνώμης τους, τότε οι εργαζόμενοι έχουν κίνητρο να εκφραστούν και να επικοινωνήσουν ουσιαστικά μαζί του (Zehir & Erdogan, 2011).

Επιπρόσθετα, η έλλειψη ψυχολογικής ασφάλειας και η μη-ειλικρινής επικοινωνία με την ηγεσία συμβάλλει αποφασιστικά στην εμφάνιση του φαινομένου της φωνής. Όπως αναφέρουν οι Detert & Burris (2007), ψυχολογική ασφάλεια είναι η πεποίθηση που μετριάξει τη σχέση ανάμεσα στα εξωτερικά ερεθίσματα που παρέχονται από τη συμπεριφορά του ηγέτη και την απόφαση των υφισταμένων να μιλήσουν ή να παραμείνουν σιωπηλοί. Όταν, λοιπόν, οι εργαζόμενοι δεν νιώθουν ψυχολογικά και συναισθηματικά ασφαλείς επιλέγουν είτε να σιωπήσουν, είτε να συμφωνήσουν με την ομάδα, παρά να εκτεθούν ψυχολογικά.

Τέλος, ουσιαστικό ρόλο στην εμφάνιση της φωνής παίζει και η πεποίθηση των εργαζομένων πως είτε εκφραστούν είτε όχι, δεν θα συνεισφέρουν στην αλλαγή μιας κατάστασης. Πρόκειται για μια κατάσταση κατά την οποία το άτομο παραιτείται συναισθηματικά, καθώς

νώθει πως οι ιδέες του θα αγνοηθούν. Κατά συνέπεια επιλέγει να συμφωνήσει με την ομάδα εκφράζοντας υποστηρικτικές ιδέες ακόμη και όταν στην πραγματικότητα οι απόψεις του διαφέρουν.

Γενικότερα, τα αίτια της φωνής είναι σχεδόν ίδια με τα αίτια της σιωπής, έχοντας ως ειδοποιό διαφορά τα διαφορετικά κίνητρα του ατόμου που επιλέγει να σιωπήσει ή να μιλήσει.

## **1.2.4 Επιπτώσεις Φωνής**

### **1.2.4.1 Σε Επίπεδο Οργανισμού**

Όπως ακριβώς συμβαίνει με τις αιτίες της φωνής, έτσι και οι επιπτώσεις του φαινομένου αυτού ταυτίζονται σε μεγάλο βαθμό με τις επιπτώσεις της σιωπής. Άλλωστε, η φωνή και η σιωπή αντιπροσωπεύουν έναν δυισμό και αποτελούν τις δύο όψεις του ίδιου νομίσματος (Moasa, 2013).

Ειδικότερα, η παρουσία του συγκεκριμένου φαινομένου, όταν αυτό εκδηλώνεται με τη μορφή της συγκαταβατικής ή αμυντικής φωνής, είναι δυνατό να γίνει εξαιρετικά επιβλαβής για τον οργανισμό. Στις περιπτώσεις αυτές, πλήττεται σημαντικά η ειλικρινής επικοινωνία εντός του οργανισμού, με αποτέλεσμα πολύτιμες ιδέες που θα μπορούσαν να επιφέρουν όφελος για το σύνολο των εργαζομένων, να μην ακούγονται ποτέ.

Ωστόσο, όταν το άτομο εκφράζει λύσεις σε προβλήματα και προτείνει εποικοδομητικές ιδέες βασιζόμενο σε κίνητρα συνεργασίας και αλτρουισμού, τότε η φωνή μπορεί να λειτουργήσει ευεργετικά για τον οργανισμό. Η ελεύθερη έκφραση δίνει λύση σε πολλά προβλήματα του οργανισμού, γιατί οι οργανισμοί οδηγούνται στην επιτυχία τους έχοντας γνώση των αποτυχιών τους και τη γνώση αυτή τη δίνει ο ίδιος ο εργαζόμενος όταν εκφράζεται ελεύθερα (Rosen and Tesser, 1970). Η φωνή, όταν εκδηλώνεται με αυτή τη διάσταση, αποτελεί μια εποικοδομητική πρόκληση καθώς είναι εκείνη που οδηγεί στη βελτίωση της εκάστοτε κατάστασης στο χώρο της εργασίας.

### **1.2.4.2 Σε Επίπεδο Ατόμου**

Η φωνή, όπως και η σιωπή, δεν αφήνει ανεπηρέαστο και το ίδιο το άτομο που εργάζεται στον οργανισμό. Ο εργαζόμενος που διαρκώς συμφωνεί με την ομάδα είτε από φόβο ή από αίσθημα παραίτησης, αποστασιοποιείται από τη δουλειά του καθώς χάνει το ενδιαφέρον του για αυτή. Αισθάνεται με άλλα λόγια αποξενωμένος από τον εργασιακό του χώρο, ενώ ταυτόχρονα φοβάται να εκφράσει τις πραγματικές του ιδέες, γιατί υπάρχει το ενδεχόμενο να πάψει να είναι αρεστό στα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. Κατά συνέπεια, το άτομο σε αυτές τις

περιπτώσεις είναι δυνατό να οδηγηθεί στην εκδήλωση ψυχολογικών διαταραχών, όπως είναι για παράδειγμα το άγχος ή και η κατάθλιψη. Μάλιστα, σύμφωνα με έρευνες, οι ψυχολογικές αυτές επιπτώσεις επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό και την εργασιακή απόδοση του ατόμου, καθώς η καταπίεση που αυτό βιώνει, μειώνει όχι μόνο την ικανοποίηση που θα μπορούσε να αντλήσει από την εργασία του, αλλά και τη διάθεσή του να είναι παραγωγικό (Φραγκούλη, 2009).

Σε περιπτώσεις ωστόσο που η φωνή εκδηλώνεται ως τρόπος συνειδητής έκφρασης επικοινωνιακών λύσεων στα προβλήματα που αντιμετωπίζει ο οργανισμός, τότε το άτομο νιώθει πραγματικά ότι συνεισφέρει, ότι η γνώμη του είναι σημαντική και ότι μπορεί με τη συμβολή του να κάνει τη διαφορά. Άλλωστε, η ανοιχτή επικοινωνία ενισχύει την αίσθηση της ταυτότητας και του κοινού σκοπού με τον οργανισμό. Το άτομο με άλλα λόγια αισθάνεται αφοσίωση και εκφράζει τις ιδέες του, βασιζόμενο σε κίνητρα συνεργασίας και αλτρουισμού, με στόχο το συμφέρον της ομάδας και το κοινό καλό και όχι το προσωπικό του όφελος.

### **1.3 Η Οργανωσιακή Σιωπή και Φωνή στο Χώρο της Εκπαίδευσης**

Ελάχιστες έρευνες έχουν γίνει σχετικά με τα φαινόμενα της οργανωσιακής σιωπής και φωνής στα σχολεία. Παρόλα αυτά, φαίνεται πως οι συγκεκριμένες συμπεριφορές στην εκπαίδευση εκδηλώνονται με τον ίδιο τρόπο που εμφανίζονται στον κλάδο των επιχειρήσεων.

Ειδικότερα, στο χώρο του σχολείου, οι διευθυντές χρειάζεται συχνά να εξασφαλίζουν τις απαραίτητες πληροφορίες για να λύσουν ένα πρόβλημα. Αυτές οι πληροφορίες όμως, πηγάζουν ως επί το πλείστον από τους εκπαιδευτικούς. Όταν λοιπόν οι τελευταίοι είτε σιωπούν, ή επιλέγουν να εκφράσουν απόψεις που συμφωνούν με την πλειοψηφία, ο διευθυντής λαμβάνει λανθασμένες αποφάσεις, το οποίο ενδέχεται να έχει σοβαρές επιπτώσεις στην πορεία ολόκληρου του σχολικού οργανισμού (Crocket, 2013). Επιπλέον, όπως ακριβώς η στάση του ηγέτη είναι καθοριστικός παράγοντας για την ανάπτυξη ή όχι της σιωπής και της φωνής στους εργαζόμενους μιας επιχείρησης, έτσι και η στάση του διευθυντή ενός σχολείου επηρεάζει τη διάθεση των εκπαιδευτικών να εκφραστούν ή να παραμείνουν σιωπηλοί. Οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τότε οι διευθυντές είναι απρόθυμοι να τους ακούσουν και να τους επιτρέψουν να συμμετέχουν ενεργά και ουσιαστικά σε διαδικασίες, όπως είναι η λήψη αποφάσεων (Crocket, 2013).

Όπως είναι επόμενο, και το σχολικό κλίμα σχετίζεται με τη σιωπή. Όταν το κλίμα και η κουλτούρα του σχολείου επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να ρισκάρουν και να λάβουν

αποφάσεις, τότε αυτοί αναπτύσσονται, με ωφέλειες στους ίδιους, αλλά και εν γένει στο σχολείο. Τέλος, η συχνότητα των συζητήσεων, αλλά και ο αριθμός των ατόμων από τα οποία αποτελείται μια ομάδα εκπαιδευτικών που συνεδριάζει επηρεάζει την ανάπτυξη των φαινομένων της σιωπής και της φωνής. Συγκεκριμένα, όσο μεγαλύτερος είναι ο πληθυσμός των εκπαιδευτικών τόσο πιο εύκολο και πιθανό είναι να εκδηλώσουν αυτοί σιωπή, ενώ το ίδιο συμβαίνει σταδιακά, όταν ο διευθυντής επικρίνει κάποιον εκπαιδευτικό δημοσίως (Crocket, 2013).

## **2 Το σχολικό Κλίμα**

### **2.1 Η Έννοια του Οργανωσιακού Κλίματος**

Το κλίμα που επικρατεί σε έναν οργανισμό θεωρείται ότι αποτελεί ένα σύνολο μακρο-αντιλήψεων που διαμορφώνονται από μικρο-αντιλήψεις συγκεκριμένων γεγονότων, συνθηκών και εμπειριών που αποκομίζει το άτομο από τη συμμετοχή του στο γίγνεσθαι του οργανισμού αυτού (Jones & James, 1979). Όπως υποστηρίζεται από τους Jones και James (1979), το κλίμα αποτελεί έναν γνωσιακό χάρτη που συνθέτει το άτομο οργανώνοντας τις αντιλήψεις του για το περιβάλλον του. Ο χάρτης αυτός χρωματίζεται καθώς το άτομο μεταφέρει τις αντιλήψεις του για τις συνέπειες και τις επιπτώσεις συγκεκριμένων γεγονότων και συνθηκών σε συναισθηματικά (ψυχολογικά) χρωματισμένες περιγραφές τις οποίες εκφράζει με όρους όπως ζεστό κλίμα, κλίμα υποστήριξης και ανάπτυξης ή αμφιθυμίας και τις χρησιμοποιεί για να κατανοήσει μια κατάσταση, να προβλέψει αποτελέσματα και να διαμορφώσει κριτήρια καταλληλότητας της συμπεριφοράς του (Jones & James, 1979).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και ο ορισμός των Litwin & Stringer (1968), οι οποίοι ορίζουν το οργανωσιακό κλίμα ως το αποτέλεσμα που αντιλαμβάνονται οι άνθρωποι που εργάζονται σε ένα οργανισμό και σχετίζεται με την επίσημη οργάνωση του οργανισμού, του ανεπίσημου στυλ των διευθυντών, τους περιβαλλοντικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη συμπεριφορά, τις πεποιθήσεις, τις αξίες και τα κίνητρα που καλλιεργούνται.

Αντίστοιχα, οι Hall, Bowen, Lewicki & Hall (1982) προσδιορίζουν ως κλίμα σε ένα οργανισμό τις γενικευμένες αντιλήψεις που χρησιμοποιούν οι άνθρωποι όταν σκέφτονται και περιγράφουν τις επιχειρήσεις στις οποίες εργάζονται, ενώ οι Schneider, Wheeler & Cox (1992) υποστηρίζουν ότι το οργανωσιακό κλίμα είναι οι αντιλήψεις των εργαζομένων για τις εκδηλώσεις, τις πρακτικές τις διαδικασίες, και τις συμπεριφορές που επιβραβεύονται, υποστηρίζονται και αναμένονται εντός ενός οργανισμού. Τέλος, οι Spencer, Pelote & Seymour (1998) ορίζουν το οργανωσιακό κλίμα ως την ατμόσφαιρα του χώρου εργασίας,



που περιλαμβάνει ένα σύνθετο μείγμα κανόνων, αξιών, προσδοκιών, πολιτικών και διαδικασιών που επηρεάζουν την ατομική και την ομαδική συμπεριφορά.

Συνοψίζοντας λοιπόν, θα μπορούσε να ορίσει κανείς το οργανωσιακό κλίμα ως την προσωπικότητα ενός οργανισμού (Halpin, 1967), που περιλαμβάνει τις αντιλήψεις και τις εκτιμήσεις των εργαζομένων για τον οργανισμό στον οποίο απασχολούνται, οι οποίες με τη σειρά επηρεάζουν τη συμπεριφορά τους.

## **2.2 Το Σχολικό Κλίμα**

Το σχολείο είναι ένας από τους θεμελιώδεις οργανισμούς για κάθε κοινωνία, χαρακτηρίζεται δε από τα άτομα που το απαρτίζουν και κατ' επέκταση διαμορφώνουν το κλίμα του ως σύνθεση των εμπειριών και των πιστεύω τους, εκφράζοντας τους κανόνες, τους στόχους, τις διαπροσωπικές σχέσεις, την εκπαίδευση, την μάθηση, καθώς και τις οργανωτικές δομές του συνθέτοντας έτσι την καθημερινότητα σε μια σχολική μονάδα. Το σχολικό κλίμα μοιάζει με τον αέρα που αναπνέουμε: δεν του δίνουμε σημασία, εκτός αν υπάρχει κάποιο πρόβλημα μ' αυτό (Freiberg, 2005).

Κάθε σχολική μονάδα έχει τα δικά της εσωτερικά και εξωτερικά χαρακτηριστικά που βοηθούν στη διαμόρφωση της ιδιαίτερης ατμόσφαιρας της συγκεκριμένης μονάδας. Ειδικότερα, το σχολικό κλίμα καθορίζεται κατά ένα μέρος από το περιβάλλον και τις συνθήκες που επικρατούν στο σχολείο, όπως για παράδειγμα, ο τύπος, η δυναμικότητα του σχολείου, το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο των παιδιών ή της ευρύτερης περιοχής όπου ανήκει το σχολείο, αλλά και από ορισμένα ατομικά χαρακτηριστικά των μελών που συμμετέχουν στη ζωή του σχολείου (Καβούρη, 1998). Έτσι, στον ορισμό που δίνουν οι Beare, Caldwell και Milikan (1989) τονίζουν ότι το σχολικό κλίμα καθορίζεται από την κοινωνική και φαινομενολογική μοναδικότητα μιας συγκεκριμένης κοινότητας, η οποία περιλαμβάνει αόρατα, συμβολικά στοιχεία, όπως είναι οι αξίες, οι φιλοσοφίες και οι ιδεολογίες, αλλά και ορατά στοιχεία, όπως είναι τα προγράμματα, οι σκοποί του οργανισμού και η δομή του (Πασιαρδή, 2001).

Οι αξίες, οι φιλοσοφίες και οι ιδεολογίες του κάθε οργανισμού συνιστούν τον συνεκτικό κρίκο ανάμεσα στα μέλη ενός κοινωνικού συνόλου και τον προσδιορίζουν, ενώ ανάμεσα στα ορατά και αόρατα στοιχεία υπάρχει μια δυναμική σχέση αλληλεπίδρασης με αφετηρία της το κοινό σύστημα πεποιθήσεων, αξιών και προτύπων που καθιστά την επικοινωνία και τη συνεργασία πιο αποτελεσματικές (Πασιαρδής, 2004).

Σ' έναν άλλο ορισμό, το σχολικό κλίμα ορίζεται ως το σύνολο των δυναμικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ των ψυχολογικών, ακαδημαϊκών και φυσικών παραμέτρων του σχολικού περιβάλλοντος (Hayes, 1994) και επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την ψυχική διάθεση των εκπαιδευτικών για την εκτέλεση του εκπαιδευτικού τους έργου (ψυχολογικό κλίμα), τον ενθουσιασμό των εκπαιδευτικών για το εκπαιδευτικό και το διδακτικό τους έργο (συναίσθημα, στάσεις), την παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών, την επίτευξη των στόχων τους κατά τρόπο αποτελεσματικό και γενικά την όλη απόδοση στο εκπαιδευτικό τους έργο (Sergiovanni & Starrat, 2002).

Σύμφωνα με τους Hoy & Miskel (2005), το σχολικό κλίμα αποτελεί την καρδιά και την ψύχη του σχολείου, ενώ ταυτόχρονα παρέχει μια σχετικά σταθερή ποιότητα του σχολείου στο σύνολό του, που βιώνεται από τους συμμετέχοντες, περιγράφοντας τις συλλογικές τους αντιλήψεις για τη συμπεριφορά και τη στάση τους στο σχολείο. Οι Hoy & Miskel (2005) ορίζουν το σχολικό κλίμα ως ένα σύνολο από εσωτερικά χαρακτηριστικά που βοηθούν να ξεχωρίσει το ένα σχολείο από το άλλο και ταυτόχρονα επηρεάζουν τη συμπεριφορά των μελών του σχολείου.

Ωστόσο, σε μια βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετικά με το πώς ορίζουν οι διάφοροι ερευνητές το σχολικό κλίμα μπορεί κανείς να διαπιστώσει μια πλειάδα ορισμών. Οι πλέον χαρακτηριστικοί θεωρούνται οι ακόλουθοι:

- Το σχολικό κλίμα είναι το κοινωνικό σύστημα των κοινών προτύπων και προσδοκιών (Brookover, Beady, Flood, Schweitzer, & Wisenbaker, 1977).
- Ο Moos (1979) συνδέει το σχολικό κλίμα με την κοινωνική ατμόσφαιρα του μαθησιακού περιβάλλοντος στο οποίο οι μαθητές αποκτούν διαφορετικές εμπειρίες, ανάλογα με τις κατευθύνσεις που δίνονται από τους δασκάλους και τη διεύθυνση.
- Ο West (1985) υποστηρίζει ότι το σχολικό κλίμα είναι το σύνολο των κανόνων και των προσδοκιών που έχουν οι άλλοι για τους μαθητές.
- Οι Fisher & Fraser (1990) ορίζουν το σχολικό κλίμα ως το ψυχοκοινωνικό πλαίσιο στο οποίο οι εκπαιδευτικοί εργάζονται και διδάσκουν.
- Οι Brown & Henry (1992) υποστηρίζουν ότι το σχολικό κλίμα είναι το ηθικό των εκπαιδευτικών.
- Το σχολικό κλίμα ορίζεται ως το επίπεδο ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών (Short & Rinehart, 1992).

- Ο Bernstein (1992) θεωρεί ως σχολικό κλίμα το περιβάλλον για τους μαθητές, όπως προκύπτει από το ποσοστό της αρνητικής μαθητικής συμπεριφοράς στο σχολείο.
- Το σχολικό κλίμα αντικατοπτρίζει τη συμπεριφορά των μαθητών όπως αυτή επηρεάζεται από το κλίμα μέσα στην τάξη (Oliva, 1993).
- Το σχολικό κλίμα αποτελεί τις αντιλήψεις των μαθητών για την προσωπικότητα ενός σχολείου (Johnson, Johnson & Zimmerman, 1996).
- Οι Everard & Morris (1999) ορίζουν το σχολικό κλίμα ως το χαρακτήρα του σχολείου, που προσδιορίζεται από το σύστημα αξιών στο οποίο αποτιμώνται οι διαπροσωπικές σχέσεις, οι συνθήκες, οι άγραφτοι κανόνες διαγωγής και το σύστημα αξιολόγησης των μαθητών.
- Οι Freiberg & Stein (1999) υποστηρίζουν ότι το σχολικό κλίμα είναι η καρδιά και η ψυχή ενός σχολείου, με την έννοια της ποιότητας του, που βοηθά το κάθε άτομο να βιώνει την αίσθηση της προσωπικής αξίας, αξιοπρέπειας και σημαντικότητας και συντελεί στη δημιουργία της αίσθησης του “ανήκειν” σε κάτι, πέρα από τους εαυτούς μας.
- Ο MacBeath (1999) προσδιορίζει το σχολικό κλίμα ως τις παγιωμένες αντιλήψεις και πρακτικές για το ήθος (ηθική) των μελών μιας σχολικής κοινότητας.
- Οι Sergiovanni & Starratt (2002) υποστηρίζουν ότι το σχολικό κλίμα είναι η ατμόσφαιρα που επικρατεί σε κάθε εκπαιδευτήριο και σχετίζεται άμεσα με τα άτομα που εμπλέκονται σε αυτό αφού αποτελεί τη βάση για τις προβλέψεις των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων.
- Το σχολικό κλίμα ορίζεται ως η ποιότητα και η συχνότητα των αλληλεπιδράσεων μεταξύ των μελών του προσωπικού του σχολείου και των μαθητών, των μαθητών μεταξύ τους, μεταξύ των μελών του διδακτικού προσωπικού καθώς και μεταξύ των μελών του προσωπικού του σχολείου, των γονέων και της κοινότητας (κοινωνίας) (Snowden & Gorton, 2002).
- Το σχολικό κλίμα αποτελεί το σύνολο αξιών, πιστεύω, προτύπων, υποθέσεων και τρόπου σκέψης που αποδέχονται συνειδητά ή ασυνείδητα όλα τα μέλη του οργανισμού (Ζαβλανός, 2003).

Σύμφωνα με μια προσπάθεια ομαδοποίησης (Τσολακίδης, 2010) όλων αυτών των ορισμών για το σχολικό κλίμα προκύπτει ότι το σχολικό κλίμα αναφέρεται σε:

- Πρότυπα , προσδοκίες (Brookover et al., 1977 · Ζαβλανός, 2003 · West, 1985)

- Συμβολικά στοιχεία (αξίες-ιδεολογίες) και άγραφους κανόνες (Beare, Caldwell & Millikan, 1989 στο Πασιαρδής, 2004 · Everard & Morris, 1999).
- Σε θέματα ψυχολογίας, ηθικού, και ενδυνάμωσης της διάθεσης των εκπαιδευτικών (Brown & Henry, 1992· Fisher & Fraser,1990 · Hayes, 1994 στο Sergiovanni & Starrat (2002).
- Στο σχολικό περιβάλλον (Bernstein, 1992 · Hayes, 1994 στο Sergiovanni & Starrat (2002) ή στην ατμόσφαιρά του (Sergiovanni & Starratt, 2002).
- Σε συμπεριφορές που δημιουργούνται μέσα στο σχολικό οργανισμό (Bernstein, 1992 · Hoy & Miskel, 2005).
- Σε αντιλήψεις (Freiberg & Stein, 1999 · Hoy & Miskel, 2005 · McBeath,1999).
- Σε αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μελών του σχολικού οργανισμού (Hayes, 1994) στο Sergiovanni & Starrat (2002).
- Σε σύνολο εσωτερικών χαρακτηριστικών που διακρίνουν τον κάθε οργανισμό (Hoy & Miskel, 2005).
- Στο χαρακτήρα (Everard & Morris, 1999) ή στην καρδιά-ψυχή του οργανισμού που συμβάλλει στην αίσθηση του “ανήκειν” σε κάτι (Freiberg & Stein, 1999).

Συνοψίζοντας, θα μπορούσε να διαπιστώσει κανείς ότι μέσα από τη μελέτη του συγκεκριμένου όρου, αποκαλύπτεται ένα ευρύ φάσμα συμπεριφορών, σχέσεων και αλληλεπιδράσεων, τα οποία στο σύνολό τους συνθέτουν την έννοια του σχολικού κλίματος. Έτσι είναι δυνατό να θεωρηθεί ότι το σχολικό κλίμα είναι για μια μονάδα, ό,τι είναι η προσωπικότητα για τον άνθρωπο (Hoy & Miskel, 1996).

### **2.3 Παράγοντες του Σχολικού Κλίματος**

Όπως προαναφέρθηκε, κάθε σχολείο έχει τα δικά του χαρακτηριστικά και το δικό του κλίμα, που καθορίζεται κατά ένα μέρος από το περιβάλλον, από τις συνθήκες όπως ο τύπος του και η δυναμικότητα του σχολείου, το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο των παιδιών ή της ευρύτερης περιοχής που εδρεύει. Κατά ένα άλλο μέρος καθορίζεται από ορισμένα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών και των διευθυντών. Ειδικότερα, το κλίμα καθορίζεται από παράγοντες όπως είναι οι αξίες και οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών, των γονέων και των σχολικών συμβούλων που συμμετέχουν στη ζωή του σχολείου (Καβούρη, 1998).

Αντίστοιχη αναφορά σε παράγοντες που προσδιορίζουν κι επηρεάζουν το σχολικό κλίμα έχει γίνει από πολλούς ερευνητές. Σύμφωνα λοιπόν με τη σχετική βιβλιογραφική ανασκόπηση, οι πλέον χαρακτηριστικοί παράγοντες επιρροής του σχολικού κλίματος είναι οι ακόλουθοι:

- Το μέγεθος της σχολικής μονάδας. “Στις μικρότερες σχολικές μονάδες το κλίμα είναι ευνοϊκότερο και πιο ανοικτό” (George & Bishop, 1971).
- Ο βαθμός τυποποίησης της εργασίας που ανατίθεται ο οργανισμός σε ένα άτομο. “Όσο μεγαλύτερος είναι ο βαθμός τυποποίησης της εργασίας, τόσο πιο απειλητικό κι αυστηρό γίνεται το κλίμα εργασίας. Απεναντίας, το εργασιακό περιβάλλον του-ης εκπαιδευτικού είναι πιο ευνοϊκό όταν παρέχεται ατομική αυτονομία, ελευθερία βούλησης και η διοίκηση επιδεικνύει ενδιαφέρον για τις ανάγκες του” (Payne & Pheysey, 1972).
- Το μέγεθος της σχολικής μονάδας (Handy, 1981).
- Οι αντιλήψεις των μαθητών και των εκπαιδευτικών για το περιβάλλον ή την προσωπικότητα του σχολείου τους (Johnson, Johnson, & Zimmerman, 1996).
- Τα αισθήματα εμπιστοσύνης και σεβασμού μεταξύ μαθητών και δασκάλων (Manning & Saddlemire, 1996).
- Το αίσθημα ασφάλειας και μεγέθους σχολείου (Freiberg, 1998).
- Ο αριθμός κι η ποιότητα των αλληλεπιδράσεων μεταξύ των ενηλίκων και των μαθητών (Kuperminc, Leadbeater & Blatt, 2001).
- Οι ατομικές διαφορές και οι ψυχικές διαθέσεις των εκπαιδευτικών που σε συνδυασμό με το επικρατών σχολικό επιδρούν στην ικανοποίηση και στην τόνωση του ηθικού τους (Σαΐτης, 2002).

Σε σχετική έρευνα της Πασιαρδή (2001), γίνεται αναφορά σε τέσσερις βασικές παραμέτρους (επικοινωνία, συνεργασία, οργάνωση και διοίκηση του σχολείου και μαθητές), οι οποίες συμβάλλουν καθοριστικά στη δημιουργία και την ανάπτυξη ενός θετικού σχολικού κλίματος. Ειδικότερα, όσον αφορά τον παράγοντα επικοινωνία, μπορεί να υποστηρίξει κανείς ότι αυτή αποτελεί ένα από τα ζωτικά γνωρίσματα του σχολείου ως κοινωνικού συστήματος, καθώς και έναν από τους πλέον σημαντικούς παράγοντες που συμβάλλουν στο να διαμορφωθεί ένα θετικό και ευνοϊκό ή ένα αρνητικό και δυσμενές για τη σχολική μάθηση κλίμα. Επιπλέον, σε ότι αφορά τον τομέα της επικοινωνίας, έναν πολύ σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και ο διευθυντής του σχολείου, ο οποίος χαρακτηρίζεται ως το βασικότερο και κυριότερο συστατικό μέρος του σχολικού οργανισμού για την υλοποίηση της αμφίδρομης επικοινωνίας μέσα στη σχολική μονάδα.

Στη συνέχεια, αναφορικά με τον παράγοντα της συνεργασίας, αυτή θεωρείται ότι είναι μια από τις σημαντικότερες μεταβλητές που συμβάλλει στη βελτίωση της ατομικής και ομαδικής επίδοσης των εκπαιδευτικών και των μαθητών. Πράγματι, η λειτουργική και επικοινωνιακή συνεργασία συμβάλλει στη δημιουργία ενός θετικού κλίματος, όπου τα άτομα εργάζονται και αισθάνονται δημιουργικά, διότι η ομαδική εργασία είναι πιο ελκυστική και ευχάριστη και παράλληλα δίνει την αίσθηση της ικανοποίησης στα μέλη της ομάδας ότι έχουν συνεισφέρει, όχι μόνο στην επίτευξη των συγκεκριμένων στόχων του σχολείου, αλλά και στη δημιουργία κοινωνικών δεσμών μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας.

Αντίστοιχα, σε ότι αφορά τη συμβολή της οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος, κρίνεται σκόπιμη η δημιουργία ενός ευνοϊκού σχολικού κλίματος, όπου θα υπάρχει ισορροπία μεταξύ των γραφειοκρατικών δομών από τη μία, και των επαγγελματικών δυνάμεων από την άλλη. Ο διευθυντής μάλιστα του σχολείου, ως μια ηγετική φυσιογνωμία στη σχολική μονάδα, αποτελεί το κλειδί επιτυχίας στη δημιουργία ενός τέτοιου κλίματος.

Τέλος, αναφορικά τη συμβολή του μαθητή στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος, έχει διαπιστωθεί ότι ο ίδιος μαζί με το οικογενειακό του περιβάλλον βρίσκεται στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς αποτελεί έναν από τους πιο βασικούς παράγοντες που συμβάλλει αποφασιστικά, αφενός, στη διαμόρφωση του κλίματος της μονάδας και, αφετέρου, στη σχολική επίδοση και γενικά στην αποτελεσματικότητά της.

Ανακεφαλαιώνοντας, μπορεί κανείς να παρατηρήσει ότι υπάρχει μια πληθώρα παραγόντων που επηρεάζουν τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος και αφορούν την κοινωνική και εκπαιδευτική ατμόσφαιρα του σχολείου και άλλοι τα ψυχολογικά και δομικά του χαρακτηριστικά.

## **2.4 Είδη Σχολικού Κλίματος**

Οι Halpin & Croft (1963) κατόπιν αποτελεσμάτων πολυετής έρευνάς τους, προτείνουν τις ακόλουθες διακρίσεις για το κλίμα που επικρατεί στα σχολεία:

- Το ανοιχτό κλίμα. Σε αυτόν τον τύπο σχολικού κλίματος ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται στενά και αρμονικά, ενώ οι αμφοτέρους σχέσεις τους χαρακτηρίζονται από ειλικρίνεια και ελευθερία.
- Το αυτόνομο κλίμα. Το υψηλό πνεύμα ομαδικότητας που απορρέει περισσότερο από την ικανοποίηση των κοινωνικών αναγκών των μελών του σχολείου και λιγότερο από την εκτέλεση των εκπαιδευτικών τους καθηκόντων καθώς και η άσκηση μικρού

ελέγχου από το διευθυντή στους εκπαιδευτικούς αποτελούν χαρακτηριστικά του συγκεκριμένου τύπου σχολικού κλίματος.

- Το ελεγχόμενο κλίμα. Σ' αυτήν την κατηγορία σχολικού κλίματος κυριαρχεί ο προσανατολισμός αποκλειστικά της εκτέλεσης του καθήκοντος και η έλλειψη ενδιαφέροντος για την ικανοποίηση των κοινωνικών αναγκών των μελών της σχολικής μονάδας.
- Το οικείο κλίμα. Σε σχολεία με τέτοιο κλίμα κυριαρχούν φιλικές σχέσεις μεταξύ των μελών τα οποία δίνουν μικρή σημασία στον κοινωνικό έλεγχο σχετικά με την άσκηση των καθηκόντων τους.
- Το πατερναλιστικό κλίμα. Το κλίμα αυτό αναφέρεται σε σχολεία όπου ο διευθυντής λειτουργεί εγωκεντρικά, θεωρώντας το σχολείο δική του υπόθεση με αποτέλεσμα την έλλειψη του ομαδικού πνεύματος και τη μη ικανοποίηση των κοινωνικών σχέσεων.
- Το κλειστό κλίμα. Οι ψυχρές και τυπικές επαγγελματικές σχέσεις μεταξύ των μελών του σχολείου διακρίνουν αυτή την κατηγορία του σχολικού κλίματος (Σαΐτης, 2002).

Οι Hoy & Clover (1986), αναθεωρώντας το ερωτηματολόγιο των Halpin & Croft με σκοπό να εντοπίσουν την κοινωνική αλληλεπίδραση των εκπαιδευτικών μεταξύ τους και με το διευθυντή μιας σχολικής μονάδας, κάνουν λόγο για τέσσερα είδη οργανωσιακού κλίματος:

- Το ανοιχτό κλίμα, κατά το οποίο όλοι οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται αρμονικά με αίσθημα επαγγελματικής ευθύνης και έχουν την πλήρη στήριξη του διευθυντή του σχολείου, ο οποίος διακρίνεται για τον χαμηλό βαθμό κατευθυντικής στάσης και περιορισμών.
- Το κλειστό κλίμα, όπου οι διευθυντές τείνουν περισσότερο να δίνουν κατευθύνσεις και να θέτουν περιορισμούς παρά να ενθαρρύνουν και να στηρίζουν τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, με αποτέλεσμα οι τελευταίοι να διακρίνονται για τη αδιαφορία τους και την απομόνωσή τους.
- Το κλίμα αποστασιοποίησης, στο οποίο οι διευθυντές διακρίνονται για το χαμηλό βαθμό περιορισμών και κατευθυντικής στάσης και υψηλό βαθμό υποστήριξης, ενώ ο βαθμός συνεργατικότητας, επαγγελματικής στάσης και οικειότητας μεταξύ των εκπαιδευτικών είναι χαμηλός.
- Το κλίμα ενεργού εμπλοκής χαρακτηρίζεται από ενωμένους, αφοσιωμένους και ανοιχτούς εκπαιδευτικούς που ασχολούνται με το εκπαιδευτικό τους έργο αγνοώντας την κλειστή συμπεριφορά των διευθυντών τους (Πασιαρδής, 2004).

Σε άλλες έρευνες, εντοπίστηκαν διαστάσεις του σχολικού κλίματος που εκτείνονται από τη μορφή του ανθρωπιστικού στη μορφή του κηδεμονικού κλίματος, έχοντας ως σημείο αναφοράς τη συμπεριφορά που χρησιμοποιείται από τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς για να ελέγξουν τους μαθητές στα σχολεία τους (Sergiovanni & Starratt, 2002). Κύριο γνώρισμα του ανθρωπιστικού σχολικού κλίματος θεωρείται η δημοκρατική ατμόσφαιρα που επικρατεί στη σχολική μονάδα, ενώ στο κηδεμονικό σχολείο επικρατεί κλίμα αυστηρότητας και ελέγχου της συμπεριφοράς των μαθητών.

Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004), ανάλογα με την ισορροπία που επιτυγχάνεται ανάμεσα στην ανεπίσημη και την επίσημη οργάνωση του σχολείου, προκύπτουν τρία είδη σχολικού κλίματος:

- Το τυπικό-απρόσωπο κλίμα, το οποίο συντηρείται στις αυστηρά οργανωμένες γραφειοκρατικές δομές. Το κλίμα αυτό διαμορφώνεται στην περίπτωση που οι καθορισμένες από τους κανονισμούς αρμοδιότητες και σχέσεις προσώπων εμφανίζονται ενδυναμωμένες τόσο ώστε να καταδυναστεύουν τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσουν τα μέλη της σχολικής μονάδας, καθώς αλληλοεπιδρούν και αλληλοεπηρεάζονται. Στο πλαίσιο αυτού του κλίματος η προσωπική επικοινωνία και η συνεργασία ανάμεσα στα άτομα υποσκάπτεται και υπονομεύεται από τις τυπικές σχέσεις.
- Το άτονο κλίμα, το οποίο εμφανίζεται όταν το εξωτερικό σύστημα είναι αποδυναμωμένο και επισκιάζεται από το εσωτερικό. Σε ένα τέτοιο κλίμα, η σχολική μάθηση και γενικά η όλη σχολική δραστηριότητα παραμελείται, αφού τα άτομα δεν έχουν επίγνωση των αρμοδιοτήτων και των ρόλων που καλούνται να ασκήσουν στην κοινωνία του σχολείου. Συμπεραίνεται λοιπόν ότι το σχολείο στο οποίο οικοδομείται ένα άτονο κλίμα δεν έχει τη δυνατότητα να φέρει σε πέρας το πολυσύνθετο και πολύπλευρο εκπαιδευτικό του έργο. Η αποτυχία αυτή αντικατοπτρίζεται, σε τελική ανάλυση, στην ποιότητα των γνώσεων και των ικανοτήτων που απόκτησαν οι μαθητές.
- Τέλος το τυπικό- προσωπικό κλίμα είναι αυτό που αρμόζει στα συστήματα που είναι οργανωμένα με δημοκρατικού τρόπους. Το κλίμα αυτό προκύπτει στην περίπτωση που επικρατεί ισορροπία ανάμεσα στο εξωτερικό και εσωτερικό σύστημα, με φυσικό συνεπακόλουθο να προάγεται η συνεργασία και η ανάδειξη ηγετικών προσώπων που θα συμβάλλουν στον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης (Hoy & Miskel, 2005).



Παρουσιάζοντας τα είδη κλίματος γίνεται φανερή η σπουδαιότητα του οργανωσιακού σχολικού κλίματος τόσο στη διαμόρφωση της στάσης και της παρεχόμενης ποιότητας και αποδοτικότητας των εργασιών τόσο των εκπαιδευτικών, όσο και του περιβάλλοντος μάθησης των μαθητών.

### **3 Αποτυπώνοντας την Οργανωσιακή Σιωπή και Φωνή και το Κλίμα στο Σύγχρονο Σχολείο**

#### **3.1 Ιδιαιτερότητες του Σχολικού Πλαισίου**

Κάθε οργανισμός αποτελείται από ένα σύνολο ανθρώπων τα οποία εργάζονται, ώστε να επιτύχουν τους στόχους του οργανισμού. Ταυτόχρονα, κάθε οργανισμός είναι άρρηκτα συνδεδεμένος με το εξωτερικό του περιβάλλον από το οποίο δέχεται συνεχώς επιρροές, που μεταβάλλουν τον τρόπο λειτουργίας του, αλλά και τη στοχοθεσία του.

Το σχολείο αποτελεί έναν οργανισμό που λειτουργεί ως ανοιχτό σύστημα. Δέχεται εισροές από το εξωτερικό του περιβάλλον (μαθητές, πληροφορίες κ.α.) τις οποίες επεξεργάζεται και μετασχηματίζει, με τελικό αποτέλεσμα την επαναφορά τους στο εξωτερικό περιβάλλον ως εκροές (Σαϊτής, 2014). Με άλλα λόγια, το σχολείο βρίσκεται σε διαρκή αλληλεπίδραση με το κοινωνικό του περιβάλλον, αποτελώντας αναπόσπαστο στοιχείο με αυτό. Εντούτοις, οι ραγδαίες εξελίξεις σε κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο έχουν δημιουργήσει ένα νέο απαιτητικό περιβάλλον για το σχολείο, στο οποίο αυτό καλείται να ανταπεξέλθει γρήγορα και με ευελιξία, ώστε να επιβιώσει και να συνεχίσει να αναπτύσσεται αποτελεσματικά (Παπαλόη, 2012).

Ειδικότερα, στη σημερινή εποχή έχουν αναπτυχθεί αποκεντρωτικές τάσεις στην εκπαίδευση, αυξάνεται ο ανταγωνισμός, η τεχνολογία αναπτύσσεται με ραγδαίους ρυθμούς και ο ρόλος του σχολείου ως κοινωνικός θεσμός τίθεται συνεχώς υπό αμφισβήτηση. Όλα αυτά καθιστούν αναγκαία την ύπαρξη ανοιχτής επικοινωνίας μεταξύ του διευθυντή και των μελών του σχολικού οργανισμού, ώστε το σχολείο να μετατραπεί σε μανθάνων οργανισμό καθώς και σε φορέα αλλαγής και καινοτομίας. Σε αντίθετη περίπτωση, όταν υπάρχει δηλαδή κλίμα σιωπής, το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου και ο ίδιος ο ηγέτης δεν δύναται να μάθουν από τα λάθη τους, άρα να επαναπροσδιορίσουν τους στόχους τους, ώστε να προκύψει μια εποικοδομητική εκπαιδευτική αλλαγή. Επιπλέον, μειώνεται η αποτελεσματικότητα της διαδικασίας λήψης αποφάσεων, καθώς δεν υπάρχει πλουραλισμός απόψεων και παράλληλα πολλοί εκπαιδευτικοί, επιλέγοντας να σιωπήσουν, διαταράσσουν την επικοινωνία και τη συνεργασία τους με την ηγεσία.

Στη σημερινή εποχή, οι επιτυχημένοι σχολικοί οργανισμοί στηρίζονται στη συνεργασία και την ανοιχτή επικοινωνία των μελών τους για την αντιμετώπιση των εσωτερικών τους ζητημάτων (Leithwood & Menzies, 1998). Τέλος, η επιτυχία ενός σχολικού οργανισμού είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την ενίσχυση του σεβασμού, της αμοιβαίας εμπιστοσύνης και του θετικού κλίματος και γενικότερα με την ικανότητα του οργανισμού να παρακινεί όλους τους εμπλεκόμενους με την εκπαιδευτική διαδικασία παράγοντες, να εντείνουν την προσπάθειά τους, με στόχο την βελτίωση σε ατομικό και οργανωσιακό επίπεδο.

### **3.2 Διασυνδέσεις Οργανωσιακής Σιωπής- Φωνής με το Σχολικό Κλίμα (Οφέλη και Προβλεπτικοί Παράγοντες)**

Σύμφωνα με έρευνες στο χώρο της εκπαίδευσης, το σχολικό κλίμα επηρεάζει σημαντικά τον τρόπο επικοινωνίας των μελών ενός σχολείου. Ειδικότερα, στα σχολεία όπου επικρατεί κλίμα εμπιστοσύνης, οι εμπλεκόμενοι δεν φοβούνται να εκφράσουν την άποψή τους, να πάρουν ρίσκα, αλλά και να κάνουν λάθη (Hoy, 2009). Επιπλέον, όταν υπάρχει περιβάλλον αμοιβαίας εμπιστοσύνης, η ηγεσία σέβεται τις ιδέες των υφισταμένων, δημιουργείται θετικό κλίμα, το οποίο ενισχύει τη συνεργασία εμπλέκοντας τους εργαζόμενους σε διαδικασίες μάθησης και αλλαγής (Milliken & Morrison, 2000). Σύμφωνα μάλιστα με τους Schlosser & Zolin (2012), η εμπιστοσύνη σχετίζεται θετικά με τη φωνή, καθώς όσο μεγαλύτερη εμπιστοσύνη υπάρχει μεταξύ ηγεσίας και υφισταμένων, τόσο μεγαλύτερη πιθανότητα υπάρχει να νιώσουν άνετα οι δεύτεροι και να επικοινωνήσουν ειλικρινώς με την ηγεσία. Συγκεκριμένα, η εμπιστοσύνη έχει ισχυρότερο δεσμό με την κοινωνική σιωπή. Από την άλλη, η έλλειψη εμπιστοσύνης επηρεάζει τη φωνή, καθώς, όταν ο εργαζόμενος δεν εμπιστεύεται την ηγεσία, επιλέγει να σιωπήσει, ώστε να προλάβει τις πιθανές αρνητικές συνέπειες. Στην ίδια κατεύθυνση κινείται και η έρευνα των Vakola & Bouradas (2005), σύμφωνα με την οποία η μη υποστήριξη και η έλλειψη εμπιστοσύνης και επικοινωνίας ανάμεσα στη διοίκηση και τους εργαζομένους, αλλά και μεταξύ των συναδέλφων, η μη ανταλλαγή πληροφοριών και η απουσία της διαφάνειας αποτελεί έναν παράγοντα που ενισχύει την οργανωτική σιωπή.

Από τη μέχρι τώρα συζήτηση διαφαίνεται πως η σχέση του κλίματος τόσο με τη σιωπή όσο και με τη φωνή είναι ιδιαίτερα ισχυρή. Παρόλα αυτά, δεν σχετίζονται όλα τα είδη σιωπής με το κλίμα. Ειδικότερα, η συναινετική, η ήρεμη και η ευκαιριακή σιωπή έχει αποδειχθεί πως σχετίζονται με το κλίμα, ενώ η κοινωνική σιωπή όχι. Αυτό συμβαίνει, διότι η κοινωνική σιωπή, σε αντίθεση με τις άλλες μορφές σιωπής, βασίζεται σε θετικά κίνητρα, όπως είναι ο αλτρουισμός και η διάθεση για συνεργασία (Knoll & Van Dick, 2013).

### **3.3 Έρευνες στο Διεθνή και Ελληνικό Χώρο για την Οργανωσιακή Σιωπή- Φωνή**

#### **3.3.1 Έρευνες στο Διεθνή Χώρο**

Σε αντίθεση με τα πορίσματα της προαναφερθείσας έρευνας, σε παλαιότερες έρευνες στο διεθνή χώρο τονίζεται περισσότερο η αρνητική και όχι η θετική διάσταση της σιωπής και φωνής στον εργασιακό χώρο.

Ειδικότερα, σε έρευνα του Crockett (2013) σε δασκάλους στην Νότια Καρολίνα, βρέθηκε πως το ποσοστό της οργανωσιακής σιωπής ανέρχεται στο 67% του δείγματος, χωρίς όμως να διευκρινίζεται ποιο είδος σιωπής κυριαρχεί. Μάλιστα, το 46,3% των εκπαιδευτικών αποκρίθηκε πως αν μιλούσαν θα επηρεάζονταν οι μελλοντικές τους αξιολογήσεις, για αυτό επέλεξαν την σιωπή (Crockett, 2013). Αυτό φανερώνει πως το κίνητρο της σιωπής τους ήταν ο φόβος, το οποίο μας παραπέμπει στην αμυντική σιωπή. Επίσης, σε έρευνα των Milliken et al. (2003), το 25% των ατόμων δήλωσαν πως σιωπούσαν, επειδή θεωρούσαν πως αν μιλούσαν δεν θα έκαναν τη διαφορά. Η έρευνα του Crockett (2013) μάλιστα σε δασκάλους κατέληξε στο συμπέρασμα πως αυτός είναι ο σημαντικότερος λόγος σιωπής για τους εκπαιδευτικούς, καθώς σε ποσοστό 52,8% νιώθουν πως δεν μπορούν να επηρεάσουν την λειτουργία του σχολείου, εκφράζοντας τις απόψεις και ανησυχίες τους. Αυτό το στοιχείο μας παραπέμπει στην συγκαταβατική σιωπή.

Παρόμοια ευρήματα αναφορικά με την οργανωσιακή φωνή στον χώρο της εκπαίδευσης δεν υπάρχουν, όμως στον τομέα των επιχειρήσεων έχει μελετηθεί πως οι εργαζόμενοι παρουσιάζουν την αρνητική διάσταση της σιωπής και φωνής σε μεγάλο βαθμό. Η έρευνα του Brinsfield (2013, όπ. αναφ. στους Haskins & Freeman, 2015) φανέρωσε πως το 95% από 438 εργαζόμενους έχει σιωπήσει τουλάχιστον μία φορά, ενώ από την έρευνα των Regain et al. (2011, όπ. αναφ. στους Haskins & Freeman, 2015) διαπιστώθηκε πως το 39% σε πληθυσμό 2600 εργαζομένων παρέμεινε σιωπηλό, όταν παρατηρήθηκε μια παραβίαση στα πλαίσια της εργασίας τους

Επιπρόσθετα, αναφορικά με τις συνέπειες της σιωπής και φωνής των εκπαιδευτικών στους ίδιους αλλά και στο σχολείο στο οποίο δραστηριοποιούνται, διαφαίνεται πως από τη στιγμή που η σιωπή καθίσταται τροχοπέδη στην διαδικασία ανατροφοδότησης, ο οργανισμός δεν αναγνωρίζει και δεν διορθώνει τα λάθη του (Jahanbakhshian et al., 2015). Σύμφωνα μάλιστα με τους Milliken & Morrison (2000), εφόσον είναι πολύ σημαντικό να υπάρχει πλουραλισμός απόψεων κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, όταν εκδηλώνεται το φαινόμενο της σιωπής, μειώνεται η αποτελεσματικότητα αυτής της διαδικασίας, αλλά και η

ποιότητα των αποφάσεων που λαμβάνονται. Επίσης, στην ίδια έρευνα αναφέρεται πως τα άτομα που σιωπούν νιώθουν ανεπαρκείς και πως δεν έχουν τον έλεγχο της εργασίας τους. Αντίθετα, έχουν άγχος, αποσύρονται ψυχολογικά και αξιολογούν αρνητικά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, εφόσον βλέπουν πως η συμμετοχή τους δεν έχει κανένα αντίκτυπο σε αυτήν (Milliken & Morrison, 2000).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν και τα πορίσματα της έρευνας του Crockett (2013) αναφορικά με τη σχέση της σιωπής και φωνής με την ενεργό συμμετοχή στις συνεδριάσεις. Ειδικότερα, επισημαίνεται πως όσο μεγαλύτερος είναι ο αριθμός των ατόμων που συμμετέχουν σε μια συζήτηση τόσο πιο εύκολο είναι να σιωπήσει κανείς, αποκρύπτοντας τις πραγματικές του σκέψεις και συναισθήματα. Μάλιστα, η συγκεκριμένη έρευνα στον τομέα στην εκπαίδευσης φανέρωσε πως όσο μεγαλύτερος είναι ο πληθυσμός των εκπαιδευτικών τόσο πιο εύκολο και πιθανό είναι να εκδηλώσουν αυτοί σιωπή, ενώ το ίδιο συμβαίνει σταδιακά, όταν ο διευθυντής επικρίνει κάποιον εκπαιδευτικό δημοσίως (Crockett, 2013).

### **3.3.2 Έρευνες στον Ελληνικό Χώρο**

Στην Ελλάδα, οι έρευνες που σχετίζονται με τα φαινόμενα της οργανωσιακής σιωπής και φωνής των εργαζομένων είναι ελάχιστες έως ανύπαρκτες.

Η πρώτη μελέτη που έγινε σε εργαζόμενους στην Ελλάδα είχε ως σκοπό να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ της προσωπικότητας και της φωνής των εργαζομένων. Τα ευρήματα απέδειξαν ότι υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ της προσωπικότητας και της παρουσίασης θέσεων και απόψεων των εργαζομένων κυρίως προς τον άμεσο προϊστάμενό τους και όχι τόσο προς την ανώτατη διεύθυνση. Η συνείδηση και η συναισθηματική σταθερότητα είναι οι ισχυρότεροι προγνωστικοί δείκτες της φωνής των εργαζομένων. Και αυτό επειδή τα συναισθηματικά σταθερά άτομα δεν αισθάνονται ανεπαρκή ή ανασφαλή για να εκφράσουν τις ανησυχίες ή να προτείνουν προτάσεις προς τον ανώτερό τους. Όσον αφορά την ευσυνειδησία φαίνεται ότι οι εργαζόμενοι πιστεύουν πως αξίζει τον κόπο να μιλούν στον προϊστάμενό τους, γιατί αυξάνονται τα θετικά αποτελέσματα στον οργανισμό που εμφανίζει μια τέτοια συμπεριφορά (Nikolaou, Vakola & Bourantas, 2006). Οι ίδιοι μελετητές λίγα χρόνια αργότερα κάτω από το πρίσμα των συγχωνεύσεων των οργανισμών μελέτησαν το ρόλο της οργανωσιακής σιωπής και της εμπιστοσύνης των εργαζομένων σε ένα συγχωνευμένο εργασιακό περιβάλλον. Τα αποτελέσματα απέδειξαν ότι η οργανωτική εμπιστοσύνη σχετίζεται αρνητικά με τη σιωπή των εργαζομένων. Επίσης η σιωπηρή στάση των υπαλλήλων προκαλεί και αρνητικές σχέσεις ανάμεσα στους εργαζόμενους και κυρίως σε

αυτούς που ανήκαν σε διαφορετικούς οργανισμούς πριν τη συγχώνευση (Nikolaou, Vakola & Bourantas, 2008).

Μια άλλη πιο πρόσφατη έρευνα έγινε στα πλαίσια μεταπτυχιακής εργασίας με στόχο τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για το φαινόμενο της σιωπής και φωνής στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση στο νομό Χανίων, και για τη σχέση αυτού του φαινομένου με την μετασχηματιστική ηγεσία.

Σύμφωνα με τα πορίσματα της συγκεκριμένης έρευνας, οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν πως εκδηλώνουν σιωπή, από τη θετική της όμως πλευρά. Σύμφωνα με τους Van Dyne et. al. (2003) και Knoll & Van Dick (2013), σε αυτή την περίπτωση, το άτομο αποσιωπά εμπιστευτικές πληροφορίες εσκεμμένα, για να προστατέψει τους συναδέλφους του ή τον ίδιο τον οργανισμό στον οποίο δραστηριοποιείται. Ο εκπαιδευτικοί λοιπόν, βασιζόμενοι σε κίνητρα συνεργασίας και αλτρουισμού προστατεύουν εσωτερικές πληροφορίες και αρνούνται να διαρρεύσουν στοιχεία που θα μπορούσαν να βλάψουν το σχολείο τους.

Τα αποτελέσματα της έρευνας αναφορικά με την φωνή είναι παρόμοια με αυτά της σιωπής. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν πως εκδηλώνουν συνεργατική φωνή στο σχολείο τους, δηλαδή την θετική μορφή της φωνής. Σύμφωνα με τον Van Dyne et al. (2003), σε αυτή την περίπτωση οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν εποικοδομητικές ιδέες με στόχο την ωφέλεια ολόκληρου του οργανισμού, λένε τις απόψεις τους για εργασιακά θέματα ακόμα και όταν οι άλλοι διαφωνούν και προτείνουν ιδέες για αλλαγή, επειδή ενδιαφέρονται για το σχολείο.

Τα αποτελέσματα της έρευνας αναφορικά με τις συνέπειες της σιωπής και φωνής των εκπαιδευτικών στους ίδιους αλλά και στο σχολείο στο οποίο δραστηριοποιούνται ταυτίζονται σε μεγάλο βαθμό με τα στοιχεία της διεθνούς βιβλιογραφίας. Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί συμφωνούν πως η σιωπή επιδρά περισσότερο αρνητικά στο σχολείο παρά στους ίδιους, κατατάσσοντας ως σημαντικότερη συνέπεια αυτής (67,9%) το γεγονός ότι το σχολείο παύει να εξελίσσεται, διότι λόγω του κλίματος σιωπής, δεν διορθώνονται τα «κακώς κείμενα».

Επιπλέον, αναφορικά με τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τον διευθυντή-ηγέτη βάσει των χαρακτηριστικών της μετασχηματιστικής ηγεσίας, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ως το βασικότερο πλεονέκτημα ενός διευθυντή, την ικανότητά του να επικοινωνεί αποτελεσματικά με τους εκπαιδευτικούς.

Τέλος, σε σχέση με το πώς γίνεται αντιληπτή η διαχείριση του φαινομένου της σιωπής και φωνής των εκπαιδευτικών από το διευθυντή με στοιχεία μετασχηματιστικού ηγέτη, διαπιστώθηκε ότι ο διευθυντής προλαμβάνει ή διαχειρίζεται αποτελεσματικά το φαινόμενο της σιωπής των εκπαιδευτικών, στην περίπτωση που αυτό εκδηλωθεί. Μάλιστα, αναφορικά με τη σχέση της οργανωσιακής σιωπής και φωνής με την μετασχηματιστική ηγεσία, από τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας βρέθηκε πως η μετασχηματιστική ηγεσία δεν σχετίζεται με την σιωπή, όμως παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική εξάρτηση με την φωνή, και συγκεκριμένα με την συνεργατική φωνή (Δημητριάδου, 2017).

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν και τα πορίσματα της συγκεκριμένης έρευνας αναφορικά με το σχολικό κλίμα. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι το σχολικό κλίμα σχετίζεται με την ανάπτυξη τόσο της σιωπής όσο και της φωνής των εκπαιδευτικών. Βιβλιογραφικά η σιωπή συνδέεται άρρηκτα με το σχολικό κλίμα. Μάλιστα, σε έρευνα των Milliken & Miliken (2003) το 30% των ερωτηθέντων δήλωσε πως σιωπά, επειδή η οργανωσιακή κουλτούρα δεν είναι ανοιχτή. Αναφορικά με τη φωνή, από τον στατιστικό έλεγχο προέκυψε πως το κατά πόσο θα εκφραστεί ένας εκπαιδευτικός εξαρτάται από το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο και κατά 99,5% θα εκφραστεί πιο συχνά αν το κλίμα είναι θετικό ή ουδέτερο. Στη συγκεκριμένη περίπτωση το 80,6% των εκπαιδευτικών χαρακτήρισε φιλικό το σχολικό κλίμα, το οποίο σχετίζεται με την ύπαρξη της συνεργατικής φωνής.

Όσον αφορά τη σιωπή, μόνο η αμυντική σιωπή –η οποία βασίζεται στον φόβο- βρέθηκε πως σχετίζεται με το σχολικό κλίμα, ενώ η συγκαταβατική και συνεργατική σιωπή δεν εξαρτώνται από αυτό. Παρόμοια, από μία έρευνα το 2013 προέκυψε πως η συναινετική, ήρεμη και ευκαιριακή σιωπή σχετίζονται με το κλίμα, ενώ η κοινωνική σιωπή όχι. Αυτό συμβαίνει, διότι η κοινωνική σιωπή, σε αντίθεση με τις άλλες μορφές σιωπής, βασίζεται σε θετικά κίνητρα, όπως είναι ο αλτρουισμός και η διάθεση για συνεργασία (Knoll & Van Dick, 2013). Γενικότερα, πίσω από αυτό το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής κρύβεται μια κουλτούρα σιωπής, η οποία δεν επιτρέπει στους υφισταμένους να εκφράζουν τη δυσαρέσκειά τους ή γενικά την άποψή τους για μια προβληματική κατάσταση. Τα αποτελέσματα της έρευνας λοιπόν, επιβεβαιώνουν την άρρηκτη σχέση της σιωπής με το οργανωσιακό κλίμα που επικρατεί, το οποίο στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι το σχολικό (Δημητριάδου, 2017).

### **3.4 Έρευνες στο Διεθνή και Ελληνικό Χώρο για το Σχολικό Κλίμα**

#### **3.4.1 Έρευνες στο Διεθνή χώρο**

Ιστορικά η πρώτη σημαντική έρευνα που έγινε στον τομέα αυτό είναι των Halpin & Croft το 1963, η οποία οδήγησε στη δημιουργία ενός δημοφιλούς εργαλείου μέτρησης (The

Organizational Climate Descriptive Questionnaire OCDQ) δίνοντας το έναυσμα για μια σειρά νέων ερευνών από άλλους επιστήμονες του χώρου. Μέσα από 64 ερωτήσεις εξέτασαν τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών και του ηγέτη μιας σχολικής μονάδας, όπως αυτή γίνεται αντιληπτή από τους πρώτους. Έτσι προέκυψαν οκτώ διαστάσεις αναφορικά με την ατμόσφαιρα ενός σχολικού περιβάλλοντος, εκ των οποίων οι τέσσερις αναφέρονται στη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών κι αντίστοιχα οι άλλες τέσσερις στη συμπεριφορά του ηγέτη μιας σχολικής μονάδας.

Συγκεκριμένα όσον αφορά τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών οι Halpin & Croft προσπάθησαν να εντοπίσουν:

- Την ύπαρξη οικειότητας μεταξύ των συναδέλφων (intimacy)
- Το βαθμό αφοσίωσης των εκπαιδευτικών στην επίτευξη του έργου τους αλλά και των στόχων του σχολείου (disengagement)
- Τη βίωση ευχαρίστησης- (ηθικής) ικανοποίησης από την εργασία τους (esprit)
- Την αίσθηση περιορισμού του ρόλου τους λόγω της γραφειοκρατίας και του ιεραρχικού ελέγχου (hindrance).

Αντίστοιχα, όσον αφορά τη συμπεριφορά του ηγέτη μιας σχολικής μονάδας προσπάθησαν να εντοπίσουν:

- Την ύπαρξη υποδειγματικής συμπεριφοράς του διευθυντή μέσα από προσωπική σκληρή εργασία (thrust)
- Την προσπάθεια κάλυψης των αναγκών του διδακτικού προσωπικού (consideration)
- Το βαθμό απόστασης που διατηρεί ο διευθυντής από το προσωπικό (alloofness)
- Την εμμονή του στο παραγόμενο έργο (production emphasis) (Hoy & Clover, 1986)

Οι ίδιοι μάλιστα προτείνουν έξι διαχωρισμούς στο σχολικό κλίμα που εκτείνονται από τη μορφή του ανοιχτού κλίματος στη μορφή του κλειστού (ανοιχτό, αυτόνομο, ελεγχόμενο, οικείο, πατερναλιστικό, κλειστό) με βάση την κοινωνική αλληλεπίδραση που υπάρχει ανάμεσα στους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς και ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς (Πασιαρδής, 2004).

Παρ' όλη τη δημοσιότητα που είχε τα αρχικό ερωτηματολόγιο, μερικοί ερευνητές, όπως και οι ίδιοι οι συντάκτες του είχαν μερικές επιφυλάξεις και εντόπισαν κάποιες αδυναμίες στο σχεδιασμό και τη λογική του. Για τους λόγους αυτούς οι Hoy & Clover (1986) αναθεώρησαν το ερωτηματολόγιο για να εντοπίσουν την κοινωνική αλληλεπίδραση που υπάρχει ανάμεσα

στους εκπαιδευτικούς και ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές ενός σχολείου (Καβούρη, 1998).

Όσον αφορά τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, η αλληλεπίδραση αυτή περιγράφεται με τρεις διαστάσεις (19 ερωτήσεις):

- Τη συνεργατικότητα- επαγγελματική στάση (collegiality), η οποία αναφέρεται στην υποστήριξη και στην επαγγελματική συνεργασία που έχουν οι εκπαιδευτικοί μεταξύ τους. Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους, είναι δραστήριοι, έχουν ενθουσιασμό και θετική στάση για τη δουλεία τους. Σέβονται ο ένας τον άλλο και συνεργάζονται με χαρά και ζήλο.
- Την οικειότητα- φιλία (intimacy), η οποία αναφέρεται στην ύπαρξη φιλικών, κοινωνικών σχέσεων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς τόσο μέσα, όσο και έξω από το σχολείο.
- Την απάθεια- απομάκρυνση (disengagement), η οποία σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί δε συμμετέχουν, ούτε και αφοσιώνονται αρκετά για να πετύχουν τους σκοπούς του σχολείου.

Όσον αφορά τη συμπεριφορά των διευθυντών, η αλληλεπίδραση περιγράφεται με τρεις διαστάσεις (23 ερωτήσεις):

- Την υποστήριξη (supportiveness), στην οποία οι διευθυντές που υποστηρίζουν τους εκπαιδευτικούς εκτιμούν και δείχνουν προσωπικό και επαγγελματικό ενδιαφέρον απέναντί τους, ακούν και δέχονται τις προτάσεις τους, επαινούν συχνά τη δουλεία τους και η κριτική που κάνουν είναι εποικοδομητική. Χαίρονται να συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς τους, προθυμοποιούνται να βάζουν στόχους και να λύνουν προβλήματα.
- Την κατευθυντική στάση (directiveness), όπου οι διευθυντές είναι αυστηροί και λεπτολόγοι, επιβλέπουν στενά τις δραστηριότητες των εκπαιδευτικών και των μαθητών. Επιπλέον, είναι αυταρχικοί και υπηρεσιακοί και δεν ενδιαφέρονται για τις διαπροσωπικές σχέσεις.
- Τον περιορισμό (restrictiveness), κατά τον οποίο οι διευθυντές εμποδίζουν τη δουλειά των εκπαιδευτικών, αποθαρρύνουν τη δημιουργικότητα, τις πρωτοβουλίες και τις καινοτομίες τους. Επιβάλλουν τη ρουτίνα και ενδιαφέρονται για τη διεκπεραίωση ορισμένων καθηκόντων για να μη συγκρούονται με τους προϊσταμένους τους.

Επίσης, το ερωτηματολόγιο βοηθά να εντοπιστούν τέσσερα είδη σχολικών κλιμάτων:



- Το ανοιχτό (open climate)
- Το κλειστό (closed climate)
- Το κλίμα της αποχής- αποφυγής (disengaged climate)
- Το κλίμα της συμμετοχής- αφοσίωσης (engaged climate)

Από τη συγκεκριμένη μάλιστα αναθεώρηση, προκύπτουν τα αναπροσαρμοσμένα εργαλεία OCDQ-RE (The Organizational Climate Descriptive Questionnaire OCDQ for Elementary Schools) για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και OSDQ-SE (The Organizational Climate Descriptive Questionnaire OCDQ for Secondary Schools) για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Επιπρόσθετα, υπάρχει μια πληθώρα ερευνών όπου το σχολικό κλίμα θεωρείται ότι αποτελεί μια από τις σημαντικότερες παραμέτρους της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς μέσα από τις συγκεκριμένες έρευνες διαπιστώνεται ότι συνδέεται τόσο με τα μαθησιακά αποτελέσματα όσο και με ορισμένα από τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών (Cohen, McCabe, Michelli, & Pickeral, 2009). Ειδικότερα, όσον αφορά τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, υποστηρίζεται ότι το σχολικό κλίμα αποτελεί σημαντικό διαμορφωτικό παράγοντα της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Collie, Sharpa, & Perry, 2012). Μάλιστα, η σχέση του κλίματος με την επαγγελματική ικανοποίηση θεωρήθηκε τόσο ισχυρή, ώστε αρχικά οι ερευνητές θεώρησαν ότι το κλίμα που επικρατεί σε έναν οργανισμό σχεδόν ταυτίζεται με τις εργασιακές στάσεις και με την επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων στον οργανισμό αυτό. Στην πορεία όμως έγινε αποδεκτό ότι το κλίμα και η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελούν διακριτές έννοιες και υποστηρίχθηκε ότι το κλίμα αναφέρεται στα γνωστικά/περιγραφικά χαρακτηριστικά του εργασιακού περιβάλλοντος, ενώ η επαγγελματική ικανοποίηση στις αξιολογικές συναισθηματικές αντιδράσεις που προκαλούν στους εργαζόμενους τα χαρακτηριστικά του εργασιακού περιβάλλοντος εντός του οποίου εργάζονται και ασκούν το επάγγελμά τους. Με βάση τη διάκριση αυτή θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι το κλίμα αποτελεί τη γνωστικό-αντιληπτική αναπαράσταση των συνθηκών του εργασιακού περιβάλλοντος, ενώ η επαγγελματική ικανοποίηση αναφέρεται στις αξιολογικές- συναισθηματικές αντιδράσεις, που προκαλούνται από τον τρόπο με τον οποίο το άτομο αντιλαμβάνεται το εργασιακό του περιβάλλον και διαμορφώνει τις εργασιακές του στάσεις (Jones & James, 1979). Ωστόσο, επισημαίνεται ότι, επειδή οι ψυχολογικές διαδικασίες μέσω των οποίων διαμορφώνονται οι αντιλήψεις-έννοιες (ψυχολογικό κλίμα) και οι στάσεις (επαγγελματική ικανοποίηση) εξελίσσονται παράλληλα, είναι πιθανό να αναπτύσσονται στενές σχέσεις και δυναμικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ του

κλίματος που επικρατεί σε έναν οργανισμό και της επαγγελματικής ικανοποίησης των εργαζομένων στον οργανισμό αυτό (Jones & James, 1979). Η άποψη αυτή φαίνεται να επιβεβαιώνεται από πολλές έρευνες που δείχνουν ότι το κλίμα αποτελεί σημαντικό διαμορφωτικό παράγοντα των εργασιακών στάσεων μεταξύ των οποίων είναι και η επαγγελματική ικανοποίηση (Abu-Saad & Hendrix, 1995· Baltes, Bauer, Bajdo, & Parker, 2002). Ειδικότερα στον εκπαιδευτικό χώρο η σχέση μεταξύ σχολικού κλίματος και επαγγελματικής ικανοποίησης φαίνεται να είναι καλά τεκμηριωμένη, καθώς πολλές έρευνες έχουν δείξει ότι το σχολικό κλίμα αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες που ασκούν διαμορφωτική επίδραση στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Collie et al., 2012).

Εξίσου ενδιαφέρουσες είναι και οι έρευνες που αφορούν τη σχέση του σχολικού κλίματος με το φύλλο των εκπαιδευτικών. Έτσι, όσον αφορά το φύλλο, υποστηρίζεται ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται με θετικότερο τρόπο το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο τους απ' ό,τι το αντιλαμβάνονται οι άνδρες συναδέλφοί τους (Grayson & Alvarez, 2008· Πασιαρδή, 2001). Όπως φαίνεται από τα αποτελέσματα ορισμένων ερευνών, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αποδίδουν σημασία σε διαφορετικούς παράγοντες διαμόρφωσης του σχολικού κλίματος από τους άνδρες συναδέλφους τους. Συγκεκριμένα, οι δασκάλες δίνουν έμφαση στις συνιστώσες του σχολικού κλίματος που αναφέρονται στις σχέσεις, τη συνεργασία και την επικοινωνία, ενώ οι δάσκαλοι δίνουν έμφαση στις συνιστώσες που αναφέρονται στον ανταγωνισμό (Marachi, Astor, & Benbenishty, 2007). Οι διαφορές αυτές έχουν αποδοθεί στους τρόπους επικοινωνίας που ακολουθούν οι γυναίκες και στις αυξημένες ικανότητες συνεργασίας που θεωρείται ότι τις χαρακτηρίζουν.

Αντίστοιχες έρευνες έχουν διεξαχθεί αναφορικά με την επίδραση της επαγγελματικής εμπειρίας των εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τα πορίσματα των ερευνών αυτών, η επαγγελματική εμπειρία φαίνεται ότι συμβάλλει θετικά στη διαμόρφωσή του κλίματος (Καβούρη, 1998· Πασιαρδή, 2001). Αυτό αποδίδεται στο γεγονός ότι οι πιο έμπειροι εκπαιδευτικοί εκδηλώνουν συχνότερα πρωτοβουλίες και αντιμετωπίζουν λιγότερα προβλήματα συμπεριφοράς και πειθαρχίας απ' ό,τι οι νεότεροι συναδέλφοί τους (Πασιαρδή, 2001). Ωστόσο δε συμφωνούν όλοι οι ερευνητές για τον βαθμό στον οποίο η επαγγελματική εμπειρία των εκπαιδευτικών επιδρά στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος, καθώς τα αποτελέσματα ορισμένων ερευνών δείχνουν ότι η επαγγελματική εμπειρία των εκπαιδευτικών δεν αποτελεί παράγοντα που διαφοροποιεί το σχολικό κλίμα (Grayson & Alvarez, 2008).

Τέλος, μια σειρά μελετών έχει δείξει ότι το σχολικό κλίμα συνδέεται άμεσα με την ακαδημαϊκή επιτυχία των μαθητών. Ειδικότερα, όταν οι μαθητές αισθάνονται ασφαλείς, και έχουν κατάλληλη υποστήριξη και στοργική «ώθηση» για μάθηση, οι ακαδημαϊκές επιτυχίες τους αυξάνονται.

Σύμφωνα μάλιστα με τις σχετικές έρευνες, το θετικό κλίμα στο σχολείο προωθεί τη συνεργατική μάθηση, τη συνοχή της ομάδας, το σεβασμό, την αμοιβαία εμπιστοσύνη και τη μάθηση (Ghaith, 2003, Kerr, Ireland, Lopes, Craig & Cleaver, 2004). Έτσι, το σχολικό κλίμα προωθεί την ουσιαστική μάθηση των μαθητών μέσα από δραστηριότητες όπως κοινές εργασίες-συζητήσεις οι οποίες ενισχύουν το περιβάλλον μάθησης και παρέχουν στους μαθητές ευκαιρίες στο να συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία και να κατασκευάσουν τη δική τους γνώση για τα κοινωνικά και πολιτικά ζητήματα (Torney-Purta, 2002).

### **3.4.2 Έρευνες στον Ελληνικό χώρο**

Στην Ελλάδα, η πρώτη προσπάθεια αποτύπωσης του σχολικού κλίματος έγινε από την Καβούρη (1998) σε μια έρευνα που συμπεριλάμβανε 42 πολυθέσια δημοτικά σχολεία της Αττικής, όπου στα περισσότερα εντοπίζεται η ύπαρξη σχεδόν απαθούς ή σχεδόν κλειστού ή κλειστού κλίματος. Από τα συμπεράσματα της έρευνας της διαφαίνεται η σύγχυση που διακρίνει τους διευθυντές σχετικά με το ρόλο και τη συμπεριφορά τους καθώς και η απάθεια των εκπαιδευτικών που επικρατεί στις σχολικές μονάδες της έρευνας. Ειδικότερα, όσον αφορά το ρόλο του διευθυντή, φαίνεται ότι το σύστημα επιδιώκει να έχει απλώς διοικητικά-εκτελεστικά όργανα χωρίς επαγγελματική κατάρτιση, προσωπικότητα, αυτονομία και υπόληψη, δηλαδή, απλώς υπάκουα πλάσματα των κρατικών εγκυκλίων ή θυρωρούς, κλητήρες και χαμάληδες των σχολείων, όπως αποκάλεσαν τους εαυτούς τους οι ίδιοι οι διευθυντές (Καβούρη, 1998). Επειδή κανείς δεν περιμένει από αυτούς να φροντίσουν την εκπαιδευτική ανάπτυξη και εξέλιξη του σχολείου, το σχεδιασμό και τη βελτίωση των προγραμμάτων που αφορούν τη σχολική τους μονάδα, είναι δικαιολογημένοι οι λόγοι της υποβάθμισης που επικρατούν στο ρόλο τους, στην επιμόρφωση και στις ηγετικές, οργανωτικές και συντονιστικές αρμοδιότητές τους.

Σύμφωνα με την ερευνήτρια, ο υψηλός βαθμός απάθειας των εκπαιδευτικών σχετίζεται με την έλλειψη δημιουργικότητας, πρωτοβουλίας και καινοτομίας στα σχολεία. Η υποβαθμισμένη επιμόρφωση, η έλλειψη κινήτρων και αναγνώρισης και η ανεπαρκής επαγγελματική ακεραιότητα και αυτονομία μπορούν να θεωρηθούν οι κυριότεροι λόγοι που δημιουργούν ανικανοποίητους και απαθείς εκπαιδευτικούς (Καβουρη, 1998).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει και η έρευνα της Πασιαρδή στην Κύπρο, η οποία είχε στόχο να διερευνηθούν οι στάσεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών σχετικά με το σχολικό κλίμα που επικρατεί στα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Κύπρου. Ειδικότερα, η έρευνα αυτή διερεύνησε:

- Τις παραμέτρους του σχολικού κλίματος στις οποίες οι εκπαιδευτικοί κρίνουν ότι χρειάζεται να προσεχθούν ιδιαίτερα και να βελτιωθούν.
- Αν υπάρχουν ομοιότητες ή διαφορές ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε ζητήματα που σχετίζονται με το σχολικό κλίμα.
- Αν υπάρχουν διαφορές στο πως αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί ανάλογα με το φύλο και την εμπειρία τους.
- Τις σπουδαιότερες τάσεις που επικρατούν γύρω από το σχολικό κλίμα στα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Κύπρου.

Από τα πορίσματα της έρευνας διαπιστώθηκε ότι οι συμμετέχοντες δε φαίνεται να νιώθουν και πολύ ικανοποιημένοι από το σχολικό κλίμα των μονάδων στις οποίες υπηρετούν. Ειδικότερα, όσον αφορά τον παράγοντα επικοινωνία, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι θα ήθελαν να γνωρίζουν με μεγαλύτερη σαφήνεια τις προσδοκίες των προϊσταμένων τους. Επιπλέον, αναφορικά με την παράμετρο της συνεργασίας, οι εκπαιδευτικοί δεν φαίνονται ιδιαίτερα ικανοποιημένοι από τη συνεργασία που επικρατεί στη σχολική μονάδα όπου υπηρετούν. Μια άλλη διαπίστωση με βάση τα πορίσματα της έρευνας σχετίζεται με τον παράγοντα οργάνωση και διοίκηση του σχολείου. Ειδικότερα, επικρατεί μια γενική δυσαρέσκεια εκ μέρους των εκπαιδευτικών για θέματα διοικητικής και οργανωτικής φύσης σχετικά με τις σχολικές μονάδες αλλά και το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας. Τέλος, αναφορικά με την παράμετρο που σχετίζεται με τους μαθητές, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι είναι επιτακτική ανάγκη να βελτιωθεί το σχολικό κλίμα (Πασιαρδή, 2001).

Από τις έρευνες που αναφέρθηκαν μπορεί να δικαιολογηθεί το ενδιαφέρον των ερευνητών-επιστημόνων για τη διερεύνηση του πολυδιάστατου χαρακτήρα του σχολικού κλίματος και όλων εκείνων των παραγόντων που σχετίζονται με τη δημιουργία ευνοϊκού σχολικού κλίματος καθώς και των αλληλεπιδράσεών τους. Τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα των ερευνών αποτελούν μια σημαντική βάση δεδομένων που μπορεί να λειτουργήσει ως πηγή πληροφόρησης για κάθε νέα μελέτη του σχολικού κλίματος, με σκοπό την ανίχνευση

πεδίων τα οποία χρήζουν βελτίωσης και αλλαγής και απώτερο στόχο την απόδοση και ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.

## **4 Μεθοδολογία της Έρευνας**

### **4.1 Σκοπός και Στόχοι της Έρευνας**

Έχοντας ολοκληρώσει την ανάλυση του φαινομένου της σιωπής και φωνής στο θεωρητικό μέρος που προηγήθηκε, γίνεται αντιληπτή η σπουδαιότητα της συμβολής του φαινομένου αυτού στην ομαλή λειτουργία ενός οργανισμού. Είναι χαρακτηριστικό πως μια ενδεχόμενη βιβλιογραφική επισκόπηση του συγκεκριμένου φαινομένου, ελάχιστα αποτελέσματα θα αποδώσει σε επίπεδο εμπειρικής έρευνας, ενώ αξιοσημείωτο είναι και το γεγονός πως όσες έρευνες έχουν γίνει αναφορικά με τη σιωπή και φωνή, διεξάχθηκαν κυρίως στο χώρο των επιχειρήσεων και της διοίκησης. Κατά συνέπεια, ο αριθμός των εκπαιδευτικών που παραμένουν σιωπηλοί αλλά και οι πιθανές συσχετίσεις μεταξύ σιωπής-φωνής και σχολικού κλίματος παραμένουν άγνωστα.

Η παρούσα έρευνα επιχειρεί να μελετήσει το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής και φωνής των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο νομό Μαγνησίας, να εκτιμήσει-αξιολογήσει τις διαστάσεις του σχολικού κλίματος στις υπό εξέταση σχολικές μονάδες και τέλος να διερευνήσει πιθανές συσχετίσεις μεταξύ των δύο παραπάνω μεταβλητών.

Με βάση τον παραπάνω σκοπό και σύμφωνα με τις απόψεις του δείγματος, διατυπώθηκαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Σε τι βαθμό οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Μαγνησίας επιλέγουν να αποσιωπούν απόψεις που αφορούν τη σχολική τους μονάδα και ποιες είναι οι επικρατέστερες μορφές σιωπής τις οποίες οι ίδιοι εκδηλώνουν;
2. Σε τι βαθμό οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Μαγνησίας επιλέγουν να εκφράζουν απόψεις που αφορούν τη σχολική τους μονάδα και ποιες είναι οι επικρατέστερες μορφές φωνής τις οποίες οι ίδιοι εκδηλώνουν;
3. Υπάρχει βαθμός συσχέτισης μεταξύ των παραπάνω ευρημάτων που αφορούν την οργανωσιακή σιωπή με τα αντίστοιχα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών που αφορούν την οργανωσιακή φωνή.
4. Ποιες είναι οι επικρατέστερες διαστάσεις του σχολικού κλίματος στις σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Μαγνησίας.

5. Υπάρχει βαθμός συσχέτισης ανάμεσα στις όψεις οργανωσιακής σιωπής- φωνής που εκδηλώνουν οι εκπαιδευτικοί, με τις διαστάσεις του σχολικού κλίματος που επικρατεί στα σχολεία του νομού Μαγνησίας.

## 4.2 Εισαγωγή στην Ποιοτική και Ποσοτική Προσέγγιση

Κάθε είδους έρευνα αποσκοπεί στη συστηματική μελέτη ενός φαινομένου, ώστε να διερευνηθούν σχέσεις ή να ανακαλυφθούν νέα ευρήματα. Συγκεκριμένα, οι μέθοδοι έρευνας διακρίνονται-ταξινομούνται σε δύο μεγάλες κατηγορίες ανάλογα με τους στόχους και τις επιδιώξεις της κάθε ερευνητικής μεθοδολογίας: α) σε ποσοτικές και β) σε ποιοτικές (Αθανασίου, 2003). Μια διάσταση ως προς την οποία διαφοροποιούνται μεθοδολογικά οι δυο προσεγγίσεις αφορά τη θέση που κατέχει το αξιακό σύστημα του ερευνητή στη διαδικασία προσπέλασης της γνώσης.

Στην ποσοτική έρευνα, ο ερευνητής ξεκινά με μια θεωρία που υπαγορεύει τις ερευνητικές του υποθέσεις και σχεδιάζει τη συλλογή δεδομένων, καθώς και τη στατιστική ανάλυση που θα του επιτρέψουν να τις επιβεβαιώσει ή να τις απορρίψει (απαγωγική διαδικασία). Χρησιμοποιούνται τυποποιημένες μέθοδοι και τεχνικές, ώστε τα συμπεράσματά τους να είναι επαναλήψιμα και γενικεύσιμα. Η ανακάλυψη καθολικών νόμων, που αποτελεί το σκοπό των ποσοτικών ερευνών, προϋποθέτει αντικειμενικότητα εκ μέρους του ερευνητή και συνεπώς η έρευνα για να είναι επιστημονική, θα πρέπει να μην επηρεάζεται από τις αξίες του ερευνητή. Οποιοσδήποτε ερευνητής μελετά ένα φαινόμενο θα πρέπει να διατηρεί την αντικειμενικότητά του σε τέτοιο βαθμό ώστε και οποιοσδήποτε άλλος ερευνητής θα χρησιμοποιούσε την ίδια μέθοδο να καταλήξει στα ίδια συμπεράσματα, δηλαδή η αξιοπιστία της έρευνας βασίζεται στη δυνατότητα του σχεδιασμού να εξασφαλίσει την επαναληψιμότητα των ευρημάτων. Κεντρικά ζητήματα στις έρευνες αυτές είναι η αξιοπιστία αλλά και η εγκυρότητα των μετρήσεων, καθώς και η δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων, που εξασφαλίζεται με την τυχαιοποίηση κατά την επιλογή του δείγματος (Σαραφίδου, 2011).

Για την ποσοτική έρευνα, η θεωρία δεν προϋπάρχει αλλά παράγεται από τα εμπειρικά δεδομένα και είναι αξιόπιστη στο βαθμό που παρέχει και τεκμηριώνει μια σε βάθος κατανόηση του πώς οι άνθρωποι βιώνουν την πραγματικότητά τους, δηλαδή πώς προσλαμβάνουν, αισθάνονται και ερμηνεύουν τις εμπειρίες και τις πράξεις τους. Πρόκειται για μια ερμηνεία της πραγματικότητας που εμπεριέχει την οπτική του ερευνητή για την κατάσταση που ερεύνει. Για τους συγκεκριμένους ερευνητές, οι αξίες κάθε ανθρώπου που είναι παρούσες σε κάθε έκφραση της κοινωνικής ζωής είναι αδύνατον να αποκλειστούν από

την ερευνητική διαδικασία. Αποδέχονται ότι οι αξίες του ερευνητή είναι αναπόσπαστες από τα γεγονότα που μελετά και αποτελούν ουσιαστικό μέρος της διαδικασίας παραγωγής γνώσης (Σαραφίδου, 2011). Ο Neuman (1997) παρομοιάζει αυτό τον ερευνητή με τον ταξιδευτή που περιγράφει με λεπτομέρεια και ερμηνεύει μέσα από τη δική του οπτική όσα είδε και έζησε κατά το ταξίδι του σε έναν άγνωστο τόπο.

Στην ερευνητική πράξη, καθεμιά από τις προσεγγίσεις αυτές έχει συνδεθεί με ένα συγκεκριμένο σύνολο μεθόδων συλλογής και ανάλυσης του υλικού. Οι ποσοτικές έρευνες διεξάγονται είτε με μελέτες επισκόπησης, είτε με πειραματικές διαδικασίες, χρησιμοποιώντας ερωτηματολόγια ή συστηματικές παρατηρήσεις και τα δεδομένα τους αναλύονται στατιστικά. Η ποιοτική έρευνα στηρίζεται είτε σε μελέτες ειδικών περιπτώσεων είτε σε πληροφορίες που έχουν προκύψει από μεμονωμένα άτομα ή καταστάσεις. Οι τρόποι συλλογής δεδομένων στις συγκεκριμένες έρευνες ποικίλλουν από τις ατομικές συνεντεύξεις έως τις εστιασμένες μονάδες συζήτησης και από τη συμμετοχική παρατήρηση έως τη συγκέντρωση ημερολογίων, εγγράφων ή άλλου δημοσιοποιημένου υλικού (Σαραφίδου, 2011).

Η διαχείριση της συσσωρευμένης γνώσης πάνω στο μελετώμενο θέμα είναι επίσης διαφορετική στις δυο προσεγγίσεις. Για την ποσοτική έρευνα η αναζήτηση της βιβλιογραφίας πρέπει να είναι το δυνατόν πιο εκτεταμένη στο αρχικό στάδιο, αφού στα ευρήματα των προηγούμενων ερευνών θα βασιστεί ο ερευνητής για να προσδιορίσει το θεωρητικό πλαίσιο και τις υποθέσεις της έρευνας. Για την ποιοτική έρευνα, πιστεύεται ότι δεν πρέπει να γίνεται εκτεταμένη διερεύνηση της βιβλιογραφίας πριν από την εισαγωγή στο πεδίο, ώστε ο ερευνητής να προσεγγίσει το θέμα χωρίς προκαταλήψεις (Σαραφίδου, 2011).

### **4.3 Επιλογή της Ερευνητικής Μεθόδου**

Για την διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας επιλέχθηκε ως πλέον κατάλληλη η ποσοτική προσέγγιση, καθώς η παρούσα έρευνα εστιάζει σε μετρούμενα χαρακτηριστικά-μεταβλητές, προϋποθέτει αποστασιοποίηση και αντικειμενικότητα εκ μέρους του ερευνητή, στοχεύει σε μεγάλο μέρος πληθυσμού, βασίζεται στη χρήση ερωτηματολογίου και στη στατιστική επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων και τέλος αποσκοπεί σε γενίκευση των αποτελεσμάτων της.

### **4.4 Περιγραφή του Δείγματος**

Η συγκεκριμένη έρευνα απευθύνθηκε στα μέλη του διδακτικού προσωπικού (εκπαιδευτικούς) των δημόσιων σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού

Μαγνησίας και ειδικότερα στα δημοτικά σχολεία, με στόχο την καταγραφή των αντιλήψεων-απόψεων τους αναφορικά με τον τρόπο που γίνεται αντιληπτό από τους ίδιους το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής και φωνής και η εξέταση της συσχέτισής του με τις μορφές του σχολικού κλίματος που επικρατεί στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν. Ο πληθυσμός-στόχος ήταν οι εκπαιδευτικοί κάθε ειδικότητας που εργάζονται σε σχολικές μονάδες (δημόσια δημοτικά σχολεία) του νομού Μαγνησίας.

Ο νομός Μαγνησίας επιλέχθηκε με βάση την ευκολία πρόσβασης της ερευνήτριας στο δείγμα των εκπαιδευτικών, ενώ για τις ανάγκες της έρευνας επιλέχθηκαν δημοτικά σχολεία από όλους τους δήμους του νομού. Συγκεκριμένα από το σύνολο των 63 σχολείων του δήμου Βόλου επιλέχθηκαν 15 σχολεία, από τα 15 σχολεία του δήμου Αλμυρού επιλέχθηκαν τα 4, από τα 9 σχολεία του Δήμου Νοτίου Πηλίου επιλέχθηκαν τα 2, από τα 8 σχολεία του δήμου Ρήγα Φεραίου επιλέχθηκαν τα 2, από τα 5 σχολεία του δήμου Ζαγοράς επιλέχθηκε το 1 και από τα 7 σχολεία των δήμων των νησιών επιλέχθηκαν τα 2. Στο σύνολο των 250 ερωτηματολογίων που δόθηκαν επιστράφηκαν συμπληρωμένα 136 ερωτηματολόγια (54,4% ανταπόκριση) από εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι αποτελούν και το δείγμα της έρευνας.

Όσον αφορά τη δειγματοληψία, δηλαδή τη διαδικασία επιλογής ενός υποσυνόλου ατόμων από το σύνολο των μελών ενός πληθυσμού με σκοπό την καταγραφή των στοιχείων που θα επιτρέψουν την εξαγωγή συμπερασμάτων για τον πληθυσμό (Σαραφίδου, 2011), υιοθετήθηκε το λεγόμενο σχήμα ευκαιριακής δειγματοληψίας ή δείγμα ευκολίας (convenience sampling), καθώς η επιλογή του δείγματος καθοδηγήθηκε από παράγοντες που απλώς διευκόλυναν την πρόσβαση σε ένα μέρος του πληθυσμού (Σαραφίδου, 2011).

Ειδικότερα, η εξασφάλιση του δείγματος της συγκεκριμένης έρευνας βασίστηκε σε μια διαδικασία επιλογής συγκεκριμένου ποσοστού (25%) από διάφορες υποομάδες (δήμοι του νομού) του πληθυσμού, χωρίς διαδικασία τυχαιοποίησης για την επιλογή των ατόμων από την κάθε υποομάδα. Η στρατηγική αυτή ονομάζεται δείγμα ποσοστόσεων (quota sampling) και επιλέγεται προκειμένου να εκπροσωπηθούν στο δείγμα όλες οι υποομάδες, που ορίζονται με βάση κάποιες σημαντικές για την έρευνα διαστάσεις, αλλά εντός της κάθε ομάδας του πληθυσμού επιλέγεται δείγμα ευκολίας (Σαραφίδου, 2011). Ωστόσο, τα δείγματα που εξάγονται από την ευκαιριακή δειγματοληψία δεν παρέχουν επαρκή εχέγγυα αντιπροσωπευτικότητας και συνεπώς, περιορίζουν την εγκυρότητα της έρευνας.



## 4.5 Ερευνητικό Εργαλείο- Ερωτηματολόγιο

Η δυνατότητα συλλογής πολλών τυποποιημένων πληροφοριών από μεγάλες πληθυσμιακές ομάδες, η άμεση κωδικοποίηση και η αξιοποίηση πολλαπλών τεχνικών στατιστικής ανάλυσης των στοιχείων καθιστούν το ερωτηματολόγιο το καταλληλότερο μέσο συλλογής δεδομένων στις ποσοτικές έρευνες (Σαραφίδου, 2011). Εντούτοις, το ερωτηματολόγιο έχει και κάποια μειονεκτήματα, όπως είναι ο κίνδυνος της παρερμηνείας ή μη κατανόησης κάποιων ερωτήσεων με συνέπεια τη διεξαγωγή λανθασμένων συμπερασμάτων, ή ο μη επαρκής αριθμός των ερωτηματολογίων που επιστρέφονται (Δημητρόπουλος, 2002). Για το λόγο αυτό ένα ερωτηματολόγιο πρέπει να δείχνει εύκολο στη συμπλήρωση και να έχει δομή που να παρακινεί σε συνεργασία. Η σαφήνεια και η απλότητα τόσο των ερωτήσεων όσο και των οδηγιών συμπλήρωσης είναι καθοριστικής σημασίας, αλλά επίσης έχουν σημασία η σειρά εμφάνισης των ερωτήσεων και η οργάνωσή τους μέσα στο ερωτηματολόγιο.

Για την παρούσα έρευνα, ο σχεδιασμός του ερωτηματολογίου βασίστηκε στο σκοπό και στα ερευνητικά ερωτήματα, ώστε να εξασφαλίζει την έγκυρη και αξιόπιστη μέτρηση των εννοιολογικών κατασκευών, αλλά και τη συνεργασία των ερωτωμένων προκειμένου να αποσπώνται ακριβείς πληροφορίες. Επιπλέον, οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ομαδοποιήθηκαν σε 3 ενότητες, γεγονός που διευκολύνει τη συμπλήρωσή του από τους συμμετέχοντες. Ειδικότερα, στο πρώτο μέρος καταγράφονται τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων, στο δεύτερο μέρος οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με το είδος σιωπής και φωνής που αυτοί εκδηλώνουν στο χώρο εργασίας τους, ενώ στο τρίτο μέρος γίνεται προσπάθεια να ανιχνευτούν οι αντιλήψεις των ίδιων αναφορικά με το κλίμα που επικρατεί στα σχολεία τους.

Ο σχεδιασμός του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου περιλαμβάνει ερωτήσεις κλειστού τύπου, όπου στην πλειοψηφία τους ο ερωτώμενος καλείται να εκφράσει το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας του με κάθε πρόταση, και βασίστηκε στη χρήση κλιμάκων τύπου Likert, οι οποίες εμφανίστηκαν κατά τη δεκαετία του 1930 για τη μέτρηση στάσεων (Likert, 1932). Ειδικότερα, οι βαθμοί συμφωνίας- διαφωνίας στο δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου όπου εξετάζονται οι στάσεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με το φαινόμενο της οργανωσιακής φωνής- σιωπής παρουσιάζονται σε ένα συνεχές 7 διατυπώσεων, όπου το ένα άκρο εκφράζει απόλυτη συμφωνία και το άλλο απόλυτη διαφωνία, ενώ ο ενδιάμεσος βαθμός εκφράζει την ουδέτερη στάση. Αντίστοιχη είναι και η διαβάθμιση των διατυπώσεων στο τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου όπου μελετώνται οι στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το σχολικό κλίμα με τη χρήση τετράβαθμης κλίμακας, η οποία εκφράζει συχνότητα.

Όσον αφορά τη μορφή των ερωτήσεων, ο ερωτώμενος καλείται να απαντήσει σε κλειστής μορφής ερωτήσεις, επιλέγοντας μια από τις προκαθορισμένες δυνατές απαντήσεις. Με αυτόν τον τρόπο διευκολύνεται η κωδικοποίηση των δεδομένων που προσφέρονται για στατιστική ανάλυση. Άλλωστε, η δόμηση του ερωτηματολογίου με τη μορφή ερωτήσεων κλειστού τύπου συμβάλλει στην ευκολότερη κατανόηση του, στην εκμείωση αυθόρμητων και ειλικρινών απαντήσεων, στην ενθάρρυνση της συμμετοχής και στη πρόκληση του ενδιαφέροντος των συμμετεχόντων (Αντωνιάδη, 2013).

Σε ότι αφορά τη διατύπωση των ερωτήσεων, λήφθηκε υπόψη ο πληθυσμός στον οποίο απευθύνονταν, χρησιμοποιήθηκε απλή γλώσσα και δόθηκαν επεξηγηματικές οδηγίες συμπλήρωσης, ώστε να μην απαιτείται ιδιαίτερη σκέψη. Το ερωτηματολόγιο στάλθηκε ηλεκτρονικά στις ενδιαφερόμενες σχολικές μονάδες, αφού προηγήθηκε δια ζώσης συνάντηση ή τηλεφωνική επικοινωνία- όπου αυτό δεν ήταν εφικτό λόγω γεωγραφικής θέσης του σχολείου- κατά την οποία δόθηκαν όλες οι απαραίτητες πληροφορίες και διευκρινήσεις στους ερωτώμενους.

Τέλος, προκειμένου να ελεγχθεί τόσο η σαφήνεια όσο και η κατανόηση της σημασίας των διατυπώσεων του ερωτηματολογίου της παρούσας έρευνας, προηγήθηκε δοκιμαστική χορήγησή του (piloting), η οποία οδήγησε σε βελτιώσεις του σχεδιασμού της όλης διαδικασίας.

## **4.6 Δομή Ερωτηματολογίου**

Όπως προαναφέρθηκε, το ερωτηματολόγιο δομείται σε 3 βασικούς άξονες, αναφορικά με τους οποίους ακολουθεί εκτενής περιγραφή.

### **4.6.1 Μέρος Πρώτο: Δημογραφικά Στοιχεία**

Στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου εξετάζονται τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων (Παράρτημα I, ερωτήσεις 1-5). Αρχικά, ερευνώνται το φύλο τόσο του ερωτώμενου όσο και του διευθυντή της σχολικής μονάδας στην οποία ο ίδιος εργάζεται με χρήση διχοτομικών ερωτήσεων. Έπειτα, ακολουθούν 3 ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών προκειμένου να διερευνηθεί η ηλικία, τα έτη προϋπηρεσίας και το εκπαιδευτικό επίπεδο των συμμετεχόντων.

### **4.6.2 Μέρος Δεύτερο: Μελέτη του Φαινομένου της Οργανωσιακής Σιωπής- Φωνής**

Προκειμένου να μελετηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το είδος της σιωπής και φωνής που οι ίδιοι εκδηλώνουν στο χώρο εργασίας τους, έγινε χρήση του ερωτηματολογίου των Van Dyne et al. (2003), το οποίο αποτελείται από 30 προτάσεις κατανεμημένες σε 6

υποκλίμακες, που αντιστοιχούν στα 6 διαφορετικά είδη σιωπής και φωνής. Συγκεκριμένα η διάταξη των ερωτήσεων έχει ως εξής: η ομάδα ερωτήσεων με αριθμό 6 αναφέρεται στο είδος της συγκαταβατικής σιωπής, η ομάδα 7 αναφέρεται στο είδος της συγκαταβατικής φωνής, η ομάδα 8 αναφέρεται στην αμυντική σιωπή, η ομάδα 9 στην αμυντική φωνή, η ομάδα 10 αναφέρεται στη συνεργατική σιωπή και τέλος η ομάδα 11 στη συνεργατική φωνή (Παράρτημα I, ερωτήσεις 6-11). Όπως προαναφέρθηκε, η εξέταση των εν λόγω φαινομένων έγινε με χρήση κλίμακας τύπου Likert 7 σημείων, όπου το ένα άκρο εκφράζει απόλυτη συμφωνία και το άλλο απόλυτη διαφωνία, ενώ ο ενδιάμεσος βαθμός εκφράζει την ουδέτερη στάση.

#### **4.6.3 Μέρος Τρίτο: Μελέτη του Σχολικού Κλίματος**

Το τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει 2 ομάδες ερωτήσεων (Παράρτημα I, ερωτήσεις 12-13). Η πρώτη ομάδα- με αριθμό 12- αποτελείται από ένα σύνολο 35 ερωτήσεων κλειστού τύπου, όπου ο ερωτώμενος καλείται να εκφράσει το βαθμό συχνότητας μιας σειράς δηλώσεων της υπό μελέτη έννοιας επιλέγοντας από ένα συνεχές 4 βαθμών. Ο σχεδιασμός της συγκεκριμένης ομάδας ερωτήσεων στηρίχθηκε- ύστερα από προσαρμογή στην Ελληνική γλώσσα- στο ερωτηματολόγιο με τίτλο Organizational Climate Description Questionnaire (OCDQ) και ειδικότερα η εκδοχή που αφορά την πρωτοβάθμια εκπαίδευση (OCDQ-RE), λόγω του ότι ανταποκρινόταν καλύτερα στους στόχους της παρούσας ερευνητικής προσπάθειας. Στην αρχική του μορφή το ερωτηματολόγιο OCDQ-RE αποτελείται από 42 ερωτήσεις οι οποίες αποτυπώνουν σε 6 διαστάσεις το οργανωσιακό κλίμα στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Hoy & Miskel, 2005). Οι τρεις από αυτές αναφέρονται στο είδος του κλίματος που απορρέει από τη διευθυντική συμπεριφορά, ενώ οι άλλες τρεις σχετίζονται με τις μορφές κλίματος που δημιουργούνται ως αποτέλεσμα της συμπεριφοράς κατά τη συναναστροφή των εκπαιδευτικών.

Ειδικότερα, η περιγραφή των διαστάσεων που αναφέρονται στη διευθυντική συμπεριφορά είναι η ακόλουθη:

- Η Υποστηρικτική Διευθυντική Συμπεριφορά (Supportive Principal Behaviour), η οποία χαρακτηρίζεται από τις προσπάθειες του διευθυντή να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς χρησιμοποιώντας εποικοδομητική κριτική, επαινώντας και δείχνοντας αναγνώριση για το έργο τους και τέλος βλέποντάς τους σαν ίσους με αυτόν.
- Η Κατευθυντική Διευθυντική Συμπεριφορά (Directive Principal Behaviour), η οποία περιλαμβάνει στενή εποπτεία και επίβλεψη στο έργο των εκπαιδευτικών. Ο διευθυντής ασκεί συνεχή έλεγχο στους εκπαιδευτικούς και στις σχολικές

δραστηριότητες αφήνοντας ελάχιστα περιθώρια αυτενέργειας και πρωτοβουλίας εκ μέρους των τελευταίων.

- Η Περιοριστική Διευθυντική Συμπεριφορά (Restrictive Principal Behaviour), κατά την οποία το έργο των εκπαιδευτικών παρακωλύεται λόγω της ενασχόλησής τους με καθήκοντα ρουτίνας, ενώ ταυτόχρονα υπάρχει μεγάλος όγκος γραφειοκρατικής εργασίας με αποτέλεσμα οι ίδιοι να νιώθουν ότι έχουν αυξημένο φόρτο εργασίας.

Αντίστοιχα, οι διαστάσεις που αναφέρονται στη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών περιγράφονται ως εξής:

- Συλλογική Εκπαιδευτική Συμπεριφορά (Collegial Teacher Behaviour), όπου οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα, ζωντάνια και ευχαρίστηση και δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους βοηθώντας και στηρίζοντας ο ένας τον άλλον.
- Οικεία Εκπαιδευτική Συμπεριφορά (Intimate Teacher Behaviour), χαρακτηριστικό της οποίας αποτελεί ένα δυνατό και συνεκτικό δίκτυο κοινωνικών σχέσεων μεταξύ του συλλόγου διδασκόντων. Οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν ο ένας τον άλλο καλά, είναι προσωπικοί φίλοι κι έχουν συχνές κοινωνικές σχέσεις.
- Απεμπλεκόμενη Εκπαιδευτική Συμπεριφορά (Disengaged Teacher Behaviour), η οποία αντανακλά αρνητικές συμπεριφορές εκ μέρους των εκπαιδευτικών καθώς εκφράζουν αντίθεση και κριτική διάθεση απέναντι στους συναδέλφους τους.

Αναφορικά με το σύνολο των διατυπώσεων που εμφανίζονται στη δεύτερη ομάδα ερωτήσεων, ο σχεδιασμός τους έγινε με βάση την υπάρχουσα βιβλιογραφία και σε συνεννόηση με την επιβλέπουσα καθηγήτρια (Παράρτημα I, ερώτηση 13). Ειδικότερα, μέσα από 6 ερωτήσεις διερευνάται αρχικά η ποιότητα των σχέσεων των μελών της σχολικής μονάδας, η αποτελεσματικότητά της, ο βαθμός επικοινωνίας της με εξωτερικούς φορείς και το επίπεδο συμμετοχής των εκπαιδευτικών επιμορφώσεις και δράσεις πέρα από τα συμβατικά τους καθήκοντα.

#### **4.7 Έλεγχος Αξιοπιστίας Ερωτηματολογίου**

Ένα από τα βασικότερα ζητήματα στην ποσοτική έρευνα είναι η εξασφάλιση ότι οι μετρήσεις είναι έγκυρες και αξιόπιστες. Η αξιοπιστία (reliability) αναφέρεται στο βαθμό κατά τον οποίο τα αποτελέσματα μιας μέτρησης αντιπροσωπεύουν με ακρίβεια το πραγματικό μέγεθος ή την ποιότητα που μετράνε (Σαραφίδου, 2011). Η εκτίμηση της

αξιοπιστίας βασίζεται στην παραδοχή ότι μια ακριβής μέτρηση οφείλει να είναι επαναλήψιμη σε διαφορετικό χρόνο ή με μια ταυτόσημη μέθοδο (Cohen, Manion & Morisson, 2008).

Προκειμένου να ελεγχθεί η αξιοπιστία του ερευνητικού εργαλείου που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα, εφαρμόστηκε ανάλυση αξιοπιστίας με το συντελεστή  $\alpha$  του Cronbach, ο οποίος βασίζεται στο μέσο όρο των αλληλοσυσχετίσεων μεταξύ των θεμάτων (De Vellis, 1991).

Αρχικά, ελέγχθηκε ο βαθμός αξιοπιστίας της κάθε υποομάδας ερωτήσεων που εξετάζουν το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής (Παράρτημα I, ερωτήσεις 6, 8, 10). Ειδικότερα, από τον έλεγχο αξιοπιστίας των δηλώσεων που αναφέρονται στα είδη της οργανωσιακής σιωπής προέκυψαν τα ακόλουθα αποτελέσματα:

<b>Είδος Οργανωσιακής Σιωπής</b>	<b>Cronbach's Alpha</b>	<b>N of Items</b>
Συγκαταβατική Σιωπή	,831	5
Αμυντική Σιωπή	,844	5
Συνεργατική Σιωπή	,908	5

*Πίνακας 1: Δείκτες Αξιοπιστίας Cronbach's Alpha για τα είδη Οργανωσιακής Σιωπής*

Όπως διαφαίνεται από τον παραπάνω πίνακα, ο βαθμός αξιοπιστίας της κάθε υποκλίμακας που εξετάζει το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής κρίνεται απόλυτα ικανοποιητικός, καθώς όλες οι τιμές είναι ανώτερες του 0,7.

Στη συνέχεια, ελέγχθηκε ο βαθμός αξιοπιστίας της κάθε υποομάδας ερωτήσεων που εξετάζουν το φαινόμενο της οργανωσιακής φωνής (Παράρτημα I, ερωτήσεις 7, 9, 11). Αντίστοιχα, από τον έλεγχο αξιοπιστίας των δηλώσεων που αναφέρονται στα είδη της οργανωσιακής φωνής προέκυψαν τα ακόλουθα αποτελέσματα:

<b>Είδος Οργανωσιακής Φωνής</b>	<b>Cronbach's Alpha</b>	<b>N of Items</b>
Συγκαταβατική Φωνή	,895	5
Αμυντική Φωνή	,907	5
Συνεργατική Φωνή	,919	5

*Πίνακας 2: Δείκτες Αξιοπιστίας Cronbach's Alpha για τα είδη Οργανωσιακής Φωνής*

Μελετώντας το συγκεκριμένο πίνακα, γίνεται αμέσως αντιληπτό ότι όλες οι δηλώσεις που εξετάζουν το φαινόμενο της οργανωσιακής φωνής διαθέτουν πολύ καλή αξιοπιστία.

Έπειτα, ελέγχθηκε η αξιοπιστία της κλίμακας που εξετάσει το σχολικό κλίμα. Αρχικά, έγινε έλεγχος της πρώτης υποομάδας δηλώσεων, η οποία σχεδιάστηκε με βάση ερωτηματολόγιο OCDQ-RE και αποτελείται από ένα σύνολο 35 ερωτήσεων (Παράρτημα I, ερώτηση 12). Να σημειωθεί ότι κατά τη διενέργεια του ελέγχου αξιοπιστίας, έγινε αντιστροφή ορισμένων δηλώσεων καθώς εμφανίζονταν με αρνητικό πρόσημο στον αρχικό έλεγχο. Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τη διαδικασία αυτή κρίνονται απόλυτα ικανοποιητικά.

<b>Reliability Statistics</b>	
<b>Cronbach's Alpha</b>	<b>N of Items</b>
.908	35

Πίνακας 3: Δείκτες Αξιοπιστίας Cronbach's Alpha για το σχολικό κλίμα (μέρος πρώτο)

Τέλος, διενεργήθηκε έλεγχος αξιοπιστίας της δεύτερης υποομάδας ερωτήσεων που αναφέρονται στο σχολικό κλίμα (Παράρτημα I, ερώτηση 13). Οι παρατηρούμενες τιμές, όπως προκύπτει από τον πίνακα που ακολουθεί, ήταν θετικές.

<b>Reliability Statistics</b>	
<b>Cronbach's Alpha</b>	<b>N of Items</b>
.893	6

Πίνακας 4: Δείκτες Αξιοπιστίας Cronbach's Alpha για το σχολικό κλίμα (μέρος δεύτερο)

#### 4.8 Μέθοδος Ανάλυσης Δεδομένων

Αρχικά πραγματοποιήθηκε κωδικοποίηση των στοιχείων που συλλέχθηκαν με τη χρήση του ερωτηματολογίου προκειμένου να δημιουργηθεί ηλεκτρονικό αρχείο με τα αριθμητικά πλέον δεδομένα και να καθοριστούν οι μεταβλητές για στατιστική ανάλυση. Ακολούθησε μια σειρά κωδικοποιήσεων και επανακωδικοποιήσεων κάποιων μεταβλητών ώστε να ενοποιηθούν κατηγορίες κάποιων ποιοτικών μεταβλητών και να κατηγοριοποιηθούν κάποιες ποσοτικές μεταβλητές.

Η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων υπήρξε τόσο περιγραφική όσο και συμπερασματική. Η περιγραφική στατιστική αφορά την οργάνωση και σύνοψη των δεδομένων, με τέτοιο τρόπο ώστε να δοθεί μια εικόνα για κάθε μεταβλητή ή για τη σχέση

μεταξύ μεταβλητών στο δείγμα της έρευνας. Η συμπερασματική στατιστική από την άλλη, περιλαμβάνει μεθόδους για την εκτίμηση παραμέτρων και τον έλεγχο υποθέσεων σχετικά με τον πληθυσμό της μελέτης με βάση τα δεδομένα του δείγματος (Σαραφίδου, 2011). Για την στατιστική ανάλυση των στοιχείων της παρούσας έρευνας, έγινε χρήση μεθόδων που εμπίπτουν στην περιγραφική (επικρατούσα τιμή, διάμεσος, μέση τιμή) αλλά και στη συμπερασματική στατιστική (αναλύσεις διασποράς, συντελεστής συσχέτισης και ανάλυση παλινδρόμησης). Τέλος το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε προκειμένου να γίνει εφικτή η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων ήταν το στατιστικό πακέτο SPSS V23.

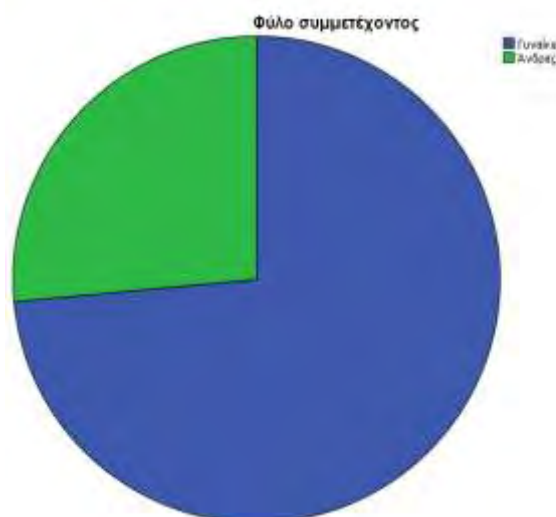
## 5 Αποτελέσματα της Έρευνας

### 5.1 Δημογραφικά Στοιχεία Δείγματος

Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 136 εκπαιδευτικοί, από τους οποίους οι άνδρες ήταν 36 (26,5%) και οι γυναίκες ήταν 100 (73,5%). Οι γυναίκες λοιπόν αποτελούν την πλειονότητα του δείγματος (Πίνακας 5, Γράφημα 1).

Φύλο συμμετέχοντος					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Γυναίκα	100	73.5	73.5	73.5
	Ανδρας	36	26.5	26.5	100.0
	<b>Total</b>	136	100.0	100.0	

Πίνακας 5: Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς το φύλο

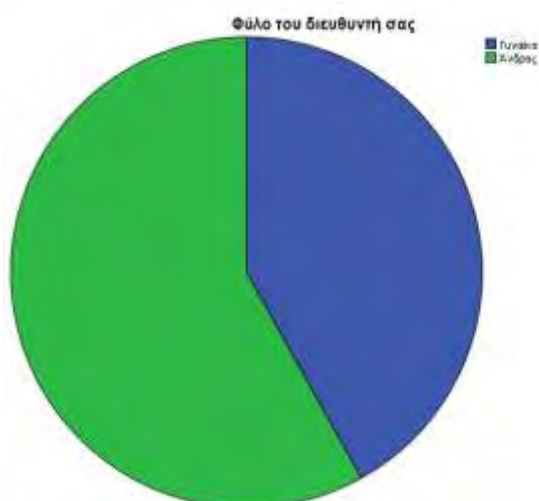


Γράφημα 1: Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς το φύλο

Αναφορικά με το φύλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί, προκύπτει ότι η πλειοψηφία των διευθυντών είναι άνδρες με ποσοστό 58,1%, ενώ οι γυναίκες σε θέση διευθυντή ανέρχονται σε ποσοστό 41,9% (Πίνακας 6, Γράφημα 2).

Φύλο του διευθυντή σας		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Γυναίκα	57	41.9	41.9	41.9
	Άνδρας	79	58.1	58.1	100.0
	<b>Total</b>	136	100.0	100.0	

Πίνακας 6: Κατανομή διευθυντών ως προς το φύλο



Γράφημα 2: Κατανομή διευθυντών ως προς το φύλο

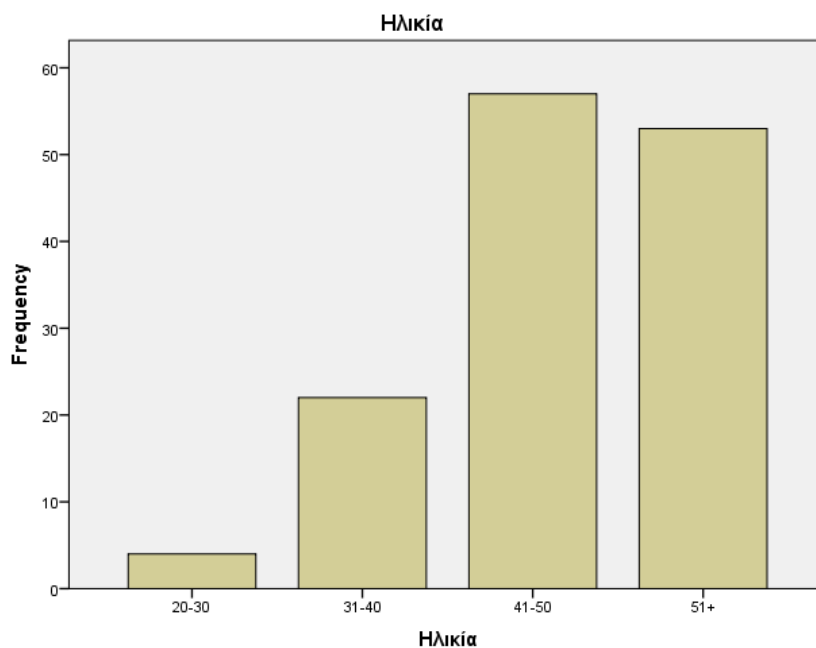
Όσον αφορά την ηλικιακή σύνθεση του δείγματος (Πίνακας 7, Γράφημα 3) παρατηρούμε ότι η κύρια ηλικιακή ομάδα του δείγματος είναι η [41-50] με ποσοστό εμφάνισης 57%. Ακολουθεί η ηλικιακή ομάδα [51+] με ποσοστό εμφάνισης 53%, η [31-40] με ποσοστό 22%, και τέλος η ηλικιακή ομάδα με το μικρότερο ποσοστό (4%) εκπροσώπησης του δείγματος είναι η [20-30].

Ηλικία		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	20-30	4	2.9	2.9	2.9
	31-40	22	16.2	16.2	19.1



	<b>41-50</b>	57	41.9	41.9	61.0
	<b>51+</b>	53	39.0	39.0	100.0
	<b>Total</b>	136	100.0	100.0	

Πίνακας 7: Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς την ηλικία

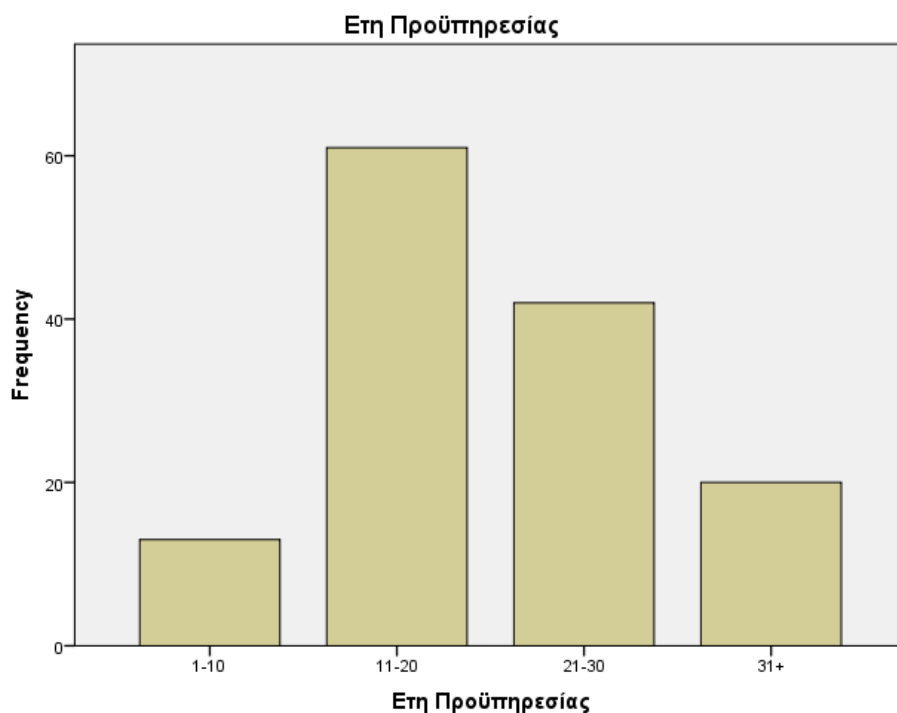


Γράφημα 3: Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς την ηλικία

Όσον αφορά τα χρόνια προϋπηρεσίας των υποκειμένων του δείγματος οι εκπαιδευτικοί με 11-20 χρόνια υπηρεσίας καλύπτουν το 44,9% του δείγματος. Ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί με 21-30 χρόνια υπηρεσίας με ποσοστό 30,9%. Τέλος οι εκπαιδευτικοί με 31+ και 1-10 χρόνια υπηρεσίας καλύπτουν το 14,7% και 9,6% του δείγματος αντίστοιχα (Πίνακας 8, Γράφημα 4).

Ετη Προϋπηρεσίας					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
<b>Valid</b>	1-10	13	9.6	9.6	9.6
	11-20	61	44.9	44.9	54.4
	21-30	42	30.9	30.9	85.3
	31+	20	14.7	14.7	100.0
	<b>Total</b>	136	100.0	100.0	

Πίνακας 8: Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς τα έτη υπηρεσίας

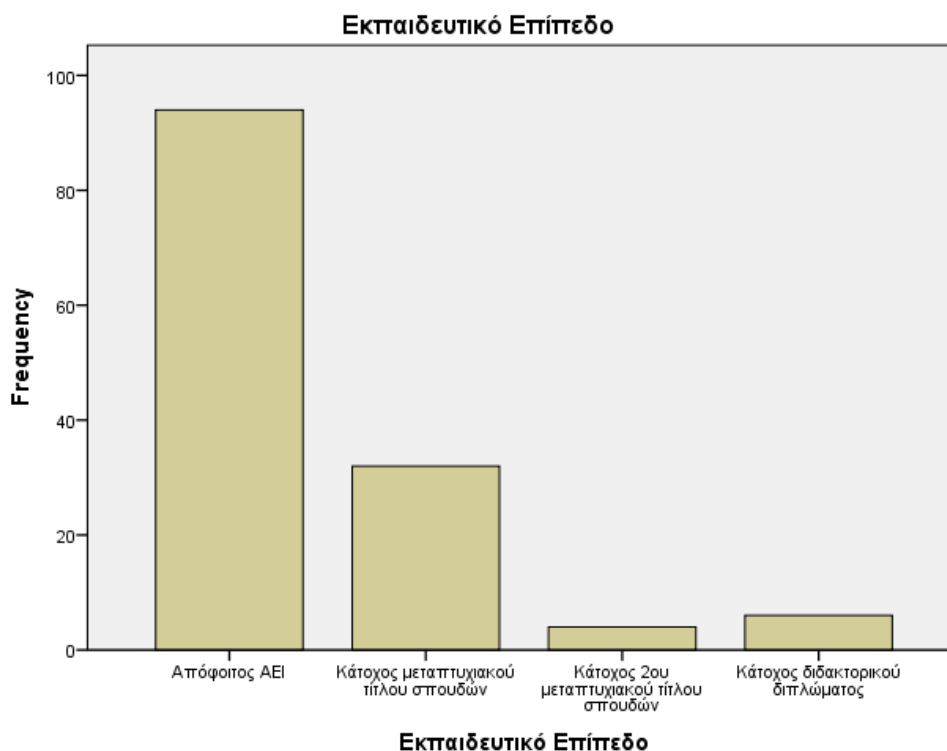


*Γράφημα 4: Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς τα έτη υπηρεσίας*

Τέλος, όσον αφορά το εκπαιδευτικό επίπεδο των συμμετεχόντων προκύπτει ότι το 69,1% είναι απόφοιτοι Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (ΑΕΙ), το 23,5% των ερωτηθέντων κατέχει έναν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, το 2,9% κατέχει και δεύτερο μεταπτυχιακό ενώ το 4,4% είναι κάτοχος διδακτορικού διπλώματος (Πίνακας 9, Γράφημα 5).

<b>Εκπαιδευτικό Επίπεδο</b>					
		Frequenc y	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Απόφοιτος ΑΕΙ	94	69.1	69.1	69.1
	Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών	32	23.5	23.5	92.6
	Κάτοχος 2ου μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών	4	2.9	2.9	95.6
	Κάτοχος διδακτορικού διπλώματος	6	4.4	4.4	100.0
	Total	136	100.0	100.0	

*Πίνακας 9: Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο*



*Γράφημα 5: Κατανομή εκπαιδευτικών ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο*

## 5.2 Περιγραφική Ανάλυση του Φαινομένου της Οργανωσιακής Σιωπής

Η δομή της παρουσίασης των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας ακολουθεί τη σειρά εμφάνισης των ερευνητικών ερωτημάτων. Ειδικότερα, στη συγκεκριμένη ενότητα γίνεται διερεύνηση του φαινομένου της οργανωσιακής σιωπής, με στόχο να αναδειχθούν οι επικρατέστερες μορφές του και η ο βαθμός εμφάνισής του μεταξύ των συμμετεχόντων. Για το λόγο αυτό, εξετάζεται ξεχωριστά κάθε είδος που συνθέτει την οργανωσιακή σιωπή.

### 5.2.1 Συγκαταβατική Σιωπή

Προκειμένου να επιτευχθεί αρτιότερη οργάνωση της παρουσίασης των αποτελεσμάτων, δημιουργήθηκαν 3 τάσεις αναφορικά με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων. Αρχικά, διαμορφώθηκε η αρνητική τάση από το άθροισμα του ποσοστού των απαντήσεων «διαφωνώ απόλυτα» και «διαφωνώ», αντίστοιχα διαμορφώθηκε η ουδέτερη τάση για τις απαντήσεις «διαφωνώ μερικώς», «είμαι ουδέτερος» και «συμφωνώ μερικώς» και τέλος η θετική τάση από το άθροισμα του ποσοστού των απαντήσεων «συμφωνώ» και «συμφωνώ απόλυτα».

Από την ανάλυση που ακολουθεί (Πίνακας 10), γίνεται αντιληπτό ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα παρουσιάζουν αρνητική στάση απέναντι στο φαινόμενο της συγκαταβατικής σιωπής. Μάλιστα, η ερώτηση που συγκεντρώνει την μεγαλύτερη διαφωνία με ποσοστό 85,3% είναι η τέταρτη (κρατώ για μένα οποιαδήποτε ιδέα για βελτίωση, γιατί έχω χαμηλή αποτελεσματικότητα στο να κάνω τη διαφορά). Ακολουθούν

με οριακή διαφορά η πέμπτη (κρατώ για μένα τις ιδέες σχετικά με το πώς θα βελτιώσω τη δουλειά μου, γιατί νιώθω ότι δεν εμπλέκομαι) με την αρνητική στάση να διαμορφώνεται στο 83,1%, η δεύτερη (κρατώ μέσα μου παθητικά τις ιδέες μου λόγω παραίτησης) με 82,4% , ακολουθεί η τρίτη (κρατώ παθητικά για μένα τις ιδέες μου για την επίλυση προβλημάτων) με ποσοστό 82,3% και τέλος η πρώτη (είμαι απρόθυμος/η να κάνω προτάσεις για αλλαγές λόγω μη εμπλοκής μου) με 66,9%.

Όσον αφορά τη θετική και ουδέτερη τάση, αυτή διαφαίνεται ιδιαίτερα χαμηλή καθώς τα υψηλότερα ποσοστά που σημειώνονται ανέρχονται μόλις στο 5,9% και 27,2% αντίστοιχα (πρώτη ερώτηση).

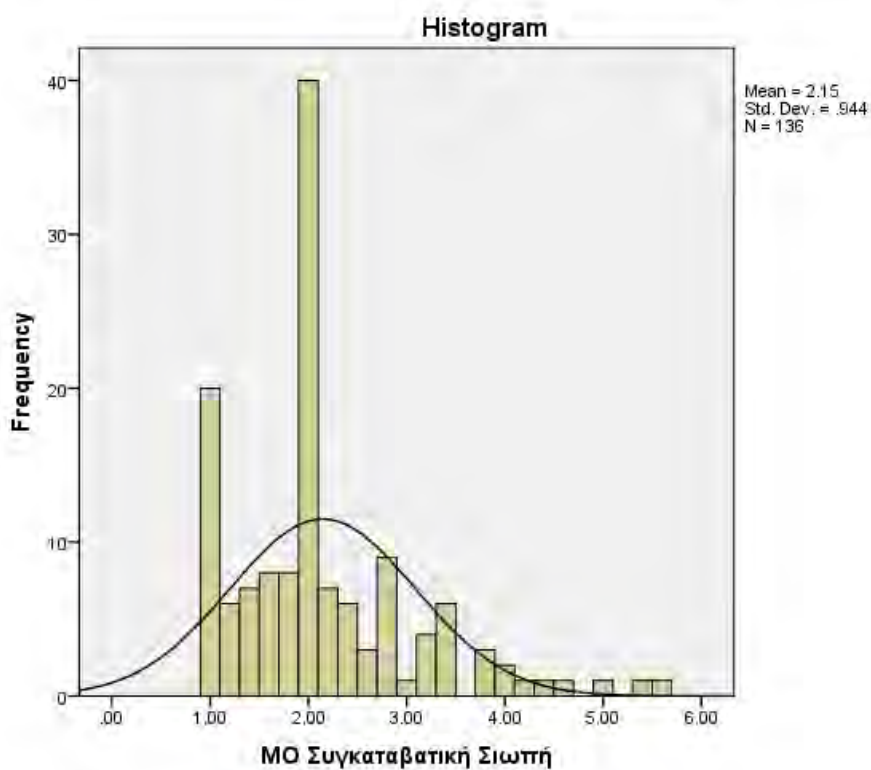
Το ίδιο ακριβώς αποτέλεσμα παρατηρείται και με την ανάλυση των μέσων τιμών (Πίνακας 11, Γράφημα 6), καθώς η μέση τιμή αναφορικά με τη συγκαταβατική σιωπή κυμαίνεται κατά μέσο όρο στο 2 που αντιστοιχεί στην απάντηση «διαφωνώ». Κατά συνέπεια, διαφαίνεται ότι οι ερωτώμενοι διαφωνούν με την τακτική αποσιώπησης πληροφοριών και ιδεών και δεν εκδηλώνουν στην πλειοψηφία τους συγκαταβατική σιωπή.

Συγκαταβατική Σιωπή	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Διαφωνώ μερικώς		Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ		Συμφωνώ μερικώς		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Είμαι απρόθυμος/η να κάνω προτάσεις για αλλαγές λόγω μη εμπλοκής μου.	32	23.50%	59	43.40%	15	11%	10	7.40%	12	8.80%	8	5.90%	-	-
2.Κρατώ μέσα μου παθητικά τις ιδέες μου λόγω παραίτησης.	45	33.10%	67	49.30%	7	5.10%	6	4.40%	8	5.90%	2	1.50%	1	0.70%
3.Κρατώ παθητικά για μένα τις ιδέες μου για την επίλυση προβλημάτων.	41	30.10%	71	52.20%	12	8.80%	4	2.90%	7	5.10%	1	0.70%	-	-
4. Κρατώ για μένα οποιαδήποτε ιδέα για βελτίωση, γιατί έχω χαμηλή αποτελεσματικότητα στο να κάνω τη διαφορά.	47	34.60%	69	50.70%	8	5.90%	4	2.90%	4	2.90%	4	2.90%	-	-
5. Κρατώ για μένα τις ιδέες σχετικά με το πώς θα βελτιώσω τη δουλειά μου, γιατί νιώθω ότι δεν εμπλέκομαι.	39	28.70%	74	54.40%	6	4.40%	7	5.10%	6	4.40%	3	2.20%	1	0.70%

Πίνακας 10: Αποτύπωση ποσοστών απαντήσεων συγκαταβατικής σιωπής

Statistics		
ΜΟ Συγκαταβατική Σιωπή		
N	Valid	136
	Missing	0
Mean		2.1456
Median		2.0000
Mode		2.00
Std. Deviation		.94390
Skewness		1.256
Std. Error of Skewness		.208
Kurtosis		1.921
Std. Error of Kurtosis		.413

Πίνακας 11: Αποτύπωση μέσης τιμής συγκαταβατικής σιωπής



Γράφημα 6: Κατανομή συχνότητας συγκαταβατικής σιωπής

### 5.2.2 Αμυντική Σιωπή

Όπως φαίνεται και από τον παρακάτω πίνακα (Πίνακας 12) οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν και σε αυτό το είδος της σιωπής μια αρνητική στάση. Το μεγαλύτερο ποσοστό διαφωνίας τους

που αγγίζει το 90,5% είναι αυτό της δέκατης ερώτησης (κρατώ μέσα μου τις απόψεις μου για την επίλυση προβλημάτων γιατί νιώθω φόβο). Σε όλες τις ερωτήσεις που αφορούν την αμυντική σιωπή οι εκπαιδευτικοί δείχνουν μια αρνητική συμπεριφορά με ξεκάθαρη υπεροχή των ποσοστών της διαφωνίας. Συγκεκριμένα η έκτη (δεν μιλώ και δεν προτείνω ιδέες για αλλαγή επειδή φοβάμαι) συγκεντρώνει το 89%, η ένατη (αποφεύγω να εκφράζω ιδέες για βελτιώσεις προκειμένου να προστατέψω τον εαυτό μου) το 83,8%, η έβδομη (κρατώ μέσα μου κάποιες πληροφορίες επειδή φοβάμαι) το 64,7% και τέλος η όγδοη (παραλείπω να αναφέρω κάποια γεγονότα για να προφυλάξω τον εαυτό μου) το 55,9%. Τέλος, το υψηλότερο ποσοστό ουδέτερης (39,7%) αλλά και θετικής στάσης παρατηρείται στην όγδοη ερώτηση.

Αντίστοιχα είναι και τα αποτελέσματα από την ανάλυση των μέσων τιμών (Πίνακας 13, Γράφημα 7), καθώς η μέση τιμή σχετικά με την αμυντική σιωπή κυμαίνεται κατά μέσο όρο στο 2, δηλαδή στην απάντηση «διαφωνώ» της 7βαθμης κλίμακας συμφωνίας- διαφωνίας. Κατά συνέπεια, προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα δεν εκδηλώνουν αμυντική σιωπή στο σχολείο τους.

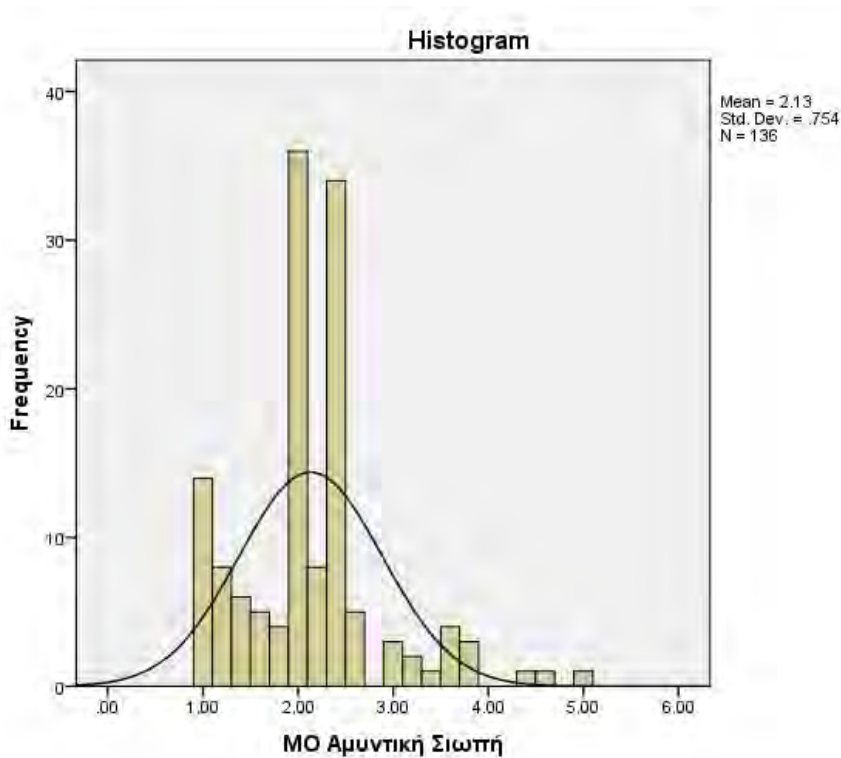
Αμυντική Σιωπή	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Διαφωνώ μερικώς		Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ		Συμφωνώ μερικώς		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
6. Δεν μιλώ και δεν προτείνω ιδέες για αλλαγή επειδή φοβάμαι.	36	26.50%	85	62.50%	8	5.90%	4	2.90%	3	2.20%	-	-	-	-
7. Κρατώ μέσα μου κάποιες πληροφορίες επειδή φοβάμαι.	34	25%	54	39.70%	39	28.70%	3	2.20%	5	3.70%	1	0.70%	-	-
8. Παραλείπω να αναφέρω κάποια γεγονότα προκειμένου να προφυλάξω τον εαυτό μου.	22	16.20%	54	39.70%	45	33.10%	1	0.70%	8	5.90%	6	4.40%	-	-
9. Αποφεύγω να εκφράζω ιδέες για βελτιώσεις προκειμένου να προστατέψω τον εαυτό μου.	23	16.90%	91	66.90%	14	10.30%	3	2.20%	4	2.90%	1	0.70%	-	-
10. Κρατώ μέσα μου τις απόψεις μου για την επίλυση προβλημάτων γιατί νιώθω φόβο.	39	28.70%	84	61.80%	8	5.90%	-	-	4	2.90%	1	0.70%	-	-

Πίνακας 12: Κατανομή συχνοτήτων αμυντικής σιωπής



Statistics		
MO Αμυντική Σιωπή		
N	Valid	136
	Missing	0
Mean		2.1324
Median		2.0000
Mode		2.00
Std. Deviation		.75394
Skewness		.952
Std. Error of Skewness		.208
Kurtosis		2.000
Std. Error of Kurtosis		.413

Πίνακας 13: Αποτίπωση μέσης τιμής αμυντικής σιωπής



Γράφημα 7: Κατανομή συχνοτήτων αμυντικής σιωπής

Συνεργατική Σιωπή	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Διαφωνώ μερικώς		Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ		Συμφωνώ μερικώς		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
11.Κρατώ μέσα μου εμπιστευτικές πληροφορίες για λόγους καλής συνεργασίας.	3	2.20%	12	8.80%	15	11%	9	6.60%	20	14.70%	44	32.40%	33	24.30%
12.Προστατεύω εσωτερικές πληροφορίες προκειμένου να ωφεληθεί ο οργανισμός.	1	0.70%	6	4.40%	4	2.90%	7	5.10%	30	22.10%	48	35.30%	40	29.40%
13.Αντιστέκομαι στην πίεση των άλλων και δεν αποκαλύπτω μυστικά του οργανισμού.	2	1.50%	7	5.10%	6	4.40%	6	4.40%	18	13.20%	54	39.70%	43	31.60%
14.Αρνούμαι να διαρρεύσω πληροφορίες που θα μπορούσαν να βλάψουν τον οργανισμό.	1	0.70%	5	3.70%	2	1.50%	2	1.50%	16	11.80%	55	40.40%	55	40.40%
15.Προστατεύω ανάλογα εμπιστευτικές πληροφορίες επειδή ενδιαφέρομαι για τον οργανισμό.	1	0.70%	3	2.20%	2	1.50%	2	1.50%	17	12.50%	58	42.60%	53	39%

Πίνακας 14: Κατανομή συχνότητας συνεργατικής σιωπής

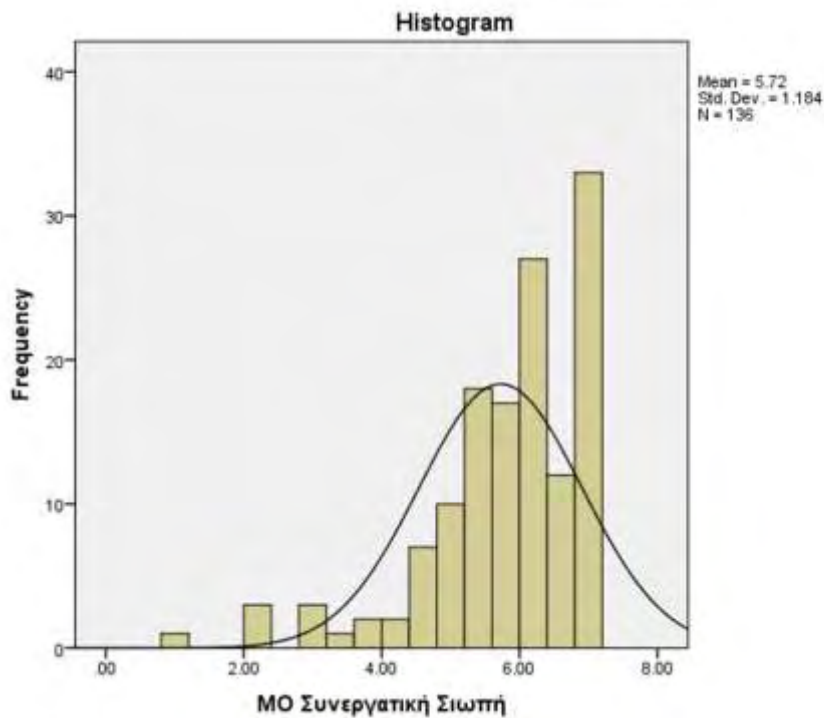
### 5.2.3 Συνεργατική Σιωπή

Όσον αφορά το τρίτο και τελευταίο είδος της οργανωσιακής σιωπής, τη συνεργατική, υπάρχει διαφοροποίηση των απαντήσεων, αφού οι εργαζόμενοι παρουσιάζουν μια θετική στάση (Πίνακας 14). Ειδικότερα σε όλες τις ερωτήσεις είναι ξεκάθαρη η συμφωνία τους με τη δέκατη πέμπτη ερώτηση (προστατεύω ανάλογα εμπιστευτικές πληροφορίες επειδή ενδιαφέρομαι για τον οργανισμό) να συγκεντρώνει το υψηλότερο ποσοστό συμφωνίας 81,6%, τη δέκατη τέταρτη (αρνούμαι να διαρρεύσω πληροφορίες που θα μπορούσαν να βλάψουν τον οργανισμό) να ακολουθεί με οριακή διαφορά σε ποσοστό 80,8%, τη δέκατη τρίτη (αντιστέκομαι στην πίεση των άλλων και δεν αποκαλύπτω τα μυστικά του οργανισμού) με 71,3%, τη δωδέκατη (προστατεύω εσωτερικές πληροφορίες για να ωφεληθεί ο οργανισμός) με 64,7% και την ενδέκατη (κρατώ μέσα μου εμπιστευτικές πληροφορίες για λόγους καλής συνεργασίας) με 56,7%. Αντίστοιχα, στην ενδέκατη ερώτηση διαφαίνεται η υψηλότερη αρνητική (11%) και ουδέτερη (32,3%) στάση μεταξύ των συμμετεχόντων.

Από την επεξεργασία των δεδομένων στον πίνακα των μέσων τιμών (Πίνακας 15 , Γράφημα 8), γίνεται για ακόμη μια φορά φανερό ότι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί εκδηλώνουν υψηλά ποσοστά συνεργατικής σιωπής στο σχολείο τους, καθώς η μέση τιμή αγγίζει οριακά το 6 που αντιστοιχεί στην απάντηση «συμφωνώ» στην 7βαθμη κλίμακα συμφωνίας-διαφωνίας του ερωτηματολογίου.

Statistics		
MO Συνεργατική Σιωπή		
N	Valid	136
	Missing	0
Mean		5.7235
Median		6.0000
Mode		7.00
Std. Deviation		1.18436
Skewness		-1.448
Std. Error of Skewness	of	.208
Kurtosis		2.671
Std. Error of Kurtosis		.413

Πίνακας 15: Αποτίμηση μέσης τιμής συνεργατικής σιωπής



Γράφημα 8: Κατανομή συχνοτήτων συνεργατικής σιωπής

### 5.3 Περιγραφική Ανάλυση του Φαινομένου της Οργανωσιακής Φωνής

Στην ενότητα αυτή εξετάζεται το φαινόμενο της οργανωσιακής φωνής, με στόχο να αναδειχθούν οι επικρατέστερες μορφές του και η ο βαθμός εμφάνισής του μεταξύ των συμμετεχόντων. Για το λόγο αυτό, διερευνάται ξεχωριστά κάθε είδος που συνθέτει την οργανωσιακή φωνή.

#### 5.3.1 Συγκαταβατική Φωνή

Όσον αφορά το είδος της συγκαταβατικής φωνής, οι συμμετέχοντες απάντησαν διαφωνώντας σε όλες τις ερωτήσεις με την δέκατη ένατη (εκφράζω μόνο συμφωνία με την ομάδα γιατί έχω χαμηλή αποτελεσματικότητα στο να κάνω προτάσεις) να συγκεντρώνει το υψηλότερο ποσοστό διαφωνίας 88,2% και την δέκατη έβδομη (εκφράζω παθητικά τη συμφωνία μου και σπάνια προσφέρω κάποια ιδέα) να ακολουθεί με ποσοστό 86,8% στην αρνητική στάση. Με ελάχιστη διαφορά έρχεται τρίτη η δέκατη όγδοη (συμφωνώ και πηγαίνω ανάλογα με τις απόψεις της ομάδας λόγω παραίτησης) με 83,1% και ακολουθούν η δέκατη έκτη (υποστηρίζω παθητικά τις ιδέες των άλλων λόγω μη εμπλοκής) με 82,4%% και τέλος η εικοστή (συμφωνώ παθητικά με τους άλλους για την επίλυση των προβλημάτων) με 63,3% (Πίνακας 16).

Όσον αφορά τη θετική και ουδέτερη τάση, αυτή διαφαίνεται σχετικά χαμηλή καθώς τα υψηλότερα ποσοστά που σημειώνονται ανέρχονται μόλις στο 3,6% για τη συμφωνία (δέκατη έβδομη ερώτηση) και στο 33,8% αντίστοιχα για την ουδέτερη θέση (εικοστή ερώτηση).

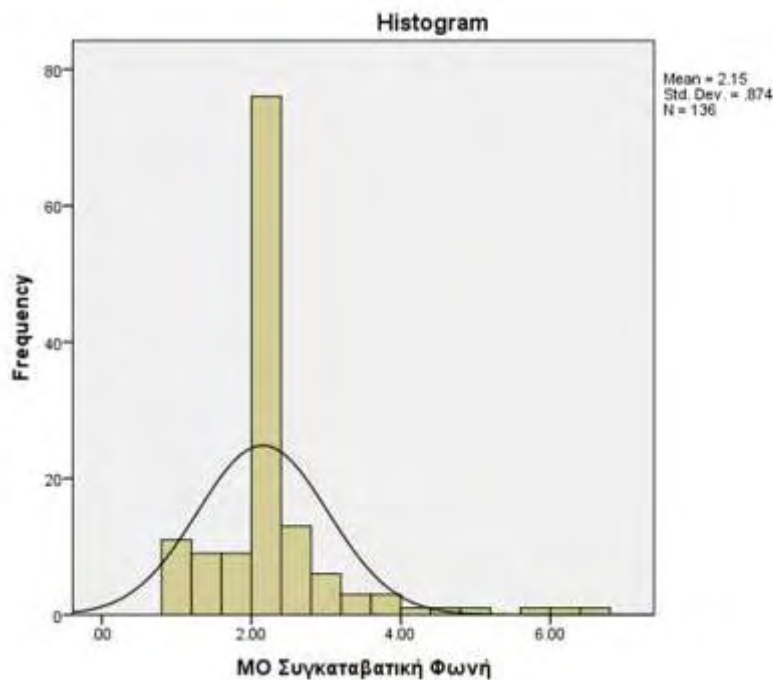
Συγκαταβατική Φωνή	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Διαφωνώ μερικώς		Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ		Συμφωνώ μερικώς		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
16.Υποστηρίζω παθητικά τις ιδέες των άλλων λόγω μη εμπλοκής.	13	9.60%	99	72.80%	10	7.40%	7	5.10%	3	2.20%	3	2.20%	1	0.70%
17.Εκφράζω παθητικά τη συμφωνία μου και σπάνια προσφέρω κάποια νέα ιδέα.	25	18.40%	93	68.40%	5	3.70%	4	2.90%	4	2.90%	4	2.90%	1	0.70%
18.Συμφωνώ και πηγαίνω ανάλογα με τις απόψεις της ομάδας λόγω παραίτησης.	48	35.30%	65	47.80%	12	8.80%	4	2.90%	5	3.70%	1	0.70%	1	0.70%
19.Εκφράζω μόνο συμφωνία με την ομάδα γιατί έχω χαμηλή αποτελεσματικότητα στο να κάνω προτάσεις.	31	22.80%	89	65.40%	9	6.60%	2	1.50%	2	1.50%	3	2.20%	-	-
20.Συμφωνώ παθητικά με τους άλλους για την επίλυση των προβλημάτων.	22	16.20%	64	47.10%	38	27.90%	6	4.40%	2	1.50%	4	2.90%	-	-

Πίνακας 16: Κατανομή συχνοτήτων συγκαταβατικής φωνής

Αντίστοιχα είναι και τα ευρήματα στον πίνακα που ακολουθεί (Πίνακας 17, Γράφημα 9). Ειδικότερα, εάν παρατηρήσει κάποιος τη μέση τιμή (2,1529) που προκύπτει από την επεξεργασία των δεδομένων, διαπιστώνει ότι οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών εμπίπτουν κυρίως στην επιλογή «διαφωνώ» στην 7βαθμη κλίμακα συμφωνίας- διαφωνίας που χρησιμοποιήθηκε. Κατά συνέπεια, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους δεν εκδηλώνουν συγκαταβατική φωνή στη σχολική τους μονάδα.

<b>Statistics</b>		
MO Συγκαταβατική Φωνή		
N	Valid	136
	Missing	0
Mean		2.1529
Median		2.0000
Mode		2.00
Std. Deviation		.87373
Skewness		2.526
Std. Error of Skewness		.208
Kurtosis		9.206
Std. Error of Kurtosis		.413

*Πίνακας 17: Αποτύπωση μέσης τιμής συγκαταβατικής φωνής*



Γράφημα 9: Κατανομή συχνοτήτων συγκαταβατικής σιωπής

### 5.3.2 Αμυντική Φωνή

Κάτι ανάλογο παρατηρείται και στην αμυντική φωνή (Πίνακας 18). Συγκεκριμένα, επικρατεί διαφωνία σε όλα τα ερωτήματα σε μεγάλο μάλιστα ποσοστό, με την εικοστή δεύτερη ερώτηση (εκφράζω ιδέες που στρέφουν την προσοχή στους άλλους γιατί φοβάμαι) και την εικοστή πρώτη (πέρα από το να συμφωνώ με την ομάδα, δεν εκφράζομαι πολύ γιατί φοβάμαι) να ισοψηφούν με ποσοστό 92,6% αντίστοιχα. Στη συνέχεια, ακολουθούν η εικοστή πέμπτη (συνήθως, συμφωνώ με την ομάδα επειδή νιώθω φόβο) με ποσοστό που φτάνει στο 80,% της αρνητικής στάσης, η εικοστή τρίτη (προσφέρω εξηγήσεις που προσανατολίζουν τη συζήτηση στους άλλους, προκειμένου να προστατέψω τον εαυτό μου) με ποσοστό 86% και η εικοστή τέταρτη (πηγαίνω σύμφωνα με την ομάδα και την υποστηρίζω προκειμένου να προστατέψω τον εαυτό μου) με ποσοστό 74,9%. Αναφορικά με την έκφραση συμφωνίας, το υψηλότερο ποσοστό ανέρχεται μόλις στο 1,4% (εικοστή τρίτη ερώτηση), ενώ για την ουδετερότητα το υψηλότερο ποσοστό αγγίζει το 15,5% (εικοστή τέταρτη ερώτηση).



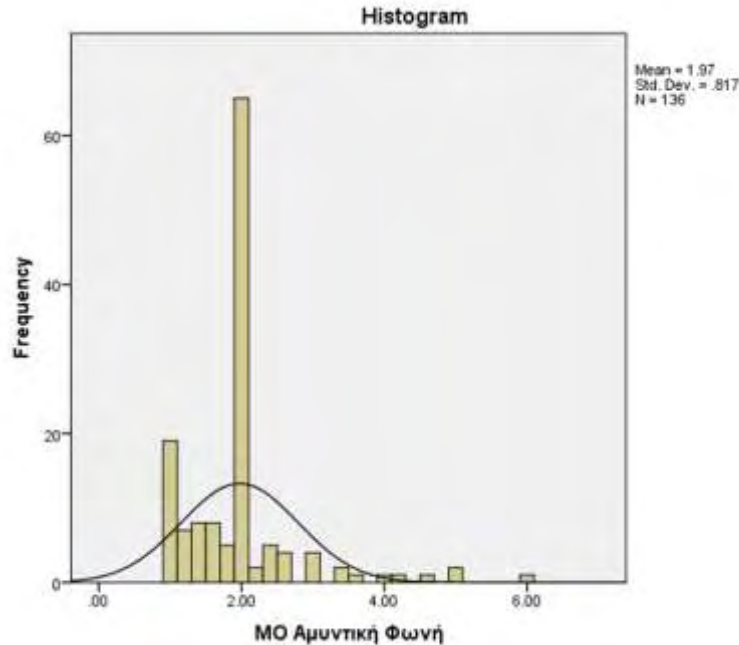
Αμυντική Φωνή	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Διαφωνώ μερικώς		Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ		Συμφωνώ μερικώς		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
21.Πέρα από το να συμφωνώ με την ομάδα, δεν εκφράζομαι πολύ, γιατί φοβάμαι.	35	25.70%	91	66.90%	4	2.90%	-	-	5	3.70%	1	0.70%	-	-
22.Εκφράζω ιδέες που στρέφουν την προσοχή στους άλλους γιατί φοβάμαι.	41	30.10%	85	62.50%	4	2.90%	1	0.70%	4	2.90%	1	0.70%	-	-
23.Προσφέρω εξηγήσεις που εστιάζουν τη συζήτηση στους άλλους προκειμένου να προστατέψω τον εαυτό μου.	38	27.90%	79	58.10%	7	5.10%	4	2.90%	6	4.40%	1	0.70%	1	0.70%
24.Πηγαίνω σύμφωνα με την ομάδα και την υποστηρίζω προκειμένου να προστατέψω τον εαυτό μου.	24	17.60%	87	64%	13	9.60%	5	3.70%	3	2.20%	2	1.50%	2	1.50%
25.Συνήθως, συμφωνώ με την ομάδα επειδή νιώθω φόβο.	41	30.10%	84	61.80%	5	3.70%	-	-	5	3.70%	1	0.70%	-	-

Πίνακας 18: Κατανομή συχνοτήτων αμυντικής φωνής

Αντίστοιχα είναι και τα αποτελέσματα που προκύπτουν από την εξέταση των μέσων τιμών, όπου και διαφαίνεται ξεκάθαρα η επικράτηση της αρνητικής τάσης με τη μέση τιμή να ανέρχεται κατά μέσο όρο στο 2 (Πίνακας 19, Γράφημα 10). Συνεπώς, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους δεν εκδηλώνουν αμυντική φωνή.

<b>Statistics</b>		
MO Αμυντική Φωνή		
N	Valid	136
	Missing	0
Mean		1.9735
Median		2.0000
Mode		2.00
Std. Deviation		.81715
Skewness		2.085
Std. Error of Skewness	.208	
Kurtosis		6.672
Std. Error of Kurtosis		.413

*Πίνακας 19: Αποτύπωση μέσης τιμής αμυντικής φωνής*



Γράφημα 10: Κατανομή συχνοτήτων αμυντικής φωνής

### 5.3.3 Συνεργατική Φωνή

Τα πράγματα διαφοροποιούνται στο τελευταίο είδος, αυτό της συνεργατικής σιωπής (Πίνακας 20). Εδώ οι εκπαιδευτικοί δείχνουν ότι συμφωνούν με όλες τις ερωτήσεις, με την εικοστή έκτη (εκφράζω τις απόψεις μου για την επίλυση των προβλημάτων έχοντας ως κίνητρο τη συνεργασία προκειμένου να ωφεληθεί ο οργανισμός) να συγκεντρώνει το υψηλότερο ποσοστό συμφωνίας 84,6% και την εικοστή έβδομη (αναπτύσσω ιδέες και κάνω προτάσεις σχετικά με θέματα που αφορούν τον οργανισμό) να ισοβαθμεί με την τριακοστή (προτείνω ιδέες για αλλαγή λόγω του εποικοδομητικού ενδιαφέροντός μου για τον οργανισμό) με ποσοστό 78,7%. Όσον αφορά τις υπόλοιπες, η εικοστή ένατη (λέω τις ιδέες μου για νέα έργα και δράσεις που ενδεχομένως θα ωφελήσουν τον οργανισμό) φτάνει στο 77,9% και η εικοστή όγδοη (επικοινωνώ και λέω τις απόψεις μου για εργασιακά θέματα ακόμα και όταν οι άλλοι διαφωνούν) στο 70,6% της θετικής στάσης. Όσον αφορά την αρνητική και ουδέτερη τάση, αυτή διαφαίνεται σχετικά χαμηλή καθώς τα υψηλότερα ποσοστά που σημειώνονται ανέρχονται μόλις στο 2,2% για τη διαφωνία και στο 27,2% αντίστοιχα για την ουδέτερη θέση (εικοστή όγδοη ερώτηση).

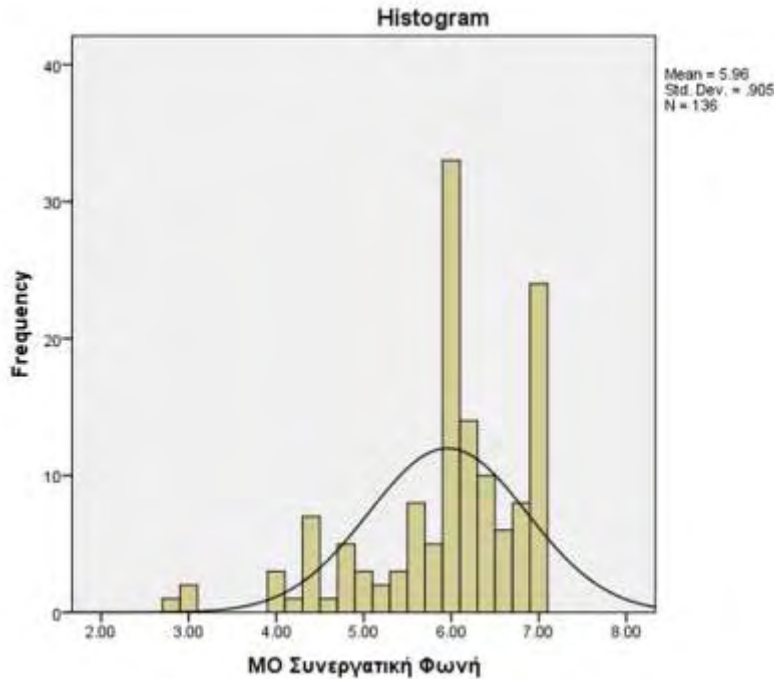
Συνεργατική Φωνή	Διαφωνώ απόλυτα		Διαφωνώ		Διαφωνώ μερικώς		Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ		Συμφωνώ μερικώς		Συμφωνώ		Συμφωνώ απόλυτα	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
26.Εκφράζω τις απόψεις μου για την επίλυση των προβλημάτων έχοντας ως κίνητρο τη συνεργασία προκειμένου να ωφεληθεί ο οργανισμός.	-	-	1	0.70%	4	2.90%	3	2.20%	13	9.60%	59	43.40%	56	41.20%
27.Αναπτύσσω ιδέες και κάνω προτάσεις σχετικά με θέματα που αφορούν τον οργανισμό.	-	-	2	1.50%	3	2.20%	10	7.40%	14	10.30%	62	45.60%	45	33.10%
28.Επικοινωνώ και λέω τις απόψεις μου για εργασιακά θέματα ακόμα και όταν οι άλλοι διαφωνούν.	-	-	3	2.20%	5	3.70%	7	5.10%	25	18.40%	60	44.10%	36	26.50%
29.Λέω τις ιδέες μου για νέα έργα και δράσεις που ενδεχομένως θα ωφελούσαν τον οργανισμό.	-	-	-	-	3	2.20%	12	8.80%	15	11%	66	48.50%	40	29.40%
30.Προτείνω ιδέες για αλλαγή λόγω του εποικοδομητικού ενδιαφέροντός μου για τον οργανισμό.	-	-	1	0.70%	2	1.50%	12	8.80%	14	10.30%	63	46.30%	44	32.40%

Πίνακας 20: Κατανομή συχνοτήτων συνεργατικής φωνής

Τέλος, όσον αφορά την επεξεργασία των μέσων τιμών, η συμφωνία των εκπαιδευτικών επιβεβαιώνεται με τη μέση τιμή να αγγίζει οριακά το 6, το οποίο αντιστοιχεί στη επιλογή «συμφωνώ» της κλίμακας (Πίνακας 21, Γράφημα 11). Κατά συνέπεια, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων συμφωνούν με όλες τις ερωτήσεις εκδηλώνοντας συνεργατική φωνή στο σχολείο τους.

<b>Statistics</b>		
MO Συνεργατική Φωνή		
N	Valid	136
	Missing	0
Mean		5.9603
Median		6.0000
Mode		6.00
Std. Deviation		.90523
Skewness		-1.201
Std. Error of Skewness	of	.208
Kurtosis		1.526
Std. Error of Kurtosis		.413

*Πίνακας 21: Αποτύπωση μέσης τιμής συνεργατικής φωνής*



Γράφημα 11: Κατανομή συχνοτήτων συνεργατική φωνή

#### 5.4 Επικρατέστερες Μορφές Οργανωσιακής Σιωπής- Φωνής

Προκειμένου να εντοπιστούν τα επικρατέστερα είδη οργανωσιακής σιωπής και φωνής που εκδηλώνουν οι συμμετέχοντες στην έρευνα, έγινε αντιπαραβολή των μέσων τιμών των επιμέρους θεματικών αξόνων που συνθέτουν τα δύο αυτά φαινόμενα, με τα ευρήματα να παρουσιάζονται στον πίνακα που ακολουθεί (Πίνακας 22). Με βάση τη συγκεκριμένη ανάλυση, προέκυψαν τα ακόλουθα αποτελέσματα:

Αναφορικά με το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής, οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί αναδεικνύουν ως επικρατέστερη και συχνότερα εκδηλούμενη τη συνεργατική σιωπή (Μέση τιμή: 5,72). Με άλλα λόγια, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών επιλέγει να αποσιωπήσει εσωτερικές πληροφορίες που αφορούν τη σχολική μονάδα προκειμένου να την προστατέψει. Αντίθετα, η αμυντική σιωπή είναι εκείνη που παρουσιάζει το χαμηλότερο ποσοστό εμφάνισης μεταξύ των συμμετεχόντων (Μέση τιμή: 2,13). Οι εκπαιδευτικοί δηλαδή δεν επιλέγουν να μην εκφράζονται επειδή νιώθουν φόβο.

Αντίστοιχα είναι και τα ευρήματα που αφορούν την οργανωσιακή φωνή, με την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών να εκδηλώνουν συνεργατική φωνή, να εκφράζουν δηλαδή ιδέες και απόψεις προκειμένου να ωφεληθεί ο οργανισμός (Μέση τιμή: 5,9). Αντίθετα, η αμυντική φωνή είναι εκείνη που παρουσιάζει πάλι το χαμηλότερο ποσοστό εμφάνισης μεταξύ των συμμετεχόντων (Μέση τιμή: 1,9), με την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δηλαδή να μην

οδηγείται σε αποποίηση ευθυνών και απόδοση μιας αρνητικής κατάστασης σε εξωτερικούς παράγοντες.

Statistics							
		ΜΟ Συγκαταβατική Σιωπή	ΜΟ Συγκαταβατική Φωνή	ΜΟ Αμυντική Σιωπή	ΜΟ Αμυντική Φωνή	ΜΟ Συνεργατική Σιωπή	ΜΟ Συνεργατική Φωνή
N	Valid	136	136	136	136	136	136
	Missing	0	0	0	0	0	0
Mean		2.1456	2.1529	2.1324	1.9735	5.7235	5.9603
Median		2.0000	2.0000	2.0000	2.0000	6.0000	6.0000
Std. Deviation		.94390	.87373	.75394	.81715	118.436	.90523
Minimum		1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	2.80
Maximum		5.60	6.60	5.00	6.00	7.00	7.00

Πίνακας 22: Πίνακας αποτύπωσης τιμών των ειδών της οργανωσιακής σιωπής και φωνής

## 5.5 Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της οργανωσιακής σιωπής και της οργανωσιακής φωνής

Προκειμένου να διερευνηθεί το είδος της συσχέτισης (θετική ή αρνητική), καθώς και ο βαθμός συσχέτισης, αν δηλαδή είναι υψηλός, μέτριος ή χαμηλός μεταξύ των θεματικών αξόνων που συνθέτουν το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής με τους αντίστοιχους άξονες της φωνής, πραγματοποιήθηκε αρχικά έλεγχος κανονικότητας των τιμών της κάθε μεταβλητής μέσω των στατιστικών Shapiro-Wilks και Kolmogorov-Smirnov.

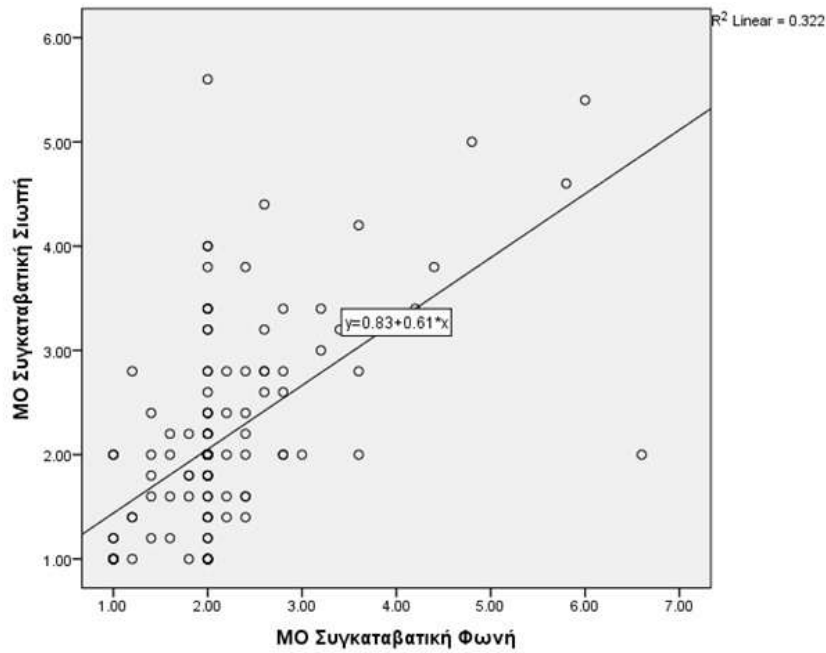
Από τα αποτελέσματα διαφαίνεται, ότι καμία από τις υπό έλεγχο μεταβλητές δεν ακολουθεί κανονική κατανομή, καθώς κατά τον έλεγχο Kolmogorov-Smirnov η μηδενική υπόθεση απορρίπτεται σε επίπεδο σημαντικότητας 5%, ενώ κατά την ανάλυση Shapiro-Wilks όλες οι τιμές είναι μικρότερες του 0,90 (Πίνακας 23). Για το λόγο αυτό επιλέχθηκε να γίνει μη παραμετρικός έλεγχος των επιμέρους μεταβλητών με τη χρήση του συντελεστή Spearman's rho (Πίνακας 24). Από τη συγκεκριμένη ανάλυση προέκυψαν ευρήματα, όπου διαφαίνονται οι ακόλουθες στατιστικά σημαντικές σχέσεις:

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
ΜΟ Συγκαταβατική Σιωπή	,216	136	,000	,883	136	,000
ΜΟ Συγκαταβατική Φωνή	,305	136	,000	,712	136	,000
ΜΟ Αμυντική Σιωπή	,207	136	,000	,899	136	,000
ΜΟ Αμυντική Φωνή	,311	136	,000	,764	136	,000
ΜΟ Συνεργατική Σιωπή	,141	136	,000	,867	136	,000
ΜΟ Συνεργατική Φωνή	,216	136	,000	,880	136	,000
*. This is a lower bound of the true significance.						
a. Lilliefors Significance Correction						

*Πίνακας 23: Έλεγχος Κανονικότητας Οργανωσιακής Σιωπής- Φωνής*

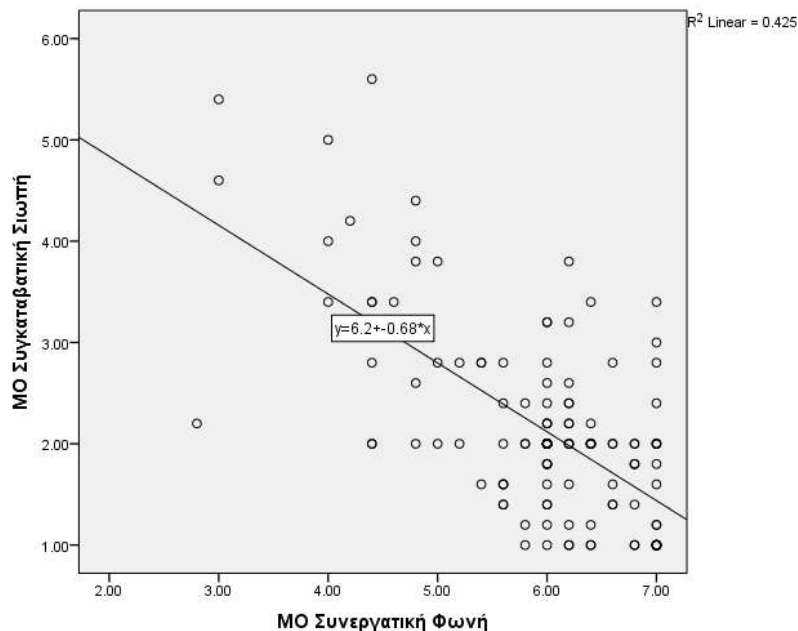
Υπάρχει μέτρια θετική συσχέτιση μεταξύ της συγκαταβατικής σιωπής και της συγκαταβατικής φωνής ( $\rho=0,536$ ), γεγονός που σημαίνει ότι η αύξηση της συγκαταβατικής σιωπής οδηγεί στην αύξηση και της συγκαταβατικής φωνής (Πίνακας 24, Γράφημα 12). Με άλλα λόγια, όσο κάποιος δεν εκφράζεται λόγω παραίτησης, τόσο είναι πολύ πιθανό να συμφωνεί και παθητικά με τις απόψεις της ομάδας επειδή νιώθει ότι έχει χαμηλή αποτελεσματικότητα στο να κάνει προτάσεις για αλλαγή.





Γράφημα 12: Διάγραμμα Σκεδασμού Συγκαταβατική Σιωπή- Συγκαταβατική Φωνή

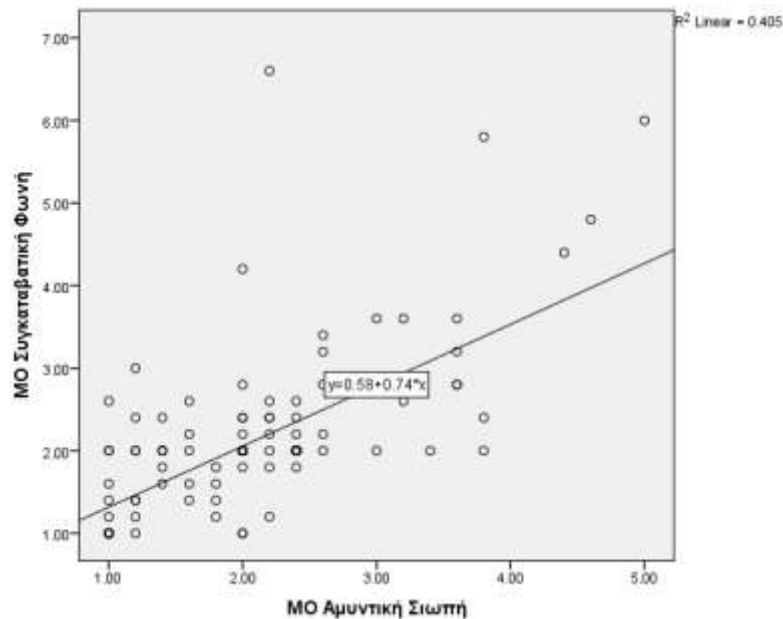
Αντίθετα, υπάρχει μέτρια αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στη συγκαταβατική σιωπή και τη συνεργατική φωνή ( $\rho = -0,526$ ), γεγονός που σημαίνει ότι όσο αυξάνεται η μία μεταβλητή μειώνεται η άλλη (Πίνακας 24, Γράφημα 13). Όσο λιγότερο δηλαδή κάποιος κρατά μέσα τις ιδέες και τις απόψεις του, τόσο περισσότερο εκφράζει ανοιχτά τις προτάσεις του για βελτίωση και αλλαγή προκειμένου να ωφεληθεί ο οργανισμός.



Γράφημα 13: Διάγραμμα Σκεδασμού Συγκαταβατική Σιωπή- Συνεργατική Φωνή

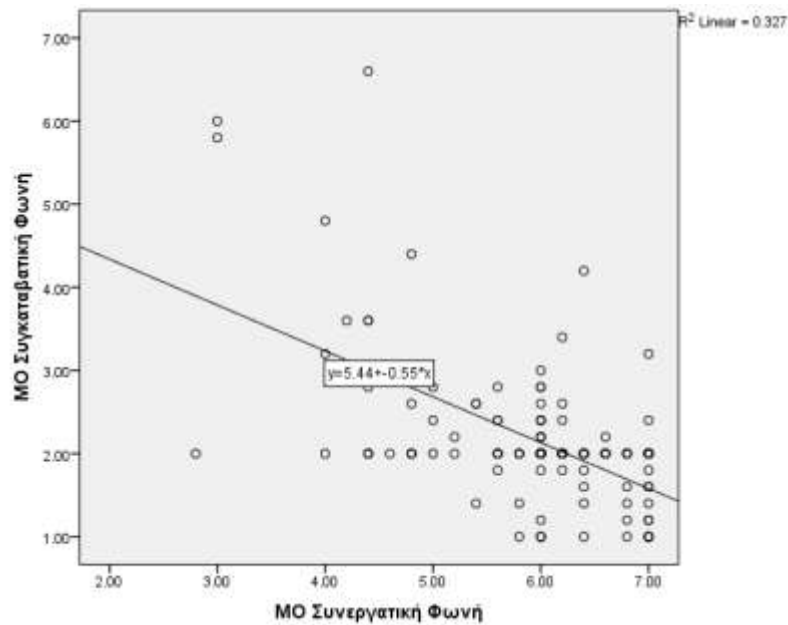
Επιπλέον, υπάρχει μέτρια θετική συσχέτιση μεταξύ της συγκαταβατικής φωνής και της αμυντικής σιωπής ( $\rho = 0,570$ ), γεγονός που σημαίνει ότι η αύξηση της συγκαταβατικής φωνής

οδηγεί στην αύξηση και της αμυντικής σιωπής (Πίνακας 24, Γράφημα 14). Δηλαδή όσο κάποιος συμφωνεί παθητικά με την ομάδα, τόσο είναι πιθανό να μη μιλά και να μην προτείνει ιδέες λόγω παραίτησης και φόβου.



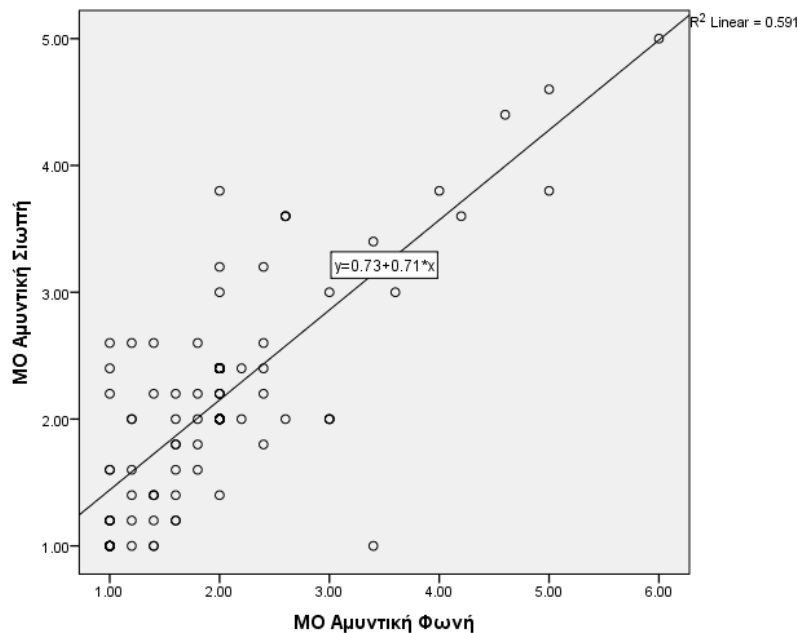
Γράφημα 14: Διάγραμμα Σκεδασμού Συγκραταβατική Φωνή- Αμυντική Σιωπή

Από την άλλη πλευρά, παρατηρείται μέτρια αρνητική συσχέτιση μεταξύ της συγκραταβατικής φωνής και της συνεργατικής φωνής ( $\rho = -0,456$ ) (Πίνακας 24, Γράφημα 15). Αυτό σημαίνει ότι όσο αυξάνεται η συγκραταβατική φωνή, τόσο μειώνεται η συνεργατική φωνή. Ειδικότερα, όσο κάποιος υποστηρίζει παθητικά τις ιδέες των άλλων, τόσο λιγότερο επικοινωνεί τις απόψεις του προς όφελος του οργανισμού.



Γράφημα 15: Διάγραμμα Σκεδασμού Συγκαταβατική Φωνή Συνεργατική Φωνή

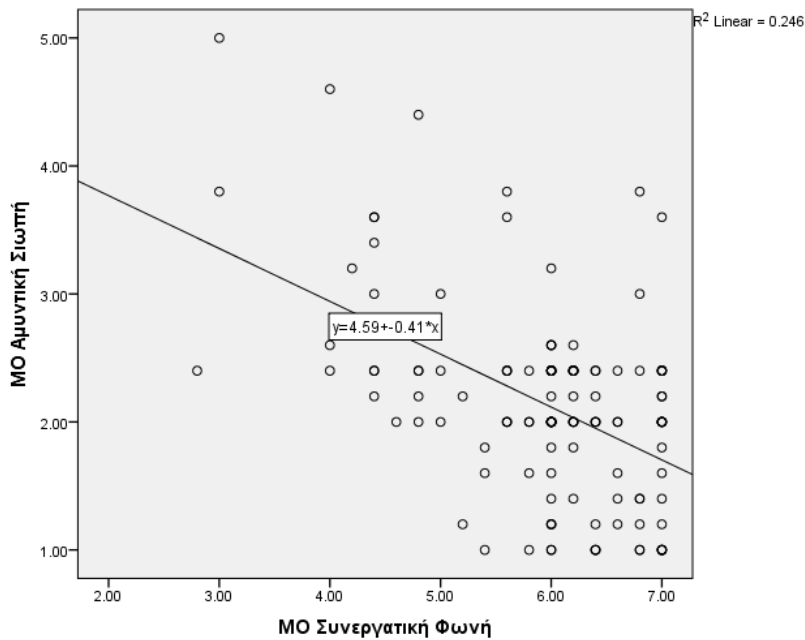
Επίσης, υπάρχει μέτρια θετική συσχέτιση μεταξύ της αμυντικής σιωπής και της αμυντικής φωνής ( $\rho=0,640$ ) (Πίνακας 24, Γράφημα 16). Όσο δηλαδή κάποιος αποφεύγει να εκφράζει ιδέες για λόγους αυτοπροστασίας, τόσο πιθανό είναι να συμφωνεί με την ομάδα επειδή φοβάται.



Γράφημα 16: Διάγραμμα Σκεδασμού Αμυντική Σιωπή- Αμυντική Φωνή

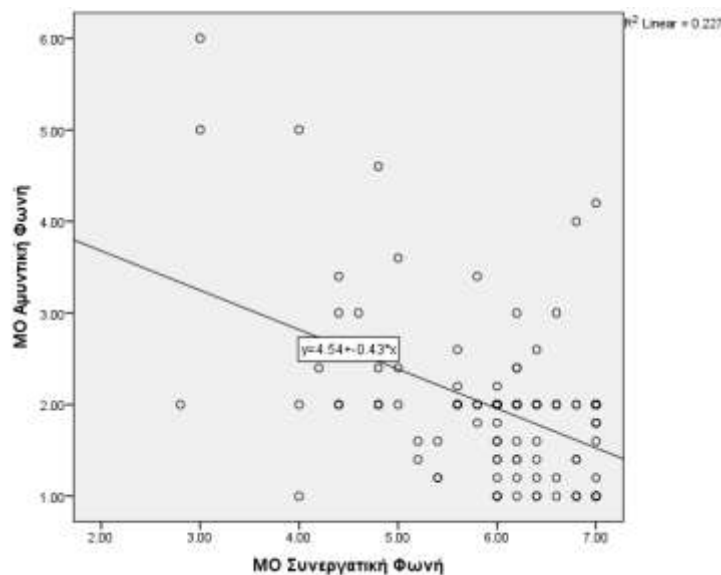
Στη συνέχεια, διαφαίνεται ότι η αμυντική σιωπή συσχετίζεται αρνητικά με τη συνεργατική φωνή ( $\rho= -371$ ) (Πίνακας 24, Γράφημα 17). Μολονότι η συσχέτιση μεταξύ των δυο αυτών μεταβλητών είναι σχετικά χαμηλή, είναι γεγονός ότι όσο κάποιος κρατά μέσα του τις ιδέες

του επειδή φοβάται, τόσο λιγότερο πιθανό είναι να εκφράσει απόψεις για την επίλυση των προβλημάτων του οργανισμού.



Γράφημα 17: Διάγραμμα Σκεδασμού Αμυντική Σιωπή- Συνεργατική Φωνή

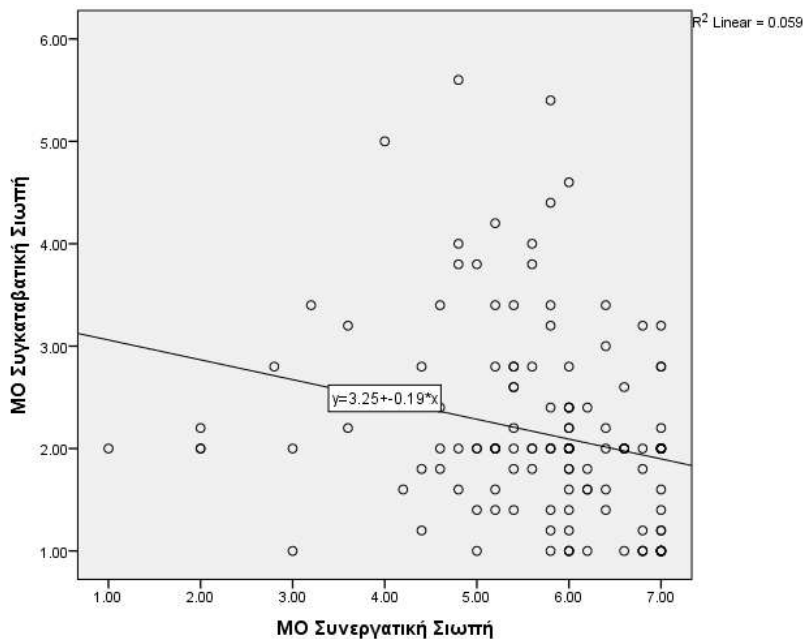
Επίσης, υπάρχει χαμηλή αρνητική συσχέτιση μεταξύ της αμυντικής φωνής και της συνεργατικής φωνής ( $\rho = -0,377$ ), γεγονός που μεταφράζεται ως εξής: όσο το άτομο συμφωνεί παθητικά με την ομάδα για λόγους αυτοπροστασίας, τόσο λιγότερο πιθανό είναι να προτείνει ιδέες προς όφελος του οργανισμού (Πίνακας 24, Γράφημα 18).



Γράφημα 18: Διάγραμμα Σκεδασμού Αμυντική Φωνή-Συνεργατική Φωνή

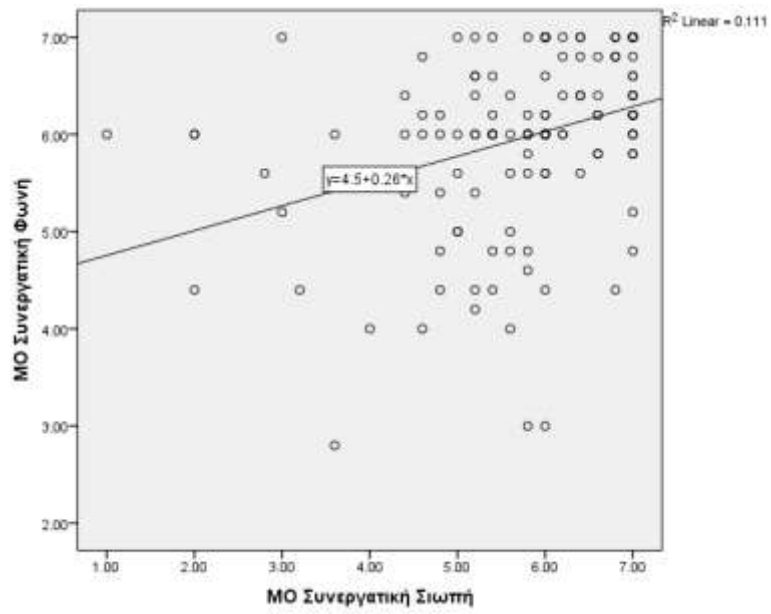
Αντίστοιχα, αρνητική είναι και η συσχέτιση που υπάρχει ανάμεσα στη συνεργατική σιωπή και τη συγκαταβατική σιωπή ( $\rho = -0,327$ ) (Πίνακας 24, Γράφημα 19). Πάλι πρόκειται για

χαμηλού βαθμού συσχέτιση, ωστόσο διαφαίνεται ότι όσο κάποιος κρατά μέσα του εμπιστευτικές πληροφορίες για να προστατέψει τον οργανισμό, τόσο λιγότερο πιθανό είναι να μη μιλά και να μην προτείνει ιδέες λόγω παραίτησης.



Γράφημα 19: Διάγραμμα Σκεδασμού Συγκρατική Σιωπή - Συνεργατική Σιωπή

Τέλος, υπάρχει μέτρια θετική συσχέτιση ανάμεσα στη συνεργατική σιωπή και τη συνεργατική φωνή (0,409), γεγονός που σημαίνει ότι όσο κάποιος κρατά μέσα του εμπιστευτικές πληροφορίες από ενδιαφέρον για τον οργανισμό, τόσο πιθανό είναι να εκφράζει τις απόψεις και τις ιδέες του με σκοπό να ωφεληθεί η ομάδα (Πίνακας 24, Γράφημα 20).



Γράφημα 20: Διάγραμμα Σκεδασμού Συνεργατική Φωνή-Συνεργατική Σιωπή

Correlations								
			MO Συγκαταβατική Σιωπή	MO Συγκαταβατική Φωνή	MO Αμυντική Σιωπή	MO Αμυντική Φωνή	MO Συνεργατική Σιωπή	MO Συνεργατική Φωνή
Spearman's rho	MO Συγκαταβατική Σιωπή	Correlation Coefficient	1.000	<b>.536<sup>1</sup></b>	.354 <sup>1</sup>	.295 <sup>1</sup>	-.327 <sup>1</sup>	<b>-.526<sup>1</sup></b>
		Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000	.000	.000
		N	136	136	136	136	136	136
	MO Συγκαταβατική Φωνή	Correlation Coefficient	.536 <sup>1</sup>	1.000	<b>.570<sup>1</sup></b>	.440 <sup>1</sup>	-.215 <sup>2</sup>	<b>-.456<sup>1</sup></b>
		Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.012	.000
		N	136	136	136	136	136	136
	MO Σιωπή Αμυντική	Correlation Coefficient	.354 <sup>1</sup>	.570 <sup>1</sup>	1.000	<b>.640<sup>1</sup></b>	-.094	<b>-.371<sup>1</sup></b>
		Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000	.276	.000
		N	136	136	136	136	136	136
	MO Φωνή Αμυντική	Correlation Coefficient	.295 <sup>1</sup>	.440 <sup>1</sup>	.640 <sup>1</sup>	1.000	-.129	<b>-.377<sup>1</sup></b>
		Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000		.136	.000
		N	136	136	136	136	136	136
	MO Σιωπή Συνεργατική	Correlation Coefficient	<b>-.327<sup>1</sup></b>	-.215 <sup>2</sup>	-.094	-.129	1.000	<b>.409<sup>1</sup></b>
		Sig. (2-tailed)	.000	.012	.276	.136		.000
		N	136	136	136	136	136	136

ΜΟ Συνεργατική Φωνή	Correlation Coefficient	-.526 <sup>1</sup>	-.456 <sup>1</sup>	-.371 <sup>1</sup>	-.377 <sup>1</sup>	.409 <sup>1</sup>	1.000
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	136	136	136	136	136	136 <sup>12</sup>

*Πίνακας 24: Συσχέτιση οργανωσιακής σιωπής- φωνής*

---

<sup>1</sup> Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

<sup>2</sup> Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed)



## 5.6 Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της οργανωσιακής σιωπής και των ερευνώμενων δημογραφικών μεταβλητών

Στην ενότητα αυτή διερευνώνται οι μορφές συσχέτισης που ενδέχεται να υπάρχουν ανάμεσα στα είδη που συνθέτουν το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής και στα ατομικά χαρακτηριστικά των ερωτώμενων. Έχει ήδη επισημανθεί η μη κανονικότητα των μεταβλητών (Πίνακας 23), άρα θεωρείται επιβεβλημένη η χρήση μη παραμετρικών αναλύσεων κατά την επεξεργασία των δεδομένων.

Ειδικότερα, για τη διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στα είδη της οργανωσιακής σιωπής και το φύλο των συμμετεχόντων έγινε χρήση του μη παραμετρικού τεστ Mann – Whitney και από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στη σχέση φύλου και συνεργατικής σιωπής [ $p$  value=0,012,  $p < 0,05$ ] (Πίνακας 26). Μάλιστα, από τη συγκεκριμένη ανάλυση διαφαίνεται ότι οι γυναίκες εκδηλώνουν υψηλότερα ποσοστά συνεργατικής σιωπής σε σχέση με τους άνδρες (Πίνακας 25).

<b>Ranks</b>				
	Φύλο συμμετέχοντος	N	Mean Rank	Sum of Ranks
ΜΟ Συγκαταβατική Σιωπή	Γυναίκα	100	67.48	6747.50
	Άνδρας	36	71.35	2568.50
	Total	136		
ΜΟ Αμυντική Σιωπή	Γυναίκα	100	67.59	6759.00
	Άνδρας	36	71.03	2557.00
	Total	136		
ΜΟ Συνεργατική Σιωπή	Γυναίκα	100	<b>73.55</b>	7355.00
	Άνδρας	36	<b>54.47</b>	1961.00
	Total	136		

Πίνακας 25: Οργανωσιακή σιωπή και φύλο

<b>Test Statistics<sup>a</sup></b>			
	ΜΟ Συγκαταβατική Σιωπή	ΜΟ Αμυντική Σιωπή	ΜΟ Συνεργατική Σιωπή
Mann-Whitney U	1697.500	1709.000	1295.000
Wilcoxon W	6747.500	6759.000	1961.000
Z	-.513	-.457	-2.507
Asymp. Sig. (2-tailed)	.608	.648	<b>.012</b>
a. Grouping Variable: Φύλο συμμετέχοντος			

*Πίνακας 26: Οργανωσιακή σιωπή και φύλο*

Στη συνέχεια μελετήθηκε η σχέση ανάμεσα στις μορφές της οργανωσιακής σιωπής και στο φύλο του διευθυντή των συμμετεχόντων. Από τα αποτελέσματα της ανάλυσης προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στη σχέση μεταξύ των ειδών σιωπής και του φύλου του διευθυντή (Πίνακας 27).

<b>Test Statistics<sup>a</sup></b>			
	ΜΟ Συγκαταβατική Σιωπή	ΜΟ Αμυντική Σιωπή	ΜΟ Συνεργατική Σιωπή
Mann-Whitney U	1846.500	2222.500	2009.500
Wilcoxon W	3499.500	5382.500	5169.500
Z	-1.813	-.130	-1.074
Asymp. Sig. (2-tailed)	<b>.070</b>	<b>.896</b>	<b>.283</b>
a. Grouping Variable: Φύλο του διευθυντή σας			

*Πίνακας 27: Οργανωσιακή σιωπή και φύλο του διευθυντή*

Αντίστοιχα ήταν και τα αποτελέσματα από τη διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στην οργανωσιακή σιωπή και την ηλικία των ερωτώμενων, καθώς από τη στατιστική ανάλυση (Kruskal Wallis Test) δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των υπό εξέταση μεταβλητών (Πίνακας 28).

<b>Test Statistics<sup>a,b</sup></b>			
	ΜΟ Συγκαταβατι κή Σιωπή	ΜΟ Αμυντική Σιωπή	ΜΟ Συνεργατική Σιωπή
Chi-Square	1.941	.869	2.743
df	3	3	3
Asymp. Sig.	<b>.585</b>	<b>.833</b>	<b>.433</b>
a. Kruskal Wallis Test			
b. Grouping Variable: Ηλικία			

*Πίνακας 28: Οργανωσιακή σιωπή και ηλικία*

Αναφορικά με τη μελέτη της σχέσης ανάμεσα στις μορφές της οργανωσιακής σιωπής και του χρόνου προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων, από τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης που διενεργήθηκε δεν προέκυψε πάλι στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των υπό έλεγχο μεταβλητών (Πίνακας 29).

<b>Test Statistics<sup>a,b</sup></b>			
	ΜΟ Συγκαταβατι κή Σιωπή	ΜΟ Αμυντική Σιωπή	ΜΟ Συνεργατική Σιωπή
Chi-Square	6.211	4.823	.566
df	3	3	3
Asymp. Sig.	.102	.185	.904
a. Kruskal Wallis Test			
b. Grouping Variable: Ετη Προϋπηρεσίας			

*Πίνακας 29: Οργανωσιακή σιωπή και προϋπηρεσία*

Ανάλογα ήταν τέλος και τα αποτελέσματα αναφορικά με το εκπαιδευτικό επίπεδο των συμμετεχόντων, καθώς από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στις διαστάσεις της οργανωσιακής σιωπής και του επιπέδου σπουδών των ερωτωμένων (Πίνακας 30).

<b>Test Statistics<sup>a,b</sup></b>			
	ΜΟ Συγκαταβατι κή Σιωπή	ΜΟ Αμυντική Σιωπή	ΜΟ Συνεργατική Σιωπή
Chi-Square	1.341	3.896	2.267
df	3	3	3
Asymp. Sig.	.719	.273	.519
a. Kruskal Wallis Test			
b. Grouping Variable: Εκπαιδευτικό Επίπεδο			

Πίνακας 30: Οργανωσιακή σιωπή και εκπαιδευτικό επίπεδο

### 5.7 Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της οργανωσιακής φωνής και των ερευνώμενων δημογραφικών μεταβλητών

Στην ενότητα αυτή εξετάζονται οι μορφές συσχέτισης που ενδέχεται να υπάρχουν ανάμεσα στα είδη που συνθέτουν το φαινόμενο της οργανωσιακής φωνής και στα ατομικά χαρακτηριστικά των ερωτωμένων.

Συγκεκριμένα, για τη διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στα είδη της οργανωσιακής φωνής και το φύλο των συμμετεχόντων έγινε χρήση του μη παραμετρικού τεστ Mann – Whitney και από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στη σχέση φύλου και συνεργατικής φωνής (Πίνακας 31).

<b>Test Statistics<sup>a</sup></b>			
	ΜΟ Συγκαταβατι κή Φωνή	ΜΟ Αμυντική Φωνή	ΜΟ Συνεργατική Φωνή
Mann-Whitney U	1739.000	1628.500	1697.500
Wilcoxon W	6789.000	6678.500	2363.500
Z	-.325	-.898	-.511
Asymp. Sig. (2- tailed)	<b>.745</b>	<b>.369</b>	<b>.609</b>
a. Grouping Variable: Φύλο συμμετέχοντος			

Πίνακας 31: Οργανωσιακή φωνή και φύλο

Ανάλογα ήταν και τα ευρήματα που προέκυψαν από τη μελέτη της σχέσης μεταξύ του φαινομένου της οργανωσιακής φωνής με το φύλο του διευθυντή των ερωτώμενων, καθώς η συσχέτιση μεταξύ των μεταβλητών δεν κρίνεται στατιστικά σημαντική (Πίνακας 32).

<b>Test Statistics<sup>a</sup></b>			
	ΜΟ Συγκαταβατική Φωνή	ΜΟ Αμυντική Φωνή	ΜΟ Συνεργατική Φωνή
Mann-Whitney U	1882.000	2204.500	2103.000
Wilcoxon W	3535.000	5364.500	3756.000
Z	-1.761	-.220	-.662
Asymp. Sig. (2-tailed)	<b>.078</b>	<b>.826</b>	<b>.508</b>
a. Grouping Variable: Φύλο του διευθυντή σας			

*Πίνακας 32: Οργανωσιακή φωνή και φύλο του διευθυντή*

Στη συνέχεια, με τη χρήση του μη παραμετρικού ελέγχου Kruskal Wallis Test διερευνήθηκε η σχέση ανάμεσα στην οργανωσιακή φωνή και την ηλικία των συμμετεχόντων, από όπου διαπιστώθηκε απουσία στατιστικά σημαντικής συσχέτισης μεταξύ των υπό έλεγχο μεταβλητών (Πίνακας 33).

<b>Test Statistics<sup>a,b</sup></b>			
	ΜΟ Συγκαταβατική Φωνή	ΜΟ Αμυντική Φωνή	ΜΟ Συνεργατική Φωνή
Chi-Square	2.047	1.975	5.379
df	3	3	3
Asymp. Sig.	<b>.563</b>	<b>.578</b>	<b>.146</b>
a. Kruskal Wallis Test			
b. Grouping Variable: Ηλικία			

*Πίνακας 33: Οργανωσιακή φωνή και ηλικία*

Από τη διερεύνηση ωστόσο της σχέσης μεταξύ των διαστάσεων της οργανωσιακής φωνής και του χρόνου προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων προέκυψε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στη σχέση ανάμεσα στη συγκαταβατική φωνή και το χρόνο προϋπηρεσίας [p value=0,019, p< 0,05] (Πίνακας 35). Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί που έχουν σχετικά χαμηλή προϋπηρεσία από 1- 10 έτη παρατηρήθηκε ότι εκδηλώνουν τα

υψηλότερα ποσοστά συγκαταβατικής φωνής, ενώ το χαμηλότερο ποσοστό εντοπίστηκε στην αντίστοιχη ομάδα με προϋπηρεσία από 21-30 έτη (Πίνακας 34).

<b>Ranks</b>			
	Έτη Προϋπηρεσίας	N	Mean Rank
ΜΟ Συγκαταβατική Φωνή	1-10	13	<b>92.73</b>
	11-20	61	71.74
	21-30	42	<b>57.96</b>
	31+	20	65.00
	Total	136	
ΜΟ Αμυντική Φωνή	1-10	13	65.12
	11-20	61	68.25
	21-30	42	66.65
	31+	20	75.35
	Total	136	
ΜΟ Συνεργατική Φωνή	1-10	13	57.96
	11-20	61	64.39
	21-30	42	73.55
	31+	20	77.30
	Total	136	

Πίνακας 34: Οργανωσιακή φωνή και έτη προϋπηρεσίας

<b>Test Statistics<sup>a,b</sup></b>			
	ΜΟ Συγκαταβατική Φωνή	ΜΟ Αμυντική Φωνή	ΜΟ Συνεργατική Φωνή
Chi-Square	9.908	.896	3.356
df	3	3	3
Asymp. Sig.	.019	.826	.340
a. Kruskal Wallis Test			
b. Grouping Variable: Έτη Προϋπηρεσίας			

Πίνακας 35: Οργανωσιακή φωνή και έτη προϋπηρεσίας

Τέλος, αναφορικά με το εκπαιδευτικό επίπεδο των συμμετεχόντων, από τη ανάλυση των αποτελεσμάτων δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στη συγκεκριμένη μεταβλητή και τις μορφές της οργανωσιακής φωνής (Πίνακας 36).

<b>Test Statistics<sup>a,b</sup></b>			
	MO Συγκαταβατική Φωνή	MO Αμυντική Φωνή	MO Συνεργατική Φωνή
Chi-Square	.480	2.980	2.755
df	3	3	3
Asymp. Sig.	.923	.395	.431
a. Kruskal Wallis Test			
b. Grouping Variable: Εκπαιδευτικό Επίπεδο			

*Πίνακας 36: Οργανωσιακή φωνή και εκπαιδευτικό επίπεδο*

## **5.8 Περιγραφική Ανάλυση των Διαστάσεων του Σχολικού Κλίματος**

Στην ενότητα αυτή γίνεται εκτενής παρουσίαση των επικρατέστερων διαστάσεων του σχολικού κλίματος που επικρατεί στις μονάδες όπου υπηρετούν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί. Όπως προαναφέρθηκε, η συλλογή των δεδομένων αναφορικά με το σχολικό κλίμα βασίστηκε στην αναπροσαρμογή του ερωτηματολογίου OCDQ-RE, το οποίο αποτυπώνει σε 6 διαστάσεις το οργανωσιακό κλίμα στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Hoy & Miskel, 2005). Οι τρεις από αυτές αναφέρονται στο είδος του κλίματος που απορρέει από τη διευθυντική συμπεριφορά, ενώ οι άλλες τρεις σχετίζονται με τις μορφές κλίματος που δημιουργούνται ως αποτέλεσμα της συμπεριφοράς κατά τη συναναστροφή των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, όσον αφορά τη διευθυντική συμπεριφορά διακρίνονται οι ακόλουθες μορφές: Υποστηρικτική, Κατευθυντική και Περιοριστική, ενώ αντίστοιχα στην εκπαιδευτική συμπεριφορά εμπίπτουν οι εξής μορφές: Συλλογική, Οικεία και Απεμπλεκόμενη. Μάλιστα, στη στατιστική ανάλυση που ακολουθεί διερευνώνται μεταβλητές των οποίων η δημιουργία βασίστηκε στο συγκεκριμένο διαχωρισμό.

Προκειμένου λοιπόν να αναδειχθούν οι επικρατέστερες συμπεριφορές και σχέσεις και να αποτυπωθεί το οργανωσιακό σχολικό κλίμα σύμφωνα με τις απόψεις των ερωτωμένων εκπαιδευτικών επιχειρείται αρχικά η στατιστική ανάλυση της κατανομής των σχετικών συχνοτήτων των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος ως προς τις επί μέρους μεταβλητές – ερωτήσεις που συνθέτουν τον κάθε ένα θεματικό άξονα.

Ειδικότερα, στο θεματικό άξονα που αφορά την υποστηρικτική συμπεριφορά του διευθυντή η ανάλυση των δεδομένων δείχνει ότι στο σύνολο των ερωτωμένων εκπαιδευτικών πάνω από

το 60% των συμμετεχόντων στην έρευνα πιστεύουν ότι ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις τους ενώ ταυτόχρονα τους επαινεί και επιβραβεύει το έργο τους (Πίνακας 37).

Στον επόμενο θεματικό άξονα που σχετίζεται με την κατευθυντική διευθυντική συμπεριφορά, η ανάλυση των δεδομένων δείχνει ότι στο σύνολο των ερωτωμένων εκπαιδευτικών πάνω από το 80% των εκπαιδευτικών πιστεύουν ότι ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας σπάνια εκδηλώνει αυταρχική συμπεριφορά, δεν ελέγχει στενά τη διδασκαλία στην τάξη και ελάχιστα τους εποπτεύει αυστηρά (Πίνακας 38). Αντίθετα, όπως διαφαίνεται από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό πάνω από 60% θεωρούν ότι ο διευθυντής τους παρακινεί και διορθώνει με εποικοδομητικό τρόπο τα λάθη τους.

Στη συνέχεια, αναφορικά με τον άξονα που σχετίζεται με την περιοριστική διευθυντική συμπεριφορά, γίνεται φανερό ότι οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί, σε ποσοστό που αγγίζει σχεδόν το 50%, νιώθουν ότι έχουν μερικές φορές αυξημένο φόρτο εργασίας, ενώ το 44,9% πιστεύει ότι συχνά υπάρχει μεγάλος όγκος γραφειοκρατικής εργασίας (Πίνακας 39).

Εξίσου ενδιαφέροντα είναι και τα αποτελέσματα που προκύπτουν από την ανάλυση των δεδομένων που αφορούν την εκπαιδευτική συμπεριφορά. Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί σε ποσοστό που ξεπερνά το 60% δηλώνουν ότι οι ίδιοι εργάζονται με ζωντάνια και ευχαρίστηση, δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους, βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον και είναι γενικά περήφανοι για το σχολείο τους (Πίνακας 40).

Αντίστοιχα είναι και τα ευρήματα που σχετίζονται με την οικεία εκπαιδευτική συμπεριφορά, καθώς οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί, σε ποσοστό που αγγίζει αλλά και ξεπερνά κάποιες φορές το 60%, πιστεύουν ότι συναναστρέφονται ευχάριστα εντός σχολείου, συμμετέχουν με προθυμία στη διοργάνωση κοινωνικών εκδηλώσεων και παρέχουν υποστήριξη στους συναδέλφους τους όταν χρειάζεται (Πίνακας 41).

Επιπλέον, όσον αφορά την εκδήλωση απεμπλεκόμενης εκπαιδευτικής συμπεριφοράς στις σχολικές τους μονάδες, οι συμμετέχοντες σε ποσοστό περίπου 60% δήλωσαν ότι σπάνια ασκούν ομαδική πίεση σε μέλη του συλλόγου που δεν συμμορφώνονται (Πίνακας 42).

Τέλος, από τον υπολογισμό των μέσων όρων των επιμέρους θεματικών αξόνων που συνθέτουν το οργανωσιακό κλίμα στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Μαγνησίας στο συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο, προέκυψε ότι οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί αναδεικνύουν ως επικρατέστερη και συχνότερα εκδηλούμενη την υποστηρικτική συμπεριφορά του διευθυντή τους, που όπως φαίνεται εκδηλώνεται συχνά (2,97), ενώ



αντίθετα η κατευθυντική θεωρούν ότι εκδηλώνεται σπάνια (1,76) στοιχείο που κρίνεται αρκετά σημαντικό (Πίνακας 44).

Μετά τη διερεύνηση των μέσων τιμών των μεταβλητών που συνθέτουν τις διαστάσεις της διευθυντικής συμπεριφοράς στα σχολεία, αξίζει να εξεταστεί και η περίπτωση των μέσων όρων των μεταβλητών που συνθέτουν την αντίστοιχη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών. Από τη διερεύνηση των μέσων τιμών των μεταβλητών προέκυψε ότι οι συμμετέχοντες θεωρούν ως επικρατέστερη τη συλλογική εκπαιδευτική συμπεριφορά, ενώ αντίθετα η απεμπλεκόμενη συμπεριφορά πιστεύουν ότι εκδηλώνεται σπάνια (Πίνακας 44).

Όπως ήδη αναφέρθηκε σε προηγούμενη ενότητα, προκειμένου να διερευνηθούν περαιτέρω οι διαστάσεις που συνθέτουν το οργανωσιακό κλίμα της σχολικής μονάδας, δημιουργήθηκε και μια δεύτερη ομάδα ερωτήσεων, ο σχεδιασμός της οποίας έγινε με βάση την υπάρχουσα βιβλιογραφία και σε συνεννόηση με την επιβλέπουσα καθηγήτρια (Παράρτημα I, ερώτηση 13). Ειδικότερα, από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων, προέκυψαν τα ακόλουθα αποτελέσματα: Σε ποσοστό που ξεπερνά το 40%, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι δίνεται συχνά έμφαση στην ποιότητα των σχέσεων του συλλόγου και στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας, ενώ ταυτόχρονα θεωρούν ότι υπάρχει καλή συνεργασία του σχολείου τους με την κοινότητα και άλλους εξωτερικούς φορείς. Τέλος, από την ανάλυση των αποτελεσμάτων διαφαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί συχνά συμμετέχουν σε επιμορφώσεις και δράσεις πέρα από τα συμβατικά τους καθήκοντα (Πίνακας 43).

Θεματικός άξονας: Υποστηρικτική Διευθυντική Συμπεριφορά	Συμβαίνει σπάνια		Συμβαίνει μερικές φορές		Συμβαίνει συχνά		Συμβαίνει πολύ συχνά	
	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς.	2	1.5%	17	12.5%	77	56.6%	40	29.4%
2.Ο διευθυντής ασκεί εποικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς.	11	8.1%	41	30.1%	72	52.9%	12	8.8%
3. Ο διευθυντής εξηγεί τους λόγους του/ της για κριτική στους εκπαιδευτικούς.	9	6.6%	26	19.1%	78	57.4%	23	16.9%
4. Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών.	1	0.7%	13	9.6%	88	<b>64.7%</b>	34	25.0%
5. Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν.	8	5.9%	16	11.8%	78	57.4%	34	25.0%
6. Ο διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς.	3	2.2%	19	14.0%	82	<b>60.3%</b>	32	23.5%
7. Οι εκπαιδευτικοί εύκολα καταλαβαίνουν τη συμπεριφορά και τη στάση του διευθυντή.	3	2.2%	21	15.4%	90	<b>66.2%</b>	22	16.2%
8. Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών.	1	0.7%	23	16.9%	87	<b>64.0%</b>	25	18.4%

Πίνακας 37: Υποστηρικτική Διευθυντική Συμπεριφορά

Θεματικός άξονας: Κατευθυντική Διευθυντική Συμπεριφορά	Συμβαίνει σπάνια		Συμβαίνει μερικές φορές		Συμβαίνει συχνά		Συμβαίνει πολύ συχνά	
	N	%	N	%	N	%	N	%
1.Ο διευθυντής ασκεί την εξουσία με σιδηρά πυγμή.	86	63.2%	38	27.9%	8	5.9%	4	2.9%
2. Ο διευθυντής ελέγχει το παρουσιολόγιο των εκπαιδευτικών σε καθημερινή βάση.	74	54.4%	22	16.2%	15	11.0%	25	18.4%
3. Ο διευθυντής προγραμματίζει τα καθήκοντα των εκπαιδευτικών.	10	7.4%	30	22.1%	76	55.9%	20	14.7%
4. Ο διευθυντής διορθώνει με εποικοδομητικό τρόπο τα λάθη των εκπαιδευτικών.	8	5.9%	22	16.2%	86	<b>63.2%</b>	20	14.7%
5. Ο διευθυντής ελέγχει στενά τη διδασκαλία στην τάξη.	98	<b>72.1%</b>	29	21.3%	6	4.4%	3	2.2%
6. Ο διευθυντής εποπτεύει αυστηρά τους εκπαιδευτικούς.	109	<b>80.1%</b>	24	17.6%	2	1.5%	1	0.7%
7. Ο διευθυντής είναι αυταρχικός.	116	<b>85.3%</b>	15	11.0%	3	2.2%	2	1.5%
8. Ο διευθυντής επιβλέπει και ενημερώνει για κάθε δραστηριότητα των εκπαιδευτικών.	19	14.0%	67	49.3%	35	25.7%	15	11.0%
9. Ο διευθυντής καθοδηγεί και παρακινεί τους εκπαιδευτικούς.	4	2.9%	25	18.4%	83	<b>61.0%</b>	24	17.6%

Πίνακας 38: Κατευθυντική Διευθυντική Συμπεριφορά

Θεματικός άξονας: Περιοριστική Διευθυντική Συμπεριφορά	Συμβαίνει σπάνια		Συμβαίνει μερικές φορές		Συμβαίνει συχνά		Συμβαίνει πολύ συχνά	
	N	%	N	%	N	%	N	%
9. Η ενασχόληση με καθήκοντα ρουτίνας παρακωλύει το έργο των εκπαιδευτικών.	40	29.4%	60	44.1%	25	18.4%	11	8.1%
33. Υπάρχει μεγάλος όγκος γραφειοκρατικής εργασίας.	19	14.0%	35	25.7%	61	<b>44.9%</b>	21	15.4%
35. Οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ότι έχουν αυξημένο φόρτο εργασίας.	19	14.0%	66	<b>48.5%</b>	40	29.4%	11	8.1%

Πίνακας 39: Περιοριστική Διευθυντική Συμπεριφορά

Θεματικός άξονας: Συλλογική Εκπαιδευτική Συμπεριφορά	Συμβαίνει σπάνια		Συμβαίνει μερικές φορές		Συμβαίνει συχνά		Συμβαίνει πολύ συχνά	
	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα, ζωντάνια και ευχαρίστηση.	1	0.7%	35	25.7%	86	<b>63.2%</b>	14	10.3%
10. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους.	7	5.1%	23	16.9%	90	<b>66.2%</b>	16	11.8%
15. Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον.	3	2.2%	22	16.2%	83	<b>61.0%</b>	28	20.6%
19. Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους.	5	3.7%	19	14.0%	88	<b>64.7%</b>	24	17.6%
24. Οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους παλιότερους.	9	6.6%	22	16.2%	44	32.4%	61	44.9%
27. Οι εκπαιδευτικοί σχηματίζουν μικρές, κλειστές ομάδες.	66	48.5%	41	30.1%	20	14.7%	9	6.6%
30. Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την επαγγελματική ικανότητα των συναδέλφων τους.	4	2.9%	19	14.0%	94	<b>69.1%</b>	19	14.0%

Πίνακας 40: Συλλογική Εκπαιδευτική Συμπεριφορά

Θεματικός άξονας: Οικεία Εκπαιδευτική Συμπεριφορά	Συμβαίνει σπάνια		Συμβαίνει μερικές φορές		Συμβαίνει συχνά		Συμβαίνει πολύ συχνά	
	N	%	N	%	N	%	N	%
2. Υπάρχουν στενές φιλικές σχέσεις μεταξύ του διδακτικού προσωπικού.	5	3.7%	42	30.9%	71	52.2%	18	13.2%
5.Οι εκπαιδευτικοί διατηρούν κοινωνικές επαφές και εκτός σχολείου.	9	6.6%	74	54.4%	41	30.1%	12	8.8%
16. Οι εκπαιδευτικοί συναναστρέφονται ευχάριστα εντός σχολείου.	5	3.7%	21	15.4%	82	<b>60.3%</b>	28	20.6%
20. Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν με προθυμία στη διοργάνωση κοινωνικών εκδηλώσεων.	10	7.4%	26	19.1%	80	<b>58.8%</b>	20	14.7%
25. Οι εκπαιδευτικοί διατηρούν κοινωνικές επαφές μεταξύ τους σε συχνή βάση.	9	6.6%	74	54.4%	39	28.7%	14	10.3%
28. Οι εκπαιδευτικοί παρέχουν ισχυρή υποστήριξη στους συναδέλφους τους όταν χρειάζεται.	5	3.7%	27	19.9%	81	<b>59.6%</b>	23	16.9%

Πίνακας 41: Οικεία Εκπαιδευτική Συμπεριφορά

Θεματικός άξονας: Απεμπλεκόμενη Εκπαιδευτική Συμπεριφορά	Συμβαίνει σπάνια		Συμβαίνει μερικές φορές		Συμβαίνει συχνά		Συμβαίνει πολύ συχνά	
	N	%	N	%	N	%	N	%
6.Υπάρχει μια μειονότητα εκπαιδευτικών που αντιτίθεται σε μόνιμη βάση στην πλειοψηφία.	70	51.5%	43	31.6%	14	10.3%	9	6.6%
11. Οι εκπαιδευτικοί ασκούν ομαδική πίεση σε μέλη του συλλόγου που δεν συμμορφώνονται.	82	<b>60.3%</b>	35	25.7%	16	11.8%	3	2.2%

Πίνακας 42: Απεμπλεκόμενη Εκπαιδευτική Συμπεριφορά

Θεματικός άξονας: Σχολικό Κλίμα	Συμβαίνει σπάνια		Συμβαίνει μερικές φορές		Συμβαίνει συχνά		Συμβαίνει πολύ συχνά	
	N	%	N	%	N	%	N	%
36. Δίνεται έμφαση στην ποιότητα των σχέσεων που δημιουργούνται μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας.	11	8.1%	30	22.1%	55	<b>40.4%</b>	40	29.4%
37. Δίνεται έμφαση στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας.	4	2.9%	20	14.7%	65	<b>47.8%</b>	47	34.6%
38. Η επικοινωνία και η συνεργασία με την κοινότητα και άλλους εξωτερικούς φορείς είναι καλή.	1	0.7%	24	17.6%	64	<b>47.1%</b>	47	34.6%
39. Οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται για την επαγγελματική τους εξέλιξη.	7	5.1%	39	28.7%	61	<b>44.9%</b>	29	21.3%
40. Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά στις δράσεις του σχολείου.	2	1.5%	22	16.2%	76	<b>55.9%</b>	36	26.5%
41. Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά και με προθυμία σε επιμορφώσεις.	8	5.9%	43	31.6%	61	<b>44.9%</b>	24	17.6%
42. Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν με προθυμία σε δράσεις πέρα από τα συμβατικά τους καθήκοντα.	15	11.0%	41	30.1%	58	<b>42.6%</b>	22	16.2%

Πίνακας 43: Σχολικό Κλίμα

Statistics							
		ΥΠΟΣΤΗ P_Δ_ΣΥΜ Π	ΚΑΤΕΥΘ _Δ_ΣΥΜ Π	ΠΕΡΙΟΡ _Δ_ΣΥ ΜΠ	ΣΥΛΛΟΓ_ ΕΚΠ_ΣΥΜ Π	ΟΙΚΕΙΑ_ ΕΚΠ_ΣΥ ΜΠ	ΑΠΕΜΠΛ _ΕΚΠ_ΣΥ ΜΠ
N	Valid	136	136	136	136	136	136
	Missin g	0	0	0	0	0	0
Mean		<b>2.9724</b>	<b>1.7616</b>	2.3284	<b>3.0126</b>	2.7120	<b>1.6397</b>
Median		3.0000	1.7143	2.3333	3.1429	2.6667	1.5000
Std. Deviation		.50316	.47874	.66788	.52091	.57716	.72442
Minimum		1.13	1.00	1.00	1.57	1.17	1.00
Maximum		4.00	3.86	4.00	4.00	4.00	4.00

Πίνακας 44: Πίνακας κατανομής μέσω των τιμών διαστάσεων σχολικού κλίματος

## 5.9 Διερεύνηση της Σχέσης μεταξύ της Οργανωσιακής Σιωπής- Φωνής και των Διαστάσεων του Σχολικού Κλίματος

Στην ενότητα αυτή διερευνώνται οι μορφές συσχέτισης που ενδέχεται να υπάρχουν ανάμεσα στα είδη που συνθέτουν το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής- φωνής και τις διαστάσεις του σχολικού κλίματος.

Όπως και στις προηγούμενες περιπτώσεις, πριν την εφαρμογή του στατιστικού ελέγχου, πραγματοποιήθηκε έλεγχος κανονικότητας των μεταβλητών που σχετίζονται με τις διαστάσεις του σχολικού κλίματος, με τη χρήση των τεστ Kolmogorov- Smirnov και Shapiro- Wilk (Πίνακας 45). Από τα αποτελέσματα διαφαίνεται ότι καμία από τις υπό έλεγχο μεταβλητές δεν ακολουθεί κανονική κατανομή, καθώς κατά τον έλεγχο Kolmogorov- Smirnov η μηδενική υπόθεση απορρίπτεται σε επίπεδο σημαντικότητας 5%, ενώ κατά την ανάλυση Shapiro-Wilks όλες οι τιμές είναι οριακά μεγαλύτερες του 0,90 πλην της τελευταίας που αφορά την απεμπλεκόμενη εκπαιδευτική συμπεριφορά (Πίνακας 45). Επιπλέον, δεδομένου ότι και οι μεταβλητές αναφορικά με την οργανωσιακή σιωπή- φωνή δεν ακολουθούν κανονική κατανομή, θεωρείται επιβεβλημένη η χρήση μη παραμετρικών αναλύσεων και συγκεκριμένα του μη παραμετρικού τεστ Spearman's rho για την επεξεργασία των δεδομένων. Από τη συγκεκριμένη ανάλυση προέκυψαν ευρήματα, όπου διαφαίνονται οι ακόλουθες στατιστικά σημαντικές σχέσεις:

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
ΥΠΟΣΤΗΡ_Δ_ΣΥΜΠ	,191	136	,000	,926	136	,000
ΚΑΤΕΥΘ_Δ_ΣΥΜΠ	,183	136	,000	,901	136	,000
ΠΕΡΙΟΡ_Δ_ΣΥΜΠ	,188	136	,000	,958	136	,000
ΣΥΛΛΟΓ_ΕΚΠ_ΣΥΜΠ	,172	136	,000	,933	136	,000
ΟΙΚΕΙΑ_ΕΚΠ_ΣΥΜΠ	,142	136	,000	,967	136	,002
ΑΠΕΜΠΛ_ΕΚΠ_ΣΥΜΠ	,238	136	,000	<b>,822</b>	136	,000
*. This is a lower bound of the true significance.						
a. Lilliefors Significance Correction						

Πίνακας 45: Έλεγχος κανονικότητας

Υπάρχει χαμηλή αρνητική συσχέτιση ( $\rho = -0,227$ ) ανάμεσα στη συγκαταβατική σιωπή και την υποστηρικτική συμπεριφορά του διευθυντή, γεγονός που σημαίνει ότι όσο αυξάνεται η υποστηρικτική συμπεριφορά του διευθυντή, τόσο μειώνεται η εκδήλωση της συγκαταβατικής σιωπής εκ μέρους των εκπαιδευτικών (Πίνακας 46). Με άλλα λόγια, όσο ο διευθυντής στηρίζει, ακούει και βοηθά τους εκπαιδευτικούς, τόσο μειώνεται η πιθανότητα οι τελευταίοι να μην εκφράζονται και να κρατούν μέσα τους τις ιδέες τους λόγω παραίτησης.

Επίσης, υπάρχει χαμηλή αρνητική συσχέτιση ( $\rho = -0,236$ ) ανάμεσα στη συγκαταβατική σιωπή και τη συλλογική εκπαιδευτική συμπεριφορά, γεγονός που σημαίνει ότι όσο αυξάνεται η συλλογική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, τόσο μειώνεται πάλι η εκδήλωση της συγκαταβατικής σιωπής (Πίνακας 46). Όσο περισσότερο δηλαδή οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ευχαρίστηση και ζωντάνια, τόσο λιγότερο πιθανό είναι να μην εκφράζονται λόγω χαμηλής αποτελεσματικότητας.



Αντίστοιχα, υπάρχει χαμηλή αρνητική συσχέτιση ( $\rho = -0,213$ ) ανάμεσα στη συγκαταβατική σιωπή και την οικεία εκπαιδευτική συμπεριφορά, που σημαίνει ότι όσο αυξάνεται η οικεία συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, τόσο μειώνεται η εκδήλωση της συγκαταβατικής σιωπής (Πίνακας 46). Ειδικότερα, όσο περισσότερο οι εκπαιδευτικοί διατηρούν μεταξύ τους στενές φιλικές σχέσεις, τόσο μειώνεται η πιθανότητα μην κάνουν προτάσεις για αλλαγές λόγω μη εμπλοκής.

Χαμηλή πάλι αρνητική συσχέτιση ( $\rho = -0,219$ ) σημειώνεται ανάμεσα στη συγκαταβατική φωνή και τη συλλογική εκπαιδευτική συμπεριφορά, γεγονός που μεταφράζεται ως εξής: Όσο περισσότερο οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον, τόσο λιγότερο πιθανό είναι να υποστηρίζουν παθητικά τις ιδέες της ομάδας λόγω παραίτησης (Πίνακας 47).

Αντίστοιχα είναι και τα ευρήματα που αφορούν την ύπαρξη στατιστικά σημαντικής σχέσης ανάμεσα στη συγκαταβατική φωνή και την οικεία εκπαιδευτική συμπεριφορά, καθώς σημειώνεται χαμηλή αρνητική συσχέτιση μεταξύ των δύο ( $\rho = -0,192$ ) (Πίνακας 47). Με άλλα λόγια, όσο περισσότερο οι εκπαιδευτικοί συναναστρέφονται ευχάριστα μεταξύ τους, τόσο λιγότερο πιθανό είναι να εκφράζουν μόνο συμφωνία με την ομάδα λόγω χαμηλής αποτελεσματικότητας.

Μη αναμενόμενη στη συνέχεια θα μπορούσε να χαρακτηριστεί η ύπαρξη χαμηλής αρνητικής συσχέτισης ( $\rho = -0,233$ ) μεταξύ της αμυντικής σιωπής και της κατευθυντικής διευθυντικής συμπεριφοράς (Πίνακας 48). Με άλλα λόγια προκαλεί έκπληξη το γεγονός ότι όσο περισσότερο ο διευθυντής ελέγχει και εποπτεύει αυστηρά τους εκπαιδευτικούς, τόσο λιγότερο οι τελευταίοι σιωπούν λόγω φόβου ή αυτοπροστασίας. Να σημειωθεί εδώ ότι προηγήθηκε η απαραίτητη αντιστροφή ορισμένων ερωτήσεων για τη δημιουργία της μεταβλητής της κατευθυντικής συμπεριφοράς)

Αντίστοιχα, υπάρχει χαμηλή αρνητική συσχέτιση ( $\rho = -0,269$ ) ανάμεσα στην αμυντική σιωπή και την οικεία εκπαιδευτική συμπεριφορά (Πίνακας 48). Αυτό σημαίνει ότι όσο περισσότερο οι εκπαιδευτικοί διατηρούν στενές φιλικές σχέσεις μεταξύ τους, τόσο λιγότερο πιθανό είναι κρατούν μέσα τους πληροφορίες λόγω φόβου.

Αρνητική είναι επίσης η συσχέτιση ( $\rho = -0,239$ ) μεταξύ της αμυντικής φωνής και της οικείας πάλι εκπαιδευτικής συμπεριφοράς (Πίνακας 49). Με άλλα λόγια, όσο περισσότερο οι εκπαιδευτικοί συναναστρέφονται ευχάριστα εντός σχολείου, τόσο λιγότερο πιθανό είναι να

εκφράζουν ιδέες που στρέφουν την προσοχή στους άλλους προκειμένου να προστατέψουν τον εαυτό τους.

Στη συνέχεια, από τη διερεύνηση των σχέσεων μεταξύ της δεύτερης ομάδας ερωτήσεων για το σχολικό κλίμα και των διαστάσεων της οργανωσιακής σιωπής- φωνής , προέκυψαν τα ακόλουθα αποτελέσματα:

Υπάρχει χαμηλή αρνητική συσχέτιση ( $\rho = -0,277$ ) μεταξύ της συγκαταβατικής σιωπής και της προθυμίας των εκπαιδευτικών για συμμετοχή σε δράσεις του σχολείου (Πίνακας 52). Όσο δηλαδή περισσότερο οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά στις δράσεις του σχολείου, τόσο λιγότερο πιθανό είναι να κρατούν μέσα τους παθητικά τις ιδέες τους λόγω παραίτησης.

Αντίστοιχα, υπάρχει χαμηλή αρνητική συσχέτιση ( $\rho = -0,203$ ) ανάμεσα πάλι στη συγκαταβατική σιωπή και την ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφώσεις, γεγονός που σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά και με προθυμία σε επιμορφώσεις , τόσο λιγότερο απρόθυμοι είναι να κάνουν προτάσεις για αλλαγές λόγω μη εμπλοκής (Πίνακας 52).

Επίσης, αρνητική είναι πάλι η συσχέτιση ( $\rho = -0,199$ ) ανάμεσα στη συγκαταβατική φωνή και την προθυμία των εκπαιδευτικών για συμμετοχή σε δράσεις πέρα από τα συμβατικά τους καθήκοντα (Πίνακας 53). Όσο περισσότερο πρόθυμοι δηλαδή είναι να συμμετέχουν σε τέτοιου είδους δράσεις, τόσο λιγότερο αποσιωπούν ιδέες για βελτίωση της σχολικής μονάδας λόγω χαμηλής αποτελεσματικότητας.

Στη συνέχεια σημειώνεται χαμηλή αρνητική συσχέτιση ( $\rho = -0,173$ ) ανάμεσα στη συγκαταβατική φωνή και τη συνεργασία του σχολείου με εξωτερικούς φορείς (Πίνακας 53). Αυτό σημαίνει ότι όσο αυξάνεται η επικοινωνία και η συνεργασία με την κοινότητα και άλλους εξωτερικούς φορείς ,τόσο λιγότερο πιθανό είναι οι εκπαιδευτικοί να εκφράζουν παθητικά τη συμφωνία τους με την ομάδα λόγω μη εμπλοκής.

Αντίστοιχα αρνητική είναι και η συσχέτιση ( $\rho = -0,211$ ) που υπάρχει ανάμεσα στη συγκαταβατική φωνή και την προθυμία των εκπαιδευτικών να συμμετέχουν σε επιμορφώσεις (Πίνακας 53). Όσο περισσότερο δηλαδή οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά και με προθυμία σε επιμορφώσεις ,τόσο λιγότερο πιθανό είναι να υποστηρίζουν παθητικά τις ιδέες των άλλων λόγω παραίτησης.

Επίσης, υπάρχει χαμηλή αρνητική συσχέτιση ( $\rho = -0,186$ ) μεταξύ της συγκαταβατικής φωνής και της προθυμίας των εκπαιδευτικών για συμμετοχή σε δράσεις (Πίνακας 53). Με άλλα λόγια, όσο περισσότερο οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν με προθυμία σε δράσεις πέρα από τα συμβατικά τους καθήκοντα, τόσο λιγότερο πιθανό είναι να συμφωνούν παθητικά με τους άλλους λόγω χαμηλής αποτελεσματικότητας.

Αντίθετα, σημειώνεται θετική συσχέτιση ( $\rho = 0,170$ ) ανάμεσα στη συνεργατική φωνή και τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε δράσεις. Αυτό σημαίνει ότι όσο περισσότερο οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά στις δράσεις του σχολείου, τόσο περισσότερο εκφράζουν τις απόψεις τους για την επίλυση των προβλημάτων προκειμένου να ωφεληθεί ο οργανισμός.

Τέλος, θετική είναι πάλι η συσχέτιση ( $\rho = 0,195$ ) που υπάρχει ανάμεσα στη συνεργατική φωνή και τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφώσεις (Πίνακας 57). Όσο περισσότερο δηλαδή οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά και με προθυμία σε επιμορφώσεις, τόσο περισσότερο πρόθυμοι είναι να προτείνουν ιδέες για έργα που θα ωφελούσαν τον οργανισμό λόγω ενδιαφέροντος.

<b>Correlations</b>			
			ΜΟ Συγκαταβατική Φωνή
Spearman's rho	ΥΠΟΣΤΗΡ_Δ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	-.152
		Sig. (2-tailed)	.078
		N	136
	ΚΑΤΕΥΘ_Δ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	.039
		Sig. (2-tailed)	.656
		N	136
	ΠΕΡΙΟΡ_Δ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	.003
		Sig. (2-tailed)	.971
		N	136
	ΣΥΛΛΟΓ_ΕΚΠ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	<b>-.219*</b>
		Sig. (2-tailed)	.010

		N	136
	ΟΙΚΕΙΑ_ΕΚΠ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	<b>-.192*</b>
		Sig. (2-tailed)	.025
		N	136
	ΑΠΕΜΠΛ_ΕΚΠ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	.136
		Sig. (2-tailed)	.115
		N	136
	ΜΟ Συγκαταβατική Φωνή	Correlation Coefficient	1.000
		Sig. (2-tailed)	
		N	136
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).			

*Πίνακας 46: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος- συγκαταβατικής φωνής*

<b>Correlations</b>			
			ΜΟ Αμυντική Σιωπή
Spearman's rho	ΥΠΟΣΤΗΡ_Δ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	-.111
		Sig. (2-tailed)	.196
		N	136
	ΚΑΤΕΥΘ_Δ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	<b>-.233**</b>
		Sig. (2-tailed)	.006
		N	136
	ΠΕΡΙΟΡ_Δ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	.002
		Sig. (2-tailed)	.978
		N	136
	ΣΥΛΛΟΓ_ΕΚΠ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	-.074
		Sig. (2-tailed)	.392
		N	136

	ΟΙΚΕΙΑ_ΕΚΠ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	<b>-.269**</b>
		Sig. (2-tailed)	.002
		N	136
	ΑΠΕΜΠΛ_ΕΚΠ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	-.167
		Sig. (2-tailed)	.051
		N	136
	ΜΟ Αμυντική Σιωπή	Correlation Coefficient	1.000
		Sig. (2-tailed)	
		N	136
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).			

*Πίνακας 47: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος- αμυντικής σιωπής*

<b>Correlations</b>				
			ΜΟ Αμυντική Φωνή	
Spearman's rho	ΥΠΟΣΤΗΡ_Δ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	-.109	
		Sig. (2-tailed)	.205	
		N	136	
	ΚΑΤΕΥΘ_Δ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	-.160	
		Sig. (2-tailed)	.062	
		N	136	
	ΠΕΡΙΟΡ_Δ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	-.062	
		Sig. (2-tailed)	.474	
		N	136	
	ΣΥΛΛΟΓ_ΕΚΠ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	-.130	
		Sig. (2-tailed)	.132	
		N	136	
	ΟΙΚΕΙΑ_ΕΚΠ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	<b>-.239**</b>	
		Sig. (2-tailed)	.005	
		N	136	
	ΑΠΕΜΠΛ_ΕΚΠ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	-.093	
		Sig. (2-tailed)	.283	
		N	136	
	ΜΟ Αμυντική Φωνή	Correlation Coefficient	1.000	
		Sig. (2-tailed)		
		N	136	
	**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			
	*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).			

*Πίνακας 48: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος - αμυντικής φωνής*

<b>Correlations</b>			
			ΜΟ Συνεργατική Σιωπή
Spearman's rho	ΥΠΟΣΤΗΡ_Δ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	.010
		Sig. (2-tailed)	.907
		N	136
	ΚΑΤΕΥΘ_Δ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	-.143
		Sig. (2-tailed)	.097
		N	136
	ΠΕΡΙΟΡ_Δ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	-.012
		Sig. (2-tailed)	.893
		N	136
	ΣΥΛΛΟΓ_ΕΚΠ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	.133
		Sig. (2-tailed)	.121
		N	136
	ΟΙΚΕΙΑ_ΕΚΠ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	.057
		Sig. (2-tailed)	.510
		N	136
	ΑΠΕΜΠΛ_ΕΚΠ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	-.063
		Sig. (2-tailed)	.467
		N	136
	ΜΟ Συνεργατική Σιωπή	Correlation Coefficient	1.000
		Sig. (2-tailed)	
		N	136
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).			

*Πίνακας 49: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος-συνεργατικής σιωπής*

<b>Correlations</b>			
			ΜΟ Συνεργατική Φωνή
Spearman's rho	ΥΠΟΣΤΗΡ_Δ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	.069
		Sig. (2-tailed)	.424
		N	136
	ΚΑΤΕΥΘ_Δ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	-.081
		Sig. (2-tailed)	.347
		N	136
	ΠΕΡΙΟΡ_Δ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	.068
		Sig. (2-tailed)	.433
		N	136
	ΣΥΛΛΟΓ_ΕΚΠ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	.079
		Sig. (2-tailed)	.362
		N	136
	ΟΙΚΕΙΑ_ΕΚΠ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	.070
		Sig. (2-tailed)	.417
		N	136
	ΑΠΕΜΠΛ_ΕΚΠ_ΣΥΜΠ	Correlation Coefficient	.032
		Sig. (2-tailed)	.710
		N	136
	ΜΟ Συνεργατική Φωνή	Correlation Coefficient	1.000
		Sig. (2-tailed)	
		N	136
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).			

*Πίνακας 50: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος-συνεργατικής φωνής*



Correlations			MO Συγκαταβατική Σιωπή
Spearman's rho	Δίνεται έμφαση στην ποιότητα των σχέσεων που δημιουργούνται μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας	Correlation Coefficient	-.115
		Sig. (2-tailed)	.183
		N	136
	Δίνεται έμφαση στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας	Correlation Coefficient	-.158
		Sig. (2-tailed)	.067
		N	136
	Η επικοινωνία και η συνεργασία με την κοινότητα και άλλους εξωτερικούς φορείς είναι καλή	Correlation Coefficient	-.136
		Sig. (2-tailed)	.114
		N	136
	Οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται για την επαγγελματική τους εξέλιξη	Correlation Coefficient	-.125
		Sig. (2-tailed)	.147
		N	136
	Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά στις δράσεις του σχολείου	Correlation Coefficient	<b>-.277**</b>
		Sig. (2-tailed)	.001
		N	136
	Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά και με προθυμία σε επιμορφώσεις	Correlation Coefficient	<b>-.203*</b>
		Sig. (2-tailed)	.018
		N	136
	Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν με προθυμία σε δράσεις πέρα από τα συμβατικά τους καθήκοντα	Correlation Coefficient	<b>-.199*</b>
		Sig. (2-tailed)	.020
		N	136
	MO Συγκαταβατική Σιωπή	Correlation Coefficient	1.000
		Sig. (2-tailed)	
		N	136

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

\* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

*Πίνακας 51: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος-συγκαταβατικής σιωπής*

<b>Correlations</b>			ΜΟ Συγκαταβατική Φωνή
Spearman's rho	Δίνεται έμφαση στην ποιότητα των σχέσεων που δημιουργούνται μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας	Correlation Coefficient	-.052
		Sig. (2-tailed)	.544
		N	136
	Δίνεται έμφαση στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας	Correlation Coefficient	-.091
		Sig. (2-tailed)	.291
		N	136
	Η επικοινωνία και η συνεργασία με την κοινότητα και άλλους εξωτερικούς φορείς είναι καλή	Correlation Coefficient	<b>-.173*</b>
		Sig. (2-tailed)	.043
		N	136
	Οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται για την επαγγελματική τους εξέλιξη	Correlation Coefficient	-.153
		Sig. (2-tailed)	.075
		N	136
	Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά στις δράσεις του σχολείου	Correlation Coefficient	-.126
		Sig. (2-tailed)	.143
		N	136
Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά και με προθυμία σε επιμορφώσεις	Correlation Coefficient	<b>-.211*</b>	
	Sig. (2-tailed)	.014	
	N	136	
Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν με προθυμία σε δράσεις πέρα από τα συμβατικά τους καθήκοντα	Correlation Coefficient	<b>-.186*</b>	
	Sig. (2-tailed)	.030	
	N	136	
ΜΟ Συγκαταβατική Φωνή	Correlation Coefficient	1.000	

		Sig. (2-tailed)	
		N	136
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).			

Πίνακας 52: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος-συγκαταβατικής φωνής

<b>Correlations</b>			
			ΜΟ Αμυντική Σιωπή
Spearman's rho	Δίνεται έμφαση στην ποιότητα των σχέσεων που δημιουργούνται μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας	Correlation Coefficient	-.012
		Sig. (2-tailed)	.885
		N	136
	Δίνεται έμφαση στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας	Correlation Coefficient	.016
		Sig. (2-tailed)	.853
		N	136
	Η επικοινωνία και η συνεργασία με την κοινότητα και άλλους εξωτερικούς φορείς είναι καλή	Correlation Coefficient	-.018
		Sig. (2-tailed)	.832
		N	136
	Οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται για την επαγγελματική τους εξέλιξη	Correlation Coefficient	-.067
		Sig. (2-tailed)	.438
		N	136
	Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά στις δράσεις του σχολείου	Correlation Coefficient	.067
		Sig. (2-tailed)	.435
		N	136
	Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά και με προθυμία σε επιμορφώσεις	Correlation Coefficient	.011
		Sig. (2-tailed)	.903
		N	136
	Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν με προθυμία σε δράσεις πέρα από τα συμβατικά τους καθήκοντα	Correlation Coefficient	.094
		Sig. (2-tailed)	.275
		N	136

	ΜΟ Αμυντική Σιωπή	Correlation Coefficient	1.000
		Sig. (2-tailed)	
		N	136
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			

Πίνακας 53: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος-αμυντικής σιωπής

Correlations			
			ΜΟ Αμυντική Φωνή
Spearman's rho	Δίνεται έμφαση στην ποιότητα των σχέσεων που δημιουργούνται μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας	Correlation Coefficient	.034
		Sig. (2-tailed)	.692
		N	136
	Δίνεται έμφαση στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας	Correlation Coefficient	-.002
		Sig. (2-tailed)	.979
		N	136
	Η επικοινωνία και η συνεργασία με την κοινότητα και άλλους εξωτερικούς φορείς είναι καλή	Correlation Coefficient	.025
		Sig. (2-tailed)	.776
		N	136
	Οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται για την επαγγελματική τους εξέλιξη	Correlation Coefficient	-.101
		Sig. (2-tailed)	.244
		N	136
	Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά στις δράσεις του σχολείου	Correlation Coefficient	.025
		Sig. (2-tailed)	.772
		N	136
	Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά και με προθυμία σε επιμορφώσεις	Correlation Coefficient	-.087
		Sig. (2-tailed)	.315
		N	136
	Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν με προθυμία σε δράσεις πέρα από τα συμβατικά τους	Correlation Coefficient	-.003
		Sig. (2-tailed)	.975

	καθήκοντα	N	136
	ΜΟ Αμυντική Φωνή	Correlation Coefficient	1.000
		Sig. (2-tailed)	
		N	136
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			

Πίνακας 54: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος-αμυντικής φωνής

Correlations			
			ΜΟ Συνεργατική Σιωπή
Spearman's rho	Δίνεται έμφαση στην ποιότητα των σχέσεων που δημιουργούνται μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας	Correlation Coefficient	.127
		Sig. (2-tailed)	.141
		N	136
	Δίνεται έμφαση στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας	Correlation Coefficient	.124
		Sig. (2-tailed)	.149
		N	136
	Η επικοινωνία και η συνεργασία με την κοινότητα και άλλους εξωτερικούς φορείς είναι καλή	Correlation Coefficient	.114
		Sig. (2-tailed)	.187
		N	136
	Οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται για την επαγγελματική τους εξέλιξη	Correlation Coefficient	.122
		Sig. (2-tailed)	.159
		N	136
	Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά στις δράσεις του σχολείου	Correlation Coefficient	.121
		Sig. (2-tailed)	.160
		N	136
	Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά και με προθυμία σε επιμορφώσεις	Correlation Coefficient	.041
		Sig. (2-tailed)	.638
		N	136
	Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν με προθυμία σε δράσεις πέρα από τα συμβατικά τους καθήκοντα	Correlation Coefficient	.005
		Sig. (2-tailed)	.954
		N	136
	ΜΟ Συνεργατική Σιωπή	Correlation Coefficient	1.000
		Sig. (2-tailed)	

	N	136
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).		

Πίνακας 55: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος-συνεργατικής σιωπής

<b>Correlations</b>			
			ΜΟ Συνεργατική Φωνή
Spearman's rho	Δίνεται έμφαση στην ποιότητα των σχέσεων που δημιουργούνται μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας	Correlation Coefficient	.080
		Sig. (2-tailed)	.354
		N	136
	Δίνεται έμφαση στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας	Correlation Coefficient	.129
		Sig. (2-tailed)	.136
		N	136
	Η επικοινωνία και η συνεργασία με την κοινότητα και άλλους εξωτερικούς φορείς είναι καλή	Correlation Coefficient	.125
		Sig. (2-tailed)	.146
		N	136
	Οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται για την επαγγελματική τους εξέλιξη	Correlation Coefficient	.092
		Sig. (2-tailed)	.286
		N	136
	Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά στις δράσεις του σχολείου	Correlation Coefficient	<b>.170*</b>
		Sig. (2-tailed)	.047
		N	136
	Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά και με προθυμία σε επιμορφώσεις	Correlation Coefficient	<b>.195*</b>
		Sig. (2-tailed)	.023
		N	136
	Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν με προθυμία σε δράσεις πέρα από τα συμβατικά τους καθήκοντα	Correlation Coefficient	.090
		Sig. (2-tailed)	.300
		N	136
	ΜΟ Συνεργατική Φωνή	Correlation Coefficient	1.000
		Sig. (2-tailed)	
		N	136
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).			

Πίνακας 56: Πίνακας συσχετίσεων κλίματος-συνεργατικής φωνής

## **6 Συζήτηση- Συμπεράσματα**

Η παρούσα εργασία είχε σκοπό να μελετήσει το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής και φωνής των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο νομό Μαγνησίας, να εκτιμήσει- αξιολογήσει τις διαστάσεις του σχολικού κλίματος στις υπό εξέταση σχολικές μονάδες και τέλος να διερευνήσει πιθανές συσχετίσεις μεταξύ των δύο παραπάνω μεταβλητών.

Η ανάλυση των δεδομένων του ερωτηματολογίου για την οργανωσιακή σιωπή- φωνή και το σχολικό κλίμα, επικεντρώθηκε στη διερεύνηση των απόψεων-αντιλήψεων των εκπαιδευτικών της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής βαθμίδας κι ειδικότερα αυτών που υπηρετούν σε δημοτικά σχολεία του νομού. Από το σύνολο των απαντήσεων που συλλέχθηκαν, προέκυψαν επιμέρους ευρήματα στα ερωτήματα που είχαν τεθεί τόσο στο σκοπό όσο και στους επιμέρους στόχους της παρούσας έρευνας.

Στη συνέχεια, ακολουθεί η ανάλυση- συζήτηση των ευρημάτων αυτών που σχετίζονται αρχικά με το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής- φωνής, με τη διερεύνηση του σχολικού κλίματος και τέλος τη μελέτη της σχέσης μεταξύ των δύο παραπάνω μεταβλητών.

### **6.1 Το Φαινόμενο της Οργανωσιακής Σιωπής & της Οργανωσιακής Φωνής**

#### **6.1.1 Οργανωσιακή Σιωπή**

Όπως έχει ήδη επισημανθεί, η πλειοψηφία των ερευνών αναφορικά με το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής σχετίζεται με το χώρο της οργάνωσης και διοίκησης των επιχειρήσεων. Αντίθετα, οι έρευνες που αφορούν το συγκεκριμένο φαινόμενο στο χώρο της εκπαίδευσης είναι ελάχιστες. Χαρακτηριστικό παράδειγμα τέτοιου είδους έρευνας πραγματοποιήθηκε από τον Crockett (2013) σε δασκάλους στην Νότια Καρολίνα, όπου βρέθηκε να υπερισχύει το ποσοστό της οργανωσιακής σιωπής μεταξύ των συμμετεχόντων στην έρευνα. Ειδικότερα, το 46,3% των εκπαιδευτικών αποκρίθηκε πως αν μιλούσαν θα επηρεάζονταν οι μελλοντικές τους αξιολογήσεις, για αυτό επέλεξαν την σιωπή (Crockett, 2013). Αυτό φανερώνει πως το κίνητρο της σιωπής τους ήταν ο φόβος, γεγονός που παραπέμπει στην αμυντική σιωπή. Σε αντίστοιχη έρευνα στο χώρο της εκπαίδευσης που πραγματοποιήθηκε από τους Milliken et al. (2003) οι ερωτώμενοι δήλωσαν πως σιωπούσαν, επειδή θεωρούσαν πως αν μιλούσαν δεν θα έκαναν τη διαφορά, γεγονός που καταδεικνύει την εκδήλωση συγκαταβατικής σιωπής.

Γίνεται φανερό πως και στις δυο περιπτώσεις τονίζεται περισσότερο η αρνητική και όχι η θετική διάσταση της σιωπής στον εργασιακό χώρο. Ωστόσο, στην παρούσα έρευνα που πραγματοποιήθηκε στα δημοτικά σχολεία του νομού Μαγνησίας, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί εκδήλωσαν αρνητική στάση τόσο απέναντι στη συγκαταβατική όσο και στην αμυντική σιωπή, αναδεικνύοντας ως επικρατέστερο το συνεργατικό είδος της σιωπής. Μάλιστα, τα αποτελέσματα αυτά βρίσκονται σε απόλυτη συμφωνία με πρόσφατη έρευνα που διεξάχθηκε στα πλαίσια μεταπτυχιακής εργασίας στο νομό Χανίων, όπου και εκεί διαφαίνεται ότι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί εκδηλώνουν σιωπή, από τη θετική της όμως πλευρά (Δημητριάδου, 2017). Επιπρόσθετα, οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί συμφωνούν πως δεν υπάρχει συγκαταβατική σιωπή στο σχολείο τους, δηλαδή δεν αποδέχονται παθητικά μια κατάσταση επειδή έχουν παραιτηθεί συναισθηματικά. Παρόμοια, θεωρούν ότι δεν υπάρχει αμυντική σιωπή, το οποίο σημαίνει πως δεν φοβούνται τις πιθανές αρνητικές συνέπειες που μπορεί να έχει για αυτούς η έκφραση της άποψής τους. Γίνεται κατά συνέπεια φανερό πως τα ευρήματα της έρευνας που διεξάχθηκε στο νομό Χανίων ταυτίζονται απόλυτα με τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας που πραγματοποιήθηκε σε σχολεία του νομού Μαγνησίας.

### **6.1.2 Οργανωσιακή Φωνή**

Όπως προαναφέρθηκε στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, η οργανωσιακή φωνή ως φαινόμενο χαρακτηρίζεται από δυο διαστάσεις, τη θετική και την αρνητική. Σύμφωνα με τη θετική μορφή, ένας εργαζόμενος μπορεί να εκφράζει τις ιδέες του, έχοντας ως κίνητρο τη συνεργασία προκειμένου να ωφεληθεί ο οργανισμός. Από την άλλη όμως, ενδέχεται με τη φωνή του να υποστηρίζει παθητικά τις απόψεις των άλλων λόγω μη εμπλοκής, παραίτησης αλλά και φόβου. Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας αναφορικά με τη φωνή είναι παρόμοια με αυτά της σιωπής. Ειδικότερα, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί εκτιμούν πως εκδηλώνουν συνεργατική φωνή στο σχολείο τους, δηλαδή την θετική διάσταση της φωνής. Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν εποικοδομητικές ιδέες με στόχο την ωφέλεια ολόκληρου του οργανισμού, και προτείνουν σχέδια για αλλαγή, λόγω του εποικοδομητικού ενδιαφέροντος τους για τη σχολική μονάδα. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι δεν εκδηλώνουν την αρνητική διάσταση της φωνής που περιλαμβάνει όπως προαναφέρθηκε τόσο τη συγκαταβατική όσο και την αμυντική φωνή. Αυτό σημαίνει πως οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί δεν υποστηρίζουν παθητικά τις ιδέες των άλλων λόγω χαμηλής αποτελεσματικότητας, άλλα ούτε και στρέφουν με τις ιδέες τους την προσοχή σε τρίτους προκειμένου να προστατέψουν τον εαυτό τους. Για ακόμη μια φορά, τα αποτελέσματα της



συγκεκριμένης έρευνας είναι αντίστοιχα με τη προαναφερθείσα έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε δημοτικά σχολεία του νομού Χανίων, όπου διαφαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί δεν εκδηλώνουν την αρνητική διάσταση της φωνής στο σχολείο τους, αλλά τη θετική, με τη μορφή δηλαδή της συνεργατικής φωνής.

### **6.1.3 Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της Οργανωσιακής Σιωπής- Φωνής και των Δημογραφικών Μεταβλητών**

Μελετήθηκε η σχέση των δημογραφικών στοιχείων των συμμετεχόντων με τα είδη της οργανωσιακής σιωπής και φωνής. Τα ευρήματα έδειξαν πως το φύλο των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών σχετίζεται ιδιαίτερα με τη συνεργατική σιωπή. Μάλιστα, από τα ευρήματα της έρευνας διαφαίνεται ότι οι γυναίκες εκδηλώνουν υψηλότερα ποσοστά συνεργατικής σιωπής σε σχέση με τους άνδρες.

Στη συνέχεια, δεν παρατηρήθηκαν σημαντικές συσχετίσεις ανάμεσα στο φύλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας και στον τρόπο που το δείγμα εκτιμά ότι εκδηλώνει οργανωσιακή σιωπή- φωνή. Αντίστοιχα, δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στην ηλικία, την προϋπηρεσία και τις σπουδές των συμμετεχόντων με την εκδήλωση της σιωπής- φωνής στη σχολική μονάδα.

Από τη διερεύνηση ωστόσο της σχέσης μεταξύ των διαστάσεων της οργανωσιακής φωνής και του χρόνου προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων προέκυψε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στη σχέση ανάμεσα στη συγκαταβατική φωνή και το χρόνο προϋπηρεσίας. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί που έχουν σχετικά χαμηλή προϋπηρεσία από 1-10 έτη παρατηρήθηκε ότι εκτιμούν ότι εκδηλώνουν τα υψηλότερα ποσοστά συγκαταβατικής φωνής, ενώ το χαμηλότερο ποσοστό εντοπίστηκε στην αντίστοιχη ομάδα με προϋπηρεσία από 21-30 έτη.

## **6.2 Διερεύνηση των Διαστάσεων του Σχολικού Κλίματος**

Το σχολικό κλίμα όπως ήδη αναφέρθηκε, προσδιορίζεται από τους ακόλουθους θεματικούς άξονες: υποστηρικτική διευθυντική συμπεριφορά, κατευθυντική διευθυντική συμπεριφορά, περιοριστική διευθυντική συμπεριφορά, συλλογική εκπαιδευτική συμπεριφορά, οικεία εκπαιδευτική συμπεριφορά και απεμπλεκόμενη εκπαιδευτική συμπεριφορά.

Στη παρούσα έρευνα, βάσει των απόψεων του δείγματος, αναδείχτηκε ως επικρατέστερη- ή καλύτερα- συχνότερα εμφανιζόμενη η υποστηρικτική συμπεριφορά του διευθυντή τους που χαρακτηρίζεται όπως ήδη αναφέρθηκε, από τις προσπάθειες του διευθυντή να παρακινήσει

τους εκπαιδευτικούς χρησιμοποιώντας την εποικοδομητική κριτική, τον έπαινο και την αναγνώριση του έργου τους. Τα ευρήματα αυτά είναι σε απόλυτη αντιστοιχία με τα αποτελέσματα έρευνας που εκπονήθηκε στα πλαίσια μεταπτυχιακής εργασίας σε σχολεία Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Μαγνησίας (Τσολακίδης, 2010). Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγουν και άλλες έρευνες όπως αυτή της Ανθοπούλου (1999), στην οποία υποστηρίζεται ότι σημαντικός και κρίσιμος είναι ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση θετικού κλίματος και κουλτούρας στη σχολική του μονάδα καθώς αυτός αποτελεί τη κινητήρια δύναμη και μπορεί να διαμορφώσει την ατμόσφαιρα που εκείνος επιθυμεί και θεωρεί πιο αρμόζουσα, καταρχήν λειτουργώντας ο ίδιος ως παράδειγμα προς μίμηση.

Σε αντιδιαστολή με την υποστηρικτική συμπεριφορά του διευθυντή τελευταία ως προς τη συχνότητα εκδήλωσης, αναδείχθηκε η κατευθυντική συμπεριφορά, σύμφωνα με την οποία ο διευθυντής εξασκεί συνεχή επιτήρηση και έλεγχο στους εκπαιδευτικούς και στις σχολικές δραστηριότητες ακόμα και στις μικρότερες λεπτομέρειες. Για ακόμη μια φορά τα ευρήματα αυτά έρχονται σε απόλυτη συμφωνία με την προαναφερθείσα έρευνα του Τσολακίδη (2010).

Στη συνέχεια, από τη διερεύνηση των μεταβλητών που συνθέτουν την αντίστοιχη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών προέκυψε ότι οι συμμετέχοντες θεωρούν ως επικρατέστερη τη συλλογική εκπαιδευτική συμπεριφορά, ενώ αντίθετα η απεμπλεκόμενη συμπεριφορά πιστεύουν ότι εκδηλώνεται σπάνια. Με άλλα λόγια οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι εργάζονται με ευχαρίστηση, ζωντάνια και ενεργητικότητα προσφέροντας στήριξη στους συναδέλφους όταν αυτό είναι απαραίτητο. Μάλιστα, τα συγκεκριμένα ευρήματα αποτελούν επιβεβαίωση των όσων είχε αναφέρει ο Sergioanni (1990) για την ύπαρξη συναδελφικότητας και συνεργασίας μεταξύ των μελών του διδακτικού προσωπικού, ως στοιχείων του θετικού σχολικού κλίματος και επομένως μπορεί να θεωρηθούν ως ασφαλή συμπεράσματα της έρευνας.

Τέλος, από την περαιτέρω μελέτη των διαστάσεων που συνθέτουν το σχολικό κλίμα προέκυψε ότι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι δίνεται συχνά έμφαση στην ποιότητα των σχέσεων του συλλόγου και στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας, ενώ ταυτόχρονα θεωρούν ότι υπάρχει καλή συνεργασία του σχολείου τους με την κοινότητα και άλλους εξωτερικούς φορείς, καθώς και ότι συχνά συμμετέχουν σε επιμορφώσεις και δράσεις πέρα από τα συμβατικά τους καθήκοντα. Άλλωστε η επαγγελματική εξέλιξη αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο της σταδιοδρομίας ενός εκπαιδευτικού καθώς, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Μπουραντάς (2005) σε σχετική έρευνά του, η πλειοψηφία των ανθρώπων νοιώθει ικανοποίηση και παρακίνηση από την εργασία τους, όταν μέσα από αυτή

αναπτύσσουν τις γνώσεις, τις ικανότητες και την προσωπικότητα τους. Με αυτόν τον τρόπο συμβάλλουν στην εκπλήρωση της αυτοολοκλήρωσης και της αυτοεκτίμησης, παράλληλα με την επαγγελματική τους ανέλιξη και πρόοδο.

### **6.3 Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της Οργανωσιακής Σιωπής- Φωνής και του Σχολικού Κλίματος**

Επόμενος στόχος της έρευνας ήταν η διερεύνηση των μορφών συσχέτισης ανάμεσα στα είδη που συνθέτουν το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής- φωνής και τις διαστάσεις του σχολικού κλίματος. Από τα ευρήματα της έρευνας και τις απόψεις του δείγματος, διαφαίνεται ότι οι θετικές διαστάσεις του σχολικού κλίματος σχετίζονται αρνητικά με τις αρνητικές μορφές της σιωπής- φωνής. Ειδικότερα, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, υπάρχει αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στη συγκαταβατική σιωπή- φωνή και τις θετικές διαστάσεις της εκπαιδευτικής συμπεριφοράς, δηλαδή τη συλλογική και οικεία εκπαιδευτική συμπεριφορά. Αρνητική επίσης είναι και η συσχέτιση ανάμεσα στα προαναφερθέντα είδη της σιωπής- φωνής και την προθυμία των εκπαιδευτικών για συμμετοχή σε δράσεις του σχολείου και επιμορφώσεις. Αντίστοιχη είναι και η σχέση ανάμεσα στην αμυντική σιωπή- φωνή και την οικεία εκπαιδευτική συμπεριφορά, η οποία αποτελεί θετικό συστατικό του σχολικού κλίματος. Τέλος, αναφορικά με τη συνεργατική φωνή, παρατηρείται θετική συσχέτιση ανάμεσα στο συγκεκριμένο είδος φωνής και την προθυμία των εκπαιδευτικών για συμμετοχή σε επιμορφώσεις και δράσεις πέρα από τα συμβατικά τους καθήκοντα. Κατά συνέπεια, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, γίνεται φανερό ότι το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής- φωνής συνδέεται άρρηκτα με το σχολικό κλίμα. Μάλιστα, σε έρευνα των Milliken et al. (2003) το 30% των ερωτηθέντων δήλωσε πως σιωπά, επειδή η οργανωσιακή κουλτούρα δεν είναι ανοιχτή, στοιχείο που επιβεβαιώνεται και από την παρούσα έρευνα, καθώς όσο λιγότερο υποστηρικτικό και φιλικό είναι το σχολικό κλίμα, τόσο περισσότερο οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν να αποσιωπούν τις ιδέες τους λόγω χαμηλής εμπλοκής.

Όσον αφορά τις θετικές διαστάσεις της οργανωσιακής σιωπής- φωνής, δηλαδή το συνεργατικό είδος, από την συγκεκριμένη έρευνα δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική σχέση με τις διαστάσεις που συνθέτουν το σχολικό κλίμα, παρά μόνο- όπως προαναφέρθηκε με την προθυμία των συμμετεχόντων για συμμετοχή σε δράσεις και επιμορφώσεις. Αυτό είναι πιθανό να οφείλεται στο σχετικά μικρό δείγμα της έρευνας αυτής, ή και στη χρήση μη παραμετρικών στατιστικών εργαλείων. Σε αντίστοιχη έρευνα ωστόσο που πραγματοποιήθηκε στο νομό Χανίων, στο πλαίσιο μεταπτυχιακής εργασίας, παρατηρήθηκε στατιστικά

σημαντική σχέση ανάμεσα στη συνεργατική φωνή και το ανοιχτό- φιλικό κλίμα στη σχολική μονάδα. Ειδικότερα, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας αυτής το 99,5% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι εκφράζεται πιο συχνά αν το κλίμα είναι θετικό ή ουδέτερο, ενώ το 80,6% των εκπαιδευτικών χαρακτήρισε φιλικό το σχολικό κλίμα, το οποίο σχετίζεται με την ύπαρξη της συνεργατικής φωνής (Δημητριάδου, 2017). Αντίστοιχα, σε έρευνα των Knoll & Van Dick (2013) προέκυψε πως η συναινετική, ήρεμη και ευκαιριακή σιωπή σχετίζονται με το κλίμα, ενώ η κοινωνική σιωπή όχι. Αυτό συμβαίνει, διότι η κοινωνική σιωπή, σε αντίθεση με τις άλλες μορφές σιωπής, βασίζεται σε θετικά κίνητρα, όπως είναι ο αλτρουισμός και η διάθεση για συνεργασία (Knoll & Van Dick, 2013). Τα συγκεκριμένα αποτελέσματα έρχονται σε απόλυτη συμφωνία με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, καθώς- όπως ήδη αναφέρθηκε-η συγκαταβατική σιωπή σχετίζεται άμεσα με το σχολικό κλίμα, ενώ αντίθετα δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στη συνεργατική σιωπή και το κλίμα.

Επίσης, σε έρευνα των Milliken & Morrison (2000) αναφέρεται πως τα άτομα που σιωπούν νιώθουν ανεπαρκείς και πως δεν έχουν τον έλεγχο της εργασίας τους. Αντίθετα, έχουν άγχος, αποσύρονται ψυχολογικά και αξιολογούν αρνητικά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, εφόσον βλέπουν πως η συμμετοχή τους δεν έχει κανένα αντίκτυπο σε αυτήν. Τα πορίσματα αυτά σχετίζονται με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, όπου διαφαίνεται ότι όσο περισσότερο οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί αποσιωπούν τις απόψεις τους λόγω μη εμπλοκής και χαμηλής αποτελεσματικότητας, τόσο λιγότερο πιθανό είναι οι ίδιοι να νιώθουν ευχάριστα και να εργάζονται με θετική διάθεση και ζωντάνια στη σχολική μονάδα.

Επιπλέον, σε μελέτη που έγινε σε εργαζόμενους στην Ελλάδα, η οποία είχε ως σκοπό να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ της προσωπικότητας και της φωνής των εργαζομένων, προέκυψε ότι υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ της προσωπικότητας και της έκφρασης θέσεων και απόψεων των εργαζομένων κυρίως προς τον άμεσο προϊστάμενό τους. Ειδικότερα, παρατηρήθηκε ότι τα συναισθηματικά σταθερά άτομα δεν αισθάνονται ανεπαρκή ή ανασφαλή για να εκφράσουν τις ανησυχίες ή να προτείνουν προτάσεις προς τον ανώτερό τους (Nikolaou, Vakola & Bourantas, 2006). Στην παρούσα έρευνα, η συσχέτιση αφορά περισσότερο την υποστηρικτική συμπεριφορά του διευθυντή της σχολικής μονάδας, η οποία συνδέεται αρνητικά με τη συγκαταβατική σιωπή. Κατά συνέπεια, η αποσιώπηση πληροφοριών εκ μέρους των εκπαιδευτικών δεν οφείλεται στην προσωπικότητά τους, όπως ισχύει στο πλαίσιο της έρευνας των Nikolaou, Vakola & Bourantas (2006), άλλα στην έλλειψη υποστηρικτικής συμπεριφοράς εκ μέρους του διευθυντή τους. Επίσης, στην ίδια

έρευνα παρατηρήθηκε ότι η σιωπηρή στάση των υπαλλήλων προκαλεί και αρνητικές σχέσεις ανάμεσα στους εργαζόμενους. Τα ευρήματα αυτά έρχονται σε απόλυτη συμφωνία με τα πορίσματα της παρούσας έρευνας καθώς τόσο η συγκαταβατική όσο και η αμυντική σιωπή σχετίζονται αρνητικά με την οικεία εκπαιδευτική συμπεριφορά. Με άλλα λόγια, στην παρούσα έρευνα παρατηρήθηκε ότι όσο περισσότερο οι εκπαιδευτικοί αποσιωπούν τις ιδέες τους λόγω παραίτησης και φόβου, τόσο λιγότερο πιθανό είναι να συναναστρέφονται ευχάριστα εντός σχολείου.

Επιπρόσθετα, σε έρευνά τους, οι Bush & Glover (2003) ανέδειξαν την ικανότητά ενός διευθυντή να καλλιεργεί κλίμα εμπιστοσύνης ανάμεσα στα μέλη της σχολικής ομάδας ως χαρακτηριστικό υψίστης σημασίας και απαραίτητο στοιχείο της σχολικής ηγεσίας. Αντίστοιχα είναι και τα ευρήματα της έρευνας των Krot & Lewicka (2012), όπου γίνεται φανερό ότι η αποτελεσματική επικοινωνία και η ομαδική εργασία μεταξύ των διευθυντών και των εκπαιδευτικών μπορεί να επιτευχθεί μόνο με την αμοιβαία εμπιστοσύνη, επειδή με αυτή τη στάση των εργαζομένων του σχολείου αυξάνεται η δέσμευση και η παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών. Βασιζόμενοι επίσης και σε άλλες μελέτες διαπιστώνεται ότι όταν υπάρχει σχέση εμπιστοσύνης ανάμεσα στη διοίκηση και τους εργαζόμενους του σχολείου, αυξάνεται η ροή των πληροφοριών, εμπλουτίζονται οι σχέσεις, η αλληλεπίδραση και η συνεργασία μεταξύ των συναδέλφων (Connell, Ferres, Travaglione, 2003). Τα αποτελέσματα των προαναφερθέντων ερευνών θα μπορούσαν να συνοψιστούν στη σπουδαιότητα και αναγκαιότητα καλλιέργειας ενός κλίματος εμπιστοσύνης εκ μέρους της διεύθυνσης, μέσα στο οποίο οι εργαζόμενοι θα αισθάνονται ασφάλεια, θα συνεργάζονται και θα εκφράζουν άφοβα τις απόψεις τους για το συμφέρον του οργανισμού. Διαφαίνεται λοιπόν η σχέση ανάμεσα στη υποστηρικτική διευθυντική συμπεριφορά, η οποία αποτελεί στοιχείο θετικού σχολικού κλίματος, και τη συνεργατική φωνή, τη διάθεση δηλαδή των εκπαιδευτικών να εκφράζουν απόψεις για την επίλυση των προβλημάτων έχοντας ως κίνητρο τη συνεργασία, προκειμένου να ωφεληθεί ο οργανισμός. Μολονότι στην παρούσα έρευνα δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στη συνεργατική φωνή και τις θετικές διαστάσεις του σχολικού κλίματος που σχετίζονται με τη διευθυντική συμπεριφορά, παρατηρήθηκε ωστόσο ότι η υποστηρικτική συμπεριφορά του διευθυντή σχετίζεται αρνητικά με την απροθυμία των εκπαιδευτικών να κάνουν προτάσεις για αλλαγές λόγω χαμηλής αποτελεσματικότητας. Κατά συνέπεια, τα πορίσματα της συγκεκριμένης έρευνας σχετίζονται με τα ευρήματα των προηγούμενων ερευνών.

## **6.4 Περιορισμοί και Αδυναμίες της Έρευνας**

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των στοιχείων της παρούσας έρευνας είναι δύσκολο να γενικευτούν, δεδομένου ότι το πλήθος των συμμετεχόντων είναι σχετικά μικρό, ενώ ταυτόχρονα το δείγμα προέρχεται αποκλειστικά και μόνο από σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Μαγνησίας, άρα ισχύει γεωγραφικός περιορισμός ως προς την έκταση της μελέτης του φαινομένου.

Ένας ακόμη βασικός περιορισμός της έρευνας είναι ότι η συλλογή των δεδομένων βασίστηκε αποκλειστικά στη χρήση ενός ποσοτικού εργαλείου, δηλαδή του ερωτηματολογίου, ενώ η επακόλουθη ανάλυση των δεδομένων είχε καθαρά ποσοτικό χαρακτήρα καθώς στηρίχτηκε στη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων. Στο μέλλον καλό θα είναι να πραγματοποιηθεί μικτού χαρακτήρα έρευνα συνδυάζοντας και στοιχεία ποιοτικού ελέγχου, όπως είναι για παράδειγμα η χρήση ημιδομημομένης συνέντευξης. Με αυτόν τον τρόπο θα ενισχυθεί ο πλουραλισμός και η ποικιλομορφία του φάσματος των ευρημάτων της έρευνας.

## **6.5 Προτάσεις για το Μέλλον**

Δεδομένου ότι το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής- φωνής έχει μελετηθεί ελάχιστα στο χώρο της εκπαίδευσης, κρίνεται επιτακτική η ανάγκη για περαιτέρω έρευνα, τόσο στον ελλαδικό όσο και στο διεθνή χώρο. Πρόκειται για ένα φαινόμενο καθοριστικής σημασίας το οποίο είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με την εύρυθμη λειτουργία ενός σχολικού οργανισμού για το οποίο είναι σημαντικό να αποκτήσουν επίγνωση τόσο οι διευθυντές όσο και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί.

Ειδικότερα, κρίνεται σκόπιμο να διεξαχθούν παρόμοιες μελέτες χρησιμοποιώντας διαφορετικές μεθόδους συλλογής και ανάλυσης δεδομένων μικτού χαρακτήρα, προκειμένου να εμπλουτιστούν τα συμπεράσματα με νέα στοιχεία εξεταζόμενα κάτω από διαφορετικές οπτικές.

Επιπλέον, είναι απαραίτητο να επεκταθεί η ομάδα διερεύνησης πέρα από το επίπεδο του νομού Μαγνησίας, της βαθμίδας και της ιδιότητας των ερωτηθέντων. Έτσι εκτός από τους εκπαιδευτικούς μπορεί να επεκταθεί σε διευθυντές, σχολικούς συμβούλους ή ακόμα και γονείς μαθητών και στη δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Επιπρόσθετα, τα ευρήματα της έρευνας θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν ως επιστημονικό υλικό για επιμορφωτικό σκοπό με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας του κλίματος και των σχέσεων των μελών της σχολικής μονάδας μέσα από σεμινάρια ευαισθητοποίησης των εμπλεκόμενων πάνω στο συγκεκριμένο θέμα.

Τέλος, μια καλά σχεδιασμένη διαχρονική μελέτη, για τον ίδιο ή για μεγαλύτερο πληθυσμό θα μπορούσε να δώσει ακόμα πιο ενδιαφέροντα αποτελέσματα με δυνατότητα ασφαλέστερης γενίκευσης των ευρημάτων της.

Χρειαζόμαστε σχολεία που διαρκώς αλλάζουν ανταποκρινόμενα στις αλλαγές της κοινωνίας. Ωστόσο, οι όποιες αλλαγές πρακτικών καθώς και οι καινοτομίες που εισάγονται στα σχολεία, οφείλουν να είναι βασισμένες σε ενδείξεις από την έρευνα (evidence based practice). Η εισαγωγή με άλλα λόγια αλλαγών και καινοτομιών οφείλουν να αξιολογούνται με ερευνητικές μεθόδους. Κατά συνέπεια, η σχολική βελτίωση προϋποθέτει καινοτομικό κλίμα και ερευνητική κουλτούρα. Η παρούσα λοιπόν έρευνα θα πρέπει να λειτουργήσει σαν εφαλτήριο για περαιτέρω έρευνες στο συγκεκριμένο θεματικό πεδίο, ενώ ταυτόχρονα τα αποτελέσματα των ερευνών αυτών είναι σημαντικό να λειτουργήσουν σαν βάση για τη βελτίωση της σχολικής ποιότητας μέσα από την ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση των μελών της μονάδας πάνω στο συγκεκριμένο θέμα.

## Βιβλιογραφία

### Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

- Abu-Saad, I., Hendrix, V.,L.(1995). Organizational climate and teachers' job satisfaction in a multi-cultural milieu: The case of the Bedouin Arab schools in Israel. *International Journal of Educational Development*, Volume 15, Issue 2, Pages 141-153.
- Baltes, B., Bauer, C., Bajdo, L., Parker, C. (2002). The Use of Multitrait–Multimethod Data for Detecting Nonlinear Relationships: The Case of Psychological Climate and Job Satisfaction. *Journal of Business and Psychology*, Volume 17, Number 1, Page 3.
- Banerjee, A., & Somanathan, R.(2001).A simple model of voice. *Quarterly Journal of Economics*, 116 (1), 189-227.
- Beare, H., Caldwell, B.J. & Millikan, R. (1989). *Creating an Excellent School*. London: Routledge.
- Bernstein, L. (1992). Where is reform taking place? An analysis of policy changes and school climate. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 14, 297-302.
- Bok, S. (1983). *Secrets: On the Ethics of Concealment and Revelation*. New York: Vintage Books.
- Borman, W. C. (2004). The Concept of Organizational Citizenship. *Current Directions in Psychological Science*, 13(6), 238–241.
- Brinsfield, C. T., Edwards, M. S., & Greenberg, J. (2009). Voice and silence in organizations: Historical review and current conceptualizations. *Voice and silence in organizations*, 1.
- Brookover, W., Beady, C., Flood, P., Schweitzer, J. & Wisenbaker, J. (1977). *Schools can make a difference*. Washington, DC: National Institute of Education.
- Brown, G. J., & Henry, D. (1992). Using the climate survey to drive school reform. *Contemporary Education*, 63, 277-280.
- Bush, T., & Glover, D. (2003). *School leadership: Concepts and evidence*. Summary Report. National College of School Leadership, University of Reading, UK.
- Cohen, L., Manion, L., Morisson, K.(2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Μετάχμιο.
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M. & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111, 180-193.



- Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2012). School climate and social–emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology, 104*(4), 1189-1204.
- Connell, J., Ferres, N. & Travaglione, A., (2003). Engendering trust in manager: Subordinate relationships: Predictors and outcomes. *Personnel Review, 32* (5), 569-590.
- Crockett, D. (2013). *Teacher silence in South Carolina public schools*. Doctoral dissertation, University of South Carolina, Columbia.
- De Vellis, R., F.(1991). *Scale Development: Theory and Applications*. Newbury Park, CA: Sage
- Detert, J. R., & Burris, E. R. (2007). Leadership behavior and employee voice: Is the door really open? *Academy of Management Journal, 50*(4), 869-884.
- Dyne, L. V., Ang, S., & Botero, I. C. (2003). Conceptualizing employee silence and employee voice as multidimensional constructs. *Journal of Management Studies, 40*(6), 1359-1392.
- Everard, K. & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση (Μετάφραση Κίκιζας, Δ.)*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Farrell, D. and Rusbult, C. E. (1992). Exploring the exit, voice, loyalty, and neglect typology: the influence of job satisfaction, quality of alternatives, and investment size. *Employee Responsibilities and Rights Journal, 5*, 201–18.
- Fisher, D. L., & Fraser, B. J. (1990). *School climate: Assessing and improving school environments (Set: Research Information for Teachers No. 2, Item 4)*. Melbourne, Australia: Australian Council for Educational Research.
- Freiberg, H. J. & Stein, T.A. (1999). “Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments” in Freiberg, H.J. (Ed.).*School climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environment*. London: Falmer.
- Freiberg, H. J. (2005). Introduction. In H. Jerome Freiberg (Ed.) *School climate. Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments*. London: Taylor & Francis.
- George, T., & Bishop, L. (1972). “Relationship of Organizational Structure and Teacher Personality Characteristics to Organizational Climate” in *Administrative Science Quarterly*, Vol. 16, pp. 467-476.

- Ghaith, G. (2003). The relationship between forms of instruction, achievement and perceptions of classroom climate. *Educational Researcher*, 45 (1), 83-93.
- Grayson, J. Alvarez, H.(2008). School climate factors relating to teacher burnout: *A mediator model, Teaching and Teacher Education*, Volume 24, Issue 5, 1349-1363
- Hall, D. T., Bowen, D. D., Lewicki, R. J., & Hall, F. S.(1982). *Experiences in management and organizational behavior*. USA: John Wiley & Sons.
- Halpin, A.W. & Croft, D.B. (1963). *The organization climate of schools*. U.S.: Office of Education, Research Project.
- Halpin, A.W. (1967). *Theory and research in administration*. New York: Macmillan.
- Handy, C.B. (1981). *Understanding Organizations, 2nd Edition*. Harmondsworth: Penguin.
- Haskins, M. E., & Freeman, R. E. (2015). What managers should never want to hear: silence. *Management Decision*, 53(6), 1300-1311.
- Hayes, N. (1994), *Empowering Schools: Process and Outcome Considerations. School Development Program Research Monograph*. New Haven: Yale Child Study Center.
- Hofstede, G. (1980) Culture and Organizations, *International Studies of Management & Organization*,10:4, 15-41
- Hoy, W. & Clover, I. R. (1986). “Elementary School Climate: A Revision of the O. C. D. Q” *Educational Administration Quarterly*, Fall, 93-110.
- Hoy, W., & Miskel, C. (1996). *Education administration: Theory, Research and Practice (5th ed.)*. New York: McGraw-Hill.
- Hoy, W. & Miskel, C. (2005). *Educational Administration Theory, Research and Practice*. New York: Mc Graw -Hill, Inc.
- Jahanbakhshian, P., Assadi, R., & Nejad, F. P. (2015). Providing a Conceptual Model on Organizational Silence Behavior based on Organizational Culture, Organizational Climate and Organizational Commitment Components in Service Firms. *Management and Administrative Sciences Review*, 4(2), 438-448.
- James, L. R., & Jones, A. P. (1979). Organizational structure: A review of structural dimensions and their conceptual relationships with individual attitudes and behavior. *Organizational behavior and human performance*, 16(1), 74-113.

- Johnson, W. L., Johnson, A. M., & Zimmerman, K. (1996). Assessing school climate priorities: A Texas study. *Clearing House*, 70 (2), 64-66.
- Kerr, D., Ireland, E., Lopes, J., Craig, R. & Cleaver, E. (2004). Citizenship Education Longitudinal Study: Second Annual Report: First Longitudinal Study. *National Foundation for Educational Research*, 1-154.
- Knoll, M., & van Dick, R. (2013). Do I hear the whistle...? A first attempt to measure four forms of employee silence and their correlates. *Journal of Business Ethics*, 113(2), 349-362.
- Krot, K. & Lewicka, (2012) The Importance Of Trust In Manager-Employee Relationships.D. *International Journal of Electronic Business Management*, Vol. 10, No. 3, pp. 224-233
- Kuperminc, G. P., Leadbeater, B. J., & Blatt, S. J. (2001). School social climate and individual differences in vulnerability to psychopathology among middle school students. *Journal of School Psychology*, 39(2), 141-159.
- Leithwood, K., & Menzies, T. (1998). Forms and Effects of School-Based Management: A Review. *Educational Policy*, 12(3), 325–346.
- LePine, J. A., & Van Dyne, L. (1998). Predicting voice behavior in work groups. *Journal of applied psychology*, 83(6), 853.
- LePine, J. A., & Van Dyne, L. (2001). Voice and cooperative behavior as contrasting forms of contextual performance: Evidence of differential relationships with Big Five personality characteristics and cognitive ability. *Journal of Applied Psychology*, 86(2), 326-336.
- Likert, R. (1932). A Technique for the Measurement of Attitudes. *Archives of Psychology* 22 (140), 1-55
- Litwin G., & Stringer R. (1968). *Motivation and Organizational Climate*. Boston: Harvard Business School Research Press.
- Manning, M. L., & Saddlemire, R. (1996). Developing a sense of community in secondary schools. National Association of Secondary School Principals. *NASSP Bulletin*, 80(584), 41-48.
- Marachi, R., Avi Astor, R., & Benbenishty, R. (2007). Effects of Teacher Avoidance of School Policies on Student Victimization. *School Psychology International*, 28(4), 501–518.

- Moaşa, H. (2013). Struggling for Organizational Identity: Employee Voice and Silence. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 92, 574-581.
- Moos, R. H. (1979). *Evaluating educational environments: Procedures, measures, findings, and policy implications*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Morrison, E. W., & Milliken, F. J. (2003). Speaking up, remaining silent: The dynamics of voice and silence in organizations. *Journal of Management Studies*, 40(6), 1353-1358.
- Morrison, E. W., & Milliken, F. J. (2000). Organizational silence: A barrier to change and development in a pluralistic world. *Academy of Management review*, 25(4), 706-725.
- Nemeth, C., J., Staw, B., M. The Tradeoffs of Social Control and Innovation in Groups and Organizations, Editor(s): Leonard Berkowitz, *Advances in Experimental Social Psychology*, Academic Press, Volume 22, 1989, Pages 175-210
- Neuman, L.W. (1997). *Social Research Methods: qualitative and quantitative approaches*. Needham Heights, MA, USA: Allyn & Bacon
- Nikolaou, I., Vakola, M., Bourantas, D. (2008) "Who speaks up at work? Dispositional influences on employees' voice behavior", *Personnel Review*, Vol. 37 Issue: 6, pp.666-679
- Nyberg, D. (1993). *The Varnished Truth: Truth-telling and Deceiving in Ordinary Life*. Chicago: University of Chicago.
- Oliva, P. (1993). *Supervision in Today's Schools*. New York: Longman.
- Organ, D. W. (1988). *Organizational Citizenship Behavior: The Good Soldier Syndrome*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Payne, R., & Pheysey, D (1972). "Stern's Organizational Climate Index: A Reconceptualization and Application to Business Organisations" in *Organizational Behavior and Human Performance*, Vol.6, pp.77-98.
- Pinder, C. C., & Harlos, K. P. (2001). Employee silence: quiescence and acquiescence as responses to perceived injustice. *Research in personnel and human resources management*, 20, 331-370.
- Rosen, S., & Tesser, A. (1970). On Reluctance to Communicate Undesirable Information: The MUM Effect. *Sociometry*, 33(3), 253-263.

- Schlenker, B. R. and Weigold, M. F. (1989). 'Self-identification and accountability'. In Giacalone, R. A. and Rosenfeld, P. (Eds), *Impression Management in the Organization*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 21–43.
- Schlosser, F., & Zolin, R. (2012). Hearing voice and silence during stressful economic times. *Employee Relations*, 34(5), 555-573.
- Schneider, B., Wheeler, J.K., & Cox, J.F. (1992). A passion for service: using content analysis to explicate service climate themes. *Journal of Applied Psychology* 77, 705–716.
- Short, P. M., & Rinehart, J. S. (1992). School Participant Empowerment Scale: Assessment of level of empowerment within school environment. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 951-960.
- Sergiovanni, T.J. & Starratt, R.J. (2002), *Supervision: a Redefinition. (7th ed.)*. Singapore: McGraw-Hill
- Sergiovanni, T.J., (1990). *Value-Added Leadership: How to Get Extraordinary Performance in Schools*. Florida: Harcourt Brace Jovanovich.
- Snowden, P. E., Gorton, R. A. (2002). *School Leadership and Administration*. New York: The McGraw-Hill Companies.
- Spencer L. M., Pelote V., & Seymour P. (1998). A causal model and research paradigm for physicians as leaders of change. *New Medicine*, 2, 57-64 Current Science Inc.
- Strauss, A. L. (1969). *Mirrors and Masks: The Search for Social Identity*. Glen Co, IL: Free Press.
- Torney-Purta, J. (2002). The school's role in developing civic engagement: A study of adolescents in twenty-eight countries. *Applied Developmental Science*, 6(4), 203-212.
- Turner, R. E., Edgley, C. and Olmstead, G. (1975). 'Information control in conversations: honesty is not always the best policy'. *Kansas Journal of Sociology*, 11, 69–85.
- Vakola, M., & Bouradas, D. (2005). Antecedents and consequences of organizational silence: an empirical investigation. *Employee Relations*, 27(5), 441-458.
- West, C. A. (1985). Effects of school climate and school social structure on student academic achievement in selected urban elementary schools. *Journal of Negro Education*, 54, 451-461.

Zehir, C., & Erdogan, E. (2011). The association between organizational silence and ethical leadership through employee performance. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 24, 1389-1404.

## **Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία**

Αθανασίου, Λ. (2003) *Μέθοδοι και Τεχνικές Έρευνας στις Επιστήμες της Αγωγής*. Ιωάννινα: Αυτοέκδοση

Ανθοπούλου, Σ.-Σ. (1999). Η κουλτούρα του οργανισμού εκπαίδευσης, στο Αθανασούλα-Ρέππα, Α.-Ανθοπούλου, Σ.Σ.-Κατσουλάνης, Σ.-Μαυρογιώργος, Γ. (1999). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών μονάδων. Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού. Τόμος Β΄* Πάτρα: ΕΑΠ

Αντωνιάδη, Κ. (2013). *Η επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία. Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης. Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.

Βακόλα, Μ., & Νικολάου, Ι. (2012). *Οργανωσιακή Ψυχολογία & Συμπεριφορά*. Αθήνα: Rosili.

Δημητριάδου, Ε. (2017) *Το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής και φωνής των εκπαιδευτικών και η σχέση του με την μετασχηματιστική ηγεσία. Απόψεις εκπαιδευτικών Δημοτικής Εκπαίδευσης Ν. Χανίων*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Βόλος: Διπλωματική Εργασία.

Δημητρόπουλος, Γ. Ε. (2002). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση-Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Αθ. Σταμούλη.

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

Μπουραντάς Δ. (2005). *Ηγεσία: Ο Δρόμος της Συνεχούς Επιτυχίας*. Αθήνα: Εκδόσεις ΚΡΙΤΙΚΗ.

Παπαλόη, Ε. (2012). Βασικά Ζητήματα Διοίκησης και Ηγεσίας Εκπαιδευτικών Μονάδων - Πρακτικές ηγεσίας, μαθητική απόδοση και αποτελεσματικότητα. Στο Δ. Καρακατσάνη, Γ. Παπαδιαμαντάκη, & Δ. Ασημακοπούλου, *Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής: Αναζητώντας το Νέο Σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το Σχολικό Κλίμα*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία. Από την Περίοδο της Ευμενούς Αδιαφορίας στη Σύγχρονη Εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Σαΐτης Χ., (2002). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο: Από τη Θεωρία στην Πράξη*. Αθήνα:(αυτοέκδοση).

Σαραφίδου, Γ.,Ο. (2011). *Συνάρθρωση Ποσοτικών και Ποιοτικών Προσεγγίσεων*. Αθήνα: Gutenberg

Τσολακίδης, Ι. (2010). *Το οργανωσιακό κλίμα στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: Η περίπτωση των Γενικών Λυκείων του Νομού Μαγνησίας*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Βόλος: Διπλωματική Εργασία.

## Παράρτημα Ι

# Το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής/φωνής του εκπαιδευτικού και συσχετισμοί με το κλίμα του σχολείου

Αξιότιμοι συνάδελφοι,

Η παρούσα έρευνα διενεργείται στο πλαίσιο μεταπτυχιακής διατριβής στο πρόγραμμα «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης» του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Έχει ως σκοπό να μελετήσει το φαινόμενο της οργανωσιακής φωνής και σιωπής των εκπαιδευτικών και να εξετάσει πιθανούς συσχετισμούς των μορφών φωνής και σιωπής με τις διαστάσεις του σχολικού κλίματος. Σας παρακαλούμε να υποδείξετε το πόσο συμφωνείτε ή διαφωνείτε με την κάθε πρόταση στη λίστα που ακολουθεί επιλέγοντας το αντίστοιχο πεδίο. Οι απαντήσεις σας είναι εμπιστευτικές και ανώνυμες. Διαβάστε την κάθε πρόταση και σημειώστε την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει. Ο εκτιμώμενος χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου είναι περίπου 5 λεπτά.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων.

Αναστασία Καλτσογιάννη  
Εκπαιδευτικός ΠΕ06  
email: [a.kaltsogianni@gmail.com](mailto:a.kaltsogianni@gmail.com)

\* Απαιτείται

## Δημογραφικά Στοιχεία

---

### 1. Φύλο \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Άνδρας  
 Γυναίκα

### 2. Φύλο του διευθυντή σας \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Άνδρας  
 Γυναίκα

### 3. Ηλικία \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- 20-30  
 31-40  
 41-50  
 51+

### 4. Ετη Προϋπηρεσίας \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- 1-10  
 11-20  
 21-30  
 31+



**5. Εκπαιδευτικό Επίπεδο \***

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

- Απόφοιτος ΑΕΙ
- Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών
- Κατοχος 2ου μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών
- Κάτοχος διδακτορικού διπλώματος

**Το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής/φωνής του εκπαιδευτικού και συσχετισμοί με το κλίμα του σχολείου**

**6. Περιγράψτε τη συμπεριφορά σας στην εργασία σας \***

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.*

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Διαφωνώ μερικώς	Είμαι ουδέτερος	Συμφωνώ μερικώς	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Είμαι απρόθυμος/η να κάνω προτάσεις για αλλαγές λόγω μη εμπλοκής μου.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Κρατώ μέσα μου παθητικά τις ιδέες μου λόγω παραίτησης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Κρατώ παθητικά για μένα τις ιδέες μου για την επίλυση προβλημάτων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Κρατώ για μένα οποιαδήποτε ιδέα για βελτίωση, γιατί έχω χαμηλή αποτελεσματικότητα στο να κάνω τη διαφορά	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Κρατώ για μένα τις ιδέες σχετικά με το πώς θα βελτιώσω τη δουλειά μου, γιατί νιώθω ότι δεν εμπλέκομαι	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**7. Περιγράψτε τη συμπεριφορά σας στην εργασία σας \****Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.*

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Διαφωνώ μερικώς	Είμαι ουδέτερος	Συμφωνώ μερικώς	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Υποστηρίζω παθητικά τις ιδέες των άλλων λόγω μη εμπλοκής	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Εκφράζω παθητικά τη συμφωνία μου και σπάνια προσφέρω κάποια νέα ιδέα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συμφωνώ και πηγαίνω ανάλογα με τις απόψεις της ομάδας λόγω παραίτησης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Εκφράζω μόνο συμφωνία με την ομάδα γιατί έχω χαμηλή αποτελεσματικότητα στο να κάνω προτάσεις	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συμφωνώ παθητικά με τους άλλους για την επίλυση των προβλημάτων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**8. Περιγράψτε τη συμπεριφορά σας στην εργασία σας \****Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.*

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Διαφωνώ μερικώς	Είμαι ουδέτερος	Συμφωνώ μερικώς	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Δεν μιλώ και δεν προτείνω ιδέες για αλλαγή επειδή φοβάμαι	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Κρατώ μέσα μου κάποιες πληροφορίες επειδή φοβάμαι	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Παραλείπω να αναφέρω κάποια γεγονότα προκειμένου να προφυλάξω τον εαυτό μου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αποφεύγω να εκφράζω ιδέες για βελτιώσεις προκειμένου να προστατέψω τον εαυτό μου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Κρατώ μέσα μου τις απόψεις μου για την επίλυση προβλημάτων γιατί νιώθω φόβο	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### 9. Περιγράψτε τη συμπεριφορά σας στην εργασία σας \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Διαφωνώ μερικώς	Είμαι ουδέτερος	Συμφωνώ μερικώς	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Πέρα από το να συμφωνώ με την ομάδα, δεν εκφράζομαι πολύ, γιατί φοβάμαι	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Εκφράζω ιδέες που στρέφουν την προσοχή στους άλλους γιατί φοβάμαι	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Προσφέρω εξηγήσεις που εστιάζουν τη συζήτηση στους άλλους προκειμένου να προστατέψω τον εαυτό μου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Πηγαίνω σύμφωνα με την ομάδα και την υποστηρίζω προκειμένου να προστατέψω τον εαυτό μου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συνήθως, συμφωνώ με την ομάδα επειδή νιώθω φόβο	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**10. Περιγράψτε τη συμπεριφορά σας στην εργασία σας \***

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.*

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Διαφωνώ μερικώς	Είμαι ουδέτερος	Συμφωνώ μερικώς	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Κρατώ μέσα μου εμπιστευτικές πληροφορίες για λόγους καλής συνεργασίας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Προστατεύω εσωτερικές πληροφορίες προκειμένου να ωφεληθεί ο οργανισμός	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αντιστέκομαι στην πίεση των άλλων και δεν αποκαλύπτω μυστικά του οργανισμού	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αρνούμαι να διαρρεύσω πληροφορίες που θα μπορούσαν να βλάψουν τον οργανισμό	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Προστατεύω ανάλογα εμπιστευτικές πληροφορίες επειδή ενδιαφέρομαι για τον οργανισμό	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**11. Περιγράψτε τη συμπεριφορά σας στην εργασία σας \***

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.*

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Διαφωνώ μερικώς	Είμαι ουδέτερος	Συμφωνώ μερικώς	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Εκφράζω τις απόψεις μου για την επίλυση των προβλημάτων έχοντας ως κίνητρο τη συνεργασία προκειμένου να ωφεληθεί ο οργανισμός	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αναπτύσσω ιδέες και κάνω προτάσεις σχετικά με θέματα που αφορούν τον οργανισμό	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Επικοινωνώ και λέω τις απόψεις μου για εργασιακά θέματα ακόμα και όταν οι άλλοι διαφωνούν	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Λέω τις ιδέες μου για νέα έργα και δράσεις που ενδεχομένως θα ωφελούσαν τον οργανισμό	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Προτείνω ιδέες για αλλαγή λόγω του επικοινωνιακού ενδιαφέροντός μου για τον οργανισμό	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής/φωνής του εκπαιδευτικού και συσχετισμοί με το κλίμα του σχολείου**

12. Περιγράψτε το κλίμα του σχολείου σας επιλέγοντας από τις ακόλουθες φράσεις \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	Συμβαίνει σπάνια	Συμβαίνει μερικές φορές	Συμβαίνει συχνά	Συμβαίνει πολύ συχνά
Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται με ενεργητικότητα, ζωντάνια και ευχαρίστηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Υπάρχουν στενές φιλικές σχέσεις μεταξύ του διδακτικού προσωπικού	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ο διευθυντής ασκεί την εξουσία με σιδηρά πυγμή	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι εκπαιδευτικοί διατηρούν κοινωνικές επαφές και εκτός σχολείου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Υπάρχει μια μειονότητα εκπαιδευτικών που αντιτίθεται σε μόνιμη βάση στην πλειοψηφία	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ο διευθυντής ασκεί επικοδομητική κριτική στους εκπαιδευτικούς	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ο διευθυντής ελέγχει το παρουσιολόγιο των εκπαιδευτικών σε καθημερινή βάση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Η ενασχόληση με καθήκοντα ρουτίνας παρακωλύει το έργο των εκπαιδευτικών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν κατανόηση στα λάθη των συναδέλφων τους	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι εκπαιδευτικοί ασκούν ομαδική πίεση σε μέλη του συλλόγου που δεν συμμορφώνονται	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ο διευθυντής εξηγεί τους λόγους του/ της για κριτική στους εκπαιδευτικούς	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ο διευθυντής ακούει και αποδέχεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ο διευθυντής προγραμματίζει τα καθήκοντα των εκπαιδευτικών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν και στηρίζουν ο ένας τον άλλον	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι εκπαιδευτικοί συναναστρέφονται ευχάριστα εντός σχολείου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ο διευθυντής βλέπει τους εκπαιδευτικούς σαν ίσους με αυτόν	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Συμβαίνει σπάνια	Συμβαίνει μερικές φορές	Συμβαίνει συχνά	Συμβαίνει πολύ συχνά
Ο διευθυντής διορθώνει με επικοινωνιακό τρόπο τα λάθη των εκπαιδευτικών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι εκπαιδευτικοί είναι περήφανοι για το σχολείο τους	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν με προθυμία στη διοργάνωση κοινωνικών εκδηλώσεων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ο διευθυντής επαινεί τους εκπαιδευτικούς	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι εκπαιδευτικοί εύκολα καταλαβαίνουν τη συμπεριφορά και τη στάση του διευθυντή	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ο διευθυντής ελέγχει στενά τη διδασκαλία στην τάξη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι νέοι εκπαιδευτικοί γίνονται εύκολα αποδεκτοί από τους παλιότερους	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι εκπαιδευτικοί διατηρούν κοινωνικές επαφές μεταξύ τους σε συχνή βάση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ο διευθυντής εποπτεύει αυστηρά τους εκπαιδευτικούς	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι εκπαιδευτικοί σχηματίζουν μικρές, κλειστές ομάδες	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι εκπαιδευτικοί παρέχουν ισχυρή υποστήριξη στους συναδέλφους τους όταν χρειάζεται	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ο διευθυντής είναι αυταρχικός	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την επαγγελματική ικανότητα των συναδέλφων τους	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ο διευθυντής επιβλέπει και ενημερώνει για κάθε δραστηριότητα των εκπαιδευτικών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ο διευθυντής κάνει ό,τι μπορεί για να δείξει αναγνώριση στο έργο των εκπαιδευτικών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Υπάρχει μεγάλος όγκος γραφειοκρατικής εργασίας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ο διευθυντής καθοδηγεί και παρακινεί τους εκπαιδευτικούς	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ότι έχουν αυξημένο φόρτο εργασίας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής/φωνής του εκπαιδευτικού και συσχετισμοί με το κλίμα του σχολείου

### 13. Περιγράψτε το κλίμα του σχολείου σας επιλέγοντας απο τις ακόλουθες φράσεις \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	Συμβαίνει σπάνια	Συμβαίνει μερικές φορές	Συμβαίνει συχνά	Συμβαίνει πολύ συχνά
Δίνεται έμφαση στην ποιότητα των σχέσεων που δημιουργούνται μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Δίνεται έμφαση στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Η επικοινωνία και η συνεργασία με την κοινότητα και άλλους εξωτερικούς φορείς είναι καλή	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται για την επαγγελματική τους εξέλιξη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά στις δράσεις του σχολείου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ενεργά και με προθυμία σε επιμορφώσεις	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν με προθυμία σε δράσεις πέρα από τα συμβατικά τους καθήκοντα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>