



## Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

### «ΝΕΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗΣ»

#### ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Του/Της Σακκά Παρασκευής Τσαμπίκας

Α.Μ: .: 4272020033

**ΘΕΜΑ:** «Σχολική ηγεσία και περιβαλλοντικά εκπαιδευτικά προγράμματα.»

*Ελληνικά*

**ΘΕΜΑ:** «School leadership and environmental education project.»

*Αγγλικ*

#### ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Νικόλαος Ράπτης	Επ. Καθηγητής Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	<b>ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ</b>
Ελένη Μουσένα	Επ. Καθηγήτρια, Τμήματος Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία	Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής	<b>ΜΕΛΟΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ</b>
Μαρία Κουρουσιδου	Μέλος ΕΔΙΠ, Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	<b>ΜΕΛΟΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ</b>

ΡΟΔΟΣ, 2022

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η σχολική ηγεσία αποτελεί ένα ζήτημα το οποίο έχει απασχολήσει σε μεγάλο βαθμό τόσο την διεθνή όσο και την ξένη βιβλιογραφία, καθώς ενέχει σημαντικό ρόλο στην οικοδόμηση μιας αποτελεσματικής εκπαίδευσης, που στόχο έχει την πρόοδο και την πολύπλευρη ανάπτυξη των μαθητών . Μέσα από την παρούσα εργασία, γίνεται μία προσπάθεια να διερευνηθεί το ζήτημα της εκπαιδευτικής ηγεσίας και κατά πόσο ο διευθυντής ως σχολικός ηγέτης ασκεί επιρροή σε θέματα που αφορούν την περιβαλλοντική εκπαίδευση.

Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο διατυπώνεται η ραγδαία ριζική περιβαλλοντική αλλαγή, που προέρχεται κυρίως από ανθρώπινες δραστηριότητες προς το περιβάλλον, τα αίτια μετανάστευσης των ανθρώπων και η κλιματική αλλαγή.

Ενώ στο δεύτερο κεφάλαιο διατυπώνεται ο ορισμός της ηγεσίας, παρουσιάζονται οι παραδοσιακές θεωρίες σχετικά με αυτήν, αναλύεται διεξοδικά η συμπεριφοριστική και η ενδεχομενική προσέγγιση, διατυπώνονται τα μοντέλα ηγεσίας, ενώ αποσαφηνίζεται εννοιολογικά η αειφόρος ηγεσία, αναδεικνύοντας το ρόλο του διευθυντή ως σχολικός ηγέτης σε ζητήματα που αφορούν την περιβαλλοντική εκπαίδευση.

**Λέξεις κλειδιά:** Ηγεσία, Διευθυντής, Σχολική Διοίκηση, Περιβαλλοντική εκπαίδευση

## **ABSTRACT**

School leadership is an issue that has been of great concern to both international and foreign literature as it plays an important role in building an effective education aimed at the progress and multifaceted development of students. Through the present work, an attempt is made to investigate the issue of educational leadership and whether the principal as a school leader exerts influence on issues related to environmental education.

More specifically, the first chapter formulates the rapid radical environmental change, the causes of migration of people that come mainly from human activities to the environment and climate change.

In the second chapter the definition of leadership is formulated, the traditional theories about it are presented, the behavioral and contingency approach are analyzed in detail, the leadership models are formulated while the sustainable leadership is conceptually clarified by highlighting the role of the principal relating to environmental education.

**Key words:** Leadership, Principal, School Administration, Environmental Education

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	2
ABSTRACT .....	3
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ .....	6
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	13
1.1 ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΑΛΛΑΓΕΣ ΚΑΙ ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ ΠΛΗΘΥΣΜΩΝ .....	13
1.2 ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟΣ ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ : ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΟΙ ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΟΙ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ.....	14
1.3 ΑΙΤΙΕΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΗΣ.....	18
1.4 ΜΟΝΤΕΛΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΜΕΤΑΝΑΣΤΑΣΕΥΣΗΣ .....	23
1.5 ΑΙΤΙΕΣ ΚΑΙ ΕΝΔΕΙΞΕΙΣ ΤΗΣ ΚΛΙΜΑΤΙΚΗΣ ΑΛΛΑΓΗΣ.....	25
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ .....	27
2.1 ΟΡΙΣΜΟΣ ΗΓΕΣΙΑΣ .....	27
2.2 ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΗΓΕΣΙΑΣ .....	29
2.2.1 ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΣΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ (BEHAVIORAL APPROACHES)...	35
2.2.2 Η ΕΝΔΕΧΟΜΕΝΙΚΗ ΚΑΙ Η ΝΕΑ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΣΤΗΝ ΗΓΕΣΙΑ (NEW LEADERSHIP APPROACH).....	37
2.3 ΜΟΝΤΕΛΑ ΗΓΕΣΙΑΣ.....	39
2.3.1Η ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ.....	39
2.3.2 Η ΣΥΝΑΛΛΑΚΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ .....	40
2.3.3. Η ΗΘΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ .....	40
2.3.4. Η ΚΑΤΑΝΕΜΗΜΕΝΗ ΗΓΕΣΙΑ .....	41
2.4 ΑΕΙΦΟΡΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ .....	42
2.5 Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΩΣ ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΗΓΕΤΗΣ ΚΑΙ Η ΕΠΙΡΡΟΗ ΤΟΥ ΣΕ ΘΕΜΑΤΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ .....	43
2.6 ΑΠΟΨΕΙΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΚΛΙΜΑΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ .....	47
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	49
3.1 ΣΚΟΠΟΣ-ΣΤΟΧΟΙ.....	49
3.2 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	50
3.3 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ .....	51
3.4 ΔΕΙΓΜΑ .....	53

3.5 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	53
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	104
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	106
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ.....	113

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος ως προς το φύλο...	54
Πίνακας 2: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τον τίτλο σπουδών.....	55
Πίνακας 3: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τα χρόνια διδασκαλίας τους.....	56
Πίνακας 4: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τη σχέση εργασίας τους.....	57
Πίνακας 5: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση την ηλικία τους.....	58
Πίνακας 6: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος ως προς το φύλο του διευθυντή/τρια προϊστάμενου/νης του σχολείου.....	59
Πίνακας 7: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την έννοια της αειφορίας (1 <sup>η</sup> δήλωση-σε επιθυμητό επίπεδο).....	59
Πίνακας 8: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το πρότυπο συμπεριφοράς των διευθυντών/ριών (2 <sup>η</sup> δήλωση - σε επιθυμητό επίπεδο).....	60
Πίνακας 9: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την αναζήτηση προγραμμάτων αειφορίας.....	61
Πίνακας 10: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την ενθάρρυνση και τη συμμετοχή σε αειφόρα προγράμματα.....	61
Πίνακας 11: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την εμπλοκή τους/τις εκπαιδευτικούς στη διαδικασία του προγραμματισμού της σχολικής μονάδας.....	62
Πίνακας 12: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις εκπαιδευτικούς στη διαδικασία της λήψης αποφάσεων της σχολικής μονάδας.....	62
Πίνακας 13: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να λαμβάνουν σοβαρά τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τον προγραμματισμό της σχολικής μονάδας.....	63
Πίνακας 14: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το σεβασμό των διευθυντών στην όποια διαφορετικότητα εκφράζεται από τους/τις εκπαιδευτικούς.....	63
Πίνακας 15: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν οι απόψεις των εκπαιδευτικών θα πρέπει να γίνονται σεβαστές από τη σχολική διεύθυνση.....	64
Πίνακας 16: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να ελαχιστοποιούν τη σπατάλη και ό,τι είναι περιττό μέσα στη σχολική μονάδα.....	64
Πίνακας 17: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να χρησιμοποιούν την ηλεκτρονική ενημέρωση προς τους/τις εκπαιδευτικούς.....	65
Πίνακας 18: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να χρησιμοποιούν την ηλεκτρονική ενημέρωση προς το εξωτερικό περιβάλλον.....	65
Πίνακας 19: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η σχολική μονάδα θα πρέπει να διαθέτει σύγχρονη ηλεκτρονική υποδομή.....	66
Πίνακας 20: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η σχολική διοίκηση θα πρέπει να επηρεάζεται από την ηλεκτρονική υποδομή.....	66
Πίνακας 21: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν μερικές εργασίες της σχολικής μονάδας θα πρέπει να γίνονται με τηλεργασία.....	67

Πίνακας 22: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αξιοποιούν τις δυνατότητες κάθε εκπαιδευτικού .....	67
Πίνακας 23: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις μαθητές/τριες στις όποιες αλλαγές προωθούνται ισότιμα με τους/τις εκπαιδευτικούς.....	68
Πίνακας 24: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν στη σχολική μονάδα θα πρέπει να υπάρχει ενεργή συμμετοχή όλων στη σχολική ζωή .....	69
Πίνακας 25: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η προαγωγή πολιτισμικών δράσεων θα πρέπει να είναι υψηλά στον προγραμματισμό του σχολείου.....	69
Πίνακας 26: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η ανάπτυξη της συνεργασίας θα πρέπει να αποτελεί στόχευση της σχολικής μονάδας.....	70
Πίνακας 27: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η επικοινωνία θα πρέπει να είναι οριζόντια και ανοιχτή στη σχολική μονάδα.....	70
Πίνακας 28: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η μάθηση θα πρέπει να είναι σφαιρική και διαφοροποιημένη, βασιζόμενη στις δυνατότητες και στις δυνάμεις κάθε μαθητή/τριας .....	71
Πίνακας 29: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν οι μαθητές θα πρέπει να συμμετέχουν στο σχεδιασμό της γνώσης.....	71
Πίνακας 30: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η σχολική μονάδα θα πρέπει να σέβεται την όποια μορφή διαφορετικότητας .....	72
Πίνακας 31: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το σεβασμό στην τοπική αρχιτεκτονική.....	72
Πίνακας 32: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για της αίθουσες διδασκαλίας.....	73
Πίνακας 33: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τις ενεργειακές ανάγκες .....	73
Πίνακας 34: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τον προαύλιο χώρο και την επικοινωνία.....	74
Πίνακας 35: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τον προαύλιο χώρο και το φυσικό περιβάλλον .....	74
Πίνακας 36: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τα απορρίμματα .....	75
Πίνακας 37: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τη διαχείριση του νερού .....	75
Πίνακας 38: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την ηθική επικοινωνία.....	75
Πίνακας 39: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τον κώδικα δεοντολογίας και τους ηθικούς κανόνες.....	76
Πίνακας 40: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την ανάπτυξη του κοινωνικού κεφαλαίου .....	76
Πίνακας 41: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το μοίρασμα της γνώσης.....	77
Πίνακας 42: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την έννοια της αειφορίας.....	78
Πίνακας 43: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το πρότυπο συμπεριφοράς των διευθυντών/ριών (2 <sup>η</sup> δήλωση .....	78
Πίνακας 44: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την αναζήτηση προγραμμάτων αειφορίας .....	79
Πίνακας 45: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την ενθάρρυνση και τη συμμετοχή σε αειφόρα προγράμματα.....	79
Πίνακας 46: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την εμπλοκή τους/τις εκπαιδευτικούς στη διαδικασία του προγραμματισμού της σχολικής μονάδας.....	80

Πίνακας 47: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις εκπαιδευτικούς στη διαδικασία της λήψης αποφάσεων της σχολικής μονάδας .....	80
Πίνακας 48: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να λαμβάνουν σοβαρά τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τον προγραμματισμό της σχολικής μονάδας .....	81
Πίνακας 49: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το σεβασμό των διευθυντών στην όποια διαφορετικότητα εκφράζεται από τους/τις εκπαιδευτικούς .....	81
Πίνακας 50: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν οι απόψεις των εκπαιδευτικών θα πρέπει να γίνονται σεβαστές από τη σχολική διεύθυνση .....	82
Πίνακας 51: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να ελαχιστοποιούν τη σπατάλη και ό,τι είναι περιττό μέσα στη σχολική μονάδα .....	82
Πίνακας 52: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να χρησιμοποιούν την ηλεκτρονική ενημέρωση προς τους/τις εκπαιδευτικούς .....	83
Πίνακας 53: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να χρησιμοποιούν την ηλεκτρονική ενημέρωση προς το εξωτερικό περιβάλλον.....	83
Πίνακας 54: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η σχολική μονάδα θα πρέπει να διαθέτει σύγχρονη ηλεκτρονική υποδομή.....	84
Πίνακας 55: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η σχολική διοίκηση θα πρέπει να επηρεάζεται από την ηλεκτρονική υποδομή.....	84
Πίνακας 56: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν μερικές εργασίες της σχολικής μονάδας θα πρέπει να γίνονται με τηλεργασία.....	85
Πίνακας 57: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αξιοποιούν τις δυνατότητες κάθε εκπαιδευτικού .....	85
Πίνακας 58: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις μαθητές/τριες στις όποιες αλλαγές προωθούνται ισότιμα με τους/τις εκπαιδευτικούς.....	86
Πίνακας 59: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν στη σχολική μονάδα θα πρέπει να υπάρχει ενεργή συμμετοχή όλων στη σχολική ζωή .....	86
Πίνακας 60: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η προαγωγή πολιτισμικών δράσεων θα πρέπει να είναι υψηλά στον προγραμματισμό του σχολείου.....	87
Πίνακας 61: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η ανάπτυξη της συνεργασίας θα πρέπει να αποτελεί στόχευση της σχολικής μονάδας.....	87
Πίνακας 62: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η επικοινωνία θα πρέπει να είναι οριζόντια και ανοιχτή στη σχολική μονάδα.....	88
Πίνακας 63: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η μάθηση θα πρέπει να είναι σφαιρική και διαφοροποιημένη, βασισμένη στις δυνατότητες και στις δυνάμεις κάθε μαθητή/τριας .....	88
Πίνακας 64: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν οι μαθητές θα πρέπει να συμμετέχουν στο σχεδιασμό της γνώσης.....	89
Πίνακας 65: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η σχολική μονάδα θα πρέπει να σέβεται την όποια μορφή διαφορετικότητας .....	89
Πίνακας 66: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το σεβασμό στην τοπική αρχιτεκτονική.....	90
Πίνακας 67: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για της αίθουσες διδασκαλίας.....	90



Πίνακας 68: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τις ενεργειακές ανάγκες .....	91
Πίνακας 69: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τον προαύλιο χώρο και την επικοινωνία.....	91
Πίνακας 70: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τον προαύλιο χώρο και το φυσικό περιβάλλον .....	92
Πίνακας 71: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τον προαύλιο χώρο και το φυσικό περιβάλλον .....	92
Πίνακας 72: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τη διαχείριση του νερού .....	93
Πίνακας 73: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την ηθική επικοινωνία.....	93
Πίνακας 74: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τον κώδικα δεοντολογίας και τους ηθικούς κανόνες.....	94
Πίνακας 75: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την ανάπτυξη του κοινωνικού κεφαλαίου .....	94
Πίνακας 76: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το μίσθωμα της γνώσης.....	95
Πίνακας 77:.....	96
Πίνακας 78: Αποτελέσματα ANOVA για τα έτη διδασκαλίας.....	100

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ

Εικόνα 1: Ραβδόγραμμα της κατανομής των συμμετεχόντων/ουσών ως προς το φύλο.....	54
Εικόνα 2: Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα ως προς τον τίτλο σπουδών .....	55
Εικόνα 3: Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα ως προς τα έτη διδασκαλίας.....	56
Εικόνα 4: Ραβδόγραμμα της κατανομής των συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα ως προς την εργασιακή τους σχέση .....	57
Εικόνα 5: Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων ως προς την ηλικία.....	58
Εικόνα 6: Ραβδόγραμμα της κατανομής των συμμετεχόντων ως προς το φύλο του διευθυντή της μονάδας.....	59

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η στενή σχέση που άρχισε να διαφαίνεται ανάμεσα στην μετανάστευση των ανθρώπων και στην ραγδαία ριζική περιβαλλοντική αλλαγή φαίνεται να απασχολεί τελευταία τους ερευνητές και μελετητές περισσότερο από ποτέ. Σε αυτό συμμετέχουν και οι ειδικοί επιστήμονες, οι οποίοι συζητούν πλέον ανοιχτά και με επιχειρήματα για τη περιβαλλοντική μετανάστευση. Οι περιβαλλοντικοί πρόσφυγες ή μετανάστες είναι οι άνθρωποι που αποτελούν το κύριο θέμα σε αυτό το φαινόμενο, τους οποίους προσπαθούν να προσεγγίσουν και να εξετάσουν με διαφορετικούς τρόπους, που όμως πολλές φορές είναι αλληλοσυγκρουόμενοι και διαφορετικοί. Το πλέον σίγουρο είναι ότι ο κάθε άνθρωπος αναγκάζεται να φύγει από την εστία του (τόπο κατοικίας του) όταν οι συνθήκες ζωής του δεν είναι ικανοποιητικές και βιώσιμες ή ακόμα όταν απειλείται και η ίδια του η ζωή είτε από φυσικές καταστροφές είτε από ανθρώπινη παρέμβαση (εργοστάσια, πόλεμοι, συγκρούσεις κ.α.) (Τσουμπάρης, 2010).

Η απότομη αλλαγή της κλιματικής αλλαγής του περιβάλλοντος έχει επιφέρει σοβαρές επιπτώσεις στη καθημερινότητα του ανθρώπου λόγω έλλειψης τροφής αλλά και νερού, καθώς η ελάττωση των υδάτινων πόρων οδηγεί στην μείωση των καλλιεργειών με συνέπεια την ελάχιστη παραγωγή των τροφίμων. Αυτό το φαινόμενο είναι περισσότερο εμφανές στις χώρες του Νότου, όπου εκεί οι άνθρωποι υποφέρουν και στερούνται βασικά είδη τροφίμων, αλλά πολύ περισσότερο το νερό. Ο Ewen Todd, από το Πανεπιστήμιο του Μίσιγκαν, υποστηρίζει ότι οι άνθρωποι που αναγκάζονται να μεταναστεύσουν δεν το κάνουν για λόγους πολιτικούς ή λόγω αναταραχών στη περιοχή τους, αλλά λόγω φτώχειας που δημιουργεί η αδυναμία παραγωγής τροφίμων εξαιτίας της ραγδαίας κλιματικής αλλαγής. Όποιες περιοχές αδυνατούν να προσαρμοσθούν στην αλλαγή του κλίματος του περιβάλλοντος θα πληγούν περισσότερο και οι κάτοικοί τους θα αναγκασθούν να γίνουν πρόσφυγες και μετανάστες (Δηδημάδα, 2008).

Στην παρούσα εργασία, σύμφωνα με την βιβλιογραφική ανασκόπηση που πραγματοποιήθηκε, καταγράφηκαν αναφορές σχετικά με τις κλιματικές αλλαγές και πώς αυτές ευθύνονται για την περιβαλλοντική μετανάστευση των πληθυσμών. Αρχικά, έγινε μία προσπάθεια να προσεγγιστεί το ζήτημα των περιβαλλοντικών αλλαγών και πώς αυτές συνδέονται με τις μετακινήσεις των ανθρώπων. Έπειτα,

πραγματοποιήθηκε εννοιολογικός προσδιορισμός των όρων «περιβαλλοντικός μετανάστης» και «περιβαλλοντικός πρόσφυγας» με απώτερο σκοπό να αποσαφηνιστεί πλήρως η διαφορά μεταξύ τους και να παρουσιαστούν τα χαρακτηριστικά τους. Αναφέρονται ακόμα διεξοδικά, οι περιβαλλοντικοί παράγοντες που συμβάλλουν στην **μετακίνηση των αλλά** και τα μοντέλα της περιβαλλοντικής μετακίνησης. Τέλος, γίνεται μία προσπάθεια να προσεγγιστούν οι ενδείξεις της κλιματικής-περιβαλλοντικής αλλαγής, ποιοί είναι οι παράγοντες που συμβάλλουν στην μεταβολή του κλίματος και ποιές είναι οι αιτίες που οδηγούν στην περιβαλλοντική αλλαγή αλλά και το ρόλο που λαμβάνει ολόκληρη η σχολική μονάδα σε αυτό και ειδικότερα η ηγεσία.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

### 1.1 ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΑΛΛΑΓΕΣ ΚΑΙ ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΕΙΣ ΠΛΗΘΥΣΜΩΝ

Ο οικονομολόγος William Vogt το 1948 ήταν ο πρώτος που συνέδεσε τις μετακινήσεις των μεταναστών με τα περιβαλλοντικά θέματα, ενώ ο Lester Brown ήταν ο πρώτος πρόσφυγας ο οποίος ίδρυσε το ινστιτούτο **World watct Institute** , που ασχολούταν με την ανάλυση των περιβαλλοντικών θεμάτων. Αργότερα, οι καθηγητές **El Hinnawi και Myers** έκαναν μία προσπάθεια να προσεγγίσουν τον ορισμό του περιβαλλοντικού πρόσφυγα και πιο συγκεκριμένα ανέφεραν, ότι ως περιβαλλοντικός πρόσφυγας χαρακτηρίζεται ο άνθρωπος που δεν μπορεί πλέον να εξασφαλίσει μία ικανοποιητική - ασφαλή διαβίωση στη χώρα του, λόγω διάβρωσης του εδάφους, ερημοποίησης της περιοχής, ξηρασίας, αποψίλωσης των δασών καθώς και άλλων περιβαλλοντικών προβλημάτων, με απόρροια να επιλέγει να φύγει από τον τόπο διαμονής του, προσωρινά ή και σε μόνιμη βάση με ελάχιστες ελπίδες επαναπατριsmού (Δημητρίου, Ξανθάκου κ.α. 2009-2011).

Ο Παγκόσμιος Οργανισμός μετανάστευσης και η Ύπατη Αρμοστεία των Ηνωμένων Εθνών χρησιμοποιούν τον όρο «περιβαλλοντικός μετανάστης» και «εκτοπισμένοι πληθυσμοί λόγω περιβαλλοντικών αιτιών» αντίστοιχα, σε μία προσπάθεια να αποφευχθεί η σύγχυση που προκαλείται με διάφορες κατηγορίες μεταναστών και να διαχωριστεί ο περιβαλλοντικός μετανάστης, ο οποίος δεν εγκαταλείπει την πατρίδα του λόγω δίωξης, καταπάτησης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ενόπλων συρράξεων και διάφορων άλλων αιτιών.

Σύμφωνα με τον Gorlick (2007 στο Δημητρίου κ.α. 2009-2011), εκτοπισμένοι πληθυσμοί από περιβαλλοντικά προβλήματα είναι αυτοί που αναγκάστηκαν να φύγουν από τον τόπο κατοικίας τους, γιατί η ευημερία , οι πόροι και η ίδια η ζωή τους βρισκόταν σε σοβαρό κίνδυνο λόγω της αλλαγής του περιβάλλοντος, εξαιτίας κλιματικών, οικολογικών και περιβαλλοντικών προβλημάτων . Από το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο καθώς και την Ευρωπαϊκή Επιτροπή έχουν γίνει πολλές μελέτες, οι οποίες υιοθετούν τους παραπάνω ορισμούς . Οι Brambilla, Tessitore, Cossa και Alfano (2015 στο VanLeeuwen κ.α. 2019), (δικηγόροι που ασχολούνται με προβλήματα των μεταναστών) υποστηρίζουν ότι με

τη χρήση των παραπάνω όρων οι μετανάστες μπορούν να διεκδικήσουν διαφορετικά δικαιώματα και οφέλη. Για να είναι όμως επιτυχής η διεκδίκηση, οι δικηγόροι υποστηρίζουν ότι είναι απαραίτητο να δημιουργηθεί μία νομική κατηγορία, η οποία θα εξασφαλίσει τους κοινούς όρους, τις επιπτώσεις και τις συμφωνίες που μπορεί να επιτευχθούν για τους περιβαλλοντικούς μετανάστες αλλά και ποιοί από αυτούς πρέπει να προστατευθούν και ποιοί όχι.

## **1.2 ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟΣ ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ : ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΟΙ ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ ΚΑΙ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΟΙ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ**

Το Γραφείο της Ύπατης Αρμοστείας του Ο.Η.Ε. , η Σύμβαση του Ο.Η.Ε, η οποία συμπληρώθηκε αργότερα με το Πρωτόκολλο και τα προστατευτικά καθεστάτα διαφόρων χωρών, αλλά και το παγκόσμιο σύστημα προστασίας των προσφύγων που ιδρύθηκε το 1951 είναι οι αρμόδιοι φορείς για τα θέματα των περιβαλλοντικών προσφύγων και των μεταναστών . Συγκεκριμένα, η Σύμβαση του Ο.Η.Ε. αναφέρει ότι ως πρόσφυγας χαρακτηρίζεται εκείνος που διώκεται εξαιτίας της θρησκείας του, της εθνικότητάς του, της φυλής του ή λόγω της συμμετοχής του σε κάποια κοινωνική ομάδα. Το 1970 άρχισε να αποκτά ενδιαφέρον προς ερευνητική μελέτη η μετακίνηση των κατοίκων λόγω της κλιματικής αλλαγής και της υποβάθμισης του περιβάλλοντος, για αυτό και ο Brown διατύπωσε το ίδιο διάστημα τον όρο του «περιβαλλοντικού πρόσφυγα» (Bates Diane, 2002) .

Στη συνέχεια, το 1985 ο El - Hinnawi και με τη συνεργασία του Περιβαλλοντικού Προγράμματος των Ηνωμένων Εθνών (UNEP), συνέταξε μία έκθεση με θέμα την εξέταση των συνεπειών της παρατεταμένης ξηρασίας στη ζώνη της Σαχέλ, όπου εκεί αναφέρθηκε λεπτομερώς στους περιβαλλοντικούς πρόσφυγες και περιέγραψε αναλυτικά τη δεινή θέση στην οποία βρέθηκαν οι άνθρωποι, όταν αναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν τον τόπο κατοικίας τους (μόνιμα ή και προσωρινά) ύστερα από μία σοβαρή περιβαλλοντική καταστροφή, η οποία ήταν φυσική ή ακόμα μπορεί και να προερχόταν από τις ενέργειες και πράξεις κάποιων ανθρώπων που έθετε σε άμεσο κίνδυνο τη ζωή τους και υποβάθμιζε την ποιότητα της καθημερινότητάς τους. Μπορεί η μετακίνησή τους να ήταν προσωρινή, εξαιτίας κάποιου ακραίου καιρικού φαινομένου (σεισμός, χιονοστιβάδα κ.α.) και στη συνέχεια

να επέστρεφαν στην εστία τους, όμως η διάσταση που είχε λάβει ήταν μεγάλη και άξιζε μεγάλης προσοχής.

Κατά τον Jacobson (1988), οι άνθρωποι εγκαταλείπουν τον τόπο κατοικίας τους και γίνονται περιβαλλοντικοί πρόσφυγες ή μετανάστες για τους παρακάτω λόγους:

- 1) Αυτοί που μεταναστεύουν και εγκαθίστανται μόνιμα σε άλλο μέρος, είτε λόγω της εδαφικής καταστροφής (ερημοποίηση, πλημμύρες κ.α.), είτε λόγω διαφόρων άλλων αλλαγών στη καθημερινότητά τους, που θέτει σε κίνδυνο ακόμη και την ίδια τη ζωή τους.
- 2) Αυτοί που η όποια περιβαλλοντική καταστροφή συμβαίνει στη περιοχή κατοικίας τους επηρεάζει άμεσα το εισόδημα και τη ποιότητα ζωής τους, ενώ συνδέει άμεσα το μέγεθος της φυσικής καταστροφής ή όποιας άλλης κλιματικής αλλαγής με τη διάρκεια απομάκρυνσης των ανθρώπων από το τόπο κατοικίας και διαμονής τους.

Σύμφωνα με τον Norman Myers (1994), περιβαλλοντικοί μετανάστες – πρόσφυγες γίνονται τα άτομα που στη πατρίδα τους αδυνατούν να κερδίσουν ένα ασφαλές εισόδημα, λόγω της εδαφικής διάβρωσης, της ξηρασίας, των πλημμυρών, της αποδάσωσης καθώς και άλλων φυσικών και περιβαλλοντικών προβλημάτων που πλήττουν την περιοχή διαμονής τους. Η απελπισία και η ανασφάλεια, τους αναγκάζουν να δουν σαν μοναδική λύση τη μετανάστευση και την αναζήτηση άλλου ασφαλούς καταφυγίου με ότι αυτό συνεπάγεται. Πολλοί καταφεύγουν σε άλλα μέρη μέσα στη χώρα τους, αλλά άλλοι φεύγουν μακριά και εκτός αυτής με κίνδυνο να μην επιστρέψουν ποτέ ξανά.

Το Περιβαλλοντικό Πρόγραμμα των Ηνωμένων Εθνών (UNEP, 2007) χώρισε τους περιβαλλοντικούς πρόσφυγες και μετανάστες σε τρεις κατηγορίες οι οποίες είναι :

- 1) Αυτοί που εγκαταλείπουν το τόπο διαμονής τους προσωρινά, εξαιτίας κάποιας απότομης περιβαλλοντικής καταστροφής, όπως για παράδειγμα πλημμύρα, φωτιά, ξηρασία και πολλά άλλα.

- 2) Αυτοί που μεταναστεύουν μόνιμα σε έναν τόπο, που όμως είναι μέσα στην ίδια τη χώρα τους, λόγω κάποιας σοβαρής περιβαλλοντικής αλλαγής που προέρχεται από τις ενέργειες και τις πράξεις των ανθρώπων, όπως κατασκευή ορυχείων, φραγμάτων, εργοστασίων και πολλά άλλα.
- 3) Αυτοί που ακολουθούν τους περισσότερους κατοίκους της περιοχής τους και μετεγκαθίστανται μόνιμα ή προσωρινά σε άλλες περιοχές, λόγω της σταδιακής και επερχόμενης σοβαρής περιβαλλοντικής καταστροφής που πλήττει τον τόπο κατοικίας τους, όπως ερημοποίηση ή ξηρασία, αλλά και εξαιτίας σοβαρών ανθρωπογενών καταστροφών, χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι το Τσερνομπίλ.
- 4) Αυτοί οι άνθρωποι που αναγκάζονται σε μετανάστευση εξαιτίας πολεμικών καταστροφών και συγκρούσεων.

Ο διαχωρισμός ανάμεσα σε περιβαλλοντικούς πρόσφυγες και περιβαλλοντικούς μετανάστες κατά καιρούς, σε δημόσιες συζητήσεις, δημιουργεί διαφωνίες και εγείρει διάφορα ερωτήματα. Επειδή ακόμα και σήμερα εξακολουθούν να υπάρχουν γκρίζες ζώνες και απορίες για τις κατηγορίες των μεταναστών, εξετάζονται οι λόγοι που αναγκάζουν τους ανθρώπους να μεταναστεύουν (περιβαλλοντικοί, θρησκευτικοί, φυλετικοί, κοινωνικοί κ.α.) Για αυτό, με απώτερο σκοπό να γίνει το ζήτημα κατανοητό εις βάθος, επιβάλλεται να γίνει ένας σαφής διαχωρισμός ανάμεσα στους πρόσφυγες και τους μετανάστες (Norman, 2001).

Οι πρόσφυγες υποχρεώνονται να βγουν από τα σύνορα του κράτους που διαμένουν για κάποιο σοβαρό λόγο (πόλεμο, συγκρούσεις κ.α.), χωρίς όμως να έχουν δικαίωμα επαναπατριsmού, εάν δεν εκλείψει ο λόγος αυτός και δεν ομαλοποιηθούν οι συνθήκες επιστροφής τους, ενώ οι μετανάστες μπορούν, εφόσον θελήσουν, να μεταναστεύσουν από τον τόπο διαμονής τους σε άλλη περιοχή μέσα στην χώρα τους ή και εκτός αυτής (προσωρινή ή μόνιμα) (Norman, 2001).

Χαρακτηριστικά είναι τα παρακάτω παραδείγματα μετακίνησης – μετανάστευσης των κατοίκων λόγω σοβαρών περιβαλλοντικών προβλημάτων.

Τα Νησιά Cartaret στην Πατούα - Νέα Γουϊνέα είναι χαρακτηριστική περίπτωση αναγκαστικών μετακινήσεων των κατοίκων λόγω σοβαρών κλιματικών αλλαγών, όπου το 2005, χίλιοι (1000) περίπου κάτοικοι αναγκάστηκαν να



εγκαταλείψουν τις εστίες τους . Ακόμα, το 2005 , εκατό (100) κάτοικοι έφυγαν από το χωριό Lateu στο νησί Tegua, που ανήκει στο νησιωτικό σύμπλεγμα Torres της Δημοκρατίας του Vanuatu. Στην Αλάσκα των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής , βρίσκεται το χωριό Shishmaref στο νησί Sarichef, του οποίου εξακόσιοι επτά (607) κάτοικοι αναγκάστηκαν να μεταναστεύσουν λόγω διάβρωσης τους εδάφους (Δημαδάμα, 2008).

Το 2006, στο νησί Lohachara που βρίσκεται στο δέλτα του ποταμού Hooghly στον κόλπο της Βεγγάλης στην Ινδία, δέκα χιλιάδες (10.000) κάτοικοι αναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν τον τόπο διαμονής τους, λόγω της ανόδου της στάθμης της θάλασσας (Δημαδάμα, 2008) .

Η ΙΟΜ ορίζει σαν περιβαλλοντικούς μετανάστες τις ομάδες των ανθρώπων ή τα άτομα μεμονωμένα, τα οποία λόγω ξαφνικών ή σταδιακών αλλαγών στο περιβάλλον, επηρεάζονται αρνητικά οι συνθήκες διαβίωσής τους αλλά και η ίδια τους η ζωή, για αυτό και υποχρεώνονται να εγκαταλείψουν τα σπίτια τους (προσωρινά ή μόνιμα) και να μεταναστεύσουν, είτε σε άλλα μέρη στην ίδια τους τη χώρα ή σε άλλη χώρα (Δημαδάμα, 2008).

Από το 2007, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή άρχισε να χρηματοδοτεί το ερευνητικό πρόγραμμα EACH-FOR, με απώτερο σκοπό την περαιτέρω ανάλυση της σχέσης που διαμορφώνεται ανάμεσα στη μετανάστευση και τη περιβαλλοντική υποβάθμιση μιας περιοχής, αλλά και στο σύνολο των μεταναστών που παγκοσμίως μπορούν να ενταχθούν στην κατηγορία αυτή. Το πρόβλημα της μετανάστευσης και μετεγκατάστασης των κατοίκων φαίνεται να απασχολεί σοβαρά τις φιλομεταναστευτικές και φιλοπεριβαλλοντικές οργανώσεις ανά τον κόσμο, καθώς προβάλλουν ανοιχτά το επιχείρημα της περιβαλλοντικής ασφάλειας. Το θέμα αυτό, ακόμα και σε δημόσιους διαλόγους, φαίνεται να είναι αποκομμένο από τις κοινωνικές και πολιτικές επιπτώσεις που μπορεί να επιφέρει, ενώ ακούγονται και «λογικές» αποτροπές αλλά και παρεμπόδισης της μεταναστευτικής τάσης (Μαλάκης, 2013).

Εννοείται, ότι αυτού του είδους οι προσεγγίσεις σε ένα τόσο σοβαρό θέμα θεωρούνται το λιγότερο λειψές, αφού αποφεύγουν να αγγίζουν τα ζητήματα που αφορούν στις συνθήκες που καταφέρνουν να υποβαθμίσουν ένα συγκεκριμένο τόπο και η κατάληξη είναι ότι όλα τα παρουσιαζόμενα περιβαλλοντικά προβλήματα «βαφτίζονται» σαν μία φυσική κατάσταση της αναφερόμενης περιοχής. Εκείνο που

βαρύνει περισσότερο είναι ότι έχουν αυξηθεί πολύ οι περιβαλλοντικοί μετανάστες και σύμφωνα με τις εκτιμήσεις των IOM, τη IPCC και της UNHCR είναι ότι ο αριθμός των ανθρώπων που θα εγκαταλείψουν τις εστίες τους , λόγω περιβαλλοντικών προβλημάτων μέχρι το 2050 θα ανέρχεται περίπου στα διακόσια (200) εκατομμύρια (Μαλάκης, 2013).

Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι παγκοσμίως ένας στους 45 ανθρώπους θα αναγκασθεί μελλοντικά να μεταναστεύσει ύστερα από βίαιο εκτοπισμό που θα σχετίζεται με την κλιματική αλλαγή του περιβάλλοντος. Συνοψίζοντας, εστιάζουμε στο πρόβλημα που δημιουργεί η μετακίνηση των ανθρώπων (μετανάστες – πρόσφυγες) σε άλλους τόπους, τόσο στους ίδιους όσο και στους ήδη εγκατεστημένους . Για αυτό, η ενίσχυση των κοινών ανθρώπινων ιδεών, η εφαρμογή των πολιτικών αφομοίωσης, η προώθηση των αξιών της διαφορετικότητας και της ανεκτικότητας, είναι δυνατόν να δημιουργήσουν εκείνες τις προϋποθέσεις που απαιτούνται για την αρμονική συνύπαρξη όλων των ανθρώπων (Μαλάκης, 2013) .

### **1.3. ΑΙΤΙΕΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΜΕΤΑΚΙΝΗΣΗΣ**

Επειδή οι παραπάνω ορισμοί δεν διαχωρίζουν εάν η αιτία μετανάστευσης των ανθρώπων προέρχεται από κάποιες ανθρώπινες δραστηριότητες στο περιβάλλον ή από την ίδια τη φύση, έχουν πραγματοποιηθεί μία σειρά από αρκετές έρευνες, όπου, μέσα από αυτές, οι μελετητές προσπάθησαν να διαχωρίσουν τις αιτίες μετανάστευσης που έχουν σχέση με το περιβάλλον. Η Flintan (2001), σε μία τέτοια προσπάθεια ανέφερε τέσσερις (4) βασικές αιτίες της περιβαλλοντικής μετανάστευσης , οι οποίες είναι οι εξής :

- 1) Οι περιβαλλοντικές αλλά και οι φυσικές καταστροφές.
- 2) Οι μετακινήσεις των ανθρώπων λόγω πολιτικών και στρατιωτικών ταραχών.
- 3) Οι ανθρωπογενείς αλλαγές του περιβάλλοντος.
- 4) Τα διάφορα περιβαλλοντικά θέματα εξαιτίας οικονομικών και κοινωνικών προβλημάτων.

Οι ερευνητές Stojanov (2004 στο Morrissey, 2012), και Piguet (2008 στο Morrissey, 2012), εντόπισαν πέντε (5) αιτίες που έχουν σχέση με τη μετακίνηση των περιβαλλοντικών μεταναστών και οι οποίες είναι :

- 1) Οι φυσικές καταστροφές του περιβάλλοντος (σεισμοί, πλημμύρες, εκρήξεις ηφαιστείων κ.α.).
- 2) Οι βαθμιαίες αθροιστικές αλλαγές στη φύση, όπως είναι η υποβάθμιση και η διάβρωση του εδάφους, η ξηρασία, η ερημοποίηση, οι κλιματολογικές αλλαγές, η άνοδος της στάθμης του νερού , ο λιμός και η έλλειψη καθαρού πόσιμου νερού.
- 3) Η περιβαλλοντική ρύπανση από βιομηχανικά ατυχήματα σε μεγάλη έκταση.
- 4) Οι διάφοροι πόλεμοι και οι συγκρούσεις των λαών.
- 5) Τα διάφορα αναπτυξιακά προγράμματα.

Η Jacobson σε μία εργασία βασισμένη στη μελέτη του El – Hinnawi, ασχολήθηκε με τη χρονική διάρκεια που κρατούν οι μετακινήσεις των περιβαλλοντικών μεταναστών. Πιο συγκεκριμένα, διαχωρίζει τις μετακινήσεις σε προσωρινές, οι οποίες οφείλονται κυρίως σε ανθρωπογενείς ή φυσικές καταστροφές , στις μόνιμες οι οποίες γίνονται ένεκα των μεγάλων και σοβαρών περιβαλλοντικών αλλαγών , όπως η άνοδος της στάθμης του νερού και πολλά άλλα και σε μία τρίτη μεταναστευτική κατηγορία, η οποία αναφέρεται σε κάποιους κατοίκους που είχαν εγκαταλείψει τον τόπο τους και επέστρεψαν πάλι, με τη παραμονή τους να θεωρείται αβέβαιη και εξαρτώμενη από τις επόμενες περιβαλλοντικές εξελίξεις (Morrissett, 2012).

Η Bates - Danie το 2002, κατηγοριοποίησε τις αιτίες της περιβαλλοντικής μετανάστευσης και τις διαχώρισε σε τρία διαφορετικά είδη που είναι οι εξής :

- 1) Οι απαλλοτριώσεις.
- 2) Οι καταστροφές.
- 3) Οι υποβαθμίσεις.

Στη πρώτη κατηγορία, στη κατηγορία των απαλλοτριώσεων , σύμφωνα και με τη Bates, οι κάτοικοι μετακινούνται ύστερα από τις ανθρώπινες παρεμβάσεις, όπως φράγματα, αναπτυξιακά σχέδια, εθνικά πάρκα και πολλά άλλα, ενώ πολύ σημαντικό ρόλο ενέχουν και οι ένοπλες συγκρούσεις. Όταν δημιουργούνται εθνικά πάρκα ή προστατευμένες περιοχές, δηλαδή οικολογική απαλλοτρίωση, κάτι που κάνουν πολλά ανεπτυγμένα κράτη σε μία προσπάθεια να ελέγξουν και να αξιοποιήσουν τους φυσικούς τους πόρους, αναγκάζουν τους κατοίκους να απομακρυνθούν και να αναζητήσουν αλλού την τοποθεσία διαμονής τους. Όταν μάλιστα πρόκειται για

ένοπλες συγκρούσεις, ο όρος που αποδίδεται στην περίπτωση αυτή είναι «οικοκτονία» και πρόκειται για σκόπιμη καταστροφή του ανθρώπινου και φυσικού περιβάλλοντος με αποτέλεσμα να αναγκάζονται οι κάτοικοι σε μετακίνηση. Καταστρέφονται οι πόροι ανεφοδιασμού, η παραγωγή προϊόντων τους, οι σοδιές τους αλλά και οι δασικές εκτάσεις, κάτι που τους οδηγεί σε άμεση απομάκρυνση .

Ένα αντιπροσωπευτικό παράδειγμα είναι ο πόλεμος του Βιετνάμ που έγινε κατά τα έτη 1967 – 1973 , όπου ο στρατός των Η.Π.Α. έκανε χρήση ζιζανιοκτόνων και χημικών, κάτι που κατέστρεψε τις σοδιές των ανθρώπων και των δασικών εκτάσεων, συνέπειες που ανάγκασαν όλους τους κατοίκους (αγρότες και αστούς) να μετακινηθούν, προκειμένου να εξασφαλίσουν της επιβίωσή τους. Σύμφωνα με Κλαδή - Ευσταθοπούλου (2009), σε αυτές τις περιπτώσεις, ως επί το πλείστον, η μετακίνηση των κατοίκων είναι μόνιμη.

Στη δεύτερη κατηγορία, αυτή των φυσικών καταστροφών, όπως είναι οι σεισμοί, οι πλημμύρες, τα ηφαίστεια, οι κατολισθήσεις , οι ξηρασίες, οι κυκλώνες αλλά και τα βιομηχανικά γεγονότα – ατυχήματα, όπως για παράδειγμα αυτό του Τσερνομπίλ, αν και γίνεται ανθρώπινη παρέμβαση , εν τούτοις πολλές φορές τα φαινόμενα είναι ακραία και η προσωρινή αλλά και η μόνιμη μετακίνηση (μετανάστευση) των κατοίκων είναι μονόδρομος.

Στη τρίτη κατηγορία , αυτή της περιβαλλοντικής υποβάθμισης, η μετακίνηση του πληθυσμού εξαρτάται από την ποιοτική και ποσοτική επιδείνωση των φυσικών πόρων. Σε αυτή την περίπτωση, οι κάτοικοι δυσκολεύονται να επιζήσουν, γιατί τα φαινόμενα αυτά συνήθως εκδηλώνονται αιφνιδιαστικά και με επικίνδυνη μορφή με αποτέλεσμα να αναγκάζονται σε μετακίνηση. Σύμφωνα με την ερευνήτρια [Shin-wha Lee \(στο Τσουμπάρης, 2010\)](#), τα αίτια μετανάστευσης αυτής της κατηγορίας διερευνώνται, μιας και παρουσιάζουν μεγάλη πολυπλοκότητα αλληλεπιδράσεων ανάμεσα στις ανθρωπογενείς καταστροφές, στους οικολογικούς παράγοντες αλλά και στους διεθνείς και κυβερνητικούς παράγοντες. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα του Μπαγκλαντές , καθώς η άνοδος της στάθμης της θάλασσας από κυκλώνες και πλημμύρες δημιούργησε πολιτικές συγκρούσεις, αναπτυξιακά σχέδια (φράγματα κ.α.), καθώς και Εθνικούς διαχωρισμούς , προβλήματα που ανάγκασαν τους πολίτες σε μετανάστευση.

Ο Brown (2008), περιορίζει τις αιτίες περιβαλλοντικής μετανάστευσης σε δύο (2) μεγάλες κατηγορίες οι οποίες είναι :

- 1) Οι κλιματικοί παράγοντες.
- 2) Οι μη κλιματικοί παράγοντες.

Οι κλιματικοί παράγοντες χωρίζονται στα κλιματικά συμβάντα και στις κλιματικές διεργασίες. Τα κλιματικά συμβάντα αναφέρονται σε φυσικά φαινόμενα που έχουν ξαφνικό και έντονο χαρακτήρα, όπως για παράδειγμα καταιγίδες, τυφώνες, πλημμύρες και πολλά άλλα. Αντιθέτως, οι κλιματικές διεργασίες αφορούν σε μεταβολές που εκδηλώνονται στο περιβάλλον με αργό ρυθμό σε μηνιαίο ή και σε ετήσιο χρονικό διάστημα, όπως είναι η αύξηση της στάθμης της θάλασσας, η ερημοποίηση, η ξηρασία κ.ά. Και στις δύο παραπάνω περιπτώσεις οι κάτοικοι αναγκάζονται να μετακινηθούν προκειμένου να επιβιώσουν, με τη διαφορά ότι αλλάζει το χρονικό διάστημα που έχουν στη διάθεσή τους προκειμένου να λάβουν απόφαση για το χρόνο της μετακίνησής τους, γιατί στην περίπτωση των κλιματιστικών συμβάντων δεν υπάρχει χρόνος λόγω του κατεπείγοντος, ενώ στη περίπτωση των κλιματιστικών διεργασιών υπάρχει αρκετός χρόνος για να αποφασίσουν οι άνθρωποι για την τύχη τους.

Σύμφωνα με τον Τσουμπάρη (2010), οι μη κλιματιστικοί παράγοντες συνδυαστικά με τους κλιματιστικούς, ωθούν στην μετακίνηση των κατοίκων μιας περιοχής. Η τρωτότητα είναι ένας από τους μη κλιματιστικούς παράγοντες, η οποία συγκροτείται από τρία διαχωριστικά στοιχεία, τα οποία είναι η έκθεση, η ικανότητα προσαρμογής σε επερχόμενους κινδύνους και η ευαισθησία. Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι οι περιοχές στις οποίες διαπιστώνεται η διαφορετική ικανότητα προσαρμογής, επηρεάζονται με διαφορετικό τρόπο από την δημιουργούμενη κλιματιστική αλλαγή και τις συνέπειες που προκαλεί. Η ικανότητα προσαρμογής μιας περιοχής ύστερα από καταστροφές, εξαρτάται από διάφορους οικονομικούς, κοινωνικούς, τεχνολογικούς, πολιτικούς και πολλούς άλλους παράγοντες. Επιπλέον, η αντοχή είναι ένα σοβαρό σημαντικό στοιχείο το οποίο καθορίζει το μέγεθος και την αντιμετώπιση των καταστροφών. Το βέβαιο πάντως είναι ότι παγκοσμίως πολλές είναι οι περιοχές που επηρεάζονται από τις κλιματιστικές αλλαγές, με αποτέλεσμα, εάν καθυστερεί η αποκατάσταση της ζημιάς, να αναζητούν οι κάτοικοι νέες περιοχές που θα μπορούν να μείνουν προσωρινά ή και μόνιμα.

Κατά τον Gray (2011), οι κατηγορίες των παραγόντων που αναγκάζουν τους κατοίκους στο να αποφασίζουν αν θα μετακινηθούν ή όχι είναι οι παρακάτω :

- 1) Οι πολιτικοί παράγοντες στους οποίους περιλαμβάνονται διώξεις, διακρίσεις, συγκρούσεις , ανασφάλεια και βίαιος εξαναγκασμός.
- 2) Οι οικονομικοί παράγοντες στους οποίους περιλαμβάνεται το εισόδημα, η ευημερία, οι ευκαιρίες απασχόλησης και οι τιμές όλων των καταναλωτικών προϊόντων.
- 3) Οι κοινωνικοί παράγοντες που έχουν σχέση με την αναζήτηση ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση και τη μάθηση καθώς και στις υποχρεώσεις των ατόμων μέσα στη κοινωνία.
- 4) Οι δημογραφικοί παράγοντες που σχετίζονται με την πυκνότητα και το μέγεθος του πληθυσμού, με την πληθυσμιακή δομή καθώς και με την ύπαρξη ασθενειών και νοσημάτων.
- 5) Οι περιβαλλοντικοί παράγοντες που έχουν να κάνουν με το πόσο οι άνθρωποι εκτίθενται σε κινδύνους λόγω των φυσικών καταστροφών, πόσο φροντίζει το κράτος για την αποκατάσταση των ζημιών , για την ασφάλεια της τροφής των κατοίκων, καθώς και για την ύπαρξη νερού και τροφής σε ένα μέρος που πλήττεται από σφοδρά επαναλαμβανόμενα καιρικά φαινόμενα.

Όλοι οι παραπάνω αναφερόμενοι παράγοντες επηρεάζονται άμεσα από την περιβαλλοντική αλλαγή που παρατηρείται σε μία συγκεκριμένη περιοχή, κάτι που οδηγεί τους κατοίκους να αποφασίσουν εάν μετακινηθούν ή όχι (μόνιμα ή προσωρινά), κινήσεις που αυξάνουν ή μειώνουν τους περιβαλλοντικούς μετανάστες.

Σύμφωνα με τους Qin (2011) και Morrissey (2012), και με όλα τα παραπάνω, γίνεται κατανοητό, ότι είναι αρκετά δύσκολο να εντοπισθούν οι αιτίες του φαινομένου με ακρίβεια, καθώς επίσης είναι δύσκολο να καταγραφεί και να προβλεφθεί ο αριθμός των κατοίκων που μεταναστεύουν εξαιτίας της κλιματικής αλλαγής. Το σίγουρο είναι ότι οι ερευνητές γνωρίζουν με σαφήνεια, ότι η κλιματική αλλαγή που παρατηρείται κυρίως τελευταία σε όλο τον πλανήτη, θα οδηγήσει στη μετανάστευση πολύ μεγάλου αριθμού ατόμων, αλλά δεν είναι ακόμα έτοιμοι να αναφέρουν με ακρίβεια πότε, πόσο και πως θα συμβεί αυτό.

Οι Μαρκάτος και Χριστόλης (2007), αναφέρουν ότι οι ερευνητές, πέραν όλων των ανωτέρω, υποστηρίζουν ότι οι περισσότερες καταστροφές που παρατηρούνται

ανά τον κόσμο δεν οφείλονται μόνο σε φυσικά φαινόμενα, αλλά και στον ίδιο τον άνθρωπο, ο οποίος έχει μεγάλη ευθύνη, διότι με τη συμπεριφορά του και τις πράξεις του οδηγεί το περιβάλλον σε απαξίωση, υποβάθμιση και καταστροφή.

#### 1. 4 ΜΟΝΤΕΛΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΜΕΤΑΝΑΣΤΑΣΕΥΣΗΣ

Επειδή, όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, οι παράγοντες που επηρεάζουν μία οικογένεια ή ακόμα και ένα μέρος του πληθυσμού να μετακινηθεί είναι πολυάριθμοι, έχει παρατηρηθεί ότι, όταν τα άτομα ή ολόκληρες οικογένειες αναγκάζονται να μεταναστεύσουν άμεσα λόγω κάποιας περιβαλλοντικής σοβαρής καταστροφής, στους πρώτους που ανατρέχουν είναι οι πλησιέστεροι συγγενείς μέσα στην ίδια περιοχή ή και στην ίδια χώρα. Αν δεν υπάρχουν πλησιέστεροι συγγενείς ή γνωστοί, επιλέγουν να μετακινηθούν σε περιοχές με τις οποίες συνδέονται πολιτισμικά, εθνικά ή και αποικιακά (Μαρκάτος, Χριστόλης 2007).

Τα μοντέλα της κλιματικής – περιβαλλοντικής μετανάστευσης τα εξετάζουν οι μελετητές από δύο διαφορετικές οπτικές γωνίες.

Σε τρεις (3) διαφορετικές κατηγορίες (μοντέλα) τα διαχωρίζουν οι **Renaud, Bogardi, Dun, Warner K, (2007)**, οι οποίοι λαμβάνουν υπόψη την άμεση κατεπείγουσα μετανάστευση λόγω κάποιου επικίνδυνου παρουσιαζόμενου προβλήματος και αυτές είναι οι εξής :

- 1) Η πρώτη κατηγορία (μοντέλο) στην οποία κατατάσσονται οι περιβαλλοντικοί μετανάστες είναι λόγω της άμεσης έκτακτης ανάγκης. Όπως γίνεται αντιληπτό πρόκειται για ανθρώπους που αναγκάζονται να εγκαταλείψουν τα σπίτια τους προκειμένου να σωθούν ύστερα από ένα σοβαρό περιβαλλοντικό γεγονός που έπληξε ξαφνικά το σπίτι τους ή την περιοχή κατοικίας τους. Η μετακίνηση αυτή γίνεται συνήθως μέσα στη χώρα τους σε άλλη περιοχή, δεν αποκλείεται όμως να μετακινηθούν και έξω από τη χώρα που διαμένουν.
- 2) Η δεύτερη κατηγορία (μοντέλο) αναφέρεται σε ανθρώπους οι οποίοι αναγκάζονται σε μετανάστευση, λόγω κάποιου σοβαρού περιβαλλοντικού προβλήματος, το οποίο «βλέπουν» να έρχεται μελλοντικά (άνοδος στάθμης της θάλασσας, παρατεταμένη ξηρασία και πολλά άλλα) και για το λόγο αυτό θα πρέπει να εγκαταλείψουν τον τόπο κατοικίας τους όχι άμεσα αλλά

προγραμματισμένα και σε βάθος χρόνου. Αυτό που τους διαφοροποιεί από την πρώτη περίπτωση είναι ο χρόνος και ο ρυθμός που πρέπει να μεταναστεύσουν, αλλά σε αυτή την περίπτωση σχεδόν πάντα δεν υπάρχει επιστροφή. Δηλαδή η μετανάστευση είναι παντοτινή και μόνιμη.

- 3) Η τρίτη κατηγορία (μοντέλο) περιλαμβάνει τους ανθρώπους που γίνονται περιβαλλοντικοί μετανάστες, λόγω της υποβάθμισης του περιβάλλοντος όπου βρίσκεται ο τόπος κατοικίας και εργασίας τους, σε μία προσπάθεια να αναβαθμίσουν την καθημερινότητά τους και να αποφύγουν δυσάρεστες συνέπειες. Στην περίπτωση αυτή όμως σημαντικό ρόλο παίζουν οι οικονομικοί και κοινωνικοί παράγοντες, σύμφωνα με τους οποίους οι άνθρωποι παίρνουν την απόφαση της μετανάστευσης, προκειμένου να αποφύγουν την περαιτέρω υποβάθμιση της καθημερινής ζωής τους.

Ο Myers (2005), έχει προσεγγίσει το θέμα της μεταναστευτικής περιβαλλοντικής από μία διαφορετική οπτική και εστιάζουν κυρίως στην κλιματική αλλαγή με βασικό οργανωτικό κριτήριο το συνδυασμό διασποράς και διάρκειας αυτής. Σύμφωνα λοιπόν με τον Myers, τα μεταναστευτικά μοντέλα είναι τα παρακάτω :

- 1) Μόνιμος τοπικός εκτοπισμός. Σε αυτή την κατηγορία περιλαμβάνονται οι άνθρωποι που αναγκάζονται να μετακινηθούν μόνιμα από τον τόπο διαμονής τους για λόγους πολύ σοβαρούς που προκύπτουν από την περιβαλλοντική αλλαγή, όπως για παράδειγμα από ξηρασία, έλλειψη νερού, άνοδος της στάθμης της θάλασσας και πολλά άλλα. Η μόνη εναλλακτική που υπάρχει για αυτή την κατηγορία των περιβαλλοντικών μεταναστών είναι να μετακινηθούν σε κάποιο άλλο σημείο, κοντά στον τόπο διαμονής τους, όπου δεν θα υπάρχουν αυτά τα σοβαρά προβλήματα.
- 2) Προσωρινός εκτοπισμός. Σε αυτή την περίπτωση γίνεται αναφορά σε ανθρώπους, που για λόγους κλιματικών γεγονότων και για λίγο (περιορισμένο) διάστημα, οι άνθρωποι εγκαταλείπουν τις εστίες τους και επιστρέφουν όταν αποκατασταθούν τα προβλήματα.
- 3) Μόνιμος εσωτερικός εκτοπισμός. Οι κάτοικοι, σε αυτή την περίπτωση, εκτοπίζονται από τον τόπο διαμονής τους και αδυνατούν να επιστρέψουν γιατί οι περιοχές υποδοχής απέχουν πολύ από τις αρχικές τους εστίες. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η μετακίνηση από νησί σε νησί.



- 4) Μόνιμος περιφερειακός εκτοπισμός . Οι άνθρωποι λόγω περιβαλλοντικής αλλαγής και αδυνατώντας να βρουν μια άλλη περιοχή μέσα στη χώρα τους , εγκαθίστανται σε άλλες χώρες κοντινές στη περιοχή που διέμεναν.
- 5) Μόνιμος διηπειρωτικός εκτοπισμός. Σε αυτή τη περίπτωση η μετανάστευση των ανθρώπων γίνεται σε άλλη ήπειρο, αφού αδυνατούν να λύσουν τα προβλήματά τους σε περιφερειακό ή και εθνικό ακόμα επίπεδο.

Σύμφωνα με τη Λιαράκου (2016), όλα τα παραπάνω μοντέλα περιβαλλοντικής μετανάστευσης μπορούν να συνδυασθούν και με άλλους παράγοντες, όπως για παράδειγμα με την κατανομή των φυσικών πόρων, με τη ρύπανση του περιβάλλοντος, με την κατανομή και ανακατανομή του παραγόμενου πλούτου , με τη χρήση των φυσικών πόρων, την κοινωνική δικαιοσύνη και πολλά άλλα.

## **1.5 ΑΙΤΙΕΣ ΚΑΙ ΕΝΔΕΙΞΕΙΣ ΤΗΣ ΚΛΙΜΑΤΙΚΗΣ ΑΛΛΑΓΗΣ**

Όπως διαπιστώθηκε η κλιματική και περιβαλλοντική αλλαγή, οι φυσικές καταστροφές αλλά και η παρέμβαση του ανθρώπου, αναγκάζουν πολλές φορές τους κατοίκους να απομακρύνονται από τον τόπο κατοικίας τους και να μεταναστεύουν είτε μόνιμα, είτε δια παντός. Το κλίμα μιας περιοχής περιλαμβάνει ένα πολύπλοκο σύστημα καιρικών συνθηκών που επικρατούν σε αυτό για αρκετά χρόνια. Έχει τους δικούς του μηχανισμούς, οι οποίοι έχουν εξάρτηση από τον ήλιο και τις αλλαγές του, από τη χρήση της γης, από την ηφαιστειακή δράση ή βιοποικιλότητα αλλά και από τις ανθρώπινες δράσεις και ενέργειες, όπως είναι το φαινόμενο του θερμοκηπίου. Το φαινόμενο αυτό ζεσταίνει τη γη επειδή τα αέρια (υδρατμοί, μεθάνιο και διοξείδιο του άνθρακα) σχηματίζουν ένα στρώμα πάνω από την επιφάνεια της γης με τέτοιο τρόπο, ώστε να εμποδίζουν τις υπέρυθρες ακτινοβολίες του ηλίου να φτάσουν στη γη. Αυτές αντανακλώνται μερικώς στο διάστημα και άλλες απορροφώνται από τη γη και την ατμόσφαιρα αλλά και από το στρώμα του θερμοκηπίου.

Σύμφωνα με τους Renaud και Bogardi (2007) ο άνθρωπος με τις ενέργειές του (εκχερσώσεις, παραγωγή και κατανάλωση τροφίμων, καύση ορυκτών καυσίμων, όπως είναι ο γαιάνθρακας, το πετρέλαιο και άλλα, η παραγωγή τσιμέντου, κοπή ξύλων, καταστροφή των δασών, πυρκαγιές κ.λ.π.) βοήθησε στην αύξηση της ποσότητας των αερίων του θερμοκηπίου μέσα στην ατμόσφαιρα, κάτι που με τη

σειρά του έφερε την αύξηση της θερμοκρασίας του πλανήτη. Το διοξείδιο του άνθρακα (CO<sub>2</sub>) απελευθερώνεται στην ατμόσφαιρα ύστερα από μεγάλες και μακροχρόνιες πυρκαγιές, από ηφαιστειακές εκρήξεις αλλά και από τις επικρατούσες καιρικές συνθήκες. Το μεθάνιο απελευθερώνεται ύστερα από διαρροές αερίων , με την παραγωγή ενέργειας αλλά και το χειρισμό και τη διαχείριση των λυμάτων και των αποβλήτων. Ο πιο ενδεικτικός – σημαντικός δείκτης της κλιματικής αλλαγής είναι η αύξηση της θερμοκρασίας. Αν και δεν είναι ο μοναδικός, εντούτοις θεωρείται ο πιο σοβαρός και σύμφωνα με τη Διακυβερνητική Επιτροπή τόσο η μέση παγκόσμια θερμοκρασία, όσο και η στάθμη της θάλασσας έχουν αυξηθεί σημαντικά, ο ρυθμός τήξης χιονιού και των πάγων παρουσιάζουν αισθητή επιτάχυνση, η θερμοκρασία στους ωκεανούς έχει ανέβει και το λιώσιμο των πάγων, κυρίως στην Ανταρκτική και Γροιλανδία είναι συνεχόμενο φαινόμενο.

Αποτέλεσμα της αύξησης της θερμοκρασίας είναι η εμφάνιση ακραίων καιρικών φαινομένων, όπως είναι οι έντονες βροχοπτώσεις, η μεγάλη ζέστη αλλά και η ξηρασία. Επειδή οι ισχυρές βροχοπτώσεις, οι τροπικές καταιγίδες, οι τυφώνες και άλλα επικίνδυνα φαινόμενα παίρνουν ενέργεια από το ζεστό νερό των ωκεανών , υπάρχει κίνδυνος μείωσης της ποιότητας του νερού, μείωση των υδάτινων πόρων σε κάποιες περιοχές αλλά και εμφάνιση πλημμυρών και καταστροφών, φαινόμενα που έχουν ήδη παρουσιασθεί σε πολλά μέρη του πλανήτη.

Επομένως, τόσο η κλιματική αλλαγή μεμονωμένα αλλά και σε συνδυασμό με άλλους περιβαλλοντικούς παράγοντες είναι δυνατόν να οδηγήσει τους ανθρώπους σε αναγκαστική μετανάστευση με απώτερο σκοπό να αναζητήσουν μία πιο ασφαλή για την διαβίωση τους περιοχή (Τσουμπάρης, 2010).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 : ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ

### 2.1 ΟΡΙΣΜΟΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

Ο ορισμός της ηγεσίας έχει απασχολήσει πολλούς μελετητές, οι οποίοι την θεωρούσαν από τα πιο συναρπαστικά αντικείμενα έρευνας και θέματα οργανωσιακής συμπεριφοράς, χωρίς ωστόσο, ακόμη, να έχουν καταλήξει στον ακριβή ορισμό και τη σημασία της.

Το 1985, ο Bennis ανέφερε ότι αν και την αντιλαμβάνεσαι όταν την αντικρίσεις είναι πολύ δύσκολο να την ορίσεις και την παρομοίασε σαν την ομορφιά. Οι ορισμοί που έχουν δοθεί για την ηγεσία ίσως ξεπερνούν τους 350. Τα κύρια κοινά χαρακτηριστικά σχεδόν όλων των ορισμών όμως είναι δύο .

- 1) Οι ηγέτες επιδιώκουν σκοπίμως να επηρεάσουν την συμπεριφορά όλων των άλλων ανθρώπων.
- 2) Ηγεσία θεωρείται η ομαδική λειτουργία που έχει εφαρμογή σε διαδικασίες που συμμετέχουν δύο ή περισσότεροι εργαζόμενοι οι οποίοι αλληλεπιδρούν μεταξύ τους.

Το 1984 οι Rauch και Behling, όρισαν την ηγεσία σαν μία διαδικασία επιρροής η οποία ασκείται σε ομάδα ατόμων οι οποίοι είναι οργανωμένοι και λειτουργούν με σκοπό την επίτευξη των στόχων που έχει θέσει η εταιρεία ή ο οργανισμός στον οποίο απασχολούνται. Το 1950 ο Stodgill ορίζει την ηγεσία σαν μία διαδικασία επηρεασμού των δράσεων και ενεργειών μιας ομάδας ανθρώπων με τρόπο που θα βοηθήσει στην επίτευξη των ομαδικών τεθέντων στόχων. Το σημείο κοινής αποδοχής στους περισσότερους ορισμούς για την ηγεσία είναι ότι αυτή θεωρείται σαν τη διαδικασία επιρροής και επίδρασης πάνω σε ενέργειες και πράξεις όλων των εμπλεκομένων. Η επίδραση και η επιρροή είναι ενέργειες με άτυπη, αλληλεπιδραστική και αμφίδρομη δυναμική η οποία συντελεί στην εθελοντική συμμόρφωση της συμπεριφοράς των ανθρώπων, κάτι που την ξεχωρίζει από την εξουσία, η οποία αποτελεί την τυπική και δομική όψη της δύναμης (Μπουραντάς, 2002)

Ο πιο πληρέστερος και γενικός ορισμός για την ηγεσία θα μπορούσε να χαρακτηριστεί αυτός που ορίζει τον ηγέτη σαν ένα άτομο το οποίο με τις ενέργειες

και τις πράξεις του επιτυγχάνει τη μέγιστη απόδοση των συνεργατών του (υφισταμένων του), οι οποίοι τον ακολουθούν πρόθυμα και εθελοντικά.

Έχουν γίνει πολλές μελέτες με θέμα την ανάλυση της ηγετικής συμπεριφοράς καθώς και τα γνωρίσματα και τα χαρακτηριστικά της. Αυτές οι μελέτες είχαν σαν βάση δύο προσεγγίσεις οι οποίες όμως ήταν εκ διαμέτρου αντίθετες. Πιο συγκεκριμένα (Μπουραντάς, 2002):

Η πρώτη προσέγγιση ήταν η άποψη του Αριστοτέλη, ο οποίος υποστήριζε, ότι από την ημέρα της γέννησής τους, κάποιοι άνθρωποι φαίνεται ότι είναι ταγμένοι να ηγούνται και κάποιοι άλλοι να τους ακολουθούν. Πάνω σε αυτή την άποψη στηρίχθηκαν έρευνες οι οποίες συνεχίστηκαν σχεδόν μέχρι τις αρχές του 1950 και είχαν σαν στόχο να διακρίνουν τα κύρια χαρακτηριστικά γνωρίσματα που πρέπει να έχουν οι αποτελεσματικοί ηγέτες. Όμως, αυτή η προσέγγιση δυστυχώς δεν είχε τα αναμενόμενα αποτελέσματα και οι μελέτες που είχαν γίνει δεν κατάφεραν να καταλήξουν σε κοινά συμπεράσματα σχετικά με τα γνωρίσματα που πρέπει να έχει ένας αποτελεσματικός και επιτυχημένος ηγέτης.

Η δεύτερη προσέγγιση ξεκίνησε εντελώς αντίθετα από την πρώτη και υποστήριζε ότι ένας ηγέτης δεν γεννιέται αλλά «αναφύεται» μέσα από συγκεκριμένες καταστάσεις, όταν συντρέχουν κάποιοι λόγοι. Έτσι, οι ερευνητές ασχολήθηκαν πλέον, αποκλειστικά και μόνον, με τη μελέτη των συνθηκών του περιβάλλοντος, τις οποίες θεωρούσαν αποκλειστικό παράγοντα διαμόρφωσης μίας ηγετικής μορφής, χωρίς να λαμβάνουν υπόψη την προσωπικότητα του ηγέτη σαν παράγοντα που να υιοθετεί συγκεκριμένο τρόπο ηγεσίας (Μπουραντάς, 2002).

Οι δύο παραπάνω εκ διαμέτρου αντίθετες προσεγγίσεις της ηγεσίας και του επιτυχημένου ηγέτη οδήγησαν τους μελετητές σε μία πιο σύνθετη άποψη και έτσι, εκεί γύρω στα τέλη της δεκαετίας του 1950, προσπάθησαν να εντοπίσουν τα χαρακτηριστικά του ηγέτη αλλά και τις συνθήκες που βοηθούν στην επιτυχημένη άσκηση του ηγετικού ρόλου ενός ατόμου. Αυτή ακριβώς η προσέγγιση συνεχίζεται μέχρι σήμερα, ενώ οι γενόμενες μελέτες τα τελευταία χρόνια έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα, ότι το είδος του ηγέτη καθορίζεται από τις συνθήκες που επικρατούν σε μία εταιρεία ή οργανισμό. Σύμφωνα με τον Καμπουρίδη (2002) όμως, αυτή η αντίληψη είναι αρκετά γενικευμένη και δεν βοηθάει στον καθορισμό του τύπου του ηγέτη που απαιτείται σε κάθε περίπτωση.

## 2.2 ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

Επειδή τα τελευταία χρόνια κυρίως έχει παρουσιασθεί μεγάλο εμπορικό ενδιαφέρον για τους διευθυντές καθώς και για την εκπαίδευση διευθυντικών στελεχών, οι ερευνητές στην προσπάθειά τους να κατανοήσουν τη συμπεριφορά τους, συνήθως απορρίπτουν ο ένας τον άλλον.

Παρόλα αυτά, σχεδόν όλοι οι ερευνητές έχουν σημείο αναφοράς τους στόχους τους οποίους πρέπει να έχουν οι διευθυντές και από αυτούς έχουν ξεχωρίσει τους δύο βασικότερους, οι οποίοι είναι οι εξής :

- 1) Η διατήρηση καλών σχέσεων στον εργασιακό χώρο με όλο το ανθρώπινο δυναμικό που εμπλέκεται σε μία επιχείρηση ή ένα οργανισμό.
- 2) Η επίτευξη των στόχων στο μέγιστο βαθμό.

Οι Tannenbaum και Schmidt το 1958 ήταν οι πρώτοι ερευνητές που, αν και έλαβαν υπόψη τους δύο παραπάνω στόχους για την έρευνά τους, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι αυτοί είναι αντικρουόμενοι και όταν ένας διευθυντής επιδιώκει την επίτευξη των τεθέντων στόχων του δεν θα ενδιαφέρεται για τις ανθρώπινες σχέσεις, αλλά και το αντίστροφο. Όμως, υποστήριξαν ότι ανάμεσα στη δημοκρατική και την αυταρχική ηγεσία είναι δυνατόν να υπάρχουν και κάποιοι άλλοι τρόποι τους οποίους εφαρμόζει ένας ηγέτης κατά την άσκηση ηγεσίας και όσο ένας ηγέτης μετακινείται προς τη δημοκρατική ηγεσία από την αυταρχική, τόσο πιο πολύ μειώνεται η εξουσία που προσπαθεί να ασκήσει στους υφισταμένους του, κάτι που αυξάνει την αυτονομία σε όλο το προσωπικό.

Το 1964 οι Blake και Mouton, προσπάθησαν με ένα διάγραμμα, το οποίο, σύμφωνα και με τους Morris και Everard (1999), εκτός από την αρίθμηση, περιείχε και μία λεκτική περιγραφή, όπου απεικόνιζε μία καινούρια επιδίωξη των διευθυντών, οι οποίοι προσπαθούσαν να επιτύχουν τους στόχους τους, αλλά συγχρόνως τους απασχολούσε και ο τρόπος τον οποίο έπρεπε να χρησιμοποιήσουν προκειμένου να πετύχουν τις καλύτερες εργασιακές ανθρώπινες σχέσεις. Το εν λόγω μοντέλο διοίκησης στηρίζεται στο διοικητικό στιλ που τοποθετεί τις ανθρώπινες σχέσεις και

τα αποτελέσματα επίτευξης των τεθέντων στόχων σε ένα γράφημα κατά μήκος δύο αξόνων του και ύστερα ονομάζονται ή αριθμούνται οι ακραίες θέσεις.

Συμπερασματικά ένας ηγέτης μπορεί να είναι :

- Παθητικός για τους στόχους του, αλλά αδιάφορος για τις ανθρώπινες σχέσεις και το εργασιακό κλίμα.

- Απόμακρος από τους υφισταμένους του, μακριά από τα προβλήματα και τις συγκρούσεις του προσωπικού, αλλά προσηλωμένος στους στόχους του.

- Αδιάφορος για τα αποτελέσματα της επιχείρησης ή του οργανισμού, αλλά συγχρόνως και αδιάφορος για τη λειτουργία και το προσωπικό που διευθύνει σε όλα τα επίπεδα. Βρίσκεται πολύ συχνά σε σύγχυση , είναι αποδιοργανωμένος και νιώθει ότι απειλείται από παντού.

- Υπεύθυνος για τη θέση που του έχει ανατεθεί, ενδιαφέρεται μεν για τους συνεργάτες του (υφισταμένους) και τα προβλήματά τους και αποφεύγει τις ανοικτές συγκρούσεις, αλλά προβάλλει υπερβολικά επιτεύγματα, αντιπαθεί το μέτριο και προτιμά τη συλλογική εργασία.

- Αυταρχικός. Αντιδρά στις αλλαγές , προσπαθεί να επιβληθεί σε όλο το προσωπικό, ακούει τις κατηγορίες που του μεταφέρονται για το προσωπικό και λειτουργεί με αυταρχικό και απόλυτο τρόπο.

- Ανθρωπιστικός - φιλικός - οικείος. Αυτός ο ηγέτης – διοικητής επιχειρεί να ασκήσει διοίκηση με βάση τις καλές σχέσεις, ενώ βασική του επιδίωξη είναι η αρμονική σχέση ανάμεσα στους εργαζόμενους (εκπαιδευτικούς και άλλους) καθώς και η δημιουργία ευχάριστου εργασιακού περιβάλλοντος.

- Ηγέτης – διευθυντής του καθήκοντος. Παρακολουθεί στενά την απόδοση του προσωπικού του, είναι επιθετικός όπου χρειασθεί, δεν τον ενδιαφέρουν οι απόψεις των υφισταμένων του και είναι προσηλωμένος στο στόχο του. Αν και αυτή η μορφή της διοίκησης έχει αποδειχθεί ως επί το πλείστον αναποτελεσματική, εν τούτοις κρίνεται αναγκαία, κυρίως για τους νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς.

- Διαχειριστικός – ισορροπιστής ηγέτης. Αυτός ο διευθυντής ακολουθεί τη διοίκηση «μέσης οδού» η οποία του εξασφαλίζει μία λογική απόδοση έργου στο σχολείο χωρίς

όμως να υπάρχουν και να δημιουργούνται προβλήματα στη καθημερινότητα των εργαζομένων. Διοικεί το σχολείο τηρώντας αυστηρά τις οδηγίες που του δίνονται, είναι σταθερός, περισσότερο συμβιβαστικός και λιγότερο πρωτοποριακός, επιβραβεύει την ικανοποιητική απόδοση, σπάνια τιμωρεί και επιπλήττει το προσωπικό του ενώ καλεί τακτικά γενικές συνελεύσεις. Η μορφή αυτή της διοίκησης έχει αποδειχθεί αναποτελεσματική στις περιπτώσεις όπου το προσωπικό είναι νεοδιόριστο ή αναπληρωματικό με μειωμένες ικανότητες, δεν υπάρχει χρόνος για συνελεύσεις και επιβάλλεται στενή εποπτεία σε καθημερινή βάση στη λειτουργία του σχολείου. Έτσι, γίνεται αντιληπτό, ότι σε αυτή την περίπτωση, η όποια αναποτελεσματικότητα προκαλεί προβλήματα , σύγχυση και συγκρούσεις (Blake, Mouton, 1964).

- Δημοκρατικός - παρακινητικός ηγέτης. Διοίκηση με έμφαση στη λύση των προβλημάτων με την ενεργό συμμετοχή όλων των εργαζομένων. Με τη μορφή αυτή της διοίκησης παρατηρείται υψηλή απόδοση στο έργο των εκπαιδευτικών αλλά και η ικανοποίηση όλων των αναγκών τους, κάτι που τους δίνει έναυσμα απόδοσης και μέγιστης παραγωγικότητας σε καθημερινή βάση. Δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στην ομαδική συμμετοχή και η προσέγγιση των όποιων προβλημάτων γίνεται με τη βοήθεια οι οποίοι αναζητούν την εξεύρεση της καλύτερης δυνατής λύσης, χωρίς συγκρούσεις, με ηρεμία και συζήτηση, ενώ είναι όλοι αφοσιωμένοι στους στόχους του σχολείου και στην επίδοση των μαθητών. Αυτή η μορφή της διοίκησης αποδεικνύεται αποτελεσματική όταν ηγέτης και προσωπικό είναι ικανοί για τη δουλειά τους, είναι προσηλωμένοι στους στόχους τους και δεν έχουν ανάγκη από περαιτέρω κατευθύνσεις. Συνήθως οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διαθέτουν παρόμοια προσόντα και εφόσον ο διευθυντής του σχολείου μπορέσει να συνεργασθεί στενά μαζί τους, η επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας είναι δεδομένη. Το μοντέλο αυτό της διοίκησης προσπάθησαν να το υιοθετήσουν αρκετοί διοικητές – μάνατζερ, οι οποίοι εκπαιδεύτηκαν σε μία προσπάθεια επίδειξης υψηλής ικανότητας επίτευξης των στόχων τους αλλά και την τήρηση των διαπροσωπικών σχέσεων σε ένα υγιές επίπεδο. Σύμφωνα όμως με τους Ράπτη και Βιτσιλάκη (2007), μέχρι το τέλος του 1960, είχε παρατηρηθεί ότι η ηγεσία είχε να επιτελέσει πολύ σοβαρότερο έργο πέραν της εξασφάλισης της καλής συμπεριφοράς και συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και της διοίκησης.

Θα ήταν καλό σε αυτό το σημείο να αποσαφηνισθεί ότι όλα τα μοντέλα της ηγετικής συμπεριφοράς στηρίζονται σε δύο διαφορετικά επίπεδα λειτουργίας, τα οποία είναι :

Ο κυρίαρχος τρόπος συμπεριφοράς (βασικός προσανατολισμός) και η εφεδρική συμπεριφορά (επίπεδο συμπεριφοράς).

Τις πιο πολλές φορές, σύμφωνα και με τον Fiedler (1967), οι άνθρωποι, όταν αντιμετωπίζουν πειστικές καταστάσεις, μετακινούνται αυτόματα από τον κυρίαρχο τρόπο συμπεριφοράς στην εφεδρική, κάτι που ισχύει και για το ηγετικό δυναμικό.

Έχουν γίνει μελέτες, οι οποίες στη προσπάθειά τους να αναλύσουν την ηγετική συμπεριφορά, κατέληξαν σε τρία «μοντέλα» ηγεσίας, τα οποία εξαρτώνται από :

α) Το στυλ της ηγεσίας το οποίο καθιερώνεται σύμφωνα με την παρόθηση και την υποκίνηση που δέχεται ο ηγέτης, ο οποίος κατευθύνει τους συνεργάτες του σε συγκεκριμένες συμπεριφορές και ενέργειες.

β) Τον έλεγχο κάθε περίπτωσης, που τον επιτυγχάνει με τη δύναμη που μπορεί να ασκήσει, αλλά και την ατμόσφαιρα που επικρατεί στους συνεργάτες του.

γ) Την αποτελεσματικότητα των συνεργατών του με την βοήθεια του ίδιου του ηγέτη.

Ο Fiedler (1967), έχει ασχοληθεί εμπεριστατωμένα με το θέμα της ηγεσίας και οι μελέτες που έχει ολοκληρώσει αποδεικνύουν ότι σε ακραίες καταστάσεις, χαμηλού ή υψηλού ελέγχου είναι προτιμότερο ο ηγέτης να έχει επικεντρωθεί στο καθήκον και στους στόχους του. Αυτό δεν ισχύει σε καταστάσεις μέτριου ελέγχου ή λιγότερο ευνοϊκές για τον ηγέτη όπου εκεί πρέπει να δώσει βαρύτητα στις ανθρώπινες σχέσεις και το εργασιακό περιβάλλον.

Το 1988, οι Hersey και Blanchard, παρουσίασαν τη θεωρία τους σχετικά με την ηγεσία, η οποία υποστήριζε ότι ο βαθμός προδιάθεσης για τις ανθρώπινες σχέσεις αλλά και τα έργα του ηγέτη θα πρέπει να εξαρτώνται από την ετοιμότητα και την ωριμότητα των υφισταμένων του, προκειμένου να καταλάβει ο ίδιος αν μπορεί να είναι αποτελεσματικός ή όχι στο έργο που έχει αναλάβει. Η έννοια της ωριμότητας σχετίζεται καθαρά με την ικανότητα των υφισταμένων του ηγέτη να αναλάβουν και να ολοκληρώσουν με επιτυχία μία εργασία που θα τους ανατεθεί. Έχει παρατηρηθεί



ότι όσο μεγαλύτερη ωριμότητα διακατέχει το υφιστάμενο προσωπικό, τόσο λιγότερο χρειάζεται η παρέμβαση του ηγέτη, ο οποίος πρέπει να είναι επαινετικός, επιβραβευτικός και αντικειμενικός.

Στην ίδια θεωρία αναφέρονται επιπλέον και τα πλεονεκτήματα που εξασφαλίζουν την εγκυρότητα της ηγεσίας τα οποία είναι :

- Ο διαχωρισμός της ωριμότητας της όλης ομάδας εργασίας από την ατομική ωριμότητα, κάτι που μπορεί να εφαρμοσθεί και στις σχέσεις μεταξύ των ομάδων αλλά και των ατόμων.

Σύμφωνα και με τον Πασιαρδή (2004), στην εκπαιδευτική διαδικασία ένας διευθυντής είναι αποτελεσματικός όταν έχει τη δυνατότητα να χειρίζεται τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας της οποίας ηγείται, με γνώμονα την ωριμότητα που διαθέτει ο καθένας. Ένα από παράδειγμα είναι οι νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί οι οποίοι χρειάζονται, σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, μεγάλη καθοδήγηση από τον διευθυντή, ο οποίος στη συνέχεια θα πρέπει να γίνει επαινετικός, αντικειμενικός, ενθαρρυντικός και πιο «ανθρώπινος», έως ότου αυτοί οι εκπαιδευτικοί – υφιστάμενοί του αποκτήσουν ωριμότητα και αυτοδυναμία. Ακόμη όμως και εάν ένας εκπαιδευτικός έχει φτάσει στο μάξιμουμ την εργασιακή ωριμότητά του, στη περίπτωση που καταπιαστεί με κάτι πρωτόγνωρο και καινούργιο ή αλλάξουν σημαντικά οι συνθήκες εργασίας του, είναι δυνατόν να χρειασθεί βοήθεια από τον διευθυντή του, ο οποίος πρέπει να ενεργήσει αναλόγως. Το μειονέκτημα της θεωρίας αυτής είναι ότι οι εκπαιδευτικοί με μικρή ή καθόλου εργασιακή πείρα, οι οποίοι καλούνται να ασκήσουν ηγεσία, θα πρέπει να έχουν ειδική επιμόρφωση προκειμένου να αποκτήσουν ευελιξία στη συμπεριφορά τους και να αλλάζουν το στιλ της ηγεσίας τους ανάλογα με την περίπτωση (Πασιαρδής, 2004).

Το 1989, η θεωρία του Henry Mintzberg, ασχολήθηκε με το διοικητικό πλαίσιο των σχολείων, αντικείμενο που, όπως υποστήριζαν, αποτελεί μία σημαντική μορφή οργανωτικής πολύπλοκης δομής στο θέμα της ηγεσίας και της διοίκησης.

Η λέξη «δομή» παραπέμπει στον τρόπο κατανομής των σχολικών εργασιών, αλλά και στους συντονιστικούς μηχανισμούς τους οποίους χρησιμοποιεί κάθε σχολική μονάδα προκειμένου να συντονίζει και να ελέγχει την ολοκλήρωση του έργου. Οι πιο σημαντικοί μηχανισμοί είναι πέντε (5) :

- 1) Άμεση και συχνή επίσκεψη στο σχολείο και επίβλεψη των εργασιών από τον σχολικό σύμβουλο, τον αξιολογητή κ.α.
- 2) Ανταλλαγές απόψεων μεταξύ των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά στην πρόοδο των μαθητών του σχολείου τους ή στο συντονισμό του σχολικού έργου με εκπαιδευτικούς άλλων ειδικοτήτων.
- 3) Ύπαρξη επιπέδων σχετικά με τις δεξιότητες και ικανότητες που απαιτούνται για τις θέσεις του διευθυντή του σχολικού συμβούλου ή και του εκπαιδευτικού.
- 4) Ύπαρξη επιπέδων εργασίας, κάτι που επιτυγχάνεται με προγραμματισμό, με αναλυτικά σχολικά προγράμματα και χρονοδιαγράμματα.
- 5) Ύπαρξη επιπέδου ποιότητας για τα αποτελέσματα και τους στόχους που επιτυγχάνει κάθε εκπαιδευτικός με δική του ευθύνη.

Οι παραπάνω μηχανισμοί θεωρούνται σημαντικοί, καθώς αποτελούν τον συνδετικό κρίκο που κρατάει το σχολείο συντονισμένο, ενωμένο και προσηλωμένο στους στόχους του. Όμως, έχει παρατηρηθεί ότι κάθε σχολείο δεν εξειδικεύεται σε όλους τους μηχανισμούς αλλά σε κάποιους από αυτούς. Ο κοινός μηχανισμός εξειδίκευσης όλων των σχολείων είναι η ύπαρξη επιπέδων σχετικά με τις δεξιότητες και τις ικανότητες του διευθυντή και των εκπαιδευτικών, κάτι που φαίνεται από τα αποτελέσματα του κάθε σχολείου και την επιτυχία των μαθητών.

Ακόμα, ο Mintzberg συμπληρώνει ένα επιπλέον συστατικό στοιχείο του οργανισμού, αυτό της κουλτούρας, η οποία διαφαίνεται στο οργανωτικό του κλίμα. Σύμφωνα με τους Αθανασούλα – Ρέππα (2008), η έννοια κουλτούρα περιλαμβάνει το σύνολο των αξιών, στάσεων, συμβόλων, αντιλήψεων, παραδόσεων αλλά και προτύπων που διαμορφώνουν το εργασιακό κλίμα και την ατμόσφαιρα σε καθημερινή βάση.

Για την εξασφάλιση και διατήρηση θετικής κουλτούρας σε μία σχολική μονάδα την απόλυτη ευθύνη έχει ο διευθυντής – ηγέτης, ο οποίος πρέπει να διατυπώνει τους στόχους του σε συνδυασμό πάντα με τις αξίες του σχολείου, έτσι ώστε να πετύχει το απόλυτο, δηλαδή τη δημιουργία μίας ισχυρής κουλτούρας που θα οδηγήσει σε συνοχή και επιτυχία. Γιατί το σχολείο, το οποίο ακολουθεί μία μόνο κουλτούρα, ως επί το πλείστον, αποδεικνύεται σταθερή και οδηγεί στην επιτυχία, ενώ αντίθετα στα σχολεία που επικρατούν ανταγωνιστικές και

διαφορετικές κουλτούρες συνήθως οι επίσημοι στόχοι υπονομεύονται από τα μέλη των υποομάδων, οι οποίοι μεταφράζουν τους στόχους σύμφωνα με τις δικές τους αξίες και τις επιδιώξεις τους.

### **2.2.1 ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΣΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ (BEHAVIORAL APPROACHES)**

Το 2009 οι Fairholm, έκαναν μία άλλη διαφορετική προσέγγιση στο θέμα «ηγεσία» και στο περιεχόμενο αυτής και τη συσχέτισαν με τη συμπεριφορά του ηγέτη, με τις πράξεις και τις ενέργειές του προς τους υφισταμένους του αλλά και στο σχολείο στο οποίο ανήκει.

Η πρώτη απόπειρα καταγραφής διαφόρων προτύπων ηγετικής συμπεριφοράς έγινε το 1939 από τους Lewin, Lippit και Whiteto. Οι εν λόγω ερευνητές μέσα από το έργο τους παρουσίασαν τις έρευνες που πραγματοποίησαν πειραματικά με τη συμμετοχή παιδιών που ανήκαν σε ομάδες και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι διαφορετικές δομές που επικρατούν στις ομάδες παιδιών των σχολείων, καθώς και η επίδραση των συλλογικών αλλά και των ατομικών στόχων, λειτουργούν σαν κριτήρια κοινωνικών αποτελεσμάτων ανάμεσα στις ομάδες που έχουν ακόμη και διαφορετικό κλίμα.

Επίσης με τις έρευνές τους κατέληξαν σε τρεις διαφορετικούς τύπους ηγετικής συμπεριφοράς οι οποίοι είναι :

- Ο δημοκρατικός τύπος ηγέτη (democratic). Είναι ο ηγέτης ο οποίος ενθαρρύνει τη συλλογική σκέψη, την ελεύθερη έκφραση γνώμης, τη συλλογική λήψη αποφάσεων, εάν αυτή τεκμηριώνεται και γενικά στηρίζει την ελευθερία κινήσεων και πράξεων των εκπαιδευτικών.
- Ο εξουσιοδοτικός τύπος ηγέτη (Laisserfair). Είναι ο ηγέτης ο οποίος γίνεται αποδεκτός από τους υφισταμένους του, γιατί τους παραχωρεί εξουσίες, όπου θεωρεί ότι είναι αναγκαίο και στηρίζει τις πρωτοβουλίες των μελών του.
- Ο αυταρχικός τύπος ηγέτη (autocratic). Είναι ο ηγέτης που ασκεί τον απόλυτο έλεγχο στα μέλη της ομάδας του, δεν συνηθίζει να συμβουλευεται κανέναν ή να ζητά

τη γνώμη των συνεργατών του, με αποτέλεσμα να δημιουργεί αντιπάθειες, αντιδράσεις και να είναι «απέναντι» σε όλη την ομάδα του. Είναι ο τύπος του ηγέτη που δεν είναι προτιμητέα επιλογή στην άσκηση ηγεσίας και μόνο προβλήματα μπορεί να δημιουργήσει στη λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Τη δεκαετία του 1950 μέχρι το 1960 τα πανεπιστήμια του Ohio State και του Michigan έκαναν έρευνες μέσα από τις οποίες προσπάθησαν να προσεγγίσουν το προφίλ του ηγέτη . Πιο συγκεκριμένα, στο Πανεπιστήμιο του Ohio State, έγιναν πολυάριθμες ποσοτικές έρευνες οι οποίες χρησιμοποίησαν για εργαλείο ένα ερωτηματολόγιο περιγραφής της ηγετικής συμπεριφοράς (Ohio State Leader Behavior Description Questionnaire).

Από αυτές τις έρευνες ξεχώρισαν τέσσερις (4) διαστάσεις οι οποίες χαρακτηρίζουν την ηγετική συμπεριφορά και αυτές είναι η ευαισθησία, το ενδιαφέρον, η εισαγωγή δομών και η έμφαση στην παραγωγικότητα. Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στις έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στο πανεπιστήμιο του Michigan ήταν ένα ερωτηματολόγιο των τεσσάρων (4) παραγόντων. Οι έρευνες του πανεπιστημίου του Ohio φαίνεται, ωστόσο, ότι αποτέλεσαν τη βάση για την περαιτέρω ανάπτυξη ηγετικών θεωριών, καθώς καθιέρωσαν ερευνητικά εργαλεία και παράγοντες, όπως η διαθεματικότητα στη μελέτη της ηγετικής θεωρίας και συμπεριφοράς (Schriesheim και Bird, 1979).

Στο πανεπιστήμιο του Michigan, οι έρευνες που έγιναν είχαν περισσότερο μεθοδολογικό χαρακτήρα και στηρίζονταν σε θεωρίες μέσα από τις οποίες προέκυψαν τέσσερις (4) βασικοί παράγοντες ηγετικής συμπεριφοράς οι οποίοι είναι : Η έμφαση στους στόχους, η υποστήριξη, η εγκαθίδρυση εργασίας και η εγκαθίδρυση αλληλεπίδρασης (Likert, 1979).

Οι δυο πρώτοι παράγοντες της ηγετικής συμπεριφοράς έχουν σχέση με την παραγωγή και την επίτευξη των στόχων του σχολείου, ενώ οι δύο τελευταίοι σχετίζονται με τον προσανατολισμό και το ενδιαφέρον για τους εκπαιδευτικούς και όλους τους άλλους εργαζόμενους.

Στο έργο του ο Rensis Likert (1981), περιγράφει και τους τέσσερις (4) τύπους των ηγετών που προέκυψαν από τις παραπάνω έρευνες . Ο ίδιος εξηγεί ακόμη ότι το στυλ που υιοθετεί ένας ηγέτης μπορεί να είναι εξουσιαστικό – εκμεταλλευτικό

(authoritative – exploitative), συμβουλευτικό (consultative), καλοπροαίρετα εξουσιαστικό (benevolent authoritative) και συμμετοχικό (participative group).

Στη συνέχεια το διευθυντικό πλέγμα των Blake και Mouton, αφού άντλησε στοιχεία από τις παραπάνω έρευνες σχεδίασε την ηγετική συμπεριφορά με δύο άξονες οι οποίοι δείχνουν το ενδιαφέρον για τους ανθρώπους (ο κάθετος άξονας) και το ενδιαφέρον για την παραγωγή (ο οριζόντιος άξονας). Κάθε άξονας αποτελείται από εννέα (9) σημεία τα οποία επιτρέπουν τη δημιουργία ογδόντα μιας (81) διαφορετικών περιπτώσεων ηγετικής συμπεριφοράς. Υποστήριζαν δε, ότι ένα υποδειγματικό και αποτελεσματικό υπόδειγμα ηγέτη «απαιτεί» τη συνύπαρξη και την αλληλεπίδραση και των δύο διαστάσεων εκδήλωσης της ηγετικής συμπεριφοράς, προτείνοντας το μοντέλο με τους δύο άξονες σαν το πλέον ενδεδειγμένο για την καθιέρωση του ιδανικού στυλ για ένα επιτυχημένο ηγέτη.

## **2.2.2 Η ΕΝΔΕΧΟΜΕΝΙΚΗ ΚΑΙ Η ΝΕΑ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΣΤΗΝ ΗΓΕΣΙΑ (NEW LEADERSHIP APPROOACH)**

Ο Fiedler (1967) και οι συνεργάτες του προσπάθησαν να προσεγγίσουν την ηγεσία αυτή και να προσδιορίσουν τις μεταβλητές οι οποίες την επηρεάζουν και οι οποίες δημιουργούνται από κάποια εμφανιζόμενη κατάσταση. Πίστευαν ότι αυτές οι μεταβλητές θα βοηθήσουν τους διευθυντές στο μέγιστο να προσαρμόσουν τον τρόπο ηγεσίας τους, στις ανάγκες και απαιτήσεις που έχει ο οργανισμός (σχολείο...) ή η εταιρεία της οποίας ηγούνται.

Αυτή η θεωρία υποστηρίζει ότι ο ηγέτης που δίνει μεγαλύτερη έμφαση στην εκτέλεση του καθήκοντος αλλά και στη δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος και στις σχέσεις με τα συνεργαζόμενα άτομα, είναι ικανός να λειτουργήσει αποτελεσματικά, να έχει υποστήριξη από την ομάδα του και εν τέλει να έχει τα επιδιωκόμενα θετικά αποτελέσματα για τον οργανισμό. Επίσης η εν λόγω θεωρία καθορίζει το στυλ του ηγέτη, δεδομένο και προϋπόθεση για επιτυχή εκτέλεση των καθηκόντων του, ενώ εκτιμά ότι ο τρόπος εκτέλεσης των καθηκόντων του και οι συνθήκες και καταστάσεις του περιβάλλοντος είναι και αυτά στοιχεία που ενισχύουν το προφίλ του.

Ακόμη ο Fiedler (1967) υποστήριξε ότι ούτε ο ηγέτης που δίνει μεγαλύτερη έμφαση στον οργανισμό, αλλά ούτε και αυτός που δίνει έμφαση στους συνεργάτες

του είναι περισσότερο αποτελεσματικός, ενώ μία διοίκηση με δημοκρατική ηγεσία είναι και αυτή αποτελεσματική κάποιες φορές και όχι πάντα.

Ο Fiedler (1967), είναι υποστηρικτής της άποψης ότι η συμπεριφορά κάθε ανθρώπου, ακόμη και αν αυτός είναι ο ηγέτης, προσδιορίζεται από την αλληλεπίδραση της προσωπικότητάς του (κίνητρα, ανάγκες, επιρροές κ.α.) και του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο ενεργεί και κινείται. Για αυτό και η έρευνα που διεξήγαγε ο ίδιος στηρίζεται στην αξιολόγηση μιας συγκεκριμένης κατάστασης, στην αξιολόγηση των κινήτρων που έχει ο ηγέτης και το ποια είναι η πιο κατάλληλη στιγμή για την εκπλήρωση των τεθέντων στόχων του.

Οι παράγοντες που προκαλούνται ή συνδέονται με μία κατάσταση και την καθορίζουν, δηλαδή αν είναι δυσμενής ή ευνοϊκή για τον ηγέτη είναι οι εξής :

1. Η δομή των καθηκόντων που έχουν ανατεθεί στον ηγέτη. (Αν είναι σωστά οργανωμένα, αν έχουν ορισθεί οι διαδικασίες, αν έχουν διατυπωθεί με σαφήνεια κ.ά.).
2. Η σχέση του ηγέτη-διευθυντή με τους συνεργάτες του. (Αν οι συνεργάτες του τον αποδέχονται, τον θαυμάζουν και είναι πρόθυμοι να συνεργασθούν μαζί του).
3. Η δύναμη της ηγετικής θέσης. (Αν δηλαδή ο διευθυντής διαθέτει κοινωνική υπόσταση και επίσημη εξουσία).

Όλα σχεδόν τα παραδοσιακά μοντέλα, μολονότι αποτέλεσαν πηγή έμπνευσης για πολλές σύγχρονες θεωρίες για την ηγεσία και έθεσαν τις βάσεις για την εξέλιξη και πρόοδο της διοικητικής επιστήμης, εν τούτοις σημείωσαν και πολλές ελλείψεις για τις οποίες δέχθηκαν και άσχημη κριτική. Όμως και στα χαρακτηριστικά έχουν σημειωθεί ελλείψεις, γιατί μόνο τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ηγέτη δεν επαρκούν για τον καθορισμό του μοντέλου ηγετικής συμπεριφοράς, η οποία έχει αποδειχθεί ότι είναι αποτέλεσμα συνδυασμού πολλών ακόμη παραγόντων, όπως της προσωπικότητας και των στοιχείων των υφισταμένων του, κοινωνικές καταστάσεις κ.ά.

Έχουν ακολουθήσει μεταγενέστερες έρευνες στον απόηχο του παραπάνω προβληματισμού σε μία προσπάθεια αναζήτησης μίας μορφής ηγεσίας που θα έδινε μεγαλύτερη έμφαση στις σχέσεις του ηγέτη με τους υφισταμένους του αλλά και στο

ήθος, τις ικανότητες και τις χαρισματικές δεξιότητες που πρέπει να διαθέτει ένας ηγέτης για να είναι αποτελεσματικός και επιτυχημένος (Bryman, 1999).

## 2.3 ΜΟΝΤΕΛΑ ΗΓΕΣΙΑΣ

### 2.3.1 Η ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ

Η μετασχηματική ηγεσία είναι μια καινοτόμα μορφή ηγεσίας που συνδέεται στενά με την αλλαγή της σχολικής κουλτούρας, η οποία «απαιτεί» έναν αποτελεσματικό – χαρισματικό ηγέτη με σαφές όραμα για το σχολείο, να εμπνέει και να επηρεάζει τους εκπαιδευτικούς – συνεργάτες του προς επίτευξη του επιδιωκόμενου σκοπού του σχολείου, ενώ παράλληλα θα πρέπει να κατανοεί και τις ανάγκες τους και να αξιοποιεί τις δυνατότητες και ικανότητές τους.

Αυτό το μοντέλο της ηγεσίας δίνει μεγάλη βαρύτητα στη διαδικασία παρά στα αποτελέσματα, δηλαδή υπερτερεί η ηγεσία, μέσα από την οποία ενισχύεται η αλληλεπίδραση και οι συνεργασίες μεταξύ των εκπαιδευτικών ενώ υστερεί η διοίκηση.

Τα τελευταία χρόνια η μετασχηματική ηγεσία θεωρείται η πιο ιδανική πρακτική θεωρία που εφαρμόζεται στα σχολεία, επειδή σύμφωνα και με τον Onorato (2013), χαρακτηρίζεται ως η ηγεσία της αλλαγής, γιατί χρησιμοποιεί αλλαγές στρατηγικής, ενθαρρύνει την συνεχή μάθηση και εκπαίδευση στους υφιστάμενους του και διαχέει τη μάθηση μέσα και έξω από το σχολείο με στόχο την επίτευξη ευρύτερων οργανωτικών στόχων. Ένας ηγέτης μετασχηματιστικός δίνει μεγαλύτερη βαρύτητα στην εσωτερική παρακίνηση, διευκολύνει την επαγγελματική ανέλιξη των συνεργατών του και μοιράζεται μαζί τους το όραμα που έχει για το σχολείο, του οποίου ηγείται. (Sergiovanni, 1990).

Ύστερα από τις έρευνες που έκαναν οι Avolio και Bass το 2004, κατέληξαν στο συμπέρασμα πως ένας ηγέτης για να είναι μετασχηματιστικός θα πρέπει να συμπληρώνει τα εξής χαρακτηριστικά:

1) Να τον θαυμάζουν οι υφιστάμενοί του, να τον εμπιστεύονται και να γίνεται πηγή έμπνευσης.

2) Να «οπλίζεται» με υπομονή και επιμονή, να αναλαμβάνει το όποιο «ρίσκο» χρειάζεται να πάρει προκειμένου να ολοκληρώνει τους στόχους του και το έργο για το οποίο έχει δεσμευτεί.

3) Να κινητοποιεί τους υφισταμένους του – εκπαιδευτικούς να δουν τα πράγματα και τον κόσμο από άλλη οπτική γωνία και να αναζητούν τις πιο επιτυχημένες στρατηγικές προκειμένου να βελτιώνουν το χρόνο τους.

4) Να αντιλαμβάνεται και να κατανοεί τις ανάγκες των υφισταμένων του και να αφιερώνει χρόνο για αυτούς.

5) Να προσαρμόζει το έργο που τους αναθέτει ανάλογα με τις δυνατότητες που διαθέτει ο καθένας.

### **2.3.2 Η ΣΥΝΑΛΛΑΚΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ**

Το μοντέλο της συναλλακτικής ηγεσίας έχει απασχολήσει αρκετούς ερευνητές. Σύμφωνα με τον Κουτούζη (2016), πρόκειται για την ηγεσία όπου ο διευθυντής λειτουργεί με ένα σύστημα ανταμοιβής ή και ποινής ανάλογα με τη συμπεριφορά και την αποτελεσματικότητα των υφισταμένων συνεργατών του, με αποτέλεσμα όμως οι συνεργάτες του να μην αποδίδουν περισσότερο από αυτό που τους ζητείται κάθε φορά .

Αυτό το μοντέλο ηγεσίας δεν μπορεί να έχει εφαρμογή στον εκπαιδευτικό τομέα, δεδομένου ότι στη συναλλακτική ηγεσία ο ηγέτης κινητοποιεί και δραστηριοποιεί τους υφισταμένους του μέσα από οικονομική ή άλλη συναλλαγή (ανταμείβοντάς τους για μία εργασία που ολοκλήρωσαν με επιτυχία), γιατί, για να εξελιχθεί και να επιτύχει τους στόχους του ένα σχολείο, θα πρέπει να δίνεται προτεραιότητα κυρίως στην ανάπτυξη και στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και όχι σε μία μεμονωμένη αμοιβή .

### **2.3.3 Η ΗΘΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ**

Το 2011, οι Shapiro και Stefkovich, παρουσίασαν ένα νέο μοντέλο ηγεσίας, όπου προκειμένου να αναλύσουν τα ηθικά διλλήματα της πραγματικής ζωής, εφήρμοσαν τέσσερα (4) είδη ηθικής τα οποία είναι τα εξής :



- 1) Την ηθική του επαγγέλματος.
- 2) Την ηθική της δικαιοσύνης.
- 3) Την ηθική της κριτικής.
- 4) Την ηθική της πρόνοιας.

Το αποτέλεσμα ήταν να καταλήξουν σε ένα νέο μοντέλο ηγεσίας το οποίο ήταν βασισμένο πάνω στα τέσσερα (4) είδη ηθικής και το επεξεργάστηκαν περαιτέρω προκειμένου να έχει εφαρμογή, να ανταποκρίνεται στις σύγχρονες ανάγκες των σχολείων και να βοηθά τους σχολικούς ηγέτες να λαμβάνουν τις όποιες αποφάσεις με γνώμονα την ηθική, η οποία θεωρείται σύμφωνα με την ηθική ηγεσία ο προσφορότερος τρόπος προσέγγισης της σχολικής ηγεσίας, ειδικά τη σημερινή εποχή.

Σύμφωνα με την ηθική ηγεσία, υπάρχει διάκριση ανάμεσα στο ηθικό (Ethical) και το ορθό (moral) υπό την έννοια ότι η ηθική αποτελεί ένα σύστημα αξιών και εννοιών, ενώ η ορθότητα είναι η έμπρακτη έκφραση των αξιών και των εννοιών. Η ηθική συνδέεται στενά με τις αξίες κάθε εργαζόμενου, η οποία επιδρά σε όλο το σύνολο των εργαζομένων. Στην εκπαίδευση μπορεί να έχει εφαρμογή η ηθική ηγεσία, πρέπει όμως και όλοι οι εκπαιδευτικοί να εκπαιδεύονται στην ηθική ηγεσία προκειμένου να παίρνουν τις όποιες αποφάσεις με δικαιότερο τρόπο, κυρίως στα θέματα της κοινωνικής δικαιοσύνης, όταν υπάρχουν μαθητές αδύναμοι, μετανάστες, μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες κ.ά.

#### **2.3.4 Η ΚΑΤΑΝΕΜΗΜΕΝΗ ΗΓΕΣΙΑ**

Το 2005, ο Spillane, ασχολήθηκε με την κατανεμημένη ηγεσία (διαμοιρασμένες αρμοδιότητες). Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο της ηγεσίας υπάρχουν εργασιακές αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στον ηγέτη, τους εργαζόμενους και όλους τους εμπλεκόμενους σε έναν οργανισμό ή μία εταιρεία. Επειδή αυτό το σύστημα είναι συλλογικό και προκειμένου να λειτουργήσει απαιτείται η συμμετοχή όλων, για αυτό και στον εκπαιδευτικό χώρο είναι δύσκολο να έχει εφαρμογή.

## 2.4 ΑΕΙΦΟΡΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ

Η έννοια των λέξεων «αιφορική ηγεσία», αν και έχει απασχολήσει τον ερευνητικό χώρο τα τελευταία δέκα πέντε (15) χρόνια, εν τούτοις έχουν δοθεί αρκετοί ορισμοί για το περιεχόμενό της. Οι Hargreaves και Fink (2004), έδωσαν έναν ορισμό για την αιφορική ηγεσία, σύμφωνα με τους οποίους η αιφόρος εκπαιδευτική ηγεσία καλλιεργεί και διατηρεί τη βαθιά μάθηση για όλους, ενώ διαρκεί και εξαπλώνεται με τέτοιο τρόπο που δεν βλάπτει κανέναν, αλλά απεναντίας δημιουργεί τεράστια προσωρινά και μελλοντικά οφέλη.

Οι Davies (2005), δίνουν ακόμη έναν ορισμό για την αιφορική ηγεσία, σύμφωνα με τον οποίο η αιφόρος ηγεσία είναι η πεποίθηση και προσδοκία ότι σε ένα σχολείο θα είναι όλοι επιτυχημένοι στη μαθησιακή τους πορεία, γιατί αντιμετωπίζει την επιτυχία σαν αιφόρο και υλοποιήσιμη από όλους τους μαθητές.

Η αιφόρος ηγεσία αποτελείται από παράγοντες οι οποίοι μπορούν να θεωρηθούν ως τα «κλειδιά» που βοηθούν στην άμεση ανάπτυξη και επιτυχία ενός σχολείου.

Η Harris (2002) μάλιστα, προχώρησε και σε διάκριση ανάμεσα στον όρο της αιφόρου ηγεσίας (sustainable leadership) και τον όρο αιφόρος ανάπτυξη (leadership for sustainability), καθώς αναφέρει ότι η αιφόρος ηγεσία μπορεί και να σημαίνει ηγεσία που είναι δυνατόν να διαρκεί και να αντέχει στο πέρασμα των χρόνων. Ενώ η ηγεσία για την αιφόρο ανάπτυξη καθορίζει εξ ορισμού την ηγεσία η οποία καλλιεργεί, υιοθετεί και υποστηρίζει καθαρά την αιφόρο ανάπτυξη.

Έναν ακόμη ορισμό δίνουν οι Avery και Bergsteiner (2012), οι οποίοι προσέγγισαν την αιφόρο ηγεσία από τη σκοπιά της διοίκησης και της οργανωσιακής διαχείρισης και αναφέρουν ότι η αιφόρος ηγεσία βοηθά μία επιχείρηση ή έναν οργανισμό να αντέξει στο χρόνο και να αντιμετωπίσει με επιτυχία τις καταιγίδες και τα προβλήματα που μπορεί να παρουσιαστούν. Ο όρος «αιφόρος», αλλά και ο όρος «ηγεσία», έχουν να κάνουν με μελλοντικά γεγονότα και καταστάσεις που μπορεί να παρουσιαστούν και να απασχολήσουν το προσωπικό και την ηγεσία μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού.

## **2.5. Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΩΣ ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΗΓΕΤΗΣ ΚΑΙ Η ΕΠΙΡΡΟΗ ΤΟΥ ΣΕ ΘΕΜΑΤΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Η περιγραφή για το πρώτο μοντέλο της έννοιας της «αιεφόρου ηγεσίας», το οποίο είχε ενταχθεί στο εκπαιδευτικό σύστημα, προήλθε από τους Hargreaves και Fink (2003), οι οποίοι σε έρευνα που έκαναν με τη μέθοδο των συνεντεύξεων και τη συμμετοχή έξι (6) σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο Οντάριο του Καναδά, κατέγραψαν επτά (7) στοιχεία και κοινές πρακτικές που χαρακτήριζαν τους διευθυντές – ηγέτες αυτών των σχολείων (Hargreaves ,Fink, 2003).

Οι πρακτικές αυτές θεωρήθηκαν από τους ερευνητές αναγκαίες και απαραίτητες για την επιτυχία ενός ηγέτη κατά την άσκηση των καθηκόντων του και είναι οι εξής :

- 1) Η επένδυση στη διατήρηση της βαθιάς μάθησης και γνώσης είναι προϋπόθεση, για αυτό και οι ηγέτες πρέπει να βάζουν στο επίκεντρο των μεταρρυθμίσεών τους και των στόχων τους την αυθεντική γνώση και μάθηση.
- 2) Η κατανεμημένη ηγεσία – η εξάπλωση της ηγεσίας. Η αιεφόρος ηγεσία είναι υπέρ της κατανεμημένης εξουσίας αλλά και την κατανομή αρμοδιοτήτων και ρόλων.
- 3) Να αναπτύσσει και να εξελίσει , χωρίς να εξαντλεί το ανθρώπινο δυναμικό. Με την αιεφόρο ηγεσία δίδονται ευκαιρίες ανάληψης δραστηριοτήτων σε ηγετικό επίπεδο, εκπαιδευτικό προσωπικό αλλά και μαθητές σύμφωνα με τις δεξιότητες, ικανότητες και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε συμμετέχοντος , ενώ δεν εξαντλούνται οι συμμετέχοντες πνευματικά και σωματικά λόγω υπερβολικού φόρτου εργασίας και υποχρεώσεων. Παράλληλα, με αιεφόρο τρόπο αξιοποιούνται οι παροχές και οι διαθέσιμοι πόροι που έχει στη διάθεσή του ο ηγέτης.
- 4) Η συνεχής βελτίωση παροχής έργου σε βάθος χρόνου. Αυτό για να επιτευχθεί πρέπει να γίνεται ανάλογη προετοιμασία σε νέους ηγέτες από τα παλαιότερα στελέχη, που διαθέτουν την ανάλογη εμπειρία σε μία προσπάθεια επιτυχούς διαδοχής.
- 5) Να υπάρχει μία ηγεσία που βελτιώνει, διατηρεί αλλά και δεν είναι επιβλαβής για το περιβάλλον. Πρόκειται για τη φύλαξη του ανθρωπογενούς και φυσικού περιβάλλοντος, που σχετίζεται με τον εκπαιδευτικό οργανισμό μέσα από τη συνεργασία και την ανταλλαγή απόψεων, γνώσεων και εμπειριών με την τοπική κοινωνία και με άλλα σχολεία της περιοχής.

- 6) Να υπάρχει διατήρηση της ποικιλομορφίας. Η αιφόρος ηγεσία λαμβάνει στοιχεία από το σύστημα της βιοποικιλότητας που επικρατεί σε ένα ισχυρό οικοσύστημα και στηρίζει τη δημιουργία δικτύων με ποικίλο και σύνθετο περιεχόμενο.
- 7) Να συμμετέχει ενεργά σε δράσεις ακτιβισμού στο περιβάλλον. Η αιφόρος ηγεσία και σε αυτόν τον τομέα περιλαμβάνει δράσεις οι οποίες εντάσσονται προς υλοποίηση στο σχολικό πρόγραμμα και την τοπική κοινωνία.
- 8) Να σέβεται το παρελθόν και να αντλεί στοιχεία από αυτό για το μέλλον.

Περίπου στην ίδια κατεύθυνση κινείται και ένα μεταγενέστερο μοντέλο της αιφόρου ηγεσίας το οποίο διατυπώθηκε από τον Steve Lambert (2011), ο οποίος με τη βοήθεια των χαρακτηριστικών που είχαν περιγράψει οι Hargreaves και Fink για αυτό το θέμα , όπως για παράδειγμα την ποικιλομορφία, πρόσθεσε και άλλα στοιχεία που είναι η παροχή ευκαιριών για ανάπτυξη δεξιοτήτων, η στρατηγική κατανομή αρμοδιοτήτων και η παροχή ίσων ευκαιριών σε μία προσπάθεια ανάπτυξης δεξιοτήτων όλου του εκπαιδευτικού προσωπικού. Αυτό το μοντέλο ηγεσίας έχει εφαρμογή σε ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης, ενώ έχει δοκιμασθεί και σε διευθυντές του Λονδίνου, όπου εκεί παρατηρήθηκε μέγιστος βαθμός συμφωνίας απέναντι στο μοντέλο της αιφόρου ηγεσίας που προτάθηκε από τους διευθυντές (Lambert, 2011).

Ειδικότερα το προτεινόμενο μοντέλο του Lambert (2011), διακρίνεται από τα παρακάτω χαρακτηριστικά :

- Τη καλλιέργεια δεξιοτήτων. Αυτό επιτυγχάνεται με την παροχή ευκαιριών βελτίωσης και ανάπτυξης του προσωπικού.
- Τη συνεργατική συγκεντρωτική. Με την αιφόρο ηγεσία δημιουργούνται δίκτυα συνεργασίας σε μία προσπάθεια διασφάλισης της ποιότητας της παρεχομένης γνώσης , καλύπτοντας τις ανάγκες της τοπικής κοινωνίας.
- Τη στρατηγική κατανομή. Στο πλαίσιο της αιφόρου διαχείρισης να γίνεται κατανομή αρμοδιοτήτων και ρόλων με την συμμετοχή του προσωπικού σε διοικητικές – ηγετικές δράσεις.
- Την επίτευξη μακροπρόθεσμων στόχων. Με αφετηρία τους μεσοπρόθεσμους στόχους επιτυγχάνονται μακροπρόθεσμα και διαρκή οφέλη.

- Τη διατήρηση . Σέβεται το παρελθόν . Με τη βοήθειά του και τα στοιχεία που αντλεί από αυτό προγραμματίζει το μέλλον.
- Την ποικιλομορφία. Η αειφόρος ηγεσία στηρίζει τη συνοχή και την ένταξη, ενώ ενθαρρύνει την ποικιλία απόψεων ( Lambert, 2011).

Ακόμα ένα μοντέλο για την αειφόρο ηγεσία προκύπτει από τον Brent Davies (2007), ο οποίος στο έργο του ενσωματώνει αρκετές βασικές αρχές από κάποια ηγετικά μοντέλα , όπως για παράδειγμα τη στρατηγική και **μετασχηματική ηγεσία** και έτσι καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η αειφόρος ηγεσία χαρακτηρίζεται από :

- Πάθος και αφοσίωση.
- Εξισορρόπηση μακροπρόθεσμων και μεσοπρόθεσμων στόχων.
- Αποτελέσματα και όχι μόνο προϊόντα.
- Διαδικασίες και ενέργειες πέρα από σχέδια.
- Στρατηγικό συγχρονισμό και στρατηγική εγκατάλειψη.
- Επαγγελματική θέληση και προσωπική ταπεινότητα.
- Ανάπτυξη στρατηγικών μέτρων επιτυχίας.
- Καλλιέργεια ηγετικής εμπλοκής και δεξιοτήτων.
- Καλλιέργεια της αειφόρου κουλτούρας.

Όμως, ενδιαφέρον παρουσιάζει και ένα ακόμη μοντέλο, αυτό των Avery και Bergsteiner (2011), οι οποίοι ασχολήθηκαν με την αειφόρο ηγεσία και πίστευαν ότι η αειφόρος ηγεσία εφαρμόζεται στην επιστήμη της οργάνωσης και της διοίκησης των οργανισμών και των επιχειρήσεων. Πιο συγκεκριμένα, ανέπτυξαν ένα νέο μοντέλο ηγεσίας, το οποίο ονόμασαν «μοντέλο της μέλισσας και της ακρίδας» (Honeybee and Locust Approach), όπου σύμφωνα με αυτό η ηγεσία των μελισσών (Honeybee Leadership) ταυτίζεται με την αειφόρο ηγεσία, ενώ με την ηγεσία των ακρίδων (Locust Leadership ) ταυτίζονται οι καπιταλιστικές εταιρικές επιχειρήσεις. Οι Avery και Bergsteiner (2011) υποστήριζαν ότι στην πρώτη περίπτωση (μοντέλο της μέλισσας), η επιχείρηση ή ο οργανισμός λειτουργεί σύμφωνα με τα μακροπρόθεσμα αποτελέσματα, παρέχει προστασία

του φυσικού περιβάλλοντος και διασφάλιση φυσικών πόρων αλλά και ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού, ενώ στηρίζει και την κοινωνία ποικιλοτρόπως. Σε αντίθετη τροχιά κινείται το μοντέλο της ακρίδας, όπου η ηγεσία της επιχείρησης ή του οργανισμού έχει σαν σκοπό μόνο το κέρδος, δεν ενδιαφέρεται για το ανθρώπινο δυναμικό και θυσιάζει στο βωμό του ακόμη και το περιβάλλον.

Οι παραπάνω αναφερόμενοι ερευνητές με τη συμμετοχή και άλλων επιστημόνων, πραγματοποίησαν μία μεγάλη έρευνα όπου συμμετείχαν σαράντα επτά (47) διαφορετικές επιχειρήσεις και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι την ηγεσία μίας επιχείρησης για να τη χαρακτηρίσουν σαν αειφόρο θα πρέπει να συγκεντρώνει τα παρακάτω χαρακτηριστικά. Αυτά τα χαρακτηριστικά σύμφωνα και με τους Kantabutra και Saratun (2013), επιβεβαιώνονται και σε επίπεδο πρακτικής εφαρμογής στην εκπαίδευση και είναι τα εξής :

- Ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού.
- Διατήρηση προσωπικού.
- Εργασιακές σχέσεις.
- Αξιολόγηση προσωπικού.
- Ηθική συμπεριφορά.
- Σχέδιο διαδοχής.
- Μακροπρόθεσμα και μεσοπρόθεσμα αποτελέσματα.
- Οικονομική ανεξαρτησία από τις αγορές.
- Οργανωτική αλλαγή.
- Οικολογική – περιβαλλοντική ευαισθησία.
- Κοινό μελλοντικό όραμα.
- Κοινωνική ευαισθησία.
- Κατανομή αρμοδιοτήτων σε ομάδες.
- Καλλιέργεια αυτοδιαχείρισης.
- Καινοτομία.
- Κλίμα εμπιστοσύνης.
- Ελεύθερα μοιρασμένη γνώση και εμπειρία.
- Συναισθηματική αφοσίωση και δέσιμο.
- Διασφάλιση ποιότητας.

- Κάθε εργαζόμενος – εκπαιδευτικός, είτε είναι στέλεχος είτε όχι, μετράει και τυγχάνει εργασιακού ενδιαφέροντος.

Τα περισσότερα από τα προαναφερθέντα χαρακτηριστικά εντοπίστηκαν σε ένα Πανεπιστήμιο της Ταϊλάνδης , γεγονός που επιβεβαιώνει την άποψη των ερευνητών (Avery , Bergsteiner, 2012).

## **2.6 ΑΠΟΨΕΙΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΚΛΙΜΑΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

Οι θετικές αντιλήψεις και στάσεις τόσο των εκπαιδευτικών, όσο και των διευθυντών των σχολείων για το περιβάλλον είναι ιδιαίτερης σημασίας, γιατί συμβάλλουν στη διαμόρφωση των αντιλήψεων των μαθητών για τη φύση και την προστασία του περιβάλλοντος.

Υπάρχουν προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης τα οποία υπό την επίβλεψη και καθοδήγηση του διευθυντή του σχολείου, αλλά και των εκπαιδευτικών, έχουν σαν σκοπό να θέσουν στα παιδιά τις βάσεις για την προστασία και αγάπη της φύσης και του περιβάλλοντος.

Το 2005, σε έρευνα που έκανε η Δημητρίου και συμμετείχαν διευθυντές, νηπιαγωγοί και δάσκαλοι, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί είναι σε ικανοποιητικό βαθμό συνειδητοποιημένοι και ευαισθητοποιημένοι σε θέματα περιβάλλοντος, ενώ συγχρόνως δήλωσαν ότι είναι έτοιμοι και μπορούν να συμμετάσχουν σε δράσεις και ενέργειες για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που σχετίζονται με το περιβάλλον. Οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν περιβαλλοντική εκπαίδευση, γνώσεις και συγκεκριμένες αντιλήψεις, οι οποίες καθορίζουν τις ενέργειες και τη συμπεριφορά τους κατά τη διδακτική διαδικασία. Σύμφωνα με την Δασκολιά (2004), η επαρκής γνώση των παραπάνω για περιβαλλοντικά θέματα μπορεί να συμβάλει τόσο στον εμπλουτισμό του θεωρητικού πλαισίου της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, όσο και στην ανάδειξη διαφορετικών τάσεων που επικρατούν στη σχολική πρακτική.

Κατά τον Knapp (1972 στο Αναστόπουλος, 2005), στάσεις ονομάζονται οι όποιες ατομικές τοποθετήσεις σε κάποιο συγκεκριμένο ζήτημα οι οποίες

χαρακτηρίζονται από σταθερότητα και ανθίστανται στην αλλαγή. Θεωρούνται, σύμφωνα με τη σύγχρονη ψυχολογία, σαν ο διαρκής συναισθηματικός και γνωστικός προσανατολισμός προκειμένου να εκδηλωθεί μία ξεκάθαρη συγκεκριμένη συμπεριφορά (Αναστόπουλος, 2005).

Κατά τους Handal και Lauvas (1987), αντιλήψεις ονομάζονται οι όποιες προσωπικές θεωρίες και απόψεις περιλαμβάνουν ένα εσωτερικό προσωπικό για το συνεχώς μεταβαλλόμενο σύστημα εμπειριών, γνώσεων και αξιών το οποίο χρησιμοποιείται για την μέθοδο της διδασκαλίας. Το πλέον χαρακτηριστικό γνώρισμα των αντιλήψεων είναι ο αυθόρμητος και υποκειμενικός χαρακτήρας τους (Δασκολιά, 2004). Όταν οι αντιλήψεις διαμορφωθούν από την παιδική ηλικία, αυτές εξακολουθούν να παραμένουν σχετικά σταθερές και αμετακίνητες σχεδόν σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου. Δηλαδή πρόκειται για ένα χαρακτηριστικό που αποκτάει το άτομο από το έμμεσο και άμεσο περιβάλλον του (οικογένεια, φίλοι, σχολείο, κοινωνία, Μ.Μ.Ε, κ.ά.) (Γεώργας, 1995).

Σύμφωνα με τον Shrigley (1990), τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των στάσεων διαφέρουν από άνθρωπο σε άνθρωπο ως προς τα εξής :

- Τη δυναμική της εμφάνισής τους.
- Την επιρροή από τη κοινωνική διαμεσολάβηση.
- Συνδέονται με την ετοιμότητα και δράση.
- Αποτελούν προϊόν μάθησης και γνώσης.

Εν ολίγοις, οι στάσεις είναι απόρροια των αντιλήψεων και των γνώσεων που έχει κάθε άτομο και η διαμόρφωσή τους εξαρτάται από την προσωπικότητα και το ψυχισμό του κάθε ανθρώπου. Οι στάσεις συνδέονται στενά με τις αντιλήψεις, γιατί οι αντιλήψεις σύμφωνα και με τους Καϊλα και Θεοδωροπούλου (1997), αποτελούν το υπόβαθρο για τη δημιουργία των στάσεων.

Σε ένα σχολείο ο σωστός και επιτυχημένος διευθυντής επιτελεί πολύ σημαντικό έργο, γιατί καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι μέσα από την εκπαίδευση των παιδιών συμβάλλουν στη διαμόρφωση των μελλοντικών πολιτικών. Οι ποικίλες αντιλήψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη περιβαλλοντική



εκπαίδευση και το περιβάλλον γενικότερα οδηγούν σε διαφορετικές προσεγγίσεις. (Δημητρίου, Ζαχαριάδου, 2005).

Τέλος, σύμφωνα και με τους Hungerford και Volk (1990), επειδή η γνώση δεν προϋποθέτει οπωσδήποτε και υπεύθυνη περιβαλλοντική συμπεριφορά, προτείνουν την ανάγκη αποτελεσματικής συνεργασίας των σχολείων με φορείς σχετικούς με το περιβάλλον, όπως για παράδειγμα τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Κ.Ε.Π.), υπεύθυνους Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης κ.ά. και επιμένουν στην οικονομική ενίσχυση και στον επαρκή εξοπλισμό σε μία προσπάθεια καθιέρωσης περιβαλλοντικής συνείδησης.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ**

### **3.1 ΣΚΟΠΟΣ-ΣΤΟΧΟΙ**

Στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε κατά την εκπόνηση της διπλωματικής εργασίας, έγινε προσπάθεια να μελετηθεί η εικόνα της ηγεσίας - διεύθυνσης στις σύγχρονες σχολικές μονάδες, μέσα από τις απόψεις και την οπτική γωνία των εκπαιδευτικών. Η σωστή και ολοκληρωμένη διεύθυνση σε μία σχολική μονάδα, αποτελεί το εφαλτήριο για ένα σχολείο, το οποίο θα παρέχει υψηλά επίπεδα εκπαίδευσης, διατηρώντας τις αξίες της σταθερότητας και της αειφόρου ανάπτυξης, ενώ παράλληλα θα είναι σε θέση να μεταφέρει στα νεαρά μέλη του, τόσο το ενδιαφέρον, όσο και τη φιλική αλλά και ευαισθητοποιημένη στάση απέναντι στα προβλήματα περιβαλλοντικής φύσεως. Οι έννοιες της επικοινωνίας, της σχολικής βιωσιμότητας, αλλά και της ολοκληρωμένης συνεργασίας, δίχως διακρίσεις αποτελούν ορισμένα από τα θεμέλια για την ουσιαστική επίτευξη του στόχου, τον οποίο επιδιώκει να φέρει εις πέρας η διεύθυνση της κάθε σχολικής μονάδας. Παράλληλα, η λειτουργικότητα και η διαχείριση των υλικών αγαθών που έχει στη διάθεσή της, καθώς και η χρήση της σύγχρονης τεχνολογίας, αποτελούν παράγοντες που καθορίζουν ουσιαστικά τον τρόπο και την αποτελεσματικότητα της λειτουργίας της κάθε μονάδας.

Σκοπός της παρούσας εργασίας αποτελεί η διερεύνηση αρχικά των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τον ρόλο τον οποίο θα πρέπει να παίζει η διεύθυνση της

εκάστοτε μονάδας, αλλά και τα βασικότερα χαρακτηριστικά τα οποία θα πρέπει να πληροί και έπειτα η διερεύνηση του βαθμού τον οποίο εφαρμόζει στην πράξη και επιτυγχάνει την επίτευξη των υπό εξέταση χαρακτηριστικών.

Πιο συγκεκριμένα, βασικούς στόχους της έρευνας που συντελούν στην ανάπτυξη ενός θετικού σχολικού κλίματος αποτέλεσαν:

- i η σχέση και ο βαθμός προσέγγισης από τους διευθυντές της έννοιας της αειφορίας,
- ii ο βαθμός προθυμίας της διεύθυνσης να συμπεριλάβουν τους εκπαιδευτικούς στον προγραμματισμό και τη λήψη αποφάσεων σχετικά με τη σχολική μονάδα,
- iii ο τρόπος διαχείρισης των διαθέσιμων πόρων και η χρήση των σύγχρονων ηλεκτρονικών μέσων από τον εκάστοτε διευθυντή,
- iv η αξιοποίηση και συμμετοχή όλων των μελών της σχολικής μονάδας,
- v η προώθηση αξιών, όπως η επικοινωνία και η συνεργασία, αλλά και ο σεβασμός.

### **3.2. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Προκειμένου να διαμορφωθεί μια συγκεκριμένη εικόνα σχετικά με το ζήτημα της μελέτης, απαραίτητη κρίθηκε η συμβολή των εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων της, οι οποίοι μέσα από τις απόψεις και τις οπτικές τους αλλά και χάρη στην καθημερινή εμπειρία τους στη μονάδα, είναι δυνατό να δώσουν μια ξεκάθαρη εικόνα, ώστε να μπορέσει να γίνει αντιληπτό πώς και κατά πόσο η διεύθυνση της εκάστοτε μονάδας συμβάλλει καταλυτικά στην επίτευξη των υπό μελέτη ζητημάτων. Πρόθεση της ερευνητικής διαδικασίας είναι η παραγωγή αποτελεσμάτων που να είναι έγκυρα και αντικειμενικά.

Για το σκοπό αυτό, κρίθηκε αναγκαία η συλλογή δεδομένων ποσοτικής μορφής, τα οποία εξετάστηκαν, ώστε να ληφθούν οι σχετικές με τα ζητήματα της έρευνας απαντήσεις. Το βασικό εργαλείο, το οποίο χρησιμοποιήθηκε για την πραγμάτωση της έρευνας, είναι το ερωτηματολόγιο. Η παρούσα μελέτη αποτελεί μία ποσοτική έρευνα.

Μια έρευνα χαρακτηρίζεται ποσοτική όταν εφαρμόζεται συστηματική μεθοδολογία συλλογής πληροφορίας από ένα δείγμα του πληθυσμού της οποίας τα αποτελέσματα να είναι αντιπροσωπευτικά του επιλεγμένου πληθυσμού αφήνοντας ένα μικρό περιθώριο σφάλματος. Έρευνες χρησιμοποιούνται κυρίως για τη συλλογή πληροφορίας (μέσω δομημένων τυποποιημένων ερωτηματολογίων) για τις αντιλήψεις, τις απόψεις, τις γνώσεις, τις στάσεις και τις συμπεριφορές ενός δείγματος, χρησιμοποιώντας κυρίως ερωτήσεις που απαιτούν σαφή απάντηση. Τα βήματα διεξαγωγής της παρούσας ποσοτικής μελέτης που ακολουθήθηκαν είναι τα παρακάτω:

- i. Αποσαφήνιση του σκοπού της έρευνας.
- ii. Επιλογή του δείγματος του πληθυσμού.
- iii. Διαλογή της καταλληλότερης μεθόδου.
- iv. Σχεδιασμός του ερωτηματολογίου.
- v. Διεξαγωγή των συνεντεύξεων –συμπλήρωση ερωτηματολογίου.
- vi. Επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων.
- vii. Εξαγωγή αποτελεσμάτων και σχολιασμός των συμπερασμάτων.

Για την ανάλυση των αποτελεσμάτων, έγινε χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS 24, εργαλείο ιδιαίτερα χρήσιμο για την εισαγωγή και την επεξεργασία δεδομένων, τη στατιστική τους ανάλυση, αλλά και την εξαγωγή συμπερασμάτων μέσω της δημιουργίας πινάκων, γραφημάτων και μέσω της διεξαγωγής στατιστικών ελέγχων.

### **3.3 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ**

Προκειμένου να επιτευχθεί η συλλογή των πληροφοριών, επιλέχθηκε ως καταλληλότερο εργαλείο, το ερωτηματολόγιο. Τα ερωτηματολόγια συνιστούν ένα ιδιαίτερα αποτελεσματικό εργαλείο, με τη χρήση του οποίου, είναι δυνατό να επιτευχθεί η συλλογή πληροφοριών από ένα σχετικά μεγάλο αριθμό ατόμων με ιδιαίτερη ευκολία, σε σύντομο χρονικό διάστημα και με χαμηλό οικονομικό κόστος. Επιπλέον, ο παράγοντας της ανωνυμίας, τον οποίο διέπει η διαδικασία συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου, είναι πιθανό να αυξήσει αρκετά σημαντικά το βαθμό προθυμίας των ατόμων για συμμετοχή.

Τα ερωτηματολόγια, ως ένα από τα περισσότερο δημοφιλή μέσα συλλογής δεδομένων, παρουσιάζουν αρκετά πλεονεκτήματα, όπως:

- Έχουν χαμηλό κόστος.
- Μπορούμε να εξοικονομήσουμε «χρόνο», αφού μπορούν να αποσταλούν (με ταχυδρομείο ή ηλεκτρονικά) σε αρκετές εκατοντάδες και να έχουμε γρήγορη εισροή δεδομένων.
- Οι ερωτώμενοι το συμπληρώνουν σε χρόνο και μέρος δικής τους επιλογής.
- Η καταγραφή και εν συνεχεία η ανάλυση των δεδομένων γίνεται σχετικά εύκολα με την διαδικασία της κωδικοποίησης.

Εκτός βέβαια από τα πλεονεκτήματα που έχει η χρήση των ερωτηματολογίων, παρουσιάζονται επίσης σημαντικά μειονεκτήματα. Προκειμένου να ελαχιστοποιηθούν οι πιθανότητες της μη ειλικρινούς ανταπόκρισης από την ομάδα των ερωτώμενων, θα πρέπει τα ερωτηματολόγια να έχουν σχεδιαστεί με τέτοιο τρόπο, ώστε και εύκολα να συμπληρωθούν και να δοθούν οι κατάλληλες απαντήσεις με ειλικρίνεια. Το μέγεθος, για παράδειγμα, του ερωτηματολογίου θα πρέπει να περιορίζονται σε τέσσερις έως έξι σελίδες. Επίσης, η έρευνα θα πρέπει να εγγυάται την εμπιστευτικότητα και την ανωνυμία των υποκειμένων της έρευνας και οι ερωτήσεις δεν θα πρέπει να παραβιάζουν τον ιδιωτικό τους χώρο, να είναι παραπλανητικές, αδιάκριτες και δυσνόητες.

Συνεπώς, ο σχεδιασμός του ερωτηματολογίου, πραγματοποιήθηκε, με στόχο να καλύψει ένα πλήθος θεμάτων, που σχετίζονται με τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευομένων, αλλά και των εκπαιδευτών ενηλίκων σε δομές μη τυπικής εκπαίδευσης, όπως τα Δημόσια Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης, ακολουθώντας τις ερευνητικές υποθέσεις οι οποίες είχαν ήδη διατυπωθεί. Ωστόσο, ιδιαίτερη σημασία, είχε η διαμόρφωση του ερωτηματολογίου, με τρόπο τέτοιο, ώστε να μη χρειαστεί να σπαταλήσουν πολύ χρόνο οι συμμετέχοντες για τη συμπλήρωσή του. Συνεπώς, με το σχεδιασμό που ακολουθήθηκε, δε χρειάστηκαν περισσότερα από 30 λεπτά προκειμένου να συμπληρωθεί το ερωτηματολόγιο. Το ερευνητικό πεδίο αλλά και το πλήθος των θεμάτων που χρειάστηκε να καλυφθούν, οδήγησαν στη συλλογή δεδομένων από ένα ευρύ φάσμα ερωτήσεων.

Οι ερωτήσεις οι οποίες δημιουργήθηκαν, ήταν αποκλειστικά ερωτήσεις κλειστού τύπου, με προεπιλεγμένες δηλαδή απαντήσεις, καθώς οι ερευνητικοί στόχοι

αποσκοπούσαν στην δημιουργία μιας εικόνας για το δημογραφικό υπόβαθρο των συμμετεχόντων, για το βαθμό αναγκαιότητας αλλά και ικανοποίησής από τα διάφορα χαρακτηριστικά της συμβουλευτικής διαδικασίας, τη συμμετοχή σε προγράμματα κατάρτισης και τη λήψη αποφάσεων, αλλά και για τις προτιμότερες και περισσότερο αναγκαίες δεξιότητες του συμβούλου για τη λήψη αποφάσεων. Τέλος, προκειμένου να γίνουν πλήρως κατανοητές, οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν με όσο το δυνατόν συνοπτικό και περιεκτικό τρόπο.

### 3.4 ΔΕΙΓΜΑ

Για την ολοκλήρωση και την πραγματοποίηση της παρούσας μελέτης, έγινε η συλλογή του απαιτούμενου δείγματος μέσω της διανομής των ερωτηματολογίων σε διευθυντές των σχολικών μονάδων της νήσου της Ρόδου. Συγκεκριμένα, ερωτήθηκαν 160 άτομα ηλικίας εκ των οποίων 60 ήταν άνδρες και 100 οι γυναίκες.

### 3.5 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στο πρώτο μέρος της ανάλυσης, παρουσιάζονται σε πίνακες οι συχνότητες για τα βασικότερα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων της μελέτης όπως το φύλο, η ηλικία, τα χρόνια συνολικής εκπαιδευτικής υπηρεσίας, αλλά και ο τυχόν επιπλέον κατεχόμενος τίτλος σπουδών. Όσον αφορά τις μεταβλητές ηλικία και χρόνια συνολικής εκπαιδευτικής υπηρεσίας, για την καλύτερη ταξινόμηση του δείγματος και τον υπολογισμό των συχνοτήτων δημιουργήθηκαν οι παρακάτω ομάδες:

- Οι ηλικιακές ομάδες: <29 ετών, 30-39, 40-49 και 50 και ετών
- οι ομάδες για τα έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας: 1-5,6-10, 11-15, 16-20, >21.

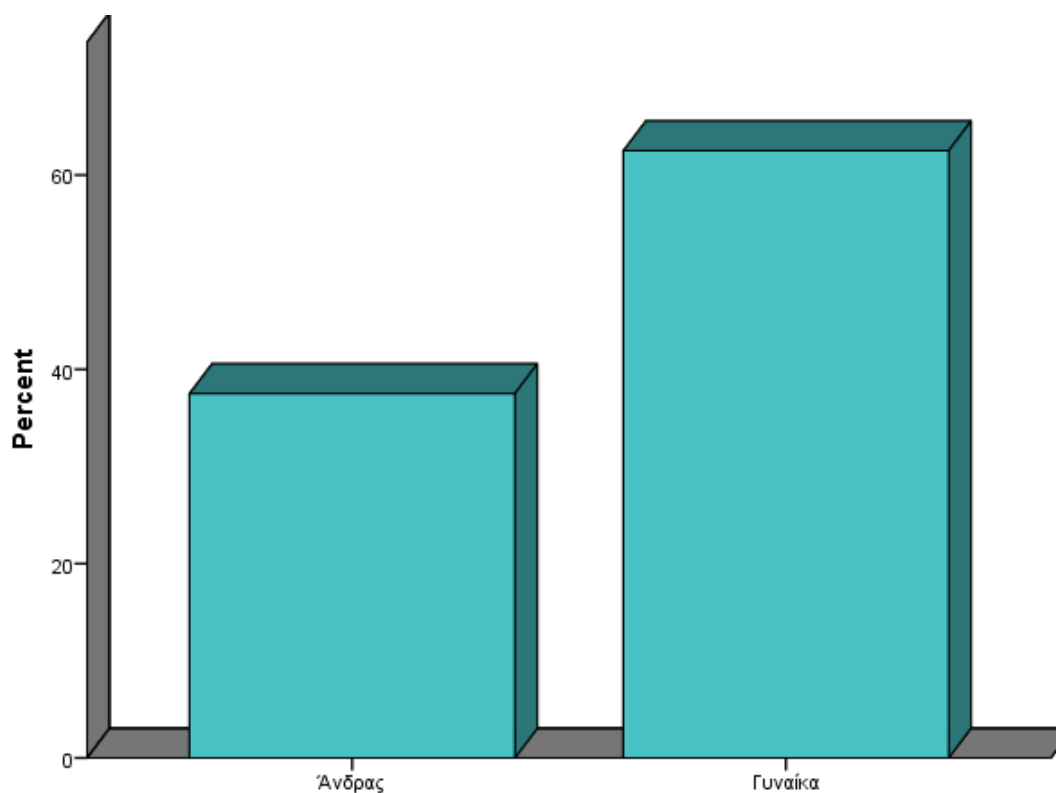
Παρουσιάζονται στη συνέχεια οι απαραίτητοι πίνακες συχνοτήτων για τα δημογραφικά στοιχεία, αλλά και για χαρακτηριστικά που εξετάζονται, όσον αφορά τη συχνότητα εμφάνισής τους.

Παράλληλα, παρουσιάζονται τα κατάλληλα ραβδογράμματα ή ιστογράμματα όπου είναι απαραίτητο για τα δημογραφικά στοιχεία.

**Πίνακας 1: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος ως προς το φύλο**

	Συχνότητα	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Άνδρας	60	37,5	37,5
Γυναίκα	100	62,5	100,0
Σύνολο	160	100,0	

Από τον πρώτο πίνακα διαπιστώνουμε την πλειοψηφία του δείγματος αποτέλεσαν οι γυναίκες με ποσοστό 62,5% έναντι του 37,5% των ανδρών

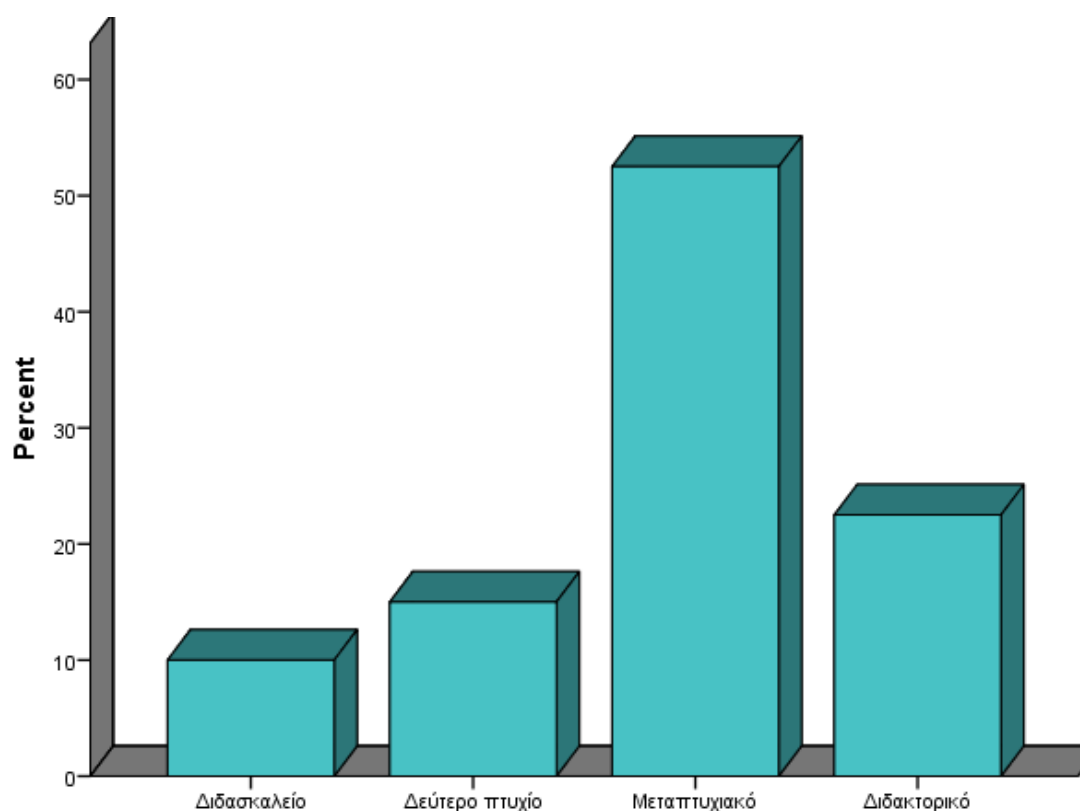


**Εικόνα 1: Ραβδόγραμμα της κατανομής των συμμετεχόντων/ουσών ως προς το φύλο**

Πίνακας 2: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τον τίτλο σπουδών

<b>Τίτλοι Σπουδών</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διδασκαλείο	16	10,0	10,0	10,0
Δεύτερο πτυχίο	24	15,0	15,0	25,0
Μεταπτυχιακό	84	52,5	52,5	77,5
Διδακτορικό	36	22,5	22,5	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Όπως μας δείχνει ο παραπάνω πίνακας οι τίτλοι σπουδών των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στη μελέτη ποικίλουν με την η πλειοψηφία και συγκεκριμένα το 52,5% του δείγματος να κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών.

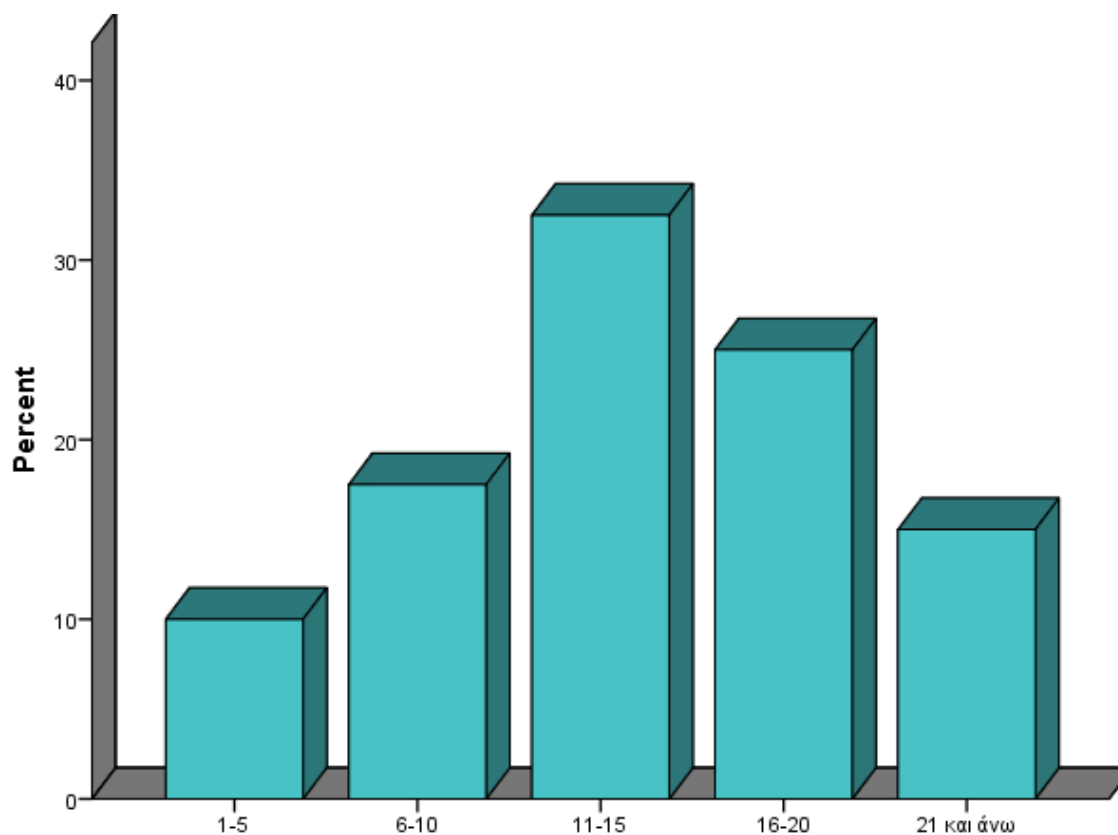


Εικόνα 2: Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα ως προς τον τίτλο σπουδών

Πίνακας 3: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τα χρόνια διδασκαλίας τους

<i>Χρόνια διδασκαλίας</i>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
1-5	16	10,0	10,0	10,0
6-10	28	17,5	17,5	27,5
11-15	52	32,5	32,5	60,0
16-20	40	25,0	25,0	85,0
21 και άνω	24	15,0	15,0	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που ερωτήθηκαν και συγκεκριμένα το 32,5% του δείγματος διδάσκουν τουλάχιστον 11 έως και 15 χρόνια ενώ το 25% του δείγματος αποτελούν εκπαιδευτικοί με διδακτική εμπειρία 16 έως 20 ετών. 24 από τους συμμετέχοντες που αντιστοιχούν σε ποσοστό 15% του δείγματος διδάσκουν πάνω από 20 χρόνια, ενώ στη μελέτη έλαβαν μέρος και 44 νεότερα άτομα με διδακτική εμπειρία μικρότερη από 10 έτη.



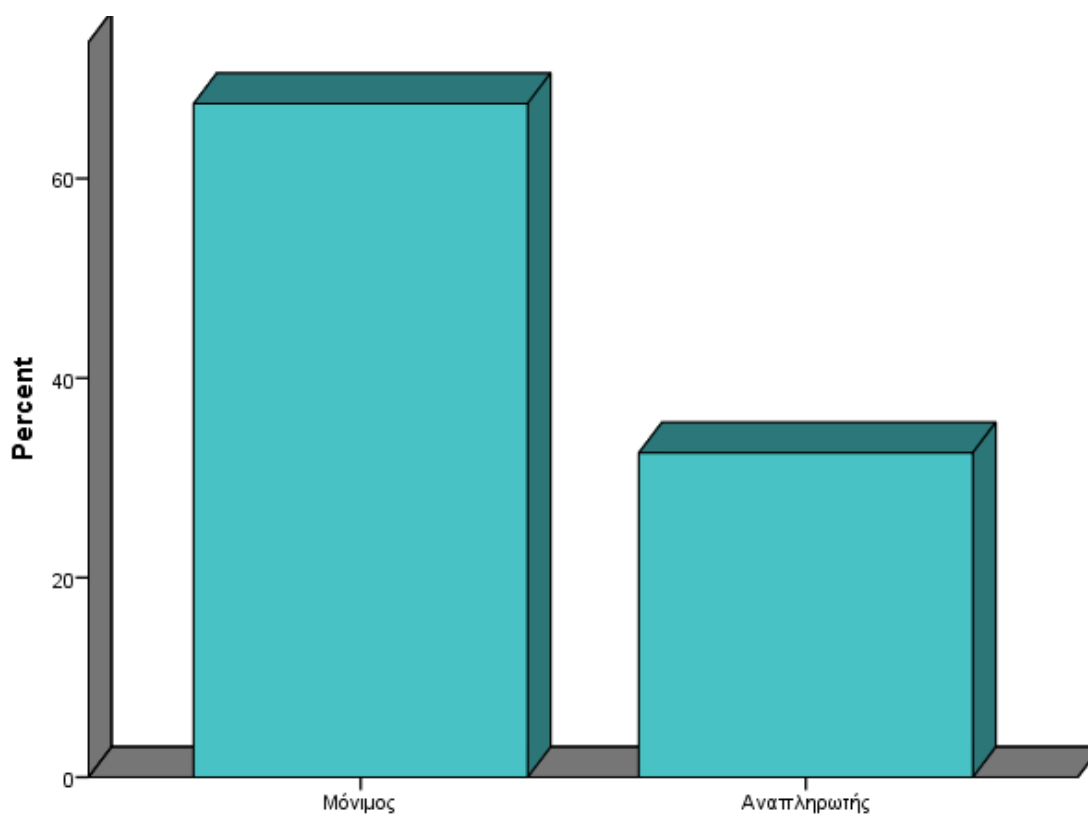
Εικόνα 3: Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα ως προς τα έτη διδασκαλίας



Πίνακας 4: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τη σχέση εργασίας τους

<b>Εργασιακή σχέση</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Μόνιμος	108	67,5	67,5	67,5
Αναπληρωτής	52	32,5	32,5	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Από τον παραπάνω πίνακα, διαπιστώνουμε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στη μελέτη η συγκεκριμένη το 67,5%, έχουν μόνιμη θέση, σε αντίθεση με το 32,5% που αποτελούν αναπληρωτές εκπαιδευτικούς.

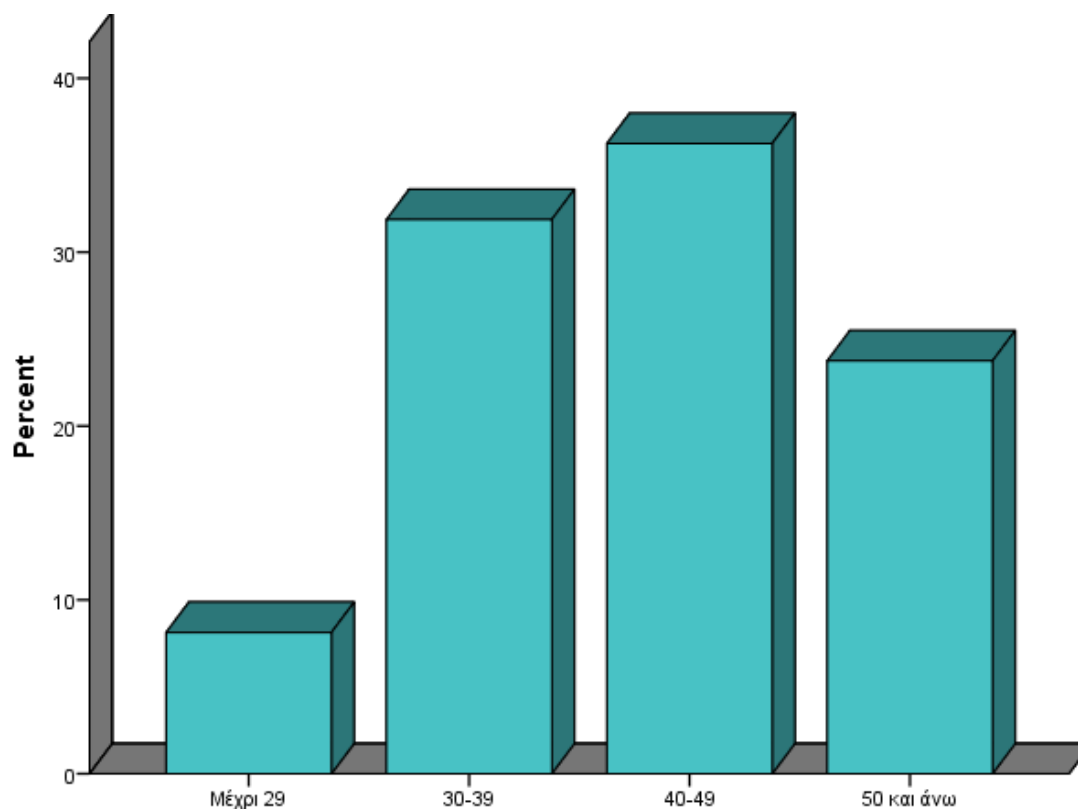


Εικόνα 4: Ραβδόγραμμα της κατανομής των συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα ως προς την εργασιακή τους σχέση

Πίνακας 5: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση την ηλικία τους

<b>Ηλικία</b>					
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό	
Μέχρι 29	13	8,1	8,1	8,1	7,5
30-39	51	31,9	31,9	40,0	
40-49	58	36,3	36,3	76,3	
50 και άνω	38	23,8	23,8	100,0	
Σύνολο	160	100,0	100,0		

Από τον παραπάνω πίνακα, φαίνεται πως την πλειοψηφία των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών αποτέλεσαν άτομα ηλικίας 40 έως 49 ετών σε ποσοστό 36,3% και άτομα ηλικίας 30 έως 39 ετών με ποσοστό 31,9%.

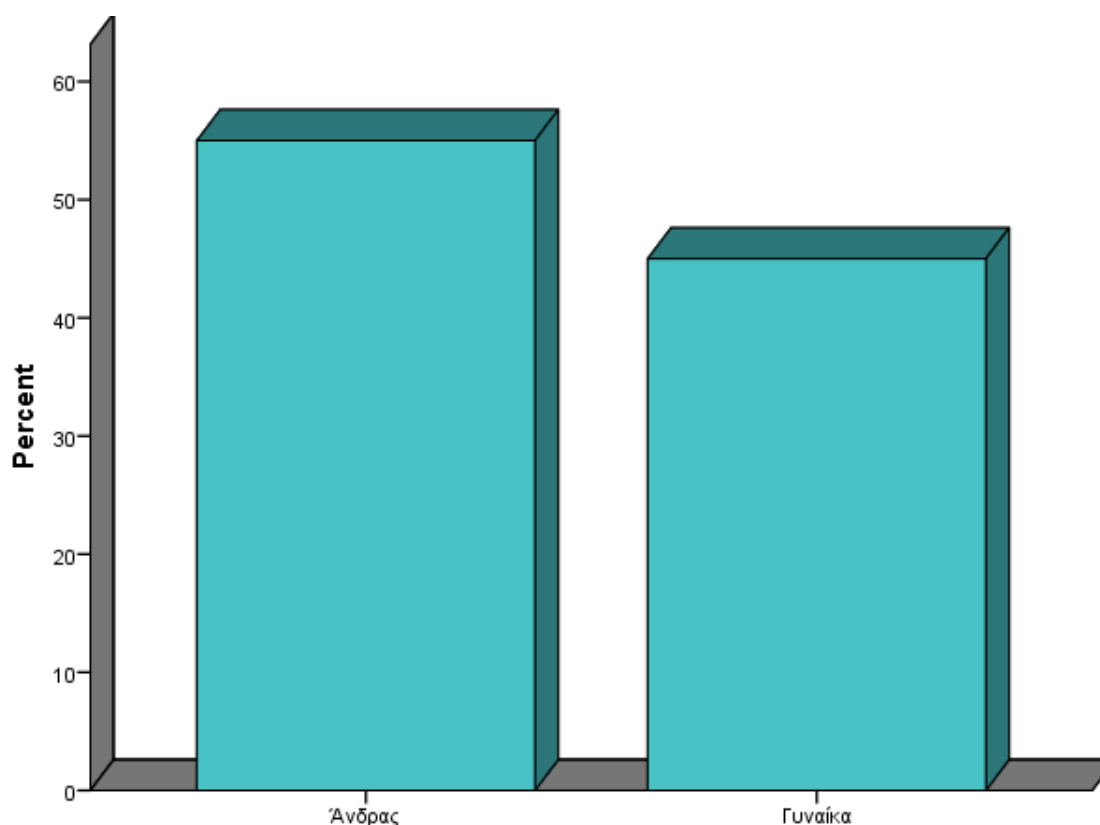


Εικόνα 5: Ραβδόγραμμα κατανομής των συμμετεχόντων ως προς την ηλικία

Πίνακας 6: Κατανομή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος ως προς το φύλο του διεύθυντή/τρια προϊστάμενου/νης του σχολείου

<b>Φύλο της Διεύθυνσης</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Άνδρας	88	55,0	55,0	55,0
Γυναίκα	72	45,0	45,0	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Με σχετικά μικρή διαφορά, φαίνεται να υπερισχύουν οι άντρες ως διευθυντές των σχολικών μονάδων 55% του δείγματος έναντι του 45% των περιπτώσεων με γυναίκες διευθύντριες.



Εικόνα 6: Ραβδόγραμμα της κατανομής των συμμετεχόντων ως προς το φύλο του διευθυντή της μονάδας

Πίνακας 7: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την έννοια της αιεφορίας (1<sup>η</sup> δήλωση-σε επιθυμητό επίπεδο)

<b>Η έννοια της αιεφορίας θα πρέπει να απασχολεί την καθημερινή σχολική διοίκηση</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	6	3,8	3,8	3,8
Διαφωνώ αρκετά	8	5,0	5,0	8,8

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	29	18,1	18,1	26,9
Συμφωνώ αρκετά	72	45,0	45,0	71,9
Συμφωνώ απόλυτα	45	28,1	28,1	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 7 η πλειοψηφία του δείγματος συμφωνεί αρκετά ή απόλυτα με τη δήλωση, ότι η έννοια της αειφορίας θα πρέπει να απασχολεί την καθημερινή σχολική διοίκηση. 72 άτομα και συγκεκριμένα το 45% του δείγματος συμφωνεί αρκετά, ενώ 45 άτομα που αντιστοιχούν στο 28,1% του δείγματος συμφωνούν απόλυτα με την παραπάνω δήλωση. 29 άτομα έδωσαν περισσότερο ουδέτερη απάντηση, καθώς ούτε συμφωνούν αλλά ούτε και διαφωνούν με τη συγκεκριμένη άποψη.

*Πίνακας 8: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το πρότυπο συμπεριφοράς των διευθυντών/ριών (2<sup>η</sup> δήλωση - σε επιθυμητό επίπεδο)*

***Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αποτελούν καλό πρότυπο συμπεριφοράς, ενεργώντας με περιβαλλοντική συνείδηση***

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	21	13,1	13,1	13,1
Συμφωνώ αρκετά	58	36,3	36,3	49,4
Συμφωνώ απόλυτα	81	50,6	50,6	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Από τον πίνακα 8, διαπιστώνουμε ότι το δείγμα στο μεγαλύτερο μέρος του, είτε συμφωνεί αρκετά, είτε απόλυτα, με την άποψη ότι οι διευθυντές θα πρέπει να αποτελούν καλό πρότυπο συμπεριφοράς και να ενεργούν με περιβαλλοντική συνείδηση. 58 και 81 άτομα αντίστοιχα με ποσοστά 36,3% και 50,6% συμφώνησαν αρκετά και απόλυτα. Μόνο το 13% του δείγματος πού αντιστοιχεί σε 21 άτομα έδωσαν ουδέτερη απάντηση.

Πίνακας 9: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την αναζήτηση προγραμμάτων αειφορίας

<b>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αναζητούν προγράμματα που σχετίζονται με την έννοια της αειφορίας</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ αρκετά	8	5,0	5,0	5,0
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	36	22,5	22,5	27,5
Συμφωνώ αρκετά	60	37,5	37,5	65,0
Συμφωνώ απόλυτα	56	35,0	35,0	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Και σε ό,τι αφορά την αναζήτηση προγραμμάτων της αειφορίας το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών συμφωνεί αρκετά και απόλυτα με την άποψη ότι οι διευθυντές αποτελούν τα αρμόδια άτομα για την αναζήτηση σχετικών προγραμμάτων. 60 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι συμφωνούν αρκετά (το 37,5% του δείγματος) και 56 ότι συμφωνούν απόλυτα (το 35% του δείγματος). 36 άτομα (το 22,5% του δείγματος) διαφοροποιήθηκαν δηλώνοντας ότι ούτε συμφωνούν αλλά ούτε και διαφωνούν, ενώ μόνο 8 διαφώνησαν αρκετά.

Πίνακας 10: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την ενθάρρυνση και τη συμμετοχή σε αειφόρα προγράμματα

<b>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών να υλοποιήσουν προγράμματα για την αειφορία</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ αρκετά	6	3,8	3,8	3,8
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	9	5,6	5,6	9,4
Συμφωνώ αρκετά	68	42,5	42,5	51,9
Συμφωνώ απόλυτα	77	48,1	48,1	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Από τον πίνακα 10, διαπιστώνουμε ότι 68 από τους ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς, δηλαδή το 42,5% του δείγματος, συμφωνούν αρκετά, ενώ 77 από τους ερωτηθέντες δηλαδή το 48,1% του δείγματος, συμφωνούν απόλυτα με την άποψη ότι οι διευθυντές θα πρέπει να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών με στόχο την υλοποίηση προγραμμάτων για την αειφορία.

**Πίνακας 11: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την εμπλοκή τους/τις εκπαιδευτικούς στη διαδικασία του προγραμματισμού της σχολικής μονάδας**

<b>Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις εκπαιδευτικούς στη διαδικασία του προγραμματισμού της σχολικής μονάδας</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	6	3,8	3,8	3,8
Διαφωνώ αρκετά	9	5,6	5,6	9,4
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	29	18,1	18,1	27,5
Συμφωνώ αρκετά	71	44,4	44,4	71,9
Συμφωνώ απόλυτα	45	28,1	28,1	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Σύμφωνα με τον πίνακα 11, η πλειοψηφία του δείγματος και συγκεκριμένα το 44,4% των εκπαιδευτικών, ποσοστό το οποίο αντιστοιχεί σε 71 άτομα, συμφωνεί αρκετά με την άποψη ότι οι διευθυντές θα πρέπει να εμπλέκουν τους εκπαιδευτικούς στη διαδικασία του προγραμματισμού της εκάστοτε σχολικής μονάδας. Επιπλέον 45 άτομα, δηλαδή το 28,1% του δείγματος, συμφωνούν απόλυτα με την άποψη αυτή, ενώ το 18,1%, δηλαδή 29 άτομα, δεν μπόρεσαν να συμφωνήσουν αλλά ούτε και να διαφωνήσουν.

**Πίνακας 12: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις εκπαιδευτικούς στη διαδικασία της λήψης αποφάσεων της σχολικής μονάδας**

<b>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις εκπαιδευτικούς στη διαδικασία της λήψης αποφάσεων της σχολικής μονάδας</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ αρκετά	6	3,8	3,8	3,8
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	21	13,1	13,1	16,9
Συμφωνώ αρκετά	64	40,0	40,0	56,9
Συμφωνώ απόλυτα	69	43,1	43,1	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Από τον πίνακα 12 γίνεται αντιληπτό ότι η άποψη που υπερισχύει με βάση τους ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς σε ό,τι αφορά την εμπλοκή τους στη διαδικασία της

λήψης αποφάσεων στη σχολική μονάδα, είναι ότι συμφωνούν αρκετά έως και απόλυτα με βάση το 40% και το 43,1% του δείγματος, ποσοστά τα οποία αντιστοιχούν σε 64 και 69 άτομα. Λιγότερο βέβαιοι φάνηκαν 21 εκπαιδευτικοί επειδή ούτε συμφώνησαν αλλά ούτε και διαφώνησαν με την παραπάνω άποψη.

**Πίνακας 13: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να λαμβάνουν σοβαρά τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τον προγραμματισμό της σχολικής μονάδας**

			Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		8	5,0	5,0	5,0	5,0
Συμφωνώ αρκετά		59	36,9	36,9	41,9	41,9
Συμφωνώ απόλυτα		93	58,1	58,1	100,0	100,0
Σύνολο		160	100,0	100,0		

Στην ερώτηση για το αν οι διευθυντές θα πρέπει να λαμβάνουν σοβαρά τις απόψεις των εκπαιδευτικών που αφορούν τον προγραμματισμό της σχολικής μονάδας, 59 άτομα τα οποία αντιστοιχούν στο 36,9% του δείγματος συμφώνησαν αρκετά, 93 άτομα τα οποία αντιστοιχούν στο 58,1% του δείγματος συμφώνησαν απόλυτα, ενώ μόνο το 5% των ερωτηθέντων 8 άτομα δηλαδή, εξέφρασε ουδέτερη άποψη.

**Πίνακας 14: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το σεβασμό των διευθυντών στην όποια διαφορετικότητα εκφράζεται από τους/τις εκπαιδευτικούς**

			Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		8	5,0	5,0	5,0	5,0
Συμφωνώ αρκετά		68	42,5	42,5	47,5	47,5
Συμφωνώ απόλυτα		84	52,5	52,5	100,0	100,0
Σύνολο		160	100,0	100,0		

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 14, 68 εκπαιδευτικοί συμφώνησαν αρκετά και 84 συμφώνησαν απόλυτα με την άποψη ότι οι διευθυντές θα πρέπει να σεβονται την

όποια διαφορετικότητα εκφράζεται από τους εκπαιδευτικούς. Τα άτομα αυτά αντιστοιχούν στο 42,5% και το 52,5% του δείγματος.

**Πίνακας 15: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν οι απόψεις των εκπαιδευτικών θα πρέπει να γίνονται σεβαστές από τη σχολική διεύθυνση**

<b>Οι απόψεις των εκπαιδευτικών θα πρέπει να γίνονται σεβαστές από τη σχολική διεύθυνση</b>							Αθροιστικό
			Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό		Ποσοστό
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		ούτε	21	13,1	13,1		13,1
Συμφωνώ αρκετά			86	53,8	53,8		66,9
Συμφωνώ απόλυτα			53	33,1	33,1		100,0
Σύνολο			160	100,0	100,0		

Από τον πίνακα 15 διαπιστώνουμε ότι από τους ερωτηθέντες, 86 συμφωνούν αρκετά και 53 συμφωνούν απόλυτα με τη δήλωση ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών οφείλουν να γίνονται σεβαστές από τη σχολική διεύθυνση. Στα άτομα αυτά αναλογούν το 53,8 του δείγματος και το 31,3% του δείγματος αντίστοιχα. 21 από τους ερωτηθέντες, δηλαδή το 13,1% του δείγματος, διαφοροποιήθηκαν ελαφρώς καθώς ούτε συμφώνησαν αλλά ούτε και διαφώνησαν

**Πίνακας 16: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να ελαχιστοποιούν τη σπατάλη και ό,τι είναι περιττό μέσα στη σχολική μονάδα**

<b>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να ελαχιστοποιούν τη σπατάλη και ό,τι είναι περιττό μέσα στη σχολική μονάδα (π.χ. φωτοτυπικό χαρτί)</b>							Αθροιστικό
			Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό		Ποσοστό
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		ούτε	42	26,3	26,3		26,3
Συμφωνώ αρκετά			66	41,3	41,3		67,5
Συμφωνώ απόλυτα			52	32,5	32,5		100,0
Σύνολο			160	100,0	100,0		

Σε ό,τι αφορά την ελαχιστοποίηση κάθε είδους σπατάλης εντός της σχολικής μονάδας, 66 από τους ερωτηθέντες δηλαδή το 41,3% του δείγματος, συμφώνησαν αρκετά με την άποψη ότι είναι απαραίτητη, 52 εκπαιδευτικοί συμφώνησαν απόλυτα



(32,5% του συνολικού δείγματος), ενώ 42 άτομα, το 26,3% δηλαδή του δείγματος, δεν μπορούσα ούτε να συμφωνήσω αλλά ούτε και να διαφωνήσουν.

*Πίνακας 17: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να χρησιμοποιούν την ηλεκτρονική ενημέρωση προς τους/τις εκπαιδευτικούς*

<b>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να χρησιμοποιούν την ηλεκτρονική ενημέρωση προς τους/τις εκπαιδευτικούς</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	18	11,3	11,3	11,3
Διαφωνώ αρκετά	42	26,3	26,3	37,5
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	32	20,0	20,0	57,5
Συμφωνώ αρκετά	45	28,1	28,1	85,6
Συμφωνώ απόλυτα	23	14,4	14,4	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Σε ό,τι αφορά τη χρήση της ηλεκτρονικής ενημέρωσης από τους διευθυντές προς εκπαιδευτικούς, οι απόψεις δίστανται αρκετά. Η πλειοψηφία του δείγματος με ποσοστό 28,1% πού αντιστοιχεί σε 45 άτομα, συμφωνεί αρκετά με τη χρήση της ηλεκτρονικής ενημέρωσης. 23 ακόμα άτομα, ποσοστό δηλαδή ίσο με 14,4%, συμφωνεί απόλυτα. 32 άτομα το 20% δηλαδή του δείγματος, ούτε συμφωνούν αλλά ούτε και διαφωνούν. Αντίθετη άποψη εξέφρασαν 42 εκπαιδευτικοί που συνιστούν το 26,3% του συνόλου και οι οποίοι διαφώνησαν αρκετά, αλλά και 18 άτομα τα οποία διαφώνησαν απόλυτα.

*Πίνακας 18: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να χρησιμοποιούν την ηλεκτρονική ενημέρωση προς το εξωτερικό περιβάλλον*

<b>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να χρησιμοποιούν την ηλεκτρονική ενημέρωση προς το εξωτερικό περιβάλλον</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	9	5,6	5,6	5,6
Διαφωνώ αρκετά	18	11,3	11,3	16,9
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	47	29,4	29,4	46,3

Συμφωνώ αρκετά	56	35,0	35,0	81,3
Συμφωνώ απόλυτα	30	18,8	18,8	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Σε ό,τι αφορά τη χρήση της ηλεκτρονικής ενημέρωσης από τους διευθυντές προς το εξωτερικό περιβάλλον, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων και συγκεκριμένα 56 άτομα που αντιστοιχούν στο 35% του δείγματος, φάνηκε να συμφωνεί αρκετά, ενώ 30 ακόμα άτομα που αντιστοιχούν στο 18,8% του δείγματος, συμφωνούν απόλυτα. 47 ωστόσο εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την άποψη πως ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, ενώ 27 άτομα που αντιστοιχούν στο 16,9% του δείγματος διαφώνησαν αρκετά ή απόλυτα με τη χρήση της ηλεκτρονικής ενημέρωσης προς το εξωτερικό περιβάλλον.

*Πίνακας 19: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η σχολική μονάδα θα πρέπει να διαθέτει σύγχρονη ηλεκτρονική υποδομή*

<b><i>Η σχολική μονάδα θα πρέπει να διαθέτει σύγχρονη ηλεκτρονική υποδομή (internet, υπολογιστές κ.λπ.)</i></b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ αρκετά	6	3,8	3,8	3,8
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	21	13,1	13,1	16,9
Συμφωνώ αρκετά	76	47,5	47,5	64,4
Συμφωνώ απόλυτα	57	35,6	35,6	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Με τη διάθεση σύγχρονης ηλεκτρονικής υποδομής στη σχολική μονάδα συμφωνεί αρκετά το 47,5% του δείγματος και απόλυτα το 35,6% του δείγματος, 76 και 57 άτομα αντίστοιχα. Λιγότερο βέβαιοι φάνηκαν 21 εκπαιδευτικοί, το 13,1% του δείγματος.

*Πίνακας 20: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η σχολική διοίκηση θα πρέπει να επηρεάζεται από την ηλεκτρονική υποδομή*

<b><i>Η σχολική διοίκηση θα πρέπει να επηρεάζεται από την ηλεκτρονική υποδομή</i></b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	36	22,5	22,5	22,5
Διαφωνώ αρκετά	56	35,0	35,0	57,5

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	44	27,5	27,5	85,0
Συμφωνώ αρκετά	24	15,0	15,0	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Όσον αφορά την επιρροή την οποία θα πρέπει να ασκεί η ηλεκτρονική υποδομή στη σχολική διοίκηση, φαίνεται πως βρίσκει αντίθετη την πλειοψηφία του δείγματος. Συγκεκριμένα, η πλειοψηφία την οποία αποτελούσαν 56 άτομα δηλαδή το 35% των ερωτηθέντων, διαφωνεί αρκετά, ενώ 36 άτομα, δηλαδή το 22,5% του δείγματος διαφωνεί απόλυτα. 44 ερωτηθέντες που αντιστοιχούν στο 27,5% του δείγματος ούτε συμφώνησαν ούτε και διαφώνησαν, ενώ μόλις 24, το 15% του δείγματος, συμφώνησαν με την ανάγκη επιρροής από την ηλεκτρονική υποδομή.

**Πίνακας 21: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν μερικές εργασίες της σχολικής μονάδας θα πρέπει να γίνονται με τηλεργασία**

**Μερικές εργασίες της σχολικής μονάδας θα πρέπει να γίνονται με τηλεργασία (γίνονται υπηρεσιακές εργασίες του σχολείου από το σπίτι)**

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	18	11,3	11,3	11,3
Διαφωνώ αρκετά	33	20,6	20,6	31,9
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	52	32,5	32,5	64,4
Συμφωνώ αρκετά	27	16,9	16,9	81,3
Συμφωνώ απόλυτα	30	18,8	18,8	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Σε ό,τι αφορά το ρόλο της τηλεργασίας στη σχολική μονάδα, οι απόψεις των ερωτηθέντων φάνηκαν αρκετά μοιρασμένες, καθώς η πλειοψηφία εξέφρασε την άποψη μην μπορώντας ούτε να συμφωνήσει ούτε να διαφωνήσει. Συγκεκριμένα 52 άτομα που αντιστοιχούν στο 32,5% του δείγματος ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν, 27 άτομα συμφώνησαν αρκετά και 30 άτομα απόλυτα, εκπαιδευτικοί που αντιστοιχούν στο 16,9% και το 18,8% του δείγματος, ενώ 18 άτομα διαφώνησαν απόλυτα και 33 άτομα διαφώνησαν αρκετά με τη χρήση της τηλεργασίας από τις σχολικές μονάδες.

**Πίνακας 22: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αξιοποιούν τις δυνατότητες κάθε εκπαιδευτικού**

**Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αξιοποιούν τις δυνατότητες κάθε εκπαιδευτικού**

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	15	9,4	9,4	9,4
Συμφωνώ αρκετά	62	38,8	38,8	48,1
Συμφωνώ απόλυτα	83	51,9	51,9	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Όσον αφορά την αξιοποίηση των δυνατοτήτων κάθε εκπαιδευτικού από τους διευθυντές, το 38,8% του δείγματος και το 51,9% του δείγματος συμφώνησαν αρκετά και απόλυτα αντίστοιχα στην ανάγκη αξιοποίησης των δυνατοτήτων κάθε εκπαιδευτικού.

*Πίνακας 23: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις μαθητές/τριες στις όποιες αλλαγές προωθούνται ισότιμα με τους/τις εκπαιδευτικούς*

***Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις μαθητές/τριες στις όποιες αλλαγές προωθούνται ισότιμα με τους/τις εκπαιδευτικούς***

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	29	18,1	18,1	18,1
Διαφωνώ αρκετά	56	35,0	35,0	53,1
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	57	35,6	35,6	88,8
Συμφωνώ αρκετά	18	11,3	11,3	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Από τον παραπάνω πίνακα παρατηρούμε ότι σε ό,τι αφορά την εμπλοκή των μαθητών στις διάφορες αλλαγές που προωθούνται, οι απόψεις είναι αρκετά μοιρασμένες με την πλειοψηφία του δείγματος και συγκεκριμένα 57 άτομα που αποτελούν το 35,6% του δείγματος, να εκφράζουν ουδέτερη άποψη. 56 από τους ερωτηθέντες, το 35% δηλαδή του δείγματος, διαφωνεί αρκετά με την εμπλοκή των μαθητών στις αλλαγές οι οποίες προωθούνται, ενώ 29 εκπαιδευτικοί, το 18,1% του δείγματος, διαφωνούν απόλυτα. Μόνο το 11,3% του δείγματος που αντιστοιχεί σε 18 άτομα δήλωσαν ότι συμφωνούν αρκετά με την εμπλοκή των μαθητών στις αλλαγές που προωθούνται.

Πίνακας 24: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν στη σχολική μονάδα θα πρέπει να υπάρχει ενεργή συμμετοχή όλων στη σχολική ζωή

<b>Στη σχολική μονάδα θα πρέπει να υπάρχει ενεργή συμμετοχή όλων στη σχολική ζωή (καλλιτεχνικές δράσεις, πρωτοβουλίες κλπ)</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	9	5,6	5,6	5,6
Συμφωνώ αρκετά	55	34,4	34,4	40,0
Συμφωνώ απόλυτα	96	60,0	60,0	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Από τον πίνακα 24 διαπιστώνουμε ότι στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί συμφωνούμε αρκετά ή απόλυτα με την ενεργή συμμετοχή όλων στη σχολική ζωή. 96 άτομα αποτελούν το 60% του δείγματος συμφωνούν απόλυτα, και 55 που αντιστοιχούν στο 34,4% του δείγματος συμφωνούν αρκετά με την ύπαρξη ενεργής συμμετοχής όλων στη σχολική ζωή.

Πίνακας 25: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η προαγωγή πολιτισμικών δράσεων θα πρέπει να είναι υψηλά στον προγραμματισμό του σχολείου

<b>Η προαγωγή πολιτισμικών δράσεων θα πρέπει να είναι υψηλά στον προγραμματισμό του σχολείου</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ αρκετά	21	13,1	13,1	13,1
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	50	31,3	31,3	44,4
Συμφωνώ αρκετά	68	42,5	42,5	86,9
Συμφωνώ απόλυτα	21	13,1	13,1	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Από τον παραπάνω πίνακα παρατηρούμε ότι 68 από τους εκπαιδευτικούς, το 42,5% του δείγματος, συμφωνούν αρκετά σε ό,τι αφορά την υψηλή θέση των πολιτισμικών δράσεων στον προγραμματισμό του σχολείου. 21 εκπαιδευτικοί αποτελούν το 13,1% του δείγματος συμφωνούν απόλυτα με την υψηλή θέση της προώθησης των πολιτισμικών δράσεων, ενώ 50 εκπαιδευτικοί, το 31,3% δηλαδή του δείγματος ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν. Αρνητική άποψη εξέφρασε το 13,1% του δείγματος, 29

άτομα δηλαδή τα οποία διαφωνούν αρκετά σε ό,τι αφορά την υψηλή θέση της προαγωγής πολιτισμικών δράσεων.

*Πίνακας 26: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η ανάπτυξη της συνεργασίας θα πρέπει να αποτελεί στόχευση της σχολικής μονάδας*

<b><i>Η ανάπτυξη της συνεργασίας θα πρέπει να αποτελεί στόχευση της σχολικής μονάδας</i></b>					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	21	13,1	13,1	13,1	
Συμφωνώ αρκετά	57	35,6	35,6	48,8	
Συμφωνώ απόλυτα	82	51,3	51,3	100,0	
Σύνολο	160	100,0	100,0		

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 26, στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί κρατούν θετική στάση σε ό,τι αφορά την ανάπτυξη της συνεργασίας εντός της σχολικής μονάδας. Το 51,3% του δείγματος που αντιστοιχεί σε 82 άτομα συμφωνούν απόλυτα κοίτα 35,6% του δείγματος που αντιστοιχεί σε 57 άτομα συμφωνούν αρκετά με τον ορισμό της ανάπτυξης συνεργασίας ως βασικό στόχο της σχολικής μονάδας.

*Πίνακας 27: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η επικοινωνία θα πρέπει να είναι οριζόντια και ανοιχτή στη σχολική μονάδα*

<b><i>Η επικοινωνία θα πρέπει να είναι οριζόντια και ανοιχτή στη σχολική μονάδα</i></b>					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ αρκετά	6	3,8	3,8	3,8	
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	18	11,3	11,3	15,0	
Συμφωνώ αρκετά	68	42,5	42,5	57,5	
Συμφωνώ απόλυτα	68	42,5	42,5	100,0	
Σύνολο	160	100,0	100,0		

Σε ό,τι αφορά τη μορφή της επικοινωνίας, 68 άτομα τα οποία αντιστοιχούν 42,5% του δείγματος συμφωνούν αρκετά με την άποψη ότι θα πρέπει να είναι οριζόντια και ανοιχτή στη σχολική μονάδα, ενώ 68 ακόμα άτομα συμφωνούν απόλυτα με την άποψη αυτή. Μόνο το 11,3% του δείγματος εξέφρασε ουδέτερη άποψη, ενώ μόλις έξι

άτομα που αποτελούν το 3,8% του δείγματος διαφωνήσαμε αρκετά με την προοπτική της οριζόντιας και ανοιχτής επικοινωνίας στη σχολική μονάδα.

*Πίνακας 28: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η μάθηση θα πρέπει να είναι σφαιρική και διαφοροποιημένη, βασιζόμενη στις δυνατότητες και στις δυνάμεις κάθε μαθητή/τριας*

<b><i>Η μάθηση θα πρέπει να είναι σφαιρική και διαφοροποιημένη, βασιζόμενη στις δυνατότητες και στις δυνάμεις κάθε μαθητή/τριας</i></b>					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	20	12,5	12,5	12,5	12,5
Συμφωνώ αρκετά	66	41,3	41,3	53,8	
Συμφωνώ απόλυτα	74	46,3	46,3	100,0	
Σύνολο	160	100,0	100,0		

Από τον πίνακα 28 διαπιστώνουμε ότι 66 άτομα δηλαδή το 41,3% του δείγματος συμφωνούν αρκετά με τη σφαιρικότητα και τη διαφοροποίηση της μάθησης βάσει των δυνατοτήτων κάθε μαθητή, ενώ 74 εκπαιδευτικοί που αποτελούν το 46,3% του δείγματος, συμφωνούν απόλυτα με το στόχο αυτό.

*Πίνακας 29: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν οι μαθητές θα πρέπει να συμμετέχουν στο σχεδιασμό της γνώσης*

<b><i>Οι μαθητές θα πρέπει να συμμετέχουν στο σχεδιασμό της γνώσης</i></b>					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ αρκετά	44	27,5	27,5	27,5	
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	65	40,6	40,6	68,1	
Συμφωνώ αρκετά	39	24,4	24,4	92,5	
Συμφωνώ απόλυτα	12	7,5	7,5	100,0	
Σύνολο	160	100,0	100,0		

Σε ό,τι αφορά τη συμμετοχή των μαθητών στο σχεδιασμό της γνώσης, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, το 40,6% του δείγματος που αποτελείται από 65 άτομα, δεν μπόρεσαν ούτε να συμφωνήσουν αλλά ούτε και να διαφωνήσουν. 44 άτομα αποτελούν το 27,5% του δείγματος και διαφώνησαν αρκετά με τη συμμετοχή των

μαθητών στο σχεδιασμό της γνώσης, ενώ 51 άτομα αντιστοιχούν στο 31,9% του δείγματος, συμφώνησαν αρκετά η απόλυτα με την παραπάνω προοπτική.

*Πίνακας 30: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η σχολική μονάδα θα πρέπει να σέβεται την όποια μορφή διαφορετικότητας*

<b>Η σχολική μονάδα που υπηρετώ θα πρέπει να σέβεται την όποια μορφή διαφορετικότητας (σωματική, υλική και συμβολική)</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Συμφωνώ αρκετά	15	9,4	9,4	9,4
Συμφωνώ απόλυτα	145	90,6	90,6	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 30, το 90,6% του δείγματος, συμφωνεί απόλυτα με το σεβασμό της όποιας μορφής διαφορετικότητας από τη σχολική μονάδα. Το ποσοστό αυτό αντιστοιχεί σε 145 άτομα με τα υπόλοιπα 15 να συμφωνούν επίσης αρκετά.

*Πίνακας 31: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το σεβασμό στην τοπική αρχιτεκτονική*

<b>Το σχολείο που υπηρετώ θα πρέπει να σέβεται την τοπική αρχιτεκτονική</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	6	3,8	3,8	3,8
Διαφωνώ αρκετά	48	30,0	30,0	33,8
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	82	51,3	51,3	85,0
Συμφωνώ αρκετά	15	9,4	9,4	94,4
Συμφωνώ απόλυτα	9	5,6	5,6	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Σε ό,τι αφορά την ανάγκη σεβασμού της τοπικής αρχιτεκτονικής από το σχολείο, το 51,3% του δείγματος ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί, 48 άτομα που αντιστοιχούν στο 30% του δείγματος διαφωνούν αρκετά ενώ 15 άτομα που αντιστοιχούν στο 9,4% του δείγματος συμφωνούν αρκετά.



Πίνακας 32: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για της αίθουσες διδασκαλίας

<b>Οι αίθουσες διδασκαλίας θα πρέπει να υποστηρίζουν λειτουργικά την παιδαγωγική διαδικασία</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ αρκετά	6	3,8	3,8	3,8
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	27	16,9	16,9	20,6
Συμφωνώ αρκετά	54	33,8	33,8	54,4
Συμφωνώ απόλυτα	73	45,6	45,6	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Από τον πίνακα 32 παρατηρούμε ότι 54 και 73 άτομα που αντιστοιχούν στο 33,8% και το 45,6% του δείγματος συμφωνούν αρκετά η απόλυτα με την άποψη ότι οι αίθουσες διδασκαλίας θα πρέπει να υποστηρίζουν λειτουργικά την παιδαγωγική διαδικασία. 27 ήταν εκπαιδευτικοί οι οποίοι ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν και αποτελούν το 16,9% του συνολικού δείγματος.

Πίνακας 33: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τις ενεργειακές ανάγκες

<b>Η σχολική μονάδα θα πρέπει να ελαχιστοποιεί τις ενεργειακές ανάγκες (διπλά τζάμια, μόνωση κ.λπ.)</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	8	5,0	5,0	5,0
Διαφωνώ αρκετά	32	20,0	20,0	25,0
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	48	30,0	30,0	55,0
Συμφωνώ αρκετά	57	35,6	35,6	90,6
Συμφωνώ απόλυτα	15	9,4	9,4	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Σύμφωνα με τον πίνακα 33, διαπιστώνουμε ότι 57 εκπαιδευτικοί που αντιστοιχούν στο 35,6% του δείγματος θεωρούν πως η σχολική μονάδα θα πρέπει να ελαχιστοποιεί τις ενεργειακές ανάγκες, 48 άτομα που συνιστούν το 30% του δείγματος ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν με την άποψη αυτή, 32 άτομα που αποτελούν το 20% του δείγματος διαφωνούν αρκετά, 8 άτομα διαφωνούν απόλυτα ενώ 15 άτομα τα οποία αντιστοιχούν στο 9,4% του δείγματος συμφωνούν απόλυτα.

Πίνακας 34: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τον προαύλιο χώρο και την επικοινωνία

			Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		32	20,0	20,0	20,0	
Συμφωνώ αρκετά		47	29,4	29,4	49,4	
Συμφωνώ απόλυτα		81	50,6	50,6	100,0	
Σύνολο		160	100,0	100,0		

Από τον πίνακα 34 φαίνεται ότι 81 άτομα που αναλογούν στο 50,6% του δείγματος δήλωσαν την απόλυτη συμφωνία με την άποψη ότι ο προαύλιος χώρος της σχολικής μονάδας οφείλει να διευκολύνει την επικοινωνία μεταξύ των μαθητών. 47 ακόμα άτομα, δηλαδή το 29,4% του δείγματος, συμφωνούν αρκετά ενώ 32 άτομα που αντιστοιχούν στο 20% του δείγματος, ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν.

Πίνακας 35: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τον προαύλιο χώρο και το φυσικό περιβάλλον

			Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		23	14,4	14,4	14,4	
Συμφωνώ αρκετά		68	42,5	42,5	56,9	
Συμφωνώ απόλυτα		69	43,1	43,1	100,0	
Σύνολο		160	100,0	100,0		

Από τον πίνακα 35 διαπιστώνουμε ότι 68 άτομα που αντιστοιχούν στο 42,5% του δείγματος και 69 άτομα που αντιστοιχούν στο 43,1% του δείγματος συμφωνούν αρκετά κι απόλυτα με την άποψη ότι ο προαύλιος χώρος σε μία σχολική μονάδα θα πρέπει να έρχεται σε επαφή με το φυσικό κόσμο. Ουδέτερη άποψη εξέφρασε το 14,4% του δείγματος, 23 δηλαδή άτομα.

Πίνακας 36: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τα απορρίμματα

<b>Θα πρέπει να υπάρχουν ειδικοί κάδοι για τα απορρίμματα (οργανικά, πλαστικά κ.λπ)</b>						
			Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		ούτε	17	10,6	10,6	10,6
Συμφωνώ αρκετά			74	46,3	46,3	56,9
Συμφωνώ απόλυτα			69	43,1	43,1	100,0
Σύνολο			160	100,0	100,0	

Στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί που ρωτήθηκαν υποστηρίζουν ότι θα πρέπει να υπάρχουν ειδικοί κάδοι για τα απορρίμματα. 74 συμφωνήσαν αρκετά με ποσοστό 46,3% και 69 συμφώνησαν απόλυτα με ποσοστό 43,1%.

Πίνακας 37: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τη διαχείριση του νερού

<b>Θα πρέπει να γίνεται συνετή διαχείριση του νερού στη σχολική μονάδα</b>						
			Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ αρκετά			15	9,4	9,4	9,4
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ		ούτε	15	9,4	9,4	18,8
Συμφωνώ αρκετά			61	38,1	38,1	56,9
Συμφωνώ απόλυτα			69	43,1	43,1	100,0
Σύνολο			160	100,0	100,0	

Σε ό,τι αφορά τη διαχείριση του νερού στη σχολική μονάδα, 61 εκπαιδευτικοί που αντιστοιχούν στο 38,1% του δείγματος συμφώνησαν αρκετά με την ανάγκη για σωστή διαχείριση του νερού, 69 συμφώνησαν απόλυτα, ενώ από 15 άτομα που αντιστοιχούν στο 9,4% του δείγματος είτε διαφωνούσαν αρκετά είτε κράτησαν ουδέτερη άποψη.

Πίνακας 38: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την ηθική επικοινωνία

**Στη σχολική μονάδα η επικοινωνία θα πρέπει να είναι ηθική, δηλαδή να μην αποκρύβει τίποτα και να μην παραπλανεί.**

			Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
--	--	--	-----------	---------	---------	--------------------

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	32	20,0	20,0	20,0
Συμφωνώ αρκετά	57	35,6	35,6	55,6
Συμφωνώ απόλυτα	71	44,4	44,4	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 38, 71 άτομα με ποσοστό 44,4% συμφώνησαν απολύτως με την άποψη ότι η σχολική μονάδα θα πρέπει να διέπεται από επικοινωνία ηθική, ώστε να μην αποκρύβει τίποτα και να μην παραπλανεί. Το 35,6% του δείγματος με 57 άτομα ακόμα συμφώνησαν αρκετά με την άποψη αυτή, ενώ 32 άτομα που αντιστοιχούν στο 20% του δείγματος ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν.

*Πίνακας 39: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τον κώδικα δεοντολογίας και τους ηθικούς κανόνες*

***Στη σχολική μονάδα που υπηρετώ θα πρέπει να υπάρχει κώδικας δεοντολογίας, όπου αναφέρονται οι ηθικοί κανόνες***

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ αρκετά	8	5,0	5,0	5,0
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	12	7,5	7,5	12,5
Συμφωνώ αρκετά	62	38,8	38,8	51,3
Συμφωνώ απόλυτα	78	48,8	48,8	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Με την ανάγκη για ύπαρξη ενός ηθικού κώδικα δεοντολογίας εντός της σχολικής μονάδας, συμφωνεί αρκετά το 38,8% του δείγματος που αντιστοιχεί σε 62 άτομα, συμφωνεί απόλυτα το 48,8% του δείγματος που αντιστοιχεί σε 78 άτομα, ενώ ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί το 7,5% του δείγματος, το οποίο αντιπροσωπεύεται από 12 άτομα.

*Πίνακας 40: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την ανάπτυξη του κοινωνικού κεφαλαίου*

***Θα πρέπει να έχει προτεραιότητα η ανάπτυξη του κοινωνικού κεφαλαίου και όχι του ατομικού, στη σχολική μονάδα που υπηρετώ***

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
--	-----------	---------	---------	--------------------

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	29	18,1	18,1	18,1
Συμφωνώ αρκετά	57	35,6	35,6	53,8
Συμφωνώ απόλυτα	74	46,3	46,3	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Με την άποψη θα πρέπει να δοθεί προτεραιότητα στην ανάπτυξη του κοινωνικού κεφαλαίου και όχι του ατομικού, συμφωνούν αρκετά 57 από τους ερωτηθέντες αντιστοιχούν στο 35,6% των εκπαιδευτικών, συμφωνούν απόλυτα 74 από τους ερωτηθέντες που αντιστοιχούν στο 46,3% των εκπαιδευτικών, ενώ ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν 29 άτομα, δηλαδή το 8,1% του δείγματος.

*Πίνακας 41: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το μοίρασμα της γνώσης*

<b>Θα πρέπει να υπάρχει μοίρασμα της γνώσης και της εμπειρίας στη σχολική μονάδα που υπηρετώ</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	15	9,4	9,4	9,4
Συμφωνώ αρκετά	60	37,5	37,5	46,9
Συμφωνώ απόλυτα	85	53,1	53,1	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Σε ό,τι αφορά το μοίρασμα της γνώσης και της εμπειρίας εντός της σχολικής μονάδας, 60 άτομα συμφωνούν αρκετά αριθμός που αντιστοιχεί στο 37,5% του δείγματος, ενώ 85 άτομα που αντιστοιχούν στο 53,1% του δείγματος συμφωνούν απόλυτα με την ανάγκη να μοιράζεται τόσο η γνώση αλλά και η εμπειρία εντός μιας σχολικής μονάδας.

Οι παρακάτω 35 πίνακες (Πίνακες 42 έως 76) αναφέρονται στην αξιολόγηση του σχολείου, το χαρακτήρα και την ηγετική συμπεριφορά του/της διευθυντή/τριας σχολικής μονάδας σε επίπεδο εφαρμογής (πρακτικό), το τί συμβαίνει στην εκπαιδευτική πράξη.

Πίνακας 42: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την έννοια της αειφορίας

<b>Η έννοια της αειφορίας θα πρέπει να απασχολεί την καθημερινή σχολική διοίκηση</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	6	3,8	3,8	3,8
Λίγο	4	2,5	2,5	6,3
Μέτρια	30	18,8	18,8	25,0
Αρκετά	68	42,5	42,5	67,5
Πολύ	52	32,5	32,5	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Από τον πίνακα 42, παρατηρούμε ότι η έννοια της αειφορίας εφαρμόζεται σε μέτριο βαθμό σύμφωνα με το 18,8% του δείγματος που αποτελούν 30 άτομα, σε αρκετά μεγάλο βαθμό από το 42,5% του δείγματος που αποτελούν 68 άτομα και σε πολύ μεγάλο βαθμό από το 32,5% του δείγματος που αποτελούν 52 άτομα.

Πίνακας 43: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το πρότυπο συμπεριφοράς των διευθυντών/ριών (2<sup>η</sup> δήλωση)

<b>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αποτελούν καλό πρότυπο συμπεριφοράς, ενεργώντας με περιβαλλοντική συνείδηση</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Λίγο	1	,6	,6	,6
Μέτρια	14	8,8	8,8	9,4
Αρκετά	61	38,1	38,1	47,5
Πολύ	84	52,5	52,5	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Από τον παραπάνω πίνακα διαπιστώνουμε ότι οι διευθυντές/τριες σε ποσοστό 52,5% στο σύνολο αποτελούν πράγματι καλό πρότυπο συμπεριφοράς, καθώς ενεργούν με περιβαλλοντική συνείδηση. Την άποψη αυτή υποστήριξαν σε πολύ μεγάλο βαθμό 84 άτομα και σε αρκετά μεγάλο βαθμό 61 άτομα που αντιστοιχούν στο 38,1% του δείγματος.

Πίνακας 44: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την αναζήτηση προγραμμάτων αειφορίας

**Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αναζητούν προγράμματα που σχετίζονται με την έννοια της αειφορίας**

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	2	1,3	1,3	1,3
Λίγο	6	3,8	3,8	5,0
Μέτρια	32	20,0	20,0	25,0
Αρκετά	68	42,5	42,5	67,5
Πολύ	52	32,5	32,5	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Η αναζήτηση προγραμμάτων αειφορίας βρίσκεται στην πράξη μέτρια εφαρμογή με βάση το 20% του δείγματος που αποτελούν 32 άτομα, αρκετά μεγάλη εφαρμογή με βάση το 42,5% του δείγματος που αποτελούν 68 άτομα και πολύ μεγάλη εφαρμογή σύμφωνα με το 32,5% του δείγματος που αποτελούν 52 άτομα.

Πίνακας 45: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την ενθάρρυνση και τη συμμετοχή σε αειφόρα προγράμματα

**Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών να υλοποιήσουν προγράμματα για την αειφορία**

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Λίγο	4	2,5	2,5	2,5
Μέτρια	17	10,6	10,6	13,1
Αρκετά	56	35,0	35,0	48,1
Πολύ	83	51,9	51,9	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Από τον πίνακα 45, διαπιστώνουμε ότι σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς που ρωτήθηκαν, οι διευθυντές/τριες ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην υλοποίηση προγραμμάτων για την αειφορία σε μέτριο βαθμό με βάση το 10,6% του δείγματος που αντιστοιχεί σε 17 άτομα, σε αρκετά μεγάλο βαθμό με βάση το 35% του δείγματος που αντιστοιχεί σε 56 άτομα και σε πολύ μεγάλο βαθμό με βάση το 51,9% του δείγματος που αντιστοιχεί σε 83 άτομα.

Πίνακας 46: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την εμπλοκή του/της εκπαιδευτικού στη διαδικασία του προγραμματισμού της σχολικής μονάδας

<b>Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις εκπαιδευτικούς στη διαδικασία του προγραμματισμού της σχολικής μονάδας</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	3	1,9	1,9	1,9
Λίγο	4	2,5	2,5	4,4
Μέτρια	16	10,0	10,0	14,4
Αρκετά	67	41,9	41,9	56,3
Πολύ	70	43,8	43,8	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Με εξαίρεση λίγες περιπτώσεις και συγκεκριμένα το 4,4% του δείγματος στο οποίο οι διευθυντές/τριες αποφεύγουν την εμπλοκή των εκπαιδευτικών στο προγραμματισμό της σχολικής μονάδας, η πλειοψηφία των διευθυντών/τριών επιλέγει να δίνει ενεργό ρόλο στους εκπαιδευτικούς κατά τον προγραμματισμό της μονάδας. Αυτό παρατηρείται σε αρκετά μεγάλο βαθμό σύμφωνα με 67 ερωτηθέντες που απαρτίζουν το 41,9% του δείγματος, και σε πολύ μεγάλο βαθμό σύμφωνα με 70 ακόμα εκπαιδευτικούς που απαρτίζουν το 43,8% του δείγματος.

Πίνακας 47: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις εκπαιδευτικούς στη διαδικασία της λήψης αποφάσεων της σχολικής μονάδας

<b>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις εκπαιδευτικούς στη διαδικασία της λήψης αποφάσεων της σχολικής μονάδας</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Λίγο	3	1,9	1,9	1,9
Μέτρια	16	10,0	10,0	11,9
Αρκετά	62	38,8	38,8	50,6
Πολύ	79	49,4	49,4	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Ανάλογη εικόνα παρατηρείται και σε ό,τι αφορά την ανάμιξη των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων για τη σχολική μονάδα. Η συγκεκριμένη τακτική ακολουθείται αρκετά σύμφωνα με 62 εκπαιδευτικούς που αποτελούν το 38,8% του



δείγματος και πολύ σύμφωνα με 79 εκπαιδευτικούς που αποτελούν το 49,4% του δείγματος.

*Πίνακας 48: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να λαμβάνουν σοβαρά τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τον προγραμματισμό της σχολικής μονάδας*

<b>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να λαμβάνουν σοβαρά τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τον προγραμματισμό της σχολικής μονάδας</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Μέτρια	12	7,5	7,5	7,5
Αρκετά	70	43,8	43,8	51,3
Πολύ	78	48,8	48,8	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το προγραμματισμό της σχολικής μονάδας, λαμβάνονται αρκετά έως και πολύ σοβαρά με βάση 70 και 78 από τους ερωτηθέντες αντιστοιχούν σε ποσοστά 43,8 και 48,8% του συνολικού δείγματος αντίστοιχα.

*Πίνακας 49: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το σεβασμό των διευθυντών στην όποια διαφορετικότητα εκφράζεται από τους/τις εκπαιδευτικούς*

<b>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να σέβονται την όποια διαφορετικότητα εκφράζεται από τους/τις εκπαιδευτικούς</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Μέτρια	24	15,0	15,0	15,0
Αρκετά	65	40,6	40,6	55,6
Πολύ	71	44,4	44,4	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Από τον πίνακα 49 διαπιστώνουμε ότι η διεύθυνση επιδεικνύει αρκετά έως και πολύ μεγάλο σεβασμό στην όποια διαφορετικότητα εκφράζεται από τους εκπαιδευτικούς. Τις απαντήσεις αυτές υποστήριξαν 65 και 71 άτομα τα οποία αντιστοιχούν σε ποσοστά 40,6% και 44,4% αντίστοιχα.

*Πίνακας 50: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν οι απόψεις των εκπαιδευτικών θα πρέπει να γίνονται σεβαστές από τη σχολική διεύθυνση*

<b>Οι απόψεις των εκπαιδευτικών θα πρέπει να γίνονται σεβαστές από τη σχολική διεύθυνση</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	10	6,3	6,3	6,3
Λίγο	25	15,6	15,6	21,9
Μέτρια	24	15,0	15,0	36,9
Αρκετά	67	41,9	41,9	78,8
Πολύ	34	21,3	21,3	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Στην πράξη, οι απόψεις των εκπαιδευτικών γίνονται σεβαστές από τη σχολική διεύθυνση σε αρκετά έως και πολύ μεγάλο βαθμό όπως δηλώνουν 67 και 34 εκπαιδευτικοί που αντιστοιχούν στο 41,9% και στο 21,3% του δείγματος. Υπάρχουν ωστόσο και περιπτώσεις στις οποίες οι απόψεις των εκπαιδευτικών δεν γίνονται ιδιαίτερα σεβαστές, όπως φαίνεται από το 6,3% και το 15,6% του δείγματος.

*Πίνακας 51: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να ελαχιστοποιούν τη σπατάλη και ό,τι είναι περιττό μέσα στη σχολική μονάδα*

<b>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να ελαχιστοποιούν τη σπατάλη και ό,τι είναι περιττό μέσα στη σχολική μονάδα (π.χ. φωτοτυπικό χαρτί)</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	5	3,1	3,1	3,1
Λίγο	10	6,3	6,3	9,4
Μέτρια	46	28,8	28,8	38,1
Αρκετά	65	40,6	40,6	78,8
Πολύ	34	21,3	21,3	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Η ελαχιστοποίηση της σπατάλης και των περιττών εξόδων εντός της σχολικής μονάδας εφαρμόζεται αρκετά σύμφωνα με 65 από τους ερωτηθέντες που αντιστοιχούν στο 40,6% του δείγματος, πολύ σύμφωνα με 34 εκπαιδευτικούς που αντιστοιχούν στο 21,3% του δείγματος, μέτρια σύμφωνα με 46 εκπαιδευτικούς που αντιστοιχούν στο 28,8% του δείγματος, ενώ εφαρμόζεται καθόλου ή λίγο σε πιο

σπάνιες περιπτώσεις όπως δηλώνουν 15 από τους ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς που αντιστοιχούν στο 9,4% του δείγματος.

*Πίνακας 52: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να χρησιμοποιούν την ηλεκτρονική ενημέρωση προς τους/τις εκπαιδευτικούς*

<b>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να χρησιμοποιούν την ηλεκτρονική ενημέρωση προς τους/τις εκπαιδευτικούς</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	10	6,3	6,3	6,3
Λίγο	29	18,1	18,1	24,4
Μέτρια	31	19,4	19,4	43,8
Αρκετά	54	33,8	33,8	77,5
Πολύ	36	22,5	22,5	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Η χρήση της ηλεκτρονικής ενημέρωσης από τους/τις διευθυντές/τριες προς τους/τις εκπαιδευτικούς δεν εφαρμόζεται καθόλου σύμφωνα με το 6,3% του δείγματος, εφαρμόζεται λίγο με βάση το 18,1% του δείγματος, μέτρια με βάση στο 19,4% του δείγματος, αρκετά σύμφωνα με 54 άτομα που αντιστοιχούν στο 33,8% του δείγματος και πολύ, με βάση 36 άτομα που αντιστοιχούν στο 22,5% του δείγματος.

*Πίνακας 53: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να χρησιμοποιούν την ηλεκτρονική ενημέρωση προς το εξωτερικό περιβάλλον*

<b>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να χρησιμοποιούν την ηλεκτρονική ενημέρωση προς το εξωτερικό περιβάλλον</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	19	11,9	11,9	11,9
Λίγο	38	23,8	23,8	35,6
Μέτρια	51	31,9	31,9	67,5
Αρκετά	38	23,8	23,8	91,3
Πολύ	14	8,8	8,8	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Όσον αφορά την ενημέρωση προς το εξωτερικό περιβάλλον, 19 από τους ερωτηθέντες δήλωσαν ότι οι διευθυντές/τριες τους δεν χρησιμοποιούν τη συγκεκριμένη μορφή ενημέρωσης, 38 άτομα που αντιστοιχούν στο 23,8% του δείγματος υποστήριξαν ότι η χρήση της ηλεκτρονικής ενημέρωσης πραγματοποιείται λίγο, 51 εκπαιδευτικοί που αντιστοιχούν στο 31,9% του δείγματος δήλωσαν τη μέτρια εφαρμογή της ηλεκτρονικής ενημέρωσης προς το εξωτερικό περιβάλλον, ενώ 38 και 14 άτομα αντίστοιχα υποστήριξαν την αρκετά έως και πολύ συχνή εφαρμογή της ηλεκτρονικής μεθόδου ενημέρωσης από τους/τις διευθυντές/τριες προς το εξωτερικό περιβάλλον.

*Πίνακας 54: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η σχολική μονάδα θα πρέπει να διαθέτει σύγχρονη ηλεκτρονική υποδομή*

<b><i>Η σχολική μονάδα θα πρέπει να διαθέτει σύγχρονη ηλεκτρονική υποδομή (internet, υπολογιστές κ.λπ.)</i></b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	3	1,9	1,9	1,9
Λίγο	19	11,9	11,9	13,8
Μέτρια	47	29,4	29,4	43,1
Αρκετά	47	29,4	29,4	72,5
Πολύ	44	27,5	27,5	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Σε ό,τι αφορά τον εξοπλισμό της σχολικής μονάδας με σύγχρονα ηλεκτρονικά μέσα, παρατηρούμε ότι στις περισσότερες περιπτώσεις οι μονάδες είναι μέτρια, αρκετά έως και πολύ εξοπλισμένες, κάτι που φαίνεται από το 29,4%, 29,4% και 27,5% των απαντήσεων που δόθηκαν αντίστοιχα.

*Πίνακας 55: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η σχολική διοίκηση θα πρέπει να επηρεάζεται από την ηλεκτρονική υποδομή*

<b><i>Η σχολική διοίκηση θα πρέπει να επηρεάζεται από την ηλεκτρονική υποδομή</i></b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	21	13,1	13,1	13,1
Λίγο	33	20,6	20,6	33,8
Μέτρια	26	16,3	16,3	50,0

Αρκετά	35	21,9	21,9	71,9
Πολύ	45	28,1	28,1	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Από τον πίνακα 55, διαπιστώνουμε ότι η σχολική διοίκηση δεν επηρεάζεται καθόλου από την ηλεκτρονική υποδομή στο 13,1% των περιπτώσεων. Ηλεκτρονική υποδομή ασκεί μικρή έως και μέτρια επιρροή στη σχολική διοίκηση στο 20,6% και το 16,3% των περιπτώσεων αντίστοιχα. Αντίθετα, αρκετά έως και πολύ μεγάλη είναι η επίδραση της ηλεκτρονικής υποδομής στο 21,9% και το 28,1% των σχολείων των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στη μελέτη.

*Πίνακας 56: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν μερικές εργασίες της σχολικής μονάδας θα πρέπει να γίνονται με τηλεργασία*

<i>Μερικές εργασίες της σχολικής μονάδας θα πρέπει να γίνονται με τηλεργασία (γίνονται υπηρεσιακές εργασίες του σχολείου από το σπίτι)</i>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	26	16,3	16,3	16,3
Λίγο	42	26,3	26,3	42,5
Μέτρια	57	35,6	35,6	78,1
Αρκετά	21	13,1	13,1	91,3
Πολύ	14	8,8	8,8	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Η διεκπεραίωση εργασιών στη σχολική μονάδα με τη χρήση τηλεργασίας εφαρμόζονται πολύ από το 8,8% των μονάδων, αρκετά από το 13,1%, μέτρια από το 35,6% των σχολικών μονάδων, όπως δήλωσαν 57 άτομα τα οποία αποτελούν και την πλειοψηφία του δείγματος, ενώ σε μικρότερο βαθμό βλέπουμε την εφαρμογή της τηλεργασίας από το 26,3% των μονάδων. Ένα 16,3% αποτελούν σχολικές μονάδες οι οποίες δεν εφαρμόζουν καθόλου στην τηλεργασία στην προσπάθειά περάτωσης ορισμένων εργασιών.

*Πίνακας 57: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αξιοποιούν τις δυνατότητες κάθε εκπαιδευτικού*

<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αξιοποιούν τις δυνατότητες κάθε εκπαιδευτικού</i>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό

Μέτρια	14	8,8	8,8	8,8
Αρκετά	48	30,0	30,0	38,8
Πολύ	98	61,3	61,3	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Η αξιοποίηση των δυνατοτήτων κάθε εκπαιδευτικού πραγματοποιείται σε αρκετά έως και πολύ μεγάλο βαθμό από το 30% και του 61,3% των διευθυντών των σχολικών μονάδων όπως φαίνεται από τις απαντήσεις του δείγματος.

*Πίνακας 58: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις μαθητές/τριες στις όποιες αλλαγές προωθούνται ισότιμα με τους/τις εκπαιδευτικούς*

<b><i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις μαθητές/τριες στις όποιες αλλαγές προωθούνται ισότιμα με τους/τις εκπαιδευτικούς</i></b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	16	10,0	10,0	10,0
Λίγο	39	24,4	24,4	34,4
Μέτρια	53	33,1	33,1	67,5
Αρκετά	41	25,6	25,6	93,1
Πολύ	11	6,9	6,9	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Η ισότιμη εμπλοκή των μαθητών με τους εκπαιδευτικούς στις διάφορες αλλαγές οι οποίες προωθούνται, αποτελεί ένα φαινόμενο το οποίο συναντάμε σε μέτριο βαθμό βάσει το 33,1% του δείγματος, σε αρκετά μεγάλο βαθμό με βάση το 25,6% του δείγματος, σε μικρότερο βαθμό συμφωνώ με 39 εκπαιδευτικούς που αποτελούν το 24,4% του δείγματος αλλά και σε μηδενικό βαθμό συμφωνώ με 16 εκπαιδευτικούς, οι οποίοι αποτελούν το 10% του δείγματος.

*Πίνακας 59: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν στη σχολική μονάδα θα πρέπει να υπάρχει ενεργή συμμετοχή όλων στη σχολική ζωή*

<b><i>Στη σχολική μονάδα θα πρέπει να υπάρχει ενεργή συμμετοχή όλων στη σχολική ζωή (καλλιτεχνικές δράσεις, πρωτοβουλίες κλπ)</i></b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό

Μέτρια	14	8,8	8,8	8,8
Αρκετά	48	30,0	30,0	38,8
Πολύ	98	61,3	61,3	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Όπως παρατηρείτε από τον πίνακα 59, στην πλειοψηφία των σχολικών μονάδων υπάρχει ενεργή συμμετοχή από όλα τα μέλη στη σχολική ζωή. Το φαινόμενο αυτό παρατηρείται αρκετά με βάση το 30% του δείγματος και σε πολύ μεγάλο βαθμό σύμφωνα με 98 εκπαιδευτικούς οι οποίοι αποτελούν και το 61,3% του δείγματος.

*Πίνακας 60: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η προαγωγή πολιτισμικών δράσεων θα πρέπει να είναι υψηλά στον προγραμματισμό του σχολείου*

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Λίγο	18	11,3	11,3	11,3
Μέτρια	30	18,8	18,8	30,0
Αρκετά	66	41,3	41,3	71,3
Πολύ	46	28,8	28,8	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Όπως παρατηρούμε από τον πίνακα 60, η παραγωγή πολιτισμικών δράσεων είναι αρκετά ψηλά στον προγραμματισμό του σχολείου στο 41,3% των περιπτώσεων, και πολύ ψηλά με βάση το 28,8% των εκπαιδευτικών που ερωτήθηκαν. Πιο μέτρια έως και λιγότερο σημαντική θέση στον προγραμματισμό του σχολείου έχει προαγωγή των πολιτισμικών δράσεων με βάση το 18,8% και το 11,3% των ερωτηθέντων.

*Πίνακας 61: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η ανάπτυξη της συνεργασίας θα πρέπει να αποτελεί στόχευση της σχολικής μονάδας*

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Μέτρια	17	10,6	10,6	10,6
Αρκετά	59	36,9	36,9	47,5
Πολύ	84	52,5	52,5	100,0

Σύνολο	160	100,0	100,0
--------	-----	-------	-------

Βασικός άξονας για τη λειτουργία μιας σχολικής μονάδας αποτελεί η ανάπτυξη της συνεργασίας. Αυτό επιτυγχάνεται σε αρκετά μεγάλο βαθμό σύμφωνα με 59 εκπαιδευτικούς που αποτελούν το 36,9% του δείγματος και σε πολύ μεγάλο βαθμό σύμφωνα με 84 εκπαιδευτικούς οι οποίοι αποτελούν το 52,5% του δείγματος.

*Πίνακας 62: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η επικοινωνία θα πρέπει να είναι οριζόντια και ανοιχτή στη σχολική μονάδα*

<b><i>Η επικοινωνία θα πρέπει να είναι οριζόντια και ανοιχτή στη σχολική μονάδα</i></b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Λίγο	23	14,4	14,4	14,4
Μέτρια	35	21,9	21,9	36,3
Αρκετά	53	33,1	33,1	69,4
Πολύ	49	30,6	30,6	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Οριζόντια και ανοιχτή επικοινωνία εντός της σχολικής μονάδας, εφαρμόζεται σε αρκετά μεγάλο βαθμό σύμφωνα με την πλειοψηφία του δείγματος την οποία αποτελούν 53 άτομα αντιστοιχούν στο 33,1% του συνολικού δείγματος. Σε πολύ μεγάλο βαθμό εφαρμόζεται η επικοινωνία με βάση 49 εκπαιδευτικούς που αποτελούν το 30,6% του δείγματος. Πιο συγκρατημένοι φάνηκαν οι υπόλοιποι 58 εκπαιδευτικοί, οι οποίοι δήλωσαν ότι η ανοιχτή επικοινωνία εφαρμόζεται σε λίγο ή έστω σε μέτριο βαθμό.

*Πίνακας 63: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η μάθηση θα πρέπει να είναι σφαιρική και διαφοροποιημένη, βασισμένη στις δυνατότητες και στις δυνάμεις κάθε μαθητή/τριας*

<b><i>Η μάθηση θα πρέπει να είναι σφαιρική και διαφοροποιημένη, βασισμένη στις δυνατότητες και στις δυνάμεις κάθε μαθητή/τριας</i></b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Μέτρια	6	3,8	3,8	3,8
Αρκετά	46	28,8	28,8	32,5
Πολύ	108	67,5	67,5	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	



Ένας στόχος ο οποίος έχει επιτευχθεί όπως καθίσταται φανερό από τον πίνακα 63, αποτελεί η σφαιρική αλλά και διαφοροποιημένη μάθηση, η οποία βασίζεται στις δυνατότητες και τις δυνάμεις κάθε μαθητή/τριας ξεχωριστά. Ο στόχος αυτός πραγματοποιείται σε αρκετά μεγάλο βαθμό στο 28,8% των περιπτώσεων, όπως δήλωσαν 46 εκπαιδευτικοί, και σε πολύ μεγάλο βαθμό στο 67,5% των περιπτώσεων, όπως δήλωσαν 108 εκπαιδευτικοί.

*Πίνακας 64: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν οι μαθητές/τριες θα πρέπει να συμμετέχουν στο σχεδιασμό της γνώσης*

<b>Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να συμμετέχουν στο σχεδιασμό της γνώσης</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	1	,6	,6	,6
Λίγο	45	28,1	28,1	28,8
Μέτρια	67	41,9	41,9	70,6
Αρκετά	30	18,8	18,8	89,4
Πολύ	17	10,6	10,6	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Η συμμετοχή των μαθητών/τριων στο σχεδιασμό της γνώσης επιτυγχάνεται σε μικρό βαθμό με βάση το 28,1% του δείγματος, το οποίο αποτελούν 45 εκπαιδευτικοί, σε μέτριο βαθμό με βάση το 41,9% του δείγματος, το οποίο αποτελείται από 67 εκπαιδευτικούς, σε αρκετά μεγάλο βαθμό, σύμφωνα με το 18,8% του δείγματος το οποίο αποτελούν 30 εκπαιδευτικοί, ενώ σε πολύ μεγάλο βαθμό οι μαθητές/τριες συμμετέχουν στο σχεδιασμό της γνώσης με βάση το 10,6% του δείγματος το οποίο συνιστούν 17 εκπαιδευτικοί.

*Πίνακας 65: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το αν η σχολική μονάδα θα πρέπει να σέβεται την όποια μορφή διαφορετικότητας*

<b>Η σχολική μονάδα που υπηρετώ θα πρέπει να σέβεται την όποια μορφή διαφορετικότητας (σωματική, υλική και συμβολική)</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Λίγο	1	,6	,6	,6
Μέτρια	10	6,3	6,3	6,9
Αρκετά	32	20,0	20,0	26,9

Πολύ	117	73,1	73,1	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Ο σεβασμός οποιασδήποτε μορφής αυτής της διαφορετικότητας, αποτελεί έναν ακόμα στόχο, ο οποίος έχει επιτευχθεί σε πολύ μεγάλο βαθμό με βάση το 73,1% του δείγματος, το οποίο αποτέλεσαν 117 εκπαιδευτικοί. Παράλληλα 32 ακόμα εκπαιδευτικοί οι οποίοι αποτελούν το 20% του δείγματος δήλωσαν το σεβασμό της κάθε μορφής διαφορετικότητας σε αρκετά μεγάλο βαθμό.

**Πίνακας 66: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το σεβασμό στην τοπική αρχιτεκτονική**

<b><i>Το σχολείο που υπηρετώ θα πρέπει να σέβεται την τοπική αρχιτεκτονική</i></b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	8	5,0	5,0	5,0
Λίγο	45	28,1	28,1	33,1
Μέτρια	62	38,8	38,8	71,9
Αρκετά	31	19,4	19,4	91,3
Πολύ	14	8,8	8,8	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Ο σεβασμός της τοπικής αρχιτεκτονικής αποτελεί ένα επίτευγμα το οποίο μόνο το 8,8% των εκπαιδευτικών δήλωσαν ότι το σχολείο που υπηρετούν έχει κατορθώσει σε πολύ μεγάλο βαθμό, ενώ το 19,4% των εκπαιδευτικών θεωρούν ότι το σχολείο τους καταφέρει να σέβεται την τοπική αρχιτεκτονική σε αρκετά μεγάλο βαθμό. Η πλειοψηφία του δείγματος στην οποία αποτελούν 62 άτομα, δηλαδή το 38,8% του δείγματος, έκρινε το μέτριο σεβασμό της τοπικής αρχιτεκτονικής, ενώ το σημαντικό ποσοστό του 28,1% που αντιστοιχεί σε 45 εκπαιδευτικούς, θεωρεί μικρό το βαθμό του σεβασμού της τοπικής αρχιτεκτονικής.

**Πίνακας 67: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τις αίθουσες διδασκαλίας**

<b><i>Οι αίθουσες διδασκαλίας θα πρέπει να υποστηρίζουν λειτουργικά την παιδαγωγική διαδικασία</i></b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Λίγο	3	1,9	1,9	1,9

Μέτρια	26	16,3	16,3	18,1
Αρκετά	52	32,5	32,5	50,6
Πολύ	79	49,4	49,4	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 67, η λειτουργική υποστήριξη της παιδαγωγικής διαδικασίας από τις αίθουσες διδασκαλίας, επιτυγχάνεται σε μέτριο βαθμό σύμφωνα με το 16,3% των εκπαιδευτικών, σε αρκετά μεγάλο βαθμό σύμφωνα με το 32,5% των εκπαιδευτικών και σε πολύ μεγάλο βαθμό σύμφωνα με 79 άτομα τα οποία αποτελούν και το 49,4% του δείγματος.

**Πίνακας 68: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τις ενεργειακές ανάγκες**

***Η σχολική μονάδα θα πρέπει να ελαχιστοποιεί τις ενεργειακές ανάγκες (διπλά τζάμια, μόνωση κ.λπ.)***

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	1	,6	,6	,6
Λίγο	13	8,1	8,1	8,8
Μέτρια	39	24,4	24,4	33,1
Αρκετά	66	41,3	41,3	74,4
Πολύ	41	25,6	25,6	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Η ελαχιστοποίηση των ενεργειακών αναγκών της σχολικής μονάδας, επιτυγχάνεται σε μικρό βαθμό σύμφωνα με 13 εκπαιδευτικούς αποτελούν το 8,1% του δείγματος, σε μέτριο βαθμό σύμφωνα με 31 εκπαιδευτικούς που αποτελούν το 24,4% του δείγματος, σε αρκετά μεγάλο βαθμό με βάση 66 εκπαιδευτικούς που αποτελούν και το 41,3% των ερωτηθέντων και σε πολύ μεγάλο βαθμό σύμφωνα με 41 άτομα τα οποία συνθέτουν το 25,6% του συνόλου.

**Πίνακας 69: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τον προαύλιο χώρο και την επικοινωνία**

***Ο προαύλιος χώρος της σχολικής μονάδας θα πρέπει να διευκολύνει την επικοινωνία μεταξύ μαθητών/τριών***

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
--	-----------	---------	---------	--------------------

Μέτρια	21	13,1	13,1	13,1
Αρκετά	64	40,0	40,0	53,1
Πολύ	75	46,9	46,9	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Σε ό,τι αφορά τον προαύλιο χώρο της σχολικής μονάδας, φαίνεται ότι διευκολύνει αρκετά την επικοινωνία μεταξύ των μαθητών σύμφωνα με το 40% του δείγματος, 1 προσφέρει πολύ μεγάλη διευκόλυνση στην επικοινωνία των μαθητών σύμφωνα με 75 άτομα που αποτελούν το 46,9% του δείγματος.

*Πίνακας 70: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τον προαύλιο χώρο και το φυσικό περιβάλλον*

***Ο προαύλιος χώρος της σχολικής μονάδας θα πρέπει να έρχεται σε επαφή με το φυσικό κόσμο (βιοποικιλότητα)***

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Λίγο	10	6,3	6,3	6,3
Μέτρια	16	10,0	10,0	16,3
Αρκετά	56	35,0	35,0	51,3
Πολύ	78	48,8	48,8	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Η επαφή του προαύλιου χώρου με το φυσικό κόσμο έχει επιτευχθεί σε μικρό βαθμό σύμφωνα με δέκα εκπαιδευτικούς, το 6,3% του δείγματος, σε μέτριο βαθμό σύμφωνα με 16 εκπαιδευτικούς, το 10% του δείγματος, σε αρκετά μεγάλο βαθμό με βάση 56 εκπαιδευτικούς, το 35% του δείγματος και σε πολύ μεγάλο βαθμό σύμφωνα με 78 εκπαιδευτικούς, το 48,8% του δείγματος που αποτελεί και την πλειοψηφία.

*Πίνακας 71: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τον προαύλιο χώρο και το φυσικό περιβάλλον*

***Θα πρέπει να υπάρχουν ειδικοί κάδοι για τα απορρίμματα (οργανικά, πλαστικά κ.λπ)***

	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Μέτρια	21	13,1	13,1	13,1
Αρκετά	64	40,0	40,0	53,1
Πολύ	75	46,9	46,9	100,0

Σύνολο	160	100,0	100,0
--------	-----	-------	-------

Υπαρξη ειδικών κάδων απορριμμάτων, εφαρμόζεται αρκετά με βάση 64 από τους εκπαιδευτικούς αποτελούν το 40% του δείγματος, και σε πολύ μεγάλο βαθμό συμφωνώ με 75 από τους ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς, το 46,9% δηλαδή του δείγματος.

*Πίνακας 72: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τη διαχείριση του νερού*

<b>Θα πρέπει να γίνεται συνετή διαχείριση του νερού στη σχολική μονάδα</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Λίγο	13	8,1	8,1	8,1
Μέτρια	8	5,0	5,0	13,1
Αρκετά	53	33,1	33,1	46,3
Πολύ	86	53,8	53,8	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Η σωστή διαχείριση του νερού εντός της σχολικής μονάδας σύμφωνα με το 33,1% του δείγματος το οποίο αποτελούν 53 άτομα, πραγματοποιείται σε αρκετά μεγάλο βαθμό. 86 εκπαιδευτικοί, το 53,8% του δείγματος, δήλωσαν ότι η διαχείριση του νερού επιτυγχάνεται πολύ συχνά, ενώ λιγότερο θετική απάντηση έδωσαν 13 εκπαιδευτικοί οι οποίοι αποτελούν το 8,1% του δείγματος.

*Πίνακας 73: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την ηθική επικοινωνία*

<b>Στη σχολική μονάδα η επικοινωνία θα πρέπει να είναι ηθική, δηλαδή να μην αποκρύβει τίποτα και να μην παραπλανεί.</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Μέτρια	27	16,9	16,9	16,9
Αρκετά	57	35,6	35,6	52,5
Πολύ	76	47,5	47,5	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Ιδιαίτερα θετικό γεγονός αποτελεί η επίτευξη της ηθικής επικοινωνίας εντός της σχολικής μονάδας, η οποία όπως δηλώνει το 35,6% του δείγματος επιτυγχάνεται σε

αρκετά μεγάλο βαθμό, ενώ με βάση το 47,5% του δείγματος, έχει επιτευχθεί σε πολύ μεγάλο βαθμό.

*Πίνακας 74: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για τον κώδικα δεοντολογίας και τους ηθικούς κανόνες*

<b>Στη σχολική μονάδα που υπηρετώ θα πρέπει να υπάρχει κώδικας δεοντολογίας, όπου αναφέρονται οι ηθικοί κανόνες</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Λίγο	1	,6	,6	,6
Μέτρια	14	8,8	8,8	9,4
Αρκετά	58	36,3	36,3	45,6
Πολύ	87	54,4	54,4	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Η ύπαρξη ενός κώδικα δεοντολογίας στον οποίο αναφέρονται οι ηθικοί κανόνες εντός της σχολικής μονάδας, εφαρμόζεται σε αρκετά μεγάλο βαθμό με βάση το 36,3% του δείγματος και σε πολύ μεγάλο βαθμό με βάση το 54,4% του δείγματος.

*Πίνακας 75: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για την ανάπτυξη του κοινωνικού κεφαλαίου*

<b>Θα πρέπει να έχει προτεραιότητα η ανάπτυξη του κοινωνικού κεφαλαίου και όχι του ατομικού, στη σχολική μονάδα που υπηρετώ</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Μέτρια	28	17,5	17,5	17,5
Αρκετά	59	36,9	36,9	54,4
Πολύ	73	45,6	45,6	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 75, στο 36,9% των περιπτώσεων δίνεται αρκετά μεγάλη προτεραιότητα στην ανάπτυξη του κοινωνικού κεφαλαίου και όχι του ατομικού, ενώ σύμφωνα με 73 εκπαιδευτικούς αντιστοιχούν στο 45,6% του δείγματος, η προτεραιότητα στο κοινωνικό κεφάλαιο υπερισχύει κατά πολύ έναντι του ατομικού στην εκάστοτε σχολική μονάδα.

Πίνακας 76: Συχνότητες με βάση τις απόψεις του δείγματος για το μείρασμα της γνώσης

<b>Θα πρέπει να υπάρχει μείρασμα της γνώσης και της εμπειρίας στη σχολική μονάδα που υπηρετώ</b>				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Μέτρια	16	10,0	10,0	10,0
Αρκετά	62	38,8	38,8	48,8
Πολύ	82	51,3	51,3	100,0
Σύνολο	160	100,0	100,0	

Ο καταμερισμός της γνώσης αλλά και της εμπειρίας πραγματοποιείται σε μέτριο βαθμό σύμφωνα με 16 άτομα αποτελούν το 10% του δείγματος, σε αρκετά μεγάλο βαθμό σύμφωνα με 62 εκπαιδευτικούς, το 38,8% του δείγματος, και σε πολύ μεγάλο βαθμό με βάση 82 από τους ερωτηθέντες που αποτελούν και το 53,1% του δείγματος.

Στη συνέχεια της ανάλυσης, πραγματοποιήθηκε προσπάθεια να εξεταστεί η επίδραση των βασικότερων από τα δημογραφικά στοιχεία στις απαντήσεις που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί, αλλά και οι διαφορές μεταξύ σημαντικότητας και εφαρμογής στα αντίστοιχα ζεύγη των μεταβλητών. Για το σκοπό αυτό έγινε χρήση των κατάλληλων στατιστικών κριτηρίων.

Προκειμένου να ελεγχθεί η ύπαρξη διαφοράς ανάμεσα στο βαθμό σημαντικότητας και εφαρμογής κάθε κριτηρίου, χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος με τη βοήθεια του κριτηρίου **pairedt-test για εξαρτημένες μεταβλητές-ζεύγη**.

*H<sub>0</sub>: Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική απόκλιση μεταξύ της σημαντικότητας μίας συνθήκης και της εφαρμογής της στη σχολική μονάδα*

*H<sub>a</sub>: Υπάρχει στατιστικά σημαντική απόκλιση μεταξύ της σημαντικότητας μίας συνθήκης και της εφαρμογής της στη σχολική μονάδα*

Πίνακας 77:

Paired Sample Correlations	Συντελεστής συσχέτισης	p- value
Ζεύγος 1 <i>Η έννοια της αειφορίας θα πρέπει να απασχολεί την καθημερινή σχολική διοίκηση &amp; Η έννοια της αειφορίας θα πρέπει να απασχολεί την καθημερινή σχολική διοίκηση</i>	-,016	,843
Ζεύγος 2 <i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αποτελούν καλό πρότυπο συμπεριφοράς, ενεργώντας με περιβαλλοντική συνείδηση &amp; Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αποτελούν καλό πρότυπο συμπεριφοράς, ενεργώντας με περιβαλλοντική συνείδηση</i>	-,007	,934
Ζεύγος 3 <i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αναζητούν προγράμματα που σχετίζονται με την έννοια της αειφορίας &amp; Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αναζητούν προγράμματα που σχετίζονται με την έννοια της αειφορίας</i>	,088	,270
Ζεύγος 4 <i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών να υλοποιήσουν προγράμματα για την αειφορία &amp; Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών να υλοποιήσουν προγράμματα για την αειφορία</i>	-,003	,968
Ζεύγος 5 <i>Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις εκπαιδευτικούς στη διαδικασία του προγραμματισμού της σχολικής μονάδας &amp; Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις εκπαιδευτικούς στη διαδικασία του προγραμματισμού της σχολικής μονάδας</i>	-,091	,255
Ζεύγος 6 <i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις εκπαιδευτικούς στη διαδικασία της λήψης αποφάσεων της σχολικής μονάδας &amp; Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις εκπαιδευτικούς στη διαδικασία της λήψης αποφάσεων της σχολικής μονάδας</i>	-,012	,878
Ζεύγος 7 <i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να λαμβάνουν σοβαρά τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τον προγραμματισμό της σχολικής μονάδας &amp; Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να λαμβάνουν σοβαρά τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τον προγραμματισμό της σχολικής μονάδας</i>	-,069	,389
Ζεύγος 8 <i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να σέβονται την όποια διαφορετικότητα εκφράζεται από τους/τις εκπαιδευτικούς &amp; Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να σέβονται την όποια διαφορετικότητα εκφράζεται από τους/τις εκπαιδευτικούς</i>	-,094	,238
Ζεύγος 9 <i>Οι απόψεις των εκπαιδευτικών θα πρέπει να γίνονται σεβαστές από τη σχολική διεύθυνση &amp; Οι απόψεις των εκπαιδευτικών θα πρέπει να γίνονται σεβαστές από τη σχολική διεύθυνση</i>	-,033	,679



Ζεύγος 10	<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να ελαχιστοποιούν τη σπατάλη και ό,τι είναι περιττό μέσα στη σχολική μονάδα (π.χ. φωτοτυπικό χαρτί) &amp; Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να ελαχιστοποιούν τη σπατάλη και ό,τι είναι περιττό μέσα στη σχολική μονάδα (π.χ. φωτοτυπικό χαρτί)</i>	-,085	,287
Ζεύγος 11	<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να χρησιμοποιούν την ηλεκτρονική ενημέρωση προς τους/τις εκπαιδευτικούς &amp; Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να χρησιμοποιούν την ηλεκτρονική ενημέρωση προς τους/τις εκπαιδευτικούς</i>	-,076	,339
Ζεύγος 12	<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να χρησιμοποιούν την ηλεκτρονική ενημέρωση προς το εξωτερικό περιβάλλον &amp; Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να χρησιμοποιούν την ηλεκτρονική ενημέρωση προς το εξωτερικό περιβάλλον</i>	-,035	,658
Ζεύγος 13	<i>Η σχολική μονάδα θα πρέπει να διαθέτει σύγχρονη ηλεκτρονική υποδομή (internet, υπολογιστές κ.λπ.) &amp; Η σχολική μονάδα θα πρέπει να διαθέτει σύγχρονη ηλεκτρονική υποδομή (internet, υπολογιστές κ.λπ.)</i>	-,094	,235
Ζεύγος 14	<i>Η σχολική διοίκηση θα πρέπει να επηρεάζεται από την ηλεκτρονική υποδομή &amp; Η σχολική διοίκηση θα πρέπει να επηρεάζεται από την ηλεκτρονική υποδομή</i>	-,097	,224
Ζεύγος 15	<i>Μερικές εργασίες της σχολικής μονάδας θα πρέπει να γίνονται με τηλεργασία (γίνονται υπηρεσιακές εργασίες του σχολείου από το σπίτι) &amp; Μερικές εργασίες της σχολικής μονάδας θα πρέπει να γίνονται με τηλεργασία (γίνονται υπηρεσιακές εργασίες του σχολείου από το σπίτι)</i>	-,170	,031
Ζεύγος 16	<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αξιοποιούν τις δυνατότητες κάθε εκπαιδευτικού &amp; Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αξιοποιούν τις δυνατότητες κάθε εκπαιδευτικού</i>	-,034	,673
Ζεύγος 17	<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις μαθητές/τριες στις όποιες αλλαγές προωθούνται ισότιμα με τους/τις εκπαιδευτικούς &amp; Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις μαθητές/τριες στις όποιες αλλαγές προωθούνται ισότιμα με τους/τις εκπαιδευτικούς</i>	-,128	,106
Ζεύγος 18	<i>Στη σχολική μονάδα θα πρέπει να υπάρχει ενεργή συμμετοχή όλων στη σχολική ζωή (καλλιτεχνικές δράσεις, πρωτοβουλίες κλπ) &amp; Στη σχολική μονάδα θα πρέπει να υπάρχει ενεργή συμμετοχή όλων στη σχολική ζωή (καλλιτεχνικές δράσεις, πρωτοβουλίες κλπ)</i>	-,133	,094
Ζεύγος 19	<i>Η προαγωγή πολιτισμικών δράσεων θα πρέπει να είναι υψηλά στον προγραμματισμό του σχολείου &amp; Η προαγωγή πολιτισμικών δράσεων θα πρέπει να είναι υψηλά στον προγραμματισμό του σχολείου</i>	-,021	,788

Ζεύγος 20	<i>Η ανάπτυξη της συνεργασίας θα πρέπει να αποτελεί στόχευση της σχολικής μονάδας &amp; Η ανάπτυξη της συνεργασίας θα πρέπει να αποτελεί στόχευση της σχολικής μονάδας</i>	-,007	,929
Ζεύγος 21	<i>Η επικοινωνία θα πρέπει να είναι οριζόντια και ανοιχτή στη σχολική μονάδα &amp; Η επικοινωνία θα πρέπει να είναι οριζόντια και ανοιχτή στη σχολική μονάδα</i>	-,072	,367
Ζεύγος 22	<i>Η μάθηση θα πρέπει να είναι σφαιρική και διαφοροποιημένη, βασισμένη στις δυνατότητες και στις δυνάμεις κάθε μαθητή/τριας &amp; Η μάθηση θα πρέπει να είναι σφαιρική και διαφοροποιημένη, βασισμένη στις δυνατότητες και στις δυνάμεις κάθε μαθητή/τριας</i>	-,023	,769
Ζεύγος 23	<i>Οι μαθητές θα πρέπει να συμμετέχουν στο σχεδιασμό της γνώσης &amp; Οι μαθητές θα πρέπει να συμμετέχουν στο σχεδιασμό της γνώσης</i>	-,059	,461
Ζεύγος 24	<i>Η σχολική μονάδα που υπηρετώ θα πρέπει να σέβεται την όποια μορφή διαφορετικότητας (σωματική, υλική και συμβολική) &amp; Η σχολική μονάδα που υπηρετώ θα πρέπει να σέβεται την όποια μορφή διαφορετικότητας (σωματική, υλική και συμβολική)</i>	-,063	,425
Ζεύγος 25	<i>Το σχολείο που υπηρετώ θα πρέπει να σέβεται την τοπική αρχιτεκτονική &amp; Το σχολείο που υπηρετώ θα πρέπει να σέβεται την τοπική αρχιτεκτονική</i>	-,060	,452
Ζεύγος 26	<i>Οι αίθουσες διδασκαλίας θα πρέπει να υποστηρίζουν λειτουργικά την παιδαγωγική διαδικασία &amp; Οι αίθουσες διδασκαλίας θα πρέπει να υποστηρίζουν λειτουργικά την παιδαγωγική διαδικασία</i>	-,137	,085
Ζεύγος 27	<i>Η σχολική μονάδα θα πρέπει να ελαχιστοποιεί τις ενεργειακές ανάγκες (διπλά τζάμια, μόνωση κ.λπ.) &amp; Η σχολική μονάδα θα πρέπει να ελαχιστοποιεί τις ενεργειακές ανάγκες (διπλά τζάμια, μόνωση κ.λπ.)</i>	-,213	,007
Ζεύγος 28	<i>Ο προαύλιος χώρος της σχολικής μονάδας θα πρέπει να διευκολύνει την επικοινωνία μεταξύ μαθητών/τριών &amp; Ο προαύλιος χώρος της σχολικής μονάδας θα πρέπει να διευκολύνει την επικοινωνία μεταξύ μαθητών/τριών</i>	-,017	,833
Ζεύγος 29	<i>Ο προαύλιος χώρος της σχολικής μονάδας θα πρέπει να έρχεται σε επαφή με το φυσικό κόσμο (βιοποικιλότητα) &amp; Ο προαύλιος χώρος της σχολικής μονάδας θα πρέπει να έρχεται σε επαφή με το φυσικό κόσμο (βιοποικιλότητα)</i>	-,081	,311
Ζεύγος 30	<i>Θα πρέπει να υπάρχουν ειδικοί κάδοι για τα απορρίμματα (οργανικά, πλαστικά κ.λπ) &amp; Θα πρέπει να υπάρχουν ειδικοί κάδοι για τα απορρίμματα (οργανικά, πλαστικά κ.λπ)</i>	-,074	,350
Ζεύγος 31	<i>Θα πρέπει να γίνεται συνετή διαχείριση του νερού στη σχολική μονάδα &amp; Θα πρέπει να γίνεται συνετή διαχείριση του νερού στη σχολική μονάδα</i>	-,021	,794

Ζεύγος 32	<i>Στη σχολική μονάδα η επικοινωνία θα πρέπει να είναι ηθική, δηλαδή να μην αποκρύβει τίποτα και να μην παραπλανεί. &amp; Στη σχολική μονάδα η επικοινωνία θα πρέπει να είναι ηθική, δηλαδή να μην αποκρύβει τίποτα και να μην παραπλανεί.</i>	-,089	,264
Ζεύγος 33	<i>Στη σχολική μονάδα που υπηρετώ θα πρέπει να υπάρχει κώδικας δεοντολογίας, όπου αναφέρονται οι ηθικοί κανόνες &amp; Στη σχολική μονάδα που υπηρετώ θα πρέπει να υπάρχει κώδικας δεοντολογίας, όπου αναφέρονται οι ηθικοί κανόνες</i>	-,194	,014
Ζεύγος 34	<i>Θα πρέπει να έχει προτεραιότητα η ανάπτυξη του κοινωνικού κεφαλαίου και όχι του ατομικού, στη σχολική μονάδα που υπηρετώ &amp; Θα πρέπει να έχει προτεραιότητα η ανάπτυξη του κοινωνικού κεφαλαίου και όχι του ατομικού, στη σχολική μονάδα που υπηρετώ</i>	-,242	,002
Ζεύγος 35	<i>Θα πρέπει να υπάρχει μοίρασμα της γνώσης και της εμπειρίας στη σχολική μονάδα που υπηρετώ &amp; Θα πρέπει να υπάρχει μοίρασμα της γνώσης και της εμπειρίας στη σχολική μονάδα που υπηρετώ</i>	-,002	,982

Από τα αποτελέσματα του πίνακα 77, διαπιστώνουμε ότι σε 4 περιπτώσεις, η σημαντικότητα μιας συνθήκης διαφέρει στατιστικά σημαντικά από το βαθμό εφαρμογής:

- i. Ο βαθμός στον οποίο μερικές εργασίες της σχολικής μονάδας θα πρέπει να γίνονται με τηλεργασία ( $p\text{-value}=0,031$ )
- ii. Η ύπαρξη ενός κώδικα δεοντολογίας στη σχολική μονάδα, όπου αναφέρονται οι ηθικοί κανόνες ( $p\text{-value}=0,014$ )
- iii. Η προτεραιότητα της ανάπτυξης του κοινωνικού κεφαλαίου και όχι του ατομικού στη σχολική μονάδα ( $p\text{-value}=0,002$ )
- iv. Η ελαχιστοποίηση των ενεργειακών αναγκών της σχολικής μονάδας ( $p\text{-value}=0,007$ )

Προκειμένου να εξεταστεί επιπλέον η επίδραση των ετών εργασιακής προϋπηρεσίας στη διδασκαλία, πραγματοποιήθηκε ο έλεγχος **ανάλυσης διακύμανσης** με τη χρήση του στατιστικού κριτηρίου F.

Η υπόθεση η οποία εξετάστηκε ήταν:

$H_0$ : Δεν υπάρχει απόκλιση στις μέσες τιμές της υπό μελέτη μεταβλητής ανάμεσα στις διαφορετικές ομάδες ετών διδασκαλίας

$H_a$ : Υπάρχει διαφορά στις μέσες τιμές της υπό μελέτη μεταβλητής ανάμεσα στις διαφορετικές ομάδες ετών διδασκαλίας

Πίνακας 78: Αποτελέσματα ANOVA για τα έτη διδασκαλίας

Μεταβλητές	FStatistic	p-value
<i>Η έννοια της αειφορίας θα πρέπει να απασχολεί την καθημερινή σχολική διοίκηση</i>	,447	,774
<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αποτελούν καλό πρότυπο συμπεριφοράς, ενεργώντας με περιβαλλοντική συνείδηση</i>	,411	,801
<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αναζητούν προγράμματα που σχετίζονται με την έννοια της αειφορίας</i>	2,695	,053
<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών να υλοποιήσουν προγράμματα για την αειφορία</i>	,901	,465
<i>Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις εκπαιδευτικούς στη διαδικασία του προγραμματισμού της σχολικής μονάδας</i>	,218	,928
<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις εκπαιδευτικούς στη διαδικασία της λήψης αποφάσεων της σχολικής μονάδας</i>	1,194	,316
<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να λαμβάνουν σοβαρά τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τον προγραμματισμό της σχολικής μονάδας</i>	,337	,853
<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να σέβονται την όποια διαφορετικότητα εκφράζεται από τους/τις εκπαιδευτικούς</i>	,360	,837
<i>Οι απόψεις των εκπαιδευτικών θα πρέπει να γίνονται σεβαστές από τη σχολική διεύθυνση</i>	1,570	,185
<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να ελαχιστοποιούν τη σπατάλη και ότι είναι περιττό μέσα στη σχολική μονάδα (π.χ. φωτοτυπικό χαρτί)</i>	,343	,848
<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να χρησιμοποιούν την ηλεκτρονική ενημέρωση προς τους/τις εκπαιδευτικούς</i>	,333	,856
<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να χρησιμοποιούν την ηλεκτρονική ενημέρωση προς το εξωτερικό περιβάλλον</i>	<b>4,005</b>	<b>,004</b>
<i>Η σχολική μονάδα θα πρέπει να διαθέτει σύγχρονη ηλεκτρονική υποδομή (internet, υπολογιστές κ.λπ.)</i>	,420	,794
<i>Η σχολική διοίκηση θα πρέπει να επηρεάζεται από την ηλεκτρονική υποδομή</i>	1,739	,144
<i>Μερικές εργασίες της σχολικής μονάδας θα πρέπει να γίνονται με τηλεργασία (γίνονται υπηρεσιακές εργασίες του σχολείου από το σπίτι)</i>	,905	,463
<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αξιοποιούν τις δυνατότητες κάθε εκπαιδευτικού</i>	,851	,495
<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις μαθητές/τριες στις όποιες αλλαγές προωθούνται ισότιμα με τους/τις εκπαιδευτικούς</i>	,930	,448
<i>Στη σχολική μονάδα θα πρέπει να υπάρχει ενεργή συμμετοχή όλων στη σχολική ζωή (καλλιτεχνικές δράσεις, πρωτοβουλίες κλπ)</i>	1,005	,407
<i>Η προαγωγή πολιτισμικών δράσεων θα πρέπει να είναι υψηλά στον προγραμματισμό του σχολείου</i>	,217	,928

<i>Η ανάπτυξη της συνεργασίας θα πρέπει να αποτελεί στόχευση της σχολικής μονάδας</i>	,477	,752
<i>Η επικοινωνία θα πρέπει να είναι οριζόντια και ανοιχτή στη σχολική μονάδα</i>	,585	,674
<i>Η μάθηση θα πρέπει να είναι σφαιρική και διαφοροποιημένη, βασιζόμενη στις δυνατότητες και στις δυνάμεις κάθε μαθητή/τριας</i>	,896	,468
<i>Οι μαθητές θα πρέπει να συμμετέχουν στο σχεδιασμό της γνώσης</i>	,919	,455
<i>Η σχολική μονάδα που υπηρετώ θα πρέπει να σέβεται την όποια μορφή διαφορετικότητας (σωματική, υλική και συμβολική)</i>	<b>2,988</b>	<b>,021</b>
<i>Το σχολείο που υπηρετώ θα πρέπει να σέβεται την τοπική αρχιτεκτονική</i>	,820	,514
<i>Οι αίθουσες διδασκαλίας θα πρέπει να υποστηρίζουν λειτουργικά την παιδαγωγική διαδικασία</i>	,951	,436
<i>Η σχολική μονάδα θα πρέπει να ελαχιστοποιεί τις ενεργειακές ανάγκες (διπλά τζάμια, μόνωση κ.λπ.)</i>	1,493	,207
<i>Ο προάυλιος χώρος της σχολικής μονάδας θα πρέπει να διευκολύνει την επικοινωνία μεταξύ μαθητών/τριών</i>	1,423	,229
<i>Ο προάυλιος χώρος της σχολικής μονάδας θα πρέπει να έρχεται σε επαφή με το φυσικό κόσμο (βιοποικιλότητα)</i>	1,189	,318
<i>Θα πρέπει να υπάρχουν ειδικοί κάδοι για τα απορρίμματα (οργανικά, πλαστικά κ.λπ)</i>	1,495	,206
<i>Θα πρέπει να γίνεται συνετή διαχείριση του νερού στη σχολική μονάδα</i>	,771	,545
<i>Στη σχολική μονάδα η επικοινωνία θα πρέπει να είναι ηθική, δηλαδή να μην αποκρύβει τίποτα και να μην παραπλανεί.</i>	,851	,495
<i>Στη σχολική μονάδα που υπηρετώ θα πρέπει να υπάρχει κώδικας δεοντολογίας, όπου αναφέρονται οι ηθικοί κανόνες</i>	1,557	,189
<i>Θα πρέπει να έχει προτεραιότητα η ανάπτυξη του κοινωνικού κεφαλαίου και όχι του ατομικού, στη σχολική μονάδα που υπηρετώ</i>	1,505	,203
<i>Θα πρέπει να υπάρχει μοίρασμα της γνώσης και της εμπειρίας στη σχολική μονάδα που υπηρετώ</i>	,618	,650
<i>Η έννοια της αειφορίας θα πρέπει να απασχολεί την καθημερινή σχολική διοίκηση</i>	,367	,832
<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αποτελούν καλό πρότυπο συμπεριφοράς, ενεργώντας με περιβαλλοντική συνείδηση</i>	,348	,845
<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αναζητούν προγράμματα που σχετίζονται με την έννοια της αειφορίας</i>	1,015	,401
<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών να υλοποιήσουν προγράμματα για την αειφορία</i>	1,045	,386
<i>Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις εκπαιδευτικούς στη διαδικασία του προγραμματισμού της σχολικής μονάδας</i>	,881	,477
<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις εκπαιδευτικούς στη διαδικασία της λήψης αποφάσεων της σχολικής μονάδας</i>	,406	,804
<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να λαμβάνουν σοβαρά τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τον προγραμματισμό της σχολικής μονάδας</i>	,794	,531

<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να σέβονται την όποια διαφορετικότητα εκφράζεται από τους/τις εκπαιδευτικούς</i>	1,070	,373
<i>Οι απόψεις των εκπαιδευτικών θα πρέπει να γίνονται σεβαστές από τη σχολική διεύθυνση</i>	,156	,960
<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να ελαχιστοποιούν τη σπατάλη και ότι είναι περιττό μέσα στη σχολική μονάδα (π.χ. φωτοτυπικό χαρτί)</i>	,680	,607
<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να χρησιμοποιούν την ηλεκτρονική ενημέρωση προς τους/τις εκπαιδευτικούς</i>	,697	,595
<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να χρησιμοποιούν την ηλεκτρονική ενημέρωση προς το εξωτερικό περιβάλλον</i>	1,298	,273
<i>Η σχολική μονάδα θα πρέπει να διαθέτει σύγχρονη ηλεκτρονική υποδομή (internet, υπολογιστές κ.λπ.)</i>	1,988	,099
<i>Η σχολική διοίκηση θα πρέπει να επηρεάζεται από την ηλεκτρονική υποδομή</i>	,401	,807
<i>Μερικές εργασίες της σχολικής μονάδας θα πρέπει να γίνονται με τηλεργασία (γίνονται υπηρεσιακές εργασίες του σχολείου από το σπίτι)</i>	,528	,716
<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αξιοποιούν τις δυνατότητες κάθε εκπαιδευτικού</i>	,120	,975
<i>Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις μαθητές/τριες στις όποιες αλλαγές προωθούνται ισότιμα με τους/τις εκπαιδευτικούς</i>	,941	,442
<i>Στη σχολική μονάδα θα πρέπει να υπάρχει ενεργή συμμετοχή όλων στη σχολική ζωή (καλλιτεχνικές δράσεις, πρωτοβουλίες κλπ)</i>	,763	,551
<i>Η προαγωγή πολιτισμικών δράσεων θα πρέπει να είναι υψηλά στον προγραμματισμό του σχολείου</i>	1,606	,176
<i>Η ανάπτυξη της συνεργασίας θα πρέπει να αποτελεί στόχευση της σχολικής μονάδας</i>	,452	,771
<i>Η επικοινωνία θα πρέπει να είναι οριζόντια και ανοιχτή στη σχολική μονάδα</i>	,802	,526
<i>Η μάθηση θα πρέπει να είναι σφαιρική και διαφοροποιημένη, βασιζόμενη στις δυνατότητες και στις δυνάμεις κάθε μαθητή/τριας</i>	1,158	,331
<i>Οι μαθητές θα πρέπει να συμμετέχουν στο σχεδιασμό της γνώσης</i>	1,719	,148
<i>Η σχολική μονάδα που υπηρετώ θα πρέπει να σέβεται την όποια μορφή διαφορετικότητας (σωματική, υλική και συμβολική)</i>	,697	,595
<i>Το σχολείο που υπηρετώ θα πρέπει να σέβεται την τοπική αρχιτεκτονική</i>	2,517	,044
<i>Οι αίθουσες διδασκαλίας θα πρέπει να υποστηρίζουν λειτουργικά την παιδαγωγική διαδικασία</i>	1,725	,147
<i>Η σχολική μονάδα θα πρέπει να ελαχιστοποιεί τις ενεργειακές ανάγκες (διπλά τζάμια, μόνωση κ.λπ.)</i>	1,385	,242
<i>Ο προαύλιος χώρος της σχολικής μονάδας θα πρέπει να διευκολύνει την επικοινωνία μεταξύ μαθητών/τριών</i>	1,840	,124
<i>Ο προαύλιος χώρος της σχολικής μονάδας θα πρέπει να έρχεται σε επαφή με το φυσικό κόσμο (βιοποικιλότητα)</i>	1,881	,117
<i>Θα πρέπει να υπάρχουν ειδικοί κάδοι για τα απορρίμματα (οργανικά, πλαστικά κ.λπ)</i>	1,009	,404
<i>Θα πρέπει να γίνεται συνετή διαχείριση του νερού στη σχολική μονάδα</i>	1,678	,158

<i>Στη σχολική μονάδα η επικοινωνία θα πρέπει να είναι ηθική, δηλαδή να μην αποκρύβει τίποτα και να μην παραπλανεί.</i>	,403	,806
<i>Στη σχολική μονάδα που υπηρετώ θα πρέπει να υπάρχει κώδικας δεοντολογίας, όπου αναφέρονται οι ηθικοί κανόνες</i>	,478	,752
<i>Θα πρέπει να έχει προτεραιότητα η ανάπτυξη του κοινωνικού κεφαλαίου και όχι του ατομικού, στη σχολική μονάδα που υπηρετώ</i>	1,115	,351
<i>Θα πρέπει να υπάρχει μοίρασμα της γνώσης και της εμπειρίας στη σχολική μονάδα που υπηρετώ</i>	,099	,983

Από τον πίνακα 78, διαπιστώνουμε πως τα έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας δε μπορούν να επηρεάσουν σημαντικά τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη σημαντικότητα αλλά και το βαθμό εφαρμογής των βασικότερων υπό μελέτη ζητημάτων, που αφορούν τη διαχείριση θεμάτων των σχολικών μονάδων από τους διευθυντές. Εξαιρέση αποτελούν οι μεταβλητές που εξετάζουν *το σεβασμό της διαφορετικότητας εντός της σχολικής μονάδας (p-value=0,021)* και τη *χρήση ηλεκτρονικής ενημέρωσης από τους/τις διευθυντές/τριες προς το εξωτερικό περιβάλλον (p-value-0.004).*

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η ραγδαία αλλαγή του περιβάλλοντος επιφέρει σοβαρές συνέπειες οι οποίες είναι έμμεσες, δηλαδή αυτές που προέρχονται από την διατάραξη της ισορροπίας των οικοσυστημάτων και άμεσες αυτές που προέρχονται από τις καταστροφές και τις ενέργειες που κάνει ο άνθρωπος, που όμως και στις δύο περιπτώσεις επηρεάζουν άμεσα τις δραστηριότητες (οικονομικές κ.ά.) του ανθρώπου. Οι κυριότερες αιτίες είναι η βιομηχανική επανάσταση, η αλόγιστη παραγωγή ενέργειας, η καταστροφή των δασών, οι μεταφορές, η μετάβαση της αγροτικής εποχής σε μία βιομηχανοποιημένη κοινωνία, αλλά και η καταστροφή της γεωργίας. Έτσι, η ραγδαία κλιματική αλλαγή, πέραν όλων των άλλων προβλημάτων, δημιουργεί και «στρατιές» περιβαλλοντικών μεταναστών και προσφύγων και εγείρει διάφορα ερωτήματα τα οποία αφορούν στο είδος και στη φύση αυτής της μετανάστευσης, στις επιπτώσεις και στη νομική της κάλυψη αλλά και στις προεκτάσεις αυτής παγκοσμίως (Μαλάκης, 2013).

Όμως με την περιβαλλοντική μετανάστευση παρουσιάζονται και ζητήματα εδαφικής ασφάλειας και ακεραιότητας, καθώς η αναγκαστική μετανάστευση των κατοίκων σε άλλα μέρη, λόγω της περιβαλλοντικής αλλαγής, είναι μαθηματικά βέβαιο ότι θα επιφέρουν συγκρούσεις και διαμάχες ανάμεσα στις δύο πλευρές ύστερα από τη νέα πραγματικότητα και το status quo που προκύπτει. Η ύπαρξη ελλειπών συνεργασίας και η ανεπάρκεια ανάμεσα στην πολιτική και στην επιστήμη είναι ακόμη ένα σοβαρό πρόβλημα που δυσκολεύει την έρευνα, τη μελέτη και τις ενέργειες που πρέπει να κάνει το κάθε κράτος προκειμένου να λύνονται τα όποια παρουσιαζόμενα περιβαλλοντικά προβλήματα στο μέτρο του δυνατού και επιτρεπτού. Για αυτό και πρωταρχικό ρόλο παίζει η δέσμευση ανάμεσα στους επιστήμονες και τους πολιτικούς για τη λήψη επαρκών μέτρων, προκειμένου να επιτυγχάνονται τα μέγιστα θετικά αποτελέσματα, σε ένα φαινόμενο, που ούτως ή άλλως φαίνεται ότι θα απασχολήσει για πολύ τους επιστήμονες στο μέλλον (Μαλάκης, 2013).



Ολοκληρώνοντας την ανάλυση, η οποία πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της εκπόνησης της παρούσας διπλωματικής εργασίας, που είχε ως στόχο τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σε ό,τι αφορά τα χαρακτηριστικά των διευθυντών/τριων των σχολικών μονάδων τόσο σε επίπεδο σημαντικότητας όσο και σε επίπεδο καθημερινής πρακτικής, μπορούμε να διατυπώσουμε ορισμένα συμπεράσματα και προτάσεις.

Όπως φάνηκε από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, ιδιαίτερη σημασία για την ολοκληρωμένη λειτουργία μιας σύγχρονης σχολικής μονάδας, έχει η έννοια της αειφορίας στη σχολική διοίκηση. Μέσα από την αναζήτηση των κατάλληλων προγραμμάτων, οι εκπαιδευτικοί θα είναι σε θέση να προσεγγίσουν την έννοια αυτή, ενώ οφείλουν να ενθαρρύνουν και τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς να στραφούν προς αυτή την κατεύθυνση. Ως αρχή της σχολικής μονάδας κρίνεται απαραίτητο οι διευθυντές/τριες να αποτελούν πρότυπα καλής συμπεριφοράς, ενώ οφείλουν να προωθούν τη συνεργασία και την επικοινωνία με τους/τις υπόλοιπους/ες εκπαιδευτικούς με στόχο τον προγραμματισμό της σχολικής μονάδας και τη λήψη αποφάσεων. Ο σεβασμός κάθε άποψης, αλλά και της διαφορετικότητας των εκπαιδευτικών, αποτελεί ακρογωνιαίο λίθο για την ομαλή και υγιή λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Σε ό,τι αφορά τη χρήση των ηλεκτρονικών σύγχρονων μέσων με σκοπό την ενημέρωση, διαπιστώθηκε ότι αν και σε αρκετές περιπτώσεις η χρήση τους δεν είναι ιδιαίτερα εκτεταμένη, μεγάλη μερίδα των εκπαιδευτικών θεωρεί απαραίτητη την καθιέρωσή τους. Ωστόσο, κρίνεται σκόπιμο από μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών να μην εξαρτάται έντονα η σχολική διοίκηση από την ηλεκτρονική υποδομή, ενώ δίστανται οι απόψεις σχετικά με την αναγκαιότητα της τηλεργασίας.

Οι διευθυντές/τριες είναι σημαντικό να αξιοποιούν ισότιμα τις δυνατότητες κάθε εκπαιδευτικού, ενώ η εμπλοκή των μαθητών/τριων στις όποιες αποφάσεις για αλλαγές λαμβάνονται, θα πρέπει να γίνονται με σύνεση. Ωστόσο, η ενεργή συμμετοχή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας είναι απαραίτητη για την ολοκληρωμένη και διαρκή λειτουργία της σχολικής κοινότητας. Ιδιαίτερο ρόλο στην επίτευξη των επιθυμητών στόχων της σχολικής μονάδας παίζει, τόσο η ανάπτυξη της συνεργασίας, όσο και η προαγωγή πολιτισμικών δράσεων, ενώ η διατήρηση μιας ανοιχτής επικοινωνίας, αλλά και της σφαιρικής μάθησης που θα στηρίζεται στις δυνάμεις κάθε μαθητή/τριας ξεχωριστά, αποτελούν βασικά στοιχεία για την εύρυθμη και ανοδικά εξελισσόμενη πορεία της κάθε σχολικής μονάδας.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνική

Αθανασούλα – Ρέππα, Α., (2008). Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά. Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης. Αθήνα : Εκδόσεις, Έλλην.

Αναστόπουλος, Χ. (2005). Στάσεις των μαθητών δημοτικού σχολείου απέναντι στο θαλάσσιο περιβάλλον. Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος

Δασκολιά, Μ. (2004). Θεωρία και Πράξη στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Οι προσωπικές θεωρίες των εκπαιδευτικών. Αθήνα: Μεταίχμιο

Δασκολιά, Μ. (2004). Θεωρία και Πράξη στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Οι προσωπικές θεωρίες των εκπαιδευτικών. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Δημαδάμα, Ζ., (2008). Οικονομία, Ανάπτυξη, Περιβάλλον, Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Πολιτικές της Αειφόρου Ανάπτυξης. Αθήνα: Παπαζήση.

Δημητρίου, Α. (2005). Η περιβαλλοντική εκπαίδευση ως μέσο για την ανάπτυξη συνεργασίας των λαών, την κοινωνική δικαιοσύνη, την ειρήνη και τον πολιτισμό. Στο Α. Δ. Γεωργόπουλος (Επιμ.), Περιβαλλοντική Εκπαίδευση - Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται. Αθήνα: Gutenberg, 321-340.

Δημητρίου, Α., Ξανθάκου, Γ., Λιαράκου, Γ., Καΐλα, Μ. (2009-2011). Περιβαλλοντική εκπαίδευση : ζητήματα θεωρίας , έρευνας και εφαρμογών. Πρόλογος της Α.Θ.Π. Οικουμενικού Πατριάρχου κ.κ. Βαρθολομαίου . Αθήνα, Ατραπός.

Δημητρίου, Α., & Ζαχαριάδου, Ε. (23-25 Σεπτεμβρίου 2005). Εκπαιδευτικοί και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Το παράδειγμα των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο Ν. Έβρου. Εισήγηση που παρουσιάστηκε στο 1ο Συνεδρίου Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Ισθμός Κορίνθου.

Καΐλα, Μ. ,& Θεοδοροπούλου, Ε. (1997). Ο εκπαιδευτικός (2η εκδ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καμπουρίδης, Γ., (2002). Οργάνωση και Διοίκηση σχολικών μονάδων. Αθήνα : Κλειδάριθμος.

Κλάδη-Ευσταθοπούλου, Μ. (2009). «Κλιματική Αλλαγή και Περιβαλλοντικοί Πρόσφυγες,» σε Κλιματική Αλλαγή – Το περιβάλλον μετά τη διεθνή διάσκεψη των Η.Ε. στο Μπαλί, Αθήνα, pp. 262-263. curve and sustainable development, In World Development, Samuel W (Eds), Elsevier, 1996, 156-236.

Κουτούζης, Μ. (2016). Διοίκηση-Ηγεσία - Αποτελεσματικότητα: Αναζητώντας πεδίο εφαρμογής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, ΠΜΣ «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης», σημειώσεις μαθήματος, Β' εξάμηνο, ΦΠΨ, ΕΚΠΑ.

Μαλάκης, Ε. (2013). Τεχνο-ατυχήματα και Περιβάλλον. Αθήνα: Διάδραση.

Μαρκάτος, Ν. & Χριστόλης, Μ. (2007). Φυσικές και Τεχνολογικές Καταστροφές του Χθες και Κίνδυνοι του Αύριο. Αθήνα: Τυπωθήτω – Δαρδανός.

Μπουραντάς, Δ., (2002). Μάνατζμεντ. Αθήνα : Εκδόσεις Μπένου.

Πασιαρδής, Π., (2004). Εκπαιδευτική Ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή . Αθήνα : Μεταίχμιο.

Ράπτης, Ν., Βιτσιλάκη, Χ. (2007). Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Η Ταυτότητα του Διευθυντή της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεσσαλονίκη, Αφοί Κυριακίδη.

Τσουμπάρης, Δ., (2010). Ποιοί είναι τελικά οι περιβαλλοντικοί πρόσφυγες; : Οι πολιτικές προεκτάσεις της συζήτησης. Part of : *Επιθεώρηση κοινωνικών ερευνών ; Vol.132/133, 2010, pages 31-66.*

## **Ξενόγλωσση**

Avery, G. C., & Bergsteiner, H. (2011). Sustainable leadership practices for enhancing business resilience and performance. *Strategy & Leadership*, Vol 39 (No 3), 5-15.

Avery, G. C., & Bergsteiner, H. (2012). Sustainable leadership: Honeybee and locust approaches. NY, Abingdon: Routledge.

Avolio, B. J., & Bass, B. M. (2004). Multifactor Leadership Questionnaire. Manual and Sampler Set (3rd ed.). Redwood City, CA: Mindgarden

Bates, Diane C. (2002). «Environmental Refugees? Classifying Human Migrations Caused by Environmental Change», *Population and Environment*, 23 ( 5): 465 – 477.

Bennis, W., (1985). *Leaders : The strategies for taking charge*. New York : harper & Row.

Blake, R., & Mouton, J. (1964). *The Managerial Grid: The Key to Leadership Excellence*. Houston, TX: Gulf Publishing Company.

Bryman, A. (1999). Leadership in Organizations. In S.R. Clegg, C. Hardy & W.R. Nord (Eds.), *Managing Organizations: Current Issues* (pp. 26-42). London: SAGE Publications.

Davies, B. (2007). Developing sustainable leadership. *Management in education*, Vol 21 (No 3), 4-9.

Davies, B. & Davies, B.J. (2005). Strategic Leadership Reconsidered. *Leadership and Policy in Schools*, Vol 4 (No 3), pp. 241-260.

El-Hinnawi E., (1985), «Environmental refugees», United Nations Environment Programme, Nairobi.

Everard, K.B&Morris, G. (1999) *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Fairholm, Matthew R. and Gilbert W. Fairholm. 2009. [\*Understanding Leadership Perspectives: Theoretical and Practical Approaches\*](#). New York: Springer Publishers.

Fiedler, F. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. New York: McGraw-Hill.

Flintan, F. (2001), *Environmental Refugees – A Misnomer or a Reality?*, Report of the Wilton Park Conference on Environmental Security and Conflict Prevention, 1-3 March 2001.

Gray, C. (2011). Soil Quality and Human Migration in Kenya and Uganda. *Global Environmental Change*, 21(2), 421–430

Handal, G., Lauvas, P. (1987). Promoting reflective teaching: Supervision in practice. Milton Keynes: SRHE & Open University Educational Enterprises

Hargreaves, A. & Fink, D. (2003). Sustaining Leadership. *Phi Delta Kappan*, Vol 84 (No 9), pp. 693-700.

Hargreaves, A., & Fink, D. (2004). The Seven Principles of Sustainable Leadership. *Educational leadership*, Vol 61 (No 7), pp. 8-13.

Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1988). Management and Organizational Behavior. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Harris, A. (2002). Effective Leadership in Schools Facing Challenging Contexts. *School Leadership & Management*, Vol 22 (No 1), pp. 15-26.

Hungerford, H. R., & Volk, T. (1990). Changing Learner Behavior through Environmental Education. *Journal of Environmental Education*, 21, 3, 8-21.

Jacobson J., (1988). Environmental Refugees : A Yardstick of Habitability. *World Watch Paper* , No 86, Washington : World Watch Institute.

Kantabutra, S. & Saratun, M. (2013). Sustainable leadership: Honeybee practices at Thailand's oldest university. *International Journal of Educational Management*, 27(4), 356-376.

Lambert, S. (2011). Sustainable Leadership and the Implication for the General Further Education College Sector. *Journal of Further and Higher Education*, Vol 35 (No 1), pp. 131-148.

Lewin, K., Lippitt, R., & White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created "social climates." *The Journal of Social Psychology*, 10, 271–299

Likert, R. (1979). From Production – and Employee – Centeredness to Systems 1-4. *Journal of Management*, Vol 5 (No 2), pp. 147- 156.

Likert, R. (1981). System 4: A Resource for Improving Public Administration. *Public Administration Review*, Vol 41 (No 6), pp. 674-678,

Mintzberg, H. (1989). *The managers job*. New York.

Morrissey, J.,(2012), “Rethinking the 'debate on environmental refugees’’: from “maximilists and minimalists” to “proponents and critics” , *Journal of Political Ecology* 19:36-49.

Onorato, M. (2013). Transformational leadership style in the educational sector: An empirical study of corporate managers and educational leaders. *Academy of Educational Leadership Journal*, /7(1), 33-47. (Accession No. 87744054).

Rauch, C. F., & Behling, O. (1984). Functionalism: Basis for an alternate approach to the study of leadership. In J. G. Hunt, D. M. Hosking, C. A. Schriesheim, & R. Stewart (Eds.), *Leaders and managers: International perspectives on managerial behavior and leadership* (pp. 45-62). New York: Pergamon Press.

Renaud F., Bogardi J., Dun O., Warner K., 2007, «Control, adapt or flee: How to face environmental migration?», *InterSecTions*, Publication Series of UNU-EHS, No. 5, Bornheim, Germany.

Sergiovanni, T. J. (1990). Adding value to leadership gets extraordinary results, *Educational leadership*, 47, pp. 23-27.

Shapiro, J. P., Stefkovich, J. (2011). *Ethical Leadership and Decision Making in Education*, 3rd edition, Routledge, NY.

Shrigley, R.L. (1990). Attitude and behavior are correlates. *Journal of Research in Science Teaching*, 27 (2), 97-113.

Spillane, J. (2005). Distributed Leadership, *The Educational Forum*, 69:2, 143-150.

Stogdill, R. M. (1950) ‘Leadership, Membership and Organization’. *Psychological bulletin* 47 (1), 1-14

Tannenbaum, R. and Schmidt, W.H. (1958) How to Choose a Leadership Pattern. *Harvard Business Review*, 36, 95- 101.

Van Leeuwen, C., Destrac-Irvine, A., Dubernet, M., Duchene E., Gowdy, M., Marguerit, El., Pieri, P., Parker, A., de Resseguier, L. and Ollat, N. (2019). An Update of the Impact of Climate Change in Viticulture and Potential Adaptations. *Agronomy*, 514.

## Πηγές

Bates, Diane C. (2002). Environmental Refugees? Classifying Human Migrations Caused by Environmental Change. *Population and Environment*, Διαθέσιμο στο <http://gambusia.zo.ncsu.edu/readings/Bates2002PopEnv.pdf> Ανακτήθηκε ε 22/06/2021.

Brown, O., (2008). Climate Change and Migration. IOM, no. 31.

Λιαράκου, Γ., (2016). Η Περιβαλλοντική – Κλιματική Μετανάστευση μέσα από το πρίσμα της εκπαίδευσης για το Περιβάλλον και την Αειφορία. Διαδικτυακό μάθημα e-learning (διαβιουμάθηση) , Sameworld Educational Platform. Διαθέσιμο στο <http://edu-kit.sameworld.eu/> Ανακτήθηκε 30/06/2021.

Myers, N., (1994). Eco-refugees : a crisis in the making . *PeoplePlanet*. Διαθέσιμο στο [https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/?cmd=Retrieve&db=PubMed&list\\_uids=12319122](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/?cmd=Retrieve&db=PubMed&list_uids=12319122) Ανακτήθηκε 25/06/2021.

Myers, N., (2001). Environmental refugees: a growing phenomenon of the 21st century. Διαθέσιμο στο [https://arts.unimelb.edu.au/\\_data/assets/pdf\\_file/0008/3146624/12028796.pdf](https://arts.unimelb.edu.au/_data/assets/pdf_file/0008/3146624/12028796.pdf) Ανακτήθηκε 25/06/2021

Myers, M., (2005). «Environmental refugees: An emergent security issue», 13th Economic Forum, Prague. Διαθέσιμο στο [http://www.osce.org/documents/eea/2005/05/14488\\_en.pdf](http://www.osce.org/documents/eea/2005/05/14488_en.pdf) Ανακτήθηκε 30/06/2021.

Qin, H., (2011). Collectif Argos : Climate Refugees. *Human Ecology* . Volume 39, Issue 5, pp699-700. Διαθέσιμο στο <http://link.springer.com/article/10.1007/s10745-011-9418-7> Ανακτήθηκε 15/06/2021

Renaud F., Bogardi J., 2007, «Forced migrations due to degradation of arid lands: Concepts, debate and policy requirements», Proceedings of the Joint International Conference «Desertification and the International Policy Imperative», UNU, σ. 24-34. Διαθέσιμο στο

[http://www.inweh.unu.edu/drylands/docs/IYDD\\_Proceedings/IYDD\\_Proceedings\\_Book\\_final.pdf#page=32](http://www.inweh.unu.edu/drylands/docs/IYDD_Proceedings/IYDD_Proceedings_Book_final.pdf#page=32) Ανακτήθηκε 30/06/2021.

Schriesheim Chester A, Barbara J. Bird. (First Published October 1, 1979) .Contributions of the Ohio State Studies to the Field of Leadership. Διαθέσιμο στο <https://doi.org/10.1177/014920637900500204> Ανακτήθηκε 02/10/2021.

United Nations Environment Programme – UNEP, (2007). Global Environment Outlook GEO4 - Environment for Development. Διαθέσιμο στο [http://www.unep.org/geo/GEO4/report/GEO-4\\_Report\\_Full\\_en.pdf](http://www.unep.org/geo/GEO4/report/GEO-4_Report_Full_en.pdf) Ανακτήθηκε 18/06/2021.



## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ  
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ  
ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ  
Π.Μ.Σ.: « Νέες Μορφές Εκπαίδευσης και Μάθησης »

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αγαπητέ συνάδελφε/ Αγαπητή συναδέλφισσα

Το παρόν ερωτηματολόγιο σχεδιάστηκε στο πλαίσιο της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας, στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακού Προγράμματος: «Νέες Μορφές Εκπαίδευσης και Μάθησης». Αναφέρεται στη σημασία της αειφορίας στην «σχολική διοίκηση», κατά πόσο δηλαδή η αειφορία και το πράσινο αποτελούν καθημερινά ζητήματα για τους/τις διευθυντές/τριες σχολικών μονάδων.

Σας παρακαλώ να συμπληρώσετε τις ερωτήσεις προκειμένου να ολοκληρωθεί η ερευνητική διαδικασία. Χωρίς τη δική σας συμβολή είναι αδύνατο να ολοκληρωθεί η παρούσα εργασία. Σας διαβεβαιώνω, πως δεν χρειάζεται να συμπληρώσετε πουθενά το όνομά σας και θα διασφαλιστεί η ανωνυμία σε απόλυτο βαθμό. Τα αποτελέσματα της έρευνας θα αξιοποιηθούν για ακαδημαϊκούς σκοπούς αποκλειστικά και ευχαρίστως να σας κοινοποιηθούν -αν το επιθυμείτε. Για το λόγο αυτό σας διαθέτω το προσωπικό μου e-mail.

Με εκτίμηση

Η μεταπτυχιακή φοιτήτρια

Σακκά Παρασκευή - Τσαμπίκα

## Α΄ ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

(θα μας βοηθήσετε πολύ στις περαιτέρω αναλύσεις μας, αν μας αναφέρατε μερικές πληροφορίες για τον εαυτό σας)

### I. Φύλο

a. Άνδρας

b. Γυναίκα

### II. Τίτλοι σπουδών (Μπορείτε να σημειώσετε περισσότερες από μια απαντήσεις)

a. Διδασκαλείο

b. Δεύτερο πτυχίο

c. Μεταπτυχιακό

d. Διδακτορικό

### III. Χρόνια διδασκαλίας

a. 1 – 5 ετών

b. 6 – 10 ετών

c. 11 – 15 ετών

d. 16 – 20 ετών

e. 21 ετών και άνω

### IV. Εργασιακή σχέση

a. Μόνιμος/η

b. Αναπληρωτής/τρια

### V. Ηλικία

a. Μέχρι 29  b. Από 30 – 39  c. Από 40 – 49  d. Από 50

και άνω

### VI. Φύλο της διεύθυνσης του σχολείου σας

a. Άνδρας

b. Γυναίκα

## Β' ΜΕΡΟΣ

Οι παρακάτω 35 προτάσεις-δηλώσεις αφορούν παραμέτρους της αιμοφορικής σχολικής ηγεσίας. της. Για καθεμία δήλωση ξεχωριστά, να σημειώσετε (βάζοντας ✓):

- α) Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με καθεμία πρόταση, και  
 β) Σε ποιο βαθμό ισχύει η πρόταση για το σχολείο στο οποίο υπηρετείτε.

Α/ Α	ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	ΣΕ ΠΟΙΟ ΒΑΘΜΟ ΣΥΜΦΩΝΩ Ή ΔΙΑΦΩΝΩ ΜΕ ΤΗΝ ΠΡΟΤΑΣΗ					ΣΕ ΠΟΙΟ ΒΑΘΜΟ ΙΣΧΥΕΙ ΓΙΑ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΜΟΥ Η ΠΡΟΤΑΣΗ				
		Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ αρκετά	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ αρκετά	Διαφωνώ απόλυτα	Πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
1.	Η έννοια της αιμοφορίας θα πρέπει να απασχολεί την καθημερινή σχολική διοίκηση										
2.	Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αποτελούν καλό πρότυπο συμπεριφοράς, ενεργώντας με περιβαλλοντική συνείδηση										
3.	Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να αναζητούν προγράμματα που σχετίζονται με την έννοια της αιμοφορίας										
4.	Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών να υλοποιήσουν προγράμματα για την αιμοφορία										
5.	Ο/η διευθυντής/τρια θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις εκπαιδευτικούς στη διαδικασία του προγραμματισμού της σχολικής μονάδας										
6.	Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να εμπλέκουν τους/τις εκπαιδευτικούς στη διαδικασία της λήψης αποφάσεων της σχολικής μονάδας										
7.	Οι διευθυντές/τριες θα πρέπει να λαμβάνουν σοβαρά τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τον προγραμματισμό										





35.	Θα πρέπει να υπάρχει μοίρασμα της γνώσης και της εμπειρίας στη σχολική μονάδα που υπηρετώ										
-----	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

**Σας ευχαριστώ θερμά εκ των προτέρων για τη συνεργασία και το χρόνο που θα διαθέσετε για τη συμπλήρωσή του και σας εύχομαι κάθε επιτυχία στην επαγγελματική και προσωπική σας ζωή.**