



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΠΟΛΥΤΕΧΝΙΚΗ ΣΧΟΛΗ**

ΤΜΗΜΑ ΜΗΧΑΝΙΚΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΓΙΑ ΜΗΧΑΝΙΚΟΥΣ**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΣΤΗ ΠΕΡΙΟΔΟ ΤΗΣ ΠΑΝΔΗΜΙΑΣ
COVID - 19**

**Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ ΣΤΗ
ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

**ΕΙΣΗΓΗΤΡΙΑ: ΠΗΝΕΛΟΠΗ ΓΕΩΡΓΟΥΛΑ
ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ: ΓΕΩΡΓΙΟΣ ΑΣΠΡΙΔΗΣ**

ΧΙΟΣ, Μάϊος 2023

«Δηλώνω υπεύθυνα ότι η συγκεκριμένη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία για τη λήψη του μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών του ΠΜΣ Πλήρους Φοίτησης του Πανεπιστημίου Αιγαίου «Διοίκηση και Οικονομία Δημόσιων Οργανισμών και Φορέων» έχει συγγραφεί από εμένα προσωπικά και δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει εγκριθεί στο πλαίσιο κάποιου άλλου μεταπτυχιακού ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών, στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό. Η εργασία αυτή έχοντας εκπονηθεί από εμένα, αντιπροσωπεύει τις προσωπικές μου απόψεις επί του θέματος και το κείμενο είναι γραμμένο με τα δικά μου λόγια και δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής από τρίτες πηγές. Οι πηγές στις οποίες ανέτρεξα για την εκπόνηση της συγκεκριμένης διπλωματικής αναφέρονται στο σύνολο τους, δίνοντας πλήρεις αναφορές στους συγγραφείς, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο».

Η ΔΗΛΟΥΣΑ
ΠΗΝΕΛΟΠΗ ΓΕΩΡΓΟΥΛΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια της ολοκλήρωσης των σπουδών στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών με τίτλο «Διοίκηση και Οικονομία Δημόσιων Οργανισμών και Φορέων» του Πανεπιστημίου Αιγαίου το Ακαδημαϊκό Έτος 2020-2021.

Η ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής αυτής εργασίας θα ήταν αδύνατη χωρίς τη πολύτιμη υποστήριξη του επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Γεώργιο Ασπρίδη. Εκφράζω ένα βαθύ ευχαριστώ για την άμεση ανταπόκριση και την πολύτιμη βοήθεια, τον πολύτιμο χρόνο που διέθεσε για να μου δώσει σημαντικά στοιχεία και εξηγήσεις πάνω στο θέμα σε οτιδήποτε αφορούσε στη διπλωματική μου εργασία καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησής της.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω και στους συναδέλφους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Χίου, οι οποίοι αφιέρωσαν πολύτιμο προσωπικό χρόνο ώστε να απαντήσουν στο ερωτηματολόγιο της έρευνας μου.

Τέλος, θα ήθελα να αφιερώσω την εργασία μου στην οικογένειά μου, για τη συμπαράσταση και την υπομονή τους σε όλη τη διάρκεια του μεταπτυχιακού μου οι οποίοι υπήρξαν πάντα ένα ανεκτίμητο στήριγμα για μένα και στους οποίους οφείλω όλη τη διαδρομή των σπουδών μου, μέχρι σήμερα.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Με την παρούσα διπλωματική εργασία, επιχειρείται να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Χίου, ο ρόλος του διευθυντή σε περίοδο κρίσης στη ΔΔΕ, όπως είναι η πανδημία που αντιμετωπίζουμε σε μία σχολική μονάδα εδώ και δύο χρόνια και πώς η εκπαιδευτική διδασκαλία εξ' αποστάσεως λειτουργεί ομαλά και αποτελεσματικά στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η μελέτη αυτή επίσης, περιγράφει το ρόλο που διαδραματίζει ο διευθυντής στην αποτελεσματική διαχείριση της πανδημίας και τέλος αναφέρονται οι βασικότεροι μέθοδοι με τις οποίες μπορεί ένας διευθυντής να την αντιμετωπίσει με αποτελεσματικό τρόπο.

Η έρευνα διεξήχθη τον Σεπτέμβριο του 2021 και στην πορεία ακολούθησε ποσοτική μεθοδολογική προσέγγιση με εργαλείο συλλογής το ερωτηματολόγιο - μελετήθηκαν οι απόψεις 113 εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Χίου, οι οποίοι συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο σε αποκλειστικά ηλεκτρονική μορφή. Λαμβάνοντας υπόψη τα συνολικά ευρήματα της έρευνας, προκύπτει πως οι διευθυντές της σχολικής μονάδας χαρακτηρίστηκαν υποστηρικτικοί ως προς τα τεχνικά θέματα αλλά και τα ζητήματα διδασκαλίας. Επίσης, ουδέτερες ήταν οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών σε θεωρητικά ζητήματα για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών.

Όσον αφορά τα συμπεράσματα της έρευνας σε σχέση με τα αποτελέσματα της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης στους μαθητές είναι αρνητικά τόσο στην ψυχολογική κατάσταση, στην πνευματική ανάπτυξη, την επικοινωνία αλλά και τις γνώσεις. Επιπρόσθετα, όσον αφορά τα συμπεράσματα της έρευνας σε σχέση με τα αποτελέσματα της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης στους εκπαιδευτικούς είναι θετικά στην απόκτηση γνώσεων σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Σύμφωνα με τους ερωτηθέντες ο ρόλος του διευθυντή του σχολείου είναι εξαιρετικά καθοριστικός και σημαντικός, διότι οφείλει να είναι σε θέση να διαχειρίζεται τις κρίσεις εντός της σχολικής μονάδας, στην προκειμένη περίπτωση αυτής της πανδημίας αλλά και τη προσαρμογή τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών στην τρέχουσα κατάσταση. Αυτό επιτυγχάνεται με το να είναι ιδιαίτερα υποστηρικτικός σε πολλά ζητήματα τόσο επιστημονικά όσο και θέματα διδασκαλίας.

Λέξεις – Κλειδιά: Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, Εξ' αποστάσεως εκπαίδευση, Κρίση, Ρόλος διευθυντή.

ABSTRACT

With the present dissertation, an attempt is made to explore the views of secondary education teachers in Chios, is the role of the principal in a time of crisis in the PSC, such as the pandemic we face in a school unit for two years and how distance education works smoothly and effectively in secondary education. This study also describes the role that the manager plays in the effective management of the pandemic and finally lists the most basic methods by which a manager can deal with it effectively.

The research was conducted during September of 2021 and in the course followed a quantitative methodological approach with a collection tool the questionnaire. The views of 113 secondary education teachers of Chios were studied, who completed the questionnaire in electronic form only.

Taking into account the overall findings of the research, it appears that the principals of the school were characterized as supportive in terms of technical issues as well as teaching issues. Teachers' responses to theoretical questions in support of teachers were also neutral.

Regarding the conclusions of the research in relation to the results of distance education in students, they are negative both in the psychological state, in the intellectual development, in the communication but also in the knowledge. In addition, the findings of the research on the results of distance education for teachers are positive in gaining knowledge about the use of ICT in the educational process.

According to the respondents, the role of the school principal is extremely crucial and important, because he must be able to manage the crisis within the school unit, in this case the pandemic and the adaptation of both teachers and students to the current situation. This is achieved by being particularly supportive of many issues both scientific and teaching.

Key words: Crisis, E-learning, Primary education, School principal's role.

Περιεχόμενα

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	3
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	4
ABSTRACT	5
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι: ΗΓΕΣΙΑ	12
1. Η έννοια της ηγεσίας και η σημασία της.....	12
1.1. Τα χαρακτηριστικά ενός ηγέτη	14
1.2. Οι έννοιες της διοίκησης και της ηγεσίας στην εκπαίδευση	16
1.2.1. Διοίκηση στην εκπαίδευση	17
1.2.2. Ηγεσία στην εκπαίδευση.....	18
1.3. Η θεσμική έννοια του ρόλου του ηγέτη - διευθυντή.....	20
1.4. Ο ρόλος του διευθυντή-ηγέτη στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας	22
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ :Κρίσεις στο τομέα της εκπαίδευσης</u>	27
2.1. Κρίσεις στην εκπαίδευση.....	27
2.1.1 Κρίση στην εκπαίδευση εσωτερικής φύσεως	29
2.1.2. Κρίσεις στην εκπαίδευση εξωτερικής φύσεως	30
2.2. Η κρίση στην εκπαίδευση και η αντιμετώπισή της	32
2.3. Η διαχείριση κρίσεων στην εκπαίδευση και ο ρόλος του ηγέτη - διευθυντή.....	34
2.3.1 Ο ρόλος του διευθυντή και οι στρατηγικές αντιμετώπισής της στο σχολικό περιβάλλον.....	36
2.4. Η κρίση της νόσου COVID-19 και διαχείρισή της στην εκπαίδευση μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.....	39
2.4.1. Η αποτελεσματική λειτουργία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ...	41
2.4.2. Ο ρόλος και η χρήση της ΤΠΕ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση	45
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	48
3.1. Παρουσίαση Έρευνας	48
3.2. Είδος και Σχέδιο Έρευνας	50
3.2.1. Εργαλεία Συλλογής Δεδομένων Ποσοτικής έρευνας	53

3.3. Διαδικασία διεξαγωγής έρευνας	57
3.4. Εγκυρότητα και Αξιοπιστία	60
ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	63
4.1. Ανάλυση Αποτελεσμάτων	63
4.2. Δημογραφικά Στοιχεία.....	63
4.2.1. Ηλικία	64
4.2.2. Έτη υπηρετήσεως.....	65
4.2.3. Ειδικότητα.....	66
4.2.4. Σχέση εργασίας.....	68
4.3. Αποτελέσματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.....	73
4.4. Υποστήριξη των εκπαιδευτικών καθ' όλη τη διάρκεια της πανδημίας	76
4.5. Προβλήματα εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.....	80
4.6. Απαραίτητες προσαρμογές για τη μελλοντική χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	83
ΚΕΦΑΛΑΙΟ V: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	86
5.1. Συζήτηση.....	86
5.2. Γενικό Συμπέρασμα	88
5.3. Περιορισμοί της έρευνας	91
5.4. Μελλοντικές ερευνητικές προτάσεις	92
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	93
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ.....	93
ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ	102
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	108

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η Πανδημία covid -19 ανέδειξε το θέμα της διαχείρισης κρίσεων σε παγκόσμιο επίπεδο, όπως και σε πολλούς και διάφορους τομείς της κοινωνίας μας. Η εκπαίδευση είναι από τους τομείς εκείνους, που ίσως επηρεάστηκαν περισσότερο, καθότι είχε επιπτώσεις σε μία ολόκληρη γενιά παιδιών σε επίπεδο σπουδών αλλά και στην ψυχολογική τους κατάσταση. Παράλληλα, αποδείχτηκε δύσκολο το έργο της εκπαιδευτικής κοινότητας να ανταπεξέλθει στα ηγετικά της καθήκοντα για να αντιμετωπίσει αυτήν την υγειονομική κρίση στην εκπαίδευση. Στην προκειμένη περίπτωση οι εκπαιδευτικοί, οι διευθυντές και όλοι οι συμβαλλόμενοι μιας σχολικής μονάδας αναγκάστηκαν να βρεθούν αντιμέτωποι με μία κρίση, όπως η πανδημία, για την οποία θα μπορούσαμε να πούμε υπήρχε ελάχιστη έως καθόλου ετοιμότητα διαχείρισης, λαμβάνοντας υπόψη τα γεγονότα όπως τα βιώνουμε τα τελευταία δύο χρόνια. Επομένως, η καταγραφή της εμπειρίας των εκπαιδευτικών και των διευθυντών της σχολικής μονάδας σχετικά με τα πρόσφατα γεγονότα μπορεί να ενημερώσει την ερευνητική κοινότητα για το ρόλο της ηγεσίας, και συγκεκριμένα των διευθυντών στην αντιμετώπιση κρίσεων, ώστε να δημιουργηθεί μελλοντικά ένα πλαίσιο ετοιμότητας σε αντίστοιχα συμβάντα.

Είναι σημαντικό να ορίσουμε την κρίση και ειδικά την κρίση στην εκπαίδευση, για να μπορέσουμε να κατανοήσουμε τα αίτια και τις επιπτώσεις της, αλλά και να δούμε τρόπους διαχείρισης της, για να αναγνωρίσουμε κοινά στοιχεία για το πώς η κρίση της πανδημίας στην εκπαίδευση εξελίχθηκε στην Ελλάδα. Η κρίση ορίζεται από τον Decker (2007) ως ένα ξαφνικό και απρόσμενο γεγονός το οποίο εμφανώς επηρεάζει αρνητικά ένα σημαντικό ποσοστό του σχολικού πληθυσμού και συχνά μπορεί να οδηγήσει σε τραυματισμό ή ακόμα και θάνατο, των εμπλεκόμενων. Οι εκπαιδευτικοί και ο διευθυντής ενός εκπαιδευτικού οργανισμού μπορούν συχνά να βρεθούν αντιμέτωποι με μία κρίση (Makaye & Ndofirepi, 2012) και ο συγκεκριμένος ορισμός φαίνεται να αντικατοπτρίζει την κρίση που έχει προκαλέσει η πανδημία covid -19 στην εκπαίδευση, σε όλο τον κόσμο και στην χώρα μας. Κατά τον Stogdill (1984), υπάρχει δυσκολία να ορίσουμε την ηγεσία καθώς πολλοί ερευνητές έχουν ασχοληθεί με το να την ορίσουν από διαφορετικό πρίσμα, αλλά μπορούμε σίγουρα να κάνουμε μια βιβλιογραφική ανασκόπηση που θα μας δώσει εκείνα τα στοιχεία που θα πληροφορήσουν κατάλληλα και την παρούσα έρευνα. Η διεθνής βιβλιογραφία έχει δείξει, ότι η έννοια της «διαχείρισης των κρίσεων» αναφέρεται σε μια συγκεκριμένη πράξη ή και σε μια ολοκληρωμένη διαδικασία επίλυσης διαφορών μεταξύ δύο ή

περισσότερων μερών καταλήγοντας σε μια κοινώς αποδεκτή λύση (Ramani& Zhimin, 2010), ενώ οι Hanson (2003) και Yukl (1989) υποστηρίζουν ότι η ηγεσία αναφέρεται στους τρόπους με τους οποίους επηρεάζεται η λειτουργία των οργανώσεων.

Σε μία σχολική μονάδα που λόγο έχουν οι εμπλεκόμενοι εντός (π.χ. διευθυντής, εκπαιδευτικοί και μαθητές) και εκτός αυτής (υπουργείο παιδείας, σύμβουλοι ή γονείς), είναι απαραίτητο κάποιος να αναλάβουν ηγετικό ρόλο για να ανταπεξέλθουν στην κρίση με την υποστήριξη των υπολοίπων. Επομένως, η διαχείριση των κρίσεων φαίνεται να αποτελεί μια συνειδητή διαδικασία, η οποία κατευθύνεται από ηγετικά πρόσωπα που στόχο έχουν τη βελτίωση της ποιότητας των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (Aula et al., 2020). Είναι σημαντικό να εξετάσουμε, με παράδειγμα τις σχολικές μονάδες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα, πώς αντιμετωπίστηκε η κρίση της πανδημίας, καθώς ο χειρισμός κρίσεων, αποτελεσματικός ή μη, προσθέτει σημαντικές αξίες σε έναν οργανισμό, εν προκειμένω τον σχολικό, ενεργώντας ως αφετηρία για αλλαγές και τροποποιήσεις (Johdi, & Aritree, 2012). Η σχολική μονάδα είναι ένας ζωντανός οργανισμός ο οποίος καθορίζεται από την ποικιλία σχέσεων και αλληλεπίδρασης των μελών της, όπου μία κρίση μπορεί άμεσα να τις διαταράξει ή, εάν τις διαχειριστεί αποτελεσματικά, να τις ενισχύσει και να τονώσει το ομαδικό πνεύμα, το οποίο καθίσταται αναγκαίο καθώς τα μέλη της ομάδας συνεργάζονται για να επιτύχουν κοινούς μαθησιακούς και οργανωτικούς στόχους.

Ο Διευθυντής του σχολείου φαίνεται να είναι το άτομο, το οποίο κατέχει ηγετική θέση στο σχολικό οργανισμό, καθώς του έχει αποδοθεί ένα σύνολο τυπικών προσόντων και καθηκόντων ορισμένα από τα εκάστοτε ΦΕΚ (Νόμος 4823/2021 ΦΕΚ 136/Α/3-8-2021) και αναγνωρίζεται ως υπεύθυνος να ανταποκριθεί στις ανάγκες του σχολείου από τα υπόλοιπα μέλη του οργανισμού. Αρχικά, με βάση το ρόλο του και τις αρμοδιότητες του, έχει ως καθήκον να εκπληρώσει τη βούληση και τις ανάγκες της ομάδας του, ενώ φέρει την ευθύνη για τις ενέργειες των υφιστάμενων εκπαιδευτικών. Ωστόσο, όπως προαναφέρθηκε, θεωρείται ότι είναι “αναγκασμένος” να αναλάβει έναν από τους πιο σημαντικούς του ρόλους, πιο συγκεκριμένα του διαμεσολαβητή μεταξύ των εκπαιδευτικών, μαθητών και λοιπών για να αντιμετωπιστεί μία κρίση. Με παράδειγμα την συνεχιζόμενη πανδημία, σε παγκόσμιο επίπεδο σχολικές μονάδες σταμάτησαν τη δια ζώσης λειτουργία τους για την ασφάλεια των μαθητών, των εργαζομένων και των οικογενειών τους, αποφασίζοντας τη συνέχιση μέσω εξ’ αποστάσεως εκπαίδευσης, δίνοντας παράλληλα χώρο για την εξέλιξη και βελτίωση της. Παρά το ότι ήταν μία οριζόντια απόφαση η οποία πάρθηκε σε κυβερνητικό

επίπεδο, ο τρόπος με τον οποίον διευθυντές σχολικών μονάδων διαχειρίστηκαν την κρίση στην προσπάθεια διατήρησης της εμπιστοσύνης και της βιωσιμότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Aula et al, 2020) μπορεί να αναδείξει προβλήματα, αστοχίες και διαδικασίες που να χρειάζονται άμεση επίλυση και βελτίωση αντίστοιχα, όπως επίσης πώς ο ρόλος του διευθυντή σε περίοδο κρίσης είναι σημαντικός και ποιές αρμοδιότητες πρέπει να αναλαμβάνει. Για να μπορέσουμε να εξετάσουμε το ρόλο του διευθυντή και τις αρμοδιότητές του, είναι αναγκαίο να λάβουμε υπόψη το συγκεντρωτισμό που χαρακτηρίζει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και τον περιορισμό των διευθυντών στην άσκηση γραφειοκρατικών και διοικητικών καθηκόντων (Κουτούζης, 2012·Pont, 2020), σε αντίθεση με τα αντίστοιχα θεσμικά όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ) και του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) που έχουν ήδη θέσει τις βάσεις και έχουν πραγματοποιήσει οργανωμένα σχέδια αποκέντρωσης και αυτονομίας των εκάστοτε ηγετικών προσώπων εκπαιδευτικών οργανισμών (Μπρίνια, 2012).

Η παρούσα έρευνα έχει ως στόχο να διερευνήσει ποιά είναι τα βασικά είδη εκδήλωσης κρίσεων στην Εκπαίδευση, και πιο συγκεκριμένα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, τον τρόπο διαχείρισης και το ρόλο που έχουν οι διευθυντές των σχολικών μονάδων αντίστοιχα. Με παράδειγμα την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας covid-19, σκοπός είναι να εξεταστεί πώς κατάφεραν οι διευθυντές να ανταποκριθούν και να αξιολογηθεί κατά πόσο οι ενέργειές τους ήταν αποτελεσματικές ή όχι. Σημαντική άποψη στο θέμα θα εκφράσουν οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι έζησαν την κρίση στην εκπαίδευση και μπορούν να αξιολογήσουν την διαδικασία και το ρόλο των διευθυντών βασιζόμενοι στα βιώματά τους. Με βάση τα ευρήματα της έρευνας θα αξιολογηθεί και ο ρόλος των διευθυντών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα την περίοδο της πανδημίας. Στα κεφάλαια που ακολουθούν γίνεται μια βιβλιογραφική ανασκόπηση για το ρόλο ενός διευθυντή σχολικής μονάδας, γενικότερα, παρουσιάζεται αναλυτικά η διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας, καθώς και τα συμπεράσματα που προέκυψαν. Η ανάλυση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας και η κριτική αξιολόγησή της θα βοηθήσει και στην αποτελεσματικότερη αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της έρευνας αλλά και την πιο εμπειριστατωμένη κατανόηση του υπό διερεύνηση ζητήματος.

Στο πρώτο κεφάλαιο θα γίνει ανάλυση του ρόλου του διευθυντή και των αρμοδιοτήτων του όπως ορίζονται από την εκάστοτε αρχή και θα επιχειρηθεί μία ανάλυση του ηγετικού του ρόλου, γενικότερα αλλά και στη Ελλάδα. Επομένως θα γίνει

και μία γενική ανάλυση της έννοιας του ηγέτη για να βοηθήσει στην κατανόηση του ρόλου ενός διευθυντή αντίστοιχα ως ηγέτη αλλά και μια γενικότερη αξιολόγηση των εννοιών της ηγεσίας και της διοίκησης για μια πιο εμπειριστατωμένη άποψη των αρμοδιοτήτων του και των υποχρεώσεων του. Επίσης, αυτή η αναφορά θα βοηθήσει στο να αξιολογηθούν συγκεκριμένες στρατηγικές που ακολουθήθηκαν την περίοδο της κρίσης αναλύοντας τα αποτελέσματα της έρευνας αλλά και μια γενικότερη κατανόηση του ρόλου των διευθυντών στην αποτελεσματική λειτουργία εκπαιδευτικών μονάδων.

Στο δεύτερο κεφάλαιο επιχειρείται η αποσαφήνιση της έννοιας “κρίση”, όπως επίσης και της έννοιας “διαχείριση κρίσεων” στη σχολική μονάδα. Στο παρόν κεφάλαιο θα γίνει αναφορά σε τύπους κρίσεων στην εκπαίδευση και θα εστιάσει στην κρίση που προκαλείται από την πανδημία. Παράλληλα θα εξεταστούν τρόποι διαχείρισης κρίσεων στην εκπαίδευση, σε διεθνές και τοπικό επίπεδο, αξιολογώντας παράλληλα και τις όποιες επιπτώσεις στη σχολική μονάδα. Πιο συγκεκριμένα την εφαρμογή και αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και τη χρήση τη τεχνολογίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται παρουσίαση της μεθοδολογίας και της συνολικής διαδικασίας διεξαγωγής της παρούσας έρευνας για να ενισχυθεί η αξιοπιστία της και η επιστημονική εγκυρότητα των αποτελεσμάτων. Η συγκεκριμένη έρευνα ξεκινά με μία διεξοδική ανάλυση της βιβλιογραφίας, η οποία καθοδήγησε τον ερευνητή στην κατάλληλη και αποτελεσματική επιλογή θεωριών και μέσω έρευνας, θα δώσουν τα αντίστοιχα αποτελέσματα που θα απαντήσουν τα ερωτήματα τα οποία κι εκείνα προέκυψαν από την αξιολόγηση της υπάρχουσας κατάστασης και δεδομένων. Τέλος, στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας τα οποία προέκυψαν από τη λεπτομερή ανάλυση και αξιολόγηση των δεδομένων, όπως αποκτήθηκαν από ερωτηματολόγια τα οποία διανεμήθηκαν σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Νήσου Χίου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι: ΗΓΕΣΙΑ

1. Η έννοια της ηγεσίας και η σημασία της

Η έννοια της «ηγεσίας» είναι δύσκολο να αποσαφηνιστεί και να παραθέσουμε συγκεκριμένο και καθολικά αποδεκτό ορισμό εφόσον δεν υπάρχει στην διεθνή βιβλιογραφία. Ο όρος «ηγεσία» (leadership) συνεχίζει να εξελίσσεται και να βρίσκεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος των ερευνητών των κοινωνικών επιστημών αλλά και των επαγγελματιών σε ένα κόσμο παγκοσμιοποιημένων οικονομιών και κοινωνιών, που συνεχώς μεταβάλλεται. Σε αυτόν τον κόσμο οι έρευνες ποικίλουν ανάλογα με την οπτική ή τους θεωρητικούς προσανατολισμούς με τους οποίους ο κάθε ερευνητής προσεγγίζει την έννοια, τα συμφέροντα που εξυπηρετεί, ακόμα και τις συνθήκες και το περιβάλλον στο οποίο λαμβάνει χώρα η εκάστοτε έρευνα. Για παράδειγμα, τα σύγχρονα ρεύματα αποσαφήνισης της έννοιας λαμβάνουν υπόψη τη συμβολή της γυναίκας- ηγέτη και πώς έχει επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο ορίζονται τα χαρακτηριστικά ενός ηγέτη στην κοινωνία του σήμερα (Vecchiotti, 2018). Ο κόσμος μας και η κοινωνία στην οποία ζούμε και εξελισσόμαστε αλλάζει μέρα με τη μέρα και πολλά από τα δεδομένα είναι σημαντικό να τα αξιολογούμε και να τα επαναπροσδιορίζουμε με βάση τι εξυπηρετεί καταλληλότερα την αποτελεσματική λειτουργία της κοινωνίας μας. Παρότι δεν μπορούμε να ορίσουμε με σαφήνεια την ηγεσία μπορούμε να αναφέρουμε βασικά χαρακτηριστικά ενός ηγέτη και κυρίως να αναγνωρίσουμε τη σημασία της ως φαινόμενο ισχύος, εξουσίας και επιρροής, πιο συγκεκριμένα, για την αποτελεσματική λειτουργία ενός οργανισμού.

Βασικό χαρακτηριστικό της ηγεσίας είναι ότι δεν ακολουθεί ένα συγκεκριμένο μοτίβο για να πετύχει το μέγιστο δυνατό προσδοκώμενο αποτέλεσμα, αλλά ακολουθεί διαφορετικές πολιτικές και τρόπους εφαρμογής, προσαρμοζόμενη στις αντίστοιχες συνθήκες και επιταγές του κάθε συστήματος στο οποίο δρα. Η ηγεσία, για παράδειγμα, αναγνωρίζεται ως σημαντική παράμετρος της διοικητικής εργασίας, που ασκείται με την αλληλεπίδραση του ορισμένου ηγέτη και των υφισταμένων είτε «εκ των άνω» προς τα κάτω, είτε μέσω διαλεκτικής αλληλεπίδρασης μεταξύ τους. Με το δεύτερο να δίνει χώρο και στα υπόλοιπα μέλη να έχουν ηγετική παρουσία και πρωτοβουλία αποβλέποντας αντίστοιχα στη ρύθμιση νοοτροπιών και συμπεριφορών των εργαζομένων με βάση τις συνθήκες και τις πολιτικές που ακολουθούνται στο περιβάλλον στο οποίο δραστηριοποιούνται (Μπουραντάς, 2005).

Φαίνεται, λοιπόν, ότι η «ηγεσία» εννοιολογικά καθορίζεται από οικονομικές, κοινωνικές ή συστημικές συνθήκες και την κατεύθυνσή της, η οποία είναι προς την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων μιας οργάνωσης, με βασικό μέλημα την αξιοποίηση του ανθρώπινου παράγοντα. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η συνεισφορά του διευθυντή-ηγέτη στην αποτελεσματική υλοποίηση των σκοπών της σχολικής μονάδας είναι πολύ σημαντική καθώς επιβαρύνεται με το δύσκολο έργο να φέρει σε ισορροπία προκαθορισμένες πολιτικές, στρατηγικές διοίκησης και οργάνωσης μέσω της αξιοποίησης και αποτελεσματικής καθοδήγησης του ανθρώπινου δυναμικού. Προφανώς, ένας δύσκολος ρόλος ενός μη εκλεγμένου ηγέτη που έχει καθήκον να συντονίσει μία ομάδα, όπου οι σχέσεις και η επικοινωνία μεταξύ των μελών μπορούν να χαρακτηριστούν ως πολυεπίπεδες, με ξεχωριστές ανάγκες, συνήθειες και κίνητρα, και να τους κατευθύνει σε συνεργατικές κι ενσυνείδητες δραστηριότητες, οι οποίες προδιαγράφουν την αποτελεσματική επίτευξη ενός κοινού εκπαιδευτικού οράματος (Σαΐτης, 1997).

Είναι κοινώς αποδεκτό, γενικότερα, ότι ένας ηγέτης συνοδεύεται από το επίθετο χαρισματικός, ο οποίος σε συνδυασμό με τη γνώση και την κατάρτιση του μπορεί να δημιουργήσει τις συνθήκες και το περιβάλλον δραστηριοποίησης της ομάδας του με κοινούς στόχους και όραμα (Teo, Lee & Lim, 2017). Μιλώντας για όραμα, αναφερόμαστε στα μελλοντικά αποτελέσματα και τη δημιουργία μιας νέας πραγματικότητας με τα υπάρχοντα μέσα και πως αυτά μπορούν να επηρεάσουν την ομάδα, τον οργανισμό, τα συμβαλλόμενα μέρη και μακροπρόθεσμα την κοινωνία και κατ' επέκταση την εξέλιξη της ανθρωπότητας. Ειδικότερα, ένας διευθυντής μιας σχολικής μονάδας φέρει ένα σπουδαίο όσο και απαιτητικό καθήκον, κι γίνεται κατανοητό ότι λόγω της σπουδαιότητας της θέσης του μπορεί να επηρεάσει τα άτομα που δραστηριοποιούνται γύρω του άμεσα και έμμεσα εφόσον ο ηγετικός του ρόλος μπορεί να έχει αντίκτυπο στην περαιτέρω εξέλιξη τους. Ακόμα και η επιλογή του ηγέτη-διευθυντή ως διοικητικού παράγοντα στην εκπαίδευση είναι μία σημαντική διαδικασία που χρειάζεται να περιλαμβάνει συγκεκριμένα κριτήρια που ορίζονται από τα χαρακτηριστικά, θα έλεγα ακόμα και τα βασικά, ενός ηγέτη. Κι όταν το όραμα ή η εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας απειλείται εξαιτίας εξωτερικών παραγόντων, ο ηγέτης πρέπει να είναι σε θέση να αντιμετωπίσει την οποιαδήποτε κρίση προκύψει (Smith & Riley, 2012).

Συμπερασματικά, καταλαβαίνουμε ότι το αντίκτυπο που αφήνει ένας ηγέτης, είτε είναι μακροπρόθεσμο είτε μικρότερης ή μεγαλύτερης έκτασης, φαίνεται να είναι

ζωτικής σημασίας. Ο ηγέτης μπορεί να επιδρά στους ανθρώπους γύρω του, τόσο στη νοοτροπία όσο και στην απόδοσή τους. Ειδικότερα, ένας καλός ηγέτης μπορεί να εμπνεύσει, επηρεάσει και να διαμορφώσει θετική κουλτούρα και να προωθήσει την αρμονία και την ανοιχτή επικοινωνία μέσα στην ομάδα και, τέλος, να συμβάλει στην πρόοδο και την αποδοτικότητα τους (Yukl & Mahsud 2010). Επομένως αντίστοιχα ζωτικής σημασίας είναι και η επιλογή ή εκλογή του με βάση συγκεκριμένα χαρακτηριστικά όπως προκύπτουν κυρίως από την επιστημονική έρευνα.

1.1. Τα χαρακτηριστικά ενός ηγέτη

Τα χαρακτηριστικά ενός ηγέτη δε μπορούν να θεωρηθούν πανάκεια με καθολική εφαρμογή που θα οδηγούν πάντα με ακρίβεια στην επιλογή ή εκλογή ενός καλού ή σπουδαίου ηγέτη. Το σίγουρο είναι ότι μπορούν να βοηθήσουν, αλλά αυτό που ξεχωρίζει έναν επιτυχημένο ηγέτη είναι η αφοσίωση, το υψηλό εργασιακό ήθος και πάνω από όλα η ικανότητα του ή της να εμπνέει και να εμπνέεται (Αργυρίου, 2013).

Μπορούμε να πούμε ότι είναι και ευθύνη του ηγέτη να ξεχωρίσει, όχι μόνο επιδεικνύοντας την υψηλή κοινωνική νοημοσύνη του, αλλά στο να αναπτύξει το δικό του όραμα και να έχει την ικανότητα να αγκαλιάζει τις αλλαγές ή και να τις πυροδοτεί. Για παράδειγμα η διοίκηση μιας επιχείρησης με πολλούς υπαλλήλους απαιτεί προφανώς δεξιότητες όσων αφορά την επικοινωνία και την οργάνωση ανθρώπινου δυναμικού αλλά πρέπει να έχει την ικανότητα να διατηρεί τη συνοχή της ομάδας παρά τις όποιες συνθήκες ή αλλαγές, και να μπορεί, επίσης, να εμπνέει ως ηγέτης με την δυναμικότητα του, την λήψη πρωτοβουλιών και ευθυνών, ειδικότερα σε περιόδους κρίσεων. Επίσης, αυτό που θα ξεχωρίσει έναν ηγέτη, για παράδειγμα στο εργασιακό χώρο, δεν είναι πιο μοντέλο ηγέτη θα ακολουθήσει, αλλά σίγουρα να έχει την αντίληψη να επιλέξει εκείνο που ταιριάζει καλύτερα στην ομάδα, το σύστημα και να εξυπηρετεί το τελικό στόχο ή όραμα.

Μέσα από αναλύσεις ενός καλού ηγέτη με βάση τη διεθνή επιστημονική έρευνα έχουν βρεθεί τα εξής κοινά χαρακτηριστικά (Olanrewaju, O. & Okorie, V., 2019):

Εγγύτητα και αφοσίωση: Είναι σημαντικό ένας ηγέτης, να μην είναι απόμακρος αλλά να αφήνει χώρο προσέγγισης και λήψης πρωτοβουλιών και αποφάσεων, θέτοντας έτσι τη σχέση με την ομάδα σε μια βάση εμπιστοσύνης και ισότητας, ενδυναμώνοντας το ρόλο των συνεργατών του για το καλό της ομάδας αλλά και του οργανισμού. Επίσης, ο βαθμός εμπιστοσύνης και αφοσίωσης του ηγέτη στα μέλη της ομάδας τους δίνει το

κίνητρο να ανταποδώσουν με τη σειρά τους στον ίδιο βαθμό αφοσίωσης στη δουλειά τους, όπως και στον ηγέτη και το όραμά του.

Ευελιξία και θάρρος: Ο καλός ηγέτης πρέπει να είναι ευέλικτος και να έχει την ικανότητα να αλλάζει τακτική στον τρόπο διαχείρισης και να προσαρμόζεται στις αλλαγές και τις νέες συνθήκες, είτε αφορούν το σχεδιασμό ή τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού. Πρέπει να γνωρίζει πως να διατηρεί τις ισορροπίες μέσα στην ομάδα κρατώντας μια στάση ουδετερότητας ανάμεσα στα διαφορετικά, σε νοοτροπία και στόχους, μέλη της ομάδας. Ενώ, παρά την πίεση από τις όποιες αλλαγές και τις διαφορετικές φωνές γύρω του, πρέπει να στέκεται μόνος του, με θάρρος, και να υπερασπίζεται τις αποφάσεις του και να επικεντρώνεται στους στόχους, τους δικούς του και του συνόλου.

Φιλοδοξία και Μετριοφροσύνη: Ένας ηγέτης με όραμα και φιλοδοξίες κερδίζει το σεβασμό και την εμπιστοσύνη των γύρω του με την επιβλητική του παρουσία, χωρίς να είναι υπερόπτης αλλά που ακούει τους ανθρώπους γύρω του συμπεριλαμβάνοντας τους στο όραμα του και έχοντας κίνητρα τα οποία μοιράζεται με την ομάδα του για να μπορεί να υλοποιήσει τους στόχους ενός οργανισμού.

Πίστη και ταλέντο: Είναι σημαντικό να εκτελεί τα καθήκοντα του με αισιοδοξία και πίστη στη δράση του και τις ικανότητές του. Είναι σημαντικό να έχει αυτογνωσία και να εμπιστεύεται τις ικανότητες του γιατί συνήθως είναι εκείνος που κάνει την αξιολόγηση στους άλλους και στον ίδιο του τον εαυτό, εφόσον ένας ηγέτης κρίνεται κυρίως εκ του αποτελέσματος. Η έλλειψη επικοινωνιακής κριτικής (feedback) κατά τη διάρκεια της θητείας του επιβάλλουν να έχει ανεπτυγμένο το αίσθημα εμπιστοσύνης στον εαυτό του και στις πράξεις του ως ηγέτης.

Διορατικότητα και επιμέλεια: Είναι εξαιρετικά σημαντικό ένας καλός ηγέτης να χρησιμοποιεί τη διορατικότητα του για να προάγει καινοτομίες που μπορεί να προέρχονται από τον ίδιο ή τους συνεργάτες του. Πρέπει να έχει αντίληψη για το μέλλον, πώς αλλάζει και πως μπορεί ο δικός του σχεδιασμός και όραμα να συμπορευτούν με τις εξελίξεις. Όμως, η διορατικότητα του είναι ζωτικής σημασίας ως προς το να προβλέπει μελλοντικούς κινδύνους και να έχει την ικανότητα να τους προβλέψει για να προετοιμαστεί έτσι ώστε να μη χρειαστεί να τους αντιμετωπίσει. Αυτό σημαίνει ότι η καλός ηγέτης πρέπει να μπορεί να επιμελείται τις υπάρχουσες ανάγκες και όσες μπορεί να προκύψουν το μέλλον.

Υπευθυνότητα και αξιοπιστία: Κατανοώντας το δύσκολο έργο του, ένας ηγέτης γνωρίζει τις προκλήσεις και αναλαμβάνει έναν απαιτητικό ρόλο. Είναι λοιπόν

σημαντικό να αναλαμβάνει τις ευθύνες του και να αναγνωρίζει ακόμα και τα λάθη του. Είναι μία σημαντική παράμετρος που ενισχύει το αίσθημα εμπιστοσύνης των υφισταμένων προς τον ηγέτη τους. Η ηθική του ακεραιότητα και αξιοπιστία σε συνδυασμό με μία ανοιχτή διαλεκτική κουλτούρα στη δουλειά και στην καθημερινότητα, καθώς και οι καλές επικοινωνιακές δεξιότητες, χτίζουν το προφίλ ενός ηγέτη που εμπνέει και ενθαρρύνει και τους συνεργάτες να εργαστούν προς τον κοινό τους στόχο (Yukl & Mahsud, 2010). Αντίστοιχα και στην Ελληνική πραγματικότητα, ο σχολικός ηγέτης, στα όρια που του επιτρέπονται λόγω της σχετικής αυτονομίας που του δίνεται, μπορεί με την υπευθυνότητα και αξιοπιστία που θα δείξει στα μέλη της ομάδας του, να εμπνεύσει και να αξιοποιήσει το ανθρώπινο δυναμικό του σχολείου στα πλαίσια μιας κεντρικά καθορισμένης εκπαιδευτικής πολιτικής (Κουτούζης, 2012).

1.2. Οι έννοιες της διοίκησης και της ηγεσίας στην εκπαίδευση

Σε ένα ευρύτερο πλαίσιο ο ορισμός της ηγεσίας στην εκπαίδευση έχει αποδειχθεί ένα δύσκολο έργο καθώς το να αποσαφηνιστεί εννοιολογικά έχει οδηγήσει σε επικαλυπτόμενους ή συναγωνιζόμενους προσδιορισμούς του όρου (Muijs & Harris, 2007). Αντίστοιχα και η έννοια «εκπαιδευτική διοίκηση» είναι δύσκολο να προσδιοριστεί με βάση το κοινωνικό έργο που επιτελεί το σχολείο και, αντίθετα, φαίνεται να μοιράζεται τις βασικές αρχές της γενικής διοίκησης παρουσιάζοντας έτσι κοινά χαρακτηριστικά με επιχειρήσεις κερδοσκοπικού χαρακτήρα. Μία επιχείρηση στον τομέα της διοίκησης διαχωρίζεται ως προς τον καταμερισμό εργασίας, το πως διαμορφώνονται οι διοικητικές διαδικασίες, το αναγκαίο προφανώς, σύστημα ελέγχου και εποπτείας, την επιλογή του κατάλληλου προσωπικού, την εφαρμογή αρχών διοίκησης και οργάνωσης, τόσο των υλικοτεχνικών υποδομών, όσο και ανθρώπινων πόρων και, την προσπάθεια δημιουργίας κοινού οράματος (Καμπουρίδης, 2002). Είναι, κατά τα άλλα, σίγουρα διαφοροποιημένη η έννοια της διοίκησης και της ηγεσίας ως προς τους στόχους ενός εκπαιδευτικού συστήματος, καθότι είναι μία οργάνωση μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα με σκοπό την εύρυθμη λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας και της βελτίωσης της, σε αντίθεση με μία επιχείρηση, που έχει ως βασικό στόχο το κέρδος (Wong, 1998; Καμπουρίδης, 2002). Πιο συγκεκριμένα, κατά τον Καμπουρίδη (2002), οι βασικοί στόχοι της εκπαίδευσης είναι να διατηρήσει τη συνοχή

και την καλή συνεργασία των μελών της, τη προσαρμογή του οργανισμού σε αλλαγές, όπως και να συντηρεί όσο και να βελτιώνει τους ανθρώπινους και τους υλικούς πόρους.

1.2.1. Διοίκηση στην εκπαίδευση

Η σωστή και αποτελεσματική λειτουργία ενός οργανισμού και η καθοδήγηση του ανθρώπινου δυναμικού βασίζεται στη διοικητική οργάνωση (Ευθυμιάδου, Τσίτος & Patrick, 1998) και αποτελεί μια διαδικασία, η οποία ανάλογα με τη φύση του ηγετικού μοντέλου που ακολουθείται χωρίζεται σε τρεις βασικές στρατηγικές-τεχνικές: στρατηγική ιεραρχικής-εξουσιαστικής φύσης, μεταμορφωτικής φύσης και διευκολυντικής φύσης (Lawshway, 1997). Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2005), ο τύπος διοικητικής οργάνωσης που επιλέγεται από μία εκπαιδευτική μονάδα φαίνεται να επηρεάζεται από συγκεκριμένους παράγοντες όπως είναι η προσωπικότητα του ηγέτη, η ποιότητα της ομάδας και το ευρύτερο σχολικό περιβάλλον. Η επιλογή της διοικητικής διαδικασίας μιας σχολικής μονάδας φαίνεται να είναι σύνθετη, όπως επίσης και στο γεγονός ότι περιλαμβάνει λειτουργίες, όπως ο καθορισμός στόχων, ο προγραμματισμός της πορείας της εκπαιδευτικής μονάδας, η οργάνωση και καταμερισμός υποχρεώσεων και αρμοδιοτήτων, η διαμόρφωση της οργανωτικής πολιτικής από τη διεύθυνση ή του κλίματος ομαδικότητας και συνεργασίας και, τέλος, η αξιολόγηση των διαδικασιών και των αποτελεσμάτων, καθώς και η καίρια ανατροφοδότηση ή επανακαθορισμός των στόχων της εκπαιδευτικής μονάδας (Χατζηπαναγιώτου, 2011; Σαΐτη, 2008; Τσαπατσάρη, 2015). Οι Γουκός και συν (2010) και Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου (1994) παραθέτουν και άλλους βασικούς και πιο πρακτικούς στόχους της εκπαιδευτικής ηγεσίας και διοίκησης, όπως για παράδειγμα, τον διαρκή έλεγχο για τον εντοπισμό προβλημάτων, η δημιουργία των προγραμμάτων σπουδών όπως και η εξασφάλιση και διαχείριση των οικονομικών και άλλων πόρων. Η διοίκηση στην εκπαίδευση μπορεί να χαρακτηριστεί και ως ένα σχέδιο δράσης που συνίσταται στην ορθολογική αξιοποίηση των διαθέσιμων ανθρωπίνων πόρων (Σαΐτη, 2005) ενώ παράλληλα βασίζεται και στις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών κυρίως μέσα στην τάξη με το σχεδιασμό της μαθησιακής διαδικασίας, των επικοινωνιακών στόχων με τους μαθητές και τις οικογένειές τους, και η δημιουργία ενός ευχάριστου μαθησιακού περιβάλλοντος (Muijs & Harris, 2007).

Η εκπαιδευτική μονάδα είναι, συμπερασματικά, σημαντική γιατί αποτελείται από ένα σύνολο ανθρώπων οι οποίοι, παρά τους όποιους περιορισμούς, λόγω των

προκαθορισμένων σκοπών, λειτουργιών και υποχρεώσεων που ισχύουν θεσμικά, έχουν τη δυνατότητα με την ενθάρρυνση του διευθυντή -ηγέτη να εκμεταλλευτούν τα περιθώρια αυτονομίας που παρέχονται πάλι θεσμικά για να δημιουργήσουν και να εφαρμόσουν την δική τους εκπαιδευτική πολιτική (Καπετσώνης, 2006). Οι τρόποι με τους οποίους αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί είναι η δημιουργία Συλλόγου διδασκόντων, όπου υπάρχει η δυνατότητα παρέμβασης στην ήδη υπάρχουσα και κεντρικά σχεδιασμένη εκπαιδευτική πολιτική. Για παράδειγμα, αυτό μπορεί να υλοποιηθεί όσον αφορά τον εμπλουτισμό του αναλυτικού προγράμματος, των διδακτικών μεθόδων, ενίσχυσης των εκπαιδευτικών μέσω επιμορφωτικών προγραμμάτων, αναβάθμιση των υλικοτεχνικών δομών, ακόμα και την κατανομή εξουσιών και αρμοδιοτήτων, όταν αυτό κρίνεται απαραίτητο για την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.

1.2.2. Ηγεσία στην εκπαίδευση

Η πολυπλοκότητα και ποικιλομορφία της έννοιας της ηγεσίας δυσκολεύει το έργο μας να την καθαρίσουμε σε σχέση με την εκπαίδευση, αλλά μπορούμε μέσω της βιβλιογραφίας να βρούμε εκείνα τα χαρακτηριστικά που συνάδουν με τους σκοπούς και τη λειτουργία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. Προκύπτει λοιπόν ότι δεν υπάρχει μόνο ένας τύπος ηγεσίας γιατί απαιτεί κάτι παραπάνω από την τέλεση διοικητικών καθηκόντων. Αυτό σημαίνει την καθοδήγηση της ομάδας προς ένα αντικειμενικό σκοπό που θα επιφέρει θετικά αποτελέσματα, λαμβάνοντας όμως πάντα υπόψη τόσο τα πλεονεκτήματα όσο και τα μειονεκτήματα κάθε τύπου ηγεσίας (Σαΐτης, 2008;· Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007; Γεωργιάδου & Καμπουρίδης, 2005;· Μπουραντάς, 2002 β). Το μόνο σίγουρο είναι ότι η αποτελεσματικότητα κάθε μοντέλου είναι εξαρτώμενο από την ικανότητα του ηγέτη να συμπορεύεται με τις εξελίξεις και να προσαρμόζεται σε νέα δεδομένα λαμβάνοντας πάντα υπόψη τα ήδη υπάρχοντα.

Χαρακτηριστικό λοιπόν της ηγεσίας είναι και η δυναμικότητα της ομάδας και η σχέση με τον ηγέτη. Ο ηγέτης δείχνει την κατεύθυνση και επηρεάζει τη στάση και τη συμπεριφορά της ομάδας (Μπουραντάς, 2005) αλλά, παράλληλα, εμπνέει και τη φιλοδοξία τους και δίνει τη δυνατότητα στα μέλη της ομάδας του με στρατηγική σκέψη να αναλάβουν ευθύνες και πρωτοβουλίες, και με προθυμία να δώσουν τον καλύτερο τους εαυτό για να υλοποιήσουν τους κοινούς στόχους (Osborn, et al. Hunt & Jauch, 2002; Κάντας, 1998). Κατά τον Σαΐτη (2008) η έννοια της ηγεσίας αφορά στην

«ενεργοποίηση και καθοδήγηση του ανθρώπινου δυναμικού, προκειμένου να συμβάλλει αποτελεσματικά στην υλοποίηση των αντικειμενικών σκοπών του οργανισμού». Προφανώς, η ηγεσία διαφέρει με τη διοίκηση, που εστιάζει πιο πολύ στα λειτουργικά κομμάτια του οργανισμού, γιατί δίνει μεγαλύτερη έμφαση στην παρακίνηση κάθε ατόμου της ομάδας να θέσει στόχους και να αποκτήσει τα κίνητρα που είναι αναγκαία για την αποτελεσματική συμβολή του στην ομάδα. Μπορεί επίσης να επηρεάσει ακόμα και τη συμπεριφορά τους λειτουργώντας κυρίως ως πρότυπο εργατικότητας, αξιών, πεποιθήσεων, γνώσεων και δεξιοτήτων, λαμβάνοντας πάντα υπόψη την μοναδικότητα και διαφορετικότητα τους (Γεωργιάδου & Καμπουρίδης, 2005; Τσαπατσάρης, 2015).

Ο διευθυντής ως το ηγετικό πρόσωπο στην εκπαιδευτική μονάδα κατατάσσεται σύμφωνα με το Sergiouni (1995) σε τρία διαφορετικά μοντέλα ηγεσίας. Το πρώτο βασίζεται στη θεωρία της πυραμίδας, όπου ο διευθυντής -διοικητής ασκεί τα καθήκοντά του από πάνω προς τα κάτω σύμφωνα με τη διοικητική ιεραρχία. Αυτό είναι ένα μοντέλο ηγεσίας που λειτουργεί με βάση θεσμοθετημένους κανόνες και τυπικές σχέσεις μεταξύ των μελών της μονάδας καθώς δεν αποτελούν προτεραιότητα. Το δεύτερο μοντέλο ηγεσίας της θεωρίας της γραμμής/ ράγας δεν αποκλίνει τελείως από το πρώτο μοντέλο καθώς ακολουθεί, επίσης, θεσμοθετημένους κανόνες. Όμως, σε αυτό το μοντέλο ο διευθυντής έχει τη δυνατότητα να παίρνει πρωτοβουλίες και να αναπτύσσει διαπροσωπικές σχέσεις με τους υφισταμένους του, χωρίς αυτό να αποτελεί αυτοσκοπό. Τέλος, στο τρίτο ηγετικό μοντέλο με βάση τη θεωρία της υψηλής απόδοσης, σε αντίθεση με τα προηγούμενα δύο, ο διευθυντής έχει στο επίκεντρο άσκησης των καθηκόντων του να αναπτύξει και να ενισχύσει τις διαπροσωπικές σχέσεις στο περιβάλλον του. Φυσικά, διάφοροι ερευνητές έχουν αναφερθεί και σε άλλους τύπου ηγετικών μοντέλων στην εκπαίδευση με διαφορετικές προσεγγίσεις, είτε ως μέσο επιρροής της μάθησης και της διδασκαλίας (Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007) , είτε δίνοντας βάση την ικανότητα του ηγέτη να αλληλεπιδρά με τους ανθρώπους γύρω του. Φυσικά, άλλοι ερευνητές έχουν καταλήξει στην κατηγοριοποίηση της ηγεσίας σε μετασχηματιστική ηγεσία (transformational leadership), διαπροσωπική ηγεσία (interpersonal leadership) ή συμμετοχική ηγεσία (participative leadership) (Bush και Glover, 2003), δίνοντας τη δική τους ερμηνεία στο πως μπορούμε να αναλύσουμε την ηγεσία, με βάση και πάλι το μοντέλο επικοινωνίας και διοικητικής οργάνωσης του κάθε οργανισμού, είτε κερδοσκοπικού (επιχείρηση) ή μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα (δημόσιο σχολείο). Μπορούμε, λοιπόν, να καταλάβουμε τη δυσκολία να δώσουμε ένα

συγκεκριμένο ορισμό και κατηγοριοποίηση της ηγεσίας, και πιο συγκεκριμένα της ηγεσίας στην εκπαίδευση, αλλά μπορούμε να συμπεράνουμε ότι η ηγετική στρατηγική ενός διευθυντή σχολικής μονάδας καθορίζεται από τις σχέσεις του με το ανθρώπινο δυναμικό στον χώρο στον οποίο δραστηριοποιείται. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι <<ιεραρχικά δομημένο (γραμμική οργάνωση) και σχηματικά παρουσιάζεται ως μία πυραμίδα, στην κορυφή της οποίας βρίσκεται ο Υπουργός Παιδείας και Θρησκευμάτων, που προΐσταται του Υπουργείου Παιδείας, δηλαδή, της κεντρικής διοίκησης του Εκπαιδευτικού Συστήματος στην Ελλάδα>>. (Μπουρής, 2008)

1.3. Η θεσμική έννοια του ρόλου του ηγέτη - διευθυντή

Η σχολική μονάδα είναι ένας οργανισμός με θεσμικό και κοινωνικό χαρακτήρα ο οποίος έχει επιφορτιστεί με το καθήκον να εκπορεύσει μια συγκεκριμένη στρατηγική με στόχο την υλοποίηση προκαθορισμένων εκπαιδευτικών σκοπών. Για να επιτευχθεί η εκάστοτε στρατηγική, μέσω συγκεκριμένων οργανωτικών διαδικασιών και μέσων, είναι απαραίτητο τα μέλη της σχολικής μονάδας να έχουν έναν ευδιάκριτο καταμερισμό ευθυνών και εξουσιών, καθώς η σχέσεις αλληλεξάρτησης που συντελούνται κατά τη διάρκεια λειτουργίας της μεταξύ τους σχέσης βοηθά στη συντονισμένη και αποτελεσματική της λειτουργία για την επίτευξη των εκπαιδευτικών της στόχων (Σαϊτής, 1992). Προφανώς και η σχολική μονάδα δε διαφέρει με άλλες τυπικές οργανώσεις ως προς τη σημασία των σχέσεων των μελών της ή τον καταμερισμό εξουσιών και ευθυνών μεταξύ τους, όπως για παράδειγμα μία επιχείρηση, αλλά η ιδιαιτερότητα της έγκειται στο γεγονός ότι αποτελεί, όπως προαναφέρθηκε, στο θεσμικό, κοινωνικό και διοικητικό της χαρακτήρα.

Από την πρώτη ιδιότητά, τη θεσμική, η λειτουργία των σχολικών μονάδων χαρακτηρίζεται συγκεντρωτική και εκπορεύεται από νομοθετικές ρυθμίσεις και αποφάσεις που προσδιορίζουν την ιεραρχική της οργάνωση, τις διαδικασίες λειτουργίας, τους σκοπούς και στόχους της, καθώς και τους ρόλους, καθήκοντα αλλά και δικαιώματα των μελών αυτής. Όπως ο ρόλος του διευθυντή που προσδιορίζεται από συγκεκριμένες παραμέτρους της εκπαιδευτικής διοίκησης, οι οποίες αφορούν το περιεχόμενο σπουδών, το εκπαιδευτικό προσωπικό, την εσωτερική οργάνωση της λειτουργίας του σχολείου, την υλικοτεχνική υποδομή και διαχείριση οικονομικών πόρων και η σύνδεση του σχολείου με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον, (Πρίντζας, 2005).

Αναφορικά με τη δεύτερη, η σχολική μονάδα ορίζεται ως μία δομή με κοινωνικό χαρακτήρα και υπόσταση σε τοπικό και εθνικό επίπεδο, όχι μόνο σχετικά με το κοινωνικό έργο που επιτελεί προσφέροντας το αγαθό της γνώσης και της εκπαίδευσης αλλά και της σχέση αλληλεξάρτησης της με τους θεσμούς και την κοινωνία γενικότερα. Η δράση της σχολικής μονάδας προσδιορίζεται και προσαρμόζεται αντίστοιχα σε εκάστοτε κοινωνικοπολιτικές, πολιτισμικές ή οικονομικές συνθήκες αλλά και επηρεάζεται από ομάδες πίεσης που εξυπηρετούν διάφορα συμφέροντα. Παράλληλα, η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού στο σχολείο αφορά τόσο τους μαθητές όσο και τους εκπαιδευτικούς, με τους δεύτερους να αποτελούν ένα δύσκολο πεδίο διαχείρισης από μέρους της διοίκησης. Πρέπει να λαμβάνεται υπόψη από τα μέλη της διοίκησης το κομμάτι αυτονομίας των εκπαιδευτικών ως επιστημονικά καταρτισμένους και εξειδικευμένους στο είδος τους οι οποίοι συμμετέχουν στο παιδαγωγικό και διδακτικό έργο με καθορισμένα καθήκοντα και υποχρεώσεις αλλά και με το σημαντικό ρόλο να επεμβαίνουν στη διαδικασία μετάδοσης γνώσεων, διαμόρφωσης στάσεων και διάπλασης χαρακτήρων, που επιτελεί η αγωγή (Giroux, 1983).

Λαμβάνοντας υπόψη τα προαναφερθέντα και το διφυή χαρακτήρα της σχολικής μονάδας, ο ρόλος του διευθυντή κρίνεται πολύ σημαντικός αλλά και σύνθετος ως προς τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις από τη μία και την έλλειψη αυτονομίας στον καθορισμό στρατηγικών λειτουργίας και τρόπων οργάνωσης. Σύμφωνα με το Νόμο 1566/85, άρθρο 11, Δ,1 «Ο διευθυντής του σχολείου είναι ιδίως υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, τον συντονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και των υπηρεσιακών εντολών και την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου των διδασκόντων». Μετέχει, επίσης, «στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών του σχολείου και συνεργάζεται με τους σχολικούς συμβούλους», ενώ παράλληλα συμμετέχει ως πρόεδρος στο σχολικό συμβούλιο και τη σχολική επιτροπή, τα οποία ως υποβοηθητικά όργανα είναι αρμόδια για την εξασφάλιση της ομαλής λειτουργίας του σχολείου και την οικονομική διαχείριση. Ένα ακόμα από τα καθήκοντα του διευθυντή είναι να ασκεί διδακτικό έργο σε εβδομαδιαία συχνότητα για να καλυφθούν διδακτικές ανάγκες, ανάλογα και με το μέγεθος του σχολείου. Είναι προφανές ότι ο ρόλος του σχολικού ηγέτη στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό σύστημα περιορίζεται σε γραφειοκρατικές διαδικασίες και διαχείριση του εκπαιδευτικού οργανισμού (Κουτούζης, 2012). Μέχρι και την πρώτη δεκαετία του 21ου αιώνα, οι παραπάνω αρμοδιότητες και καθήκοντα ενός σχολικού διευθυντή δεν

άλλαξαν μέχρι τη σχετικά πρόσφατη διαδικασία «αναψηλάφησης» του εκπαιδευτικού συστήματος και της αναδιοργάνωσης της εκπαιδευτικής διοίκησης, όπου ο ρόλος του φαίνεται να αναβαθμίζεται και η εξουσία, καθώς και η αυτονομία του, να διευρύνεται (Κουλουμπαρίτση κ.α., 2010).

Πριν την εκδήλωση της πανδημίας, ο θεσμικός ρόλος του διευθυντή στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό σύστημα, σύμφωνα με όλα τα στοιχεία που προστέθηκαν προηγουμένως, μπορεί να χαρακτηριστεί παραδοσιακός, καθότι ο ρόλος του περιορίζεται σε διοικητικά καθήκοντα και τη διασφάλιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Harris, 2020a). Η εμφάνιση της νόσου Covid-19 και η εκδήλωση της υγειονομικής κρίσης στις σχολικές μονάδες, ανάγκασε τους διευθυντές να προσαρμόσουν την εκπαιδευτική διαδικασία στις νέες κυβερνητικές οδηγίες και ιατρικές αποδείξεις, και εν μέσω μιας πρωτόγνωρης κατάστασης για τους ίδιους (Fotheringham et al., 2020). Όμως τη δεδομένη στιγμή, παρότι θεσμικά περιορίζονταν από τις άνωθεν οδηγίες και υποδείξεις, ήταν αναγκασμένοι να ηγηθούν των σχολικών μονάδων επιδεικνύοντας ηγετικά χαρακτηριστικά εκτός του θεσμικού τους ρόλου, όπως για παράδειγμα να δείξουν αφοσίωση, ευελιξία, υπευθυνότητα και να κερδίσουν την εμπιστοσύνη όλων των εμπλεκόμενων μελών.

1.4. Ο ρόλος του διευθυντή-ηγέτη στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας

Καθώς ο κόσμος μας μεταβάλλεται σε μια νέα κοινωνία «μάθησης και πληροφοριών» που δε σταματά να εξελίσσεται, με τον ίδιο τρόπο τα εκπαιδευτικά συστήματα, που είναι αναπόσπαστο κομμάτι του, αναγκάζονται να προσαρμοστούν αντίστοιχα στη νέα πραγματικότητα. Είναι ένα γεγονός το οποίο απασχολεί την ελληνική όσο και τη διεθνή κοινότητα ώστε μέσα σε αυτό το πλαίσιο να βελτιώσουν την ποιότητα στην εκπαίδευση και να αναβαθμίσουν τον τρόπο λειτουργίας (Ζιάκα, 2014). Με βάση τη συστημική θεώρηση, η εκπαιδευτική μονάδα ορίζεται ως ένα υποσύστημα του εκπαιδευτικού συστήματος μιας χώρας το οποίο αναγκάζεται να προσαρμοστεί στις αλλαγές που συμβαίνουν στον κόσμο (Αθανασούλα – Ρέππα, 1999) εφόσον δεν λειτουργεί αυτόνομα καθώς βρίσκεται σε αλληλεπίδραση με το κοινωνικό περιβάλλον και ακολουθεί βασικούς κανόνες και αρχές (Σαΐτης, 2005).

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο πρωταρχικό ρόλο έχουν οι μαθητές οι οποίοι επηρεάζονται σε πολύ μεγάλο βαθμό από το σχολικό περιβάλλον και αυτό να έχει αρνητικό

αντίκτυπο στη σχολική τους επίδοση, στη συμπεριφορά τους ακόμα και στην κοινωνική τους ζωή μέσα ή έξω από το χώρο του σχολείου. Είναι τεκμηριωμένο μέσα από έρευνες ότι υπάρχει σχέση αλληλεξάρτησης ανάμεσα στην επίδοση των μαθητών και τη θετική ή αρνητική απήχηση του σχολικού περιβάλλοντος στους μαθητές. Για τους μαθητές τους οποίους το σχολείο είναι ένα περιβάλλον με θετικό πρόσημο, που τους δίνει μία αίσθηση ικανοποίησης, δείχνουν να ενδιαφέρονται περισσότερο για τη μάθηση και να συμμετέχουν πιο ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία (Samdal, et al. 1998). Όμως, παρά τις αλλαγές που συντελούνται στην κοινωνία εκτός σχολείου, ακόμα και σήμερα στα σχολεία παρατηρούνται ελλείψεις και αδυναμίες που καθιστούν, αναμφισβήτητα, την ανάγκη για αναδιάρθρωση, πιο επιτακτική ώστε να εκπληρώσει το σκοπό τους, που δεν είναι άλλος από το ενισχύσει τους μαθητές με τις κατάλληλες γνώσεις και εφόδια να ανταπεξέλθει στις προκλήσεις του σήμερα (Ζωγόπουλος, 2008).

Για να επιτευχθεί αυτή η αλλαγή, εκτός από μία ευρύτερη εκπαιδευτική πολιτική που ορίζεται από τα αρμόδια όργανα, βασίζεται και στο διευθυντή του σχολείου. Η παρούσα εργασία στόχο έχει να εστιάσει στο πως ο σύγχρονος ρόλος του διευθυντή και το διοικητικό του έργο επηρεάζουν μια εκπαιδευτική μονάδα ως προς τη λειτουργία και την αποσπασματικότητα της. Τα μοντέλα διοίκησης που ακολουθεί, όπως και τα χαρακτηριστικά και οι δεξιότητες που έχει, είναι στο κέντρο αυτής της έρευνας και να εξεταστούν οι τρόποι με τους οποίους αντιμετωπίζεται μια κρίση στη σχολική μονάδα.

Η έννοια της σχολικής αποτελεσματικότητας, με την οποία εννοούμε το πώς προετοιμάζει το σχολείο τους μαθητές να ενταχθούν ως υπεύθυνοι πολίτες και εργαζόμενοι στο σημερινό, ιδιαίτερα διευρυμένο, κοινωνικό-οικονομικό πλαίσιο (Ζωγόπουλος, 2008), είναι στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος των ερευνητών μαζί με το ρόλο που καλείται να διαδραματίσει ο σημερινός διευθυντής προς την επίτευξη της. Βέβαια, όπως έχουν αναφερθεί διάφορες απόψεις για την έννοια του ηγέτη, το ίδιο πρόβλημα υπάρχει με την έννοια της σχολικής αποτελεσματικότητας εφόσον δεν έχει διατηρηθεί ένας συγκεκριμένος και καθολικός ορισμός των χαρακτηριστικών της. Προσπαθώντας να συνοψίσουμε τις διάφορες θεωρίες με βάση τα δεδομένα της βιβλιογραφίας, μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι το αποτελεσματικό σχολείο χαρακτηρίζεται ως ένας χώρος που δημιουργεί αίσθημα ασφάλειας στους μαθητές και είναι δομημένο κατάλληλα για να ενισχύσει τη θέληση των μαθητών για μάθηση, να

βοηθήσει στην εξέλιξή τους και να δώσει χώρο να καλλιεργήσουν τις δεξιότητες τους. Στο πετυχημένο και αποτελεσματικό σχολείο δε δίνεται μόνο χώρος στους μαθητές, αλλά και στους εκπαιδευτικούς στο να ενισχύουν την εκπαιδευτική διαδικασία με τις σύγχρονες ιδέες τους, να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και φυσικά, τις σχέσεις μεταξύ όλων των εμπλεκομένων να τις διέπει ένα κλίμα σεβασμού. Επίσης, ως ένας οργανισμός μάθησης το σχολείο, για να είναι αποτελεσματικό, πρέπει να συμπεριλαμβάνει και να ενσωματώνει στη διαδικασία την οικογένεια και την ευρύτερη κοινότητα, εντός της οποίας λειτουργεί (Hauserman & Stick, 2014;Stemler, Bebell & Sonnabend, 2010; Seashore etal. 2010).

Καθοριστικό ρόλο φαίνεται να έχει ο διευθυντής του σχολείου γιατί είναι ο μοναδική ηγετική φιγούρα σε αυτό το περιβάλλον που αποτελεί πρότυπο για τους συνεργάτες, τους μαθητές και την τοπική κοινωνία και μπορεί να οδηγήσει στο να επιτευχθούν οι στόχοι και να έρθουν τα αναμενόμενα θετικά αποτελέσματα, αλλά έχει την ευχέρεια να διαμορφώσει μία κουλτούρα αποτελεσματικότητας, γενικότερα (Χατζηπαναγιώτου, 2008). Για να μπορέσει να εναρμονιστεί με τις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας της πληροφορίας, ο διευθυντής πρέπει να υπερβεί παρωχημένες αντιλήψεις του παραδοσιακού διευθυντή – διαχειριστή του σχολείου εκσυγχρονίζοντας το σχολείο με σύγχρονες εκπαιδευτικές μεθόδους και διοικητικά μοντέλα και ως ηγετική φυσιογνωμία να πετύχει υψηλούς εκπαιδευτικούς στόχους (Ζιάκα, 2014). Σύμφωνα και με τη σχετική βιβλιογραφία, ο διευθυντής του σύγχρονου σχολείου που έχει να αντιμετωπίσει πολλές και πρωτόγνωρες προκλήσεις είναι σημαντικό να διαθέτει όχι απλά κάποια γενικά χαρακτηριστικά ενός ηγέτη, αλλά πιο συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και δεξιότητες που ανταποκρίνονται και στις προκαθορισμένες θεσμικά απαιτήσεις της θέσης του αλλά κι εκείνες που θα συμβάλλουν στην αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας (Kurland,etal 2010).

Ο σύγχρονος, λοιπόν, διευθυντής, με τη διορατικότητα που τον χαρακτηρίζει, πρέπει μέσα στα πλαίσια που του επιτρέπεται να δημιουργεί και να μεταδίδει ένα κοινό όραμα (Cooper & Santora, 2011; Kurland et al, 2010) και μέσα σε αυτό να υπάρχει χώρος και να ενθαρρύνει τη συμμετοχή όλων των διδασκόντων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων υιοθετώντας το σύγχρονο διοικητικό μοντέλο της κατανεμημένης εργασίας και έχοντας ως στόχο να αναπτύξει την κουλτούρα της συλλογικότητας στο σχολείο (Hallinger & Heck, 1997; Χατζηπαναγιώτου, 2008). Προφανώς, για να έχει τη δυνατότητα το διδακτικό προσωπικό να συμβάλλει αντίστοιχα με νέες ιδέες που θα

ανταποκρίνονται στις σημερινές ανάγκες, είναι αναγκαίο να ενθαρρύνεται η περαιτέρω κατάρτιση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών σε ένα σχολείο που πρέπει να μετατραπεί σε έναν οργανισμό μάθησης και εξέλιξης για όλους τους συμβαλλόμενους (Στραβάκου, 2008). Επιπροσθέτως, όσων αφορά τα συγκεκριμένα ατομικά χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας διευθυντής, μεταξύ άλλων, είναι η μετριοφροσύνη, ηθική ακεραιότητα, κοινωνική υπευθυνότητα, συναισθηματική νοημοσύνη, συστημική σκέψη, ικανότητα δημιουργικής λήψης αποφάσεων (Παπακωνσταντίνου, 1993; Καμπουρίδης, 2002) αλλά και στο πλαίσιο των διαπροσωπικών και επικοινωνιακών του ικανοτήτων να δημιουργεί παραγωγικές σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα (Harris & Hopkins, 2008).

Ωστόσο, σχετικά με τους διευθυντές που ασκούν το λειτούργημά τους στον ελλαδικό χώρο, πρέπει να λάβουμε υπόψη, όπως έχει αναφερθεί και νωρίτερα, ότι ο ρόλος και τα χαρακτηριστικά που μπορούν να επιδείξουν περιορίζονται από τον τρόπο με τον οποίο το εκπαιδευτικό μας σύστημα είναι οργανωμένο σε επίπεδο διοίκησης και στόχων (Κιρκιγιάννη, 2011; Σαΐτης, 2008). Ο συγκεντρωτισμός και η ιεραρχικότητα που ορίζουν το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο ακολουθεί ένα διοικητικό μοντέλο πυραμίδας, προκαθορίζουν τον τρόπο με τον οποίο ο διευθυντής του ελληνικού σχολείου ασκεί τα καθήκοντα του και δυστυχώς τις περισσότερες φορές, αρκείται στο να εκτελέσει τις διοικητικές του αρμοδιότητες (Γουκός, Παπαδημητρίου & Φωστηρόπουλος, 2010; Κατσαρός, 2008). Πέρα όμως από τους περιορισμούς που επιβάλλονται από τους θεσμούς στο εκπαιδευτικό μας σύστημα, οι Έλληνες διευθυντές αντιμετωπίζουν δυσκολίες, κυρίως, να λειτουργήσουν ως ηγέτες, καθώς η επιλογή τους δε βασίζεται στις γνώσεις τους σε θέματα διοίκησης ή στα βασικά ηγετικά χαρακτηριστικά τους, τα οποία θα μπορούσαν να τα περιγράψουμε και ελλιπή (Βασιλειάδου & Διερονίτου, 2014; Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007), γεγονός το οποίο καθιστά, την επιμόρφωσή τους απαραίτητη, αλλά και την αξιολόγηση, ως τα βασικά απαιτούμενα για το διορισμό τους.

Σύμφωνα με κοινή απόφαση 170405/ΓΓ1/28-12-2021 (ΦΕΚ 6273/Β/28-12-2021, ΑΔΑ: 6ΛΠΦ46ΜΤΛΗ-Τ5Ν) του Υπουργείου Παιδείας, οι αρμοδιότητες του διευθυντή συνοψίζονται στην ευθύνη της διοίκησης, ελέγχου λειτουργίας των σχολικών μονάδων και της ομαλής και εύρυθμης λειτουργίας τους (Άρθρο 1); σε γενικά καθήκοντα (Άρθρο 2); καθήκοντα σε σχέση με διενέργεια εξετάσεων (Άρθρο 3); καθήκοντα και αρμοδιότητες σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς και λοιπά θέματα υπηρεσιακής κατάστασης των εκπαιδευτικών (Άρθρα 6 και 7); όπως και σε σχέση με

τους Συμβούλους Εκπαίδευσης, Επόπτες Ποιότητας (Άρθρο 8). Από τη συγκεκριμένη λίστα προκύπτει ότι ο ρόλος του διευθυντή είναι πολύ σημαντικός για τη λειτουργία των σχολικών μονάδων καθώς είναι υπεύθυνος για όλες τις διαδικασίες και τα μέλη που τις αποτελούν, όπως ορίζεται και από το Υπουργείο Παιδείας, αλλά και υπεύθυνος για τις Μεταβατικές και Καταργούμενες διατάξεις (Άρθρα 10 και 11) που καθορίζουν το τρόπο λειτουργίας των σχολείων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ: ΚΡΙΣΕΙΣ ΣΤΟΝ ΤΟΜΕΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

2.1. Κρίσεις στην εκπαίδευση

Η κρίση ως έννοια είναι πολυδιάστατη ως προς το εύρος εφαρμογής της σε πολλές καταστάσεις, οργανισμούς ή κοινωνίες και το μέγεθος του κινδύνου που μπορεί να προκαλέσει. Ως αποτέλεσμα, η αποσαφήνιση της είναι δύσκολη καθότι ερευνητές τη μεταφράζουν διαφορετικά και δεν έχουν καταλήξει σε ένα κοινό ορισμό (Κατσαρός, 2008; Χατζηχρήστου, 2012), καθώς δεν λαμβάνουν πάντα υπόψη το διφυή χαρακτήρα του όρου κρίση ο οποίος συνδυάζει μια αρνητική πλευρά (δηλαδή κίνδυνο, απειλή και χάος) και μία θετική πλευρά (δηλαδή ευκαιρία, πιθανότητες και νέα τάξη) (Morin, 1993). Σύμφωνα με την Ελληνική ετυμολογία της λέξης, η κρίση ορίζεται και ως η στιγμή λήψης αποφάσεων, ενώ στο σημερινό κόσμο υπάρχει η τάση να κυριαρχεί η έννοια της κρίσης ως δείγμα μη ετοιμότητας και αναποφασιστικότητας (Denis, Dompierre, Langley, & Rouleau, 201).

Στο λεξικό (Oxford, 1987), η κρίση ορίζεται ως μια απρόσμενη κρίσιμη στιγμή, που μπορεί να επιφέρει μεγάλες αλλαγές, στη ζωή ενός ανθρώπου, ενός έθνους ή ενός οργανισμού, ενώ ως ο πιο κοινά αποδεκτός ορισμός από την ερευνητική κοινότητα, φαίνεται να είναι σύμφωνα με τον Slaikou (1990), η προσωρινή και έκτακτη συνθήκη «αναστάτωσης και αποδιοργάνωσης η οποία χαρακτηρίζεται από την αδυναμία αντιμετώπισης μιας συγκεκριμένης κατάστασης» (σ. 15) . Σύμφωνα με τον Coombs (2000), ειδικότερα για τα σχολεία, η κρίση ορίζεται ως ένα γεγονός το οποίο εμφανίζεται ξαφνικά, και, δυνητικά, μπορεί να επηρεάσει ολόκληρη τη σχολική κοινότητα. Όμως, ανεξάρτητα από το πόσες είναι οι πιθανότητες να συμβεί, αναφέρεται σε επικίνδυνες για τους εμπλεκόμενους καταστάσεις, γεγονός που απαιτεί ετοιμότητα αλλά και ταχύτητα αποτελεσματικής ανταπόκρισης και παρέμβασης στις προκλήσεις που εμφανίζονται ξαφνικά (Circa & Corrigan, 2010; Κατσαρός, 2008). Είναι όμως σίγουρο ότι η αποδιοργάνωση που προκαλεί δεν είναι εφικτό να αντιμετωπιστεί από ένα άτομο και με κοινές πρακτικές επίλυσης προβλημάτων (Slaikou, 1990), αλλά απαιτεί συντονισμό και ανθρώπους που έχουν την ικανότητα να ηγηθούν τέτοιων καταστάσεων.

Κρίσεις μπορούν να εκδηλωθούν σε μεγαλύτερη κλίμακα και σε πολλές εκφάνσεις της ζωής μας, όπως σε τομείς κοινωνικής, οικονομικής, περιβαλλοντολογικής, εκπαιδευτικής φύσεως, ή και σε μικρότερη κλίμακα, προσωπικής φύσεως (Κατσαρός, 2008, σ. 171). Κανείς δεν μπορεί να προσδιορίσει πότε και πώς θα εμφανιστεί ή ακόμα

και να αποτρέψει να συμβεί μία κρίση (Μπρίνια, 2005), αλλά γνωρίζει ότι έχει σίγουρα, πέρα από ένα προφανές, ίσως οικονομικό, αντίκτυπο, ένα ψυχολογικό, προκαλώντας κοινά αισθήματα ανασφάλειας και γενικευμένου κινδύνου (Φιλολία, Παπαγεωργίου & Στεφανάτος, 2005). Τα γενικά χαρακτηριστικά μια κρίσης σύμφωνα με τους Μπρίνια (2008) και Τασούλα (2016) συνοψίζονται στην επικινδυνότητα της κατάστασης, τις έκτακτες ανάγκες που μπορεί να προκύψουν, την επάρκεια ή μη χρόνου για να αντιμετωπιστεί, στην ανάγκη για προσαρμοστικότητα, στην άμεση ανταπόκριση, στην πίεση που ασκείται, την αβεβαιότητα που προκαλεί, στο είδος κινδύνου, τον ρόλο της τύχης και κυρίως στο στοιχείο της απρόβλεπτης και ξαφνικής φύσης των κρίσεων.

Οι εκπαιδευτικές μονάδες, αντίστοιχα, ως κομμάτι της κοινωνίας, δε μπορούν να μείνουν ανεπηρέαστες από την εκδήλωση κρίσεων (Παπαλόη, 2012) , είτε αυτό μπορεί να οφείλεται σε εξωγενής παράγοντες, όπως μία πανδημία, είτε σε πιο περιορισμένης έκτασης κρίσεις που μπορεί να αφορούν τα άτομα ή τη λειτουργία της μονάδας (Κατσαρός, 2008). Είναι αναπόφευκτο, λοιπόν, μία σχολική δομή να βρεθεί αντιμέτωπη με μία κρίση, κι ακόμη κι αν χαρακτηρίζεται ως μια προσωρινή κατάσταση, το αντίκτυπο στο αίσθημα ασφάλειας των μαθητών και στην πρόοδό τους είναι σοβαρό (Saitis & Saiti, 2018). Ο ρόλος, επομένως, του διευθυντή ως ηγέτης και διοικητικό στέλεχος, είναι σημαντικός καθώς είναι εκείνος που καλείται να αντιμετωπίσει μία κρίση, εσωτερική ή εξωτερική με γνώμονα τα χαρακτηριστικά που έχουν ήδη αναφερθεί. Όσο δύσκολη κι αν θεωρείται η επέμβαση του ηγέτη, είναι ακόμη περισσότερο αναγκαία (Sandoval, 2002), καθώς δεν πρέπει να μπερδεύουμε την κρίση με ένα πρόβλημα, δεδομένου ότι η κρίση αποτελεί ένα απρόσμενο και μη φυσιολογικό γεγονός που μπορεί να προκαλέσει έντονες συναισθηματικές αντιδράσεις και επιπτώσεις, αλλά και να αποτελέσει κίνδυνο για την υγεία και τη ίδια τη ζωή.

Παράλληλα, επιβάλλεται και η δραστηριοποίηση όλων όσων συμβάλλουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, ώστε να αντιμετωπιστεί η κρίση αλλά και να εντοπιστούν τα αίτια που την προκάλεσαν, ειδικά αν είναι εσωτερικής φύσεως (Κατσαρός, 2008). Πρέπει να θεωρήσουμε ως δεδομένο ότι ένας ηγέτης δεν υπάρχει αν δεν υπάρχει αντίστοιχα η ομάδα την οποία καθοδηγεί, επομένως η χαρισματικότητα του ηγέτη και η αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία με την ομάδα θεωρούνται αναγκαία για την έγκαιρη και αποτελεσματική αντιμετώπιση μιας κρίσης. Μία κρίση δεν αφορά το άτομο, αλλά επιφέρει αλλαγές στο σύνολο των ατόμων τα οποία επηρεάζονται από τη συγκεκριμένη κατάσταση (Μπρίνια, 2008) και οι επιπτώσεις αφορούν, εκτός από τη

βιωσιμότητα ενός οργανισμού (Teo, Lee & Lim, 2017), τις αρνητικές επιδράσεις στη λειτουργία του, και κατ' επέκταση τις προσδοκίες και την αποδοτικότητα του κάθε μέλους ξεχωριστά (Smith & Riley, 2012). Ειδικότερα, η κρίση της νόσου COVID-19 με την εκτεταμένη χρήση νέων δικτύων στην εκπαίδευση και η άσκηση διοικητικών καθηκόντων μέσα από πλατφόρμες δικτύωσης παγκοσμίως, κατά πολλούς ερευνητές, έχει αναδείξει το μοντέλο καταναμημένης ηγεσίας ως αναγκαίο να εξυπηρετήσει το νέο σχολείο, κάτι στο οποίο το παραδοσιακό σχολείο δεν μπορεί πλέον να ανταποκριθεί (Harris, 2020a; Azorín, 2020)

2.1.1. Κρίσεις στην εκπαίδευση εσωτερικής φύσεως

Αναφορικά με κρίσεις που μπορούν να εκδηλωθούν στο περιορισμένο περιβάλλον της σχολικής μονάδας, πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι η εκπαιδευτική μονάδα αποτελεί μία σύνθετη και δυναμική οργάνωση με ένα ιδιαίτερα απαιτητικό κλίμα για τους συμβαλλόμενους, δίνοντας πολλές ευκαιρίες εκδήλωσης κρίσεων. Στο επίπεδο λειτουργίας μιας οργάνωσης, έχουν παρατηρηθεί εκδηλώσεις κρίσεων στις σχέσεις μεταξύ του ανθρώπινου δυναμικού, ή αντίστοιχα του ανθρώπινου δυναμικού και των ανώτερων στελεχών (Lunenburg & Ornstein, 2008). Αντίστοιχα, μελετώντας τη λειτουργία των οργανώσεων, έχει παρατηρηθεί ότι υπάρχουν αρκετές δυνατότητες διαχείρισης των κρίσεων μεταξύ του ανθρώπινου δυναμικού, ή μεταξύ του ανθρώπινου δυναμικού και των ανώτερων διοικητικών στελεχών εντός της κάθε οργάνωσης

Δεδομένου ότι εντός κάθε εκπαιδευτικής μονάδας συνυπάρχει μεγάλος αριθμός ατόμων για αρκετές ώρες, οι σχέσεις τους μπορούν να χαρακτηριστούν πολύπλοκες αν αναλογιστούμε ότι κάθε μέλος της σχολικής κοινότητας έχει υποχρεώσεις, για τις οποίες και οφείλει να λογοδοτήσει, αλλά χαιρεί και κάποιας αυτονομίας. Το στοιχείο λοιπόν του ανταγωνισμού μεταξύ ατόμων με διαφορετική οπτική, στόχους και κίνητρα μπορεί να διαταράξει το κλίμα συνεργασίας, απαραίτητο για την αποτελεσματική λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας. Δεδομένου ότι και το φαινόμενο της γραφειοκρατίας, το οποίο επικρατεί έντονα στο σχολικό περιβάλλον, δυσχεραίνει το έργο των διευθυντών και των εκπαιδευτικών, είναι πιθανό να οδηγήσει σε εκδηλώσεις διαφωνιών και προστριβών. Κατά τους Kirby & DiMattia (1992), οι αντικρουόμενες προσδοκίες είναι ένας βασικός παράγοντας εμφάνισης ενδοσχολικής κρίσης. Ένα τέτοιο κλίμα έλλειψης εμπιστοσύνης, σεβασμού, και ετερόκλητων προσδοκιών, δημιουργεί επίσης ανασφάλεια και δείχνει μη ετοιμότητα σε οποιαδήποτε κρίση μπορεί να προκύψει. Το αρνητικό κλίμα δημιουργεί από μόνο του προκλήσεις και

εμποδίζει την αναζήτηση λύσεων σε καταστάσεις κρίσεων ή ακόμα και πιο μικρών προβλημάτων που απειλούν τη σωστή λειτουργία του σχολείου. Επομένως, η συμβολή των σχολικών διευθυντών είναι κομβικής σημασίας προς την κατεύθυνση της ετοιμότητας, που σημαίνει ότι ένα από τα καθήκοντα του είναι και η διατήρηση της συνοχής της ομάδας (Robinson, 2010).

Ένας διευθυντής, βάση της ιεραρχίας, που δομεί τη διοίκηση μιας σχολικής μονάδας και των αρμοδιοτήτων που του δίνονται, έχει τη δύναμη να επηρεάσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, να δημιουργήσει αλλαγές και να δώσει παραπάνω κίνητρα, ενώ παράλληλα να μπορεί υποστηρίξει τις ανάγκες των εκπαιδευτικών, δημιουργώντας ένα θετικό κλίμα (Χατζηπαναγιώτου, 2012). Η δύναμη που έχει ο διευθυντής μπορεί να φανεί, όχι μόνο από την ρύθμιση και ολοκλήρωση ενός γεγονότος, αλλά και από το πώς πετυχαίνει την συνεργασία των μελών της ομάδας την οποία ηγείται (Folgeretal, 2009). Είναι σημαντικό να είναι αποτελεσματική η επικοινωνία και η δημιουργία συναισθημάτων ασφάλειας όλων των μελών της σχολικής μονάδας, καθώς, όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, η διαπραγμάτευση των προσδοκιών τους είναι πιο εφικτή από αυτή των φόβων τους που μπορεί να πυροδοτήσουν ανάλογα μία εσωτερική κρίση (Maricutoiu & Crasovan, 2014).

Όταν μία εκπαιδευτική μονάδα αντιμετωπίζει μια κρίση, δεν είναι η κάλυψη της εκπαιδευτικής ύλης η μόνη υποχρέωση των διοικούντων, αλλά είναι πολύ βασικό όταν οι άνθρωποι που αποτελούν την σχολική μονάδα και βρίσκονται σε μία κατάσταση άγχους, έντασης, ψυχολογικής πίεσης, ή και τραύματος, θέματα ψυχολογικής και υλικής υποστήριξης, συνεργασίας και ενθάρρυνσης είναι εξίσου σημαντικά. Κρίνεται αναγκαίο να δημιουργηθεί το αίσθημα της ενσυναίσθησης και ασφάλειας που μπορεί να δώσει κίνητρο στους εμπλεκόμενους να εργαστούν στο μέτρο που μπορούν για να επιτευχθεί αποτελεσματική λειτουργία της μάθησης, ενώ παράλληλα θα μπορούν και να απολαμβάνουν την εκπαιδευτική εμπειρία (Bozkurt & Sharma, 2020).

2.1.2. Κρίσεις στην εκπαίδευση εξωτερικής φύσεως

Η εύρυθμη λειτουργία μιας σχολικής μονάδας μπορεί να ανασταλεί και από την εκδήλωση μιας εξωτερικής κρίσης, δηλαδή μιας κρίσης με οικονομικά ή κοινωνικά αίτια που θα επηρεάσει και την εκπαίδευση, ως αναπόσπαστο θεσμό της κοινωνίας, σε τοπικό, εθνικό ή παγκόσμιο επίπεδο, ανάλογα και την έκταση της. Κρίσεις που

προκαλούνται από φυσικά φαινόμενα (όπως φωτιά, πλημμύρα, σεισμός και άλλες φυσικές καταστροφές) ή με την παρέμβαση του ανθρώπινου παράγοντα (όπως τρομοκρατικές επιθέσεις ή επικίνδυνη παρουσία εξωσχολικών) αποτελούν απειλή για έναν σχολικό οργανισμό και απαιτείται μια συντονισμένη στρατηγική διαχείρισης μεγαλύτερης εμβέλειας.

Αντίστοιχα, η πρόσφατη εκδήλωση της πανδημίας του COVID- 19, είναι μια κρίση εξωτερικής φύσεως, με βάση την εκπαίδευση, σε παγκόσμιο επίπεδο, που επηρέασε τη λειτουργία των σχολικών μονάδων και τη διδακτική διαδικασία. Η περίπτωση της πανδημίας του COVID- 19 αποτελεί κρίση έκτακτου υγειονομικού χαρακτήρα, η οποία στο τομέα της εκπαίδευσης δεν επηρέασε μόνο την υγεία και την ασφάλεια των μαθητών στην Ελλάδα και το εξωτερικό, αλλά είχε και μεγάλο αντίκτυπο στην ψυχολογική τους κατάσταση, την κοινωνική τους ανάπτυξη και τη μαθησιακή τους εξέλιξη (Brock, Sandoval & Lewis, 2001). Η διαχείριση της κρίσης στην προκειμένη περίπτωση ανέδειξε το ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας, όχι μόνο ως διοικητικό στέλεχος, εφόσον οι αποφάσεις και η στρατηγικές αντιμετώπισης της πάρθηκαν σε παγκόσμιο και εθνικό επίπεδο, αλλά ως ηγετική φυσιογνωμία που μπορεί να δημιουργήσει τις συνθήκες της αποτελεσματικής λειτουργίας του οργανισμού με τη συμβολή όλων. Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας, και ειδικότερα παίρνοντας το παράδειγμα διευθυντών σχολικών μονάδων στην Ελλάδα, δεν μπορεί να χαράξει τη δική του εκπαιδευτική πολιτική ή να δημιουργήσει τη δική του εκπαιδευτική στρατηγική εφόσον το συγκεντρωτικό μοντέλο διοίκησης περιορίζει το ρόλο τους σε γραφειοκρατικές και διεκπεραιωτικές διαδικασίες (Κουτούζης, 2012).

Αντίθετα, όπως προαναφέρθηκε και στη συνθήκη εκδήλωσης εσωτερικών κρίσεων στην εκπαιδευτική μονάδα, ο ρόλος του διευθυντή δεν φαίνεται να απέχει από το ρόλο που χρειάζεται να επιδείξει σε περίπτωση εκδήλωσης κρίσεως εξωτερικού χαρακτήρα. Η αντιμετώπιση μιας κρίσης στη σχολική μονάδα δημιουργεί πρωτόγνωρες συνθήκες με απρόβλεπτη εξέλιξη (Harris, 2020a), όπως η πρόσφατη κρίση υγειονομικού χαρακτήρα της νόσου COVID-19, που επιτάσσουν έναν επαναπροσδιορισμό του ρόλου του διευθυντή, αλλά και γενικότερα της εκπαιδευτικής πολιτικής και λειτουργίας των σχολικών μονάδων υιοθετώντας ένα μοντέλο διοίκησης αποκεντρωτικού χαρακτήρα. Η συγκεκριμένη τάση αποκέντρωσης της σχολικής διοίκησης φαίνεται να είναι ένα παγκόσμιο φαινόμενο καθώς η συνεχής εξέλιξη της τεχνολογίας και η πρόσφατη πανδημία έχουν δημιουργήσει νέες ανάγκες στην εκπαίδευση. Αυτή η νέα πραγματικότητα δημιουργεί την ανάγκη βελτίωσης των

εκπαιδευτικών συστημάτων και της αποτελεσματικής λειτουργίας τους σε όλο τον κόσμο με την ανακατανομή της διοίκησης, ακόμη και σε εκπαιδευτικούς αλλά και γονείς (Soleman, 2020). Φυσικά, ο διευθυντής παραμένει βασικό πρόσωπο της διοίκησης της σχολικής μονάδας αλλά επιβάλλεται η κατάρτισή του με τα αναγκαία χαρακτηριστικά ενός ηγέτη, ο οποίος θα μπορεί να αντιμετωπίσει οποιοδήποτε πρόβλημα ή κρίση εκδηλωθεί στη σχολική μονάδα που διοικεί. Όμως, ακόμα και αν έχει καταρτιστεί επαρκώς για τη διαχείριση κρίσεων, δεν πρέπει να θεωρείται δεδομένο ότι μπορεί να αντιμετωπίσει οποιαδήποτε κρίση, εφόσον κατ' ορισμό των κρίσεων είναι πρωτόγνωρα γεγονότα (Starr, 2020). Επομένως, χρειάζεται να αποκτήσει εμπειρία στη διαχείριση κρίσεων, ή η αξιολόγηση των διευθυντών να βασίζεται σε ηγετικά χαρακτηριστικά. Αντίστοιχα, στην παρούσα έρευνα οι εμπειρίες και οι απόψεις των εκπαιδευτικών, που έζησαν την κρίση που προκάλεσε η πανδημία, αναγνώρισαν την ανάγκη ενός διευθυντή που μπορεί να παρέχει στήριξη υλική και ψυχολογική στους υφισταμένους του ενώ παράλληλα διατηρεί τη συνοχή της ομάδας του και τη σωστή και αποτελεσματική επικοινωνία. Συνοψίζονται έτσι μερικά από τα βασικά χαρακτηριστικά ενός ηγέτη και όχι μόνο ενός διοικητικού στελέχους.

2.2. Η κρίση στην εκπαίδευση και η αντιμετώπισή της

Η εκδήλωση πανδημίας εντός των σχολικών μονάδων αποτελεί μία κρίση με αρνητικό πρόσημο, που όμως μπορεί να επηρεάσει θετικά τη λειτουργία τους δημιουργώντας μία βάση για καινοτομίες και αλλαγές που θα βελτιώσουν την αποτελεσματικότητα της και την ετοιμότητα της να αντιμετωπιστούν παρόμοιες κρίσεις. Συγκεκριμένα, η αντιμετώπιση μιας κρίσης μπορεί να επηρεάσει τον τρόπο διοίκησης των σχολικών μονάδων ή και ακόμα να ενισχύσει την επικοινωνία και τη συνοχή στις σχέσεις των εκπαιδευτικών (Σαϊτή & Σαϊτής, 2011). Η εκδήλωση μιας κρίσης, στην προκειμένη περίπτωση μιας πανδημίας, αποτελεί, εκτός από ένα απρόσμενο γεγονός με απρόβλεπτες και δυσάρεστες επιπτώσεις, μία ευκαιρία να διερευνηθούν ελλείψεις και τρόποι αντιμετώπισης της. Η διερεύνηση, επομένως, αυτού του φαινομένου στην εκπαίδευση μπορεί να οδηγήσει μέσω της ανάλυσής του σε καινούργιες ιδέες, που θα θέσουν σε ετοιμότητα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας (Στιβακτάκη, 2017). Εφόσον η εκδήλωση μιας κρίσης δεν μπορεί να προβλεφθεί, μπορεί να θεωρηθεί ένα γεγονός το οποίο θα δώσει γνώση ως προς τους λόγους που εκδηλώθηκε και τους πιο αποδεδειγμένους τρόπους αντιμετώπισής της, ξεπερνώντας προηγούμενα λάθη

έχοντας πλέον νέα γνώση (Tjosvold, 2007). Όπως για παράδειγμα σε μία οργάνωση, έχει αποδειχτεί μέσα από μελέτες, ότι η ύπαρξη κρίσεων είναι απαραίτητη για την βελτίωση της παραγωγικότητας της (Rahim, 2001) καθώς μπορεί να οδηγηθεί στην εύρεση δημιουργικών λύσεων και να αποτελέσει έναν αρκετά θετικό δείκτη ως προς την μέτρηση της απόδοσής της (Saiti, 2015)

Επιπροσθέτως, είναι μείζονος σημασίας η αναφορά στις αρνητικές επιπτώσεις της πανδημίας, η οποία είναι επόμενο ότι μπορεί να οδηγήσει σε δυσλειτουργίες, κυρίως λόγω της έλλειψης εμπιστοσύνης, επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ των μελών της κοινωνικής ομάδας που καλείται να την αντιμετωπίσει. Με τον ίδιο τρόπο η σχολική μονάδα θα επηρεάσει αρνητικά την ποιότητα της εκπαίδευσης εξαιτίας του χαμηλού επιπέδου που χαρακτηρίζει το ανθρώπινο δυναμικό (Göksoy & Argon, 2016) και μπορούν να εντείνουν το κλίμα για την εκδήλωση εντονότερων αντιπαραθέσεων. Το σημαντικότερο, όμως, αντίκτυπο της κρίσης στην εκπαίδευση είναι οι αρνητικές συνέπειες στην ψυχοσύνθεση των μαθητών, την απουσία του αισθήματος ασφάλειας, η παρεμπόδιση της εξελικτικής τους διαδικασίας και της κοινωνικοποίησης τους, καθώς και στη μαθησιακή και γνωσιακή τους ανάπτυξη. Είναι ζωτικής σημασίας οι εκπαιδευτικοί και τα διοικητικά στελέχη να έχουν υπόψη τους ότι οι μαθητές και οι γονείς κάθε σχολικής μονάδας αποβλέπουν στην στήριξη, καθοδήγηση και εφησυχασμό τους από τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας (Mutch, 2014). Η εκπαίδευση αφορά τους μαθητές της, επομένως, η εξέλιξή τους, η ψυχική τους υγεία και το μαθησιακό τους επίπεδο είναι δείγματα της αποτελεσματικότητας ή όχι της εκάστοτε εκπαιδευτικής πολιτικής.

Ο ρόλος του διευθυντή, στη δημιουργία ενός ασφαλούς σχολικού περιβάλλοντος και η αποτελεσματική λειτουργία του, μπορεί να θεωρηθεί βασικός και έτσι φέρει κι ένα σημαντικό μέρος ευθύνης. Θα ήταν, ίσως, πιο δόκιμο να αναφερόμαστε στους διευθυντές σχολικών μονάδων ως σχολικούς ηγέτες, καθώς καλύτερα αντικατοπτρίζει αυτός ο όρος το ρόλο και τις υποχρεώσεις τους. Ο ηγέτης της σχολικής μονάδας συμβάλλει στη διαμόρφωση νοοτροπιών, κατά τις οποίες οι εκπαιδευτικοί που ανήκουν στο διδακτικό προσωπικό να πιστέψουν στο κοινό όραμα όσο και στις δικές τους ικανότητες και να συμβάλλουν από κοινού στην επίτευξη των στόχων, κοινών και προσωπικών, γεγονός που δε θα μπορούσαν να επιτύχουν λειτουργώντας μεμονωμένα (Trombly, 2020; Forster et al., 2020).

2.3. Η διαχείριση κρίσεων στην εκπαίδευση και ο ρόλος του ηγέτη - διευθυντή

Δεδομένου ότι οι κρίσεις που μπορεί να εκδηλωθούν διαφέρουν στη φύση τους αλλά και στο επίπεδο των συνεπειών που μπορούν να προκαλέσουν, είναι αναγκαίο όλοι οι εκπαιδευτικοί φορείς να έχουν συντάξει μια στρατηγική και να έχουν δημιουργήσει ένα πλαίσιο διαχείρισης κρίσεων στην εκπαίδευση που να αφορά τους διευθυντές των σχολικών μονάδων. Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων έχουν την ευθύνη ως ηγέτες την περίοδο κρίσεων και είναι υποχρεωμένοι να επιδεικνύουν ηρεμία, αναλυτική σκέψη και δράση εφόσον η λήψη άμεσων και αποτελεσματικών αποφάσεων είναι καίριας σημασίας σε καταστάσεις κρίσεων. Αντίστοιχα, η έρευνα της αντιμετώπισης κρίσεων στην εκπαίδευση είναι αρκετά πρόσφατη αλλά έχει αποδειχθεί ωφέλιμη για την ανάλυση και κατανόηση του σχολικού περιβάλλοντος ώστε να προταθούν μέθοδοι, προσεγγίσεις αλλά και εκπαιδευτικά προγράμματα διαχείρισης κρίσεων σε σχολικές μονάδες.

Η στρατηγική διαχείρισης κρίσεων, σύμφωνα με τον Σαϊτή (2014), είναι μια διαδικασία η οποία περιλαμβάνει μία σειρά από συγκεκριμένες ενέργειες που ακολουθούν μία συγκεκριμένη σειρά δράσης, όπως είναι (1) η ανάλυση του σχολικού περιβάλλοντος, (2) η αναγνώριση εκδήλωσης μια κρίσης, (3) ο σχεδιασμός απρόβλεπτων γεγονότων στο επίπεδο που υπάρχει προϋπάρχουσα γνώση ή μπορεί να γίνει πρόγνωση μιας κατάστασης, (4) η ορθή διάθεση και κατανομή πόρων, και (5) η κατάλληλη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού. Οι Wooten and James (2008) προτείνουν, επίσης, πέντε φάσεις εκδήλωσης κρίσης στο πλαίσιο ενός σχολικού περιβάλλοντος, τα οποία είναι (1) η ανίχνευση κρίσης, (2) προετοιμασία και πρόληψη, (3) περιορισμός των αρνητικών επιπτώσεων, (4) ανάκαμψη, (5) απόκτηση γνώσεων και αυτοκριτική, για τα οποία απαιτούνται συγκεκριμένα ηγετικά χαρακτηριστικά απόκρισης σε κάθε μία από αυτές. Αναφορικά με τα στάδια και τα απαιτούμενα χαρακτηριστικά, η αναγνώριση της κρίσης περιλαμβάνει την ικανότητα του ηγέτη με ενσυναίσθηση να αναγνωρίσει, όχι κάποια συγκεκριμένα σημάδια, αλλά τις συνθήκες που ξαφνικά δημιουργούνται από μια κρίση, και με βάση την εμπειρία του να ανταποκριθεί όσο πιο έγκαιρα γίνεται. Παράλληλα, ενώ η πρόληψη δεν μπορεί να θεωρηθεί σχετική στην περίπτωση εκδήλωσης πανδημίας, είναι όμως σίγουρα πολύ σημαντική σε συνάρτηση με την αναγκαία επίγνωση, από μέρους του ηγέτη αλλά και των υπόλοιπων μελών, τί είναι κρίση και τρόπους διαχείρισης πιθανών κρίσεων, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στον περιορισμό τους παίρνοντας τις σωστές αποφάσεις. Πριν την τελική φάση, που είναι η ανάκαμψη από τις αρνητικές επιπτώσεις

της κρίσης και η επιστροφή στην κανονικότητα, δε σημαίνει απλά μια επαναφορά σε προηγούμενες πρακτικές και παιδαγωγικές πολιτικές και λειτουργίες, άλλα στην αλλαγή προσέγγισης με σκοπό τη βελτίωση τους. Τέλος, η αυτοκριτική ως τελικό στάδιο είναι σχετικό με το παιδαγωγικό πλαίσιο, εφόσον είναι εκείνο στο οποίο θα καθοριστούν οι αναγκαίες αλλαγές. Συνεπώς, στην εκπαίδευση φαίνεται να προτείνεται από πολλούς ερευνητές ένα κυκλικό μοντέλο διαχείρισης κρίσεων, ως το πιο ολοκληρωμένο και το οποίο βασίζεται στην εμπειρική αντιμετώπιση των κρίσεων καθώς εκείνες εξελίσσονται (Gainey, 2009; Pearson και Mitroff, 1993), και αντίστοιχα οι ηγέτες των σχολικών μονάδων, δηλαδή οι διευθυντές, να αποκτούν την γνώση και την ικανότητα να δράσουν με βάση τα στάδια που προαναφέρθηκαν. Γεγονός, όμως, είναι ότι σε χώρες όπως στην Ελλάδα, δεν υπάρχει αντίστοιχη προετοιμασία και κατάρτιση των διευθυντών, καθώς η προετοιμασία και ο ρόλος τους περιορίζεται σε διοικητικά και γραφειοκρατικά θέματα, ενώ τα βασικά τους προσόντα απέχουν πολύ από τα χαρακτηριστικά και τις ικανότητες ενός ηγέτη.

Επιπροσθέτως, η διαδικασία της αυτοκριτικής θέτει και τις βάσεις για να γίνει προετοιμασία των μελών σύγχρονων ή μελλοντικών σχολικών μονάδων να αντιμετωπίσουν παρόμοιες κρίσης στην εκπαίδευση αλλά και να αναπτύξουν τα αναγκαία χαρακτηριστικά, όπως προέκυψαν από την κρίση που έπρεπε να αντιμετωπίσουν, για να ανταποκριθούν ανάλογα. Η προετοιμασία, βέβαια, εμπερικλείει ένα σχεδιασμό με την εκπόνηση σεναρίων εκδήλωσης κρίσεων, τα οποία αφορούν πιθανά μελλοντικά γεγονότα, τα οποία χαρακτηρίζει η ασάφεια, η αβεβαιότητα και η πολυπλοκότητα, βασικά χαρακτηριστικά μια κρίσης. Κατά αυτόν τον τρόπο δίνεται η ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς θεσμούς να επανεξετάσουν την πολιτική τους και τις στρατηγικές τους σε σχέση με αυτά τα σενάρια (Pollard and Hotho, 2006). Είναι, βέβαια, σίγουρο, όπως αναφέρεται και από τους Smith και Riley (2010), ότι ακόμη κι αν τα μέλη της σχολικής μονάδας εκτεθούν σε ένα υποτιθέμενο σενάριο κρίσης, δε σημαίνει ότι θα έχουν καλύψει κάθε πιθανό γεγονός, συλλογίζόμενοι το πρωτόγνωρο χαρακτήρα των κρίσεων και θεωρούν σίγουρο ότι είναι πιο εύκολο να αντιμετωπιστεί μια κρίση κάτω από συνθήκες πίεσης, αντί να γίνει προσπάθεια να εφαρμοστούν στρατηγικές που έχουν προκύψει από την ανάπτυξη σχεδιασμού. Φαίνεται, λοιπόν, ότι η προετοιμασία μπορεί να βοηθήσει τα μέλη της σχολικής μονάδας, δηλαδή το διευθυντή, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς, να είναι ενήμεροι σχετικά με τις εκδηλώσεις κρίσεων και τη φύση τους, ώστε

το αίσθημα ετοιμότητας να τους βοηθήσει να αντιμετωπίσουν τη απρόσμενη αυτή συνθήκη με επινοητικότητα και να προσαρμοστούν άμεσα (Teo et al., 2017).

2.3.1. Ο ρόλος του διευθυντή και οι στρατηγικές αντιμετώπισης της κρίσης στο σχολικό περιβάλλον

Σύμφωνα με το Γιαννίκα (2014), οι βασικές στρατηγικές αντιμετώπισης της κρίσης στην εκπαίδευση κατηγοριοποιούνται με βάση διάφορους παράγοντες και το επίπεδο επικοινωνίας και συνεργασίας ανάμεσα στα μέλη που εμπλέκονται. Η απόκριση στη κρίση από μέρους των διευθυντών συνοψίζονται, επίσης, σε πέντε πιο πρακτικά και συγκεκριμένα βήματα (Smith and Riley, 2012), δηλαδή είναι (1) η συλλογή πληροφοριών, (2) η προσαρμογή, (3) η άμεση λήψη αποφάσεων, (4) η επίδειξη ενσυναίσθησης και ενδιαφέροντος και (5) η ξεκάθαρη και ειλικρινής επικοινωνία. Για να μπορέσει, όμως, ο διευθυντής- ηγέτης να ακολουθήσει αποτελεσματικά αυτά τα βήματα πρέπει να έχει επικοινωνιακές ικανότητες, την ευχέρεια να συνθέτει πληροφορίες, να εκφράζει την αισιοδοξία και ευελιξία του, και φυσικά να είναι ανοιχτός σε νέες προοπτικές και να αξιοποιεί ευκαιρίες. Αντίστοιχα και ο Thomas (1992) παρουσιάζει πέντε τρόπους αντιμετώπισης κρίσεων και φαίνεται να συμφωνεί με τους τρόπους διαχείρισης που προτείνει ο Γιαννίκας (2014), σε σχέση με τη στρατηγική του συμβιβασμού και της αποφυγής, τρόπους που θα δούμε πιο αναλυτικά.

Στρατηγικές αντιμετώπισης κρίσεων (Γιαννίκας, 2014 ; Thomas, 1992)

Γιαννίκας (2014)	Thomas (1992)
Ενσωμάτωση	Ανταγωνισμός
Παραχώρηση ή Εξομάλυνση/Προσαρμογή	Εξυπηρέτηση
Επικράτηση	Συμβιβασμός
Αποφυγή	Συνεργασία
Συμβιβασμός	Αποφυγή

Ανταγωνισμός

Ανταγωνισμός εννοείται ότι κάποιος θα κερδίσει σε βάρος κάποιου άλλου, ακόμα και στην περίπτωση που πρέπει να διαχειριστεί μια κρίση. Η μονομερής διαχείριση της κρίσης μπορεί να οδηγήσει στην επιβολή, χρήση, ή ακόμα και κατάχρηση εξουσίας, όταν ο σχεδιασμός βασίζεται στην επίτευξη ατομικού στόχου και υπάρχει λιγότερο ενδιαφέρον για τους στόχους των άλλων. Μπορούμε να πούμε ότι το συγκεκριμένο είναι ένα ανταγωνιστικό μοντέλο διαχείρισης κρίσεων, το οποίο έχει τη μορφή «win-lose», κατα τον Rahim (2001). Είναι σίγουρο ότι οι αποφάσεις για τη λύση ενός προβλήματος, δεν παίρνονται μέσα από συνεργασία, αλλά από την πλευρά που έχει την περισσότερη δύναμη, άρα την εξουσία, εξυπηρετώντας συνήθως τα συμφέροντα της πλευράς από την οποία επιβάλλονται τα μέτρα (Σαΐτη, Ιορδανίδης, & Μπάκας, 2012). Χρησιμοποιώντας θεμιτά και αθέμιτα μέσα, οι έχοντες εξουσία λαμβάνουν γρήγορες αποφάσεις, συνήθως σε ζητήματα ρουτίνας που αφορούν την άσκηση εξουσίας από τον προϊστάμενο προς τον υφιστάμενο (Saiti, 2015), αλλά υπάρχουν φορές που μπορεί να πάρει και μεγαλύτερη έκταση σε επίπεδο κρατών. Στη δεδομένη περίπτωση της πανδημίας, η υγειονομική κρίση αντιμετωπίστηκε με περίπου τον ίδιο τρόπο παγκοσμίως και οι αποφάσεις πάρθηκαν από τις κυβερνήσεις των κρατών, με ελάχιστη ή μηδενική συμμετοχή των άμεσα εμπλεκόμενων, συμπεριλαμβανομένων και των διευθυντών.

Εξυπηρέτηση

Σε αντίθεση με τον ανταγωνισμό, στη προκειμένη περίπτωση το ένα μέρος αναγκάζεται να παραμερίσει ή και να θυσιάσει τις δικές του ανάγκες για να εξυπηρετήσει τις ανάγκες του άλλου εμπλεκόμενου. Μία στρατηγική που μπορεί να επιδείξει ένας ηγέτης ακόμα κι αν δεν έχει τη δυνατότητα να καθορίσει πολιτικές δράσεις, αλλά έχει τη δυνατότητα να δημιουργήσει τις συνθήκες σωστής λειτουργίας ενός οργανισμού. Κάτι, το οποίο ίσως να ήταν ένα ζητούμενο στην περίπτωση της πανδημίας, το οποίο μπορεί να φανεί στην ανάλυση των δεδομένων της παρούσας έρευνας (Thomas, 1992).

Συμβιβασμός

Ο συμβιβασμός δε σημαίνει μόνο συνεργασία των δύο μερών αλλά μπορεί να περιλαμβάνει και επιθετικότητα εφόσον υπάρχουν αντικρουόμενα συμφέροντα. Η

επίλυση της κρίσης μπορεί να γίνει μέσω συμβιβασμού, όταν τα συμφέροντα και οι στόχοι των δύο εμπλεκόμενων πλευρών είναι ίσης σημασίας. Στόχος είναι να είναι ικανοποιημένοι όλοι οι εμπλεκόμενοι και αυτό μπορεί να επιτευχθεί και σε αυτό το στυλ διαχείρισης κρίσεων μέσα από τη συνεργασία. Όμως, στην προσπάθεια να ικανοποιηθούν οι ανάγκες της κάθε πλευράς μπορεί να παραληφθούν βαθύτερες ανάγκες και αίτια της κρίσης με αποτέλεσμα να μη βρεθούν πιο σταθερές και μόνιμες λύσεις. Αν και η συγκεκριμένη στρατηγική θεωρείται κατάλληλη για την αντιμετώπιση σχολικών κρίσεων, δεν έχει αποδειχθεί και ο πιο αποτελεσματικός τρόπος σε πιο περίπλοκα ζητήματα (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011), όπως στην περίπτωση της πανδημίας. Αντίθετα, σε περίπτωση γενικευμένης κρίσης υπάρχει χώρος για συμβιβασμό των εμπλεκόμενων μελών, όπως στη σχολική μονάδα είναι οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές και οι γονείς, προς ένα κοινό στόχο, ακόμη και στην περίπτωση ενός επικίνδυνου και περίπλοκου γεγονότος, όπως η πανδημία, όταν ο ηγέτης μπορεί να ενισχύσει το αίσθημα της ανιδιοτέλειας.

Αποφυγή

Η αποφυγή χαρακτηρίζεται από ασυμβατότητα και ανθεκτικότητα. Αν και αναφέρεται ως τρόπος αντιμετώπισης, πρακτικά μπορεί να αποδειχθεί αδύνατο ακόμα και για τον πιο χαρισματικό ηγέτη, ειδικότερα όταν αναφερόμαστε σε εκδηλώσεις κρίσεων. Η αποφυγή είναι πιο κατάλληλη τακτική σε κρίσης εσωτερικής κρίσεως που ένας διευθυντής, μέσω της εμπειρίας του μπορεί να προβλέψει και να δημιουργήσει τις κατάλληλες συνθήκες εντός της σχολικής μονάδας για να αποφύγει, τελικά, την εκδήλωσή τους. (Thomas, 1992·Γιαννίνας, 2014)

Συνεργασία

Η συνεργατική προσέγγιση στην αντιμετώπιση κρίσεων σημαίνει σωστή επικοινωνία και επίλυση από κοινού του προβλήματος. Στο σχολικό περιβάλλον η διαχείριση κρίσεων μπορεί να επιτευχθεί με τη διαμόρφωση μιας ορθής πολιτικής διαχείρισης κρίσεων, με βάση τις αρχές της καλής επικοινωνίας, της διαφάνειας, της ειλικρίνειας και της συμμετοχικότητας (Bush, 2007). Η αποτελεσματική εφαρμογή αυτών των αρχών μπορούν να βοηθήσουν να περιοριστούν οι αρνητικές επιπτώσεις της πανδημίας και, το πιο σημαντικό, να ενημερωθεί το ευρύ κοινό και η εμπλεκόμενοι στην εκπαίδευση για τα μέτρα που χρειάζεται να εφαρμοστούν σε καταστάσεις κρίσεων για να προστατευτούν οι μαθητές, η υγεία τους και η διαδικασία της εκπαίδευσής τους.

Επίσης, εφαρμόζοντας αποτελεσματικές τακτικές διαχείρισης κρίσεων αυξάνεται η εμπιστοσύνη προς τα ηγετικά πρόσωπα, δηλαδή των μαθητών προς τους καθηγητές και των εκπαιδευτικών προς τον διευθυντή, ως προς την ενίσχυση του αισθήματος ασφάλειας αλλά και της διαφάνειας των πληροφοριών σε περιπτώσεις έκτακτης ανάγκης. Σε περίπτωση που οι επικοινωνία είναι μερική ή και λάθος, τα αντιφατικά μηνύματα που συνήθως αναπαράγονται υπονομεύουν την εμπιστοσύνη του κοινού στους θεσμούς και στα ηγετικά πρόσωπα, αλλά μπορεί και να επιδεινώσουν την κατάσταση τη πανδημίας. Ειδικότερα, είναι ακόμη πιο δύσκολη η επικοινωνία με τα παιδιά καθώς δυσκολεύονται να κατανοήσουν την κατάσταση και χρειάζεται ακόμη περισσότερη προσοχή ο τρόπος με τον οποίο θα επικοινωνηθεί η κατάσταση και οι αλλαγές που είναι αναγκαίο να γίνουν στην καθημερινότητά τους. Είναι, επομένως, σημαντικό, οι επίσημοι κρατικοί φορείς να λαμβάνουν υπόψη τους ότι το βασικό μέσο επικοινωνίας πληροφοριών στη σχολική μονάδα είναι ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί, ενώ η διαδικασία πρέπει να γίνεται με ειλικρίνεια, συνέπεια και διαφάνεια. Η επικοινωνία θεωρείται, ίσως, το βασικότερο συστατικό της αντιμετώπισης της κρίσης (Thomas, 1992).

2.4. Η κρίση της νόσου COVID-19 και διαχείρισή της στην εκπαίδευση μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Σύμφωνα με νεότερα στοιχεία που δημοσίευσε πρόσφατα η UNESCO (Unesco 2020, Unesco 2000α), εξαιτίας των μέτρων για την αντιμετώπιση της πανδημίας του COVID-19, σχολεία σε όλο τον κόσμο έκλεισαν, περίπου 1,5 δισεκατομμύρια μαθητές και φοιτητές επηρεάστηκαν και 1 στα 7 παιδιά έχασαν τα τρία τέταρτα της δια ζώσης εκπαίδευσή τους. Σύμφωνα με επίσημα στοιχεία από την έκθεση, σχολικές μονάδες σε 14 χώρες παραμένουν κλειστές από το Μάρτιο του 2020. Είναι γεγονός ότι σε καμία χώρα δεν μπορούσαν να αποφευχθούν οι επιπτώσεις της COVID-19 (Harris, 2020a) και εκατομμύρια μαθητές σε όλο τον κόσμο μην έχοντας πρόσβαση σε δια ζώσης εκπαίδευση έμειναν πίσω μαθησιακά, ειδικότερα τα πιο ευάλωτα παιδιά που δεν είχαν πρόσβαση και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Ένα μεγάλο ποσοστό μαθητών ανά τον κόσμο στηρίζεται στο σχολείο ως τον οργανισμό που τους παρέχει δωρεάν, κατά κύριο λόγο, γνώση, ευκαιρίες για κοινωνικοποίηση, πρόσβαση στην υγεία, ακόμη και θρεπτική διατροφή, τα οποία με τα σχολεία να μένουν κλειστά, αποκόπτονται από αυτά τα σημαντικά στοιχεία της

παιδικής ηλικίας. Συγκεκριμένα, η πανδημία προκάλεσε πρωτόγνωρες και δύσκολες συνθήκες στην εκπαίδευση παγκοσμίως (Gouëdard, Pont & Viennet, 2020, σ. 7), και ανάγκασε την πλειοψηφία των κυβερνήσεων να αποφασίσουν τη διακοπή της διαζώσης διδασκαλίας και την συνέχιση της μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Daniel, 2020). Η επανεκκίνηση της μαθησιακής διαδικασίας με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης εκπονήθηκε μέσω διαδικτυακής δραστηριότητας και την χρήση νέων τεχνολογιών και ηλεκτρονικών μέσων (Harris, 2020a). Αυτό είχε ως προϋπόθεση την εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τα νέα τεχνολογικά μέσα (ΤΠΕ) απαραίτητα για την διδακτική διδασκαλία από απόσταση, όπου δεν υπήρχε προηγούμενη εμπειρία η εξοικείωσή τους ήταν αναγκαίο να γίνει ταχύτητα για να καλυφθούν άμεσα οι μαθησιακές ανάγκες (Luo et al., 2020), γεγονός που κατέστησε το εκπαιδευτικό έργο εξαιρετικά δύσκολο. Δύσκολο και μεγάλη πρόκληση, όμως αποδείχθηκε τόσο για τους μαθητές όσο και για τους γονείς τους, οι οποίοι, επίσης, έπρεπε να παραμείνουν σπίτι, κοινωνικά αποστασιοποιημένοι, και να προσαρμοστούν στη νέα σχολική πραγματικότητα (Sahlberg, 2020; Harris & Jones, 2020).

Εν μέσω αυτής της πρωτόγνωρης κατάστασης οι διευθυντές των σχολικών μονάδων κλήθηκαν όχι μόνο να εκτελέσουν τα καθήκοντα τους σε μια δυσμενή κατάσταση, αλλά να αναδειχθούν ως ηγέτες, οι οποίοι με ευελιξία, ενσυναίσθηση, ρεαλιστικότητα και προθυμία να καταφέρουν να ανταποκριθούν στην νέα κατάσταση (Kaul, Van Gronigen & Simon, 2020; Giustiniano et al., 2020). Οι προκλήσεις, πλέον, με τις οποίες ήρθαν αντιμέτωποι οι διευθυντές δεν αφορούσαν μόνο την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και την διάθεση των πόρων που διέθεταν, αλλά και τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού του σχολικού περιβάλλοντος που τους διακατέχει ο φόβος και η αβεβαιότητα (Fotheringham et al., 2020). Είναι και ο βασικός λόγος, δηλαδή η δημιουργία κλίματος αβεβαιότητας, που η εκδήλωση μιας κρίσης και η αντιμετώπιση της αποτελεί ένα δύσκολο έργο για εκείνους που καλούνται να βρουν τις λύσεις σε γεγονότα χωρίς προηγούμενο ή την άσκοπη εφαρμογή μιας προϋπάρχουσας στρατηγικής σε περίπτωση πανδημίας (Gouëdard, Pont & Viennet, 2020; Earp, 2020). Μία κρίση δημιουργεί απρόβλεπτες καταστάσεις (Harris, 2020a) και αναγκάζει τους σχολικούς διευθυντές, ως ηγέτες να προσαρμοστούν, αλλά και να βοηθήσουν και τα υπόλοιπα μέλη του περιβάλλοντος τους να προσαρμοστούν. Προφανώς, οι διευθυντές, σε πρακτικό επίπεδο, είχαν ως βασική αποστολή να φροντίσουν ώστε εκπαιδευτικοί και οι μαθητές να έχουν πρόσβαση στα απαραίτητα τεχνολογικά μέσα (Kaul, VanGronigen & Simon, 2020). Παράλληλα, ο πιο

σημαντικός ρόλος του διευθυντή των σχολικών μονάδων απέκτησε διαφορετική σημασία ως καθοδηγητής και ηγέτης που πρέπει να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να συνεχίσουν το εκπαιδευτικό τους έργο εξ αποστάσεως, ώστε κι εκείνοι με τη σειρά τους να μπορέσουν να διατηρήσουν καλή επικοινωνία με τους μαθητές τους και τους γονείς αυτών και να συμβάλλουν από κοινού στην πρόοδο τους (Hooge & Pont, 2020) και την αποτελεσματική λειτουργία της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Συμπερασματικά, η διαχείριση της κρίσης της πανδημίας στην εκπαίδευση φαίνεται να είναι ένα γεγονός που απαιτεί τη συμμετοχή όλων των συμβαλλόμενων και την ανάδειξη ηγετών, μέσα από το περιβάλλον ενός οργανισμού, χωρίς αυτό να αφορά μόνο τους διευθυντές των σχολικών μονάδων. Η πρόσφατη πανδημία, σαν γεγονός, πυροδότησε τη συζήτηση και την έρευνα που στόχο έχει τον ανασχεδιασμό της εκπαίδευσης, αναθεώρηση πρακτικών διαχείρισης (Azorín, 2020) και την ανάδειξη της ηγεσίας ως θεσμό με βάση τη συνεργασία και την κατανομή των ευθυνών και των καθηκόντων κάθετα και οριζόντια σε επίπεδο σχολικών μονάδων αλλά και εκπαιδευτικών θεσμών κρατών (Harris, 2020a).

2.4.1. Η αποτελεσματική λειτουργία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Η ξαφνική εμφάνιση και η γρήγορη εξάπλωση του ιού COVID-19 ανάγκασε το κλείσιμο εκπαιδευτικών μονάδων παγκοσμίως χωρίς να υπάρχει χρόνος για ένα συντονισμένο και μακροπρόθεσμο εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Ως μια έκτακτη λύση, οι πλειοψηφία των χωρών χρησιμοποίησαν σύγχρονα συστήματα τεχνολογίας πληροφορικής και επικοινωνίας, εισάγοντας την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αν και σε μια υπηρεσία μάθησης η οποία δεν είναι καινούργια, υπάρχουν βασικές διαφορές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, από την ψηφιακή εκπαίδευση εκτάκτου ανάγκης που εφαρμόστηκε στην περίοδο της πανδημίας.

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι ένα μέσο παροχής εκπαίδευσης το οποίο αναπτύχθηκε για να καλύψει τις ανάγκες πανεπιστημίων και των φοιτητών τους. Πρόκειται λοιπόν για ένα εκπαιδευτικό σχεδιασμό, πολύ προσεκτικά δομημένο ώστε να εξυπηρετήσει συγκεκριμένους σκοπούς και να πετύχει μια αποτελεσματική εκπαιδευτική διαδικασία. Η συγκεκριμένη μεταρρύθμιση στο χώρο των πανεπιστημιακών μονάδων βασίστηκε στην ανάγκη για ευελιξία των φοιτητών και των καθηγητών, την ατομική υπευθυνότητα και των δύο να διαχειριστούν το ειδικά διαμορφωμένο διδακτικό υλικό και στην παροχή ειδικών και δοκιμασμένων εργαλείων

μάθησης (Λιοναράκης 2001). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει εξελιχθεί με την πάροδο του χρόνου, και έως τώρα, υπήρξε μια εναλλακτική μαθησιακή πρακτική, κατά την οποία οι εκπαιδευόμενοι, σε χωρική απόσταση από τους εκπαιδευτές τους, χρησιμοποιούν εξειδικευμένους τεχνολογικούς πόρους και ειδικά σχεδιασμένα εργαλεία, τα οποία εξυπηρετεί πολύ συγκεκριμένες μαθησιακές ανάγκες (Zawacki-Richt et al., 2020).

Αντίθετα, η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση, η οποία εν μέσω πανδημίας έγινε γνωστή ως διαδικτυακή ψηφιακή εκπαίδευση, είναι μια πρακτική χωρίς εκτάκτου ανάγκης χωρίς καλά δομημένο και μακροπρόθεσμο σχεδιασμό. Αποτελεί μια προσωρινή και υποχρεωτική λύση στην κρίση που προκάλεσε η πανδημία και ανάγκασε όλες τις εκπαιδευτικές κοινότητες να υιοθετήσουν προσωρινές στρατηγικές στην εκπαιδευτική διαδικασία (Bozkurt & Sharma, 2020). Η πρόκληση της ψηφιακής εκπαίδευσης εκτός από προβλήματα υπήρξε για τους ερευνητές μία πολύ καλή ευκαιρία για ευρύτερες αλλαγές στην εκπαίδευση γενικότερα, ακόμα και σε έναν πιο εξειδικευμένο ψηφιακό μετασχηματισμό των πανεπιστημίων, ειδικότερα, ανταποκρινόμενοι σε ζητήματα τόσο μαθησιακά όσο και ζητήματα κοινωνικής δικαιοσύνης, μαθησιακών ανισοτήτων και τεχνολογικών/ ψηφιακών χάσμάτων (Flores & Gago, 2020). Η αντιμετώπιση της κρίσης μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης θεωρείται ως μία καλή αρχή, για τους επιστήμονες της εκπαίδευσης, αλλαγών στις εκπαιδευτικές πρακτικές στο άνοιγμα τους όσων αφορά τις εκπαιδευτικές πηγές ή πλατφόρμες, τα ανοικτά δεδομένα και γενικότερα ένα άνοιγμα των επιστημών σε νέους εναλλακτικούς τρόπους μάθησης (Bozkurt & Sharma, 2020).

Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων στην προσπάθειά του να διατηρήσει τουλάχιστον την επαφή των μαθητών με τις σχολικές μονάδες, επικεντρώθηκε στον τρόπο διεξαγωγής εκπαίδευσης εφόσον η δια ζώσης εκπαίδευση κρίθηκε επικίνδυνη για την εξάπλωση του ιού στην κοινωνία. Τα σχολεία στην Ελλάδα έκλεισαν μετά από κοινή υπουργική απόφαση που εκδόθηκε στις 10 Μαρτίου 2020 (Ν. 16838/2020), ως μέρος της κυβερνητικής διαδικασίας από τον Φεβρουάριο, ένα νομοθετικό διάταγμα επέτρεψε μια σειρά επειγόντων μέτρων για την πρόληψη της εξάπλωσης του κορωνοϊού. Η αναστολή λειτουργίας των σχολικών μονάδων στην Ελλάδα ξεκίνησε στις 11 Μαρτίου 2020 (ΚΥΑ 16838, 2020). Στο επόμενο χρονικό διάστημα περίπου ενός μήνα το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων με μια σειρά εγκυκλίων εξέδωσε οδηγίες για την εφαρμογή της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης, η οποία δεν ήταν

υποχρεωτική για τους εκπαιδευτικούς και μπορούσε να ήταν τόσο σύγχρονη όσο και ασύγχρονη εξ' αποστάσεως εκπαίδευση.

Πράγματι, μέσα σε ελάχιστο χρόνο αποφασίστηκε να συνεχιστεί η λειτουργία της εκπαίδευσης με ασφάλεια, επομένως μέσω τηλεκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες μάθησης. Με απόφαση της Συγκλήτου του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων όλες οι εκπαιδευτικές μονάδες της χώρας συνέχισαν τις διοικητικές και εκπαιδευτικές τους διαδικασίες αξιοποιώντας την τηλεργασία και μεθόδους εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Για παράδειγμα, οι εκπαιδευτικοί είχαν την δυνατότητα να συνεχίσουν το διδακτικό τους έργο μέσω της σύγχρονης διδασκαλίας, οπότε τα μαθήματα γινόταν με τηλεδιάσκεψη και τη χρήση ψηφιακών μέσων, όπως οι πλατφόρμες Zoom, Webex, BigBlueButton και Microsoft Team ακολουθώντας το ισχύον ωρολόγιο πρόγραμμα και όποιες αναγκαστικές τροποποιήσεις έπρεπε να γίνουν. Παράλληλα, υπήρχε και η δυνατότητα επιλογής της ασύγχρονης εκπαίδευσης με αναρτήσεις εκπαιδευτικού υλικού στο καθορισμένο σύστημα κάθε σχολικής μονάδας με οδηγίες μελέτης, σημειώσεων και λοιπών ψηφιακών εκπαιδευτικών μέσων.

Το γεγονός ότι πρόκειται για μία καινούργια και αναγκαστική διαδικασία γρήγορα παρατηρήθηκαν προβλήματα αλλά και αναστάτωση στην εκπαιδευτική κοινότητα που δεν ήταν εξοικειωμένη με τις νέες εκπαιδευτικές λειτουργίες και σε πολλές περιπτώσεις μη έχοντας τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες χρήσης των προτεινόμενων μέσων και τεχνολογιών (Daniel, 2020). Αυτό επηρέασε, με τη σειρά του και πολλές οικογένειες όταν ξαφνικά αναγκάστηκαν να μετατρέψουν τον όποιο εύκαιρο χώρο μέσα στο σπίτι σε χώρο μάθησης για να υποστηρίξουν και με τη σειρά τους την εκπαιδευτική διαδικασία (Gouédard, Pont & Viennet, 2020· Harris, 2020a). Ταυτόχρονα και οι εκπαιδευτικοί είχαν το καθήκον, να ενημερώσουν και να εξοικειωθούν τους μαθητές με τις νέες διαδικασίες που έπρεπε να ακολουθηθούν και να υλοποιήσουν τα μαθήματα διαδικτυακά μέχρι το τέλος της σχολικής χρονιάς με τον καλύτερο δυνατό τρόπο, το οποίο φυσικά και έγινε αφήνοντας αρκετούς προβληματισμούς για την αποτελεσματικότητα της διαδικασίας. Σημαντικό να αναφέρουμε ότι οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να εφαρμόσουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση χωρίς προηγούμενη κατάρτιση, προετοιμασία ή εκπαίδευση (Kaden, 2020), ενώ παράλληλα οι σχολικοί ηγέτες κλήθηκαν να ξεκινήσουν την εξ αποστάσεως εκπαιδευτική διαδικασία (Harris, 2020a), μην έχοντας και οι ίδιοι προηγούμενη εμπειρία. Δεν ήταν μόνο Ελληνικό το φαινόμενο, καθώς σχολικές μονάδες παγκοσμίως ακολούθησαν την ίδια ή παρόμοια στρατηγική για την αντιμετώπιση της κρίσης.

Ο ρόλος των διευθυντών των σχολικών μονάδων της Ελληνικής Επικράτειας, αλλά και σχολικών μονάδων παγκοσμίως αναβαθμίστηκε λόγω των περιστάσεων, και όχι θεσμικά, σε βασικό ηγετικό πρόσωπο για τη συνέχιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Θεσμικά ο ρόλος των διευθυντών δεν άλλαξε στο γεγονός ότι ακολούθησαν τον καθολικό σχεδιασμό του Υπουργείου Παιδείας, αλλά η νέα πραγματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας απαιτούσε ένα νέο ρόλο, ειδικότερα εκείνου του ηγέτη που έθεσε τις βάσεις για την οικοδόμηση σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών και των οικογενειών τους, ενώ παράλληλα είχαν να διαχειριστούν και τη δική τους ανησυχία λόγω των γεγονότων αλλά και να ξεπεράσουν τη δική τους έλλειψη τεχνογνωσίας και παρόμοιας εμπειρίας (Sommer et al., 2016). Παρά το αίσθημα αβεβαιότητας, οι διευθυντές αναγκάστηκαν να προσαρμοστούν άμεσα και αναπτύξουν το αίσθημα σταθερότητας, όπως επιτάσσει ο ρόλος του διευθυντή σε περιόδους κρίσεων (Teo et al., 2017) και να ενισχύσει το αίσθημα της συλλογικότητας για να αντιμετωπιστεί πιο αποτελεσματικά η κρίση στη λειτουργία των σχολείων και να επιτευχθεί απρόσκοπτα η μαθησιακή διαδικασία και στο ζητούμενο επίπεδο (Northouse, 2019)

Ο προβληματισμός, που προκύπτει, αφορά κυρίως την ένταξη των ψηφιακών μέσων στην εκπαιδευτική διαδικασία και παράλληλα την αναγκαιότητα κριτικής σκέψης στη διαδικασία ενσωμάτωσης της τεχνολογίας στη διαδικασία της μάθησης. Οι συνεχόμενες κρίσεις που βιώνουμε, όπως η πανδημία, η οικονομική ύφεση ή οι φυσικές καταστροφές, προκαλούν απρόσμενες αλλαγές στην κοινωνική ζωή και κατ' επέκταση επηρεάζουν την κανονική λειτουργία της εκπαίδευσης. Μετά την πανδημία η εκπαίδευση πέρασε στην εποχή της ψηφιακής εκπαίδευσης και μαζί ο τρόπος επικοινωνίας μεταλλάσσεται αλλά δεν επιτρέπει μια ολιστική βίωση μιας κοινής εμπειρίας μεταξύ των μελών. Είναι κοινώς αποδεκτό ότι οι καινοτομίες στην τεχνολογία έχουν δώσει πολλές δυνατότητες εξέλιξης των εκπαιδευτικών πρακτικών, που όμως μπορεί να έχει σημαντικές συνέπειες. Με βάση αυτό το δεδομένο είναι μεγάλης ζωτικής σημασίας για την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης ένας σωστός σχεδιασμός ενσωμάτωσης της τεχνολογίας και να ηγηθούν αυτής της μεταρρύθμισης άτομα που να μπορούν να ανταποκριθούν αντίστοιχα στις εξελίξεις (Northouse, 2019).

2.4.2. Ο ρόλος και η χρήση της ΤΠΕ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Καθώς ο κόσμος εξελίσσεται με ταχύτατους ρυθμούς, αντίστοιχη είναι και η ραγδαία ανάπτυξη των Επιστημών των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ) δημιουργώντας μια καινούργια πραγματικότητα σε πολλές εκφάνσεις της ζωής μας. Μία από αυτές είναι και ο χώρος της εκπαίδευσης, όπου και στην Ελλάδα, η ένταξη και προσαρμογή των ΤΠΕ στη νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα είναι αναγκαία ώστε να συμπορευτεί η εκπαίδευση με τις σύγχρονες απαιτήσεις μόρφωσης και κατάρτισης (Luo et al., 2020). Αν και πρέπει να σημειωθεί ότι στην Ελλάδα η εξ αποστάσεως ξεκίνησε για να καλύψει τις εκπαιδευτικές ανάγκες ενηλίκων ώστε να καταρτιστούν σε σχέση με την αγορά εργασίας ή για να βελτιώσουν τις επαγγελματικές δεξιότητες τους (Kalogiannakis et al., 2009). Όμως, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μέσω των νέων τεχνολογιών αποτελεί το ερευνητικό ενδιαφέρον ελληνικών πανεπιστημίων, τα οποία για περίπου μια δεκαετία έχουν εντάξει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο πρόγραμμα σπουδών του (e- class) (Αναστασιάδης, 2014). Φαίνεται, όμως, ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έγινε μέρος και της σχολικής πραγματικότητας εξαιτίας της εκδήλωσης της πανδημίας το 2019, και ίσως γίνει ένα βασικό μέσο στον τρόπο με τον οποίο εκπαίδευση εξελίσσεται παγκοσμίως.

Από τη στιγμή που νέες τεχνολογίες έγιναν αναπόσπαστο κομμάτι του σύγχρονου σχολείου, οι αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα είναι καταλυτικές για την εξέλιξή του. Ειδικότερα, η κρίση της νόσου Covid -19, αποδυνάμωσε το σχολείο καθώς πλέον δε θεωρείται το βασικό μέσο απόκτησης γνώσεων, με τις νέες τεχνολογίες και τα εκπαιδευτικά προγράμματα μέσω διαδικτύου φαίνεται να κερδίζουν έδαφος, ακόμα και στην Ελλάδα (Tzifopoulos, 2020). Αυτό όμως φαίνεται να οδηγεί το παραδοσιακό σχολείο σε μία νέα εποχή όπου ο εκπαιδευτικός και ο ρόλος του εξελίσσεται και δεν βρίσκεται στο κέντρο της μάθησης ως ο ειδικός που κατέχει εξειδικευμένη γνώση και πληροφορία την οποία έχει ως μοναδικό σκοπό να μεταδώσει στους μαθητές, σε ένα νέο είδος σχολείου που το κέντρο του είναι ο μαθητής. Στο νέο σχολείο ο ρόλος του δασκάλου φαίνεται να είναι συμβουλευτικός και ως καθήκον του να χρειάζεται να καθοδηγήσει το μαθητή για να αποκτήσει την πληροφορία και τη γνώση που χρειάζεται μέσω της χρήσης των νέων τεχνολογιών και ψηφιακών μέσων. Καθοδηγούμενος από τον καθηγητή του, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι ο μαθητής αποκτά αυτονομία στη μάθηση , ενώ θα είναι σε θέση καλλιεργεί δεξιότητες και την κριτική σκέψη που του

είναι αναγκαία ώστε να διαχειριστεί τη νέα πληροφορία κατάλληλα και αποτελεσματικά.

Η νέα αυτή εξέλιξη χαρακτηρίζεται από την αλληλεπιδραστικότητα των μαθητών με τους καθηγητές εφόσον οι νέες τεχνολογίες τους δίνουν τη δυνατότητα συμμετοχής και ελεύθερης έκφρασης των απόψεων και των συναισθημάτων τους στη διαδικασία της μάθησής τους. Δημιουργείται έτσι μία νέα πραγματικότητα για τους μαθητές και η κατάλληλη ψυχοεκπαιδευτική ατμόσφαιρα, στα πλαίσια της οποίας μαθητές και εκπαιδευτικοί συμμετέχουν και αλληλεπιδρούν ισότιμα (Ζωγόπουλος, 2008). Το σχολείο, ως αναπόσπαστο και σημαντικό κομμάτι της κοινωνίας, ακολουθεί και προσαρμόζεται στις αλλαγές και την ταχύτατη ανάπτυξη των ΤΠΕ με την υποστήριξη όλων των φορέων. Στόχος πρέπει να είναι η καταλληλότερη και αποτελεσματικότερη αξιοποίηση των ΤΠΕ με στόχο τη βελτίωση της εκπαίδευσης. Ήδη η χρήση των ΤΠΕ, σύμφωνα με έρευνα της Eurydice είναι κομμάτι του προγράμματος σπουδών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε όλη την Ευρώπη. Αντίθετα, στα ελληνικά σχολεία η αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφοριών και Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.), με βάση τον σχεδιασμό του υπουργείου παιδείας, περιορίζεται στη διδασκαλία χρήσης των ψηφιακών μέσων και των υπολογιστών, και όχι πως μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως εκπαιδευτικά μέσα (Tzifopoulos, 2020). Επομένως, η αλλαγή εκπαιδευτικής πολιτικής για τη χρήση Τ.Π.Ε στα σχολεία της επικράτειας, για τους μαθητές της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι ζωτικής σημασίας να εκπαιδεύονται με σωστό και μεθοδευμένο τρόπο για να έχουν τη δυνατότητα με τη σειρά τους ως ανεξάρτητοι πολίτες να ανταποκριθούν στις αλλαγές και επιταγές της σύγχρονης κοινωνίας. Μαθαίνοντας να είναι αυτόνομος μαθησιακά ένας μαθητής με τη βοήθεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, προετοιμάζεται για να συνεχίσει να εξελίσσεται στην πορεία της αυτομάθησής του και μετά το πέρας των σπουδών του (Λιοναράκης, 2001).

Στην μεταπτυχιακή εργασία αυτή, γίνεται προσπάθεια να αναδειχθεί ο ρόλος των ΤΠΕ και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της κρίσης της πανδημίας ως το οριζόντιο μέτρο που πάρθηκε από την κυβέρνηση για να συνεχιστεί με τον πιο ομαλό τρόπο η διδακτική λειτουργία. Παραμένουν, βέβαια, αρκετά θεμελιώδη παιδαγωγικά ερωτηματικά μεταξύ των ερευνητών τα οποία αφορούν την ποιότητα της μάθησης όσο και την αποτελεσματικότητα αυτών των μέσων, χωρίς να παραβλέπουν το γεγονός ότι στη νέα εποχή της μάθησης και της γνώσης αποτελεί βασικό παράγοντα

απόκτησής της (Βασάλα, 2005). Επίσης είναι σημαντικό γεγονός ότι την εποχή μας μπορούν μέσω των ΤΠΕ να αποφευχθούν κοινωνικές ανισότητες καθώς ο σχεδιασμός της ύλης βασίζεται σε ανοιχτά σε πρόσβαση και οικονομικά συστήματα καλύπτοντας τις ανάγκες πληροφόρησης ευρύτερων κοινωνικών ομάδων. Υπάρχουν όμως, θεωρώ και άλλα πλεονεκτήματα καθώς δίνεται η δυνατότητα σε μαθητές που αδυνατούν να παρακολουθήσουν τη συμβατική σχολική εκπαίδευση να έχουν πρόσβαση στη μαθησιακή διαδικασία, το υλικό μπορεί να εμπλουτιστεί με αντικείμενα πέρα από τα προκαθορισμένα του σχολικού προγράμματος και τέλος, δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές να συμμετέχουν σε προγράμματα και σχολικά δίκτυα, ξεπερνώντας ακόμα και σύνορα.

Στα μειονεκτήματα, όπως αυτά έχουν καταγραφεί στα μέσα μαζικής ενημέρωσης από μαρτυρίες όλων των εμπλεκόμενων, το κλείσιμο των σχολείων ανέδειξε τη σημασία της δια ζώσης εκπαίδευσης τόσο για την ποιότητα της μάθησης όσο και για την ψυχική, αλλά και σωματική, υγεία των μαθητών. Παιδιά που έμειναν μόνα τους στο σπίτι, αναφορές για κακοποίηση παιδιών, περιπτώσεις αυτοτραυματισμού, καθυστέρηση στην κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών, αύξηση των ανισοτήτων είναι μερικά μόνο από τα παραδείγματα εν μέσω πανδημίας και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που μας θυμίζουν τη σημαντικότητα του σχολείου ως ένας ασφαλής χώρος για τους μαθητές όπου μπορούν να βελτιώσουν την πρόοδο τους και τον εαυτό τους.

Σίγουρα υπάρχουν τόσα πλεονεκτήματα όσα και μειονεκτήματα στη χρήση της τηλεεκπαίδευσης, όμως, είναι σημαντικό για τους μεταρρυθμιστές και ηγέτες στην εκπαίδευση να λάβουν υπόψη τους τον παράγοντα της ετοιμότητας στην αντιμετώπιση μιας κρίσης στη σχολική μονάδα, ετοιμότητα των δομών όσων και των μελών της. Ειδικότερα σημαντική είναι και η ετοιμότητα και η αντοχή που πρέπει να επιδείξουν και οι ίδιοι οι μαθητές σε παρόμοιες καταστάσεις. Επομένως, οι θεσμοί αλλά και οι διευθυντές, στο βαθμό που τους επιτρέπεται, πρέπει να στοχεύουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, κριτικής σκέψης και αυτονομίας των μαθητών για να είναι έτοιμοι πρακτικά και ψυχολογικά για τα διάφορα προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίσουν στο μέλλον.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1. Παρουσίαση Έρευνας

Ο ρόλος των διευθυντών σχολικών μονάδων, ως ηγετικά και διοικητικά πρόσωπα σε αυτόν το χώρο, είναι πολύ σημαντικός αν αναλογιστούμε ότι καθημερινά πρέπει να διαχειριστούν προβλήματα στις σχέσεις των εκπαιδευτικών και γενικότερα μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων λόγω απουσίας συνοχής και επικοινωνίας, ή περιορισμένη διαθεσιμότητα οικονομικών πόρων ή υλικοτεχνικού εξοπλισμού. Εκτός από τα προβλήματα μιας κρίσης που προκύπτουν στο εσωτερικό του σχολείου, οι διευθυντές καλούνται να αντιμετωπίσουν και εξωγενής κρίσεις, όπως δηλαδή η πανδημία, διατηρώντας τη συνοχή και το θετικό ομαδικό πνεύμα ανάμεσα στα εμπλεκόμενα μέρη. Αν και η πανδημία είναι μία επικίνδυνη κατάσταση με αρνητικές συνέπειες, δεν πρέπει να παραβλέπεται το γεγονός ότι μπορεί να έχει και θετικό αντίκτυπο στην μελλοντικά αποτελεσματική λειτουργία των σχολείων. Δίνεται μέσα από αυτή τη δυσκολία η ευκαιρία μάθησης του τρόπου διαχείρισης παρόμοιων καταστάσεων στο μέλλον ώστε να είναι προετοιμασμένοι και σε ετοιμότητα για το ενδεχόμενο μιας νέα κρίσης. Ειδικότερα ένας διευθυντής έχει καθήκον να ηγηθεί της εκπαιδευτικής μονάδας σε καιρό έκτακτης ανάγκης λόγω μιας κρίσης που μπορεί να εμφανιστεί οπουδήποτε και οποτεδήποτε, και να λάβει αποφάσεις που θα επηρεάσουν ανάλογα τη μονάδα που διοικεί (Παπαλόη & Μπουραντάς, 2012). Φυσικά, ανάλογο μερίδιο ευθύνης έχουν και οι εκπαιδευτικοί γιατί η σχέση τους με το διευθυντή και η συνεργασία τους είναι κομβικής σημασίας για την εξέλιξη της σχολικής μονάδας. Επομένως, αν και ο διευθυντής έχει τον απόλυτο έλεγχο, φαίνεται να μην αρκεί να παίρνει αποφάσεις που απλά θα ανακοινώνει και τα υπόλοιπα μέλη ακολουθούν, αλλά να μοιράζονται τις σκέψεις τους σε σχέση με την αντιμετώπιση των προβλημάτων σε ένα περιβάλλον συνεργασίας και αλληλοϋποστήριξης (Harris, 2002)

Με την παρούσα έρευνα γίνεται μια προσπάθεια διερεύνησης των απόψεων και των βιωμάτων των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στο πλαίσιο αντιμετώπισης κρίσεων στη σχολική μονάδα και το ρόλο που διαδραματίζουν οι

σχολικοί διευθυντές εν μέσω της πρόσφατης πανδημίας. Η έρευνα βασίστηκε σε δείγματα από εκπαιδευτικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας της Χίου, όχι μόνο γιατί εξυπηρετούσε πρακτικά η πρόσβαση σε αυτές, αλλά βασικά γιατί τη σημασία της Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στη διαμόρφωση αυτόνομων μαθησιακά εκπαιδευόμενων, οι οποίοι με τη σειρά τους και λόγω της ωριμότητας τους επηρεάζουν αντίστοιχα την εξέλιξη της εκπαιδευτικής μονάδας.

Η παρούσα μελέτη κρίνεται σημαντική για την επιστημονική κοινότητα γιατί η περίοδος της πανδημίας ανάγκασε τα σχολεία στην Ελλάδα σε αναγκαστικό κλείσιμο δύο φορές και στην εφαρμογή τηλεεκπαίδευσης, δίνοντας την ευκαιρία για καταγραφή στοιχείων που εμπόδισαν την εκπαιδευτική διαδικασία και μπορούν να χρησιμοποιηθούν για περαιτέρω έρευνα για την αντιμετώπιση μελλοντικών κρίσεων, αλλά και την ευκαιρία να δημιουργηθεί ένα πλαίσιο ανασχεδιασμού της εκπαιδευτικής πολιτικής στη χώρα μας.

Τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία καλείται να απαντήσει το παρόν ερευνητικό πόνημα είναι τα εξής:

1. Ποιές είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα αποτελέσματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές;
2. Πώς χαρακτηρίζουν οι εκπαιδευτικοί την υποστήριξη που έλαβαν από τις διάφορες διοικητικές δομές;
3. Ποιά είναι τα βασικότερα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας;
4. Ποιές είναι οι απαραίτητες προσαρμογές που πρέπει να γίνουν για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας στο μέλλον, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς.

Ερευνητικό ερώτημα	Ερωτήσεις
Πρώτο	1-8
Δεύτερο	9-14
Τρίτο	15-24
Τέταρτο	25-30

3.2. Είδος και Σχέδιο Έρευνας

Η έρευνα μπορεί να κατηγοριοποιηθεί σε περιγραφική, διερευνητική, ή αιτιολογική/ ερευνητική, ανάλογα με τη φύση του ερωτήματος που ερευνάται και τις παραμέτρους του προβλήματος που εξετάζεται (Χαλικιάς, Λάλου & Μανωλέσσου, 2015). Πιο αναλυτικά η κάθε κατηγορία περιγράφεται ως εξής:

Περιγραφική έρευνα

Σκοπός της περιγραφικής έρευνας είναι να προσδιοριστούν και να εκτιμηθούν τα χαρακτηριστικά της υπό έρευνα κατάστασης, και στη συνέχεια να γίνει περιγραφή του προβλήματος απαντώντας στα ερωτήματα «τι», «ποιος», «πότε» και «που».

Διερευνητική έρευνα

Ο ερευνητής επικεντρώνεται στο να προσδιορίσει τα αίτια που προκαλούν ένα πρόβλημα απαντώντας στο ερώτημα «γιατί». Κατά τη διερευνητική έρευνα διατυπώνονται και εξετάζονται υποθέσεις για τα αίτια ενός προβλήματος, ιεραρχούνται τα ερωτήματα κατά προτεραιότητα και γίνεται διεξοδική ανάλυση μιας συγκεκριμένης ανάλυσης.

Αιτιολογική ή ερμηνευτική έρευνα

Η συγκεκριμένη έρευνα εστιάζει στις ερευνητικές υποθέσεις και αποσκοπεί στον έλεγχο της ορθότητάς τους. Απαντώντας στο ερώτημα «γιατί – διότι – πως» ελέγχει την ύπαρξη συστηματικής σχέσης μεταξύ δύο μεταβλητών (Χαλικιάς, Λάλου & Μανωλέσσου, 2015)

Η παρούσα έρευνα θα επιχειρήσει μία περιγραφική ανάλυση της κρίσης της πανδημίας στην Ελλάδα, και συγκεκριμένα πώς επηρέασε τις σχολικές μονάδες

δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, πως την αντιμετώπισαν οι διευθυντές των σχολικών μονάδων, πως λειτούργησε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και να διερευνηθεί ποιός είναι ο ρόλος τους ως ηγετικά πρόσωπα στο χώρο του σχολείου μέσα από τις παρατηρήσεις των εμπλεκομένων.

Οι Aruke (2017) και Creswell (2009) κατηγοριοποιούν την έρευνα σε ποιοτική, ποσοτική και έρευνα μικτών μεθόδων ανάλογα με την επιλογή μεθόδων εκπόνησης μιας έρευνας.

Ποιοτική έρευνα

Η ποιοτική έρευνα διερευνά πολύπλοκα φαινόμενα και εστιάζει κυρίως στη φύση τους και στην απάντηση ερωτημάτων, κατά το πώς κατανοούνται από τον άνθρωπο, που απαντούν γιατί πρέπει να γίνει η παρατήρησή τους και προσδοκούν στη βελτίωσή του. Η ποιοτική έρευνα περιλαμβάνει τη συλλογή, κατανόηση και ανάλυση ιδεών, γνώμων και εμπειριών ώστε να πραγματοποιηθεί μία εις βάθος έρευνα του προβλήματος ή για να εγείρει νέα ερωτήματα που θα καθοδηγήσουν τους ερευνητές σε περαιτέρω έρευνα. Καθώς βασίζεται σε στην ανθρώπινη αντίληψη και κατανόηση των φαινομένων χρησιμοποιώντας ως μέσα καταγραφής την παρατήρηση, συνεντεύξεις, ή focus groups, η συγκεκριμένη έρευνα χαρακτηρίζεται από την υποκειμενικότητα των δεδομένων και των εκάστοτε συμπερασμάτων. Για αυτό το λόγο, αυτό το είδος έρευνας το συναντάμε πιο συχνά στις ανθρωπιστικές και κοινωνικές επιστήμες.

Ποσοτική έρευνα

Η ποσοτική έρευνα εξετάζει με αντικειμενικότητα θεωρίες και επιδιώκεται η μελέτη της αιτιώδους σχέσεις μεταξύ μεταβλητών. Η μέτρηση των δεδομένων και η καταγραφή τους γίνεται με συγκεκριμένα εργαλεία και υπολογιστικών τεχνικών και μέσων, και βασίζεται σε αριθμητικά δεδομένα τα οποία μπορούν να αναλυθούν μέσω στατιστικών αναλύσεων και μαθητικά μοντέλα. Αν και πάλι τα δεδομένα μπορεί να προέρχονται από τις υποκειμενικές γνώμες και αντιλήψεις των ανθρώπων, η ποσοτική έρευνα μελετά την τάση και τις απόψεις μελετώντας το ποσοτικό δείγμα ενός πληθυσμού και παρέχει μια αριθμητική περιγραφή αυτών των δεδομένων. Πιο συγκεκριμένα, τα μέσα που χρησιμοποιούνται για τη συλλογή δεδομένων από ένα μεγάλο κομμάτι του πληθυσμού είναι ερωτηματολόγια ή δομημένες συνεντεύξεις οποία διεξάγονται σε ελεγχόμενο περιβάλλον χωρίς την παρουσία του ερευνητή, ώστε να επιτευχθούν πιο γενικευμένα και αντικειμενικά αποτελέσματα.

Η έρευνα των μικτών μεθόδων

Η ερευνητική προσέγγιση που συνδυάζει την ποσοτική και ποιοτική έρευνα, και αντίστοιχα τα μέσα που χρησιμοποιούνται για τη διεξαγωγή τους, είναι η έρευνα μικτών μεθόδων. Ο σκοπός εφαρμογής μιας τέτοιας έρευνας είναι να ξεπεραστούν περιορισμοί των άλλων δύο αλλά και να επιτευχθεί μια πιο εμπεριστατωμένη εξέταση ενός φαινομένου.

Στην παρούσα εργασία προτιμήθηκε η εφαρμογή της ποσοτικής έρευνας για να διερευνηθεί το φαινόμενο την πανδημίας στην εκπαίδευση και τον ρόλο των διευθυντών στην αντιμετώπισή της. Καθότι είναι ένα φαινόμενο χωρίς προηγούμενο, η ποσοτική έρευνα μπορεί να μας δώσει ευρήματα που να προκύψουν από δείγμα του συνόλου του συμβαλλόμενου πληθυσμού (Vanderstoep and Johnston, 2009) και να αντικατοπτρίζουν με μεγαλύτερη ακρίβεια τα γεγονότα ώστε τα αποτελέσματα να δημιουργήσουν το πλαίσιο έρευνας για την βελτίωση της εκπαίδευσης όσων αφορά την ετοιμότητα στην αντιμετώπιση κρίσεων και στην αποτελεσματικότητα της. Επομένως, επειδή το δείγμα της έρευνας αφορά ένα μεγάλο μέρος του πληθυσμού εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα και να γίνει μια στατιστικά αντικειμενική επισκόπηση της αντιμετώπισης της κρίσης από την διοίκηση των σχολικών μονάδων και η αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Επιπλέον, η επιλογή της συγκεκριμένης μεθόδου έγινε και για πρακτικούς λόγους εφόσον η διαδικασία διεξαγωγής και επεξεργασίας των αποτελεσμάτων είναι πρακτικά πιο απλή και διευκολύνει τον ερευνητή όσων αφορά και την ευκολία της δειγματοληψίας (Χαλικιάς και συν, 2015).

Πιο αναλυτικά, η ποσοτική έρευνα μπορεί να κατηγοριοποιηθεί ανάλογα τα μέσα που χρησιμοποιεί ή το σκοπό της έρευνας. Οι τύποι ποσοτικής έρευνας σύμφωνα με τον Sukamolson (2007 όπως αναφέρεται στο Aruke, 2017) είναι η μελέτη επισκόπησης, η συσχετιστική έρευνα, η πειραματική έρευνα και η συγκριτική μελέτη. Η μελέτη επισκόπησης (Survey), βασίζεται στην στατιστική μέθοδο και την χρήση ερωτηματολογίου με σκοπό τη δειγματοληψία απόψεων πληθυσμού με ορισμένα χαρακτηριστικά και είναι η επιστημονική προσέγγιση που αποσκοπεί σε μια γενικευμένη και αντικειμενική επισκόπηση του φαινομένου. Επιπροσθέτως, συσχετιστική έρευνα (Correlational Research), διερευνά με στατιστικά δεδομένα τη σημαντικότητα της σχέσης μεταξύ δύο ή περισσότερων μεταβλητών σε ένα πληθυσμό, ενώ η συγκριτική μελέτη (Comparative Research) επικεντρώνεται στη μελέτη των

αιτιών και το αποτέλεσμα της σχέσης μεταξύ δύο ή περισσότερων ομάδων και παράλληλα επιχειρεί να εντοπίσει τις προϋπάρχουσες διαφορές ανάμεσα στις ομάδες και τους λόγους ύπαρξής τους. Τέλος, η πειραματική έρευνα (Experimental Research) επικεντρώνεται στη έρευνα της ομάδας μελέτης, στο είδος παρέμβασης και τα αποτελέσματά της. Η παρούσα έρευνα θα πραγματοποιήσει μια μελέτη επισκόπησης με τη χρήση ερωτηματολογίων.

3.2.1. Εργαλεία Συλλογής Δεδομένων Ποσοτικής έρευνας

Κατά τη διαδικασία διεξαγωγής μιας ποσοτικής έρευνας είναι πιο διαδεδομένη η χρήση ερωτηματολογίων. Τα ερωτηματολόγια περιλαμβάνουν ερωτήσεις κλειστού και ανοιχτού τύπου ώστε μέσω της συγκεκριμένου τρόπου συλλογής δεδομένων να καταγραφούν και να μετρηθούν πολλές πτυχές της ανθρώπινης δραστηριότητας (Vanderstoep & Johnson, 2009). Πιο συγκεκριμένα, η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιείται από ερωτηματολόγια τα οποία οι συμμετέχοντες απαντούν μόνοι τους μέσω τηλεφωνικής επικοινωνίας, ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (email) ή άλλων ηλεκτρονικών μέσων. Το γεγονός ότι η απάντηση των ερωτηματολογίων γίνεται με βάση την ευχέρεια του συμμετέχοντα και ο περιορισμός των απαντήσεων, ειδικότερα μέσω των ερωτήσεων κλειστού τύπου, μπορεί να συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα της διεξαγωγής της έρευνας. Αντίστοιχα, και στην παρούσα έρευνα θα επιχειρηθεί η χρήση ερωτηματολογίου για να γίνει η λήψη στατιστικών πληροφοριών σχετικά με συγκεκριμένο θέμα που ερευνάται και να γίνει μια περιγραφική ταξινόμηση των απόψεων που καταθέτουν οι συμμετέχοντες.

Τα ερωτηματολόγια είναι ένα κοινό εργαλείο συλλογής δεδομένων το οποίο χαρακτηρίζεται από πολλά πλεονεκτήματα. Ένα από τα βασικά πλεονεκτήματα είναι ότι ο ερευνητής μπορεί να εξοικονομήσει χρόνο και να περιορίσει έξοδα, με την επίσης εξοικονόμηση οικονομικών πόρων, ενώ παράλληλα μπορεί να αποκτήσει μια ποσότητα ερευνητικών δεδομένων αρκετή για να καλύψει τις ανάγκες της έρευνας. Σημαντικό πλεονέκτημα θεωρείται η εγκυρότητα που μπορεί να εξασφαλιστεί καθώς το είδος ερωτήσεων με πολύ συγκεκριμένη και καλά σχεδιασμένη διατύπωση και το είδος των απαντήσεων, δηλαδή τυποποιημένες απαντήσεις τύπου “ναι/όχι”, μπορούν να αποδώσουν σωστά και έγκυρα αποτελέσματα χωρίς φόβο αλλοίωσης των δεδομένων. Πρέπει πάντα να λαμβάνεται υπόψη ότι η ανάλυση των δεδομένων γίνεται από την ερευνητή και έχοντας στη διάθεση του δεδομένα που προέρχονται από τέτοιου

είδους πηγές, δεν υπάρχουν τα περιθώρια, ακόμα και ακούσιας, παρερμηνείας των απόψεων των συμμετεχόντων. Επίσης, είναι το εργαλείο το οποίο θεωρείται εύκολα διαχειρίσιμο από κάθε ερευνητή εφόσον υπάρχουν προ-κωδικοποιημένες απαντήσεις που διευκολύνουν την ανάλυση και ταξινόμηση των αποτελεσμάτων και δεν υπάρχει λόγος ανησυχίας απόκτησης των δεδομένων καθώς στην πλειοψηφία τους οι συμμετέχοντες είναι πρόθυμοι να απαντήσουν εφόσον δεν απαιτείται ιδιαίτερα πολύς χρόνος για να απαντήσουν, ούτε να σκεφτούν πως να διατυπώσουν τις ιδέες και απόψεις τους (Denscombe, 2010). Για τους παραπάνω λόγους γίνεται και πιο κατανοητό γιατί επιλέχθηκαν τα ερωτηματολόγια σε αυτήν την έρευνα θέλοντας να καλυφθεί ένα μεγάλο ποσοστό της κοινής γνώμης.

Φυσικά, υπάρχουν και μειονεκτήματα όσον αφορά τη χρήση ερωτηματολογίων και την εξιδανίκευση τους, όπως για παράδειγμα η έλλειψη του βιώματος και του συναισθήματος από την απάντηση του ερωτηθέντα, το οποίο μπορεί να περιορίσει την ανάλυση από τον ερευνητή ή να δώσει χώρο για διαφορετικές ερμηνείες. Επίσης ένα σοβαρό μειονέκτημα που πρέπει να λαμβάνεται υπόψη από τον κάθε ερευνητή είναι η εγκυρότητα των απαντήσεων, καθώς δεν μπορεί να θεωρηθεί ότι οι ερωτηθέντες απαντούν πάντα με ειλικρίνεια και, ίσως κάποιες φορές, να προσπεράσουν ερωτήσεις που για δικό τους προσωπικό λόγο δεν επιθυμούν να απαντήσουν αφήνοντας κενά στα στατιστικά δεδομένα του ερευνητή. Σίγουρα, τα μειονεκτήματα αυτά υπάρχουν και χρειάζονται ιδιαίτερη προσοχή κατά την εκτέλεση της έρευνας και την ανάλυση των αποτελεσμάτων, αλλά είναι ένα πολύ χρήσιμο εργαλείο με αντίστοιχα πολλά πλεονεκτήματα και κατάλληλο για ποσοτικές έρευνες.

Υπάρχουν διάφοροι τύποι ερωτηματολογίων και κατά το σχεδιασμό τους ο ερευνητής επιλέγει εκείνο που εξυπηρετεί καλύτερα τους σκοπούς της έρευνας του. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία οι Denscombe (2010) και Χαλικιάς και συν. (2015) διακρίνουν τέσσερις τύπους ερωτηματολογίων με βάση το είδος των ερωτήσεων που χωρίζονται σε ερωτήσεις έκτακτης ανάγκης, Matrix, κλειστού τύπου και ανοιχτού τύπου:

Πίνακας 1.1 Είδη ερωτήσεων σε ερωτηματολόγια

(Πηγή: Denscombe (2010) και Χαλικιάς και συν. (2015))

Ερωτήσεις έκτακτης ανάγκης	Έτσι ορίζονται οι ερωτήσεις που εξυπηρετούν τη διαδικασία καθώς ο συμμετέχων μπορεί να αποφύγει ερωτήσεις που δεν τον αφορούν. Δηλαδή ο ερωτώμενος απαντώντας σε αυτές τις ερωτήσεις θα κατευθυνθεί σε ερωτήσεις που τον αφορούν.
Ερωτήσεις Matrix	Οι ερωτήσεις Matrix, των οποίων παραλλαγή είναι η κλίμακα Likert, βασίζονται στην αξιολόγηση στοιχείων που εμφανίζονται γραμμικά και οι ερωτηθέντες επιλέγουν ανάλογα τις απαντήσεις από μια στήλη επιλογών.
Ερωτήσεις κλειστού τύπου	Σε αυτό το είδος ερωτήσεων υπάρχει ένα σύνολο προκαθορισμένων απαντήσεων και βοηθούν τον ερευνητή να τις κατατάξει σε κατηγορίες. Για παράδειγμα οι ερωτήσεις κλειστού τύπου περιλαμβάνουν: α) να/ όχι β) ιεραρχικές ερωτήσεις, και γ) ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής
Ερωτήσεις ανοιχτού τύπου	Αντίθετα στις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου δεν υπάρχουν προκαθορισμένες απαντήσεις και επιλογές, αλλά ο ερωτώμενος έχει την ελευθερία να εκφράσει με δικά του λόγια τις ιδέες και απόψεις του.

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη διανομή ερωτηματολογίων σε εκπαιδευτικούς στη δευτεροβάθμια εκπαίδευσης. Τα ερωτηματολόγια που χρησιμοποιήθηκαν βασίστηκαν στη διεθνή βιβλιογραφία για να εξασφαλιστεί η εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας και όχι σε κάποιο πρότυπο ερωτηματολόγιο. Ένας τρόπος για να επιτευχθεί είναι η παράθεση ενός εισαγωγικού κειμένου μικρής έκτασης στην αρχή του ερωτηματολογίου στο οποίο επισημαίνεται στους συμμετέχοντες ότι η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου είναι εθελοντική και ότι είναι στην ευχέρεια τους να απαντήσουν ή όχι στις ερωτήσεις που τους δίνονται και οι

απαντήσεις βασίζονται αποκλειστικά στην προσωπική εκτίμηση τους. Παράλληλα, για λόγους δεοντολογίας, καθίσταται σαφής ο ρόλος του ερευνητή και γνωστοποιείται στους ερωτηθέντες κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας, ακόμη και προφορικά όταν δεν γίνεται γραπτώς και για λόγους οικονομίας (Χαλικιάς και συν., 2015). Επίσης, γνωστοποιείται μέσω αυτού του κειμένου ότι εξασφαλίζεται η ανωνυμία των ερωτηθέντων οι πιο προσωπικές ερωτήσεις που αφορούν δημογραφικά δεδομένα γίνεται για στατιστικούς λόγους. Πιο συγκεκριμένα, το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει δημογραφικές ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής από τις οποίες θα αποκτηθούν πληροφορίες για στατιστικές πληροφορίες που θα βοηθήσουν την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας με βάση τα χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων. Επίσης, για την έρευνα θα χρησιμοποιηθούν ερωτήσεις matrix όπου οι απαντήσεις δίνονται μέσω της διαβαθμισμένης κλίμακας Likert (5 βαθμίδων, π.χ. 1= Πολύ Αρνητικά, 2= Αρνητικά, 3= Μέτρια, 4= Θετικά, 5= Πολύ Θετικά). Αναλυτικότερα, οι ερωτήσεις αφορούν συγκεκριμένες ενότητες σχετικές με τα ερωτήματα της έρευνας, και είναι οι εξής:

- 1.** Αρχικά παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και πως συνέβαλε στην απόκτηση των απαραίτητων γνώσεων, στην επίτευξη της επικοινωνίας των μαθητών μέσω ψηφιακών εργαλείων, στην πνευματική και πολιτιστική ανάπτυξη, καθώς και την ψυχολογική κατάσταση, των ίδιων αλλά και των εκπαιδευτικών που έπρεπε να φέρουν εις πέρας αυτό το δύσκολο έργο. Επίσης, δίνεται βάση στο πώς η χρήση ΤΠΕ συνέβαλε στην απόκτηση γνώσεων σχετικά με την επαγγελματική ανάπτυξη των καθηγητών.
- 2.** Έπειτα παρουσιάζεται η υποστήριξη που έλαβαν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης από τους παρακάτω φορείς ή πρόσωπα. Τις κεντρικές υπηρεσίες του ΥΠΑΙΘ (με την μορφή οδηγιών, εγκυκλίων και άλλων μορφών), τις Διευθύνσεις Εκπαίδευσης (με την παροχή οδηγιών, εγκυκλίων και άλλων μορφών), τις περιφερειακές υπηρεσίες του ΥΠΑΙΘ -Συντονιστές εκπαιδευτικού έργου (με την μορφή οδηγιών, εγκυκλίων και άλλων μορφών), τον διευθυντή/ρια της σχολικής μονάδας, τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς (άτυπα) καθώς και τις Υπηρεσίες του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου σχετικά με τεχνικά θέματα.
- 3.** Κατόπιν παρουσιάζεται ο βαθμός στον οποίο ο εκπαιδευτικοί αντιμετώπισαν προβλήματα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση όπως τεχνικά προβλήματα σχετικά με την επάρκεια και την καταλληλότητα του εξοπλισμού αλλά και τα προβλήματα συνδεσιμότητας και τα προβλήματα στις υπηρεσίες που χρησιμοποιήθηκαν. Επίσης,

και τα διδακτικά προβλήματα όπως είναι η κάλυψη της διδακτέας ύλης, τα προβλήματα στη διδασκαλία και της παρακολούθησής της από τους μαθητές, τη δυσκολία εμπλοκής των μαθητών στην διαδικασία των παραδόσεων αλλά και στην κατανόησή των παραδόσεων από τους μαθητές καθώς και η ανάγκη περισσότερου χρόνου προετοιμασίας.

4. Τέλος παρουσιάζονται οι απαραίτητες προσαρμογές για την χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας στο μέλλον, όπως είναι ένα πλήρες πρόγραμμα επιμόρφωσης, η προμήθεια ενός νέου εξοπλισμού στον τομέα της πληροφορικής στα σχολεία, η ανάπτυξη νέων ψηφιακών εργαλείων, αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα καθώς και την ανάπτυξη νέας κουλτούρας διδασκαλίας.

3.3. Διαδικασία διεξαγωγής έρευνας

Η διεξαγωγή τη έρευνας έλαβε χώρα στο νησί της Χίου και το δείγμα της έρευνας αφορά εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που εργάστηκαν στο νησί κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Η επιλογή των συγκεκριμένου δείγματος καθηγητών βασίστηκε στο γεγονός ότι θα έκανε τη διαδικασία της έρευνας πιο εύκολη και ότι υπήρχε η δυνατότητα να έχω πρόσβαση στις ηλεκτρονικές τους διευθύνσεις και να υπάρξει επικοινωνία μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Καθότι η μονάδα ανάλυσης για την παρούσα έρευνα είναι εκπαιδευτικοί, η έρευνα ως διαδικασία και η μελέτη του γενικότερου πληθυσμού μπορεί να αποτελέσει μια δαπανηρή διαδικασία και να εμφανιστούν δυσκολίες και εμπόδια. Συνεπώς, η επιλογή των συμμετεχόντων έγινε με λήψη αντιπροσωπευτικού δείγματος με βάση την κρίση του ερευνητή, ένα τύπος λήψης δείγματος η οποία είναι ιδιαίτερα διαδεδομένη στις κοινωνικές επιστήμες για λόγους ευκολίας διεξαγωγής της έρευνας όσο και της ανάλυσης των δεδομένων, αλλά και ευκολίας εξαγωγής συμπερασμάτων. Γενικότερα, η δειγματοληψία διακρίνεται σε τρεις κατηγορίες, τη δειγματοληψία ευκολίας, κρίσης ή με προκαθορισμένα ποσοστά, και αναλυτικότερα:

Δειγματοληψία Ευκολίας (Convenience Sampling), είναι η διαδικασία κατά την οποία η επιλογή δείγματος γίνεται από ένα τμήμα του πληθυσμού με βάση την ευκολία πρόσβασης στην έρευνα και στη χρήση εργαλείων.

Δειγματοληψία Κρίσης ή Σκοπιμότητας (Judgmental Sampling), είναι η διαδικασία κατά την οποία ο ερευνητής επιλέγει το δείγμα με βάση υποκειμενικά

κριτήρια καθώς περιέχονται στοιχεία τα οποία σύμφωνα με την άποψη του ερευνητή είναι αντιπροσωπευτικά του υπό διερεύνηση πληθυσμού.

Δειγματοληψία με Προκαθορισμένα Ποσοστά (Quotes Sampling), είναι η διαδικασία επιλογής δείγματος κατά την οποία ο ερευνητής συνδυάζει στοιχεία τα οποία θεωρεί αντιπροσωπευτικά για τον πληθυσμό ενώ παράλληλα λαμβάνει υπόψη την ευκολία πρόσβασής του στις μονάδες του πληθυσμού (Χαλικιάς και συν., 2015). Συγκεκριμένα, σύμφωνα με την κρίση του ερευνητή, στην έρευνα το αντιπροσωπευτικό δείγμα πληθυσμού αποτέλεσε ενήλικες (άνω των 22 ετών) εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που απασχολούνται σε σχολικές μονάδες στην Περιφερειακή Ενότητα Χίου, το οποίο μπορούμε να πούμε αποτελεί ένα αντικειμενικό κριτήριο καθώς είναι οι άμεσα εμπλεκόμενοι στο υπό διερεύνηση θέμα, ενώ ο αριθμός των συμμετεχόντων (133 εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε σχολικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Χίου) βασίστηκε στο διαθέσιμο αριθμό εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην συγκεκριμένη περιφερειακή ενότητα. Το δείγμα βασίστηκε στη διαθεσιμότητα των εκπαιδευτικών οι οποίοι, όμως, κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της Covid-19 εργαζόντουσαν σε εκπαιδευτικά ιδρύματα της συγκεκριμένης νησιωτικής περιφέρειας.

Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην έρευνα έγινε με την υποβολή ερωτηματολογίων, η οποία γενικότερα γίνεται με διαφορετικές μεθόδους ανάλογα με τα μέσα που έχει στη διάθεσή του ο ερευνητής. Υπάρχουν τρεις κύριες μέθοδοι, οι οποίες αφορούν είτε ερωτηματολόγια ατομικής συμπλήρωσης που τυπώνονται και τα οποία συμπληρώνονται μέσω ταχυδρομικής αποστολής ή μέσω συνεντεύξεων, είτε οι απαντήσεις δίνονται και καταγράφονται από τον ερευνητή μέσω τηλεφωνικής επικοινωνίας, είτε γίνεται η συμπλήρωση με τη χρήση ηλεκτρονικών μέσων στο διαδίκτυο (για παράδειγμα google docs) (Χαλικιάς και συν., 2015).

Ως εργαλείο για τη συλλογή δεδομένων έρευνα έγινε χρήση του διαδικτύου και πιο συγκεκριμένα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (email), αλλά και μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Η επιλογή έγινε για λόγους εξοικονόμησης χρόνου αλλά κυρίως γιατί δίνεται η δυνατότητα να διεξαχθεί η έρευνα με τη χρήση διαφορετικών ηλεκτρονικών μέσων με τα οποία εξασφαλίζεται η ευκολία συμμετοχής των ερωτηθέντων καθώς αποτελεί μια γρήγορη και οικονομική εναλλακτική λύση και ως μέσο μπορεί να εξασφαλίσει ιδιαίτερα υψηλά ποσοστά απόκρισης (Denscombe, 2010; Vanderstoep & Johnson, 2009). Έπρεπε, επίσης, για την επιλογή των εργαλείων για τη διεξαγωγή της

έρευνας να ληφθεί υπόψη ότι υπήρξαν περιορισμοί λόγω της δεδομένης επιδημιολογικής κατάστασης όπου η χρήση ηλεκτρονικών μέσων έχει λειτουργήσει ως βασικό μέσο επικοινωνίας. Αναλυτικότερα, οι δυνατότητες που δίνονται με τη χρήση ηλεκτρονικών μέσων αφορούν ερωτηματολόγια τα οποία μπορούν να αποσταλούν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και οι ερωτήσεις να αποτελούν μέρος του, ή το ερωτηματολόγιο μπορεί να αποσταλεί ως συνημμένο αρχείο στο ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, ίσως να σταλούν και με τους 2 τρόπους ώστε να είναι στην ευχέρεια του συμμετέχοντα να διαλέξει αν δεν αποτελεί εμπόδιο για τον ερευνητή (Denscombe, 2010). Επίσης, σύμφωνα με τον Denscombe (2010, και όπως προαναφέρθηκε, υπάρχει η δυνατότητα να αποσταλεί σύνδεσμος μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (<https://forms.gle/hZqqskRVVGpw4yPF6>) ή άλλων μέσων κοινωνικής δικτύωσης ο οποίος θα οδηγεί σε μια ιστοσελίδα με ελεύθερη επισκεψιμότητα για τους συμμετέχοντες και στην οποία θα περιλαμβάνεται το ερωτηματολόγιο διαδικτυακά. Συγκεκριμένα στάλθηκαν 113 ερωτηματολόγια την περίοδο του Σεπτεμβρίου 2021.

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε περιείχε συνολικά 26 ερωτήσεις (επτά από τις οποίες περιείχαν από τρία έως έξι υποερωτήματα η καθεμιά), σε μορφή πεντάβαθμης κλίμακας likert. Συνολικά 51 ερωτήσεις likert έφτασαν στις 38, ενώ υπήρχαν και 6 ερωτήσεις με τις οποίες συλλέχθηκαν δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων. Η χρήση των ερωτήσεων κλίμακας likert κατέστησαν ευκολότερη την επεξεργασία των δεδομένων. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τέσσερα μέρη, από τα οποία το πρώτο συγκεντρώνει τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Στο δεύτερο τμήμα εξετάστηκαν τα αποτελέσματα της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης στους μαθητές και του εκπαιδευτικού. Στο τρίτο μέρος συγκεντρώθηκαν δεδομένα για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών κατά την εξ' αποστάσεως διδασκαλία. Το τέταρτο τμήμα αφορούσε τα προβλήματα εφαρμογής της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης. Τέλος, στο πέμπτο μέρος ζητήθηκε από τους ερωτηθέντες να συστήσουν προσαρμογές απαραίτητες για την εφαρμογή της εξ' αποστάσεως διδασκαλίας στο μέλλον.

Το online ερωτηματολόγιο έχει θετικά και αρνητικά χαρακτηριστικά. Βασικό ενδιαφέρον της ερευνήτριας ήταν η σωστή ανάπτυξη του ερωτηματολογίου και διατύπωση των ερωτήσεων. Με αυτό τον τρόπο έγινε προσπάθεια να αποφευχθεί ο κίνδυνος να μην γίνουν κατανοητές κάποιες ερωτήσεις από τους συμμετέχοντες. Τα γενικότερα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα του εργαλείου που χρησιμοποιήθηκε αναφέρονται παρακάτω. Πλεονεκτήματα

- Αποτελεί έναν οικονομικό και σχετικά εύκολο τρόπο συλλογής δεδομένων.
- Ο αριθμός των συμμετεχόντων είναι δυνητικά απεριόριστος.
- Η ανάπτυξη για τη χρησιμοποίησή του είναι σχετικά εύκολη.
- Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων δεν επηρεάζονται από την παρουσία των ερευνητών.

- Καθιστά εύκολη την χρήση ποσοτικών μεθόδων για ανάλυση των δεδομένων.
- Τα δεδομένα συλλέγονται με μικρό κόπο.
- Οι συμμετέχοντες έχουν την ευχέρεια να επιλέγουν το χρόνο συμπλήρωσης.
- Η χρήση ερωτήσεων κλίμακας διευκολύνει τις απαντήσεις.

Μειονεκτήματα.

- Δεν υπάρχει δυνατότητα εξηγήσεων στις ερωτήσεις.
- Χρειάζεται προσεκτική διατύπωση στις ερωτήσεις.
- Τα ποιοτικά στοιχεία είναι δύσκολο να συλλεχθούν.
- Τα κίνητρα για την συμμετοχή στις έρευνες είναι περιορισμένα.
- Τα ποσοστά των απαντήσεων μπορεί να είναι μικρά.
- Είναι χρησιμότερο για την εξαγωγή συμπερασμάτων αλλά όχι για τις αιτίες.

Η μη έλλειψη προσωπικής επικοινωνίας με τους συμμετέχοντες αυξάνει την ανάγκη για σωστή διατύπωση των ερωτήσεων και ορθή δόμηση του ερωτηματολογίου. Για αυτό το λόγο κατασκευάστηκε η πρώτη έκδοση του ερωτηματολογίου, η οποία στάλθηκε σε έναν μικρό αριθμό συμμετεχόντων. Στην συνέχεια, συγκεντρώθηκαν τα σχόλια των συμμετεχόντων σχετικά με τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν και το χρόνο που απαιτήθηκε για την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Μετά τις παρατηρήσεις των συμμετεχόντων, έγιναν διορθώσεις και προσαρμογές και η διαδικασία επαναλήφθηκε για ένα ακόμα κύκλο συμπλήρωσης. Η τελική μορφή του ερωτηματολογίου προέκυψε έπειτα και από τον δεύτερο δοκιμαστικό κύκλο. Η συλλογή των δεδομένων έγινε με τη χρήση του δωρεάν εργαλείου GoogleForms και η επεξεργασία με τα Microsoft Excel 2016 και SPSS 25.

3.4. Εγκυρότητα και Αξιοπιστία

Είναι σημαντικό σε μία έρευνα να εξασφαλιστεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της ως προς τη διαδικασία διεξαγωγής όσο και των αποτελεσμάτων. Παρόλο που οι έννοιες της Εγκυρότητας και της Αξιοπιστίας είναι σχετικά ταυτόσημες, εκφράζουν διαφορετικές ιδιότητες και λειτουργίες των εργαλείων μέτρησης (Sürücü & Maslakci,

2020). Γενικότερα, ένα εργαλείο μέτρησης μπορεί να είναι αξιόπιστο χωρίς να είναι έγκυρο, καθώς από μόνη της η αξιοπιστία δεν μπορεί να εξασφαλίσει εγκυρότητα, αλλά αν είναι έγκυρο, υπάρχει μεγάλη πιθανότητα να είναι και αξιόπιστο.

Ως εγκυρότητα ορίζεται η ακρίβεια με την οποία γίνεται μία μέτρηση σε μία ποσοτική έρευνα, ότι δηλαδή η χρήση των εργαλείων διεξαγωγής της έρευνας θα δώσουν επαναλαμβανόμενα σταθερά τα ίδια αποτελέσματα αν χρησιμοποιηθούν σε παρόμοια ή ίδια κατάσταση (Heale & Twycross, 2015). Πιο συγκεκριμένα επιτυγχάνουμε την εγκυρότητα των αποτελεσμάτων εξασφαλίζοντας την εγκυρότητα των εργαλείων μέτρησης της έρευνας ως προς το ότι μετρούν αυτό για το οποίο έχουν σχεδιαστεί να μετρήσουν. Η πρώτη κατηγορία είναι η *εγκυρότητα περιεχομένου* (content validity), στην οποία εξετάζεται κατά πόσο το εργαλείο μέτρησης καλύπτει τη διερεύνηση όλου του περιεχομένου της έρευνας σε σχέση με τις μεταβλητές που εξετάζονται. Μία υποκατηγορία της εγκυρότητας περιεχομένου είναι η φαινομενική εγκυρότητα (face validity), κατά την οποία ζητείται από ειδικούς να καταθέσουν τη γνώμη τους σχετικά με το κατά πόσο τα εργαλεία διεξαγωγής της έρευνας μετρούν το φαινόμενο που εξετάζεται. Τέλος, η εγκυρότητα της λογικής κατασκευής ή δομική εγκυρότητα (construct validity) αναφέρεται στα ερμηνευτικά δεδομένα όπως προκύπτουν από την ανάλυση των αποτελεσμάτων σχετικών με το θέμα το οποίο εξετάζεται (Heale & Twycross, 2015; Ουζούνη & Νακάκης, 2011). Όσον αφορά την αξιοπιστία, είναι η παράμετρος που ορίζεται η συνέπεια των μετρήσεων, καθώς κατά την μέτρηση σε διαφορετικές χρονικές στιγμές αποδίδονται σταθερά ίδια αποτελέσματα. Η συνοχή, η ομογένεια και η συνέπεια του ερευνητικού εργαλείου μπορούν να υπολογίσουν το βαθμό αξιοπιστίας της έρευνας (Heale & Twycross, 2015).

Στην παρούσα έρευνα, το ερωτηματολόγιο, που επιλέχθηκε ως εργαλείο μέτρησης της έρευνας, δημιουργήθηκε με βάση την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας σε έρευνες παλαιότερων ερευνητών (Catana, 2015; Johdi&Apitree,2012; Makaye&Ndofirepi, 2012) για να καλυφθούν και τα δημογραφικά στατιστικά αλλά και για να γίνει η διατύπωση με τέτοιο τρόπο ώστε οι ερωτήσεις να είναι κατανοητές στους ερωτηθέντες αλλά και να υποστηρίζουν την έρευνα με τα κατάλληλα, έγκυρα και αξιόπιστα δεδομένα. Επίσης, χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS v.22, το οποίο αποτελεί ένα πολύτιμο εργαλείο για αρκετούς επιστημονικούς κλάδους, καθώς η μεθοδολογία εκτίμησης των δεδομένων της έρευνας μέσω αυτού του εργαλείου είναι εκείνη της περιγραφικής στατιστικής και του υπολογισμού των σχετικών συχνοτήτων.

Το συγκεκριμένο εργαλείο, εκτός το ότι θεωρείται εύκολο στη χρήση του, μπορεί να οδηγήσει ταυτόχρονα τόσο σε έγκυρα όσο και σε αξιόπιστα αποτελέσματα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

4.1. Ανάλυση Αποτελεσμάτων

Τα ευρήματα της έρευνας που προέκυψαν από την ανάλυση των ερωτηματολογίων που δημιουργήθηκαν με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία για να καλυφθούν οι ανάγκες της έρευνας (Catana, 2015; Johdi&Apitree,2012; Makaye&Ndofirepi, 2012), θα παρουσιαστούν στο παρόν κεφάλαιο. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για να γίνει η ανάλυση των δεδομένων και να εξεταστεί πως επηρεάζεται ο ρόλος του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας από την πρόκληση κρίσεων όπως μετρήθηκαν από το ερευνητικό εργαλείο (ερωτηματολόγιο), αλλά και κατά πόσο ο τρόπος διαχείρισης επηρεάζεται από τον ηγετικό ρόλο του Διευθυντή, είναι της γραμμικής παλινδρόμησης (Regression). Η συγκεκριμένη προσέγγιση είναι η πιο διαδεδομένη για την ανάλυση δεδομένων χρησιμοποιώντας τη στατιστική μεθοδολογία και εργαλεία γιατί παρέχει απλές μεθόδους για να δημιουργήσει μια λειτουργική σχέση μεταξύ των μεταβλητών (Chatterjee S., Ali S.H., and Bertram,P., 2000). Αναλυτικότερα, στην ανάλυση μέσω γραμμικής παλινδρόμησης ο ερευνητής εξετάζει την αιτιώδη σχέση μιας μεταβλητής με μια άλλη, ενώ συγκεντρώνει δεδομένα και εφαρμόζει στατιστική παλινδρόμηση για να υπολογίσει την ποσοτική επίδραση των περιστασιακών μεταβλητών πάνω στις μεταβλητές τις οποίες επηρεάζουν (Sykes, A. O., 1993). Η στατιστική μεθοδολογία, η οποία χρησιμοποιεί τη σχέση μεταξύ δύο ή περισσότερων ποσοτικών μεταβλητών, έτσι ώστε η μία μεταβλητή να μπορεί να προβλεφθεί από την άλλη ή τις άλλες μεταβλητές.

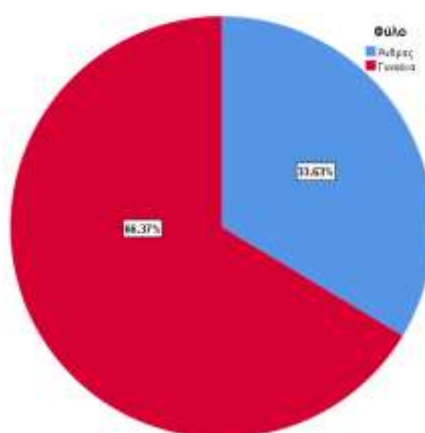
4.2. Δημογραφικά Στοιχεία

Λαμβάνοντας υπόψη τα δημογραφικά στοιχεία και συγκεκριμένα το φύλο των ερωτηθέντων, διαπιστώνεται ότι η πλειοψηφία τους είναι γυναίκες. Συγκεκριμένα το 66.37% όσων συμμετείχαν στην έρευνα ήταν γυναίκες, ενώ μόνο το 33.63% ήταν άνδρες.

Πίνακας 1: Πίνακας συχνοτήτων-Φύλο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ανδρας	38	33,6	33,6	33,6
	Γυναίκα	75	66,4	66,4	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Εικόνα 1:Κυκλικό Διάγραμμα - Φύλο



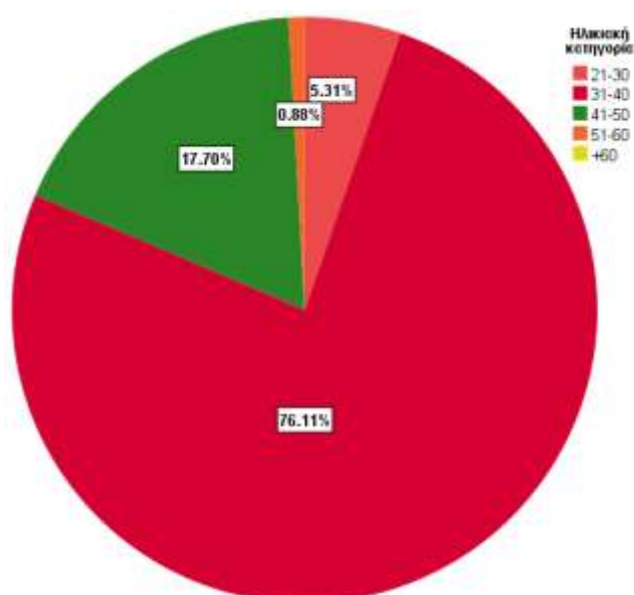
4.2.1. Ηλικία

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν μεγαλύτερης ηλικίας. Συγκεκριμένα το 76,11% των συμμετεχόντων ανήκουν στην κατηγορία 31-40 ετών. Ένα αξιόλογο ποσοστό 17,70% περίπου μεγαλύτερων σε ηλικία εκπαιδευτικών ήταν άνω από 41 ετών. Οι νέοι εκπαιδευτικοί (κάτω των 30 ετών) έφτασαν το 5,31%

Πίνακας 2: Πίνακας συχνοτήτων Ηλικιακή κατηγορία

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	21-30	6	5,3	5,3	5,3
	31-40	86	76,1	76,1	81,4
	41-50	20	17,7	17,7	99,1
	51-60	1	,9	,9	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Εικόνα 2:Κοκλικό Διάγραμμα - Ηλικιακή κατηγορία



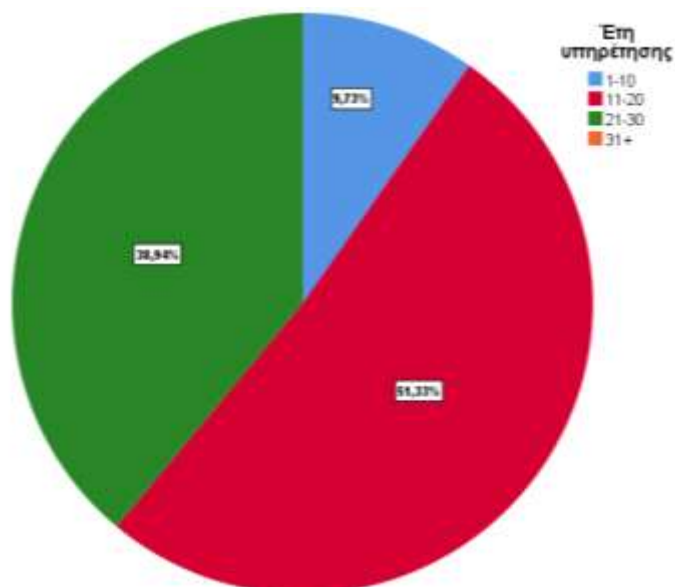
4.2.2. Έτη υπηρετήσης

Αντίστοιχη, με την κατανομή των απαντήσεων στην προηγούμενη ερώτηση, είναι η κατανομή των απαντήσεων για τα έτη υπηρετήσης. Συγκεκριμένα το 51,33% των συμμετεχόντων υπηρετεί από 11 έως 20 έτη. Επίσης το 38,94% των συμμετεχόντων υπηρετεί από 21 έως 30 έτη.

Πίνακας 3: Πίνακας συχνοτήτων - Έτη υπηρετήσης

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1-10	11	9,7	9,7	9,7
	11-20	58	51,3	51,3	61,1
	21-30	44	38,9	38,9	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Εικόνα 3: Κυκλικό διάγραμμα Έτη υπηρετήσης



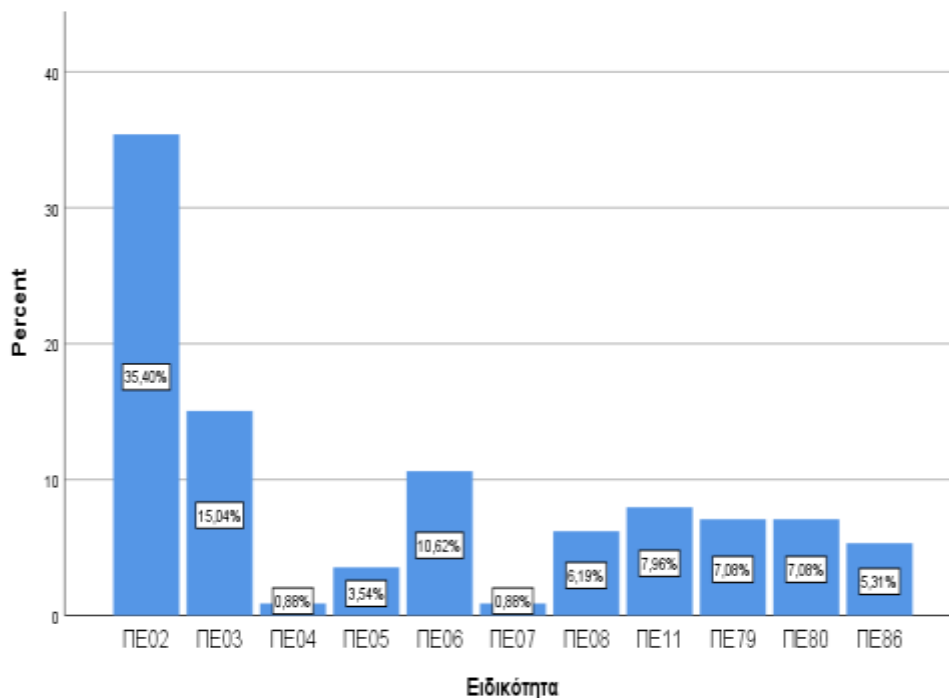
4.2.3. Ειδικότητα

Η μεγάλη πλειοψηφία των συμμετεχόντων ήταν φιλόλογοι (κλ ΠΕ02, 35,4%). Επίσης οι μαθηματικοί έφτασαν το 15,04% και οι καθηγητές Αγγλικής το 10,62%. Οι υπόλοιποι κινήθηκαν σε ποσοστά κάτω του 10%

Πίνακας 4: Πίνακας συχνοτήτων - Ειδικότητα

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΠΕ02	40	35,4	35,4	35,4
	ΠΕ03	17	15,0	15,0	50,4
	ΠΕ04	1	,9	,9	51,3
	ΠΕ05	4	3,5	3,5	54,9
	ΠΕ06	12	10,6	10,6	65,5
	ΠΕ07	1	,9	,9	66,4
	ΠΕ08	7	6,2	6,2	72,6
	ΠΕ11	9	8,0	8,0	80,5
	ΠΕ79	8	7,1	7,1	87,6
	ΠΕ80	8	7,1	7,1	94,7
	ΠΕ86	6	5,3	5,3	100,0
	Total		113	100,0	100,0

Εικόνα 4: Ιστόγραμμα συχνοτήτων – Ειδικότητα



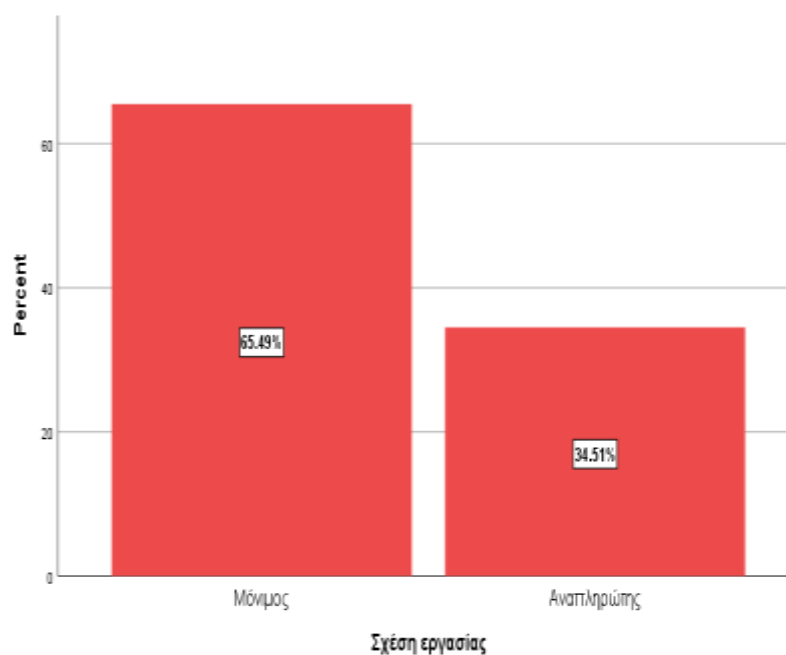
4.2.4. Σχέση εργασίας

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων ήταν μόνιμοι εκπαιδευτικοί. Το ποσοστό των μονίμων ήταν 65,49%. Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί έφτασαν το 34,51% .

Πίνακας 5: Πίνακας συχνοτήτων - Σχέση εργασίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μόνιμος	74	65,5	65,5	65,5
	Αναπληρωτής	39	34,5	34,5	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

Εικόνα 5: Ιστόγραμμα συχνοτήτων Σχέση εργασίας



Αξιοπιστία του ερωτηματολογίου

Η εξέταση της αξιοπιστίας ενός ερωτηματολογίου μπορεί να γίνει με τη χρήση του δείκτη εσωτερικής συνέπειας Cronbach A. Το εύρος των τιμών του συγκεκριμένου δείκτη παίρνει τιμές στο διάστημα από το 0 έως το 1. Τιμές μεγαλύτερες από 0,6, είναι

γενικά αποδεκτές για περαιτέρω ανάλυση, ενώ οι μεγαλύτερες τιμές αξιολογούνται ανάλογα. Στον παρακάτω πίνακα φαίνεται η τιμή του δείκτη για την συγκεκριμένη έρευνα. Η τιμή ήταν 0,811 και αντιστοιχεί σε και αντιστοιχεί σε αρκετά ικανοποιητική εσωτερική συνέπεια του ερωτηματολογίου.

Πίνακας 6: Αξιοπιστία ερωτηματολογίου

Cronbach's Alpha	N of Items
.811	38

Έλεγχος κανονικότητας

Πριν από την διεξαγωγή στατιστικών ελέγχων για την εξαγωγή συμπερασμάτων κρίθηκε σκόπιμος ένα έλεγχος κανονικότητας της κατανομής των απαντήσεων. Αυτό επέτρεψε να επιλεγθεί ο καταλληλότερος στατιστικός έλεγχος. Σε περίπτωση που οι απαντήσεις των συμμετεχόντων δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή, είναι προτιμότερη η χρήση μη παραμετρικών μεθόδων οι οποίοι είναι ανθεκτικοί στην έλλειψη κανονικότητας. Παρακάτω παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του ελέγχου κανονικότητας, με βάση τα στατιστικά κριτήρια Kolmogorov-Smirnov και Shapiro-Wilk.

Οι στατιστικές υποθέσεις του ελέγχθηκαν ήταν

H_0 : Η κατανομή των απαντήσεων των συμμετεχόντων είναι κανονική.

H_1 : Η κατανομή των απαντήσεων των συμμετεχόντων δεν είναι κανονική.

Πίνακας 7: Έλεγχος κανονικότητας

Tests of Normality	Kolmogorov-		Shapiro-Wilk		
	Statistic	Df	Statistic	df	Value
1. Στην απόκτηση των απαραίτητων γνώσεων, με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα	,276	113	,848	13	,000
2. Στην επίτευξη της επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών, με την χρήση ψηφιακών εργαλείων	,301	113	,823	13	,000
3. Στην πνευματική ανάπτυξη των μαθητών	,318	113	,813	13	,000
4. Στην ψυχολογική κατάσταση των μαθητών	,224	113	,863	13	,000
1. Στην απόκτηση από μέρους των εκπαιδευτικών γνώσεων σχετικά με την χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία	,302	113	,800	13	,000
2. Στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών	,297	113	,821	13	,000
3. Στην ψυχολογική κατάσταση των εκπαιδευτικών	,236	113	,874	13	,000
1. Τις κεντρικές υπηρεσίες του ΥΠΑΙΘ (με την μορφή οδηγιών, εγκυκλίων κλπ) σε: [Τεχνικά θέματα (χρήση εργαλείων, συνδεσιμότητα κλπ),]	,294	113	,847	13	,000
1. Τις κεντρικές υπηρεσίες του ΥΠΑΙΘ (με την μορφή οδηγιών, εγκυκλίων κλπ) σε: [Θέματα διδασκαλίας (επιλογή μεθόδων κλπ),]	,326	113	,824	13	,000
1. Τις κεντρικές υπηρεσίες του ΥΠΑΙΘ (με την μορφή οδηγιών, εγκυκλίων κλπ) σε: [Θεωρητικά- επιστημονικά θέματα.]	,306	113	,815	13	,000
2. Τις Διευθύνσεις Εκπαίδευσης με την μορφή οδηγιών, εγκυκλίων κλπ) σε: [Τεχνικά θέματα (χρήση εργαλείων, συνδεσιμότητα κλπ),]	,183	113	,926	13	,000

2. Τις Διευθύνσεις Εκπαίδευσης με την μορφή οδηγιών, εγκυκλίων κλπ) σε: [Θέματα διδασκαλίας (επιλογή μεθόδων κλπ),]	113	0			
	,206	,00	,897	13	,000
		0			
2. Τις Διευθύνσεις Εκπαίδευσης με την μορφή οδηγιών, εγκυκλίων κλπ) σε: [Θεωρητικά-επιστημονικά θέματα.]	113	0			
	,257	,00	,869	13	,000
		0			
3. Τους Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου (με την μορφή οδηγιών, εγκυκλίων κλπ) σε: [Τεχνικά θέματα (χρήση εργαλείων, συνδεσιμότητα κλπ),]	113	0			
	,242	,00	,890	13	,000
		0			
3. Τους Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου (με την μορφή οδηγιών, εγκυκλίων κλπ) σε: [Θέματα διδασκαλίας (επιλογή μεθόδων κλπ),]	113	0			
	,286	,00	,869	13	,000
		0			
3. Τους Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου (με την μορφή οδηγιών, εγκυκλίων κλπ) σε: [Θεωρητικά- επιστημονικά θέματα.]	113	0			
	,344	,00	,805	13	,000
		0			
4. Τον διευθυντή/ντρια της σχολικής σας μονάδας σε: [Τεχνικά θέματα (χρήση εργαλείων, συνδεσιμότητα κλπ),]	113	0			
	,182	,00	,926	13	,000
		0			
4. Τον διευθυντή/ντρια της σχολικής σας μονάδας σε: [Θέματα διδασκαλίας (επιλογή μεθόδων κλπ),]	113	0			
	,234	,00	,882	13	,000
		0			
4. Τον διευθυντή/ντρια της σχολικής σας μονάδας σε: [Θεωρητικά- επιστημονικά θέματα.]	113	0			
	,265	,00	,817	13	,000
		0			
5. Τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς (άτυπα) σε: [Τεχνικά θέματα (χρήση εργαλείων, συνδεσιμότητα κλπ),]	113	0			
	,323	,00	,826	13	,000
		0			
5. Τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς (άτυπα) σε: [Θέματα διδασκαλίας (επιλογή μεθόδων κλπ),]	113	0			
	,357	,00	,776	13	,000
		0			
5. Τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς (άτυπα) σε: [Θεωρητικά- επιστημονικά θέματα.]	113	0			
	,412	,00	,697	13	,000
		0			
6. Τις υπηρεσίες του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου σε τεχνικά θέματα (χρήση εργαλείων, συνδεσιμότητα κλπ).	113	0			
	,372	,00	,763	13	,000
		0			
A. Τεχνικά προβλήματα: [Επάρκεια εξοπλισμού]	113	0			
	,273	,00	,802	13	,000
		0			

A. Τεχνικά προβλήματα: [Καταλληλότητα εξοπλισμού]	113	0			
	,211	,00	,850	13	,000
		0			
A. Τεχνικά προβλήματα: [Προβλήματα συνδεσιμότητας]	113	0			
	,302	,00	,832	13	,000
		0			
A. Τεχνικά προβλήματα: [Προβλήματα στις υπηρεσίες που χρησιμοποιήθηκαν (webex, eclass κλπ.)]	113	0			
	,253	,00	,830	13	,000
		0			
B. Διδακτικά προβλήματα: [Κάλυψη διδακτέας ύλης]	113	0			
	,239	,00	,831	13	,000
		0			
B. Διδακτικά προβλήματα: [Προβλήματα στην διδασκαλία]	113	0			
	,245	,00	,859	13	,000
		0			
B. Διδακτικά προβλήματα: [Προβλήματα στην παρακολούθηση μαθημάτων από τους μαθητές]	113	0			
	,230	,00	,860	13	,000
		0			
B. Διδακτικά προβλήματα: [Δυσκολία εμπλοκής των μαθητών στην διαδικασία των παραδόσεων]	113	0			
	,256	,00	,861	13	,000
		0			
B. Διδακτικά προβλήματα: [Δυσκολίες στην κατανόηση από τους μαθητές]	113	0			
	,255	,00	,858	13	,000
		0			
B. Διδακτικά προβλήματα: [Ανάγκη περισσότερου χρόνου προετοιμασίας.]	113	0			
	,231	,00	,859	13	,000
		0			
1. Πλήρες πρόγραμμα επιμόρφωσης	113	0			
	,284	,00	,846	13	,000
		0			
2. Προμήθεια νέου εξοπλισμού πληροφορικής στα σχολεία	113	0			
	,281	,00	,760	13	,000
		0			
3. Ανάπτυξη νέων ψηφιακών εργαλείων	113	0			
	,312	,00	,758	13	,000
		0			
4. Αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα	113	0			
	,307	,00	,779	13	,000
		0			

5. Ανάπτυξη «νέας» κουλτούρας διδασκαλίας		113	0		
	,260	,00	,761	13	,000
		0			

a. Lilliefors Significance Correction

Δεδομένου ότι ο αριθμός των απαντήσεων ήταν μεγαλύτερος του 50 χρησιμοποιήθηκε το κριτήριο Kolmogorov-Smirnov. Διαπιστώθηκε ότι το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας σε όλες τις μεταβλητές του ερωτηματολογίου ισούται με 0.000 και είναι μικρότερο του επιπέδου ελέγχου $\alpha=5\%$. Συνεπώς η μηδενική υπόθεση απορρίπτεται και διαπιστώνεται ότι η κατανομή των απαντήσεων δεν είναι κανονική.

4.3. Αποτελέσματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα, εξετάζεται πως κρίνουν οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τα αποτελέσματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στους μαθητές. Τέθηκαν ερωτήματα σχετικά με την απόκτηση των απαραίτητων γνώσεων από τους μαθητές, την επίτευξη της επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών, με την χρήση ψηφιακών εργαλείων, την πνευματική και ψυχολογική τους ανάπτυξη. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η έλλειψη της κανονικότητας υποχρεώνει να χρησιμοποιηθούν μη παραμετρικοί έλεγχοι για την εξαγωγή συμπερασμάτων. Στην περίπτωση μας θέλοντας να εντοπίσουμε το βαθμό και το είδος της επίδρασης χρησιμοποιήθηκε το Wilcoxon Rank Test, το οποίο επιτρέπει τέτοιου είδους συγκρίσεις. Οι στατιστικές υποθέσεις του ελέγχθηκαν ήταν οι παρακάτω

- H_0 : Οι συμμετέχοντες ανέφεραν θετική ή ουδέτερη επίδραση (διάμεσος ≥ 3).
- H_1 : Οι συμμετέχοντες ανέφεραν αρνητική επίδραση (διάμεσος < 3).

Το επίπεδο ελέγχου της στατιστικής σημαντικότητας τέθηκε στο 5%. Παρακάτω παρουσιάζονται τα βασικά περιγραφικά στατιστικά μέτρα για τις συγκεκριμένες ερωτήσεις και τα αποτελέσματα του ελέγχου.

Πίνακας 8: Πρώτο ερευνητικό ερώτημα - Περιγραφικά στατιστικά

	Media	Mode	Std. Deviation
Στην απόκτηση των απαραίτητων γνώσεων, με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα	13 .32		0.747
Στην επίτευξη της επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών, με την χρήση ψηφιακών εργαλείων	13 .64		0.695
Στην πνευματική ανάπτυξη των μαθητών	13 .22		0.678
Στην ψυχολογική κατάσταση των μαθητών	13 .17		0.855

Δεδομένης της κλίμακας που δόθηκε στους συμμετέχοντες οι τιμές «1» και «2» αντιστοιχούν σε πολύ αρνητική και αρνητική επίδραση, η τιμή «3» σε ουδέτερη και οι τιμές «4» και «5» σε θετική και πολύ θετική επίδραση. Διαπιστώνουμε ότι η μέση τιμή, η διάμεσος και η επικρατούσα τιμή κινούνται στην περιοχή αρνητική ή ουδέτερης απόδρασης. Έτσι αναμένεται στον στατιστικό έλεγχο να φανεί μάλλον αρνητικές επιδράσεις.

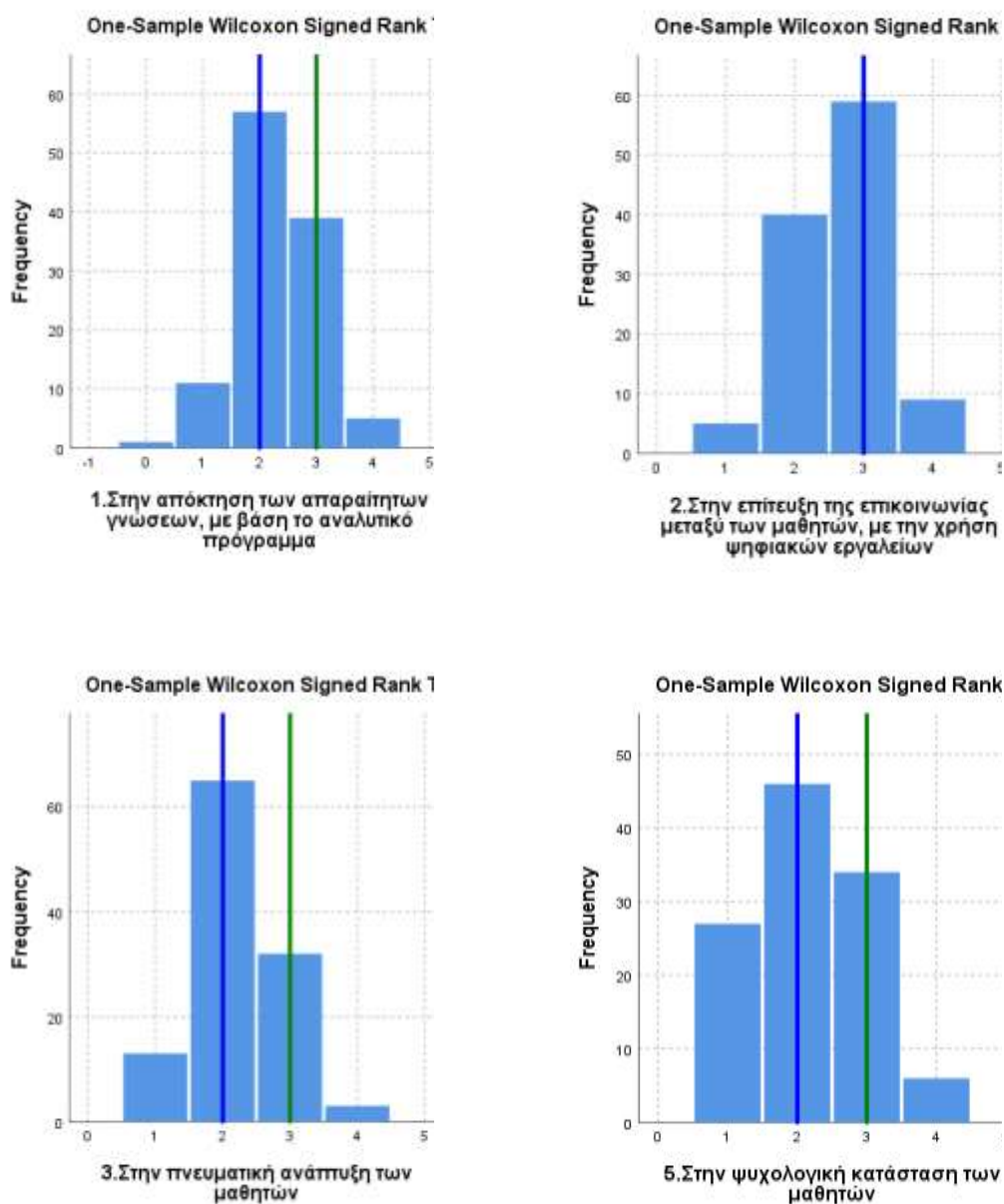
Πίνακας 9: Πρώτο ερευνητικό ερώτημα - Wilcoxon Rank Test

Question	p-value	Statistic
Στην απόκτηση των απαραίτητων γνώσεων, με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα	.000	157.50
Στην επίτευξη της επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών, με την χρήση ψηφιακών εργαλείων	.000	225.00
Στην πνευματική ανάπτυξη των μαθητών	.000	103.50
Στην ψυχολογική κατάσταση των μαθητών	.000	159.00

Στον παραπάνω πίνακα βλέπουμε ότι υπάρχει στατιστική σημαντικότητα σε όλες τις προτεινόμενες προτάσεις του ερωτηματολογίου. Συγκεκριμένα, στην απόκτηση των απαραίτητων γνώσεων, με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα (Median =2, Wilcoxon Statistic = 157.500, p-value = 0.000), την επίτευξη επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών, με την χρήση ψηφιακών εργαλείων (Median =2, Wilcoxon Statistic = 225.000, p-value = 0.000), την πνευματική ανάπτυξη των μαθητών (Median =2, Wilcoxon Statistic = 103.500, p-value = 0.000) και την ψυχολογική κατάσταση των μαθητών (Median =2, Wilcoxon Statistic = 159.000, p-value = 0.000).

Με βάση τα παραπάνω απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση και συνεπώς καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι σύμφωνα με τους συμμετέχοντες υπάρχει αρνητική επίδραση, τόσο στις γνώσεις που έπρεπε να αποκομίσουν οι μαθητές, όσο και στη επικοινωνία, την πνευματική ανάπτυξη και την ψυχολογική κατάστασή τους. Φαίνεται ότι η εξ αποστάσεως διδασκαλία, αν και κάλυψε ένα μεγάλο κενό που θα είχε δημιουργηθεί, λόγω της απαγόρευσης κυκλοφορίας δεν κατάφερε να φτάσει τα αποτελέσματα της δια ζώσης διδασκαλίας. Η μόνη περίπτωση που η διάμεσος έφτασε στην τιμή «3», που αναλογεί σε ουδέτερη στάση ήταν στην επικοινωνία με ψηφιακά μέσα, όμως και σε αυτή την περίπτωση υπήρχε στατιστικά σημαντική αρνητική επίδραση. Στις υπόλοιπες περιπτώσεις υπήρξε αρνητική επίδραση, με τιμές της διαμέσου ίσες με «2» και μέσες τιμές λίγο πάνω από αυτό.

Εικόνα 6: Πρώτο ερευνητικό ερώτημα - Ιστογράμματα απαντήσεων



4.4. Υποστήριξη των εκπαιδευτικών καθ' όλη τη διάρκεια της πανδημίας

Στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα εξετάστηκε η ικανοποίηση των συμμετεχόντων από την διοικητική υποστήριξη που είχαν κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Τέθηκαν ερωτήματα σχετικά με την υποστήριξη από τις υπηρεσίες του ΥΠΑΙΘ, τις διευθύνσεις εκπαίδευσης, του διευθυντές των σχολικών μονάδων τους συντονιστές εκπαιδευτικού έργου, το πανελλήνιο σχολικό δίκτυο και τους συναδέλφους τους. Η υποστήριξη εξετάστηκε σε σχέση με θέματα διδασκαλίας, θεωρητικά και τεχνικά ζητήματα. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η έλλειψη της κανονικότητας υποχρεώνει να

χρησιμοποιηθούν μη παραμετρικοί έλεγχοι για την εξαγωγή συμπερασμάτων. Έτσι, χρησιμοποιήθηκε το Wilcoxon Rank Test, το οποίο επιτρέπει τέτοιου είδους συγκρίσεις. Οι στατιστικές υποθέσεις του ελέγχθηκαν ήταν οι παρακάτω

- H_0 : Οι συμμετέχοντες ανέφεραν ικανοποίηση από την υποστήριξη που έλαβαν (διάμεσος ≥ 3).
- H_1 : Οι συμμετέχοντες δεν ανέφεραν ικανοποίηση από την υποστήριξη που έλαβαν (διάμεσος < 3).

Το επίπεδο ελέγχου της στατιστικής σημαντικότητας τέθηκε στο 5%. Παρακάτω παρουσιάζονται τα βασικά περιγραφικά στατιστικά μέτρα και τα αποτελέσματα του ελέγχου.

Πίνακας 10: Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα - Περιγραφικά στατιστικά - Wilcoxon Rank Test

		Mean	Media n	Mode	Std. Deviat ion	Min	Max	p- value	tatistic
Κεντρικές υπηρεσίες του ΥΠΑΙΘ	Τεχνικά θέματα (χρήση εργαλείων, συνδεσιμότητα κλπ) Θέματα διδασκαλίας (επιλογή μεθόδων κλπ), Θεωρητικά- επιστημονικά θέματα.	13	.59	.00	.809			.000	47.50
	Θέματα διδασκαλίας (επιλογή μεθόδων κλπ), Θεωρητικά- επιστημονικά θέματα.	13	.65	.00	.801			.000	14.50
Διευθύνσεις Εκπαίδευσης	Τεχνικά θέματα (χρήση εργαλείων, συνδεσιμότητα κλπ) Θέματα διδασκαλίας (επιλογή μεθόδων κλπ) Θεωρητι κά- επιστημονικά θέματα.	13	.20	.00	.111			.068	707.00
	Θέματα διδασκαλίας (επιλογή μεθόδων κλπ) Θεωρητι κά- επιστημονικά θέματα.	13	.74	.00	.124			.032	098.50
	Θεωρητι κά- επιστημονικά θέματα.	13	.752	.00	.057			.039	44.50
Συντονιστές Εκπαιδευτικο ύ Έργου	Τεχνικά θέματα (χρήση εργαλείων, συνδεσιμότητα κλπ) Θέματα διδασκαλίας (επιλογή μεθόδων κλπ) Θεωρητικά- επιστημονικά θέματα.	13	.88	.00	.158			.209	03.50
	Θέματα διδασκαλίας (επιλογή μεθόδων κλπ) Θεωρητικά- επιστημονικά θέματα.	13	.77	.00	.044			.013	03.00
	Θεωρητικά- επιστημονικά θέματα.	13	.770	.00	.991			.009	78.00
Διευθυντή/ντρ ια της σχολικής σας μονάδας	Τεχνικά θέματα (χρήση εργαλείων, συνδεσιμότητα κλπ), Θέματα διδασκαλίας (επιλογή μεθόδων κλπ)	13	.75	.00	.098			.000	753.00
	Θέματα διδασκαλίας (επιλογή μεθόδων κλπ)	13	.27	.00	.966			.005	871.00

	Θεωρητικά- επιστημονικά θέματα.	13	.097	.00	.963	.429	221.00
Συνάδελφοι εκπαιδευτικοί (άτυπα)	Τεχνικά θέματα (χρήση εργαλείων, συνδεσιμότητα κλπ) Θέματα διδασκαλίας (επιλογή μεθόδων κλπ)	13	.62	.00	.827	.000	289.00
	Θεωρητικά- επιστημονικά θέματα.	13	.61	.00	.700	.000	052.00
Υπηρεσίες του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου	Τεχνικά θέματα (χρήση εργαλείων, συνδεσιμότητα κλπ).	13	.743	.00	.624	.000	950.00
	Τεχνικά θέματα (χρήση εργαλείων, συνδεσιμότητα κλπ).	13	.823	.00	.684	.007	98.00

Η πρώτη παρατήρηση έχει να κάνει με την συχνή ύπαρξη στατιστικής σημαντικότητας μικρότερης από το επίπεδο ελέγχου. Έτσι απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση περί ικανοποίησης από την υποστήριξη συνολικά για την κεντρικές υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας (Medians=3, p-values<0.021). Οι τιμές τη διαμέσου ισούνται με «3», όπως οι μέσοι όροι κινούνται χαμηλότερα, αφού υπάρχουν και απατήσεις που αντιστοιχούν σε «καθόλου ικανοποίηση».

Σε σχέση με τις διευθύνσεις εκπαίδευσης, παρατηρήθηκε μη ικανοποίηση ως προς την υποστήριξη σε θέματα διδασκαλίας (Median =3, Wilcoxon Statistic = 1098.500, p-value = 0.032) και τα επιστημονικά ζητήματα (Median =3, Wilcoxon Statistic = 644.500, p-value = 0.039). Αντίθετα ουδέτερη ήταν η στάση σε σχέση με την τεχνική υποστήριξη (Median =3, Wilcoxon Statistic = 1707.000, p-value = 0.068).

Αντίστοιχες ήταν οι απαντήσεις για την υποστήριξη που δέχθηκαν οι εκπαιδευτικοί από του συντόνισες εκπαιδευτικού έργου. Μη ικανοποίηση παρατηρήθηκε ως προς την υποστήριξη σε θέματα διδασκαλίας (Median =3, Wilcoxon Statistic = 503.000, p-value = 0.013) και τα επιστημονικά ζητήματα (Median =3, Wilcoxon Statistic = 278.000, p-value = 0.009). Αντίθετα ουδέτερη ήταν η στάση σε σχέση με την τεχνική υποστήριξη (Median =3, Wilcoxon Statistic = 803.500, p-value = 0.209).

Οι διευθυντές της σχολικής μονάδας χαρακτηρίστηκαν υποστηρικτικοί ως προς τα τεχνικά θέματα (Median =4, Wilcoxon Statistic = 2753.000, p-value = 0.000), αλλά και τα ζητήματα διδασκαλίας (Median =4, Wilcoxon Statistic = 1871.000, p-value = 0.005). Αντίθετα κοντά στην ουδέτερη στάση ήταν οι απαντήσεις των συμμετεχόντων για την υποστήριξη των διευθυντών σε θεωρητικά ζητήματα (Median =3, Wilcoxon Statistic = 1221.000, p-value = 0.429).

Οι συμμετέχοντες ανέφεραν ικανοποίηση από την υποστήριξη που έλαβαν από τους συναδέλφους τους. Σε όλες της περιπτώσεις η μηδενική υπόθεση διατηρήθηκε. Γενικά, τα scores που καταγράφηκαν για την υποστήριξη από συναδέλφους ήταν υψηλά και σε επίπεδα συμφωνίας με τις προτάσεις. Τέλος, αξιοπρόσεκτη είναι η μη ικανοποίηση από τις υπηρεσίες του πανελλήνιου σχολικού δικτύου, το οποίο είχε αναλάβει την σύνδεση στις υπηρεσίες της εξ αποστάσεων εκπαίδευσης (Median =3, Mean =2.823, Wilcoxon Statistic = 198.000, p-value = 0.007).

4.5. Προβλήματα εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα εξετάστηκαν τα τεχνικά και διδακτικά προβλήματα που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Τα τεχνικά προβλήματα αναφέρονταν στην επάρκεια εξοπλισμού και την καταλληλότητα του, στα προβλήματα συνδεσιμότητας και στα προβλήματα στις υπηρεσίες που χρησιμοποιήθηκαν (webex, eclass κλπ.). Οι συμμετέχοντες απάντησαν σε πεντάβαθμη κλίμακα για τη συχνότητα των προβλημάτων που αντιμετώπισαν. Στην συνέχεια η κλίμακα αντιστράφηκε, προκειμένου οι τιμές κάτω από «3» να αντιστοιχούν δε πολλά, ή πάρα πολλά προβλήματα και τιμές πάνω από το «3» σε λίγα ή καθόλου προβλήματα. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η έλλειψη της κανονικότητας υποχρεώνει να χρησιμοποιηθούν μη παραμετρικοί έλεγχοι για την εξαγωγή συμπερασμάτων. Έτσι, χρησιμοποιήθηκε το Wilcoxon Rank Test, το οποίο επιτρέπει τέτοιου είδους συγκρίσεις. Οι στατιστικές υποθέσεις του ελέγχθηκαν ήταν οι παρακάτω:

- H_0 : Οι συμμετέχοντες ανέφεραν μέτρια ή λιγότερα προβλήματα (διάμεσος ≥ 3).
- H_1 : Οι συμμετέχοντες ανέφεραν περισσότερα προβλήματα (διάμεσος < 3).

Το επίπεδο ελέγχου της στατιστικής σημαντικότητας τέθηκε στο 5%. Παρακάτω γίνεται παρουσίαση των βασικών περιγραφικών στατιστικών μέτρων και τα αποτελέσματα από τον έλεγχο.

Σε σχέση με τα τεχνικά προβλήματα, διαπιστώθηκε ότι δεν απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση ως προς την επάρκεια του εξοπλισμού ($Median = 3$, $Wilcoxon Statistic = 2088.000$, $p-value = 0.824$). Άλλωστε ο εξοπλισμός που απαιτήθηκε ήταν ένας απλός ηλεκτρονικός υπολογιστής με δυνατότητες χρήσης «γραφείου», έτσι δεν αντιμετωπίστηκαν πολλά προβλήματα. Επίσης δεν απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση ως προς την καταλληλότητα του εξοπλισμού ($Median = 3$, $Wilcoxon Statistic = 1872.000$, $p-value = 0.184$), προφανώς για τον ίδιο λόγο. Αντίθετα, στα ζητήματα συνδεσιμότητας διαπιστώνονται προβλήματα. Συγκεκριμένα, στα προβλήματα συνδεσιμότητας η μηδενική υπόθεση απορρίφθηκε ($Median = 2$, $Wilcoxon Statistic = 270.000$, $p-value = 0.000$). Η τιμή «2» αντιστοιχεί σε πολλά προβλήματα συνδεσιμότητας. Σε ίδιο συμπέρασμα καταλήγουμε ως προς τα προβλήματα στις υπηρεσίες που χρησιμοποιήθηκαν (webex, e-classe-me.). Και σε αυτή την περίπτωση η μηδενική υπόθεση απορρίφθηκε ($Median = 2$, $Wilcoxon Statistic = 56.000$, $p-value = 0.000$). Αν και καταβληθεί μεγάλη προσπάθεια για την σύνδεση άνω του ενός εκατομμυρίου μαθητών και εκπαιδευτικών σε πλατφόρμες εξ αποστάσεως, αυτό δεν έγινε χωρίς προβλήματα.

Τα διδακτικά προβλήματα που αντιμετωπίστηκαν καταγράφηκαν στο δεύτερο μέρος του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος. Η μόνη περίπτωση που δεν απορρίφθηκε η μηδενική υπόθεση περί μέτριου ή μικρού αριθμού προβλημάτων ήταν αυτή της κάλυψης της διδακτέας ύλης ($Median = 3$, $Wilcoxon Statistic = 1562.000$, $p-value = 0.569$). Οι απαντήσεις που δόθηκαν αντιστοιχούν σε μέτρια προβλήματα. Σε όλες τις υπόλοιπες ερωτήσεις η μηδενική υπόθεση απορρίφθηκε.

Συγκεκριμένα, τα προβλήματα στην διδασκαλία της ύλης από απόσταση ήταν πολλά, ($Median = 2$, $Wilcoxon Statistic = 171.000$, $p-value = 0.000$) και εστιάζονται α) στην παρακολούθηση μαθημάτων από τους μαθητές, ($Median = 2$, $Wilcoxon Statistic = 162.000$, $p-value = 0.000$), β) στην εμπλοκή των μαθητών στην διαδικασία των παραδόσεων ($Median = 2$, $Wilcoxon Statistic = 171.000$, $p-value = 0.000$), γ) στην κατανόηση από τους μαθητές παραδόσεων ($Median = 2$, $Wilcoxon Statistic = 177.000$, $p-value = 0.000$), και δ) στη έλλειψη του απαραίτητου χρόνου ($Median = 2$, $Wilcoxon Statistic = 135.000$, $p-value = 0.000$). Αν και η διδακτέα ύλη καλύφθηκε με λιγότερα προβλήματα, φαίνεται ότι στις επιμέρους διαστάσεις της διδασκαλίας τα πράγματα ήταν αρκετά δύσκολα. Πέρα από την κάλυψη μιας συγκεκριμένης ύλης, μέσω των παραδόσεων, η αφομοίωσή της από τους μαθητές είναι το βασικό ζητούμενο. Φαίνεται ότι στο επίπεδο αυτό η εξ αποστάσεως εκπαίδευση παρουσίασε πολλά προβλήματα.

**Πίνακας 11: Τρίτο ερευνητικό ερώτημα - Περιγραφικά στατιστικά -
Wilcoxon Rank Test**

Ερώτηση	Mean	Media		Std. Deviat ion	Min	Max	p- value	Statisti c
		n	Mode					
Τεχνικά προβλήματα	Επάρκεια εξοπλισμού	13	.98	.00	.991		.824	088.00
	Καταλληλόλητα εξοπλισμού	13	.12	.00	.971		.184	872.00
	Προβλήματα συνδεσιμότητας	13	.10	.00	.779		.000	70.00
	Προβλήματα στις υπηρεσίες που χρησιμοποιήθηκ αν (webex, eclass κλπ.)	13	.25	.00	.726		.000	6.00
Διδακτικά προβλήματα	Κάλυψη διδασκείας ύλης	13	.05	.00	.915		.569	562.00
	Προβλήματα στην διδασκαλία	13	.29	.00	.798		.000	71.00
	Προβλήματα στην παρακολούθηση μαθημάτων από τους μαθητές	13	.12	.00	.857		.000	62.00
	Δυσκολία εμπλοκής των μαθητών στην διαδικασία των παραδόσεων	13	.18	.00	.837		.000	10.00
	Δυσκολίες στην κατανόηση από τους μαθητές	13	.27	.00	.793		.000	77.00
	Ανάγκη περισσότερου χρόνου προετοιμασίας.	13	.19	.00	.822		.000	35.00

4.6. Απαραίτητες προσαρμογές για τη μελλοντική χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Δεδομένου ότι η πανδημία συνεχίζεται και ενδέχεται να απαιτηθεί ξανά κλείσιμο τάξεων ή σχολείων θεωρήθηκε χρήσιμο και ζητήθηκε η γνώμη των συμμετεχόντων για ορισμένα μέτρα που θα μπορούσαν να βοηθήσουν στην βελτίωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Έτσι στο τέταρτο ερευνητικό ερώτημα εξετάστηκε κατά πόσο συμφωνούν οι συμμετέχοντες με την αξία μέτρο όπως: α) Ένα πλήρες πρόγραμμα επιμόρφωσης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, β) την προμήθεια νέου εξοπλισμού πληροφορικής στα σχολεία, γ) την ανάπτυξη νέων ψηφιακών εργαλείων, δ) με αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα και ε) την ανάγκη ανάπτυξης μιας «νέας» κουλτούρας διδασκαλίας. Οι ερωτήσεις τέθηκαν σε πεντάβαθμη κλίμακα συμφωνία- διαφωνίας, με το «3» να αντιστοιχεί σε ουδέτερη στάση ως προς το προτεινόμενο μέτρο και σε αυτή την περίπτωση η έλλειψη της κανονικότητας υποχρεώνει να χρησιμοποιηθούν μη παραμετρικοί έλεγχοι για την εξαγωγή συμπερασμάτων. Έτσι, χρησιμοποιήθηκε το Wilcoxon Rank Test, το οποίο επιτρέπει τέτοιου είδους συγκρίσεις. Οι στατιστικές υποθέσεις του ελέγχθηκαν ήταν οι παρακάτω

- H_0 : Οι συμμετέχοντες διαφωνούν ή έχουν ουδέτερη στάση (διάμεσος ≤ 3)
- H_1 : Οι συμμετέχοντες έχουν θετική στάση (διάμεσος >3)

Το επίπεδο ελέγχου της στατιστικής σημαντικότητας τέθηκε στο 5%. Παρακάτω παρουσιάζονται τα βασικά περιγραφικά στατιστικά μέτρα και τα αποτελέσματα του ελέγχου.

**Πίνακας 12: Τέταρτο ερευνητικό ερώτημα - Περιγραφικά στατιστικά -
Wilcoxon Rank Test**

Ερώτηση		Valid	Mean	Median	Mode	Std. Deviation	Min	Max	p- value	Statistic
Ανάπτυξη νέων ψηφιακών εργαλείων		13	.36	.00		.708	0		.000	851.00
Προμήθεια νέου εξοπλισμού πληροφορικής στα σχολεία		13	.29	.00		.831	0		.000	307.00
Αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα		13	.16	.00		.635	0		.000	851.00
Ανάπτυξη «νέας» κουλτούρας διδασκαλίας		13	.12	.00		.016	1		.000	327.00
Πλήρες πρόγραμμα επιμόρφωσης		13	.38	.00		.012	1		.000	104.00

Αναμενόμενη ήταν η συμφωνία με τα προτεινόμενα μέτρα. Η μηδενική υπόθεση απορρίφθηκε σε όλες τις περιπτώσεις, συνεπώς σε όλα τα μέτρα υπάρχει συμφωνία για την αξία τους. Είναι όμως σημαντική η μελέτη των μεταξύ του στάσεων. Σε επίπεδο συμφωνίας αξιολογήθηκαν οι προτάσεις για την ανάπτυξη νέων ψηφιακών εργαλείων (*Mean* =4.36, *Median* =4, *Wilcoxon Statistic* = 4851.000, *p-value* = 0.000), την προμήθεια νέου εξοπλισμού πληροφορικής στα σχολεία (*Mean* =4.29, *Median* =4, *Wilcoxon Statistic* = 5307.000, *p-value* = 0.000), τις αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα (*Mean* =4.16, *Median* =4, *Wilcoxon Statistic* = 4851.000, *p-value* = 0.000) και την

ανάγκη «νέας» κουλτούρας διδασκαλίας πρόγραμμα ($Mean = 4.12$, $Median = 4$, $Wilcoxon Statistic = 4327.000$, $p-value = 0.000$). Χαμηλότερη ήταν η συμφωνία για νέο πρόγραμμα επιμόρφωσης ($Mean = 3.38$, $Median = 3$, $Wilcoxon Statistic = 1104.000$, $p-value = 0.000$).

Τα 95% διάστημα εμπιστοσύνης για την μέση τιμή στην ερώτηση για την ανάγκη επιμόρφωσης έφτασε μεταξύ (3.19-3.57), ενώ για τις υπόλοιπες ερωτήσεις το χαμηλότερο άκρο του διαστήματος ήταν το 3.93, που αφορούσε την ανάπτυξη νέας κουλτούρας. Συνεπώς υπάρχει στατιστικά σημαντικά χαμηλότερη απάντηση ως προς της ανάγκη επιμόρφωσης. Συμπερασματικά, κρίνεται σημαντικότερη η βελτίωση στα καθημερινά ζητήματα, όπως τα ψηφιακά εργαλεία, ο εξοπλισμός και το αναλυτικό πρόγραμμα σε σχέση με την επιμόρφωση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ V: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

5.1. Συζήτηση

Στο τελευταίο κεφάλαιο θα γίνει μια σύνοψη των ευρημάτων της έρευνας και θα επιχειρηθεί μια αντικειμενική αξιολόγησή τους. Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε για να διερευνηθούν οι επιπτώσεις της κρίσης στην εκπαίδευση, και το βαθμό αποτελεσματικής διαχείρισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας εν καιρώ κρίσης από την ηγεσία της σχολικής μονάδας. Πιο συγκεκριμένα τον ρόλο των σχολικών διευθυντών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, και ποιές θεωρούνται οι καταλληλότερες και πιο αποτελεσματικές μέθοδοι, στην αντιμετώπιση κρίσεων στην εκπαίδευση, στην προκειμένη περίπτωση η πανδημία του Covid -19 και η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευση, με βάση την άποψη των εκπαιδευτικών που βίωσαν την κρίση και η εμπειρία τους θεωρείται πολύ σημαντική στην διεξαγωγή της έρευνας, αλλά και να αποτιμηθεί και ο δικός τους ρόλος.

Σχετικά με τα αίτια εκδήλωσης κρίσεων στην εκπαίδευση, φαίνεται ότι είναι παρόμοια με τα βασικότερα αίτια πρόκλησης εσωτερικών κρίσεων στη σχολική μονάδα προερχόμενων από προσωπικούς παράγοντες των εκπαιδευτικών, γεγονός το οποίο επικυρώνεται κι από τα ευρήματα έρευνας που έλαβε χώρα στη Ρουμανία (Catana, 2015), το οποίο επιβεβαιώνει τη σημαντικότητα της επικοινωνίας και της σύμπνοιας της ομάδας στη διαχείριση, όχι μόνο μιας πανδημίας, αλλά και σε οποιοδήποτε πρόβλημα μπορεί να προκύψει. Συγκεκριμένα από την έρευνα οι εκπαιδευτικοί που αναγκάζονται να συνεργαστούν εντός της σχολικής μονάδας, είναι ξεχωριστές και μοναδικές οντότητες με διαφορετικές αντιλήψεις, στόχους, κίνητρα και ενδιαφέροντα, ενώ φέρουν διαφορετικές εμπειρίες και γνώσεις σε σχέση με το θέμα το οποίο εξετάζουμε. Συνεπώς, στην ανάγκη συνεργασίας για την επίτευξη ενός στόχου, ιδιαίτερα την αντιμετώπιση μιας κρίσης, η έλλειψη συνεργασίας, ακόμα και συνεννόησης, μπορεί να δημιουργήσει εμπόδια στην αποτελεσματική λειτουργία της μονάδας. Σε αυτό το φαινόμενο συμφωνούν και οι Johdi και Apitree (2012), οι οποίοι μέσα από την έρευνα συμπέραναν ότι υπάρχει συμφωνία και από μέρους των εκπαιδευτικών ότι η διαφορές μεταξύ τους μπορούν να προκαλέσουν την εκδήλωση εσωτερικής κρίσης, πόσο μάλλον να συμβάλλουν στην αντιμετώπιση μια εξωτερικής κρίσης. Ωστόσο, αναλύοντας τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας, συμπεραίνουμε ότι ο ρόλος του διευθυντή στον τρόπο διαχείρισης της σχολικής μονάδας δεν

επηρεάζεται από τις προσωπικές διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών, ειδικότερα στο παράδειγμα των δημόσιων σχολείων Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Ένας από τους βασικότερους παράγοντες στη διαχείριση κρίσεων αλλά και από τις βασικότερες αιτίες εκδήλωσης τους είναι η κακή επικοινωνία, ή και η έλλειψή της, ειδικότερα ανάμεσα στο Διευθυντή του σχολείου και τους υφισταμένους του εκπαιδευτικούς. Το δείγμα της έρευνας φαίνεται να συμφωνεί με αυτό το φαινόμενο και το ενισχύει και η κοινή άποψη ότι η κρίση ενισχύεται από την άνιση κατανομή καθηκόντων μεταξύ των εργαζομένων. Αντίστοιχα, το συγκεκριμένο συμπέρασμα ενισχύεται και από την έρευνα των Ramani και Zhimin (2010), οι οποίοι απέδειξαν ότι όταν μεταξύ του Διευθυντή και των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας υπάρχει έλλειψη επικοινωνίας τα άτομα της ομάδας έρχονται σε διαφωνίες που δυσχεραίνουν το έργο του διευθυντή στην προσπάθειά του να αντιμετωπίσει την κρίση. Παράλληλα, σε σχέση με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, το βασικό μέσο αντιμετώπισης της κρίσης στην εκπαίδευση, όπως προέκυψε από την πρόσφατη πανδημία, αποδεικνύεται από τα αποτελέσματα ότι η κρίση μπορεί να επιδεινωθεί από την άνιση, ή και άδικη, κατανομή πόρων (Makaye & Ndofireli, 2012) ή η έλλειψη πρόσβασης σε αυτούς, όπως ηλεκτρονικά μέσα που μπορούν να εξυπηρετήσουν την ομαλή λειτουργία της διδασκαλίας από απόσταση, γεγονός που επιβαρύνει τα καθήκοντα του διευθυντή να διευθετήσει τέτοια ζητήματα. Πιο συγκεκριμένα, με βάση τα στατιστικά δεδομένα, όπως προέκυψαν από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, ο ρόλος του διευθυντή σε σχέση με την αντιμετώπιση και διαχείριση της πανδημίας επηρεάζεται από βασικούς διαρθρωτικούς παράγοντες. Μεταξύ αυτών των δομικών παραγόντων που μπορούν να δημιουργήσουν προβλήματα στο ρόλο των διευθυντών είναι η έλλειψη στόχων και εργασιών/καθηκόντων, η αλληλοεξαρτώμενη εργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και τέλος, η απουσία σαφών και τυπικών κανονισμών που αφορούν την διαδικασία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αλλά και η έλλειψη υποστήριξης της εκπαιδευτικής καινοτομίας, ειδικότερα σε περιόδους που επιβάλλεται.

Φαίνεται, λοιπόν, ότι καταδεικνύεται ως ευθύνη του διευθυντή να εξασφαλίσει την επικοινωνία και την αποφυγή διαφωνιών μεταξύ των ατόμων της ομάδας του και να προβεί στις κατάλληλες ενέργειες που θα το πετύχουν. Σύμφωνα με την ανάλυση του δείγματος της έρευνας, είναι κομμάτι του ρόλου του διευθυντή να φροντίζει ώστε οι εκπαιδευτικοί να μην επιβαρύνονται με την εύρεση υλικοτεχνικών υποδομών, αλλά να τους παρέχεται εύκολη πρόσβαση σε ότι χρειάζονται ώστε να μπορούν να επικεντρωθούν στο εκπαιδευτικό τους έργο, χωρίς να δημιουργούνται προβλήματα και

εμπόδια από εξωγενείς παράγοντες. Επίσης, θεωρούν σημαντικό ο διευθυντής να κατανέμει ισότιμα τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις μεταξύ των υφισταμένων του, να προτρέπει τους εκπαιδευτικούς να πραγματοποιούν ουσιαστικούς και εποικοδομητικούς διαλόγους για την ομαλή διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ειδικότερα της εξ αποστάσεως διδασκαλίας την περίοδο της κρίσης, επομένως να λειτουργούν επικουρικά στο ρόλο του διευθυντή αναφορικά με τη λήψη αποφάσεων και την υλοποίησή τους.

Συνοπτικά, όσον αφορά τους τρόπους αντιμετώπισης της πανδημίας στο σχολικό περιβάλλον, το δείγμα ανέδειξε ως ζωτικής σημασίας παράγοντες την επικοινωνία, τη συνεργασία και τη συζήτηση ανάμεσα στα μέλη της ομάδας που αποτελούν το ανθρώπινο δυναμικό της σχολικής μονάδας. Ο ρόλος του διευθυντή, επομένως, είναι σημαντικός καθώς επωμίζεται την ευθύνη να βρει τις κατάλληλες και αποτελεσματικές λύσεις, στην αντιμετώπιση ενός προβλήματος στη σχολική μονάδα, είτε προκαλείται από εσωτερικά, είτε εξωγενή αίτια. Ανάμεσα στις λύσεις που αναφέρθηκαν στην έρευνα, συστήθηκαν νέες προσαρμογές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μελλοντικά όπως είναι ένα πλήρες πρόγραμμα επιμόρφωσης. Πιο πίσω, κατατάχθηκε η προμήθεια νέου εξοπλισμού πληροφορικής στα σχολεία, ενώ ως ενέργειες μικρότερης σημασίας αναδείχθηκαν: οι αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα εκπαίδευσης στα σχολεία και τα προβλήματα συνδεσιμότητας των εκπαιδευτικών και των μαθητών στα προγράμματα που χρησιμοποιήθηκαν.

5.2. Γενικό Συμπέρασμα

Ο υποστηρικτικός ρόλος του διευθυντή θεωρείται μια σημαντική συνισταμένη στη δημιουργία καλού εργασιακού κλίματος και προφανώς, σε περιόδους που η συνεργασία της ομάδας αποτελεί τροχοπέδη της ομαλής και αποτελεσματικής λειτουργίας της σχολικής μονάδας σε περιόδους κρίσεων. Σύμφωνα με το δείγμα, οι διευθυντές της σχολικής μονάδας χαρακτηρίστηκαν υποστηρικτικοί ως προς τα τεχνικά θέματα αλλά και τα ζητήματα διδασκαλίας. Αντίθετα, κοντά στην ουδέτερη στάση ήταν οι απαντήσεις των συμμετεχόντων για την υποστήριξη των διευθυντών σε θεωρητικά και διδακτικά ζητήματα, τα οποία άλλωστε αποτελούν αρμοδιότητα των συντονιστών του εκπαιδευτικού έργου. Σε σχέση με τις διευθύνσεις εκπαίδευσης, παρατηρήθηκε μη ικανοποίηση ως προς την υποστήριξη σε θέματα διδασκαλίας και τα επιστημονικά ζητήματα, ενώ ουδέτερη ήταν η στάση σε σχέση με την τεχνική

υποστήριξη που έλαβαν. Ακόμα, αξιοπρόσεκτη είναι η μη ικανοποίηση από τις υπηρεσίες του πανελλήνιου σχολικού δικτύου, το οποίο είχε αναλάβει την σύνδεση στις υπηρεσίες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε θέματα διδασκαλίας και τα επιστημονικά ζητήματα. Αντίθετα ουδέτερη ήταν η στάση σε σχέση με την τεχνική υποστήριξη. Οι συμμετέχοντες, επίσης, ανέφεραν ικανοποίηση από την υποστήριξη που έλαβαν από τους συναδέλφους τους. Σε όλες της περιπτώσεις η μηδενική υπόθεση διατηρήθηκε. Γενικά τα ποσοστά που καταγράφηκαν για την υποστήριξη από συναδέλφους ήταν υψηλά και σε επίπεδα συμφωνίας με τις προτάσεις. Επομένως, σε πρακτικά ζητήματα η υποστήριξη από μέρους του διευθυντή κάθε σχολικής μονάδας φάνηκε να είναι θεσμικά αδύνατη, οπότε και η υποστήριξη που μπορούσαν να παρέχουν ήταν κυρίως ψυχολογικής στήριξης και ενίσχυσης του ομαδικού πνεύματος και αλληλοϋποστήριξης των εκπαιδευτικών.

Τα βασικά συμπεράσματα της έρευνας σχετικά με τα αποτελέσματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στους μαθητές, αναφέρονται στην αρνητική επίδραση, τόσο στις γνώσεις που έπρεπε να αποκομίσουν οι μαθητές, όσο και στη επικοινωνία, την πνευματική ανάπτυξη και την ψυχολογική κατάστασή τους. Φαίνεται ότι η εξ αποστάσεως διδασκαλία, αν και κάλυψε ένα μεγάλο κενό που θα είχε δημιουργηθεί, λόγω της απαγόρευσης κυκλοφορίας, δεν κατάφερε να φτάσει τα αποτελέσματα της δια ζώσης διδασκαλίας. Σχετικά με τα αποτελέσματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς διαπιστώθηκε θετική επίδραση στην απόκτηση των απαραίτητων γνώσεων σχετικά με την χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία και την επαγγελματική ανάπτυξή τους. Αντίθετα, η ψυχολογική κατάσταση των εκπαιδευτικών έχει επιβαρυνθεί, γεγονός που μπορεί να μας οδηγήσει το συμπέρασμα ότι οι διευθυντές των σχολικών μονάδων δε κατάφεραν να δώσουν κίνητρα και να τους καθοδηγήσουν προς ένα κοινό στόχο, ενισχύοντας παράλληλα την ψυχολογία τους. Ο ρόλος του διευθυντή των σχολικών μονάδων της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα, αλλά και στις άλλες βαθμίδες εκπαίδευσης της επικράτειας, φαίνεται να είναι αρκετά περιορισμένος καθώς ο διευθυντής ως διοικητικό όργανο έχει κυρίως εκτελεστικό χαρακτήρα εφόσον βρίσκεται στο κατώτερο επίπεδο της διοικητικής πυραμίδας της εκπαίδευσης στην Ελλάδα (Καλογιάννης, 2014). Φυσικά, ο ρόλος του διευθυντή, ως καθοδηγητή και μέντορα, βασικά χαρακτηριστικά ενός ηγέτη, δεν ορίζονται θεσμικά και δεν αποτελούν προαπαιτούμενα προσόντα στον ορισμό ενός διευθυντή στη θέση του. Φαίνεται να υπάρχει ένα κενό ως προς τα θεσμικά ορισμένα προαπαιτούμενα προσόντα των διευθυντών σχολικών μονάδων τα οποία αποδείχθηκαν

αναγκαία στην αντιμετώπιση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον, όπως επίσης, στην ανάγκη για συνεχή μετεκπαίδευση τους με βάση τα συμπεράσματα ερευνών, όπως και της παρούσας έρευνας, για να καλυφθούν οι ανάγκες της εύρυθμης και αποτελεσματικής λειτουργίας της εκπαίδευσης.

Σχετικά με τα πρακτικά προβλήματα που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί, αναφέρθηκαν κυρίως ζητήματα συνδεσιμότητας. Συγκεκριμένα, στα προβλήματα συνδεσιμότητας η μηδενική υπόθεση απορρίφθηκε και οι απαντήσεις αντιστοιχούν σε πολλά προβλήματα συνδεσιμότητας. Σε ίδιο συμπέρασμα καταλήγουμε ως προς τα προβλήματα στις υπηρεσίες που χρησιμοποιήθηκαν (webex, e-classe-me.). Αν και είχε καταβληθεί μεγάλη προσπάθεια για την σύνδεση άνω του ενός εκατομμυρίου μαθητών και εκπαιδευτικών σε πλατφόρμες εξ αποστάσεως, αυτό δεν έγινε χωρίς προβλήματα. Η μόνη περίπτωση που αναφέρθηκαν μικρού αριθμού προβλήματα ήταν αυτή της κάλυψης της διδακτέας ύλης. Αντίθετα, πολλά προβλήματα αναφέρθηκαν ως προς την διδασκαλία της ύλης από απόσταση και εστιάζονται α) στην παρακολούθηση μαθημάτων από τους μαθητές, β) στην εμπλοκή των μαθητών στην διαδικασία των παραδόσεων, γ) στην κατανόηση από τους μαθητές παραδόσεων και δ) στη έλλειψη του απαραίτητου χρόνου. Πέρα από την κάλυψη μιας συγκεκριμένης ύλης, μέσω των παραδόσεων, η αφομοίωσή της από τους μαθητές αποτελεί βασικό ζητούμενο. Φαίνεται ότι στο επίπεδο αυτό η εξ αποστάσεως εκπαίδευση παρουσίασε πολλά προβλήματα. Τα συμπεράσματα της έρευνας σχετικά με τα μέτρα που θα μπορούσαν να βοηθήσουν στην βελτίωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αναφέρονται στην ανάπτυξη νέων ψηφιακών εργαλείων, στην προμήθεια νέου εξοπλισμού πληροφορικής στα σχολεία, στις αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα και στην ανάγκη «νέας» κουλτούρας διδασκαλίας. Χαμηλότερη όμως ήταν η συμφωνία για της δημιουργία νέου προγράμματος επιμόρφωσης, ενώ κρίνεται σημαντικότερη η βελτίωση στα καθημερινά ζητήματα, όπως τα ψηφιακά εργαλεία, ο εξοπλισμός και το αναλυτικό πρόγραμμα σε σχέση με την επιμόρφωση. Συμπερασματικά, λαμβάνοντας υπόψη ότι το σχολείο συμπορεύεται με τις εξελίξεις στην τεχνολογία και τα φαινόμενα κρίσεων που προκαλούνται από εξωγενής και ενδοσχολικούς παράγοντες, η εκπαίδευση και το σχολείο ειδικότερα, μπαίνουν σε μια νέα εποχή όπου είναι απαραίτητη η παρουσία διευθυντών με ηγετικές ικανότητες, όπως έχουν ήδη αναφερθεί στη διεθνή βιβλιογραφία και έρευνα. Παράλληλα η εξέλιξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, όχι μόνο ως ένα μέσο κάλυψης εκπαιδευτικών αναγκών, αλλά ως ένα βασικό μέσο

εκπαίδευσης, οδηγούν στην ανάγκη χάραξης καινούργιων εκπαιδευτικών πολιτικών και στρατηγικών.

5.3. Περιορισμοί της έρευνας

Κάθε έρευνα, ειδικότερα οι έρευνες που συμπεριλαμβάνουν στο αντιπροσωπευτικό τους δείγμα τις απόψεις ανθρώπων, προκύπτουν προβλήματα που αφορούν τη συμμετοχή των ερωτηθέντων. Στην παρούσα εν λόγω έρευνα υπήρξαν αντίστοιχα προβλήματα κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της και τη συλλογή δείγματος που αφορούσαν τη διάθεση συμμετοχής. Λαμβάνοντας υπόψη ότι η έρευνα περιορίστηκε στη συμμετοχή εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Περιφέρεια Χίου, μιας μικρής σχετικά περιφέρειας, που όμως εξυπηρετούσε ως περιοχή για τη διεξαγωγή της έρευνας, η περίπτωση αποχής από την έρευνα θα μπορούσε να επηρεάσει δραματικά τα αποτελέσματα της. Συγκεκριμένα, στην συγκεκριμένη έρευνα υπήρξε ένα μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών παρουσίασε έλλειψη ενδιαφέροντος για συμμετοχή, καθότι η συμμετοχή τους θεωρήθηκε χάσιμο χρόνου, και χρειάστηκε μια συντονισμένη προσπάθεια, με την αποστολή ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, να γνωστοποιηθούν στους συμμετέχοντες τα οφέλη για το εκπαιδευτικό τους έργο και τη γενικότερη εκπαιδευτική πολιτική τα οποία μπορεί να επιφέρει μια τέτοια έρευνα. Επίσης, υπήρξε κι ένας αριθμός συμμετεχόντων που εξέφρασε το δισταγμό του να απαντήσει σε ερωτήσεις δημογραφικού ενδιαφέροντος, θεωρώντας ότι είναι προσωπικά δεδομένα που μπορεί να διαρρεύσουν, έχοντας αμελήσει να διαβάσουν την ενημέρωση για την προστασία προσωπικών δεδομένων, πρόβλημα το οποίο λύθηκε επίσης με την αποστολή ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και τηλεφωνικής επικοινωνίας.

Επιπλέον, ένα σημαντικό πρόβλημα ήταν και η δυσκολία πρόσβασης στις διευθύνσεις ηλεκτρονικού ταχυδρομείου των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Περιφερειακή Ενότητα της Χίου. Την περίοδο διεξαγωγής της έρευνας η απαγόρευση κυκλοφορίας που ίσχυε εκείνη την περίοδο και η απουσία των υπευθύνων από τις σχολικές δομές, έκανε την άμεση αποστολή ερωτηματολογίων μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου δύσκολη και χρειάστηκε η χρήση και άλλων μέσων δικτύωσης για την επικοινωνία με ιθύνοντες.

5.4. Μελλοντικές ερευνητικές προτάσεις

Η διαχείριση κρίσεων, κυρίως εκείνων που προκαλούνται από ενδογενής παράγοντες, δεν είναι καινούργιο πρόβλημα, εφόσον υπάρχουν έρευνες στη διεθνή βιβλιογραφία. Πλέον, με την πρόσφατη πανδημία του Covid -19, είναι σημαντική η διερεύνηση κρίσεων στην εκπαίδευση και την αιτιώδη σχέση τους με εξωγενής παράγοντες και τους τρόπους αντιμετώπισής της, καθώς και τον ηγετικό ρόλο των αρμοδίων για την αντιμετώπισή τους. Από την παρούσα έρευνα συμπεράναμε ότι η εκπαιδευτικές πολιτικές, σε παγκόσμιο επίπεδο, χρειάζονται αλλαγές για να μπορέσει η εκπαίδευση να συμπορευτεί με τις συνεχόμενες εξελίξεις σε κοινωνικοοικονομικό επίπεδο. Θα είχε ενδιαφέρον η διεξαγωγή μια έρευνας, η οποία θα εξετάσει το είδος των αλλαγών που είναι αναγκαίες στην χάραξη νέων εκπαιδευτικών πολιτικών για ένα αποτελεσματικό σχολείο, το οποίο θα προετοιμάζει σύγχρονους πολίτες με τις κατάλληλες ικανότητες και δεξιότητες να ανταποκριθούν στις εξελίξεις στον κόσμο.

Μέσα σε αυτές τις πολιτικές, φαίνεται να είναι αναγκαίο να οριστεί θεσμικά ο ρόλος του διευθυντή σε αυτή τη νέα εποχή, και όχι μόνο σε περιπτώσεις εκδηλώσεων κρίσεων στο σχολείο. Όσων αφορά τις κρίσεις, έρευνα σχετικά με την κατάρτιση και επιμόρφωση όλων των συμβαλλόμενων στην αποτελεσματική και σωστή λειτουργία των σχολικών μονάδων και κατά πόσο αυτό μπορεί να έχει θετικό αντίκτυπο στην αποτελεσματική διαχείριση εκπαιδευτικών κρίσεων, είναι αρκετά σημαντική και χρήσιμη αναφορικά με την ετοιμότητα σε ανάλογη μελλοντική εμπειρία. Τέλος, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, σύμφωνα και με την παρούσα έρευνα, έδειξε ότι ως βασικό μέσο εκπαίδευσης είχε πολλά κενά και υπήρξαν πολλά πρακτικά ζητήματα, και βασικότερο πρόβλημα φάνηκε να είναι ψυχολογική παράγοντες που επιβάρυναν τη διδακτική διαδικασία και το χαμηλό μαθησιακό επίπεδο. Περαιτέρω έρευνα σχετικά με το πώς η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να γίνει ένα ασφαλές πνευματικά και ψυχολογικά εκπαιδευτικό περιβάλλον υψηλού μαθησιακού επιπέδου, θα βοηθούσε όχι μόνο όταν είναι αναγκαία η χρήση της λόγω κρίσεων, αλλά όταν αποτελεί το μοναδικό μέσο παροχής εκπαίδευσης σε μαθητές που δεν μπορούν να έχουν φυσική παρουσία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Apuke, O. D. (2017). Quantitative Research Methods: A Synopsis Approach. *An Open Access Journal*, 6(10), 40-47.
<https://www.researchgate.net/publication/320346875>
- Aula, N., Ikhwan, A. & Nuraini, N. (2020). The Leadership Role of the Principal as Supervisor in Conflict Management at Muhammadiyah 2 Madiun High School, East Java, Indonesia. *Journal of Islamic Education (AJIE)*, 4(1).
<https://alhayat.or.id/index.php/alhayat/article/view/112>
- Azorín, C. (2020). Beyond COVID-19 Supernova. Is another education coming?. *Journal of Professional Capital and Community*.
<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JPCC-05-2020-0019/full/html>
- Brock, S. E., Sandoval, J., & Lewis, S. (2001). *Preparing for crises in the schools: A manual for building school crisis response teams (2nd ed.)*. John Wiley & Sons Inc.
- Bozkurt, A., and Sharma, R. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*. 15:2020.
https://www.researchgate.net/publication/341043562_Emergency_remote_teaching_in_a_time_of_global_crisis_due_to_CoronaVirus_pandemic
- Bush, T., & Glover, D. (2003). *Leadership Development: A Literature Review*. Nottingham: National College for School Leadership.
- Bush, T. (2007). Educational leadership and management: theory, policy, and practice. *South African Journal of Education*, 27(3), 391-406.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1150205.pdf>
- Catana, L. (2015). *Conflicts between Teachers: Causes and Effects*. Conference Paper.
https://www.researchgate.net/publication/313580991_Conflicts_between_Teachers_Causes_and_Effects
- Chatterjee S., Ali S. H. and Bertram, P. (2000). *Regression Analysis by Example. 3rd ed.* New York: Wiley.

- Coombs, W.T & Holladay, W.J. (2000, 2002 & 1996): Crisis management: Advantages of relational perspectives. In Ledingham, J.A. & Bruning, S.D. (Eds.) *Public relations as relationship management: A relational approach to public relations*, 73-93. Mahwah, NJ:Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Gouédard, P., Pont, B. & Viennet, R. (2020). Education responses to COVID-19: Implementing a way forward. OECD Education Working Papers. No. 224. OECD Publishing. Paris. <https://doi.org/10.1787/8e95f977->
- Daniel, S.J. (2020) Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects* 49, 91–96 . <https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-020-09464-3#cites>
- Decker, P.H. (2007). *New Challenges in Educational Management*. Sterling, Virginia: Stylus Publishing, LLC
- Denscombe, M. (2010). *The Good Research Guide for Small Scale Research Projects* (4th ed.). Buckingham: Open University Press.
- Earp, J., (2020). Changing school leadership during COVID-19 - Teacher Magazine. https://www.teachermagazine.com/au_en/articles/changing-school-leadership-during-covid-19
- Flores M.A & Marília G. (2020): Teacher education in times of COVID-19 pandemic in Portugal: national, institutional and pedagogical responses. *Journal of Education for Teaching*, 46 (4): 507-516. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1279216>
- Folger, J., Poole, M. & Stutman, R. (2009). *Working through conflict: Strategies for relationships, groups, and organizations*. Boston: Pearson.
- Forster, P. M., Forster, H. I., Evans, M. J., Gidden, M. J., Jones, C. D., Keller, C. A., et al. (2020). Current and future global climate impacts resulting from COVID-19. *Nature Climate Change*, 10(10). <https://www.nature.com/articles/s41558-020-0883-0>
- Fotheringham, P., Harriott, T., Healy, G., Arengé, G., McGill, R., & Willson, E. (2020). Pressures and influences on school leaders as policy makers during COVID-19. *British Educational Research Journal*, 48(2): 201-227. <https://ssrn.com/abstract=3642919> .

- Gainey B (2009) Crisis management's new role in educational settings. *The Clearing House*. 82(6): 267–274. <https://www.jstor.org/stable/20697878>
- Giroux, H. A. (1983). Theories of reproduction and resistance in the new sociology of education: A critical analysis. *Harvard Educational Review*, 53(3), 257–293. <https://eclass.uowm.gr/modules/document/file.php/NURED263/Giroux%20Theories%20of%20Reproduction%20and%20Resistance%20in%20the%20New%20Sociology%20of%20Education%201983%20HER.pdf>
- Giustiniano, L., Cunha, M., Simpson, A., Rego, A. & Clegg, S. (2020). Resilient leadership as paradox work: Notes from COVID-19. *Management and Organization Review*. https://www.researchgate.net/publication/343761369_Resilient_leadership_as_paradox_work_Notes_from_COVID-19
- Göksoy, S. & Argon, T. (2016). Conflicts at Schools and Their Impact on Teachers. *Journal of Education and Training Studies*, 4(4). https://www.researchgate.net/publication/295503406_Conflicts_at_Schools_and_Their_Impact_on_Teachers
- Gouédard, P., Pont, B. & Viennet, R. (2020). Education responses to COVID-19: Implementing a way forward. *OECD Education Working Papers*. No. 224. OECD Publishing. Paris. [https://one.oecd.org/document/EDU/WKP\(2020\)12/En/pdf](https://one.oecd.org/document/EDU/WKP(2020)12/En/pdf)
- Hallinger, P. and Heck, R. (1997) 'Exploring the Principal's Contribution to School Effectiveness', *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*. 9: 157-191. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0924345980090203>
- Hanson, E. M. (2003). *Educational administration and organizational behavior* (5th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Harris, A. (2020). COVID-19 – school leadership in crisis?. *Journal of Professional Capital and Community*. https://www.researchgate.net/publication/343187740_COVID-19_-_school_leadership_in_crisis

- Harris, A. & Jones, M. (2020) COVID 19 – school leadership in disruptive times. *School Leadership & Management*. 40(4): 243–247. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13632434.2020.1811479>
- Heale R., & Twycross A. (2015) Validity and reliability in quantitative studies. *Evidence-Based Nursing*, 18, 66-67. <https://ebn.bmj.com/content/18/3/66>
- Hooge, E., & Pont, B. (2020). School leadership in unpredictable times. *European Journal of Education*, 55(2), 135–138. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32508369/>
- Kaden, U. (2020). COVID-19 school closure-related changes to the professional life of a K-12 teacher. *Education Sciences*. 10(6), 165 <https://www.mdpi.com/2227-7102/10/6/165>
- Kalogiannakis, M., Alafodimos, C., Vassilakis, K., Papachristos, D., Papadakis, St. & Zafeiri, E. (2009). Adult Education and Lifelong Learning: A Greek Case Study. *International Journal of Advanced Corporate Learning (iJAC)*, 2(4), 15-20. <https://online-journals.org/index.php/i-jac/article/view/981>
- Kaul, M., VanGronigen, B. & Simon, N. (2020). Calm during crisis: school principal approaches to crisis management during the COVID-19 pandemic. CPRE PolicyBriefs. Kirby, P. & DiMattia, D. (1992). A rational approach to emotional management. *Training and Development*, 45(1), 67-70. https://repository.upenn.edu/cpre_policybriefs/89/
- Kurland, H., Peretz, H. & Hertz-Lazarowitz, R. (2010), "Leadership style and organizational learning: the mediate effect of school vision", *Journal of Educational Administration*, 48 (1): 7-30. https://www.academia.edu/14753406/Leadership_style_and_organizational_learning_the_mediate_effect_of_school_vision
- Lashway, L. (1997). *Leadership Styles and Strategies*. In *School Leadership: Handbook for Excellence*. - Oregon, Eugene, OR.
- Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2019): Seven strong claims about successful school leadership revisited, *School Leadership & Management*. 40(4):1-18

https://www.researchgate.net/publication/332530133_Seven_strong_claims_about_successful_school_leadership_revisited

Lunenburg, F. C. & Ornstein, A. C. (2008). *Education administration: Concepts & Practices* (5th ed.). Belmont, CA: Thompson Higher Education.

Luo, J., Rajendra, J., Roberts, M., Rapallo, N., Khan, F., Mardon, A. & Mardon, C. (2020). *Education During COVID-19*. Edmonton: Golden Meteorite Press Book.

Makaye, J. & Ndofirepi, A. P. (2012). Conflict Resolution between Heads and Teachers: The case of 4 Schools in Masvingo Zimbabwe. *Greener Journal of Educational Research*, 2(4), 105-110.

<https://www.semanticscholar.org/paper/Conflict-Resolution-between-Heads-and-Teachers%3A-The-Makaye-Ndofirepi/6ab2b9c7e70df3358240956bbf1fdab27be3e74d>

Maricutoiu, L.P. and Crasovan, D.I. (2016), Coping and defense mechanisms: What are we assessing?. *Int J Psychol*, 51: 83-92.
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25418688/>

Morin, C.M. (1993) *Insomnia: Psychological Assessment and Management*. Guilford, New York

Sahlberg, P. (2020). Will the pandemic change schools?. *Journal of Professional Capital and Community*. ahead-of-print.
https://www.researchgate.net/publication/342567315_Will_the_pandemic_change_schools

Muijs, D. & Harris, A. (2007). Teacher Leadership in Action: Three Case Studies of Contrasting Schools, *Education Management and Administration*, 35(11), 95.
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1741143207071387>

Mutch, C. (2014). The role of schools in disaster preparedness, response and recovery: what can we learn from the literature? *An International Journal of Personal, Social and Emotional Development*, 32 (1), 5-22.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02643944.2014.880123>

Northouse, P. G. (2019). *Leadership: Theory and practice*. SAGE Publications, Inc

- Nurfaza, A., Afiful, I. & Nuraini N. (2020). The Leadership Role of the Principal as Supervisor in Conflict Management at Muhammadiyah 2 Madiun High School, East Java, Indonesia. *Al-hayat: Journal of Islamic Education*, 4(1), 90-105. <https://alhayat.or.id/index.php/alhayat/article/view/112>
- Olanrewaju, Oludolapo & Okorie, Victor. (2019). Exploring the Qualities of a Good Leader Using Principal Component Analysis. *Journal of Engineering, Project, and Production Management*, 9(2), 142-150. https://www.researchgate.net/publication/334442439_Exploring_the_Qualities_of_a_Good_Leader_Using_Principal_Component_Analysis
- Osborn, R.N., Hunt, J.G., & Jauch, L.R. (2002). Toward a contextual theory of leadership. *The Leadership Quarterly*, 13(6), 797-837. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1048984302001546>
- Pearson, C. and Mitroff, I. (1993) From crisis prone to crisis prepared: A framework for crisis management. *Academy of Management Executive* 7(1): 48–59. <https://www.jstor.org/stable/4165107>
- Pont, B. (2020). Education responses to COVID-19: Implementing a way forward. OECD Education Working Papers. No. 224. OECD Publishing. Paris. Pollard, D. and Hotho, S. (2006), "Crises, scenarios and the strategic management process", *Management Decision*, 44 (6): 721-736. https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-responses-to-covid-19-implementing-a-way-forward_8e95f977-en
- Rahim, M. A. (2001). *Managing conflict in organizations* (3rd ed.). Westport, CT: Quorum Books.
- Ramani, K. & Zhimin, L. (2010). A Survey on Conflict Resolution Mechanisms in Public Secondary Schools: A Case of Nairobi Province, Kenya. *Educational Research and Reviews*, 5(5), 242-256. https://academicjournals.org/article/article1379608282_Ramani%20and%20Zhimin.pdf
- Robinson, T. (2010). *Examining the impact of leadership style and school climate on student achievement*. United States, Virginia: Ph. D. dissertation, Old Dominion University.

- Saiti, A. (2015). Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the school leader: A study of Greek primary school educators. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(4), 582-609. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1741143214523007>
- Saitis, C., & Saiti, A. (2018). *Initiation of Educators into Educational Management Secrets*. Springer International Publishing
- Sandoval, J. H. (2002). *Handbook of crisis counseling, intervention, and prevention in the schools. 2nd Edition*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Samdal, O., Nutbeam, D., Wold, B., & Kannas, L. (1998). Achieving health and educational goals through schools—a study of the importance of the school climate and the students' satisfaction with school. *Health Educational Research*, 13(3), 383-397. <https://academic.oup.com/her/article/13/3/383/677071>
- Sergiovanni, T.J. (1995). *The headteachership: A reflective practice perspective*. Boston: Allyn and Bacon.
- Sommer, S. A., Howell, J. M., & Hadley, C. N. (2016). Keeping positive and building strength. *Group & Organization Management*, 41(2), 172–202. <https://psycnet.apa.org/record/2016-10201-002>
- Smith L and Riley D (2012) School leadership in times of crisis. *School Leadership & Management* 32(1):57–71. https://www.researchgate.net/publication/233071678_School_leadership_in_times_of_crisis
- Starr, J. P. (2020). On Leadership: Responding to COVID-19: Short- and long-term challenges. *Phi Delta Kappan*, 101 (8), 60–61. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9480602/>
- Stogdill, R. M. (1984). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. *Journal of Psychology*, 25, 35-71. [https://www.scirp.org/\(S\(czeh2tfqyw2orz553k1w0r45\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2233906](https://www.scirp.org/(S(czeh2tfqyw2orz553k1w0r45))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2233906)

- Sürücü, L. & Maslakci, A. (2020). Validity and Reliability in Quantitative Research. *Business And Management Studies An International Journal* 8(3):2694-2726. https://www.researchgate.net/publication/344379869_VValidity_and_Reliability_in_Quantitative_Research
- Sykes, Alan O. (1993). "An Introduction to Regression Analysis" (Coase-Sandor Institute for Law & Economics Working Paper No. 20)
- Teo W, Lee M and Lim W-S (2017) The relational activation of resilience model: How leadership activates resilience in an organizational crisis. *Journal of Contingencies and Crisis Management* 25: 136–147.
- The Oxford Reference Dictionary, Oxford, 1987
- Thomas, K. W. (1992). Conflict and negotiation processes in organizations. In . In *M. D. Dunnette & L.M. Hough (Eds.), Handbook of industrial and organizational psychology* (719-822). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, Inc.
- Tjosvold, D. (2007). The Conflict-positive Organization: It Depends Upon Us. *Journal of Organizational Behaviour*, 29(1), 19-28. <https://www.jstor.org/stable/30162615>
- Trombly, C. (2020). Learning in the time of COVID-19: capitalizing on the opportunity presented by the pandemic. *Journal of Professional Capital and Community*. ahead-of-print. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JPCC-05-2020-0016/full/html>
- Tzifopoulos, M. (2020). In the shadow of Coronavirus: Distance education and digital literacy skills in Greece. *International Journal of Social Science and Technology*,5(2). https://www.researchgate.net/profile/Menelaos_Tzifopoulos/publication/341358736_Tzifopoulos_M_2020_In_the_shadow_of_Coronavirus_Distance_education_and_digital_literacy_skills_in_Greece_International_Journal_of_Social_Science_and_Technology_52_1-14/links/5ebc533e458515626ca7e3f5/Tzifopoulos-M-2020-In-the-shadow-of-Coronavirus-Distance-education-and-digital-literacy-skills-in-Greece-International-Journal-of-Social-Science-and-Technology-52-1-14.pdf

- UNESCO (2020a). COVID-19 education response. Διαθέσιμο στο, <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition> Response: Preparing the Reopening of Schools. Paris: UNESCO.
- Vanderstoep, S.W. and Johnston, D.D. (2009) *Research Methods for Everyday Life Blending Qualitative and Quantitative Approaches*. Jossey-Bass, San Francisco.
- Vecchiotti, Robert. (2018). Contemporary Leadership: The Perspective of a Practitioner. *Journal of Leadership Studies*. 12(1). <https://www.researchgate.net/publication/327585250> [Contemporary Leadership The Perspective of a Practitioner](https://www.researchgate.net/publication/327585250)
- Wong, K. (1998). Culture and Moral Leadership in Education. Leading Schools in a Global Era: A Cultural Perspective. *Peabody Journal of Education*, 73(2), 106-125. <https://www.jstor.org/stable/1493017>
- Wooten, K. & James, E. (2008) Linking crisis management and leadership competencies: the role of human resource development. *Advances in Developing Human Resources* 10(3): 352–379. <https://www.researchgate.net/publication/238067778> [Linking Crisis Management and Leadership Competencies The Role of Human Resource Development](https://www.researchgate.net/publication/238067778)
- Yukl, G., & Mahsud, R. (2010). Why flexible and adaptive leadership is essential. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 62 (2), 81-93. <https://www.researchgate.net/publication/232567495> [Why flexible and adaptive leadership is essential](https://www.researchgate.net/publication/232567495)
- Yukl, G. (1989). *Leadership in organizations* (2nd ed.). Englewood, Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Zawacki-Richter, O., Conrad, D., Bozkurt, A., Aydin, C. H., Bedenlier, S., Jung, I., Stöter, J., Veletsianos, G., Blaschke, L. M., Bond, M., Broens, 484 Mark Brown, Eamon Costello, Enda Donlon A., Bruhn, E., Dolch, C., Kalz, M., Kerres, M., Kondakci, Y., Marin, V., Mayrberger, K., Müskens, W., Naidu, S., Qayyum, A., Roberts, J., Sangrà, A., Loglo, F. S., Slagter van Tryon, P. J. and Xiao, J. (2020), *Elements of Open Education: An Invitation To Future*

Research, in «The International Review of Research in Open and Distributed Learning», 21(3), pp. 319-334
https://www.researchgate.net/publication/344216502_Elements_of_Open_Education_An_Invitation_to_Future_Research

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

Αθανασούλα – Ρέππα, Α., Κουτούζη, Μ., & Χατζηευστρατίου, Ι. (1999) (Επιμ.). *Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης*. Πάτρα: Ε.Α.Π

Αναστασιάδης, Π. (2014). Η έρευνα για την ΕξΑΕ με τη χρήση των ΤΠΕ (elearning) στο Ελληνικό Τυπικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Ανασκόπηση και προοπτικές για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 10(1), 5-32.:
file:///C:/Users/user/Downloads/9809-18832-1-PB%20(1).pdf.

Ανδρέου, Α., & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και οργάνωση-διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Λιβάνη.

Αργυρίου, Α., Ανδρεάδου, Δ., & Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2013). Συμβουλευτική παρέμβαση στη διευθέτηση των συγκρούσεων στο σχολείο από τον/την Διευθυντή/τρια. *Επιστήμες της Αγωγής*, 1(2), 125-140.
<https://hephaestus.nup.ac.cy/handle/11728/7466>

Βασάλα, Π., (2005). Εξ Αποστάσεως Σχολική Εκπαίδευση. Στο: Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές* (σελ. 53-80). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ).

Βασιλειάδου, Δ. & Διερωνίτου, Ε. (2014). Η εφαρμογή της μετασχηματιστικής ηγεσίας στην εκπαίδευση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών - Επιστημονικών Θεμάτων*, 30, 92-108.
https://www.researchgate.net/publication/269690826_E_epharmoge_tes_meta_schematistikes_egesias_sten_ekpaideuse

- Βιτσιλάκη, Χ. & Ράπτης, Ν. (2007) *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Η ταυτότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη
- Γεωργιάδου, Β., & Καμπουρίδης, Γ. (2005). Ο διευθυντής-ηγέτης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10, 121-129. <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos10/121-129.pdf>
- Γιαννίκας, Α. (2014). Θεμελιώδεις στρατηγικές αποτελεσματικής διαχείρισης των συγκρούσεων στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, με έμφαση στη διαδικασία λήψης απόφασης και στο συμβουλευτικό ρόλο των στελεχών της εκπαίδευσης. *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών– Επιστημονικών Θεμάτων*(3), 136-147. https://erkyna.gr/e_docs/periodiko/dimosieyseis/ekpaideytika/t03-11.pdf
- Γουκός, Α., Παπαδημητρίου, Γ., & Φωστηρόπουλος, Κ. (2010). *Ο Ρόλος του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας στην Κάλυψη Των Επιμορφωτικών Αναγκών Των Εκπαιδευτικών. Διπλωματική εργασία. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Διδασκαλείο «Θεόδωρος Καστανός»*. Αλεξανδρούπολη.
- Ευθυμιάδου, Α., Τσίτος, Δ, & Patrick D.G., (1998) *Πρακτικός προσανατολισμός στο σύγχρονο μάνατζμεντ*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ζιάκα, Β. (2014). Ο Ρόλος του Διευθυντή στην Αποτελεσματική Λειτουργία μιας Σχολικής Μονάδας. *Ελληνικό Περιοδικό Διοίκησης Αθλητισμού & Αναψυχής*, 11(1), 41– 54. <https://amitos.library.uop.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/2725/%CE%A4%CE%B6%CE%B9%CF%8C%CE%BB%CE%B1%CF%82%20%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%AE%CF%84%CF%81%CE%B9%CE%BF%CF%82%20%CE%9C.%CE%94.%CE%95..pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ζωγόπουλος, Ε. (2008). Σχολική Μονάδα και Διοίκηση Ολικής Ποιότητας. *Τα Εκπαιδευτικά*, 101-102, 37-51. <https://docplayer.gr/4422074-Sholiki-monada-kai-dioikisi-olikis-poiotitas.html>
- Καλογιάννης, Δ. (2014). *Η σχολική ηγεσία και η επαγγελματικής της ανάπτυξη στο σύγχρονο περιβάλλον. Διεθνείς εξελίξεις, παρεχόμενα προγράμματα και στοιχεία ποιότητας*. Αθήνα: Γρηγόρη.

- Καμπουρίδης, Γ. (2002). *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική Βιομηχανική Ψυχολογία, Μέρος Ι, Κίνητρα-Επαγγελματική Ικανοποίηση-Ηγεσία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καπετσώνης, Κ. (2006). Η διεύρυνση της αυτονομίας και της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. *Νέα Παιδεία*, 117, 135-144. <http://users.sch.gr/ekelesidis/images/stories/files/aytonomia-sxoliki-monadas.pdf>
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Κιρκιγιάννη, Φ.Π. (2011). Ο Αποτελεσματικός Διευθυντής του Σχολείου. *Τα Εκπαιδευτικά*, 99-100, 96-113. http://www.taekpaideutika.gr/ekp_99-100/09.pdf.
- Κουτούζης, Μ. (2012). Διοίκηση – Ηγεσία-Αποτελεσματικότητα: Αναζητώντας Πεδίο Εφαρμογής στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα, Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (επιμ.), *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής-Αναζητώντας το Νέο Σχολείο* (σ. 211-225). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Κουτούζης, Μ. (2011). Ηγεσία και Αποτελεσματικότητα: Η Ελληνική Πραγματικότητα. Στο: Επιμορφωτικό Σεμινάριο «Ηγεσία και σχολική αποτελεσματικότητα: μύθοι και πραγματικότητες». Περιλήψεις. Θεσσαλονίκη. http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi4/perilipseis%20seminariou%20ath.pdf.
- Λιοναράκης, Α. (επιμ.), (2001). *Απόψεις και Προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Προπομπός.
- Μπουρής, Ι (2008). *Γενικές αρχές της οργάνωσης και διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Προγραμμάτων ΚΠΣ – Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων
- Μπουραντάς, Δ. (2002). *Στρατηγική ηγεσία στον 21ο αιώνα - Ανέκδοτες σημειώσεις*.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: Ο δρόμος της συνεχόμενης επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.

- Μπρίνια, Β. (2012). Η εφαρμογή της Συμμετοχικής Διοίκησης στη σχολική μονάδα: Κλειδί επιτυχίας για το Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (Επιμ.), *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής-Αναζητώντας το Νέο Σχολείο* (σ. 89-110). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο
- Μπρίνια, Β. (2008). *Management εκπαιδευτικών μονάδων και εκπαίδευσης*. Αθήνα: Σταμούλη.
- Νόμος υπ' αριθμ. 4823/2021 ΦΕΚ 136/Α/3-8-2021 (Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις).
- Ουζούνη, Χ. & Νακάκης Κ. (2011). Η Αξιοπιστία και η Εγκυρότητα των Εργαλείων Μέτρησης σε Ποσοτικές Μελέτες. *Νοσηλευτική*, 50(2), 231–239
<https://eclass.uop.gr/modules/document/file.php/TS162/%CE%9A%CE%91%CE%A4%CE%A3%CE%97%CE%A3%CE%B5%CE%B3%CE%BA%CF%85%CF%81%CE%BF%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9%20%CE%B1%CE%BE%CE%B9%CE%BF%CF%80%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%AF%CE%B1.pdf>
- Παπακωνσταντίνου, Π. (1993). *Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο*. Αθήνα: Έκφραση.
- Πρίντζας, Γ. (2005). Η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση. Στο Α. Καψάλης (Επιμ.), *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων* (σελ. 231-242). Θεσσαλονίκη : Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
- Παπαλόη, Ε. (2012). Βασικά ζητήματα Διοίκησης και Ηγεσίας Εκπαιδευτικών Μονάδων-Πρακτικές Ηγεσίας, Μαθητική Απόδοση και Αποτελεσματικότητα, Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (Επιμ.), *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής-Αναζητώντας το Νέο Σχολείο* (σ. 167-182). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο
- Ράπτης, Ν., & Βιτσιλάκη, Χ. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων - Η ταυτότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

- Σαΐτης, Χ. (1997). Σκέψεις για την ανάπτυξη ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση. *Δημόσιος τομέας*, 127, 33-38. http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/praktika/praktika.pdf
- Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. Α. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2014). *Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας: σύγχρονες τάσεις και πρακτικές*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτη, Α. Ιορδανίδης, Γ. & Μπάκας, Θ. (2012). *Στάσεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το φαινόμενο των συγκρούσεων στο εργασιακό περιβάλλον των σχολείων τους*. Ιωάννινα: Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος.
- Στιβακτάκη, Μ. (2017). *Διερευνώντας το ρόλο της Διεύθυνσης στη Διαχείριση Συγκρούσεων σε Σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. from https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/34741/1/TELIKI%20DIPL_STIVAKTAKI.pdf
- Στραβάκου, Π. (2008). Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας – Η οπτική των φοιτητών. *Επιστήμες Αγωγής*, 1, 149-162. https://repo.lib.duth.gr/jspui/bitstream/123456789/11173/1/XanthopoulouE_2020.pdf
- Τασούλας, Β. (2016). Απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη διαχείριση σχολικών κρίσεων. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση. (Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ελλάδα). <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/37733>
- Τσαπατσάρης, Π. (2015). Ηγεσία στην Εκπαίδευση. Ανακτήθηκε στις 15 Νοεμβρίου 2021 από: <http://xeneglosses.eu/2015/05/igesia-stin-ekpaideusi-tou-panagioti-tsapatsari-pe011/>.

- Φιλολία, Α., Παπαγεωργίου Η. & Στεφανάτος Σ. (2005). *Ολοκληρωμένο σύστημα διαχείρισης κρίσεων και ανθρώπινος παράγοντας: Παραδείγματα εφαρμογής*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.
- Χαλικιάς, Μ., Λάλου, Ρ., & Μανωλέσσου, Α. (2015) *Μεθοδολογία έρευνας και εισαγωγή στη Στατιστική Ανάλυση Δεδομένων με το IBM SPSS STATISTICS* - Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, 2015
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2011). Πώς θα «οικοδομήσω» ένα καλό και αποτελεσματικό σχολείο. Στο: Επιμορφωτικό Σεμινάριο «Ηγεσία και σχολική αποτελεσματικότητα: μύθοι και πραγματικότητες». Περιλήψεις. Θεσσαλονίκη. http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi4/perilipseis%20seminariou%20ath.pdf.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2012). Διαμόρφωση και Διατήρηση Θετικού Σχολικού Κλίματος μέσω της Επαγγελματικής Ανάπτυξης των Εκπαιδευτικών: Ο Ρόλος της Σχολικής Ηγεσίας, Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (Επιμ.), *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής-Αναζητώντας το Νέο Σχολείο* (σ. 201-210). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Χατζηχρήστου, Χ. (2012). *Διαχείριση κρίσεων στη σχολική κοινότητα*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΣΥΝΟΔΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΟΛΗ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

Στο πλαίσιο εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας μου με θέμα «Η εκπαιδευτική διαδικασία στη περίοδο της πανδημίας COVID-19.Ο ρόλος του διευθυντή της εκπαιδευτικής μονάδας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση» (επιβλέπων κ. Ασπρίδης Γεώργιος, Καθηγητής) πραγματοποιώ έρευνα ώστε να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Χίου, δηλαδή ο ρόλος του διευθυντή σε περίοδο κρίσης στη ΔΔΕ, όπως είναι η πανδημία που αντιμετωπίζουμε σε μία σχολική μονάδα εδώ και δύο χρόνια και πώς η εκπαιδευτική διδασκαλία εξ' αποστάσεως λειτουργεί ομαλά και αποτελεσματικά στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η μελέτη αυτή επίσης, περιγράφει το ρόλο που διαδραματίζει ο διευθυντής στην αποτελεσματική διαχείριση της πανδημίας και τέλος αναφέρονται οι βασικότεροι μέθοδοι με τις οποίες μπορεί ένας διευθυντής να την αντιμετωπίσει με αποτελεσματικό τρόπο.

Το ερωτηματολόγιο αυτό είναι ανώνυμο και απευθύνεται σε καθηγητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η ειλικρίνειά σας θεωρείται απαραίτητη στο πλαίσιο ολοκλήρωσης της έρευνας. Τα στοιχεία του ερωτηματολογίου χρησιμοποιούνται για καθαρά ερευνητικούς-ακαδημαϊκούς και επιστημονικούς λόγους (και μόνο στο πλαίσιο εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας). Τα αποτελέσματα θα ανακοινωθούν μετά την ολοκλήρωση εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας από το Τμήμα Μηχανικών Οικονομίας και Διοίκησης του Πανεπιστημίου Αιγαίου.

Δεδομένου του ότι μέσω του ερωτηματολογίου συλλέγονται και υπόκεινται σε επεξεργασία προσωπικά δεδομένα, ισχύει ο Γενικός Κανονισμός για την Προστασία Δεδομένων (GDPR). Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου είναι προαιρετική και μέσω της συμμετοχής σας δηλώνεται υπεύθυνα ότι συναινείτε στην επεξεργασία των προσωπικών σας δεδομένων, γνωρίζεται τους σκοπούς της έρευνας και στην συμμετοχή σας στην παρούσα έρευνα. Το παρόν ερωτηματολόγιο καθώς και οι πληροφορίες που περιέχονται μέσα σε αυτό, προστατεύονται από τους Νόμους Περί Πνευματικής Ιδιοκτησίας. Ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου είναι περίπου 10 λεπτά.

Για οποιαδήποτε διευκρίνιση μπορείτε να επικοινωνήσετε μαζί μου στην ακόλουθη διεύθυνση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου georgoup@gmail.com.

Ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συνεργασία.

Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Φύλο> 1 Άνδρας 2 Γυναίκα

Ηλικιακή κατηγορία> 1. 21-30, 2. 31-40, 3. 41-50, 4. 51-60, 5. +60

Έτη υπηρετήσης> 1. 1-10, 2. 11-20, 3. 21-30, 4. 31+

Ειδικότητα> Θεολόγος, Φιλολόγος κλπ

Μαθήματα που δίδαξε ο εκπαιδευτικός

Σχέση εργασίας> 1. Μόνιμος, 2.Αναπληρώτης

Διερεύνηση απόψεων για την εφαρμογή της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης, λόγω της πανδημίας.

Α. Αποτελέσματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση συνέβαλε?

1. Στην απόκτηση των απαραίτητων γνώσεων, με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα?

1 Πολύ αρνητικά	2 Αρνητικά	3 Μέτρια	4 Θετικά	5 Πάρα θετικά
-----------------	------------	----------	----------	---------------

2. Στην επίτευξη της επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών, με την χρήση ψηφιακών εργαλείων?

1 Πολύ αρνητικά	2 Αρνητικά	3 Μέτρια	4 Θετικά	5 Πάρα θετικά
-----------------	------------	----------	----------	---------------

3. Στον πνευματική ανάπτυξη των μαθητών

1 Πολύ αρνητικά	2 Αρνητικά	3 Μέτρια	4 Θετικά	5 Πάρα θετικά
-----------------	------------	----------	----------	---------------

4. Στην πολιτιστική ανάπτυξη των μαθητών

1 Πολύ αρνητικά	2 Αρνητικά	3 Μέτρια	4 Θετικά	5 Πάρα θετικά
-----------------	------------	----------	----------	---------------

5. Στην ψυχολογική κατάσταση των μαθητών σας?

1 Πολύ αρνητικά	2 Αρνητικά	3 Δεν επηρέασε	4 Θετικά	5 Πολύ θετικά
-----------------	------------	----------------	----------	---------------

1. Στην απόκτηση από μέρους των εκπαιδευτικών γνώσεων σχετικά με την χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία?

1 Πολύ αρνητικά	2 Αρνητικά	3 Μέτρια	4 Θετικά	5 Πάρα θετικά
-----------------	------------	----------	----------	---------------

2. Στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών?

1 Πολύ αρνητικά	2 Αρνητικά	3 Μέτρια	4 Θετικά	5 Πάρα θετικά
-----------------	------------	----------	----------	---------------

3. Στην ψυχολογική κατάσταση των εκπαιδευτικών?

1 Πολύ αρνητικά	2 Αρνητικά	3 Δεν επηρέασε	4 Θετικά	5 Πολύ θετικά
-----------------	------------	----------------	----------	---------------

Υποστήριξη εκπαιδευτικών κατά την εξ' αποστάσεως διδασκαλία.

Πως θα χαρακτηρίζατε την υποστήριξη που λάβατε κατά την εφαρμογή της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης από τους παρακάτω φορείς ή πρόσωπα? *****

1. Τις κεντρικές υπηρεσίες του ΥΠΙΑΙΘ (με την μορφή οδηγιών, εγκυκλίων κλπ) σε:

- a) τεχνικά θέματα (χρήση εργαλείων, συνδεσιμότητα κλπ),
b) θέματα διδασκαλίας (επιλογή μεθόδων κλπ),
c) θεωρητικά- επιστημονικά θέματα.

1 Καθόλου ικανοποιητική	2 Λίγο Ικανοποιητική	3 Μέτρια	4 Αρκετά ικανοποιητική	5 Πολύ Ικανοποιητική
-------------------------	----------------------	----------	------------------------	----------------------

2. Τις περιφερειακές υπηρεσίες του ΥΠΙΑΙΘ- Διευθύνσεις Εκπαίδευσης με την μορφή οδηγιών, εγκυκλίων κλπ) σε:

- a) τεχνικά θέματα (χρήση εργαλείων, συνδεσιμότητα κλπ),
b) θέματα διδασκαλίας (επιλογή μεθόδων κλπ),
c) θεωρητικά- επιστημονικά θέματα.

1 Καθόλου ικανοποιητική	2 Λίγο Ικανοποιητική	3 Μέτρια	4 Αρκετά ικανοποιητική	5 Πολύ Ικανοποιητική
-------------------------	----------------------	----------	------------------------	----------------------

3. Τις περιφερειακές υπηρεσίες του ΥΠΙΑΙΘ -Συντονιστές εκπαιδευτικού έργου κλπ) (με την μορφή οδηγιών, εγκυκλίων κλπ) σε:

- a) τεχνικά θέματα (χρήση εργαλείων, συνδεσιμότητα κλπ),
b) θέματα διδασκαλίας (επιλογή μεθόδων κλπ),
c) θεωρητικά- επιστημονικά θέματα.

1 Καθόλου ικανοποιητική	2 Λίγο Ικανοποιητική	3 Μέτρια	4 Αρκετά ικανοποιητική	5 Πολύ Ικανοποιητική
-------------------------	----------------------	----------	------------------------	----------------------

4. Τον διευθυντή/ντρια της σχολικής σας μονάδας σε:

- a) τεχνικά θέματα (χρήση εργαλείων, συνδεσιμότητα κλπ),
b) θέματα διδασκαλίας (επιλογή μεθόδων κλπ),
c) θεωρητικά- επιστημονικά θέματα.

1 Καθόλου ικανοποιητική	2 Λίγο Ικανοποιητική	3 Μέτρια	4 Αρκετά ικανοποιητική	5 Πολύ Ικανοποιητική
-------------------------	----------------------	----------	------------------------	----------------------

5. Τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς (άτυπα) σε:

- a) τεχνικά θέματα (χρήση εργαλείων, συνδεσιμότητα κλπ),
b) θέματα διδασκαλίας (επιλογή μεθόδων κλπ),
c) θεωρητικά- επιστημονικά θέματα.

1 Καθόλου ικανοποιητική	2 Λίγο Ικανοποιητική	3 Μέτρια	4 Αρκετά ικανοποιητική	5 Πολύ Ικανοποιητική
-------------------------	----------------------	----------	------------------------	----------------------

Γ. Προβλήματα εφαρμογής της εξ αποσπάσεως εκπαίδευσης.

Παρακαλώ αναφέρετε το βαθμό στον οποίο αντιμετωπίσατε τα προβλήματα: *****

A. Τεχνικά προβλήματα:

1. Επάρκεια εξοπλισμού

5 Καθόλου	4 Λίγα	3 Μέτρια	2 Πολλά	1 Πάρα πολλά
-----------	--------	----------	---------	--------------

2. Καταλληλότητα εξοπλισμού

5 Καθόλου	4 Λίγα	3 Μέτρια	2 Πολλά	1 Πάρα πολλά
-----------	--------	----------	---------	--------------

3. Προβλήματα συνδεσιμότητας

5 Καθόλου	4 Λίγα	3 Μέτρια	2 Πολλά	1 Πάρα πολλά
-----------	--------	----------	---------	--------------

4. Προβλήματα στις υπηρεσίες που χρησιμοποιήθηκαν (webex, eclass κλπ.)

5 Καθόλου	4 Λίγα	3 Μέτρια	2 Πολλά	1 Πάρα πολλά
-----------	--------	----------	---------	--------------

B. Διδακτικά προβλήματα:

1. Κάλυψη διδακτέας ύλης

5 Καθόλου	4 Λίγα	3 Μέτρια	2 Πολλά	1 Πάρα πολλά
-----------	--------	----------	---------	--------------

2. Προβλήματα στην διδασκαλία

5 Καθόλου	4 Λίγα	3 Μέτρια	2 Πολλά	1 Πάρα πολλά
-----------	--------	----------	---------	--------------

3. Προβλήματα στην παρακολούθηση μαθημάτων από τους μαθητές

5 Καθόλου	4 Λίγα	3 Μέτρια	2 Πολλά	1 Πάρα πολλά
-----------	--------	----------	---------	--------------

4. Δυσκολία εμπλοκής των μαθητών στην διαδικασία των παραδόσεων

5 Καθόλου	4 Λίγα	3 Μέτρια	2 Πολλά	1 Πάρα πολλά
-----------	--------	----------	---------	--------------

5. Δυσκολίες στην κατανόηση από τους μαθητές

5 Καθόλου	4 Λίγα	3 Μέτρια	2 Πολλά	1 Πάρα πολλά
-----------	--------	----------	---------	--------------

6. Ανάγκη περισσότερου χρόνου προετοιμασίας.

5 Καθόλου	4 Λίγα	3 Μέτρια	2 Πολλά	1 Πάρα πολλά
-----------	--------	----------	---------	--------------

Δ. Απαραίτητες προσαρμογές για την χρήση της εξ' αποστάσεως διδασκαλίας στο μέλλον.

Για την ορθή εφαρμογή της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης στο μέλλον απαιτείται:

1. Πλήρες πρόγραμμα επιμόρφωσης

1 Διαφωνώ πλήρως	2 Διαφωνώ	3 Ουδέτερη στάση	2 Συμφωνώ	1 Συμφωνώ πλήρως
------------------	-----------	------------------	-----------	------------------

2. Προμήθεια νέου εξοπλισμού πληροφορικής στα σχολεία

1 Διαφωνώ πλήρως	2 Διαφωνώ	3 Ουδέτερη στάση	2 Συμφωνώ	1 Συμφωνώ πλήρως
------------------	-----------	------------------	-----------	------------------

3. Ανάπτυξη νέων ψηφιακών εργαλείων

1 Διαφωνώ πλήρως	2 Διαφωνώ	3 Ουδέτερη στάση	2 Συμφωνώ	1 Συμφωνώ πλήρως
------------------	-----------	------------------	-----------	------------------

4. Αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα

1 Διαφωνώ πλήρως	2 Διαφωνώ	3 Ουδέτερη στάση	2 Συμφωνώ	1 Συμφωνώ πλήρως
------------------	-----------	------------------	-----------	------------------

5. Ανάπτυξη «νέας» κουλτούρας διδασκαλίας.

1 Διαφωνώ πλήρως	2 Διαφωνώ	3 Ουδέτερη στάση	2 Συμφωνώ	1 Συμφωνώ πλήρως
------------------	-----------	------------------	-----------	------------------



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ Β. ΑΙΓΑΙΟΥ
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΧΙΟΥ
ΤΜΗΜΑ Ε' ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ

Χίος, 14/09/2021
Αρ. Πρωτ.: 4858

Καλουτά 2-82131 Χίος
Τηλέφωνο: 2271044732
Ηλεκτρ. Ταχυδρομείο: gen@dide.chi.sch.gr
Πληροφορίες: Β. Στεφανοπούλου

Προς: κα. Πηνελόπη Γεωργιάδα,
εκπαιδευτικό κλάδου ΠΕ03 του 3ου
Γυμνασίου Χίου

Θέμα: «Έγκριση διανομής ερωτηματολογίου σε εκπαιδευτικούς της Δ.Δ.Ε. Χίου»
Σχετ: την με ημερομηνία 14/09/2021 αίτηση της ενδιαφερόμενης εκπαιδευτικού

Σας ενημερώνουμε ότι εγκρίνεται η διανομή ερωτηματολογίου στους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Χίου, στα πλαίσια της εκπόνησης διπλωματικής εργασίας με θέμα «Εκπαιδευτική Διαδικασία στην περίοδο της πανδημίας Covid-19. Ο ρόλος του Διευθυντή της Εκπαιδευτικής Μονάδας στη Β/θμια Εκπαίδευση» του Τμήματος Μηχανικών-Οικονομίας και Διοίκησης της πολυτεχνικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αιγαίου.

Ο Διευθυντής Εκπαίδευσης

Αιμίλιος Κ. Ευαγγελινός