



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΑΙΓΑΙΟΥ**

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

«ΝΕΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗΣ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Της Καθολικής-Μιχαλίας Νικοπούλου

A.M.: 4272022028

ΘΕΜΑ: «Η σχολική ηγεσία στην ψηφιακή εποχή»

SUBJECT: « School leadership in the digital era»

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Νικόλαος Ράπτης	Αναπληρωτής Καθηγητής Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Επιβλέπων
Μαρία Κουρουτσίδου	Επίκουρη Καθηγήτρια Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Μέλος Εξεταστικής Επιτροπής
Απόστολος Κώστας	Επίκουρος Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε.	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Μέλος Εξεταστικής Επιτροπής

Ρόδος, 2024

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στις μέρες μας υπάρχει έντονη συζήτηση γύρω από τον τύπο της τεχνολογικής ηγεσίας και κατ' επέκταση για την εκμάθηση της ψηφιακής εκπαίδευσης αλλά και για την εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία ως το κλειδί για την ποιοτική αναβάθμιση και ανάπτυξη της παρεχόμενης παιδείας.

Η ψηφιακή εκπαιδευτική διοίκηση και ο ψηφιακός μετασχηματισμός των σχολικών μονάδων είναι μια διαδικασία πολυσύνθετη και χρονοβόρα και για την επίτευξη τους απαιτείται η ενεργή δράση ενός ικανού διευθυντή/ηγέτη, ο οποίος θα διαθέτει ψηφιακή κουλτούρα. Το όραμα του ψηφιακού ηγέτη ο οποίος θα πρέπει να διαθέτει, πρώτα αυτός κι έπειτα όλα τα υπόλοιπα μέλη του σχολικού οργανισμού, ψηφιακές γνώσεις και δεξιότητες, θα πρέπει να μεταβιβαστεί στο εκπαιδευτικό προσωπικό αλλά και στους άμεσα εμπλεκόμενους με τη σχολική μονάδα, δηλαδή τους μαθητές και τους γονείς της σχολικής κοινότητας.

Διανύουμε μια ψηφιακή εποχή όπου η υιοθέτηση του ψηφιακού μετασχηματισμού στη διοίκηση αλλά και στη διαδικασία της μάθησης στις σχολικές μονάδες, κρίνεται αναγκαία. Η ένταξη των σύγχρονων τεχνολογικών μέσων και εργαλείων στους σχολικούς οργανισμούς, έχει τη δύναμη να ενισχύσει τόσο την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας, όσο και να βελτιώσει τη διοικητική λειτουργία των σχολείων. Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η διερεύνηση του ψηφιακού μετασχηματισμού στις σχολικές μονάδες, αλλά και της συμβολής του στην αναβάθμιση των μαθησιακών αποτελεσμάτων και τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διοίκησης. Η εισαγωγή του νέου μοντέλου του ψηφιακού μετασχηματισμού και η καλλιέργεια της ψηφιακής κουλτούρας στα σχολεία, ανοίγει έναν νέο δρόμο στην εκπαιδευτική διοίκηση.

Η εργασία μας αποτελείται από τρία κεφάλαια, ξεκινώντας από το πρώτο κεφάλαιο, επιδιώκουμε να αναπτύξουμε ένα θεωρητικό πλαίσιο αναπτύσσοντας τους τύπους διοίκησης και ηγεσίας των σχολικών οργανισμών. Στο επόμενο κεφάλαιο επικεντρωνόμαστε στην έννοια του διευθυντή/ηγέτη και στον απαιτητικό ρόλο που κατέχει στο πλαίσιο της σύγχρονης εποχής που διανύουμε όπου ο διευθυντής μεταβαίνει στην ψηφιακή ηγεσία και στην υιοθέτηση του ψηφιακού μετασχηματισμού, όπως αναπτύσσουμε στο τρίτο και τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας μας.

Λέξεις κλειδιά: ψηφιακή ηγεσία, ψηφιακός μετασχηματισμός, διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων, μετασχηματιστική ηγεσία.

ABSTRACT

Nowadays there is an intense conversation about the type of technological leadership and by extension about the learning of digital education but also about the introduction of new technologies in teaching as the key to the quality upgrade and development of the education provided.

Digital educational administration and the digital transformation of school units is a complex and time-consuming process, and to achieve them, the active action of a competent director/leader, who will have a digital culture, is required. The vision of the digital leader who should have, first he and then all the other members of the school organization, digital knowledge and skills, should be transferred to the educational staff but also to those directly involved with the school unit, i.e. the students and the parents of the school community.

We are going through a digital era where the adoption of digital transformation in the administration but also in the process of learning in the school units, is deemed necessary. The inclusion of modern technological means and tools in school organizations has the power to enhance both the effectiveness of the learning process and to improve the administrative functioning of schools. The purpose of this thesis is to investigate the digital transformation in school units, but also its contribution to the upgrading of learning outcomes and the improvement of educational administration. The introduction of the new model of digital transformation and the cultivation of digital culture in schools opens a new path in educational administration.

Our paper consists of three chapters, starting from the first chapter, we seek to develop a theoretical framework by developing the management and leadership types of school organizations. In the next chapter we focus on the concept of the manager/leader and the demanding role he holds in the context of the modern era we are in where the manager is moving to digital leadership and the adoption of digital transformation, as we develop in the third and final chapter of our paper.

Key words: digital leadership, digital transformation, management of educational units, transformational leadership.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας Δ 1: Συχνότητες με βάση το φύλο.....	55
Πίνακας Δ 2: Συχνότητες με βάση την ηλικία.....	56
Πίνακας Δ 3: Συχνότητες με βάση το επίπεδο εκπαίδευσης.....	57
Πίνακας Δ 4: Συχνότητες με βάση την εργασιακή θέση.....	58
Πίνακας Δ 5: Συχνότητες με βάση στο φίλο της διεύθυνσης.....	59
Πίνακας 1: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την άποψη ότι ο διευθυντής προβάλλει με το προσωπικό του παράδειγμα αυτά που αναμένει από τους άλλους	59
Πίνακας 2: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την άποψη ότι ο διευθυντής συζητάμε τους εκπαιδευτικούς για τα μελλοντικά οράματα της σχολικής μονάδας.....	60
Πίνακας 3: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο ο ηγέτης της μονάδας αναζητά ευκαιρίες προκειμένου να δοκιμάσει τις δικές του δεξιότητες και ικανότητες.....	61
Πίνακας 4: Συχνότητες με βάση την καλλιέργεια σχέσεων συνεργασίας με τη σχολική κοινότητα.....	61
Πίνακας 5: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο ο ηγέτης της μονάδας παίρνει την εκπαιδευτική κοινότητα για το έργο της.....	62
Πίνακας 6: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο ο διευθυντής της μονάδας θα έπαιρναν χρόνο και ενέργεια προκειμένου να εφαρμοστούν οι αρχές που έχουν διαμορφωθεί σε συνεργασία με τη σχολική κοινότητα.....	63
Πίνακας 7: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο ο διευθυντής της μονάδας αναπτύσσει υψηλούς οραματισμούς για το μέλλον.....	63
Πίνακας 8: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την άποψη ότι ο διευθυντής παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να δοκιμάσουν νέους τρόπους στην εργασία τους.....	64
Πίνακας 9: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο ο διευθυντής υλοποιεί τις υποσχέσεις και τις δεσμεύσεις του.....	65

Πίνακας 10: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο ο διευθυντής της μονάδας προτρέπει τα μέλη της ενδοσχολικής αλλά και εξωσχολικής κοινότητας να μοιραστούν οράματα της σχολικής ομάδας για το μέλλον	65
Πίνακας 11: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο ο ηγέτης της μονάδας αναζητά καινοτόμες μεθόδους για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής λειτουργίας	66
Πίνακας 12: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο ο διευθυντής της μονάδας αντιμετωπίζει τη σχολική κοινότητα με αξιοπρέπεια και θαυμασμό	66
Πίνακας 13: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο ο διευθυντής εμπλέκει τους εκπαιδευτικούς τη διαδικασία λήψης αποφάσεων κατά τις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκαλίας.	67
Πίνακας 14: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την τάση των διευθυντών η προώθηση των δράσεων της σχολικής μονάδας σε συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό	68
Πίνακας 15: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την άποψη ότι οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν την απαραίτητη επιμόρφωση αλλά και την πρακτική εξάσκηση ώστε να αντιμετωπίσουν τυχόν έκτακτες ανάγκες.	68
Πίνακας 16: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την άποψη ότι η ηγεσία της μονάδας διαθέτει την κατάλληλη επιμόρφωση αλλά και πρακτική εξάσκηση ώστε να αντιμετωπιστούν έκτακτες ανάγκες.....	69
Πίνακας 17: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την εφαρμογή της σωστής χρήσης μέσων αντιμετώπισης σε περίπτωση έκτακτης ανάγκης	70
Πίνακας 18: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την επάρκεια της επιμόρφωσης τόσο των εκπαιδευτικών όσο και της ηγεσίας για την παροχή πρώτων βοηθειών	71
Πίνακας 19: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την άποψη ότι οι εκπαιδευτικοί αλλά και η διεύθυνσή διαθέτουν την απαραίτητη πρακτική εξάσκηση για την ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών.....	71
Πίνακας 20: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο η ηγεσία μιας σχολικής μονάδας διαθέτει την απαιτούμενη κατάρτιση σε ότι αφορά ζητήματα έκτακτης ανάγκης.	72
Πίνακας 21: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με τη δήλωση ότι οι κακές σχέσεις των εκπαιδευτικών διαταράσσουν την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας.	73
Πίνακας 22: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο η έλλειψη χρημάτων που επηρεάζει την υποδομή του σχολείου αποτελεί παράγοντα πρόκλησης κρίσεων	73
Πίνακας 23: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με τη σπουδαιότητα των ιδεολογικών αντιθέσεων ανάμεσα στα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας, ως αιτία πρόκλησης προβλημάτων.	74

Πίνακας 24: Συχνότητες με βάση την επίδραση της ανάρμοστης συμπεριφοράς των γονέων στην δημιουργία κρίσεων εντός της σχολικής μονάδας.	75
Πίνακας 25: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την άποψη ότι ο διευθυντής συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς σε ότι αφορά τη χάραξη της ψηφιακής στρατηγικής του σχολείου.	75
Πίνακας 26: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την άποψη ότι η επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονέων γίνεται αξιοποιώντας τα ψηφιακά μέσα.	76
Πίνακας 27: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την άποψη ότι ο διευθυντής χρησιμοποιεί το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο προκειμένου να επικοινωνήσει με τα μέλη της σχολικής μονάδας.	77
Πίνακας 28: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την άποψη ότι στο σχολείο γίνεται χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης προκειμένου να επικοινωνήσουν μεταξύ τους τα μέλη.	77
Πίνακας 29: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο ο διευθυντής παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα κατάρτισης και αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών.	78
Πίνακας 30: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν την ικανότητα να δημιουργούν ψηφιακό υλικό για τους μαθητές.	78
Πίνακας 31: Συχνότητες με βάση το βαθμό χρήσης των ψηφιακών μέσων για την καθημερινή επικοινωνία.	79
Πίνακας 32: Συχνότητες με βάση το βαθμό αναζήτησης ευκαιριών με στόχο τη βελτίωση των αδυναμιών τις ψηφιακές δεξιότητες.	80
Πίνακας 33: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις για το σύνολο των δηλώσεων αναφορικά με το βαθμό συμφωνίας με ορισμένα από τα βασικά χαρακτηριστικά ενός ηγέτη.	81
Πίνακας 34: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις για το σύνολο των δηλώσεων αναφορικά με το βαθμό συμφωνίας με τις μεθόδους αντιμετώπισης καταστάσεων έκτακτης ανάγκης.	82
Πίνακας 35: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις για το σύνολο των δηλώσεων αναφορικά με το βαθμό συμφωνίας με το ρόλο των εκπαιδευτικών στον ψηφιακό μετασχηματισμό των μονάδων.	84
Πίνακας 36: Διαφορές στους μέσους όρους των μεταβλητών με βάση το φύλο των εκπαιδευτικών.	85
Πίνακας 37: Διαφορές στους μέσους όρους των μεταβλητών με βάση τη θέση του εκπαιδευτικού.	88
Πίνακας 38: Ανάλυση διακύμανσης με βάση την ηλικιακή ομάδα.	91

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	2
ABSTRACT.....	4
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 : ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	13
1.1 Εννοιολογικοί προσδιορισμοί των όρων «διοίκηση», «ηγεσία», «διεύθυνση» και της «ψηφιακής ηγεσίας».....	13
1.2 Η έννοια της διοίκησης και της ηγεσίας.....	15
1.3 Διαχρονικές και σύγχρονες προσεγγίσεις εκπαιδευτικής διοίκησης και ηγεσίας.....	17
1.4 Τύποι Διοίκησης και Ηγεσίας στην Εκπαίδευση.....	19
1.5 Η μετασχηματιστική ηγεσία.....	21
1.6 Η κατανεμημένη ηγεσία.....	22
1.7 Η συμμετοχική ηγεσία.....	23
1.8 Διεκπεραιωτική ηγεσία.....	25
1.9 Ηγεσία του εκπαιδευτικού.....	26
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 : ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ/ΤΡΙΑ - ΗΓΕΤΗΣ/ΙΔΑ.....	27
2.1 Η έννοια του/της Διευθυντή/τριας.....	27
2.2 Ο πολυδιάστατος ρόλος του/της διευθυντή/τριας στην εκπαίδευση.....	29
2.3 Η έννοια του ηγέτη.....	31
2.4 Η μετάβαση από τον Διευθυντή στον Ηγέτη.....	33
2.5 Η ηγεσία στο σύγχρονο σχολείο.....	34
2.6 Χαρακτηριστικά και Ικανότητες του ηγέτη.....	37
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 : ΨΗΦΙΑΚΟΣ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΣ.....	39
3.1 Η έννοια της ψηφιακής ηγεσίας.....	39
3.2 Δεξιότητες του ηγέτη στην ψηφιακή εποχή.....	41
3.3 Ψηφιακός μετασχηματισμός και Διοίκηση.....	44
3.4 Τα εμπόδια της ψηφιακής ηγεσίας στη ελληνική πραγματικότητα.....	46
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 : ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	50

4.1 Εισαγωγή.....	50
4.2 Στόχος.....	51
4.3 Ερευνητικά ερωτήματα.....	51
4.4 Μεθοδολογία έρευνας.....	51
4.5 Εργαλείο της έρευνας.....	53
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 :ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	55
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	94
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	96
Παράρτημα Α.....	107
Παράρτημα Β.....	108

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σε μια κοινωνία που συνεχώς εξελίσσεται, οι νέες τεχνολογίες αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι για την πρόοδο και την εξέλιξη πολλών τομέων, μεταξύ των οποίων είναι και ο τομέας της εκπαίδευσης. Στον τομέα της εκπαίδευσης, οι διευθυντές των σχολικών οργανισμών οφείλουν να ανταποκριθούν στις υψηλές απαιτήσεις που επιτάσσουν οι ανάγκες της σύγχρονης εποχής και στην ενσωμάτωση των ΤΠΕ (Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας) στην εκπαίδευση σε επίπεδο παιδαγωγικό αλλά και διοικητικό, με σκοπό τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας της διοικητικής λειτουργίας των σχολικών οργανισμών.

Πολλές χώρες σε ολόκληρο τον κόσμο έχουν υιοθετήσει την κουλτούρα του ψηφιακού μετασχηματισμού στην εκπαιδευτική διοίκηση, μια διαδικασία που θέτει νέα δεδομένα στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και στη διοικητική λειτουργία των σχολικών μονάδων. Όλα τα εμπλεκόμενα μέλη ενός σχολικού οργανισμού, διευθυντής, εκπαιδευτικοί, μαθητές και γονείς, μαθαίνουν τη σημασία της αξιοποίησης των νέων τεχνολογικών μέσων και εργαλείων στην εκπαίδευση, ανακαλύπτουν πολλαπλές νέες δυνατότητες και νέους κώδικες επικοινωνίας. Έτσι λοιπόν, όλο και περισσότεροι σχολικοί οργανισμοί κινούνται προς αυτή την κατεύθυνση (Οικονόμου, 2018).

Ο ψηφιακός μετασχηματισμός αποτελεί μια διαδικασία μετάβασης, μια διαδικασία αλλαγών και καινοτομιών στις οποίες προχωρούν οι σχολικοί οργανισμοί αξιοποιώντας τα τεχνολογικά μέσα και ψηφιακά εργαλεία προκειμένου να βελτιωθούν αλλά και να συμβαδίσουν με τις ανάγκες της σύγχρονης εποχής. Ο ψηφιακός μετασχηματισμός είναι μια οδός μείζονος σημασίας για την επιβίωση, πρόοδο και αποτελεσματικότητα των οργανισμών εκπαίδευσης. Ωστόσο σε όλη αυτή τη διαδικασία σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν οι σχολικοί ηγέτες και ο τρόπος άσκησης της ηγεσίας τους. Οι διευθυντές/ηγέτες είναι αυτοί που μπορούν να διαμορφώσουν το σχολικό κλίμα, να συνεργαστούν με φορείς, να αναπτύξουν διόδους επικοινωνίας εντός και εκτός του σχολικού οργανισμού, να υλοποιήσουν στόχους σε πνεύμα συνεργασίας και να προάγουν ένα νέο καινοτόμο προφίλ των σχολείων οδεύοντας στον ψηφιακό μετασχηματισμό και την υιοθέτηση της ψηφιακής ηγεσίας.

Οι σχολικοί ηγέτες, μέσα από τον υπεύθυνο και απαιτητικό τους ρόλο, οφείλουν να εμπνεύσουν τα μέλη της σχολικής κοινότητας επικοινωνώντας το όραμά τους για την εισχώρησή τους στην ψηφιακή εποχή. Οφείλουν να μεταβιβάσουν το όραμά τους στους εκπαιδευτικούς καλλιεργώντας μια θετική στάση και διάθεση απέναντι στις ΤΠΕ. Με τη συμβολή και τις δυνατότητες των ψηφιακών μέσων και εργαλείων να διαχειρίζονται παιδαγωγικά ζητήματα, να βελτιώνουν την διαδικασία της μάθησης αλλά και να βελτιώνουν τη διοικητική λειτουργία των σχολικών οργανισμών. Ακόμη, μέσα από την καλλιέργεια της ψηφιακής κουλτούρας, αλλάζουν οι αντιλήψεις των μελών των σχολικών οργανισμών ως προς την υιοθέτηση των ψηφιακών πρακτικών στην εκπαιδευτική διοίκηση και τη διαδικασία της εκπαίδευσης και ο σχολικός οργανισμός οδηγείται στην ψηφιακή ωριμότητα και στην ανάδειξη ενός ψηφιακού ηγέτη, ικανό να επιφέρει σημαντικές αλλαγές (Κωνσταντινίδη-Βλαδίμηρου, 2020).

Χαρακτηριστική είναι και η αναφορά των Ράπτη και Σαμιωτάκη (2023) όπου μεταξύ άλλων τονίζουν πως οι διευθυντές/τριες σχολικών μονάδων θα πρέπει να εφοδιαστούν, εκτός από τις ηγετικές ικανότητες, με ικανότητες ψηφιακής επικοινωνίας σε υψηλό επίπεδο. Εν κατακλείδι η εκπαιδευτική ηγεσία θα πρέπει να προετοιμαστεί για να ανταποκριθεί κατάλληλα στην ψηφιακή εποχή.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 : ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

1.1 Εννοιολογικοί προσδιορισμοί των όρων «διοίκηση», «ηγεσία», «διεύθυνση» και της «ψηφιακής ηγεσίας»

Στη διεθνή βιβλιογραφία υπάρχουν πολλοί ορισμοί που επιδιώκουν να προσδώσουν την έννοια της «διοίκησης» κι αυτό συμβαίνει διότι το εννοιολογικό πλαίσιο διαφέρει ανάλογα με τις προϋποθέσεις υπό τις οποίες εξετάζεται ο όρος και τις διαστάσεις στις οποίες δίνεται περισσότερο προσοχή. Ωστόσο η διοίκηση, όπως αναφέρει ο Ράπτης (2022), επικεντρώνεται στη διαχείριση του οργανισμού και κατ' επέκταση στα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Οι στόχοι που τίθενται μέσω της διοίκησης είναι προκαθορισμένοι και ξεκάθαροι από την αρχή και μπορούν να επιτευχθούν μέσα από τους διαθέσιμους πόρους που παρέχει ο εκάστοτε οργανισμός.

Από την άλλη πλευρά η Μπρίνια (2008), δίνει έναν διαφορετικό ορισμό για την έννοια της διοίκησης, αναφέροντας ότι η επιστήμη της διοίκησης, όπως αυτή εφαρμόζεται στις σχολικές μονάδες, είναι μια διαδικασία που έχει ως στόχο να διαμορφώσει και να διατηρήσει το κατάλληλο σχολικό κλίμα εντός της σχολικής μονάδας, μέσα από την οργάνωση, τον προγραμματισμό, τον έλεγχο και την αξιολόγηση. Σε ένα παλαιότερο ορισμό των Stoner, Freeman & Gilbert (1995), η διοίκηση ορίζεται ως *«η τέχνη του να επιτυγχάνεις τους στόχους σου μέσω των ανθρώπων»*.

Η «ηγεσία» είναι μια έννοια πολύπλευρη, ενώ το βασικό της χαρακτηριστικό είναι να μεταλλάσσεται με βάση το πλαίσιο μέσα στο οποίο εξετάζεται. Επιχειρώντας να δοθεί μια ουσιαστική εννοιολογική ολοκλήρωση για την «ηγεσία», ο Bennis (1989), διατύπωσε τη δική του θεωρία του γύρω από την έννοια, αναφέροντας ότι παρόλο που αποτελεί καθημερινό φαινόμενο και συναντάται σε όλους τους οργανισμούς, η «ηγεσία» απαιτεί εστιασμένη προσοχή προκειμένου να μπορέσουμε να την κατανοήσουμε.

Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2015), η «ηγεσία» είναι: *«η μέθοδος επηρεασμού της σκέψης, των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών μιας μικρής ή μεγάλης, τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο (ηγέτη-leader), με τέτοιο τρόπο ώστε εθελοντικά και πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία να δίνουν τον*

καλύτερό τους εαυτό για να υλοποιούν τη φιλοδοξία της για πρόοδο ή ένα καλύτερο μέλλον».

Μέσα από την παιδαγωγική έρευνα γίνεται κοινά αποδεκτό ότι η «διεύθυνση» σε ένα σχολικό οργανισμό, αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Έτσι λοιπόν η έννοια του όρου «διεύθυνση» σχετίζεται με μια συγκεκριμένη κατεύθυνση που δίνεται στο ανθρώπινο δυναμικό προκειμένου να ληφθούν ενσυνείδητες αποφάσεις που θα έχουν σκοπό την πραγματοποίηση δράσεων για τον σχολικό οργανισμό. Σύμφωνα με τον Σαϊτή (2014), η «διεύθυνση» είναι μια από τις δύσκολες δραστηριότητες της διοίκησης κι αυτό διότι σχετίζεται με την κατεύθυνση συμπεριφορών του εκπαιδευτικού προσωπικού σε έναν σχολικό οργανισμό και συνδέεται άμεσα με τη διαπροσωπική διάσταση που έχει η διοίκηση.

Η «ψηφιακή ηγεσία» είναι ένας νέος όρος που συνεχώς εξελίσσεται και ενδεχομένως αυτός είναι ένας από τους λόγους που δεν συναντάμε εύκολα εννοιολογικούς προσδιορισμούς για την απόδοσή του. Ωστόσο μέσα από τη διεθνή βιβλιογραφία, μπορούμε να καταλήξουμε στο ότι, η «ψηφιακή ηγεσία» είναι η ικανότητα να μπορεί ένα άτομο να κατευθύνει μια ομάδα ή έναν οργανισμό μέσα από τη χρήση ψηφιακών καναλιών, δηλαδή μέσα από τη χρήση του διαδικτύου, τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, τη δημιουργία ιστοσελίδων και την εφαρμογή του μάρκετινγκ μέσω email. Η «ψηφιακή ηγεσία» απαιτεί έναν ψηφιακό ηγέτη ο οποίος έχει την ικανότητα να συμβαδίζει με τελευταίες τεχνολογικές τάσεις και να τίθεται υπέρ των αλλαγών στον ψηφιακό κόσμο και τις αλλαγές αυτές να τις εφαρμόζει και στη στρατηγική του σχολικού οργανισμού (Rusnati, & Gafar, 2021).

Ουσιαστικά η «ψηφιακή ηγεσία» είναι η τέχνη του να χρησιμοποιείς την ψηφιακή τεχνολογία προκειμένου να επιτύχεις τα επιθυμητά αποτελέσματα για έναν οργανισμό. Η «ψηφιακή ηγεσία» εμπεριέχει ένα πλήθος δεξιοτήτων και ικανοτήτων στις οποίες συμπεριλαμβάνονται και ο ψηφιακός μετασχηματισμός, η ψηφιακή στρατηγική, η καινοτομία και η ορθή διαχείριση και εφαρμογή των αλλαγών σε έναν οργανισμό (Diamond, & Spillane, 2016).

1.2 Η έννοια της διοίκησης και της ηγεσίας

Η έννοια της διοίκησης μπορεί να γίνει κατανοητή μέσα από ένα ποικιλόμορφο ορισμό, ωστόσο στα βασικά χαρακτηριστικά της συγκαταλέγονται ο συντονισμός των προσπαθειών, ο ορισμός στόχων και η προσπάθεια να επιτευχθούν μέσα από την αξιοποίηση των κατάλληλων πόρων και ο ανθρώπινος παράγοντας που αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για να είναι επιτυχημένος ένας οργανισμός. Τόσο στην ελληνόγλωσση όσο και στην ξενόγλωσση βιβλιογραφία, δίνονται διαφορετικοί ορισμοί για την έννοια της διοίκησης, όμως η πλειοψηφία των συγγραφέων φαίνεται να συμφωνεί στο γεγονός ότι υπάρχουν κοινά στοιχεία που χαρακτηρίζουν το φαινόμενο της διοίκησης. Τα κοινά αυτά στοιχεία εντοπίζονται στις λειτουργίες της διοίκησης που είναι ο προγραμματισμός, η καθοδήγηση, η οργάνωση και ο έλεγχος (Κουτούζης, 2012).

Μέσα σε ένα γενικότερο πλαίσιο λοιπόν, θα λέγαμε ότι ως διοίκηση ενός οργανισμού μπορεί να ορισθεί η πραγματοποίηση των στόχων του που επιτυγχάνεται μέσα από τον σεβασμό και την ικανοποίηση των αναγκών του ανθρώπινου δυναμικού. Η διοίκηση δίνει έμφαση στον ανθρώπινο παράγοντα καθώς αποτελεί το πιο πολύτιμο στοιχείο του οργανισμού. Σύμφωνα με την Μπρίνια (2008), *«Διοίκηση είναι η μέθοδος που εφαρμόζεται για την καλύτερη διαχείριση πόρων και στόχων ή απλούστερα, όλα γίνονται πιο καλά, πιο σωστά και πιο σίγουρα»*. Από την άλλη, υπάρχουν και συγγραφείς οι οποίοι περιγράφουν τη διοίκηση ως μια διαδικασία η οποία μέσα από την οποία συντονίζονται οι πόροι με σκοπό να επιτευχθεί το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα (Χατζηπαναγιώτου, 2005). Ένας ακόμη ορισμός που δίνεται για την έννοια της διοίκησης είναι ότι πρόκειται για μια δραστηριότητα που εφαρμόζεται συστηματικά και αποτελείται από τις αρχές του προγραμματισμού, της οργάνωσης και του ελέγχου, ενώ παράλληλα αξιοποιεί τους πόρους παραγωγής του οργανισμού έτσι ώστε να επιτύχει τους επιδιωκόμενους στόχους του. Γίνεται αντιληπτό λοιπόν ότι η διοίκηση είναι μια συνεχής διαδικασία η οποία για να είναι αποτελεσματική, είναι σημαντικό να πραγματοποιεί ανασκόπηση πριν από κάθε ενέργεια και πριν υλοποιηθεί αξιολόγηση των προσπαθειών επίτευξης των προβλεπόμενων στόχων του οργανισμού (Κουτούζης, 2012).

Όσον αφορά την έννοια της ηγεσίας, επίσης πολλοί και διαφορετικοί είναι οι ορισμοί που δίνονται από τους ερευνητές, ενώ αρκετοί εμπεριέχουν στον ορισμό το

ταλέντο ή την έμφυτη ικανότητα του ατόμου να ηγείται, όπως και ο συσχετισμός ανάμεσα στις αξίες και το όραμα ως μια διαδικασία για την άσκηση επιρροής σε τρίτους. Ωστόσο η ηγεσία για να είναι αποτελεσματική απαιτεί αρκετές γνώσεις κι δεξιότητες. Όπως αναφέρει ο Taylor, η ηγεσία δεν προκύπτει μέσα από κάποια επίσημη εξουσία, αλλά από την ικανότητα κάποιων ανθρώπων να καθοδηγούν άλλους. Η ηγεσία είναι μια ικανότητα που αν και δεν μπορεί να διδαχθεί, μέσα από τη μάθηση δίνει την ικανότητα στον ηγέτη να βελτιωθεί αρκεί να διαθέτει αυτοπεποίθηση, αυτογνωσία και να τον ευνοούν οι συνθήκες (Bush, 2008). Υπάρχουν όμως και άλλοι συγγραφείς οι οποίοι συσχετίζουν την εκπαιδευτική ηγεσία με τις αξίες καθώς αυτές είναι που διαφοροποιούν την άσκησή της και κατ' επέκταση διαφοροποιούν τις σχολικές μονάδες. Με λίγα λόγια η ηγεσία είναι μια διαδικασία κατά την οποία ο ηγέτης ασκεί επιρροή προκειμένου να επιτύχει τους επιθυμητούς στόχους του οργανισμού (Μπουραντάς, 2018).

Βασική πεποίθηση της ηγεσίας είναι η αναγκαιότητα που υπάρχει προκειμένου να επέλθουν αλλαγές στη συμπεριφορά και νοοτροπία των ανθρώπων, ειδικά όταν η αναγκαιότητα αυτή προκύπτει από τις συνθήκες του περιβάλλοντος, αλλά και η αναγκαιότητα αλλαγής στον τρόπο λειτουργίας ενός οργανισμού. Πολλοί ορισμοί έχουν δοθεί κατά καιρούς προκειμένου για την περιγραφή της έννοιας της ηγεσίας, όπως από τους Katz & Kahn (1978), οι οποίοι αναφέρουν ότι η ηγεσία είναι η συμμόρφωση των υπαλλήλων μέσα από μια μηχανιστική διαδικασία ώστε να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του οργανισμού. Από την άλλη οι Hersey & Blanchard (1988), ορίζουν την ηγεσία ως τη διαδικασία εκείνη που επηρεάζει τις ενέργειες των ατόμων με σκοπό μέσω συγκεκριμένων καταστάσεων να επιτευχθούν οι στόχοι του ανθρώπινου δυναμικού, τέλος σύμφωνα με τον Stogdill (1974), η ηγεσία είναι η διαδικασία εκείνη μέσω της οποίας επηρεάζονται οι δραστηριότητες μιας οργανωμένης ομάδας προκειμένου για την επίτευξη των επιθυμητών στόχων.

Ωστόσο η άσκηση της διοίκησης και η άσκηση της ηγεσίας ασκούνται με κάποιες διαφορές. Έτσι λοιπόν ενώ η διοίκηση έχει να κάνει με τους τρόπους αντιμετώπισης της πολυπλοκότητας, η ηγεσία εστιάζει στην αντιμετώπιση της αλλαγής. Έτσι λοιπόν ενώ η ηγεσία ασχολείται με το όραμα, τον μετασχηματισμό, τα ζητήματα στρατηγικής, το ανθρώπινο δυναμικό, τα αποτελέσματα και την αλλαγή

κουλτούρας, η διοίκηση εστιάζει με τα λειτουργικά θέματα, την εφαρμογή, τη συναλλαγή, τα συστήματα, τα νοήματα και τον ορθολογισμό (Everard et al, 2004).

1.3 Διαχρονικές και σύγχρονες προσεγγίσεις εκπαιδευτικής διοίκησης και ηγεσίας

Πριν από περίπου έναν αιώνα, τόσο η μέθοδος της παρατήρησης όσο και η μέθοδος του πειραματισμού, ήταν κυρίαρχες στο χώρο της διοίκησης κι αυτό είχε σαν αποτέλεσμα να διευρυνθεί το επιστημονικό πεδίο της διοίκησης έχοντας ως επιδιωκόμενο στόχο να αντικατασταθούν οι ερασιτεχνικές έως τότε προσεγγίσεις με νέες και περισσότερο σύγχρονες, μέσα από τη χρήση και εφαρμογή ορθών πρακτικών. Όπως ήταν λοιπόν λογικό, το ενδιαφέρον στράφηκε στην αναζήτηση του καλύτερου δυνατού τρόπου διεκπεραίωσης των διοικητικών διεργασιών, λαμβάνοντας υπόψη και τον διαθέσιμο χρόνο. Αυτή η προσέγγιση της διοίκησης μέσα από τον ορθό λόγο, έλαβε την ονομασία «ορθολογική προσέγγιση», ενώ συνδέθηκαν με αυτή την προσέγγιση το Τειλοριανό και το Φορντικό μοντέλο (Καπίκη & Ρόμπα, 2018).

Παράλληλα εμφανίζεται και το γραφειοκρατικό μοντέλο οργάνωσης το οποίο αναδεικνύει τον ορθολογισμό μέσω θεμελιωδών κανόνων οι οποίοι ωστόσο είναι απρόσωποι. Ο πρώτος κανόνας αφορούσε στο τυπικό-κανονιστικό μοντέλο το οποίο σύμφωνα με το βεμπεριανό μοντέλο, έδινε κατευθύνσεις γύρω από την οργανωσιακή συμπεριφορά και απέκτησε άμεση σύνδεση με τη διοίκηση από ορθολογικής πλευράς. Το βεμπεριανό πρότυπο οργάνωσης, είχε ως βασικό στόχο να διασφαλίσει επιτυχημένα αποτελέσματα σε σχέση με τις διαπροσωπικές σχέσεις και τις ανάγκες των ατόμων, ενώ δεν έδινε ιδιαίτερη σημασία στα συναισθήματα των ατόμων. Ωστόσο το μοντέλο αυτό δέχτηκε έντονη κριτική μετά τον Β' παγκόσμιο πόλεμο, εξαιτίας της μη αποδεκτής αντιμετώπισης του ανθρώπινου δυναμικού αλλά και λόγω της μηχανιστικής οπτικής των οργανισμών (Τσόγκα, 2018).

Εκείνη την εποχή και για πρώτη φορά, τονίστηκε η σημασία του ανθρώπινου παράγοντα σε έναν οργανισμό ενώ επίσης δόθηκε ιδιαίτερη προσοχή και στο συναισθηματικό κομμάτι των εργαζομένων του οργανισμού. Ο τομέας της εκπαίδευσης ενστερνίστηκε την ανθρωπιστική αυτή προσέγγιση της διοίκησης και επιπλέον άρχισε να τίθεται υπέρ της συμμετοχής του εκπαιδευτικού προσωπικού στη διοίκηση των σχολικών οργανισμών. Ωστόσο αν και υπήρξε κάποια εξέλιξη στον

τρόπο άσκησης της διοίκησης των σχολικών μονάδων, η πρόοδος αυτή δεν κατάφερε να λειτουργήσει αποτελεσματικά απέναντι στις στην πολυπλοκότητα του εξωτερικού σχολικού περιβάλλοντος καθώς οι αλλαγές που επέρχονταν έξω από αυτό δεν διευκόλυναν την αποτελεσματική λειτουργία του (Rusnati, & Gafar,2021).

Από το 1960 κι έπειτα, η εκπαιδευτική διοίκηση άρχισε να αποκτά μια εξελικτική πορεία σε συνάρτηση με τη θεωρία του θετικισμού (Giddens, 2013), αλλά και με τη συνδρομή της θεώρησης ότι τα σχολεία είναι ανοικτά συστήματα και όχι να εκλαμβάνονται ως οργανισμοί στατικοί και απομονωμένοι από το εξωτερικό περιβάλλον. Την ίδια εποχή, αναπτύχθηκαν ποικίλες κοινωνικές, οικονομικές, πολιτικές κ.λπ. εξελίξεις σε παγκόσμιο επίπεδο, δημιουργώντας ένα κίνημα από τους τότε θεωρητικούς, όπως του Egon Cuba, James Lipman, Andrew Halpin και άλλων, οι οποίοι έδωσαν μια διαφορετική διάσταση στην εκπαιδευτική διοίκηση σε κοινωνικό και συμπεριφορικό επίπεδο. Γίνεται επομένως αντιληπτό ότι, η εκπαιδευτική διοίκηση έχει διανύσει μεγάλη διαδρομή από τις κλειστές στις ανοιχτές προσεγγίσεις καταλήγοντας στο σήμερα με το ενδιαφέρον να στρέφεται στη σημασία των σχέσεων που αναπτύσσονται εντός του σχολικού οργανισμού αλλά και στις αντιδράσεις από εξωγενείς παράγοντες (Margetts, & Dunleavy, 2013).

Στις πρώτες κιόλας μελέτες που διενεργήθηκαν σχετικά με τους σχολικούς ηγέτες, δόθηκε σημασία στα χαρακτηριστικά των σχολικών ηγετών έτσι ώστε να διαχωριστούν από τους διευθυντές μη ηγέτες. Τα βασικότερα χαρακτηριστικά που τονίσθηκαν ήταν η προσωπικότητα του ηγέτη, οι κοινωνικές του δεξιότητες, η οικονομική και κοινωνική του θέση όπως και η ικανότητα μάθησης. Ωστόσο οι έρευνες που κατέληξαν στα παραπάνω αποτελέσματα και είχαν ως στόχο τον καθορισμό των χαρακτηριστικών των κατάλληλων σχολικών ηγετών και της αποτελεσματικής άσκησης της εκπαιδευτικής διοίκησης, δεν απέδωσαν. Νέες μελέτες λοιπόν προσπάθησαν να καταλήξουν σε αποτελεσματικές θεωρίες γύρω από τις στάσεις, τις συμπεριφορές και τις ενέργειες των σχολικών ηγετών, ικανών να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις ενός σχολικού οργανισμού. Τα πιο γνωστά μοντέλα συμπεριφοράς που αναπτύχθηκαν ως αποτέλεσμα των σύγχρονων θεωριών είναι το πλέγμα διοίκησης των Blake & Lamp Mouton, αλλά και η θεωρία των X και Y του McGregor (Reis, Amorim, Melao and Matos, 2018).

Με την ανάπτυξη των νέων θεωριών η ηγεσία επικεντρώθηκε περισσότερο στο εκπαιδευτικό προσωπικό και στις σχολικές μονάδες και λιγότερο στους ιδιωτικούς οργανισμούς και τις επιχειρήσεις. Στα βήματα των παραπάνω ερευνών κινήθηκαν και αρκετές σύγχρονες προσεγγίσεις οι οποίες τονίζουν ότι η οργανωσιακή συμπεριφορά στο πλαίσιο ενός οργανισμού, εξαρτάται από τις εσωτερικές αλλά και τις εξωτερικές συνθήκες. Έτσι λοιπόν ο ηγέτης θεωρήθηκε ως ο βασικότερος παράγοντας για την άσκηση της αποτελεσματικής διοικητικής ηγεσίας, ενώ την ίδια στιγμή εξίσου σημαντικό κρίθηκε και το σχολικό πλαίσιο μέσα στο οποίο ηγείται. Ωστόσο τα ζητήματα γύρω από τον ηγετικό ρόλο στις σχολικές μονάδες, επηρεάστηκαν με τις αναπάντεχες εξελίξεις λόγω της πανδημίας του covid-19 που είχαν ως αποτέλεσμα το κλείσιμο των σχολικών μονάδων και την βεβιασμένη εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Με το ξέσπασμα της πανδημίας και των νέων συνθηκών που επικράτησαν στην εκπαιδευτική διαδικασία, ο διευθυντής-ηγέτης κλήθηκε να επιστρατεύσει τις ικανότητές του και να στρέψει το ενδιαφέρον του εντός αλλά και εκτός του σχολικού οργανισμού, να αξιοποιήσει τη διπλωματικότητά του και να αναπτύξει σχέσεις συνεργασίας με άλλες σχολικές μονάδες, με την τοπική κοινωνία και να αναπτύξει νέα κανάλια επικοινωνίας. Σε αυτή τη δύσκολη πρόκληση έπρεπε να εμπλέξει και να συντονίσει τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους μαθητές για την ομαλή άσκηση της διοίκησης. Μέσα από αυτή την εμπειρία, αναπτύχθηκαν νέα μοντέλα ηγεσίας όπως το συμμετοχικό, το μετασχηματιστικό, το κατανεμημένο και το ηγετικό μοντέλο του εκπαιδευτικού (Yıkılmaz, 2021).

1.4 Τύποι Διοίκησης και Ηγεσίας στην Εκπαίδευση

Σύμφωνα με τον Bush (2007), υπάρχει κατηγοριοποίηση της τυπολογία των μοντέλων της εκπαιδευτικής διοίκησης και ηγεσίας σε έξι μεγάλες κατηγορίες που είναι τα τυπικά, τα πολιτικά, τα συμμετοχικά, τα υποκειμενικά, τα διαφορούμενα και τα πολιτιστικά. Μέσα από αυτή την κατηγοριοποίηση, μπορεί κανείς να λάβει σημαντικές πληροφορίες γύρω από την προσέγγιση, τα χαρακτηριστικά, το περιεχόμενο, τους περιορισμούς αλλά και τη χρησιμότητα τόσο των διοικητικών όσο και των ηγετικών μοντέλων ηγεσίας. Ειδικότερα:

Τα **τυπικά μοντέλα**, είναι ένα σύνολο από παρόμοιες προσεγγίσεις που εστιάζουν στα χαρακτηριστικά δόμησης και στην ιεραρχία που ακολουθούν οι οργανισμοί. Η υιοθέτηση των τυπικών μοντέλων από έναν οργανισμό, συμβάλλουν ώστε ο σχολικός οργανισμός να λειτουργεί στηριζόμενος σε προκαθορισμένους στόχους και η λήψη των αποφάσεων όπως και η άσκηση της εξουσίας να εφαρμόζονται υπό το πρίσμα καθορισμένων λογικών και ξεκάθαρων διαδικασιών. Ωστόσο, τα τυπικά μοντέλα διοίκησης έχουν δεχθεί κριτική σε σχέση με τον καθορισμό ή την μη επίτευξη των επιδιωκόμενων στόχων, τη λήψη αποφάσεων χωρίς να λαμβάνεται υπόψη η παράμετρος της παρέμβασης του ανθρώπινου παράγοντα και την αυστηρή τήρηση της ιεραρχίας χωρίς να λαμβάνεται υπόψη το άτομο. Επίσης, στα πλαίσια της κριτικής του συγκεκριμένου τύπου διοίκησης και ηγεσίας, τονίζεται η ανάγκη αναπροσαρμογής τους με βάση τα καινούρια δεδομένα που αφορούν στην εξειδίκευση του ανθρώπινου δυναμικού, τους ποικίλους εκπαιδευτικούς στόχους και τον καθορισμό στόχων που δεν θα ορίζονται από την αυστηρή γραφειοκρατία και λογικοκρατία.

Τα **πολιτικά μοντέλα** εστιάζουν την προσοχή τους στο διαμοιρασμό της εξουσίας και της επιρροής μέσω της διαδικασίας της διαπραγμάτευσης. Η διαδικασία αυτή είναι εμφανής και κατά τη λήψη των αποφάσεων. Σε τέτοιου είδους μοντέλα δίνεται προσοχή σε συγκεκριμένα μέλη του οργανισμού και όχι στο σύνολο αυτού προκειμένου να αποφεύγονται οι μεταξύ τους συγκρούσεις, ενώ οι στόχοι του οργανισμού χαρακτηρίζονται ασταθείς καθώς αποτελούν αντικείμενο διαπραγμάτευσης.

Τα **συμμετοχικά ή κανονιστικά μοντέλα**, αφορούν στον διαμοιρασμό της δύναμης και της λήψης αποφάσεων στο ανθρώπινο δυναμικό του οργανισμού διότι η βασική του αρχή είναι να λαμβάνονται συμμετοχικά. Απαραίτητη προϋπόθεση για αυτό ωστόσο, αποτελεί η συναίνεση ενός επαρκούς αριθμού μελών του οργανισμού που ενστερνίζονται κοινό όραμα και αξίες για την επιτυχία του οργανισμού. Βέβαια το συγκεκριμένο μοντέλο εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις στάσεις του ανθρώπινου δυναμικού η διαδικασία λήψης αποφάσεων αποδεικνύεται ιδιαίτερα χρονοβόρα.

Τα **υποκειμενικά μοντέλα** αφορούν σε οργανισμούς οι οποίοι χαρακτηρίζονται κοινωνικά πολύπλοκοι και αυτό διότι η προσοχή επικεντρώνεται στα μέλη του οργανισμού και των οποίων οι αλληλεπιδράσεις επηρεάζουν τον οργανισμό. Η βασική

αρχή αυτού του είδους μοντέλων είναι ότι κάθε μέλος του οργανισμού δίνει τη δική του υποκειμενική ερμηνεία στις καταστάσεις στηριζόμενο στις προσωπικές του αξίες και σύμφωνα με το κοινωνικό του υπόβαθρο. Έτσι λοιπόν ο οργανισμός αποκτά ταυτότητα η οποία προκύπτει από τα νοήματα και τα γεγονότα των μελών του.

Τα **διφορούμενα μοντέλα** αφορούν σε οργανισμούς οι οποίοι αδυνατούν να αποκτήσουν προσωπική ταυτότητα. Αυτό συμβαίνει σε έναν οργανισμό όπου οι στόχοι δεν είναι σαφείς, δεν καθορίζεται η διαδικασία λήψης αποφάσεων και τα μέλη του οργανισμού χωρίζονται σε αυτόνομες ομάδες. Ο λόγος δημιουργίας των διφορούμενων μοντέλων είναι για να υποστηρίξουν τις αλλαγές, να είναι ευέλικτα ως προς τους στόχους και τις διαδικασίες που ακολουθούν οι οργανισμοί, ενώ η εξουσία να εναλλάσσεται. Τα μέλη που βρίσκονται στην εξουσία κινούνται σύμφωνα με τις ανάγκες, τις εισερχόμενες πληροφορίες και τις αλληλεπιδράσεις των μελών του οργανισμού.

Στα **πολιτισμικά μοντέλα** δίνεται έμφαση στην ηγεσία που ασκείται μέσα από μη επίσημες πτυχές η οποία προκύπτει μέσα από τις παραδόσεις και τις αντιλήψεις ενώ η βασική επιδίωξη του οργανισμού είναι η ανάπτυξη προκαθορισμένων αξιών και νοημάτων που ανταποκρίνεται στο κοινό όραμα των μελών του.

1.5 Η μετασχηματιστική ηγεσία

Σύμφωνα με τη θεωρία του Burns (1978), σε αυτού του είδους ηγεσίας η αλληλεπίδραση μεταξύ του ηγέτη και των μελών είναι τέτοια ώστε να καταλήγουν σε κοινούς στόχους για τον οργανισμό. Εδώ η προσοχή δίνεται στη βαθιά αλλαγή τόσο των σχολικών οργανισμών όσο και του ανθρώπινου δυναμικού που τον καταρτίζουν. Δίνεται δηλαδή έμφαση κυρίως στα εσωτερικά μέλη του οργανισμού και κατ' επέκταση του ίδιου του οργανισμού, με απώτερο στόχο την αλλαγή κουλτούρας.

Ουσιαστικά η μετασχηματιστική ηγεσία στοχεύει μέσω των αλληλεπιδράσεων μεταξύ των μελών της, να ενδυναμώσει τα κίνητρα και να αναπτύξει τη δημιουργικότητα των μελών της έτσι ώστε να αναπτυχθεί μια κουλτούρα που θα βασίζεται στο κοινό όραμα και την επίτευξη αυτού, μέσα από την ομαλή συνεργασία της ηγεσίας και των μελών του οργανισμού. Τα μέλη του οργανισμού αποτελούν και αναπόσπαστο κομμάτι του προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι του σχολικού οργανισμού. Μάλιστα όπως αναφέρει ο Kotter (2001), οι ηγέτες της μετασχηματιστικής ηγεσίας δέχονται τις

αλλαγές και έχουν τη δυναμική να μετασχηματίσουν και τις απόψεις των μελών του οργανισμού χωρίς ωστόσο να δεσμεύονται ή να επηρεάζονται από αυτές.

Τα μέλη που ανήκουν στον οργανισμό αποκτούν γνώσεις και εμπειρίες και έτσι εξελίσσονται και ανέρχονται με τη σειρά τους στη θέση της ηγεσίας έχοντας ως βασική επιδίωξη την ικανοποίηση των αναγκών των μελών με στόχο να αποκτήσουν αυτοπραγμάτωση και να ευαισθητοποιηθούν προς το κοινό καλό της ομάδας κι έτσι να καλλιεργηθεί μια κουλτούρα με κοινό όραμα. Ο ηγέτης της μετασχηματιστικής ηγεσίας άλλωστε δεν επιτρέπεται να μην έχει όραμα αλλά και να μη φοβάται να αναλάβει ρίσκα προκειμένου να λαμβάνονται οργανωμένα οι αποφάσεις προκειμένου για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού.

1.6 Η κατανεμημένη ηγεσία

Στην ξενόγλωσση βιβλιογραφία η κατανεμημένη ηγεσία συναντάται με τους όρους *distributive leadership* ή και *shared leadership*, ενώ το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό της είναι ότι η διαδικασία λήψης αποφάσεων ξεκινάει ιεραρχικά από πάνω προς τα κάτω και το ανάποδο (Γιαννάς, 2022).

Η κατανεμημένη ή αλλιώς επιμεριστική ηγεσία, μελετήθηκε από τον ψυχολόγο Gibb αυστραλιανής καταγωγής, ο οποίος έχει αποδώσει και τον ορισμό της. Ο Gibb επεδίωκε να μελετήσει και να συγκρίνει τη δυναμική που έχουν οι ομάδες κατά την άσκηση της εξουσίας έναντι στη δυναμική του ενός ατόμου. Μάλιστα ο ίδιος έδωσε τον εξής ορισμό για την κατανεμημένη ηγεσία: «η κατανεμημένη ηγεσία είναι η γνώση του ‘πως το κάνω’ που διανέμεται στους υφιστάμενους από τους ηγέτες ούτως ώστε να τους εμπλέξει στις δράσεις και τη λήψη των αποφάσεων. Οι υφιστάμενοι είναι μετά υπεύθυνοι στο να κατανεύμουν αυτές τις γνώσεις» (Gordon, 2005).

Μέσα από την κατανεμημένη ηγεσία επιδιώκεται η προσέγγιση των υφιστάμενων από τον ηγέτη με έναν τρόπο καινοτόμο. Μέσα όμως από αυτή την προσέγγιση ο ηγέτης επιτυγχάνει να αποκτήσει ποικίλους υποστηρικτές. Σύμφωνα με έρευνες των τελευταίων ετών, η κατανεμημένη ηγεσία έχει καταφέρει να επιδείξει καλύτερα αποτελέσματα σε φορείς και οργανισμούς που την εφαρμόζουν (Yukl, 2002). Η καινοτομία της κατανεμημένης ηγεσίας λοιπόν, είναι ότι επικεντρώνει την προσοχή

κατά κύριο λόγο στις πρακτικές που υιοθετεί ο ηγέτης για να αντιμετωπίσει τις διάφορες καταστάσεις και λιγότερο στο αποτέλεσμα (Spillane, 2006).

Η καταναεμημένη ηγεσία εφαρμόζεται σε οργανισμούς και σε φορείς και έχει αποτελέσει αντικείμενο προς μελέτη από ερευνητές της πολιτικής της εκπαίδευσης διότι θεωρήθηκε η καταλληλότερη μορφή ηγεσίας στον τομέα της εκπαίδευσης και στην επίλυση και βελτίωση των θεμάτων των σχολικών οργανισμών. Ειδικότερα το γεγονός ότι όλα τα μέλη του οργανισμού συμμετέχουν συμμετοχικά στις αρμοδιότητες της ηγεσίας, συμβάλλει στο να επιτευχθούν οι στόχοι του σχολικού οργανισμού καθώς η άσκηση της εξουσίας πραγματοποιείται με τρόπο δημοκρατικό και σε αυτή μπορούν να συμμετέχουν ακόμα και οι μαθητές αλλά και οι γονείς (Σιδηροπούλου, 2015).

Κάτι ακόμη που καθιστά την καταναεμημένη ηγεσία πολύ σημαντική, είναι ότι τα μέλη του οργανισμού δεσμεύονται σε αυτή σε μεγάλο βαθμό και το γεγονός ότι όλα τα μέλη συμμετέχουν στην άσκηση της εξουσίας, φέρει πολλά θετικά αποτελέσματα στην ομάδα και ταυτόχρονα συμβάλλει στην βελτίωση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού προσωπικού αλλά και του διευθυντή/ηγέτη. Μέσα από ποικίλες έρευνες, έχει αποδειχτεί ότι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι υιοθετούν και εφαρμόζουν το συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας, αφοσιώνονται και αποδίδουν καλύτερα στις αρμοδιότητές τους, πετυχαίνοντας έτσι την ανάπτυξη αλλά και την αλλαγή της κουλτούρας του σχολικού οργανισμού (Firestone & Pennell, 1993; Hulpria et al., 2010).

Η καταναεμημένη ηγεσία και ο τρόπος μέσα από τον οποίο λειτουργεί επιτυχημένα, έχει απασχολήσει και εξακολουθεί να απασχολεί την εκπαιδευτική επιστημονική κοινότητα.

Αυτό ωστόσο που έχει και τη μεγαλύτερη σημασία είναι πως αν και το συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας δεν αποτελεί κάποιο νεωτερισμό, αποτελεί μια δυναμική θεώρηση απέναντι στο ευρύ πλαίσιο άσκησης της ηγεσίας (Harris, 2005).

1.7 Η συμμετοχική ηγεσία

Η έννοια της συμμετοχικής ηγεσίας έχει προκαλέσει το ενδιαφέρον των επιστημόνων ήδη από τη δεκαετία του '70 καθώς πρόκειται για μια ιδέα που υποστηρίζει τη διανομή της ηγεσίας και τον διαμοιρασμό των ευθυνών με πιο σύνθετο

τρόπο. Η κεντρική ιδέα της συμμετοχική ηγεσίας ήταν πως η ανάληψη ευθύνης μιας ηγετικής θέσης είναι αρκετά βεβαρημένη και επομένως ένα άτομο δεν είναι εφικτό να ανταπεξέλθει σε όλες τις απαιτήσεις και να διαθέτει όλες τις απαραίτητες δεξιότητες. Έτσι λοιπόν, το συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας προτείνει τη διανομή της ηγεσίας σε περισσότερους ηγέτες έτσι ώστε η άσκηση της ηγεσίας να μην είναι κάτι άπιαστο (Γιαννάς, 2022).

Κάποιοι ενδεχομένως μπορεί να ισχυριστούν ότι η συμμετοχική ηγεσία είναι πρεσβεύει αυτό που λέει η λέξη που τη χαρακτηρίζει, δηλαδή ότι πρόκειται για μια μορφή ηγεσίας η οποία βασίζεται στις αρχές της δημοκρατίας όπου όλοι εμπλέκονται συμμετοχικά στη λήψη αποφάσεων προκειμένου να προωθηθεί αυτού του είδους κουλτούρα. Ουσιαστικά η συμμετοχική ηγεσία είναι η ηγεσία που ασκείται από πολλούς απέναντι στους λίγους (Harris & Lambert, 2003). Πρόκειται για μια μορφή ηγεσίας που ασκείται συλλογικά από μια ομάδα και αυτό αποτελεί και το κύριο χαρακτηριστικό αυτής της ομάδας, η κουλτούρα της, όπου κάθε άτομο αξιοποιεί ελεύθερα τις δυνατότητές του ενώ παράλληλα ακολουθείται μια κοινή γραμμή (Koont & Weihrich, 2010).

Στα πλαίσια της συμμετοχικής ηγεσίας αναπτύσσονται ορισμένα πρότυπα τα οποία δρουν σημαντικά σε όλα τα μέλη της ηγετικής ομάδας και μέσω αυτών αναπτύσσονται οι μεταξύ τους σχέσεις. Έτσι λοιπόν ένας ακόμη ορισμός που έχει δοθεί για την απόδοση της έννοιας της συμμετοχικής ηγεσίας είναι: «μια διαδραστική διαδικασία μεταξύ των μελών ή και ομάδων κατά την οποία βασικός σκοπός είναι η καθοδήγηση για την επίτευξη ομαδικών ή και ατομικών στόχων» (Pearce & Conger, 2003). Βλέπουμε λοιπόν ότι ο ορισμός της συμμετοχικής ηγεσίας δεν συγχέεται με του ορισμούς των παραδοσιακών μοντέλων ηγεσία, καθώς χαρακτηρίζεται από πολυπλοκότητα. Η συμμετοχική ηγεσία είναι το αποτέλεσμα μιας ομάδας που ηγείται σε έναν οργανισμό, καθώς επίσης και μια διαδικασία η οποία για όσο διαρκεί τα μέλη αλληλοεπηρεάζονται και αναδεικνύουν νέους ηγέτες, επίσημα ή ανεπίσημα (Καμπουρίδης, 2002).

Ο ηγέτης της συμμετοχικής ηγεσίας χαρακτηρίζεται από ομαδικότητα και συνεργατικό πνεύμα ενώ επιδιώκει να επιτύχει τα βέλτιστα για την ομάδα του και τα μέλη της, φροντίζει για την ομαλή επικοινωνία μεταξύ των μελών και μέσα από την

εφαρμογή συμμετοχικών πρακτικών και μεθόδων αναζητά τις καλύτερες δυνατές λύσεις στα προβλήματα του οργανισμού, ενθαρρύνοντας ωστόσο τη συμμετοχή των υπόλοιπων μελών στη λήψη αποφάσεων (Avolio et al, 2003).

1.8 Διεκπεραιωτική ηγεσία

Ο ηγέτης της διεκπεραιωτικής ή συναλλακτικής ηγεσίας ασκεί ηγεσία εντός των πλαισίων ενός συστήματος που ήδη υπάρχει χωρίς όμως να παρεμβαίνει σε αυτό για αλλαγές. Ο διεκπεραιωτικός ηγέτης έχει ως βασική επιδίωξη να διατηρεί και να ενισχύει τις δομές που ήδη υπάρχουν εντός του οργανισμού, την κουλτούρα και τις στρατηγικές, επηρεάζει τους τρίτους μέσα από τον προσδιορισμό των επιθυμητών στόχων και αποσαφηνίζει τα επιθυμητά αποτελέσματα, ενώ παρέχει ανατροφοδότηση και επιβραβεύει τα μέλη για τα θετικά αποτελέσματα που επιτυγχάνουν (Harris στο Ράπτης, 2022).

Η διεκπεραιωτική ηγεσία εκτελεί εργασίες στηριζόμενη σε μια αλυσίδα με ξεκάθαρες οδηγίες και στο γεγονός ότι οι αμοιβές όπως και οι ποινές παρέχουν κίνητρα στο εργατικό δυναμικό. Οι ηγέτες που εφαρμόζουν την διεκπεραιωτική ή συναλλακτική ηγεσία, μέσω της διαπραγμάτευσης με το ανθρώπινο δυναμικό, καταφέρνουν να δημιουργήσουν ξεκάθαρα πλαίσια όσον αφορά τις αμφίδρομες απαιτήσεις τους και επίσης οριοθετούν σύστημα πειθαρχίας και αμοιβών (Ντάνος & Σαμαντά, 2015).

Οι υφιστάμενοι του ηγέτη απολαμβάνουν ένα προκαθορισμένο μισθό και διάφορες άλλες παροχές ενώ ο οργανισμός ασκεί πλήρη εξουσία σε αυτούς. Οι υφιστάμενοι είναι υπεύθυνοι στο να βγάζουν εις πέρας τις εργασίες που τους ανατίθενται και λαμβάνουν αμοιβές για τα θετικά αποτελέσματα ή ποινές σε ενδεχόμενη αποτυχία. Οι ηγέτες που εφαρμόζουν την διεκπεραιωτική ηγεσία, διακρίνονται για τα εξής χαρακτηριστικά:

- Την επιμονή για τη διατήρηση και τήρηση σχεδίων για αμοιβές αλλά και ποινές προκειμένου για τον έλεγχο των υφισταμένων.
- Την παροχή κινήτρων στους υφισταμένους μέσα από την οριοθέτηση των επιθυμητών στόχων και την εγκαθίδρυση ενός συστήματος για τις αμοιβές και τις ποινές.

Μεταξύ όλων των σύγχρονων στυλ ηγεσίας, η διεκπεραιωτική ή αλλιώς συναλλακτική ηγεσία, είναι πολύ κοντά στο μοντέλο της παραδοσιακής μορφής άσκησης της ηγεσίας, διατηρώντας ωστόσο τον σύγχρονο χαρακτήρα της σε μια κοινωνία που συνεχώς μεταλλάσσεται, ενώ διαθέτει κάποια κοινά στοιχεία με τη μετασχηματιστική ηγεσία (Χατζόγλου, 2010).

1.9 Ηγεσία του εκπαιδευτικού

Το συγκεκριμένο μοντέλο ακολουθεί τη διαδικασία όπου ο εκπαιδευτικός είναι ηγέτης εντός και εκτός του σχολικού οργανισμού. Μέλημά του δεν είναι μόνο η κοινότητα του σχολείου αλλά και εκτός αυτού καθώς θεωρούν καθήκον τους να συνεισφέρουν όσο μπορούν. Οι ηγέτες εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς να υιοθετήσουν νέες πρακτικές εκπαίδευσης, να αναλαμβάνουν την ευθύνη των στόχων που επιδιώκουν να επιτύχουν, όπως αυτοί οι στόχοι έχουν διαμορφωθεί στα πλαίσια των ηγετικών πρακτικών που υιοθετούν και εφαρμόζουν (Ράπτης, 2022· Katzenmeyer & Moller, 2011).

Οι εκπαιδευτικοί που είναι ηγέτες, έχουν το πλεονέκτημα, λόγω της εκπαιδευτικής τους εμπειρίας, να επικεντρώνονται στην βελτίωση των διδακτικών πρακτικών, να αξιολογούν τις πρακτικές αυτές σε συνεργασία με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς, θα πρέπει επίσης να έχουν καλή γνώση των προγραμμάτων εκπαίδευσης ώστε να μπορούν να συμβάλλουν στον σχεδιασμό τους επιλέγοντας το υλικό που θα υποστηρίξει τη διδακτική διαδικασία και να έχουν ενεργή συμμετοχή στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Ακόμη, να είναι σε θέση να αναπτύσσουν συνεργασία με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς για αναστοχασμό αλλά και για έρευνα έτσι ώστε να προχωρούν στη συνέχεια και σε αξιολόγηση της διδακτικής τους απόδοσης (Barth, 2011).

Από τα βασικότερα χαρακτηριστικά που πρέπει να διατρέχει ένα εκπαιδευτικό ηγέτη, είναι η δικτύωση, πράγμα που σημαίνει ότι η δικτύωση με άλλους εκπαιδευτικούς παρέχει πολυάριθμες ευκαιρίες στο προσωπικό εκπαίδευσης μέσα από τη συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς, να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους αλλά και να ανταλλάξουν πρακτικές που εφαρμόζουν όπως και γνώσεις (Ofsed, 2010). Μάλιστα σε σχετική έρευνα των Pashiaris et al. (2011), αποδείχτηκε ότι οι εκπαιδευτικοί ηγέτες

που εφαρμόζουν τη στρατηγική δικτύωσης με άλλα σχολεία και τους εκπαιδευτικούς τους, αποφέρει πολλά θετικά αποτελέσματα στο σχολικό οργανισμό και αναδεικνύει τη σημασία που έχει η ενεργή δράση του διευθυντή-ηγέτη.

Ακόμη, η ηγεσία του εκπαιδευτικού έχει άμεση διασύνδεση με τη μάθηση του εκπαιδευτικού. Εφόσον λοιπόν ο ηγέτης έχει τη δυνατότητα να αναπτυχθεί μέσα από τις επαγγελματικές κοινότητες μάθησης, δηλαδή να γίνει και ο ίδιος μαθητής, τότε είναι ικανός να αναπτύξει και ένα αποδοτικότερο περιβάλλον μάθησης για τους μαθητές με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα. Συμπερασματικά λοιπόν καταλήγουμε στο ότι οι ηγέτες εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν σε πρακτικές coaching και mentoring, αναπτύσσονται επαγγελματικά και κατ' επέκταση συμβάλλουν στην ανάπτυξη του σχολικού οργανισμού (Katzenmeyer & Moller, 2011).

Τέλος, όσον αφορά το συγκεκριμένο μοντέλο διοίκησης, σημαντικό ρόλο παίζει και η δυναμική των ομάδων εργασίας για τους εκπαιδευτικούς. Μέσα από τις συνεργατικές ομάδες, οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυναμική να αλλάξουν τα δεδομένα των σχολικών οργανισμών και μέσα από μια συλλογική προσπάθεια να επιφέρουν αποτελέσματα σε διάφορα πεδία όπως: να δημιουργήσουν ένα καλύτερο περιβάλλον μάθησης, να αναπτυχθούν οι ίδιοι επαγγελματικά και να βελτιώσουν τη σχολική κοινότητα καλλιεργώντας τη συνεργασία με την τοπική κοινωνία (Bennet et al., 2003).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 :ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ/ΤΡΙΑ -ΗΓΕΤΗΣ/ΙΔΑ

2.1 Η έννοια του/της Διευθυντή/τριας

Στις μέρες μας ο διευθυντής ενός σχολικού οργανισμού δεν είναι απλός διεκπεραιωτής των διοικητικών ζητημάτων και σίγουρα το να διαθέτει ικανοποιητικά ακαδημαϊκά προσόντα, φαίνεται πως δεν είναι αρκετά ώστε να ανταποκριθεί αποτελεσματικά στους πολυάριθμους ρόλους που καλείται να φέρει εις πέρας. Ο διευθυντής έχει την ευθύνη της διοίκησης του σχολικού οργανισμού μέσα από ένα πολυρολικό πρίσμα όπου πρέπει να οργανώνει, να σχεδιάζει στρατηγικές και να εφαρμόζει τεχνικές για τη διεκπεραίωση των λειτουργιών του οργανισμού και επιπλέον να συντονίζει μια ομάδα ατόμων με διαφορετικές ανάγκες, γνωρίσματα και στόχους με κύριο στόχο την αναβάθμιση του έργου του οργανισμού (Στραβάκου, 2003).

Αυτό σημαίνει ότι ο διευθυντής είναι η κορωνίδα της σχολικής μονάδας και υπεύθυνος για πολυάριθμα ζητήματα, όπως παιδαγωγικά, διοικητικά, επαγγελματικά, διαπροσωπικά κ.λπ., αλλά επίσης κατέχει παράλληλα και τον ρόλο του εμπνευστή και παρακινήτη τόσο για το εκπαιδευτικό προσωπικό, όσο και για τους μαθητές και τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας προκειμένου να συνεχίζουν τις προσπάθειές τους και να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες εντός και εκτός του σχολείου στα πλαίσια της συμμετοχικότητας. Η συμβολή του διευθυντή όσον αφορά στον προγραμματισμό του διοικητικού και παιδαγωγικού έργου που παρέχεται στη σχολική μονάδα, είναι ουσιαστική καθώς αναλαμβάνει την ευθύνη για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού, στοχεύοντας στη μεγαλύτερη δυνατή αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας. Έτσι λοιπόν, ενεργοποιεί τα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού να αναπτύξουν συνεργατικές σχέσεις, αποφεύγοντας συγκρούσεις και αυταρχικές αντιλήψεις (Κουτούζης, 2012).

Τη σημερινή εποχή και λαμβάνοντας υπόψη τις ολοένα αυξανόμενες απαιτήσεις που προκύπτουν στον τομέα της εκπαίδευσης, ο διευθυντής θεωρείται ηγέτης και σημαντικό σημείο αναφοράς για την ανάπτυξη επικοινωνίας και την ανεύρεση έγκυρων πληροφοριών με φορείς που απαραίτητους για την ορθή λειτουργία της σχολικής μονάδας. Αυτός είναι ένας σημαντικός λόγος να διαθέτει προσόντα και ικανότητες που θα του επιτρέπουν να ελίσσεται αναλόγως και να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις που ενέχει η διευθυντική του θέση, όπως να επιχειρηματολογεί, να διαθέτει κύρος και να μπορεί να επιβάλλεται όπου απαιτείται, να αξιοποιεί καταλλήλως τους διαθέσιμους οικονομικούς πόρους, να έχει τη δύναμη της πειθούς, να είναι άξιος σεβασμού αλλά και να σέβεται τους υφισταμένους του εντός της σχολικής μονάδας αλλά και σε επίπεδο κοινωνικό (Wilmore, 2002).

Ωστόσο για να μπορέσει να επιτύχει όλα όσα προαναφέραμε, θα πρέπει πέραν της εκπαίδευσης που διαθέτει, να λαμβάνει επιπλέον επιμόρφωσης και κατάρτισης σε ζητήματα οργάνωσης και διοίκησης του σχολικού οργανισμού, αλλά και να έχει την ευελιξία να χειρίζεται προβλήματα, συγκρούσεις κ.λπ. Έχοντας τις απαραίτητες γνώσεις θα είναι και σε θέση να υπερνικάει τα όποια εμπόδια προκύπτουν εντός της σχολικής μονάδας. Απαραίτητες δεξιότητες τις οποίες και θα πρέπει να διαθέτει είναι κοινωνικές, παιδαγωγικές και τεχνολογικές προκειμένου για την ομαλή διοίκηση του σχολείου του οποίου έχει αναλάβει τη διεύθυνση (Χατζηπαναγιώτου, 2005).

Εξίσου σημαντικό είναι να γνωρίζει και να αποδέχεται ότι η λήψη αποφάσεων είναι καλό να γίνεται σε πλαίσιο συνεργασίας, να αφουγκράζεται όλες τις απόψεις, να μην χρησιμοποιεί τη δύναμη της πειθούς για έχοντας εγωιστικά κίνητρα και να υποστηρίζει τη συλλογική ευθύνη στα με δημοκρατικά μέσα. Συνοψίζοντας, μπορούμε να πούμε ότι η θέση του διευθυντή σε μια σχολική μονάδα είναι θέση ευθύνης και υψηλών απαιτήσεων και κατέχει τον σημαντικότερο ρόλο στην οργάνωση και διοίκηση των λειτουργιών του σχολείου, με ποικίλες αρμοδιότητες όπως οικονομικές, παιδαγωγικές, διαχειριστικές, διοικητικές κ.ά. (Κουτούζης, 2012).

2.2 Ο πολυδιάστατος ρόλος του/της διευθυντή/τριας στην εκπαίδευση

Ο σχολικός οργανισμός είναι μια κοινότητα όπου συναντιούνται μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικοί, ενώ κάθε μέλος των κατηγοριών αυτών έχει να διαδραματίσει διαφορετικούς και εξίσου σημαντικούς ρόλους. Ωστόσο, τον σημαντικότερο ρόλο όλων διαδραματίζει ο διευθυντής ο οποίος είναι υπεύθυνος για τον συντονισμό της ομαλής και αποτελεσματικής λειτουργίας του σχολικού οργανισμού. Ο διευθυντής λοιπόν αναλαμβάνει την ευθύνη να φέρει εις πέρας έναν ρόλο αρκετά απαιτητικό καθώς δρα στις εξής περιοχές:

- Είναι υπεύθυνος για την εξασφάλιση της διατήρησης υψηλού επιπέδου της διαδικασίας της μάθησης εντός της τάξης, μέσα από τη βελτίωση των συνθηκών και του σχολικού κλίματος.
- Γεφυρώνει τις εσωτερικές διαδικασίες που στοχεύουν στη βελτίωση του σχολικού οργανισμού με τα μεταρρυθμιστικά μέτρα που επιβάλλει το εξωτερικό περιβάλλον.
- Είναι ο συνδεδετικός κρίκος της κοινωνικής πραγματικότητας με την κοινότητα του σχολείου (Παπαχρήστος, 2019).

Εκτός όμως από τα παραπάνω, ο διευθυντής έχει πολλούς ακόμη ρόλους καθώς είναι υπεύθυνος για τη διοίκηση και λειτουργία του οργανισμού, εποπτεύει τις όποιες εργασίες απαιτούνται να γίνουν, ρυθμίζει λειτουργικά ζητήματα, έχει το ρόλο του αξιολογητή και εκπροσωπεί της σχολική μονάδα στο σύνολό της. Ως υπεύθυνος των παιδαγωγικών θεμάτων, ο διευθυντής καλείται να διαδραματίσει παράλληλα τον ρόλο

του εκπαιδευτικού, του εκπαιδευτή, του μέντορα που είναι παρακινητής και εμπνευστής (Σαϊτης, 2014α).

Ο ρόλος του διευθυντή έχει άμεση σύνδεση με την ποιοτική βελτίωση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας με στόχο τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα. Στους στόχους του διευθυντή λοιπόν εμπεριέχεται η ανάπτυξη επικοινωνίας με το εκπαιδευτικό προσωπικό και η καλλιέργεια διαπροσωπικών σχέσεων και της ανάπτυξης μεταξύ τους αλληλεπιδράσεων. Στα πλαίσια αυτής της επικοινωνίας, ο διευθυντής ο οποίος ενέχει τη θέση ηγετικού στελέχους, είναι σημαντικό να αφουγκράζεται και να κατανοεί τις ανάγκες, τις ιδέες, τις δυνατότητες αλλά και τις αδυναμίες των υφισταμένων του και να αντιλαμβάνεται και να κατανοεί τους στόχους τους (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012). Επομένως η ανάπτυξη αποτελεσματικής επικοινωνίας αποτελεί ένα σημαντικό όπλο στα χέρια του διευθυντή ο οποίος στοχεύει:

- Στην ανάπτυξη ποικίλων στρατηγικών επικοινωνίας με το εκπαιδευτικό προσωπικό δημιουργώντας διαπροσωπικές σχέσεις μαζί του αλλά και με το σύνολο των μελών του σχολικού οργανισμού.
- Να συμβάλλει στην ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησης και της ανάπτυξης δεξιοτήτων σε όλα τα μέλη του οργανισμού.
- Να μεταδώσει το όραμά του για αλλαγές και σε συνεργασία με το υπόλοιπο προσωπικό να βοηθήσει στην ανάπτυξη στρατηγικών για την προσωπική τους ανάπτυξη με σκοπό την επίτευξη των στόχων του σχολικού οργανισμού.
- Να αναπτύξει αλλά και να διατηρήσει ομαλές επικοινωνιακές σχέσεις με τα μέλη του οργανισμού με σκοπό να επιλύει τυχόν συγκρούσεις και προβλήματα που προκύπτουν στο σχολικό οργανισμό.
- Τέλος, να υιοθετεί και να εφαρμόζει πρακτικές οι οποίες θα ενθαρρύνουν τα μέλη του οργανισμού να συμμετέχουν ενεργά στην ανταλλαγή σκέψεων, ιδεών, προβληματισμών και γνώσεων.

Όπως αναφέρει ο Φασούλης (2011), οι διευθυντές στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα «δεν απαιτείται να έχουν λάβει την αντίστοιχη εκπαίδευση, επιμόρφωση και

ακόμη έχουν περιορισμένες αρμοδιότητες». Ωστόσο, ο ρόλος των διευθυντών είναι πολύ σημαντικός για τον σχολικό οργανισμό και κυρίως εντός ενός περιβάλλοντος όπου το εκπαιδευτικό προσωπικό είναι γερασμένο. Ο διευθυντής τέλος θα πρέπει να επιμορφώνεται ο ίδιος αλλά και να προτείνει στα μέλη του οργανισμού και να τα παροτρύνει για συνεχείς επιμορφώσεις που βοηθούν στην αντιμετώπιση καθημερινών προβλημάτων σε πρακτικό, κι όχι μόνο, επίπεδο.

Τέλος, ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας αναγνωρίζεται ως ένας πολύ σημαντικός παράγοντας για την αποτελεσματική λειτουργία της, πράγμα που διαπιστώνεται και από το ελληνικό νομοθετικό πλαίσιο όπου του προσδίδει ένα ρόλο καταλυτικής σημασίας τόσο ως διοικητικού όσο και ως παιδαγωγικού υπευθύνου, που απαιτείται να φέρει εις πέρας μια αρκετά δύσκολη αποστολή. Έτσι λοιπόν στην καθημερινή πραγματικότητα του σχολείου, έχει την ευθύνη να εφαρμόσει πρωτίστως το νομοθετικό πλαίσιο μέσα από έναν ρόλο γραφειοκρατικό αλλά και παράλληλα διπλωματικό ώστε να του επιτρέπεται να συνεργάζεται με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς και παράλληλα να λειτουργεί αντισταθμιστικά των αδυναμιών και των ελλείψεων που πλαισιώνουν το θεσμικό πλαίσιο του σχολείου. Έτσι λοιπόν θα λέγαμε ότι ο ρόλος του περιορίζεται σε αυτόν του εκτελεστικού οργάνου καθώς του επιβάλλεται η διατήρηση των ισορροπιών μεταξύ της πολιτικής και διοικητικής εξουσίας και στο εκπαιδευτικό προσωπικό έχοντας στη διάθεσή του περιορισμένες αρμοδιότητες (Κατσαρής κ.α., 2018).

2.3 Η έννοια του ηγέτη

Κατά καιρούς πολλοί είναι οι ορισμοί που έχουν δοθεί για την απόδοση της έννοιας του ηγέτη. Σύμφωνα με τον Δριτσάκο (2014), ένα άτομο μπορεί να χαρακτηριστεί ως ηγέτης μέσα από μια διαδικασία σύνθετη όπου αξιοποιεί στοιχεία του χαρακτήρα του όπως είναι για παράδειγμα οι προσωπικές του αξίες και πεποιθήσεις, το ήθος του, οι δεξιότητες και ικανότητές του, αλλά εφαρμόζει και τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες του στοχεύοντας να επηρεάσει τρίτους και να επιτύχει τον βασικό του στόχο που είναι η διαχείριση ενός σχολικού οργανισμού με αποτελεσματικότητα (

Ο ηγέτης λοιπόν μιας σχολικής μονάδας επιδιώκει να επηρεάσει τα μέλη του οργανισμού, κατά κύριο λόγο τους υφιστάμενούς του, να ακολουθήσουν και να στηρίξουν το όραμά του για τον οργανισμό έτσι ώστε να επιτύχει να διευθύνει τον σχολικό οργανισμό αποτελεσματικά (Σαϊτης, 2014). Ο Drucker (1973), ο οποίος και θεωρείται ο πατέρας του σύγχρονου μάνατζμεντ, αναφέρει ότι ένας πραγματικός ηγέτης ουσιαστικά υπηρετεί τους ανθρώπους που τον ακολουθούν και πιστεύουν ότι μπορεί να ανταπεξέλθει στις όποιες καταστάσεις. Κάθε ηγέτης έχει το καθήκον να βάζει το προσωπικό του συμφέρον σε δεύτερη μοίρα προκειμένου για το κοινό καλό όλων των μελών του οργανισμού του οποίου ηγείται.

Πολλοί είναι εκείνοι που αναρωτιούνται εάν κάποιος γεννιέται ηγέτης ή εάν γίνεται κατά την πορεία της επαγγελματικής του σταδιοδρομίας. Ένα άτομο λοιπόν μπορεί να γεννηθεί ηγέτης αλλά και να αναδειχτεί ως ηγέτης στη διάρκεια της πορείας της ζωής του, πράγμα που μας δείχνει ότι ηγεσία είναι ένα συνδυασμός από έμφυτα αλλά και από επίκτητα χαρακτηριστικά. Ωστόσο ένας ηγέτης για να χαρακτηριστεί χαρισματικός θα πρέπει να διαθέτει κάποιου είδους κληρονομικού γονιδίου που θα αναδεικνύει την ηγετική του ικανότητα. Βέβαια η ικανότητα ηγεσίας μπορεί να είναι ένα επίκτητο προσόν που κάποιος μπορεί να αποκτήσει μέσα από την κατάλληλη εκπαίδευση, κατάρτιση και απόκτηση εμπειρίας κατά τη διάρκεια της ζωής του (Μπουραντάς, 2015).

Ένας επιτυχημένος ηγέτης θα πρέπει να διαθέτει ορισμένα χαρακτηριστικά πέρα από την ηγετική του προσωπικότητα. Ειδικότερα, τα χαρακτηριστικά αυτά συμβάλλουν στη διαμόρφωση της ηγετικής συμπεριφοράς και είναι τα εξής:

- Η αυτοπεποίθηση
- Η πειθαρχία
- Η επιμονή
- Το θάρρος
- Το ρίσκο
- Η ανάγκη για αναγνώριση των επιτευγμάτων του

- Η ανάγκη αναγνώρισης
- Η πίστη του σε ηθικές αρχές και αξίες
- Η ανάγκη για άσκηση επιρροής (Κουτούζης, 2012).

Ο ηγέτης της κοινωνίας του σήμερα, θα πρέπει να διαθέτει αυτοπεποίθηση ώστε να μπορεί να ασκεί την εξουσία, αλλά και θάρρος, δύο βασικά χαρακτηριστικά και απαραίτητα για ένα ικανό στέλεχος στον τομέα της εκπαίδευσης στη σύγχρονη κοινωνία (Brown, 2018). Πέραν όμως των παραπάνω χαρακτηριστικών που αναφέραμε, ένας διευθυντής-ηγέτης στα πλαίσια της σύγχρονης εκπαιδευτικής διαδικασίας, θα πρέπει να διέπεται και από έντονη δραστηριότητα και ενεργητικότητα. Η ηγετική διάθεση δεν είναι αρκετή από μόνη της εάν δεν συνοδεύεται από την ικανότητα άσκησης της ηγεσίας που προαπαιτεί τις εξής ικανότητες:

- Συστημική σκέψη
- Ικανότητα συνεργασίας και επικοινωνίας
- Ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και λήψης αποφάσεων
- Συναισθηματική νοημοσύνη (Μπουραντάς, 2018).

2.4 Η μετάβαση από τον Διευθυντή στον Ηγέτη

Η μετάβαση από τον διευθυντή στον ηγέτη μπορεί να γίνει κατανοητή εάν μελετήσουμε τις δύο παραμέτρους οι οποίες αυτή τη στιγμή είναι κυρίαρχες στον τομέα της εκπαίδευσης παγκοσμίως και η συμβολή τους είναι σημαντική όσον αφορά στην μετάβαση. Η εμφάνιση της νέας δημόσιας διοίκησης, όπως επίσης και η συνθήκη της Λισαβόνας, επίδρασαν με τρόπο καθοριστικό στα εκπαιδευτικά δεδομένα και κάπως έτσι ξεκίνησε η διεθνοποίηση της πολιτικής της εκπαίδευσης, δημιουργώντας μια νέα πορεία για τη χάραξη των πολιτικών στην εκπαίδευση (Πασιάς, 2016).

Θα λέγαμε λοιπόν ότι η μια παράμετρος που συνέβαλε σημαντικά σε αυτή την αλλαγή, είναι η νέα δημόσια διοίκηση της οποίας η οπτική έχει πλέον εδραιωθεί σε παγκόσμιο επίπεδο και ήδη συναντάμε στην ελληνική και στην ξένη βιβλιογραφία πλήθος αναφορών σε αυτή. Μάλιστα ήδη από τη δεκαετία του '80 η νέα δημόσια διοίκηση είχε αρχίσει την ανοδική της πορεία ως μια εξελιγμένη μορφή της δημόσιας

διοίκησης η οποία: *«ήταν ταραγμένη από το χαμηλό επίπεδο της αποτελεσματικότητας και της διαφθοράς, στοιχείο που οδηγούσε σε μείωση του επιπέδου κοινωνικής εμπιστοσύνης προς αυτήν»* (Elmore, 2000).

Από μια διαφορετική οπτική γωνία ο Πασιάς (2016), αναφέρει ότι η νέα δημόσια διοίκηση είναι: *«ο οργανωτικός βραχίονας του νεοφιλελευθερισμού»*, υποστηρίζοντας ότι μέσα από αυτήν υλοποιείται επαναπροσδιορισμούς του κράτους, δηλαδή το κράτος αποκτά ένα νέο ρόλο, τον ρόλο της εποπτείας και προωθεί την ιδιωτικοποίηση και άνοιγμα των αγορών. Η αύξηση των πολιτικών που βασίζονται στον νέο φιλελευθερισμό, δεν θα μπορούσε να αφήσει ανεπηρέαστη και την εκπαιδευτική διαδικασία καθώς οι σχολικοί οργανισμοί είναι διοικητικοί οργανισμοί οι οποίοι τρόπον τινά *«τίθενται στην υπηρεσία της αγοράς»* (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου 2013).

Ως αποτέλεσμα της εξάπλωσης της νέας δημόσιας διοίκησης, εμφανίζονται καινούριοι όροι όπως είναι η αποτελεσματικότητα, η αυτονομία των σχολικών οργανισμών, η ποιότητα του παρεχόμενου έργου, η λογοδοσία, η βελτίωση των μαθητικών επιδόσεων, η αξιολόγηση και ο νέος διευθυντισμός, οι οποίοι κατακλύζουν την μέχρι πρόσφατα αδρανή εκπαιδευτική πραγματικότητα. Ως αποτέλεσμα όλων όσων αναφέραμε, προκύπτει και το ζήτημα των δεξιοτήτων που πρέπει να διαθέτουν οι διευθυντές οι οποίοι μεταβαίνουν στον ρόλο του ηγέτη. Σύμφωνα με τους Cunningham & Cordeiro (2006), είναι ιδιαίτερης σημασίας τη στιγμή που *«η διαχείριση ενός σχολείου απαιτεί πολλές δεξιότητες από πλευράς διευθυντή, μερικές από τις οποίες είναι καθαρά τεχνικές και εφαρμόζονται σε κάθε οργανισμό (προγραμματισμός, προϋπολογισμός και χρόνος, η διαχείριση των σχέσεων του προσωπικού) ενώ άλλες είναι μοναδικές για την εκπαίδευση, μεταξύ άλλων οι δεξιότητες ανάπτυξης και καλλιέργειας που απαιτούνται πρώτον για να μπορέσουν οι μαθητές να αναπτυχθούν και δεύτερον για να αναπτυχθούν και να υποστηριχθούν οι εκπαιδευτικοί σε αυτό το καθήκον»*.

2.5 Η ηγεσία στο σύγχρονο σχολείο

Σε διεθνές επίπεδο η ηγεσία στο σύγχρονο σχολείο κατέχει πρωταγωνιστική θέση στη διοίκηση και διαχείριση μιας σχολικής μονάδας. Έτσι λοιπόν η ηγεσία μέρα με τη μέρα κερδίζει ολοένα και μεγαλύτερο έδαφος, η ηγεσία που προσανατολίζεται

στην υλοποίηση αλλαγών και στον μετασχηματισμό της εκπαιδευτικής διοίκησης. Αν και στο σύγχρονο σχολείο, όπως έχουμε αναφέρει και προηγουμένως, ο ηγέτης-διευθυντής αναλαμβάνει πολυάριθμους ρόλους, ωστόσο ο περισσότερο παραγκωνισμένος ρόλος είναι αυτός του ηγέτη-παιδαγωγού, ωστόσο στα πλαίσια άσκησης της ηγεσίας η παιδαγωγική κρίνεται πολύ σημαντική στο σύγχρονο σχολείο, καθώς μέσω αυτής αναδεικνύεται η ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχει ο σχολικός οργανισμός, όπως και οι λειτουργίες του (Πασιαρδής, 2012).

Σε αρκετές χώρες της Ευρώπης εφαρμόζονται σύγχρονες πολιτικές εκπαίδευσης όπου η ηγεσία του σχολείου εντοπίζεται σε βασικούς θεσμούς που είναι ο διευθυντής, ο βοηθός διευθυντή και ο συντονιστής μαθημάτων. Σε πολλές χώρες της Ευρώπης, μεταξύ των οποίων και η Ελλάδα, η δημόσια εκπαίδευση έχει ως βασικό της στόχο την καλλιέργεια των μαθητών ώστε να μπορούν μελλοντικά να είναι ενεργά μέλη της κοινωνίας και να συμμετέχουν με ενεργό τρόπο στα κοινωνικά δρώμενα. Όπως αναφέρει η Αργυροπούλου (2010), η εκπαιδευτική διαδικασία είναι πολυδιάστατη και για αυτό θα πρέπει να διενεργείται υπό την επίβλεψη ενός ικανού ηγέτη που έχει και τον ρόλο διοικητικού στελέχους της εκπαίδευσης.

Ένας εκπαιδευτικός οργανισμός στοχεύει στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, διδακτικών και παιδαγωγικών αναγκών των μαθητών, παρέχοντάς τους ποιοτική μάθηση ενώ παράλληλα φροντίζει να αξιοποιεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τους διαθέσιμους οικονομικούς πόρους. Για να είναι κάτι τέτοιο εφικτό και κατ'επέκταση αποτελεσματικό, θα πρέπει και η διοικητική ηγεσία να είναι ικανή να οδηγήσει τον σχολικό οργανισμό προς αυτή την κατεύθυνση. Άλλωστε όλες οι μεγάλες και σημαντικές μεταρρυθμίσεις προκύπτουν μέσω της αποτελεσματικής σχολικής διοίκησης, δηλαδή από τον ηγέτη ο οποίος αποτελεί πρωτεύοντα παράγοντα στην εκπαιδευτική αλλαγή (Fink, 2005).

Πολλές χώρες του κόσμου, όπως η Αμερική και η Αγγλία, έχουν προχωρήσει εδώ και λίγα χρόνια στην αναθεώρηση των πολιτικών εκπαίδευσης που εφαρμόζουν στα σχολεία δίνοντας έτσι καινούριες διαστάσεις στον πολύπλευρο ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας οι οποίες αφορούν σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Έτσι λοιπόν ο διευθυντής πλέον καθίσταται ως σχολικός ηγέτης και έχει την ευθύνη της αποτελεσματικότητας και της ομαλής λειτουργίας του σχολικού οργανισμού.

Επιπλέον, τα σύγχρονα μοντέλα προγραμματισμού των σχολικών μονάδων, αναδεικνύουν τη σπουδαιότητα του ρόλου του σχολικού ηγέτη και τον καθιστούν υπεύθυνο για τη διαχείριση των ποικίλων προκλήσεων αλλά και καθημερινών προβλημάτων που προκύπτουν σε μια σχολική μονάδα (Αργυροπούλου, 2015).

Σύμφωνα με την Στραβάκου (2003), στην ελληνική εκπαίδευση ο διευθυντής κατέχει μια κυρίαρχη και σημαντική θέση στην εκπαίδευση και μάλιστα ο ρόλος που διαδραματίζει στα ζητήματα εκπαίδευσης που έχουν να κάνουν με την εύρυθμη λειτουργία, την οργάνωση και τη διοίκηση του σχολείου, είναι κρίσιμης σημασίας. Ο διευθυντής ηγέτης στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα αναλαμβάνει ποικίλες αρμοδιότητες, οικονομικού, παιδαγωγικού, διοικητικού, εκπαιδευτικού, διδακτικού και διαχειριστικού χαρακτήρα. Όπως αναφέρουν οι Pashiaridis et al. (2011), ο ηγέτης της σχολικής μονάδας έχει τη δυναμική να επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό τον σχολικό οργανισμό και να επιδιώξει να βελτιώσει τα σχολικά αποτελέσματα αλλά και να επηρεάσει θετικά, μέσα από την παροχή κινήτρων, την απόδοση των εκπαιδευτικών και κατά' επέκταση τις επιδόσεις των μαθητών, αναβαθμίζοντας έτσι την ποιότητα του σχολικού οργανισμού.

Στη σύγχρονη διεθνή εκπαιδευτική πραγματικότητα, αναγνωρίζεται το γεγονός ότι ο σχολικός ηγέτης θα πρέπει να επιδιώκει να παροτρύνει, να ενθαρρύνει και να κινητοποιεί τους υφισταμένους του. Παράλληλα, το σχολείο είναι ένας ζωντανός οργανισμός ο οποίος θα πρέπει να συμβαδίζει με τις αλλαγές του κοινωνικού και πολιτικού περιβάλλοντος, δηλαδή να εξελίσσεται, να αναπτύσσεται και να προσαρμόζεται στις νέες ανάγκες που εμφανίζονται στον τομέα της εκπαίδευσης. Ο πιο κατάλληλος άνθρωπος για να υποκινήσει όλες τις παραπάνω λειτουργίες είναι ο σχολικός ηγέτης. Ωστόσο η βελτίωση και ανάπτυξη μιας σχολικής μονάδας, εξαρτάται κατά πολύ από το στυλ ηγεσίας που επιλέγει να εφαρμόσει κάθε διευθυντής και από αυτό εξαρτάται και η βελτίωσή της (Μπελαδάκης, 2010).

Καταλήγουμε λοιπόν ότι ο τομέας της εκπαίδευσης είναι ένα κοινωνικό σύστημα που συνεχώς μεταβάλλεται καθώς επηρεάζεται από τις απαιτήσεις και ανάγκες της σύγχρονης πραγματικότητας, έτσι κρίνεται ζωτικής σημασίας να συμβαδίζει με τις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνικής πραγματικότητας. Ο σχολικός ηγέτης που διαθέτει τις απαραίτητες δεξιότητες και ικανότητες είναι σε θέση να δράσει

έτσι ώστε να καταφέρει να βελτιώσει το πλήθος των λειτουργιών ενός σχολικού οργανισμού και να τον αναβαθμίσει ποιοτικά (Dimmock, 2003).

2.6 Χαρακτηριστικά και Ικανότητες του ηγέτη

Ο όρος «ηγεσία» στην εργασία μας, συνδέεται όχι μόνο με το πρόσωπο που ασκεί ηγετική εξουσία στον τομέα της εκπαίδευσης, αλλά και με την ευρύτερη έννοια του όρου και των χαρακτηριστικών που πρέπει να διαθέτει ένας σχολικός ηγέτη. Τα χαρακτηριστικά αυτά θα πρέπει να περιλαμβάνουν ένα συνδυασμό από ποιοτικά και προσωπικά στοιχεία, τρόπον τινά έναν τρόπο ζωής όπου θα ευνοεί, θα ενθαρρύνει και θα προσελκύει τους τρίτους να ακολουθήσουν τον ηγέτη στο όραμά του. Ένας ικανός ηγέτης, σημαίνει ότι έχει την ικανότητα να θέτει στόχους και να πείθει τρίτους να τον βοηθήσουν στην εκπλήρωση αυτών των στόχων. Ο ικανός ηγέτης διαθέτει τα αντίστοιχα ηγετικά χαρακτηριστικά και γνωρίζει πώς να εφαρμόσει τεχνικές και πρακτικές τις οποίες είτε διαθέτει έμφυτες είτε τις αποκτά μέσα από την κατάλληλη κατάρτιση και επιμόρφωση. Αν και αρκετοί υποστηρίζουν ότι οι ηγετικές ικανότητες είναι έμφυτες, μπορούν να αποκτηθούν και μέσα από τη διδασκαλία γνώσεων και δεξιοτήτων και να καλλιεργηθούν στην πράξη σε συνδυασμό με την απόκτηση εμπειριών (Μαδεμλής, 2014).

Ο Morgan (1996), σε σχετική έρευνα που πραγματοποίησε, κατέληξε ότι ένας σχολικός ηγέτης θα πρέπει να διαθέτει συγκεκριμένες γνώσεις αλλά και ικανότητες. Ειδικότερα ο ηγέτης:

- Δεν λειτουργεί ελεγκτικά, αλλά αναπτύσσει διαπροσωπικές σχέσεις με τους υφισταμένους του έτσι ώστε να απευθύνονται σε αυτόν όταν κρίνεται αναγκαίο.
- Έχει ένα όραμα για τη σχολική μονάδα και προσανατολίζει προς αυτό και τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής μονάδας.
- Δημιουργεί θετικό κλίμα και τις κατάλληλες συνθήκες ώστε να γίνεται εφικτή η επίτευξη των στόχων που έχει θέσει για το σχολικό οργανισμό που ηγείται.

- Διαθέτει ικανότητες επιρροής και τις εξασκεί όπου κρίνει απαραίτητο, όπως για παράδειγμα για την επίλυση συγκρούσεων μεταξύ των μελών ή για διαπραγματεύσεις.
- Αναζητά την ανάπτυξη κάθε είδους συνεργασίας προκειμένου για την ανάπτυξη και βελτίωση του σχολικού οργανισμού.
- Αναπτύσσει ομάδες συνεργασίας και ενθαρρύνει την ομαδικότητα και συμμετοχικότητα του εκπαιδευτικού προσωπικού.
- Φροντίζει να αντιμετωπίζει με αμεσότητα τις καταστάσεις που δημιουργούν αβεβαιότητα στη σχολική μονάδα και επιλέγει μέσα από πολλαπλές επιλογές την πιο συμφέρουσα για τον σχολικό οργανισμό.
- Είναι εμπυχωτής, παρακινητής και κινητοποιεί τους συνεργάτες του συμμετέχουν ενεργά στις δραστηριότητες του οργανισμού και να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες.
- Φροντίζει να εξωτερικεύει και να επικοινωνεί τις αξίες αλλά και τους στόχους του σχολικού οργανισμού.
- Λαμβάνει υπόψη του τις απόψεις των συνεργατών του, ενώ ορίζει τις κατευθυντήριες γραμμές του οργανισμού δίνοντας ο ίδιος αρχικά το καλό παράδειγμα (Λεμονή & Κολεζάκης, 2013).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 : ΨΗΦΙΑΚΟΣ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΣ

3.1 Η έννοια της ψηφιακής ηγεσίας

Η έννοια της ψηφιακής ηγεσίας αναπτύχθηκε λόγω της ανάπτυξης της εκπαιδευτικής τεχνολογίας και της εφαρμογής νέων τεχνολογικών μέσων στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπως και λόγω της εισαγωγής καινοτομιών στην εκπαίδευση. Αρχικά να διευκρινιστεί ότι η εκπαιδευτική τεχνολογία και η ηγεσία είναι δύο έννοιες οι οποίες ενώθηκαν δημιουργώντας την ψηφιακή ηγεσία, ένα καινούριο και άγνωστο πεδίο στον τομέα της εκπαιδευτικής πολιτικής (Jameson, 2013).

Με την αύξηση των χρηματοδοτήσεων από την Ευρωπαϊκή ένωση προκειμένου για την προμήθεια τεχνολογικού υλικού στις σχολικές μονάδες, σε συνδυασμό με τις προωθητικές ενέργειες για να εξοπλιστούν οι σχολικές μονάδες με ψηφιακά εργαλεία μάθησης, η διδασκαλία αλλά και η διοίκηση των σχολικών οργανισμών μέσα από τη χρήση των ΤΠΕ (Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας), ανέδειξαν τη σημασία της ψηφιακής ηγεσίας (Ανδρεαδάκης, 2004).

Η ψηφιακή ηγεσία λοιπόν αρχίζει να αναγνωρίζεται όχι μόνο ως απαραίτητη στα σχολεία αλλά και ως βασική προϋπόθεση ώστε να μπορέσει να καλλιεργηθεί η ψηφιακή σχολική κουλτούρα. Αυτό επιτυγχάνεται μέσα από τις ποικίλες ενέργειες που προωθούνται προκειμένου για την ποιοτική βελτίωση των σχολικών μονάδων και την ετοιμότητά τους να δεχτούν τα νέα ψηφιακά μέσα και εργαλεία στη διαδικασία της μάθησης αλλά και στη διοικητική λειτουργία των σχολικών μονάδων. Στο πλαίσιο της ψηφιακής καινοτομίας στο σχολείο, αποκτούν ψηφιακή μορφή τα μαθητολόγια, χρησιμοποιούνται ηλεκτρονικές πλατφόρμες μάθησης όπως το Webex, στις σχολικές βιβλιοθήκες χρησιμοποιείται λογισμικό ενώ ψηφιοποιούνται και τα ωρολόγια προγράμματα εκπαίδευσης (Roblyer, 2009).

Σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της ψηφιακής ηγεσίας διαδραματίζουν όμως και οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι μέσα από τα κατάλληλα προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης αποκτούν νέες γνώσεις και δεξιότητες ώστε να είναι σε θέση να χρησιμοποιούν επιτυχώς τα νέα ψηφιακά μέσα και εργαλεία. Οι ικανότητές τους συμβάλλουν στην ανάπτυξη της δημιουργίας μιας νέας σχολικής κουλτούρας, ενώ η σχολική μονάδα μετασχηματίζεται σε φορέα καινοτομιών μέσα από την υιοθέτηση αλλαγών στη μαθησιακή διαδικασία αλλά και στην εφαρμογή της διοίκησης (Jameson, 2013).

Ο τύπος της μετασχηματιστικής ηγεσίας συνδυαστικά με την ψηφιακή ηγεσία, δηλώνουν μια γενική μετακίνηση από τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας και την άσκηση της διοίκησης από έναν κεντρικό ηγέτη, σε μια νέα εποχή όπου η ηγεσία αποκτά μια πιο ευέλικτη μορφή και στον τομέα της εκπαίδευσης εισέρχονται αλλαγές και καινοτομίες. Αλλαγή επήλθε και στην οικουμενικότητα της διδασκαλίας καθώς οι διευθυντές των σχολικών μονάδων είτε αναλαμβάνοντας ενεργό ρόλο είτε λιγότερο ενεργό απέναντι στην αποδοχή των ψηφιακών τεχνολογιών, δίνουν σιγά σιγά μορφή στα οράματα που συνοδεύουν την ψηφιακή ηγεσία και την ψηφιακή σχολική κουλτούρα (Afshari et al., 2009).

Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν ότι οι ΤΠΕ έχουν τη δυναμική να διαμορφώσουν ένα νέο πλαίσιο σε σχέση με την έννοια της ηγεσίας και αυτό διότι οι εξελίξεις στον τομέα της τεχνολογίας επιδρούν και επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό τις ηγετικές συμπεριφορές και κατ' επέκταση επιφέρουν αλλαγές στους διάφορους τύπους

σχολικής ηγεσίας. Με βάση αυτό, οι νέες τεχνολογίες αποκτούν ολοένα και περισσότερο χώρο εφαρμογής τους στους σχολικούς οργανισμούς. Η αμφίδρομη σχέση που δημιουργείται ανάμεσα στις νέες τεχνολογίες και τις σχολικές μονάδες, οδηγούν και στον ορισμό της ψηφιακής ηγεσίας (Gurr, 2004).

3.2 Δεξιότητες του ηγέτη στην ψηφιακή εποχή

Ο σχολικός ηγέτης κατέχει τον καθοριστικότερο ρόλο τόσο για τη δομή της εργασίας όσο και για την διοικητική οργάνωση και λειτουργία μιας σχολικής μονάδας. Είναι αυτός που θα παρέχει τα απαραίτητα κίνητρα και θα εμπνεύσει όλα τα άμεσα εμπλεκόμενα μέλη να αποδεχτούν την ψηφιακή ηγεσία και να κατανοήσουν ότι μέσα από τις αναγκαίες παραμέτρους, η σχολική μονάδα οδηγείται στην ψηφιακή εποχή και στη δημιουργία ψηφιακής κουλτούρας (Blau & Presser, 2013).

Ωστόσο ο ψηφιακός ηγέτης είναι αντιμέτωπος με νέες τεχνολογικές προκλήσεις οι οποίες συνοδεύονται από περισσότερο σύνθετες και απαιτητικές δεξιότητες, ενώ ο ήδη ποικίλος ρόλος του διευθυντή δεν περιορίζεται στον σχεδιασμό και την οργάνωση της διδασκαλίας αλλά διευρύνεται και ως προς την απόκτηση τεχνογνωσίας, τη διαχείριση και την έμπνευση με σκοπό να διαδώσει το όραμά του και να καλλιεργήσει την ψηφιακή κουλτούρα εντός της σχολικής μονάδας και στα υπόλοιπα μέλη της. Επομένως γίνεται αντιληπτό ότι ο ψηφιακός ηγέτης αποκτά έναν επιπρόσθετο απαιτητικό ρόλο, εκτός της διαχείρισης της σχολικής μονάδας, που έχει να κάνει με την εφαρμογή, τη χρήση αλλά και την εισαγωγή των ψηφιακών μέσων και εργαλείων μάθησης και διοίκησης στο σχολικό οργανισμό (Yieng & Daud, 2017).

Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν ότι ο ψηφιακός ηγέτης για να είναι αποτελεσματικός, θα πρέπει αρχικά να έχει ο ίδιος κατανοήσει τη λειτουργία αλλά και τον τρόπο αξιοποίησης και εφαρμογής των ΤΠΕ στη σχολική διαδικασία. Εξίσου σημαντικό είναι να έχει όραμα, να διαθέτει διορατικότητα και να έχει τη διάθεση να διαχέει την τεχνογνωσία που αποκτά. Επίσης, να προκαθορίζει με σαφήνεια τις επιδιωκόμενες προσδοκίες αλλά και τη στρατηγική που θα εφαρμόσει προκειμένου να στηρίξει και να ενθαρρύνει τα υπόλοιπα μέλη του προσωπικού της σχολικής μονάδας σε αυτό το εγχείρημα (Knezek & Christensen, 2002).

Ο ψηφιακός ηγέτης εκτός από το όραμα και τη θετική διάθεση να εισάγει καινοτομίες στη σχολική μονάδα προκειμένου να αλλάξει την κουλτούρα του σχολείου, θα πρέπει να διακρίνεται και από ζήλο να τελειοποιεί τις ψηφιακές του δεξιότητες, με λίγα λόγια να διακρίνεται από «ψηφιακή πολιτεότητα». Σύμφωνα με τον Akcıl (2015), ο ψηφιακός ηγέτης θα πρέπει να είναι και ψηφιακός πολίτης, πράγμα που σημαίνει ότι θα πρέπει να χρησιμοποιεί τα τεχνολογικά μέσα και εργαλεία με υπευθυνότητα και ακολουθώντας τους κανόνες δεοντολογίας. Επιπλέον, θα πρέπει να διακρίνεται από την ικανότητα να εμπνέει το υπόλοιπο προσωπικό της σχολικής μονάδας, να γνωρίζει την αποτελεσματική αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και στη διοικητική λειτουργία του οργανισμού και να καλλιεργεί ένα κοινό ψηφιακό όραμα. Ο διευθυντής είναι ο πρώτος που θα πρέπει να φροντίζει για την επιμορφωσή του γύρω από τη χρήση και εφαρμογή των ΤΠΕ στο σχολείο, να γνωρίζει που να απευθύνεται για ζητήματα τεχνικής υποστήριξης και φυσικά να φροντίζει και για την αντίστοιχη επιμόρφωση των υφισταμένων του (Θεοφιλίδης, 2012).

Σύμφωνα με τους Schrum & Levin (2009), οι δεξιότητες του ψηφιακού ηγέτη θα πρέπει να είναι επαρκείς ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί στα πολλαπλά ζητήματα στον τομέα της διοίκησης αλλά και της παιδαγωγικής. Άλλωστε ο ψηφιακός ηγέτης είναι αυτός που κινητοποιεί όλες τις απαραίτητες προϋποθέσεις και παραμέτρους του σχολείου μέσω της εφαρμογής και χρήσης των τεχνολογικών μέσων και εργαλείων. Ωστόσο ο ψηφιακός ηγέτης θα πρέπει να κινηθεί εντός ενός σχεδίου δράσης προκειμένου να καταφέρει να επιτύχει τον ψηφιακό ανασχηματισμό στον σχολικό οργανισμό. Έτσι λοιπόν, όπως αναφέρει και ο Grady (2011), ο ψηφιακός ηγέτης οφείλει να:

- Διαμορφώνει ψηφιακό όραμα και να προκαθορίζει τους στόχους σε σχέση με τη χρήση της τεχνολογίας στο σχολείο.
- Λειτουργεί ως εμπνευστής απέναντι στο εκπαιδευτικό προσωπικό προκειμένου να καταστεί κοινό το ψηφιακό όραμα για τον σχολικό οργανισμό.
- Φροντίζει να ενημερώνει τους γονείς για τη σημασία της χρήσης των ΤΠΕ στο σχολείο.

- Ανανεώνει και να εμπλουτίζει τους τεχνολογικούς πόρους της σχολικής μονάδας.
- Διευκολύνει το εκπαιδευτικό προσωπικό ως προς τη χρήση των τεχνολογικών και ψηφιακών μέσων στο σχολείο και αν κρίνεται απαραίτητο να φροντίζει για την επιμόρφωσή τους.
- Προωθεί τη διαδικασία της μάθησης μέσα από τη χρήση και ορθή αξιοποίηση των ΤΠΕ.
- Συμβάλλει στην καλλιέργεια ενός θετικού σχολικού κλίματος σε σχέση με τη χρήση των τεχνολογικών μέσων στο σχολείο.
- Υποστηρίζει τις τεχνολογικές πρακτικές του εκπαιδευτικού προσωπικού μέσα από τη συστηματική και ορθή αξιοποίηση των ψηφιακών μέσων.
- Ενημερώνεται για τις νέες τεχνολογικές εξελίξεις δίνοντας πρώτος το καλό παράδειγμα στα υπόλοιπα μέλη της σχολικής μονάδας.
- Προωθεί την αξιολόγηση ανά τακτά χρονικά διαστήματα ώστε να αξιοποιούνται τα τεχνολογικά μέσα εντός του σχολικού περιβάλλοντος.

Τα απαραίτητα χαρακτηριστικά του ψηφιακού ηγέτη για την αποτελεσματική χρήση των νέων τεχνολογιών στο σχολείο, σύμφωνα με τον Hacifazlioglu et al. (2010), είναι:

- Να διακρίνεται από τα χαρακτηριστικά του ψηφιακού πολίτη.
- Να διαθέτει επικοινωνιακές δεξιότητες.
- Να μην φοβάται να παίρνει ρίσκα, να πειραματίζεται και να αντιλαμβάνεται τις ελλείψεις του.
- Να διαθέτει ικανότητες συνεργασίας και πνεύμα ομαδικότητας.
- Να είναι δεκτικός σε καινούριες ιδέες εντός του σχολείου.

3.3 Ψηφιακός μετασχηματισμός και Διοίκηση

Δεν μπορεί να αμφισβητηθεί το γεγονός ότι εξαιτίας των συνεχών εξελίξεων στον τομέα της τεχνολογίας και της πληροφορίας, επηρεάζεται ο τομέας της εκπαίδευσης όπου οδηγείται στην εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαιδευτική και διοικητική πολιτική των σχολικών οργανισμών. Διανύοντας μια εποχή που κατακλύζεται από συνεχείς αναδιαρθρώσεις και ανακατατάξεις, οι αλλαγές στους σχολικούς οργανισμούς είναι σημαντικές προκειμένου για την προσαρμογή τους στις επικρατούσες συνθήκες. Έτσι λοιπόν ο ψηφιακός μετασχηματισμός επιφέρει αλλαγές σε όλες τις δομές διοίκησης και γίνεται ολοένα και πιο αναγκαίος (Μπρίνια, 2008).

Ο ψηφιακός μετασχηματισμός στη διοίκηση αποτελείται από μια σειρά διαδικασιών που έχουν ως στόχο να βελτιώσουν διοικητικά τους οργανισμούς τόσο του ιδιωτικού όσο και του δημοσίου φορέα, μέσα από την ένταξη και εφαρμογή των ΤΠΕ στη διοίκηση. Ο όρος ‘ψηφιακός μετασχηματισμός’, χρησιμοποιήθηκε κυρίως από τον ιδιωτικό τομέα καθώς συνδέθηκε περισσότερο με την ανάγκη των επιχειρήσεων να δημιουργήσουν ανταγωνιστικό πλεονέκτημα στην αγορά χρησιμοποιώντας τις νέες τεχνολογίες κι έχοντας ως στόχο την ανάπτυξη του κέρδους, βελτιώνοντας το διοικητικό τους προφίλ μέσα από τον ψηφιακό μετασχηματισμό. Ωστόσο στον τομέα της δημόσιας διοίκησης όπου το κέρδος δεν είναι αυτοσκοπός για τις υπηρεσίες, μέσα από τον ψηφιακό μετασχηματισμό επιδιώκεται η βελτίωση των υπηρεσιών μέσα από την αναδιοργάνωση ώστε να καταστούν ικανότερες και πιο προσιτές προς τους πολίτες (Ma & Zheng, 2017).

Ο ψηφιακός μετασχηματισμός της διοίκησης, αποτελεί ένα ζήτημα που απασχόλησε και εξακολουθεί να απασχολεί τις κυβερνήσεις των χωρών και τους πολιτικούς ως προς την οπτική του εκσυγχρονισμού της ηλεκτρονικής διακυβέρνησης στις δημόσιες υπηρεσίες. Στον ίδιο βαθμό όμως το ζήτημα αυτό απασχόλησε και τους διευθυντές των υπηρεσιών που ασκούσαν διοίκηση. Οι προσπάθειες που έχουν γίνει στο δημόσιο τομέα για ψηφιοποίηση της διοίκησης, μέσα από ποικίλες ερευνητικές μελέτες όπως αυτή των Alford & O’Flynn (2009), έχουν δείξει ότι υπάρχει βελτίωση της αποτελεσματικότητας των δημοσίων υπηρεσιών (Φασούλης, 2011).

Ο ήδη υπάρχων ψηφιακός μετασχηματισμός στη διοίκηση, δείχνει πως τα ψηφιακά μέσα στη διοίκηση συμβάλλουν ώστε οι υπηρεσίες αυτές να γίνονται περισσότερο κατανοητές από τους πολίτες. Οι εξελίξεις στον τομέα των τεχνολογιών και εισχώρηση των αλλαγών με τη χρήση των ΤΠΕ στη διοίκηση, μας δείχνουν την έννοια των αλλαγών μέσα από διάφορους τρόπους. Ωστόσο οι αλλαγές αυτές δεν έχουν να κάνουν με την αλλαγή της ίδιας της διοίκησης, αλλά συσχετίζονται με τις πρακτικές που χρησιμοποιούν οι οργανισμοί. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα ο οργανισμός να αποκτά ψηφιακή κουλτούρα κι έτσι σιγά σιγά οδηγείται στον ψηφιακό μετασχηματισμό (Berman, 2012).

Η χρήση των ΤΠΕ στις διοικητικές υπηρεσίες, επιφέρει την αύξηση των αντιθέσεων ανάμεσα στα τμήματα των υπηρεσιών, ενώ παράλληλα λειτουργεί ενθαρρυντικά για τη μεταξύ τους συνεργασία σε διάφορους τομείς. Η υιοθέτηση του ψηφιακού μετασχηματισμού στη διοίκηση συνοδεύεται και από μεγάλες απαιτήσεις και προσδοκίες και μάλιστα πολλοί είναι οι ερευνητές που υποστηρίζουν ότι ο ψηφιακός μετασχηματισμός αποτελεί μια σημαντική αφετηρία για τη δημιουργία νέων εννοιών ηλεκτρονικής διακυβέρνησης (Margetts & Dunley, 2013).

Ο ψηφιακός μετασχηματισμός είναι μια έννοια που έχει αποκτήσει μεγάλο έδαφος στη διεθνή βιβλιογραφία, ωστόσο ο ορισμός αυτού του είδους μετασχηματισμού ποικίλλει. η πλειοψηφία όμως των ερευνητών και επιστημόνων, φαίνεται να ομοφωνούν στο ότι ο διοικητικός ψηφιακός μετασχηματισμός εμπεριέχει τη χρήση των ΤΠΕ προκειμένου να δημιουργηθούν οι δυνατότητες και οι συνθήκες εκείνες που θα κριθούν κατάλληλες για να εφαρμοστεί στις υπηρεσίες του δημοσίου τομέα, σε επιχειρήσεις και γενικά στις ζωές των πολιτών. Με λίγα λόγια οι επιστήμονες καταλήγουν στο ότι ο διοικητικός ψηφιακός μετασχηματισμός βελτιώνει σημαντικά τις επιδόσεις των υπηρεσιών που τον εφαρμόζουν και επίσης είναι περισσότερο εφικτό να υλοποιήσουν τους αρχικά προκαθορισμένους στόχους τους (Reis et al., 2018).

Η ψηφιακή εποχή έχει ήδη επιφέρει αρκετές αλλαγές στην καθημερινότητα των ανθρώπων. Τέτοια παραδείγματα αποτελούν και η χρήση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στην εσωτερική αλλά και εξωτερική επικοινωνία των υπηρεσιών, η αύξηση των ιστοσελίδων αλλά και τα ποικίλα δίκτυα πληροφορίας. Αν και η τεχνολογία είναι το κύριο συστατικό για την εισχώρησή μας στην ψηφιακή εποχή,

ωστόσο η εφαρμογή των ΤΠΕ δεν είναι το μόνο που απαιτείται ώστε ένας οργανισμός να θεωρείται ότι έχει εφαρμόσει ψηφιακή διοίκηση. Ο ψηφιακός μετασχηματισμός στη διοίκηση, δεν απαιτεί μόνο τη χρήση των ψηφιακών εργαλείων και μέσων αλλά και την ενεργή συμμετοχή του ανθρώπινου δυναμικού (Nadkarni & Prugl, 2021).

Ουσιαστικά μέσα από την εφαρμογή του ψηφιακού μετασχηματισμού στις διοικητικές υπηρεσίες, αναπτύσσονται νέες συνεργασίες και συσχετισμοί μεταξύ των συναδέλφων μιας υπηρεσίας. Σύμφωνα με όλα όσα προαναφέραμε, μας γίνεται αντιληπτό ότι οι κοινωνίες πλέον μετασχηματίζονται και λειτουργούν στοχεύοντας την καλύτερη δυνατή βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών τους με σκοπό καλύτερα αποτελέσματα. Στο πλαίσιο λοιπόν του ψηφιακού μετασχηματισμού και την αντικατάσταση των πεπαλαιωμένων τεχνολογιών από τις νέες στις διοικητικές υπηρεσίες, ανακύπτει και η ανάγκη για αλλαγή κουλτούρας στις υπηρεσίες έτσι ώστε να ωφεληθούν όλοι οι πολίτες (Bousdekis & Kardaras, 2020).

Τέλος να αναφέρουμε ότι σύμφωνα με τη Βίβλο Ψηφιακού Μετασχηματισμού 2020-2025, με βάση το άρθρο 5 παρ.9 του άρθρου 106 του Νόμου 4727/2020: «ορίζεται σε κάθε Υπουργείο, με απόφαση του αρμόδιου υπουργού, υπηρεσία ψηφιακής διακυβέρνησης». Η υπηρεσία αυτή είναι υπεύθυνη και έχει την εποπτεία του συντονισμού όλης της διαδικασίας για τον ψηφιακό μετασχηματισμό. Όπου κρίνεται αναγκαίο, επεμβαίνει και δρα με άμεσους τρόπους. Λόγω της πανδημίας του covid-19, οι διαδικασίες του ψηφιακού μετασχηματισμού σε πολλές υπηρεσίες επιταχύνθηκαν και κατά κύριο λόγο στον τομέα της παιδείας, της υγείας, του περιβάλλοντος, της εξυπηρέτησης πολιτών και της δικαιοσύνης. (<http://www.opengov.gr/digitalandbrief/wpcontent/uploads/downloads/2020/12/digitalstrategy.pdf>).

3.4 Τα εμπόδια της ψηφιακής ηγεσίας στη ελληνική πραγματικότητα

Πολλές χώρες φαίνεται να αντιμετωπίσαν στο παρελθόν αλλά και να εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν ποικίλα εμπόδια που λειτουργούν αποτρεπτικά στην ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Ειδικότερα οι Blau & Shamir-Inbal (2016), στηριζόμενοι στην έρευνά τους που διήρκεσε επί οχτώ χρόνια με δεδομένα που λήφθηκαν από τουλάχιστον 26 χώρες, ότι τα εμπόδια που πολλές σχολικές μονάδες δεν

κατάφεραν να αντιμετωπίσουν αφορούν στην έλλειψη τεχνολογικού εξοπλισμού, όπως είναι οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές, η έλλειψη ειδικού λογισμικού, αδυναμία συνδεσιμότητας στο διαδίκτυο και ο περιορισμένος διαθέσιμος χρόνος για την ενασχόληση των εκπαιδευτικών με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές (Blau & Shamir-Inbal, 2016).

Τα εμπόδια που αντιμετωπίζει η ψηφιακή ηγεσία στα ελληνικά σχολεία συνάδουν με τα όσα είχαν αναφέρει πριν από περίπου μια εικοσαετία οι Flanagan & Jacobsen (2003), ότι δηλαδή εάν οι ΤΠΕ δεν ενσωματωθούν με ορθό τρόπο στις σχολικές μονάδες τότε τα αποτελέσματα αυτής της ενσωμάτωσης δεν θα είναι αποτελεσματικά και η επισήμανση αυτή στηριζόταν στο γεγονός της αναγκαιότητας αλλαγής στη σχολική κουλτούρα. Από την άλλη πλευρά οι Anderson & Dexter (2000), ανέφεραν ότι για να αλλάξει η σχολική κουλτούρα, ο ηγέτης του σχολείου θα πρέπει να δημιουργεί τις συνθήκες εκείνες που θα συμβάλλουν στην αλλαγή της νοοτροπίας του σχολικού οργανισμού.

Η ενσωμάτωση των ΤΠΕ στους σχολικούς οργανισμούς ωστόσο, είναι μια χρονοβόρα και πολύπλοκη διαδικασία που συντελείται σε διάφορα στάδια και αποτελείται από παιδαγωγικές αλλά και τεχνολογικές παραμέτρους. Για να μπορέσουμε να αναπτύξουμε καλύτερα τα εμπόδια που αντιμετωπίζει η ψηφιακή ηγεσία στη χώρα μας, θα προβούμε σε βιβλιογραφική ανασκόπηση.

Έτσι λοιπόν σύμφωνα με την έρευνα του Καρκούλη (2012), ένα βασικό εμπόδιο φαίνεται να αποτελεί ο ανεπαρκής τεχνολογικός εξοπλισμός σε πολλές ελληνικές σχολικές μονάδες, όπως επίσης και η περιορισμένη ή και ανύπαρκτη ψηφιακή σχολική κουλτούρα. Την ίδια χρονιά ο Πράππας επισημαίνει ότι βασικό εμπόδιο στα ελληνικά σχολεία αποτελεί η αδυναμία δημιουργίας οράματος για τον ψηφιακό μετασχηματισμό. Στην έρευνα του Μανώλη (2020), αναφέρεται ως σημαντικό εμπόδιο η μεγάλη ηλικία των εκπαιδευτικών που διδάσκουν στα ελληνικά σχολεία η οποία λειτουργεί αποτρεπτικά στην αποδοχή και κατανόηση της χρήσης των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία και ως αποτέλεσμα απωθεί την ανάπτυξη της ψηφιακής ηγεσίας στα σχολεία. Σε έρευνα του Παυλοχρήστου (2019), η ηλικία των εκπαιδευτικών για άλλη μια φορά αποτελεί τροχοπέδη στην ένταξη των τεχνολογικών καινοτομιών στα σχολεία, ενώ επίσης ως προς τον διοικητικό ψηφιακό

μετασχηματισμό φαίνεται πως οι διευθυντές δεν διαθέτουν τις κατάλληλες δεξιότητες και προσόντα για να οδεύσουν προς την ψηφιακή μετασχηματιστική ηγεσία.

Στην έρευνα των Nikolopoulou & Gialamas (2015), η οποία περιλάμβανε σχολικές μονάδες προσχολικής εκπαίδευσης και στη συνέχεια σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, διαφαίνεται ότι τα σημαντικότερα εμπόδια της ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στις σχολικές μονάδες και κατ' επέκταση της μετασχηματιστικής ηγεσίας, είναι οι μεγάλες ελλείψεις σε τεχνολογικό εξοπλισμό, αλλά και η αναγκαιότητα επιμόρφωσης των διευθυντών και του εκπαιδευτικού προσωπικού στη χρήση των ΤΠΕ. Σε μια άλλη έρευνα της Μάνεση (2016), επίσης σε σχολεία προσχολικής εκπαίδευσης, το μεγαλύτερο εμπόδιο φαίνεται να είναι η έλλειψη επαρκούς αριθμού ηλεκτρονικών υπολογιστών λόγω μειωμένων διαθέσιμων οικονομικών πόρων, αλλά και η πλήρης απουσία τεχνικής υποστήριξης. Ακόμη, στις ελλείψεις των σχολικών μονάδων συγκαταλέγονται και οι ανεπαρκείς τεχνολογικές γνώσεις των εκπαιδευτικών όπως και η μη διαθεσιμότητα κατάλληλου χώρου.

Σε παλαιότερη έρευνα των Δημοσθενίδη & Χαντζή (2014), στην οποία συμμετείχαν 1340 Έλληνες εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, προέκυψε ότι υπάρχουν εμπόδια τόσο ως προς την αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία, όσο και ως προς τις ελλείψεις τεχνολογικές γνώσεις του εκπαιδευτικού προσωπικού. Οι παράγοντες που συμβάλλουν στα εν λόγω εμπόδια προκύπτουν από το φύλο, την οργανικότητα, την περιοχή της σχολικής μονάδας και την περιορισμένη ή μηδαμινή σχετική επιμόρφωση των διευθυντών.

Συμπερασματικά λοιπόν καταλήγουμε ότι μέσα από τις μελέτες που έχουν διεξαχθεί στον ελλαδικό χώρο, τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τα εμπόδια φαίνεται να παραμένουν τα ίδια τουλάχιστον για μια εξαετία. Επομένως φαίνεται ότι ο δρόμος για την αποτελεσματική ενσωμάτωση της ψηφιακής ηγεσίας στις ελληνικές σχολικές μονάδες είναι ακόμα μακρύς και απαιτεί τη βελτίωση πολλών παραγόντων, όπως είναι η επαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αλλά και των διευθυντών των σχολικών μονάδων σε σχέση με την αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και στην εκπαιδευτική διοίκηση, επαρκείς οικονομικοί πόροι για την απόκτηση των κατάλληλων τεχνολογικών μέσων και εργαλείων ώστε να

εξοπλιστούν όλες οι σχολικές μονάδες, ακόμη και οι πιο απομακρυσμένες και φυσικά η καλλιέργεια και αλλαγή της σχολικής κουλτούρας (Τσιάκαλου, 2021).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 :ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

4.1 Εισαγωγή

Η εκπαίδευση, συνιστά έναν από τους πλέον κυρίαρχους θεσμούς σε κάθε σύγχρονη κοινωνία καθώς συνδέεται άρρηκτα με τον μέλλον τόσο των μελών της εκάστοτε κοινωνίας, όσο και με την πρόοδο και την ανάπτυξη της ίδιας της κοινωνίας. Για το λόγο αυτό, είναι αναγκαίο η εκπαιδευτική διαδικασία να μη μένει στάσιμη αλλά να εξελίσσεται διαρκώς, με τέτοιο τρόπο ώστε να καλύπτει τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων αλλά παράλληλα να προσαρμόζεται στις συνθήκες και της επιταγές όχι μόνο της εποχής αλλά και του περιβάλλοντος στο οποίο λαμβάνει χώρα. Καθώς το σύγχρονο περιβάλλον μεταβάλλεται διαρκώς, οι προκλήσεις που συναντά ο θεσμός αυτός, είναι ιδιαίτερα υψηλές.

Ταυτόχρονα, καθώς οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί αποτελούν συστήματα τα οποία είναι ανοιχτά αλλά και μεταβαλλόμενα σε διαρκή ρυθμό, είναι αναπόφευκτο να έρχονται τακτικά αντιμέτωποι με απροσδόκητες καταστάσεις αλλά και συνθήκες που δημιουργούν κρίσεις. Ως κρίση μπορεί να οριστεί ένα απρόσμενο γεγονός το οποίο μπορεί να επηρεάσει σημαντικά ένα μεγάλο αριθμό μαθητών αλλά και προσωπικού ή να έχει άμεσες επιδράσεις στην προσωπική και συναισθηματική τους ανάπτυξη (Brock κ. ά., 2005; Carlan, 1964; Allen et al., 2002; Σαΐτης, 2014). Κάθε μορφή κρίσης αφήνει τον εκπαιδευτικό οργανισμό εκτεθειμένο και ευάλωτο σε κινδύνους που μπορεί να επηρεάσουν τόσο τη λειτουργία τους όσο και την πορεία των μελών του.

Κυρίαρχο ρόλο στην ομαλή και εύρυθμη λειτουργία μιας σχολικής μονάδας παίζει ο ηγέτης της, ο οποίος και τη διευθύνει, και στον οποίο θα πρέπει να παρέχεται αυτονομία έως ένα βαθμό προκειμένου να μπορέσει να ασκήσει τα καθήκοντά του με βασικά γνώρισμα τον αναστοχασμό και τη δημιουργικότητα (Woods, Roberts, Jarvis & Culshaw, 2021).

Σύμφωνα με τους Everard, Morris & Wilson (2004) η ηγεσία αποτελεί ένα αναπόσπαστο κομμάτι της διοίκησης μιας σχολικής μονάδας.

4.2 Στόχος

Κυρίαρχο στόχο της παρούσας μελέτης, αποτέλεσε η διερεύνηση του βαθμού στον οποίο οι σχολικές μονάδες είναι έτοιμες να αντιμετωπίσουν τυχόν κρίσεις οι οποίες θα προκύψουν, αλλά και με ποιο τρόπο και σε ποιο βαθμό είναι σε θέση να εκμεταλλευτούν τις συνθήκες που δημιουργεί η εκάστοτε κρίση προκειμένου να εντάξουν στην εκπαιδευτική διαδικασία καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας. Παράλληλα διερευνάται ο ρόλος του ηγέτη στη λειτουργία μιας μονάδας αλλά και τα βασικά χαρακτηριστικά που διαθέτει.

4.3 Ερευνητικά ερωτήματα

Για την περάτωση της μελέτης διατυπώθηκαν ορισμένα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία έγινε στη συνέχεια προσπάθεια να απαντηθούν.

- i. Με ποιους τρόπους ο ηγέτης μίας σχολικής μονάδας καθιστά το ρόλο του στη σχολική μονάδα υψηλής σπουδαιότητας;
- ii. Ποια είναι τα βασικά γνωρίσματα ενός αποτελεσματικού διευθυντή;
- iii. Ποιοι είναι οι κυριότεροι παράγοντες πρόκλησης κρίσεων σε μία εκπαιδευτική μονάδα;
- iv. Με ποιους τρόπους οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εξοπλιστούν ώστε να αντιμετωπίσουν άμεσα έκτακτες καταστάσεις;
- v. Πως μπορούν οι νέες τεχνολογίες να φανούν αποτελεσματικές στην εκπαιδευτική διαδικασία;
- vi. Σε ποιο βαθμό τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας είναι εξοικειωμένα με τις καινοτόμες μεθόδους των νέων τεχνολογιών;

4.4 Μεθοδολογία έρευνας

Προκειμένου να μελετηθεί το αντικείμενο της έρευνας, κρίθηκε απαραίτητο να καταφύγουμε στη συλλογή δεδομένων ποσοτικής μορφής τα οποία με τη βοήθεια των κατάλληλων στατιστικών μεθόδων, είναι εφικτό να δώσουν μία πλήρη εικόνα για τα ερευνητικά ζητούμενα της παρούσας μελέτης. Η συγκεκριμένη μορφή έρευνας αποτελεί τα τελευταία έτη μία ιδιαίτερα συχνή επιλογή από τους ερευνητές πολλών διαφορετικών κλάδων.

Η ποσοτική μορφή της έρευνας αποτελεί μία μέθοδο που διερευνά συστηματικά φαινόμενα με τη χρήση αριθμητικών δεδομένων και τη βοήθεια των σωστών στατιστικών μεθόδων. Χρησιμοποιείται συνήθως αντιπροσωπευτικό δείγμα παρατηρήσεων επιδιώκοντας τα αποτελέσματα να γενικευτούν στον ευρύτερο πληθυσμό.

Η ποσοτική ερευνητική προσέγγιση, εφαρμόζεται σε μεγάλο βαθμό σε εμπειρικές έρευνες με δειγματοληπτικό χαρακτήρα. Στοχεύει κατά κύριο λόγο στον εντοπισμό των επικρατέστερων τάσεων αλλά και των χαρακτηριστικών από τα οποία διέπεται ένα κοινωνικό σύνολο, το οποίο και διερευνάται. Η λήψη τυχαίου δείγματος με τις σωστές μεθόδους, έχει ως αποτέλεσμα την αμεροληψία αλλά και την εγκυρότητα των αποτελεσμάτων. Κάθε ποσοτική έρευνα οφείλει να πληροί τα κριτήρια της εγκυρότητας, της αντιπροσωπευτικότητας, της αξιοπιστίας και της αντικειμενικότητας (Bryman, 1988: 15· Κυριαζή, 2011: 47-51). Όσο μεγαλύτερος είναι ο όγκος των δεδομένων που διαθέτουμε, τόσο μεγαλύτερη είναι η βεβαιότητα για την ορθότητα των αποτελεσμάτων. Με άλλα λόγια, το μέγεθος του δείγματος στο οποίο βασίζεται η εκάστοτε μελέτη αποτελεί έναν από τους βασικότερους παράγοντες ο οποίος θα πρέπει να ληφθεί υπ όψιν πριν την διεκπεραίωση μιας ποσοτικής έρευνας.

Οι περιπτώσεις οι οποίες ερευνώνται, εξετάζονται συγκριτικά με ορισμένες παραμέτρους, οι οποίες παίρνουν τη μορφή μεταβλητών (Kelle, 2007: 28). Η συσχέτισεις που ελέγχονται αποτελούν τις υποθέσεις μιας έρευνας.

Για την περάτωση μίας έρευνας ποσοτικής μορφής, ακολουθούνται τα εξής στάδια:

- i. Επιλέγεται η θεωρία η οποία θα πλαισιώσει το υπό έρευνα φαινόμενο,
- ii. Διατυπώνονται οι υποθέσεις οι οποίες προκύπτουν από τη θεωρία,
- iii. Καταστρώνεται ένα σχέδιο περάτωσης της μελέτης,
- iv. Εφαρμόζεται το σχέδιο της έρευνας προκειμένου να συγκεντρωθούν τα απαραίτητα στοιχεία
- v. Αναλύονται τα συλλεχθέντα στοιχεία με τις κατάλληλες στατιστικές μεθόδους. Καταλήγουμε στη ερμηνεία των αποτελεσμάτων της ανάλυσης. Με βάση τα αποτελέσματα μπορεί η θεωρία είτε να επαληθευτεί, είτε να τροποποιηθεί ή ακόμη και να απορριφθεί.

4.5 Εργαλείο της έρευνας

Για την υλοποίηση της παρούσας έρευνας, επιλέχθηκε η χρήση του ερωτηματολογίου ως βασικό μέσον συλλογής των απόψεων των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά τους βασικούς προβληματισμούς τους οποίους επιχειρεί να διαλευκάνει η παρούσα μελέτη. Η καταλληλότητα του συγκεκριμένου εργαλείου έγκειται κυρίως στην ταχύτητα την οποία προσφέρει σε ότι αφορά τη συλλογή των απαντήσεων αλλά και στην ευκολία που το διέπει κατά τη συμπλήρωσή του (Bradburn, Sudman & Wansink, 2004: 154). Το ερωτηματολόγιο αποτελεί το μέσον επικοινωνίας μεταξύ του ερευνητή και των συμμετεχόντων στην έρευνα. Για το λόγο αυτό, οφείλει να εγγυάται την ανωνυμία όσων λαμβάνουν μέρος στη μελέτη, διασφαλίζοντας σε μεγάλο βαθμό την ειλικρίνεια των απαντήσεων που δόθηκαν. Το συγκεκριμένο εργαλείο διαθέτει αρκετά πλεονεκτήματα, τα οποία το καθιστούν ιδανική επιλογή για την υλοποίηση μιας μελέτης ποσοτικής μορφής. Ενδεικτικά αναφέρουμε ότι ένα ερωτηματολόγιο:

- Αποτελεί μέσον συλλογής δεδομένων με ελάχιστες δαπάνες
- Είναι εφικτό να μοιραστεί σε μεγάλο αριθμό συμμετεχόντων
- Μπορεί να δημιουργηθεί και να τροποποιηθεί εύκολα και άμεσα
- Δίνει στους συμμετέχοντες ελευθερία στην έκφραση
- Διέπεται από αμεροληψία καθώς ο ερευνητής δε μπορεί να ασκήσει επίδραση στις απαντήσεις που θα δοθούν.

Η επιλογή του κατάλληλου ερωτηματολογίου ωστόσο, αν και αποτελεί σχετικά απλή διαδικασία, δε παύει να είναι συνάμα και απαιτητική καθώς ο ερευνητή οφείλει να προσέξει ώστε το τελικό ερωτηματολόγιο να πληροί ορισμένα βασικά χαρακτηριστικά. Συγκεκριμένα ένα ολοκληρωμένο εργαλείο έρευνας πρέπει να είναι πλήρες και να χαρακτηρίζεται από συνοχή και σαφήνεια προκειμένου να είναι προσιτό στον αναγνώστη. Παράλληλα πρέπει να είναι σωστά δομημένο αλλά και να καλύπτει τα ερευνητικά ερωτήματα του υπό μελέτη αντικειμένου. Τέλος απαιτεί αρτιότητα ενώ οφείλει να είναι σχετικά σύντομο ώστε να μη κουράσει τον αναγνώστη (Polit DF, Beck CT, 2008).

4.6 Δείγμα

Το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε συμπληρώθηκε από 127 συνολικά εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, από τους οποίους 64 ήταν άνδρες και 63 γυναίκες. Οι συμμετέχοντες ανήκαν στις ηλικίες από 25 περίπου ετών έως και 65 ετών, με το εκπαιδευτικό τους επίπεδο να κυμαίνεται από απόφοιτους λυκείου έως και κατόχους διδακτορικού τίτλου σπουδών. Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με τη βοήθεια του στατιστικού πακέτου SPSS 28, εργαλείο ιδιαίτερα χρηστικό τόσο κατά την εισαγωγή και την επεξεργασία δεδομένων, όσο και κατά τη στατιστική τους ανάλυση, αλλά και την εξαγωγή συμπερασμάτων μέσω της δημιουργίας πινάκων, γραφημάτων και μέσω της διεξαγωγής στατιστικών ελέγχων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 :ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Στο πρώτο μέρος της ανάλυσης, εξετάζονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος. Για το σκοπό αυτό, παρουσιάζονται οι πίνακες συχνοτήτων για τα κυριότερα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων της μελέτης όπως το **φύλο**, η **ηλικία**, ο **ανώτερος κατεχόμενος τίτλος σπουδών**, η **θέση του εκπαιδευτικού** αλλά και το **φύλο της διεύθυνσης** της μονάδας. Όσον αφορά τη μεταβλητή της **ηλικίας**, για την καλύτερη ταξινόμηση του δείγματος και τον υπολογισμό των συχνοτήτων δημιουργήθηκαν οι παρακάτω ομάδες:

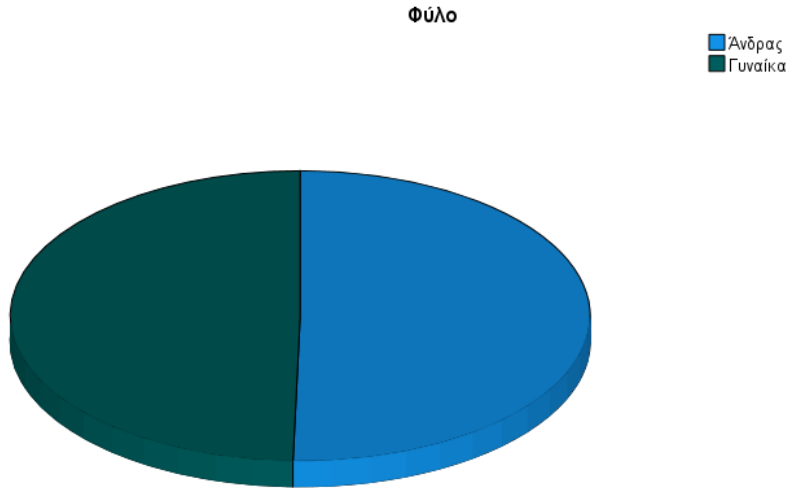
- Οι ηλικιακές ομάδες: <30 ετών, 31-40, 41-50, 51-60 και >60 ετών

Παράλληλα, εκτός από τους πίνακες συχνοτήτων, παρατίθενται και τα κατάλληλα γραφήματα για τα δημογραφικά στοιχεία.

Πίνακας Δ 1: *Συχνότητες με βάση το φύλο*

Φύλο				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Άνδρας	64	50,4	50,4	50,4
Γυναίκα	63	49,6	49,6	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Εξετάζοντας τα αποτελέσματα του πρώτου πίνακα διαπιστώνουμε ότι 64 από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν άνδρες και 63 ήταν οι γυναίκες. Συνεπώς οι άντρες αποτελούσαν το 50,4% του δείγματος ενώ οι γυναίκες το 49,6% του δείγματος.

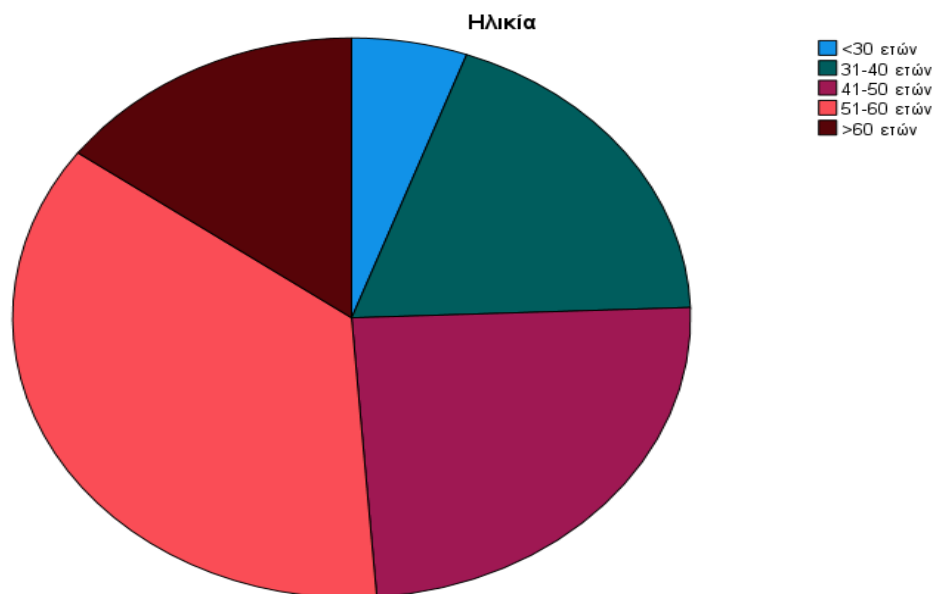


Γράφημα 1: κυκλικό διάγραμμα με βάση το φύλο

Πίνακας Δ 2: Συχνότητες με βάση την ηλικία

Ηλικία	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
<30 ετών	7	5,5	5,5	5,5
31-40 ετών	24	18,9	18,9	24,4
41-50 ετών	31	24,4	24,4	48,8
51-60 ετών	46	36,2	36,2	85,0
>60 ετών	19	15,0	15,0	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Παρατηρώντας τα αποτελέσματα που συγκεντρώθηκαν από τις απαντήσεις στον πίνακα 2, διαπιστώθηκε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στη μελέτη ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα των 51 έως 60 ετών, και συγκεκριμένα με ποσοστό 36,2% του δείγματος, το 24,4% αποτελούσαν εκπαιδευτικοί 41 έως 50 ετών, 24 άτομα που αντιστοιχούν στο 18,9% του δείγματος ήταν εκπαιδευτικοί 31 έως 40 ετών, ενώ 19 άτομα τα οποία αντιστοιχούν στο 15% του δείγματος, ήταν εκπαιδευτικοί με ηλικία μεγαλύτερη των 60 ετών. Στο δείγμα συμμετείχαν και επτά άτομα μικρότερα των 30 ετών.

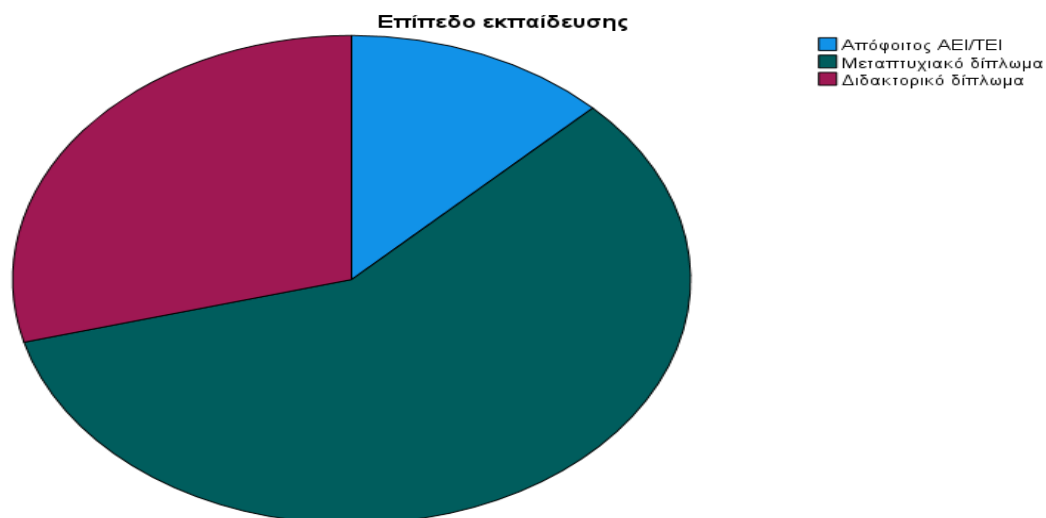


Γράφημα 2: Κυκλικό διάγραμμα με βάση την ηλικία

Πίνακας Δ 3: Συχνότητες με βάση το επίπεδο εκπαίδευσης

Επίπεδο εκπαίδευσης	Επίπεδο εκπαίδευσης			
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Απόφοιτος ΑΕΙ/ΤΕΙ	16	12,6	12,6	12,6
Μεταπτυχιακό δίπλωμα	74	58,3	58,3	70,9
Διδακτορικό δίπλωμα	37	29,1	29,1	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι το 58,3% των ερωτηθέντων που αντιστοιχεί σε 74 άτομα έχουν ολοκληρώσει μεταπτυχιακές σπουδές, το 29,1% των ερωτηθέντων που αντιστοιχεί σε 37 άτομα κατέχουν διδακτορικό τίτλο σπουδών, ενώ το 12,6% των ερωτηθέντων είναι απόφοιτοι της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

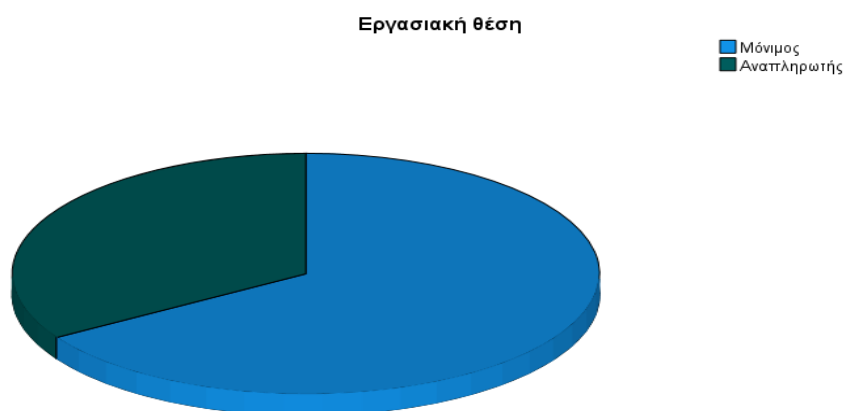


Γράφημα 3: Κυκλικό γράφημα με βάση το επίπεδο σπουδών

Πίνακας Δ 4: Συχνότητες με βάση την εργασιακή θέση

Εργασιακή θέση	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	Μόνιμος	84	66,1	66,1
Αναπληρωτής	43	33,9	33,9	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Σύμφωνα με τις απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν προκύπτει ότι 84 εκπαιδευτικοί πολιτιστικών στο 66,1% του δείγματος είναι μόνιμοι, ενώ το υπόλοιπο 33,9%, δηλαδή 43 άτομα, είναι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί.

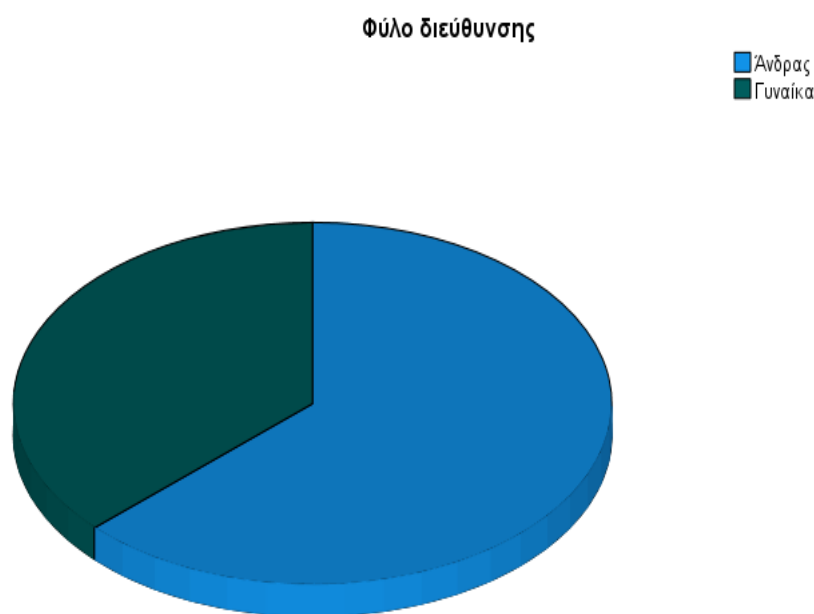


Γράφημα Δ4: Κυκλικό διάγραμμα με βάση την εργασιακή θέση

Πίνακας Δ 5: Συχνότητες με βάση στο φύλο της διεύθυνσης

Φύλο διεύθυνσης				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Άνδρας	80	63,0	63,0	63,0
Γυναίκα	47	37,0	37,0	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Από τις απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν παρατηρούμε ότι το 63% των εκπαιδευτικών, εργάζονται σε μονάδα με άντρα διευθυντή, ενώ το υπόλοιπο 37% έχει γυναίκα διευθύντρια.



Γράφημα Δ5: Κυκλικό διάγραμμα με βάση στο φύλο της διεύθυνση

Στην πρώτη ομάδα ερωτήσεων, εξετάζεται η άποψη των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά το πρόσωπο του ηγέτη- διευθυντή και των βασικών χαρακτηριστικών που τον διέπουν.

Πίνακας 1: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την άποψη ότι ο διευθυντής προβάλλει με το προσωπικό του παράδειγμα αυτά που αναμένει από τους άλλους

Προβάλλει μέσα από το προσωπικό του/της παράδειγμα το τι αυτός/αυτή αναμένει από τους άλλους

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	3	2,4	2,4	2,4
Διαφωνώ	13	10,2	10,2	12,6
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	41	32,3	32,3	44,9
Συμφωνώ	43	33,9	33,9	78,7
Συμφωνώ απόλυτα	27	21,3	21,3	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα 1, διαπιστώθηκε ότι 43 εκπαιδευτικοί οι οποίοι αντιστοιχούν στο 33,9% του δείγματος, συμφωνούν με την παραπάνω άποψη. 27 επιπλέον εκπαιδευτικοί, δηλαδή το 21,3% του δείγματος, συμφωνούν απόλυτα, ενώ 41 ερωτηθέντες, οι οποίοι αντιστοιχούν στο 32,3% του δείγματος ούτε συμφωνούν αλλά ούτε και διαφωνούν. 13 άτομα, δηλαδή το 10,2% του δείγματος διαφώνησαν, και τρεις διαφώνησαν απόλυτα.

Πίνακας 2: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την άποψη ότι ο διευθυντής συζητάμε τους εκπαιδευτικούς για τα μελλοντικά οράματα της σχολικής μονάδας.

Συζητά με τους εκπαιδευτικούς για τα μελλοντικά οράματα της σχολικής μονάδας.

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	4	3,1	3,1	3,1
Διαφωνώ	8	6,3	6,3	9,4
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	16	12,6	12,6	22,0
Συμφωνώ	70	55,1	55,1	77,2
Συμφωνώ απόλυτα	29	22,8	22,8	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Από τα αποτελέσματα του πίνακα 2, διαπιστώθηκε ότι το 55,1% του δείγματος το οποίο απαρτίζουν 70 άτομα, συμφωνεί ο διευθυντής της μονάδας τους καταφεύγει στη συζήτηση με τους εκπαιδευτικούς, επιμένουν να μοιραστεί μαζί τους τα οράματα για το μέλλον της σχολικής μονάδας.

Τα 29 άτομα τα οποία αποτελούν το 22,8% του δείγματος, συμφώνησαν απόλυτα, ενώ 16 άτομα τα οποία αποτελούν το 12,6% του δείγματος, ούτε συμφώνησαν αλλά ούτε και διαφώνησαν. Μόνο 12 εκπαιδευτικοί, δηλαδή το 9,4% του δείγματος, υποστήριξαν ότι ο διευθυντής, δεν συζητά μαζί τους για το μέλλον της μονάδας.

Πίνακας 3: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο ο ηγέτης της μονάδας αναζητά ευκαιρίες προκειμένου να δοκιμάσει τις δικές του δεξιότητες και ικανότητες

Αναζητά ευκαιρίες για να δοκιμάσει τις δικές του/της δεξιότητες και ικανότητες.				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	10	7,9	7,9	7,9
Διαφωνώ	10	7,9	7,9	15,7
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	46	36,2	36,2	52,0
Συμφωνώ	43	33,9	33,9	85,8
Συμφωνώ απόλυτα	18	14,2	14,2	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Όπως προκύπτει από τον παραπάνω πίνακα, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στη μελέτη, έδωσαν ιδιαίτερη απάντηση αναφορικά με την αναζήτηση ευκαιριών από τον διευθυντή της μονάδας για να δοκιμάσει τις δεξιότητες και τις ικανότητές του. 46 άτομα που αντιστοιχούν στο 36,2% του δείγματος ούτε συμφώνησαν ούτε και διαφώνησαν με την παραπάνω δήλωση, ενώ 43 άτομα τα οποία αντιστοιχούν στο 33,9% του δείγματος, συμφώνησαν. 18 επιπλέον άτομα που αντιστοιχούν στο 14,2% του δείγματος συμφώνησαν απόλυτα ότι ο διευθυντής της μονάδας τους προσπαθεί να δοκιμάσει τις ικανότητες αλλά και τις δεξιότητες του. 20 άτομα τα οποία αντιστοιχούν σε ποσοστό 15,8% του δείγματος είτε διαφώνησαν είτε διαφώνησαν απόλυτα.

Πίνακας 4: Συχνότητες με βάση την καλλιέργεια σχέσεων συνεργασίας με τη σχολική κοινότητα

Καλλιιεργεί σχέσεις συνεργασίας με την σχολική κοινότητα.

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ	3	2,4	2,4	2,4
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	11	8,7	8,7	11,0
Συμφωνώ	63	49,6	49,6	60,6
Συμφωνώ απόλυτα	50	39,4	39,4	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Παρατηρώντας τις απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν, διαπιστώνουμε ότι το 49,6% του δείγματος το οποίο απαρτίζουν 63 άτομα από τους ερωτηθέντες, συμφωνούν ότι ο διευθυντής της μονάδας τους προσπαθεί να καλλιιεργήσει σχέσεις συνεργασίας με τη σχολική κοινότητα. Με την άποψη αυτή συμφωνούν απόλυτα 50 επιπλέον εκπαιδευτικοί, δηλαδή το 39,4% του δείγματος. 11 εκπαιδευτικοί που αντιστοιχούν στο 8,7% του δείγματος δεν έδωσαν ξεκάθαρη απάντηση και μόνο τρεις που αντιστοιχούν στο 2,4% του δείγματος, διαφώνησαν.

Πίνακας 5: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο ο ηγέτης της μονάδας παίρνει την εκπαιδευτική κοινότητα για το έργο της

Επαινει την εκπαιδευτική κοινότητα για το έργο της.

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	4	3,1	3,1	3,1
Διαφωνώ	15	11,8	11,8	15,0
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	33	26,0	26,0	40,9
Συμφωνώ	50	39,4	39,4	80,3
Συμφωνώ απόλυτα	25	19,7	19,7	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του παραπάνω πίνακα, το 39,4% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στη μελέτη και το οποίο αντιστοιχεί σε 50 άτομα, σύμφωνοι ότι ο ηγέτης της μονάδας εκφράζει τον έπαινο για το έργο της εκπαιδευτικής κοινότητας. Το 26% του δείγματος που αντιστοιχεί σε 33 άτομα, ούτε συμφώνησαν αλλά ούτε και διαφώνησαν με την δήλωση αυτή, ενώ το 19,7% του δείγματος πού

αντιστοιχεί σε 25 άτομα συμφώνησαν απόλυτα ότι ο διευθυντής τους επαινεί την εκπαιδευτική κοινότητα για το έργο που προσφέρει. 15 από τους ερωτηθέντες οι οποίοι αντιστοιχούν στο 11,8% του δείγματος διαφώνησαν, ενώ τέσσερα άτομα τα οποία αποτελούν το 3,1% των ερωτηθέντων, διαφώνησαν απόλυτα.

Πίνακας 6: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο ο διευθυντής της μονάδας θα έπαιρναν χρόνο και ενέργεια προκειμένου να εφαρμοστούν οι αρχές που έχουν διαμορφωθεί σε συνεργασία με τη σχολική κοινότητα.

Δαπανά χρόνο και ενέργεια για την εφαρμογή αρχών και προτύπων που έχουν διαμορφωθεί από κοινού με την σχολική κοινότητα.

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	3	2,4	2,4	2,4
Διαφωνώ	4	3,1	3,1	5,5
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	17	13,4	13,4	18,9
Συμφωνώ	62	48,8	48,8	67,7
Συμφωνώ απόλυτα	41	32,3	32,3	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Όπως προκύπτει από τα ευρήματα που παρουσιάζονται στον παραπάνω πίνακα, 62 από τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι αντιστοιχούν στο 48,8% του δείγματος, συμφωνούν ότι ο διευθυντής τους αφιερώνει χρόνο αλλά και ενέργεια προκειμένου να τεθούν σε εφαρμογή οι αρχές που έχουν διαμορφωθεί σε συνεργασία με τη σχολική κοινότητα. 41 εκπαιδευτικοί οι οποίοι αντιστοιχούν στο 32,3% του δείγματος, συμφωνούν απόλυτα με την άποψη αυτή, ενώ το 13,4% του δείγματος που αντιστοιχεί σε 17 εκπαιδευτικούς, ούτε συμφώνησαν αλλά ούτε και διαφώνησαν. 7 από τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι διαμορφώνουν το 5,5% του δείγματος διαφώνησαν με την άποψη αυτή.

Πίνακας 7: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο ο διευθυντής της μονάδας αναπτύσσει υψηλούς οραματισμούς για το μέλλον

Αναπτύσσει υψηλούς οραματισμούς για το μέλλον.

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	3	2,4	2,4	2,4

Διαφωνώ	7	5,5	5,5	7,9
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	24	18,9	18,9	26,8
Συμφωνώ	67	52,8	52,8	79,5
Συμφωνώ απόλυτα	26	20,5	20,5	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Όπως προκύπτει από τα αποτελέσματα του παραπάνω πίνακα, 67 εκπαιδευτικοί οι οποίοι αντιστοιχούν στο 52,8% του δείγματος, συμφώνησαν ότι ο ηγέτης της μονάδας τους, οραματίζεται αρκετά για το μέλλον. 26 επιπλέον εκπαιδευτικοί οι οποίοι αντιστοιχούν στο 20,5% του δείγματος, συμφώνησαν απόλυτα με την άποψη αυτή, ενώ 24 από τους ερωτηθέντες οι οποίοι αντιστοιχούν στο 18,9% του δείγματος, ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν. Μόνο 10 άτομα τα οποία συνθέτουν το 7,9% του δείγματος, διαφώνησαν ότι ο διευθυντής τους αναπτύσσει οραματισμούς για το μέλλον.

Πίνακας 8: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την άποψη ότι ο διευθυντής παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να δοκιμάσουν νέους τρόπους στην εργασία τους.

Παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να δοκιμάσουν νέους και καινοτόμους τρόπους στην εργασία τους.

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	8	6,3	6,3	6,3
Διαφωνώ	3	2,4	2,4	8,7
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	13	10,2	10,2	18,9
Συμφωνώ	55	43,3	43,3	62,2
Συμφωνώ απόλυτα	48	37,8	37,8	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Με βάση τις απαντήσεις που παρουσιάζονται στον πίνακα 8, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών την οποία αποτελούν 55 άτομα που αντιστοιχούν στο 43,3% του δείγματος, συμφωνούν ότι ο διευθυντής τους παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς, να προχωρήσουν στην εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων στην άσκηση της εργασίας τους. Το 37,8% του δείγματος που αντιστοιχεί σε 48 άτομα συμφωνεί απόλυτα με την άποψη αυτή, ενώ το 10,2% του δείγματος που αντιστοιχεί σε 13 άτομα, ούτε συμφώνησαν αλλά ούτε και διαφώνησαν. 11 ήταν οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι διαφώνησαν πώς ο

διευθυντής τους, τους ενθάρρυνε να δοκιμάσουν νέους τρόπους άσκησης της εργασίας τους.

Πίνακας 9: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο ο διευθυντής υλοποιεί τις υποσχέσεις και τις δεσμεύσεις του.

Υλοποιεί τις υποσχέσεις και τις δεσμεύσεις που αυτός/αυτή αναλαμβάνει.				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ	4	3,1	3,1	3,1
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	16	12,6	12,6	15,7
Συμφωνώ	61	48,0	48,0	63,8
Συμφωνώ απόλυτα	46	36,2	36,2	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Σύμφωνα με τα ευρήματα που παρουσιάζονται στον πίνακα 9, το 48% του δείγματος που αποτελούν 61 εκπαιδευτικοί, συμφωνούν ότι ο διευθυντής της μονάδας τους, είναι συνεπείς στις υποσχέσεις αλλά και τις δεσμεύσεις του. Το 36,2% του δείγματος που αντιστοιχεί σε 46 άτομα, συμφωνούν απόλυτα με την άποψη αυτή, ενώ 16 άτομα τα οποία αντιστοιχούν στο 12,6% του δείγματος, ούτε συμφωνούν αλλά ούτε και διαφωνούν. Μόνο το 3,1% του δείγματος που αποτελούν τέσσερα άτομα διαφώνησαν με τη δήλωση ότι ο διευθυντής υλοποιεί τις υποσχέσεις και τις δεσμεύσεις του.

Πίνακας 10: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο ο διευθυντής της μονάδας προτρέπει τα μέλη της ενδοσχολικής αλλά και εξωσχολικής κοινότητας να μοιραστούν οράματα της σχολικής ομάδας για το μέλλον

Καλεί όλους (σχολική και εξωσχολική κοινότητα) να μοιραστούν μελλοντικά οράματα της σχολικής μονάδας.

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ	4	3,1	3,1	3,1
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	23	18,1	18,1	21,3
Συμφωνώ	54	42,5	42,5	63,8
Συμφωνώ απόλυτα	46	36,2	36,2	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Όπως προκύπτει και από τον πίνακα 10, 54 εκπαιδευτικοί που αντιστοιχούν στο 42,5% του δείγματος συμφωνούν ότι ο διευθυντής της μονάδας τους παροτρύνει τα μέλη της κοινότητας να μοιραστούν τα οράματά τους για το μέλλον της μονάδας. 46 άτομα τα οποία αντιστοιχούν στο 36,2% του δείγματος συμφωνούν απόλυτα, ενώ 23 εκπαιδευτικοί, δηλαδή το 18,1% του δείγματος δεν εξέφρασαν συγκεκριμένη άποψη. Μόνο τέσσερις διαφώνησαν, δηλαδή το 3,1% των ερωτηθέντων.

Πίνακας 11: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο ο ηγέτης της μονάδας αναζητά καινοτόμες μεθόδους για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής λειτουργίας

Αναζητά καινοτόμες μεθόδους για βελτίωση της εκπαιδευτικής λειτουργίας.				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ	3	2,4	2,4	2,4
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	17	13,4	13,4	15,7
Συμφωνώ	54	42,5	42,5	58,3
Συμφωνώ απόλυτα	53	41,7	41,7	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Ερμηνεύοντας τα αποτελέσματα του πίνακα 11, διαπιστώνουμε ότι το 42,5% του δείγματος που αντιστοιχεί σε 54 εκπαιδευτικούς, συμφωνούμε με την άποψη ότι ο διευθυντής της μονάδας αναζητά διαρκώς νέες μεθόδους προκειμένου να βελτιωθεί η εκπαιδευτική λειτουργία. 53 επιπλέον εκπαιδευτικοί που αντιστοιχούν στο 41,7% του δείγματος συμφωνούν απόλυτα με τη δήλωση αυτή. Ουδέτερη απάντηση έδωσαν 17 άτομα, δηλαδή το 13,4% του δείγματος, ενώ μόνο τρεις ήταν εκείνοι που διαφώνησαν.

Πίνακας 12: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο ο διευθυντής της μονάδας αντιμετωπίζει τη σχολική κοινότητα με αξιοπρέπεια και θαυμασμό

Αντιμετωπίζει την σχολική κοινότητα με αξιοπρέπεια και θαυμασμό.				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	4	3,1	3,1	3,1
Διαφωνώ	7	5,5	5,5	8,7

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	13	10,2	10,2	18,9
Συμφωνώ	56	44,1	44,1	63,0
Συμφωνώ απόλυτα	47	37,0	37,0	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Σύμφωνα με τα παραπάνω αποτελέσματα, το 44,1% του δείγματος που συνιστούν 56 άτομα, συμφωνεί με την άποψη ότι ο διευθυντής της μονάδας, αντιμετωπίζει την σχολική κοινότητα τόσο με αξιοπρέπεια όσο και με θαυμασμό. Το 37% του δείγματος που αποτελούν 47 άτομα συμφωνεί απόλυτα με τη διαπίστωση αυτή. 13 άτομα τα οποία αντιστοιχούν στο 10,2% του δείγματος, δεν συμφώνησαν ούτε και διαφώνησαν, ενώ 11 άτομα τα οποία αποτελούν το 8,6% του δείγματος, είτε διαφώνησαν είτε διαφώνησαν απόλυτα με την παραπάνω δήλωση.

Πίνακας 13: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο ο διευθυντής εμπλέκει τους εκπαιδευτικούς τη διαδικασία λήψης αποφάσεων κατά τις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκαλίας.

Ο/Η διευθυντής/ντρια σας εμπλέκει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων.

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	3	2,4	2,4	2,4
Διαφωνώ	7	5,5	5,5	7,9
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	13	10,2	10,2	18,1
Συμφωνώ	60	47,2	47,2	65,4
Συμφωνώ απόλυτα	44	34,6	34,6	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, το 47,2% του δείγματος που αντιστοιχεί σε 60 άτομα, συμφώνησαν ότι ο διευθυντής της μονάδας τους, τους εντάσσει ενεργά στη διαδικασία της λήψης αποφάσεων, κάθε φορά που συνεδριάζει ο σύλλογος διδασκόντων. 44 ακόμη άτομα που αντιστοιχούν στο 34,6% του δείγματος συμφώνησαν απόλυτα με τη διαπίστωση αυτή. 13 ήταν εκείνοι που ούτε συμφώνησαν ούτε όμως και διαφώνησαν, αριθμός που αντιστοιχεί στο 10,2% του

δείγματος, ενώ μόνο 10 άτομα, δηλαδή το 7,9% του δείγματος, είτε διαφώνησαν είτε διαφώνησαν απόλυτα.

Πίνακας 14: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την τάση των διευθυντών η προώθηση των δράσεων της σχολικής μονάδας σε συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό

Υπάρχει η τάση για προώθηση δράσεων από τον/την διευθυντή/τρια της σχολικής σας μονάδας σε συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	3	2,4	2,4	2,4
Διαφωνώ	6	4,7	4,7	7,1
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	16	12,6	12,6	19,7
Συμφωνώ	50	39,4	39,4	59,1
Συμφωνώ απόλυτα	52	40,9	40,9	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Από τα ευρήματα του παραπάνω πίνακα διαπιστώθηκε ότι 52 εκπαιδευτικοί οι οποίοι αντιστοιχούν στο 40,9% του δείγματος, συμφωνούν απόλυτα ότι ο ηγέτης της μονάδας τους, συνεργάζεται με το εκπαιδευτικό προσωπικό προκειμένου να προωθήσει τις δράσεις της σχολικής μονάδας. 50 επιπλέον άτομα που αντιστοιχούν στο 39,4% του δείγματος συμφωνούν με την άποψη αυτή, ενώ το 12,6% του δείγματος, δηλαδή 16 άτομα ούτε συμφώνησαν ούτε και διαφώνησαν. Μόνο εννέα ήταν οι εκπαιδευτικοί, δηλαδή το 8,2% του δείγματος, οι οποίοι είτε διαφώνησαν είτε διαφώνησαν απόλυτα.

Στη συνέχεια ακολουθούν οι απαντήσεις του δεύτερου μέρους των ερωτήσεων οι οποίες επικεντρώνονται στη διερεύνηση της αντιμετώπισης των κρίσεων από καθηγητές και ηγέτες μιας σχολικής ομάδας. Μέσω των ερωτήσεων πραγματοποιείται προσπάθεια να διερευνηθεί κατά πόσο τα μέλη της σχολικής μονάδας είναι προετοιμασμένα να αντιμετωπίσουν έκτακτες καταστάσεις αλλά και προβλήματα τα οποία πιθανόν να προκύψουν κατά τη διάρκεια της μαθησιακής περιόδου.

Πίνακας 15: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την άποψη ότι οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν την απαραίτητη επιμόρφωση αλλά και την πρακτική εξάσκηση ώστε να αντιμετωπίσουν τυχόν έκτακτες ανάγκες.

Οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν την απαραίτητη επιμόρφωση και πρακτική εξάσκηση προκειμένου να αντιμετωπίσουν έκτακτες ανάγκες

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	3	2,4	2,4	2,4
Διαφωνώ	7	5,5	5,5	7,9
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	19	15,0	15,0	22,8
Συμφωνώ	58	45,7	45,7	68,5
Συμφωνώ απόλυτα	40	31,5	31,5	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Σύμφωνα με το 45,7% του δείγματος το οποίο αποτελούν 58 άτομα, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών συμφωνεί ότι διαθέτουν την απαραίτητη επιμόρφωση αλλά και την αναγκαία πρακτική εξάσκηση ώστε να αντιμετωπίσουν έκτακτες ανάγκες. Το 31,5% του δείγματος που αντιστοιχεί σε 40 άτομα συμφωνούν απόλυτα με την παραπάνω δήλωση. 19 από τους ερωτηθέντες, δηλαδή το 15% του δείγματος κράτησαν ουδέτερη στάση χωρίς να διαφωνήσουν αλλά ούτε και να συμφωνήσουν, ενώ 10 από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στη μελέτη, δηλαδή το 7,9% του δείγματος διαφώνησαν με την ετοιμότητα του κλάδου τους, να αντιμετωπίσουν περιπτώσεις έκτακτης ανάγκης.

Πίνακας 16: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την άποψη ότι η ηγεσία της μονάδας διαθέτει την κατάλληλη επιμόρφωση αλλά και πρακτική εξάσκηση ώστε να αντιμετωπιστούν έκτακτες ανάγκες.

Η ηγεσία της μονάδας διαθέτει την απαραίτητη επιμόρφωση και πρακτική εξάσκηση προκειμένου να αντιμετωπιστούν έκτακτες ανάγκες

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	4	3,1	3,1	3,1
Διαφωνώ	10	7,9	7,9	11,0
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	18	14,2	14,2	25,2
Συμφωνώ	63	49,6	49,6	74,8
Συμφωνώ απόλυτα	32	25,2	25,2	100,0

Σύνολο	127	100,0	100,0
--------	-----	-------	-------

Σε ότι αφορά τώρα την ετοιμότητα της ηγεσίας της εκάστοτε σχολικής μονάδας, το 49,6% των συμμετεχόντων, δηλαδή 63 άτομα, συμφώνησαν ότι ο διευθυντής της μονάδας τους είναι επαρκώς επιμορφωμένος να αντιμετωπίσει έκτακτες ανάγκες. 32 επιπλέον εκπαιδευτικοί που αντιστοιχούν στο 25,2% του δείγματος συμφώνησαν απόλυτα, ενώ το 14,2% του δείγματος, 18 δηλαδή από τους συμμετέχοντες στη μελέτη, ήταν εκείνοι οι οποίοι ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν. Το 7,9% του δείγματος που αντιστοιχεί σε 10 άτομα διαφώνησαν, ενώ το 3,1% που αντιστοιχεί σε τέσσερα άτομα διαφώνησαν απόλυτα με την ετοιμότητα των ηγετών μιας μονάδας να τα φέρει εις πέρας σε περιπτώσεις έκτακτης ανάγκης.

Πίνακας 17: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την εφαρμογή της σωστής χρήσης μέσων αντιμετώπισης σε περίπτωση έκτακτης ανάγκης

Εφαρμόζεται η σωστή χρήση μέσων αντιμετώπισης για τις έκτακτες ανάγκες				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	3	2,4	2,4	2,4
Διαφωνώ	15	11,8	11,8	14,2
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	20	15,7	15,7	29,9
Συμφωνώ	59	46,5	46,5	76,4
Συμφωνώ απόλυτα	30	23,6	23,6	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Με βάση τις απαντήσεις που έδωσε το 46,5% του δείγματος που αντιστοιχεί σε 59 άτομα, παρατηρείται συμφωνία με την άποψη ότι χρησιμοποιούνται τα σωστά μέσα αντιμετώπισης για τις περιπτώσεις έκτακτης ανάγκης. Απόλυτη συμφωνία με την παραπάνω άποψη εξέφρασαν 30 εκπαιδευτικοί που αντιστοιχούν στο 23,6% του δείγματος, ενώ 20 εκπαιδευτικοί οι οποίοι αντιστοιχούν στο 15,7% του συνόλου, δεν εξέφρασαν ξεκάθαρη άποψη. 15 άτομα, δηλαδή το 11,8% του δείγματος διαφώνησαν με τον ισχυρισμό της σωστής χρήσης μέσων αντιμετώπισης σε περιπτώσεις έκτακτης ανάγκης, ενώ τρία άτομα που αντιστοιχούν στο 2,4% του δείγματος διαφώνησαν απόλυτα.

Πίνακας 18: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την επάρκεια της επιμόρφωσης τόσο των εκπαιδευτικών όσο και της ηγεσίας για την παροχή πρώτων βοηθειών

Οι εκπαιδευτικοί και η ηγεσία της μονάδας έχουν επιμορφωθεί επαρκώς για την παροχή πρώτων βοηθειών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	8	6,3	6,3	6,3
Διαφωνώ	17	13,4	13,4	19,7
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	25	19,7	19,7	39,4
Συμφωνώ	48	37,8	37,8	77,2
Συμφωνώ απόλυτα	29	22,8	22,8	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Από τις απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν στον πίνακα 18 διαπιστώθηκε ότι το 37,8% του δείγματος το οποίο αντιπροσωπεύουν 48 άτομα είναι συμφωνώ πως τόσο εκπαιδευτικοί όσο και η ηγεσία της μονάδας, διαθέτουν την κατάλληλη επιμόρφωση για την παροχή πρώτων βοηθειών σε περίπτωση που αυτό κριθεί αναγκαίο. 29 άτομα τα οποία αντιστοιχούν στο 22,8% του δείγματος συμφωνούν απόλυτα, ενώ 25 ήταν εκπαιδευτικοί οι οποίοι ούτε συμφώνησαν ούτε και διαφώνησαν. Την ουδέτερη αυτή απάντηση έδωσε το 19,7% του δείγματος. Δεκαεπτά άτομα που αντιστοιχούν στο 13,4% των ερωτηθέντων διαφώνησαν με την επάρκεια της επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και ηγεσίας σε ότι αφορά την παροχή πρώτων βοηθειών, ενώ 8 άτομα που αντιστοιχούν στο 6,3% του δείγματος διαφώνησαν απόλυτα.

Πίνακας 19: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την άποψη ότι οι εκπαιδευτικοί αλλά και η διεύθυνσή διαθέτουν την απαραίτητη πρακτική εξάσκηση για την ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών.

Οι εκπαιδευτικοί και η διεύθυνση της μονάδας διαθέτουν την πρακτική εξάσκηση για την ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	3	2,4	2,4	2,4
Διαφωνώ	10	7,9	7,9	10,2
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	25	19,7	19,7	29,9

Συμφωνώ	52	40,9	40,9	70,9
Συμφωνώ απόλυτα	37	29,1	29,1	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Με βάση το 40,9% του δείγματος στο οποίο αποτελούν 52 από τους συμμετέχοντες της μελέτης, διακρίνεται η συμφωνία με την άποψη ότι τόσο εκπαιδευτική όσο και η διεύθυνση της μονάδας, είναι εφοδιασμένοι με την απαραίτητη πρακτική εξάσκηση, προκειμένου να στηρίξουν τους μαθητές σε ψυχολογικό επίπεδο όπου αυτό χρειαστεί. 37 επιπλέον από τους συμμετέχοντες της μελέτης οι οποίοι αντιστοιχούν στο 29,1% του δείγματος, συμφώνησαν απόλυτα με τη σωστή προετοιμασία των στελεχών της σχολικής μονάδας σε θέματα ψυχολογικής στήριξης των μαθητών. 25 άτομα τα οποία αποτελούν το 19,7% του δείγματος δεν έλαβαν ξεκάθαρη θέση, ενώ 13 άτομα τα οποία συνιστούν το 10,3% του δείγματος διαφώνησαν με τη συγκεκριμένη δήλωση.

Πίνακας 20: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο η ηγεσία μιας σχολικής μονάδας διαθέτει την απαιτούμενη κατάρτιση σε ότι αφορά ζητήματα έκτακτης ανάγκης.

Η ηγεσία της μονάδας διαθέτει την απαιτούμενη κατάρτιση σε ότι αφορά σχέδια έκτακτης ανάγκης

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	3	2,4	2,4	2,4
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	15	11,8	11,8	14,2
Συμφωνώ	59	46,5	46,5	60,6
Συμφωνώ απόλυτα	50	39,4	39,4	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Εξετάζοντας τις απαντήσεις που δόθηκαν από τους συμμετέχοντες στη μελέτη, διαπιστώθηκε ότι 59 άτομα τα οποία αντιστοιχούν στο 46,5% του δείγματος συμφωνούν με την άποψη ότι οι μονάδες τους διευθύνονται από άτομα τα οποία διαθέτουν την απαιτούμενη κατάρτιση σε ότι αφορά ζητήματα έκτακτης ανάγκης. 50 επιπλέον άτομα τα οποία αντιστοιχούν στο 39,4% του δείγματος, συμφωνούν απόλυτα με τη συγκεκριμένη δήλωση ενώ 15 από τους εκπαιδευτικούς, το 11,8% του δείγματος δηλαδή, ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν.

Στις τέσσερις ερωτήσεις που ακολουθούν εξετάζεται η σπουδαιότητα ορισμένων παραγόντων, στην πρόκληση κρίσεων και καταστάσεων που χρήζουν αντιμετώπισης, εντός μιας σχολικής μονάδας.

Πίνακας 21: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με τη δήλωση ότι οι κακές σχέσεις των εκπαιδευτικών διαταράσσουν την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Οι κακές σχέσεις των εκπαιδευτικών				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	13	10,2	10,2	10,2
Διαφωνώ	59	46,5	46,5	56,7
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	46	36,2	36,2	92,9
Συμφωνώ	9	7,1	7,1	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Όπως προέκυψε από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων της μελέτης, 46 άτομα, τα οποία αποτελούν το 36,2% του δείγματος, κράτησαν ουδέτερη στάση, καθώς ούτε διαφώνησαν ούτε συμφώνησαν με την παραδοχή ότι οι κακές σχέσεις των εκπαιδευτικών αποτελούν βασική αιτία κρίσης μίας σχολικής μονάδας. Τη διαφωνία τους με την παραδοχή των κακών σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών εξέφρασαν 59 άτομα τα οποία αντιστοιχούν στο 46,5% του δείγματος, ενώ 13 ακόμα άτομα, δηλαδή το 10,2% του δείγματος, διαφώνησαν απόλυτα. Μόνο εννέα εκπαιδευτικοί έκριναν ότι οι άσχημες μεταξύ τους σχέσεις αποτελούν βασική αιτία εμφάνισης κρίσεων.

Πίνακας 22: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο η έλλειψη χρημάτων που επηρεάζει την υποδομή του σχολείου αποτελεί παράγοντα πρόκλησης κρίσεων

Η έλλειψη χρημάτων που επηρεάζει την υποδομή του σχολείου				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	3	2,4	2,4	2,4
Διαφωνώ	8	6,3	6,3	8,7
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	28	22,0	22,0	30,7

Συμφωνώ	58	45,7	45,7	76,4
Συμφωνώ απόλυτα	30	23,6	23,6	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Όπως προκύπτει από τα αποτελέσματα του πίνακα 22, 58 εκπαιδευτικοί οι οποίοι αποτελούν το 45,7% του δείγματος, συμφώνησαν ότι η έλλειψη χρημάτων επηρεάζει αρνητικά την υποδομή του σχολείου και είναι αφορμή η αρκετά προβλήματα. Με την άποψη αυτή συμφώνησε απόλυτα το 23,6% του δείγματος που αποτελούν 30 άτομα. Ουδέτερη άποψη εξέφρασαν 28 εκπαιδευτικοί οι οποίοι αποτελούν το 22% του δείγματος, ενώ 11 άτομα, δηλαδή το 8,7% του δείγματος, διαφώνησαν με τη σπουδαιότητα της επίδρασης της έλλειψης χρημάτων.

Πίνακας 23: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με τη σπουδαιότητα των ιδεολογικών αντιθέσεων ανάμεσα στα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας, ως αιτία πρόκλησης προβλημάτων.

Οι ιδεολογικές αντιθέσεις μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	14	11,0	11,0	11,0
Διαφωνώ	28	22,0	22,0	33,1
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	42	33,1	33,1	66,1
Συμφωνώ	30	23,6	23,6	89,8
Συμφωνώ απόλυτα	13	10,2	10,2	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Όπως προκύπτει από τα αποτελέσματα του παραπάνω πίνακα, το μεγαλύτερο μέρος των ερωτηθέντων, 42 δηλαδή εκπαιδευτικοί οι οποίοι αποτελούν το 33,1% του δείγματος, συμφώνησαν ούτε και διαφώνησαν όμως με την παραπάνω δήλωση. Ιδεολογικές αντιθέσεις φαίνεται να αποτελούν σημαντικό πρόβλημα σύμφωνα με το 23,6% του δείγματος που αποτελούν 30 άτομα, αλλά και σύμφωνα με το 10,2% του δείγματος που αποτέλεσαν 13 άτομα οι οποίοι συμφώνησαν απόλυτα με τη συγκεκριμένη αιτία. Τη διαφωνία τους με την ύπαρξη ιδεολογικών αντιθέσεων μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας, εξέφρασαν απόλυτα 14 άτομα που

αντιστοιχούν στο 11% του δείγματος, ενώ 28 ακόμα άτομα που αντιστοιχούν στο 22% του δείγματος διαφώνησαν απλώς.

Πίνακας 24: Συχνότητες με βάση την επίδραση της ανάρμοστης συμπεριφοράς των γονέων στην δημιουργία κρίσεων εντός της σχολικής μονάδας.

Η ανάρμοστη και επεμβατική συμπεριφορά των γονέων				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ	19	15,0	15,0	15,0
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	43	33,9	33,9	48,8
Συμφωνώ	37	29,1	29,1	78,0
Συμφωνώ απόλυτα	28	22,0	22,0	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Όπως προκύπτει από τα αποτελέσματα του πίνακα 24, 43 εκπαιδευτικοί οι οποίοι αποτελούν το 33,9% του δείγματος, δεν έδωσαν ξεκάθαρη απάντηση σε ότι αφορά τη σπουδαιότητα της συμπεριφοράς των γονέων στην πρόκληση κρίσεων. Ωστόσο 37 άτομα, δηλαδή το 29,1% του δείγματος, συμφώνησαν με την παραπάνω αιτία, ενώ το 22% του δείγματος που αποτελούν 28 εκπαιδευτικοί συμφώνησαν απόλυτα ότι η αναγνωστική επεμβατική συμπεριφορά από πλευράς των γονέων, αποτελεί παράγοντα πρόκλησης κρίσεων σε μία μονάδα. Αντίθετη άποψη εξέφρασαν 19 άτομα τα οποία αντιστοιχούν το 15% του δείγματος και τα οποία διαφώνησαν με τη συγκεκριμένη άποψη.

Στη συνέχεια αξιολογούνται οι τρόποι με τους οποίους εκπαιδευτικοί και ηγεσία μιας σχολικής μονάδας, αξιοποιούν τις σύγχρονες τεχνολογίες, τόσο ως μέσο επικοινωνίας όσο και με στόχο να ενισχύσουν και να εξελίξουν την εκπαιδευτική διαδικασία.

Πίνακας 25: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την άποψη ότι ο διευθυντής συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς σε ότι αφορά τη χάραξη της ψηφιακής στρατηγικής του σχολείου.

Ο/Η διευθυντής/τρια συνεργάζεται μαζί σας, όσον αφορά τη χάραξη της ψηφιακής στρατηγικής του σχολείου

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ	7	5,5	5,5	5,5
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	11	8,7	8,7	14,2
Συμφωνώ	52	40,9	40,9	55,1
Συμφωνώ απόλυτα	57	44,9	44,9	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Παρατηρώντας απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν, διαπιστώνουμε ότι η πλειοψηφία του δείγματος με 57 εκπαιδευτικούς που αντιστοιχούν στο 44,9% συμφώνησαν απόλυτα με την άποψη ότι η διεύθυνση της μονάδας τους συνεργάζεται μαζί τους σε θέματα χάραξης της ψηφιακής στρατηγικής. 52 ακόμα από τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι αντιστοιχούν στο 40,9% του δείγματος, συμφώνησαν με την παραπάνω άποψη. Ουδέτερη απάντηση έδωσαν 11 άτομα τα οποία αντιστοιχούν στο 8,7% του δείγματος, ενώ μόνο επτά άτομα που αντιστοιχούν στο 5,5% του δείγματος διαφώνησαν.

Πίνακας 26: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την άποψη ότι η επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονέων γίνεται αξιοποιώντας τα ψηφιακά μέσα.

Η επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονέων γίνεται με την αξιοποίηση ψηφιακών μέσων.

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	19	15,0	15,0	15,0
Διαφωνώ	34	26,8	26,8	41,7
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	38	29,9	29,9	71,7
Συμφωνώ	27	21,3	21,3	92,9
Συμφωνώ απόλυτα	9	7,1	7,1	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν, 38 από τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι αποτελούν το 29,9% του δείγματος, έδωσαν ουδέτερη απάντηση. Ωστόσο 34 άτομα, δηλαδή το 26,7% του δείγματος διαφώνησαν, ενώ 19 ακόμα άτομα που αποτελούν το 15% του δείγματος, διαφώνησαν απόλυτα με την

παραδοχή ότι οι γονείς και εκπαιδευτικοί επικοινωνούν αξιοποιώντας τα ψηφιακά μέσα. Με αυτή την πρόταση συμφώνησαν 27 άτομα, δηλαδή το 21,3% του δείγματος, ενώ συμφώνησαν απόλυτα εννέα άτομα τα οποία αποτελούν το 7,1% του δείγματος.

Πίνακας 27: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την άποψη ότι ο διευθυντής χρησιμοποιεί το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο προκειμένου να επικοινωνήσει με τα μέλη της σχολικής μονάδας

Ο διευθυντής κάνει χρήση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου για να επικοινωνήσει και να ενημερώσει τα μέλη της σχολικής μονάδας				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ	3	2,4	2,4	2,4
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	7	5,5	5,5	7,9
Συμφωνώ	43	33,9	33,9	41,7
Συμφωνώ απόλυτα	74	58,3	58,3	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Όπως φαίνεται από τις απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν στον παραπάνω πίνακα, 74 άτομα τα οποία αποτελούν το 58,3% του δείγματος, συμφώνησαν απόλυτα με την παραπάνω δήλωση. 43 επιπλέον εκπαιδευτικοί οι οποίοι αντιστοιχούν στο 33,9% του δείγματος συμφώνησαν, ενώ το 5,5% του δείγματος που αντιστοιχεί σε επτά άτομα, ούτε συμφώνησε ούτε διαφώνησε.

Πίνακας 28: Συχνότητες με βάση το βαθμό συμφωνίας με την άποψη ότι στο σχολείο γίνεται χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης προκειμένου να επικοινωνήσουν μεταξύ τους τα μέλη.

Στο σχολείο μας κάνουμε χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης για να επικοινωνήσουμε				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	4	3,1	3,1	3,1
Διαφωνώ	12	9,4	9,4	12,6
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	31	24,4	24,4	37,0
Συμφωνώ	59	46,5	46,5	83,5
Συμφωνώ απόλυτα	21	16,5	16,5	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Από τις απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν, διαπιστώθηκε ότι το 46,5% του δείγματος το οποίο απαρτίζουν 59 άτομα, συμφωνεί ότι η χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης για την επικοινωνία των μελών μιας σχολικής μονάδας είναι ευρέως διαδεδομένη. Το 16,5% του δείγματος που αποτελείται από 21 άτομα συμφώνησε απόλυτα με την παραπάνω δήλωση. Υπήρξαν ωστόσο 31 εκπαιδευτικοί οι οποίοι αποτελούν το 24,4% του δείγματος, που δεν μπόρεσα να εκφέρουν γνώμη με βεβαιότητα. Το 9,4% του δείγματος διαφώνησε με την εκτεταμένη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης ενώ μόλις το 3,1% του δείγματος, διαφώνησε απόλυτα.

Πίνακας 29: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο ο διευθυντής παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα κατάρτισης και αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών.

Ο διευθυντής σας παρακινεί να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα ψηφιακής κατάρτισης και αξιοποίησης των Νέων Τεχνολογιών.				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Διαφωνώ απόλυτα	3	2,4	2,4	2,4
Διαφωνώ	11	8,7	8,7	11,0
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	31	24,4	24,4	35,4
Συμφωνώ	58	45,7	45,7	81,1
Συμφωνώ απόλυτα	24	18,9	18,9	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Όπως προκύπτει από τα αποτελέσματα του παραπάνω πίνακα, το 45,7% του δείγματος το οποίο απαρτίζεται από 58 άτομα, είναι σύμφωνοι με τη δήλωση ότι ο διευθυντής δίνει τα κίνητρα στους εκπαιδευτικούς να λαμβάνουν μέρος σε προγράμματα επιμορφωτικού χαρακτήρα σχετικά με την ψηφιακή κατάρτιση και την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών. 24 άτομα που αποτελούν το 18,9% του δείγματος συμφωνούν απόλυτα, ενώ 31 άτομα τα οποία συνιστούν το 24,4% του δείγματος ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν. Τη διαφωνία τους εξέφρασαν 14 άτομα με συνολικό ποσοστό 11.1% των ερωτηθέντων.

Πίνακας 30: Συχνότητες με βάση το βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν την ικανότητα να δημιουργούν ψηφιακό υλικό για τους μαθητές.

Σε ποιο βαθμό έχετε την ικανότητα να δημιουργήσετε ψηφιακό υλικό για τους μαθητές σας σε διάφορες μορφές

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Καθόλου	4	3,1	3,1	3,1
Ελάχιστα	3	2,4	2,4	5,5
Μέτρια	36	28,3	28,3	33,9
Πολύ	64	50,4	50,4	84,3
Πάρα πολύ	20	15,7	15,7	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν στον παραπάνω πίνακα, το 50,4% του δείγματος που αποτελούν 64 άτομα, υποστηρίζει ότι οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν σε πολύ μεγάλο βαθμό την ικανότητα δημιουργίας ψηφιακού υλικού για τους μαθητές. 20 από τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι αποτελούν το 15,7% του δείγματος, έκριναν ότι διαθέτουν τη συγκεκριμένη ικανότητα σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό, ενώ το 28,3% του δείγματος που αποτελούν 36 εκπαιδευτικοί, διαθέτουν την ικανότητα αυτή σε μέτριο βαθμό.

Πίνακας 31: Συχνότητες με βάση το βαθμό χρήσης των ψηφιακών μέσων για την καθημερινή επικοινωνία

Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιείτε τα ψηφιακά μέσα καθημερινά για την επικοινωνία σας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Ελάχιστα	7	5,5	5,5	5,5
Μέτρια	12	9,4	9,4	15,0
Πολύ	74	58,3	58,3	73,2
Πάρα πολύ	34	26,8	26,8	100,0
Σύνολο	127	100,0	100,0	

Από τις απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν διαπιστώθηκε ότι το 58,3% του δείγματος που αποτελούν 74 άτομα, χρησιμοποιεί την καθημερινότητά του σε πολύ

μεγάλο βαθμό τα ψηφιακά μέσα προκειμένου να επικοινωνήσει, ενώ το 26,8% του δείγματος αποτελούν 34 άτομα, χρησιμοποιεί τα ψηφιακά μέσα σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό. Σε μέτριο βαθμό κάνουν χρήση των ψηφιακών μέσων 12 άτομα που αντιστοιχούν στο 9,4% του δείγματος, και σε ελάχιστο βαθμό επτά άτομα που αντιστοιχούν στο 5,5% του δείγματος.

Πίνακας 32: Συχνότητες με βάση το βαθμό αναζήτησης ευκαιριών με στόχο τη βελτίωση των αδυναμιών τις ψηφιακές δεξιότητες.

Σε ποιο βαθμό αναζητάτε ευκαιρίες για να βελτιώσετε τις ενδεχόμενες αδυναμίες στις ψηφιακές σας δεξιότητες;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	Καθόλου	3	2,4	2,4	2,4
	Ελάχιστα	4	3,1	3,1	5,5
	Μέτρια	17	13,4	13,4	18,9
	Πολύ	66	52,0	52,0	70,9
	Πάρα πολύ	37	29,1	29,1	100,0
	Σύνολο	127	100,0	100,0	

Σύμφωνα με τα ευρήματα του παραπάνω πίνακα, παρατηρούμε ότι 66 από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στη μελέτη, και οι οποίοι αντιστοιχούν στο 52% του δείγματος, αναζητούν ευκαιρίες βελτίωσης των ψηφιακών τους δεξιοτήτων σε πολύ μεγάλο βαθμό. 37 από τους εκπαιδευτικούς που αντιστοιχούν στο 29,1% του δείγματος, αναζητούν ανάλογες ευκαιρίες σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό, είναι το 13,4% του δείγματος το οποίο απαρτίζουν 17 εκπαιδευτικοί, δηλώνει μέτρια το βαθμό της αναζήτησης ευκαιριών για βελτίωση των ψηφιακών τους δεξιοτήτων. Μόνο 7 άτομα τα οποία αντιστοιχούν στο 5,5% του δείγματος αναζητούν ελάχιστα έως και καθόλου ευκαιρίες για να βελτιώσουν τις ψηφιακές τους δεξιότητες.

Στη συνέχεια, ακολουθούν οι πίνακες 33, 34 και 35 στους οποίους παρουσιάζονται τόσο η μέγιστη και η ελάχιστη τιμή κάθε απάντησης καθώς και οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις, δύο από τα σημαντικότερα μέτρα για την αξιολόγηση μίας μεταβλητής. Στον πίνακα 33, παρατίθενται οι ερωτήσεις οι οποίες εξετάζουν τα κυριότερα χαρακτηριστικά ενός ηγέτη. Ακολουθεί ο πίνακας 34 στον οποίο διαφαίνονται οι απαντήσεις που αντιστοιχούν στη διερεύνηση της ανάπτυξης

αλλά και της διαχείρισης των κρίσεων σε μια σχολική μονάδα, ενώ οι ερωτήσεις του πίνακα 35 παραθέτουν τα στατιστικά μέτρα για τα ζητήματα της εκπαιδευτικής καινοτομίας και του ψηφιακού μετασχηματισμού.

Προκειμένου να μετατραπούν σε αριθμητική μορφή οι απαντήσεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, καταφεύγουμε στην κωδικοποίηση των απαντήσεων του ερωτηματολογίου με τη βοήθεια της κλίμακας Likert, σύμφωνα με την οποία οι απαντήσεις βαθμονομήθηκαν ως εξής:

- Διαφωνώ απόλυτα = 1
- Διαφωνώ = 2
- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ = 3
- Συμφωνώ = 4
- Συμφωνώ απόλυτα = 5

Για τις 2 τελευταίες ερωτήσεις η αποκωδικοποίηση διαφέρει ελαφρώς και έχει ως εξής:

- Καθόλου = 1
- Ελάχιστα = 2
- Μέτρια = 3
- Πολύ = 4
- Πάρα πολύ = 5

Πίνακας 33: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις για το σύνολο των δηλώσεων αναφορικά με το βαθμό συμφωνίας με ορισμένα από τα βασικά χαρακτηριστικά ενός ηγέτη

	Μέση Τιμή	Τυπική απόκλιση	Ελάχιστη Τιμή	Μέγιστη Τιμή
<i>Προβάλλει μέσα από το προσωπικό του/της παράδειγμα το τι αυτός/αυτή αναμένει από τους άλλους</i>	3,61	1,008	1	5
<i>Συζητά με τους εκπαιδευτικούς για τα μελλοντικά οράματα της σχολικής μονάδας.</i>	3,88	,940	1	5
<i>Αναζητά ευκαιρίες για να δοκιμάσει τις δικές του/της δεξιότητες και ικανότητες.</i>	3,39	1,077	1	5
<i>Καλλιεργεί σχέσεις συνεργασίας με την σχολική κοινότητα.</i>	4,26	,715	2	5
<i>Επαινεί την εκπαιδευτική κοινότητα για το έργο της.</i>	3,61	1,032	1	5

<i>Δαπανά χρόνο και ενέργεια για την εφαρμογή αρχών και προτύπων που έχουν διαμορφωθεί από κοινού με την σχολική κοινότητα.</i>	4,06	,894	1	5
<i>Αναπτύσσει υψηλούς οραματισμούς για το μέλλον.</i>	3,83	,898	1	5
<i>Παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να δοκιμάσουν νέους και καινοτόμους τρόπους στην εργασία τους.</i>	4,04	1,072	1	5
<i>Υλοποιεί τις υποσχέσεις και τις δεσμεύσεις που αυτός/αυτή αναλαμβάνει.</i>	4,17	,767	2	5
<i>Καλεί όλους (σχολική και εξωσχολική κοινότητα) να μοιραστούν μελλοντικά οράματα της σχολικής μονάδας.</i>	4,12	,813	2	5
<i>Αναζητά καινοτόμες μεθόδους για βελτίωση της εκπαιδευτικής λειτουργίας.</i>	4,24	,771	2	5
<i>Αντιμετωπίζει την σχολική κοινότητα με αξιοπρέπεια και θαυμασμό.</i>	4,06	,990	1	5
<i>Ο/Η διευθυντής/τρια σας εμπλέκει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων.</i>	4,06	,941	1	5
<i>Υπάρχει η τάση για προώθηση δράσεων από τον/την διευθυντή/τρια της σχολικής σας μονάδας σε συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό</i>	4,12	,965	1	5

Παρατηρώντας τα αποτελέσματα του πίνακα 33, σε ότι αφορά τις ερωτήσεις οι οποίες εξετάζουν τα χαρακτηριστικά ενός ηγέτη μιας σχολικής μονάδας, διαπιστώνεται ότι οι μέσοι όροι κυμαίνονται από 3,39 έως 4,26. Τα αποτελέσματα αυτά οδηγούν στη διαπίστωση, ότι το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών συμφωνεί σε σημαντικό βαθμό με την ισχύ των χαρακτηριστικών που εξετάζονται για το πρόσωπο του διευθυντή μιας εκπαιδευτικής μονάδας. Αυτό προκύπτει από το γεγονός ότι οι απαντήσεις με μέσο όρο κοντά στο 4, παραπέμπουν σε υψηλό βαθμό συμφωνίας των εκπαιδευτικών με την εκάστοτε δήλωση. Ταυτόχρονα καμία από τις ερωτήσεις δεν φαίνεται να έχει υπερβολικά υψηλή τυπική απόκλιση, η οποία να ξεπερνά κατά πολύ τη μονάδα. Το γεγονός αυτό οδηγεί στο συμπέρασμα των λιγοστών ακραίων απαντήσεων από μειοψηφία του δείγματος.

Πίνακας 34: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις για το σύνολο των δηλώσεων αναφορικά με το βαθμό συμφωνίας με τις μεθόδους αντιμετώπισης καταστάσεων έκτακτης ανάγκης.

	Μέση Τιμή	Τυπική απόκλιση	Ελάχιστη Τιμή	Μέγιστη Τιμή
<i>Οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν την απαραίτητη επιμόρφωση και πρακτική εξάσκηση προκειμένου να αντιμετωπίσουν έκτακτες ανάγκες</i>	3,98	,951	1	5
<i>Η ηγεσία της μονάδας διαθέτει την απαραίτητη επιμόρφωση και πρακτική εξάσκηση προκειμένου να αντιμετωπιστούν έκτακτες ανάγκες</i>	3,86	,990	1	5
<i>Εφαρμόζεται η σωστή χρήση μέσων αντιμετώπισης για τις έκτακτες ανάγκες</i>	3,77	1,017	1	5
<i>Οι εκπαιδευτικοί και η ηγεσία της μονάδας έχουν επιμορφωθεί επαρκώς για την παροχή πρώτων βοηθειών</i>	3,57	1,165	1	5
<i>Οι εκπαιδευτικοί και η διεύθυνση της μονάδας διαθέτουν την πρακτική εξάσκηση για την ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών</i>	3,87	1,003	1	5
<i>Η ηγεσία της μονάδας διαθέτει την απαιτούμενη κατάρτιση σε ότι αφορά σχέδια έκτακτης ανάγκης</i>	4,20	,829	1	5
<i>Οι κακές σχέσεις των εκπαιδευτικών</i>	2,40	,769	1	4
<i>Η έλλειψη χρημάτων που επηρεάζει την υποδομή του σχολείου</i>	3,82	,946	1	5
<i>Οι ιδεολογικές αντιθέσεις μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας</i>	3,00	1,148	1	5
<i>Η ανάρμοστη και επεμβατική συμπεριφορά των γονέων</i>	3,58	,996	2	5

Από τον πίνακα 34 στον οποίο διαφαίνονται οι μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις σε ότι αφορά το βαθμό συμφωνίας με τις μεθόδους και τις πρακτικές που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί αλλά και οι διευθυντές των μονάδων απέναντι στις έκτακτες κρίσεις της μονάδας, οδηγεί σε ανάλογα αποτελέσματα. Είμαι σίγουρη και σε αυτή την περίπτωση κυμαίνονται γύρω στα 4 γεγονός που υποδεικνύει υψηλό βαθμό συμφωνίας. Εξαίρεση αποτελεί η μεταβλητή που εξετάζει το βαθμό στον οποίο προκαλούν προβλήματα στη σχολική μονάδα οι κακές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών. Η μέση τιμή είναι ίση με 2,4 γεγονός που αποδεικνύει χαμηλό βαθμό συμφωνίας. Αυτό συνεπάγεται ότι σπάνια εντοπίζεται το συγκεκριμένο πρόβλημα στις σύγχρονες εκπαιδευτικές μονάδες.

Πίνακας 35: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις για το σύνολο των δηλώσεων αναφορικά με το βαθμό συμφωνίας με το ρόλο των εκπαιδευτικών στον ψηφιακό μετασχηματισμό των μονάδων

	Μέση Τιμή	Τυπική απόκλιση	Ελάχιστη Τιμή	Μέγιστη Τιμή
<i>Ο/Η διευθυντής/τρια συνεργάζεται μαζί σας, όσον αφορά τη χάραξη της ψηφιακής στρατηγικής του σχολείου</i>	4,25	,835	2	5
<i>Η επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονέων γίνεται με την αξιοποίηση ψηφιακών μέσων.</i>	2,79	1,152	1	5
<i>Ο διευθυντής κάνει χρήση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου για να επικοινωνήσει και να ενημερώσει τα μέλη της σχολικής μονάδας</i>	4,48	,711	2	5
<i>Στο σχολείο μας κάνουμε χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης για να επικοινωνήσουμε</i>	3,64	,973	1	5
<i>Ο διευθυντής σας παρακινεί να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα ψηφιακής κατάρτισης και αξιοποίησης των Νέων Τεχνολογιών.</i>	3,70	,954	1	5
<i>Σε ποιο βαθμό έχετε την ικανότητα να δημιουργήσετε ψηφιακό υλικό για τους μαθητές σας σε διάφορες μορφές</i>	3,73	,868	1	5
<i>Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιείτε τα ψηφιακά μέσα καθημερινά για την επικοινωνία σας</i>	4,06	,764	2	5
<i>Σε ποιο βαθμό αναζητάτε ευκαιρίες για να βελτιώσετε τις ενδεχόμενες αδυναμίες στις ψηφιακές σας δεξιότητες;</i>	4,02	,877	1	5

Υψηλό βαθμό συμφωνίας παρατηρούμε και στον πίνακα 35, όπου η μέση τιμή των απαντήσεων κυμαίνεται από 3,64 μέχρι 4,48. Εξαίρεση αποτελεί η μεταβλητή που εξετάζει τη χρήση ψηφιακών μέσων για την επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων στην οποία ο μέσος όρος είναι ίσος με 2,79. Καταλήγουμε με τον τρόπο αυτό συμπέρασμα, ότι ο ψηφιακός μετασχηματισμός έχει εισέλθει σε σημαντικό βαθμό στον τρόπο λειτουργίας των σύγχρονων σχολικών μονάδων, αλλά και στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών.

Στο τελευταίο μέρος της στατιστικής ανάλυσης, γίνεται προσπάθεια να ελεγχθεί η σπουδαιότητα της επιρροής που ασκούν οι κυριότεροι δημογραφικοί παράγοντες στις απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν από τους εκπαιδευτικούς. Για το

σκοπό αυτό επιστρατεύονται ορισμένοι στατιστικοί έλεγχοι με τη βοήθεια της επαγωγικής στατιστικής.

Αναλυτικότερα, ελέγχεται ο βαθμός στον οποίο οι απαντήσεις που λάβαμε από τους εκπαιδευτικούς, διαφέρουν ανάλογα με:

- i. το φύλο των συμμετεχόντων,
- ii. την εργασιακή τους θέση, αλλά και
- iii. την ηλικιακή ομάδα στην οποία ανήκουν.

Προκειμένου να εντοπιστούν οι στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάλογα με το φύλο αλλά και την εργασιακή θέση, χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό κριτήριο του t-test μεταξύ δύο ανεξάρτητων δειγμάτων. Ο έλεγχος αυτός επιλέγεται κάθε φορά που η ανεξάρτητη μεταβλητή με βάση την οποία γίνεται η σύγκριση, έχει 2 πιθανές απαντήσεις. Το φύλο και η εργασιακή θέση αποτελούν δύο μεταβλητές που ανήκουν σε αυτή την κατηγορία. Επιπλέον πληρούνται τα κριτήρια για την υλοποίηση του συγκεκριμένου ελέγχου.

Συνεπώς, εξετάζεται κατά πόσο οι μέσες τιμές κάθε μεταβλητής διαφέρουν στατιστικά σημαντικά ανάμεσα στους άντρες και στις γυναίκες που συμμετείχαν στο δείγμα. Σε κάθε έναν από τους ελέγχους που διεξάγεται ελέγχουμε αν επικρατεί η παρακάτω μηδενική υπόθεση έναντι της εναλλακτικής:

H_0 : Δεν υπάρχει απόκλιση στη μέση τιμή της υπό μελέτη μεταβλητής ανάμεσα στα δύο φύλα.

H_a : Υπάρχει διαφορά στη μέση τιμή της υπό μελέτη μεταβλητής ανάμεσα στα δύο φύλα

Πίνακας 36: Διαφορές στους μέσους όρους των μεταβλητών με βάση το φύλο των εκπαιδευτικών

	T statistic	P value	Διαφορά μέσων
<i>Προβάλλει μέσα από το προσωπικό του/της παράδειγμα το τι αυτός/αυτή αναμένει από τους άλλους</i>	-1,111	,269	-,199
<i>Συζητά με τους εκπαιδευτικούς για τα μελλοντικά οράματα της σχολικής μονάδας.</i>	-1,411	,161	-,234

<i>Αναζητά ευκαιρίες για να δοκιμάσει τις δικές του/της δεξιότητες και ικανότητες.</i>	,050	,960	,010
<i>Καλλιεργεί σχέσεις συνεργασίας με την σχολική κοινότητα.</i>	2,634	,010	,327
<i>Επαινεί την εκπαιδευτική κοινότητα για το έργο της.</i>	-1,521	,131	-,277
<i>Δαπανά χρόνο και ενέργεια για την εφαρμογή αρχών και προτύπων που έχουν διαμορφωθεί από κοινού με την σχολική κοινότητα.</i>	-1,502	,135	-,237
<i>Αναπτύσσει υψηλούς οραματισμούς για το μέλλον.</i>	-2,087	,039	-,328
<i>Παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να δοκιμάσουν νέους και καινοτόμους τρόπους στην εργασία τους.</i>	-2,101	,038	-,394
<i>Υλοποιεί τις υποσχέσεις και τις δεσμεύσεις που αυτός/αυτή αναλαμβάνει.</i>	-2,875	,005	-,381
<i>Καλεί όλους (σχολική και εξωσχολική κοινότητα) να μοιραστούν μελλοντικά οράματα της σχολικής μονάδας.</i>	-,122	,903	-,018
<i>Αναζητά καινοτόμες μεθόδους για βελτίωση της εκπαιδευτικής λειτουργίας.</i>	-1,414	,160	-,193
<i>Αντιμετωπίζει την σχολική κοινότητα με αξιοπρέπεια και θαυμασμό.</i>	-,184	,854	-,032
<i>Ο/Η διευθυντής/ντρια σας εμπλέκει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων.</i>	-,006	,995	-,001
<i>Υπάρχει η τάση για προώθηση δράσεων από τον/την διευθυντή/τρια της σχολικής σας μονάδας σε συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό</i>	-3,153	,002	-,522
<i>Οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν την απαραίτητη επιμόρφωση και πρακτική εξάσκηση προκειμένου να αντιμετωπίσουν έκτακτες ανάγκες</i>	1,122	,264	,189
<i>Η ηγεσία της μονάδας διαθέτει την απαραίτητη επιμόρφωση και πρακτική εξάσκηση προκειμένου να αντιμετωπιστούν έκτακτες ανάγκες</i>	-3,966	<,001	-,659
<i>Εφαρμόζεται η σωστή χρήση μέσων αντιμετώπισης για τις έκτακτες ανάγκες</i>	-2,010	,047	-,359
<i>Οι εκπαιδευτικοί και η ηγεσία της μονάδας έχουν επιμορφωθεί επαρκώς για την παροχή πρώτων βοηθειών</i>	-2,616	,010	-,529
<i>Οι εκπαιδευτικοί και η διεύθυνση της μονάδας διαθέτουν την πρακτική εξάσκηση για την ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών</i>	4,042	<,001	,679

<i>Η ηγεσία της μονάδας διαθέτει την απαιτούμενη κατάρτιση σε ότι αφορά σχέδια έκτακτης ανάγκης</i>	-4,111	<,001	-,570
<i>Οι κακές σχέσεις των εκπαιδευτικών</i>	3,976	<,001	,513
<i>Η έλλειψη χρημάτων που επηρεάζει την υποδομή του σχολείου</i>	-,263	,793	-,044
<i>Οι ιδεολογικές αντιθέσεις μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας</i>	-1,083	,281	-,220
<i>Η ανάρμοστη και επεμβατική συμπεριφορά των γονέων</i>	,838	,403	,148
<i>Ο/Η διευθυντής/τρια συνεργάζεται μαζί σας, όσον αφορά τη χάραξη της ψηφιακής στρατηγικής του σχολείου</i>	-,238	,812	-,035
<i>Η επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονέων γίνεται με την αξιοποίηση ψηφιακών μέσων.</i>	,400	,690	,082
<i>Ο διευθυντής κάνει χρήση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου για να επικοινωνήσει και να ενημερώσει τα μέλη της σχολικής μονάδας</i>	-1,695	,093	-,212
<i>Στο σχολείο μας κάνουμε χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης για να επικοινωνήσουμε</i>	-,878	,382	-,152
<i>Ο διευθυντής σας παρακινεί να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα ψηφιακής κατάρτισης και αξιοποίησης των Νέων Τεχνολογιών.</i>	-1,850	,067	-,310
<i>Σε ποιο βαθμό έχετε την ικανότητα να δημιουργήσετε ψηφιακό υλικό για τους μαθητές σας σε διάφορες μορφές</i>	-2,043	,043	-,311
<i>Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιείτε τα ψηφιακά μέσα καθημερινά για την επικοινωνία σας</i>	-1,171	,244	-,158
<i>Σε ποιο βαθμό αναζητάτε ευκαιρίες για να βελτιώσετε τις ενδεχόμενες αδυναμίες στις ψηφιακές σας δεξιότητες;</i>	-,305	,761	-,048

Εξετάζοντας τις απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν στον παραπάνω πίνακα, προκύπτει ότι σε μερικές από τις ερωτήσεις, οι απαντήσεις διαφέρουν σε στατιστικά σημαντικό βαθμό ανάλογα με το φύλο. Αναλυτικότερα διαπιστώθηκε ότι:

Ο βαθμός συμφωνίας με την καλλιέργεια σχέσεων συνεργασίας του διευθυντή με τη σχολική κοινότητα, είναι στατιστικά σημαντικά υψηλότερος στους άνδρες από ότι στις γυναίκες εκπαιδευτικούς ($t=2.63$, $p \text{ value} = 0.01$)

Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί συμφωνούν περισσότερο με την άποψη ότι ο διευθυντής της μονάδας αναπτύσσει υψηλούς οραματισμούς για το μέλλον ($t=-2.087$, p value=0.039) όπως επίσης και ότι ο διευθυντής παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να δοκιμάσουν νέους και καινοτόμους τρόπους στην εργασία τους ($t=-2.101$, p value=0.038). Επιπλέον οι γυναίκες υποστηρίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι ο διευθυντής υλοποιεί τις υποσχέσεις και τις δεσμεύσεις που αναλαμβάνει ($t=-2.875$, p value=0.005), αλλά και ότι προωθούνται οι δράσεις της σχολικής μονάδας από το διευθυντή σε συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό ($t=-3.153$, p value=0.002).

Στατιστικά σημαντική είναι και η διαφορά στη μεταβλητή που εξετάζει επιμόρφωση και την εξάσκηση που διαθέτει η ηγεσία της ομάδας για την αντιμετώπιση εκτάκτων αναγκών, όπου και εδώ οι γυναίκες συμφωνούν περισσότερο με την άποψη αυτή ($t=-3.966$, p value<0.001). Επίσης είναι και συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι οι εκπαιδευτικοί και οι ηγέτες της μονάδας έχουν επιμορφωθεί επαρκώς στην παροχή πρώτων βοηθειών αλλά και ότι διαθέτουν την απαιτούμενη κατάρτιση σε ότι αφορά τα σχέδια έκτακτης ανάγκης ($t=-4.111$, p value<0.001).

Αντίθετα οι άνδρες συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές των μονάδων διαθέτουν την απαραίτητη πρακτική εξάσκηση για την ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών ($t=4.042$, p value<0.001), ενώ θεωρούν ότι οι κακές σχέσεις των εκπαιδευτικών αποτελούν παράγοντα κρίσεων σε μία σχολική μονάδα ($t=3.976$, p value<0.001)

Πίνακας 37: Διαφορές στους μέσους όρους των μεταβλητών με βάση τη θέση του εκπαιδευτικού

	T statistic	P value	Διαφορά μέσων
<i>Προβάλλει μέσα από το προσωπικό του/της παράδειγμα το τι αυτός/αυτή αναμένει από τους άλλους</i>	-,666	,506	-,126
<i>Συζητά με τους εκπαιδευτικούς για τα μελλοντικά οράματα της σχολικής μονάδας.</i>	2,425	,017	,419
<i>Αναζητά ευκαιρίες για να δοκιμάσει τις δικές του/της δεξιότητες και ικανότητες.</i>	-,592	,555	-,120
<i>Καλλιεργεί σχέσεις συνεργασίας με την σχολική κοινότητα.</i>	3,023	,003	,393
<i>Επαινεί την εκπαιδευτική κοινότητα για το έργο της.</i>	-2,783	,006	-,525

<i>Δαπανά χρόνο και ενέργεια για την εφαρμογή αρχών και προτύπων που έχουν διαμορφωθεί από κοινού με την σχολική κοινότητα.</i>	-2,267	,025	-,374
<i>Αναπτύσσει υψηλούς οραματισμούς για το μέλλον.</i>	-1,707	,090	-,285
<i>Παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να δοκιμάσουν νέους και καινοτόμους τρόπους στην εργασία τους.</i>	-,577	,565	-,116
<i>Υλοποιεί τις υποσχέσεις και τις δεσμεύσεις που αυτός/αυτή αναλαμβάνει.</i>	1,336	,184	,192
<i>Καλεί όλους (σχολική και εξωσχολική κοινότητα) να μοιραστούν μελλοντικά οράματα της σχολικής μονάδας.</i>	-3,080	,003	-,454
<i>Αναζητά καινοτόμες μεθόδους για βελτίωση της εκπαιδευτικής λειτουργίας.</i>	-2,702	,008	-,381
<i>Αντιμετωπίζει την σχολική κοινότητα με αξιοπρέπεια και θαυμασμό.</i>	-4,539	<,001	-,784
<i>Ο/Η διευθυντής/τρια σας εμπλέκει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων.</i>	-1,460	,147	-,256
<i>Υπάρχει η τάση για προώθηση δράσεων από τον/την διευθυντή/τρια της σχολικής σας μονάδας σε συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό</i>	-2,359	,020	-,419
<i>Οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν την απαραίτητη επιμόρφωση και πρακτική εξάσκηση προκειμένου να αντιμετωπίσουν έκτακτες ανάγκες</i>	-1,724	,087	-,305
<i>Η ηγεσία της μονάδας διαθέτει την απαραίτητη επιμόρφωση και πρακτική εξάσκηση προκειμένου να αντιμετωπιστούν έκτακτες ανάγκες</i>	-3,155	,002	-,566
<i>Εφαρμόζεται η σωστή χρήση μέσων αντιμετώπισης για τις έκτακτες ανάγκες</i>	-3,848	<,001	-,697
<i>Οι εκπαιδευτικοί και η ηγεσία της μονάδας έχουν επιμορφωθεί επαρκώς για την παροχή πρώτων βοηθειών</i>	-2,684	,008	-,573
<i>Οι εκπαιδευτικοί και η διεύθυνση της μονάδας διαθέτουν την πρακτική εξάσκηση για την ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών</i>	,792	,430	,149
<i>Η ηγεσία της μονάδας διαθέτει την απαιτούμενη κατάρτιση σε ότι αφορά σχέδια έκτακτης ανάγκης</i>	-1,406	,162	-,218
<i>Οι κακές σχέσεις των εκπαιδευτικών</i>	2,041	,043	,291
<i>Η έλλειψη χρημάτων που επηρεάζει την υποδομή του σχολείου</i>	,834	,406	,148

<i>Οι ιδεολογικές αντιθέσεις μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας</i>	-1,163	,871	-,035
<i>Η ανάρμοστη και επεμβατική συμπεριφορά των γονέων</i>	-1,312	,192	-,244
<i>Ο/Η διευθυντής/τρια συνεργάζεται μαζί σας, όσον αφορά τη χάραξη της ψηφιακής στρατηγικής του σχολείου</i>	-2,321	,022	-,357
<i>Η επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονέων γίνεται με την αξιοποίηση ψηφιακών μέσων.</i>	1,615	,109	,347
<i>Ο διευθυντής κάνει χρήση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου για να επικοινωνήσει και να ενημερώσει τα μέλη της σχολικής μονάδας</i>	-3,092	,002	-,399
<i>Στο σχολείο μας κάνουμε χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης για να επικοινωνήσουμε</i>	,082	,935	,015
<i>Ο διευθυντής σας παρακινεί να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα ψηφιακής κατάρτισης και αξιοποίησης των Νέων Τεχνολογιών.</i>	-3,683	<,001	-,628
<i>Σε ποιο βαθμό έχετε την ικανότητα να δημιουργήσετε ψηφιακό υλικό για τους μαθητές σας σε διάφορες μορφές</i>	-2,541	,012	-,405
<i>Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιείτε τα ψηφιακά μέσα καθημερινά για την επικοινωνία σας</i>	-4,881	<,001	-,643
<i>Σε ποιο βαθμό αναζητάτε ευκαιρίες για να βελτιώσετε τις ενδεχόμενες αδυναμίες στις ψηφιακές σας δεξιότητες;</i>	,216	,829	,036

Στατιστικά σημαντικές διαφορές ωστόσο εντοπίζονται και σε αρκετές περιπτώσεις στις απαντήσεις που δόθηκαν, μεταξύ μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών. Στις περισσότερες διαφορές που εντοπίζονται, διαπιστώθηκε, ότι ο βαθμός συμφωνίας των αναπληρωτών εκπαιδευτικών με τις δηλώσεις/μεταβλητές, είναι υψηλότερος σε σύγκριση με το βαθμό συμφωνίας των μόνιμων εκπαιδευτικών.

- Ο βαθμός στον οποίο ο διευθυντής μονάδας καλλιεργεί σχέσεις συνεργασίας με τη σχολική κοινότητα είναι αρκετά υψηλότερος σύμφωνα με τους μόνιμους εκπαιδευτικούς εν αντιθέσει με τους αναπληρωματικούς ($t= 3.023$, $pvalue= 0.003$)
- Αντίθετα οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί συμφωνώ περισσότερο με την άποψη ότι ο ηγέτης επαινεί την εκπαιδευτική κοινότητα για το έργο της ($t=-2.783$, $pvalue=0.006$)

- Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι ο διευθυντής καλεί τα μέλη της ομάδας του να μοιραστούν μελλοντικά οράματα της σχολικής μονάδας ($t=-3.080$, $pvalue=0.003$), όπως και ότι
- αναζητά καινοτόμες μεθόδους για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής λειτουργίας ($t=-2.702$, $pvalue=0.008$).
- Συμφωνούν επίσης περισσότερο με την άποψη ότι αντιμετωπίζει τη σχολική κοινότητα με αξιοπρέπεια και θαυμασμό ($t=-4.539$, $pvalue<0.001$)

Πίνακας 38: Ανάλυση διακύμανσης με βάση την ηλικιακή ομάδα

	F Statistic	p value
<i>Προβάλλει μέσα από το προσωπικό του/της παράδειγμα το τι αυτός/αυτή αναμένει από τους άλλους</i>	2,257	,067
<i>Συζητά με τους εκπαιδευτικούς για τα μελλοντικά οράματα της σχολικής μονάδας.</i>	14,557	<,001
<i>Αναζητά ευκαιρίες για να δοκιμάσει τις δικές του/της δεξιότητες και ικανότητες.</i>	1,541	,195
<i>Καλλιεργεί σχέσεις συνεργασίας με την σχολική κοινότητα.</i>	2,271	,065
<i>Επαινεί την εκπαιδευτική κοινότητα για το έργο της.</i>	15,253	<,001
<i>Δαπανά χρόνο και ενέργεια για την εφαρμογή αρχών και προτύπων που έχουν διαμορφωθεί από κοινού με την σχολική κοινότητα.</i>	1,198	,315
<i>Αναπτύσσει υψηλούς οραματισμούς για το μέλλον.</i>	4,041	,004
<i>Παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να δοκιμάσουν νέους και καινοτόμους τρόπους στην εργασία τους.</i>	2,997	,021
<i>Υλοποιεί τις υποσχέσεις και τις δεσμεύσεις που αυτός/αυτή αναλαμβάνει.</i>	2,318	,061
<i>Καλεί όλους (σχολική και εξωσχολική κοινότητα) να μοιραστούν μελλοντικά οράματα της σχολικής μονάδας.</i>	1,144	,339
<i>Αναζητά καινοτόμες μεθόδους για βελτίωση της εκπαιδευτικής λειτουργίας.</i>	4,992	<,001
<i>Αντιμετωπίζει την σχολική κοινότητα με αξιοπρέπεια και θαυμασμό.</i>	3,183	,016

<i>Ο/Η διευθυντής/τρια σας εμπλέκει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων.</i>	5,331	<,001
<i>Υπάρχει η τάση για προώθηση δράσεων από τον/την διευθυντή/τρια της σχολικής σας μονάδας σε συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό</i>	,441	,779
<i>Οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν την απαραίτητη επιμόρφωση και πρακτική εξάσκηση προκειμένου να αντιμετωπίσουν έκτακτες ανάγκες</i>	1,122	,349
<i>Η ηγεσία της μονάδας διαθέτει την απαραίτητη επιμόρφωση και πρακτική εξάσκηση προκειμένου να αντιμετωπιστούν έκτακτες ανάγκες</i>	4,152	,003
<i>Εφαρμόζεται η σωστή χρήση μέσων αντιμετώπισης για τις έκτακτες ανάγκες</i>	4,150	,003
<i>Οι εκπαιδευτικοί και η ηγεσία της μονάδας έχουν επιμορφωθεί επαρκώς για την παροχή πρώτων βοηθειών</i>	6,772	<,001
<i>Οι εκπαιδευτικοί και η διεύθυνση της μονάδας διαθέτουν την πρακτική εξάσκηση για την ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών</i>	3,095	,018
<i>Η ηγεσία της μονάδας διαθέτει την απαιτούμενη κατάρτιση σε ότι αφορά σχέδια έκτακτης ανάγκης</i>	3,938	,005
<i>Οι κακές σχέσεις των εκπαιδευτικών</i>	3,066	,019
<i>Η έλλειψη χρημάτων που επηρεάζει την υποδομή του σχολείου</i>	,522	,720
<i>Οι ιδεολογικές αντιθέσεις μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας</i>	1,839	,126
<i>Η ανάρμοστη και επεμβατική συμπεριφορά των γονέων</i>	1,802	,133
<i>Ο/Η διευθυντής/τρια συνεργάζεται μαζί σας, όσον αφορά τη χάραξη της ψηφιακής στρατηγικής του σχολείου</i>	4,858	,001
<i>Η επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονέων γίνεται με την αξιοποίηση ψηφιακών μέσων.</i>	8,226	<,001
<i>Ο διευθυντής κάνει χρήση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου για να επικοινωνήσει και να ενημερώσει τα μέλη της σχολικής μονάδας</i>	1,475	,214
<i>Στο σχολείο μας κάνουμε χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης για να επικοινωνήσουμε</i>	11,647	<,001
<i>Ο διευθυντής σας παρακινεί να συμμετέχετε σε επιμορφωτικά προγράμματα ψηφιακής κατάρτισης και αξιοποίησης των Νέων Τεχνολογιών.</i>	2,359	,057
<i>Σε ποιο βαθμό έχετε την ικανότητα να δημιουργήσετε ψηφιακό υλικό για τους μαθητές σας σε διάφορες μορφές</i>	,534	,711
<i>Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιείτε τα ψηφιακά μέσα καθημερινά για την επικοινωνία σας</i>	1,813	,131
<i>Σε ποιο βαθμό αναζητάτε ευκαιρίες για να βελτιώσετε τις ενδεχόμενες αδυναμίες στις ψηφιακές σας δεξιότητες;</i>	2,098	,085

Από τον πίνακα της ανάλυσης διακύμανσης, διαπιστώθηκε ότι σε ορισμένες περιπτώσεις η ηλικία πράγματι αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης των απόψεων των εκπαιδευτικών.

Συγκεκριμένα στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίζονται στις μεταβλητές που εξετάζουν:

- Το βαθμό συμφωνίας με την άποψη ότι ο διευθυντής συζητά με τους εκπαιδευτικούς για τα μελλοντικά οράματα της μονάδας,
- το βαθμό συμφωνίας με το γεγονός ότι επαινεί την εκπαιδευτική κοινότητα για το έργο της,
- το βαθμό συμφωνίας με την άποψη ότι αναπτύσσει υψηλούς οραματισμούς για το μέλλον,
- με την άποψη ότι παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να δοκιμάσουν καινοτόμους τρόπους στην εργασία τους
- Την αναζήτηση καινοτόμων μεθόδων για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής λειτουργίας και την αντιμετώπιση των σχολικών μονάδων με αξιοπρέπεια και θαυμασμό,
- το βαθμό στον οποίο ο διευθυντής εμπλέκει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων,
- το βαθμό στον οποίο η ηγεσία διαθέτει την απαραίτητη επιμόρφωση και εξάσκηση για την αντιμετώπιση των εκτάκτων αναγκών,
- την εφαρμογή των σωστών μέσων αντιμετώπισης για τις έκτακτες ανάγκες,
- το βαθμό συμφωνίας με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και των διευθυντών για την παροχή πρώτων βοηθειών αλλά και για την παροχή ψυχολογικής υποστήριξης στους μαθητές
- Το βαθμό στον οποίο η ηγεσία διαθέτει την απαραίτητη κατάρτιση σε ότι αφορά τα σχέδια έκτακτης ανάγκης,
- το βαθμό στον οποίο ο διευθυντής συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς για τη χάραξη ψηφιακής στρατηγικής
- το βαθμό στον οποίο η επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων γίνεται με την αξιοποίηση ψηφιακών μέσων και τέλος
- το βαθμό στον οποίο γίνεται χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης για την επικοινωνία.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Έπειτα από την περάτωση της επεξεργασίας των απαντήσεων που συλλέχθηκαν αλλά και της στατιστικής ανάλυσης που ακολούθησε, είμαστε σε θέση να συνοψίσουμε τα σπουδαιότερα αποτελέσματα τα οποία προέκυψαν από τη μελέτη του αντικειμένου της παρούσας έρευνας.

Καθώς η εκπαιδευτική κοινότητα αποτελεί έναν οργανισμό ο οποίος απαιτεί μία πληθώρα μελετών για τη σωστή και ομαλή λειτουργία του, είναι αναπόφευκτο αρκετά συχνά να προκύπτουν σημαντικά προβλήματα αλλά και κρίσεις, τις οποίες οι εκπαιδευτικοί ως βασικά μέλη της συγκεκριμένης κοινότητας καλούνται να διαχειριστούν και να αντιμετωπίσουν. Πρωταρχικό ρόλο στη διαδικασία αυτή παίζει ο διευθυντής της εκάστοτε μονάδας, ο οποίος κατέχει ηγετική θέση στον εκπαιδευτικό οργανισμό. Εκτός από τα καθήκοντα του συντονισμού των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας και της αντιμετώπισης τυχόν προβλημάτων, οφείλει να είναι καινοτόμος χρησιμοποιώντας τις σύγχρονες τεχνολογίες ως αρωγό για την επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν αλλά και για τον ψηφιακό μετασχηματισμό της μονάδας που διευθύνει.

Αξιολογώντας τις απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν, είμαστε σε θέση να απαντήσουμε στα δύο πρώτα ερευνητικά ερωτήματα, καθώς διαπιστώνουμε, ότι σύμφωνα πάντοτε με την οπτική γωνία των εκπαιδευτικών, αποτελεί συχνό φαινόμενο η προσπάθεια του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας, να δώσει τις απαιτούμενες κατευθύνσεις στα μέλη της ομάδας του, προβάλλοντας το προσωπικό του παράδειγμα. Σε αρκετές περιπτώσεις αναζητά ευκαιρίες προκειμένου να δοκιμάσει στην πράξη τις δικές του ικανότητες, ενώ με λίγες εξαιρέσεις, επιλέγει τη συζήτηση ως ένα δίαυλο επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς σε ζητήματα που αφορούν το μέλλον της σχολικής μονάδας.

Η καλλιέργεια σχέσεων εμπιστοσύνης και συνεργασίας με τη σχολική κοινότητα βρίσκεται στο επίκεντρο της πλειοψηφίας των διευθυντών, ενώ παράλληλα οι περισσότεροι σχολικοί ηγέτες δεν παραλείπουν να επαινέσουν την εκπαιδευτική κοινότητα για το έργο το οποίο επιτελεί. Μέρος του ρόλου ενός ηγέτη μιας σχολικής μονάδας αποτελεί η ανάπτυξη οραματισμών για το μέλλον, αλλά και η δυνατότητα να αφιερώνει χρόνο προκειμένου να εφαρμοστούν αρχές οι οποίες έχουν διαμορφωθεί σε συνεργασία με τη σχολική κοινότητα. Στην πλειοψηφία των περιπτώσεων

διαπιστώνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί παροτρύνονται από το διευθυντή να δοκιμάσουν καινοτόμους τρόπους άσκησης της εργασίας τους. Από τα βασικότερα προσόντα ενός ηγέτη αποτελεί η δυνατότητα να υλοποιεί τις υποσχέσεις τις οποίες αναλαμβάνει, αλλά και να αναζητά διαρκώς νέες μεθόδους προκειμένου να εξελίξει και να βελτιώσει την εκπαιδευτική διαδικασία.

Σε ότι αφορά τα προβλήματα τα οποία προκύπτουν κατά τη διάρκεια της λειτουργίας μίας σχολικής μονάδας αλλά και τις κρίσεις που αυτή καλείται να αντιμετωπίσει, παρατηρήθηκε σύμφωνα με την η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, ότι οι βασικότεροι παράγοντες που τις προκαλούν σχετίζονται με την επεμβατική και απρεπή συμπεριφορά των γονέων. Σημαντικό ρόλο στην πρόκληση προβλημάτων, παίζει το ιδεολογικό χάσμα μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας αλλά και η έλλειψη των απαραίτητων χρημάτων ή το σωστό εξοπλισμό και την οργάνωση της σχολικής υποδομής. Οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών δεν συγκαταλέγονται στις βασικότερες αιτίες προκλήσεις κρίσεων εντός της σχολικής μονάδας.

Με στόχο την πρόληψη αλλά και την αποφυγή προβληματικών καταστάσεων που θα διαταράξουν την ομαλή λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να διαθέτουν την απαιτούμενη επιμόρφωση αλλά και τη πρακτική εξάσκηση ώστε να μπορούν να αντιμετωπίσουν καταστάσεις έκτακτης ανάγκης. Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων τόσο οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί όσο και οι ηγέτες των μονάδων στις περισσότερες περιπτώσεις είναι επαρκώς από μορφωμένη ενώ διαθέτουν την εξάσκηση που απαιτείται για την αντιμετώπιση εκτάκτων αναγκών.

Ιδιαίτερα σημαντική είναι η παροχή πρώτων βοηθειών από τους εκπαιδευτικούς και τα ηγετικά μέλη μία σχολικής μονάδας, σε περίπτωση που αυτό κριθεί αναγκαίο, όπως επίσης και η ψυχολογική στήριξη των μαθητών που το έχουν ανάγκη.

Από τις απαντήσεις που λάβαμε στο τελευταίο μέρος της ανάλυσης, προέκυψε ότι τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας είναι αρκετά εξοικειωμένα με τις νέες τεχνολογίες αλλά και τις καινοτομίες που αυτές έχουν εισάγει, καθώς όπως φαίνεται από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, η χρήση των ψηφιακών μέσων είναι ιδιαίτερα διαδεδομένη στην επικοινωνία τους τόσο με τους γονείς, όσο και μεταξύ τους. Ευρέως διαδεδομένη είναι η χρήση όχι μόνο του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, αλλά και των

μέσων κοινωνικής δικτύωσης ως μέθοδο επικοινωνίας. Η διαρκής συνεργασία του διευθυντή με τα μέλη της μονάδας του για τη χάραξη της ψηφιακής στρατηγικής, αποτελεί μία πραγματικότητα η οποία εφαρμόζεται σε μεγάλο βαθμό, όπως προέκυψε από τις απαντήσεις, αλλά έναν από τους βασικότερους τρόπους της σωστής αξιοποίησης των καινοτόμων τεχνολογιών. Τέλος η συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα με στόχο την ψηφιακή κατάρτιση θα αποτελέσει ένα σημαντικό βήμα για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά τις νέες τεχνολογίες.

Η σύγχρονη ψηφιακή εποχή μπορεί να αποτελέσει αρωγό στην προσπάθεια αυτή των εκπαιδευτικών να επιλύσουν τα προβλήματα που έχουν προκύψει στη λειτουργία της μονάδας τους, ενώ από την πλευρά τους οι ηγέτες μιας σχολικής μονάδας, μέσω της εξοικείωσης τους με τις νέες τεχνολογίες, έχουν τη δυνατότητα να εκμεταλλευτούν μία κρίση μετατρέποντας της σε καινοτομία για την εκπαιδευτική διαδικασία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αθανασούλα - Ρέππα, Α. (2012). Συγκρούσεις – Ηγεσία και αποτελεσματικότητα στα σχολεία. Στο: Καρακατσάνη, Δ., & Παπαδιαμαντάκη, Π. Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής: Αναζητώντας το νέο σχολείο, σελ. 183-200. Επίκεντρο.

- Ανδρεαδάκης, Ν. (2004). Αποτελεσματικός εκπαιδευτικός. [πανεπιστημιακές σημειώσεις]. ΤΕΠΑΕΣ.
- Αργυροπούλου, Ε. (2010). Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών των Σχολικών Μονάδων: Προσεγγίζοντας ερευνητικά το θέμα στο σύγχρονο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι. Στο Κ. Μαλαφάντης (Επιμ.), 7ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα, Α' Τόμος (σσ. 553–565). Ρέθυμνο: Διάδραση.
- Αργυροπούλου, Ε. (2015). Προσεγγίζοντας το αβέβαιο μέλλον – Η λειτουργία του προγραμματισμού στην εκπαίδευση. Δίσιγμα.
- Γιαννάς, Π. (2022). Διαφάνειες από το μάθημα: Ηγεσία-Θεωρία και πρακτική, Κατανεμημένη ηγεσία, αλλαγή και μετασχηματιστική ηγεσία.
<https://moodle.uniwa.gr/login/index.php>
- Δημοσθενίδης, Δ., & Χατζής, Β. (2014). Η αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών στη Διοίκηση Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Στο Π. Αναστασιάδης, Ν Ζαράνης, Β Οικονομίδης & Μ Καλογιαννάκης (επιμ), 9ο Συνέδριο ΤΠΕ στην εκπαίδευση, 3-5 Οκτωβρίου, Ρέθυμνο.
- Δριτσάκος, Γ. (2014). Επιχειρησιακή ηγεσία [Μεταπτυχιακή Εργασία, ΤΕΙ Λογιστικής, Πειραιάς] Ιδρυματικό Αποθετήριο Ωκεανός.
- Θεοφιλίδης, Χ. (2012). Σχολική ηγεσία και διοίκηση. Από τη γραφειοκρατία στη μετασχηματιστική ηγεσία. Γρηγόρης.
- Καμπουρίδης, Γ. (2002). Οργάνωση και Διοίκηση σχολικών μονάδων. Κλειδάριθμος.
- Καπίκη, Σ., Ρόμπα Ε. (2018). “Καινοτόμες Λειτουργίες Διοίκησης στην Εκπαίδευση. Πλεονεκτήματα και πιθανές επιπλοκές”(Innovative Management Functions in Education. Advantages and propable complications), 1st International Congress on Management of Educational Units, Thessaloniki, Greece, ISBN: 978-960-287-162-1, p.p. 921-929.:https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3344402
- Καρκούλη, Μ. (2021). 4η Βιομηχανική Επανάσταση και ψηφιακός μετασχηματισμός και ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Προκλήσεις και ευκαιρίες. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών δημοτικών σχολείων. [Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία] ΕΑΠ.
<https://apothesis.eap.gr/handle/repo/53356>
- Κατσαρής, Η., Μπελιάς, Δ., Βελισσαρίου, Ε., Ρωσσίδης, Ι., Τσιώτας, Δ. (2018). «Μορφές Ηγεσίας στο Σύγχρονο Εκπαιδευτικό Σύστημα». 4ο Διεθνές Συνέδριο για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας, Λάρισα, 12–14/10/2018, τόμ. Β΄, σσ: 292–300.

- Κουτούζης, Μ. (2012). Διοίκηση-Ηγεσία-Αποτελεσματικότητα: Αναζητώντας Πεδίο Εφαρμογής. Στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (Επιμ.), Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής πολιτικής, (σελ. 211-225) Επίκεντρο.
- Κυριαζή, Ν. (2011). Η Κοινωνιολογική Έρευνα: Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών. Αθήνα: Πεδίο.
- Κωνσταντινίδη-Βλαδίμηρου, Κ. (2020). Ψηφιακός μετασχηματισμός: νέα κατεύθυνση στην εκπαιδευτική διοίκηση. Ψηφιακός μετασχηματισμός: νέα κατεύθυνση στην εκπαιδευτική διοίκηση (paideia-news.com).
- Λεμονή, Ι., & Κολεζάκης, Α. (2013). Το πολυσύνθετο έργο του Διευθυντή σχολικής μονάδας και η έλλειψη σχετικής κατάρτισης του στη διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων. Εκπαιδευτικός κύκλος, 1(3), (σσ. 165–182).
- Μαδεμλής, Η. (2014). Η επιλογή Διευθυντών σχολικών μονάδων. Εκδόσεις Γρηγόρης.
- Μάνεση, Σ. (2016). Απόψεις εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής για την αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας στην εκπαίδευση. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών– Επιστημονικών Θεμάτων, Τεύχος 8ο, 5-18. https://erkyna.gr/e_docs/periodiko/dimosieyseis/pliroforiki/t08-01.pdf.
- Μανώλης, Κ. (2020). Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας σχετικά με την ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία: Η περίπτωση των Δημοτικών Σχολείων του Δήμου Τρίπολης. [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου]. <https://amitos.library.uop.gr/xmlui/handle/123456789/6088>
- Μπελαδάκης, Ε. (2010). Η συμβολή των ηγετικών στελεχών στην επιτυχή εφαρμογή των εκπαιδευτικών καινοτομιών. Διοικητική Ενημέρωση, 53 (σελ. 103- 111).
- Μπουραντάς, Κ. Δ. (2015). Μανατζμεντ: Πλήρες θεωρητικό υπόβαθρο-Σύγχρονες προσεγγίσεις και μέθοδοι-Διοικητικές και ηγετικές ικανότητες. Εκδόσεις Μπένου.
- Μπουραντάς, Κ. Δ. (2018). Επιτυχημένος ηγέτης και μανατζερ. Ψυχογιός Α.Ε.
- Μπρίνια, Β. (2008). Management Εκπαιδευτικών Μονάδων και Εκπαίδευσης. Αθ. Σταμούλης.
- Ντάνος, Α., & Σαμαντά, Ε. (2015). Εισαγωγή στη Διοίκηση και Ανάπτυξη Ανθρωπίνων Πόρων. Σύγχρονη Εκδοτική.
- Οικονόμου, Β. (2018). Ψηφιακός Μετασχηματισμός και στην εκπαίδευση. Ψηφιακός μετασχηματισμός ...και στην εκπαίδευση – Η τεχνολογία στην εκπαίδευση (wordpress.com).

- Παπακωνσταντίνου, Γ. & Αναστασίου, Σ. (2013). *Αρχές Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού. Η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης*. Gutenberg.
- Παπαχρήστος, Κ. (2019). «Ο ρόλος της Διοίκησης και της Παιδαγωγικής Καθοδήγησης στη Διαμόρφωση του Διαπολιτισμικού Σχολείου». Εκπαιδευτικό υλικό του Προγράμματος του Ε.Κ.Π.Α. με τίτλο: «Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση». Ε.Κ.Π.Α.
- Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων*. Ίων.
- Πασιάς, Γ. (2016). Το σχολείο ως οργανισμός και κοινότητα μάθησης. Σημειώσεις μαθήματος μεταπτυχιακού «Εκπαιδευτική πολιτική και Διοίκηση». ΠΜΣ: ΕΠ & ΔΕ, ΦΠΨ/ ΕΚΠΑ
- Πανλοχρήστου, Μ. (2019). *Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη Διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων. Αυτεπάρκεια και απόψεις των διευθυντών και υποδιευθυντών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης νομού Αιτωλοακαρνανίας*. [Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών]. ΟΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ.pdf (teiwest.gr).
- Πράπας, Ι. (2021). Ο ρόλος των εκπαιδευτικών και των διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την περίοδο του ψηφιακού μετασχηματισμού και της τηλεεκπαίδευσης, [Μεταπτυχιακή Διατριβή].
<https://dione.lib.unipi.gr/xmlui/handle/unipi/13979>
- Ράπτης, Ν. & Σαμιωτάκη, Δ. (2023). *Ψηφιακή Επικοινωνία και Διακυβέρνηση στην Εκπαίδευση*. Διάδραση.
- Ράπτης, Ν. (2022). *Διαστάσεις Εκπαιδευτικού Management*. Εκδόσεις Γκόννη.
- Σαΐτης, Χ. (2014). Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας. Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2014α). *Οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων*. Αυτοέκδοση.
- Σιδηροπούλου, Μ. (2015). *Οι λειτουργίες της εκπαιδευτικής διοίκησης*. Σαΐτα .
- Στραβάκου, Π. (2003). *Ο Διευθυντής της Σχολ. Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Εκδόσεις Αφων Κυριακίδη.
- Τσιάκαλου, Σ. (2021). *Industry 4.0-Ψηφιακός Μετασχηματισμός-Εκπαίδευση*.
<https://www.aketh.gr/nea/psifiakos-metaximatismos-ekpaidefsi>
- Τσόγκα, Σ. (2018). Ηλεκτρονική ηγεσία, e-leadership και εκπαιδευτικά αποτελέσματα της ένταξης των ΤΠΕ στα σχολεία: Μελέτη των απόψεων των

Διευθυντών στον νομό Κορινθίας [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου].

Φασούλης, Κ. (2011). «Η αποτελεσματική οργάνωση και διοίκηση του σχολείου: Γνωρίσματα της ποιοτικής ηγετικής συμπεριφοράς στα Ξένα σχολεία υποχρεωτικής εκπαίδευσης». *Μέντορας*, 13, 22-41.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2005). Το σχολείο ως εκπαιδευτικός οργανισμός. Στο Α. Καψάλης (Επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Χατζόγλου, Ν. (2010). *Μορφές ηγεσίας στο σύγχρονο Project Management*. [Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας].

Ξενόγλωσση

Afshari, M., Bakar, K., A., Wong, S.L., Smah, B., A., & Foo, S., F., (2009). Technology and school leadership, *Technology. Pedagogy and Education*, 18(2), 235-248. Technology and school leadership: *Technology, Pedagogy and Education: Vol 18, No 2* (tandfonline.com).

Akcil, U. (2015). *Effects of Digital Citizenship and Open Leadership to Administrative Functions*. [Unpublished Phd Thesis]. Near East University Faculty of Education Institute.

Allen, M., Burt, K., Bryan, E., Carter, D., Orsi, R., & Durkan, L. (2002). School counselors' preparation for and participation in crisis intervention. *Professional School Counseling*, 6(2), 96-102.

Alford, J., & O' Flynn, J. (2009). Making sense of public value: Concepts, critiques and emergent meanings. *International Journal of Public Administration*, 32(3-4), 171- 191.

Anderson, R., E., & Dexter, S., L. (2000). *School technology leadership: Incidence and impact*. UC Irvine: Center for Research on information Technology and Organizations.

Avolio, B. J., Sivasubramaniam, Murry, N., W. D., D. Jung, Garger, J. W. (2003). Assessing shared leadership: Development and preliminary validation of a team multifactor leadership questionnaire; in C. L. Pearce and J. A. Conger, editors, *Shared Leadership: Reframing the Hows and Whys of Leadership*, Sage, Thousand Oaks, CA (2003), pp. 141-172.

- Bennis, W. (1989). *On Becoming a Leader*. Basic Books.
- Berman, S. J. (2012). Digital transformation: Opportunities to create new business models. *Strategy & Leadership*, 40(2), 16–24. <https://doi.org/10.1108/10878571211209314>.
- Blau, I., & Shamir-Inbal, T. (2016). Digital competences and long-term ICT integration in school culture: The perspective of elementary school leaders. *Education and Information Technologies*, 1-19.
- Blau, I., & Presser, O. (2013). E-Leadership of school principals: Increasing school effectiveness by a school data management system. *British Journal of Educational Technology*, 44 (6), 1000–1011.
- Bousdekis, A. & Kardaras, D. (2020). Digital Transformation of Local Government: A Case Study from Greece, in: 2020 IEEE 22nd Conference on Business Informatics (CBI). Presented at the 2020 IEEE 22nd Conference on Business Informatics (CBI), pp. 131– 140. <https://ieeexplore.ieee.org/document/9140265>.
- Bradburn, N., Sudman, S. & Wansink, B. (2004). *Asking Questions, The Definitive Guide to Questionnaire Design - For Market Research, Political Polls and Social and Health Questionnaires*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Brock, S. E., Sandoval, J., & Lewis, S. (2005). Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο. Εγχειρίδιο για τη δημιουργία ομάδων διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο (Preparing for crisis in the schools: A manual for building school crisis response teams) (2η έκδ., Επιστημονική επιμέλεια ελληνικής έκδοσης X. Χατζηχρήστου, Μετάφραση: Ε. Θεοχαράκη). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Brown, B. (2018). *Dare to lead: Brave Work. Tough Conversations. Whole Hearts*. New York Times.
- Bryman, A. (1988). *Quantity and Quality in Social Research*. London & New York: Routledge.

- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper & Row.
- Bush, T. (2008). *Leadership and Management Development in Education*. Hawker Brownlow Education.
- Caplan, G. (1964). *Principles of preventive psychiatry*. New York: Basic Books.
- Cunningham, W. G. & Cordeiro, P. A. (2006). *Educational Leadership: a problem-based approach*. Pearson Education.
- Flanagan, L., & Jacobsen, M. (2003). Technology leadership for the twenty-first century principal. *Journal of educational administration*, 41(2), 124-142.
- Gurr, D. (2004). ICT, Leadership in Education and E-leadership, *Discourse: Studies in the cultural politics of Education*, vol.25, issue 1, pp113-124.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0159630042000178518>.
- Diamond, J. & Spillane, J. (2016). School leadership and management from a distributed perspective: A 2016 retrospective and prospective, *Management in Education*. 30, 4, 147-154.
- Dimmock, C. (2003). *Leadership in learning-centred schools: Cultural context, functions and qualities*. Sage Publications.
- Drucker, P. (1973). *Management: Tasks, Responsibilities, Practicies*. Harper & Row.
- Elmore, R. F. (2000). *Building a new structure for school leadership*. Albert Shanker Institute.
- Everard, K. B., Morris, G., Wilson, I. (2004). *Effective School Management*. Paul Chapman Publishing.
- Fink, A. (2005). *Conducting Research Literature Reviews*. Sage Publications.
- Firestone, W. A., & Pennell, J. R. (1993). Teacher commitment, working conditions, and differential incentive policies. *Review of Educational Research*, 63(4), 489–525.

- Gordon, Z. (2005). The effect of distributed leadership on student achievement [Doctoral Dissertation]. CT: Central Connecticut State University.
- Giddens, A. (2013). *Sociology* (7th ed.). Cambridge University Press.
- Grady, M., L. (2011). *Leading the Technology-Powered School*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Rogers, E. M. (2003) *Diffusion of Innovations*, 5th Edition. Free Press.
- Hacifazlioglu, O. (2010). Entry and Transition to Academic Leadership: Experiences of Women Leaders from Turkey and the U.S. *Educational Sciences: Theory and Practice*, v10 n4 p2257-2273.
- Harris, A. (2005). Distributed leadership. In B. Davies (Ed.), *The essentials of school leadership* (pp. 133-190). Paul Chapman Press.
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1988). *Management of Organizational Behavior* 5th Edition. Prentice-Hall.
- Hulpia, H., & Devos, G. (2010). How distributed leadership can make a difference in teachers' organizational commitment? A qualitative study. *Teaching and teacher education*, 26(3), 565-575.
- Jameson, J. (2013). E-Leadership in higher education: The fifth “age” of educational technology research. *British Journal of Educational Technology*, 44, 889-915.
- Katz, D., & Kahn, R. L. (1988). *The social psychology of organizations* (2nd ed.). Wiley.
- Knezek, G., & Christensen, R. (2002). Impact of New Information Technologies on Teachers and Students. *Education and Information Technologies*, vol. 7, no. 4, p. 369–376.
- Kelle, U. (2007). *Die Integration Qualitativer und Quantitativer Methoden in der Empirischen Sozialforschung*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Koont, Z. H., & Weihrich, H. (2010). *Essentials of Management: an international perspective*, 8th edition. Tata McGraw Hill Education.

- Kotter, J. P. (2001). What leaders really do? [Harvard business review, 2001 - academia.edu Leadership For the exclusive use of E. CLIFF].
- Ma, L., & Zheng, Y. (2017). Does e-government performance actually boost citizen use? Evidence from European countries. *Public Management Review*, 1–20. <https://doi.org/10.1080/14719037.2017.1412117>
- Margetts, H., & Dunleavy, P. (2013). “The Second Wave of Digital-Era Governance: A Quasi-Paradigm for Government on the Web.” *Philosophical Transactions of the Royal Society* 371(1987).
- Nadkarni, S., & Prügl, R. (2021). Digital transformation: a review, synthesis and opportunities for future research. *Manag. Rev. Q.* 71, 233–341. <https://doi.org/10.1007/s11301-020-00185-7>
- Nikolopoulou, K., & Gialamas, V. (2015). Barriers to the integration of computers in early childhood settings: Teachers’ perceptions. *Education and Information Technologies*, 20(2), 285-301. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-013-9281-9>
- Pashiardis, P., Savvides, V., Lytra E., Angelidou, K. (2011). Successful School Leadership in Rural Contexts: The Case of Cyprus. *Educational Management Administration & Leadership*, 39(5), (pp. 536–553).
- Pearce, C.L. & Conger, J.A. (2003). *Shared Leadership: Reframing the Hows and Whys of Leadership*. Thousand Oaks.
- Polit, D., & Beck C. (2008) *Nursing research: Principles and methods*. 8th ed. Lippincott Williams & Wilkins, Philadelphia,
- Reis, J., Amorim, M., Melao, N., Matos, P. (2018). “Digital Transformation: A Literature Review and Guidelines for Future Research.” In Á. Rocha, H. Adeli, L. P. Reis and S. Costanzo (eds). *Trends and Advances in Information Systems and Technologies*. WorldCIST’18 2018: Advances in Intelligent Systems and Computing 745. Cham: Springer, 411–421. https://www.researchgate.net/publication/343780113_Education_and_Digital_Transformation_The_Riconnessioni_Project

- Roblyer, M. (2009). Εκπαιδευτική τεχνολογία και διδασκαλία. Έλλην.
- Rusnati, I, Gafar M. F. (2021). Implementation of Principal's Digital Leadership in Communication and Teacher Professional Development at School, proceedings of the 4th International Conference on Research of Educational Administration and Management (ICREAM 2020). <https://download.atlantis-press.com/proceedings/icream-20/125952649>
- Schrum, L., & Levin, B. B. (2009). Leading 21st Century Schools: Harnessing Technology for Engagement and Achievement. Thousand Oaks, CA.
- Spillane, J. P. (2006). Distributed leadership. Jossey-Bass
- Stogdill, R. M. (1974). Handbook of leadership: A survey of theory and research. Free Press.
- Stoner, J. A. F., Freeman, R. E., Gilbert Jr., D. R. (1995). Management (6th ed.). NJ: Prentice-Hall.
- Waldman, D. A., Ramirez, G. G., House, R. J., Puranam, P. (2001). Does Leadership Matter? CEO Leadership Attributes and Profitability Under Conditions of Perceived Environmental Uncertainty, *Academy of Management Journal*, 44/1,134-143.
- Wilmore, E. (2002). *Principal Leadership: Applying the new educational Leadership*. Thousand Oaks.
- Woods, P. A., Roberts, A., Jarvis, J., & Culshaw, S. (2021). Autonomy, leadership and leadership development in England's school system. *School Leadership & Management*, 41(1-2), 73-92.
- Yıkılmaz, İ. (2021a), Covid 19 pandemic as a digital transformation catalyst, Hamza Şimşek Marcel Mečiar (Eds.) *The Social and Economic Impact Of Covid-19: Rapid Transformation Of The 21st Century Society*. IJOPEC, 119-139.
- Yieng, W. A., & Daud, K. B. (2017). Technology Leadership in Malaysia's High-Performance School. *Journal of Education and e-Learning Research*, 4(1), 8-14.
- Yukl, G. (2002). *Leadership in Organizations* (5th ed.). Prentice Hall.

Διαδίκτυο

<http://www.opengov.gr/digitalandbrief/wpcontent/uploads/downloads/2020/12/digitalstrategy.pdf>

Παράρτημα Α

Για τη δημιουργία του ερωτηματολογίου, ορισμένες ερωτήσεις λήφθηκαν από το ερωτηματολόγιο της εργασίας του Ψύρρα Νικόλαου, με τίτλο «Εκπαιδευτική διοίκηση – ηγεσία σε περιόδους κρίσης και ο ρόλος των Νέων Τεχνολογιών: η περίπτωση της πανδημίας του Covid-19»

Συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκαν οι ερωτήσεις 13, 14 από το μέρος Β1 που εξετάζει το ρόλο της ηγεσίας όπως επίσης και οι ερωτήσεις του μέρους Β3 στις οποίες ελέγχουμε την επίδραση των νέων τεχνολογιών και την καινοτομία στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Παράρτημα Β

Ερωτηματολόγιο

Α΄ Μέρος

Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο

- Άντρας
- Γυναίκα

2. Ηλικιακή ομάδα

- Έως 29 ετών
- Από 30 έως 39 ετών
- Από 40 έως 49 ετών
- Από 50 έως 59 ετών
- 60 ετών και άνω

3. Επίπεδο σπουδών

- Απόφοιτος ΑΕΙ/ ΑΤΕΙ
- Μεταπτυχιακό Δίπλωμα
- Διδακτορικό

4. Φύλο του/της διευθυντή/τριας στη σχολική σας μονάδα

- Άνδρας
- Γυναίκα

5. Εργασιακή σχέση

- Μόνιμος/η
- Αναπληρωτής/τρια

Β' Μέρος

Ερωτήσεις έρευνας

Σύγχρονη σχολική πραγματικότητα. Στις παρακάτω ερωτήσεις που ακολουθούν, καλείστε να διατυπώσετε την άποψή σας, βαθμολογώντας σε μία κλίμακα από το 1 έως το 5, όπου: **1= Διαφωνώ απόλυτα 2= Διαφωνώ 3= Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ 4= Συμφωνώ 5= Συμφωνώ απόλυτα.**

Μέρος Β1 : Θεωρητικό πλαίσιο- «Ηγεσία»

- i. Προβάλλει μέσα από το προσωπικό του/της παράδειγμα το τι αυτός/αυτή αναμένει από τους άλλους **1 2 3 4 5**
- ii. Συζητά με τους εκπαιδευτικούς για τα μελλοντικά οράματα της σχολικής μονάδας. **1 2 3 4 5**
- iii. Αναζητά ευκαιρίες για να δοκιμάσει τις δικές του/της δεξιότητες και ικανότητες. **1 2 3 4 5**
- iv. Καλλιεργεί σχέσεις συνεργασίας με την σχολική κοινότητα. **1 2 3 4 5**
- v. Επαινεί την εκπαιδευτική κοινότητα για το έργο της. **1 2 3 4 5**
- vi. Δαπανά χρόνο και ενέργεια για την εφαρμογή αρχών και προτύπων που έχουν διαμορφωθεί από κοινού με την σχολική κοινότητα. **1 2 3 4 5**
- vii. Αναπτύσσει υψηλούς οραματισμούς για το μέλλον. **1 2 3 4 5**
- viii. Παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να δοκιμάσουν νέους και καινοτόμους τρόπους στην εργασία τους. **1 2 3 4 5**
- ix. Υλοποιεί τις υποσχέσεις και τις δεσμεύσεις που αυτός/αυτή αναλαμβάνει. **1 2 3 4 5**
- x. Καλεί όλους (σχολική και εξωσχολική κοινότητα) να μοιραστούν μελλοντικά οράματα της σχολικής μονάδας. **1 2 3 4 5**
- xi. Αναζητά καινοτόμες μεθόδους για βελτίωση της εκπαιδευτικής λειτουργίας. **1 2 3 4 5**
- xii. Αντιμετωπίζει την σχολική κοινότητα με αξιοπρέπεια και θαυμασμό. **1 2 3 4 5**
- xiii. Ο/Η διευθυντής/ντρια σας εμπλέκει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων. **1 2 3 4 5**

- xiv. Υπάρχει η τάση για προώθηση δράσεων από τον/την διευθυντή/τρια της σχολικής σας μονάδας σε συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό.

1 2 3 4 5

Μέρος Β2: Κρίσεις- Διαχείριση κρίσεων

- i. Οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν την απαραίτητη επιμόρφωση και πρακτική εξάσκηση προκειμένου να αντιμετωπίσουν έκτακτες ανάγκες. **1 2 3 4 5**
- ii. Η ηγεσία της μονάδας διαθέτει την απαραίτητη επιμόρφωση και πρακτική εξάσκηση προκειμένου να αντιμετωπιστούν έκτακτες ανάγκες. **1 2 3 4 5**
- iii. Εφαρμόζεται η σωστή χρήση μέσων αντιμετώπισης για τις έκτακτες ανάγκες. **1 2 3 4 5**
- iv. Οι εκπαιδευτικοί και η ηγεσία της μονάδας έχουν επιμορφωθεί επαρκώς για την παροχή πρώτων βοηθειών. **1 2 3 4 5**
- v. Οι εκπαιδευτικοί και η διεύθυνση της μονάδας διαθέτουν την πρακτική εξάσκηση για την ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών όπου αυτό είναι απαραίτητο. **1 2 3 4 5**
- vi. Η ηγεσία της μονάδας διαθέτει την απαιτούμενη κατάρτιση σε ότι αφορά σχέδια έκτακτης ανάγκης. **1 2 3 4 5**

Παράγοντες κρίσεων αποτελούν:

- vii. Οι κακές σχέσεις των εκπαιδευτικών. **1 2 3 4 5**
- viii. Η έλλειψη χρημάτων που επηρεάζει την υποδομή του σχολείου. **1 2 3 4 5**
- ix. Οι ιδεολογικές αντιθέσεις μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας. **1 2 3 4 5**
- x. Η ανάρμοστη και επεμβατική συμπεριφορά των γονέων. **1 2 3 4 5**

Μέρος Β3: Νέες τεχνολογίες και καινοτομία στην εκπαιδευτική διαδικασία

- i. Ο/Η διευθυντής/τρια συνεργάζεται μαζί σας, όσον αφορά τη χάραξη της ψηφιακής στρατηγικής του σχολείου. **1 2 3 4 5**
- ii. Η επικοινωνία μεταξύ του/της διευθυντή/τριας και των γονέων γίνεται με την αξιοποίηση ψηφιακών μέσων. **1 2 3 4 5**
- iii. Ο διευθυντής κάνει χρήση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου για να επικοινωνήσει και να ενημερώσει τα μέλη της σχολικής μονάδας για υπηρεσιακά και διοικητικά θέματα. **1 2 3 4 5**
- iv. Στο σχολείο μας κάνουμε χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης για να επικοινωνήσουμε (π.χ. Viber, Messenger κτλ.). **1 2 3 4 5**
- v. Ο/Η διευθυντής/ντρια σας ενημερώνει με τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών για επιμορφωτικά σεμινάρια, που αφορούν την προώθηση τεχνολογικών καινοτομιών στην εκπαιδευτική διαδικασία. **1 2 3 4 5**

Στις επόμενες ερωτήσεις, καλείστε να διατυπώσετε την άποψή σας, βαθμολογώντας σε μία κλίμακα από το 1 έως το 5, όπου: **1=καθόλου 2=λίγο 3=αρκετά 4=πολύ 5=πάρα πολύ**

- vi. Σε ποιο βαθμό έχετε την ικανότητα να δημιουργήσετε ψηφιακό υλικό για τους μαθητές σας σε διάφορες μορφές (βίντεο, εικόνα, ήχος, κείμενο κτλ.).
1 2 3 4 5
- vii. Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιείτε τα ψηφιακά μέσα καθημερινά για την επικοινωνία σας; **1 2 3 4 5**
- viii. Σε ποιο βαθμό αναζητάτε ευκαιρίες για να βελτιώσετε τις ενδεχόμενες αδυναμίες στις ψηφιακές σας δεξιότητες; **1 2 3 4 5**