



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Διπλωματική Εργασία

**Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΣΤΗΝ
ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΣΤΗ ΔΙΚΤΥΩΣΗ ΤΟΥΣ**

**Η περίπτωση των Δημόσιων Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (Δ.Ι.ΕΚ)
στον Νομό Θεσσαλονίκης**

ΤΟΥ

ΝΙΚΟΛΑΟΥ ΜΑΛΙΟΥΦΑ

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια
Χρυσούλα Χατζηγεωργίου

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης
στη διοίκηση & οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων

Θεσσαλονίκη, Δεκέμβριος 2017



Η παρούσα Διπλωματική Εργασία καλύπτεται στο σύνολό της νομικά από δημόσια άδεια πνευματικών δικαιωμάτων Creative Commons:

Αναφορά Δημιουργού - Μη Εμπορική Χρήση - Παρόμοια Διανομή



Μπορείτε να:

- **Μοιραστείτε:** αντιγράψετε και αναδιανέμετε το παρόν υλικό με κάθε μέσο και τρόπο
- **Προσαρμόστε:** αναμείξτε, τροποποιήστε και δημιουργήστε πάνω στο παρόν υλικό

Υπό τους ακόλουθους όρους:

- **Αναφορά Δημιουργού:** Θα πρέπει να καταχωρίσετε αναφορά στο δημιουργό, με σύνδεσμο της άδειας, και με αναφορά αν έχουν γίνει αλλαγές. Μπορείτε να το κάνετε αυτό με οποιοδήποτε εύλογο τρόπο, αλλά όχι με τρόπο που να υπονοεί ότι ο δημιουργός αποδέχεται το έργο σας ή τη χρήση που εσείς κάνετε.
- **Μη Εμπορική Χρήση:** Δε μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το υλικό για εμπορικούς σκοπούς.
- **Παρόμοια Διανομή:** Αν αναμείξτε, τροποποιήσετε, ή δημιουργήσετε πάνω στο παρόν υλικό, πρέπει να διανείμετε τις δικές σας συνεισφορές υπό την ίδια άδεια Creative Commonsόπως και το πρωτότυπο.

Αναλυτικές πληροφορίες νομικού κώδικα στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>

Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Αλεξάνδρειου ΤΕΙ Θεσσαλονίκης, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- Η παρούσα Διπλωματική Εργασία αποτελεί έργο αποκλειστικά δικής μου δημιουργίας, έρευνας, μελέτης και συγγραφής.
- Για τη συγγραφή της Διπλωματικής μου Εργασίας δεν χρησιμοποίησα ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται σαφής αναφορά στην πηγή προέλευσης (βιβλίο, άρθρο από επιστημονικό περιοδικό, ιστοσελίδα κλπ.).

Θεσσαλονίκη, Κυριακή 17 Δεκεμβρίου, 2017

Ο Δηλών: Νικόλαος Μαλιούφας

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσης εργασίας είναι να διερευνήσει τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ του εκπαιδευτικού προσωπικού και της Διεύθυνσης των εκπαιδευτικών μονάδων και κατά πόσο οι μεν Διευθυντές/τριες παρακινούν και ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν και να υλοποιούν Ευρωπαϊκά Προγράμματα όπως είναι το Ersasmus+ ή το etwinning που σκοπό έχουν στην σύνδεση σχολείων και ανθρώπινου δυναμικού με στόχο την ανάπτυξη δεξιοτήτων, τον εκσυγχρονισμό των συστημάτων εκπαίδευσης, τη δημιουργία νέας γνώσης, τη βελτίωση γλωσσικών δεξιοτήτων, την επαφή με νέες κουλτούρες και πολιτισμούς και να αναπτύξουν το αίσθημα της ευρωπαϊκής ταυτότητας. Όλα αυτές οι ενέργειες έχουν στόχο την κατάρτιση και επαγγελματική ανάπτυξη των μαθητών, την δημιουργία επιχειρηματικής συνείδησης.

Η εργασία στο θεωρητικό της μέρος καταγράφει μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης τις έννοιες της διοίκησης, τα είδη αυτής, τα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού ηγέτη, τις θεωρίες παρακίνησης, ο ρόλος της καινοτομίας στην εκπαίδευση και παραθέτει την συμβολή των Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων στην Ελληνική Εκπαίδευση.

Στο ερευνητικό μέρος η εργασία εστιάζει στις απόψεις και στάσεις που κρατούν οι εκπαιδευτικοί/εκπαιδευτές μίας συγκεκριμένης εκπαιδευτικής κοινότητας όπως είναι αυτή της Μεταδευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και συγκεκριμένα των Δημόσιων Ινστιτούτων Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΔΙΕΚ). Ερευνάται κατά πόσο η Διεύθυνση αυτών των μονάδων παροτρύνει και παρακινεί τους εκπαιδευτές να υλοποιούν Προγράμματα. Ποια είναι τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, πόσο καταρτισμένοι είναι, ποια η στάση τους απέναντι σε τέτοια καινοτόμες δράσεις.

Χρειάστηκε όμως να γίνει και μια δεύτερη έρευνα από πλευράς των Διευθυντών αυτών των εκπαιδευτικών μονάδων και συγκεκριμένα στον Νομό Θεσσαλονίκης για να διαπιστωθεί και από τις απόψεις των Διοικούντων αν υπάρχουν προβλήματα ή όχι στην ενθάρρυνση των εκπαιδευτών για να αναλάβουν Προγράμματα, αν είναι θετικοί προς τέτοιους είδους δράσεις, αν γνωρίζουν τα στάδια υλοποίησης αυτών των Προγραμμάτων.

Λέξεις – κλειδιά

Αποτελεσματική Ηγεσία, Παρακίνηση, Καινοτομία, Ευρωπαϊκά Προγράμματα

ABSTRACT

Aim of present work is to investigate the relations that are developed between the educational personnel and the managers of Educational Units and how much the Directors prompt and encourage the teachers to undertake and to materialize European Programs as is Erasmus+ or etwinning that aim they have in the connection of schools and human resources at the growth of dexterities, the modernization of systems of education, the creation of new knowledge, the improvement of linguistic dexterities, the contact with new cultures and to develop the feeling of European identity. All these energies aim at the training and professional growth of students, the creation of enterprising conscience.

The study in theoretical part records via the bibliographic examination the significances of administration, the types of this, the characteristics of effective leader, the theories of encouragement, the role of innovation in the education and mentions the contribution of European Programs in the Greek Education.

In the research part of the work focuses on the opinions and attitudes that keep teachers / trainers of a particular educational community such as that of post-secondary education and particularly of Public Vocational Training Institutes (DIEK). Investigated whether the management of these units encourages and motivates educators to implement programs. What are the problems they face, how qualified are, what their attitude towards such innovative actions.

Had yet to become a second investigation on the part of directors of these educational modules specifically in the prefecture of Thessaloniki to see and the views of administrators if there are problems or not to encourage trainers to undertake programs, if positive towards such kind actions, if they know the stages of implementation of these programs

Key – words

Effective Leadership, Motivation, Innovation, European Programs

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	3
ABSTRACT.....	4
ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	10
A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΜΕΡΟΣ	11
Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή.....	11
Κεφάλαιο 2 : Ανασκόπηση Βιβλιογραφίας.....	13
2.1 Θεωρητικές Προσεγγίσεις.....	13
2.1.1 Η έννοια της Κλασικής Διοίκησης	13
2.1.2 Διοίκηση και Εκπαιδευτικό Σύστημα.....	16
2.1.3 Αρχές Εκπαιδευτικής Διοίκησης.....	17
Κεφάλαιο 3: Αποτελεσματικότητα και Ηγεσία.....	19
3.1 Αποτελεσματικό Σχολείο.....	19
3.2 Αποτελεσματική Ηγεσία.....	20
3.3 Μοντέλα Ηγεσίας	22
3.4 Διαφορές μεταξύ Ηγέτη και Προϊσταμένου	23
3.5 Πρότυπα Ηγετικής Συμπεριφοράς	25
3.6 Ηγετικά Προσόντα ενός Αποτελεσματικού Διευθυντή.....	29
Κεφάλαιο 4 Θεωρίες Παρακίνησης.....	32
4.1 Εννοιολογική Προσέγγιση της Παρακίνησης.....	32
4.2 Παρακίνηση στο χώρο της Εκπαιδευτικής Μονάδας.....	34
4.3 Διάκριση των Θεωριών Παρακίνησης.....	35
4.3.1 Θεωρίες Περιεχομένου - Αναγκών	36
4.3.2 Θεωρία των Δύο Παραγόντων	38
4.3.3 Η Θεωρία των Δύο Παραγόντων – McGREGOR.....	40
4.4 Παράγοντες - Τρόποι – Τεχνικές Παρακίνησης.....	41

4.4.1 Κίνητρα.....	41
4.4.2 Παράγοντες Παρακίνησης.....	42
4.4.3 Τρόποι - Τεχνικές Παρακίνησης.....	43
4.5 Ο Ρόλος του Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας στην Παρακίνηση των Εκπαιδευτικών...	44
5. Ο Σύνθετος Ρόλος της Αποτελεσματικής Ηγεσίας στον Χώρο της Εκπαίδευσης	47
Κεφάλαιο 5 Η Έννοια της Κουλτούρας στην Εκπαίδευση	48
5.1 Η έννοια της Κουλτούρας.....	48
5.2 Οι λειτουργίες και οι τύποι της Κουλτούρας	49
5.3 Ο Ρόλος της Σχολικής Κουλτούρας στην αποτελεσματική διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού.....	50
5.4 Η διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας και ο ρόλος του ηγέτη.....	51
Κεφάλαιο 6 Η Έννοια της Καινοτομίας στην Εκπαίδευση.....	52
6.1 Τι είναι Καινοτομία	52
6.2 Τι περιέχει μία Καινοτομία	52
6.3 Αδυναμίες εφαρμογής μιας Καινοτομίας.....	53
6.4 Ο ρόλος του Διευθυντή στην εφαρμογή της Καινοτομίας.....	54
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα	55
7.1 Η Έννοια των Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων	55
7.2 Η σημασία και η συμβολή των Ευρωπαϊκών Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων στο Ελληνικό Σχολείο	56
7.3 Ανασκόπηση των Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων στη Εκπαίδευση	59
7.4 Η σημασία και η συμβολή των Ευρωπαϊκών Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων στο Ελληνικό Σχολείο	72
Κεφάλαιο 8 Μεθοδολογία της Ερευνητικής Έρευνας.....	75
8.1 Ταξινόμηση των Ερευνών	75
8.2 Διακρίσεις και μέσα της επιστημονικής έρευνας.....	76
Σημασία και σκοπός της έρευνας	82
Ερευνητικά ερωτήματα τα οποία τίθενται σύμφωνα με το σκοπό της έρευνας.....	83

B. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	84
Ερευνητική Διαδικασία.....	84
Παρουσίαση των Αποτελεσμάτων της Ποσοτικής Έρευνας.....	87
Ανάλυση και Σχολιασμός των Ερευνητικών Δεδομένων της Ποσοτικής Έρευνας	109
ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	125
Περιορισμοί της Έρευνας.....	128
Προτάσεις	128
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	129
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ΑΠΟ ΙΣΤΟΣΕΛΙΔΕΣ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟΥ	137
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι : Έντυπο Ατομικής Συγκατάθεσης και Πρωτόκολλο	138
ΕΝΤΥΠΟ ΑΤΟΜΙΚΗΣ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗΣ.....	138
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ : Έντυπο Ατομικής Συγκατάθεσης και Πρωτόκολλο	143
ΣΥΝΟΔΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΟΛΗ.....	143
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ : ΟΙ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΤΩΝ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ	150

ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

<u>Διάγραμμα 1</u>	87
<u>Διάγραμμα 2</u>	88
<u>Διάγραμμα 3</u>	88
<u>Διάγραμμα 4</u>	89
<u>Διάγραμμα 5</u>	89
<u>Διάγραμμα 6</u>	90
<u>Διάγραμμα 7</u>	90
<u>Διάγραμμα 8</u>	91
<u>Διάγραμμα 9</u>	92
<u>Διάγραμμα 10</u>	92
<u>Διάγραμμα 11</u>	93
<u>Διάγραμμα 12</u>	94
<u>Διάγραμμα 13</u>	94
<u>Διάγραμμα 14</u>	95
<u>Διάγραμμα 15</u>	96
<u>Διάγραμμα 16</u>	96
<u>Διάγραμμα 17</u>	97
<u>Διάγραμμα 18</u>	97
<u>Διάγραμμα 19</u>	98
<u>Διάγραμμα 20</u>	99
<u>Διάγραμμα 21</u>	100
<u>Διάγραμμα 22</u>	100
<u>Διάγραμμα 23</u>	101
<u>Διάγραμμα 24</u>	102
<u>Διάγραμμα 25</u>	102

<u>Διάγραμμα 26</u>	103
<u>Διάγραμμα 27</u>	104
<u>Διάγραμμα 28</u>	104
<u>Διάγραμμα 29</u>	105
<u>Διάγραμμα 30</u>	106
<u>Διάγραμμα 31</u>	107
<u>Διάγραμμα 32</u>	108

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η συγκεκριμένη εργασία ολοκληρώθηκε με τη βοήθεια και επίβλεψη της επιβλέπουσας καθηγήτριας κ. Χρυσούλας Χατζηγεωργίου η οποία χάρι στην αστείρευτη ζωντάνια της, το υψηλό επίπεδο επαγγελματισμού της και ταυτόχρονα της συνεχούς βοήθειας της , σε όλη τη διάρκεια συγγραφής της ήταν δίπλα μου, με καθοδήγησε, με στήριξε και με συμβούλεψε σε καίρια σημεία ούτως ώστε να μπορέσω να έχω το επιθυμητό αποτέλεσμα. Τα σχόλια της και οι υποδείξεις της κατάφεραν να με οδηγήσουν στην ολοκλήρωση αυτής της προσπάθειας μου, με βελτίωσε σε γνωστικό και μορφωτικό επίπεδο δίνοντας μου τη δυνατότητα να ζήσω μια πολύ όμορφη και αξέχαστη διδακτική και γνωστική εμπειρία. Δεν έχω άλλα λόγια παρά μόνο να την ευχαριστήσω θερμά και εύχομαι να είναι η αρχή μιας θαυμάσιας επαγγελματικής και συναδελφικής πορείας.

Επίσης δεν θα λησμονήσω να ευχαριστήσω την οικογένεια μου που με στήριξε καθημερινά, στάθηκαν δίπλα μου και με ενθάρρυναν με τον τρόπο τους να συνεχίσω και να ολοκληρώσω με συνέπεια, θέληση και επαγγελματισμό ένα όνειρο μου.

Τέλος θα ευχαριστήσω και όλους τους συναδέλφους, γνωστούς και μη , που με την συνδρομή τους και τις παρατηρήσεις τους με βοήθησαν τόσο πολύ στο ερευνητικό μέρος και στάθηκαν πολύτιμοι συνεργάτες.

A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή

Την τελευταία τουλάχιστον δεκαετία παρατηρείται μία προσπάθεια αλλαγής σε ένα σημαντικό κομμάτι της Ελληνικής Εκπαίδευσης. Η είσοδος και η εφαρμογή νέων Προγραμμάτων δράσης ως καινοτόμες πρακτικές είχαν θετικό αντίκτυπο στην εκπαιδευτική κοινότητα. Ως μια δράση που συμβάλλει στην προώθηση και ανάπτυξη της γνώσης, των δεξιοτήτων και ικανοτήτων είναι και οι ευρωπαϊκές συμπράξεις εκπαιδευτικών μονάδων, η διασύνδεση σχολείων, η κινητικότητα μαθητών και εκπαιδευτικών με στόχο την κατάρτιση, την απασχολησιμότητα και την υιοθέτηση νέων συστημάτων εκπαίδευσης. Οι επιπτώσεις αυτών των καινοτόμων ευρωπαϊκών δράσεων έχουν θετικό αντίκτυπο σε:

- στους μαθητές και σπουδαστές, οι οποίοι μέσω αυτών των Προγραμμάτων μπορούν να βελτιώσουν γλωσσικές ικανότητες, να επιμορφωθούν περαιτέρω στην ειδικότητα τους, να αποκτήσουν εμπειρίες πολύτιμες για την πολυπολιτισμικότητα και την χρησιμότητα των σπουδών τους,
- στα ίδια τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης, τα οποία αποκτούν εξωστρεφή προσωπικότητα, αποκομίζουν διεθνείς εμπειρίες, έρχονται σε επαφή με πρωτοποριακές μεθόδους διδασκαλίας και γενικότερα στην αλλαγή νοοτροπίας και σκέψης,
- στο ίδιο το εκπαιδευτικό προσωπικό το οποίο αποκτά εμπειρίες μάθησης, διδασκαλίας, κατάρτισης σε καινούριες μεθόδους εκπαίδευσης, αλλαγή κουλτούρας και νοοτροπίας των ιδίων.

Η Ευρωπαϊκή Ένωση εδώ και αρκετά χρόνια μέσω των επίσημων φορέων της και των ψηφισθέντων νόμων και άρθρων της θέτει στόχους που αφορούν την κινητικότητα, την ενεργή συμμετοχή εκπαιδευτικών και εκπαιδευομένων σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Έννοιες όπως ελευθερία ιδεών, ανεξιθρησκία, αλληλεγγύη, διεθνική εκπαίδευση, πολιτισμός, απασχόληση, κατάρτιση πλαισιώνουν το μέλλον της Ευρωπαϊκής Εκπαίδευσης. Είναι κοινός σκοπός για όλες τις συμμετέχουσες χώρες με γνώμονα την βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης, την καλλιέργεια του ευρωπαϊού πολίτη, την

κατάκτηση βασικών δεξιοτήτων στις νέες τεχνολογίες και πληροφορικής να οργανώσουν και να οικοδομήσουν τον αυριανό Πολίτη αυτής της ηπείρου.

Στην νέα αυτή κατάσταση που θέλει η Ευρωπαϊκή Ένωση να διαμορφώσει απαραίτητος παράγοντας καθίσταται η Διοίκηση των Εκπαιδευτικών Μονάδων. Ο Διευθυντής/τρια θα πρέπει να απομακρυνθεί από το παλιό μοντέλο που ήταν διεκπεραιωτικός και γραφειοκρατικός και να αναλάβει τον ρόλο του Ηγέτη, του Αποτελεσματικού ατόμου που βάζει στόχους για τον ίδιο και το εκπαιδευτικό προσωπικό. Να είναι αυτός που θα εμπνυχώνει, θα συμβουλεύει και θα ηγείται σε όλα τα επίπεδα. Ως ένας ενδιάμεσος πολύτιμος και απαραίτητος κρίκος μεταξύ της κεντρικής διοίκησης και του σχολείου καλείται να εφαρμόσει τις εκάστοτε πολιτικές αλλά και να παρουσιάσει έργο και αποτελέσματα. Επομένως με τη συμπεριφορά του, τις αντιλήψεις του και τη εν γένει στάση του θα επηρεάσει την ταυτότητα, την κουλτούρα και το κλίμα σε μία εκπαιδευτική μονάδα. Από την άλλη μεριά υπάρχει η εκπαιδευτική κοινότητα η οποία και αυτή με τη σειρά της δεν πρέπει να παραμένει αμέτοχη και καθοδηγούμενη. Χρειάζεται να αναλάβει πρωτοβουλίες, να προσπαθεί να παράγει αξιόλογο εκπαιδευτικό έργο, να δημιουργεί ένα κλίμα συνεργασίας και συμμετοχής στις δραστηριότητες του σχολείου. Να προσπαθεί να αυτό-βελτιώνεται προάγοντας πάντοτε το κοινό εκπαιδευτικό συμφέρον των ίδιων, του σχολείου και της ευρύτερης κοινωνίας.

Στην προσπάθεια αυτή λοιπόν, η εργασία ασχολείται στο πρώτο θεωρητικό μέρος αναλύοντας τις έννοιες της Διοίκησης, της Παρακίνησης, της Καινοτομίας καθώς και τη σημασία και συμβολή των Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων στην εκπαίδευση. Στο δεύτερο μέρος όπου παρουσιάζεται η εμπειρική προσέγγιση, με ανάλυση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν μέσω της πρωτογενούς έρευνας στα Δημόσια Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης. Τα στοιχεία έχουν εξαιρετικό ενδιαφέρον και αναδεικνύονται χρήσιμα συμπεράσματα για την σημασία ανάληψης Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων στη Μεταδευτεροβάθμια Εκπαίδευση, τις αδυναμίες που εμφανίζονται και ποια είναι εκείνα τα στοιχεία που χρειάζεται να ερευνηθούν περαιτέρω. Η εργασία πλαισιώνεται και από μια δευτερεύουσα ποιοτική έρευνα όπου έγιναν επτά συνεντεύξεις από Διευθυντές/τριες των ΔΙΕΚ του Νομού Θεσσαλονίκης διότι οι απόψεις και οι γνώμες των άμεσων συμμετεχόντων σε ένα Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα, κρίθηκαν απαραίτητες ως μία πρώτης τάξεως ευκαιρία ολοκληρωμένης εικόνας της παρούσης εργασίας

Κεφάλαιο 2 : Ανασκόπηση Βιβλιογραφίας

2.1 Θεωρητικές Προσεγγίσεις

2.1.1 Η έννοια της Κλασικής Διοίκησης

Στο πρώτο μέρος της εργασίας μας καλό θα είναι να διευκρινιστούν και να αναλυθούν έννοιες και θεωρίες που έχουν να κάνουν με το θεωρητικό υπόβαθρο της Διοίκησης και Ηγεσίας. Θα ξεκινήσουμε λοιπόν με την καταγραφή και την προσπάθεια ανάδειξης και αποσαφήνισης της έννοιας της Διοίκησης ενός οργανισμού και κατ' επέκταση μιας εκπαιδευτικής μονάδας.

Η διοίκηση είναι μια έννοια που ερχόμαστε καθημερινά σε επαφή είτε μέσω προσωπικών μας εργασιών είτε μέσω τρίτων με τη μορφή ειδήσεων, συζητήσεων ή οποιαδήποτε άλλων επαφών. Όλοι μας μπορούμε εμπειρικά να δώσουμε διάφορους ορισμούς για το τι είναι «Διοίκηση» αλλά σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία θα προσπαθήσουμε να το καταγράψουμε από επιστημονικής πλευράς.

Η λέξη «διοικώ» σημαίνει ετυμολογικά η προσπάθεια περάτωσης ενός έργου, η επίτευξη συγκεκριμένων στόχων μέσω της σωστής οργάνωσης και λειτουργίας των διαδικασιών και του ανθρώπινου δυναμικού ενός οργανισμού (Σαΐτη και Σαΐτης, 2011). Ήδη από την αρχαιότητα η διοίκηση ήταν μία γνωστή έννοια για την Αρχαία Κίνα, στη Βαβυλωνία αλλά και στην Αρχαία Ελλάδα όπου ο Πλάτωνας εξηγεί στο έργο του «Πολιτεία» τη σημασία του καταμερισμού εργασίας, της εξειδίκευσης ενώ ο Αριστοτέλης στο έργο του τα «Πολιτικά» εκθέτει τις απόψεις του για την αποτελεσματικότητα (Μπρίνια, 2008).

Στο 20^ο αιώνα όμως έγινε μια πιο συστηματική προσπάθεια ανάλυσης της έννοιας της διοίκησης αφού η επιχειρηματική δραστηριότητα ήταν έντονη και οι σχέσεις των εργαζομένων άρχισαν να γίνονται πολύπλοκες και χρειάστηκε να αποσαφηνιστούν και να ξεκαθαριστούν πολλές έννοιες που σχετίζονταν με τη διοίκηση.

Το έργο αυτό ανέλαβαν σπουδαίοι άνθρωποι της εποχής εκείνης είτε μέσω της επαγγελματικής είτε μέσω της ακαδημαϊκής τους δραστηριότητας. Ένας από αυτούς ο Frederick Taylor (1856-191) μίλησε μέσα από το έργο του «Αρχές Επιστημονικής Διοίκησης», για την αποτελεσματικότητα της εργασίας , τα αίτια μείωσης της παραγωγικότητας της εργασίας και επισήμανε τα εξής :

- 1) να αλλαχθούν οι εμπειρικές μέθοδοι εργασίες με πιο σύγχρονες και την αντικατάσταση αυτών για νέες μεθόδους,
- 2) η σωστή επιλογή προσωπικού, η εκπαίδευση του για να γίνουν πιο αποτελεσματικοί και παραγωγικοί,
- 3) η σωστή κατανομή ευθυνών μεταξύ διοικητικών (managers) εργαζομένων (Μπρίνια,2008)
- 4) η καλή διοικητική συνεργασία ανάμεσα στα ανώτερα διοικητικά στελέχη και στους εργαζόμενους (Ράπτης και Βιτσιλάκη,2007).

Η κατηγορία βέβαια που διατυπώθηκε απέναντι στον Taylor από τους επικριτές του είναι ότι προσπάθησε να μεταμορφώσει τους ανθρώπους σε μηχανές χωρίς να ληφθεί υπόψη η ψυχολογία αυτών, η κοινωνική τους προέλευση και χωρίς να υπάρχει η όποια ανταμοιβή προς τους εργαζομένους (Μπρίνια,2008).

Ο Henry Ford (1864-1947) από την άλλη μέσω της αυτοκινητοβιομηχανίας που ίδρυσε ήταν ο πρώτος ο οποίος εφάρμοσε τη γραμμή παραγωγής, την εξειδίκευση και αξιοποίηση του χρόνου του εργαζομένου και γενικότερα προσδιόρισε τις έννοιες του βιομηχανικού μάνατζμεντ.

Τις δικές τους θεωρίες γύρω από το Διοικητικό Μάνατζμεντ παρουσίασαν και άλλοι θεωρητικοί όπως ο Henri Fayol, Max Weber, Gulick. Πιο συγκεκριμένα ο Fayol διατύπωσε τις δικές του απόψεις και επικεντρώθηκε στην αποτελεσματική εκτέλεση των διοικητικών καθηκόντων όπως τις παρουσίασε μέσω :

- α) του σχεδιασμού,
- β) της οργάνωσης,
- γ) της διοίκησης,
- δ) του συντονισμού,
- ε) του ελέγχου. (Ράπτης & Βιτσιλάκη,2007).

Συνοπτικά ο Fayol διατύπωσε ότι η αύξηση της παραγωγικότητας της εργασίας μπορεί να προέλθει μέσω μιας ορθής διοικητικής συνέπειας που θα βασίζεται στον καταμερισμό της εργασίας, την υποταγή των ατομικών συμφερόντων στο γενικό, στην ιεραρχία και τάξη, στην ικανοποίηση του προσωπικού (Μπρίνια,2008). Αλλά και ο Max Weber (1864-1920) μέσα από το έργο του μίλησε για τη διοικητική οργάνωση η οποία βασίζεται στην γραφειοκρατία (διοίκηση μέσω γραφείων) για καλύτερο έλεγχο των ανθρώπων, η συγκεκριμένη οργάνωση δεν είναι αποτελεί αρνητικό φαινόμενο αλλά αντιθέτως αποτελεί μία πολύ καλή οργάνωση για μεγάλους και πολύπλοκους οργανισμούς με αυστηρούς

κανόνες, ιεραρχία και στενά καθορισμένες αρμοδιότητες (Μπρίνια,2008). Ακόμη και σήμερα έννοιες που διατύπωσε ο Weber όπως ότι οι προαγωγές θα πρέπει να γίνονται βάσει της ικανότητας και της εμπειρίας, να υπάρχει αυστηρή εφαρμογή της ιεραρχίας, η επαγγελματική ανέλιξη των διευθυντών να συνδέεται με την πορεία της επιχείρησης και να υπάρχει ένα σύστημα ανταμοιβής όσο αυξάνεται αυτή (Ράπτης & Βιτσιλάκη,2007).

Μία ακόμη θεωρία γύρω από τη διοίκηση που έχει αφήσει τα δικά της σημάδια στον χώρο των οργανισμών (δημόσιων και ιδιωτικών) είναι οι απόψεις των αρχών των ανθρωπίνων σχέσεων με κυριότερους εκπροσώπους τους Elton Mayo, Kurt Lewin και Carl Rogers. Ενώ η κλασική διοίκηση των Fayol , Taylor στηρίζεται στην αύξηση της παραγωγικότητας μέσω της κατάρτισης, εξειδίκευσης και σύνδεσης της εργασίας με την αμοιβή, η θεωρία των ανθρωπίνων σχέσεων στηρίζεται στον ανθρώπινο παράγοντα και στη βελτίωση του μέσω της ομαδικής παρακίνησης , στην εστίαση των ιδιαίτερων ατομικών και ψυχολογικών αναγκών, στη βελτίωση των εργασιακών σχέσεων, στην υποστηρικτική διοίκηση και σε ένα καλό κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ εργοδοτών και εργαζομένων (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007).

Τα τελευταία χρόνια στον χώρο των επιχειρήσεων αλλά και κατ' επέκταση και στον εκπαιδευτικό , εμφανίστηκε η θεωρία της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας μέσω κυρίως των ιαπωνικών επιχειρήσεων. Βασικές αρχές αυτής της θεωρίας είναι η προσήλωση στον πελάτη, στην ικανοποίηση αυτού, στις ανάγκες του, στις επιθυμίες του και στις προσδοκίες του. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω της πρόληψης των λαθών και των αποκλίσεων από τους στόχους. Σε κάθε στάδιο παραγωγής αγαθών και υπηρεσιών υπάρχει ο έλεγχος και σκοπός είναι «κάντο σωστά από την αρχή». Δεν χωράνε ανθρώπινα σφάλματα. Είναι πολύ σημαντική η εφαρμογή αυτών των αρχών στην εκπαίδευση και πώς μπορεί να αποδώσει σε ένα στενά συγκεντρωτικό εργασιακό περιβάλλον (Μπρίνια,2008).

Οι περισσότερες όμως από τις θεωρίες και τις έννοιες που έχουν διατυπωθεί συγκλίνουν σε κοινές διατυπώσεις και αρχές ούτως ώστε η Διοίκηση να στηρίζεται σε τέσσερις βασικούς άξονες λειτουργία όπως διατυπώθηκαν από τους Κουτούζη (1999) και Σαϊτή (2002). Αυτές λοιπόν είναι:

α) ο προγραμματισμός, είναι δηλαδή το πώς, πότε, τι πρέπει και από ποιόν θα γίνει και θα σχεδιαστεί,

β) η οργάνωση, πώς θα τεθούν σε πλήρη λειτουργία και αξιοποίηση όλοι οι διαθέσιμοι πόροι όπως ανθρώπινο δυναμικό, υλικό, χρηματικοί πόροι,

γ) η διεύθυνση, πώς θα γίνει η στελέχωση ενός οργανισμού, πώς θα παρακινηθούν οι εργαζόμενοι, πώς θα γίνεται η επικοινωνία, η εκπαίδευση και η ανατροφοδότηση των ατόμων μέσα στον οργανισμό,

δ) ο έλεγχος, μέσω της ανατροφοδότησης τροποποιείται ο αρχικός προγραμματισμός με σκοπό την επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί (Σαϊτής,2002).

Όλες αυτές οι θεωρίες που προαναφέρθηκαν μπορούν κάλλιστα να αναπτυχθούν στον χώρο της εκπαίδευσης και στη διοίκηση μιας σχολικής μονάδας. Ο σκοπός του σχολείου είναι η πραγματοποίηση της διδασκαλίας, της μάθησης και της αποτελεσματικής συνεργασίας της κοινωνίας με τον εκπαιδευτικό προσωπικό. Για να γίνουν σωστά αυτά χρειάζεται η Διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων να εφαρμόζει αρχές και κανόνες που να επιφέρουν τα επιθυμητά αποτελέσματα. Αυτά θα φανούν κυρίως:

- 1) στον ακριβή προσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων,
- 2) στην σωστή οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων,
- 3) στη δημιουργία και διατήρηση ενός ευνοϊκού εργασιακού κλίματος
- 4) στην αξιοποίηση όλων των διαθέσιμων πόρων, ανθρώπινων και υλικών,
- 5) στην επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί σε επίπεδο εκπαιδευτικών στόχων αλλά πιθανών αποκλίσεων από αυτούς,
- 6) στον επαναπροσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων και την προσαρμογή τους σε νέα περιβάλλοντα που επηρεάζονται από εξωτερικούς παράγοντες (κοινωνία, η οικονομία της χώρας κ.ά.) (Σαϊτή και Σαϊτής,2011).

2.1.2 Διοίκηση και Εκπαιδευτικό Σύστημα

Οι αρχές διοίκησης που προαναφέρθηκαν σίγουρα μπορούμε να σκεφτούμε αν έχουν σχέση και αν μπορούν να εφαρμοστούν και στο εκπαιδευτικό σύστημα. Κατά πόσο το επιχειρησιακό μάνατζμεντ μπορεί να εισβάλλει στον χώρο της εκπαίδευσης και να έχει αποτελεσματικότητα. Είναι χρήσιμο να αντιληφθούμε ότι πολλές από τις αρχές και τους κανόνες που διέπουν κερδοσκοπικούς οργανισμούς μπορούν να βρουν εφαρμογή και στη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων. Τα διευθυντικά στελέχη των σχολείων μπορούν να στηριχθούν σε βασικά σημεία της επιστήμης του μάνατζμεντ. (Σαϊτή και Σαϊτής,2011).

Εργαλεία τα οποία σήμερα χρησιμοποιούνται από την εκπαίδευση όπως το οργανόγραμμα, ο καταμερισμός εργασιών, ο προγραμματισμός κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς, η οργάνωση του σχολείου καθώς και ο έλεγχος των διαδικασιών είναι μέθοδοι που δανείζονται από τον χώρο των επιχειρήσεων. (Ράπτης & Βιτσιλάκη,2007).

Βεβαίως πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι το σχολείο έχει ιδιαιτερότητες οι οποίες δεν μπορούν να αντιμετωπιστούν έχοντας στο μυαλό μας τις έννοιες του μάνατζμεντ. Η διδασκαλία δεν μπορεί να τυποποιηθεί, χρειάζεται να υπάρχει ευελιξία του εκπαιδευτικού και δεν μπορούν να προσμετρηθούν όλα κάτω από το πρίσμα κόστους οφέλους όπως συμβαίνει στις επιχειρήσεις (Σαΐτη και Σαΐτης,2011).

Η νεοκλασική θεωρία του κινήματος των ανθρωπίνων σχέσεων με βάση την συμμετοχή των εργαζομένων στην λήψη των αποφάσεων επηρέασε και τη διοίκηση των σχολείων δημιουργώντας συνθήκες κατάλληλες για πιο αποτελεσματική επικοινωνία και ενίσχυση της παρακίνηση στους κόλπους των εργαζομένων της εκπαίδευσης (Σαΐτης,2005).

2.1.3 Αρχές Εκπαιδευτικής Διοίκησης

Για να κατανοήσουμε ακόμη περισσότερο πόσο σημαντική είναι η διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων είναι χρήσιμο να παραθέσουμε ποιες είναι οι βασικές αρχές διοίκησης αλλά και στο χώρο της εκπαίδευσης. Έτσι λοιπόν ως βασικές αρχές διοίκησης θα μπορούσαν να αναφερθούν :

- α) η αρχή του καθορισμού των στόχων , κάθε οργανισμός θα πρέπει να έχει ορίσει τους βασικούς σκοπούς που τον διέπουν,
- β) η αρχή της ιεραρχικής κλίμακας, όπου κάθε βαθμίδα θα πρέπει να είναι ξεκάθαρη με καθορισμό αρμοδιοτήτων για την υπεύθυνη λήψη αποφάσεων,
- γ) η αρχή της συνετής διοίκησης, εδώ ο διευθυντής του οργανισμού θα πρέπει να εμπνέει τη συνεργασία, τις δεξιότητες και να αναδεικνύει τα προτερήματα των συνεργατών του,
- δ) η αρχή της ισότητας εξουσίας και ευθύνης, η εκχωρημένη εξουσία δεν θα πρέπει να ξεπερνά από τα όρια που έχουν δοθεί σε αυτόν που του έχει εκχωρηθεί. (Σαΐτη και Σαΐτης,2011).

Στην εκπαίδευση τώρα υπάρχουν αρχές που εξειδικεύονται περισσότερο στη διοίκηση των σχολείων και βοηθούν τον λήπτη των αποφάσεων, στην προκειμένη περίπτωση τον Διευθυντή, να λειτουργήσει πιο αποδοτικά και σωστά στον χώρο ευθύνης του. Οι αρχές που θα παραθέσουμε καταγράφονται εδώ και χρόνια στην βιβλιογραφία (Koontz και O'Donnell, 1983, Σαΐτης,2008) και είναι ενδεικτικές για τη σκιαγράφηση ενός ηγετικού στελέχους της εκπαίδευσης και των στρατηγικών που μπορεί να εφαρμόσει μέσα σε μια σχολική μονάδα και αυτές είναι :

α) η αρχή της δημοκρατικής διοίκησης, όπου ο διευθυντής στηρίζεται στη συμμετοχική οργάνωση και λήψη αποφάσεων, χρησιμοποιεί τη συμμετοχική ηγεσία με στοιχεία ευελιξίας και διαλλακτικότητας στις ενέργειες του,

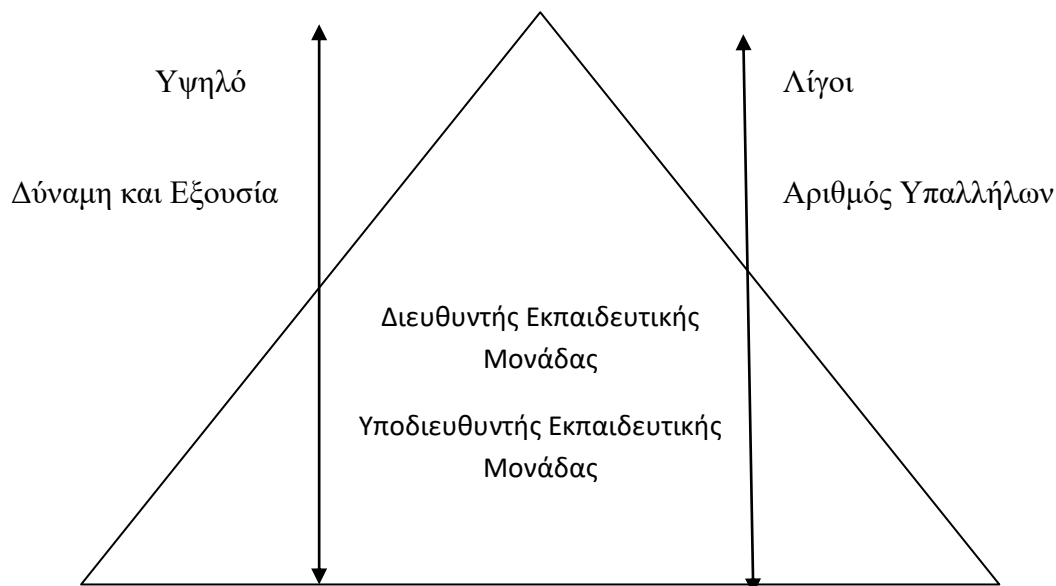
β) η αρχή της άμεσης εποπτείας, βάσει της οποίας όσο περισσότερο ο διευθυντής έχει άμεση επαφή με τους υφισταμένους και λύνει δια της προσωπικής του τακτικής τα θέματα που δημιουργούνται τόσο πιο εύκολο είναι τα έργα του,

γ) η αρχή της δικαιοσύνης, σύμφωνα με την οποία ο εκάστοτε διευθυντής θα πρέπει να έχει σαν οδηγό στην άσκηση των καθηκόντων του προκειμένου οι πράξεις του να είναι σύννομες και αμερόληπτες για όλους,

δ) η αρχή της σωστής λήψης των αποφάσεων, η οποία στηρίζεται όχι μόνο στην ηρεμία των γεγονότων και στην ήρεμη ψυχολογία αλλά και στην αποτελεσματικότητα αυτών των αποφάσεων που είναι το ζητούμενο,

ε) η αρχή της προσαρμοστικότητας και της ευλυγισίας, δίνει την δυνατότητα στο διευθυντή να ενεργεί ανάλογα των καταστάσεων που προκύπτουν και να μπορεί να έχει λύσεις αναλόγως των τηρουμένων ανθρώπινων δεδομένων.

Είναι σωστό να παραθέσουμε το παρακάτω διάγραμμα για να καταλάβουμε πώς γραφειοκρατικά έχει οργανωθεί μία εκπαιδευτική μονάδα.



Στο παραπάνω σχήμα είναι φανερό ότι όσο η εξουσία μειώνεται τόσο μετακινούμαστε σε χαμηλότερα επίπεδα της διοικητικής πυραμίδας. Από την άλλη μεριά παρατηρείται συγκέντρωση εξουσίας κυρίως στην κορυφή της πυραμίδας (Μπρίνια,2008).

Αυτό που έχει όμως μεγάλη σημασία στις μέρες μας είναι ότι για να λειτουργήσει μία σχολική μονάδα χρειάζεται να υπάρχει μία αποτελεσματική διοίκηση. Για αυτήν θα

αναφερθούμε στην συνέχεια τονίζοντας τη σημασία του να υπάρχει ένας ηγέτης - διευθυντής, που δεν θα είναι ένας απλός διαχειριστής ή ένα εκτελεστικό όργανο της γενικής διοίκησης αλλά αντιθέτως μέσα από τη θέση του να μπορεί να εμπνέει, να οργανώνει και να δίνει όραμα, να καινοτομεί και κυρίως να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να δημιουργούν μέσω της διαδικασίας της διδασκαλίας (Μπρίνια,2008).

Κεφάλαιο 3: Αποτελεσματικότητα και Ηγεσία

3.1 Αποτελεσματικό Σχολείο

Η αποτελεσματικότητα είναι πάντοτε ένας από τους πιο σημαντικούς ζητούμενους στόχους που θέτει η εκπαιδευτική κοινότητα. Πάντα γίνεται όμως προσπάθεια η κάθε σχολική να θέτει τους κανόνες που αυτή θεωρεί ως αποτελεσματικό τον χώρο εργασίας. Βέβαια σε επίπεδο κεντρικής διοίκησης η πολιτεία με τους νόμους και την διοικητική της λειτουργία βάζει τις γενικές κατευθυντήριες γραμμές είτε σε επίπεδο μορφωτικό είτε σε διοικητικό επίπεδο που αυτή θεωρεί ότι πρέπει όλες οι σχολικές μονάδες να προσπαθούν να επιτύχουν.

Επειδή όμως τα σχολεία λειτουργούν σε ένα ειδικό περιβάλλον με πολλούς παράγοντες να επηρεάζουν την καθημερινότητα του όπως είναι οι εκπαιδευτικοί, ο διευθυντής, ο σύλλογος γονέων, η τοπική κοινωνία, το ίδιο το υπουργείο, είναι δύσκολο να καθορίσουμε με σαφήνεια τι είναι ένα αποτελεσματικό σχολείο. Σε αυτό που διαπλάθει αξίες, συνειδήσεις, «πιστεύω», εμπνέει και καλλιεργεί δεξιότητες είναι αναγκαίο να υπάρχει ένα περίγραμμα βασικών στόχων και να σκιαγραφούν εκείνα τα στοιχεία που θα μπορούμε να συμπεραίνουμε αν ένα σχολείο είναι αποτελεσματικό ή απέχει από αυτήν την έννοια (Σαΐτη και Σαΐτης,2011).

Πρέπει λοιπόν να αναφερθούν ποιοι είναι εκείνοι οι παράγοντες που περιγράφουν ένα σχολείο αποτελεσματικό. Σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία (Θεοφιλίδης,1994, Παπαναούμ,1995 , Καψάλης, 2005, Θεοφιλίδης και Στυλιανίδης,2000, Μπαμπάλης,2005, 2009), αυτοί θα μπορούσε να είναι:

α) η σχολική ηγεσία. Ένας διευθυντής/τρια πέρα από τον καθαρά διοικητικό ρόλο να διεκπεραιώνει γραφειοκρατικές διαδικασίες του σχολείου χρειάζεται να αναλαμβάνει και ένα ρόλο του εμπνευστή και ηγέτη της σχολικής μονάδας, να παρακινεί και να ωθεί τους εκπαιδευτικούς σε μεγιστοποίηση της απόδοσης τους, να έχει την ικανότητα να δημιουργεί ένα κλίμα συνεργασίας στον χώρο εργασίας χωρίς εντάσεις και διαξιφισμούς,

β) η δομή και η οργάνωση του αναλυτικού προγράμματος και των διδακτικών μεθόδων. Η σωστή και ξεκάθαρη δομή ενός αναλυτικού προγράμματος θα έχει σαν αποτέλεσμα να ξέρει ο κάθε εκπαιδευτικός τα όρια που πρέπει να κινείται. Ποιοι είναι οι στόχοι και πώς θα τους πετύχει. Οι διδακτικές μέθοδοι που αναπτύσσονται και έχουν σημαντικά αποτελέσματα στη μάθηση είναι φανερό ότι θα είναι και αποτελεσματικοί,

γ) Η σταθερότητα προσωπικού. Είναι σίγουρο ότι η μη σταθερότητα δημιουργεί πολλά προβλήματα στη λειτουργία του σχολείου. Κανένας προγραμματισμός είτε σε διοικητικό είτε στο πολύ σημαντικό εκπαιδευτικό επίπεδο. Έλλειψη δημιουργία και συνέχειας στο έργο των εκπαιδευτικών,

δ) οι υποδομές σε κτιριακές εγκαταστάσεις που διευκολύνουν σε σημαντικό βαθμό και προάγουν ακόμη περισσότερο τη μάθηση αλλά δίνουν και μια εικόνα προς την κοινωνία ότι το σχολείο έχει τα μέσα και τις βάσεις να δημιουργήσει,

ε) η συνεργασία σχολείου και οικογένειας. Το σχολείο ένα από τα βασικά θέματα που θέλει να καλλιεργεί και να αποδίδει είναι να έχει από κοντά με συνεχή συνεργασία σε πολλούς τομείς τον θεσμό της οικογένειας αλλά και κατ' επέκταση της κοινωνίας. Με αυτό τον τρόπο τα αποτελέσματα που θα καταφέρει να έχει θα δημιουργούν πολλαπλασιαστικά οφέλη για όλους,

στ) το ευνοϊκό κλίμα. Η επίδοση των μαθητών επίσης καθορίζεται και από το κλίμα που υπάρχει μεταξύ αυτών και του σχολείου. Όσο ευνοϊκότερο είναι και φιλικό προς αυτούς τόσο αυξάνονται οι προσδοκίες για καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα.

3.2 Αποτελεσματική Ηγεσία

Στο σημείο αυτό καλό είναι να αποσαφηνίσουμε τον όρο Ηγεσία και πώς αυτή συνδέεται με έναν αποτελεσματικό διευθυντή. Πολλές φορές συγχέεται η έννοια της ηγεσίας με αυτή του προϊσταμένου και ένας διευθυντής σχολικής μονάδας καταλήγει να ασκεί περισσότερο τα διοικητικά του καθήκοντα και να παραμελεί ή ακόμη και να αγνοεί ότι ο ρόλος του δεν περιβάλλεται μέσα στους τοίχους του γραφείου του.

Κατά αρχήν πολλές φορές λέμε ότι ένας ηγέτης γεννιέται και δεν γίνεται. Εδώ οι υποστηρικτές αυτής της θεωρίας υποστηρίζουν ότι οι άνθρωποι έχουν ηγετικά χαρακτηριστικά εκ γενετής και ενισχύονται αυτά μέσω αλληλοεπιδράσεων του περιβάλλοντος τους (Σαΐτη και Σαΐτης,2011). Από την άλλη μεριά ένα άτομο με ηγετικά χαρακτηριστικά είναι πάρα πολύ πιθανό να οφείλονται στην επίκτητη ιδιότητα μέσω της καλλιέργειας του από το περιβάλλον του. Αν λάβουμε υπόψη ότι η Ηγεσία είναι κάτι

παραπάνω από μία τεχνική που στηρίζεται στις δεξιότητες, στην κατάρτιση του ηγέτη, στο μορφωτικό του επίπεδο αλλά και από την άλλη χρειάζεται να συνδυάσει και την διορατικότητα, την τόλμη, το όραμα τότε σίγουρα μιλάμε για ένα προφίλ που θα πρέπει να συνδυάζει και εσωτερικά αλλά και εξωτερικά χαρακτηριστικά που θα προσδίδουν ένα ηγετικό προφίλ διοίκησης (Σαΐτη και Σαΐτης,2011).

Ένας άλλος ορισμός για την ηγεσία, ορίζει ότι είναι μια διαδικασία κατά την οποία τα άτομα επηρεάζονται πρόθυμα και εθελοντικά σε ένα έργο και για την επίτευξη των στόχων αυτού (Stogdill,1950). Ουσιαστικά αναφερόμαστε σε εκείνον τον διευθυντή που χωρίς να υπολογίσουμε τη θέση και το περιβάλλον που βρίσκεται κατορθώνει να πετυχαίνει εξαιρετικά αποτελέσματα έχοντας ικανοποιημένους τους συνεργάτες του (Μπρίνια,2008). Κοινό σημείο όλων των προσπαθειών ενός ηγέτη είναι η άσκηση επιρροής. Εργάζεται μέσω και μαζί με τους άλλους, κάνει να πιστέψουν σε ένα όραμα, θέτει στόχους και μεταδίδει πάθος και ενθουσιασμό με αποτέλεσμα να δημιουργηθεί η μέγιστη αξία στους μαθητές, εκπαιδευτικούς και την κοινωνία ευρύτερα (Μπρίνια,2008).

Σύμφωνα με τους Βαξεβανίδου και Ρεκλείτης (ITYE Διόφαντος, σχολικό εγχειρίδιο) «ο Ηγέτης είναι το άτομο το οποίο ηγείται μιας ομάδας, ενός τμήματος, μιας διεύθυνσης ή ενός διοικητικού συμβουλίου κατά τέτοιο τρόπο που κάνει τους ανθρώπους να τον ακολουθούν εθελοντικά και πρόθυμα». Η Ηγεσία μπορεί να γίνει ένα αναπόσπαστο κομμάτι της διοίκησης αλλά δεν ταυτίζεται με την έννοια της διοίκησης (Σαΐτη και Σαΐτης,2011). Σίγουρα καλύπτει όλες τις δραστηριότητες μιας σχολικής μονάδας συνδυάζοντας ανθρώπινους πόρους και υλικοτεχνική υποδομή για την επίτευξη συγκριμένων σκοπών (Σαΐτη και Σαΐτης,2011).

Σύμφωνα με τους Θεοφιλίδη και Στυλιανίδη (2000), τα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να έχει ένας αποτελεσματικός ηγέτης στο σχολείο είναι:

- 1) να διαμορφώνει ένα όραμα για το σχολείο που προΐσταται,
- 2) να έχει ικανότητες μετασχηματισμού, δηλαδή, να αλλάζει όποτε χρειαστεί τους στόχους και τις κατευθύνσεις της σχολικής ζωής όποτε κρίνεται απαραίτητο,
- 3) να υπάρχει συμμετοχή και εμπλοκή των εκπαιδευτικών στις αποφάσεις μέσω της ενδυνάμωσης αυτής της διαδικασίας,
- 4) να καλλιεργεί τη σταθερότητα και την ενσυνείδητη δράση του που θα επιφέρουν γόνιμες αλλαγές,
- 5) να είναι δημιουργικός ούτως ώστε να μπορεί και να ελίσσεται αλλά και να φέρνει νέες ιδέες που θα αλλάζουν τη φυσιογνωμία του σχολείου,

- 6) να δείχνει ευαισθησία σε θέματα που απασχολούν τους υφισταμένους του
- 7) να δείχνει επαγγελματισμό μέσω της καθημερινής του δράσης, διοικητική και διδακτική.

3.3 Μοντέλα Ηγεσίας

Τα τελευταία χρόνια γίνεται μεγάλη προσπάθεια μέσω της βιβλιογραφίας αλλά και των σεμιναρίων που διοργανώνονται να αναδειχθεί η σημασία της εκπαιδευτικής ηγεσίας στην ανάπτυξη ενός σχολείου και πόσο πολύ συμβάλλει στη διαδικασία της μάθησης και μόρφωσης των νέων (Harris,2005). Ο ρόλος του ηγέτη περιβάλλεται μέσα από τρεις άξονες: ποιά είναι η αποστολή του σχολείου, πώς χειριζόμαστε το εκπαιδευτικό προσωπικό, ποιο είναι το κλίμα που υπάρχει στο σχολείο ούτως ώστε να αναπτυχθεί η μάθηση. Τα δύο τελευταία είναι και αυτά που αποτέλεσαν τις αιτίες για να ξαναμελετηθεί ο ρόλος της εκπαιδευτικής ηγεσίας και πώς αυτή ασκείται από τον εκάστοτε διευθυντή (Catano, Stronge, 2006· Hallinger, 2003 , όπ. αναφ. στο Γεράκη, 2013).

Η Συναλλακτική Ηγεσία

Το μοντέλο αυτό ηγεσίας στηρίζεται κυρίως στην δραστηριοποίηση του διευθυντή και πώς κάνει χρήση αυτής της εξουσίας που στηρίζεται από τη θέση που κατέχει. (Portin, 1999 όπ. αναφ. οι Ιάσονος και Ζεμπύλας, 2008). Τα πιο βασικά γνωρίσματα της είναι το όραμα, η συνεργατική κουλτούρα, η δημιουργία θετικού συναδελφικού κλίματος στην ομάδα, να συμμετέχουν όλοι όταν λαμβάνονται οι αποφάσεις κ.ά (Hopkins, Ainscow, & West,1994). Οι ηγέτες που εφαρμόζουν αυτό το μοντέλο δίνουν βάρος σε διοικητικά θέματα και αφού αναγνωρίσουν και κατανοήσουν ποιες είναι οι εκπαιδευτικές ανάγκες, τι χρειάζεται ο οργανισμός, ενεργούν πρώτα ικανοποιώντας αυτές τις προτεραιότητες και έπειτα εξαργυρώνουν αυτή τη συνεργασία με το έργο που θα έχουν αναλάβει να διεκπεραιώσουν (Πασιαρδής,2004). Ουσιαστικά πρόκειται για μία ανταλλαγή υπηρεσιών όπου η εργασία των εκπαιδευτικών εφόσον ολοκληρώνεται με επιτυχία ενισχύεται θετικά από τον διευθυντή.

Η Μετασχηματιστική Ηγεσία

Ο όρος χρησιμοποιήθηκε από τον Burns (1978, όπ. αναφ. οι Webb et al. 2004) για να χαρακτηρίσει τους ηγέτες εκείνους που μεταβάλλουν, διαμορφώνουν και θέτουν ψηλά τους στόχους των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Όπως αναφέρει ο Sergiovanni (1990 όπ. αναφ. στο Ιάσονος & Ζεμπύλας, 2008), μέσω αυτής της ηγεσίας οικοδομείται ο σεβασμός, η επάρκεια και η αυτονομία και ο ηγέτης διευθυντής μαζί με τους εκπαιδευτικούς θέτουν

συνεχώς στόχους για υψηλότερα αποτελέσματα. Επίσης τέσσερις άλλοι παράγοντες που αποτελούν δυνάμεις αυτής της ηγεσίας είναι:

- 1) το χάρισμα
- 2) η έμπνευση
- 3) η εξατομικευμένη εκτίμηση (Bass, 1990)
- 4) η διανοητική παρακίνηση (Πασιαρδής,2004)

Η μετασχηματιστική ηγεσία μπορεί να εφαρμοσθεί όταν αναφέρεται σε έναν χώρο που επικρατεί η οργάνωση, η εκτίμηση, οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις, η συνεργασία με τους γονείς, ένα κοινό όραμα. Τηρώντας τα παραπάνω είναι πιο δυνατή η εισαγωγή καινοτομιών στο σχολείο (Ρεντίφης,2012) αλλά και η σωστή καθοδήγηση των νέων εκπαιδευτικών στην αρχή της σταδιοδρομίας τους (Σαΐτης,2000)

Επίσης μια άλλη διάκριση στο χώρο της ηγεσίας είναι αυτή των Leithwood και Duke μετά από μελέτη ενός αντιπροσωπευτικού δείγματος από 121 επιστημονικά άρθρα για την εκπαιδευτική ηγεσία και κατέληξαν στον εξής διαχωρισμό:

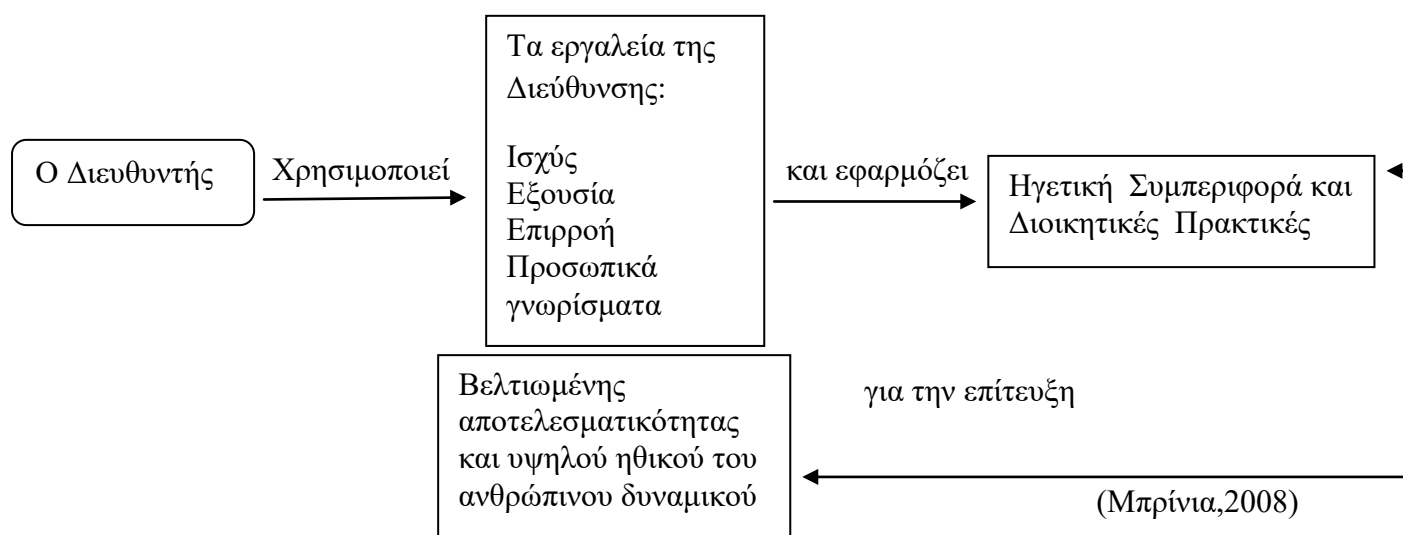
- α) η εκπαιδευτική ηγεσία (instructional)
- β) η διοικητική ή διαχειριστική (managerial)
- γ) η μετασχηματιστική (transformational)
- δ) η ηθική (moral)
- ε) η συμμετοχική (participative)
- ζ) η ενδεχομενική (contingent)

Επειδή όμως η κάθε σχολική μονάδα είναι μια αυτόνομη μικρή κοινωνία ανθρώπων, και ως ένας ζωντανός οργανισμός με ιδιαίτερες συνθήκες εργασίας που έχει πολλές ιδιαιτερότητες, δεν μπορεί να ειπωθεί με βεβαιότητα ποιο είναι το κατάλληλο μοντέλο ηγεσίας. Για αυτό πολλές φορές η χρειάζεται ο ηγέτης να κάνει χρήση διάφορων μοντέλων και θα χρειαστεί να γίνει προκειμένου να έχουμε τα όποια επιθυμητά αποτελέσματα (Χρονοπούλου, 2012).

3.4 Διαφορές μεταξύ Ηγέτη και Προϊσταμένου

Πολλές φορές συγχέονται αυτές οι δύο έννοιες και είναι καλό να διευκρινιστούν και να αποσαφηνιστούν ποιες είναι οι διαφορές τους. Ειδικά στο χώρο της εκπαίδευσης ο ρόλος του διευθυντή από τη φύση του «πνίγει» την έννοια της ηγεσίας και η καθημερινότητα δεν αφήνει να αναδειχθούν εκείνα τα ηγετικά στοιχεία του εκάστοτε διευθυντή και καταλήγει να είναι ένας απλός διεκπεραιωτής διοικητικών υποθέσεων. Ο ρόλος του διευθυντή

σήμερα είναι πολύπλοκος και απαιτεί βαθιά προσήλωση στα καθήκοντα του και πολλές δεξιότητες με τις οποίες θα πρέπει να εξασκεί. Πολλές φορές ο ρόλος του στηρίζεται σε αρχές του μάνατζμεντ όπου θα πρέπει να συνδυάσει το εργασιακό του περιβάλλον με όλους τους αστάθμητους παράγοντες και τη γενικότερη λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας (Μπρίνια,2008). Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα των δεσμών μεταξύ της Ηγεσίας και της Διοίκησης είναι το παρακάτω σχήμα:



Επίσης ένας άλλος διαχωρισμός για να επισημανθούν σημαντικές διαφορές μεταξύ ηγέτη και ενός τυπικού προϊσταμένου είναι :

Προϊστάμενος – Ηγέτης	Τυπικός Προϊστάμενος
Αναδεικνύεται μέσα από την ομάδα	Ανέρχεται την ιεραρχία βάσει τυπικών προσόντων
Εμπνέει	Ελέγχει
Προκαλεί εκτίμηση	Εμπνέει φόβο
Καινοτομεί	Διαχειρίζεται τους υπάρχοντες πόρους
Μιλά στην καρδιά των υφισταμένων	Μιλά στο μυαλό των υφισταμένων
Δίνει όραμα	Καθοδηγεί με αυστηρούς κανόνες
Έχει και συμβουλευτικό χαρακτήρα	Απλώς δίνει εντολές
Είναι καλός ακροατής	Πάντα μιλά και σχεδόν ποτέ δεν ακούει
Αναλαμβάνει ευθύνες	Επιρρίπτει ευθύνες στους άλλους
Δημιουργεί στελέχη μέσα από την ομάδα του	Προωθεί στελέχη εκτός επιχείρησης
Είναι ανοικτός με όλους	Κρατά αποστάσεις από τους συνεργάτες του

(Βαξεβανίδου Μ. και Ρεκλείτη Π., σχολικό εγχειρίδιο)

Ένας άλλος διαχωρισμός που καταγράφεται στη διεθνή βιβλιογραφία θέτει τις εξής διαφορές μεταξύ Ηγέτη και ενός Διοικητικού Προϊσταμένου :

η Ηγεσία ασχολείται με	Η Διοίκηση ασχολείται με
το όραμα	την εφαρμογή
στρατηγικά θέματα	τα λειτουργικά θέματα
το μετασχηματισμό	τη συναλλαγή
τα αποτελέσματα	τα νοήματα
τους ανθρώπους	τα συστήματα
το να κάνει σωστά πράγματα	το να κάνει πράγματα σωστά

(Ράπτης και Βιτσιλάκη,2007)

Σε όλες τις παραπάνω διακρίσεις γίνεται σαφές ότι η έννοια του ηγέτη είναι κάτι γενικότερο σε σχέση με αυτή του μάνατζερ ή ενός προϊσταμένου. Η αποτελεσματική ηγεσία είναι μια αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντικών στελεχών με σκοπό τη μείωση των συγκρούσεων ανάμεσα τους. Η άσκηση ηγετικών χαρακτηριστικών στον χώρο του σχολείου εμπεριέχει για έναν διευθυντή το δύσκολο έργο να συνδυάσει και διοικητικές λειτουργίες αλλά και αν επιθυμεί να κερδίσει το ενδιαφέρον των μαθητών του, των εκπαιδευτικών του και να γαλουχήσει ένα πνεύμα συνεργατικής κουλτούρας και προόδου θα χρειαστεί να αναδειξεί στοιχεία ενός ηγετικού προφίλ και προτύπου όπως θα περιγράψουμε παρακάτω.

3.5 Πρότυπα Ηγετικής Συμπεριφοράς

Πέρα από τα χαρακτηριστικά ενός ηγέτη είναι σημαντικό να αναφερθούν ποια είναι τα πρότυπα ενός ηγετικού προφίλ, ποια συμπεριφορά μπορεί να υιοθετήσουν, ποια άσκηση διοίκησης και ηγεσίας είναι πιθανόν να εφαρμόσουν κατά διάρκεια λειτουργίας ενός σχολικού οργανισμού. Η διοικητική ηγεσία βασίζεται σε διάφορα μοντέλα εκπαιδευτικής ηγεσίας που σαν σκοπό έχουν να βοηθήσουν το δύσκολο έργο των διευθυντικών στελεχών. Σύμφωνα με τον Bush (2003) υπάρχουν έξι βασικά τέτοια μοντέλα διοίκησης που έχουν καταξιωθεί στη Μεγάλη Βρετανία. Αυτά είναι:

- 1) το τυπικό,
- 2) το συναδελφικό,
- 3) το πολιτικό,

- 4) το υποκειμενικό,
- 5) της ασάφειας,
- 6) της κουλτούρας

(Ράπτης και Βιτσιλάκη,2007)

Σύντομα να αναφερθούμε στα κυριότερα σημεία αυτών των μοντέλων.

➤ **Όσο αναφορά το τυπικό μοντέλο διοίκησης**, εδώ δίνεται βαρύτητα στη τυπική άσκηση εξουσίας από πάνω προς τα κάτω. Ουσιαστικά πρόκειται για ένα κλασικό μοντέλο διοίκησης όπου η προϊστάμενη αρχή εφαρμόζει τον κανόνα, τις τυπικές διαδικασίες, ασκεί εποπτεία σύμφωνα με το καθηκοντολόγιο και κατανέμει ευθύνες εκεί που προκύπτουν. Οι επίσημες λειτουργίες του οργανισμού τηρούνται μέσω οργανογράμματος και της άσκησης τυπικών εξουσιών.

➤ **Στο συναδελφικό μοντέλο**, υιοθετείται σθεναρά η συμμετοχή του εκπαιδευτικού στη λήψη των αποφάσεων. Η συναδελφικότητα είναι βασικό στοιχείο και παρατηρείται η τάση οι διευθυντές να έχουν περιορισμένη χρήση αυτής της συναδελφικότητας, με λίγους συναδέλφους σε υψηλό κλιμάκιο εξουσίας, ή να έχουν πλήρη συνεργασία με όλα τα μέλη της κοινότητας. **Βασικά χαρακτηριστικά τους είναι :**

- α) διέπεται από κανονιστικές διατάξεις, γίνεται μια περιγραφή ουσιαστικά του πώς θα γίνει αποτελεσματικό ένα σχολείο,
- β) μπορεί να βρει εφαρμογή σε μεγάλα εκπαιδευτικά ιδρύματα,
- γ) για να λειτουργήσει προϋποθέτει την ύπαρξη κοινών αξιών και σκοπών,
- δ) πολύ σημαντικό στοιχείο είναι το μέγεθος των ομάδων αφού ότι αποφασίζεται πρέπει να λαμβάνεται μέσα σε κλίμα ομοφωνίας και όχι σε κλίμα διάσπασης ή και σύγκρουσης.

➤ **Στο πολιτικό μοντέλο** είναι έντονο το στοιχείο της πολιτικής τακτικής που θέλουν να ακολουθήσουν οι διευθυντές. Στηρίζεται σε ομάδες συμφερόντων, συγκρούσεις μεταξύ αυτών, οι αποφάσεις λαμβάνονται όχι μέσω μιας ορθολογικής σειράς και συνήθως εκπροσωπούν την ανάλογη εξουσία που έχει ο καθένας μέσα σε ένα σχολικό οργανισμό.

➤ **Στο υποκειμενικό μοντέλο** το άτομο τοποθετείται στο κέντρο των αποφάσεων. Οι απόψεις του καθενός επηρεάζουν και τις διαδικασίες, δίνεται βαρύτητα στην ατομική άποψη και έρχονται να συμπληρώσουν τις υπόλοιπες θεωρίες για τα μοντέλα διοίκησης.

➤ **Στο μοντέλο της ασάφειας** θεωρείται δεδομένη η πολυπλοκότητα και η μη προβλεψιμότητα των οργανισμών. Για αυτό το λόγο οι αποφάσεις πρέπει να λαμβάνονται μέσω ενός αποκεντρωτικού συστήματος, σε υποομάδες και σε ξεχωριστά άτομα ώστε να αποφεύγονται καθυστερήσεις στη λειτουργία της μονάδας.

➤ **Τέλος στο μοντέλο της κουλτούρας**, εστιάζεται στο ανεπίσημο κομμάτι ενός οργανισμού και όχι την τυπική του δομή. Στηρίζεται στον κόσμο των αξιών και στάσεων παρά σε κεντρικές γραφειοκρατικές δομές. Τα πιστεύω και οι αξίες που υπάρχουν σε ένα σχολείο αλλά ακόμη και αυτά που βρίσκονται σε υποομάδες μέσα σε αυτό δημιουργούν ανταγωνιστικές τάσεις, συγκρούσεις αλλά συνεργασίας. Είναι δεδομένο μέσα από έρευνες ότι το κλίμα και η κουλτούρα είναι στοιχεία άρρηκτα συνδεδεμένα με το θεσμό του σχολείου (Ράπτης και Βιτσιλάκη,2007).

Υπάρχουν τρεις σημαντικές κατηγορίες διάκρισης των προτύπων συμπεριφοράς και μπορούν να συνοψιστούν από τη διεθνή και εγχώρια βιβλιογραφία στους παρακάτω τύπους :

- ❖ στο αυταρχικό πρότυπο, όπου ο ηγέτης δίνει εντολές και οι συνεργάτες εκτελούν τις αποφάσεις του. Όταν θέλουμε οι υφιστάμενοι να μάθουν γρήγορα το έργο τους χωρίς να σκεφτούν οτιδήποτε άλλο ή όταν δεν ανταποκρίνονται σε αυτό που τους έχει ανατεθεί. (Μπρίνια,2008). Συνήθως διατάζει και επιβάλλει κυρώσεις. Χρησιμοποιεί το φόβο ως κίνητρο, σπάνια απολογείται, δεν δέχεται την κριτική, αρνείται να επεξηγεί. (Σαΐτη και Σαΐτης,2011). Συγκεντρώνει όλες τις εξουσίες και ελέγχει τα πάντα χωρίς να εμπιστεύεται κανέναν. Βρίσκει εφαρμογή αυτό το πρότυπο σε πρωτοδιοριζόμενο εκπαιδευτικό, σε προσωρινό προσωπικό, σε άτομα που θέλουν καθοδήγηση (Βαξεβανίδου και Ρεκλείτη, σχολικό εγχειρίδιο ΥΠΠΕΘ).
- ❖ στο δημοκρατικό πρότυπο, εδώ ο ηγέτης λαμβάνει σοβαρά τις απόψεις των συναδέλφων του και ζητά την συμμετοχή τους (Μπρίνια,2008). Υπάρχει το μοντέλο της συμβουλευτικής ηγεσίας όπου ο ηγέτης ακούει και έχει τον τελευταίο λόγο στις αποφάσεις. Υπάρχει το μοντέλο του συναινετικού ηγέτη όπου μετά από συζητήσεις λαμβάνεται απόφαση που αντανάκλα τη γενική άποψη (Σαΐτη και Σαΐτης,2011). Και τέλος υπάρχει και το μοντέλο του δημοκρατικού ηγέτη όπου ο ηγέτης συλλέγει απόψεις και διενεργεί ψηφοφορίες πριν τη τελική λήψη αποφάσεων (Σαΐτη και Σαΐτης,2011). Εφαρμόζεται σε υφιστάμενους με πολλές γνώσεις, ικανότητες και εμπειρίες , που επιθυμούν να αναλάβουν ευθύνες αλλά και πρωτοβουλίες για την επίλυση των προβλημάτων (Βαξεβανίδου και Ρεκλείτη, σχολικό εγχειρίδιο ΥΠΠΕΘ).
- ❖ Γραφειοκρατικό πρότυπο ηγεσίας, όπου εδώ ο ηγέτης ακολουθεί κανόνες, εγκυκλίους, διατάγματα και δίνει έμφαση στην εκτέλεση του έργου. Εφαρμόζεται

σε εργαζόμενους που ακολουθούν συγκεκριμένες οδηγίες και διαδικασίες (Βαξεβανίδου και Ρεκλείτη, σχολικό εγχειρίδιο ΥΠΠΕΘ).

- ❖ το εξουσιοδοτικό πρότυπο, ο ηγέτης δίνει το δικαίωμα πολλές φορές στους υφισταμένους του να αποφασίζουν και αυτοί περιορίζοντας έτσι τον ρόλο του (Μπρίνια,2008).

Ένας άλλος διαχωρισμός των ηγετικών μοντέλων συμπεριφοράς είναι αυτό των Blake and Mouton (1964). Σύμφωνα με αυτόν υπάρχουν δύο βασικές διαστάσεις συμπεριφοράς: αυτή που προσανατολίζεται προς τους ανθρώπους και αυτή που προσανατολίζεται προς τα καθήκοντα.

Σύμφωνα με την πρώτη διάσταση ο ηγέτης θεωρεί ως το πιο πολύτιμο στοιχείο μέσα σε ένα οργανισμό τον άνθρωπο. Αποδέχεται τις ιδιαιτερότητες του, καλλιεργεί τις ανθρώπινες εργασιακές σχέσεις και πιστεύει ότι αν ικανοποιηθούν τα μέλη της ομάδας το αποτέλεσμα θα είναι επιτυχημένο αφού οι στόχοι που θα έχουν τεθεί θα είναι και κοινά στόχοι για τα μέλη αυτής της ομάδας. Το αποτέλεσμα θα ικανοποιεί πρώτα τους εμπλεκόμενους συναδέλφους.

Από την άλλη η διάσταση της ηγεσίας προς τα καθήκοντα δίνει μεγάλη σημασία στην υλοποίηση του έργου, οι ρόλοι των μελών είναι συγκεκριμένοι, οι σχέσεις είναι τυπικές μεταξύ ηγέτη και υφισταμένων, και η ηγεσία θεωρεί ότι όταν το αποτέλεσμα επιτυγχάνεται τότε και τα μέλη ικανοποιούνται.. Όλες οι προσπάθειες λοιπόν επικεντρώνονται στην υλοποίηση του έργου (Μπρίνια,2008).

Ποιο είναι λοιπόν το κατάλληλο μοντέλο ηγετικής συμπεριφοράς ; Αυτό εξαρτάται από το έργο που έχουμε να υλοποιήσουμε. Το κάθε ένα μπορεί να είναι το κατάλληλο ανάλογα με την περίπτωση. Για αυτό λοιπόν ο ηγέτης θα πρέπει να:

- α) προσαρμόζει το μοντέλο ηγεσίας στο έργο που έχει να κάνει,
 - β) προσαρμόζει το περιβάλλον μέσα στο οποίο ασκεί την ηγεσία και,
 - γ) προσαρμόζει το πρότυπο ηγεσίας του στη διοικητική ωριμότητα των μελών.
- (Μπρίνια,2008).

Τέλος δύο ακόμη στυλ ηγεσίας που μπορούν να αναφερθούν είναι αυτά :

α) **ο πειστικός ηγέτης**, ο οποίος αντί να κατευθύνει με δική του προσοχή και ευθύνη το προσωπικό του, αντιθέτως οδηγεί τους υφισταμένους σε από κοινού αποφάσεις μέσω συμβιβαστικών λύσεων ούτως ώστε να υπάρχει επικοινωνία μεταξύ του ίδιου και της άλλης πλευράς πιστεύοντας έτσι σε καλύτερες διαπροσωπικές σχέσεις,

β) ο **ανθρωπιστικός ηγέτης**, ο οποίος είναι προσανατολισμένος στην ομαδική εργασία, οι αποφάσεις λαμβάνονται μέσα από την ομάδα και η συνεργασία είναι πάρα πολύ σημαντική μεταξύ τους (Παπακωνσταντίνου και Αναστασίου, 2013).

3.6 Ηγετικά Προσόντα ενός Αποτελεσματικού Διευθυντή

Για να επιτύχει στο έργο του ένας ηγέτης-διευθυντής πρέπει να έχει κάποια χαρακτηριστικά που θα τον βοηθήσουν στο δύσκολο έργο του. Αυτά θα πρέπει είτε να είναι έμφυτα είτε να τα καλλιεργήσει διότι η διοίκηση των σχολικών μονάδων απαιτεί γνώσεις , ικανότητες σε διοικητικό επίπεδο αλλά και μια στάση ζωής , κουλτούρας , συμπεριφοράς που να εμπνέει τους υπόλοιπους, να τους κάνει να θέλουν να συνεργαστούν και να συμβάλλουν στην ομαδική ανέλιξη του σχολείου αλλά και στην ανάδειξη τους σε ατομικό επίπεδο μέσα από την καθημερινή δουλειά τους. Για αυτό λοιπόν πριν ξεκινήσει ένας ηγέτης-διευθυντής καλό είναι να αναρωτηθεί:

- 1) τι πρέπει να πετύχει ;
- 2) πώς πρέπει να το επιτύχει ;
- 3) τι πρέπει να διαθέτει για να ασκεί αποτελεσματική ηγεσία ;
- 4) πώς θα εφαρμόσει τα ηγετικά χαρακτηριστικά του στην πράξη ;

(Μπουραντάς,2005)

Σε μορφή πίνακα μπορούμε να παραθέσουμε βασικά στοιχεία που θα πρέπει να έχει ένας ηγέτης τόσο σε διοικητικό όσο και σε γνωστικό επίπεδο.

<p>Μάνατζμεντ</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Έννοιες και αρχές ● Μοντέλα προγραμματισμού ● Μέθοδοι υποκίνησης ● Συστήματα ελέγχου ● Ηγετικά στυλ διοίκησης 	<p>Διανοητικές</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Ανάπτυξη καινοτομιών ● Λήψη αποφάσεων σε συνθήκες κινδύνου και αβεβαιότητας ● Επιχειρηματική σκέψη ● Ανάπτυξη δομών και προγραμμάτων
<p>Ειδικές γνώσεις</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Λογιστική ● Χρηματοοικονομικά ● Μάρκετινγκ ● Διοίκηση Παραγωγής 	<p>Ανθρώπινες</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Διαχείριση συγκρούσεων ● Μετάδοση οράματος ● Διαπραγματευτική ικανότητα ● Ενθάρρυνση, καθοδήγηση, υποκίνηση

--	--

(Βαξεβανίδου και Ρεκλείτη, σχολικό εγχειρίδιο ΥΠΠΕΘ).

Για να μπορεί ένας διευθυντής να είναι αποτελεσματικός και να διαθέτει χαρακτηριστικά όπως τα περιγράψαμε παραπάνω θα πρέπει να προγραμματίζει, να οργανώνει, να διευθύνει και να ελέγχει. Ουσιαστικά θα πρέπει να συνδυάζει όλους τους διαθέσιμους πόρους του εκπαιδευτικού οργανισμού για να έχει αποτελέσματα. Να ξεφύγει από το ρόλο του προϊσταμένου διεκπεραιωτή διοικητικών διαδικασιών και να αναλάβει ενεργό ρόλο στο χώρο του σχολείου και μέσα από προσωπικά χαρίσματα όπως η καλή επικοινωνία, η ευσυνειδησία του, η δικαιοσύνη του, η εργατικότητα του, η υπευθυνότητα του και η «αύρα» ηγέτη θα προσδώσουν σημαντικά οφέλη για όλο τον εκπαιδευτικό οργανισμό που θα διοικεί (Μπρίνια,2008).

Για να γίνουν όλα αυτά χρειάζεται να είναι γνώστης των βασικών αρχών διοίκησης όπως είναι :

- α) να καθορίζει τους στόχους και στους σκοπούς,
- β) να σχεδιάζει πώς θα επιτευχθούν,
- γ) να οργανώνει τους διαθέσιμους πόρους,
- δ) να ελέγχει και να αξιολογεί την πρόοδο αυτών,
- ε) να δημιουργεί, να καινοτομεί και να βελτιώνει συνεχώς την οργάνωση της σχολικής μονάδας (Μπρίνια,2008)

Συγχρόνως όμως ο διευθυντής για να είναι αποτελεσματικός θα πρέπει να μοιράζει ρόλους, αρμοδιότητες και να παραχωρεί με την μέθοδο της αποκέντρωσης ευθύνες ούτως ώστε να μπορεί να έχει τον έλεγχο και την εποπτεία των πραγμάτων από έναν γενικότερο εποπτικό ρόλο. (Ράπτης και Βιτσιλάκη,2007).

Σύμφωνα με τον Θεοφιλίδη (1994) ένας αποτελεσματικός διευθυντής θα πρέπει να :

- 1) εργάζεται συστηματικά με αποτελέσματα στον τομέα της μάθησης,
- 2) διαμορφώνει κλίμα συνεργασίας με υψηλές προσδοκίες,
- 3) είναι πηγή αναφοράς σε θέματα διδασκαλίας,
- 4) είναι ενεργητικός και δραστήριος ηγέτης,
- 5) φροντίζει για την πειθαρχία και τάξη του σχολείου,
- 6) κάνει σωστή διαχείριση του χρόνου,
- 7) αξιολογεί την επιτυχία των στόχων .

Τέλος, χαρακτηριστικά που πρέπει να έχουν όσοι ασκούν διοίκηση σε ένα σχολείο και με έναν κατάλληλο συνδυασμό αυτών μπορούν να έχουν εφαρμογή ανάλογα βέβαια με το περιβάλλον και τα άτομα και μερικά εξ' αυτών είναι:

- Αναλυτική σκέψη,
 - Πρόκληση και υποστήριξη,
 - Αυτοπεποίθηση,
 - Σεβασμό στους άλλους,
 - Επίδραση και επιρροή,
 - Πρωτοβουλία,
 - Ομαδική δουλειά,
 - Κατανόηση του περιβάλλοντος
 - Υπευθυνότητα
- (Everard, Morris και Wilson, 2004)

Κεφάλαιο 4 Θεωρίες Παρακίνησης

4.1 Εννοιολογική Προσέγγιση της Παρακίνησης

Βασικό κίνητρο για κάθε εργαζόμενο θα μπορούσε να είναι ο καλύτερος μισθός, η κοινωνική αναγνώριση από συναδέλφους και ευρύτερα από τη διοίκηση (Βαξεβανίδου και Ρεκλείτη, σχολικό εγχειρίδιο, ΥΠΠΕΘ).

Η έννοια της παρακίνησης είναι από τις πιο διαδεδομένες και από αυτές που έχουν συζητηθεί περισσότερο στον χώρο της ψυχολογίας αλλά και της συμπεριφοράς στους χώρους εργασίας. Το πόσο πολύπλοκο και δύσκολο να αναλυθεί ο όρος Παρακίνηση διαπιστώνεται και από το γεγονός ότι στη βιβλιογραφία παρατίθενται πολλές και διαφορετικές αναφορές σε θεωρίες οι οποίες καταλήγουν σε πολλές παραλλαγές ως συμπεράσματα αυτής. (Camilleri,2004).

Ήδη από την αρχαία εποχή η παρακίνηση είχε απασχολήσει τους μελετητές. Οι αρχαίοι Έλληνες φιλόσοφοι αναφέρουν συχνά για αυτήν με αφορμή τις κάθε είδους συμπεριφορές των ανθρώπων όπως ακόμη και για την ηδονή. Γενικά, οι άνθρωποι προσπαθούν είτε να αποφύγουν τον πόνο είτε να αποκομίσουν ευχαρίστηση και ηδονή και οδηγούνται σε ανάλογες συμπεριφορές (Steers, Mowday & Shapiho,2004).

Ως παρακίνηση εννοείται η προθυμία ενός ατόμου μέσα από μια ομάδα να κινητοποιηθεί, να δράσει και να προσπαθήσει να επιτύχει τους στόχους που έχει θέσει. Σύμφωνα με τον Μάρκοβιτς (2002), για καλύτερη απόδοση του αγγλικού όρου motivation είναι προτιμότερο να χρησιμοποιηθεί η ελληνική λέξη «παρακίνηση» σε σχέση με τη λέξη «υποκίνηση». Αυτό, γιατί η λέξη «υποκίνηση» κρύβει μέσα της και μια αρνητική χροιά αφού παραπέμπει σε μια αρνητική σημασία και μπορεί να αναδείξει την αρνητική πλευρά της καθοδήγησης ατόμων προς ιδιοτελείς και επικίνδυνους στόχους.

Οι βασικοί όροι που συναντώνται σχεδόν καθημερινά στον εργασιακό βίο είναι αυτοί της παρακίνησης/ υποκίνησης/ παρώθησης και έχουν χαρακτηριστεί ως βασικοί

παράγοντες, οι οποίοι μαζί με τις αρχές οργάνωσης και διοίκησης, το περιβάλλον εργασίας αλλά και τις ατομικές γνώσεις και ικανότητες καθορίζουν και επηρεάζουν την απόδοση και αποτελεσματικότητα του κάθε εργαζόμενου (Kreiter et al, 1998· Μιχόπουλος , 1998 · Σαΐτης , 2002α · Χατζηπαντελή, 1999).

Παρακίνηση είναι οι εκείνες οι διεργασίες και διαδικασίες που σκοπό έχουν μέσω της έντασης, της κατεύθυνσης και της επιμονής των προσπαθειών ενός ατόμου, για την επίτευξη του στόχου (Robbins & Judge,2011).

Σύμφωνα με τον Κουτούζη (1999), παρακίνηση είναι μια εσωτερική υπόθεση για το άτομο, η οποία τον καθοδηγεί σε συμπεριφορές, οι οποίες τελικά καταλήγουν στο να πετύχει και να κατακτήσει τον στόχο που έθεσε.

Ο Spector (2007) αναφέρει «η παρακίνηση είναι η εσωτερική κατάσταση που ωθεί το άτομο σε συγκεκριμένες συμπεριφορές. Από μια οπτική έχει σχέση με την ένταση, την κατεύθυνση και την επιμονή μιας συμπεριφοράς μέσα στο χρόνο».

«Παρακίνηση ή παρώθηση δεν είναι συμπεριφορά αλλά είναι μια πολύπλοκη εσωτερική κατάσταση των ατόμων που δεν μπορεί να παρατηρηθεί απευθείας, αλλά επηρεάζει τη συμπεριφορά τουςείναι δηλαδή μια εσωτερική κατάσταση που ενεργοποιεί ή υποκινεί τα άτομα να εκπληρώσουν κάποιο σκοπό» (Ζαβλανός,2002).

Ο Κάντας (1993) επισημαίνει ότι « η πραγματική έννοια των κινήτρων δεν είναι “κάνω κάποιον να κάνει κάτι” αλλά δημιουργώ τις συνθήκες που θα κάνουν κάποιον να θέλει να κάνει κάτι». Οι εκπαιδευτικοί που παρακινούνται στην εργασία τους συμπεριφέρονται με αυτοπεποίθηση και αποτελεσματικότητα (Neves & Conboy,2001).

«Όταν μιλάμε για υποκίνηση εννοούμε: 1) αυτό που ενεργοποιεί την ανθρώπινη συμπεριφορά 2) αυτό που κατευθύνει ή διοχετεύει τέτοια συμπεριφορά και 3) αυτό που διατηρεί ή συντηρεί αυτή τη συμπεριφορά» (Δημητρίου, 1991).

«Η παρακίνηση θα μπορούσε να οριστεί ως η εσωτερική διαδικασία ώθησης της συμπεριφοράς του ανθρώπου προς τους στόχους, των οποίων η υλοποίηση έχει ως συνέπεια την ικανοποίηση των αναγκών του» (Μπουραντάς,2002).

«Ο όρος υποκίνηση αναφέρεται στην ενέργεια, η οποία δημιουργεί και κατευθύνει τη συμπεριφορά μας και σχετίζεται με τις διάφορες επιλογές που κάνουμε σχετικά με συμπεριφορά και κατευθύνεται στην επίτευξη συγκεκριμένων στόχων. Συμπεριφερόμαστε έτσι δηλαδή, γιατί έχουμε συγκεκριμένες ανάγκες και θέλουμε να πετύχουμε την ικανοποίηση τους» (Μαυροβουνιώτης,1996).

Όλοι αυτοί οι όροι βρίσκονται σε μια σχέση εξάρτησης μεταξύ τους και βασικός στόχος για κάθε εκπαιδευτική μονάδα είναι να υπάρχει σύμπλευση των προσωπικών στόχων που θέτει ο κάθε εργαζόμενος εκπαιδευτικός με τους στόχους που έχει αυτός ο οργανισμός. Πολύ σημαντικό να μην υπάρχει υπερβολική πίεση από τα πάνω κλιμάκια της διοίκησης προς τα κάτω αλλά αντιθέτως να δίνονται τα κατάλληλα κίνητρα ώστε η παρακίνηση να λειτουργεί προς όφελος του ατόμου και του συνόλου φυσικά.

4.2 Παρακίνηση στο χώρο της Εκπαιδευτικής Μονάδας

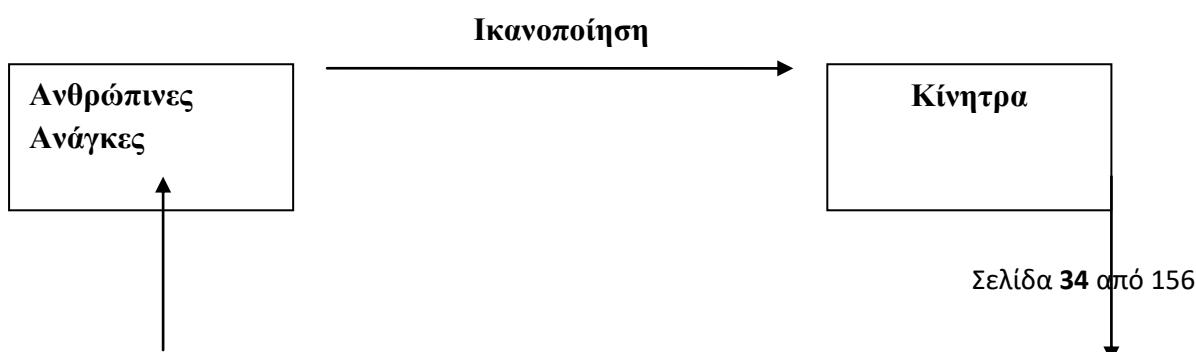
Η έννοια της παρακίνησης είναι από τις πιο σημαντικές όχι μόνο στο χώρο της εκπαίδευσης αλλά ευρύτερα σε όλο το φάσμα της εργασιακής ζωής των ατόμων. Πολλές φορές αναφέρεται ως παρώθηση, υποκίνηση και αποτελεί πλέον βασικό συστατικό στοιχείο όταν θέλουμε να μελετήσουμε την οργανωσιακή και ψυχολογική συμπεριφορά ενός οργανισμού.

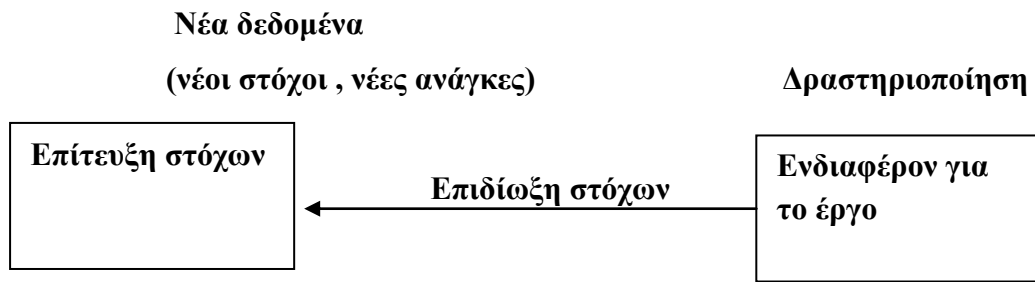
Σκοπός της παρακίνησης είναι η επίτευξη του αποτελέσματος. Πηγάζει είτε μέσα από το ίδιο το άτομο είτε αυτό τη δέχεται από άλλους με στόχο πάντα να επιτευχθούν αυτά που έχουν τεθεί σε προσωπικό αλλά και σε ομαδικό επίπεδο όπως είναι ένας εκπαιδευτικός οργανισμός. Για να λειτουργήσει βασίζεται σε εθελοντική κυρίως βάση και χρειάζονται να υπάρχουν κίνητρα, ανάγκες και μηχανισμοί τέτοιοι που να ωθούν το άτομο από μόνο του να δημιουργεί και να επιφέρει τους στόχους του (Σαϊτή και Σαϊτής,2011).

Ο ρόλος των διοικητικών στελεχών είναι να εντοπίζουν αυτές τις ανάγκες , τα ερεθίσματα και τα απαραίτητα κίνητρα και να διεγείρουν έτσι το ανθρώπινο ενδιαφέρον για εργασία. Η διαδικασία της παρακίνησης περιλαμβάνει τέσσερα στάδια:

- 1) τα διοικητικά στελέχη ανακαλύπτουν τις ανάγκες των υφισταμένων τους,
- 2) οι ανάγκες μετατρέπονται σε κίνητρα,
- 3) τα κίνητρα ενεργοποιούν τους υφισταμένους,
- 4) οι στόχοι γίνονται επιτεύξιμοι λόγω πολύ μεγάλου ενδιαφέροντος από πλευράς των υφισταμένων αφού τα κίνητρα είναι πολύ ισχυρά (Βαξεβανίδου και Ρεκλείτη, σχολικό εγχειρίδιο, ΥΠΠΕΘ)

Στο παρακάτω σχήμα μπορούμε να δούμε τη ροή μεταξύ αναγκών , κινήτρων και στόχων.





Πρέπει να τονιστεί ότι τα κίνητρα, οι ανάγκες και οι στόχοι του κάθε ατόμου μπορεί να είναι διαφορετικά σε κάθε ομάδα εργασίας. Επίσης χρόνο με το χρόνο πιθανόν να αλλάζουν. Για αυτό είναι πολύ σημαντικό το διοικητικό στέλεχος που ηγείται να μπορεί να διακρίνει και να αντιλαμβάνεται ποια είναι κάθε φορά τα κίνητρα τα οποία θα κινητοποιήσουν τον εργαζόμενο να πετύχει τον στόχο του. Στη συνέχεια λοιπόν θα αναφερθούμε σε αυτές τις θεωρίες παρακίνησης και πώς λειτουργούν.

4.3 Διάκριση των Θεωριών Παρακίνησης

Την παρακίνηση μπορούμε να την εξετάσουμε μέσα από ένα πρίσμα δύο όψεων: είτε προσπαθώντας να ερμηνεύσουμε τα αίτια και τη φύση αυτής είτε μελετώντας την διαδικασία μέσω της οποίας βρίσκει γόνιμο έδαφος και παρακινεί τα άτομα.

Οι θεωρίες της παρακίνησης διακρίνονται σε δύο κατηγορίες:

1. **Οι θεωρίες των αναγκών**, οι οποίες φωτίζουν ποια είναι η φύση της παρακίνησης. Ουσιαστικά μελετώνται ποιες είναι οι ανάγκες των ανθρώπων και πώς προσπαθούν να τις ικανοποιήσουν. Στην κατηγορία αυτή ανήκουν οι θεωρίες των: A. H. Maslow, F. Herzberg και D. McClelland. Το μειονέκτημα τους είναι ότι δεν εξηγούν επαρκώς τους παράγοντες παρακίνησης των εργαζομένων στον εργασιακό τους χώρο και επομένως αμφισβητούνται αν μπορούν να εφαρμοστούν.

2. **Οι θεωρίες διαδικασιών** όπου εστιάζουν κυρίως στην προσπάθεια να ερμηνεύσουν ποιες αιτιώδεις σχέσεις υπάρχουν κατά την διαδικασία που η ανθρώπινη συμπεριφορά επηρεάζεται στο χώρο της εργασίας.

Επιπλέον, έχουν αναπτυχθεί και άλλες θεωρίες το ίδιο σημαντικές, οι οποίες δεν εντάσσονται σε κάποιες από τις παραπάνω κατηγορίες **όπως η θεωρία X και Y του Douglas McGregor.**

Όπως αναφέρει και ο Παπάνης (2007) για τις θεωρίες παρακίνησης και πώς επηρεάζουν αυτές σε θέματα που έχουν σχέση με την εργασία, παρατηρείται μια ιδιαίτερη βαρύτητα διότι μελετώντας αυτές μπορεί να καταγραφούν και να ερμηνευθούν όσα

μοντέλα απόδοσης των εργαζομένων έχουν αποτελέσματα και όλες οι ενέργειες της παρακίνησης αποδίδουν αποτελεσματικά. Δεν μπορεί κάποιος που ηγείται ενός οργανισμού να εφαρμόσει απλά ότι λέει η βιβλιογραφία. Χρειάζεται να μελετηθούν το ανθρώπινο περιβάλλον, ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ατόμων, τι είδους προσωπικότητες υπάρχουν, ποιες σχέσεις διαμορφώνονται στον εργασιακό χώρο και μετά να αποφασισθεί ποιο είδος παρακίνησης μπορεί να λειτουργήσει.

4.3.1 Θεωρίες Περιεχομένου - Αναγκών

Θεωρία Ιεράρχησης των αναγκών του Maslow

Ο Maslow θέτει σε μία πυραμίδα με πέντε βαθμίδες τις ανθρώπινες ανάγκες. Βασική προϋπόθεση για να μεταβεί κάποιος από τη μια βαθμίδα στην άλλη είναι να ικανοποιηθεί η αμέσως προηγούμενη ανάγκη και μετά να προχωρήσει στην ικανοποίηση της επόμενης ανώτερης βαθμίδας.

Στην κατώτερη βαθμίδα βρίσκονται οι φυσιολογικές ανάγκες ή ανάγκες επιβίωσης οι οποίες όπως το λένε και οι λέξεις μας χρειάζονται για να κρατηθούμε στη ζωή. Η κάλυψη αυτών των αναγκών γίνεται με την ύπαρξη ενός βασικού μισθού που θα καλύπτει τις πλέον απαραίτητες ανάγκες. Στη δεύτερη βαθμίδα βρίσκονται οι ανάγκες ασφάλειας που χρειάζεται να καλυφθούν ούτως ώστε να νιώθει το άτομο ότι μπορεί όχι μόνο να ζήσει αλλά και να συντηρηθεί. Όσο πιο ασφάλεια υπάρχει σε μια θέση εργασίας τόσο περισσότερο ικανοποιείται και το αίσθημα της ασφάλειας, και της υγείας

Στην αμέσως επόμενη τρίτη βαθμίδα υπάρχουν οι κοινωνικές ανάγκες όπως είναι η συμμετοχή σε κοινωνικές ομάδες, η ένταξη σε έναν κύκλο νέων γνωριμιών και σχέσεων αλλά και η επιθυμία για να νιώσει το άτομο ότι μπορεί να αγαπηθεί.

Η τέταρτη βαθμίδα αναφέρεται στις έννοιες της αυτοεκτίμησης και αναγνώρισης της προσωπικότητας από τον κοινωνικό περίγυρο. Ο κάθε άνθρωπος έχει τη τάση να θέλει να αναγνωρίζεται μέσα από το έργο του. Έτσι θα βρει τον τρόπο να ικανοποιήσει την ανάγκη του για αυτοσεβασμό και αυτοπεποίθηση. Το άτομο νιώθει πιο ολοκληρωμένο στην προσωπική του ζωή όταν οι ανάγκες εκτίμησης και αυτοπραγμάτωσης του δίνουν κίνητρο για προσωπική ανάπτυξη. (Κάντας,1993)

Στην υψηλότερη βαθμίδα της πυραμίδας βρίσκεται η ανάγκη της αυτοπραγμάτωσης-αυτό-ολοκλήρωσης. Εδώ ουσιαστικά αναφέρεται ο Maslow στο πώς βλέπει ο καθένας τον εαυτό του. Το άτομο το οποίο πιστεύει ότι έχει φθάσει σε αυτό το επίπεδο έχοντας ικανοποιήσει όλες τις προηγούμενες ανάγκες νιώθει να έχει πληρότητα και τελειότητα μέσα του. Στον δυτικό σύγχρονο πολιτισμό και κυρίως στον ανεπτυγμένο κόσμο, όπου

συνήθως οι πρώτες και βασικές ανάγκες έχουν ικανοποιηθεί, τα άτομα έχουν ως κίνητρο πλέον την ικανοποίηση ανώτερων αναγκών όπως είναι αυτών της επιτυχίας, της αναγνώρισης, του σεβασμού, του προσωπικού κύρους και της αυτοεκτίμησης και αυτό-ολοκλήρωσης προκειμένου να επιτύχουν τα όποια σχέδια έχουν (Μπουραντάς, 2005).



Πηγή: Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο:

www.mixanitouxronou.gr/wp-content/uploads/2015/10/Maslow-Pyramid.jpg (25/05/2017)

Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2002) η θεωρία της ιεράρχησης των αναγκών του Maslow, παρουσιάζει κάποια κενά διότι :

α) Δεν έγιναν πειραματικές έρευνες που να αποδεικνύουν όλα τα παραπάνω αλλά βασίστηκε στην εμπειρία του Maslow,

β) Ενώ η βασική θεωρία λέει ότι τα άτομα επιθυμούν αυτό που πραγματικά χρειάζονται όταν το στερηθούν και θα βρουν αυτόματα πώς θα το καλύψουν, αλλά από την άλλη η στέρηση απλά δείχνει την έντονη δυσαρέσκεια και ανησυχία αλλά όχι να γνωρίζει το άτομο πώς θα καλυφθεί αυτή η ανάγκη,

γ) Η θεωρία δεν μπορεί να έχει έναν αξιόπιστο τρόπο που να καταγράφει τον βαθμό ικανοποίησης ή κάλυψης μιας ανάγκης διότι αυτό γίνεται υποσυνείδητα.

Παρά τις όποιες αδυναμίες αυτής της θεωρίας είναι σίγουρα ένα πρώτο βήμα για την μελέτη

και κατανόηση της παρακίνησης.

Η εφαρμογή της θεωρίας του Maslow στο χώρο του σχολείου

Η θεωρία του Maslow δεν έχει τα αναμενόμενα αποτελέσματα στο χώρο της εκπαίδευσης προκειμένου να ενεργοποιηθούν οι εκπαιδευτικοί μέσω των διοικητικών στελεχών. Οι λόγοι που θα μπορούσαν να εξηγήσουν αυτό είναι:

- α) οι εκπαιδευτικοί ικανοποιούν συνήθως τις ανάγκες που βρίσκονται στη βάση της πυραμίδας (φυσιολογικές και ασφάλειας) αφού η μονιμότητα και το ενιαίο μισθολόγιο δεν προσφέρει περαιτέρω παρακίνηση,
- β) για την ικανοποίηση των αναγκών του επόμενου επιπέδου (κοινωνικές ανάγκες) έχει να κάνει περισσότερο με την προσωπική συμπεριφορά του εκπαιδευτικού απέναντι στους γονείς και λιγότερο με την ικανότητα του διευθυντή να δημιουργήσει κλίμα συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας,
- γ) οι ανάγκες των δύο υψηλότερων βαθμίδων έχουν να κάνουν περισσότερο με την προσπάθεια που καταβάλλει ο εκπαιδευτικός να κατακτήσει μια διευθυντική θέση μέσω των προσόντων όπως καθορίζονται από τον νόμο και λιγότερο από την επιρροή του διευθυντή της σχολικής μονάδας.

4.3.2 Θεωρία των Δύο Παραγόντων

Ο Herzberg για να θεμελιώσει την θεωρία του χρειάστηκε να γίνουν έρευνες και να βασιστεί πάνω στη θεωρία του Maslow. Σύμφωνα με τον Frederick Herzberg υπάρχουν δύο είδη παραγόντων που διαδραματίζουν ενεργό ρόλο στην απόδοση του εργαζομένου.

Στην πρώτη κατηγορία υπάρχουν οι παράγοντες της «υγιεινής» ή «διατήρησης», οι οποίοι όταν δεν υπάρχουν στον εργασιακό χώρο προκαλούν στους εργαζόμενους δυσαρέσκεια αλλά και από την άλλη αν υπάρχουν καταφέρνουν να μην υπάρξει αυτή η δυσαρέσκεια αλλά σίγουρα δεν αποτελούν σοβαρά κίνητρα για παρακίνηση και υψηλή απόδοση. Τέτοιοι παράγοντες είναι: οι σταθερές αμοιβές, οι συνθήκες εργασίας, η σιγουριά που αισθάνεται κάποιος στην εργασία του, ο τρόπος εποπτεία από τον προϊστάμενο.

Στην δεύτερη κατηγορία υπάρχουν παράγοντες που ονομάζονται «κίνητρα». Αυτοί είναι που δημιουργούν την ευχαρίστηση και παρακίνηση στους εργαζόμενους να έχουν

όσο το δυνατόν υψηλότερη απόδοση. Αναφορικά μπορούμε να καταγράψουμε τους κάτωθι: η αναγνώριση των προσπαθειών και των επιδόσεων, η σημαντικότητα της εργασίας που κάνει ο εργαζόμενος, η ελευθερία πρωτοβουλιών και το ποσοστό συμμετοχής του, οι προοπτικές εξέλιξης και προαγωγών που μπορεί να έχει.

Μεταξύ των δύο θεωριών υπάρχει ουσιαστικά μια αντιστοιχία αφού το κομμάτι των δύο υψηλότερων βαθμίδων του Maslow (ολοκλήρωσης και εκτίμησης) αντιστοιχεί στους παράγοντες της υποκίνησης ενώ όλες οι υπόλοιπες κατώτερες ανάγκες του Maslow αντιστοιχούν με τους παράγοντες υγιεινής του Herzberg (Βαξεβανίδου και Ρεκλείτη, σχολικό εγχειρίδιο, ΥΠΠΕΘ).

Τα συμπεράσματα του Herzberg παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα :

Παράγοντες παρακίνησης – Παράγοντες Υγιεινής τους Herzberg

Ικανοποίηση (+)	Δυσaréσκεια (-)
Παράγοντες παρακίνησης	Παράγοντες υγιεινής
Η κατάκτηση ενός στόχου	Οι σχέσεις με τους υφιστάμενους
Νιώθει ότι αναγνωρίζονται οι προσπάθειες του	Οι σχέσεις που διατηρεί με τους συναδέλφους
Η προοπτική που έχει για εξέλιξη στην εργασία	Κοινωνική θέση στο σχολείο
Το ίδιο το αντικείμενο της εργασίας	Πολιτική και Διοίκηση
Υπευθυνότητα της θέσης στην εργασία	Συνθήκες εργασίας (ωράριο)
Αν υπάρχει η δυνατότητα βελτίωσης και προσωπικής ανάπτυξης	Προσωπική ζωή
	Μισθός

Πηγή: Montana J. Patrick, & Charnov H. Bruce: Μάνατζμεντ σ.303

Η ειδοποιός διαφορά με την πρώτη ομάδα, των συνθηκών υγιεινής, είναι ότι τα άτομα «συνδέουν τα κίνητρα για την εργασία με τον ίδιο τους τον εαυτό και τη δυσaréσκεια με τα χαρακτηριστικά του οργανισμού» (Ζαβλανός,2002).

Συμπερασματικά, είναι χρήσιμο να συναντώνται σε έναν ζωντανό οργανισμό όλοι αυτοί οι παράγοντες, για να μπορεί να νοιώθει ο εργαζόμενος ικανοποιημένος με τους παράγοντες

υγιεινής αλλά και να έχει κίνητρα ώστε να παράγει έργο με τους παράγοντες της παρακίνησης.

4.3.3 Η Θεωρία των Δύο Παραγόντων – McGREGOR

Αυτή η θεωρία της παρακίνησης έχει σχέση κατά ένα σημαντικό μέρος της με θεωρίες και μοντέλα πρακτικής της ηγεσίας. Συγκεκριμένα, η θεωρία αυτή έχει να αναφέρεται στις δύο βασικές κατηγορίες ηγεσία που άπτονται σε δύο είδη στυλ: το αυταρχικό και το δημοκρατικό. Ο McGregor δημιούργησε τη δικιά του θεωρία με τους παράγοντες X και Y. Στη θεωρία X ανήκουν οι παράγοντες Υγιεινής και στη θεωρία Y οι παράγοντες παρακίνησης και απεικονίζονται στον παρακάτω πίνακα :

Θεωρία X και Θεωρία Y του McGregor

Θεωρία X	Θεωρία Y
Η εργασία είναι αποκρουστική για τους περισσότερους ανθρώπους.	Η εργασία είναι τόσο φυσιολογική, όσο είναι το παιχνίδι για το παιδί, εάν οι συνθήκες είναι ευνοϊκές
Οι περισσότεροι άνθρωποι δεν είναι φιλόδοξοι, και δεν επιθυμούν την ανάληψη ευθυνών, προτιμούν να καθοδηγούνται	Ο αυτοέλεγχος είναι πολύ συχνά μια σημαντική προϋπόθεση για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού
Οι περισσότεροι άνθρωποι διαθέτουν χαμηλή δημιουργικότητα και αδυνατούν να επιλύουν τα προβλήματα του οργανισμού	Η δημιουργική ικανότητα για την επίλυση προβλημάτων του οργανισμού υπάρχει σε πολλά άτομα
Κίνητρα υπάρχουν μόνο για την ικανοποίηση των φυσιολογικών αναγκών και των αναγκών ασφαλείας	Κίνητρα υπάρχουν στο κοινωνικό επίπεδο και στο επίπεδο αυτοπραγμάτωσης της πυραμίδας του Maslow
Οι περισσότεροι άνθρωποι πρέπει να ελέγχονται διαρκώς και να απειλούνται για να επιτευχθούν οι στόχοι του οργανισμού.	Οι άνθρωποι έχουν την ικανότητα να κατευθύνουν τον εαυτό τους και να είναι δημιουργικοί αν τους δοθούν τα κατάλληλα κίνητρα.

Είναι φανερό ότι όσοι ηγέτες ακολουθούν και δέχονται τη θεωρία X, πιστεύουν ότι οι εργαζόμενοι δεν έχουν φιλοδοξία, δεν επιθυμούν να αναλάβουν ευθύνες, έχουν έλλειψη ικανοτήτων που θα τους οδηγήσουν στο να λύσουν τα προβλήματα τους και πιστεύουν ότι η εργασία τους είναι μη ικανοποιητική. Ακόμα θεωρούν ότι οι εργαζόμενοι μόνο όταν ελέγχονται αυστηρά μπορούν να αποδώσουν. Από την άλλη, όσοι υιοθετούν τη θεωρία Y πιστεύουν στον αυτοέλεγχο, στην δημιουργία στην εργασία τους και εφόσον υπάρχουν τα κατάλληλα κίνητρα και ο έλεγχος της εργασία γίνεται πιο εύκολα και η ικανοποίηση θα υπάρξει στα διοικητικά κλιμάκια (Πασιαρδής,2004)

Ο McGregor είναι υποστηρικτής της θεωρίας Y διότι μέσω αυτής οι εργαζόμενοι μπορούν να νιώθουν ότι συμμετέχουν ενεργά στην παραγωγή της εργασίας, έχουν τη δυνατότητα να νιώθουν υπεύθυνοι για τα αποτελέσματα τους αφού οι ίδιοι ευθύνονται για αυτά, αλλά και μέσω των ενδοϋπηρεσιακών καλών σχέσεων να αποτελέσουν ικανά κίνητρα για αύξηση της απόδοσης τους.

Συμπερασματικά, όταν τα άτομα δεν παρακινούνται ή δεν αποδίδουν στο έργο το οποίο τους έχει ανατεθεί, την ευθύνη δεν αναζητάτε στην ανθρώπινη φύση αλλά στην έλλειψη ικανότητας των υψηλών διοικητικών στελεχών να ανακαλύψουν εκείνες τις δεξιότητες και ικανότητες των εργαζομένων που θα τους είναι απαραίτητες για να εκτελέσουν το έργο που τους έχει ανατεθεί (Ζαβλάνος,1998).

4.4 Παράγοντες - Τρόποι – Τεχνικές Παρακίνησης

4.4.1 Κίνητρα

Είναι βέβαιο ότι όταν η ηγεσία θέλει να παρακινήσει τους εργαζομένους θα προστρέξει στην επαγγελματική τους ικανοποίηση με την απόδοση κινήτρων. Μπορεί οι συγκεκριμένοι όροι όπως είναι η επαγγελματική ικανοποίηση, η παρακίνηση, τα κίνητρα να μην ταυτίζονται αναμεταξύ τους, αλλά σίγουρα υπάρχει σύνδεση μεταξύ τους. Σύμφωνα με τον Statt (1994), κίνητρα είναι όλα εκείνα που επιδρούν στην ψυχολογική διαδικασία διότι προϋποθέτουν την ύπαρξη μιας ανάγκης και την διαμόρφωση μιας συμπεριφοράς που σκοπό θα έχει την ικανοποίηση αυτής της ανάγκης.

Τα κίνητρα μπορούν να διακριθούν σε εσωτερικά και σε εξωτερικά. Εξωτερικά κίνητρα είναι αυτά που θέλουν το άτομο να παρακινηθεί μέσω εξωτερικών παραγόντων όπως είναι τα χρήματα, οι αυξήσεις των μισθών, οι προαγωγές, το κύρος και η κοινωνική θέση. Από την άλλη έχουμε τα εσωτερικά κίνητρα τα οποία προκαλούν στο άτομο αισθήματα ολοκλήρωσης και βαθιάς ικανοποίησης χωρίς να υπάρχει εξωτερική αμοιβή, όπως η

αναγνώριση και η επιβράβευση των προσπαθειών του (Καψάλης, 2006).

4.4.2 Παράγοντες Παρακίνησης

Για να πραγματοποιηθεί η παρακίνηση στον χώρο εργασίας απαιτείται ένας συνδυασμός παραγόντων που πρέπει να έχουν αντίκτυπο στον τύπο, την ένταση και στη διάρκεια της συμπεριφοράς. Επομένως, η παρακίνηση συμπεριλαμβάνει όλες εκείνες τις δυνάμεις με σκοπό να ικανοποιηθούν οι ανάγκες των εργαζομένων εφόσον επιτευχθούν οι στόχοι του οργανισμού (Δαφνομήλη & Κοντοπόδη, 2010 · Κουτούζης, 1999 · Μπουραντάς, 2002).

Το ποιοι παράγοντες μπορούν να επηρεάσουν το άτομο στην διάρκεια της επαγγελματικής τους ζωής μπορεί να ποικίλει και να αλλάζει από περίοδο σε περίοδο. Αλλιώς να είναι στην αρχή του εργασιακού του βίου και αλλιώς να συνεχίζουν σε άλλες φάσεις της ζωής τους. Συγκεκριμένα οι κυριότεροι παράγοντες παρακίνησης είναι :

- Να συμμετέχουν οι εργαζόμενοι στις αποφάσεις,
- Να υπάρχει σεβασμός στην προσωπικότητα του κάθε εργαζόμενου,
- Να υπάρχει σταθερή εργασία και ένα περιβάλλον που θα δημιουργεί ένα αίσθημα ασφάλειας και μονιμότητας,
- Να δίνονται ευκαιρίες για προαγωγή και ανέλιξη,
- Η ύπαρξη ενός καλού εργασιακού κλίματος που θα ευνοεί την ροή της εργασίας,
- Να εναλλάσσονται τα καθήκοντα των εργαζομένων ούτως ώστε να μην υπάρχει μονοτονία αλλά και για αλληλοεπικάλυψη αρμοδιοτήτων,
- Η απαραίτητη και ανά τακτά χρονικά διαστήματα εφαρμογής προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης για την απόκτηση νέας γνώσης,
- Είναι πολύ ουσιαστικό η Διοίκηση να αναγνωρίζει και να επιβραβεύει τις προσπάθειες των εργαζομένων της,
- Να ευνοείται μέσα στο εργασιακό περιβάλλον να δημιουργούνται ομάδες εργασίας με στόχο είτε ένα συγκεκριμένο πρότζεκτ, είτε για αλληλοϋποστήριξη σε ότι έχει να κάνει με την εργασία,
- Όλα τα μέλη του οργανισμού να γνωρίζουν ποιο είναι το όραμα, οι στόχοι, και οι ευθύνες και δικαιώματα τους ώστε να έχουν λόγο και αιτία για αυτά τα οποία θα παρακινήθουν,
- Φυσικά να υπάρχει αντικειμενική αξιολόγηση των εργαζομένων με τις

κατάλληλες μεθόδους χωρίς να διαταράσσονται οι σχέσεις των εργαζομένων (Montana και Charnov,2002)

4.4.3 Τρόποι - Τεχνικές Παρακίνησης

Η παρακίνηση αποτελεί την δύναμη που κινεί αλλά και που ωθεί το άτομο σε μία συγκεκριμένη συμπεριφορά με στόχο να ικανοποιήσει κάποια εσωτερική ή εξωτερική ανάγκη του. Οι κυριότεροι τρόποι – τεχνικές παρακίνησης είναι οι παρακάτω :

Προγράμματα επιμόρφωσης- εκπαίδευσης.

Ο κάθε εργαζόμενος στον τομέα ευθύνης του θα πρέπει να παρακολουθεί σε τακτά χρονικά διαστήματα που θα κρίνει η Διοίκηση επιμορφωτικά σεμινάρια που θα τον βοηθήσουν να εξειδικευτεί στην εργασία του. Μόνο τότε δημιουργούνται οι κατάλληλες προϋποθέσεις για περαιτέρω προσωπική αλλά και ομαδική ανάπτυξη. Έτσι λοιπόν και στον χώρο της εκπαίδευσης, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί ένα βασικό παράγοντα παρακίνησής τους. Η εκπαίδευση αυτή πρέπει να προχωρήσει και στα ανώτερα κλιμάκια της διοίκησης της εκπαίδευσης.

Επιβράβευση προσπαθειών

Έχει δειχθεί ότι όταν σε έναν χώρο εργασίας αναγνωρίζονται και επιβραβεύονται οι προσπάθειες και οι δράσεις τότε η έννοια της παρακίνησης βρίσκει την πλήρη επιτυχία της. Όλοι μας θέλουμε να γνωρίζουμε την αποδοχή και την εκτίμηση για το έργο που παράγουμε. Με αυτόν τον τρόπο δημιουργείται ένα κλίμα εμπιστοσύνης και αλληλοσεβασμού. Η συγκεκριμένη συμπεριφορά είναι ένα ισχυρό κίνητρο παρακίνησης για τον κάθε εργαζόμενο. Η επιλογή της διοίκησης να χρησιμοποιεί τη μέθοδο της επιβράβευσης κρίνεται απολύτως αποτελεσματική και αναγκαία για την βελτίωση της αποδοτικότητας τους.

Αξιολόγηση

Ένα ακόμα χρήσιμο εργαλείο για την παρακίνηση των εργαζομένων αποτελεί η αξιολόγηση. Χρησιμοποιώντας την με θετικότητα και όχι για λόγους υποχρεωτικότητας, αποτελεί κίνητρο για αύξηση και αλλαγή του τρόπου εργασίας του ατόμου με προσθετικό χαρακτήρα στην προσωπικότητα του εργαζόμενου. Έτσι τα διοικητικά στελέχη θα έχουν μια ξεκάθαρη εικόνα σχετικά με την απόδοση και την παραγωγικότητα των υπαλλήλων τους. Οι εργαζόμενοι γνωρίζοντας ότι η αξιολόγηση δεν αποτελεί φόβητρο και δεν συνδέεται με κινδύνους της εργασιακής του ασφάλειας, μπορούν να είναι πιο αποτελεσματικοί, να παρακινούνται και να έχουν στόχο την θετική αξιολόγηση που μπορεί

να τους οδηγήσει σε τυχόν προαγωγή τους. Βασική προϋπόθεση αυτής της διαδικασίας είναι η αντικειμενικότητα και η σωστή κρίση των αξιολογητών.

Οι κατάλληλες συνθήκες εργασίας

Είναι πολύ βασικό σε έναν εργασιακό χώρο όπως είναι και η εκπαιδευτική μονάδα να διατίθεται όλα εκείνα τα απαραίτητα μέσα είτε είναι τεχνολογικός εξοπλισμός είτε είναι σύγχρονες κτιριακές εγκαταστάσεις με άνετους, καθαρούς και ευέλικτους χώρους που να προάγουν και να κάνουν τους εργαζόμενους να αισθάνονται ότι μπορούν να λειτουργήσουν και να παράγουν ουσιαστικό έργο. Σε κάθε άλλη περίπτωση δημιουργούνται τριβές, παράπονα και δυσαρέσκεις που θα αποτελέσουν εμπόδια στο δύσκολο έργο των εκπαιδευτικών. Αποτέλεσμα να έρθει η απογοήτευση και η μείωση της παρακίνησης για να εργαστούν.

4.5 Ο Ρόλος του Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας στην Παρακίνηση των Εκπαιδευτικών

Σε όλους τους οργανισμούς που διέπονται από βασικές αρχές διοίκησης ιδιωτικού ή δημόσιου τομέα, η κατάλληλη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού αποτελεί βασικό στόχο για την επίτευξη των σκοπών που έχουν τεθεί από τα ανώτερα στελέχη. Η διαχείριση αυτή αφορά στο πώς θα επιλεγθούν οι εκπαιδευτικοί, ποια θα είναι η επαγγελματική τους εξέλιξη, το εύρος των δυνατοτήτων τους και η δημιουργία των κατάλληλων συνθηκών εργασίας (Αθανασούλα-Ρέππα,2008).

Υπεύθυνα για την κινητοποίηση των υφισταμένων είναι τα διοικητικά στελέχη των οργανισμών. Συνιστάται η χρησιμοποίηση διαφόρων τεχνικών που στόχο έχουν να ενεργοποιήσουν τον εργαζόμενο και με τις κατάλληλες κινήσεις με μία σειρά κινήτρων να καταφέρουν να αυξήσουν την αποδοτικότητα τους. (Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς,2003).

Η εκπαιδευτική μονάδα όμως δεν έχει τη μορφή και τα χαρακτηριστικά όπως είναι μια παραγωγική επιχείρηση. Αυτό διότι το προϊόν αυτού είναι οι ίδιοι οι άνθρωποι. Ο διευθυντής του σχολείου διαχειρίζεται άτομα, χαρακτήρες, συμπεριφορές. Σκοπός λοιπόν δεν είναι πώς να εκμεταλλευτείς τον εργαζόμενο αλλά να πώς θα καταφέρει να συνεργαστεί για την επίτευξη των στρατηγικών επιδιώξεων του οργανισμού. Αυτό επιτυγχάνεται με την κατάλληλη και σωστή εφαρμογή των αρχών διοίκησης. Επιπρόσθετα, ο διευθυντής του σχολείου θα πρέπει να συνειδητοποιήσει ότι μέσω της δικής του συνεχούς αυτοβελτίωσης θα μπορεί να διαμορφώνει καλύτερη εικόνα και να ενισχύει

κατάλληλα το ανθρώπινο δυναμικό. Το πόσο αποτελεσματικός μπορεί να γίνει στην άσκηση της σχολικής διοίκησης θα εξαρτηθεί από το ηγετικό στυλ που υιοθετεί ο διευθυντής.

Όπως αναφέρει ο Σαΐτης (2007), ο ρόλος του διευθυντή στις σχολικές μονάδες είναι σημαντικός γιατί λόγω θέσης βρίσκεται ανάμεσα στα ανώτερα διοικητικά στελέχη του εκπαιδευτικού συστήματος και τους υφισταμένους. Επειδή τις περισσότερες φορές οι εντολές έρχονται από την Κεντρική Διοίκηση του Υπουργείου προς τα χαμηλότερα κλιμάκια διοίκησης όπως είναι οι σχολικές μονάδες θα πρέπει η σχολική διεύθυνση να ασκεί διοίκηση με τέτοιο τρόπο που να είναι αποτελεσματικό ως προς το έμψυχο ή άψυχο υλικό.

Ο Πασιαρδής (2004) υποστηρίζει ότι ο ρόλος του διευθυντή στη σχολική μονάδα είναι να :

- Δημιουργεί και να διατηρεί ένα θετικό και συνεργατικό κλίμα,
- Παρακινεί στο μέγιστο το εκπαιδευτικό προσωπικό,
- Καθιερώνει αποτελεσματικούς τρόπους επικοινωνίας,
- Επιλύει συγκρούσεις και διαμάχες στον χώρο ευθύνης του,

Επιπρόσθετα, η σύγχρονη σχολική ηγεσία θέλει τον Διευθυντή της μονάδας να μπορεί να αξιοποιεί όλες τις απαιτούμενες και διαθέσιμες πρακτικές και πολιτικές προκειμένου να δώσει τα κίνητρα που χρειάζονται οι εκπαιδευτικοί, να διαμορφώσει την κουλτούρα του σχολείου και να προσαρμόσει το κλίμα της σχολικής μονάδας στους στόχους της. Θα πρέπει να επισημανθεί ότι ο όρος ηγεσία αναφέρεται στην «επίδραση που ασκεί ένα άτομο πάνω στα υπόλοιπα άτομα της ομάδας ώστε να επιτευχθεί ένας κοινός στόχος» (Κατσαρός ,2008).

Ο φυσικός ηγέτης του σχολείου είναι ο διευθυντής και ως άλλος μάνατζερ θα είναι αυτός που θα καθοδηγήσει όλα τα τμήματα εκείνα που χρειάζεται να γίνουν για να πραγματοποιηθούν οι διοικητικές εργασίες αλλά και έχει και την γενική επίβλεψη και έλεγχο, ως καθοδηγητής, για την σωστή τήρηση των εκπαιδευτικών λειτουργιών δημιουργώντας κλίμα οργάνωσης, συνεργασίας και δικαιοσύνης (Στραβάκου,2003). Εκείνες οι ενέργειες που μπορούν να αποτυπωθούν στον ρόλο ενός διευθυντή για να είναι αποτελεσματικός, είναι η ενίσχυση της εφαρμογής όλων των καλών πρακτικών στο χώρο του σχολείου, η βελτίωση και ανάπτυξη της επικοινωνίας, η υπευθυνότητα και η ισονομία, η αυτό-βελτίωση και ανάπτυξη υποδομών (εσωτερικών και εξωτερικών) σε ένα σχολείο (Ματσαγγούρας,2003).

Ένας επιτυχημένος διευθυντής μπορεί να αναδειχθεί μέσα από τέσσερα βασικά σημεία που θα έχει εγκαθιδρύσει ως διοίκηση στο σχολικό συγκρότημα:

- α) η χρησιμοποίηση της ανθρωποκεντρικής ηγεσίας,
- β) οι αξίες και το όραμα του διευθυντή,
- γ) η δημιουργία και ανάπτυξη της μάθησης αλλά και της επαγγελματικής εξέλιξης των εκπαιδευτικών,
- δ) η δημιουργία και ανάπτυξη των δικτύων. (Πασιαρδή,2012)

Ο διευθυντής οφείλει και μπορεί να επηρεάσει και να παρακινήσει τους εκπαιδευτικούς αν καταφέρει να τους μεταφέρει τον σεβασμό, την αλληλοεκτίμηση, και να καταλάβουν ότι το έργο το οποίο παράγουν έχει νόημα και αξία για τους ίδιους αλλά και για το κοινωνικό περιβάλλον. Μόνο όταν οι εκπαιδευτικοί αισθανθούν ότι η προϊστάμενη αρχή τους υποστηρίζει σε όλες τις εκπαιδευτικές διαδικασίες και βασίζεται σε αυτούς τότε η παρακίνηση τους θα μπορεί να υλοποιηθεί σε πραγματικό χρόνο. Δεν χρειάζεται να υπάρχουν ηγέτες με αδιάφορη και επικριτική στάση απέναντι τους (Yukl,1971).

Τα διευθυντικά στελέχη έχουν ουσιαστικό ρόλο στην παρακίνηση και ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Οι παράγοντες που επηρεάζουν το ρόλο αυτών στην εκπαίδευση και αφορούν την παρακίνηση και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι εξωγενείς (Αναστασίου, 2011). Αυτοί είναι :

- α) η ύπαρξη ενός συγκεντρωτικού συστήματος ελέγχου όπου οι εκπαιδευτικοί απλά εκτελούν το καθήκον τους με εντολές της κεντρικής διοίκησης,
- β) τα περιορισμένα περιθώρια διαμόρφωσης ενός αναλυτικού προγράμματος αφού αυτό διοχετεύεται από την κεντρική διοίκηση και επομένως δεν υπάρχουν περιθώρια αυτονομίας και επιλογής στους εκπαιδευτικούς
- γ) η ανεπάρκεια ενός συστήματος ελέγχου των κινήτρων σε επίπεδο σχολικής μονάδας υπάρχει σε κεντρικό σχεδιασμό, με αποτέλεσμα να μην υφίσταται ένα σύστημα που να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς και να συνδέει την προσπάθεια με την απόδοση και την αμοιβή (Σαΐτης,2002α),
- δ) η δυσχερής θέση του εκπαιδευτικού που δυστυχώς απέναντι στην κοινωνία πολλές φορές δεν βρίσκει την θέση που δικαιούται προς αναγνώριση. Οι έρευνες που έχουν γίνει κατέδειξαν ότι το έργο των εκπαιδευτικών δεν αναγνωρίζεται στο κοινωνικό σύνολο. (Ξωχέλλης,1991).

5. Ο Σύνθετος Ρόλος της Αποτελεσματικής Ηγεσίας στον Χώρο της Εκπαίδευσης

Ο σημερινός διευθυντής/ντρια αντιμετωπίζει προκλήσεις στο ρόλο που αναλαμβάνει σε κάθε διοικητική θητεία. Χρειάζεται να έχει και να διαθέτει χαρακτηριστικά τέτοια που να μπορεί να είναι αποτελεσματικός και αποδοτικός. Καλείται να αντιμετωπίσει τη γραφειοκρατική διάσταση το σχολείου, το ανθρώπινο δυναμικό, τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος και κουλτούρας, τις σχέσεις εσωτερικά και εξωτερικά από τη σχολική μονάδα. Για να μπορέσουν λοιπόν να τα αντιμετωπίσουν όλα αυτά θα πρέπει να διαθέτουν ηγετική συμπεριφορά, γνώσεις και δεξιότητες, όλα εκείνα τα κατάλληλα εφόδια για να επιτελέσουν το έργο τους, (Παπακωνσταντίνου και Αναστασίου, 2013).

Αναφέρουμε ενδεικτικά ότι στο πεδίο της προσωπικότητας θα πρέπει να διαθέτουν αυτοπεποίθηση, αντοχή σε αγχωτικές καταστάσεις, συναισθηματική ωριμότητα, ηθική, ειλικρίνεια. Ως δεξιότητες και ικανότητες θα πρέπει να κατέχουν τη γνώση των διοικητικών θεμάτων (νόμοι, διατάγματα, κανονισμοί), να αναπτύσσουν διαπροσωπικές σχέσεις, να έχουν όραμα, αντιληπτική ικανότητα (Παπακωνσταντίνου και Αναστασίου, 2013).

Σύμφωνα με τον Θεοφιλίδη (1994), μελετώντας την συμπεριφορά του διευθυντή/ντριας μπορούμε να διακρίνουμε τρεις τύπους διοίκησης:

- 1) **τον νομοθετικό διευθυντή/ντρια**, όπου η διοίκηση ακολουθεί την πιστή εφαρμογή των νόμων σε όλο το φάσμα λειτουργίας του σχολείου παραμερίζοντας ιδιαιτερότητες του ανθρώπινου δυναμικού,
- 2) **τον ιδιογραφικό διευθυντή/ντρια**, που λαμβάνει υπόψη περισσότερο τις ανάγκες του ανθρώπινου δυναμικού,
- 3) **τον διεκπεραιωτικό διευθυντή.ντρια**, που δίνει βαρύτητα στην επίτευξη των στόχων και την ικανοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού.

Φυσικά όπως συμβαίνει σε όλους τους οργανισμούς έτσι και στην εκπαίδευση δεν υπάρχει ένα συγκεκριμένο επιτυχημένο μοντέλο ηγεσίας. Υπάρχουν πολλές συνθήκες που μπορεί να οδηγήσουν σε επιτυχημένη ή αποτυχημένη ηγεσία στον χώρο της εκπαίδευσης. Ο ηγέτης/διευθυντής θα πρέπει να είναι διορατικός, να προσαρμόζεται στις εκάστοτε συνθήκες, να διαμορφώνει την ανάλογη κουλτούρα και σχολικό κλίμα με σκοπό την ανάδειξη του σχολείου, την βελτίωση και ανέλιξη των εκπαιδευτικών, την εμπύχωση τους, προσθέτοντας αξία και όραμα στο έργο που έχουν να δείξουν.

Οι έρευνες έχουν δείξει ότι ο εκπαιδευτικός χρειάζεται την αναγνώριση από την κοινωνία, από τον εργασιακό χώρο, από την ανώτερη διοίκηση μέσω της αξιοκρατίας. Αντίθετα απογοητεύεται όταν υπάρχει χαμηλή εκτίμηση από το περιβάλλον, η απουσία της πολιτείας μέσω των υλικοτεχνικών υποδομών, το ασφυκτικό συγκεντρωτικό σύστημα που περιορίζει ηγεσία και εκπαιδευτικό προσωπικό και φυσικά οι χαμηλές αμοιβές απόρροια μιας μειωμένης εκτίμησης από την πλευρά της εκάστοτε κυβερνητικής διοίκησης. Τα διοικητικά στελέχη όπως είναι ο ρόλος του διευθυντή σήμερα χρειάζεται να τονίσουν πολύ περισσότερο και να αναδείξουν μέσω της παρακίνησης στοιχεία και ικανότητες των εκπαιδευτικών που θα υπερκεράσουν τις όποιες αδυναμίες εμφανίζονται λόγω της πολυπλοκότητας στην εκπαίδευση. Θα πρέπει να παλέψουν με το συγκεντρωτισμό στη λήψη των αποφάσεων, με την έλλειψη πολλές φορές κονδυλίων για την πραγματοποίηση της διδασκαλίας σε υψηλό επίπεδο αλλά και με την έλλειψη κινήτρων προς τους εκπαιδευτικούς αφού το υπάρχον θεσμικό πλαίσιο αδυνατεί να καλύψει τέτοιου είδους θετικά κίνητρα. Η αποτελεσματική ηγεσία θα φανεί μέσα από τα πρόσωπα των μαθητών, των εκπαιδευτικών και της κοινωνίας ευρύτερα.

Κεφάλαιο 5 Η Έννοια της Κουλτούρας στην Εκπαίδευση

5.1 Η έννοια της Κουλτούρας

Η κουλτούρα *«αποτελείται από βασικές παραδοχές, αξίες και πιστεύω τα οποία γίνονται αποδεκτά και μεταδίδονται στα καινούρια μέλη του οργανισμού»* (Πασιαρδή,2008). Η μεγάλη σημασία της βρίσκεται στο ότι δίνει μια ταυτότητα στο σχολείο, αυξάνει τη διάθεση των εκπαιδευτικών να δημιουργήσουν μέσω της διδασκαλίας, γεννά πεποιθήσεις και συμπεριφορές που θα χαρακτηρίζουν το σχολικό περιβάλλον και δίνει μία σταθερότητα στο σύστημα του σχολείου (Κυθραιώτης και συν., 2010).

Σύμφωνα με τον Mintzberg, *«η κουλτούρα είναι η ιδεολογία του οργανισμού, η οποία περιλαμβάνει τις αντιλήψεις και τις συνήθειες του και το διαφοροποιεί από τους άλλους οργανισμούς»*. Ο Ouchi αναφέρει ότι *«η κουλτούρα είναι τα σύμβολα, οι τελετουργίες και οι μύθοι που μεταφέρουν τις αξίες και αντιλήψεις του οργανισμού στους εργαζομένους»*. Επίσης οι Hoy και Miskel (2008, σ. 177) θεωρούν ότι *«η κουλτούρα είναι ένα σύστημα κοινού προσανατολισμού που κρατούν τα μέλη του οργανισμού μαζί και του δίνουν μια ξεχωριστή ταυτότητα. Οι προσανατολισμοί είναι αξίες, κανόνες, μύθοι, συμπεριφορές και σιωπηρές παραδοχές»*.

Ουσιαστικά η κουλτούρα αναφέρεται στα άτομα, στις αξίες, στις πεποιθήσεις, στις αντιλήψεις μέσα στον οργανισμό και πώς όλα αυτά μετουσιώνονται σε πολύτιμα εργαλεία που βοηθούν την λειτουργία του σχολείου και στην δημιουργία μιας ταυτότητας στο ευρύτερο εκπαιδευτικό χώρο. Εδώ είναι χρήσιμο να αναφέρουμε ότι πολλές φορές δημιουργείται σύγχυση μεταξύ δύο εννοιών όπως είναι της κουλτούρας και του κλίματος σε ένα σχολείο. Είναι δύο διαφορετικά πράγματα διότι όπως αναφέρει και ο Κυθραιώτης (2006, σ. 52), «οι δύο αυτές έννοιες έχουν τις ιστορικές τους ρίζες σε διαφορετικές επιστήμες. Το κλίμα προέρχεται από την κοινωνική και βιομηχανική ψυχολογία, ενώ η κουλτούρα από την ανθρωπολογία και την κοινωνιολογία». Το κλίμα περιγράφει πιο αξιόπιστα την επιφανειακή διάσταση του σχολείου, την προσωπικότητα του ενώ η κουλτούρα εμβαθύνει στο εσωτερικό του, στην ατμόσφαιρα που αποπνέει. Επίσης μία τοποθέτηση για την έννοια της κουλτούρας περιγράφεται από τους Κιούση και Κοντάκος (2006, σ.2) «η έρευνα για τη Σχολική Βελτίωση υποστηρίζει ότι η κουλτούρα ενός εκπαιδευτικού οργανισμού δεν είναι απλά μία συλλογή επιφανειακών ιδιοτήτων αλλά η αντανάκλαση βαθύτερων και βασικότερων υποθέσεων και πεποιθήσεων [...] Οι πεποιθήσεις και οι αξίες οι οποίες ενεργοποιούνται, διαμορφώνουν την κουλτούρα του σχολείου και αποτελούν θεμέλιο για την διαδικασία βελτίωσης του εκπαιδευτικού οργανισμού». Αυτές λοιπόν οι πεποιθήσεις και αξίες είναι ουσιαστικά τα πιστεύω μιας σχολικής μονάδας δίνοντας της έναν χαρακτήρα και μια κοινή ταυτότητα (Πασιαρδή, 2008).

5.2 Οι λειτουργίες και οι τύποι της Κουλτούρας

Όπως αναφέρουν οι Κιούσης και Κοντάκος (2006) υπάρχουν διακρίσεις στο τύπο της κουλτούρας και θα μπορούσαν να αναφερθούν ως εξής:

- 1) Η κουλτούρα της κεντρικής εξουσίας
- 2) Η κουλτούρα των ρόλων
- 3) Η κουλτούρα του καθήκοντος/της αποστολής

Ο Θεριανός (2006) επίσης καταγράφει άλλους τρεις τύπους κουλτούρας που είναι: ο ατομισμός, η τεχνητή συναδελφικότητα και η γνήσια συνεργασία.

Η σημασία της κουλτούρας μπορεί να φανεί και μέσα από τις λειτουργίες η οποία :

- α) ξεχωρίζει τον έναν οργανισμό από τον άλλο,
- β) δίνει μία ταυτότητα σε κάθε οργανισμό,
- γ) μέσα στον εργασιακό χώρο δημιουργείται η αίσθηση της δέσμευσης,
- δ) κάνει πιο σταθερό τον οργανισμό,
- ε) διαμορφώνει στάσεις και συμπεριφορές των μελών του

Το κοινωνικό περιβάλλον, η εσωτερική δομή αλλά και η ηγεσία του διευθυντή θα ωθήσουν την κουλτούρα προς μία κατεύθυνση που θα κάνει το σχολείο να ξεχωρίζει για τις ιδέες του, την ταυτότητα του, τα πρότυπα συμπεριφοράς του (Κυθραιώτης 2006, σ. 16).

Τέλος σύμφωνα με τους Hoy και Miskel (2008, σ.183) η κουλτούρα των περισσότερων οργανισμών χαρακτηρίζεται από επτά σημεία :

- 1) Καινοτομία: στο βαθμό που οι υπάλληλοι πρέπει είναι δημιουργικοί
- 2) Σταθερότητα: ως έναν βαθμό που οι εργαζόμενοι δεν προκαλούν ανατρεπτικές αλλαγές,
- 3) Προσοχή στις λεπτομέρειες: στο βαθμό που εστιάζεται στην ακρίβεια και στην λεπτομέρεια,
- 4) Προσανατολισμός στο αποτέλεσμα: στο βαθμό που η διοίκηση ενδιαφέρεται για το αποτέλεσμα των δραστηριοτήτων της,
- 5) Προσανατολισμός στο ανθρώπινο δυναμικό: στο βαθμό που λαμβάνονται αποφάσεις και επηρεάζουν τον ανθρώπινο παράγοντα,
- 6) Προσανατολισμός στην ομάδα: στο βαθμό που συνεργάζονται τα μέλη της ομάδας,
- 7) Μαχητικότητα: στο βαθμό που τα μέλη της ομάδας συναγωνίζονται και δημιουργούν

5.3 Ο Ρόλος της Σχολικής Κουλτούρας στην αποτελεσματική διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού

Ένα άλλο πολύ σημαντικό στοιχείο που πρέπει να αναφερθεί στην παρούσα εργασία είναι αυτό της σχολικής κουλτούρας και πόσο σημαντική είναι και επηρεάζει την άσκηση της διοίκησης από τον Διευθυντή του σχολείου. Η έννοια της κουλτούρας πολλές φορές γίνεται αντικείμενο συζήτησης στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών ενός σχολείου αλλά είναι δύσκολη να αποσαφηνιστεί και να κατανοηθεί αν δεν είναι ξεκάθαρες οι αρχές και οι κανόνες που θέλουν να διέπουν έναν σχολικό οργανισμό. Ο Διευθυντής της μονάδας είναι αυτός που θα αναλάβει να μεταδώσει, να εμπνεύσει αλλά και να εμψυχήσει τα στοιχεία εκείνα που χαρακτηρίζουν την κουλτούρα του σχολείου. Είναι δύσκολο έργο και για αυτό χρειάζεται την υποστήριξη και από το γύρω περιβάλλον όπως είναι οι εκπαιδευτικοί, γονείς και μαθητές.

Κάθε σχολείο είναι διαφορετικό και η σημαντικότητα της κουλτούρας βασίζεται πάνω σε αυτό για να αναδείξει την αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα της μονάδας

εισάγοντας παράλληλα καινοτομίες και νέες πρακτικές που θα βοηθήσουν αυτόν τον στόχο (Κιούση και Κοντάκος,2006).

5.4 Η διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας και ο ρόλος του ηγέτη

Ένας πολύ σημαντικός παράγοντας διαμόρφωσης της σχολικής κουλτούρας είναι η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού και πώς αυτή η διαχείριση πραγματοποιείται μέσω των ηγετικών χαρακτηριστικών ενός διευθυντή σχολείου ο οποίος θα πρέπει να λάβει υπόψη και την εξωτερική κουλτούρα του σχολικού συγκροτήματος (κτιριακές υποδομές, υλικοτεχνικός εξοπλισμός) αλλά και την εσωτερική κουλτούρα που έχει να κάνει με το πώς θα αξιοποιήσει το ανθρώπινο δυναμικό (Ρεζ,2005).

Σκοπός του λοιπόν είναι να εντάξει στους κόλπους του σχολείου τις αξίες, τις πεποιθήσεις, τα πιστεύω της τοπικής κοινότητας, να παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς σε καινοτόμες δράσεις, να φέρει κοντά γονείς και μαθητές με αποτέλεσμα να δημιουργεί μέσα από όλες αυτές τις δράσεις μία ταυτότητα για το σχολείο που διευθύνει (Κονταξή,2008). Όπως τονίζουν οι Πασιαρδής και Σαββίδης (2008, σ.10) *«οι επιτυχημένοι ηγέτες σχολείου καθοδηγούνται από ένα προσωπικό σύστημα αξιών και δημιουργούν μια ξεκάθαρη αίσθηση σκοπού και κατεύθυνσης στο σχολείο»*.

Η σχολική κουλτούρα είναι αυτή που μπορεί να επιφέρει αποτελέσματα όπως κάθε φορά μπορεί να ορίζονται ποια θα είναι αυτά. Μέσω της καλλιέργειας κοινών αξιών, συμπεριφορών, κοινών στόχων, κοινού οράματος θα έρθει η βελτίωση της επικοινωνίας, των καλύτερων διδακτικών διαδικασιών, η ανάπτυξη της μάθησης, η ευαισθητοποίηση της κοινωνίας και η ενδυνάμωση της σχολικής κουλτούρας και αποτελεσματικότητας.

Προκειμένου να υπάρξει μια κουλτούρα αποτελεσματικότητας ο ρόλος του διευθυντή είναι αρκετά σημαντικός. Είναι αυτός που μεταδίδει τις κοινές αξίες και πεποιθήσεις στους άλλους, που μοιράζει σωστά τον χρόνο σε όλους τους εκπαιδευτικούς για να λειτουργήσουν αποδοτικά, να συνεργαστούν, να κάνουν χρήση των επιμορφώσεων, να τους ενθαρρύνει να συνεχίζουν το έργο τους σε περιόδους κρίσης. Είναι προς όφελος του ιδίου να λειτουργεί ως ηγέτης και να έχει το δικό του όραμα που θα το εμψυχήσει στα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, να κατορθώνει μέσω της ανάληψης ευθυνών και πρωτοβουλιών από όλους τους εκπαιδευτικούς η δημιουργία συμβόλων και τελετουργιών που θα εκφράζουν μία νέα κουλτούρα αξιών , προτύπων και όλα εκείνα τα κοινά οράματα και στόχοι που θα τους ενώνουν. Είναι απαραίτητη η δημιουργία και η διατήρηση μιας κουλτούρας αξιών, υψηλής μάθησης και χρήσιμης στην καθημερινότητα της κοινωνίας (Πασιαρδής και Πασιαρδή,2006, σ. 22).

Κεφάλαιο 6 Η Έννοια της Καινοτομίας στην Εκπαίδευση

6.1 Τι είναι Καινοτομία

Μία σύντομη αναφορά στον όρο για να καταλάβουμε πόσο σημαντική είναι σήμερα σε έναν χώρο όπως είναι η εκπαίδευση να προσπαθεί να δημιουργήσει μία νέα μέθοδο διδασκαλίας, έναν νέο τρόπο μάθησης, νέες εμπειρίες και πρακτικές που θα ενισχύσουν τη μόρφωση σε όλους τους εμπλεκόμενους φορείς, σχολείο και κοινωνία.

Καινοτομία σύμφωνα με το Λεξικό Τριανταφυλλίδη (1999) ορίζεται μια ενέργεια που χαρακτηρίζεται από νέα, πρωτοποριακή αντίληψη για την πραγματικότητα. Όταν αναφερόμαστε για την εκπαιδευτική καινοτομία τότε αυτή εστιάζεται σε τρεις διαστάσεις: στη δημιουργία νέων διδακτικών μέσων, στην εφαρμογή νέων διδακτικών μεθόδων και στην αλλαγή των πεποιθήσεων, κουλτούρας και νοοτροπίας (Fullan, 1991).

Ένας άλλος ορισμός για την καινοτομία είναι μια *«μη συνηθισμένη, σημαντική και ασυνεχής οργανωσιακή αλλαγή που περικλείει μια νέα ιδέα, η οποία δε συμφωνεί με την υφιστάμενη γενική ιδέα λειτουργίας του οργανισμού ...και συνεπάγεται οργανωσιακή ευφυΐα, γιατί ακολουθείται από αλλαγές στις τρέχουσες οργανωσιακές ικανότητες, στα τρέχοντα γνωστικά πρότυπα, στα εννοιολογικά μοντέλα και στις εφαρμοζόμενες θεωρίες»* (Ρεκλείτη,2002).

Αυτό που έχει σημασία να καταλάβουμε είναι ότι η καινοτομία η οποία εισήχθηκε ως έννοια από το χώρο της επιχείρησης μέσω της ανάπτυξης της τεχνολογίας προσπαθεί να κρατήσει τα βασικά μέρη ενός οργανισμού, αλλά να αλλάξει, να βελτιώσει και να εξελίξει μέσω νέων στρατηγικών παραμέτρους μιας εργασιακής ομάδας που και θα βιώσουν νέες εμπειρίες αλλά και θα προχωρήσουν ατομικά και ομαδικά σε υψηλότερα επίπεδα γνώσης και δεξιοτήτων.

6.2 Τι περιέχει μία Καινοτομία

Η εφαρμογή μιας καινοτομίας χρειάζεται να απαντήσει σε ερωτήματα όπως:

- α) Γιατί συνεχίζετε να υπάρχει ένα πρόβλημα ή μια κατάσταση;
- β) Τι μπορούμε να κάνουμε για να αλλάξει; Τι ενέργειες χρειάζεται να γίνουν ;

Στην προσπάθεια να απαντήσουμε στα παραπάνω ερωτήματα θα περιγράψουμε τους τομείς που μπορεί να εφαρμοστεί μία καινοτομία. Η μορφή είτε θα έχει μία δράση ενός προγράμματος είτε μίας ενέργειας διδασκαλίας μπορεί να αναφέρονται:

- 1) Στις πρακτικές, μία νέα παιδαγωγική μέθοδος,
- 2) Στις δομές, αλλαγές στην οργάνωση του σχολείου,
- 3) Στις τεχνικές, εισαγωγή νέων τεχνολογιών, πολυμέσα, διαδίκτυο,
- 4) Στα άτομα, νέες μεθόδους παρακίνησης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών, ανάπτυξη της αίσθησης του επαγγελματισμού, αλλαγή των συμπεριφορών τους

6.3 Αδυναμίες εφαρμογής μιας Καινοτομίας

Οι περισσότεροι από εμάς μπορούμε να αντιληφθούμε ότι οι καινοτόμες δράσεις πολλές φορές δεν είναι εύκολο να εφαρμοσθούν αφού βασική προϋπόθεση θα είναι κάποιος ή κάποιοι να αναγκαστούν να αλλάξουν τις συνήθειες τους. Θα χρειαστεί να έρθουν αντιμέτωποι με νέους όρους και αυτό ίσως τρομάξει ορισμένους. Ακόμη πιο δύσκολο φαντάζει το εν λόγω εγχείρημα όταν αναφερόμαστε σε μία σχολική μονάδα που αποτελείται από ένα πολύπλοκο παζλ προσωπικοτήτων όπου ο καθένας έχει το δικό του ρόλο και το μερίδιο ευθύνης που του αναλογεί. Έχει διαπιστωθεί ότι όταν προσπαθεί η ηγεσία να εισάγει νέες καινοτόμες ιδέες και δράσεις πάντα να εμφανίζονται οι πολέμιοι αυτών των κινήσεων προβάλλοντας σθεναρά αντίσταση και από την άλλη να υπάρχουν φυσικά και αυτοί οι άνθρωποι που είναι έτοιμοι να ακολουθήσουν και να υιοθετήσουν με μεγάλο ζήλο και διάθεση το νέο, το καινούριο, το καινοτόμο.

Κάποιες έρευνες έχουν δείξει ότι καινοτόμα προγράμματα που προσπάθησαν να εφαρμοσθούν δεν έτυχαν ευρείας αποδοχής από τους εκπαιδευτικούς ή άλλες φορές να υλοποιούνται περιστασιακά και ο αριθμός των συμμετεχόντων, μαθητών και εκπαιδευτικών, να παραμένει μικρός και χωρίς μεγάλο ενδιαφέρον στην πορεία. (Γούπος,2005).

Σημαντικοί λόγοι αδυναμίας εφαρμογής μιας καινοτομίας συνήθως είναι ότι γίνεται μετά τη λήξη του ωρολογίου προγράμματος, η έλλειψη ελεύθερου χρόνου των μαθητών λόγω εξωσχολικών δραστηριοτήτων, η αδυναμία ή ακόμη και η μη προθυμία των εκπαιδευτικών να επιμορφωθούν σε ανάλογα θέματα αφού δεν έχουν τα κατάλληλα κίνητρα, η ελλιπής χρηματοδότηση και η έλλειψη κατάλληλου εξοπλισμού (Σπυροπούλου κ.ά.,2007).

Ένας άλλος πολύ σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει τη λήψη και αποδοχή καινοτόμων δράσεων είναι ο βαθμός εμπλοκής της διοίκησης σε επίπεδο κεντρικό. Επειδή το εγχώριο εκπαιδευτικό σύστημα έχει έναν έντονο συγκεντρωτικό γραφειοκρατικό χαρακτήρα και αυτό αποτελεί πολλές φορές τροχοπέδη στην διευκόλυνση και προώθηση αιτημάτων από τους σχολικούς φορείς. Υπάρχει βεβαίως μία παραχώρηση εξουσιών σε

περιφερειακό επίπεδο αλλά σίγουρα δεν είναι σε επιθυμητό βαθμό. Τα σχολεία θα πρέπει να ξεφύγουν από τον παθητικό ρόλο αποδέκτη όλων των εντολών από την κεντρική διοίκηση προς αυτούς και να ενταχθεί ένας πιο αποκεντρωμένος χαρακτήρας όπου οι αποφάσεις θα λαμβάνονται σε επίπεδο σχολικής μονάδας με τους εκπαιδευτικούς και την ηγεσία αυτής να συνεργάζονται ταυτόχρονα με την τοπική κοινωνία δείχνοντας με αυτόν τον τρόπο την εξωστρέφεια που χρειάζεται να έχει ένας εκπαιδευτικός οργανισμός.

Όσο αφορά τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα τα οποία δεν είναι υποχρεωτικά από τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, βασίζονται κυρίως στην ανάληψη πρωτοβουλιών από τους εκπαιδευτικούς και δευτερευόντως από τους μαθητές. Η συμμετοχή των εμπλεκομένων σε τέτοια προγράμματα είναι γεγονός ότι έχει θετική επίδραση στην επαγγελματική σταδιοδρομία τους τόσο σε προσωπικό όσο και σε σχολικό επίπεδο με την ανάδειξη δεξιοτήτων, την ενίσχυση της γνώσης, την αλλαγή του κλίματος και της κουλτούρας. Είναι πολύ σημαντικό να τονιστεί πώς σκοπός αυτής της εργασίας είναι να διαπιστώσει μέσω της εμπειρικής έρευνας κατά πόσο ενθαρρύνονται οι εκπαιδευτικοί να αναλάβουν τέτοιου είδους προγράμματα και ποιες πιθανές δυσκολίες αντιμετωπίζουν.

6.4 Ο ρόλος του Διευθυντή στην εφαρμογή της Καινοτομίας

Θα πρέπει να επισημάνουμε εδώ πως για να γίνει αποδεκτή μία καινοτομία σε έναν σχολικό οργανισμό όσο και αν το επιδιώκει το εκπαιδευτικό προσωπικό πολύ σημαντικό ρόλο έχει η διοίκηση του σχολείου, ο Διευθυντής. Η διοίκηση λοιπόν πρέπει να είναι ανοιχτοί στις προκλήσεις, να πιστεύει σε τέτοιες πρωτοβουλίες, να διευκολύνει αυτές τις πρωτοβουλίες αναδεικνύοντας τα ηγετικά της προσόντα.

Είναι γεγονός πώς πολλές φορές εμφανίζονται αντιδράσεις και αντιστάσεις για την εισαγωγή καινοτομιών από ομάδες εκπαιδευτικών που έχουν έναν παραδοσιακό τρόπο σκέψης και που δεν θέλουν να αλλάξουν τον τρόπο που έχουν συνηθίσει. Επίσης το συγκεντρωτικό σύστημα εκπαίδευσης δημιουργεί στεγανά και στερεότυπες διαδικασίες που αποθαρρύνουν τον εκπαιδευτικό.

Ο διευθυντής ως ηγέτης χρειάζεται να μεταδώσει το όραμα και τους στόχους του σχολείου και να αντιληφθεί εκείνες τις δυνάμεις που θα φέρουν εμπόδια (Χατζηπαναγιώτου, 2014). Στοιχεία όπως η ακεραιότητα του, η επιμονή του, οι γνώσεις και οι ικανότητες του, η χαρισματικότητα του, θα μπορέσουν να καθοδηγήσουν και να οργανώσουν στο σχολείο το ανθρώπινο δυναμικό που θα επωμιστεί με το έργο εισαγωγής και ανάπτυξης καινοτόμων δράσεων (Παπακωνσταντίνου, 2014).

Ένας διευθυντής που εμφανίζετε να είναι ενεργός και να έχει ηγετικές ικανότητες μπορεί να αλλάξει και να δώσει άλλη πνοή σε ένα σχολείο αλλά παραμένει αμφίβολο αν ένα προσωπικό που έχει τις δυνατότητες να σταθεί θετικά σε καινοτόμες δράσεις χωρίς τη συμβολή της ενεργητικής διοίκησης μπορεί να τα καταφέρει (Δακοπούλου,2008).

Ένας γεγονός όμως πως όταν υπάρχει ένας πραγματικός ηγέτης στη διοίκηση του σχολείου τότε αυτός θα είναι ένα στήριγμα στις προσπάθειες των εκπαιδευτικών να εισάγουν και να εφαρμόσουν καινοτομίες. Αυτός θα σταθεί δίπλα στο εκπαιδευτικό προσωπικό και μέσω των ενεργειών του σε τομείς όπως είναι η υποδομή του σχολείου, το εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον του, θα στηρίζει τις επιλογές του, θα βρει υποστηρικτές, θα εμπνεύσει προκειμένου να μην υπάρξουν αντιδράσεις που θα καταστρέψουν το κλίμα του σχολείου. Είναι υποχρεωμένος να ανακαλύψει και να αντιστρέψει όλες εκείνες τις αντιδράσεις που θα δημιουργηθούν και να πείσει ότι αξίζει να αλλάξεις, αξίζει να θέτεις νέες ιδέες, αξίζει να τολμήσεις και να ανοίξεις νέα παράθυρα στην εκπαίδευση. Η καλύτερη απόδειξη και δικαίωση για αυτόν που εισάγει στη καθημερινή σχολική ζωή καινοτόμα προγράμματα εκπαίδευσης θα είναι τα έμπρακτα θετικά αποτελέσματα και η αλλαγή προς το καλύτερο για την εκπαίδευση. Τότε συνειδητοποιεί και ο Διευθυντής αλλά και ο εκπαιδευτικός γιατί ένας εκπαιδευτικός πρέπει να παρακινείται και να ενθαρρύνεται να αναλαμβάνει προγράμματα και κυρίως Ευρωπαϊκές δράσεις δείχνοντας τον δρόμο της εξωστρέφειας πέρα από τα σύνορα μιας χώρας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα

7.1 Η Έννοια των Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων

Πριν ξεκινήσουμε και παραθέσουμε ποια είναι τα Ευρωπαϊκά Προγράμματα στην εκπαίδευση, ποιος ο ρόλος τους και ποια η συνεισφορά ευρύτερα σε ένα σχολικό οργανισμό καλό θα είναι να παρουσιάσουμε το ευρύτερο πλαίσιο μέσα στο οποίο εντάσσονται τέτοιου είδους προγράμματα. Εδώ και αρκετά χρόνια ο θεσμικός φορέας που είναι το Υπουργείο Παιδείας έχει ξεκινήσει Καινοτόμες δράσεις με την ανάπτυξη σχολικών προγραμμάτων είτε στο εσωτερικό της σχολικής μονάδας είτε περιλαμβάνοντας και εξωτερικές δράσεις όπως είναι τα Προγράμματα Αγωγής και Υγείας, Περιβαλλοντικά, Επιχειρηματικότητας, Άθλησης και πολλά ακόμη που σκοπό έχουν κυρίως να αφυπνίσουν την μαθητική κοινότητα και να δραστηριοποιηθεί μέσω διερευνητικών και ομαδοσυνεργατικών ενεργειών που θα έχουν ως αποτέλεσμα την καλλιέργεια γνώσεων,

δεξιοτήτων και ανάπτυξης μιας θετικής στάσης απέναντι στην εκπαίδευση αλλά και στην κοινωνία γενικότερα.

Ακολούθως εντάχθηκαν και τα **Ευρωπαϊκά Καινοτόμα Προγράμματα** κινητικότητας μαθητών και καθηγητών/δασκάλων για τα οποία θα αναφερθούμε εκτενέστερα παρακάτω με σκοπό τη συνεργασία ευρωπαϊκών χωρών και στόχους όπως:

- α) Διερεύνηση και ανταλλαγή εμπειριών και καλών πρακτικών στην εκπαίδευση μεταξύ των μαθητών από τις χώρες που συμμετέχουν,
- β) Ανάπτυξη δεξιοτήτων που να ανταποκρίνονται στις πραγματικές ανάγκες της Ευρώπης,
- γ) Ανακάλυψη νέων εκπαιδευτικών μεθόδων μάθησης και άσκησης της πρακτικής,
- δ) Ανταλλαγή πολιτισμικών και κοινωνικών ιδεών με στόχο την ενδυνάμωση του ανθρωπισμού,
- ε) Δημιουργία Καινοτομιών και διάχυση αυτών σε ευρύτερο μαθητικό κοινό

7.2 Η σημασία και η συμβολή των Ευρωπαϊκών Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων στο Ελληνικό Σχολείο

Εδώ και δύο δεκαετίες τουλάχιστον η χώρα μας και κατ' επέκταση το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα προσπαθεί να αλλάξει τον προσανατολισμό του και να στραφεί πέρα από το βασικό του ρόλο που έχει και αναφερόμαστε σε αυτό που ονομάζουμε Παιδεία, να εισάγει με τη βοήθεια της Ευρώπης προγράμματα και ιδέες που θα βοηθήσουν όλες τις χώρες που θα συμμετέχουν να αποκτήσουν μέσω της κινητικότητας και ανταλλαγής καλών πρακτικών νέες μεθόδους κατάρτισης, δεξιοτήτων και ανάπτυξης ικανοτήτων τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών που θα λάβουν μέρος σε όλα αυτά τα νέα προγράμματα που δημιουργήθηκαν στους κόλπους της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Η κινητικότητα αφορά και σε διδάσκοντες, μαθητές, φοιτητές αλλά και οργανισμούς που θα θέλανε να συμμετέχουν. Για να γίνει πράξη αυτή η μετακίνηση θα πρέπει να θεσπιστούν χρηματοδοτικά σχέδια μεταξύ των πολιτών των κρατών μελών σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης καθώς και η δημιουργία δικτύων (Προβατά,2013).

Η Συνθήκη του Μάαστριχτ, το 1992, έδωσε χώρο να προβληθεί και το θέμα της Εκπαίδευσης. Δημιουργήθηκαν προγράμματα όπως το Socrates I και II, με τη συμμετοχή χιλιάδων μαθητών, εκπαιδευτικών και φοιτητών από διάφορες χώρες με κύριο αποτέλεσμα την αλληλεπίδραση μεταξύ τους, την γνωριμία και επαφή, την ανταλλαγή γνώσης και διαδικασιών (Μπαγάκης,2003).

Το 1995 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή δημοσιεύει την Λευκή Βίβλο για την εκπαίδευση με τίτλο «Διδασκαλία και Μάθηση: Προς την κοινωνία της γνώσης», και το 1997 με τη συνθήκη του Άμστερνταμ έρχεται να εστιάσει μέσω δύο άρθρων ποιος είναι ο ρόλος της Κοινότητας απέναντι στην Ευρωπαϊκή Εκπαίδευση. Με το άρθρο 149 « η Κοινότητα συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, ενθαρρύνοντας τη συνεργασία μεταξύ μελών κρατών και, αν αυτό απαιτείται, υποστηρίζοντας και συμπληρώνοντας τη δράση τους, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς και την πολιτιστική και γλωσσική τους πολυμορφία» (Γκόβαρης & Ρουσσάκης,2008, σελ. 16). Επίσης με το άρθρο 150 «η Κοινότητα εφαρμόζει πολιτική επαγγελματικής εκπαίδευσης, η οποία στηρίζει και συμπληρώνει τις δράσεις των κρατών μελών, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο και την οργάνωση της επαγγελματικής εκπαίδευσης» (Γκόβαρης & Ρουσσάκης,2008, σελ. 16-17).

Τα Ευρωπαϊκά Προγράμματα στο χώρο της Ελληνικής Εκπαίδευσης ξεκινούν το 1987, με την εμφάνιση για πρώτη φορά του προγράμματος Erasmus, στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ακολούθησαν και άλλα προγράμματα όπως το Lingua (1991), το Σωκράτης I (1995-2000) και Σωκράτης II (2000-2006) στο οποίο εντάχθηκαν το Erasmus, το Leonardo da Vinci, το Grundvig, το Comenius, το Lingua.

Βασικοί στόχοι των προγραμμάτων αυτών ήταν η προώθηση της δια βίου μάθησης και η διασπορά της γνώσης σε όλη την Ευρώπη. Μετέπειτα ακολούθησαν και άλλοι στόχοι όπως η ενίσχυση και ανάδειξη της ευρωπαϊκής διάστασης σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, τη βελτίωση και ανάπτυξη της χρήσης ξένων γλωσσών, την τόνωση της συνεργασίας και σύμπραξης σχολικών μονάδων μέσω ενός ευρωπαϊκού δικτύου με την εισαγωγή καινοτομιών και τη προώθηση της ιδέας μιας ενιαίας εκπαίδευσης για όλους με ισότιμη πρόσβαση σε αυτή (Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, 2000). Τέλος με το πρόγραμμα Erasmus+, έγινε ενοποίηση όλων των προηγούμενων προγραμμάτων που αναφέρθηκαν και συμπεριλήφθηκαν όλες οι δράσεις για την μαθητική νεολαία, την φοιτητική, τον αθλητισμό αλλά και ευρύτερους φορείς της εκπαίδευσης (I.K.Y.,2015).

Όλα τα ανωτέρω προγράμματα καλύφθηκαν κάτω από την ομπρέλα του προγράμματος Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης (Lifelong Learning Programme) και σκοπός όπως αναφέρουν οι Γκόβαρης και Ρουσσάκης (2008) είναι η «Κοινωνία της Γνώσης», με κινητήρια δύναμη την εργασία και σκοπό την «ποιοτική αναβάθμιση της δια βίου μάθησης και τη προώθηση των καινοτομιών».

Η πράξη δείχνει σύμφωνα με τα στοιχεία από το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών (I.K.Y.) ότι η συμμετοχή των σχολείων και εκπαιδευτικών έχει αυξηθεί σημαντικά από τα πρώτα χρόνια που υπήρξαν αυτά τα προγράμματα. Η αναγνώριση της θετικής επίδρασης στους εκπαιδευτικούς-μαθητές-γονείς (Γκαμπούρας,2007, σ.43), η σημαντική βελτίωση των υποδομών και υπηρεσιών από τις σχολικές μονάδες (Βουδρισλής και Αυγερινού, 20012), καθώς και το τρίπτυχο ανάπτυξης γνώσης-δεξιοτήτων-νοοτροπίας συντελούν στην αναβάθμιση της παροχής εκπαίδευσης και όπως αναφέρουν οι Σπύρου και Ρέτσιου (2003, σ.277) *«οι επαφές με άλλες κουλτούρες και πολιτισμούς, διευρύνει τους ορίζοντες του ανθρώπου, δημιουργεί θετικές στάσεις απέναντι στο διαφορετικό, εκριζώνει προκαταλήψεις και στερεότυπα»*. Τέλος η έρευνα της Γκότοβου (2001, σ.148) επισημαίνει ότι πόσο πολύ ενισχύεται ο σεβασμός, η διαφορετικότητα μεταξύ των ανθρώπων και η ίση αντιμετώπιση τους καθώς και η τόνωση της ευρωπαϊκής διάστασης που μπορεί να έχει ένα σχολείο.

Έχουν όμως καταγραφεί απόψεις και παρατηρήσεις των συμμετεχόντων που σκοπός τους είναι να βελτιώσουν τις διαδικασίες διότι παρατηρήθηκαν ελλείψεις σε επίπεδο οργάνωσης και επιμόρφωσης, στην όχι και τόσο επιτυχημένη διάχυση των αποτελεσμάτων, στην έλλειψη επίσης τεχνολογικών υποδομών αλλά και σε γλωσσικά εμπόδια. Παρ' όλα αυτά όμως τα κίνητρα εμπλοκής των εκπαιδευτικών είναι πολύ πιο έντονα και κινητοποιούν μεγάλη μερίδα αυτών. Με βασικότερο όλων την επαγγελματικής τους εξέλιξη και την παροχή μιας ποιοτικότερης εκπαίδευσης προς τους μαθητές.

Διαφαίνεται γενικότερα ότι η συμμετοχή σε δράσεις δια μέσου της συμμετοχής σε ευρωπαϊκά προγράμματα, έχουν επιφέρει σημαντικές αλλαγές σε επίπεδο αντιλήψεων στην ελληνική σχολική μονάδα, καθώς οδήγησαν σε αλλαγή της στάσης των εκπαιδευτικών απέναντι στη διαδικασία της μάθησης. Εξίσου όμως σημαντικό είναι και το στοιχείο πως οι καινοτόμες δράσεις αλλά και οι σχολικές συμπράξεις, εισάγουν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, με τρόπο έμπρακτο, τη σημασία της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών συμβάλλοντας στην αποβολή της εσωστρέφειας τους. Παράλληλα, κατά την υλοποίηση του προγράμματος φαίνεται ότι προάγεται ο τομέας της επικοινωνίας και οικοδομούνται σχέσεις επικοινωνίας ως απόρροια των συζητήσεων, της διαδικασίας προγραμματισμού, της ανατροφοδότησης και του μοιράσματος σκέψεων και ανησυχιών (Δεμερτζή, Σκία, Μπαγάκης, Κοσμίδης & Σχίζα,2002· Μπαγάκης,2003). Επομένως, γίνεται αντιληπτό ότι, η εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση δίνει ώθηση στην εκπαιδευτική μονάδα, δεδομένου ότι τη βοηθά να θέσει νέους στόχους και να υιοθετήσει νέες στρατηγικές διδασκαλίας, οι οποίες τη διαφοροποιούν (Χατζηπαναγιώτου,2003).

Το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων κάθε χρόνο με εγκύκλιο του καλεί τις σχολικές μονάδες να εφαρμόσουν και να καταθέσουν προτάσεις σχολικών δραστηριοτήτων εντός και εκτός του σχολείου. Η διάχυση της ανάληψης και επίτευξης ενός Ευρωπαϊκού Εκπαιδευτικού Προγράμματος θα δώσει μία βιωματική προσέγγιση στην εκπαίδευση, στην ανάληψη πρωτοβουλιών από τους συμμετέχοντες την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και του δημοκρατικού διαλόγου.

7.3 Ανασκόπηση των Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων στη Εκπαίδευση

Στο σημείο αυτό θα αναφερθούμε σε όλα εκείνα τα προγράμματα του ΥΠΠΕΘ που έχουν εφαρμοσθεί στο παρελθόν αλλά και στα τρέχοντα που τα σχολεία αναλαμβάνουν.

Στο σημερινό σχολείο του 21^{ου} αιώνα το σχολείο οφείλει για πολλούς λόγους που έχουν προαναφερθεί να έχει καινοτόμες δράσεις δικτύωσης με άλλα σχολεία είτε στο εσωτερικό είτε στο εξωτερικό της χώρας. Η κινητικότητα των μαθητών αλλά και των εκπαιδευτικών είναι αναγκαία και θα πρέπει να ενθαρρύνεται από την κεντρική διοίκηση και ακόμη περισσότερο από τη διοίκηση της εκάστοτε σχολικής μονάδας. Πολλές έρευνες έχουν επισημάνει τη σημασία των θετικών επιδράσεων σε μαθητές και εκπαιδευτικούς καθώς και στα εμπλεκόμενα σχολεία (European Union,2013; Kurki & Pirhonen,2004; Nikolaeva,2011), στην ανάπτυξη της κοινωνικοποίησης και της σημασίας οι εμπλεκόμενοι να πιστέψουν στον εαυτό τους (Association for Empirical Studies,2007), καθώς και πόσο ευεργετική γίνεται η συνεργασία μαθητών και εκπαιδευτικών (Sporea & Sporea, 2007).

Τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα ξεκίνησαν από το Υπουργείο Παιδείας με σκοπό η χώρα μας να έρθει σε επαφή με εκπαιδευτικά συστήματα άλλων χωρών ούτως ώστε να ανταλλάξουν εκπαιδευτικές πρακτικές, ιδέες, καινοτομίες, συστήματα, ενισχύοντας έτσι την ευρωπαϊκή διάσταση των σχολείων μας.

Πρόγραμμα «ΣΩΚΡΑΤΗΣ»

Το πρόγραμμα ΣΩΚΡΑΤΗΣ (1995-2006) αρχικά συμμετείχαν τριάντα ευρωπαϊκές χώρες με βασικό σκοπό την εκμάθηση των ξένων γλωσσών και την επαφή και γνώση με την καινοτομία και κινητικότητα. Στην πράξη το πρόγραμμα προσέφερε υποτροφίες για μελέτη, διδασκαλία, παρακολούθηση μαθημάτων στο εξωτερικό, ανταλλαγή εμπειριών με θέμα πάντοτε την εκπαίδευση και πώς αυτή μπορεί να προσφέρει πολλαπλασιαστικά οφέλη στους συμμετέχοντες. Όλες οι βαθμίδες της εκπαίδευσης από το νηπιαγωγείο έως και τα πανεπιστήμια μπορούσαν να συμμετέχουν μέσω των παρακάτω δομών :

- α) Μαθητές της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, φοιτητές, άτομα και νέοι που εντάσσονται ξανά στην εκπαίδευση,
- β) Εκπαιδευτικοί, διοικητικό προσωπικό και διευθυντικά στελέχη,
- γ) Εκπαιδευτικά Ιδρύματα,
- δ) Αρχές της τοπικής και περιφερειακής αυτοδιοίκησης, ομοσπονδίες γονέων, ΜΚΟ

Το πρόγραμμα **Σωκράτης** περιλαμβάνει οκτώ διαφορετικές ενέργειες:

- Comenius: σχολική εκπαίδευση
- Erasmus: τριτοβάθμια εκπαίδευση
- Grundtvig: εκπαίδευση των ενηλίκων και άλλες εκπαιδευτικές πορείες
- Lingua: εκμάθηση ευρωπαϊκών γλωσσών
- Minerva: τεχνολογίες πληροφόρησης και επικοινωνίας στην εκπαίδευση
- Παρατήρηση και καινοτομία των εκπαιδευτικών συστημάτων και πολιτικών
- Από κοινού ενέργειες με άλλα ευρωπαϊκά προγράμματα
- Συνοδευτικά μέτρα

Ο Οργανισμός που έχει την ευθύνη να πραγματοποιήσει τα άνωθεν προγράμματα θέτει σαν στόχο την Long Life Programme (LLP), την Δια βίου Μάθηση και εποπτεύεται από τον Εκτελεστικό Οργανισμό Εκπαίδευσης, Οπτικοακουστικών Θεμάτων και Πολιτισμού (E.A.C.E.A). Ουσιαστικά είναι ένα πρόγραμμα που αγκαλιάζει διάφορες εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες. Τα επιμέρους υποπρογράμματα του είναι :

- 1) Comenius, για σχολεία,
- 2) Erasmus, για την τριτοβάθμια εκπαίδευση,
- 3) Leonardo da Vinci, για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση
- 4) Grundtvig, για την εκπαίδευση ενηλίκων

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα της Δια Βίου Μάθησης έλαβε χώρα μεταξύ του 2007 και 2013 καλύπτοντας έξοδα της κινητικότητας και συνεχίζεται σήμερα από το Erasmus+ για την περίοδο 2014-2020. Ο προϋπολογισμός ήταν επτά δισεκατομμύρια ευρώ για την παραπάνω περίοδο.

Συνολικά 31 χώρες πήραν μέρος στο πρόγραμμα:

- Οι 25 χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης: Αυστρία, Βέλγιο, Δανία, Φιλανδία, Γαλλία, Γερμανία, Ελλάδα, Ιρλανδία, Ιταλία, Λουξεμβούργο, Ολλανδία, Πορτογαλία, Ισπανία, Σουηδία, Ηνωμένο Βασίλειο, Βουλγαρία, Τσεχία, Εσθονία, Ουγγαρία, Λιθουανία, Λευκορωσία, Πολωνία, Ρουμανία, Σλοβακία και Σλοβενία
- Οι τρεις EFTA χώρες: Ισλανδία, Λιχτενστάιν και Νορβηγία
- Κύπρος, Μάλτα και Τουρκία

Πρόγραμμα COMENIUS

Το Πρόγραμμα Comenius έχει σκοπό στο πώς μπορούν να βελτιωθούν οι παρεχόμενες υπηρεσίες της εκπαίδευσης σε σχολικό επίπεδο από προσχολική αγωγή έως την δευτεροβάθμια, με σκοπό την ενθάρρυνση διακρατικής συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, τη χρηματοδότηση και ανάδειξη των σχολικών συμπράξεων αλλά και της ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης των εκπαιδευτικών. Επίσης, δίνεται η δυνατότητα οι νέοι να έρθουν σε επαφή με άλλους ευρωπαϊκούς πολιτισμούς, να ανταλλάξουν γνώσεις και δεξιότητες και να πάρουν τις απαραίτητες ικανότητες που θα τους βοηθήσουν σημαντικά στην προσωπική τους ανάπτυξη, στη μελλοντική εργασιακή τους απασχόληση αλλά και τη αφύπνιση του να είσαι ένας ενεργός πολίτης.

Ποιες επιμέρους δράσεις περιλαμβάνει;

- 1) Comenius Σχολικές Συμπράξεις (Comenius School Partnerships)
- 2) Συμπράξεις Comenius Regio
- 3) Ενδοϋπηρεσιακή Κατάρτιση Εκπαιδευτικών (Comenius In-service training)
- 4) Τοποθέτηση/υποδοχή μελλοντικών εκπαιδευτικών σε θέσεις βοηθού σε εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Comenius Assistantships)
- 5) Ατομική Κινητικότητα Μαθητών Comenius
- 6) Προπαρασκευαστικές επισκέψεις Comenius (Comenius Preparatory Visits)

Ποιοι έχουν δικαίωμα συμμετοχής

Όλοι όσων εμπλέκονται στην εκπαίδευση :

- Μαθητές σχολείων έως και το επίπεδο της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
- Σχολεία, όπως ορίζονται από τα Κράτη-Μέλη,
- Εκπαιδευτικοί και άλλες κατηγορίες προσωπικού της εκπαίδευσης,
- Ενώσεις και ΜΚΟ,

- Άτομα και φορείς σχετικοί με την παροχή εκπαίδευσης σε τοπικό, περιφερειακό ή εθνικό επίπεδο,
- Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα,
- Φορείς που παρέχουν συμβουλευτικές υπηρεσίες και πληροφορίες

Το Πρόγραμμα Leonardo da Vinci

Το πρόγραμμα Leonardo Da Vinci εστιάζεται στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Βασικός στόχος του προγράμματος είναι να αναπτύξει την ανταγωνιστικότητα της αγοράς εργασίας στην Ευρώπη, οι πολίτες της να αποκτήσουν νέες δεξιότητες και προσόντα που θα τους βοηθήσουν να σταδιοδρομήσουν και εκτός των χωρών τους. Υποστηρίζει επίσης καινοτομίες και βελτιώσεις στα συστήματα και τις πρακτικές της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Το Leonardo Da Vinci χρηματοδοτεί δραστηριότητες διακρατικής κινητικότητας, ευρωπαϊκά προγράμματα προσανατολισμένα στην ανάπτυξη ή τη μεταφορά καινοτομίας, καθώς επίσης και δίκτυα συνεργασίας. Απευθύνεται σε καταρτιζόμενους κατά την αρχική επαγγελματική κατάρτιση, απασχολούμενους στην αγορά εργασίας, σε επαγγελματίες της εκπαίδευσης και κατάρτισης, καθώς επίσης και σε οποιοδήποτε φορέα που δραστηριοποιείται σε αντίστοιχους τομείς. (πηγή ΥΠΠΕΘ).

Ποιοι είναι οι ειδικοί στόχοι;

- Να καταρτίσει άτομα σε δραστηριότητες κατάρτισης για την απόκτηση γνώσεων, δεξιοτήτων και προσόντων που διευκολύνουν την προσωπική εξέλιξη, την απασχολησιμότητα και τη συμμετοχή στην ευρωπαϊκή αγορά εργασίας,
- Να βοηθήσει τους εμπλεκόμενους καταρτιζόμενους μέσω ποιοτικών βελτιώσεων και καινοτομιών σε νέα συστήματα και πρακτικές της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης,
- Να γίνει πιο ελκυστική η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση καθώς και να τονώσει τις έννοιες της κινητικότητας για τους εργοδότες, τους αυτοαπασχολούμενους αλλά και να διευκολυνθεί η κινητικότητα των μαθητευομένων.

Ποιες είναι οι δράσεις;

Το πρόγραμμα Leonardo da Vinci εμπεριέχει και χρηματοδοτεί τις ακόλουθες δράσεις:

- Κινητικότητα για άτομα σε αρχική επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (Initial Vocational Training-IVT)

- Κινητικότητα για άτομα σε συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση (People in Labour Market-PLM)
- Κινητικότητα για τους επαγγελματίες/εκπαιδευτές επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης (Vocational and Educational Training Professionals-VETPRO)
- Πιστοποιητικό Κατάρτισης (Mobility Certificate)
- Εταιρικές Σχέσεις (Partnerships)
- Πολυμερή Σχέδια Μεταφοράς Καινοτομίας (Transfer of Innovation)
- Προπαρασκευαστικές Επισκέψεις (Preparatory Visits)

Πώς μπορώ να επωφεληθώ από τη δράση της Κινητικότητας;

Το πιο βασικό πλεονέκτημα του προγράμματος είναι η κινητικότητα καταρτιζομένων και εκπαιδευτών με σημαντική ευκαιρία να κατακτήσουν εμπειρίες στο χώρο της κατάρτισης αλλά και εργασιακή εμπειρία που θα τους χρειαστεί μελλοντικά. Θα έχουν τη δυνατότητα ν' αποκτήσουν ικανότητες και επαγγελματικές δεξιότητες συμβάλλοντας στη δημιουργία μας πραγματικά ανταγωνιστικής αγοράς εργασίας. Εφόσον η Πολιτεία θέλει να υποστηρίξει ένα τέτοιο πρόγραμμα που γίνονται πράξη η ανταλλαγή εμπειριών μεταξύ των επαγγελματιών στο χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης θα έχει αποτέλεσμα να υπάρχει διαφάνεια των συστημάτων επαγγελματικής κατάρτισης στην Ευρώπη και να προωθηθεί ο εκσυγχρονισμός τους μέσω της ανταλλαγής μάθησης.

Το πρόγραμμα E-TWINNING

Το eTwinning είναι μια Ευρωπαϊκή δράση μέσω της οποίας σχολεία από διαφορετικές Ευρωπαϊκές χώρες, κάνοντας χρήση εργαλείων Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ), συνεργάζονται ώστε να αποκομίσουν παιδαγωγικά, κοινωνικά και πολιτισμικά οφέλη. Η δράση eTwinning δίνει στα σχολεία την ευκαιρία να μάθουν μαζί, να μοιραστούν τις απόψεις τους και να δημιουργήσουν καινούργιες φιλίες.

Η δράση ξεκίνησε επίσημα τον Ιανουάριο του 2005 ως δράση του προγράμματος eLearning της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και το 2007 ενσωματώθηκε στο πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης σαν τμήμα του Comenius. Από το 2014 η ευρωπαϊκή δράση eTwinning ενισχύεται ως μέρος του προγράμματος Erasmus+ (2014-2020), παίζοντας πλέον κεντρικό ρόλο στην υποστήριξη όλων των τύπων ευρωπαϊκής συνεργασίας, στο πεδίο της σχολικής εκπαίδευσης.

Μέσω του eTwinning, περισσότεροι από **230.000** εκπαιδευτικοί από όλη την Ευρώπη συνεργάζονται στο πλαίσιο διεθνών σχολικών δραστηριοτήτων στις οποίες συμμετέχουν περισσότερα από **110.000** σχολικά ιδρύματα από 32 ευρωπαϊκές χώρες. Το πρόγραμμα

eTwinning εξελίχθηκε από ένα εργαλείο εξεύρεσης εταίρων για τους εκπαιδευτικούς σε μία πλούσια, πανευρωπαϊκή κοινότητα διδασκαλίας και μάθησης. Σήμερα το eTwinning είναι ίσως το μεγαλύτερο δίκτυο εκπαιδευτικών στην ιστορία της εκπαίδευσης. (πηγή www.etwinning.gr)

Το eTwinning είναι η **Κοινότητα για τα σχολεία στην Ευρώπη**. Απευθύνετε σε εκπαιδευτικούς από όλες τις χώρες που συμμετέχουν, και καλούνται να κάνουν εγγραφή, να καταχωρήσουν τα στοιχεία τους, να κάνουν χρήση των εργαλείων που θα βρουν στον ιστοχώρο του eTwinning και μετέπειτα να βρεθούν μεταξύ τους, μέσα από εικονικές συναντήσεις, να ανταλλάξουν ιδέες και παραδείγματα εκπαιδευτικών πρακτικών, να δημιουργήσουν ομάδες και να συμμετέχουν σε έργα. Μέσω του eTwinning, σχολεία των κρατών της Ευρωπαϊκής Ένωσης αλλά και της Νορβηγίας, της Ισλανδίας, της Βουλγαρίας, της Ρουμανίας, της Τουρκίας, της Κροατίας, της FYROM θα υποστηριχτούν στην "αδελφοποίηση" σχολείων μέσω του Internet.

Τον Μάρτιο του 2013 ξεκίνησε και το **etwinning plus**, μία μερική επέκταση του eTwinning σε χώρες που είναι γειτονικές με την Ευρώπη. Η πολιτική γειτονίας της Ευρώπης αναπτύχθηκε το 2004 και έχει στόχο την εμβάθυνση των σχέσεων μεταξύ των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης και εκείνων των χωρών με τις οποίες «γειτονεύουν» άμεσα. Το eTwinning Plus περιλαμβάνει έξι χώρες που γειτονεύουν με την Ευρώπη. Την Αρμενία, το Αζερμπαϊτζάν, τη Γεωργία, τη Μολδαβία και την Ουκρανία, που είναι μέλη της Ανατολικής Εταιρικής Σχέσης και την Τυνησία, που είναι μέλος της Ευρωμεσογειακής Εταιρικής Σχέσης (EUROMED).

Η δράση αυτής της εκπαιδευτικής κοινότητας δεν σταματά εδώ. Τον Οκτώβριο του 2014 δημιουργήθηκε το National eTwinning και αφορούσε τη συνεργασία διαφορετικών σχολείων από την Ελλάδα. Δόθηκε λοιπόν η δυνατότητα συνεργασιών σε εθνικό επίπεδο. Μπορούν πλέον να γίνουν ιδρυτές ενός έργου 2 σχολεία από την ίδια χώρα. Αυτό σημαίνει ότι μπορείτε να ξεκινήσει ένα έργο από ένα συνάδελφο από ένα άλλο σχολείο της πόλης ή ακόμη καλύτερα μιας άλλης περιοχής της Ελλάδας και φυσικά μπορούν να ενταχθούν στη συνέχεια και άλλοι συνάδελφοι από το σχολείο. Δεν εγκρίνεται ένα έργο το οποίο οι ιδρυτές διδάσκουν στο ίδιο σχολείο. Τα Εθνικά έργα δεν έχουν δικαίωμα να λάβουν Ευρωπαϊκή Ετικέτα Ποιότητας και να συμμετάσχουν στον Ευρωπαϊκό διαγωνισμό.

Το eTwinning δεν έχει σκοπό να έρθει και να αντικαταστήσει την έως τώρα παραδοσιακή μορφή ανταλλαγής μαθητών. Είναι μία συνεργατική δράση όπου δύο τουλάχιστον σχολεία από δύο τουλάχιστον ευρωπαϊκές χώρες, κάνοντας χρήση εργαλείων

Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών συνεργάζονται ώστε να αποκομίσουν παιδαγωγικά, κοινωνικά και πολιτισμικά οφέλη.

Ουσιαστικά αυτό που γίνεται είναι όσοι Ευρωπαίοι μαθητές και μαθήτριες συμμετέχουν στη δράσης eTwinning θα έχουν τη δυνατότητα με την βοήθεια των εκπαιδευτικών τους να συμμετάσχουν σε κοινά παιδαγωγικά έργα με κάποιο σχολείο από άλλη Ευρωπαϊκή χώρα. Η δράση παροτρύνει και αποτελεί κίνητρο για τους νέους από διαφορετικά κράτη να μάθουν ο ένας για τον άλλον καθώς και για τη σχολική και οικογενειακή τους κουλτούρα, ενώ παράλληλα θα εξασκούν τις ικανότητες τους στις Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών. Το eTwinning βελτιώνει την παιδαγωγική διαδικασία, ενώ τα σχολεία κρίνουν τη δράση ως δραστηριότητα που προσθέτει αξία στην συμβατική μάθηση. Όμως αυτό δεν είναι ο μοναδικός στόχος του eTwinning, το οποίο ξεπερνά την στενή έννοια της θεματικής συνεργασίας των σχολείων αλλά στοχεύει και σε μια πλήρη και συστηματική συνεργασία των σχολείων σε όλα τα επίπεδα (Μαθητές, Δάσκαλοι, Σχολικές τάξεις και Σχολική Διεύθυνση).

Εκτός όμως από τη συνεργασία που προαναφέρθηκε το eTwinning προσφέρει διαδικτυακά προγράμματα επιμόρφωσης (eLearning), σε ευρωπαϊκό αλλά και σε εθνικό επίπεδο. Έτσι οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να επιμορφωθούν σε θέματα που αφορούν τις εξελίξεις στον τομέα της παιδαγωγικής και τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών. Επίσης έχουν δημιουργηθεί ευρωπαϊκές ηλεκτρονικές κοινότητες για να ενισχυθεί η μάθηση μέσα από ένα περιβάλλον κοινωνικής δικτύωσης. Οι κοινότητες προσφέρουν υλικό για μελέτη, παραδείγματα καλής πρακτικής από εκπαιδευτικούς που εφαρμόζουν καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας, εποπτικό υλικό για μελέτη και για χρήση σε όλους τους εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν. Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί αναρτούν το δικό τους υλικό και ετοιμάζουν παρουσιάσεις με ότι εφαρμόζουν στην τάξη και πιστεύουν ότι θα ενδιέφερε και τους άλλους εκπαιδευτικούς. (πηγή www.etwinning.gr)

Χώρες που συμμετέχουν στη δράση eTwinning

Το eTwinning εφαρμόζεται στα Κράτη Μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης: Αυστρία, Βέλγιο, Βουλγαρία, Γαλλία, Γερμανία, Δανία, Ελλάδα, Εσθονία, Ηνωμένο Βασίλειο, Ιρλανδία, Ισπανία, Ιταλία, Κύπρος, Λετονία, Λιθουανία, Λουξεμβούργο, Μάλτα, Ολλανδία, Ουγγαρία, Πολωνία, Πορτογαλία, Ρουμανία, Σλοβακία, Σλοβενία, Σουηδία, Τσεχία, Φινλανδία.

Τα υπερπόντια εδάφη και χώρες είναι επίσης επιλέξιμες.

Επιπλέον, μπορούν επίσης να λάβουν μέρος η Κροατία, η Πρώην Γιουγκοσλαβική Δημοκρατία της Μακεδονίας, η Ισλανδία, η Νορβηγία και η Τουρκία.

Χώρες που συμμετέχουν στη δράση eTwinning Plus

Η Αρμενία, το Αζερμπαϊτζάν, η Γεωργία, η Μολδαβία η Ουκρανία, και η Τυνησία.

Παιδαγωγικά οφέλη

Το eTwinning προσφέρει στους συμμετέχοντες πολλές ευκαιρίες για να ανακαλύψουν και να εφαρμόσουν καινοτόμες δράσεις και δημιουργική μάθηση στην διδακτική πράξη μέσα από αυτά που προσφέρονται.

Οι πέντε κύριοι άξονες που δίνουν αξία και προσφέρουν στις πρακτικές διδασκαλίας και μάθησης μέσα από το eTwinning είναι οι ακόλουθοι :

- **Η Αυθεντική μάθηση:** το κίνητρο των μαθητών αυξάνεται όταν συμμετέχουν σε αυθεντικές και με μεγάλη σημασία εκπαιδευτικές δραστηριότητες,
- **Η Συνεργασία:** τα έργα eTwinning φέρνουν σε συνεργασία σε πολλά επίπεδα τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές μεταξύ τους αλλά και μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών,
- **Η Ευρωπαϊκή διάσταση:** η συμμετοχή σε έργα eTwinning προσθέτουν και φωτίζουν μια ευρωπαϊκή διάσταση και διαπολιτισμική εκπαίδευση με σημαντικό πλεονέκτημα την επαφή μαθητών και εκπαιδευτικών από διαφορετικές χώρες και πολιτισμούς,
- **Η χρήση Νέων Τεχνολογιών:** Το eTwinning δίνει τη δυνατότητα να αναπτυχθεί η χρήση των Νέων Τεχνολογιών στα σχολεία, και οι μαθητές μαζί με τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις τεχνολογικές δεξιότητές τους σε αυθεντικές καταστάσεις.

- **Η Εκπαίδευση καθηγητών και επαγγελματική ανάπτυξη τους:** ένα σημαντικό κομμάτι του eTwinning γενικά και των έργων ειδικότερα είναι η συμβολή του στην μάθηση και επαγγελματική ανάπτυξη των εμπλεκομένων εκπαιδευτικών.

Οι συμμετέχοντες στα προγράμματα του eTwinning πιστεύουν σε αξίες που συνδυάζουν τον πολιτισμό, την πολυπολιτισμικότητα, την διαφορετικότητα και την άμιλλα μεταξύ των διαφορετικών κοινωνιών στην εποχή μας. Όσοι λοιπόν έχουν τη δυνατότητα να λάβουν μέρος σε ένα έργο eTwinning:

- μπόρεσαν να έρθουν σε επαφή με μία άλλη ξένη γλώσσα,
- κατάλαβαν πώς είναι να ακούν, να μαθαίνουν, να συνεργάζονται και να αποδέχονται και άλλες σκέψεις,
- μέσω ενός τέτοιου καινοτόμου προγράμματος νιώθουν οι ίδιοι ότι φέρουν έναν αέρα αλλαγής στον χώρο εργασίας τους, ότι μπορούν να αναλαμβάνουν ρόλους με ευθύνη και αρμοδιότητες,
- μέσω των εικονικών και όχι μόνο επαφών κατά τη διάρκεια ενός προγράμματος μαθαίνουν την Ευρωπαϊκή Παιδεία και τον Πολιτισμό. Μπορούν να δουν πιο ανοιχτά και να προσαρμόζονται σε ποικίλα και διαφορετικά περιβάλλοντα που μέχρι τότε αγνοούσαν.

Από την πλευρά των εκπαιδευτικών τα θετικά που αποκομίζουν είναι η αλλαγή στον τρόπο διδασκαλία τους, η ανάληψη νέων ρόλων όπως είναι των συντονιστών και μέντορων και λιγότερο του απλού αναμεταδότη γνώσης. Ένας ρόλος που θεωρείται παρωχημένος στην παιδαγωγική επιστήμη του 21^{ου} αιώνα.

Οι ΤΠΕ δε θεωρούνται αυτοσκοπός για τους εκπαιδευτικούς του eTwinning αλλά είναι περισσότερο ένα μέσο για τη δημιουργία μαθημάτων με περισσότερη ουσία και ενδιαφέρον στα μαθημάτων, ξεπερνώντας όσους περιορισμούς θέτει το μάθημα σε μία τάξη και η δέσμευση ενός αναλυτικού προγράμματος.

Το Πρόγραμμα ERASMUS+

Το Erasmus+ είναι το πρόγραμμα της ΕΕ για τη στήριξη της εκπαίδευσης, της κατάρτισης, της νεολαίας και του αθλητισμού στην Ευρώπη. Με προϋπολογισμό 14,7 δισ. Ευρώ δίνει τη δυνατότητα σε πάνω από 4 εκατομμύρια Ευρωπαίους να σπουδάσουν, να επιμορφωθούν, να αποκτήσουν εμπειρία και να προσφέρουν εθελοντική εργασία στο εξωτερικό.

Το Erasmus+, το οποίο θα διαρκέσει έως το 2020, δεν προσφέρει δυνατότητες μόνο σε φοιτητές, αλλά σε ένα ευρύ φάσμα ιδιωτών και οργανισμών ως αποτέλεσμα της ενσωμάτωσης επτά προηγούμενων προγραμμάτων.

Πληροφορίες για τις δυνατότητες που έχει το πρόγραμμα, συμπεριλαμβανομένων και των κριτηρίων επιλεξιμότητας, περιέχονται στον οδηγό του προγράμματος Erasmus+. Διατίθεται επίσης ενδεικτικός οδηγός χρηματοδότησης για ορισμένες συγκεντρωτικές δραστηριότητες. (www.iky.gr)

Ποιοι μπορούν να συμμετέχουν

Σε ένα πρόγραμμα Erasmus+ δικαίωμα συμμετοχής έχουν είτε μεμονωμένα άτομα είτε οργανισμοί ενώ η επιλεξιμότητα διαφέρει ανάλογα με τη δράση και τη χώρα.

Μεμονωμένα άτομα μπορούν να συμμετέχουν σε πολλές από τις δράσεις που χρηματοδοτεί το Erasmus+, αν και στις περισσότερες περιπτώσεις αυτό πρέπει να γίνεται μέσω ενός οργανισμού που συμμετέχει στο πρόγραμμα. Η επιλεξιμότητα των ατόμων και των οργανισμών εξαρτάται από τη χώρα στην οποία είναι εγκατεστημένα/οι.

Οι χώρες που θα επιλεγθούν διακρίνονται σε δύο ομάδες: τις χώρες του προγράμματος και τις χώρες-εταίρους. Οι χώρες του προγράμματος είναι επιλέξιμες για όλες τις δράσεις του Erasmus+, ενώ οι χώρες-εταίροι μπορούν να συμμετέχουν μόνο σε ορισμένες από αυτές και υπό συγκεκριμένους όρους.

Την διαχείριση ενός τέτοιου προγράμματος γίνεται μέσω της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και του αρμόδιου οργάνου όπως είναι ο **Εκτελεστικός Οργανισμός Εκπαίδευσης, Οπτικοακουστικών Θεμάτων και Πολιτισμού (EACEA)**, τους εθνικούς φορείς των χωρών του προγράμματος και τα εθνικά γραφεία ορισμένων χωρών-εταίρων.

**Το πρόγραμμα Erasmus+ ουσιαστικά αντικατοπτρίζει και συμπεριλαμβάνει την
συνένωση παλαιότερων προγραμμάτων όπως:**

- Πρόγραμμα Διά Βίου Μάθησης
- Πρόγραμμα «Νεολαία σε Δράση»
- Πρόγραμμα Erasmus Mundus
- Πρόγραμμα Tempus
- Πρόγραμμα Alfa
- Πρόγραμμα Edulink
- Προγράμματα συνεργασίας με βιομηχανικές χώρες στον τομέα της
ανώτατης/τριτοβάθμιας εκπαίδευσης

Στόχος του Erasmus+ είναι να τοποθετήσει την εκπαίδευση σε μία άλλη διάσταση που θέλει οι συμμετέχοντες μέσω των προγραμμάτων να συνεργάζονται, να αλληλεπιδρούν, να βιώσουν την κατάρτιση και νέες μορφές εκπαίδευσης προάγοντας γνώσεις, νέες ιδέες, συνεργασίες με άλλους φορείς και την ανταλλαγή εμπειριών.

Για λόγους καθαρά επικοινωνίας και αποφυγής σύγχυσης με παλαιότερους χρήστες των ευρωπαϊκών προγραμμάτων όλες οι κάτωθι δράσεις εντάσσονται μέσα στο γενικό τίτλο του Erasmus+. Αυτά είναι:

«**Erasmus+: Comenius**», οι εδώ δραστηριότητες του Προγράμματος αφορούν αποκλειστικά τον τομέα της σχολικής εκπαίδευσης·

«**Erasmus+: Erasmus**», αυτές οι δραστηριότητες αφορούν αποκλειστικά τον τομέα της ανώτατης/τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και απευθύνονται στις χώρες του προγράμματος

«**Erasmus+: -Erasmus Mundus**», ασχολείται με τα κοινά προγράμματα των μεταπτυχιακών σπουδών Erasmus Mundus,

«**Erasmus+: Leonardo da Vinci**», το πρόγραμμα αυτό απευθύνεται αποκλειστικά στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης,

«**Erasmus+: Νεολαία σε δράση**», τα ενδιαφέροντα αυτού του προγράμματος εστιάζουν στις δραστηριότητες που έχουν να κάνουν αποκλειστικά με τον τομέα της μη τυπικής και της άτυπης μάθησης των νέων·

«**Erasmus+: Jean Monnet**», για τις δραστηριότητες του προγράμματος που αφορούν αποκλειστικά τον τομέα των ευρωπαϊκών σπουδών·

«**Erasmus+: Αθλητισμός**», για τις δραστηριότητες του προγράμματος που αφορούν αποκλειστικά τον τομέα του αθλητισμού. (www.iky.gr)

Οι Γενικοί Στόχοι του Erasmus+

Τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά του προγράμματος μπορούν να αναφερθούν επιγραμματικά και είναι:

1. Αναγνώριση και επικύρωση των δεξιοτήτων και των επαγγελματικών προσόντων,
2. Διάδοση και αξιοποίηση των αποτελεσμάτων των σχεδίων,
3. Απαίτηση ανοικτής πρόσβασης σε εκπαιδευτικό υλικό,
4. Διεθνής διάσταση,
5. Κινητικότητα των νέων και των εργαζομένων που δραστηριοποιούνται στο χώρο της νεολαίας μέσω της Βασικής Δράσης KA1 για την προώθηση των ανταλλαγών νέων και της κινητικότητας μεταξύ των συμμετεχόντων χωρών
6. Σχέδια ανάπτυξης και ικανοτήτων και δυνατοτήτων στον τομέα της νεολαίας, στο πλαίσιο της Βασικής Δράσης 2 με στόχο την ποιοτική ανάπτυξη της εργασίας στον τομέα της νεολαίας. Εδώ υπάρχουν οι στρατηγικές συμπράξεις στους τομείς της εκπαίδευσης, κατάρτισης και το χτίσιμο εταιρικών σχέσεων μέσω οργανισμών με τη δράση καινοτόμων σχεδίων.
7. Βασική Δράση 3, η οποία παρέχει στήριξη στα ακόλουθα:
 - Απόκτηση γνώσεων στους τομείς της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της νεολαίας
 - Πρωτοβουλίες για καινοτομίες στην πολιτική, με σκοπό την προώθηση της χάραξης καινοτόμων πολιτικών από τα ενδιαφερόμενα μέρη
 - Στήριξη των μέσων ευρωπαϊκής πολιτικής για τη διευκόλυνση της διαφάνειας και της αναγνώρισης των δεξιοτήτων και των επαγγελματικών προσόντων
 - Συνεργασία με διεθνείς οργανισμούς με ευρέως αναγνωρισμένη πείρα και αναλυτικές ικανότητες (όπως ο ΟΟΣΑ και το Συμβούλιο της Ευρώπης)

Ποιος Υλοποιεί το Πρόγραμμα ERASMUS+

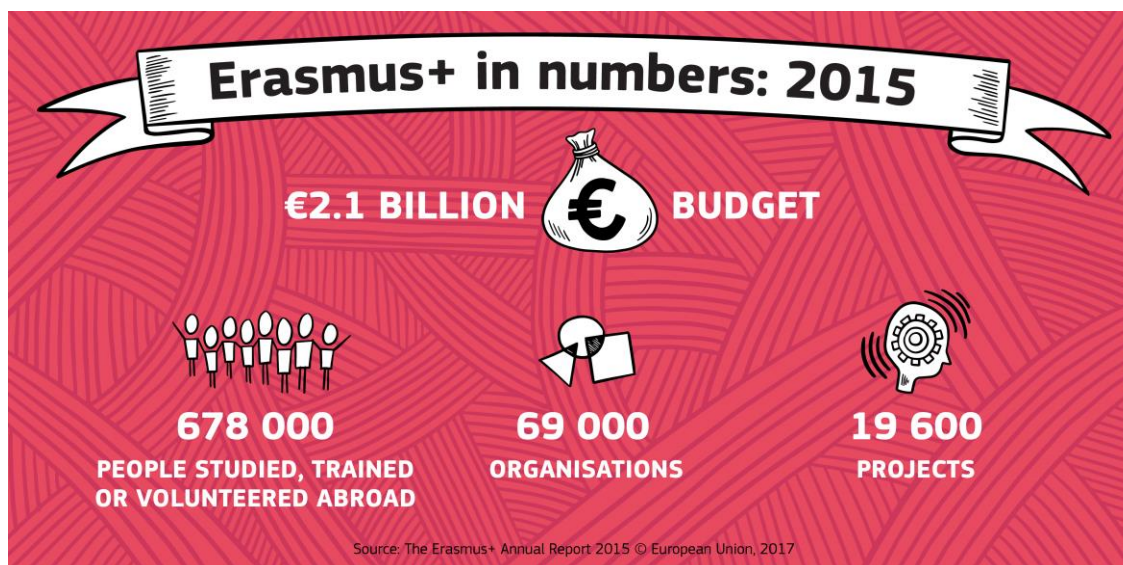
Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή έχει την τελική ευθύνη για την υλοποίηση του προγράμματος Erasmus+. Διαχειρίζεται τον προϋπολογισμό και θέτει προτεραιότητες, στόχους και κριτήρια για το πρόγραμμα σε συνεχή βάση. Επιπλέον, παρέχει καθοδήγηση και παρακολουθεί τη γενική εφαρμογή, τη συνέχεια που δίδεται και την αξιολόγηση του προγράμματος σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή φέρει επίσης την τελική ευθύνη για την εποπτεία και τον συντονισμό των δομών που είναι αρμόδιες για την υλοποίηση του προγράμματος σε εθνικό επίπεδο.

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο , ο Εκτελεστικός Οργανισμός Εκπαίδευσης, Οπτικοακουστικών Μέσων και Πολιτισμού της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (Εκτελεστικός Οργανισμός) είναι υπεύθυνος για την υλοποίηση των κεντρικών δράσεων του προγράμματος Erasmus+.

Σε τοπικό και εθνικό επίπεδο υπάρχουν οι εθνικές υπηρεσίες οι οποίες αναλαμβάνουν να φέρουν εις πέρας την εφαρμογή όλων αυτών των δράσεων. Το σκεπτικό αυτής της προσέγγισης είναι η όσο το δυνατόν μεγαλύτερη εγγύτητα του Erasmus+ με τους δικαιούχους του και η προσαρμογή στην πολυμορφία των εθνικών συστημάτων για την εκπαίδευση, την κατάρτιση και τη νεολαία. Για τον σκοπό αυτόν, κάθε χώρα του προγράμματος έχει ορίσει έναν ή περισσότερους εθνικούς οργανισμούς. Τα καθήκοντα αυτών των οργανισμών είναι :

- παροχή κατάλληλων πληροφοριών σχετικά με το πρόγραμμα Erasmus+·
- διαχείριση μιας δίκαιης και διαφανούς διαδικασίας επιλογής αιτήσεων χρηματοδότησης σχεδίων στη χώρα τους·
- παρακολούθηση και αξιολόγηση της εφαρμογής του προγράμματος στη χώρα τους·
- παροχή στήριξης σε αιτούντες και συμμετέχοντες οργανισμούς καθ' όλη τη διάρκεια του κύκλου ζωής των σχεδίων·
- αποτελεσματική συνεργασία με το δίκτυο όλων των Εθνικών Μονάδων/ Εθνικών Υπηρεσιών και την Ευρωπαϊκή Επιτροπή·
- διασφάλιση της προβολής του προγράμματος·
- προώθηση της διάδοσης και της αξιοποίησης των αποτελεσμάτων του προγράμματος σε τοπικό και εθνικό επίπεδο. (Οδηγός Προγράμματος Erasmus+, www.iky.gr,2017).

Εδώ παρατίθεται ένα γράφημα για το πρόγραμμα Erasmus+ ως μία ένδειξη για την σπουδαία δράση του προγράμματος με βάση τα τελευταία διαθέσιμα στοιχεία.



(πηγή : The European Annual Report 2015, European Union 2017)

7.4 Η σημασία και η συμβολή των Ευρωπαϊκών Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων στο Ελληνικό Σχολείο

Τα τελευταία τουλάχιστον είκοσι χρόνια το Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα προσπαθεί χρόνο με τον χρόνο να ανοίξει την διάσταση της εκπαιδευτικής μάθησης και να την φέρει σε επαφή με άλλες εκπαιδευτικές κοινότητες από το εξωτερικό. Καθοριστικός ο ρόλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης η οποία με την ανάπτυξη νέων προγραμμάτων, με την κατάλληλη χρηματοδότηση και με το ουσιώδες άνοιγμα που έγινε στον χώρο της Παιδείας είχε σαν αποτέλεσμα η Ελλάδα να λάβει μέρος σε πολλά σχέδια, έργα και προγράμματα που είχαν σαν σκοπό την αλλαγή νοοτροπίας στην εκπαίδευση, την δημιουργία νέων οριζόντων στο χώρο της επαγγελματικής κατάρτισης και τη μετάδοση βασικών αξιών που προάγουν τη συνεργασία, την ελευθερία ιδεών, την ανταλλαγή καλών πρακτικών με νέες δεξιότητες τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους μαθητές και σπουδαστές.

Η κινητικότητα αφορά και σε διδάσκοντες, μαθητές, φοιτητές αλλά και οργανισμούς που θα θέλανε να συμμετέχουν. Για να γίνει πράξη αυτή η μετακίνηση θα πρέπει να θεσπιστούν χρηματοδοτικά σχέδια μεταξύ των πολιτών των κρατών μελών σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης καθώς και η δημιουργία δικτύων (Προβατά,2013).

Η Συνθήκη του Μάαστριχτ, το 1992, έδωσε χώρο να προβληθεί και το θέμα της Εκπαίδευσης. Δημιουργήθηκαν προγράμματα όπως το Sokrates I και II, με τη συμμετοχή

χιλιάδων μαθητών, εκπαιδευτικών και φοιτητών από διάφορες χώρες με κύριο αποτέλεσμα την αλληλεπίδραση μεταξύ τους, την γνωριμία και επαφή, την ανταλλαγή γνώσης και διαδικασιών (Μπαγάκης,2003).

Το 1995 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή εκδίδει την Λευκή Βίβλο για την εκπαίδευση με τίτλο «Διδασκαλία και Μάθηση: Προς την κοινωνία της γνώσης», και το 1997 με τη συνθήκη του Άμστερνταμ αναλύει μέσω δύο άρθρων ποιος είναι ο ρόλος της Κοινότητας απέναντι στην Ευρωπαϊκή Εκπαίδευση. Με το άρθρο 149 *« η Κοινότητα συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, ενθαρρύνοντας τη συνεργασία μεταξύ μελών κρατών και, αν αυτό απαιτείται, υποστηρίζοντας και συμπληρώνοντας τη δράση τους, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς και την πολιτιστική και γλωσσική τους πολυμορφία»* (Γκόβαρης & Ρουσσάκης,2008, σελ. 16). Αλλά παραθέτουμε και το άρθρο 150 *«η Κοινότητα εφαρμόζει πολιτική επαγγελματικής εκπαίδευσης, η οποία στηρίζει και συμπληρώνει τις δράσεις των κρατών μελών, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο και την οργάνωση της επαγγελματικής εκπαίδευσης»* (Γκόβαρης & Ρουσσάκης,2008, σελ. 16-17).

Τα Ευρωπαϊκά Προγράμματα στο χώρο της Ελληνικής Εκπαίδευσης ξεκινούν το 1987, με την εμφάνιση για πρώτη φορά του προγράμματος Erasmus, στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Στη συνέχεια υπήρξαν και άλλα προγράμματα όπως το Lingua (1991), το Σωκράτης I (1995-2000) και Σωκράτης II (2000-2006) στο οποίο εντάχθηκαν το Erasmus, το Leonardo da Vinci, το Grundvig, το Comenius, το Lingua.

Αυτό που τέθηκε ως βασικός στόχος αυτών των προγραμμάτων ήταν η προώθηση της δια βίου μάθησης και η διασπορά της γνώσης σε όλη την Ευρώπη. Αργότερα διατυπώθηκαν και άλλοι στόχοι όπως είναι η ενίσχυση και ανάδειξη της ευρωπαϊκής διάστασης σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, τη βελτίωση και ανάπτυξη της χρήσης ξένων γλωσσών, την τόνωση της συνεργασίας και σύμπραξης σχολικών μονάδων μέσω ενός ευρωπαϊκού δικτύου με την εισαγωγή καινοτομιών και τη προώθηση της ιδέας μιας ενιαίας εκπαίδευσης για όλους με ισότιμη πρόσβαση σε αυτή (Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, 2000). Τέλος με το πρόγραμμα Erasmus+, έγινε ενοποίηση όλων των προηγούμενων προγραμμάτων που αναφέρθηκαν και συμπεριλήφθηκαν όλες οι δράσεις για την μαθητική νεολαία, την φοιτητική, τον αθλητισμό αλλά και ευρύτερους φορείς της εκπαίδευσης (I.K.Y.,2015).

Όλα τα ανωτέρω προγράμματα καλύφθηκαν κάτω από την ομπρέλα του προγράμματος Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης (Lifelong Learning Programme) και σκοπός όπως αναφέρουν οι Γκόβαρης και Ρουσσάκης (2008) είναι η «Κοινωνία της Γνώσης», με κινητήρια δύναμη την εργασία και σκοπό την *«ποιοτική αναβάθμιση της δια βίου μάθησης και τη προώθηση των καινοτομιών»*.

Στην πραγματικότητα διαπιστώθηκε ότι σύμφωνα με τα στοιχεία από το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών (I.K.Y.) η συμμετοχή των σχολείων και των εκπαιδευτικών έχει αυξηθεί σημαντικά από τα πρώτα χρόνια που εφαρμόστηκαν αυτά τα προγράμματα. Η αναγνώριση της θετικής επίδρασης στους εκπαιδευτικούς-μαθητές-γονείς (Γκαμπούρας,2007, σ.43), η σημαντική βελτίωση των υποδομών και υπηρεσιών από τις σχολικές μονάδες (Βουδρισλής και Αυγερινού, 20012), καθώς και το τρίπτυχο ανάπτυξης γνώσης-δεξιοτήτων-νοοτροπίας συντελούν στην αναβάθμιση της παροχής εκπαίδευσης και όπως αναφέρουν οι Σπύρου και Ρέτσιου (2003, σ.277) *«οι επαφές με άλλες κουλτούρες και πολιτισμούς, διευρύνει τους ορίζοντες του ανθρώπου, δημιουργεί θετικές στάσεις απέναντι στο διαφορετικό, εκριζώνει προκαταλήψεις και στερεότυπα»*. Τέλος από την έρευνα της Γκότοβου (2001, σ.148) επισημαίνει ότι πόσο πολύ ενισχύεται ο σεβασμός, η διαφορετικότητα μεταξύ των ανθρώπων και η ίση αντιμετώπιση τους καθώς και η τόνωση της ευρωπαϊκής διάστασης που μπορεί να έχει ένα σχολείο.

Έχουν όμως καταγραφεί απόψεις και παρατηρήσεις των συμμετεχόντων που σκοπός τους είναι να βελτιώσουν τις διαδικασίες διότι παρατηρήθηκαν ελλείψεις σε επίπεδο οργάνωσης και επιμόρφωσης, στην όχι και τόσο επιτυχημένη διάχυση των αποτελεσμάτων, στην έλλειψη επίσης τεχνολογικών υποδομών αλλά και σε γλωσσικά εμπόδια. Παρ' όλα αυτά όμως τα κίνητρα εμπλοκής των εκπαιδευτικών είναι πολύ πιο έντονα και κινητοποιούν μεγάλη μερίδα αυτών. Με βασικότερο όλων την επαγγελματικής τους εξέλιξη και την παροχή μιας ποιοτικότερης εκπαίδευσης προς τους μαθητές.

Διαφαίνεται γενικότερα ότι η συμμετοχή σε δράσεις δια μέσου της συμμετοχής σε ευρωπαϊκά προγράμματα, έχουν επιφέρει σημαντικές αλλαγές σε επίπεδο αντιλήψεων στην ελληνική σχολική μονάδα, καθώς οδήγησαν σε αλλαγή της στάσης των εκπαιδευτικών απέναντι στη διαδικασία της μάθησης. Εξίσου όμως σημαντικό είναι και το στοιχείο πως οι καινοτόμες δράσεις αλλά και οι σχολικές συμπράξεις, εισάγουν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, με τρόπο έμπρακτο, τη σημασία της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών συμβάλλοντας στην αποβολή της εσωστρέφειας τους. Παράλληλα, κατά την υλοποίηση του προγράμματος φαίνεται ότι προάγεται ο τομέας της επικοινωνίας και οικοδομούνται

σχέσεις επικοινωνίας ως απόρροια των συζητήσεων, της διαδικασίας προγραμματισμού, της ανατροφοδότησης και του μοιράσματος σκέψεων και ανησυχιών (Δεμερτζή, Σκία, Μπαγάκης, Κοσμίδης & Σχίζα, 2002· Μπαγάκης, 2003). Επομένως, γίνεται αντιληπτό ότι, η εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση δίνει ώθηση στην εκπαιδευτική μονάδα, δεδομένου ότι τη βοηθά να θέσει νέους στόχους και να υιοθετήσει νέες στρατηγικές διδασκαλίας, οι οποίες τη διαφοροποιούν (Χατζηπαναγιώτου, 2003).

Το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων κάθε χρόνο με εγκύκλιο του καλεί τις σχολικές μονάδες να εφαρμόσουν και να καταθέσουν προτάσεις σχολικών δραστηριοτήτων εντός και εκτός του σχολείου. Η διάχυση της ανάληψης και επίτευξης ενός Ευρωπαϊκού Εκπαιδευτικού Προγράμματος θα δώσει μία βιωματική προσέγγιση στην εκπαίδευση, στην ανάληψη πρωτοβουλιών από τους συμμετέχοντες την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και του δημοκρατικού διαλόγου.

Κεφάλαιο 8 Μεθοδολογία της Ερευνητικής Έρευνας

8.1 Ταξινόμηση των Ερευνών

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας θα ασχοληθούμε με το σχεδιασμό της μεθοδολογικής έρευνας, πώς υλοποιείται σε γενικές γραμμές, ποιες μεταβλητές πρέπει να λάβουμε υπόψη και ποιο ερευνητικό μοντέλο έρευνας θα χρησιμοποιήσουμε στη παρούσα εργασία.

Καταρχήν πρέπει να ξεκαθαρίσουμε τον όρο έρευνα μεθοδολογίας. Πρόκειται για μια διαδικασία που προσπαθεί να συνδέσει το εμπειρικό υλικό που συλλέγεται από κάποια μέθοδο όπως είναι η ποσοτική ή ποιοτική έρευνα και συνδέεται με ένα συγκεκριμένο πρόβλημα ή ερώτημα που θέτει ο ερευνητής-μελετητής. Εφαρμόζοντας έτσι επιστημονικές μεθόδους για τη συλλογή στοιχείων, ο ερευνητής θα απομονώσει τα προσωπικά του πιστεύω, αξίες απόψεις και να περιγράψει την πραγματικότητα που θέλει να μελετήσει. Η κοινωνική πραγματικότητα μελετάται με τη εφαρμογή κατάλληλων ερευνητικών εργαλείων και δεν επηρεάζεται από το πώς την προσλαμβάνει ο ερευνητής (Κυριαζή, 2002).

Σκοπός της Επιστημονικής Έρευνας είναι να απαντήσει σε ερωτήματα που απασχολούν τόσο τους επιστήμονες, όσο και πολλούς άλλους ανθρώπους, με τη χρήση και εφαρμογή των επιστημονικών μεθόδων και διαδικασιών που εξασφαλίζουν ακρίβεια, εγκυρότητα και αντικειμενικότητα, μακριά από προσωπικές επιλογές ή ιδεολογικές δεσμεύσεις. Ο Ζαφειρόπουλος αναφέρει ότι *«η έρευνα είναι η παραγωγή πρωτότυπων αποτελεσμάτων*

μέσω συστηματικής, ορθολογικής και επιστημονικής αναζήτησης» (Ζαφειρόπουλος Κ. 2005:15).

Μία ταξινόμηση των ερευνών μπορεί να γίνει στις ακόλουθες κατηγορίες:

α) **διερευνητικές**, όταν σκοπός είναι η διατύπωση ενός προβλήματος για ακριβέστερη εξέταση, με ιδιαίτερη έμφαση στην βιβλιογραφική ανασκόπηση, τη λήψη γνώμης των εμπειρογνώμων και τέλος την ανάλυση ορισμένων ειδικών ή χαρακτηριστικών περιπτώσεων (case studies).

β) **περιγραφικές**, όταν σκοπός είναι η εκτίμηση των χαρακτηριστικών μιας συγκεκριμένης κατάστασης. Οι περιγραφικές έρευνες είναι λιγότερο ευέλικτες από τις διερευνητικές αλλά περισσότερο οργανωμένες και σχεδιασμένες για ακριβή πληροφόρηση. Σκοπός είναι να προφυλάξει τον ερευνητή από την μεροληψία.

γ) **πειραματικές**, με σκοπό τον έλεγχο των υποθέσεων. Σε ένα πείραμα ο ερευνητής ελέγχει κατά πόσο δύο μεταβλητές κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες έχουν κάποια συστηματική σχέση μεταξύ τους (Φίλιας, 2001).

Άλλες κατηγοριοποιήσεις ερευνών :

1. Έρευνα δράσης δηλ μια επιτόπια διαδικασία σχεδιασμένη να διαπραγματευτεί ένα συγκεκριμένο ζήτημα που υφίσταται σε μια άμεση κατάσταση (Bell 1997:27)
2. Μελέτη περίπτωσης είναι η έρευνα με τη μορφή της πλήρους πληροφόρησης, ανάλυσης και τεκμηρίωσης συγκεκριμένου γεγονότος, φαινομένου ή συμβάντος.
3. Εθνογραφική μορφή έρευνας που αναπτύχθηκε κυρίως από Εθνολόγους και Ανθρωπολόγους και αφορά την επιτόπια συμμετοχική παρατήρηση του ερευνητή για την σε βάθος μελέτη πολιτισμών ή κοινωνικών ομάδων.
4. Δημοσκοπήσεις αποτελούν μέθοδο συλλογής πληροφοριών που οδηγούν σε συγκριτικά συμπεράσματα.

8.2 Διακρίσεις και μέσα της επιστημονικής έρευνας

Από τις πιο συνηθέστερες τεχνικές έρευνας είναι η άμεση παρατήρηση, η συνέντευξη, η ανάλυση περιεχομένου, το πείραμα, η μελέτη περίπτωσης και το ερωτηματολόγιο. Τα μέσα αυτά μπορούν να χρησιμοποιηθούν στη συνήθη διάκριση που γίνεται με βάση τα δεδομένα που συγκεντρώνονται στις ποσοτικές και στις ποιοτικές έρευνες (Ρόντος και Παπάνης,2006). Με την ποσοτική έρευνα τα εμπειρικά δεδομένα αντιπαρατίθενται σε προκαθορισμένη θεωρία με στόχο την επαλήθευση ή τη διάψευση της. **Τα στάδια που ακολουθούνται για αυτήν την πρακτική είναι:**

- α) Επιλογή θεωρίας,
- β) Διατύπωση των ερευνητικών υποθέσεων,
- γ) Διατύπωση των εμπειρικών μεταβλητών καθώς και της τεχνικής που θα ακολουθηθεί για τη συγκέντρωση των στοιχείων,
- δ) Εφαρμογή του ερευνητικού σχεδίου και συλλογή των στοιχείων,
- ε) Ανάλυση των στοιχείων μέσω στατιστικών εργαλείων,
- ζ) Ερμηνεία των αποτελεσμάτων, επαλήθευση, διάψευση και αναδιατύπωση της αρχικής θεωρίας (Κυριαζή, 2002).

Όσο αφορά την ποιοτική μέθοδο, αυτή προσπαθεί να δώσει έμφαση στην εξήγηση και όχι στη συχνότητα εμφάνισης των φαινομένων. Για παράδειγμα, δεν ενδιαφέρεται για τον αριθμό των ανέργων αλλά για τα αίτια της ανεργίας (Ρόντος και Παπάνης, 2006). Οι ποιοτικές έρευνες μπορούν να λειτουργήσουν συμπληρωματικά με τις ποσοτικές για ένα πεδίο έρευνας που ελέγχουν. Από τη μεριά η ποιοτική έρευνα μελετά και αναλύει τις συμπεριφορές, τα αίτια αυτών, να δώσει εξηγήσεις και γενικά να ερμηνεύσει τάσεις και φαινόμενα και από την άλλη η ποσοτική μέθοδος είναι αυτή που θα δείξει μέσω των αριθμών το μέγεθος αυτής της συμπεριφοράς, θα μετρήσει τον βαθμό αντίδρασης και γενικότερο την επιρροή του φαινομένου. Ουσιαστικά η μία έρχεται να καλύψει και να δώσει απαντήσεις εκεί που άλλη δεν δίνει ξεκάθαρα κάποια στοιχεία και το αντίστροφο.

Ποσοτικές Ερευνητικές Προσεγγίσεις

Εφαρμόζουμε αυτή τη μέθοδο όταν θέλουμε να ελέγξουμε ένα συγκεκριμένο ερώτημα ή μία υπόθεση. Βασίζονται σε δειγματοληπτικό έλεγχο μέσω ερωτηματολογίων και δίνεται η δυνατότητα να ελεγχθεί μεγάλο μέρος του πληθυσμού (Κυριαζή, 2002). Ο ερευνητής θα πρέπει να προσέξει ιδιαίτερα το δείγμα που θα επιλέξει αλλά και την κατασκευή του ερωτηματολογίου. Παράγοντες επίσης όπως έξοδα και χρόνος και δυνατότητα συλλογής των στοιχείων παίζουν καθοριστικό ρόλο στην έρευνα. Για αυτό πρέπει να επιλεγεί το αντιπροσωπευτικό δείγμα. **Κάποιες επιλεγμένες μέθοδοι δειγματοληψίας είναι :**

- α) Απλή τυχαία δειγματοληψία, που είναι η πιο διαδεδομένη και συνήθως γίνεται τυχαία από μία βάση δεδομένων,
- β) Συστηματική δειγματοληψία, όπου ο ερευνητής πάλι μέσω της τυχαίας λήψης του δείγματος αλλά μέσα από ένα συγκεκριμένο πληθυσμό που καθορίζεται με συγκεκριμένο τρόπο,
- γ) Δειγματοληψία κατά στρώματα, όπου εφαρμόζεται όταν ο πληθυσμός είναι μικρός και χωρίζεται σε στρώματα ή υποσύνολα τα οποία πρέπει να αντιπροσωπεύουν το δείγμα,

- δ) Δειγματοληψία χιονοστιβάδας, όπου τα πρώτα άτομα που έχουν επιλεγεί με τη σειρά τους μετά προτείνουν άλλα με τη σειρά τους,
- ε) Μέθοδος του διαθέσιμου δείγματος, όπου δεν υπάρχει η δυνατότητα του αντιπροσωπευτικού δείγματος και χρησιμοποιούνται αυτά τα οποία έχουμε άμεσα διαθέσιμα χωρίς να ξοδευτεί χρόνος και κόστος,
- ζ) Σκόπιμη δειγματοληψία
- η) Εθελοντικό δείγμα, (Ιωαννίδη-Καπόλου,2010).

Σε αυτές του είδους τις έρευνες η μέθοδος που χρησιμοποιείται συνήθως είναι η σύνταξη ενός ερωτηματολογίου. Σύμφωνα με τους Ρόντο και Παπάνη (2006) το επιτυχημένο ερωτηματολόγιο θα πρέπει να περιλαμβάνει χαρακτηριστικά όπως: πληρότητα, σαφήνεια, συνοχή, κατάλληλη δομή, να περιλαμβάνει ερωτήματα ελέγχου, να είναι σύντομο, να περιλαμβάνει βασικές οδηγίες συμπλήρωσης και να επιδέχεται κωδικοποίηση και μηχανογραφική επεξεργασία. Πρέπει επίσης να περιλαμβάνει τις σωστές ερωτήσεις σχετικά με τους στόχους της έρευνας, να έχει απλή και κατανοητή γλώσσα, μικρές και σύντομες ερωτήσεις, να μην δυσκολεύουν νοητικά τον ερωτώμενο, να μην προκαταβάλλει αυτόν που απαντάει και τον καθοδηγεί σε δεδομένες απαντήσεις.

Τα ερωτηματολόγια μετά τη συλλογή τους επεξεργάζονται με το στατιστικό πληροφοριακό σύστημα SPSS και γίνεται παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων.

Ποιοτικές ερευνητικές προσεγγίσεις

Με την προσέγγιση της ποιοτικής έρευνας ο ερευνητής έχει στη διάθεση του στοιχεία που μπορεί να εξηγούν την εμφάνιση και τα αίτια του φαινομένου που μελετούν. Λειτουργούν βέβαια συμπληρωματικά στις ποσοτικές μέθοδοι έρευνας και σκοπός είναι η ερμηνεία. Διαφέρουν λοιπόν κυρίως από την ποσοτική έρευνα στα εξής:

- α) η ποιοτική έρευνα δεν πραγματεύεται και δεν μελετά τα φαινόμενα με αριθμητικά δεδομένα αλλά ψάχνει να βρει τις αιτίες,
- β) η ποιοτική έρευνα ενδιαφέρεται για τις απόψεις που αναδεικνύουν οι ερωτώμενοι μέσα από την έρευνα και όχι όπως γίνεται στη ποσοτική έρευνα όπου οι υποθέσεις έρευνας θεωρούνται δεδομένες,
- γ) η ποιοτική έρευνα προσαρμόζεται εύκολα στις ανάγκες της έρευνας, μπορεί να εμπλουτιστεί με επιπλέον στοιχεία, μπορεί να διασταυρωθεί με άλλα στοιχεία κι έτσι να υπάρχουν ασφαλέστερα συμπεράσματα,
- δ) η ποσοτική έρευνα απλά θα καταγράψει την τάση αλλά η ποιοτική έρευνα θα την ερμηνεύσει

ε) η ποιοτική έρευνα διενεργείται σε φυσικούς χώρους που συμβαίνει το υπό μελέτη φαινόμενο και αντανακλά τις παρούσες συνθήκες της κατάστασης. Έτσι αντικατοπτρίζει την πραγματικότητα (Ζαφειρόπουλος, 2005).

Τα κυριότερα μέσα συλλογής των δεδομένων μιας τέτοιας έρευνας είναι:

- 1) η συνέντευξη, η οποία μπορεί να έχει τη μορφή μιας δομημένης συνέντευξης,
 - 2) μιας ημικατευθυνόμενης,
 - 3) μιας συνέντευξης μέσω οδηγού,
 - 4) μιας άτυπης συνέντευξης μέσω συζήτησης,
 - 5) η ανάλυση περιεχομένου,
 - 6) οι ομάδες εστιασμένης συζήτησης (focus groups),
 - 7) η συμμετοχική παρατήρηση,
 - 8) ανάλυση λόγου,
 - 9) ανάλυση κειμένων – αρχειακού υλικού
 - 10) μελέτες ευχρηστίας
- (Ζαφειρόπουλος, 2005).

Μέθοδοι συλλογής στατιστικών δεδομένων

Η διαδικασία με την οποία από τον πληθυσμό επιλέγουμε ένα δείγμα λέγεται δειγματοληψία. (Παρασκευόπουλος, 1993 β). Το δείγμα αυτό πρέπει να είναι αντιπροσωπευτικό και αυτό καθορίζεται από τον τρόπο που επιλογής των περιπτώσεων και από το μέγεθος, τον αριθμό των περιπτώσεων. Οι μέθοδοι πρωτογενούς συλλογής στατιστικών στοιχείων διακρίνονται σε δύο βασικές κατηγορίες: στις απογραφές και στις δειγματολογικές έρευνες. Η απογραφή καταγράφει το σύνολο των χαρακτηριστικών ιδιοτήτων όλου του εκάστοτε ερευνώμενου πληθυσμού. Το θετικό είναι ότι έχουμε μαζικά στοιχεία προς μελέτη και ανάλυση αλλά με μειονέκτημα ο μεγάλος χρόνος προετοιμασίας και το κόστος. Αντίθετα στις δειγματοληπτικές έρευνες γίνεται η επιλογή ενός αντιπροσωπευτικού δείγματος πληθυσμού. Εδώ βέβαια υπάρχει το δειγματολογικό σφάλμα αλλά αυτό περιορίζεται με συγκεκριμένες μεθόδους (Ρόντος και Παπάνης,2006).

Προσδιορισμός του μεγέθους του δείγματος

Αφού οριστεί το είδος της έρευνας που θα ακολουθήσουμε και επιλέξουμε τη μέθοδο συλλογής των στοιχείων θα πρέπει να ορίσουμε και το μέγεθος του δείγματος. **Αυτό θα γίνει λαμβάνοντας υπόψη παράγοντες όπως:**

- την επιθυμητή ακρίβεια της έρευνας, δηλαδή, το επιθυμητό μέγεθος του δειγματοληπτικού σφάλματος,
- το διαθέσιμο κόστος και χρόνο,

- το μέγεθος της διακύμανσης του πληθυσμού,
- τον αριθμό των μεταβλητών και υποομάδων που πρέπει να μελετηθούν, τι τιμή θα δώσουμε σε κάθε μεταβλητή,

Η ακρίβεια της έρευνας αυξάνει με την αύξηση του δείγματος (Ρόντος και Παπάνης, 2006). Για να βγουν χρήσιμα και αξιοποιήσιμα συμπεράσματα πρέπει το δείγμα να είναι τυχαίο, ανεξάρτητο και αντιπροσωπευτικό. Ο ερευνητής θα πρέπει να λάβει σοβαρά υπόψη τα σφάλματα των παρατηρήσεων ή μετρήσεων καθώς και τη φύση της εξεταζόμενης μεταβλητής (ποιοτική ή ποσοτική) ώστε να βρεθεί ο κατάλληλος τρόπος δειγματοληψίας. (Λιώκη-Λειβαδά και Ασημακόπουλος, 2010).

Η επιλογή μεθόδου δειγματοληψίας

Η δειγματοληψία αφορά ένα συγκεκριμένο μέρος από κάποιο ευρύτερο σύνολο της κοινωνίας. Θεωρείται επιτυχής αυτή η δειγματοληψία όταν το δείγμα αυτό παράγει αποτελέσματα, μετρήσεις που είναι γενικεύσιμα και όσο το δυνατόν ακριβέστερα. Διακρίνονται δύο είδη δειγματοληψίας: Η δειγματοληψία με πιθανότητα και η δειγματοληψία χωρίς πιθανότητα. Στην πρώτη περίπτωση η έρευνα στηρίζεται στους νόμους των πιθανοτήτων, είναι ελεγχόμενη ως προς τις παραμέτρους, και τα συμπεράσματα που εξάγονται μπορούν να γενικευτούν με υπολογισμό πάντοτε του σφάλματος εκτίμησης. Στη δεύτερη περίπτωση η έρευνα χρειάζεται να γίνει γρήγορα χωρίς πιθανότητες και τα αποτελέσματα δεν είναι γενικεύσιμα (Ζαφειρόπουλος, 2005).

Πληθυσμός είναι το ευρύ σύνολο των υποκειμένων για το οποίο εξάγουμε συμπεράσματα. Ο πληθυσμός της έρευνας είναι το τμήμα του πληθυσμού που μπορεί να συμπεριληφθεί στην έρευνα. Το δειγματοληπτικό πλαίσιο είναι ένας κατάλογος ολόκληρου ή σχεδόν ολόκληρου του πληθυσμού της έρευνας. Μπορεί να είναι ένα αρχείο πολιτών, ένας εκλογικός κατάλογος. Δεν είναι πάντα διαθέσιμο όμως. Μέγεθος του δείγματος είναι το πλήθος των στοιχείων που διαμορφώνουν το δείγμα και συμβολίζεται με το γράμμα n. Δεν χρειάζεται να είναι κάποιο συγκεκριμένο ποσοστό του μεγέθους του πληθυσμού.

Η τυχαία δειγματοληψία εμφανίζεται στη πράξη με τις εξής παραλλαγές:

- 1) απλή τυχαία ή απεριόριστη δειγματοληψία, με τη μέθοδο των λαχνών ή των τυχαίων αριθμών,
- 2) με τη συστηματική δειγματοληψία, που έχει ενέχει το στοιχείο της τύχης αλλά με τρόπο που να εξασφαλίζεται η αντιπροσωπευτικότητα,

- 3) με δειγματοληψία κατά στρώματα, όταν ο πληθυσμός είναι ανομοιογενής θα πρέπει να τον ορίσουμε σε ομοιογενή και εκεί με τυχαία δειγματοληψία να επιλέξουμε το δείγμα μας,
- 4) με την επιφανειακή δειγματοληψία, και χρησιμοποιείται όταν δεν υπάρχει καλή βάση δεδομένων και πρέπει να συγκεκριμενοποιήσουμε σε μια περιοχή μελέτης,
- 5) με τη δειγματοληψία καθ' ομάδες (cluster sampling), όταν στην προηγούμενη μέθοδο εισχωρήσουμε ακόμη πιο βαθιά από την περιοχή σε ομάδες που μένουν στην περιοχή (Ρόντος και Παπάνης,2006).

Κατασκευή Ερωτηματολογίου

Η μέθοδος του ερωτηματολογίου είναι από τις συνηθέστερες στη στατιστική επιστήμη. Η κατασκευή του απαιτεί μεγάλη προσοχή και ακρίβεια στις ερωτήσεις που θα επιλεχθούν. Οι ερωτήσεις χωρίζονται σε ανοικτές και κλειστές. Στις ανοικτές δεν προτείνονται συγκεκριμένες τιμές να επιλέξει. Αντιθέτως δέχονται περισσότερες γενικές απαντήσεις. Εδώ όμως είναι και η δυσκολία διότι ο καθένας εκφράζει τη γνώμη του με ένα διαφορετικό τρόπο αναφοράς.

Στις κλειστές ερωτήσεις υποδεικνύουμε εμείς με σειρά τιμών από τις οποίες ο ερωτώμενος θα πρέπει να επιλέξει. Το θετικό είναι ότι εύκολα μπορούμε να τις διαχειριστούμε αλλά το αρνητικό είναι ότι περιορίζεται η έκφραση και η επιλογή των απαντήσεων (Ζαφειρόπουλος, 2005).

Στις κλίμακες αξιολόγησης ο ερωτώμενος καλείται να απαντήσει βάζοντας μία βαθμολόγηση σε σειρά σπουδαιότητας. Με έναν αριθμό από το 1 έως αυτό που του έχουμε ορίσει. Μειονέκτημα είναι η παράλειψη κάποιου αριθμού, η συνεχής επανάληψη του ίδιου βαθμού.

Η κλίμακα Likert είναι αυτή που χρησιμοποιείται περισσότερο. Το θετικό είναι ότι δεν καταγράφουν με μία πρόταση τη συμφωνία ή ασυμφωνία μας αλλά μας δείχνει το «πόσο» και «σε ποιο βαθμό». Οι πλέον δημοφιλείς κλίμακες Likert είναι αυτές με πέντε βαθμίδες.

Τα ερωτηματολόγια είναι δύο ειδών: τα δομημένα και τα μη δομημένα. Τα πρώτα έχουν αυστηρά καθορισμένη σειρά και δεν επιτρέπει την αλλαγή της σειράς από τον ερευνητή. Χρησιμοποιούνται στις ποσοτικές έρευνες. Στα μη δομημένα η σειρά επιτρέπεται να αλλαχθεί από τον ερευνητή και του δίνει τη δυνατότητα να κατευθύνει τον έμπειρο ερευνητή ανάλογα με τη ροή της συζήτησης. Μειονεκτήματα είναι η έλλειψη τέτοιων εκπαιδευμένων ερευνητών, αυξάνεται το κόστος για το λόγο αυτό, παρουσιάζει δυσκολίες στον έλεγχο από έναν επόπτη (Ζαφειρόπουλος, 2005).

Σημασία και σκοπός της έρευνας

Σε ένα διαρκές και μεταβαλλόμενο περιβάλλον όπου οι κοινωνίες αλλάζουν και οι συνθήκες εκπαίδευσης και δια βίου μάθησης όλο και περισσότερο λαμβάνουν μεγαλύτερη σημασία κρίνεται σκόπιμο να μελετηθεί η θέση του εκπαιδευτικού και πόσο επηρεάζεται από το στυλ διοίκησης, από την συγκεντρωτική μορφή ιεραρχία, από την ανάγκη να καλύψει προσωπικές επαγγελματικές επιδιώξεις. Για να προχωρήσει ένας εκπαιδευτικός και να προσθέσει έναν λίθο γνώσης και νέων διδακτικών μεθόδων χρειάζεται σήμερα όσο ποτέ άλλοτε να ενισχυθεί μέσα από την ανταλλαγή εμπειριών σε ευρωπαϊκό επίπεδο, την προώθηση καλών πρακτικών, την ανάπτυξη διακρατικών συνεργασιών και διασύνδεση εκπαιδευτικών συστημάτων μέσα από προγράμματα κινητικότητας (Συμβούλιο της Ευρώπης, 2007). Τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα ουσιαστικά ενισχύουν, τροφοδοτούν και επικαιροποιούν τις γνώσεις των εκπαιδευτικών με σκοπό τη βελτίωση και εξέλιξη τόσο του ίδιου του ατόμου όσο και της εκπαίδευσης γενικότερα.

Η παρούσα έρευνα έχει σκοπό να καταγράψει κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί στέκονται αρνητικά ή όχι απέναντι στην ανάληψη τέτοιων προγραμμάτων. Κατά πόσο η διοίκηση στέκεται δίπλα τους και ενισχύει με διάφορους τρόπους να αναλάβουν πρωτοβουλίες και να συμμετέχουν σε συμπράξεις εκπαιδευτικών κοινοτήτων.

Παρόλο που το Ι.Κ.Υ. έχει τον υπεύθυνο ρόλο της ανάληψης διοργάνωσης αυτών των προγραμμάτων από το 1987, ο αριθμός των εκπαιδευτικών που αναλαμβάνουν να διοργανώσουν προγράμματα δείχνει να παραμένει σε χαμηλά ποσοστά κατάθεσης προτάσεων σε σχέση το σύνολο του δυναμικού της εκπαίδευσης (Γκότοβου, 2011· Διαμαντοπούλου, 2010· Ζευγίτης, 2013· Σπυροπούλου κ. συν. 2007).

Σύμφωνα με τα παραπάνω, σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τις αντιλήψεις εκπαιδευτικών μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αφενός ως προς τις δυνατότητες που μπορούν να αποκομίσουν οι εκπαιδευτικοί από τη συμμετοχή τους σε ευρωπαϊκά προγράμματα και αφετέρου, ως προς τους περιορισμούς που υφίστανται λειτουργώντας ως ανασταλτικοί παράγοντες στην εκδήλωση ενδιαφέροντος για συμμετοχή.

Ερευνητικά ερωτήματα τα οποία τίθενται σύμφωνα με το σκοπό της έρευνας

1. Υπάρχει σχέση μεταξύ της προηγούμενης εμπειρίας σε ευρωπαϊκά προγράμματα και στην πρόθεση συμμετοχής μελλοντικά;
2. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ως προς τις δυνατότητες που μπορούν να αποκομίσουν από τη συμμετοχή τους σε ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα;
3. Ποιους λόγους αναδεικνύουν ως αποτρεπτικούς για τη συμμετοχή τους στα ευρωπαϊκά προγράμματα;
4. Υπάρχουν διαφορές στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών δημόσιας εκπαίδευσης, και εκπαιδευτών ως ωρομίσθιοι με σύμβαση έργου σχετικά με τα ευρωπαϊκά προγράμματα ως προς τις δυνατότητες και τους περιορισμούς;
5. Υπάρχει το απαραίτητο ενδιαφέρον, παρακίνηση και ενθάρρυνση από την πλευρά της διοίκησης για να αναλάβουν ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα ;

B. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Ερευνητική Διαδικασία

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε να παρουσιαστούν και οι δύο βασικές μέθοδοι έρευνας. Η ποσοτική και η ποιοτική έρευνα δόθηκε περισσότερη βαρύτητα στην ποσοτική έρευνα αφού είναι πολύ πιο διαδεδομένη, παρέχει εύκολα αριθμητικά στοιχεία προς στατιστική ανάλυση, είναι οικονομική και αποδοτική και καλύπτει ευρύ φάσμα του πληθυσμού. Παράγονται χρήσιμα και πολλά συμπεράσματα αφού οι ερωτήσεις καλύπτουν ένα μεγάλο πεδίο έρευνας. Το ερωτηματολόγιο απευθυνόταν σε εκπαιδευτές όπως ονομάζονται στην μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση. Βασικό πλεονέκτημα είναι η ανωνυμία του, πράγμα που ενισχύει την δυνατότητα να απαντήσει ο ερωτώμενος με ειλικρίνεια, σε σύντομο χρονικό διάστημα και χωρίς να κουράζει τους εκπαιδευτικούς.

Από την άλλη κρίθηκε αρκετά χρήσιμο να χρησιμοποιηθεί και η ποιοτική έρευνα η οποία εφαρμόζεται συνήθως για να διερευνηθούν ως μία άλλη δημοφιλή τεχνική που διερευνά συγκεκριμένες καταστάσεις για τους συμμετέχοντες και να δοθεί μία κοινωνική διάσταση διαφορετική σε σχέση με την ποσοτική τεχνική. Ο ανθρώπινος παράγοντας παρεμβαίνει για να δώσει με λόγια και επιχειρήματα τις δικές του απόψεις χωρίς να περιορίζονται από κλειστές ερωτήσεις που πολλές φορές είναι διαφορούμενες και δυσνόητες και ο συμμετέχων μπορεί να ερμηνεύσει λανθασμένα αν κάτι δεν το καταλάβει με την σωστή του έννοια. Για αυτό λοιπόν η συνέντευξη αναδεικνύει τον ανθρώπινο παράγοντα μέσω της συμπεριφοράς, των συναισθημάτων και των στερεοτύπων. Δημιουργείται ένα κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ των δύο συμμετεχόντων χωρίς να πιέζεται ο συνεντευξιαζόμενος να εκθέσει τις προσωπικές του απόψεις. Ο τρόπος των συνεντεύξεων μετά από προσεκτική μελέτη και με συζητήσεις με τους συμμετέχοντες αποφασίστηκε να τους δοθούν με ηλεκτρονικό τρόπο οι συνεντεύξεις δίνοντας έτσι τον κατάλληλο χρόνο να απαντήσουν με τον δικό τους προσωπικό ρυθμό και χρόνο. Δημιουργήθηκε ένα πρωτόκολλο συνέντευξης και τους δόθηκε αρκετός χρόνος να επεξεργαστούν τις ερωτήσεις. Όλοι ήταν θετικοί σε αυτήν την ιδέα διότι έτσι δεν θα έχαναν χρόνο με προσωπικές συζητήσεις που μερικές φορές καθοδηγούνται από την παρουσία του ερευνητή. Αποφεύχθηκαν έτσι «στημένες» απαντήσεις καθώς η μη φυσική παρουσία του ερευνητή αφήνει ανεπηρέαστο τον ερωτώμενο να απαντήσει.

Η ποιοτική έρευνα επιδιώκει τη συγκέντρωση δεδομένων, που πολλές φορές θεωρούνται ιδιωτικά, για αυτό και πρέπει να τη διέπει ένας σοβαρός βαθμός εμπιστοσύνης (Creswell, 2011). Συχνά προκύπτουν ηθικά ζητήματα (ethical issues) που θα πρέπει να

προβλεφθούν και έχουν σχέση με την ενημέρωση των συμμετεχόντων για το σκοπό της έρευνας, την αποφυγή τακτικών εξαπάτησης, την κοινοποίηση των ευρημάτων στους συμμετέχοντες και τη διατήρηση της εμπιστευτικότητας (Creswell,2011). Για να αντιμετωπιστούν τέτοιου είδους ζητήματα, σε πρώτη φάση όλοι οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν προσωπικά, μέσω τηλεφώνου για το σκοπό της έρευνας από τον ίδιο τον ερευνητή και δόθηκε η επιλογή του τρόπου διεξαγωγής. Όταν εξασφαλίστηκε η επιθυμία συμμετοχής στην έρευνα έγινε ηλεκτρονική αποστολή του έντυπου ατομικής συγκατάθεσης, που παρατίθεται στο Παράρτημα I, όπου συνοπτικά παρέχονταν οι εξής πληροφορίες:

- Προσωπικά στοιχεία του ερευνητή, ο τίτλος του Πανεπιστημιακού Ιδρύματος και ποιος είναι ο λόγος διεξαγωγής της έρευνας
- Ποιος είναι ο σκοπός της έρευνας
- Την διαβεβαίωση για την εμπιστευτικότητα και την τήρηση ανωνυμίας
- Η δέσμευση για ανακοίνωση των αποτελεσμάτων της έρευνας σε όλους τους συμμετέχοντες.

Για λόγους προστασίας των προσωπικών τους δεδομένων ζητήθηκε να μην δημοσιοποιηθούν τα στοιχεία τους δίνοντας το δικαίωμα να έχουν την προσωπική τους ζωή σε ασφαλή θέση. Επιπλέον στην παράθεση των απαντήσεων αυτών που παραχώρησαν τις συνεντεύξεις δεν έγινε κανένας σχολιασμός αλλά υπήρξε η εμπιστοσύνη και ο σεβασμός απέναντι στους συμμετέχοντες (Creswell,2011) όπως οικοδομήθηκε από την αρχή και στο τέλος της έρευνας πραγματοποιήθηκε η αποστολή ευχαριστήριας επιστολής.

Συμμετέχοντες

Στην ποσοτική έρευνα ο πληθυσμός αποτελούνταν από όλους τους εκπαιδευτές που κατέθεσαν αίτηση στον φορέα που υλοποιεί την κατάρτιση στην μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση και έχουν σαν σκοπό να εργαστούν με σχέση μίσθωσης έργου ορισμένου χρόνου. Ο φορέα αυτός είναι τα Δημόσια Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (Δ.Ι.Ε.Κ.). Η έρευνα διενεργήθηκε τον Νοέμβριο του 2017. Από όσους έκαναν αίτηση επιλέχθηκαν εκείνοι που τους δόθηκαν ώρες για το τρέχον εξάμηνο κατάρτισης (530 άτομα) και από το δείγμα αυτό επεστράφησαν με απαντήσεις 228 ερωτηματολόγια.

Για τη δημιουργία του ερωτηματολογίου σε ηλεκτρονική μορφή χρησιμοποιήθηκαν οι φόρμες της Google.

Για την κατασκευή του ερωτηματολογίου έγινε προσπάθεια να πληρούνται τα βασικά χαρακτηριστικά όπως (Javeau,2000) είναι η πληρότητα, σαφήνεια, κατάλληλη δομή, να εμπεριέχονται ερωτήσεις ελέγχου, και να είναι όσο το δυνατόν άρτιο από τεχνικής πλευράς.

Το ερωτηματολόγιο συγκροτήθηκε σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα, με το πρώτο μέρος του να περιέχει τα ατομικά στοιχεία ηλικία, την προϋπηρεσία, βαθμίδα εκπαίδευσης και τα στοιχεία σπουδών (ειδικότητα και μεταπτυχιακοί τίτλοι) των συμμετεχόντων.

Η τελική μορφή του αποτελείται πέρα από τις δημογραφικές πρώτες ερωτήσεις και από επιπλέον είκοσι δύο (22) κλειστού τύπου ερωτήσεις με διαβαθμισμένη κλίμακα Likert από το 1 που αντιστοιχούσε στο «Καθόλου» έως το 5 που είναι το «Απόλυτα». Η κατασκευή του ερωτηματολογίου έγινε μετά από μελέτη ερωτηματολογίων σχετικών με την παρακίνηση και ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών να αναλαμβάνουν ή όχι Ευρωπαϊκά Προγράμματα. Η άντληση των ερωτήσεων έγινε μέσω άλλων διπλωματικών ερευνών και συγκεκριμένα οι ερωτήσεις με αριθμό 1 14,15,16 και 17 είναι από τη διπλωματική εργασία της Κοντογώγου Βασιλικής από το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Σπουδές στην Εκπαίδευση» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου το έτος 2017 ενώ οι ερωτήσεις από 2 έως 13 και η ερώτηση με αριθμό 22 είναι από τη διπλωματική εργασία του Λιακέα Παναγιώτη και το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Σπουδές στην Εκπαίδευση» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου το έτος 2015. Για τις ερωτήσεις με αριθμό 18, 19, 20, 22 είναι από τη διπλωματική εργασία της Τεχλικίδου Ελένης από το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Σπουδές στην Εκπαίδευση» και τίτλο της διπλωματικής εργασίας «Συμμετοχή Εκπαιδευτικών σε Ευρωπαϊκά Προγράμματα : Όρια και Δυνατότητες» το έτος 2016.

Ένας σημαντικός περιορισμός στη χρήση των ερωτηματολογίων είναι οι περιορισμένες τυποποιημένες απαντήσεις, η έλλειψη διευκρινίσεων και οι διφορούμενες ερωτήσεις που μπορούν να προκαλέσουν λανθασμένες απαντήσεις.

Στην ποιοτική έρευνα ο πληθυσμός της έρευνας μας αποτέλεσε όλοι οι Διευθυντές των Δημόσιων Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης του Νομού Θεσσαλονίκης. Πιο συγκεκριμένα, οι συνεντεύξεις στάλθηκαν και στα έντεκα Δ.ΙΕΚ του νομού με σκοπό να έχουμε ανατροφοδότηση από όλα. Λόγω είτε υποχρεώσεων είτε ηθελημένης άρνησης το τελικό δείγμα που θα παραθέσουμε έφτασε τον αριθμό των επτά συνεντεύξεων. Ο βασικός περιορισμός της ποιοτικής έρευνας μας ήταν η απροθυμία των τεσσάρων διευθυντών από τους έντεκα να συμμετάσχουν. Επίσης μία ακόμη αδυναμία ήταν ο περιορισμένος γραπτός

τους λόγους που είχε σαν αποτέλεσμα να μην καταθέτουν πιο αναλυτικές και λεπτομερείς απαντήσεις. Παρόλα αυτά η ανταπόκριση κρίθηκε ικανοποιητική δεδομένων του σοβαρού περιορισμένου χρόνου που έχουν ασκώντας τα Διευθυντικά τους καθήκοντα σε ένα πολύ δύσκολο και νευραλγικό χώρο όπως είναι τα Δ.Ι.Ε.Κ.

Παρουσίαση των Αποτελεσμάτων της Ποσοτικής Έρευνας

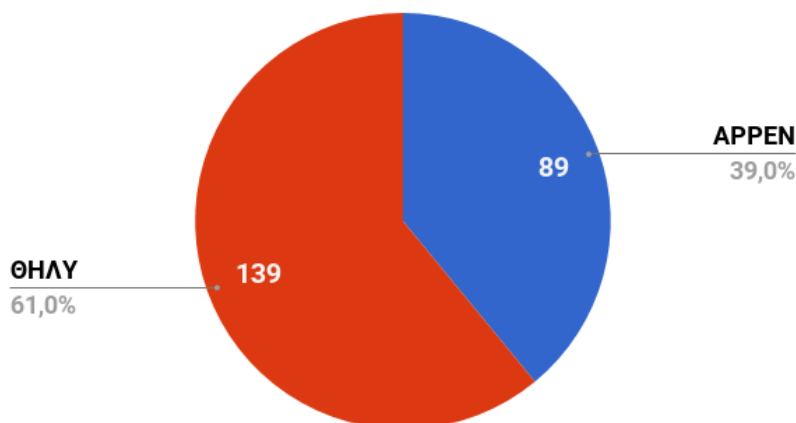
Στην πρώτη ενότητα θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα μέσω της ποσοτικής έρευνας. Θα γίνει παράθεση όλων των ερωτήσεων με μορφή πινάκων. Στη συνέχεια θα ακολουθήσει η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της ποιοτικής έρευνας και ποιες ήταν οι απαντήσεις των συνεντευξιζόμενων.

Ατομικά Στοιχεία

Από το δείγμα που συμμετείχαν το μεγαλύτερο ποσοστό 61% ήταν γυναίκες ενώ οι άντρες ήταν στο 39% .

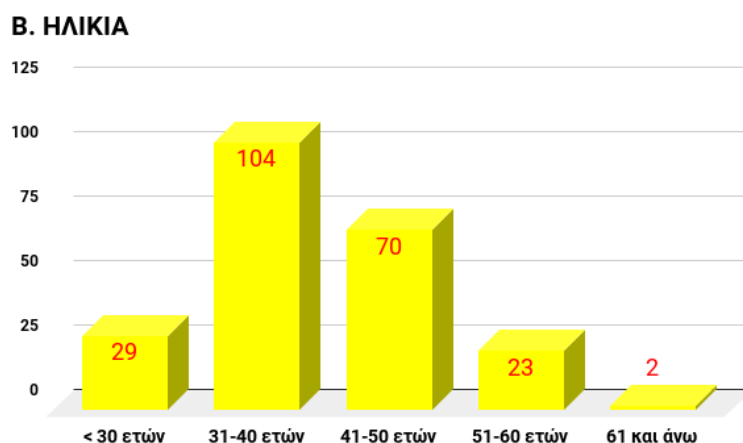
Διάγραμμα 1

Α. ΦΥΛΟ



Το 58,3% του δείγματος μας είναι έως 40 ετών, στοιχείο που καταδεικνύει ότι ο χώρος της μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχει την τάση να εμφανίζει νέους ανθρώπους με όρεξη για εργασία αλλά αγωνία να βρουν απασχόληση.

Διάγραμμα 2

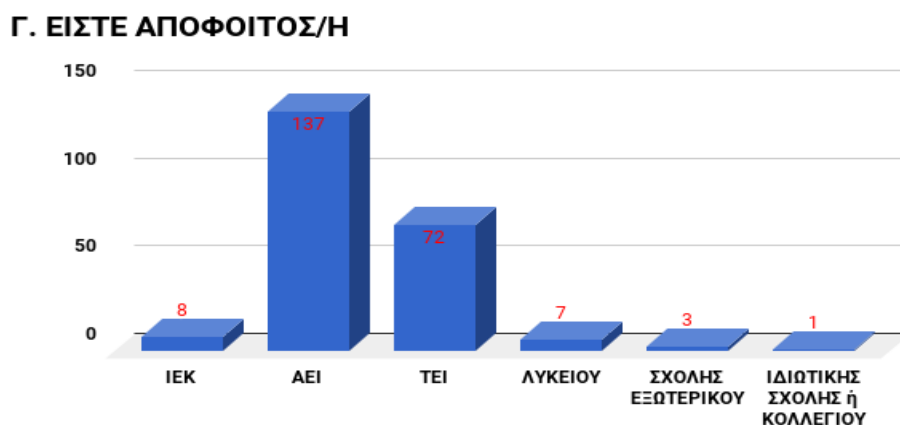


Το κύριο σώμα του δείγματος μας αποτελείται από απόφοιτους Πανεπιστημίου Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Αυτό σημαίνει ότι ένας σημαντικός αριθμός των εκπαιδευτών που απασχολούνται κατέχουν ένα σημαντικό βασικό πτυχίο.

Πίνακας 1

Γ. ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ/Η	ΙΕΚ	ΑΕΙ	ΤΕΙ	ΛΥΚΕΙΟ	ΣΧΟΛΗ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΥ	ΙΔΙΩΤΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ή ΚΟΛΛΕΓΙΟ	Σύνολο
f	8	137	72	7	3	1	228
f %	3,51%	60,09%	31,58%	3,07%	1,32%	0,44%	

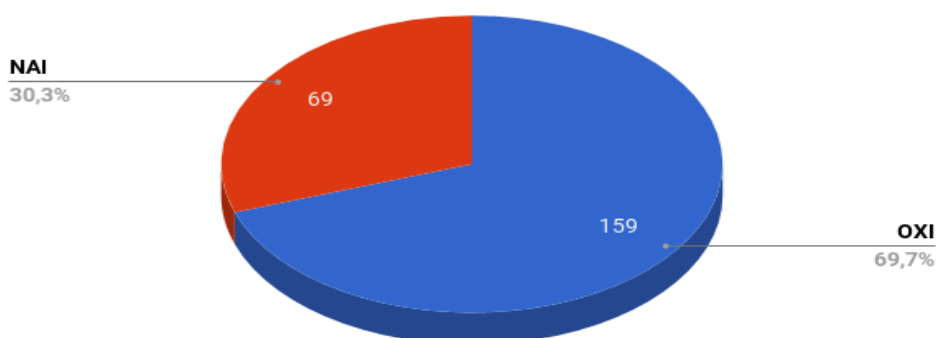
Διάγραμμα 3



Είναι σημαντικό να διαπιστώνουμε στην έρευνα μας ότι ένας ικανός αριθμός των συμμετεχόντων κατέχουν ένα δεύτερο πτυχίο που πιθανόν να είναι χρήσιμο και αποδοτικό στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση.

Διάγραμμα 4

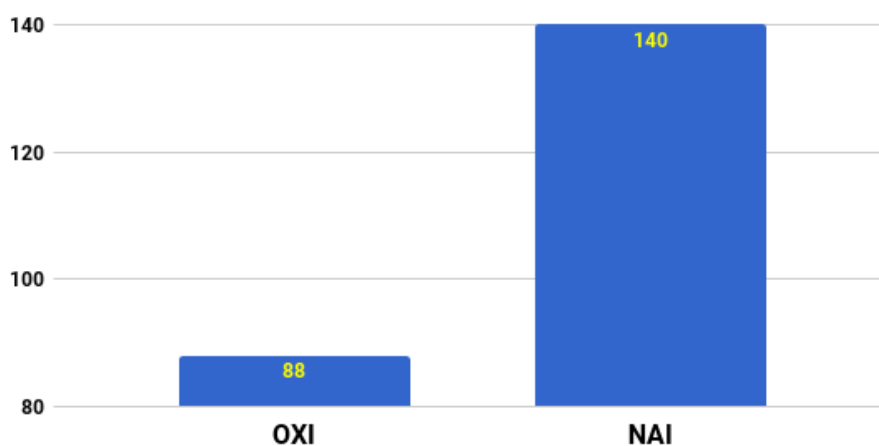
Κατέχετε 2ο πτυχίο ;



Ένας συντριπτικός μεγάλος αριθμός των εκπαιδευτών κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο, επιβεβαιώνοντας την τάση όπου οι επιπρόσθετες σπουδές επιπέδου ενός ανώτερου πτυχίου δημιουργούν πολύ καλές προϋποθέσεις για επαγγελματικής ανέλιξη.

Διάγραμμα 5

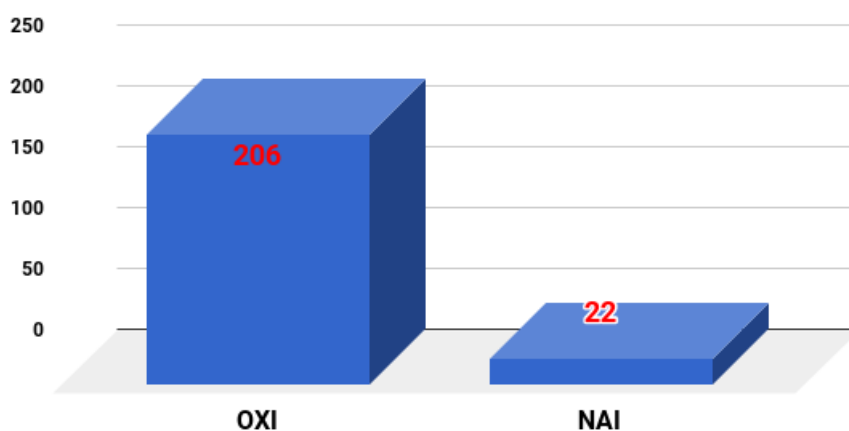
Κατέχετε Μεταπτυχιακό Τίτλο ;



Μικρός αριθμός αλλά όχι αμελητέος είναι και ο αριθμός των ερωτώμενων που απάντησαν αν κατέχουν διδακτορικό τίτλο.

Διάγραμμα 6

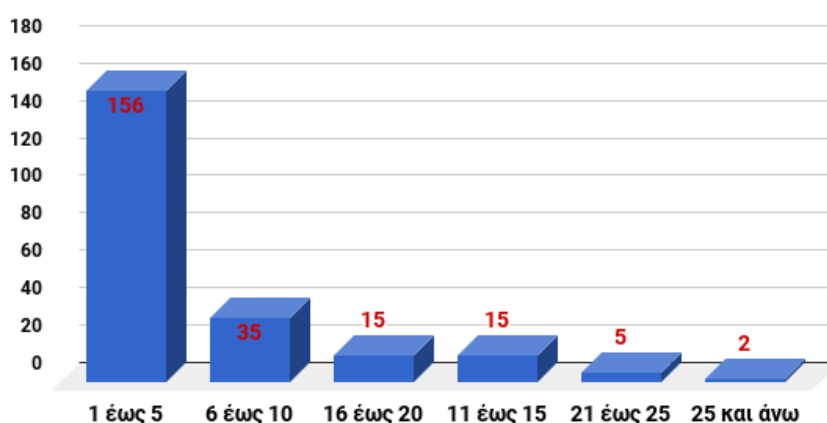
Κατέχετε Διδακτορικό τίτλο ;



Στην επόμενη ερώτηση που γίνεται συγκεκριμένα σχετικά με το πόση είναι η εκπαιδευτική υπηρεσία στον χώρο των Δημόσιων Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (Δ.ΙΕΚ), παρατηρούμε ότι οι 156 στους 228 ερωτηθέντες (58,3 %) είναι νέοι σχετικά στο χώρο των Δ.ΙΕΚ αφού η προϋπηρεσία αυτών κυμαίνεται από 1 έως 5 χρόνια. Αξιοσημείωτο ότι μόνο 2 στους 228 (0,88 %) έχουν τα περισσότερα χρόνια υπηρεσίας βάσει της κλίμακας που έχουμε στην έρευνα μας.

Διάγραμμα 7

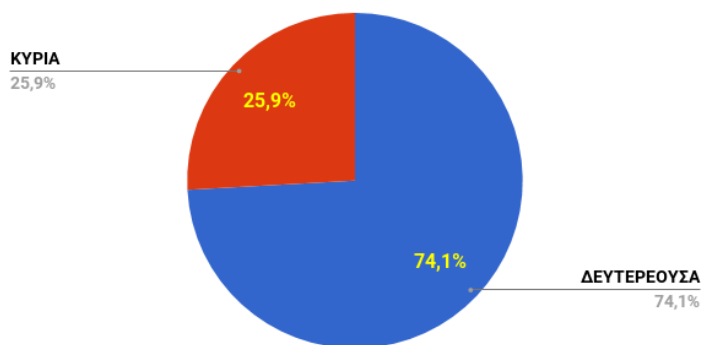
Ε. ΧΡΟΝΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΑ Δ.ΙΕΚ



Πολύ ενδιαφέρον στοιχείο είναι το επόμενο που παραθέτουμε και αναφέρεται στην κύρια κα δευτερεύουσα απασχόληση των ερωτηθέντων. Από το εξεταζόμενο δείγμα μας ένα 74,1% ασχολείται ως δευτερεύουσα απασχόληση και μόνο το 25,9% είναι η κύρια.

Διάγραμμα 8

Z. Η απασχόληση σας στη Μεταδευτεροβάθμια Εκπαίδευση είναι η Κύρια ή η Δευτερεύουσα απασχόληση σας ;



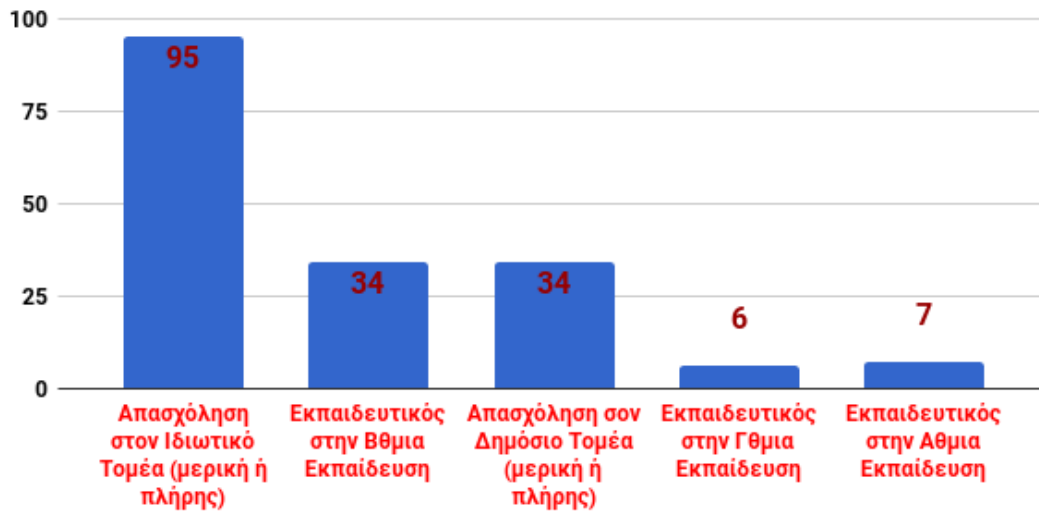
Στο επόμενο γράφημα όσοι απάντησαν ότι είναι δευτερεύουσα απασχόληση τους ζητήθηκε να καταγράψουν ποια είναι η κύρια δραστηριότητα τους και από τα στοιχεία είναι φανερό ότι το 53,98% απασχολούνται στον Ιδιωτικό τομέα.

Πίνακας 2

Εάν είναι η Δευτερεύουσα απασχόληση σας, επιλέξετε ποια είναι η κύρια απασχόληση σας ;	Απασχόληση στον Ιδιωτικό Τομέα (μερική ή πλήρης)	Εκπαιδευτικός στην Βθμια Εκπαίδευση	Απασχόληση στον Δημόσιο Τομέα (μερική ή πλήρης)	Εκπαιδευτικός στην Γθμια Εκπαίδευση	Εκπαιδευτικός στην Αθμια Εκπαίδευση	Σύνολο
f	95	34	34	6	7	176
f %	53,98%	19,32%	19,32%	3,41%	3,98%	

Διάγραμμα 9

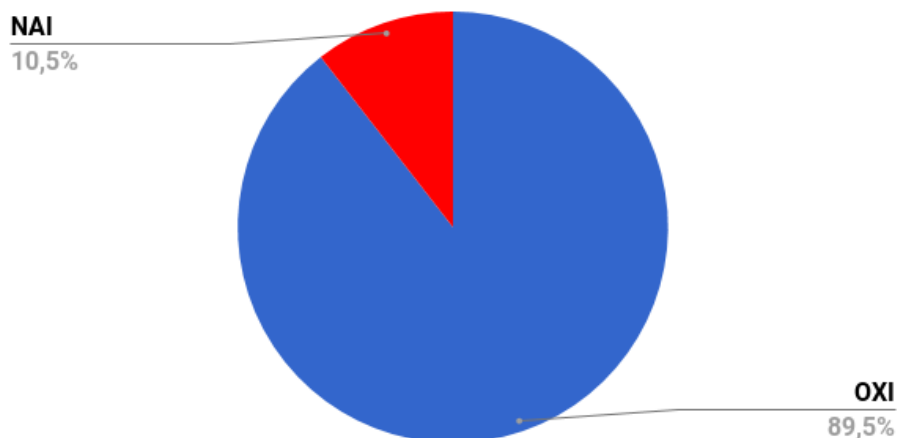
Η. Εάν είναι η δευτερεύουσα απασχόληση σας, επιλέξτε ποια είναι η κύρια απασχόληση σας ;



Επίσης πολύ σημαντικό στοιχείο της έρευνας μας είναι και το επόμενο αφού από τους ερωτηθέντες στην ερώτηση αν έχουν υλοποιήσει κάποιο Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα στη Μεταδευτεροβάθμια Εκπαίδευση το 89,5% απάντησε ότι δεν έχει υλοποιήσει.

Διάγραμμα 10

Θ. Έχετε υλοποιήσει στο παρελθόν κάποιο Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα στη Μεταδευτεροβάθμια Εκπαίδευση ;



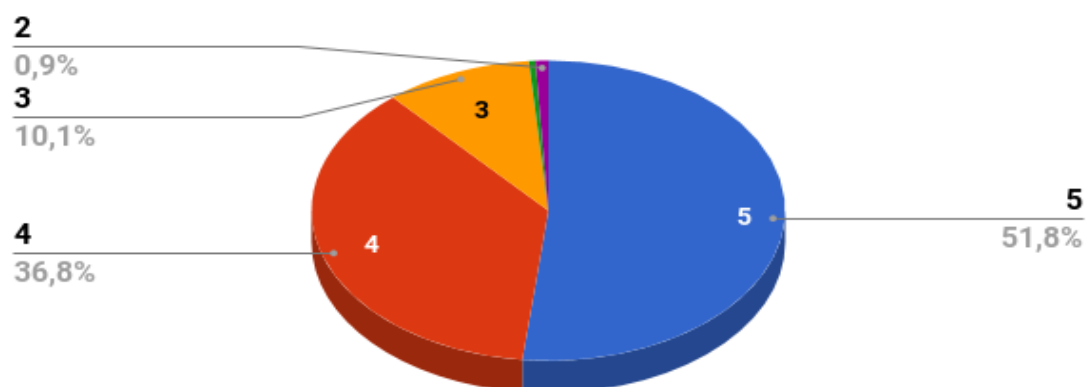
Στη συνέχεια της παρουσίασης μας θα παραθέσουμε τα στατιστικά στοιχεία των απαντήσεων από τις **22 ερωτήσεις της έρευνας μας**.

Ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων αποτύπωσαν την θετικής τους στάση απέναντι στις καινοτόμες ιδέες στην εκπαίδευση.

Διάγραμμα 11

1. Πόσο θετική είναι η στάση σας για την εισαγωγή καινοτόμων ιδεών στην μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση;

(1 = καθόλου, 2 = λίγο, 3 = αρκετά, 4 = πολύ, 5 = απόλυτα)

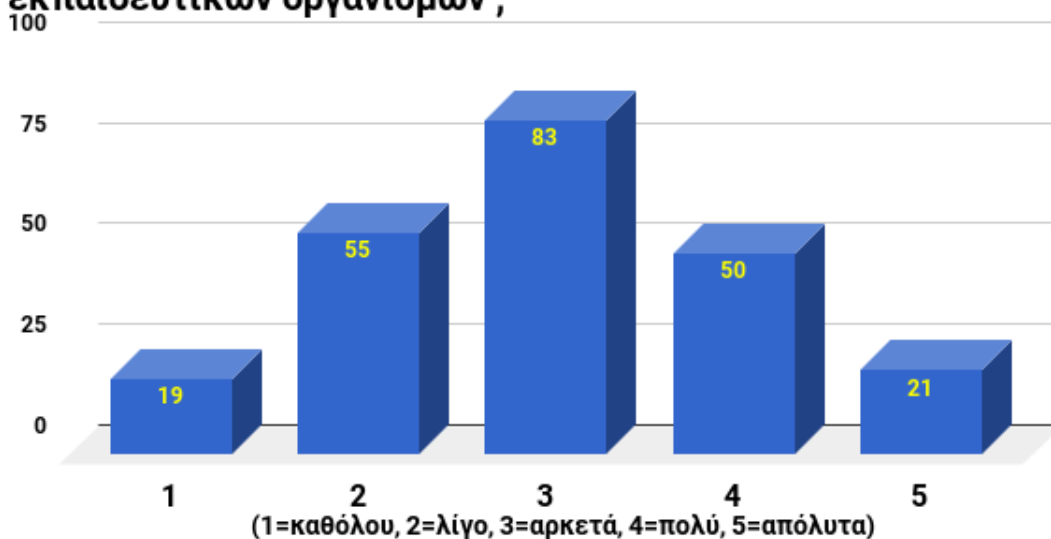


Στην ερώτηση 2 φαίνεται ότι γνωρίζουν αρκετά καλά τις έννοιες που έχουν σχέση με την κινητικότητα και δικτύωση των εκπαιδευτικών μονάδων

Πίνακας 3

2. Πόσο καλά γνωρίζετε έννοιες όπως κινητικότητα μαθητών και προσωπικού (εικονική ή φυσική), δικτύωση εκπαιδευτικών οργανισμών ;	1 = καθόλου	2 = λίγο	3 = αρκετά	4 = πολύ	5 = απόλυτα	Σύνολο
f	19	55	83	50	21	228
f %	8,33%	24,12%	36,40%	21,93%	9,21%	

2. Πόσο καλά γνωρίζετε έννοιες όπως κινητικότητα μαθητών και προσωπικού (εικονική ή φυσική), δικτύωση εκπαιδευτικών οργανισμών ;



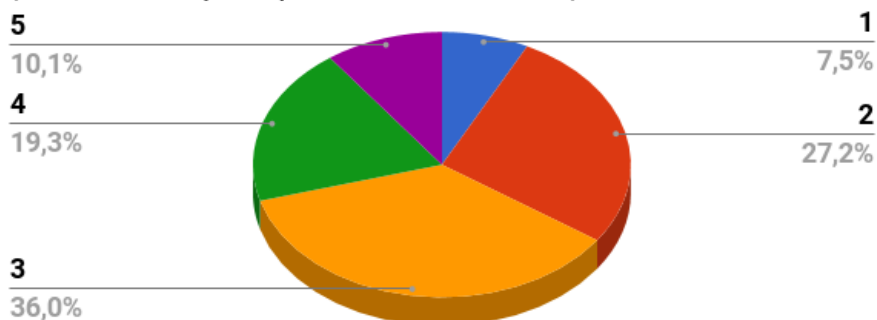
Διάγραμμα 12

Από την 3^η ερώτηση διαπιστώνουμε ότι δεν είναι απόλυτα ξεκάθαρες έννοιες των Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων όπως είναι του Erasmus+ και Leonardo Da Vinci ως παλαιότερο πρόγραμμα.

Διάγραμμα 13

3. Πόσο καλά γνωρίζετε τους σκοπούς και τους στόχους των Προγραμμάτων κινητικότητας εκπαίδευσης και κατάρτισης (Erasmus+, Leonardo Da Vinci) ;

(1 = καθόλου, 2 = λίγο, 3 = αρκετά, 4 = πολύ, 5 = απόλυτα)



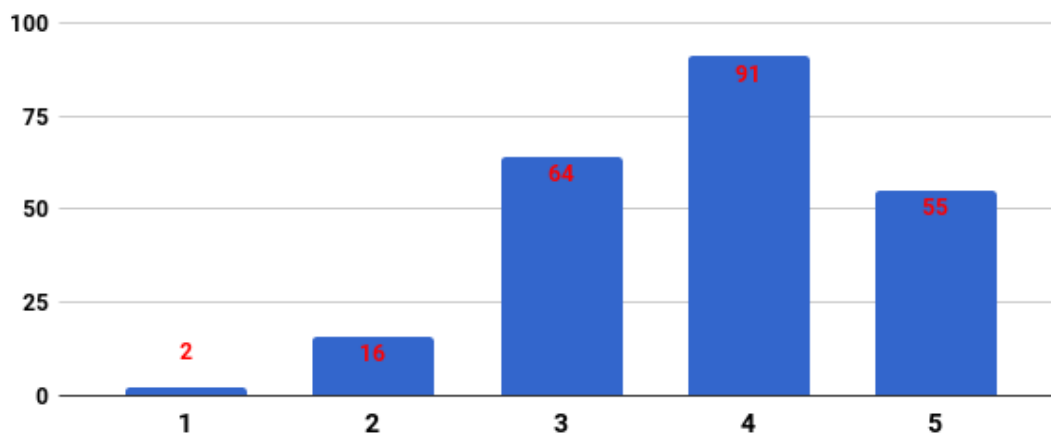
Στην επόμενη ερώτηση υπάρχει ένα σχετικά μεγάλο ποσοστό (92,1%) όπου το δείγμα συμφωνεί ότι μέσω αυτών των Προγραμμάτων στην Εκπαίδευση η ιδέα της Εκπαίδευσης διαπνέεται σε όλη τη Ευρώπη.

Πίνακας 4

4. Πιστεύετε ότι η συμμετοχή στα Προγράμματα προωθεί την Ευρωπαϊκή ολοκλήρωση στην Παιδεία ;	1 = καθόλου	2 = λίγο	3 = αρκετά	4 = πολύ	5 = απόλυτα	Σύνολο
f	2	16	64	91	55	228
f %	0,88%	7,02%	28,07%	39,91%	24,12%	

Διάγραμμα 14

4. Πιστεύετε ότι η συμμετοχή στα Προγράμματα προωθεί την Ευρωπαϊκή ολοκλήρωση στην Παιδεία ;



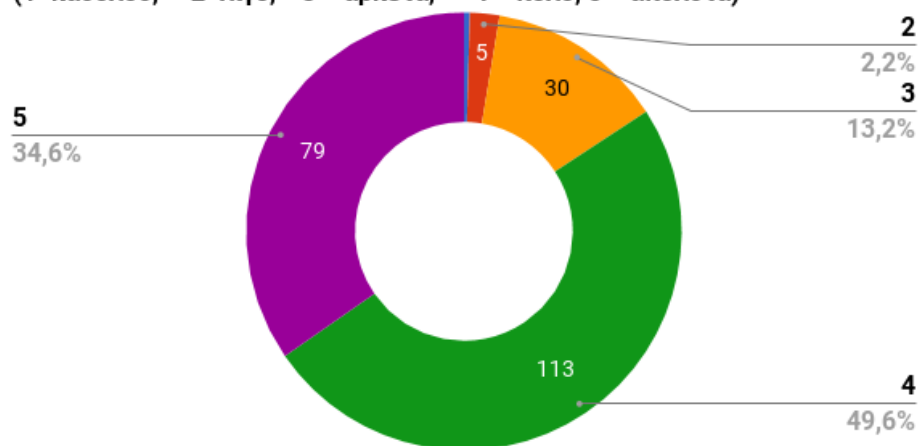
(1=καθόλου, 2=λίγο, 3 = αρκετά, 4 = πολύ, 5 = απόλυτα)

Στην ερώτηση με αριθμό 5, διαπιστώνεται πολύ εύκολα πόσο σημαντική θεωρούν οι εκπαιδευτές τη συμμετοχή των σπουδαστών στα Ευρωπαϊκά Προγράμματα.

Διάγραμμα 15

5. Πόσο χρήσιμη για τους μαθητές είναι η συμμετοχή τους στα Προγράμματα ;

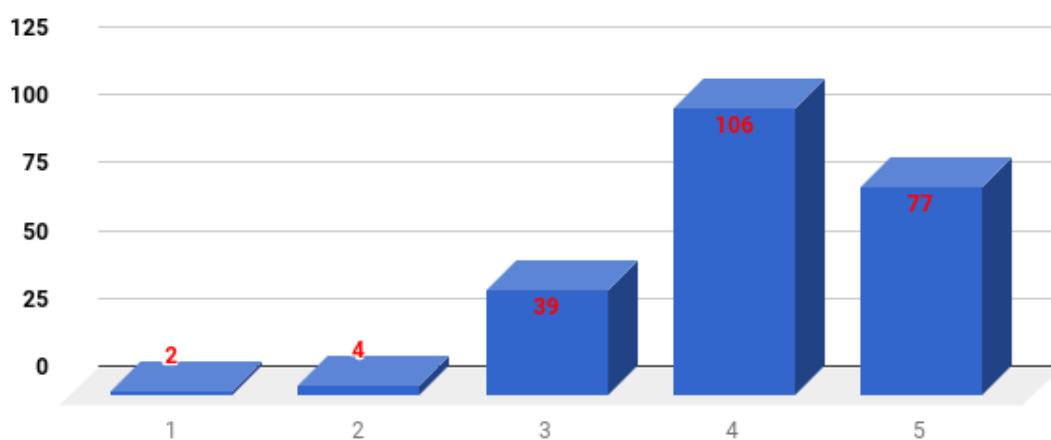
(1=καθόλου, 2=λίγο, 3 = αρκετά, 4 = πολύ, 5 = απόλυτα)



Επίσης και στην επόμενη ερώτηση με αριθμό 6 καταλαβαίνουμε την σημασία διοργάνωσης Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων στην Εκπαίδευση. Συγκεκριμένα εδώ παρατηρούμε πόσο σημαντικό θεωρείται για την ίδια την εκπαιδευτική μονάδα.

Διάγραμμα 16

6. Πόσο χρήσιμη για την εκπαιδευτική μονάδα είναι η συμμετοχή της στα Ευρωπαϊκά Προγράμματα ;

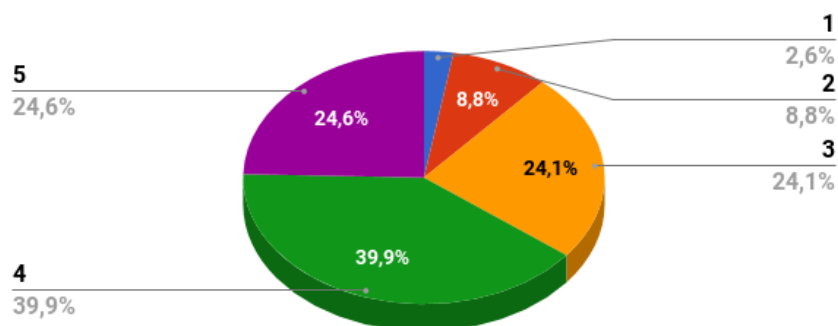


(1=καθόλου, 2=λίγο, 3 = αρκετά, 4 = πολύ, 5 = απόλυτα)

Και για την τοπική κοινωνία όμως θεωρείται αρκετά έως απόλυτα σημαντική η ανάληψη Προγραμμάτων αφού μέσω της διάχυσης των αποτελεσμάτων στους φορείς της κοινωνίας παράγονται χρήσιμα συμπεράσματα για όλους τους εμπλεκόμενους. Αυτά παρουσιάζονται στην ερώτηση με αριθμό 7.

Διάγραμμα 17

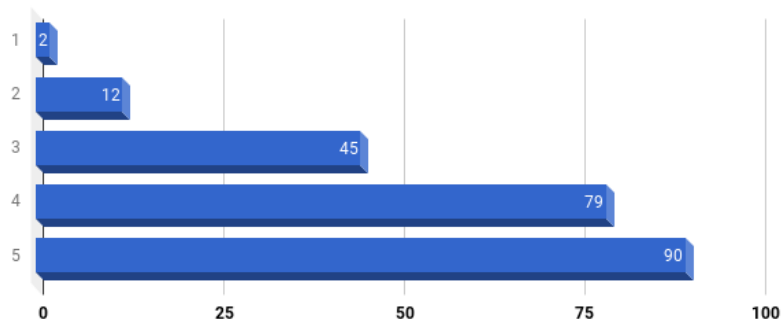
7. Πόσο χρήσιμη για την τοπική κοινωνία είναι η συμμετοχή της εκπαιδευτικής μονάδας στα Ευρωπαϊκά Προγράμματα ;
(1=καθόλου, 2=λίγο, 3 = αρκετά, 4 = πολύ, 5 = απόλυτα)



Ένα από τα θετικά και αξιοσημείωτα όταν εκπαιδευτικές μονάδες αναλαμβάνουν να φέρουν εις πέρας Προγράμματα είναι και η επαφή με την χρήση μια; ξένης γλώσσας που θα χρειαστεί αφού απαιτείται μέσω αυτών των καινοτόμων δράσεων. Είναι λογικό λοιπόν και οι ερωτώμενοι να θεωρούν σημαντική την εκμάθηση ξένων γλωσσών.
Ερώτηση με αριθμό 8.

Διάγραμμα 18

8. Πιστεύετε ότι η συμμετοχή στα Ευρωπαϊκά Προγράμματα προωθεί την εκμάθηση των ξένων Γλωσσών ;



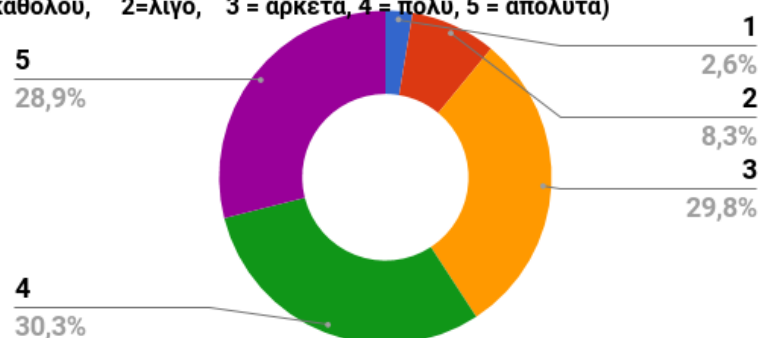
(1=καθόλου, 2=λίγο, 3 = αρκετά, 4 = πολύ, 5 = απόλυτα)

Είναι πολύ σημαντικό να κατανοήσουμε ότι η επόμενη απάντηση στην ερώτηση με αριθμό 9 δείχνει την αναγκαιότητα οι εκπαιδευτές να έρχονται σε πιο συχνή επαφή και δράση με τα Ευρωπαϊκά Προγράμματα αφού είναι θετικοί στο να περάσουν επίσημα στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών των μονάδων της μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Διάγραμμα 19

9. Πιστεύετε ότι τα Ευρωπαϊκά Προγράμματα θα μπορούσαν να ενταχθούν στα επίσημα αναλυτικά προγράμματα; (όπως γίνεται σε άλλες Ευρωπαϊκές χώρες, π.χ. Αγγλία) ;

1=καθόλου, 2=λίγο, 3 = αρκετά, 4 = πολύ, 5 = απόλυτα)



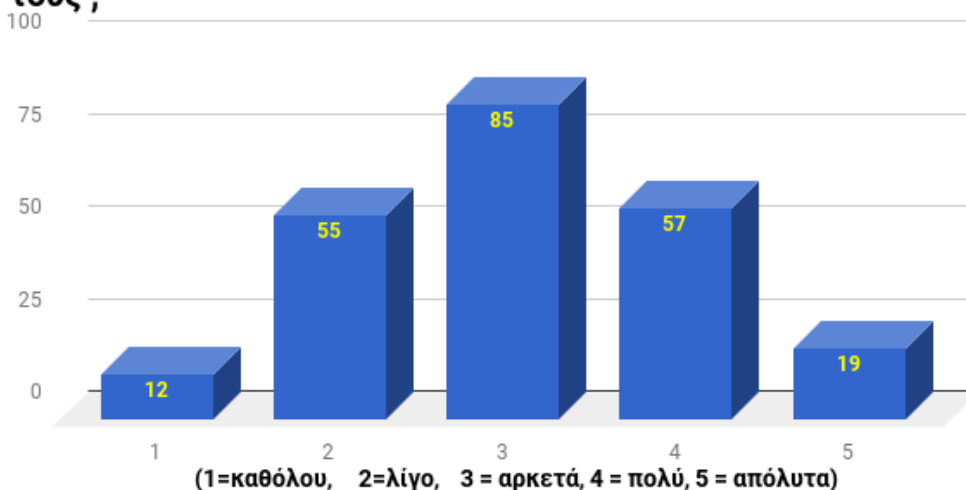
Στην ερώτηση με αριθμό 10 θα παρατηρήσουμε ότι οι εκπαιδευτές έρχονται αντιμέτωποι με ένα πολύ βασικό τους καθημερινό πρόβλημα και αφορά ο χρόνος που μπορούν να διαθέσουν για να συμμετάσχουν στην ανάληψη αυτών των Προγραμμάτων.

Πίνακας 5

10. Οι αυξημένες απαιτήσεις σε θέματα προγραμματισμού, συντονισμού, επικοινωνίας, διάθεσης χρόνου κ.α. για την επιτυχή υλοποίηση των Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων πόσο σας εμποδίζουν στην απόφαση συμμετοχής και υλοποίησης τους ;	1 = καθόλου	2 = λίγο	3 = αρκετά	4 = πολύ	5 = απόλυτα	Σύνολο
f	12	55	85	57	19	228
f %	5,26%	24,12%	37,28%	25,00%	8,33%	

Διάγραμμα 20

10. Οι αυξημένες απαιτήσεις σε θέματα προγραμματισμού, συντονισμού, επικοινωνίας, διάθεσης χρόνου κ.α. για την επιτυχή υλοποίηση των Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων πόσο σας εμποδίζουν στην απόφαση συμμετοχής και υλοποίησής τους ;

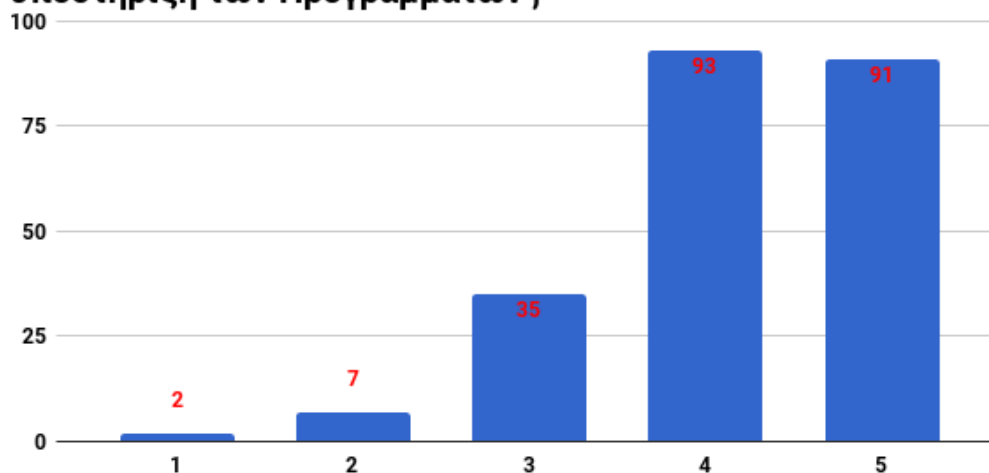


Στην επόμενη ερώτηση με αριθμό 11, σε ποσοστό της τάξεως του 80,7% οι ερωτηθέντες επισημαίνουν ότι η σημασία της Διεύθυνσης των Εκπαιδευτικών Μονάδων που παρέχουν Μεταδευτεροβάθμια Εκπαίδευση είναι πάρα πολύ έως απόλυτα σημαντική και πρέπει να έχει ρόλο στην υλοποίηση των Προγραμμάτων.

Πίνακας 6

11. Πιστεύετε ότι η Διεύθυνση των εκπαιδευτικών μονάδων πρέπει να έχει ενεργό ρόλο στον προγραμματισμό και στην υποστήριξη των Προγραμμάτων ;	1 = καθόλου	2 = λίγο	3 = αρκετά	4 = πολύ	5 = απόλυτα	Σύνολο
f	2	7	35	93	91	228
f %	0,88%	3,07%	15,35%	40,79%	39,91%	

11. Πιστεύετε ότι η Διεύθυνση των εκπαιδευτικών μονάδων πρέπει να έχει ενεργό ρόλο στον προγραμματισμό και στην υποστήριξη των Προγραμμάτων ;



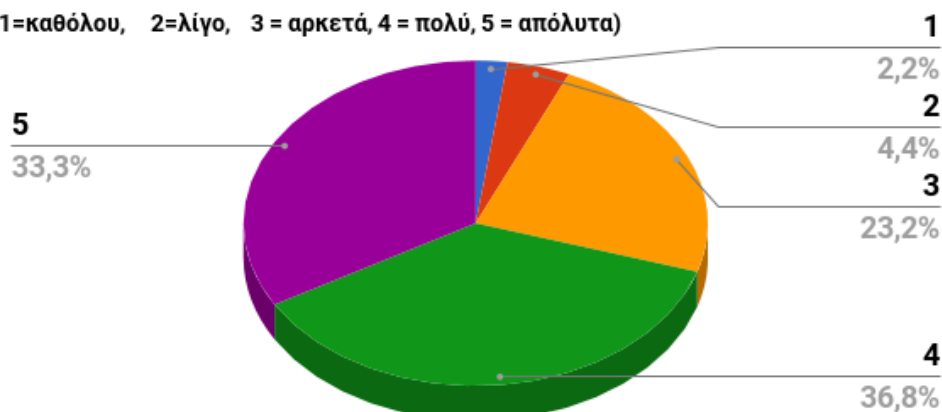
Διάγραμμα 21

Η ερώτηση με αριθμό 12 είναι αρκετά κατατοπιστική για την έρευνα μας και δείχνει την τάση όπου οι ερωτώμενοι σε ένα μεγάλο ποσοστό πιστεύουν από αρκετά έως απόλυτα ότι ο τύπος της ηγεσίας των εκπαιδευτικών μονάδων επηρεάζει την απόφαση τους να συμμετάσχουν σε Προγράμματα.

Διάγραμμα 22

12. Ο τύπος ηγεσίας της εκπαιδευτικής μονάδας πιστεύετε ότι επηρεάζει τους εκπαιδευτικούς/εκπαιδευτές στην απόφαση συμμετοχής και υλοποίησης των Προγραμμάτων ;

(1=καθόλου, 2=λίγο, 3 = αρκετά, 4 = πολύ, 5 = απόλυτα)



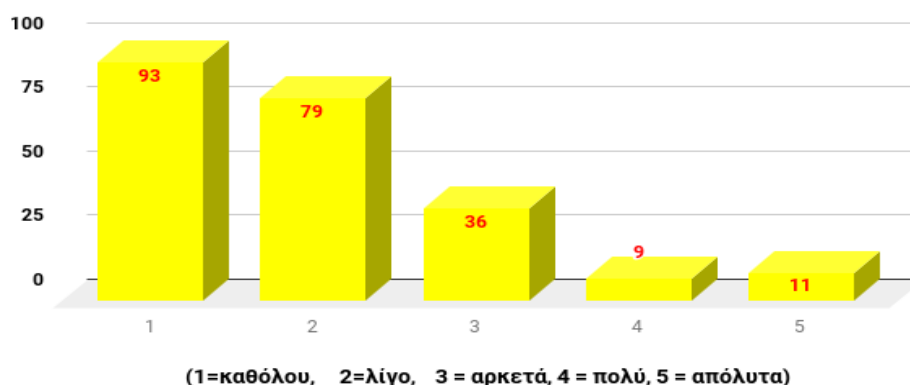
Είναι ενδεικτικό ότι η επόμενη ερώτηση με αριθμό 13 είναι ενδεικτική και μας δείχνει ότι οι εκπαιδευτές έχουν έλλειψη ενημέρωσης από τον αρμόδιο Διευθυντή/τρια.

Πίνακας 7

13. Πόσο συχνά ενημερώνεστε για τα Ευρωπαϊκά Προγράμματα από τον/την Διευθυντή/τρια ;	1 = καθόλου	2 = λίγο	3 = αρκετά	4 = πολύ	5 = απόλυτα	Σύνολο
f	93	79	36	9	11	228
f %	40,79%	34,65%	15,79%	3,95%	4,82%	

Διάγραμμα 23

13. Πόσο συχνά ενημερώνεστε για τα Ευρωπαϊκά Προγράμματα από τον/την Διευθυντή/τρια ;



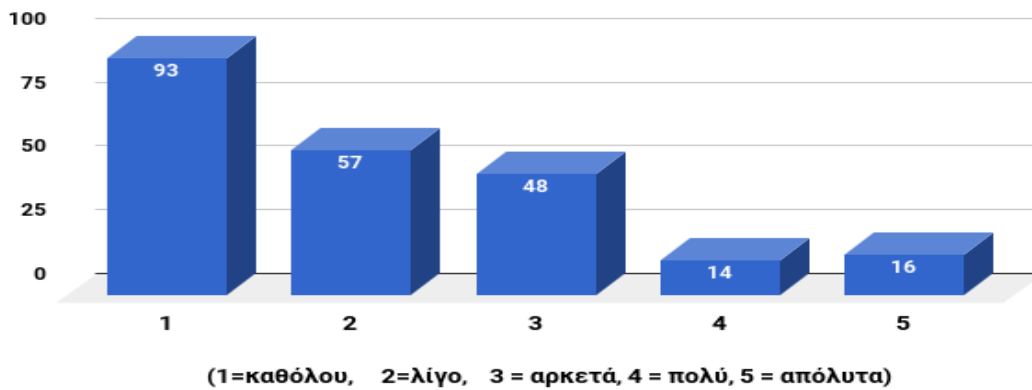
Πολύ σημαντική για την έρευνα μας είναι η ερώτηση με αριθμό 14, αφού οι απαντήσεις από το δείγμα μας επισημαίνουν την ουσία της έρευνας μας. Οι εκπαιδευτές σε ένα ποσοστό της τάξεως του 65,79 % δεν ενθαρρύνονται από τη Διεύθυνση των Εκπαιδευτικών Μονάδων ώστε να αναλαμβάνουν Προγράμματα.

Πίνακας 8

14. Ο/Η Διευθυντής/τρια της εκπαιδευτικής μονάδας σας ενθαρρύνει στην ανάληψη Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων ;	1 = καθόλου	2 = λίγο	3 = αρκετά	4 = πολύ	5 = απόλυτα	Σύνολο
f	93	57	48	14	16	228
f %	40,79%	25,00%	21,05%	6,14%	7,02%	

Διάγραμμα 24

14. Ο/Η Διευθυντής/τρια της εκπαιδευτικής μονάδας σας ενθαρρύνει στην ανάληψη Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων ;

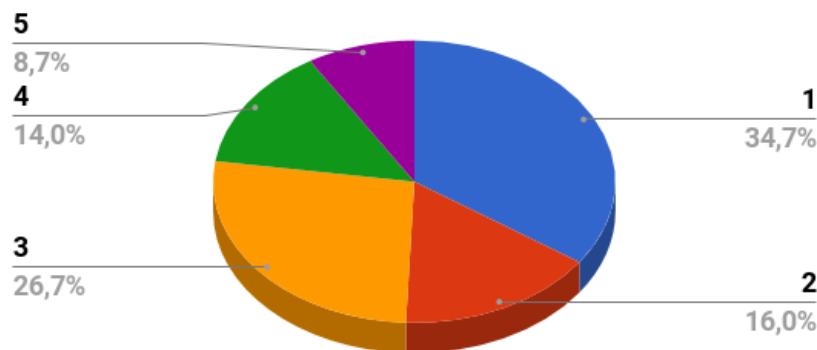


Όσοι πάντως έχουν αναλάβει κάποιο Πρόγραμμα δηλώνουν σε ένα ποσοστό 50,7 % ότι η Διεύθυνση από καθόλου έως λίγο τους έχει βοηθήσει να το υλοποιήσουν.

Διάγραμμα 25

15. Σε περίπτωση που έχετε αναλάβει στο παρελθόν ένα Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα πόσο σας έχει βοηθήσει η Διεύθυνση στην προσπάθειά σας ;

(1=καθόλου, 2=λίγο, 3 = αρκετά, 4 = πολύ, 5 = απόλυτα)

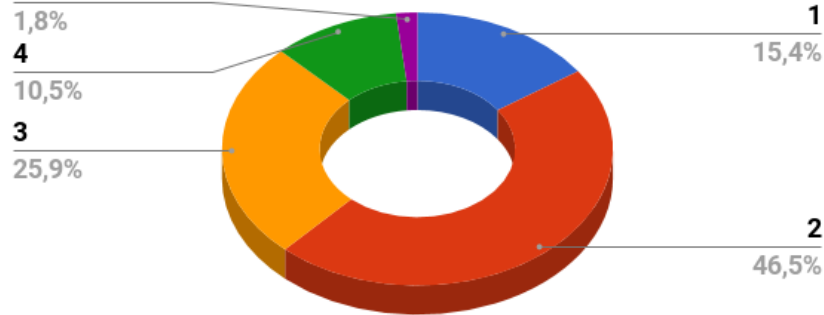


Και στην επόμενη ερώτηση της έρευνας μας μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι οι ερωτώμενοι πιστεύουν ότι η Διοίκηση των Εκπαιδευτικών Μονάδων χρειάζεται να καταρτιστούν περισσότερο σε θέματα υλοποίησης Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων αφού ένα ποσοστό που αγγίζει το 61,9 % πιστεύουν ότι ο Διευθυντής/τρια έχει από καθόλου έως λίγο τις βασικές γνώσεις και δεξιότητες για να τους βοηθήσουν και να τους στηρίξουν.

Διάγραμμα 26

16. Πιστεύετε ότι οι διευθυντές/τριες των εκπαιδευτικών μονάδων έχουν τις βασικές γνώσεις και την απαραίτητη κατάρτιση για την προώθηση και τη στήριξη καινοτόμων προγραμμάτων ;

(1=καθόλου, 2=λίγο, 3 = αρκετά, 4 = πολύ, 5 = απόλυτα)



Έχει ενδιαφέρον η επόμενη ερώτηση με αριθμό 17 διότι μας δείχνει ότι οι εκπαιδευτές διαθέτουν από αρκετά έως απόλυτα το ανάλογο γνωστικό υπόβαθρο σε ποσοστό 58,77 % αλλά από την άλλη πλευρά επίσης ένα σημαντικό ποσοστό 41,23 % θεωρεί ότι δεν είναι τόσο καταρτισμένο ώστε να αναλάβει Ευρωπαϊκά Προγράμματα.

Πίνακας 9

17. Θεωρείτε ότι διαθέτετε επαρκή κατάρτιση και ανάλογο γνωστικό υπόβαθρο για την ανάληψη και υλοποίηση Ευρωπαϊκών προγραμμάτων κινητικότητας (π.χ. Erasmus+) ;	1 = καθόλου	2 = λίγο	3 = αρκετά	4 = πολύ	5 = απόλυτα	Σύνολο
f	32	62	63	48	23	228
f %	14,04%	27,19%	27,63%	21,05%	10,09%	

Διάγραμμα 27

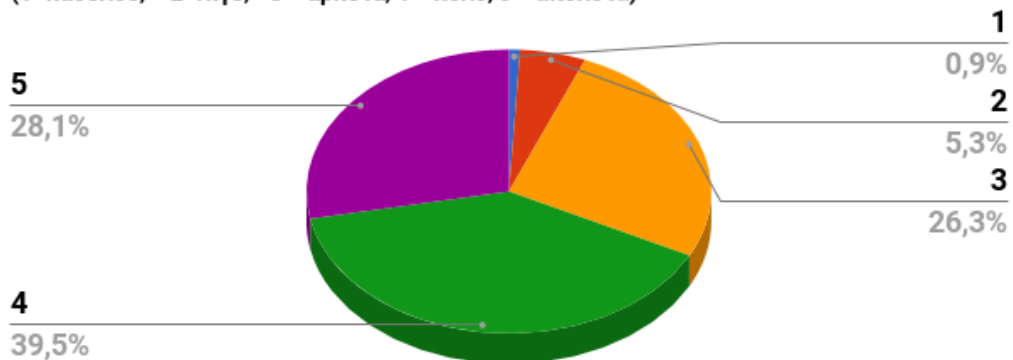


Στην επόμενη ερώτηση με αριθμό 18 η ανάληψη Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων μπορεί να συγκλίνει πολιτισμικές και κοινωνικές διαφορές και να γεφυρώνει διαφορές που προέρχονται από διαφορετικές κοινωνίες και κουλτούρες.

Διάγραμμα 28

18. Θεωρείτε ότι η συμμετοχή σας σε ένα ευρωπαϊκό πρόγραμμα θα μπορούσε να συμβάλει στην κατανόηση των πολιτισμικών διαφορών και στην αποτελεσματική διδασκαλία μαθητών με διαφορετικό κοινωνικό & πολιτισμικό υπόβαθρο ;

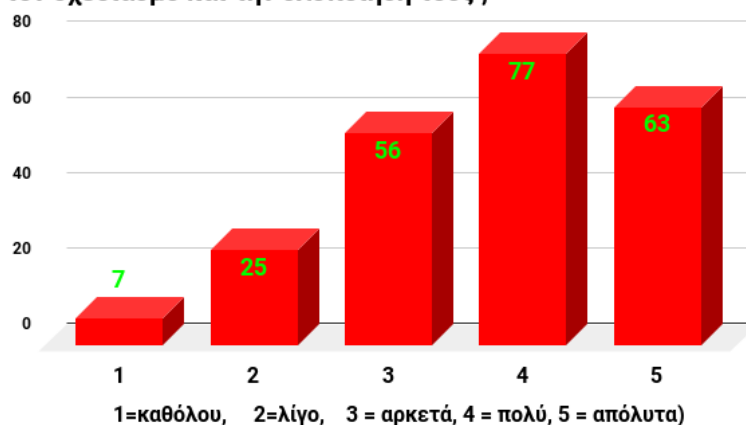
(1=καθόλου, 2=λίγο, 3 = αρκετά, 4 = πολύ, 5 = απόλυτα)



Ενδεικτική είναι και η **ερώτηση με αριθμό 19** ότι αν δεν υπάρχει σωστή και έγκαιρη ενημέρωση των εμπλεκόμενων εκπαιδευτών δεν θα είναι σε θέση να συμμετέχουν με ενδιαφέρον στην ανάληψη των Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων και θα είναι αποτρεπτικός παράγοντας προς αυτήν την κατεύθυνση.

Διάγραμμα 29

19. Θεωρείτε ανασταλτικό παράγοντα στη συμμετοχή σας σε Ευρωπαϊκά Προγράμματα την ελλιπή ενημέρωση ως προς τον σχεδιασμό και την υλοποίησή τους ;



Στην συντριπτική τους πλειοψηφία οι ερωτηθέντες πιστεύουν η εκπαιδευτική μονάδα μπορεί να συμβάλλει θετικά και να ωφελήσει την ευρύτερη τοπική κοινωνία μέσω των αποτελεσμάτων που εξάγονται μετά το πέρας μίας καινοτόμας δράσης όπως είναι ένα Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα.

Πίνακας 10

20. Θεωρείτε ότι η συμμετοχή μιας εκπαιδευτικής μονάδας σε ευρωπαϊκά προγράμματα μπορεί να συμβάλει στη σύνδεση της με την ευρύτερη κοινωνία και τους φορείς ;	1 = καθόλου	2 = λίγο	3 = αρκετά	4 = πολύ	5 = απόλυτα	Σύνολο
	f	7	14	68	88	51
f %	3,07%	6,14%	29,82%	38,60%	22,37%	

Διάγραμμα 30

20. Θεωρείτε ότι η συμμετοχή μιας εκπαιδευτικής μονάδας σε ευρωπαϊκά προγράμματα μπορεί να συμβάλει στη σύνδεση της με την ευρύτερη κοινωνία και τους φορείς ;



Στην ερώτηση με αριθμό 21 παρατηρούμε ότι ένα πολύ σημαντικό ποσοστό από το δείγμα μας, (75,44 %), απάντησε ότι η συχνή μετακίνηση που υφίστανται λόγω της φύσης της εργασίας τους στη μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση η οποία απαιτεί τη παρουσία τους σε διάφορες εκπαιδευτικές μονάδες στην καθημερινότητα τους λειτουργεί ανασταλτικά στην επιθυμία τους να αναλάβουν ένα Πρόγραμμα.

Πίνακας 11

21. Πιστεύετε ότι η συχνή μετακίνηση λόγω της εκπαιδευτικής σας ιδιότητας από τη μια εκπαιδευτική μονάδα σε άλλη, σας αποτρέπει να συμμετάσχετε στην ανάληψη και υλοποίηση ενός Ευρωπαϊκού Προγράμματος ;	1 = καθόλου	2 = λίγο	3 = αρκετά	4 = πολύ	5 = απόλυτα	Σύνολο
f	18	38	75	47	50	228
f %	7,89%	16,67%	32,89%	20,61%	21,93%	

Διάγραμμα 31

21. Πιστεύετε ότι η συχνή μετακίνηση λόγω της εκπαιδευτικής σας ιδιότητας από τη μια εκπαιδευτική μονάδα σε άλλη, σας αποτρέπει να συμμετάσχετε στην ανάληψη και υλοποίηση ενός Ευρωπαϊκού Προγράμματος ;



Τέλος, στην τελευταία **ερώτηση με αριθμό 22** της έρευνας μας, ένα συντριπτικό ποσοστό των ερωτηθέντων (90,79 %) απάντησε ότι η επιμόρφωση σε θέματα που έχουν να κάνουν με Ευρωπαϊκά Προγράμματα σχετικά με την κινητικότητα και διασύνδεση των Εκπαιδευτικών Μονάδων είναι κάτι παραπάνω από επιβεβλημένη.

Πίνακας 12

22. Πιστεύετε ότι χρειάζεστε επιμόρφωση στα θέματα των Προγραμμάτων ;	1 = καθόλου	2 = λίγο	3 = αρκετά	4 = πολύ	5 = απόλυτα	Σύνολο
f	3	18	56	68	83	228
f %	1,32%	7,89%	24,56%	29,82%	36,40%	

Διάγραμμα 32

22. Πιστεύετε ότι χρειάζεστε επιμόρφωση στα θέματα των Προγραμμάτων ;



Ανάλυση και Σχολιασμός των Ερευνητικών Δεδομένων της Ποσοτικής Έρευνας

Η έρευνα μας είχε βασικό σκοπό να αναδείξει κατά πόσο η Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων της Μεταδευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης όπως είναι ο χώρος των Δ.ΙΕΚ ενθαρρύνει και παρακινεί τους εκπαιδευτικούς και εκπαιδευτές γενικότερα να συμμετέχουν στην ανάληψη Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων στην Επαγγελματική Εκπαίδευση. Για να γίνει αυτό χρειάστηκε να γίνει πρωτογενή έρευνα και οι ερωτηθέντες να είναι αυτοί που συμμετέχουν και διδάσκουν σε τέτοιες εκπαιδευτικές δομές. Οι ερωτώμενοι κλήθηκαν να απαντήσουν σε σειρά ερωτήσεων που στόχο είχαν να αναδείξουν ποια είναι η στάση τους απέναντι στην Διοίκηση και αν δέχονται τα κατάλληλα ερεθίσματα από αυτήν ώστε να αναλαμβάνουν Προγράμματα στις εκπαιδευτικές μονάδες. Είναι οι ίδιοι κατάλληλα προετοιμασμένοι, καταρτισμένοι και δεκτικοί ώστε να εμπλακούν σε καινοτόμες δραστηριότητες που σκοπό έχουν να προάγουν την κατάρτιση και μόρφωση τόσο των ίδιων, των σπουδαστών αλλά και ευρύτερα των υπόλοιπων φορέων ;

Ο πληθυσμός λοιπόν που χρησιμοποιήθηκε ήταν όλοι εκείνοι οι εκπαιδευτές που έκαναν αίτηση πρόσληψης κατά την περίοδο διδακτικού έτους 2017-2018 για να εργαστούν στη εκπαιδευτική δομή των Δημόσιων Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (Δ.ΙΕΚ). Ο αριθμός αυτών άγγιξε το ύψος των 530 ατόμων. Σε όλο αυτόν τον πληθυσμό στάλθηκε ερωτηματολόγιο το οποίο πέρα από τα εισαγωγικά και δημογραφικά ερωτήματα που ζητούσε να απαντήσουν, αποτελούνταν και από 22 ερωτήσεις με σκοπό να καταγραφούν οι θέσεις και οι στάσεις όλων των εκπαιδευτών σε ζητήματα καινοτομίας αλλά και της παρακίνησης τους σε θέματα Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων. Από την ενέργεια αποστολής όλων των ερωτηματολογίων επεστράφησαν προς επεξεργασία 228 απαντήσεις, ποσοστό 43% ανταπόκρισης. Στη συνέχεια θα περιγράψουμε τα συμπεράσματα που προέκυψαν από τις απαντήσεις αυτές.

- Από το δείγμα μας , το μεγαλύτερο ποσοστό ήταν οι γυναίκες με ποσοστό 61% έναντι 39% των ανδρών. Οι ηλικίες κυμαίνονταν μεταξύ 30 έως 50 ετών ως περισσότερη συχνότητα εμφάνισης, ενώ οι περισσότεροι, 209 από τους 228, είναι απόφοιτοι Πανεπιστημίου ΑΕΙ και ΤΕΙ. Αυτό σημαίνει ότι το επίπεδο που παρέχεται σε αυτή την δομή αν μη τι άλλο υψηλό. Επίσης από τις απαντήσεις διαπιστώνουμε ότι ένα ποσοστό της τάξης του 30,3% κατέχουν ένα δεύτερο πτυχίο χωρίς όμως να γνωρίζουμε αν είναι σχετικό με τον χώρο στον οποίο δραστηριοποιούνται. Σε επίπεδο υψηλότερης μόρφωσης ένα

ποσοστό 38,6% κατέχει μεταπτυχιακό τίτλο δείχνοντας έτσι μία εικόνα για την ανάγκη επιμόρφωσης και περαιτέρω εξειδίκευσης στις σπουδές. Αξίζει να σημειωθεί πάντως ότι από τους ερωτηθέντες, οι 22 (9,6%) κατέχουν διδακτορικό τίτλο, προσθέτοντας με αυτόν τον τρόπο τις προϋποθέσεις για καλύτερη ποιότητα στην παρεχόμενη εκπαίδευση.

- Ένα αρκετά σημαντικό στοιχείο είναι η ερώτηση για τα χρόνια προϋπηρεσίας στα Δ.ΙΕΚ. Οι 156 στους 228 (ποσοστό 68,42%) είναι με 1 έως 5 χρόνια, καταγράφοντας έτσι μία εικόνα που θέλει να μην υπάρχει μεγάλη εμπειρία και χρήζει περαιτέρω έρευνας για ποιους λόγους δεν ασχολούνται περισσότερα χρόνια. Βέβαια 35 στους 228 (ποσοστό 15,35%) έχουν εμπειρία εργασίας μεταξύ 6 και 10 χρόνων.

- Εξίσου πολύ σημαντική είναι και η καταγραφή της επόμενης ερώτησης. Ένα ποσοστό ύψους 74,1% δηλώνει ότι είναι δευτερεύουσα η απασχόληση ενώ μόλις το 25,9% δηλώνει ότι είναι η κύρια απασχόληση. Αυτό έχει αρκετό ενδιαφέρον αν όσους έχουν άλλη κύρια απασχόληση έχουν και την τάση να μην ενδιαφέρονται να αναλαμβάνουν περισσότερες ευθύνες όπως είναι ένα Πρόγραμμα Ευρωπαϊκής Κινητικότητας. Θα δούμε παρακάτω στις υπόλοιπες απαντήσεις αν σχετίζεται αυτή η υπόθεση εργασίας.

- Από αυτούς που έχουν ως δευτερεύουσα απασχόληση την εργασία τους στη μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση (Δ.ΙΕΚ), ο μεγαλύτερος όγκος των ατόμων απασχολούνται στον Ιδιωτικό Τομέα είτε με πλήρη είτε με μερική σχέση. Συναντάται αρκετά συχνά οι εκπαιδευτές να προέρχονται από άλλο χώρο εκτός της εκπαίδευσης αλλά στις εκπαιδευτικές μονάδες όπως είναι τα Δ.ΙΕΚ οι ανάγκες της κατάρτισης καλύπτονται μέσα από την ιδιωτική αγορά όπου οι εκπαιδευτές είναι άμεσοι κοινωνοί γνώσεων αφού γνωρίζουν μέσω της κύριας απασχόλησης τους τα αντικείμενα που διδάσκονται στις ειδικότητες των Δημόσιων Ινστιτούτων Κατάρτισης.

- Πάρα πολύ σημαντική η απάντηση στην ερώτηση «αν έχετε υλοποιήσει στο παρελθόν κάποιο Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα». Ένα πολύ μεγάλο ποσοστό όπως είναι το 89,5% δήλωσε ΟΧΙ. Στη συνέχεια της παράθεσης των υπολοίπων απαντήσεων θα δοθούν εξηγήσεις για ποιόν πιθανόν λόγο συμβαίνει αυτό.

- Οι απαντήσεις των ερωτηθέντων για το αν είναι θετικοί απέναντι στην εισαγωγή καινοτόμων ιδεών στην εκπαίδευση είναι σε πολύ καλά ποσοστά και δείχνει το δείγμα στέκεται πολύ έως απόλυτα θετικά απέναντι σε μια τέτοια προοπτική. Επίσης είναι αρκετά ενημερωμένοι (ποσοστό 36,4%) με έννοιες όπως κινητικότητα και διασύνδεση σχολείων έως πολύ και απόλυτα ενημερωμένοι (αθροιστικά 31,1%).

- Φαίνεται να υπάρχει μια διασπορά των απαντήσεων όσο αφορά την ερώτηση κατά πόσο γνωρίζουν τους στόχους των Προγραμμάτων Κινητικότητας στην κατάρτιση. Παρ' όλα αυτά όμως είναι αρκετοί αυτοί που γνωρίζουν και αυτό είναι θετικό αφού δείχνει πως ενδιαφέρονται.

- Επίσης από τις απαντήσεις σχετικά με το κατά πόσο βοηθά η συμμετοχή σε Ευρωπαϊκά Προγράμματα στην ολοκλήρωση της Παιδεία καταλαβαίνουμε ότι αυτό πραγματοποιείται σε μεγάλο βαθμό (οι 180 στους 228 το πιστεύουν αυτό).

- Η χρησιμότητα της συμμετοχής σε Προγράμματα Εκπαίδευσης και Κατάρτισης είναι πάρα πολύ θετική έως απόλυτα για τους μαθητές (84,2%) για τους σπουδαστές, πάρα πολύ χρήσιμη έως απόλυτα για την ίδια την εκπαιδευτική μονάδα (80,26%) αλλά και για τους τοπικούς φορείς επίσης η σημασία παραμένει ιδιαίτερα σημαντική αφού από αρκετά έως απόλυτα το πιστεύουν αυτό (88,6%). Η θετικότητα που παρατηρείται αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο διότι μπορεί να χρησιμοποιηθεί αφού και οι ίδιοι οι εκπαιδευτές πιστεύουν σε αυτά τα Προγράμματα ότι βοηθούν όλους τους συμμετέχοντες.

- Μέσω αυτών των καινοτόμων δράσεων επιτυγχάνεται να αυξηθεί το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων για την εκμάθηση μίας ξένης γλώσσας (74,12%) αλλά και το ότι μπορούν με τις κατάλληλες ενέργειες σε διοικητικό επίπεδο του Υπουργείου Παιδείας να ενσωματωθούν στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών επίσημα και όχι προαιρετικά όπως γίνεται μέχρι τώρα. Να αποτελέσει βασικό κομμάτι της εκπαίδευσης όπου οι σπουδαστές θα συμμετέχουν με υποστήριξη του εκπαιδευτικού προσωπικού αλλά και της Διεύθυνσης. Οι 6 στους 10 πιστεύουν ότι πρέπει να ενταχθούν στα βασικά μαθήματα των μονάδων.

- Στην ερώτηση κατά πόσο η προετοιμασία, ο προγραμματισμός και ο χρόνος που μπορούν να διαθέσουν είναι ανασταλτικοί παράγοντες και κρίνουν αν θα συμμετέχουν σε ένα Πρόγραμμα, διαπιστώνουμε από τις απαντήσεις ότι οι ερωτηθέντες θεωρούν ότι είναι εμπόδια και καταλαβαίνουμε ότι πιθανόν να λειτουργούν και αποτρεπτικά σε πολλές των περιπτώσεων.

- Οι εκπαιδευτές επιζητούν την στήριξη από τη Διεύθυνση και θέλουν να έχει ενεργό ρόλο στον Προγραμματισμό τέτοιων Προγραμμάτων. Ένα ποσοστό της τάξης του 80,7 % κρίνει ότι η Διεύθυνση είναι αυτή που πρέπει να είναι κοντά και να τους στηρίζει.

- Είναι επίσης πολύ σημαντικό να τονιστεί ότι οι απαντήσεις του δείγματος μας στο κατά πόσο επηρεάζει ο τύπος της ηγεσίας στην απόφαση συμμετοχής σε ένα Πρόγραμμα, αφορά ένα μεγάλο ποσοστό όπως είναι το 71,1% και μπορούμε να αντιληφθούμε ότι η

Διεύθυνση πόσο σημαντικό ρόλο διαδραματίζει υιοθετώντας ένα στυλ ηγεσίας που θα κρίνει αν κάποιος εκπαιδευτής/τρια αποφασίσει να συμμετάσχει.

- Είναι προφανές ότι υπάρχει έλλειψη ενημέρωσης από πλευράς Διεύθυνσης προς τους εκπαιδευτές όπως καταλαβαίνουμε από τις απαντήσεις στην ερώτηση με αριθμό 13. Το 75,4 % πιστεύει στην ύπαρξη αυτής της έλλειψης και θα πρέπει να καταγραφεί ως αδυναμία που δυσκολεύει την ανάληψη Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων.

- Και στην ερώτηση αν οι εκπαιδευτές ενθαρρύνονται από πλευράς της Διεύθυνσης για να αναλάβουν Προγράμματα, διαπιστώνουμε ότι ένα ποσοστό 40,79 % απαντά καθόλου ενώ και το 25% επίσης απαντά λίγο. Είναι απόλυτα κατανοητό ότι θα πρέπει να αντιστραφεί αυτό αν θέλει η Διεύθυνση να αλλάξει την εικόνα της.

- Είναι ανησυχητικό ένα ποσοστό όπως είναι το 50,7% των ερωτηθέντων να απαντά ότι καθόλου ή λίγο τους έχει βοηθήσει η Διεύθυνση κατά την περίοδο που ανέλαβαν ένα Πρόγραμμα. Εδώ θα πρέπει να διερευνηθεί περισσότερο με επιπλέον έρευνα γιατί συμβαίνει αυτό και ποιες είναι οι επιπτώσεις.

- Ένα ακόμη σημαντικό στοιχείο που καταγράφεται από την έρευνα είναι ότι η Διεύθυνση έχει σε ελάχιστο βαθμό (καθόλου έως λίγο , ποσοστό 61,9 %) την γνώση και κατάρτιση να προωθήσει και να στηρίξει Προγράμματα Ευρωπαϊκού Προσανατολισμού όπως είναι το Erasmus+.

- Οι ίδιοι οι εκπαιδευτές που συμμετείχαν στην έρευνα απάντησαν ότι διαθέτουν επαρκή κατάρτιση και γνωστικό υπόβαθρο από αρκετά (27,6 %) , πολύ (21,05 %) έως απόλυτα (10,08 %). Συσσωρευτικά (58,73 %) μπορούμε να εξάγουμε ότι παραπάνω από τους μισούς είναι σε ένα αρκετά ικανοποιητικό επίπεδο για να υποστηρίξουν τα Προγράμματα.

- Ένα από τα θετικά αποτελέσματα της ανάληψης Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων και διασύνδεσης με άλλες χώρες είναι και η αλληλοεπίδραση των πολιτισμών και η ανταλλαγή καλών πρακτικών και διδασκαλιών μεταξύ διαφορετικών από πλευράς εθνικότητας ατόμων. Αυτό έχει σαν αντίκτυπο οι συμμετέχοντες εκπαιδευτές να πιστεύουν ότι η παρουσία σπουδαστών αλλά και των ιδίων σε Προγράμματα μπορούν να συμβάλλουν θετικά στην ανταλλαγή ιδεών , γνώσεων και πολιτιστικών στοιχείων χρήσιμων για όλους τους εμπλεκόμενους.

- Οι εκπαιδευτές θεωρούν ότι υπάρχει μεγάλη έλλειψη στην ενημέρωση σχετικά με τον σχεδιασμό και υλοποίηση αυτών των Προγραμμάτων επισημαίνοντας ξανά πόσο

σημαντικό είναι να υπάρχει σωστή και έγκαιρη επικοινωνία μεταξύ της Διοίκησης και των εκπαιδευτικών.

- Από την άλλη το να συμμετέχει μία εκπαιδευτική μονάδα σε Ευρωπαϊκά Προγράμματα αυτό αποτελεί σημαντικό στοιχείο που ενισχύει την σύνδεση του με την ευρύτερη κοινωνία και τους φορείς αυτής. Αυτό το πιστεύουν αρκετά έως απόλυτα αθροιστικά ένα ποσοστό της τάξης του 90,79 %.

- Λόγω της φύσης της ιδιότητας των εκπαιδευτών που απασχολούνται στη Μεταδευτεροβάθμια Εκπαίδευση των Δ.ΙΕΚ και επιβάλλεται πολλές φορές να μετακινούνται από μία εκπαιδευτική μονάδα σε άλλη ακόμη και εντός της ημέρας, αυτό από μόνο του καθιστά δύσκολη την επιλογή τους να είναι θετικοί ώστε να αναλάβουν να φέρουν εις πέρας ένα απαιτητικό Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα όπως είναι το Erasmus+. Δυσκολεύει αρκετούς από τους ερωτηθέντες (32,89%) αλλά και σε απόλυτο βαθμό έναν άλλο αριθμό ατόμων (21,93 %).

- Τέλος, είναι απολύτως αναγκαίο να καταγραφεί η επιθυμία μεγάλου αριθμού απαντήσεων για την ανάγκη επιμόρφωσης σε θέματα που έχουν να κάνουν ανάληψη και υλοποίηση Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων. Η τάση δείχνει ένα ποσοστό πάνω από το 90% να το έχει ανάγκη.

Κεφάλαιο 4 Παρουσίαση των Αποτελεσμάτων της Ποιοτικής Έρευνας

Κρίθηκε αναγκαίο και χρήσιμο η έρευνα μας να συνεχιστεί και να διερευνηθεί και από τη πλευρά των Διευθυντών εκπαιδευτικών μονάδων και συγκεκριμένα των Δημόσιων Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (Δ.ΙΕΚ) του Νομού Θεσσαλονίκης. Αυτές οι μονάδες αποτέλεσαν τον πληθυσμό της έρευνας μας. Όπως προαναφέρθηκε στην εργασία μας, μετά από τηλεφωνική επικοινωνία και με τους έντεκα διευθυντές και διευθύντριες ανταποκρίθηκαν οι επτά από αυτούς ενώ οι υπόλοιποι τέσσερις επικαλέστηκαν προσωπικούς λόγους και δεν θέλησαν να συμμετάσχουν.

Οι συνεντεύξεις έγιναν κατά τον μήνα Νοέμβριο, οι απαντήσεις μεταφέρθηκαν σε ένα ξεχωριστό κείμενο όπου και επεξεργάστηκαν κατάλληλα για να αποδοθούν οι απαντήσεις στις κοινές ερωτήσεις που είχαν όλοι τους να απαντήσουν. Αρχικά παρατίθενται ατομικά και δημογραφικά στοιχεία και στην συνέχεια για κάθε μία από τις 16 ερωτήσεις θα παρουσιάσουμε τις τοποθετήσεις τους.

Μετά από μελέτη της βιβλιογραφίας ώστε να κατανοηθεί πλήρως πώς λειτουργεί το εργαλείο της ποιοτικής έρευνας επιλέχθηκαν ερωτήσεις που να ανταποκρίνονται όσο το δυνατόν πληρέστερα στο αντικείμενο της έρευνας μας. Δημιουργήθηκε ένα πρωτόκολλο συνέντευξης το οποίο στάλθηκε με ηλεκτρονική αλληλογραφία για να κατανοηθεί από τη πλευρά των συμμετεχόντων ο απαιτούμενος χρόνος και ο βαθμός δυσκολίας και ανταπόκρισης του ερωτηματολογίου.

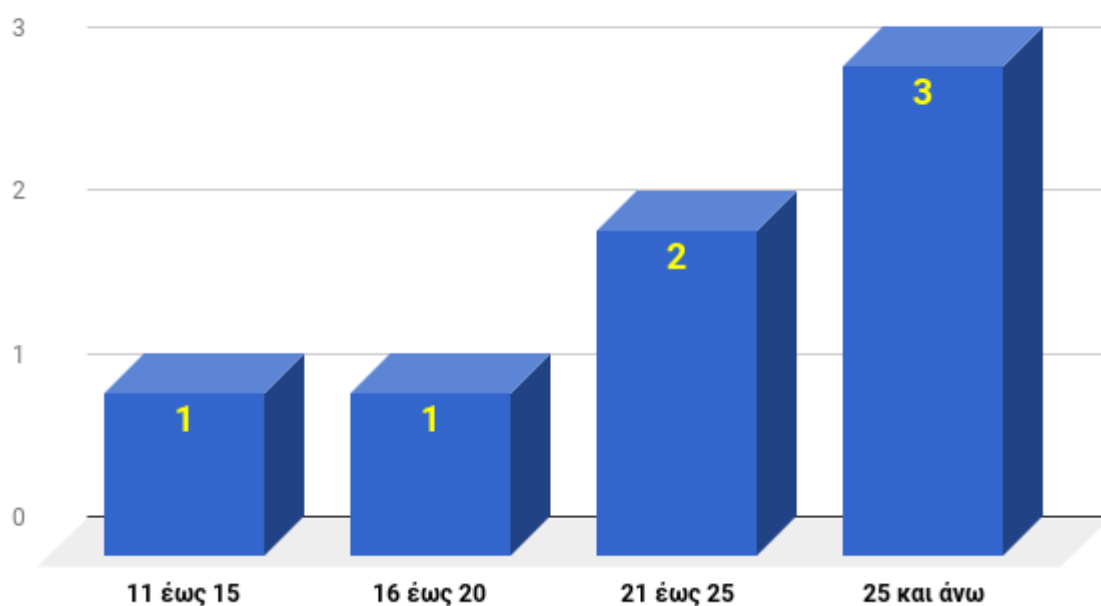
Προκειμένου να τηρηθεί η ανωνυμία των προσωπικών δεδομένων των ερωτηθέντων η παρουσίαση των αποτελεσμάτων θα γίνει με την κατάλληλη κωδικοποίηση με ξεχωριστό τίτλο που έχει λάβει ο/η κάθε ερωτώμενος/η. Η κωδικοποίηση έχει ονομασία Υποκείμενο 1, 2, έως το 7 και είναι σύμφωνα με την δεοντολογία που πρέπει να τηρηθεί για να υπάρξει η ανωνυμία των συνεντευξιαζόμενων.

Ατομικά Στοιχεία των ερωτηθέντων

Από τους επτά ερωτηθέντες οι 3 είναι γυναίκες και οι 4 άνδρες. Η ηλικία όλων ανήκει στην κατηγορία των 51-60 , ενώ η ειδικότητα τους είναι 2 Μηχανολόγοι, 2 Πληροφορικής, 1 Φυσικός Ρ/Η, 1 της Νοσηλευτικής και 1 Οικονομολόγος.

Στο παρακάτω διάγραμμα βλέπουμε πιο παραστατικά τα χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση.

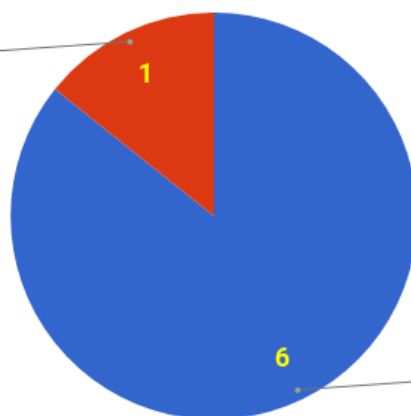
ΧΡΟΝΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ



Όπως επίσης μπορούμε να δούμε και τα χρόνια προϋπηρεσίας που έχουν στην διοικητική υπηρεσία. Είναι νέοι στον χώρο οι 6 από τους 7.

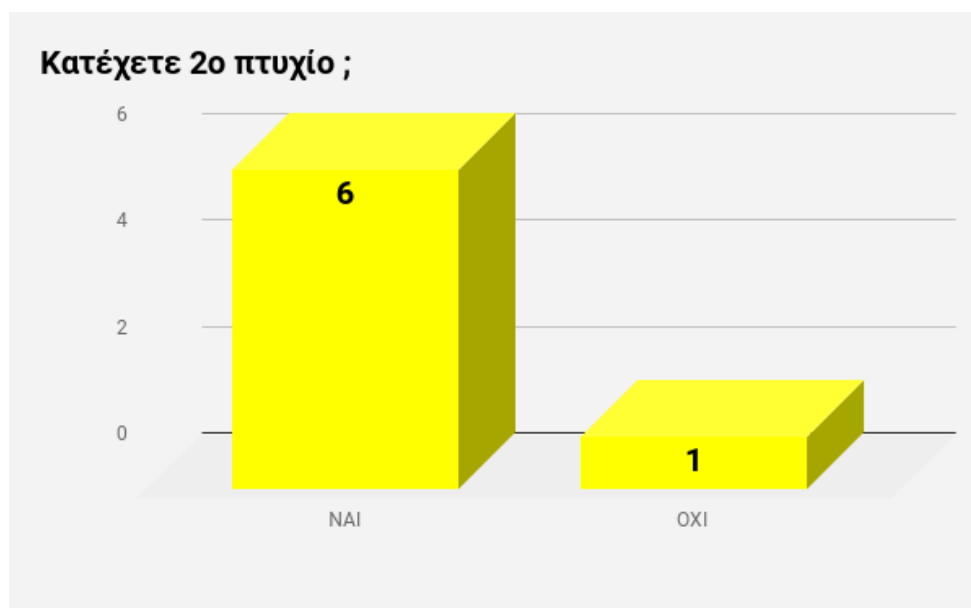
ΧΡΟΝΙΑ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗΣ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΩΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ/ΤΡΙΑ ΣΕ Δ.ΙΕΚ

6 έως 10
14,3%



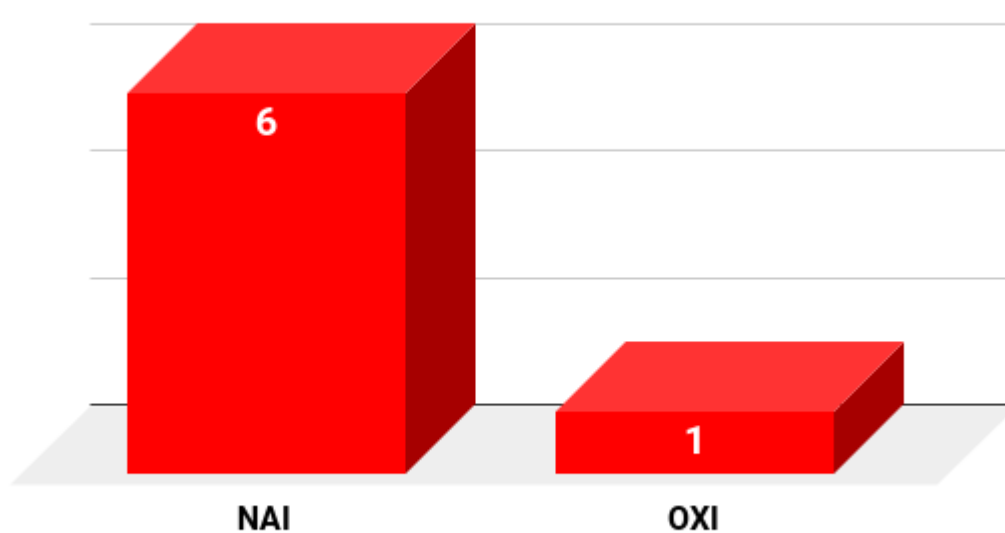
1 έως 5
85,7%

Οι έξι από τους επτά κατέχουν και 2^ο πτυχίο



Ενώ οι έξι από τους επτά κατέχουν Μεταπτυχιακό τίτλο υποδηλώνοντας έτσι ότι χρειάζεται να έχουν επιπλέον κατάρτιση και εξειδίκευση ιδιαίτερα σε έναν χώρο όπως είναι η Επαγγελματική Κατάρτιση.

Κατέχετε Μεταπτυχιακό Τίτλο ;



Κανένας πάντως από τους συνεντευξιαζόμενους δεν κατέχει Διδακτορικό τίτλο.

Ακολούθως παρατίθενται και οι 16 ερωτήσεις που υποβλήθηκαν μαζί με τα σχόλια και τις τοποθετήσεις τους.

Ξεκινώντας από την 1^η ερώτηση για το **Πώς αντιλαμβάνονται την καινοτομία και ιδιαίτερα στο χώρο της εκπαίδευσης** το υποκείμενο 6 τη χαρακτήρισε ως «κάτι καινούργιο», το υποκείμενο 7 ως «η σύνδεση γνώσεων και δεξιοτήτων με τη σημερινή πραγματικότητα». Το υποκείμενο 1 προχώρησε σε πιο αναλυτική απάντηση λέγοντας πώς η καινοτομία είναι «Καινοτομία είναι ένας ευρύς όρος που σχετίζεται με την σύλληψη, υιοθέτηση και εφαρμογή μιας νέας ιδέας, μεθόδου ή πρακτικής. Ειδικότερα στην εκπαίδευση ο όρος μπορεί να περιλαμβάνει μια πληθώρα μεταρρυθμίσεων και αλλαγών από τον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, μεθόδους διδασκαλίας, οργάνωση και γενικά κάθε παράμετρο που σχετίζεται με την εκπαίδευση» Το υποκείμενο 3 προσθέτει ότι καινοτομία είναι «μια πρωτοποριακή ιδέα και εφαρμογή της στην εκπαίδευση αφορά δράσεις και ενέργειες που αυξάνουν την ποιότητα εκπαίδευσης και είναι έξω από τα συνηθισμένα πλαίσια». Ενώ το υποκείμενο 2 πιστεύει ότι η καινοτομία είναι «κάθε νέα δράση με στοιχεία καινούργια» ενώ για το υποκείμενο 4 είναι «οι νέοι μέθοδοι διοίκησης ή εκπαίδευσης». Τέλος, το υποκείμενο 5 προσθέτει ότι «ο όρος "καινοτομία" περιλαμβάνει πράξεις που προωθούν νέες αντιλήψεις για την εκπαίδευση (αλλαγή στάσεων, πεποιθήσεων, νέες διδακτικές μεθόδους, νέες τεχνολογίες κλπ)».

Στην 2^η ερώτηση σχετικά με το κατά πόσο είναι εύκολη η υλοποίηση καινοτόμων δράσεων και ευρωπαϊκών προγραμμάτων στο ελληνικό συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα, το υποκείμενο 6 σχολίασε ότι «όχι, διότι έχει πολύ γραφειοκρατία». Την ίδια άποψη έχει το υποκείμενο 7 προσθέτοντας «την ύπαρξη γραφειοκρατικών προβλημάτων και στεγανών δομών». Ένα ενδιαφέρον στοιχείο προσθέτει το υποκείμενο 4 λέγοντας πώς είναι «δύσκολη η υλοποίηση στο ελληνικό σχολείο αλλά όχι δύσκολο να συμμετέχεις και να υλοποιείς ένα Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα». Το υποκείμενο 1 σχολιάζει λέγοντας ότι «κάποια εκπαιδευτικά συστήματα και περιβάλλοντα είναι περισσότερο ευέλικτα από άλλα. Ωστόσο, η υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων μπορεί να υλοποιηθεί αν εκμεταλλευτούν στο έπακρο τα διαθέσιμα μέσα και ευκαιρίες». Αντιθέτως το υποκείμενο 2 διαφωνεί λέγοντας ότι «εν είναι εύκολη διότι γίνονται εκτός ωρολογίου προγράμματος». Στο ίδιο πνεύμα το υποκείμενο 3 υποστηρίζει ότι «είναι αρκετά δύσκολο όχι όμως ακατόρθωτο. Οι δυσκολίες προέρχονται από την γραφειοκρατία που υπάρχει όχι μόνο στην Ελλάδα αλλά και στην Ευρωπαϊκή Ένωση σε τέτοια θέματα». Τέλος, το υποκείμενο 6 φωτίζει τα πιο συχνά

προβλήματα όπως είναι της γραφειοκρατίας και της έλλειψης πληροφόρησης τονίζοντας «εύκολη δεν είναι διότι δεν υπάρχει επαρκής πληροφόρηση με αποτέλεσμα όταν γίνονται ανάλογες δράσεις να συγκεντρώνουν περιορισμένο αριθμό ενδιαφερομένων. Επίσης η μεγάλη γραφειοκρατία αποθαρρύνει πολλούς να ασχοληθούν με αυτές».

Στην επόμενη **3^η ερώτηση**, οι ερωτηθέντες καλούνται να τοποθετηθούν **αν έχουν επαρκή κατάρτιση και το ανάλογο γνωστικό υπόβαθρο να υλοποιήσουν Ευρωπαϊκά Προγράμματα**.

Το υποκείμενο 7 απάντησε ότι δεν έχει την ανάλογη κατάρτιση ενώ το υποκείμενο 6 δήλωσε ότι έχει. Το υποκείμενο 2 δήλωσε ότι είναι σε «*αρκετά ικανοποιητικό επίπεδο*», ενώ το υποκείμενο 3 διαθέτει «*αρκετά καλή κατάρτιση αλλά σε Ευρωπαϊκά προγράμματα χρειάζομαι επιπλέον βοήθεια*». Της ίδιας άποψης είναι και το υποκείμενο 5 καταθέτοντας ότι «*νομίζω ότι διαθέτω επαρκή κατάρτιση και ανάλογο γνωστικό υπόβαθρο για την υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων*». Επίσης και το υποκείμενο 4 έχει πραγματοποιήσει και Ευρωπαϊκά αλλά και Εθνικά Προγράμματα». Σε γενικές γραμμές και το υποκείμενο 1 απάντησε ότι «*η έννοια της επαρκούς κατάρτισης είναι σχετική καθώς δεν ορίζετε το μέτρο της επάρκειας. Επίσης η δυνατότητα για κατάρτιση είναι πάντα παρούσα και διαθέσιμη σε σχετικές ηλεκτρονικές πύλες και διευθύνσεις. Οπότε ναι, υπό αυτήν την έννοια θεωρώ την κατάρτισή μου επαρκή*».

Η επόμενη **4η ερώτηση** που ακολουθεί αναφέρεται στο **αν από τη θέση του Διευθυντή ΔΙΕΚ έχουν υλοποιήσει κάποιο Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα ή έστω και από τη θέση του Υποδιευθυντή σε παρελθόντα χρόνο**.

Η ερώτηση αυτή έχει ενδιαφέρον διότι οι 6 από τους 7 απάντησαν ότι έχουν υλοποιήσει. Συγκεκριμένα τα υποκείμενα 1, 3, 6 απάντησαν «Ναι». Το υποκείμενο 2 απάντησε ότι έχει υλοποιήσει «*πρόταση Erasmus KA2 και είμαστε δεύτεροι επιλαχόντες*» ενώ το υποκείμενο 4 δραστηριοποιείται αυτήν την περίοδο σε «*ένα Erasmus + με 4 ροές*». Τέλος το υποκείμενο 7 είναι το μόνο που δεν έχει υλοποιήσει ενώ το υποκείμενο 5 δήλωσε πως «*Ναι, έχω υλοποιήσει τρία (3) ευρωπαϊκά προγράμματα με μία ή δύο ροές ανά πρόγραμμα*». Συμπεραίνεται ότι το συγκεκριμένο δείγμα είναι αρκετά καταρτισμένο σε θέματα Ευρωπαϊκής υλοποίησης Προγραμμάτων γεγονός που δίνει τη δυνατότητα οι απόψεις τους να είναι αρκετά χρήσιμες και έγκυρες ως προς την γνώση του εκπαιδευτικού χώρου.

Εφόσον έχουν υλοποιήσει ένα τέτοιο Πρόγραμμα ο ερευνητής θεώρησε ότι καλό θα ήταν, να ερωτηθεί με την **ερώτηση 5**, να παραθέσουν και σε ποιες ειδικότητες έχουν

πραγματοποιηθεί. Το υποκείμενο 1 απάντησε σε ειδικότητες συναφών της Πληροφορικής, το υποκείμενο 6 στις ειδικότητες « της Ποδολογίας Αισθητικής και του Αρτοποιού Ζαχαροπλαστικής και το υποκείμενο 2 στα «*Τουριστικά Επαγγέλματα*». Το υποκείμενο 3 ασχολήθηκε «στον τομέα Οικονομίας Διοίκησης και Πληροφορικής» ενώ το υποκείμενο 4 ανέφερε σε ποιες ειδικότητες θα πραγματοποιηθούν όπως είναι «*οι ειδικότητες των ψυκτικών , μηχανοτρονικής, θερμοϋδραυλικών, αισθητικής, κομμωτικής, εργοθεραπείας και φυσικοθεραπείας*». Το υποκείμενο 5 σχολίασε πως πραγματοποιήθηκαν «*στα τμήματα Τεχνικός Μαγειρικής Τέχνης - Αρχιμάγειρας (chef), Βοηθός Φυσικοθεραπείας και Βοηθός Φαρμακείου*» .

Στη συνέχεια των συνεντεύξεων η επόμενη ερώτηση με αριθμό 6 ζητούσε από τους Διευθυντές/τριες να τοποθετηθούν για **τα οφέλη που απορρέουν από την υλοποίηση και εφαρμογή καινοτομιών στο σχολείο για τους μαθητές.**

Είναι πολύ σημαντικές οι απαντήσεις όλων των ερωτηθέντων και με μεγάλο ενδιαφέρον όπως θα δείξουμε παρακάτω.

Ξεκινώντας από το υποκείμενο 7 που μας λέει ότι τα οφέλη είναι «*πολλά και ποικίλα*», το υποκείμενο 6 προσθέτει ότι «*υπάρχουν νέες εμπειρίες, οι μαθητές γίνονται πιο δημιουργικοί, υπεύθυνοι, συμμετοχικοί*», και συμπληρώνει το υποκείμενο 4 ότι «*ανοίγει η οπτική τους διάσταση σε Ευρωπαϊκό επίπεδο*». Το υποκείμενο 2 φωτίζει επίσης κάτι πολύ σημαντικό όπως είναι «*η ανταλλαγή εμπειριών με άλλους καταρτιζόμενους, άνοιγμα του ΔΙΕΚ σε τοπικούς φορείς*», και συμπληρώνει το υποκείμενο 3 ότι «*οι μαθητές αποκτούν σημαντικές δεξιότητες και ικανότητες να ανταπεξέλθουν καλύτερα στον επαγγελματικό τους τομέα*». Αξιοσημείωτα και οι παρακάτω απόψεις όπως είναι του υποκειμένου 1 αναφέροντας «*τα πολλά οφέλη όπως νέες γνώσεις, εμπειρίες, ανταλλαγή καινοτομίας, υιοθέτηση καλών πρακτικών, κατανόηση διαφορετικής κουλτούρας*», και τέλος του υποκειμένου 5 με πιο λεπτομερή περιγραφή αναφέρει ότι «*Οι μαθητές θα γνωρίσουν σύγχρονα Ευρωπαϊκά περιβάλλοντα εργασίας που λειτουργούν με νέες τεχνολογίες και ψηφιακές δυνατότητες, θα ενισχύσουν την αυτογνωσία τους, την αυτοπεποίθησή τους, τις κοινωνικές και επικοινωνιακές τους δεξιότητες την δυνατότητα προσαρμογής τους σε αλλαγές, την κριτική τους σκέψη (βασικές και εγκάρσιες δεξιότητες) και την Ευρωπαϊκή τους ταυτότητα*».

Στην μετέπειτα **ερώτηση 7** της συνέντευξης μας θίγονται οι λόγοι για τους **οποίους έχετε συμμετάσχει ή θα συμμετείχατε στην υλοποίηση ενός καινοτόμου προγράμματος.**

Το υποκείμενο 1 επανέλαβε αυτά που ανέπτυξε στην προηγούμενη ερώτηση όπως είναι *«οι νέες γνώσεις, οι εμπειρίες και η ανταλλαγή καλών πρακτικών»*. Το υποκείμενο 2 ανέφερε επίσης ως σημαντικά οφέλη την *«απόκτηση εμπειριών, επαφή με άλλους εκπαιδευτικούς φορείς Ευρωπαϊκούς και μη»*, και το υποκείμενο 3 στάθηκε *«στην απόκτηση εμπειριών»*. Το υποκείμενο 4 προσθέτει κάτι που έχει πολύ μεγάλη σημασία και λέει *«για να προσφέρω στους καταρτιζόμενους νέους ορίζοντες και τη δυνατότητα να συναναστραφούν με νέους της ηλικίας τους από άλλες χώρες»*. Το υποκείμενο 7 αναφέρει ότι οι λόγοι που συμμετέχει είναι *«για διεύρυνση των οριζόντων τόσο σε προσωπικό επίπεδο όσο και προσπάθειας να μεταφερθεί με τον ίδιο τρόπο στους μαθητές μου»* και το υποκείμενο 6 τονίζει *«για την προβολή του σχολείου, και για να γνωρίσουν οι μαθητές καινούργια πράγματα»*. Μία διαφορετική και εύστοχη τοποθέτηση παραθέτει το υποκείμενο 5 λέγοντας ότι *«πιστεύω ότι η ωφέλεια των καταρτιζομένων είναι πολύ μεγάλη και επίσης αυξάνω τις εμπειρίες μου με αποτέλεσμα να σχεδιάζω καλύτερα προγράμματα»*.

Συνεχίζοντας τις ερωτήσεις της συνέντευξης μας περνάμε στην επόμενη ερώτηση με **αριθμό 8** διερευνώντας ένα πολύ καίριο ερώτημα όπως είναι **οι παράγοντες που δρουν ανασταλτικά για τη συμμετοχή σε καινοτόμες δράσεις.**

Το υποκείμενο 1 αναφέρει χαρακτηριστικά *«την ελλιπή χρηματοδότηση, τις περιορισμένες ευκαιρίες εμπλοκής σε ευρωπαϊκά προγράμματα, ο μεγάλος όγκος γραφειοκρατικών διαδικασιών και ο φόρτος εργασίας»*. Την *«γραφειοκρατία»* επικαλείται και το υποκείμενο 3 αλλά και την εκάστοτε *«νομοθεσία»* ως παράγοντες ανασταλτικούς.

Το υποκείμενο 5 θίγει επίσης *«το νομικό πλαίσιο που δεν είναι πάντα απόλυτα ξεκάθαρο, την μεγάλη γραφειοκρατία, την έλλειψη επαρκούς χρηματοδότησης και τέλος τον μεγάλο φόρτο καθημερινής εργασίας»*. Τα ίδια περίπου καταγράφονται και από τα υποκείμενα 6 και 7 σχολιάζοντας την *«μεγάλη γραφειοκρατία, την έλλειψη πληροφόρησης και υποστήριξης»* αλλά και *«την αποφυγή ευθύνης από πολλές δομές»*.

Το υποκείμενο 4 τοποθετείται επίσης συγκεκριμένα και αναφέρει τρεις λόγους : *«α) η μεγάλη σε όγκο εργασία στον ελεύθερο χρόνο, β) στη μη πληρωμή αυτού του χρόνου, γ) στο εμπόδιο της μη καλής γνώσης μιας ξένης γλώσσας»*. Το υποκείμενο 2 διαφοροποιείται και προσθέτει ότι *«προσωπικά προσπαθώ να μην έχω ανασταλτικούς παράγοντες και τα καταφέρνω σε αυτό»*.

Η επόμενη 9^η ερώτηση ζητείται να δοθούν με ποιους τρόπους ενθαρρύνετε τους εκπαιδευτές να αναλάβουν ένα ευρωπαϊκό πρόγραμμα.

Το υποκείμενο 7 δήλωσε ότι «*ενημερώνει συνεχώς για τα υπαρκτά οφέλη*», το υποκείμενο 1 αναλαμβάνει να «*ενημερώσει, να παροτρύνει και να αναδεικνύει τα θετικά αποτελέσματα σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο από την εμπλοκή τους στο πρόγραμμα*» ενώ το υποκείμενο 2 «*πληροφορεί, τονίζει την σημασία της ενεργητικής συμμετοχής σε όλες τις δράσεις και τις επισκέψεις*».

Το υποκείμενο 3 προσθέτει το «*κίνητρο των δωρεάν ταξιδιών και την αποκόμιση σημαντικών εμπειριών*», ενώ το υποκείμενο 6 χρησιμοποιεί τις δικές τους εκπαιδευτικές εμπειρίες συμμετοχής «*σε ευρωπαϊκά προγράμματα, και ότι τους δίνετε η δυνατότητα να γνωρίσουν πώς λειτουργούν άλλα σχολεία και να πάρουν ιδέες*». Το υποκείμενο 5 επισημαίνει ότι «*δυστυχώς δεν υπάρχει χρηματικό όφελος που θα ήταν άμεσο κίνητρο οπότε περιορίζομαι μόνο στο να τονίζω την αλλαγή στάσεων και πεποιθήσεων και τον προφανή λόγο της εμπειρίας*». Τέλος το υποκείμενο 4 παρότι θεωρεί ότι είναι δύσκολο να ενθαρρύνεις τους συμμετέχοντες πιστεύει ότι τα οφέλη είναι πάρα πολλά για όλους τους εμπλεκόμενους.

Στην επόμενη ερώτηση με αριθμό 10 τέθηκε στους ερωτώμενους Διευθυντές/τριες για να εξετάσει ο ερευνητής πώς γίνεται η επικοινωνία μεταξύ αυτών και των εκπαιδευτών . **Πώς οι εκπαιδευτές ενημερώνονται για τις προκηρύξεις των καινοτόμων προγραμμάτων ; με ποιο τρόπο ;**

Το υποκείμενο 1 το πράττει αυτό είτε ενημερώνοντας ατομικά, δια ζώσης, είτε ομαδικά με την αποστολή μηνυμάτων μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Το ίδιο συμβαίνει και με το υποκείμενο 5 , 6 , και 3. Το υποκείμενο 2 πέραν των προηγούμενων μεθόδων προβαίνει και σε αναρτήσεις στον ιστοχώρο του ΔΙΕΚ ενώ το υποκείμενο 7 όταν υπάρχει σύλλογος διδασκόντων το εφαρμόζει και εκεί. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η απάντηση του υποκείμενου 4 όπου δηλώνει «*δεν το έχω κάνει διότι δεν γνωρίζουν αν θα είναι και του χρόνου στο συγκεκριμένο ΔΙΕΚ οπότε αυτό από μόνο του αποτελεί βασικό εμπόδιο*».

Η επόμενη ερώτηση που είναι κατά σειρά η 11^η, προσπαθεί ο ερευνητής να καταγράψει αν «**Η διεκπεραίωση των τυπικών υποχρεώσεων (υποβολή πρότασης, διαδικασία εύρεσης συνεργαζόμενων εταίρων κ.α.) τους εμποδίζει στην απόφαση συμμετοχής και υλοποίησης των Προγραμμάτων**».

Τα υποκείμενα 4 και 5 απάντησαν ότι δεν είναι κάποιο σημαντικό εμπόδιο που θα τους εμποδίσει να υλοποιήσουν ένα Πρόγραμμα. Ούτε ιδιαίτερα για τα υποκείμενα 6 και 7 είναι

δηλώνοντας ότι «*όχι πολύ, όχι σε μεγάλο βαθμό*». Το υποκείμενο 1 δηλώνει ότι «*αν και χρονοβόρα αποτελεί μέρος της διαδικασίας. Περισσότερο εμποδίζει η έλλειψη διαθεσιμότητας*». Το υποκείμενο 2 θα «*προτιμούσε να είναι πιο απλές οι διαδικασίες και πιο ξεκάθαρες*». Ενώ μόνο το υποκείμενο 3 είχε αντίθετη άποψη και κατέστησε σαφές ότι «*αποτελεί μεγάλο εμπόδιο και περιορίζει τον αριθμό των προγραμμάτων*».

Η 12^η ερώτηση που τέθηκε προς τους ερωτηθέντες έχει μεγάλη σημασία διότι καλούνται να απαντήσουν «**κατά πόσο πιστεύουν ότι εξαρτάται από αυτούς η ανάληψη ενός τέτοιου Προγράμματος. Μπορούν να επηρεάσουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτών ;**».

Το υποκείμενο 1 πιστεύει ότι σε «*μεγάλο βαθμό εξαρτάται από αυτούς*». Εκτός από τους ίδιους, το υποκείμενο 2 προσθέτει ότι «*σημασία έχουν και τα κίνητρα που τους παρέχεις*». Το υποκείμενο 4 πιστεύει ότι «*είναι μια απόλυτα προσωπική απόφαση η συμμετοχή των εκπαιδευτών και δεν εξαρτάται τόσο από αυτούς*». Το ίδιο σχετικά απαντά και το υποκείμενο 7 αφού «*αφορά την προσωπική επιδίωξη του καθενός από τους εκπαιδευτές*». Αντιθέτως τα υπόλοιπα δύο υποκείμενα ταυτίζουν τις απόψεις τους. Το υποκείμενο 3 πιστεύει ότι «*ο Διευθυντής παίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάληψη τέτοιων προγραμμάτων. Υπάρχουν τρόποι για την ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών και πρέπει να εφαρμοσθούν*». Επίσης το υποκείμενο 6 συμφωνεί και διατυπώνει ότι «*η υλοποίηση ενός τέτοιου προγράμματος εξαρτάται κατά πολύ από τον Διευθυντή, ο οποίος μπορεί να επηρεάσει και τους εκπαιδευτές, ανάλογα με τις υποχρεώσεις αυτών*». Τέλος το υποκείμενο 5 με μεγάλη προσοχή θίγει ξανά το θέμα σχέσης εργασίας με το εκάστοτε ΔΙΕΚ αφού «*η υλοποίηση ενός τέτοιου Προγράμματος εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό διότι πρέπει να την υπογράψω και να είμαι ο αποκλειστικά υπεύθυνος μέχρι την ολοκλήρωσή της. Πολύ δύσκολα μπορώ να την επηρεάσω αφού δεν υπάρχει οικονομικό όφελος για τους εκπαιδευτές. Επίσης είναι πρόβλημα και η μη σταθερή σχέση εργασίας με το ΔΙΕΚ. Δεν μπορεί να συμμετέχει στο πρόγραμμα ο/η εκπαιδευτή/τρια αν δεν απασχολείτε στο ΙΕΚ τη δεδομένη χρονική στιγμή της υλοποίησης*».

Περνώντας στην επόμενη 13^η ερώτηση με θέμα «**αν πιστεύουν ότι οι εκπαιδευτικοί/εκπαιδευτές χρειάζονται επιμόρφωση στα θέματα των Προγραμμάτων**» θα διαπιστώσουμε ότι ομόφωνα θα συμφωνήσουν όλοι οι ερωτηθέντες σε αυτό.

Το υποκείμενο 1 θα τονίσει ότι «*χρειάζεται διαρκής επιμόρφωση*», τα υποκείμενα 4, 5, 6 και 7 συμφωνούν και προσθέτουν το κέφι και η διάθεση που θα χρειαστούν να εφοδιαστούν οι εκπαιδευτές. Τα υποκείμενα 2 και 3 σχολιάζουν επιπροσθέτως όμως ότι

και ο επίσημος φορέας Πιστοποίησης Εκπαιδευτών Ενηλίκων (Ε.Ο.Π..Π.Ε.Π) να μεριμνήσει σε αυτό το στάδιο δίνοντας προγράμματα επιμόρφωσης σε εκπαιδευτικούς αλλά και διοικητικούς που ασχολούνται στα ΔΙΕΚ με θέματα καινοτόμων δράσεων.

Η **14^η ερώτηση** τέθηκε για να διερευνηθεί η άποψη των Διευθυντών/τριών **«ποιος πιστεύουν ότι είναι ο ρόλος τους στην υπόθεση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών/εκπαιδευτών της μονάδας σας».**

Το υποκείμενο 4 απάντησε «παιδαγωγικός». Το υποκείμενο 1 επισημαίνει ότι όσο είναι δυνατό , να είναι σημαντικός και καθοριστικός. Το υποκείμενο 2 προχωρά ακόμη πιο πολύ λέγοντας ότι *«αναλαμβάνουν έναν ρόλο μέντορα»*, ενώ το υποκείμενο 3 και 7 πιστεύουν ότι *«ο ρόλος ενδυναμώνεται περισσότερο με ενθάρρυνση και κίνητρα»*. Το ίδιο δηλώνει και το υποκείμενο 6 λέγοντας ότι *«ο ρόλος τους είναι να είναι καθοδηγητικός, συμβουλευτικός, οργανωτικός και γενικά ο ρόλος του είναι αρκετά σημαντικός και καθοριστικός»*. Έχει ιδιαίτερη σημασία η άποψη που καταθέτει το υποκείμενο 5 διότι φαίνεται να μην συμφωνεί με τις υπόλοιπες απόψεις διότι όπως δήλωσε στον ερευνητή *«ο ρόλος είναι πολύ μικρός εφόσον δεν υπάρχει μόνιμο προσωπικό ούτε εκπαιδευτικών ούτε εκπαιδευτών και κάθε χρόνο το προσωπικό αλλάζει. Περιορίζεται στο να είναι απλά διεκπεραιωτικός»*.

Ερχόμαστε στην προτελευταία ερώτηση με **αριθμό 15** και οι ερωτώμενοι κλήθηκαν να σχολιάσουν **«αν πιστεύουν ότι μπορεί να αλλάξει κάτι στην κουλτούρα της εκπαιδευτικής μονάδας μετά τη συμμετοχή του σε ένα Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα».**

Το υποκείμενο 1,3,7 συμφώνησαν ότι προς το θετικό σίγουρα. Τα υποκείμενα 3 . 4 και 5 θα προσθέσουν ότι θα αλλάξει η κουλτούρα των εκπαιδευτικών αλλά και της εκπαιδευτικής μονάδας δίνοντας αρκετές υποσχέσεις για την μελλοντική πορεία όπως προσθέτει στα προηγούμενα το υποκείμενο 6. Το υποκείμενο 2 σχολιάζει επίσης και τις δράσεις που γίνονται μετά το τέλος ενός τέτοιου Προγράμματος οι οποίες διαχέονται στην ευρύτερη κοινωνία ή τουλάχιστον έτσι θα πρέπει να γίνει επισήμαναν όλοι .

Τελευταία, **16^η ερώτηση**, και εξίσου όμως και πάρα πολύ σημαντική ερώτηση είναι κατά πόσο πιστεύουν ότι **«εξαρτάται από τη δική τους στάση/ενθάρρυνση/δράση για την ανάληψη ενός τέτοιου Προγράμματος ή όχι μόνο».**

Το υποκείμενο 2 απαντά ότι εξαρτάται από τη θετική στάση του Διευθυντή/τρια. Το υποκείμενο 3 προσθέτει και τους *«εθελοντές εκπαιδευτικούς»*. Το υποκείμενο 4 πιστεύει ότι δεν εξαρτάται μόνο από αυτούς αλλά *«εννοείται ότι και οι εκπαιδευτές έχουν σημαντικό μερίδιο για την υλοποίηση Προγραμμάτων*. Το υποκείμενο 1 δηλώνει ότι *«φυσικά η δική*

μου στάση είναι μια παράμετρος. Απαιτείται ο κατάλληλος συντονισμός δράσεων και το ενδιαφέρον από όλους τους εμπλεκόμενους φορείς». Τις ίδιες απόψεις αποκρυσταλλώνονται και από τα υπόλοιπα υποκείμενα 5 , 6 και 7 λέγοντας ότι «όχι μόνο η δικιά τους συμβολή αλλά και των εκπαιδευτικών έχουν άκρως σημαντικό και καθοριστικό ρόλο».

ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Σκοπός της παρούσης διπλωματικής εργασίας ήταν να διερευνηθεί ποια η σχέση μεταξύ του εκπαιδευτικού κλάδου και της εκάστοτε Διεύθυνσης σε επίπεδο εκπαιδευτικής μονάδας σχετικά με την παρακίνηση στον χώρο εργασίας, με την ενθάρρυνση αν υπάρχει από τους Διευθυντές/τριες προς τον/την εκπαιδευτικό για να αναλαμβάνει και να υλοποιεί Ευρωπαϊκά Προγράμματα και ποια οφέλη προκύπτουν από αυτή την διαδικασία.

Στο πρώτο μέρος της εργασίας μας παραθέσαμε το θεωρητικό πλαίσιο μέσα στο οποίο θα πρέπει να πλαισιώνεται η ανάλυση μας αναφέροντας τη σχετική βιβλιογραφία με ενότητες και θεωρίες σχετικά με την παρακίνηση, την αποτελεσματική ηγεσία, την κουλτούρα στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, η έννοια της καινοτομίας και πόσο σημαντικό ρόλο διαδραματίζει στην εκπαίδευση. Στη συνέχεια το θεωρητικό μέρος κλείνει με τη σημασία και τον ρόλο των Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων στο Ελληνικό σχολείο και με την παράθεση αυτών που υπήρχαν και υπάρχουν σήμερα.

Στο δεύτερο μέρος της πρωτογενούς έρευνας αποφασίστηκε να διερευνηθεί ένας πληθυσμός της εκπαιδευτικής κοινότητας ο οποίος είναι σχετικά καινούριος και δεν έχει ερευνηθεί αρκετά μέχρι σήμερα. Ο χώρος της Μεταδευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και συγκεκριμένα της Επαγγελματικής Κατάρτισης των Δημόσιων Ινστιτούτων (ΔΙΕΚ) αποτέλεσε ο πληθυσμός με τον οποίο επιθυμούσαμε να εστιάσουμε για να διερευνήσουμε όλα εκείνα τα ερωτήματα τα οποία τέθηκαν στην παρούσα εργασία.

Τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας καταγράφηκαν σε προηγούμενη ενότητα και θα παραθέσουμε σε γενικές γραμμές τα κυριότερα σημεία.

Από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων διαπιστώνουμε ότι με βάση το φύλο περισσότεροι ήταν οι γυναίκες και οι ηλικίες του δείγματος μας ήταν κυρίως μεταξύ των 30 και 50 ετών. Αρκετά μορφωμένοι στο σύνολο τους αλλά με όχι πολλά χρόνια στον χώρο της κατάρτισης (αρκετοί από 1 έως 5). Για ένα μεγάλο ποσοστό αποτελεί δευτερεύουσα απασχόληση διότι ως κύρια απασχόληση δηλώνουν παραπάνω από τους μισούς τον Ιδιωτικό Τομέα. Βέβαια διαπιστώνουμε ότι δεν υπάρχει σχετική εμπειρία στην υλοποίηση Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων αφού ένα ποσοστό 89,5% δεν έχουν αναλάβει και αυτό συνδέεται με το γεγονός δεν έχουν την ανάλογη ενθάρρυνση και παρότρυνση από τους εκάστοτε Διευθυντές/τριες (65% το ισχυρίζονται) , δεν ενημερώνονται από αυτούς (75% δηλώνουν ότι από καθόλου έως λίγο), αλλά επίσης δεν έχουν την ανάλογη κατάρτιση σε καινοτόμα προγράμματα. Επομένως ως μέτρο αντιμετώπισης θα ήταν οι Διοικούντες να

αποκτήσουν πιο ενεργό ρόλο, να επιμορφωθούν και να αποκτήσουν δεξιότητες κατάλληλες που θα τους βοηθήσουν να αναλαμβάνουν Ευρωπαϊκά Προγράμματα.

Από τις απαντήσεις του δείγματος μας διαπιστώνουμε ότι είναι θετικοί για την εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση, γνωρίζουν έννοιες όπως κινητικότητα εκπαιδευτικών και μαθητών, γνωρίζουν στόχους ενός προγράμματος όπως είναι το Erasmus+. Πιστεύουν στην χρησιμότητα τέτοιων Προγραμμάτων και βοηθούν τους ίδιους, τους μαθητές, την ίδια την εκπαιδευτική μονάδα αλλά και ευρύτερα την κοινωνία.

Συμπεραίνεται όμως μέσα από τις απαντήσεις τους ότι είτε οι Διευθυντές/τριες δεν έχουν την κατάλληλη εκπαίδευση είτε το συλλ ηγεσία τους δεν ευνοούν τις σχέσεις τους είτε ο διαθέσιμος χρόνος και η πολυπλοκότητα της απασχόλησης τους να αποτελούν αρνητικοί παράγοντες ώστε να συμμετέχουν σε καινοτόμα προγράμματα όπως είναι ένα Erasmus+.

Για να υπάρξει όμως μία ολοκληρωμένη εικόνα αυτής της έρευνας κρίθηκε ως επιβεβλημένη περαιτέρω έρευνα και από ένα επιπλέον πληθυσμό που ήταν οι Διευθυντές/τριες των Δημόσιων Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΔΙΕΚ) του Νομού Θεσσαλονίκης. Στάλθηκαν ερωτηματολόγια και στα έντεκα Ινστιτούτα εκ των οποίων ανταποκρίθηκαν τα επτά.

Οι ηλικίες αυτών ήταν μεταξύ των 51 και 60, με υψηλό επίπεδο μόρφωσης και αρκετά χρόνια εκπαιδευτικής υπηρεσίας. Βέβαια τα χρόνια διοικητικής υπηρεσίας δεν είναι αρκετά (από 1 έως 5 ήταν οι 6 στους 7) αλλά παρ' όλα αυτά δεν παύουν να αποτελούν χρόνια εμπειρίας και σοβαρής προϋπηρεσίας. Είναι θετικοί και πρόθυμοι να εφαρμόσουν καινοτόμες δράσεις, αλλά λόγω της σχετικής γραφειοκρατίας πολλές φορές γίνεται εμπόδιο και λειτουργεί ανασταλτικά. Είναι σχετικά καταρτισμένοι στα Ευρωπαϊκά Προγράμματα, πιστεύουν ότι οι συμμετέχοντες απολαμβάνουν πολλαπλά οφέλη από τη συμμετοχή τους. Εστιάζουν όμως στο φαινόμενο της γραφειοκρατίας, στον μεγάλο όγκο διαχείρισης πληροφοριών αλλά και στη μη ύπαρξη κινήτρων που να βοηθούν και να παρακινούν τους εμπλεκόμενους. Ένα επιπλέον συμπέρασμα που προκύπτει είναι η διαθεσιμότητα των εκπαιδευτών αφού δεν υπάρχει σταθερότητα σε εκπαιδευτικό προσωπικό αλλά και σε διοικητικό διότι το μεγαλύτερο μέρος τους ανθρώπινου δυναμικού που ασκούν διοικητική υπηρεσία είναι δημόσιοι εκπαιδευτικοί με συγκεκριμένη χρονική διάρκεια απασχόλησης (ενός έτους).

Σημεία κλειδιά λοιπόν που οι Διευθυντές/τριες φωτίζουν με τις απαντήσεις τους είναι η γραφειοκρατία, η έλλειψη ενημέρωσης , έλλειψη διαθεσιμότητας από πλευράς εκπαιδευτών, έλλειψη κινήτρων οικονομικών και μη.

Περιορισμοί της Έρευνας

Η παρούσα εργασία εστίασε σε μια περιορισμένης κλίμακα έρευνα αφού ο πληθυσμός για την ποσοτική έρευνα έγινε σε επίπεδο Νομού και όχι πιο γενικευμένο όπως είναι σε Πανελλαδικό επίπεδο αλλά και για την ποιοτική έρευνα το δείγμα μας αφορούσε επτά από τους συνολικά έντεκα Διευθυντές/τριες και πάλι σε τοπικό επίπεδο και όχι σε Πανελλαδικό.

Προτάσεις

Σε μια μελλοντική έρευνα η παρούσα εργασία θα μπορούσε να αποτελέσει η βάση για να διερευνηθούν:

- Ποιες είναι οι απόψεις/τάσεις επί του συνόλου των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
- Να γίνει έρευνα όχι μόνο στον χώρο των Δημόσιων Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΔΙΕΚ) αλλά γενικότερα στους Εκπαιδευτές Ενηλίκων
- Ποια θα μπορούσε να είναι τα κίνητρα τόσο στους εκπαιδευτικούς/εκπαιδευτές αλλά και στους Διευθυντές/τριες
- Να γίνει έρευνα για τα οφέλη αλλά και εμπόδια που υπάρχουν στον χώρο των μαθητών / σπουδαστών αλλά και ευρύτερα της οικογένειας και άλλων κοινωνικών φορέων
- Να γίνει έρευνα πώς οι καινοτόμες ευρωπαϊκές δράσεις έχουν επιφέρει θετικά αποτελέσματα στην εκπαιδευτική κοινότητα,
- Να γίνει έρευνα πώς το Ι.Κ.Υ (Ιδρυμα Κρατικών Υποτροφιών) μπορεί να βοηθήσει και να υποστηρίξει ακόμη περισσότερες καινοτόμες δράσεις ή λόγω οικονομικών δεδομένων είναι ανέφικτο να γίνει
- Να πραγματοποιηθεί πανελλαδική έρευνα με σκοπό όλοι οι συμμετέχοντες Διευθυντές/τριες να ερωτηθούν για θέματα Επαγγελματικής Κατάρτισης

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- 1) Association for Empirical Studies (2007). *Impact of the Comenius School Partnerships on the participant schools*. Final Report, Study on behalf of the European Commission, Kassel, Germany: DG Education and Culture. Ανακτήθηκε στις 5 Ιουνίου 2014, από http://www2.cmepius.si/files/cmepius/userfiles/publikacije/2013/comenius-report_en.pdf.
- 2) Bass, B. M. (1990). *Bass and Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, & Managerial Applications*
- 3) Bell J, (1997), *Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Κοινωνικής Έρευνας*, Αθήνα, Gutenberg,
- 4) Camilleri, E. (2007). Antecedents affecting public service motivation.
- 5) European Union (2013). *Study of the impact of Comenius centralised actions*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- 6) Everard, K.B., Morris, G. and Wilson, I. (2004). *Effective School Management, 4th ed*). SAGE London
- 7) First steps project. [Online]. (). Διαθέσιμο σε: <http://www.firststeps-project.eu/web/content.asp?lng=gr&ion=SOCRATES>. [Ανακτήθηκε: Σεπτ. 2017].
- 8) Fullan, M. (1991). *The New Meaning of Educational Change*. London: Cassell.
- 9) Harris, A., (2005). Leading from the chalk-face: An overview of school leadership. *Leadership, 1 (1)*, 73-87. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://dx.doi.org/10.1177/1742715005049352> (12/05/2014)
- 10) Hospesova, A., & Ticha, M. (2005). Developing mathematics teacher's competence. *Proceedings of the Fourth Congress of the European Society for Research in Mathematics Education (CERME 4), Working Group 12: From a study of teaching practices to issues in teacher education*, Ανακτήθηκε στις 5 Οκτωβρίου 2013, από
- 11) Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2008). *Educational Administration. Theory, Research, and Practice*. New York: McCraw-Hill. http://www.erne.tu-dortmund.de/~erne/CERME4/CERME4_WG12.pdf#page=83,
- 12) Koontz H, O'Donnell and Wehrich H., (1982, 1983, 1984), *Management*, 6th edition, London.
- 13) Kreitner, R., Kinick, A., & Buelens, M. (1999). *Organizational Behavior*. London: McGraw-Hill.

- 14) Kurki, S., & Pirhonen, P. (2004). *Comp@ct-Connecting Comenius Schools*. Institute for Educational Research, University of Jyväskylä, Finland. Ανακτήθηκε στις 28 Δεκεμβρίου 2013, από http://ktl.jyu.fi/arkisto/verkkojulkaisu/TP_22.pdf
- 15) Leitwood, K., & Jantzi, D. (2000). The effects of Transformational Leadership on Organizational conditions and Student Engagement. *Journal of Education Administration*, 38(2), 112-129.
- 16) Mintzberg, H. (1989). *Mintzberg on Management*. New York: Free Press.
- 17) Montana, P., Charnov, B. (2002). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα : Εκδόσεις Κλειδάριθμος. Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ* . Αθήνα : Μπένου.
- 18) Ouchi, W. (1981). *Theory Z*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- 19) *Personal Review*, 36(3), 356-377.
- 20) Robbins, S.P., & Judge, T.A. (2011). *Οργανωσιακή συμπεριφορά. Βασικές έννοιες και σύγχρονες προσεγγίσεις. Επιμέλεια Σαχινίδης Αλ.* Εκδόσεις Κριτική.
- 21) Spector, P. E. (2007). *Industrial and Organizational Psychology: Research and Practice*. USA.: John Wiley & Sons, Inc.
- 22) Sporea, D., & Sporea, A. (2007). The role of science clubs and science fairs in science education in schools. In P. Csermely, K. Korlevic & K. Sulyok (eds.), *Science education: Models and networking of student research training under 21* (pp. 230-239). Amsterdam: IOS Press.
- 23) Statt, D. A. (1994). *Psychology and the World of Work*. London: Macmillan Press LTD.
- 24) Steers, R.M., Mowday, R.T., & Shapiho, D.L. (2004). The future of work motivation theory. *Academy of Management Review*, 29(3), 379-389.
- 25) Stogdill, R. M. (1950). Leadership, membership and organization. *Psychological bulletin*. 47, 1-14.
- 26) Yukl, G.A. (1971). Toward a Behavioral Theory of leadership. *Organization Behavior and Human Performance*, 6, 414-440.
- 27) Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (1999). *Η Δευτεροβάθμια Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση και η Περιφερειακή της διάσταση στην Ελλάδα (198-1990)*. Αθήνα: ΕΛΛΗΝ.
- 28) Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή συμπεριφορά*. Αθήνα: Ίων .
- 29) Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Οργανωσιακή Διοίκηση και Συμπεριφορά*. Αθήνα:

ΕΛΛΗΝ

- 30) Αναστασίου, Σ. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (2013). *Αρχές Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού*. Αθήνα: Gutenberg.
- 31) Αναστασίου, Σ. (2011). *Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης : μελέτη περίπτωσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της Ηπείρου*. Διδακτορική Διατριβή, Φιλοσοφική σχολή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- 32) Βιτσιλάκη, Χ. & Ράπτης, Ν. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη Α.Ε.
- 33) Βουδρισλής, Ν. & Αυγερινού, Μ. (2012). Οι σχολικές συμπράξεις Comenius και η αξιοποίηση των ΤΠΕ. Πανελλήνια Ένωση Εκπαιδευτικών για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, τχ. 1, (46) Β. Ανακτήθηκε 15 Νοεμβρίου, 2015, από <http://www.peakpemagazine.gr/issue/46>
- 34) Γεράκη, Α. (2013). *Συμβολή των διευθυντών σχολικών μονάδων σε επιμέρους μεταβλητές της αποτελεσματικότητας*. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ-Διδακτορική διατριβή. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://invenio.lib.auth.gr/record/133412> (30/11/2013)
- 35) Γκαμπούρας, Ι. (2007). Ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό πρόγραμμα Σωκράτης - Δράση Comenius I - Σχεδιασμός και οργάνωση σύμπραξης σχολικών μονάδων: Η μελέτη περίπτωσης μιας σχολικής μονάδας. Πάτρα: ΕΑΠ. Γκόβαρης, Χ. & Ρουσσάκης, Ι. (2008). Ευρωπαϊκή ένωση: πολιτικές στην Εκπαίδευση. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.
- 36) Γκότοβου, Α. (2011). Εκπαιδευτικοί και Ευρωπαϊκή Ένωση. Αντιλήψεις και στάσεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με την ευρωπαϊκή ταυτότητα και τις επιδράσεις της ευρωπαϊκής πολιτικής στην ελληνική εκπαίδευση. Διδακτορική διατριβή στο Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Τομέας Παιδαγωγικής. Αθήνα.
- 37) Γοροζίδης, Γ. (2009). *Η Παρακίνηση και η αυτοαποτελεσματικότητα καθηγητών Φυσικής Αγωγής, γυμνασίων στην εφαρμογή των νέων αναλυτικών προγραμμάτων Φυσικής Αγωγής*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή διατριβή, ΤΕΦΦΑ Τρικάλων.
- 38) Γούπος, Θ. (2005). Τα είδη προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που εκπονούν οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Πρακτικά του 1^{ου} Συνεδρίου Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Αιγαίου, Ισθμός Κορίνθου.
- 39) Γραμματικού, Κ. (2010). *Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας*

- εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας. Διπλωματική εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.
- 40) Δαφνομήλη, Α., Κοντοπόδη, Α. (2010). *Υποκίνηση εργαζομένων, θεωρίες (Μελέτη περίπτωσης, υπάλληλοι τραπεζών)*. Πτυχιακή εργασία, Ηράκλειο Τ.Ε.Ι. Κρήτης.
- 41) Δεμερτζή, Κ., Σκία, Κ. & Μπαγάκης, Γ. (2003). Οι καινοτόμες δράσεις στο ευρωπαϊκό επικοινωνιακό πλαίσιο: Ζητήματα αξιολόγησης και αξιοποίησης. Στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.). *Ο εκπαιδευτικός και η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση*. (σ. 251-262). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- 42) Δημητρίου, Κ. (1991). *Μέθοδοι και τεχνικές υποκίνησης εργαζομένων στην πράξη*. Αθήνα: Γαλαίος.
- 43) Δήμου, Ι. (2001). *Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης- Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας*. Μεταπτυχιακή Εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.
- 44) Διαμαντοπούλου, Α. (2010). Διερεύνηση των καινοτόμων στοιχείων των εταιρικών σχολικών συμπράξεων: σύγκριση δύο προγραμμάτων Comenius I. Διδακτορική διατριβή στο Πανεπιστήμιο Πατρών, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία. Πάτρα.
- 45) Ζαβλάνος, Μ. (2002). *Οργανωτική Συμπεριφορά*. Αθήνα: Σταμούλη
- 46) Ζαβλάνος, Μ. (2008). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
- 47) Ζαφειρόπουλος, Κ. (2005). *Πώς γίνεται μια επιστημονική έρευνα ;*. Αθήνα: Κριτική ΑΕ.
- 48) Ζευγίτης, Θ. (2010). Ευρωπαϊκές πολιτικές κινητικότητας εκπαιδευτικών: εμπειρίες εκπαιδευτικών από τη συμμετοχή τους σε πρόγραμμα Comenius. Διπλωματική εργασία στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών. Πάτρα.
- 49) Θεοφιλίδης Χ. & Στυλιανίδης Μ. (2000) *Φιλοσοφία και Πρακτική της Διοίκησης Δημοτικού Σχολείου στην Κύπρο*, Λευκωσία
- 50) Θεοφιλίδης Χ. (1994). *Ορθολογιστική Οργάνωση και Διοίκηση του Σχολείου*. Λευκωσία
- 51) Θεριανός, Κ. (2006). Κουλτούρα του σχολείου και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών: ζητήματα ενός πρακτικού και υπαρκτού προβληματισμού. Περίληψεις εισηγήσεων στο σεμινάριο «Βελτίωση της μάθησης στο σχολείο: Διεύθυνση, συνεργασία, μεθόδευση», Αθήνα, 19-20 Μαΐου, 2006. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/2447/731.pdf>

- 52) Ιάσονος, Σ., & Ζεμπύλας, Μ., (2008). Μοντέλα ηγεσίας διευθυντών και προσέγγιση διαπολιτισμικής αγωγής σε δημοτικά σχολεία της Κύπρου. *Πρακτικά 10ου Παγκύπριου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου*, 443-459. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: http://pek.org.cy/Proceedings_2008/contents.html (20/08/2014).
- 53) Ιωαννίδη – Καπόλου Ε., (2010). *Κοινωνιολογική έρευνα: Μέθοδοι και τεχνικές. Σημειώσεις*. Εθνική Σχολή Δημόσιας Υγείας.
- 54) Καβούρη, Π. (1999). Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών/τριων στις διδακτικές και οργανωτικές καινοτομίες του σχολείου τους. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 106, (91-100).
- 55) Καμπουρίδης, Γ. (2002). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- 56) Κάντας, Α. (1993). *Οργανωτική-βιομηχανική ψυχολογία. Κίνητρα-Επαγγελματική ικανοποίηση – Ηγεσία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- 57) Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα.
- 58) Καψάκης Α. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
- 59) Καψάλης, Α. (2006). *Παιδαγωγική Ψυχολογία* (Γ έκδοση). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- 60) Κιούση, Σ., Κοντάκος, Α. (2006). Σχολική Κουλτούρα και Νομοθετικό Πλαίσιο του Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος. Πρακτικά Συνεδρίου του 5ου Πανελληνίου Συνεδρίου Ελληνικής Παιδαγωγικής και Εκπαιδευτικής Έρευνας. Θεσσαλονίκη: Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος
- 61) Κονταξή, Μ. (2008). Η φιλοσοφία της εκπαιδευτικής ηγεσίας και η επίδραση του ηγέτη στην κουλτούρα του σχολείου. *Δελτίο ΚΟΕΔ*, Τεύχος 22, σελ. 7-8
- 62) Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ*. Τόμος Α΄. Πάτρα Ε.Α.Π
- 63) Κυθραιώτης, Α. (2006). *Η Διερεύνηση των Σχέσεων μεταξύ του Ηγετικού Στυλ, της Κουλτούρας και της Αποτελεσματικότητας στα Δημοτικά Σχολεία της Κύπρου*. Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Κύπρου, Τμήμα Επιστημών της Αγωγής
- 64) Κυθραιώτης, Α., Δημητρίου, Δ., Αντωνίου, Π. (2010). Η ανάπτυξη της κουλτούρας και του κλίματος του σχολείου. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα http://www.moec.gov.cy/dde/anaptyxi_veltiosi_scholeiou/tomeis_drasis/klima_koultoura/anaptyxi_koultouras_klimatos.pdf

- 65) Κυριαζή Ν., (2002). *Η Κοινωνιολογική Έρευνα, Κριτική Επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.
- 66) Κωντανά, Θ. (2011). *Διερεύνηση δεδομένων παρα (υπο)κίνησης στον Δημόσιο Τομέα –Βιβλιογραφική και εμπειρική έρευνα*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- 67) Κωτσίκη, Β. (2003). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*. Αθήνα: ΕΛΛΗΝ.
- 68) Λιώκη-Λειβαδά, Η. & Ασημακόπουλος, Δ. (2010). *Μαθήματα Εφαρμοσμένης Στατιστικής*. Αθήνα: ΣΥΜΜΕΤΡΙΑ
- 69) Μανωλόπουλος, Δ. (2008). *An evaluation of employee motivation in the extended public sector in Greece, Employee Relations*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- 70) Μάρκοβιτς, Ι. (2002). *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού: Παρακίνηση-Εξουσία*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις University Studio Press.
- 71) Ματσαγγούρας, Η., (2003). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Η σχολική τάξη. Χώρος- ομάδα-πειθαρχία-μέθοδος*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- 72) Μαυροβουνιώτης, Μ. (1996). Υποκίνηση. *Information*, 4, 99-102.
- 73) Μιχόπουλος, Α.Β. (1998). *Εκπαιδευτική Διοίκηση II: Διαδικασίες επιρροής και ενεργοποίησης της εργασιακής συμπεριφοράς*. Αθήνα: Αυτοέκδοση .
- 74) Μπαγάκης, Γ. (επιμ.) (2003). *Ο εκπαιδευτικός και η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- 75) Μπαμπάλης Θ. (2005,2009). *Η Κοινωνικοποίηση του Παιδιού στη Σχολική Τάξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Ατροπός.
- 76) Μπουραντάς Δ. (2005). *Ηγεσία, ο δρόμος της συνεχούς επιτυχίας*. Αθήνα: εκδόσεις Κριτική
- 77) Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία, ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Εκδόσεις Κριτική Α.Ε.
- 78) Μπρίνια, Β. (2008). *Management Εκπαιδευτικών Μονάδων και Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αθ. Σταμούλης.
- 79) Ξωχέλλης, Π. (1991). *Η Εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα : διαπιστώσεις, κριτική, προτάσεις*. Πανελλήνιο Συνέδριο, σύνδεση τριτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης , Τόμος Α΄ , σελ. 35-46. Θεσσαλονίκη, Ελλάδα : ΑΠΘ.
- 80) Παπακωνσταντίνου, Γ. & Αναστασίου, Σ. (2013). *Αρχές Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού (Η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης)*. Αθήνα:

Gutenberg.

- 81) Παπακωνσταντίνου, Γ. (2014). Εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαιδευτική μονάδα: ο ρόλος του διευθυντή. *Παράλληλα κείμενα για τη Θεματική Ενότητα: Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- 82) Παπαλεξανδρή, Ν., Μπουραντάς, Δ. (2003). *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*. Αθήνα: Εκδόσεις Κυριακίδης.
- 83) Παπαναούμ Ζ. (1995). *Η Διεύθυνση του Σχολείου*. Θεσσαλονίκη: εκδόσεις Αφοι Κυριακίδη Α.Ε.
- 84) Παπάνης, Ε. (2007). *Θεωρίες για τα κίνητρα της εργασίας*. Ελληνική Κοινωνική Έρευνα. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο:
- 85) Πασιαρδή, Γ. (2008). Σχολική κουλτούρα: Έννοια, βελτίωση και αλλαγή. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα http://www.pee.gr/wp-content/uploads/praktika_synedriou_files/pr_syn/s_nay/c2/georgia_pasiardi.htm
- 86) Πασιαρδής Π., (2004), *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- 87) Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή, Γ. (2006). *Αποτελεσματικά Σχολεία. Πραγματικότητα ή Ουτοπία*. Αθήνα: τυπωθήτω - Γιώργος Δαρδανός.
- 88) Πασιαρδής, Π., Σαββίδης, Β. (2008). Η επιτυχημένη σχολική ηγεσία σε σχολεία της υπαίθρου: Η περίπτωση της Κύπρου. *Δελτίο ΚΟΕΔ*, Τεύχος 22, σελ. 9-11
- 89) Προβατά, Α., (2013). Η Ελληνική Εκπαιδευτική Πολιτική και η Ενωμένη Ευρώπη. Αθήνα. Παπαζήση
- 90) Ρεντίφης, Γ., (2012). *Οι αντιλήψεις των διευθυντικών στελεχών της εκπαίδευσης σχετικά με τον τρόπο επιλογής τους*. Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Μεταπτυχιακή εργασία.
- 91) Ρεσ, Γ. (2005). «Σχολική κουλτούρα» και εκπαιδευτικός οργανισμός. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα http://www.cpe.gr/periodiko/RES_2.pdf
- 92) Ρόντος, Κ. & Παπάνης, Ε. (2006). *Στατιστική Έρευνα, Μέθοδοι και Εφαρμογές*. Αθήνα: Ι.Σιδέρης.
- 93) Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αγία Παρασκευή (Αττική).
- 94) Σαΐτης Χ. (2002). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο 2^η έκδοση*. Αθήνα: ιδιωτική έκδοση
- 95) Σαΐτης Χ. (2005α). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση

- 96) Σαΐτης Χ. (2008β). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- 97) Σαΐτης, Χ. (2000). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ατραπός.
- 98) Σαΐτης, Χ. (2002α). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και Πράξη*(3^η έκδοση). Αθήνα : Ατραπός .
- 99) Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο* . Αθήνα : Αυτοέκδοση.
- 100) Σπυροπούλου, Δ., Βαβουράκη, Α., Κούτρα, Χ., Λουκά, Ε. & Μπούρας Σ. (2007). Καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, τχ. 13, σ. 69-83.
- 101) Σπυροπούλου, Δ., Βαβουράκη, Α., Κούτρα, Χ., Λουκά, Ε. & Μπούρας, Σ. (2007)
- 102) Σπύρου, Π. & Ρέτσιου, Σ. (2003). Προγράμματα Σωκράτης - Comenius 1: Σχεδιασμός-ανάπτυξη, επίδραση στη σχολική κοινότητα και την τοπική κοινωνία. Στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.). Ο εκπαιδευτικός και η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση (σ. 274-286). Αθήνα: Μεταίχμιο
- 103) Στραβάκου, Π., (2003). *Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως κινητήρια δύναμη λειτουργίας της-μια εμπειρική έρευνα*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- 104) Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2007). Συμπεράσματα του συμβουλίου και των αντιπροσώπων των κυβερνήσεων των κρατών-μελών, συνερχόμενων στο πλαίσιο του Συμβουλίου, σχετικά με τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. Ανακτήθηκε στις 5 Οκτωβρίου 2017 από <http://register.consilium.europa.eu/doc/srv?l=EL&f=ST%2014413%202007%20I> NIT
- 105) Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη Α.Ε.
- 106) Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων στη σχολική μονάδα. Στο: Ζ. Παπαναούμ & Π. Χατζηπαναγιώτου (επιμ.). Η διεύθυνση της σχολικής μονάδας: τάσεις και πρακτικές (σ. 70-73). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη
- 107) Χατζηπαναγιώτου, Π. (2014). Ο ρόλος της κουλτούρας στην αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού. *Παράλληλα κείμενα για τη Θεματική Ενότητα: Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

- 108) Χατζηπαντελή, Π. (1999). *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο .
- 109) Χρονοπούλου, Σ., (2012). *Μορφές εκπαιδευτικής ηγεσίας στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Διπλωματική Μελέτη
- 110) Creswell, W.J. (2011). *Η Έρευνα Στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. (μτφ. Ν.Κουβαράκου). Αθήνα: Ίων. (έτος έκδοσης πρωτότυπου 2008)
- 111) Javeau, C., (2000). *Η Έρευνα με Ερωτηματολόγιο. Το Εγχειρίδιο του Καλού Ερευνητή*. (σελ. 54-152). Αθήνα. Εκδόσεις Τυποθήτω / Δάρδανος

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ΑΠΟ ΙΣΤΟΣΕΛΙΔΕΣ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟΥ

- 1) <http://www.llp.gr/europaika-programmata/comenius-sxoliki-ekpaideysi.html>
- 2) http://ec.europa.eu/education/tools/llp_en#gre
- 3) <http://blogs.sch.gr/eu-pdede/files/2011/05/COMENIUS1.pdf>
- 4) http://eacea.ec.europa.eu/llp/erasmus/erasmus_en.php
- 5) <http://www.etwinning.gr/etwinning/etwinning>
- 6) <https://www.iky.gr/el/erasmusplus#>
- 7) http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmusplus/files/files/resources/erasmus-plus-programme-guide_el.pdf

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι : Έντυπο Ατομικής Συγκατάθεσης και Πρωτόκολλο Συνέντευξης

ΕΝΤΥΠΟ ΑΤΟΜΙΚΗΣ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗΣ

Αγαπητέ συνάδελφε, αγαπητή συναδέλφισσα,

Στα πλαίσια της Διπλωματικής μου Εργασίας για την ολοκλήρωση του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών με τίτλο «**Διοίκηση και Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων**», του τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων του Α.Τ.Ε.Ι. Θεσσαλονίκης, σας προσκαλώ να συμμετάσχετε στη παρούσα συνέντευξη. Συγκεκριμένα ερευνάται κατά πόσο η **Διοίκηση αυτών των εκπαιδευτικών μονάδων ενθαρρύνει και παρακινεί τους εκπαιδευτές/εκπαιδευτικούς να αναλάβουν Ευρωπαϊκά Προγράμματα κινητικότητας εκπαίδευσης και κατάρτισης (Erasmus+, eTwinning, Comenius κ.α.)** και ποια πιθανά εμπόδια υπάρχουν στην διαδικασία αυτή. Το παρόν ερωτηματολόγιο απευθύνεται στους Διευθυντές των Δημόσιων Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (Δ.Ι.ΕΚ) του Νομού Θεσσαλονίκης

Το ερωτηματολόγιο αφορά αποκλειστικά τις ανάγκες της έρευνας, η οποία χωρίς τη δική σας συνεργασία θα είναι αδύνατο να υλοποιηθεί.

Θα ήθελα να σας διαβεβαιώσω για την εμπιστευτικότητα της διαδικασίας και να σας ενημερώσω ότι η συγκεκριμένη συνέντευξη θα χρησιμοποιηθεί μόνο για τους σκοπούς της παρούσας μελέτης και θα τηρηθεί η διαφύλαξη της προσωπικής ζωής του κάθε συμμετέχοντα

Αν έχετε να συμπληρώσετε κάτι που δεν καλύπτεται από τις ερωτήσεις της συνέντευξης, μπορείτε να το κάνετε ελεύθερα.

Ευχαριστώ πολύ εκ των προτέρων για τη συνεργασία και για τη διάθεση του χρόνου σας

Μαλιούφας Νίκος

ΠΕ09, Οικονομολόγος

Μεταπτυχιακός Φοιτητής του Α.Τ.Ε.Ι.Θ.

Ηλεκτρονική διεύθυνση: malioufas@gmail.com

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΤΩΝ Δ.Ι.ΕΚ
του ΝΟΜΟΥ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ

Α. ΤΥΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

ΦΥΛΟ

Άνδρας

Γυναίκα

Β. ΗΛΙΚΙΑ

έως 30 ετών

31-40 ετών

41-50 ετών

51-60 ετών

από 61 και πάνω

Γ. ΑΝΑΦΕΡΑΤΕ ΤΗΝ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ ΣΑΣ :

.....

Δ. ΧΡΟΝΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ

1 έως 5

6 έως 10

11 έως 15

16 έως 20

21 έως 25

26 και άνω...

Ε. ΧΡΟΝΙΑ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗΣ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΩΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ/ΤΡΙΑ

- 1 έως 5
- 6 έως 10
- 11 έως 15
- 16 έως 20
- 20 και άνω

Ζ. ΕΠΠΡΟΣΘΕΤΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ

Κατοχή 2^{ου} Πτυχίου :

- ΝΑΙ
- ΟΧΙ

Κατοχή Μεταπτυχιακού Τίτλου :

- ΝΑΙ
- ΟΧΙ

Κατοχή Διδακτορικού :

- ΝΑΙ
- ΟΧΙ

1) Πώς αντιλαμβάνεστε τον όρο «καινοτομία»; Τι είναι Καινοτομία κατά τη γνώμη σας στο χώρο της εκπαίδευσης ;

.....
.....

2) Είναι εύκολη η υλοποίηση καινοτόμων δράσεων και ευρωπαϊκών προγραμμάτων στο ισχύον συγκεντρωτικό ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα; Γιατί ;

.....
.....

3) Θεωρείτε ότι διαθέτετε επαρκή κατάρτιση και ανάλογο γνωστικό υπόβαθρο για την υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων;

.....
.....
4) Κατά τη διάρκεια της θητείας σας ως Διευθυντής/τρια σε Δ.Ι.Ε.Κ έχετε υλοποιήσει κάποια καινοτόμα δράση όπως ανάληψη ευρωπαϊκού προγράμματος ; (αν όχι, από θέση Υποδιευθυντή ;)

.....
.....
5) Αν ναι, σε ποια/ποιες ειδικότητες πραγματοποιήθηκαν ;

.....
.....
6) Ποια πιστεύετε ότι είναι τα οφέλη που απορρέουν από την υλοποίηση και εφαρμογή καινοτομιών στο σχολείο για τους μαθητές;

.....
.....
7) Για ποιους λόγους έχετε συμμετάσχει ή θα συμμετείχατε στην υλοποίηση ενός καινοτόμου προγράμματος ;

.....
.....
8) Ποιοι πιστεύετε ότι είναι οι σημαντικότεροι παράγοντες που δρουν ανασταλτικά για τη συμμετοχή σας σε καινοτόμες δράσεις ;

.....
.....
9) Με ποιόν τρόπο ενθαρρύνετε τους εκπαιδευτές να αναλάβουν ένα ευρωπαϊκό πρόγραμμα ;

.....
.....
10) Ενημερώνετε τους εκπαιδευτές για τις προκηρύξεις καινοτόμων προγραμμάτων ; και αν ναι, με ποιο τρόπο ;

11) Η διεκπεραίωση των τυπικών υποχρεώσεων (υποβολή πρότασης, διαδικασία εύρεσης συνεργαζόμενων εταίρων κ.α.) πόσο σας εμποδίζει στην απόφαση συμμετοχής και υλοποίησης των Προγραμμάτων;

.....
.....

12) Κατά πόσο πιστεύετε ότι εξαρτάται από εσάς η ανάληψη ενός τέτοιου Προγράμματος ; Μπορείτε να επηρεάσετε τη συμμετοχή των εκπαιδευτών ;

.....
.....

13) Πιστεύετε ότι οι εκπαιδευτικοί/εκπαιδευτές χρειάζονται επιμόρφωση στα θέματα των Προγραμμάτων;

.....
.....

14) Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο ρόλος σας στην υπόθεση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών/εκπαιδευτών της μονάδας σας;

.....
.....

15) Πιστεύετε πως θα αλλάξει κάτι στην κουλτούρα της εκπαιδευτικής μονάδας μετά τη συμμετοχή του σε ένα Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα ;

.....
.....

16) Εξαρτάται από τη δική σας στάση/ενθάρρυνση/δράση για να την ανάληψη ενός τέτοιου Προγράμματος ή όχι μόνο ;

.....
.....

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ : Έντυπο Ατομικής Συγκατάθεσης και Πρωτόκολλο Ερωτηματολογίου

ΣΥΝΟΔΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΟΛΗ

Αγαπητέ συνάδελφε, αγαπητή συναδέλφισσα,

Στα πλαίσια της Διπλωματικής μου Εργασίας για την ολοκλήρωση του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών με τίτλο «**Διοίκηση και Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων**», του τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων του Α.Τ.Ε.Ι. Θεσσαλονίκης, **σας προσκαλώ να συμμετάσχετε στη παρούσα έρευνα.**

Το παρόν ερωτηματολόγιο απευθύνεται στους εκπαιδευτές/εκπαιδευτικούς των Δημόσιων Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (Δ.Ι.Ε.Κ).

Συγκεκριμένα ερευνάται κατά πόσο η **Διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων όπως είναι τα Δ.Ι.Ε.Κ, ενθαρρύνει και παρακινεί τους εκπαιδευτές/εκπαιδευτικούς να αναλάβουν Ευρωπαϊκά Προγράμματα κινητικότητας εκπαίδευσης και κατάρτισης (Erasmus+, eTwinning, Comenius κ.α.)** και ποια πιθανά εμπόδια υπάρχουν στην διαδικασία αυτή. Ποιες είναι οι απόψεις/στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών/εκπαιδευτών σχετικά με την παρακίνηση τους από το μέρος των Διευθυντών/τριών.

Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και αφορά αποκλειστικά τις ανάγκες της έρευνας, η οποία χωρίς τη δική σας συνεργασία θα είναι αδύνατο να υλοποιηθεί.

Θα ήθελα να σας διαβεβαιώσω για την εμπιστευτικότητα της διαδικασίας και να σας ενημερώσω ότι οι απαντήσεις σας θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τους σκοπούς της παρούσας μελέτης.

Ευχαριστώ πολύ εκ των προτέρων για τη συνεργασία και για τη διάθεση του χρόνου σας

Μαλιούφας Νίκος

ΠΕ09, Οικονομολόγος

Μεταπτυχιακός Φοιτητής του Α.Τ.Ε.Ι.Θ.

Ηλεκτρονική διεύθυνση: malioufas@gmail.com

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΠΡΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΕΣ

ΤΥΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Α. ΦΥΛΟ

Άνδρας

Γυναίκα

Β. ΗΛΙΚΙΑ

έως 30 ετών

31-40 ετών

41-50 ετών

51-60 ετών

από 61 και πάνω

Γ) ΕΙΣΤΕ ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ/Η :

ΛΥΚΕΙΟΥ

ΤΕΙ

ΑΕΙ

ΙΕΚ

ΙΔΙΩΤΙΚΗΣ ΣΧΟΛΗΣ ή ΚΟΛΛΕΓΙΟΥ

ΣΧΟΛΗΣ ΕΞΩΤΕΡΙΚΟΥ

Δ) ΕΠΙΠΡΟΣΘΕΤΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ

Κατοχή 2^{ου} Πτυχίου :

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Κατέχετε Μεταπτυχιακό Τίτλο :

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Κατέχετε Διδακτορικό Τίτλο :

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Ε) ΧΡΟΝΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΑ Δ.Ι.ΕΚ

1 έως 5

6 έως 10

11 έως 15

16 έως 20

21 έως 25

26 και άνω...

Ζ) Η απασχόληση σας στη Μεταδευτεροβάθμια Εκπαίδευση είναι η κύρια ή η δευτερεύουσα απασχόληση σας ;

ΚΥΡΙΑ

ΔΕΥΤΕΡΕΥΟΥΣΑ

Η) Εάν είναι η δευτερεύουσα απασχόληση σας, επιλέξτε ποια είναι η κύρια απασχόληση σας ;

Εκπαιδευτικός στην Αθμια Εκπαίδευση

Εκπαιδευτικός στην Βθμια Εκπαίδευση

Εκπαιδευτικός στην Γθμια Εκπαίδευση

Απασχόληση στον Ιδιωτικό Τομέα (μερική ή πλήρης)

Απασχόληση στον Δημόσιο Τομέα (μερική ή πλήρης)

Θ) Έχετε υλοποιήσει στο παρελθόν κάποιο Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα στη Μεταδευτεροβάθμια Εκπαίδευση ;

ΝΑΙ

ΟΧΙ

ΑΚΟΛΟΥΘΟΥΝ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΘΕΜΑΤΑ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ ΑΝΑΛΗΨΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΣΤΟΝ ΧΩΡΟ ΤΩΝ Δ.Ι.ΕΚ - (ΣΧΕΣΕΙΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ)

1. Πόσο θετική είναι η στάση σας για την εισαγωγή καινοτόμων ιδεών στην εκπαίδευση;

1 2 3 4 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=απόλυτα)

2. Πόσο καλά γνωρίζετε έννοιες όπως κινητικότητα μαθητών και προσωπικού (εικονική ή φυσική), δικτύωση εκπαιδευτικών οργανισμών ;

1 2 3 4 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=απόλυτα)

3. Πόσο καλά γνωρίζετε τους σκοπούς και τους στόχους των Προγραμμάτων κινητικότητας εκπαίδευσης και κατάρτισης (Erasmus+, eTwinning, Intereg)

1 2 3 4 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=απόλυτα)

4. Πιστεύετε ότι η συμμετοχή στα Προγράμματα προωθεί την Ευρωπαϊκή ολοκλήρωση στην Παιδεία;

1 2 3 4 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=απόλυτα)

5. Πόσο χρήσιμη για τους μαθητές είναι η συμμετοχή τους στα Προγράμματα;

1 2 3 4 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=απόλυτα)

6. Πόσο χρήσιμη για την εκπαιδευτική μονάδα είναι η συμμετοχή της στα Ευρωπαϊκά Προγράμματα;

1 2 3 4 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=απόλυτα)

7. Πόσο χρήσιμη για την τοπική κοινωνία είναι η συμμετοχή της εκπαιδευτικής μονάδας στα Ευρωπαϊκά Προγράμματα;

1 2 3 4 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=απόλυτα)

8. Πιστεύετε ότι η συμμετοχή στα Ευρωπαϊκά Προγράμματα προωθεί την εκμάθηση των ξένων Γλωσσών;

1 2 3 4 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=απόλυτα)

9. Πιστεύετε ότι τα Ευρωπαϊκά Προγράμματα θα μπορούσαν να ενταχθούν στα επίσημα αναλυτικά προγράμματα; (όπως γίνεται σε άλλες Ευρωπαϊκές χώρες, π.χ. Αγγλία);

1 2 3 4 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=απόλυτα)

10. Οι αυξημένες απαιτήσεις σε θέματα προγραμματισμού, συντονισμού, επικοινωνίας, διάθεσης χρόνου κ.α. για την επιτυχή υλοποίηση των Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων πόσο σας εμποδίζουν στην απόφαση συμμετοχής και υλοποίησης τους ;

1 2 3 4 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=απόλυτα)

11. Πιστεύετε ότι η Διεύθυνση των εκπαιδευτικών μονάδων πρέπει να έχει ενεργό ρόλο στον προγραμματισμό και στην υποστήριξη των Προγραμμάτων;

1 2 3 4 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=απόλυτα)

12. Ο τύπος ηγεσίας της εκπαιδευτικής μονάδας πιστεύετε ότι επηρεάζει τους εκπαιδευτικούς/εκπαιδευτές στην απόφαση συμμετοχής και υλοποίησης των Προγραμμάτων;

1 2 3 4 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=απόλυτα)

13. Πόσο συχνά ενημερώνεστε για τα Ευρωπαϊκά Προγράμματα από τον/την Διευθυντή/τρια ;

1 2 3 4 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=απόλυτα)

14. Ο/Η Διευθυντής/τρια της εκπαιδευτικής μονάδας σας ενθαρρύνει στην ανάληψη Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων ;

1 2 3 4 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=απόλυτα)

15. Σε περίπτωση που έχετε αναλάβει στο παρελθόν ένα Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα πόσο σας έχει βοηθήσει η Διεύθυνση στην προσπάθεια σας ;

1 2 3 4 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=απόλυτα)

16. Πιστεύετε ότι οι διευθυντές/τριες των εκπαιδευτικών μονάδων έχουν τις βασικές γνώσεις και την απαραίτητη κατάρτιση για την προώθηση και τη στήριξη καινοτόμων προγραμμάτων;

1 2 3 4 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=απόλυτα)

17. Θεωρείτε ότι διαθέτετε επαρκή κατάρτιση και ανάλογο γνωστικό υπόβαθρο για την υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων;

1 2 3 4 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=απόλυτα)

18. Θεωρείτε ότι η συμμετοχή σας σε ένα ευρωπαϊκό πρόγραμμα θα μπορούσε να συμβάλει στην κατανόηση των πολιτισμικών διαφορών και στην αποτελεσματική διδασκαλία μαθητών με διαφορετικό κοινωνικό & πολιτισμικό υπόβαθρο ;

1 2 3 4 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=απόλυτα)

19. Θεωρείτε ανασταλτικό παράγοντα στη συμμετοχή σας σε Ευρωπαϊκά Προγράμματα την ελλιπή ενημέρωση ως προς τον σχεδιασμό και την υλοποίηση τους ;

1 2 3 4 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=απόλυτα)

20. Θεωρείτε ότι η συμμετοχή μιας εκπαιδευτικής μονάδας σε ευρωπαϊκά προγράμματα μπορεί να συμβάλει στη σύνδεση της με την ευρύτερη κοινωνία και τους φορείς ;

1 2 3 4 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=απόλυτα)

21. Πιστεύετε ότι η συχνή μετακίνηση λόγω της εκπαιδευτικής σας ιδιότητας από τη μια εκπαιδευτική μονάδα σε άλλη, σας αποτρέπει να συμμετάσχετε στην ανάληψη και υλοποίηση ενός Ευρωπαϊκού Προγράμματος ;

1 2 3 4 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=απόλυτα)

22. Πιστεύετε ότι χρειάζεστε επιμόρφωση στα θέματα των Προγραμμάτων ;

1 2 3 4 5 (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=απόλυτα)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ : ΟΙ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΤΩΝ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ

	Α. ΦΥΛΟ	Β. ΗΛΙΚΙΑ	Γ. ΑΝΑΦΕΡΑΤΕ ΤΗΝ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ ΣΑΣ	Δ. ΧΡΟΝΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	Δ. ΧΡΟΝΙΑ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗΣ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΩΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ/ ΤΡΙΑ ΣΕΛΔ.ΙΕΚ	Κατέχετε 2ο πτυχίο ;	Κατέχετε Μεταπτυχιακό Τίτλο	Κατέχετε Διδακτορικό τίτλο
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 1	ΘΗΛΥ	51-60 ετών	μηχανολόγος	16 έως 20	1 έως 5	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 2	ΑΡΡΕΝ	51-60 ετών	ΠΕ1810	25 και άνω	1 έως 5	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 3	ΑΡΡΕΝ	51-60 ετών	Φυσικός Ρ/Η	25 και άνω	6 έως 10	ΟΧΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 4	ΘΗΛΥ	51-60 ετών	ΠΕ19	25 και άνω	1 έως 5	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 5	ΑΡΡΕΝ	51-60 ετών	ΠΕ 12.04 Μηχανολόγος Μηχανικός	11 έως 15	1 έως 5	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 6	ΑΡΡΕΝ	51-60 ετών	ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ & ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΟΣ	21 έως 25	1 έως 5	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΟΧΙ
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 7	ΘΗΛΥ	51-60 ετών	εκπαιδευτικός	21 έως 25	1 έως 5	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ

	1. Πώς αντιλαμβάνεστε τον όρο «καινοτομία»; Τι είναι Καινοτομία κατά τη γνώμη σας στο χώρο της εκπαίδευσης ;	2. Είναι εύκολη η υλοποίηση καινοτόμων δράσεων και ευρωπαϊκών προγραμμάτων στο ισχύον συγκεντρωτικό ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα; Γιατί ;	3. Θεωρείτε ότι διαθέτετε επαρκή κατάρτιση και ανάλογο γνωστικό υπόβαθρο για την υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων;
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 1	Καινοτομία είναι ένας ευρύς όρος που σχετίζεται με την σύλληψη, υιοθέτηση και εφαρμογή μιας νέας ιδέας, μεθόδου ή πρακτικής. Ειδικότερα στην εκπαίδευση ο όρος μπορεί να περιλαμβάνει μια πληθώρα μεταρρυθμίσεων και αλλαγών από τον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, μεθόδους διδασκαλίας, οργάνωση και γενικά κάθε παράμετρο που σχετίζεται με την εκπαίδευση.	Κάποια εκπαιδευτικά συστήματα και περιβάλλοντα είναι περισσότερο διευκολυντικά από άλλα. Ωστόσο, η υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων μπορούν να υλοποιηθούν εκμεταλλευόμενοι στο έπακρο τα διαθέσιμα μέσα και ευκαιρίες.	η έννοια της επαρκούς κατάρτισης είναι σχετική καθώς δεν ορίζετε το μέτρο της επάρκειας. Επίσης η δυνατότητα για κατάρτιση είναι πάντα παρούσα και διαθέσιμη σε σχετικές ηλεκτρονικές πύλες και διευθύνσεις. Οπότε ναι, υπό αυτήν την έννοια θεωρώ την κατάρτισή μου επαρκή.
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 2	Κάθε νέα δράση με στοιχεία καινούργια	Δεν είναι εύκολη διότι γίνονται εκτός ωρολογίου προγράμματος και	Αρκετά ικανοποιητικό επίπεδο
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 3	Καινοτομία είναι μια πρωτοποριακή ιδέα και εφαρμογή της. Στην εκπαίδευση αφορά δράσεις και ενέργειες που αυξάνουν την ποιότητα εκπαίδευσης και είναι έξω από τα συνηθισμένα πλαίσια.	Είναι αρκετά δύσκολο όχι όμως ακατόρθωτο. Οι δυσκολίες προέρχονται από την γραφειοκρατία που υπάρχει όχι μόνο στην Ελλάδα αλλά και στην Ευρωπαϊκή Ένωση σε τέτοια θέματα.	Αρκετά καλή κατάρτιση αλλά σε Ευρωπαϊκά προγράμματα χρειάζομαι επιπλέον βοήθεια.
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 4	ΝΕΟΙ ΜΕΘΟΔΟΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	ΟΧΙ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ. Η ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΕΥΡΩΠΑΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΕΙΝΑΙ ΕΥΚΟΛΗ	ΝΑΙ ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΩ ΕΥΡΩΠΑΙΚΑ ΚΑΙ ΕΘΝΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 5	Ο όρος "καινοτομία" περιλαμβάνει πράξεις που προωθούν νέες αντιλήψεις για την εκπαίδευση (αλλαγή στάσεων, πεποιθήσεων, νέες διδακτικές μεθόδους, νέες τεχνολογίες κλπ).	Εύκολη δεν είναι διότι δεν υπάρχει επαρκής πληροφόρηση με αποτέλεσμα όταν γίνονται ανάλογες δράσεις να συγκεντρώνουν περιορισμένο αριθμό ενδιαφερομένων. Επίσης η μεγάλη γραφειοκρατία αποθαρρύνει πολλούς να ασχοληθούν με αυτές.	Νομίζω ότι διαθέτω επαρκή κατάρτιση και ανάλογο γνωστικό υπόβαθρο για την υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων.
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 6	Κάτι καινούργιο	Όχι, διότι έχει πολύ γραφειοκρατία	Ναι
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 7	η σύνδεση γνώσεων και δεξιοτήτων με τη σημερινή πραγματικότητα	όχι, λόγω γραφειοκρατικών προβλημάτων και ύπαρξης στεγανών δομών.	όχι

	4. Κατά τη διάρκεια της θητείας σας ως Διευθυντής/τρια σε Δ.ΙΕΚ έχετε υλοποιήσει κάποια καινοτόμα δράση όπως ανάληψη ευρωπαϊκού προγράμματος ; (αν όχι, από θέση Υποδιευθυτή ;)	5. Αν ναι, σε ποια/ποιες ειδικότητες πραγματοποιήθηκαν ;	6. Ποια πιστεύετε ότι είναι τα οφέλη που απορρέουν από την υλοποίηση και εφαρμογή καινοτομιών στο σχολείο για τους μαθητές;
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 1	ναι	Ειδικότητων συναφών με την πληροφορική	πολλά οφέλη όπως νέες γνώσεις, εμπειρίες, ανταλλαγή καινοτομίας, υιοθέτηση καλών πρακτικών, κατανόηση διαφορετικής κουλτούρας και πολλά άλλα
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 2	Πρόταση Erasmus KA2 και είμαστε δεύτεροι επιλαχόντες	Τουριστικά επαγγέλματα	Ανταλλαγή εμπειριών με άλλους καταρτιζόμενους, άνοιγμα του ΔΙΕΚ με τοπικούς φορείς
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 3	Ναι	Στο τομέα Οικονομίας και Διοίκησης Πληροφορικής	Οι μαθητές αποκτούν σημαντικές δεξιότητες και ικανότητες να ανταπεξέλθουν καλύτερα στον επαγγελματικό τους τομέα
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 4	ΝΑΙ ΕΧΩ ΕΝΑ ΕΡΑΣΜΟΥΣ PLUS ΜΕ 4 ΡΟΕΣ	ΘΑ ΠΡΑΓΜΑΤΟΠΟΙΗΘΕΙ ΣΤΙΣ ΠΑΡΑΚΑΤΩ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΕΣ: ΨΥΚΤΙΚΩΝ, ΜΗΧΑΝΟΤΡΟΝΙΚΗΣ, ΘΕΡΜΟΥΔΡΑΥΛΙΚΩΝ, ΑΙΣΘΗΤΙΚΗΣ,	ΑΝΟΙΓΕΙ Η ΟΠΤΙΚΗ ΤΟΥΣ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΑΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 5	Ναι, έχω υλοποιήσει τρία (3) ευρωπαϊκά προγράμματα με μία ή δύο ροές ανά πρόγραμμα.	Πραγματοποιήθηκαν με τα τμήματα "Τεχνικός Μαγειρικής Τέχνης Αρχιμάγειρας (chef)", "Βοηθός Φυσικοθεραπείας" και " Βοηθός Φαρμακείου".	Οι μαθητές θα γνωρίσουν σύγχρονα Ευρωπαϊκά περιβάλλοντα εργασίας που λειτουργούν με νέες τεχνολογίες και ψηφιακές δυνατότητες, θα ενισχύσουν την αυτογνωσία τους, την αυτοπεποίθησή τους, τις κοινωνικές και επικοινωνιακές τους δεξιότητες την δυνατότητα προσαρμογής τους σε αλλαγές, την κριτική τους σκέψη (βασικές και εγκάρσιες δεξιότητες) και την Ευρωπαϊκή τους ταυτότητα.
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 6	Ναι	1) Ποδολογίας Αισθητικής και 2) Αρτοποιός Ζαχαροπλαστικής	Νέες εμπειρίες, οι μαθητές γίνονται πιο δημιουργικοί, υπεύθυνοι, συμμετοχικοί
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 7	όχι	όχι	πολλά και ποικίλα

	7) Για ποιους λόγους έχετε συμμετάσχει ή θα συμμετείχατε στην υλοποίηση ενός καινοτόμου προγράμματος	8. Ποιοι πιστεύετε ότι είναι οι σημαντικότεροι παράγοντες που δρουν ανασταλτικά για τη συμμετοχή σας σε καινοτόμες δράσεις ;	9. Με ποιόν τρόπο ενθαρρύνετε τους εκπαιδευτές να αναλάβουν ένα ευρωπαϊκό πρόγραμμα ;
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 1	για τους λόγους που αναφέρθηκαν στην προηγούμενη ερώτηση	ελλιπής χρηματοδότηση, περιορισμένες ευκαιρίες εμπλοκής σε ευρωπαϊκά προγράμματα, μεγάλος όγκος γραφειοκρατικών διαδικασιών, φόρτος εργασίας	ενημερώνοντας, παροτρύνοντας και αναδεικνύοντας τα θετικά αποτελέσματα σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο από την εμπλοκή στο πρόγραμμα
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 2	Απόκτηση εμπειριών, επαφή με άλλους εκπαιδευτικούς φορείς Ευρωπαϊκούς και μη	Προσωπικά προσπαθώ να μην έχω ανασταλτικούς παράγοντες και τα καταφέρνω	Πληροφόρηση, ενεργητικής συμμετοχή σε όλες τις δράσεις και τις επισκέψεις
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 3	Για την απόκτηση εμπειριών	Η γραφειοκρατία και οι δυσκολίες από συγκεκριμένα πλαίσια (νομοθεσία)	Με διάφορα κίνητρα όπως τα δωρεάν ταξίδια και η αποκόμιση σημαντικών εμπειριών
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 4	ΓΙΑ ΝΑ ΠΡΟΣΦΕΡΩ ΣΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΖΟΜΕΝΟΥΣ ΝΕΟΥΣ ΟΡΙΖΟΝΤΕΣ ΣΥΝΑΝΑΣΤΡΕΦΟΜΕΝΟΙ ΜΕ ΝΕΟΥΣ ΤΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΤΟΥΣ ΑΠΟ ΑΛΛΕΣ ΧΩΡΕΣ	Η ΜΕΓΑΛΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΣΤΟΝ ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΧΡΟΝΟ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ Η ΜΗ ΠΛΗΡΩΜΗ ΤΟΥ ΓΙΑΥΤΟ ΚΑΙ Η ΜΗ ΚΑΛΗ ΓΝΩΣΗ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ.	ΔΥΣΚΟΛΟ ΝΑ ΕΝΘΑΡΡΥΝΗΣ ΑΛΛΑ ΛΕΓΟΝΤΑΣ ΟΤΙ ΤΑ ΟΦΕΛΕΙ ΠΟΥ ΠΡΟΚΥΠΤΟΥΝ ΣΕ ΟΛΟΥΣ ΤΟΥΣ ΕΜΠΛΕΚΟΜΕΝΟΥΣ ΕΙΝΑΙ ΠΑΡΑ ΠΟΛΛΑ
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 5	Διότι πιστεύω ότι η ωφέλεια των καταρτιζομένων είναι πολύ μεγάλη και επίσης αυξάνω τις εμπειρίες μου με αποτέλεσμα να σχεδιάζω καλύτερα προγράμματα.	1) Το νομικό πλαίσιο δεν είναι πάντα απόλυτα ξεκάθαρο 2) Μεγάλη γραφειοκρατία 3) Έλλειψη επαρκούς χρηματοδότησης 4) Μεγάλος φόρτος καθημερινής εργασίας	Δυστυχώς δεν υπάρχει χρηματικό όφελος που θα ήταν άμεσο κίνητρο οπότε περιορίζομαι μόνο στο να τονίζω την αλλαγή στάσεων και πεποιθήσεων και τον προφανή λόγω της εμπειρίας.
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 6	Για την προβολή του σχολείου, για να γνωρίσουν οι μαθητές καινούργια πράγματα	Η μεγάλη γραφειοκρατία, η έλλειψη πληροφόρησης και η υποστήριξη	Τους δείχνω το δικό μου παράδειγμα που συμμετέχω σε ευρωπαϊκά προγράμματα, ότι τους δίνετε η δυνατότητα να γνωρίσουν πως λειτουργούν άλλα σχολεία, να πάρουν ιδέες
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 7	για διεύρυνση των οριζόντων τόσο σε προσωπικό επίπεδο όσο και προσπάθειας να μεταφερθεί με τον ίδιο τρόπο στους μαθητές μου.	η γραφειοκρατική αντίληψη και η αποφυγή ευθύνης από πολλές δομές.	ενημερώνοντας συνεχώς για τα υπαρκτά οφέλη.

	10. Ενημερώνετε τους εκπαιδευτές για τις προκηρύξεις καινοτόμων προγραμμάτων ; και αν ναι, με ποιο τρόπο ;	11. Η διεκπεραίωση των τυπικών υποχρεώσεων (υποβολή πρότασης, διαδικασία εύρεσης συνεργαζόμενων εταίρων κ.α.) πόσο σας εμποδίζει στηναπόφαση συμμετοχής και υλοποίησης των Προγραμμάτων;	12. Κατά πόσο πιστεύετε ότι εξαρτάται από εσάς ηανάληψη ενός τέτοιου Προγράμματος ; Μπορείτε να επηρεάσετε τη συμμετοχή των εκπαιδευτών ;
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 1	ναι, είτε ομαδικά είτε ατομικά	Αν και χρονοβόρα αποτελεί μέρος της διαδικασίας. Περισσότερο εμποδίζει η έλλειψη διαθεσιμότητας	σε μεγάλο βαθμό .
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 2	Φυσικά τόσο στη ιστοσελίδα όσο και με ανακοινώσεις στο ΙΕΚ και στα email τους	Θα προτιμούσα να είναι πιο απλές οι διαδικασίες και πιο ξεκάθαρες	Εξαρτάται σε πολύ μεγάλο σημείο από τα κίνητρα που τους παρέχεις
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 3	Ναι με όλους τους δυνατούς τρόπους και με ηλεκτρονικά μηνύματα	Αποτελεί μεγάλο εμπόδιο και περιορίζει τον αριθμό των προγραμμάτων	Ο Διευθυντής παίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάληψη τέτοιων προγραμμάτων. Υπάρχουν τρόποι για την ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών.
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 4	ΔΕΝ ΤΟ ΕΚΑΝΑ ΔΙΟΤΙ ΔΕΝ ΤΟΥΣ ΕΝΔΙΑΦΕΡΕΙ ΛΟΓΩ ΤΟΥ ΟΤΙ ΔΝ ΞΕΡΟΥΝ ΑΝ ΘΑ ΕΙΝΑΙ ΤΟΥ ΧΡΟΝΟΥ ΣΤΟ ΣΥΓΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟ ΙΕΚ ΚΑΠ.	ναι, είτε ομαδικά είτε ατομικά	Αν και χρονοβόρα αποτελεί μέρος της διαδικασίας. Περισσότερο εμποδίζει η έλλειψη διαθεσιμότητας.
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 5	Μέχρι σήμερα προφορικά και από το σχολικό έτος 2017- 18 στα προσωπικά τους email.	Δεν με εμποδίζει καθόλου.	Εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό αφού εγώ πρέπει να τηνυπογράψω και να είμαι ο αποκλειστικά υπεύθυνος μέχριτην ολοκλήρωσή της. Πολύ δύσκολα μπορώ να τηνεπηρεάσω αφού δεν υπάρχει οικονομικό όφελος για τους εκπαιδευτές. Επίσης είναι πρόβλημα και η μη σταθερή σχέση εργασίας με το ΙΕΚ (Δεν μπορεί να συμμετέχει στο πρόγραμμα αν δεν απασχολείτε στο ΙΕΚ τη δεδομένηχρονική στιγμή της υλοποίησης).
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 6	Ναι, τους προωθώ τα email	Όχι πολύ	Η υλοποίηση ενός τέτοιου προγράμματος εξαρτάται κατά πολύ από τον Διευθυντή, ο οποίος μπορεί να επηρεάσει και τους εκπαιδευτές, ανάλογα με τις υποχρεώσεις αυτών
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 7	ναι , σε κάθε σύλλογο διδασκόντων υπενθυμίζω τις δυνατότητες προγραμμάτων που υπάρχουν.	σε πολύ μεγάλο βαθμό	σε μικρό βαθμό μια που άπτεται της προσωπικής επιδίωξης του καθένα.

	13. Πιστεύετε ότι οι εκπαιδευτικοί/εκπαιδευτές χρειάζονται επιμόρφωση στα θέματα των Προγραμμάτων;	14. Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο ρόλος σας στην υπόθεση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών/εκπαιδευτών της μονάδας σας;	15. Πιστεύετε πως θα αλλάξει κάτι στην κουλτούρα της εκπαιδευτικής μονάδας μετά τη συμμετοχή του σε ένα Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα ;
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 1	η διαρκής επιμόρφωση είναι προϋπόθεση	εμπίπτει στον τομέα των υποχρεώσεών μου στο μέτρο του δυνατού	πάντα η αλληλεπίδραση βοηθά
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 2	Νομίζω όλοι μας χρειαζόμαστε την επιμόρφωση . Πιστεύω στη Δια βίου μάθηση κα ως εκπαιδευτής ενηλίκων και αξιολογητής εκπαιδευτών ενηλίκων στον ΕΟΠΠΕΠ	Είναι πολύ σημαντικός και πρέπει να αποτελούμε ως διευθυντές τους μέντορες	Η κουλτούρα διαμορφώνεται από το διευθυντή. Η συμμετοχή σε δράσεις δημιουργεί τις προϋποθέσεις αλλαγής της κουλτούρας
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 3	Ναι όλοι χρειάζονται επιμόρφωση και η Διοίκηση και οι εκπαιδευτικοί. Καλό όμως θα ήταν να υπήρχε ειδική ομάδα στο Υπουργείο που να βοηθά έμπρακτα στην κατάθεση και υλοποίηση προτάσεων	Η επαγγελματική ανάπτυξη είναι σημαντική για όλους και Διευθυντής μπορεί να βοηθήσει με ενθάρρυνση και διάφορα κίνητρα.	Ναι θα αλλάξει στο θετικότερο
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 4	ΚΕΦΙ ΚΑΙ ΔΙΑΘΕΣΗ ΧΡΕΙΑΖΟΝΤΑΙ.	ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΣ	ΠΑΝΤΑ ΓΙΝΕΤΑΙ ΑΛΛΑΓΗ ΣΤΗΝ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ ΜΕΤΑ ΑΠΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΕΝΑ ΕΥΡΩΠΑΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ.
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 5	Ναι, χρειάζονται εφόσον κάποιοι πιθανόν θα ήθελαν να συμμετέχουν.	Πολύ μικρός εφόσον δεν υπάρχει μόνιμο προσωπικό ούτε εκπαιδευτικών ούτε εκπαιδευτών και κάθε χρόνο το προσωπικό και οι ειδικότητες αλλάζουν. Περιορίζεται στο να είναι απλά διεκπεραιωτικός	Ασφαλώς αφού εμπλουτίζεται η κουλτούρα των συμμετεχόντων.
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 6	Ναι	Ο ρόλος του Διευθυντή είναι να είναι καθοδηγητικός, συμβουλευτικός, οργανωτικός και γενικά ο ρόλος του είναι αρκετά σημαντικός και καθοριστικός.	Οπωσδήποτε, θα είναι μια επιτυχία για το ΙΕΚ, θα δώσει μια νέα πνοή, με αρκετές υποσχέσεις για το μέλλον
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 7	φυσικά.	ο διευθυντής αποτελεί τον κύριο παράγοντα για την παρακίνηση με στόχο την ανάπτυξη των ανθρώπων της μονάδας του.	ναι

	16. Εξαρτάται από τη δική σας στάση/ενθάρρυνση/δράση για να την ανάληψη ενός τέτοιου Προγράμματος ή όχι μόνο ;
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 1	φυσικά η δική μου στάση είναι μια παράμετρος. Απαιτείται ο κατάλληλος συντονισμός δράσεων και το ενδιαφέρον από όλους τους εμπλεκόμενους φορείς.
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 2	Κυρίως από τη θετική στάση του διευθυντή αλλά
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 3	Εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τον Διευθυντή αλλά επίσης εξαρτάται από εθελοντές εκπαιδευτικούς
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 4	ΟΧΙ ΜΟΝΟ
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 5	Η ενθαρρυντική στάση του Διευθυντή είναι απαραίτητη αλλά από μόνη της δεν αρκεί για να υλοποιηθεί ένα πρόγραμμα.
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 6	Σίγουρα ο Διευθυντής πρέπει να πάρει την πρωτοβουλία, αλλά από εκεί και πέρα χρειάζεται να τον βοηθήσουν και οι εκπαιδευτές αναλαμβάνοντας κάποιους ρόλους συμμετοχής.
ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟ 7	ναι