|  |
| --- |
| **https://scontent.xx.fbcdn.net/v/t1.0-9/13627028_1803146823255501_3788784162323172404_n.jpg?oh=95543d4cee4ab435aa446c86a8e86215&oe=5882CCCF**  https://www.education-master.gr/wp-content/uploads/2019/05/IHU_logo_blue_gr-300x94.jpg |

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Διοίκηση & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

Διπλωματική Εργασία

**Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ/ΗΓΕΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ ΣΤΗΝ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΚΑΙΝΟΤΟΜΕΣ ΔΡΑΣΕΙΣ**

της

ΚΑΡΑΚΟΥΤΑ ΕΥΑΓΓΕΛΙΑΣ

ΑΜ 399/2017

Επιβλέπων Καθηγητής

Χριστίδης Περικλής

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

Θεσσαλονίκη, Ιανουάριος 2020



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

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 οποιονδήποτε 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 αναμείξετε, τροποποιήσετε, ή δημιουργήσετε πάνω στο παρόν υλικό, πρέπει να διανείμετε τις δικές σας συνεισφορές υπό την ίδια άδεια CreativeCommonsόπως 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 Διεθνούς Πανεπιστημίου Ελλάδος, 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, 25 Ιανουαρίου 2020

Η Δηλούσα: Ευαγγελία Καρακούτα

Περιεχόμενα

[Κατάλογος Σχημάτων 7](#_Toc29229526)

[Κατάλογος Πινάκων 8](#_Toc29229527)

[ΠΕΡΙΛΗΨΗ 10](#_Toc29229528)

[ABSTRACT 12](#_Toc29229529)

[ΕΙΣΑΓΩΓΗ 13](#_Toc29229530)

[Α. Θεωρητική προσέγγιση 16](#_Toc29229531)

[Κεφάλαιο 1. ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ 16](#_Toc29229532)

[1.1. Η έννοια της καινοτομίας 16](#_Toc29229533)

[1.2. Μορφές εκπαιδευτικών καινοτομιών 17](#_Toc29229534)

[1.3. Τα χαρακτηριστικά της καινοτομίας 20](#_Toc29229535)

[1.4. Σχεδιασμός κι εφαρμογή των καινοτομιών 20](#_Toc29229536)

[1.5. Παράγοντες διαδικασίας σχεδιασμού κι εφαρμογής καινοτόμων δράσεων 23](#_Toc29229537)

[1.5.1. Η εκπαιδευτική Διοίκηση 23](#_Toc29229538)

[1.5.2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εισαγωγή και εφαρμογή καινοτόμων δράσεων 25](#_Toc29229539)

[1.5.3. Σχολικό κλίμα 28](#_Toc29229540)

[1.5.4. Σχολική κοινότητα 29](#_Toc29229541)

[1.6. Ελληνική εκπαίδευση και Καινοτομία 30](#_Toc29229542)

[Κεφάλαιο 2. ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ 33](#_Toc29229543)

[2.1. Διοίκηση- Ηγεσία 33](#_Toc29229544)

[2.2. Από τον Διευθυντή στον Ηγέτη σχολικής μονάδας 35](#_Toc29229545)

[2.3. Στυλ ηγεσίας 37](#_Toc29229546)

[2.3.1. Συναλλακτική ηγεσία (Transactional leadership) 38](#_Toc29229547)

[2.3.2. Μετασχηματιστική ηγεσία (Transformational leadership) 41](#_Toc29229548)

[2.3.3. Χαρισματική ηγεσία (Charismatic Leadership) 44](#_Toc29229549)

[2.3.4. Συμμετοχική/ Επιμεριστική ηγεσία (The Participative/ Distributed Model of Leadership) 45](#_Toc29229550)

[2.4. Ηγεσία και Καινοτομία 46](#_Toc29229551)

[2.4.1. Ο Διευθυντής-Ηγέτης σχολικής μονάδας και η Καινοτομία 48](#_Toc29229552)

[Κεφάλαιο 3. ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ 51](#_Toc29229553)

[3.1. Η έννοια της Παρακίνησης 51](#_Toc29229554)

[3.2. Θεωρίες Παρακίνησης 53](#_Toc29229555)

[3.2.1. Θεωρίες Περιεχομένου 53](#_Toc29229556)

[3.2.1.1. Θεωρία της Ιεράρχησης των Αναγκών του Maslow (1954) 53](#_Toc29229557)

[3.2.1.2. Θεωρία Υγιεινής και Παρακίνησης του F. Herzberg (1957) 55](#_Toc29229558)

[3.2.1.3. Η θεωρία του Alderfer- ERG (1969) 57](#_Toc29229559)

[3.2.1.4. Θεωρία Χ και Ψ (McGregor, 1960) 59](#_Toc29229560)

[3.2.1.5. Η θεωρία της Επίτευξης των αναγκών (McClelland, 1961) 60](#_Toc29229561)

[3.2.2. Θεωρίες Διαδικασίας 61](#_Toc29229562)

[3.2.2.1. Η θεωρία της Ισότητας ή της Δικαιοσύνης (Equity theory- S. Adams, 1965) 61](#_Toc29229563)

[3.2.2.2. Η θεωρία των Προσδοκιών (V.Vroom- expectancy theory, 1964) 62](#_Toc29229564)

[3.2.2.3. Το Μοντέλο των Porter & Lowrel (1968) 63](#_Toc29229565)

[3.2.2.4. Η θεωρία της Στοχοθέτησης (Latham & Locke, 1968) 63](#_Toc29229566)

[3.3. Ο ρόλος του Διευθυντή/Ηγέτη στην Παρακίνηση των εκπαιδευτικών 65](#_Toc29229567)

[3.4. Παρακίνηση, αποδοτικότητα και επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών 66](#_Toc29229568)

[Β. Ερευνητική προσέγγιση 69](#_Toc29229569)

[Κεφάλαιο 4: ΕΡΕΥΝΑ 69](#_Toc29229570)

[4.1. Σκοπός της έρευνας 69](#_Toc29229571)

[4.2. Ερευνητικά ερωτήματα 71](#_Toc29229572)

[4.3. Δείγμα 71](#_Toc29229573)

[4.4. Ερευνητικό εργαλείο 72](#_Toc29229574)

[4.5. Χρονοδιάγραμμα 76](#_Toc29229575)

[ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 77](#_Toc29229576)

[5.1. Δημογραφική σύνθεση του δείγματος 77](#_Toc29229577)

[5.2. Αξιοπιστία 81](#_Toc29229578)

[5.3. Ανάλυση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών 82](#_Toc29229579)

[5.3.1. Ανάλυση των Διαστάσεων της Παρακίνησης εκπαιδευτικών 82](#_Toc29229580)

[5.3.2. Ανάλυση των Διαστάσεων της Παρακίνησης ως προς το Φύλο 83](#_Toc29229581)

[5.3.3. Ανάλυση των Διαστάσεων της Παρακίνησης ως προς την ηλικία 85](#_Toc29229582)

[5.3.4. Ανάλυση των Διαστάσεων της Παρακίνησης ως προς τα Χρόνια Υπηρεσίας 88](#_Toc29229583)

[5.4. Προτεινόμενες καλές πρακτικές των εκπαιδευτικών 91](#_Toc29229584)

[5.5. Συζήτηση 94](#_Toc29229585)

[5.6. Συμπεράσματα 100](#_Toc29229586)

[5.7. Προεκτάσεις 101](#_Toc29229587)

[5.8. Περιορισμοί 102](#_Toc29229588)

[ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ 104](#_Toc29229589)

[Α. Ελληνική Βιβλιογραφία 104](#_Toc29229590)

[Β. Ξένη Βιβλιογραφία 110](#_Toc29229591)

[Γ. Άλλες πηγές: 119](#_Toc29229592)

[ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 121](#_Toc29229593)

[Α. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ 121](#_Toc29229594)

[Β. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 127](#_Toc29229595)

# **Κατάλογος Σχημάτων**

[**Σχήμα 1**. Το Ολοκληρωμένο μοντέλο (Augmentation Model) της συναλλακτικής και μετασχηματιστικής ηγεσίας των Avolio & Bass (Τζουνοπούλου, 2012) 43](#_Toc22048217)

[**Σχήμα 2**. Θεωρία Ιεράρχησης αναγκών του Maslow (Κυριακούλη, 2017) 54](#_Toc22048218)

[**Σχήμα 3**. Σχέση μεταξύ θεωριών Maslow - Herzberg – Alderfer (Μπουραντάς, 2002) 59](#_Toc22048219)

# **Κατάλογος Πινάκων**

[**Πίνακας 1**: Βασικές Διαστάσεις του ερωτηματολογίου μας για την Παρακίνηση των εκπαιδευτικών. 73](#_Toc22048744)

[**Πίνακας 2**. Φύλο των συμμετεχόντων 77](#_Toc22048745)

[**Πίνακας 3**. Ηλικία των συμμετεχόντων 78](#_Toc22048746)

[**Πίνακας 4**. Χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών 78](#_Toc22048747)

[**Πίνακας 5**. Χρόνια υπηρεσίας στην σχολική μονάδα 79](#_Toc22048748)

[**Πίνακας 6**. Εργασιακή σχέση εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα 79](#_Toc22048749)

[**Πίνακας 7**. Οργανικότητα σχολικής μονάδας 80](#_Toc22048750)

[**Πίνακας 8**. Περιοχή της σχολικής μονάδας 80](#_Toc22048751)

[**Πίνακας 9**.Μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων 80](#_Toc22048752)

[**Πίνακας 10**. Αξιοπιστία του ερωτηματολογίου (ερωτ.1-27) με βάση τον συντελεστή Cronbach’s alpha 81](#_Toc22048753)

[**Πίνακας 11**. Αξιοπιστία 1ης Διάστασης: ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ-ΕΠΙΒΡΑΒΕΥΣΗ: ερωτ. 2, 14, 17, 19 82](#_Toc22048754)

[**Πίνακας 12**. Αξιοπιστία 2ης Διάστασης: ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΘΕΤΙΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ-ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ: ερωτ. 1, 4, 5, 9, 10, 12, 13, 15, 21, 23 82](#_Toc22048755)

[**Πίνακας 13**. Αξιοπιστία 3ης Διάστασης: ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΤΗ ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ- ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΚΙ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ: ερωτ. 7, 8, 11, 20, 26 82](#_Toc22048756)

[**Πίνακας 14**. Αξιοπιστία 4ης Διάστασης: ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ: ερωτ. 3, 6, 16, 18, 22, 24, 25 82](#_Toc22048757)

[**Πίνακας 15**. Παρουσίαση Μ.Τ. και Τ.Α. των Διαστάσεων Παρακίνησης 83](#_Toc22048758)

[**Πίνακας 16.**Συγκριτική παρουσίαση Μ.Τ. των διαστάσεων παρακίνησης σε σχέση με το φύλο των εκπαιδευτικών 84](#_Toc22048759)

[**Πίνακας 17**. Ανάλυση της 3ης Διάστασης (Αυτονομία-Καινοτομία) ως προς το Φύλο 85](#_Toc22048760)

[**Πίνακας 18**. Συγκριτική παρουσίαση Μ.Τ. των διαστάσεων παρακίνησης σε σχέση με την ηλικία των εκπαιδευτικών 86](#_Toc22048761)

[**Πίνακας 19**. Μέσοι όροι-τρίτη διάσταση ως προς χρόνια υπηρεσίας 89](#_Toc22048762)

[**Πίνακας 20**. Βαθμός Παρακίνησης εκπαιδευτικών για καινοτόμες δράσεις 90](#_Toc22048763)

[**Πίνακας 21**. Προτεινόμενες καλές πρακτικές από τους εκπαιδευτικούς 92](#_Toc22048764)

**Ευχαριστίες**

Η παρούσα μελέτη πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών στην «Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Διεθνούς Πανεπιστημίου Ελλάδος. Με την ολοκλήρωση της εργασίας αυτής νιώθω έντονη την ανάγκη να ευχαριστήσω όλους όσους συνέβαλαν στην πραγματοποίησή της, άμεσα και έμμεσα.

Πρώτα από όλους ευχαριστώ τον επιβλέποντα καθηγητή μου κο Χριστίδη Περικλή για τις εύστοχες υποδείξεις του, την καθοδήγησή του, την ψυχολογική στήριξη και τον χρόνο που μου διέθεσε. Ευχαριστώ επίσης τον συνάδελφο εκπαιδευτικό Πληροφορικής κο Ιωαννίδη Θεόδωρο για την πολύτιμη βοήθεια και τις εξαιρετικές γνώσεις που μου μετέδωσε πάνω στην κατανόηση και εκτέλεση της εκπαιδευτικής-στατιστικής αυτής έρευνας.

Οφείλω να ευχαριστήσω την οικογένειά μου και τους/τις φίλους/ες μου για την κατανόηση και τη συμπαράσταση που απλόχερα μου προσέφεραν και όλους τους εκπαιδευτικούς που συνεργάστηκαν μαζί μου γιατί χωρίς τη συμμετοχή τους δε θα μπορούσε να ολοκληρωθεί η παρούσα έρευνα. Τέλος, ευχαριστίες οφείλω σε όλους τους διδάσκοντες, το προσωπικό και τους συμφοιτητές του Μεταπτυχιακού Προγράμματος. Η γνωριμία μου μαζί τους αποτέλεσε μια σημαντική εμπειρία Ζωής, Γνώσης και Αλληλεπίδρασης, πολύτιμη για τη μετέπειτα ζωή μου.

# **ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

Η σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα του 21ου αιώνα με τις οικονομικές, πολιτικές και κυρίως τις τεχνολογικές εξελίξεις αλλάζει επιφέροντας αλλαγές, προκλήσεις και νέες προοπτικές στην Εκπαίδευση. Η αναγκαιότητα υιοθέτησης καινοτόμων δράσεων από τα σχολεία μας γίνεται επιτακτική προκειμένου να ανταπεξέλθει στις επιταγές ενός διαρκώς μεταβαλλόμενου και εξελισσόμενου διεθνούς περιβάλλοντος. Αναγνωρίζοντας ότι η Παρακίνηση των εργαζομένων αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα θέματα που σχετίζονται με τη διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού, είναι πολύ σημαντικό ο Διευθυντής/Ηγέτης μιας σχολικής μονάδας να εφαρμόζει το κατάλληλο ή τον συνδυασμό των κατάλληλων στυλ ηγεσίας ώστε με τις πρακτικές του να δίνει κίνητρα στους εκπαιδευτικούς για να είναι περισσότερο δημιουργικοί και αποτελεσματικοί.

Σκοπός της παρούσης έρευνας ήταν να διερευνηθεί το πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την έννοια της Παρακίνησης και των Διαστάσεών της για τη συμμετοχή τους σε καινοτόμες δράσεις. Επίσης, κατά πόσο οι αντιλήψεις τους για την Παρακίνηση επηρεάζονται από δημογραφικά, κοινωνικά και εργασιακά κριτήρια καθώς και τη συσχέτιση του στυλ ηγεσίας με την παρακίνηση για συμμετοχή στην Καινοτομία.

Ως μεθοδολογικό εργαλείο επιλέχτηκε το δομημένο ερωτηματολόγιο το οποίο περιλάμβανε 27 ερωτήσεις κλειστού τύπου το περιεχόμενο των οποίων ήταν οι τέσσερις Διαστάσεις της Παρακίνησης με τη μορφή προτάσεων και δύο ανοιχτού τύπου ερωτήσεις όπου καταγράφηκαν οι καλές πρακτικές Παρακίνησης εκπαιδευτικών από τον Διευθυντή τους. Η συγκεκριμένη έρευνα πραγματοποιήθηκε το χρονικό διάστημα Μαΐου- Ιουνίου 2019 και συμμετείχαν 178 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Από τα αποτελέσματα διαπιστώθηκε ότι ο βαθμός Παρακίνησης των εκπαιδευτικών είναι αρκετά υψηλός και ότι εκτιμούν τις μετασχηματιστικού και συμμετοχικού τύπου πρακτικές των διευθυντών τους. Δίνουν, στο σύνολό τους, ιδιαίτερη βαρύτητα για την Παρακίνησή τους ως προς την Καινοτομία, στην ανάπτυξη ενός θετικού εργασιακού κλίματος και στην εφαρμογή μιας δίκαιης κι ευέλικτης ηγεσίας. Τέλος, διαπιστώθηκε ότι όσο αυξάνονται τα χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών κι επομένως η εμπειρία τους, τόσο αναζητούν έναν Ηγέτη που με το παράδειγμά του, τις αξίες του, την προσωπικότητά του και τις γνώσεις του θα ηγείται ενός καινοτόμου, σύγχρονου, «ανοιχτού» προς όλους σχολείου.

**Λέξεις- Κλειδιά:** εκπαιδευτική Διοίκηση, ηγεσία, Παρακίνηση, εκπαιδευτικοί, καινοτόμες δράσεις

# 

# **ABSTRACT**

The contemporary 21st century social conditions, along with the economic, political and mainly technological advances, are changing, bringing about changes, challenges and new prospects in Education. It is, thus, imperative that innovative actions be adopted, so that schools can answer to the needs of a constantly changing and developing international environment. Given that employees' motivation is among the most significant issues concerning Human Resources Administration, it is of utmost importance that the Principal of a school unit apply the appropriate or a combination of appropriate leading styles to ensure that, with his chosen practices, he motivates teachers to be more creative and effective.

The aim of the particular research was to study how the educators of Primary education conceive the notion of Motivation and its Dimensions in light of their participation in innovative acts. Moreover, it intended to show the extent to which their attitude towards Motivation were affected by demographic, social and job criteria as well as the correlation of the leading style with the motivation for participation in Innovation.

A survey questionnaire was designated as a methodological tool. It consisted of 27 closed-ended questions that were related to the four Dimensions of the Motivation. The questionnaire encluded sentences and two open-ended questions, documenting the good practices of Motivation followed by the schools’ Principals . The specific research took place between May and June 2019, with 178 educators of Primary Education participating in it.

Results have shown that the rate of teachers’ Motivation is quite high while they appreciate their Transformational and Participative Principal’ practices. As a whole, they emphasize the effect of Motivation as a means towards Innovation, developement of a positive working environment and the implementation of a fair and flexible leadership. Ultimately, it is ascertained that the more experienced the teachers are, the more it is expected that a Leader should lead by example, promote his/her values, personality and knowledge, leading an innovative, modern and open to the society school.

**Key words:** educational Administration, leadership, Motivation, educators, innovative actions

# **ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

Ζούμε σε μια εποχή που οι εξελίξεις στην οικονομία, την επιστήμη και την τεχνολογία είναι ραγδαίες επιφέροντας την ταχύτατη παραγωγή και διακίνηση πληροφοριών και γνώσεων. Μέσα σε αυτόν τον κυκεώνα εξελίξεων και την εποχή της Καινοτομίας, το σχολείο ως κοινωνικός θεσμός και ως ζωντανός οργανισμός δεν μπορεί παρά να προσαρμόζεται στις νέες συνθήκες με ταχύτητα και αποτελεσματικότητα. Οφείλει να παρακολουθεί τις εξελίξεις σε κοινωνικοοικονομικό, επιστημονικό και τεχνολογικό επίπεδο και να ανταποκριθεί στις γενικότερες και ειδικότερες ανάγκες και απαιτήσεις των μαθητών του (Γιαννακάκη, 2005). Να διαπαιδαγωγήσει συνειδητοποιημένους, ενημερωμένους και κυρίως ενεργούς πολίτες οι οποίοι με τις δεξιότητες και ικανότητες που θα αποκτήσουν από το σχολικό περιβάλλον θα μπορούν να συμμετέχουν πλήρως στον ταχέως μεταβαλλόμενο κόσμο. Άλλωστε, ο (Dubberly, 2008) υποστηρίζει ότι δεν είναι δυνατό να υπάρξει μια κοινωνία χωρίς καινοτομία.

Η επιτυχία εισαγωγής και εφαρμογής καινοτόμων δράσεων στο σχολείο δεν είναι ποτέ σίγουρο ότι θα πετύχει. Η επιτυχία εισαγωγής τους εξαρτάται από τα χαρακτηριστικά του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος, όπως: τη δομική συγκρότηση της σχολικής μονάδας, το σχολικό κλίμα, την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, τα γενικά γνωρίσματα της σχολικής μονάδας και της ευρύτερης κοινότητας στην οποία ανήκει, την εργασιακή κουλτούρα των εκπαιδευτικών και τον τρόπο διοίκησης/ηγεσίας της σχολικής μονάδας από τον Διευθυντή/Ηγέτη (Βογιατζή, 2018).

Τα ευρήματα πολλών εκπαιδευτικών ερευνών αναδεικνύουν τον καταλυτικό ρόλο του Διευθυντή στην εισαγωγή και εφαρμογή καινοτόμων δράσεων στα σχολεία (Vandenberghe, 1995). Ο ρόλος του γίνεται πολυδιάστατος και απαιτητικός καθώς με τον τρόπο διοίκησης της σχολικής μονάδας απαιτείται να εξισορροπεί την ανάγκη για αλλαγή με τη σταθερότητα. Απαιτείται να συμπεριφέρεται ως ηγέτης μιας ομάδας εκπαιδευτικών και μαθητών και ταυτόχρονα να δρα σύμφωνα με τις εντολές και τις προσδοκίες των ανωτέρων του στην ιεραρχία (Σαΐτης, 2008).

Λόγω της σπουδαιότητας του ρόλου του Διευθυντή/Ηγέτη έχουν διερευνηθεί διαφορετικές θεωρίες/ στυλ ηγεσίας και πρακτικές. Στην παρούσα εργασία θα αναφερθούμε αναλυτικά κυρίως σε σύγχρονα στυλ ηγεσίας όπως το συναλλακτικό, το χαρισματικό, το συμμετοχικό και το μετασχηματιστικό στα οποία υπάρχει έντονα ένα κοινό χαρακτηριστικό, η Παρακίνηση.

Από τις θεωρίες Παρακίνησης, όπως διαβάζουμε στη βιβλιογραφία, ο ηγέτης εφαρμόζει τέτοιες πρακτικές διοίκησης οι οποίες συμβάλλουν στην καλή λειτουργία και την επιτυχία των στόχων μιας σχολικής μονάδας και στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Στην Ελλάδα του σήμερα είναι πολύ σημαντική η αξιολόγηση της Παρακίνησης στην Εκπαίδευση λόγω πολιτικών, κοινωνικών αλλά και οικονομικών συγκυριών που συμβαίνουν. Άλλωστε η Παρακίνηση ως διαδικασία στόχο έχει τη σύνδεση των προσωπικών αναγκών των εργαζομένων με τους στόχους του οργανισμού. Για να υπάρχει Παρακίνηση θα πρέπει να ισχύουν οι κατάλληλες συνθήκες ώστε ο εργαζόμενος οικειοθελώς να προσπαθεί να πετύχει τους στόχους του οργανισμού χωρίς συνθήκες πίεσης. Τέλος, η Παρακίνηση των εκπαιδευτικών έχει συνδεθεί στενά με την Παρακίνηση των μαθητών, γεγονός που καταδεικνύει τη σπουδαιότητά της στη συνολική αποδοτικότητα της σχολικής μονάδας (Γεραλή-Ρούσσου, 2006).

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες η μετασχηματιστική ηγεσία κατέχει εξέχουσα θέση στην εκπαιδευτική διοίκηση ως η ιδανικότερη πρακτική ηγεσίας στα σχολεία (Hallinger, 2003). Ένας μετασχηματιστικός ηγέτης υιοθετεί καινοτόμες ιδέες, ενθαρρύνει και παρακινεί τους εργαζομένους του σε ομαδική εργασία, ενισχύει τον ενθουσιασμό και δίνει έμφαση στο Όραμα και τους στόχους του οργανισμού. Επομένως, η διερεύνηση του τρόπου διοίκησης των σχολικών οργανισμών από τους διευθυντές κρίνεται απαραίτητη ώστε να μελετηθούν, να καταρτιστούν και να εφαρμοστούν επιμορφωτικά προγράμματα που θα βοηθούν τους διευθυντές/ ηγέτες να υιοθετήσουν μετασχηματιστικού τύπου ή μίξη πολλών στυλ ηγεσίας, πρακτικές και δράσεις.

Στην παρούσα εργασία διερευνούμε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την Παρακίνηση και συσχετίζουμε τις απόψεις τους με τις εφαρμοσμένες πρακτικές του Διευθυντή/Ηγέτη που ευνοούν ή παρεμποδίζουν την Παρακίνησή τους για συμμετοχή σε καινοτόμες δράσεις. Διερευνούμε επίσης το κατά πόσο οι απόψεις αυτές επηρεάζονται από δημογραφικά, κοινωνικά και εργασιακά κριτήρια όπως το φύλο, η ηλικία, τα χρόνια υπηρεσίας, το μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων, την εργασιακή σχέση, την οργανικότητα του σχολείου και την περιοχή του. Τέλος, από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών της έρευνάς μας συγκεντρώνουμε τις δικές τους προτεινόμενες καλές πρακτικές που θα ενισχύσουν την Παρακίνησή τους κι αυτό είναι και η προστιθέμενη αξία της δικής μας έρευνας.

Η διπλωματική μελέτη αποτελείται από δύο μέρη: το θεωρητικό και το ερευνητικό μέρος. Το θεωρητικό μέρος περιλαμβάνει τρία κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο επιχειρείται η εννοιολογική προσέγγιση της καινοτομίας και οι μορφές της καθώς και η διαδικασία σχεδιασμού και εφαρμογής της. Κατόπιν αναλύονται οι παράγοντες που επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά την επιτυχία ή μη της διαδικασίας σχεδιασμού κι εφαρμογής καινοτόμων δράσεων, όπως την εκπαιδευτική Διοίκηση, το σχολικό κλίμα, τη σχολική κοινότητα και τον ρόλο του εκπαιδευτικού. Τέλος, γίνεται αναφορά στις καινοτόμες δράσεις που λειτουργούν στη χώρα μας σήμερα.

Στο δεύτερο κεφάλαιο επιχειρείται η διάκριση των εννοιών Διοίκηση και Ηγεσία μέσα από την ανάλυση των χαρακτηριστικών ενός Διευθυντή/Ηγέτη και τον ρόλο του στην εκπαιδευτική Καινοτομία. Αναφερόμαστε εκτενώς στο συναλλακτικό, μετασχηματιστικό, χαρισματικό και συμμετοχικό στυλ ηγεσίας και την επιρροή που ασκούν τόσο στην Παρακίνηση όσο και στην Καινοτομία.

Στο τρίτο κεφάλαιο εμβαθύνουμε στην έννοια της Παρακίνησης και αναπτύσσουμε τις θεωρίες της, τόσο τις θεωρίες περιεχομένου όσο και τις θεωρίες διαδικασίας που παρουσιάζουν μεγάλο ενδιαφέρον για την εργασία μας. Με τον τρόπο αυτό αναδεικνύουμε την πολυπλοκότητα της έννοιας Παρακίνηση αλλά και τη σημαντικότητά της στον εκπαιδευτικό χώρο.

Το ερευνητικό μέρος αποτελείται από δύο κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο (4ο της συνολικής εργασίας) παρουσιάζεται ο σκοπός της έρευνάς μας, τα ερευνητικά ερωτήματα αυτής και ο πληθυσμός του δείγματός μας. Επίσης, χρησιμοποιήσαμε το δομημένο ερωτηματολόγιο ως μεθοδολογικό εργαλείο και συλλέξαμε ποσοτικά στοιχεία για την Παρακίνηση και τις Διαστάσεις της. Έτσι, στο 5ο και τελευταίο κεφάλαιο (2ο του ερευνητικού μέρους) ακολούθησε η περιγραφική ανάλυση του δείγματος ως προς τα δημογραφικά, κοινωνικά και εργασιακά χαρακτηριστικά. Έγινε ανάλυση των κύριων διαστάσεων της Παρακίνησης και καταγράφηκαν οι Μ.Τ. και οι Τ.Α. κάθε πρότασης. Ακολούθησε η συσχέτιση εξαρτημένων και ανεξάρτητων μεταβλητών και τέλος καταγράφηκαν οι προτεινόμενες καλές πρακτικές των συμμετεχόντων. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με την εξαγωγή των συμπερασμάτων, των μελλοντικών προεκτάσεων αλλά και των περιορισμών της έρευνάς μας.

# **Α. Θεωρητική προσέγγιση**

# Κεφάλαιο 1. ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ

* 1. **Η έννοια της καινοτομίας**

Ο όρος καινοτομία αναφέρεται συχνά στη χρήση ευρηματικών ιδεών, στη δημιουργία λύσεων και νέων τρόπων δράσης ( Lindfors, Hilmola, 2016). Χρησιμοποιήθηκε ως έννοια στον τομέα των επιχειρήσεων αρχικά και εξαπλώθηκε ως σήμερα σε πολλούς άλλους τομείς, όπως την Υγεία, τη βιομηχανία, την Τεχνολογία, την Εκπαίδευση και αλλού. Στη βιβλιογραφία συναντάται σε πλήθος ορισμών ανάλογα με τον τύπο και τις διαστάσεις της.

Καινοτομία είναι μια πρωτοποριακή οπτική προσδιορισμού της πραγματικότητας (Σπυροπούλου, 2007) αλλά και « Η σκόπιμη εισαγωγή κι εφαρμογή νέων ιδεών, προϊόντων ή διαδικασιών που έχουν σκοπό να ωφελήσουν σημαντικά το άτομο, την ομάδα, την οργάνωση ή την ευρύτερη κοινωνία» (West & Wallace, 1991). Η καινοτομία έρχεται για να βελτιώσει μια κατάσταση εισάγοντας κάτι νέο, που δεν υπήρξε στο παρελθόν, αφού λάβει όμως σοβαρά υπόψη του και το σύστημα αξιών μέσα στο οποίο σημειώνεται (Johannessen et all., 2001). Κατά τον Inbar (1996), καινοτομία θεωρούνται «…οι νέοι μέθοδοι δράσης και οι νέοι τρόποι αντίληψης και προσέγγισης των καταστάσεων και των προβλημάτων του οργανισμού, που προκύπτουν από την αναθεώρηση και τον επαναπροσδιορισμό των προηγούμενων αντιλήψεων και δράσεων του οργανισμού και προκαλούν αλλαγές στον τρόπο που λειτουργεί» (Inbar, 1996).

Κατά τους Ones, Anderson, Viswesvaran & Sinangil, 2017, υπάρχουν τέσσερα επίπεδα καινοτομίας: η ατομική, η ομαδική, η οργανωτική και η βιομηχανική. Στην παρούσα έρευνα επικεντρώνουμε το ενδιαφέρον μας στον ρόλο του Διευθυντή / Ηγέτη ως προς την παρακίνηση των εκπαιδευτικών του για τη συμμετοχή τους σε καινοτόμες δράσεις, κι έτσι θα μας απασχολήσει η καινοτομία σε επίπεδο ομάδας στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Οι (Kamal, Singh, 2013) θεωρούν ότι καινοτομίες στην εκπαίδευση συναντούμε στις υποδομές της και στα μέσα διδασκαλίας της. Κατά τους (Stukalenko, Zhakhina, Kukubaeva, Smagulova & Kazhibaeva, 2016) δύο είναι τα είδη των εκπαιδευτικών καινοτομιών: καινοτομίες στο εκπαιδευτικό σύστημα και καινοτομίες στη μάθηση και τη διδασκαλία. Καινοτομία στην εκπαίδευση θα συναντήσουμε σε επίπεδα πρακτικών, δομών, τεχνικών αλλά και αλλαγής συμπεριφοράς/ αντιλήψεων ατόμων (Παπακωνσταντίνου, 2008).

Καθώς ανατρέχουμε στη βιβλιογραφία για την εκπαιδευτική καινοτομία, συχνά συναντούμε να αναφέρονται οι όροι «αλλαγή» και «μεταρρύθμιση» χωρίς όμως να μπορούμε να τους ταυτίσουμε λόγω του περιεχομένου, του μεγέθους, του βάθους των αλλαγών, των διαδικασιών σχεδιασμού και εφαρμογής τους και της σχέσης τους με το σύστημα (Μαυροσκούφης, 2002).

Η αλλαγή είναι μια διαδικασία που αφορά οποιαδήποτε διαφοροποίηση επέρχεται στο πλαίσιο του σχολικού οργανισμού, προγραμματισμένα ή όχι, και νοηματοδοτείται από εσωτερικές και εξωτερικές δυνάμεις. Κατά τον Johannessen (2001), κάθε αλλαγή δεν αποτελεί καινοτομία, αν και η καινοτομία εμπεριέχει την έννοια της αλλαγής. Η διαφορά τους έγκειται στο ότι στην εκπαιδευτική αλλαγή δεν εφαρμόζεται απαραίτητα κάτι πρωτοποριακό αλλά μια νέα ιδέα ή πρακτική, η οποία έχει εφαρμοστεί ξανά στο παρελθόν. Αντίθετα στην καινοτομία εμφανίζεται κάτι νέο, «αδοκίμαστο», πρωτότυπο, συνοδευόμενο από συγκεκριμένους σκοπούς και στόχους, ενώ η αλλαγή μπορεί να είναι απροσχεδίαστη. Τέλος, κάθε αλλαγή κατά τον Dean (1993), μπορεί να είναι θετική ή αρνητική, εκούσια ή ακούσια, μεγάλης ή μικρής εμβέλειας, εσωτερική ή εξωτερική του σχολικού περιβάλλοντος, καθολική ή μερική, εθελοντική ή επιβεβλημένη, απειλητική ή μη (Ιορδανίδης, 2006).

Κατά τον Vandenberghe (1998) καινοτομία θεωρείται μια μικρής κλίμακας αλλαγή με στόχο τη βελτίωση μόνο συγκεκριμένων τομέων της σχολικής μονάδας σε αντίθεση με τη μεταρρύθμιση που θεωρείται μεγάλης κλίμακας αλλαγή. Η μεταρρύθμιση για να υλοποιηθεί και να εφαρμοστεί σε ευρεία κλίμακα απαιτεί τη νομοθετική νομιμοποίησή της από το κεντρικό εκπαιδευτικό σύστημα (Inbar, 1996). Άλλωστε σχεδιάζεται από μια κεντρική διοίκηση, επιβάλλεται υποχρεωτικά προς όλες τις σχολικές μονάδες και αποτελεί έκφραση της οικονομικής και επιχειρησιακής πολιτικής της κυβέρνησης κάθε κράτους (Fullan & Miles, 1992).

* 1. **Μορφές εκπαιδευτικών καινοτομιών**

Οι εκπαιδευτικές καινοτομίες διακρίνονται σε :

α) Υποχρεωτικές, οι οποίες επιβάλλονται από το Υπουργείο Παιδείας σε όλες τις σχολικές μονάδες της χώρας κι έχουν τους ίδιους/κοινούς σκοπούς και στόχους. Αρκετά συχνά συνοδεύονται από αναλυτικές οδηγίες, πρακτικές εφαρμογές, βιβλία, σεμινάρια ή επιμορφώσεις- μικρής ή μεγάλης διάρκειας- προς εκπαιδευτικούς ή Διευθυντές και υποστήριξη σε υλικοτεχνική υποδομή, ώστε να μειωθεί το εύρος των αποκλίσεων ή η πιθανότητα αποτυχίας της καινοτομίας στα σχολεία (Καβούρη, 1999).

β) Προαιρετικές, θεωρούνται οι καινοτομίες οι οποίες εφαρμόζονται μόνο από μια μερίδα εκπαιδευτικών και των Διευθυντών τους οι οποίοι θέλοντας να οδηγηθούν σε αποτελεσματική μάθηση και στην καλύτερη επαγγελματική τους ανέλιξη, ενημερώθηκαν, πειραματίστηκαν και εφάρμοσαν καινοτόμες δράσεις. Με τον τρόπο αυτό βοήθησαν ώστε να επιλυθούν ή να βελτιωθούν προβλήματα ή πρακτικές που αφορούσαν κατά κύριο λόγο τη δική τους σχολική μονάδα. Για το λόγο αυτό, αυτού του είδους οι καινοτομίες ονομάζονται και «καινοτομίες με επίκεντρο το σχολείο» (School- Cendred Innovation) και θεωρούνται οι πιο αποτελεσματικές, γιατί εμπλέκουν όλους τους ενδιαφερόμενους της σχολικής μονάδας, αφορά πραγματικές ανάγκες του σχολείου, είναι πιο ευέλικτες κι ευνοούν τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων (Hargreaves, 1982).

Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικές καινοτομίες μπορούν να διακριθούν κατά τους Cohen & Ball, (2006) με κριτήρια:

* τις πηγές χρηματοδότησής τους (από ιδιωτικούς ή δημόσιους οργανισμούς)
* τον τομέα όπου θα εισαχθούν (διδακτικές, διοικητικές, οργανωσιακές κ.α.)
* τον χαρακτήρα της εφαρμογής και της λειτουργικότητάς τους (τυποποιημένες ή όχι διαδικασίες).

Ειδικότερα, παίρνοντας ως κριτήρια το περιεχόμενο, τους στόχους, τις διαδικασίες, το εύρος διάχυσης και τα επίπεδα εφαρμογής τους, οι εκπαιδευτικές καινοτομίες μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε : (Μαυροσκούφης, 2002)

* καινοτομίες που αποσκοπούν στην αποκατάσταση του χάσματος μεταξύ επίσημων προδιαγραφών και της πραγματικότητας (π.χ. κριτική σκέψη, αποστήθιση)
* καινοτομίες που οδηγούν στην εισαγωγή νέων προδιαγραφών (μέθοδο project, διαφοροποιημένη διδασκαλία, συμπερίληψη)
* καινοτομίες μικροεπιπέδου (οργάνωση της διδασκαλίας, «Τσάντα στο σχολείο»)
* καινοτομίες μακροεπιπέδου (αξιολόγηση εκπαιδευτικών συστημάτων, Νέα Προγράμματα Σπουδών)
* Καινοτομίες περιεχομένου (νέοι σκοποί και στόχοι)
* Καινοτομίες διαδικαστικού τύπου (περιγραφική αξιολόγηση)

(Μαυροσκούφης, 2002).

Τέλος, όπως αναφέρεται στη (Γιαννακάκη, 2005) τα είδη των εκπαιδευτικών καινοτομιών είναι:

* Η Εκπαιδευτική-Παιδαγωγική καινοτομία (instructional innovation) κι αφορά την εισαγωγή νέων ιδεών σε μεθόδους διδασκαλίας κι αξιολόγησης, στα μέσα διδασκαλίας, στο περιεχόμενο της μάθησης αλλά και στους μαθησιακούς στόχους (Γιαννακάκη,2005)
* Η Οργανωτική-Διοικητική καινοτομία (administrative innovation) που αφορά την εισαγωγή και αξιοποίηση νέων μεθόδων οργάνωσης και διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας, την καλύτερη διαχείριση του Ανθρώπινου Δυναμικού καθώς και τους τρόπους παρακίνησης των εκπαιδευτικών από τον Διευθυντή για μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας και την καλύτερη επαγγελματική εξέλιξή τους.
* Καινοτομία στη σχολική κουλτούρα, που αφορά την αλλαγή στις στάσεις/αξίες/πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών του σχολείου αλλά και τις αμφίδρομες σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ όλων των εμπλεκομένων της εκπαιδευτικής κοινότητας (μαθητές, εκπαιδευτικοί, γονείς, τοπική κοινωνία) (Γιαννακάκη, 2005)

Από τα παραπάνω και λαμβάνοντας υπόψη τις συνεχώς αυξανόμενες τεχνολογικές, οικονομικές και κοινωνικές εξελίξεις, γίνεται πλέον επιτακτική η ανάγκη επιτυχούς προσαρμογής και ανταπόκρισης όλων των σχολικών οργανισμών στα νέα δεδομένα και στις προκλήσεις της σύγχρονης εποχής με την εισαγωγή, εφαρμογή και διάχυση καινοτομιών σε εθνικό επίπεδο (Inbar, 1996). Ο σωστός, οργανωμένος και αποτελεσματικός σχεδιασμός των καινοτομιών σε τοπικό ή εθνικό επίπεδο, είναι το βασικότερο κριτήριο επιτυχίας τους ώστε να επέλθει η βελτίωση.

* 1. **Τα χαρακτηριστικά της καινοτομίας**

Κατά το στάδιο σχεδιασμού και υιοθέτησης μιας καινοτομίας είναι πολύ σημαντικό να μελετηθούν τα δομικά χαρακτηριστικά της γιατί από αυτά θα εξαρτηθεί και η επιτυχής ή όχι θεσμοποίησή της. Αυτά είναι:

* Η αναγκαιότητα της καινοτόμου δράσης. Αν η καινοτομία που θα εφαρμοστεί εξυπηρετεί τις πραγματικές ανάγκες της σχολικής μονάδας και αντιμετωπίζει τα υπαρκτά προβλήματα/ανάγκες αυτής, τότε οι πιθανότητες επιτυχίας της αυξάνονται (Fullan,1988).
* Η σαφήνεια της δράσης. Όταν οι σκοποί και οι στόχοι της καινοτομίας που θέλουμε να εφαρμόσουμε είναι σαφείς και συγκεκριμένοι, οι πρακτικές και η ορολογία της ξεκάθαρες, τότε και το σύνολο των εμπλεκομένων εκπαιδευτικών θα είναι θετικά προδιατιθέμενοι για την άμεση υλοποίησή της (Fullan, 1988).
* Η πολυπλοκότητα της δράσης. Όσο πιο πολύπλοκη είναι μια καινοτομία στο περιεχόμενο και στην εφαρμογή της τόσο περισσότερο αυξάνεται η αποθάρρυνση από την πλευρά των εκπαιδευτικών, οι οποίοι χρειάζονται περισσότερη στήριξη με σαφείς οδηγίες και υλικοτεχνική υποδομή (Fullan, 1988).
* Τέλος, η ποιότητα και η δυνατότητα υλοποίησης των καινοτόμων δράσεων. Είναι σημαντικό για κάθε καινοτομία που θα εισαχθεί στο εκπαιδευτικό σύστημα να ελεγχθεί ο βαθμός δυσκολίας της στην πράξη για όλους τους αποδέκτες αυτής (εκπαιδευτικούς- μαθητές) και αν διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες οι εκπαιδευτικοί ώστε να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της (Spiering, 2006).
  1. **Σχεδιασμός κι εφαρμογή των καινοτομιών**

Ανατρέχοντας στη βιβλιογραφία συναντούμε μελέτες οι οποίες αναλύουν τη διαδικασία εισαγωγής μιας καινοτομίας στη σχολική μονάδα βασιζόμενες σε διάφορα μοντέλα. Σύμφωνα με αυτά, υπάρχουν κάποια στάδια/φάσεις που πρέπει να ακολουθηθούν ώστε η καινοτομία να υλοποιηθεί πιο αποτελεσματικά.

Κατά τον Fullan (1986) τα στάδια αυτά είναι:

* Διαπίστωση της ανάγκης για αλλαγή
* Σύλληψη της θεωρίας της καινοτομίας
* Σχεδιασμός της καινοτομίας
* Καταμερισμός ρόλων των συμμετεχόντων
* Επιλογή του σχολικού οργανισμού
* Προσδιορισμός του ρόλου του Διευθυντή/Ηγέτη του σχολείου
* Μια πρώτη εφαρμογή
* Ψυχολογική αλλά και τεχνολογική υποστήριξη των εκπαιδευτικών κι η αξιολόγησή τους
* Σχεδιασμός για επέκταση της καινοτομίας
* Τελική εφαρμογή με συνεχή αξιολόγηση

(Fullan, 1986).

Τα παραπάνω στάδια έχουν άμεση αλληλεπίδραση μεταξύ τους και δεν αποτελούν μια γραμμική σχέση.

Ο Inbar αργότερα (1996) παρουσίασε τα στάδια από τη σύλληψη της ιδέας της καινοτομίας ως την εφαρμογή της σε πέντε φάσεις:

* Της κατανόησης (understanding), όπου αξιολογούνται και ορίζονται τα προβλήματα/ανάγκες του σχολικού οργανισμού. Κατανοούνται πρώτα απ’ όλα τα χαρακτηριστικά του (οργανωτικά, διοικητικά, διδακτικά), η σύνθεση του ανθρώπινου δυναμικού του και η γενικότερη κουλτούρα του.
* Του οράματος (vision) όπου, έχοντας κατανοήσει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του σχολικού οργανισμού και γνωρίζοντας τις ανάγκες του, θέτονται εφικτοί στόχοι και παρακινούνται όλοι οι εμπλεκόμενοι προς την επίτευξή τους.
* Των προσδοκιών (expectations), όπου το όραμα μετατρέπεται σε ρεαλιστικούς, υλοποιήσιμους πια στόχους, δημιουργώντας μια θετική στάση των εμπλεκομένων απέναντι στην καινοτομία.
* Της ενδυνάμωσης (empowerment), όπου στοχεύει στην ενίσχυση του γνωστικού επιπέδου του εκπαιδευτικού σχετικά με την καινοτομία. Με τον τρόπο αυτό τον παρακινεί περισσότερο για συμμετοχή σε καινοτόμες δράσεις, τον δεσμεύει και αυξάνει τις πιθανότητες θεσμοθέτησης αυτών (Fullan, 1993, Cohen & Ball, 2006).
* Της υποστήριξης (supportiveness), όπου αναπτύσσονται οι κατάλληλες υποστηρικτικές δράσεις προς όλους τους εμπλεκομένους της καινοτομίας ώστε να αισθανθούν περισσότερο ασφαλείς και βέβαιοι απέναντι στα χαρακτηριστικά της καινοτομίας.

Οι παραπάνω φάσεις εμπεριέχονται στη γενικότερη κλασική διάκριση της διαδικασίας εφαρμογής καινοτομιών: «του σχεδιασμού-έρευνας-ανάπτυξης-διάχυσης» ή «εκκίνησης-ανάπτυξης-εφαρμογής-θεσμοποίησης» (Imbar, 1996, όπως αναφ. στο Τζουνοπούλου, 2012)

Σύμφωνα με τον Fullan (2001) κάθε αλλαγή ακολουθεί τρία στάδια εξέλιξης:

* Στο πρώτο στάδιο, της εισαγωγής (initiation), κινητοποίησης (mobilization) ή υιοθέτησης (adoption) γίνεται η δέσμευση όλων των εμπλεκομένων της σχολικής μονάδας με τη λήψη απόφασής τους για την εισαγωγή μιας καινοτομίας.
* Στο δεύτερο στάδιο της εφαρμογής (implementation) ή αρχικής χρήσης ( unitial use) σχεδιάζεται και εφαρμόζεται η αλλαγή. Λέγοντας αρχική χρήση εννοούμε τα πρώτα χρόνια εφαρμογής της καινοτομίας μας.
* Στο τρίτο στάδιο της συνέχισης (continuation), ενσωμάτωσης (incorporation) ή θεσμοθέτησης (institutionalization) η καινοτομία μας δε θεωρείται κάτι νέο και πρωτοποριακό, έχει ενσωματωθεί ως πρακτική στη σχολική μονάδα και έχει διαχυθεί προς όλους (Fullan, 2001, όπως αναφ. στο Βογιατζή, 2018).

Συμπερασματικά, μπορούμε εύκολα να διαπιστώσουμε, ανατρέχοντας σε κάθε μοντέλο διάκρισης κι εφαρμογής των καινοτομιών, ότι διαθέτουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά τα οποία, αναλογιζόμενοι με κριτική διάθεση, είναι εξαιρετικά σημαντικά για την επιτυχία θεσμοποίησης των καινοτομιών. Αυτά είναι: α) Ο αρχικός εντοπισμός του γενικότερου προβλήματος/ανάγκης του σχολικού οργανισμού και η αντιμετώπισή του με την εισαγωγή μιας καινοτομίας όχι αυθαίρετης αλλά τέτοιας που θα ανταποκρίνεται στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της σχολικής μονάδας, και β) Η δημιουργία πάντα τέτοιων υποστηρικτικών μηχανισμών σε γνωστικό υλικό και ηθικό επίπεδο προς τους εμπλεκομένους-εκπαιδευτικούς, Διευθυντές - ώστε να μειωθεί στο ελάχιστο ο κίνδυνος αποτυχίας της θεσμοποίησης της καινοτομίας.

* 1. **Παράγοντες διαδικασίας σχεδιασμού κι εφαρμογής καινοτόμων δράσεων**

Κάθε εκπαιδευτική καινοτομία που εισάγεται στο εκπαιδευτικό σύστημα έχει στόχο να αλλάξει κάτι στα δεδομένα αυτού του συστήματος. Αλλάζουν συνθήκες και πρακτικές στην εκπαιδευτική διαδικασία ώστε να αντιμετωπιστούν προβλήματα που εντοπίστηκαν σε αυτή είτε από την εξουσία είτε από τους ίδιους τους εμπλεκόμενους σε αυτή, ανανεώνοντας τις συνήθεις πρακτικές (Παπακωνσταντίνου, 2008). Δημιουργείται πλήθος συναισθημάτων, πολλές φορές αντιφατικών, όπως αισιοδοξία κι ενθουσιασμός αρχικά, αναστάτωση κι εκνευρισμός αργότερα. Η έντονη διάθεση για εργασία και δημιουργικότητα μέσω των καινοτόμων δράσεων συναντά τις έντονες αντιστάσεις του παραδοσιακού τρόπου εκπαίδευσης (Fullan,1986).

Η ανάγκη για την αλλαγή, η φύση της καινοτομίας, οι αποφάσεις της κεντρικής διοίκησης, το ανθρώπινο δυναμικό που εμπλέκεται σε αυτή και η κουλτούρα του σχολείου απέναντι στην αλλαγή είναι σημαντικοί παράγοντες για την επιτυχή ή μη έκβαση της καινοτόμου δράσης. Μπορούν να παρουσιαστούν προβλήματα σε κάθε στάδιο της διαδικασίας τα οποία αν δεν αντιμετωπιστούν κατάλληλα στο χρόνο που πρέπει, ακυρώνουν την καινοτομία στο σύνολό της (Fullan & Miles 1992).

* + 1. **Η εκπαιδευτική Διοίκηση**

Κάθε εκπαιδευτική μονάδα ακολουθεί τις οδηγίες και τις διατάξεις του εκάστοτε εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας όπου ανήκει. Απόλυτα συγκεντρωτικό χαρακτηρίζουμε το εκπαιδευτικό σύστημα που διαμορφώνει, υλοποιεί και εφαρμόζει την εκπαιδευτική του πολιτική με αποκλειστική ευθύνη και πρωτοβουλία των οργάνων του Υπουργείου Παιδείας. Διοικητικά αποκεντρωτικό, αντίθετα, είναι το εκπαιδευτικό σύστημα που ενώ το Υπουργείο Παιδείας διαμορφώνει την εκπαιδευτική πολιτική του, αφήνει πολλά περιθώρια πρωτοβουλιών και στα περιφερειακά όργανα. Τέλος, σε ένα πολιτικά αποκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα, η ευθύνη υλοποίησης και εφαρμογής της εκπαιδευτικής πολιτικής ανατίθεται στα περιφερειακά όργανα χωρίς την παρέμβαση του Υπουργείου (Λαϊνάς, 1993).

Έτσι, σε ένα συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα όπως της Ελλάδας, η βίαιη εισαγωγή μιας καινοτομίας στην εκπαίδευση έχει πολλές πιθανότητες να αποτύχει γιατί σχεδιάστηκε από ανθρώπους ή φορείς του Υπουργείου που δεν γνωρίζουν τη σχολική πραγματικότητα. Η πίεση που ασκείται πολλές φορές από τη Διοίκηση για την εισαγωγή μιας καινοτόμου δράσης, έχει συχνά αρνητικά αποτελέσματα γιατί καθίσταται υποχρεωτική και δεν αντιλαμβάνεται τις ανάγκες και τις διαθέσεις της σχολικής μονάδας ως προς τη δράση αυτή (Miles, 1998).

Η εστίαση των επιστημόνων κυρίως στα στάδια έρευνας και ανάπτυξης, η άγνοια για τα πραγματικά προβλήματα στην εκπαίδευση και η μη συμμετοχή των άμεσα εμπλεκομένων εκπαιδευτικών-Διευθυντών-μαθητών στη λήψη αποφάσεων σε όλες τις φάσεις εφαρμογής των καινοτομιών, αποδεικνύει την έλλειψη ετοιμότητας της Κεντρικής Διοίκησης να υποστηρίξει ένα τέτοιο εγχείρημα (Τσιμηρίκα, 2007).

Άλλες φορές η εισαγωγή καινοτομιών σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα υποκρύπτει πολιτικές σκοπιμότητες που το αντίκτυπό τους, θετικό ή αρνητικό, καταλογίζεται στην εκάστοτε πολιτική ηγεσία (Riley, 2000). Με βιαστικές και ουτοπικές πολλές φορές δράσεις από τη Διοίκηση, παρακάμπτονται τα πραγματικά προβλήματα της σχολικής μονάδας για να εισαχθεί κάτι νέο και πρωτοποριακό. Αντί όμως αυτό να βελτιώσει ή να λύσει κάποια κακώς κείμενα στο εκπαιδευτικό σύστημα, δημιουργεί άλλα νέα (Τσιμηρίκα, 2007).

Συχνά επίσης, πολύπλοκες ή πολλές και διαφορετικές μεταξύ τους καινοτομίες «βομβαρδίζουν» τη σχολική μονάδα από το κεντρικό διοικητικό σύστημα χωρίς να λάβουν υπόψη τις ικανότητες/δεξιότητες των εκπαιδευτικών που θα κληθούν να τις εφαρμόσουν. Έτσι προκαλείται σύγχυση στη λειτουργία του σχολείου και οι εκπαιδευτικοί αποθαρρύνονται (Μπαρκατσάς, 1998).

Ένα πολιτικά αποκεντρωτικό σύστημα ενθαρρύνει κατά πολύ την ανάληψη καινοτόμων πρωτοβουλιών γιατί η λήψη για την απόφαση εισαγωγής κι εφαρμογής της λαμβάνεται από τα ίδια τα μέλη της σχολικής μονάδας, αφού διερευνήσουν τις πραγματικές ανάγκες που πρέπει να καλύψει η εφαρμογή της καινοτομίας αυτής. Μόνο τότε το σχολείο γίνεται χώρος ενεργητικής μάθησης και βγαίνει από την απομόνωση (Hallinger, 1992). Κανείς όμως δεν είναι σε θέση να εξασφαλίσει και τη σίγουρη επιτυχία των στόχων της καινοτομίας που εφαρμόζεται στα αποκεντρωτικά συστήματα. Έρευνες έχουν δείξει ότι στα αποκεντρωτικά συστήματα είναι πιο αργή η επιβολή μιας καινοτομίας που ξεφεύγει από τη στοχοθεσία των καθαρά διδακτικών και παιδαγωγικών πρακτικών σε σχέση με τα συγκεντρωτικά συστήματα όπου ευνοείται η εισαγωγή και θεσμοποίηση μεταρρυθμίσεων (Λαϊνάς, 1993)

Τέλος, πρέπει να υπάρξει κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης ανάμεσα σε αυτούς που προωθούν την αλλαγή και σε αυτούς που την εφαρμόζουν ώστε να συμμετέχουν ενεργά όλοι στο σχεδιασμό των διαδικασιών (Meyer & Macmillan, 2001). Να υπάρχει πάντα πρόβλεψη για την κάλυψη των απαραίτητων οικονομικών αναγκών και μέσων για τη στήριξη της εφαρμογής της καινοτομίας (Κωττούλα, 2000) και να υπάρχει συνεχής επιμορφωτική υποστήριξη προς τους εκπαιδευτικούς ώστε να γεφυρωθεί η απόσταση της θεωρητικής προσέγγισης της καινοτομίας με την πρακτική εφαρμογή της από αυτούς.

* + 1. **Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εισαγωγή και εφαρμογή καινοτόμων δράσεων**

Στη σύγχρονη εποχή οι στόχοι της εκπαίδευσης αλλά και ο ρόλος του εκπαιδευτικού αλλάζουν σημαντικά. Οι κοινωνικές, πολιτισμικές, οικονομικές και τεχνολογικές αλλαγές δεν αφήνουν ανεπηρέαστο τον εκπαιδευτικό που ως ηθικός φορέας της αλλαγής πρέπει να καταστεί άμεσος συμμέτοχος στο όραμά της. Πολλές έρευνες ως τώρα έχουν δείξει ότι οι αντιλήψεις και οι ανησυχίες των εκπαιδευτικών ως προς την αλλαγή αλλά και το κατά πόσο θεωρούν σημαντική την αλλαγή, αποτελούν βασικά κριτήρια για την επιτυχία της διαδικασίας της αλλαγής (Fuller, 1969). Μια καινοτομία θεωρείται επιτυχημένη όταν οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ικανοί και επιθυμούν να την εφαρμόσουν στα σχολεία τους κι επιπλέον αισθάνονται σίγουροι ότι η καινοτομία αυτή μπορεί να προσαρμοστεί στις ικανότητες των μαθητών τους. Έτσι, κρίνοντας την καινοτομία αυτή ως πρακτική, την υιοθετούν (Hall et al.,1977)

Σύμφωνα με τον Vandenberghe (1984) για να κριθεί μια καινοτομία/αλλαγή ως πρακτική, θα πρέπει να εξασφαλίσει τρία κριτήρια:

* Χρησιμότητα (όταν οι στόχοι της καινοτομίας μετατρέπονται σε σαφείς διαδικασίες)
* Συνάφεια (όταν η καινοτομία καλύπτει μια πραγματική ανάγκη και θα επιφέρει λύσεις)
* Κόστος (όταν μετράται ο χρόνος, η ενέργεια που απαιτούνται από τον εκπαιδευτικό, αλλά και η επιβράβευσή του)

Μόνο όταν μια καινοτομία πληροί τα παραπάνω κριτήρια θεωρείται ότι «αξίζει τον κόπο» από τον εκπαιδευτικό και υπάρχουν πολλές πιθανότητες για τη θεσμοθέτησή της.

Ανατρέχοντας στη βιβλιογραφία διακρίνουμε τρία είδη εκπαιδευτικών ως προς τη συμμετοχή τους σε καινοτόμα προγράμματα:

* Οι καινοτόμοι (innovators), είναι αυτοί που τολμούν την εφαρμογή νέων προσεγγίσεων και αλλαγών.
* Οι αμετακίνητοι (the immovable), είναι αυτοί που αποστρέφονται την αλλαγή.
* Οι «περιμένω και βλέπω» (wait and see), είναι η πιο πολυπληθής ομάδα εκπαιδευτικών, είναι συχνά αρκετά πρόθυμοι στην αλλαγή και παίρνουν ρίσκα. Ακριβώς όμως επειδή το ρίσκο κρύβει και την έννοια του αγνώστου, της άγνωστης έκβασης, αποτελεί τροχοπέδη για το σύνολο των υπόλοιπων εκπαιδευτικών.

Άλλωστε είναι παρατηρημένο πως μόνο μια μειονότητα εκπαιδευτικών υιοθετεί και εφαρμόζει τελικά νέα προγράμματα (Cuban & Usban, 2003. Datnow et al., 2002).

Κάθε εκπαιδευτικός, ανάλογα με την προσωπικότητά του, προσπαθεί να ικανοποιήσει τις δικές του ανάγκες βάσει των εσωτερικών του κινητήριων δυνάμεων και προσαρμόζει έτσι τη συμπεριφορά του προς επίτευξη τόσο ατομικών όσο και συλλογικών στόχων (Πασιαρδής, 2004). Μια επιβαλλόμενη εκ των άνω αλλαγή, για παράδειγμα, μπορεί να δημιουργήσει συναισθήματα θυμού, φόβου και άγχους για το άγνωστο, ενώ είναι δεδομένο ότι η εισαγωγή μιας αλλαγής εκ των προτέρων δημιουργεί συναισθήματα ελπίδας κι ενθουσιασμού (James & Conolly, 2000). Μια επιβαλλόμενη αλλαγή οδηγεί σε μια προσωρινή συμμετοχή του εκπαιδευτικού σε αυτή υπό το φόβο των κυρώσεων και όχι γιατί θέλουν να την ενσωματώσουν στην εκπαιδευτική διαδικασία (Sergiovanni, 1998).

Ανατρέχοντας στη διεθνή βιβλιογραφία διακρίνουμε κι άλλους λόγους για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί είναι επιφυλακτικοί απέναντι στη συμμετοχή τους στην εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων. Αυτοί είναι:

* Η συνήθεια
* Η αίσθηση της ασφάλειας που αισθάνεται κάποιος όταν κάνει πράγματα με τον γνωστό τρόπο, για παράδειγμα γνωστές κι εφαρμοσμένες διδακτικές πρακτικές (Fullan,2001)
* Κάποιες ανεπιτυχείς προσπάθειες του ίδιου του εκπαιδευτικού ή του σχολείου του για αλλαγή, οι οποίες έφεραν ανησυχία και άρνηση για περαιτέρω προσπάθεια ως προς την αλλαγή (Greenberg & Bacon, 2000)
* Η ανασφάλεια ως προς την εξειδίκευσή τους και ως προς την κατοχή των απαραίτητων δεξιοτήτων/ικανοτήτων ή γνώσεων για την επιτυχή εφαρμογή της αλλαγής (Fullan,2001. Greenberg & Bacon, 2000)
* Η ελλιπής κι ελάχιστη υποστήριξη των εκπαιδευτικών κι η ελάχιστη επιμόρφωσή τους σε σχέση με την πολυπλοκότητα των προβλημάτων που ανακύπτουν κατά την εισαγωγή καινοτομιών τους μεταδίδουν το αίσθημα της αβεβαιότητας για τις ικανότητές τους.

Από τα παραπάνω κατανοούμε πως η αλλαγή των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών θα επιτευχθεί μόνο όταν τους δοθεί σαφής και ορατή βοήθεια στην καθημερινότητά τους (οικονομική υποστήριξη της καινοτομίας, εύκολη πρόσβαση σε πηγές πληροφόρησης, δυνατότητα ανταλλαγής απόψεων με ειδικούς ή άλλους συναδέλφους) (Καβούρη, 1999).

Επιπρόσθετα, ο σημερινός εκπαιδευτικός, ο οποίος είναι ο κύριος παραγωγός της γνώσης στη σχολική μονάδα, είναι απαραίτητο να άρει την «απομόνωσή του» και να διαχειριστεί την αλλαγή (Everard, 2004 αναφ. σε Καράμπελας, Kelly & Φώκιαλη, 2006). Να εκμεταλλευτεί όλες τις δυνατότητες που του δίνει το περιβάλλον του, να αντλεί πληροφορίες και να ενημερώνεται για τις νέες διδακτικές πρακτικές, να ξεπερνά τα προβλήματα που του παρουσιάζονται (θέματα χρόνου, χώρου, εξοπλισμού, συμπεριφορών) ώστε να υλοποιήσει με επιτυχία την αλλαγή.

Μέσα από την καινοτομία:

* θα μπορέσει να βελτιώσει τη διδακτική πρακτική του (ΠΡΑΚΤΙΚΟΣ)
* Θα χειραφετηθεί από τη συνήθεια και θα αποκτήσει κριτική στάση απέναντι στα πράγματα (ΑΠΕΛΕΥΘΕΡΩΤΙΚΟΣ)
* Θα συμμετέχει στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟΣ)
* Θα επιμορφώνεται μέσω των συνεργασιών του με συναδέλφους ή άλλους φορείς, ή ακόμη θα προχωρήσει στην αυτο-επιμόρφωσή του μέσα από προσωπικές του επιπλέον σπουδές (μεταπτυχιακό, διδακτορικό) κι έτσι θα γίνεται δέκτης καινούριας αυθεντικής πληροφόρησης (ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΣ)
* Θα μαθαίνει περισσότερα πράγματα σχετικά με το γνωστικό του αντικείμενο, θα αναλύει βαθύτερα την πρακτική του, θα επιλύει τα όποια προβλήματα διακρίνει, και γενικά θα μαθαίνει πώς να μαθαίνει (ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΤΙΚΟΣ) (Χατζηπαναγιώτου, 2015)

Συμπερασματικά, θα λέγαμε ότι το μεγαλύτερο μέρος της επιτυχίας των καινοτομιών στα σχολεία μας εξαρτάται από τη στάση των εκπαιδευτικών ως προς την εισαγωγή κι εφαρμογή αυτών αλλά και από τον σκεπτικισμό και τον προβληματισμό τους για την αλλαγή που επέρχεται σε συνδυασμό με ένα υψηλό επίπεδο κατάρτισης στη Διδακτική και Παιδαγωγική, οι οποίες αποτελούν και την καλύτερη πηγή για μια διαρκή αλλαγή στο σχολείο (Παπακωνσταντίνου, 2008). Σημαντικός θεωρείται και ο ρόλος του Διευθυντή-Ηγέτη στην εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων στο σχολείο και για το λόγο αυτό, σκοπίμως, θα αναφερθούμε εκτενέστερα στο κεφάλαιο Ηγεσία και Καινοτομία που θα ακολουθήσει.

* + 1. **Σχολικό κλίμα**

Ως σχολικό κλίμα νοείται ένα σύνολο αξιών, πιστεύω, προτύπων, υποθέσεων και τρόπου σκέψης που αποδέχονται συνειδητά ή ασυνείδητα όλα τα μέλη μιας σχολικής μονάδας (Ζαβλανός, 2003). Είναι όλες εκείνες οι παγιωμένες αντιλήψεις και πρακτικές καθώς και το ήθος των μελών μιας σχολικής κοινότητας (McBeath, 2001). Είναι, θα λέγαμε, η καρδιά και η ψυχή ενός σχολείου. Κατά τους (Short & Greer,1997) η κουλτούρα ενός σχολικού οργανισμού είναι το σύνολο των πεποιθήσεων, των κανόνων και των πολιτικών του σχολείου, τα οποία διαμορφώνονται και ενισχύονται μέσα από τον Διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας. Ουσιαστικά, το κλίμα για το σχολείο διαδραματίζει τον ίδιο ρόλο με την προσωπικότητα για τον άνθρωπο (Πασιαρδή, 2001). Επίσης, σε πολλές μελέτες έχει διαπιστωθεί το μέγεθος επίδρασης του σχολικού κλίματος στην παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών, αλλά και στη γενικότερη αποτελεσματικότητά τους (Πασιαρδής, 2004).

Κατά την εισαγωγή μιας καινοτομίας στο σχολείο παρατηρούμε μια ανατροπή στην κουλτούρα αυτού διότι δημιουργούνται συγκρούσεις μεταξύ διαφορετικών νοοτροπιών, θίγονται παγιωμένες συμπεριφορές και ο προσανατολισμός της εκπαιδευτικής πράξης αλλάζει (Κωττούλα, 2000). Λογικό είναι τότε να απαιτείται η εφαρμογή τέτοιων στρατηγικών ώστε να επηρεαστούν άμεσα οι συμμετέχοντες προς τη δημιουργία μιας υποδομής για συνεχή βελτίωση (Μαυροσκούφης, 2002). Άλλωστε με την εισαγωγή και την εφαρμογή μιας καινοτομίας δεν επηρεάζονται μόνο οι σχέσεις των ανθρώπων, οι αξίες τους και τα προβλήματα της σχολικής μονάδας τους αλλά παρατηρούνται και αλλαγές στη δομή της και κυρίως στην κουλτούρα της (Fullan & Miles, 1992). Έχει παρατηρηθεί ότι οι σχολικοί οργανισμοί που είναι θετικοί στην εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών και τα μέλη του είναι πρόθυμα να ρισκάρουν και να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους με νέες μεθόδους και πρακτικές, μπορούν να επιτύχουν σε μεγαλύτερο βαθμό την εφαρμογή καινοτομιών σε σχέση με άλλους οργανισμούς που τίθενται αρνητικά σε αυτή (Geijsel, 2001).

Συμπερασματικά, μπορούμε να πούμε ότι για να θεωρηθεί μια εκπαιδευτική καινοτομία επιτυχημένη θα πρέπει να έχει εξασφαλίσει τη συναίνεση του περιβάλλοντος στο οποίο εφαρμόζεται. Η σχολική μονάδα να αποτελείται από εκπαιδευτικούς οι οποίοι θεωρούν το σχολείο τόπο έρευνας και πειραματισμού και οι ίδιοι ως αποτελεσματικοί επαγγελματίες να πειραματίζονται και να ψάχνουν λύσεις στα ερωτήματα που δημιουργούνται για το έργο τους (Παπαναούμ, 2000). Άλλωστε μόνο με την ύπαρξη ενός υγιούς σχολικού κλίματος ενθαρρύνεται η δημιουργία της αλλαγής, απαραίτητης σε μια διαρκώς μεταβαλλόμενη κοινωνία.

* + 1. **Σχολική κοινότητα**

Ως συνέχεια των παραπάνω θεωρούμε ότι ο συνδυασμός ενός θετικού κλίματος, οι θετικές προς την καινοτομία αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, η ενεργός συμμετοχή όλου του προσωπικού, των μαθητών, των γονέων αλλά και της τοπικής κοινωνίας προετοιμάζει την ύπαρξη ενός καινοτόμου σχολείου. Λόγω της εξέλιξης της τεχνολογίας υπάρχουν πλέον πολλά δίκτυα συνεργασίας με άλλα σχολεία, με Πανεπιστήμια, με μη κερδοσκοπικά ιδρύματα, με ιδιωτικές επιχειρήσεις και άλλους φορείς, ώστε να διευκολύνεται κατά πολύ η πρόσβαση στην Καινοτομία, η διασπορά ιδεών, γνώσεων και πληροφοριών και να επιτρέπεται εύκολα η διάχυση της καινοτομίας (Μπάτος, 2017)

Κατά τον Fullan (2016) κάθε εκπαιδευτική καινοτομία πρέπει να εμπλέκει ουσιαστικά τους μαθητές, να σέβεται τις ανάγκες τους, να είναι εύκολη μα και αποδοτική στη χρήση της, δίνοντάς τους εφόδια για επίλυση προβλημάτων πραγματικής ζωής. Άλλωστε η εισαγωγή κι εφαρμογή μιας καινοτομίας πέραν των δυνατοτήτων των παιδιών και αδιάφορης προς αυτούς είναι σίγουρο ότι θα αποτύχει (Riley, 2000). Μια εκπαιδευτική αλλαγή θα επέλθει μόνο όταν οι μαθητές βρίσκουν προσωπικό νόημα σε αυτό που μαθαίνουν και πώς το μαθαίνουν (Fullan, 2016).

Επιπρόσθετα, οι γονείς και η τοπική κοινωνία ως μέλη της σχολικής κοινότητας μπορούν κι αυτοί να επηρεάσουν την εισαγωγή και εφαρμογή μιας καινοτόμου δράσης και ιδιαίτερα στην μετέπειτα θεσμοθέτησής της. Αν οι γονείς και η ευρύτερη τοπική κοινωνία ενθαρρύνουν την υιοθέτηση καινοτόμων δράσεων στη σχολική μονάδα και βοηθούν στην υλοποίησή τους τότε είναι περισσότερο πιθανή η επιτυχία της καινοτομίας. Αν υπάρχει απάθεια, έλλειψη συνεργασίας και αμφισβήτηση των εκπαιδευτικών στόχων της καινοτομίας, τότε επέρχεται η σύγκρουση ή και η ματαίωση της υλοποίησής τους (Fullan, 1988).

Τέλος, με τη συνεργασία όλων των μελών μιας σχολικής κοινότητας ως προς την υλοποίηση καινοτόμων δράσεων επέρχονται οικονομικά οφέλη προς τη σχολική κοινότητα (υλικοτεχνική υποδομή, μέσα, παροχή υπηρεσιών), παιδαγωγικά οφέλη (ενεργητική μάθηση) και κοινωνικά οφέλη (ανάδειξη φήμης σχολείου και τοπικής κοινότητας).

* 1. **Ελληνική εκπαίδευση και Καινοτομία**

Η εισαγωγή και εφαρμογή καινοτόμων δράσεων στα σχολεία της χώρας μας έγινε πιο έντονη τα τελευταία κυρίως χρόνια λόγω της εισαγωγής, εφαρμογής και αξιολόγησης καινοτόμων προαιρετικών προγραμμάτων και δράσεων με τη χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Βασικός στόχος της Ε.Ε. μέσω των καινοτομιών είναι μια «έξυπνη» ανάπτυξη η οποία θα βασίζεται στη βελτίωση των επιδόσεων α) της Εκπαίδευσης, β) της Έρευνας και γ) της Ψηφιακής Κοινωνίας (Κυριακώδη, Τζιμογιάννης, 2015).

Κατά κύριο λόγο οι εκπαιδευτικές καινοτομίες αφορούν τις καινοτόμες παιδαγωγικές προσεγγίσεις και τις καινοτόμες χρήσεις εκπαιδευτικών ή τεχνολογικών μέσων. Στα σχολεία μας έχουν καθιερωθεί, με τη μορφή παράλληλων δράσεων, δύο μεγάλες ομάδες καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων:

Α) Τα Καινοτόμα Διεπιστημονικά Προγράμματα (ΦΕΚ 629/23-10-1992) που αφορούν την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Ν.1892/90. Άρθρο 111), την Αγωγή Υγείας (ΦΕΚ 577/92 και 629/92), τα Πολιτιστικά Θέματα (Ν. 2817/2000) και τους Πανελλήνιους Καλλιτεχνικούς Αγώνες και την Αγωγή Σταδιοδρομίας (455/Γ2/7-2-2000) η οποία συμπληρώνει τον Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό (Σ.Ε.Π.).

Β) Τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Συμπράξεις, καθώς και το «Πρόγραμμα δια Βίου Μάθησης», που στόχο έχουν να ενισχυθεί η συνεργασία μεταξύ των Ευρωπαϊκών κρατών και η Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαίδευσης κάθε χώρας με την ανταλλαγή επιτυχημένων πρακτικών. Τέτοια προγράμματα είναι τα: 1) «Σωκράτης» (1995-2006) που περιλαμβάνει το « Comenius», το «Erasmus» και πλέον το « Erasmus+» (2014-2020), το «Leonardo Da Vinci» και το «Grundvig», 2) πρόγραμμα «Jean Monnet» σε πανεπιστημιακό / ακαδημαϊκό επίπεδο.

Καινοτόμο θεωρείται και το πρόγραμμα E-Learning το οποίο εκμεταλλευόμενο τις δυνατότητες και τα οφέλη της Νέας Τεχνολογίας προωθεί την κατάλληλη χρήση της ηλεκτρονικής μάθησης. Βασικότερο επίτευγμα του E-Learning, για την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, αποτέλεσε η καινοτόμα δράση eTwinning που αφορά συνεργασίες σχολείων ευρωπαϊκών χωρών ή σχολείων της ενδοχώρας τα οποία με την αξιοποίηση εργαλείων της Νέας Τεχνολογίας αναλαμβάνουν και υλοποιούν κοινά εκπαιδευτικά/παιδαγωγικά προγράμματα. Τα οφέλη της δράσης είναι πολλά γιατί τα παιδιά, ως πρωταγωνιστές, λαμβάνουν μέρος σε αυθεντικές δραστηριότητες και συνεργάζονται με άλλα παιδιά, ίδιας ή διαφορετικής χώρας, αξιοποιούν τις δυνατότητες της Νέας Τεχνολογίας κι αυτό τους προσδίδει τεχνολογικές δεξιότητες και τέλος, διαμορφώνουν την ευρωπαϊκή τους ταυτότητα (Βογιατζή, 2018).

Τα Πειραματικά Προγράμματα Εκπαίδευσης (Π.Π.Ε.), που προέκυψαν ύστερα από τη συνεργασία του Υπ. Παιδείας και του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (ΥΠΕΠΘ-ΠΙ,2001), με βασικότερα προγράμματα: 1) τα Σχολεία Εφαρμογής Πειραματικών Προγραμμάτων Εκπαίδευσης (Σ.Ε.Π.Π.Ε., 1997-2000), 2) το Ολοήμερο σχολείο (σχ. Έτος 1998-1999, αποκλειστικά στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση) και 3) την Ευέλικτη Ζώνη, αποτέλεσαν καινοτομία για την εποχή τους θέλοντας να ανταποκριθούν στους γνωστικούς, κοινωνικούς και παιδαγωγικούς σκοπούς της εκπαίδευσης.

Ως βασικότερη εκπαιδευτική καινοτομία των τελευταίων χρόνων θεωρείται η εισαγωγή της νέας τεχνολογίας στην Εκπαίδευση. Μπορεί να ξεκίνησε τη δεκαετία του 1980 από τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όμως στην Πρωτοβάθμια μόλις το 2010 εκδόθηκε υπουργική απόφαση σύμφωνα με την οποία ορίστηκε ξεχωριστό γνωστικό αντικείμενο η Πληροφορική στο ωρολόγιο πρόγραμμα των Δημοτικών Σχολείων (ΥΠΕΠΘ-ΠΙ,2010). Πολλά σχολεία εξοπλίστηκαν με ηλεκτρονικούς υπολογιστές, διαδραστικούς πίνακες, ανακλαστικούς προβολείς και αρκετοί εκπαιδευτικοί επιμορφώθηκαν αρχικά με «Επιμόρφωση Α’ επιπέδου» για την απόκτηση βασικών γνώσεων και δεξιοτήτων όσον αφορά τη χρήση των Τ.Π.Ε. κι αργότερα με την «Επιμόρφωση Β’ επιπέδου» ως το 2020, με στόχο τον εμπλουτισμό των γνώσεων των εκπαιδευτικών κάθε ειδικότητας με τις σύγχρονες παιδαγωγικές και τεχνολογικές εξελίξεις. Καινοτομικές δράσεις που απορρέουν από τη χρήση των Τ.Π.Ε. και χρησιμοποιούμε πλέον στα σχολεία μας είναι «Το Ψηφιακό Σχολείο» (2011) με τα «Διαδραστικά Σχολικά Βιβλία» και τα εκπαιδευτικά λογισμικά για κάθε σχολικό εγχειρίδιο (Εκπαιδευτική Πύλη), ο Εθνικός Συσσωρευτής Εκπαιδευτικού Περιεχομένου (Φωτόδεντρο-2012) κ. άλ.

Και μόνο η χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή στην εκπαίδευση μπορεί αρχικά, να αποτέλεσε καινοτομία. Στις μέρες μας όμως καινοτομία μέσω των Τ.Π.Ε. εννοούμε την ενίσχυση ανοιχτών παιδαγωγικών προσεγγίσεων που επεκτείνουν και υποστηρίζουν τη μάθηση με τεχνολογίες και μεθοδολογίες όπως: η κινητή μάθηση (mobile learning), ανεστραμμένη τάξη (flipped classroom), παιχνιδοποίηση (gamification), Μαζικά Ανοιχτά Ψηφιακά Μαθήματα (MOOCs) κ.αλ. που αλλάζουν θεμελιακά το εκπαιδευτικό και μαθησιακό περιβάλλον (Κυριακώδη, Τζιμογιάννης, 2015).

Τέλος, θα ήταν παράλειψή μας αν δεν επισημαίναμε και τις αλλαγές που πραγματοποιήθηκαν στον τρόπο διοίκησης των σχολικών μονάδων της χώρας μας με τη χρήση πλέον εξελιγμένων πληροφοριακών συστημάτων (Myschool) για τη διαχείριση στοιχείων, εγγράφων, υλικού τόσο μαθητών όσο και εκπαιδευτικών. Η δυνατότητα άμεσης και ταυτόχρονης σύνδεσης της σχολικής μονάδας με την ανώτερη διοίκηση (γραφείο Εκπαίδευσης) αλλά και τον Γονέα ή κηδεμόνα κάθε μαθητή επιφέρει πραγματική καινοτομία στην εκπαιδευτική Διοίκηση.

Στην παρούσα εργασία είναι χρήσιμο να αναφέρουμε ότι ο όρος «καινοτόμες δράσεις» αφορούν πλέον οποιαδήποτε στοχευμένη αλλαγή γίνεται σε τοπικό ή περιφερειακό επίπεδο, στα πλαίσια μιας ή πολλών σχολικών μονάδων, και όχι μόνο τα θεσμοποιημένα καινοτόμα προγράμματα.

# **Κεφάλαιο 2. ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ**

* 1. **Διοίκηση- Ηγεσία**

Η σχολική μονάδα είναι ένας κοινωνικός οργανισμός με γνωρίσματα τα οποία την καθιστούν έναν οργανωμένο θεσμό αλλά και έναν οργανωμένο «παιδαγωγικό» οργανισμό (Κωνσταντίνου, 1994). Έχει συγκεκριμένη δομή και οργάνωση και θέτει στόχους προς επίτευξη. Είναι ένα ανοιχτό κοινωνικό σύστημα εισροών και εκροών το οποίο βρίσκεται πάντα σε αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση με όλα τα άλλα κοινωνικά υποσυστήματα (Καρβούνη, 2014). Θέτει στόχους, όπως προείπαμε, οι οποίοι κινούν τον οργανισμό δημιουργώντας ένταση και διοχετεύουν ή απελευθερώνουν ενέργεια ώστε να τον κατευθύνουν και να παραχθεί έργο (Everard and Morris, 1999). Κατά τον Σαΐτη, (Σαΐτης, 2014) μόνο με την ενεργοποίηση της διαδικασίας της διοίκησης επιτυγχάνεται η αξιοποίηση αυτού του έργου και μέσα από τη σωστή καθοδήγηση και παρακίνηση του ανθρώπινου δυναμικού.

Για τον όρο «Διοίκηση» ο Κατσαρός (2008) αναφέρει ότι « η Διοίκηση στην εκπαίδευση είναι η εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που αναπτύσσεται στο πλαίσιο των πάσης φύσεως εκπαιδευτικών οργανισμών ή του εκπαιδευτικού συστήματος στο σύνολό του και επιδιώκει την πραγματοποίηση, στον καλύτερο δυνατό βαθμό, των σκοπών της εκπαίδευσης με την αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων- ανθρώπινων και υλικών- μέσα από λειτουργίες , όπως είναι ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση, ο συντονισμός και ο έλεγχος».

Κατά τον Πασιαρδή (2004) η διοίκηση (administration) αφορά τη διεκπεραίωση των καθημερινών εργασιών για την εύρυθμη λειτουργία του οργανισμού ενώ η Διεύθυνση (management) αφορά την καθημερινή διοίκηση του οργανισμού προς επίτευξη των στόχων μέσα σε ορισμένα χρονικά περιθώρια. Στόχος της διοίκησης είναι η ενεργοποίηση όλων των μέσων και των πόρων του οργανισμού (έμψυχο δυναμικό, υλικός εξοπλισμός, οικονομικοί πόροι) για την επίτευξη των επιδιωκόμενων στόχων με όσο το δυνατό καλύτερο αποτέλεσμα (Druker, 2009).

Από τους παραπάνω ορισμούς συμπεραίνουμε ότι με τον όρο Διοίκηση εννοούμε τους τρόπους με τους οποίους μια επιχείρηση ή ένας οργανισμός διοικείται καθημερινά σε ένα υπάρχον και προβλέψιμο περιβάλλον με σκοπό την αύξηση της παραγωγικότητάς του. Αντίθετα, με τον όρο Ηγεσία εννοούμε τους τρόπους αποτελεσματικής αντιμετώπισης των αλλαγών που επέρχονται λόγω της αστάθειας, της εξέλιξης και της ανταγωνιστικότητας, χαρακτηριστικά της σύγχρονης εποχής μας (Kotter, 2001).

Ο όρος Ηγεσία συναντάται πολύ συχνά στα συγγράμματα της διοίκησης της εκπαιδευτικής επιστημονικής κοινότητας αλλά παραμένει ακόμη ασαφής και πολυσύνθετος λόγω της πολυπλοκότητάς της και των πολλών παραγόντων που την επηρεάζουν. Δεν αφορά μόνο ένα άτομο-τον ηγέτη- όπως πιστεύουν πολλοί, αλλά ένα σύνολο ατόμων που καθοδηγούνται από τον ηγέτη τους ως προς τις σκέψεις, τις στάσεις και τις συμπεριφορές τους. Δρουν εθελοντικά και πρόθυμα, δίνοντας τον καλύτερο εαυτό τους ώστε να υλοποιηθούν πιο αποτελεσματικά οι στόχοι του οργανισμού (Μπουραντάς, 2005). Με τον τρόπο αυτό τονίζεται ένα βασικό χαρακτηριστικό της ηγεσίας, το οποίο διερευνάται στα πλαίσια αυτής της εργασίας και είναι: οι πρακτικές παρακίνησης του ηγέτη αλλά και η ικανοποίηση των ατόμων που «ακολουθούν» τον ηγέτη τους.

Όσο ο «διευθυντής» είναι απασχολημένος με την καθημερινή διοίκηση του σχολικού οργανισμού τόσο ο «ηγέτης» είναι ο οραματιστής, είναι αυτός που επιδιώκει να φέρει την αλλαγή και την καινοτομία σε αυτή (Πασιαρδής, 2004) ενεργοποιώντας την πρωτοβουλία των εργαζομένων. Ο ηγέτης είναι και διευθυντής και διοικητής ενός οργανισμού φροντίζοντας να επηρεάζει τα άτομα ώστε να εργαστούν με ενθουσιασμό είτε ως ομάδα είτε ατομικά, σύμφωνα πάντα με το όραμα του οργανισμού. Θέτει δηλαδή τον στρατηγικό προσανατολισμό του οργανισμού. Είναι αυτός που νοιάζεται για το ανθρώπινο δυναμικό που ηγείται για τα συναισθήματα, τις αγωνίες αλλά και τα όνειρά τους όχι από καθαρά διοικητική υποχρέωση αλλά επειδή νοιάζεται συναισθηματικά (Μπουραντάς, 2002). Τέλος, ο Hallinger (2003) θεώρησε την ηγεσία ολιστικά ως μια αμφίδρομη διαδικασία όπου ο ηγέτης επηρεάζει αλλά και επηρεάζεται από τα μέλη του οργανισμού στον οποίο ηγείται.

Κατά τον Burns (1978) « η Ηγεσία είναι από τα πιο παρατηρούμενα αλλά λιγότερο κατανοητά φαινόμενα στη γη». Ήδη από το 1979 οι Hodgetts & Altman θεώρησαν ότι η ηγεσία είναι η δύναμη του ατόμου να παρακινεί τους εργαζομένους/συνεργάτες του ως προς την επίτευξη προκαθορισμένων στόχων. Ο δε Gill (2006) χαρακτήρισε την ηγεσία ως « την τέχνη και την επιστήμη, που επιτρέπει την ανάμειξη συναισθημάτων, συμπεριφορών και πνευματικών εκδηλώσεων». Επομένως η ηγεσία είναι μια λειτουργία της ομάδας, δηλαδή εμφανίζεται όπου υπάρχει αλληλεπίδραση ανάμεσα σε δύο ή περισσότερα άτομα και ο ηγέτης επιδιώκει σκόπιμα να επηρεάζει τη συμπεριφορά των υπόλοιπων μελών της ομάδας (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Ο Fullan (2001) θεωρεί ότι ο επιτυχημένος ηγέτης είναι ενεργητικός, αισιόδοξος, ενθουσιώδης. Κατέχει τα εξής πέντε χαρακτηριστικά: α) γνώσεις, β) δεξιότητες, γ) αξίες, δ) πίστη, ε) τη γνώση της αλλαγής, ώστε να οδηγήσει τον σχολικό οργανισμό προς την αλλαγή και την καινοτομία. Με απλότητα, σταθερότητα, δικαιοσύνη αλλά και εργατικότητα, επιμονή κι αποφασιστικότητα υπερασπίζεται την ομάδα, πρωτοπορεί και πρωτοστατεί, αποδέχεται τα λάθη του και φροντίζει για την παρακίνηση/ ικανοποίηση των συνεργατών του.

Από τα παραπάνω διαπιστώνουμε ότι ο Διευθυντής που διοικεί έναν σχολικό οργανισμό πρέπει να είναι έμπειρος, εργατικός, να κατέχει υψηλό επίπεδο μόρφωσης, να παρακολουθεί την εκπαιδευτική πολιτική της προϊστάμενης αρχής δίνοντας εντολές, οδηγίες αλλά και περιορισμούς στους υφισταμένους του (Πασιαρδής, 2004). Αντίθετα, ο διευθυντής-Ηγέτης πρέπει να είναι οραματιστής, να ενθαρρύνει την ανάληψη πρωτοβουλιών από τους όχι πια υφισταμένους του αλλά συνεργάτες του, να επιδιώκει την ομαδική επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν, να δέχεται την αλλαγή και την καινοτομία, να είναι ικανός να επιλύει δίκαια συγκρούσεις διασφαλίζοντας έτσι τη συνοχή της ομάδας και φυσικά να επηρεάζει σε επίπεδο συναισθήματος τους συνεργάτες του προς αποδοτικότερη εργασία.

Εύστοχα θα συνοψίζαμε όλα τα παραπάνω στο απόφθεγμα του Peter Druker (από εργασία όπ. αναφ. από τους Bennis & Nanus 1985): «Management is doing thinks right. Leadership is doing the right things», δηλαδή « Οι Διευθυντές κάνουν τα πράγματα σωστά. Οι ηγέτες κάνουν τα σωστά πράγματα».

* 1. **Από τον Διευθυντή στον Ηγέτη σχολικής μονάδας**

Ο Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας είναι υπεύθυνος συνολικά για την ομαλή και αποδοτική λειτουργία της. Συντονίζει κι ελέγχει το ανθρώπινο δυναμικό, λειτουργία ιδιαίτερα σημαντική για την επίτευξη των στόχων και των σκοπών της σχολικής μονάδας. Ασκεί μεγάλη επίδραση στη βελτίωση των αποτελεσμάτων του σχολείου, αφού μπορεί και επηρεάζει τα κίνητρα και τις επιδόσεις των εκπαιδευτικών, δημιουργώντας το κατάλληλο σχολικό κλίμα και περιβάλλον εργασίας (Σαΐτης, 2008α). Βέβαια οι συνεχείς αλλαγές και οι συνθήκες αβεβαιότητας που επικρατούν στις σχολικές μονάδες στις μέρες μας κάνουν το ρόλο του Διευθυντή ιδιαίτερα καθοριστικό και πολύπλοκο ως προς τη διοικητική και παιδαγωγική λειτουργία του σχολείου.

Ο τρόπος ώστε να μπορέσει ο διευθυντής να ανταποκριθεί στον πολύπλοκο αυτό ρόλο που του ανατίθεται είναι να αναπτύξει ηγετικές ικανότητες που αφορούν τους τρόπους διεκπεραίωσης της σχολικής εργασίας, επικοινωνίας και επίλυσης προβλημάτων (Ματσαγγούρας, 2006). Η σχολική μονάδα, ως ένα δυναμικό, «ανοιχτό» σύστημα εισροών και εκροών, μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία, μετατρέπει τους πόρους σε γνώσεις και συμπεριφορές που έχουν άμεσο αντίκτυπο στην έρευνα, την κοινωνία και την καινοτομία (Μπουρής, 2008).

Ο παραδοσιακός, διοικητικός ρόλος του Διευθυντή της σχολικής μονάδας αλλάζει και μετατρέπεται σε οραματιστή, ικανός να καθοδηγήσει όλα τα μέλη του σχολείου, χρησιμοποιώντας όλους τους διαθέσιμους πόρους αυτού (ανθρώπινους και υλικούς), για να προσφέρει γνώσεις, δεξιότητες/ικανότητες στους μαθητές σε όλους τους τομείς. Όπως αναφέραμε και στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας μας που αφορά την καινοτομία, το ελληνικό σχολείο, ως απόληξη του κεντρικά ελεγχόμενου ελληνικού συστήματος εκπαίδευσης, χαρακτηρίζεται συγκεντρωτικό, γραφειοκρατικό, γεγονός που περιορίζει τα περιθώρια αυτονομίας του Διευθυντή (Σαΐτης, 2008). Μια σημαντική ηγετική ικανότητα που μετατρέπει τον Διευθυντή σε Ηγέτη της σχολικής μονάδας είναι κατά τον Παπακωνσταντίνου (2008) « να αναγνωρίζει και να προωθεί την ανάπτυξη καινοτόμων ιδεών των εκπαιδευτικών του σχολείου και αφετέρου να είναι αυτός ο εγγυητής της εφαρμογής της καινοτομίας».

Κατά τον Πασιαρδή (2004) ο Διευθυντής μπορεί να μεταδώσει την αποστολή του σχολείου στους εργαζομένους, στους μαθητές, στους γονείς, στην τοπική κοινωνία, αποστολή η οποία είναι το όραμα για το πώς θα ήθελε να είναι το σχολείο. Αυτό που θα τον μετατρέψει σε ηγέτη είναι να ενδυναμώσει έτσι όλους τους παραπάνω παράγοντες ώστε με τη συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων να μοιραστούν και να εμπνευστούν από το κοινό πια όραμα όλων και να δουλέψουν γι’ αυτό.

Μόνο αν ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας διαθέτει « την ικανότητα να αντιλαμβάνεται όχι μόνο την τρέχουσα κατάσταση αλλά και τους πραγματοποιήσιμους μελλοντικούς στόχους» (Ράπτης, 2006), τότε μετατρέπεται σε ηγετική φυσιογνωμία της αλλαγής. Οι Mumford at al. (2002) αναφέρουν: «Οι σχολικές μονάδες του εικοστού πρώτου αιώνα έχουν ανάγκη από ηγέτες οι οποίοι θα προβαίνουν δημιουργικά στη γέννηση νέων ιδεών, αλλά και καινοτόμοι όσον αφορά τη μεταφορά αυτών των ιδεών στην πράξη».

Συμπερασματικά, βλέποντας ότι η εκπαίδευση στις μέρες μας βρίσκεται στο επίκεντρο πολλών αλλαγών, ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι αυτός που καλείται να διαχειριστεί αποτελεσματικά αυτές τις αλλαγές. Για το σκοπό αυτό είναι απαραίτητο να διαθέτει ένα μεγάλο πλήθος ηγετικών ικανοτήτων/δεξιοτήτων, πολλές γνώσεις, στάσεις και αντιλήψεις που κατά τους Mestry & Grobler (2004) οι έρευνες που έχουν γίνει , δείχνουν ότι δεν τις διαθέτουν.

Ο Διευθυντής- ως ηγέτης πλέον της σχολικής μονάδας- καλείται με τις ιδιαίτερες διοικητικές του ικανότητες/δεξιότητες, τις γνώσεις του, την εμπειρία του, την προσωπικότητά του αλλά και τη γενικότερη κουλτούρα του να υιοθετήσει ένα τέτοιο στυλ ή μοντέλο ηγεσίας που να οδηγήσει τη σχολική μονάδα προς την αλλαγή και την καινοτομία ξεπερνώντας απλές και αναχρονιστικές πρακτικές διαχείρισης και διεκπεραίωσης.

* 1. **Στυλ ηγεσίας**

Στυλ ή μοντέλο ηγεσίας θεωρείται ο τρόπος που συμπεριφέρεται ένα άτομο ώστε να επηρεάσει τις δράσεις των άλλων (Hersey & Blanchard, 1996). Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας αναλαμβάνοντας το ρόλο του Ηγέτη, αναλαμβάνει κι ένα σημαντικότερο καθήκον: να εφαρμόσει το μοντέλο ή τα μοντέλα εκείνα ηγεσίας που θα επιφέρουν την επίτευξη των στόχων, την αλλαγή, την αποτελεσματικότητα και την εκπλήρωση του οράματος.

Οι Leithwood, Jantzi & Steinbach (1999) αναγνωρίζουν έξι διακριτά μοντέλα, ύστερα από μελέτη πολλών σχετικών άρθρων. Αυτά είναι:

* Διοικητική (managerial)
* Συμμετοχική (participative)
* Μετασχηματιστική (transformational)
* Ενδεχομενική (contingency)
* Ηθική (moral)
* Διδακτική (instructional)

O Bush (2011) λίγο αργότερα πρόσθεσε και τα ακόλουθα τέσσερα μοντέλα:

* Διαπροσωπική (interpersonal)
* Συναλλακτική (transactional)
* Μετασχηματίζουσα (transformative)
* Μετανεοτερική (post-modern)

Στην εκπαιδευτική κοινότητα υπάρχει έντονο το ερευνητικό ενδιαφέρον για το ποιο ή ποια στυλ ηγεσίας επιφέρουν την πολύπλευρη αποτελεσματικότητα στη σχολική μονάδα. Πολλές είναι οι έρευνες που δεν έχουν καταλήξει σε ασφαλή συμπεράσματα, ίσως γιατί ένας μόνο τύπος ηγεσίας δεν είναι αρκετός ώστε να αντιμετωπιστούν τα όλο και αυξανόμενα θέματα που προκύπτουν στο εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον της σχολικής μονάδας.

Στην παρούσα εργασία θα επικεντρωθούμε στα μοντέλα εκείνα ηγεσίας που η άσκησή τους από τους διευθυντές-ηγέτες της σχολικής μονάδας προωθούν ή εμποδίζουν την αλλαγή, την καινοτομικότητα αλλά, πρωτίστως, κατά πόσο παρακινούν και εγείρουν το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών ώστε να εργαστούν για το κοινό καλό του οργανισμού.

* + 1. **Συναλλακτική ηγεσία (Transactional leadership)**

Ο Διευθυντής-Ηγέτης μιας σχολικής μονάδας συμβάλλει κατά πολύ στην εδραίωση μιας κυρίαρχης κουλτούρας, στην οργάνωση και διοίκηση του σχολείου αλλά και στην ύπαρξη ενός δικτύου διαπροσωπικών σχέσεων σε αυτό, όπως προείπαμε σε προηγούμενα κεφάλαια. Ο συναλλακτικός ηγέτης, όμως, λειτουργεί μέσα στα πλαίσια ενός υπάρχοντος συστήματος ή κουλτούρας χωρίς να θέλει να το αλλάξει. Μάλιστα, με τις πρακτικές του, συμβάλλει στην καθ’ όλη διατήρηση ή και ενίσχυση των υπαρχουσών δομών, στρατηγικών και κουλτούρας του οργανισμού (Waldman et al., 2001)

Κατά τον Bass (1985α, όπ. αναφ. στο Hoy & Miskel, 2005) ο συναλλακτικός ηγέτης βασίζεται στην πραγματιστική λογική του «δούναι και λαβείν». Σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό αυτό σημαίνει ότι ο διευθυντής ως ηγέτης φροντίζει να ικανοποιεί τις υλικές αλλά και ψυχολογικές ανάγκες των εργαζομένων ως ανταμοιβή, ως επιβράβευση και ως αντάλλαγμα ώστε να τους κινητοποιήσει να διεκπεραιώσουν τα καθήκοντα που τους είχε αναθέσει. Οι συναλλακτικοί ηγέτες χρησιμοποιούν τις ανταμοιβές για την επιβράβευση μιας καλής εργασίας αλλά και την τιμωρία, όταν υπάρχουν αρνητικά αποτελέσματα ή ελλιπής απόδοση ( Bass, 2008). Τα παραπάνω προσδίδουν χαρακτηριστικά επιβολής, διεκπεραίωσης αλλά και προσανατολισμού στον στόχο στον συναλλακτικό ηγέτη.

Κατά τον Ματσαγγούρα (2006) ένας συναλλακτικός ηγέτης συντονίζει πρόσωπα, υλικά και δραστηριότητες ώστε να πετύχει τα αναμενόμενα αποτελέσματα άμεσα, αποτελεσματικά και με το μικρότερο κόστος. Αλλά και ο Πασιαρδής (2004) τονίζει ότι η σχέση του ηγέτη αυτού του στυλ με τους εργαζομένους του είναι σχέση συναλλαγής, συνεργασίας και συμμόρφωσης των υφισταμένων ώστε να τύχουν την ικανοποίηση των αναγκών τους με την παροχή υπηρεσιών.

Σε κάθε σταθερό σχολικό περιβάλλον, με μια παγιωμένη σχολική κουλτούρα είναι ευνοϊκότερο να επικρατήσει η συναλλακτική ηγεσία γιατί υπάρχουν συμφωνημένοι στόχοι και καθιερωμένες σχέσεις. Ο ηγέτης φροντίζει από πριν να διευκρινιστούν οι απαιτήσεις της κάθε πλευράς, να εξασφαλιστούν και να δεσμευτούν οι πόροι, να γίνουν οι αμοιβαίες συμφωνίες έτσι ώστε να διασφαλίσει στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό τη συμμόρφωση των εργαζομένων με τους στόχους του. Είναι σαν να υπογράφεται μια συμφωνία «παροχής υπηρεσιών» για την επίτευξη των στόχων (Παπαδοπούλου, 2012). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα ο συναλλακτικός ηγέτης να εκπληρώνει τους στόχους του οργανισμού χωρίς όμως να δίνει χώρο στη συλλογικότητα και ίσως να φτάνει κάποιες φορές και στην αυταρχικότητα (Jantzi, 2012).

Σημαντικό ρόλο, επίσης, στη συναλλακτική ηγεσία διαδραματίζει ο τρόπος άσκησης της εξουσίας, όπως θα δούμε αμέσως παρακάτω, αλλά και ο βαθμός εμπλοκής του ηγέτη στις εκπαιδευτικές διαδικασίες. Ο συναλλακτικός ηγέτης ανακοινώνει στόχους, ελέγχει τις διαδικασίες και τα αποτελέσματά τους, γνωρίζει τις ανάγκες του καθενός εργαζομένου και προσανατολίζεται προς την ικανοποίησή τους για την καλύτερη δυνατή απόδοση αυτών (Σαραβάκος, 2012), και γενικά χρησιμοποιεί την εξουσία για το κοινό καλό του οργανισμού και όχι για το προσωπικό του συμφέρον (Ζαβλανός, 1998). Εστιάζει όμως περισσότερο στους σκοπούς και στις δομές της σχολικής μονάδας παρά στους ανθρώπους και τις ιδέες τους (Harris et al., 2003).

Ο τρόπος άσκησης της εξουσίας του συναλλακτικού ηγέτη είναι πολύ σημαντικός γιατί διακρίνουμε τις εξής διαστάσεις της, σύμφωνα με τον Bass (1985) και τους Avolio & Sivasubramanian (2003, οπ. αναφ. στο Hoy & Miskel, 2008):

Α) ηγεσία βασισμένη στην ενδεχομενική, μελλοντική παροχή επιβραβεύσεων (contingent reward leadership), όπου ο ηγέτης δρα άμεσα και ξεκάθαρα τόσο ως προς τους επίτευξη στόχους όσο και για τις ανταμοιβές που θα αποδοθούν στους εκπαιδευτικούς.

Β) Την ενεργή διοίκηση κατ’ εξαίρεση (active management- by exeption), όπου ο ηγέτης παρεμβαίνει διορθωτικά και φροντίζει για την άμεση συμμόρφωση των μελών, κάνει συνεχή έλεγχο ώστε να διατηρεί σε υψηλά επίπεδα την ενεργοποίηση των εκπαιδευτικών και πράττει έτσι ώστε να αποφευχθούν τα λάθη.

Γ) Την παθητική διοίκηση- κατ’ εξαίρεση (passive management- by exeption), όπου ο ηγέτης δεν αναμειγνύεται στις πράξεις των υφισταμένων του, μένει απαθής και παρεμβαίνει μόνο όταν είναι πλέον αναγκαίο.

Σε καμιά από τις παραπάνω διαστάσεις εξουσίας του συναλλακτικού ηγέτη δε διακρίνουμε την ενθάρρυνση των εργαζομένων να πράξουν κάτι διαφορετικό από αυτό που είχαν μάθει ως σήμερα κι αυτό είναι ένα από τα αρνητικά στοιχεία της συναλλακτικής ηγεσίας ως προς την αλλαγή και την καινοτομία. Άλλωστε οι ηγέτες αυτού του τύπου/στυλ εστιάζουν περισσότερο στη διατήρηση της κατεστημένης κατάστασης στον οργανισμό, όπως είπαμε και παραπάνω, και όχι στις ιδέες και τα οράματα που θα επιφέρουν την αλλαγή.

Ίσως όμως σε κάποια σχολική μονάδα όπου επικρατεί ένα αδιάφορο εκπαιδευτικό κλίμα, όπου υπάρχει μηδαμινή δεκτικότητα και ενεργοποίηση για την αλλαγή κι όπου επικρατεί μια δημοσιοϋπαλληλική αντίληψη εργασίας, τα κίνητρα και οι ανταμοιβές που είναι σε θέση να παρέχει ένας συναλλακτικός ηγέτης να γίνουν αφορμή για την εφαρμογή έστω μικρών αλλαγών (Avolio & Bass, 2004). Όμως η αποτελεσματικότητα του συναλλακτικού ηγέτη που μας επιδεικνύει το παραπάνω παράδειγμα ή μελέτη περίπτωσης δε θα έχει διάρκεια γιατί βασίζεται στην ικανοποίηση των εξωτερικών κινήτρων των εκπαιδευτικών και δεν ενδυναμώνει την εσωτερική κινητοποίηση και παρώθησή τους (Inbar, 1996) ώστε η μικρή αλλαγή να σταθεροποιηθεί και να εξελιχτεί σε πάγια καινοτόμα πρακτική.

Συμπερασματικά, μπορούμε να πούμε ότι η συναλλακτική ηγεσία θεωρείται από πολλούς ερευνητές ιδιαίτερα αποτελεσματική ως προς την επίτευξη στόχων κυρίως, αλλά για άλλους ερευνητές αντιπροσωπεύει τη «μετριοπάθεια», ιδιαίτερα αν σκεφτούμε το εύρος άσκησης εξουσίας ενός συναλλακτικού ηγέτη (παθητική- ενεργητική). Ο συνδυασμός της συναλλακτικής ηγεσίας με αυτή της μετασχηματιστικής, η οποία βασίζεται στην κυρίαρχη αντίληψη τόσο για την ικανοποίηση των αναγκών των εργαζομένων όσο και την ενεργότερη εμπλοκή τους στις διαδικασίες επιτέλεσης έργου (Horner, 2003), θεωρείται από πολλούς ερευνητές ως ιδανική για την αποδοτικότητα της σχολικής μονάδας (Bass, 1985).

* + 1. **Μετασχηματιστική ηγεσία (Transformational leadership)**

Από το 1959 ο Bennis αναφέρθηκε στην ικανότητα του μετασχηματιστικού ηγέτη να εμπνέει στους συνεργάτες του το αίσθημα ευθύνης και τον προσανατολισμό τους στην επιτυχή επίτευξη των στόχων ενός συγκεκριμένου σκοπού του οργανισμού. Στη συνέχεια o Burns (1978) υποστήριξε ότι ο μετασχηματιστικός ηγέτης παραγκωνίζει το προσωπικό του συμφέρον για χάρη ενός κοινού σκοπού και παρακινεί τους εργαζομένους του ως προς την ικανοποίηση των αναγκών αυτοέκφρασης και αυτοπραγμάτωσής τους, σε αντίθεση με τους συναλλακτικούς ηγέτες.

Ο ηγέτης αυτού του τύπου παρουσιάζει το όραμα αρχικά και στη συνέχεια προσπαθεί να κεντρίσει το ενδιαφέρον των συνεργατών του προωθώντας τους στόχους του οράματος. Τους καλεί να εντοπίσουν και νέες μεθόδους μέχρι την τελική υλοποίησή του ( Burns, 1978) οδηγώντας τους έτσι στην αλλαγή. Μάλιστα δημιουργείται μια τέτοια αμοιβαία σχέση πράξεων και προόδου που πολλές φορές μετατρέπει τους συνεργάτες σε ηγέτες (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Ο Burns (1978) επίσης υποστήριξε ότι για να είναι αποτελεσματικός ένας ηγέτης δεν πρέπει να στηρίζεται στην επιβολή εξουσίας και συμμόρφωσης, όπως οι συναλλακτικοί ηγέτες, αλλά να εστιάζουν στις σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων, στα κίνητρα και τους σκοπούς τους ώστε να προσανατολίζονται όλοι προς την επίτευξη του κοινού σκοπού του οργανισμού κι όχι στα προσωπικά οφέλη και συμφέροντα.

Άλλωστε ένας ηγέτης μπορεί να είναι και συναλλακτικός και μετασχηματιστικός εφόσον αυτοί οι δύο τύποι ηγεσίας αλληλοσυμπληρώνονται κατά την εφαρμογή τους, σύμφωνα με τον Bass (2003). Ο συναλλακτικός ηγέτης με τις πρακτικές που εφαρμόζει ενισχύει τη διαιώνιση της σταθερής καθημερινής ρουτίνας, ενώ οι πρακτικές του μετασχηματιστικού ηγέτη επιφέρουν την αλλαγή και την καινοτομία στη σχολική μονάδα (Leithwood, Tomlinson & Genge, 1996). Ο συνδυασμός αυτών των δύο τύπων ηγεσίας θα επιφέρει περισσότερα και ευστοχότερα αποτελέσματα για τη σχολική μονάδα.

Κατά τον Leithwood (1990) η μετασχηματιστική ηγεσία βασίζεται στην άσκηση εξουσίας με τα εξής χαρακτηριστικά: συλλογική λήψη αποφάσεων, ενθάρρυνση για αλλαγή, επαγγελματική παρακίνηση και ενδυνάμωση των εργαζομένων, έμφαση στην επίλυση προβληματισμών ομαδικά και σε κάθε φάση της εκπαιδευτικής ζωής. Αυτά οδηγούν σε μια νέα κουλτούρα όπου επικρατεί η συνεργατικότητα, η επαγγελματική εξέλιξη και το βασικότερο, η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων του οργανισμού από τα ίδια τα μέλη του συλλογικά (Leithwood & Jantzi, 1990 οπ. αναφ. στο Δαράκη, 2007). Επιπλέον συνδέεται το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για την προσωπική τους ανάπτυξη με το συμφέρον του οργανισμού και την υλοποίηση του οράματός του το οποίο θα πρέπει να είναι «ξεκάθαρο, κατανοητό, αποδεκτό από όλους, σύμφωνο με τις αξίες και τις ανάγκες της τοπικής κοινωνίας και με τις αρχές της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής» (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Ο Sergiovanni (1995), συνοψίζοντας θα λέγαμε όλα τα παραπάνω, αναφέρει ότι «η μετασχηματιστική ηγεσία επικεντρώνεται στην οικοδόμηση σχέσεων με τους οπαδούς, δίνει έμφαση στο «ανθρώπινο κεφάλαιο» και δημιουργεί υψηλές προσδοκίες τόσο για τον ηγέτη όσο και για τους οπαδούς, με τρόπο που να τους παρακινεί σε αυξημένα επίπεδα δέσμευσης και απόδοσης».

Ο Bass (1985) όρισε τα χαρακτηριστικά του μετασχηματιστικού ηγέτη στα 4 I τα οποία είναι:

* Idealized Influence/ Ιδανική επιρροή ή Χάρισμα/ Charisma:

κατά το οποίο ο ηγέτης αποτελεί πρότυπο για όλους σε συναισθηματικό-προσωπικό, ηθικό και επαγγελματικό επίπεδο. Εμπνέει εμπιστοσύνη, επιδεικνύει σιγουριά κι αυτοπεποίθηση, υψηλή αίσθηση της αποστολής και του καθήκοντος για το κοινό πάντα καλό (Bass & Avolio, 1994).

* Inspirational motivation/ Εμπνευσμένη Παρακίνηση:

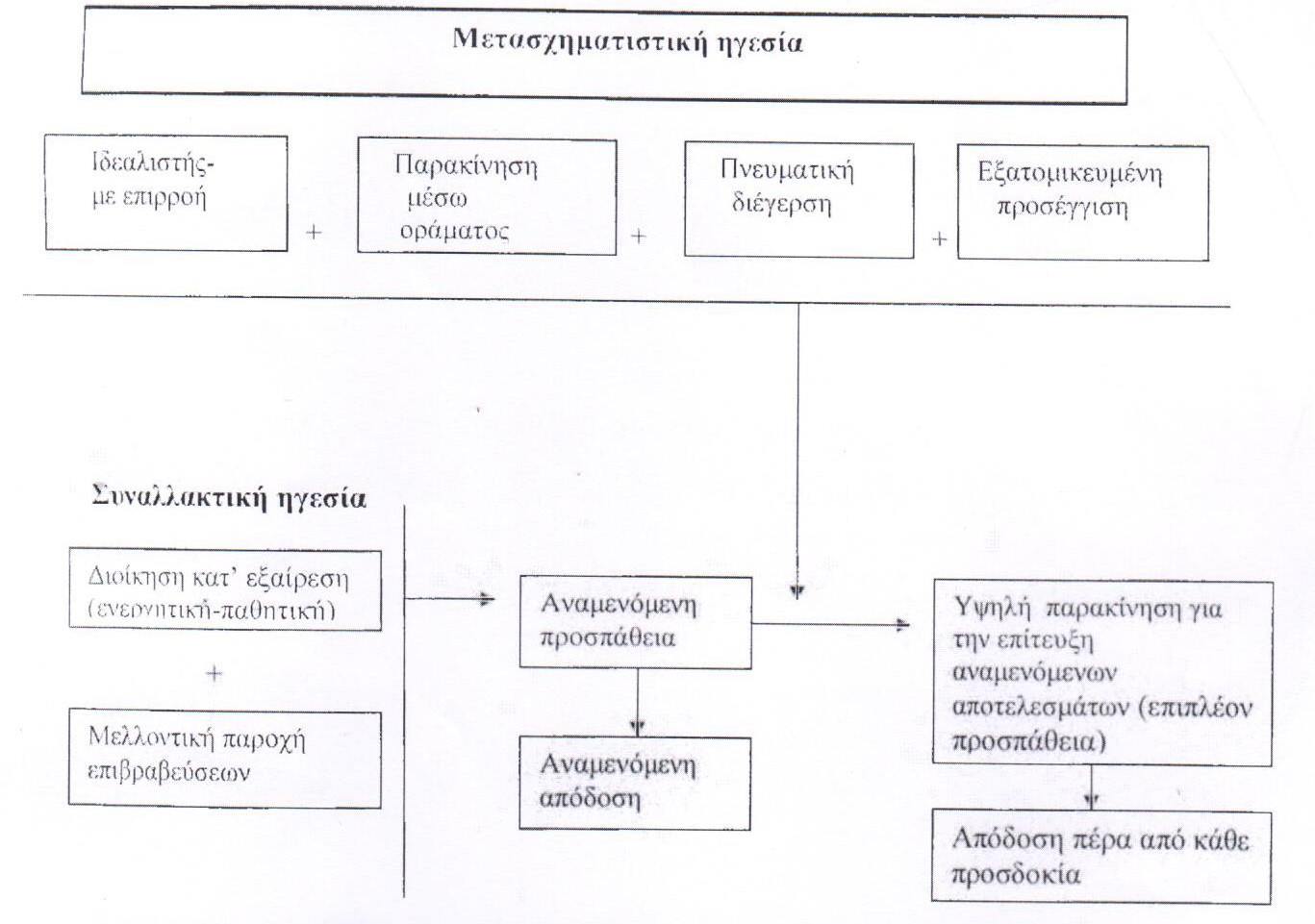
Αναφέρεται στο χαρακτηριστικό εκείνο του μετασχηματιστικού ηγέτη που ερευνά άλλωστε η παρούσα εργασία, να κινητοποιήσει τους συνεργάτες του προβάλλοντας ένα ελκυστικό όραμα, με σαφείς και πραγματοποιήσιμους στόχους. Δίνει κίνητρα στους εργαζομένους να αποκτήσουν πάθος και ενθουσιασμό για την εργασία τους, με αισιοδοξία, δέσμευση και ομαδικότητα (Bass & Avolio, 1994).

* Intellectual Stimulation/ Διανοητικό Ερέθισμα:

Κατά το οποίο χαρακτηριστικό ο ηγέτης ενθαρρύνει την αποκλίνουσα σκέψη των εργαζομένων του, δηλαδή να σκεφτούν δημιουργικά και να ανακαλύψουν νέους τρόπους επίλυσης παλιών προβλημάτων με την εφαρμογή καινοτόμων ιδεών (Bass & Avolio, 2004) και χωρίς το φόβο της τιμωρίας και της απόρριψης (Stone, Russel & Patterson, 2003).

* Individualized Consideration/ Εξατομικευμένη Θεώρηση:

Ο μετασχηματιστικός ηγέτης που κατέχει το χαρακτηριστικό αυτό ενδιαφέρεται για τις ανάγκες και τα προβλήματα του κάθε εργαζόμενου ξεχωριστά και γνωρίζοντας τις ιδιαίτερες ικανότητες/δεξιότητές τους, τούς βοηθά στο να αποδώσουν τα μέγιστα και να επιτύχουν τη μεγαλύτερη δυνατή προσωπική και επαγγελματική εξέλιξή τους. Αποτελεί γι’ αυτούς τον μέντορα/ηγέτη που τους οδηγεί τόσο στην προσωπική ανάπτυξη όσο και στην ανάπτυξη της ομάδας/του οργανισμού (Bass & Avolio, 1993).



Σχήμα 1. Το Ολοκληρωμένο μοντέλο (Augmentation Model) της συναλλακτικής και μετασχηματιστικής ηγεσίας των Avolio & Bass (Τζουνοπούλου, 2012)

Συμπερασματικά, θα λέγαμε ότι η μετασχηματιστική ηγεσία προσφέρει περισσότερες ευκαιρίες για την εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων στη σχολική μονάδα. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης επιδιώκει την αλλαγή και την καινοτομία στον οργανισμό και μάλιστα με αλλαγές από κάτω προς τα πάνω (bottom-up), γεγονός που όπως δείχνουν πολλές έρευνες, επιδρά πολύ θετικά και στη γενική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στο σχολείο, και στην επίδοση των μαθητών αλλά και στις οργανωτικές/διοικητικές αλλαγές που συντελούνται (Hallinger, 2003).

Βασιζόμενοι στους (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2006), αναφέρθηκαν στον καθοριστικής σημασίας ρόλο του διευθυντή/ηγέτη ενός ανοιχτού συστήματος που είναι το σχολείο, για την ποιότητα του έργου του και την αποτελεσματική οργάνωσή του. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης διοικεί μέσω των ανθρώπινων σχέσεων κι όχι μέσω των δομών, κανονισμών και καθηκόντων (Leech et al., 2003). Πολλές έρευνες που έγιναν με βάση το ερωτηματολόγιο μέτρησης της ηγετικής στάσης του Bass (Multifactor Leadership Questionnaire, MLQ) έδειξαν ότι ηγέτες με μετασχηματιστικά χαρακτηριστικά, ιδιαίτερα αυτά της έμπνευσης (εμπνευσμένη παρακίνηση) και της επιρροής (Ιδανική επιρροή-Χάρισμα), βαθμολογήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς ως εξαιρετικά αποτελεσματικοί (Bass, 1985` Avolio & Bass, 1988 ` Bryman, 1992, οπ. αναφ. στο Αγαπητού, 2012) γεγονός που παρατηρήθηκε στα αποτελέσματα και συμπεράσματα και της δικής μας έρευνας.

* + 1. **Χαρισματική ηγεσία (Charismatic Leadership)**

Οι χαρισματικοί ηγέτες είναι αυτοί που με την προσωπικότητά τους είναι σε θέση να εμπνεύσουν τους άλλους, να τους μεταδώσουν μεγάλες ιδέες και να κερδίσουν την εμπιστοσύνη τους. Δημιουργούν ένα δικό τους όραμα με ρεαλιστικούς στόχους και παρακινούν τους εργαζόμενους ώστε να αναλάβουν δράση. Θέτουν τον εαυτό τους ως παράδειγμα με τη συμπεριφορά και την εργατικότητά τους, αντιμετωπίζουν τα γεγονότα με αισιοδοξία και φροντίζουν να επιλύουν τα προβλήματα που δημιουργούνται άμεσα (Κυριακούλη, 2017). Ενδιαφέρονται για τα προβλήματα και τις ανάγκες των εργαζομένων τους, πιστεύουν στις ικανότητές τους και τους ωθούν να τις εξελίξουν (Σαραβάκος, 2012).

Ένα άλλο χαρακτηριστικό του χαρισματικού ηγέτη είναι η ταπεινότητά του (Nielsen, et. al., 2010). Με αυτή καταφέρνει να κερδίσει την εμπιστοσύνη των εργαζομένων του, τον θαυμασμό τους και την πίστη τους για την επίτευξη των κοινών στόχων της ομάδας (Βαρβόγλη, 2014). Μπορούμε να συμπεράνουμε ότι ένας χαρισματικός ηγέτης διαθέτει ένα μέρος των χαρακτηριστικών του μετασχηματιστικού ηγέτη που είναι ικανά να φέρουν την αλλαγή και την καινοτομία, ως ένα βαθμό όμως, μέσα στη σχολική μονάδα.

Βασιζόμενοι στο Χάρισμα ενός μόνο ατόμου, κι όχι στην ομάδα, μόλις το άτομο αυτό φύγει από τη σχολική μονάδα, οι αλλαγές και οι καινοτόμες δράσεις σταματούν ή λειτουργούν υποτονικά. Αντίθετα, αν υπάρχουν πολλοί ηγέτες-σε τυπικούς ή άτυπους ρόλους- οι αλλαγές και οι καινοτομίες διατηρούνται στο χρόνο γιατί καλλιεργείται μια κουλτούρα αλλαγής και γίνονται πάγια πρακτική του σχολικού οργανισμού (Hargreaves, 2005). Μιλάμε δηλαδή για την ύπαρξη συμμετοχικής ηγεσίας ώστε οι αλλαγές και οι καινοτόμες δράσεις να χαρακτηρίζονται από συνέπεια και συνέχεια στον χρόνο, να είναι μέρος της σχολικής κουλτούρας και να συμβάλουν στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας.

* + 1. **Συμμετοχική/ Επιμεριστική ηγεσία (The Participative/ Distributed Model of Leadership)**

Στις μέρες μας διαπιστώνεται ότι όλο και περισσότερα σχολεία αλλά και το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα προωθεί την εφαρμογή της συμμετοχικής ηγεσίας εναρμονιζόμενοι με τα εθνικά εκπαιδευτικά προγράμματα αλλά και τις επιταγές της γενικότερης εκπαιδευτικής πολιτικής (Louis et. al.,οπ. αναφ. στους Hallinger & Heck, 2009). Η συμμετοχική ηγεσία βασίζεται στη συνεργασία μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών κι ακολουθεί ο επιμερισμός αρμοδιοτήτων, εξουσιών και ευθυνών από τον Διευθυντή προς τους εκπαιδευτικούς αυξάνοντας έτσι τα επίπεδα ωριμότητας της σχολικής μονάδας (Hallinger & Heck, 2009).

Μέσα από τη συλλογική άσκηση εξουσίας και διοίκησης στη σχολική μονάδα δομούνται διαδικασίες ανάπτυξης των δεξιοτήτων/ικανοτήτων των εκπαιδευτικών. Ο συμμετοχικός ηγέτης αξιοποιεί τα άτομα και τις δεξιότητές τους, τις γνώσεις και τις συμπεριφορές τους, χωρίς να είναι απαραίτητα μόνο αυτοί που κατέχουν επίσημες θέσεις, αυξάνει τη δύναμη και την επιρροή τους, τους εμπλέκει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων δίνοντάς τους λόγο και δύναμη. Έτσι δημιουργεί μια κουλτούρα συνεργατικότητας, συνυπευθυνότητας, συλλογικότητας, αυτονομίας, χαρακτηριστικά που οδηγούν στη βελτίωση και την αλλαγή του σχολικού οργανισμού (Harris, et. al.,2003, 2007, Harris, 2004).

Με τη συμμετοχική ηγεσία ενεργοποιούνται η ευαισθητοποίηση, η γνώση, η σκέψη και η δράση όλων των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία προς χάριν της συλλογικότητας (Spillane, Rutherford, 2009, οπ. αναφ. στο Κρεμιάδης, Θωμοπούλου, 2012). Ο κάθε εκπαιδευτικός βοηθά στην εξέλιξη της εκπαιδευτικής μονάδας μέσα από τις αρμοδιότητες που αναλαμβάνει και τη διαχείρισή τους. Επιπλέον, μέσα από τις νέες ιδέες, γνώσεις, εμπειρίες που μπορεί να κατέχει, δίνεται η ευκαιρία στον εκπαιδευτικό να τις αναδείξει, να τις εισάγει, να τις εφαρμόσει, οδηγώντας έτσι τον οργανισμό στην αλλαγή και την καινοτομία.

Για να έχουν όμως οι αλλαγές αυτές διαχρονικό χαρακτήρα απαιτούνται κι άλλα χαρακτηριστικά τόσο από τους εκπαιδευτικούς όσο κι από τον ηγέτη. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να διακρίνονται από υψηλά επίπεδα επαγγελματισμού και δέσμευσης αλλά κι ο ηγέτης να διαθέτει και μετασχηματιστικού τύπου χαρακτηριστικά. Μόνο με τον συνδυασμό μετασχηματιστικής και συμμετοχικής ηγεσίας, το σχολείο θα οδηγηθεί στην αποτελεσματικότητα (Λαγκαδινού, 2014).

Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι δεν υπάρχει ένα στυλ ηγεσίας που να θεωρείται καθολικά ιδανικό στη διοίκηση μιας σχολικής μονάδας, λαμβάνοντας βέβαια υπόψη και το πλήθος των πολυσύνθετων θεμάτων της Εκπαίδευσης που καλείται να διαχειριστεί ένας Διευθυντής/Ηγέτης στις μέρες μας.

Ως προς τη θεματολογία που διαπραγματεύεται η παρούσα εργασία, δηλαδή η παρακίνηση των εκπαιδευτικών από τον Διευθυντή/Ηγέτη για συμμετοχή αυτών σε καινοτόμες δράσεις, πρέπει να ληφθούν πολλοί άλλοι παράγοντες υπόψη ώστε να επιλεγεί ο κατάλληλος τύπος ηγεσίας ή το κατάλληλο μίγμα ηγετικών τύπων και πρακτικών που θα συμβάλουν στην εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων (Braukman & Pasiardis, 2011). Τέτοιοι είναι:

* Η συνολική δομή της σχολικής μονάδας
* Το εσωτερικό και το εξωτερικό της περιβάλλον
* Τα επίπεδα ετοιμότητας, τόσο των δομών όσο και των προσώπων για την αλλαγή και την καινοτομία
* Τα κοινωνικοοικονομικά δεδομένα της τοπικής κοινωνίας αλλά και του ευρύτερου πολιτικού, κοινωνικού κι εκπαιδευτικού συστήματος
* Η συγκεκριμένη χρονική συγκυρία. (Hallinger, 2003)
  1. **Ηγεσία και Καινοτομία**

Το ηγετικό στυλ που προωθεί την καινοτομία βασίζεται στην προσωπικότητα του ηγέτη, στη συμπεριφορά και στη στάση του απέναντι στην καινοτομία, στις πρακτικές που εφαρμόζει και αφορούν τόσο τους εκπαιδευτικούς όσο και τους υπόλοιπους εμπλεκόμενους του σχολικού οργανισμού (μαθητές, γονείς). Είναι ανοιχτόμυαλος, επιδιώκει και δέχεται εύκολα νέες ιδέες και πρακτικές και με ενθουσιασμό και προσωπική ενέργεια εισάγει, εφαρμόζει και υιοθετεί καινοτόμες ιδέες και δράσεις (Fullan, 2002). Επιδεικνύει ισχυρή αυτοπεποίθηση και πιστεύει ολόψυχα τους στόχους και τους σκοπούς της δράσης που επιδιώκει να πετύχει. Νοιάζεται για τους συνεργάτες του και για όλο το προσωπικό του σχολείου, όπως και για τους μαθητές. Προσπαθεί να μεταδώσει το αίσθημα της εξερεύνησης, της ανακάλυψης, της περιπέτειας ώστε να προσελκύσει τη συμμετοχή όλων (εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων) στην υιοθέτηση νέων πρακτικών και δράσεων (Vandenberghe, 1995).

Κατά τον Fullan (2002, Fullan et. al., 2005) τα συστατικά στοιχεία ενός ηγέτη της καινοτομικότητας είναι:

* Ο ηθικός σκοπός του ηγέτη ώστε να επέλθουν θεμελιακές και συστημικές αλλαγές στη σχολική μονάδα.
* Η κατανόηση των διαδικασιών της αλλαγής και η αναγκαιότητα αυτής για τη σχολική μονάδα, ώστε εύκολα μετά να παρασύρει και να πείσει για συμμετοχή κάθε εμπλεκόμενο.
* Η ύπαρξη και θεμελίωση εποικοδομητικών σχέσεων ανάμεσα σε άτομα ή ομάδες με διαφορετικές απόψεις, συχνά αντικρουόμενες όταν πρόκειται για την εισαγωγή μιας αλλαγής (Vandenberghe, 1995).
* Η δημιουργία νέας γνώσης και ειδικών δομών για τη διάχυσή της μέσα από επαγγελματικά δίκτυα συνεχούς μάθησης.
* Η ανάπτυξη συλλογικού κλίματος συνοχής μέσα από τη σύνδεση των καινοτομιών με τους στόχους του οράματος του σχολείου.
* Τέλος, το σχολείο είναι ένας οργανισμός μάθησης που εξελίσσεται όπως η κοινωνία γύρω μας και πρέπει να βρίσκεται σε συνεχή εγρήγορση με την εφαρμογή νέων τρόπων μάθησης, νέων τρόπων αξιολόγησης, νέας γνώσης (Mai, 2004).

Πολλά από τα παραπάνω συστατικά στοιχεία τα συναντάμε στον μετασχηματιστικό ηγέτη και λαμβάνοντας υπόψη την έρευνα « The Effects of Transformational Leadership towards Teachers Innovative Behavior in Schools» (Ahamad & Hazim, 2016) που διερεύνησε την επίδραση της ηγεσίας αυτού του τύπου ως προς την καινοτόμα συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, μπορούμε με βεβαιότητα να πούμε ότι η πνευματική διέγερση (Intellectual stimulation) και η εξατομικευμένη θεώρηση (Individualized concideration)- τα δύο από τα τέσσερα χαρακτηριστικά ενός μετασχηματιστικού ηγέτη κατά τον Bass(1985)- παρακινούν τον εκπαιδευτικό ώστε να δρα καινοτομικά και του παρέχουν ισχυρά κίνητρα για την ανακάλυψη νέων/καινοτόμων λύσεων σε προβλήματα που προϋπήρχαν ή που ανακύπτουν στον σχολικό οργανισμό.

Τέλος, τα αποτελέσματα της έρευνας «Schools as Learning Organization: the Role of Principal’s Transformational Leadership in Promoting Teacher Engagement» (Izham et. al., 2011), ανέδειξαν το μεγάλο ποσοστό υποστήριξης των μετασχηματιστικών ηγετών στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών να εφαρμόζουν νέες/καινοτόμες πρακτικές και να μετατρέπουν έτσι τη σχολική μονάδα σε έναν εξελισσόμενο οργανισμό μάθησης για όλους τους εμπλεκόμενους σε αυτό.

Για τη σπουδαιότητα της διάστασης της παρακίνησης των εκπαιδευτικών από τον Διευθυντή/Ηγέτη ενός σχολικού οργανισμού θα μιλήσουμε εκτενέστερα στο επόμενο κεφάλαιο – Παρακίνηση - εφόσον αφορά το ερευνητικό μέρος της παρούσης εργασίας. Οι (Ιορδανίδης, 2005 & Σαΐτης, 2005) τόνισαν ιδιαίτερα ως μια από τις σημαντικότερες βλέψεις/όψεις του ηγετικού ρόλου του Διευθυντή, την παρακίνηση/παρώθηση του ανθρώπινου δυναμικού του χώρου όπου ηγείται, γιατί έτσι αυξάνεται η αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού έργου και η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

* + 1. **Ο Διευθυντής-Ηγέτης σχολικής μονάδας και η Καινοτομία**

Σε προηγούμενα κεφάλαια διαπιστώθηκε ο σημαντικός ρόλος του εκπαιδευτικού στην εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτομιών στη σχολική μονάδα αλλά και η Σχολική Διοίκηση ως βασικός παράγοντας για την επιτυχή εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων. Το πρόσωπο που μπορεί να συνδέσει τις δύο αυτές ομάδες και να αποτελέσει τον συνδετικό κρίκο, δεν είναι άλλο από τον Διευθυντή-Ηγέτη της σχολικής μονάδας. Άλλωστε το καθηκοντολόγιό του περιλαμβάνει την ομαλή και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου, τον έλεγχο και τον συντονισμό του ανθρώπινου δυναμικού, τον προσδιορισμό και την μετέπειτα επίτευξη των στόχων που θέτει η εκπαιδευτική ηγεσία και την επαφή του σχολείου με τις ανώτερες αρχές και την τοπική κοινωνία (Σαΐτης, 2000). Έτσι, ο ρόλος του Διευθυντή ως διαμορφωτή ευνοϊκών συνθηκών για την υλοποίηση αλλαγών είναι εξαιρετικά σημαντικός.

Ο διευθυντής είναι απαραίτητο να κατέχει ειδικές γνώσεις και ικανότητες ώστε να μπορεί να εφαρμόζει καινοτόμα προγράμματα επιλέγοντας τις κατάλληλες στρατηγικές για την αποτελεσματική και βιώσιμη εφαρμογή και διάχυσή τους ( Normore, 2004). Πρέπει να γνωρίζει τα πλαίσια εφαρμογής τέτοιων προγραμμάτων και να αναπτύσσει δεξιότητες –επικοινωνιακές, συντονισμού ομάδων, συμμετοχικότητας στη λήψη αποφάσεων, εκπόνηση σχεδίου – ώστε να εμπλέκεται προσωπικά σε τέτοια προγράμματα (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999γ). Επιπρόσθετα πρέπει να διαθέτει και κάποια χαρακτηριστικά προσωπικότητας για να μπορεί να διαχειριστεί με επιτυχία την εισαγωγή κι εφαρμογή οποιασδήποτε καινοτόμου δράσης (Ιορδανίδης, 2006).

Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, όπως είδαμε και σε προηγούμενο κεφάλαιο, κατέχει αξιοσημείωτο και πρωταρχικό ρόλο στη δημιουργία ενός καλού εργασιακού κλίματος. Είναι αυτός που μπορεί να προωθήσει κοινές αξίες και πεποιθήσεις και να καλλιεργήσει ένα γόνιμο καινοτομικό κλίμα και μια κουλτούρα αλλαγής (Fullan, 2002). Καλείται, ως ηγέτης, να μεταδώσει το όραμα και τους στόχους του σχολείου (Χατζηπαναγιώτου, 2014) και να μπορεί να διαγνώσει και να διαχειριστεί την αντίσταση που είναι επόμενο να δημιουργηθεί με την εισαγωγή μιας καινοτομίας. Εφαρμόζοντας μια δίκαιη διοίκηση αναλαμβάνει πολλούς ρόλους, όπως του συντονιστή-καθοδηγητή (Παπακωνσταντίνου, 2014) αλλά και του εμψυχωτή και διευκολυντή (Μαυρογιώργος, 2008) για την εφαρμογή καινοτομιών από τους εκπαιδευτικούς. Διαθέτοντας αυτοπεποίθηση, ακεραιότητα, γνωστικές οργανωτικές και καθοδηγητικές ικανότητες, αντοχή στις πιέσεις, διαμόρφωση εργασιακής παρακίνησης και χαρισματικότητα (Παπακωνσταντίνου, 2014) αλλά και τις βασικές αρχές της οργάνωσης και διοίκησης που προτείνουν κατανομή αρμοδιοτήτων, κατακτά το κλειδί για την επιτυχημένη λειτουργία της καινοτομίας (Everard & Morris, 1999). Θέτει τον εαυτό του εγγυητή της εφαρμογής και πείθει τους υφισταμένους του για την ωφελιμότητα αυτής μέσα από συλλογική προσπάθεια και ευθύνη, χωρίς να τίθεται στο περιθώριο όποιος δεν την ασπάζεται (Παπακωνσταντίνου, 2014).

Επιπρόσθετα, ένας διευθυντής σχολικής μονάδας που είναι ανοιχτός στην καινοτομία ακολουθεί τις εξής πρακτικές: (Filby et al., 1990, οπ. αναφ. στο Τζουνοπούλου, 2012)

* Είναι πάντα διαθέσιμος και προσιτός προς τους εκπαιδευτικούς του ώστε να νιώθουν ότι μπορούν να επικοινωνήσουν μαζί του και να λύσουν όποια προβλήματα προκύπτουν από την εφαρμογή της καινοτόμου δράσης.
* Δημιουργεί ένα περιβάλλον αλληλοσεβασμού μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας ανεξάρτητα από τις μεταξύ τους διαφωνίες.
* Ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση και την ανάδραση μεταξύ των εκπαιδευτικών.
* Παρέχει ευκαιρίες επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανέλιξης στους εκπαιδευτικούς.
* Προσπαθεί να υπάρχει πάντα δίαυλος επικοινωνίας του σχολείου με την τοπική κοινωνία και να συμμετέχει σε ευρύτερα σχολικά δίκτυα.

Εν κατακλείδι, ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας είναι αυτός που διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων ως πρωτεργάτης, ως συντονιστής και ως καθοδηγητής. Είναι αυτός που θα διευκολύνει ή θα εμποδίσει με τη διοίκησή του και την προσωπικότητά του την εφαρμογή καινοτομιών. Σημαντικό είναι να μην είναι προσκολλημένος σε αναχρονιστικές τεχνικές και αντιλήψεις και να διακατέχεται από τα ποιοτικά χαρακτηριστικά ενός ηγέτη (Πασιαρδής, 2004). Το στυλ ηγεσίας που θα ακολουθήσει και οι πρακτικές που θα υιοθετήσει θα καθορίσουν και το κατά πόσο η σχολική μονάδα όπου ηγείται θα εναρμονιστεί με τις επιταγές της πολιτικής των κρατών διεθνώς για την ένταξη της Καινοτομίας στην Εκπαίδευση και συνακόλουθα στην οικονομία των χωρών.

# **Κεφάλαιο 3. ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ**

## 3.1. Η έννοια της Παρακίνησης

Η έννοια της Παρακίνησης αποτελεί τη μετάφραση του Αγγλοσαξονικού όρου «motivation», προέρχεται από τη λατινική λέξη «movere» που σημαίνει «κινώ». Συχνά ταυτίζεται με τους όρους θέληση, επιθυμία, κίνητρο, στόχος (Μπουραντάς, 2002). Δηλώνει την προθυμία ενός μέλους του οργανισμού να καταβάλει προσπάθεια για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού (Χατζηπαντελή, 1999). Κατά τον Durbin (οπ. αναφ. Σαΐτης, 2007) προέρχεται είτε από το άτομο, όπως προείπαμε, είτε από την ομάδα έχοντας όμως τελικό στόχο την επίτευξη αποτελέσματος.

Πολλοί μελετητές έχουν αναγάγει την παρακίνηση σε ένα αμφιλεγόμενο και πολυσυζητημένο ζήτημα στους τομείς της Διοίκησης, της Οργανωτικής Συμπεριφοράς και της Εργασιακής Ψυχολογίας τα τελευταία χρόνια (Locke & Latham, 1990, Rousseau, 1997, Pinter, 1998, Fray & Osterloh, 2002). Κι αυτό γιατί είναι μια σημαντική παράμετρος που καθορίζει την εργασιακή αποδοτικότητα σε έναν οργανισμό (Χατζηπαντελή, 1999, Σαΐτης, 2002) παράλληλα με την οργανωσιακή υποστήριξη, το περιβάλλον αλλά και τις ικανότητες και γνώσεις του κάθε εργαζόμενου, όπως θα δούμε και παρακάτω.

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία υπάρχουν πολλοί ορισμοί της έννοιας της παρακίνηση. Κατά τον Μπουραντά (2002) η παρακίνηση ορίζεται ως «η εσωτερική διαδικασία ώθησης της συμπεριφοράς του ανθρώπου προς τους στόχους των οποίων η υλοποίηση έχει ως συνέπεια την ικανοποίηση των αναγκών του». Κατά τους Koontz & O’ Donnell (1983) ο όρος παρακίνηση εκφράζει όλες τις επιθυμίες, τις παρορμήσεις, τις ανάγκες και άλλες παρόμοιες δυνάμεις που διαθέτει και ενεργοποιεί ένα άτομο. Και ο Σαΐτης (2002) θεωρεί ότι η ανθρώπινη παρακίνηση είναι μια πολύπλοκη εσωτερική κατάσταση η οποία δημιουργείται όταν υπάρχουν κίνητρα που παρωθούν το άτομο να ενεργήσει με έναν συγκεκριμένο τρόπο.

Η παρακίνηση θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική, όπως προείπαμε, γιατί αποτελεί μια από τις τρεις παραμέτρους της απόδοσης στην εργασία. Η εργασιακή αποδοτικότητα, κατά την Χατζηπαντελή (1999) εξαρτάται από την παρακίνηση στην εργασία, το περιβάλλον εργασίας και τις ικανότητες/δεξιότητες του εργαζόμενου. Μάλιστα κατά τους Griffin & Moorhead, 2009 (σελ.83) η σχέση που ορίζει την απόδοση είναι:

**Aποδ= Παρ + Ικ + Περ P= M + A + E**

Όπου P: performance (Aπόδοση)

Μ: motivation (Παρακίνηση)

Α: ability (Ικανότητα)

E: environment (Περιβάλλον)

Κατά την παραπάνω σχέση για να υπάρξει εργασιακή απόδοση θα πρέπει το άτομο/εργαζόμενος και να δείξει την απαραίτητη διάθεση εκτέλεσης έργου, και να διαθέτει τις ικανότητες γι’ αυτό, και να κατέχει τους απαραίτητους πόρους (υλικά- χώρους- πληροφορίες) στο εργασιακό του περιβάλλον.

Κατά τους Everard & Morris (1999) η παρακίνηση είναι «η επίτευξη αποτελέσματος μέσω ανθρώπων» αλλά και «το να παίρνουμε το καλύτερο από τους ανθρώπους». Ο εργαζόμενος επομένως με την παρακίνηση βιώνει μια εσωτερική κατάσταση που τον ωθεί να υιοθετήσει συγκεκριμένες συμπεριφορές. Η ένταση, η κατεύθυνση και η επιμονή των συμπεριφορών αυτών μέσα στο χρόνο αποδεικνύει και την επιτυχία της διαδικασίας της παρακίνησης μέσα από την επίτευξη των προσωπικών ή εργασιακών στόχων (Spector, 2007).

Μετατοπίζοντας την έννοια της παρακίνησης στον εκπαιδευτικό χώρο και συγκεκριμένα σε έναν σχολικό οργανισμό συμπεραίνουμε ότι ο Διευθυντής/Ηγέτης πρέπει να διαθέτει την ικανότητα να επηρεάζει τη συμπεριφορά των υφισταμένων του ως προς την επίτευξη των στόχων και να μπορεί να εντοπίζει τις επιθυμίες που θα προκαλέσουν την αλλαγή αυτής της συμπεριφοράς (Σαΐτης, 2002). Δηλαδή, να δώσει εκείνα τα κίνητρα που θα δραστηριοποιήσουν τους εργαζόμενους του οργανισμού (Σαΐτης, 2007). Άλλωστε τα κίνητρα είναι πάντα εκείνα που ωθούν και παρωθούν τα άτομα να γίνουν πιο αποδοτικά στην εργασία τους, τους βοηθούν στη διατήρηση της ψυχικής ισορροπίας τους και γενικά τους παρακινούν να δώσουν το καλύτερο κομμάτι του εαυτού τους (Ρέππα, 2008).

Εν κατακλείδι, ένα άτομο με παρωθημένη συμπεριφορά στον εργασιακό του χώρο, ενεργοποιεί τη διαδικασία της στοχοθεσίας και αλλάζει τη συμπεριφορά του για να επιτύχει την επίτευξη αυτών των στόχων. Αυτή είναι μια πολύπλοκη διαδικασία, όπως διαπιστώθηκε παραπάνω, γιατί συμπεριλαμβάνει και πλήθος άλλων παραγόντων, όπως τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε ατόμου (προσωπικότητα- αξίες- ανάγκες) αλλά και τα εσωτερικά χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος του εργασιακού χώρου (Βασιλάκη, 2012).

Παρακάτω θα αναφερθούμε αναλυτικά στις θεωρίες Παρακίνησης, Κινήτρων και Ικανοποίησης αναγκών που επηρέασαν ιδιαίτερα τη Διοικητική Επιστήμη και αποτέλεσαν εργαλείο των Διευθυντών/managers των εταιριών/οργανισμών ανά τον χρόνο.

## 3.2. Θεωρίες Παρακίνησης

Η σημαντικότητα της έννοιας της Παρακίνησης οδήγησε πολλούς θεωρητικούς στην ανάπτυξη διαφόρων θεωριών που όλες όμως είχαν ως κοινό παράγοντα και κριτήριο: την αναγνώριση της ύπαρξης ανθρώπινων αναγκών και τον τρόπο με τον οποίο θα ικανοποιούνταν αυτές μέσα στον εργασιακό χώρο ώστε κάθε εργαζόμενος να γίνεται αποδοτικότερος (Ρέππα, 2008).

Κατά τον Μπουραντά (2002) όλες αυτές οι θεωρίες, ανάλογα με το περιεχόμενό τους, διακρίνονται σε δύο μεγάλες κατηγορίες:

Α) Στις θεωρίες περιεχομένου (content models) οι οποίες εστιάζουν στο τι παρακινεί τους ανθρώπους, δηλαδή ποιες ανάγκες και ποια κίνητρα ωθούν τα άτομα να εργαστούν περισσότερο (Maslow, Herzberg, Alderfer, Mc Gregor, McClelland)

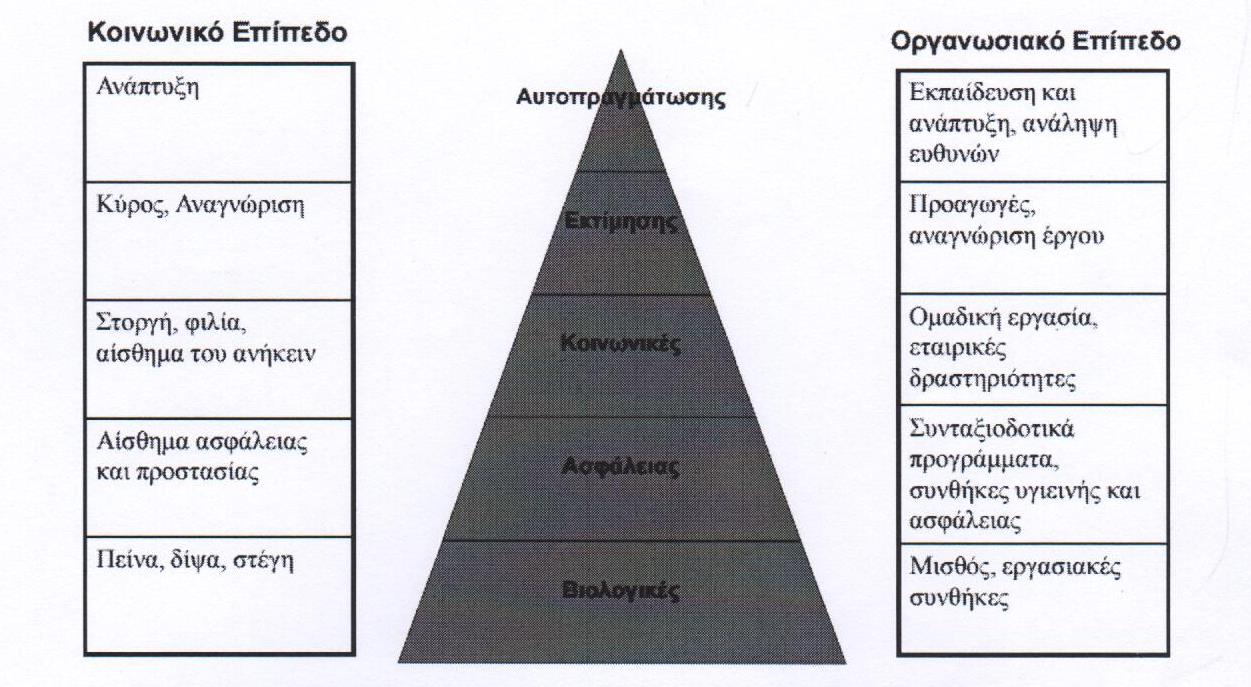
Β) Στις θεωρίες διαδικασίας ( process theories) οι οποίες μελετούν τις μεταβλητές και τους παράγοντες που παρεμβαίνουν στη διαδικασία της παρακίνησης αλλά και τις σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στους εμπλεκόμενους αυτής (Μπουραντάς, 2002). (Vroom, Porter & Lawrel, Adams, Locke)

### 3.2.1. Θεωρίες Περιεχομένου

#### 3.2.1.1. Θεωρία της Ιεράρχησης των Αναγκών του Maslow (1954)

Η θεωρία του Maslow διερεύνησε και κατηγοριοποίησε τις ανάγκες του ανθρώπου καθώς και την παρακινητική τους δύναμη. Οι βασικές θέσεις για την ιεράρχηση των αναγκών που τέθηκαν από τον Abraham Maslow είναι ότι: α) Ο άνθρωπος δημιουργεί συνεχώς ανάγκες και προσπαθεί να τις ικανοποιήσει σε όλη τη διάρκεια της ζωής του, β) Όσο πιο πολύ ικανοποιείται μια ανάγκη τόσο χάνει την παρακινητική της δύναμη, και γ) Όταν μια κατηγορία αναγκών ικανοποιηθεί, έστω και σε ελάχιστο βαθμό, εμφανίζεται μια άλλη κατηγορία αναγκών που παρακινεί το άτομο να τις ικανοποιήσει (Μπουραντάς, 2002).

Μελετώντας το περιεχόμενο των αναγκών διακρίνουμε πέντε ιεραρχημένες κατηγορίες αυτών, όπως φαίνονται και στο σχήμα παρακάτω:



Σχήμα 2. Θεωρία Ιεράρχησης αναγκών του Maslow (Κυριακούλη, 2017)

Στη βάση της πυραμίδας συναντάμε τις βιολογικές/φυσικές ανάγκες (τροφή, νερό, κατοικία…) και αμέσως πιο πάνω τις ανάγκες ασφάλειας και σταθερότητας (σιγουριά για το μέλλον, προστασία από κινδύνους και αβεβαιότητες του περιβάλλοντος, σταθερό εργασιακό περιβάλλον…). Κατά τον Maslow, ικανοποιώντας το άτομο τις φυσιολογικές του ανάγκες και τις ανάγκες ασφάλειας είναι σε θέση να προχωρήσει και στην ικανοποίηση ανώτερων κοινωνικών αναγκών (Πασιαρδής, 2004).

Ανεβαίνοντας την πυραμίδα συναστούμε τις κοινωνικές ανάγκες όπου το άτομο επιθυμεί να γίνεται αποδεκτό από μια ομάδα και να βιώνει τη στοργή, τη φιλία, τη συναδελφικότητα. Ακολουθούν οι ανάγκες εκτίμησης και αναγνώρισης όπου το άτομο επιθυμεί την ύπαρξη κύρους, δύναμης, σεβασμού στο πρόσωπό του και την ανάπτυξη του αυτοσεβασμού και της αυτοεκτίμησής του, ψυχολογικές ανάγκες πολύ σημαντικές για τον εργαζόμενο κατά τον Πασιαρδή (2004).

Τέλος, στην κορυφή της πυραμίδας συναστούμε τις ανάγκες αυτοπραγμάτωσης /ολοκλήρωσης όπου το άτομο επιθυμεί κατά τον Maslow «να γίνει οτιδήποτε που είναι ικανός να γίνει» δηλαδή ενεργοποιώντας έτσι το εσωτερικό του δυναμικό ένα άτομο μπορεί να φτάσει στα ανώτερα επίπεδα αυτοανάπτυξης, δημιουργικότητας και αυτοέκφρασης.

Παρόλο που η θεωρία του Maslow δέχτηκε έντονες κριτικές για την κατάταξη των αναγκών και τις βασικές του θέσεις, είναι σίγουρα η πρώτη θεωρία που άφησε να διαφανεί η πολυπλοκότητα των ανθρώπινων αναγκών και η ύπαρξη κι άλλων κινήτρων πέραν των οικονομικών, τα οποία κίνητρα είναι καθαρά αντικειμενικά, «αυτό που λειτουργεί σαν κίνητρο για έναν άνθρωπο, μπορεί να μην έχει ισχύ σε κάποιον άλλο» (Χατζηπαντελή, 1999).

Στον χώρο ενός εκπαιδευτικού οργανισμού και σύμφωνα με τη θεωρία του Maslow μόνο όταν ο εκπαιδευτικός ικανοποιήσει τις βασικές του ανάγκες (τροφή, στέγη, ασφάλεια, υγεία, εργασιακή σταθερότητα) θα είναι σε θέση να εκπληρώσει και τις ανάγκες του για προσωπική ανάπτυξη και έκφραση των δυνατοτήτων του ώστε να γίνει αποδοτικός (De Nobile & Mc Cormick, 2006, Owens, 2001). Το γεγονός αυτό ωθεί τον Διευθυντή/Ηγέτη του σχολείου να ακολουθήσει μια τέτοια παρωθητική πολιτική προς τους εργαζομένους του που να προσανατολίζεται στην παροχή ευκαιριών εξέλιξης και επιμόρφωσης (Ρέππα, 2008).

Συνδέοντας τα παραπάνω με τα στυλ ηγεσίας που περιγράψαμε σε προηγούμενο κεφάλαιο, καταλαβαίνουμε ότι ένας συναλλακτικός ηγέτης με τις πρακτικές που εφαρμόζει, θα στοχεύσει και θα πετύχει την ικανοποίηση των αναγκών που βρίσκονται στα κατώτερα στάδια της πυραμίδας ώστε να αποκομίσει το μεγαλύτερο κέρδος για τον οργανισμό του. Αντίθετα, ένας μετασχηματιστικός ηγέτης θα στοχεύσει στην ικανοποίηση ανώτερων αναγκών των εκπαιδευτικών του ώστε να επιτύχει τη μεγαλύτερη αποδοτικότητα και δημιουργικότητα τόσο του οργανισμού όσο και των ίδιων των εκπαιδευτικών οι οποίοι θα αισθάνονται επαγγελματική ικανοποίηση και ψυχική αυτάρκεια (Bass, 1985).

#### 3.2.1.2. Θεωρία Υγιεινής και Παρακίνησης του F. Herzberg (1957)

Η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg (two factor theory) θεωρείται συνέχεια αυτής του Maslow διότι ενώ ο Maslow ανέδειξε και ιεράρχησε τις ανάγκες του ανθρώπου, ο Herzberg ανέδειξε τους παράγοντες που ικανοποιούν τις ανάγκες αυτές των ατόμων σε μια επιχείρηση ή οργανισμό (Μπουραντάς, 2002). Ύστερα από μια εκτενή έρευνα με τη χρήση του «κρίσιμου περιστατικού» και της ελεύθερης συνέντευξης, ο Herzberg κατέληξε στη δική του θεωρία κινήτρων, την «The Motivation/Hygiene Theory» ή « Θεωρία δύο παραγόντων» (Herzberg, 1968).

Καταμετρώντας τις αιτίες που προκάλεσαν ευχαρίστηση ή δυσαρέσκεια στα άτομα μέσα στο περιβάλλον εργασίας τους κατέληξε στον διαχωρισμό δύο βασικών κατηγοριών:

Α) Στους παράγοντες εκείνους που προκαλούν θετικά συναισθήματα στον εργαζόμενο και αποτελούν κίνητρα για παρακίνηση, όπως: η αναγνώριση του έργου, η φύση της εργασίας, η επίτευξη, η δυνατότητα επαγγελματικής εξέλιξης, η υπευθυνότητα. Οι παράγοντες αυτοί ονομάζονται παράγοντες παρακίνησης αλλά και ενδογενείς διότι λειτουργούν ως ατομικά κίνητρα κάθε εργαζόμενου για αυτοπραγμάτωση και αποδοτικότητα (Herzberg, 1966). Θυμίζουν τις ανώτερες ανάγκες της πυραμίδας του Maslow για εκτίμηση – αναγνώριση και αυτοπραγμάτωση.

Β) Στους παράγοντες εκείνους που προκαλούν δυσαρέσκεια και αρνητικά συναισθήματα στον εργαζόμενο, όπως: οι αποδοχές, ο τρόπος διοίκησης, η πολιτική του οργανισμού, οι συνθήκες εργασίας, οι διαπροσωπικές σχέσεις του συνόλου των εργαζομένων. Τους παράγοντες αυτούς τους ονομάζουμε εξωγενείς (Κάντας, 1993) και ο ίδιος ο Herzberg τους ονόμασε παράγοντες Υγιεινής γιατί αφορούν και περιγράφουν το εργασιακό περιβάλλον όπου δρουν τα άτομα. Επίσης, ονομάστηκαν και παράγοντες Διατήρησης ή Συντήρησης γιατί η ύπαρξή τους σε έναν οργανισμό συντελεί στη διατήρηση ή μη ενός κλίματος ηρεμίας, ικανοποίησης και θετικών συναισθημάτων (Πασιαρδής,2004 Herzberg, 1966). Μπορούμε να τους παραλληλίσουμε με τις φυσιολογικές, τις ανάγκες ασφάλειας αλλά και τις κοινωνικές ανάγκες του Maslow.

Οι παράγοντες υγιεινής, κατά τον Herzberg, δεν αποτελούν παράγοντες παρακίνησης από μόνοι τους αλλά είναι σημαντικοί γιατί προκαλούν δυσαρέσκεια όταν δεν είναι ευνοϊκοί και παίζουν καθοριστικό ρόλο στην επίτευξη των ανώτερων παραγόντων, αυτών της παρακίνησης. Αυτό είναι ένα σημείο για το οποίο επικρίθηκε αρκετά η θεωρία του Herzberg εφόσον υπάρχουν σήμερα πολλοί παράγοντες υγιεινής που μπορούν να θεωρηθούν ως πηγές επαγγελματικής ικανοποίησης κι όχι δυσαρέσκειας (Gruneberg, 1979, McKenna, 1987).

Επιπρόσθετα, κατά τον Herzberg (1976) παράγοντες και των δύο κατηγοριών (υγιεινής και παρακίνησης) μπορεί να συνυπάρχουν σε διαφορετικό βαθμό, προκαλώντας διαφορετικά πρότυπα παρακίνησης σε κάθε εργαζόμενο. Ο Herzberg διέκρινε τα παρακάτω τέσσερα τέτοια πρότυπα:

1. «Η ιδανική κατάσταση», στην οποία οι εκπληρωμένοι παράγοντες υγιεινής κάνουν το άτομο να μη νιώθει δυσαρέσκεια στη δουλειά του και οι παράγοντες παρακίνησης τον κάνουν να νιώθει ικανοποίηση.
2. «Ο καλλιτέχνης που λιμοκτονεί». Ένας καλλιτέχνης ασχολείται με κάτι που αγαπά και νιώθει ευτυχισμένος, αλλά είναι δυσαρεστημένος με τις συνθήκες ζωής που έχει (ανέχεια). Κατά τον ίδιο τρόπο κι ένας εργαζόμενος παίρνει ικανοποίηση από την εργασία του όταν πληρούνται οι παράγοντες παρακίνησης αλλά νιώθει και δυσαρέσκεια γιατί δεν ικανοποιούνται οι παράγοντες υγιεινής.
3. «Είμαι εντάξει Τζακ». Στην περίπτωση αυτή ο εργαζόμενος δε νιώθει δυσάρεστα συναισθήματα αλλά ούτε και ευχαρίστηση γιατί θεωρεί ότι ασχολείται με ανούσια και ασήμαντα πράγματα που δεν του φέρνουν καμία ικανοποίηση.
4. «Η χειρότερη κατάσταση». Η περίπτωση αυτή είναι και η πιο τραγική γιατί ο εργαζόμενος βιώνει ανύπαρκτους παράγοντες υγιεινής και μηδενικούς παράγοντες παρακίνησης. Τα συναισθήματά του είναι δυσάρεστα και δεν υπάρχει εργασιακή ικανοποίηση. (Χριστοφορίδου, Ε., Κρεμμύδας, Δ., Συγκιρίδου, Ε. οπ. αναφ. στα πρακτικά του 1st International Congress on Management of Educational Units, December 7-9, 2018, Thessaloniki).

Τέλος, στον χώρο της εκπαίδευσης έρευνες των Sergiovanni (1967) και Dinham (1992) (αναφ. στο Dinham & Scott, 1998) επιβεβαίωσαν τη θεωρία του Herzberg εφόσον πολλοί ενδογενείς παράγοντες των εκπαιδευτικών (αυτο-ανάπτυξη,θετικά μαθητικά αποτελέσματα κι αναγνώριση) αύξησαν την επαγγελματική ικανοποίησή τους ενώ πολλοί εξωγενείς παράγοντες (κακό σχολικό κλίμα- διαπροσωπικές σχέσεις- αυξημένες εργασιακές διοικητικές απαιτήσεις) προκάλεσαν δυσαρέσκεια και έλλειψη παρώθησης στους εκπαιδευτικούς.

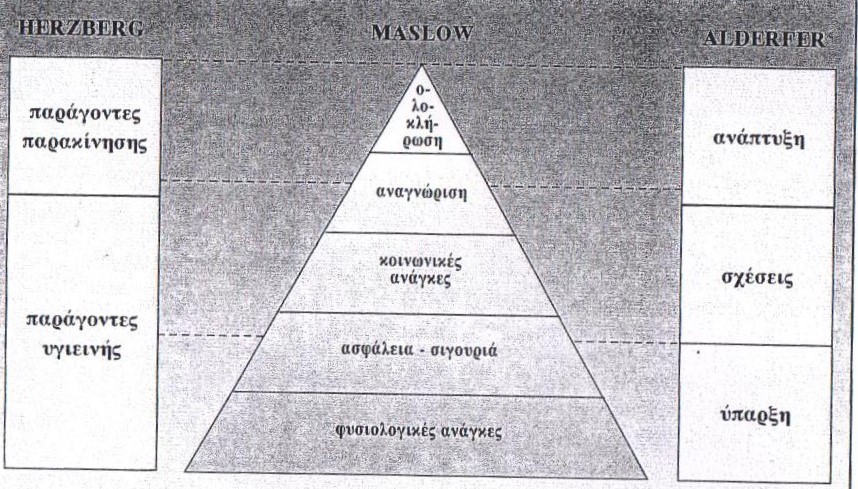
#### 3.2.1.3. Η θεωρία του Alderfer- ERG (1969)

Ο Alderfer, μεταγενέστερα της θεωρίας του Maslow, ταξινομεί τις ανάγκες του ατόμου από πέντε κατηγορίες (Maslow) σε τρεις. Αυτές είναι: α) Οι ανάγκες ύπαρξης (υπαρξιακές- Existence needs) που είναι αντίστοιχες με τις βιολογικές και τις ανάγκες ασφάλειας του Maslow, β) οι ανάγκες Σχέσεων (Relatedness needs) που είναι αντίστοιχες με τις κοινωνικές ανάγκες του Maslow και την αποδοχή του ατόμου από τους υπόλοιπους συνεργάτες, και γ) οι ανάγκες Ανάπτυξης (Growth needs) όπου αφορούν την αυτοεκτίμηση, την αυτοπραγμάτωση, τον αυτοσεβασμό και την ανάγκη να είναι δημιουργικά και επιτυχημένα τα άτομα (Alderfer, 1969). Η θεωρία αυτή ονομάζεται και E.R.G. από τα αρχικά των κατηγοριών των αναγκών (**E**xistence, **R**elatedness, **G**rowth).

Η μείωση των κατηγοριών των αναγκών καθιστά τη θεωρία του Alderfer πιο ευέλικτη μεταγενέστερα. Επίσης, διαπιστώνεται ότι η ιεράρχηση των αναγκών, όπως και η ικανοποίησή τους, αφορά κάθε άνθρωπο ξεχωριστά, ανάλογα με την προσωπικότητά του και το εξωτερικό του περιβάλλον, όπως πίστευε ο Alderfer. Αν μια ανάγκη είναι δύσκολο να ικανοποιηθεί, τότε το άτομο μπορεί να στραφεί σε άλλη κατηγορία αναγκών – ενώ ο Maslow υποστήριζε ότι το άτομο θα επέμενε στην ικανοποίηση των αρχικών του αναγκών (Βασιλάκη, 2012). Τέλος, ο Alderfer θεωρεί ότι όσο αυξάνεται η ικανοποίηση μιας κατηγορίας αναγκών π.χ. «ανάγκες ανάπτυξης», τότε αυξάνεται και η έντασή τους, ενώ ο Maslow υποστήριζε την αντίστροφη σχέση ανάμεσα στον βαθμό ικανοποίησης και την έντασή της.

Κατά τον Κάντα (1998) μπορεί να υπάρξει ταυτόχρονη ενεργοποίηση πολλών και διαφορετικών κατηγοριών αναγκών και οπισθοδρόμηση στην κάλυψη κατώτερων αναγκών, ώστε μελλοντικά να επιχειρηθεί και πάλι η ικανοποίηση των ανώτερων αναγκών από το άτομο.

Στην παρακάτω εικόνα συνοψίζονται σχηματικά οι κατηγοριοποιήσεις των Maslow, Herzberg και Alderfer:



Σχήμα 3. Σχέση μεταξύ θεωριών Maslow - Herzberg – Alderfer (Μπουραντάς, 2002)

#### 3.2.1.4. Θεωρία Χ και Ψ (McGregor, 1960)

Κατά τον McGregor υπάρχουν δύο ξεκάθαρα διακριτές αντιλήψεις/συμπεριφορές του ατόμου για την εργασία που παραπέμπουν στη θεωρία Χ και τη θεωρία Ψ.

Α) Σύμφωνα με τη θεωρία Χ ο εργαζόμενος αντιπαθεί την εργασία, δεν την επιθυμεί και δεν έχει φιλοδοξίες. Του λείπει η δημιουργικότητα, η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και δε δέχεται την αυτονομία του παρά τη στενή καθοδήγησή του από άλλον. Ένα άτομο της θεωρίας Χ μπορεί να παρακινηθεί ως το βαθμό ικανοποίησης των βασικών φυσιολογικών του αναγκών (Ρέππα, 2008 , Κοντέλλη, 2008 , Πασιαρδής, 2004).

Β) Σύμφωνα με τη θεωρία Ψ το άτομο θεωρεί την εργασία του φυσική προέκταση του εαυτού του, έχει φιλοδοξίες, έχει οργανωτικές ικανότητες, λαμβάνει μέρος στη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων του οργανισμού και διαθέτει αυτοέλεγχο. Με την κατάλληλη παρακίνηση τα άτομα αυτά γίνονται πολύ δημιουργικά και αποδοτικά (Ρέππα, 2008, Κοντέλλη, 2008, Πασιαρδής, 2004).

Στον εκπαιδευτικό χώρο αν ο Διευθυντής/Ηγέτης του σχολείου είναι οπαδός της θεωρίας Χ ή λόγω των συνθηκών που επικρατούν στο σχολείο διοικεί με βάση τη θεωρία Χ, τότε θα είναι συγκεντρωτικός, δε θα αφήνει περιθώρια ελευθερίας και αυτονομίας στους εκπαιδευτικούς αλλά αντίθετα θα τους ασκεί έλεγχο και καθοδήγηση. Αυτό δημιουργεί ένα άσχημο σχολικό κλίμα που σίγουρα δεν οδηγεί στην απόδοση και τη δημιουργία (Ρέππα, 2008)

Αντίθετα, αν ο Διευθυντής/Ηγέτης διοικεί σύμφωνα με τη θεωρία Ψ θα εφαρμόζει δημοκρατικές διαδικασίες και πρακτικές, θα έχει συνεργάτες και όχι υφισταμένους και το όλο σχολικό κλίμα θα οδηγεί στην ανάπτυξη του επαγγελματισμού και της επιστημονικότητας καθιστώντας το σχολείο αποτελεσματικό (Ρέππα, 2008).

#### 3.2.1.5. Η θεωρία της Επίτευξης των αναγκών (McClelland, 1961)

Η θεωρία των Επιτευγμάτων του McClelland θεωρείται περιορισμένου εύρους και σημασίας γιατί αφορά μια συγκεκριμένη ανάγκη του ατόμου να πραγματοποιεί κάθε στόχο που θέτει. Αυτή η ανάγκη υπάρχει σε κάθε άτομο από τη γέννησή του αλλά κατά τη διάρκεια της ζωής του αυξάνεται ή μειώνεται η έντασή της (Πασιαρδής, 2004). Η θεωρία βασίζεται σε τρία είδη αναγκών:

Α) την ανάγκη δημιουργίας κοινωνικών σχέσεων όπου το άτομο επιθυμεί να είναι ενεργό μέλος μιας ή περισσότερων ομάδων, να εργάζεται συνεργατικά και να εισπράττει την αποδοχή των συνεργατών του.

Β) την ανάγκη εξουσίας, όπου το άτομο επιθυμεί να ασκεί δύναμη σε υφιστάμενα άτομα και να επηρεάζει τις συμπεριφορές τους. Συχνά στην Εκπαίδευση διεκδικούν διευθυντικές θέσεις, είναι απαιτητικοί, πρακτικοί, ευέλικτοι και καλοί συζητητές (Μάρκοβιτς, 2002).

Γ) την ανάγκη για επίτευξη των στόχων, όπου το άτομο επιθυμεί πάντα την άριστη απόδοση, αναλαμβάνει προσωπικά την επίλυση προβλημάτων και λαμβάνει αποφάσεις. Αποφεύγει όμως τις πολύ ριψοκίνδυνες περιπτώσεις ώστε να μειώσει τις πιθανότητες αποτυχίας που ενέχουν (Πασιαρδής, 2004). Επίσης ενδιαφέρονται για την υλοποίηση των στόχων που θέτουν και επιζητούν την ανατροφοδότηση για να γνωρίζουν τον βαθμό επιτυχίας ή αποτυχίας της προσπάθειάς τους (Πασιαρδής, 2004).

Στον εκπαιδευτικό χώρο η θεωρία αυτή μπορεί να φανεί χρήσιμη σε κάθε Διευθυντή/Ηγέτη ο οποίος αφού διακρίνει τις ανάγκες των εργαζομένων του οργανισμού θα τους δώσει και τα κατάλληλα κίνητρα. Σε ανθρώπους που παρουσιάζουν έντονη την ανάγκη επίτευξης θα αναθέτονται εργασίες/πρόκληση ενώ σε αυτούς που παρουσιάζουν χαμηλή ανάγκη επίτευξης θα αναθέτονται απλές εργασίες και θα εκπαιδεύονται πώς να διεκδικούν περισσότερη επίτευξη (Κάντας, 1998).

### 3.2.2. Θεωρίες Διαδικασίας

Θεωρείται σημαντικό στην παρούσα έρευνα να εστιάσουμε και στις θεωρίες που αφορούν τη διαδικασία της παρακίνησης, δηλαδή που μελετούν όλες εκείνες τις συμπεριφορές και τις συνθήκες στον χώρο εργασίας που ενθαρρύνουν ή όχι την απόδοση των εργαζομένων εφόσον αφορά κατεξοχήν το ερευνητικό κομμάτι της. Αυτές είναι: η θεωρία της Ισότητας του S. Adams, η θεωρία της Προσδοκίας του V. Vroom, το μοντέλο των Porter & Lowrel και η θεωρία της Στοχοθέτησης του Locke.

#### 3.2.2.1. Η θεωρία της Ισότητας ή της Δικαιοσύνης (Equity theory- S. Adams, 1965)

O Stacy Adams ανέπτυξε τη θεωρία της Ισότητας θέτοντας ως βασικό κριτήριο την ανάγκη της δίκαιης ή ίσης μεταχείρισης κάθε εργαζόμενου (Μπουραντάς, 2002). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή το άτομο συγκρίνει τη συνεισφορά του στον οργανισμό με τα οφέλη που εισπράττει από αυτή και ταυτόχρονα συγκρίνει τις αντίστοιχες απολαβές και οφέλη των συναδέλφων τους σε αντίστοιχους οργανισμούς. Αν στη σύγκριση αυτή υπάρξει ανισορροπία τότε αυτή εκδηλώνεται με τη δυσαρέσκεια του εργαζόμενου και την ανάπτυξη από μέρους του τέτοιων συμπεριφορών ώστε να επέλθει και πάλι η ισορροπία (Πλατσίδου & Γωνιδά, 2005).

Ο εργαζόμενος συγκρίνει αυτά που προσφέρει με αυτά που λαμβάνει στην επιχείρηση με αυτά που προσφέρει και αυτά που λαμβάνει ένα άλλο μέλος κάνοντας την ίδια εργασία στον ίδιο ή σε άλλον αντίστοιχο οργανισμό. Συγκρίνει δηλαδή τα εισερχόμενα που προσφέρει σε χρόνο, κόπο, εμπειρία, ικανότητες, αφοσίωση με τα εξερχόμενα που αναμένει να πάρει σε χρηματική αμοιβή, αναγνώριση, ασφάλεια, καλές συνθήκες εργασίας, κύρος (Κάντας, 1998). Αν τα οφέλη είναι ισοδύναμα των συνεισφορών του εργαζόμενου αυτός παραμένει ικανοποιημένος και αισθάνεται δικαιοσύνη. Αν όμως η προσπάθεια που καταβάλλει στην επιχείρηση είναι μεγαλύτερη από τα οφέλη που εισπράττει τότε δημιουργείται το αίσθημα της αδικίας και αισθάνεται δυσαρεστημένος. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να μειωθεί η παρακίνησή του, να ελαττώσει την ποιότητα της εργασίας του ή και να εγκαταλείψει το συγκεκριμένο χώρο εργασίας (Μπουραντάς, 2002).

Η συνεισφορά της θεωρίας της Ισότητας στον χώρο της Διοίκησης έγκειται στο γεγονός ότι κάθε Διευθυντής/Μάνατζερ πρέπει να ελέγχει το αίσθημα αδικίας των εργαζομένων του και να κατανέμει έτσι τις αμοιβές ώστε να υπάρχει δίκαιη μεταχείριση προς όλους. Μάλιστα θεωρείται σημαντική ικανότητα να μπορεί ο Διευθυντής να κρίνει ποιες από τις αμοιβές αυτές έχουν πραγματική αξία για κάθε εργαζόμενο (Μπουραντάς, 2002). Επικριτές της θεωρίας της Ισότητας αναφέρουν ότι έχοντας ως βασικό κριτήριο την αξία της δικαιοσύνης σε έναν οργανισμό παραγκωνίζεται ένα άλλο μεγάλο πλήθος αξιών που καθορίζουν την εργασιακή συμπεριφορά ενός ατόμου (Χατζηπαντελή, 1999).

#### 3.2.2.2. Η θεωρία των Προσδοκιών (V.Vroom- expectancy theory, 1964)

Κατά τον Vroom η παρακίνηση είναι μια πολυδιάστατη και ενσυνείδητη διαδικασία, που αφορά τον κάθε εργαζόμενο χωριστά ανάλογα με τις εμπειρίες του στον εργασιακό χώρο και το περιβάλλον της εργασίας του (Κάντας, 1998). Η αποτελεσματική παρακίνηση υφίσταται μόνο όταν υπάρχει η δύναμη της προσδοκίας του ατόμου για μια δεδομένη ανταμοιβή και όταν η ανταμοιβή αυτή είναι ελκυστική γι’ αυτούς.

Πιο αναλυτικά, τρεις είναι οι παράγοντες που λειτουργώντας πολλαπλασιαστικά οδηγούν στην παρακίνηση. Αυτοί είναι:

Α) Σχέση προσπάθειας-απόδοσης (προσδοκία- expectancy), όπου το άτομο θεωρεί ότι θέτοντας στόχους και προσπαθώντας σκληρά να τους πετύχει αυξάνει και την απόδοσή του.

Β) Σχέση απόδοσης-ανταμοιβής (συντελεστικότητα-instrumentality), όπου το άτομο πιστεύει και αναμένει έχοντας αυξημένη απόδοση να εισπράξει και μεγάλες ανταμοιβές, και

Γ) Σχέση ανταμοιβών-ελκυστικότητας των ανταμοιβών (αξία-valence), όπου το άτομο προσδοκά πως οι ανταμοιβές που θα αποκομίσει να έχουν σημαντική αξία γι’ αυτόν (Κυριακούλη, 2017).

Λόγω της πολλαπλασιαστικής σχέσης των παραπάνω παραγόντων ο Πασιαρδής (2004) αναφέρει ότι αν κάποιος από αυτούς μειωθεί ή μηδενιστεί τότε μειώνεται ή μηδενίζεται και η παρακίνηση.

Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι η επαγγελματική ικανοποίηση των ατόμων εξαρτάται από ένα πλήθος υποκειμενικών αντιλήψεών τους ότι υπάρχει μια έντονη σχέση ανάμεσα στην επιτυχημένη πραγμάτωση στην εργασία και στις προσδοκώμενες αμοιβές από αυτήν (Ζαβλανός, 2002).

#### 3.2.2.3. Το Μοντέλο των Porter & Lowrel (1968)

Ως προέκταση της θεωρίας του Vroom θα μπορούσαμε να αναφέρουμε το μοντέλο των Porter & Lowrel οι οποίοι μελέτησαν τις σχέσεις ανάμεσα στις μεταβλητές: Προσπάθεια, Απόδοση, Ικανοποίηση. Το καινούριο στοιχείο που πρόσθεσαν είναι ότι η απόδοση των εργαζομένων δεν εξαρτάται μόνο από την προσπάθεια, την απόδοση και την παρακίνηση αλλά και από:

Α) τις ικανότητες που διαθέτουν (κατά πόσο είναι δηλαδή ικανοί να ανταποκριθούν στην πραγμάτωση του έργου και άρα να αποδώσουν)

Β) την αντίληψη του ρόλου που έχει ο εργαζόμενος στην επιχείρηση (κατά πόσο γνωρίζει τι ακριβώς ζητά η επιχείρηση από τον εργαζόμενο)

Γ) τα μέσα που του παρέχει η επιχείρηση (Υλικά, δομές, συστήματα, τεχνολογία που είναι σε θέση να χρησιμοποιήσει ο εργαζόμενος για την πραγμάτωση του έργου) (Χατζηπαντελή, 1999).

Έτσι ο εργαζόμενος προσπαθεί μόνο όταν γνωρίζει ότι θα υπάρξουν εσωτερικές ή εξωτερικές ανταμοιβές οι οποίες θα είναι δίκαιες, ελκυστικές και θα τον παρωθήσουν να εντείνει και πάλι την προσπάθειά του (Μπουραντάς, 2002 σελ.278).

#### 3.2.2.4. Η θεωρία της Στοχοθέτησης (Latham & Locke, 1968)

Σύμφωνα με τη θεωρία της Στοχοθέτησης οι Latham & Locke υποστήριξαν ότι η επίτευξη και μόνο ενός συγκεκριμένου στόχου από τον εργαζόμενο είναι ικανή να τον παρακινήσει περισσότερο από ότι οι ανάγκες ή οι αξίες του (Locke, 1979 οπ. αναφ. στη Χατζηπαντελή,1999).

Θέτουν όμως ορισμένα κριτήρια ώστε να συμβεί αυτό ως προς τη μορφή και το περιεχόμενο των στόχων. Αυτοί θα πρέπει να είναι συγκεκριμένοι, επιτεύξιμοι και ρεαλιστικοί, χρονικά προσδιορισμένοι και αποδεκτοί από τους εργαζόμενους. Όσο πιο δύσκολοι είναι οι στόχοι τόσο θα οδηγηθεί ο εργαζόμενος σε υψηλότερη απόδοση. Σημαντική επίσης είναι η συμμετοχή του ίδιου του εργαζόμενου στον ορισμό του συγκεκριμένου στόχου ώστε τα εσωτερικά κίνητρα να είναι μεγαλύτερα. Όπως αναφέρει ο Κάντας (1998), οι εργαζόμενοι θα πρέπει να πιστέψουν ότι διαθέτουν τις ικανότητες ή τις γνώσεις ώστε να πραγματοποιήσουν τον στόχο έτσι ώστε να μην υπάρχει αντίσταση ή έλλειψη εμπιστοσύνης προς τους εργοδότες.

Τέλος, οι εργαζόμενοι έχοντας συνεχή ανατροφοδότηση για την πορεία επίτευξης του στόχου τους αισθάνονται πιο σίγουροι και ασφαλείς. Γενικά μέσα από την επίτευξη των στόχων τους οι εργαζόμενοι αυξάνουν το κίνητρο απόδοσής τους στην εργασία γιατί αισθάνονται περήφανοι, επαγγελματικά ικανοποιημένοι, με αυξημένο γόητρο. Κι όπως αναφέρεται στη Χατζηπαντελή (1999), η παρακίνηση του ατόμου αυξάνεται όταν υπάρχουν προκαθορισμένοι στόχοι γιατί τα άτομα εντείνουν την προσπάθειά τους στη σωστή κατεύθυνση.

Από το σύνολο των θεωριών που αναλύθηκαν παραπάνω διαφαίνεται η σπουδαιότητα του παράγοντα της παρακίνησης στον εργασιακό χώρο αλλά ταυτόχρονα αναδείχτηκε και η πολυπλοκότητά της. Παρόλες τις εννοιολογικές ή μεθοδολογικές παραλείψεις που μπορεί να συνυπάρχουν σε πολλές από τις παραπάνω θεωρίες, όλες τονίζουν το πόσο σημαντική είναι η παρακίνηση του εργαζόμενου από τον Διευθυντή/Ηγέτη του ώστε να γίνει πιο αποδοτικός.

Ιδιαίτερα στον εκπαιδευτικό χώρο είναι πολύ σημαντικό ο ηγέτης να παρακινεί με τέτοιον τρόπο τους εκπαιδευτικούς του ώστε τα κίνητρά τους να συνδέονται με τους σκοπούς και τους στόχους του οργανισμού και να υποβοηθείται έτσι η μάθηση πιο αποτελεσματικά. Δίνοντας ο ηγέτης ελευθερία, αυτονομία, συμμετοχικότητα στους επιστήμονες εκπαιδευτικούς του, τονίζει την αυτό-αποτελεσματικότητά τους και δεν τους θεωρεί «πιόνια» του (Πασιαρδής, 2004).

Για την καλύτερη πρακτική εφαρμογή των παραπάνω θεωριών ο Διευθυντής/Ηγέτης πρέπει να λάβει υπόψη του κι άλλους ταυτόχρονους παράγοντες όπως: τα μέσα και οι δομές, οι προσωπικότητες των ατόμων, οι κοινωνικοοικονομικές επικρατούσες συνθήκες, οι τεχνολογικές εξελίξεις, ώστε να επιλέξει τις καλύτερες και αρμόζουσες πρακτικές παρακίνησης. Τέλος, συνδυάζοντας πολλά στοιχεία των παραπάνω θεωριών παρακίνησης, ένας ηγέτης μπορεί εφαρμόζοντας το κατάλληλο ή τα κατάλληλα στυλ ηγεσίας να παρακινήσει ουσιαστικά τους εκπαιδευτικούς του. Ανιχνεύοντας τις αναζητήσεις, τις ανάγκες αλλά και τα ενδιαφέροντα αυτών μπορεί δίνοντάς τους τα κατάλληλα κίνητρα και ανταμοιβές να οδηγήσει τον οργανισμό που διοικεί σε σημαντική ανάπτυξη και αποτελεσματικότητα μετατρέποντάς τον σε ένα σύγχρονο σχολείο που προωθεί την καινοτομία σε όλους τους τομείς ακολουθώντας τις τεχνολογικές, κοινωνικές, οικονομικές, πολιτιστικές εξελίξεις που συμβαίνουν γύρω μας.

## 3.3. Ο ρόλος του Διευθυντή/Ηγέτη στην Παρακίνηση των εκπαιδευτικών

Από τα παραπάνω διαπιστώνεται και πάλι ο καθοριστικός ρόλος του Διευθυντή/Ηγέτη στον τρόπο διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού της σχολικής μονάδας σύμφωνα με τις παρακινητικές πρακτικές τις οποίες και θα υιοθετήσει. Άλλωστε οι έννοιες Ηγεσία, Παρακίνηση και Καινοτομία, όπως διαπιστώσαμε, είναι πολύ στενά συνδεδεμένες και λειτουργούν αμφίδρομα στο σύγχρονο σχολείο, το οποίο προσπαθεί υποχρεωτικά να εναρμονιστεί με τις προκλήσεις και τις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας ώστε να αναπτύξει τις ικανότητες και τις δεξιότητες των μαθητών, να τους καλλιεργήσει στάσεις και αξίες αλλά και να ενδυναμώσει τον ρόλο των εκπαιδευτικών «στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι και στην κοινωνία της μάθησης» (Υφαντή, 2011).

Κατά τον Κόντη (1994) είναι πολύ σημαντικό ο Ηγέτης προκειμένου να παρακινήσει τους εργαζομένους του προς την επίτευξη των κοινών στόχων που έχουν οριστεί, να τους δώσει τα κατάλληλα κίνητρα. Αυτά τα κίνητρα μπορεί να διαφέρουν για τον καθένα αλλά είναι ικανά να φέρουν τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα στον σχολικό οργανισμό. Μέσα από τα κίνητρα αυτά ο εργαζόμενος παρακινείται ώστε να ενεργήσει προς έναν συγκεκριμένο σκοπό, να βελτιώσει την απόδοσή του αλλά και τη συναισθηματική του κατάσταση μέσα στον εργασιακό του χώρο. Τέτοια κίνητρα μπορεί να είναι η επιβράβευση, η αναγνώριση, η επίτευξη στόχων κ.α.

Όταν ο Διευθυντής/Ηγέτης γνωρίζει τις ανάγκες των συναδέλφων του, τις στάσεις και τις αξίες τους, τις κλίσεις και τις ικανότητές τους τότε μπορεί να είναι πιο αντικειμενικός απέναντί τους, πιο δίκαιος και να τους ωθήσει ώστε να αναλάβουν πρωτοβουλίες ή να τους αναθέσει «ταιριαστές» προς αυτούς εργασίες/δράσεις. Φροντίζει ώστε να υπάρχει η απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή ώστε το έργο των εκπαιδευτικών του να γίνεται ευκολότερο και η λειτουργία του σχολείου πιο αποτελεσματική.

Γενικά, ο Διευθυντής/Ηγέτης προσπαθεί στο σχολείο να επικρατεί το κατάλληλο εκείνο ψυχολογικό κλίμα (Σαΐτης, 2007) που να αντικατοπτρίζει και τη συνολική θετική δημιουργική αυτό-εικόνα του σχολείου προς τα έξω. Καλλιεργεί ένα θετικό κλίμα μάθησης, συνεργασίας, εμπιστοσύνης, αλληλοβοήθειας αλλά και ασφάλειας όλων των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Μέσα από τα παραπάνω συστατικά οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται την ελευθερία και την αυτονομία ώστε να εισάγουν νέες καινοτόμες ιδέες στο σχολείο και με τη συνεργατικότητα που τους διακατέχει να τις υλοποιήσουν με επιτυχία. Άλλωστε ο Διευθυντής/Ηγέτης αντιμετωπίζει πάντα με σύνεση τις προτεινόμενες ιδέες των εκπαιδευτικών του (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011) και προσπαθεί και ο ίδιος να είναι καινοτόμος και ο κύριος φορέας καινοτόμων δράσεων στο σχολείο του.

Επιπρόσθετα ο Διευθυντής/Ηγέτης λειτουργεί πάντα ως πρότυπο προς μίμηση για τους εργαζομένους του γιατί με τη συμπεριφορά του μπορεί να μεταδώσει την αφοσίωσή του στην αποστολή του σχολείου. Εμπλουτίζει τις γνώσεις του και τις δεξιότητές του συνεχώς ως ένας δια βίου μαθητής (Πασιαρδής, 2004). Μεταβιβάζοντας ευθύνες και εξουσία, δίνοντας πρωτοβουλίες και αμοιβές, ενθαρρύνοντας τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων που αφορούν τον οργανισμό, δημιουργεί ένα κλίμα εσωτερικής χειραφέτησης στους εκπαιδευτικούς ώστε να νιώσουν επαγγελματική ικανοποίηση αλλά και να πετύχουν την υψηλότερη απόδοσή τους (Μπρίνια, 2008).

Συμπερασματικά θα λέγαμε πως η κατάλληλη ηγεσία μπορεί πραγματικά να παρακινήσει τους εκπαιδευτικούς. Ο Διευθυντής/Ηγέτης με τις κατάλληλες γνώσεις που διαθέτει προχωρά σε αλλαγές που οδηγούν στην ανάπτυξη και στη βελτίωση του έργου μέσα στη σχολική μονάδα έχοντας συνεργάτες τους εκπαιδευτικούς. Γνωρίζοντας τα ανθρώπινα συστήματα κινήτρων, τα συστήματα ανταμοιβών, τα διάφορα είδη ηγεσίας, τις παρούσες συνθήκες που επικρατούν στον εκπαιδευτικό οργανισμό και γενικά όλους τους παράγοντες που επιδρούν στην παρακίνηση των εργαζομένων του, φροντίζει να υπάρχει πάντα μια διαρκής αίσθηση επαγγελματικής ικανοποίησης των μελών, ιδιαίτερα στις μέρες μας που οι οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες γίνονται όλο και δυσκολότερες.

## 3.4. Παρακίνηση, αποδοτικότητα και επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών

Η έννοια της παρακίνησης είναι στενά συνδεδεμένη με τις έννοιες της αποδοτικότητας, όπως διαπιστώθηκε από τα παραπάνω, της επαγγελματικής ικανοποίησης (Judge et al, 2001, Καμπουρίδης, 2002) και της οργανωσιακής αφοσίωσης (Fletcher & Williams, 1996). Πιο συγκεκριμένα, η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών έχει άμεση σχέση με τη διοίκηση των σχολικών οργανισμών, την αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών αλλά και την αφοσίωση που δείχνουν στο έργο τους (Buchmann & Hannun, 2001 οπ. αναφ. Θεοδωράκογλου & Θεοδωράκογλου, 2014).

Όλες οι θεωρίες Παρακίνησης που μελετήσαμε σε προηγούμενα κεφάλαια είχαν ως στόχο την αύξηση της αποδοτικότητας των εργαζομένων. Η αποδοτικότητα όμως εξαρτάται άμεσα και από την επαγγελματική ικανοποίηση που νιώθει ο εργαζόμενος γιατί , αν ένας εργαζόμενος αισθάνεται ικανοποίηση από την εργασία του, ενδέχεται να αυξήσει και την αποδοτικότητά του. Και αντίστροφα, ο αποδοτικός εργαζόμενος νιώθει βαθιά ικανοποίηση από την εργασία του, είναι περισσότερο αφοσιωμένος σε αυτή κι έτσι γίνεται πιο παραγωγικός (Shikdar & Sourse, 2003).

Ως επαγγελματική ικανοποίηση μπορούμε να θεωρήσουμε τη συναισθηματική κατάσταση που βιώνει ένα άτομο, το οποίο κάνοντας μια αποτίμηση της εργασίας του ή των εργασιακών του εμπειριών (Locke, 1976), αποφαίνεται κατά πόσο το περιβάλλον, η φύση και τα άλλα επιμέρους στοιχεία της εργασίας του εκπληρώνουν και σε ποιο βαθμό τις προσδοκίες και τις ανάγκες του (Koustelios & Koustelios, 2001). Σύμφωνα με τον Κάντα (1998) ένας επαγγελματικά ικανοποιημένος εργαζόμενος όχι μόνο αυξάνει την αποδοτικότητά του αλλά μειώνει τις προθέσεις του για αποχώρηση, συνεργάζεται καλύτερα προς την επίτευξη απαιτητικών στόχων και δεσμεύεται ευκολότερα.

Είναι ιδιαίτερα σημαντικό για τους σχολικούς οργανισμούς να υπάρχει σταθερότητα του προσωπικού, ώστε μακροχρόνιοι στόχοι να υλοποιούνται και να μπορούν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί να νιώσουν ικανοποιημένοι από την επίτευξη των στόχων τους. Έρευνες απέδειξαν ότι οι δυσαρεστημένοι επαγγελματικά εργαζόμενοι αυξάνουν την επαγγελματική κινητικότητά τους ψάχνοντας τον χώρο και τις συνθήκες εργασίας που να εκπληρώνουν όλο και περισσότερο τις προσδοκίες τους αλλά και να απολαμβάνουν όλα τα πραγματικά οφέλη αυτής (Κάντας, 1998).

Άμεση είναι και η μείωση των απουσιών που κάνει ένας εργαζόμενος από την εργασία του όταν νιώθει επαγγελματικά ικανοποιημένος (Ahola et al, 2008). Το συμπέρασμα αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό στον εκπαιδευτικό χώρο γιατί οι συχνές απουσίες των εκπαιδευτικών σε μια σχολική μονάδα δημιουργούν έντονο πρόβλημα στη σωστή λειτουργία της (κάλυψη ωρών του εκπαιδευτικού που λείπει στην τάξη) και δηλώνει την αρνητική ψυχική υγεία του εκπαιδευτικού από την εργασία του. Η συναισθηματική εξάντληση, τα συναισθήματα απώλειας και απογοήτευσης, η αρνητική αυτοαντίληψη, η αίσθηση χαμηλής καταξίωσης και η απομάκρυνση από τον σπουδαίο παιδαγωγικό ρόλο του είναι κάποια από τα συναισθήματα που νιώθει ένας μη ικανοποιημένος εκπαιδευτικός. Αυτό έχει άμεση επίδραση και στη σχέση του εκπαιδευτικού με τους συναδέλφους του, σε επίπεδο συνεργασίας αλλά και με τους μαθητές, σε επίπεδο μάθησης.

Συμπερασματικά, θα λέγαμε ότι η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι ένα ζήτημα υψίστης σημασίας στην ποιότητα της Εκπαίδευσης που χρήζει άμεσης παρέμβασης και προτεραιότητας λαμβάνοντας υπόψη τις σύγχρονες οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές συνθήκες που επικρατούν στη χώρα μας και το πόσο στρεσογόνο είναι το επάγγελμα από τη φύση του (Ζαβλανός, 2002). Διαφαίνεται και πάλι ο σημαντικός ρόλος του Διευθυντή/Ηγέτη, ο οποίος διατηρώντας ένα θετικό σχολικό κλίμα, εμπλέκοντας όλους στη συμμετοχική λήψη αποφάσεων, δίνοντας αυτονομία και ελευθερία επιλογών, επιβραβεύοντας τις καλές πρακτικές, παρεμβαίνοντας σε στρεσογόνες καταστάσεις, μπορεί να δημιουργήσει συνθήκες ασφάλειας, ευημερίας και επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του (Bogler, 2001).

# **Β. Ερευνητική προσέγγιση**

# **Κεφάλαιο 4: ΕΡΕΥΝΑ**

## 4.1. Σκοπός της έρευνας

Στις μέρες μας παρατηρούμε μια όλο και αυξανόμενη πίεση στα σχολεία μας να ανταποκριθούν στις σύγχρονες απαιτήσεις της κοινωνίας και της παγκόσμιας οικονομίας ώστε να μην καταστούν αναχρονιστικά και ξεπερασμένα. Μέσα από την αύξηση της ανάγκης για προσφορά ποιοτικότερης εκπαίδευσης, το σχολείο θα πάψει να είναι ένα μαυσωλείο διδακτικών και μαθησιακών μεθόδων, ιδεών ή διοικητικών πρακτικών διαχείρισης (Clement & Vandenberghe, 2001) εφαρμόζοντας καινοτόμες δράσεις σε όλο το φάσμα των δραστηριοτήτων και των παραγόντων που το συνθέτουν.

Ευρήματα πολλών εκπαιδευτικών ερευνών καταδεικνύουν τον σημαντικό ρόλο των εκπαιδευτικών ως αποδέκτες, κοινωνοί αλλά και φορείς όλων των καινοτόμων προσπαθειών (Vandenberghe, 1995), τη σημασία της ύπαρξης σύγχρονης υλικοτεχνικής υποδομής των σημερινών σχολείων και τον καταλυτικό ρόλο του Διευθυντή/Ηγέτη στην όλη διαδικασία ως συνδετικού κρίκου όλων των παραπάνω συνιστωσών (Vandenberghe, 1995). Ο σύγχρονος Διευθυντής δεν είναι απλά διεκπεραιωτής κάποιων διαχειριστικών διαδικασιών στον σχολικό οργανισμό αλλά είναι αυτός που μπορεί να προωθήσει την αλλαγή και την καινοτομικότητα (Braukman & Pashiardis, 2011) μέσα σε ένα νέο σχολικό περιβάλλον προκλήσεων αναδεικνύοντας με νέες πρακτικές και πρωτοβουλίες τις δυνατότητες τόσο των εκπαιδευτικών του όσο και της σχολικής μονάδας του.

Ο Διευθυντής/Ηγέτης αξιοποιεί τις θεωρητικές του γνώσεις και φροντίζει να τις εμπλουτίζει με ό,τι πιο σύγχρονο επικρατεί στην εκπαιδευτική κοινότητα αλλά αξιοποιεί και την πλούσια εμπειρία του. Συντονίζει, καθοδηγεί, εποπτεύει και συμμετέχει προσωπικά στις δραστηριότητες των εκπαιδευτικών του φροντίζοντας να τους εμπνέει και να τους παρακινεί προωθώντας τη συνεργασία, την αποφυγή ή τη δίκαιη επίλυση των συγκρούσεων και τη δημιουργία ενός θετικού εργασιακού κλίματος. Τέλος, φροντίζει για την επαγγελματική ανάπτυξη των εργαζομένων του ενθαρρύνοντας την ανάληψη πρωτοβουλιών, τη δημιουργικότητα, την ελεύθερη βούληση φροντίζοντας προσωπικά για την ικανοποίηση των ατομικών τους αναγκών.

Μέσα από την εφαρμογή καλών πρακτικών παρακίνησης και με τις κατάλληλες μεθόδους/στυλ ηγεσίας, ο Διευθυντής στοχεύει στην ανώτερη παραγωγική ανάπτυξη- ποιοτική και ποσοτική- των εκπαιδευτικών του λαμβάνοντας υπόψη τόσο την υλική όσο και τη μη υλική τους αμοιβή και προσπαθώντας να αποφύγει όλες τις βιολογικές αλλά και τις ψυχολογικές επιβαρύνσεις αυτών κατά τη διάρκεια της εργασίας τους (Sager, 2008). Με την άμεση εμπλοκή των εκπαιδευτικών του στη λήψη αποφάσεων τους δραστηριοποιεί άμεσα προς την επίτευξη προκαθορισμένων επιδιωκόμενων στόχων μέσα σε συγκεκριμένο χρονικό ορίζοντα, οδηγώντας τη σχολική μονάδα στην αποτελεσματικότητα.

Από τα παραπάνω κατανοούμε ότι η εφαρμογή καλών πρακτικών και κατάλληλων στρατηγικών από την πλευρά του Διευθυντή/Ηγέτη είναι αυτές που θα ικανοποιήσουν τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών, του μαθητικού πληθυσμού του σχολείου, των γονέων, της τοπικής κοινωνίας δημιουργώντας ένα αποτελεσματικό σύγχρονο σχολείο που παρέχει στους μαθητές του τέτοιες δεξιότητες, ικανότητες, γνώσεις, στάσεις και αντιλήψεις ώστε να ανταποκριθούν αργότερα ως ενεργή πολίτες του κόσμου. Γεννιέται λοιπόν εύλογα το ερώτημα ποιες είναι οι ενέργειες αυτές από την πλευρά του διευθυντή που ανταποκρίνονται στις ανάγκες και τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών και είναι ικανές να τους παρακινήσουν.

Σκοπός της παρούσης διπλωματικής εργασίας είναι η διερεύνηση και καταγραφή των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την παρακίνηση καθώς και η αποτύπωση των απόψεών τους σχετικά με τις ενέργειες του Διευθυντή/Ηγέτη που ευνοούν ή παρεμποδίζουν την παρακίνησή τους για συμμετοχή σε καινοτόμες δράσεις. Επίσης εξετάζεται κατά πόσο η παρακίνησή τους διαφοροποιείται σε σχέση με το φύλο, την ηλικία, την επαγγελματική προϋπηρεσία και το επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών. Τέλος, αναζητούνται πιθανές συσχετίσεις μεταξύ του στυλ σχολικής ηγεσίας και των επιμέρους διαστάσεων της παρακίνησης για συμμετοχή σε καινοτόμες δράσεις.

## 4.2. Ερευνητικά ερωτήματα

Τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα, σύμφωνα με τα παραπάνω, της εργασίας μας είναι:

1. Πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης την παρακίνηση και τις διαστάσεις της ως προς τη συμμετοχή τους σε καινοτόμες δράσεις;
2. Πώς οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την παρακίνησή τους επηρεάζονται από κοινωνικά, δημογραφικά και εργασιακά χαρακτηριστικά; (ανάλογα με το φύλο, την ηλικία, τα χρόνια προϋπηρεσίας και το επίπεδο σπουδών τους)
3. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο του Διευθυντή/Ηγέτη και τις ενέργειές του που ευνοούν ή παρεμποδίζουν την παρακίνησή τους για συμμετοχή σε καινοτόμες δράσεις;
4. Υπάρχει άμεση συσχέτιση μεταξύ του στυλ ηγεσίας και της παρακίνησης για συμμετοχή σε καινοτόμες δράσεις;
   1. **Δείγμα**

Το δείγμα του πληθυσμού της παρούσης έρευνας ήταν εκπαιδευτικοί των Δημόσιων Σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Θεσσαλονίκης. Κατά πλειοψηφία (87,05%) ήταν δάσκαλοι/λες ΠΕ70 και μόνο το 12,35% ήταν πληθυσμός από άλλες ειδικότητες, κυρίως εκπαιδευτικοί Φυσικής Αγωγής, Αγγλικών, Εικαστικών και Πληροφορικής.

Το ερωτηματολόγιο, που δημιουργήθηκε στην Google Forms, έλαβαν 290 εκπαιδευτικοί, κυρίως από αστικές περιοχές και λιγότεροι από ημιαστικές και ορεινές περιοχές. Συμπληρωνόταν ηλεκτρονικά και ανώνυμα, μέσω του ακόλουθου συνδέσμου:

<https://docs.google.com/forms/d/1_kDDwtke_lEXNaX8uBPiEYh6rWg0ESANwCWKEQY6C28/edit>

και πρόσφερε την ευχέρεια της συλλογής σημαντικού όγκου δεδομένων σε σύντομο χρονικό διάστημα. Επιλέχτηκε ένα συγκεκριμένο δείγμα εκπαιδευτικών (Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης) με σκοπό την ελαχιστοποίηση του στατιστικού σφάλματος και με το χαμηλότερο δυνατό κόστος (Malhotra, 2008).

Τέλος, ας σημειωθεί ότι πραγματοποιήθηκε προδειγματοληψία που είχε ως στόχο την πιλοτική δοκιμή του ερευνητικού μας εργαλείου σε πέντε εκπαιδευτικούς, ώστε να εντοπιστούν σημεία διόρθωσης, κατανόησης ή τυχόν αλλαγή της σύνταξης των ερωτήσεων. Με τη διαδικασία αυτή επήλθε και η τελική μορφοποίηση και διόρθωση του ερωτηματολογίου.

* 1. **Ερευνητικό εργαλείο**

Η έρευνά μας αυτή βασίστηκε σε πρωτογενή ποσοτικά δεδομένα που συλλέξαμε με τη μορφή δομημένου ερωτηματολογίου και δημιουργήθηκε με βάση τη βιβλιογραφία ως προς το θέμα της ενδυνάμωσης. Η ενδυνάμωση είναι μια σύγχρονη έννοια που προστίθεται στις θεωρίες της Παρακίνησης των εργαζομένων ώστε να αποδώσουν τα μέγιστα και να νιώσουν ικανοποίηση από την εργασία τους (Μπρίνια, 2008).

Επιλέχτηκε ως ερευνητικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο διότι παρέχει τη δυνατότητα συλλογής πολλών τυποποιημένων πληροφοριών σε μεγάλο πληθυσμό και προσφέρει την άμεση κωδικοποίηση και αξιοποίηση πολλών τεχνικών στατιστικής ανάλυσης των στοιχείων (Σαραφίδου, 2011). Με βάση την έρευνα της Saiti (2007) που αναφέρεται στους επτά παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και σχετίζονται άμεσα με την Παρακίνησή τους, δημιουργήθηκαν οι 27 προτάσεις του ερωτηματολογίου μας και οργανώθηκαν στις τέσσερις Διαστάσεις της. Επίσης, παρόμοιο ερωτηματολόγιο χρησιμοποιήθηκε και από την Κυριακούλη (2017) σε διπλωματική της έρευνα. Απεστάλησαν ηλεκτρονικά 290 ερωτηματολόγια, όπως προείπαμε, και συλλέχθηκαν 178 έγκυρα ερωτηματολόγια (ανταπόκριση 61,37%). Στην αρχή της φόρμας του εργαλείου μας αναγραφόταν ο σκοπός της έρευνας και χρήσιμες οδηγίες για τη συμπλήρωσή του προς διευκόλυνση όλων.

Το ερωτηματολόγιο είναι χωρισμένο σε δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος οι εκπαιδευτικοί καλούνταν να επιλέξουν μία απάντηση από την πενταβάθμια κλίμακα Likert εκφράζοντας με αυτή τις απόψεις που έχουν αποκομίσει από τη συνεργασία τους με τους/τις Διευθυντές/ντριες στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ως προς την παρακίνησή τους για συμμετοχή σε καινοτόμες δράσεις. Μπορούσαν να επιλέξουν από το 1: «Διαφωνώ απόλυτα» μέχρι το 5: «Συμφωνώ απόλυτα» ανάλογα με το βαθμό ταύτισης της άποψής τους με την πρόταση που διάβαζαν, σε 26 κλειστού τύπου προτάσεις που αφορούσαν τις ενέργειες Διευθυντών/ντριών στην καθημερινή σχολική ζωή οι οποίες όμως επηρεάζουν την εργασία των εκπαιδευτικών. Μάλιστα οι προτάσεις αυτές είναι οργανωμένες και αφορούν τέσσερις γενικές διαστάσεις/ενότητες της Παρακίνησης: Α) Εργασιακή Ικανοποίηση- Επιβράβευση, με 4 προτάσεις Β) Δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος- Καλλιέργεια σχολικής κουλτούρας, με 10 προτάσεις Γ) Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων- Αυτονομία για εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων, με 10 προτάσεις και Δ) Ικανότητα Διοίκησης, με 7 προτάσεις.

Είναι σημαντικό για την έρευνά μας να σημειωθεί ότι όλες οι προτάσεις του ερωτηματολογίου μας (1-26) αφορούν τα χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής και συμμετοχικής ηγεσίας όπου η Παρακίνηση κατέχει ιδιαίτερα σημαντική θέση. Αυτό αποτυπώνεται άλλωστε και στο θεωρητικό μέρος της εργασίας μας, και συγκεκριμένα στο κεφάλαιο της Ηγεσίας.

Πίνακας 1: Βασικές Διαστάσεις του ερωτηματολογίου μας για την Παρακίνηση των εκπαιδευτικών.

|  |
| --- |
| **Α: «ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ-ΕΠΙΒΡΑΒΕΥΣΗ»** |
| 2.Αναδεικνύει και αξιοποιεί τις ικανότητες/δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου. |
| 14.Φροντίζει για τη συνεχή επαγγελματική εξέλιξη και τη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της σχολικής σας μονάδας.. |
| 17.Αναγνωρίζει και υλοποιεί νέες/καινοτόμες ιδέες των εκπαιδευτικών του σχολείου. |
| 19.Αναγνωρίζει και εκτιμά και τη αξία της προσφοράς των εκπαιδευτικών, επιβραβεύοντας τις προσπάθειές τους. |
| **Β: «ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΘΕΤΙΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ- ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ»** |
| 1.Ο Διευθυντής/ντρια της σχολικής μονάδας που εργάζεστε ενθαρρύνει τη δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος στη σχολική μονάδα. |
| 4.Συμβάλλει στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών και εργασιακών σχέσεων και κλίματος εμπιστοσύνης με το προσωπικό του/της. |
| 5.Καλλιεργεί πνεύμα συνεργασίας στη σχολική μονάδα. |
| 9. Φροντίζει να υπάρχει το αίσθημα της ασφάλειας για όλους στη σχολική μονάδα. |
| 10. Εμπλουτίζει τα εποπτικά μέσα που κρίνονται απαραίτητα από τους εκπαιδευτικούς του/της στην εκπαιδευτική διαδικασία . |
| 12. Αναπτύσσει καλές διαπροσωπικές σχέσεις με όλο το προσωπικό και τους μαθητές της σχολικής μονάδας. |
| 13. Καλλιεργεί δίαυλο επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, τους γονείς και την τοπική κοινωνία. |
| 15. Συμβάλλει στη διατήρηση ήρεμου εργασιακού κλίματος, ακούγοντας τα παράπονα και διευθετώντας τα προβλήματα. |
| 21. Ενδιαφέρεται για τους προβληματισμούς των εκπαιδευτικών, τα συναισθήματά τους και τις φιλοδοξίες τους και φροντίζει για την ικανοποίηση των αναγκών τους. |
| 23. Αναπτύσσει κουλτούρα συνεργασίας και αμοιβαίου σεβασμού μεταξύ των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας. |
| **Γ: «ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΤΗ ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ- ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΚΙ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ»** |
| 7. Καθορίζει τους στόχους και το Όραμα του σχολείου σε συνεργασία πάντα με το διδακτικό του/της προσωπικό. |
| 8. Εφαρμόζει συμμετοχική διοίκηση εμπλέκοντας το εκπαιδευτικό προσωπικό στη διαδικασία λήψης απόφασης. |
| 11. Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, ευθύνες και να εισάγουν εναλλακτικές/καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας. |
| 20. Καθοδηγεί και υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς του/της στο έργο τους. |
| 26. Επιζητά και συμβάλλει στην ελεύθερη εισαγωγή και εφαρμογή καινοτόμων δράσεων στη σχολική μονάδα. |
| **Δ: «ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ»** |
| 3. Παρέχει στο διδακτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας ίσες ευκαιρίες. |
| 6. Ο/Η Διευθυντής/ντριά σας συμμετέχει σε όλες τις δραστηριότητες της σχολικής μονάδας και λειτουργεί ως πρότυπο. |
| 16. Ορίζει με σαφήνεια το Όραμα, τους στόχους και τις αρχές του σχολείου και εμπνέει τους εκπαιδευτικούς για την υλοποίησή τους. |
| 18. Συνεργάζεται με τους ανωτέρους του/της, γνωρίζει τη νομοθεσία και φροντίζει να ενημερώνει σωστά το προσωπικό του/της. |
| 22. Φροντίζει να ενημερώνει καθημερινά τους εκπαιδευτικούς του/της για τη ροή των προγραμμάτων, τις δράσεις αλλά και τα προβλήματα του σχολείου. |
| 24. Αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς του/της αντικειμενικά και δίκαια σε κάθε περίπτωση. |
| 25. Είναι ευέλικτος/η και δε διστάζει να κάνει αλλαγές σε διάφορους τομείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας. |

Επίσης, υπήρχε μια ερώτηση , η 27η, η οποία μετρά από το ΚΑΘΟΛΟΥ ως το ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ το βαθμό παρακίνησης των εκπαιδευτικών από τους/τις Διευθυντές/ντριές τους σύμφωνα πάντα με τις 26 προτάσεις που ήδη μελετήθηκαν και απαντήθηκαν από αυτούς. Τέλος, υπήρχαν και δύο ερωτήσεις, η 28η και η 29η, ανοιχτού τύπου κατά τις οποίες ο/η ερωτώμενος/η είχε τη δυνατότητα να διατυπώσει ελεύθερα την απάντησή του σε χώρο προκαθορισμένης έκτασης. Οι ερωτήσεις αυτές αφορούσαν την καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών για τις καλές ή μη καλές πρακτικές των Διευθυντών/ντριών τους ως προς την παρακίνησή τους για συμμετοχή σε καινοτόμες δράσεις και για τις ηγετικές εκείνες συμπεριφορές που ενισχύουν ή παρεμποδίζουν την ενεργό συμμετοχή τους σε καινοτομίες.

Το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου περιλάμβανε τα δημογραφικά, κοινωνικά και εργασιακά στοιχεία του δείγματος (φύλο, ηλικία, χρόνια υπηρεσίας, εργασιακή σχέση, περιοχή σχολείου, μετακίνηση εκπαιδευτικών και επίπεδο σπουδών), στοιχεία απαραίτητα για την εξαγωγή αποτελεσμάτων στην έρευνά μας.

* 1. **Χρονοδιάγραμμα**

Η θεματολογία της έρευνας επιλέχτηκε από τον Φεβρουάριο του 2019 και ξεκίνησε η κατάλληλη βιβλιογραφική επισκόπηση. Κατόπιν συνεργασίας με τον επιβλέποντα καθηγητή οργανώθηκε το ερωτηματολόγιο της εργασίας και διαμοιράστηκε ηλεκτρονικά από τις 15 Μαΐου ως τις 15 Ιουνίου 2019.

Οι απαντήσεις των ερωτηματολογίων καταγράφηκαν και αποθηκεύτηκαν στο πρόγραμμα EXCEL των Windows και η ανάλυση των δεδομένων έγινε με τη χρήση του Στατιστικού προγράμματος για τις Κοινωνικές Επιστήμες StatisticalPackageSocialScienses - SPSS V.21.

# **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ**

Για την εξαγωγή των αποτελεσμάτων χρησιμοποιήθηκε η περιγραφική και διερευνητική στατιστική ανάλυση (descriptive analysis) με τη χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS V.21, όπως προείπαμε. Παρουσιάζονται οι Μέσοι Όροι (Μ.Ο) και οι Τυπικές Αποκλίσεις (Τ.Α) για τις αριθμητικές μεταβλητές όπως και οι συχνότητες και τα ακριβή ποσοστά για τις κατηγορικές μεταβλητές. Για τη σύγκριση των απόψεων σε σχέση με μια ποιοτική μεταβλητή με περισσότερα επίπεδα χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση διακύμανσης (ANOVA) και οι διάφορες συσχετίσεις έγιναν με τη χρήση του συντελεστή Pearson r.

## 5.1. Δημογραφική σύνθεση του δείγματος

Οι εκπαιδευτικοί που ανταποκρίθηκαν στην παρούσα έρευνα ήταν 178 και αναφορικά με τη δημογραφική σύνθεση κατά φύλο το 61,2% ήταν γυναίκες και το 38,8% άντρες.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Πίνακας 2. Φύλο των συμμετεχόντων | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Άντρας | 69 | 38,8 | 38,8 | 38,8 |
| Γυναίκα | 109 | 61,2 | 61,2 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |

Όσον αφορά την ηλικία των εκπαιδευτικών το 45,5% ήταν ηλικίας μεγαλύτερης των 51 ετών, το 38,8% ανήκαν στην ηλικιακή ομάδα των 41 ως 50 ετών και μόνο το 15% περίπου των εκπαιδευτικών ήταν ηλικίας μικρότερης των 40 ετών. Μπορούμε να συμπεράνουμε έτσι ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματός μας διαθέτουν μια πλούσια εμπειρία (πείρα) λόγω της πολυετούς προϋπηρεσίας τους στην Εκπαίδευση.

Πίνακας 3. Ηλικία των συμμετεχόντων

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | 22-30 | 11 | 6,2 | 6,2 | 6,2 |
| 31-40 | 17 | 9,6 | 9,6 | 15,7 |
| 41-50 | 69 | 38,8 | 38,8 | 54,5 |
| 51+ | 81 | 45,5 | 45,5 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |

Άλλωστε το 48,35% διαθέτει 17 ως 25 χρόνια προϋπηρεσίας, το 27,5% διαθέτει πάνω από 25 χρόνια προϋπηρεσίας και μόνο ένα 7% περίπου διαθέτει κάτω από τα 8 έτη.

Πίνακας 4. Χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | 0-3 | 7 | 3,9 | 3,9 | 3,9 |
| 4-8 | 6 | 3,4 | 3,4 | 7,3 |
| 9-16 | 30 | 16,9 | 16,9 | 24,2 |
| 17-25 | 86 | 48,3 | 48,3 | 72,5 |
| 26+ | 49 | 27,5 | 27,5 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |

Αξίζει να παρατηρήσουμε ότι μόνο ένα μικρό ποσοστό της τάξης του 34.3%, δηλαδή το 1/3 του δείγματος διαθέτει 8 ως 16 έτη προϋπηρεσίας στην ίδια σχολική μονάδα, ενώ για τις υπόλοιπες κατηγορίες παρατηρούμε ότι όσο αυξάνονται τα έτη μειώνεται δραματικά το ποσοστό παραμονής στην ίδια σχολική μονάδα (3,4% πάνω από 26 χρόνια). Γενικά όμως οι μισοί περίπου εκπαιδευτικοί παραμένουν για πολλά χρόνια στην ίδια εκπαιδευτική μονάδα, γεγονός που επηρεάζει, θετικά ή αρνητικά, πολλές πτυχές της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Πίνακας 5. Χρόνια υπηρεσίας στην σχολική μονάδα

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | 0-3 | 45 | 25,3 | 25,9 | 25,9 |
| 4-8 | 39 | 21,9 | 22,4 | 48,3 |
| 9-16 | 61 | 34,3 | 35,1 | 83,3 |
| 17-25 | 23 | 12,9 | 13,2 | 96,6 |
| 26+ | 6 | 3,4 | 3,4 | 100,0 |
| Total | 174 | 97,8 | 100,0 |  |
| Missing | System | 4 | 2,2 |  |  |
| Total | | 178 | 100,0 |  |  |

Οργανική θέση κατέχει το 72,5% του δείγματός μας και μόνο το 1/3 των εκπαιδευτικών μας είναι αποσπασμένοι (18,5%) ή αναπληρωτές (9%).

Πίνακας 6. Εργασιακή σχέση εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Αναπληρωτής/τρια | 16 | 9,0 | 9,0 | 9,0 |
| Αποσπασμένος/η | 33 | 18,5 | 18,5 | 27,5 |
| Οργανική | 129 | 72,5 | 72,5 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |

Ως προς την οργανικότητα των σχολείων παρατηρούμε ότι κατά πλειοψηφία οι εκπαιδευτικοί του δείγματός μας εργάζονται σε σχολεία 6θέσια ως 12θέσια+ τα οποία βρίσκονται κατά κύριο λόγο στο αστικό τμήμα της Περιφερειακής Ενότητας Θεσσαλονίκης με ποσοστό 74,7% και ελάχιστα στο ημιαστικό τμήμα της (19,1%).

Πίνακας 7. Οργανικότητα σχολικής μονάδας

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | 4/θέσιο | 4 | 2,2 | 2,2 | 2,2 |
| 5-11/θέσιο | 70 | 39,3 | 39,3 | 41,6 |
| 12/θέσιο+ | 104 | 58,4 | 58,4 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |

Πίνακας 8. Περιοχή της σχολικής μονάδας

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Αστική | 133 | 74,7 | 74,7 | 74,7 |
| Ημιαστική | 34 | 19,1 | 19,1 | 93,8 |
| Αγροτική | 11 | 6,2 | 6,2 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |

Τέλος, αναφορικά με το επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών του δείγματός μας παρατηρούμε ότι το 18% διέθετε δεύτερο πτυχίο, το 21,9% είχε κάνει επιπλέον Μετεκπαίδευση, το 34,3% διέθετε Μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, μόνο το 5,1% διέθετε Διδακτορικό και το 38,8% δε διέθετε καμία επιπλέον εκπαίδευση πέραν του βασικού πτυχίου.

Πίνακας 9.Μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| $spoudes Frequencies | | | | |
|  | | Responses | | Percent of Cases |
| N | Percent |
| $spoudesa | Δεύτερο πτυχίο | 32 | 14,7% | 18,0% |
| Μετεκπαίδευση | 39 | 18,0% | 21,9% |
| Μεταπτυχιακό | 61 | 28,1% | 34,3% |
| Διδακτορικό | 9 | 4,1% | 5,1% |
| Τίποτα από τα παραπάνω | 69 | 31,8% | 38,8% |
| Καμία απάντηση | 7 | 3,2% | 3,9% |
| Total | | 217 | 100,0% | 121,9% |
| a. Dichotomy group tabulated at value 1. | | | | |

Μελετώντας τις απαντήσεις στην ερώτηση **Ειδικότητα**, παρατηρήθηκε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματός μας που απάντησαν ανήκουν στον κλάδο ΠΕ70 (156 δάσκαλοι/λες) και μόνο το 12,35% ήταν εκπαιδευτικοί Αγγλικών, Πληροφορικής, Εικαστικών και Φυσικής Αγωγής, γεγονός που επηρεάζει την εξαγωγή συμπερασμάτων για το κατά πόσο ο Διευθυντής/Ηγέτης μπορεί να παρακινήσει τους/τις εκπαιδευτικούς Ειδικοτήτων ώστε να συνεργαστούν στην εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων σε ένα σχολείο.

## 5.2. Αξιοπιστία

Με τον όρο αξιοπιστία ( reliability) αποδεχόμαστε τον βαθμό κατά τον οποίο το ερευνητικό εργαλείο μπορεί να παράγει σταθερά και αξιόπιστα αποτελέσματα μέσα στον χρόνο. Η αξιοπιστία κάθε εργαλείου αξιολόγησης είναι σημαντική εφόσον αυτό θα χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο μέτρησης των στόχων που έχουν τεθεί αρχικά και για τους οποίους έχει δημιουργηθεί.

Η αξιοπιστία εσωτερικής συνοχής ή συνάφειας (internal consistency) του ερωτηματολογίου ελέγχθηκε με τον συντελεστή Cronbach’s alpha,δείχνοντάς μας την ομοιογένεια των προτάσεων. Γνωρίζουμε ότι όσο μεγαλύτερη είναι η τιμή του συντελεστή Cronbach’s alpha τόσο μεγαλύτερη θα είναι και η αξιοπιστία, όπως και το γεγονός ότι για να θεωρηθεί αποδεκτή η τιμή του θα πρέπει να είναι >0,7. Στην παρούσα εργασία η τιμή για το σύνολο των προτάσεων του ερωτηματολογίου διαπιστώθηκε ότι είναι α=0,987, αριθμός που φανερώνει πολύ μεγάλη αξιοπιστία.

Πίνακας 10. Αξιοπιστία του ερωτηματολογίου (ερωτ.1-27) με βάση τον συντελεστή Cronbach’s alpha

|  |  |
| --- | --- |
| **Reliability Statistics** | |
| Cronbach's Alpha | N of Items |
| ,987 | 27 |

Οι τιμές του συντελεστή Cronbach’s alpha για κάθε Διάσταση της Παρακίνησης ξεχωριστά που απορρέει από τις αντίστοιχες προτάσεις, παρουσιάζονται στους παρακάτω πίνακες και φανερώνουν μεγάλη αξιοπιστία.

Πίνακας 11. Αξιοπιστία 1ης Διάστασης: ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ-ΕΠΙΒΡΑΒΕΥΣΗ: ερωτ. 2, 14, 17, 19

|  |  |
| --- | --- |
| **Reliability Statistics** | |
| Cronbach's Alpha | N of Items |
| ,922 | 4 |

Πίνακας 12. Αξιοπιστία 2ης Διάστασης: ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΘΕΤΙΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ-ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ: ερωτ. 1, 4, 5, 9, 10, 12, 13, 15, 21, 23

|  |  |
| --- | --- |
| **Reliability Statistics** | |
| Cronbach's Alpha | N of Items |
| ,973 | 10 |

Πίνακας 13. Αξιοπιστία 3ης Διάστασης: ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΤΗ ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ- ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΚΙ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ: ερωτ. 7, 8, 11, 20, 26

|  |  |
| --- | --- |
| **Reliability Statistics** | |
| Cronbach's Alpha | N of Items |
| ,930 | 5 |

Πίνακας 14. Αξιοπιστία 4ης Διάστασης: ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ: ερωτ. 3, 6, 16, 18, 22, 24, 25

|  |  |
| --- | --- |
| **Reliability Statistics** | |
| Cronbach's Alpha | N of Items |
| ,950 | 7 |

## 5.3. Ανάλυση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών

### 5.3.1. Ανάλυση των Διαστάσεων της Παρακίνησης εκπαιδευτικών

Για τη σύγκριση των Μ.Τ. έγιναν παραμετρικοί έλεγχοι με t-tests. Αρχικά έγινε ομαδοποίηση των ερωτήσεων likert των τεσσάρων διαστάσεων μέσω της διαδικασίας Computer variables και αφού βρέθηκε ο Μ.Ο. (Mean), εξετάστηκαν οι τέσσερις διαστάσεις με t-tests.

Παρατηρώντας τον παρακάτω Πίνακα 15, οι εκπαιδευτικοί συγκέντρωσαν σχετικά υψηλές Μ.Τ. (>3,5) σε όλες τις διαστάσεις που ερευνήθηκαν, με τη 2η διάσταση – την ύπαρξη θετικού εργασιακού κλίματος και σχολικής κουλτούρας- να λαμβάνει την υψηλότερη και την 1η διάσταση (Εργασιακή Ικανοποίηση- Επιβράβευση) τη χαμηλότερη.

Πίνακας 15. Παρουσίαση Μ.Τ. και Τ.Α. των Διαστάσεων Παρακίνησης

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | | | | |
|  | N | Minimum | Maximum | Sum | Mean | Std. Deviation |
| Πρώτη διάσταση | 178 | 1,00 | 5,00 | 653,75 | **3,6728** | 1,06432 |
| Δεύτερη διάσταση | 178 | 1,00 | 5,00 | 685,10 | **3,8489** | 1,05943 |
| Τρίτη διάσταση | 178 | 1,00 | 5,00 | 667,40 | 3,7494 | 1,03581 |
| Τέταρτη διάσταση | 178 | 1,00 | 5,00 | 674,57 | 3,7897 | 1,05997 |
| Valid N (listwise) | 178 |  |  |  |  |  |

### 5.3.2. Ανάλυση των Διαστάσεων της Παρακίνησης ως προς το Φύλο

Ακολουθεί ο έλεγχος για την ισότητα ή μη των διακυμάνσεων των δύο ομάδων (άντρες- γυναίκες) που γίνεται αυτόματα μαζί με την υλοποίηση μη συσχετισμένου ελέγχου t, με τη χρήση του test Levene.

Σε σχέση με το φύλο, σύμφωνα με τον πίνακα 3 του Παραρτήματος, προκύπτει ότι οι τιμές p-values και t-tests και των 4ων διαστάσεων είναι υψηλότερες από 0,05 (Sig. 1η Διαστ.0,857, 2η Διαστ. 0,694, 3η Διαστ. 0,676, 4η Διαστ.0,823) και από αυτό συμπεραίνουμε ότι δεν υπάρχουν στατιστικά διαφοροποιήσεις ανάμεσα στις βαθμολογίες των δύο φύλων, δηλαδή μεταξύ αντρών και γυναικών παρά όλοι εκτιμούν στα ίδια επίπεδα τις τέσσερις Διαστάσεις της Παρακίνησης. Αξίζει όμως να παρατηρήσουμε ότι σε όλες τις διαστάσεις οι άντρες εμφανίζουν υψηλότερες Μ.Τ., στοιχείο που φανερώνει ότι οι άντρες κρίνουν με μεγαλύτερη «επιείκεια» τον Διευθυντή/Ηγέτη τους σε σχέση με τις γυναίκες συναδέλφους. Θεωρούν πολύ σημαντικό (Μ.Τ. 3,9449) ο Διευθυντής/ντρια της σχολικής μονάδας να ενθαρρύνει τη δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος, να υπάρχει αίσθημα ασφάλειας και αμοιβαίος σεβασμός. Επίσης οι άντρες (Μ.Τ. 3,9068) περισσότερο από τις γυναίκες προτιμούν έναν Διευθυντή δίκαιο, ευέλικτο με ικανότητες διοίκησης που τους παρέχει ίσες ευκαιρίες.

Πίνακας 16.Συγκριτική παρουσίαση Μ.Τ. των διαστάσεων παρακίνησης σε σχέση με το φύλο των εκπαιδευτικών

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | | | |
|  | **φύλο** | **N** | **Mean** | **Std. Deviation** | **Std. Error Mean** |
| **Πρώτη διάσταση** | **Άντρας** | 69 | **3,6993** | 1,05508 | ,12702 |
| **Γυναίκα** | 109 | **3,6560** | 1,07464 | ,10293 |
| **Δεύτερη διάσταση** | **Άντρας** | 69 | **3,9449** | 1,04439 | ,12573 |
| **Γυναίκα** | 109 | **3,7881** | 1,06916 | ,10241 |
| **Τρίτη διάσταση** | **Άντρας** | 69 | **3,8319** | ,98496 | ,11858 |
| **Γυναίκα** | 109 | **3,6972** | 1,06792 | ,10229 |
| **Τέταρτη διάσταση** | **Άντρας** | 69 | **3,9068** | 1,08322 | ,13040 |
| **Γυναίκα** | 109 | **3,7156** | 1,04319 | ,09992 |

Εκμεταλλευόμενοι τη δυνατότητα του SPSS να κάνει Έλεγχο συσχέτισης με το test Pearson Chi-Square (X2) των εξαρτημένων μεταβλητών με την ανεξάρτητη μεταβλητή «Φύλο», αποδείχτηκε ότι υπάρχει συσχέτιση του Φύλου με τη μεταβλητή-πρόταση 13 του ερωτηματολογίου **–«**Καλλιεργεί δίαυλο επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές ,τους γονείς και την τοπική κοινωνία»- p=0,016 df=4, όπως φαίνεται στον πίνακα 3α στο Παράρτημα.

Από την εξέταση των παρατηρούμενων και των αναμενόμενων συχνοτήτων εξάγεται το συμπέρασμα ότι οι γυναίκες του δείγματός μας συμφωνούν, και συμφωνούν απόλυτα, σε σχέση με τους άντρες του δείγματος. Στα ίδια ακριβώς συμπεράσματα, ότι οι γυναίκες συμφωνούν απόλυτα, οδηγούμαστε και για τη συσχέτιση του Φύλου με τη μεταβλητή-πρόταση 24-«Αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς του/της αντικειμενικά και δίκαια σε κάθε περίπτωση», p=0,038 df=4, όπως φαίνεται στον πίνακα 3β στο Παράρτημα.

Επομένως, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί επιθυμούν για την Παρακίνησή τους τόσο την ύπαρξη θετικού εργασιακού κλίματος στη σχολική μονάδα (2η Διάσταση) όσο και την Ικανότητα Διοίκησης του/της Διευθυντή/ντριας με τρόπο δίκαιο και αντικειμενικό (4η Διάσταση).

Τέλος, θέλοντας να εξάγουμε συμπεράσματα για τη συσχέτιση του φύλου και την Παρακίνηση των εκπαιδευτικών για συμμετοχή σε καινοτόμες δράσεις ειδικότερα (1ο και 2ο ερευνητικά ερωτ.) , αναλύουμε την 3η Διάσταση: «Αυτονομία για την εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων» που μας αφορά. Από τον πίνακα 4 του Παραρτήματος επιβεβαιώνεται από το t-test ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στους μέσους όρους μεταξύ αντρών και γυναικών.

Πίνακας 17. Ανάλυση της 3ης Διάστασης (Αυτονομία-Καινοτομία) ως προς το Φύλο

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Group Statistics** | | | | | |
| 3η Διάσταση: | **φύλο** | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
| .Καθορίζει τους στόχους και το Όραμα του σχολείου σε συνεργασία πάντα με το διδακτικό του/της προσωπικό. | Άντρας | 69 | 3,797 | 1,1451 | ,1378 |
| Γυναίκα | 109 | 3,596 | 1,1794 | ,1130 |
| .Εφαρμόζει συμμετοχική διοίκηση εμπλέκοντας το εκπαιδευτικό προσωπικό στη διαδικασία λήψης απόφασης. | Άντρας | 69 | 3,870 | 1,2116 | ,1459 |
| Γυναίκα | 109 | 3,633 | 1,1915 | ,1141 |
| .Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, ευθύνες και να εισάγουν εναλλακτικές/καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας | Άντρας | 69 | 3,826 | 1,0975 | ,1321 |
| Γυναίκα | 109 | 3,807 | 1,2132 | ,1162 |
| .Καθοδηγεί και υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς του/της στο έργο τους. | Άντρας | 69 | 3,812 | 1,1540 | ,1389 |
| Γυναίκα | 109 | 3,807 | 1,2132 | ,1162 |
| .Επιζητά και συμβάλλει στην ελεύθερη εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων στη σχολική μονάδα | Άντρας | 69 | 3,855 | 1,0329 | ,1243 |
| Γυναίκα | 109 | 3,642 | 1,1904 | ,1140 |

### 5.3.3. Ανάλυση των Διαστάσεων της Παρακίνησης ως προς την ηλικία

Με βάση τις ηλικιακές ομάδες που είχαμε στο ερωτηματολόγιό μας και διακρίνονται στον παρακάτω πίνακα, παρατηρούμε ότι παρόλο που υπάρχουν σημαντικές διαφορές στις τιμές των Μ.Ο. για όλες τις Διαστάσεις της Παρακίνησης μεταξύ των ηλικιακών κατηγοριών, οι τιμές των p-values στα t-test είναι μεγαλύτερες από 0,05 και στατιστικά κρίνονται μη σημαντικές.

Πίνακας 18. Συγκριτική παρουσίαση Μ.Τ. των διαστάσεων παρακίνησης σε σχέση με την ηλικία των εκπαιδευτικών

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Descriptives | | | | | | | | | |
|  | | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error | 95% Confidence Interval for Mean | | Minimum | Maximum |
| Lower Bound | Upper Bound |
| Πρώτη διάσταση | 22-30 | 11 | 3,3409 | 1,21590 | ,36661 | 2,5241 | 4,1578 | 1,00 | 4,75 |
| 31-40 | 17 | 3,3824 | 1,03500 | ,25103 | 2,8502 | 3,9145 | 1,25 | 4,75 |
| 41-50 | 69 | 3,5109 | 1,06277 | ,12794 | 3,2556 | 3,7662 | 1,00 | 5,00 |
| 51+ | 81 | **3,9167** | 1,01550 | ,11283 | 3,6921 | 4,1412 | 1,00 | 5,00 |
| Total | 178 | 3,6728 | 1,06432 | ,07977 | 3,5153 | 3,8302 | 1,00 | 5,00 |
| Δεύτερη διάσταση | 22-30 | 11 | 3,6636 | 1,29944 | ,39180 | 2,7907 | 4,5366 | 1,00 | 4,90 |
| 31-40 | 17 | 3,5882 | 1,02218 | ,24792 | 3,0627 | 4,1138 | 1,30 | 5,00 |
| 41-50 | 69 | 3,6812 | 1,07297 | ,12917 | 3,4234 | 3,9389 | 1,20 | 5,00 |
| 51+ | 81 | **4,0716** | ,99552 | ,11061 | 3,8515 | 4,2917 | 1,00 | 5,00 |
| Total | 178 | 3,8489 | 1,05943 | ,07941 | 3,6922 | 4,0056 | 1,00 | 5,00 |
| Τρίτη διάσταση | 22-30 | 11 | 3,4545 | 1,09942 | ,33149 | 2,7159 | 4,1931 | 1,00 | 4,80 |
| 31-40 | 17 | 3,5647 | ,84034 | ,20381 | 3,1326 | 3,9968 | 1,80 | 4,60 |
| 41-50 | 69 | 3,6029 | 1,06908 | ,12870 | 3,3461 | 3,8597 | 1,00 | 5,00 |
| 51+ | 81 | **3,9531** | 1,01502 | ,11278 | 3,7286 | 4,1775 | 1,00 | 5,00 |
| Total | 178 | 3,7494 | 1,03581 | ,07764 | 3,5962 | 3,9027 | 1,00 | 5,00 |
| Τέταρτη διάσταση | 22-30 | 11 | 3,5974 | 1,12634 | ,33960 | 2,8407 | 4,3541 | 1,00 | 4,86 |
| 31-40 | 17 | 3,5798 | 1,07437 | ,26057 | 3,0274 | 4,1322 | 1,43 | 4,86 |
| 41-50 | 69 | 3,5549 | 1,02506 | ,12340 | 3,3086 | 3,8011 | 1,00 | 5,00 |
| 51+ | 81 | **4,0600** | 1,03309 | ,11479 | 3,8315 | 4,2884 | 1,00 | 5,00 |
| Total | 178 | 3,7897 | 1,05997 | ,07945 | 3,6329 | 3,9465 | 1,00 | 5,00 |

Από τους Μ.Ο. και των τεσσάρων Διαστάσεων αντιλαμβανόμαστε ότι οι μεγαλύτεροι εκπαιδευτικοί (51+) εκτιμούν περισσότερο τις Διαστάσεις της Παρακίνησης για καινοτόμες δράσεις σε σχέση με τους μικρότερους.

Επιπλέον, ο έλεγχος με το test Pearson Chi-Square (X2) έδειξε ότι υπάρχει συσχέτιση της ηλικίας με την πρόταση 2 του ερωτηματολογίου: «Αναδεικνύει και υλοποιεί τις ικανότητες/δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου», p=0,015 df=12 (Πίνακας 6 στο Παράρτημα), συμπεραίνοντας ότι οι μεγαλύτεροι σε ηλικία συμφωνούν και συμφωνούν απόλυτα περισσότερο από τους μικρότερους.

Επίσης και το test Pearson Correlation (Πίνακας 7 στο Παράρτημα) έδειξε ότι υπάρχει μικρή μεν αλλά θετική συσχέτιση (0,208, στατιστικώς σημαντική σε επίπεδο 0,01), στοιχείο που σημαίνει ότι όσο αυξάνεται η ηλικία τόσο αυξάνονται και οι θετικές απαντήσεις στις προτάσεις του ερωτηματολογίου.

Τέλος, αναλύοντας τις προτάσεις της 3ης Διάστασης: «Αυτονομία για την εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων» σε σχέση με τις ηλικιακές κατηγορίες του δείγματός μας (Πίνακας 8 στο παράρτημα) παρατηρούμε ότι οι διαφορές στους Μ.Ο. είναι στατιστικώς μη σημαντικές (p>0,05), εκτός από την πρόταση: «Επιζητά και συμβάλλει στην ελεύθερη εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων στη σχολική μονάδα» όπου το p=0,10 και df=3. Αξίζει να παρατηρήσουμε ότι στη συγκεκριμένη πρόταση οι Μ.Ο. της ηλικιακής ομάδας 22-30 είναι 3,00 ενώ της ομάδας 51+ είναι 3,975 (Πίνακας 8 στο Παράρτημα) στοιχείο που μας δηλώνει ότι όσο αυξάνεται η ηλικία τόσο συμφωνούν ή συμφωνούν απόλυτα οι ερωτώμενοι με τις προτάσεις της Παρακίνησης για συμμετοχή σε καινοτόμες δράσεις.

Πριν ολοκληρώσουμε με τη μεταβλητή «ηλικία» αξίζει να παρατηρήσουμε ότι το test anova έδειξε στατιστικά σημαντική διαφορά (σε επίπεδο σημαντικότητας 0,05) στους Μ.Ο. ανάμεσα στις ηλικίες 41-50 και 51+ για τις προτάσεις 3, 6, και 16 της τέταρτης Διάστασης που αφορά την Ικανότητα Διοίκησης, όπως φαίνεται στον Πίνακα 9 στο Παράρτημα . Οι Μ.Ο. ,όπως φαίνονται και στον πίνακα 25. είναι:

3η πρόταση: 41-50 ΜΟ=3,551 και 51+ 4,136

6η πρόταση: 41-50 ΜΟ=3,377 και 51+ 4,099

16η πρόταση: 41-50 ΜΟ=3,377 και 51+ 3,877

Από τη συσχέτιση αυτή αντιλαμβανόμαστε ότι οι εκπαιδευτικοί της 51+ ηλικιακής κατηγορίας σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς 41-50 ετών, επιθυμούν ο Διευθυντής της σχολικής τους μονάδας να είναι ένας πραγματικός Ηγέτης ο οποίος θα αποτελεί πρότυπο για όλους, θα εμπνέει αλλά και θα συμμετέχει ενεργά σε όλες τις δραστηριότητες του σχολείου. Αυτά είναι τα χαρακτηριστικά του Διευθυντή/Ηγέτη που τους/τις παρακινούν.

### 5.3.4. Ανάλυση των Διαστάσεων της Παρακίνησης ως προς τα Χρόνια Υπηρεσίας

Αναφορικά με τα χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών οι Μ.Ο. διαφέρουν ανά κατηγορία εμφανίζοντας συντριπτικά (24 από τις 26 προτάσεις) τις χαμηλότερες τιμές στην κατηγορία 9-16 έτη προϋπηρεσίας και τις υψηλότερες οι εκπαιδευτικοί με 0-8 χρόνια. Παρόλες τις διαφορετικές τιμές των Μ.Ο. κρίνονται στατιστικά μη σημαντικές καθώς οι τιμές των p-values των t-test είναι μεγαλύτερες από 0,05.(Πίνακας 10 στο Παράρτημα).

Μόνο στη 14η πρόταση του ερωτηματολογίου μας: «Φροντίζει για τη συνεχή επαγγελματική εξέλιξη και τη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της σχολικής σας μονάδας» υπάρχει στατιστικό ενδιαφέρον καθώς ο Μ.Ο. της κατηγορίας 9-16 έτη είναι 2,900 ενώ της κατηγορίας 4-8 είναι 4,333, με τιμή p=0,029<0,05 (Πίνακας 11 στο Παράρτημα).

Το στοιχείο αυτό έρχεται να επιβεβαιώσει την τάση που διαπιστώσαμε μελετώντας τις μέσες τιμές των προτάσεων σε σχέση με κάθε κατηγορία ετών προϋπηρεσίας ότι οι εκπαιδευτικοί με 0-8 χρόνια συμφωνούν με τις καλές πρακτικές του ερωτηματολογίου μας ως προς την Παρακίνησή τους, οι εκπαιδευτικοί με 9-16 έτη προϋπηρεσίας τις αμφισβητούν σθεναρά (παρατηρήθηκαν οι χαμηλότεροι Μ.Ο. σε 24 από τις 26 προτάσεις μας) ενώ στις κατηγορίες των εκπαιδευτικών με 17-25 έτη και 25+ έτη προϋπηρεσίας παρατηρείται και πάλι μια ανοδική τάση των μέσων τιμών.

Στα ίδια συμπεράσματα καταλήγουμε μελετώντας στον Πίνακα 29 για τη σχέση των ετών Υπηρεσίας με τις προτάσεις της 3ης Διάστασης: «Αυτονομία για την εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων».

Πίνακας 19. Μέσοι όροι-τρίτη διάσταση ως προς χρόνια υπηρεσίας

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | | | | | | | |
|  | | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error | 95% Confidence Interval for Mean | | Minimum | Maximum |
| Lower Bound | Upper Bound |
| Καθορίζει τους στόχους και το Όραμα του σχολείου σε συνεργασία πάντα με το διδακτικό του/της προσωπικό. | 0-3 | 7 | 3,429 | ,9759 | ,3689 | 2,526 | 4,331 | 2,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 4,000 | ,6325 | ,2582 | 3,336 | 4,664 | 3,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,367 | 1,3767 | ,2514 | 2,853 | 3,881 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,674 | 1,0786 | ,1163 | 3,443 | 3,906 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,857 | 1,2416 | ,1774 | 3,501 | 4,214 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,674 | 1,1671 | ,0875 | 3,502 | 3,847 | 1,0 | 5,0 |
| Εφαρμόζει συμμετοχική διοίκηση εμπλέκοντας το εκπαιδευτικό προσωπικό στη διαδικασία λήψης απόφασης. | 0-3 | 7 | 4,429 | ,7868 | ,2974 | 3,701 | 5,156 | 3,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 3,833 | ,7528 | ,3073 | 3,043 | 4,623 | 3,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,400 | 1,3025 | ,2378 | 2,914 | 3,886 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,756 | 1,1875 | ,1281 | 3,501 | 4,010 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,755 | 1,2337 | ,1762 | 3,401 | 4,109 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,725 | 1,2015 | ,0901 | 3,547 | 3,902 | 1,0 | 5,0 |
| Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, ευθύνες και να εισάγουν εναλλακτικές/καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας | 0-3 | 7 | 3,857 | ,8997 | ,3401 | 3,025 | 4,689 | 3,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 4,333 | ,5164 | ,2108 | 3,791 | 4,875 | 4,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,667 | 1,2130 | ,2215 | 3,214 | 4,120 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,860 | 1,1898 | ,1283 | 3,605 | 4,116 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,755 | 1,1995 | ,1714 | 3,411 | 4,100 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,815 | 1,1666 | ,0874 | 3,642 | 3,987 | 1,0 | 5,0 |
| Καθοδηγεί και υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς του/της στο έργο τους. | 0-3 | 7 | 3,571 | 1,3973 | ,5281 | 2,279 | 4,864 | 1,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 4,333 | ,8165 | ,3333 | 3,476 | 5,190 | 3,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,433 | 1,2780 | ,2333 | 2,956 | 3,911 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,849 | 1,1116 | ,1199 | 3,611 | 4,087 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,939 | 1,2485 | ,1784 | 3,580 | 4,297 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,809 | 1,1873 | ,0890 | 3,633 | 3,985 | 1,0 | 5,0 |
| Επιζητά και συμβάλλει στην ελεύθερη εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων στη σχολική μονάδα | 0-3 | 7 | 3,286 | ,9512 | ,3595 | 2,406 | 4,165 | 2,0 | 4,0 |
| 4-8 | 6 | 3,833 | 1,1690 | ,4773 | 2,606 | 5,060 | 2,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,467 | 1,1366 | ,2075 | 3,042 | 3,891 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,826 | 1,1082 | ,1195 | 3,588 | 4,063 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,755 | 1,1995 | ,1714 | 3,411 | 4,100 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,725 | 1,1337 | ,0850 | 3,557 | 3,892 | 1,0 | 5,0 |

Αναφορικά με την εργασιακή σχέση των εκπαιδευτικών του δείγματός μας, όπως είδαμε και στο υποκεφάλαιο 5.1., διαπιστώσαμε ότι τα ¾ του δείγματός μας είναι οργανικά τοποθετημένοι στα σχολεία τους και για το λόγο αυτό δεν ενδείκνυται περαιτέρω ανάλυση.

Τέλος, στο δείγμα των εκπαιδευτικών μας παρατηρήσαμε μια μεγάλη ποικιλομορφία ως προς το επίπεδο σπουδών καθώς το 1/3 αυτών διαθέτουν μεταπτυχιακό, το 18% έχουν δεύτερο πτυχίο, το 21,9% έχουν παρακολουθήσει μετεκπαίδευση και το 38,8% δε διαθέτει κανέναν άλλο τίτλο πέρα από το βασικό τους πτυχίο (Πίνακας 9). Έτσι καθίσταται αδύνατη η περαιτέρω ανάλυση των κατηγοριών για την εξαγωγή έγκυρων συμπερασμάτων.

Με την 27η ερώτηση του ερωτηματολογίου μας διερευνήθηκε ο βαθμός Παρακίνησης που εισπράττουν οι εκπαιδευτικοί από τον/τη Διευθυντή/ντρια που εφαρμόζει ή όχι τις καλές πρακτικές που αναφέρθηκαν. Το ¼ του δείγματός μας απάντησε Μέτρια, το 39,3% Πολύ και το 20,2% Πάρα Πολύ. Τα παραπάνω στοιχεία μας δείχνουν ότι το 60% περίπου των εκπαιδευτικών θεωρούν ότι οι μετασχηματιστικού και συμμετοχικού τύπου ηγεσίας πρακτικές που εφαρμόζονται από τον/τη Διευθυντή/ντρια μιας σχολικής μονάδας συμβάλλει θετικά στην Παρακίνησή τους για καινοτόμες δράσεις.

Πίνακας 20. Βαθμός Παρακίνησης εκπαιδευτικών για καινοτόμες δράσεις

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | | | |
| **Κατά πόσο πιστεύετε ότι οι παραπάνω θέσεις του/της Διευθυντή/ντριάς σας συμβάλλουν στην παρακίνησή σας για καινοτόμες δράσεις;** | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | ΚΑΘΟΛΟΥ | 13 | **7,3** | 7,3 | 7,3 |
| ΛΙΓΟ | 14 | **7,9** | 7,9 | 15,2 |
| ΜΕΤΡΙΑ | 45 | **25,3** | 25,3 | 40,4 |
| ΠΟΛΥ | 70 | **39,3** | 39,3 | 79,8 |
| ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ | 36 | **20,2** | 20,2 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |

## 5.4. Προτεινόμενες καλές πρακτικές των εκπαιδευτικών

Από τις 28η και 29η ερωτήσεις του ερωτηματολογίου εκμαιεύτηκαν και καταγράφηκαν οι καλές πρακτικές που οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι πρέπει να ακολουθεί και να εφαρμόζει ο κάθε Διευθυντής/Ηγέτης, έτσι ώστε να μην παρεμποδίζεται η Παρακίνηση των εκπαιδευτικών γενικά, αλλά και ειδικότερα η Παρακίνησή τους σε καινοτόμες δράσεις. Πολλές από τις προτάσεις τους υπήρχαν ήδη μέσα στο ερωτηματολόγιό μας και αυτό μας υποδεικνύει για μια ακόμη φορά τη σχέση του μετασχηματιστικού και συμμετοχικού στυλ ηγεσίας του Διευθυντή/ Ηγέτη με την Παρακίνηση στην Καινοτομία.

Οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν ο Διευθυντής/Ηγέτης τους να αποτελεί πρότυπο και καλό παράδειγμα για όλους, να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες (9,9%) αλλά και να συμμετέχει ενεργά, ως πρωτεργάτης, σε όλες τις δραστηριότητες του Σχολείου (9,43%). Να είναι ένας δίκαιος (7,07%), υποστηρικτικός και ευέλικτος ηγέτης (2,35%). Να φροντίζει για την αναβάθμιση του τεχνολογικού εξοπλισμού του Σχολείου και την ενεργή χρήση τους από τους εκπαιδευτικούς (9,43%) στη διδασκαλία. Οι εκπαιδευτικοί επιζητούν έναν Διευθυντή/Ηγέτη ο οποίος θα διαθέτει γνώσεις και ικανότητες ώστε να αναλαμβάνει την πρωτοβουλία εκπόνησης καινοτόμων προγραμμάτων (5,18%), όπως τη συμμετοχή σε Ευρωπαϊκά και Περιβαλλοντικά προγράμματα (5,66%). Θα υποστηρίζει ενεργά και με σαφήνεια σε όλους το Όραμα του Σχολείου (7,07%) και θα εμπλέκει ενεργά τους εργαζομένους του στη διαδικασία λήψης αποφάσεων (2,35%). Θα ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να υιοθετούν καινοτόμες ιδέες (2,35%) και θα τους κινητοποιεί με τέτοιον τρόπο ώστε όλοι οι εκπαιδευτικοί να μοιράζονται το «βάρος» της δράσης (4,71%). Η καλλιέργεια ενός θετικού εργασιακού κλίματος μέσα στη σχολική μονάδα (2,35%) και το αίσθημα ασφάλειας και εμπιστοσύνης (1,41%) είναι σημαντικά χαρακτηριστικά, όπως και η καλή συνεργασία όχι μόνο μεταξύ όλων των εργαζομένων της σχολικής μονάδας αλλά και με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων (1,41%), με την τοπική κοινωνία και τους φορείς της (0,94%) και φυσικά με τα όμορα σχολεία (1,41%). Επιπλέον, ο Διευθυντής/Ηγέτης θα επιβραβεύει την προσφορά των εκπαιδευτικών του (1,41%) και θα φροντίζει για την άμεση διάχυση των αποτελεσμάτων κάθε καινοτόμου προγράμματος ώστε να λειτουργεί ως κίνητρο για την εισαγωγή και εφαρμογή κι άλλων τέτοιων προγραμμάτων (0,94%).

Τέλος, αξίζει να σχολιάσουμε και την πρόταση των εκπαιδευτικών με το μεγαλύτερο ποσοστό εμφάνισης (18,86%) η οποία μαρτυρά το σημαντικό ρόλο της Επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Με την Επιμόρφωση- ενδοσχολική ή εξωσχολική- οι εκπαιδευτικοί θα αποκτήσουν τη συναισθηματική σιγουριά, τις γνώσεις αλλά και τη σωστή μεθοδολογία εισαγωγής και εφαρμογής κάθε καινοτόμου προγράμματος ώστε η διαχείρισή του να είναι αρτιότερη και οι στόχοι του πιο αποτελεσματικοί.

Παρακάτω ακολουθεί ο αξιολογικός πίνακας που περιλαμβάνει τις προτεινόμενες καλές πρακτικές των εκπαιδευτικών:

Πίνακας 21. Προτεινόμενες καλές πρακτικές από τους εκπαιδευτικούς

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ΚΑΛΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ | Ν | ν (%) |
| 1. Ενδοσχολικές επιμορφώσεις υποστήριξης της εισαγωγής κι εφαρμογής καινοτόμων δράσεων για την αποτελεσματικότερη διαχείρισή τους. | 40 | 18,86 |
| 1. Ο Διευθυντής/Ηγέτης να λειτουργεί ως πρότυπο, να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες. | 21 | 9.9 |
| 1. Αναβάθμιση του τεχνολογικού εξοπλισμού και προσπάθεια διεύρυνσης της χρήσης των Τ.Π.Ε. | 20 | 9,43 |
| 1. Ενεργό συμμετοχή του Διευθυντή σε όλα τα προγράμματα που υλοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς. | 20 | 9,43 |
| 1. Να είναι ένας δίκαιος ηγέτης για το σύνολο των εκπαιδευτικών. | 15 | 7,07 |
| 1. Να υποστηρίζει το Όραμα του σχολείου προς τους εκπαιδευτικούς με σαφείς κατευθυντήριους στόχους. | 15 | 7,07 |
| 1. Συμμετοχή σε Ευρωπαϊκά και Περιβαλλοντικά προγράμματα με τη συμμετοχή εκπαιδευτικών και μαθητών ως κίνητρο για την εφαρμογή καινοτόμων δράσεων. | 12 | 5,66 |
| 1. Να διαθέτει ειδικευμένες γνώσεις, ικανότητες, αξίες και μέσα ώστε με το παράδειγμά του να κατευθύνει τους άλλους. | 11 | 5,18 |
| 1. Να κινητοποιεί και να κινητροδοτεί το σύνολο των εκπαιδευτικών του σχολείου για συμμετοχή σε καινοτόμες δράσεις, ώστε να μην «πέφτει» το βάρος των ευθυνών και της υλοποίησης πάντα σε λίγους εκπαιδευτικούς. | 10 | 4,71 |
| 1. Καλύτερη μεταχείριση του διδακτικού ωραρίου όσων συμμετέχουν σε καινοτόμα προγράμματα- που απαιτούν πολύ χρόνο- μέσα στα πλαίσια πάντα του εργασιακού ωραρίου των εκπαιδευτικών | 10 | 4,71 |
| 1. Συμμετοχή όλων των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και γενικά στη Διοίκηση του σχολείου. | 5 | 2,35 |
| 1. Να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να υιοθετούν νέες καινοτόμες ιδέες στη Διδακτική, στη Μεθοδολογία, στα υλικά και μέσα κ.τ.λ. | 5 | 2,35 |
| 1. Να αναπτύσσει και να διατηρεί θετικό κλίμα συνεργασίας ανάμεσα στη διοίκηση και τους εκπαιδευτικούς. | 5 | 2,35 |
| 1. Να είναι ευγενικός/η, υποστηρικτικός/ή, δίκαιος/η και ευέλικτος/η. | 5 | 2,35 |
| 1. Να αναγνωρίζει και να εκτιμά την αξία της προσφοράς των εκπαιδευτικών του, άμεση επιβράβευση. | 3 | 1,41 |
| 1. Συνεργασία του σχολείου με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων αλλά και την τοπική κοινωνία για την καλύτερη υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων. | 3 | 1,41 |
| 1. Να δημιουργεί την αίσθηση ασφάλειας κι εμπιστοσύνης μεταξύ όλων των εργαζομένων στο σχολείο. | 3 | 1,41 |
| 1. Να στηρίζει τη συνεργασία μεταξύ σχολείων της περιοχής αλλά και εκπαιδευτικών του σχολείου με εκπαιδευτικούς άλλων σχολείων. | 3 | 1,41 |
| 1. Να συνεργάζεται με τους τοπικούς φορείς και να διαθέτει την ικανότητα αναζήτησης και εξασφάλισης πόρων για την ενίσχυση των καινοτόμων δράσεων. | 2 | 0,94 |
| 1. Να φροντίζει για την άμεση διάχυση των αποτελεσμάτων ενός καινοτόμου προγράμματος που πραγματοποιήθηκε ώστε να λειτουργήσει ως κίνητρο για εφαρμογή ανάλογων προγραμμάτων από το σύνολο των σχολείων της περιοχής. | 2 | 0,94 |
| 1. Η μονιμοποίηση των εκπαιδευτικών (για τους αναπληρωτές) | 2 | 0,94 |
| ΣΥΝΟΛΟ | 212 | 99,88% (100%) |

## 5.5. Συζήτηση

Βάση της ανάλυσης των ευρημάτων της παρούσης εργασίας εξάγεται το συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί δίνουν μεγάλη βαρύτητα στις ηγετικές ικανότητες του Διευθυντή τους με χαρακτηριστικά μετασχηματιστικής και συμμετοχικής ηγεσίας, όπως περιγράφηκαν μέσα από τις προτάσεις του ερωτηματολογίου μας, εφόσον οι Μ.Ο. κάθε πρότασης είναι μεταξύ 3,5 και 4, δηλαδή «Συμφωνώ». Άρα για τους εκπαιδευτικούς του δείγματός μας η ηγεσία του σχολείου παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στην Παρακίνηση των εκπαιδευτικών, καθώς ο Διευθυντής/Ηγέτης με τη δική του συμπεριφορά και δράση, με σωστή επικοινωνία και συνεργασία, θα δημιουργήσει τέτοιο εργασιακό κλίμα και κουλτούρα - 2η Διάσταση: υψηλότερη μέση τιμή 3,8489 (Πίνακας 15) που θα ευνοεί την Παρακίνηση των εκπαιδευτικών για επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας και θα τους παρωθεί για μεγιστοποίηση των προσπαθειών τους (Πασιαρδής, 2004). Το εύρημα αυτό συμφωνεί και με τη βιβλιογραφική- θεωρητική προσέγγιση της εργασίας όπου αναφέρεται ότι η διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο εξαρτάται κυρίως από τον Διευθυντή /Ηγέτη και επηρεάζει σημαντικά την Παρακίνηση των εκπαιδευτικών, κατά συνέπεια και την αύξηση της αποτελεσματικότητάς τους.

Αναλυτικότερα:

**1ο ερευνητικό ερώτημα**

Η 1η Διάσταση που αναφέρεται στην Επαγγελματική ικανοποίηση, την Επιβράβευση και την αναγνώριση συγκέντρωσε τη χαμηλότερη Μ.Τ. 3,6728 (Πίνακας 15) σε σχέση με τις μέσες τιμές των άλλων διαστάσεων αλλά και πάλι βρίσκεται στα υψηλά επίπεδα της κλίμακας Likert που χρησιμοποιήσαμε. Η αίσθηση αυτοπραγμάτωσης, η επιβράβευση και η αναγνώριση του έργου από τον Διευθυντή/Ηγέτη έχουν μεγάλη σημασία για την Παρακίνηση των εκπαιδευτικών. Υπάρχουν πολλές έρευνες που σύμφωνα με τα πορίσματά τους οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν υψηλό ποσοστό γενικής ικανοποίησης από το επάγγελμά τους καθώς εμφανίζονται ως οι πιο ικανοποιημένοι από όλες τις κατηγορίες εργαζομένων (Κουστέλιος, 2001, Δημητρόπουλος, 1998) αλλά και πολλές άλλες έρευνες κατά τις οποίες οι Έλληνες εκπαιδευτικοί, σε συντριπτικό ποσοστό, είναι απογοητευμένοι και μη ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους (Τσιπλητάρης, 2000, Φρειδερίκου και Τσερούλη Φολέρου, 1991, Αλεξόπουλος, 1990).

Οι σχολικοί ηγέτες είναι σημαντικό να αναπτύσσουν μια προσωπική σχέση με τους υφισταμένους τους, να εκτιμούν και να αξιοποιούν τις ικανότητες/δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα αυτών (Μ.Ο. 3,685 Πίνακας 2 παράρτημα) και με την επιβράβευση να φροντίζουν για την ικανοποίηση των αναγκών των εργαζομένων τους (Μ.Ο.3,882). Άλλωστε το κράτος είναι αυτό που καθορίζει τους μισθούς (υλικές αμοιβές) οι οποίοι μισθοί στις μέρες μας μειώνονται λόγω της οικονομικής κρίσης. Επίσης, δεν υπάρχει ένα αντικειμενικό αξιολογικό σύστημα με ουσιαστική επιβράβευση για τις προσπάθειες των εκπαιδευτικών, όπως ισχύει σε άλλους κλάδους, ώστε να αποτελεί ισχυρό κίνητρο. Τέλος, η συνεχής επιμόρφωση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών (σεμινάρια, ημερίδες, συνέδρια) που για τους εκπαιδευτικούς του δείγματος της παρούσης εργασίας είναι πολύ σημαντική ως προς την Παρακίνησή τους για συμμετοχή σε καινοτόμες δράσεις, εξαρτώνται κατά κύριο λόγο από την πολιτεία και την εκάστοτε πολιτική που εφαρμόζεται στο συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό μας σύστημα. Οι Διευθυντές των σχολείων, όπως και οι Συντονιστές εκπαιδευτικού έργου θα πρέπει να φροντίζουν ώστε η θεματολογία των επιμορφώσεων να οργανώνεται σύμφωνα με τις ανάγκες των εκπαιδευτικών ώστε αυτοί να βρίσκουν νόημα και ευκαιρίες για δημιουργικότητα και πρόοδο, προσωπική και παιδαγωγική.

Η 2η Διάσταση:«Δημιουργία θετικού κλίματος- Καλλιέργεια σχολικής κουλτούρας» κατέλαβε τη μεγαλύτερη μέση τιμή ανάμεσα στις άλλες Διαστάσεις (Μ.Ο. 3,8489), στοιχείο που επιβεβαιώνει τη βαρύτητα που έχει για τους εκπαιδευτικούς, όπως προείπαμε και στην αρχή του υποκεφαλαίου μας. Η δημιουργία από τον Διευθυντή/Ηγέτη ενός θετικού εργασιακού κλίματος (Μ.Τ.3,916), οι καλές διαπροσωπικές και εργασιακές σχέσεις του προσωπικού αλλά και όλων των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία (Μ.Ο. 3,865) οδηγούν στην ύπαρξη ενός περιβάλλοντος εμπιστοσύνης (Μ.Ο. 3,764), αμοιβαίου σεβασμού (Μ.Ο. 3,725) και κυρίως ασφάλειας (Μ.Ο. 4,028), χαρακτηριστικά που παρακινούν τον εργαζόμενο. Άλλωστε και στο θεωρητικό μέρος της εργασίας μας αναφερθήκαμε στο σπουδαίο ρόλο του στυλ ηγεσίας που συμβάλλει σημαντικά στην ανάπτυξη εργασιακής κουλτούρας στο σχολείο. Η Παρακίνηση μεταξύ συναδέλφων ώστε να συνεργαστούν για να εισάγουν και να υλοποιήσουν καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα είναι εξαιρετικά πιθανή όταν υπάρχουν ποιοτικές διαπροσωπικές σχέσεις βασισμένες στον σεβασμό, την εμπιστοσύνη και την ασφάλεια. Αντίθετα, οι «δύσκολες» σχέσεις μεταξύ των εργαζομένων δημιουργούν το αίσθημα της δυσαρέσκειας, της απογοήτευσης, επιφέροντας άγχος και μείωση της αποδοτικότητας (Kyriacou, 2001). Τέλος, η ύπαρξη ενός συνεργατικού κλίματος λειτουργεί ενισχυτικά στην απόφαση για την ανάληψη καινοτόμων δράσεων καθώς γίνεται κατανοητό πως ο Διευθυντής που επιλύει προβλήματα και επιτυγχάνει ένα κλίμα συνεργασίας μέσα στο σχολείο του κινητοποιεί τους εκπαιδευτικούς και συμβάλλει αποφασιστικά στην επιτυχία της καινοτομίας.

Η 3η Διάσταση «Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων- Αυτονομία για την εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων» είχε υψηλό Μ.Ο.= 3,7494. Τα ευρήματα μας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν την προσπάθεια των Διευθυντών τους να τους εμπλέκουν στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και κατ’ επέκταση στη Διοίκηση του σχολείου (Μ.Ο. 3,725), χαρακτηριστικό ενός μετασχηματιστικού σε συνδυασμό με συμμετοχικού στυλ ηγεσίας. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν τον Διευθυντή/Ηγέτη που τους εμπνέει με τη δημιουργία ενός κοινού Οράματος, όχι με αόριστες και ουτοπικές βλέψεις αλλά με συγκεκριμένους πραγματοποιήσιμους σκοπούς και στόχους (Μ.Ο.3,674). Τέλος, η ελευθερία και η αυτονομία των εκπαιδευτικών από τον Διευθυντή τους ώστε να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, ευθύνες και να εισάγουν καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας (Μ.Ο. 3,815) και καινοτόμες δράσεις (Μ.Ο. 3,725) εκτιμάται ιδιαίτερα γιατί αμφότεροι θεωρούν αναγκαία και χρήσιμη πλέον την εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων.

Στην 4η Διάσταση: «Ικανότητα Διοίκησης» με μέση τιμή 3,7897, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στις διοικητικές ικανότητες και το γνωστικό υπόβαθρο των Διευθυντών τους, ιδιαίτερα όταν αυτοί γνωρίζουν τη Νομοθεσία, συνεργάζονται με τους ανωτέρους τους (Μ.Ο. 4,084) και φροντίζουν να ενημερώνουν το προσωπικό τους καθημερινά (Μ.Ο. 3,854). Εκτιμούν έναν δίκαιο και ευέλικτο ηγέτη (Μ.Ο. 3,775) γεγονός που φανερώνει πως για μια αποτελεσματική ηγεσία δε θα πρέπει να εφαρμόζεται αυστηρά ένα συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας αλλά η άσκηση ηγεσίας να είναι ευέλικτη και να προσαρμόζεται στα συγκείμενα της δεδομένης περίστασης.

**2ο ερευνητικό ερώτημα**

Ως προς το 2ο ερευνητικό μας ερώτημα για το κατά πόσο επηρεάζονται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών από κριτήρια όπως φύλο, ηλικία, χρόνια υπηρεσίας, είναι γεγονός ότι δε βρέθηκαν σημαντικές στατιστικές διαφορές. Από τις αναλύσεις της έρευνάς μας συμπεραίνουμε ότι οι άντρες παρακινούνται ευκολότερα και είναι λιγότερο αυστηροί στην κρίση τους από τις γυναίκες συναδέλφους τους στις ενέργειες του Διευθυντή. Τα ευρήματά μας έρχονται σε αντίθεση με αντίστοιχη έρευνα της Κυριακούλη (2017) αλλά συμφωνούν με αυτά της Λαγκαδινού (2014). Για τους άντρες του δείγματός μας είναι πολύ σημαντική η δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος (2η Διάσταση) αλλά και η άσκηση δίκαιης ηγεσίας από έναν Διευθυντή με ικανότητες Διοίκησης (4η Διάσταση). Μέσα από πιο ειδικές συσχετίσεις συμπεραίνουμε ότι και οι γυναίκες του δείγματός μας επιθυμούν κι αυτές έναν δίκαιο αλλά και επικοινωνιακό ηγέτη προς όλους τους εμπλεκόμενους της σχολικής μονάδας.

Αναφορικά με τις ηλικιακές κατηγορίες του δείγματός μας η έρευνα μας αποκάλυψε πως όσο αυξάνεται η ηλικία τόσο αυξάνεται και η Παρακίνηση που εισπράττουν οι εκπαιδευτικοί από τις ενέργειες μετασχηματιστικού- συμμετοχικού τύπου του Διευθυντή τους. Μάλιστα οι μεγαλύτεροι ηλικιακά (51+) εκπαιδευτικοί νιώθουν να παρακινούνται πολύ περισσότερο για συμμετοχή σε καινοτόμες δράσεις μέσα στη συνεργασία τους με έναν μετασχηματιστικό ή συμμετοχικό ηγέτη που αποτελεί πρότυπο γι’ αυτούς και συμμετέχει ενεργά σε όλες τις δραστηριότητες, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς της ηλικιακής κατηγορίας 41-50 ετών. Άλλωστε είναι γεγονός ότι ο μετασχηματιστικός ηγέτης επιδιώκει την αλλαγή στον οργανισμό μέσα από μια προσέγγιση επηρεασμού από τη βάση προς την κορυφή ώστε να υπάρξει θετική επίδραση της στάσης των εκπαιδευτικών προς το σχολείο, στις οργανωτικές αλλαγές και στην επίδοση των μαθητών (Hallinger, 2003).

Με βάση τη διακύμανση των μέσων τιμών ως προς τα Χρόνια υπηρεσίας διαπιστώνεται ότι οι μεγαλύτεροι ηλικιακά εκπαιδευτικοί με τα περισσότερα χρόνια υπηρεσίας (17- 25 και 25+ έτη) αλλά και οι νεότεροι με 0-8 έτη υπηρεσίας κρίνουν με υψηλότερη βαθμολογία τους Διευθυντές και συμφωνούν με τις πρακτικές Παρακίνησής τους. Υπήρξε όμως η ομάδα εκπαιδευτικών με 9-16 έτη προϋπηρεσίας η οποία αμφισβήτησε σθεναρά τις καλές πρακτικές Παρακίνησης δίνοντας τη χαμηλότερη βαθμολογία στο σύνολο περίπου των προτάσεών μας, αλλά κι αυτές ακόμη κυμαίνονταν ανάμεσα στο 3 ως 3,5 στην κλίμακα Likert. Οι λόγοι της αμφισβήτησης αυτής από τους εκπαιδευτικούς θα έχει μεγάλο ενδιαφέρον να ερευνηθούν και να μελετηθούν σε μια περεταίρω πιο εξειδικευμένη έρευνα ώστε να υπάρξουν πιο ασφαλή συμπεράσματα. Άλλωστε ο Koustelios (2001) υποστηρίζει ότι όσο αυξάνεται η εργασιακή εμπειρία τόσο αυξάνονται και τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης που αντλούνται από τον Διευθυντή/Ηγέτη.

Αναφορικά με το επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών του δείγματός μας μπορούμε να συμπεράνουμε, έχοντας βέβαια μελετήσει παρόμοιες έρευνες του παρελθόντος, ότι το ποσοστό αυτών που δε διαθέτουν Μεταπτυχιακό, Δεύτερο πτυχίο, Μετεκπαίδευση ή Διδακτορικό παρά μόνο το βασικό τους πτυχίο έχει μειωθεί αισθητά (38,8%). Το γεγονός αυτό μπορεί να σημαίνει ότι πλέον οι εκπαιδευτικοί κάθε ηλικίας φροντίζουν για την αυτό-επιμόρφωσή τους και την απόκτηση επιπλέον τίτλων σπουδών πολύ περισσότερο από ότι παλιότερα, είτε ότι το ποσοστό ήταν τυχαίο και συγκυριακό λόγω του περιορισμένου δημογραφικά εύρους του δείγματός μας.

**3ο ερευνητικό ερώτημα**

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου μας υποδεικνύουν ότι οι τελευταίοι θεωρούν το ρόλο του Διευθυντή/Ηγέτη καθοριστικό παράγοντα στην Παρακίνησή τους για συμμετοχή σε καινοτόμες δράσεις. Επίσης οι απαντήσεις τους αντανακλούν τον τρόπο με τον οποίο γίνεται τελικά αντιληπτή η έννοια της Παρακίνησης. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί συνδέουν τη βελτίωση της Παρακίνησης με επιμορφωτικές δραστηριότητες και το στυλ διοίκησης του Διευθυντή/Ηγέτη της σχολικής μονάδας. Ένας διευθυντής με αυταρχικό ή διεκπεραιωτικό στυλ, συγκεντρώνει όλες τις εξουσίες πάνω του χωρίς να εμπλέκει τους εκπαιδευτικούς στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, παραμένει επικεντρωμένος σε γραφειοκρατικά θέματα, αδιαφορεί για τις ανάγκες και τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών του, δεν μπορεί να εμπνεύσει Όραμα για το σχολείο ούτε να δημιουργήσει ένα θετικό εργασιακό κλίμα.

Αντίθετα, στις καλές πρακτικές που προτάθηκαν από τους εκπαιδευτικούς του δείγματός μας συναντάμε τον τύπο του ηγέτη που εμπνέει, αποτελεί πρότυπο, συμμετέχει ενεργά σε όλες τις δράσεις, είναι ευέλικτος και πάνω από όλα είναι ένας δίκαιος ηγέτης. Επειδή η εισαγωγή, η εφαρμογή και τελικά η θεσμοθέτηση ενός καινοτόμου προγράμματος απαιτεί πολύ χρόνο για το γραφειοκρατικό και πρακτικό μέρος του, οι εκπαιδευτικοί θέλουν από τον Διευθυντή τους να μοιράζονται έτσι οι υποχρεώσεις ώστε να μην «πέφτει το βάρος» μόνο σε λίγους ή να υπάρχει αυτονομία και ευελιξία από την πλευρά του Διευθυντή στη διαχείριση των ωρών του εργασιακού και του διδακτικού ωραρίου των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν σε καινοτόμα προγράμματα.

Επιπλέον, συνεχίζοντας τις καλές πρακτικές, ο Διευθυντής/Ηγέτης δε διστάζει να προβεί σε αλλαγές και υποστηρίζει τις πρωτοβουλίες και τις ιδέες των συνεργατών του. Φροντίζει για τη συνεχή αναβάθμιση του τεχνολογικού εξοπλισμού του σχολείου και πρωτοστατεί στη συμμετοχή σε καινοτόμα προγράμματα. Εμπλέκει τους εργαζομένους του στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και φροντίζει να επικρατεί θετικό συνεργατικό κλίμα εμπιστοσύνης και ασφάλειας. Επικοινωνεί και συνεργάζεται με όλους τους εμπλεκομένους φορείς, Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων, τοπική κοινωνία, όμορα σχολεία ώστε η διάχυση των αποτελεσμάτων των καινοτόμων προγραμμάτων να είναι άμεση και αποτελεσματική.

**4ο ερευνητικό ερώτημα**

Από την 27η πρόταση του ερωτηματολογίου μας διαπιστώνεται ότι το 60% των εκπαιδευτικών πιστεύουν ότι οι μετασχηματιστικού και συμμετοχικού τύπου ηγεσία συμβάλλει θετικά στην Παρακίνησή τους για συμμετοχή σε καινοτόμες δράσεις. Οι σχολικοί διευθυντές που συγκεντρώνουν τα χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας, δίνοντας έμφαση στην εξατομικευμένη προσέγγιση, στην εσωτερική παρώθηση, στην κινητοποίηση και στην προσωπική ανάπτυξη των εργαζομένων, τους ενδυναμώνουν επαγγελματικά και τους ενισχύουν στο καθημερινό τους έργο. Πολλοί από τους εκπαιδευτικούς αντιλαμβάνονται τα δύο στυλ ηγεσίας (μετασχηματιστικό- συμμετοχικό) ως ένα κοινό στυλ και δε διακρίνουν διαφορές μεταξύ αυτών. Αποδεικνύεται όμως πως μόνο όταν ο Διευθυντής υιοθετεί κάποιες πρακτικές ενός μετασχηματιστικού ηγέτη τότε η εισαγωγή και η έκβαση των καινοτομιών είναι περισσότερο επιτυχής, όπως άλλωστε διαπιστώθηκε και από το θεωρητικό μέρος της εργασίας μας στην Καινοτομία.

## 5.6. Συμπεράσματα

Η παρούσα μελέτη αποσκοπεί στη διερεύνηση και καταγραφή των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την Παρακίνηση και στην αποτύπωση των απόψεών τους σχετικά με τις ενέργειες του Διευθυντή που ευνοούν ή παρεμποδίζουν την Παρακίνηση για συμμετοχή σε καινοτόμες δράσεις. Στην έρευνα αυτή συμμετείχαν 178 εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, αστικής κατά κύριο λόγο περιοχής, και δε θα ριψοκινδυνέψουμε την αναγωγή των αποτελεσμάτων μας στο σύνολο των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας μας. Μπορούμε όμως μέσα από τις αντιλήψεις, τις απόψεις και τις προτάσεις των εκπαιδευτικών του δείγματός μας να πούμε με βεβαιότητα ότι ο ρόλος του σχολικού Διευθυντή/Ηγέτη στην Παρακίνησή τους για συμμετοχή σε καινοτόμες δράσεις είναι καθοριστική.

Η εφαρμογή από όλους τους διευθυντές σύγχρονης μορφής ηγεσία, όπως είναι η μετασχηματιστική ή η συμμετοχική αλλά και ο συνδυασμός μορφών ηγεσίας ανάλογα με την περίσταση, σίγουρα τονώνει τη δυνατότητα της ελεύθερης εισαγωγής νέων ιδεών, καινοτομιών και τη θεσμοθέτησή τους στα σχολεία μας.

«Ο Διευθυντής πρέπει να διαθέτει ειδικευμένες γνώσεις, ικανότητες, αξίες και μέσα από το παράδειγμά του να κατευθύνει τους άλλους. Αρχικά, λοιπόν, οφείλει να μεριμνήσει για την επιμόρφωση και την κατάρτισή του σε θέματα διαχείρισης καινοτόμων προγραμμάτων. Έχει χρέος, καθώς πολλές αντιξοότητες θα του παρουσιαστούν στον χώρο εργασίας, να επιδιώκει τη συνεχή επιμορφωτική υποστήριξη και κατάρτιση πάνω σε δεξιότητες που θα τον βοηθήσουν να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του ρόλου του. Επιπλέον, πρέπει να φροντίσει για την αντίστοιχη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών του, ζητώντας την ύπαρξη επιμορφωτικών προγραμμάτων από την πολιτεία και άλλους φορείς (π.χ. Πανεπιστήμια). Σίγουρα η επιδίωξη αυτή δεν αποτελεί εύκολη υπόθεση λόγω του συγκεντρωτικού χαρακτήρα του εκπαιδευτικού μας συστήματος, πρέπει όμως να είναι διαρκής και να στηρίζεται σε ενθουσιασμό και Όραμα. Ο Διευθυντής λοιπόν, οφείλει να υιοθετεί ένα Όραμα για το σχολείο, δημιουργώντας τις κατάλληλες συνθήκες για την ευόδωσή του, όπως τη συνεχή βελτίωση των υλικοτεχνικών μέσων ή την εξεύρεση πηγών χρηματοδότησης. Πρέπει να θέτει βραχυπρόθεσμους και μακροπρόθεσμους στόχους για την ποιοτική αναβάθμιση της σχολικής μονάδας και να προσπαθεί να τους εμφυσήσει στους εκπαιδευτικούς, καθώς φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν την παρουσία ενός σαφούς προσανατολισμού του σχολείου μέσα σε ένα κλίμα εμπιστοσύνης, ασφάλειας και ενότητας», είναι τα λόγια ενός/μιας εκπαιδευτικού που συμμετείχε στην έρευνά μας και μεταφέρουμε αυτούσια τα λόγια του/της γιατί θεωρούμε ότι συμπεριλαμβάνουν όλα τα ουσιώδη συμπεράσματα της έρευνας αυτής.

## 5.7. Προεκτάσεις

Μελλοντικά, η παρούσα έρευνα με βάση πάντα τη θεματολογία της, σίγουρα θα μπορούσε να επεκταθεί. Ο ερευνητής θα μπορούσε να αυξήσει το δείγμα των συμμετεχόντων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε περισσότερες περιοχές της Ελλάδας ώστε να μπορούν να εξαχθούν συνολικότερα αποτελέσματα μέσα από τις συσχετίσεις τους. Επίσης, θα μπορούσε να υπάρξει αντίστοιχο ερωτηματολόγιο (όπως των εκπαιδευτικών) το οποίο θα αφορά τους Διευθυντές/Ηγέτες των σχολείων. Τότε θα είχαμε την ευκαιρία να ανακαλύψουμε τις καλές πρακτικές της Παρακίνησης από την πλευρά των Διευθυντών και να συγκρίνουμε τις απόψεις τους με αυτές των εκπαιδευτικών – κυρίως στο επίπεδο των καλών πρακτικών που καλούνται να καταγράψουν στις ανοιχτές ερωτήσεις 28 και 29.

Αν θέλαμε εγκυρότερη συλλογή πληροφοριών από την πλευρά των Διευθυντών θα μπορούσαμε να χρησιμοποιήσουμε και τη μέθοδο της δομημένης συνέντευξης. Με τα παραπάνω θα είχαμε τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά αποτελέσματα ώστε η έρευνά μας για τις Διαστάσεις της Παρακίνησης στους εκπαιδευτικούς για συμμετοχή σε καινοτόμες δράσεις να ήταν όσο το δυνατό πιο αποτελεσματική μέσα στην πολυπλοκότητα που διακρίνει το θέμα.

Επιπλέον, το ερωτηματολόγιο θα μπορούσε να εμπλουτιστεί με περισσότερες ερωτήσεις- προτάσεις που θα αφορούν κατά πόσο γίνεται άμεση εφαρμογή καινοτόμων δράσεων από τους εκπαιδευτικούς ώστε να εξαχθούν συμπεράσματα για την Καινοτομία σήμερα στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση πάντα με το στυλ ηγεσίας του Διευθυντή.

Τέλος, η παρούσα έρευνα αφορούσε εκπαιδευτικούς του δημόσιου τομέα. Θα είχε πιστεύω μεγάλο ενδιαφέρον η διεξαγωγή της στον Ιδιωτικό τομέα (Ιδιωτικά Σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης) καθώς και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

## 5.8. Περιορισμοί

Η παρούσα μελέτη αποτελεί ένα ορθό επιστημονικό εγχείρημα μελέτης της σχέσης των Διαστάσεων της Παρακίνησης για καινοτομία με το στυλ ηγεσίας των Διευθυντών σχολικής μονάδας. Ως εργαλείο της μελέτης αυτής χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο που παρόλη την αξιοπιστία του δεν μπορούμε να είμαστε σίγουροι αν οι απαντήσεις που συλλέξαμε ήταν αντικειμενικές, μη πρόχειρες και βιαστικές ή ψευδείς ώστε να μην διαταραχτεί η σχέση του/της εκπαιδευτικού με τον τωρινό/ή Διευθυντή/ντριά του/της που αξιολογεί. Επίσης, η ευκαιριακή δειγματοληψία που χρησιμοποιήσαμε ενδέχεται να μας οδήγησε σε μη αντιπροσωπευτικά ευρήματα. Άλλωστε το δείγμα της έρευνάς μας είναι μικρό, γεγονός που μας περιορίζει στη γενίκευση των αποτελεσμάτων στον ευρύτερο πληθυσμό των εκπαιδευτικών, όπως προείπαμε και στην αρχή των συμπερασμάτων μας.

Τέλος, η έννοια της Παρακίνησης είναι ένα πολύπλοκο και πολυδιάστατο εκπαιδευτικό ζήτημα, που εξαρτάται από πολλούς παράγοντες και σίγουρα επηρεάζεται από τις σημερινές κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές συνθήκες που ζούμε. Και ενώ με το ερωτηματολόγιό μας δεν μετρήσαμε απόλυτα και με ακρίβεια την Παρακίνηση των εκπαιδευτικών στον χώρο τους (μέγεθος δύσκολα μετρήσιμο), εντοπίσαμε όμως και καταγράψαμε τις απόψεις και τις προτάσεις τους ώστε στις μέρες μας κάθε Διευθυντής/ντρια σχολικής μονάδας να εφαρμόσει το σύνολο εκείνο των καλών πρακτικών με το στυλ ηγεσίας του/της που θα παρακινήσει στο μέγιστο βαθμό τον εκπαιδευτικό να συμμετέχει σε καινοτόμες δράσεις.

# **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

## Α. Ελληνική Βιβλιογραφία

Αγαπητού, Χ. (2012). Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την επαγγελματική τους ενδυνάμωση: *Ο ρόλος του σχολικού Διευθυντή και η επίδραση του στυλ ηγεσίας.* Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος, 2012

Αθανασούλα - Ρέππα, Α. (2012, Δεκέμβριος 16). Ηγεσία, η πυξίδα του εκπαιδευτικού οργανισμού. *Επιστημονικό Δίκτυο Εκπαίδευσης Ενηλίκων Κρήτης*. Ανάκτηση από <http://cretaadulteduc.gr/blog/?p=508>

Αθανασούλα- Ρέππα, Α. (1999). Ο εκπαιδευτικός Οργανισμός και το Ευρύτερο Κοινωνικό του Περιβάλλον. Στο Αθανασούλα- Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., Χατζηευστρατίου, Ι., (1999). Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, τόμος Γ’, *Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης.* Πάτρα: ΕΑΠ, σελ. 45-98

Αθανασούλα- Ρέππα, Α. (2008). Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή συμπεριφορά. Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης. Αθήνα: Έλλην

Αλεξόπουλος, Δ., (1990), «Ο Μεταβαλλόμενος Ρόλος του Καθηγητή της, Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα: Πηγές Άγχους, Άγχος Από την Εργασία και Ικανοποίηση απ’ αυτήν». *Νέα Παιδεία*, τ.53 Χειμώνας 1990, 67-93, τ.54, Άνοιξη 1990, 84-101 και τ. 56, Φθινόπωρο 1990, 58-85.

Βάρβογλη, Λ. (2014). *Το προφίλ των χαρισματικών ηγετών.* In.gr. Ανακτήθηκε από:<https://www.in.gr/2004/03/05/health/health-news/to-profil-twn-xarismatikwn-igetwn/> στις 04/05/2019

Βασιλάκη, Δ. (2012). *Η σημασία της παρώθησης και των κινήτρων ως παράγοντας επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.* Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος,2012

Βογιατζή, Ε., (2018). *Ανάπτυξη μεθόδου εκτίμησης της ετοιμότητας της σχολικής μονάδας για την υλοποίηση καινοτόμων εκπαιδευτικών δράσεων.* Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Πειραιάς, 2018

Γεραλή-Ρούσσου, Ε. (2006), *Κίνητρα παρώθησης των εκπαιδευτικών*, Εισήγηση στο Πανελλήνιο Συνέδριο του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου σε συνεργασία με το Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, *«Οι ξένες γλώσσες στη δημόσια υποχρεωτική εκπαίδευση»*. Πρακτικά Συνεδρίου, 31 Μαρτίου- 2 Απριλίου 2006, Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ., Π.Ι. Ανακτήθηκε από: <http://www.pi-schools.gr/download/news/pract_sinedr_xenes_glosses.pdf> στις 20/12/2019.

Γιαννακάκη, Μ.Σ. (2005). «Η εφαρμογή καινοτομιών στη σχολική μονάδα» στο Καψάλης, Αχ. (επιμ) (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων.* Θεσσαλονίκη: εκδ. Πανεπιστημίου Μακεδονίας, 243-270

Δαράκη, Ε. (2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία και φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο

Δημητρόπουλος Ε., (1998). *Οι εκπαιδευτικοί και το επάγγελμά τους. Συμβολή στην ανάπτυξη μιας επαγγελματικής ψυχολογίας του Έλληνα Εκπαιδευτικού*. Αθήνα:Γρηγόρη.

Ζαβλανός, Μ. (1998). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Έλλην

Ζαβλανός, Μ. (2002). *Οργανωτική Συμπεριφορά*. Αθήνα: Σταμούλη

Ζαβλανός,Μ. (2003). *Η ολική ποιότητα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σταμούλη.

Θεοδωράκογλου, Ε. & Θεοδωράκογλου, Χ. (2014). *Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση (ικανοποίηση, παρακίνηση και ο ρόλος της ηγεσίας)*. Πτυχιακή εργασία, Καβάλα: ΤΕΙ Αν. Μακεδονίας

Ιορδανίδης, Γ. (2005). Ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας στην Αγγλία. Στο Καψάλη (επιμ.) *Οργάνωση και Διοίκηση σχολικών μονάδων.* Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Καβούρη, Π., (1999). Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών/ντριών στις διδακτικές και οργανωτικές καινοτομίες του σχολείου. *Σύγχρονη Εκπαίδευση* 106, σ. 91-100

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

Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική- Βιομηχανική Ψυχολογία: Μέρος 1ο Κίνητρα, Επαγγελματική Ικανοποίηση- Ηγεσία.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Καρβούνη, Δ. (2014). Ο εκπαιδευτικός οργανισμός ως ανοιχτό κοινωνικό σύστημα. *Εκπαιδευτικά*, τεύχος 109-110, σελ. 75 ανακτήθηκε από: <http://www.taekpaideutika.gr/> στις 04/05/2019

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης.* Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. & Π.Ι.

Κοντέλλη, Αδ. (2008). *‘Κίνητρα του δασκάλου’*. Ελληνική Κοινωνική Έρευνα (Greek Social Research). <http://epapanis.blogspot.com/2014/09/blog-post_28.html> Ανακτήθηκε στις 4/10/2019

Κόντης, Θ. (1994). *Διοικητική Ψυχολογία*. Αθήνα: Σύγχρονη εποχή

Κρεμιάδης, Θ. & Θωμοπούλου, Ι. (2013). Συμμετοχικό Μοντέλο Ηγεσίας. *Επιστημονική Ενημέρωση στη Διοίκηση Σχολικών μονάδων*, τεύχος 2, σελ. 15. Σπάρτη: Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.

Κρεμιάδης, Θ. & Θωμοπούλου, Ι. (2012). *Διοίκηση Σχολικών Μονάδων με έμφαση στην ποιότητα.* Αθήνα: Οικονομική Βιβλιοθήκη. Ανακτήθηκε από:<http://sparti.uop.gr/~toda/dsm2.pdf> στις: 06/05/2019

Κυριακώδη, Δ. & Τζιμογιάννης, Α. (2015). Οι εκπαιδευτικές καινοτομίες στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Μελέτη των βραβευμένων έργων της δράσης «Θεσμός Αριστείας και Ανάδειξη Καλών Πρακτικών». *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 8(3), 123-151

Κωνσταντίνου, Ι.Χ. (1994). *Το σχολείο ως γραφειοκρατικός οργανισμός και ο ρόλος του εκπαιδευτικού.* Αθήνα: Σμυρνιωτάκης

Κωττούλα, Μ. (2000). *Ενιαίο Σχολείο και Εκπαιδευτικοί*. Αθήνα: Τυπωθήτω

Λαγκαδινού, Δ. (2014). *Η παρακίνηση του εκπαιδευτικού προσωπικού από τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας του Ελληνικού Δημόσιου Σχολείου.* Διπλωματική διατριβή στην Κυψέλη. Ανακτήθηκε από: <https://kypseli.ouc.ac.cy/handle/11128/1650> στις 06/05/2019.

Λαΐνας, Α. (1993). “Διοίκηση της εκπαίδευσης και αναλυτικά προγράμματα: η θεσμοθέτηση της αποκέντρωσης και της ευρύτερης συμμετοχής”, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τχ 19, σσ. 254-294

Μάρκοβιτς, Γ. (2002). *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού, Παρακίνηση- Εξουσία*. Θεσσαλονίκη, Εκδόσεις University Studio Press.

Μαυρογιώργος, Γ. (2005).*Το σχολείο και ο εκπαιδευτικός: Μια σχέση ζωής και σχετικής αυτονομίας στην υπόθεση της επαγγελματικής ανάπτυξης.* Αθήνα: Μεταίχμιο

Μαυροσκούφης, Δ. (2002). Η εισαγωγή και η υποδοχή των καινοτομιών στα σχολεία: θεωρητικό πλαίσιο και πρακτικά προβλήματα, *Νέα Παιδεία.* Τ.103 Σελ. 16-23

Μπαρκατσάς, Α. (1998). «Αιτίες αποτυχίας καινοτόμων θεσμοθετημένων μεταρρυθμίσεων και προτάσεις για την αξιολόγησή τους». *Τα Εκπαιδευτικά*, τχ.47-48, σς. 129-138

Μπάτος, Κ. (2017). *Εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτομιών στην εκπαίδευση. Αντιλήψεις και πρακτικές διευθυντών Γυμνασίων του Νομού Κορινθίας*. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.

Μπελικαϊδη, Ε. (2011). *Οι στάσεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στην αλλαγή: Προσδιοριστικοί Παράγοντες. Ο ρόλος του Διευθυντή.* Διπλωματική Εργασία. Π.Τ.Δ.Ε., Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος

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

Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική

Μπουρής, Ι. (2008). *Γενικές αρχές της οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης.* Εκπαιδευτική ενότητα στο πλαίσιο του Υποέργου 3 «Προγράμματα Επιμόρφωσης Στελεχών Διοίκησης της Εκπαίδευσης» της Πράξης «Επιμόρφωση Στελεχών Διοίκησης της Εκπαίδευσης». Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. Ανακτήθηκε στις 07/05/2019 από :<http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/4550/1297.pdf>

Μπρίνια, Β. (2008). *Management Εκπαιδευτικών Μονάδων και Εκπαίδευσης.* Αθήνα: Σταμούλης

Παπαδοπούλου, Ο. (2012). *Διοίκηση Συγκρούσεων, Επικοινωνία, Μοντέλα ηγεσίας και Λήψη Αποφάσεων.* Διπλωματική εργασία. Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Μ.Β.Α., Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών

Παπακωνσταντίνου, Γ. (2008). *Εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαιδευτική μονάδα: ο ρόλος του διευθυντή.* Οδηγός Επιμόρφωσης- Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή. Θεσσαλονίκη, Α.Π.Θ. Διαθέσιμο στο: <http://diapolis.auth.gr/diapolis_files> (Σελ.213-231)

Παπακωνσταντίνου, Γ. (2014). *Εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαιδευτική μονάδα: ο ρόλος του διευθυντή.* Παράλληλα κείμενα για τη θεματική Ενότητα: Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Πάτρα: Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο

Παπαναούμ, Ζ. (2000 α). «Η βελτίωση του σχολείου και ο ρόλος των εκπαιδευτικών: πειραματικά δεδομένα από την ελληνική εκπαίδευση», στο: Στ. Γεωργίου κ.α. (επιμ), *Σύγχρονη έρευνα στις επιστήμες της Αγωγής,* Λευκωσία:χ.ε.

Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το σχολικό κλίμα. Θεωρητική ανάλυση και Εμπειρική Διετεύνηση των Βασικών Παραμέτρων του.* Αθήνα: Εκδ. Τυπωθήτω

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

Πλατσίδου, Μ & Γωνιδά, Ε. (2005). Θεωρίες κινήτρων στον εργασιακό χώρο. Στο Α. Καψάλης (Επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων.* Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, 159-182.

Ράπτης, Ν. (2006). Η διαχείριση της καινοτομίας από τη σχολική ηγεσία. Άρθρο στο *Επιστημονικό Βήμα*, τ. 6, Ιούνιος 2006

Σαϊτη, Α. & Σαϊτης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης.* Τόμ. Α΄ Αθήνα: Αυτοέκδοση

Σαϊτης, Χ. (2000). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Άτραπος

Σαϊτης, Χ. (2002). *Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης: Θεωρία και πράξη.* Αθήνα: Ατραπός

Σαϊτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης.* Αθήνα: Αυτοέκδοση

Σαϊτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη.* Αθήνα: Αυτοέκδοση

Σαίτης, Χ. (2008α). *Ο Διευθυντής στο δημόσιο σχολείο.* Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. & Π.Ι.

Σαίτης, Χ. (2014). *Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας: Σύγχρονες τάσεις και πρακτικές.* Αθήνα: Αυτοέκδοση

Σαραβάκος, Κ. (2012). *Σύγχρονες μορφές ηγεσίας σε οργανισμούς και επιχειρήσεις.* Αθήνα: ΕΚΠΑ

Σαραφίδου, Γ.Ο. (2011). *Συνάρθρωση ποσοτικών και ποιοτικών προσεγγίσεων. Η εμπειρική έρευνα.* Αθήνα: Gutenberg

Σπυροπούλου, Δ., Βαβουράκη, Α., Κούτρα, Χ., Αουκά, Ε. & Μπουράς, Σ. (2007) Καινοτόμα Προγράμματα στην Εκπαίδευση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 13. 69-83

Τζουνοπούλου, Π., (2012). *ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ:Ο ρόλος των διευθυντών σχολείων της Β/Θμιας εκπαίδευσης του Ν. Ημαθίας ως ηγετών στην εισαγωγή, εφαρμογή και διάχυση καινοτομιών.* Διπλωματική Εργασία, Π.Τ.Δ.Ε., Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος

Τσιμηρίκα, Λ., (2007). *«ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΩΝ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ: ο ρόλος του διευθυντή»* Διπλωματική Εργασία Τμήμα Φιλοσοφικής, Α.Π.Θ. Θεσσαλονίκη

Τσιπλητάρης Α. (2000), *Ψυχοκοινωνιολογία της σχολικής τάξης.* (εκδ. 4η), Αθήνα:

Περιβολάκι.

Υφαντή, Α. (2011). *Εκπαιδευτική πολιτική και σχεδιασμός για ένα σύγχρονο σχολείο.* Αθήνα: Λιβάνη

Υφαντή, Α., (2000). Εκπαιδευτικές αλλαγές και βελτίωση του σχολείου. Μια πολύπλευρη σχέση. *Σύγχρονη Εκπαίδευση* 113, σ. 57-63

Φρειδερίκου, Α. και Τσερούλη-Φολερού, Φ. (1991). *Οι Δάσκαλοι του Δημοτικού Σχολείου: Μια Κοινωνιολογική Προσέγγιση.* Αθήνα: Εκδ. Ύψιλον.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2015). *«Εκπαιδευτικές αλλαγές και καινοτομίες»* από Παραδόσεις μαθημάτων, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Χατζηπαντελή, Σ., (1999). *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού.* Αθήνα.

Χριστοφορίδου, Ε., Κρεμμύδας, Δ. ,Συγκιρίδου, Ε., (2018). *Εμπειρική μελέτη της εφαρμογής του μοντέλου Παρακίνησης του Herzberg στους εκπαιδευτικούς, από τους Διευθυντές σχολείων.* οπ. αν. στα ΠΡΑΚΤΙΚΑ του 1st International Congress on Management of Educational Units, December 7-9, 2018, Thessaloniki, Greece

## Β. Ξένη Βιβλιογραφία

Ahamad, Z. & Hazim, A.M. (2016). The effects of transformational leadership towards teachers innovative behavior in schools, *International Journal of Scientific and Research Publications,* 6 (5), 283-286. Διαθέσιμο στο: <https://www.ijsr.net/?gclid=Cj0KCQjwtr_mBRDeARIsALfBZA5GshnpvCTqU8G-0x-V924c0UwGiFBmDfm5rdJ0zHe1X8Zri3BUOcYaAkRAEALw_wcB> ανακτήθηκε στις 06/05/2019

Ahola, K., Kivimaki, M., Honkonen, T., Virtanen, M., Koskinen, S., Vahtera, J. & Lonnqvist, J. (2008). Occupational Burnout and medically certified sickness absence: A population-based study of Finnish employees. *Journal of Psychosomatic Research,* 64(2), February, 185-193

Alderfer C.P., (1972). *Existence, relatedness, and Growth Human needs and Orqanizational Settings,* New York, Free Press,1969

Alderfer, CP (1969). An empirical test of new theory of human need. *Organ. Behav. Hum. Perf.,* 4(1): 142-175

Avolio, B. J. & Bass, B. M. (2004). *Multifactor Leadership Questionnaire, Sampler set, manual, forms and scoring key.* Mind Garden, Ink.

Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership.* Thousant Oaks, CA: Sage

Bass, B. M. (2008). *The Bass handbook of leadership: Theory research and managerial applications.* New York: Free Press

Bass, B. M., Avolio, B. J., Jung, D. I. & Berson, Y. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership*. Journal of Applied Psychology*, 88, 207-218

Bass, B.M. & Avolio, B. (1993). Trasformational leadership: A response to critiques. In M. M. Chemers (Ed.), *Leadership theory and research: Perspectives and directions.* San Diego, CA: Academic Press

Bass, B.M. (1985). *Leadership and Performance beyond expectations.* New York: Free Press

Bennis, W. G. (1959). Leadership theory and administrative behavior. The problem of authority. *Administrative Science Quarterly*, 4, 259-260.

Bennis, W. G., & Nanus, B. T. (1985). *Leaders: The strategies for taking change.* New York: Free Press

Bennis, W.G. (1989). *On becoming a leader.* Reading, MA: Addison- Wesley

Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction, *Educational administration Quarterly*, vol.37(5)

Braukman, S. & Pashiardis, P. (2011). A validation study of the leadership styles of a holistic leadership theoretical framework. *International Journal ofEducational Management,* 25(1), 11-32.

Burns, J. M. (1978). *Leadership.* New York: Harper & Row

Bush, T. (2011). *Theories uf educational leadership and management* (4th edition). London: Sage Publications

Clement, Μ. & Vandenberghe, ο. (2001). How School leaders can Promote Teachers’ Professional Development. An Account from the Field. *School Leadership & Management,* 21(1), 43-57.

Cohen. K.D. & Ball, D.L. (2006). *Educational Innovation and the Problem of Scale.* Ανακτήθηκε από το: <http://sii.soe.umich.edu/documents/CohenBallScalePaper.pdf>

Cuban, L., & Usdan, M. (2003). *Powerful reforms with shallow roots: Improving America’s urban schools.* NewYork: Teacher‟s College Press.

De Nobile J. και McCormick J., (2008). "Job satisfaction of Catholic primary school staff: a study of biographical differences", *International Journal of Educational Management,* Vol. 22 Iss: 2, pp.135 – 150.

De Nobile, J. & McCormick, J. (2008). Organizational Communication and Job Satisfaction in Australian Catholic Primary Schools. *Educational Management Administration & Leadership,* 36(1), 101-122

Dean, J., (1993). *Managing the Secondary School.* Edition: 2nd. New York.

Dinham, S. & Scott, C., (1998), A three domain model of teacher and school executive career satisfaction. *Journal of Educational Administration,* 36(4), 362-378.

Drucker, P. (2009). *Managing in a Time of Great Change*, Noston: Harvard Business School Pres

Everard, K.B. & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση* (μτφ.Δ. Κίζικας). Πάτρα: Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο

Everard, K.B., Morris, G. & Wilson I. (2004). *Effective School Management*, 4th ed., London: Chapman Pu.

Filby, N.N., Lee, G.V., Lambert, V. (1990). *Middle Grades Reform: a casebook for school leaders.* California Association of Country Superintendents of Schools: Far West Laboratory For Education Research and Development.

Fray, B.S. & Osterloh, M. (2002). *Successful Management by motivation: Balancing Intrinsic and Extrinsic Incentives,* Berlin: Springer.

Fullan, M. & M. Miles (1992). “Getting reform right: what works and what doesn’ t”, *Phi Delta Kappan*, June 1992, pp. 745-747

Fullan, M. (1986). “The management of change”, in: E. Hoyle & Mcmahon (eds), *The management of schools,* London: Kogan Page, pp. 73-85

Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Fullan, M. (2002). The Change Leader. *Educational Leadership*, 59(8),16-20.

Fullan, M. G. (1988). “Research into educational innovation”, in: R. Glatter a.o. (eds), *Understanding school management*, London: Open University Press, pp. 195-211.

Fullan, M. G., (2001). *The New Meaning of Educational Change*. 4th ed. London: Routledge falmer.

Fullan, M.G., (1993). The Professional Teacher. Why Teachers Must Become Change Agents. *Educational Leadership*, 50(6).

Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change*, New York, NY: Teachers

College Press.

Fullan. M., Cuttress, C., Kilcher, A. (2005). Eight Forces for Leaders of Change. *National Staff Development Council*, 26(4), 54-64.

Geijsel, F. P. (2001). *Schools and innovations. Conditions fostering the implementation of educational innovations.* Nijmegen, the Netherlands: Nijmegen University Press.

Gill, R. (2006). *Theory and Practise of Leadership*. London: Sage Publications.

Greenberg, J., & Baron, R. A. (2000). *Behavior in organizations* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Griffin, R. & Moorhead, G. (2009). *Organizational Behavior*. Managing People and Organizations (9th ed.). Mason, OH: South-Western Cengage Learning.

Gruneberg, M., (1979). *Understanding job satisfaction.* London: MacMillan

Hall, G. E., & Hord, S. M. (1987). *Change in schools: Facilitating the process.* Albany, NY: SUNY Press.

Hallinger, P. & Heck, R. (2009). In A Harris (ED), *Distributed Leadership: Different perspectives.* Netherlands: Springer

Hallinger, P. (1992). “The evolving role of American principals: from managerial to instructional to transformational leaders”, *Journal of Educational Administration,* vol. 30, no. 3, pp. 35-48

Hallinger, P. (2003). School leadership development: Global challenges and opportunities. In P. Hallinger (Ed.), *Reshaping the landscape of school leadership development: A global perspective.* Lisse, Netherlands: Swets & Zeitlinger.

Hargreaves, A. (1982). “The rhetoric of school-centred innovation”, *Journal of Curriculum Studies*, vol. 14, (3), pp. 25 1-266.

Hargreaves, A. (2005). Inclusive and exclusive educational change: emotional responses of teachers and implications for leadership. *School Leadership & Management,* 24(2), 287-309.

Hargreaves, A. (2005). Sustainable leadership. Στο B. Davies (ed), *The Essentials of School Leadership*, London: Paul Chapman Publishing and Corwin Press.

Harris, A. & Muijs, D. (2003). *Teacher leadership: a Review of research.* London: General Teaching Council

Harris, A. (2004). Distributed leadership: leading or misleading, *Educational Management and Administration,* 32 (1): 11-24 Retrieved from:<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1741143204039297> στις: 06/05/2019

Harris, A., Day, C., Hopkins, D., Hadfiled, M., Hargreaves, A. & chapman, C. (2003). *Effective Leadership for School Improvement*.London and New York. Rutledge Farmer, Taylor and Francis Group.

Hersey, P. & Blanchard, K. (1996). *Management of organizational behavior, utilizing human resources* (7th ed.) New Jersey: Prentice-Hall International.

Herzberg, F., (1966), *Work and the Nature of Man*. New York : World Publishing Co.

Herzberg, F., (1968), «One More Time : Do you Motivate Employees?». *Harvard Business Review*, Ιανουάριος- Φεβρουάριος 1968, 53-62.

Hinde, E. (2004). “School culture and change: an examination of the effects of school culture on the process of change”, [www.usca.edu/essays/vol12004/hinde.pdf](http://www.usca.edu/essays/vol12004/hinde.pdf)

Hodgetts, R.M. & Altman, S. (1979). *Organizational behavior.* Philadelphia: W. B. Saunders.

Hoy, W. & Miskel, C. (2008). *Educational Administration: Theory, Research and Practice,* (8th edition), New York: McGraw- Hill

Inbar, D. E. (1996). Planning for Innovation in Education, Paris, UNESCO *International Institute for Educational Planning.* ανακτήθηκε από : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000111952> στις 4/10/2019

Izham, M., Hamzah, M., Yakop, F.M., Nordin, N.M. & Rahman, S. (2011). School as learning organization: The role of principal’s transformational leadership in promoting teacher engagement, *World Applied Sciences Journal*, 14 (1)

Johannessen, J.-A., Olsen, B. & Lumpkin, G. T. (2001). Innovation as newness: what is new, how new, and new to whom?, *European Journal of Innovation Management*, 4(1), pp. 20-31.

Kamal, M. P., & Singh, K. (2013). INNOVATIONS: AN ACTION TOWARDS INTERNATIONALIZATION IN HIGHER EDUCATION. *Challenge,* 22(1).

Kyriacou, C., (2001), ‘Teacher stress: directions for future research.’ *Educational Review*, 53: 27-35.

Koontz, H. & O’ Donnell, C., (1983). *Οργάνωση και Διοίκηση.* Μτφ. Χρ. Βαρδάκου, Αθήνα, τόμος Γ’, Εκδόσεις: Παπαζήση, σελ. 50-88.

Kotter, J. P. (2001). What Leaders Really Do. *Harvard Business Review*, 79, 85-98

Koustelios, A. & Koustelios, I. (2001). Η επαγγελματική ικανοποίηση και η επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία*, 1, 30-39

Leach, D., Smith, R., Green, R. & R. Fulton (2003). “Exploring Teacher Perceptions of the Leadership Practices of Middle and High School Principals”,[www.usca.edu/esays/vol62003/leach.pdf](http://www.usca.edu/esays/vol62003/leach.pdf)

Leithwood, A.K. (1990). The move toward transformational leadership. *Educational Leadership*, (February), 8-12.

Leithwood, K., Jantzi, D. & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times.* Buckingham: Open University Press.

Leithwood, K., Tomlinson, D. & Genge, M. (1996). Trasformational school leadership. In K. Leithwood et al. (Eds.), *International handbook of educational administration.* Netherlands: Kluwer Academic.

Lindfors, E., & Hilmola, A. (2016). Innovation learning in comprehensive education?. *International Journal of Technology and Design Education*, 26(3), 373- 389.

Locke, E. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In M.D. Dunette (Ed.). *Handbook of industrial and organizational psychology*, 1297-1349. Chicago: Rand McNally

Locke, E.A. & Latham, G.P. (1990). *A theory of goal setting and task performance.* NJ: Prentice Hall.

Mai, R. (2004). Leadership for Scool Improvement: Cues from Organizational Learning and Renewal Efforts. *The Educational Forum*, 68, 211-221.

Malhotra, N. (2008), *Basic Marketing Research: A Decision- making Approach.* Prentice Hall, σελ. 96

MacBeath, J. (2001). Η αυτοαξιολόγηση στο σχολείο: ουτοπία ή πράξη. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Mckenna, E., (1987). *Psychology in business: theory and applications.* London: Lawrence Erlbaun Associates

Mestry & Grobler (2004), οπ. αναφ. στο *«Μελέτη της σχέσης της προσωπικότητας και του στυλ ηγεσίας των Διευθυντών δημοτικής, σε σχέση με τη διαχείριση της αλλαγής»* Χριστοφίδου, Ε. & Πασιαρδής, Π. , Πανεπιστήμιο Κύπρου

Meyer, M. & R. Macmillan (2001). “The Principal’ s Role in Transition: Instructional Leadership Ain’ t What It Used To Be” ”, *International Electronic Journal For Leadership in Learning,* vol. 5, no. 13 http://www.acs.ucalgary.ca/~ iejll

Miles, M. (1998). “Finding Keys to School Change: A 40-Year Odyssey”, in: A. Hargreaves et al. (eds), *International Handbook of Educational Change*, Dortrecht: Kluwer Academic Publishers, pp. 37-69.

Morrison, A. R. (2013) Educational leadership and change: structural challenges in the implementation of a shifting paradigm, School Leadership & Management, 33:4, 412-424, DOI: 10.1080/13632434.2013.813462

Mumford at al. (2002), οπ. αναφ. στο *«Μελέτη της σχέσης της προσωπικότητας και του στυλ ηγεσίας των Διευθυντών δημοτικής, σε σχέση με τη διαχείριση της αλλαγής»* Χριστοφίδου, Ε. & Πασιαρδής, Π. , Πανεπιστήμιο Κύπρου

Nielsen, R., Marrone, J., Slay, H. (2010). A New Look at Humility: Exploring the Humility Concept and Its Role in Socialized Charismatic Leadership. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 17 (1): 33-43

Normore, A. H. (2004). Lester B. Pearson Elementary School: First Year on a Journey with the Change Process. *Journal of Cases in Educational Leadership*, 7(35).

Ones, D. S., Anderson, N., Viswesvaran, C., & Sinangil, H. K. (Eds.). (2017). The SAGE Handbook of Industrial, Work & Organizational Psychology: V3: *Managerial Psychology and Organizational Approaches.* SAGE.

Pinder, C.C. (1998*). Motivation in Work Organizations*. N.J.: Prentice Hall.

Riley, K. (2000). “Leadership, learning and systemic reform”, *The Journal of Educational Change*, vol. 1, (1), pp. 29-55.

Rousseau, D.M. (1997). Organizational Behavior in the New Organizational Era. *Annual Review of Psychology*, 48, pp. 515-546.

Sager, K. L. (2008). An exploratory study of the relationships between theory X/Y assumptions and superior communicator style. *Management Communication Quarterly*, 22(2), 288-312.

Sergiovanni Τ., (1967) "Factors Which Affect Satisfaction and Dissatisfaction of Teachers", *Journal of Educational Administration*, Vol. 5 Iss: 1, pp.66 – 82

Sergiovanni, T. (1995). *The principalship: A reflective practice perspective*. Boston, MA: Allyn & Bacon.

Sergiovanni, T. J. (2001). *Leadership: What's in it for schools?.* London: Routledge/Falmer.

Sergiovanni, Th. (1998). “Organization, Market an Community as Strategies for Change: What Works Best for Deep Changes in Schools”, in: A. Hargreaves (eds), *International Handbook of Educational Change*, Dortrecht: Kluwer/ Academic Publishers, pp. 576-595

Shikdar, A. A. & Sourse, D.B., (2003). The relationship between worker satisfaction and producity in a repetitive industrial task. *Applied Ergonomics*, 34(6), November, 603-618

Short, P. M., & J. T. Greer. (1997). School leadership in empowered schools: Themes from innovative efforts. Upper Saddle River, N.J.: Simon & Schuster. Siegel, S.M., Kaemmerer, W.F., (1978). Measuring the perceived support for innovation in organizations. *J. Appl. Psychology.,* 63(5): 553-562.

Spector, P.E. (2007). *Job Satisfaction: Application, Assesment, Causes and Consequences.* U.S.A.: Sage Publication

Spiering, K & S. Erickson (2006). “Study abroad: Applying the diffusion model to international education”, <http://ehlt.flinders.edu.au/education/iej/articles/v7n3/spiering/paper.pdf>

Stone, A.G., Russell, R.F., & Patterson, K. (2003). Transformational versus servant leadership – a difference in leader focus. *Servant Leadership Roundtable* October 2003. Διαθέσιμο στο: https://www.regent.edu/acad/global/publications/sl\_proceedings/2006/irving\_longbotham.pdf

Stukalenko, N. M., Zhakhina, B. B., Kukubaeva, A. K., Smagulova, N. K., & Kazhibaeva, G. K. (2016). Studying innovation technologies in modern education. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(15), 7297-7308.

Vandenberghe, R. (1988). “School improvement from a European perspective”, *Qualitative Studies in Education*, vol. 1, no.1, pp. 79-90

Vandenberghe, R. (1995). Creative management of school: A matter of vision and daily internentions. *Journal of Educational Administration*, 2, 31-51.

Waldman, D.A., Ramirez, G.G., House, R.J. & Puranam, P. (2001). Does Leadership Matter? CEO Leadership Attributes and Profitability Under Conditions of Perceived Environmental Uncertainty. *Academy of Management Journal*, 44/1, 134-143

West, M. A., & Wallace, M. (1991). Innovation in health care teams. *European Journal of social psychology*, 21(4), 303-315.

## Γ. Άλλες πηγές:

ΥΠ.Ε.Π.Θ., Π.Ι., (2001). Σχολεία Εφαρμογής Πειραματικών Προγραμμάτων Εκπαίδευσης (Σ.Ε.Π.Π.Ε). Αντλήθηκε από:

[www.pi-schools.gr/programs/seppe/index.htm](http://www.pi-schools.gr/programs/seppe/index.htm) (29-9-2019)

ΥΠ.Ε.Π.Θ./ Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2010). Επικαιροποιημένο Α.Π.Σ. του μαθήματος των Τ.Π.Ε. (Φ. 12/879/88413/Γ1-28-07-2010, ΦΕΚ 1139/2010, τ. Β)

ΥΠ.Ε.Π.Θ. Υπουργική Απόφαση Γ2/4867/1992- ΦΕΚ 629/23-10-1992. Αντλήθηκε από: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/ya-g2-4867-1992.html> στις

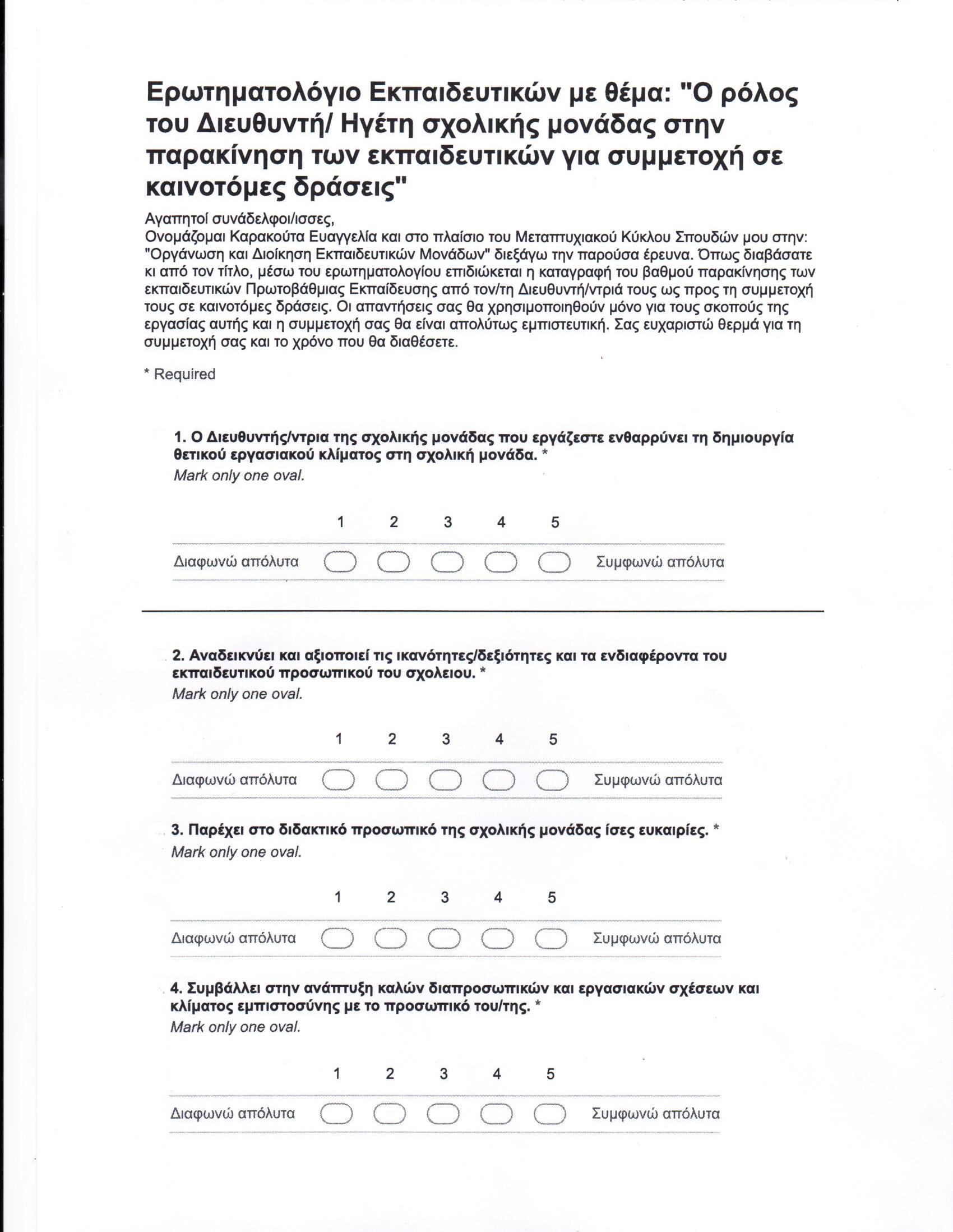
(29-9-2019)

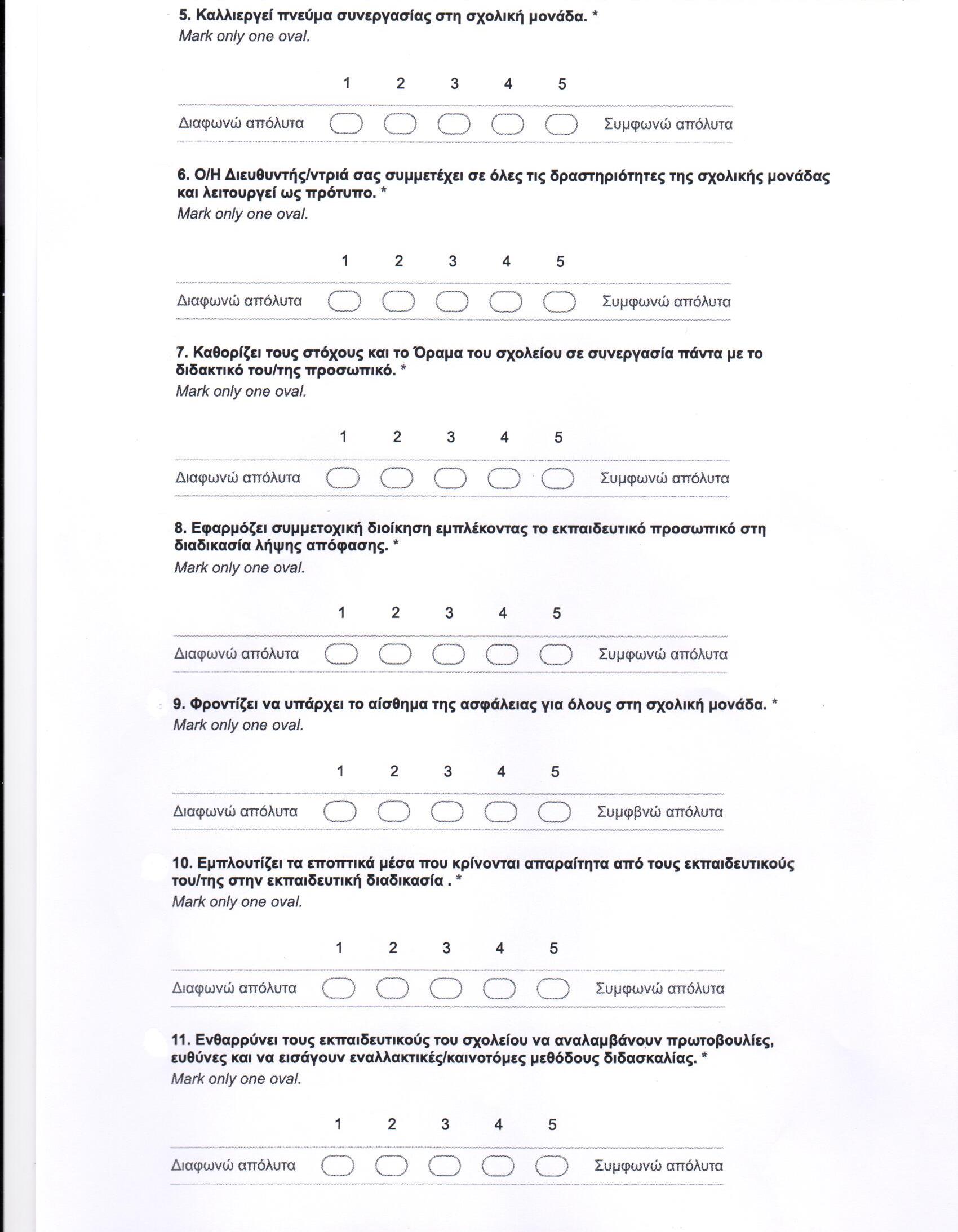
ΥΠ.Ε.Π.Θ. ΝΟΜΟΣ 1892/90. Άρθρο 111 για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Αντλήθηκε από: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-dasos-thera/n-1892-1990.html> στις (1-10-2019)

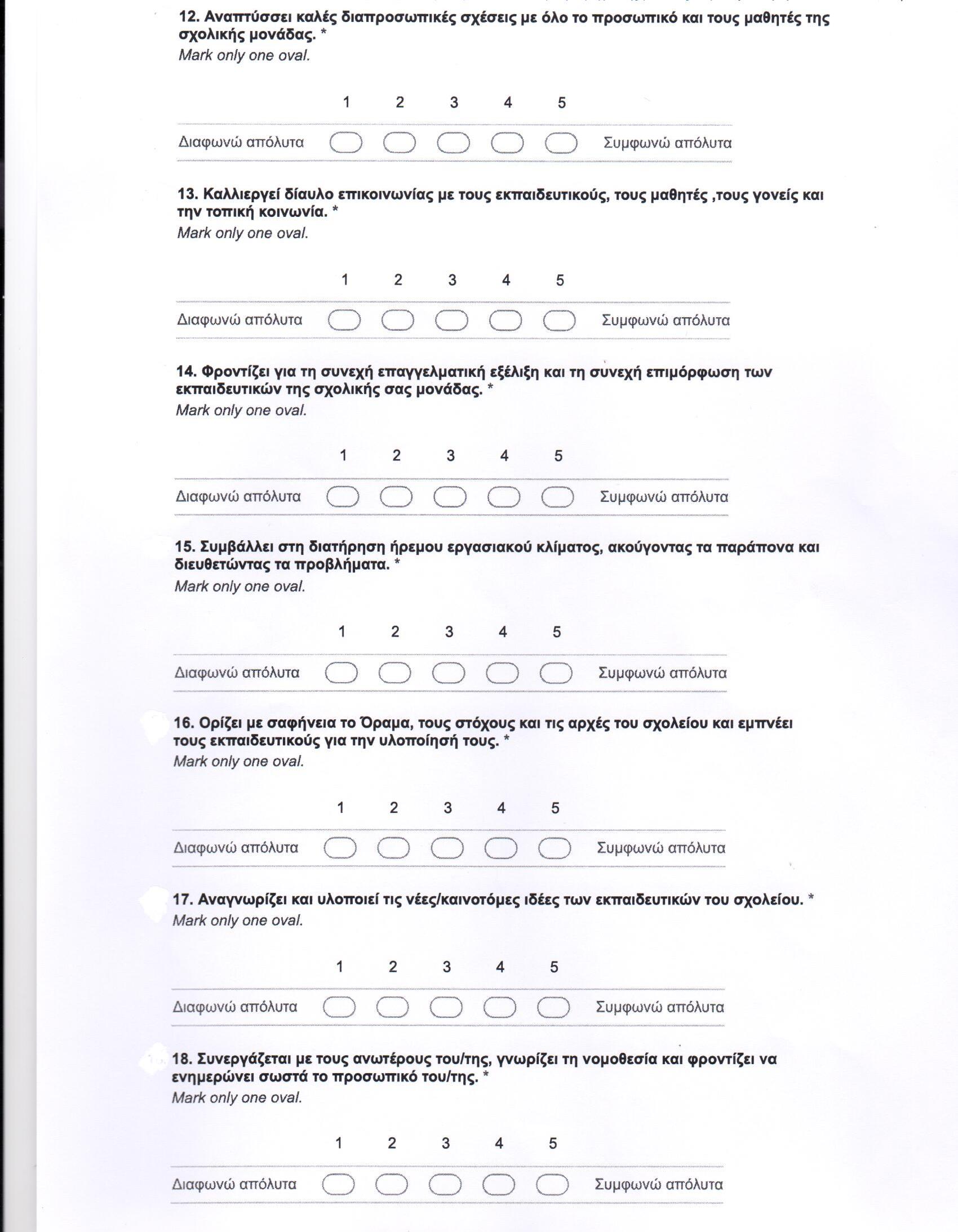
ΥΠ.Ε.Π.Θ. ΝΟΜΟΣ 2817/2000 για τα Πολιτιστικά θέματα και την Αγωγή Σταδιοδρομίας. Αντλήθηκε από: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-2817-2000.html> στις (1-10-2019)

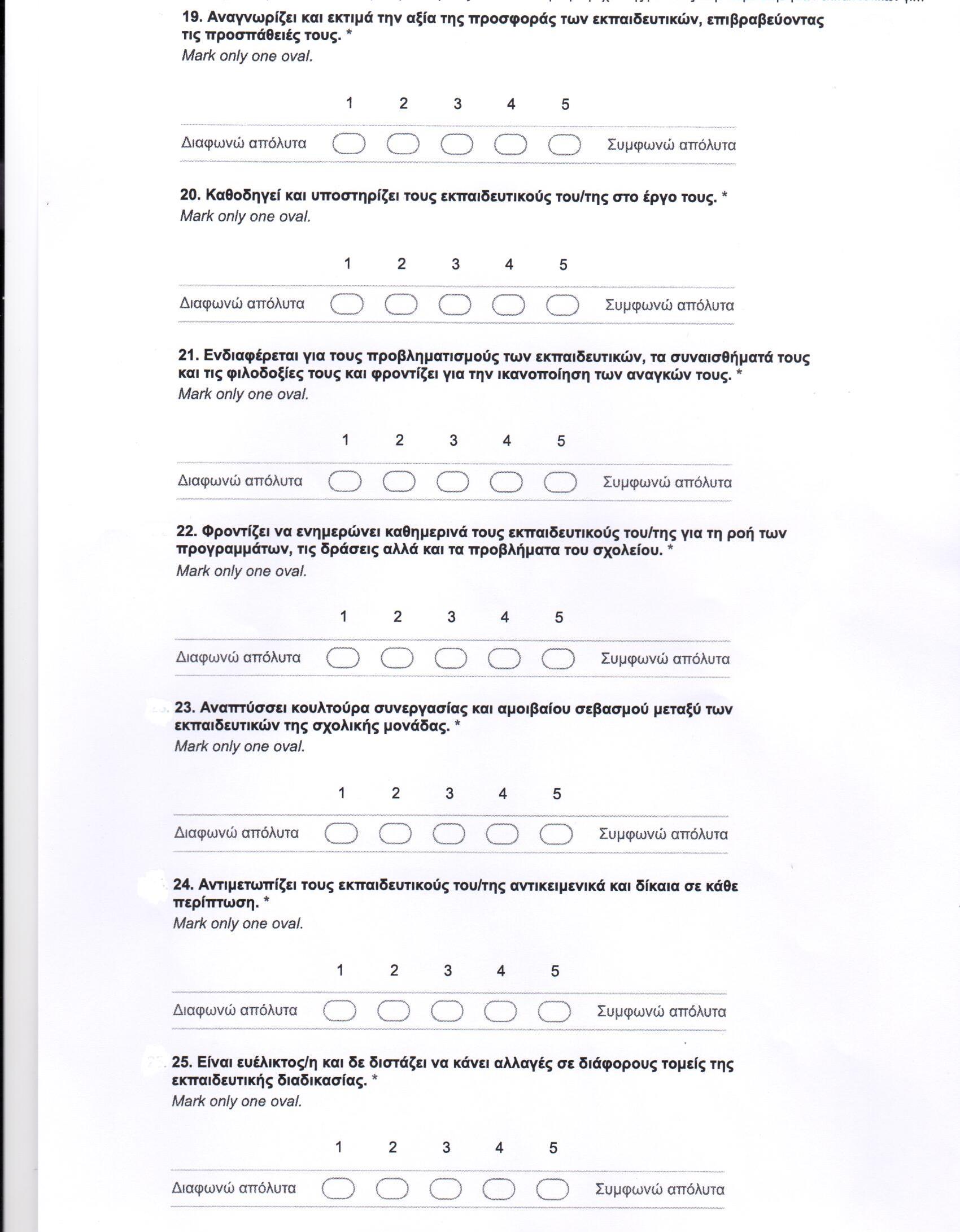
# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

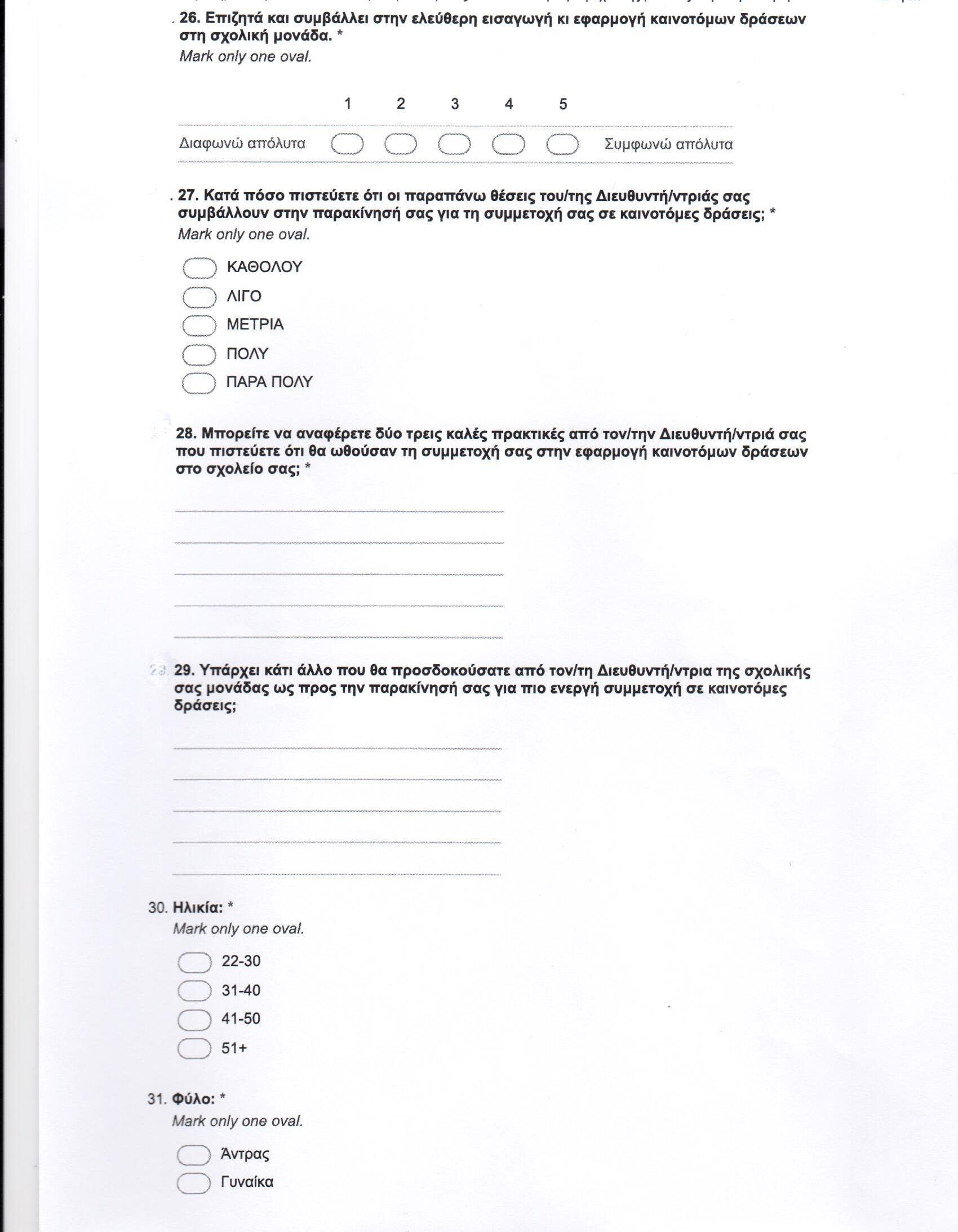
## Α. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

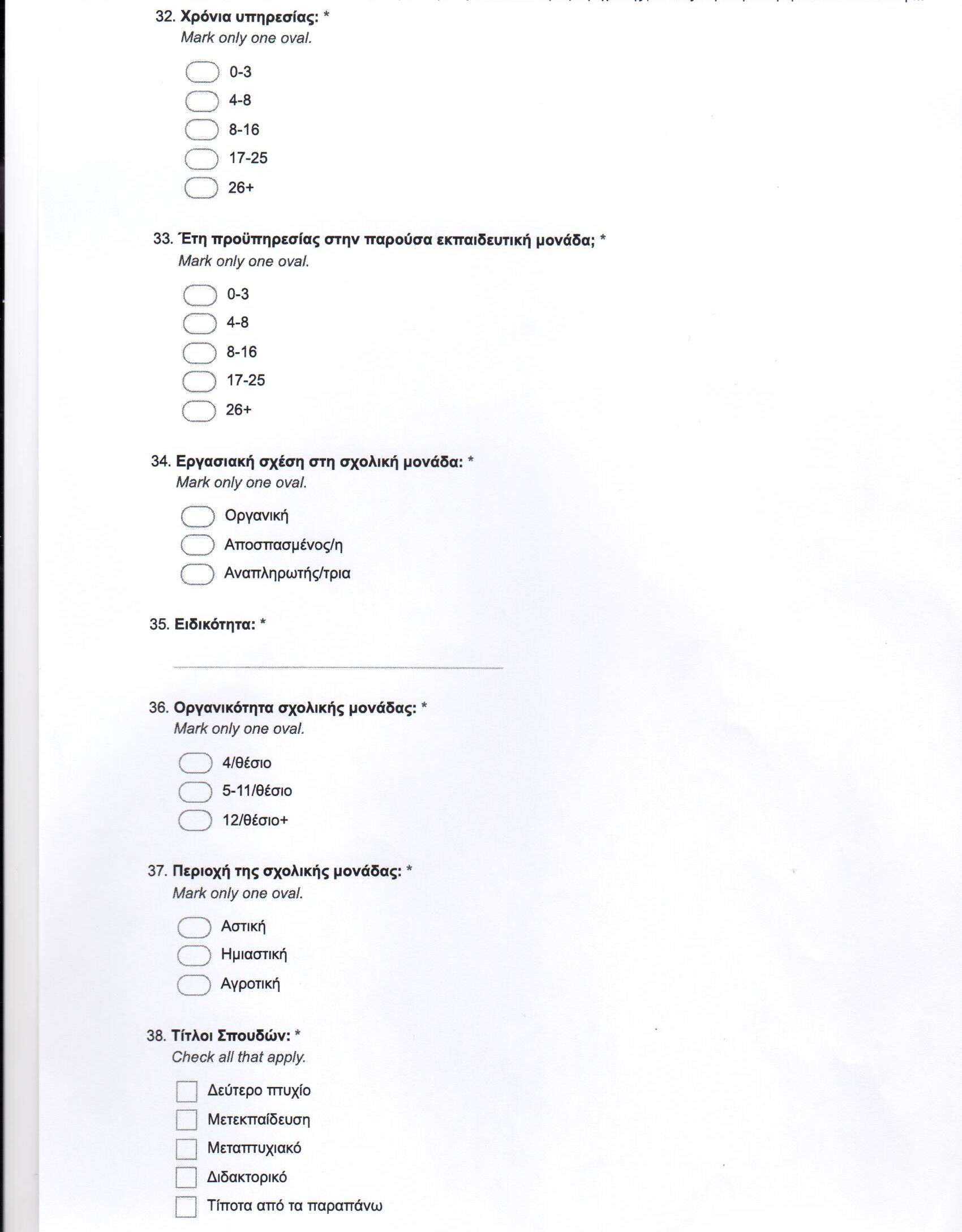












## Β. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Πίνακας 1. Πίνακας συχνοτήτων ανά πρόταση ερωτηματολογίου

1η ΔΙΑΣΤΑΣΗ: **ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ-ΕΠΙΒΡΑΒΕΥΣΗ**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **2.Αναδεικνύει και αξιοποιεί τις ικανότητες/δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου.** | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 9 | 5,1 | 5,1 | 5,1 |
| Διαφωνώ | 23 | 12,9 | 12,9 | 18,0 |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | 35 | 19,7 | 19,7 | 37,6 |
| Συμφωνώ | 59 | 33,1 | 33,1 | 70,8 |
| Συμφωνώ απόλυτα | 52 | 29,2 | 29,2 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |
| **14.Φροντίζει για τη συνεχή επαγγελματική εξέλιξη και τη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της σχολικής σας μονάδας.** | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 14 | 7,9 | 7,9 | 7,9 |
| Διαφωνώ | 23 | 12,9 | 12,9 | 20,8 |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | 47 | 26,4 | 26,4 | 47,2 |
| Συμφωνώ | 59 | 33,1 | 33,1 | 80,3 |
| Συμφωνώ απόλυτα | 35 | 19,7 | 19,7 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |
| **17.Αναγνωρίζει και υλοποιεί τις νέες/καινοτόμες ιδέες των εκπαιδευτικών του σχολείου.** | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 11 | 6,2 | 6,2 | 6,2 |
| Διαφωνώ | 14 | 7,9 | 7,9 | 14,0 |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | 46 | 25,8 | 25,8 | 39,9 |
| Συμφωνώ | 56 | 31,5 | 31,5 | 71,3 |
| Συμφωνώ απόλυτα | 51 | 28,7 | 28,7 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |
| **19.Αναγνωρίζει και εκτιμά την αξία της προσφοράς των εκπαιδευτικών, επιβραβεύοντας τις προσπάθειές τους.** | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 11 | 6,2 | 6,2 | 6,2 |
| Διαφωνώ | 18 | 10,1 | 10,1 | 16,3 |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | 26 | 14,6 | 14,6 | 30,9 |
| Συμφωνώ | 49 | 27,5 | 27,5 | 58,4 |
| Συμφωνώ απόλυτα | 74 | 41,6 | 41,6 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |

2Η ΔΙΑΣΤΑΣΗ: **ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΘΕΤΙΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ- ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **1.Ο Διευθυντής/ντρια της σχολικής μονάδας που εργάζεστε ενθαρρύνει τη δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος στη σχολική μονάδα.** | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 11 | 6,2 | 6,2 | 6,2 |
| Διαφωνώ | 11 | 6,2 | 6,2 | 12,4 |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | 29 | 16,3 | 16,3 | 28,7 |
| Συμφωνώ | 58 | 32,6 | 32,6 | 61,2 |
| Συμφωνώ απόλυτα | 69 | 38,8 | 38,8 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |
| **4.Συμβάλλει στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών και εργασιακών σχέσεων και κλίματος εμπιστοσύνης με το προσωπικό του/της.** | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 11 | 6,2 | 6,2 | 6,2 |
| Διαφωνώ | 17 | 9,6 | 9,6 | 15,7 |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | 38 | 21,3 | 21,3 | 37,1 |
| Συμφωνώ | 49 | 27,5 | 27,5 | 64,6 |
| Συμφωνώ απόλυτα | 63 | 35,4 | 35,4 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |
| **5.Καλλιεργεί πνεύμα συνεργασίας στη σχολική μονάδα.** | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 12 | 6,7 | 6,7 | 6,7 |
| Διαφωνώ | 11 | 6,2 | 6,2 | 12,9 |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | 39 | 21,9 | 21,9 | 34,8 |
| Συμφωνώ | 48 | 27,0 | 27,0 | 61,8 |
| Συμφωνώ απόλυτα | 68 | 38,2 | 38,2 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |
| **9.Φροντίζει να υπάρχει το αίσθημα της ασφάλειας για όλους στη σχολική μονάδα.** | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 7 | 3,9 | 3,9 | 3,9 |
| Διαφωνώ | 11 | 6,2 | 6,2 | 10,1 |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | 35 | 19,7 | 19,7 | 29,8 |
| Συμφωνώ | 42 | 23,6 | 23,6 | 53,4 |
| Συμφωνώ απόλυτα | 83 | 46,6 | 46,6 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |
| **10.Εμπλουτίζει τα εποπτικά μέσα που κρίνονται απαραίτητα από τους εκπαιδευτικούς του/της στην εκπαιδευτική διαδικασία .** | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 5 | 2,8 | 2,8 | 2,8 |
| Διαφωνώ | 16 | 9,0 | 9,0 | 11,8 |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | 39 | 21,9 | 21,9 | 33,7 |
| Συμφωνώ | 51 | 28,7 | 28,7 | 62,4 |
| Συμφωνώ απόλυτα | 67 | 37,6 | 37,6 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |
| **12.Αναπτύσσει καλές διαπροσωπικές σχέσεις με όλο το προσωπικό και τους μαθητές της σχολικής μονάδας.** | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 13 | 7,3 | 7,3 | 7,3 |
| Διαφωνώ | 12 | 6,7 | 6,7 | 14,0 |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | 38 | 21,3 | 21,3 | 35,4 |
| Συμφωνώ | 38 | 21,3 | 21,3 | 56,7 |
| Συμφωνώ απόλυτα | 77 | 43,3 | 43,3 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |
| **13.Καλλιεργεί δίαυλο επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές ,τους γονείς και την τοπική κοινωνία.** | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 7 | 3,9 | 3,9 | 3,9 |
| Διαφωνώ | 14 | 7,9 | 7,9 | 11,8 |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | 39 | 21,9 | 21,9 | 33,7 |
| Συμφωνώ | 53 | 29,8 | 29,8 | 63,5 |
| Συμφωνώ απόλυτα | 65 | 36,5 | 36,5 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |
| **15.Συμβάλλει στη διατήρηση ήρεμου εργασιακού κλίματος, ακούγοντας τα παράπονα και διευθετώντας τα προβλήματα.** | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 9 | 5,1 | 5,1 | 5,1 |
| Διαφωνώ | 20 | 11,2 | 11,2 | 16,3 |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | 29 | 16,3 | 16,3 | 32,6 |
| Συμφωνώ | 50 | 28,1 | 28,1 | 60,7 |
| Συμφωνώ απόλυτα | 70 | 39,3 | 39,3 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |
| **21.Ενδιαφέρεται για τους προβληματισμούς των εκπαιδευτικών και φροντίζει για την ικανοποίηση των αναγκών τους.** | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 12 | 6,7 | 6,7 | 6,7 |
| Διαφωνώ | 18 | 10,1 | 10,1 | 16,9 |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | 37 | 20,8 | 20,8 | 37,6 |
| Συμφωνώ | 49 | 27,5 | 27,5 | 65,2 |
| Συμφωνώ απόλυτα | 62 | 34,8 | 34,8 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |
| **23.Αναπτύσσει κουλτούρα συνεργασίας και αμοιβαίου σεβασμού μεταξύ των εκπαιδευτικών** | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 10 | 5,6 | 5,6 | 5,6 |
| Διαφωνώ | 22 | 12,4 | 12,4 | 18,0 |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | 34 | 19,1 | 19,1 | 37,1 |
| Συμφωνώ | 53 | 29,8 | 29,8 | 66,9 |
| Συμφωνώ απόλυτα | 59 | 33,1 | 33,1 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |

3Η ΔΙΑΣΤΑΣΗ: **ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΤΗ ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ- ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΚΙ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **7.Καθορίζει τους στόχους και το Όραμα του σχολείου σε συνεργασία πάντα με το διδακτικό του/της προσωπικό.** | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 10 | 5,6 | 5,6 | 5,6 |
| Διαφωνώ | 24 | 13,5 | 13,5 | 19,1 |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | 27 | 15,2 | 15,2 | 34,3 |
| Συμφωνώ | 70 | 39,3 | 39,3 | 73,6 |
| Συμφωνώ απόλυτα | 47 | 26,4 | 26,4 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |
| **8.Εφαρμόζει συμμετοχική διοίκηση εμπλέκοντας το εκπαιδευτικό προσωπικό στη διαδικασία λήψης απόφασης.** | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 10 | 5,6 | 5,6 | 5,6 |
| Διαφωνώ | 21 | 11,8 | 11,8 | 17,4 |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | 36 | 20,2 | 20,2 | 37,6 |
| Συμφωνώ | 52 | 29,2 | 29,2 | 66,9 |
| Συμφωνώ απόλυτα | 59 | 33,1 | 33,1 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |
| **11.Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, ευθύνες και να εισάγουν εναλλακτικές/καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας** | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 10 | 5,6 | 5,6 | 5,6 |
| Διαφωνώ | 17 | 9,6 | 9,6 | 15,2 |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | 29 | 16,3 | 16,3 | 31,5 |
| Συμφωνώ | 62 | 34,8 | 34,8 | 66,3 |
| Συμφωνώ απόλυτα | 60 | 33,7 | 33,7 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |
| **20.Καθοδηγεί και υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς του/της στο έργο τους.** | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 10 | 5,6 | 5,6 | 5,6 |
| Διαφωνώ | 16 | 9,0 | 9,0 | 14,6 |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | 37 | 20,8 | 20,8 | 35,4 |
| Συμφωνώ | 50 | 28,1 | 28,1 | 63,5 |
| Συμφωνώ απόλυτα | 65 | 36,5 | 36,5 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |
| **26.Επιζητά και συμβάλλει στην ελεύθερη εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων στη σχολική μονάδα** | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | 8 | 4,5 | 4,5 | 4,5 |
| Διαφωνώ | 20 | 11,2 | 11,2 | 15,7 |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | 37 | 20,8 | 20,8 | 36,5 |
| Συμφωνώ | 61 | 34,3 | 34,3 | 70,8 |
| Συμφωνώ απόλυτα | 52 | 29,2 | 29,2 | 100,0 |
| Total | 178 | 100,0 | 100,0 |  |

4Η ΔΙΑΣΤΑΣΗ: **ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **3.Παρέχει στο διδακτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας ίσες ευκαιρίες.** | | | | | | | | | | |
|  | | | | Frequency | | Percent | Valid Percent | | Cumulative Percent | |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | | | 9 | | 5,1 | 5,1 | | 5,1 | |
| Διαφωνώ | | | 15 | | 8,4 | 8,4 | | 13,5 | |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | | | 34 | | 19,1 | 19,1 | | 32,6 | |
| Συμφωνώ | | | 54 | | 30,3 | 30,3 | | 62,9 | |
| Συμφωνώ απόλυτα | | | 66 | | 37,1 | 37,1 | | 100,0 | |
| Total | | | 178 | | 100,0 | 100,0 | |  | |
| **6.Ο/Η Διευθυντής/ντριά σας συμμετέχει σε όλες τις δραστηριότητες της σχολικής μονάδας και λειτουργεί ως πρότυπο.** | | | | | | | | | | |
|  | | | | Frequency | | Percent | Valid Percent | | Cumulative Percent | |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | | | 16 | | 9,0 | 9,0 | | 9,0 | |
| Διαφωνώ | | | 14 | | 7,9 | 7,9 | | 16,9 | |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | | | 37 | | 20,8 | 20,8 | | 37,6 | |
| Συμφωνώ | | | 47 | | 26,4 | 26,4 | | 64,0 | |
| Συμφωνώ απόλυτα | | | 64 | | 36,0 | 36,0 | | 100,0 | |
| Total | | | 178 | | 100,0 | 100,0 | |  | |
| **16.Ορίζει με σαφήνεια το Όραμα, τους στόχους και τις αρχές του σχολείου και εμπνέει τους εκπαιδευτικούς για την υλοποίησή τους.** | | | | | | | | | | |
|  | | | | Frequency | | Percent | Valid Percent | | Cumulative Percent | |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | | | 12 | | 6,7 | 6,7 | | 6,7 | |
| Διαφωνώ | | | 20 | | 11,2 | 11,2 | | 18,0 | |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | | | 41 | | 23,0 | 23,0 | | 41,0 | |
| Συμφωνώ | | | 59 | | 33,1 | 33,1 | | 74,2 | |
| Συμφωνώ απόλυτα | | | 46 | | 25,8 | 25,8 | | 100,0 | |
| Total | | | 178 | | 100,0 | 100,0 | |  | |
| **18.Συνεργάζεται με τους ανωτέρους του/της, γνωρίζει τη νομοθεσία και φροντίζει να ενημερώνει σωστά το προσωπικό του/της.** | | | | | | | | | | |
|  | | | | Frequency | | Percent | Valid Percent | | Cumulative Percent | |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | | | 6 | | 3,4 | 3,4 | | 3,4 | |
| Διαφωνώ | | | 12 | | 6,7 | 6,7 | | 10,1 | |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | | | 30 | | 16,9 | 16,9 | | 27,0 | |
| Συμφωνώ | | | 43 | | 24,2 | 24,2 | | 51,1 | |
| Συμφωνώ απόλυτα | | | 87 | | 48,9 | 48,9 | | 100,0 | |
| Total | | | 178 | | 100,0 | 100,0 | |  | |
| **22.Φροντίζει να ενημερώνει καθημερινά τους εκπαιδευτικούς για τη ροή των προγραμμάτων, τις δράσεις αλλά και τα προβλήματα σχολείου** | | | | | | | | | | |
|  | | | | Frequency | | Percent | Valid Percent | | Cumulative Percent | |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | | | 12 | | 6,7 | 6,7 | | 6,7 | |
| Διαφωνώ | | | 19 | | 10,7 | 10,7 | | 17,4 | |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | | | 25 | | 14,0 | 14,0 | | 31,5 | |
| Συμφωνώ | | | 49 | | 27,5 | 27,5 | | 59,0 | |
| Συμφωνώ απόλυτα | | | 73 | | 41,0 | 41,0 | | 100,0 | |
| Total | | | 178 | | 100,0 | 100,0 | |  | |
| **24.Αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς του/της αντικειμενικά και δίκαια σε κάθε περίπτωση.** | | | | | | | | | | |
|  | | | | Frequency | | Percent | Valid Percent | | Cumulative Percent | |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | | | 14 | | 7,9 | 7,9 | | 7,9 | |
| Διαφωνώ | | | 19 | | 10,7 | 10,7 | | 18,5 | |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | | | 29 | | 16,3 | 16,3 | | 34,8 | |
| Συμφωνώ | | | 47 | | 26,4 | 26,4 | | 61,2 | |
| Συμφωνώ απόλυτα | | | 69 | | 38,8 | 38,8 | | 100,0 | |
| Total | | | 178 | | 100,0 | 100,0 | |  | |
| **25.Είναι ευέλικτος/η και δε διστάζει να κάνει αλλαγές σε διάφορους τομείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας.** | | | | | | | | | | |
|  | | | | Frequency | | Percent | Valid Percent | | Cumulative Percent | |
| Valid | Διαφωνώ απόλυτα | | | 10 | | 5,6 | 5,6 | | 5,6 | |
| Διαφωνώ | | | 26 | | 14,6 | 14,6 | | 20,2 | |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | | | 31 | | 17,4 | 17,4 | | 37,6 | |
| Συμφωνώ | | | 64 | | 36,0 | 36,0 | | 73,6 | |
| Συμφωνώ απόλυτα | | | 47 | | 26,4 | 26,4 | | 100,0 | |
| Total | | | 178 | | 100,0 | 100,0 | |  | |
| **27.Κατά πόσο πιστεύετε ότι οι παραπάνω θέσεις του/της Διευθυντή/ντριάς σας συμβάλλουν στην παρακίνησή σας για καιν δράσεις;** | | | | | | | | | |
|  | | Frequency | Percent | | Valid Percent | | | Cumulative Percent | |
| Valid | ΚΑΘΟΛΟΥ | 13 | 7,3 | | 7,3 | | | 7,3 | |
| ΛΙΓΟ | 14 | 7,9 | | 7,9 | | | 15,2 | |
| ΜΕΤΡΙΑ | 45 | 25,3 | | 25,3 | | | 40,4 | |
| ΠΟΛΥ | 70 | 39,3 | | 39,3 | | | 79,8 | |
| ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ | 36 | 20,2 | | 20,2 | | | 100,0 | |
| Total | 178 | 100,0 | | 100,0 | | |  | |

Πίνακας 2. Περιγραφική Στατιστική προτάσεων 1-27

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | | | | | |
|  | N | | Mean | Median | Mode | Std. Deviation | Sum |
| Valid | Missing |
| Ο Διευθυντής/ντρια της σχολικής μονάδας που εργάζεστε ενθαρρύνει τη δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος στη σχολική μονάδα. | 178 | 0 | **3,916** | 4,000 | 5,0 | 1,1638 | 697,0 |
| Αναδεικνύει και αξιοποιεί τις ικανότητες/δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου. | 178 | 0 | **3,685** | 4,000 | 4,0 | 1,1702 | 656,0 |
| Παρέχει στο διδακτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας ίσες ευκαιρίες. | 178 | 0 | **3,860** | 4,000 | 5,0 | 1,1583 | 687,0 |
| Συμβάλλει στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών και εργασιακών σχέσεων και κλίματος εμπιστοσύνης με το προσωπικό του/της. | 178 | 0 | **3,764** | 4,000 | 5,0 | 1,2075 | 670,0 |
| Καλλιεργεί πνεύμα συνεργασίας στη σχολική μονάδα. | 178 | 0 | **3,837** | 4,000 | 5,0 | 1,1986 | 683,0 |
| Ο/Η Διευθυντής/ντριά σας συμμετέχει σε όλες τις δραστηριότητες της σχολικής μονάδας και λειτουργεί ως πρότυπο. | 178 | 0 | **3,725** | 4,000 | 5,0 | 1,2745 | 663,0 |
| Καθορίζει τους στόχους και το Όραμα του σχολείου σε συνεργασία πάντα με το διδακτικό του/της προσωπικό. | 178 | 0 | **3,674** | 4,000 | 4,0 | 1,1671 | 654,0 |
| Εφαρμόζει συμμετοχική διοίκηση εμπλέκοντας το εκπαιδευτικό προσωπικό στη διαδικασία λήψης απόφασης. | 178 | 0 | **3,725** | 4,000 | 5,0 | 1,2015 | 663,0 |
| Φροντίζει να υπάρχει το αίσθημα της ασφάλειας για όλους στη σχολική μονάδα. | 178 | 0 | **4,028** | 4,000 | 5,0 | 1,1271 | 717,0 |
| Εμπλουτίζει τα εποπτικά μέσα που κρίνονται απαραίτητα από τους εκπαιδευτικούς του/της στην εκπαιδευτική διαδικασία . | 178 | 0 | **3,893** | 4,000 | 5,0 | 1,0969 | 693,0 |
| Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, ευθύνες και να εισάγουν εναλλακτικές/καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας | 178 | 0 | **3,815** | 4,000 | 4,0 | 1,1666 | 679,0 |
| Αναπτύσσει καλές διαπροσωπικές σχέσεις με όλο το προσωπικό και τους μαθητές της σχολικής μονάδας. | 178 | 0 | **3,865** | 4,000 | 5,0 | 1,2505 | 688,0 |
| Καλλιεργεί δίαυλο επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές ,τους γονείς και την τοπική κοινωνία. | 178 | 0 | **3,871** | 4,000 | 5,0 | 1,1149 | 689,0 |
| Φροντίζει για τη συνεχή επαγγελματική εξέλιξη και τη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της σχολικής σας μονάδας. | 178 | 0 | **3,438** | 4,000 | 4,0 | 1,1737 | 612,0 |
| Συμβάλλει στη διατήρηση ήρεμου εργασιακού κλίματος, ακούγοντας τα παράπονα και διευθετώντας τα προβλήματα. | 178 | 0 | **3,854** | 4,000 | 5,0 | 1,2031 | 686,0 |
| Ορίζει με σαφήνεια το Όραμα, τους στόχους και τις αρχές του σχολείου και εμπνέει τους εκπαιδευτικούς για την υλοποίησή τους. | 178 | 0 | **3,601** | 4,000 | 4,0 | 1,1805 | 641,0 |
| Αναγνωρίζει και υλοποιεί τις νέες/καινοτόμες ιδέες των εκπαιδευτικών του σχολείου. | 178 | 0 | **3,685** | 4,000 | 4,0 | 1,1507 | 656,0 |
| Συνεργάζεται με τους ανωτέρους του/της, γνωρίζει τη νομοθεσία και φροντίζει να ενημερώνει σωστά το προσωπικό του/της. | 178 | 0 | **4,084** | 4,000 | 5,0 | 1,1091 | 727,0 |
| Αναγνωρίζει και εκτιμά την αξία της προσφοράς των εκπαιδευτικών, επιβραβεύοντας τις προσπάθειές τους. | 178 | 0 | **3,882** | 4,000 | 5,0 | 1,2317 | 691,0 |
| Καθοδηγεί και υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς του/της στο έργο τους. | 178 | 0 | **3,809** | 4,000 | 5,0 | 1,1873 | 678,0 |
| Ενδιαφέρεται για τους προβληματισμούς των εκπαιδευτικών και φροντίζει για την ικανοποίηση των αναγκών τους. | 178 | 0 | **3,736** | 4,000 | 5,0 | 1,2273 | 665,0 |
| Φροντίζει να ενημερώνει καθημερινά τους εκπαιδευτικούς για τη ροή των προγραμμάτων, τις δράσεις αλλά και τα προβλήματα σχολείου | 178 | 0 | **3,854** | 4,000 | 5,0 | 1,2537 | 686,0 |
| Αναπτύσσει κουλτούρα συνεργασίας και αμοιβαίου σεβασμού μεταξύ των εκπαιδευτικών | 178 | 0 | **3,725** | 4,000 | 5,0 | 1,2062 | 663,0 |
| Αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς του/της αντικειμενικά και δίκαια σε κάθε περίπτωση. | 178 | 0 | **3,775** | 4,000 | 5,0 | 1,2822 | 672,0 |
| Είναι ευέλικτος/η και δε διστάζει να κάνει αλλαγές σε διάφορους τομείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας. | 178 | 0 | **3,629** | 4,000 | 4,0 | 1,1826 | 646,0 |
| Επιζητά και συμβάλλει στην ελεύθερη εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων στη σχολική μονάδα | 178 | 0 | **3,725** | 4,000 | 4,0 | 1,1337 | 663,0 |
| Κατά πόσο πιστεύετε ότι οι παραπάνω θέσεις του/της Διευθυντή/ντριάς σας συμβάλλουν στην παρακίνησή σας για καιν δράσεις; | 178 | 0 | **3,57** | 4,00 | 4 | 1,119 | 636 |

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Πίνακας 3α**. Έλεγχος συσχέτισης με το τεστ Pearson Chi-Square (X2) της πρότασης 13 με την ανεξάρτητη μεταβλητή φύλο | | | | | | | |
|  | | | | φύλο | | | Total |
| Άντρας | Γυναίκα | |
| **Καλλιεργεί δίαυλο επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές ,τους γονείς και την τοπική κοινωνία.** | Διαφωνώ απόλυτα | | | 2 | 5 | | 7 |
| Διαφωνώ | | | 8 | 6 | | 14 |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | | | 14 | 25 | | 39 |
| Συμφωνώ | | | 12 | **41** | | 53 |
| Συμφωνώ απόλυτα | | | 33 | **32** | | 65 |
| Total | | | | 69 | 109 | | 178 |
| **Chi-Square Tests** | | | | | |
|  | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | | |
| Pearson Chi-Square | 12,184a | 4 | ,016 | | |
| Likelihood Ratio | 12,483 | 4 | ,014 | | |
| Linear-by-Linear Association | ,666 | 1 | ,414 | | |
| N of Valid Cases | 178 |  |  | | |
| a. 2 cells (20,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,71. | | | | | |

Πίνακας 3β. Έλεγχος συσχέτισης με το τεστ Pearson Chi-Square (X2) της πρότασης 24 με την ανεξάρτητη μεταβλητή φύλο

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | | | | | |
|  | | | | φύλο | | | Total |
| Άντρας | Γυναίκα | |
| **Αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς του/της αντικειμενικά και δίκαια σε κάθε περίπτωση.** | Διαφωνώ απόλυτα | | | 4 | 10 | | 14 |
| Διαφωνώ | | | 8 | 11 | | 19 |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | | | 9 | 20 | | 29 |
| Συμφωνώ | | | 12 | **35** | | 47 |
| Συμφωνώ απόλυτα | | | 36 | **33** | | 69 |
| Total | | | | 69 | 109 | | 178 |
| **Chi-Square Tests** | | | | | |
|  | Value | df | Asymp. Sig. (2-sided) | | |
| Pearson Chi-Square | 10,126a | 4 | ,038 | | |
| Likelihood Ratio | 10,230 | 4 | ,037 | | |
| Linear-by-Linear Association | 3,029 | 1 | ,082 | | |
| N of Valid Cases | 178 |  |  | | |
| a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,43. | | | | | |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Πίνακας 4. Έλεγχος ισότητας διακύμανσης και μέσου όρου μεταξύ Φύλου και Διαστάσεων Παρακίνησης με Independent Samples t-Test | | | | | | | | | | |
|  | | **Levene's Test for Equality of Variances** | | **t-test for Equality of Means** | | | | | | |
| **F** | **Sig.** | **t** | **df** | **Sig. (2-tailed)** | **Mean Difference** | **Std. Error Difference** | **95% Confidence Interval of the Difference** | |
| **Lower** | **Upper** |
| **Πρώτη διάσταση** | **Equal variances assumed** | ***,032*** | ***,857*** | ***,264*** | ***176*** | ***,792*** | ***,04331*** | ***,16417*** | ***-,28068*** | ***,36730*** |
| **Equal variances not assumed** |  |  | ***,265*** | ***146,782*** | ***,791*** | ***,04331*** | ***,16349*** | ***-,27978*** | ***,36641*** |
| **Δεύτερη διάσταση** | **Equal variances assumed** | ***,156*** | ***,694*** | ***,962*** | ***176*** | ***,337*** | ***,15685*** | ***,16302*** | ***-,16487*** | ***,47858*** |
| **Equal variances not assumed** |  |  | ***,967*** | ***147,326*** | ***,335*** | ***,15685*** | ***,16216*** | ***-,16360*** | ***,47731*** |
| **Τρίτη διάσταση** | **Equal variances assumed** | ***,175*** | ***,676*** | ***,844*** | ***176*** | ***,400*** | ***,13464*** | ***,15948*** | ***-,18010*** | ***,44938*** |
| **Equal variances not assumed** |  |  | ***,860*** | ***153,382*** | ***,391*** | ***,13464*** | ***,15660*** | ***-,17473*** | ***,44400*** |
| **Τέταρτη διάσταση** | **Equal variances assumed** | ***,050*** | ***,823*** | ***1,174*** | ***176*** | ***,242*** | ***,19124*** | ***,16289*** | ***-,13024*** | ***,51271*** |
| **Equal variances not assumed** |  |  | ***1,164*** | ***140,741*** | ***,246*** | ***,19124*** | ***,16428*** | ***-,13355*** | ***,51602*** |

Πίνακας 5. Έλεγχος ισότητας διακύμανσης και μέσου όρου μεταξύ Φύλου και ερωτήσεων 3ης διάστασης με Independent Samples t-Test

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Independent Samples Test** | | | | | | | | | | |
|  | | Levene's Test for Equality of Variances | | t-test for Equality of Means | | | | | | |
| **F** | **Sig.** | **t** | **df** | **Sig. (2-tailed)** | **Mean Difference** | **Std. Error Difference** | **95% Confidence Interval of the Difference** | |
| **Lower** | **Upper** |
| Καθορίζει τους στόχους και το Όραμα του σχολείου σε συνεργασία πάντα με το διδακτικό του/της προσωπικό. | Equal variances assumed | ,381 | ,538 | 1,119 | 176 | ,265 | ,2008 | ,1794 | -,1533 | ,5549 |
| Equal variances not assumed |  |  | 1,126 | 147,984 | ,262 | ,2008 | ,1782 | -,1514 | ,5530 |
| Εφαρμόζει συμμετοχική διοίκηση εμπλέκοντας το εκπαιδευτικό προσωπικό στη διαδικασία λήψης απόφασης. | Equal variances assumed | ,011 | ,918 | 1,282 | 176 | ,202 | ,2365 | ,1845 | -,1276 | ,6007 |
| Equal variances not assumed |  |  | 1,277 | 142,997 | ,204 | ,2365 | ,1852 | -,1296 | ,6026 |
| Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, ευθύνες και να εισάγουν εναλλακτικές/καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας | Equal variances assumed | ,283 | ,595 | ,104 | 176 | ,917 | ,0187 | ,1800 | -,3364 | ,3739 |
| Equal variances not assumed |  |  | ,107 | 155,352 | ,915 | ,0187 | ,1760 | -,3288 | ,3663 |
| Καθοδηγεί και υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς του/της στο έργο τους. | Equal variances assumed | ,319 | ,573 | ,023 | 176 | ,981 | ,0043 | ,1832 | -,3572 | ,3657 |
| Equal variances not assumed |  |  | ,023 | 150,159 | ,981 | ,0043 | ,1811 | -,3536 | ,3621 |
| Επιζητά και συμβάλλει στην ελεύθερη εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων στη σχολική μονάδα | Equal variances assumed | 2,659 | ,105 | 1,222 | 176 | ,223 | ,2129 | ,1742 | -,1309 | ,5566 |
| Equal variances not assumed |  |  | 1,262 | 159,448 | ,209 | ,2129 | ,1687 | -,1203 | ,5461 |

Πίνακας 6. Μέσοι όροι τεσσάρων διαστάσεων συγκεντρωτικά σε σχέση με την ανεξάρτητη μεταβλητή ηλικία

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Descriptives** | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | | | | N | | Mean | | Std. Deviation | Std. Error | 95% Confidence Interval for Mean | | | | Minimum | | Maximum | |
| Lower Bound | | Upper Bound | |
| Πρώτη διάσταση | 22-30 | | | 11 | | 3,3409 | | 1,21590 | ,36661 | 2,5241 | | 4,1578 | | 1,00 | | 4,75 | |
| 31-40 | | | 17 | | 3,3824 | | 1,03500 | ,25103 | 2,8502 | | 3,9145 | | 1,25 | | 4,75 | |
| 41-50 | | | 69 | | 3,5109 | | 1,06277 | ,12794 | 3,2556 | | 3,7662 | | 1,00 | | 5,00 | |
| 51+ | | | 81 | | 3,9167 | | 1,01550 | ,11283 | 3,6921 | | 4,1412 | | 1,00 | | 5,00 | |
| Total | | | 178 | | 3,6728 | | 1,06432 | ,07977 | 3,5153 | | 3,8302 | | 1,00 | | 5,00 | |
| Δεύτερη διάσταση | 22-30 | | | 11 | | 3,6636 | | 1,29944 | ,39180 | 2,7907 | | 4,5366 | | 1,00 | | 4,90 | |
| 31-40 | | | 17 | | 3,5882 | | 1,02218 | ,24792 | 3,0627 | | 4,1138 | | 1,30 | | 5,00 | |
| 41-50 | | | 69 | | 3,6812 | | 1,07297 | ,12917 | 3,4234 | | 3,9389 | | 1,20 | | 5,00 | |
| 51+ | | | 81 | | 4,0716 | | ,99552 | ,11061 | 3,8515 | | 4,2917 | | 1,00 | | 5,00 | |
| Total | | | 178 | | 3,8489 | | 1,05943 | ,07941 | 3,6922 | | 4,0056 | | 1,00 | | 5,00 | |
| Τρίτη διάσταση | 22-30 | | | 11 | | 3,4545 | | 1,09942 | ,33149 | 2,7159 | | 4,1931 | | 1,00 | | 4,80 | |
| 31-40 | | | 17 | | 3,5647 | | ,84034 | ,20381 | 3,1326 | | 3,9968 | | 1,80 | | 4,60 | |
| 41-50 | | | 69 | | 3,6029 | | 1,06908 | ,12870 | 3,3461 | | 3,8597 | | 1,00 | | 5,00 | |
| 51+ | | | 81 | | 3,9531 | | 1,01502 | ,11278 | 3,7286 | | 4,1775 | | 1,00 | | 5,00 | |
| Total | | | 178 | | 3,7494 | | 1,03581 | ,07764 | 3,5962 | | 3,9027 | | 1,00 | | 5,00 | |
| Τέταρτη διάσταση | 22-30 | | | 11 | | 3,5974 | | 1,12634 | ,33960 | 2,8407 | | 4,3541 | | 1,00 | | 4,86 | |
| 31-40 | | | 17 | | 3,5798 | | 1,07437 | ,26057 | 3,0274 | | 4,1322 | | 1,43 | | 4,86 | |
| 41-50 | | | 69 | | 3,5549 | | 1,02506 | ,12340 | 3,3086 | | 3,8011 | | 1,00 | | 5,00 | |
| 51+ | | | 81 | | 4,0600 | | 1,03309 | ,11479 | 3,8315 | | 4,2884 | | 1,00 | | 5,00 | |
| Total | | | 178 | | 3,7897 | | 1,05997 | ,07945 | 3,6329 | | 3,9465 | | 1,00 | | 5,00 | |
| **Ανάλυση ισότητας διακυμάνσεων και μέσων όρων ANOVA** | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | | | | | | | Sum of Squares | | df | | Mean Square | | F | | Sig. | |
| Πρώτη διάσταση | | | Between Groups | | | | 9,272 | | 3 | | 3,091 | | 2,812 | | ,041 | |
| Within Groups | | | | 191,228 | | 174 | | 1,099 | |  | |  | |
| Total | | | | 200,500 | | 177 | |  | |  | |  | |
| Δεύτερη διάσταση | | | Between Groups | | | | 7,491 | | 3 | | 2,497 | | 2,273 | | ,082 | |
| Within Groups | | | | 191,173 | | 174 | | 1,099 | |  | |  | |
| Total | | | | 198,665 | | 177 | |  | |  | |  | |
| Τρίτη διάσταση | | | Between Groups | | | | 6,378 | | 3 | | 2,126 | | 2,016 | | ,114 | |
| Within Groups | | | | 183,527 | | 174 | | 1,055 | |  | |  | |
| Total | | | | 189,905 | | 177 | |  | |  | |  | |
| Τέταρτη διάσταση | | | Between Groups | | | | 10,877 | | 3 | | 3,626 | | 3,356 | | ,020 | |
| Within Groups | | | | 187,987 | | 174 | | 1,080 | |  | |  | |
| Total | | | | 198,864 | | 177 | |  | |  | |  | |
| **Multiple Comparisons** | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Dependent Variable | | | | | (I) ηλικία | | (J) ηλικία | | Mean Difference (I-J) | | Std. Error | | Sig. | | 95% Confidence Interval | | |
| Lower Bound | | Upper Bound |
| Πρώτη διάσταση | | Tukey HSD | | | 22-30 | | 31-40 | | -,04144 | | ,40566 | | 1,000 | | -1,0937 | | 1,0108 |
| 41-50 | | -,16996 | | ,34035 | | ,959 | | -1,0528 | | ,7129 |
| 51+ | | -,57576 | | ,33687 | | ,322 | | -1,4496 | | ,2981 |
| 31-40 | | 22-30 | | ,04144 | | ,40566 | | 1,000 | | -1,0108 | | 1,0937 |
| 41-50 | | -,12852 | | ,28386 | | ,969 | | -,8649 | | ,6078 |
| 51+ | | -,53431 | | ,27967 | | ,227 | | -1,2598 | | ,1912 |
| 41-50 | | 22-30 | | ,16996 | | ,34035 | | ,959 | | -,7129 | | 1,0528 |
| 31-40 | | ,12852 | | ,28386 | | ,969 | | -,6078 | | ,8649 |
| 51+ | | -,40580 | | ,17174 | | ,088 | | -,8513 | | ,0397 |
| 51+ | | 22-30 | | ,57576 | | ,33687 | | ,322 | | -,2981 | | 1,4496 |
| 31-40 | | ,53431 | | ,27967 | | ,227 | | -,1912 | | 1,2598 |
| 41-50 | | ,40580 | | ,17174 | | ,088 | | -,0397 | | ,8513 |
| Δεύτερη διάσταση | | Tukey HSD | | | 22-30 | | 31-40 | | ,07540 | | ,40560 | | ,998 | | -,9767 | | 1,1275 |
| 41-50 | | -,01752 | | ,34030 | | 1,000 | | -,9003 | | ,8652 |
| 51+ | | -,40797 | | ,33682 | | ,621 | | -1,2817 | | ,4657 |
| 31-40 | | 22-30 | | -,07540 | | ,40560 | | ,998 | | -1,1275 | | ,9767 |
| 41-50 | | -,09292 | | ,28382 | | ,988 | | -,8292 | | ,6433 |
| 51+ | | -,48337 | | ,27963 | | ,312 | | -1,2087 | | ,2420 |
| 41-50 | | 22-30 | | ,01752 | | ,34030 | | 1,000 | | -,8652 | | ,9003 |
| 31-40 | | ,09292 | | ,28382 | | ,988 | | -,6433 | | ,8292 |
| 51+ | | -,39045 | | ,17172 | | ,108 | | -,8359 | | ,0550 |
| 51+ | | 22-30 | | ,40797 | | ,33682 | | ,621 | | -,4657 | | 1,2817 |
| 31-40 | | ,48337 | | ,27963 | | ,312 | | -,2420 | | 1,2087 |
| 41-50 | | ,39045 | | ,17172 | | ,108 | | -,0550 | | ,8359 |
| Τρίτη διάσταση | | Tukey HSD | | | 22-30 | | 31-40 | | -,11016 | | ,39741 | | ,993 | | -1,1410 | | ,9207 |
| 41-50 | | -,14835 | | ,33343 | | ,971 | | -1,0133 | | ,7166 |
| 51+ | | -,49854 | | ,33001 | | ,433 | | -1,3546 | | ,3575 |
| 31-40 | | 22-30 | | ,11016 | | ,39741 | | ,993 | | -,9207 | | 1,1410 |
| 41-50 | | -,03819 | | ,27808 | | ,999 | | -,7596 | | ,6832 |
| 51+ | | -,38838 | | ,27398 | | ,490 | | -1,0991 | | ,3223 |
| 41-50 | | 22-30 | | ,14835 | | ,33343 | | ,971 | | -,7166 | | 1,0133 |
| 31-40 | | ,03819 | | ,27808 | | ,999 | | -,6832 | | ,7596 |
| 51+ | | -,35019 | | ,16825 | | ,163 | | -,7866 | | ,0863 |
| 51+ | | 22-30 | | ,49854 | | ,33001 | | ,433 | | -,3575 | | 1,3546 |
| 31-40 | | ,38838 | | ,27398 | | ,490 | | -,3223 | | 1,0991 |
| 41-50 | | ,35019 | | ,16825 | | ,163 | | -,0863 | | ,7866 |
| Τέταρτη διάσταση | | Tukey HSD | | | 22-30 | | 31-40 | | ,01757 | | ,40221 | | 1,000 | | -1,0258 | | 1,0609 |
| 41-50 | | ,04254 | | ,33745 | | ,999 | | -,8328 | | ,9179 |
| 51+ | | -,46256 | | ,33400 | | ,510 | | -1,3290 | | ,4038 |
| 31-40 | | 22-30 | | -,01757 | | ,40221 | | 1,000 | | -1,0609 | | 1,0258 |
| 41-50 | | ,02497 | | ,28144 | | 1,000 | | -,7051 | | ,7550 |
| 51+ | | -,48013 | | ,27729 | | ,311 | | -1,1994 | | ,2392 |
| 41-50 | | 22-30 | | -,04254 | | ,33745 | | ,999 | | -,9179 | | ,8328 |
| 31-40 | | -,02497 | | ,28144 | | 1,000 | | -,7550 | | ,7051 |
| 51+ | | -,50510\* | | ,17028 | | ,018 | | -,9468 | | -,0634 |
| 51+ | | 22-30 | | ,46256 | | ,33400 | | ,510 | | -,4038 | | 1,3290 |
| 31-40 | | ,48013 | | ,27729 | | ,311 | | -,2392 | | 1,1994 |
| 41-50 | | ,50510\* | | ,17028 | | ,018 | | ,0634 | | ,9468 |
| \*. The mean difference is significant at the 0.05 level. | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Πίνακας 7. Έλεγχος συσχέτισης με το τεστ Pearson Chi-Square (X2) της πρότασης 2 με την ανεξάρτητη μεταβλητή ηλικία

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Πίνακας1-Crosstab** | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | | | | | | | | ηλικία | | | | | | | | Total |
| 22-30 | | 31-40 | | 41-50 | | 51+ | |
| Αναδεικνύει και αξιοποιεί τις ικανότητες/δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολειου. | | Διαφωνώ απόλυτα | | | Count | | | 1 | | 2 | | 3 | | 3 | | 9 |
| Expected Count | | | ,6 | | ,9 | | 3,5 | | 4,1 | | 9,0 |
| % within Αναδεικνύει και αξιοποιεί τις ικανότητες/δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολειου. | | | 11,1% | | 22,2% | | 33,3% | | 33,3% | | 100,0% |
| Διαφωνώ | | | Count | | | 1 | | 2 | | 12 | | 8 | | 23 |
| Expected Count | | | 1,4 | | 2,2 | | 8,9 | | 10,5 | | 23,0 |
| % within Αναδεικνύει και αξιοποιεί τις ικανότητες/δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολειου. | | | 4,3% | | 8,7% | | 52,2% | | 34,8% | | 100,0% |
| Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ | | | Count | | | 6 | | 3 | | 17 | | 9 | | 35 |
| Expected Count | | | 2,2 | | 3,3 | | 13,6 | | 15,9 | | 35,0 |
| % within Αναδεικνύει και αξιοποιεί τις ικανότητες/δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολειου. | | | 17,1% | | 8,6% | | 48,6% | | 25,7% | | 100,0% |
| Συμφωνώ | | | Count | | | 0 | | 8 | | 21 | | 30 | | 59 |
| Expected Count | | | 3,6 | | 5,6 | | 22,9 | | 26,8 | | 59,0 |
| % within Αναδεικνύει και αξιοποιεί τις ικανότητες/δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολειου. | | | 0,0% | | 13,6% | | 35,6% | | 50,8% | | 100,0% |
| Συμφωνώ απόλυτα | | | Count | | | 3 | | 2 | | 16 | | 31 | | 52 |
| Expected Count | | | 3,2 | | 5,0 | | 20,2 | | 23,7 | | 52,0 |
| % within Αναδεικνύει και αξιοποιεί τις ικανότητες/δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολειου. | | | 5,8% | | 3,8% | | 30,8% | | 59,6% | | 100,0% |
| Total | | | | | Count | | | 11 | | 17 | | 69 | | 81 | | 178 |
| Expected Count | | | 11,0 | | 17,0 | | 69,0 | | 81,0 | | 178,0 |
| % within Αναδεικνύει και αξιοποιεί τις ικανότητες/δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολειου. | | | 6,2% | | 9,6% | | 38,8% | | 45,5% | | 100,0% |
| **Πίνακας 2-Chi-Square Tests** | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | Value | | df | Asymp. Sig. (2-sided) | | Monte Carlo Sig. (2-sided) | | | | | Monte Carlo Sig. (1-sided) | | | | | |
| Sig. | 95% Confidence Interval | | | | Sig. | | 95% Confidence Interval | | | |
| Lower Bound | | Upper Bound | | Lower Bound | | Upper Bound | |
| Pearson Chi-Square | 24,823a | | 12 | ,016 | | ,015b | ,013 | | ,017 | |  | |  | |  | |
| Likelihood Ratio | 26,505 | | 12 | ,009 | | ,012b | ,010 | | ,015 | |  | |  | |  | |
| Fisher's Exact Test | 24,799 | |  |  | | ,007b | ,005 | | ,009 | |  | |  | |  | |
| Linear-by-Linear Association | 7,656c | | 1 | ,006 | | ,005b | ,004 | | ,007 | | ,003b | | ,002 | | ,005 | |
| N of Valid Cases | 178 | |  |  | |  |  | |  | |  | |  | |  | |
| a. 11 cells (55,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,56. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| c. The standardized statistic is 2,767. | | | | | | | | | | | | | | | | |

Πίνακας 8. Δείκτες συσχετίσεων Pearson μεταξύ της ανεξάρτητης μεταβλητής ηλικία και των προτάσεων 1-27

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | | | |
| ηλικία | | | |
|  | Pearson Correlation | Sig. (2-tailed) | N |
| ηλικία | 1 |  | 178 |
| Ο Διευθυντής/ντρια της σχολικής μονάδας που εργάζεστε ενθαρρύνει τη δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος στη σχολική μονάδα. | ,144 | ,056 | 178 |
| Αναδεικνύει και αξιοποιεί τις ικανότητες/δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολειου. | ,208\*\* | ,005 | 178 |
| Παρέχει στο διδακτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας ίσες ευκαιρίες. | ,135 | ,073 | 178 |
| Συμβάλλει στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών και εργασιακών σχέσεων και κλίματος εμπιστοσύνης με το προσωπικό του/της. | ,167\* | ,026 | 178 |
| Καλλιεργεί πνεύμα συνεργασίας στη σχολική μονάδα. | ,174\* | ,020 | 178 |
| Ο/Η Διευθυντής/ντριά σας συμμετέχει σε όλες τις δραστηριότητες της σχολικής μονάδας και λειτουργεί ως πρότυπο. | ,208\*\* | ,005 | 178 |
| Καθορίζει τους στόχους και το Όραμα του σχολείου σε συνεργασία πάντα με το διδακτικό του/της προσωπικό. | ,161\* | ,032 | 178 |
| Εφαρμόζει συμμετοχική διοίκηση εμπλέκοντας το εκπαιδευτικό προσωπικό στη διαδικασία λήψης απόφασης. | ,041 | ,585 | 178 |
| Φροντίζει να υπάρχει το αίσθημα της ασφάλειας για όλους στη σχολική μονάδα. | ,092 | ,223 | 178 |
| Εμπλουτίζει τα εποπτικά μέσα που κρίνονται απαραίτητα από τους εκπαιδευτικούς του/της στην εκπαιδευτική διαδικασία . | ,158\* | ,035 | 178 |
| Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, ευθύνες και να εισάγουν εναλλακτικές/καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας | ,105 | ,162 | 178 |
| Αναπτύσσει καλές διαπροσωπικές σχέσεις με όλο το προσωπικό και τους μαθητές της σχολικής μονάδας. | ,134 | ,074 | 178 |
| Καλλιεργεί δίαυλο επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές ,τους γονείς και την τοπική κοινωνία. | ,085 | ,261 | 178 |
| Φροντίζει για τη συνεχή επαγγελματική εξέλιξη και τη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της σχολικής σας μονάδας. | ,137 | ,068 | 178 |
| Συμβάλλει στη διατήρηση ήρεμου εργασιακού κλίματος, ακούγοντας τα παράπονα και διευθετώντας τα προβλήματα. | ,164\* | ,029 | 178 |
| Ορίζει με σαφήνεια το Όραμα, τους στόχους και τις αρχές του σχολείου και εμπνέει τους εκπαιδευτικούς για την υλοποίησή τους. | ,165\* | ,028 | 178 |
| Αναγνωρίζει και υλοποιεί τις νέες/καινοτόμες ιδέες των εκπαιδευτικών του σχολείου. | ,223\*\* | ,003 | 178 |
| Συνεργάζεται με τους ανωτέρους του/της, γνωρίζει τη νομοθεσία και φροντίζει να ενημερώνει σωστά το προσωπικό του/της. | ,150\* | ,045 | 178 |
| Αναγνωρίζει και εκτιμά την αξία της προσφοράς των εκπαιδευτικών, επιβραβεύοντας τις προσπάθειές τους. | ,143 | ,057 | 178 |
| Καθοδηγεί και υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς του/της στο έργο τους. | ,176\* | ,019 | 178 |
| Ενδιαφέρεται για τους προβληματισμούς των εκπαιδευτικών και φροντίζει για την ικανοποίηση των αναγκών τους. | ,182\* | ,015 | 178 |
| Φροντίζει να ενημερώνει καθημερινά τους εκπαιδευτικούς για τη ροή των προγραμμάτων, τις δράσεις αλλά και τα προβλήματα σχολείου | ,131 | ,081 | 178 |
| Αναπτύσσει κουλτούρα συνεργασίας και αμοιβαίου σεβασμού μεταξύ των εκπαιδευτικών | ,166\* | ,027 | 178 |
| Αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς του/της αντικειμενικά και δίκαια σε κάθε περίπτωση. | ,140 | ,062 | 178 |
| Είναι ευέλικτος/η και δε διστάζει να κάνει αλλαγές σε διάφορους τομείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας. | ,197\*\* | ,008 | 178 |
| Επιζητά και συμβάλλει στην ελεύθερη εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων στη σχολική μονάδα | ,251\*\* | ,001 | 178 |
| Κατά πόσο πιστεύετε ότι οι παραπάνω θέσεις του/της Διευθυντή/ντριάς σας συμβάλλουν στην παρακίνησή σας για καιν δράσεις; | ,064 | ,397 | 178 |
| \*\*. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed). | | | |
| \*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed). | | | |

Πίνακας 9. Περιγραφική στατιστική της 3ης Διάστασης (Αυτονομία- Καινοτομία) ως προς την Ηλικία

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Πίνακας 9.1-Descriptives | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3η Διάσταση | | | N | Mean | | | | Std. Deviation | | Std. Error | | 95% Confidence Interval for Mean | | | | | | | Minimum | | Maximum | | |
| Lower Bound | | | Upper Bound | | | |
| Καθορίζει τους στόχους και το Όραμα του σχολείου σε συνεργασία πάντα με το διδακτικό του/της προσωπικό. | 22-30 | | 11 | 3,364 | | | | 1,2060 | | ,3636 | | 2,553 | | | 4,174 | | | | 1,0 | | 5,0 | | |
| 31-40 | | 17 | 3,588 | | | | 1,0037 | | ,2434 | | 3,072 | | | 4,104 | | | | 2,0 | | 5,0 | | |
| 41-50 | | 69 | 3,449 | | | | 1,2431 | | ,1496 | | 3,151 | | | 3,748 | | | | 1,0 | | 5,0 | | |
| 51+ | | 81 | 3,926 | | | | 1,0929 | | ,1214 | | 3,684 | | | 4,168 | | | | 1,0 | | 5,0 | | |
| Total | | 178 | 3,674 | | | | 1,1671 | | ,0875 | | 3,502 | | | 3,847 | | | | 1,0 | | 5,0 | | |
| Εφαρμόζει συμμετοχική διοίκηση εμπλέκοντας το εκπαιδευτικό προσωπικό στη διαδικασία λήψης απόφασης. | 22-30 | | 11 | 3,818 | | | | 1,2505 | | ,3770 | | 2,978 | | | 4,658 | | | | 1,0 | | 5,0 | | |
| 31-40 | | 17 | 3,765 | | | | 1,0326 | | ,2504 | | 3,234 | | | 4,296 | | | | 2,0 | | 5,0 | | |
| 41-50 | | 69 | 3,551 | | | | 1,1699 | | ,1408 | | 3,270 | | | 3,832 | | | | 1,0 | | 5,0 | | |
| 51+ | | 81 | 3,852 | | | | 1,2561 | | ,1396 | | 3,574 | | | 4,130 | | | | 1,0 | | 5,0 | | |
| Total | | 178 | 3,725 | | | | 1,2015 | | ,0901 | | 3,547 | | | 3,902 | | | | 1,0 | | 5,0 | | |
| Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, ευθύνες και να εισάγουν εναλλακτικές/καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας | 22-30 | | 11 | 3,636 | | | | 1,2060 | | ,3636 | | 2,826 | | | 4,447 | | | | 1,0 | | 5,0 | | |
| 31-40 | | 17 | 3,647 | | | | 1,0572 | | ,2564 | | 3,104 | | | 4,191 | | | | 1,0 | | 5,0 | | |
| 41-50 | | 69 | 3,710 | | | | 1,2845 | | ,1546 | | 3,402 | | | 4,019 | | | | 1,0 | | 5,0 | | |
| 51+ | | 81 | 3,963 | | | | 1,0775 | | ,1197 | | 3,725 | | | 4,201 | | | | 1,0 | | 5,0 | | |
| Total | | 178 | 3,815 | | | | 1,1666 | | ,0874 | | 3,642 | | | 3,987 | | | | 1,0 | | 5,0 | | |
| Καθοδηγεί και υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς του/της στο έργο τους. | 22-30 | | 11 | 3,455 | | | | 1,4397 | | ,4341 | | 2,487 | | | 4,422 | | | | 1,0 | | 5,0 | | |
| 31-40 | | 17 | 3,529 | | | | 1,2307 | | ,2985 | | 2,897 | | | 4,162 | | | | 1,0 | | 5,0 | | |
| 41-50 | | 69 | 3,652 | | | | 1,1984 | | ,1443 | | 3,364 | | | 3,940 | | | | 1,0 | | 5,0 | | |
| 51+ | | 81 | 4,049 | | | | 1,1057 | | ,1229 | | 3,805 | | | 4,294 | | | | 1,0 | | 5,0 | | |
| Total | | 178 | 3,809 | | | | 1,1873 | | ,0890 | | 3,633 | | | 3,985 | | | | 1,0 | | 5,0 | | |
| Επιζητά και συμβάλλει στην ελεύθερη εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων στη σχολική μονάδα | 22-30 | | 11 | **3,000** | | | | 1,0954 | | ,3303 | | 2,264 | | | 3,736 | | | | 1,0 | | 4,0 | | |
| 31-40 | | 17 | 3,294 | | | | 1,1048 | | ,2680 | | 2,726 | | | 3,862 | | | | 1,0 | | 5,0 | | |
| 41-50 | | 69 | 3,652 | | | | 1,1353 | | ,1367 | | 3,379 | | | 3,925 | | | | 1,0 | | 5,0 | | |
| 51+ | | 81 | **3,975** | | | | 1,0837 | | ,1204 | | 3,736 | | | 4,215 | | | | 1,0 | | 5,0 | | |
| Total | | 178 | 3,725 | | | | 1,1337 | | ,0850 | | 3,557 | | | 3,892 | | | | 1,0 | | 5,0 | | |
| Πίνακας 9.2- Έλεγχος ισότητας μέσων όρων one way ANOVA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | | | | | | | | | | | Sum of Squares | | | df | | | Mean Square | | | F | | | Sig. |
| Καθορίζει τους στόχους και το Όραμα του σχολείου σε συνεργασία πάντα με το διδακτικό του/της προσωπικό. | | | | | | Between Groups | | | | | 9,810 | | | 3 | | | 3,270 | | | 2,460 | | | ,064 |
| Within Groups | | | | | 231,291 | | | 174 | | | 1,329 | | |  | | |  |
| Total | | | | | 241,101 | | | 177 | | |  | | |  | | |  |
| Εφαρμόζει συμμετοχική διοίκηση εμπλέκοντας το εκπαιδευτικό προσωπικό στη διαδικασία λήψης απόφασης. | | | | | | Between Groups | | | | | 3,521 | | | 3 | | | 1,174 | | | ,811 | | | ,490 |
| Within Groups | | | | | 251,990 | | | 174 | | | 1,448 | | |  | | |  |
| Total | | | | | 255,511 | | | 177 | | |  | | |  | | |  |
| Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, ευθύνες και να εισάγουν εναλλακτικές/καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας | | | | | | Between Groups | | | | | 3,362 | | | 3 | | | 1,121 | | | ,821 | | | ,484 |
| Within Groups | | | | | 237,520 | | | 174 | | | 1,365 | | |  | | |  |
| Total | | | | | 240,882 | | | 177 | | |  | | |  | | |  |
| Καθοδηγεί και υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς του/της στο έργο τους. | | | | | | Between Groups | | | | | 9,088 | | | 3 | | | 3,029 | | | 2,193 | | | ,091 |
| Within Groups | | | | | 240,417 | | | 174 | | | 1,382 | | |  | | |  |
| Total | | | | | 249,506 | | | 177 | | |  | | |  | | |  |
| Επιζητά και συμβάλλει στην ελεύθερη εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων στη σχολική μονάδα | | | | | | Between Groups | | | | | 14,379 | | | 3 | | | 4,793 | | | 3,913 | | | ,010 |
| Within Groups | | | | | 213,132 | | | 174 | | | 1,225 | | |  | | |  |
| Total | | | | | 227,511 | | | 177 | | |  | | |  | | |  |
| Πίνακας 9.3-Multiple Comparisons | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Dependent Variable | | | | | (I) ηλικία | | (J) ηλικία | | Mean Difference (I-J) | | | | Std. Error | | | Sig. | | 95% Confidence Interval | | | | | |
| Lower Bound | | | | Upper Bound | |
| Καθορίζει τους στόχους και το Όραμα του σχολείου σε συνεργασία πάντα με το διδακτικό του/της προσωπικό. | | Bonferroni | | | 22-30 | | 31-40 | | -,2246 | | | | ,4461 | | | 1,000 | | -1,415 | | | | ,966 | |
| 41-50 | | -,0856 | | | | ,3743 | | | 1,000 | | -1,085 | | | | ,913 | |
| 51+ | | -,5623 | | | | ,3705 | | | ,785 | | -1,551 | | | | ,426 | |
| 31-40 | | 22-30 | | ,2246 | | | | ,4461 | | | 1,000 | | -,966 | | | | 1,415 | |
| 41-50 | | ,1390 | | | | ,3122 | | | 1,000 | | -,694 | | | | ,972 | |
| 51+ | | -,3377 | | | | ,3076 | | | 1,000 | | -1,159 | | | | ,483 | |
| 41-50 | | 22-30 | | ,0856 | | | | ,3743 | | | 1,000 | | -,913 | | | | 1,085 | |
| 31-40 | | -,1390 | | | | ,3122 | | | 1,000 | | -,972 | | | | ,694 | |
| 51+ | | -,4767 | | | | ,1889 | | | ,075 | | -,981 | | | | ,027 | |
| 51+ | | 22-30 | | ,5623 | | | | ,3705 | | | ,785 | | -,426 | | | | 1,551 | |
| 31-40 | | ,3377 | | | | ,3076 | | | 1,000 | | -,483 | | | | 1,159 | |
| 41-50 | | ,4767 | | | | ,1889 | | | ,075 | | -,027 | | | | ,981 | |
| Εφαρμόζει συμμετοχική διοίκηση εμπλέκοντας το εκπαιδευτικό προσωπικό στη διαδικασία λήψης απόφασης. | | Bonferroni | | | 22-30 | | 31-40 | | ,0535 | | | | ,4657 | | | 1,000 | | -1,189 | | | | 1,296 | |
| 41-50 | | ,2675 | | | | ,3907 | | | 1,000 | | -,775 | | | | 1,310 | |
| 51+ | | -,0337 | | | | ,3867 | | | 1,000 | | -1,066 | | | | ,998 | |
| 31-40 | | 22-30 | | -,0535 | | | | ,4657 | | | 1,000 | | -1,296 | | | | 1,189 | |
| 41-50 | | ,2140 | | | | ,3258 | | | 1,000 | | -,656 | | | | 1,084 | |
| 51+ | | -,0871 | | | | ,3210 | | | 1,000 | | -,944 | | | | ,770 | |
| 41-50 | | 22-30 | | -,2675 | | | | ,3907 | | | 1,000 | | -1,310 | | | | ,775 | |
| 31-40 | | -,2140 | | | | ,3258 | | | 1,000 | | -1,084 | | | | ,656 | |
| 51+ | | -,3011 | | | | ,1971 | | | ,771 | | -,827 | | | | ,225 | |
| 51+ | | 22-30 | | ,0337 | | | | ,3867 | | | 1,000 | | -,998 | | | | 1,066 | |
| 31-40 | | ,0871 | | | | ,3210 | | | 1,000 | | -,770 | | | | ,944 | |
| 41-50 | | ,3011 | | | | ,1971 | | | ,771 | | -,225 | | | | ,827 | |
| Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, ευθύνες και να εισάγουν εναλλακτικές/καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας | | Bonferroni | | | 22-30 | | 31-40 | | -,0107 | | | | ,4521 | | | 1,000 | | -1,217 | | | | 1,196 | |
| 41-50 | | -,0738 | | | | ,3793 | | | 1,000 | | -1,086 | | | | ,939 | |
| 51+ | | -,3266 | | | | ,3754 | | | 1,000 | | -1,329 | | | | ,675 | |
| 31-40 | | 22-30 | | ,0107 | | | | ,4521 | | | 1,000 | | -1,196 | | | | 1,217 | |
| 41-50 | | -,0631 | | | | ,3164 | | | 1,000 | | -,907 | | | | ,781 | |
| 51+ | | -,3159 | | | | ,3117 | | | 1,000 | | -1,148 | | | | ,516 | |
| 41-50 | | 22-30 | | ,0738 | | | | ,3793 | | | 1,000 | | -,939 | | | | 1,086 | |
| 31-40 | | ,0631 | | | | ,3164 | | | 1,000 | | -,781 | | | | ,907 | |
| 51+ | | -,2528 | | | | ,1914 | | | 1,000 | | -,764 | | | | ,258 | |
| 51+ | | 22-30 | | ,3266 | | | | ,3754 | | | 1,000 | | -,675 | | | | 1,329 | |
| 31-40 | | ,3159 | | | | ,3117 | | | 1,000 | | -,516 | | | | 1,148 | |
| 41-50 | | ,2528 | | | | ,1914 | | | 1,000 | | -,258 | | | | ,764 | |
| Καθοδηγεί και υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς του/της στο έργο τους. | | Bonferroni | | | 22-30 | | 31-40 | | -,0749 | | | | ,4548 | | | 1,000 | | -1,289 | | | | 1,139 | |
| 41-50 | | -,1976 | | | | ,3816 | | | 1,000 | | -1,216 | | | | ,821 | |
| 51+ | | -,5948 | | | | ,3777 | | | ,703 | | -1,603 | | | | ,413 | |
| 31-40 | | 22-30 | | ,0749 | | | | ,4548 | | | 1,000 | | -1,139 | | | | 1,289 | |
| 41-50 | | -,1228 | | | | ,3183 | | | 1,000 | | -,972 | | | | ,727 | |
| 51+ | | -,5200 | | | | ,3136 | | | ,595 | | -1,357 | | | | ,317 | |
| 41-50 | | 22-30 | | ,1976 | | | | ,3816 | | | 1,000 | | -,821 | | | | 1,216 | |
| 31-40 | | ,1228 | | | | ,3183 | | | 1,000 | | -,727 | | | | ,972 | |
| 51+ | | -,3972 | | | | ,1926 | | | ,244 | | -,911 | | | | ,117 | |
| 51+ | | 22-30 | | ,5948 | | | | ,3777 | | | ,703 | | -,413 | | | | 1,603 | |
| 31-40 | | ,5200 | | | | ,3136 | | | ,595 | | -,317 | | | | 1,357 | |
| 41-50 | | ,3972 | | | | ,1926 | | | ,244 | | -,117 | | | | ,911 | |
| Επιζητά και συμβάλλει στην ελεύθερη εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων στη σχολική μονάδα | | Bonferroni | | | 22-30 | | 31-40 | | -,2941 | | | | ,4283 | | | 1,000 | | -1,437 | | | | ,849 | |
| 41-50 | | -,6522 | | | | ,3593 | | | ,427 | | -1,611 | | | | ,307 | |
| 51+ | | -,9753\* | | | | ,3556 | | | ,040 | | -1,924 | | | | -,026 | |
| 31-40 | | 22-30 | | ,2941 | | | | ,4283 | | | 1,000 | | -,849 | | | | 1,437 | |
| 41-50 | | -,3581 | | | | ,2997 | | | 1,000 | | -1,158 | | | | ,442 | |
| 51+ | | -,6812 | | | | ,2953 | | | ,133 | | -1,469 | | | | ,107 | |
| 41-50 | | 22-30 | | ,6522 | | | | ,3593 | | | ,427 | | -,307 | | | | 1,611 | |
| 31-40 | | ,3581 | | | | ,2997 | | | 1,000 | | -,442 | | | | 1,158 | |
| 51+ | | -,3231 | | | | ,1813 | | | ,459 | | -,807 | | | | ,161 | |
| 51+ | | 22-30 | | ,9753\* | | | | ,3556 | | | ,040 | | ,026 | | | | 1,924 | |
| 31-40 | | ,6812 | | | | ,2953 | | | ,133 | | -,107 | | | | 1,469 | |
| 41-50 | | ,3231 | | | | ,1813 | | | ,459 | | -,161 | | | | ,807 | |
| \*. The mean difference is significant at the 0.05 level. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Πίνακας 10. Περιγραφική στατιστική της μεταβλητής ηλικία με την 4η Διάσταση «Διοίκηση»

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Descriptives** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | | N | Mean | | Std. Deviation | | | | Std. Error | | | 95% Confidence Interval for Mean | | | Minimum | | | | Maximum |
| Lower Bound | Upper Bound | |
| 3.Παρέχει στο διδακτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας ίσες ευκαιρίες. | 22-30 | 11 | 3,818 | | 1,2505 | | | | ,3770 | | | 2,978 | 4,658 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 31-40 | 17 | 3,824 | | 1,2367 | | | | ,2999 | | | 3,188 | 4,459 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 41-50 | 69 | **3,551** | | 1,1445 | | | | ,1378 | | | 3,276 | 3,826 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 51+ | 81 | **4,136** | | 1,0926 | | | | ,1214 | | | 3,894 | 4,377 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| Total | 178 | 3,860 | | 1,1583 | | | | ,0868 | | | 3,688 | 4,031 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 6.Ο/Η Διευθυντής/ντριά σας συμμετέχει σε όλες τις δραστηριότητες της σχολικής μονάδας και λειτουργεί ως πρότυπο. | 22-30 | 11 | 3,364 | | 1,2060 | | | | ,3636 | | | 2,553 | 4,174 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 31-40 | 17 | 3,588 | | 1,2776 | | | | ,3099 | | | 2,931 | 4,245 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 41-50 | 69 | **3,377** | | 1,2959 | | | | ,1560 | | | 3,065 | 3,688 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 51+ | 81 | **4,099** | | 1,1790 | | | | ,1310 | | | 3,838 | 4,359 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| Total | 178 | 3,725 | | 1,2745 | | | | ,0955 | | | 3,536 | 3,913 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 16.Ορίζει με σαφήνεια το Όραμα, τους στόχους και τις αρχές του σχολείου και εμπνέει τους εκπαιδευτικούς για την υλοποίησή τους. | 22-30 | 11 | 3,545 | | 1,1282 | | | | ,3402 | | | 2,788 | 4,303 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 31-40 | 17 | 3,235 | | 1,3005 | | | | ,3154 | | | 2,567 | 3,904 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 41-50 | 69 | **3,377** | | 1,2139 | | | | ,1461 | | | 3,085 | 3,668 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 51+ | 81 | **3,877** | | 1,0884 | | | | ,1209 | | | 3,636 | 4,117 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| Total | 178 | 3,601 | | 1,1805 | | | | ,0885 | | | 3,427 | 3,776 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 18.Συνεργάζεται με τους ανωτέρους του/της, γνωρίζει τη νομοθεσία και φροντίζει να ενημερώνει σωστά το προσωπικό του/της. | 22-30 | 11 | 3,636 | | 1,3618 | | | | ,4106 | | | 2,721 | 4,551 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 31-40 | 17 | 4,118 | | ,9926 | | | | ,2407 | | | 3,607 | 4,628 | | 2,0 | | | | 5,0 |
| 41-50 | 69 | 3,913 | | 1,1599 | | | | ,1396 | | | 3,634 | 4,192 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 51+ | 81 | 4,284 | | 1,0276 | | | | ,1142 | | | 4,057 | 4,511 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| Total | 178 | 4,084 | | 1,1091 | | | | ,0831 | | | 3,920 | 4,248 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 22.Φροντίζει να ενημερώνει καθημερινά τους εκπαιδευτικούς για τη ροή των προγραμμάτων, τις δράσεις αλλά και τα προβλήματα σχολείου | 22-30 | 11 | 3,636 | | 1,3618 | | | | ,4106 | | | 2,721 | 4,551 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 31-40 | 17 | 3,824 | | 1,3339 | | | | ,3235 | | | 3,138 | 4,509 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 41-50 | 69 | 3,609 | | 1,2628 | | | | ,1520 | | | 3,305 | 3,912 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 51+ | 81 | 4,099 | | 1,1896 | | | | ,1322 | | | 3,836 | 4,362 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| Total | 178 | 3,854 | | 1,2537 | | | | ,0940 | | | 3,668 | 4,039 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 24.Αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς του/της αντικειμενικά και δίκαια σε κάθε περίπτωση. | 22-30 | 11 | 3,818 | | 1,4013 | | | | ,4225 | | | 2,877 | 4,760 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 31-40 | 17 | 3,353 | | 1,4116 | | | | ,3424 | | | 2,627 | 4,079 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 41-50 | 69 | 3,565 | | 1,2424 | | | | ,1496 | | | 3,267 | 3,864 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 51+ | 81 | 4,037 | | 1,2394 | | | | ,1377 | | | 3,763 | 4,311 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| Total | 178 | 3,775 | | 1,2822 | | | | ,0961 | | | 3,586 | 3,965 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 25.Είναι ευέλικτος/η και δε διστάζει να κάνει αλλαγές σε διάφορους τομείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας. | 22-30 | 11 | 3,364 | | 1,2863 | | | | ,3878 | | | 2,499 | 4,228 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 31-40 | 17 | 3,118 | | 1,2690 | | | | ,3078 | | | 2,465 | 3,770 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 41-50 | 69 | 3,493 | | 1,1710 | | | | ,1410 | | | 3,211 | 3,774 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| 51+ | 81 | 3,889 | | 1,1180 | | | | ,1242 | | | 3,642 | 4,136 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| Total | 178 | 3,629 | | 1,1826 | | | | ,0886 | | | 3,454 | 3,804 | | 1,0 | | | | 5,0 |
| **Έλεγχος ισότητας μέσων όρων one way ANOVA** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|  | | | | | | | | | | Sum of Squares | | | df | | Mean Square | | F | | Sig. |
| Παρέχει στο διδακτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας ίσες ευκαιρίες. | | | | | | | Between Groups | | | 12,803 | | | 3 | | 4,268 | | 3,305 | | ,022 |
| Within Groups | | | 224,686 | | | 174 | | 1,291 | |  | |  |
| Total | | | 237,489 | | | 177 | |  | |  | |  |
| Ο/Η Διευθυντής/ντριά σας συμμετέχει σε όλες τις δραστηριότητες της σχολικής μονάδας και λειτουργεί ως πρότυπο. | | | | | | | Between Groups | | | 21,435 | | | 3 | | 7,145 | | 4,673 | | ,004 |
| Within Groups | | | 266,076 | | | 174 | | 1,529 | |  | |  |
| Total | | | 287,511 | | | 177 | |  | |  | |  |
| Ορίζει με σαφήνεια το Όραμα, τους στόχους και τις αρχές του σχολείου και εμπνέει τους εκπαιδευτικούς για την υλοποίησή τους. | | | | | | | Between Groups | | | 11,925 | | | 3 | | 3,975 | | 2,946 | | ,034 |
| Within Groups | | | 234,754 | | | 174 | | 1,349 | |  | |  |
| Total | | | 246,680 | | | 177 | |  | |  | |  |
| Συνεργάζεται με τους ανωτέρους του/της, γνωρίζει τη νομοθεσία και φροντίζει να ενημερώνει σωστά το προσωπικό του/της. | | | | | | | Between Groups | | | 7,478 | | | 3 | | 2,493 | | 2,063 | | ,107 |
| Within Groups | | | 210,258 | | | 174 | | 1,208 | |  | |  |
| Total | | | 217,736 | | | 177 | |  | |  | |  |
| Φροντίζει να ενημερώνει καθημερινά τους εκπαιδευτικούς για τη ροή των προγραμμάτων, τις δράσεις αλλά και τα προβλήματα σχολείου | | | | | | | Between Groups | | | 9,542 | | | 3 | | 3,181 | | 2,060 | | ,107 |
| Within Groups | | | 268,661 | | | 174 | | 1,544 | |  | |  |
| Total | | | 278,202 | | | 177 | |  | |  | |  |
| Αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς του/της αντικειμενικά και δίκαια σε κάθε περίπτωση. | | | | | | | Between Groups | | | 11,647 | | | 3 | | 3,882 | | 2,418 | | ,068 |
| Within Groups | | | 279,364 | | | 174 | | 1,606 | |  | |  |
| Total | | | 291,011 | | | 177 | |  | |  | |  |
| Είναι ευέλικτος/η και δε διστάζει να κάνει αλλαγές σε διάφορους τομείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας. | | | | | | | Between Groups | | | 11,972 | | | 3 | | 3,991 | | 2,948 | | ,034 |
| Within Groups | | | 235,557 | | | 174 | | 1,354 | |  | |  |
| Total | | | 247,528 | | | 177 | |  | |  | |  |
| **Multiple Comparisons** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Dependent Variable | | | | | | (I) ηλικία | | (J) ηλικία | | | Mean Difference (I-J) | | | Std. Error | | Sig. | | 95% Confidence Interval | |
| Lower Bound | Upper Bound |
| Παρέχει στο διδακτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας ίσες ευκαιρίες. | | | | Tukey HSD | | 22-30 | | 31-40 | | | -,0053 | | | ,4397 | | 1,000 | | -1,146 | 1,135 |
| 41-50 | | | ,2675 | | | ,3689 | | ,887 | | -,690 | 1,224 |
| 51+ | | | -,3176 | | | ,3651 | | ,820 | | -1,265 | ,630 |
| 31-40 | | 22-30 | | | ,0053 | | | ,4397 | | 1,000 | | -1,135 | 1,146 |
| 41-50 | | | ,2728 | | | ,3077 | | ,812 | | -,525 | 1,071 |
| 51+ | | | -,3123 | | | ,3032 | | ,732 | | -1,099 | ,474 |
| 41-50 | | 22-30 | | | -,2675 | | | ,3689 | | ,887 | | -1,224 | ,690 |
| 31-40 | | | -,2728 | | | ,3077 | | ,812 | | -1,071 | ,525 |
| 51+ | | | -,5851\* | | | ,1862 | | ,011 | | -1,068 | -,102 |
| 51+ | | 22-30 | | | ,3176 | | | ,3651 | | ,820 | | -,630 | 1,265 |
| 31-40 | | | ,3123 | | | ,3032 | | ,732 | | -,474 | 1,099 |
| 41-50 | | | ,5851\* | | | ,1862 | | ,011 | | ,102 | 1,068 |
| Ο/Η Διευθυντής/ντριά σας συμμετέχει σε όλες τις δραστηριότητες της σχολικής μονάδας και λειτουργεί ως πρότυπο. | | | | Tukey HSD | | 22-30 | | 31-40 | | | -,2246 | | | ,4785 | | ,966 | | -1,466 | 1,017 |
| 41-50 | | | -,0132 | | | ,4015 | | 1,000 | | -1,055 | 1,028 |
| 51+ | | | -,7351 | | | ,3974 | | ,254 | | -1,766 | ,296 |
| 31-40 | | 22-30 | | | ,2246 | | | ,4785 | | ,966 | | -1,017 | 1,466 |
| 41-50 | | | ,2114 | | | ,3348 | | ,922 | | -,657 | 1,080 |
| 51+ | | | -,5105 | | | ,3299 | | ,412 | | -1,366 | ,345 |
| 41-50 | | 22-30 | | | ,0132 | | | ,4015 | | 1,000 | | -1,028 | 1,055 |
| 31-40 | | | -,2114 | | | ,3348 | | ,922 | | -1,080 | ,657 |
| 51+ | | | -,7220\* | | | ,2026 | | ,003 | | -1,247 | -,196 |
| 51+ | | 22-30 | | | ,7351 | | | ,3974 | | ,254 | | -,296 | 1,766 |
| 31-40 | | | ,5105 | | | ,3299 | | ,412 | | -,345 | 1,366 |
| 41-50 | | | ,7220\* | | | ,2026 | | ,003 | | ,196 | 1,247 |
| Ορίζει με σαφήνεια το Όραμα, τους στόχους και τις αρχές του σχολείου και εμπνέει τους εκπαιδευτικούς για την υλοποίησή τους. | | | | Tukey HSD | | 22-30 | | 31-40 | | | ,3102 | | | ,4495 | | ,901 | | -,856 | 1,476 |
| 41-50 | | | ,1686 | | | ,3771 | | ,970 | | -,810 | 1,147 |
| 51+ | | | -,3311 | | | ,3732 | | ,812 | | -1,299 | ,637 |
| 31-40 | | 22-30 | | | -,3102 | | | ,4495 | | ,901 | | -1,476 | ,856 |
| 41-50 | | | -,1415 | | | ,3145 | | ,970 | | -,957 | ,674 |
| 51+ | | | -,6412 | | | ,3099 | | ,167 | | -1,445 | ,163 |
| 41-50 | | 22-30 | | | -,1686 | | | ,3771 | | ,970 | | -1,147 | ,810 |
| 31-40 | | | ,1415 | | | ,3145 | | ,970 | | -,674 | ,957 |
| 51+ | | | -,4997\* | | | ,1903 | | ,046 | | -,993 | -,006 |
| 51+ | | 22-30 | | | ,3311 | | | ,3732 | | ,812 | | -,637 | 1,299 |
| 31-40 | | | ,6412 | | | ,3099 | | ,167 | | -,163 | 1,445 |
| 41-50 | | | ,4997\* | | | ,1903 | | ,046 | | ,006 | ,993 |
| Συνεργάζεται με τους ανωτέρους του/της, γνωρίζει τη νομοθεσία και φροντίζει να ενημερώνει σωστά το προσωπικό του/της. | | | | Tukey HSD | | 22-30 | | 31-40 | | | -,4813 | | | ,4254 | | ,671 | | -1,585 | ,622 |
| 41-50 | | | -,2767 | | | ,3569 | | ,866 | | -1,202 | ,649 |
| 51+ | | | -,6476 | | | ,3532 | | ,261 | | -1,564 | ,269 |
| 31-40 | | 22-30 | | | ,4813 | | | ,4254 | | ,671 | | -,622 | 1,585 |
| 41-50 | | | ,2046 | | | ,2976 | | ,902 | | -,568 | ,977 |
| 51+ | | | -,1663 | | | ,2933 | | ,942 | | -,927 | ,594 |
| 41-50 | | 22-30 | | | ,2767 | | | ,3569 | | ,866 | | -,649 | 1,202 |
| 31-40 | | | -,2046 | | | ,2976 | | ,902 | | -,977 | ,568 |
| 51+ | | | -,3709 | | | ,1801 | | ,171 | | -,838 | ,096 |
| 51+ | | 22-30 | | | ,6476 | | | ,3532 | | ,261 | | -,269 | 1,564 |
| 31-40 | | | ,1663 | | | ,2933 | | ,942 | | -,594 | ,927 |
| 41-50 | | | ,3709 | | | ,1801 | | ,171 | | -,096 | ,838 |
| Φροντίζει να ενημερώνει καθημερινά τους εκπαιδευτικούς για τη ροή των προγραμμάτων, τις δράσεις αλλά και τα προβλήματα σχολείου | | | | Tukey HSD | | 22-30 | | 31-40 | | | -,1872 | | | ,4808 | | ,980 | | -1,434 | 1,060 |
| 41-50 | | | ,0277 | | | ,4034 | | 1,000 | | -1,019 | 1,074 |
| 51+ | | | -,4624 | | | ,3993 | | ,654 | | -1,498 | ,573 |
| 31-40 | | 22-30 | | | ,1872 | | | ,4808 | | ,980 | | -1,060 | 1,434 |
| 41-50 | | | ,2148 | | | ,3365 | | ,919 | | -,658 | 1,088 |
| 51+ | | | -,2752 | | | ,3315 | | ,840 | | -1,135 | ,585 |
| 41-50 | | 22-30 | | | -,0277 | | | ,4034 | | 1,000 | | -1,074 | 1,019 |
| 31-40 | | | -,2148 | | | ,3365 | | ,919 | | -1,088 | ,658 |
| 51+ | | | -,4901 | | | ,2036 | | ,079 | | -1,018 | ,038 |
| 51+ | | 22-30 | | | ,4624 | | | ,3993 | | ,654 | | -,573 | 1,498 |
| 31-40 | | | ,2752 | | | ,3315 | | ,840 | | -,585 | 1,135 |
| 41-50 | | | ,4901 | | | ,2036 | | ,079 | | -,038 | 1,018 |
| Αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς του/της αντικειμενικά και δίκαια σε κάθε περίπτωση. | | | | Tukey HSD | | 22-30 | | 31-40 | | | ,4652 | | | ,4903 | | ,778 | | -,807 | 1,737 |
| 41-50 | | | ,2530 | | | ,4114 | | ,927 | | -,814 | 1,320 |
| 51+ | | | -,2189 | | | ,4072 | | ,950 | | -1,275 | ,837 |
| 31-40 | | 22-30 | | | -,4652 | | | ,4903 | | ,778 | | -1,737 | ,807 |
| 41-50 | | | -,2123 | | | ,3431 | | ,926 | | -1,102 | ,678 |
| 51+ | | | -,6841 | | | ,3380 | | ,183 | | -1,561 | ,193 |
| 41-50 | | 22-30 | | | -,2530 | | | ,4114 | | ,927 | | -1,320 | ,814 |
| 31-40 | | | ,2123 | | | ,3431 | | ,926 | | -,678 | 1,102 |
| 51+ | | | -,4718 | | | ,2076 | | ,108 | | -1,010 | ,067 |
| 51+ | | 22-30 | | | ,2189 | | | ,4072 | | ,950 | | -,837 | 1,275 |
| 31-40 | | | ,6841 | | | ,3380 | | ,183 | | -,193 | 1,561 |
| 41-50 | | | ,4718 | | | ,2076 | | ,108 | | -,067 | 1,010 |
| Είναι ευέλικτος/η και δε διστάζει να κάνει αλλαγές σε διάφορους τομείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας. | | | | Tukey HSD | | 22-30 | | 31-40 | | | ,2460 | | | ,4502 | | ,947 | | -,922 | 1,414 |
| 41-50 | | | -,1291 | | | ,3777 | | ,986 | | -1,109 | ,851 |
| 51+ | | | -,5253 | | | ,3739 | | ,498 | | -1,495 | ,445 |
| 31-40 | | 22-30 | | | -,2460 | | | ,4502 | | ,947 | | -1,414 | ,922 |
| 41-50 | | | -,3751 | | | ,3150 | | ,634 | | -1,192 | ,442 |
| 51+ | | | -,7712 | | | ,3104 | | ,066 | | -1,576 | ,034 |
| 41-50 | | 22-30 | | | ,1291 | | | ,3777 | | ,986 | | -,851 | 1,109 |
| 31-40 | | | ,3751 | | | ,3150 | | ,634 | | -,442 | 1,192 |
| 51+ | | | -,3961 | | | ,1906 | | ,164 | | -,891 | ,098 |
| 51+ | | 22-30 | | | ,5253 | | | ,3739 | | ,498 | | -,445 | 1,495 |
| 31-40 | | | ,7712 | | | ,3104 | | ,066 | | -,034 | 1,576 |
| 41-50 | | | ,3961 | | | ,1906 | | ,164 | | -,098 | ,891 |
| \*. The mean difference is significant at the 0.05 level. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Πίνακας 11. Περιγραφική στατιστική Παρακίνησης και ετών Υπηρεσίας  Descriptives | | | | | | | | | |
|  | | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error | 95% Confidence Interval for Mean | | Minimum | Maximum |
| Lower Bound | Upper Bound |
| Ο Διευθυντής/ντρια της σχολικής μονάδας που εργάζεστε ενθαρρύνει τη δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος στη σχολική μονάδα. | 0-3 | 7 | 4,286 | ,7559 | ,2857 | 3,587 | 4,985 | 3,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 4,000 | ,8944 | ,3651 | 3,061 | 4,939 | 3,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,633 | 1,2994 | ,2372 | 3,148 | 4,119 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,895 | 1,1482 | ,1238 | 3,649 | 4,142 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 4,061 | 1,1798 | ,1685 | 3,722 | 4,400 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,916 | 1,1638 | ,0872 | 3,744 | 4,088 | 1,0 | 5,0 |
| Αναδεικνύει και αξιοποιεί τις ικανότητες/δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολειου. | 0-3 | 7 | 3,429 | 1,1339 | ,4286 | 2,380 | 4,477 | 2,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 3,833 | ,7528 | ,3073 | 3,043 | 4,623 | 3,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,300 | 1,3170 | ,2404 | 2,808 | 3,792 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,721 | 1,0809 | ,1166 | 3,489 | 3,953 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,878 | 1,2522 | ,1789 | 3,518 | 4,237 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,685 | 1,1702 | ,0877 | 3,512 | 3,858 | 1,0 | 5,0 |
| Παρέχει στο διδακτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας ίσες ευκαιρίες. | 0-3 | 7 | 4,143 | ,8997 | ,3401 | 3,311 | 4,975 | 3,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 4,000 | ,8944 | ,3651 | 3,061 | 4,939 | 3,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,567 | 1,3047 | ,2382 | 3,079 | 4,054 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,860 | 1,0755 | ,1160 | 3,630 | 4,091 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,980 | 1,2664 | ,1809 | 3,616 | 4,343 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,860 | 1,1583 | ,0868 | 3,688 | 4,031 | 1,0 | 5,0 |
| Συμβάλλει στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών και εργασιακών σχέσεων και κλίματος εμπιστοσύνης με το προσωπικό του/της. | 0-3 | 7 | 4,000 | 1,0000 | ,3780 | 3,075 | 4,925 | 2,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 3,667 | ,8165 | ,3333 | 2,810 | 4,524 | 3,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,367 | 1,2726 | ,2323 | 2,891 | 3,842 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,849 | 1,1734 | ,1265 | 3,597 | 4,100 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,837 | 1,2804 | ,1829 | 3,469 | 4,205 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,764 | 1,2075 | ,0905 | 3,585 | 3,943 | 1,0 | 5,0 |
| Καλλιεργεί πνεύμα συνεργασίας στη σχολική μονάδα. | 0-3 | 7 | 4,000 | 1,0000 | ,3780 | 3,075 | 4,925 | 2,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 3,500 | ,5477 | ,2236 | 2,925 | 4,075 | 3,0 | 4,0 |
| 9-16 | 30 | 3,400 | 1,3025 | ,2378 | 2,914 | 3,886 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,930 | 1,1354 | ,1224 | 3,687 | 4,174 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,959 | 1,2903 | ,1843 | 3,589 | 4,330 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,837 | 1,1986 | ,0898 | 3,660 | 4,014 | 1,0 | 5,0 |
| Ο/Η Διευθυντής/ντριά σας συμμετέχει σε όλες τις δραστηριότητες της σχολικής μονάδας και λειτουργεί ως πρότυπο. | 0-3 | 7 | 3,429 | ,9759 | ,3689 | 2,526 | 4,331 | 2,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 4,000 | ,6325 | ,2582 | 3,336 | 4,664 | 3,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,400 | 1,4994 | ,2738 | 2,840 | 3,960 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,756 | 1,1875 | ,1281 | 3,501 | 4,010 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,878 | 1,3637 | ,1948 | 3,486 | 4,269 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,725 | 1,2745 | ,0955 | 3,536 | 3,913 | 1,0 | 5,0 |
| Καθορίζει τους στόχους και το Όραμα του σχολείου σε συνεργασία πάντα με το διδακτικό του/της προσωπικό. | 0-3 | 7 | 3,429 | ,9759 | ,3689 | 2,526 | 4,331 | 2,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 4,000 | ,6325 | ,2582 | 3,336 | 4,664 | 3,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,367 | 1,3767 | ,2514 | 2,853 | 3,881 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,674 | 1,0786 | ,1163 | 3,443 | 3,906 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,857 | 1,2416 | ,1774 | 3,501 | 4,214 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,674 | 1,1671 | ,0875 | 3,502 | 3,847 | 1,0 | 5,0 |
| Εφαρμόζει συμμετοχική διοίκηση εμπλέκοντας το εκπαιδευτικό προσωπικό στη διαδικασία λήψης απόφασης. | 0-3 | 7 | 4,429 | ,7868 | ,2974 | 3,701 | 5,156 | 3,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 3,833 | ,7528 | ,3073 | 3,043 | 4,623 | 3,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,400 | 1,3025 | ,2378 | 2,914 | 3,886 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,756 | 1,1875 | ,1281 | 3,501 | 4,010 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,755 | 1,2337 | ,1762 | 3,401 | 4,109 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,725 | 1,2015 | ,0901 | 3,547 | 3,902 | 1,0 | 5,0 |
| Φροντίζει να υπάρχει το αίσθημα της ασφάλειας για όλους στη σχολική μονάδα. | 0-3 | 7 | 4,286 | 1,4960 | ,5654 | 2,902 | 5,669 | 1,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 4,333 | 1,0328 | ,4216 | 3,249 | 5,417 | 3,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,800 | 1,2149 | ,2218 | 3,346 | 4,254 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 4,047 | 1,0048 | ,1083 | 3,831 | 4,262 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 4,061 | 1,2485 | ,1784 | 3,703 | 4,420 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 4,028 | 1,1271 | ,0845 | 3,861 | 4,195 | 1,0 | 5,0 |
| Εμπλουτίζει τα εποπτικά μέσα που κρίνονται απαραίτητα από τους εκπαιδευτικούς του/της στην εκπαιδευτική διαδικασία . | 0-3 | 7 | 3,857 | ,8997 | ,3401 | 3,025 | 4,689 | 2,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 4,000 | ,8944 | ,3651 | 3,061 | 4,939 | 3,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,533 | 1,1666 | ,2130 | 3,098 | 3,969 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 4,035 | 1,0111 | ,1090 | 3,818 | 4,252 | 2,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,857 | 1,2247 | ,1750 | 3,505 | 4,209 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,893 | 1,0969 | ,0822 | 3,731 | 4,056 | 1,0 | 5,0 |
| Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, ευθύνες και να εισάγουν εναλλακτικές/καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας | 0-3 | 7 | 3,857 | ,8997 | ,3401 | 3,025 | 4,689 | 3,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 4,333 | ,5164 | ,2108 | 3,791 | 4,875 | 4,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,667 | 1,2130 | ,2215 | 3,214 | 4,120 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,860 | 1,1898 | ,1283 | 3,605 | 4,116 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,755 | 1,1995 | ,1714 | 3,411 | 4,100 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,815 | 1,1666 | ,0874 | 3,642 | 3,987 | 1,0 | 5,0 |
| Αναπτύσσει καλές διαπροσωπικές σχέσεις με όλο το προσωπικό και τους μαθητές της σχολικής μονάδας. | 0-3 | 7 | 4,143 | 1,4639 | ,5533 | 2,789 | 5,497 | 1,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 3,833 | ,9832 | ,4014 | 2,802 | 4,865 | 3,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,400 | 1,3544 | ,2473 | 2,894 | 3,906 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,919 | 1,2001 | ,1294 | 3,661 | 4,176 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 4,020 | 1,2498 | ,1785 | 3,661 | 4,379 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,865 | 1,2505 | ,0937 | 3,680 | 4,050 | 1,0 | 5,0 |
| Καλλιεργεί δίαυλο επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές ,τους γονείς και την τοπική κοινωνία. | 0-3 | 7 | 4,000 | 1,4142 | ,5345 | 2,692 | 5,308 | 1,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 3,833 | ,7528 | ,3073 | 3,043 | 4,623 | 3,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,533 | 1,2794 | ,2336 | 3,056 | 4,011 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,930 | ,9797 | ,1056 | 3,720 | 4,140 | 2,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,959 | 1,2241 | ,1749 | 3,608 | 4,311 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,871 | 1,1149 | ,0836 | 3,706 | 4,036 | 1,0 | 5,0 |
| Φροντίζει για τη συνεχή επαγγελματική εξέλιξη και τη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της σχολικής σας μονάδας. | 0-3 | 7 | 3,571 | ,9759 | ,3689 | 2,669 | 4,474 | 2,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 4,333 | ,8165 | ,3333 | 3,476 | 5,190 | 3,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 2,900 | 1,2415 | ,2267 | 2,436 | 3,364 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,477 | 1,1348 | ,1224 | 3,233 | 3,720 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,571 | 1,1726 | ,1675 | 3,235 | 3,908 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,438 | 1,1737 | ,0880 | 3,265 | 3,612 | 1,0 | 5,0 |
| Συμβάλλει στη διατήρηση ήρεμου εργασιακού κλίματος, ακούγοντας τα παράπονα και διευθετώντας τα προβλήματα. | 0-3 | 7 | 4,143 | 1,4639 | ,5533 | 2,789 | 5,497 | 1,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 3,833 | 1,1690 | ,4773 | 2,606 | 5,060 | 2,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,533 | 1,3060 | ,2384 | 3,046 | 4,021 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,872 | 1,1251 | ,1213 | 3,631 | 4,113 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,980 | 1,2498 | ,1785 | 3,621 | 4,339 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,854 | 1,2031 | ,0902 | 3,676 | 4,032 | 1,0 | 5,0 |
| Ορίζει με σαφήνεια το Όραμα, τους στόχους και τις αρχές του σχολείου και εμπνέει τους εκπαιδευτικούς για την υλοποίησή τους. | 0-3 | 7 | 3,714 | ,7559 | ,2857 | 3,015 | 4,413 | 3,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 3,833 | ,7528 | ,3073 | 3,043 | 4,623 | 3,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,200 | 1,3995 | ,2555 | 2,677 | 3,723 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,605 | 1,1507 | ,1241 | 3,358 | 3,851 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,796 | 1,1543 | ,1649 | 3,464 | 4,127 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,601 | 1,1805 | ,0885 | 3,427 | 3,776 | 1,0 | 5,0 |
| Αναγνωρίζει και υλοποιεί τις νέες/καινοτόμες ιδέες των εκπαιδευτικών του σχολείου. | 0-3 | 7 | 3,286 | 1,2536 | ,4738 | 2,126 | 4,445 | 1,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 4,167 | ,7528 | ,3073 | 3,377 | 4,957 | 3,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,333 | 1,2130 | ,2215 | 2,880 | 3,786 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,802 | 1,1253 | ,1213 | 3,561 | 4,044 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,694 | 1,1584 | ,1655 | 3,361 | 4,027 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,685 | 1,1507 | ,0863 | 3,515 | 3,856 | 1,0 | 5,0 |
| Συνεργάζεται με τους ανωτέρους του/της, γνωρίζει τη νομοθεσία και φροντίζει να ενημερώνει σωστά το προσωπικό του/της. | 0-3 | 7 | 3,857 | 1,2150 | ,4592 | 2,733 | 4,981 | 2,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 4,500 | ,8367 | ,3416 | 3,622 | 5,378 | 3,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,900 | 1,1552 | ,2109 | 3,469 | 4,331 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 4,058 | 1,0885 | ,1174 | 3,825 | 4,292 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 4,224 | 1,1414 | ,1631 | 3,897 | 4,552 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 4,084 | 1,1091 | ,0831 | 3,920 | 4,248 | 1,0 | 5,0 |
| Αναγνωρίζει και εκτιμά την αξία της προσφοράς των εκπαιδευτικών, επιβραβεύοντας τις προσπάθειές τους. | 0-3 | 7 | 3,857 | 1,4639 | ,5533 | 2,503 | 5,211 | 2,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 4,333 | ,8165 | ,3333 | 3,476 | 5,190 | 3,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,567 | 1,3309 | ,2430 | 3,070 | 4,064 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,907 | 1,1645 | ,1256 | 3,657 | 4,157 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,980 | 1,2989 | ,1856 | 3,607 | 4,353 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,882 | 1,2317 | ,0923 | 3,700 | 4,064 | 1,0 | 5,0 |
| Καθοδηγεί και υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς του/της στο έργο τους. | 0-3 | 7 | 3,571 | 1,3973 | ,5281 | 2,279 | 4,864 | 1,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 4,333 | ,8165 | ,3333 | 3,476 | 5,190 | 3,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,433 | 1,2780 | ,2333 | 2,956 | 3,911 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,849 | 1,1116 | ,1199 | 3,611 | 4,087 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,939 | 1,2485 | ,1784 | 3,580 | 4,297 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,809 | 1,1873 | ,0890 | 3,633 | 3,985 | 1,0 | 5,0 |
| Ενδιαφέρεται για τους προβληματισμούς των εκπαιδευτικών και φροντίζει για την ικανοποίηση των αναγκών τους. | 0-3 | 7 | 3,857 | 1,4639 | ,5533 | 2,503 | 5,211 | 1,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 4,000 | ,6325 | ,2582 | 3,336 | 4,664 | 3,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,467 | 1,2794 | ,2336 | 2,989 | 3,944 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,698 | 1,2278 | ,1324 | 3,434 | 3,961 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,918 | 1,2220 | ,1746 | 3,567 | 4,269 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,736 | 1,2273 | ,0920 | 3,554 | 3,917 | 1,0 | 5,0 |
| Φροντίζει να ενημερώνει καθημερινά τους εκπαιδευτικούς για τη ροή των προγραμμάτων, τις δράσεις αλλά και τα προβλήματα σχολείου | 0-3 | 7 | 3,857 | ,8997 | ,3401 | 3,025 | 4,689 | 2,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 4,167 | 1,3292 | ,5426 | 2,772 | 5,562 | 2,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,433 | 1,4547 | ,2656 | 2,890 | 3,977 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,884 | 1,1824 | ,1275 | 3,630 | 4,137 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 4,020 | 1,2664 | ,1809 | 3,657 | 4,384 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,854 | 1,2537 | ,0940 | 3,668 | 4,039 | 1,0 | 5,0 |
| Αναπτύσσει κουλτούρα συνεργασίας και αμοιβαίου σεβασμού μεταξύ των εκπαιδευτικών | 0-3 | 7 | 3,571 | 1,1339 | ,4286 | 2,523 | 4,620 | 2,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 4,000 | ,8944 | ,3651 | 3,061 | 4,939 | 3,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,333 | 1,2954 | ,2365 | 2,850 | 3,817 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,744 | 1,1600 | ,1251 | 3,495 | 3,993 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,918 | 1,2556 | ,1794 | 3,558 | 4,279 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,725 | 1,2062 | ,0904 | 3,546 | 3,903 | 1,0 | 5,0 |
| Αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς του/της αντικειμενικά και δίκαια σε κάθε περίπτωση. | 0-3 | 7 | 4,286 | ,9512 | ,3595 | 3,406 | 5,165 | 3,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 3,667 | 1,2111 | ,4944 | 2,396 | 4,938 | 2,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,300 | 1,4420 | ,2633 | 2,762 | 3,838 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,791 | 1,1794 | ,1272 | 3,538 | 4,044 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,980 | 1,3615 | ,1945 | 3,589 | 4,371 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,775 | 1,2822 | ,0961 | 3,586 | 3,965 | 1,0 | 5,0 |
| Είναι ευέλικτος/η και δε διστάζει να κάνει αλλαγές σε διάφορους τομείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας. | 0-3 | 7 | 3,857 | 1,0690 | ,4041 | 2,868 | 4,846 | 2,0 | 5,0 |
| 4-8 | 6 | 3,500 | 1,2247 | ,5000 | 2,215 | 4,785 | 2,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,167 | 1,1472 | ,2095 | 2,738 | 3,595 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,674 | 1,1726 | ,1264 | 3,423 | 3,926 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,816 | 1,2020 | ,1717 | 3,471 | 4,162 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,629 | 1,1826 | ,0886 | 3,454 | 3,804 | 1,0 | 5,0 |
| Επιζητά και συμβάλλει στην ελεύθερη εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων στη σχολική μονάδα | 0-3 | 7 | 3,286 | ,9512 | ,3595 | 2,406 | 4,165 | 2,0 | 4,0 |
| 4-8 | 6 | 3,833 | 1,1690 | ,4773 | 2,606 | 5,060 | 2,0 | 5,0 |
| 9-16 | 30 | 3,467 | 1,1366 | ,2075 | 3,042 | 3,891 | 1,0 | 5,0 |
| 17-25 | 86 | 3,826 | 1,1082 | ,1195 | 3,588 | 4,063 | 1,0 | 5,0 |
| 26+ | 49 | 3,755 | 1,1995 | ,1714 | 3,411 | 4,100 | 1,0 | 5,0 |
| Total | 178 | 3,725 | 1,1337 | ,0850 | 3,557 | 3,892 | 1,0 | 5,0 |

Πίνακας 12. Έλεγχος ισότητας μέσων όρων one way ANOVA για χρόνια υπηρεσίας και παρακίνηση

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **ANOVA** | | | | | | | | |
|  | | Sum of Squares | df | Mean Square | | F | | Sig. |
| Ο Διευθυντής/ντρια της σχολικής μονάδας που εργάζεστε ενθαρρύνει τη δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος στη σχολική μονάδα. | Between Groups | 4,466 | 4 | 1,117 | | ,821 | | ,513 |
| Within Groups | 235,270 | 173 | 1,360 | |  | |  |
| Total | 239,736 | 177 |  | |  | |  |
| Αναδεικνύει και αξιοποιεί τις ικανότητες/δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολειου. | Between Groups | 6,967 | 4 | 1,742 | | 1,280 | | ,280 |
| Within Groups | 235,415 | 173 | 1,361 | |  | |  |
| Total | 242,382 | 177 |  | |  | |  |
| Παρέχει στο διδακτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας ίσες ευκαιρίες. | Between Groups | 3,960 | 4 | ,990 | | ,733 | | ,570 |
| Within Groups | 233,529 | 173 | 1,350 | |  | |  |
| Total | 237,489 | 177 |  | |  | |  |
| Συμβάλλει στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών και εργασιακών σχέσεων και κλίματος εμπιστοσύνης με το προσωπικό του/της. | Between Groups | 6,061 | 4 | 1,515 | | 1,040 | | ,388 |
| Within Groups | 252,029 | 173 | 1,457 | |  | |  |
| Total | 258,090 | 177 |  | |  | |  |
| Καλλιεργεί πνεύμα συνεργασίας στη σχολική μονάδα. | Between Groups | 8,076 | 4 | 2,019 | | 1,419 | | ,230 |
| Within Groups | 246,200 | 173 | 1,423 | |  | |  |
| Total | 254,275 | 177 |  | |  | |  |
| Ο/Η Διευθυντής/ντριά σας συμμετέχει σε όλες τις δραστηριότητες της σχολικής μονάδας και λειτουργεί ως πρότυπο. | Between Groups | 5,460 | 4 | 1,365 | | ,837 | | ,503 |
| Within Groups | 282,052 | 173 | 1,630 | |  | |  |
| Total | 287,511 | 177 |  | |  | |  |
| Καθορίζει τους στόχους και το Όραμα του σχολείου σε συνεργασία πάντα με το διδακτικό του/της προσωπικό. | Between Groups | 5,536 | 4 | 1,384 | | 1,016 | | ,400 |
| Within Groups | 235,565 | 173 | 1,362 | |  | |  |
| Total | 241,101 | 177 |  | |  | |  |
| Εφαρμόζει συμμετοχική διοίκηση εμπλέκοντας το εκπαιδευτικό προσωπικό στη διαδικασία λήψης απόφασης. | Between Groups | 6,830 | 4 | 1,708 | | 1,188 | | ,318 |
| Within Groups | 248,681 | 173 | 1,437 | |  | |  |
| Total | 255,511 | 177 |  | |  | |  |
| Φροντίζει να υπάρχει το αίσθημα της ασφάλειας για όλους στη σχολική μονάδα. | Between Groups | 2,667 | 4 | ,667 | | ,519 | | ,722 |
| Within Groups | 222,192 | 173 | 1,284 | |  | |  |
| Total | 224,860 | 177 |  | |  | |  |
| Εμπλουτίζει τα εποπτικά μέσα που κρίνονται απαραίτητα από τους εκπαιδευτικούς του/της στην εκπαιδευτική διαδικασία . | Between Groups | 5,753 | 4 | 1,438 | | 1,201 | | ,312 |
| Within Groups | 207,219 | 173 | 1,198 | |  | |  |
| Total | 212,972 | 177 |  | |  | |  |
| Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, ευθύνες και να εισάγουν εναλλακτικές/καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας | Between Groups | 2,638 | 4 | ,660 | | ,479 | | ,751 |
| Within Groups | 238,244 | 173 | 1,377 | |  | |  |
| Total | 240,882 | 177 |  | |  | |  |
| Αναπτύσσει καλές διαπροσωπικές σχέσεις με όλο το προσωπικό και τους μαθητές της σχολικής μονάδας. | Between Groups | 8,464 | 4 | 2,116 | | 1,364 | | ,248 |
| Within Groups | 268,300 | 173 | 1,551 | |  | |  |
| Total | 276,764 | 177 |  | |  | |  |
| Καλλιεργεί δίαυλο επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές ,τους γονείς και την τοπική κοινωνία. | Between Groups | 4,228 | 4 | 1,057 | | ,847 | | ,497 |
| Within Groups | 215,800 | 173 | 1,247 | |  | |  |
| Total | 220,028 | 177 |  | |  | |  |
| Φροντίζει για τη συνεχή επαγγελματική εξέλιξη και τη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της σχολικής σας μονάδας. | Between Groups | 14,619 | 4 | 3,655 | | 2,759 | | ,029 |
| Within Groups | 229,201 | 173 | 1,325 | |  | |  |
| Total | 243,820 | 177 |  | |  | |  |
| Συμβάλλει στη διατήρηση ήρεμου εργασιακού κλίματος, ακούγοντας τα παράπονα και διευθετώντας τα προβλήματα. | Between Groups | 4,472 | 4 | 1,118 | | ,768 | | ,547 |
| Within Groups | 251,730 | 173 | 1,455 | |  | |  |
| Total | 256,202 | 177 |  | |  | |  |
| Ορίζει με σαφήνεια το Όραμα, τους στόχους και τις αρχές του σχολείου και εμπνέει τους εκπαιδευτικούς για την υλοποίησή τους. | Between Groups | 7,101 | 4 | 1,775 | | 1,282 | | ,279 |
| Within Groups | 239,579 | 173 | 1,385 | |  | |  |
| Total | 246,680 | 177 |  | |  | |  |
| Αναγνωρίζει και υλοποιεί τις νέες/καινοτόμες ιδέες των εκπαιδευτικών του σχολείου. | Between Groups | 7,406 | 4 | 1,851 | | 1,411 | | ,232 |
| Within Groups | 226,976 | 173 | 1,312 | |  | |  |
| Total | 234,382 | 177 |  | |  | |  |
| Συνεργάζεται με τους ανωτέρους του/της, γνωρίζει τη νομοθεσία και φροντίζει να ενημερώνει σωστά το προσωπικό του/της. | Between Groups | 3,439 | 4 | ,860 | | ,694 | | ,597 |
| Within Groups | 214,297 | 173 | 1,239 | |  | |  |
| Total | 217,736 | 177 |  | |  | |  |
| Αναγνωρίζει και εκτιμά την αξία της προσφοράς των εκπαιδευτικών, επιβραβεύοντας τις προσπάθειές τους. | Between Groups | 4,730 | 4 | 1,182 | | ,775 | | ,543 |
| Within Groups | 263,793 | 173 | 1,525 | |  | |  |
| Total | 268,522 | 177 |  | |  | |  |
| Καθοδηγεί και υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς του/της στο έργο τους. | Between Groups | 7,240 | 4 | 1,810 | | 1,293 | | ,275 |
| Within Groups | 242,265 | 173 | 1,400 | |  | |  |
| Total | 249,506 | 177 |  | |  | |  |
| Ενδιαφέρεται για τους προβληματισμούς των εκπαιδευτικών και φροντίζει για την ικανοποίηση των αναγκών τους. | Between Groups | 4,453 | 4 | 1,113 | | ,735 | | ,569 |
| Within Groups | 262,137 | 173 | 1,515 | |  | |  |
| Total | 266,590 | 177 |  | |  | |  |
| Φροντίζει να ενημερώνει καθημερινά τους εκπαιδευτικούς για τη ροή των προγραμμάτων, τις δράσεις αλλά και τα προβλήματα σχολείου | Between Groups | 7,328 | 4 | 1,832 | | 1,170 | | ,326 |
| Within Groups | 270,874 | 173 | 1,566 | |  | |  |
| Total | 278,202 | 177 |  | |  | |  |
| Αναπτύσσει κουλτούρα συνεργασίας και αμοιβαίου σεβασμού μεταξύ των εκπαιδευτικών | Between Groups | 7,085 | 4 | 1,771 | | 1,224 | | ,303 |
| Within Groups | 250,427 | 173 | 1,448 | |  | |  |
| Total | 257,511 | 177 |  | |  | |  |
| Αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς του/της αντικειμενικά και δίκαια σε κάθε περίπτωση. | Between Groups | 10,737 | 4 | 2,684 | | 1,657 | | ,162 |
| Within Groups | 280,274 | 173 | 1,620 | |  | |  |
| Total | 291,011 | 177 |  | |  | |  |
| Είναι ευέλικτος/η και δε διστάζει να κάνει αλλαγές σε διάφορους τομείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας. | Between Groups | 8,774 | 4 | 2,193 | | 1,589 | | ,179 |
| Within Groups | 238,754 | 173 | 1,380 | |  | |  |
| Total | 247,528 | 177 |  | |  | |  |
| Επιζητά και συμβάλλει στην ελεύθερη εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων στη σχολική μονάδα | Between Groups | 4,338 | 4 | 1,084 | | ,841 | | ,501 |
| Within Groups | 223,174 | 173 | 1,290 | |  | |  |
| Total | 227,511 | 177 |  | |  | |  |
| **Multiple Comparisons** | | | | | | | | | | | |
| Εξαρτημένη μεταβλητή: Φροντίζει για τη συνεχή επαγγελματική εξέλιξη και τη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της σχολικής σας μονάδας. | | | | | | | | | | | |
| (I) χρόνια υπηρεσίας | (J) χρόνια υπηρεσίας | Mean Difference (I-J) | | | Std. Error | | Sig. | | 95% Confidence Interval | | |
| Lower Bound | Upper Bound | |
| Tukey HSD | 0-3 | 4-8 | | | -,7619 | | ,6404 | | ,757 | -2,527 | 1,003 |
| 9-16 | | | ,6714 | | ,4831 | | ,635 | -,660 | 2,003 |
| 17-25 | | | ,0947 | | ,4524 | | 1,000 | -1,152 | 1,342 |
| 26+ | | | ,0000 | | ,4651 | | 1,000 | -1,282 | 1,282 |
| 4-8 | 0-3 | | | ,7619 | | ,6404 | | ,757 | -1,003 | 2,527 |
| 9-16 | | | 1,4333\* | | ,5148 | | ,046 | ,014 | 2,852 |
| 17-25 | | | ,8566 | | ,4860 | | ,399 | -,483 | 2,196 |
| 26+ | | | ,7619 | | ,4978 | | ,544 | -,611 | 2,134 |
| 9-16 | 0-3 | | | -,6714 | | ,4831 | | ,635 | -2,003 | ,660 |
| 4-8 | | | -1,4333\* | | ,5148 | | ,046 | -2,852 | -,014 |
| 17-25 | | | -,5767 | | ,2441 | | ,131 | -1,250 | ,096 |
| 26+ | | | -,6714 | | ,2668 | | ,092 | -1,407 | ,064 |
| 17-25 | 0-3 | | | -,0947 | | ,4524 | | 1,000 | -1,342 | 1,152 |
| 4-8 | | | -,8566 | | ,4860 | | ,399 | -2,196 | ,483 |
| 9-16 | | | ,5767 | | ,2441 | | ,131 | -,096 | 1,250 |
| 26+ | | | -,0947 | | ,2060 | | ,991 | -,663 | ,473 |
| 26+ | 0-3 | | | ,0000 | | ,4651 | | 1,000 | -1,282 | 1,282 |
| 4-8 | | | -,7619 | | ,4978 | | ,544 | -2,134 | ,611 |
| 9-16 | | | ,6714 | | ,2668 | | ,092 | -,064 | 1,407 |
| 17-25 | | | ,0947 | | ,2060 | | ,991 | -,473 | ,663 |
| \*. The mean difference is significant at the 0.05 level. | | | | | | | | | | | |

Πίνακας 13. Δείκτες συσχετίσεων Pearson μεταξύ της ανεξάρτητης μεταβλητής χρόνια υπηρεσίας και των προτάσεων 1-26

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Correlations** | | | |
| χρόνια υπηρεσίας | | | |
|  | Pearson Correlation | Sig. (2-tailed) | N |
| Ο Διευθυντής/ντρια της σχολικής μονάδας που εργάζεστε ενθαρρύνει τη δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος στη σχολική μονάδα. | ,034 | ,649 | 178 |
| Αναδεικνύει και αξιοποιεί τις ικανότητες/δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολειου. | ,123 | ,102 | 178 |
| Παρέχει στο διδακτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας ίσες ευκαιρίες. | ,036 | ,638 | 178 |
| Συμβάλλει στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών και εργασιακών σχέσεων και κλίματος εμπιστοσύνης με το προσωπικό του/της. | ,057 | ,452 | 178 |
| Καλλιεργεί πνεύμα συνεργασίας στη σχολική μονάδα. | ,096 | ,201 | 178 |
| Ο/Η Διευθυντής/ντριά σας συμμετέχει σε όλες τις δραστηριότητες της σχολικής μονάδας και λειτουργεί ως πρότυπο. | ,093 | ,219 | 178 |
| Καθορίζει τους στόχους και το Όραμα του σχολείου σε συνεργασία πάντα με το διδακτικό του/της προσωπικό. | ,097 | ,195 | 178 |
| Εφαρμόζει συμμετοχική διοίκηση εμπλέκοντας το εκπαιδευτικό προσωπικό στη διαδικασία λήψης απόφασης. | -,024 | ,754 | 178 |
| Φροντίζει να υπάρχει το αίσθημα της ασφάλειας για όλους στη σχολική μονάδα. | -,003 | ,967 | 178 |
| Εμπλουτίζει τα εποπτικά μέσα που κρίνονται απαραίτητα από τους εκπαιδευτικούς του/της στην εκπαιδευτική διαδικασία . | ,045 | ,547 | 178 |
| Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, ευθύνες και να εισάγουν εναλλακτικές/καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας | -,028 | ,710 | 178 |
| Αναπτύσσει καλές διαπροσωπικές σχέσεις με όλο το προσωπικό και τους μαθητές της σχολικής μονάδας. | ,075 | ,317 | 178 |
| Καλλιεργεί δίαυλο επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές ,τους γονείς και την τοπική κοινωνία. | ,064 | ,396 | 178 |
| Φροντίζει για τη συνεχή επαγγελματική εξέλιξη και τη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της σχολικής σας μονάδας. | ,046 | ,546 | 178 |
| Συμβάλλει στη διατήρηση ήρεμου εργασιακού κλίματος, ακούγοντας τα παράπονα και διευθετώντας τα προβλήματα. | ,048 | ,521 | 178 |
| Ορίζει με σαφήνεια το Όραμα, τους στόχους και τις αρχές του σχολείου και εμπνέει τους εκπαιδευτικούς για την υλοποίησή τους. | ,081 | ,280 | 178 |
| Αναγνωρίζει και υλοποιεί τις νέες/καινοτόμες ιδέες των εκπαιδευτικών του σχολείου. | ,069 | ,359 | 178 |
| Συνεργάζεται με τους ανωτέρους του/της, γνωρίζει τη νομοθεσία και φροντίζει να ενημερώνει σωστά το προσωπικό του/της. | ,064 | ,394 | 178 |
| Αναγνωρίζει και εκτιμά την αξία της προσφοράς των εκπαιδευτικών, επιβραβεύοντας τις προσπάθειές τους. | ,044 | ,556 | 178 |
| Καθοδηγεί και υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς του/της στο έργο τους. | ,080 | ,286 | 178 |
| Ενδιαφέρεται για τους προβληματισμούς των εκπαιδευτικών και φροντίζει για την ικανοποίηση των αναγκών τους. | ,054 | ,475 | 178 |
| Φροντίζει να ενημερώνει καθημερινά τους εκπαιδευτικούς για τη ροή των προγραμμάτων, τις δράσεις αλλά και τα προβλήματα σχολείου | ,079 | ,294 | 178 |
| Αναπτύσσει κουλτούρα συνεργασίας και αμοιβαίου σεβασμού μεταξύ των εκπαιδευτικών | ,103 | ,173 | 178 |
| Αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς του/της αντικειμενικά και δίκαια σε κάθε περίπτωση. | ,068 | ,368 | 178 |
| Είναι ευέλικτος/η και δε διστάζει να κάνει αλλαγές σε διάφορους τομείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας. | ,098 | ,193 | 178 |
| Επιζητά και συμβάλλει στην ελεύθερη εισαγωγή κι εφαρμογή καινοτόμων δράσεων στη σχολική μονάδα | ,089 | ,240 | 178 |
| χρόνια υπηρεσίας | 1 |  | 178 |