

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

Διπλωματική Εργασία

**Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΤΗΝ ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΗΣ  
ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ : ΑΠΟΨΕΙΣ ΚΑΙ ΣΤΑΣΕΙΣ ΤΩΝ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΔΥΤΙΚΗΣ  
ΘΕΣ/ΝΙΚΗΣ**

Του  
ΠΕΤΡΙΔΗ ΓΕΩΡΓΙΟΥ

Επιβλέπων: Δρ. Γεωργίου Χρήστος

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

Θεσσαλονίκη, Οκτώβριος 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-πρώην ΤΕΙ Θεσσαλονίκης, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

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

Θεσσαλονίκη, ημέρα, μήνας, έτος

Ο Δηλών: Πετρίδης Γεώργιος

Στους μακαριστούς γονείς μου  
Ελισάβετ και Κωνσταντίνο

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Λέγεται πως ο δρόμος του ερευνητή είναι όχι μόνο δύσβατος αλλά και μοναχικός. Αν όμως κάποια στιγμή γυρίσει το βλέμμα του προς τα πίσω θα διαπιστώσει πως δεν είναι μόνος. Αθόρυβα τον ακολουθούν το ενδιαφέρον και η αγάπη κάποιων ανθρώπων, που είναι παρόντες και πρόθυμοι να βοηθήσουν, αν χρειαστεί. Σ' αυτούς τους ανθρώπους αξίζει να εκφράσω τις πιο θερμές μου ευχαριστίες.

Αρχικά, στον επιβλέποντα καθηγητή μου, κ. Χρήστο Γεωργίου. Η επιστημονική του καθοδήγηση, η διαρκής ενθάρρυνση και η σταθερή υποστήριξή του με βοήθησαν να ξεπεράσω κάθε δυσκολία και να συνεχίζω με περισσότερο κουράγιο το έργο μου.

Έπειτα, δεν μπορώ να μην μνημονεύσω και τη διευθύντρια του σχολείου, στο οποίο ανήκω οργανικά, την κ. Γιγαντίδου Βαλεντίνη. Λόγω της καθημερινής μας συναναστροφής αρκετές φορές ζήτησα τη γνώμη της για θέματα που με απασχόλησαν και εκείνη, παρά τον φόρτο εργασίας με άκουγε καρτερικά και απαντούσε πρόθυμα στις ερωτήσεις μου.

Τέλος, ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω στην οικογένειά μου για την ανοχή και υπομονή που έδειξαν όλο αυτό το διάστημα, καθώς και για τις ατελείωτες ώρες που, ενώ θα έπρεπε να περνά τον χρόνο μου δίπλα τους, εγώ ήμουν αφοσιωμένος στην ολοκλήρωση συγγραφής της εργασίας μου.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στις μέρες μας το σύστημα της δημόσιας εκπαίδευσης δέχεται ισχυρή κριτική, εφόσον αμφισβητείται από πολλές πλευρές και με έντονο τρόπο η αποδοτικότητα και η κοινωνική του αποτελεσματικότητα. Πιο συγκεκριμένα, κατηγορείται πως αδυνατεί να προσαρμοστεί κατάλληλα στις ραγδαίες κοινωνικές και τεχνοοικονομικές αλλαγές, με αποτέλεσμα οι μαθητές να μην προετοιμάζονται κατάλληλα για την ένταξη τους στην κοινωνία και την αγορά εργασίας.

Απαντώντας στις προκλήσεις που ορίζονται από ένα ανταγωνιστικό διεθνές περιβάλλον, το δημόσιο σχολείο εισάγει και εφαρμόζει σειρά καινοτομιών, οι οποίες άλλοτε αποφασίζονται από την κεντρική κυβέρνηση και άλλοτε από εκπαιδευτικούς των επιμέρους σχολικών μονάδων. Η τύχη ωστόσο των καινοτομιών εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη στάση που θα τηρήσει ο/η διευθυντής/τρια ενός σχολείου.

Η παρούσα έρευνα διερευνά και καταγράφει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τον ρόλο της διεύθυνσης του σχολείου τους στην εισαγωγή και διαχείριση καινοτομιών, ενώ παράλληλα προσπαθεί να αποτυπώσει τις προϋποθέσεις, κάτω από τις οποίες οι εκπαιδευτικοί θα υποστηρίξουν την καινοτόμα δράση του/της διευθυντή/τριας τους, και διαπιστώνει τις διαφορές που παρατηρούνται στις τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών ανάλογα με το φύλο τους.

Από την έρευνα που διεξήχθη μεταξύ 358 εκπαιδευτικών, που εργάζονται σε σχολεία της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης, διαπιστώθηκε πως οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντικό τον ρόλο της διεύθυνσης και αποδίδουν στον/στην διευθυντή/τρια τους καινοτόμο προφίλ. Επιπλέον, αναγνωρίζουν σ' αυτόν διοικητικές πρακτικές (συνεργασία-ενθάρρυνση-υποστήριξη-επιβράβευση) που ταιριάζουν στο προφίλ ενός μετασχηματιστικού ηγέτη. Παράλληλα, αποδείχθηκε πως η θετική τους στάση εξαρτάται από τη στοχοθεσία, το περιεχόμενο, τον σχεδιασμό υλοποίησης της καινοτομίας, αλλά και από την επιμόρφωση και διοικητική αποτελεσματικότητα του/της διευθυντή/τριας. Τέλος, δεν παρατηρήθηκαν παρά ελάχιστες διαφοροποιήσεις μεταξύ ανδρών και γυναικών του δείγματος.

**ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ :** εκπαιδευτικό σύστημα – καινοτομία – ρόλος διευθυντή/τριας – μετασχηματιστικός ηγέτης – στάση – εκπαιδευτικοί

## **ABSTRACT**

Nowadays, the public education system is being strongly criticized since its efficiency and social effectiveness are intensely and diversely challenged. More specifically, allegations have been made regarding its proper adaptation to the rapid social and techno-economic changes; as a result, students are not properly prepared for their integration into the society and labor market.

Responding to the challenges posed by a competitive international environment, the public school introduces and implements a range of innovations, which are occasionally set by the central government and, at times, by the teachers themselves at each school. However, the impact of those innovations depends, to a large extent, on the attitude of the school principal.

The present research investigates and captures teachers' viewpoints on the role of the school principals as regards the introduction and management of innovations, while, simultaneously, tries to record the conditions under which teachers would support the innovative action of their principal and notes down the differences observed in their attitude according to their gender.

From the research conducted among 358 teachers who work in schools of the Secondary Education Directorate of Western Thessaloniki, it has been found that they consider the role of the management important and attribute to their principal an innovative profile. In addition, they recognize administrative practices (cooperation-encouragement-support-reward) that fit the profile of a transformational leader. Moreover, it turned out that their positive attitude depends not only on the goal setting, the content and the planning of the implementation of the innovation, but also on the training and administrative efficiency of the principal. Finally, only minor differences between male and female teachers have been observed.

**KEYWORDS:** education system – innovation – school principal's role – transformative leader – attitude – teachers

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	6
ABSTRACT.....	7
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ .....	8
Α΄ ΜΕΡΟΣ : ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ .....	10
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 <sup>ο</sup> : Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑΣ.....	10
1.1 Εισαγωγικές παρατηρήσεις .....	10
1.2. Εννοιολογικοί συσχετισμοί .....	12
1.2.1. Καινοτομία – αλλαγή .....	12
1.2.2. Καινοτομία – νεωτερισμός (newness) / πρωτοπορία (novelty).....	14
1.2.3. Καινοτομία – επινόηση (invention).....	15
1.2.4. Η καινοτομία ως διαδικασία (process) .....	16
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 <sup>ο</sup> : Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ .....	18
2.1. Η αναγκαιότητα της εκπαιδευτικής καινοτομίας .....	18
2.2. Σχέση καινοτομίας και εκπαίδευσης .....	23
2.3. Δυσκολία ορισμού της εκπαιδευτικής καινοτομίας .....	24
2.4. Εννοιολογική διάκριση εκπαιδευτικής καινοτομίας και εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης .	25
2.5. Εννοιολογική διάκριση εκπαιδευτικής καινοτομίας και εκπαιδευτικής αλλαγής .....	27
2.6. Κατηγορίες εκπαιδευτικών καινοτομιών.....	29
2.7. Μοντέλα εισαγωγής καινοτομιών στην εκπαίδευση .....	31
2.8. Παράγοντες που επηρεάζουν την εισαγωγή και εφαρμογή των καινοτομιών.....	35
2.8.1. Διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος.....	37
2.8.2. Χαρακτηριστικά της καινοτομίας.....	39
2.8.3. Καινοτομία και σχολικό κλίμα .....	41
2.8.4. Καινοτομία και εκπαιδευτικός .....	43
<b>3.1. Το μοντέλο ηγεσίας του/της διευθυντή/τριας.....</b>	<b>59</b>
3.2. Γνώσεις – δεξιότητες – χαρακτηριστικά διευθυντή/τριας.....	61
Β΄ ΜΕΡΟΣ.....	64
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ : ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	64
1.1.Εισαγωγή στην επιστημονική έρευνα .....	64
1.2. Περιγραφή της έρευνας .....	65
1.2.1. Μεθοδολογικό πλαίσιο .....	65
1.2.2. Πληθυσμός και Δείγμα έρευνας .....	66
1.2.3. Εργαλείο έρευνας .....	67
1.2.4. Ερευνητικά ερωτήματα .....	67
1.2.5. Δομή ερωτηματολογίου.....	68



1.2.6. Έλεγχος αξιοπιστίας.....	69
1.2.7.Έλεγχος εγκυρότητας.....	70
1.3. Διαδικασία έρευνας και συλλογής δεδομένων .....	70
1.3.1. Χρονοδιάγραμμα .....	70
1.3.2.Διαθέσιμοι Πόροι .....	72
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2° : ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ .....	73
2.1. Δημογραφικά στοιχεία .....	73
2.2. Συμμετοχή σε καινοτόμα προγράμματα.....	78
2.2.1. Συμμετοχή σε προγράμματα εθνικού χαρακτήρα .....	78
2.2.2. Συμμετοχή σε ευρωπαϊκά καινοτόμα προγράμματα .....	79
2.3. Προσωπική στάση απέναντι στην καινοτομία .....	80
2.4. Παρουσίαση αποτελεσμάτων δεύτερου μέρους ερωτηματολογίου.....	80
2.4.1. Πρώτο ερευνητικό ερώτημα.....	81
2.4.2. Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα .....	87
2.4.3. Τρίτο ερευνητικό ερώτημα.....	95
2.4.3. Τέταρτο ερευνητικό ερώτημα.....	102
2.4.3.1. Σύγκριση απαντήσεων ανά φύλο για το πρώτο ερευνητικό ερώτημα....	102
2.4.3.2. Σύγκριση απαντήσεων ανά φύλο για το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα .	110
2.4.3.3. Σύγκριση απαντήσεων ανά φύλο για το τρίτο ερευνητικό ερώτημα.....	122
Γ' ΜΕΡΟΣ.....	131
1.Συζήτηση επί των αποτελεσμάτων της έρευνας και εξαγωγή γενικών συμπερασμάτων...	131
1.1. Πρώτο ερευνητικό ερώτημα.....	131
1.2. Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα .....	132
1.3. Τρίτο ερευνητικό ερώτημα.....	134
1.4. Τέταρτο ερευνητικό ερώτημα.....	136
1.4.1. Διαφοροποιήσεις ως προς το πρώτο ερευνητικό ερώτημα.....	136
1.4.2. Διαφοροποιήσεις ως προς το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα .....	136
1.4.3. Διαφοροποιήσεις ως προς το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα .....	137
2.Περιορισμοί της έρευνας.....	137
3.Χρήση αποτελεσμάτων .....	137
4.Προτάσεις για συμπληρωματική έρευνα.....	138
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	139
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....	152

## **Α΄ ΜΕΡΟΣ : ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ**

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup> : Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑΣ**

#### 1.1 Εισαγωγικές παρατηρήσεις

Με αφετηρία την οικονομία και τον χώρο των επιχειρήσεων η έννοια της καινοτομίας βρέθηκε τις τελευταίες δεκαετίες στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος πολλών ερευνητών , οι οποίοι συνδέοντας την με τις εξελίξεις που ορίζουν οι σύγχρονες συνθήκες ( συνεχείς αλλαγές σ' όλα τα επίπεδα, έκρηξη γνώσεων, ραγδαία επιστημονική πρόοδος και τεχνολογική εξέλιξη, καθεστώς παγκοσμιοποίησης και διεθνής οικονομικός ανταγωνισμός ) προσπάθησαν να αναδείξουν την αξία και να προβάλλουν με έμφαση την αναγκαιότητά της τόσο για τα άτομα όσο και για τις ομάδες και τους οργανισμούς, για τους οποίους η επιβίωση σ' έναν διαρκώς μεταβαλλόμενο κόσμο επιβάλλει συνεχείς προσαρμογές σε νέα δεδομένα και καταστάσεις (Yesil & Sözbilir, 2013:540). Σήμερα πλέον ο όρος «καινοτομία» μπορεί να εντοπισθεί σε πολλούς τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας , ιδιωτικής ή δημόσιας, όπως η βιομηχανία, η τεχνολογία, η παροχή υπηρεσιών υγείας και εκπαίδευσης, ενώ αποτελεί πλέον κοινή λέξη και ενσωματώνεται σε νομοθετικά κείμενα, σε έργα λογοτεχνικά, στις τέχνες και στο λεξιλόγιο των κοινωνικών και θετικών επιστημών (Godin, 2016:27)

Αν και η ιδέα της καινοτομίας ξεκίνησε από την οικονομία, αρχικά οι οικονομολόγοι θεωρούσαν ότι αυτή τοποθετούνταν έξω από τα όρια των αρμοδιοτήτων τους και πως αποτελεί αρμοδιότητα των μηχανικών και επιστημόνων. Στη συνέχεια ωστόσο διατύπωσαν με κατηγορηματικό τρόπο την ευθεία σύνδεση της καινοτόμου δραστηριότητας με την οικονομική ανάπτυξη και υποστήριξαν μάλιστα ότι η σχέση ανάμεσά τους *«μπορεί να νοηθεί ως μια εξελικτική διαδικασία, που είναι το εσωτερικό αποτέλεσμα ενός οικονομικού συστήματος»* (Voeten et al., 2011:98). Ο ίδιος ο Schumpeter μάλιστα στο βιβλίο του « Καπιταλισμός, Σοσιαλισμός και Δημοκρατία » υποστήριξε πως η καινοτομία άλλοτε με δημιουργικό τρόπο και άλλοτε καταστρέφοντας είναι η θεμελιώδης εκείνη δύναμη που κατευθύνει τους κύκλους της οικονομικής ακμής και κατάρρευσης του σύγχρονου καπιταλισμού (Smith, 2006).

Μέχρι τη δεκαετία του '70 λοιπόν η καινοτομία δεν συνδεόταν με τη «στρατηγική της ανάπτυξης» και αφορούσε κυρίως την τεχνολογία και την οργάνωση της εργασίας στο χώρο των επιχειρήσεων, για τις οποίες η καινοτομία εξυπηρετούσε τη βελτίωση της ανταγωνιστικότητάς τους. Στα χρόνια που ακολούθησαν όμως, με τις αλλαγές που σημειώθηκαν τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο και με το άνοιγμα των αγορών, η καινοτομία αποτέλεσε τμήμα της «στρατηγικής των επιβεβλημένων αλλαγών», στις οποίες καλείται να προχωρήσει ένας οργανισμός, προκειμένου να προσαρμοστεί στο περιβάλλον αλλά και να επιδιώξει την καταξίωση στον τομέα του. Το αποτέλεσμα ήταν λοιπόν η καινοτομία να βρει εφαρμογή και σε πολλούς άλλους κλάδους της οικονομικής και κοινωνικής ζωής (Παπακωνσταντίνου, 2008:232). Την ίδια στιγμή είναι ενδεικτικό το γεγονός πως η καινοτομία μετατρέπεται σε εργαλείο άσκησης πολιτικής – κυρίως οικονομικής – και υιοθετείται από διεθνείς οργανισμούς αλλά και κυβερνήσεις ως λύση για τα οικονομικά προβλήματα και τη διεθνή ανταγωνιστικότητα (Godin, 2016:27). Ενδεικτικά μόνο αναφέρουμε ότι σε κείμενο στρατηγικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης με τίτλο «Ευρώπη 2020» («Europe 2020») υποστηρίζεται ότι η ανταγωνιστικότητα, η απασχόληση και το βιοτικό επίπεδο της Ευρώπης στηρίζεται στην ικανότητά της να προωθήσει την καινοτομία, ενώ στο ίδιο κείμενο η καινοτομία χαρακτηρίζεται ως «το καλύτερο μέσο για την αποτελεσματική αντιμετώπιση μείζονων κοινωνικών προκλήσεων, όπως η κλιματική αλλαγή, η σπανιότητα ενέργειας και πόρων, η υγεία και η γήρανση» (Bontems, 2014:39)

Η διεύρυνση αυτή του πεδίου αναφοράς και εφαρμογής της καινοτομίας οδήγησε σε πληθώρα ερευνητικών εργασιών και ποικιλία ακαδημαϊκών μελετών, που προσεγγίζουν την έννοια από διαφορετική οπτική και καθορίζονται από την επιστημονική εξειδίκευση των συντακτών τους. Παρά το πλούσιο ωστόσο βιβλιογραφικό υλικό, οι περισσότεροι από όσους ασχολήθηκαν με την καινοτομία αναγνωρίζουν ότι ένας ακριβής ορισμός της είναι προβληματικός, εφόσον η καινοτομία είναι πιο πολύπλοκη απ' ό,τι εμφανίζεται (Voeten et al., 2011:98). Μια άλλη ερμηνεία αποδίδει το φαινόμενο στο γεγονός πως οι αφηρημένες ιδέες αδυνατούν να συλλάβουν τις λεπτομερείς διεργασίες της πραγματικότητας, έτσι όπως αυτές εκτυλίσσονται. Με αυτή την λογική, υποστηρίζει ότι καμία ιδέα δεν μπορεί ποτέ να εξηγήσει πλήρως ένα πολυσύνθετο φαινόμενο, όπως η καινοτομία, η οποία μάλιστα εξαρτάται από την ανθρώπινη συμπεριφορά (Berglund, 2004). Ενώ λοιπόν στη διεθνή βιβλιογραφία υπάρχει σύγκλιση μεταξύ των περισσότερων ερευνητών σχετικά με τον ρόλο της καινοτομίας ως παράγοντα καθοριστικής σημασίας για τη

διατήρηση και ενίσχυση του ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος μιας εταιρείας (Bon & Mustafa, 2013:520, Crossan & Ayrin, 2010:1154), για την παραγωγικότητα και οικονομική ανάπτυξη μιας επιχείρησης (Bourke & Roper, 2017:1518), την επιτυχία ή αποτυχία ενός οργανισμού (Glassman & Opengart, 2006:113), αλλά και την κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη των κοινωνιών, ( Kim, 1997; Salaman & Storey, 2002; School, 2005; Terziowski, 2007, όπως αναφέρεται στο Yesil & Sozbilir, 2013: 541-542), κανένας επιστημονικός κλάδος δεν έχει καταφέρει μέχρι σήμερα να ενοποιήσει τις αποσπασματικές σκέψεις κάτω ένα θεωρητικό σχήμα που θα λειτουργήσει ως θεωρία-ομπρέλα, ικανή να προσφέρει κοινά αποδεκτούς ορισμούς (Voeten et al., 2011:98). Δεν υπάρχει, επομένως, ένα κοινό πλαίσιο, μέσα στο οποίο η γενική έννοια της καινοτομίας θα μπορούσε να νοηματοδοτηθεί και να υπάρξει διασύνδεση μεταξύ των διαφορετικών ερμηνειών (Bontems,2014:54).

Επειδή δεν είναι πάντοτε με σαφήνεια προσδιορισμένο το περιεχόμενο του όρου «καινοτομία», είναι δυσδιάκριτη η σχέση του με συγγενείς όρους, με αποτέλεσμα να παρατηρείται συχνά σύγχυση μ' αυτούς και, τέλος, εφόσον στη διεθνή βιβλιογραφία δεν υπάρχει απόλυτη συμφωνία στα νοήματα (Μαυροσκούφης, 2002:16-17), θα προσπαθήσουμε στη συνέχεια να αποσαφηνίσουμε και να προσδιορίσουμε τα βασικά χαρακτηριστικά γνωρίσματά του, χρησιμοποιώντας ως οδηγό αντιπροσωπευτικούς ορισμούς που έχουν ως τώρα δοθεί.

## **1.2. Εννοιολογικοί συσχετισμοί**

### **1.2.1. Καινοτομία – αλλαγή**

Σε πολλούς ορισμούς η καινοτομία συνδέεται με την αλλαγή ( πολιτισμική, κοινωνική, οργανωτική, πολιτική ή τεχνολογική). Για παράδειγμα ο Wilson τη χαρακτηρίζει ως «μία θεμελιώδη αλλαγή σε σημαντικό αριθμό εργασιών» (Berglund, 2004), οι Nisbert & Collins υποστηρίζουν ότι «είναι χρήσιμο να ορίσουμε μια καινοτομία ως μια σκόπιμη, πρωτότυπη, συγκεκριμένη αλλαγή» (Nisbert & Collins, 1978:2), ο Halvorsen επισημαίνει πως η καινοτομία σ' έναν πολύ γενικό της ορισμό αφορά αλλαγές στη συμπεριφορά (Halvorsen et al., 2005:2) ενώ ο Carlopio σημειώνει πως «η αλλαγή μπορεί να περιγραφεί ως η υιοθέτηση μιας καινοτομίας» (Πασιαρδής & Καφά, 2015:9). Την έννοια της αλλαγής μπορεί να την διακρίνει

κανείς και στον ορισμό που δίδει ο Hargreaves (2003), σύμφωνα με τον οποίο η καινοτομία αντιμετωπίζεται ως *«διαδικασία εκμάθησης διαφόρων πραγμάτων με ένα αλλιώτικο τρόπο.....»* (Πασιαρδής & Καφά, 2015:9). Ενδεικτική είναι και η παρατήρηση που κάνουν οι Hansen & Wakonen πως *«είναι πρακτικά αδύνατο να κάνει κανείς πράγματα με πανομοιότυπο τρόπο»*, γεγονός που μετατρέπει εξ ορισμού κάθε αλλαγή σε καινοτομία (de Vries et al. 2014, Crossan & Arayin 2010:1155).

Όσο όμως και αν για μερίδα ερευνητών δεν υφίσταται καμία διαφορά ή διάκριση ανάμεσα στις δύο έννοιες, ο συσχετισμός και η μεταξύ τους επικάλυψη δέχθηκαν την κριτική της επιστημονικής κοινότητας. Έτσι, υποστηρίχθηκε ότι *«η καινοτομία μπορεί να απαιτεί την αλλαγή αλλά η αλλαγή δεν είναι απαραίτητα καινοτόμα»* (Jones, 1978:589). Σε πιο συγκεκριμένες διατυπώσεις, η κριτική εστιάζει στον τύπο/είδος των αλλαγών. Οι Osborne & Brown (2005), για παράδειγμα, διατείνονται ότι *«η καινοτομία είναι ένας συγκεκριμένος τύπος αλλαγής.....μία ασυνεχής αλλαγή, μια ριζοσπαστική ρήξη με το παρελθόν»* (de Vries et al., 2014). Επιπλέον, οι αλλαγές, όταν είναι τυχαίες ή έρχονται ως αποτέλεσμα ωρίμανσης ενός συστήματος δεν πρέπει να θεωρούνται καινοτόμες (King, 1992:90). Τέλος, όσο και αν μια καινοτομία αποτελεί πρόκληση για το κατεστημένο, μπορεί στην πράξη να αποτυγχάνει να επιφέρει αλλαγή. Συνεπώς, η καινοτομία δεν θα πρέπει να εκλαμβάνεται ούτε ως συνώνυμη της επιτυχούς αλλαγής (King, 1992:90-91).

Με βάση τα όσα προηγήθηκαν, μπορεί κανείς να υποστηρίξει ότι η επιτυχής εισαγωγή μιας καινοτομίας επιφέρει οπωσδήποτε την αλλαγή, αλλά όταν επέλθει μια αλλαγή, αυτό δεν σημαίνει πως φέρει μαζί της και την καινοτομία, δηλαδή η αλλαγή δεν ισούται με την καινοτομία (Πασιαρδής & Καφά, 2015:9-10). Αποσαφηνίζοντας, λοιπόν, τη σχέση που συνδέει τις δύο έννοιες, απορρίπτουμε την μεταξύ τους ταύτιση, αποδεχόμεστε ωστόσο τη μερική επικάλυψή τους. Κατά συνέπεια, θα ήταν προτιμότερο να αντιμετωπίσουμε την καινοτομία ως ένα κανάλι (conduit) διοχέτευσης της αλλαγής, ένα μέσο (means) που χρησιμοποιούν οι επιχειρηματίες, για να αξιοποιήσουν την αλλαγή, τη *«χρήση πρακτικών εργαλείων και τεχνικών που προκαλούν αλλαγές»* (Kotsemir & Abroskin, 2013:6) ή, τέλος, *«την αιτία πολλών αλλαγών που συμβαίνουν σε κοινωνικοοικονομικό και οργανωσιακό επίπεδο»* (Παπακωνσταντίνου, 2008α).

### 1.2.2. Καινοτομία – νεωτερισμός (newness) / πρωτοπορία (novelty)

Για μια κατηγορία συγγραφέων η ιδέα της νεωτερικότητας παρουσιάζεται πιο ωφέλιμη για την περιγραφή της έννοιας της καινοτομίας. Πρώτος ο Schumpeter (1942), οικονομολόγος ο ίδιος, προσεγγίζει την έννοια από την σκοπιά του νεωτερισμού (novelty). Σύμφωνα μ' αυτόν, η καινοτομία μπορεί να οριστεί ως «η εισαγωγή νέων η βελτιωμένων προϊόντων, τεχνικών παραγωγής και οργανωτικών δομών, όπως επίσης και η ανακάλυψη νέων αγορών και η χρήση νέων εισαγόμενων συντελεστών παραγωγής» (Voeten et al., 2011: 98). Συνοπτικά αυτό θα μπορούσε να περιγραφεί ως η διενέργεια πραγμάτων με διαφορετικό τρόπο (de Vries et al., 2014, Crossan & Arayin, 2010:1155).

Το σχόλιο που γίνεται όμως από μερίδα ερευνητών όπως οι Johannessen, Olsen και Lumpkin (2001), είναι πως ο νεωτερισμός πρέπει να θεωρηθεί ως μια έννοια σχετική και όχι απόλυτη. Κατά συνέπεια, είναι σημαντικό να αναρωτηθούμε ποιο είναι το σημείο αναφοράς του (*new to whom?*), εφόσον ό,τι είναι νέο για μία επιχείρηση μπορεί ήδη να υφίσταται σε κάποια άλλη. Οι Kotabe & Swan (1995), βέβαια, υποστηρίζουν πως η καινοτομία μπορεί να διερευνηθεί με κριτήριο τον νεωτερισμό που αφορά τόσο μία εταιρεία όσο και την αγορά ή την παγκόσμια κοινότητα (Voeten et al., 2011:100).

Ένα δεύτερο ερώτημα που εγείρεται από τους ερευνητές είναι πόσο διαφορετικό ή πόσο νέο πρέπει να είναι κάτι, για να πιστοποιηθεί ως νέο (Voeten et al., 2011:101), ενώ για τους Johannessen, Olsen & Lumpkin (2001) σημασία αποκτά και η απάντηση που θα δώσουμε σχετικά με το τι ορίζουμε ως «νέο» (*what is new?*) Για αυτούς μάλιστα ο τελευταίος προβληματισμός αποκτά ιδιαίτερη σημασία, εφόσον η αποσαφήνιση του «νέου» επιτρέπει τη διάκριση της καινοτομίας από την απλή αλλαγή, υποστηρίζοντας πως η αλλαγή είναι προϋπόθεση όλων των καινοτομιών, ενώ όλες οι αλλαγές δεν προϋποθέτουν την καινοτομία. Μ' αυτό το δεδομένο, είναι εύλογο να διερωτηθεί κανείς έως ποιο βαθμό και εύρος η καινοτομία συνιστά κάτι που πράγματι είναι νεωτερικότητα (newness) (Nunes, 2011:37). Ίσως η απάντηση να συνδέεται με την τυπολογική διάκριση σε σταδιακές (βήμα-βήμα) (incremental) και ριζοσπαστικές (radical) καινοτομίες, με τις πρώτες να καθιστούν, όπως υποστηρίζεται, ένα μεγάλο μέρος τους εντελώς κοινότυπο (Voeten et al., 2011:101). Με δεδομένο ότι είναι δύσκολο να καθορίσει κανείς αν κάτι είναι αντικειμενικά νέο (de Vries et al., 2014), οι περισσότεροι ερευνητές τείνουν να ορίζουν την καινοτομία υπό το πρίσμα της νεωτερικότητας, έτσι όμως, όπως την αντιλαμβάνεται το πρόσωπο ή η ομάδα των ατόμων που καινοτομούν (Berglund, 2004), χρησιμοποιώντας συχνά τον ορισμό που έχει δώσει ο Rogers (1983:xviii), κατά τον οποίο η καινοτομία ορίζεται ως «μία ιδέα, πρακτική ή ένα

*αντικείμενο που προσλαμβάνονται ως νέα από ένα άτομο ή μία άλλη μονάδα που τα υιοθετεί». Στο ίδιο μήκος κύματος και ασχολούμενοι με την οργανωτική καινοτομία, οι Damanpour & Evans (1984) διατυπώνουν πως αυτή συνίσταται στην «εφαρμογή μιας εσωτερικά παραχθείσης ή δανεισμένης ιδέας – ανεξάρτητα από το εάν αφορά ένα προϊόν, μία συσκευή, ένα σύστημα, μία πολιτική, ένα πρόγραμμα ή υπηρεσία – η οποία θεωρούνταν νέα για τον οργανισμό τη στιγμή της υιοθέτησής της» (Berglund, 2004).*

### 1.2.3. Καινοτομία – επινόηση (invention)

Στη διεθνή βιβλιογραφία έχει επιπλέον καταγραφεί η θεώρηση της καινοτομίας ως επινόησης. Συγκεκριμένα ο Zaltman (1973) ορίζει την πρώτη ως *«μια δημιουργική διαδικασία, μέσω της οποίας δύο ή περισσότερες ιδέες ή οντότητες συνδυάζονται με κάποιον πρωτότυπο τρόπο, για να παράξουν ένα σχήμα που δεν το γνώριζε προηγούμενα το εμπλεκόμενο πρόσωπο»* (Kotsemir & Abroskin, 2013:6). Για τον Ellison (2009), η έννοια της καινοτομίας εμπεριέχει την επινόηση, αφού τη θεωρεί ως *«την ανάπτυξη φρέσκιας σκέψης ή την ανάπτυξη νέων ή δημιουργικών ιδεών για την επίλυση προβλημάτων»* (Wiseman, 2014:6)

Ωστόσο, οι δύο έννοιες έρχονται σε αντίθεση, εφόσον η δεύτερη είναι προϊόν μιας νοητικής λειτουργίας και μπορεί ποτέ να μην προκαλέσει κανένα πρακτικό αποτέλεσμα, ενώ η πρώτη προϋποθέτει την έμπρακτη εφαρμογή της, προκαλώντας έτσι και τις ανάλογες συνέπειες. Σχολιάζοντας τη σχέση μεταξύ των δύο, σημειώνει ο Schumpeter (1939) : *« η καινοτομία είναι δυνατή χωρίς τίποτε που θα μπορούσαμε να θεωρήσουμε ως επινόηση και μια επινόηση δεν επιφέρει απαραίτητα καινοτομία»* (Godin, 2016:30), ενώ ο Robertson (1967), ο Mohr (1969) και ο Walker (2006) διατείνονται πως μια επινόηση ή μια ιδέα γίνεται καινοτομία, όταν μετατρέπεται σε εφαρμογή, που χρησιμοποιείται στην πράξη ((Kotsemir & Abroskin, 2013:8). Από στενά οικονομική άποψη, λοιπόν, το εμπορικό αποτέλεσμα είναι αυτό που διακρίνει την επινόηση από την καινοτομία. Χαρακτηριστικά, επισημαίνουν οι Bacon & Butler (1998) : *« η επινόηση είναι η λύση σ' ένα πρόβλημα.....Μια καινοτομία είναι η εμπορικά επιτυχής χρήση της λύσης»* ((Berglund, 2004). Τέλος, υπάρχουν και εκείνοι που βασίζουν τη διάκριση στο δίπολο άτομο – ομάδα. Πιο συγκεκριμένα, θεωρούν πως καθοριστικό χαρακτηριστικό της καινοτομίας είναι η συνεργατικότητα, κάτι που υπονοεί πως φορέας της καινοτομίας είναι η ομάδα και όχι το άτομο. Έτσι, ορίζουν την επινόηση ως τη δημιουργική ενέργεια ενός ατόμου,

ενώ προσδιορίζουν την καινοτομία ως συνεργατική ομαδική πράξη (Becker & Whisler, 1967:463).

Παρά την εννοιολογική διάκριση και τη λειτουργική διαφοροποίηση των δύο εννοιών, οι παραπάνω παραπομπές αφήνουν να διαφανεί η μεταξύ τους σχετικότητα. Φαίνεται, λοιπόν, πως η επινόηση διαδραματίζει τον ρόλο της βασικής ιδέας της καινοτομίας • με άλλα λόγια, η επινόηση αποτελεί το πρώτο βήμα στη διαδικασία της καινοτομίας (Godin, 2016:30).

#### 1.2.4. Η καινοτομία ως διαδικασία (process)

Σε αρκετές μελέτες η έννοια της καινοτομίας προσεγγίζεται υπό το πρίσμα της διαδικασίας, μιας ενέργειας δηλαδή η οποία μέσω συγκεκριμένων και σαφώς ορισμένων δραστηριοτήτων (ακολουθία δραστηριοτήτων, «sequence of activities» την ονομάζουν οι West & Farr) θα οδηγήσει σ' ένα τελικό αποτέλεσμα, προσδιορισμένο από τους στόχους που έχει θέσει μία επιχείρηση ή ένας οργανισμός. Αρχικά θεωρήθηκε πως η διαδικασία αυτή είναι μονοδιάστατη και γραμμική (linear), εξελίσσεται δηλαδή με διαδοχικά αλλά σχετικά ανεξάρτητα στάδια, τα οποία ξεκινούν από την έρευνα και καταλήγουν στο “marketing”, στην προώθηση αγαθών ή υπηρεσιών στην αγορά (Voeten et al., 2011:102). Κατ' άλλους, η διαδικασία ξεκινά με την έρευνα (research), συνεχίζει με την εφαρμοσμένη έρευνα (applied research), και την ανάπτυξη (development), για να καταλήξει με την παραγωγή (production) και τη διάχυση (Godin, 2006:639). Μάλιστα, στην περίοδο μετά τη λήξη του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου απετέλεσε το κυρίαρχο μοντέλο για την καινοτομία, με συνέπεια το σχήμα «research – applied research – development», συντομογραφικά (R&D), να χρησιμοποιείται για να δηλώσει την τεχνολογική καινοτομία, ή γενικά την καινοτομία (Mahdjoubi, 1997:4)

Η συγκεκριμένη πρόσληψη της καινοτομίας ως μιας γραμμικής διαδικασίας δέχθηκε κριτική, επειδή παρέβλεπε το κύκλωμα της ανατροφοδότησης ανάμεσα στην έρευνα, την τεχνολογική γνώση και την αγορά. Κατά συνέπεια, θεωρήθηκε πως η καινοτομία συνιστά μια αδόμητη διαδικασία (unstructured process), ακολουθεί όμως ένα γενικό σχέδιο που συγκροτείται από τρία δομικά στοιχεία :

- 1) δημιουργικότητα – ιδέες ή επινοήσεις , για να δοθούν λύσεις σε θέματα που αφορούν τη λειτουργία μιας επιχείρησης
- 2) ανάπτυξη και έλεγχο ενός πιλοτικού προϊόντος ή υπηρεσίας και



- 3) εφαρμογή (application) – επένδυση (investment) – εκτέλεση (implementation) και, τέλος, εμπορευματοποίηση (commercialization). (Voeten et al., 2011:102)

Μιλώντας για διαδικασία, αξίζει να επισημάνουμε και το γεγονός πως πολλοί ερευνητές προσπαθούν να προσδώσουν έναν ιδιαίτερο χαρακτήρα και ένα ιδιότυπο χαρακτηριστικό, το οποίο είναι πράγματι ενδιαφέρον και βρίσκει εφαρμογή, κατά τη γνώμη μας, σ' όλους τους τομείς, όπου εκδηλώνεται η καινοτομία. Γι' αυτούς, λοιπόν, η καινοτομία είναι μια διαδικασία μάθησης (learning process). Ο Dossi (1988), για παράδειγμα, σημειώνει πως ένα σημαντικό ποσοστό καινοτομιών προέκυψε από διαδικασίες του τύπου «μαθαίνω με την πράξη» (learning by doing) και «μαθαίνω με τη χρήση» (learning by using), οι Mytelka & Smith (2001) διαπιστώνουν πως στην εποχή μας η έρευνα για την καινοτομία αντιμετωπίζει πια την εταιρεία/επιχείρηση ως μανθάνοντα οργανισμό (learning organization), που εστιάζει στη γνώση (knowledge) και τη μάθηση (learning), ενώ άλλοι (Lundval,1992; Freeman,1995; Edquist,1997) υποστηρίζουν τη θεωρία πως η διαδικασία της καινοτομίας βασίζεται στη διαδραστική μάθηση (interactive learning) (Voeten et al., 2011:102).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup> : Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ

### 2.1. Η αναγκαιότητα της εκπαιδευτικής καινοτομίας

Μετά την καθιέρωση της καινοτόμου δράσης ως συστατικού στοιχείου της επιχειρηματικότητας στον ιδιωτικό τομέα, αρκετοί πολιτικοί άρχισαν σχετικά πρόσφατα να επικαλούνται την επιτακτική ανάγκη για καινοτομίες (innovation imperative) στην παροχή των δημοσίων υπηρεσιών, παρόλο που οι τελευταίες δεν λειτουργούν μέσα στα πλαίσια μιας ανταγωνιστικής αγοράς, ούτε βέβαια τα κίνητρα για καινοτομίες ταυτίζονται με αυτά του επιχειρηματικού κόσμου. Υπό την επίδραση των δημογραφικών πιέσεων, την αύξηση των αναγκών για υπηρεσίες διακυβέρνησης, τις υψηλότερες προσδοκίες του κοινού και τους ολοένα και πιο σφικτούς οικονομικούς περιορισμούς, ο δημόσιος τομέας φαίνεται να έρχεται αντιμέτωπος με την ανάγκη εξεύρεσης καινοτόμων λύσεων, αποσκοπώντας στη βελτίωση της παραγωγικότητας και τη μεγιστοποίηση της αξίας των δημοσίων επενδύσεων (OECD, 2017:13).

Εστιάζοντας στον θεσμό της εκπαίδευσης, η όλη ρητορική της αναγκαιότητας καινοτομιών συνδέεται με το πρόβλημα της παραγωγικότητας (productivity) και αποδοτικότητάς (efficiency) της, με τη δεύτερη βέβαια, υπό το πρίσμα μιας στενά λογιστικής/οικονομικής προσέγγισης, να αναφέρεται στην ισορροπία μεταξύ των επενδεδυμένων πόρων και των αποτελεσμάτων, των σχετικών με τις μαθητικές επιδόσεις και τα ζητήματα δικαιοσύνης. Πιο συγκεκριμένα, για το χρονικό διάστημα 2003 – 2015 και για τις χώρες του ΟΟΣΑ, ενώ έχει αυξηθεί η κατά κεφαλήν δαπάνη για κάθε μαθητή, δεν παρουσιάστηκε αντίστοιχη βελτίωση των μαθητικών επιδόσεων σε διαγωνιστικές δοκιμασίες, με αποτέλεσμα να παρατηρείται ακόμη τεράστιο χάσμα μεταξύ των διαφόρων κοινωνικών ομάδων σε ζητήματα, όπως η ισότητα των ευκαιριών και τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Και όλα αυτά σε μια περίοδο, κατά την οποία άλλοι τομείς της δημόσιας πολιτικής έχουν να επιδείξουν υψηλούς δείκτες παραγωγικότητας. Μέσα σ' αυτές τις συνθήκες λοιπόν ασκείται στο εκπαιδευτικό σύστημα έντονη πίεση για καινοτόμες παρεμβάσεις (OECD, 2017:14). Πέραν των μελετών του ΟΟΣΑ και σε κείμενα της Ευρωπαϊκής Ένωσης γίνεται λόγος για το πρόβλημα της παραγωγικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων και η

καινοτομία προβάλλεται ως μέσο για την αντιμετώπισή της, αφού πιστεύεται ότι μπορεί να οδηγήσει στην παροχή πιο αποδοτικών υπηρεσιών (E.U., 2018)

Επιπλέον, αν κανείς αναλογιστεί τον κρίσιμο ρόλο που η εκπαίδευση διαδραματίζει για τη διαμόρφωση ενός βιώσιμου μέλλοντος της κοινωνίας, μπορεί να ερμηνεύσει την ανάγκη για εκπαιδευτικές καινοτομίες από την ολοένα και μεγαλύτερη εξάρτηση της κοινωνικοοικονομικής ευημερίας των χωρών από την ποιότητα της εκπαίδευσης των πολιτών τους, οι οποίοι καλούνται σήμερα, με την ανάδυση της κοινωνίας της γνώσης και την αυξανόμενη εξειδίκευση από μέρους των οργανισμών, να είναι εφοδιασμένοι με υψηλές δεξιότητες και υψηλό επίπεδο γνώσεων (Looney, 2009:4). Αυτό όμως προϋποθέτει πως το εκπαιδευτικό σύστημα είναι ταυτόχρονα αποτελεσματικό και αποδοτικό, δηλαδή ικανοποιεί τους σκοπούς, για τους οποίους υπάρχει και παράλληλα χρησιμοποιεί κατά τον καλύτερο τρόπο τις διαθέσιμες πηγές του (Serdyukov, 2017:5). Όταν λοιπόν στον ευρύτερο κοινωνικό χώρο σημειώνονται σαρωτικές αλλαγές, οι σχολικές μονάδες δεν μπορούν να συνεχίζουν να εφαρμόζουν τις ίδιες διδακτικές διεργασίες, εμμένοντας στην παράδοση και επιδιώκοντας την σταθερότητα – που πολλές φορές παίρνει τη μορφή στασιμότητας – και να μην εμπλουτίζουν, για παράδειγμα, τα αναλυτικά προγράμματά τους με νέα γνωστικά αντικείμενα (Παπαγεωργίου, 2007:253). Είναι αναγκασμένες, επομένως, να προβλέπουν τις νέες εκπαιδευτικές απαιτήσεις και να επινοούν τρόπους, για να τις κατευθύνουν, εφαρμόζοντας καινοτόμες παρεμβάσεις, οι οποίες θα διατηρήσουν και θα βελτιώσουν τον βαθμό αποτελεσματικότητας τους.

Η καινοτομία στην εκπαίδευση όμως ερμηνεύεται και ως απάντηση στον ανταγωνισμό που εκδηλώνεται μεταξύ των εκπαιδευτικών συστημάτων από τη δεκαετία του '80, οπότε και αρχίζουν να δημοσιεύονται σχετικές συγκριτικές έρευνες, οι οποίες ελέγχουν την αποτελεσματικότητα των συστημάτων εκπαίδευσης σε διεθνές επίπεδο. Ενδεικτικά αναφέρουμε την έρευνα PISA ( Programme for International Student Assessment), που προκάλεσε στην εκπαιδευτική κοινότητα σοκαριστικό αντίκτυπο (Κοντάκος κ. α., 2007:30-31). Η συνεχής λοιπόν εμφάνιση καινοτομικών προσπαθειών στο εκπαιδευτικό σύστημα εντάσσεται, σύμφωνα με τον Παπακωνσταντίνου, στη λογική της «λειτουργίας της αγοράς του ανταγωνισμού και της αναζήτησης της αποτελεσματικότητας» ( Παπακωνσταντίνου, 2008:233).

Επιπλέον, η θεσμοποίηση της καινοτομίας τόσο ως κουλτούρας όσο και ως εκπαιδευτικής πολιτικής εκκινεί από το βασικό επιχείρημα που υποστηρίζει πως η αναγκαιότητά της είναι άμεσα συνυφασμένη με την κυριαρχία της οικονομίας της

γνώσης. Εφόσον η χρήση της γνώσης αποτελεί το βασικό χαρακτηριστικό σε όλα τα στάδια της παραγωγής, από τη στιγμή δηλαδή που συλλαμβάνεται κάποια νέα ιδέα έως και το στάδιο της εφαρμογής και υλοποίησής της στην πράξη, η καινοτομία καθίσταται πλέον αναγκαία προϋπόθεση της παραγωγικής διαδικασίας. Αφού λοιπόν η σύγχρονη οικονομία βασίζεται στην επιστημονική γνώση, απαιτείται να είναι τα άτομα πιο δημιουργικά, ώστε να έχουν πρόσβαση και να μπορούν να διαδραματίζουν ενεργό ρόλο σε αυτή την οικονομία. Κατά συνέπεια, ο χώρος της εκπαίδευσης είναι εκείνος, όπου θα καλλιεργηθεί η κουλτούρα της καινοτομίας και θα αναπτυχθούν οι διδακτικές εκείνες μεθοδολογίες, μέσω των οποίων θα εμπεδωθεί ένα αντίστοιχο πνεύμα. Αν τα παραπάνω τα συνδυάσουμε και με την εισαγωγή νέων πανευρωπαϊκών κριτηρίων μάθησης, που μετέβαλαν ριζικά την νοηματοδότηση του «γραμματισμού», προσανατολισμένου όχι τόσο στην κατοχή κάποιας συγκεκριμένης γνώσης, αλλά στον έλεγχο της διαδικασίας, με την οποία αυτή αποκτάται και την ουσιαστική της κατανόηση, τότε το εκπαιδευτικό σύστημα οφείλει να καθιερώσει στη σχολική πραγματικότητα πρακτικές καινοτομίας, ώστε οι νέοι να αποκτήσουν τη δεξιότητα παραγωγής καινούργιας γνώσης (Θεοδωρόπουλος, 2019:2-3, 11).

Η αναγκαιότητα όμως εισαγωγής καινοτόμων πρακτικών στην εκπαίδευση συνδέεται και με τις παιδαγωγικές πρακτικές που χρειάζεται να εφαρμόσει ένας εκπαιδευτικός προκειμένου να ξεπεράσει τις αντιξοότητες που βιώνει σε καθημερινή βάση στο σχολείο. Πιο συγκεκριμένα, οι πιεστικές και αλλοτριωτικές προσδοκίες, σχετικές με τον ρόλο του δασκάλου, η έγνοια της αποδοτικότητας του έργου του και η δυσαρέσκεια που συχνά βιώνει από τις χαμηλές αποδόσεις των μαθητών (Παπαγεωργίου, 2007:253-254), οι δυσκολίες που αντιμετωπίζει και τα ελάχιστα μέσα που έχει στη διάθεσή του, η ανάγκη συναισθηματικής εμπλοκής με τα παιδιά, η πίεση γενικότερα που δέχεται από την τάξη, όλα αυτά θα μπορούσαν να ξεπεραστούν με την ανάπτυξη κουλτούρας καινοτομίας, ώστε ο εκπαιδευτικός να μεταβάλλει τον τρόπο πρόσληψης και βίωσης της καθημερινότητάς του (Θεοδωρόπουλος, 2019:8-9). Είναι ενδεικτικό πώς ο Παπακωνσταντίνου (1993:27), μιλώντας για τον εκπαιδευτικό της τάξης και περιγράφοντας την καινοτομία κάνει λόγο για «μια αισιόδοξη νότα στη διάχυτη παθητικότητα, μια ενεργητική παρέμβαση στην αδιαφορία και παραίτηση, μια ατομική διέξοδο, φυγή και περιπέτεια στην ασφάλεια της ρουτίνας, μια αυτομορφωτική αναζήτηση στην παθητική εφαρμογή των επιλογών της κρατικής διδακτικής». Ενισχύοντας τους παραπάνω ισχυρισμούς ο Μπαγάκης (1993) σημειώνει πως οι καινοτομίες επιτρέπουν στον εκπαιδευτικό να βελτιώσει και να

κάνει πιο ενδιαφέρουσα την πρακτική που ακολουθεί στην τάξη, λειτουργούν ως διαδικασία χειραφέτησης από τη συνήθεια και την παράδοση, με αποτέλεσμα να αποκτήσει ο εκπαιδευτικός κριτική στάση και να απελευθερώσει τη δημιουργικότητά του, δίνουν την αίσθηση στον διδάσκοντα πως συμμετέχει στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και δεν αποτελεί απλά ένα εκτελεστικό όργανο, παρέχουν την ευκαιρία επιμόρφωσης μέσω συνεργασιών και πληροφόρησης από άλλους εκπαιδευτικούς και, τέλος, βοηθούν στη βελτίωση της γνώσης που έχει ο εκπαιδευτικός για το αντικείμενο και τις πρακτικές της διδασκαλίας του (Μπαγάκης, 1993:37)

Σχετική με τα παραπάνω είναι και η παρατήρηση ότι στον χώρο της εκπαίδευσης την καινοτομία την επιβάλλει και η ίδια η φύση του διδακτικού έργου, χαρακτηριστικά του οποίου αποτελούν η πολυπλοκότητα και η αβεβαιότητα. Η ανομοιομορφία της σύνθεσης της σχολικής τάξης, η μεταβλητότητα της διάθεσης των παιδιών από μέρα σε μέρα, οι σημαντικές διαφορές των σχολικών μονάδων μεταξύ τους οδηγούν μοιραία στη διαπίστωση πως δεν υπάρχει μία και μόνη παιδαγωγική και διδακτική προσέγγιση, η οποία να εξασφαλίζει παντού και πάντοτε σταθερά αποτελέσματα. (Γιαννακάκη, 2005:243-244). Έτσι, ο εκπαιδευτικός έρχεται αντιμέτωπος συχνά με την ανάγκη να αναπτύξει καινοτόμες δραστηριότητες, προκειμένου να διασφαλίσει την προσωπική του αποδοτικότητα και την αποτελεσματικότητα του σχολικού θεσμού

Εξάλλου, η αναγκαιότητα εισαγωγής καινοτομιών προκύπτει και από τη συστημική προσέγγιση των σχολικών οργανισμών. Σύμφωνα μ' αυτήν, κάθε εκπαιδευτικό ίδρυμα δεν αποτελεί έναν στατικό οργανισμό, αλλά αντιμετωπίζεται ως ένα ανοικτό κοινωνικό σύστημα, κύριο γνώρισμα του οποίου είναι η αλληλεπίδρασή του με το περιβάλλον, μέσα στο οποίο αναπτύσσεται και στο οποίο αναφέρεται. Αυτό σημαίνει πως ο κάθε σχολικός οργανισμός δέχεται επιδράσεις από το εξωτερικό του περιβάλλον, ενώ με τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τη λειτουργία του ασκεί επίδραση σ' αυτό (Πασιαρδής & Καφά, 2015:1-2). Για να γίνει κατανοητή η παραπάνω διαδικασία, θα αναφερθούμε παρακάτω στα συστατικά στοιχεία και τις αρχές λειτουργίας ενός ανοικτού συστήματος, εστιάζοντας κυρίως στον ανθρώπινο παράγοντα.

Σύμφωνα με τη θεωρία, λοιπόν, ένα ανοικτό σύστημα δέχεται εισροές (inputs) από το περιβάλλον και στην περίπτωση ενός σχολείου αυτές αντιπροσωπεύονται από τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς. Στη συνέχεια, ο

σχολικός οργανισμός καλείται μέσω της διαδικασίας μετασχηματισμού (transformation process/throughput) να παράσχει στο μαθητικό δυναμικό μια υπηρεσία, που δεν άλλη παρά η μόρφωση, χρησιμοποιώντας διεργασίες που αφορούν τη διδακτέα ύλη, τις διδακτικές μεθόδους και τα οπτικοακουστικά ή άλλα μέσα διδασκαλίας. Από αυτές τις διεργασίες θα επηρεαστεί τελικά η ποιότητα, η αποτελεσματικότητα, η απόδοση και ευελιξία των μαθητών/τριών. Το αποτέλεσμα της παραπάνω διαδικασίας εξάγεται τελικά στο περιβάλλον (environment) του οργανισμού με τη μορφή των εκροών/αποτελεσμάτων (outputs), ασκώντας έτσι πάνω του την ανάλογη επίδραση. Αυτές οι εκροές αφορούν εφόδια και χαρακτηριστικά που απόκτησε το μαθητικό δυναμικό ενός σχολείου, κατά τη διάρκεια της σχολικής του φοίτησης, όπως νέες γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες (διανοητικές – ψυχικές – κοινωνικές), αλλά και στάσεις και συμπεριφορές. Αφορούν όμως και άλλες παραμέτρους, όπως η ικανοποίηση, η αφοσίωση και οι νέες στάσεις των εκπαιδευτικών αλλά και η ικανοποίηση της ευρύτερης κοινωνίας (Πασιαρδής & Καφά, 2015:3).

Πέραν των συστατικών στοιχείων, και οι αρχές λειτουργίας ενός ανοικτού συστήματος αποδεικνύουν με σαφήνεια ότι ένας εκπαιδευτικός οργανισμός αλληλεπιδρά με το εξωτερικό του περιβάλλον. Κατά πρώτον, εύλογο είναι τόσο η διοίκηση όσο και το εκπαιδευτικό προσωπικό ενός σχολείου να ενδιαφέρονται για τον βαθμό, στον οποίο έχουν επιτευχθεί οι στόχοι που αφορούν την εκπαίδευση των μαθητών/τριών. Πέραν των εσωτερικών διεργασιών, μπορούν να λάβουν και εξωτερική ανατροφοδότηση (feedback) από συμμετοχές και διακρίσεις του μαθητικού τους δυναμικού σε μαθητικούς διαγωνισμούς, που διοργανώνονται από εγχώριους ή διεθνείς φορείς, καθώς και από τις επιδόσεις των μαθητών/τριών σε διάφορες εξετάσεις (κρατικό πιστοποιητικό γλωσσομάθειας – εισαγωγή σε ιδρύματα ανώτερης βαθμίδας). Έπειτα, η προσπάθεια κάθε σχολικού οργανισμού να εξασφαλίσει τη διαρκή επιβίωσή του προϋποθέτει την ικανότητα προσαρμογής (adaptation), δηλαδή την ανάπτυξη μιας διαδικασίας, μέσω της οποίας κατορθώνει να αποδεχθεί τις αλλαγές που σημειώνονται στο εξωτερικό του περιβάλλον και να τις αφομοιώσει κατάλληλα, χρησιμοποιώντας μηχανισμούς ελέγχου ή επαναπληροφόρησής του. Έτσι μπορεί να εξαλείψει την οποιαδήποτε ανισορροπία μεταξύ εισροών και εκροών ενδέχεται να εκδηλωθεί (Πασιαρδής & Καφά, 2015:3-4).

## 2.2. Σχέση καινοτομίας και εκπαίδευσης

Η φύση της καινοτομίας και οι δομολειτουργικές ιδιαιτερότητες των εκπαιδευτικών οργανισμών οδηγούν ορισμένους ερευνητές στη διαπίστωση πως η καινοτομία δεν αποτελεί συστημικό χαρακτηριστικό της εκπαίδευσης, εφόσον έρχεται αντιμέτωπη με σειρά παραγόντων που αντιστρατεύονται την εισαγωγή και παρεμποδίζουν την εφαρμογή της. Ένα πρώτο εμπόδιο αποτελεί ο εγγενής συντηρητισμός που χαρακτηρίζει τους οργανισμούς και συνοψίζεται σ' αυτό που αποκαλείται «προτίμηση στο κατεστημένο» (preference for the status quo). Έπειτα, εμπόδιο αποτελεί η γραφειοκρατική συμπεριφορά που παρατηρείται σε ιεραρχικά δομημένους οργανισμούς, όπως οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί. Μια τέτοια συνθήκη ενθαρρύνει τη συμμόρφωση σε κανόνες και ρυθμίσεις, ενώ παράλληλα αποτρέπει την ανάληψη ρίσκων και καθιστά απαγορευτικό τον ριζοσπαστισμό. Επιπλέον, οι δομές και η κουλτούρα των εκπαιδευτικών οργανισμών μπορεί να μην είναι συμβατά με την καινοτομία. Τέλος, η αβεβαιότητα των αποτελεσμάτων μιας καινοτομίας πολλαπλασιάζει το ρεύμα αντίστασης απέναντι σ' αυτές, εξανεμίζοντας την όποια διάθεση υποστήριξής τους (Cerna, 2014:8).

Στον αντίποδα της παραπάνω λογικής βρίσκεται η άποψη που υποστηρίζει ο Inbar (1996). Ενώ αποδέχεται πως ο υποχρεωτικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης επιτρέπει στα σχολεία να λειτουργούν κάτω από ένα δίκτυ κοινωνικής προστασίας και έτσι να μην αγωνιούν για την επιβίωσή τους, αρνείται να συνταχθεί με τη θέση πως αυτή η προστατευτική δομή που χαρακτηρίζει το σχολείο πρέπει να οδηγεί τους σχολικούς οργανισμούς στην επιδίωξη της σταθερότητας και, άρα, στην αποφυγή των καινοτομιών, οι οποίες θα πρέπει να αντιμετωπίζονται ως πηγή συγκρούσεων και εντάσεων. Αντίθετα, υποστηρίζει πως αυτό ακριβώς το χαρακτηριστικό των σχολείων, το δίκτυ δηλαδή κοινωνικής προστασίας, δεν εμπνέει καμιά ανησυχία για την επιβίωση του συστήματος, άρα αποτελεί την ιδανική συνθήκη για ανάληψη ρίσκων και την εισαγωγή καινοτομιών (Inbar, 1996:26).

Η άποψη του Inbar επιβεβαιώνεται και από μία σχετικά πρόσφατη (2014) έκθεση του ΟΟΣΑ, η οποία αφορούσε τη μέτρηση της καινοτομίας στην εκπαίδευση και η οποία έδειξε πως ο τομέας της εκπαίδευσης παρουσιάζεται το ίδιο καινοτόμος, όπως και άλλοι δημόσιοι τομείς. Επιπλέον, έχει παρατηρηθεί πως πολλές καινοτομίες διενεργούνται στα σχολεία και στις σχολικές αίθουσες με πρωταγωνιστές

εκπαιδευτικούς και σχολικούς ηγέτες, οι οποίοι επιτυγχάνουν να δημιουργήσουν καινοτόμα μαθησιακά περιβάλλοντα (Cerna, 2014:5).

### **2.3. Δυσκολία ορισμού της εκπαιδευτικής καινοτομίας**

Η προσπάθεια να αποσαφηνίσει κανείς με απόλυτη ακρίβεια την έννοια της καινοτομίας στην εκπαίδευση είναι δύσκολη, αφού, σύμφωνα με την F. Cros (2002) :

1) η καινοτομία είναι κάτι το καινούργιο, το οποίο όμως δεν είναι τόσο εμφανές σ' ό,τι αφορά την εκπαίδευση. Αυτό συμβαίνει, διότι συνδέεται μ' αυτόν που την εκφράζει και εκπροσωπεί τη δική του οπτική · έχει άρα υποκειμενικό χαρακτήρα. Παράλληλα, αποκτά νόημα και σημασία μόνο σε συγκεκριμένο πλαίσιο, δηλαδή στο πλαίσιο της λειτουργίας και των συνθηκών ενός συγκεκριμένου εκπαιδευτικού οργανισμού. Επομένως, έχει χαρακτήρα περιοριστικό. Τέλος, επειδή στην εκπαίδευση καινούργιο μπορεί να νοείται και η επανάληψη ενός παλαιού στοιχείου, παρατηρείται σύγχυση μεταξύ των εννοιών της καινοτομίας, της ανανέωσης και της επινόησης.

2) η καινοτομία αποτελεί προϊόν. Ως τέτοιο, μπορεί βέβαια να αποτελέσει συστατικό στοιχείο της εκπαιδευτικής καινοτομίας αλλά δεν μπορεί να την εγγυηθεί, εφόσον προϋποθέτει την κοινωνική και ανθρώπινη οικειοποίηση, η οποία θα προέλθει από την εφαρμογή, τα κίνητρα και τις παρατηρήσεις των εκπαιδευτικών. Έτσι, για παράδειγμα, η χρήση ενός νέου προϊόντος σε ένα παραδοσιακό πλαίσιο εκπαίδευσης δεν αποτελεί καινοτομία.

3) η καινοτομία ως εσκεμμένη, εκούσια και προμελετημένη αλλαγή διέπεται από στοχοθεσία που αφορά τη βελτίωση μιας υφιστάμενης κατάστασης. Αυτή όμως η στοχοθεσία κρίνεται με βάση τις αξίες που εμπεριέχονται στην καινοτομία. Είναι ενδεχόμενο, επομένως, στον χώρο της εκπαίδευσης να σημειωθούν και οπισθοδρομικές καινοτομίες. Παράλληλα, η προσπάθεια ενός καινοτόμου εκπαιδευτικού να πετύχει τον στόχο του μπορεί να τον οδηγήσει στο να αρνείται να δει την πραγματικότητα, με αποτέλεσμα να καταφεύγει σε ακραίες λύσεις, οι οποίες δεν ευνοούν την εκπαιδευτική διαδικασία.

4) η καινοτομία ως διαδικασία ταυτίζεται πολλές φορές με την έννοια του σχεδίου ή του προγράμματος (project). Ωστόσο, παρά την προοπτική που αποτελεί



κοινό χαρακτηριστικό τους, η καινοτομία δεν έχει συγκεκριμένο προγραμματισμό, εφόσον διαχειρίζεται το τυχαίο, το απροσδόκητο και την αβεβαιότητα, αναλαμβάνει ρίσκα και ποτέ δεν την εντοπίζουμε εκεί, όπου θεωρούμε πως υπάρχει (Cros, 2002:116-119) και

5) η έννοια της καινοτομίας θεωρείται – χωρίς να είναι – συνώνυμη της μεταρρύθμισης

#### **2.4. Εννοιολογική διάκριση εκπαιδευτικής καινοτομίας και εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης**

Για τον Hargreaves (1999:53-54) η διαφορά των δύο εννοιών έγκειται αφενός στον φορέα από τον οποίο προέρχονται και αφετέρου από το εύρος της εφαρμογής των μέτρων που εισηγούνται. Πιο συγκεκριμένα, η μεταρρύθμιση αποτελεί μια κεντρικά σχεδιαζόμενη (top-down) παρέμβαση, η οποία εφαρμόζεται σε ευρεία κλίμακα, αλλά δεν περιέχει απαραίτητα αλλαγές στον τρόπο που εκπαιδευτικοί και εκπαιδευόμενοι βιώνουν τις σπουδές και την εργασία τους μέσα στη σχολική τάξη. Αντίθετα, η καινοτομία ξεκινά τις περισσότερες φορές από τη βάση (bottom-up) του εκπαιδευτικού συστήματος, δηλαδή τη σχολική μονάδα και αφορά περιορισμένης κλίμακας αλλαγές. Την ίδια λογική υιοθετεί και η Cros (2002:119), η οποία προσδιορίζει τη μεταρρύθμιση ως μία εκ των άνω επιβαλλόμενη αλλαγή, επισημαίνοντας παράλληλα πως αυτή η μορφή της παρέμβασης δύσκολα μπορεί να αλλάξει τις επαγγελματικές πρακτικές των εκπαιδευτικών.

Σε έκθεση του Ο.Ο.Σ.Α. (2017), η μεταρρύθμιση ορίζεται ως μια δομημένη και συνειδητή διαδικασία, η οποία αποτελεί πρωτοβουλία που εκκινεί από την κορυφή ενός συστήματος ή οργανισμού και προτείνει ιδέες και λύσεις για προβλήματα, με σκοπό την πρόκληση αλλαγών, μολονότι σε ορισμένες περιπτώσεις οι αλλαγές είναι μικρές ή μηδαμινές. Η καινοτομία ωστόσο προσδιορίζεται πιο συγκεκριμένα και αφορά την εισαγωγή ιδεών, γνώσεων και πρακτικών, που μπορεί να είναι εντελώς νέες ή απλά ήδη υφιστάμενες αλλά προσφέρονται τώρα σε μια πιο βελτιωμένη εκδοχή (OECD, 2017:16).

Για την Κουλουμπαρίτση (2006:67-68), η διαφορά των δύο εννοιών εντοπίζεται στο σημείο αναφοράς των αλλαγών που εισηγούνται. Πιο συγκεκριμένα,

η μεταρρύθμιση συνδέεται με αλλαγές που αφορούν κρίσιμους τομείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας, όπως οι στόχοι του αναλυτικού προγράμματος ή ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών, ενώ η καινοτομία αναφέρεται σε αλλαγές που σχετίζονται με στάσεις και πρακτικές, οι οποίες ακολουθούνται κατά την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος.

Ανακεφαλαιώνοντας, οι διαφορές μεταξύ καινοτομίας και μεταρρύθμισης εντοπίζονται στα παρακάτω στοιχεία :

1) η καινοτομία αφορά μεμονωμένες προσπάθειες που γίνονται για τη βελτίωση ή αλλαγή κάποιων στοιχείων του εκπαιδευτικού συστήματος, χωρίς να το επηρεάζουν στο σύνολό του, ενώ η μεταρρύθμιση αποτελεί μια ευρύτερα δομική αλλαγή του

2) ενώ η καινοτομία αποπειράται και πραγματοποιείται στη βάση της εκπαιδευτικής κλίμακας, δηλαδή σε επίπεδο μιας συγκεκριμένης σχολικής μονάδας, η μεταρρύθμιση εφαρμόζεται σε εθνικό επίπεδο και αφορά το σύνολο των σχολικών μονάδων μιας χώρας,

3) η καινοτομία εκδηλώνεται ως αποτέλεσμα της κοινωνικής αλληλεπίδρασης των ατόμων που συμμετέχουν στη σχετική διαδικασία, ενώ η μεταρρύθμιση επιβάλλεται στους μετέχοντες της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω νομοθετικών ρυθμίσεων και

4) ενώ η καινοτομία συζητείται με όρους διατύπωσης, αξιολόγησης της πορείας υλοποίησής της και εκτίμησης των αποτελεσμάτων της μέσα στους κόλπους της σχολικής μονάδας, η μεταρρύθμιση συλλαμβάνεται, συζητείται και αναπτύσσεται σ' ένα πλαίσιο που ξεπερνά το εκπαιδευτικό σύστημα, εφόσον κατευθύνεται από τον σχεδιασμό μιας ευρύτερης κοινωνικής πολιτικής (Κωττούλα,1996:33-34). Με άλλα λόγια, ενώ η καινοτομία αποκτά περισσότερο κοινωνικό χαρακτήρα, εφόσον συνδέεται με τις κοινωνικές σχέσεις που αναπτύσσονται στο χώρο του σχολείου και στα πλαίσια της σχολικής κοινότητας, η μεταρρύθμιση αποτελεί μια κατεξοχήν πολιτική διαδικασία (Μαυροσκούφης, 2002:17) , η οποία αποτελεί τμήμα της ευρύτερης (κοινωνικής) πολιτικής που εφαρμόζει μια κυβέρνηση.

Καταλήγοντας, η εννοιολογική διαφοροποίηση μεταξύ εκπαιδευτικής καινοτομίας και εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης δεν εστιάζεται τόσο στο εύρος του χαρακτήρα τους, περιορισμένο για την πρώτη και γενικευμένο για τη δεύτερη, αλλά κατά κύριο λόγο στη διαδικασία από την οποία απορρέουν. Πιο συγκεκριμένα, ενώ η μεταρρύθμιση

συνιστά το αποτέλεσμα μιας αμιγώς πολιτικής διαδικασίας, η καινοτομία αποτελεί δημιούργημα συνδυασμού πολιτικών και κοινωνικών δυνάμεων (Αθανασίου, 2015:127).

## **2.5. Εννοιολογική διάκριση εκπαιδευτικής καινοτομίας και εκπαιδευτικής αλλαγής**

Ένας άλλος όρος, ο οποίος στη διεθνή βιβλιογραφία συσχετίζεται εννοιολογικά με την εκπαιδευτική καινοτομία, είναι η «εκπαιδευτική αλλαγή». Πολλές φορές μάλιστα οι παραπάνω όροι χρησιμοποιούνται αδιάκριτα, δίνοντας την εντύπωση πως είναι ταυτόσημοι, ενώ κάτι τέτοιο δεν ισχύει, όπως θα καταφανεί από σχετικούς ορισμούς και παραθέματα.

Η Κουλουμπαρίτη (2006:67) ορίζει την εκπαιδευτική αλλαγή ως τη συνεπή και σταθερή εφαρμογή της καινοτομίας, ενώ σημειώνει πως η εκπαιδευτική καινοτομία ως ιδέα, φιλοσοφία ή μέθοδος εισηγείται αλλαγές στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αναφερόμενος στην εκπαιδευτική καινοτομία ο Μπελαδάκης (2010:104) τη χαρακτηρίζει ριζική αλλαγή, η Δακοπούλου (2008:199) την προσδιορίζει ως τη σύγχρονη έκφραση της εκπαιδευτικής αλλαγής, οι Μουρατίδου & Παπαχρήστου (2018:229) θεωρούν πως συνιστά δυναμική αλλαγή που προσθέτει αξία στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ ο Chiemeka-Uhogu (2018:77) στηριγμένος στους Agabi & Okorie (2002) κάνει λόγο για προγραμματισμένες αλλαγές, οι οποίες αποσκοπούν στη βελτίωση της επίτευξης εκπαιδευτικών στόχων. Οι Fullan και Miles (1992:746) με τη σειρά τους σημειώνουν πως η εκπαιδευτική αλλαγή εμπεριέχει την εφαρμογή καινοτομιών και ο Sahlberg (2010:331) επισημαίνει πως η εκπαιδευτική καινοτομία αποτελεί κύρια πηγή αλλαγής στην εκπαίδευση. Τέλος, ορισμένοι ερευνητές (Hargreaves, 1994:13; Παπακωνσταντίνου, 2008:232) σημειώνουν πως η εκπαιδευτική καινοτομία αποτελεί στρατηγική επιλογή, σκοπός της οποίας αποτελεί η πρόκληση αλλαγών.

Η εννοιολογική συσχέτιση και επικάλυψη των δύο παραπάνω εννοιών, ωστόσο, δεν αναιρεί τις μεταξύ τους διαφορές, οι οποίες καθιστούν απαγορευτική την απόλυτη ταύτιση των δύο όρων. Πρώτα-πρώτα, μια εκπαιδευτική αλλαγή μπορεί να επιβληθεί από παράγοντες του εξωτερικού περιβάλλοντος ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, ενώ μια εκπαιδευτική καινοτομία είναι άμεσα συνδεδεμένη με την εκπαιδευτική μονάδα

στην οποία εφαρμόζεται, και τους εκπαιδευτικούς που την υλοποιούν και δεν εφαρμόζεται με επιβολή (Δακοπούλου, 2008:199). Ο Inbar (1996) μάλιστα επισημαίνει πως βασίζεται στην πρωτόβουλη δράση των ίδιων των μελών του εκπαιδευτικού οργανισμού, ενώ η Cros (1999:67) τη συνδέει και με την εθελοντική τους συμμετοχή σ' αυτήν.

Επιπλέον, μια εκπαιδευτική αλλαγή αποτελεί πολλές φορές προϊόν πρόχειρου και βιαστικού σχεδιασμού (Μπαγάκης 2006, όπως αναφέρεται στο Καρώνης 2018:21) ή άλλοτε μπορεί να επέλθει χωρίς σχεδιασμό και πολύ συχνά το εκπαιδευτικό σύστημα αδυνατεί να την ελέγξει. Αντίθετα, η εκπαιδευτική καινοτομία δεν συμβαίνει απλά, αλλά απαιτεί συστηματική προσέγγιση και συνεχή σχεδιασμό, γεγονός που τη φέρνει αντιμέτωπη με την αλλαγή, προκαλώντας την ανάπτυξη νέων ιδεών, μεθόδων, δομών και διαδικασιών, την εφαρμογή των οποίων καλείται να διασφαλίσει (Inbar, 1996:22).

Το στοιχείο του νέου, η πρωτοτυπία και πρωτοπορία που κομίζει η εκπαιδευτική καινοτομία αποτελεί και τη σημαντικότερη διαφορά της με την εκπαιδευτική αλλαγή, όπως επισημαίνεται σχετικά σε κείμενο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (EU, 2018:13). Αυτό σημαίνει πως η εκπαιδευτική αλλαγή, σε αντίθεση με την εκπαιδευτική καινοτομία, δεν θέτει ως απαραίτητη προϋπόθεση την επινόηση και εφαρμογή μιας νέας ιδέας ή βελτιωμένης πρότασης, αλλά πολλές φορές οι προτάσεις και ιδέες που σηματοδοτούν μια εκπαιδευτική αλλαγή μπορεί να έχουν εφαρμοστεί και στο παρελθόν (Αθανασίου, 2005:127). Είναι ενδεικτική η παρατήρηση του James (2010:47), ο οποίος αναφέρει πως η εκπαιδευτική αλλαγή ενδέχεται να ισοδυναμεί με κάτι γνώριμο και οικείο ή να αποτελεί απλά προέκτασή του, ενώ άλλοτε επαναφέρει σε ισχύ τεχνογνωσία για ζητήματα που για καιρό παρέμεναν λησμονημένα.

Συμπερασματικά, η έννοια της εκπαιδευτικής αλλαγής παρουσιάζει πολύ μεγαλύτερο εύρος απ' αυτήν της εκπαιδευτικής καινοτομίας, εφόσον μπορεί να αναφέρεται σε κάθε προσπάθεια μετασχηματισμού στο χώρο της εκπαίδευσης, ξεκινώντας από νέες ιδέες που εφαρμόζει ο εκπαιδευτικός στην τάξη του και φτάνοντας σε μεγάλης κλίμακας μεταβολές ή μεταρρυθμιστικά προγράμματα που ξεκινούν από την κυβέρνηση και αφορούν το συνολικό εκπαιδευτικό σύστημα. Τέλος, ενώ η εκπαιδευτική καινοτομία επιφέρει αλλαγές με στόχο τη βελτίωση, κάθε

εκπαιδευτική αλλαγή δεν αποτελεί απαραίτητα και καινοτομία (Μαυροσκούφης, 2002:17), δεν προσκομίζει δηλαδή κάτι το χρήσιμο.

## **2.6. Κατηγορίες εκπαιδευτικών καινοτομιών**

Στα πλαίσια ενός σχολικού οργανισμού οι καινοτομίες που εισάγονται και υλοποιούνται μπορούν να κατηγοριοποιηθούν με κριτήριο τον φορέα εισήγησής τους, το περιεχόμενο, τη σκοποθεσία τους, το επίπεδο εφαρμογής, την εμβέλεια και, τέλος, τον χαρακτήρα που προσλαμβάνουν.

Με βάση το πρώτο κριτήριο, οι καινοτομίες χωρίζονται σε :

- υποχρεωτικές ή επιβαλλόμενες (innovation impose), όταν η πρωτοβουλία για την εισαγωγή τους προέρχεται από το Υπουργείο Παιδείας . Οι καινοτομίες αυτές επιβάλλονται στο εκπαιδευτικό προσωπικό, που είναι υποχρεωμένο να τις εφαρμόσει πιστά, δεν λαμβάνουν υπόψη τις ιδιαιτερότητες των σχολικών μονάδων και συνοδεύονται συνήθως από σχετικές οδηγίες και ανάλογο ενημερωτικό υλικό (Καβούρη, 1999:91). Συχνά ωστόσο είναι ανύπαρκτος ο έλεγχος, η κριτική ή η αξιολόγησή τους (Παπακωνσταντίνου, 1993:7).
- μη υποχρεωτικές ή αλλιώς εθελοντικές, όταν εκείνοι που εισηγούνται και πειραματιζόμενοι προσπαθούν να υλοποιήσουν τις καινοτομίες είναι είτε εκπαιδευτικοί είτε διευθυντές σχολικών μονάδων (Καβούρη, 1999:91).

Το δεύτερο κριτήριο οδηγεί στη διάκριση τους σε :

- εκπαιδευτικές – παιδαγωγικές, όταν αφορούν παρεμβάσεις και αλλαγές σε δομικά στοιχεία του αναλυτικού προγράμματος, δηλαδή στόχους, διδακτέα ύλη, μεθόδους και μέσα διδασκαλίας, και μεθόδους αξιολόγησης (Γιαννακάκη, 2005:245). Ο Ellison (2009), αναφερόμενος σε τέτοιου είδους παρεμβάσεις, κάνει λόγο για «διδασκτική καινοτομία» (instructional innovation), την οποία συνδέει μάλιστα με την επαγγελματική συνεργασία των εκπαιδευτικών (Κυριακώδη & Τζιμογιάννης, 2015:126)
- Διοικητικές – οργανωτικές , όταν προτείνουν την υιοθέτηση νέων τρόπων στην οργάνωση και διοίκηση των σχολικών μονάδων και
- καινοτομίες σχετικές με το σχολικό κλίμα και τις ανθρώπινες σχέσεις, όταν συνδέονται με αλλαγές τόσο στις πεποιθήσεις και στάσεις εκπαιδευτικών και μαθητών, όσο και στις διαπροσωπικές τους σχέσεις, χωρίς να εξαιρούνται

ζητήματα εργασιακών σχέσεων του εκπαιδευτικού προσωπικού, όπως και θέματα που άπτονται των σχέσεων επικοινωνίας του σχολείου με τους γονείς και την τοπική κοινωνία (Γιαννακάκη, 2005:245-246).

Σχετικά με την κατηγοριοποίηση αυτή, αξίζει να σημειωθεί πως υπάρχει μια αλληλεπίδραση μεταξύ των κατηγοριών αυτών, ενώ είναι δυσδιάκριτα τα μεταξύ τους όρια (Γιαννακάκη, 2005:246). Γι' αυτό άλλωστε ο Fullan (1991) υποστηρίζει πως οι τρεις παραπάνω διαστάσεις των καινοτομιών πρέπει να αντιμετωπίζονται από κοινού, εφόσον αποτελούν τα μέσα για την επίτευξη κάποιου συγκεκριμένου εκπαιδευτικού στόχου ή συνόλου στόχων (Υφαντή, 2000:58).

Ο Μαυροσκούφης (2002), βασισμένος στο ίδιο κριτήριο αναφέρεται σε :

- α) καινοτομίες περιεχομένου ( π.χ. νέα σκοποθεσία μαθημάτων ) και
  - β) καινοτομίες διαδικαστικού τύπου (π.χ. νέες μέθοδοι αξιολόγησης μαθημάτων)
- (Μαυροσκούφης, 2002:18) .

Στην ίδια λογική κινείται και ο Rivas (2010), ο οποίος κάνει λόγο για :

- α) καινοτομίες που επηρεάζουν τους σκοπούς και στόχους της εκπαίδευσης, και
- β) καινοτομίες που αφορούν τα μέσα για την επίτευξη αποτελεσμάτων (Borges & Calva, 2016:61)

Το τρίτο κριτήριο διαχωρίζει τις καινοτομίες σε :

- αυτές που έχουν ως σκοπό τη γεφύρωση του χάσματος που παρατηρείται ανάμεσα στις επίσημες προδιαγραφές και την πραγματικότητα και
- εκείνες που στοχεύουν στην εισαγωγή νέων προδιαγραφών.

Σύμφωνα με το τέταρτο κριτήριο γίνεται διάκριση ανάμεσα σε :

- καινοτομίες μακροεπίπεδου, όπως για παράδειγμα η θεσμοθέτηση ενός νέου Προγράμματος Σπουδών σε εθνικό επίπεδο και
- καινοτομίες μικροεπίπεδου, όπως είναι οι παρεμβάσεις σε θέματα οργάνωσης της διδασκαλίας ή η αντιμετώπιση πειθαρχικών ζητημάτων).

Το πέμπτο κριτήριο χωρίζει τις καινοτομίες σε :

- όσες έχουν εθνική εμβέλεια, όπως η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού συστήματος και σε
- όσες εφαρμόζονται σε τοπικό μόνο επίπεδο ( αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας ή ενδοσχολική επιμόρφωση) (Μαυροσκούφης, 2002:18)

Σύμφωνα με το τελευταίο κριτήριο, οι καινοτομίες διακρίνονται σε :

- εξελικτικές (evolutionary) ή υποστηρικτικές (sustaining) , υπονοώντας διαδικασίες που οδηγούν σε σταδιακή βελτίωση, απαιτούν όμως συνέχεια και διαιωνίζουν τις τρέχουσες διαστάσεις της απόδοσης ενός σχολικού οργανισμού
- επαναστατικές (revolutionary) ή ρηξικέλευθες (disruptive), υποδηλώνοντας παρεμβάσεις, οι οποίες επιφέρουν μια ολοκληρωτική αλλαγή και οδηγούν σε διάσπαση της δομολειτουργικής συνέχειας των εκπαιδευτικών οργανισμών, αναδιαμορφώνοντας ή αντικαθιστώντας ολοκληρωτικά το παλιό πλαίσιο από ένα νέο, συχνά μάλιστα σε σύντομο χρονικό διάστημα (Serdyukov, 2017:9;Licht et al., 2017:16).

Σχετική με το παραπάνω κριτήριο είναι και η διάκριση που κάνει λόγο για καινοτομίες :

- πρωτογενείς (first-order), υπονοώντας αλλαγές που γίνονται, για να αντιμετωπιστούν προβλήματα σχετικά με τον έλεγχο των καταστάσεων και στηρίζονται στην υπόθεση ότι οι υφιστάμενοι οργανωτικοί στόχοι και οι δομές ενός σχολικού οργανισμού είναι επαρκείς. Έτσι, το μόνο που χρειάζεται διόρθωση είναι οι ακολουθούμενες για την επίλυση των προβλημάτων πολιτικές και πρακτικές
- δευτερογενείς (second-order), που αναφέρονται σε ριζικά διαφοροποιημένους τρόπους επίτευξης οργανωτικών στόχων. Τέτοιες επικεντρώνονται σ' ένα γενικότερο όραμα, προϋποθέτουν την ολοκληρωτική αλλαγή στόχων και σκοπών και επιδιώκουν τον μετασχηματισμό παραδοσιακών ρόλων, σχέσεων και τρόπων δράσης, ώστε να λυθούν μεγάλα και μόνιμα προβλήματα (Inbar, 1996:23).

## **2.7. Μοντέλα εισαγωγής καινοτομιών στην εκπαίδευση**

Για την εισαγωγή καινοτομιών σ' έναν σχολικό οργανισμό ακολουθείται συγκεκριμένη διαδικασία, η οποία καθορίζεται από σχετικά μοντέλα που έχουν σχεδιαστεί και εφαρμοστεί διεθνώς. Η διαδικασία αυτή χωρίζεται σε επιμέρους στάδια, η ονομασία των οποίων ποικίλει ανάλογα με το σκεπτικό του εισηγητή του εκάστοτε μοντέλου.

Ο Fullan (2016) μιλώντας για το παραδοσιακό μοντέλο υποστηρίζει πως για τους περισσότερους ερευνητές η διαδικασία εφαρμογής καινοτομιών περιλαμβάνει τρεις φάσεις. Η πρώτη φέρει ποικίλες ονομασίες, όπως εισαγωγή

(initiation), ή κινητοποίηση (mobilization), ή υιοθέτηση (adoption) και αφορά το σημείο εκείνο, όπου λαμβάνεται η απόφαση για την εισαγωγή μιας καινοτομίας. Η επόμενη ονομάζεται υλοποίηση (implementation) ή αρχική χρήση (initial use), συνδέεται με τα πρώτα δύο ή τρία χρόνια χρήσης της καινοτομίας και σηματοδοτεί τις πρώτες εμπειρίες που αποκομίζονται από την απόπειρα πρακτικής εφαρμογής της. Τελευταία έρχεται η φάση της συνέχισης (continuation) ή ενσωμάτωσης (incorporation) ή κανονικοποίησης (routinization) ή θεσμοποίησης (institutionalization), κατά την οποία μπορούν να συμβούν δύο ενδεχόμενα : είτε να ενταχθεί η καινοτομία ως λειτουργικό τμήμα στο σύστημα, είτε να απορριφθεί μέσω μιας ειλημμένης απόφασης ή λόγω της φθοράς που έχει υποστεί (Fullan, 2016:55).

Ασκώντας ο ίδιος ερευνητής κριτική στο μοντέλο που ονομάζει παραδοσιακό, το θεωρεί βέβαια χρήσιμο για τον σχεδιασμό στόχων, προτεραιοτήτων, πολιτικών και συγκεκριμένων πρωτοβουλιών, αλλά υποστηρίζει πως στη ψηφιακή εποχή υπάρχει ανάγκη για ένα πιο δυναμικό, όπως το χαρακτηρίζει, μοντέλο, αφού οι καινοτομίες πλέον είναι πολύ πιο αυθόρμητες και απρόβλεπτες (Fullan, 2016:78). Στηριγμένος, λοιπόν, στην πρόταση του Ries (2012), ο οποίος προτείνει μια διαδικασία αποτελούμενη από τρία στάδια , όραμα (vision), κατεύθυνση (steer) και επιτάχυνση (accelerate), και βασισμένη στη λογική της «αδύναμης εκκίνησης» (lean startup), εισηγείται ένα νέο μοντέλο, το οποίο απαρτίζεται από τρία αλληλοεπιδρώμενα δομικά στοιχεία : το κατευθυντήριο όραμα (directional vision), την εστιασμένη καινοτομία (focused innovation) και τη συγκράτηση (reining in) ή παγίωση (consolidation) (Fullan, 2016:79-80).

Ο Rogers (2003) διακρίνει πέντε στάδια κατά τη διαδικασία εισαγωγής μιας καινοτομίας, τα οποία είναι :

- ♦ η γνώση (knowledge) : στο στάδιο αυτό το άτομο αποκτά γνώση για την ύπαρξη μιας καινοτομίας και προχωρεί στη μερική κατανόηση του τρόπου λειτουργίας της
- ♦ η πειθώ (persuasion) : στη φάση αυτή το άτομο διαμορφώνει στάση αρέσκειας ή απαρέσκειας απέναντι στην καινοτομία
- ♦ η απόφαση (decision) : στο σημείο αυτό της διαδικασίας το άτομο εμπλέκεται σε δραστηριότητες που οδηγούν στην επιλογή υιοθέτησης ή απόρριψης της καινοτομίας
- ♦ η εφαρμογή (implementation) : εδώ το άτομο ξεκινά τις διαδικασίες για την έμπρακτη υλοποίηση μιας καινοτομίας και



- ♦ η επιβεβαίωση (confirmation) : στη φάση αυτή το άτομο αναζητά να ενισχύσει την απόφαση που έχει ήδη λάβει να εφαρμόσει μια καινοτομία, αλλά μπορεί και να την ανατρέψει, εάν εκτεθεί σε συγκρουόμενα μηνύματα σχετικά με την καινοτομία (Rogers, 2003:20)

Ο Inbar (1996) αντιμετωπίζει την όλη διαδικασία με έναν πιο ολιστικό τρόπο προσέγγισης και τη διακρίνει σε πέντε φάσεις που ονοματίζονται ως εξής :

- κατανόηση (understanding) : κατά τη φάση αυτή γίνεται επικέντρωση στην αξιολόγηση των αναγκών, βασισμένη στα δομολειτουργικά χαρακτηριστικά του σχολικού οργανισμού και τον προσδιορισμό του προβλήματος, που τον απασχολεί.
- όραμα (vision) : σ' αυτή τη φάση η έμφαση δίνεται στην οικοδόμηση στόχων και σκοπών που θα κινητοποιήσουν το ανθρώπινο δυναμικό μιας σχολικής μονάδας (εκπαιδευτικούς και μαθητές) και θα του δώσουν την αίσθηση ότι οι ενέργειές τους έχουν ένα νόημα και υπηρετούν έναν σκοπό.
- προσδοκίες (expectations) : στην τρίτη αυτή φάση της διαδικασίας γίνεται η μετάβαση από το όραμα σε ξεκάθαρες και εμπειριστατωμένες προσδοκίες, σχετικές με τις ιδιαίτερες συνθήκες της σχολικής μονάδας. Με τη μεθόδευση αυτή θα επιτευχθεί και η διαμόρφωση θετικών στάσεων απέναντι στην καινοτομία.
- ενδυνάμωση (empowerment) : μετά τα όσα προηγήθηκαν, το ενδιαφέρον τώρα εντοπίζεται στην οργάνωση και υλοποίηση της γνωστικής ενδυνάμωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού προσωπικού, ώστε μέσα από την εξοικείωσή τους με τις καινοτόμες πρακτικές να παρακινηθούν και να δεσμευτούν στην όλη διαδικασία.
- υποστήριξη (supportiveness) : στην τελευταία αυτή φάση κρίνεται απαραίτητη η ανάπτυξη ενός υποστηρικτικού μηχανισμού, ο οποίος θα παρέμβει κατά τέτοιο τρόπο, ώστε να μειωθεί η αίσθηση της αβεβαιότητας και ανασφάλειας που επιφέρει κάθε καινοτόμος δράση και πρακτική (Inbar, 1996:44-47).

Ο Lewin (1951) προτείνει ένα άλλο μοντέλο, το οποίο απαρτίζεται από τρία στάδια :

- αποπαγίωση (unfreezing) : στο στάδιο αυτό εισάγονται νέες πληροφορίες που καταδεικνύουν τις ανεπάρκειες της τρέχουσας κατάστασης ενός σχολικού οργανισμού ή γίνεται προσπάθεια να απομειωθεί η δύναμη που διαθέτουν οι

τρέχουσες αξίες, στάσεις και συμπεριφορές. Επειδή όμως υπάρχει το ενδεχόμενο να εκδηλωθούν κρίσεις, χρειάζεται διερεύνηση του κλίματος που επικρατεί, έλεγχος των οικονομικών δεδομένων και πρόβλεψη για τις εγγραφές του μαθητικού πληθυσμού, ώστε να επισημανθούν τα προβλήματα εγκαίρως και οι όποιες αλλαγές να εισαχθούν, προτού ξεσπάσει η κρίση

- κινητοποίηση (moving) : στο σημείο αυτό, μέσω της διαδικασίας της εσωτερίκευσης και της ταύτισης του προσωπικού με την καινοτομία ή και των αλλαγών στη δομή του σχολικού οργανισμού αναπτύσσονται νέες αξίες και εκδηλώνονται καινούργιες στάσεις και συμπεριφορές και
- αναπαγίωση (refreezing) : το τελευταίο αυτό στάδιο περιλαμβάνει τη σταθεροποίηση της καινοτομίας μέσα στα πλαίσια μιας εν μέρει σταθερής ισορροπίας (Lunenburg & Ornstein, 2012:191-192)

Στηριγμένος στο σκεπτικό του Lewin, ο Kotter (1996) δημιούργησε το δικό του μοντέλο, το οποίο αποτελείται από οκτώ στάδια :

- εγκαθίδρυση της αίσθησης του κατεπείγοντος ( establish a sense of urgency) : αρχικά, η λειτουργία του σχολικού οργανισμού αποπαγιώνεται με την επινόηση ενός αδιάσειστου λόγου για την ανάγκη μιας καινοτομίας και δημιουργείται μια ομάδα ανθρώπων που θα διαθέτουν αρκετή δύναμη, ώστε να ηγηθούν της καινοτομίας.
- δημιουργία ενός ηγετικού συνασπισμού (create the guiding coalition)
- ανάπτυξη οράματος και στρατηγικής (develop a vision and strategy) : εδώ η προσπάθεια επικεντρώνεται στη διαμόρφωση οράματος και στρατηγικού σχεδίου που θα διαδραματίσει καθοδηγητικό ρόλο στη διαδικασία εισαγωγής της καινοτομίας .
- κοινοποίηση του οράματος αλλαγής (communicate the change vision): στο σημείο αυτό διαμορφώνεται και εισάγεται στον σχολικό οργανισμό μια στρατηγική επικοινωνίας, η οποία συνεχώς κοινοποιεί το νέο όραμα και το στρατηγικό σχέδιο στα μέλη του.
- ενθάρρυνση της διευρυμένης δράσης (empower broad-based action) : η δράση πλέον στρέφεται προς την κατεύθυνση του περιορισμού των εμποδίων για την εισαγωγή της καινοτομίας και γίνονται στοχοποιημένες αλλαγές, που θα οδηγήσουν στην μεταμόρφωση του οργανισμού. Για την επίτευξη όμως όλων

αυτών κρίνεται απαραίτητη και ενθαρρύνεται η ανάληψη ρίσκων και η δημιουργική επίλυση των όποιων προβλημάτων εμφανίζονται.

- εξασφάλιση βραχυπρόθεσμων ωφελειών (generate short-term wins) : η φάση αυτή περιλαμβάνει τον σχεδιασμό και την επίτευξη βραχυπρόθεσμων ωφελειών ή βελτιώσεων στον οργανισμό, διαδικασία που συνοδεύεται από την αναγνώριση και επιβράβευση των ατόμων εκείνων που συνέβαλαν στην όλη προσπάθεια.
- εδραίωση των κερδών και επίτευξη περισσότερων αλλαγών (consolidate gains and produce more change) : τα βραχυπρόθεσμα οφέλη που επιτεύχθηκαν δημιουργούν τώρα τις προϋποθέσεις για την επίτευξη περισσότερων αλλαγών, ενώ παράλληλα στη διαδικασία της καινοτομίας συμμετέχουν περισσότερα άτομα του σχολικού οργανισμού και γίνεται προσπάθεια για την αναζωογόνηση της όλης διαδικασίας.
- μονιμοποίηση νέων προσεγγίσεων στην κουλτούρα του οργανισμού (anchor new approaches in the culture) : στο τελικό αυτό στάδιο ενισχύονται εκ νέου οι όποιες αλλαγές έχουν επιτευχθεί με την υπογράμμιση της συσχέτισης που υπάρχει ανάμεσα στις νέες συμπεριφορές και διαδικασίες και την οργανωτική επιτυχία. Ταυτόχρονα, αναπτύσσονται μέθοδοι που αποσκοπούν στη διασφάλιση της ανάπτυξης και διαδοχής της ηγεσίας του οργανισμού.

Μελετώντας το παραπάνω μοντέλο διαπιστώνει κανείς πως τα τέσσερα πρώτα στάδια αντιστοιχούν σ' αυτό που ο Lewin ονομάζει «αποπαγίωση», τα δύο επόμενα αναλογούν στο στάδιο της «κινητοποίησης», ενώ το τελικό αντιστοιχεί στην «αναπαγίωση» (Lunenburg & Ornstein, 2012:192-193).

## **2.8. Παράγοντες που επηρεάζουν την εισαγωγή και εφαρμογή των καινοτομιών**

Η εισαγωγή μιας εκπαιδευτικής καινοτομίας δεν επιφέρει πάντα τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Η συστημική προσέγγιση της σχολικής μονάδας συναρτά την επιτυχημένη εφαρμογή της από την αλληλεπίδραση ενδοσχολικών και εξωσχολικών παραγόντων. Στη δεύτερη περίπτωση ευνοϊκές συνθήκες μπορεί να δημιουργηθούν τόσο από τη δεκτικότητα του κοινωνικοπολιτικού πλαισίου όσο και από τη συνεργασία της τοπικής κοινωνίας με το σχολείο. Η έμφαση ωστόσο δίνεται

στη μικροκλίμακα της σχολικής μονάδας, καθώς τα δομικά χαρακτηριστικά και η κουλτούρα της είναι αυτά που θα καθορίσουν αποφασιστικά την επιτυχία της καινοτομίας (Παπαδοπούλου, 2018:31). Αυτά τα στοιχεία είναι εκείνα που θα προσδιορίσουν τη συμπεριφορά του ανθρώπινου δυναμικού του σχολείου και θα επηρεάσουν τη στάση που θα ακολουθήσουν τόσο ο διευθυντής όσο και οι εκπαιδευτικοί απέναντι στην καινοτομία.

Η Καβούρη (1999:91) προβάλλει ως σημαντικούς παράγοντες το οργανωτικό και κοινωνικό κλίμα του σχολείου, το ηγετικό στιλ του διευθυντή, το (γνωστικό, κοινωνικό, πολιτιστικό και οικονομικό) επίπεδο των μαθητών, τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών και τις αντιλήψεις των εμπλεκόμενων, ενώ παράλληλα επισημαίνει και τον ρόλο που ασκεί τόσο η φύση και το είδος της καινοτομίας όσο και η υλικοτεχνική υποδομή της σχολικής μονάδας στην επιτυχή εισαγωγή και εφαρμογή μιας καινοτομίας.

Η Κωτούλα (1996:36) εξαρτά την επιτυχία μιας εκπαιδευτικής καινοτομίας από δύο βασικούς παράγοντες. Ο πρώτος αφορά τα χαρακτηριστικά της γνωρίσματα, τα οποία συνδέονται με την αναγκαιότητα και την αποτελεσματικότητα των μέσων για την πραγματοποίηση των στόχων που θέτει, ενώ ο δεύτερος αφορά την ανάπτυξη των κατάλληλων δεξιοτήτων από τους εκπαιδευτικούς, που θα κληθούν να την εφαρμόσουν, καθώς και τις πρακτικές εκείνες που θα λειτουργήσουν υποστηρικτικά στο έργο, το οποίο καλούνται να επιτελέσουν οι διδάσκοντες της σχολικής μονάδας.

Η Κουλουμπαρίτη (2006:71) συναρτά την επιτυχή εισαγωγή και εφαρμογή των εκπαιδευτικών καινοτομιών με ποιοτικά χαρακτηριστικά της εκπαιδευτικής πολιτικής, όπως η προσήλωση στο στόχο μέσω μιας σταθερής πολιτικής, η αλλαγή αντιλήψεων που θα επιτρέψει τη διαμόρφωση διοικητικών δομών, οι οποίες θα διασφαλίζουν τη σταθερή συνέχεια της αλλαγής που επιχειρείται, η διασφάλιση ενός ενιαίου φορέα προγραμματισμού και χρηματοδότησης των εκπαιδευτικών καινοτομιών και, τέλος, η διαμόρφωση και τήρηση ενός συστήματος αξιών, βασισμένου στην εμπιστοσύνη, τον αμοιβαίο σεβασμό και την κοινή δέσμευση μεταξύ των κέντρων λήψης αποφάσεων και των σχολικών μονάδων. Παράλληλα, σε επίπεδο σχολικής μονάδας, σημειώνει τη αναγκαιότητα ύπαρξης υποστηρικτικών δομών, όπως η καθοδήγηση των εκπαιδευτικών σε τοπικό επίπεδο και η δημιουργία τοπικών δικτύων ενημέρωσης, την επιλογή πρακτικών που εγγυώνται τη θετική

επίδραση των καινοτομιών για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, και τη συμμετοχή του συνόλου της σχολικής μονάδας.

Ακολουθώντας την κατάταξη από τον Fullan (2007:88) των παραγόντων που επηρεάζουν την επιτυχή εφαρμογή μιας καινοτομίας σε τέσσερα πεδία ( χαρακτηριστικά καινοτομίας – χαρακτηριστικά τοπικής κοινωνίας – χαρακτηριστικά σχολείου – εξωτερικοί παράγοντες), θα επιχειρηθεί παρακάτω η συνοπτική παρουσίαση του καθενός απ' αυτούς, ξεκινώντας από τον χαρακτήρα της διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος. Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας θα αποτελέσει αντικείμενο ξεχωριστού κεφαλαίου.

### **2.8.1. Διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος**

Η σχολική μονάδα μπορεί βέβαια να είναι το περιβάλλον, στο οποίο εφαρμόζεται η όποια καινοτομία και ως εκ τούτου να θεωρείται βασικός συντελεστής για την τύχη της, αλλά δεν αποτελεί έναν ανεξάρτητο εκπαιδευτικό οργανισμό, που ενεργεί αυτόβουλα, λαμβάνοντας αποφάσεις οργανωτικού, εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα. Υπάγεται σ' ένα εκπαιδευτικό σύστημα, ο χαρακτήρας της διοίκησης του οποίου (συγκεντρωτικός ή αποκεντρωτικός) επιδρά καθοριστικά στο βαθμό αυτονομίας και ανάληψης πρωτοβουλιών (Sergiovanni,2001:45,48). Το ερώτημα , επομένως, είναι ποιο εκπαιδευτικό σύστημα δημιουργεί τις πιο κατάλληλες συνθήκες για την αποτελεσματική εφαρμογή και βιωσιμότητα των καινοτομιών.

Είναι γνωστό πως η επιλογή και η διαδικασία έμπρακτης εφαρμογής μιας οποιασδήποτε καινοτομίας εμπεριέχει το ρίσκο, φλερτάρει με την αβεβαιότητα, αποδέχεται τον πειραματισμό και συχνά οδηγεί σε κάτι απρόσμενο, απαιτώντας τροποποίηση του αρχικού σχεδιασμού. Κατά συνέπεια, γίνεται αντιληπτό πως όλες οι παραπάνω συνθήκες δεν μπορούν να βασίζονται αποκλειστικά σε κανονιστικές οδηγίες και κατευθύνσεις της κεντρικής διοίκησης. Η τελευταία, εξάλλου, νομοθετεί βασισμένη σε γενικές παραδοχές και δεν μπορεί να γνωρίζει τις ιδιαιτερότητες καθενός σχολείου ξεχωριστά. Επομένως, είναι απαραίτητη η εξασφάλιση της αυτοτέλειας, σχετικής ή απόλυτης, της σχολικής μονάδας με την αποκέντρωση αρμοδιοτήτων και τη μεταφορά και απόδοση εξουσίας για τη λήψη αποφάσεων σ' αυτήν. Με άλλα λόγια, απαιτείται η ύπαρξη ενός πολιτικά αποκεντρωμένου

εκπαιδευτικού συστήματος, στο οποίο η διαμόρφωση, υλοποίηση και εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής συντελούνται από τα περιφερειακά όργανα και τις σχολικές μονάδες, χωρίς την άμεση επέμβαση του αρμόδιου Υπουργείου (Λαϊνάς, 1993:256; Κατσαρός,2008:67).

Μέσα στα πλαίσια λοιπόν ενός τέτοιου εκπαιδευτικού συστήματος διαμορφώνονται εκείνες οι προϋποθέσεις που όχι μόνο ενισχύουν την επιτυχή έκβαση των καινοτομιών αλλά μπορούν να εγγυηθούν και τη βιωσιμότητά τους. Πιο συγκεκριμένα, ενθαρρύνεται η ανάληψη καινοτομικών πρωτοβουλιών, παρέχεται ελευθερία κινήσεων σε εκπαιδευτικούς και μαθητές, διευρύνεται η βάση της σχολικής διοίκησης με τη συμμετοχή όλων στη λήψη αποφάσεων, τυποποιούνται οι νέες τεχνικές και μέθοδοι εκπαίδευσης με τη βοήθεια ειδικών, οι οποίοι τις προσφέρουν μέσω επιμορφώσεων στους εκπαιδευτικούς, με αποτέλεσμα να αναπτύσσεται ο επαγγελματισμός τους, υποστηρίζεται ο πειραματισμός σε μεθοδολογικά ζητήματα ( π.χ. στο ζήτημα της διαθεματικότητας ) (Παπακωνσταντίνου,2012:33) και, τέλος, το σχολείο μετατρέπεται σε χώρο ενεργητικής μάθησης (Hallinger, 1992:40).

Παρ' όλα αυτά, η αποκέντρωση δεν επαρκεί από μόνη της για τη διασφάλιση της αποτελεσματικής εφαρμογής και ευδοκίμησης μιας καινοτομίας. Είναι χαρακτηριστικό μάλιστα πως ο Fullan (1995) διαπίστωσε πως δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στην εκπαιδευτική αποκέντρωση και την εφαρμογή νέων, βελτιωμένων τρόπων διδασκαλίας ή βελτιωμένης απόδοσης των μαθητών (Γιαννακάκη, 2005:250). Επιπλέον, όπως υποστηρίζει ο Λαϊνάς (1993:265), σ' ένα πολιτικά αποκεντρωμένο σύστημα παρατηρείται σημαντική αργοπορία στην επιβολή καινοτομιών που δεν αφορούν ζητήματα διδακτικής ή παιδαγωγικής φύσης.

Συμπερασματικά, η αυτονομία της σχολικής μονάδας μπορεί να εγγυηθεί την αποτελεσματικότητα και βιωσιμότητα των εκπαιδευτικών καινοτομιών, όταν συνοδεύεται πρώτα από την ενεργό συμμετοχή και συνεργασία όσο το δυνατόν περισσότερων ανθρώπων από την τοπική κοινωνία, του διευθυντή της σχολικής μονάδας και των εκπαιδευτικών. Αυτοί θα πρέπει να αποδείξουν ότι είναι διατεθειμένοι να αναμειχθούν σοβαρά στις διαδικασίες σχεδιασμού και εφαρμογής της καινοτομίας, δεσμευόμενοι για την εκπλήρωση των στόχων της (Λαϊνάς, 1993:266) και υποστηρίζοντας ένα συμμετοχικό διοικητικό μοντέλο. Παράλληλα, η κεντρική εκπαιδευτική ηγεσία οφείλει να δώσει στο εκπαιδευτικό δυναμικό τη

δυνατότητα συμμετοχής στο σχεδιασμό των διαδικασιών, που αφορούν την εφαρμογή των καινοτομιών (Meyer & Macmillan, 2001:14). Δεύτερη υποχρέωσή της είναι να σχεδιάζει προσεκτικά τις καινοτομίες που εισηγείται, λαμβάνοντας προηγούμενα υπόψη της τις δυνατότητες της τοπικής κοινωνίας και της σχολικής μονάδας να δεχτούν τις προτεινόμενες αλλαγές (Fullan, 1988:204). Κατά τρίτον, χρειάζεται να επωμισθεί το έργο της αναλυτικής και υπεύθυνης ενημέρωσης αυτών που θα κληθούν να εφαρμόσουν τις καινοτομίες, υποψιάζοντάς τους για ό,τι πρόκειται να συμβεί και μειώνοντας ταυτόχρονα τις όποιες αντιστάσεις ή την ενδεχόμενη αδράνεια απέναντι σε κάτι που είναι ξένο με την καθημερινή τους ρουτίνα. Όλες της όμως οι παραπάνω παρεμβάσεις δεν θα έχουν κανένα πρακτικό αποτέλεσμα, εάν δεν συνοδεύονται από τη μέριμνα για εξασφάλιση των απαραίτητων μέσων για την υλοποίηση των καινοτομιών και τη γενναία οικονομική ενίσχυση των καινοτόμων δράσεων καθ' όλο το χρονικό διάστημα που διαρκεί η εφαρμογή τους (Κωττούλα, 2000:88).

### **2.8.2. Χαρακτηριστικά της καινοτομίας**

Ένας δεύτερος παράγοντας που επηρεάζει την επιτυχία μιας καινοτομίας είναι τα χαρακτηριστικά της, τα οποία αφορούν :

1. την αναγκαιότητα εφαρμογής της : αν και έχει αποδειχθεί πως παρουσιάζει ιδιαίτερη σημασία η διασύνδεση των αναγκών των σχολείων με τις αποφάσεις για καινοτομίες και τους προσανατολισμούς των αλλαγών που προτείνονται, πολλές καινοτομίες επιχειρούνται χωρίς μια προηγούμενη προσεκτική διερεύνηση αν αποτελούν ή όχι ανάγκη πρώτης προτεραιότητας. Κατά συνέπεια, συναντούν την αντίδραση των εκπαιδευτικών αλλά των υπόλοιπων εμπλεκόμενων, οι οποίοι δεν τις θεωρούν αξιόλογες, και επομένως η αποτυχία τους είναι αναμενόμενη. Είναι αυτό που στη βιβλιογραφία καταγράφεται ως «αποτυχία να αναγνωριστεί η ανάγκη της αλλαγής», (failure to recognize the need for change) (Zimmerman, 2006:239). Επιπλέον, πολλές φορές δεν είναι ξεκάθαρο αν υπάρχει πραγματική συμφωνία όλων των εμπλεκόμενων για τις επιχειρούμενες αλλαγές. Αξίζει επίσης να σημειωθεί πως επειδή τα σχολεία προσπαθούν πάντα να βελτιωθούν σε πολλούς τομείς, δεν είναι εύκολο να τεθούν προτεραιότητες, αφού οι άνθρωποι δείχνουν απροθυμία να εγκαταλείψουν κάποιον από τους στόχους τους, ακόμα και αν είναι μη

ρεαλιστική η υλοποίηση όλων τους. Τέλος, έχει παρατηρηθεί πως τα άτομα αποκτούν καθαρότερη εικόνα των αναγκών τους κατά τη διάρκεια έμπρακτης εφαρμογής των καινοτομιών (Fullan, 2007:88-89)

2. τη σαφήνειά της : στη φάση της εφαρμογής των καινοτομιών η έλλειψη σαφήνειας, δηλαδή ασαφείς σκοποί και στόχοι, ακαθόριστα μέσα και αδιευκρίνιστες στρατηγικές, αποτελούν σοβαρό πρόβλημα, εφόσον τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι υπόλοιποι εμπλεκόμενοι, ενώ έχουν τη ειλικρινή διάθεση και προσπαθούν να στηρίξουν τις καινοτομίες, δεν είναι σε θέση να συλλάβουν τι σημαίνει πρακτικά αυτό που τους ζητείται να εφαρμόσουν, με αποτέλεσμα να εκδηλώνουν άγχος και να απογοητεύονται (Fullan, 2007:89-90). Αντίθετα, αν όλα είναι ξεκάθαρα, αυτό ενισχύει τη διάθεσή τους να υλοποιήσουν τις προτεινόμενες αλλαγές στη σχολική τους μονάδα.

3. την πολυπλοκότητά της : η πολυπλοκότητα αναφέρεται στη δυσκολία και στην έκταση των αλλαγών που απαιτούνται από τα άτομα, τα οποία έχουν την ευθύνη για την εφαρμογή των καινοτομιών, αφού κάθε καινοτομία εξετάζεται σε συνάρτηση με τη δυσκολία που παρουσιάζει η εφαρμογή της, τις δεξιότητες που απαιτούνται από τα εμπλεκόμενα μέρη και την έκταση των τροποποιήσεων που απαιτούνται σε επίπεδο πεποιθήσεων, διδακτικών στρατηγικών και χρήσης υλικών. Γι' αυτό, όταν μια καινοτομία δράση είναι από τη φύση της πολύπλοκη, η έμπρακτη εφαρμογή της απαιτεί σαφήνεια οδηγιών και εξασφάλιση των κατάλληλων υλικών ( υλικοτεχνική υποδομή, οπτικοακουστικά μέσα κ.α.) (Fullan, 2007:90-91).

4. Την ποιότητα και δυνατότητα υλοποίησης των προγραμμάτων στην πράξη : πολλές φορές οι αποφάσεις για την υιοθέτηση καινοτομιών λαμβάνονται με κριτήριο πολιτικές αναγκαιότητες ή σε σχέση με αντιλήψεις για ανάγκες, που όμως δεν έχουν επαρκώς διαμορφωθεί. Κατά συνέπεια, αποφάσεις για φιλόδοξα καινοτόμα προγράμματα, πολιτικά καθοδηγούμενα, λαμβάνονται χωρίς να έχει προηγηθεί εκείνο το χρονικό διάστημα που είναι απαραίτητο για την ανάπτυξη επαρκών υλικών, τα οποία θα διασφαλίσουν τους καλύτερους όρους για την εφαρμογή των καινοτομιών. Έτσι, ο χρόνος που μεσολαβεί ανάμεσα στη λήψη της απόφασης για την υιοθέτηση των καινοτομιών και την υλοποίησή τους είναι συχνά πολύ σύντομος, ώστε να δίνεται προσοχή σε θέματα ποιότητας (Fullan, 2007:91-92).



### 2.8.3. Καινοτομία και σχολικό κλίμα

Η οποιαδήποτε εκπαιδευτική καινοτομία κομίζει κάτι νέο και είναι λογικό να προκαλεί αλλαγές, στόχος των οποίων είναι όχι μια απλή μεταβολή των πραγμάτων αλλά μια ουσιαστική, όπως ειπώθηκε, βελτίωση του τρόπου οργάνωσης και λειτουργίας της σχολικής μονάδας, ώστε αυτή να εκπληρώνει όσο πιο αποτελεσματικά γίνεται τους στόχους της. Αυτή όμως η προσπάθεια σχολικής βελτίωσης εξαρτάται από την κουλτούρα της σχολικής μονάδας, η οποία ασκεί σημαντική επίδραση στην παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών και τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών. Είναι λογικό επομένως να υποθέσει κανείς πως με την εισαγωγή καινοτομιών και η διαδικασία εφαρμογής τους επιχειρούνται αλλαγές, οι οποίες ανατρέπουν την κουλτούρα του σχολείου, θίγοντας παγιωμένες συμπεριφορές, προκαλώντας σύγκρουση ανάμεσα σε διαφορετικές νοοτροπίες ενός του ίδιου σχολικού οργανισμού και μεταβάλλοντας τον προσανατολισμό της εκπαιδευτικής πράξης (Κωττούλα, 2000:19).

Το εμφανές όμως τμήμα της κουλτούρας ενός σχολικού οργανισμού αποτυπώνεται στο σχολικό κλίμα, που σχετίζεται με κανόνες και στόχους, διαπροσωπικές σχέσεις και οργανωτικές δομές. Με απλά λόγια, το σχολικό κλίμα αποτελεί την ατμόσφαιρα που επικρατεί σε κάθε σχολικό οργανισμό (Sergiovanni & Starratt, 1998:177; Πασιαρδής, 2004:168). Εφόσον λοιπόν το κλίμα συνδέεται με το ανθρώπινο δυναμικό του σχολικού οργανισμού, εκείνο που ενδιαφέρει κατά την εφαρμογή των καινοτομιών είναι η σχέση που το δυναμικό αυτό αναπτύσσει με τη διαδικασία της αλλαγής, οι αξίες και τα κίνητρά του, όπως και τα προβλήματα που είναι λογικό να αντιμετωπίζουν κατά την άσκηση του ρόλου τους, αφού η καινοτομία έρχεται όχι μόνο να αλλάξει δομές και κανόνες αλλά να μεταμορφώσει την κουλτούρα του συστήματος που εκφράζει η σχολική μονάδα (Fullan & Milles, 1992:751).

Εάν λοιπόν το ζητούμενο είναι η καινοτομία να επέμβει στο μηχανισμό λειτουργίας και τις ιδιαίτερες συνθήκες της σχολικής μονάδας (εσωτερική δομή, ρόλοι, σχέσεις εκπαιδευτικών μεταξύ τους, συνεργασίες, δεσμεύσεις, αντιλήψεις και αξίες) (Παπαναούμ, 2000:155) και να μην μετατραπεί σε μια φορμαλιστική

διαδικασία (Μαυροσκούφης, 2002:19), τότε ο σχεδιασμός της πρέπει να είναι τέτοιος, ώστε να εξασφαλίσει τη συναίνεση του περιβάλλοντος, στο οποίο θα κληθεί να εφαρμοστεί. Γι' αυτό κρίνεται απαραίτητο να λαμβάνεται προηγουμένα υπόψη η ιστορία των αλλαγών της σχολικής μονάδας, αφού προηγούμενες απογοητεύσεις καθιστούν τους εμπλεκόμενους σκεπτικούς ή και αρνητικούς ακόμα απέναντι σε κάθε ιδέα αλλαγής. Εξάλλου, οι αλλαγές που επιφέρει μια καινοτομία, για να είναι εφαρμόσιμες, πρέπει να είναι συμβατές είτε συνολικά είτε με ορισμένα από τα στοιχεία που συνθέτουν την κουλτούρα της σχολικής μονάδας (Gorton, 2004, όπως αναφέρεται στο Αβραμίδου, 2016:24). Το ιδιαίτερο λοιπόν σχολικό περιβάλλον (χειρισμοί της σχολικής ηγεσίας, αντανακλαστικά και δραστηριοποίηση των εκπαιδευτικών, αντιδράσεις των μαθητών και στάση της τοπικής κοινότητας) θα επηρεάσουν καθοριστικά την ερμηνεία και πορεία εφαρμογής της καινοτομίας.

Όταν λοιπόν η καινοτομία προσαρμοστεί στο επίπεδο των μαθητών και τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών (Μαυροσκούφης, 2002:19), όταν με τους κατάλληλους χειρισμούς η ηγεσία της σχολικής μονάδας παραχωρήσει ενισχυμένες αρμοδιότητες στους εκπαιδευτικούς επιτρέποντάς τους να συμμετέχουν ενεργά στη διοίκηση του σχολείου και υποστηρίζοντας τις πρωτοβουλίες για το σχεδιασμό της εφαρμογής της καινοτομίας, όταν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί νιώσουν πως λειτουργούν μέσα σ' ένα περιβάλλον ελευθερίας, που τους επιτρέπει τον πειραματισμό και την έρευνα, ώστε να καταλήξουν σε λύσεις, οι οποίες όχι μόνο προάγουν τον επαγγελματισμό τους αλλά ταυτόχρονα βελτιώνουν τις μεταξύ τους σχέσεις, εμπιστεύονται τη συνεργασία με τη σχολική ηγεσία, αναβαθμίζουν την ποιότητα επικοινωνίας με τους μαθητές τους και τέλος εξασφαλίζουν την αποδοχή της τοπικής κοινωνίας, τότε , και αφού έχουν εξασφαλιστεί τα απαιτούμενα υλικά και οι αναγκαίοι οικονομικοί πόροι, μπορεί να διαμορφωθεί ένα κλίμα που εγγυάται την επιτυχή εφαρμογή των καινοτομιών.

Καταλήγοντας, όταν η καινοτομία γίνει προσωπική υπόθεση της σχολικής ηγεσίας, των εκπαιδευτικών και μαθητών αλλά και της τοπικής κοινωνίας, τότε υλοποιείται σ' ένα περιβάλλον που χαρακτηρίζεται από συλλογικότητα, υψηλές προσδοκίες, εμπιστοσύνη και υποστήριξη και έτσι μπορεί να ευδοκιμήσει.

#### 2.8.4. Καινοτομία και εκπαιδευτικός

Επειδή οι οργανισμοί, άρα και οι σχολικές μονάδες, αποτελούνται από ανθρώπους, κάθε προσπάθεια οργανωσιακής αλλαγής προϋποθέτει την ατομική αλλαγή. Αυτό σημαίνει πως το εκπαιδευτικό δυναμικό ενός σχολείου, έχοντας προηγούμενα κατανοήσει τη σημασία και την αποτελεσματικότητα μιας επιχειρούμενης καινοτομίας, θα την αποδεχθεί και με την συμπεριφορά του θα συμβάλλει στην επιτυχή εφαρμογή της.

Η θετική πρόσληψη της καινοτομίας βασίζεται σε τρία κριτήρια : τη χρησιμότητα, τη συνάφεια, και το κόστος. Το πρώτο αφορά στο κατά πόσο οι αρχές-στόχοι και τα αποτελέσματα της καινοτομίας προσλαμβάνουν τη μορφή συγκεκριμένων διαδικασιών, τις οποίες ο εκπαιδευτικός καλείται εφαρμόσει. Το δεύτερο συνδέεται με το αν η καινοτομία ταιριάζει με τον τρόπο διεξαγωγής των μαθημάτων, εξυπηρετεί συγκεκριμένη ανάγκη και μπορεί να συμβάλλει στην αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Τέλος, το τρίτο σχετίζεται με τον βαθμό επιβράβευσης του εκπαιδευτικού για την εφαρμογή της καινοτομίας και συναρτάται άμεσα με τον χρόνο, την ενέργεια, την ανάπτυξη δεξιοτήτων και αλλαγή προτεραιοτήτων που η καινοτομία απαιτεί απ' αυτόν (Vandenberghe, 1984, όπως αναφέρεται στο Βογιατζή, 2018:43). Άρα, η καινοτομία αφορά δεν είναι μόνο υπόθεση του σχολικού οργανισμού ή μόνο των μαθητών, αλλά αφορά πρωτίστως τον ίδιο και το έργο που επιτελεί.

Όλα τα παραπάνω κριτήρια όμως συνδέονται με μια συγκεκριμένη ερμηνευτική προσέγγιση της καινοτομίας, η οποία είναι άμεσα συνυφασμένη με την προσωπικότητα και ιδιοσυγκρασία του. Αυτή καθορίζει εξάλλου τον τρόπο δράσης και το είδος της συμπεριφοράς που κάθε φορά εκδηλώνει. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας (personality traits) είναι εκείνα που θα προσδιορίσουν μάλιστα το πως θα προσεγγίσει το ζήτημα της αλλαγής στον εργασιακό του χώρο, αν δηλαδή θα συνεργαστεί ή θα αντιδράσει απέναντι σ' αυτή. Σύγχρονοι θεωρητικοί συνδέουν τη συμπεριφορά αυτή του ατόμου με συγκεκριμένα γνωρίσματα, τα οποία είναι γνωστά ως «Μεγάλοι Πέντε Παράγοντες (Big Five Factors), οι οποίοι είναι η συγκαταβατικότητα (agreeableness), εξωστρέφεια (extraversion), συνειδητότητα (conscientiousness), νευρωτισμός/συναίσθηματική

ισορροπία (neurotism) και ανοικτή αντίληψη (openness) (Ε.Κ.Δ.Α.Α., 2015:103-104).

Η συμπεριφορά του ωστόσο κατευθύνεται και από την εσωτερική του παρόρμηση να ικανοποιήσει δικές του ανάγκες, προσανατολισμένες είτε στην επίτευξη ατομικών στόχων, όπως η επαγγελματική εξέλιξη, είτε συλλογικών (Πασιαρδής, 2004:26), εν προκειμένω στόχων που αφορούν τη λειτουργία του σχολικού του οργανισμού. Επειδή λοιπόν η εισαγωγή καινοτομιών σε μια σχολική μονάδα συνδέεται με τέτοιου είδους στόχους, είναι λογικό να υποστηρίζει κανείς πως η επιτυχής εφαρμογή μιας καινοτομίας καθίσταται προβληματική και ίσως ανέφικτη, αν επιχειρηθεί αφηφώντας ή παραγνωρίζοντας την προσωπικότητα, τις αντιλήψεις, τις πεποιθήσεις και την ψυχολογία του εκπαιδευτικού, αντιμετωπίζοντάς τον ως «εργαλείο» ή υποβιβάζοντας τον στον ρόλο ενός απλού εκτελεστικού οργάνου, υποχρεωμένου να συμμορφώνεται στις επιλογές των ιεραρχικά ανωτέρων του. Άλλωστε, εδώ έγκειται και η αποτυχία αρκετών καινοτομικών προσπαθειών, οι οποίες ναυάγησαν ή δεν είχαν συνέχεια παρά τις ευνοϊκές προϋποθέσεις με τις οποίες ξεκίνησαν (άρτιος σχεδιασμός, επαρκής στήριξη της πολιτείας, ευνοϊκό σχολικό κλίμα κ.λ.π.). Θεώρησαν δηλαδή δεδομένη τη δεκτικότητα των εκπαιδευτικών ή δεν συνέλαβαν τη σοβαρότητα των προβλημάτων, που αυτοί αντιμετώπιζαν (Κωττούλα, 2000:19). Συνεπώς, η επιτυχής εφαρμογή μιας καινοτόμου ιδέας ή προσπάθειας βασίζεται κατά κύριο λόγο στον τρόπο αντίδρασης των εκπαιδευτικών απέναντί της, επικεντρώνεται στις ανθρώπινες συμπεριφορές, τις αντιλήψεις και συναισθηματικές διεργασίες που επηρεάζει και μεταβάλλει (Armenakis et al., 1993, όπως αναφέρεται στο Ε.Κ.Δ.Α.Α., 2015:55). Η στάση που θα κρατήσει το εκπαιδευτικό προσωπικό μιας σχολικής μονάδας θα επηρεάσει λοιπόν αποφασιστικά τη φάση εφαρμογής μιας επιχειρούμενης καινοτομίας.

Στο «Χρηστικό Λεξικό της Νεοελληνικής Γλώσσας» (2016), η έννοια της στάσης ορίζεται ως ο τρόπος με τον οποίο αντιδρά κανείς σε ορισμένη κατάσταση, ως συμπεριφορά. Ο συγκεκριμένος όρος απασχόλησε και τις κοινωνικές επιστήμες, με τη σημαντικότερη προσέγγιση να αποτελεί σήμερα το τρισδιάστατο μοντέλο των στάσεων (Three-Component Model), το οποίο εισηγήθηκαν οι Rosenberg & Hovland (1960). Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, κάθε στάση περιλαμβάνει τρία στοιχεία : το συναισθηματικό (affect), δηλαδή το τι αισθάνεται κανείς απέναντι σε οποιοδήποτε (έμψυχο ή άψυχο) αντικείμενο της στάσης, το γνωστικό (cognition), τις γνώσεις,

αντιλήψεις και πεποιθήσεις δηλαδή απέναντι σ' αυτό και το συμπεριφορικό (conation), τις προθέσεις και πράξεις που απευθύνονται ή αφορούν αυτό (Στύλος, 2016:35). Άλλοι κάνουν λόγο για συγκινησιακή συνιστώσα (έλξη ή άπωση απέναντι στο αντικείμενο της στάσης), γνωστική συνιστώσα (αυτό που το υποκείμενο ξέρει ή νομίζει πως γνωρίζει για το αντικείμενο) και παρωθητική συνιστώσα (προθέσεις ή αποφάσεις του υποκειμένου για δράση) (Βάμβουκας & Κανάκης, 1997:63).

Η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι σε μια επιχειρούμενη καινοτομία δεν μπορεί να είναι ενιαία, αν αναλογιστεί κανείς τα όσα ειπώθηκαν παραπάνω, δηλαδή την ιδιαίτερη συγκρότηση του εκπαιδευτικού ως ατόμου και την ιδιαιτερότητα που παρουσιάζει το εργασιακό περιβάλλον, μέσα στο οποίο δραστηριοποιείται. Έτσι, παρά το γεγονός πως τα σχολεία θεωρούνται συντηρητικοί οργανισμοί, υπάρχουν εκπαιδευτικοί που δέχονται να αναλάβουν πρωτοβουλίες για την εφαρμογή καινοτόμων δραστηριοτήτων, αλλά την ίδια στιγμή αμφισβητούν την αποτελεσματικότητά τους, εγκαταλείποντας κάθε προσπάθεια (Μαυροσκούφης, 2002:19-21). Η αποδοχή και η αντίσταση περιγράφουν λοιπόν σχηματικά το εύρος της στάσης που οι εκπαιδευτικοί ακολουθούν απέναντι στις καινοτομίες. Έτσι και η βιβλιογραφία (Cuban & Usban, 2003; Datow et al., 2003, όπως αναφέρεται στο Μπελικάϊδη, 2011:30) διακρίνει τους εκπαιδευτικούς σε τρεις κατηγορίες : τους καινοτόμους (innovators), που τους αρέσει να δοκιμάζουν νέες ιδέες και πρακτικές, συμμετέχοντας ενεργά στην εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων, τους αμετακίνητους (immovable), οι οποίοι αρνούνται την αλλαγή και, τέλος, εκείνους που ακολουθούν στάση αναμονής «βλέπω και κάνω» (wait and see).

Αξίζει επίσης να σημειωθούν συμπεράσματα από ορισμένες έρευνες εντός και εκτός Ελλάδος που δείχνουν γενικές τάσεις του εκπαιδευτικού κλάδου. Έτσι, σε έρευνα του 2004 βρέθηκε πως οι εκπαιδευτικοί δεν αντιδρούν σ' αυτήν καθ' εαυτήν την καινοτομία, αλλά στο έργο της εφαρμογής της (Bittan –Friedlander et al., 2004, όπως αναφέρεται στο Μπελικάϊδη, 2011:32), σε έρευνα του 2009 στην Ελλάδα διαπιστώθηκε πως οι εκπαιδευτικοί παρά τις ευνοϊκές τους διαθέσεις απέναντι στην ιδέα των καινοτομιών δεν τις θεωρούν επείγουσα ανάγκη (Sarafidou & Nikolaidis, 2009, όπως αναφέρεται στο Μπελικάϊδη, 2011:30), ενώ σε μία άλλη ο Terhart (2013: 491-494) διαπιστώνει ότι ενώ η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δέχεται ότι οι εκπαιδευτικές αλλαγές και οι καινοτόμες δράσεις είναι απαραίτητες για τη βελτιστοποίηση της παιδείας -και στο μακροεπίπεδο του εκπαιδευτικού συστήματος

αλλά και στο μικροεπίπεδο της τάξης, ωστόσο δείχνει απροθυμία και επιφυλακτικότητα να αλλάξει τις διδακτικές της πρακτικές στην τάξη. Τέλος, σε έρευνα, στην οποία συμμετείχαν άγγλοι εκπαιδευτικοί σημειώνεται η αντίληψη που αυτοί διαμορφώνουν για τη σχέση τους με την καινοτομία, χαρακτηρίζοντας τον εαυτό τους ως εφαρμοστές περισσότερο, παρά ως υποστηρικτές ή αντιτιθέμενους στις αλλαγές στο σχολείο (Poppleton, 2000, όπως αναφέρεται στο Μπελικάϊδη, 2011:30-31).

Το πρόβλημα λοιπόν με τη στάση των εκπαιδευτικών αφορά την αντίσταση που μπορεί να εκδηλώσουν απέναντι σε καινοτομικές πρωτοβουλίες είτε της κεντρικής διοίκησης, είτε της διεύθυνσης της σχολικής μονάδας ή συναδέλφων τους εκπαιδευτικών. Αυτή αποτέλεσε εξάλλου και αντικείμενο της διεθνούς βιβλιογραφίας, εφόσον το ζητούμενο είναι, αφού ερμηνευθεί, να αποφευχθεί, ώστε τελικά ο εκπαιδευτικός να αναδειχθεί στον ισχυρότερο υπέρμαχο της αλλαγής στο σχολείο.

Η αντίσταση ως στάση μπορεί να διακριθεί σε παθητική και ενεργητική. Στην πρώτη περίπτωση, είναι αποτέλεσμα μιας υποκειμενικής θεώρησης, που δεν συνδέεται με την στοχοθεσία και το περιεχόμενο της αλλαγής, και εκδηλώνεται με την παθητική υποδοχή της αλλαγής και την αδράνεια απέναντι στην απαίτηση για ενεργητική συμμετοχή, ενώ προσλαμβάνει και τη μορφή αναμονής απέναντι στη πορεία εξέλιξης της αλλαγής. Στη δεύτερη, απορρέει από σαφείς αντιρρήσεις σχετικά με το περιεχόμενο και τον τρόπο υλοποίησης της αλλαγής και εκφράζεται με αρνητικές τοποθετήσεις απέναντι σ' αυτήν, όπως επίσης και με πρακτικές που αποσκοπούν στην με κάθε τρόπο παρεμπόδιση της εφαρμογής της (Γερμανός, 2012:3). Παρακάτω γίνεται προσπάθεια να καταγραφούν οι κυριότεροι λόγοι που ερμηνεύουν την αντίσταση των εκπαιδευτικών και να υποδειχθούν τρόποι για την αποφυγή και άρση της.

Ένας πρώτος λόγος που εξηγεί την αντίσταση στις αλλαγές είναι η συνήθεια. Είναι πιο εύκολο για τον άνθρωπο να συνεχίζει να δρα μ' έναν συγκεκριμένο τρόπο παρά να μπει στη διαδικασία να αλλάξει συνήθειες. Έτσι και για τον εκπαιδευτικό είναι ευκολότερο να συνεχίζει το διδακτικό του έργο ακολουθώντας τις ίδιες πρακτικές, παρά να εργαστεί, για να αναπτύξει νέες δεξιότητες και να εφαρμόσει καινούργιες στρατηγικές. Άλλωστε, μια τέτοια συμπεριφορά συνδέεται με το αίσθημα

ασφάλειας που διακατέχει το, άτομο, σε αντίθεση με την ανατροπή των συνηθειών που εύλογα γεννά αισθήματα ανασφάλειας ( Evans, 1996; Cuban, 1999; Charpentier, 2004, όπως αναφέρεται στο Γερμανός, 2012:4; Zimmermann, 2006:239; Μάνεσης κ. α. , 2006:102-104; Μπάκας, 2009:51).

Επιπλέον, η μη προδιαγεγραμμένη έκβαση μιας καινοτομίας, εντείνει την αβεβαιότητα των εκπαιδευτικών για την καθημερινότητά τους τόσο σε επίπεδο προσωπικό όσο και σε επίπεδο επαγγελματικό, δημιουργώντας έτσι αυτό που ονομάστηκε φόβος για το άγνωστο (fear of the unknown) (Fullan, 1991; Greenberg & Baron, 2000, όπως αναφέρεται στο Zimmermann, 2006:240). Ο φόβος όμως μπορεί να εκληφθεί και ως απάντηση στην ενδεχόμενη αμφισβήτηση της επαγγελματικής επάρκειάς τους. Πιο συγκεκριμένα, ορισμένοι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως η εφαρμογή των όποιων καινοτομιών στη διδακτική πρακτική θα φέρει στο φως τις προσωπικές τους αδυναμίες, ελλείψεις και ανεπάρκειες, ενώ για κάποιους άλλους μπορεί να εκληφθεί και σαν μια απόπειρα αξιολόγησης του έργου τους (Μπάκας, 2009:51). Τέλος, ο φόβος είναι αυτό που πολλοί εκπαιδευτικοί αισθάνονται, όταν αναλογίζονται εάν θα καταφέρουν ή όχι να ανταποκριθούν στη διαδικασία που ορίζει η υλοποίηση των καινοτομιών. Με άλλα λόγια, έρχονται αντιμέτωποι με τον φόβο της αποτυχίας (fear of failure), όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται . Εκπαιδευτικοί που εκ φύσεως είναι απαισιόδοξοι ή τρέφουν χαμηλή εκτίμηση για τις προσωπικές τους ικανότητες δεν δείχνουν πρόθυμοι να προβούν σε καινοτομίες (Smit, 2003). Παράλληλα, η ανεπαρκής πανεπιστημιακή κατάρτιση, η υποτυπώδης ή ανύπαρκτη επιμόρφωση αλλά και η πολυπλοκότητα των προβλημάτων που εμφανίζονται κατά την εισαγωγή των καινοτομιών, τους δημιουργεί την πεποίθηση πως δεν διαθέτουν τις απαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες, για να ανταποκριθούν στα νέα δεδομένα (Σούλα, 2017:110 ; Κοντογώγου, 2017:66 ; Μπερτσεκά, 2017:21 ; Βότση, 2016:519). Έτσι, επειδή αισθάνονται άβολα και νιώθουν στρες, εκδηλώνουν δισταγμό στην εφαρμογή των καινοτομιών ή παραμένουν σε παραδοσιακές πρακτικές, που μέχρι τώρα ακολουθούσαν, σε μια προσπάθεια να διατηρήσουν την αυτοεκτίμησή τους, καλλιεργώντας παράλληλα ένα γενικότερο αρνητικό κλίμα σε βάρος των καινοτομιών (Πολυζοπούλου, 2018:1144)

Σε ορισμένες περιπτώσεις, και ιδιαίτερα στις περιπτώσεις που επιβάλλονται αλλαγές δομικές και οργανωτικές σε μια σχολική μονάδα, η καινοτομία εκλαμβάνεται από τους εκπαιδευτικούς ως απειλή για το κύρος ή την εξουσία που

διαθέτουν, τις κοινωνικές τους σχέσεις μέσα στον σχολικό οργανισμό ή ακόμα και για τα προνόμια που απολαμβάνουν. Όταν λοιπόν επανακαθορίζονται μακροχρόνια κατεστημένες αρμοδιότητες σχετικές με τη λήψη αποφάσεων, όταν διαταράσσονται ήδη διαμορφωμένες ισχυρές κοινωνικές σχέσεις με συναδέλφους ή όταν θίγονται (οικονομικά) συμφέροντα, τότε παρουσιάζεται ισχυρή η τάση από μέρους αυτών που θίγονται να εμποδίσουν τις αλλαγές και να διατηρήσουν την υφιστάμενη κατάσταση (Zimmermann, 2006:240).

Πέραν των ψυχολογικών παραμέτρων, η αντίσταση μπορεί να προέρχεται και από την αδυναμία των εκπαιδευτικών να αναγνωρίσουν την ανάγκη για αλλαγή. Αυτό μπορεί να είναι προϊόν των ιδεολογικών προτιμήσεων των ίδιων και να ενισχύεται από προηγούμενες αρνητικές εμπειρίες, δηλαδή καινοτόμες πρωτοβουλίες που απέτυχαν να εφαρμοστούν, ή με τον καιρό η εφαρμογή τους αντιμετώπιζε δυσεπίλυτα προβλήματα και τελικά εγκαταλείφθηκαν. Μπορεί ωστόσο να οφείλεται και στο ακατάλληλο επικοινωνιακό κλίμα, που η κεντρική διοίκηση διαμορφώνει για την εισαγωγή μιας καινοτομίας. Σ' αυτήν την περίπτωση το πρόβλημα βρίσκεται στην κακή πληροφόρηση και την ελλιπή αιτιολόγηση για θέματα σχετικά με την διαδικασία εισαγωγής και υλοποίησής της, γεγονός που οδηγεί στην απαξίωσή της και ενισχύει τάσεις υπονόμυσής της (Lecoite & Aubert-Lotarski, 2002 ; Autissier & Moutot, 2003, όπως αναφέρεται στο Γερμανός, 2012:3-4). Ένα μάλιστα από τα πιο διαδεδομένα επιχειρήματα που ακούγονται από εκείνους που αμφισβητούν την καινοτομία είναι ότι η κεντρική διοίκηση δεν κάνει τίποτε περισσότερο από το να μεταφέρει αυτούσια στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα πρακτικές που προέρχονται από το εξωτερικό, χωρίς να τις προσαρμόζει στα ελληνικά δεδομένα (Λαϊνάς, 2000 ; Σαλτερής, 2004, όπως αναφέρεται στο Γιαννακοπούλου, 2019:38). Βέβαια, ορισμένες φορές διατυπώνονται από εκπαιδευτικούς θέσεις, οι οποίες φτάνουν σε σημείο να αμφισβητούν πορίσματα παιδαγωγικών ερευνών, χαρακτηρίζοντας τα ως ανάξια λόγου και μη χρήσιμα. Οι εν λόγω εκπαιδευτικοί προτάσσουν τη δική τους επάρκεια, που τη βασίζουν στην ανωτερότητα της πείρας που διαθέτουν (Μπάκας, 2009:49).

Σε αρκετές περιπτώσεις η αντίσταση είναι η απάντηση στη φορτική πίεση που δέχονται οι εκπαιδευτικοί από την κεντρική ηγεσία για επιτυχή υλοποίηση των εκπαιδευτικών αλλαγών που η ίδια τους έχει επιβάλει μέσω μιας από τα πάνω προς τα κάτω (top-down) διαδικασίας. Ενώ λοιπόν δεν ζητήθηκε η συμμετοχή τους στο



σχεδιασμό του όλου εγχειρήματος και η εκπόνηση του σχετικού προγράμματος δεν έλαβε υπόψη του τις ιδιαίτερες συνθήκες της δικής τους σχολικής μονάδας, είναι υποχρεωμένοι να υπακούσουν και να εφαρμόσουν τις σχετικές εντολές. Έτσι, όμως, διακατέχονται από αίσθημα καταπίεσης και ωθούνται στην αδιαφορία και αποστασιοποίηση (Καβούρη, 1999:92). Μπορεί να φαίνεται πως συμμετέχουν στη διαδικασία εισαγωγής των καινοτομιών, αλλά η συμμετοχή τους αυτή οφείλεται στον αναγκαστικό χαρακτήρα των καινοτομιών και στο φόβο των κυρώσεων και όχι στην προσωπική τους συμφωνία και επιθυμία να τις ενσωματώσουν στην εκπαιδευτική διαδικασία (Sergiovanni, 1998:584-589).

Πέραν όμως της καταπίεσης, εφόσον οι εισηγητές του όλου εγχειρήματος είναι πολιτικά πρόσωπα, άνθρωποι δηλαδή εκτός του εκπαιδευτικού χώρου, αντιλαμβάνονται πως η όλη φιλοσοφία των αλλαγών (συνήθως σπασμοδικών και ιδιαίτερα φιλόδοξων έως ανεφάρμοστων) που προτείνονται συνδέεται με την εξυπηρέτηση πολιτικών σκοπιμοτήτων, οι οποίες λειτουργούν ερήμην των αναγκών ή προβλημάτων της εκπαιδευτικής κοινότητας, άρα έχουν κάθε λόγο να δυσπιστούν απέναντι στην ειλικρίνεια των προθέσεων της διοίκησης (Fullan & Milles, 1992:145-148) ή να αμφισβητούν την αξιοπιστία των φορέων, από τους οποίους εκπονούνται τα σχέδια των αλλαγών (Statz et al., 1992, όπως αναφέρεται στο Μπελικάϊδη, 2011:32).

Οι εκπαιδευτικοί όμως αντιδρούν στις καινοτομίες και στην περίπτωση που είναι αναγκασμένοι να εργαστούν σ' ένα σχολικό περιβάλλον, το κλίμα και η κουλτούρα του οποίου δεν ευνοεί την εισαγωγή και δεν εγγυάται την εφαρμογή αλλαγών. Πρώτα-πρώτα μπορεί να μην διαθέτει τους απαιτούμενους οικονομικούς πόρους, για να υποστηρίξει καινοτόμες ιδέες που προτείνονται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Έπειτα, μπορεί η επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών να είναι περιορισμένη λόγω κανόνων που ενισχύουν την ιδιωτικότητα, (Nisbet & Collins, 1978:9), με αποτέλεσμα κάθε εκπαιδευτικός να εργάζεται μόνος του χωρίς να ανταλλάσσει γνώμες με τους συναδέλφους του. Έτσι όμως λείπει το απαιτούμενο για την υλοποίηση καινοτομιών συνεργατικό πνεύμα και απουσιάζει η συλλογικότητα.

Η αντίδραση στην καινοτομία μπορεί να ερμηνευτεί όμως και ως απάντηση του εκπαιδευτικού σ' ένα καθεστώς ακατάλληλης διαχείρισης της σχολικής μονάδας από τη διεύθυνση. Όταν λοιπόν η σχολική ηγεσία αποδεικνύεται αδύναμη και ανεπαρκής να χειριστεί θέματα σχετικά με την καινοτομία, όταν αδιαφορεί για τις

νέες ιδέες, όταν παρέχει ελάχιστη υποστήριξη και δεν φροντίζει για την επιβράβευση των εκπαιδευτικών που εφαρμόζουν καινοτόμα προγράμματα, όταν λειτουργεί συγκεντρωτικά και δεν εκχωρεί εξουσίες στους εκπαιδευτικούς για τη λήψη αποφάσεων, ώστε να νιώσουν πως ο δικός τους λόγος μετράει, όταν δεν επιδιώκει να τους παρέχει κίνητρα για συμμετοχή σε επιχειρούμενες αλλαγές, όταν δεν επενδύει στη συμμετοχή και εμπλοκή των γονέων και της τοπικής κοινωνίας, όταν δεν υπάρχει όραμα και σαφείς στόχοι για την πορεία της σχολικής μονάδας, όταν απουσιάζει ο κατάλληλος προγραμματισμός για έργα που καλείται το σχολείο να υλοποιήσει, όταν δεν γίνεται ορθολογική κατανομή αρμοδιοτήτων, τότε δημιουργούνται ανασφάλειες, επικρατεί κλίμα μυστικοπάθειας και προκαλούνται συχνά συγκρούσεις. Μέσα σ' ένα τέτοιο κλίμα καμιά καινοτόμα ιδέα δεν μπορεί να γεννηθεί και κανένα καινοτόμο πρόγραμμα να ευδοκιμήσει (Coleman et al., 2002; Bittan-Friedlander et al., 2004; Datnow et al., 2002; Ιορδανίδης, 2006:96; Hinde 2004:8-9; Nisbert & Collins, 1978:9)

Τέλος, σημειώνεται πως η αντίσταση ερμηνεύεται και ως προσπάθεια αποφυγής της υπερφόρτωσης εργασίας, της εργασιακής εντατικοποίησης (Terhart, 2013:488), με την οποία πολλοί εκπαιδευτικοί συνδέουν την εμπλοκή τους σε καινοτόμα προγράμματα. Οι επιπλέον υποχρεώσεις επιβαρύνουν το εργασιακό τους ωράριο και έτσι εκδηλώνουν άρνηση να τα υποστηρίξουν.

Η διαπίστωση ενός προβλήματος φέρνει αμέσως στην επιφάνεια την ανάγκη διερεύνησης και προσδιορισμού των πρακτικών εκείνων που θα επιτρέψουν την άρση ή θα ελαχιστοποιήσουν τις πιθανότητες εκδήλωσής του.

Η άρση των αντιστάσεων προϋποθέτει πως οι εκπαιδευτικοί έχουν πεισθεί για την αναγκαιότητα μιας καινοτομίας, επομένως δεν θα είναι άσκοπη η επένδυση του χρόνου που αφιέρωσαν, παρά το γεγονός πως κανείς δεν τους εγγυάται την άμεση ανταπόδοση των προσπαθειών τους (Κωττούλα, 2000:20). Παράλληλα, σημαντικό ρόλο στην αλλαγή νοοτροπίας των εκπαιδευτικών μπορεί να διαδραματίσει η θεωρητική και πρακτική, ενδοσχολική ή εξωτερική επιμόρφωσή τους σε θέματα που αφορούν τη διαδικασία εισαγωγής και εφαρμογής καινοτομιών, αλλά και η εξάσκησή τους στη χρήση των τεχνικών μέσων, που αυτή προϋποθέτει. Αν οι εκπαιδευτικοί οδηγηθούν σε μια διαδικασία μάθησης και εξέλιξης των γνώσεών και δεξιοτήτων τους, τότε θα αλλάξουν στάση, θα είναι σε θέση να κατανοήσουν το περιεχόμενο και

τα οφέλη των καινοτομιών και θα εμπλακούν ενεργά στη διαδικασία υλοποίησης καινοτομιών, υιοθετώντας νοοτροπία καινοτομίας και κριτικής υποδοχής των εκπαιδευτικών αλλαγών, ιδιαίτερα αυτών που θεσμοθετούνται κεντρικά (Ζαζάνη, 2014:124) Με άλλα λόγια, υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών – μέρος της οποίας είναι η επιμόρφωση – και της στάσης τους απέναντι στις εκπαιδευτικές καινοτομίες (Russel, 1975; Μπελικαΐδη, 2011, όπως αναφέρεται στο Βογιατζή, 2018:50-51).

Πέραν της επιμόρφωσης, η θετική στάση απέναντι στις καινοτομίες εξαρτάται και από την ποιότητα των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας, αν δηλαδή αναπτύσσεται μεταξύ τους κουλτούρα συνεργασίας και οι συνθήκες ευνοούν την ανάπτυξη ομάδας (group development). Η συναδελφικότητα βέβαια δεν αφορά τις διαπροσωπικές σχέσεις αλλά συνδέεται με το ότι οι συνάδελφοι εκπαιδευτικοί μοιράζονται σε μια σχολική μονάδα κοινούς στόχους, κοινές μορφές συμπεριφοράς και κοινές εργασιακές συνθήκες, αναπτύσσοντας έτσι μια δυναμική ικανή να αντιμετωπίζει και να επιλύει τα όποια προβλήματα ανακύπτουν κατά την πορεία υλοποίησης των καινοτομιών. Συνάμα, η συναδελφικότητα επιτρέπει στον κάθε εκπαιδευτικό να αναπτύξει ικανότητες που απαιτούνται για τις καινοτομίες, εφόσον μόνος του δεν είχε πριν αποκτήσει την κατάλληλη ετοιμότητα (Fullan, 1985:396)

Τέλος, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αλλάξουν στάση απέναντι στις προτεινόμενες καινοτομίες, όταν αντιληφθούν πως η παρεχόμενη υποστήριξη και βοήθεια είναι συγκεκριμένη και ορατή σε επίπεδο καθημερινότητας (π.χ. παροχή οικονομικών πόρων – ευκολία πρόσβασης σε πηγές πληροφόρησης – διευκόλυνση επικοινωνίας και ανταλλαγής απόψεων με εκπαιδευτικούς άλλων σχολικών μονάδων) (Καβούρη, 1999:92).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup> : Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΤΗΝ ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΩΝ**

Στη διεθνή βιβλιογραφία αποτελεί πλέον κοινό τόπο η υπογράμμιση του αποφασιστικής σημασίας ρόλου, τον οποίο διαδραματίζει ο διευθυντής ενός εκπαιδευτικού οργανισμού στη διαδικασία εισαγωγής, διαχείρισης και επιτυχούς εφαρμογής καινοτομιών, ανεξάρτητα από το σύστημα ( συγκεντρωτικό ή αποκεντρωτικό ) εκπαιδευτικής πολιτικής που εφαρμόζεται και, κατά συνέπεια, του βαθμού αυτονομίας/αυτοτέλειας που χαίρουν οι σχολικές μονάδες μιας χώρας. Η εμφαντική προβολή της ιδέας αυτής μπορεί εύκολα να ερμηνευτεί, αν ληφθεί υπόψη το παρακάτω τρίπτυχο παραγόντων : αρχικά η φύση, τα χαρακτηριστικά και οι συνέπειες που προκαλεί η εισαγωγή μιας καινοτομίας σ' έναν οργανισμό, όπως το σχολείο, έπειτα η εξουσία που η εκπαιδευτική νομοθεσία παραχωρεί στο διευθυντή μιας σχολικής μονάδας και οι αρμοδιότητες, με τις οποίες είναι αυτός επιφορτισμένος λόγω της θέσης που κατέχει και, τέλος, η επίδραση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της προσωπικότητας αυτού που ασκεί τη διοίκηση ενός σχολείου στον τρόπο, με τον οποίο χειρίζεται και ασκεί την εξουσία που διαθέτει αλλά και τον βαθμό ανταπόκρισής του στα καθήκοντα που επωμίζεται. Ο τελευταίος μάλιστα παράγοντας αποκτά ιδιαίτερη σημασία, όταν αναφερόμαστε σε αποκεντρωμένα εκπαιδευτικά συστήματα, στα οποία φορέας της αλλαγής/καινοτομίας (change agent) αναδεικνύεται συχνά ο ίδιος ο διευθυντής ή κάποιος/κάποιοι από τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας.

Όπως προειπώθηκε, η οποιαδήποτε καινοτομία επιφέρει αλλαγές, ενέχει το στοιχείο της αβεβαιότητας και συχνά οδηγεί σε απρόβλεπτα αποτελέσματα. Παράλληλα, έρχεται να ανατρέψει κατεστημένες αξίες, να συγκρουστεί με προκαταλήψεις, να κλονίσει δομημένες σχέσεις και πρακτικές, και να θίξει παγιωμένα συμφέροντα ατόμων και ομάδων μέσα στους οργανισμούς, δημιουργώντας «νικητές» και «νικημένους» (Ιορδανίδης, 2006:95). Επιπλέον, η διαφορετική οπτική γωνία θέασης και, κατά συνέπεια, η μη ταυτόσημη ιδεολογική τοποθέτηση απέναντί της, μπορεί να προκαλέσει αρνητικές στάσεις, δυσάρεστα συναισθήματα μεταξύ των εκπαιδευτικών (π.χ. ανασφάλεια, φόβος κ.α.) και να υποκινήσει αμφισβητήσεις σχετικά με την αναγκαιότητα ή την αξία της. Όλα τα παραπάνω μπορεί να καταλήξουν στην πρόκληση αντιπαραθέσεων και συγκρούσεων

στους κόλπους της σχολικής μονάδας (Παπακωνσταντίνου, 2008α; Ράπτης, 2006:33-34). Κάτι τέτοιο άλλωστε είναι αναπόφευκτο να συμβεί, κατά τη διαδικασία εισαγωγής καινοτομιών στο σχολείο, εφόσον το στελεχιακό δυναμικό κάθε σχολικού οργανισμού διαθέτει το καθένα τη δική του ξεχωριστή και μοναδική προσωπικότητα (Fullan, 1991, όπως αναφέρεται στο Λιθοξοΐδου, 2017:214-215), διέπεται από διαφορετικούς στόχους και επιδιώξεις και χρησιμοποιεί διαφορετικό κώδικα επικοινωνίας.

Η διατάραξη λοιπόν αυτού που ονομάστηκε «δομική αδράνεια» (structural inertia) (Hannan & Freeman, 1984, όπως αναφέρεται στο Αντύπας & Παναγιωτόπουλος, 2017:610) κλονίζει έστω και πρόσκαιρα την αρμονία και αλλάζει την ισορροπία του σχολικού οργανισμού, ενώ ταυτόχρονα αποδυναμώνει την ικανότητα της σχολικής μονάδας να ανταποκριθεί στην κοινωνική της αποστολή. Επομένως, η αποκατάσταση της διασαλευμένης ομαλότητας και ο κατάλληλος χειρισμός των εσωτερικών συγκρούσεων επιβάλλουν την άμεση παρέμβαση του προσώπου εκείνου, το οποίο μέσω της θεσμικής νομιμοποίησης της εξουσίας που κατέχει και των ευθυνών που εκ του νόμου έχει επωμισθεί θα προβεί στις απαραίτητες ενέργειες. Και το πρόσωπο αυτό δεν είναι άλλο από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας.

Ο διευθυντής, ως ηγέτης της σχολικής μονάδας, θεωρείται ο βασικός παράγοντας διαχείρισης μιας σύγκρουσης, συμβάλλοντας έτσι στην απρόσκοπτη λειτουργία του σχολείου προς όφελος τελικά των μαθητών του (Hoy & Miskel, 2003, όπως αναφέρεται στο Μπόκολα & Μπαγάκης, 2018:285). Στα πλαίσια λοιπόν της διοικητικής του δραστηριότητας, άλλοτε με τη δύναμη της επιβολής, και δίνοντας προτεραιότητα στην ικανοποίηση των αναγκών του σχολικού οργανισμού και άλλοτε με την πειθώ – έχοντας προηγουμένως εξασφαλίσει πως το βάρος των επικείμενων αλλαγών δεν θίγει δυσανάλογα κανένα μέλος (Ιορδανίδης, 2006:95) – ο σχολικός διευθυντής καλείται να οδηγήσει τη σχολική μονάδα στη νέα πραγματικότητα που διαμορφώνεται από την εισαγωγή των καινοτομιών. Άλλωστε είναι εκείνος που χρεώνεται την αποκλειστική ευθύνη για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου, τον συντονισμό της σχολικής ζωής και την επίτευξη των προδιαγεγραμμένων εκπαιδευτικών στόχων.

Εξάλλου, σύμφωνα με τη μελέτη του Mintzberg (1973), ένας από τους δέκα συνολικά ρόλους, με τους οποίους είναι επιφορτισμένο το διοικητικό στέλεχος ενός οργανισμού – άρα και ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας – είναι ο ρόλος του

«διαχειριστή προβλημάτων» (disturbance handler). Ο διευθυντής δηλαδή με τις κατάλληλες παρεμβάσεις του καλείται να αντιμετωπίσει απρόβλεπτες συνέπειες ή και παρενέργειες που προκαλούνται από προσπάθειες για την εισαγωγή αλλαγών στη σχολική μονάδα. Είναι μάλιστα ενδεικτικό πως κατά τις μεταβατικές περιόδους, πριν την παγίωση των όποιων αλλαγών, αυξάνεται η επιρροή που ο διευθυντής ασκεί στους συνεργάτες και γενικότερα στο προσωπικό της σχολικής μονάδας, αφού όλοι εναποθέτουν σ' αυτόν και τις δικές του παρεμβάσεις ή επιλογές τον επιτυχή χειρισμό προβληματικών καταστάσεων ( Λαϊνάς, 2004:159,164-165; Κατσαρός, 2008:77-78).

Είναι γνωστό πως στην ιεραρχία της διοικητικής οργάνωσης της εκπαίδευσης η θέση του διευθυντή βρίσκεται στην κατώτατη βαθμίδα και οι αρμοδιότητές του είναι κυρίως εκτελεστικής μορφής. Επομένως, δεν έχει τη δυνατότητα να λαμβάνει προσωπικές αποφάσεις για κεντρικά ζητήματα της εκπαιδευτικής πολιτικής και είναι αναγκασμένος να περιορίζεται στο ρόλο ενός εκτελεστικού οργάνου, να εφαρμόζει δηλαδή εντολές και να υλοποιεί αποφάσεις που έχουν ληφθεί από τους ιεραρχικά ανωτέρους του. Σε συγκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα, αυτό βρίσκει εφαρμογή και στην περίπτωση των καινοτομιών, η επιλογή και ο σχεδιασμός των οποίων αποτελεί τις περισσότερες φορές έργο της κεντρικής διοίκησης, εφόσον αυτή ορίζει το συγκεκριμένο πλαίσιο, μέσα στο οποίο θα πραγματοποιηθούν οι όποιες αλλαγές και προτείνει συγκεκριμένους τρόπους δράσης (Μπελαδάκης, 2010:107) Σε τέτοιες συνθήκες ο διευθυντής της σχολικής μονάδας λειτουργεί ως εντολοδόχος και αναλαμβάνει τον ρόλο του διεκπεραιωτή (transactional) και διαμεσολαβητή, μεσολαβώντας ανάμεσα στο εσωτερικό περιβάλλον του σχολικού οργανισμού και την εξωσχολική πραγματικότητα.

Παρά τη χαμηλή ιεραρχικά θέση του, η διοικητική εργασία που ο διευθυντής επιτελεί σε επίπεδο σχολικής μονάδας δεν περιορίζεται σε γραφειοκρατικές ενέργειες αλλά αφορά και τον χειρισμό του ανθρώπινου παράγοντα ( υποκίνηση και ενεργοποίηση των εκπαιδευτικών, αντιμετώπιση προβλημάτων που αφορούν διδάσκοντες και μαθητές, δημιουργία ευνοϊκού κλίματος εργασίας μέσα στο σχολείο κ.α.). Την ίδια στιγμή καλείται να συνεργαστεί με παράγοντες του κοινωνικού περιβάλλοντος του σχολείου, μεσολαβώντας κατά τέτοιο τρόπο, ώστε να εξασφαλίζει τη συνεργασία και βοήθειά τους όχι μόνο στην επίλυση λειτουργικών προβλημάτων του σχολείου αλλά και στην ανάπτυξη κοινωνικών δράσεων από μέρους της σχολικής μονάδας (Σαϊτης, 2008:49-50). Με εξαίρεση τα γραφειοκρατικά ζητήματα, ο παρεμβατικός ρόλος της διεύθυνσης σε ζητήματα που αφορούν τις σχέσεις που

αναπτύσσονται μέσα στη σχολική μονάδα αλλά και την επικοινωνία με τον κοινωνικό περίγυρο του σχολείου αποδεικνύεται αποφασιστικός στην εισαγωγή και διαχείριση των καινοτομιών.

Ο κεντρικός λοιπόν σχεδιασμός μιας καινοτομίας και η επιβολή της αδιάκριτα σ' όλες τις σχολικές μονάδες γίνεται ερήμην των ιδιαίτερων συνθηκών και ιδιαιτεροτήτων κάθε σχολείου• συνεπώς, δεν μπορεί από μόνη της να εγγυηθεί την επιτυχημένη εισαγωγή και υλοποίησή της. Απαιτεί την ανάλογη διαχείριση, δηλαδή τον καθορισμό των διαδικασιών και την επιλογή των κατάλληλων εργαλείων και τεχνικών, ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι που θέτουν οι καινοτομίες (Μιχιώτης, 2017:115). Χρειάζεται επομένως όχι μόνο τη μεσολάβηση αλλά και την ενεργοποίηση ενός προσώπου που με τη γνώση του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος του σχολικού οργανισμού θα διαμορφώσει εκείνες τις συνθήκες, οι οποίες θα ευνοήσουν την εισαγωγή και επιτυχή υλοποίηση όλων εκείνων των αλλαγών που συνεπάγεται η διαχείριση μιας καινοτομίας. Έτσι, το βάρος για την επιτυχή εισαγωγή και αποτελεσματική διαχείριση μιας καινοτομίας καλείται να το επωμιστεί ο διευθυντής, ο ρόλος του οποίου αναβαθμίζεται και γίνεται καθοριστικός. Ο Fullan (2007:74) μάλιστα, θέλοντας να προβάλλει τον σημαντικό ρόλο που ο διευθυντής διαδραματίζει σε επίπεδο σχολικής μονάδας, φτάνει σε σημείο να τον αποκαλεί θυροφύλακα (gatekeeper) της αλλαγής και να υποστηρίζει πως από αυτόν καθορίζεται η μοίρα των καινοτομιών, ακόμη και αυτών που εισηγούνται φορείς του εξωτερικού περιβάλλοντος του σχολείου. Με την θέση αυτή φαίνεται να συμφωνεί και ο Σαΐτης (2008:26), ο οποίος σημειώνει πως οποιοδήποτε πρόγραμμα αφορά ζητήματα εκπαιδευτικής πολιτικής και εκπορεύεται από την κορυφή της διοικητικής πυραμίδας «φιλτράρεται» μέσω της παρέμβασης της διεύθυνσης κάθε σχολικής μονάδας και «χρωματίζεται» ανάλογα από τις ψυχικές διαθέσεις και ικανότητες του διευθυντή, ώστε να υλοποιηθεί.

Πιο συγκεκριμένα, ο διευθυντής γίνεται το πρόσωπο εκείνο που αναλαμβάνει να γνωστοποιήσει στη σχολική κοινότητα τις αλλαγές που επίκεινται, να ενημερώσει το εκπαιδευτικό προσωπικό για την αναγκαιότητα και αξία της επιδιωκόμενης καινοτομίας και να επιδείξει πραγματικό ενδιαφέρον για την αποτελεσματική εφαρμογή της στη σχολική μονάδα (Ράπτης, 2005:40). Επομένως, η διαχείριση της καινοτομίας δεν σημαίνει απλά τη θετική ανταπόκριση του διευθυντή απέναντι στις επιβολές ανώτερων ιεραρχικά διοικητικών οργάνων, δεν αποτελεί δηλαδή μια τυπική γραφειοκρατική διαδικασία, η οποία εγγυάται μόνο τη μεταφορά της καινοτομίας στη

σχολική μονάδα. Σημαίνει κυρίως την απόφαση του διευθυντή να ασχοληθεί προσωπικά ο ίδιος και με συστηματικό τρόπο, ώστε να δημιουργήσει τις ευκαιρίες που θα επιτρέψουν σε εκείνους που δραστηριοποιούνται στη σχολική μονάδα και να αναπτυχθούν οι ίδιοι και να συμβάλλουν με τη δική τους εκούσια δράση στην παροχή αναβαθμισμένων εκπαιδευτικών υπηρεσιών (Ιορδανίδης, 2006:91). Στηρίζοντας την επιχειρούμενη καινοτομία, μπορεί να μειώσει την αβεβαιότητα και την πολυπλοκότητα που σχετίζονται με την επιδίωξή της (Birginshaw et al., 2008:830), ή, όταν οι αλλαγές που προκύπτουν φαίνονται διαφορούμενες, να βοηθήσει τους υφισταμένους του να κατανοήσουν το νόημά τους, παρέχοντάς τους την κατάλληλη καθοδήγηση και υποστήριξη.

Ακόμη λοιπόν και στην περίπτωση των καινοτομιών που επιβάλλονται με κάθετη ιεραρχική κατεύθυνση και προϋποθέτουν την πιστή τήρηση συγκεκριμένων οδηγιών, ο διευθυντής δεν αρκείται σε μια διεκπεραίωση διοικητικών θεμάτων, αλλά φροντίζει να διαμορφώσει το κατάλληλο οργανωτικό πλαίσιο και κλίμα, μέσα στο οποίο θα κληθεί το εκπαιδευτικό προσωπικό της σχολικής του μονάδας να εφαρμόσει την όποια άνωθεν (top-down) επιβαλλόμενη καινοτομία (Hoyle, 1975, όπως αναφέρεται στο Βασιλάκη, 2012:34). Συνάμα, στηριγμένος στη πειθώ, επιδιώκει να κατανοήσουν οι υφιστάμενοί του την ευθύνη τους απέναντι στην καινοτομία, να συνειδητοποιήσουν την ωφέλεια που θα προκύψει τόσο για τους ίδιους όσο και για τη σχολική μονάδα, ενώ την ίδια στιγμή προσέχει ιδιαίτερα, ώστε να μην περιθωριοποιηθούν όσοι διαφωνούν με την εφαρμογή της (Παπακωνσταντίνου, 2008α). Έτσι, ως διοικητικός προϊστάμενος και έχοντας την ευθύνη για τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διοίκηση και τον έλεγχο των διαδικασιών της σχολικής μονάδας και των μελών που συμμετέχουν σ' αυτήν, αναλαμβάνει να συνδυάσει κατάλληλα το ανθρώπινο δυναμικό και τους υλικούς πόρους, καταστρώνοντας μια στρατηγική που μπορεί να εγγυηθεί την επιτυχή εισαγωγή και αποτελεσματική διαχείριση μιας καινοτομίας.

Με άλλα λόγια, καλείται να λειτουργήσει ως αποτελεσματικός manager, γεγονός που αποδεικνύει πως ακόμη και σ' ένα συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα ο ρόλος του είναι κρίσιμος σ' ό,τι αφορά την εισαγωγή και διαχείριση καινοτομιών. Αυτό ενισχύεται και από την άποψη του Fullan (1988:203), ο οποίος υποστηρίζει πως η ενεργητική παρέμβαση του διευθυντή στην όλη διαδικασία της αλλαγής συμβάλλει αποτελεσματικότερα στην εφαρμογή των καινοτομιών. Είναι ενδεικτική εξάλλου η επισήμανση του Ιορδανίδη (2006:96), ο οποίος υποστηρίζει πως το κρίσιμο ερώτημα



δεν αφορά τη δυνατότητα του διευθυντή να αναγνωρίσει και να περιγράψει τα χαρακτηριστικά της διαδικασίας της καινοτομίας, αλλά την ικανότητά του να την εφαρμόσει και συμπληρώνει χαρακτηριστικά πως σημασία έχει όχι τι ξέρει ή για ποιο πράγμα μιλάει ο διευθυντής αλλά το τι κάνει, δηλαδή το σχέδιο δράσης που αναπτύσσει.

Η σημασία ωστόσο της έντονης παρουσίας και ενεργητικής αυτής συμμετοχής του διευθυντή απαιτεί απ' αυτόν να μην χαρακτηρίζεται μόνο από τις διαχειριστικές του ικανότητες αλλά να διακατέχεται και από τα ποιοτικά χαρακτηριστικά ενός ηγέτη (Πασιαρδής, 2004:39). Να αποτελεί δηλαδή συνδυασμό ικανού manager και ηγετικής προσωπικότητας (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007, όπως αναφέρεται στο Μουρατίδου & Παπαχρήστου, 2017:232). Άλλωστε, ο Yulk (2002) υποστηρίζει πως ο θεμελιώδης ρόλος ενός ηγέτη είναι να ηγείται των αλλαγών, ο Smit (2003) με τη σειρά του διατείνεται πως η πρόκληση και η υποστήριξη των αλλαγών συνιστούν την ουσία της ηγεσίας και ο Cairns (2000) σημειώνει πως η ηγεσία επικεντρώνεται στην αλλαγή (Kin et al., 2018:429). Τέλος, αξίζει να σημειωθεί πως ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας ως ηγέτης διαδραματίζει έναν ζωτικό ρόλο στη διαμόρφωση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών απέναντι στις αλλαγές και τη μεγιστοποίηση των προσπαθειών για αλλαγές (Kin et al., 2018:428,430).

Εξάλλου, στη διεθνή έρευνα υπάρχουν μελετητές (Hay & Hodkinson, 2006; Bateman & Snell, 1999; Conger & Kanungo, 1992), οι οποίοι υποστηρίζουν πως μεταξύ ηγεσίας (leadership) και διοίκησης (management) δεν υπάρχει ξεκάθαρη διαφορά, αλλά θεωρούνται αλληλένδετες, με την πρώτη να εκλαμβάνεται ως πτυχή της διαχείρισης και όχι εντελώς διαφορετική λειτουργία (Ηλιάδης, 2018:30). Απλά, η διεύθυνση ως διοικητική λειτουργία βασίζεται στην επίσημη θέση εξουσίας για τη διαμόρφωση και μετασχηματισμό της οργανωτικής συμπεριφοράς, ενώ η ηγεσία πηγάζει από διαδικασίες κοινωνικής επιρροής, όχι όμως καταναγκαστικής, για την κατεύθυνση και τον συντονισμό των δραστηριοτήτων μιας ομάδας προκειμένου να πετύχει του επιθυμητούς ομαδικούς ή οργανωτικούς στόχους, υπερβαίνοντας έτσι τη μηχανική συμμόρφωση στις κατευθύνσεις που υπαγορεύει η διοικητική τυποποίηση της οργάνωσης (Μιχόπουλος, 2004:389). Κύριο χαρακτηριστικό της ηγεσίας εξάλλου είναι η εκδήλωση συμπεριφοράς, η οποία να διαφοροποιείται από αυτή που τυπικά υπαγορεύεται από τη θέση (Ακρίβος, 2017:10). Με άλλα λόγια, στην περίπτωση της διοίκησης η θέση είναι αυτή που παρέχει τη δύναμη στο πρόσωπο που ασκεί τη

διεύθυνση της σχολικής μονάδας να δίνει εντολές και αυτές να εκτελούνται πιστά από το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους μαθητές, ενώ για τον ηγέτη η δύναμη είναι μια προσωπική ικανότητα, ενδεικτική της ισχυρής του προσωπικότητας.

Ο καθοριστικός ρόλος του διευθυντή όμως γίνεται καλύτερα και ευκρινέστερα κατανοητός στις περιπτώσεις των αποκεντρωμένων συστημάτων εκπαίδευσης. Σ' αυτά τα συστήματα, αναγνωρίζονται και παρέχονται στη σχολική μονάδα αρμοδιότητες, οι οποίες την επιτρέπουν να λειτουργεί ως φορέας διαμόρφωσης εκπαιδευτικής πολιτικής σε τοπικό επίπεδο και την αναδεικνύουν σε βασικό παράγοντα εισαγωγής καινοτομιών (Χατζηπαναγιώτου, 2001:39). Βασισμένος λοιπόν στην αυτοτέλεια που χαίρει η σχολική του μονάδα και στηριγμένος στη σαφή και ολοκληρωμένη εικόνα που έχει ως επόπτης και αναζητητής πληροφοριών (monitor) για τις ιδιαιτερότητες, τα προβλήματά και τις ανάγκες της, ο διευθυντής μπορεί, σύμφωνα με τον Mintzberg, να λειτουργήσει ως καινοτόμος και μεταρρυθμιστής (entrepreneur). Στα πλαίσια λοιπόν μιας «εσωτερικής» εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία αφορά την οργάνωση-υλοποίηση-αξιολόγηση του έργου της σχολικής του μονάδας, το αναλυτικό πρόγραμμα, τους τρόπους και τα μέσα διδασκαλίας, την υλικοτεχνική υποδομή και τους οικονομικούς πόρους της μονάδας (Μαυρογιώργος, 2008:145-146), έχει την άνεση να σχεδιάσει ο ίδιος, να εισηγηθεί, να προωθήσει και να εποπτεύσει την εφαρμογή καινοτόμων ιδεών, οι οποίες θα βελτιώσουν την οργάνωση και λειτουργία του σχολείου (Λαϊνάς, 2004:162-164).

Η ανάμειξη και η εμπλοκή του βέβαια στην προώθηση καινοτομιών μπορεί να μην είναι πάντοτε άμεση και συνεχής, αφού σε ορισμένες περιπτώσεις θα κληθεί απλά να εγκρίνει και να εποπτεύει την υλοποίηση καινοτόμων πρωτοβουλιών, τις οποίες εισηγήθηκαν άλλα μέλη του σχολικού οργανισμού (Λαϊνάς, 2004:164). Κάτω από αυτές τις συνθήκες λοιπόν, ο διευθυντής διαδραματίζει έναν διπλό ρόλο: από τη μια καλείται να αναγνωρίσει και να προωθήσει καινοτόμες ιδέες των εκπαιδευτικών του σχολείου. Από την άλλη – έχοντας πλήρη συνείδηση πως οι όποιες καινοτομίες θα υλοποιηθούν από τους εκπαιδευτικούς – να λειτουργήσει ως εγγυητής της εφαρμογής τους, όχι μόνο διαχειριζόμενος αποτελεσματικά τις όποιες αντιδράσεις, αλλά παρέχοντας ταυτόχρονα τις υποδομές, τα εργαλεία που απαιτούνται και ασκώντας την κατάλληλη καθοδήγηση, ώστε να επιτευχθεί το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα ( Παπακωνσταντίνου, 2008:237-238). Καλείται και σ' αυτήν την περίπτωση να λειτουργήσει ως ηγέτης και καθοδηγητής, αναπτύσσοντας δραστηριότητες που αφορούν την επαγγελματική ανάπτυξη και βελτίωση των

εκπαιδευτικών, υποκινώντας, ενθαρρύνοντας και υποστηρίζοντας κατάλληλα τις καινοτόμες δράσεις τους (Λαϊνάς, 2004:161). Με άλλα λόγια, να διαμορφώσει στο εσωτερικό της σχολικής μονάδας ένα τέτοιο περιβάλλον που θα προωθεί και θα διευκολύνει την υιοθέτηση καινοτομιών (Παπακωνσταντίνου, 2008α).

Συμπερασματικά, η ιδιότητα του άμεσου διοικητικού, παιδαγωγικού και επιστημονικού προϊσταμένου των συναδέλφων του (Ζαχαρόπουλος, 2006:132), καθιστά τον Διευθυντή μιας σχολικής μονάδας σημαντικό παράγοντα στη διαδικασία εισαγωγής και υλοποίησης καινοτομιών. Ως σχολικός ηγέτης, σ' όλα τα στάδια εφαρμογής μιας καινοτομίας λειτουργεί ως καθοδηγητής, μέντορας και εμπνευστής, αποσκοπώντας να αποθαρρύνει τις όποιες αρνητικές διαθέσεις ή καταστάσεις και να ενθαρρύνει ταυτόχρονα εκείνες τις συμπεριφορές, που συνεισφέρουν στην εποικοδομητική πορεία των καινοτομιών.

### **3.1. Το μοντέλο ηγεσίας του/της διευθυντή/τριας**

Αδιαμφισβήτητα, ο διευθυντής ως ηγέτης διαμορφώνει το κλίμα της σχολικής μονάδας που διοικεί, χωρίς αυτό να σημαίνει πως διασφαλίζονται πάντοτε από μέρους του οι όροι για την προώθηση καινοτομιών στο σχολικό περιβάλλον. Σύμφωνα με τον Park (2012) λοιπόν το μοντέλο ηγεσίας που ακολουθεί ένας διευθυντής ασκεί σημαντική επίδραση στη δημιουργία ενός κλίματος που υποστηρίζει την εισαγωγή καινοτομιών στο σχολείο (Pihie & Bacheri, 2013:1034) αλλά και την εφαρμογή τους (Fazio & Karrow, 2013, όπως αναφέρεται στο Φράγκαζης & Τσιούμης, 2019:483). Έρευνες μάλιστα που έχουν διεξαχθεί στο πεδίο της σχολικής ηγεσίας (Leithwood et al., 2004, όπως αναφέρεται στο Kin et al., 2017:429) αλλά και σε άλλους οργανισμούς (Junk & Sosik, 2002; Junk et al., 2003; Elkins & Keller, 2003; Gumusluoglu & Ilsev, 2009, όπως αναφέρεται στο Hsiao & Chang, 2011:622) συγκλίνουν στην άποψη πως η μετασχηματιστική (transformative) ηγεσία επιδιώκει, υποστηρίζει και προωθεί την καινοτομία (Sarros et al., 2008:146). Άρα, είναι ένας τύπος ηγεσίας που ταιριάζει καλύτερα σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς, οι οποίοι επιδιώκουν βέβαια την καινοτομία, διαθέτουν όμως και την απαραίτητη αυτονομία (Κατσαρός, 2008:109).

Ο μετασχηματιστικός τύπος ηγεσίας προσδιορίζεται από τέσσερα συστατικά στοιχεία :

- 1) το χάρισμα (idealized influence) : αφορά την ικανότητα του ηγέτη να συνεγείρει συναισθηματικά τους εργαζομένους, να τους παρέχει όραμα και αίσθηση αποστολής, να τους εμπνέει σεβασμό και εμπιστοσύνη.
- 2) την έμπνευση (inspiration) : συνδέεται με την ικανότητα του ηγέτη να μεταδίδει το όραμα, να λειτουργεί ως πρότυπο για τους εργαζομένους, να διαμορφώνει υψηλές προσδοκίες, να χρησιμοποιεί σύμβολα για να ενισχύσει τις προσπάθειες και να εκφράζει σημαντικούς στόχους με απλούς τρόπους.
- 3) την εξατομικευμένη εκτίμηση (individualized consideration) : έχει σχέση με την τακτική του ηγέτη να εκτιμά, εμπιστεύεται, βοηθά, ενθαρρύνει και δίνει προσοχή στις ανάγκες κάθε μέλους του προσωπικού του και
- 4) την διανοητική παρακίνηση (intellectual stimulation) : σχετίζεται με τη λειτουργία του ηγέτη ως πηγή νέων ιδεών για τους εργαζομένους, οι οποίες κινητοποιούν τον αναστοχασμό των παλαιών τρόπων δράσης και συμβάλλουν στην ανάπτυξη ικανοτήτων επίλυσης προβλημάτων ( Κατσαρός, 2008:105).

Όταν λοιπόν ένας διευθυντής έχει ένα ξεκάθαρο όραμα για τη σχολική μονάδα που διοικεί, καταφέρνει να το κοινωνήσει στους υφισταμένους του και τους πείθει να το ενστερνιστούν, τότε οι εκπαιδευτικοί, γνωρίζοντας πως εργάζονται σ' ένα περιβάλλον με κοινές αξίες, δέχονται να πειραματιστούν με νέα πράγματα και συμφωνούν να εργαστούν για την υλοποίηση καινοτόμων ιδεών. Έτσι, ένας διευθυντής- ηγέτης με όραμα καταφέρνει να διαμορφώσει την κουλτούρα εκείνη, που διευκολύνει την υιοθέτηση καινοτομιών.

Παράλληλα, με την εξατομικευμένη φροντίδα ένας διευθυντής-ηγέτης δίνει την αίσθηση στους εκπαιδευτικούς πως εργάζονται σ' ένα οικείο, φιλικό και ασφαλές περιβάλλον, το οποίο ικανοποιεί τις ανάγκες τους. Κατά συνέπεια, οι εκπαιδευτικοί, ενθαρρυμένοι από τον διευθυντή της σχολικής τους μονάδας εντείνουν τις προσπάθειες τους , ανταποκρίνονται θετικά στην ανάληψη ρίσκων και δεν διστάζουν να δοκιμάσουν νέες ιδέες.

Τέλος, το διανοητικό ερέθισμα συμβάλλει στον εμπλουτισμό της διερευνητικής σκέψης των εκπαιδευτικών, οι οποίοι παρωθούνται από τον διευθυντή-ηγέτη να συζητήσουν μεταξύ τους νέες ιδέες, να αντιμετωπίζουν προβλήματα και να επινοούν λύσεις, διαμορφώνοντας έτσι ένα κλίμα, το οποίο όχι μόνο ευνοεί αλλά και εδραιώνει την καινοτόμο διάθεση και πρακτική της σχολικής μονάδας.

### 3.2. Γνώσεις – δεξιότητες – χαρακτηριστικά διευθυντή/τριας

Η ανάδειξη του/της διευθυντή/τριας σε μετασχηματιστικό ηγέτη προϋποθέτει ότι ο διοικητικός προϊστάμενος μιας σχολικής μονάδας επιβάλλεται να κατέχει επιστημονικές γνώσεις που δεν αφορούν μόνο το διδακτικό και παιδαγωγικό του έργο, να διαθέτει τις απαιτούμενες δεξιότητες και να διέπεται από εκείνα τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα, που μπορούν να υποστηρίξουν την αποτελεσματική άσκηση του ηγετικού του ρόλου.

Αρχικά, θεωρείται επιβεβλημένο ένας/μία διευθυντής/τρια – ηγέτης/ηγέτιδα να γνωρίζει τι σημαίνει αλλαγή, να έχει συνείδηση της σπουδαιότητας της και να κατανοεί το ουσιαστικό της περιεχόμενο. Μόνο έτσι θα είναι σε θέση να διευκολύνει και τους άλλους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς να αντιληφθούν την αξία της όποιας καινοτομίας. Επιπλέον, απαιτείται να διαθέτει γνώσεις που είναι απαραίτητες για τη διαχείριση μιας καινοτομίας. Τέτοια υποδομή αφορά γνώση σχετικά με τα ανθρώπινα συστήματα κινήτρων, τα σχήματα ανταμοιβών, καθώς και τη γνώση του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος του οργανισμού που ηγείται. Παράλληλα, οφείλει να είναι γνώστης των διοικητικών μοντέλων και του τρόπου, με τον οποίο επηρεάζουν την εργασία, ενώ απαιτείται να έχει πλήρη επίγνωση των μηχανισμών και διαδικασιών λήψης αποφάσεων. Ιδιαίτερη σημασία έχει η κατάρτισή του σε ζητήματα που αφορούν τη διαχείριση συγκρούσεων και την επικοινωνία με εκπαιδευτικούς και άλλους θεσμικούς φορείς ή εξωτερικούς παράγοντες, οι οποίοι όμως εμπλέκονται στη διαδικασία υλοποίησης των καινοτομιών. Προκειμένου μάλιστα να προβεί στις κατάλληλες επιλογές προσώπων – συνεργατών, είναι ανάγκη να γνωρίζει τις ικανότητες, τα προσόντα αλλά και τα ενδιαφέροντα του προσωπικού του, ώστε να μεριμνήσει κατάλληλα για την κατάλληλη επιμόρφωση και τα απαιτούμενα κίνητρα που θα παράσχει σ' αυτό (Μπελαδάκης, 2010:105). Τέλος, επιβάλλεται να είναι καταρτισμένος σε θέματα που αφορούν την καθοδήγηση και παροχή συμβουλών, ώστε να μπορεί να κατευθύνει και να υποστηρίξει κατάλληλα το εκπαιδευτικό προσωπικό της σχολικής του μονάδας (Ράπτης, 2006:35)

Πέραν των γνώσεων ο/η διευθυντής/τρια – ηγέτης/ηγέτιδα επιβάλλεται να είναι επιδέξιος στη σύνθεση και ανάλυση δεδομένων, στην ακριβή οριοθέτηση των στόχων και των μηχανισμών πραγμάτωσή τους, στην πολυπρισματική θεώρηση των προτεινόμενων αλλαγών και στην ευκρινή εξήγηση της διαδικασίας εφαρμογής τους (Ιορδανίδης, 2006:96). Οφείλει να είναι σε θέση να διαγνώσει και να ταυτοποιήσει

τους παράγοντες που ευνοούν την εισαγωγή καινοτομιών και να προσδιορίσει εκείνους που πρόκειται να φέρουν αντίσταση, ώστε να προβεί στους κατάλληλους χειρισμούς και να καταστρώσει έναν στρατηγικό σχεδιασμό, ο οποίος θα εγγυάται την επιτυχή εφαρμογή των καινοτόμων προτάσεων (Παπακωνσταντίνου, 2008:239). Τέλος, είναι απαραίτητο να διακρίνεται για τις επικοινωνιακές του δεξιότητες (Μουρατίδου & Παπαχρήστου, 2018:234). Να είναι ικανός να αναπτύσσει σχέσεις γόνιμης συνεργασίας με φορείς και πρόσωπα από το κοινωνικό περιβάλλον της σχολικής του μονάδας, να συνεργάζεται αποτελεσματικά με άτομα διαφορετικών αντιλήψεων, μέσα και έξω από τη σχολική μονάδα, επιδεικνύοντας δεκτικότητα (Morgan, 1996:32) και ενσυναίσθηση (Μπελαδάκης, 2010:110), ακολουθώντας έτσι πολιτική ανοικτών θυρών (Ζουγανέλη, 2014:23). Οφείλει να είναι σε θέση να εκμεταλλευτεί κατάλληλα ακόμη και τις απόψεις αυτών που διαφωνούν με τις καινοτομίες που εισηγείται ή προσπαθεί να εφαρμόσει, γνωρίζοντας πως, σύμφωνα με τον Fullan (1999), οι διαφωνούντες μπορούν τελικά να συμβάλλουν θετικά στην υλοποίηση καινοτομιών, αναγκάζοντάς τον να βελτιώσει ή να ενισχύσει την υπερασπιστική του γραμμή (Μπαμπά & Κουλουμπαρίτση, 2013:12). Η αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας όμως προϋποθέτει και διαπραγματευτικές ικανότητες (Ιορδανίδης, 2006:96), χάρη στις οποίες μπορεί να προσδοκά στη λήψη συναινετικών αποφάσεων (Ράπτης, 2006:35) για τη διασφάλιση των μέγιστων ωφελειών για εκπαιδευτικούς και μαθητές.

Οι γνώσεις και οι δεξιότητες ωστόσο δεν μπορούν να έχουν το επιθυμητό αποτέλεσμα σε ζητήματα που αφορούν την εισαγωγή και διαχείριση των καινοτομιών, αν δεν συνδυάζονται και με τα ανάλογα γνωρίσματα της προσωπικότητας του/της διευθυντή/τριας. Η ευρύτητα πνεύματος, η ετοιμότητα να μαθαίνει από άλλους, η ευελιξία της σκέψης (Leithwood et al., 2006:60), το κριτικό πνεύμα, η ευφυΐα και πνευματική διαύγεια (Παπακωνσταντίνου, 2008:238) ελαχιστοποιούν τις πιθανότητες αστοχιών και διασφαλίζουν τη λήψη αποφάσεων που διακρίνονται για την ποιότητά τους. Η συναίσθηση του ηθικού καθήκοντος εξασφαλίζει την απαραίτητη συνέπεια (Ράπτης, 2006:35) και εγγυάται την αφοσίωση στην επιτυχία του σκοπού, λειτουργώντας ταυτόχρονα και ως παράδειγμα για όλους όσους εμπλέκονται στην υλοποίηση των καινοτομιών. Η ηθική ακεραιότητα και η πρόταξη του συμφέροντος του σχολικού οργανισμού (Παπακωνσταντίνου, 2008:238), η ειλικρίνεια, η δικαιοσύνη και αξιοπιστία (Noonan, 2003:82), όπως και η ευαισθησία που θα επιδείξει για τις ανάγκες, τα προβλήματα των εκπαιδευτικών της σχολικής

μονάδας (Μυλωνά, 2005:81) οδηγούν στον σεβασμό και την αποδοχή του ηγετικού του/της ρόλου και προάγουν τη δημιουργική συνεισφορά των συνεργατών του/της. Η δυναμική αντιμετώπιση της πραγματικότητας (Ιορδανίδης, 2006:94) σε συνάρτηση με την αποφασιστικότητα του/της επιτρέπουν να λαμβάνει έγκαιρα αποφάσεις και να επεμβαίνει με ταχύτητα, όταν αυτό απαιτείται από την πορεία υλοποίησης των καινοτομιών. Προσθετικά στα παραπάνω λειτουργούν ορισμένα ψυχικά χαρίσματα, όπως η ετοιμότητα ανάληψης ρίσκου και η αποδοχή των συνεπειών που αυτή επιφέρει χωρίς υπερβολικό άγχος (Ράπτης, 2006:35), η αντοχή στην πίεση και την ένταση (Μυλωνά, 2005:81), ο ενθουσιασμός και η αισιόδοξη διάθεση (Ράπτης, 2006:35), η ηρεμία αλλά και η τόλμη στη λήψη αποφάσεων (Μπελαδάκης, 2010:106).

## **Β΄ ΜΕΡΟΣ**

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ : ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

#### **1.1.Εισαγωγή στην επιστημονική έρευνα**

Η επιστημονική έρευνα είναι μια μέθοδος που χρησιμοποιούν οι επιστήμονες προκειμένου να η αποκτήσουν καινούργιες πληροφορίες – γνώσεις, άγνωστες στο παρελθόν ή να επαληθεύσουν ή όχι τις ήδη υφιστάμενες. Είναι μια διαδικασία, με τον οποία η επιστήμη προσπαθεί να δώσει απάντηση σε κάποιο πρόβλημα που παραμένει άλυτο ή αμφισβητείται η ορθότητα της λύσης που έχει δοθεί, ενώ βασική της προϋπόθεση είναι η ύπαρξη ενός σημαντικού κενού στη γνώση, του οποίου την πλήρωση αναλαμβάνει να υπηρετήσει (Παπαναστασίου Ε. & Παπαναστασίου Κ. , 2016:2-3). Η ερευνητική διεργασία υπακούει σε μια δεοντολογία, η οποία προϋποθέτει τη χρήση και εφαρμογή μεθόδων και εργαλείων, τα οποία εγγυώνται ακρίβεια, εγκυρότητα και αντικειμενικότητα, ενώ την ίδια στιγμή επιτρέπει την αποστασιοποίηση από εικασίες, προσωπικές επιλογές ή ιδεολογικές δεσμεύσεις.

Οι έρευνες διακρίνονται σε :

- Διερευνητικές στις οποίες διατυπώνεται κάποιο θέμα το οποίο χρίζει περαιτέρω μελέτης και μπαίνουν τα βήματα (υποθέσεις, προτεραιότητες κλπ) για μελλοντικές έρευνες,
- Περιγραφικές και Διαγνωστικές έρευνες στις οποίες περιγράφεται κάποια κατάσταση ή γεγονός, συλλέγονται πληροφορίες, ερευνούνται τα αίτια και προτείνονται τρόποι αντιμετώπισης τους.
- Πειραματικές έρευνες οι οποίες στοχεύουν στον έλεγχο υποθέσεων (Καραγιάννη, 2018:61)

Ο σχεδιασμός μιας ερευνητικής διαδικασίας βασίζεται σε συγκεκριμένα βήματα και διακρίνεται σε στάδια, μεταξύ των οποίων υπάρχει σαφής διασύνδεση. Αυτά αφορούν το διάστημα από το ξεκίνημα της έρευνας έως και τη δημοσίευσή της ή την προσβασιμότητα των αποτελεσμάτων της σε γραπτή μορφή. Πιο συγκεκριμένα, ο ερευνητής καλείται να προχωρήσει σε :

- προσδιορισμό του προβλήματος



- επισκόπηση της βιβλιογραφίας
- διαμόρφωση υπόθεσης/υποθέσεων
- επιλογή ερευνητικού σχεδίου
- διεξαγωγή της έρευνας
- ερμηνεία των αποτελεσμάτων και
- αναφορά των ευρημάτων της έρευνας (Giddens, 2009:42)

## 1.2. Περιγραφή της έρευνας

### 1.2.1. Μεθοδολογικό πλαίσιο

Μετά την βιβλιογραφική ανασκόπηση διεξάγεται έρευνα. Η περιοχή μελέτης της έρευνας θα αφορά τις αντιλήψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τον ρόλο του διευθυντή σχολικής μονάδας στην εισαγωγή και διαχείριση καινοτομιών.

Η έρευνα που θα διεξαχθεί είναι βασική (basic research) , εφόσον δεν στοχεύει σε οικονομικά ή κοινωνικά οφέλη (Λαγουμιντζής κ. α., 2015:15) και πρωταρχικός της στόχος είναι να τροφοδοτήσει την επιστημονική κοινότητα με νέες γνώσεις, κάτι που σημαίνει πως δεν θέτει ως προϋπόθεση την παραγωγή αποτελεσμάτων άμεσης πρακτικής εφαρμογής (Παπαναστασίου Ε. & Παπαναστασίου Κ., 2016:181). Παράλληλα, η έρευνα είναι και ποσοτική, εφόσον αποσκοπεί στη διερεύνηση των σχέσεων που υπάρχουν στις αντιλήψεις και τη στάση των εκπαιδευτικών διαφορετικού φύλου, ενώ παράλληλα οι απαντήσεις που δίνουν οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί αποτυπώνονται με ποσοστά.

Η ποσοτική μέθοδος συνδέεται με τον φονξιοναλισμό και τον θετικισμό, αντιμετωπίζει τα κοινωνικά φαινόμενα ως μετρήσιμα μεγέθη και χρησιμοποιεί μαθηματικά μοντέλα και στατιστική ανάλυση για να τα εξηγήσει (Giddens, 2009:49). Ωστόσο, χαρακτηρίζεται από «αντικειμενική επιστημολογία και αναζητά να αναπτύξει παγκόσμιους νόμους της ανθρώπινης συμπεριφοράς» (Yilmaz , 2013:312).

Η διεξαγωγή ποσοτικής αντί ποιοτικής έρευνας προτιμήθηκε με το σκεπτικό πως η πρώτη επιτρέπει τη συγκέντρωση δεδομένων από μεγάλο δείγμα και σε σύντομο χρονικό διάστημα. Σημαντικό, επίσης, είναι ότι χάρη στην ανωνυμία των ερωτώμενων ευνοεί τη συλλογή ειλικρινών απαντήσεων, διασφαλίζοντας έτσι και την εγκυρότητα της έρευνας. Επιπλέον, τα στοιχεία που συγκεντρώνονται επιδέχονται

μετρήσεων, ποσοστοποιήσεων και αθροίσεων (Δουλκέρη, 2015:18). Τέλος, η αντικειμενικότητα της στατιστικής επεξεργασίας προστατεύει την εξαγωγή συμπερασμάτων από την όποια μεροληπτική διάθεση του ερευνητή (Cohen et al., 2008).

Στηριγμένος στην επιλογή του αυτή ο ερευνητής θα κινηθεί με αντικειμενικότητα, παραμένοντας σε απόσταση και χωρίς να επηρεάζει τη συλλογή δεδομένων, τα οποία θα συλλέξει με τη χρήση δομημένου ερωτηματολογίου. Στη συνέχεια θα προβεί σε ανάλυση των δεδομένων με τη χρήση στατιστικής τεχνικής ( πρόγραμμα excel ), η οποία θα του επιτρέψει την αντικειμενική παρουσίαση και αμερόληπτη εξαγωγή συμπερασμάτων.

### 1.2.2. Πληθυσμός και Δείγμα έρευνας

Η έρευνα θα προσπαθήσει να συλλέξει δεδομένα από ένα ποσοτικά επαρκές δείγμα εκπαιδευτικών, οι οποίοι υπηρετούν σε σχολεία της περιοχής ευθύνης της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης, με στόχο να εκπροσωπηθούν ανάλογα στο δείγμα της έρευνας και οι τρεις τύποι σχολείων, δηλαδή Γυμνάσια, Γενικά Λύκεια (ΓΕΛ) και Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑΛ).

Τα σχολεία που λειτουργούν στην περιοχή ευθύνης της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσ/νικης είναι συνολικά 138 και κατανέμονται, όπως δείχνει ο πίνακας που ακολουθεί, ενώ το σύνολο των υπηρετούντων σ' αυτά εκπαιδευτικών ανέρχεται σε 3.247.

**Πίνακας 1 : Αριθμός τύπων σχολείων ΔΔΕ Δυτικής Θεσσαλονίκης**

<b>Γυμνάσια</b>	<b>74</b>
<b>Γενικά Λύκεια-ΓΕΛ</b>	<b>47</b>
<b>Επαγγελματικά Λύκεια-ΕΠΑΛ</b>	<b>17</b>
<b>Σύνολο</b>	<b>138</b>

Το ερωτηματολόγιο θα επιδοθεί προσωπικά από τον ερευνητή σε διευθυντές σχολικών μονάδων που γειτνιάζουν με το σχολείο, στο οποίο υπηρετεί και την περιοχή στην οποία διαμένει. Ωστόσο, θα υπάρξει μέριμνα, ώστε να δοθεί προσωπικά και σε φίλους συναδέλφους, με σκοπό να το προωθήσουν στις δικές τους σχολικές

μονάδες. Τέλος, θα υπάρξει προσπάθεια να συλλεχθούν δεδομένα από σχολεία, των οποίων η έδρα βρίσκεται εκτός πολεοδομικού συγκροτήματος της πόλης της Θεσσαλονίκης.

### 1.2.3. Εργαλείο έρευνας

Ως μεθοδολογικό εργαλείο για τη συγκέντρωση των δεδομένων της έρευνας επιλέχθηκε το ερωτηματολόγιο, το οποίο είναι βασικό εργαλείο, εύχρηστο και ευρέως διαδεδομένο στις κοινωνικές επιστήμες (Βασιλείου & Σταματάκης, 1992:160). Ανεξάρτητα από τη μέθοδο που χρησιμοποιεί ο ερευνητής για την επίδοσή του συγκεντρώνει σειρά πλεονεκτημάτων, όπως :

- είναι λιγότερο δαπανηρό σε χρόνο, χρήμα και κόπο
- επιτρέπει τη συγκέντρωση πολλών πληροφοριών σε μικρό χρονικό διάστημα
- διευκολύνει την επεξεργασία των δεδομένων με τη χρήση στατιστικών προγραμμάτων (Παρασκευόπουλος, 1993)
- εξασφαλίζει τη συμμετοχή μεγάλου αριθμού ερωτηθέντων (Cohen et al., 2008)
- διαμορφώνει το ίδιο ακριβώς πλαίσιο αναφοράς για τα άτομα που απαντούν και επιτρέπει την ευρύτερη γενίκευση των αποτελεσμάτων μιας έρευνας (Παπαναστασίου Ε. & Παπαναστασίου Κ., 2016:113)

Βέβαια, συχνά τα κίνητρα όσων συμμετέχουν στην έρευνα δεν είναι γνωστά, γεγονός το οποίο θέτει υπό αμφισβήτηση την εγκυρότητα των απαντήσεων, ενώ πρόβλημα παρατηρείται και με την τάση που εκδηλώνουν οι συμμετέχοντες να δίνουν κοινωνικά αποδεκτές απαντήσεις, χωρίς αυτό να σημαίνει πως είναι και αληθινές (Παπαναστασίου Ε. & Παπαναστασίου Κ., 2016:113)

### 1.2.4. Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα στα οποία θα χρησιμοποιηθούν οι επιλογές του ερωτηματολογίου για να δώσουν απαντήσεις είναι τα παρακάτω :

- 1) «Πιστεύουν ή όχι οι εκπαιδευτικοί πως κατά την άσκηση του διοικητικού του έργου ο διευθυντής εμφανίζει καινοτόμο προφίλ;»

- 2) Ποιες διοικητικές πρακτικές εφαρμόζει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας για την εισαγωγή και διαχείριση καινοτομιών ;
- 3) Κάτω από ποιες προϋποθέσεις οι εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας υποστηρίζουν τον διευθυντή στις επιχειρούμενες απ' αυτόν καινοτομίες ;
- 4) Παρατηρείται διαφοροποίηση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών στα τρία ερευνητικά ερωτήματα ανάλογα με το φύλο ή όχι ;

Οι ερωτώμενοι θα κληθούν να απαντήσουν σ' ένα δομημένο ερωτηματολόγιο, του οποίου η δομή περιγράφεται παρακάτω.

#### 1.2.5. Δομή ερωτηματολογίου.

Το ερωτηματολόγιο (Παράρτημα Α) αποτελείται από δύο μέρη. Το πρώτο χωρίζεται σε τρεις ενότητες, εκ των οποίων η πρώτη αναφέρεται σε ερωτήσεις που αφορούν δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος, δηλαδή το φύλο, την ηλικία, την ειδικότητα, τις πρόσθετες σπουδές, τη συνολική εκπαιδευτική υπηρεσία, τον τύπο σχολείου και τη μορφή απασχόλησης. Στη δεύτερη ενότητα υπάρχουν ερωτήσεις, οι οποίες καταγράφουν τη συμμετοχή των ερωτώμενων σε καινοτόμα προγράμματα, εθνικά και ευρωπαϊκά, ενώ στην τρίτη υπάρχει μία ερώτηση, η οποία ζητά από τους συμμετέχοντες να σημειώσουν την προσωπική τους στάση απέναντι στην καινοτομία.

Το δεύτερο μέρος διακρίνεται σε τρεις ενότητες, οι οποίες συστοιχίζονται με τα τρία πρώτα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν. Πιο συγκεκριμένα στην πρώτη διατυπώνονται έντεκα (11) ερωτήματα που αφορούν την καινοτομία ως γνώρισμα άσκησης του διοικητικού έργου των διευθυντών, στη δεύτερη περιλαμβάνονται δεκαπέντε (15) ερωτήσεις σχετικές με τη διερεύνηση των διοικητικών πρακτικών που ακολουθούν οι διευθυντές σχολικών μονάδων κατά την εισαγωγή και διαχείριση καινοτομιών και η τρίτη αποτελείται από μία ερώτηση, η οποία διακρίνεται σε δώδεκα (12) υποερωτήματα, τα οποία περιγράφουν προϋποθέσεις για την υποστήριξη από μέρους των εκπαιδευτικών προς τον διευθυντή της σχολικής τους μονάδας, προκειμένου αυτός να διαχειριστεί μια επιχειρούμενη καινοτομία.

Το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου αποτελείται αποκλειστικά από ερωτήσεις κλειστού τύπου, στις οποίες υποδεικνύεται μια σειρά τιμών, δηλαδή πιθανών απαντήσεων, από τις οποίες καλείται ο ερωτώμενος να επιλέξει και

παρουσιάζουν το πλεονέκτημα πως επιτρέπουν την ποσοτική ανάλυση (Ζαφειρόπουλος, 2015: 98)

Σε όλες τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου οι απαντήσεις ακολουθούν την κλίμακα Likert. Πιο συγκεκριμένα, οι ερωτώμενοι καλούνται να επιλέξουν μεταξύ των απαντήσεων «Διαφωνώ», «Μάλλον διαφωνώ», «Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ», «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ». Οι τιμές στο ερωτηματολόγιο κυμαίνονται από 1 για το Διαφωνώ και 5 για το Συμφωνώ. Οι τιμές 1 και 2 καταγράφουν αρνητική τοποθέτηση, απόλυτη με το 1, σχετική με το 2, ενώ οι τιμές 4 και 5 αποτυπώνουν τη θετική εκτίμηση των ερωτώμενων, σχετική με το 4 και απόλυτη με το 5. Το θετικό της κλίμακας αυτής είναι ότι δίνει τη δυνατότητα στον ερωτώμενο να αποφύγει την απάντηση ή να μην πάρει θέση, επιλέγοντας την τιμή 3, που αποτελεί και το μεσαίο σημείο της (Ζαφειρόπουλος, 2015:110).

#### 1.2.6. Έλεγχος αξιοπιστίας

Η εγκυρότητα των αποτελεσμάτων μιας ερευνητικής μελέτης διασφαλίζεται από τη χρήση εργαλείων, τα οποία έχουν ελεγχθεί για την αξιοπιστία τους (reliability). Ένα εργαλείο λοιπόν μέτρησης, όπως το ερωτηματολόγιο, θεωρείται αξιόπιστο, όταν μετά από μετρήσεις που επαναλαμβάνονται στο ίδιο δείγμα και διενεργούνται σε διαφορετικό χρόνο, τα αποτελέσματα που συλλέγονται είναι σταθερά τα ίδια (Ουζούνη & Νανάκης, 2011:231-232), είναι δηλαδή απαλλαγμένα από σφάλματα μέτρησης που προκύπτουν στις απαντήσεις των ερωτώμενων, είτε από την επίδραση του χρόνου, είτε από την κακή επιλογή ή ατυχή διατύπωση των ερωτήσεων (Ζαφειρόπουλος, 2015).

Ως μέθοδος για τη μέτρηση της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου της συγκεκριμένης έρευνας επιλέχθηκε η μέθοδος της εσωτερικής συνέπειας (Internal consistency reliability), η οποία φανερώνει κατά πόσο διαφορετικές προτάσεις (items) μετρούν την ίδια μεταβλητή και η εκτίμησή της βασίζεται στον συντελεστή Cronbach's alpha. Για να θεωρείται αποδεκτή η τιμή του Cronbach's alpha, θα πρέπει να είναι  $>0.7$  (Ουζούνη & Νανάκης, 2011:234).

Από τον έλεγχο που διενεργήθηκε, αποδείχθηκε πως τόσο για το σύνολο του ερωτηματολογίου όσο και για τις μεταβλητές του κάθε ερευνητικού ερωτήματος,  $\alpha > 0.7$  (βλ. Πίνακα 2)

**Πίνακας 2.** Τιμές του δείκτη Cronbach's  $\alpha$

	<b>N</b>	<b>Cronbach's alpha</b>
Πρώτο ερευνητικό ερώτημα	11	0,858
Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα	15	0,960
Τρίτο ερευνητικό ερώτημα	12	0,830
Σύνολο ερωτηματολογίου	38	0,948

### 1.2.7. Έλεγχος εγκυρότητας

Ένα εργαλείο μέτρησης μπορεί να είναι αξιόπιστο όχι όμως και έγκυρο. Γι' αυτόν τον λόγο είναι απαραίτητος ο έλεγχος της εγκυρότητάς του (validity). Στη συγκεκριμένη έρευνα εφαρμόστηκε ο τύπος της φαινομενικής εγκυρότητας (face validity). Ελέγχθηκε δηλαδή εάν το περιεχόμενο των ερωτήσεων-προτάσεων είναι εννοιολογικά σχετικό με αυτό που προτίθεται να μετρήσει (Ουζούνη & Νανάκης, 2011:235,237).

## 1.3. Διαδικασία έρευνας και συλλογής δεδομένων

### 1.3.1. Χρονοδιάγραμμα

Τον Φεβρουάριο του 2019 κατατέθηκε στην επιτροπή του μεταπτυχιακού το ερευνητικό πρόβλημα και στη συνέχεια ξεκίνησε η αναζήτηση της σχετικής με το θέμα βιβλιογραφίας, ανατρέχοντας σε πανεπιστημιακές βιβλιοθήκες και με πλοήγηση σε έγκυρες διαδικτυακές πηγές, όπου δημοσιεύονται έγκριτες επιστημονικές μελέτες. Στόχος της ενέργειας αυτής υπήρξε η κάλυψη θεωρητικών στοιχείων αναφορικά με την έννοια της καινοτομίας, της εκπαιδευτικής καινοτομίας, των μοντέλων εισαγωγής καινοτομιών στην εκπαίδευση, καθώς και τον ρόλο που διαδραματίζει ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας για την εισαγωγή και διαχείρισή της. Τέλος, αναζητήθηκαν στοιχεία και για την αντιμετώπιση της καινοτομίας από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Το επόμενο βήμα υπήρξε η επιλογή του ερευνητικής μεθόδου που θα ακολουθηθεί.

Στη συνέχεια, μετά από σχετική έρευνα και τη σύμφωνη γνώμη του επιβλέποντα καταρτίστηκε το ερωτηματολόγιο και διαμοιράστηκε σε εκπαιδευτικούς της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης, ενώ παράλληλα υπήρξε πρόνοια να αποσταλεί με ηλεκτρονικό ταχυδρομείο ως συνημμένο έγγραφο σε μήνυμα που απευθυνόταν στους διευθυντές σχολικών μονάδων, τις οποίες δεν θα επισκεπτόταν ο ίδιος ο ερευνητής.

Η όλη διαδικασία της διαμοίρασης και παραλαβής των απαντημένων ερωτηματολογίων διήρκεσε από τις αρχές Μαΐου 2019 έως και τα τέλη Σεπτεμβρίου 2019.

Από το σύνολο των τετρακοσίων (400) ερωτηματολογίων επεστράφησαν συμπληρωμένα τα τριακόσια πενήντα οκτώ (358), των οποίων η γεωγραφική κατανομή παρουσιάζεται παρακάτω (Πίνακας 2), και είναι αυτά που χρησιμοποιήθηκαν για την εξαγωγή των συμπερασμάτων της έρευνας. Αξίζει μάλιστα να σημειωθεί πως τα απαντημένα ερωτηματολόγια ήταν πλήρη, δεν παρατηρήθηκαν δηλαδή κενά ή λάθη (διπλές απαντήσεις). Αυτά αφορούν όσα προωθήθηκαν είτε με τη φυσική παρουσία του ερευνητή, είτε με τη μεσολάβηση φίλων συναδέλφων, που δέχτηκαν να τα προωθήσουν εκείνοι στις δικές τους σχολικές μονάδες. Θετικά λειτούργησε και το γεγονός ότι ορισμένοι απ' αυτούς κατέχουν θέσεις διευθυντών σε σχολεία της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης. Δυστυχώς, μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας δεν υπήρξε καμία ανταπόκριση.

**Πίνακας 2. Κατανομή σχολικών μονάδων που συμμετείχαν στην έρευνα κατά τύπο σχολείου και γεωγραφική περιοχή**

<b>ΔΗΜΟΣ</b>	<b>ΓΥΜΝΑΣΙΑ</b>	<b>ΛΥΚΕΙΑ</b>	<b>ΕΠΑΛ</b>	<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>
Αμπελοκήπων-Μενεμένης	2	2	-	4
Ευόσμου – Κορδελιού	2	3	-	5
Παύλου Μελά	1	3	1	5
Νεάπολης - Συκεών	7	5	1	13
Αξιού	2	3	1	6
Χαλκηδόνας	3	3	1	7
Ωραιοκάστρου	1	-	-	1
<b>Σύνολο</b>	<b>18</b>	<b>19</b>	<b>4</b>	<b>41</b>

Μετά τη συγκέντρωση των ερωτηματολογίων ακολούθησε η επεξεργασία των δεδομένων, η εξαγωγή συμπερασμάτων και η διατύπωση προτάσεων.

### 1.3.2. Διαθέσιμοι Πόροι

Για την υλοποίηση της παρούσας εργασίας χρειάστηκε να αναπαραχθεί ένας ικανός αριθμός αντιτύπων ερωτηματολογίων, συνολικά τετρακοσίων (400), ενώ η επιλογή της προσωπικής μετάβασης σε σχολικές μονάδες εκτός πολεοδομικού συγκροτήματος Θεσσαλονίκης επιβάρυνε την έρευνα με τα σχετικά έξοδα μετακίνησης.

Η συγκέντρωση του υλικού της βιβλιογραφικής επισκόπησης στηρίχθηκε σε βιβλία και περιοδικά, τα οποία αντλήθηκαν από πανεπιστημιακές βιβλιοθήκες, ενώ η χρήση του διαδικτύου επέτρεψε την άντληση ηλεκτρονικών άρθρων, πτυχιακών μελετών, μεταπτυχιακών εργασιών και διδακτορικών διατριβών από συλλογές ελληνικών και ξένων πανεπιστημιακών ιδρυμάτων. Η πρόσβαση στις ηλεκτρονικές πηγές βιβλιογραφικής ενημέρωσης έγινε κυρίως με τη χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup> : ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

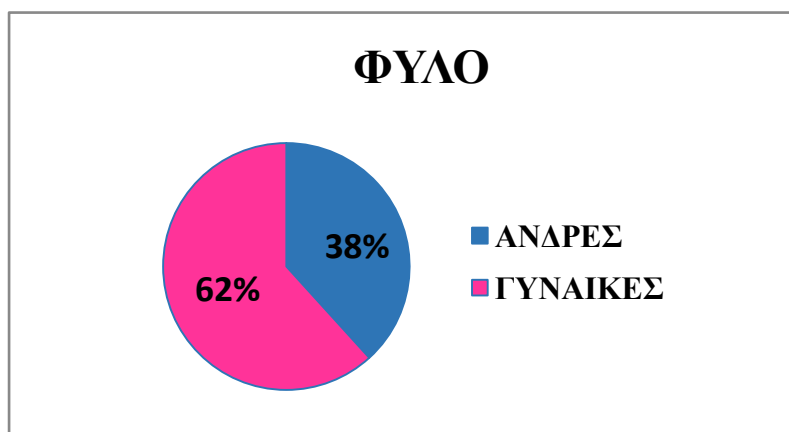
Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται τα στοιχεία που προέκυψαν από την ανάλυση των στοιχείων του δείγματος των εκπαιδευτικών που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο της έρευνας.

Στην έρευνα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί και των δύο φύλων, απ' όλες σχεδόν τις ειδικότητες και από τους τρεις τύπους σχολείων, και οι οποίοι υπηρετούν σε σχολικές μονάδες στην περιοχή ευθύνης της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης. Ο συνολικός αριθμός των έγκυρων ερωτηματολογίων που συγκεντρώθηκαν ανέρχεται σε τριακόσια πενήντα οκτώ (358) και στα διαγράμματα που παρατίθενται θα γίνει περιγραφή του δείγματος με βάση τα δημογραφικά στοιχεία και στη συνέχεια με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα.

### 2.1. Δημογραφικά στοιχεία

Σύμφωνα με τα δεδομένα του δείγματός μας προκύπτει πως από το σύνολο των 358 συμμετεχόντων το 68% είναι γυναίκες και το 32% άνδρες (Διάγραμμα 1).

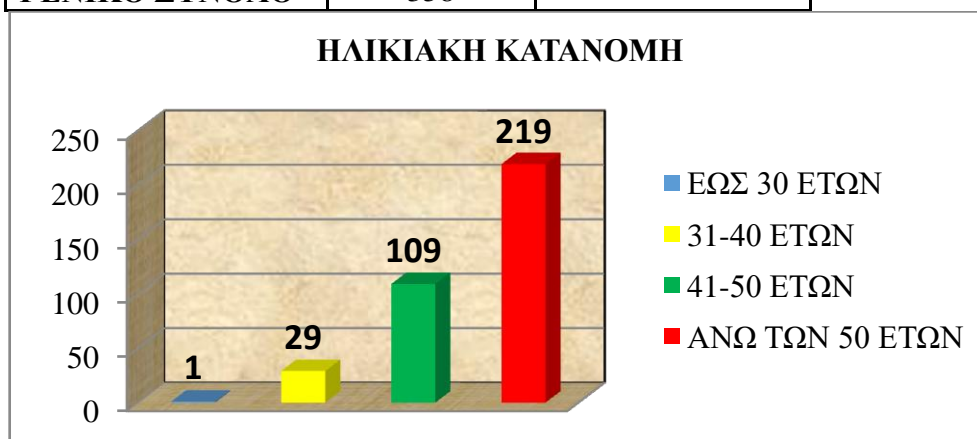
ΦΥΛΟ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ
ΑΝΔΡΕΣ	137	38%
ΓΥΝΑΙΚΕΣ	221	62%
ΣΥΝΟΛΟ	358	100%



Διάγραμμα 1: Κατανομή δείγματος ανά φύλο

Αναφορικά με την ηλικία όσων συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια διαπιστώθηκε πως η συντριπτική τους πλειονότητα (61,2%) είναι άνω των 50 ετών, ακολουθούν με ποσοστό 30,4% όσοι εντάσσονται στην ηλικιακή ομάδα από 31 έως και 40 ετών, ενώ μικρότερα ποσοστά αναλογούν σε εκείνους, των οποίων η ηλικία είναι 41 έως και 50 έτη (8,1%). Τέλος, πολύ χαμηλό, μόλις 0,3% ,εμφανίζεται το ποσοστό αυτών που ηλικία φτάνει μέχρι τα 30 έτη (Διάγραμμα 2).

ΗΛΙΚΙΑ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ
ΕΩΣ 30 ΕΤΩΝ	1	0,3%
31-40 ΕΤΩΝ	29	30,4%
41-50 ΕΤΩΝ	109	8,1%
ΑΝΩ ΤΩΝ 50 ΕΤΩΝ	219	61,2%
<b>ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>358</b>	<b>100,00%</b>

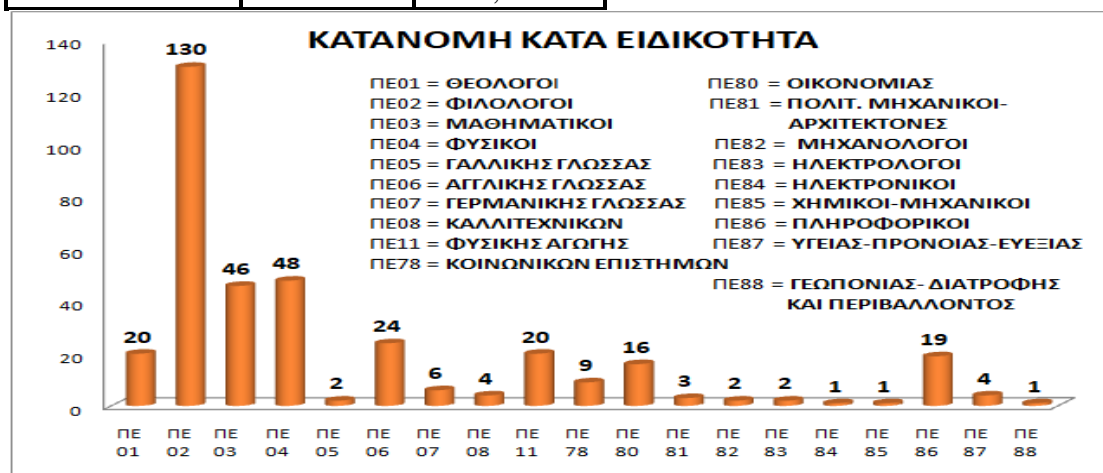


**Διάγραμμα 2: Κατανομή δείγματος ανά ηλικία**

Όσον αφορά την ειδικότητα όσων συμμετείχαν στην έρευνα, ενώ υπήρξε διασπορά σ' όλο το φάσμα των διδασκόντων, διαπιστώθηκε πως τη μεγαλύτερη συμμετοχή παρουσιάζουν οι φιλόλογοι (ΠΕ02), με ποσοστό 36,2% και ακολουθούν με διαφορά πάνω από δέκα ποσοστιαίες μονάδες οι μαθηματικοί (ΠΕ03) και οι φυσικοί – χημικοί – βιολόγοι (ΠΕ04), με ποσοστά 12,8% και 13,4% αντίστοιχα. Αρκετές ειδικότητες εκπροσωπούνται με ποσοστά χαμηλότερα του 10%, με το μεγαλύτερο ποσοστό να συγκεντρώνουν οι διδάσκοντες το μάθημα των Αγγλικών (ΠΕ06) (6,7%), τους θεολόγους (ΠΕ01) και τους καθηγητές Φυσικής Αγωγής (ΠΕ11) να εκπροσωπούνται με το ίδιο ποσοστό (5,6%), με μικρή διαφορά ακολουθούν οι καθηγητές της πληροφορικής (ΠΕ86) με ποσοστό 5,4%, για να συνεχιστεί η σειρά με

όσους εκπαιδευτικούς διδάσκουν μαθήματα κοινωνικών επιστημών (ΠΕ78), δηλαδή κοινωνιολόγους, οικονομολόγους και νομικούς, που καλύπτουν το 2,5% του δείγματος και να ολοκληρωθεί με εκείνους που διδάσκουν αντικείμενα σχετικά με την υγεία, την πρόνοια και την ευεξία (ΠΕ87), αλλά και τους καθηγητές των γερμανικών (ΠΕ08) που εκπροσωπούνται σε ποσοστό 1,1%. Τέλος, με ποσοστά κάτω της μονάδας, από 0,3% έως και 0,8%, εκπροσωπούνται εκπαιδευτικοί που διδάσκουν μαθήματα τεχνικών ειδικοτήτων (ΠΕ81-85) και (ΠΕ87-88), όπως και αυτοί που διδάσκουν το μάθημα των Γαλλικών (ΠΕ05) (Διάγραμμα 3).

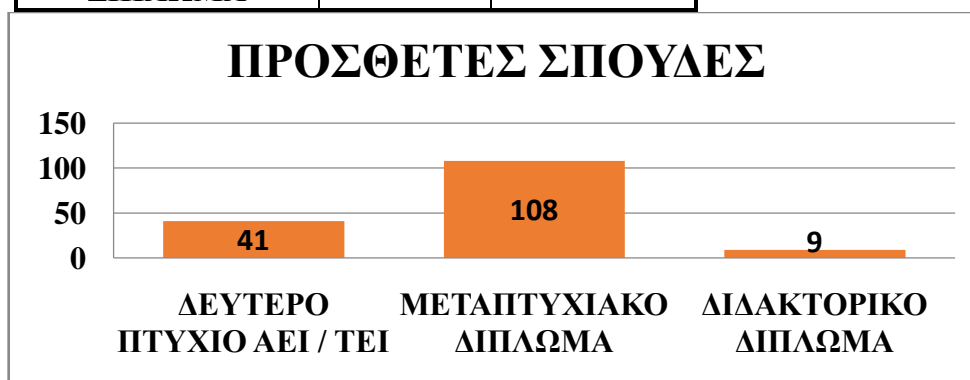
ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ
ΠΕ 01	20	5,6%
ΠΕ 02	130	36,3%
ΠΕ 03	46	12,8%
ΠΕ 04	48	13,4%
ΠΕ 05	2	0,6%
ΠΕ 06	24	6,7%
ΠΕ 07	6	1,7%
ΠΕ 08	4	1,1%
ΠΕ 11	20	5,6%
ΠΕ 78	9	2,5%
ΠΕ 80	16	4,5%
ΠΕ 81	3	0,8%
ΠΕ 82	2	0,6%
ΠΕ 83	2	0,6%
ΠΕ 84	1	0,3%
ΠΕ 85	1	0,3%
ΠΕ 86	19	5,3%
ΠΕ 87	4	1,1%
ΠΕ 88	1	0,3%



**Διάγραμμα 3: Κατανομή δείγματος ανά ειδικότητα**

Όσον αφορά τώρα τα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων, τα οποία αφορούν πρόσθετες σπουδές πλην της κατοχής του βασικού τους πτυχίου, που αποτελεί προϋπόθεση διορισμού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αυτά παρουσιάζονται στο διάγραμμα 4. Από το σύνολο λοιπόν των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα ένα ευάριθμο ποσοστό της τάξης του 30,1% κατέχει μεταπτυχιακό δίπλωμα εξειδίκευσης, δεύτερο πτυχίο από Ανώτερη ή Ανώτατη σχολή παρουσιάζεται να κατέχει το 11,4% του δείγματος, ενώ με διδακτορικό δίπλωμα εκπροσωπείται μόνο το 2,5% των ερωτηθέντων.

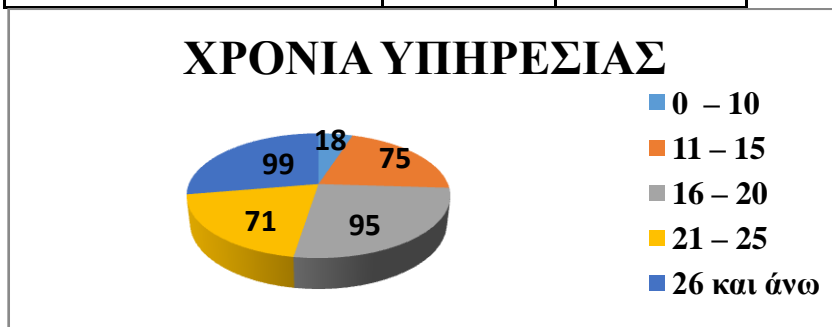
	<b>ΠΛΗΘΟΣ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ</b>
<b>ΔΕΥΤΕΡΟ ΠΤΥΧΙΟ ΑΕΙ/ΤΕΙ</b>	41	11,4%
<b>ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΔΙΠΛΩΜΑ</b>	108	30,1%
<b>ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ ΔΙΠΛΩΜΑ</b>	9	2,5%



**Διάγραμμα 4: Κατανομή δείγματος ανά επίπεδο μόρφωσης**

Αναφορικά με τη συνολική εκπαιδευτική υπηρεσία όσων συμμετείχαν στην έρευνα, διαπιστώθηκε πως ένα μικρό μόνο ποσοστό, μόλις 5,028%, έχει υπηρεσία που φτάνει μέχρι τα 10 έτη, ενώ μοιρασμένα παρουσιάζονται τα ποσοστά των εκπαιδευτικών που αναλογούν στο χρονικό διάστημα από 11 έως 20 έτη και από 21 έως και πάνω των 26 ετών, συγκεντρώνοντας ποσοστό περίπου 47% και στις δύο αντίστοιχα κατηγορίες.(Διάγραμμα 5)

ΧΡΟΝΙΑ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ
0 – 10	18	5%
11 – 15	75	21%
16 – 20	95	26%
21 – 25	71	20%
26 και άνω	99	28%
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>358</b>	<b>100%</b>



**Διάγραμμα 5: Κατανομή δείγματος ανά χρόνια υπηρεσίας**

Από τη μελέτη του δείγματος μας σε σχέση με τον τύπο του σχολείου, στο οποίο υπηρετούν οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί, όπως αποτυπώνεται στο διάγραμμα 6, οι εκπαιδευτικοί είναι περίπου ίδιου ποσοστού στα Γυμνάσια 47% και στα Γενικά Λύκεια (ΓΕΛ) 44%, ενώ αυτοί των Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑΛ) αντιπροσωπεύουν μόλις το 9% του δείγματος.

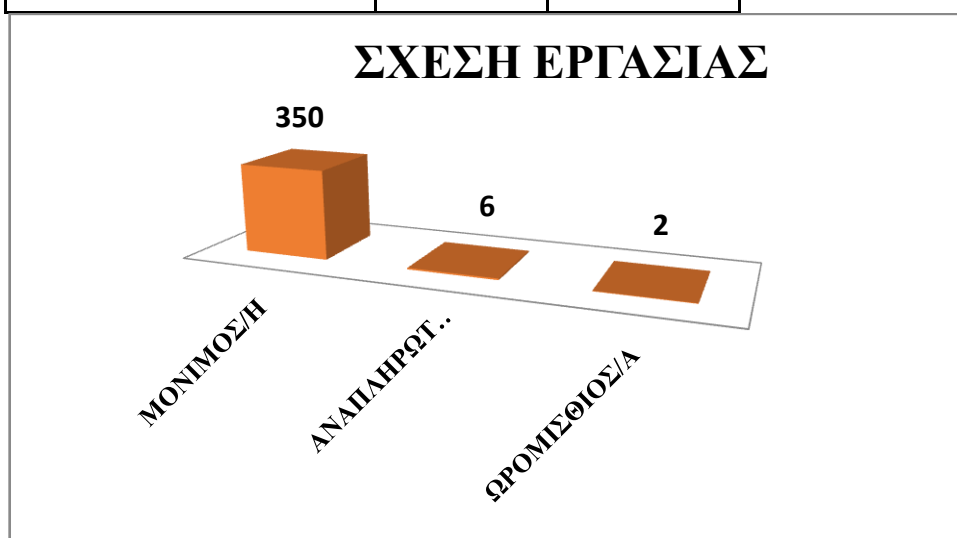
ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ
ΓΥΜΝΑΣΙΟ	166	47%
ΓΕΝΙΚΟ ΛΥΚΕΙΟ	159	44%
ΕΠΑ.Λ	33	9%
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>358</b>	<b>100%</b>



**Διάγραμμα 6: Κατανομή δείγματος ανά τύπο σχολείου**

Σχετικά με τα εργασιακά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών που συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια το 97,8% από αυτούς έχει μόνιμη σχέση εργασίας και μόλις το 2,2% έχει μη μόνιμη σχέση εργασίας και εργάζονται είτε σαν αναπληρωτές, είτε σαν ωρομίσθιοι (Διάγραμμα 7).

ΜΟΡΦΗ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ
ΜΟΝΙΜΟΣ/Η	350	97,8%
ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ/ΤΡΙΑ	6	1,7%
ΩΡΟΜΙΣΘΙΟΣ/Α	2	0,5%
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>358</b>	<b>100%</b>



**Διάγραμμα 7: Κατανομή δείγματος ανά σχέση εργασίας στο δημόσιο**

## 2.2. Συμμετοχή σε καινοτόμα προγράμματα

### 2.2.1. Συμμετοχή σε προγράμματα εθνικού χαρακτήρα

Από το σύνολο των εκπαιδευτικών που απάντησαν στα ερωτηματολόγια προέκυψε πως ένα πολύ μεγάλο ποσοστό της τάξης του 81,% συμμετείχε σε εθνικές καινοτόμες δράσεις (περιβαλλοντική εκπαίδευση, αγωγή υγείας, πολιτιστικά προγράμματα, μαθητικοί καλλιτεχνικοί αγώνες, μαθητικοί διαγωνισμοί, αγωγή σταδιοδρομίας, προγράμματα νεανικής επιχειρηματικότητας, ρητορικοί αγώνες, εκπαιδευτική ρομποτική), ενώ μόνο το 19% δήλωσε πως δεν είχε καμία σχετική εμπλοκή (Διάγραμμα 8)

ΣΥΜΜΕΤΟΧΕΣ ΣΕ ΕΘΝΙΚΑ ΚΑΙΝΟΤΟΜΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ
ΝΑΙ	291	81%
ΟΧΙ	67	19%
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>358</b>	<b>100%</b>

### ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΕΘΝΙΚΑ ΚΑΙΝΟΤΟΜΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ



**Διάγραμμα 8: Κατανομή δείγματος με βάση τη συμμετοχή σε εθνικά καινοτόμα προγράμματα.**

#### 2.2.2. Συμμετοχή σε ευρωπαϊκά καινοτόμα προγράμματα

Αναφορικά με τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε ευρωπαϊκές καινοτόμες δράσεις, όπως τα προγράμματα Comenius, Erasmus+, e-twinning, προγράμματα αδελφοποιήσεων με ευρωπαϊκά σχολεία, ευρωπαϊκούς μαθητικούς διαγωνισμούς, μαθητικές επιστημονικές ολυμπιάδες ή ευρωπαϊκά μαθητικά συνέδρια, το 69% του δείγματος απάντησε αρνητικά και μόνο το 31% έδωσε θετική απάντηση (Διάγραμμα 9)

ΣΥΜΜΕΤΟΧΕΣ ΣΕ ΕΥΡΩΠΑΙΚΑ ΚΑΙΝΟΤΟΜΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ
ΝΑΙ	112	31%
ΟΧΙ	246	69%
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>358</b>	<b>100%</b>

### ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΕΥΡΩΠΑΙΚΑ ΚΑΙΝΟΤΟΜΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ



**Διάγραμμα 9: Κατανομή δείγματος με βάση τη συμμετοχή σε ευρωπαϊκά προγράμματα.**

### 2.3. Προσωπική στάση απέναντι στην καινοτομία

Όσον αφορά την προσωπική στάση που επιδεικνύουν οι εκπαιδευτικοί απέναντι στην καινοτομία, από την ανάλυση του δείγματος προκύπτει πως το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων, δηλαδή το 36,%, δείχνει διστακτικότητα, ενώ λίγο μικρότερο, δηλαδή 34,%, εμφανίζεται το ποσοστό όσων χωρίς επιφυλάξεις υποστηρίζουν την καινοτομία. Ξεκάθαρη αντίσταση δηλώνει το 23% του δείγματος και, τέλος, ένα 7% εκφράζει αρχικά δυσπιστία αλλά στη συνέχεια υιοθετεί τις καινοτομίες. ( Διάγραμμα 10).

ΑΤΟΜΙΚΗ ΣΤΑΣΗ ΑΠΕΝΑΝΤΙ ΣΤΗΝ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ
ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ	122	34%
ΔΙΣΤΑΚΤΙΚΟΤΗΤΑ	130	36%
ΔΥΣΠΙΣΤΙΑ ΑΛΛΑ ΥΙΟΘΕΤΗΣΗ	25	7%
ΑΝΤΙΣΤΑΣΗ	81	23%
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>358</b>	<b>100%</b>



Διάγραμμα 10: Κατανομή δείγματος με βάση την ατομική στάση απέναντι στην καινοτομία

### 2.4. Παρουσίαση αποτελεσμάτων δεύτερου μέρους ερωτηματολογίου

Στο δεύτερο μέρος της παρουσίασης των αποτελεσμάτων της έρευνας παρουσιάζονται αναλυτικά οι απαντήσεις που έδωσαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα



εκπαιδευτικοί σε καθεμία από τις ερωτήσεις που περιλαμβάνονταν στα τρία ερευνητικά ερωτήματα.

#### 2.4.1. Πρώτο ερευνητικό ερώτημα

«Πιστεύουν ή όχι οι εκπαιδευτικοί πως κατά την άσκηση του διοικητικού του έργου ο διευθυντής εμφανίζει καινοτόμο προφίλ;»

Για τη διερεύνηση του πρώτου ερωτήματος, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν σε έντεκα (11) ερωτήματα. Πιο συγκεκριμένα :

1. Οι καινοτομίες αποτελούν αναπόσπαστο μέρος του έργου που καλείται να επιτελέσει η διεύθυνση ενός σχολείου

Από την ανάλυση του δείγματος (Πίνακας 1) προκύπτει πως σε ποσοστό 72% οι συμμετέχοντες στην έρευνα έδωσαν θετική απάντηση.

**Πίνακας 1. Η καινοτομία ως γνώρισμα του έργου της διεύθυνσης**

ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
	N	%
Διαφωνώ	9	2
Μάλλον διαφωνώ	20	6
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	72	20
Μάλλον συμφωνώ	137	38
Συμφωνώ	120	34
Σύνολο	358	100

2. Η διεύθυνση του σχολείου σας περιορίζεται σ' έναν ρόλο καθαρά διαχειριστικό και διεκπεραιωτικό χωρίς καινοτόμες παρεμβάσεις.

Από τα δεδομένα, όπως παρουσιάζονται στον Πίνακα 2, διαπιστώνεται πως οι θετικές και οι αρνητικές τοποθετήσεις είναι σχεδόν μοιρασμένες. Αυτοί που συμφωνούν εκπροσωπούνται με συνολικό ποσοστό 38% (27+11%), ενώ όσοι απαντούν αρνητικά αντιπροσωπεύουν ένα ποσοστό 44% (14+30%). Γίνεται λοιπόν φανερό πως οι γνώμες δίστανται, ωστόσο καταγράφεται εντονότερη τάση προς τη διαφωνία.

**Πίνακας 2. Ο ρόλος της διεύθυνσης είναι διαχειριστικός και διεκπεραιωτικός και όχι καινοτόμος**

ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
	N	%
Διαφωνώ	51	14
Μάλλον διαφωνώ	109	30
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	63	18
Μάλλον συμφωνώ	98	27
Συμφωνώ	37	11
Σύνολο	358	100

3. Η διεύθυνση του σχολείου σας επιδιώκει την αλλαγή και την καινοτομία

Στον Πίνακα 3 γίνεται φανερό πως η πλειονότητα των ερωτηθέντων τοποθετείται στις κατηγορίες «Συμφωνώ» και «Μάλλον συμφωνώ», με αποτέλεσμα η θετική απάντηση να αντιπροσωπεύει ένα ποσοστό της τάξης του 60%.

**Πίνακας 3. Διευθυντής και επιδίωξη της αλλαγής και καινοτομίας**

ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
	N	%
Διαφωνώ	10	4
Μάλλον διαφωνώ	41	11
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	89	25
Μάλλον συμφωνώ	134	37
Συμφωνώ	84	23
Σύνολο	358	100

4. Η διεύθυνση του σχολείου σας σχεδιάζει, εισάγει και εφαρμόζει καινοτομίες στη σχολική μονάδα.

Τα δεδομένα που αποτυπώνονται στον Πίνακα 4 δείχνουν πως αθροίζοντας το ποσοστό που αναλογεί στην τιμή «Μάλλον συμφωνώ» (37%) και αυτό της τιμής «Συμφωνώ» (18%) προκύπτει ένα ποσοστό της τάξης του 55%, το οποίο είναι κατά

πολύ μεγαλύτερο του ποσοστού (18%) που συγκεντρώνουν οι αρνητικές τοποθετήσεις.

**Πίνακας 4. Διευθυντής και σχεδιασμός, εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	8	2
Μάλλον διαφωνώ	56	16
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	97	27
Μάλλον συμφωνώ	131	37
Συμφωνώ	66	18
Σύνολο	358	100

5. Η διεύθυνση του σχολείου σας επιδεικνύει πραγματικό ενδιαφέρον για την προώθηση καινοτομιών στη σχολική μονάδα

Ο Πίνακας 5 παρουσιάζει τα υψηλότερα ποσοστά να συγκεντρώνουν οι θετικές τοποθετήσεις των ερωτώμενων, με την τιμή «Μάλλον Συμφωνώ» να συγκεντρώνει ποσοστό 32% και στην τιμή «Συμφωνώ» να αναλογεί ποσοστό 29%. Αθροίζοντας τα δύο αυτά ποσοστά προκύπτει πως το τελικό ποσοστό συμφωνίας ανέρχεται σε 61%.

**Πίνακας 5. Διευθυντής και ενδιαφέρον προώθησης καινοτομιών**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	10	3
Μάλλον διαφωνώ	45	13
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	84	23
Μάλλον συμφωνώ	116	32
Συμφωνώ	103	29
Σύνολο	358	100

6. Η διεύθυνση του σχολείου σας ενημερώνεται για τα καινοτόμα προγράμματα που προσφέρονται

Στον Πίνακα 6 είναι εμφανής η συμφωνία των ερωτωμένων με τη σχετική διατυπωμένη άποψη. Δηλαδή, οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται γενικά σύμφωνοι με την άποψη πως ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας ενημερώνεται για τα

καινοτόμα προγράμματα. Το συνολικό μάλιστα ποσοστό συμφωνίας ανέρχεται σε 70%.

**Πίνακας 6. Διευθυντής και ενημέρωση για καινοτόμα προγράμματα**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	8	2
Μάλλον διαφωνώ	35	10
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	62	17
Μάλλον συμφωνώ	134	37
Συμφωνώ	119	33
Σύνολο	358	100

7. Η διεύθυνση του σχολείου σας ενημερώνει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου για τα καινοτόμα προγράμματα που προσφέρονται.

Στον Πίνακα 7 βλέπουμε πως η πλειονότητα των ερωτωμένων τοποθετείται θετικά απέναντι στο ερώτημα σχετικά με την ενημέρωση από τον διευθυντή για τα προσφερόμενα καινοτόμα προγράμματα. Πιο συγκεκριμένα, η τιμή «Μάλλον συμφωνώ» συγκεντρώνει ποσοστό 34% και η τιμή «Συμφωνώ» ποσοστό 40%. Επομένως, το συνολικό ποσοστό της συμφωνίας διαμορφώνεται σε 74%, ποσοστό πολύ υψηλό.

**Πίνακας 7. Διευθυντής και ενημέρωση των εκπαιδευτικών για καινοτόμα προγράμματα**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	12	3
Μάλλον διαφωνώ	28	8
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	54	15
Μάλλον συμφωνώ	120	34
Συμφωνώ	144	40
Σύνολο	358	100

8. Η διεύθυνση του σχολείου σας εξηγεί στους εκπαιδευτικούς την αναγκαιότητα τόσο των κεντρικά σχεδιαζόμενων καινοτόμων προγραμμάτων όσο και των δικών της καινοτόμων πρωτοβουλιών/ιδεών.

Όπως αποτυπώνεται στον Πίνακα 8, οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 34% απαντούν ότι μάλλον συμφωνούν με την τακτική του διευθυντή τους να τους εξηγεί την αναγκαιότητα των εισηγούμενων καινοτομιών και ότι συμφωνούν σε ποσοστό 18%. Συνεπώς, το συνολικό ποσοστό συμφωνίας ανέρχεται σε 52%.

**Πίνακας 8. Διευθυντής και ενημέρωση των εκπαιδευτικών για την αναγκαιότητα των εισηγούμενων καινοτομιών**

ΤΙΜΕΣ	N	%
Διαφωνώ	18	5
Μάλλον διαφωνώ	52	15
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	101	28
Μάλλον συμφωνώ	121	34
Συμφωνώ	66	18
Σύνολο	358	100

9. Η διεύθυνση του σχολείου σας δίνει έμφαση στην ανάπτυξη σχολικής κουλτούρας που επιτρέπει να εισάγονται συχνά καινοτομίες στο σχολείο

Παρόμοια με την προηγούμενη εμφανίζεται η κατανομή των απαντήσεων στην ερώτηση που συνδέει τη διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας με την εισαγωγή καινοτομιών στη σχολική μονάδα. Έτσι, και εδώ, αθροιστικά το ποσοστό των θετικών τοποθετήσεων κυμάνθηκε στο 55%, δείχνοντας πως η συμφωνία αντιπροσωπεύει κάτι παραπάνω από τους μισούς ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς (Πίνακας 9).

**Πίνακας 9. Διευθυντής και διαμόρφωση σχολικής κουλτούρας**

ΤΙΜΕΣ	N	%
Διαφωνώ	12	3
Μάλλον διαφωνώ	47	13
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	102	28
Μάλλον συμφωνώ	128	36
Συμφωνώ	69	19
Σύνολο	358	100

10. Η διεύθυνση του σχολείου σας ενδιαφέρεται κατά κύριο λόγο για τη σχολαστική υλοποίηση κεντρικά σχεδιαζόμενων και υποχρεωτικά επιβαλλόμενων καινοτομιών

Σχετικά με τη σχολαστικότητα που επιδεικνύει ο διευθυντής στην υλοποίηση των κεντρικά σχεδιαζόμενων και υποχρεωτικών καινοτομιών, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών δείχνουν πως τα ποσοστά συμφωνίας ανέρχονται στο 46%, ενώ αξιοσημείωτος είναι και ο αριθμός εκείνων που κρατούν ουδέτερη στάση με ποσοστό που ανέρχεται στο 34% (Πίνακας 10).

**Πίνακας 10. Διευθυντής και ενδιαφέρον σχολαστικής υλοποίησης κεντρικά σχεδιαζόμενων και υποχρεωτικών καινοτομιών**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	27	8
Μάλλον διαφωνώ	46	13
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	122	34
Μάλλον συμφωνώ	107	30
Συμφωνώ	56	16
Σύνολο	358	100

11. Η διεύθυνση του σχολείου σας είναι δεκτική απέναντι σε καινοτομίες που εισηγούνται οι εκπαιδευτικοί και τις υποστηρίζει με τον κατάλληλο τρόπο.

Στον Πίνακα 11 γίνεται φανερό πως οι θετικές τοποθετήσεις σχετικά με τη δεκτικότητα και υποστήριξη καινοτόμων προτάσεων των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή αντιπροσωπεύουν την πλειονότητα των ερωτώμενων, με το συνολικό τους ποσοστό να ανέρχεται στο 67% .

**Πίνακας 11. Διευθυντής και αποδοχή-υποστήριξη εισηγούμενων καινοτομιών από εκπαιδευτικούς**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	6	2
Μάλλον διαφωνώ	29	8
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	80	22
Μάλλον συμφωνώ	140	39
Συμφωνώ	103	28
Σύνολο	358	100

#### 2.4.2. Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα

«Ποιες διοικητικές πρακτικές εφαρμόζει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας για την εισαγωγή και διαχείριση καινοτομιών;»

Η διερεύνηση του δεύτερου αυτού ερωτήματος βασίστηκε σε δεκαπέντε (15) ερωτήματα, για τα οποία οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν τον βαθμό συμφωνίας /διαφωνίας τους ή επέλεξαν να τηρήσουν ουδέτερη στάση. Πιο συγκεκριμένα :

1. Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση μιας καινοτομίας στο σχολείο σας βασίζεται σε κοινή απόφαση διευθυντή – εκπαιδευτικών

Από τη μελέτη του Πίνακα 12 γίνεται φανερό πως οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 33% επιλέγουν την τιμή «Μάλλον συμφωνώ» και το ίδιο ποσοστό (33%) του δείγματός μας ταυτίζεται με την τιμή «Συμφωνώ». Κατά συνέπεια, το συνολικό ποσοστό συμφωνίας με την άποψη περί συναπόφασης μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών για τον σχεδιασμό και υλοποίηση των καινοτομιών ανέρχεται σε 66%

**Πίνακας 12. Συναπόφαση διευθυντή και εκπαιδευτικών για τον σχεδιασμό και υλοποίηση καινοτομιών.**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	16	4
Μάλλον διαφωνώ	33	9
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	72	20
Μάλλον συμφωνώ	118	33
Συμφωνώ	119	33
Σύνολο	358	100

2. Για την πετυχημένη εφαρμογή των καινοτομιών η διεύθυνση του σχολείου σας συνεργάζεται τακτικά με τον Σύνολο Διδασκόντων

Οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 30% απαντούν πως μάλλον συμφωνούν και σε ποσοστό 26% ότι συμφωνούν πως υπάρχει τακτική συνεργασία μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών για την επιτυχή εφαρμογή καινοτομιών στη σχολική τους μονάδα. Αθροιστικά, λοιπόν, το ποσοστό των θετικών τοποθετήσεων

ανέρχεται σε ποσοστό 56%. Αξιοσημείωτο είναι πάντως το ποσοστό που συγκεντρώνει η ουδέτερη τοποθέτηση, η οποία αγγίζει το 27% (Πίνακας 13).

**Πίνακας 13. Τακτική συνεργασία διευθυντή και συλλόγου εκπαιδευτικών**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	19	5
Μάλλον διαφωνώ	42	12
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	98	27
Μάλλον συμφωνώ	106	30
Συμφωνώ	93	26
Σύνολο	358	100

3. Τα προβλήματα που προκύπτουν από την εφαρμογή καινοτομιών απασχολούν ιδιαίτερα τη διεύθυνση του σχολείου σας και προσπαθεί να δώσει άμεσα λύσεις

Σε ποσοστό 36% οι συμμετέχοντες στην έρευνα μάλλον συμφωνούν ότι ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας ενδιαφέρεται για τα προβλήματα που ανακύπτουν κατά την υλοποίηση μιας καινοτομίας και παρεμβαίνει για να δώσει λύσεις, και σε ποσοστό 20% δηλώνουν ότι συμφωνούν. Επομένως, παρουσιάζεται μεγαλύτερη συγκέντρωση στις θετικές τοποθετήσεις, που φτάνει το 56%. Βέβαια, την ουδέτερη στάση επιλέγει πάνω από το ένα τέταρτο των εκπαιδευτικών, ποσοστό 27% (Πίνακας 14).

**Πίνακας 14. Ενδιαφέρον και άμεση παρέμβαση διευθυντή για επίλυση προβλημάτων**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	17	5
Μάλλον διαφωνώ	45	13
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	97	27
Μάλλον συμφωνώ	128	36
Συμφωνώ	70	20
Σύνολο	358	100



4. Η διεύθυνση του σχολείου σας παρακολουθεί τακτικά την πορεία υλοποίησης μιας καινοτομίας και, όταν διαπιστώσει τυχόν προβλήματα, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες για την υπέρβασή τους

Όπως δείχνει ο Πίνακας 15, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος σε ποσοστό 32% απάντησαν πως είναι μάλλον σύμφωνοι με την άποψη πως ο διευθυντής τους παρακολουθεί τακτικά την πορεία υλοποίησης των καινοτομιών και αναλαμβάνει πρωτοβουλίες για να ξεπεραστούν τα όποια προβλήματα. Ωστόσο, το ίδιο ποσοστό (32%) συγκεντρώνει και η ουδέτερη στάση (ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ), γεγονός που δεν μας επιτρέπει ασφαλή διάγνωση της άποψης που κυριαρχεί. Αν όμως στο πρώτο ποσοστό προστεθεί και το 13%, που αναλογεί στην τιμή «Συμφωνώ», τότε η τάση προς τη συμφωνία φαίνεται να είναι εντονότερη, συγκεντρώνοντας ποσοστό 45%.

**Πίνακας 15. Τακτική παρακολούθηση και ανάληψη πρωτοβουλιών του διευθυντή για άρση προβλημάτων.**

ΤΙΜΕΣ	N	%
Διαφωνώ	23	6
Μάλλον διαφωνώ	59	16
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	116	32
Μάλλον συμφωνώ	113	32
Συμφωνώ	47	13
Σύνολο	358	100

5. Οι όποιες ενστάσεις ή διαφωνίες για τις εισηγούμενες καινοτομίες δεν αντιμετωπίζονται από τη διεύθυνση εχθρικά αλλά ως πηγή γόνιμου προβληματισμού που οδηγεί σε βελτιωτικές κινήσεις

Ο Πίνακας 16 δείχνει πως οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 41% μάλλον συμφωνούν με δεκτικότητα του διευθυντή της σχολικής του μονάδας απέναντι στις όποιες ενστάσεις και αντιρρήσεις που αφορούν τις εισηγούμενες καινοτομίες, ενώ σε ποσοστό 29% απαντούν ότι συμφωνούν. Επομένως, αθροιστικά το ποσοστό των θετικών τοποθετήσεων ανέρχεται σε 70% και αντιπροσωπεύει την πλειονότητα των ερωτώμενων.

**Πίνακας 16. Δεκτικότητα του διευθυντή απέναντι σε ενστάσεις και αντιρρήσεις για τις εισηγούμενες καινοτομίες**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	6	2
Μάλλον διαφωνώ	33	9
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	67	19
Μάλλον συμφωνώ	147	41
Συμφωνώ	105	29
Σύνολο	358	100

6. Η διεύθυνση του σχολείου σας επιδιώκει την εμπλοκή του συνόλου των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή καινοτομιών

Στον Πίνακα 17 καταγράφονται δύο μεγάλες κατηγορίες εκπαιδευτικών, αυτοί που συμφωνούν με συνολικό ποσοστό 43% (26+17%) και εκείνοι που εκδηλώνουν μια στάση ουδετερότητας με ποσοστό 33%. Αν και οι δύο κατηγορίες είναι σημαντικές, ωστόσο το ποσοστό αυτών που συμφωνούν εμφανίζεται μεγαλύτερο. Μπορεί η ουδέτερη στάση να μην επιτρέπει την ακριβή διάγνωση της συμφωνίας ή διαφωνίας με την επιδίωξη του διευθυντή να εμπλέξει το σύνολο των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας στην υλοποίηση των καινοτομιών, ωστόσο η τάση προς τη συμφωνία καταγράφεται εντονότερη.

**Πίνακας 17. Επιδίωξη του διευθυντή για εμπλοκή του συνόλου των εκπαιδευτικών**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	28	8
Μάλλον διαφωνώ	58	16
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	119	33
Μάλλον συμφωνώ	93	26
Συμφωνώ	60	17
Σύνολο	358	100

7. Η διεύθυνση του σχολείου ενθαρρύνει τη συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς για την εφαρμογή καινοτομιών

Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος σε ποσοστό 36% απάντησαν πως μάλλον συμφωνούν με την τάση του διευθυντή τους να ενθαρρύνει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών της σχολικής τους μονάδας και σε ποσοστό 26% πως συμφωνούν.

Συνεπώς, οι θετικές τοποθετήσεις ανεβάζουν το ποσοστό της συμφωνίας στο 62%, δείχνοντας πως αντιπροσωπεύει την πλειονότητα των ερωτώμενων (Πίνακας 18).

**Πίνακας 18. Ενθάρρυνση της συνεργασίας των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	13	4
Μάλλον διαφωνώ	41	11
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	82	23
Μάλλον συμφωνώ	130	36
Συμφωνώ	92	26
Σύνολο	358	100

8. Η διεύθυνση του σχολείου σας δείχνει ενδιαφέρον για την διασφάλιση των απαιτούμενων οικονομικών πόρων επιτυχούς διαχείρισης και υλοποίησης καινοτόμων δράσεων.

Ο Πίνακας 19 καταγράφει πως σε ποσοστό 37% οι εκπαιδευτικοί απαντούν ότι μάλλον συμφωνούν πως ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας εξασφαλίζει την απαιτούμενη οικονομική στήριξη για την υλοποίηση των καινοτομιών και σε ποσοστό 22% ότι συμφωνούν. Κατά συνέπεια, οι θετικές τοποθετήσεις φτάνουν το 59%.

**Πίνακας 19. Διασφάλιση από τον διευθυντή των απαιτούμενων οικονομικών πόρων**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	8	2
Μάλλον διαφωνώ	52	15
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	84	23
Μάλλον συμφωνώ	134	37
Συμφωνώ	80	22
Σύνολο	358	100

9. Η διεύθυνση του σχολείου σας ενδιαφέρεται για την παροχή στους εκπαιδευτικούς των αναγκαίων μέσων υλοποίησης καινοτόμων δράσεων

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών διαφαίνεται πως το συνολικό ποσοστό των θετικών τοποθετήσεων ανέρχεται στο 60%, με την τιμή «Μάλλον συμφωνώ» να συγκεντρώνει το 39% και στην τιμή «Συμφωνώ» να αναλογεί το 21%. Άρα, πάνω από τους μισούς οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν πως ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας παρέχει στους εκπαιδευτικούς τα απαιτούμενα για την υλοποίηση των καινοτομιών μέσα (Πίνακας 20)

**Πίνακας 20. Παροχή αναγκαίων μέσων για την υλοποίηση καινοτομιών**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	14	4
Μάλλον διαφωνώ	47	13
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	81	23
Μάλλον συμφωνώ	140	39
Συμφωνώ	76	21
Σύνολο	358	100

10. Η διεύθυνση του σχολείου σας ενθαρρύνει και παρέχει κίνητρα τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε καινοτόμες δράσεις και προγράμματα

Στον Πίνακα 21 φαίνεται πως ένα συνολικό ποσοστό 54% (35+19%) των ερωτηθέντων συμφωνούν με την άποψη πως ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας ενθαρρύνει και παρέχει κίνητρα στους εκπαιδευτικούς, για να εμπλακούν σε καινοτόμα προγράμματα. Μολονότι η ουδέτερη τοποθέτηση αντιπροσωπεύει ένα σημαντικό ποσοστό της τάξης του 30%, φαίνεται πως η τάση προς τη συμφωνία εμφανίζεται εντονότερη.

**Πίνακας 21. Ενθάρρυνση και παροχή κινήτρων από τον διευθυντή για συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε καινοτόμα προγράμματα**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	13	4
Μάλλον διαφωνώ	42	12
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	107	30
Μάλλον συμφωνώ	127	35
Συμφωνώ	69	19
Σύνολο	358	100

11. Η διεύθυνση του σχολείου σας αναπτύσσει συμβουλευτικό και υποστηρικτικό ρόλο στην προσπάθεια των εκπαιδευτικών που υλοποιούν καινοτόμες δράσεις

Από τους ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς ένα συνολικό ποσοστό 58% (38+20%) φαίνεται να υποστηρίζει την άποψη πως ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας αναλαμβάνει ρόλο υποστηρικτικό και συμβουλευτικό απέναντι στους εκπαιδευτικούς που υλοποιούν καινοτομίες. Αξίζει ωστόσο, να σημειωθεί πως υπάρχει και ένα ποσοστό 24% που κρατά ουδέτερη θέση (Πίνακας 22).

**Πίνακας 22. Συμβουλευτικός και υποστηρικτικός ρόλος του διευθυντή απέναντι στους εκπαιδευτικούς**

ΤΙΜΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
	N	%
Διαφωνώ	17	5
Μάλλον διαφωνώ	46	13
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	88	24
Μάλλον συμφωνώ	135	38
Συμφωνώ	72	20
Σύνολο	358	100

12. Η διεύθυνση του σχολείου σας αναγνωρίζει, εκτιμά και ανταμείβει τους εκπαιδευτικούς για τη συμβολή τους στην υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων.

Το 23% όσων συμμετείχαν στην έρευνα απάντησαν πως συμφωνούν με την άποψη πως ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας αναγνωρίζει και ανταμείβει την προσπάθεια των εκπαιδευτικών για την υλοποίηση καινοτομιών. Το ίδιο ποσοστό όμως τηρεί ουδέτερη στάση. Ωστόσο, αν στο πρώτο προστεθεί και το ποσοστό που αναλογεί στην τιμή «Μάλλον συμφωνώ», τότε προκύπτει πως οι θετικές τοποθετήσεις συγκεντρώνουν ένα 60% του συνόλου των ερωτηθέντων (Πίνακας 23).

**Πίνακας 23. Αναγνώριση, εκτίμηση και ανταμοιβή των εκπαιδευτικών**

ΤΙΜΕΣ	N	%
Διαφωνώ	20	6
Μάλλον διαφωνώ	39	11
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	84	23
Μάλλον συμφωνώ	132	37
Συμφωνώ	83	23
Σύνολο	358	100

13. Η διεύθυνση του σχολείου σας αναγνωρίζει και επιβραβεύει δημόσια τις προσπάθειες των εκπαιδευτικών για καινοτομίες

Στον Πίνακα 24 είναι εμφανές πως ένα συνολικό ποσοστό 62% (34+28%) τοποθετείται θετικά απέναντι στην άποψη πως ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας προχωρά στην αναγνώριση και δημόσια επιβράβευση των εκπαιδευτικών που αποτολμούν καινοτομίες.

**Πίνακας 24. Αναγνώριση και δημόσια επιβράβευση των εκπαιδευτικών**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	19	5
Μάλλον διαφωνώ	35	10
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	81	23
Μάλλον συμφωνώ	121	34
Συμφωνώ	102	28
Σύνολο	358	100

14. Η διεύθυνση της σχολικής μονάδας σας δίνει έμφαση στην αξιολόγηση και δημόσια προβολή των καινοτομιών που υλοποιήθηκαν.

Από τον Πίνακα 25 φαίνεται πως ένα συνολικό ποσοστό της τάξης του 58% (36+22%) των ερωτηθέντων τοποθετούνται θετικά απέναντι στη θέση ότι ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας ενδιαφέρεται ιδιαίτερα για την αξιολόγηση και δημόσια προβολή των καινοτομικών προσπαθειών που υλοποίησε το σχολείο τους. Αξιοσημείωτο είναι ότι ένα ποσοστό 27% των εκπαιδευτικών επέλεξε την ουδέτερη στάση.

**Πίνακας 25. Αξιολόγηση και δημόσια προβολή των καινοτομιών**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	19	5
Μάλλον διαφωνώ	36	10
Ούτε διαφωνώ/Ούτε συμφωνώ	95	27
Μάλλον συμφωνώ	130	36
Συμφωνώ	78	22
Σύνολο	358	100

15. Η διεύθυνση του σχολείου σας ενεργοποιεί μαθητές γονείς και την τοπική κοινωνία να συνδράμουν στην υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων

Από το σύνολο των ερωτηθέντων ένα συνολικό ποσοστό της τάξης του 47% μόνο (30+17%), δηλαδή λιγότεροι από τους μισούς, φαίνεται να συμφωνούν με την άποψη πως ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας ενεργοποιεί μαθητές, γονείς και την τοπική κοινωνία προκειμένου να προωθήσει τις καινοτομίες. Επίσης υψηλό εμφανίζεται το ποσοστό όσων επιλέγουν την ουδέτερη στάση (31%). Συνεπώς, τα δεδομένα δεν επιτρέπουν τον σχηματισμό σαφούς εικόνας για τη συμφωνία ή διαφωνία με τη θέση που περιγράφεται παραπάνω (Πίνακας 26).

**Πίνακας 26. Ενεργοποίηση μαθητών, γονέων και τοπικής κοινωνίας**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	18	5
Μάλλον διαφωνώ	61	17
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	111	31
Μάλλον συμφωνώ	107	30
Συμφωνώ	61	17
Σύνολο	358	100

#### **2.4.3. Τρίτο ερευνητικό ερώτημα**

«Κάτω από ποιες προϋποθέσεις οι εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας υποστηρίζουν τον διευθυντή στις επιχειρούμενες απ' αυτόν καινοτομίες ;»

Η διερεύνηση του τρίτου ερωτήματος βασίστηκε σε ένα ερώτημα, το οποίο συνοδεύεται από δώδεκα (12) υποερωτήματα, στα οποία κλήθηκαν οι ερωτώμενοι να διατυπώσουν τον βαθμό σύμφωνιας/διαφωνίας τους ή και να επιλέξουν την ουδέτερη στάση. Πιο συγκεκριμένα :

1. Σε μια επιχειρούμενη καινοτομία στηρίζω τον διευθυντή για την προώθησή της, όταν :
  - α. το όραμα είναι ξεκάθαρο και οι στόχοι σαφείς

Ο Πίνακας 27 δείχνει τη μεγάλη συγκέντρωση που παρατηρείται στις τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ», με την πρώτη να συγκεντρώνει ένα ποσοστό 41% και τη δεύτερη ένα 48% των απαντήσεων που έδωσαν οι ερωτώμενοι. Έτσι, η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος με συνολικό ποσοστό 89% συμφωνούν πως για να στηρίξουν καινοτομίες που εισηγείται η διεύθυνση απαιτούν ξεκάθαρο όραμα και σαφείς στόχους.

**Πίνακας 27. Ευκρίνεια οράματος και σαφήνεια στόχων καινοτομίας**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	5	1
Μάλλον διαφωνώ	5	1
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	30	8
Μάλλον συμφωνώ	145	41
Συμφωνώ	173	48
Σύνολο	358	100

β. οι αρμοδιότητες και οι ρόλοι των συμμετεχόντων είναι διατυπωμένοι με ακρίβεια

Από τους ερωτώμενους εκπαιδευτικούς ένα ποσοστό 42% απάντησε «μάλλον συμφωνώ» και ένα ποσοστό 46% επέλεξε την τιμή «Συμφωνώ». Επομένως, το συνολικό ποσοστό της συμφωνίας ανέρχεται στο 88%, δείχνοντας πως για τη συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών η ακριβής διατύπωση των ρόλων και των αρμοδιοτήτων είναι σημαντική προϋπόθεση για τη στήριξη μιας καινοτομίας (Πίνακας 28).

**Πίνακας 28. Ακριβής προσδιορισμός ρόλων και αρμοδιοτήτων**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	4	1
Μάλλον διαφωνώ	8	2
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	31	9
Μάλλον συμφωνώ	151	42
Συμφωνώ	163	46
Σύνολο	358	100

γ. το χρονοδιάγραμμα υλοποίησης δεν είναι ασφυκτικό



Στον Πίνακα 29 γίνεται εμφανές πώς σε συνολικό ποσοστό 85% (35+50%) οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί απαντούν θετικά στη ερώτηση που θέλει το μη ασφυκτικό χρονοδιάγραμμα υλοποίησης μιας καινοτομίας ως προϋπόθεση στήριξης του διευθυντή για την προώθηση καινοτομιών.

**Πίνακας 29. Μη ασφυκτικό χρονοδιάγραμμα υλοποίησης**

ΤΙΜΕΣ	N	%
Διαφωνώ	3	1
Μάλλον διαφωνώ	9	2
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	43	12
Μάλλον συμφωνώ	125	35
Συμφωνώ	178	50
Σύνολο	358	100

δ. η συμμετοχή είναι εθελούσια και στη βάση της ισοτιμίας

Όπως δείχνει ο Πίνακας 30, υπάρχει μεγάλη συγκέντρωση των απαντήσεων που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί στην τιμή «Μάλλον Συμφωνώ», ποσοστό 34%, και στην τιμή «Συμφωνώ», ποσοστό 57%. Έτσι, σε συνολικό ποσοστό 91% οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν με την άποψη πως η εθελούσια και ισότιμη συμμετοχή αποτελεί γι' αυτούς προϋπόθεση στήριξης της διεύθυνσης του σχολείου στις επιχειρούμενες απ' αυτήν καινοτομίες.

**Πίνακας 30. Εθελούσια και ισότιμη συμμετοχή**

ΤΙΜΕΣ	N	%
Διαφωνώ	2	1
Μάλλον διαφωνώ	10	3
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	23	6
Μάλλον συμφωνώ	120	33
Συμφωνώ	203	57
Σύνολο	358	100

ε. δεν υπάρχει πίεση για άμεσα και θετικά αποτελέσματα

Από τους ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς, «μάλλον συμφωνώ» απάντησαν σε ποσοστό 35% και «συμφωνώ» σε ποσοστό 50%. Έτσι, το συνολικό ποσοστό θετικών τοποθετήσεων ανέρχεται στο 85%, δείχνοντας πως για την συντριπτική πλειονότητα

των ερωτώμενων έλλειψη πίεσης για άμεσα και θετικά αποτελέσματα θεωρείται προϋπόθεση για να δώσουν τη στήριξή τους στις επιχειρούμενες από τη διεύθυνση του σχολείου καινοτομίες (Πίνακας 31).

**Πίνακας 31. Έλλειψη πίεσης για άμεσα και θετικά αποτελέσματα**

ΤΙΜΕΣ	N	%
Διαφωνώ	2	1
Μάλλον διαφωνώ	10	2
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	43	12
Μάλλον συμφωνώ	125	35
Συμφωνώ	178	50
Σύνολο	358	100

στ. προβλέπεται η συστηματική παρακολούθηση της πορείας υλοποίησης και εξασφαλίζεται η δυνατότητα διορθωτικών βελτιώσεων

Στον Πίνακα 32 φαίνεται ξεκάθαρα πως υπάρχει μια υψηλή συγκέντρωση στις τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ», με την πρώτη να συγκεντρώνει ποσοστό 46% και στη δεύτερη να αναλογεί ποσοστό 36%. Επομένως, σε συνολικό ποσοστό 82% οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ως προϋπόθεση στήριξης του διευθυντή τη συστηματική παρακολούθηση και τη δυνατότητα διορθωτικών βελτιώσεων κατά την πορεία υλοποίησης καινοτομιών.

**Πίνακας 32. Δυνατότητα συστηματική παρακολούθησης και διορθωτικών βελτιώσεων**

ΤΙΜΕΣ	N	%
Διαφωνώ	3	1
Μάλλον διαφωνώ	10	3
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	49	14
Μάλλον συμφωνώ	166	46
Συμφωνώ	130	36
Σύνολο	358	100

ζ. εξασφαλίζονται στοιχειωδώς τα υλικά μέσα για την εφαρμογή της

Από τους συμμετέχοντες στην έρευνα οι μισοί σχεδόν, ποσοστό 49% απάντησαν ότι συμφωνούν και ένα ποσοστό 38% πώς μάλλον συμφωνούν. Έτσι, το συνολικό ποσοστό της συμφωνίας διαμορφώνεται στο 87%, αποδεικνύοντας τη σημασία που

εκπαιδευτικοί αποδίδουν στην εξασφάλιση των απαιτούμενων μέσων ως προϋπόθεσης στήριξης της διεύθυνσης στις επιχειρούμενες καινοτομίες (Πίνακας 33).

**Πίνακας 33. Εξασφάλιση μέσων**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	3	1
Μάλλον διαφωνώ	11	3
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	33	9
Μάλλον συμφωνώ	135	38
Συμφωνώ	176	49
Σύνολο	358	100

η. Η καινοτομία βελτιώνει το εργασιακό κλίμα, επιλύει προβλήματα της σχολικής μου μονάδας και συμβάλλει στην επαγγελματική μου ανάπτυξη.

Η τιμή «Συμφωνώ» επιλέγεται πάνω από τους μισούς ερωτώμενους συγκεντρώνοντας ποσοστό 55% και ένα ποσοστό 30% των συμμετεχόντων στην έρευνα επιλέγει την τιμή «Μάλλον συμφωνώ». Επομένως, το συνολικό ποσοστό της συμφωνίας ανάγεται στο 85%, γεγονός που αναδεικνύει πως η βελτίωση των συνθηκών εργασίας και η επαγγελματική τους ανάπτυξη αποτελούν παράγοντες που θέτουν ως προϋπόθεση για την παροχή υποστήριξη στη διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας (Πίνακας 34).

**Πίνακας 34. Βελτίωση εργασιακού κλίματος, επίλυση προβλημάτων σχολικής μονάδας και επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	6	2
Μάλλον διαφωνώ	4	1
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	42	12
Μάλλον συμφωνώ	109	30
Συμφωνώ	197	55
Σύνολο	358	100

θ. ο διευθυντής διαθέτει την κατάλληλη επιμόρφωση

Αν και τα ποσοστά των αρνητικών τοποθετήσεων παρουσιάζονται αυξημένα σε σχέση με τα προηγούμενα υποερωτήματα, ωστόσο οι τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ» φαίνεται πάλι να συγκεντρώνουν τις προτιμήσεις των ερωτηθέντων. Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη συγκεντρώνει ποσοστό 47% και η δεύτερη 25%. Σε συνολικό λοιπόν ποσοστό 72% οι εκπαιδευτικοί του δείγματος θεωρούν την επιμόρφωση του διευθυντή προϋπόθεση, για να τον υποστηρίξουν στις καινοτομίες που επιχειρεί (Πίνακας 35)

**Πίνακας 35. Κατάλληλη επιμόρφωση διευθυντή**

ΤΙΜΕΣ	N	%
Διαφωνώ	15	4
Μάλλον διαφωνώ	40	11
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	46	13
Μάλλον συμφωνώ	167	47
Συμφωνώ	90	25
Σύνολο	358	100

ι. ο διευθυντής εφαρμόζει δημοκρατικό στυλ διοίκησης

Αν και παρατηρείται μια σημαντική αύξηση στα ποσοστά που συγκεντρώνει η ουδέτερη τοποθέτηση των εκπαιδευτικών, ποσοστό 22%, η υψηλή συγκέντρωση παραμένει στις τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ», με την πρώτη να ανέρχεται σε ποσοστό 37% και τη δεύτερη σε ποσοστό 29%. Τελικά, το συνολικό ποσοστό αυτών που συμφωνούν ότι το δημοκρατικό στυλ διοίκησης του διευθυντή αποτελεί γι' αυτούς προϋπόθεση της παροχής στήριξης στην προσπάθειά του να εισάγει καινοτομίες φτάνει στο 66% (Πίνακας 36).

**Πίνακας 36. Δημοκρατικό στυλ διοίκησης διευθυντή**

ΤΙΜΕΣ	N	%
Διαφωνώ	14	4
Μάλλον διαφωνώ	27	8
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	80	22
Μάλλον συμφωνώ	134	37
Συμφωνώ	103	29
Σύνολο	358	100

ια. ο διευθυντής λειτουργεί ως ηγέτης και όχι απλά ως διοικητικός προϊστάμενος.

Ο Πίνακας 37 δείχνει μία διασπορά των απαντήσεων και στις τρεις κατηγορίες, (διαφωνία – ουδέτερη στάση – συμφωνία). Πιο συγκεκριμένα, η ουδέτερη στάση συγκεντρώνει ποσοστό 35%, η συμφωνία συνολικό ποσοστό 38% (26+12%) και η διαφωνία συνολικό ποσοστό 27% (9+18%). Σε σχέση με τις προηγούμενες τοποθετήσεις, διαπιστώνεται χαμηλό ποσοστό συμφωνίας των εκπαιδευτικών αναφορικά με την ηγετική ιδιότητα του διευθυντή ως προϋπόθεση για την υποστήριξη των επιχειρούμενων απ' αυτόν καινοτομιών.

**Πίνακας 37. Διευθυντής-ηγέτης και όχι απλά διοικητικός προϊστάμενος**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	33	9
Μάλλον διαφωνώ	64	18
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	124	35
Μάλλον συμφωνώ	93	26
Συμφωνώ	44	12
Σύνολο	358	100

ιβ. ο διευθυντής ασκεί αποτελεσματική διοίκηση

Από τον Πίνακα 38 φαίνεται πως οι απαντήσεις της πλειονότητας των ερωτώμενων συγκεντρώνονται γύρω από τις τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ», με την πρώτη να συγκεντρώνει ποσοστό 46% και τη δεύτερη να ανέρχεται σε ποσοστό 33%. Αθροιστικά λοιπόν οι θετικές τοποθετήσεις διαμορφώνουν ένα συνολικό ποσοστό 79%, αποδεικνύοντας πως για τους εκπαιδευτικούς του δείγματος η αποτελεσματική διοίκηση από πλευράς του διευθυντή είναι γι' αυτούς προϋπόθεση, για να τον στηρίξουν στην προσπάθειά του να εισάγει καινοτομίες στη σχολική μονάδα.

**Πίνακας 38. Άσκηση αποτελεσματικής διοίκησης**

<b>ΤΙΜΕΣ</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Διαφωνώ	7	2
Μάλλον διαφωνώ	22	6
Ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ	46	13
Μάλλον συμφωνώ	163	46
Συμφωνώ	120	33
Σύνολο	358	100

### 2.4.3. Τέταρτο ερευνητικό ερώτημα

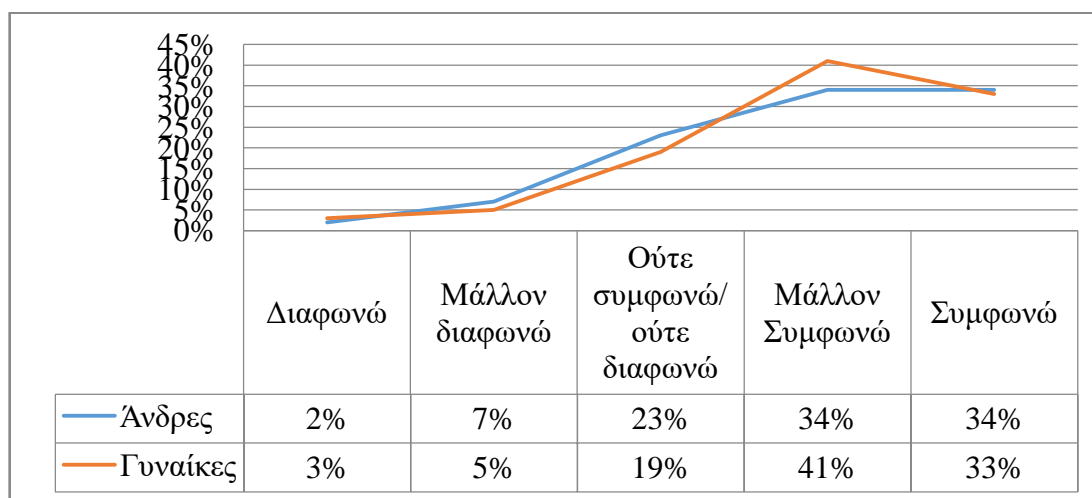
Η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας θα γίνει ξεχωριστά για καθένα από τα τρία προηγούμενα ερευνητικά ερωτήματα και ανά ερώτηση – μεταβλητή. Σε καθένα από τα διαγράμματα που ακολουθούν αποτυπώνεται το φύλο των εκπαιδευτικών και γίνεται η μεταξύ τους σύγκριση. Στους κατακόρυφους άξονες οι τιμές αποδίδονται με ποσοστά, ώστε να μπορεί να γίνει η σύγκριση.

#### 2.4.3.1. Σύγκριση απαντήσεων ανά φύλο για το πρώτο ερευνητικό ερώτημα

«Πιστεύουν ή όχι οι εκπαιδευτικοί πως κατά την άσκηση του διοικητικού του έργου ο διευθυντής εμφανίζει καινοτόμο προφίλ;»

1. Οι καινοτομίες αποτελούν αναπόσπαστο μέρος του διοικητικού έργου που καλείται να επιτελέσει η διεύθυνση ενός σχολείου.

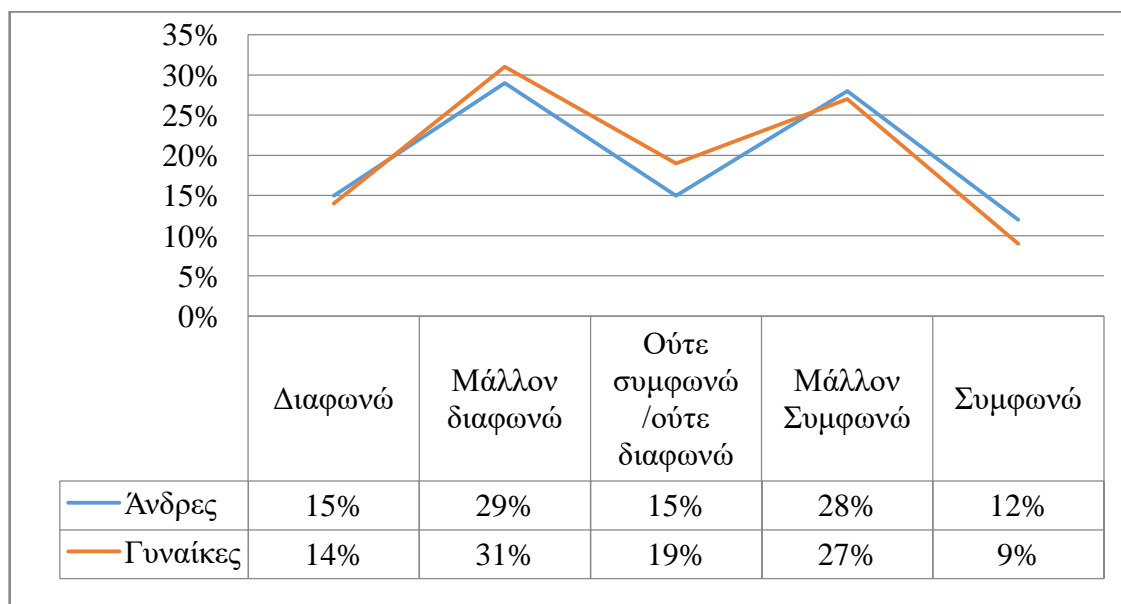
Όπως αποτυπώνεται στο Σχήμα 1 και στα δύο φύλα η συντριπτική πλειονότητα των ερωτηθέντων συμφωνεί πως οι καινοτομίες αποτελούν αναπόσπαστο μέρος του έργου της διεύθυνσης μιας σχολικής μονάδας, με το ποσοστό των γυναικών (74%) να υπερτερεί αυτού των ανδρών (68%) κατά 6 ποσοστιαίες μονάδες.



**Σχήμα 1.** Οι καινοτομίες ως αναπόσπαστο μέρος του διοικητικού έργου της διεύθυνσης

2. η διεύθυνση του σχολείου σας περιορίζεται σ' έναν ρόλο καθαρά διαχειριστικό και διεκπεραιωτικό χωρίς καινοτόμες παρεμβάσεις

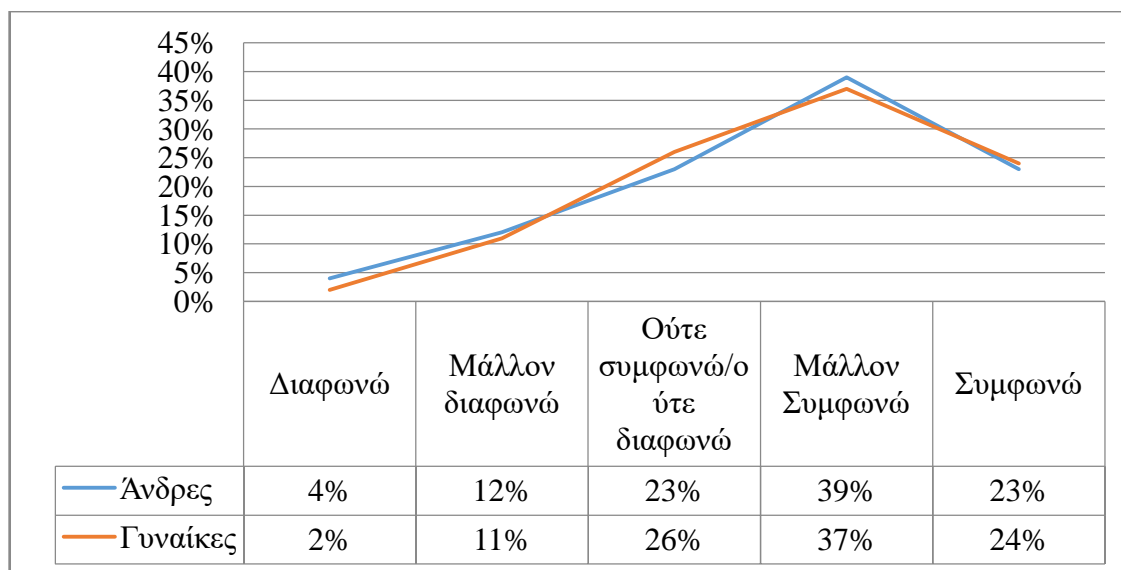
Στην ερώτηση αν ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας περιορίζεται σ' έναν ρόλο διεκπεραιωτικό χωρίς να προχωρά σε καινοτομίες, τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες μοιράστηκαν μεταξύ της σύμφωνης τοποθέτησης και της έκφρασης διαφωνίας, με τους άνδρες (40%) να συμφωνούν περισσότερο απ' ό,τι οι γυναίκες (36%). Ωστόσο, το συνολικό ποσοστό της διαφωνίας παρουσιάζεται λίγο υψηλότερο, και ανέρχεται στις γυναίκες στο 45%, ενώ για τους άνδρες κυμαίνεται στο 44% (Σχήμα 2).



**Σχήμα 2.** Ο ρόλος της διεύθυνσης είναι διαχειριστικός και διεκπεραιωτικός και όχι καινοτόμος

3. Η διεύθυνση του σχολείου σας επιδιώκει την αλλαγή και την καινοτομία

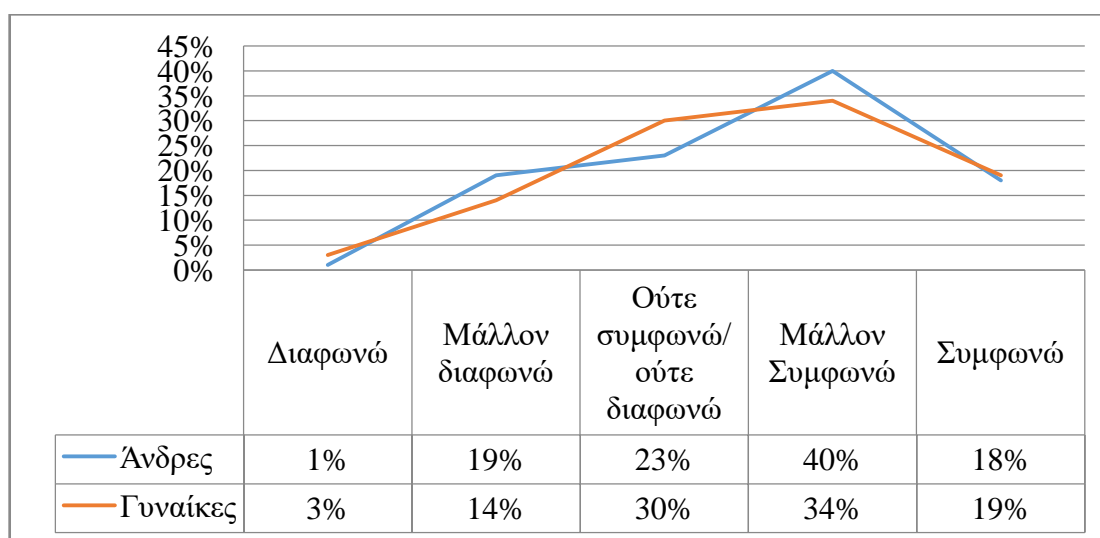
Όπως αποτυπώνεται στο Σχήμα 3 στην συντριπτική τους πλειονότητα οι ερωτηθέντες και από τα δύο φύλα συμφωνούν με τη θέση πως ο διευθυντής της σχολικής του μονάδας επιδιώκει την αλλαγή και την καινοτομία, με το ποσοστό των ανδρών (62%) να υπερτερεί μόλις κατά μία μονάδα από το αντίστοιχο των γυναικών (61%).



**Σχήμα 3.** Διεύθυνση και επιδίωξη της αλλαγής και καινοτομίας

4. Η διεύθυνση του σχολείου σας σχεδιάζει, εισάγει και εφαρμόζει καινοτομίες στη σχολική μονάδα

Στην ερώτηση για το αν ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας σχεδιάζει, εισάγει και εφαρμόζει καινοτομίες παραπάνω από τους μισούς οι ερωτηθέντες και από τα δύο φύλα έδωσαν θετικές απαντήσεις, με τους άνδρες (58%) να εμφανίζουν ποσοστό υψηλότερο κατά 5 ποσοστιαίες μονάδες από το αντίστοιχο των γυναικών (53%). Ωστόσο, σημαντική διαφοροποίηση παρατηρήθηκε στα ποσοστά των ουδέτερων τοποθετήσεων, με τις γυναίκες να παίρνουν ουδέτερη θέση σε ποσοστό 30%, έναντι 23% των ανδρών (Σχήμα 4).

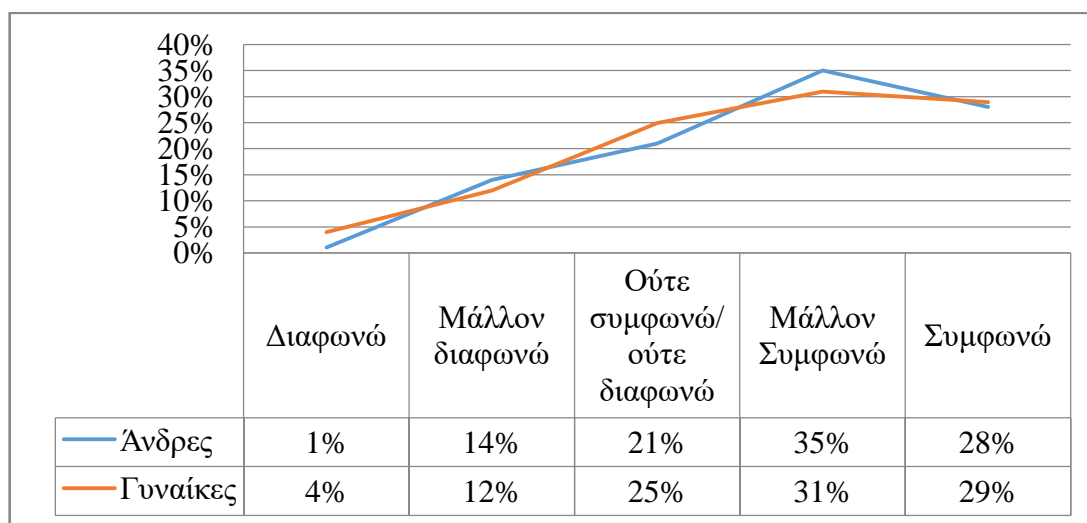


**Σχήμα 4.** Διεύθυνση και σχεδιασμός, εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών



5. Η διεύθυνση του σχολείου σας επιδεικνύει πραγματικό ενδιαφέρον για την προώθηση καινοτομιών στη σχολική μονάδα.

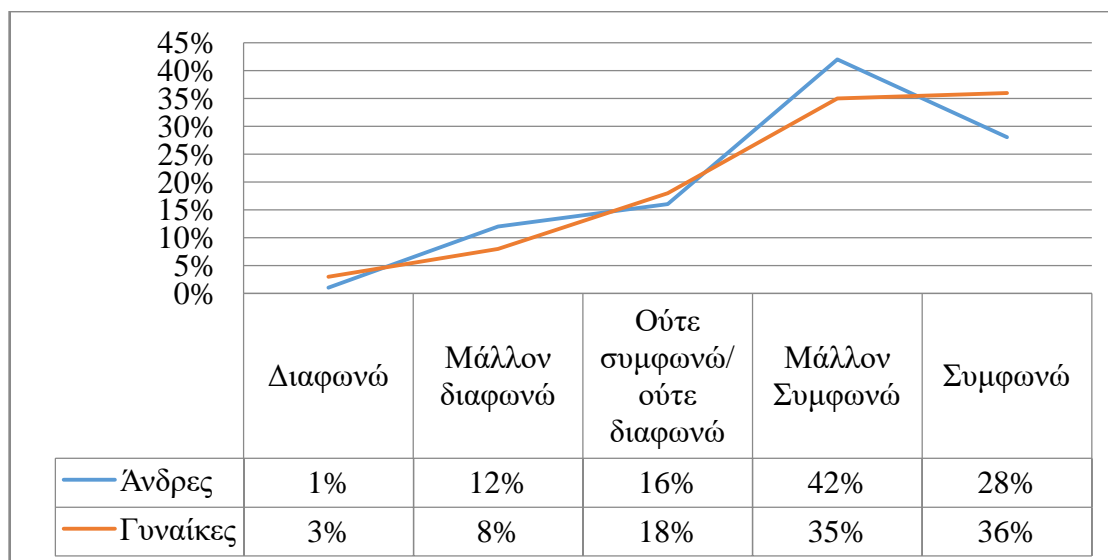
Παραπάνω από τους μισούς, οι εκπαιδευτικοί και των δύο φύλων φαίνεται να συμφωνούν με τη θέση ότι ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας τους επιδεικνύει πραγματικό ενδιαφέρον για την προώθηση καινοτομιών, με το ποσοστό που αφορά τους άνδρες να αγγίζει το 63%, ελαφρώς υψηλότερο από αυτό των γυναικών που φτάνει το 60% (Σχήμα 5).



**Σχήμα 5.** Διεύθυνση και ενδιαφέρον προώθησης καινοτομιών

6. Η διεύθυνση του σχολείου σας ενημερώνεται για τα καινοτόμα προγράμματα που προσφέρονται

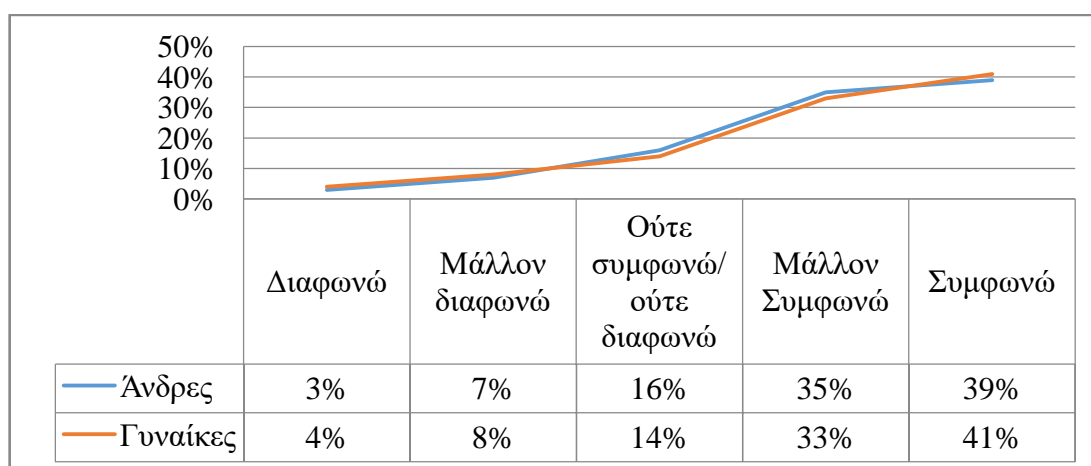
Αναφορικά με την ενημέρωση του διευθυντή της σχολικής τους μονάδας για τα προσφερόμενα καινοτόμα προγράμματα, και για τα δύο φύλα καταγράφεται υψηλή συγκέντρωση προτιμήσεων στις τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ», με το συνολικό ποσοστό της συμφωνίας να σχεδόν το ίδιο, φτάνοντας το 71% για τις γυναίκες και το 70% για τους άνδρες (Σχήμα 6).



**Σχήμα 6.** Διεύθυνση και ενημέρωση για καινοτόμα προγράμματα

7. Η διεύθυνση του σχολείου σας ενημερώνει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου για τα καινοτόμα προγράμματα που προσφέρονται

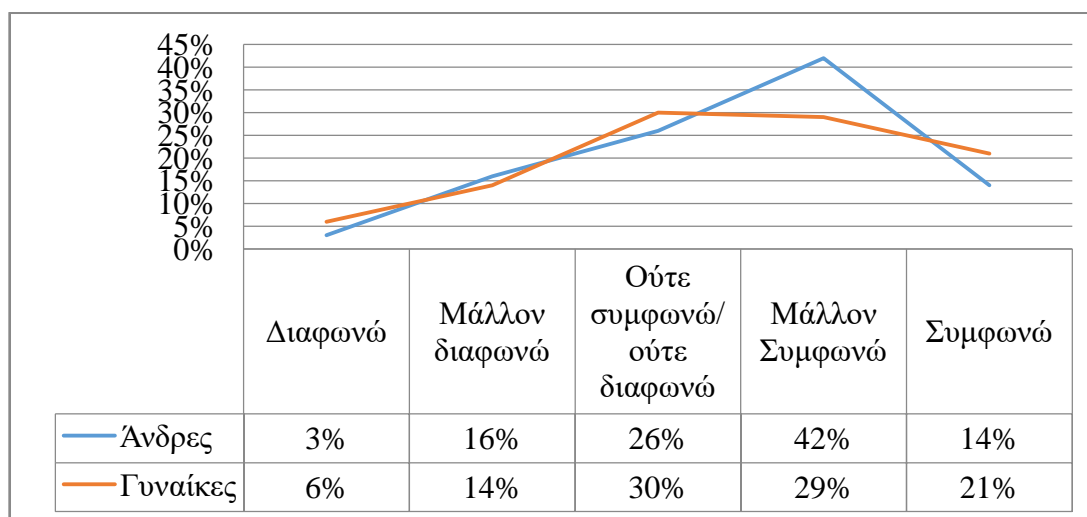
Η σύμφωνη τοποθέτηση φαίνεται να αντιπροσωπεύει την συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών και από τα δύο φύλα με το συνολικό ποσοστό της συμφωνίας να ανέρχεται στο 74% και να είναι ακριβώς το ίδιο και στους άνδρες και στις γυναίκες (Σχήμα 7).



**Σχέδιο 7.** Διεύθυνση και ενημέρωση των εκπαιδευτικών για καινοτόμα προγράμματα.

8. Η διεύθυνση του σχολείου σας εξηγεί στους εκπαιδευτικούς την αναγκαιότητα τόσο των κεντρικά σχεδιαζόμενων καινοτόμων προγραμμάτων όσο και των δικών της καινοτόμων πρωτοβουλιών/ιδεών.

Οι εκπαιδευτικοί και των δύο φύλων φαίνεται ότι συμφωνούν με τη θέση πως ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας εξηγεί σ' αυτούς την αναγκαιότητα των καινοτομιών, τόσο αυτών που σχεδιάζονται κεντρικά όσο και αυτών που ο ίδιος εισηγείται. Οι απαντήσεις δείχνουν υψηλότερα ποσοστά συμφωνίας στους άνδρες (56%), ενώ στις γυναίκες το ποσοστό υπολείπεται κατά 6 ποσοστιαίες μονάδες, φτάνοντας το 50%. Αξιοσημείωτο είναι πως το ένα τρίτο (30%) των γυναικών εκφράζουν ουδέτερη στάση, ενώ για τους άνδρες το ποσοστό αυτό ανέρχεται στο 26% (Σχήμα 8).

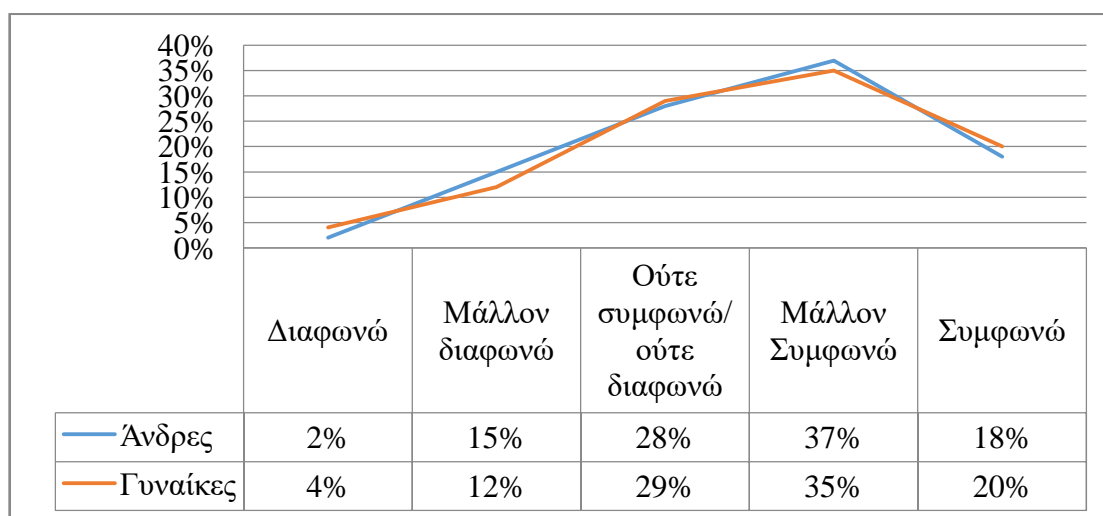


**Σχήμα 8.** Διεύθυνση και ενημέρωση των εκπαιδευτικών για την αναγκαιότητα των εισηγούμενων καινοτομιών

9. Η διεύθυνση του σχολείου σας δίνει έμφαση στην ανάπτυξη σχολικής κουλτούρας που επιτρέπει να εισάγονται συχνά καινοτομίες στο σχολείο

Απόλυτη σχεδόν ταύτιση παρατηρείται στις τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών και των δύο φύλων στην ερώτηση σχετικά με τον αν ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας επιμένει στην ανάπτυξη σχολικής κουλτούρας τέτοιας που να επιτρέπει τη συχνή εισαγωγή καινοτομιών, με τις τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ» να συγκεντρώνουν τα υψηλότερα ποσοστά, φτάνοντας αθροιστικά στο 55% και για τους

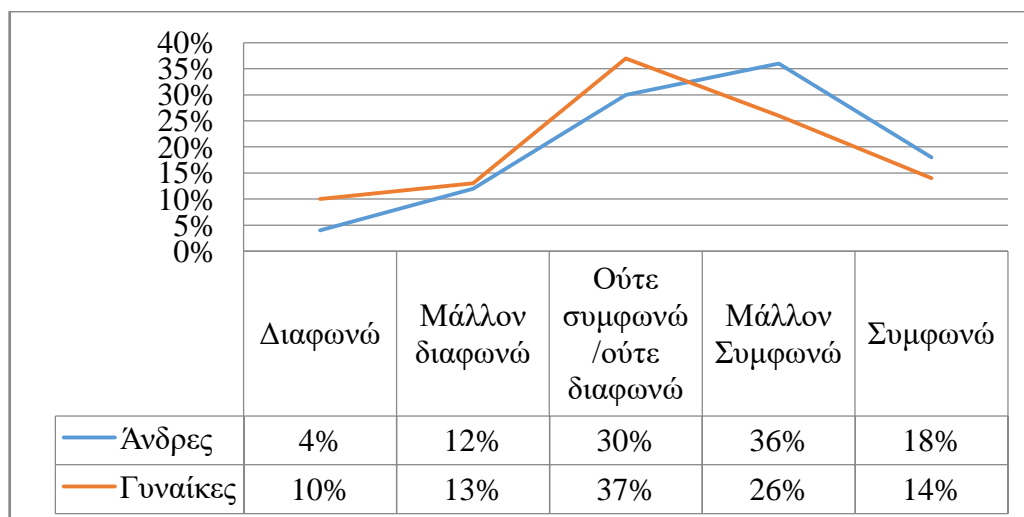
άνδρες και για τις γυναίκες. Ωστόσο, αξίζει να καταγραφεί πως σχεδόν ένας στους τρεις εκφράζει ουδέτερη στάση (Σχήμα 9).



**Σχήμα 9.** Διεύθυνση και διαμόρφωση σχολικής κουλτούρας

10. Η διεύθυνση του σχολείου σας ενδιαφέρεται κατά κύριο λόγο για τη σχολαστική υλοποίηση κεντρικά σχεδιαζόμενων και υποχρεωτικά επιβαλλόμενων καινοτομιών.

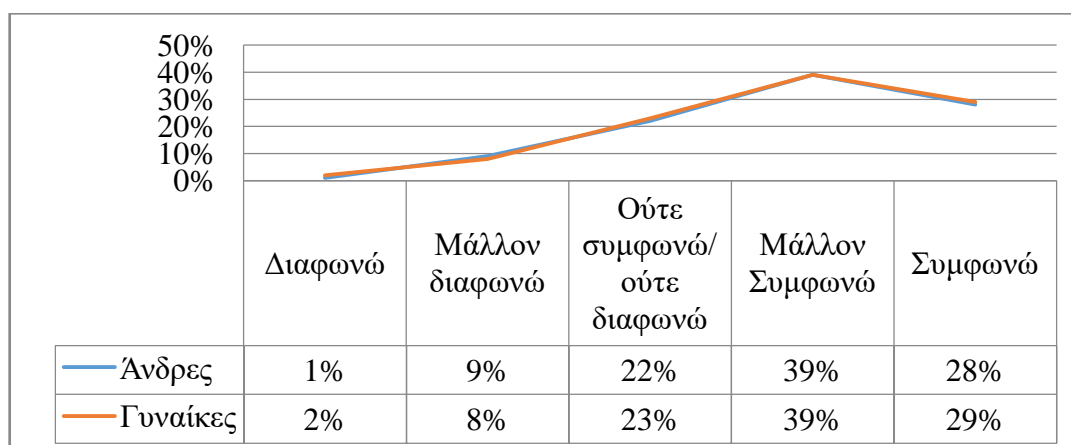
Άνδρες και γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι εμφανές από το Σχήμα 10 πως χωρίζονται σε δύο μεγάλες κατηγορίες, από τις οποίες η πρώτη δηλώνει συμφωνία με τη θέση ότι ο διευθυντής της σχολικής τους μονάδας επιδεικνύει σχολαστικό ενδιαφέρον για την υλοποίηση των κεντρικά σχεδιαζόμενων καινοτομιών, ενώ η δεύτερη εκφράζει ουδέτερη στάση. Από αυτές η πρώτη αθροιστικά εμφανίζεται να συγκεντρώνει ξεκάθαρα τα υψηλότερα ποσοστά στους άνδρες (54%), ενώ στις γυναίκες περιορίζεται στο 40%. Σχετικά με τη δεύτερη, υψηλότερη κατά 7% εμφανίζεται στις γυναίκες (37%), ενώ στους άνδρες καταγράφει ποσοστό 30%.



**Σχέδιο 10.** Διεύθυνση και ενδιαφέρον σχολαστικής υλοποίησης κεντρικά σχεδιαζόμενων και υποχρεωτικών καινοτομιών

11. Η διεύθυνση του σχολείου σας είναι δεκτική απέναντι σε καινοτομίες που εισηγούνται οι εκπαιδευτικοί και τις υποστηρίζει με τον κατάλληλο τρόπο.

Όπως φαίνεται από το Σχήμα 11, ξεκάθαρα σύμφωνη είναι η άποψη των εκπαιδευτικών και των δύο φύλων σχετικά με τη δεκτικότητα που ο διευθυντής της σχολική τους μονάδας επιδεικνύει απέναντι στις εισηγούμενες απ' αυτούς καινοτομίες και την υποστήριξη που τους παρέχει. Τις τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ» επέλεγον οι μισοί και παραπάνω και από τους άνδρες (67%) και από τις γυναίκες (68%) εκπαιδευτικούς.



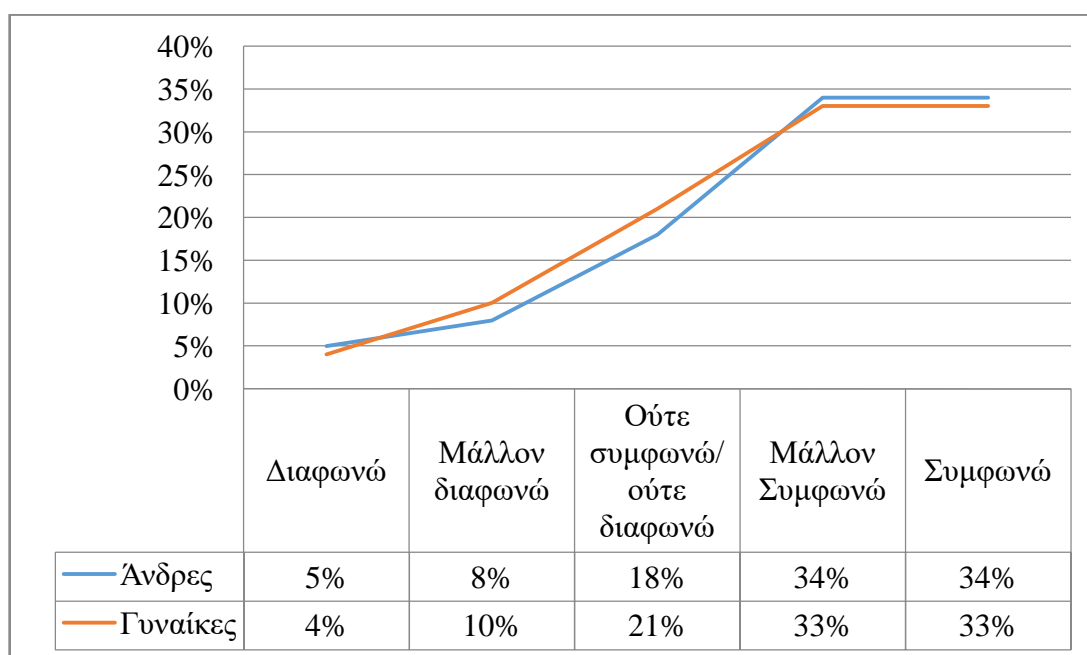
**Σχήμα 11.** Διεύθυνση και αποδοχή-υποστήριξη εισηγούμενων από εκπαιδευτικούς καινοτομιών

2.4.3.2. Σύγκριση απαντήσεων ανά φύλο για το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα

«Ποιες διοικητικές πρακτικές εφαρμόζει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας για την εισαγωγή και διαχείριση καινοτομιών;»

1. Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση μιας καινοτομίας στο σχολείο σας βασίζεται σε κοινή απόφαση διευθυντή – εκπαιδευτικών

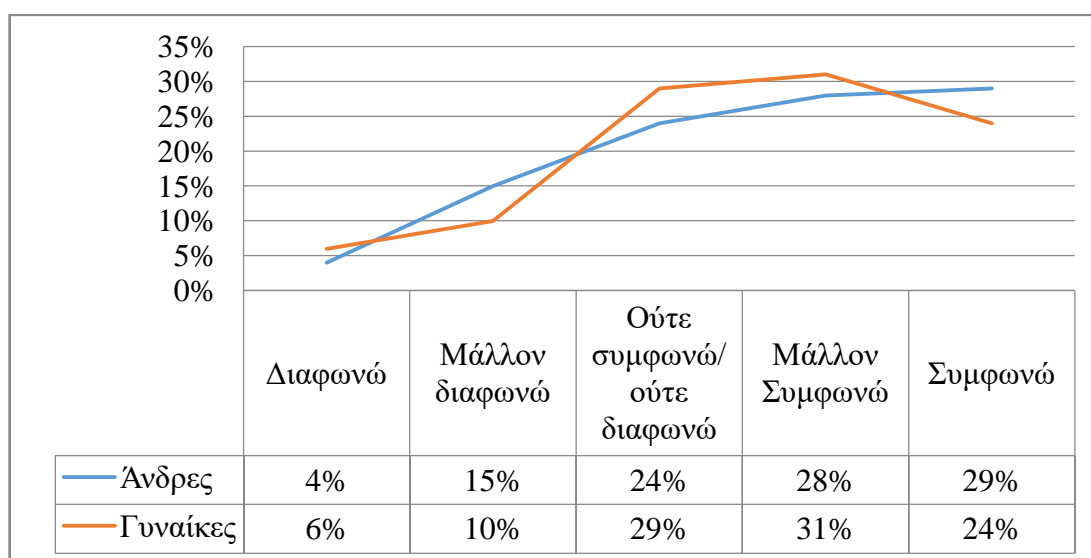
Σχεδόν ταυτόσημα τα ποσοστά που αναλογούν στις απαντήσεις των ερωτηθέντων σ' όλο το φάσμα των τιμών σχετικά με το αν ο σχεδιασμός και η υλοποίηση καινοτομιών στη σχολική τους μονάδα γίνεται μετά από κοινή απόφαση διεύθυνσης και συλλόγου με τις τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ» να παρουσιάζουν τη μεγαλύτερη συγκέντρωση . Αθροιστικά λοιπόν το συνολικό ποσοστό συμφωνίας ανέρχεται στους άνδρες στο 68% και στις γυναίκες στο 66% (Σχήμα 12)



**Σχήμα 12.** Συναπόφαση διεύθυνσης και εκπαιδευτικών για τον σχεδιασμό και υλοποίηση καινοτομιών

2. Για την πετυχημένη εφαρμογή των καινοτομιών η διεύθυνση του σχολείου σας συνεργάζεται τακτικά με τον Σύνολο Διδασκόντων.

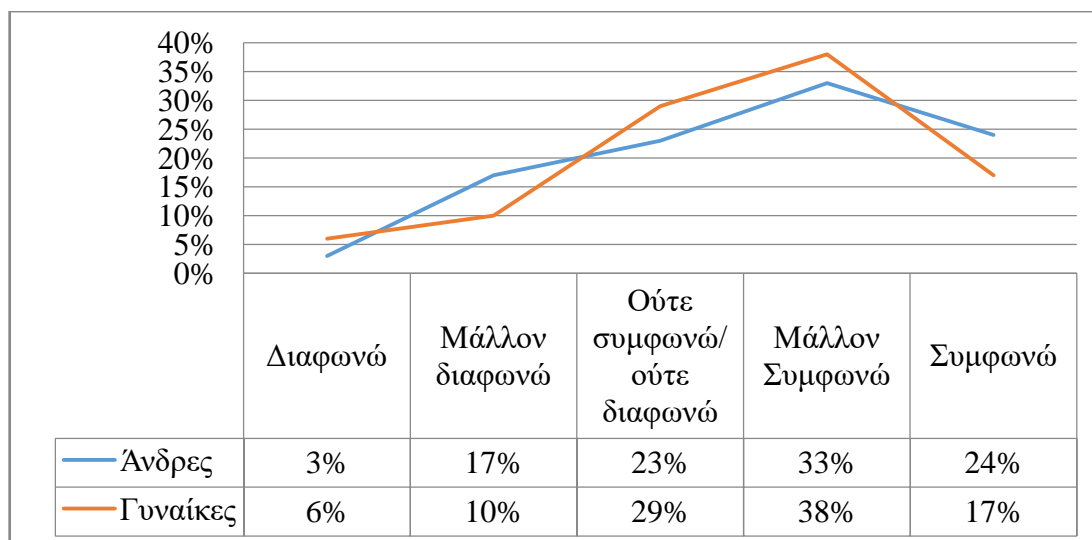
Πάνω από τους μισούς οι εκπαιδευτικοί και των δύο φύλων εκφράζουν τη συμφωνία τους στο ερώτημα περί τακτικής συνεργασίας του διευθυντή της σχολικής τους μονάδας με το σύλλογο διδασκόντων, προκειμένου να εφαρμοστούν με επιτυχία οι καινοτομίες. Συμφωνία εκφράζει λοιπόν το 57% των ανδρών , ενώ στις γυναίκες το ποσοστό είναι ελάχιστα μειωμένο, αγγίζοντας το 55%. Αξίζει όμως να σημειωθεί πως μία στις τρεις οι γυναίκες εκφράζουν ουδέτερη θέση (29%) (Σχήμα 13).



**Σχήμα 13.** Τακτική συνεργασία διεύθυνσης και συλλόγου εκπαιδευτικών

3. Τα προβλήματα που προκύπτουν από την εφαρμογή καινοτομιών απασχολούν ιδιαίτερα τη διεύθυνση του σχολείου σας και προσπαθεί να δώσει άμεσα λύσεις.

Στο Σχήμα 14 γίνεται φανερό πως αν αθροιστούν τα ποσοστά που αναλογούν στις τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ», τότε προκύπτει ότι πάνω από τους μισούς οι άνδρες και γυναίκες εκπαιδευτικοί του δείγματος συμφωνούν πως η διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας ασχολείται ιδιαίτερα με τα προβλήματα που ανακύπτουν από τις εφαρμοζόμενες καινοτομίες και αναζητά λύσεις γι' αυτά. Συγκεκριμένα, για τους άνδρες το συνολικό ποσοστό συμφωνίας ανέρχεται στο 57% και για τις γυναίκες στο 55%. Πάντως, αξίζει να σημειωθεί πως μία στις τρεις γυναίκες εκφράζει ουδέτερη στάση, ποσοστό 29%, ενώ για τους άνδρες η αντίστοιχη τιμή εμφανίζεται μειωμένη κατά 6 ποσοστιαίες μονάδες και φτάνει το 23%.

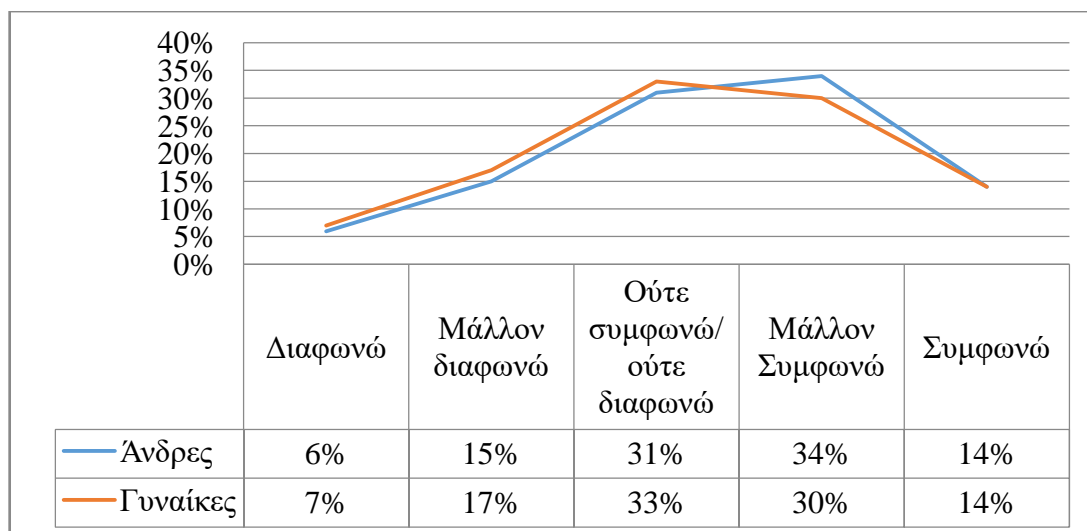


**Σχήμα 14.** Ενδιαφέρον και άμεση παρέμβαση της διεύθυνσης για επίλυση προβλημάτων

4. Η διεύθυνση του σχολείου σας παρακολουθεί τακτικά την πορεία υλοποίησης μιας καινοτομίας και, όταν διαπιστώσει τυχόν προβλήματα, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες για την υπέρβασή τους.

Από τα δεδομένα του Σχήματος 15, προκύπτει πως τόσο οι άνδρες εκπαιδευτικοί όσο και οι γυναίκες με βάση την απάντηση που έδωσαν διακρίνονται σε δύο μεγάλες κατηγορίες, σ' αυτούς που επιλέγουν να συμφωνήσουν με την άποψη για την τακτική παρακολούθηση υλοποίησης των καινοτομιών από τη διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας και την ανάληψη πρωτοβουλιών για άρση τυχόν προβλημάτων και σε κείνους που εκφράζουν ουδέτερη στάση, με την πρώτη να εμφανίζεται πολυπληθέστερη, κατά 4% από την αντίστοιχη για τις γυναίκες. Αναλυτικότερα, οι άνδρες συμφωνούν σε ποσοστό 48%, ενώ οι γυναίκες κατά 44%. Η ουδέτερη στάση αντιπροσωπεύει το 33% των γυναικών και για τους άνδρες ανέρχεται στο 31%.

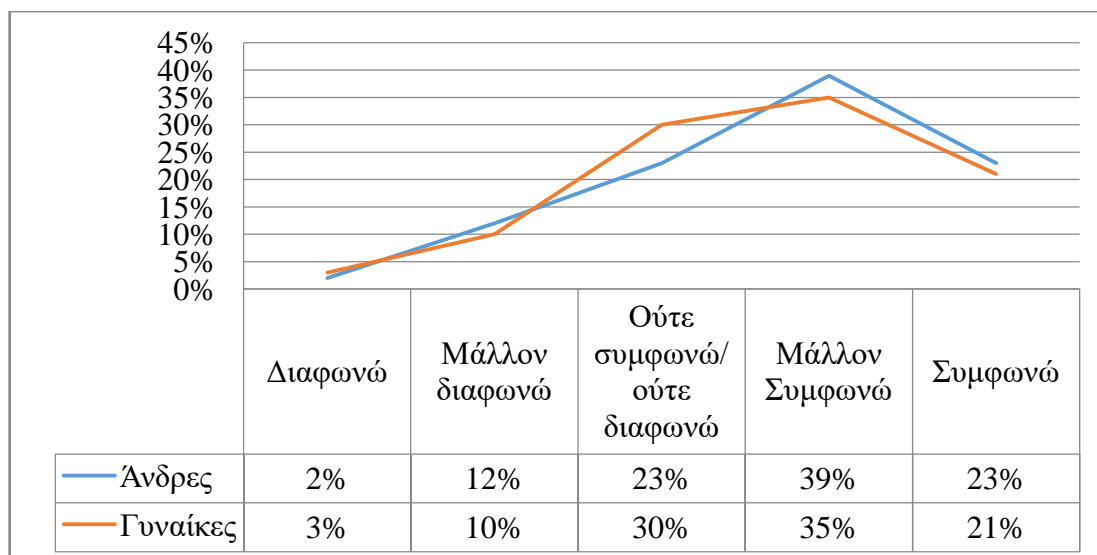




**Σχήμα 15.** Τακτική παρακολούθηση και ανάληψη πρωτοβουλιών από τη διεύθυνση για άρση προβλημάτων

5. Οι όποιες ενστάσεις ή διαφωνίες για τις εισηγούμενες καινοτομίες δεν αντιμετωπίζονται από τη διεύθυνση εχθρικά αλλά ως πηγή γόνιμου προβληματισμού που οδηγεί σε βελτιωτικές κινήσεις.

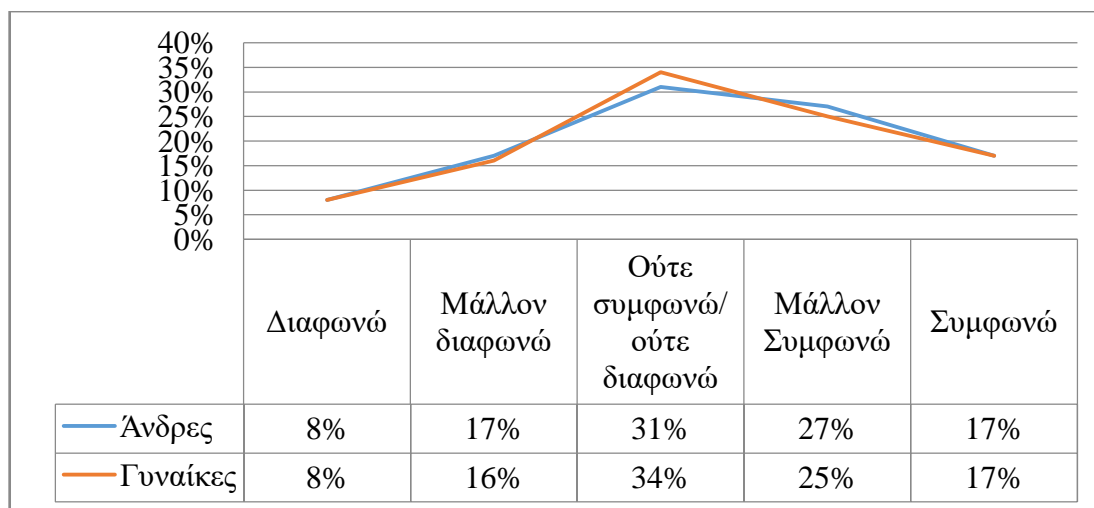
Η σύμφωνη γνώμη και η ουδέτερη στάση είναι οι δύο κυρίαρχες τάσεις που εκδηλώνουν οι εκπαιδευτικοί και των δύο φύλων στην απάντησή τους για τη θετική από την πλευρά της διεύθυνσης του σχολείου τους αντιμετώπιση των ενστάσεων ή διαφωνιών τους σχετικά με τις εισηγούμενες καινοτομίες. Η πρώτη λοιπόν αντιπροσωπεύει τους άνδρες σε ποσοστό 62%, ενώ στις γυναίκες εμφανίζεται μικρότερη (56%), με τη δεύτερη να συγκεντρώνει υψηλότερα ποσοστά στις γυναίκες (30%) και χαμηλότερα (23%) στους άνδρες. Επομένως, αν και οι γνώμες δίστανται, ωστόσο καταγράφεται εντονότερη η τάση προς τη συμφωνία (Σχήμα 16).



**Σχήμα 16.** Δεκτικότητα της διεύθυνσης απέναντι σε ενστάσεις και αντιρρήσεις για τις εισηγούμενες καινοτομίες.

6. Η διεύθυνση του σχολείου σας επιδιώκει την εμπλοκή του συνόλου των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή καινοτομιών.

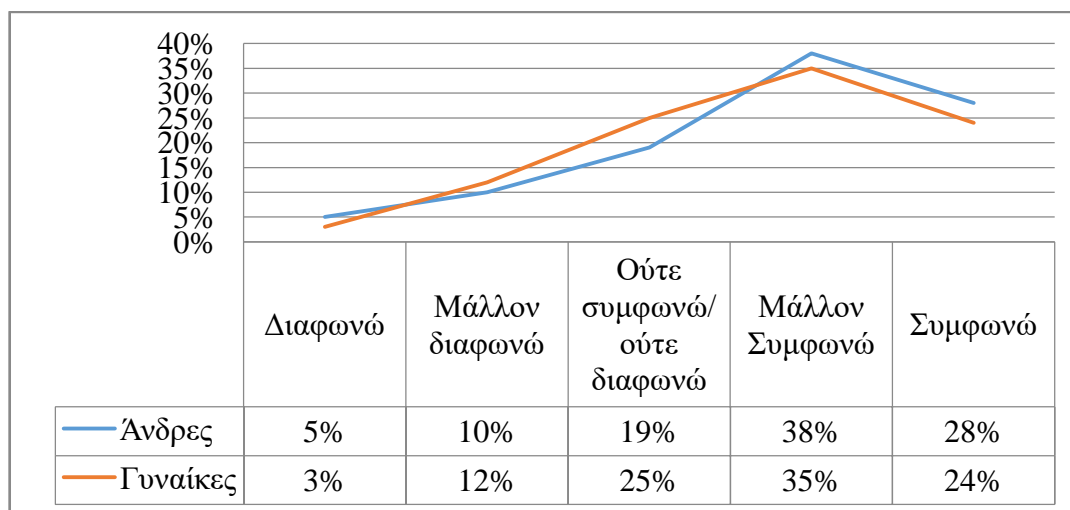
Στο ερώτημα αν επιδίωξη της διεύθυνσης της σχολικής τους μονάδας είναι η εμπλοκή του συνόλου των συναδέλφων τους στην εφαρμογή καινοτομιών, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών και των δύο φύλων εμφανίζονται διεσπαρμένες μεταξύ της διαφωνίας («Διαφωνώ» + «Μάλλον διαφωνώ»), της ουδέτερης στάσης («Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ») και της συμφωνίας («Μάλλον συμφωνώ» + «Συμφωνώ»), με την τελευταία να υπερέχει των δύο προηγούμενων. Έτσι, λίγο λιγότεροι από τους μισούς, οι άνδρες εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 44% και οι γυναίκες σε ποσοστό 42% δηλώνουν σύμφωνοι, ενώ η ουδέτερη στάση εκφράζει λίγο περισσότερους από το 1/3 των εκπαιδευτικών και των δύο φύλων (Σχήμα 17).



**Σχήμα 17.** Επιδίωξη της διεύθυνσης για εμπλοκή του συνόλου των εκπαιδευτικών

7. Η διεύθυνση του σχολείου ενθαρρύνει τη συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς για την εφαρμογή καινοτομιών.

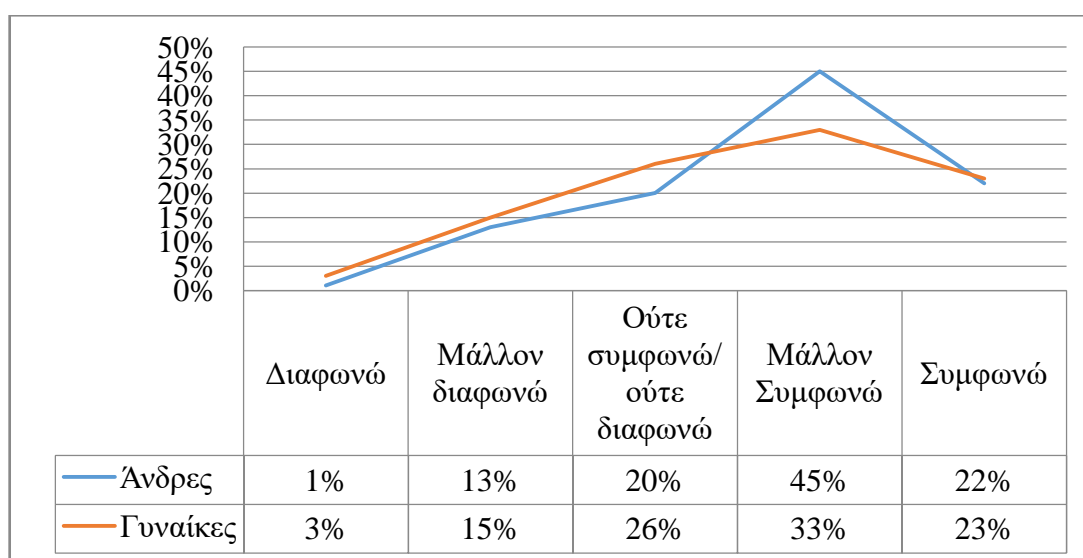
Όπως δείχνει το Σχήμα 18 πάνω από τους μισούς τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί του δείγματος τοποθετούνται θετικά απέναντι στο ερώτημα σχετικά με το ενδιαφέρον της διεύθυνσης του σχολείου τους να ενθαρρύνει τη μεταξύ τους συνεργασία για την εφαρμογή των καινοτομιών. Πιο συγκεκριμένα, το συνολικό ποσοστό συμφωνίας ανέρχεται για τους άνδρες στο 66%, ενώ για τις γυναίκες φτάνει το 59%.



**Σχήμα 18.** Ενθάρρυνση της συνεργασίας των εκπαιδευτικών από την διεύθυνση

8. Η διεύθυνση του σχολείου σας δείχνει ενδιαφέρον για την διασφάλιση των απαιτούμενων οικονομικών πόρων επιτυχούς διαχείρισης και υλοποίησης καινοτόμων δράσεων.

Οι μισοί και παραπάνω από τους εκπαιδευτικούς και των δύο φύλων διατυπώνουν σύμφωνη γνώμη στο ερώτημα σχετικά με το αν η διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας δείχνει ενδιαφέρον να τους διασφαλίσει τους απαραίτητους για την επιτυχή υλοποίηση καινοτομιών οικονομικούς πόρους, με τα ποσοστά στους άνδρες να παρουσιάζουν μία υπεροχή της τάξης του 11%. Αναλυτικότερα, το συνολικό ποσοστό της συμφωνίας ανέρχεται για τους άνδρες στο 67% και για τις γυναίκες στο 56%. Παράλληλα, είναι αξιοσημείωτο πως από τις γυναίκες μία στις τέσσερις (26%) εκφράζει ουδέτερη θέση, ενώ η τοποθέτηση αυτή για τους άνδρες πέφτει στο 20% (Σχήμα 19).

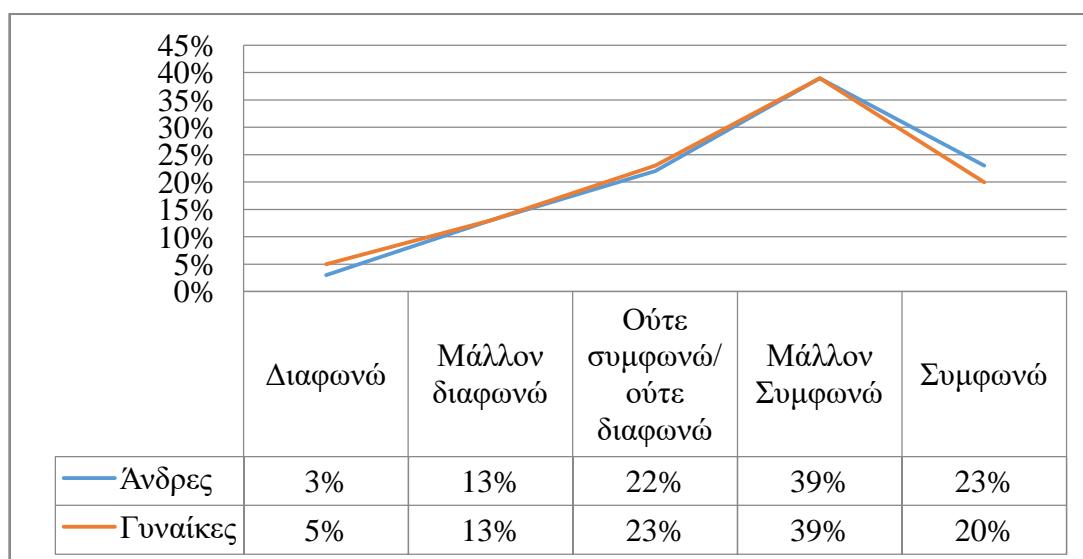


**Σχήμα 19.** Διασφάλιση από την διεύθυνση των απαιτούμενων οικονομικών πόρων

9. Η διεύθυνση του σχολείου σας ενδιαφέρεται για την παροχή στους εκπαιδευτικούς των αναγκαίων μέσων υλοποίησης καινοτόμων δράσεων.

Τα δεδομένα που καταγράφονται στο Σχήμα 20, δείχνουν ξεκάθαρα πως οι τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ», αν αθροιστούν, επιλέγονται από τους μισούς και παραπάνω εκπαιδευτικούς και των δύο φύλων, δείχνοντας πως συμφωνούν με την άποψη πως η διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας δείχνει ενδιαφέρον να τους παρέχει όσα μέσα είναι αναγκαία για την υλοποίηση των καινοτόμων δράσεών τους. Πιο συγκεκριμένα, το συνολικό ποσοστό της συμφωνίας ανέρχεται για τους άνδρες στο 62% και για τις γυναίκες στο 59%. Παράλληλα, και

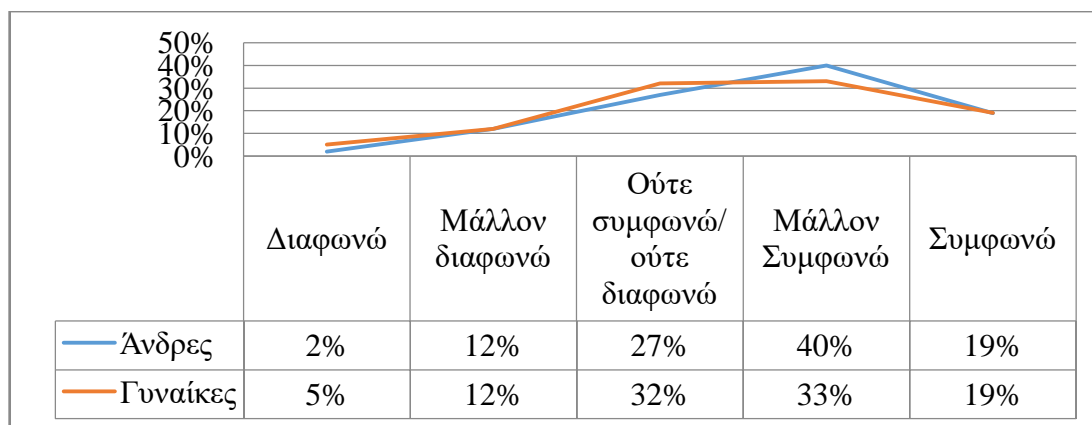
από τους άνδρες (22%) και από τις γυναίκες (23%) ένας στους τέσσερις περίπου εκφράζουν ουδέτερη στάση.



**Σχήμα 20.** Παροχή από την διεύθυνση των αναγκαίων μέσωσων

10. Η διεύθυνση του σχολείου σας ενθαρρύνει και παρέχει κίνητρα τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε καινοτόμες δράσεις και προγράμματα.

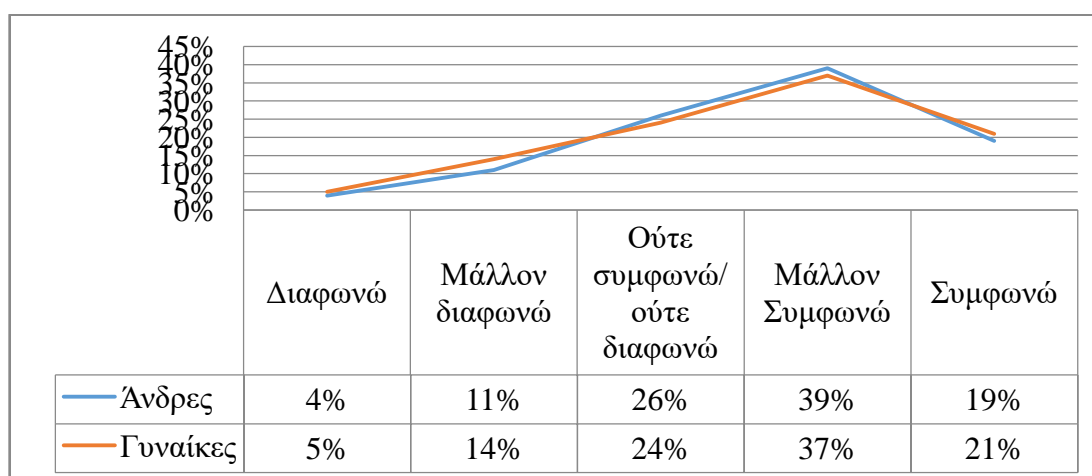
Από το Σχήμα 21 φαίνεται πως οι τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ», αν αθροιστούν, συγκεντρώνουν τις προτιμήσεις των περισσότερων από τους μισούς εκπαιδευτικούς και των δύο φύλων, δείχνοντας έτσι ότι συμφωνούν με τη άποψη που διατείνεται πως η διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας τους παρέχει ενθάρρυνση και κίνητρα για την εμπλοκή τους σε καινοτόμες δράσεις ή προγράμματα . Πιο συγκεκριμένα, το συνολικό ποσοστό της συμφωνίας ανέρχεται για τους άνδρες στο 59% και για τις γυναίκες στο 52%. Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι ουδέτερη στάση εκφράζουν λίγο περισσότερες από μία στις τρεις γυναίκες (32%), ενώ για τους άνδρες η ίδια στάση εκπροσωπείται από το 27%.



**Σχήμα 21.** Ενθάρρυνση και παροχή κινήτρων από τη διεύθυνση για συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε καινοτόμα προγράμματα

11. Η διεύθυνση του σχολείου σας αναπτύσσει συμβουλευτικό και υποστηρικτικό ρόλο στην προσπάθεια των εκπαιδευτικών που υλοποιούν καινοτόμες δράσεις.

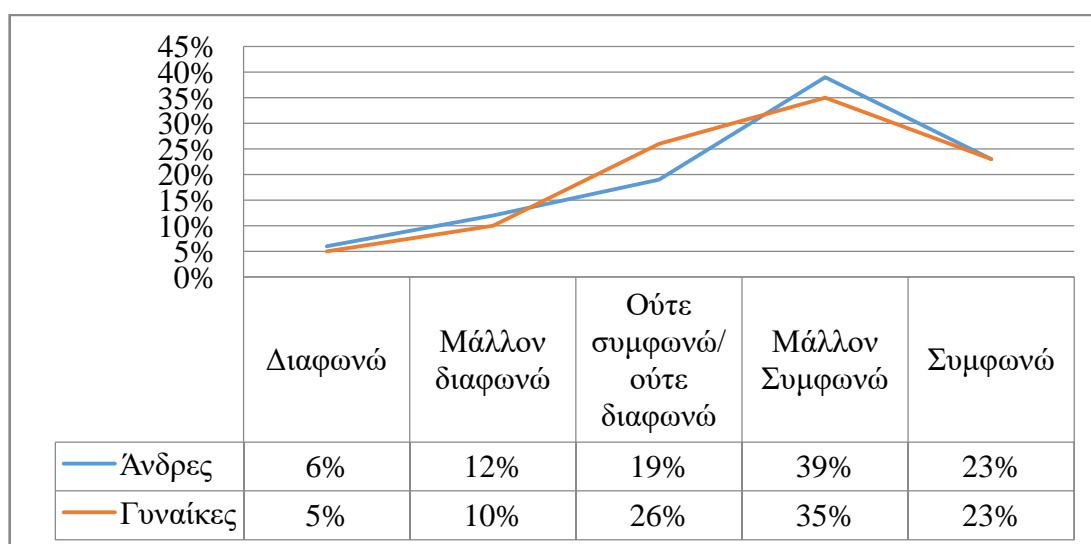
Με βάση τα δεδομένα που αποτυπώνει το Σχήμα 22, οι τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ» συγκεντρώνουν τις προτιμήσεις των περισσότερων από τους μισούς εκπαιδευτικών, αποδεικνύοντας πως για τους περισσότερους ισχύει η θέση πως η διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας λειτουργεί συμβουλευτικά και υποστηρίζει όσους απ' αυτούς υλοποιούν καινοτόμα προγράμματα. Πιο συγκεκριμένα, τόσο για τους άνδρες εκπαιδευτικούς όσο και για τις γυναίκες το συνολικό ποσοστό συμφωνίας ανέρχεται σε 58%, ενώ ένα τέταρτο των ερωτηθέντων και από τα δύο φύλα εκφράζει ουδέτερη στάση.



**Σχήμα 22.** Συμβουλευτικός και υποστηρικτικός ρόλος της διεύθυνσης απέναντι στους εκπαιδευτικούς

12. Η διεύθυνση του σχολείου σας αναγνωρίζει , εκτιμά και ανταμείβει τους εκπαιδευτικούς για τη συμβολή τους στην υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων.

Πάνω από τους μισούς, οι εκπαιδευτικοί και των δύο φύλων εκφράζουν τη συμφωνία τους με τη θέση που υποστηρίζει την έκφραση αναγνώρισης και εκτίμησης αλλά και την ανταμοιβή από μέρους της διεύθυνσης της σχολικής του μονάδας για εκείνους που συνέβαλλαν στην υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων. Αναλυτικότερα, το συνολικό ποσοστό της συμφωνίας ανέρχεται για τους άνδρες εκπαιδευτικούς στο 62%, ενώ για τις γυναίκες εμφανίζεται μειωμένο κατά τρεις ποσοστιαίες μονάδες (58%). Αξίζει τέλος να σημειωθεί πως το ένα τέταρτο των γυναικών (26%) εκφράζουν ουδέτερη στάση, ενώ για τους άνδρες το αντίστοιχο ποσοστό πέφτει στο 19% (Σχήμα 23).

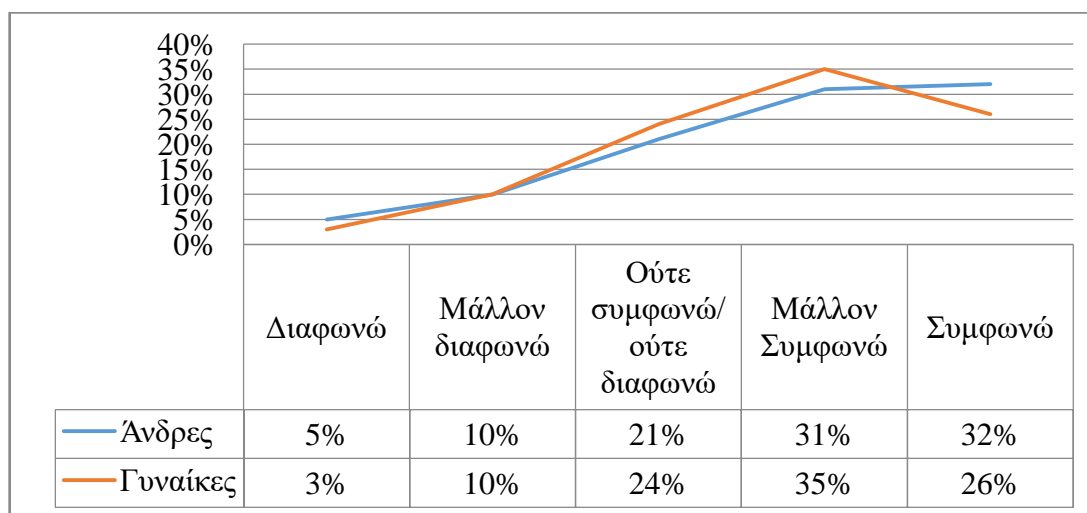


**Σχήμα 23.** Αναγνώριση, εκτίμηση και ανταμοιβή από τη διεύθυνση των εκπαιδευτικών

13. Η διεύθυνση του σχολείου σας αναγνωρίζει και επιβραβεύει δημόσια τις προσπάθειες των εκπαιδευτικών για καινοτομίες.

Στο ερώτημα αν η διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας αναγνωρίζει και προχωρά σε δημόσια επιβράβευση των καινοτόμων προσπαθειών των εκπαιδευτικών, με τις τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ», αν ληφθούν αθροιστικά, εκπροσωπούνται οι περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς και των δύο

φύλων. Πιο αναλυτικά, τη συμφωνία τους εκφράζουν οι άνδρες εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 63%, ενώ για τις γυναίκες η συμφωνία ανέρχεται, ελάχιστα πιο κάτω, στο 61%. Και σ' αυτή την περίπτωση, γύρω στο ένα τέταρτο (24%) των γυναικών εκφράζει ουδέτερη στάση, με τη θέση αυτή να κυμαίνεται στους άνδρες στο 21% (Σχήμα 24).

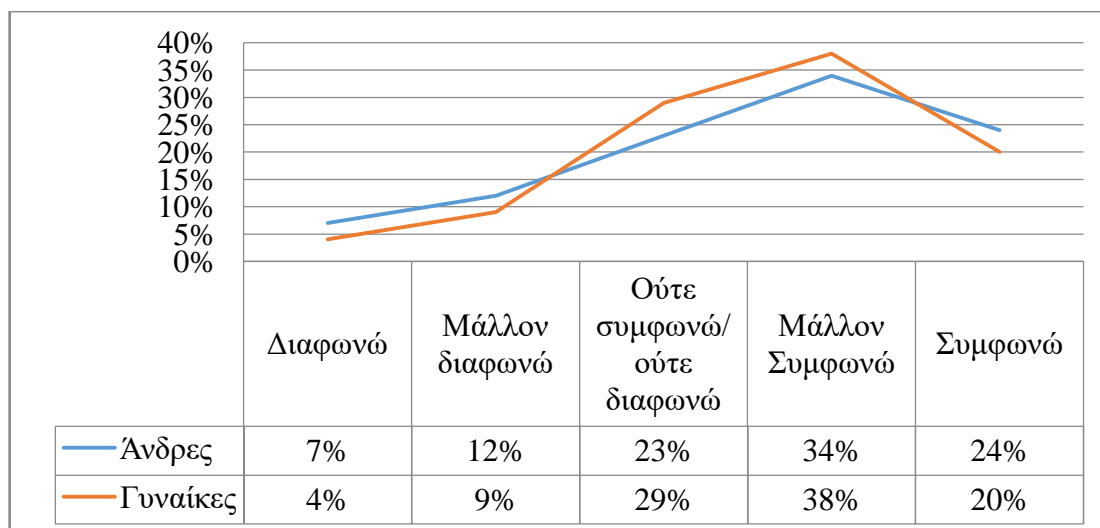


**Σχήμα 24.** Αναγνώριση και δημόσια επιβράβευση των εκπαιδευτικών από τη διεύθυνση

14. Η διεύθυνση της σχολικής μονάδας σας δίνει έμφαση στην αξιολόγηση και δημόσια προβολή των καινοτομιών που υλοποιήθηκαν.

Αναφορικά με το ερώτημα για το αν η διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας ενδιαφέρεται ιδιαίτερα για την αξιολόγηση και δημόσια προβολή όσων καινοτομιών υλοποιήθηκαν, φαίνεται πως η πλειονότητα των ερωτηθέντων και από τα δύο φύλα εκφράζεται αθροιστικά μέσα από τις τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ» και έπεται το μερίδιο των απαντήσεων που αντιστοιχεί στην ουδέτερη στάση. Πιο συγκεκριμένα, το συνολικό ποσοστό της συμφωνίας εκπροσωπεί το 58% τόσο των ανδρών όσο και των γυναικών, ενώ η ουδέτερη στάση επιλέγεται από το ένα τρίτο περίπου των γυναικών (29%) και αντιπροσωπεύει έναν περίπου στους τέσσερεις άνδρες (23%) (Σχήμα 25).

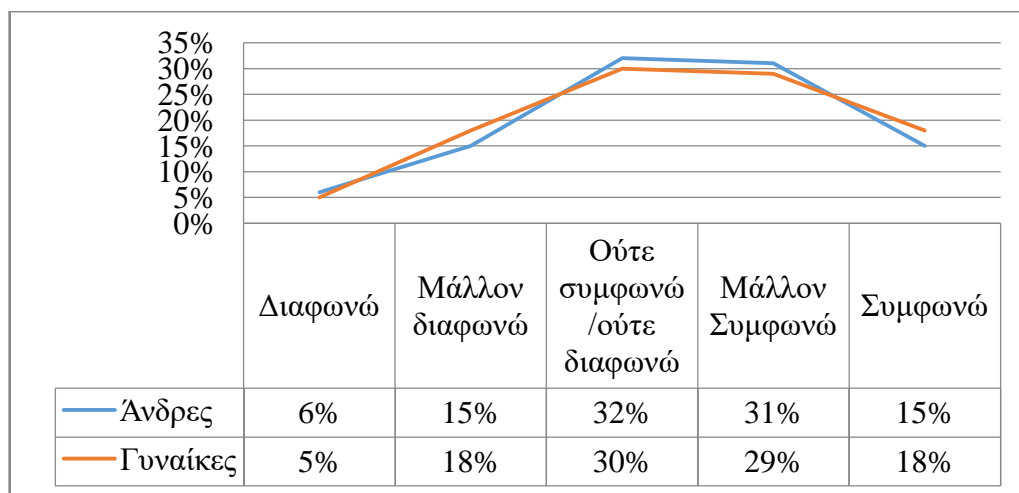




**Σχήμα 25.** Αξιολόγηση και δημόσια προβολή των καινοτομιών

15. Η διεύθυνση του σχολείου σας ενεργοποιεί μαθητές, γονείς και την τοπική κοινωνία να συνδράμουν στην υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων.

Στο Σχήμα 26 φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί και των δύο φύλων χωρίζονται σε δύο μεγάλες κατηγορίες, σ' αυτούς που, επιλέγοντας τις τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ», εκφράζουν τη συμφωνία τους με τη θέση πως η διεύθυνση τη σχολικής τους μονάδας προσπαθεί να εμπλέξει τον μαθητικό πληθυσμό, τους γονείς και την τοπική κοινωνία στην υλοποίηση των καινοτόμων προγραμμάτων, και σε εκείνους που επιλέγουν την τιμή «Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ», εκφράζοντας έτσι ουδέτερη στάση. Η πρώτη από τις δύο είναι σαφώς πολυπληθέστερη και αντιπροσωπεύει περίπου τους μισούς εκπαιδευτικούς, άνδρες και γυναίκες, ανερχόμενη στο 47% για τις γυναίκες και στο 46% για τους άνδρες. Η ουδέτερη στάση αντιπροσωπεύει το 1/3 σχεδόν των γυναικών (29%) και το 1/4 περίπου των ανδρών.



**Σχήμα 26.** Ενεργοποίηση μαθητών, γονέων και τοπικής κοινωνίας

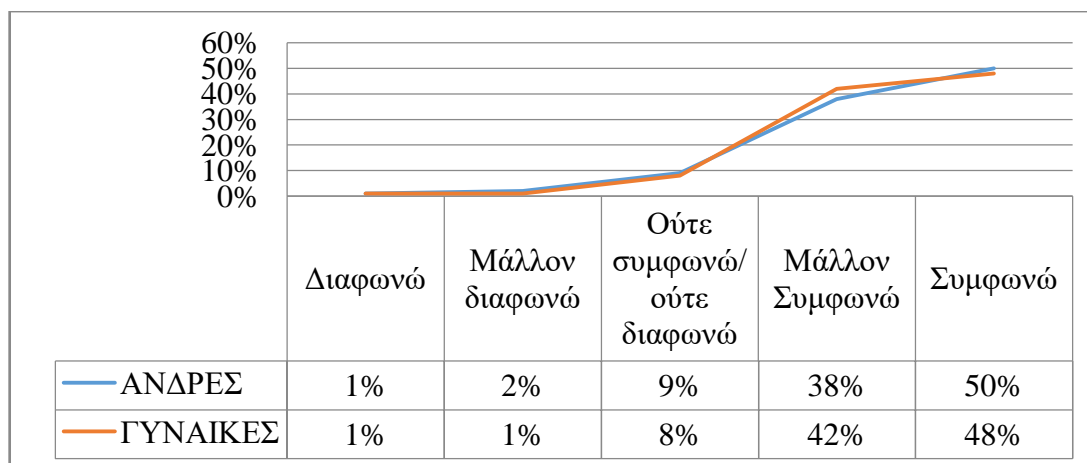
#### 2.4.3.3. Σύγκριση απαντήσεων ανά φύλο για το τρίτο ερευνητικό ερώτημα

«Κάτω από ποιες προϋποθέσεις οι εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας υποστηρίζουν τον διευθυντή στις επιχειρούμενες απ' αυτόν καινοτομίες ;»

1. Σε μια επιχειρούμενη καινοτομία στηρίζω τον διευθυντή για την προώθησή της, όταν :

α. το όραμα είναι ξεκάθαρο και οι στόχοι σαφείς

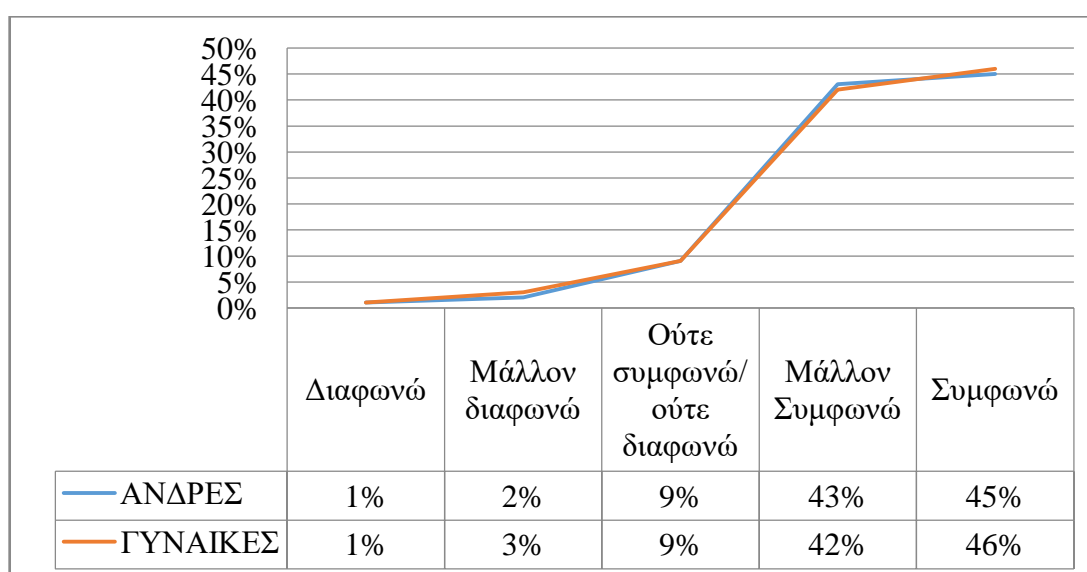
Στο Σχήμα 27 γίνεται φανερό ότι η συντριπτική πλειονότητα των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών και των δύο φίλων τοποθετείται στις τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ», με τους μισούς άνδρες (50%) και τις μισές περίπου γυναίκες (48%) να επιλέγουν την πρώτη τιμή, ενώ η δεύτερη αντιπροσωπεύει το 42% των ανδρών και το 38% των γυναικών. Άρα, είναι ξεκάθαρη η συμφωνία με τη θέση ότι η καθαρότητα του οράματος και η σαφήνεια των στόχων αποτελούν για τους εκπαιδευτικούς σημαντική προϋπόθεση, ώστε να στηρίξουν τις καινοτομίες που προωθεί η διεύθυνση της σχολικής του μονάδας.



**Σχήμα 27.** Ευκρίνεια οράματος και σαφήνεια στόχων καινοτομίας

β. οι αρμοδιότητες και οι ρόλοι των συμμετεχόντων είναι διατυπωμένοι με ακρίβεια.

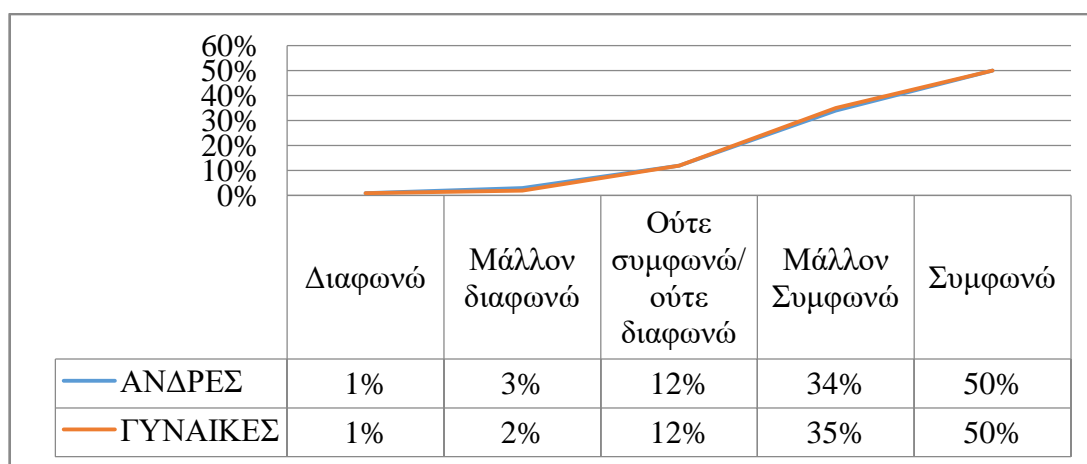
Με βάση τα δεδομένα του Σχήματος 28 , η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών επιλέγει τις τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ» σε ποσοστό πάνω από 40%. Αθροιστικά, λοιπόν, το συνολικό ποσοστό της συμφωνίας που εκφράζουν οι ερωτώμενοι σχετικά με το αν θεωρούν την ακριβή διατύπωση των αρμοδιοτήτων και ρόλων τους προκειμένου να δώσουν τη στήριξή τους στις επιχειρούμενες από τη διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας καινοτομίες φτάνει το 88% και για τα δύο φύλα.



**Σχήμα 28.** Ακριβής προσδιορισμός ρόλων και αρμοδιοτήτων

γ. το χρονοδιάγραμμα υλοποίησης δεν είναι ασφυκτικό

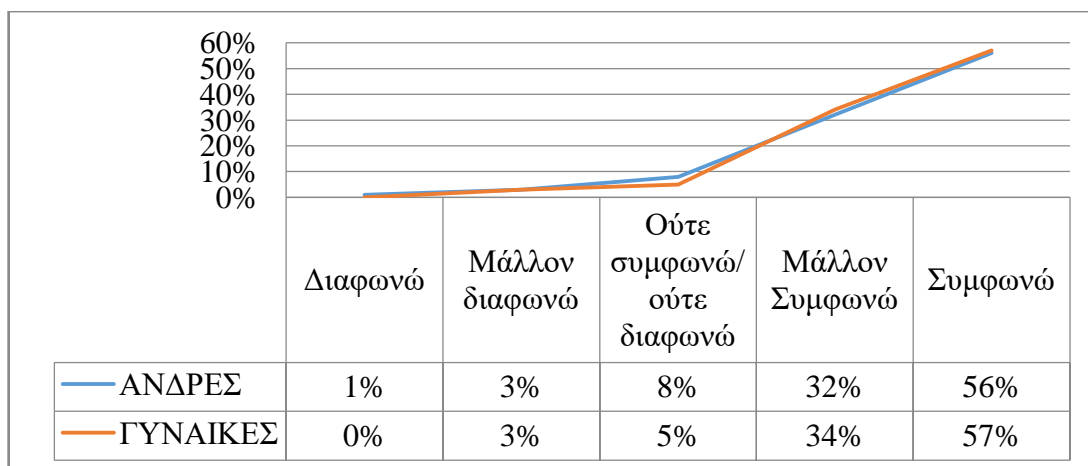
Για το αν θεωρούν προϋπόθεση στήριξης της διεύθυνσης της σχολικής τους μονάδας το μη ασφυκτικό χρονοδιάγραμμα υλοποίησης των καινοτομιών που αυτή επιχειρεί, οι μισοί εκπαιδευτικοί και των δύο φύλων επιλέγουν την τιμή «Συμφωνώ», ενώ η τιμή «Μάλλον συμφωνώ» επιλέγεται από το 35% των ανδρών και το 34% των γυναικών του δείγματος. Έτσι, το συνολικό ποσοστό της συμφωνίας που εκφράζεται ανέρχεται για τις γυναίκες στο 85% και για τους άνδρες στο 84% (Σχήμα 29 )



**Σχήμα 29.** Μη ασφυκτικό χρονοδιάγραμμα υλοποίησης καινοτομιών

δ. η συμμετοχή είναι εθελούσια και στη βάση της ισοτιμίας.

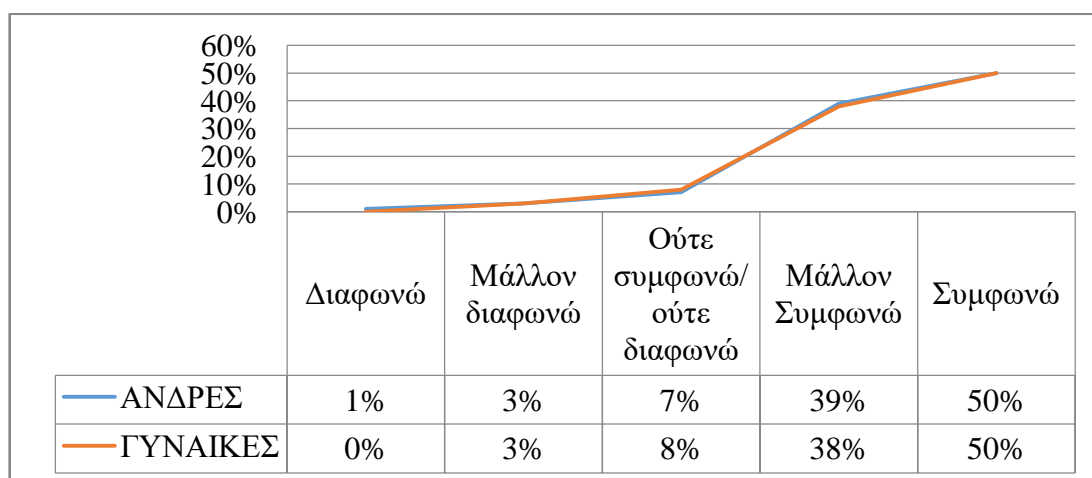
Τα δεδομένα που αποτυπώνει το Σχήμα 30 καθιστούν ολοφάνερο πως η συντριπτική πλειονότητα των ανδρών και των γυναικών του δείγματος απαντούν θετικά στο ερώτημα αν η εθελοντική και ισότιμη συμμετοχή τους αποτελεί προϋπόθεση για να στηρίξουν τη διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας στις εισηγούμενες από αυτήν καινοτομίες. Πολύ υψηλή συγκέντρωση απαντήσεων παρατηρείται στις τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ» με την πρώτη να αντιπροσωπεύει πάνω από το 1/3 των εκπαιδευτικών και των δύο φύλων και τη δεύτερη πάνω από τους μισούς και στα δύο φύλα. Έτσι, το συνολικό ποσοστό της συμφωνίας που εκφράζεται από τους ερωτηθέντες ανέρχεται για τις γυναίκες στο 91% και για τους άνδρες στο 88%.



**Σχήμα 30.** Εθελούσια και ισότιμη συμμετοχή

ε. δεν υπάρχει πίεση για άμεσα και θετικά αποτελέσματα

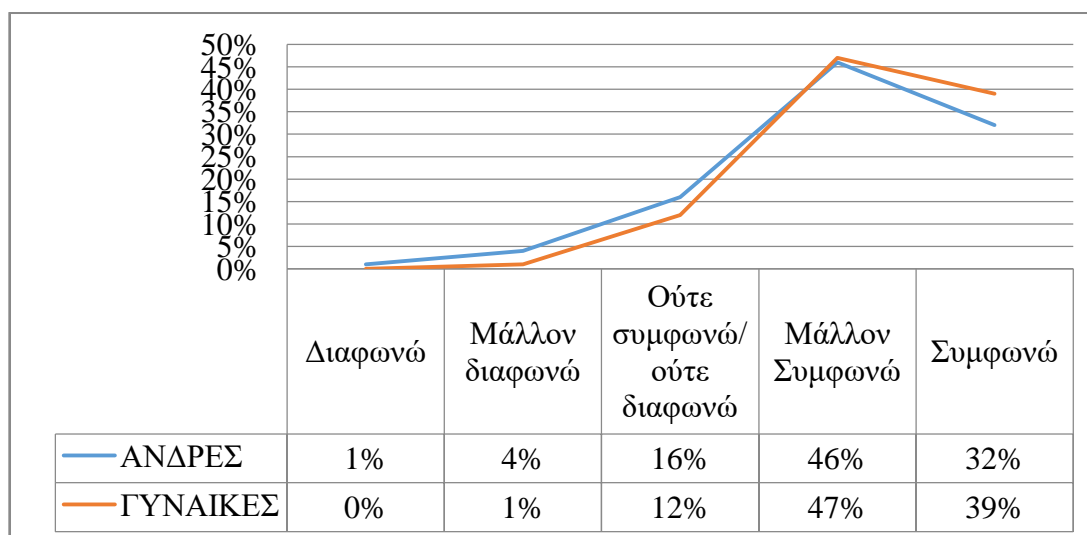
Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών και των δύο φύλων στο ερώτημα σχετικά με την έλλειψη πίεσης για άμεσα αποτελέσματα ως προϋπόθεσης για τη στήριξη της διεύθυνσης της σχολικής τους μονάδας στο έργο της προώθησης καινοτομιών παρουσιάζουν πολύ υψηλή συγκέντρωση στις τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ». Η πρώτη απ' αυτές αντιπροσωπεύει το 40% περίπου τόσο των ανδρών όσο και των γυναικών, ενώ η δεύτερη έχει επιλεγεί από τους μισούς ακριβώς εκπαιδευτικούς και των δύο φύλων. Έτσι, το τελικό ποσοστό της εκφραζόμενης συμφωνίας ανέρχεται στο 89% για τους άνδρες και είναι μειωμένο κατά μία μονάδα (88%) για τις γυναίκες (Σχήμα 31)



**Σχήμα 31.** Έλλειψη πίεσης για άμεσα και θετικά αποτελέσματα

στ. προβλέπεται η συστηματική παρακολούθηση της πορείας υλοποίησης και εξασφαλίζεται η δυνατότητα διορθωτικών βελτιώσεων

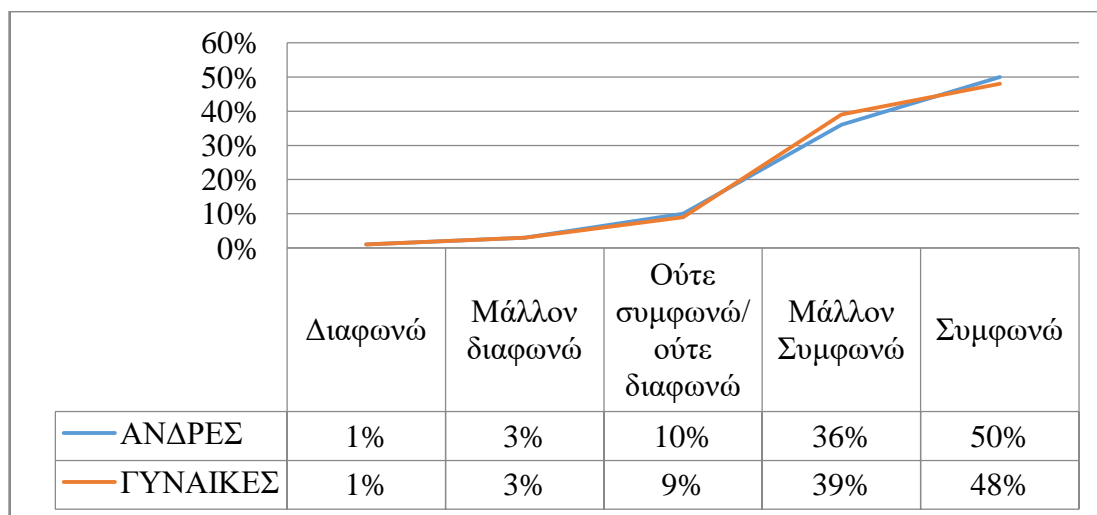
Στο ερώτημα αν θεωρούν τη συστηματική παρακολούθηση και τη δυνατότητα διορθωτικών βελτιώσεων της διαδικασίας ως προϋπόθεση για να στηρίξουν τη διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας στις επιχειρούμενες απ' αυτήν καινοτομίες, οι μισοί περίπου από τους εκπαιδευτικούς και των δύο φύλων επιλέγουν την τιμή «Μάλλον συμφωνώ», ενώ παραπάνω από το 1/3 των ανδρών και των γυναικών εκπροσωπείται από την τιμή «Συμφωνώ». Τελικώς, το συνολικό ποσοστό της εκφραζόμενης συμφωνίας ανέρχεται στο 86% για τις γυναίκες και στο 78% για τους άνδρες (Σχήμα 32 )



**Σχήμα 32.** Δυνατότητα συστηματικής παρακολούθησης και διορθωτικών βελτιώσεων

ζ. εξασφαλίζονται στοιχειωδώς τα υλικά μέσα για την εφαρμογή της

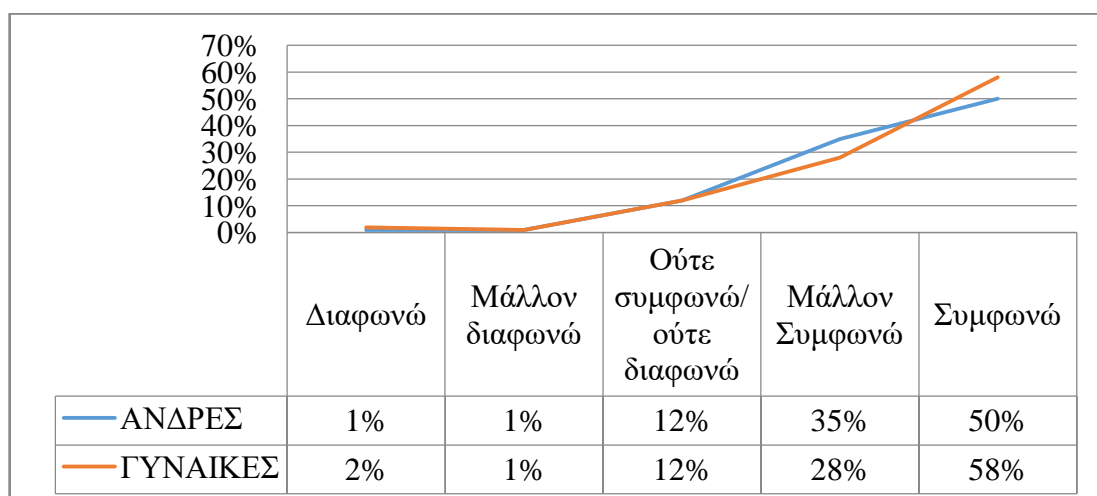
Η στοιχειώδης εξασφάλιση των απαιτούμενων υλικών μέσων θεωρείται ως προϋπόθεση για την υποστήριξη του έργου προώθησης καινοτομιών από τη διεύθυνση του σχολείου τους για τη συντριπτική πλειονότητα των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών και των δύο φύλων. Πιο συγκεκριμένα, αθροίζοντας τα ποσοστά που συγκεντρώνουν οι τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ», η συμφωνία με την παραπάνω θέση εκφράζεται από το 87% των γυναικών και το 86% των ανδρών εκπαιδευτικών (Σχήμα 33 )



**Σχήμα 33.** Εξασφάλιση υλικών μέσων

η. Η καινοτομία βελτιώνει το εργασιακό κλίμα, επιλύει προβλήματα της σχολικής μου μονάδας και συμβάλλει στην επαγγελματική μου ανάπτυξη.

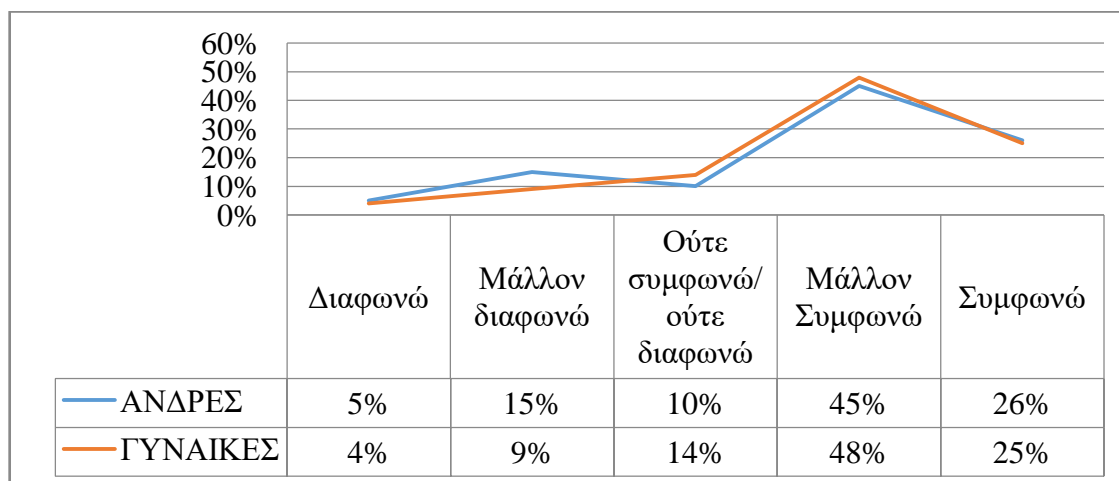
Για να στηρίξουν την προώθηση των καινοτομιών από τη διεύθυνση του σχολείου τους, οι εκπαιδευτικοί και από τα δύο φύλα συμφωνούν στη συντριπτική τους πλειονότητα ότι απαιτείται η όποια καινοτομία να οδηγεί στη βελτίωση του εργασιακού τους κλίματος, την επίλυση προβλημάτων της σχολικής τους μονάδας καθώς και την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Αθροίζοντας λοιπόν τα ποσοστά που συγκεντρώνουν οι τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ», διαμορφώνεται ένα συνολικό ποσοστό της τάξης του 86% για τις γυναίκες εκπαιδευτικούς και 85% για τους άνδρες (Σχήμα 34)



**Σχήμα 34.** Βελτίωση εργασιακού κλίματος, επίλυση προβλημάτων σχολικής μονάδας και επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών

### θ. ο διευθυντής διαθέτει την κατάλληλη επιμόρφωση

Όπως φαίνεται από το Σχήμα 35, τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί στο μεγαλύτερό τους μέρος απαντούν θετικά στην ερώτηση αν θεωρούν πως η κατάλληλη επιμόρφωση της διεύθυνσης της σχολικής τους μονάδας αποτελεί γι' αυτούς προϋπόθεση, ώστε να την υποστηρίξουν στην διαδικασία εφαρμογής των καινοτομιών που εισηγείται. Πιο συγκεκριμένα, οι τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ» παρουσιάζουν συντριπτική υπεροχή αν συγκριθούν με τις υπόλοιπες, με αποτέλεσμα το τελικό ποσοστό της εκφραζόμενης από τους εκπαιδευτικούς συμφωνίας να ανέρχεται για τις γυναίκες στο 73% και για τους άνδρες στο 71%.

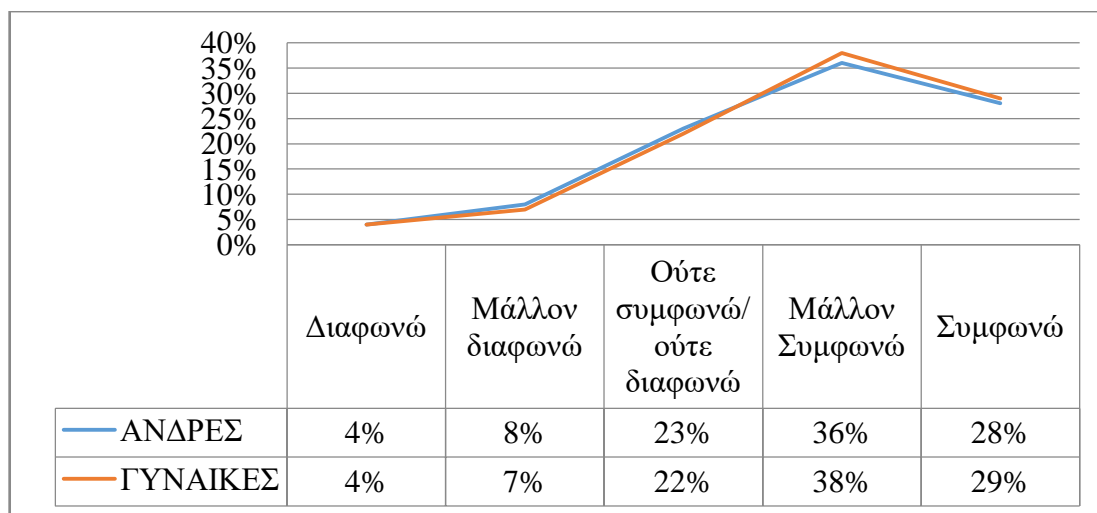


**Σχήμα 35.** Κατάλληλη επιμόρφωση διευθυντή

### ι. ο διευθυντής εφαρμόζει δημοκρατικό στυλ διοίκησης

Περισσότεροι από τους μισούς ερωτηθέντες και των δύο φύλων συμφωνούν με την άποψη πως το δημοκρατικό στυλ διοίκησης αποτελεί γι' αυτούς προϋπόθεση για να υποστηρίξουν το έργο της διεύθυνσης της σχολικής τους μονάδας στην προώθηση των εισηγούμενων απ' αυτήν καινοτομιών. Αθροίζοντας τα ποσοστά που αναλογούν στις τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ» η συμφωνία που εκφράζεται από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος αγγίζει το 67% για τις γυναίκες και το 64% για τους άνδρες. Αξίζει, τέλος να σημειωθεί πως ένας περίπου στους τέσσερεις εκπαιδευτικούς εκφράζει ουδέτερη στάση, η οποία ανέρχεται στο 23% για τους άνδρες και στο 22% για τις γυναίκες (Σχήμα 36).

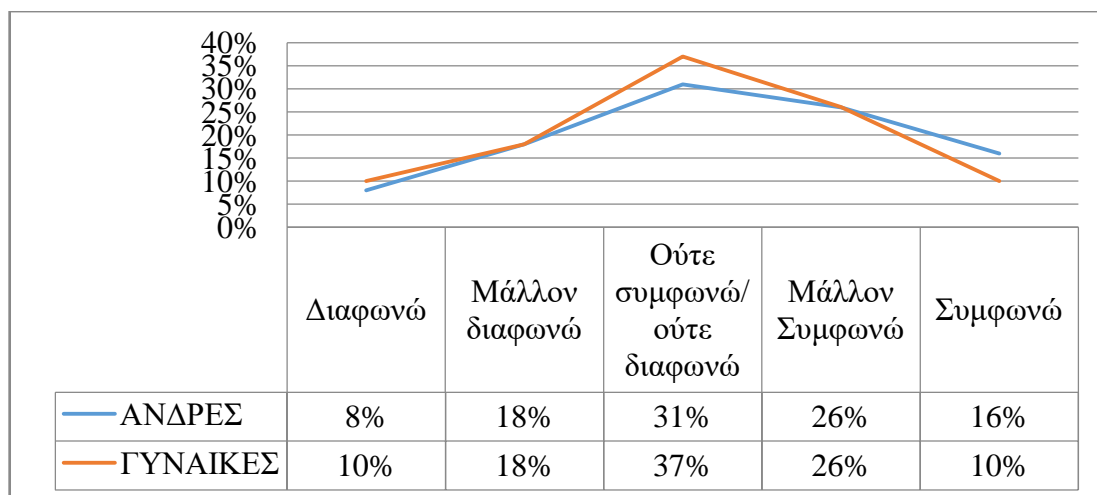




**Σχήμα 36.** Δημοκρατικό στυλ διοίκησης από την διεύθυνση

ια. ο διευθυντής λειτουργεί ως ηγέτης και όχι απλά ως διοικητικός προϊστάμενος

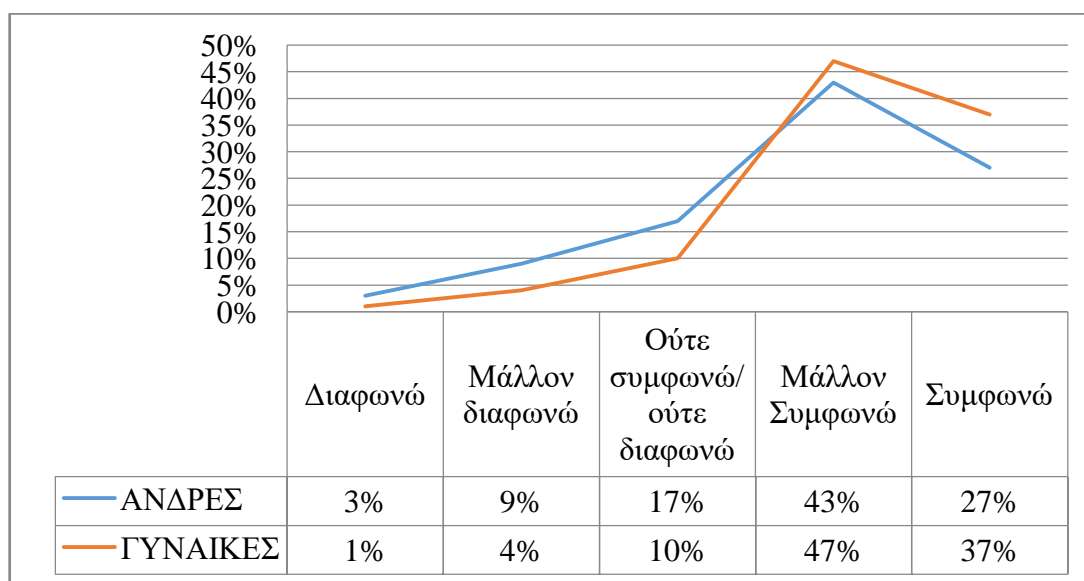
Στο ερώτημα αν θεωρούν τον ηγετικό ρόλο της διεύθυνσης της σχολικής τους μονάδας ως προϋπόθεση, για να υποστηρίξουν τον διευθυντή/τρια στην προώθηση των εισηγούμενων καινοτομιών, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών και των δύο φύλων εμφανίζουν μια διάχυση από τη θέση της διαφωνίας (Διαφωνώ + Μάλλον Διαφωνώ), την ουδέτερη στάση (Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ) έως και αυτή της συμφωνίας (Μάλλον συμφωνώ + Συμφωνώ), με επικρατέστερες τις δύο τελευταίες. Πιο συγκεκριμένα, για τους άνδρες είναι σαφές το προβάδισμα της σύμφωνης γνώμης, το οποίο αντιπροσωπεύει το 42% των ερωτηθέντων και ακολουθεί η ουδέτερη στάση που συγκεντρώνει ποσοστό της τάξης του 31%. Όσον αφορά τις γυναίκες παρατηρείται ελάχιστη διαφοροποίηση μεταξύ των δύο προαναφερθέντων τιμών, με διαφορά μόλις μία ποσοστιαία μονάδα. Έτσι, η ουδέτερη στάση επιλέγεται από το 37% – από τις υψηλότερες που καταγράφονται γι' αυτή την τιμή – και ακολουθεί η σύμφωνη τοποθέτηση, εκπροσωπώντας το 36% των γυναικών εκπαιδευτικών (Σχήμα 37).



**Σχήμα 37.** Διευθυντής-ηγέτης και όχι απλά διοικητικός προϊστάμενος

ιβ. ο διευθυντής ασκεί αποτελεσματική διοίκηση

Όπως γίνεται φανερό από τα δεδομένα που αποτυπώνει το Σχήμα 37, τόσο για τους άνδρες όσο και για τις γυναίκες παρατηρείται πολύ υψηλή συγκέντρωση των απαντήσεων που δόθηκαν γύρω από τις τιμές «Μάλλον συμφωνώ» και «Συμφωνώ», γεγονός που δείχνει πως ξεκάθαρα συμφωνούν με τη θέση ότι η άσκηση αποτελεσματικής διοίκησης από την πλευρά του διευθυντή/τριας της σχολικής τους μονάδας αποτελεί γι' αυτούς προϋπόθεση στήριξης του/της στην προώθηση των εισηγούμενων καινοτομιών. Αναλυτικότερα, το συνολικό ποσοστό της συμφωνίας που εκφράζουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος ανέρχεται για τις γυναίκες στο 84% και για τους άνδρες στο 70%.



**Σχήμα 38.** Άσκηση αποτελεσματικής διοίκησης

## Γ΄ ΜΕΡΟΣ

### 1.Συζήτηση επί των αποτελεσμάτων της έρευνας και εξαγωγή γενικών συμπερασμάτων

Συμπερασματικά και έχοντας κάνει την επεξεργασία και την ανάλυση των απαντήσεων του δείγματος των εκπαιδευτικών έχουμε να αναφέρουμε τα εξής:

#### 1.1. Πρώτο ερευνητικό ερώτημα

Ως προς το **πρώτο** ερευνητικό ερώτημα, δηλαδή αν πιστεύουν ή όχι οι εκπαιδευτικοί πως κατά την άσκηση του διοικητικού του έργου ο διευθυντής εμφανίζει καινοτόμο προφίλ, συμπεραίνουμε τα εξής:

- Η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών συμφωνεί με την άποψη πως η καινοτομία αποτελεί αναπόσπαστο μέρος του έργου της διοίκησης της σχολικής μονάδας. Η θέση αυτή επιβεβαιώνεται και ενισχύεται και από το γεγονός πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί εκφράζουν την άποψη πως ο η διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας δεν περιορίζεται σ' έναν διαχειριστικό και διεκπεραιωτικό απλά ρόλο, δηλαδή σε μια στάση που δεν υποστηρίζει την εισαγωγή καινοτομιών παρά μόνο ως υποχρέωση συμμόρφωσης σε άνωθεν επιβαλλόμενες αλλαγές.
- Στην συντριπτική τους πλειονότητα οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί θεωρούν πως η διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας επιδιώκει την καινοτομία και συμφωνούν με τη θέση πως σχεδιάζει, εισάγει και εφαρμόζει καινοτομίες, εξηγώντας την αναγκαιότητά τους και όχι επιβάλλοντας τις. Η θετική στάση που αναγνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί ότι εκδηλώνει η διεύθυνση απέναντι στην καινοτομία επιβεβαιώνεται και από το γεγονός πως αναγνωρίζουν στον διευθυντή/τρια τους πραγματικό ενδιαφέρον για την προώθηση καινοτομιών, αλλά και δεκτικότητα και υποστήριξη απέναντι σε καινοτόμες προτάσεις που εισηγούνται συνάδελφοί τους.
- Με ελάχιστες εξαιρέσεις οι συμμετέχοντες στην έρευνα βεβαιώνουν πως η διεύθυνση του σχολείου τους ενημερώνεται για καινοτόμα προγράμματα και τους καθιστά κοινωνούς της ενημέρωσης αυτής.

- Στην συντριπτική τους πλειονότητα οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αποδίδουν στη διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τη διαμόρφωση εκείνης της σχολικής κουλτούρας που καθιστά εφικτή τη συχνή εισαγωγή καινοτομιών.

Σε γενικές γραμμές διαφαίνεται από τις τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών πως η διεύθυνση των σχολικών τους μονάδων επιδιώκει και εντάσσει την καινοτομία στην άσκηση του διοικητικού της έργου, διαμορφώνοντας παράλληλα τις κατάλληλες για την εισαγωγή της συνθήκες. Εμφανίζει, με άλλα λόγια, καινοτόμο προφίλ.

## 1.2. Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα

Ως προς το **δεύτερο** ερευνητικό ερώτημα, δηλαδή ποιες είναι οι διοικητικές πρακτικές που επιλέγει η διεύθυνση για την εισαγωγή και διαχείριση καινοτομιών, διαπιστώνονται τα εξής :

- Για ένα πολύ μεγάλο αριθμό από τους ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς η διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας συναποφασίζει με τον Σύλλογο των διδασκόντων τον σχεδιασμό και την υλοποίηση καινοτομιών.
- Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος πιστεύουν πως υπάρχει τακτική συνεργασία της διεύθυνσης και του συλλόγου διδασκόντων για την επιτυχή εφαρμογή καινοτομιών.
- Οι πιο πολλοί αναγνωρίζουν στη διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας ενδιαφέρον και άμεση παρέμβαση για την επίλυση των όποιων προβλημάτων εμφανίζονται στην πορεία υλοποίησης των καινοτομιών.
- Η συντριπτική πλειονότητα των συμμετεχόντων στην έρευνα πιστοποιούν πως η διεύθυνση δεν αντιμετωπίζει εχθρικά τις όποιες ενστάσεις ή διαφωνίες εκδηλώνονται από μέρους τους απέναντι στις εισηγούμενες καινοτομίες.
- Για τους εκπαιδευτικούς του δείγματος η διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας ενθαρρύνει τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή των καινοτομιών, επενδύει δηλαδή στο ομαδικό πνεύμα και τη συλλογική προσπάθεια.
- Παραπάνω από τους μισούς, οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν πως η διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας επιδεικνύει

ενδιαφέρον για τη διασφάλιση των απαιτούμενων οικονομικών πόρων και αναγκαίων μέσων για την υλοποίηση των καινοτομιών.

- Για τους μισούς και παραπάνω εκπαιδευτικούς η διεύθυνση τους ενθαρρύνει και παρέχει κίνητρα, ώστε να συμμετέχουν σε καινοτόμα προγράμματα.
- Οι περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς αναγνωρίζουν πως η διεύθυνση του σχολείου τους λειτουργεί συμβουλευτικά και υποστηρικτικά απέναντι σε όσους αναλαμβάνουν να υλοποιήσουν καινοτόμα προγράμματα.
- Οι μισοί και παραπάνω από όσους εκπαιδευτικούς συμμετείχαν στην έρευνα υποστηρίζουν πως η διεύθυνση του σχολείου τους αναγνωρίζει, εκτιμά, ανταμείβει και επιβραβεύει δημόσια το έργο των εκπαιδευτικών που αποτολμούν καινοτομίες.
- Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του δείγματος δηλώνουν σύμφωνοι με τη θέση πως η διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας ενδιαφέρεται ιδιαίτερα για την αξιολόγηση και δημόσια προβολή των καινοτομιών που υλοποιήθηκαν.
- Παρά το σχετικά υψηλό ποσοστό όσων εκφράζουν ουδέτερη στάση, οι περισσότεροι από τους ερωτηθέντες συμφωνούν ότι η διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας επιδιώκει την εμπλοκή της μαθητικής κοινότητας, των γονέων και της τοπικής κοινωνίας στη διαδικασία υλοποίησης καινοτομιών.

Σε γενικές γραμμές, η επιδίωξη συνεργασίας με τον Σύλλογο των διδασκόντων σε όλες τις φάσεις της διαδικασίας εισαγωγής και διαχείρισης καινοτομιών, το ενδιαφέρον και οι παρεμβάσεις για την πορεία υλοποίησης τους, η φροντίδα για τη διασφάλιση των απαραίτητων υλικών και οικονομικών πόρων, ο συμβουλευτικός και υποστηρικτικός ρόλος αλλά και αναγνώριση, ανταμοιβή και δημόσια επιβράβευση των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν σε καινοτόμα προγράμματα, η αξιολόγηση και δημόσια προβολή των καινοτομιών που υλοποιήθηκαν, και, τέλος, η επιδίωξη εμπλοκής μαθητών, γονέων και τοπικής κοινωνίας συνιστούν τις βασικές πρακτικές που ακολουθεί η διεύθυνση της σχολικής μονάδας στην εισαγωγή και διαχείριση των όποιων καινοτομιών. Τα στοιχεία αυτά επιτρέπουν το συμπέρασμα πως η εικόνα που

οι εκπαιδευτικοί μεταφέρουν για τη διεύθυνση των σχολείων τους προσιδιάζει σ' αυτήν ενός μετασχηματιστικού ηγέτη.

### 1.3. Τρίτο ερευνητικό ερώτημα

Σχετικά με το **τρίτο** ερευνητικό ερώτημα, δηλαδή τις προϋποθέσεις που πρέπει να ισχύουν, ώστε οι εκπαιδευτικοί να υποστηρίξουν τη διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας στην εισαγωγή και διαχείριση καινοτομιών, από τα δεδομένα τεκμαίρονται τα παρακάτω :

- Η συντριπτική πλειονότητα των ερωτηθέντων θεωρεί προϋπόθεση την ευκρίνεια του οράματος και τη σαφήνεια των στόχων μιας καινοτομίας
- Στη συντριπτική τους πλειονότητα, όσοι απάντησαν στα ερωτηματολόγια επιζητούν σαφή προσδιορισμό ρόλων και αρμοδιοτήτων
- Με πολύ λίγες εξαιρέσεις οι εκπαιδευτικοί του δείγματος συμφωνούν πως η στήριξη προς τη διεύθυνση της σχολικής τους μονάδας προϋποθέτει το χρονοδιάγραμμα υλοποίησης των καινοτομιών να μην είναι ασφυκτικό.
- Η συντριπτική πλειονότητα όσων συμμετείχαν στην έρευνα συμφωνεί με τη θέση πως η υποστήριξή τους προς τη διεύθυνση του σχολείου τους προϋποθέτει την εκούσια και ισότιμη συμμετοχή τους στη διαδικασία υλοποίησης των καινοτομιών.
- Εκτός από λίγες εξαιρέσεις οι υπόλοιποι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί θέτουν ως προϋπόθεση για την υποστήριξη της διεύθυνσης την έλλειψη πίεσης για άμεσα και θετικά αποτελέσματα.
- Η συντριπτική πλειονότητα των ερωτηθέντων συμφωνεί με τη θέση πως η συστηματική παρακολούθηση της πορείας των καινοτομιών και η δυνατότητα διορθωτικών βελτιώσεων είναι προϋπόθεση, ώστε να υποστηρίξουν το έργο της διεύθυνσης του σχολείου τους στις καινοτομίες που αυτή αποπειράται να εισαγάγει.
- Στην συντριπτική τους πλειονότητα, όσοι συμμετείχαν στην έρευνα συμφωνούν με τη θέση πως για να στηρίξουν το έργο της εισαγωγής καινοτομιών από τη διεύθυνση προϋποθέτουν την εξασφάλιση σε

στοιχειώδη τουλάχιστον βαθμό των απαιτούμενων για την υλοποίησή τους μέσων.

- Με εξαίρεση ένα μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών, οι υπόλοιποι θεωρούν πως για να υποστηρίξουν τις καινοτόμες πρωτοβουλίες της διεύθυνσης της σχολικής τους μονάδας πρέπει οι καινοτομίες να συνδέονται με τη βελτίωση του εργασιακού τους κλίματος, την επίλυση προβλημάτων της σχολικής τους μονάδας και την προσωπική τους επαγγελματική ανάπτυξη.
- Πάνω από τους μισούς, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος συμφωνούν πως η κατάλληλη επιμόρφωση της διεύθυνσης του σχολείου τους αποτελεί προϋπόθεση υποστήριξης της στις επιχειρούμενες απ' αυτήν καινοτομίες.
- Το μεγαλύτερο μέρος όσων εκπαιδευτικών συμμετείχαν στην έρευνα θεωρεί ότι , για να υποστηρίξει τη διεύθυνση της σχολικής τους στις καινοτομίες που επιχειρεί, προαπαιτούμενο είναι ο διευθυντής/τρια να ακολουθεί δημοκρατικό στυλ διοίκησης.
- Παρά το υψηλό ποσοστό εκπαιδευτικών που δηλώνουν ουδέτερη στάση, οι περισσότεροι συμφωνούν πως η ηγετική ιδιότητα του/της διευθυντή/τριας της σχολικής τους μονάδας θεωρείται από μέρους προϋπόθεση για την από μέρους τους υποστήριξη των καινοτομιών που αποπειράται η διεύθυνση.
- Η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος υποστηρίζει πως η άσκηση αποτελεσματικής διοίκησης από τον/την διευθυντή/τρια της σχολικής τους μονάδας αποτελεί προϋπόθεση, ώστε να τον/την υποστηρίξουν στις επιχειρούμενες καινοτομίες.

Σε γενικές γραμμές αποδεικνύεται από τις απαντήσεις πως η καθαρότητα του οράματος που προτάσσει η καινοτομία, η σαφής στοχοθεσία της, ο ακριβής προσδιορισμός του ρόλου και των αρμοδιοτήτων, αλλά και ο τρόπος συμμετοχής των εκπαιδευτικών στη διαδικασία υλοποίησης της, το ελαστικό χρονοδιάγραμμα και η έλλειψη πίεσης για άμεσα και θετικά αποτελέσματα, η εξασφάλιση των απαιτούμενων μέσων αλλά και η συνεχής παρακολούθηση της πορείας υλοποίησης με τη δυνατότητα διορθωτικών παρεμβάσεων, η πρακτική διασύνδεσή της με τη βελτίωση των εργασιακών συνθηκών, τη λειτουργική αποτελεσματικότητα της

σχολικής μονάδας και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, η κατάλληλη επιμόρφωση του/της διευθυντή/τριας, η δημοκρατική συμπεριφορά αλλά και η αποτελεσματική διοίκηση και η ηγετική λειτουργία του/της διευθυντή/τριας, όλα τα παραπάνω τίθενται από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος ως προαπαιτούμενα για τη υποστήριξη των επιχειρούμενων από τη διεύθυνση καινοτομιών.

#### **1.4. Τέταρτο ερευνητικό ερώτημα**

Σχετικά με το **τέταρτο** ερευνητικό ερώτημα, από τα δεδομένα, έτσι όπως αυτά περιγράφηκαν στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας, δεν προκύπτει διαφοροποίηση της τοποθέτησης των εκπαιδευτικών επί των τριών πρώτων ερευνητικών ερωτημάτων με βάση το φύλο. Ωστόσο, παρατηρούνται αριθμητικές διαφορές σε επιμέρους τοποθετήσεις, δείχνοντας πόσο ισχυρότερη ή πιο αδύναμη παρουσιάζεται η θέση που υιοθετούν, αν συγκριθεί με αυτή του άλλου φύλου. Σ' αυτές τις διαφοροποιήσεις θα εστιάσουμε παρακάτω, καταγράφοντας τις ανά ερευνητικό ερώτημα.

##### **1.4.1. Διαφοροποιήσεις ως προς το πρώτο ερευνητικό ερώτημα.**

Σχετικά με το ερώτημα αν η καινοτομία αποτελεί χαρακτηριστικό γνώρισμα της άσκησης του διοικητικού έργου που επιτελεί η διεύθυνση της σχολικής μονάδας, από τις απαντήσεις προέκυψε η εξής αξιοσημείωτη διαφοροποίηση :

- Στην ερώτηση αν η διεύθυνση του σχολείου τους ενδιαφέρεται κατά κύριο λόγο για τη σχολαστική υλοποίηση κεντρικά σχεδιαζόμενων και υποχρεωτικά επιβαλλόμενων καινοτομιών, κατά πολύ ισχυρότερη σε σχέση με τις γυναίκες εκδηλώθηκε η σύμφωνη τοποθέτηση των ανδρών εκπαιδευτικών.

##### **1.4.2. Διαφοροποιήσεις ως προς το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα**

Σχετικά με το ερώτημα για το ποιες διοικητικές πρακτικές εφαρμόζει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας για την εισαγωγή και διαχείριση καινοτομιών, προέκυψε η παρακάτω διαφοροποίηση :



- Στην ερώτηση αν η διεύθυνση του σχολείου τους δείχνει ενδιαφέρον για την διασφάλιση των απαιτούμενων οικονομικών πόρων επιτυχούς διαχείρισης και υλοποίησης καινοτόμων δράσεων, κατά πολύ ισχυρότερη σε σχέση με αυτή που εξέφρασαν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί, εμφανίστηκε η σύμφωνη γνώμη των ανδρών.

#### 1.4.3. Διαφοροποιήσεις ως προς το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα

Σχετικά με το ερώτημα κάτω από ποιες προϋποθέσεις οι εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας υποστηρίζουν τον διευθυντή στις επιχειρούμενες απ' αυτόν καινοτομίες, διαπιστώθηκαν οι εξής διαφοροποιήσεις :

- Στην ερώτηση αν σε μια επιχειρούμενη καινοτομία στηρίζουν τον διευθυντή για την προώθησή της, όταν ο διευθυντής ασκεί αποτελεσματική διοίκηση, κατά πολύ ισχυρότερη σε σχέση με τους άνδρες εκδηλώθηκε η σύμφωνη τοποθέτηση των γυναικών εκπαιδευτικών.

## 2.Περιορισμοί της έρευνας

Τα όποια αποτελέσματα περιγράφηκαν παραπάνω αφορούν τη χρονική και μόνο στιγμή, κατά την οποία διεξήχθη η έρευνα και επομένως δεν μπορούν να τύχουν γενίκευσης. Το γεγονός αυτό ενισχύεται αν συνυπολογιστεί η υποεκπροσώπηση των Ε.ΠΑΛ., συγκριτικά με τα Γυμνάσια και Γενικά Λύκεια, που συμμετείχαν στην έρευνα, καθώς και η σχετικά μικρή συμμετοχή εκπαιδευτικών, οι οποίοι υπηρετούν σε σχολικές μονάδες εκτός του πολεοδομικού συγκροτήματος της πόλης της Θεσσαλονίκης

## 3.Χρήση αποτελεσμάτων

Τα αποτελέσματα της έρευνας θα ήταν σκόπιμο να χρησιμοποιηθούν σε επιμορφωτικά προγράμματα, τα οποία απευθύνονται σε διευθυντές/τριες σχολικών μονάδων, ώστε οι τελευταίοι να ενημερωθούν για το πως αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί τον ρόλο τους στην εισαγωγή και διαχείριση καινοτομιών. Παράλληλα, σκόπιμο θα ήταν οι διευθύνσεις των σχολικών μονάδων να γνωρίζουν ποιες

προϋποθέσεις απαιτούνται, ώστε να εξασφαλίζεται η σύμφωνη γνώμη των εκπαιδευτικών, εφόσον έτσι ο σχεδιασμός, ο συντονισμός ενεργειών και η τελική υλοποίηση των όποιων καινοτομιών εισηγούνται θα επιτελείται κατά τον καλύτερο δυνατό τρόπο και με τα λιγότερα προβλήματα.

#### **4.Προτάσεις για συμπληρωματική έρευνα**

Σκόπιμο θα ήταν η ίδια ποσοτική έρευνα να διεξαχθεί σε μεγαλύτερη κλίμακα, συμπεριλαμβάνοντας περισσότερες σχολικές μονάδες εκτός πολεοδομικού ιστού της πόλης της Θεσσαλονίκης. Η σύγκριση των αποτελεσμάτων με βάση τον τύπο του σχολείου (Γυμνάσιο – Γενικό Λύκειο – Ε.ΠΑΛ.) και την έδρα του (αστικός ιστός – επαρχία ), όπως και το φύλο του διευθυντή, τα χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών ή τη συμμετοχή τους ή όχι σε καινοτόμες δράσεις, θα έδινε αξιόλογα και ενδιαφέροντα στοιχεία.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

### Α. ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΕΣ

- Αβραμίδου, Φ. (2016). *Ο ρόλος της ηγεσίας στην καινοτομία και τη δημιουργικότητα των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος
- Αβραμίδου, Φ. (2017). Ο ρόλος της Ηγεσίας στην Καινοτομικότητα των Εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Πρακτικά 3<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου για την προώθηση της εκπαιδευτικής καινοτομίας, τ. Β΄, 825-843
- Αθανασίου, Ι. (2015). Σχολική ηγεσία και εκπαιδευτική αλλαγή. Δυνάμεις επιρροής και παιχνίδια πολιτικής. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015, 125-140
- Ακρίβος, Χ. (2017). Ηγεσία. Στο «*Ανάπτυξη διοικητικών ικανοτήτων : Ηγεσία και στρατηγικός τρόπος σκέψης – Οργανωσιακές αλλαγές*», Εκπαιδευτικό Υλικό, Ε.Κ.Δ.Δ.Α, 7-39
- Αντύπας, Γ. – Παναγιωτόπουλος, Γ. (2017). Οργάνωση και εφαρμογή Καινοτομιών σε εκπαιδευτικό οργανισμό . Πρακτικά 3<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου για την προώθηση της εκπαιδευτικής καινοτομίας, τ. Β΄ , 606-614
- Βαβουράκη, Α. (2006) Εκπαιδευτική καινοτομία και αξιοποίηση των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας στην εκπαίδευση – Επιμόρφωση εκπαιδευτικών ή αλληλεπιδραστικός επαγγελματισμός ; στο Μπαγάκης Γ. (επιμ.) *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα, 389-397
- Βάμβουκας, Μ. Ι. & Κανάκης, Ι. Ν. (1997). Στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στα Ο-Α μέσα διδασκαλίας και μάθησης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 25, 61-86
- Βασιλάκη, Ζ. (2012). *ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ: Ο ρόλος του διευθυντή σχολικής*
- Βασιλείου, Θ. Α. & Σταματάκης Ν. (1992). *Επίτομο Εννοιολογικό Λεξικό Επιστημών του ανθρώπου. Κοινωνιολογία-Οικονομία-Φιλοσοφία*, Αθήνα, εκδ. Gutenberg.

- Βογιατζή, Ευ. (2018). *Ανάπτυξη μεθόδου εκτίμησης της ετοιμότητας της σχολικής μονάδας για την υλοποίηση καινοτόμων εκπαιδευτικών δράσεων*. Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Πειραιάς
- Βότση (2016). Η εκπαιδευτική καινοτομία στην ελληνική σχολική πραγματικότητα και η αυτονομία της σχολικής μονάδας. *Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα και Τεχνολογική Ανάπτυξη, Καινοτομία και Οικονομία*, 1, 517-523. Προσβάσιμο στην ιστοσελίδα <http://dx.doi.org/10.12681/elrie.814>
- Γερμανός, Δ. (2012). Οι εκπαιδευτικοί διαχειρίζονται την αλλαγή στη σχολική τάξη : Σχέση έρευνας , επιμόρφωσης και πειραματικών παρεμβάσεων στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Στο *Επιστημονική Επετηρίδα*, 24, Ιωάννινα, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, 34-67
- Γιαννακάκη, Μ.-Φ. (2005) Η εφαρμογή καινοτομιών στη σχολική μονάδα. Στο Καψάλης Αχ. (επιμ.) *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*, 243-273
- Γιαννακοπούλου, Στ. (2019). *Η διαχείριση της καινοτομίας στην εκπαίδευση: Η ανάπτυξη του επιχειρηματικού πνεύματος στο Δημοτικό Σχολείο*. Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Ρόδος
- Δακοπούλου, Δ. (2008), Εκπαιδευτική Αλλαγή — Μεταρρύθμιση –Καινοτομία. Στο Α. Αθανασούλα - Ρέπα, Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος & Δ. Χαλκιώτης, *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*, τ. Α', Πάτρα: Ε.Α.Π., 131-164.
- Δουλκέρη, Τ. (2015). *Οδηγός Μεθοδολογίας για τις Κοινωνικές Έρευνες*. Αθήνα, Εκδόσεις Παπαζήση.
- Ε.Κ.Δ.Δ.Α. (2015). *Αποτελεσματική διαχείριση οργανωτικής αλλαγής*, Εκπαιδευτικό Υλικό, Αθήνα
- Ζαζάνη Ειρ. (2014) Η ρητορική της καινοτομίας και οι προϋποθέσεις για την ουσιαστική εφαρμογή της. *Νέος Παιδαγωγός*, τ.2, 120-126
- Ζαφειρόπουλος, Κ. (2015). *Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία; Επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών*. (2<sup>η</sup> έκδοση), εκδ. Κριτική, Αθήνα
- Ζαχαρόπουλος, Η. (2006). Ο ρόλος του διευθυντή στην αλλαγή του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. *Νέα Παιδεία* 118, 131-145

- Ζουγανέλη, Α. (2014). Ο ρόλος της διεύθυνσης στην εισαγωγή της καινοτομίας στο σχολείο. *Εκπαιδευτική Επικοινωνία: Αναζητήσεις και προβληματισμοί στο χώρο της Εκπαίδευσης*. τ. 12, 11-26
- Ηλιάδης, Ν. (2018). *Εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών στο δημοτικό σχολείο από την οπτική γωνία των διευθυντών σχολικών μονάδων*. Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγική Σχολή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Φλώρινα
- Θεοδωρόπουλος, Ν. (2019). *Καινοτομία στο δημόσιο σχολείο: προσλήψεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*, Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Πατρών. Προσβάσιμο στην ιστοσελίδα : <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/45219>
- Ιορδανίδης, Δ. Γ. (2006). Διεύθυνση σχολείου και διαχείριση αλλαγής. Μπαγάκης Γ. (επιμ.) *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα, 90-97
- Καβούρη, Κ. (1999). ΟΙ αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών/τριων στις διδακτικές και οργανωτικές καινοτομίες του σχολείου τους. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 106, 91-100
- Καίκη, Σ. & Ρόμπα, Ευ. (2018) Καινοτόμες Λειτουργίες Διοίκησης στην Εκπαίδευση. Πλεονεκτήματα και πιθανές επιπλοκές *Πρακτικά 1<sup>ο</sup> Διεθνούς Συνεδρίου για τη Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*, 921-929
- Κατώνης, Α. (2018). *Εκπαιδευτικές αλλαγές : συμβολή και η επίδρασή τους στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών*. Μεταπτυχιακή εργασία, ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας, Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων
- Καραγιάννη, Σ. (2018). *Η επαγγελματική εξουθένωση στους Εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Μεταπτυχιακή εργασία, Αλεξάνδρειο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη
- Κατσαρός, Ιω. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα
- Κοντάκος, Α., Παπαγεωργίου Ιω. & Κιούση Στ. (2007). Εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση. Καλαβάσης Φ., Κοντάκος Α. (επιμ.). *Θέματα εκπαιδευτικού σχεδιασμού*, 1, 29-57

- Κοντογώγου, Β. (2017). *Εισαγωγή και υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: δυνατότητες και περιορισμοί*. Μεταπτυχιακή εργασία, Ε.Α.Π., Πάτρα
- Κουλουμπαρίτση, Α.Χ. (2006) Εκπαιδευτική «αλλαγή και συνέχεια» : Νομοθετική επιταγή ή θεσμοθετημένη επιλογή ; Μπαγάκης Γ. (επιμ.) *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα, 66-73
- Κυριακώδη, Δ. & Τζιμογιάννης, Αθ. (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
- Κωττούλα, Μ. (1996). Η προβληματική των εκπαιδευτικών καινοτομιών. *Εκπαιδευτική κοινότητα*, 38, 33-37
- Κωττούλα, Μ. (2000). *Ενιαίο Σχολείο και Εκπαιδευτικοί*, Αθήνα: Τυπωθήτω
- Λαγουμιντζής, Γ. - Βλαχόπουλος Γ. – Κουτσογιάννης, Κ. (2015). *Μεθοδολογία της Έρευνας στις Επιστήμες Υγείας*. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα, Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/5356>
- Λαΐνας, Αθ. (2004). Το έργο του διευθυντή σχολικής μονάδας και η συμβολή του στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, τ.17, 153-179
- Λιθοξοΐδου, Α. (2017) Ο ρόλος του ηγέτη στον μετασχηματισμό των σχολικών μονάδων σε οργανισμούς μάθησης. *Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες*, 2, 209-220
- Μάνεσης, Ν., Κατσαούνος, Η. & Τσερεγκούνη, Α. (2006). Δάσκαλος και εκπαιδευτικές αλλαγές: Διεκπεραιωτής ή συεργάτης; Μπαγάκης, Γ. (επιμ.), *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου*, Αθήνα: Μεταίχμιο, 98-108
- Μαυρογιώργος, Γ. (2008). Η εκπαιδευτική μονάδα ως φορέας διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής. Στο: Αθανασούλα - Ρέππα, Α., Δακοπούλου, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Χαλκιώτης, Δ., Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων, Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική , τ. Α, 119-164. Πάτρα: ΕΑΠ.

- Μαυροσκούφης, Δ. (2002). Η εισαγωγή και η υποδοχή των καινοτομιών στα σχολεία. *Νέα Παιδεία*, 103, 16-23
- Μιχιώτης, Στ. (2017). Οργανωσιακή αλλαγή. Στο «*Ανάπτυξη διοικητικών ικανοτήτων : Ηγεσία και στρατηγικός τρόπος σκέψης – Οργανωσιακές αλλαγές*», Εκπαιδευτικό Υλικό, Ε.Κ.Δ.Δ.Α, 95-142
- Μιχόπουλος, Αν. (2004). Η ηγεσία ως αναγκαίο λειτούργημα καινοτομικής δράσης και οργανωτικής αποτελεσματικότητας στα σχολεία του σήμερα και αύριο. Στο Αγγελίδης, Π. Α. & Μαυροειδής, Γ. Γ. (επιμ.) *Εκπαιδευτικές καινοτομίες για το σχολείο του μέλλοντος*, τ. Β΄, εκδ. Τυπωθήτω, Αθήνα, 387-400
- Μουρατίδου, Β. & Παπαχρήστου, Σ. (2017) Εκπαιδευτική αλλαγή και καινοτομία – Ηγεσία. Στο Κυριακίδης Λ. – Ιακωβίδης Γ. – Πάντα Δ. (επιμ.) *Πρακτικά 1<sup>ου</sup> Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου : Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες*, τ. Γ. : *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Αποτελεσματικότητα*, 227-236
- Μπαγάκης, Γ. (1993). Θεωρητικά και μεθοδολογικά στοιχεία στις καινοτομίες των εκπαιδευτικών. Στο *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 23, 35-38
- Μπάκας, Θ. (2009). Οι αλλαγές και οι αντιστάσεις στην εκπαίδευση. *Παιδαγωγική – Θεωρία και Πράξη*, 3, 47-56
- Μπαμπά, Μ. & Κουλουμπαρίτη, Αλ. Χ. (2013) Εκπαιδευτικές καινοτομίες και επιμόρφωση εκπαιδευτικών : Σύγχρονες τάσεις *Επιστήμες Αγωγής*, 3, 7-22
- Μπελαδάκης, Μ. (2010). Η συμβολή των ηγετών-στελεχών της εκπαίδευσης στην επιτυχή εφαρμογή των εκπαιδευτικών καινοτομιών. *Διοικητική Ενημέρωση*, 53, 103-111
- Μπελικάϊδη, Ελ. (2011). *Οι στάσεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στην αλλαγή: Προσδιοριστικοί παράγοντες. Ο ρόλος του Διευθυντή*. Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος
- Μπερτσικά, Γ. (2017). *Καινοτόμα πολιτιστικά προγράμματα: απόψεις μαθητών και εκπαιδευτικών σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη Διεύθυνση Β΄ Αθήνας*, Μεταπτυχιακή εργασία, Ε.Α.Π., Πάτρα.
- Μπόκολα, Γ. & Μπαγάκης, Γ. (2017). Η διαχείριση από τους εκπαιδευτικούς και την ηγεσία των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των συγκρούσεων που προκαλούν οι εκπαιδευτικές αλλαγές. Γκιώση Στ. & Βαλκάνος Ευ. &

- Οικονόμου Ανδρ. (επιμ.) Πρακτικά 1ου Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες, τ. Β΄, *Σχολική Ηγεσία και Εκπαιδευτικοί Οργανισμοί*, 284-296
- Μυλωνά, Ζ.(2005). *Διευθυντής και αποτελεσματική σχολική μονάδα*. Θεσσαλονίκη, εκδ. Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.
- Οικονόμου, Κ. & Κοσμά Α. (2014). Εισαγωγή και διαχείριση καινοτομιών ΤΠΕ στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα : μελέτη περίπτωσης της προβληματικής εισαγωγής και εφαρμογής καινοτόμου προγράμματος ΤΠΕ σ' ένα σχολείο. Μαλαφάντης Κ.Δ-Γαλανάκη Ε.Π.-Παμουκτσόγλου Α.Ι. (επιμ.) *Πρακτικά Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου Era – 8 , The Synergy Forum*, 62-74
- Ουζούνη, Χ. & Νανάκης, Κ. (2011). Η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των εργαλείων μέτρησης σε ποσοτικές μελέτες. *ΝΟΣΗΛΕΥΤΙΚΗ* , 50(2), 231–239
- Παπαγεωργίου, Ιω. (2007). Εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση. Στο Γ.Δ. Καψάλης & Α.Ν. Κατσίκης (επιμ.). *Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας*. Πρακτικά Συνεδρίου, Ιωάννινα, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής, 251-260. Προσβάσιμο στην ιστοσελίδα : <http://conf2007.edu.uoi.gr/Praktika/242-348.pdf>
- Παπαδοπούλου, Μ.Θ. (2018) Μετασχηματιστική ηγεσία και εκπαιδευτικές καινοτομίες – η περίπτωση της Ευέλικτης Ζώνης. *Εκπαιδευτική Επικαιρότητα*, τ.Β. (5), 29-38
- Παπακωνσταντίνου, Γ. (2008). Εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαιδευτική μονάδα: ο ρόλος του διευθυντή. ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο), Δ. Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.), *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*. Θεσσαλονίκη, 2008, 231-240
- Παπακωνσταντίνου, Γ. (2008α). *Ο ρόλος των στελεχών εκπαίδευσης στην εφαρμογή καινοτομικών παρεμβάσεων: μια διοικητική προσέγγιση*. Εισήγηση σε Συνέδριο 3-10-2008
- Παπακωνσταντίνου, Γ. (2012). Κράτος-Αποκέντρωση-Αυτοτέλεια : Σκοπούμενες αλλαγές. Στο *Νέα Παιδεία*, 141, 25-50
- Παπακωνσταντίνου, Π. (1993). Παιδαγωγική γνώση και εκπαιδευτικές καινοτομίες. Πρακτικά Συνεδρίου : Καινοτομίες εκπαιδευτικών, μέρος 1<sup>ο</sup>. Στο *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 23, 25-28



- Παπαναούμ, Ζ. (επιμ.) (2000). *Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*, Θεσσαλονίκη.
- Παπαναστασίου, Ε. Κ. & Παπαναστασίου, Κ. (2016). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. (3<sup>η</sup> έκδοση), Λευκωσία
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα, Ιδιωτική έκδοση
- Πασιαρδής Π. – Καφά, Α. (2015) *Διαχείριση της Αλλαγής : Η φύση και ο σχεδιασμός της αλλαγής στους σύγχρονους εκπαιδευτικούς οργανισμούς*, Οικονόμου Αν. (επιμ.) , Λευκωσία
- Πασιαρδής, Π. (2004) *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή* Μεταίχμιο, Αθήνα
- Πετροπούλου, Στ. (2018) Η αντίσταση στην εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση. Παπαδημητρίου Γ. – Κωσταρής, Χρ. (επιμ.) Πρακτικά Συνεδρίου : *Εκπαίδευση στον 21<sup>ο</sup> αιώνα : Αναζητώντας την καινοτομία, την τέχνη, τη δημιουργικότητα* , τ. Γ΄ , 174-185
- Πολυζοπούλου, Αθ. (2018). Εισαγωγή καινοτομιών στις σχολικές μονάδες: η στάση των εκπαιδευτικών και ο ρόλος του/της διευθυντή/ριας. *Χώροι για το Παιδί ή Χώροι του Παιδιού*; 1, 1133-1149. Προσβάσιμο στην ιστοσελίδα: <http://dx.doi.org/10.12681/γπ.1474>
- Ράπτης, Ν. (2006). Η διαχείριση της καινοτομίας από τη σχολική ηγεσία. *Επιστημονικό Βήμα*, 6 , 32-42
- Σαϊτής, Χ.Α. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Σούλα, Ν. (2010). *Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εισαγωγή καινοτομιών*. Μεταπτυχιακή εργασία Ε.Α.Π., Πάτρα.
- Στύλος, Γ. Κ. (2014). *Στάσεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών*. Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Ιωάννινα
- Υφαντή, Α. (2000). Εκπαιδευτικές αλλαγές και βελτίωση του σχολείου. Μια πολύπλευρη σχέση. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 113, 57-63
- Φράγκατζης, Κ. & Τσιούμης, Κ. (2019). Ο ρόλος του διευθυντή/ντριας στην εισαγωγή και εφαρμογή των καινοτομιών στη σχολική μονάδα. *2nd*

*International Congress on Management of Educational Units. "Education-civilization-innovation at crossroads-The way ahead", e-book, 482-489*

Χαραλαμπίκης, Χ. Γ. (2016). Στάση. *Χρηστικό Λεξικό της Νεοελληνικής Γλώσσας*. τ. 6, 153, Αθήνα, Δημοσιογραφικός Οργανισμός Λαμπράκη Α.Ε.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Τομέας Παιδαγωγικής, Θεσσαλονίκη

## **B. ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΕΣ**

Becker, S. W. & Whisler, T. L. (1967). The Innovative Organisation : A Selective View of Current Theory and Research. Στο *The Journal of Business*, 40 (4), 462-469

Berglund H. (2004). *Interesting Theories of Innovation: the Practical use of the Particular*. Working paper#2004:1, Chalmers University of Technology, Göteborg, Sweden

Birkinshaw J. - Hamel G. & Mol M. J. (2008). Management innovation. *Academy of Management Review* 33, (4), 825–845.

Bon A. T. & Mustafa Esam M.A. (2012). Impact of Total Quality Management on Innovation in Service Organizations: Literature Review and New Conceptual Framework. *Procedia Engineering*, 53, 516-529

Bontems V. K. (2014). What does innovation stand for? Review of a watchword in research policies. *Journal of Innovation Economics & Management*, 3(15), 39-57

Borges G. C. & López Calva J.M. (2016). The culture of educational innovation in perspective of university managers. *Revista de Comunicación Vivat Academia* 134, 57-68 <http://dx.doi.org/10.15178/va.2016.134.57-6>

Bourke J. & Roper St. (2017). Innovation, quality management and learning : Short-term and longer-term effects. *Research Policy*, 46 (8), 1505-1518.

Προσβάσιμο στην ιστοσελίδα <https://doi.org/10.1016/j.respol.2017.07.005>

Cerna L. (2014). The Governance of Innovation in Education. *Education Sciences*, 4, 5-21

- Chiemeka-Unogu C. M. (2018). Planned Educational Change and Innovation Process in Nigeria: Evaluation of Universal Basic Education. *International Journal of Scientific Research in Education*, 11(1), 71-89. Προσβάσιμο στην ιστοσελίδα : [http://ijsre.com/assets/vol.%2c-11\(1\)-chiemeka-unogu.pdf](http://ijsre.com/assets/vol.%2c-11(1)-chiemeka-unogu.pdf)
- Cohen L, Manion L. & Morrison K. (2007). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα, Μεταίχμιο
- Cros F. (1999), “Innovation in Education: Managing the Future?” *Innovating Schools*, (*Schooling for Tomorrow series*) OECD, Paris, 59-75. Προσβάσιμο στην ιστοσελίδα : <https://doi.org/10.1787/9789264181427-en>
- Cros F. (2002). Εντοπισμός και αξιολόγηση των καινοτομιών στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση. Μπαγάκης (επιμ.). *Ο εκπαιδευτικός ως ερευνητής*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα, 113-131
- Crossan M. M. & Apaydin M. (2010). A Multi-Dimensional Framework of Organizational Innovation: A Systematic Review of the Literature. *Journal of Management Studies*, 47, 1154-1191. Προσβάσιμο στην ιστοσελίδα : [doi: 10.1111/j.1467-6486.2009.00880.x](doi:10.1111/j.1467-6486.2009.00880.x)  
*culture on the process of change*. Προσβάσιμο στην ιστοσελίδα : [www.usca.edu/essays/vol12004/hinde.pdf](http://www.usca.edu/essays/vol12004/hinde.pdf)
- De Vries, H.A., Bekkers, V.J.J.M., Tummers, L.G. (2014). *Innovation in the Public Sector: A Systematic Review and Future Research Agenda*. Speyer: EGPA conference. Paper to be presented at EGPA conference (9-12 September 2014)
- E. U. (2018). *Supporting School Innovation Across Europe : Final Report to DG Education and Culture of the European Commission*. Report prepared by Public Policy and Management Institute
- Fullan, M. (1985). Change processes and strategies at the local level. *The Elementary School Journal*, 85 (5), 391-421
- Fullan, M. (1988). Research into educational innovation. R. Glatter a.o. (eds), *Understanding school management*, London: Open University Press, 195-211
- Fullan, M. G. & Miles M. B. (1992). Getting Reform Right: What Works and What Doesn't. Στο *Phi Delta Kappan*, 73(10), 745-752

- Fullan, M. (2007) *The new Meaning of Educational Change* (4<sup>th</sup> ed.), New York, Teachers College Press, New York
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5<sup>th</sup> edition), Teachers College Press, New York
- Giddens, A. (2009). *Sociology* (6<sup>th</sup> edition), Polity Press, Cambridge, U.K.
- Glassman, A. M. & ve Opengart, R. (2016). "Teaching Innovation and Creativity: Turning Theory into Practice." Στο *Journal of International Business Education* ,11, 113-132
- Godin, B. (2016). Making sense of innovation : from weapon to instrument to buzzword. *Quaderni*, 90, 21-40
- Hallinger, P. (1992). Changing norms of principal leadership in the United States. *Journal of Educational Administration*, 30(3),35-48.
- Halvorsen, T. & Hauknes, J & Miles, Ian & Røste, Rannveig. (2005). Innovation in the Public Sector On the differences between public and private sector innovation. Στο *Innovation in the Public Sector. Publin Report No. D9*, NIFU STEP, Oslo
- Hargreaves, H. D. (1994). *Changing Teachers, Changing Times: teachers' work and culture in the postmodern age*. Casell, London, Great Britain
- Hargreaves, H. D. (1999). Schools and the future: the Key Role of Innovation. *Innovating Schools*, OECD, Paris, 45-57
- Hinde, E. (2004). School culture and change: An examination of the effects of school culture on the process of change. *Essays in Education*, 12(March): 61-72.  
Προσβάσιμο στο <https://www.researchgate.net/publication/251297989>
- Hsiao H.-Ch. & Chang J.-Ch. (2011). The role of organizational learning in transformational leadership and organizational innovation, *Asia Pacific Education Review*, 12 (4), 621-631
- Inbar Dan E. (1996). *Planning for innovation in education* , Paris : Unesco, International Institute for Educational Planning
- James C. (2010). The Psychodynamics of Educational Change. Hargreaves A. - Lieberman A. – Fullan M. – Hopkins D. (edit.). *Second International Handbook of Educational Change*, Springer International Handbooks of Education, 23, Springer Dordrecht Heidelberg London New York, 47-64

- 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), 20-31.
- Jones, L. R. (1978). Fiscal strategies to stimulate instructional innovation and change. *The Journal of Higher Education*, 49(6): 588-607.
- Kin T. M., Kareem O. A., Nordin M. S. & Khuan Wai Bing (2018). Principal change leadership competencies and teacher attitudes toward change: the mediating effects of teacher change beliefs, *International Journal of Leadership in Education*, 21(4), 427-446, Προσβάσιμο στην ιστοσελίδα : <https://doi.org/10.1080/13603124.2016.1272719>
- King N. (1992). Modelling the innovation process : an empirical comparison of approaches. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 65(2), 89-100
- Kotsemir M. N. & Abroskin A. S. (2013). *Innovation Concepts and Typology- An Evolutionary discussion*. Basic Research Program, Working Papers, Series: Science, Technology and Innovation, National Research University, Russia
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. & Hopkins, D. (2006). *Seven strong claims about successful school leadership*. Nottingham: NCSL.
- Licht, A.H, Tasiopoulou, E., Wastiau, P. (2017). *Open Book of Educational Innovation*. European Schoolnet, Brussels.
- Looney, J. W. (2009), “Assessment and Innovation in Education”, *OECD Education Working Papers, No. 24*, OECD Publishing. Προσβάσιμο στην ιστοσελίδα : <http://dx.doi.org/10.1787/222814543073>
- Lunenburg F. C. & Ornstein A. C. (2012). *Educational Administration: Concepts and Practices*, Wadsworth, Cengage Learning, USA
- Mahdjoubi, D. (1997). *The mapping of innovation*. Προσβάσιμο στην ιστοσελίδα <http://citeseerx.ist.psu.edu>
- Meyer, M. J., & Macmillan, R. B. (2001). The principal’s role in transition: Instructional leadership ain’t what it used to be. *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 5(13), 1–14.
- Nisbet, R. I., & Collins, J. M. (1978). Barriers and Resistance to Innovation. *Australian Journal of Teacher Education*, 3(1), 1-29. Προσβάσιμο στην ιστοσελίδα : <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.1978v3n1.1>

- Noonan, J. S. (2003). *The elements of leadership. What you should know*. USA: Scarecrow Press
- Nunes, R. J. (2011). *Conceptualizing Change in the Portuguese Footwear Industry: Regional Voices and Cognitive Spaces of Agency*. Διδακτορική διατριβή, University College, London
- OECD (2016). *Innovating Education and Educating for Innovation: The Power of Digital Technologies and Skills*, OECD Publishing, Paris. Προσβάσιμο στην ιστοσελίδα : <http://dx.doi.org/10.1787/9789264265097-en>
- OECD (2017). *Schools at the crossroads of innovation in cities and regions*, OECD Publishing, Paris. Προσβάσιμο στην ιστοσελίδα : <http://dx.doi.org/10.1787/9789264282766-en>
- Pihie Z. A. L. & Bagheri A. (2013). The impact of principals' entrepreneurial leadership behaviour on school organizational innovativeness. Στο *Life Science Journal*, 10(2), 1033-1041
- Rogers E. M. (1983). *Diffusion of innovations* (3<sup>th</sup> Edition), The Free Press, New York
- Sahlberg P. (2010). Educational Change in Finland. Hargreaves A. - Lieberman A. – Fullan M. – Hopkins D. (edit.). *Second International Handbook of Educational Change*, Springer International Handbooks of Education, 23, Springer Dordrecht Heidelberg London New York, 323-348
- Salih Y. & Sözbilir F. (2013). An Empirical Investigation into the Impact of Personality on Individual Innovation Behaviour in the Workplace. Στο *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 81, 540-551.
- Sarros J.C., Cooper B.K. & Santora J.C. (2008). Building a Climate for Innovation Through Transformational Leadership and Organizational Culture. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 15 (2), 145-158
- Serdyukov, P. (2017) Innovation in education: What works, what doesn't, and what to do about it ? *Journal of Research in Innovative Teaching and Learning*, 10(1), 4-43
- Sergiovanni Th. (1998). Organization, Market and Community as Strategies for Change: What Works Best for Deep Changes in Schools. Hargreaves A. (eds), *International Handbook of Educational Change*, Dordrecht: Kluwer/Academic Publishers, 576-595

- Sergiovanni, T. J., & Starratt, R. J. (1998). *Supervision: A redefinition*. Boston: McGraw-Hill.
- Sergiovanni, Th. (2001). *Leadership. What's in it for schools?*, London: Routledge and Falmer
- Smith C. (2006). *The Future of a Concept: The Case for Sustaining 'Innovation' in Education*. Paper presented at the 2006 conference of the Australian Association of Research in Education, Adelaide (November 27-30). Προσβάσιμο στην ιστοσελίδα: <https://www.aare.edu.au/data/publications/2006/smi06359.pdf>.
- Terhart E. (2013). Teacher resistance against school reform: reflecting an inconvenient truth. Στο *School Leadership & Management*, 33(5), pp. 486-500. Προσβάσιμο στην ιστοσελίδα : <https://doi.org/10.1080/13632434.2013.793494>
- Voeten J., de Haan J. & de Groot G. (2011). Can Small Firms Innovate? The Case of Clusters of Small Producers in Northern Vietnam. Στο Szirmai A. et al. (ed.) *Entrepreneurship, Innovation, and Economic Development*, Oxford University Press, 96-121
- Wiseman A. W. (2014). International educational innovation and public sector entrepreneurship. Στο *International Perspectives on Education and Society*, 23, 3-31
- Zimmerman, J. (2006). Why Some Teachers Resist Change and What Principals Can Do About It. *Nassp Bulletin*, 90 (3), 238-249. Προσβάσιμο στην ιστοσελίδα : <http://bul.sagepub.com/cgi/content/abstract/90/3/238>
- Yesil, S. & Sözbilir, F. (2013). An Empirical Investigation into the Impact of Personality on Individual Innovation Behaviour in the Workplace. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 81, 540-551. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.474>
- Yilmaz, K. (2013) Comparison of Quantitative and Qualitative Research Traditions: Epistemological, Theoretical, and Methodological Differences. *European Journal of Education*, 48, 311-325. Προσβάσιμο στην ιστοσελίδα : <https://doi.org/10.1111/ejed.12014>

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



INTERNATIONAL  
HELLENIC  
UNIVERSITY

ΔΙΕΘΝΕΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ  
ΣΧΟΛΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ  
ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ ΜΑΡΚΕΤΙΝΓΚ ΚΑΙ ΤΟΥΡΙΣΜΟΥ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Αξιότιμη κυρία/ αξιότιμε κύριε συνάδελφε,

το ερωτηματολόγιο, που κρατάτε ανά χείρας, αποτελεί τμήμα του ερευνητικού σκέλους της διπλωματικής μου εργασίας, την οποία εκπονώ στο Διεθνές Πανεπιστήμιο Ελλάδος ( Σχολή Οικονομίας και Διοίκησης - Τμήμα Διοίκησης Οργανισμών Μάρκετινγκ και Τουρισμού - Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών « **Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων** » ), με επιβλέποντα καθηγητή τον κ. Γεωργίου Χρήστο.

Ο ακριβής τίτλος της εργασίας έχει ως εξής : « **Ο ρόλος του Διευθυντή στην εισαγωγή και διαχείριση της καινοτομίας στο σχολείο : Απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσ/νικης** »

Στα πλαίσια λοιπόν της έρευνάς μας διατυπώσαμε και θα προσπαθήσουμε, με τη δική σας βέβαια βοήθεια, να δώσουμε απάντηση στα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα :

- 1) «Πιστεύουν ή όχι οι εκπαιδευτικοί πως κατά την άσκηση του διοικητικού του έργου ο διευθυντής εμφανίζει καινοτόμο προφίλ;»
- 2) Ποιες διοικητικές πρακτικές εφαρμόζει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας για την εισαγωγή και διαχείριση καινοτομιών
- 3) Κάτω από ποιες προϋποθέσεις οι εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας υποστηρίζουν τον διευθυντή στις επιχειρούμενες απ' αυτόν καινοτομίες ;
- 4) Παρατηρείται διαφοροποίηση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών στα τρία ερευνητικά ερωτήματα ανάλογα με το φύλο ή όχι ;

Ευελπιστούμε στη βοήθειά σας και σας παρακαλούμε θερμά να απαντήσετε με ειλικρίνεια στα ερωτήματα.

Με εκτίμηση  
Πετρίδης Γεώργιος  
ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ ( ΠΕ 02 )  
3° ΓΕΛ ΣΤΑΥΡΟΥΠΟΛΗΣ



# ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

## ΕΝΟΤΗΤΑ 1 : ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

**A1. ΦΥΛΟ:** Άνδρας  Γυναίκα

**A2. ΗΛΙΚΙΑ:** μέχρι και 30 ετών  από 31-40 ετών  από 41-50 ετών  πάνω από 50 ετών

**A3. ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:**.....

**A4. ΠΡΟΣΘΕΤΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ:**

Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ / ΤΕΙ:

Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Εξειδίκευσης:

Διδακτορικό Δίπλωμα :

**A5. ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ :**

0 – 10 έτη  11 – 15 έτη  16 – 20 έτη  21 – 25 έτη  26 και άνω

**A6. ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΠΟΥ ΤΩΡΑ ΥΠΗΡΕΤΕΙΤΕ:**

.....

**A7. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ :** Γυμνάσιο  Γενικό Λύκειο  ΕΠΑ.Λ

**A8. ΤΥΠΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:** Μόνιμος/η  Αναπληρωτής/τρια  Ωρομίσθιος/α

## ΕΝΟΤΗΤΑ 2 : ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΚΑΙΝΟΤΟΜΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

**B1.** Έχετε συμμετάσχει στην εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων (Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Αγωγή Υγείας, Πολιτιστικά/ Μαθητικοί Καλλιτεχνικοί Αγώνες, Αγωγή Σταδιοδρομίας/ Επιχειρηματικότητα των Νέων, μαθηματικοί διαγωνισμοί, ρητορικοί αγώνες, εκπαιδευτική ρομποτική κ.α.) στα πλαίσια της σχολικής σας μονάδας ;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

**B2.** Έχετε συμμετάσχει στην υλοποίηση Ευρωπαϊκών καινοτόμων δράσεων ( Comenius, e-Twinning, Erasmus+ , Αδελφοποιήσεις, Μαθητικές επιστημονικές ολυμπιάδες, ευρωπαϊκά συνέδρια / διαγωνισμοί ) ;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

### ΕΝΟΤΗΤΑ 3 : Η ΑΤΟΜΙΚΗ ΣΤΑΣΗ ΣΑΣ ΑΠΕΝΑΝΤΙ ΣΤΗΝ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ

Σημειώστε μ' ένα ✓ το τετραγωνάκι της απάντησης που σας αντιπροσωπεύει

- i. Συνήθως υποστηρίζω τις επιδιωκόμενες καινοτομίες
- ii. Συνήθως είμαι διστακτικός/η στην αποδοχή και εφαρμογή καινοτόμων ιδεών και προγραμμάτων
- iii. Συνήθως δύσκολα εμπιστεύομαι τις όποιες καινοτομίες, μέχρι να διαπιστώσω ότι η πλειονότητα των συναδέλφων μου στη σχολική μονάδα τις αποδέχονται
- iv. Συνήθως αντιστέκομαι στις καινοτομίες

### ΕΝΟΤΗΤΑ 4 : Η ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ ΩΣ ΓΝΩΡΙΣΜΑ ΑΣΚΗΣΗΣ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΑΠΟ ΠΛΕΥΡΑΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ

Κυκλώστε , παρακαλώ τον αριθμό που αντιπροσωπεύει τον βαθμό συμφωνίας – διαφωνίας ή και ουδετερότητας απέναντι στις θέσεις που διατυπώνονται παρακάτω :

**1=διαφωνώ, 2=Μάλλον διαφωνώ, 3=Ούτε διαφωνώ/Ούτε συμφωνώ, 4=Μάλλον συμφωνώ, 5=Συμφωνώ**

1	Οι καινοτομίες αποτελούν αναπόσπαστο μέρος του έργου που καλείται να επιτελέσει η διεύθυνση ενός σχολείου	1	2	3	4	5
2	η διεύθυνση του σχολείου σας περιορίζεται σ' έναν ρόλο καθαρά διαχειριστικό και διεκπεραιωτικό χωρίς καινοτόμες παρεμβάσεις	1	2	3	4	5
3	Η διεύθυνση του σχολείου σας επιδιώκει την αλλαγή και την καινοτομία	1	2	3	4	5
4	Η διεύθυνση του σχολείου σας σχεδιάζει, εισάγει και εφαρμόζει καινοτομίες στη σχολική μονάδα	1	2	3	4	5
5	Η διεύθυνση του σχολείου σας επιδεικνύει πραγματικό ενδιαφέρον για την προώθηση καινοτομιών στη σχολική μονάδα	1	2	3	4	5

6	Η διεύθυνση του σχολείου σας ενημερώνεται για τα καινοτόμα προγράμματα που προσφέρονται	1	2	3	4	5
7	Η διεύθυνση του σχολείου σας ενημερώνει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου για τα καινοτόμα προγράμματα που προσφέρονται	1	2	3	4	5
8	Η διεύθυνση του σχολείου σας εξηγεί στους εκπαιδευτικούς την αναγκαιότητα τόσο των κεντρικά σχεδιαζόμενων καινοτόμων προγραμμάτων όσο και των δικών της καινοτόμων πρωτοβουλιών/ιδεών	1	2	3	4	5
9	Η διεύθυνση του σχολείου σας δίνει έμφαση στην ανάπτυξη σχολικής κουλτούρας που επιτρέπει να εισάγονται συχνά καινοτομίες στο σχολείο	1	2	3	4	5
10	Η διεύθυνση του σχολείου σας ενδιαφέρεται κατά κύριο λόγο για τη σχολαστική υλοποίηση κεντρικά σχεδιαζόμενων και υποχρεωτικά επιβαλλόμενων καινοτομιών	1	2	3	4	5
11	Η διεύθυνση του σχολείου σας είναι δεκτική απέναντι σε καινοτομίες που εισηγούνται οι εκπαιδευτικοί και τις υποστηρίζει με τον κατάλληλο τρόπο	1	2	3	4	5

#### **ΕΝΟΤΗΤΑ 5 : ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΩΝ**

Δηλώστε, παρακαλώ, τον βαθμό συμφωνίας σας με καθεμιά από τις ακόλουθες προτάσεις – θέσεις, κυκλώνοντας τον ανάλογο αριθμό

**1=διαφωνώ, 2=Μάλλον διαφωνώ, 3=Ούτε διαφωνώ/Ούτε συμφωνώ, 4=Μάλλον συμφωνώ, 5=Συμφωνώ**

1	Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση μιας καινοτομίας στο σχολείο σας βασίζεται σε κοινή απόφαση διευθυντή – εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
2	Για την πετυχημένη εφαρμογή των καινοτομιών η διεύθυνση του σχολείου σας συνεργάζεται τακτικά με τον Σύνολο Διδασκόντων	1	2	3	4	5
3	Τα προβλήματα που προκύπτουν από την εφαρμογή	1	2	3	4	5

	καινοτομιών απασχολούν ιδιαίτερα τη διεύθυνση του σχολείου σας και προσπαθεί να δώσει άμεσα λύσεις					
4	Η διεύθυνση του σχολείου σας παρακολουθεί τακτικά την πορεία υλοποίησης μιας καινοτομίας και, όταν διαπιστώσει τυχόν προβλήματα, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες για την υπέρβασή τους	1	2	3	4	5
5	Οι όποιες ενστάσεις ή διαφωνίες για τις εισηγούμενες καινοτομίες δεν αντιμετωπίζονται από τη διεύθυνση εχθρικά αλλά ως πηγή γόνιμου προβληματισμού που οδηγεί σε βελτιωτικές κινήσεις	1	2	3	4	5
6	Η διεύθυνση του σχολείου σας επιδιώκει την εμπλοκή του συνόλου των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή καινοτομιών	1	2	3	4	5
7	Η διεύθυνση του σχολείου ενθαρρύνει τη συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς για την εφαρμογή καινοτομιών	1	2	3	4	5
8	Η διεύθυνση του σχολείου σας δείχνει ενδιαφέρον για την διασφάλιση των απαιτούμενων οικονομικών πόρων επιτυχούς διαχείρισης και υλοποίησης καινοτόμων δράσεων	1	2	3	4	5
9	Η διεύθυνση του σχολείου σας ενδιαφέρεται για την παροχή στους εκπαιδευτικούς των αναγκαίων μέσων υλοποίησης καινοτόμων δράσεων	1	2	3	4	5
10	Η διεύθυνση του σχολείου σας ενθαρρύνει και παρέχει κίνητρα τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε καινοτόμες δράσεις και προγράμματα	1	2	3	4	5
11	Η διεύθυνση του σχολείου σας αναπτύσσει συμβουλευτικό και υποστηρικτικό ρόλο στην προσπάθεια των εκπαιδευτικών που υλοποιούν καινοτόμες δράσεις.	1	2	3	4	5
12	Η διεύθυνση του σχολείου σας αναγνωρίζει , εκτιμά και ανταμείβει τους εκπαιδευτικούς για τη συμβολή τους στην υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων	1	2	3	4	5
13	Η διεύθυνση του σχολείου σας αναγνωρίζει και επιβραβεύει δημόσια τις προσπάθειες των εκπαιδευτικών για καινοτομίες	1	2	3	4	5
14	Η διεύθυνση της σχολικής μονάδας σας δίνει έμφαση στην αξιολόγηση και δημόσια προβολή των καινοτομιών που	1	2	3	4	5

	υλοποιήθηκαν					
15	Η διεύθυνση του σχολείου σας ενεργοποιεί μαθητές γονείς και την τοπική κοινωνία να συνδράμουν στην υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων	1	2	3	4	5

## ΕΝΟΤΗΤΑ 6 : ΠΡΟΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ ΤΟΥ ΔΙΕΘΥΝΤΗ ΣΕ ΕΠΙΧΕΙΡΟΥΜΕΝΕΣ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΕΣ

Δηλώστε, παρακαλώ, τον βαθμό συμφωνίας σας με καθεμία από τις ακόλουθες προτάσεις – θέσεις, κυκλώνοντας τον ανάλογο αριθμό

**1=διαφωνώ, 2=Μάλλον διαφωνώ, 3=Ούτε διαφωνώ/Ούτε συμφωνώ, 4=Μάλλον συμφωνώ, 5=Συμφωνώ**

Σε μια επιχειρούμενη καινοτομία στηρίζω τον διευθυντή για την προώθησή της, όταν:

1	το όραμα είναι ξεκάθαρο και οι στόχοι σαφείς	1	2	3	4	5
2	οι αρμοδιότητες και οι ρόλοι των συμμετεχόντων είναι διατυπωμένοι με ακρίβεια	1	2	3	4	5
3	το χρονοδιάγραμμα υλοποίησης δεν είναι ασφυκτικό	1	2	3	4	5
4	η συμμετοχή είναι εθελούσια και στη βάση της ισοτιμίας	1	2	3	4	5
5	δεν υπάρχει πίεση για άμεσα και θετικά αποτελέσματα	1	2	3	4	5
6	προβλέπεται η συστηματική παρακολούθηση της πορείας υλοποίησης και εξασφαλίζεται η δυνατότητα διορθωτικών βελτιώσεων	1	2	3	4	5
7	εξασφαλίζονται στοιχειωδώς τα υλικά μέσα για την εφαρμογή της	1	2	3	4	5
8	Η καινοτομία βελτιώνει το εργασιακό κλίμα, επιλύει προβλήματα της σχολικής μου μονάδας και συμβάλλει στην επαγγελματική μου ανάπτυξη	1	2	3	4	5
9	ο διευθυντής διαθέτει την κατάλληλη επιμόρφωση	1	2	3	4	5
10	ο διευθυντής εφαρμόζει δημοκρατικό στυλ διοίκησης	1	2	3	4	5
11	ο διευθυντής λειτουργεί ως ηγέτης και όχι απλά ως διοικητικός προϊστάμενος	1	2	3	4	5
12	ο διευθυντής ασκεί αποτελεσματική διοίκηση	1	2	3	4	5