



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ
ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠ/ΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΘΕΜΑ:

**«Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΤΗΝ ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΤΩΝ
ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΑΠΟΨΕΙΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΤΗΣ ΗΠΕΙΡΟΥ»**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ: ΚΟΝΤΑΞΗ ΕΛΠΙΝΙΚΗ

ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΗΤΡΩΟΥ: 493

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:

Επιβλέπων: Μπάκας Θωμάς, Αναπλ. Καθηγητής Παιδαγωγικού Τμήματος
Νηπιαγωγών (ΠΤΝ) Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Μέλη: Κωνσταντίνου Χαράλαμπος, Καθηγητής Παιδαγωγικού Τμήματος
Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΠΤΔΕ) Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Εμβλωτής Αναστάσιος, Αναπλ. Καθηγητής Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής
Εκπαίδευσης (ΠΤΔΕ) Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟ ΕΤΟΣ: 2018-2019

ΙΩΑΝΝΙΝΑ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	6
ABSTRACT	7
ΠΡΟΛΟΓΟΣ	8
ΜΕΡΟΣ Α΄ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Η ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	11
1.1. Το πρόβλημα της έρευνας	11
1.2. Η σημασία του προβλήματος.....	12
1.3. Τα κριτήρια επιλογής του θέματος.....	14
1.4. Προϋποθέσεις και περιορισμοί της έρευνας.....	14
1.5. Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	14
1.6. Ερευνητικά ερωτήματα.....	14
1.7. Δυσκολίες της έρευνας	15
1.8. Ενοιολογικές διασαφηνίσεις.....	15
1.8.1. Η έννοια της αλλαγής.....	15
1.8.2. Η έννοια της μεταρρύθμισης	15
1.8.3. Η έννοια της καινοτομίας.....	16
1.8.4. Η έννοια της αποτελεσματικότητας.....	17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ	20
2.1. Ο ρόλος της σχολικής διεύθυνσης	20
2.1.1. Το θεσμικό πλαίσιο των αρμοδιοτήτων του διευθυντή	22
2.1.2. Ο ρόλος του διευθυντή στο σύγχρονο σχολείο	24
2.1.3. Ο διευθυντής ως εκπρόσωπος της σχολικής μονάδας	26
2.1.4. Ο διευθυντής ως οργανωτής διοικητικής σχολικής μονάδας. 27	
2.1.5. Ο διευθυντής ως οργανωτής-συντονιστής ενεργειών	29
2.1.6. Ο διευθυντής ως ηγέτης.....	29
2.1.7. Ο διευθυντής ως διαχειριστής της εισαγωγής καινοτομιών ..	31
2.2. Οι εκπαιδευτικές καινοτομίες	33
2.2.1. Διάκριση εννοιών αλλαγής και καινοτομίας.....	34

2.2.2. Καινοτόμα διεπιστημονικά προγράμματα στον 21 ^ο αιώνα....	35
2.2.3. Καινοτόμα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα στον 21 ^ο αιώνα.....	37
2.2.4. Καινοτόμα πειραματικά προγράμματα εκπαίδευσης στον 21 ^ο αιώνα.....	38
2.2.5. Η καινοτομία των νέων τεχνολογιών στο χώρο της εκπαίδευσης	40
2.2.6. Οι καινοτομίες από τη βάση των εκπαιδευτικών	41
2.2.7. Κριτική αποτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης εκπαιδευτικών καινοτομιών στην Ελλάδα	42
2.3. Ηγεσία και Καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα	45
2.3.1. Αναγκαιότητα εισαγωγής και εφαρμογής καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων	45
2.3.2. Διαδικασία εισαγωγής και υλοποίησης καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων	46
2.3.3. Η παρέμβαση της ηγεσίας στην εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών στην εκπαίδευση	48
2.3.4. Αντίσταση στην εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση.....	50

ΜΕΡΟΣ Β΄ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.1. Μεθοδολογική προσέγγιση και σχεδιασμός της έρευνας	52
3.2. Ο πληθυσμός και το δείγμα της έρευνας	53
3.3. Μέσο συλλογής δεδομένων	54
3.4. Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	57
3.5. Ο σχεδιασμό της έρευνας	57
3.6. Εργαλεία ανάλυσης.....	59
3.7. Ηθικά ζητήματα δεοντολογίας.....	59

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

4.1 Πρώτο μέρος: Τα δημογραφικά στοιχεία	60
--	----

4.2 Δεύτερο μέρος: Ο ρόλος του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών.....	63
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	71
5.1 Τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος.....	71
5.2 Οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών για την έννοια της καινοτομίας	73
5.3 Οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών για τα οφέλη από την εισαγωγή καινοτομιών στο σχολείο.....	75
5.4 Οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών για τους παράγοντες που επηρεάζουν την εισαγωγή καινοτομιών	76
5.5 Οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών για το ρόλο του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών.....	77
5.6 Οι απόψεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών για το ρόλο της διεύθυνσης των σχολικών μονάδων της Ηπείρου στην εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση	84
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	85
6.1. Συμπεράσματα.....	85
6.2. Προτάσεις.....	86
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	88
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ	105
Παράρτημα 1.....	105
Παράρτημα 2.....	106
Παράρτημα 3.....	107
Παράρτημα 4.....	114

ΔΗΛΩΣΗ ΠΕΡΙ ΜΗ ΛΟΓΟΚΛΟΠΗΣ

Δηλώνω ότι είμαι η συγγραφέας της παρούσας Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας, η οποία αποτελεί προϊόν προσωπικής μελέτης και εργασίας και δεν προέρχεται ούτε από αντιγραφή ούτε από ανάθεση σε τρίτους.

Οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν αναφέρονται με σαφήνεια στη βιβλιογραφία και στο κείμενο ενώ κάθε εξωτερική βοήθεια, αν υπήρξε, αναγνωρίζεται ρητά.

Δηλώνω, συνεπώς, ότι αυτή η Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία προετοιμάσθηκε και ολοκληρώθηκε από εμένα προσωπικά και αποκλειστικά και ότι, αναλαμβάνω πλήρως όλες τις συνέπειες του νόμου στην περίπτωση κατά την οποία αποδειχθεί, διαχρονικά, ότι η εργασία αυτή ή τμήμα της δεν μου ανήκει διότι είναι προϊόν λογοκλοπής άλλης πνευματικής ιδιοκτησίας.

Ονοματεπώνυμο: Κονταξή Ελπινίκη

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην παρούσα έρευνα μελετήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Ηπείρου για το ρόλο που έχει η διεύθυνση της σχολικής μονάδας στην εισαγωγή εκπαιδευτικών καινοτομιών. Η εργασία στοχεύει να αναδείξει ολοένα και περισσότερες πτυχές της διαδικασίας εισαγωγής καινοτομιών και να ανιχνεύσει τη σημασία που της δίνουν οι διευθυντές. Για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων και των ερευνητικών στόχων της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ποσοτική μέθοδος έρευνας. Το δείγμα αποτελείται από 117 εκπαιδευτικούς και 12 διευθυντές. Τα ερωτηματολόγια διαμορφώθηκαν μετά από μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας και των σχετικών ερευνών. Η έρευνα αναδεικνύει ότι είναι πρωταρχικός ο ρόλος του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση. Τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι διευθυντές συμφωνούν στο ότι οι καινοτόμες δράσεις είναι απαραίτητο να εισάγονται στη σχολική μονάδα, παρά τους παράγοντες που δυσχεραίνουν τη διαδικασία αυτή. Από άποψη αυτοκριτικής διαπιστώθηκε πως οι διευθυντές έχουν την διάθεση να κάνουν αλλαγές και να συνεργαστούν με τους εκπαιδευτικούς για την υλοποίηση αυτών των αλλαγών ενώ από την οπτική των εκπαιδευτικών διαπιστώνεται η ανάγκη επιμόρφωσης των διευθυντών σε θέματα καινοτομιών για την καλύτερη διεκπεραίωση του ρόλου τους. Τέλος, στη παρούσα εργασία επιβεβαιώθηκε η συνάφεια των απόψεων των εκπαιδευτικών και των διευθυντών για τη σημασία και την αναγκαιότητα του ρόλου του διευθυντή αλλά και την αξία της εισαγωγής καινοτομιών στην εκπαίδευση.

Λέξεις κλειδιά: καινοτομίες, ρόλος διευθυντή, εκπαίδευση

ABSTRACT

The present study examined the views of Epirus teachers and principals of primary education on the role, which has the management of the school unit in introducing educational innovations. The study aims to highlight the aspects of the innovation process and to identify the importance that managers place on it. A quantitative method was used to answer the research questions and the research objectives of the research. The sample consists of 117 teachers and 12 principals. The questionnaires were developed after studying the relevant literature and research. Study approves that the role of the principal in introducing innovations in education is very important. Both teachers and principals agree that innovative actions are significant in the classroom, despite the factors that make this process difficult. From the point of view of self-criticism, it has been found that principals are willing to make changes and work with teachers to implement these changes. Finally, the present work confirmed the positive correlation between teachers' and principals' views on the importance and necessity of the role of director and the value of introducing innovation in education.

Key words: *innovation, role of manager in education, education*

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος της κατεύθυνσης «Οργάνωση, Διοίκηση και Αξιολόγηση στην εκπαίδευση» του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Ιωαννίνων με θέμα «*Ο ρόλος του διευθυντή στην εισαγωγή των καινοτομιών στην εκπαίδευση: Απόψεις εκπαιδευτικών και διευθυντών της Ηπείρου*».

Η σύγχρονη πραγματικότητα, μέσα από την παγκοσμιοποίηση, την επικυριαρχία των νέων τεχνολογιών χαρακτηρίζεται από συνεχείς αλλαγές σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας πολιτικό, οικονομικό, κοινωνικό (Πασιαρδής, 2004) και επηρεάζει δραστικά και την εκπαίδευση. Σε ένα τεχνολογικά μεταβαλλόμενο μέλλον, κάθε εκπαιδευτικό σύστημα οφείλει να βελτιώσει επιτυχημένες παραδοσιακές πρακτικές και να αναδειξει νέες προσεγγίσεις που αρμόζουν στην σημερινή εποχή και στις ανάγκες των μαθητών.

Βασική προϋπόθεση είναι να βρεθεί αυτό το μοντέλο διοίκησης που θα αντιληφθεί τις ανάγκες του τρέχοντος εκπαιδευτικού συστήματος και της ισχύουσας οικονομικής και κοινωνικής κατάστασης, ώστε να μπορέσει να συμβάλει στην εισαγωγή καινοτομιών στις εκπαιδευτικές μονάδες. Οι καινοτόμες εκπαιδευτικές δράσεις αποτελούν σημαντικό μέρος του προγράμματος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με στόχο την ενσωμάτωση νέων προσεγγίσεων στη διδασκαλία και τη μάθηση, τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου και εν τέλει την ομαλότερη προετοιμασία των μαθητών για την ένταξή τους στην κοινωνία του 21^{ου} αιώνα.

Σύμφωνα με τις παραπάνω παραδοχές, η παρούσα έρευνα εστιάζει το ενδιαφέρον της στις απόψεις εκπαιδευτικών και διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για το ρόλο που έχει η διοίκηση της σχολικής μονάδας στην εισαγωγή καινοτομιών.

Η παρούσα εργασία αποτελείται από δύο μέρη. Στο **θεωρητικό μέρος** θα εστιάσουμε στη μελέτη του ρόλου του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση τόσο από την σκοπιά των εκπαιδευτικών όσο και από την προσωπική οπτική των διευθυντών.

Αρχικά στο **πρώτο κεφάλαιο** θα γίνει μια συνοπτική παρουσίαση του προβλήματος, της σημασίας του και θα διατυπωθεί ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας αυτής. Η εννοιολογική προσέγγιση που θα ακολουθήσει θα συμβάλλει στη ανάλυση της θεματικής της παρούσας εργασίας, ώστε να γίνει κατανοητή η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας.

Στο **δεύτερο κεφάλαιο** θα αναλυθούν ο ρόλος του διευθυντή στο σχολείο γενικότερα και στην εισαγωγή καινοτομιών ειδικότερα, η πορεία των καινοτόμων δράσεων στο χώρο της εκπαίδευσης και η σχέση ηγεσίας και καινοτομίας.

Περνώντας στο δεύτερο μέρος, **το ερευνητικό μέρος**, θα γίνει η εμπειρική προσέγγιση του ρόλου του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών. Θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων, ενώ μέσα από τη συζήτηση θα προκύψουν τα συμπεράσματα και οι προτάσεις για περαιτέρω έρευνα του θέματος.

Ακολουθούν ελληνόγλωσσες και ξενόγλωσσες βιβλιογραφικές αναφορές καθώς και παραρτήματα με τα ερωτηματολόγια των διευθυντών και των εκπαιδευτικών, αλλά και πίνακες από τους οποίους προκύπτουν τα αποτελέσματα και οι μετρήσεις της έρευνας.

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα Αναπληρωτή Καθηγητή μου κ. Μπάκα Θωμά για την πολύτιμη υποστήριξή του και το καλό κλίμα συνεργασίας σε όλο αυτό το διάστημα εκπόνησης της εργασίας μου. Οι παραγωγικές του υποδείξεις συνέβαλλαν στην άρτια δόμηση της διπλωματικής μου εργασίας. Ευχαριστίες προσδίδω επίσης και στον συντονιστή της κατεύθυνσης «Οργάνωση, Διοίκηση και Αξιολόγηση» Καθηγητή κ. Κωνσταντίνου Χαράλαμπο, καθώς και το μέλος της τριμελούς επιτροπής, Αναπληρωτή Καθηγητή κ. Εμβαλωτή Αναστάσιο για την πολύτιμη βοήθεια του στην εμπειρική προσέγγιση της έρευνας μου.

ΜΕΡΟΣ Α΄ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1.1. Το πρόβλημα της έρευνας

Μέσα στα πλαίσια της προβληματικής και βιβλιογραφικής έρευνας, η παρούσα εργασία με τίτλο «*Ο ρόλος του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση: Απόψεις εκπαιδευτικών και διευθυντών της Ηπείρου*» επιχειρεί να διερευνήσει το ρόλο του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας στη διαδικασία εισαγωγής καινοτομιών στην εκπαίδευση, που στοχεύουν είτε στην επίλυση κάποιου προβλήματος, είτε στην εισαγωγή κάποιας ιδέας στο σχολείο, είτε μιας αλλαγής σε αυτό.

Μια εκτενής διερεύνηση του θεωρητικού πεδίου έδειξε ότι απαραίτητη προϋπόθεση για την εισαγωγή καινοτομιών από την εκπαιδευτική διοίκηση είναι να υπάρχει ένας διευθυντής-ηγέτης που εμπνέει τα μέλη της ομάδας του σε ανώτερες αξίες, συνεργάζεται με αυτά, οι αποφάσεις του χαρακτηρίζονται από συνέπεια και συνοχή και κάθε φορά επιλέγει το κατάλληλο ή τα κατάλληλα ηγετικά στυλ και τα εφαρμόζει με χιούμορ, ευφυΐα και ευελιξία (Χατζηαγγελάκη, 2018; Μαυρικάκης, 2017).

Από τα παραπάνω συμπεραίνει κανείς ποιός είναι ο ρόλος που πρέπει να έχει η εκπαιδευτική ηγεσία. Στην ελληνική πραγματικότητα, ωστόσο, το συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα τις περισσότερες φορές αποδίδει στον διευθυντή τον ρόλο ενός απλού προϊσταμένου-διεκπεραιωτή των νόμων, των προεδρικών διαταγμάτων, των εγκυκλίων, των κανονιστικών αποφάσεων και υπηρεσιακών εντολών του Υπουργείου Παιδείας. Ο ίδιος καλείται να εφαρμόσει μια καινοτομία που έχει σχεδιαστεί ή επιβληθεί από άλλους.

Σπάνια το υπάρχον νομοθετικό πλαίσιο και η δομή της εκπαιδευτικής διοίκησης θα δώσουν την ευκαιρία στο διευθυντή να αναλάβει ο ίδιος καινοτόμες πρωτοβουλίες (Ράπτης, 2006). Όμως, ο κάθε διευθυντής, εκτός από τις καθημερινές καταστάσεις που αντιμετωπίζει στο σχολείο, όπως η διαχείριση της υγείας, της ασφάλειας, των πόρων, του περιβάλλοντος, της οργανικής δομής έχει και την ευθύνη της διαδικασίας της αλλαγής. Αυτό συνεπάγεται για όλους, και όχι μόνο για τη διεύθυνση, περισσότερο χρόνο, περισσότερες αρμοδιότητες και ευθύνες.

Οι ουσιαστικές και ταχύτατες αυτές αλλαγές καθιστούν το διοικητικό έργο των διευθυντών πολυσύνθετο και απαιτητικό, αν ληφθεί υπόψη πως μέχρι μερικά χρόνια η επιλογή της θέσης τους γινόταν με βάση τα έτη προϋπηρεσίας τους. Ο σύγχρονος

διευθυντής καλείται να διαθέτει γνώσεις διοίκησης, παιδεία και κουλτούρα συνεργασίας, ικανότητες, δεξιότητες και ευελιξία ηγετικών στάσεων. Η σύγχρονη εκπαιδευτική κοινότητα χρειάζεται έναν διευθυντή που να μπορεί να στρέψει την προσοχή του μακριά από εγκύκλιους και τυπικές οδηγίες και να λύσει τα εκπαιδευτικά και οργανωτικά προβλήματα ενός σχολείου με δικές του πρωτοβουλίες και νέες μεθόδους που θα οδηγήσουν στην βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης.

1.2. Η σημασία του προβλήματος

Στην παρούσα εργασία μελετάται το ζήτημα των εκπαιδευτικών καινοτομιών και ο ρόλος που έχει η διεύθυνση της πρωτοβάθμιας σχολικής μονάδας στην εισαγωγή αυτών. Οι καινοτομίες παρουσιάζονται, συνήθως, με τη μορφή των αλλαγών που προέρχονται από εντολές της εξουσίας ή των ανώτερων ιεραρχικών επιπέδων διοίκησης στα συγκεντρωτικά συστήματα διοίκησης και συνήθως με τη μορφή προγραμμάτων ή ολοκληρωμένων ενεργειών δράσης που έχουν τη μορφή της καινοτομίας (Παπακωνσταντίνου, 2008).

Στην ανάγκη εκσυγχρονισμού της εκπαίδευσης, πρωταρχικό ρόλο για την εισαγωγή και ανάπτυξη καινοτόμων μεθόδων στον εκπαιδευτικό οργανισμό διαδραματίζει η διοίκησή του. Ωστόσο, οι διευθυντές θα πρέπει να γνωρίζουν πως είναι πολύ πιθανό να υπάρξουν εμπόδια και δυσκολίες στην προσπάθειά τους να εισαγάγουν εκπαιδευτικές καινοτομίες. Τότε ο διαχειριστής της καινοτομίας οφείλει να διαχειριστεί αυτή την κρίση με την ευφυΐα και την οξυδέρκεια που πρέπει να τον διακρίνει. Άρα, τόσο οι διευθυντές όσο και τα υπόλοιπα στελέχη της εκπαίδευσης πρέπει να είναι ηγετικές φυσιογνωμίες.

Η σπουδαιότητα, να διερευνηθεί ο ρόλος των διευθυντών της σχολικής μονάδας στη εισαγωγή των καινοτομιών στην εκπαίδευση είναι τεράστια, αν αντιληφθεί κανείς πως στην εποχή ραγδαίων εξελίξεων και μεταβολών, το εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να αντιληφθεί τα νέα δεδομένα και να συμβαδίσει για να επέλθει ανάπτυξη στην κοινωνία. Αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί κυρίως με την εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων στον εκπαιδευτικό αλλά, κυρίως, στον διοικητικό τομέα. Γι' αυτό και μέσα από την παρούσα εργασία επιχειρείται να δοθεί αποκλειστική έμφαση στο ρόλο του διευθυντή όσον αφορά την εισαγωγή καινοτομιών.

Επομένως, γίνονται κατανοητά τα οφέλη που μπορεί να προκύψουν από την διερεύνηση αυτού του προβληματισμού, καθώς τα αποτελέσματα που θα προκύψουν

από την παρούσα έρευνα θα βοηθήσουν. ώστε να κατανοηθεί καλύτερα η σχέση της ηγεσίας με τις εκπαιδευτικές καινοτομίες.

Σε περίπτωση που αποκαλυφθούν τυχόν αδυναμίες διευθυντών κατά την διαδικασία εισαγωγής καινοτομιών, να αναπτυχθούν περισσότερα προγράμματα επιμόρφωσης και εκπαιδευτικά προγράμματα, τα οποία θα ικανοποιούν τις προσωπικές ανάγκες τους και τους στόχους της σχολικής μονάδας.

1.3. Τα κριτήρια επιλογής του θέματος

Τα κριτήρια για την επιλογή του εν λόγω προβλήματος ήταν, αρχικά, το ενδιαφέρον της ερευνήτριας στις εκπαιδευτικές καινοτομίες και τον τρόπο εισαγωγής αυτών στην εκπαίδευση. Εστίασε την ερευνητική της μελέτη στο ρόλο που έχει ο διευθυντής στην εισαγωγή των καινοτομιών, λαμβάνοντας υπόψη πως τα τελευταία χρόνια δίνεται ολοένα και μεγαλύτερη έμφαση στη σημαντικότητα του ρόλου του για την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας.

Το ερευνητικό ενδιαφέρον, κυρίως για τον ρόλο του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών είναι εμφανής σε όλες τις μελέτες που έχουν γίνει σχετικά με τις καινοτομίες στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπως για το ολοήμερο σχολείο (Χαλκιαδάκη, 2013), το ΤΠΕ (Κασσώτη, 2011), την εικαστική αγωγή, την περιβαλλοντική εκπαίδευση (Μάρκου, 2016) και την επιχειρηματικότητα στην εκπαίδευση (Παπαγιάννης, 2014). Αυτές οι έρευνες αφορούν περισσότερο τη διαδικασία εφαρμογής των καινοτομιών με πρωταγωνιστές κατά κύριο λόγο τους εκπαιδευτικούς. Τα ευρήματα στην ελληνική βιβλιογραφία, που αφορούν αποκλειστικά το ρόλο του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών, έχουν περιορισμένο εύρος. Οι περισσότεροι ερευνητές τείνουν να γενικεύουν το ρόλο του διευθυντή ως αρμόδιο για την λειτουργία του σχολείου (Μαυρικάκης, 2017; Χατζηαγγελάκης, 2013; Ευθυμίου, 2015; Τύπας & Κατσαρός, 2003), ενώ τα τελευταία χρόνια υπάρχουν και αυτοί που έχουν εξειδικεύσει το ρόλο του στην εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση (Ζάχου, 2016; Τριανταφύλλου, 2016; Μπάκας, 2009; Κωνσταντίνου κ.α., 2008; Βρασίδης, 2004).

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών, τέλος, κρίθηκαν απαραίτητες στην έρευνα, μιας και απαραίτητη προϋπόθεση για την αποτελεσματική έκβαση της εισαγωγής καινοτομιών είναι η συνεργασία μεταξύ των διευθυντών και των συναδέλφων τους (Ευφραϊμίδου, 2014; Κούλα, 2011).

1.4. Προϋποθέσεις και περιορισμοί της έρευνας

Η παρούσα έρευνα κάνει μια προσπάθεια να διερευνήσει το ρόλο του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών στις σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Ηπείρου. Βασική προϋπόθεση της έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των διευθυντών των σχολείων. Ωστόσο, η έρευνα περιορίστηκε αποκλειστικά στους νομούς της Ηπείρου και γι' αυτό το λόγο τα αποτελέσματα δεν μπορούν να γενικευτούν.

1.5. Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Ο σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση του ρόλου του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών. Με τις αντιλήψεις τόσο των διευθυντών όσο και των εκπαιδευτικών, η έρευνα φιλοδοξεί να αναδείξει ολόένα και περισσότερες πτυχές της διαδικασίας εισαγωγής καινοτομιών και να ανιχνεύσει τη σημασία που της δίνουν οι διευθυντές.

Ειδικότερα, βασικοί στόχοι, μαζί με τους επιμέρους, για την παρούσα έρευνα είναι:

1. Να εξεταστούν οι απόψεις εκπαιδευτικών και διευθυντών σχετικά με την εισαγωγή εκπαιδευτικών καινοτομιών.
2. Να αναδυθεί η οπτική των διευθυντών σχετικά με την σημασία του ρόλου τους στην εισαγωγή καινοτομιών.
3. Να εξεταστούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τον ρόλο του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών.
4. Να διερευνηθεί αν υπάρχει συνάφεια μεταξύ των απόψεων των διευθυντών και των εκπαιδευτικών σχετικά με την εισαγωγή καινοτομιών στην σχολική μονάδα που ανήκουν.

Συμπερασματικά, η έρευνα αποσκοπεί σε μια αυτοκριτική και ετεροκριτική προσέγγιση του ρόλου των διευθυντών στην εισαγωγή καινοτομιών σε συγκεκριμένο τοπικό πλαίσιο, τις 4 περιφερειακές ενότητες της Ηπείρου.

1.6. Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν σύμφωνα με τους στόχους που έχουν τεθεί είναι τα εξής:

1. Εισάγονται καινοτομίες στην εκπαίδευση;

2. Ποιος είναι ο ρόλος του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση;

3. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Ηπείρου για το ρόλο των διευθυντών στην εισαγωγή καινοτομιών;

1.7. Δυσκολίες της έρευνας

Οι δυσκολίες στην πραγματοποίηση αυτής της έρευνας κινήθηκαν γύρω από θέματα που έχουν σχέση με τη διαχείριση του χρόνου και του άγχους για την ολοκλήρωση του ερευνητικού μέρους. Η ερευνήτρια ως εργαζόμενη εκπαιδευτικός είχε περιορισμένο χρόνο για την διεξαγωγή του ερευνητικού μέρους. Τέλος, δυσκολίες εντοπίστηκαν κατά την αναζήτηση και την εξεύρεση ελληνικής βιβλιογραφίας σχετικής με τον ρόλο του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών όπως και κατά την στατιστική επεξεργασία των δεδομένων.

1.8. Εννοιολογικές διασαφηνίσεις

Στη παρούσα εργασία θα γίνει εκτενής χρήση των όρων «αλλαγή», «μεταρρύθμιση», «καινοτομία» και «αποτελεσματικότητα».

1.8.1. Η έννοια της αλλαγής

Η έννοια της *αλλαγής* είναι πολυδιάστατη και για να γίνει κατανοητή είναι απαραίτητο να την προσεγγίσουμε ως μία συνεχή διαδικασία και όχι ως το τελικό αποτέλεσμα μιας συντονισμένης προσπάθειας (Fullan, 1993: 49). Το σίγουρο, ωστόσο είναι ότι οι αλλαγές, είτε εθελοντικές είτε επιβεβλημένες, φανερόνουν ανησυχίες, αλλαγή ρόλων και συχνά σύγκρουση (Υφαντής, 2000:98).

Η αλλαγή συνήθως αφορά άτομα ή ομάδες μέσα σε έναν οργανισμό ή ακόμη και ολόκληρο τον οργανισμό. Είναι η μορφή της ποιότητας και της δομής του οργανισμού. Συνήθως, η αλλαγή έχει άμεση σχέση με το περιβάλλον αποδοχής της, το οποίο θεωρείται βασικός συντελεστής για την επιτυχημένη έκβασή της. Πιο συγκεκριμένα, οι διαδικασίες της κοινωνικής αλληλεπίδρασης που αναπτύσσονται ανάμεσα στους φορείς που συμμετέχουν, είναι αυτές που καθορίζουν και την επιτυχία της αλλαγής (Hopkins et al, 1993:55).

1.8.2. Η έννοια της μεταρρύθμισης

Ο όρος *μεταρρύθμιση* αναφέρεται σε αλλαγές θεσμών, στόχων και μέσων πολιτικής, οι οποίες αλλάζουν εντελώς τη λειτουργία ενός συστήματος και φέρνουν διαφορετικά αποτελέσματα από εκείνα που παρατηρούνται ή αναμένονται χωρίς τις αλλαγές αυτές. Στις περισσότερες περιπτώσεις πρόκειται για μετασχηματισμό μιας κατάστασης πραγμάτων και μπορεί να αφορά πολιτικά, κοινωνικά ή οικονομικά ζητήματα ή ακόμη και ζητήματα μικρότερης σημασίας. Συνεπώς με τον όρο μεταρρύθμιση δεν εννοούμε απλές παρεμβάσεις, αλλά μιλάμε για βαθύτερες μεταβολές.

Η μεταρρύθμιση συνήθως αφορά μια αλλαγή ευρείας κλίμακας, η οποία αγγίζει τις δομές και τις λειτουργίες του συστήματος σε εθνικό επίπεδο. Επιπλέον, είναι ένα προϊόν κυβερνητικού σχεδιασμού στα πλαίσια μια ευρύτερης κρατικής πολιτικής του κράτους, ενώ ταυτόχρονα αποτελεί και μέρος της αναπτυξιακής πολιτικής των κρατών ενόψει κοινωνικών, οικονομικών, τεχνολογικών, πολιτικών και πολιτιστικών μεταβολών. Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι στην περίπτωση των μεταρρυθμίσεων απαιτείται νομοθετική νομιμοποίηση (Glatter et al, 2005:31)

1.8.3. Η έννοια της καινοτομίας

Ο όρος *καινοτομία* αναφέρεται κυρίως στη χρήση ιδεών, νέων τρόπων δράσης και στη δημιουργία λύσεων (Lindfors, Hilmola, 2016:20). Ωστόσο ο ορισμός της είναι πολυδιάστατος και εξαρτάται από τον τομέα στον οποίο έχει μελετηθεί. Έτσι μπορούμε να συναντήσουμε τέσσερα επίπεδα καινοτομιών: *ατομική καινοτομία, ομαδική καινοτομία, οργανωτική καινοτομία και βιομηχανική καινοτομία.*

Στις αρχές του 1950 ξεκινούν οι πρώτες έρευνες και δημοσιεύσεις, οι οποίες σχετίζονται με την καινοτομία. Έχουμε λοιπόν δύο μεγάλες κοσμοθεωρίες σχετικά με τις βασικές αρχές των θεωριών της διαδικασίας της καινοτομίας (Robertson, 1967:16):

✓ *Την υπερβατική κοσμοθεωρία, η οποία δημιουργήθηκε κυρίως από οικονομολόγους και η οποία υποστηρίζει ότι η καινοτομία είναι αποτέλεσμα μιας δημιουργικής ιδιοφυίας και είναι απρόβλεπτη.*

✓ *Την μηχανιστική κοσμοθεωρία, η οποία δημιουργήθηκε από κοινωνιολόγους και υποστηρίζει ότι οι καινοτομίες δημιουργούνται από την μακροχρόνια προσπάθεια πολλών ατόμων.*

Μία από τις πρώτες θεωρίες ήταν και η θεωρία του οικονομολόγου Abbott Usher (1954), η οποία συνδυάζει και την υπερβατική και τη μηχανιστική κοσμοθεωρία. Η θεωρία του Usher περιλαμβάνει τέσσερις βασικές φάσεις :

- Αντίληψη του προβλήματος. Αναγνώριση ενός ήδη υπάρχοντος προβλήματος.
- Ρύθμιση του προβλήματος. Μια αλληλουχία γεγονότων γίνεται πρωταρχικός στόχος για την εύρεση λύσεων.
- Διορατικότητα. Ο καινοτόμος αναγνωρίζει τη λύση του προβλήματος και με τη χρήση οργανωμένων πληροφοριών και μοτίβων καταφέρνει να το επιλύσει.
- Κρίσιμη αναθεώρηση. Η λύση δοκιμάζεται πρακτικά.

Ένας όμως ερευνητής που επηρέασε σημαντικά την κατανόηση της διαδικασίας της καινοτομίας ήταν ο Joseph Schumpeter (1934). Ο ίδιος υποστήριξε ότι οι καινοτομίες δεν είναι απαραίτητα καινούριες εφαρμογές, τεχνολογίες και ανακαλύψεις, μπορεί να είναι και νέοι συνδυασμοί και εφαρμογές των ήδη υπάρχοντων τεχνολογιών. Επιπλέον, ο Schumpeter ισχυρίστηκε ότι οι καινοτομίες είναι απαραίτητο να είναι δημιουργικές και επικερδείς. Η θεωρία αυτή είναι ευρέως αποδεκτή από τους ερευνητές και οι σύγχρονοι ορισμοί της καινοτομίας περιλαμβάνουν και τις επικερδείς και χρήσιμες καινοτομίες αλλά και τις νέες εφαρμογές και το συνδυασμό των ήδη υπάρχοντων τεχνολογιών.

Σε ένα κοινωνικό θεσμό σαν το σχολείο, αν και η τεχνολογία αυξάνεται ραγδαία, οι αλλαγές που γίνονται στους διάφορους τομείς θα γίνουν τελευταίες γιατί σκοπός του σχολείου είναι να μεταδώσει στις νεότερες γενιές τις αξίες και τον πολιτισμό των προηγούμενων γενεών. Ωστόσο, εκπαιδευτικές καινοτομίες παρατηρούνται συχνά σε θέματα εξετάσεων, της αξιολόγησης, της διαδικασίας της διδασκαλίας, του σχολικού περιβάλλοντος και των μορφών οργάνωσής του, καθώς και της σχολικής τάξης για αύξηση απόδοσης των μαθητών (Μπάκας, 2009:47)

1.8.4. Η έννοια της αποτελεσματικότητας

Ο όρος αποτελεσματικότητα συναντάται περισσότερο στις οικονομικές επιστήμες. Ενώ στην οικονομία η αποτελεσματικότητα μπορεί να μετρηθεί με πολλούς δείκτες, όπως χρόνο, αποδοτικότητα και παραγωγικότητα, στον τομέα της εκπαίδευσης δεν συμβαίνει αυτό και δεν υπάρχει σαφής ορισμός για την αποδοτικότητα του σχολείου. Ο όρος αποτελεσματικότητα διαφέρει και από τον όρο της αποδοτικότητας. Ενώ η αποτελεσματικότητα είναι η ικανότητα κάποιου να επιφέρει το αναμενόμενο αποτέλεσμα, αποδοτικότητα είναι η ικανότητα παραγωγής αποδοτικού έργου ώστε να

επιτευχθεί το μεγαλύτερο δυνατό κέρδος και όφελος (Μπαμπινιώτης, 1998:210). Ο Levacic (1995:167) υποστήριξε ότι *«αποτελεσματικότητα είναι να κάνεις τα σωστά πράγματα, ενώ αποδοτικότητα να κάνεις τα πράγματα σωστά»*.

Σύμφωνα με έρευνες στην δεκαετία του 1960, η σχολική αποτελεσματικότητα βασιζόταν στο οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον των μαθητών, καθώς ήταν αυτά που καθόριζαν τις επιδόσεις τους και όχι το σχολείο (Coleman, 1966:46). Σε αντίθεση με τα αποτελέσματα των ερευνών αυτών, αναπτύχθηκε στα τέλη της δεκαετίας του 1970 στην Αμερική το κίνημα *«για το αποτελεσματικό σχολείο»*. Πατέρας της σχολικής αποτελεσματικότητας θεωρείται ο R. Edmonds (1979), ο οποίος πρότεινε πέντε χαρακτηριστικά τα οποία χαρακτηρίζουν τα αποτελεσματικά σχολεία (Sackney, 2007:100):

- ✓ *Ισχυρή σχολική διοίκηση.*
- ✓ *Κατάλληλο σχολικό κλίμα το οποίο εγγυάται τη μαθησιακή πρόοδο.*
- ✓ *Υψηλές προσδοκίες για τις μαθητικές επιδόσεις.*
- ✓ *Έμφαση στην απόκτηση βασικών μορφωτικών δεξιοτήτων.*
- ✓ *Σαφές πλαίσιο αξιολόγησης των μαθητικών επιδόσεων.*

Πολύ αργότερα, ο Mortimore και οι συνεργάτες του αναφέρουν δώδεκα παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας (Mortimore, 1995:89). Ένας από αυτούς είναι όταν η διοίκηση γίνεται με επαγγελματισμό. Οι υπεύθυνοι της διοίκησης με τους συνεργάτες τους οφείλουν να έχουν κοινά οράματα και στόχους. Ένα άρτιο και συνεχώς βελτιωμένο μαθησιακό περιβάλλον σε συνδυασμό με ένα ελκυστικό περιβάλλον εργασίας είναι παράγοντες που καθιστούν ένα σχολείο αποτελεσματικό. Επιπλέον, σύμφωνα με τον Mortimore, ένας αποτελεσματικός δάσκαλος οφείλει να επικεντρώνεται στη διδασκαλία και στη μάθηση και με κάθε τρόπο να προσπαθεί να φέρει εις πέρας τους σκοπούς και τις υψηλές προσδοκίες που είχε θέσει εξ αρχής. Οι μαθητές χρειάζονται την θετική ενίσχυση των εκπαιδευτικών, οι οποίοι παρακολουθούν συνεχώς την πρόοδό τους και προσαρμόζουν το μάθημά τους σεβόμενοι τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των μαθητών τους. Τέλος, ένα σχολείο δεν θα μπορούσε να θεωρείται αποτελεσματικό αν δεν υπήρχε η ομαλή συνεργασία αυτού, ως οργανισμός μάθησης, με την οικογένεια.

Σε γενικές γραμμές θεωρείται πως απαραίτητη προϋπόθεση για να θεωρηθεί μια εκπαιδευτική μονάδα αποτελεσματική, είναι η κατάλληλη διοίκηση και οργάνωση, η σωστή καθοδήγηση και ο κατάλληλος προγραμματισμός. Βέβαια, κάθε τύπος σχολείου παρουσιάζει ιδιαιτερότητες γι' αυτό και τα αποτελέσματα διαφέρουν από

σχολείο σε σχολείο (Καψάλης, 2005). Ακόμη και ο διευθυντής κάθε σχολικής μονάδας οφείλει να γνωρίζει τον ιδιαίτερο ρόλο του στη λειτουργία του σχολείου και να είναι σε θέση να πράττει με γνώμονα την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας, γνωρίζοντας συγχρόνως τις ιδιαιτερότητές της (Μαδεμλής, 2014).

Τέλος, ο Πασιαρδής (2004, σ.216) αναφέρει ότι *«το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό ενός αποτελεσματικού διευθυντή είναι το να είναι ορατός παντού μέσα στο σχολείο»* και υποστηρίζει ότι αποτελεσματικός είναι ο διευθυντής *«που επικοινωνεί, συνεργάζεται, καλλιεργεί ενεργά ένα θετικό περιβάλλον, καθοδηγεί τον συλλογικό προγραμματισμό, προσπαθεί για την συνεχή ανέλιξη και προσωπική επιμόρφωση του προσωπικού της μονάδας του και να έχει την απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή για την αποτελεσματικότερη λειτουργία της, δημιουργεί ζεστό, θετικό κλίμα μάθησης, παρακολουθεί στενά την πρόοδο των μαθητών του, είναι ο ίδιος καινοτόμος και κύριος φορέας των καινοτομιών στη μονάδα, δημιουργεί ένα όραμα και οδηγεί τη μονάδα προς αυτό»*.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

2.1 Η σημασία της σχολικής διεύθυνσης

Το σχολείο αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα περιβάλλοντα, στα οποία σημειώνεται η ατομική, κοινωνική, εθνική πρόοδος και ευημερία (Κωνσταντίνου, 1994). Πρόκειται για ένα όργανο της κοινωνίας που απορρέει από την έμφυτη ανάγκη των ανθρώπων για συνεργασία (Σαΐτης, 2007). Σημαντικός παράγοντας αποτελεί ο διευθυντής για να λειτουργήσει ένα σχολείο αποτελεσματικά και να ανταποκρίνεται στις διαρκώς μεταβαλλόμενες ανάγκες της κοινωνίας (Sergionanni, 1995, Σαΐτης, 2008).

Πολλές είναι οι έρευνες που υποστηρίζουν τη σπουδαιότητα του ρόλου του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας. Ένας διευθυντής αποτελεί τη κινητήρια δύναμη σε μια σχολική μονάδα και είναι αυτός που συνεισφέρει στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης που παρέχεται μέσα σε αυτή (Στραβάκου, 2003). Η σπουδαιότητα του έργου του διευθυντή ενισχύεται και από το γεγονός ότι ως ηγέτης συμβάλλει και στη διαμόρφωση κουλτούρας του σχολείου (Ταρατόρη & Τσαλκατίδου, 2009). Οφείλει επιπλέον να έχει συναίσθηση του ρόλου του, να είναι επιστημονικά καταρτισμένος και να σέβεται τη προσωπικότητα του κάθε ατόμου μέσα στο σχολικό περιβάλλον (Ντούσκας, 2005).

Ο ρόλος της σχολικής διεύθυνσης έχει βαρύνουσα σημασία και θα πρέπει να είναι εξισορροπητικός να αναζητά δηλαδή την καλύτερη ισορροπία όλων των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσα από την ανάπτυξη συνεργατικής σχέσης, ανατροφοδότησης, υπευθυνότητας και αλληλεξάρτησης (Αθανασούλα Ρέππα, 2008; Πασιαρδή, 2001). Ο διευθυντής είναι συγχρόνως και διοικητικός αλλά και εκπαιδευτικός προϊστάμενος. Είναι αυτός που έχει την υποχρέωση να λειτουργεί όχι μόνο ως σύνδεσμος μεταξύ του σχολείου και των εκπαιδευτικών αρχών, αλλά και ως μέλος της σχολικής κοινότητας ασκώντας τα εκπαιδευτικά του καθήκοντα. Ο βαθμός λοιπόν επιτυχίας των εφαρμογών των εκπαιδευτικών σχεδιασμών είναι στενά συνδεδεμένος και εξαρτάται από τις ικανότητες και τα χαρακτηριστικά του διευθυντή των σχολείων (Σαΐτης, 2007). Αυτό συνεπάγεται ότι η συμπεριφορά του διευθυντή, οι αντιλήψεις του, οι ικανότητές του και οι στάσεις του επηρεάζουν την ταυτότητα και την κουλτούρα του σχολείου στο οποίο ηγείται (Πασιαρδή, 2001).

Άλλοι ερευνητές αποδίδουν μεγάλη σημασία στην ηγετική φυσιογνωμία του διευθυντή στην οποία προσδίδουν τα εξής χαρακτηριστικά: όραμα, παροχή ευκαιριών

στα υπόλοιπα μέλη του σχολείου για κοινή συμμετοχή στη διοίκηση, επαγγελματική ενδυνάμωση και έμφαση στις εκπαιδευτικές καινοτομίες (Θεοφιλίδης & Στυλιανίδης, 2000). Όσον αφορά τις καινοτομίες που εισάγονται στα σχολεία, ο διευθυντής καλείται να παίζει το διπλό ρόλο του, να αναγνωρίσει και να προωθήσει την ανάπτυξή τους, αλλά και να εγγυηθεί για τη σωστή εφαρμογή τους. Ο ίδιος ωστόσο μπορεί να παράσχει μόνο την υποδομή, τη δομή, τα εργαλεία, την καθοδήγηση και το σχεδιασμό της καινοτομίας, γι' αυτό και οφείλει να συνειδητοποιήσει ότι η ίδια η αλλαγή θα πραγματοποιηθεί από τους εκπαιδευτικούς. Παράλληλα, είναι αναγκαίο να παραμερίζει τον ατομικισμό του και να προσπαθεί να κρατάει την ισορροπία ξεπερνώντας τα όποια εμπόδια προκύψουν από τους εκπαιδευτικούς. Μόνο με αυτό τον τρόπο θα καταφέρει μία επιτυχημένη εφαρμογή των καινοτομιών (Παπακωνσταντίνου, 2008).

Επιπλέον, ένας διευθυντής έχει το ρόλο του ηγέτη, καθώς είναι απαραίτητο να διαθέτει αυτοπεποίθηση, αντοχή στην πίεση, ακεραιότητα, καθοδήγηση, διαμόρφωση εργασιακής υποκίνησης, οργανωτικότητα και γνωστική ικανότητα. Διαθέτοντας τα ηγετικά αυτά γνωρίσματα, μπορεί να ανταπεξέλθει ευκολότερα και αποτελεσματικότερα στην εισαγωγή των νέων καινοτομιών (Μιχόπουλος, 2004).

Η Χατζηπαναγιώτου (2008) τονίζει ότι η σχολική ηγεσία αποτελεί ουσιαστικό παράγοντα για την υποστήριξη και την εφαρμογή των καινοτομιών στη σχολική μονάδα. Για αυτό το λόγο, η διεύθυνση του σχολείου οφείλει να κατανοήσει την αλλαγή, να οικοδομήσει παιδαγωγικές σχέσεις, να μεταδίδει στους εκπαιδευτικούς το όραμα της αλλαγής και να διαμορφώσει έναν οργανισμό που θα μπορέσει να ανταποκρίνεται στο γρήγορο ρυθμό των αλλαγών. Καθώς λοιπόν το παραδοσιακό σχολείο αλλάζει και γίνεται πιο σύγχρονο, η νέα τεχνολογία είναι απαραίτητο να αξιοποιηθεί στο έπακρο. Καταλυτικό ρόλο σε αυτό παίζει ο διευθυντής, ο οποίος εμπνέει ένα κοινό όραμα και ασκεί θετική επιρροή στους κόλπους του σχολείου, έτσι ώστε να αξιοποιηθούν τα καινούρια τεχνολογικά μέσα σωστά από τους συναδέλφους του (Μπουραντάς, 2005).

Συνοψίζοντας, είναι φανερό πως η δραστηριότητα του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας είναι πολύπλευρη, διότι ο διευθυντής είναι το άτομο που, για να επιτευχθούν οι στόχοι του σχολείου θα συντονίζει το ανθρώπινο δυναμικό και θα οργανώσει αποτελεσματικά όλες τις δραστηριότητες για τις οποίες καθίσταται υπεύθυνος. Στο πλαίσιο του σχολικού οργανισμού οι ρόλοι που καλείται να αναλάβει το διευθυντικό στέλεχος είναι ο επικοινωνιακός, ο διαμεσολαβητικός, ο αξιολογικός και ο

οργανωτικός. Καλείται επίσης να αναλάβει το ρόλο του οραματιστή, του εκπαιδευτή και γενικότερα του εκπροσώπου της σχολικής μονάδας. Είναι φανερό λοιπόν, πως ο ρόλος του διευθυντή είναι πολλαπλός και αρκετά απαιτητικός, ενώ δέχεται επιρροές τόσο σε μακρο-επίπεδο όσο και σε μικρο-επίπεδο (Κωνσταντίνου, 1994).

2.1.1. Το θεσμικό πλαίσιο των αρμοδιοτήτων του διευθυντή

Η οργανωτική δομή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, όπως έχει διαρθρωθεί και λειτουργεί σήμερα, σύμφωνα με τις διατάξεις του Ν.2817/2000, όπως τροποποιήθηκε από το Ν. 2986/2002, διακρίνεται στα εξής επίπεδα: α) σε εθνικό, όπου το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων έχει την κύρια ευθύνη για κάθε δραστηριότητα που αφορά ζητήματα εκπαίδευσης, β) σε περιφερειακό, κατά την οποία κάποιες ειδικότερες αρμοδιότητες ασκούνται από τις 13 Περιφερειακές Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, γ) σε νομαρχιακό, όπου καλύπτονται θέματα σχολικής εκπαίδευσης της διοικητικής περιφέρειας από τις 58 Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που έχουν έδρα στις πρωτεύουσες των αντίστοιχων νομών και δ) σε τοπικό, όπου τα θέματα οργάνωσης και διοίκησης καλύπτονται από τον διευθυντή της κάθε σχολικής μονάδας (Δρούλια & Πολίτης, 2008).

Σύμφωνα με το άρθρο 11 ν.1566/1985, ο διευθυντής κατέχει τη σημαντικότερη θέση στη δομή του σχολικού συστήματος. Είναι αυτός που λαμβάνει τις αποφάσεις για τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση και τον έλεγχο των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Είναι ο κύριος υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, την τήρηση των νόμων, το συντονισμό της σχολικής ζωής, την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου των διδασκόντων και την τήρηση και εφαρμογή των υπηρεσιακών εντολών.

Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με το άρθρο 27 και την Υπουργική απόφαση με αριθμ. 105657/Δ/8-10-2002, ο διευθυντής έχει τα εξής καθήκοντα και αρμοδιότητες (Φ.353.1/324/105657/Δ1/8-10-2002):

➤ Συμβάλει στην δημιουργία υψηλών στόχων και εξασφαλίζει όλες τις προϋποθέσεις για την επίτευξη ενός δημοκρατικού σχολείου, ανοιχτού στην κοινωνία.

➤ Βοηθάει τόσο τους νεότερους όσο και παλαιότερους εκπαιδευτικούς στο έργο τους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες τόσο εκπαιδευτικού όσο και παιδαγωγικού χαρακτήρα και φυσικά αποτελεί το παράδειγμα για όλους τους εκπαιδευτικούς.

➤ Δημιουργεί μία σχολική μονάδα στοιχειώδους επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά θέματα.

➤ Συντονίζει το έργο των εκπαιδευτικών, συνεργάζεται ισότιμα μαζί τους, διατηρεί και ενισχύει τη συνοχή του συλλόγου διδασκόντων, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες τους και αμβλύνει τις αντιθέσεις τους.

➤ Τέλος, ελέγχει και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς, έτσι ώστε αυτοί να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις που έχουν αναλάβει.

Από το περιεχόμενο του άρθρου 27 προκύπτουν δύο βασικά όργανα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τα όργανα της διοίκησης και τα όργανα της επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης. Οι δύο αυτοί κλάδοι ενώνονται στο πρόσωπο του διευθυντή, ο οποίος είναι συγχρόνως και διοικητικός και επιστημονικός – παιδαγωγικός προϊστάμενος (Πρίντζας, 2005).

Με την Υπουργική απόφαση (Φ. 353.1/324/105657/Δ1/16.10.2002) καθορίζονται αναλυτικότερα τα καθήκοντα του διευθυντικού στελέχους σε σχέση με τους φορείς που εμπλέκονται στη σχολική ζωή. Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, ο διευθυντής του σχολείου οφείλει να οργανώνει και να προωθεί προγράμματα επιμόρφωσης γι' αυτούς σε συνεργασία με το Σύλλογο Διδασκόντων και τους Σχολικούς Συμβούλους (άρθρο 30). Επιπλέον, με βάση το άρθρο 28 οφείλει να ενημερώνει το διδακτικό προσωπικό για τους στόχους του σχολείου και να το ενθαρρύνει για την ανάληψη πρωτοβουλιών οι οποίες θα συμβάλλουν στη δημιουργία ελεύθερων και δημοκρατικών πολιτών. Πιο αναλυτική αναφορά σχετικά με τα καθήκοντα του διευθυντή με το Σύλλογο Διδασκόντων γίνονται στο άρθρο 29 του ΦΕΚ 1340/2002 σύμφωνα με το οποίο, εκτός των άλλων, είναι ο κατ' εξοχήν υπεύθυνος για τις συνεδριάσεις με το Σύλλογο του οποίου ηγείται.

Σε συνεργασία με το Σύλλογο μεριμνά για τη συντήρηση και την ορθή λειτουργία των σχολικών εγκαταστάσεων, τη προστασία και την ασφάλεια των μαθητών, τη δημιουργία του προγράμματος ενημέρωσης των γονέων κ.α. Αξιοσημείωτη ωστόσο είναι και η σημασία των καθηκόντων του διευθυντικού στελέχους σε σχέση με τη μαθητική κοινότητα του σχολείου. Ένα από τα βασικά καθήκοντα του διευθυντή είναι να ενημερώνει τους μαθητές σχετικά με την εκπαιδευτική πολιτική, τους στόχους και το έργο του σχολείου (άρθρο 27, 1340/2002). Επιπλέον, οφείλει να δημιουργεί κλίμα συνεργασίας, εμπιστοσύνης και σεβασμού με τη μαθητική κοινότητα, να εφαρμόζει τις κατάλληλες διατάξεις για την υποχρεωτική φοίτηση των μαθητών, να συγκροτεί τον αριθμό τμημάτων της κάθε τάξης και να εγκρίνει τις

μετέγγραφες των μαθητών. Σημαντική κρίνεται επίσης η συνεισφορά του διευθυντή στη διαμόρφωση ενός υγιούς και φιλικού παιδαγωγικού κλίματος μεταξύ διδασκόντων και διδασκόμενων (άρθρο 31).

Εκτός των καθηκόντων που σχετίζονται με τους εκπαιδευτικούς και τη μαθητική κοινότητα, οι υποχρεώσεις του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας επεκτείνονται και σε άλλους φορείς που επηρεάζουν τη λειτουργία της. Με βάση το άρθρο 27 (ΦΕΚ 1340/2002) το διευθυντικό στέλεχος οφείλει να ενημερώνει και τους γονείς των μαθητών σχετικά με τους επιδιώξεις και τους βασικούς σκοπούς του σχολείου του οποίου ηγείται. Τέλος, ο διευθυντής του σχολείου συνεργάζεται με τους Σχολικούς Συμβούλους ή τον Προϊστάμενο Γραφείου ή το Διευθυντή Εκπαίδευσης, διοργανώνει συναντήσεις μαζί τους με σκοπό την αντιμετώπιση προβλημάτων που σχετίζονται με τη σχολική μονάδα και τους ενημερώνει για την οργάνωση μορφωτικών ή πολιτιστικών επισκέψεων (άρθρο 30).

Από την ανασκόπηση του θεσμικού πλαισίου του διευθυντή, διαπιστώνεται ο καθοριστικός του ρόλος στην οργάνωση και λειτουργία του σχολείου, γι' αυτό και θα πρέπει να επιλέγεται με βάση ουσιαστικά προσόντα, αξιοκρατικά και δίκαια (Κωνσταντίνου, 2015).

2.1.2 Ο ρόλος του διευθυντή στο σύγχρονο σχολείο

Ως ρόλος, συχνά, ορίζεται το σύνολο των δραστηριοτήτων που σχετίζονται με μία θέση ή μια λειτουργία σε μία ομάδα ή οργανισμό (Κανελλόπουλος, 1991) . Περισσότερο στο χώρο της εκπαίδευσης ταιριάζει ο ορισμός που δίνει ο Κωνσταντίνου (1994:76), σύμφωνα με τον οποίο, ρόλος είναι *«το πλέγμα των κανόνων και των προσδοκιών συμπεριφοράς που αναφέρονται για εκπλήρωση στον κάτοχο μιας συγκεκριμένης θέσης σε μια κοινωνική ομάδα ή σε μια κοινωνία ευρύτερα»*.

Σε μια εποχή που η κοινωνία απαιτεί όλο και πιο αποτελεσματική και αποδοτική εκπαιδευτική μονάδα, ο ρόλος του διευθυντή δεν μπορεί να είναι μόνο η διεκπεραίωση υποθέσεων της σχολικής μονάδας (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Ο νέος του ρόλος στις προκλήσεις του 21ου αιώνα του δίνει τα χαρακτηριστικά του διαμορφωτή, εμπνευστή και συντονιστή του οράματος και της αποστολής του σχολείου που παράγει έργο ποιοτικό και αποτελεσματικό (Γεωργιάδου & Καμπουρίδη, 2005). Είναι αυτός που παράλληλα με τον παραδοσιακό του ρόλο στην άσκηση των διοικητικών καθηκόντων, καλείται και να μετατρέψει το σχολείο σε ένα

χώρο γεμάτο ζωντάνια, ο οποίος έχει ως βασικό στόχο του τη αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και της κοινωνικής και πνευματικής εξέλιξης των μαθητών.

Καθώς η κάθε εκπαιδευτική μονάδα εντάσσεται σε ένα ευρύτερο κοινωνικό σύνολο, ο διευθυντής οφείλει να ενημερώνεται και να διατηρεί επαφές σε ότι αφορά τις εξελίξεις και τις ανάγκες (Everard & Morris, 1998). Καλλιεργώντας θετική νοοτροπία μέσα στη εκπαιδευτική μονάδα, ο διευθυντής καθοδηγεί το σχολείο μέσα στο λαβύρινθο των αλλαγών με τη συνεργασία πάντα των συναδέλφων του. Έτσι μέσω συλλογικών διεργασιών και συναντήσεων εφαρμόζουν και υποστηρίζουν τις εκπαιδευτικές καινοτομίες (Everard & Morris, 1999).

Η προσωπικότητα του σύγχρονου διευθυντή, εκτός από το βαθύ αίσθημα καθήκοντος, είναι αναγκαίο να έχει ικανότητες που να μπορούν να πείθουν και να στοχεύουν στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Παράλληλα, είναι αυτός, ο οποίος μπορεί να επηρεάσει την κουλτούρα και το σχολικό κλίμα, καθώς έχει τη δυνατότητα να διαμορφώνει εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική στα πλαίσια βέβαια πάντα της κεντρικά ασκούμενης εκπαιδευτικής πολιτικής. Είναι ο συντονιστής και ο εμπνευστής του συλλόγου διδασκόντων και η στάση του είναι πρότυπο συμπεριφοράς για τους συναδέλφους του (Μπίστα, 2007).

Η βελτίωση, ωστόσο, του διευθυντή ενός σχολείου μπορεί να συμβεί μόνο μέσω των καταστασιακών παραγόντων. Λέγοντας καταστασιακούς παράγοντες εννοούμε το ταίριασμα των γνωρισμάτων και των προσόντων του διευθυντή με την κατάσταση εργασίας. Βελτιώνοντας, λοιπόν, τόσο τα γνωρίσματα και τα προσόντα του όσο και τα τεχνικά προσόντα, επιτυγχάνεται το καλύτερο δυνατό ταίριασμα του ηγετικού του ρόλου και της κατάστασης. Και φυσικά, η βελτίωση αυτή θα βοηθήσει το σχολείο να προσαρμοστεί καλύτερα στις νέες εκπαιδευτικές καινοτομίες καθώς και στις απαιτήσεις του εξωτερικού περιβάλλοντος (Μιχόπουλος, 2004).

Τα παραπάνω χαρακτηριστικά δεν αποκτώνται μέσα από σύντομες ενημερώσεις και ούτε είναι θέμα εμπειρίας. Απαραίτητη προϋπόθεση προς αυτή την κατεύθυνση αποτελούν οι γνώσεις, οι ικανότητες αλλά και ορισμένα απαραίτητα γνωρίσματα προσωπικότητας της εκπαιδευτικής ηγεσίας για τη διαχείριση της αλλαγής. Ο συνδυασμός λοιπόν των διοικητικών θεμάτων με τις θεωρίες μάθησης, θα μπορούσε να είναι αποτελεσματικός.

Συμπερασματικά, θα μπορεί να αντιληφθεί κανείς ότι ο ρόλος του διευθυντή στο σύγχρονο σχολείο είναι αντιφατικός. Από τη μία πλευρά συμπεριφέρεται ως

εκτελεστικό όργανο της κεντρικής εξουσίας και από την άλλη επιδιώκει να ανταποκριθεί στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών και των μαθητών. Ο συγκεντρωτικός έλεγχος της πολιτείας είναι αυτός που μετατρέπει το δημιουργικό και καινοτόμο επαγγελματισμό του σε απλό εκτελεστικό προσωπικό των εγκυκλίων που συντάσσονται σε κρατικό επίπεδο. Αξίζει επίσης να σημειωθεί το γεγονός ότι όσες μεταρρυθμίσεις και αν γίνονται στον εκπαιδευτικό τομέα, γίνονται ερήμην των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης. Δεν είναι λοιπόν παράξενο ο διευθυντής σήμερα να νοιώθει αποξενωμένος σε σχέση με τις αποφάσεις της διοικητικής ιεραρχίας της εκπαίδευσης, και μόνος κατά την άσκηση των καθηκόντων του (Κουφογιάννης, 2010).

2.1.3. Ο διευθυντής ως εκπρόσωπος της σχολικής μονάδας

Λέγοντας διεύθυνση, αναφερόμαστε στη λειτουργία μέσω της οποίας το ανθρώπινο δυναμικό σε συνδυασμό με τα υλικά μέσα, κινητοποιούνται και επιδιώκουν την επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί. Ο διευθυντής, λοιπόν, δεν περιορίζεται μόνο μέσα στα στενά πλαίσια του σχολείου, αλλά έρχεται σε επικοινωνία και με φορείς του εξωτερικού περιβάλλοντος, εκπροσωπώντας με αυτό τον τρόπο το σχολείο. Ο διευθυντής, ως εκπρόσωπος του σχολείου (Σαΐτης, 2007:76-98), έχει ως πρωταρχικό του μέλημα την συνεργασία με τους γονείς των μαθητών. Η τακτική επικοινωνία μαζί τους οδηγεί στην ομαλή και άμεση αντιμετώπιση των όποιων προβλημάτων παρουσιάζονται, όπως για παράδειγμα η σχολική επίδοση των μαθητών και η διαγωγή τους. Ο ρόλος του διευθυντή σε αυτή τη συνεργασία είναι ενεργός και στην οργάνωση γενικών συνελεύσεων και την πρόσκληση γονέων σε κάθε είδους σχολική εκδήλωση.

Για την επίλυση προβλημάτων της σχολικής μονάδας και την πραγματοποίηση των εκπαιδευτικών αλλαγών και μεταρρυθμίσεων, ο διευθυντής θα πρέπει να ενημερώνει τα ανώτερα στελέχη διοίκησης για το έργο και τις δραστηριότητές του. Επιπλέον, ως εκπρόσωπος του σχολείου η συνεργασία και η επικοινωνία με την τοπική κοινωνία στην οποία ανήκει η σχολική μονάδα, είναι σημαντική καθώς παρέχει πληροφορίες και ενημερώνει τους μαθητές για τα διάφορα προγράμματα και δραστηριότητες που λειτουργούν στο δήμο τους. Παράλληλα αυξάνει και τη συνοχή και επικοινωνία του σχολείου με τους υπόλοιπους κοινωνικούς φορείς. Επιπλέον ο διευθυντής, ως πρόεδρος του σχολικού συμβουλίου, συμμετέχει στη σχολική επιτροπή για τη διαχείριση των πιστώσεων, με σκοπό την κάλυψη των αναγκών της

σχολικής μονάδας, καθώς και στη δημοτική επιτροπή παιδείας, η οποία αφορά ζητήματα ίδρυσης, κατάργησης και συγχώνευσης σχολείων. Τέλος, η δημοτική επιτροπή παιδείας, διαπραγματεύεται και θέματα ανέγερσης σχολικών κτιρίων, καθώς και επισκευής και συντήρησής τους (Σαΐτης, 2014α: 129).

Εξίσου σημαντική θεωρείται στις δημόσιες σχέσεις του διευθυντή, η απάντηση στον ηλεκτρονικό και γραπτό τύπο και η προώθηση ειδήσεων οι οποίες αφορούν τα γεγονότα και τις δραστηριότητες του σχολείου. Η ικανότητα του να αναζητά τη συμμετοχή και την υποστήριξη άλλων φορέων, είναι σημαντική για τη δημιουργία συνεργασιών οι οποίες θα προωθήσουν τα σχολικά προγράμματα (Cunningham & Cordeiro, 2006:67).

2.1.4. Ο διευθυντής ως οργανωτής διοικητικής μονάδας

Σύμφωνα με τον Πρίντζα (2005), ο διευθυντής ως οργανωτής της διοικητικής μονάδας πρέπει να έχει άμεση σχέση με τις επτά παραμέτρους της εκπαιδευτικής διοίκησης, όπως: α) το περιεχόμενο σπουδών, β) το εκπαιδευτικό προσωπικό, γ) η εσωτερική οργάνωση της λειτουργίας και της σχολικής ζωής, δ) η υλικοτεχνική υποδομή και διαχείριση των οικονομικών πόρων και ε) η σύνδεση του σχολείου με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον.

Πιο αναλυτικά, πρωταρχικός σκοπός του πρέπει να είναι η οργάνωση του προσωπικού του χώρου. Είναι απαραίτητη η οργάνωση του γραφείου του όσον αφορά τους υπηρεσιακούς φακέλους, τη βιβλιοθήκη και τον ηλεκτρονικό υπολογιστή, έτσι ώστε να διευκολύνονται πρώτα οι κινήσεις του και εν συνεχεία να εξυπηρετείται η εκτέλεση του έργου του. Επιπλέον, είναι ιδιαίτερα σημαντικό ο διευθυντής να διαθέτει όχι μόνο την ικανότητα να χρησιμοποιεί τα πληροφοριακά συστήματα ως εκπαιδευτικά εργαλεία, αλλά και να προωθεί τη χρήση τους στο υπόλοιπο διοικητικό και εκπαιδευτικό προσωπικό. Όλα τα παραπάνω, συντελούν στη δημιουργία μιας ευχάριστης ατμόσφαιρας και στην αποφυγή καθυστερήσεων, τόσο για τον ίδιο όσο και για τους επισκέπτες και τους μαθητές που θα βρεθούν στο γραφείο του (Σαΐτης, 2007:77).

Μία ακόμη σημαντική ευθύνη του διευθυντή είναι να οργανώνει και να διευθύνει τις γραφικές φύσεως δραστηριότητες, όπως είναι η επικοινωνία μέσω αλληλογραφίας και η διενέργεια έγγραφων επικοινωνιών. Παράλληλα, η σωστή αρχειοθέτηση όλου του υλικού γραμματειακής υποστήριξης, είναι απαραίτητη. Οι διατάξεις, οι εγκύκλιοι και ο φάκελος της σχολικής νομοθεσίας επιβάλλεται να υπάρχουν στο αρχείο και να

είναι πάντα εύκολη και δυνατή η αναζήτηση και η ανεύρεσή τους. Εξίσου σημαντική είναι η συνεχής ενημέρωση του διευθυντή σε θέματα σχολικής νομοθεσίας, καθώς οι νομοθετικές διατάξεις αντικαθιστούνται, τροποποιούνται και καταργούνται συνεχώς.

Μία ακόμη βασική διοικητική δραστηριότητα του διευθυντή είναι η σωστή συντήρηση του υλικοτεχνικού σχολικού εξοπλισμού και η κατάλληλη αποθήκευσή του. Έτσι λοιπόν, η σωστή συντήρηση της γραφικής ύλης, των οργάνων φυσικής και χημείας, των οπτικοακουστικών μέσων και η οργάνωση και σωστή λειτουργία της σχολικής βιβλιοθήκης, είναι αναγκαία (Σαΐτης, 2005).

Οι Γούκος κ.α. (2010) προσθέτουν ως βασικό διοικητικό έργο των διευθυντών σε ένα σχολείο: α) τον καθορισμό και την ανάπτυξη αντικειμενικών και πολιτικών στόχων για τη λειτουργία του συστήματος και της διοίκησης, β) την προτροπή, παροχή βοήθειας και οργάνωση του συστήματος με σκοπό την επίτευξη των στόχων, γ) τον εντοπισμό και την ανάλυση των προβλημάτων, επεξεργασία και λήψη αποφάσεων, δ) τον συντονισμό των προσπαθειών για την ανάπτυξη του συστήματος και κατάρτιση διάφορων προγραμμάτων, ε) ο προγραμματισμός και εφαρμογή των προγραμμάτων σπουδών, στ) την εξασφάλιση, προμήθεια, διοίκηση και διαχείριση των οικονομικών και άλλων πόρων και ζ) την διεύθυνση του προσωπικού.

Συνεπώς, το διοικητικό έργο της διεύθυνσης μιας σχολικής μονάδας είναι η οργάνωση, ο συντονισμός, η διοίκηση, η αναμόρφωση και η αναβάθμιση αυτής (Κιρκιγιάννη, 2011: 96 Στραβάκου, 2003: 17). Για την επιτυχία όλων των παραπάνω διοικητικών δραστηριοτήτων, ο διευθυντής οφείλει να χρησιμοποιεί τον χρόνο του αποτελεσματικά, καταγράφοντας όλες τις δραστηριότητες και κάνοντας ορθολογική κατανομή του έργου ανάμεσα στο εκπαιδευτικό προσωπικό. Χρειάζεται να ταξινομεί τις δραστηριότητες του σχολείου σε βραχυπρόθεσμα προγράμματα, να οργανώνει σωστά τις διοικητικές εργασίες και να εξοικονομεί χρόνο κάνοντας σωστό και προσεκτικό σχεδιασμό των επισκέψεων των γονέων και των συνεδριάσεων των συλλογικών οργάνων (Ζαβλανός, 1998:27)

Παρόλο που ο σχεδιασμός και ο προγραμματισμός είναι οι βασικότερες διαδικασίες για τη σωστή λειτουργία της διοίκησης, στη χώρα μας δεν δίνεται η πρέπουσα σημασία. Η αξία τους όμως είναι διπλή. Δίνει τη δυνατότητα να προληφθούν και να ελεγχθούν δυσάρεστες μελλοντικές καταστάσεις και προβλέπει ενέργειες που είναι αναγκαίες για την επιτυχία των στόχων του (Σαΐτης, 2005:99).

2.1.5. Ο διευθυντής ως οργανωτής – συντονιστής ενεργειών

Σύμφωνα με το άρθρο 11 του Δ.Ν. 1566/85, ο διευθυντής εντάσσεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι ο οργανωτής και ο συντονιστής της. Συγκεκριμένα είναι αυτός που καθοδηγεί ολόκληρη τη σχολική κοινότητα θέτοντας υψηλούς στόχους και εξασφαλίζοντας τις προϋποθέσεις επίτευξής τους. Με τον τρόπο αυτό συμβάλει στη δημιουργία ενός δημοκρατικού σχολείου, ανοιχτού στην κοινωνία. Είναι αυτός που μετατρέπει το σχολείο σε στοιχειώδη μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα όχι μόνο διοικητικά αλλά και παιδαγωγικά και επιστημονικά. Αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα, καθοδηγεί και βοηθάει τους νέους εκπαιδευτικούς και γενικότερα όλους τους εκπαιδευτικούς. Επίσης, οφείλει να αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση. Συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς ισότιμα, διευθύνοντας τους και συντονίζοντας το έργο τους. Φροντίζει να διατηρεί και να ενισχύει τη συνοχή του Συλλόγου διδασκόντων, μειώνοντας τις αντιθέσεις τους, ενθαρρύνοντας τις πρωτοβουλίες τους και εμπνέοντάς τους, δίνοντας θετικά κίνητρα σε αυτούς. Επιπλέον, ο διευθυντής είναι υπεύθυνος για την οργάνωση και τον έλεγχο της πορείας των εργασιών των εκπαιδευτικών, με κύριο στόχο την έγκαιρη ανταπόκρισή τους στις υποχρεώσεις που ανέλαβαν. Τέλος, ο διευθυντής είναι αυτός ο οποίος αξιολογεί το έργο των εκπαιδευτικών, όπως ορίζει η νομοθεσία (ΦΕΚ Α 167/30-09-1985).

Συνοψίζοντας, το περιεχόμενο και οι λειτουργίες του διευθυντή είναι αυτά που ευθύνονται για την ανάπτυξη αισθημάτων ευθύνης και κριτικής θεώρησης ως προς τη σωστή λειτουργία του σχολείου. Ωστόσο, η αβεβαιότητα και το άγχος είναι δύο αισθήματα που διακατέχουν τους περισσότερους διευθυντές. Τα αισθήματα αυτά μπορεί να προκαλούνται από την ανάρμοστη συμπεριφορά των μαθητών, από τις συνεχή αλλαγές στο εκπαιδευτικό έργο, από την πίεση χρόνου και τον υπερβολικό φόρτο εργασίας, κ.α.

2.1.6. Ο διευθυντής ως ηγέτης

Ο όρος ηγεσία παρόλο που έχει πολλούς και διαφορετικούς ορισμούς, δεν υπάρχει ένας κοινά αποδεκτός. Με τον όρο ηγεσία νοείται γενικά η ικανότητα που έχει κάποιος να επηρεάζει άλλα άτομα, με σκοπό την αποδοτικότητα στην εργασία τους για την επίτευξη ενός κοινού στόχου (Μπάκας, 2010). Η εκδοχή που επικρατεί είναι ότι ηγέτης είναι αυτός ο οποίος με την επιρροή που ασκεί στα άτομα μιας ομάδας, καταφέρνει να τα κάνει να εργαστούν πρόθυμα για την πραγματοποίηση κοινών

στόχων. Ο διευθυντής ηγέτης λοιπόν, αποτελεί το βασικό παράγοντα μιας αποτελεσματικής σχολικής μονάδας. Αυτό συμβαίνει διότι η επιτυχία ή η αποτυχία μιας σχολικής μονάδας εξαρτάται και αποδίδεται στην ποιότητα της ηγεσίας (Μιχόπουλος, 2004:55).

Σε μια κοινωνία, η οποία χαρακτηρίζεται από τη γνώση και τις ραγδαίες αλλαγές, ο επιτυχημένος ηγέτης χρειάζεται να κατέχει ηγετικές και διοικητικές ικανότητες. Η ηγεσία αποτελεί μέρος της διοικητικής λειτουργίας χωρίς να ταυτίζεται με τη διοίκηση και τη διεύθυνση. Με τον όρο νοείται γενικά η ικανότητα που έχει κάποιος να επηρεάζει άλλα άτομα, με σκοπό την αποδοτικότητα στην εργασία τους για την επίτευξη ενός κοινού στόχου (Γεωργιάδου & Καμπουρίδης, 2005; Μπάκας, 2010). Η έννοια της διεύθυνσης παραπέμπει στη λειτουργία μέσω της οποίας το ανθρώπινο δυναμικό, τα υλικά και τα λοιπά μέσα βρίσκονται σε μια διαδικασία εγρήγορσης και προσανατολισμού προς τους επιθυμητούς στόχους (Καμπουρίδης, 2002), ενώ ηγεσία δίνει μεγαλύτερη έμφαση στην αλλαγή και την παρακίνηση (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007). Ηγέτης είναι αυτός που μπορεί να επηρεάσει τη συμπεριφορά των μελών της ομάδας του, έτσι ώστε να εργαστούν πρόθυμα για τη διεκπεραίωση και την αποτελεσματικότητα του έργου τους (Μυλωνά, 2005, σ. 83) και αποτελεί το άτομο που με την προσωπικότητά του, την ευφυΐα του, την ευρηματικότητά του δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες ώστε να εξασφαλίσει την ενεργή συμμετοχή των εργαζόμενων του (Τσαπατσάρης, 2015). Ένας διευθυντής, λοιπόν, μπορεί να είναι ή να μην είναι ηγέτης ανάλογα με τον τρόπο και το βαθμό στον οποίο ασκεί την εξουσία που του παρέχει η θέση του (Σαΐτης, 2002). Αν όμως πληρεί όλες τις προδιαγραφές που αναφέραμε παραπάνω για να θεωρηθεί ηγέτης, τότε θα πρέπει να συμβάλλει θετικά στη δημιουργία περιβάλλοντος που έχει ανάγκη η κάθε σχολική μονάδα (Σαΐτης & Σαΐτη, 2012)

Συνοψίζοντας, ο ρόλος του διευθυντή ως ηγέτη, προϋποθέτει ότι από τη μια πλευρά πρέπει να είναι ο ίδιος γνώστης των προγραμμάτων και υποστηρικτής τους, και από την άλλη τη συνειδητοποίηση ότι η επιδιωκόμενη αλλαγή θα προέλθει από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, τους οποίους οφείλει να εμπνεύσει και να υποστηρίξει. Ο διευθυντής μπορεί να παρέχει την υποδομή, τη δομή, τα εργαλεία και την καθοδήγηση-συντονισμό στους εκπαιδευτικούς. Ο διευθυντής του σχολείου με το ρόλο του ηγέτη, μεταδίδει το όραμα και τους στόχους του σχολείου (Χατζηπαναγιώτου, 2014). Σε σχέση με τις νέες ιδέες και τα καινοτόμα προγράμματα θα πρέπει να αναγνωρίσει αν υπάρχουν δυνάμεις που αντιστέκονται στην αλλαγή και

να διαχειριστεί το φαινόμενο. Έτσι, εξισορροπεί τις καταστάσεις διαφωνιών και αντιλαμβάνεται το ρόλο του που έχει συντονιστικό και καθοδηγητικό χαρακτήρα (Κουτούζης, 1999; Παπακωνσταντίνου, 2014).

2.1.7. Ο διευθυντής ως διαχειριστής της εισαγωγής καινοτομιών

Από το 90' κι έπειτα, καθώς προτάσσεται η ανάγκη για διοικητική αποκέντρωση των εκπαιδευτικών συστημάτων και για ενεργητικότερη συμμετοχή εκπαιδευτικών και γονέων στη λήψη αποφάσεων, ο διευθυντής παύει να είναι ένας απλός διεκπεραιωτής διοικητικών υποθέσεων και αποκτά χαρακτηριστικά ενός αληθινού ηγέτη που θα τον βοηθήσουν στο ρόλο του ως κύριος ρυθμιστής των καινοτομιών. Η άσκηση ηγετικού ρόλου είναι ένας από τους βασικούς συντελεστές μιας επιτυχημένης καινοτομίας και συνδέεται με το διευθυντή της σχολικής μονάδας (Harris, 2002).

Σύμφωνα με τη σχετική νομοθεσία ο διευθυντής της σχολικής μονάδας θεωρείται υπεύθυνος για την οργάνωση και λειτουργία των καινοτομιών εντός της σχολικής μονάδας (ΥΠΕΠΘ, 2002). Παρόλα αυτά, στη διαδικασία που ακολουθείται για την έγκριση των προτεινομένων προγραμμάτων η ευθύνη του διευθυντή περιορίζεται μόνο στη σύνταξη του σχετικού πρακτικού και τη σύνταξη και υποβολή της σχετικής αλληλογραφίας. Ο ρόλος του στην εισαγωγή καινοτομιών απαιτεί ως προϋπόθεση να κατανοήσει πως οι καινοτομίες δεν αποτελούν ένα ατομικό επίτευγμα αλλά διαχέεται και προωθείται σε ευρύτερες ομάδες αποδεκτών (εκπαιδευτικούς, σχολεία, τοπική κοινωνία, ευρύτερο εκπαιδευτικό σύστημα). Γι' αυτό και ο διευθυντής είναι εκείνος που πρέπει να παρέχει τον συντονισμό, την δομή και την καθοδήγηση (Παπακωνσταντίνου, 2005).

Η εκκίνηση για την έναρξη των διαδικασιών εισαγωγής καινοτόμων δράσεων, μπορεί να δοθεί από τον διευθυντή είτε άμεσα, με προσωπική του δέσμευση, είτε έμμεσα με την εμφύτευση των κατάλληλων κινήτρων στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι θα τον βοηθήσουν στη σταδιακή ανάπτυξη των αλλαγών σε βάθος χρόνου. Η βοήθεια αυτή από την πλευρά των εκπαιδευτικών, μπορεί να δοθεί με τη μορφή συνεργατικής διερεύνησης των δυνατοτήτων της σχολικής μονάδας και οδηγεί είτε σε πειραματική είτε σε πιλοτική εφαρμογή των αλλαγών (Filby et. al., 1990: 71).

Στις προσπάθειες εισαγωγής, εφαρμογής και διάχυσης των καινοτόμων δράσεων, ο διευθυντής του σχολείου, ως επικεφαλής είναι αναγκαίο να διαθέτει την ικανότητα και τις κατάλληλες γνώσεις, έτσι ώστε να εφαρμόζει τα καινοτόμα προγράμματα. Φυσικό επακόλουθο είναι και η ευθύνη που φέρει για την εκ των προτέρων

αναγνώριση και αντίληψη των εμποδίων που ενδέχεται να παρουσιαστούν κατά την εφαρμογή των καινοτομιών. Είναι το πρόσωπο που είτε θα λύσει είτε θα προβλέψει λύσεις για τα προβλήματα που θα προκληθούν και θα παρουσιαστούν (Fullan, 2001).

Σύμφωνα με το Πασιαρδή (2004), οι διευθυντές είναι σημαντικό, όχι μόνο να έχουν καινοτόμες ιδέες, αλλά να έχουν και μια καλή κατανόηση της διαδικασίας της αλλαγής προκειμένου να τη διαχειριστούν και να καθιερώσουν τις σχολικές καινοτομίες. Μόνο ο διευθυντής του σχολείου είναι αυτός που θα δημιουργήσει μία βάση ανάπτυξης κοινών αξιών και πεποιθήσεων, γεγονός που οδηγεί στη δημιουργία ενός γόνιμου εδάφους για την καλλιέργεια καινοτομικού κλίματος. Μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο μπορεί με την ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευτικών, να αρχίσει τις εργασίες ενεργοποίησης των καινοτόμων δράσεων. Απαραίτητη ωστόσο προϋπόθεση είναι η ικανότητά του να αντιλαμβάνεται τις ανάγκες και τα χαρακτηριστικά του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος της σχολικής μονάδας. Έτσι λοιπόν με την ανάπτυξη συγκεκριμένων στόχων, την οργάνωση δραστηριοτήτων, την ανάλογη προετοιμασία και τη συλλογή πηγών και πληροφοριών, μπορούν να επιτευχθούν τα επιθυμητά αποτελέσματα (Vandenberghe, 1995:30).

Κατά τη διάρκεια της εφαρμογής των καινοτόμων αλλαγών, είναι σημαντική η επιβράβευση, η εκτίμηση και η αναγνώριση των προσπαθειών των εκπαιδευτικών από μέρους του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Τα παραπάνω λειτουργούν ενθαρρυντικά, δίνοντας κίνητρα για μια εντονότερη και δημιουργικότερη συμμετοχή των εκπαιδευτικών. Παράλληλα με τις διαδικασίες εφαρμογής, η λειτουργία συγκεκριμένων επικοινωνιακών τακτικών και κατευθυντήριων γραμμών από τον διευθυντή, δημιουργούν ένα κατάλληλο υποστηρικτικό κλίμα. Οι υποστηρικτικές αυτές τακτικές που ο διευθυντής είναι αναγκαίο να εφαρμόζει είναι οι εξής (Filby et. al., 1990:190-201):

- Να φαίνεται και να είναι ανοιχτός, διαθέσιμος και προσιτός σε κάθε μορφή επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς, για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που μπορεί να δημιουργηθούν κατά την εφαρμογή των καινοτομιών.
- Η άμεση ενεργοποίηση και αντίδρασή του για την επίλυση των προβλημάτων, την εύρεση λύσεων αλλά και τη μετάδοση πληροφοριών, που αφορούν τις καινοτόμες διαδικασίες.
- Η δημιουργία ενός κλίματος αλληλοσεβασμού, ασχέτως των όποιων διαφωνιών ή προβλημάτων μπορεί να προκύψουν.

➤ Η δημιουργία και η παροχή ευκαιριών αλληλεπίδρασης των εκπαιδευτικών και της επαγγελματικής ανάπτυξής τους.

➤ Τέλος, η σύνδεση του σχολείου με την ευρύτερη κοινότητα και η συμμετοχή του σε ευρύτερα σχολικά δίκτυα επικοινωνίας και γνώσης.

Ωστόσο, από τα παραπάνω συμπεραίνει κανείς πως συνήθως ο διευθυντής αναλαμβάνει το ρόλο του διεκπεραιωτή και του διαμεσολαβητή. Καταλήγει να είναι όχι αυτός που παίρνει πρωτοβουλίας και φροντίζει για τη συνεχή επιμόρφωση του αλλά ένας διευθυντής που προσπαθεί να διαχειριστεί τυχόν συγκρούσεις, να παρακινήσει το προσωπικό και ένα επιδιώξει ενδοεπιμόρφωση των συνεργατών του. (Ράπτης, 2006) Επομένως, γίνεται αντιληπτό ότι, η οργανωτική δομή της εκπαιδευτικής μονάδας αλλάζει και από διευθυντοκεντρική που είναι σήμερα προσανατολίζεται σε διαδικασίες πιο συλλογικές με τον διευθυντή να είναι έχει περισσότερο το ρόλο του εμπνευστή και συντονιστή (Αθανασούλα κ.α., 2008). Βέβαια, κάτι τέτοιο μόνο θετικά αποτελέσματα μπορεί να φέρει όπως αποδεικνύεται και από άλλες έρευνες. Μπορεί ο ρόλος του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών να είναι πολυδιάστατος, σχετίζεται όμως με τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού ηγέτη και όχι του απλού διαχειριστή (Παπακωνσταντίνου, 2008; Fullan, 2016).

Συμπερασματικά, σκοπός του διευθυντή στο σύγχρονο σχολείο πρέπει να είναι η όχι μόνο η εισαγωγή καινοτομιών αλλά και η βιωσιμότητα αυτών. Κάτι τέτοιο θα γίνει εφικτό μέσα από τη διαμόρφωση ενός καινοτομικού περιβάλλοντος που διευκολύνει και προωθεί την υιοθέτηση καινοτομιών. Σε κάθε περίπτωση θα πρέπει να ενισχύσει τους παράγοντες που ευνοούν την εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση και να προσπελάσει τους παράγοντες που την δυσχεραίνουν. Για να γίνει, λοιπόν, αυτό ο Bulbul (2012) καταλήγει σε τέσσερις άξονες που καθιστούν έναν διευθυντή ικανό να διαχειριστεί την εισαγωγή της καινοτομίας στο σχολείο: 1) η διαχείριση project, 2) η κουλτούρα του οργανισμού και η οργανωτική δομή, 3) η στρατηγική για την καινοτομία και 4) η διαχείριση της πληροφορίας.

2.2 Οι εκπαιδευτικές καινοτομίες

Στο ταχύτατα μεταβαλλόμενο πλαίσιο που χαρακτηρίζει τη σημερινή εποχή, η διάχυση των εκπαιδευτικών καινοτομιών αποτελεί πρώτη προτεραιότητα για όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα σε όλο τον κόσμο (CERI, 2010; Fullan, 2010; Hargreaves et al., 2010; OECD, 2010; European Commission, 2012). Οι εκπαιδευτικές καινοτομίες έχουν μελετηθεί από πολλούς ερευνητές και τα περισσότερα αποτελέσματα

επιβεβαιώνουν την αναγκαιότητα εισαγωγής τους στην εκπαίδευση (Γολικίδου & Τζιμογιάννης, 2014). Στη βιβλιογραφία απουσιάζουν όμως αρκετές έρευνες που να αναφέρονται αποκλειστικά στο ρόλο του διευθυντή στην εισαγωγή αυτών. Υπάρχει, συνεπώς, ανάγκη να διαμορφωθεί ένα καλά θεμελιωμένο πλαίσιο ανάλυσης των καινοτόμων εκπαιδευτικών, πριν εξεταστεί ο ρόλος της ηγεσίας στην εισαγωγή αυτών.

2.2.1. Διάκριση εννοιών αλλαγής και καινοτομίας

Οι έννοιες εκπαιδευτική αλλαγή και εκπαιδευτική καινοτομία είναι τόσο ίδιες αλλά ταυτόχρονα και διαφορετικές. Από τη μία πλευρά έχουμε την εκπαιδευτική αλλαγή, η οποία αφορά τις αλλαγές στη δομή και στη λειτουργία τόσο του εκπαιδευτικού συστήματος όσο και του εκπαιδευτικού οργανισμού, με βασικό στόχο τη βελτίωσή του. Πιο συγκεκριμένα, είναι η διαδικασία κατά την οποία μεταβάλλονται οι σκοποί της εκπαίδευσης, οι μαθησιακοί στόχοι, το διδακτικό έργο, η αξιολόγηση και η οργάνωση, η ρύθμιση, η διοίκηση και τέλος η χρηματοδότηση των εκπαιδευτικών λειτουργιών (Duke, 2004, όπ. αναφ. στο Κολοβελώνης, 2006, σελ. 313).

Ο όρος αλλαγή εμφανίζεται συχνά στη εκπαιδευτική βιβλιογραφία. Γενικότερα η έννοια της αλλαγής αναφέρεται σε οποιαδήποτε προσπάθεια διαφοροποίησης των καταστάσεων, εντός του σχολείου. Συνήθως, παρουσιάζεται με τη μορφή προγραμματισμένης ή μη διαδικασίας, η οποία προέρχεται από εσωτερικές και εξωτερικές δυνάμεις. Ο λόγος για τον οποίο λαμβάνει χώρα μία εκπαιδευτική αλλαγή δεν διαφέρει πολύ από τον τρόπο. Ταυτόχρονα δεν διαφέρει και η σύνδεσή της με κάποιο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό και παιδαγωγικό σκοπό (Σπυροπούλου, 2007:300).

Από την άλλη πλευρά, η εκπαιδευτική καινοτομία αποτελεί μια σύγχρονη έκφραση της εκπαιδευτικής αλλαγής. Αφορά μια πιο ουσιαστική και ριζική τροποποίηση του εκπαιδευτικού συστήματος, η οποία έχει ως προϋπόθεση μία ενέργεια, μία παρέμβαση, έναν προγραμματισμό ή μία δραστηριότητα που εφαρμόζεται πιλοτικά και περιλαμβάνει εκπαιδευτικούς μετασχηματισμούς ή μεταβολές που το θεσμικό πλαίσιο δεν προέβλεπε (Δακοπούλου, 2008 :172). Ειδικότερα, λέγοντας εκπαιδευτική καινοτομία αναφερόμαστε στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, οι οποίες λαμβάνουν χώρα στο σχολείο και γίνονται με τη πρωτοβουλία των δασκάλων, των γονέων και των μαθητών. Ο Ματσαγγούρας (2012) θεωρεί πως η

εκπαιδευτική καινοτομία στηρίζεται σε πρωτότυπες και πρωτοπόρες παιδαγωγικές αρχές και ιδέες και επιφέρει αλλαγές στη νοοτροπία, τις πρακτικές, τους ρόλους και τη κουλτούρα του σχολείου.

Εν αντιθέσει της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, η εκπαιδευτική καινοτομία εισάγεται από οργανισμούς ή ιδρύματα εκτός κεντρικής εξουσίας και μπορεί να έχει προαιρετικό ή διαφοροποιημένο χαρακτήρα (Μαυροσκούφης, 2002: 18). Η εισαγωγή μιας καινοτομίας στη σχολική μονάδα είναι μια σύνθετη και πολυδιάστατη διεργασία που για να είναι επιτυχής χρειάζεται να εξασφαλιστούν αρκετές προϋποθέσεις. Αρχικά πρέπει να εξασφαλίζεται ότι αυτή είναι εφικτή και το σχολείο διαθέτει τους απαραίτητους πόρους για να την υλοποιήσει (Everard & Morris, 1996). Είναι απαραίτητο να είναι δομημένη και να ακολουθεί συγκεκριμένα στάδια, ο σκοπός της να είναι ξεκάθαρος, εφικτός και να επικρατεί ένα κλίμα συναδελφικότητας και συνεργασίας μεταξύ των εμπλεκόμενων. Χρειάζεται, επίσης, να εφαρμόζεται στο σύνολο της σχολικής μονάδας και όχι από μεμονωμένους εκπαιδευτικούς, γιατί μόνο σε αυτή την περίπτωση αποδίδει αξιοποιήσιμα παιδαγωγικά δεδομένα (Hall & Carter, 1995).

Τέλος, για να είναι επιτυχής η εφαρμογή μιας εκπαιδευτικής καινοτομίας απαιτούνται δύο βασικές ιδιότητες: α) βιωσιμότητα (sustainability), που αφορά στη δυνατότητα των εκπαιδευτικών και των σχολικών μονάδων να διατηρήσουν μια εκπαιδευτική καινοτομία σε βάθος χρόνου και β) μεταφερσιμότητα (transferability), δηλαδή η δυνατότητα εφαρμογής και αξιοποίησης μιας καινοτομίας από διαφορετικούς εκπαιδευτικούς και σε διαφορετικά εκπαιδευτικά πλαίσια ή σχολικές συνθήκες.

2.2.2. Καινοτόμα διεπιστημονικά προγράμματα στον 21^ο αιώνα

Σύμφωνα με το Φ.Ε.Κ. 629/23-10-1992, τα καινοτόμα διεπιστημονικά προγράμματα εντάσσονται στις σχολικές δραστηριότητες και έχουν ως βασικό στόχο την ανανέωση του περιεχομένου της σχολικής γνώσης και της μαθησιακής διαδικασίας. Τα διεπιστημονικά αυτά προγράμματα είναι η *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, η *Αγωγή Υγείας*, τα *Πολιτιστικά Θέματα*, οι *Πανελλήνιοι Μαθητικοί Καλλιτεχνικοί Αγώνες* και η *Αγωγή Σταδιοδρομίας*.

Η *περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, η οποία βασίστηκε στις διεθνείς προτάσεις της U.N.E.S.C.O. (1980), είναι το πρώτο διεπιστημονικό πρόγραμμα που εφαρμόστηκε στη χώρα μας. Η θεσμοθέτηση της Περιβαλλοντικής Αγωγής έγινε με το Ν. 1892/90

αρθ. 111 και ύστερα από τη δέσμευση των Υπουργών Παιδείας των χωρών – μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την ανάπτυξη δράσης και προώθησης της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης στα σχολεία. Το πρόγραμμα αυτό είναι προαιρετική δραστηριότητα και εφαρμόζεται με τη μορφή ειδικών προγραμμάτων, τα οποία σχεδιάζονται από μία ομάδα εκπαιδευτικών. Τα προγράμματα αυτά υλοποιούνται είτε από μία ομάδα 20 – 25 μαθητών της ίδιας τάξης ενός Δημοτικού Σχολείου είτε από διαφορετικές τάξεις ενός Γυμνασίου ή ενός Γενικού ή Επαγγελματικού Λυκείου. Μέσα από το πρόγραμμα της Περιβαλλοντικής Αγωγής, επιδιώκεται η απόκτηση περιβαλλοντικών γνώσεων, η ανάπτυξη και καλλιέργεια των θετικών στάσεων των μαθητών ως προς την προστασία του περιβάλλοντος, η απόκτηση γνώσεων και η βελτίωση της ποιότητας ζωής. Τέλος, βασικές αρχές της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης είναι η βιωματική προσέγγιση της γνώσης, η διεπιστημονική θεώρηση, η ομαδική εργασία και η ανάπτυξη δημοκρατικού διαλόγου.

Στα τέλη της δεκαετίας του '80, το καινοτόμο διεπιστημονικό πρόγραμμα της *Αγωγής Υγείας*, προκάλεσε το ενδιαφέρον πολλών Διεθνών Οργανισμών και θεωρήθηκε ιδανικό για την πρόληψη και τη βελτίωση της υγείας των ανθρώπων. Στην Ελλάδα, η Αγωγή Υγείας, σύμφωνα με τα Φ.Ε.Κ. 577/92 και 629/92, είναι μία προαιρετική σχολική δραστηριότητα, η οποία υποστηρίζεται από τους Υπεύθυνους Γραφείων Αγωγής Υγείας και τα στελέχη των Συμβουλευτικών Σταθμών Νέων. Στόχος του προγράμματος είναι η αλλαγή στάσης και συμπεριφοράς των μαθητών, η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης, της αυτοπεποίθησης, της προσωπικότητας, της υπευθυνότητας και της ικανότητας υιοθέτησης θετικών τρόπων και στάσεων ζωής (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ, 1998).

Εν συνεχεία, με το Ν. 2817/2000, θεσμοθετήθηκαν τα *Πολιτιστικά Θέματα* και οι *Πανελλήνιοι Καλλιτεχνικοί Μαθητικοί Αγώνες*, ως προαιρετικές σχολικές δραστηριότητες. Στόχος των διεπιστημονικών αυτών προγραμμάτων είναι η σύνδεση της Παιδείας με τις Τέχνες, η ανάδειξη και προώθηση του πολιτισμού μας και η καλλιέργεια της αισθητικής αγωγής των μαθημάτων. Στα πλαίσια των Πολιτιστικών Θεμάτων οργανώνονται θεατρικά, χορευτικά και εικαστικά εργαστήρια, λέσχες φωτογραφίας και μαθητικές εκδόσεις με θέματα πολιτιστικής κληρονομιάς, τοπικής ιστορίας και μυθολογίας. Από την άλλη πλευρά, οι Πανελλήνιοι Καλλιτεχνικοί Μαθητικοί Αγώνες, οι οποίοι χωρίζονται στις κατηγορίες της μουσικής, του χορού, του αρχαίου και σύγχρονου θεάτρου και της ζωγραφικής, συνδέονται άμεσα με τα Πολιτιστικά θέματα. Οργανώνονται από την Πανελλήνια Συντονιστική Επιτροπή

Μαθητικών Αγώνων, η οποία είναι ενδεκαμελής και η θητεία της διαρκεί δύο χρόνια. Δικαίωμα συμμετοχής στους αγώνες έχουν οι μαθητές του εξωτερικού και της Κύπρου καθώς και οι Έλληνες μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Η *Αγωγή Σταδιοδρομίας* θεσμοθετήθηκε με την Υπουργική Απόφαση 455/Γ2/7-2-2000 και συμπληρώνει τον Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό (Σ.Ε.Π.). το πρόγραμμα αυτό διαπραγματεύεται θέματα που αφορούν το εργασιακό περιβάλλον, την οικονομική δραστηριότητα της τοπικής κοινωνίας, τους τομείς των επαγγελμάτων, τις εργασιακές σχέσεις και επιδιώκει την ανάπτυξη δεξιοτήτων που αφορούν τη διαχείριση της σταδιοδρομίας. Επίσης, τα τελευταία χρόνια πραγματοποιούνται προγράμματα Επιχειρηματικότητας, Ελεύθερου Θέματος Σ.Ε.Π., ειδικά προγράμματα Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες και Ατόμων που κινδυνεύουν από Κοινωνικό Αποκλεισμό. Τα τελευταία αυτά προγράμματα γίνονται με τη συνεργασία των ΚΕ.ΣΥ.Π. και του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

2.2.3. Καινοτόμα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα στον 21^ο αιώνα

Άλλη μια καινοτομία που εμφανίζεται στον 21^ο αιώνα είναι τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιήθηκαν και σχεδιάστηκαν για να ενισχύσουν τη συνεργασία μεταξύ των ευρωπαϊκών χωρών αλλά και για να δώσουν μια πιο ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση. Θεωρούνται καινοτόμα καθώς διαφοροποιούν το κλίμα και την κουλτούρα του σχολείου, αναπτύσσουν πνεύμα συλλογικότητας, διευρύνουν τους ορίζοντες τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών, και συνδέουν την κοινωνία με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον.

Μερικά από τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα που υλοποιούνται σήμερα είναι τα Comenius, Erasmus και e-Twinning (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2008). Είναι όλα μέρος των προαιρετικών καινοτόμων προγραμμάτων και έχουν ως βάση και αφετηρία το ενδιαφέρον και την πρωτοβουλία των εκπαιδευτικών.

Το Comenius είναι ένα πρόγραμμα που αρχίζει από την προσχολική και εκτείνεται έως και τη μετά-δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Κύριος στόχος του είναι η κατανόηση των διαφόρων ευρωπαϊκών πολιτισμών, μέσω ανταλλαγών και συνεργασίας σχολείων από διαφορετικές χώρες. Το πρόγραμμα απευθύνεται στην ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα και συμπεριλαμβάνει τις τοπικές αρχές, τους συλλόγους γονέων και κηδεμόνων, την ένωση γονέων και τα ιδρύματα κατάρτισης εκπαιδευτικών. Το Comenius είναι μία εμπειρία η οποία ενθαρρύνει την προσωπική βελτίωση, βοηθάει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων και καλλιεργεί την έννοια του Ευρωπαίου

πολίτη. Τέλος, στο πρόγραμμα αυτό συμμετέχουν 27 κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, τρεις χώρες του Ευρωπαϊκού Οικονομικού Χώρου (Ισλανδία, Λιχτενστάιν, Νορβηγία) και η Τουρκία (ΥΠΕΠΘ, 2009).

Παράλληλα, το e-Twinning, το οποίο είναι μία από τις πολλές δράσεις του e-Learning της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, έχει ως στόχο τη διασύνδεση των σχολείων της Ευρώπης. Διαμέσου του e-Twinning, τα σχολεία των κρατών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, της Νορβηγίας, της Ισλανδίας, της Βουλγαρίας και της Ρουμανίας, υποστηρίζονται για την αδελφοποίηση των σχολείων μέσω του Internet (e-Twinning, 2009). Με τη δράση αυτή, οι μαθητές διαφόρων κρατών, ενθαρρύνονται να γνωριστούν μεταξύ τους, να μάθουν για τη σχολική και οικογενειακή κουλτούρα των διαφόρων χωρών και να βελτιώσουν τις ικανότητές τους και να εξασκηθούν στη χρήση των ΤΠΕ. Τέλος, από το 2005 λειτουργεί δικτυακή πύλη μέσω της οποίας κάθε σχολική μονάδα μπορεί να εγγραφεί και να βρει εργαλεία εύρεσης συνεργάτη, πολυγλωσσικές πλατφόρμες συνεργασίας για να επικοινωνούν και να συνεργάζονται δικτυακά.

2.2.4. Καινοτόμα πειραματικά προγράμματα εκπαίδευσης στον 21^ο αιώνα

Βασικοί στόχοι των καινοτόμων πειραματικών προγραμμάτων είναι η ανανέωση του σχολικού περιεχομένου γνώσης και των διδακτικών πρακτικών, η διερεύνηση του κοινωνικού, πολιτιστικού και επιστημονικού ρόλου του σχολείου και ο επαναπροσδιορισμός και η αναβάθμιση του ρόλου των εκπαιδευτικών (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2001). Τα κυριότερα πειραματικά προγράμματα εκπαίδευσης είναι τα εξής :

➤ Σχολεία Εφαρμογής Πειραματικών Προγραμμάτων Εκπαίδευσης (Σ.Ε.Π.Π.Ε.):

Κατά την περίοδο 1997-2000 υλοποιήθηκε, σε συνεργασία του Π.Ι. και των Διευθύνσεων Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του ΥΠ.Ε.Π.Θ., το έργο Σ.Ε.Π.Π.Ε. (Γ2/7362/2-12-1997 και Γ2/652/15-02-1999). Το πειραματικό αυτό πρόγραμμα ασχολείται με το σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση των πειραματικών καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε επιλεγμένα σχολεία της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Βασικοί στόχοι τους είναι (Υ.Π.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., 2001):

α) η εκπόνηση νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών και η εισαγωγή νέων γνωστικών αντικειμένων,

β) η διερεύνηση του Ολοήμερου Σχολείου,

γ) η μετατροπή των αιθουσών διδασκαλίας,

δ) η εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων και τεχνικών διδασκαλίας με τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών και

ε) η ενίσχυση και υποστήριξη της εκπαιδευτικής αποκέντρωσης και το άνοιγμα των σχολείων στην εκπαιδευτική κοινότητα και στην τοπική κοινωνία.

Στα πλαίσια του έργου αυτού πραγματοποιήθηκαν 82 Πειραματικά Προγράμματα Εκπαίδευσης, τα οποία διεξήθησαν σε 760 Δημοτικά, Γυμνάσια, Λύκεια και Σχολεία Ειδικής Αγωγής σε όλη τη χώρα. Το πρόγραμμα διαρκούσε ένα έτος, με δυνατότητα ανανέωσης, και προβλεπόταν η διάθεση τριών διδακτικών ωρών την εβδομάδα εντός του Ωρολογιακού Προγράμματος στην πρώτη φάση, και εκτός του Ωρολογιακού Προγράμματος κατά τη δεύτερη φάση (Γαλανοπούλου, 2000: 216).

➤ Ολοήμερο Σχολείο : το Ολοήμερο Σχολείο στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση άρχισε να λειτουργεί μετά τη θέσπιση του Νόμου 2525/1997. Με βασικό στόχο την κάλυψη κοινωνικών και παιδαγωγικών αναγκών, το σχολικό έτος 1998-99 λειτούργησαν τα πρώτα 1.000 Ολοήμερα Σχολεία, με την προαιρετική συμμετοχή των μαθητών όλων των τάξεων σε ένα μόνο τμήμα. Το σχολικό έτος 1999-00 άρχισε η λειτουργία 28 κλειστού τύπου Πιλοτικών Ολοήμερων Σχολείων, στα οποία εντάσσονταν όλα τα μαθήματα του τυπικού Ωρολογιακού Προγράμματος καθώς και καινούρια αντικείμενα και δραστηριότητες, με υποχρεωτική παρακολούθηση όλων των μαθητών. Τα 28 αυτά σχολεία οδήγησαν στη γενίκευση του θεσμού και στη λειτουργία των Ολοήμερων Σχολείων ανοιχτού τύπου. Στα Ολοήμερα σχολεία ανοιχτού τύπου τα υποχρεωτικά μαθήματα ολοκληρώνονται κατά το πρωινό ωράριο, ενώ ακολουθεί ένα απογευματινό έως τις 16:00 (Αγγελοπούλου, 2005:79).

➤ Ευέλικτη Ζώνη : Η Ευέλικτη Ζώνη επικεντρώνεται στην αναβάθμιση του κοινωνικού και πολιτιστικού ρόλου του σχολείου καθώς και στη σύνδεσή του με την καθημερινή ζωή. Ταυτόχρονα, ενισχύει την εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τις εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας, μετατρέποντάς τους από απλούς μεταδότες γνώσης σε εμπυχωτές της μαθησιακής διαδικασίας. Μέσω της Ευέλικτης Ζώνης αναβαθμίζεται και ο ρόλος των μαθητών, οι οποίοι μετατρέπονται σε ενεργά μέλη μιας συνεργατικής ομάδας (Σπυροπούλου, 2004:189). Οι δράσεις που αναπτύχθηκαν κατά την πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος αφορούσαν : α) τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού το οποίο μοιράστηκε στα σχολεία της χώρας και είχε ως στόχο τη γνωστοποίηση του προγράμματος και την ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών και β) την επιμόρφωση τόσο των στελεχών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης όσο και των εκπαιδευτικών που εμπλέκονταν στο πρόγραμμα. Εν

συνεχεία, η εφαρμογή της Ευέλικτης Ζώνης έγινε υποχρεωτική για τα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης καθώς και η υλοποίηση των Σχολικών Δραστηριοτήτων εντός αυτής.

2.2.5. Η καινοτομία των νέων τεχνολογιών στο χώρο της εκπαίδευσης

Στα μέσα της δεκαετία του '80, γίνεται η εισαγωγή νέων καινοτομιών και συγκεκριμένα αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση με το μάθημα της Πληροφορικής. Κύριος στόχος του ήταν η καλλιέργεια ενημερωμένων πολιτών στις Νέες Τεχνολογίες. Αργότερα, στα μέσα της δεκαετίας του '90, το ΥΠ.Ε.Π.Θ. επηρεασμένο από την Ευρωπαϊκή Ένωση, δίνει προτεραιότητα στην ένταξη των Νέων Τεχνολογιών στην εκπαίδευση ως βασικού μέσου διδασκαλίας και μάθησης. Την περίοδο αυτή, μέσω του εθνικού προγράμματος «Οδύσσεια», ενθαρρύνεται η χρήση των Νέων Τεχνολογιών, ενώ δίνεται παράλληλα και έμφαση στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, μέσα από σεμινάρια, ενδοσχολική επιμόρφωση και υποστήριξη (Vavouraki, 2004:200).

Ωστόσο, με την οικονομική βοήθεια της Ευρωπαϊκής Ένωσης και στο πλαίσιο του προγράμματος «Κοινωνία της Πληροφορίας: 2000-2006», το ΥΠ.Ε.Π.Θ. συνεχίζει την ένταξη των Νέων Τεχνολογιών στην εκπαίδευση εστιάζοντας στους εξής τομείς (Vavouraki, 2005:131):

- την ανάπτυξη και συντήρηση της τεχνολογικής δομής, όπως είναι τα δίκτυα και τα εργαστήρια υπολογιστών,
- την ανάπτυξη ψηφιακού περιεχομένου και υπηρεσιών, όπως είναι το εκπαιδευτικό λογισμικό, τα σεναρία μαθήματος και η εξ αποστάσεων υποστήριξη,
- την κατάρτιση των εκπαιδευτικών και
- των εκσυγχρονισμό των διοικητικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

Έως και το 2007 όλες οι σχολικές μονάδες είχαν πρόσβαση στο Διαδίκτυο και η αναλογία υπολογιστή ανά μαθητή ήταν 32,7 στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, 10,72 στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση και 6,39 στην Τεχνική εκπαίδευση. Ταυτόχρονα, είχαν αναπτυχθεί 96 εκπαιδευτικά λογισμικά από τα οποία τα 31 είχαν διανεμηθεί στα σχολεία, και άλλα 72 τα οποία προοριζόταν για τους μαθητές με ειδικές ανάγκες. Παράλληλα, 2.641 διοικητικές μονάδες έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο ενώ 64.616 εκπαιδευτικοί διαθέτουν λογαριασμό ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Τέλος, εκτός από την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που λαμβάνει χώρα, το 2007 αναπτύσσονται και υπολογιστικά προγράμματα τα οποία υποστηρίζουν την εκπαιδευτική διοίκηση με τη

συγκέντρωση και διαχείριση των στοιχείων των μαθητών, των εκπαιδευτικών και στελεχών της εκπαίδευσης και με τη διαχείριση του εκπαιδευτικού υλικού (Vavouraki, 2007:199).

2.2.6.Οι καινοτομίες από τη βάση των εκπαιδευτικών

Στη σημερινή κοινωνία της πληροφορίας όπου οι αλλαγές λαμβάνουν χώρα με ραγδαίους ρυθμούς, απαιτούνται αλλαγές και στο παραδοσιακό περιβάλλον μάθησης του σχολείου. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αναπτύξουν νέες καινοτόμες μεθόδους και θεωρίες μάθησης οι οποίες θα αναπτύξουν την κριτική σκέψη και τη συνεργασία των μαθητών τους (Κάλλιας & Βοσνιάδου, 2002: 15).

Σε έρευνα που διεξήχθη σε δύο Δημοτικά Σχολεία στα οποία εφαρμόζονταν προγράμματα ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική, φάνηκε ότι η διαδικασία της μάθησης και η εισαγωγή καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι στενά συνυφασμένη με τις προσωπικές πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών (Αργύρης, 2002:67). Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί των σκανδιναβικών χωρών, οι οποίοι συμμετείχαν σε σχετική έρευνα, υποστήριξαν ότι η χρήση των ΤΠΕ τους παρέχει μέτρια έως σημαντική στήριξη στην παιδαγωγική και διδακτική μεθοδολογία (75%) και ότι υποστηρίζει το εκπαιδευτικό περιεχόμενο της διδασκαλίας τους (89%) (E-learning Nordic, 2006).

Όσον αφορά την Ελλάδα, έρευνες διαπίστωσαν ότι παρόλο που οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν και αποδέχονται τις γνωστικές ωφέλειες των εκπαιδευτικών καινοτομιών και της χρήσης των ΤΠΕ στη εκπαιδευτική διδασκαλία, η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, η ελλιπής προετοιμασία και κατάρτιση των εκπαιδευτικών, καθώς και η έλλειψη χρόνου των δασκάλων να ασχοληθούν με την εφαρμογή τους, αποτελούν σοβαρά προβλήματα (Μπαουράκης, 1988: 79).

Οι εκπαιδευτικές καινοτομίες και ειδικότερα η χρήση των ΤΠΕ στην διδασκαλία εξελίσσονται διαρκώς. Έχει πλέον αναπτυχθεί ένα ευρύ φάσμα εκπαιδευτικών λογισμικών όπως συστήματα προσομοιώσεων και μοντελοποιήσεων, νοήμονα συστήματα διδασκαλίας, ρομποτική, ηλεκτρονικά βιβλία, λογισμικά πρακτικής και εξάσκησης, εικονική πραγματικότητα, διαδραστικοί πίνακες κ.α. Όλα αυτά έχουν ένα και μοναδικό σκοπό, να κάνουν τη μάθηση ελκυστικότερη.

Ιδιαίτερα σημαντική είναι η τεχνολογική ανάπτυξη των πολυμέσων, τα οποία συνδυάζουν ήχο, εικόνα, φωτογραφία, animation και βίντεο, προσφέροντας έτσι ένα ευχάριστο και διασκεδαστικό μάθημα στα παιδιά. Οι μαθητές πλέον, μέσα από

λογισμικά προσομοιώσεων μπορούν να μελετήσουν φαινόμενα που θα ήταν αδύνατον να μελετηθούν διαφορετικά. Ακόμη και η χρήση ηλεκτρονικών παιχνιδιών, ως εργαλεία μάθησης, βελτιώνουν τις δεξιότητες και την προσοχή των μαθητών (Sohn, 2004:119).

Ωστόσο, όσο μεγάλη και εάν είναι η εξέλιξη των εκπαιδευτικών καινοτομιών δεν μπορεί να θεωρηθεί ουσιαστική η συμβολή της στη διδασκαλία εάν οι εκπαιδευτικοί δεν είναι έτοιμοι να τις χρησιμοποιήσουν στην πράξη.

2.2.7. Κριτική αποτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης εκπαιδευτικών καινοτομιών στην Ελλάδα

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω διαπιστώνουμε ότι η πλειοψηφία των καινοτόμων προγραμμάτων επικεντρώνεται στην ανανέωση του σχολικού περιεχομένου και της μαθησιακής διαδικασίας στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Ωστόσο ο βαθμός επίτευξης των στόχων αυτών παραμένει αβέβαιος, καθώς δεν έχει πραγματοποιηθεί ενδελεχής έρευνα.

Σχετικά με τα Διεπιστημονικά Προγράμματα/ Σχολές Δραστηριοτήτων, τα σημαντικότερα κίνητρα για την υλοποίησή τους φαίνονται να είναι παιδαγωγικού χαρακτήρα. Το γεγονός αυτό σε συνδυασμό με το ότι τα προγράμματα αυτά είναι προαιρετικά και εκτός του Ωρολογιακού Προγράμματος του σχολείου, δείχνει την προσδοκία των εκπαιδευτικών να πειραματιστούν και να δοκιμάσουν παιδαγωγικές καινοτομίες. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές που συμμετέχουν σε αυτά τα προγράμματα εξακολουθούν να είναι λίγοι, καθώς μόνο το 25% των σχολείων πραγματοποιεί τέτοιου είδους προγράμματα και όχι σε σταθερή βάση. Σε αυτό συμβάλει και η περιορισμένη επιμόρφωση, έρευνα και αξιολόγηση στον τομέα αυτό (Γούπος, 2005:111).

Από τις βασικότερες ίσως αιτίες για τη μη ανταπόκριση στις Σχολικές Δραστηριότητες είναι η εφαρμογή των προγραμμάτων εκτός σχολικού ωραρίου και η έλλειψη χρόνου των μαθητών και των εκπαιδευτικών. Ύστερα από έρευνα που διεξήχθη στους εκπαιδευτικούς, το 91% από αυτούς απάντησε ότι οι μαθητές είναι απρόθυμοι να παραμείνουν στο σχολείο εκτός του ωραρίου του, ακόμη και αν οι δραστηριότητες είναι ευχάριστες και ελκυστικές. Ένα ακόμη πρόβλημα είναι και η ελλιπής χρηματοδότηση των προγραμμάτων και η απροθυμία των εκπαιδευτικών για παρακολούθηση επιμορφωτικών έργων. Τέλος, σημαντικά προβλήματα προκύπτουν και από τη συνεργασία των στελεχών με τη σχολική κοινότητα και την έλλειψη του

κατάλληλου εξοπλισμού για την υλοποίηση των καινοτόμων προγραμμάτων (Κουκούλη, 2000:129).

Από την άλλη πλευρά, τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα έχουν ως αφετηρία τους την πρωτοβουλία και το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών και εν συνεχεία των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί, ωστόσο, που συμμετείχαν σε τέτοια προγράμματα, υποστήριζαν ότι είχαν σημαντική επίδραση στην επαγγελματική τους πορεία, στην ανάπτυξη διδακτικών μεθόδων και εργαλείων, στην εκμάθηση ξένων γλωσσών και κυρίων στην εισαγωγή της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση. Παράλληλα, τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα θεωρούνται καινοτόμα καθώς διαφοροποιούν την ποιότητα και την κουλτούρα του σχολείου, διευρύνουν τους ορίζοντες των εκπαιδευτικών και των μαθητών που συμμετέχουν. Αναπτύσσουν το πνεύμα της συλλογικότητας και συνδέουν τη σχολική μονάδα με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Η περαιτέρω διερεύνηση της μακροχρόνιας επίδρασής τους στη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης είναι απαραίτητη (NationalReport, 2003).

Τα Πειραματικά Προγράμματα Εκπαίδευσης τώρα, μετά από εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση, δέχθηκαν θετικές κριτικές τόσο από τους φορείς και τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας όσο και από τον αθηναϊκό και επαρχιακό τύπο. Η πιο σημαντική συμβολή του έργου αυτού είναι η επιπλέον αξία που έδωσε σε πολλαπλά επίπεδα και ο μόνιμος χαρακτήρας των αποτελεσμάτων του. Εξίσου σημαντικά είναι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η υλικοτεχνική ανάπτυξη της υποδομής και η παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού.

Όσον αφορά το Ολοήμερο Σχολείο, η εφαρμογή του είχε ως στόχο την αντιμετώπιση κοινωνικών αναγκών. Είναι μία καινοτομία η οποία δίνει την ευκαιρία για εσωτερική και εξωτερική μεταρρύθμιση του παραδοσιακού σχολείου σε έναν σύγχρονο σχολικό θεσμό, απογαλακτισμένο από τις παλαιότερες αντιλήψεις και δομές. Μέσα από το Ολοήμερο Σχολείο οι μαθητές αναπτύσσουν τα ενδιαφέροντά τους και βιώνουν νέες εμπειρίες (Χανιωτάκης, 2001:98).

Τέλος, το καινοτόμο πρόγραμμα της Ευέλικτης Ζώνης κατάφερε να πετύχει σε μεγάλο βαθμό τους στόχους του. Ενίσχυσε το παιδαγωγικό περιβάλλον του σχολείου και γενικότερα την ποιότητα της εκπαίδευσης, και έδωσε σημαντική ώθηση στην ανάπτυξη την αυτονομίας των εκπαιδευτικών, ως προς την εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας μέσα στο Ωρολόγιο Πρόγραμμα. Δεν λείπουν όμως οι επιφυλάξεις και τα προβλήματα, καθώς η ενημέρωση και η επιμόρφωση των

εκπαιδευτικών σε ότι αφορά τη φιλοσοφία και τους επιδιωκόμενους στόχους του προγράμματος, είναι ανεπαρκής. Προβλήματα δημιουργούνται επιπλέον και με τη μέθοδο των Σχεδίων Εργασίας, καθώς προκαλούν τη μείωση του χρόνου διδασκαλίας ορισμένων μαθημάτων, με αποτέλεσμα την αδυναμία κάλυψης της διδακτέας ύλης (Αλαχιώτης, 2001:71).

Συμπερασματικά, η ένταξη των Νέων Τεχνολογιών στη διαδικασία της μάθησης, έχει κερδίσει τη θετική στάση της εκπαιδευτικής κοινότητας. Ωστόσο, οι δυσκολίες ευρείας αξιοποίησής τους, ως εργαλεία πειραματισμού και διερεύνησης στα χέρια των μαθητών, είναι μεγάλες. Η συλλογή νέων δεδομένων που να αφορούν το βαθμό και τον τρόπο αξιοποίησης των Νέων Τεχνολογιών, καθίσταται απαραίτητη.

2.3. Ηγεσία και καινοτόμα προγράμματα

2.3.1. Αναγκαιότητα εισαγωγής και εφαρμογής καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων

Σε μία εποχή ταχύτατων αλλαγών σε κοινωνικό, πολιτικό, οικονομικό αλλά και τεχνολογικό επίπεδο, το εκπαιδευτικό σύστημα υποχρεώνεται να συμβαδίσει με αυτές. Μία σύγχρονη εποχή η οποία απαξιώνει τη γνώση του παρελθόντος και προωθεί την παραγωγή καλύτερων πληροφοριών και κατάλληλων βελτιωμένων γνώσεων (Ζμας, 2007:41). Η εκπαίδευση, λοιπόν, καλείται να επαναπροσδιορίσει το ρόλο της με την εισαγωγή καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τα οποία θα οδηγήσουν σε μια νέα εποχή γνώσης.

Το νέο εκπαιδευτικό σύστημα είναι αναγκαίο να διαθέτει την ανάλογη εκπαιδευτική διοίκηση και ηγεσία, η οποία θα καλλιεργεί, θα αναπτύσσει και θα κατευθύνει τις αλλαγές αυτές. Είναι αναγκαίο το σύγχρονο σχολείο να είναι οργανωμένο με τέτοιο τρόπο ώστε να λειτουργεί αποτελεσματικά, παράγοντας πολύ καλά καταρτισμένους ενεργούς πολίτες, οι οποίοι θα είναι και κατάλληλα προετοιμασμένοι να εισέλθουν στην άστατη και ευμετάβλητη αγορά εργασίας (Ιορδανίδης, 2005:39).

Η ελληνική σχολική πραγματικότητα περιορίζεται στην παραγωγή τυποποιημένης γνώσης και απλής μετάδοσης εκπαιδευτικής ύλης, υποταγμένης στις απαιτήσεις των εξετάσεων (Σαΐτης, 2008:198). Οι σχολικές εργασίες παραμένουν στάσιμες και σπάνια ανανεώνονται και το σημαντικότερο η σχέση εκπαιδευτικού και μαθητή γίνεται μέσα στα στενά πλαίσια προκαθορισμένων σκέψεων και συμπεριφορών. Όλα τα παραπάνω, λοιπόν, οδηγούν στην επιτακτική ανάγκη εφαρμογής νέων

αποτελεσματικότερων μορφών σχολικής εργασίας και τρόπων αλληλεπίδρασης. Πιο συγκεκριμένα, η ανάπτυξη καινοτόμων δράσεων στο σύγχρονο σχολείο είναι αναγκαία (Μπαγάκης, 2000:121). Καινοτόμα προγράμματα με παιδαγωγική εκκίνηση, που χαρακτηρίζονται από διαθεματικότητα και τα οποία θα εντάσσουν με δημιουργικό τρόπο τους μαθητές στη σύγχρονη πραγματικότητα, εξαλείφοντας τις έγνοιες και τους φόβους τους (Κουλουμπαρίτη, 2002:56).

2.3.2. Διαδικασία εισαγωγής και υλοποίησης καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων

Η διαδικασία εισαγωγής καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι ίδια σε όλα τα σχολεία και περιλαμβάνει τρεις βασικές φάσεις υλοποίησης :

➤ **Η φάση της υιοθέτησης :** η φάση αυτή αφορά τη λήψη αποφάσεων για την εισαγωγή της καινοτομίας, καθώς και τη δέσμευση των εμπλεκομένων για την υλοποίησή της. Στη φάση της υλοποίησης είναι αναγκαίο να εξεταστούν η υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου, η δυνατότητα πρόσβασής του στην καινοτομία, η πίεση που μπορεί να ασκηθεί στο σχολείο από εξωτερικούς φορείς και η ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στη σχολική μονάδα. Εξίσου σημαντική θεωρείται η άριστη γνώση τόσο της ίδιας της καινοτομίας, όσο και του κλίματος που επικρατεί εντός και εκτός του σχολείου. Ταυτόχρονα, ανάλογα με τον φορέα που εισάγει την καινοτομία και τις ανάγκες του εκάστοτε σχολείου, η φάση της υιοθέτησης μπορεί να ερμηνευτεί από τρεις διαφορετικές προσεγγίσεις. Κατά την πρώτη, *τεχνολογική προσέγγιση*, το Υπουργείο Παιδείας είναι αυτό που επιβάλλει την καινοτομία, καθώς και ασκεί τον έλεγχο στις σχολικές μονάδες. Στην προσέγγιση αυτή, έμφαση δίνεται στην αλλαγή στοιχείων του εκπαιδευτικού συστήματος και στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ώστε να ανταπεξέλθουν στα προβλήματα που τυχόν προκύψουν. Ωστόσο, η προσέγγιση αυτή αφορά ένα συγκεντρωτικό και γραφειοκρατικό εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο δεν ευνοεί τη συλλογική λήψη αποφάσεων. Από την άλλη πλευρά, η *πολιτική προσέγγιση* εστιάζει στη σύγκρουση που δημιουργείται στο χώρο της εκπαίδευσης λόγω της καταφυγής σε στρατηγικές για να ανταπεξέλθει ή να αποφύγει την καινοτομία. Και στην προσέγγιση αυτή δεν γίνεται αντιληπτό το μέγεθος της σύγκρουσης που πηγάζει από την επιδίωξη διαφορετικών στόχων. Και τέλος έχουμε την *πολιτισμική προσέγγιση*, η οποία δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στην καθημερινή πραγματικότητα του σχολείου και στην ικανότητα αλληλεπίδρασης των ομάδων αναφοράς (Παπαναούμ, 2000, 12-13).

➤ **Η φάση της εφαρμογής :** στη φάση αυτή δίνεται έμφαση στην κατανόηση των παραγόντων που επηρεάζουν είτε θετικά είτε αρνητικά την εφαρμογή της καινοτομίας. Τέτοιοι παράγοντες είναι οι εξωτερικές επιρροές, τα χαρακτηριστικά της ίδιας της καινοτομίας, η ανάπτυξη και διεκπεραίωση ευθυνών, η εκτέλεση του αρχικού σχεδιασμού, η επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν και ο έλεγχος της προόδου. Στη φάση της εφαρμογής συναντάμε δύο θεωρητικά μοντέλα. Το *γραφειοκρατικό μοντέλο*, κατά το οποίο η καινοτομία επιβάλλεται από μία κεντρική εξουσία, η πολιτική βούληση της οποίας είναι απαραίτητη σε όλες της φάσεις της εισαγωγής των καινοτομιών. Στο μοντέλο αυτό τονίζεται ο ρόλος της νομοθεσίας και η διαδικασία εφαρμογής της καινοτομίας δεν περιλαμβάνει διαπραγμάτευση με τους εμπλεκόμενους φορείς, καθώς οι πολιτικές αποφάσεις δεν αφήνουν περιθώρια αμφισβήτησης των σκοπών, των διαδικασιών και των αποτελεσμάτων των καινοτομιών (Κωττούλα, 1996: 35). Αντίθετα το *μοντέλο ανθρωπίνων σχέσεων* λαμβάνει υπόψη του την ανθρώπινη αλληλεπίδραση και της συνέπειές της στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο σχεδιασμός της καινοτομίας στο μοντέλο αυτό στηρίζεται στην αναζήτηση τρόπων βελτίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας και όχι στην παροχή έτοιμων προγραμμάτων. Η επικοινωνία είναι ένας από τους βασικότερους παράγοντες καθώς και η δομή των προγραμμάτων έχει ελαστικό χαρακτήρα προσαρμογής, ανάλογα με τις συνθήκες που παρουσιάζονται (Μαυροσκούφης, 2002:19).

➤ **Η φάση της θεσμοθέτησης :** στη φάση αυτή, η καινοτομία παύει να θεωρείται ως κάτι καινούριο και γίνεται πλέον κομμάτι και τμήμα του σχολείου. Διαχέεται και αξιοποιείται από τους εκπαιδευτικούς μέσα στην τάξη (Κωττούλα, 1996: 35).

Πολλοί ερευνητές προσθέτουν τη φάση της **συνέχισης** ανάμεσα στις φάσεις της εφαρμογής και της θεσμοθέτησης. Η φάση της συνέχισης είναι ουσιαστικά η διατήρηση της ισχύος της καινοτομίας. Συνοψίζοντας, ωστόσο, τα στάδια που ακολουθεί η διαδικασία εισαγωγής των εκπαιδευτικών καινοτομιών είναι τα εξής (Υφαντή, 2000: 60), η διαπίστωση για την ανάγκη για αλλαγή, η θεωρία της καινοτομίας, ο σχεδιασμός των χαρακτηριστικών της καινοτομίας. Ακολουθούν ο καθορισμός των ρόλων, η επιλογή του σχολείου και πιο συγκεκριμένα ο καθορισμός και η ανάπτυξη του ρόλου του διευθυντή. Γίνεται, έπειτα, μια πρώιμη εφαρμογή της διαδικασίας εισαγωγής εκπαιδευτικών καινοτομιών και αφού γίνει ψυχολογική και

τεχνολογική υποστήριξη των εκπαιδευτικών, γίνεται αξιολόγηση, σχεδιασμός και εξάπλωση της καινοτομίας και τίθεται σε τελική εφαρμογή με συνεχή αξιολόγηση.

2.3.3. Η παρέμβαση της ηγεσίας στην εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών στην εκπαίδευση

Βασικό και σημαντικό ρόλο στην εισαγωγή και εφαρμογή των καινοτομιών στην εκπαίδευση έχει η σχολική ηγεσία. Η ηγεσία είναι αυτή που συμβάλει στην αλλαγή, την εξέλιξη και τη βελτίωση του σχολικού οργανισμού. Ο διευθυντής, λοιπόν, του σχολείου, ως ηγέτης είναι απαραίτητο να έχει καλή γνώση της έννοιας της καινοτομίας, έτσι ώστε να μπορέσει να τη μεταδώσει στους διδάσκοντες και στους γονείς. Γι' αυτό και για να μπορέσει να διαχειριστεί την καινοτομία, θα πρέπει να διαθέτει τις απαραίτητες γνώσεις και ικανότητες, καθώς και την ανάλογη προσωπικότητα (Ράπτης, 2006: 37).

Για να διασφαλιστεί, ωστόσο, η εισαγωγή και η ανάπτυξη των εκπαιδευτικών καινοτομιών στο σχολείο, ο διευθυντής και η διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού είναι αναγκαίο να είναι δεκτικοί σε νέες ιδέες και πρακτικές. Και αυτό πραγματοποιείται μόνο με την παρέμβαση του διευθυντή του σχολείου, ο οποίος είναι ο δημιουργός ενός εσωτερικού περιβάλλοντος, το οποίο με τη σειρά του προωθεί και διευκολύνει την υιοθέτηση καινοτομιών.

Πρωτίστως, θα πρέπει ο ίδιος να μελετά τις αλλαγές, ώστε να είναι σε θέση να βοηθήσει τους ενδιαφερόμενους να καταλάβουν τη σημαίνει καινοτομία, πώς θα επηρεάσει το σχολείο και με ποιους τρόπους θα υλοποιηθεί (Everard & Morris. 1999). Επομένως, το αν θα επιτύχει ή εάν θα αποτύχει μια καινοτομία είναι συνάρτηση των ιδεών και των δράσεων της ηγεσίας (Μπελαδάκης, 2007: 30). Χρειάζεται ενημέρωση, σωστό σχεδιασμό και υποστήριξή της σε όλα τα στάδιά της (Παμούκτσογλου, 2005: 114). Γι' αυτό η Heller (1989) διατείνεται ότι ο διευθυντής-ηγέτης έχει υποχρέωση να προωθεί τη δημιουργία νέων ιδεών από τα μέλη της ομάδας του, να παρακινεί τα μέλη της να συσταθούν σε μικρές και καινοτόμες ομάδες, να συμβάλει στη δημιουργία κλίματος που θα επιδοκιμάζουν τις νέες προτάσεις, να ηγείται της εφαρμογής των καινοτομιών και να τις παρακολουθεί.

Όταν οι αρμοδιότητες ανατίθενται με τρόπο που να αναδεικνύουν τα ξεχωριστά στοιχεία των εκπαιδευτικών, κάθε άτομο επιδιώκει τη μέγιστη απόδοση στον τομέα του και συμβάλει στην προσωπική του ανάπτυξη (Βασιλειάδου & Διερωνίτου, 2014: 95). Ο έργο του δεν σταματά σε αυτό το σημείο, αφού χρειάζεται διαρκώς να τους

παρακινεί παρέχοντας κίνητρα που μπορούν να επιδράσουν θετικά στη συμπεριφορά τους. Απαραίτητο είναι να παρέχει διευκόλυνση, αλλά και να αναγνωρίζει το έργο τους επιβραβεύοντας την προσπάθειά τους με την ανάλογη γνώση και επιστημονική κατάρτιση, που όπως αποδεικνύεται δεν τη διαθέτει πάντα, λόγω της έλλειψης ολοκληρωμένων προγραμμάτων επιμόρφωσης (Κοντογώγου, 2017: 66-68). Παράλληλα, πολύ σημαντικός ρόλος του διευθυντή είναι να επιλύει τα προβλήματα που ανακύπτουν στις μεταξύ των εκπαιδευτικών σχέσεις, γιατί καλούνται να συνεργαστούν άτομα με διαφορετικές ηλικίες, ειδικότητες και ποικίλα ατομικά χαρακτηριστικά που μπορεί να τους οδηγήσουν σε συγκρούσεις. (Τσαμήτρου, 2016: 410).

Λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες τους, τις δυνατότητες και τη βούλησή τους, συνδιαμορφώνει αποφάσεις, διευκολύνει τη δίκαια κατανομή καθηκόντων (Ζήκου, 2015: 41) αντιμετωπίζοντας αποτελεσματικά τον ανθρώπινο παράγοντα. Επομένως, ο διευθυντής οφείλει να συνενώνει τους εκπαιδευτικούς σε μέλη μιας ισχυρής και αποδοτικής μαθησιακής ομάδας με υψηλά επίπεδα αλληλεπίδρασης, συνεργασίας και εμπιστοσύνης (Γιαννιώτης, 2017: 128).

Ωστόσο, οι αυστηρά προκαθορισμένες αρμοδιότητες του διευθυντή σε συνδυασμό με την ανεπαρκή επιμόρφωσή του σε διοικητικά θέματα, περιορίζουν το ρόλο του σε απλό διεκπεραιωτή στερώντας του τη δυνατότητα λήψης πρωτοβουλιών. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, η εισαγωγή καινοτομιών να μην εντάσσεται στο καθημερινό πλαίσιο των δραστηριοτήτων του και κατά συνέπεια να μην αποτελεί πρωταρχική αρμοδιότητά του. Θα μπορούσε λοιπόν να πει κανείς ότι το εκπαιδευτικό σύστημα αποθαρρύνει τον διευθυντή από το να υιοθετήσει και να υλοποιήσει καινοτόμα προγράμματα (Καβούρη, 1999:95).

Με τον νόμο 2986/2002, επιχειρείται η αλλαγή της κατάστασης αυτής, διευρύνοντας τις αρμοδιότητες του διευθυντή. Πιο συγκεκριμένα, ο νόμος αυτός δίνει στο διευθυντή το χαρακτήρα του μετασχηματιστικού ηγέτη χρίζοντάς τον ως κύριο υπεύθυνο για την εισαγωγή καινοτόμων δράσεων. Παρόλα αυτά, όταν οι καινοτομίες προτείνονται από την κορυφή της ιεραρχίας, κυρίως μέσω ενός προγράμματος, η αυτονομία περιορίζεται σε απλή διαχείριση προγράμματος (Αναγνωστοπούλου, 2001:259).

Κλείνοντας, θα μπορούσε κανείς να πει ότι η παρέμβαση της ηγεσίας στην εισαγωγή και εφαρμογή καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι καταλυτική. Η νομοθεσία ωστόσο είναι αυτή που προδιαγράφει τα χαρακτηριστικά της ηγεσίας

και πιο συγκεκριμένα του διευθυντή του σχολείου. Τα περιθώρια λοιπόν αυτονομίας που αφήνουν οι νόμοι στο διευθυντή είναι και αυτά που καθορίζουν το βαθμό παρέμβασης της ηγεσίας στις καινοτόμες δράσεις.

2.3.4. Αντίσταση στην εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση

Κάθε καινοτόμο εκπαιδευτικό πρόγραμμα παρουσιάζει κάποια χαρακτηριστικά τα οποία λειτουργούν είτε ως υποστηρικτικοί μηχανισμοί εισαγωγής της είτε ως εμπόδια, με αποτέλεσμα τη δημιουργία προβληματικών καταστάσεων που αναστέλλουν, μειώνουν και καταργούν τις καινοτόμες προσπάθειες και τα αποτελέσματά τους. Το αρνητικό εκπαιδευτικό κλίμα, η ύπαρξη άκαμπτης δομής της σχολικής μονάδας, η έλλειψη ευκαιριών επαγγελματικής ανάπτυξης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, η έλλειψη δεκτικότητας των αλλαγών από τη πλευρά των εκπαιδευτικών, το κακό επαγγελματικό κλίμα και η έλλειψη σταθερότητας του εκπαιδευτικού προσωπικού είναι οι παράγοντες που συντελούν στην αντίσταση της εισαγωγής των καινοτομιών στην εκπαίδευση (Γιαννακάκη, 2002; Μπάκας, 2009; Fullan, 2016).

Πιο συγκεκριμένα, έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (στο Κουκουνάρας, Λιάγκης, Κολάση & Τσελέντη, 2015: 22) αναδεικνύει ως σημαντικότερους παράγοντες που εμποδίζουν την υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων, την έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, την ελλιπή χρηματοδότηση, το ανελαστικό Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, την έλλειψη ενδιαφέροντος από την πλευρά των εκπαιδευτικών και την ελλιπή επιμόρφωση τους. Τον τελευταίο παράγοντα επιβεβαιώνει και πρόσφατη έρευνα της Μπερτσεκά (2017: 21), η οποία αποδίδει την διστακτικότητά τους στην έλλειψη ετοιμότητας που αισθάνονται.

Σε συνδυασμό με τα παραπάνω, η ύπαρξη ανταγωνιστικών τάσεων ανάμεσα στις καινοτομίες για πηγές και χρηματοδοτήσεις, έχει ως αποτέλεσμα καμία να μη λαμβάνει την απαιτούμενη προσοχή που απαιτείται για την αποτελεσματική εφαρμογή της. Σε αυτό συμβάλει και ο κακός σχεδιασμός και οργάνωση που αντί να βελτιώνουν συγκεκριμένους τομείς οδηγούν σε επιπρόσθετη και ανούσια εργασία από την πλευρά των εκπαιδευτικών (Ράπτης, 2006:141).

Μια άλλη βασική αιτία η οποία αναστέλλει την παιδαγωγική έρευνα είναι και ο φόβος των εκπαιδευτικών ότι τα πορίσματα των ερευνών θα φέρουν ριζικές αλλαγές στην μέχρι τώρα κατάσταση που επικρατούσε. Οι αλλαγές που θα επέλθουν φοβίζονται

διότι δεν έχει προηγηθεί κατάλληλη προετοιμασία να τις δεχθούν και επομένως λείπει η αναγκαία υποδομή και ωριμότητα (Μπάκας, 2009).

Σε συνδυασμό λοιπόν και με τα παραπάνω, δημιουργείται η αίσθηση ότι γίνονται αλλαγές χωρίς συνέπεια και συνέχεια, οι οποίες προσθέτουν επιπλέον βάρος και φόρτο εργασίας και στην πραγματικότητα δεν δίνουν λύσεις και απαντήσεις στις προκλήσεις των καιρών (Sarafidou & Nikolaidis, 2009:171).

ΜΕΡΟΣ Β΄ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Στο παρόν κεφάλαιο θα παρουσιάσουμε την Μεθοδολογία που θα χρησιμοποιηθεί στην έρευνα. Η μεθοδολογία χωρίζεται στους τομείς : Ερευνητικοί σκοποί, ερωτήματα-υποθέσεις, Σχεδιασμός Έρευνας, Πληθυσμός-Δείγμα, Διαδικασία-Μέθοδος συλλογής Δεδομένων, Εργαλεία Ανάλυσης, Ηθικά Διλήμματα-Ζητήματα Δεοντολογίας, Αξιοπιστία και εγκυρότητα δεδομένων, Χρονοδιάγραμμα και Περιορισμοί-Προβλήματα έρευνας.

3.1. Μεθοδολογική προσέγγιση και σχεδιασμός της έρευνας

Η συλλογή των δεδομένων, που έλαβε χώρα από τον Οκτώβριο του 2018 μέχρι το Σεπτέμβριο του 2019 έγινε με τη μέθοδο του γραπτού ανώνυμου ερωτηματολογίου, το οποίο δόθηκε για συμπλήρωση στους δασκάλους και τους διευθυντές του δείγματος (Bell, 2007; Κυριαζή, 2011). Η παρούσα εκπαιδευτική έρευνα είναι πρωτογενής ποσοτική, περιγραφική και συσχέτισης με χρήση ερωτηματολογίου αλλά και καταγραφής δεδομένων.

3.2. Ο πληθυσμός και το δείγμα της έρευνας

Για την εφαρμογή της διαδικασίας της έρευνας τέθηκαν ορισμένα κριτήρια. Επειδή στόχος της ήταν η διερεύνηση των απόψεων των δασκάλων και των διευθυντών για το ρόλο του διευθυντή στη εισαγωγή καινοτομιών, θεωρήθηκε σκόπιμο να συμπεριληφθούν σ' αυτή οι δάσκαλοι και οι διευθυντές των σχολείων Δημοτικής Εκπαίδευσης στην Ήπειρο και συγκεκριμένα στους νομούς Ιωαννίνων, Θεσπρωτίας, Άρτας και Πρέβεζας.

Το δεύτερο κριτήριο ήταν ο καθορισμός του μεγέθους του πληθυσμού για τη διεξαγωγή της έρευνας γι' αυτό χρησιμοποιήθηκε μια επιστημονικά τεκμηριωμένη δειγματοληπτική τεχνική. Η επιλογή της κατάλληλης τεχνικής είναι συνδεδεμένη με τον υπό εξέταση πληθυσμό και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά αυτού όπως η γεωγραφική θέση, τα χρόνια προϋπηρεσίας κ.α..

Έχοντας, επομένως, ως δειγματοληπτικές μονάδες τον εκπαιδευτικό και τον διευθυντή, το δείγμα καταμερίστηκε με βάση τα χαρακτηριστικά του πληθυσμού στα στρώματα (τους νομούς της Ηπείρου) και στη συνέχεια μέσα σε κάθε στρώμα επιλέχθηκαν ομάδες (ανάλογα με την αστικότητα της περιοχής και την

οργανωτικότητα των σχολείων). Η επιλογή τους όμως έγινε με δειγματοληψία μη πιθανοτήτων. Η δειγματοληψία χωρίς πιθανότητες γίνεται σε περιπτώσεις που δεν μπορεί να εφαρμοστεί η δειγματοληψία πιθανοτήτων (Baker, 1998). Πρόκειται για δείγματα λιγότερο περίπλοκα, λιγότερο δαπανηρά, αλλά όχι τόσο αντιπροσωπευτικά. Βασίζεται σε κριτήρια όπως η ευκολία, η εύκολη πρόσβαση, η διαθεσιμότητα, ο σύντομος χρόνος συλλογής των δεδομένων. Τα αποτελέσματα από μια έρευνα που στηρίζεται σε δειγματοληψία χωρίς πιθανότητα δεν είναι γενικεύσιμα (αφορούν δηλαδή μόνο τη συγκεκριμένη μελέτη και το συγκεκριμένο δείγμα) (Παπαγεωργίου, 2015).

Το δείγμα στην παρούσα εργασία αποτελείται από δύο υποομάδες πληθυσμών με τις οποίες, ωστόσο, μπορούμε να κάνουμε γενικεύσεις που αφορούν τον πληθυσμό (Creswell, 2011: 118), κυρίως των δασκάλων μιας και πλειοψηφούν. Το μέγεθος του δείγματος καθορίζεται, ως ένα σημείο, και από τη φύση της έρευνας, έτσι η παρούσα έρευνα θεωρείται έρευνα μικρής κλίμακας. Το δείγμα αποτελείται από εκατόν δεκαεπτά εκπαιδευτικούς (117), αριθμό ατόμων που σύμφωνα με τον Cohen, Manion & Morrison (2008), γίνεται να εξεταστούν με στατιστικές μεθόδους και από 12 διευθυντές.

Ενώ, ο πληθυσμός αφορά στην πλειοψηφία εκπαιδευτικούς και λιγότερους διευθυντές, ο ερευνητής δεν επέλεξε την ποιοτική μέθοδο για τους δευτέρους. Ο λόγος είναι πως οι ποιοτικές έρευνες στηρίζονται κυρίως σε ερμηνείες και λεκτικούς χαρακτηρισμούς (Κασιμάτη, 2008). Σκοπός δεν είναι να κατανοήσουμε το φαινόμενο της εισαγωγής καινοτομιών αλλά να διερευνήσουμε την σχέση μεταξύ των μεταβλητών (φύλο, ηλικία, κτλ.) που επηρεάζουν την εξέλιξη του φαινομένου (ο ρόλος του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών).

3.3. Μέσο συλλογής δεδομένων

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα είναι η μέθοδος διερεύνησης με ερωτηματολόγιο. Με το ερωτηματολόγιο δίνεται η ευκαιρία στον ερωτώμενο να το μελετήσει και να το ολοκληρώσει αβιάστα και με την άνεσή του, χωρίς την προσωπική παρουσία του ερευνητή. Η γλώσσα του ερωτηματολογίου είναι απλή και κατανοητή ενώ οι ερωτήσεις χαρακτηρίζονταν από σαφήνεια, ακρίβεια και συντομία. Ερωτήσεις που διαπιστώθηκαν ότι είναι «μεροληπτικές» και «καθοδηγητικές» αντικαταστάθηκαν από αμερόληπτες και όσο το δυνατόν πιο ουδέτερες. Επίσης, η

ερευνήτρια μερίμνησε να μην υπάρχουν διπλές ερωτήσεις που θα μπορούσαν να υπερδέσουν τους συμμετέχοντες στην έρευνα.

Με τον τρόπο αυτό οι απαντήσεις φάνηκε να ανταποκρίνονται περισσότερο στις πραγματικές πεποιθήσεις για το θέμα. Με βάση το θεωρητικό υπόβαθρο της εργασίας και με κύριο γνώμονα τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας σχεδιάστηκαν δύο ερωτηματολόγια: ένα για τους εκπαιδευτικούς και ένα για τους διευθυντές (Παράρτημα 3 & Παράρτημα 4).

Όσον αφορά το περιεχόμενο και την έκταση του ερωτηματολογίου έγινε προσπάθεια να περιοριστούν τα ερωτήματα και τα υποερωτήματα στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό, ακολουθώντας το γενικό κανόνα σύνταξη ερωτηματολογίων που τονίζει πως πρέπει να ρωτάμε μονάχα για αυτό που θέλουμε να μάθουμε.

Και τα δύο ερωτηματολόγια χωρίζονται σε δύο μέρη. Η μόνη τους διαφορά είναι το πρόσωπο στο οποίο απευθύνονται και τα δημογραφικά στοιχεία. Πιο αναλυτικά, το πρώτο μέρος περιλαμβάνει ερωτήσεις κλειστού τύπου που αφορούν τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων και μια ερώτηση ανοιχτού τύπου που αφορά το Νομό της σχολικής μονάδας που εργάζονται. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να απαντήσουν σε 9 ερωτήσεις που αφορούν το φύλο, την ηλικία, τα έτη προϋπηρεσίας στη παρούσα σχολική μονάδα, τις βασικές και επιπρόσθετες σπουδές, τους φορείς διοργάνωσης σεμιναρίων περί καινοτομιών στην εκπαίδευση, την χωρητικότητα και την αστικότητα καθώς και το Νομό που βρίσκονται οι σχολικές μονάδες. Η μόνη διαφορά στο ερωτηματολόγιο των διευθυντών είναι ότι προστίθενται τα έτη διοικητικής προϋπηρεσίας ως υποερώτημα στην ερώτηση με τα έτη προϋπηρεσίας.

Οι ερωτήσεις του δεύτερου μέρους είναι εξίσου κλειστού τύπου και αξιολογούνται με την τεχνική της πολλαπλής επιλογής (2) και οι υπόλοιπες με ισοδιαστημική κλίμακα με διαβαθμίσεις από το 1-5. Σε κάθε φατνίο, πέραν του αριθμού του, τοποθετήθηκαν και οι αντίστοιχοι φραστικοί χαρακτηρισμοί, έτσι ώστε να είναι πιο σαφής η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Το 1 συνοδεύτηκε από τον χαρακτηρισμό διαφωνώ απόλυτα, το 2 από το διαφωνώ, το 3 μετρίας σημασίας, το 4 από τον χαρακτηρισμό συμφωνώ και το 5 από τον χαρακτηρισμό συμφωνώ απόλυτα.

Το περιεχόμενο των 6 ερωτήσεων του δεύτερου μέρους σχετίζεται με το ρόλο του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση. Οι δύο πρώτες ερωτήσεις με τις οποίες εξετάζονται οι γνώσεις των συμμετεχόντων για τον όρο της καινοτομίας χρησιμοποιούν την τεχνική της πολλαπλής επιλογής, ώστε να μπορεί ο αναγνώστης πέρα από το να δώσει απαντήσεις να κατανοήσει την έννοια της καινοτομίας και των

καινοτόμων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Στο ερωτηματολόγιο των διευθυντή αποσαφηνίζεται και το εάν έχει εφαρμόσει, στη διάρκεια της διοικητικής του αρμοδιότητας, κάποια καινοτομία στο χώρο της εκπαίδευσης. Ακολουθούν οι ερωτήσεις κλίμακας Likert στις οποίες οι συμμετέχοντες καλούνται να ορίσουν τον βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας με τις ερωτήσεις. Πρόκειται για απόψεις οι οποίες έχουν προκύψει από το θεωρητικό υπόβαθρο της εργασίας.

Η 12^η ερώτηση του ερωτηματολογίου αφορά τα οφέλη που απορρέουν από την εισαγωγή καινοτομιών στο σχολείο. Δηλαδή διερευνώνται αν επηρεάζονται θετικά ή αρνητικά οι σχέσεις εκπαιδευτικών και διευθυντών (12.1 και 12.2), η συμμετοχή και η δράση των εκπαιδευτικών στο σχολείο (12.3, 12.4), το σχολείο (12.5, 12.6) και ο συμπεριφορικός και γνωστικός χαρακτήρας των μαθητών (12.7, 12.8).

Η 13^η ερώτηση εξετάζει το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας με τους παράγοντες που λειτουργούν ανασταλτικά στην εισαγωγή καινοτόμων εκπαιδευτικών δράσεων στο σχολείο, όπως είναι ο φόρτος εργασίας (13.1), ο φόβος αποτυχίας λόγω αβεβαιότητας (13.2), η μη επαρκής στήριξη της αλλαγής από τον διευθυντή (13.3), το υψηλό κόστος εφαρμογής (13.4), η ακατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή (13.5), η απουσία κουλτούρας εμπιστοσύνης και συναδερφικότητας (13.6), η μη δυνατότητα επαγγελματικής και μισθολογικής ανέλιξης (13.7), η μη κατανόηση της αξίας της καινοτομίας (13.8), οι παγιωμένες αντιλήψεις ενός παραδοσιακού σχολείου (13.9), η απουσία εκπαιδευτικών από τη λήψη αποφάσεων (13.10), η έλλειψη κινήτρων (13.11).

Ακολουθούν ερωτήσεις που εμβαθύνουν περισσότερο στο ρόλο που πρέπει να έχει ο διευθυντής στην εισαγωγή καινοτομιών και τι κάνει στην πραγματικότητα στη σχολική μονάδα. Είναι αυτός που παρέχει κίνητρα, συμμετέχει άμεσα στο σχεδιασμό και στην εφαρμογή της αλλαγής, αναγνωρίζει και επιβραβεύει τους εμπλεκόμενους, αναλύει την αναγκαιότητα για αλλαγή, συνεργάζεται με ενδοσχολικούς και εξωτερικούς φορείς, θέτει ρεαλιστικούς στόχους (14.1-14.7) ; Μέσα από αυτοκριτική και ετεροκριτική θα διαπιστωθεί αν τελικά ο διευθυντής είναι πρόθυμος να δημιουργήσει τις προϋποθέσεις για την εισαγωγή μιας επιτυχημένης καινοτομίας (15.1, 15.2, 15.4, 15.5, 15.6), δημιουργεί ένα κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης με σκοπό την εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση (15.3, 15.8, 15.9, 15.10, 15.11, 15.12, 15.13, 15.14) και φροντίζει για την επιμόρφωση του ίδιου και των συναδέλφων του σε καινοτόμα προγράμματα (15.15, 15.16, 15.17).

3.4. Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η συλλογή των δεδομένων έγινε με τη μορφή ερωτηματολογίου όπως προαναφέρθηκε. Τα ερωτηματολόγια μοιράστηκαν δια χειρός από την ερευνήτρια στη διεύθυνση της κάθε σχολικής μονάδας και στο γραφείο διδασκόντων. Βασικός στόχος με την διανομή των ερωτηματολογίων ήταν η συλλογή των απαραίτητων πληροφοριών και ταυτόχρονα η μεγαλύτερη δυνατή ανταπόκριση του δείγματος. Για το σκοπό αυτό, τα ερωτηματολόγια συνοδεύονταν από μια ενημερωτική επιστολή, στην οποία γινόταν αναφορά στο σκοπό της έρευνας, τα στοιχεία του ερευνητή και στη σημασία που έχει η συμμετοχή τους στην έρευνα. Έγινε προσπάθεια να δοθεί ένας αμερόληπτος, απλός και άτυπος χαρακτήρας στο περιεχόμενο της επιστολής, ώστε να προσεγγίσει ολόένα και περισσότερους ως προς την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

Στην περίπτωση της παρούσας έρευνας ο χρόνος που αξιοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων ήταν περίπου 45 μέρες, ενώ το χρονικό διάστημα για την ανάλυση των δεδομένων και τη σύνταξη των ευρημάτων ήταν περίπου 2 μήνες. Στην πραγματικότητα η συλλογή των δεδομένων έγινε έπειτα από 45 ημέρες καθώς τα περισσότερα ερωτηματολόγια δεν είχαν απαντηθεί και δόθηκε περαιτέρω χρόνος στους συμμετέχοντες να τα συμπληρώσουν. Παρ' αυτά καταφέραμε να συγκεντρώσουμε 117 ερωτηματολόγια εκπαιδευτικών από τα 150 που διανεμήθηκαν και 12 διευθυντές μιας και ήταν εφικτή η επίσκεψη μόνο σε 12 σχολικές μονάδες σε όλη την Ήπειρο και συγκεκριμένα στον Ν. Άρτας (2), Ν. Πρεβέζης (2), Ν. Θεσπρωτίας (2) και Ν. Ιωαννίνων (6).

3.5. Ο σχεδιασμός της έρευνας

Το πρώτο στάδιο σχεδιασμού της έρευνας ήταν να διατυπωθεί ο σκοπός αυτής και με βάση αυτόν να διατυπωθούν οι επιμέρους στόχοι.

Το ελληνικό σχολείο προκειμένου να ανταποκριθεί στις τεχνολογικές εξελίξεις τόσο σε οικονομικό όσο και κοινωνικό επίπεδο εισήγαγε μια σειρά καινοτόμων εκπαιδευτικών δράσεων (Σπυροπούλου, 2007), που αποτελούν το κίνητρο για αναδιαμορφώσεις του αναλυτικού προγράμματος (Νομικού, 2006) όπως είναι η χρήση των ΤΠΕ, τα προγράμματα «Αγωγής Υγείας», τα πολιτιστικά προγράμματα, η περιβαλλοντική εκπαίδευση, τα Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία, οι Πανελλήνιοι

μαθητικοί διαγωνισμοί (Ευκλείδης, e- twinning). Χαρακτηριστικό των καινοτόμων προγραμμάτων είναι η προσπάθεια προσέγγισης τους μέσα από ομαδοσυνεργατικές διαδικασίες με πρωτοβουλία της διοίκησης και σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς να εφαρμοστούν εναλλακτικές μέθοδοι διδασκαλίας και να χρησιμοποιηθούν νέες τεχνολογίες ως εποπτικά μέσα. Με αυτό τον τρόπο και ο εκπαιδευτικός συμμετέχει στην μετάδοση γνώσεων και ο μαθητής μετατρέπεται σε ενεργός αποδέκτης της γνώσης (Νομικού, 2006; Κονετάς, 2005). Ωστόσο, έρευνες κατέδειξαν πως τα προγράμματα αυτά υλοποιούνται περιστασιακά στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και γι' αυτό ευθύνονται παράγοντες που προέρχονται από την εκπαιδευτική μονάδα και τη διεύθυνση αυτής. Επιπλέον, στη Ήπειρο δεν υπάρχει παρόμοιο ερευνητικό υλικό γι' αυτό και η παρούσα έρευνα έχει ως στόχο την διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών και διευθυντών ως προς το ρόλο που έχει ο διευθυντής στην εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση.

Από τον σκοπό απορρέουν και τα ερευνητικά ερωτήματα που διατυπώθηκαν με σαφήνεια και διερευνούν τον βαθμό στον οποίο ένας διευθυντής μπορεί όχι μόνο να συμμετέχει αλλά να πρωτοπορεί στη διαδικασία εισαγωγής καινοτομιών στη σχολική μονάδα που διοικεί. Ο ρόλος που πρέπει να έχει σε μια τέτοια διαδικασία θα προκύψει από τις απαντήσεις που έδωσαν τόσο οι εκπαιδευτικοί έχοντας ως πρότυπο τους διευθυντές τους όσο και οι ίδιοι με βάση τα έτη προϋπηρεσίας τους και τις γνώσεις τους σχετικά με την καινοτομία.

Έτσι, τα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία ήδη προαναφέρθηκαν παραπάνω, είναι:

- Εισάγονται καινοτομίες στην εκπαίδευση;
- Ποιος είναι ο ρόλος του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση;
- Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ηπείρου για το ρόλο των διευθυντών στην εισαγωγή καινοτομιών;

Έπειτα, αφού επιλέχθηκε η ποσοτική μέθοδος ανάλυσης, καθορίστηκαν οι μεταβλητές της έρευνας με ιδιαίτερη προσοχή μιας και με βάση αυτές θα κατασκευαστεί το ερωτηματολόγιο και θα δοθούν οι απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα. Στη σύνταξη των ερωτηματολογίων βοήθησε ο επιβλέπων καθηγητής, κ. Μπάκας Θωμάς.

Κατά τη σύνταξη του μέσου συλλογής των δεδομένων σημαντικό ρόλο παίζει να εξασφαλίζει την αξιοπιστία και την εγκυρότητα. Αυτό αρχικά μπορεί να

εξασφαλιστεί όταν δεν χρησιμοποιούνται δύσκολοι όροι, οι ερωτήσεις είναι κατανοητές, δεν υπάρχουν διπλές ερωτήσεις ή διπλές αρνήσεις που μπορεί να οδηγήσουν τον συμμετέχοντα και σε παράβλεψη αυτών (Creswell, 2011). Για αυτό και επιχειρήθηκε μια καλή ομαδοποίηση των ερωτήσεων και δόθηκε ιδιαίτερη σημασία στην σειρά τοποθέτησής τους. Έτσι, αυξάνει η εγκυρότητα του ερωτηματολογίου.

Γενικότερα, ένα ερωτηματολόγιο που είναι έγκυρο δεν σημαίνει πως είναι και αξιόπιστο. Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου φάνηκε από τη στιγμή που το ερωτηματολόγιο στάλθηκε στον επιβλέποντα καθηγητή για έλεγχο συμβατότητας των ερευνητικών ερωτημάτων με τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου. Αφού έγιναν οι πρώτες διορθώσεις τα ερωτηματολόγια δόθηκαν σε στενό επαγγελματικό κύκλο της ερευνήτριας, ώστε με ειλικρίνεια να διαπιστωθεί αν υπάρχουν ασάφειες ή ερωτήσεις που δεν είναι κατανοητές. Μετά από διάστημα 45 ημερών και αφού εξαντλήθηκε το χρονικό περιθώριο επιρροής κι άλλων συναδέλφων για συμπλήρωση των ερωτηματολογίων ξεκίνησε η στατιστική ανάλυση των δεδομένων με το πρόγραμμα SPSS 24.

3.6. Εργαλεία ανάλυσης

Το στατιστικό πρόγραμμα που χρησιμοποιήθηκε για την στατιστική ανάλυση των δεδομένων είναι το πρόγραμμα IBM SPSS (Statistical Package for Social Sciences) και πιο συγκεκριμένα η έκδοση 24. Πρόκειται για ένα πακέτο στατιστικής ανάλυσης που δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή, να δημιουργήσει τις κατάλληλες μεταβλητές και έπειτα να κωδικοποιήσει τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από την έρευνά του. Το συγκεκριμένο στατιστικό πακέτο ενδείκνυται για ανάλυση ποσοτικών ερευνών, γι' αυτό το λόγο προτιμήθηκε και στη παρούσα έρευνα.

Επίσης χρησιμοποιήθηκε το κριτήριο χ^2 που εξετάζει την ανεξαρτησία στη σχέση μεταξύ δύο ανεξάρτητων μεταβλητών. Προϋποθέσεις για να εφαρμοστεί το παραπάνω κριτήριο είναι να υπάρχει ένα δείγμα ούτε πολύ μεγάλο, ούτε πολύ μικρό. Στην συγκεκριμένη εργασία, το δείγμα των διευθυντών δεν ευνοεί έναν τέτοιο έλεγχο, ωστόσο έγινε προσπάθεια εφαρμογής του από την ερευνήτρια χωρίς όμως να αναδυθούν κάποιες νέες τάσεις στο θέμα του ρόλου του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών. (Εμβαλωτής κ.α. ,2006).

3.7. Ηθικά ζητήματα δεοντολογίας

Οι κανόνες που τηρήθηκαν στη συγκεκριμένη έρευνα ήταν οι ακόλουθοι:

- Οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για τη διαδικασία, τους ερευνητικούς στόχους μέσα από ένα εισαγωγικό σημείωμα που συνόδευε κάθε ερωτηματολόγιο ξεχωριστά.
- Διασαφηνίστηκε το δικαίωμα των συμμετεχόντων να αποχωρήσουν από την έρευνα όποτε και αν το θελήσουν, ενώ ο ερευνητής δεν επηρέασε τους συμμετέχοντες να συμμετέχουν στην έρευνα ούτε έκρινε αρνητικά την μη συμμετοχή τους.
- Οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν ότι δε θα χρησιμοποιηθεί κανένα προσωπικό στοιχείο τους. Επίσης έγινε κατανοητό ότι οι απαντήσεις τους θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς αλλά και για μελλοντικές έρευνες.
- Η ερευνήτρια έκανε δια ζώσεις επισκέψεις στις σχολικές μονάδες κάθε εβδομάδα και υπήρχαν περιπτώσεις που δόθηκαν στους διευθυντές και εκπαιδευτικούς μεγαλύτερο χρονικό διάστημα (2 εβδομάδες) για την συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, δεδομένων των καθημερινών διοικητικών και εκπαιδευτικών τους υποχρεώσεων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

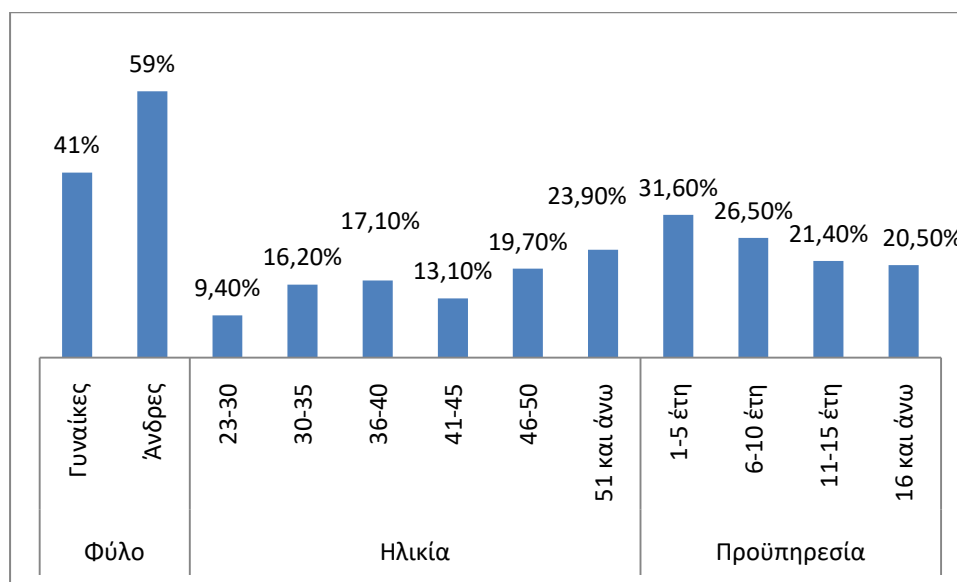
4.1. Βασικά χαρακτηριστικά του δείγματος

4.1.1. Πρώτο μέρος ερωτηματολογίων- Δημογραφικά στοιχεία

Το δείγμα της έρευνας, αν και υπήρξε φιλότιμη προσπάθεια από την ερευνήτρια για μεγαλύτερη συμμετοχή, αποτελείται από 117 εκπαιδευτικούς από τους οποίους οι περισσότεροι που απάντησαν είναι άντρες έναντι των γυναικών. Πρόκειται τόσο για νεοδιοριζόμενους εκπαιδευτικούς (ηλικίας 23-30), όσο και για εκπαιδευτικούς με μεγαλύτερη πείρα στην εκπαίδευση (ηλικίας άνω των 50 ετών), οι οποίοι έχουν δώσει και το μεγαλύτερο ποσοστό απαντήσεων. Ωστόσο, όπως φαίνεται και στον Σχήμα 1, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών έχει από 1 έως 5 χρόνια προϋπηρεσίας στην σχολική μονάδα που συμμετείχε στην έρευνα, γεγονός που συνεπάγεται πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί πρώτη φορά έρχονται σε επαφή με τον διευθυντή που τους διοικεί.

Σχήμα 1

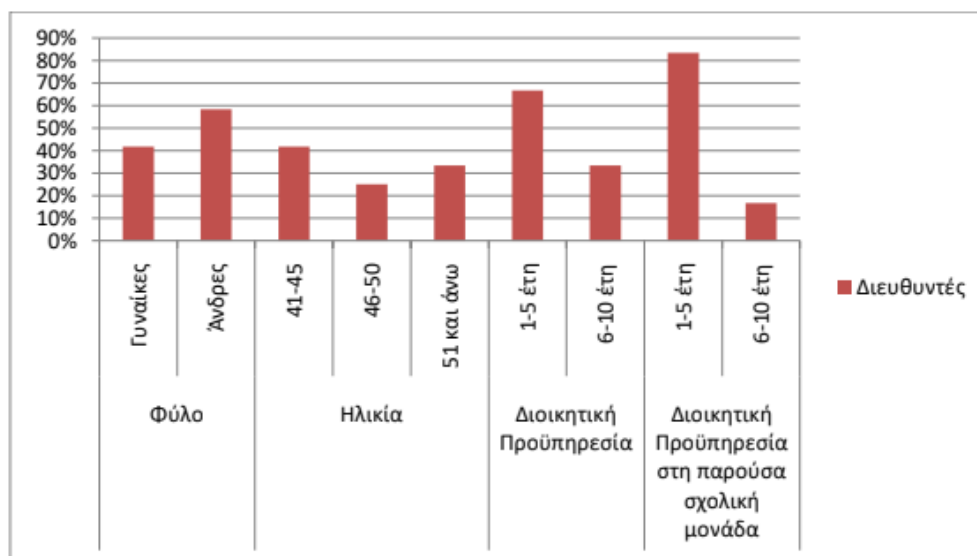
Το φύλο, η ηλικία και η προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών



Ως προς την κατανομή του φύλου των διευθυντών στην έρευνα συμμετείχαν περισσότερες γυναίκες απ' ότι άντρες. Οι ηλικίες τους κυμαίνονται από 41 έως 51 και άνω. Η πλειοψηφία έχει 1 με 5 χρόνια προϋπηρεσίας και αυτά αφορούν το διοικητικό τους έργο στη σχολική μονάδα που βρέθηκε η ερευνήτρια.

Σχήμα 2

Το φύλο, η ηλικία και η διοικητική προϋπηρεσία των διευθυντών



Όσον αφορά τις επαγγελματικές τους σπουδές των εκπαιδευτικών, μιας και η πλειοψηφία του δείγματος είναι άνω των 50, η παιδαγωγική τους κατάρτιση προέρχεται από την Παιδαγωγική Ακαδημία, την οποία εξειδίκευσαν με εξομοίωση, ενώ υπάρχουν και απαντήσεις από ειδικότητες όπως καθηγητές αγγλικής-γαλλικής φιλολογίας, καθηγητές πληροφορικής, θεατρικής αγωγής, εικαστικών και γυμναστικής. Οι περισσότεροι από αυτούς έχουν κάποιο Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Εξειδίκευσης, πιστοποιημένη επάρκεια σε κάποια ξένη γλώσσα και γνώση χειρισμού Η/Υ. Μεγάλο ποσοστό, επίσης, (Πίνακας, 1) έχει παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικά με την εισαγωγή καινοτομιών.

Από τους διευθυντές που εξετάστηκαν διαπιστώνεται πως από τις βασικές τους σπουδές δεν παίζει ρόλο αν έχουν τελειώσει την Παιδαγωγική Ακαδημία και την εξομοίωση, καθώς η πλειοψηφία κατέχει πρόσθετες σπουδές, τις οποίες έλαβαν υπόψη κατά την επιλογή τους. Το Διδασκαλείο ως απαραίτητη προϋπόθεση της διετούς εκπαίδευσης, το παρακολούθησαν αρκετοί. Μεγάλο ποσοστό, επίσης, κατέχει ένα Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Εξειδίκευσης και πιστοποιημένη επάρκεια σε κάποια ξένη γλώσσα ενώ όλο το δείγμα έχει γνώσεις στον χειρισμό των Η/Υ. Λιγότεροι αλλά υπάρχουν και αυτοί που έχουν ένα Δεύτερο πτυχίο ή κάποιο Διδακτορικό.

Πίνακας 1

Το επιμορφωτικό επίπεδο του δείγματος

Βασικές και Πρόσθετες Σπουδές Του δείγματος	Εκπαιδευτικοί	Διευθυντές
Παιδαγωγική Ακαδημία	23,90%	25,00%
Παιδαγωγική Ακαδημία και Εξομοίωση	26,50%	41,70%
Τμήμα ΑΕΙ εσωτερικού	47,00%	33,30%
Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ	7,70%	8,30%
Μετεκπαίδευση/Διδασκαλείο	16,20%	33,30%
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Εξειδίκευσης	32,50%	75,00%
Διδακτορικό	2,60%	8,30%
Πιστοποιημένη επάρκεια σε κάποια ξένη γλώσσα	58,10%	75,00%
Γνώση χειρισμού Η/Υ	78,60%	100,00%
Επιμόρφωση στις καινοτομίες	100,00%	32,50%

Από τους φορείς υλοποίησης των προγραμμάτων εισαγωγής καινοτομιών στην εκπαίδευση όσοι συμμετέχοντες απάντησαν θετικά στην προηγούμενη ερώτηση, είχαν να επιλέξουν ανάμεσα στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, τον Σχολικό Σύμβουλο, την Ενδοσχολική επιμόρφωση και το Πανεπιστήμιο. Κάθε ένας από τους παραπάνω φορείς διοργανώνει συχνά επιμορφωτικά προγράμματα με διάφορες θεματικές γι' αυτό και επιλέχθηκαν ως οι κύριοι φορείς που ενδεχομένως να συνέβαλλαν στην επιμόρφωση των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών και διευθυντών.

Από το δείγμα των εκπαιδευτικών η πλειοψηφία έχει παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα από τον Σχολικό Σύμβουλο και το Πανεπιστήμιο, ενώ λιγότεροι έχουν επιμορφωθεί σε θέματα καινοτομίας από το σχολείο και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Τέλος, όλοι οι διευθυντές της έρευνας έχουν επιμορφωθεί σε θέματα εισαγωγής καινοτομιών και από τους φορείς που τους βοήθησαν περισσότερο αναφέρουν τους Σχολικούς Συμβούλους και το Πανεπιστήμιο.

4.1.2. Δεύτερο μέρος ερωτηματολογίων: Ο ρόλος του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών

ι) Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας εργασίας είναι το εάν εισάγονται καινοτομίες στην εκπαίδευση. Αφού οι ερωτώμενοι κλήθηκαν να εκφέρουν την άποψη τους σχετικά με το τι αντιλαμβάνονται ως καινοτομία προέκυψαν τα παρακάτω αποτελέσματα.

Αρχικά, η απόψεις των διευθυντών για τον όρο «καινοτομία» μοιράζονται στις εξής απαντήσεις με βαθμό σημαντικότητας: η καινοτομία είναι ερευνητικές εργασίες και σχολικές δραστηριότητες, μια διαδικασία εισαγωγής νέων ιδεών και διδακτικών μεθόδων, που αποσκοπεί στη βελτίωση της μάθησης, αλλά και με ερευνητικές εργασίες και σχολικές δραστηριότητες. Ένα ποσοστό των διευθυντών θεωρεί πως η καινοτομία είναι αλλαγή ενώ ίδιο ποσοστό διαφωνεί με αυτή την άποψη και θεωρεί πως η καινοτομία δυσχεραίνει την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου.

Σχεδόν στα ίδια ποσοστά κυμαίνονται και οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών. Η πλειοψηφία των αυτών, όπως φαίνεται και στον παρακάτω Πίνακα 2, αντιλαμβάνεται τον όρο καινοτομία ως ερευνητικές εργασίες και σχολικές δραστηριότητες ενώ δεν είναι μικρό το ποσοστό που θεωρεί πως η καινοτομία είναι μια αρνητική αλλαγή που δυσχεραίνει την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου.

Πίνακας 2

Τι σημαίνει «καινοτομία»

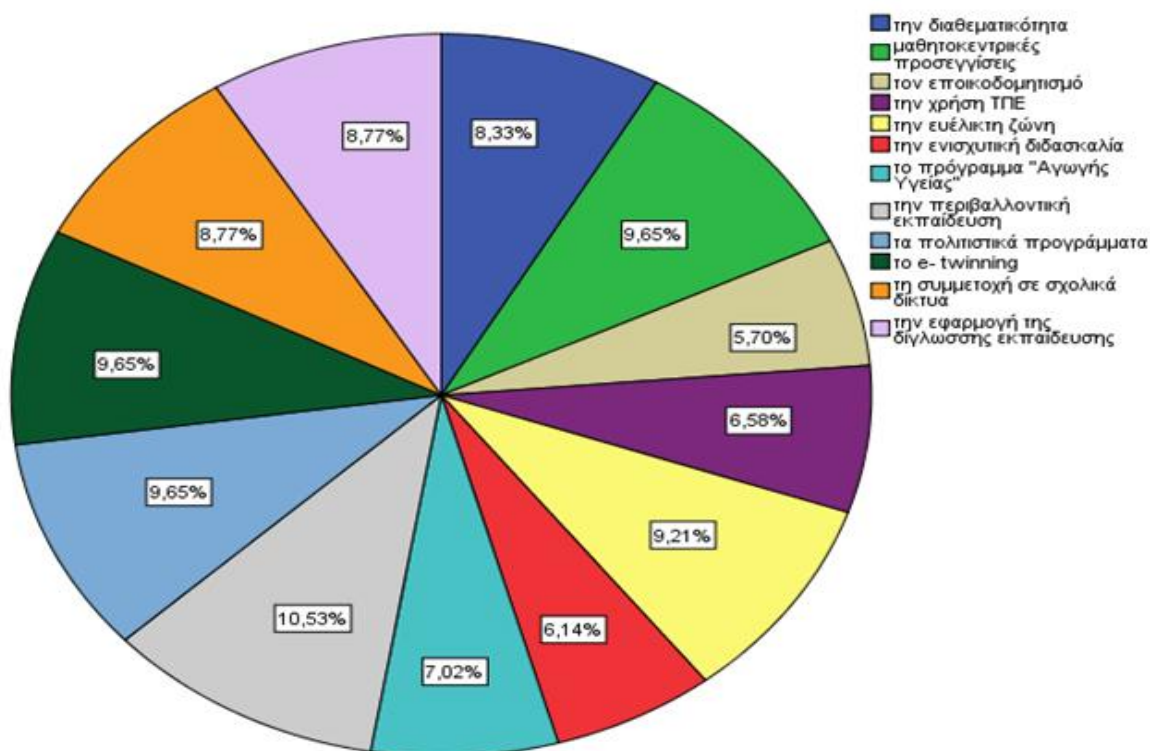
Αντιλαμβανόμαστε τον όρο «καινοτομία»:	Εκπαιδευτικοί	Διευθυντές
Ός μια εκπαιδευτική αλλαγή	18,06%	19,7%
Ός μια διαδικασία εισαγωγής νέων ιδεών και διδακτικών μεθόδων, που αποσκοπεί στη βελτίωση της μάθησης	26,66%	24,24%
Ός ερευνητικές εργασίες και σχολικές δραστηριότητες, όπως τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα, τα προγράμματα αγωγής υγείας κτλ.	31,60	36,36
Μια αρνητική αλλαγή, που δυσχεραίνει την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου	23,67%	19,3%

Οι 8 στους 10 διευθυντές έχουν εφαρμόσει κάποια καινοτομία τα τελευταία 4 χρόνια, και οι πιο συχνές καινοτόμες δράσεις τους ήταν η Περιβαλλοντική

Εκπαίδευση, οι Μαθητοκεντρικές προσεγγίσεις, τα Πολιτιστικά Περιβάλλοντα, το e-twinning και η συμμετοχή στα σχολικά δίκτυα. Συχνή είναι και η χρήση της Ευέλικτης Ζώνης, που έχει καθιερωθεί και σαν μάθημα άλλωστε, της Δίγλωσσης Εκπαίδευσης και της Διαθεματικότητας. Καινοτομίες, όπως τα προγράμματα Αγωγής Υγείας, η χρήση των ΤΠΕ και ο εποικοδομητισμός γνώσεων, έχουν εφαρμοστεί λιγότερο (Σχήμα 3).

Σχήμα 3

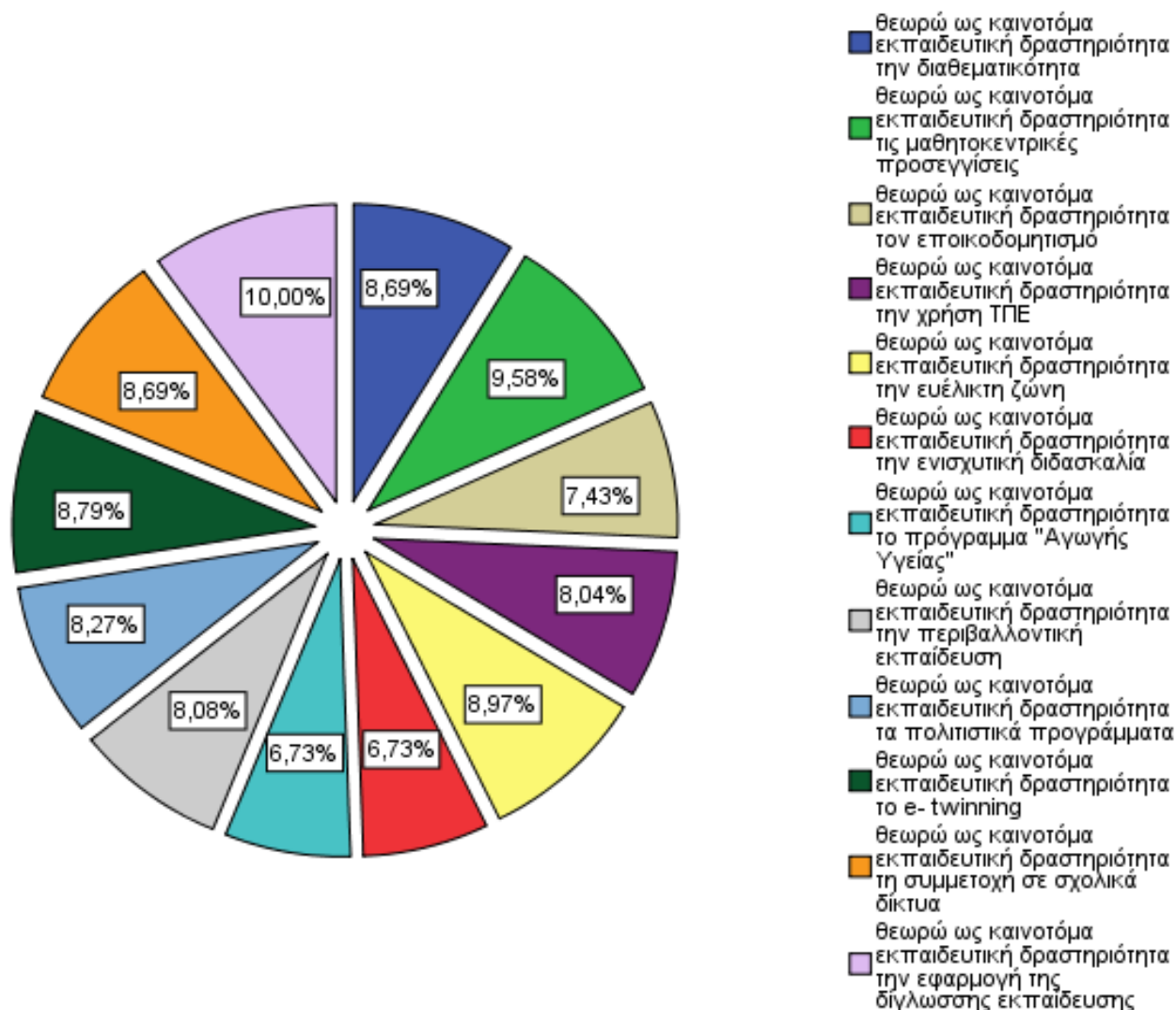
Οι εκπαιδευτικές καινοτομίες σύμφωνα με τον Μ.Ο. των διευθυντών



Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τις καινοτόμες εκπαιδευτικές δραστηριότητες διαφοροποιούνται λίγο από αυτές των διευθυντών καθώς απαντούν με βάση αυτές που οι ίδιοι εφαρμόζουν στη τάξη τους. Ως καινοτόμες εκπαιδευτικές δράσεις θεωρούν την εφαρμογή της δίγλωσσης εκπαίδευσης και τις μαθητοκεντρικές προσεγγίσεις. Λιγότερο καινοτόμες εκπαιδευτικές δραστηριότητες θεωρούν τον εποικοδομητισμό, τα προγράμματα Αγωγής Υγείας και την ενισχυτική διδασκαλία.

Σχήμα 4

Οι εκπαιδευτικές καινοτομίες σύμφωνα με τον Μ.Ο. των εκπαιδευτικών



ii) Ακολουθούν δύο ερωτήσεις στα ερωτηματολόγια των διευθυντών και των εκπαιδευτικών σχετικά με το πώς οι ερωτώμενοι αντιλαμβάνονται τα οφέλη της εισαγωγής καινοτομιών και τους παράγοντες που την επηρεάζουν. Οι απαντήσεις τους παίρνουν τις τιμές από 1 έως 5, οι οποίες αφορούν τους εξής βαθμούς συμφωνίας:

1=Διαφωνώ απόλυτα ή ποτέ

2=Διαφωνώ ή Σχεδόν ποτέ ή Σπάνια

3=Ούτε συμφωνώ- ούτε διαφωνώ ή Έτσι κι έτσι ή Κάποιες φορές

4=Συμφωνώ ή Σχεδόν πάντα ή Συχνά

5=Συμφωνώ απόλυτα ή Πάντα

Όσον αφορά, λοιπόν, τα οφέλη της εισαγωγής καινοτομιών στο σχολείο οι διευθυντές συμφωνούν στη ιδέα ότι μέσω αυτής της διαδικασίας ενθαρρύνονται οι εκπαιδευτικοί με την ανάληψη πρωτοβουλιών, διαμορφώνεται ένα σχολείο ανοιχτό στην κοινωνία, βελτιώνεται η υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου και δημιουργείται μια κουλτούρα συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντή αλλά και των εκπαιδευτικών μεταξύ τους. Εξίσου, σημαντικά θεωρούν την επίδραση στους μαθητές με τον εμπλουτισμό των γνώσεών τους και την καλλιέργεια θετικών στάσεων.

Σε παρόμοιους μέσους όρους απαντήσεων, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως με το να εισάγονται καινοτομίες στην εκπαίδευση ευνοείται η συνεργασία εκπαιδευτικών και διευθυντών. Επιπλέον, δίνεται η ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων. Λιγότεροι από τους διευθυντές είναι αυτοί που συμφωνούν πως ένα σχολείο ανοιχτό στη τοπική κοινωνία είναι αποτελέσματα που προκύπτει όταν εισάγονται καινοτομίες στο σχολείο. Αναφορικά, όμως με τα οφέλη της καινοτομίας στον μαθητή, φαίνεται από τον Μ.Ο. (Πίνακας, 3) πως και οι ίδιοι όταν εφαρμόζουν καινοτομίες έχουν στόχο τον εμπλουτισμό γνώσεων και την καλλιέργεια θετικών στάσεων και συμπεριφορών του μαθητή.

Πίνακας 3

Απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών για τα οφέλη της εισαγωγής καινοτομιών στην εκπαίδευση

Η εισαγωγή καινοτομιών	Εκπαιδευτικοί	Διευθυντές
στην εκπαίδευση ωφελεί την:		
	<i>M.O.</i>	
Κουλτούρα συνεργασίας εκπαιδευτικών και διευθυντή	12,48	12,75
Κουλτούρα συνεργασίας και συναδελφικότητας μεταξύ των εκπαιδευτικών	12,69	12,50
Συμμετοχή εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων	12,18	12,50
Ανάληψη πρωτοβουλιών από τους εκπαιδευτικούς	12,46	13,24
Σχολείο ανοιχτό στην τοπική κοινωνία	11,98	12,99
Βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής του σχολείου	12,74	12,75

Ο εμπλουτισμός γνώσεων και δεξιοτήτων των μαθητών/τριών	12,84	11,52
Η καλλιέργεια θετικών στάσεων και συμπεριφορών των μαθητών/τριών	12,64	11,76

Μεγάλη συμφωνία μεταξύ διευθυντών και εκπαιδευτικών υπάρχει και στους παράγοντες που επηρεάζουν την εισαγωγή καινοτόμων εκπαιδευτικών δράσεων με το μεγαλύτερο ποσοστό να θεωρεί πως ο φόρτος εργασίας, ο φόβος αποτυχίας λόγω ρίσκου και το υψηλό κόστος εφαρμογής τους λειτουργούν ανασταλτικά. Επιπλέον, θεωρούν πως δεν μπορούν να εφαρμοστούν καινοτομίες όταν υπάρχει ακατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή, όταν απουσιάζει η εμπιστοσύνη μεταξύ συναδέλφων και όταν είναι ανεπαρκής η επιμόρφωση των διευθυντών σε θέματα καινοτομιών. Σημαντικοί ανασταλτικοί παράγοντες είναι, επίσης, και οι παγιωμένες αντιλήψεις γύρω από εάν παραδοσιακό σχολείο, η απουσία των εκπαιδευτικών από τη λήψη αποφάσεων, η απουσία συνεργασίας με τους γονείς και τη τοπική κοινωνία καθώς και η έλλειψη κινήτρων.

iii) Έτσι, λοιπόν, οι ερωτώμενοι καταλήγουν στο πιο σημαντικό ερευνητικό ερώτημα της εργασίας που είναι αυτό για το ρόλο του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών. Προκειμένου να εξεταστεί το συγκεκριμένο αυτό ερώτημα διερευνήθηκαν οι ρόλοι που οφείλει να έχει ένας διευθυντής ως μεταβλητή εξαρτώμενη από τα έτη διοικητικής προϋπηρεσίας τους. Στις μεταβλητές αυτές εφαρμόστηκε το chi-square test χ^2 , ορίστηκε η μηδενική (H_0) και η εναλλακτική υπόθεση (H_1) και τέθηκε ως δείκτης σημαντικότητας το $p=0,05$.

Ο ρόλος που καλείται να παρέχει ο διευθυντής στην εισαγωγή καινοτομιών είναι να παρέχει κίνητρα, να έχει άμεση συμμετοχή στον σχεδιασμό και την εφαρμογή της αλλαγής, να αναγνωρίζει και να επιβραβεύει τους εμπλεκόμενους, να αναλύει και να περιγράφει την αναγκαιότητα για αλλαγή, να εδραιώνει μια κουλτούρα εμπιστοσύνης και συναδελφικότητας, να συνεργάζεται με εξωτερικούς φορείς και να θέτει ρεαλιστικούς στόχους. Οι απόψεις των διευθυντών για τον ρόλο που πρέπει να έχουν οι διευθυντές στην εισαγωγή καινοτομιών διερευνήθηκαν με βάση τα έτη διοικητικής προϋπηρεσίας (1-5 ή 6-10).

Ως υποθέσεις ορίστηκαν:

H_0 : Οι απόψεις των διευθυντών ως προς το ότι ο ρόλος τους στην εισαγωγή καινοτομιών είναι να παρέχει κίνητρα, να έχει άμεση συμμετοχή στον σχεδιασμό και την εφαρμογή της αλλαγής, να αναγνωρίζει και να επιβραβεύει τους εμπλεκόμενους, να αναλύει και να περιγράφει την αναγκαιότητα για αλλαγή, να εδραιώνει μια κουλτούρα εμπιστοσύνης και συναδελφικότητας, να συνεργάζεται με εξωτερικούς φορείς και να θέτει ρεαλιστικούς στόχους δεν εξαρτάται από τα έτη διοικητικής προϋπηρεσίας τους.

H_1 : Οι απόψεις των διευθυντών ως προς το ότι ο ρόλος που καλείται να παρέχει ο διευθυντής στην εισαγωγή καινοτομιών είναι να παρέχει ο διευθυντής στην εισαγωγή καινοτομιών είναι να παρέχει κίνητρα, να έχει άμεση συμμετοχή στον σχεδιασμό και την εφαρμογή της αλλαγής, να αναγνωρίζει και να επιβραβεύει τους εμπλεκόμενους, να αναλύει και να περιγράφει την αναγκαιότητα για αλλαγή, να εδραιώνει μια κουλτούρα εμπιστοσύνης και συναδελφικότητας, να συνεργάζεται με εξωτερικούς φορείς και να θέτει ρεαλιστικούς στόχους εξαρτάται από τα έτη διοικητικής προϋπηρεσίας τους.

Από τους πίνακες στο παράρτημα 1 (σ. 105) φαίνεται πως το p των συσχετίσεων είναι μεγαλύτερο από το $p=0,05$, που είχε ορίσει η ερευνήτρια ως βαθμό σημαντικότητας. Από αυτό συμπεραίνεται ότι ισχύει η μηδενική υπόθεση. Τα έτη διοικητικής εμπειρίας που έχουν οι διευθυντές επηρεάζει το ρόλο τους στην εισαγωγή καινοτομιών.

Οι εκπαιδευτικοί στη συγκεκριμένη ερώτηση συμφωνούν με κάποιες διαφοροποιήσεις στο βαθμό σημαντικότητας . Οι απόψεις τους διερευνήθηκαν με βάση τη μεταβλητή αν έχουν παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο εισαγωγής καινοτομιών ώστε να διαπιστωθεί αν πράγματι γνωρίζουν ποιος είναι ο ρόλος που πρέπει να διαδραματίζει ο διευθυντής κατά τη διαδικασία εισαγωγής καινοτομιών.

Προκύπτουν, επομένως, οι παρακάτω συσχετίσεις.

H_0 : Οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς το ότι ο ρόλος που καλείται να παρέχει ο διευθυντής στην εισαγωγή καινοτομιών είναι να παρέχει κίνητρα δεν εξαρτάται από το εάν έχουν παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο εισαγωγής καινοτομιών.

H_1 : Οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς το ότι ο ρόλος που καλείται να παρέχει ο διευθυντής στην εισαγωγή καινοτομιών είναι να παρέχει κίνητρα εξαρτάται από το εάν έχουν παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο εισαγωγής καινοτομιών.

Στους πίνακες διμεταβλητής ανάλυσης, στο παράρτημα 2 (σ.106) προκύπτει ότι η αρμοδιότητα του διευθυντή για παροχή κινήτρων σε σχέση με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα καινοτομίας είναι $p=0,017$ που είναι μικρότερο από το $p=0,05$. Άρα, σημαίνει πως υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο μεταβλητών και ισχύει η εναλλακτική μου υπόθεση σύμφωνα με την οποία επηρεάζεται η άποψη του εκπαιδευτικού για το ρόλο του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών από το εάν έχει παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο σχετικά με αυτή τη διαδικασία.

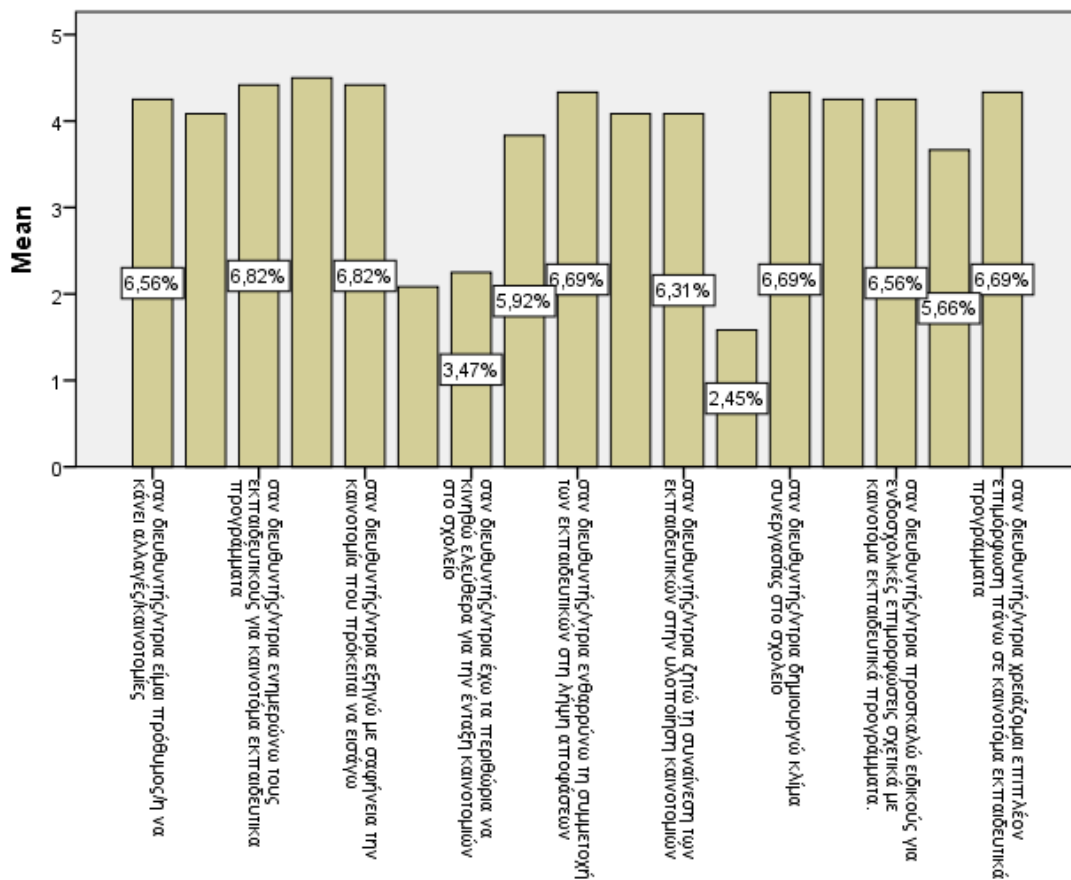
Ωστόσο, στις συσχετίσεις με τις επόμενες μεταβλητές που ακολουθούν τα αποτελέσματα αντιστρέφονται καθώς το p των συσχετίσεων μεγαλώνει άρα ο βαθμός σημαντικότητας στη σχέση εξάρτησης μειώνεται. Επομένως, οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή, εκτός από την αρμοδιότητα του για παροχή κινήτρων, δεν επηρεάζονται από το εάν έχουν επιμορφωτικές γνώσεις σχετικά με τις καινοτομίες.

iv) Για την απάντηση στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα της εργασίας, το πρόσωπο των ερωτήσεων αλλάζει και οι ερωτήσεις από γενικές γίνονται περισσότερο ειδικές. Οι εκπαιδευτικοί, λοιπόν, καλούνται να εκφέρουν τις απόψεις για τον διευθυντή του σχολείου τους. Υπάρχει μεγάλη συμφωνία στην άποψη πως ο διευθυντής τους είναι πρόθυμος να κάνει αλλαγές και πολλές φορές είναι πετυχημένος σε αυτό. Ενημερώνονται για τα καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα. Φαίνεται να μελετά καλά την καινοτομία πριν την εισάγει και την εξηγεί με σαφήνεια. Πολλοί είναι αυτοί που διαφωνούν στο ότι ο διευθυντής τους διστάζει να εισάγει καινοτομίες ενώ η πλειοψηφία συμφωνεί πως δεν υπάρχουν τα περιθώρια να κινηθεί ελεύθερα για την ένταξη καινοτομιών.

Σημαντικός παράγοντας στην όλη διαδικασία της εισαγωγής καινοτομιών είναι να επιλύονται όποιες τυχόν συγκρούσεις προκύπτουν και από ότι φαίνεται από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών η πλειοψηφία των διευθυντών το κάνει. Οι καλές σχέσεις μεταξύ διευθυντών και εκπαιδευτικών συνεπάγονται την ενθάρρυνση των δεύτερων για την συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων και την ανάληψη πρωτοβουλιών. Σε καμία περίπτωση δεν θεωρούν τον διευθυντή τους αυταρχικό αντιθέτως συμφωνούν πως είναι συναινετικός και συνεργάσιμος σε θέματα που αφορούν την εισαγωγή καινοτομιών. Σε θέματα επιμόρφωσης, αν και η πλειοψηφία συμφωνεί πως οι διευθυντές έχουν ελλιπή επιμόρφωση σε θέματα καινοτομιών,

επιβεβαιώνουν πως οι δε προσκαλούν ειδικούς για ενδοσχολικές επιμορφώσεις σχετικά με καινοτόμα προγράμματα.

Στα πλαίσια της αυτοκριτικής τους οι διευθυντές επιβεβαιώνουν με τις απαντήσεις τους τα όσα πιστεύουν για αυτούς οι εκπαιδευτικοί με τους οποίους συνεργάζονται. Όπως φαίνεται και στον παρακάτω πίνακα, είναι πρόθυμοι να εισάγουν καινοτομίες δεν σκέφτονται τους ανασταλτικούς παράγοντες αντίθετα προσπαθούν με ένα κλίμα συνεργασίας και ομαδικής δουλειάς να δημιουργήσει τις κατάλληλες προδιαγραφές για την ομαλή εισαγωγή καινοτομιών στη σχολική του μονάδα που θα την καταστήσει αποτελεσματικά.



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ – ΣΥΖΗΤΗΣΗ

5.1. Τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος

Αρχικά ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος οι γυναίκες εκπαιδευτικοί μειοψηφούν σε σχέση με τους άντρες ενώ στους διευθυντές οι γυναίκες είναι περισσότερες από τους άντρες. Αυτό το γεγονός μας κάνει να προβληματιζόμαστε που οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έχουν μεγάλο ενδιαφέρον για την κατάκτηση της διευθυντικής θέσης. Παρατηρούμε ότι σε ένα ανδροκρατούμενο περιβάλλον εκπαίδευσης, όπως έδειξαν και τα στατιστικά της έρευνας, οι γυναίκες προσπαθούν να αποδείξουν ότι είναι ικανές να ανταπεξέλθουν στα νέα διοικητικά τους συμφέροντα (Τάκη, 2009: 266, Τσακμάκη, 2013: 394, Κροκύδα & Φωτιά, 2017: 39).

Ως προς την ηλικιακή κατανομή, παρατηρήθηκε ότι 41,7% διευθυντές ανήκουν στη κατηγορία 41-45, 25% στη κατηγορία 46-50 και 33% στη κατηγορία 51 και άνω. Ήταν αναμενόμενο κάτι τέτοιο αν λάβει κανείς υπόψη πως για τη διεκδίκηση της διευθυντικής θέσης, σύμφωνα θεσπισμένα κριτήρια επιλογής τους, μοριοδοτείται πολύ περισσότερο η πολύχρονη άνω των δώδεκα ετών εκπαιδευτική προϋπηρεσία τους (Μπακάλμπαση & Δημητρίου, 2016: 148).

Οι πλειοψηφία των διευθυντών 75% είναι κάτοχοι ενός μεταπτυχιακού διπλώματος σπουδών, 8,3 % έχει δεύτερο πτυχίο ενώ 33,3% έχουν κάνει μετεκπαίδευση – διδασκαλείο. Επιπλέον σε ολόκληρο το δείγμα υπάρχει η κατάρτιση σε θέματα εισαγωγής καινοτομιών σχολικών μονάδων από διάφορους φορείς επιμόρφωσης όπως το παιδαγωγικό ινστιτούτο 75%, το σχολικό σύμβουλο 75%, την ενδοσχολική επιμόρφωση 75% και το πανεπιστήμιο 83,3%. Το γεγονός προώθησης σε διευθυντικές θέσεις εκπαιδευτικών με αυξημένα τυπικά προσόντα και αρκετά καταρτισμένους είναι εύλογο μιας και ο τελευταίος νόμος που εφαρμόστηκε για την επιλογή των διευθυντών σχολικών μονάδων για τη διετία 2015-2017, είναι ο 4327/2015 (ΦΕΚ 50Α`/14-5-2015) όριζε ως κριτήρια επιστημονικής – παιδαγωγικής συγκρότησης και κατάρτισης το διδακτορικό δίπλωμα (4 μονάδες), τον μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών (2,5 μονάδες), τον τίτλο διδασκαλείου εκπαίδευσης (2 μον.) το δεύτερο πτυχίο (2 μον.), το πτυχίο παιδαγωγικής ακαδημίας (2 μον.), την βεβαίωση ή

πιστοποιητικό επιμόρφωσης (0,5 μον.), πιστοποιημένη γνώση ξένης γλώσσας ανώτερου επιπέδου (1 μον.).

Όσον αφορά την επιμόρφωσή τους σχετικά με την εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση όλος ο πληθυσμός των διευθυντών δήλωσε πως έχει λάβει επιμόρφωση σε θέματα καινοτομιών. Ωστόσο, όπως θα δούμε παρακάτω, οι ίδιοι θεωρούν πως χρήζουν περαιτέρω επιμόρφωσης, γεγονός στο οποίο συμφωνούν και οι εκπαιδευτικοί. Όσον αφορά τους δεύτερους εξετάστηκε αν και οι ίδιοι έχουν παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα για τις καινοτομίες. Αυτή η μεταβλητή κρίθηκε σημαντική από την ερευνήτρια για να εξεταστούν οι γνώσεις των εκπαιδευτικών πάνω στην καινοτομία και στο ρόλο του διευθυντή στην εισαγωγή αυτών.

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η καινοτομία στην εκπαίδευση μπορεί να εισαχθεί κυρίως μέσω καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, σε μια προσπάθεια από μέρους της Πολιτείας και των εκπαιδευτικών, ώστε να μπορέσει το Ελληνικό Σχολείο να ανταποκριθεί στις σύγχρονες απαιτήσεις, που αναφέρονται σε παιδαγωγικά, διδακτικά, πολιτισμικά θέματα, αλλά και τις τεχνολογικές εξελίξεις (Σπυροπούλου κ.α., 2008). Μέχρι το 2000, έρευνες αποδεικνύουν πως έχουν επιμορφωθεί παραπάνω από 10.000 εκπαιδευτικούς με ταχύρρυθμα επιμορφωτικά προγράμματα τα οποία διοργανώνουν τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (Π.Ε.Κ.), τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και τα Κ.Π.Ε. (Σπυροπούλου, 2000). Επιπλέον, έχει παραχθεί πλούσιο εκπαιδευτικό υλικό στο πλαίσιο του Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ.Ι. και έχει εκπονηθεί Αναλυτικό Πρόγραμμα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Διαθεματικών Δραστηριοτήτων από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (ΥΠ.Ε.Π.Θ.- Π.Ι., 2003).

Όσον αφορά το ρόλο του σχολικού συμβούλου ως σημαντικός φορέας υλοποίησης επιμορφωτικών προγραμμάτων, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές του δείγματος, είναι εκείνος που οι διευθυντές επιλέγουν ως μέντορες ώστε να στηρίζουν τον εκπαιδευτικό με την οργάνωση σχετικού σεμιναρίου ενδοσχολικής επιμόρφωσης στην οργάνωση καινοτόμων δράσεων ενδυνάμωσης της κουλτούρας του σχολείου με στόχο την ποιοτική αναβάθμιση του (Παπαναούμ, 2003; Αγγελίδης & Μαυροειδής, 2004). Γενικότερα, η πλειονότητα των ερευνών γύρω από την επιμόρφωση των διευθυντών και των εκπαιδευτικών επικεντρώθηκε στην αναγκαιότητα αυτής και στους παράγοντες που δυσχεραίνουν την βελτίωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων (Παπαϊωάννου κ.α., 2012).

Στα δημογραφικά στοιχεία συμπεριλαμβάνονται και η χωρητικότητα των δημοτικών σχολείων καθώς και οι περιοχές αυτών. Από τις απαντήσεις των ερωτώμενων προέκυψε πως η πλειοψηφία φοιτά σε 6/θεσια δημοτικά σχολεία σε αστικές περιοχές και συγκριτικά με τις καινοτομίες που έχουν εφαρμοστεί διαπιστώνεται πως παίζει ρόλο η σχολική μονάδα στην οποία βρίσκονται. Σε αντίστοιχες έρευνες στην Ελλάδα (Τσικαντέρη, 2011; Ντάτσκος, 2007) παρατηρήθηκε ότι στις ημιαστικές περιοχές, υπάρχει πιο θετική διάθεση για καινοτομία σε σχέση με τις αγροτικές ή τις αστικές. Αυτό συμβαίνει διότι στα ολιγοθέσια σχολεία αντιμετωπίζουν προβλήματα περισσότερο λειτουργικά ενώ σε πολυθέσια υπάρχουν περισσότερο προβλήματα συνεννόησης, οργάνωσης (Φύκαρης, 2002). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα μιας πρόσφατης έρευνας σε δημοτικά σχολεία της Ελλάδας, διαπιστώθηκε πως τα ολιγοθέσια σχολεία έχουν πιο καινοτομικό κλίμα και πιο καινοτόμο διευθυντή-προϊστάμενο και είναι θετικά στην έρευνα σε αντίθεση με τα σχολεία σε μεγάλες αστικές περιοχές (Ξαφάκος, 2011). Γεγονός, που επιβεβαιώνεται και από την παρούσα έρευνα καθώς το δείγμα μοιράστηκε κυρίως στα αστικά κέντρα (επειδή η ερευνήτρια δύσκολα είχε πρόσβαση σε αγροτικές περιοχές) και η ανταπόκριση ήταν πάρα πολύ μικρή.

5.2. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών για την έννοια της καινοτομίας

Από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας σχετικά με το πώς οι ερωτώμενοι αντιλαμβάνονται τον όρο καινοτομία προκύπτει ότι καινοτομία είναι μια διαδικασία εισαγωγής νέων ιδεών και διδακτικών μεθόδων που αποσκοπεί στην βελτίωση της μάθησης. Ένα εξίσου μεγάλο ποσοστό θεωρεί πως ως καινοτομία χαρακτηρίζονται οι ερευνητικές εργασίες και σχολικές δραστηριότητες. Αμφιλεγόμενες, όμως, είναι οι απόψεις σχετικά με τον εάν η καινοτομία είναι μια εκπαιδευτική αλλαγή ή μια αρνητική αλλαγή. Ο λόγος έγκειται στο ότι οι έννοιες «καινοτομία» και «αλλαγή», αν και είναι άμεσα συνδεδεμένες, δεν ταυτίζονται. Κάθε καινοτομία εμπεριέχει την έννοια της αλλαγής αλλά κάθε αλλαγή δεν αποτελεί μια καινοτομία (Βασιλάκης, 2012). Επομένως, αυτή η αντίληψη προκάλεσε σύγχυση στους ερωτώμενους.

Επιπροσθέτως, έχει αποδειχθεί από άλλες έρευνες πως οι εκπαιδευτικές αλλαγές που προέρχονται από κυβερνητικές αποφάσεις ή γραφειοκρατικές οδηγίες φαίνεται να μην αποδίδουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα στη πράξη (Κυριακώδη – Τζιμογιάννης, 2015). Ωστόσο, οι διευθυντές φαίνεται να αναγνωρίζουν το ρόλο τους

στην εισαγωγή καινοτομιών καθώς όλοι έχουν αναλάβει μια καινοτομία στα 4 χρόνια άσκησης των διοικητικών τους καθηκόντων. Βέβαια, οι καινοτομίες που έχουν εφαρμόσει, όπως φαίνεται και από την έρευνα, δεν παραβιάζουν την κανονικότητα της εκπαιδευτικής πολιτικής. Και ο λόγος που μέχρι και σήμερα συνέβη αυτό είναι γιατί ακόμα υπάρχουν περιπτώσεις διευθυντών που όταν παραβιάζουν την κανονικότητα της εκπαιδευτικής πολιτικής διώκονται ποινικά. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι αυτό του διευθυντή Α. Δελμούζου το 1908, όπου στο Παρθεναγωγείο του Βόλου, το οποίο διοικούσε, εισήγαγε τη διδασκαλία των μαθημάτων στη δημοτική γλώσσα και τις αρχές του σχολείου εργασίας (Ιωσηφίδου, 2014), και μπορεί να φαίνεται παλιό παραπάνω παράδειγμα δεν παύει όμως να συμβαίνει και στον 21^ο αιώνα. Πρόκειται για τη περίπτωση της διευθύντριας Σ. Πρωτονοταρίου, το 2009, σε σχολείο με μεγάλο ποσοστό από αλλόγλωσσους, η οποία εφάρμοσε παιδαγωγικές παρεμβάσεις που περιόριζαν τη μαθητική διαρροή και την ξеноφοβία και αντί να επιβραβευτεί για αυτή τη καινοτομία, επικαλέστηκε σε δίκη ως κατηγορούμενη για τη παραχώρηση χώρων του σχολείου για τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας των αλλόγλωσσων μαθητών (Κάτσικας, 2009).

Γι' αυτό και οι καινοτόμες δράσεις που εφαρμόζουν οι διευθυντές συγκλίνουν περισσότερο στη Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, το πρώτο καινοτόμο πρόγραμμα που εφαρμόστηκε στην Ελλάδα και βασίστηκε στις διεθνείς προτάσεις της UNESCO (C.I.D.R.E.E., 1999), στα Πολιτιστικά Προγράμματα που θεσμοθετήθηκαν με το Νόμο 2817/2000 και έχει σκοπό την ανάδειξη του πολιτισμού της Ελλάδας και τη σύνδεση της Παιδείας με τις Τέχνες και στις μαθητοκεντρικές προσεγγίσεις. Ο τρόπος που οι διευθυντές του δείγματος επέλεξαν τις εκπαιδευτικές καινοτομίες ταιριάζει με αυτά που ορίζει το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2008) ως καινοτόμα προγράμματα: όπως η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, η Αγωγή Υγείας, τα Πολιτισμικά Θέματα, οι Πανελλήνιοι Καλλιτεχνικοί Μαθητικοί Αγώνες, η Αγωγή Σταδιοδρομίας, τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα, τα Πειραματικά Προγράμματα Εκπαίδευσης, τα Πιλοτικά Ολοήμερα Σχολεία, η Ευέλικτη Ζώνη και οι Νέες Τεχνολογίες.

Το είδος των προγραμμάτων είναι κυρίως Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, ενώ μικρότερα ποσοστά μαθητών/τριών δήλωσαν ότι συμμετείχαν σε προγράμματα Αγωγής Υγείας, Πολιτιστικά/Πανελλήνιους Μαθητικούς Καλλιτεχνικούς Αγώνες ή Αγωγής Σταδιοδρομίας και Επιχειρηματικότητας. Και σε πρόσφατη συνέντευξη που έγινε σε διευθυντές για τα καινοτόμα προγράμματα στο Ελληνικό εκπαιδευτικό

σύστημα διαπιστώθηκε πως αυτά που έχουν υλοποιηθεί είναι τα προγράμματα θεματικής εβδομάδας, περιβαλλοντικής αγωγής, αγωγής υγείας, επαγγελματική σταδιοδρομία, ατομικής υγιεινής, πολιτιστικά προγράμματα (Λυραντωνάκης, 2018).

Ακόμα και η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος βασίζονται στις παραδοσιακές προσεγγίσεις με επίκεντρο το διδακτικό περιεχόμενο, όπως επιβεβαιώνουν παρόμοιες έρευνες (Κυριακώδη & Τζιμογιάννης, 2015), ανεβάζοντας σε υψηλά ποσοστά τη δίγλωσση εκπαίδευση ως απαραίτητη προϋπόθεση μιας και η μετακίνηση των πληθυσμών και η μετατροπή της Ελλάδας σε χώρα υποδοχής μεταναστών και προσφύγων είναι πλέον γεγονός.

Η ενισχυτική διδασκαλία, που «μπήκε» τα τελευταία χρόνια στο Δημοτικό Σχολείο, παρότι ξεκίνησε αισιόδοξα, δεν μπόρεσε να φτάσει εκεί που έπρεπε να φτάσει. Αυτό, σύμφωνα με άλλες έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στο χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οφείλεται στην ελλιπή εκπαιδευτική κατάρτιση εκπαιδευτικών αλλά και στις ελλείψεις όσον αφορά την καταλληλότητα των αιθουσών διδασκαλίας και του βοηθητικού υλικού (ΥΠ.Ε.Π.Θ., 2006).

5.3. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών για τα οφέλη από την εισαγωγή καινοτομιών στο σχολείο

Η εκπαιδευτική μονάδα τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότερο αναγνωρίζεται ως το κύτταρο του εκπαιδευτικού συστήματος που καλείται να υποδεχτεί κριτικά τους σχεδιασμούς της κεντρικής εκπαιδευτικής πολιτικής και ως σημαντικός παράγοντας για την άσκηση και τη διαμόρφωσή της. Για να μπορέσει ωστόσο, να καινοτομήσει και να γίνει φορέας διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής απαιτείται να γνωρίζει τα οφέλη από την εισαγωγή των καινοτομιών αλλά και τους παράγοντες που δυσχεραίνουν την υλοποίησή τους.

Στην παρούσα έρευνα όλοι οι διευθυντές έχουν εφαρμόσει κάποια καινοτομία κατά τη διάρκεια της διοικητικής τους θητείας για αυτό και θεωρούν πολύ σημαντική την εισαγωγή καινοτομιών για τη κουλτούρα συνεργασίας που επιτυγχάνεται μεταξύ όλων των μελών που συμμετέχουν στη διαδικασία. Παρόμοιες έρευνες επιβεβαιώνουν πως η δημιουργία σχολικής κουλτούρας όπως προκύπτει από την εισαγωγή καινοτομιών, είναι κοινώς αποδεκτή από τη πλειονότητα των εκπαιδευτικών φορέων (Fullan, 2002). Ο Κατσαρός (2008), προσθέτει πως η δημιουργία ενός κλίματος συνεργασίας πρέπει να αποτελεί συλλογικό επίτευγμα κι όχι προσωπική και μεμονωμένη προσπάθεια του ενός, χωρίς τη στήριξη και τη

συμμετοχή των υπολοίπων. Γι' αυτό και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων είναι απαραίτητη και επιβεβαιώνεται και από άλλους ερευνητές (Γιαννακάκη, 2009).

Σκοπός της καινοτομίας είναι, πράγματι, να συνδέσει το σχολείο με την κοινωνία, ανατρέποντας την κατάσταση στασιμότητας όπως επιβεβαιώνει και ο Μπελαδάκης (2007) καθώς χαρακτηρίζει την καινοτομία ως συνδετικό κρίκο και παράγοντα εξισορρόπησης ανάμεσα στο σχολείο και στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας. Επίσης, η ηγεσία της σχολικής μονάδας οφείλει κατά την εισαγωγή καινοτομιών να εκτιμά τα υλικά που διαθέτει και να συμβάλλει έτσι στη βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής (Χαλκιώτης, 2008), πόσο μάλλον και όταν οι καινοτομίες χαρακτηρίζονται και από βιωσιμότητα.

Αν και στις απαντήσεις των ερωτώμενων δεν δίνεται μεγάλος βαθμός σημαντικότητας στο παρακάτω, ισχύει πως το σύγχρονο δημοκρατικό σχολείο οφείλει να χαρακτηρίζεται από παιδαγωγική ευελιξία, να διευρύνει τα γνωστικά πεδία των μαθητών, να λάβει υπόψη τις ειδικές μαθησιακές ανάγκες των πολυπολιτισμικών κοινωνιών και με νέες εκπαιδευτικές μεθόδους και τρόπους μάθησης, να συμβάλει στην ανάπτυξη θετικών στάσεων απέναντι στις καινοτομίες (Δαμανάκη κ.α., 2006; Σπυροπούλου κ.α. 2007). Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί ένα από τα ενδιαφέροντα συμπεράσματα της έρευνας των Hofman et. al. (2012), που ήταν η θετική συσχέτιση μεταξύ καινοτομίας και σχολικής επιτυχίας, καθώς αποδείχθηκε πως στα σχολεία που είχαν εισαχθεί καινοτόμες διδακτικές πρακτικές είχαν υψηλές σχολικές επιδόσεις και υψηλό ποσοστό ικανοποίησης των μαθητών.

5.4. Οι απόψεις εκπαιδευτικών και διευθυντών για τους παράγοντες που επηρεάζουν την εισαγωγή καινοτομιών

Σε συνέχεια της συζήτησης των πορισμάτων της έρευνας, σχετικά με το ερώτημα, για τις αντιλήψεις των διευθυντών και εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που επηρεάζουν την εισαγωγή καινοτομιών στο σχολείο, τα ευρήματα της έρευνας δείχνουν ότι και τα δύο δείγματα έχουν εντοπίσει τους παράγοντες που αναφέρονται στην βιβλιογραφία. Είναι προφανής η δυσκολία του φορέα να αντιμετωπίσει το φόβο της αποτυχίας, ο οποίος πολλές φορές οφείλεται σε παγιωμένες αντιλήψεις, συμφέροντα, προκαταλήψεις, αρνητικές στάσεις, δυσάρεστα συναισθήματα, συγκρούσεις και τελικά αυτό που οι Hannan και Freeman (1984) ονόμασαν δομική αδράνεια (Ράπτης, 2006). Όπως και άλλες έρευνες αποδεικνύουν η ακατάλληλη

υλικοτεχνική υποδομή, το υψηλό κόστος εφαρμογής και η περιορισμένη αυτονομία του σχολείου είναι παράγοντες που δυσχεραίνουν την διαδικασία εισαγωγής καινοτομιών, καθώς και την υλοποίησή της (Καβούρη, 1999; Γιαννακάκη, 2005, Σπυροπούλου κ.α., 2008; Fullan, 2016).

Κάποιοι ακόμη αρνητικοί παράγοντες που μπορούν να παρεμποδίσουν ή να ανατρέψουν μια καινοτομία είναι η απουσία των εμπλεκομένων από τη λήψη αποφάσεων, η αδυναμία και η έλλειψη ανθρώπινου δυναμικού, η αίσθηση απειλής, η μη επαρκής στήριξη της αλλαγής από τον διευθυντή κ.α. (Ιορδανίδης, 2006). Άλλος σημαντικός παράγοντας που αναστέλλει την εφαρμογή καινοτομιών από τους εκπαιδευτικούς είναι η έλλειψη αναγνώρισης του έργου τους στην επαγγελματική και μισθολογική τους εξέλιξη (Κοντογώγου, 2017).

Σημαντικό ρόλο στην εισαγωγή καινοτομιών παίζει η περιοδική και οργανωμένη επιμόρφωση με προοπτική την εξέλιξη του προσωπικού, δηλαδή εσωτερικές επιμορφώσεις και σεμινάρια (Φούζας κ.α., 2015). Όταν, όμως, είναι ελλιπής τότε κατατάσσεται στους παράγοντες που δυσκολεύουν τόσο τον διευθυντή στο να πάρει ο ίδιος πρωτοβουλίες όσο και να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς (Κοντογώγου, 2017: 66).

5.5.Οι απόψεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών για το ρόλο του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών

Σχετικά με το 2ο ερευνητικό ερώτημα, για τις ενέργειες που εφαρμόζουν οι διευθυντές με σκοπό να ενισχύσουν την εισαγωγή καινοτομιών στο σχολείο, προκύπτουν από τις απαντήσεις των ερωτώμενων οι παρακάτω πρακτικές.

✓ Παροχή κινήτρων

Πολύ έως πάρα πολύ σύμφωνους βρίσκουν τους διευθυντές της έρευνας με την άποψη ότι ο διευθυντής οφείλει να παρέχει κίνητρα στους εκπαιδευτικούς προκειμένου να ανταπεξέλθουν στο εκπαιδευτικό τους έργο. Η πλειοψηφία των διευθυντών θεωρεί πως ο ρόλος τους πρέπει να είναι υποστηρικτικός κατά την διαδικασία εισαγωγής καινοτομιών. Υποστήριξη με την έννοια του να παρέχει κίνητρα στους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν στις νέες προκλήσεις που πρόκειται να εισάγει. Ως ηγέτης οφείλει να αναγνωρίσει τον ενεργό ρόλο των εκπαιδευτικών και να τους αφήνει ελεύθερους ως προς την επιλογή των τρόπων ή και μέσων που χρειάζονται για την επιτυχή εφαρμογή της καινοτόμου δράσης. Οφείλει να είναι

αρωγός των προσπαθειών τους και να συντηρεί ένα κλίμα χωρίς προστριβές και εντάσεις. Τότε μόνο η καινοτομία υλοποιείται ορθά και επιτελεί το στόχο της και δεν αποτυγχάνει (Μπρίνια, 2008; Αναστασίου, 2008).

✓ **Άμεση συμμετοχή στον σχεδιασμό και την εφαρμογή της αλλαγής**

Ο διευθυντής οφείλει να συμμετέχει άμεσα τόσο στον σχεδιασμό όσο και στην εφαρμογή της αλλαγής. Γι' αυτό είναι ανάγκη να μπορεί να προγραμματίζει το έργο του, διαχειρίζοντας ευέλικτα το χρόνο του και τις σχολικές δράσεις που σχεδιάζει (Πέτρου & Αγγελίδης, 2016). Αρχικά, καταγράφει τις ελλείψεις στη σχολική μονάδα και ζητά άμεσα οικονομική ενίσχυση από τη διοίκηση, για εξασφάλιση εποπτικού υλικού, πρόσληψη εκπαιδευτικών, εμπλουτισμό της σχολικής βιβλιοθήκης, βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής (Παμουκτσόγλου, 2004). Επιπλέον, εισηγείται, οργανώνει, συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων για εφαρμογή καινοτόμων δράσεων που ενισχύουν τη μάθηση και κάνουν πιο δημιουργικό, αποδοτικό και αποτελεσματικό το ρόλο του σχολείου (Κατσαρός, 2008). Ο διευθυντής δεν περιορίζεται σε παροχή εντολών και υποδείξεων προς το εκπαιδευτικό προσωπικό, αλλά, αντίθετα, διαθέτει ο ίδιος γνώσεις και δεξιότητες οργάνωσης και διαχείρισης του προσωπικού του και διαδραματίζει ηγετικό ρόλο, επεμβαίνοντας έγκαιρα και παρέχοντας κατάλληλες πληροφορίες σε εκπαιδευτικούς και μαθητές. Αποτελεί με λίγα λόγια τον φορέα υιοθέτησης καινοτόμων δράσεων και επιτυχούς υλοποίησής τους από τους εκπαιδευτικούς, μόνο εφόσον και ο ίδιος έχει πρωτοπόρες ιδέες και ανοικτή σκέψη (Παπαγεωργάκης, 2005; Δακοπούλου, 2008). Γενικότερα, αυτό που είναι κοινά αποδεχτό, όπως αποδεικνύουν παρόμοιες έρευνες είναι ότι, οι οργανισμοί δεν μπορούν απλά να ανακαλύπτουν και να υιοθετούν νέες ιδέες και απλώς να τις εφαρμόζουν. Αντί αυτού, οφείλουν να μελετούν καλά τη διαδικασία που πρόκειται να αναπτύξουν, να υλοποιούν νέες ιδέες με τον δικό τους τρόπο και ταυτόχρονα να αναλογίζονται τις προκλήσεις που σχετίζονται με αυτές τις νέες προκλήσεις (Comeaux, 2012).

✓ **Αναγνώριση και επιβράβευση των εμπλεκόμενων**

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την αναγνώριση και επιβράβευση των προσπαθειών τους όσον αφορά τις καινοτομίες κινήθηκαν, αναμενόμενα, σε ποσοστά μεγάλης κλίμακας συμφωνίας. Σε ένα καινοτόμο σχολείο, ο διευθυντής οφείλει σε κάθε περίπτωση να υιοθετεί και το κατάλληλο στυλ ηγεσίας. Στην περίπτωση της

εισαγωγής καινοτομιών ο ρόλος του διευθυντή πρέπει να είναι υποστηρικτικός ως προς τους εκπαιδευτικούς ενώ κατά την υλοποίησή των καινοτόμων ιδεών οφείλει να επιβραβεύσει τους εμπλεκόμενους για την πορεία τους (Anderson & King, 1993). Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του εκπαιδευτικού έργου οφείλει ή τουλάχιστον δεν πρέπει να είναι μέσο άσκησης πειθαρχικού ελέγχου και επιβολής κυρώσεων αλλά απόρροια συλλογικής ευθύνης, απολογισμού και κριτικής στοχεύοντας στην ανατροφοδότηση και τη βελτίωση του παρεχόμενου έργου (Κωνσταντίνου & Κωνσταντίνου, 2017). Παρόλα αυτά υπάρχουν και έρευνες που αποδεικνύουν το αντίθετο. Υπάρχουν διευθυντές που δε διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες κατάλληλου χειρισμού του ανθρώπινου παράγοντα ούτε και βασικές διοικητικές αρχές με αποτέλεσμα να δυσχεραίνεται η διαδικασία εισαγωγής και υλοποίησης και γενικότερα η λειτουργία ενός αποτελεσματικού σχολείου. Ο λόγος που συμβαίνει αυτό οφείλεται στον τρόπο καθορισμού των απαραίτητων προσόντων- κριτηρίων των υποψηφίων διευθυντών (αρχαιότητα, τυπικά προσόντα) καθώς και τον τρόπο επιλογής τους στην Ελλάδα (Σαΐτης, 2005; Σαΐτης, 1997; Παπαδάτου, 2013).

✓ **Ανάλυση και περιγραφή της αναγκαιότητας για αλλαγή**

Απαραίτητη προϋπόθεση για να επιτευχθούν τα παραπάνω, σύμφωνα με τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς της έρευνας, είναι ο ίδιος ο διευθυντής να κατέχει όλες τις γνώσεις και πληροφορίες σχετικά με το σκοπό εισαγωγής μιας καινοτομίας, ώστε να δημιουργήσει στους εκπαιδευτικούς εμπιστοσύνη και ασφάλεια ως προς τη αναγκαιότητα εισαγωγής αλλά και υλοποίησής της. Στους εκπαιδευτικούς οφείλει να παρέχει τις πληροφορίες εκείνες σχετικά με τη δομή και το περιεχόμενο των καινοτομιών και να αναφέρει τη χρησιμότητά τους στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας (Αργυροπούλου, 2012). Επομένως, για να μπορέσει να ανταποκριθεί με επιτυχία στις υποχρεώσεις του και να δημιουργήσει ένα κλίμα συνεργασίας, ο διευθυντής οφείλει να γνωρίζει το context του σχολείου που διοικεί (Μπαγάκης, 2017) και να παρακολουθεί τις εσωτερικές και εξωτερικές επιδράσεις που θα φέρει η συγκεκριμένη αλλαγή που προτείνει. Τα ευρήματα αυτά διαφωνούν με τα πορίσματα της έρευνας της Κατσαρέα (2016) σύμφωνα με τα οποία οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν πεισθεί για την ωφελιμότητα της καινοτομίας και συνεπώς κάτι τέτοιο τους αποσπά από το έργο τους. Για την πρόταση ότι τα καινοτόμα προγράμματα αποτελούν πεδίο άσκησης πολιτικής, αφού οι εκπαιδευτικοί

συμμετέχουν ενεργά στη λήψη αποφάσεων, οι ερωτηθέντες της έρευνας προτίμησαν να μην εκφράσουν ξεκάθαρη άποψη, επιλέγοντας κυρίως ουδέτερη στάση.

✓ **Εδραίωση κουλτούρας εμπιστοσύνης και συναδελφικότητας**

Οι εκπαιδευτικοί της έρευνας θεωρούν αναγκαίο πειστούν για την αναγκαιότητα της αλλαγής. Ο διευθυντής πριν παρουσιάσει την εκπαιδευτική αλλαγή που θα πραγματοποιηθεί στο σχολείο, θα πρέπει να διαμορφώσει το κατάλληλο κλίμα και να δημιουργήσει την κουλτούρα εκείνη που θα οδηγήσει τους εκπαιδευτικούς να αποδεχθούν την αλλαγή και να την υλοποιήσουν. Αυτό θα το καταφέρει με το να μελετήσει αρχικά καλά την καινοτομία και να την προωθήσει με τέτοιο τρόπο που θα πείσει τους εκπαιδευτικούς ότι η εισαγωγή της καινοτομίας είναι προς όφελος όλων, και να προσπαθήσει να τους εντάξει όλους στην διαδικασία, χωρίς να αφήσει να περιθωριοποιηθεί κάποιος που δεν θέλει ή δεν έχει πειστεί (Γιαννακάκη, 2005; Δεμερτζή, 2007α; Παπακωνσταντίνου, 2008; Παπακωνσταντίνου, 2014). Η εισαγωγή των καινοτομιών-αλλαγών στην σχολική καθημερινότητα αποτελεί βασικό παράγοντα στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής κουλτούρας του σχολείου. Σε μια σχολική μονάδα οι καινοτομίες είναι δύσκολο να υιοθετηθούν, επειδή η συνήθεια και οι στόχοι δεν το επιτρέπουν. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα μια μερίδα εκπαιδευτικών να εργάζονται σθεναρά προς αυτή την κατεύθυνση, ενώ αντιθέτως οι άλλοι να αντιστέκονται σθεναρά, δημιουργώντας προβλήματα ή απαξιώνοντας τις προσπάθειες των υπέρμαχων της καινοτομίας (Mintzberg, 1979).

✓ **Συνεργασία με εξωτερικούς φορείς**

Στην παρούσα εργασία οι διευθυντές κυρίως συμφώνησαν στην άποψη πως απαραίτητη προϋπόθεση για να εισαχθεί μια καινοτομία είναι η συνεργασία με εξωτερικούς φορείς όπως το πανεπιστήμιο, εθελοντικές οργανώσεις ή κινήσεις πολιτών μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα, οι οποίοι θα συμβάλλουν όχι μόνο στην ανταλλαγή τεχνογνωσίας αλλά και στους τρόπους υποστήριξης της καινοτομίας (Sharma, 2005). Οι διευθυντές οφείλουν να αξιοποιήσουν τον επικοινωνιακό τους ρόλο τόσο μεταξύ των σχέσεών του με τα μέλη της σχολικής κοινότητας όσο και με τους υπόλοιπους φορείς που επιδρούν σε αυτή (Τζώτζου & Αναστασόπουλος, 2013). Πιο αναλυτικά, η συνεργασία με τους γονείς θα ευνοήσει τη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης ανάμεσά τους και ίσως ευνοήσει την αρωγή στη προσπάθεια των διευθυντών να εισάγουν καινοτομίες που θα βοηθήσουν το μεταγνωστικό επίπεδο

των μαθητών τους (Μπρούζος, 2009) Επιπλέον, τα ανώτερα στελέχη της εκπαίδευσης πρέπει να ενημερώνονται για τις λειτουργίες της σχολικής κοινότητας από τον εκάστοτε διευθυντή, έτσι ώστε να είναι σε θέση να βοηθήσουν σε περίπτωση που προκύψουν δυσκολίες (Σαΐτης, 2007), ενώ από τη μεριά τους οι διευθυντές οφείλουν να χαρακτηρίζονται από ευελιξία, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις και στις προσδοκίες όλων των υποσυστημάτων που αλληλεπιδρούν στο σχολείο (Καμπουρίδης, 2002).

✓ **Παγίωση οράματος (π.χ. ρεαλιστικοί στόχοι, δέσμευση)**

Αρχικά, υπάρχει μεγάλη συμφωνία όπως είδαμε από τις απόψεις των διευθυντών πως ο ρόλος τους πρέπει να έχει ως κύριο γνώμονα την παροχή κινήτρων και την ικανότητα έμπνευσης, οραματισμού και διάδοσης του οράματος σε εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς (Penlington et al., 2008; Σαΐτης, 2008; Χατζηπαναγιώτου, 2014). Με βάση το μοντέλο του J. Kotter (2001) η αποτελεσματική υλοποίηση των αλλαγών περιλαμβάνει τα εξής στάδια: 1) Συνειδητοποίηση της αναγκαιότητας για αλλαγή μέσω της επικοινωνίας και της διαμόρφωσης κατάλληλου κλίματος. 2) Δημιουργία ομάδας καθοδήγησης, όπου αξιοποιούνται οι εμπειρίες και οι δυνατότητες των μελών της. 3) Διαμόρφωση οράματος και στρατηγικής. 4) Διάδοση του οράματος (ενστερνισμός του οράματος και πειθώ). 5) Ενδυνάμωση και ευρεία αποδοχή (μέσω και της εξάλειψης των διαφόρων εμποδίων). 6) Δημιουργία βραχυπρόθεσμων επιτυχιών (που λειτουργούν ενθαρρυντικά και δημιουργούν αισιοδοξία για τη συνέχεια). 7) Παγιοποίηση των αποτελεσμάτων και προώθηση περαιτέρω αλλαγών (για τις οποίες λειτουργούν ως κίνητρα τα βραχυπρόθεσμα αποτελέσματα). 8) Ενστερνισμός νέας κουλτούρας (ενσωμάτωση των αλλαγών στην κουλτούρα του οργανισμού).

Επομένως, ο τρόπος με τον οποίο ένας διευθυντής επιλέγει να διαχειριστεί τις υποχρεώσεις του εξαρτάται από την αυτοαντίληψή του, την αντίληψη του ρόλου του και τη λειτουργία του σχολείου ως κοινωνικού οργανισμού (Κωνσταντίνου, 1994: 72-75). Σημαντικό ρόλο παίζουν όμως και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τον ρόλο του, στην εισαγωγή καινοτομιών.

5.6. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών για το ρόλο της διεύθυνσης των σχολικών μονάδων της Ηπείρου στην εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση.

Στο 3^ο και τελευταίο ερευνητικό ερώτημα οι εκπαιδευτικοί καταθέτουν τις δικές τους προσωπικές απόψεις σχετικά με επιμέρους χαρακτηριστικά που έχουν οι διευθυντές του σχολείου τους. Στη περιοχή της Ηπείρου, οι διευθυντές είναι πρόθυμοι να εισάγουν καινοτομίες και δεν διστάζουν να επιχειρούν αλλαγές που θα ευνοήσουν την σχολική μονάδα στο σύνολό της. Άλλωστε και άλλες έρευνες καταλήγουν πως έναν διευθυντή πρέπει να τον χαρακτηρίζει η οργανωσιακή ευφυΐα (Ιορδανίδης, 2006; Παπακωνσταντίνου, 2008). Επιπλέον, συμφωνούν πως ο διευθυντής τους τους ενημερώνει σχετικά με τους νόμους, τις εγκυκλίους και διάφορες αποφάσεις που αφορούν τη λειτουργία της σχολικής μονάδας και την εφαρμογή καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Στυλιανίδης, 2008). Κατά τη γνώμη τους οι διευθυντές φαίνονται να μελετούν καλά τη καινοτομία πριν την εισάγουν ενώ διαθέτουν και τις κατάλληλες επικοινωνιακές δεξιότητες για να την εξηγήσουν με σαφήνεια.

Όσον αφορά όμως την αυτονομία του σχολείου και την ευελιξία των διευθυντών στην εισαγωγή καινοτομιών η πλειοψηφία θεωρεί πως ο διευθυντής δεν έχει τα περιθώρια να κινηθεί ελεύθερα στην όλη αυτή διαδικασία. Τα κυριότερα και τα πιο συνήθη εμπόδια στην αυτονομία του έργου του είναι το συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα και οι συνεχείς και πρόχειρες αλλαγές στις διατάξεις, γεγονός που χρονοτριβεί το έργο του και περιορίζει την ανοιχτή του σκέψη (Δημητρόπουλος, 2016). Ακόμα όμως και εάν επικρατούσε ένα αποκεντρωτικό σύστημα εκπαίδευσης, και πάλι θα μπορούσε να συμβεί αυτό εφόσον ο διευθυντής επιλέξει μια συμβατική στάση συμμόρφωσης με το ρόλο του και δεν αξιοποιήσουν την ηγετική τους θέση για να επιφέρουν αλλαγές στα σχολεία (Hamilton Associates, 2015). Γι ' αυτό, λοιπόν καλείται να υπερβεί τον συμβατικό του ρόλο, να αξιοποιήσει την «σχετικά αυτονομία», αναγνωρίζοντας τα περιθώρια μέσα στα οποία μπορεί να εφαρμόσει μια εκπαιδευτική πολιτική προσαρμοσμένη στα χαρακτηριστικά ενός σύγχρονου σχολείου (Μαυρογιώργος, 1999; Κουτούζης, 2012).

Βασισμένοι στις απαντήσεις στο προηγούμενο ερευνητικό ερώτημα για το ρόλο που πρέπει να έχει ο διευθυντής στην εισαγωγή καινοτομιών, οι εκπαιδευτικοί δίνουν τις προσωπικές απόψεις για τον διευθυντή του σχολείου τους ο οποίος επιβεβαιώνει τα εξής: α) ενθαρρύνει τη συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων, β) ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς στην ανάληψη πρωτοβουλιών, γ) ζητά τη συναίνεσή τους για υλοποίηση καινοτομιών και δ) σέβεται τις προτάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με καινοτόμα προγράμματα. Αμφιλεγόμενες, ωστόσο, είναι οι απαντήσεις σχετικά με το

εάν επιλύει δημιουργικά τις συγκρούσεις. Οι διευθυντές είναι θετικοί σε αυτή την τοποθέτηση θεωρώντας πως διαθέτουν τις τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων και προβλημάτων. Οι εκπαιδευτικοί από τη δικιά τους πλευρά δεν φαίνεται να συμφωνούν με το παραπάνω.

Σε αυτό, θα βοηθήσει πολύ η επιμόρφωση τόσο των εκπαιδευτικών μέσα από ενδοσχολικά επιμορφωτικά προγράμματα που διοργανώνει ο διευθυντής, όσο και η επιμόρφωση των ίδιων. Στη παρούσα έρευνα οι εκπαιδευτικοί ενώ συμφωνούν ότι ο διευθυντής τους έχει επαρκής επιμόρφωση πάνω σε καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα συμφωνούν επίσης και στο ότι χρειάζονται επιπλέον επιμόρφωση. Στην ελληνική βιβλιογραφία έρευνες αποδεικνύουν την έλλειψη προγραμμάτων ανάπτυξης ηγετικών στελεχών και κατάρτισης σε θέματα διοίκησης (Σαΐτης κ.α. 1997; Παπαθωμάς, 2006; Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007).

Ακόμα και οι διευθυντές παραδέχονται ότι χρήζουν περαιτέρω επιμόρφωσης. Παρόμοια συμπεράσματα έχουν προκύψει και από την έρευνα στα πλαίσια του Προγράμματος «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (2010-2013)» από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, στην οποία διερευνήθηκαν οι επιμορφωτικές ανάγκες 3.435 διευθυντών σχολικών μονάδων από όλες τις Περιφερειακές Διευθύνσεις της Ελλάδας που ανήκουν σε όλες τις ειδικότητες και βαθμίδες της εκπαίδευσης. Τα δυο βασικά συμπεράσματα της έρευνας αφορούν στα παρακάτω: α) Οι διευθυντές εκφράζουν τη μη ικανοποίησή τους από την παρακολούθηση προγραμμάτων επιμόρφωσης στους τρεις βασικούς άξονες, του περιεχομένου, της οργάνωσης και της μεθοδολογίας των προγραμμάτων. Β) Οι θεματικές ενότητες που προτείνουν για την επιμόρφωσή τους είναι οι «Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις» η «Αξιοποίηση Νέων Τεχνολογιών», η «Διδακτική μεθοδολογία κατά γνωστικό αντικείμενο», η «Διαχείριση προβλημάτων σχολικής τάξης» και η «Ανάπτυξη δημιουργικών σχέσεων με μαθητές και γονείς» (Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών, 2011).

Η δεκτικότητα απέναντι στις νεωτεριστικές ιδέες και η αποδοχή της δημιουργικής σκέψης από τη διοίκηση της εκπαίδευσης, προσφέρει την ευκαιρία στα άτομα να μετατρέψουν τις θεωρητικές γνώσεις τους σε δημιουργικές και αποτελεσματικές πράξεις, χωρίς περιορισμούς στη σκέψη, να ανανεώσουν τις πρακτικές που εφαρμόζουν και να εισάγουν καινοτομίες, οι οποίες συμβάλλουν στην προσωπική τους επαγγελματική ενδυνάμωση (Μπάκας, 2006β).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

6.1. Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα είχε στόχο να παρουσιάσει το ρόλο του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών και διευθυντών της Ηπείρου. Από τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν παρατηρήθηκε συνάφεια στις απόψεις των δύο πληθυσμών, γεγονός που ευνόησε την ανάλυσή τους. Βέβαια, ο περιορισμένος αριθμός ερωτηθέντων, κυρίως των διευθυντών, καθιστά αδύνατη τη γενίκευση των αποτελεσμάτων σε επίπεδο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Παρόλα αυτά, έπειτα από την ανάλυση των πορισμάτων μπορούμε να οδηγηθούμε σε κάποιες διαπιστώσεις σχετικά με τον ρόλο της διεύθυνσης στη διαδικασία εισαγωγής καινοτομιών.

Η πρώτη διαπίστωση της εργασίας, αφορά τις γνώσεις του δείγματος σχετικά με την έννοια της καινοτομίας, τα οφέλη αυτής και τους παράγοντες που δυσχεραίνουν την εισαγωγή της. Τόσο οι διευθυντές όσο και οι εκπαιδευτικοί εφαρμόζουν καινοτομίες και φάνηκε από τις απαντήσεις πως γνωρίζουν την σημασία αυτής. Συμφωνούν στην μεγάλη αναγκαιότητα εισαγωγής της στην εκπαίδευση, εφόσον όμως πληρούνται κάποιες προϋποθέσεις. Η συνεργασία μεταξύ των εμπλεκόμενων, η σωστή διαχείριση των αλλαγών από τον διευθυντή και πλήρης επιμόρφωση και των δύο φορέων θεωρούνται απαραίτητα για να είναι επιτυχής η εγκατάσταση της καινοτομίας.

Η δεύτερη διαπίστωση αφορά αποκλειστικά το ρόλο του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, παρόλο που και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών κρίνεται απαραίτητη, κυρίως στην υλοποίησή τους. Οι εκπαιδευτικοί, ανεξαρτήτως αν έχουν παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο σχετικά με τις καινοτομίες, φάνηκε να γνωρίζουν τον καινοτόμο ρόλο του διευθυντή. Δεν χρειάζεται, εξάλλου, εξειδικευμένη επιμόρφωση για να διαπιστώσει κανείς πως ένας διευθυντής οφείλει να παρέχει κίνητρα στους εμπλεκόμενους και να αναγνωρίζει τις προσπάθειές τους επιβραβεύοντάς τους. Ο ίδιος οφείλει να είναι γνώστης της καινοτομίας που εισάγει και να συμμετέχει άμεσα στον σχεδιασμό και την εφαρμογή αυτής. Ανεξαρτήτως, τα έτη διοικητικής προϋπηρεσίας τους, οι διευθυντές συμφωνούν πως οφείλουν να συνεργαστούν με εξωτερικούς φορείς και να θέτουν ρεαλιστικούς στόχους με σκοπό να δημιουργηθεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης και

συναδελφικότητας που θα ευνοήσει την βιωσιμότητα της καινοτομίας στη σχολική μονάδα.

Οι ερωτώμενοι κλήθηκαν να γίνουν πιο συγκεκριμένοι απαντώντας για τα χαρακτηριστικά του τρέχοντος διευθυντή όσον αφορά την καινοτομία. Στα πλαίσια της αυτοκριτικής τους οι διευθυντές του δείγματος δηλώνουν πρόθυμοι να κάνουν αλλαγές, να συνεργαστούν και να επιλύσουν δημιουργικά τυχόν συγκρούσεις. Ωστόσο, δεν διστάζουν να παραδεχτούν πως η επιμόρφωσή τους είναι ελλιπής και χρήζουν περαιτέρω κατάρτισης σε θέματα που αφορούν τα καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα. Την αυτοαξιολόγηση των διευθυντών επιβεβαιώνουν και οι εκπαιδευτικοί με τις απόψεις τους νιώθοντας μεν ασφαλείς με τις ενέργειες και τις γνώσεις των διευθυντών τους, επισημαίνοντας δε την ανάγκη επιμόρφωσης όχι μόνο των διευθυντών αλλά και τη δική τους.

Επομένως, διαπιστώνεται από την παρούσα έρευνα πως οι εκπαιδευτικοί κρίνουν χρήσιμο και απαραίτητο τον διευθυντή για την εισαγωγή καινοτομιών. Ο καινοτόμος διευθυντής είναι αυτός που θα δώσει τα κίνητρα και θα δημιουργήσει ένα κλίμα συνεργασίας μέσα στο οποίο και οι εκπαιδευτικοί με τη σειρά τους θα μπορέσουν να συμμετέχουν στη διαδικασία υλοποίησης των καινοτομιών. Παρά τον αυξημένο φόρτο εργασίας των διευθυντών και την έλλειψη κονδυλίων, διαπιστώνεται από τις απαντήσεις τους πως ο διευθυντής είναι πρόθυμος να εισάγει καινοτομίες. Τέλος, καταλήγουν στην ανάγκη επιπλέον επιμόρφωσης των διευθυντών σε θέματα καινοτομιών και διαχείρισης εκπαιδευτικών αλλαγών.

Οι απόψεις των διευθυντών των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, στην παρούσα έρευνα, είχαν κομβικό ρόλο στην έκβαση των αποτελεσμάτων καθώς οι διευθυντές στις 12 σχολικές μονάδες της Ηπείρου, απέδειξαν ότι είναι πρόθυμοι να εισάγουν καινοτομίες παρά τους παράγοντες που δυσχεραίνουν την διαδικασία αυτή. Επιδιώκουν την συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τα ανώτερα στελέχη, φροντίζουν να ενημερώνονται και να μεταφέρουν τις γνώσεις τους περί επίκαιρων καινοτομιών και νιώθουν την ανάγκη περαιτέρω επιμόρφωσής τους με σκοπό την καλύτερη αξιοποίηση του ρόλου που έχουν στην εισαγωγή καινοτομιών.

6.2.Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Με βάση τις παραπάνω διαπιστώσεις κρίνεται απαραίτητη η κατάθεση κάποιων προτάσεων που ενδέχεται να αξιοποιηθούν μελλοντικά τόσο από τα διευθυντικά

στελέχη όσο και από την πολιτική ηγεσία με τυχόν αναμόρφωση του νομοθετικού πλαισίου περί εισαγωγής ολοένα και περισσότερων καινοτομιών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Συγκεκριμένα:

➤ Κρίνεται αναγκαία η θέσπιση επιμορφωτικών προγραμμάτων με αντικείμενο τις καινοτομίες. Μια γνωριμία με τις καινοτομίες που εφαρμόζονται ήδη στο εξωτερικό και τις προδιαγραφές που έχουν τα σχολεία για να τις εισάγουν θα προετοιμάσει τους διευθυντές κατάλληλα για το πολυσύνθετο έργο τους ενώ η πολιτική ηγεσία ενδέχεται να μεριμνήσει για την παροχή των απαραίτητων κονδυλίων που θα αξιοποιηθούν αποκλειστικά με όφελος την εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση.

Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας αφορούν αποκλειστικά την Ήπειρο και τους νομούς Ιωαννίνων, Θεσπρωτίας, Πρεβέζης και Άρτας. Επομένως δεν είναι γενικεύσιμα, καθώς εξετάστηκαν οι απόψεις και οι συμπεριφορές των εκπαιδευτικών και των διευθυντών την τρέχουσα περίοδο και υπό συγκεκριμένες συνθήκες. Αποτελούν υποκειμενική ερμηνεία της πραγματικότητας που βιώνουν και εξαρτώνται από την ειλικρίνεια των συμμετεχόντων στην έρευνα. Τέλος είναι πιθανό να υπάρχουν τα περιθώρια πληρέστερης διερεύνησης του ρόλου του διευθυντή σε συγκεκριμένες καινοτομίες που μέχρι σήμερα δεν έχουν διερευνηθεί εκτενώς (π.χ. επιχειρηματικότητα στην εκπαίδευση). Πριν την εφαρμογή αυτών στις βαθμίδες της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, θα ήταν χρήσιμο να γίνει μια επιμόρφωση στους διευθυντές πάνω σε αυτό το θέμα αλλά αποτελεί και πρόκληση για τους ερευνητές να το μελετήσουν σε βάθος πριν την εισαγωγή τους στη εκπαίδευση. Έτσι, θα εξεταστούν λεπτομερώς όλα τα βήματα κατά τα οποία μια καινοτομία εισάγεται στην εκπαίδευση.

Βιβλιογραφία

Ξένη Βιβλιογραφία

- Baker, P.G., Jensen, C.M., Murphy, J.K. (1988). *Compensation and Incentives: Practice vs. Theory*. Vol. 43 : 3, The journal of Finance.
- Bell, J. (2007). *Πώς να συντάξετε μια επιστημονική εργασία: οδηγός ερευνητικής μεθοδολογίας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Bulbul, T. (2012). Developing a scale for innovation management at schools: A study of validity and reliability, *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12, 157-175
- CERI (2010). CERI's Innovation Strategy for Education and Training: Better Education for Better Lives. Ανακτήθηκε 26 Οκτωβρίου 2019, από <http://www.oecd.org/edu/ceri/43325673.pdf>
- CI.D.R.E.E., (1999). *Across the great Divides: Διεπιστημονική διδασκαλία και μάθηση στο σχολείο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Εργασία μελέτης του Συνδέσμου των Παιδαγωγικών Ινστιτούτων της Ευρώπης*, μτφρ. Ν. Ηλιάδης & Αγ. Γαλιανούλου. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, M. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, μτφρ. Κυρανάκης, Σ., Μαυράκη, Μ., Μητσοπούλου, Χ., Μπιθάρα, Π., & Φιλοπούλου, Μ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Coleman, J.S.et al. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington: U.S. Department of Health, Education and Welfare, Office of Education.
- Comeaux, E. (2013). Rethinking Academic Reform and Encouraging Organizational Innovation: Implications for Stakeholder Management in College Sports, *Innovative Higher Education*, 38(4), 281–293.
- Creswell, J. W. (2011). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Έλλην
- Creswell, J. W. (2013). *Research Design Qualitative, Quantitative, And Mixed Method Approaches* SAGE Publications.
- Cunningham, W. & Cordeiro, P. (2006). *Educational Leadership: A problem – Based Approach*, Boston: Pearson.

- Edmonds, R. (1979). Effective Schools for the Urban Poor. *Educational Leadership*, 37(1), 15-24.
- European Commission (2012). Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes. Αναρτήθηκε 26 Οκτωβρίου 2019 από http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/com669_en.pdf
- Everard, K. & Morris, G. (1996). *Effective School Management*, 3rd Edition, London: Paul Chapman.
- Everard, K. B. & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική εκπαιδευτική διοίκηση* (μτφ. Δ. Κίζικας). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Filby, N.N., Lee, G.V., Lambert, V. (1990). *Middle Grades Reform: a casebook for school leaders*. California Association of Country Superintendents of Schools: Far West Laboratory For Education Research and Development. Ανακτήθηκε από το: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED333524.pdf> (ED333524).
- Fullan, Michael G., (1993). *Change forces: probing the depths of educational reform*. The farmer press.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fullan, M. (2002). Principals as leaders in a culture of change. *Educational leadership*, 59(8), 16-21.
- Fullan, M. (2009). Large-scale reform comes of age. *Journal of Educational Change*, 10, 101-13. Fullan, M. (2010). *All systems go: The change imperative for whole system reform*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change*, New York, NY: Teachers College Press.
- Glatter, O., Castle, C., Cooper, A., Evans, J. (2005). *New Identifying Innovation Arising from School Collaboration Initiatives*. *Educational Management Administration and Leadership*, 33(4), 381-399.
- Hall, G. E. & Carter, D.S.G. (1995). *Implementing change in the 1990s: Paradigms, Practices and Possibilities*. London: The Falmer Press
- Hannan, M. & Freeman, J. (1984). Structural inertia and organizational change. *American Sociological Review*, vol.49, No.2, 149-164.

- Harris, A. (2002). Effective leadership in schools facing challenging context. *School Leadership and Management*, 22, 15-26.
- Hofman, R., Boom, J., Meeuwisse, M. & Hofman, A. (2012). Educational Innovation, Quality, and Effects: An Exploration of Innovations and Their Effects in Secondary Education, *Educational Policy*, 27(6), 843–866.
- Hopkins, D. et al. (1993). *School improvement in an Era of change*. New York Teachers College Press.
- Kotter, J. P. (2001). *What leaders really do*. Harvard Business School Publishing Corporation
- Levacic, (1995). *Local Management of Schools: Analysis and Practice*. Buckingham: Open University Press.
- Lindfors, E., & Hilmola, A. (2016). *Innovation learning in comprehensive education*. *International Journal of Technology and Design Education*, 26(3), 373389.
- Lippitt, Watson, & Westley (1958). *The dynamics of planned change*, Harcourt, Brace and World, New York.
- Lowe, C. & Zemliansky, P. (2011). *Writing Spaces: Readings on Writings, Vol.2*
- OECD (2010). *The nature of learning: Using research to inspire practice*. Paris: OECD Publishing
- Mortimore, P. (1991). The nature and findings of research on school effectiveness in the primary sector. In *School effectiveness research, Management of educational resources unit*, Edinburgh, pp. 9-19.
- Pashiardis, P., Costa, J.A., Mendes, A.N., & Ventura, A. (2005). *The perceptions of the principal versus the perceptions of the teachers – A case study from Portugal*. *International Journal of Educational Management*, 19 (7), 587-604.
- Pashiardis, P., & Orphanou, S. (1999). *An insight into elementary principalism in Cyprus: The teachers' prespective*. *International Journal of Educational Management*, 13(5), 241-251.
- Penlington, C., Kington, A. & Day, C. (2008). "Leadership in improving schools: a qualitative perspective", *School Leadership & Management: Formerly School Organisation*, (28)1, 65-82.

- Poole Marshal Scott (2004). *Central issues in the study of change and innovation* in Marshal Scott Poole- Andrew H Van de Ven Handbook of Organizational Changes and Innovation Oxford University. Press 2004 New York.
- Robertson, T.S. (1967) The Process of Innovation and the Diffusion of Innovation. *The Journal of Marketing*, 63, 14- 19. <http://dx.doi.org/10.2307/1249295> .
- Sackney, L. (2007). History of the School Effectiveness and Improvement Movement in Canada over the Past 25 Years. In T. Townsend (Ed.), *International Handbook of School Effectiveness and Improvement* (pp. 167-182). Berlin: Springer.
- Sammons, P. – Hillman, J. – Mortimore, P. (1995). Key characteristics of effective school: A review of school effectiveness research. *School Effectiveness and School Improvement Journal*.
- Sarafidou, J.I ., & Nikolaidis, a .I. (2009). School leadership and Teachers' Attitudes towards School Change: The Case of High Schools in Greece. *The International Journal of Learning*, 16.
- Sergiovanni, T.J. (1995). *The headteachership: A reflective practice perspective*. Boston: Allyn and Bacon.
- Schumpeter, J. A. (1934). *The theory of economic development: An inquiry into profits, capital, credit, interest, and the business cycle* (Vol. 55). Transaction publishers.
- Sohn, E. (2004). *What video games can teach us*. *Science News for Kids*, Ανακτήθηκε 22 Απρίλη 2019 από <http://www.sciencenewsforkids.org/articles/20040121/Feature1>
- Tushman, M.L & Romanelli, E. (1985). Organizational evolution and revolution. In B. Straw & L.L Cummings (Eds). *Research in organizational behavior* (pp. 171-222). Greenwich, CT: JAI Press.
- Vandenberghe, R. (1995). Creative management of school: *A matter of vision and daily internentions*. *Journal of Educational Administration*, 33(2), 31-51.
- Vavouraki, A. (2007). Greece. Στο *National I.C.T. Policies for Education: Country Reports*. Insight, European Schoolnet (www.insight.eun.org).
- Vavouraki, A. (2005). Greece. Στο *National I.C.T. Policies for Education: Country Reports*. Insight, European Schoolnet (www.insight.eun.org).

Vavouraki, A. (2004). The introduction of computers into education as a state directed initiative: a case study of the Greek policies between the years 1985 and 2000. *Educational Media International*, 41 (2), 145-156.

Weick, K & Quinn, R.E. (1999). ‘*Organizational change and development*’ Annual Review of Psychology, 500, 361-386.

Ελληνική Βιβλιογραφία

Αγγελίδης, Π. & Μαυροειδής, Γ. (2004). *Εκπαιδευτικές Καινοτομίες για το σχολείο του Μέλλοντος*, Τομ. Α' (1η εκδ.) σσ. 281-302, Αθήνα : Τυπωθήτω

Αγγελοπούλου, Δ. (2005). Ολοήμερο Σχολείο: Ίδρυση – Εξέλιξη – Προβλήματα και προβληματισμοί. Στο Λουκέρης, Δ. (επιμ.), *Ολοήμερο Σχολείο, θεωρία, πράξη και αξιολόγηση*. Αθήνα: Πατάκης, σσ. 75-107.

Αθανασίου, Ι. (2015). Σχολική ηγεσίας και εκπαιδευτική αλλαγή. *Δυνάμεις επιρροής και παιχνίδια πολιτικής*. 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, σσ. 125-140.

Αθανασοπούλου-Ρέππα, Α. (2008). Λήψη Αποφάσεων στο Χώρο της Εκπαίδευσης. Στο Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Νιτσόπουλος, Β., Χαλκιώτης, Δ. Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Τομ. Α'(2η έκδ.) Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική, σσ. 71-116, Πάτρα: Ε. Α. Π.

Αλαχιώτης, Σ. (2001). *Διαθεματικό Εκπαιδευτικό Υλικό για την Ευέλικτη Ζώνη Καινοτόμων Δράσεων. Γυμνάσιο, τ. Α'*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., σσ. 7-8.

Αναγνωστοπούλου, Μ. (2001). *Τάσεις στην έρευνα για τον αποτελεσματικό διευθυντή*, Τα Εκπαιδευτικά, τχ. 61-62, σσ. 2026.

Αναστασίου, Α. (2008). Αποτελεσματική Διεύθυνση Σχολείου (Διπλωματική Εργασία), Θεσσαλονίκη, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Αργύρης, Μ. (2002). Υπολογιστές στα Σχολεία: Αναγκαίο κακό ή ευκαιρία. Πρακτικά 16ου Πανελλήνιου Εκπαιδευτικού Συνέδριου ΔΟΕ-ΠΟΕΔ, Αλεξανδρούπολη 8-9 Μάιος 2002. *Οι νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση*, σς 142-147. Αθήνα: ΔΟΕ, Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου.

Αργυροπούλου, Ε. (2012). Η Οικονομική Διαχείριση της Σχολικής Μονάδας και ο ρόλος του Διευθυντή. Στο: Μ. Νικολαΐδου (Επιμ.), Εκπαιδευτική ηγεσία. Ε, και; *Χαρτογραφώντας το Πεδίο της Ηγεσίας στην Εκπαίδευση: Από τη θεωρία στην Έρευνα και στην Πρακτική*. σσ.243-244, Αθήνα: Ίων.

- Βότση, Ε.(2016). : Η εκπαιδευτική καινοτομία στην ελληνική σχολική πραγματικότητα και η αυτονομία της σχολικής μονάδας. Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Ελλάδα-Ευρώπη2020: Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα, Καινοτομία και Οικονομία», σσ.517-523. Εκδόσεις: Ελληνικό Ινστιτούτο Οικονομικών της Εκπαίδευσης και Δια Βίου Μάθησης, της Έρευνας και της Καινοτομίας.
- Βρασίδης, Χ. (2004). *Εκπαιδευτικές καινοτομίες για το σχολείο του μέλλοντος*. τομ.2. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Γαλανοπούλου, Α. (2000). Σχολεία εφαρμογής πειραματικών προγραμμάτων εκπαίδευσης: Μια προσπάθεια διεπιστημονικής και διαθεματικής προσέγγισης στην εκπαιδευτική πράξη. Στο Μπαγάκης, Γ. (επιμ.), *Προαιρετικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα στη Σχολική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ.141-151.
- Γεωργιάδου, Β., & Καμπουρίδης, Γ. (2005). Ο διευθυντής-ηγέτης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων* τ. 10, σσ.121-129.
- Γιαννακάκη, Μ. Σ. (2002). Διοικητική αποκέντρωση και εφαρμογή της καινοτομίας στη σχολική μονάδα. Στο Α.Ε. Παπάς, Α. Τσιπλητάρης, Ν.Β. Πετρουλάκης, Σ. Νικόδημος, Κ. Χάρης & Ν.Δ. Ζούκης (επιμ.). *Ελληνική παιδαγωγική και εκπαιδευτική έρευνα*, (Τόμος Β'). Αθήνα: Ατραπός.
- Γιαννακάκη, Μ.Σ. (2005). Η εφαρμογή καινοτομιών στη σχολική μονάδα. Στο: Α. Καψάλης (Επιμ.), *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Γιαννακάκη, Μ.Σ. (2009). *Συνάντηση 1: Ανάπτυξη και Διαχείριση Καινοτομιών στη Σχολική Μονάδα*. [Αδημοσίευτες Διαφάνειες PowerPoint]. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, ΠΤΔΕ.
- Γιαννιώτης, Π. (2017). *Η διαχείριση της εκπαιδευτικής αλλαγής και της εισαγωγής καινοτομιών στο σχολικό χώρο: Οι προϋποθέσεις, οι δυνατότητες και οι προοπτικές*. Ανακτήθηκε 25/10/2019 από: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/36120>
- Γολικίδου, Λ. & Τζιμογιάννης, Α.(2014). Εκπαιδευτικές καινοτομίες στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Σχεδιασμός και μελέτη ενός προγράμματος ηλεκτρονικής μάθησης στα πλαίσια του έργου Comenius. *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 7(1-2), σσ.99-118.
- Γουκός, Α., Παπαδημητρίου, Γ., & Φωστηρόπουλος, Κ. (2010). *Ο Ρόλος του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας στην Κάλυψη Των Επιμορφωτικών Αναγκών Των Εκπαιδευτικών*. Διπλωματική εργασία. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Διδασκαλείο «Θεόδωρος Καστανός». Αλεξανδρούπολη.

- Γούπος, Θ. (2005). Τα είδη προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που εκπονούν οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. *Πρακτικά του 1^{ου} Συνεδρίου Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ισθμός Κορίνθου.
- Δακοπούλου, Α. (2008). Εκπαιδευτική Αλλαγή-Μεταρρύθμιση-Καινοτομία. Στο Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος, & Δ. Χαλκιώτης, *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*. Τόμος Α. (σσ. 165-211). Πάτρα : ΕΑΠ.
- Δαμανάκης, Μ. (2006). Παιδεία Ομογενών. Θεωρητικές και εμπειρικές προσεγγίσεις, *Συνολική Έκθεση-Μελέτη της Επιστημονικής Επιτροπής του Πανεπιστημίου Κρήτης*, Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., Ρέθυμνο, σ.σ. 41-42, 55-56, 163, 165.
- Δρούλια, Θ., & Πολίτης, Φ. (2008). *Δημόσια διοίκηση και στελέχη εκπαίδευσης*. Αθήνα:ΥΠΕΠΘ – ΠΙ.
- Δεμερτζή Κ. (2007α). Η υποστήριξη των σχολείων, στο Γ. Μπαγάκης, Κ. Δεμερτζή, & Α. Σταμάτης (επιμ.), *Ένα σχολείο μαθαίνει*, 117-133, Αθήνα: Λιβάνης.
- Δημητρόπουλος, Ε., (2004). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας: προς ένα συστηματικό δυναμικό μοντέλο μεθοδολογίας επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα: Έλλην.
- Εμβαλωτής, Α., Κατσης, Α., Σιδερίδης, Γ., *Στατιστική μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, Ιωάννινα, 2006
- Ευθυμίου, Γ. (2015). *Ο ρόλος του διευθυντή στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση της Κύπρου από τη σκοπιά της αυτοαντίληψης και ετεροαντίληψης*, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Ευφραϊμίδου, Ε. Σ. (2014). *Συνεργασία και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών ειδικής και γενικής αγωγής μέσα σε διαδικτυακές επαγγελματικές κοινότητες μάθησης*, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Ζαβλανός, Μ. (1998). *Μάνατζμεντ*, Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
- Ζάχου, Ι. Ελένη (2016), *Ο ρόλος των αρμόδιων φορέων στη διαδικασία εφαρμογής και λειτουργίας των τάξεων υποδοχής και των φροντιστηριακών τμημάτων στο δημοτικό σχολείο*, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Ζμας, Α. (2007). *Παγκοσμιοποίηση και εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Θεοδωρόπουλος, Θ. Ν. (2019). Καινοτομία στο δημόσιο σχολείο: προλήψεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Πατρών.

- Ιορδανίδης, Γ. (2005). Ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας στην Αγγλία: Θεωρητική προσέγγιση στο Καψάλης Αχ. (επιμ.)(2005) *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου, σσ.123-158.
- Ιορδανίδης, Γ. (2006). Διεύθυνση σχολείου και διαχείριση αλλαγής, στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.), *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου*, σσ.90-97, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Καβούρη, Π. (1999). Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών/τριών στις διδακτικές και οργανωτικές καινοτομίες του σχολείου τους, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τχ. 106, σσ.91-100.
- Καραγεώργος, Δ.Α. (2002). *Στατιστική: Περιγραφική και Επαγωγική. Μία διδακτική προσέγγιση*. Αθήνα: Εκδόσεις Σαββάλας.
- Καραφύλλης, Α. (2002). *Νεοελληνική Εκπαίδευση: Δύο αιώνες μεταρρυθμιστικών προσπαθειών*. Αθήνα: Κριτική.
- Κατσαρέα, Μ. (2016). Αντιλήψεις εκπαιδευτικών και διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τον ρόλο των διευθυντών στη σχολική μονάδα. Ανακτήθηκε 10/11/2019 από: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/32727>
- Κατσαρός Ι.,(2008), *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, ΥΠΕΠΘ-ΠΙ, Αθήνα.
- Κάτσικας, Χ, Θεριανός, Κ. (2004). *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης: από την ίδρυση του ελληνικού κράτους μέχρι το 2004*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Κάλλιας Β. & Βοσνιάδου Σ. (2002). Οι εκπαιδευτικοί στόχοι της Κοινωνίας της Πληροφορίας στην Διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών: Επιτυχίες και Εμπόδια μιας Πειραματικής Παρέμβασης. Στο: Δημαράκη, Ε. & Κυνηγός, Π. (εκδ.), *Νοητικά Εργαλεία και Πληροφοριακά Μέσα: Παιδαγωγική Αξιοποίηση της Σύγχρονης Τεχνολογίας για την Μετεξέλιξη της Εκπαιδευτικής Πρακτικής*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Καμπουρίδης, Γ. (2002). *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Κασιμάτη, Α. (2008). Συγγραφή επιμορφωτικού υλικού της 7ης Θεματικής ενότητας «Εισαγωγή στη Διδακτική Μεθοδολογία - Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας» «στο πλαίσιο υλοποίησης του έργου «Παιδαγωγική Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών του Ο.Α.Ε.Δ.» (ΕΚΠΑ και Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.).
- Κασσώτη, Ο. (2011). *Φύλο και αξιοποίηση του νέου τεχνολογικά εμπλουτισμένου περιβάλλοντος το οποίο διαμορφώνεται με την εισαγωγή των υπολογιστών στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. Ε.Α.Δ.Δ.

- Καυάλης, Α. (2005). Χαρακτηριστικά του καλού σχολείου. Στο: Α. Καυάλης (Επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων* (σσ.3-29). Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης της Ο.Λ.Μ.Ε. (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.), (1998). Αγωγή και Προαγωγή της Υγείας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. *ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ., Μελέτες-Έρευνες*, 1, 157-187.
- Κιρκιγιάννη, Φ.Π. (2011). Ο Αποτελεσματικός Διευθυντής του Σχολείου. *Τα Εκπαιδευτικά*, 99-100, 96-113.
- Κολοβελώνης, Α. (2006). Ο Καθηγητής Φυσικής Αγωγής ως Παράγοντας Αλλαγής και Καινοτομίας. Από τη Θεωρία στην Πράξη. *Εκπαίδευση & Επιστήμη*, 3, 313-323.
- Κονετάς, Δ. (2005). Αποτελέσματα εφαρμογής τεχνολογιών πληροφορικής για την υλοποίηση στόχων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης (*προστασία απειλούμενων πουλιών Ηπείρου – Π.Α.Π.Η.*). Ανακοίνωση στο 1ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Ισθμός Κορίνθου.
- Κοντογώγου, Β. (2017). Εισαγωγή και υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: δυνατότητες και περιορισμοί. Ανακτήθηκε 10/11/2019 από: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/35595>
- Κουκουλή, Μ. (2000). Συμπεράσματα από την εφαρμογή – ανάπτυξη ευρωπαϊκών προγραμμάτων και προγραμμάτων Αγωγής Υγείας κατά τη διάρκεια των σχολικών ετών 1995-1998 στη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής. Στο Μπαγάκης, Γ. (επιμ.), *Προαιρετικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα στη Σχολική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ.93-111.
- Κουκουνάρας-Λιάγκης, Μ., Κολάση Δ. & Τσελέντη Β.(2015). Όταν τα παράσιτα αποκτούν φωνή (2010- 2015). *Έρευνα για τα μαθησιακά αποτελέσματα της δημιουργίας και λειτουργίας μαθητικής ραδιοφωνικής ομάδας σε Λύκειο*. 1ου Διεθνές Βιωματικό Συνέδριο Εφαρμοσμένης Διδακτικής. Πρακτικά Συνεδρίου, σσ.446-454).
- Κούλα, Βασιλική (2011), *Οι διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντών σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών: συμβολή στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Κουλουμπαρίτση, Α. (2002). Η Ευέλικτη Ζώνη αλλάζει το σχολείο: Μια Μελέτη Περίπτωσης μέσα από Συμμετοχικές Διαδικασίες και Αμοιβαίες Δεσμεύσεις. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 6, 57-79. Ανακτήθηκε 19/09/2019 από: <http://www.pi.schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos6/kouloubaritsi.PDF>

- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές αρχές μανάτζμεντ, τουριστική νομοθεσία και οργάνωση εργοδοτικών και συλλογικών φορέων*. (Τομ. Α'). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κουτούζης, Μ. (2012). Διοίκηση - Ηγεσία - Αποτελεσματικότητα: Αναζητώντας πεδίο εφαρμογής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Ανακτήθηκε 1/11/2019, από: <https://study.eap.gr/mod/folder/view.php?id=2401>
- Κουφογιάννης, Ε., *Ο σύγχρονος ρόλος του διευθυντή του σχολείου*, Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο www.koufogiannis.freesevers.com/raideias50.htm (21/2/10).
- Κροκυδά, Ε. & Φωτιά, Α. (2015), *Η γυναίκα διευθύντρια σχολικής μονάδας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση* – Έρευνα. Πτυχιακή Εργασία, ΑΠΘ.
- Κυριαζή, Ν., (2011). *Η κοινωνιολογική έρευνα: κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Πεδίο.
- Κυριακώδη, Δ., & Τζιμογιάννης Α. (2015). Οι εκπαιδευτικές καινοτομίες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Μελέτη των βραβευμένων έργων της δράσης “Θεσμός Αριστείας και Ανάδειξη Καλών Πρακτικών”. *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 8(3),123-151.
- Κωνσταντίνου, Χ. (1994). *Το Σχολείο ως Γραφειοκρατικός Οργανισμός και ο Ρόλος του Εκπαιδευτικού σ' Αυτό*, Αθήνα: Σμυρνιωτάκη.
- Κωνσταντίνου, Χ., Πουλλή Ζ. & Κουράτος, Α. (2008). *Η προαγωγή της δημιουργικότητας και της καινοτομίας*. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού.
- Κωνσταντίνου, Χ. (2015). *Το καλό σχολείο, ο ικανός εκπαιδευτικός και η κατάλληλη αγωγή ως παιδαγωγική θεωρία και πράξη. Μια προσέγγιση βασισμένη σε θεωρητικά και ερευνητικά δεδομένα*, Αθήνα: Gutenberg.
- Κωνσταντίνου, Χ. & Κωνσταντίνου, Ι. (2017). *Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση: Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, του εκπαιδευτικού και του μαθητή ως θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κωττούλα, Μ. (1996). Η προβληματική των εκπαιδευτικών καινοτομιών, *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τχ 38, σσ. 33-37.
- Μαδεμλής, Η. (2014). *Η επιλογή διευθυντών σχολικών μονάδων*, Αθήνα: Γρηγόρη.
- Μάρκου, Ι. Α. (2016). *Εικαστική Αγωγή και μελέτη περιβάλλοντος στο πλαίσιο των διαθεματικών προγραμμάτων σπουδών στη προσχολική και πρωτοσχολική εκπαίδευση*. Πανεπιστήμιο Πατρών.

- Ματσαγγούρας, Η. (2012). *Η Καινοτομία των Ερευνητικών Εργασιών στο Νέο Λύκειο. Βιβλίο Εκπαιδευτικού. Υπουργείο Παιδείας και Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων.* Αθήνα: 2012
- Μαυρικάκης, Ε. Ε., (2017). *Η αναμόρφωση της λειτουργίας του σχολείου μέσα σε ένα αποκεντρωμένο σύστημα και ο ρόλος του διευθυντή μέσα στο νέο αυτό πλαίσιο,* Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1999). *Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών και Επιμορφωτική Πολιτική στην Ελλάδα.* Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα και συν. (Επιμ.), Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού* (Τομ. Β΄). Ε.Α.Π. Πάτρα.
- Μαυροσκούφης, Δ. (2002). *Η εισαγωγή και η υποδοχή των καινοτομιών στα σχολεία: θεωρητικό πλαίσιο και πρακτικά προβλήματα,* Νέα Παιδεία, τχ. 103, σσ. 16-23.
- Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (2011). Ανακτήθηκε στις 25/10/2019 από το: <http://www.epimorfosi.edu.gr/>
- Μητρόπουλος, Φ. Γ., (2012). *Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1976,* στα Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης, 6^ο Πανελλήνιο Συνέδριο, 5-7 Οκτωβρίου.
- Μιχόπουλος, Α. (2004). *Η ηγεσία ως αναγκαίο λειτουργήμα καινοτομικής δράσης και οργανωτικής αποτελεσματικότητας στα σχολεία σήμερα και αύριο,* Στο: Στο: Π. Αγγελίδης, Γ. Μαυροειδής (Επιμ.), *Εκπαιδευτικές Καινοτομίες για το σχολείο του μέλλοντος* (Τόμος Β΄, σελ. 387-400). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Μπαγάκης, Γ. (2000). *Προαιρετικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα στη Σχολική Εκπαίδευση.* Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπάκας, Θ. (2006). *Ο παρωθητικός ρόλος του διευθυντή στο σύγχρονο σχολείο, Παιδαγωγική –Θεωρία της πράξης,* τεύχος 1, Σεπτέμβριος, σσ. 117-125, Ιωάννινα.
- Μπάκας, Θ. (2009). *Οι αλλαγές και οι αντιστάσεις στην εκπαίδευση, Παιδαγωγική Θεωρία της Πράξης,* τεύχος. 3, 47-56.
- Μπάκας, Θ. (2010). *Οργάνωση Διοίκηση & Λειτουργία του Σύγχρονου Νηπιαγωγείου,* Ιωάννινα.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής γλώσσας. Με σχόλια για τη σωστή χρήση των λέξεων.* Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπαουράκης Ι. (1988). *Εισαγωγή των Η/Υ στην Εκπαίδευση σαν Μέσο Διδασκαλίας. Σύγχρονη Εκπαίδευση,* 38, 62-71.
- Μπελαδάκης, Δ.Μ. (2007). *Καινοτομίες στην εκπαίδευση.* Αθήνα: Μετασπουδή .

- Μπελικαΐδη, Ε. (2011). *Οι στάσεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στην αλλαγή: Προσδιοριστικοί παράγοντες. ρόλος του Διευθυντή*. (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Διατριβή). Π.Τ.Δ.Ε., Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.
- Μπερτσικά, Γ.(2017). *Καινοτόμα πολιτιστικά προγράμματα: απόψεις μαθητών και εκπαιδευτικών σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη Διεύθυνση Β' Αθήνας*. Ανακτήθηκε 20/10/2019 από: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/35725>
- Μπίστα, Π., (2007). *Διευθυντής/ντρια Σχολικής Μονάδας, Ρόλος σύνθετος και Διλημματικός*. Νέα Παιδεία, 124, 60-66.
- Μπουζάκης, Σ. (1986). *Νεοελληνική Εκπαίδευση (1821-1985): εξαρτημένη ανάπτυξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό Υπόβαθρο, Σύγχρονες Πρακτικές*, Αθήνα: Εκδόσεις Μένου.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.
- Μπρίνια Β., (2008), *Μάνατζμεντ και συναισθηματική νοημοσύνη*, Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη
- Μπρίνια, Β. (2015). *Διοίκηση-Ηγεσία και Αποτελεσματικότητα. Οι απόψεις των Διευθυντών και εκπαιδευτικών της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*, Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.
- Μπρούζος, Α. (2009). *Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός συμβουλευτικής. Μία ανθρωπιστική θεώρηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μυλωνά, Ζ. (2005). *Διευθυντής και Αποτελεσματική Σχολική Μονάδα. Απόψεις και στάσεις διευθυντών και εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Νομικού, Χ. (2006). *Αξιολόγηση προγράμματος περιβαλλοντικής εκπαίδευσης από μαθητές επτά χρόνια μετά την εκπόνησή του*. Ανακοίνωση στο 2ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Αθήνα.
- Ξαφάκος, Ε. (2011). *Η επίδραση της μετασχηματιστικής ηγεσίας στη δημιουργία καινοτομικού σχολικού κλίματος και τις στάσεις απέναντι στην εκπαιδευτική έρευνα: απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2009). *Πρόταση για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

- Παμουκτσόγλου, Α. (2005). *Αξιολόγηση και ποιότητα στην εκπαίδευση :η περίπτωση της καινοτομίας*. Αθήνα ,Ατραπός.
- Παπαγεωργάκης, Π., (2005), *Απόψεις της τοπικής κοινωνίας για τη διάχυση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και το ρόλο του διευθυντή του σχολείου*, Πρακτικά 1ου Συνεδρίου σχολικών προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, τόμος περιλήψεων, σ. 562-571.
- Παπαγεωργίου, Ι. (2015), *Θεωρία Δειγματοληψίας*. Αθήνα: Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα.
- Παπαγεωργίου, Η. (2002), *Ο διευθυντής και ο αυτοσεβασμός του εκπαιδευτικού: Εγχειρίδιο για τη σωστή διοίκηση του σχολείου-Για διδάσκοντες διευθυντές δημοτικού-γυμνασίου-λυκείου*, Αθήνα: Σαββάλας.
- Παπαθανασίου, Ε. (2016). *Οι Παράγοντες που Βοηθούν ή Εμποδίζουν την Επιτυχία Εφαρμογής των Καινοτομιών στα Σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. [Διπλωματική Εργασία]. ΕΑΠ, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Π.Μ.Σ.: «Σπουδές στην Εκπαίδευση». Καστοριά.
- Παπαθωμάς, Ι. (2006). *Επιμορφωτικές ανάγκες διευθυντών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Η περίπτωση των διευθυντών σχολικών μονάδων του Ν. Θεσσαλονίκης*. Πάτρα: ΕΑΠ
- Παπακωνσταντίνου Γ, (2008). *Εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαιδευτική μονάδα: ο ρόλος του διευθυντή* (σσ. 231-240) στο ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο), Δ. Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.), Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή. Θεσσαλονίκη, 2008.
- Παπακωνσταντίνου, Γ. (2014). *Εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαιδευτική μονάδα: ο ρόλος του διευθυντή*. Παράλληλα κείμενα για τη Θεματική Ενότητα: Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Πάτρα: Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο.
- Παπαγεωργάκης, Π. & Σισμανίδου, Ε. (2016). *Ο ρόλος του διευθυντή-ηγέτη στη διαχείριση των συγκρούσεων ανάμεσα στο σύλλογο διδασκόντων, στα πρακτικά του 3ου Συνεδρίου: ΝΕΟΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΣ"* Αθήνα, 16 & 17 Απριλίου 2016.
- Παπαναούμ, Ζ. (2000α). *Η βελτίωση του σχολείου και ο ρόλος των εκπαιδευτικών: πειραματικά δεδομένα από την ελληνική εκπαίδευση*, στο: Στ. Γεωργίου κ.α. (επιμ.), Σύγχρονη έρευνα στις επιστήμες της αγωγής, Λευκωσία: χ.ε.
- Παπαναστασίου, Κ., & Παπαναστασίου, Ε. (2005). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Λευκωσία: Παπαναστασίου & Παπαναστασίου.

- Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το Σχολικό Κλίμα. Θεωρητική Ανάλυση και Εμπειρική Διερεύνηση των Βασικών Παραμέτρων του*, Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο
- Πρίντζας, Γ. (2005). Η Διαχείριση του Ανθρώπινου Δυναμικού στην Εκπαίδευση στο Καψάλης Α. (επιμ.) *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Ράπτης, Ν. (2006). *Η διαχείριση της καινοτομίας από τη σχολική ηγεσία*. Επιστημονικό Βήμα, 6, 32-42.
- Ράπτης, Ν., & Βιτσιλάκη, Χ. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων – Η ταυτότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη
- Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και λειτουργία σχολικών μονάδων*, 3^η έκδοση, Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο*, 4^η έκδοση, Αθήνα : Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σαΐτη, Α., & Σαΐτης, Χ. (2012). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2014). *Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαραφίδου, Ο. Γ. (2011). *Συνάρθρωση ποσοτικών και ποιοτικών προσεγγίσεων: Η Εμπειρική Έρευνα*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Σπυροπούλου, Δ. (2004). Η Ευέλικτη Ζώνη ως εκπαιδευτική καινοτομία: Μια μελέτη περίπτωσης της εφαρμογής της σε τρία Γυμνάσια. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 9, 157-171.
- Σπυροπούλου, Δ., Βαβουράκη, Α., Κούτρα, Χ., Λουκά, Ε. & Μπούρας, Σ. (2007). Καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, τεύχος 13. Ανακτήθηκε 03/08/2019 από:
<http://www.pischools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos13/069-083.pdf>
- Στραβάκου, Π., Α. (2003). Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση,

- Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδερφών Κυριακίδη. Ταρατόρη- Τσακλατίδου, Ε. (2011). *Σχολική Αξιολόγηση: Αξιολόγηση σχολικής μονάδας, του εκπαιδευτικού και της επίδοσης του μαθητή*, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Τάκη, Β. (2009). *Έμφυλη απουσία. Γυναίκες στη διοίκηση της εκπαίδευσης-ένα εναλλακτικό μοντέλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Ταρατόρη-Τσακλατίδου, Ε. (2009). *Σχολική Αξιολόγηση – Αξιολόγηση της σχολικής μονάδας, του εκπαιδευτικού και της επίδοσης του μαθητή*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη
- Τζώτζου, Μ. & Αναστασόπουλος, Μ. (2013). Νέο Σχολείο: Μορφές επικοινωνίας και ο επικοινωνιακός ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας, Ανακτήθηκε στις 22/08/2019 από: <https://www.researchgate.net/publication/274959434>.
- Τσακμάκη, Α. (2013). *Η θέση της γυναίκας ως μέλος Διδακτικού Ερευνητικού Προσωπικού στα όργανα διοίκησης του Πανεπιστημίου: το παράδειγμα του ΔΠΘ, Παιδαγωγικές και Διδακτικές ερευνητικές μελέτες*. Τιμητικό αφιέρωμα στην Ελένη Ευθ. Ταρατόρη-Τσακλατίδου. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Τσαπατάρης, Π. (2015). *Ηγεσία στην Εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε στις 25 Νοεμβρίου 2019 από το: <http://xenesglosses.eu/2015/05/igesia-stin-ekpaideusi-tou-panagiotitsapatsari>
- Τσικαντέρη, Ρ. (2011). *Οι στάσεις των εκπαιδευτικών μουσικής Μουσικών Σχολείων, απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή και τη χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην εκπαίδευση (Διπλωματική Εργασία)*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Τριανταφύλλου, Α. Ευπραξία (2016). *Νέο Σχολείο: η νέα διάσταση της καινοτομίας και της δημιουργικότητας στην υπηρεσία της εκπαίδευσης και η καθιέρωση της αξιολόγησης της σχολικής μονάδας*, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Τύπας, Γ. & Κατσαρός, Γ. (2003). *Εισαγωγή στη διοικητική επιστήμη : Από τη γραφειοκρατία και την επιστημονική διοίκηση στη σύγχρονη οργανωτική θεωρία*. Αθήνα: Gutenberg
- ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι., (2001). *Σχολεία Εφαρμογής Πειραματικών Προγραμμάτων Εκπαίδευσης (Σ.Ε.Π.Π.Ε.)*.

- ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. (2003). Ανάπτυξη Διαθεματικών Δραστηριοτήτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης Φ.ΕΚ. τευχ. Β, αρ.φύλλου 304/13-03-2003.
- Υφαντή, Α.Α., (2000). *Εκπαιδευτικές Αλλαγές και Βελτίωση του Σχολείου. Μια πολύπλοκη Σχέση*. Σύγχρονη Εκπαίδευση, 113, 57-63.
- Φαρμάκης, Ν. & Βούρης, Α. (2017). Περιοδικότητες σε Χρονοσειρές και Εφαρμογές. *Τετράδια Ανάλυσης Δεδομένων*, ΑΠΘ.
- Φούζας, Γ., Αργύτη, Ι. & Παπαγεωργάκης, Π. (2015). Ηλεκτρονικά σεμινάρια (e-seminars) και επιμόρφωση: Σενάρια αξιοποίησής τους σε καινοτόμες δράσεις και προοπτικές εργαλειακής χρήσης τους στο πρόγραμμα αυτοαξιολόγησης/αξιολόγησης εκπαιδευτικών. Στο Γ. Μπαγάκης (επιμ), *Μεθοδολογία, Πολιτικές, Πρακτικές επιμόρφωσης και Επαγγελματικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού έργου που βασίζονται στο σχολείο*. 1 ο Συνέδριο Κόρινθος, Παν/μιο Πελοποννήσου.
- Φύκαρης, Ι. (2002). *Τα ολιγοθέσια δημοτικά σχολεία στην ελληνική εκπαίδευση. Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αδελφοί Κυριακίδη.
- Φωτόπουλος, Ν., Κουλαουζίδης, Γ., Κόκκος, Α., Παυλάκης, Μ., & Κωσταρά, Ε. (2007). *Αποτελεσματική ηγεσία στην εργασία. Εκπαιδευτικό Υλικό για τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων-Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης.
- Χαλκιαδάκη, Δ. Α. (2013), *Ολοήμερο σχολείο στην Ελλάδα : η εισαγωγή και η εξελικτική πορεία του καινοτόμου θεσμού στην ελληνική σχολική πραγματικότητα*, Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Χαλκιώτης, Δ. (2008). Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οικονομικά. Στο Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος & Δ. Χαλκιώτης. *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων: Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική* (Τόμος Α, σελ. 239-294). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Χανιωτάκης, Ν. (2001). Παιδαγωγική και κοινωνιολογική θεμελίωση του ολοήμερου σχολείου. *Τα Εκπαιδευτικά*, 61/62, 160-178.
- Χατζηαγγελάκη, Π. Δ. (2018), *Η επίδραση της συναισθηματικής νοημοσύνης και του ηγετικού προτύπου που υιοθετεί ο διευθυντής – ηγέτης στην αποτελεσματικότητα της διοίκησης*, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2008). Ο ρόλος της κουλτούρας στην αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού. Στο: Δ.Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.), ΥΠ.Ε.Π.Θ., *Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο), Οδηγός*

Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή (σσ. 213-230). Θεσσαλονίκη.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2014). Ο ρόλος της κουλτούρας στην αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού. Παράλληλα κείμενα για τη Θεματική Ενότητα: *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Νόμοι

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων,

Νόμος 1566/1985 (Φ.Ε.Κ. 24 Α' / 13-9-1985)

Νόμος 4327/2015 (ΦΕΚ 50 Α' / 14.05.2015)

Υπουργικές Αποφάσεις

ΥΠ.Ε.Π.Θ., (2002). Απόφαση με θέμα: "Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων των διδασκόντων", (Φ.353.1/324/105657/Δ1/8-10-2002, ΦΕΚ.1340,τ.Β' /2002).

ΥΠ.Ε.Π.Θ. (2002). Φ.Ε.Κ. 1340 τ.Β/16-10-2002 Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και Σ.Ε.Κ. και των συλλόγων διδασκόντων.

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (Αρ. ΦΕΚ. 7.1.19.1/8, 7.1.10.3/2). *Ενισχυτική διδασκαλία σε αλλόγλωσσα και αναλφάβητα παιδιά όλων των τάξεων του δημοτικού σχολείου*. (20 Φεβρουαρίου 2006).

Υπουργικό Συμβούλιο (Αρ. Απόφασης 63.381). Απόσπασμα από τα Πρακτικά Συνεδρίας του Υπουργικού Συμβουλίου: *Ενισχυτική διδασκαλία σε αναλφάβητα παιδιά των τάξεων Β' και Γ' του Δημοτικού σχολείου*. (16 Φεβρουαρίου 2006).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Παράρτημα 1. Διμεταβλητή ανάλυση κριτηρίου χ^2 για τις απόψεις των διευθυντών για τον ρόλο τους στην εισαγωγή καινοτομιών

Ο ρόλος του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών με βάση τα χρόνια διοικητικής προϋπηρεσίας τους

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,063 ^a	2	,080
Likelihood Ratio	5,429	2	,066
Linear-by-Linear Association	125	1	,724
N of Valid Cases	12		

a. 5 cells (83,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,33.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,550 ^a	2	,279
Likelihood Ratio	3,059	2	,217
Linear-by-Linear Association	2,062	1	,151
N of Valid Cases	12		

a. 5 cells (83,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,33.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,000 ^a	2	,223
Likelihood Ratio	3,819	2	,148
Linear-by-Linear Association	2,750	1	,097
N of Valid Cases	12		

a. 6 cells (100,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,025 ^a	2	,363
Likelihood Ratio	1,955	2	,376
Linear-by-Linear Association	1,495	1	,222
N of Valid Cases	12		

a. 6 cells (100,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,850 ^a	2	,241
Likelihood Ratio	3,139	2	,208
Linear-by-Linear Association	2,455	1	,117
N of Valid Cases	12		

a. 6 cells (100,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,33.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	,750 ^a	2	,687
Likelihood Ratio	,734	2	,693
Linear-by-Linear Association	,000	1	1,000
N of Valid Cases	12		

a. 5 cells (83,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,67.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,750 ^a	1	,386		
Continuity Correction ^b	,047	1	,829		
Likelihood Ratio	,734	1	,392		
Fisher's Exact Test				,547	,406
Linear-by-Linear Association	,688	1	,407		
N of Valid Cases	12				

a. 3 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,33.
b. Computed only for a 2x2 table

Παράρτημα 2. Διμεταβλητή ανάλυση κριτηρίου χ^2 για τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών

Ο ρόλος τους διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών με βάση την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα καινοτομίας.

Αρμοδιότητα διευθυντή για παροχή κινήτρων με βάση την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα καινοτομίας

	Value	Df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,229 ^a	3	,017
Likelihood Ratio	12,058	3	,007
Linear-by-Linear Association	1,639	1	,200
N of Valid Cases	117		

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,522 ^a	3	,318
Likelihood Ratio	8,429	3	,330
Linear-by-Linear Association	1,690	1	,194
N of Valid Cases	117		

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,26.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,509 ^a	4	,477
Likelihood Ratio	8,651	4	,455
Linear-by-Linear Association	,251	1	,616
N of Valid Cases	117		

a. 5 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,26.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	1,758 ^a	2	,415
Likelihood Ratio	1,720	2	,423
Linear-by-Linear Association	1,485	1	,223
N of Valid Cases	117		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,03.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	1,935 ^a	3	,586
Likelihood Ratio	2,486	3	,478
Linear-by-Linear Association	,909	1	,340
N of Valid Cases	117		

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,26.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,715 ^a	3	,082
Likelihood Ratio	6,069	3	,045
Linear-by-Linear Association	,429	1	,513
N of Valid Cases	117		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,53.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	1,757 ^a	3	,624
Likelihood Ratio	2,266	3	,519
Linear-by-Linear Association	,372	1	,542
N of Valid Cases	117		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,53.

Παράρτημα 3. Ερωτηματολόγιο Διευθυντών

Αγαπητέ/ή κ. Διευθυντή/τρια,

Το ερωτηματολόγιο αυτό αποτελεί μέρος διπλωματικής εργασίας, που διεξάγεται στα πλαίσια του ΠΜΣ Διοίκησης Οργάνωσης και Αξιολόγησης στην Εκπαίδευση στο τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι εθελοντική και ανώνυμη. Οι απαντήσεις σας θα αναλυθούν ως σύνολο και δεν ενδιαφέρει ούτε θα είναι δυνατόν να γνωρίζουν οι ερευνητές ποιος ή ποια απαντά στο κάθε ερωτηματολόγιο. Στόχος του είναι η καταγραφή των απόψεών σας σχετικά με το ρόλο σας στην εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση.

Οι απαντήσεις θα σας πάρουν λίγο χρόνο και δε θα σας κουράσουν. Εάν έχετε απορίες για το πώς να απαντήσετε συγκεκριμένες ερωτήσεις απευθυνθείτε στην ερευνήτρια.

Οφέλη από μίαν έρευνα σαν και αυτήν προκύπτουν μόνο όταν οι απαντήσεις είναι ειλικρινείς. Γι' αυτό σας ζητώ να απαντάτε χωρίς ενδοιασμούς, δείχνοντας με κάθε απάντηση, τι εσείς προσωπικά πραγματικά κάνετε, πιστεύετε ή νιώθετε.

Ακόμη, σας παρακαλώ να απαντάτε στις ερωτήσεις κάθε σελίδας χωρίς να ξεφυλλίζετε τις επόμενες σελίδες του ερωτηματολογίου.

Σας ευχαριστώ για την εθελοντική και ειλικρινή συμμετοχή σας στην έρευνα.

Ερευνήτρια: Κονταξή Ελπινίκη, Εκπαιδευτικός

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ: Δημογραφικά Χαρακτηριστικά

(Σημειώστε το κατάλληλο τετράγωνο)

1. Φύλο

Αντρας:

Γυναίκα:

2. Ηλικία

23-30

41-45

30-35

46-50

36-40

51 και άνω

3. 1) Έτη διοικητικής προϋπηρεσίας;

1-5

6-10

2) Έτη διοικητικής προϋπηρεσίας στη παρούσα σχολική μονάδα;

1-5

6-10

4. Βασικές Επαγγελματικές σπουδές

Παιδαγωγική Ακαδημία

Παιδαγωγική Ακαδημία και Εξομοίωση

Τμήμα ΑΕΙ εσωτερικού

Τμήμα ΑΕΙ εξωτερικού

Άλλο _____

5. Πρόσθετες σπουδές

Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ (εσωτερικού ή εξωτερικού)

Μετεκπαίδευση/Διδασκαλείο

Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Εξειδίκευσης

Διδακτορικό

Πιστοποίηση επάρκειας σε κάποια ξένη γλώσσα

Γνώση χειρισμού Η/Υ

Άλλο _____

6. Έχετε παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικά με την εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση;

ΝΑΙ ΟΧΙ

6.1. Αν ναι, ποιος ήταν ο φορέας υλοποίησής του;

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Σχολικός Σύμβουλος

Ενδοσχολική επιμόρφωση

Πανεπιστήμιο

Άλλο _____

7. Υπηρετείτε σε δημοτικό σχολείο

Εξαθέσιο και πάνω

Ολιγοθέσιο ή μονοθέσιο

8. Περιοχή σχολείου

Αστική

Ημι - αστική

Αγροτική

9. Νομός στον οποίο βρίσκεται το σχολείο

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ: Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΤΗΝ ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΩΝ

Επειδή η έννοια της «καινοτομίας» είναι σχετική και το τι ακριβώς θεωρούμε καινοτόμο ή καινούργιο εξαρτάται από τα δεδομένα του εκάστοτε σχολείου, δεν δίνουμε συγκεκριμένο ορισμό. Παρακαλώ, βασιστείτε στη δική σας αντίληψη για το τι μπορεί να περιλαμβάνει μια «καινοτόμος αλλαγή» στο δικό σας σχολείο, προκειμένου να απαντήσετε στις παρακάτω ερωτήσεις.

10. Πώς αντιλαμβάνεστε τον όρο «καινοτομία»;

- Ως μια εκπαιδευτική αλλαγή
- Ως μια διαδικασία εισαγωγής νέων ιδεών και διδακτικών μεθόδων, που αποσκοπεί στη βελτίωση της μάθησης
- Ως ερευνητικές εργασίες και σχολικές δραστηριότητες, όπως τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα, τα προγράμματα αγωγής υγείας κτλ.
- Μια αρνητική αλλαγή, που δυσχεραίνει την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου

11. Αναλάβετε κάποια καινοτόμα εκπαιδευτική δράση τα τελευταία 4 χρόνια;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν απαντήσατε 'Ναι', επιλέξτε ποια ή ποιες από τις παρακάτω:

- Διαθεματικότητα
- Μαθητοκεντρικές προσεγγίσεις
- Επικοινωνιοδομητισμός
- Χρήση ΤΠΕ
- Ευέλικτη ζώνη
- Ενισχυτική διδασκαλία

- Προγράμματα «Αγωγής Υγείας»
- Περιβαλλοντική Εκπαίδευση
- Πολιτιστικά Προγράμματα
- e- Twinning
- Συμμετοχή σε σχολικά δίκτυα
- Εφαρμογή διγλώσσης εκπαίδευσης
- Άλλο _____ -

Σας παρακαλώ να διαβάσετε προσεκτικά τις παρακάτω απόψεις και να σημειώσετε τον βαθμό διαφωνίας ή συμφωνίας σας.

1=Διαφωνώ Απόλυτα ή Ποτέ

2=Διαφωνώ ή Σχεδόν ποτέ ή Σπάνια

3=Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ ή Έτσι κι έτσι ή Κάποιες φορές

4= Συμφωνώ ή Σχεδόν πάντα ή Συχνά

5=Συμφωνώ απόλυτα ή Πάντα

12. Με ποια από τα παρακάτω οφέλη που απορρέουν από την εισαγωγή καινοτομιών στο σχολείο συμφωνείτε λιγότερο ή περισσότερο;

Κουλτούρα συνεργασίας εκπαιδευτικών και διευθυντή	1	2	3	4	5
Κουλτούρα συνεργασίας και συναδελφικότητας μεταξύ των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
Συμμετοχή εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων	1	2	3	4	5
Ανάληψη πρωτοβουλιών από τους εκπαιδευτικούς	1	2	3	4	5
Σχολείο ανοιχτό στην τοπική κοινωνία	1	2	3	4	5
Βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής του σχολείου	1	2	3	4	5
Ο εμπλουτισμός γνώσεων και δεξιοτήτων των μαθητών/τριών	1	2	3	4	5
Η καλλιέργεια θετικών στάσεων και συμπεριφορών των μαθητών/τριών	1	2	3	4	5

13. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε πως οι παρακάτω παράγοντες σας επηρεάζουν στην εισαγωγή καινοτόμων εκπαιδευτικών δράσεων;

Φόρτος εργασίας	1	2	3	4	5
-----------------	---	---	---	---	---

Φόβος αποτυχίας λόγω ρίσκου ή αβεβαιότητας	1	2	3	4	5
Μη επαρκής στήριξη της αλλαγής από τον διευθυντή	1	2	3	4	5
Υψηλό (ενδεχομένως) κόστος εφαρμογής	1	2	3	4	5
Ακατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή	1	2	3	4	5
Απουσία κουλτούρας εμπιστοσύνης και συναδελφικότητας	1	2	3	4	5
Ανεπαρκής επιμόρφωση διευθυντών σε θέματα καινοτομιών	1	2	3	4	5
Καμία δυνατότητα επαγγελματικής και μισθολογικής ανέλιξης	1	2	3	4	5
Μη κατανόηση της αξίας της καινοτομίας	1	2	3	4	5
Παγιωμένες αντιλήψεις ενός παραδοσιακού σχολείου	1	2	3	4	5
Απουσία εκπαιδευτικών από τη λήψη αποφάσεων για αλλαγές	1	2	3	4	5
Απουσία συνεργασίας με γονείς και τοπική κοινωνία	1	2	3	4	5
Έλλειψη κινήτρων	1	2	3	4	5

14. Ποιος θεωρείται ότι καλείται να είναι ο ρόλος του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών;

Παροχή κινήτρων	1	2	3	4	5
Άμεση συμμετοχή στον σχεδιασμό και την εφαρμογή της αλλαγής	1	2	3	4	5
Αναγνώριση και επιβράβευση των εμπλεκόμενων	1	2	3	4	5
Ανάλυση και περιγραφή της αναγκαιότητας για αλλαγή	1	2	3	4	5
Εδραίωση κουλτούρας εμπιστοσύνης και συναδελφικότητας	1	2	3	4	5
Συνεργασία με εξωτερικούς φορείς	1	2	3	4	5
Παγίωση οράματος (π.χ. ρεαλιστικοί στόχοι, δέσμευση)	1	2	3	4	5

15. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τα παρακάτω:

<i>Σαν διευθυντής/ντρια:</i>	
είμαι πρόθυμος/-η να κάνω αλλαγές/καινοτομίες.	1 2 3 4 5
δημιουργώ τις προϋποθέσεις για επιτυχία της καινοτομίας.	1 2 3 4 5
ενημερώνω τους εκπαιδευτικούς για καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα.	1 2 3 4 5
μελετώ καλά την καινοτομία πριν την εισάγω.	1 2 3 4 5
εξηγώ με σαφήνεια την καινοτομία που πρόκειται να εισάγω.	1 2 3 4 5
είμαι διστακτικός στην εισαγωγή καινοτομιών.	1 2 3 4 5
έχω τα περιθώρια να κινηθώ ελεύθερα για την ένταξη καινοτομιών στο σχολείο.	1 2 3 4 5
επιλύω δημιουργικά τις συγκρούσεις.	1 2 3 4 5
ενθαρρύνω τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων.	1 2 3 4 5
ενθαρρύνω τους εκπαιδευτικούς στην ανάληψη πρωτοβουλιών.	1 2 3 4 5
ζητώ τη συναίνεση των εκπαιδευτικών για υλοποίηση καινοτομιών.	1 2 3 4 5
είμαι αυταρχικός/-η σχετικά με την απόφαση εισαγωγής καινοτομιών.	1 2 3 4 5
δημιουργώ κλίμα συνεργασίας στο σχολείο.	1 2 3 4 5
σέβομαι τις επιλογές των εκπαιδευτικών σε θέματα καινοτομιών.	1 2 3 4 5
προσκαλώ ειδικούς για ενδοσχολικές επιμορφώσεις σχετικά με καινοτόμα προγράμματα.	1 2 3 4 5
θεωρώ ότι έχω επαρκή επιμόρφωση πάνω σε καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα.	1 2 3 4 5
πιστεύω ότι χρειάζομαι επιπλέον επιμόρφωση πάνω σε καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα.	1 2 3 4 5

Σας ευχαριστούμε πολύ για τη συνεργασία σας!

Αγαπητέ/ή Συνάδελφε/ισσα,

Το ερωτηματολόγιο αυτό αποτελεί μέρος διπλωματικής εργασίας, που διεξάγεται στα πλαίσια του ΠΜΣ Διοίκησης Οργάνωσης και Αξιολόγησης στην Εκπαίδευση στο τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι εθελοντική και ανώνυμη. Οι απαντήσεις σας θα αναλυθούν ως σύνολο και δεν ενδιαφέρει ούτε θα είναι δυνατόν να γνωρίζουν οι ερευνητές ποιος ή ποια απαντά στο κάθε ερωτηματολόγιο. Στόχος του είναι η καταγραφή των απόψεών σας σχετικά με το ρόλο σας στην εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση.

Οι απαντήσεις θα σας πάρουν λίγο χρόνο και δε θα σας κουράσουν. Εάν έχετε απορίες για το πώς να απαντήσετε συγκεκριμένες ερωτήσεις απευθυνθείτε στην ερευνήτρια.

Οφέλη από μίαν έρευνα σαν και αυτήν προκύπτουν μόνο όταν οι απαντήσεις είναι ειλικρινείς. Γι' αυτό σας ζητώ να απαντάτε χωρίς ενδοιασμούς, δείχνοντας με κάθε απάντηση, τι εσείς προσωπικά πραγματικά κάνετε, πιστεύετε ή νιώθετε.

Ακόμη, σας παρακαλώ να απαντάτε στις ερωτήσεις κάθε σελίδας χωρίς να ξεφυλλίζετε τις επόμενες σελίδες του ερωτηματολογίου.

Σας ευχαριστώ για την εθελοντική και ειλικρινή συμμετοχή σας στην έρευνα.

Ερευνήτρια: Κονταξή Ελπινίκη, Εκπαιδευτικός

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ: Δημογραφικά Χαρακτηριστικά

(Σημειώστε το κατάλληλο τετράγωνο)

16. Φύλο

Αντρας: Γυναίκα:

17. Ηλικία

23-30	<input type="checkbox"/>	41-45	<input type="checkbox"/>
30-35	<input type="checkbox"/>	46-50	<input type="checkbox"/>
36-40	<input type="checkbox"/>	51 και άνω	<input type="checkbox"/>

18. Έτη προϋπηρεσίας στην παρούσα σχολική μονάδα;

1-5
 6-10
 11-15
 16 και άνω

19. Βασικές Επαγγελματικές σπουδές

Παιδαγωγική Ακαδημία
 Παιδαγωγική Ακαδημία και Εξομοίωση
 Τμήμα ΑΕΙ εσωτερικού
 Τμήμα ΑΕΙ εξωτερικού
 Άλλο _____

20. Πρόσθετες σπουδές

Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ (εσωτερικού ή εξωτερικού)

Μετεκπαίδευση/Διδασκαλείο

Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Εξειδίκευσης

Διδακτορικό

Πιστοποίηση επάρκειας σε κάποια ξένη γλώσσα

Γνώση χειρισμού Η/Υ

Άλλο _____

21. Έχετε παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικά με την εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση;

ΝΑΙ ΟΧΙ

6.1. Αν ναι, ποιος ήταν ο φορέας υλοποίησής του;

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Σχολικός Σύμβουλος

Ενδοσχολική επιμόρφωση

Πανεπιστήμιο

Άλλο _____

22. Υπηρετείτε σε δημοτικό σχολείο

Εξαθέσιο και πάνω

Ολιγοθέσιο ή μονοθέσιο

23. Περιοχή σχολείου

Αστική

Ημι - αστική

Αγροτική

24. Νομός στον οποίο βρίσκεται το σχολείο

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ: Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΤΗΝ ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΩΝ

Επειδή η έννοια της «καινοτομίας» είναι σχετική και το τι ακριβώς θεωρούμε καινοτόμο ή καινούργιο εξαρτάται από τα δεδομένα του εκάστοτε σχολείου, δεν δίνουμε συγκεκριμένο ορισμό. Παρακαλώ, βασιστείτε στη δική σας αντίληψη για το τι μπορεί να περιλαμβάνει μια «καινοτόμος αλλαγή» στο δικό σας σχολείο, προκειμένου να απαντήσετε στις παρακάτω ερωτήσεις.

25. Πώς αντιλαμβάνεστε τον όρο «καινοτομία»;

- Ως μια εκπαιδευτική αλλαγή
- Ως μια διαδικασία εισαγωγής νέων ιδεών και διδακτικών μεθόδων, που αποσκοπεί στη βελτίωση της μάθησης
- Ως ερευνητικές εργασίες και σχολικές δραστηριότητες, όπως τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα, τα προγράμματα αγωγής υγείας κτλ.
- Μια αρνητική αλλαγή, που δυσχεραίνει την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου

26. Ποιες από τις παρακάτω θεωρείτε ως εκπαιδευτικές δραστηριότητες;

- Διαθεματικότητα
- Μαθητοκεντρικές προσεγγίσεις
- Εποικοδομητισμός
- Χρήση ΤΠΕ
- Ευέλικτη ζώνη
- Ενισχυτική διδασκαλία
- Προγράμματα «Αγωγής Υγείας»
- Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

- Πολιτιστικά Προγράμματα
- e- Twinning
- Συμμετοχή σε σχολικά δίκτυα
- Εφαρμογή δίγλωσσης εκπαίδευσης
- Άλλο _____

Σας παρακαλώ να διαβάσετε προσεκτικά τις παρακάτω απόψεις και να σημειώσετε τον βαθμό διαφωνίας ή συμφωνίας σας.

1=Διαφωνώ Απόλυτα ή Ποτέ

2=Διαφωνώ ή Σχεδόν ποτέ ή Σπάνια

3=Ούτε συμφωνώ - ούτε διαφωνώ ή Έτσι κι έτσι ή Κάποιες φορές

4= Συμφωνώ ή Σχεδόν πάντα ή Συχνά

5=Συμφωνώ απόλυτα ή Πάντα

27. Με ποια από τα παρακάτω οφέλη που απορρέουν από την εισαγωγή καινοτομιών στο σχολείο συμφωνείτε λιγότερο ή περισσότερο;

Κουλτούρα συνεργασίας εκπαιδευτικών και διευθυντή	1	2	3	4	5
Κουλτούρα συνεργασίας και συναδελφικότητας μεταξύ των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
Συμμετοχή εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων	1	2	3	4	5
Ανάληψη πρωτοβουλιών από τους εκπαιδευτικούς	1	2	3	4	5
Σχολείο ανοιχτό στην τοπική κοινωνία	1	2	3	4	5
Βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής του σχολείου	1	2	3	4	5
Ο εμπλουτισμός γνώσεων και δεξιοτήτων των μαθητών/τριών	1	2	3	4	5
Η καλλιέργεια θετικών στάσεων και συμπεριφορών των μαθητών/τριών	1	2	3	4	5

28. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε πως οι παρακάτω παράγοντες επηρεάζουν την εισαγωγή καινοτόμων εκπαιδευτικών δράσεων στο σχολείο;

Φόρτος εργασίας	1	2	3	4	5
Φόβος αποτυχίας λόγω ρίσκου ή αβεβαιότητας	1	2	3	4	5
Μη επαρκής στήριξη της αλλαγής από τον διευθυντή	1	2	3	4	5
Υψηλό (ενδεχομένως) κόστος εφαρμογής	1	2	3	4	5
Ακατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή	1	2	3	4	5
Απουσία κουλτούρας εμπιστοσύνης και συναδελφικότητας	1	2	3	4	5
Ανεπαρκής επιμόρφωση διευθυντών σε θέματα καινοτομιών	1	2	3	4	5
Καμία δυνατότητα επαγγελματικής και μισθολογικής ανέλιξης	1	2	3	4	5
Μη κατανόηση της αξίας της καινοτομίας	1	2	3	4	5
Παγιωμένες αντιλήψεις ενός παραδοσιακού σχολείου	1	2	3	4	5
Απουσία εκπαιδευτικών από τη λήψη αποφάσεων για αλλαγές	1	2	3	4	5
Απουσία συνεργασίας με γονείς και τοπική κοινωνία	1	2	3	4	5
Έλλειψη κινήτρων	1	2	3	4	5

29. Ποιος θεωρείται ότι καλείται να είναι ο ρόλος του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών;

Παροχή κινήτρων	1	2	3	4	5
Άμεση συμμετοχή στον σχεδιασμό και την εφαρμογή της αλλαγής	1	2	3	4	5
Αναγνώριση και επιβράβευση των εμπλεκόμενων	1	2	3	4	5
Ανάλυση και περιγραφή της αναγκαιότητας για αλλαγή	1	2	3	4	5
Εδραίωση κουλτούρας εμπιστοσύνης και συναδελφικότητας	1	2	3	4	5
Συνεργασία με εξωτερικούς φορείς	1	2	3	4	5
Παγίωση οράματος (π.χ. ρεαλιστικοί στόχοι, δέσμευση)	1	2	3	4	5

30. Σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις παρακάτω απόψεις;

<i>Ο/Η διευθυντής/ντρια του σχολείου μου:</i>	
είναι πρόθυμος να κάνει αλλαγές/ καινοτομίες.	1 2 3 4 5
δημιουργεί τις προϋποθέσεις για επιτυχία της καινοτομίας.	1 2 3 4 5
με ενημερώνει για καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα.	1 2 3 4 5
μελετά καλά την καινοτομία πριν την εισάγει.	1 2 3 4 5
εξηγεί με σαφήνεια την καινοτομία που πρόκειται να εισάγει.	1 2 3 4 5
είναι διστακτικός στην εισαγωγή καινοτομιών.	1 2 3 4 5
έχει τα περιθώρια να κινηθεί ελεύθερα για την ένταξη καινοτομιών στο σχολείο.	1 2 3 4 5
επιλύει δημιουργικά τις συγκρούσεις.	1 2 3 4 5
ενθαρρύνει τη συμμετοχή μου στη λήψη αποφάσεων.	1 2 3 4 5
με ενθαρρύνει στην ανάληψη πρωτοβουλιών.	1 2 3 4 5
ζητά τη συναίνεση μου για υλοποίηση καινοτομιών.	1 2 3 4 5
είναι αυταρχικός/-η σχετικά με την απόφαση εισαγωγής καινοτομιών.	1 2 3 4 5
δημιουργεί κλίμα συνεργασίας στο σχολείο.	1 2 3 4 5
σέβεται τις επιλογές μου σε θέματα καινοτόμων προγραμμάτων.	1 2 3 4 5
προσκαλεί ειδικούς για ενδοσχολικές επιμορφώσεις σχετικά με καινοτόμα προγράμματα.	1 2 3 4 5
έχει επαρκής επιμόρφωση πάνω σε καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα.	1 2 3 4 5
χρειάζεται επιπλέον επιμόρφωση πάνω σε καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα.	1 2 3 4 5

Σας ευχαριστούμε πολύ για τη συνεργασία σας!