

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ



**ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ, ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**

ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ

ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων»

Διπλωματική εργασία

**Ποιοτικά χαρακτηριστικά διευθυντών που συμβάλουν στην
αποτελεσματική διαχείριση κρίσεων. Η περίπτωση του Covid 19 στις
σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης**

Γιαουρτοπούλου Καλλισθένη AM: Dem 2008

Κουβάτσου Σοφία AM: Dem 2001

Επιβλέπων Καθηγητής

Δρ. Πιερράκος Γεώργιος, Διδάσκων Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Αιγάλεω, Ιανουάριος 2022

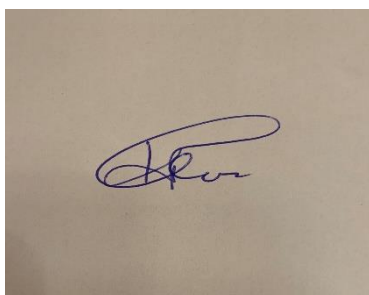
ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Οι κάτωθι υπογράφοντες Γιαουρτοπούλου Καλλισθένη του Γαβριήλ και Κουβάτσου Σοφία του Γρηγορίου, με αριθμούς μητρώου Dem 2008 και Dem 2001, φοιτήτριες του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής της Σχολής Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Τμήματος Διοίκησης Εκπαιδευτικών Μονάδων, δηλώνουμε υπεύθυνα ότι: «Είμαστε συγγραφείς αυτής της διπλωματικής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχαμε για την προετοιμασία της είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία.

Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες κάναμε χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνουμε ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από εμάς αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μας, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μας ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση των πτυχίων μας.

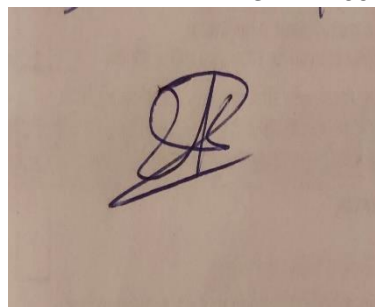
Γιαουρτοπούλου Καλλισθένη

Dem 2008



Κουβάτσου Σοφία

Dem 2001



Μέλη Επιτροπής Εξέτασης

Επιβλέπων Καθηγητής

Πιερράκος Γεώργιος

Β' μέλος

Σπυριδάκος Αθανάσιος

Γ' μέλος

Γιαννάς Πρόδρομος

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα θέλαμε να εκφράσουμε τις θερμές μας ευχαριστίες στον επιβλέποντα καθηγητή Δρ. Πιερράκο Γεώργιο για τη συνεχή στήριξη και καθοδήγησή του σε όλη τη διάρκεια της συγγραφής της διπλωματικής μας εργασίας σε μια περίοδο ιδιαίτερων συνθηκών λόγω της πανδημίας.

Περίληψη

Στη διπλωματική εργασία που ακολουθεί σκοπός του θεωρητικού της μέρους είναι να διερευνηθούν και να προσδιοριστούν τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των διευθυντών, τα οποία μπορούν να συμβάλουν και να παίξουν καθοριστικό ρόλο στην πετυχημένη λειτουργία μίας σχολικής μονάδας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπως επίσης να διερευνηθεί η διαχείριση των κρίσεων και της πανδημίας Covid 19 από τον διευθυντή. Τα τρία ερευνητικά ερωτήματα-στόχοι που αναλύονται στην εργασία είναι: (α) ποια είναι τα ποιοτικά χαρακτηριστικά ενός διευθυντή σχολικής μονάδας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση που μπορούν να συμβάλουν στην πετυχημένη λειτουργία της; (β) πώς μπορεί να διαχειριστεί ο διευθυντής τις κρίσεις στη σχολική μονάδα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης; (γ) πώς διαχειρίζεται ο διευθυντής την πρωτόγνωρη κρίση της πανδημίας Covid 19 στη σχολική μονάδα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης;

Το ερώτημα που απαντάται αρχικά αφορά τα ποιοτικά χαρακτηριστικά ενός διευθυντή σε ένα σχολικό οργανισμό πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Μέσα από την ανάλυση τους γίνεται σαφές ότι παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία. Παράλληλα δίνεται μεγάλη έμφαση στα μοντέλα ηγεσίας. Αναφέρονται διάφορα μοντέλα ηγεσίας που σχεδιάστηκαν στον χώρο της εκπαίδευσης, όπως επίσης επισημαίνονται τα πιο κατάλληλα μοντέλα ηγεσίας, των οποίων η εφαρμογή μπορεί να οδηγήσει στην επιτυχή λειτουργία των σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Έπειτα, αναλύεται η διαχείριση της κρίσης σε μία σχολική μονάδα από τον διευθυντή και πώς αυτή αντανακλάται μέσα στο σχολείο. Με αφορμή την ανάλυση της διαχείρισης των κρίσεων, προσεγγίζεται και αναλύεται διεξοδικά η περίπτωση του Covid 19 και πώς η ηγεσία διαχειρίστηκε αυτή την πρωτόγνωρη κρίση. Μέσα από την ανάλυση των ερευνητικών ερωτημάτων και τη διευθέτηση του σκοπού της δευτερογενούς έρευνας γίνεται σαφές ότι η αποτελεσματικότητα στη σχολική μονάδα μπορεί να επέλθει έπειτα από πολλούς και ποικίλους παράγοντες.

Όλες οι παραπάνω πληροφορίες προκύπτουν έπειτα από βιβλιογραφική ανασκόπηση, ωστόσο θα ακολουθήσει στο τέταρτο κεφάλαιο ποσοτική έρευνα στην οποία θα εξεταστούν και θα αναλυθούν οι απαντήσεις που θα δοθούν στα παραπάνω ερωτήματα από ένα δείγμα εκπαιδευτικών.

Abstract

The present diploma dissertation deals with the finding of the characteristics of managers, which could play an important role in the successful condition of a school in primary education and the management of crisis in a school. The same time there are three searching questions-targets which are: a) Which are the qualitative characteristics that could play an important role to a successful administration? b) How could manage the manager of a school any crisis? (c) How could manage the manager of a school the crisis of Covid 19?

In diploma dissertation, it is firstly answered all these characteristics of the administrators, which could play a determinant role in the school life. Furthermore, it is mentioned the multidimensional meaning of school's effectiveness and is being approached through many ways. In addition to the successful condition of the school

are mentioned models of leadership, which are designed for the domain of education. It is also being emerged the effect for the desired models of leadership in the education and how these models could be used in the feature. So, all these information lead to the view of the effective administrator in the primary education. Secondly it is being analyzed how could any manager of a school to manage any crisis and in which aspects could the crisis appeared. Furthermore, it is also analyzed the crisis of Covid 19 and the way that is managed by the leadership of schools. The answers to the searching questions show us that the effectiveness is a school could appear through many, different factors.

In the fourth chapter is being analyzed all the details that are being taken by the literature review in a primordialresearch, which took place. All the answers were consecrated through the use of a quantitative research that include and analyze all the factors that were being mentioned, through the eyes of teachers.

Λέξεις κλειδιά: ηγεσία, ποιοτικά χαρακτηριστικά, μοντέλα ηγεσίας, κρίση, στάδια κρίσης, διαχείριση κρίσης, κρίση - covid 19

Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	12
Γενικό σημείωμα	15
Κεφάλαιο 1	16
Τα ποιοτικά χαρακτηριστικά ενός διευθυντή πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και πώς μπορούν να συμβάλουν στην πετυχημένη λειτουργία της.....	16
1.1 Χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικών μονάδων που προάγουν αλλά και υπονομεύουν τη διοίκηση σε μία σχολική μονάδα.....	16
1.2 Διαχωρισμός των ποιοτικών χαρακτηριστικών σε κατηγορίες-ομάδες	17
1.2.1 Πρώτη ομάδα: τα «μετρήσιμα» προσόντα	18
1.2.2 Δεύτερη ομάδα: δεξιότητες.....	18
1.2.3 Τρίτη ομάδα: χαρακτηριστικά προσωπικότητας	19

1.2.4 Καθήκοντα και αρμοδιότητες	20
1.3 Η αποτελεσματικότητα ενός σχολικού διευθυντή	22
1.4 Ηγετικά προφίλ και η επίδρασή τους στο εκπαιδευτικό προσωπικό.....	23
1.4.1 Το μοντέλο της συναλλακτικής ηγεσίας.....	24
1.4.2 Το μοντέλο της διαπροσωπικής ηγεσίας	24
1.4.3 Το μοντέλο της σύγχρονης ηγεσίας.....	26
1.4.4 Το μοντέλο της καταναμημένης ηγεσίας.....	26
1.4.5 Το μοντέλο της διοικητικής ηγεσίας.....	27
1.4.6 Το μοντέλο της παιδαγωγικής ηγεσίας.....	28
1.4.7 Το μοντέλο της ηγεσίας ήθους.....	29
1.4.8 Το μοντέλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας.....	30
1.4.9 Το μοντέλο ηγεσίας που εξυπηρετεί τις ανάγκες των άλλων	32
1.5 Στιλ ηγεσίας.....	33
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 - Διαχείριση των κρίσεων από τους διευθυντές στις σχολικές μονάδες .	35
2.1 Τι είναι κρίση;.....	36
2.2 Στάδια κρίσεων.....	37
2.2.1 Η περίπτωση της κρίσης του covid-19 στην εκπαίδευση	38
2.3 Το σχολικό κλίμα της εκπαιδευτικής μονάδας σε περίοδο κρίσης.....	40
2.3.1 Παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό κλίμα.....	41
2.4 Ηγεσία σε περίοδο κρίσεων	42
2.5 Αντιμετώπιση της κρίσης στη σχολική μονάδα.....	45
2.5.1 Διαχείριση της κρίσης στη σχολική μονάδα από τον διευθυντή	46
Κεφάλαιο 3 - Αντιμετώπιση και διαχείριση της πανδημίας Covid-19	48
3.1 Πανδημία COVID-19	48
3.1.1 Πρόληψη κατά του Covid 19	49
3.2 Covid 19 - μία κοινωνική προσέγγιση.....	50
3.3 Οι συνέπειες του Covid 19 στην εκπαίδευση	51
3.4 Διαχείριση της πανδημίας Covid 19 από την ηγεσία της σχολικής μονάδας	52
3.4.1 Υγειονομικές συνθήκες	54
3.4.2 Επικοινωνία με τα εμπλεκόμενα μέλη της σχολικής μονάδας	55
Κεφάλαιο 4.....	56
4.1 Σκοπός της έρευνας	56
4.2 Ερευνητικά Ερωτήματα	56
4.4 Ερωτηματολόγιο της έρευνας.....	57
4.5 Συλλογή δεδομένων.....	57
4.6 Ανάλυση δεδομένων	58

4.7 Περιγραφική στατιστική	58
4.8 Δημογραφικά και εργασιακά στοιχεία.....	58
Πίνακας 1: Φύλο.....	59
Γράφημα 1: Φύλο	59
Πίνακας 2: Ηλικία	60
Γράφημα 2: Ηλικία.....	60
Πίνακας 3: Επίπεδο σπουδών	60
Γράφημα 3: Επίπεδο σπουδών	61
Πίνακας 4: Χρόνια προϋπηρεσίας στον εκπαιδευτικό τομέα	61
Γράφημα 4: Χρόνια προϋπηρεσίας στον εκπαιδευτικό τομέα.....	62
Πίνακας 5: Θέση εργασίας.....	62
Γράφημα 5: Θέση εργασίας.....	63
Πίνακας 6: Τομέας εργασίας	63
Γράφημα 6: Τομέας εργασίας.....	64
4.9 Χαρακτηριστικά του σχολικού ηγέτη-διευθυντή	64
Πίνακας 7: Ποιο είναι το φύλο του σχολικού ηγέτη	65
Γράφημα 7: Ποιο είναι το φύλο του σχολικού ηγέτη	65
Πίνακας 8: Ποια είναι η ηλικία του σχολικού ηγέτη.....	66
Γράφημα 8: Ποια είναι η ηλικία του σχολικού ηγέτη	66
Πίνακας 9: Ποια είναι η διδακτική εμπειρία του σχολικού ηγέτη στον εκπαιδευτικό τομέα.....	67
Πίνακας 9: Ποια είναι η διδακτική εμπειρία του σχολικού ηγέτη στον εκπαιδευτικό τομέα.....	67
Πίνακας 10: Ποια είναι η εμπειρία του σχολικού ηγέτη σε θέση ευθύνης	68
Γράφημα 10: Ποια είναι η εμπειρία του σχολικού ηγέτη σε θέση ευθύνης.....	68
Πίνακας 11: Ο σχολικός ηγέτης έχει μεταπτυχιακό ή διδακτορικό στην οργάνωση και την διοίκηση της εκπαίδευσης	69
Γράφημα 11: Ο σχολικός ηγέτης έχει μεταπτυχιακό ή διδακτορικό στην οργάνωση και την διοίκηση της εκπαίδευσης	69
Πίνακας 12: Ο σχολικός ηγέτης έχει μεταπτυχιακό ή διδακτορικό σε παιδαγωγικά ζητήματα	70
Γράφημα 12: Ο σχολικός ηγέτης έχει μεταπτυχιακό ή διδακτορικό σε παιδαγωγικά ζητήματα	70
Πίνακας 13: Ο σχολικός ηγέτης επιμορφώνεται συνεχώς για να ανταπεξέλθει κατάλληλα στην εργασία του και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζει.....	71
Γράφημα 13: Ο σχολικός ηγέτης επιμορφώνεται συνεχώς για να ανταπεξέλθει κατάλληλα στην εργασία του και τις	71
προκλήσεις που αντιμετωπίζει	72
Πίνακας 14: Ο σχολικός ηγέτης λαμβάνει μέρος σε υπηρεσιακά συμβούλια.....	72

Γράφημα 14: Ο σχολικός ηγέτης λαμβάνει μέρος σε υπηρεσιακά συμβούλια	72
Πίνακας 15: Ο σχολικός ηγέτης έχει πιστοποιημένη γνώση πληροφορικής και νέων τεχνολογιών	73
Γράφημα 15: Ο σχολικός ηγέτης έχει πιστοποιημένη γνώση πληροφορικής και νέων τεχνολογιών	73
Πίνακας 16: Ο σχολικός ηγέτης έχει πιστοποιημένη γνώση ξένων γλωσσών	74
Γράφημα 16: Ο σχολικός ηγέτης έχει πιστοποιημένη γνώση ξένων γλωσσών	74
4.10 Ηγεσία του σχολικού ηγέτη	75
Πίνακας 17: Γνωρίσματα εξιδανικευμένης επιρροής	76
Γράφημα 17: Γνωρίσματα εξιδανικευμένης επιρροής	76
Πίνακας 18: Συμπεριφορές εξιδανικευμένης επιρροής	77
Γράφημα 18: Συμπεριφορά του σχολικού ηγέτη	77
Πίνακας 19: Εμπυχωτική κινητοποίηση	78
Γράφημα 19: Εμπυχωτική κινητοποίηση	78
Πίνακας 20: Διανοητική διέγερση	79
Γράφημα 20: Διανοητική διέγερση	79
Πίνακας 21: Εξατομικευμένη εξέταση	80
Γράφημα 21: Εξατομικευμένη εξέταση	80
Πίνακας 22: Έκτακτη ανταμοιβή	81
Γράφημα 22: Έκτακτη ανταμοιβή	81
Πίνακας 23: Ενεργητική διαχείριση	82
Γράφημα 23: Ενεργητική διαχείριση	82
Πίνακας 24: Παθητική διαχείριση	83
Γράφημα 24: Παθητική διαχείριση	83
Πίνακας 25: Ηγεσία προς αποφυγή	84
Γράφημα 25: Ηγεσία προς αποφυγή	84
Πίνακας 26: Παρακίνηση από την ηγεσία	85
Γράφημα 26: Μεγαλύτερη προσπάθεια	85
Πίνακας 27: Αποτελεσματικότητα	86
Γράφημα 27: Αποτελεσματικότητα	86
Πίνακας 28: Ευχαρίστηση από την ηγεσία	87
Γράφημα 28: Ευχαρίστηση από την ηγεσία	87
4.11 Διαχείριση του Covid-19	88
Πίνακας 29: Κύρια μελήματα του σχολικού ηγέτη κατά την κρίση που επέφερε ο Covid-19	88
Γράφημα 29: Κύρια μελήματα του σχολικού ηγέτη κατά την κρίση που επέφερε ο Covid 19	89

Πίνακας 30: Χαρακτηριστικά που εμφάνισε ο ηγέτης με σκοπό την αντιμετώπιση της εκπαιδευτικής κρίσης που επέφερε ο Covid-19	90
Γράφημα 30: Χαρακτηριστικά που εμφάνισε ο ηγέτης με σκοπό την αντιμετώπιση της εκπαιδευτικής κρίσης που επέφερε ο covid 19.....	90
Επαγωγική Στατιστική.....	91
Πίνακας 32: Διαφοροποιήσεις της ηγεσίας ως προς τα χαρακτηριστικά του διευθυντή	92
Γραφήματα 31-33: Διαφοροποιήσεις της ηγεσίας και των εκβάσεων της	93
Πίνακας 33: Διαφοροποιήσεις ως προς την αντιμετώπιση του Covid-19.....	94
Γραφήματα 34-35: Διαφοροποιήσεις ως προς την αντιμετώπιση του Covid-19.....	94
Πίνακας 34: Συσχέτιση χαρακτηριστικών διευθυντή με την αποτελεσματικότητα διαχείρισης στο ζήτημα του Covid.....	96
Συμπεράσματα της έρευνας.....	96
Συζήτηση.....	101
Γενικά συμπεράσματα και προτάσεις μελλοντική έρευνα	102
Τα γενικά συμπεράσματα προκύπτουν από τα ευρήματα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης κατά τη δευτερογενή έρευνα και από την πρωτογενή, ποσοτική έρευνα. Έτσι γίνεται αντιληπτό ότι ένας ηγέτης οφείλει να διαθέτει κάποια τυπικά προσόντα, δεξιότητες και στοιχεία προσωπικότητας για να έχει τη θέση της ηγεσίας και να ασκεί το ρόλο του με επιτυχία. Οι ηγέτες ακολουθούν ως πρότυπο κάποια μοντέλα ηγεσίας. Το μοντέλο πρότυπο είναι το μετασχηματιστικό μοντέλο, το οποίο δίνει προτεραιότητα στον άνθρωπο και όχι στη δομή και στην αλλαγή της κουλτούρας του οργανισμού. Ωστόσο οι ηγέτες δεν αρκεί απλά να έχουν ποιοτικά χαρακτηριστικά ή να ακολουθούν κάποιο μοντέλο, στιλ ηγεσίας αλλά και να γνωρίζουν τι είναι μία κρίση, πώς αυτή διαχειρίζεται και αντιμετωπίζεται. Για το λόγο αυτό πρέπει να είναι: αποφασιστικοί, άμεσοι, επικοινωνιακοί, να λαμβάνουν γρήγορες αποφάσεις, προνοητικοί και πάντα σε ετοιμότητα. Αυτά είναι μερικά από τα χαρακτηριστικά που βοήθησαν όσους ηγέτες ήρθαν αντιμέτωποι με την κρίση Covid 19 που ξέσπασε. Η πανδημία του Covid 19 δημιούργησε προβλήματα σε πολλούς τομείς, εκ των οποίων ο ένας είναι της εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί με αυτή τη θέση οφείλουν να είναι βοηθητικοί, να διακατέχονται από εμπειρία, γνώσεις και αίσθημα αυτονομίας – ηθικής. Ωστόσο πρέπει να καλλιεργούν το αίσθημα σταθερότητας και εμπιστοσύνης στη σχολική μονάδα, όπως επίσης και το αίσθημα ισότητας, ώστε να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις και αλλαγές που προέκυψαν κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Ακόμη, θα πρέπει να διακρίνονται για την αποφασιστικότητά τους, τη δημιουργία συνεργατικής κουλτούρας αλλά και να έχουν ανεπτυγμένη ενσυναίσθηση, ώστε να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στο έργο τους, υπό οποιεσδήποτε συνθήκες και ειδικότερα σε περιόδους κρίσης, όπως φάνηκε σε αυτή του Covid – 19.	102
Βιβλιογραφία.....	104

Εισαγωγή

Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά και ανάλυση των ποιοτικών χαρακτηριστικών των διευθυντών τα οποία μπορούν να συμβάλουν και να παίξουν καθοριστικό ρόλο στην εύρυθμη λειτουργία μίας σχολικής μονάδας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Μέσα από μία εκτεταμένη βιβλιογραφική ανασκόπηση προκύπτουν πηγές, οι οποίες δίνουν μία ολοκληρωμένη εικόνα του θέματος. Ένας διευθυντής οφείλει να διαθέτει τα απαραίτητα ποιοτικά χαρακτηριστικά που θα τον καταστήσουν ικανό για να μπορέσει να διαχειριστεί τη σχολική μονάδα υπό όλες τις συνθήκες, ακόμα και σε περιόδους κρίσης. Έτσι, η λειτουργία της σχολικής μονάδας μπορεί να είναι εύρυθμη και να θεωρηθεί πετυχημένη. Τα ποιοτικά χαρακτηριστικά που διαθέτει ένας διευθυντής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναλύονται εκτενώς στη δευτερογενή έρευνα και διαχωρίζονται σε κατηγορίες-ομάδες. Η ταξινόμηση που ακολουθεί επιγραμματικά

είναι ο διαχωρισμός των χαρακτηριστικών στα μετρήσιμα προσόντα, στις δεξιότητες και στα χαρακτηριστικά προσωπικότητας. Ωστόσο, αναφέρονται όχι μόνο αυτά τα οποία προάγουν τη διοίκηση σε μία σχολική μονάδα αλλά και αυτά που την υπονομεύουν, έτσι ώστε να σχηματιστεί το προφίλ ενός πετυχημένου διευθυντή στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Δεν θα μπορούσε να θεωρείται ολοκληρωμένο το κεφάλαιο των ποιοτικών χαρακτηριστικών ενός διευθυντή χωρίς την αναφορά στα καθήκοντα και στις αρμοδιότητες του. Τέλος αναλύονται όλα τα μοντέλα ηγεσίας, όπως επίσης και τα στιλ ηγεσίας που έχουν επικρατήσει μέχρι σήμερα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Αποδεικνύεται έπειτα από διεξοδική ανάλυση η σημασία του μετασχηματιστικού μοντέλου στον χώρο της εκπαίδευσης, το οποίο αποτελεί παράδειγμα για τις σχολικές μονάδες, καθώς κατέχει ξεχωριστή θέση ανάμεσα στα υπόλοιπα μοντέλα ηγεσίας και όσες σχολικές μονάδες - οργανισμοί το έχουν εφαρμόσει έχουν μια αποτελεσματική διοίκηση στη σχολική μονάδα. Όσον αφορά το στιλ ηγεσίας που αναλύεται με βάση τα λεγόμενα ερευνητών στη δευτερογενή έρευνα ερμηνεύεται η συμπεριφορά και η έκφραση ενός ηγέτη κατά τη διάρκεια της ηγεσίας του.

Στο δεύτερο κεφάλαιο της εργασίας απαντάται το ερευνητικό ερώτημα, αν ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης διαχειρίζεται τις κρίσεις που προκύπτουν και αναλύεται διεξοδικά ως προς τον τρόπο με τον οποίο εμφανίζεται η κρίση στο κοινωνικό σύστημα όπως στο περιβάλλον, στην εκπαίδευση, στην οικονομία και στην πολιτική. Στη συνέχεια, αναλύεται η περίπτωση του ιού Covid 19 στην εκπαίδευση, που αποτέλεσε μία από τις μεγαλύτερες κρίσεις παγκοσμίως, καθώς ήταν μία πρωτόγνωρη κατάσταση όπου έπρεπε να ληφθούν ποικίλα μέτρα για τη διαχείριση της σχολικής μονάδας. Έπειτα, αναλύεται το σχολικό κλίμα της σχολικής μονάδας, όπως επίσης και οι παράγοντες που το επηρεάζουν. Το σχολικό κλίμα είναι η «καρδιά» της σχολικής μονάδας και αποτελεί έναν καθοριστικό παράγοντα που δίνει το κίνητρο στον σύλλογο διδασκόντων και στους μαθητές να βρίσκονται στον χώρο του σχολείου. Στο τέλος του κεφαλαίου δίνεται έμφαση στην ηγεσία και στα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας ηγέτης για να διαχειριστεί μία κρίση, καθότι έχει πρωταγωνιστικό ρόλο στη σχολική μονάδα και είναι υπεύθυνος για την ευρυθμία της. Η προσαρμοστικότητα, η ευελιξία και η επιμονή είναι μερικά από τα χαρακτηριστικά που είναι απαραίτητα για τον ηγέτη ως προς τη διαχείριση μίας κρίσης.

Ωστόσο, εκτός από τον ηγέτη, στη διαχείριση και αντιμετώπιση μίας κρίσης απαραίτητη είναι η συμβολή όλου του συλλόγου διδασκόντων.

Στο τρίτο κεφάλαιο αναλύεται διεξοδικά η περίπτωση της πανδημίας Covid 19 ξεκινώντας από την ανάλυση του ιού και των προληπτικών μέτρων που έχουν προταθεί. Παράλληλα αναφέρεται η κοινωνική προσέγγιση. Συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά στους πολίτες που αισθάνθηκαν έντονα την απειλή και τον φόβο της κρίσης, πιστεύοντας ότι θα χάσουν την ελευθερία τους και τα δικαιώματά τους, αμφιβάλλοντας πολλές φορές για τον ίδιο τον ιό και για τη χειρότερη συνέπεια αυτού που είναι ο θάνατος. Στην πορεία του κεφαλαίου αναφέρονται οι συνέπειες του ιού στην εκπαίδευση και πώς διαχειρίστηκε η ηγεσία της σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την κρίση της πανδημίας. Το ξέσπασμα της πανδημικής κρίσης του Covid 19 οδήγησε στην ανάγκη νέων αντιλήψεων και καινοτόμων ιδεών. Οι διευθυντές όφειλαν να εκτελέσουν τις διοικητικές τους αρμοδιότητες μέσα από τη χρήση του διαδικτύου και της τεχνολογίας, έτσι ώστε να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις υποχρεώσεις τους. Οι υγειονομικές συνθήκες και η καλή επικοινωνία με τα εμπλεκόμενα μέλη έπαιξαν σαφώς τον ρόλο τους ως προς τη διαχείριση της πανδημίας από τους διευθυντές της σχολικής μονάδας. Πρωταρχικό και σημαντικό μέλημα των διευθυντών είναι η καλή ψυχοσωματική κατάσταση του προσωπικού, των μαθητών και των οικογενειών τους. Επομένως, ένα ασφαλές περιβάλλον είναι αυτό που χρειάζεται για την ικανοποίηση των ευρύτερων αναγκών της σχολικής κοινότητας. Ωστόσο στις προτεραιότητες εντάσσεται και η πληροφόρηση όλων των εμπλεκόμενων φορέων της εκπαιδευτικής διαδικασίας από τον σχολικό οργανισμό. Αυτό συνεπάγεται ότι απαραίτητη είναι η επικοινωνία μεταξύ των μελών του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος της σχολικής μονάδας.

Γενικό σημείωμα

Στην ερευνητική εργασία που θα ακολουθήσει θα μελετηθούν αρχικά τα ποιοτικά χαρακτηριστικά ενός διευθυντή και ο τρόπος με τον οποίο μπορούν να συμβάλουν στην πετυχημένη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Θα αναφερθούν όλα αυτά τα χαρακτηριστικά ηγεσίας που προάγουν και υπονομεύουν τη διοίκηση σε μία σχολική μονάδα και θα αναλυθούν. Τα ποιοτικά χαρακτηριστικά κατηγοριοποιούνται σε ομάδες και χωρίζονται στα μετρήσιμα προσόντα, στις δεξιότητες και στα χαρακτηριστικά προσωπικότητας. Μία εκτενής αναφορά θα γίνει στα μοντέλα ηγεσίας, όπου έπειτα από ανάλυση αποδεικνύεται ότι το μετασχηματιστικό είναι το πρότυπο μοντέλο ηγεσίας. Παράλληλα θα αναλυθούν και τα στιλ ηγεσίας.

Η ερευνητική εργασία συνεχίζεται με το κεφάλαιο της κρίσης, η οποία αφού οριστεί και επεξηγηθεί, στη συνέχεια αναφέρονται τα στάδια της. Ένας ηγέτης, στην προκειμένη περίπτωση διευθυντής σχολικής μονάδας, οφείλει να γνωρίζει πώς να διαχειριστεί μία κρίση που θα προκύψει, όπως επίσης και πώς να την αντιμετωπίσει. Ωστόσο κανένας διευθυντής εκπαίδευσης δε θα μπορούσε να προβλέψει τη ξαφνική κρίση του Covid 19, η οποία αποτελεί μία πανδημία με τεράστιες συνέπειες σε πολλούς τομείς όπως και στην εκπαίδευση. Παρόλο αυτά οι διευθυντές σχολικών μονάδων έλαβαν τα μέτρα τους, έτσι ώστε να καταφέρουν να διαχειριστούν τη συγκεκριμένη κρίση σε υγειονομικό επίπεδο αλλά και σε επικοινωνιακό με τα εμπλεκόμενα μέλη, προσπαθώντας να την αντιμετωπίσουν.

Κεφάλαιο 1

Τα ποιοτικά χαρακτηριστικά ενός διευθυντή πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και πώς μπορούν να συμβάλουν στην πετυχημένη λειτουργία της

Η αποτελεσματικότητα μιας σχολικής μονάδας εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τον διευθυντή της (Σαΐτης, 2008). Ο τρόπος με τον οποίο θα επιλεγθεί ένας διευθυντής για μια σχολική μονάδα καθορίζεται από την κείμενη νομοθεσία, η οποία συχνά τροποποιείται από την εκπαιδευτική πολιτική που εφαρμόζει η εκάστοτε κυβέρνηση. Ο δείκτης με βάση τον οποίο γίνεται η επιλογή ενός διευθυντή και ορίζονται τα επιθυμητά χαρακτηριστικά συχνά μεταβάλλεται. Αυτό αποτελεί επακόλουθο της ανάγκης για αποτελεσματικότερη διοίκηση. Ωστόσο, οι απόψεις μεταξύ των εκπαιδευτικών συχνά δίστανται ως προς τα προσόντα και τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας διευθυντής για να είναι αποτελεσματικός. Η διερεύνηση των προσόντων και των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων των διευθυντών μιας σχολικής μονάδας συνδέονται άμεσα με την αποτελεσματική άσκηση καθηκόντων τους.

Θα ακολουθήσουν μερικά βασικά χαρακτηριστικά των εν δυνάμει διευθυντών που μπορούν να προάγουν ή να υπονομεύσουν την αποτελεσματική διοίκηση αλλά και μερικά μετρήσιμα προσόντα, δεξιότητες και χαρακτηριστικά προσωπικότητας ενός μελλοντικού διευθυντή.

1.1 Χαρακτηριστικά διευθυντών σχολικών μονάδων που προάγουν αλλά και υπονομεύουν τη διοίκηση σε μία σχολική μονάδα

Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2008) ακολουθεί μία βιβλιογραφική επισκόπηση στην οποία αναφέρονται συμπεριφορές και μοντέλα, όπως επίσης θέματα που είναι άξια προσοχής ως προς τη διαχείριση. Μερικά από αυτά είναι: η ανάγκη για παροχή κατεύθυνσης από τον διευθυντή, η δημιουργία υποδομής για την ενθάρρυνση στήριξης της επιλεγμένης κατεύθυνσης που δόθηκε, η δημιουργία ενός υποστηρικτικού και συνεργατικού περιβάλλοντος αλλά και η ανάγκη για έναν ηγέτη άξιο εμπιστοσύνης που να εμπνέει αξιοπιστία και ο χαρακτήρας του να είναι ακέραιος και κατάλληλος για τη διαχείριση μίας σχολικής μονάδας. Στα πολύ σημαντικά χαρακτηριστικά του έρχεται να προστεθεί η ανάγκη για ενθάρρυνση και παρότρυνση των υφισταμένων του ως προς τη λήψη αποφάσεων, το σεβασμό που επιδεικνύει προς την υπάρχουσα

κουλτούρα, την προστασία των εκπαιδευτικών-συναδέλφων του στο οργανισμό όπου εργάζονται αλλά και την διασφάλιση των δικαιωμάτων τους.

Εκτός από τα καλά χαρακτηριστικά ο Σαΐτης (2008) διέκρινε χαρακτηριστικά, συμπεριφορές και ιδιότητες που δεν προωθούν σωστά την ηγεσία, καθιστώντας την μη αποτελεσματική για τον σχολικό οργανισμό. Για παράδειγμα, αρνητικές συμπεριφορές όπως η έλλειψη σωστής καθοδήγησης και σεβασμού ως προς τα δικαιώματα και τις επιθυμίες των συναδέλφων, η έλλειψη σεβασμού στους θεσμούς και στις διαδικασίες, η αδιαφορία για ομαδικό πνεύμα και συνεργασία, η έλλειψη προώθησης των αιτημάτων και των επιθυμιών των υφισταμένων του, η αδιαφορία για την ενασχόληση με καθημερινά ζητήματα που μπορεί να προκύψουν, η υπονόμηση της ακαδημαϊκής αυτονομίας αλλά και η αδιάφορη συμπεριφορά στον χώρο εργασίας του και στις ανάγκες των συναδέλφων.

1.2 Διαχωρισμός των ποιοτικών χαρακτηριστικών σε κατηγορίες-ομάδες

Η πετυχημένη λειτουργία μιας σχολικής μονάδας εξαρτάται ως ένα πολύ μεγάλο βαθμό από την ηγεσία, δηλαδή από τον διευθυντή της. Στην παρούσα εργασία θα εξεταστούν τα χαρακτηριστικά των διευθυντών, τα οποία είναι απαραίτητα για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας και συμβάλουν στην επιτυχημένη λειτουργία της. Ο ρόλος του διευθυντή συνδέεται με ένα σύνολο αρμοδιοτήτων, δραστηριοτήτων και δικαιωμάτων, τα οποία προέρχονται από τη θέση την οποία κατέχει ένα άτομο μέσα σε μία οργανωμένη κοινωνία ή σε ένα οργανωμένο σύστημα όπως είναι η σχολική μονάδα, μέσα στο οποίο εφαρμόζονται κανόνες, με σκοπό την ορθή και αποτελεσματική λειτουργία του (Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007).

Υπάρχουν πολλές και διαφορετικές ομάδες χαρακτηριστικών για τον διευθυντή, όπως τα χαρακτηριστικά των μετρήσιμων προσόντων, των δεξιοτήτων και των χαρακτηριστικών προσωπικότητας. Το σύνολο όλων των παραπάνω δίνουν τη δυνατότητα στους υποψήφιους διευθυντές να είναι κατάλληλοι για τη θέση της ηγεσίας. Παρακάτω παρατίθενται ομαδοποιημένα και ταξινομημένα τα χαρακτηριστικά, με σκοπό να καλύψουν κάθε πτυχή του μελλοντικού διευθυντή. Η έρευνα επικεντρώθηκε σε αρκετά χαρακτηριστικά γνωρίσματα, τα οποία επιλέχθηκαν είτε γιατί αναφέρονται στη νομοθεσία επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης είτε γιατί προέκυψαν μετά από έρευνα και επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας. Τα προσόντα αυτά κατηγοριοποιήθηκαν σε τρεις ομάδες:

1.2.1 Πρώτη ομάδα: τα «μετρήσιμα» προσόντα

Στην πρώτη ομάδα συμπεριλαμβάνονται τα αντικειμενικά χαρακτηριστικά ή αλλιώς «μετρήσιμα». Αυτά συγκεκριμένα είναι απαραίτητα προσόντα για την επιλογή εκπαιδευτικών που προορίζονται για θέσεις που αφορούν την ηγεσία μιας σχολικής μονάδας και βασίζονται σε μόρια (αριθμητικές μονάδες).

- Διδακτική εμπειρία
- Εμπειρία σε θέσεις ευθύνης
- Μεταπτυχιακές σπουδές στην οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης
- Συνεχής επιμόρφωση
- Συμμετοχή σε υπηρεσιακά συμβούλια, ως αιρετό μέλος
- Συγγραφικό και ερευνητικό έργο συνέδρια κλπ. καταξιώνει κάποιον ως επιστήμονα και συμβάλει στην αναγνώριση της δουλειάς του.
- Πιστοποιημένη γνώση πληροφορικής και νέων τεχνολογιών
- Πιστοποιημένη γνώση ξένων γλωσσών.

1.2.2 Δεύτερη ομάδα: δεξιότητες

Οι δεξιότητες είναι οι επιδόσεις του ατόμου στην εργασία με βάση τις οποίες εκπληρώνονται ικανοποιητικά κάποιοι αντικειμενικοί σκοποί. Σύμφωνα με τον Ζαβλανό, (2003), ο διευθυντής ενός σχολείου, για να μπορεί να είναι πετυχημένος και να ολοκληρώσει σωστά τη δουλειά του, οφείλει να διαθέτει ορισμένες δεξιότητες/ικανότητες. Δεξιότητες ουσιαστικά είναι οι επιδόσεις ενός εκπαιδευτικού στην εργασία, οι οποίες εξυπηρετούν ορισμένους αντικειμενικούς σκοπούς κάτω από δεδομένες συνθήκες (Sarro, J.C., Cooper, B.K. & Santora, J.C., 2011). Η δεξιότητα είναι το σύνολο κάποιων χαρακτηριστικών που καθιστούν κατάλληλο έναν εκπαιδευτικό για να εκτελέσει μια συγκεκριμένη εργασία έχοντας έναν ηγετικό ρόλο (Kyriakides, 2005).

Μερικές από τις δεξιότητες είναι οι παρακάτω:

- Γνώση της νομοθεσίας που αφορά τους εκπαιδευτικούς

- Οργανωτικός
- Διάθεση για συνεργασία
- Καινοτόμος
- Αποφασιστικότητα / ανάληψη πρωτοβουλιών
- Διαμορφωτής θετικού κλίματος και κουλτούρας στο σχολείο
- Προσαρμοστικός ως προς τις συμβουλές και οδηγίες των ανωτέρων στα δεδομένα της σχολικής μονάδας
- Άμεσα ανταποκρινόμενος στις απαιτήσεις και στις προσδοκίες όλων των υποσυστημάτων.

1.2.3 Τρίτη ομάδα: χαρακτηριστικά προσωπικότητας

Τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας ορίζονται ως τα σταθερά μοτίβα σκέψης, συναισθήματος ή συμπεριφοράς που χαρακτηρίζουν ένα άτομο Ζαβλάνος (1998). Συμβάλουν στην ψυχική οργάνωση, καθώς παρουσιάζουν τη συμπεριφορά και τον τρόπο με τον οποίο κάθε άτομο ερμηνεύει και αντιδρά στα ερεθίσματα και τις πληροφορίες του περιβάλλοντος (Μπουραντάς, 2005). Δεν είναι λίγοι οι επιστήμονες και οι ερευνητές στον χώρο της επιστήμης που συμφωνούν στο γεγονός ότι υπάρχουν χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και αποτελούν απαραίτητα προσόντα κάθε ηγετικού στελέχους όπως αναφέρουν οι Ζαβλάνος (1998), Μπουραντάς (2005) ενώ παράλληλα υποστηρίζεται ότι τον πιο σπουδαίο ρόλο στη διαμόρφωση της ηγετικής συμπεριφοράς δεν τον έχει η ύπαρξη έμφυτων διευθυντικών ικανοτήτων αλλά η δυνατότητα προσαρμογής και εκμετάλλευσης των ικανοτήτων σε κάθε δεδομένη περίπτωση (Κανελλόπουλος, 1990). Η πλειοψηφία των χαρακτηριστικών αυτής της ομάδας, τα οποία περιγράφονται στη συνέχεια, εντοπίζονται και συμπεριλαμβάνονται σε κατηγορίες ικανοτήτων της συναισθηματικής νοημοσύνης (Goleman, Boyatzis & McKee, 2002) η οποία είναι σημαντική προϋπόθεση για τη δημιουργία ενός εργασιακού κλίματος που δραστηριοποιεί τους εργαζομένους και τους ενθαρρύνει να δώσουν τον καλύτερό τους εαυτό.

- Εξωστρεφής και επικοινωνιακός
- Εργατικός

- Πνεύμα δημοκρατικότητας στη διοίκηση του σχολείου
- Αντικειμενικός και αμερόληπτος
- Τίμιος
- Δίκαιος
- Ευσυνείδητος και ηθικός

Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας ασκεί επίδραση στους υφιστάμενους του (Μπρίνια, 2008) και χαρακτηρίζεται από κάποια ηγετικά χαρακτηριστικά. Επιπλέον, οφείλει να προκαλεί την έμπνευση των υφισταμένων του. Ο ηγέτης είναι ένα πρόσωπο το οποίο έχει την ικανότητα να οδηγεί και να κατευθύνει άλλους ανθρώπους, τους παρακινεί, τους εμπνέει και τους εμπνέει αποτελώντας ο ίδιος το ιδανικό πρότυπο. Τα στελέχη που λειτουργούν ως ηγέτες έχουν με το μέρος τους την εμπιστοσύνη των ανθρώπων, προκαλούν την έμπνευσή τους και τους καθοδηγούν σε ένα καλύτερο μέλλον (Μπρίνια, 2008).

Ένα ακόμα σημαντικό και πολύ θετικό χαρακτηριστικό που μπορεί να έχει ένας διευθυντής είναι η δυνατότητα να επιφέρει την ισορροπία ανάμεσα στις διάφορες ομάδες και στα υποσυστήματα με απώτερο σκοπό την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Ο ρόλος που καλείται να επιτελέσει είναι ένας από τους πιο βασικούς ρόλους λειτουργώντας έτσι ως συνδετικός κρίκος ανάμεσα στις διάφορες ομάδες και τα υποσυστήματα του οργανισμού, φέρνοντας την ισορροπία ανάμεσά τους και οδηγώντας στην ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας (Στραβάκου, 2003). Ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις και στις επιθυμίες των ηγετικών στελεχών, του προσωπικού εκπαίδευσης, των μαθητών, των γονέων, της σχολικής κοινότητας αλλά και ολόκληρης της κοινωνίας. Αυτό σημαίνει ότι ένας διευθυντής ακούει την άποψη όλων των παραπάνω ομάδων συνδυάζοντας την με τα δικά του πιστεύω και απόψεις, όπως και με τις απαιτήσεις που έχει από τη σχολική μονάδα (Πασιαρδής, 2004).

1.2.4 Καθήκοντα και αρμοδιότητες

Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας είναι στην ουσία ένας εκπαιδευτικός όπως οι υπόλοιποι, ο οποίος στην ιεραρχία της έχει την ανώτερη και πιο απαιτητική θέση, συγκεντρώνοντας υπό τη δική του ευθύνη αρμοδιότητες και ευθύνες σχετικές με τη σχολική μονάδα και με το σύλλογο διδασκόντων (Δρούλια & Πολίτης, 2008).

Οι αρμοδιότητες και τα καθήκοντα ενός διευθυντή διακρίνονται σε πέντε κατηγορίες (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011)

- Επίβλεψη των μαθητών, σημασία των αναγκών και των δικαιωμάτων τους. διάλογος για τις απαιτήσεις τους κ.ά.
- Επικοινωνία με φορείς του εξωτερικού περιβάλλοντος με σκοπό τη δημιουργία επαφών και τη σύναψη και συντήρηση καλών σχέσεων με γονείς και τοπική κοινωνία.
- Συντήρηση της σχολικής μονάδας.
- Συγκέντρωση προσωπικού της σχολικής μονάδας με σκοπό τη συζήτηση για νομοθετικά ζητήματα της εκπαίδευσης και τη λήψη ομόφωνων αποφάσεων.
- Διεκπεραίωση διοικητικών και γραφειοκρατικών ζητημάτων

Σύμφωνα με τους Goleman, Boyatzis&McKee (2002) τα καθήκοντα ενός διευθυντή εκπαίδευσης αποδεικνύουν τη δυσκολία που υπάρχει στην αποτελεσματική λειτουργία αυτού του ρόλου, καθώς ο ίδιος έχει να ασχοληθεί με ένα σύνολο καθηκόντων, τα οποία για να διεκπεραιωθούν δεν εξαρτώνται μόνο από τη διοικητική εμπειρία που διαθέτει αλλά και από τις ικανότητές του ως διαχειριστή καταστάσεων και ενός καλού κλίματος, αλλά και ως επιστήμονα. Οι στόχοι του πρέπει να είναι άμεσοι και η σχολική μονάδα που διοικεί να αποτελεί μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών πάνω σε διάφορα θέματα όπως τα διοικητικά, τα παιδαγωγικά ή την επιστήμη (Αλεξάνδρου & Βρυωνίδης, 2008).

Ωστόσο, ως προς την ιεραρχία βρίσκεται στην κορυφή της συγκεκριμένης σχολικής μονάδας και είναι υπεύθυνος για τον συντονισμό των εκπαιδευτικών ως προς το έργο τους, οφείλει να έρχεται σε επικοινωνία μαζί τους και να επιφέρει την ισότητα και την αλληλεγγύη. Ένα από τα καθήκοντα του είναι να καλέσει σε σύλλογο διδασκόντων τους εκπαιδευτικούς, για να λύσει τα πιθανά προβλήματα που υπάρχουν (Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007).

Ακόμη, οφείλει να καθοδηγεί το προσωπικό της σχολικής μονάδας όπου βρίσκεται με σκοπό την ολοκλήρωση των καθηκόντων τους εγκαίρως και την προσφορά βοήθειας όπου αυτό είναι απαραίτητο. Επιπλέον, οφείλει να είναι όχι μόνο ο ίδιος ενημερωμένος για τη νομοθεσία αλλά συχνά να ενημερώνει το προσωπικό για τους νόμους του σχολείου και γενικότερα της εκπαίδευσης. Μέσα στις υποχρεώσεις

και αρμοδιότητες του κάθε διευθυντή είναι η πρόσκληση γονέων και κηδεμόνων με σκοπό την ενημέρωσή τους για την πορεία των παιδιών. Ανώτερος στόχος του είναι ένα δημοκρατικό σχολείο, το οποίο να είναι ανοιχτό προς την κοινωνία (Δρούλια & Πολίτης, 2008). Δε θα μπορούσε να παραλειφθεί ο ρόλος του στην επίλυση προβλημάτων μεταξύ των μαθητών, όταν δεν μπορεί να τα επιλύσει ο εκπαιδευτικός της τάξης, με σκοπό την ολόπλευρη προσέγγισή τους και τη διασφάλιση μιας ισορροπημένης λειτουργίας του σχολικού περιβάλλοντος. Σε πρακτικό επίπεδο είναι πολύ αναγκαία η φροντίδα των χώρων του σχολείου και η προστασία της υγείας των μαθητών και του προσωπικού αλλά και της συντήρησης ή επισκευής της κτιριακής υποδομής, όποτε αυτό κριθεί αναγκαίο (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

Τέλος, στα βασικά καθήκοντα της δουλειάς του συμπεριλαμβάνεται η έγκαιρη και τακτική ενημέρωση των υπηρεσιακών βιβλίων του σχολείου, των ψηφιακών καταστάσεων όπως επίσης και η αποστολή της υπηρεσιακής αλληλογραφίας.

1.3 Η αποτελεσματικότητα ενός σχολικού διευθυντή

Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας έχει ως σκοπό να γίνει πρότυπο και να δει κάποιο αποτέλεσμα στην εργασία του, μέσα από τα δικά του όνειρα και το δικό του όραμα για την εξελικτική πορεία της σχολικής μονάδας που διοικεί. Για τον λόγο αυτόν ο διαμοιρασμός των ιδεών του σχετικά με το όραμα για τη σχολική μονάδα που διοικεί μεταδίδεται πρώτα στους συναδέλφους του κι εν συνεχεία στους μαθητές του σχολείου, στους γονείς τους, όπως και στην τοπική κοινωνία. (Γεωργιάδου & Καμπουρίδης, 2005). Κατά τη διάρκεια ανάλυσης της αποτελεσματικότητας του διευθυντή, θα αναφερθούν κάποια από τα χαρακτηριστικά που ήδη αναφέρθηκαν στα προηγούμενα υποκεφάλαια. Ένα από τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα ενός διευθυντή είναι να μπορεί να δημιουργήσει ένα καλό και φιλικό κλίμα στο σχολείο, όπου θα υπάρχει η αλληλοκατανόηση και ο σεβασμός. Ο ικανός διευθυντής διακατέχεται από χαρακτηριστικά όπως είναι η οργάνωση και η επιδεξιότητα διαχείρισης καταστάσεων (Αλεξάνδρου & Βρυωνίδης, 2008). Σύμφωνα με τον Harris, (2005) είναι σημαντικό να επισημανθούν οι ικανότητες του κάθε εκπαιδευτικού, οι προσωπικές ανάγκες των μαθητών και η ανάγκη για την δημιουργία ενός κλίματος όπου το σύστημα αξιών, πεποιθήσεων, συμπεριφοράς και τρόπου σκέψης-έκφρασης θα έχει πρωταγωνιστικό ρόλο (Harris, 2005). Σύμφωνα με τους Goleman, Boyatzis & McKee (2002), ένας σχολικός διευθυντής μπορεί να λειτουργήσει με αποτελεσματικό τρόπο εφόσον

ολοκληρωθούν τα μελλοντικά του σχέδια για τη δημιουργία σωστών σχολείων με καλή παροχή υπηρεσιών.

Ένα σύνολο δεξιοτήτων που συνοδεύει το προφίλ ενός μελλοντικού διευθυντή, όπως η συνεργασία με εκπαιδευτικούς, με μαθητές, με τους γονείς και με τους υπόλοιπους φορείς εκπαίδευσης. Σημαντικό είναι να διακατέχεται από ενσυναίσθηση, ώστε να μπορεί να ακούει και να κατανοεί τα προβλήματα που μπορεί να προκύπτουν στη σχολική μονάδα, να σέβεται την προσωπικότητα και τις ιδιαιτερότητες των άλλων συναδέλφων, χωρίς να συμπεριφέρεται με υπεροψία ή εγωισμό στην εργασία του αλλά αντιθέτως χρησιμοποιώντας την πειθώ (Κατσαρός, 2008). Επιπλέον, η επαγγελματική εμπειρία που έχει αποκτηθεί αποτελεί σημαντικό προσόν που του δίνει τη δυνατότητα να λάβει τις σωστές αποφάσεις και να διαχειριστεί τα προβλήματα που θα προκύψουν στην σχολική μονάδα, με ψυχραιμία και ωριμότητα (Αλεξάνδρου & Βρυωνίδης, 2008). Δεν θα μπορούσε να παραλειφθεί η ικανότητα αντίληψης του διευθυντή για την αποτελεσματικότητά του, ώστε να κατανοήσει και να εντοπίσει αδυναμίες και προβλήματα στη σχολική μονάδα (Goleman, Boyatzis & McKee, 2002).

Συγκεφαλαιώνοντας αποτελεσματικός διευθυντής είναι η προσωπικότητα του ατόμου που έχει την ικανότητα να διαχειριστεί θέσεις ευθύνης ούτως ώστε να χαρακτηριστεί ως ηγέτης. Η σωστή διαχείριση ενός οργανισμού δε συνδέεται μόνο με τα χαρακτηριστικά και τις δεξιότητες του, αλλά σύμφωνα με την Σαραβάκου (2003), οι πιθανότητες είναι περισσότερες να γίνουν αποδεκτοί σε μία θέση ευθύνης όσοι έχουν όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά.

1.4 Ηγετικά προφίλ και η επίδρασή τους στο εκπαιδευτικό προσωπικό

Σύμφωνα με τους Leithwood, Jantzi & Steinbach (1999) σχεδιάστηκαν κάποια βασικά μοντέλα ηγεσίας στο χώρο της εκπαίδευσης, μέσα από μία λεπτομερή αναζήτηση. Επιπλέον, σύμφωνα με τους Bush & Glover (2003) έχουν προστεθεί στις παραπάνω κατηγορίες κάποια μοντέλα, με αποτέλεσμα να είναι εννέα (9) στο σύνολο τους.

Τα μοντέλα που περιλαμβάνονται στην πρώτη κατηγοριοποίηση (αυτή των Bush & Glover, (2003), προβάλλουν την ηγεσία ως μία ιδιότητα, σχέση αλλά και δραστηριότητα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα μοντέλου διοίκησης είναι η μετασχηματιστική ηγεσία (transformational leadership), κατά την οποία κυριαρχεί το

«εμείς» και ο ηγέτης έχει τη δυνατότητα να κατευθύνει τις δράσεις του προσωπικού με το οποίο συνεργάζεται. Δεύτερο πρότυπο αποτελεί η διαπροσωπική ηγεσία (interpersonal leadership), μέσα από την οποία δίνεται έμφαση στις διαπροσωπικές σχέσεις των διευθυντών με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας. Τέλος, παράδειγμα αποτελεί και η συμμετοχική ηγεσία (participative leadership), κατά την οποία η ανάληψη πρωτοβουλιών γίνεται συνολικά απ' όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας.

Μέσα από τους τύπους μοντέλων ηγεσίας που ακολουθούν, γίνεται αντιληπτό ότι υπάρχει ένα πλάνο πίσω από κάθε τρόπο διοίκησης μιας εκπαιδευτικής μονάδας.

1.4.1 Το μοντέλο της συναλλακτικής ηγεσίας

Στο μοντέλο της συναλλακτικής ηγεσίας, ο διευθυντής βασίζεται στα παρακάτω χαρακτηριστικά στοιχεία (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011):

- Παρέχει αμοιβές, στα άτομα που επιδεικνύουν πρώτα μια επιθυμητή και προσυμφωνημένη - ορισμένες φορές - στάση ή συμπεριφορά (δούναι και λαβείν)
- Διατήρηση μιας προϋπάρχουσας κατάστασης, από τη στιγμή που επιτυγχάνονται οι επιθυμητοί στόχοι

Στο συγκεκριμένο μοντέλο υπάρχει αρκετή γραφειοκρατία που επικεντρώνεται στη διεκπεραίωση εργασιών, χρησιμοποιώντας ανταμοιβές ή ποινές και δίνοντας μεγάλη προσοχή σε διαδικασίες και δεδομένα τα οποία σχετίζονται με τη λήψη αποφάσεων. Ωστόσο, το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου δεν εμπλέκεται στην αποκόμιση κάποιου άμεσου οφέλους που προκύπτει από μια συνδιαλλαγή, εκτός κι αν απαιτείται. Ο συναλλακτικός ηγέτης ουσιαστικά δημιουργεί μια σχέση η οποία βασίζεται στην αμοιβαία δόσοληψία με τους υφισταμένους του (δούναι και λαβείν) (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

1.4.2 Το μοντέλο της διαπροσωπικής ηγεσίας

Στο μοντέλο που παρουσιάζεται παρακάτω δίνεται έμφαση στην αξία της συναδελφικότητας μεταξύ του διευθυντή και του προσωπικού στο σχολείο, στην ομαδοσυνεργατικότητα και στις διαπροσωπικές σχέσεις (Kurland, Peretz&Hertz-Lazarowitz , 2010), συνδυαστικά με τη δεξιότητα της ενσυναίσθησης που θέτει γερές βάσεις για τη δημιουργία καλών συναδελφικών σχέσεων. Αυτός ο τύπος ηγεσίας δίνει έμφαση στις ανθρώπινες ηθικές σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων, μεταξύ των

διευθυντών και συναδέλφων αλλά και με όσους σχετίζονται με τη μαθητική κοινότητα.(Sarros, Cooper & Santora, 2011).

Σύμφωνα με τους Goleman, Boyatzis&McKee (2002: 49), η διαπροσωπική ηγεσία στηρίζεται στη διαπροσωπική/συναισθηματική νοημοσύνη, κατά την οποία συμπεριφορές που βασίζονται στη διαίσθηση, στην αυτοεπίγνωση και στην αυτογνωσία ενός διευθυντή καθιστούν πιο εύκολη τη συνεργασία μέσα στη σχολική μονάδα. Όταν η συναισθηματική νοημοσύνη ενός διευθυντή είναι υψηλή τότε οι πιθανότητες να ασκήσει μία επιτυχημένη ηγεσία είναι αρκετές (Ligon, Hunter&Mumford, 2008).

Σύμφωνα με τους Day&Harrison (2007), η συναισθηματική νοημοσύνη είναι βασική πηγή επιτυχίας και μπορεί να οδηγήσει σε απτά αποτελέσματα των διαφόρων μοντέλων ηγεσίας, στις επαγγελματικές σχέσεις και συνεργασίες με άλλους ανθρώπους της σχολικής κοινότητας, όπως και με παράγοντες εκτός του χώρου. Αποτελεί ένα βασικό συστατικό για τα επιτυχή αποτελέσματα όλων των μοντέλων ηγεσίας. Επομένως, η συναισθηματική νοημοσύνη είναι σημαντική για κάθε μοντέλο ηγεσίας, στηρίζοντας μία ποικιλία κοινωνικών αλληλεπιδράσεων και παραγόντων της ζωής στο σχολείο ή της διοίκησης ενός οργανισμού (Sarros, Cooper& Santora, 2011). Με την αναφορά στη διαπροσωπική ηγεσία, αναφέρονται συμπεριφορές που αφορούν την ανάληψη πρωτοβουλιών, η οποία συνδέεται με την υψηλή αυτογνωσία του διευθυντή, που έχει ως αποτέλεσμα μία καλή συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας που ηγείται.

Σύμφωνα με τους Goleman, Boyatzis&McKee (2002), Bush&Glover (2003) και Harris (2005), η αναφορά στα συναισθήματα αποτελεί μία νέα διάσταση της διαπροσωπικής διαχείρισης (interpersonal managment) . Ο διευθυντής μέσα από τη διαπροσωπική ηγεσία είναι ικανός να διαχειρίζεται όχι μόνο τα δικά του συναισθήματα αλλά και των υπολοίπων, με αποτέλεσμα οι διαπροσωπικές δεξιότητες να αποτελούν πλέον ένα σημαντικό μέρος της αποτελεσματικής ηγεσίας. Μερικές από τις διαπροσωπικές δεξιότητες είναι η παρακίνηση, η έμπνευση του προσωπικού, η ενθάρρυνση του, η προτροπή του σε θετικές στάσεις, με αποτέλεσμα όλοι οι εκπαιδευτικοί να κατανοήσουν την αξία τους για να υλοποιήσουν τους στόχους του σχολείου (Harris, 2005). Σύμφωνα και με τη Χατζηπαναγιώτου (2008) –είναι πολύ

μεγάλο επίτευγμα η κινητοποίηση του προσωπικού με το οποίο συνεργάζεται και η συνεχής παρακίνησή του για την επίτευξη των κοινών στόχων.

Η έλλειψη διαπροσωπικής/συναισθηματικής νοημοσύνης ενός διευθυντή δεν οδηγεί σε θετικά αποτελέσματα, καθώς χωρίς αυτήν δεν υπάρχει ή δεν μπορεί να υπάρξει ουσιαστική επικοινωνία με το προσωπικό. Με την απουσία της συναισθηματικής νοημοσύνης από τον διευθυντή μπορούν να δημιουργηθούν εντάσεις και να μειωθεί το ενδιαφέρον των συναδέλφων, όπως επίσης και ο ζήλος για συνεργασία και δουλειά (Sargos, Cooper & Santora, 2011). Η διαχείριση των σχέσεων αποτελεί μία ικανότητα που οφείλει να έχει κάθε σύγχρονος διευθυντής. Με αυτήν την ικανότητα μπορεί να εμπνεύσει, να επηρεάσει, να επιδιώξει την εξέλιξη των υπολοίπων, μπορεί να λύσει συγκρούσεις και να χτίσει σχέσεις. Δεν αποκλείεται η ομαδική συνεργασία που να στηρίζεται σε ένα κοινό στόχο και όραμα με τον σύλλογο διδασκόντων (Goleman, Boyatzis & McKee, 2002).

1.4.3 Το μοντέλο της σύγχρονης ηγεσίας

Στο συγκεκριμένο τύπο μοντέλου το κάθε άτομο έχει τις δικές του ξεχωριστές εμπειρίες γι' αυτό και οι απόψεις δίστανται. Το μοντέλο της σύγχρονης ηγεσίας αποτελεί ένα από τα πιο πρόσφατα μοντέλα ηγεσίας, βασίζεται σε σύγχρονες αντιλήψεις, η έμφαση δίνεται στις εμπειρίες που έχει το κάθε άτομο και στον τρόπο που τις αντιλαμβάνεται ή τις κωδικοποιεί (Barbutto & Wheeler, 2006). Αυτό συνεπάγεται ότι οι απόψεις είναι υποκειμενικές και λόγω αυτού κάθε μια κωδικοποιείται με διαφορετικό τρόπο ανάλογα με τις αρχές από τις οποίες διακατέχεται το άτομο και τις εμπειρίες που αυτό βιώνει. Το κάθε άτομο δημιουργεί μία νέα πραγματικότητα, η οποία βασίζεται σε νέα δεδομένα σε σχέση με την προηγούμενη (Κιρκιγιάννη, 2011).

Αν λάβει κανείς υπόψιν του το μοντέλο της σύγχρονης ηγεσίας, υπάρχουν πολλές εμπειρίες, οι οποίες είναι υποκειμενικές, δημιουργώντας διαφορετικές πραγματικότητες, που στηρίζονται σε πολλές και διαφορετικές απόψεις (Day & Harrison, 2007). Ο ρόλος του διευθυντή στο μοντέλο αυτό, είναι η διευκόλυνση όλων των συναδέλφων, η ίση μεταχείριση, η κατανόηση των διαφορετικών απόψεων και σεβασμός στις προσωπικές φιλοδοξίες του καθενός (Harris, 2005).

1.4.4 Το μοντέλο της κατανεμημένης ηγεσίας

Η καταναμημένη ηγεσία λέγεται διαφορετικά και μοιραζόμενη ηγεσία (shared leadership) συνδέεται κυρίως με δημοκρατικές αξίες και με τον ίδιο τον οργανισμό (Bush&Glover, 2003). Αυτό το μοντέλο ερμηνεύει ποια είναι τα χαρακτηριστικά της καταναμητικής ηγεσίας και πώς αυτή συνδέεται με δημοκρατικές αξίες και ενδυναμώνει τον οργανισμό (Bush&Glover, 2003). Τα παρακάτω κριτήρια δείχνουν τα χαρακτηριστικά και τον τρόπο που λειτουργεί αυτό το μοντέλο:

- α. Μεγάλη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων με καθοριστικό ρόλο τα οποία επιφέρουν πιο σωστά αποτελέσματα για τον οργανισμό.
- β. Η συμμετοχή άλλων ατόμων πραγματοποιείται μέσα από έναν δημοκρατικό τρόπο ώστε να προκύψουν συμπεράσματα και αποφάσεις.
- γ. Ο διευθυντής έχει τη δύναμη και την εξουσία επηρεάζοντας τους νόμιμα εμπλεκόμενους στη σχολική διαδικασία, τη σχολική κοινότητα και τη διαδικασία, στηριζόμενος στις δικές του γνώσεις (όταν αυτές διατίθενται).

Στο συγκεκριμένο μοντέλο η ηγεσία ασκείται μέσα στον οργανισμό απ' όλους τους εμπλεκόμενους και όχι μόνο από τον διευθυντή. Είναι ένα διαφορετικό μοντέλο από τα άλλα, καθώς ασκούν εξουσία όλοι οι εμπλεκόμενοι και όχι μόνο ένας. Πραγματοποιείται καταμερισμός εργασίας μεταξύ των εμπλεκόμενων και δίνεται έμφαση στην μεταξύ τους αλληλεπίδραση (Hartley, 2007). Ο διευθυντής συνεχίζει να βρίσκεται στην κορυφή της εξουσίας, διατηρώντας την αξία του ρόλου του για την τελική ευθύνη ως προς τη λήψη αποφάσεων όταν παρουσιάζονται κρίσιμες στιγμές και εμπόδια στην ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας (Kurland, Peretz&Hertz-Lazarowitz, 2010). Είναι πολύ σημαντικό το γεγονός πως δε διακατέχεται από αυστηρές ιεραρχικές δομές. Το πόσο αποτελεσματικό είναι φαίνεται από τον τρόπο που πραγματοποιείται ο καταμερισμός των αρμοδιοτήτων, η επιλογή της μεθόδου που θα εφαρμοστεί και ο τελικός στόχος που έχει θέσει ο διευθυντής (Hartley, 2007).

1.4.5 Το μοντέλο της διοικητικής ηγεσίας

Στο μοντέλο της αυτό η εξουσία ασκείται από άτομα με σημαντικές θέσεις στην ιεραρχία και η προσοχή δίνεται κυρίως στην εκπλήρωση των υποχρεώσεων του συλλόγου διδασκόντων ανάλογα με την ιεραρχία και τη θέση που αυτοί κατέχουν, δηλαδή ψηλότερη ή χαμηλότερη, ενώ λαμβάνεται υπόψη - κάπως αυθαίρετα- ότι η συμπεριφορά των μελών του οργανισμού βασίζεται κυρίως στη λογική (Spillane,

Halverson&Diamond, 2004). Σύμφωνα με τον Bush (2007) το μοντέλο διοικητικής ηγεσίας αναφέρεται σε στόχους, δομές και έλεγχο του περιβάλλοντος, ενώ σύμφωνα με τους Barbuto&Wheeler (2006) η διοίκηση στην περίπτωση αυτή στρέφει την προσοχή της σε υποχρεώσεις και αρμοδιότητες, οι οποίες όταν πραγματοποιούνται με επιτυχία, η εργασία στον οργανισμό θα πραγματοποιηθεί εύκολα και αβίαστα και οι εργαζόμενοι θα είναι πιο παραγωγικοί.

Στο μοντέλο που αναφέρεται η εξουσία ασκείται από άτομα που βρίσκονται ψηλά στην ιεραρχία και έχουν τη δυνατότητα να επηρεάσουν τον πληθυσμό (Βιτσιλάκη& Ράπτης, 2007). Στο μοντέλο διοικητικής ηγεσίας η προσοχή εστιάζεται στα καθήκοντα που έχει ο επικεφαλής και ο σχολικός διευθυντής. Σύμφωνα με τους Day&Harrison, (2007) η επιρροή ταυτίζεται με την αντίστοιχη δικαιοδοσία που έχει ο καθένας μέσα στον οργανισμό, οπότε ανάλογα με τη θέση που κατέχει στην ιεραρχία μπορεί να επηρεάσει περισσότερο ή λιγότερο. Το μοντέλο αυτό αποτελεί πρότυπο για τα άτομα που καταλαμβάνουν ηγετικές θέσεις σε ιδιωτικούς οργανισμούς (Day&Harrison, 2007).

Συμπερασματικά, το χαρακτηριστικό του συγκεκριμένου μοντέλου είναι ότι δίνεται έμφαση όχι τόσο στο όραμα για το μέλλον του οργανισμού όσο στον τρόπο διαχείρισης, από τα μέλη που κατέχουν θέσεις ευθύνης, των δραστηριοτήτων και αρμοδιοτήτων (Kurland, Peretz&Hertz-Lazarowitz, 2010).

1.4.6 Το μοντέλο της παιδαγωγικής ηγεσίας

Σε αυτό το μοντέλο ηγεσίας, ο διευθυντής υποστηρίζει και διευκολύνει το βασικό έργο της εκπαιδευτικής μονάδας, έργο που περιλαμβάνει τη διδασκαλία και τη μάθηση (Κατσαρός, 2008), ενώ σύμφωνα με τους Leithwood&Duke (1999) το μοντέλο αυτό αναφέρεται στην προσοχή που οφείλουν να επιδεικνύουν οι ηγέτες στη συμπεριφορά που έχουν οι εκπαιδευτικοί, αφού αποτελούν τα άτομα που μπορούν να επηρεάσουν άμεσα την εξέλιξη των μαθητών. Σύμφωνα με τους Bush και Glover (2003), το μοντέλο αυτό στρέφει την προσοχή στη διδασκαλία, τη μάθηση και τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, όταν αυτοί εργάζονται, αφού οι επιρροές τους πρέπει να έχουν στόχο τη βελτίωση των πρώτων δύο μεταβλητών, μέσα από τη σωστή άσκηση της τρίτης.

Επιπλέον, στρέφεται στην αποτελεσματικότητα της επίδρασης που ασκούν οι εκπαιδευτικοί και όχι τόσο στον τρόπο με τις οποίο ασκούν αυτή την επιρροή. Αυτό συνεπάγεται ότι η προσοχή εφιστάται στην ανάπτυξη της σχολικής μονάδας μέσα από τη διαρκή εξέλιξη της διδασκαλίας και της μάθησης, μια επένδυση στην ανάπτυξη του ακαδημαϊκού και κοινωνικού κεφαλαίου για το καλό των μαθητών και του πνευματικού κεφαλαίου για το μέλλον των εκπαιδευτικών (Day&Harrison, 2007). Όπως υπογραμμίζουν οι Spillane, Halverson&Diamond (2004) υπάρχουν κάποιες λειτουργίες των διευθυντών στο συγκεκριμένο μοντέλο ηγεσίας. Πιο αναλυτικά αναφέρουν:

1. Τη γέννηση και μετάδοση ενός οράματος που διακατέχεται από έναν εκπαιδευτικό χαρακτήρα
2. Την ανάπτυξη μιας σχολικής κουλτούρας η οποία θα συμβάλει και θα ευνοεί τη διδασκαλία και τη μάθηση
3. Τη δημιουργία συνθηκών εμπιστοσύνης
4. Την ανάπτυξη σχέσεων συνεργασίας και την προώθηση της ακαδημαϊκής συνεργασίας μεταξύ του προσωπικού
5. Την προμήθεια και αποτελεσματική διαχείριση πόρων (υλικών και μη)
6. Την υποστήριξη όχι μόνο της προσωπικής αλλά και της ομαδικής εξέλιξης των εκπαιδευτικών
7. Παροχή διαμορφωτικής και συνολικής παρακολούθησης της διδασκαλίας και της καινοτομίας (αξιολόγηση εκπαιδευτικού έργου)
8. Δημιουργία ενός ευνοϊκού κλίματος στη σχολική μονάδα

Όταν ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας έχει τα κατάλληλα προσόντα που τον χαρακτηρίζουν ως ηγέτη, δε διεκπεραιώνει απλώς τις βασικές του υποχρεώσεις, αντιθέτως, επιδιώκει συνεργασίες με τους εκπαιδευτικούς- συναδέλφους του για να θέτει στόχους είτε ομαδικούς είτε ατομικούς και παράλληλα να αξιοποιεί και να δημιουργεί ευκαιρίες, όχι μόνο για τους μαθητές αλλά και για τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας (Barbuto&Wheeler, 2006).

1.4.7 Το μοντέλο της ηγεσίας ήθους

Στο μοντέλο ηγεσία ήθους παρουσιάζεται ο ομαδικός στόχος του σχολείου προκαλώντας την αίσθηση και εντύπωση ότι έχουν να προσφέρουν σαν ομάδα και όχι ξεχωριστά ο καθένας με σκοπό να πετύχουν τους στόχους και σκοπούς τους, λαμβάνοντας υπόψη τις αξίες και πεποιθήσεις των διευθυντών τους. Σε αυτό το μοντέλο ηγεσίας προσεγγίζεται η ηγεσία μέσα από ένα δημοκρατικό και συμβολικό τρόπο (Κιρκιγιάννη, 2011). Παρουσιάζει πολλές ομοιότητες με το μετασχηματιστικό μοντέλο (transformational leadership) και τη μοναδική διαφορά ότι στο μοντέλο ήθους υπάρχει μία βάση αξιών. Το μοντέλο αυτό στηρίζεται κυρίως στις ηθικές αρχές του διευθυντή, δίνοντας σημασία στο σωστό και στο λάθος (Spillane, Halverson&Diamond, 2004). Το παραπάνω μοντέλο δίνει προτεραιότητα στην ηθική πλευρά της εκπαίδευσης (Sarros, Cooper & Santora, 2011).

Οι διευθυντές οφείλουν να παραμένουν αφοσιωμένοι σε αρχές δημοκρατικού πνεύματος και να προωθούν παράλληλα τη συνεργασία και τη συμμετοχή (Day&Harrison, 2007). Στο μοντέλο αυτό ο διευθυντής προβάλλει ήθος και έχει αρχές, διατηρεί το κλίμα στη σχολική μονάδα, με τις σωστές αξίες, ερμηνεύοντας από την αρχή τις βασικές αρχές ήθους αν χρειαστεί (Sarros, Cooper& Santora, 2011).

1.4.8 Το μοντέλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας

Το μοντέλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας αποτελεί ένα πρότυπο μοντέλο ηγεσίας, κατέχοντας ξεχωριστή θέση ανάμεσα στα υπόλοιπα. Συγκεκριμένα όσες σχολικές μονάδες και οργανισμοί το έχουν υιοθετήσει, ξεχωρίζουν στον τομέα της διοίκησης (Leithwood, Harris&Hopkins, 2008). Μέσω του μετασχηματιστικού μοντέλου περιγράφεται μία σειρά από διαδικασίες με τις οποίες μπορεί να επηρεαστεί μία ομάδα, να ανταποκριθούν οι υφιστάμενοι με περισσότερη συνέπεια στο έργο τους, με απώτερο σκοπό και στόχο οι προσδοκίες του οργανισμού να ικανοποιηθούν. Οι διευθυντές βοηθούν τους υφιστάμενούς τους να εξελίξουν τις δεξιότητές τους, με σκοπό να συμβάλουν όλοι μαζί στην επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας (Ligon, Hunter&Mumford, 2008).

Στο μοντέλο αυτό δίνεται σημασία περισσότερο στην διαδικασία και όχι στο αποτέλεσμα (Bush& Glover,2003). Σύμφωνα με τον Wrigley (2008), αυτό το είδος ηγεσίας μας υποδεικνύει ένα διαφορετικό στιλ ηγεσίας που προβάλλει τη δύναμη της επιρροής και συσχετίζεται άμεσα με τις λειτουργίες των οργανισμών. Με βάση τους

Βιτσιλάκη& Ράπτη (2007) η προτεραιότητα δίνεται στον άνθρωπο και όχι στη δομή και στην αλλαγή της κουλτούρας του οργανισμού.

Αυτό που τονίζουν οι Βασιλειάδου & Διερωνίτου (2014) σε αυτό το μοντέλο ηγεσίας, είναι ότι σε μια σχολική μονάδα πρέπει να υπάρχει συνεργασία μεταξύ των συναδέλφων και επιρροή, ώστε να υπάρχει περισσότερη αφοσίωση και αποτελεσματικότητα. Τα χαρακτηριστικά που οφείλει να διαθέτει ένας μετασχηματιστικός ηγέτης, σύμφωνα και με τους Creemers&Reezigt (2005), είναι τα παρακάτω:

1. Ιδεαλιστική επιρροή (idealized influence): Ο διευθυντής αποτελεί πρότυπο για τον οργανισμό, εκφράζοντας αξίες, έχοντας όραμα και οδηγώντας τους υφισταμένους του να ταυτιστούν και να τον ακολουθήσουν όλοι μαζί, έτσι ώστε ο οργανισμός να οδηγηθεί στην επιτυχία.
2. Εμπνευσμένη παράωση (inspirational motivation): Ο διευθυντής που έχει αυτό το στιλ ηγεσίας προωθεί το συλλογικό και ομαδικό πνεύμα, έχοντας ένα κοινό όραμα που προκύπτει από ομαδικές εργασίες. Δεν παραβλέπει την αυτοκριτική και τον αναστοχασμό.
3. Διανοητικό ερέθισμα (intellectual stimulation): Ο διευθυντής οδηγεί τους υφιστάμενους του σε μια λογική σκέψη, προσφέροντας τους κίνητρα και προετοιμάζοντας τους σε καινοτόμες και δημιουργικές λύσεις.
4. Εξατομικευμένη θεώρηση (individualized consideration): Ο ηγέτης απευθύνεται στον κάθε υφιστάμενο του ως ένα ξεχωριστό χαρακτήρα, έτσι σέβεται τη διαφορετικότητα του καθενός, δίνοντας του την ευκαιρία να πάρει αρμοδιότητες που μπορούν να ανταποκριθούν στις δικές του δυνατότητες, όπως επίσης στην προσωπική εξέλιξη και ανέλιξή του.

Παρατηρούνται και εντοπίζονται τέσσερις βασικές συμπεριφορές σε έναν διευθυντή που εφαρμόζει το μετασχηματιστικό μοντέλο ηγεσίας συμπεριλαμβανομένου τα παραπάνω γνωρίσματα (Leithwood, Harris&Hopkins, 2008).

Από την άλλη, διατυπώνονται σύμφωνα με τις Βασιλειάδου & Διερωνίτου (2014) επιπλέον οχτώ διαστάσεις αυτού του μοντέλου:

1. Όραμα σχολικής μονάδας
2. Σκοποί και στόχοι για τα άτομα και τον οργανισμό
3. Διανοητικά ερεθίσματα
4. Εξατομικευμένη υποστήριξη για κάθε άτομο
5. Εφαρμογή βέλτιστων πρακτικών και ενσωμάτωση στη λειτουργία της σχολικής μονάδας, αξιών που σχετίζονται με την οργάνωση
6. Υψηλή εργασιακή απόδοση
7. Υψηλή παραγωγικότητα σε πρόσθετο εκπαιδευτικό και μαθησιακό έργο
8. Συλλογική συμμετοχή σε σχολικές αποφάσεις

Τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά ενός διευθυντή που ακολουθεί το μετασχηματιστικό μοντέλο, είναι η δημιουργία ενός κοινού οράματος, προσδοκίες που ίσως να ξεπερνούν τις φαινομενικές δυνατότητες του προσωπικού, δράσεις, θετικό κλίμα στη σχολική μονάδα και ενδιαφέρον για τις ατομικές ανάγκες τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών (Κατσαρός, 2008 · Βιτσιλάκη& Ράπτης, 2007).

Σύμφωνα και με τους Spillane, Halverson&Diamond (2004), το πλεονέκτημα σε αυτό το μοντέλο ηγεσίας είναι η δύναμη του συνόλου. Ωστόσο είναι δύσκολα εφαρμόσιμο ως μοντέλο στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο σύμφωνα με όσα έχουν υποστηρίξει διάφοροι μελετητές του χώρου της εκπαίδευσης (Βιτσιλάκη& Ράπτης, 2007 · Βασιλειάδου &Διερωνίτου, 2014) είναι πολύπλοκο για το συγκεκριμένο σύστημα εκπαίδευσης (Λυμπέρης, 2012). Ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας της ελληνικής εκπαίδευσης, δυσκολεύει την άσκηση μιας μετασχηματιστικής ηγεσίας στα σχολεία της επικράτειας της.

1.4.9 Το μοντέλο ηγεσίας που εξυπηρετεί τις ανάγκες των άλλων

Σε αυτό το μοντέλο, περιέχονται χαρακτηριστικά και πρακτικές από διάφορα είδη ηγετών (όπως από τη μετασχηματιστική, την παιδαγωγική, τη καταναμητική, τη διαπροσωπική και την ηθική), ωστόσο η διαφορά του έγκειται στο γεγονός ότι ο

διευθυντής τοποθετεί τους άλλους ψηλότερα από τον εαυτό του (Tayloretal., 2007). Πιο συγκεκριμένα, ο διευθυντής έχει τα εξής έξι (6) γνωρίσματα (Κιρκιγιάννη , 2011):

1. Αντιλαμβάνεται τον κάθε άνθρωπο ως μία διαφορετική οντότητα και προσωπικότητα, πιστεύει στις δυνατότητές τους, καταλαβαίνει τις ανάγκες τους δίνοντας προτεραιότητα στον καθένα ξεχωριστά.
2. Υποστηρίζει την εξέλιξη των άλλων και προσφέρει ευκαιρίες μάθησης, δίνει παραδείγματα συμπεριφοράς, ενισχύει προσπάθειες και ενθαρρύνει για καλύτερα αποτελέσματα
3. Χτίζει την ομάδα, εκτιμώντας τις ατομικές διαφορές και φροντίζει ώστε να δημιουργεί ισχυρούς δεσμούς, ενώ εργάζεται συλλογικά
4. Είναι αυθεντικός, εμπνέει ειλικρίνεια, εμπιστοσύνη, ακεραιότητα και υπευθυνότητα, αν χρειαστεί μαθαίνει από τους άλλους
5. Έχει ηγετικό προφίλ και ένα όραμα, αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες και δίνοντας ξεκάθαρους στόχους
6. Μεταλαμπαδεύει αρχικά το όραμά του και διανέμει τα προνόμια της θέσης του, όπως το δικαίωμα στη λήψη αποφάσεων όλων των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας.

1.5 Στιλ ηγεσίας

Ως στιλ ηγεσίας ερμηνεύεται η συμπεριφορά και η έκφραση ενός ηγέτη. Ο Zand (1997) διακρίνει τα παρακάτω στιλ ηγεσίας, τα οποία είναι: (1) το στιλ εντολής (2) το στιλ συμβουλευτικής (3) το στιλ κυριαρχίας (4) το στιλ έναντι του κινδύνου και (5) το στιλ προσωπικότητας. Ωστόσο, υπάρχουν και άλλα στιλ όπως αυτά που σχετίζονται με την επικοινωνία, τις αξίες, την προσέγγιση (ατομική ή ομαδική) και τον βαθμό αξιοποίησης της εξουσίας.

Με βάση όσα έχουν προαναφερθεί ο ηγέτης είναι αυτός που αποφασίζει για το καλό της ομάδας του, δίνει εντολές, συζητάει και προωθεί τους υφισταμένους του στη λήψη αποφάσεων, τους συμβουλεύεται πριν καταλήξει στην τελική του απόφαση.

Σύμφωνα με τους Golemanetal (2002) υπάρχουν δύο είδη στιλ ηγεσίας:

- Το ανθρωποκεντρικό στυλ, το οποίο θέτει στο κέντρο της προσοχής τον άνθρωπο και τις διαπροσωπικές σχέσεις με τους υφισταμένους του, τονίζοντας τις δυνάμεις τους, τις αδυναμίες και τις ιδιαιτερότητές τους.
- Το στυλ που θέτει στο κέντρο τα καθήκοντα, όπου η προσοχή εστιάζεται στις διαδικασίες και όχι στις ανάγκες των υφισταμένων, ενώ η έμφαση δίνεται στα τυπικά καθήκοντα. Μέσα από αυτό το στυλ ο ηγέτης δίνει έμφαση στα διαδικαστικά θέματα αλλά όχι στις διαπροσωπικές σχέσεις με τους υφισταμένους.

Ο Van Wart (2017) αναφέρει τα παρακάτω στυλ:

- Διευθυντικό στυλ: Είναι το στυλ καθοδήγησης και διαχείρισης του προσωπικού από τον ηγέτη. Στην περίπτωση αυτή ο ηγέτης δίνει οδηγίες στους υφιστάμενους του σχετικά με τα καθήκοντα τους και τους συμβουλεύει, ώστε να γίνουν πιο παραγωγικοί. Οριοθετεί και ξεκαθαρίζει τα καθήκοντα του καθενός, αναλαμβάνοντας την εποπτεία τους, ανατροφοδοτεί και δίνει σαφή-διακριτά όρια καθηκόντων στον καθένα.
- Υποστηρικτικό στυλ: Ο ηγέτης υποστηρίζει το προσωπικό, δημιουργώντας ένα περιβάλλον, όπου όλοι δουλεύουν με ευχάριστη διάθεση. Αυτό το στυλ χαρακτηρίζεται ως ανθρωποκεντρικό, ενισχύοντας την πρόοδο του ατόμου και δίνει την ευκαιρία επίλυσης προβλημάτων που μπορεί να εμφανιστούν.
- Συμμετοχικό στυλ: Σε αυτό το στυλ κυριαρχεί το ομαδικό πνεύμα και η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων. Ο ηγέτης λαμβάνει υπόψη του τη γνώμη των υφισταμένων του, λειτουργεί συμβουλευτικά και έχει ως προτεραιότητά του την ανάθεση καθηκόντων στα αρμόδια άτομα. Είναι υπεύθυνος για την πραγματοποίηση ομαδικών προγραμμάτων, συναντήσεων και για την επίλυση προβλημάτων.
- Στυλ αντιπροσώπευσης: Στο συγκεκριμένο στυλ ο ηγέτης είναι υπεύθυνος για τους υφισταμένους, δίνοντάς τους τη δυνατότητα να αναλάβουν πρωτοβουλίες και να πάρουν αποφάσεις. Τους παρακινεί να πάρουν ευθύνες και να αναλάβουν καθήκοντα. Αυτό είναι ένα στυλ ηγεσίας όπου δίνεται αρκετά μεγάλη ευχέρεια κινήσεων στον ηγέτη μιας ομάδας και απελευθερώνει το πρόγραμμά του ώστε να ενασχοληθεί με άλλα διοικητικά ζητήματα.
- Στυλ επίδοσης: Ο ηγέτης θέτει υψηλούς στόχους. Είναι αυτός που αξιολογεί τις επιδόσεις των υφιστάμενων του, είναι οργανωτικός και έχει προϋπηρεσία ως ηγέτης.

- Στιλ έμπνευσης: Αυτό αποτελεί ένα στιλ όπου ο ηγέτης είναι καινοτόμος, έχει νέες ιδέες και κάνει προτάσεις, είναι ενθουσιώδης και ενισχύει τους υφιστάμενους τους.

Συμπερασματικά ο ηγέτης είναι υπεύθυνος για την διαχείριση των ατόμων που αποτελούν υφιστάμενοί του, για την ετοιμότητά τους, για τις συνθήκες εξωτερικού και εσωτερικού περιβάλλοντος αλλά και το αντικείμενο της εργασίας.

Τέλος, οι πιο βασικοί τύποι ηγεσίας που σχετίζονται άμεσα με το στιλ που υιοθετεί ο κάθε ηγέτης είναι σύμφωνα με τον Μπουραντά (2005):

- Αυταρχική (καθοδηγητική) ηγεσία: Είναι ο τύπος ηγεσίας όπου καλλιεργούνται επιθετικές σχέσεις, οι οποίες χαρακτηρίζονται από απάθεια και απαξίωση ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας.
- Δημοκρατική (συμμετοχική) ηγεσία: Ανάγκη ομαδικότητας και συνεργασίας μεταξύ των μελών της ομάδας.
- Φιλελεύθερη (μη καθολική) ηγεσία: Αυτού του τύπου η ηγεσία δεν είναι παραγωγική και οδηγεί σε μη ικανοποιημένο προσωπικό.
- Μεταρρυθμιστική ηγεσία: Οδηγεί το προσωπικό στην πρόοδο και την ανάπτυξη.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 - Διαχείριση των κρίσεων από τους διευθυντές στις σχολικές μονάδες

Ο όρος «κρίση» και η διαχείριση της δεν είναι μία απλή διαδικασία και πρόκειται για μία πολυδιάστατη έννοια, που χρησιμοποιείται σε πολλές πτυχές και εκφάνσεις της κοινωνικής ζωής. Σύμφωνα με τον Κατσαρό, (2008) ο όρος κρίση μπορεί να μεταφραστεί διαφορετικά από τον κάθε ερευνητή της επιστημονικής κοινότητας.

Οι κρίσεις είναι γεγονότα που επαναπροσδιορίζουν τον τρόπο που αντιλαμβανόμαστε τον κόσμο και συνήθως οδηγούν σε ριζικές αλλαγές. Για την αντιμετώπισή τους απαραίτητη είναι η εύρεση νέων λύσεων (Χατζηχρήστου, 2012).

Απώτερος σκοπός του κεφαλαίου είναι να διερευνήσει τον ρόλο που διαδραματίζει η σχολική ηγεσία και η διεύθυνση στη διαχείριση κρίσεων που προκύπτουν στις σχολικές μονάδες.

Οι κρίσεις που μπορεί να προκύψουν σε μία σχολική μονάδα είναι αρκετές και διαφορετικές. Χαρακτηριστικά παραδείγματα αποτελούν η πρόκληση φαινομένων σχολικού εκφοβισμού (bullying), οι κρίσεις που προκύπτουν από φυσικά φαινόμενα (πχ πλημμύρες, σεισμοί κλπ) κτλ. Στη μελέτη μας, θα γίνει αναφορά στον ρόλο της ηγεσίας όσον αφορά τη διαχείριση μιας κρίσης και στην περίπτωση της πιο πρόσφατης παγκοσμίου επιπέδου κρίσης, Covid 19.

Ειδικότερα, θα εξεταστεί ο ρόλος που έχει η σχολική ηγεσία στη διαχείριση μιας κρίσης και οι τρόποι που υιοθετεί, για την αποτελεσματική αντιμετώπιση των κρίσεων που προκαλούνται στις σχολικές μονάδες.

2.1 Τι είναι κρίση;

Η κρίση μπορεί να ερμηνευτεί με ποικίλους τρόπους εντός του σύγχρονου κοινωνικού συστήματος ανάλογα με το πλαίσιο στο οποίο εμφανίζεται όπως είναι το περιβάλλον, η εκπαίδευση, η οικονομία και η πολιτική. Η διεθνής βιβλιογραφία ερμηνεύει την κρίση μέσα από πολλούς και ποικίλους τρόπους, αποδεικνύοντας ότι οι ερευνητές και οι μελετητές δεν μπορούν να καταλήξουν ομόφωνα σε έναν μοναδικό ορισμό που αφορά την κρίση (Χατζηχρήστου, 2012).

Σύμφωνα με τον πιο διαδεδομένο ορισμό, οι μελετητές υποστηρίζουν ότι η κρίση είναι μία κατάσταση που εμφανίζεται σε κάποιο διάστημα της ζωής του ατόμου προκαλώντας αναστάτωση, αποδιοργάνωση και δεν μπορεί να αντιμετωπιστεί μέσα από τους συνηθισμένους τρόπους (Slaikeu, 1990). Σύμφωνα με τον Χατζηχρήστου (2012) η κρίση αποτελεί μέρος της ζωής, που αναστατώνει τον φυσιολογικό ρυθμό. Το πρόβλημα που δημιουργεί εκλαμβάνεται ως απειλή, απώλεια ή πρόκληση. Άλλωστε, δεν θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως κρίσεις, αν τα φαινόμενα δεν επιφέρουν συνέπειες (Μπρίνια, 2008).

Σύμφωνα με το Barton (1993) η κρίση είναι μία κατάσταση ή αλλιώς περίοδος χρόνου που είναι ασταθής. Ο Barton (1993) εξηγεί την κρίση ως ένα γεγονός που μπορεί να συμβεί μη προγραμματισμένα με πολλές πιθανότητες να προκαλέσει αρνητικά αποτελέσματα. Τα αποτελέσματα της κρίσης προκύπτουν έπειτα από μία

σειρά γεγονότων και μπορούν να είναι είτε θετικά, είτε αρνητικά. Οι Φιλολιά κ.α. (2005) υποστηρίζουν ότι η κρίση είναι μία κατάσταση που προκαλεί διαταραχές και πρέπει να αντιμετωπίζεται άμεσα.

Στις εκπαιδευτικές μονάδες οι Johnson & Stephens (2000) αναφέρουν ότι μία κρίση που θα προκληθεί μπορεί να οδηγήσει σε ανασφάλεια και έλλειψη σταθερότητας αυτών. Οι κρίσεις που μπορεί να δημιουργηθούν στις σχολικές μονάδες προκαλούν δυσαρέσκεια, όχι μόνο στους μαθητές αλλά και στους εκπαιδευτικούς, όπως και στο ευρύτερο ανθρώπινο δυναμικό που εργάζεται στον χώρο του σχολείου.

Σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008), κρίσεις μπορούν να εμφανιστούν παντού, όπως για παράδειγμα σε κοινωνικής, οικονομικής, περιβαλλοντικής, εκπαιδευτικής και προσωπικής φύσεως τομείς, καθώς επίσης στις διεθνείς και διαπροσωπικές σχέσεις (Κατσαρός, 2008). Μία κρίση που ξεσπάει δεν είναι χρονικά και ποσοτικά προσδιορισμένη, ούτε αναπόφευκτη (Μπρίνια, 2005). Η κρίση που προκύπτει μπορεί να οδηγήσει σε έναν γενικευμένο κίνδυνο και να προκαλέσει αισθήματα ανασφάλειας (Φιλολιά, Παπαγεωργίου & Στεφανάτος, 2005).

Η κρίση συνεπάγεται την αλλαγή από μία φυσιολογική κατάσταση σε μία κατάσταση που είναι κρίσιμη, δύσκολη και επικίνδυνη. Η ένταση, ταχύτητα και τα αίτια από τα οποία έχει προκύψει αλλάζει κάθε φορά οδηγώντας σε μια νέα κατάσταση, μη ελεγχόμενη, ασταθή, ρευστή και επικίνδυνη, που πρέπει να αντιμετωπιστεί για να επανέλθει η κατάσταση της κανονικότητας (Μπρίνια, 2008). Τέλος, η κρίση χαρακτηρίζεται από αβεβαιότητα και για την αντιμετώπιση της ο χρόνος είναι περιορισμένος (Teo, Lee & Lim, 2017).

2.2 Στάδια κρίσεων

Όλοι οι οργανισμοί καλούνται σε κάποια χρονική περίοδο να αντιμετωπίσουν τις συνέπειες της κρίσης που έχουν προκύψει ανάλογα με τη φάση του κύκλου της ζωής που βρίσκεται ο οργανισμός (Χατζηχρήστου, 2004). Βασικό μέλημα του οργανισμού και όσων εργάζονται σε αυτόν είναι να αντιληφθούν τι είδους κρίση διανύουν, ποια χρονική περίοδο και πόσο θα διαρκέσει αυτή η κρίση. Στη συνέχεια, θα παρουσιαστούν κάποιες ερμηνείες για τα στάδια από τα οποία περνάει μία κρίση.

Από τη στιγμή της κρίσης και τις αντιδράσεις των ατόμων σε αυτήν έως την οριστική αποκατάσταση της ισορροπίας μεσολαβούν κάποια στάδια, τα οποία, σύμφωνα με τον Χατζηχρήστου (2004) είναι τα παρακάτω:

1. *Πρώτη επαφή με το γεγονός:* Όταν μία κρίση εκδηλώνεται ξαφνικά, τα συναισθήματα είναι πολλά και ποικίλα. Η εύρεση λύσεων και η άμεση αντιμετώπιση της δεν είναι εφικτή, όπως επίσης ούτε ο περιορισμός των συνεπειών της. Οι εργαζόμενοι αισθάνονται εκτεθειμένοι και κατακλύζονται από συναισθήματα φόβου και άγχους.
2. *Φάση επεξεργασίας του γεγονότος:* Αυτό είναι το στάδιο αντίδρασης, όπου εμφανίζονται τα πρώτα συναισθήματα και ξεσπάσματα όπως το κλάμα, η άρνηση για όσα έχουν συμβεί εξαιτίας της κρίσης. Στο στάδιο αυτό υπάρχει η ανάγκη για συζήτηση και επεξεργασία των δεδομένων που προέκυψαν από την κρίση, έτσι ώστε να βρεθούν λύσεις που θα μπορούν να αποκαταστήσουν πιο άμεσα το πρόβλημα που έχει δημιουργηθεί.
3. *Φάση αντιμετώπισης ή προσαρμογής:* Στο στάδιο αυτό υπάρχει μία σταδιακή ανάκαμψη και ανταπόκριση ως προς την κρίση και τις συνέπειές της με σκοπό την αντιμετώπιση και την ετοιμότητα της σχολικής μονάδας ή του οποιουδήποτε οργανισμού που βίωσε την κρίση.
4. *Επιστροφή στην προ κρίσεως λειτουργία:* Πρόκειται για μία διαδικασία διαχείρισης της κρίσης, η οποία έχει μεγάλη χρονική διάρκεια(διαρκεί μήνες έως χρόνια) και οδηγεί τον οργανισμό να προσαρμοστεί στις νέες συνθήκες, όπως επίσης και στην επιστροφή στο επίπεδο της αρχικής του κατάστασης.

2.2.1 Η περίπτωση της κρίσης του covid-19 στην εκπαίδευση

Η πανδημία Covid-19 είναι μία κρίση που εκδηλώθηκε τα τελευταία χρόνια, πλήττοντας κυρίως το σύστημα υγείας των κρατών όπως επίσης την οικονομία, την κοινωνία και την εκπαίδευση. Η συγκεκριμένη κρίση είχε ως αποτέλεσμα το κλείσιμο των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Μέσα από αυτή την κρίση άλλαξε εντελώς η πολιτική της εκπαίδευσης, που αφορούσε το κλείσιμο των σχολείων και την προάσπιση απασχόλησης

εργαζομένων και διαφύλαξης της οικονομίας (Van Lancker & Parolin, 2020; Zhang et al., 2020).

Σύμφωνα με τους Van Lancker & Parolin, 2020 μέσα από την κρίση Covid-19 το κλείσιμο των σχολικών μονάδων είναι αναμενόμενο. Οι μελετητές αναφέρονται σε ζητήματα ψυχοκοινωνικών και συναισθηματικών επιπτώσεων που προέκυψαν από τη συγκεκριμένη κρίση τονίζοντας ότι σε παγκόσμιο επίπεδο η πλειοψηφία των σχολείων δε λειτουργούσε, ενώ σε χώρες όπου υπάρχουν μειονεκτικά κοινωνικά περιβάλλοντα τα σχολεία παρέμειναν ανοιχτά (μερικό κλείσιμο σχολείων). Περιπτώσεις μαθητών που προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες στην περίπτωση μακροχρόνιου κλεισίματος σχολείων θα αντιμετώπιζαν μία σειρά από φραγμούς όπως η εκπαιδευτική αποδέσμευση, ψηφιακό αποκλεισμό, ανεπαρκή διαχείριση του απαιτούμενου τεχνολογικού εξοπλισμού και αυξημένες ψυχοκοινωνικές προκλήσεις .

Η κρίση που προκλήθηκε από την πανδημία Covid 19 έγινε αντιληπτή από πολλούς ανθρώπους δημιουργώντας τεράστια προβλήματα στην εκπαίδευση, στο οικογενειακό και επαγγελματικό τομέα αλλά και στην κοινωνική ζωή. Η εκπαίδευση μετατράπηκε από δια ζώσης σε διαδικτυακή. Παράλληλα, εκτός από την εκπαίδευση, οι αξιολογήσεις των μαθητών πραγματοποιήθηκαν μέσα από διαδικτυακές πλατφόρμες, οι οποίες ήταν μία καινοτομία στην εκπαίδευση που προκάλεσε αβεβαιότητα και ανασφάλεια σε όλα τα εμπλεκόμενα μέλη (Dhawan, 2020).

Το lockdown που εφαρμόστηκε στα εκπαιδευτικά συστήματα όλων των χωρών του κόσμου λόγω της πανδημίας επέφερε σημαντικές αλλαγές στην εκπαίδευση, όπως είδαμε και παραπάνω προκαλώντας πάρα πολλές διαταραχές σε συστήματα εσωτερικών αξιολογήσεων των σχολείων. Οι σχολικές μονάδες έχουν ανάγκη από ανανέωση των πόρων τους προκειμένου να καταστούν ικανές να λειτουργήσουν, παρέχοντας ποιοτικές υπηρεσίες μάθησης και εκπαίδευσης προς τους μαθητές (LaVelle et al., 2020; Zhang et al., 2020).

Σύμφωνα με τους Zhang et al. (2020) πραγματοποιήθηκε μία μελέτη, η οποία αποδεικνύει ότι συμπεριλαμβάνει μέτρα που λήφθηκαν από το κινεζικό εκπαιδευτικό σύστημα στο διάστημα της πανδημίας του Covid-19. Πιο αναλυτικά, στη συγκεκριμένη μελέτη εξετάζεται η πολιτική πρωτοβουλία έκτακτης ανάγκης που αφορά τη διακοπή των μαθημάτων χωρίς όμως να διακοπεί η μάθηση (Suspending Classes Without Stopping Learning), έτσι ώστε να μη σταματήσουν τελείως οι

δραστηριότητες. Η νέα διαδικτυακή μέθοδος εκπαίδευσης γεννά νέους προβληματισμούς στην εκπαίδευση λόγω της απειρίας των εκπαιδευτικών στο νέο σύστημα και της ελλιπούς διαδικτυακής υποδομής. Σύμφωνα με τον Zhang et al (2020) τα μαθησιακά αποτελέσματα που προκύπτουν από το καινοτόμο εκπαιδευτικό διαδικτυακό σύστημα είναι αναπόφευκτα και δεν επιτρέπουν την ανεύρεση μίας εποικοδομητικής λύσης.

2.3 Το σχολικό κλίμα της εκπαιδευτικής μονάδας σε περίοδο κρίσης

Το σχολικό κλίμα είναι η ατμόσφαιρα που επικρατεί στη σχολική κοινότητα ανάμεσα στα μέλη της (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2006). Σύμφωνα με την Χατζηπαναγιώτου (2012) αναφέρεται ως η καρδιά του σχολείου, καθώς αποτελεί ζωτικό παράγοντα που δημιουργεί την αίσθηση στους μαθητές και εκπαιδευτικούς να θέλουν να βρίσκονται στον χώρο του σχολείου και να αποτελούν μέρος του (Χατζηπαναγιώτου, 2012). Σε κάθε περίπτωση το σχολικό κλίμα αποτελεί την ατμόσφαιρα που αντιλαμβάνεται κανείς από την πρώτη στιγμή που εισέρχεται στη σχολική μονάδα (Χατζηπαναγιώτου, 2012). Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2008) το σχολικό κλίμα είναι η προσωπικότητα της σχολικής μονάδας, δηλαδή ό, τι είναι η προσωπικότητα του ατόμου, αποτελεί το κλίμα για την οργάνωση της σχολικής μονάδας.

Η κάθε σχολική μονάδα έχει τα δικά της εσωτερικά και εξωτερικά χαρακτηριστικά που απαρτίζουν την ατμόσφαιρα του σχολείου (Ζιάκα, 2014). Στόχος είναι η διαμόρφωση θετικού κλίματος, το οποίο προάγει την αποτελεσματικότητα της και διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην επιτυχία της (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2006 & Ζιάκα, 2014). Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004), το σχολικό κλίμα είναι ένας βασικός παράγοντας για να επέλθει η αποτελεσματικότητα σε μία σχολική μονάδα συνδυάζοντας και λαμβάνοντας υπόψη όλες τις ψυχολογικές, ακαδημαϊκές και φυσικές παραμέτρους του σχολικού περιβάλλοντος (Πασιαρδής, 2004). Ωστόσο πολλές φορές, η ζωή της σχολικής τάξης, του σχολείου ή της ευρύτερης κοινότητας διαταράσσεται από αναπάντεχα γεγονότα που αναστατώνουν τον ρυθμό της και δυσκολεύουν τους εκπαιδευτικούς στη διαχείρισή τους (Χατζηχρήστου, 2012). Στην περίπτωση αυτή σε συνεργασία με τη σχολική ηγεσία, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να ξεπεράσουν την κρίση. Όπως επισημαίνουν οι Teo, Lee & Lim (2017), η επιβίωση ενός οργανισμού

κατά τη διάρκεια μιας κρίσης εξαρτάται από την αντοχή και τη διαχείριση της ηγεσίας και του προσωπικού.

Οι κρίσεις διαχειρίζονται από τα μέλη μιας σχολικής μονάδας, έτσι ώστε να επιλυθεί η ψυχική αναστάτωση, που έχει προκληθεί. Ωστόσο, δεν οφείλουν μόνο τα στελέχη της εκπαίδευσης να διαχειριστούν τις κρίσεις αλλά και οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι έρχονται καθημερινά σε επαφή με παιδιά και θα πρέπει να γνωρίζουν τον τρόπο διαχείρισης κρίσεων (Mutch, 2014). Τα παιδιά έχουν την ανάγκη να βρουν σε σημαντικά πρόσωπα τη σωστή καθοδήγηση για το πώς θα διαχειριστούν καταστάσεις κρίσεων. Οι σχολικές μονάδες παίζουν καθοριστικό ρόλο σε αυτή τη διαδικασία, παρέχοντας ένα σταθερό και οικείο περιβάλλον. Έπειτα, από τη βοήθεια του εκπαιδευτικού προσωπικού οι μαθητές μπορούν να επανέλθουν στις φυσιολογικές τους δραστηριότητες.

Για την επιτυχή αντιμετώπιση αναπάντεχων γεγονότων απαιτείται η δημιουργία μιας κουλτούρας ετοιμότητας. Αυτό συνεπάγεται ότι πρέπει να υπάρχει ένα ολοκληρωμένο σχέδιο στο οποίο θα περιλαμβάνονται όλες οι απαραίτητες ενέργειες και τα μέτρα που θα πρέπει να ληφθούν για να αντιμετωπιστεί επιτυχώς μια κρίση (Μπρίνια, 2008).

2.3.1 Παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό κλίμα

Παράγοντες που επηρεάζουν θετικά τη σχολική μονάδα όπως επίσης και το κλίμα της είναι η σωστή οργάνωση, η καλή συνεργασία και η ανοιχτή επικοινωνία όλων των εμπλεκόμενων μελών εντός αυτής, έτσι ώστε να επέλθει μία ομαλή λειτουργία. Ακόμα έχει παρατηρηθεί ότι το σχολικό κλίμα αποτελεί έναν παράγοντα ο οποίος συνδέεται με τις συμπεριφορές των μελών, όπως επίσης και την προσωπικότητα των εμπλεκόμενων μελών και της ηγεσίας (Χατζηπαναγιώτου, 2012). Στους παραπάνω παράγοντες εντάσσεται το περιβάλλον, όπως η δομή της μονάδας, τα προγράμματά της, οι σκοποί και οι στόχοι της (Χατζηπαναγιώτου, 2012),

Ως βασικός παράγοντας θεωρείται η ηγεσία, η οποία αναδεικνύει την καθοριστική συμβολή του διευθυντή της σχολικής μονάδας στη διαμόρφωση ενός θετικού και καλού κλίματος σε αυτήν (Χατζηχρήστου, 2012). Σύμφωνα με τους Πασιαρδή & Πασιαρδή (2006) οφείλει να διατηρεί ένα καλό περιβάλλον. Αυτό συνεπάγεται ότι για να πραγματοποιηθεί αυτός ο στόχος οφείλει να έχει ένα

ολοκληρωμένο και ξεκάθαρο όραμα για τη σχολική μονάδα, το οποίο θα μεταλαμπαδεύει στους συναδέλφους, μαθητές αλλά όλα τα εμπλεκόμενα μέλη (Χατζηπαναγιώτου, 2012). Έτσι, έπειτα από ένα ξεκάθαρο όραμα οι επιδόσεις του οργανισμού θα αυξηθούν, λόγω ορθότερης συνεργασίας και συντονισμού μεταξύ των εμπλεκόμενων μελών (Yukl, 2012). Την ίδια άποψη συμμερίζεται επίσης ο Πασιαρδής (2006) σύμφωνα με την οποία η ατμόσφαιρα που επικρατεί σε κάθε σχολική μονάδα σχετίζεται άμεσα με τα εμπλεκόμενα μέλη. Παράλληλα, υποστηρίζει ότι το σχολικό κλίμα μπορεί να παίξει πολύ μεγάλο ρόλο στη καλή θετική διάθεση των εκπαιδευτικών και στην υψηλή απόδοσή τους όσον αφορά το εκπαιδευτικό τους έργο.

Σύμφωνα με την Μπρίνια (2012) το καλό σχολικό κλίμα αποτελεί έναν από τους πιο βασικούς παράγοντες των αποτελεσματικών σχολείων που ακολουθούν το συμμετοχικό μοντέλο διοίκησης. Ο βασικός συντονισμός των παραγόντων που δρουν στη σχολική μονάδα ανήκει στις κινήσεις του διευθυντή, αλλά η συνολική ευθύνη για τη σωστή λειτουργία του σχολείου έγκειται σε όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό. Αυτό συμβαίνει επειδή ο ανθρώπινος παράγοντας είναι το βασικό στοιχείο κάθε οργανισμού που επηρεάζει καθοριστικά τη λειτουργία της σχολικής μονάδας (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Ωστόσο, ο ανθρώπινος παράγοντας δεν περιορίζεται μόνο στο εσωτερικό του σχολείου, αλλά και σε άτομα εκτός αυτού. Οι γονείς αποτελούν ενεργά μέλη της σχολικής μονάδας έχοντας την προθυμία να συμβάλουν και να συνεισφέρουν για το καλό των παιδιών τους (Πασιαρδή, 2004). Η καλή επικοινωνία με τους γονείς και τις τοπικές αρχές οδηγεί σε ένα καλό κλίμα συνεργασίας (Harris, 2002). Κατά τη Ζιάκα (2014) ο διευθυντής έχει τον πρωταγωνιστικό ρόλο σε μία σχολική μονάδα και είναι αυτός που κινεί τα νήματα ως προς τη σωστή επικοινωνία και τον εποικοδομητικό διάλογο.

Τέλος, το αίσθημα ασφάλειας είναι ένας από τους κυριότερους παράγοντες για τη λειτουργία ενός αποτελεσματικού σχολείου και βοηθούν τη διδασκαλία και τη μάθηση. Το αίσθημα ασφάλειας επέρχεται έπειτα από σωστή οργάνωση, αποτελεσματικότητα, συνεργασία και σωστή επικοινωνία οδηγώντας σε ένα ασφαλές θετικό κλίμα στη σχολική μονάδα (Πασιαρδής, 2004).

2.4 Ηγεσία σε περίοδο κρίσεων

Κατά την περίοδο της κρίσης σε έναν σχολικό οργανισμό, διαταράσσεται η εύρυθμη λειτουργία και απαιτείται άμεση παρέμβαση έτσι ώστε να ελαχιστοποιηθούν οι δυσμενείς επιπτώσεις για τον οργανισμό (Yukl & Mahsud 2010). Πρωταγωνιστικό ρόλο αναλαμβάνει η ηγεσία (Hudson, 2020). Οι διευθυντές καλούνται να αντιμετωπίσουν καταστάσεις δύσκολες, παράδοξες και αντιφατικές (Παπαλόη, 2012). Σε μία περίοδο κρίσης η ηγεσία αντιμετωπίζει και διαχειρίζεται συναισθήματα και επιπτώσεις στο άμεσο παρόν με τρόπους που περιορίζουν τις δυσάρεστες εξελίξεις για το προσωπικό, την οργάνωση του σχολείου αλλά και την ευρύτερη σχολική κοινότητα (Smith & Riley, 2012). Σε μία περίοδο κρίσης οι διευθυντές καθοδηγούν τα εμπλεκόμενα μέλη μέσα από τις κινήσεις τους, τις συμβουλές τους και την εμπειρία τους (Teo, Lee & Lim, 2017).

Οι κρίσεις μπορεί να είναι επαναλαμβανόμενες ή και πρωτόγνωρες. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η κρίση που ξέσπασε με την πανδημία Covid 19. Στις περιπτώσεις αυτές ο ηγέτης οφείλει να είναι πολύ προσαρμοστικός και ευέλικτος (Yukl & Mahsud 2010). Η δυνατότητα διαχείρισης των άμεσων κρίσεων δείχνει την ευελιξία και την προσαρμοστικότητα του σε δύσκολες συνθήκες εργασίας. Οι κρίσεις μπορεί να αποτελούν απειλή αλλά και ευκαιρία για έναν οργανισμό. Η σωστή στρατηγική και τακτική μπορεί να διασφαλίσει την αποδοτικότητα και την επιβίωση του οργανισμού (Yukl & Mahsud 2010). Σύμφωνα με τους Παπαλόη & Μπουραντά (2012) η φρόνηση είναι εξίσου ένα χαρακτηριστικό που συμβάλλει στην ορθή αντιμετώπιση των απρόοπτων και αναπάντεχων γεγονότων, δίνοντας την ευκαιρία στο άτομο να κινηθεί ευέλικτα και να προσαρμοστεί προκειμένου να ανταποκριθεί σε δύσκολες καταστάσεις. Σίγουρα ο διευθυντής στην περίοδο κρίσης δεν πρέπει να είναι αμετακίνητος, να φοβάται την αποτυχία ή να αδιαφορεί (Netolicky, 2020). Οι ηγέτες σε περίοδο κρίσης οφείλουν να δρουν γρήγορα, προνοητικά και με σύνεση, έχοντας στον νου τους όλες τις πιθανές συνέπειες. Οφείλουν να καθιστούν σαφή τον σκοπό τους λειτουργώντας με ενσυναίσθηση. Ο Kahneman (2011) υποστηρίζει ότι πρέπει να σκέφτεται κανείς «γρήγορα και αργά», υπονοώντας είτε αυτόματα και γρήγορα με ελάχιστη ή καμία προσπάθεια ή με μεθοδικότητα και συγκέντρωση. Σύμφωνα με το Netolicky, (2020) κατά τη διάρκεια του Covid 19 οι ηγέτες-διευθυντές είναι ταυτόχρονα γρήγοροι και αργοί.

- Επιπλέον χαρακτηριστικά στοιχεία που πρέπει να φέρει ένας ηγέτης είναι η προσαρμοστικότητα στις καταστάσεις και σε γρήγορες εξελίξεις, κάτι που

επιτυγχάνεται με την εμπειρία. Σύμφωνα με τον Netolicky (2020) οι ηγέτες είναι οι άνθρωποι που μαθαίνουν και εξελίσσονται, έτσι ώστε να έχουν ανοιχτούς ορίζοντες μεταβάλλοντας τη στάση τους κατά τη διάρκεια της πορείας τους, ανάλογα με τις απαιτήσεις του περιβάλλοντος εργασίας τους. Ωστόσο ένας ηγέτης οφείλει να μπορεί να εξηγήσει τον λόγο που χρειάζεται αυτή η αλλαγή, έτσι ώστε να εμπνέει εμπιστοσύνη. Οι ηγέτες ελέγχουν την πορεία τους, φροντίζοντας να είναι επιτυχής, μαθαίνουν μέσα από τις εμπειρίες τους και αναθεωρούν όταν αυτό είναι απαραίτητο (Yukl & Mahsud 2010).

- Επιπλέον ένας ηγέτης πρέπει να είναι ευέλικτος και επίμονος, έχοντας τη διάθεση να αποκτήσει νέες γνώσεις. Όταν παρουσιάζονται δύσκολες συνθήκες, πετυχημένοι είναι μόνο οι ηγέτες που σκέφτονται με ανοιχτούς ορίζοντες και μπορούν να μάθουν ο ένας από τον άλλον, προσηλωμένοι πάντα στους στόχους τους (Solvason & Kington, 2019). Οι ηγέτες είναι αυτοί που αποφασίζουν για τα σημαντικά ζητήματα σε περιόδους κρίσεων. Στα θετικά τους χαρακτηριστικά συνυπολογίζεται και η ταχύτητα.
- Η ηγεσία σε τέτοιες περιόδους κρίσης οφείλει να παρέχει ασφάλεια και να είναι αποτελεσματική, κατά τη διάρκειά της αλλά και μετά από αυτήν (Smith & Riley, 2012).
- Ένας ηγέτης οφείλει να είναι δημιουργικός, ευφυής και να αντιμετωπίζει τα νέα συμβάντα μιας κρίσης ανεξάρτητα με το αν είναι κατάλληλα προετοιμασμένος (Smith & Riley, 2012). Σύμφωνα με την Μπρίνια (2008) υπάρχει η ανάγκη για ένα νέο πρότυπο ηγέτη σχολικής μονάδας, αξιοποιώντας όλα τα μέσα που έχει στη διάθεση του, μαθαίνει να διαχειρίζεται αστάθμητους παράγοντες του περιβάλλοντος, οι οποίοι απειλούν όχι μόνο τη μαθησιακή διαδικασία όσο και τη γενικότερη λειτουργία της σχολικής μονάδας.
- Ένας ηγέτης οφείλει να διακατέχεται από το πνεύμα συνεργασίας. Το πνεύμα συνεργασίας προέρχεται από μία ομάδα ατόμων που συνδράμουν στο έργο του (π.χ σύλλογος διδασκόντων). Έργο των ηγετών είναι να ενθαρρύνουν και να διευκολύνουν αυτές τις διαδικασίες (Yukl & Mahsud 2010). Σύμφωνα με τη Harris(2020) σε περιόδους κρίσεων οι ηγέτες οφείλουν περισσότερο απ' όλους να διατηρούν τη συνεργασία και τα δίκτυα των επικοινωνιών μεταξύ των ανθρώπων.

- Εξίσου σημαντικά είναι η λεκτική και η μη λεκτική επικοινωνία ενός ηγέτη (Forster, 2020). Ένας ηγέτης οφείλει να είναι διαφανής και σαφής σε όσα εκφράζει. Επιπλέον, πρέπει να ενημερώνει τακτικά το κοινό, ειδικά σε περιόδους μεγάλης κρίσης (π.χ πανδημία Covid-19) (Forster et al., 2020). Ακόμη, οφείλει να διασφαλίζει τον διάλογο και την επικοινωνία με όλα τα εμπλεκόμενα μέλη της σχολικής κοινότητας (Smith & Riley, 2012).

Όλα τα παραπάνω αποτελούν χαρακτηριστικά ενός χαρισματικού ηγέτη, τα οποία σε μία χρονική περίοδο όπου υπάρχει ανασφάλεια, θα πρέπει με την αποφασιστικότητά του και το όραμά του, να εκφράζει υψηλές προσδοκίες απόδοσης (Teo, Lee & Lim, 2017). Επιπλέον, η λήψη σωστών αποφάσεων και η ενσυναίσθηση, ο ρεαλισμός και η αισιοδοξία είναι μερικά από τα χαρακτηριστικά που μπορούν να χαρακτηρίσουν μία ηγεσία ως χαρισματική (Forster et al., 2020).

2.5 Αντιμετώπιση της κρίσης στη σχολική μονάδα

Όταν το ανθρώπινο δυναμικό του σχολείου βρίσκεται σε κατάσταση κρίσης, οι καθημερινές δραστηριότητες διεξάγονται αρκετά δύσκολα. Έτσι, εν καιρώ κρίσης, ενώ μέχρι πρότινος συμπεριφέρονταν αποτελεσματικά ξαφνικά διακατέχονται από πλήρη αποδιοργάνωση, υπερκινητικότητα, ταραχή και πολλοί από το ανθρώπινο δυναμικό εμφανίζουν και σημεία κατάθλιψης (Evans, 2020). Μέσα από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να προετοιμάζουν τους μαθητές και τις μαθήτριά τους, που είναι οι μικροί πρωταγωνιστές του σχολείου, τόσο γνωστικά όσο και συναισθηματικά, έτσι ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στις προκλήσεις της καθημερινότητας και συγκεκριμένα στις κρίσεις της σχολικής μονάδας (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι οι σχολικοί ψυχολόγοι, που ανήκουν σε συγκεκριμένη ομάδα της εκπαίδευσης, πηγαίνοντας σε σχολικές μονάδες όπου υπάρχει ανάγκη παρέχουν την απαιτούμενη υποστήριξη σε όλα τα εμπλεκόμενα μέλη, όπως είναι απαραίτητο και καθ' όλη τη διάρκεια των προκαλούμενων κρίσεων. Έτσι, φροντίζουν να βοηθήσουν την κάθε περίπτωση ατόμου πολύπλευρα κάνοντας τις απαραίτητες δράσεις και ενέργειες, ώστε να διαχειριστούν την οποιαδήποτε κρίση (Sandoval, 2001).

2.5.1 Διαχείριση της κρίσης στη σχολική μονάδα από τον διευθυντή

Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2014) η κρίση στις σχολικές μονάδες αντιμετωπίζεται μέσα από ειδικά σχεδιασμένα προγράμματα παρέχοντας στους σχολικούς διευθυντές, όπως επίσης και στους εκπαιδευτικούς, την απαραίτητη βοήθεια που χρειάζονται για την αντιμετώπιση κρίσεων και απροβλέπτων καταστάσεων, οι οποίες μπορούν να κριθούν απειλητικές για την ευρυθμία των σχολείων.

Προτάσεις για τη δυνατή διαχείριση όλων των ανωτέρων κρίσεων από την πλευρά των διευθυντών στις σχολικές μονάδες είναι:

- Δημιουργία ομάδας εκπαιδευτικών του σχολείου από τον διευθυντή για τη διαχείριση και αντιμετώπιση κρίσεων.
- Σύνταξη πλάνου δράσης για την αντιμετώπιση την ώρα της κρίσης.

Αρχικά σε ένα σχέδιο δράσης αντιμετώπισης των κρίσεων πρέπει να αναφέρονται και να συμπεριλαμβάνονται σύμφωνα με τους Brock et al. (2005) τα παρακάτω:

- (1) ο σκοπός της δράσης
- (2) τα μέτρα οργάνωσης και ασφάλειας της σχολικής μονάδας
- (3) το σχέδιο οργάνωσης των σχολείων
- (4) το είδος επιμόρφωσης των διευθυντών και υπόλοιπων μελών της σχολικής μονάδας για την αντιμετώπιση της κρίσης

Η σχολική κοινότητα οφείλει να διαχειρίζεται τις κρίσεις που προκύπτουν με σκοπό την αποτελεσματικότητα και τα μέλη να συνεργάζονται αρμονικά μεταξύ τους. Ο απώτερος σκοπός είναι η διαχείριση των κρίσεων έχοντας πολλές ερμηνείες και πρέπει σε κάθε περίπτωση να περιλαμβάνει τα παρακάτω (Brock et al., 2001; Poland et al., 2002; Nickerson et al., 2006):

- (1) Ασφάλεια των μαθητών
- (2) Προστασία των μαθητών
- (3) Αίσθημα σταθερότητας με σκοπό την άμεση αποκατάσταση της τάξης
- (4) Πρόληψη του πανικού και της παραπληροφόρησης

- (5) Έλεγχος φθοράς
- (6) Συμβουλευτική υποστήριξη των εκπαιδευτικών για ζητήματα ταχύτερης και ευκολότερης προσαρμογής τους κατά το ξέσπασμα μίας κρίσης
- (7) Εκπαίδευση των μαθητών για την αντιμετώπιση των πιθανών κρίσεων στη σχολική μονάδα με ψυχραιμία (Brock et al., 2001; Poland et al., 2002; Nickerson et al., 2006).

Το ανθρώπινο δυναμικό της σχολικής μονάδας οφείλει να είναι κατάλληλα προετοιμασμένο, ώστε να προβλέψει τις πιθανές κρίσεις που μπορεί να παρουσιαστούν. Παράγοντες που οδηγούν στην επιτυχή αντιμετώπιση των σχολικών κρίσεων είναι: ο διαχωρισμός των εκπαιδευτικών σε ομάδες με το ξεκίνημα της σχολικής χρονιάς όπως επιγραμματικά προαναφέρθηκε, οι οποίες θα είναι υπεύθυνες για τη διαχείριση των κρίσεων τη δεδομένη στιγμή. Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων είναι υπεύθυνοι για τη σύνταξη αυτών των σχεδίων και έχουν έναν ενεργό ρόλο σε όλες τις πιθανές κρίσεις της σχολικής μονάδας.

Οι διευθυντές κάθε σχολικής μονάδας είναι υπεύθυνοι για την αντιμετώπιση μίας κρίσης ακολουθώντας τα παρακάτω βήματα (Daniel,2020):

1. Στάδιο αντίληψης της κατάστασης (sense making): ο διευθυντής αντιλαμβάνεται την κατάσταση κρίσης στην οποία βρίσκεται η σχολική μονάδα
2. Στάδιο της λήψης αποφάσεων (decision making)
3. Στάδιο της τεκμηρίωσης των αποφάσεων (meaning making)
4. Τερματικό στάδιο (terminating)
5. Στάδιο αποκόμισης από την κατάσταση της κρίσης (learning)

Ο διευθυντής ως προς την αντιμετώπιση κρίσεων οφείλει να έχει τον ρόλο του διαχειριστή όπως επίσης να είναι αποφασιστικός, να έχει αυτοπεποίθηση και να μπορεί να εξισορροπήσει τις απρόοπτες καταστάσεις που προκύπτουν. Οφείλει να διαχειρίζεται τις καταστάσεις κρίσης και να επικοινωνεί με τους συναδέλφους του, να έχει τις κατάλληλες δεξιότητες, ικανότητες, να παίρνει αποφάσεις και να βρίσκει λύσεις σε προβληματικές καταστάσεις, να μπορεί να εκτιμάει σωστά και με ακρίβεια τις συνθήκες που επικρατούν. Ο διευθυντής οφείλει να βρίσκεται κάθε στιγμή σε ετοιμότητα αντιμετωπίζοντας κάθε κρίσιμη στιγμή καθώς και να μπορεί να

διαχειρίζεται και να συντονίζει την ομάδα εμπνέοντας παράλληλα τους υφισταμένους του (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012).

Οι στρατηγικές που προτείνονται για τη διαχείριση των κρίσεων από τους διευθυντές είναι:

- Διαχείριση των κρίσεων
- Δημιουργία ικανής ομάδας διαχείρισης κρίσεων
- Ενεργός ρόλος του διευθυντή και σχεδιασμός ενός ορθού πλάνου διαχείρισης κρίσεων
- Έλεγχος και μετριασμός των καταστροφικών συνεπειών μίας κρίσης.
- Επαρκής και αποτελεσματική επικοινωνιακή στρατηγική

Εκτός από τα παραπάνω ο διευθυντής, κατά τη διάρκεια της διαχείρισης μίας κρίσης, είναι υπεύθυνος για τη σωστή και έγκυρη ροή πληροφοριών προς όλο το ανθρώπινο δυναμικό. Παράλληλα, ο διευθυντής είναι υπεύθυνος για την εξάλειψη όλων των προβλημάτων που μπορούν να επηρεάσουν την ορθή επικοινωνία στο ανθρώπινο δυναμικό της σχολικής μονάδας, διασφαλίζοντας διάυλους επικοινωνίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας και τους γονείς (Hillyard, 2000; Saitis & Saiti, 2017).

Κεφάλαιο 3 - Αντιμετώπιση και διαχείριση της πανδημίας Covid-19

3.1 Πανδημία COVID-19

Η πανδημία Covid-19 που ξέσπασε παγκοσμίως προκαλώντας μία τεράστια κρίση, ξεκίνησε από την Κίνα. Τα πρώτα κρούσματα άτυπης πνευμονίας εντοπίστηκαν τον Δεκέμβριο του 2019 στην πόλη Wuhan της Κίνας. Το νέο στέλεχος κορωνοϊού (SARS-CoV2), το οποίο έγινε ευρύτερα γνωστό ως νόσος Covid 19 ήταν υπεύθυνο για το ξεκίνημα μίας πανδημίας λόγω των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του, όπως την ασυμπτωματική νόσηση και την ταχεία μεταδοτικότητα του (Κονδύλης, 2020).

Στην Ελλάδα τα πρώτα κρούσματα COVID-19 προέκυψαν από την Ιταλία και από το Ισραήλ, ωστόσο το πρώτο διάστημα των δύο εβδομάδων δεν υπήρξαν ενδείξεις

διασποράς στην κοινότητα. Η μέθοδος που ακολουθήθηκε ήταν η κλασική όπου πραγματοποιήθηκε εργαστηριακή διάγνωση, απομόνωση των θετικών κρουσμάτων, ιχνηλάτηση των επαφών με παράλληλη απομόνωσή τους κατ' οίκον (Κονδύλης, 2020)

Το πρώτο διάστημα της εμφάνισης της πανδημίας στην Ελλάδα τα μόνα αποτελεσματικά μέσα για την αντιμετώπισή της ήταν οι μη φαρμακευτικές παρεμβάσεις που διακρίνονται στις παρακάτω κατηγορίες:

- (1) την απομόνωση του επιβεβαιωμένου κρούσματος
- (2) την καραντίνα, η οποία αναφέρεται στην ιχνηλάτηση των θετικών κρουσμάτων και την απομόνωση των ύποπτων επαφών τους
- (3) την κοινωνική αποστασιοποίηση, δηλαδή περιορισμό των στενών επαφών και το κλείσιμο των οργανισμών και των επιχειρήσεων (σχολείο, επιχειρήσεις, υπηρεσίες κτλ)
- (4) την κοινωνική απομόνωση, δηλαδή την ελαχιστοποίηση των διαπροσωπικών επαφών και τον αυστηρό περιορισμό της κινητικότητας των πολιτών, επιτρέποντας μόνο τις βασικές και απαραίτητες συναλλαγές (Κονδύλης, 2020).

Ο Covid 19 και η ασθένεια που προκαλεί επηρέασαν αρνητικά παγκοσμίως την ποιότητα ζωής (Fernandez&Shaw, 2020&Harris, 2020). Η κρίση που επήλθε από εξαιτίας του Covid 19 οδήγησε στην απώλεια ανθρώπινων ζώων, διέκοψε τον κανονικό «ρυθμό ζωής», όπως επίσης, φανέρωσε τις θετικές και αρνητικές πλευρές πολλών θεσμών (π.χ εκπαίδευση).

Η νόσος Covid19 επέφερε απρόβλεπτες και ευρείες ανατροπές στον τομέα της εκπαίδευσης οδηγώντας στην κοινωνική αποστασιοποίηση και στο κλείσιμο των σχολικών μονάδων. Τα συγκεκριμένα μέτρα είναι παραδοσιακά μέτρα που λαμβάνονται σε περιόδους πανδημίας (Fotheringham, 2020).

3.1.1 Πρόληψη κατά του Covid 19

Τα προληπτικά μέτρα που συστήνονται κατά του Covid 19, σύμφωνα με τον Σούλη (2020) είναι η αποβολή του πανικού ως προς τον ψυχολογικό τομέα, η αυστηρή τήρηση των μέτρων ατομικής υγιεινής, όπως το καλό πλύσιμο των χεριών, η αποφυγή τριβής σημείων του κεφαλιού όπως μάτια, μύτη, στόμα και η αποφυγή συναθροίσεων και συγκεντρώσεων. Επίσης, είναι σημαντική η τήρηση μέτρων και η αποδοχή των έκτακτων περιορισμών. Εξίσου η χρήση μάσκας αποτελεί ένα από τα πιο σημαντικά

μέτρα πρόληψης. Απαραίτητη είναι η ανανέωση του αέρα των σπιτιών, γραφείων, σχολείων, πανεπιστημίων και η αποφυγή παραμονής σε διαδρόμους. Συνοψίζοντας οι κανόνες πρόληψης που πρέπει να ακολουθηθούν, είναι η ατομική υγιεινή, οι ατομικές προφυλάξεις και ο σεβασμός προς τους άλλους.

3.2 Covid 19 - μία κοινωνική προσέγγιση

Σύμφωνα με τον Σούλη (2020) κατά τη διάρκεια της πανδημίας Covid-19 δεν ήταν λίγοι οι πολίτες που αισθάνθηκαν έντονα την απειλή και τον φόβο της κρίσης, πιστεύοντας ότι θα χάσουν την ελευθερία τους και τα δικαιώματά τους λόγω της κατάστασης. Ωστόσο, μπροστά στους κινδύνους που ελλοχεύουν από αυτήν την πανδημία και μέσα σε αυτούς και ο θάνατος, όλα αυτά είναι περιττά, καθώς όταν δεν υπάρχουν «ούτε φωνάζεις, ούτε διαμαρτύρεσαι, ούτε διαδηλώνεις, ούτε χυδαιολογείς, ούτε ερωτεύεσαι, ούτε ονειρεύεσαι πολιτικές ιδεολογίες που υπόσχονται επίγειους παράδεισους...». Επιπλέον, όπως αναφέρει ο Σούλης (2020) δεν μπορεί να υποστηρίξει κάποιος ότι αυτός γνωρίζει τη μοναδική αλήθεια και οι υπόλοιποι οφείλουν να τον ακολουθήσουν και αν δεν το κάνουν να θεωρούνται εχθροί του. Φυσικά ούτε να διαμαρτύρεται ότι δέχεται την μεγαλύτερη καταπίεση από το σύστημα και τους εξουσιαστικούς του μηχανισμούς αλλά και τους θεσμικούς διακανονισμούς του. Όταν το άτομο σταματάει να υπάρχει τότε δεν υφίσταται καμία καταπίεση, ελευθερία, δεν μπορεί να αναπτύξει διάλογο ούτε να διαμαρτυρηθεί, ούτε να απολαύσει ή να χτίσει ελπίδες για ένα καλύτερο μέλλον.

Σύμφωνα με τον Σούλη (2020) ένα καλό παράδειγμα κατανόησης των παραπάνω στάσεων και αντιλήψεων είναι ο τρόπος που δουλεύει μία επιχείρηση με οριακά ή καθόλου κέρδη όπου απαιτείται να προσφερθεί η καλή ποιότητα, αλλά απαιτείται ταυτόχρονα η μεγιστοποίηση των αμοιβών, η εργασία των τεσσάρων ημερών, η μειωμένη τιμή, οι μεγαλύτερες ασφαλιστικές εισφορές, και η Εταιρική Κοινωνική Ευθύνη αλλά χωρίς την αύξηση της παραγωγικότητας.

Υπάρχει μία διχογνωμία σε ότι αφορά την κοινωνική αμφισβήτηση και την κοινωνική απραξία (Σούλης, 2020). Η ευθύνη έγκειται συνεχώς στους τρίτους όπως οικογένεια, κράτος, επιχειρηματίες και οργανισμούς που οφείλουν να προσφέρουν τα πάντα αλλά δε γίνεται μία ουσιαστική προσπάθεια από την πλευρά του ίδιου του ατόμου. Το να συμμετέχει κανείς στον αγώνα που δίνει το Δημόσιο Σύστημα Υγείας για την αντιμετώπιση των εξωτερικών επιβαρύνσεων από τα πανδημικά ζητήματα

υγείας και στην προσπάθεια βελτίωσης της ποιότητας των δημόσιων υπηρεσιών υγείας δεν είναι μόνο θεμιτό αλλά ταυτόχρονα αποτελεί στόχο και υποχρέωση όλων για την επίτευξή τους. Ωστόσο, η άρνηση συμμετοχής και άσκηση μόνο κριτικής οδηγούν στην καταστροφή του οράματος για μία καλύτερη ζωή. Έτσι οι άνθρωποι μπροστά σε όλη αυτή την κοινωνική αμφισβήτηση, χάνουν την κοινωνική τους συνείδηση, ξεχνώντας γιατί παλεύουν (Σούλης, 2020).

3.3 Οι συνέπειες του Covid 19 στην εκπαίδευση

Ο Covid19 επηρέασε ιδιαίτερα επιβαρυντικά τον τομέα της εκπαίδευσης. Αρχικά, επηρέασε τα άτομα που εμπλέκονται στον εκπαιδευτικό τομέα υποχρεώνοντας έτσι πολλούς φορείς να κάνουν σημαντικές αλλαγές στις μεθόδους διδασκαλίας και κατάρτισης (Luo et al., 2020). Σύμφωνα με τον Harris (2020) καμία χώρα και κανένα εκπαιδευτικό σύστημα δεν απέφυγε τις επιπτώσεις του ιού Covid 19 (Harris, 2020).

Η κρίση που προήλθε από την πανδημία Covid 19 είναι πρωτόγνωρη με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί φορείς να είναι απροετοίμαστοι για τις συνέπειες που προέκυψαν. Αυτό είχε αρχικά ως αποτέλεσμα τη σύγχυση, το χάος, πολύ άγχος σε μαθητές, εκπαιδευτικούς και στελέχη υπηρεσιών και οργανισμών (Luo et al., 2020).

Ως μέτρο πρόληψης κατά του Covid 19 υπήρξε το μερικό ή καθολικό, προσωρινό κλείσιμο των σχολείων (Azorín, 2020), έτσι ώστε να υπάρξει μία επιβράδυνση της πανδημίας και να προστατευθούν τα παιδιά και ο περίγυρος τους (Gouëdard, Pont & Viennet, 2020). Η φυσική παρουσία των ατόμων δεν επιτρεπόταν σύμφωνα με τους Stone-Johnson & Weiner (2020).

Οι συνθήκες απαιτούσαν γοργούς ρυθμούς για την αποκατάσταση της ζημίας μέσω ευέλικτων τρόπων. Για τον λόγο αυτόν η διδασκαλία μετατράπηκε σε διαδικτυακή και πραγματοποιούταν εξ' αποστάσεως (Daniel, 2020). Η εκπαίδευση βασίστηκε στις νέες τεχνολογίες και συγκεκριμένα στη δικτυακή δραστηριότητα από το σπίτι (Harris, 2020). Επομένως, η πανδημία απορρύθμισε τη σχολική εκπαίδευση, αλλά όχι τη μάθηση. Η εκπαίδευση αντικαταστάθηκε προσωρινά αλλά η διδασκαλία και η μάθηση συνεχίστηκαν (Harris, 2020). Το αποτέλεσμα ήταν οι μαθητές να παραμείνουν στο σπίτι και να παρακολουθούν τη διδασκαλία από τις οθόνες των υπολογιστών μέσω ειδικού προγράμματος αξιοποιώντας τη διαδικτυακή μάθηση

(Sahlberg, 2020) και οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να εξοικειωθούν με τη χρήση των νέων τεχνολογιών για να μπορέσουν να διδάξουν τα διδακτικά τους αντικείμενα (Luo et al., 2020).

Η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση ανέδειξε κοινωνικές και οικονομικές αποκλίσεις (Harris, 2020). Αυτό συνεπάγεται ότι προέκυψαν ανισότητες, οι οποίες ήταν υπάρχουσες και μέσα από αυτόν τον τρόπο αναδείχθηκαν και έγιναν πιο εμφανείς (Sahlberg, 2020). Επίσης, η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση στα παιδιά μικρότερης ηλικίας απαιτούσε την υποστήριξη των γονέων τους (Gouëdard, Pont & Viennet, 2020).

Είναι σαφές ότι η επαναλειτουργία των σχολείων πραγματοποιήθηκε αλλά τα μέτρα πρόληψης συνεχίζονται περιορίζοντας τη μετάδοση του ιού (Luo et al., 2020). Κατά την επαναλειτουργία των σχολικών μονάδων διατηρήθηκαν μέτρα ως προς την κοινωνική αποστασιοποίηση και τη σχολαστική τήρηση των κανόνων υγιεινής (Harris & Jones, 2020).

Το συμπέρασμα που προκύπτει είναι ότι λόγω της πανδημίας προέκυψε ανασχεδιασμός της εκπαίδευσης (Azorín, 2020). Μπορεί να υπήρξε διατάραξη της λειτουργίας πολλών σχολικών μονάδων, ωστόσο αυτό αποτέλεσε την αφορμή για καινοτομίες, θεσμικό αναστοχασμό και παράλληλα την ευκαιρία για μακροπρόθεσμες και μεγάλης κλίμακας αλλαγές, οι οποίες εξαρτώνται κυρίως από το πώς θα αντιμετωπιστεί ο Covid19 στον τομέα της εκπαίδευσης (Zhao, 2020). Η Azorín (2020) υποστήριξε ότι η πανδημία μπορεί να οδηγήσει την παραδοσιακή εκπαίδευση στο μετασχηματισμό μίας άλλης εκπαίδευσης με περισσότερες καινοτόμες ιδέες στο μέλλον.

3.4 Διαχείριση της πανδημίας Covid 19 από την ηγεσία της σχολικής μονάδας

Ο Harris (2020) ανέλυσε τον τρόπο με τον οποίο οι σχολικοί διευθυντές αντιμετωπίζουν την κρίση του Covid-19 στην εκπαίδευση και τις μορφές ηγεσίας που συναντήθηκαν. Ο μελετητής Harris (2020) αναφέρει ότι η κρίση της πανδημίας οδήγησε τη σχολική ηγεσία σε καταναμημένες, συνεργατικές και δικτυακές πρακτικές. Οι σχολικοί διευθυντές όπως έχει ήδη αναφερθεί είναι υπεύθυνοι για τη διασφάλιση της αποτελεσματικής λειτουργίας των σχολικών μονάδων, για τη λειτουργική

ευρυθμία, φροντίζουν την επικοινωνία μεταξύ γονέων και μαθητών, διατηρούν επαφές με την τοπική κοινότητα και είναι υπεύθυνοι για την υψηλή απόδοση του σχολείου και τη συμμετοχή του σε δράσεις.

Το ξέσπασμα της πανδημικής κρίσης του Covid 19 οδήγησε σε νέες αντιλήψεις και καινοτόμες ιδέες ως προς τη διαχείριση της σχολικής μονάδας. Οι διευθυντές εκτελούν τις διοικητικές τους αρμοδιότητες με διαφορετικό τρόπο, ο οποίος συνδέεται άμεσα με τη χρήση του διαδικτύου και της τεχνολογίας. Την ίδια στιγμή είναι υπεύθυνοι για τη σχολική μονάδα, τη διατήρηση ποιοτικής επικοινωνίας με τους γονείς των μαθητών και τους λοιπούς εξωτερικούς αρμόδιους φορείς, μέσω διαδικτύου. Οι διευθυντές πλέον έχουν το στιλ απομακρυσμένων ηγετών επειδή είναι απομακρυσμένοι από το ανθρώπινο δυναμικό που διοικούν (Harris, 2020).

Η επαναφορά της δια ζώσης εκπαίδευσης εντός των σχολικών περιβαλλόντων δεν μπορεί απευθείας να οδηγήσει σε πλήρη κανονικότητα της σχολικής μονάδας καθώς οι οδηγίες που έχουν δοθεί από τις κυβερνήσεις για την τήρηση απαραίτητων και αυστηρών υγειονομικών πρωτοκόλλων είναι πολύ συγκεκριμένες και αποσκοπούν στην αποφυγή περαιτέρω διασποράς του ιού. Η διατήρηση των υγειονομικών πρωτοκόλλων είναι μία υποχρέωση που καλούνται να εκτελέσουν οι διευθυντές των σχολείων και αποτελεί κομμάτι του προγράμματος τους στη διαχείριση της κρίσης (Trombly, 2020).

Σύμφωνα με τον Zhao (2020), ο οποίος είναι αρκετά αισιόδοξος για την πανδημική κρίση υποστηρίζοντας πως μπορεί να οδηγήσει σε πολύ θετικά αποτελέσματα για την εκπαίδευση, συμπεριλαμβάνοντας καινοτόμες μεταρρυθμίσεις των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών συστημάτων προς το καλύτερο. Αισιόδοξος στο θέμα της αξιοποίησης της εν λόγω κρίσης για την περαιτέρω βελτίωση της εκπαίδευσης υπό συνθήκες αποτελεσματικής διαχείρισής της είναι και ο Trombly (2020), όπως διαφαίνεται από τη μελέτη του.

Οι Stone-Johnson & Miles Weiner (2020) στο πλαίσιο της μελέτης τους, αναφέρουν το μέγεθος της δυσκολίας που έχουν να αντιμετωπίσουν οι διευθυντές. Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων οφείλουν να αντιμετωπίσουν τις συνθήκες της πανδημίας με απόλυτο επαγγελματισμό, ωστόσο δεν υπάρχουν πολλές πληροφορίες αναφορικά με τον τελευταίο. Ο ρόλος των διευθυντών όπως έχει ήδη αναφερθεί είναι πολυσήμαντος και πολυδιάστατος. Στην περίοδο της πανδημίας, λόγω της έντονης

αλλαγής και πίεσης που τους ασκείται, έχουν την υποχρέωση να διαχειριστούν τα νέα δεδομένα και να παραμείνουν σωστοί στον ρόλο τους. Είναι σημαντικό οι διευθυντές να μπορούν να βγάλουν εις πέρας τις υποχρεώσεις τους, λαμβάνοντας υπόψη τους τα στοιχεία και τα δεδομένα που μπορούν να διευκολύνουν το έργο τους, αναγνωρίζοντας ότι ορισμένες αποφάσεις πρέπει να λαμβάνονται σε πολιτειακό και ομοσπονδιακό επίπεδο (Stone-Johnson & Miles Weiner, 2020).

Οι Stone-Johnson & Miles Weiner (2020) τεκμηριώνουν την άποψή τους για τον σχολικό ηγέτη και το έργο του που σχετίζεται με τους μαθητές, τις οικογένειές τους, τους εκπαιδευτικούς και τις κοινότητές τους. Οι διευθυντές εκτελούν τις οδηγίες που λαμβάνουν από το Υπουργείο Παιδείας, ωστόσο μπορούν να έχουν ένα συμβουλευτικό ρόλο. Αυτό συνεπάγεται ότι ο ρόλος τους πρέπει να είναι βοηθητικός, να διακατέχεται από εμπειρία, γνώσεις και αίσθημα αυτονομίας - ηθικής (Stone-Johnson & Miles Weiner, 2020). Παράλληλα, η καλλιέργεια του αισθήματος εμπιστοσύνης, το αίσθημα σταθερότητας στη σχολική μονάδα και το αίσθημα ισότητας, αποτελούν τις καλύτερες και τις πιο αποτελεσματικές στρατηγικές που οφείλει να ακολουθήσει ένας σχολικός διευθυντής με σκοπό να ανταποκριθεί στο δύσκολο έργο του, κατά τη διάρκεια της πανδημίας (Ahlström et al., 2020).

3.4.1 Υγειονομικές συνθήκες

Το ζήτημα της υγείας και της ασφάλειας στον εργασιακό χώρο ενός οργανισμού είναι μία από τις προτεραιότητες του. Οι σχολικοί οργανισμοί καθ' ότι φιλοξενούν παιδιά αποτελούν προτεραιότητα (Saitis & Saiti, 2018).

Οι διευθυντές έχουν ως πρωταρχικό και βασικό μέλημα τους την καλή ψυχοσωματική κατάσταση του προσωπικού, των μαθητών και των οικογενειών τους. Οφείλουν, δηλαδή, να φτιάξουν ένα ασφαλές περιβάλλον, που να ικανοποιεί τις ευρύτερες ανάγκες της σχολικής κοινότητας (Kaul, VanGronigen&Simon, 2020).Σημαντική είναι επίσης η διασφάλιση της ψυχικής ευημερίας των εκπαιδευτικών και του διευθυντή. Στη διάρκεια αυτής της πανδημίας οι σχολικοί διευθυντές ανέλαβαν τεράστιες ευθύνες και σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς εστίασαν πρωτίστως στην υγεία και τις ψυχολογικές ανάγκες της σχολικής τους κοινότητας και κατόπιν σε διδακτικά ζητήματα. Είναι σημαντικό οι διευθυντές να αντιληφθούν τη μάθηση ως κοινωνική, συναισθηματική και παιδαγωγική διαδικασία και να συντονίσουν τις ενέργειες του σχολείου τους απέναντι στην πανδημία (Kaul, VanGronigen&Simon,

2020). Με την επιστροφή στη δια ζώσης μάθηση είναι βασικό να τηρηθούν όλα τα υγειονομικά πρωτόκολλα ώστε να αποφευχθεί η πιθανή μετάδοση του ιού (Luo et al., 2020).

3.4.2 Επικοινωνία με τα εμπλεκόμενα μέλη της σχολικής μονάδας

Η διαδικασία της επικοινωνίας δεν αποτελεί μόνο την απλή μετάδοση πληροφοριών αλλά είναι αυτή που κατευθύνει θετικά ή αρνητικά τις σκέψεις των ανθρώπων, τα πιστεύω, τις στάσεις των μελών μιας ομάδας, ενός κοινωνικού οργανισμού, έχοντας ιδιαίτερη σημασία στην επίτευξη των στόχων του (Saitis & Saiti, 2018). Βασική ανάγκη είναι η πληροφόρηση όλων των εμπλεκόμενων φορέων της εκπαιδευτικής διαδικασίας από τον σχολικό οργανισμό (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Για τις σχολικές μονάδες, η επικοινωνία έχει ιδιαίτερη σημασία. Η διεύθυνση της εκπαίδευσης είναι υπεύθυνη για την αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος της σχολικής μονάδας (Saitis & Saiti, 2018). Σύμφωνα με τους Harris & Jones (2020) μία σωστή και αποτελεσματική επικοινωνία παίζει καθοριστικό ρόλο στην πνευματική και ψυχική υγεία των μαθητών και όλων των εμπλεκόμενων μελών. Ο διευθυντής οφείλει να διατηρεί μία συνεχή και αποτελεσματική επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας και να μοιράζεται βασικές πληροφορίες που θα τους κάνουν πιο αποτελεσματικούς στην εκτέλεση της εργασίας τους (Πασιαρδής, 2004). Αυτό συνεπάγεται ότι πρέπει να έχουν μεταξύ τους αμοιβαία κατανόηση και υποστήριξη στα επαγγελματικά ζητήματα που προκύπτουν (Saitis & Saiti, 2018). Μία συνεργατική εργασία μπορεί να εδραιώσει τη μεταξύ τους εμπιστοσύνη και να λειτουργήσει εποικοδομητικά (Solvason & Kington, 2019).

Μια δεύτερη σημαντική παράμετρος αφορά την επικοινωνία με τους γονείς. Οι γονείς αποτελούν εμπλεκόμενα μέλη της σχολικής κοινότητας και αποτελούν έναν από τους κυριότερους παράγοντες για την αποτελεσματική λειτουργία ενός σχολείου (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2006). Η συχνή επικοινωνία με τους γονείς και η ενημέρωσή τους είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την καλή λειτουργία της σχολικής μονάδας, κυρίως στην περίοδο του Covid19 προσθέτοντας ένα ακόμα μέλημα στον διευθυντή της σχολικής μονάδας (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2006). Όταν υπάρχει καλή και αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ γονέων και σχολείου βελτιώνεται η απόδοση των μαθητών στο σχολείο, οι μαθησιακοί στόχοι γίνονται πιο ισχυροί και οι

προβληματισμοί λύνονται πιο άμεσα σε περιόδους κρίσης, όπως στην περίοδο της υγειονομικής κρίσης Covid 19(Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2006).

Κεφάλαιο 4

4.1 Σκοπός της έρευνας

Στην παρούσα έρευνα διερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα ηγετικά χαρακτηριστικά των σχολικών ηγετών καθώς και την αποτελεσματική διαχείρισή τους έναντι της κρίσης που επέφερε η πανδημία Covid-19, στις σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

4.2 Ερευνητικά Ερωτήματα

1. Ποια είναι τα ποιοτικά χαρακτηριστικά ενός διευθυντή σχολικής μονάδας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση που μπορούν να συμβάλουν στην πετυχημένη λειτουργία της;
2. Πώς διαχειρίζεται ο διευθυντής τις κρίσεις στη σχολική μονάδα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης;
3. Πώς διαχειρίζεται ο διευθυντής την πρωτόγνωρη κρίση της πανδημίας Covid-19 στη σχολική μονάδα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης;

4.3 Δείγμα

Το δείγμα μας ήταν δείγμα ευκολίας. Στην έρευνα έλαβαν μέρος συνολικά 120 εκπαιδευτικοί, εκ των οποίων οι περισσότεροι είναι γυναίκες, ηλικίας από 31 έως 45 ετών και κάτοχοι μεταπτυχιακού. Ακόμη, η πλειοψηφία του δείγματος είναι εκπαιδευτικοί, με προϋπηρεσία από 11 έως 15 έτη στον εκπαιδευτικό τομέα και εργάζονται στο δημόσιο.

4.4 Ερωτηματολόγιο της έρευνας

Για τους σκοπούς της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο 4 ενοτήτων ύστερα από τη χορήγηση άδειας χρήσεως. Για τη μέτρηση της ηγετικής συμπεριφοράς των διευθυντών χρησιμοποιήθηκε μέρος του Πολυπαραγοντικού Ερωτηματολογίου Ηγεσίας των Avolio & Bass (2004) και πιο συγκεκριμένα η μορφή MLQ-Form 5x που χρησιμοποιήθηκε από την Ευαγγελία Δούγαλη για την εκπόνηση της διπλωματικής της εργασίας με θέμα «Στυλ Ηγεσίας και Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών: Μια ποσοτική διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης». Για τη διαχείριση της κρίσης χρησιμοποιήθηκε μέρος του ερωτηματολογίου που δημιουργήθηκε από τον Παναγιώτη Μαζούρη κατά τη διπλωματική εργασία του με θέμα «Σχολική Ηγεσία και Διαχείριση Κρίσεων: Διερεύνηση του αντίκτυπου της πανδημίας Covid-19 στη σχολική πραγματικότητα και τρόποι διαχείρισης από διευθυντές σχολικών μονάδων». Στην πρώτη ενότητα αναλύονται τα δημογραφικά και εργασιακά στοιχεία των ερωτηθέντων, στη δεύτερη τα χαρακτηριστικά του σχολικού ηγέτη του σχολείου όπου απασχολούνται, ενώ η τρίτη και τέταρτη ενότητα αποτελούν τον βασικό κορμό της έρευνας. Συγκεκριμένα, στην τρίτη ενότητα εξετάζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις ηγετικές ικανότητες των διευθυντών και, τέλος, στην τέταρτη αναλύεται ο τρόπος με τον οποίο διαχειρίστηκαν την εκπαιδευτική κρίση που επέφερε η πανδημία Covid-19. Η πρώτη και δεύτερη ενότητα αποτελούνται αντίστοιχα από 6 και 10 ερωτήσεις κλειστού τύπου, ενώ η τρίτη από 45 ερωτήσεις τύπου Likert, οι οποίες χωρίστηκαν σε 12 υποομάδες. Τέλος, η τέταρτη ενότητα περιλαμβάνει 2 ομάδες με ερωτήσεις τύπου Likert, με 10 και 8 υποερωτήματα.

4.5 Συλλογή δεδομένων

Ο διαμοιρασμός του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε ηλεκτρονικά με τη χρήση κατάλληλα διαμορφωμένου Googleform. Το αρχείο εμπεριέχει όλες τις μεταβλητές του ερωτηματολογίου, ενώ συνοδεύεται και από εισαγωγικό σημείωμα το οποίο ενημερώνει τους ερωτηθέντες για τους σκοπούς της έρευνας. Επιπλέον, μέσω του σημειώματος οι ενδιαφερόμενοι ενημερώνονται για την εθελοντική μορφή της έρευνας και την ανωνυμία τους. Ακόμη, δόθηκαν και τα ηλεκτρονικά στοιχεία

επικοινωνίας του ερευνητή, σε περίπτωση απορίας ή προβλήματος κατά την συμπλήρωση. Τέλος, το εργαλείο αυτό στάλθηκε και κοινοποιήθηκε μέσω διαφόρων μέσων κοινωνικής δικτύωσης, σε ομάδες και σελίδες που αφορούν εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

4.6 Ανάλυση δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε στο στατιστικό πρόγραμμα SPSSv.25. Για την περιγραφή όλων των μεταβλητών του ερωτηματολογίου, υπολογίστηκαν συχνότητες, ποσοστά, μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις. Όσον αφορά τα ερευνητικά ερωτήματα, χρησιμοποιήθηκε το παραμετρικό t-test, το μη παραμετρικό Kruskal-Wallis και ο συντελεστής συσχέτισης Pearson. Όλα τα παραπάνω, παρουσιάζονται μέσα από πίνακες και γραφήματα που δημιουργήθηκαν στο SPSS όσο και στο Microsoft Excel.

4.7 Περιγραφική στατιστική

Στην παρούσα ενότητα παρατίθενται οι απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με τις ικανότητες ηγεσίας των διευθυντών τους, καθώς και για το πώς εκείνοι διαχειρίστηκαν την κρίση που προήλθε από την πανδημία Covid-19. Η παρουσίαση έγινε σε 4 υποενότητες, όπου στην πρώτη περιλαμβάνονται τα δημογραφικά και εργασιακά χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων και στη δεύτερη τα χαρακτηριστικά των ίδιων των σχολικών ηγετών. Επιπλέον, στην τρίτη ενότητα αναλύονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με το πώς ηγούνται οι διευθυντές γενικώς, ενώ στην τέταρτη και τελευταία ενότητα, εξετάζεται η γνώμη του δείγματος σχετικά με τρόπο διαχείρισης της εκπαιδευτικής κρίσης που ξέσπασε λόγω του Covid-19.

4.8 Δημογραφικά και εργασιακά στοιχεία

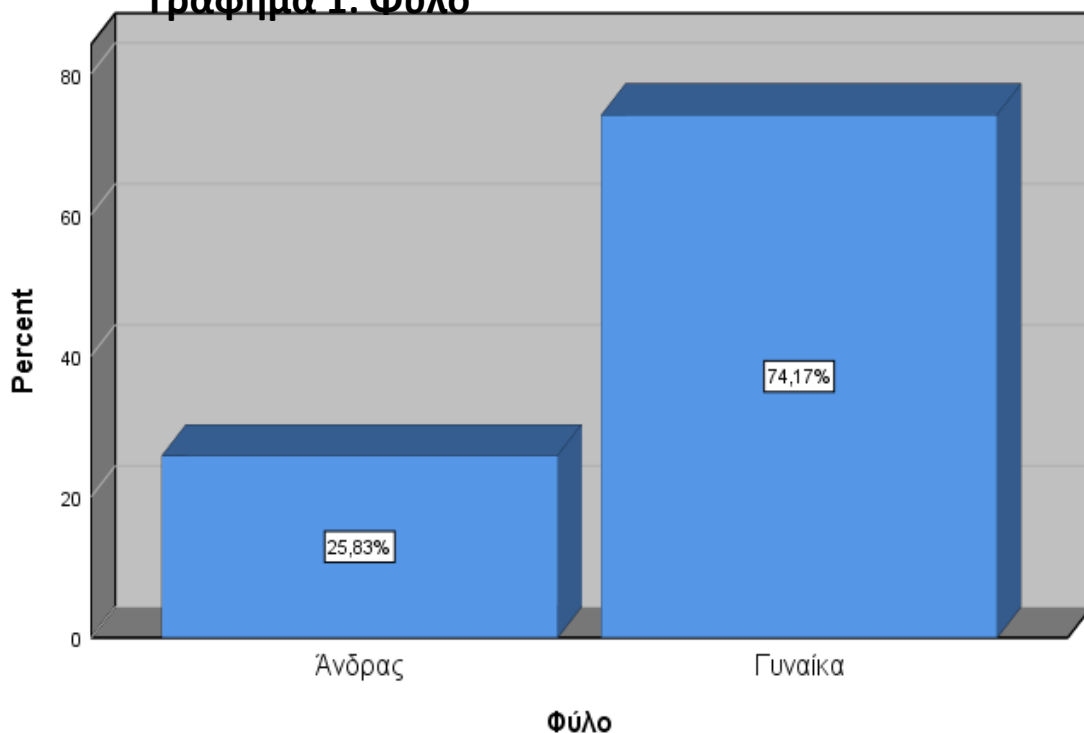
Στην παρούσα ενότητα, παρουσιάστηκαν τα δημογραφικά και εργασιακά στοιχεία του δείγματος.

Στον παρακάτω Πίνακα 1 και Γράφημα 1, αναγράφεται το φύλο των συμμετεχόντων. Όπως παρατηρήθηκε, το 74.2% του δείγματος αποτελείται από γυναίκες, ενώ το 25.8% από άνδρες.

Πίνακας 1: Φύλο

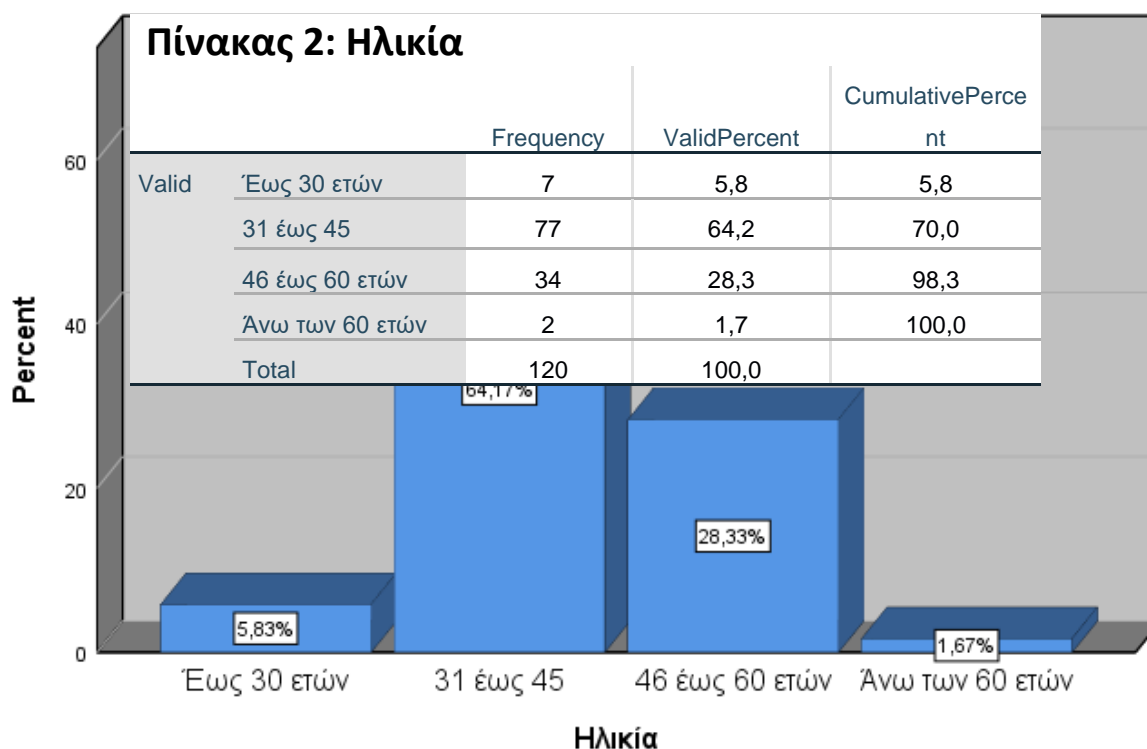
		Frequency	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Ανδρας	31	25,8	25,8
	Γυναίκα	89	74,2	100,0
	Total	120	100,0	

Γράφημα 1: Φύλο



Συνεχίζοντας, στον Πίνακα 2 και Γράφημα 2, παρατίθενται πληροφορίες σχετικά με τις ηλικίες των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Διαπιστώθηκε πως, το 64.2% του δείγματος είναι άτομα από 31 έως 45 ετών. Επιπλέον, το 28.3% καταλαμβάνεται από άτομα ηλικίας από 46 έως 60 χρόνων, ενώ σε ποσοστό 5.8% ανέρχονται όσοι είναι από 30 ετών και κάτω. Τέλος, το υπόλοιπο 1.7% ανήκει στους εκπαιδευτικούς ηλικίας άνω των 60 ετών.

Γράφημα 2: Ηλικία



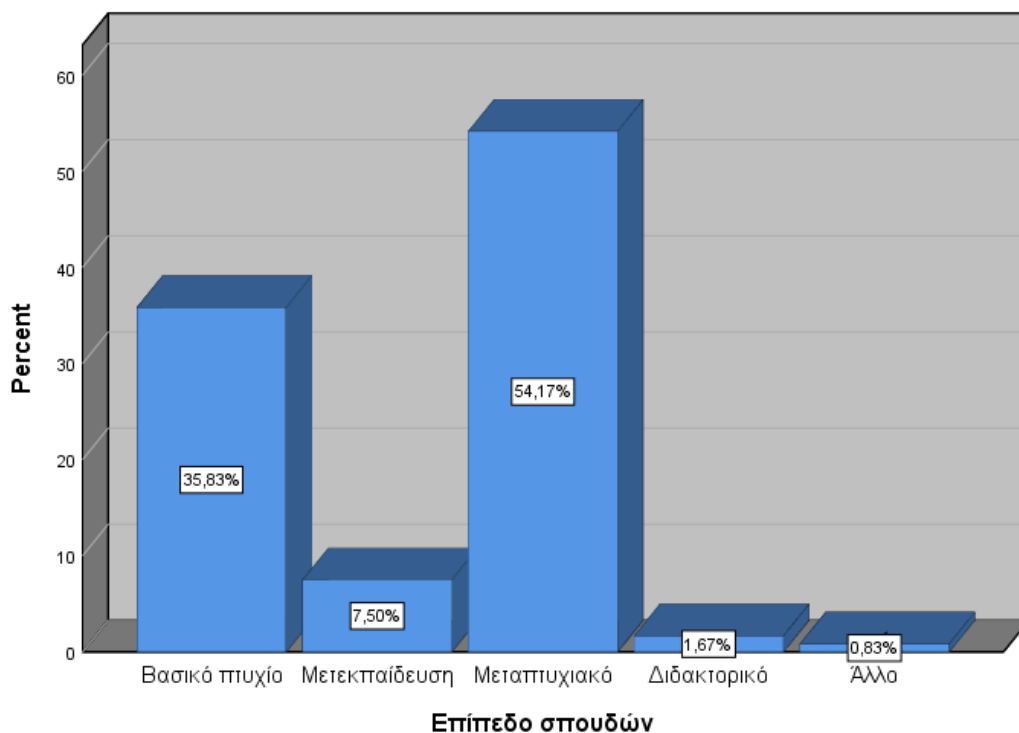
Μέσω του Πίνακα 3 και του Γραφήματος 3, αντλούνται πληροφορίες αναφορικά με το επίπεδο σπουδών των ερωτηθέντων. Αναλυτικότερα, το 54.2% των εκπαιδευτικών έχει ολοκληρώσει τις μεταπτυχιακές σπουδές του, ενώ σε ποσοστό 35.8% ανέρχονται όσοι διαθέτουν βασικό πτυχίο. Ακόμη, όσοι έχουν κάνει μετεκπαίδευση αγγίζουν το 7.5%. Τέλος, εκείνοι που κατέχουν διδακτορικό τίτλο και όσοι έδωσαν την απάντηση «Άλλο», καταλαμβάνουν το 1.7% και 0.8% του δείγματος αντίστοιχα.

Πίνακας 3: Επίπεδο σπουδών

		Frequency	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Βασικό πτυχίο	43	35,8	35,8
	Μετεκπαίδευση	9	7,5	43,3
	Μεταπτυχιακό	65	54,2	97,5

Διδακτορικό	2	1,7	99,2
Άλλο	1	,8	100,0
Total	120	100,0	

Γράφημα 3: Επίπεδο σπουδών



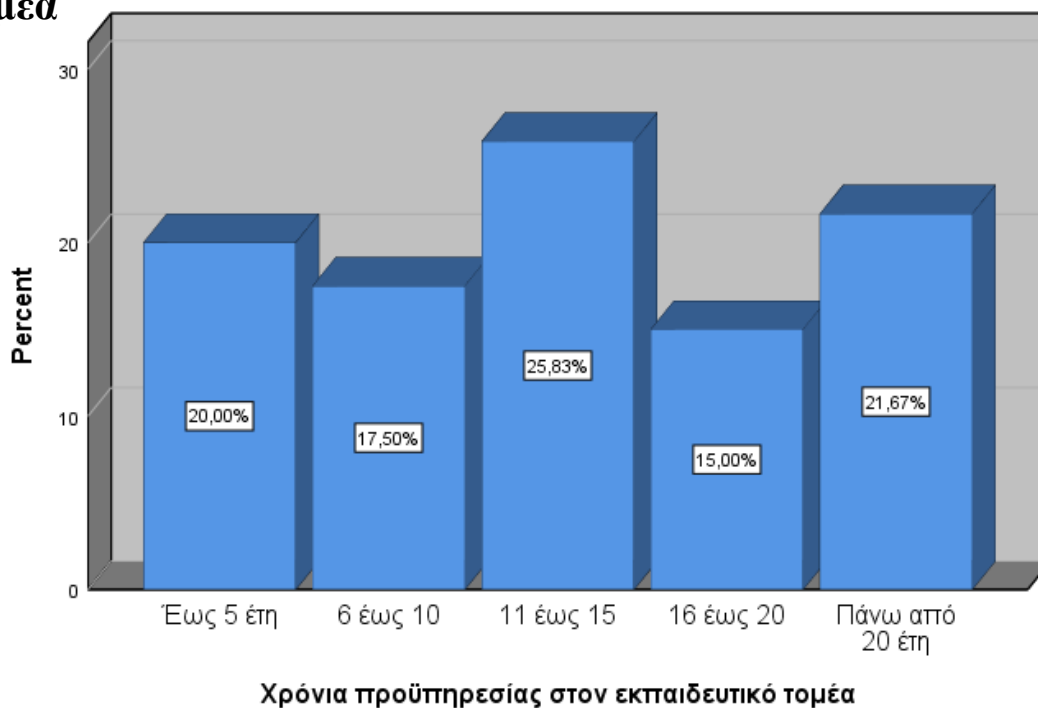
Στον Πίνακα 4 και Γράφημα 4, παρουσιάζονται τα χρόνια προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων στον εκπαιδευτικό τομέα. Όπως φάνηκε, το 25,8% του δείγματος εργάζεται από 11 έως 15 έτη και ακολουθούν, σε ποσοστό 21,7%, όσοι εργάζονται πάνω από 20 έτη. Επιπλέον εκείνοι που απασχολούνται έως 5 έτη, ανέρχονται σε ποσοστό 20%, ενώ οι εκπαιδευτικοί που είναι ενεργοί από 6 έως 10 έτη, καταλαμβάνουν το 17,5%. Τέλος, οι ερωτηθέντες που έχουν προϋπηρεσία από 16 έως 20 έτη, αγγίζουν το 15%.

Πίνακας 4: Χρόνια προϋπηρεσίας στον εκπαιδευτικό τομέα

	Frequency	ValidPercent	CumulativePercent
Valid Έως 5 έτη	24	20,0	20,0

6 έως 10	21	17,5	37,5
11 έως 15	31	25,8	63,3
16 έως 20	18	15,0	78,3
Πάνω από 20 έτη	26	21,67	100,0
Total	120	100,0	

Γράφημα 4: Χρόνια προϋπηρεσίας στον εκπαιδευτικό τομέα

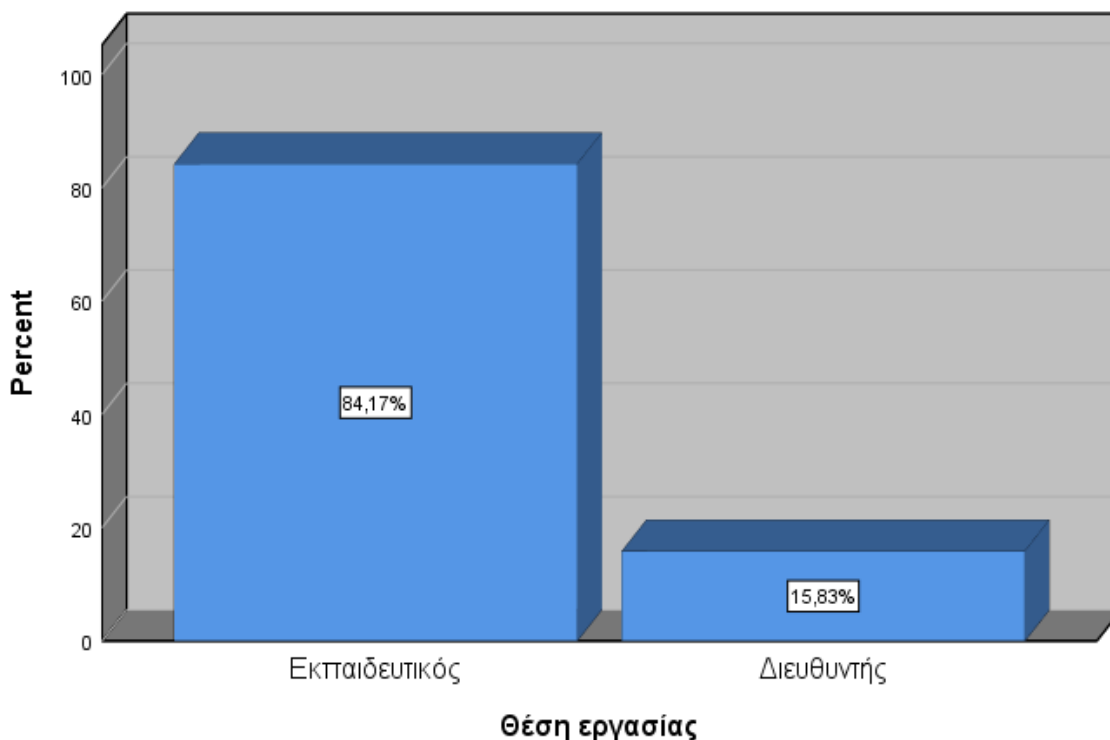


Από τον Πίνακα 5 και Γράφημα 5, διαπιστώθηκε πως το 84.2% του δείγματος αποτελείται από εκπαιδευτικούς, σε αντίθεση με το υπόλοιπο 15.8% που καταλαμβάνεται από διευθυντές.

Πίνακας 5: Θέση εργασίας

	Frequency	ValidPercent	CumulativePercent
Valid Εκπαιδευτικός	101	84,2	84,2
Διευθυντής	19	15,8	100,0
Total	120	100,0	

Γράφημα 5: Θέση εργασίας



Όπως παρατηρήθηκε από τον Πίνακα 6 και Γράφημα 6, το 92,5% του δείγματος αποτελείται από εκπαιδευτικούς του δημόσιου τομέα, ενώ το υπόλοιπο 7,5% ανήκει σε εκείνους που απασχολούνται στον ιδιωτικό τομέα.

Πίνακας 6: Τομέας εργασίας

		Frequency	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Ιδιωτικός	9	7,5	7,5
	Δημόσιος	111	92,5	100,0
	Total	120	100,0	



Γράφημα 6: Τομέας εργασίας

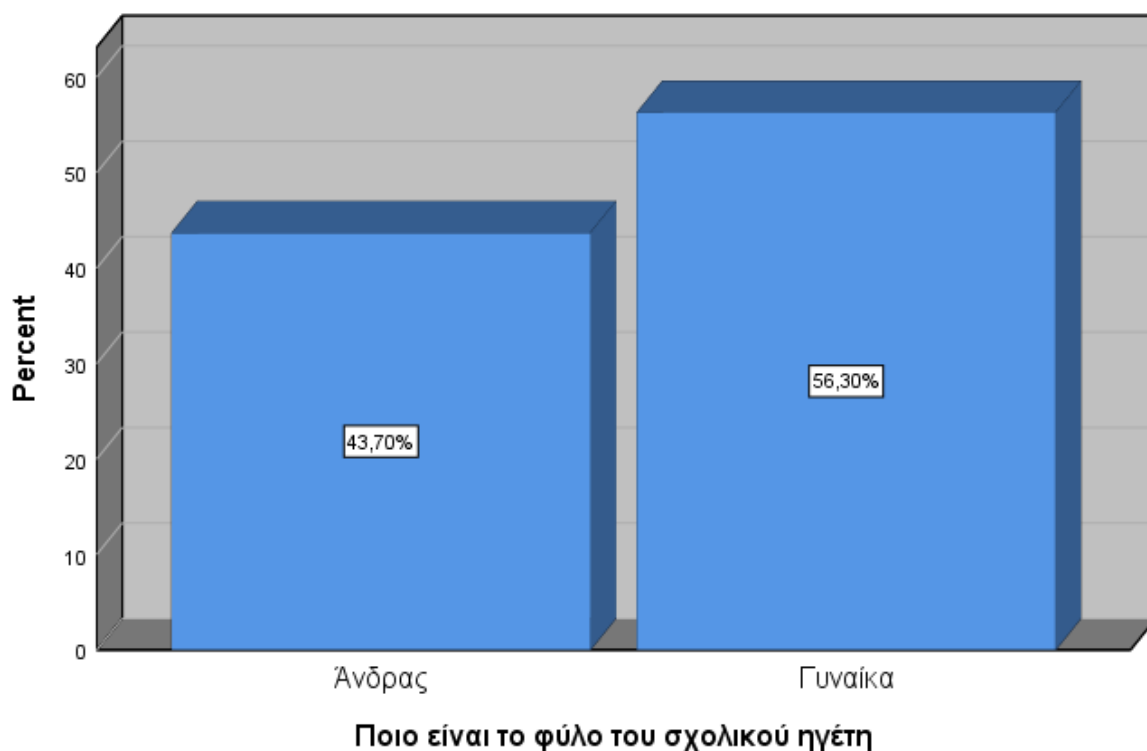
4.9 Χαρακτηριστικά του σχολικού ηγέτη-διευθυντή

Στην παρούσα ενότητα, αναλύονται τα χαρακτηριστικά των σχολικών ηγετών. Προχωρώντας, στον Πίνακα 7 και Γράφημα 7, παρουσιάζεται το φύλο των σχολικών ηγετών. Όπως παρατηρείται, το 56.3% των ερωτηθέντων έχει γυναίκα διευθύντρια, ενώ το υπόλοιπο 43.7% έχει άνδρα για σχολικό ηγέτη.

Πίνακας 7: Ποιο είναι το φύλο του σχολικού ηγέτη

		Frequency	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Άνδρας	52	43,7	43,7
	Γυναίκα	67	56,3	100,0
	Total	119	100,0	
Missing	System	1		
Total		120		

Γράφημα 7: Ποιο είναι το φύλο του σχολικού ηγέτη

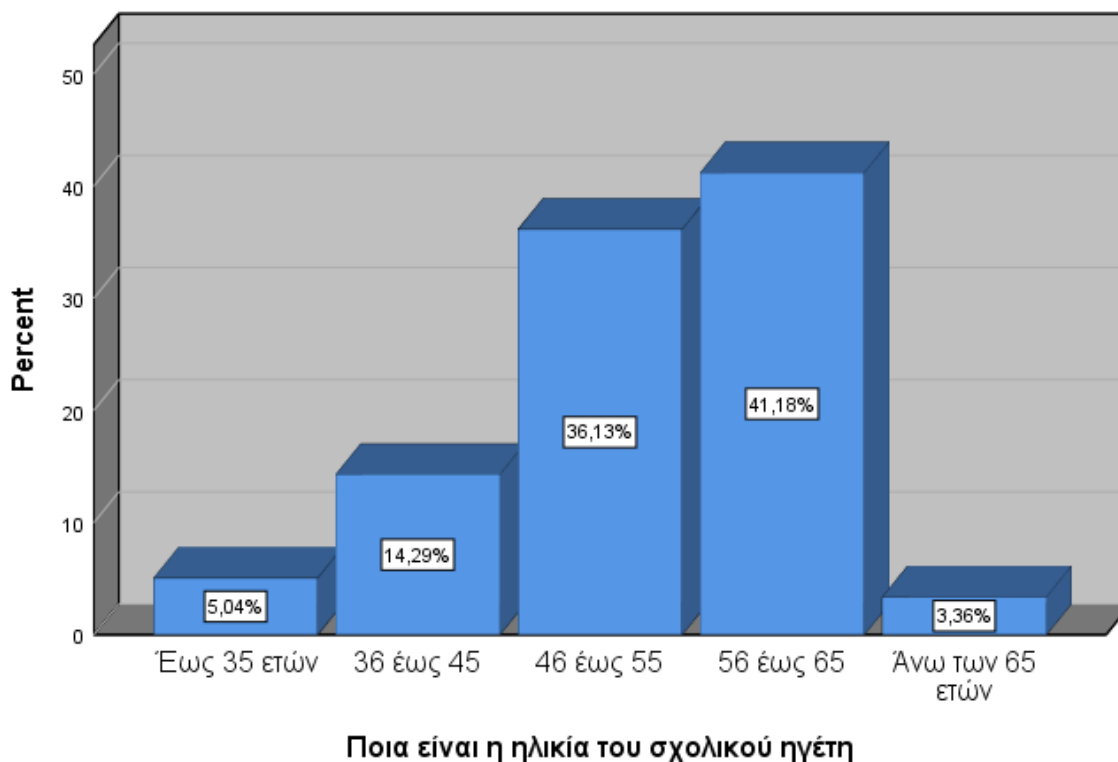


Μέσω του Πίνακα 8 και Γραφήματος 8, διαπιστώνεται πως οι σχολικοί ηγέτες του 41.2% του δείγματος είναι άτομα ηλικίας από 56 έως 65 ετών, ενώ του 36.1%, είναι από 46 έως 55 χρόνων. Ακόμη, οι διευθυντές του 14.3% των εκπαιδευτικών, ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα μεταξύ των 36 και 45 ετών και τέλος, κάτω των 35 και άνω των 65 ετών είναι οι σχολικοί ηγέτες του 5% και 3.4% των ερωτηθέντων αντίστοιχα.

Πίνακας 8: Ποια είναι η ηλικία του σχολικού ηγέτη

		Frequency	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Έως 35 ετών	6	5,0	5,0
	36 έως 45	17	14,3	19,3
	46 έως 55	43	36,1	55,5
	56 έως 65	49	41,2	96,6
	Άνω των 65 ετών	4	3,4	100,0
	Total	119	100,0	
Missing	System	1		
Total		120		

Γράφημα 8: Ποια είναι η ηλικία του σχολικού ηγέτη



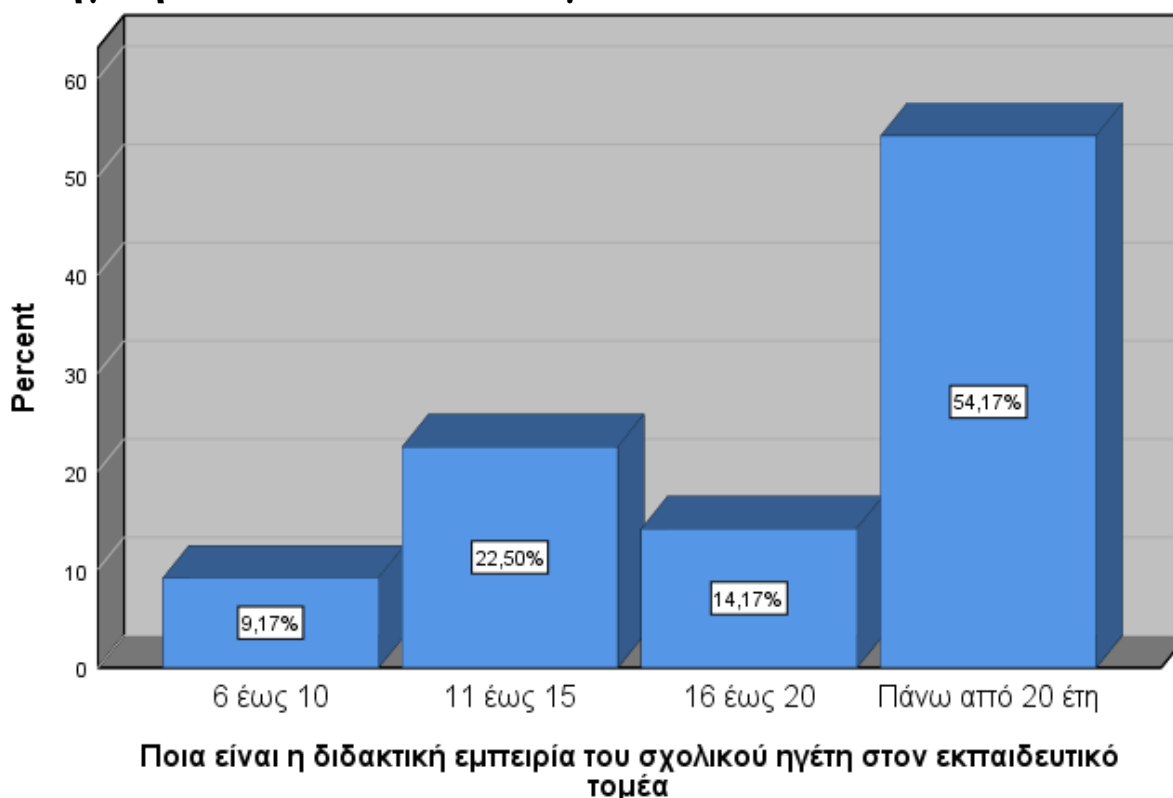
Στον Πίνακα 9 και Γράφημα 9, παρατίθενται πληροφορίες σχετικά με τη διδακτική εμπειρία των διευθυντών στον εκπαιδευτικό τομέα. Συγκεκριμένα, το 54.2% των ερωτηθέντων, εργάζεται με διευθυντή που έχει αντίστοιχη εμπειρία πάνω από 20 έτη. Στη συνέχεια, σε ποσοστό 22.5%, ανέρχονται εκείνοι των οποίων οι σχολικοί ηγέτες απασχολούνται στον τομέα αυτό από 11 έως 15 έτη. Ακόμη, οι διευθυντές του

14.2% και του 9.2% του δείγματος, είναι ενεργοί στον εκπαιδευτικό τομέα από 16 έως 20 έτη και από 6 έως 10 έτη αντίστοιχα.

Πίνακας 9: Ποια είναι η διδακτική εμπειρία του σχολικού ηγέτη στον εκπαιδευτικό τομέα

	Frequency	ValidPercent	CumulativePercent
Valid 6 έως 10	11	9,2	9,2
11 έως 15	27	22,5	31,7
16 έως 20	17	14,2	45,8
Πάνω από 20 έτη	65	54,2	100,0
Total	120	100,0	

Πίνακας 9: Ποια είναι η διδακτική εμπειρία του σχολικού ηγέτη στον εκπαιδευτικό τομέα



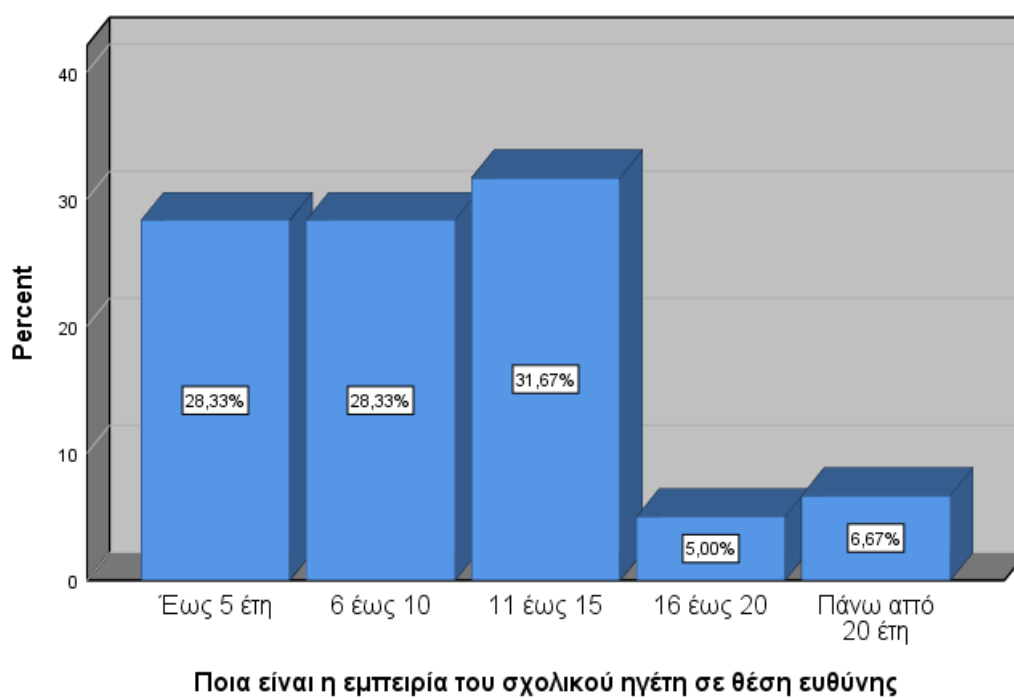
Στον Πίνακα 10 και Γράφημα 10, παρουσιάζεται η εμπειρία των διευθυντών σε θέση ευθύνης. Αναλυτικά, οι σχολικοί ηγέτες του 31.7% των συμμετεχόντων έχουν αντίστοιχη εμπειρία από 11 έως 15 έτη. Στο ίδιο ποσοστό 28.3% ανέρχονται εκείνοι, των οποίων οι διευθυντές, είτε έχουν εμπειρία σε ανάλογη θέση από 6 έως 10 έτη είτε από 5 έτη και κάτω. Επίσης, το 6.7% των εκπαιδευτικών καλύπτεται από άτομα που

έχουν διευθυντές με εμπειρία πάνω από 20 έτη. Τέλος, το υπόλοιπο 5% καταλαμβάνεται από ερωτηθέντες με διευθυντές που βρίσκονται σε ηγετική θέση από 16 έως 20 έτη.

Πίνακας 10: Ποια είναι η εμπειρία του σχολικού ηγέτη σε θέση ευθύνης

		Frequency	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Έως 5 έτη	34	28,3	28,3
	6 έως 10	34	28,3	56,7
	11 έως 15	38	31,7	88,3
	16 έως 20	6	5,0	93,3
	Πάνω από 20 έτη	8	6,7	100,0
	Total	120	100,0	

Γράφημα 10: Ποια είναι η εμπειρία του σχολικού ηγέτη σε θέση ευθύνης

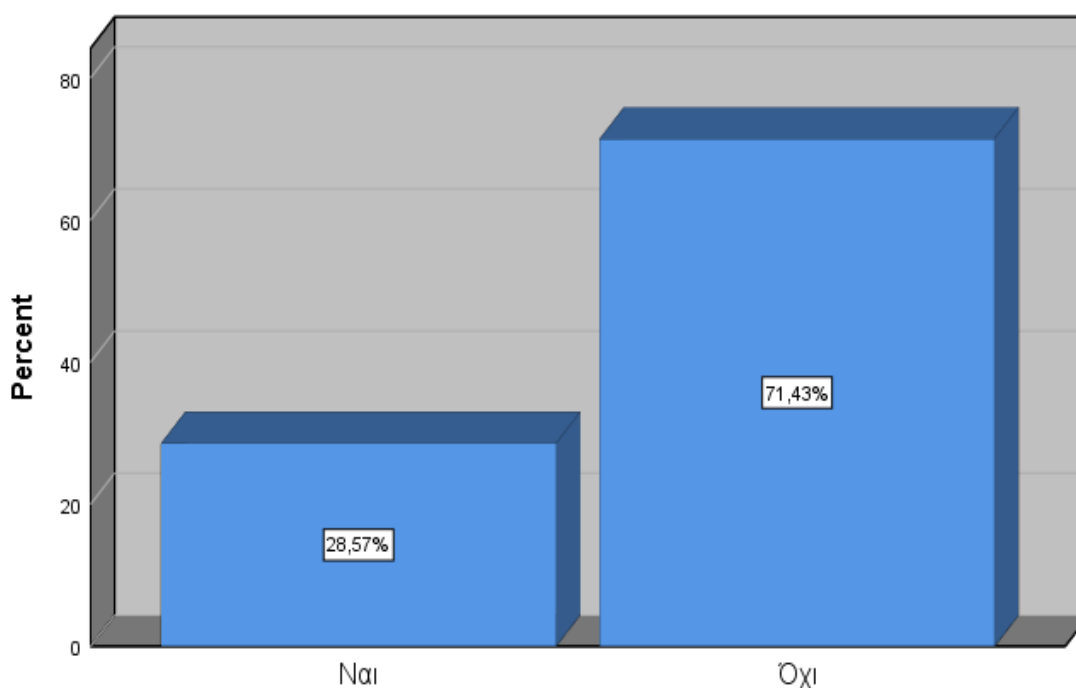


Μέσω του Πίνακα 11 και Γραφήματος 11, διαπιστώθηκε πως το 70.8% των εκπαιδευτικών, συνεργάζεται με διευθυντή που δεν κατέχει κάποιο μεταπτυχιακό ή διδακτορικό στην οργάνωση και την διοίκηση της εκπαίδευσης, σε αντίθεση με το υπόλοιπο 28.3%.

Πίνακας 11: Ο σχολικός ηγέτης έχει μεταπτυχιακό ή διδακτορικό στην οργάνωση και την διοίκηση της εκπαίδευσης

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Ναι	34	28,3	28,6	28,6
	Όχι	85	70,8	71,4	100,0
	Total	119	99,2	100,0	
Missing	System	1	,8		
Total		120	100,0		

Γράφημα 11: Ο σχολικός ηγέτης έχει μεταπτυχιακό ή διδακτορικό στην οργάνωση και την διοίκηση της εκπαίδευσης



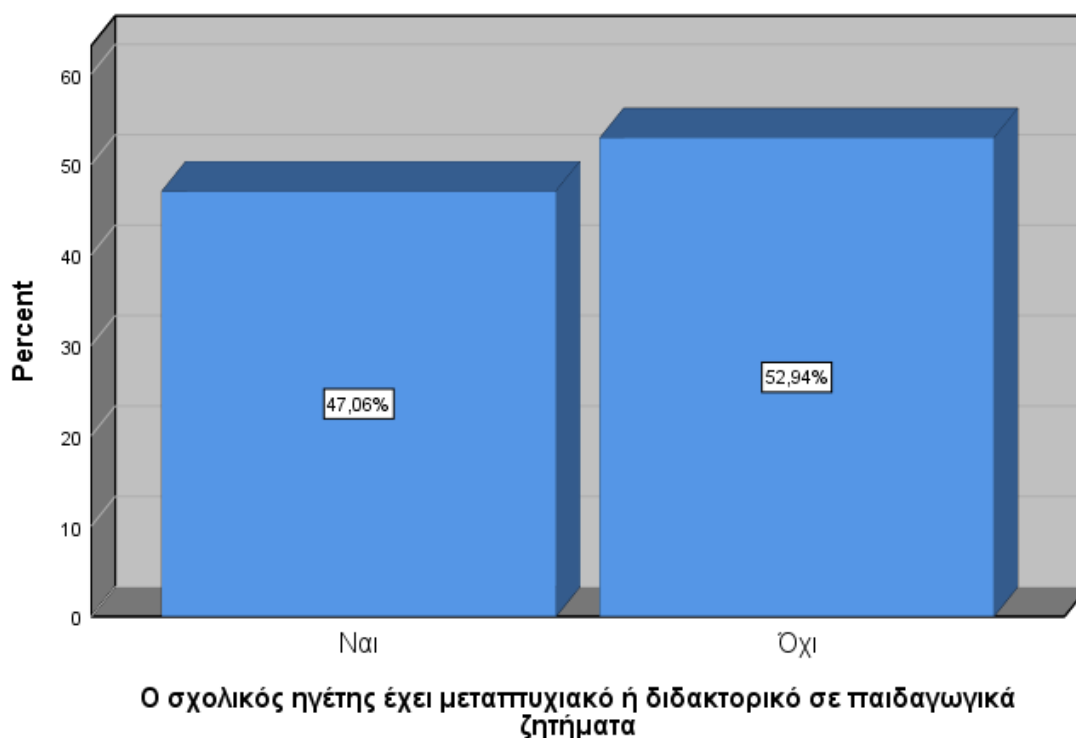
Ο σχολικός ηγέτης έχει μεταπτυχιακό ή διδακτορικό στην οργάνωση και την διοίκηση της εκπαίδευσης

Όπως παρατηρήθηκε, από τον Πίνακα 12 και Γράφημα 12, η πλειοψηφία των ερωτώμενων, σε ποσοστό 52.9%, δεν εργάζεται με σχολικό ηγέτη που κατέχει κάποιον μεταπτυχιακό ή διδακτορικό τίτλο σχετικά με παιδαγωγικά ζητήματα, ενώ οι διευθυντές του υπόλοιπου 47.1% κατέχουν.

Πίνακας 12: Ο σχολικός ηγέτης έχει μεταπτυχιακό ή διδακτορικό σε παιδαγωγικά ζητήματα

		Frequency	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Ναι	56	47,1	47,1
	Όχι	63	52,9	100,0
	Total	119	100,0	
Missing	System	1		
Total		120		

Γράφημα 12: Ο σχολικός ηγέτης έχει μεταπτυχιακό ή διδακτορικό σε παιδαγωγικά ζητήματα

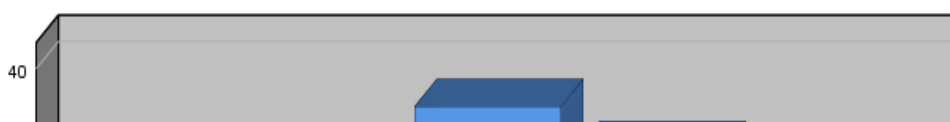


Στον Πίνακα 13 και Γράφημα 13, παρουσιάζονται πληροφορίες αναφορικά με τη συνεχή επιμόρφωση των σχολικών διευθυντών, ώστε να ανταπεξέρχονται κατάλληλα στην εργασία τους και στις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν. Αναλυτικότερα, το 37% των εκπαιδευτικών που συμμετείχε στην έρευνα, θεωρεί μέτριο τον βαθμό επιμόρφωσης του διευθυντή, ενώ το 33.6% του δείγματος, στη συγκεκριμένη ερώτηση έδωσε την απάντηση «Πολύ». Ακόμη, το 14.3% των ερωτηθέντων, απάντησε «Λίγο» και το 10.9% «Πάρα πολύ». Τέλος, το 4.2% των εκπαιδευτικών, πιστεύει πως η συγκεκριμένη θέση δεν ισχύει καθόλου.

Πίνακας 13: Ο σχολικός ηγέτης επιμορφώνεται συνεχώς για να ανταπεξέλθει κατάλληλα στην εργασία του και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζει

		Frequency	ValidPercent	CumulativePercentage
Valid	Καθόλου	5	4,2	4,2
	Λίγο	17	14,3	18,5
	Μέτρια	44	37,0	55,5
	Πολύ	40	33,6	89,1
	Πάρα πολύ	13	10,9	100,0
	Total	119	100,0	
Missing	System	1		
Total		120		

Γράφημα 13: Ο σχολικός ηγέτης επιμορφώνεται συνεχώς



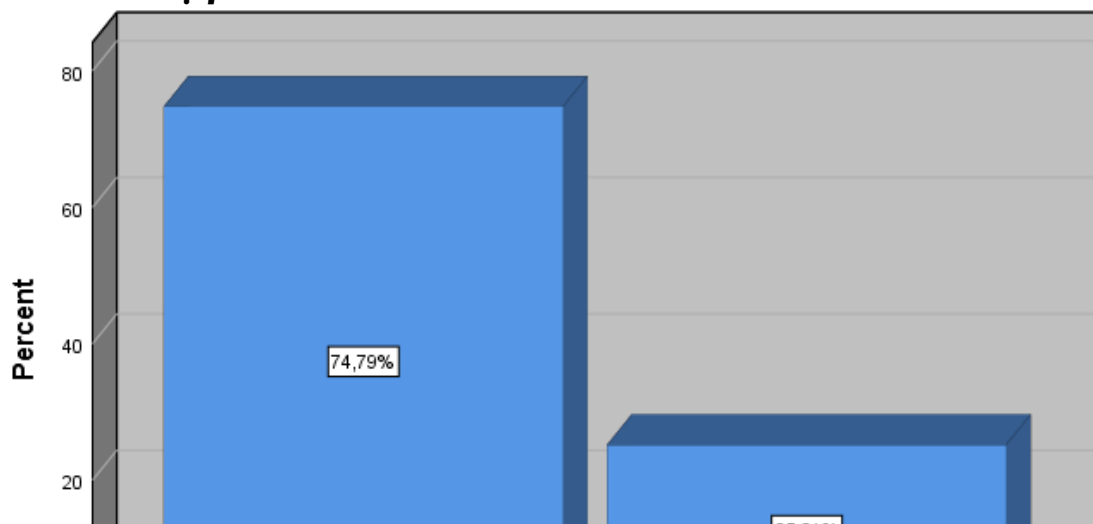
για να ανταπεξέλθει κατάλληλα στην εργασία του και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζει

Σύμφωνα με τον Πίνακα 14 και Γράφημα 14, οι διευθυντές του 74.8% των εκπαιδευτικών συμμετέχουν σε υπηρεσιακά συμβούλια, ενώ εκείνοι του 25.2% δεν λαμβάνουν μέρος.

Πίνακας 14: Ο σχολικός ηγέτης λαμβάνει μέρος σε υπηρεσιακά συμβούλια

		Frequency	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Ναι	89	74,8	74,8
	Όχι	30	25,2	100,0
	Total	119	100,0	
Missing	System	1		
Total		120		

Γράφημα 14: Ο σχολικός ηγέτης λαμβάνει μέρος σε υπηρεσιακά συμβούλια

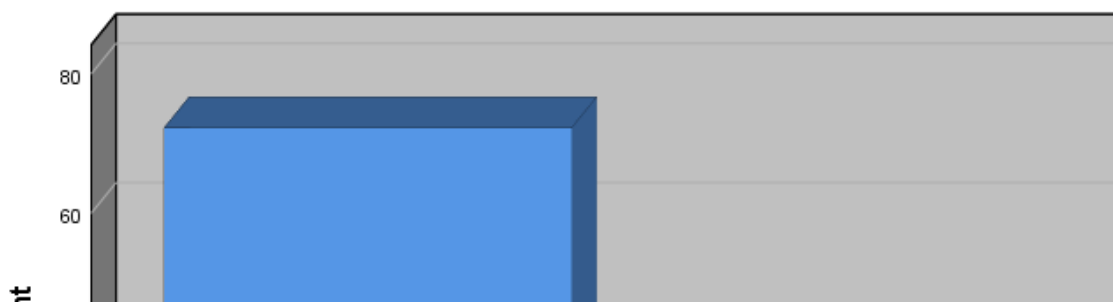


Μέσω του Πίνακα 15 και Γραφήματος 15, παρατηρήθηκε πως οι διευθυντές του 72.3% του δείγματος έχουν πιστοποιημένη γνώση πληροφορικής και νέων τεχνολογιών, ενώ οι σχολικοί ηγέτες του υπόλοιπου 27.7% των ερωτηθέντων, δεν έχουν.

Πίνακας 15: Ο σχολικός ηγέτης έχει πιστοποιημένη γνώση πληροφορικής και νέων τεχνολογιών

		Frequency	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Ναι	86	72,3	72,3
	Όχι	33	27,7	100,0
	Total	119	100,0	
Missing	System	1		
Total		120		

Γράφημα 15: Ο σχολικός ηγέτης έχει πιστοποιημένη γνώση πληροφορικής και νέων τεχνολογιών

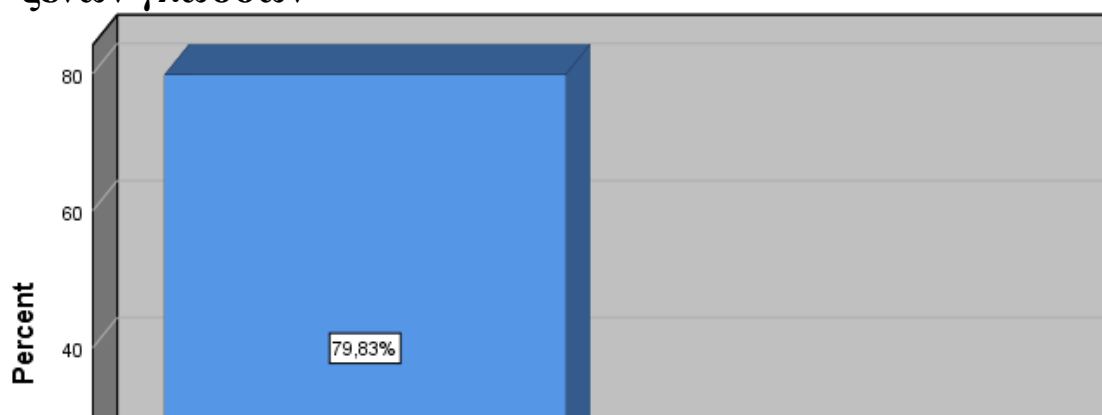


Στον Πίνακα 16 και Γράφημα 16, γίνεται σαφές πως οι σχολικοί ηγέτες του 79.8% των ερωτώμενων έχουν πιστοποιημένη γνώση ξένης γλώσσας, σε αντίθεση με τους διευθυντές του υπόλοιπου 20.2% που δεν έχουν.

Πίνακας 16: Ο σχολικός ηγέτης έχει πιστοποιημένη γνώση ξένων γλωσσών

		Frequency	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Ναι	95	79,8	79,8
	Όχι	24	20,2	100,0
	Total	119	100,0	
Missing	System	1		
Total		120		

Γράφημα 16: Ο σχολικός ηγέτης έχει πιστοποιημένη γνώση ξένων γλωσσών



4.10 Ηγεσία του σχολικού ηγέτη

Στην παρούσα ενότητα, αναλύονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις ηγετικές ικανότητες των διευθυντών. Αποτελείται από 12 ομάδες ερωτήσεων, όπου οι τιμές των απαντήσεων κυμαίνονται μεταξύ του 1 και του 5 (1-Καθόλου, 2-Λίγο, 3-Αρκετά, 4-Πολύ, 5-Πάρα πολύ), με την αύξηση της μέσης τιμής να υποδεικνύει μεγαλύτερη ισχύ της εκάστοτε άποψης.

Οι Πίνακες 17-21 και τα Γραφήματα 17-21, διερευνούν την μετασχηματιστική ηγεσία που χαρακτηρίζει τον διευθυντή των εκπαιδευτικών.

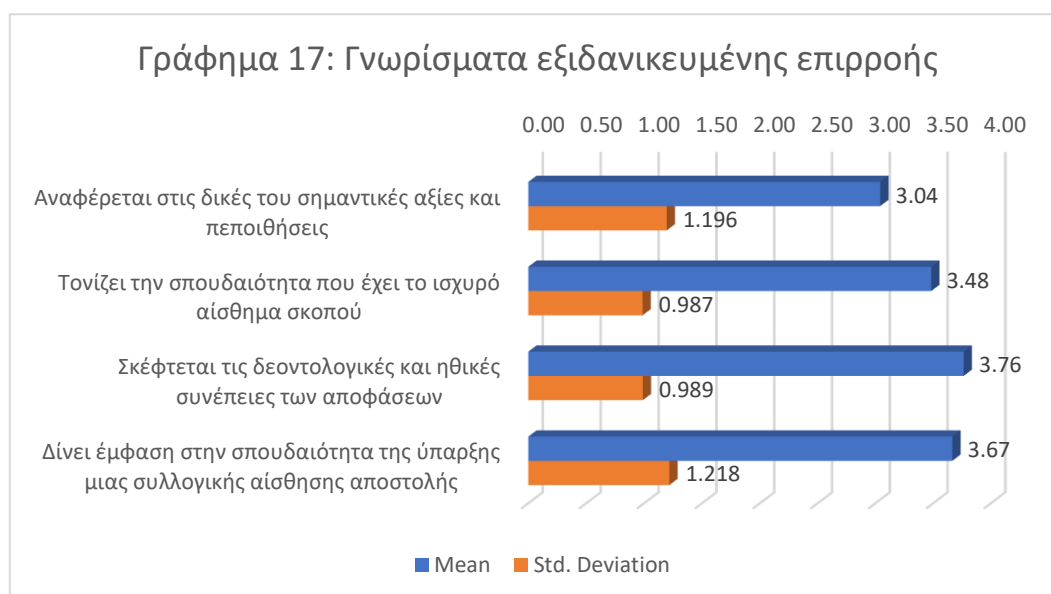
Από τον Πίνακα 17 και Γράφημα 17, αντλούνται πληροφορίες για τις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τα γνωρίσματα της εξιδανικευμένης επιρροής που παρουσιάζει ο διευθυντής. Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες τοποθετούνται στην κλίμακα του «Πολύ» σχετικά με το ότι ο διευθυντής τους σκέφτεται τις δεοντολογικές και ηθικές συνέπειες των αποφάσεών του (3.76), ενώ ανάμεσα στο «Μέτρια» και «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο, κυμαίνονται οι απαντήσεις τους όσον αφορά την έμφαση που δίνει στη σπουδαιότητα της ύπαρξης μιας συλλογικής αίσθησης αποστολής (3.67). Στην ίδια κλίμακα, αλλά με τάση προς το πρώτο, τάσσονται σχετικά

με το ότι ο σχολικός τους ηγέτης τονίζει την σπουδαιότητα που έχει το ισχυρό αίσθημα σκοπού (3.48). Τέλος, στην κλίμακα του «Μέτρια» τοποθετούνται σε σχέση με τις αναφορές του διευθυντή τους στις δικές τους σημαντικές αξίες και πεποιθήσεις (3.04).

Πίνακας 17: Γνωρίσματα εξιδανικευμένης επιρροής

	Mean	Std. Deviation
Αναφέρεται στις δικές του σημαντικές αξίες και πεποιθήσεις	3,04	1,196
Τονίζει την σπουδαιότητα που έχει το ισχυρό αίσθημα σκοπού	3,48	0,987
Σκέφτεται τις δεοντολογικές και ηθικές συνέπειες των αποφάσεων	3,76	0,989
Δίνει έμφαση στην σπουδαιότητα της ύπαρξης μιας συλλογικής αίσθησης αποστολής	3,67	1,218

Γράφημα 17: Γνωρίσματα εξιδανικευμένης επιρροής



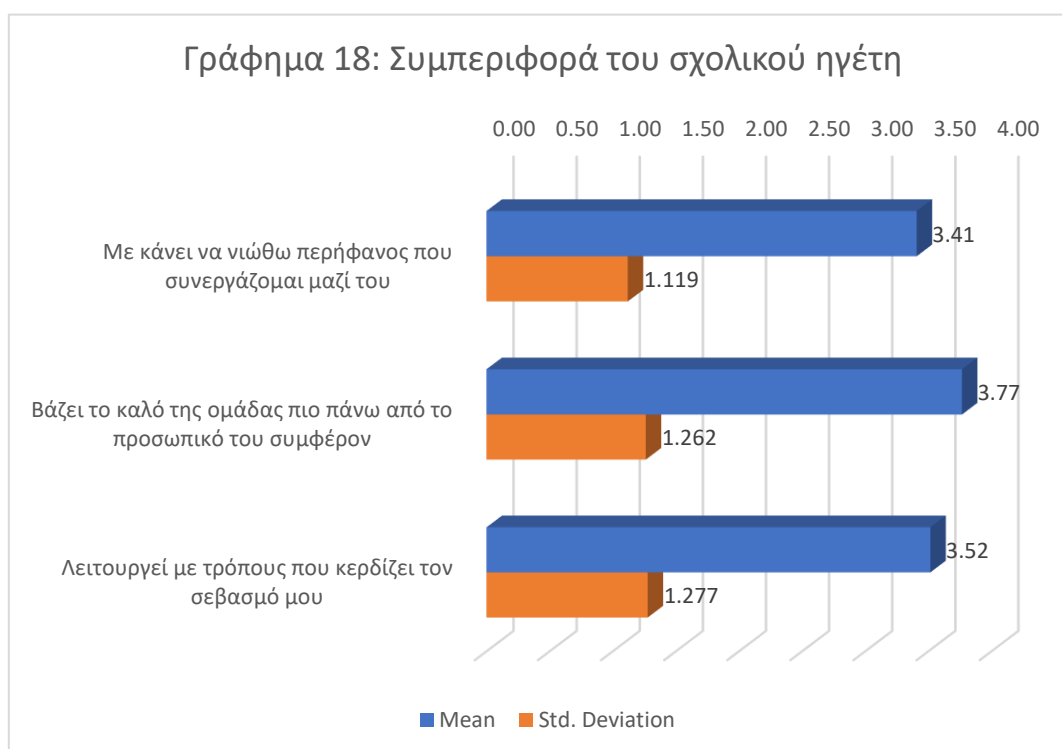
Από τον Πίνακα 18 και Γράφημα 18, μελετώνται οι συμπεριφορές εξιδανικευμένης επιρροής που εμφανίζει ο διευθυντής των εκπαιδευτικών. Έγινε σαφές πως οι απαντήσεις των ερωτώμενων αναφορικά με το ότι ο διευθυντής τους βάζει το καλό της ομάδας πάνω από το ατομικό του συμφέρον, βρίσκονται στην κλίμακα του «Πολύ» (3.77). Επιπλέον, μεταξύ του «Μέτρια» και του «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο, τάσσονται οι εκπαιδευτικοί όσον αφορά το ότι ο σχολικός ηγέτης λειτουργεί με τρόπους που κερδίζουν τον σεβασμό τους (3.52). Τέλος, στην ίδια κλίμακα αλλά με

τάση προς το πρώτο, τοποθετούνται ως προς την αίσθηση υπερηφάνειας που τους προσδίδει ο διευθυντής, για την μεταξύ τους συνεργασία (3.41).

Πίνακας 18: Συμπεριφορές εξιδανικευμένης επιρροής

	Mean	Std. Deviation
Με κάνει να νιώθω περήφανος που συνεργάζομαι μαζί του	3,41	1,119
Βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του συμφέρον	3,77	1,262
Λειτουργεί με τρόπους που κερδίζει τον σεβασμό μου	3,52	1,277

Γράφημα 18: Συμπεριφορά του σχολικού ηγέτη



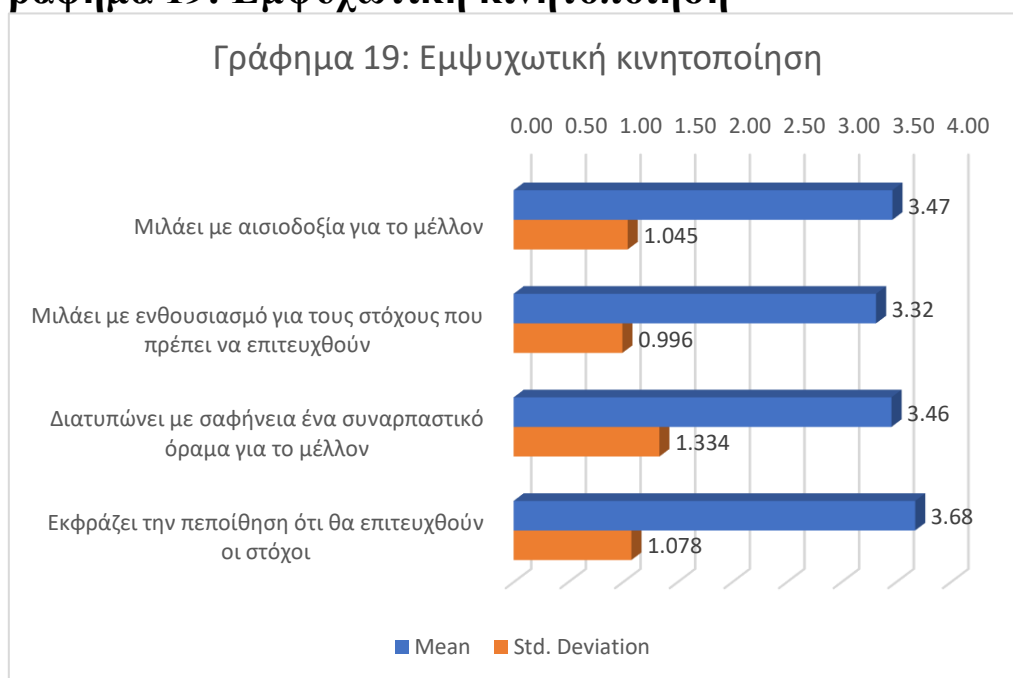
Στον Πίνακα 19 και Γράφημα 19, παρουσιάζονται οι απόψεις των ερωτώμενων σχετικά με την εμπυχωτική κινητοποίηση που δέχτηκαν από τον σχολικό ηγέτη τους. Συγκεκριμένα, οι απαντήσεις τους όσον αφορά την έκφραση της πεποίθησης ότι θα επιτευχθούν οι στόχοι (3.68), κυμαίνονται μεταξύ του «Μέτρια» και του «Πολύ», με

τάση προς το δεύτερο. Στην ίδια κλίμακα, αλλά με τάση προς το πρώτο, τοποθετούνται οι εκπαιδευτικοί όσον αφορά την αισιοδοξία με την οποία μιλά ο ηγέτης για το μέλλον (3.47), τη σαφήνεια με την οποία διατυπώνει ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον (3.46) και τον ενθουσιασμό του για τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν (3.32).

Πίνακας 19: Εμπυχωτική κινητοποίηση

	Mean	Std. Deviation
Μιλάει με αισιοδοξία για το μέλλον	3,47	1,045
Μιλάει με ενθουσιασμό για τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν	3,32	0,996
Διατυπώνει με σαφήνεια ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον	3,46	1,334
Εκφράζει την πεποίθηση ότι θα επιτευχθούν οι στόχοι	3,68	1,078

Γράφημα 19: Εμπυχωτική κινητοποίηση



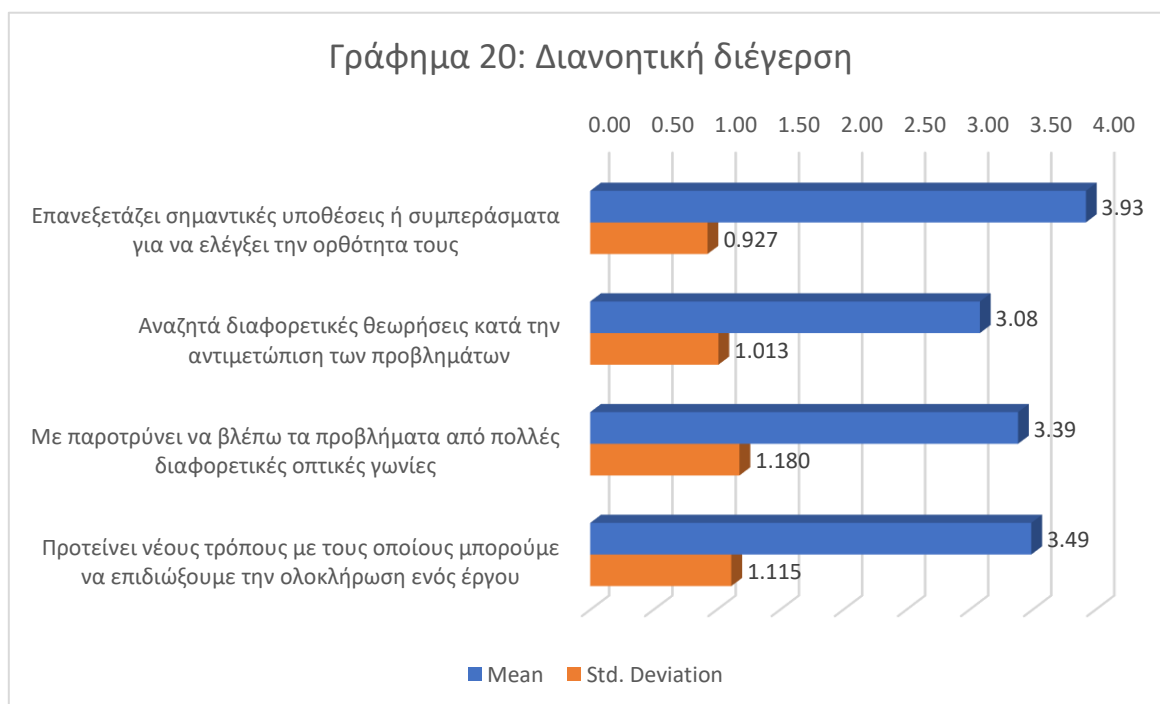
Μέσω του Πίνακα 20 και Γραφήματος 20, αντλούνται πληροφορίες αναφορικά με την γνώμη του δείγματος για τη διανοητική διέγερση που επιδέχεται από τον σχολικό ηγέτη. Πιο αναλυτικά, στην κλίμακα του «Πολύ» τοποθετούνται ως προς την

επανεξέταση του διευθυντή για σημαντικές υποθέσεις ή συμπεράσματα για να ελέγξει την ορθότητά τους (3.93). Επιπλέον, ανάμεσα στο «Μέτρια» και «Πολύ», με τάση προς το πρώτο, βρίσκονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την πρόταση νέων τρόπων με τους οποίους μπορούν να επιδιώκουν την ολοκλήρωση ενός έργου (3.49) και την παρότρυνση να βλέπουν τα προβλήματα από πολλές διαφορετικές οπτικές γωνίες (3.39). Τέλος, σε μέτριο βαθμό υποστηρίζουν πως ο διευθυντής αναζητά διαφορετικές θεωρήσεις κατά την αντιμετώπιση των προβλημάτων (3.08).

Πίνακας 20: Διανοητική διέγερση

	Mean	Std. Deviation
Επανεξετάζει σημαντικές υποθέσεις ή συμπεράσματα για να ελέγξει την ορθότητα τους	3,93	0,927
Αναζητά διαφορετικές θεωρήσεις κατά την αντιμετώπιση των προβλημάτων	3,08	1,013
Με παροτρύνει να βλέπω τα προβλήματα από πολλές διαφορετικές οπτικές γωνίες	3,39	1,180
Προτείνει νέους τρόπους με τους οποίους μπορούμε να επιδιώξουμε την ολοκλήρωση ενός έργου	3,49	1,115

Γράφημα 20: Διανοητική διέγερση



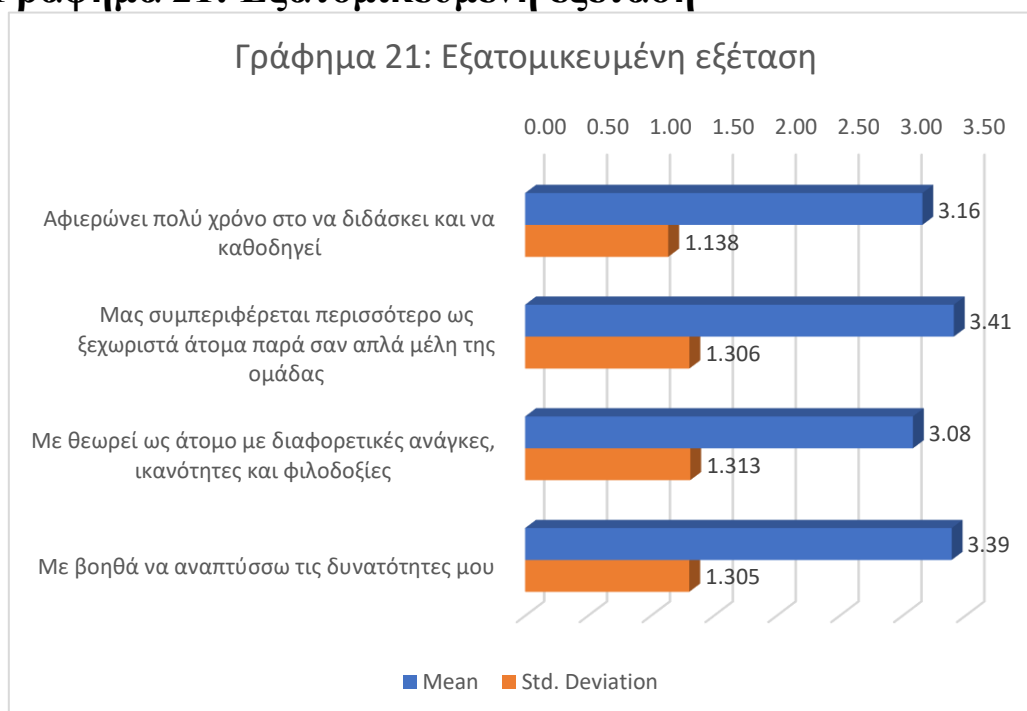
Στον Πίνακα 21 και Γράφημα 21, εξετάζεται η άποψη του δείγματος όσον αφορά την εξατομικευμένη εξέταση από τους σχολικούς ηγέτες. Πιο συγκεκριμένα οι

εκπαιδευτικοί ως προς το ότι οι διευθυντές τους συμπεριφέρονται σαν ξεχωριστά άτομα παρά σαν απλά μέλη της ομάδας (3.41) και ως προς τη βοήθεια που τους παρέχουν για να αναπτύσσουν τις δυνατότητές τους (3.39), τοποθετούνται ανάμεσα στο «Μέτρια» και το «Πολύ», με τάση προς το πρώτο. Ακόμη, στην κλίμακα του «Μέτρια» τάσσονται σχετικά το ότι οι διευθυντές αφιερώνουν πολύ χρόνο στο να διδάσκουν και να καθοδηγούν (3.16) και πως τους θεωρούν άτομα με διαφορετικές ανάγκες, ικανότητες και φιλοδοξίες (3.08).

Πίνακας 21: Εξατομικευμένη εξέταση

	Mean	Std. Deviation
Αφιερώνει πολύ χρόνο στο να διδάσκει και να καθοδηγεί	3,16	1,138
Μας συμπεριφέρεται περισσότερο ως ξεχωριστά άτομα παρά σαν απλά μέλη της ομάδας	3,41	1,306
Με θεωρεί ως άτομο με διαφορετικές ανάγκες, ικανότητες και φιλοδοξίες	3,08	1,313
Με βοηθά να αναπτύσω τις δυνατότητες μου	3,39	1,305

Γράφημα 21: Εξατομικευμένη εξέταση



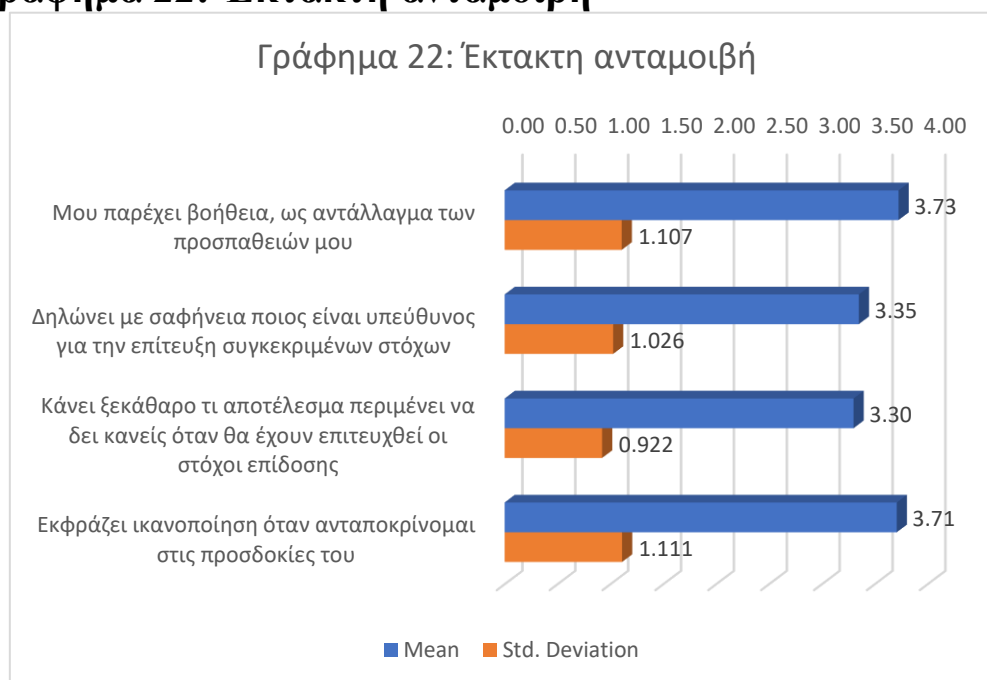
Όσον αφορά το συναλλακτικό στυλ ηγεσίας διερευνάται στους Πίνακες 22-24 και τα αντίστοιχα Γραφήματα 22-24.

Στον Πίνακα 22 και Γράφημα 22, αναγράφονται οι γνώμες των συμμετεχόντων όσον αφορά την έκτακτη ανταμοιβή που αποκομίζουν από τους διευθυντές τους. Αναλυτικά, οι εκπαιδευτικοί τάσσονται μεταξύ του «Μέτρια» και του «Πολύ», τείνοντας προς το δεύτερο, ως προς την παροχή βοήθειας από τους σχολικούς ηγέτες, ως αντάλλαγμα των προσπαθειών τους (3.73) και την έκφραση ικανοποίησής τους όταν οι ίδιοι ανταποκρίνονται στις προσδοκίες των ανωτέρων τους (3.71). Στην ίδια κλίμακα, με τάση προς το πρώτο, τοποθετούνται σχετικά με το ότι οι ηγέτες δηλώνουν με σαφήνεια ποιος είναι υπεύθυνος για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων (3.35) και με το ότι ο διευθυντής τους κάνει ξεκάθαρο τι αποτέλεσμα περιμένει να δει κανείς όταν θα έχουν επιτευχθεί οι στόχοι επίδοσης (3.30).

Πίνακας 22: Έκτακτη ανταμοιβή

	Mean	Std. Deviation
Μου παρέχει βοήθεια, ως αντάλλαγμα των προσπαθειών μου	3,73	1,107
Δηλώνει με σαφήνεια ποιος είναι υπεύθυνος για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων	3,35	1,026
Κάνει ξεκάθαρο τι αποτέλεσμα περιμένει να δει κανείς όταν θα έχουν επιτευχθεί οι στόχοι επίδοσης	3,30	0,922
Εκφράζει ικανοποίηση όταν ανταποκρίνομαι στις προσδοκίες του	3,71	1,111

Γράφημα 22: Έκτακτη ανταμοιβή

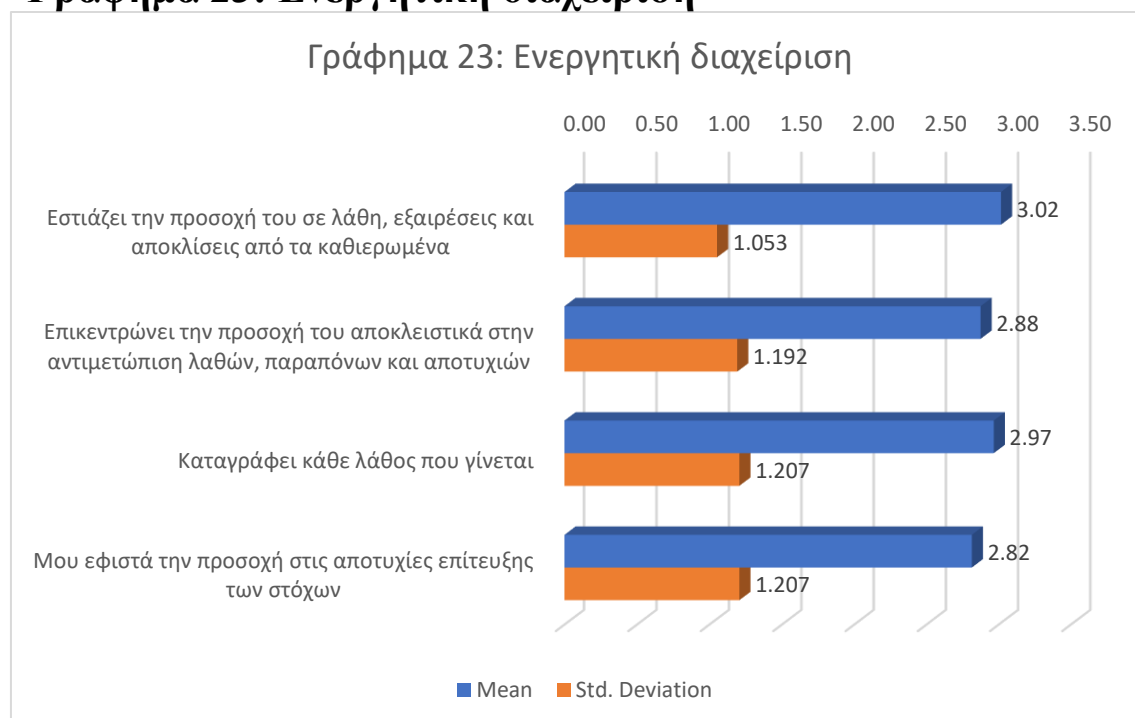


Μέσω του Πίνακα 23 και του Γραφήματος 23, αναλύονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με την παθητική διαχείριση. Ως προς την εστίαση της προσοχής του σχολικού ηγέτη σε λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα καθιερωμένα (3.02) και την καταγραφή κάθε λάθους που γίνεται (2.97), τάσσονται στην κλίμακα του «Μέτρια». Επιπλέον, στην ίδια κλίμακα τοποθετούνται και οι απαντήσεις των ερωτηθέντων όσον αφορά το ότι ο διευθυντής επικεντρώνει την προσοχή τους αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών (2.88) καθώς και για το ότι τους εφιστά την προσοχή στις αποτυχίες επίτευξης στόχων (2.82).

Πίνακας 23: Ενεργητική διαχείριση

	Mean	Std. Deviation
Εστιάζει την προσοχή του σε λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα καθιερωμένα	3,02	1,053
Επικεντρώνει την προσοχή του αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών	2,88	1,192
Καταγράφει κάθε λάθος που γίνεται	2,97	1,207
Μου εφιστά την προσοχή στις αποτυχίες επίτευξης των στόχων	2,82	1,207

Γράφημα 23: Ενεργητική διαχείριση

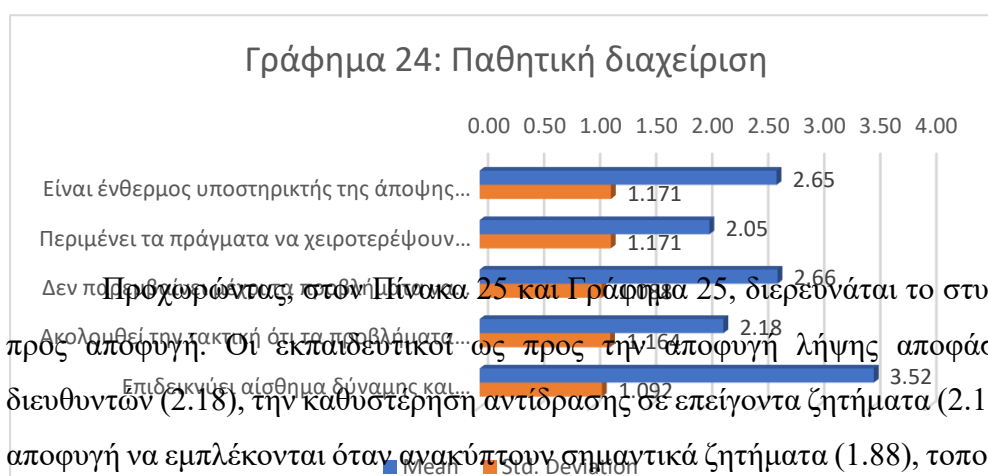


Στον Πίνακα 24 και Γράφημα 24, παρατίθενται οι απόψεις του δείγματος, ως προς την παθητική διαχείριση από μέρους του σχολικού ηγέτη. Πιο αναλυτικά, σχετικά με την επίδειξη αισθήματος δύναμης και αυτοπεποίθησης (3.52), οι εκπαιδευτικοί τοποθετούνται στην κλίμακα του «Μέτρια» και «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο. Ακόμη, μεταξύ του «Λίγο» και του «Μέτρια», με τάση προς το δεύτερο, τάσσονται αναφορικά με το ότι ο σχολικός ηγέτης δεν παρεμβαίνει μέχρι τα προβλήματα να γίνουν σοβαρά (2.66) και με το ότι είναι ένθερμος υποστηρικτής της άποψης «αν δεν είναι χαλασμένο μην το αλλάζεις» (2.65). Τέλος, ως προς το ότι ο διευθυντής ακολουθεί την τακτική ότι τα προβλήματα πρέπει να γίνουν χρόνια για να αναλάβει δράση (2.18) και ότι περιμένει να χειροτερέψουν τα πράγματα για να επέμβει (2.05), οι ερωτηθέντες τοποθετούνται στην κλίμακα του «Λίγο».

Πίνακας 24: Παθητική διαχείριση

	Mean	Std. Deviation
Είναι ένθερμος υποστηρικτής της άποψης «αν δεν είναι χαλασμένο μην το αλλάζεις»	2,65	1,171
Περιμένει τα πράγματα να χειροτερέψουν για να επέμβει	2,05	1,171
Δεν παρεμβαίνει μέχρι τα προβλήματα να γίνουν πολύ σοβαρά	2,66	1,088
Ακολουθεί την τακτική ότι τα προβλήματα πρέπει να γίνουν χρόνια πριν αναλάβει δράση	2,18	1,164
Επιδεικνύει αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης	3,52	1,092

Γράφημα 24: Παθητική διαχείριση



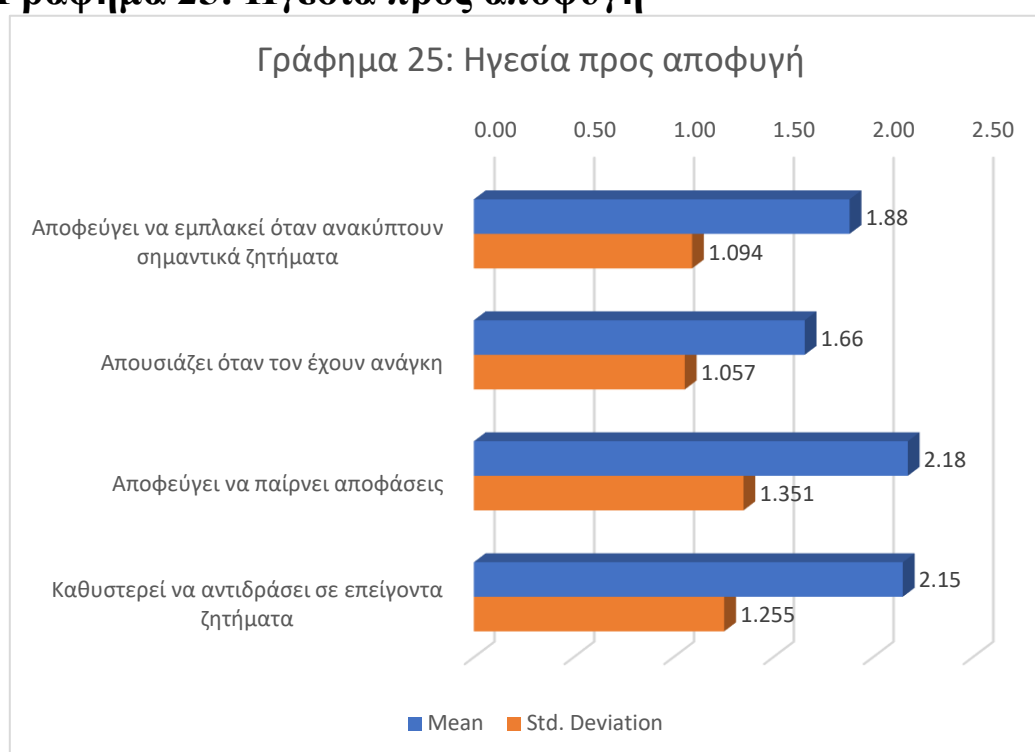
Προχρονότας στον Πίνακα 25 και Γράφημα 25, διερευνάται το στυλ ηγεσίας προς αποφυγή. Οι εκπαιδευτικοί ως προς την αποφυγή λήψης αποφάσεων των διευθυντών (2.18), την καθυστέρηση αντίδρασης σε επείγοντα ζητήματα (2.15) και την αποφυγή να εμπλέκονται όταν ανακύπτουν σημαντικά ζητήματα (1.88), τοποθετούνται στην κλίμακα του «Λίγο». Ακόμη, μεταξύ του «Καθόλου» και του «Λίγο», με τάση

προς το δεύτερο, τοποθετούνται οι ερωτηθέντες όσον αφορά την απουσία των σχολικών ηγετών όταν τους έχουν ανάγκη (1.66).

Πίνακας 25: Ηγεσία προς αποφυγή

	Mean	Std. Deviation
Αποφεύγει να εμπλακεί όταν ανακύπτουν σημαντικά ζητήματα	1,88	1,094
Απουσιάζει όταν τον έχουν ανάγκη	1,66	1,057
Αποφεύγει να παίρνει αποφάσεις	2,18	1,351
Καθυστερεί να αντιδράσει σε επείγοντα ζητήματα	2,15	1,255

Γράφημα 25: Ηγεσία προς αποφυγή



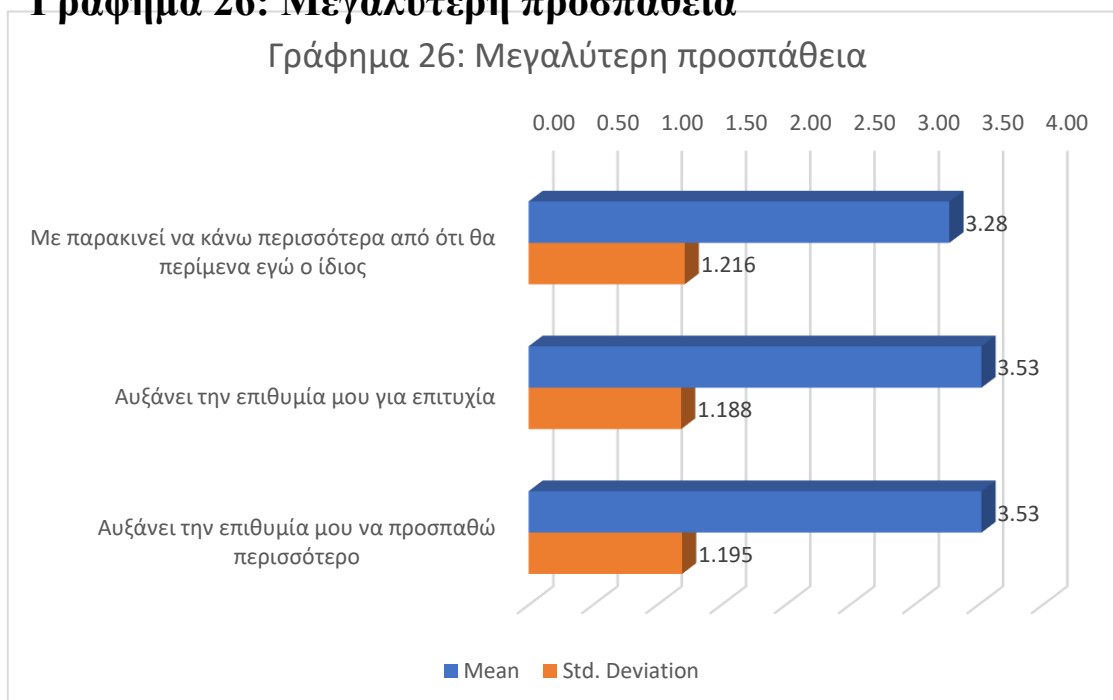
Στον Πίνακα 26 και Γράφημα 26, παρατίθενται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την παρακίνηση τους από τον σχολικό ηγέτη και τη θέλησή τους να κάνουν μεγαλύτερη προσπάθεια. Αναλυτικότερα, μεταξύ του «Μέτρια και του «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο, κατατάσσονται οι εκπαιδευτικοί αναφορικά με την αύξηση της

επιθυμίας τους για επιτυχία (3.53) και περισσότερη προσπάθεια (3.53). Ταυτόχρονα, στην ίδια κλίμακα, όμως με τάση προς το «Μέτρια», τάσσονται ως προς την παρακίνηση που δέχονται, ώστε να κάνουν περισσότερα από ότι θα περίμεναν και οι ίδιοι (3.28).

Πίνακας 26: Παρακίνηση από την ηγεσία

	Mean	Std. Deviation
Με παρακινεί να κάνω περισσότερα από ότι θα περίμενα εγώ ο ίδιος	3,28	1,216
Αυξάνει την επιθυμία μου για επιτυχία	3,53	1,188
Αυξάνει την επιθυμία μου να προσπαθώ περισσότερο	3,53	1,195

Γράφημα 26: Μεγαλύτερη προσπάθεια

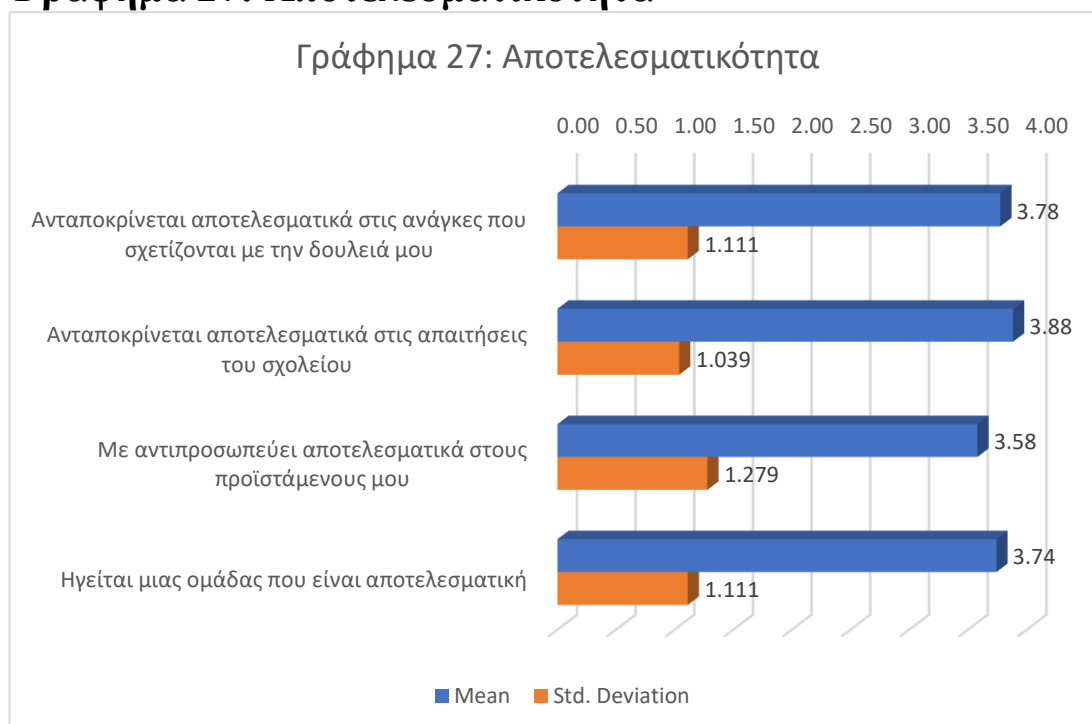


Μέσω του Πίνακα 27 και του Γραφήματος 27, αναλύεται η αποτελεσματικότητα του σχολικού ηγέτη, σύμφωνα με τις απόψεις των ερωτηθέντων. Έγινε σαφές πως οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών ως προς την αποτελεσματική ανταπόκριση του σχολικού ηγέτη στις απαιτήσεις του σχολείου (3.88) και στις ανάγκες που σχετίζονται με τη δουλειά των ίδιων (3.78), τοποθετούνται στην κλίμακα του «Πολύ». Επιπλέον, μεταξύ του «Μέτρια» και του «Πολύ», τείνοντας προς το δεύτερο, τάσσονται σχετικά με το ότι ο διευθυντής τους ηγείται μιας ομάδας που είναι αποτελεσματική (3.74) και πως αντιπροσωπεύει τους ερωτηθέντες αποτελεσματικά στους προϊστάμενους τους (3.58).

Πίνακας 27: Αποτελεσματικότητα

	Mean	Std. Deviation
Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις ανάγκες που σχετίζονται με την δουλειά μου	3,78	1,111
Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του σχολείου	3,88	1,039
Με αντιπροσωπεύει αποτελεσματικά στους προϊστάμενους μου	3,58	1,279
Ηγείται μιας ομάδας που είναι αποτελεσματική	3,74	1,111

Γράφημα 27: Αποτελεσματικότητα

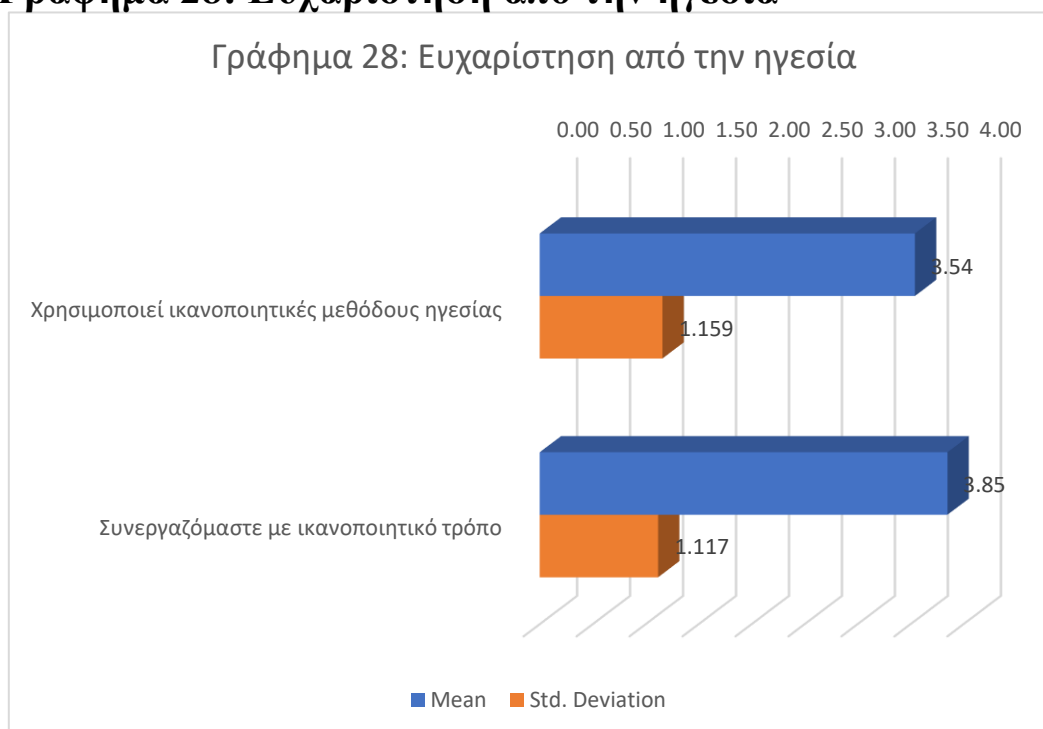


Από τον Πίνακα 28 και Γράφημα 28, παρατηρήθηκε πως οι συμμετέχοντες τάσσονται στην κλίμακα του «Πολύ» αναφορικά με το ότι συνεργάζονται με τους διευθυντές τους με ικανοποιητικό τρόπο (3.85). Παράλληλα, μεταξύ του «Μέτρια» και του «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο, τοποθετούνται σχετικά με τη χρήση ικανοποιητικών μεθόδων ηγεσίας από τους ανωτέρους τους (3.54).

Πίνακας 28: Ευχαρίστηση από την ηγεσία

	Mean	Std. Deviation
Χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους ηγεσίας	3,54	1,159
Συνεργαζόμαστε με ικανοποιητικό τρόπο	3,85	1,117

Γράφημα 28: Ευχαρίστηση από την ηγεσία



4.11 Διαχείριση του Covid-19

Στην τέταρτη και τελευταία ενότητα της περιγραφικής στατιστικής, εξετάζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τον τρόπο διαχείρισης της εκπαιδευτικής κρίσης που προκλήθηκε από την πανδημία. Η ενότητα αποτελείται από 2 ομάδες ερωτήσεων, όπου οι απαντήσεις δέχονται τιμές από 1 έως 5. Συγκεκριμένα: 1-Καθόλου, 2-Λίγο, 3-Αρκετά, 4-Πολύ, 5-Πάρα πολύ. Η αύξηση της μέσης τιμής υποδηλώνει μεγαλύτερη ισχύ της εκάστοτε θέσης.

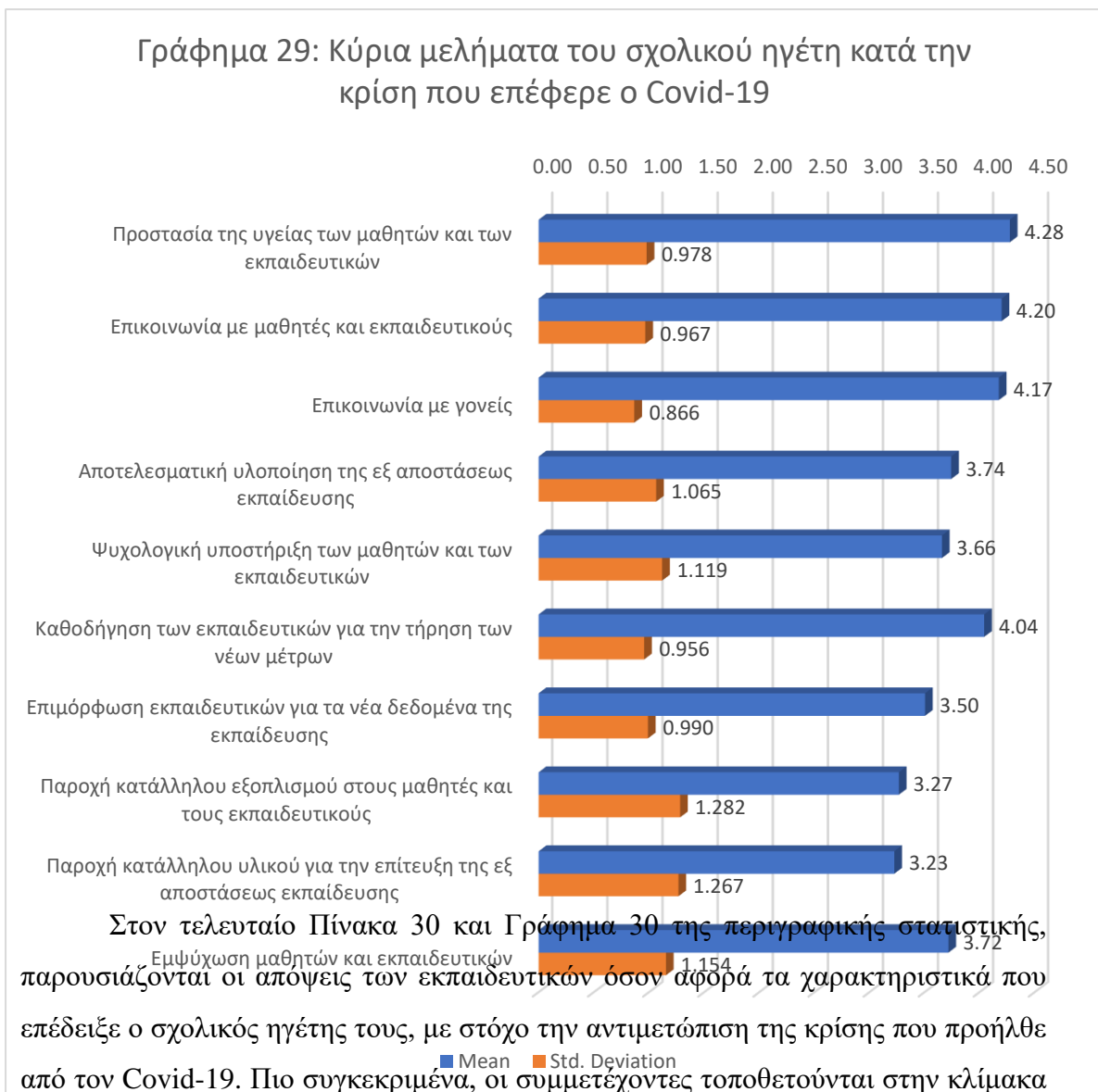
Μέσω του Πίνακα 29 και Γραφήματος 29, παρατηρήθηκε πως οι εκπαιδευτικοί τοποθετούνται μεταξύ του «Πολύ» και «Πάρα πολύ», με τάση προς το πρώτο, σχετικά με το ότι κύριο μέλημα του διευθυντή τους κατά την πανδημία αποτέλεσε η προστασία της υγείας των μαθητών και των εκπαιδευτικών (4.28). Επιπλέον, στην κλίμακα του «Πολύ» τάσσονται αναφορικά με το ότι ο σχολικός ηγέτης έδωσε βαρύτητα στην επικοινωνία με μαθητές και εκπαιδευτικούς (4.20), στην επικοινωνία με τους γονείς (4.18) και στην καθοδήγηση των εκπαιδευτικών για την τήρηση των νέων μέτρων (4.04). Ακόμη, ανάμεσα στο «Μέτρια» και το «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο, οι ερωτηθέντες τοποθετούνται όσον αφορά την αποτελεσματική υλοποίηση της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης (3.74), την εμπύχωση (3.72) και την ψυχολογική υποστήριξη (3.66) των ίδιων και των μαθητών καθώς και την επιμόρφωσή τους για τα νέα δεδομένα της εκπαίδευσης (3.50). Επίσης, στην ίδια κλίμακα, αλλά με τάση προς το πρώτο, τάσσονται αναφορικά με την παροχή κατάλληλου εξοπλισμού στους ίδιους και τους μαθητές (3.27) και τέλος, στην κλίμακα του «Μέτρια» τοποθετούνται σε σχέση με την παροχή κατάλληλου υλικού για την επίτευξη της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης (3.23)

Πίνακας 29:Κύρια μελήματα του σχολικού ηγέτη κατά την κρίση που επέφερε ο Covid-19

	Mean	Std. Deviation
Προστασία της υγείας των μαθητών και των εκπαιδευτικών	4,28	0,978
Επικοινωνία με μαθητές και εκπαιδευτικούς	4,20	0,967
Επικοινωνία με γονείς	4,18	0,866
Αποτελεσματική υλοποίηση της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης	3,74	1,065
Ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών και των εκπαιδευτικών	3,66	1,119
Καθοδήγηση των εκπαιδευτικών για την τήρηση των νέων μέτρων	4,04	0,956

Επιμόρφωση εκπαιδευτικών για τα νέα δεδομένα της εκπαίδευσης	3,50	0,990
Παροχή κατάλληλου εξοπλισμού στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς	3,27	1,282
Παροχή κατάλληλου υλικού για την επίτευξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	3,23	1,267
Εμφύχωση μαθητών και εκπαιδευτικών	3,72	1,154

Γράφημα 29: Κύρια μελήματα του σχολικού ηγέτη κατά την κρίση που επέφερε ο Covid 19

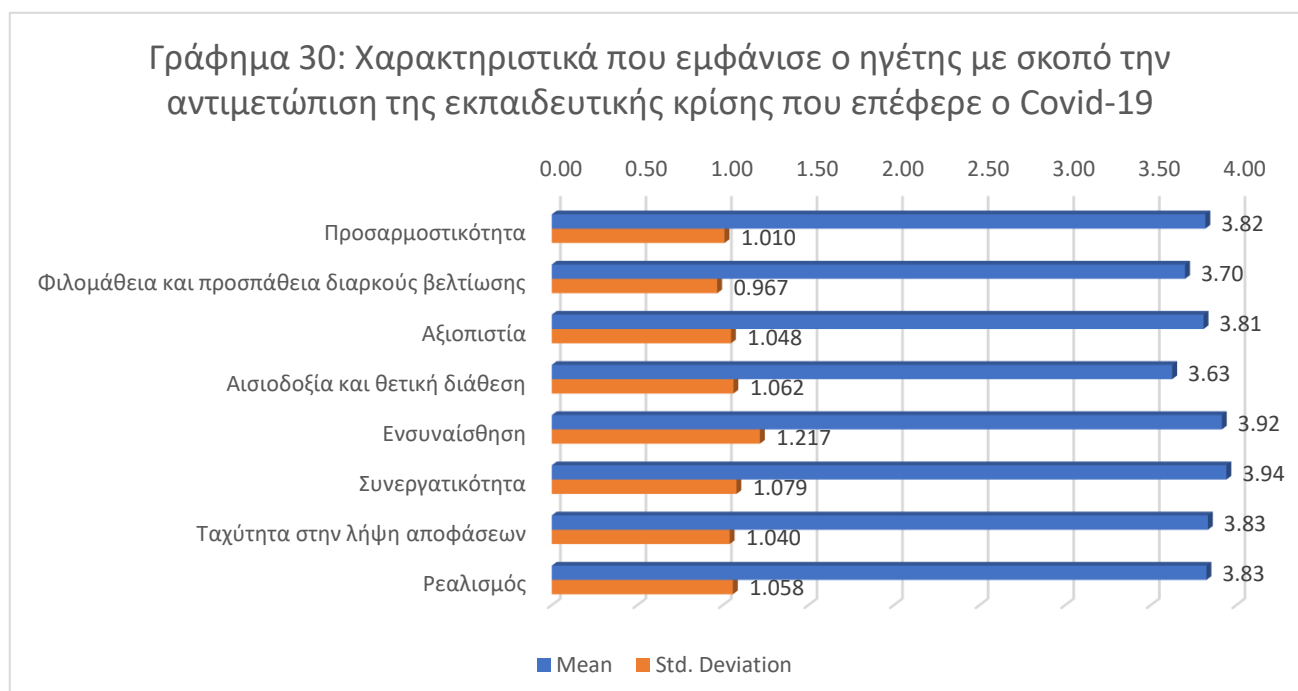


ίδια κλίμακα τοποθετούνται αναφορικά με τον ρεαλισμό (3.83), την προσαρμοστικότητα (3.82) και την αξιοπιστία (3.81) των ανωτέρων τους. Τέλος, μεταξύ του «Μέτρια» και του «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο, οι εκπαιδευτικοί τάσσονται σχετικά με την φιλομάθεια και την προσπάθεια διαρκούς βελτίωσης (3.70) καθώς και με την αισιοδοξία και θετική διάθεση που έδειξαν οι σχολικοί ηγέτες τους (3.63).

Πίνακας 30: Χαρακτηριστικά που εμφάνισε ο ηγέτης με σκοπό την αντιμετώπιση της εκπαιδευτικής κρίσης που επέφερε ο Covid-19

	Mean	Std. Deviation
Προσαρμοστικότητα	3,82	1,010
Φιλομάθεια και προσπάθεια διαρκούς βελτίωσης	3,70	0,967
Αξιοπιστία	3,81	1,048
Αισιοδοξία και θετική διάθεση	3,63	1,062
Ενσυναίσθηση	3,92	1,217
Συνεργατικότητα	3,94	1,079
Ταχύτητα στην λήψη αποφάσεων	3,83	1,040
Ρεαλισμός	3,83	1,058

Γράφημα 30: Χαρακτηριστικά που εμφάνισε ο ηγέτης με σκοπό την αντιμετώπιση της εκπαιδευτικής κρίσης που επέφερε ο covid 19



Επαγωγική Στατιστική

Στην ενότητα που ακολουθεί, έγινε μια προσπάθεια ώστε να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία είναι τα εξής:

1. Ποια είναι τα ποιοτικά χαρακτηριστικά ενός διευθυντή σχολικής μονάδας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση που μπορούν να συμβάλουν στην πετυχημένη λειτουργία της;
2. Πώς μπορεί να διαχειριστεί ο διευθυντής τις κρίσεις στη σχολική μονάδα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης;
3. Πώς διαχειρίζεται ο διευθυντής την πρωτόγνωρη κρίση της πανδημίας covid 19 στη σχολική μονάδα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης;

Για την απάντηση των παραπάνω, αρχικά δημιουργήθηκαν 12 καινούργιες μεταβλητές-Score, οι οποίες αποτελούνται από τον μέσο όρο 4, 3, 4, 4, 4, 4, 4, 5, 4, 3, 4 και 2 ερωτήσεων αντίστοιχα. Επιπλέον, οι μεταβλητές δέχονται τιμές από το 1 έως το 5 και όσο υψηλότερος είναι ο μέσος όρος, τόσο περισσότερο συμφωνούν οι εκπαιδευτικοί πως η εκάστοτε συμπεριφορά-γνώρισμα χαρακτηρίζει την ηγεσία του διευθυντή και τόσο περισσότερο συμφωνούν με την εκάστοτε έκβαση της ηγεσίας του διευθυντή τους. Τα παραπάνω, συνοψίζονται στον Πίνακα 31.

Πίνακας 31: Μεταβλητές-Score

Score	N	Min	Max
Γνώρισμα εξιδανικευμένης επιρροής	4	1	5

Συμπεριφορές εξιδανικευμένης επιρροής	3	1	5
Εμπυχωτικήκίνητοποίηση	4	1	5
Διανοητική διέγερση	4	1	5
Εξατομικευμένη εξέταση	4	1	5
Έκτακτη ανταμοιβή	4	1	5
Ενεργητικήδιαχείριση	4	1	5
Παθητικήδιαχείριση	5	1	5
Ηγεσία προς αποφυγή	4	1	5
Παρακίνηση από τηνηγεσία	3	1	5
Αποτελεσματικότητα τηςηγεσίας	4	1	5
Ευχαρίστηση από τηνηγεσία	2	1	5

Ταυτόχρονα, για την διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων χρησιμοποιήθηκαν το παραμετρικό t-test και το μη παραμετρικό Kruskal-Wallis. Η επιλογή τους στηρίχτηκε στο Κεντρικό Οριακό Θεώρημα, το οποίο υποδεικνύει πως όταν ένα δείγμα έχει περισσότερες από 30 παρατηρήσεις, τότε μπορεί να θεωρηθεί εκ παραδοχής ότι κάθε ποσοτική μεταβλητή σε αυτό, ακολουθεί την κανονική κατανομή.

1^ο ερευνητικό ερώτημα

Στον Πίνακα 32 παρουσιάζονται οι τιμές των στατιστικών ελέγχων, από τις οποίες αναδείχθηκαν 3 στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις.

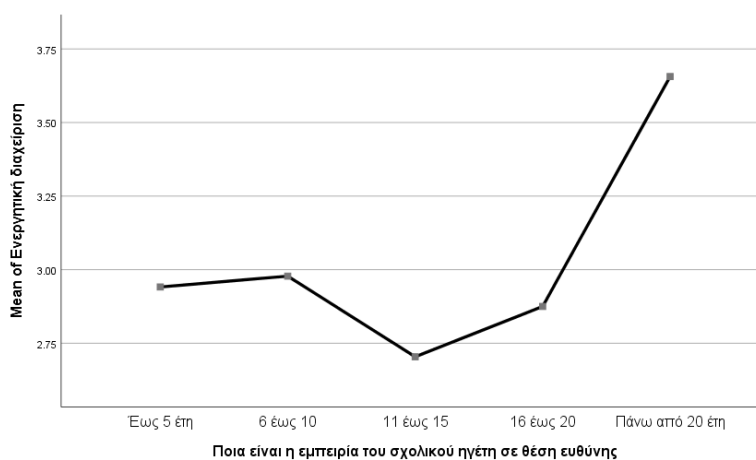
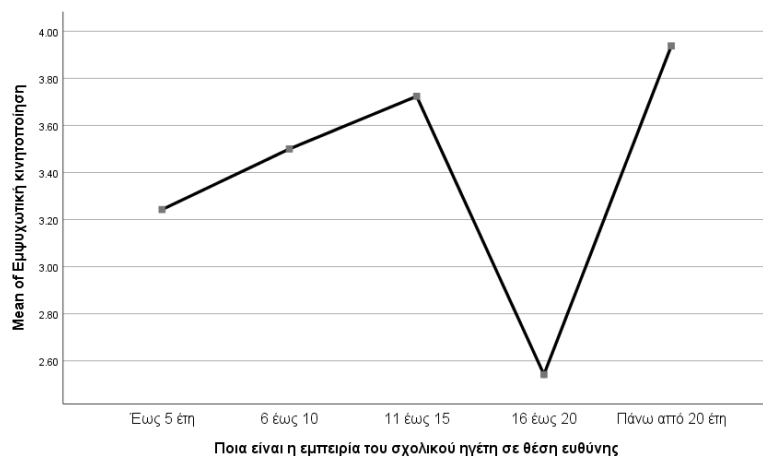
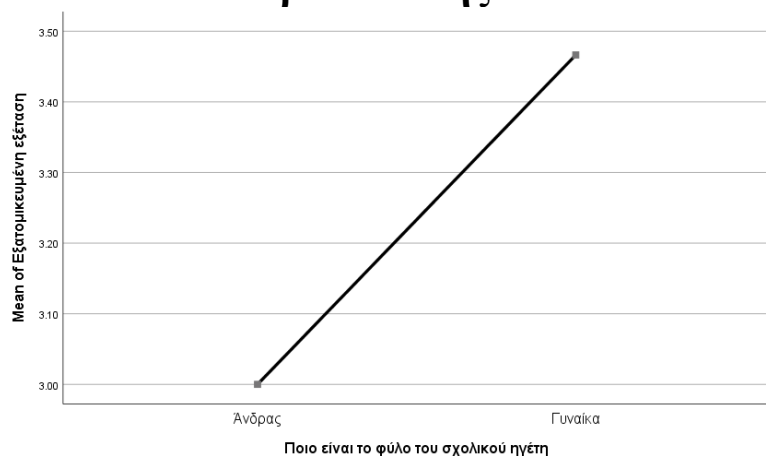
Πίνακας 32: Διαφοροποιήσεις της ηγεσίας ως προς τα χαρακτηριστικά του διαυθυντή

	Ποιο είναι το φύλο του σχολικού ηγέτη	Ποια είναι η ηλικία του σχολικού ηγέτη	Ποια είναι η διδακτική εμπειρία του σχολικού ηγέτη στον εκπαιδευτικό τομέα	Ποια είναι η εμπειρία του σχολικού ηγέτη σε θέση ευθύνης
Γνωρίσματα εξιδανικευμένης επιρροής	0.785	0.148	0.299	0.113
Συμπεριφορές εξιδανικευμένης επιρροής	0.349	0.368	0.695	0.221
Εμπυχωτικήκίνητοποίηση	0.610	0.058	0.823	0.002
Διανοητική διέγερση	0.879	0.354	0.173	0.080
Εξατομικευμένη εξέταση	0.006	0.186	0.230	0.061
Έκτακτη ανταμοιβή	0.878	0.206	0.697	0.149
Ενεργητικήδιαχείριση	0.227	0.478	0.240	0.047

Παθητική διαχείριση	0.433	0.891	0.864	0.833
Ηγεσία προς αποφυγή	0.791	0.812	0.241	0.870
Παρακίνηση από την ηγεσία	0.198	0.146	0.159	0.842
Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας	0.874	0.654	0.366	0.500
Ευχαρίστηση από την ηγεσία	0.786	0.179	0.386	0.447

Στα Γραφήματα 31-33 παρατηρείται πως οι εκπαιδευτικοί που έχουν γυναίκα διευθυντή πιο συχνά θεωρούν πως χαρακτηρίζεται από εξατομικευμένη εξέταση ως προς τον τρόπο ηγεσίας. Ταυτόχρονα, οι εκπαιδευτικοί που έχουν σχολικό ηγέτη με εμπειρία πάνω από 20 έτη σε θέση ευθύνης, υποστηρίζουν σε υψηλότερο επίπεδο πως χαρακτηρίζεται από εμπνευστική κινητοποίηση και από ενεργητική διαχείριση ο τρόπος ηγεσίας του.

Γραφήματα 31-33: Διαφοροποιήσεις της ηγεσίας και των εκβάσεων της



2^ο ερευνητικό ερώτημα

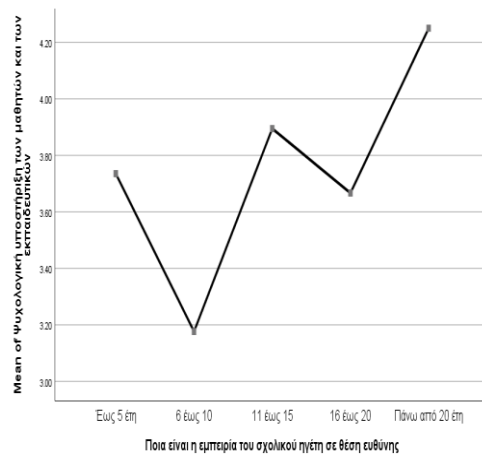
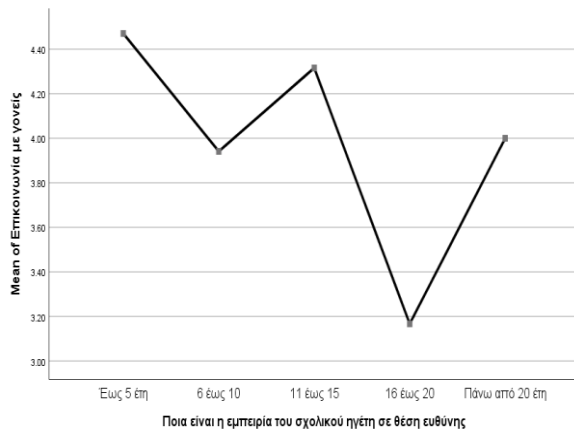
Στον Πίνακα 33, παρατίθενται οι τιμές των στατιστικών ελέγχων που πραγματοποιήθηκαν για την απάντηση του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος. Από αυτές, αναδείχθηκαν 2 στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις.

Πίνακας 33: Διαφοροποιήσεις ως προς την αντιμετώπιση του Covid-19

	Ποια είναι η εμπειρία του σχολικού ηγέτη σε θέση ευθύνης
Προστασία της υγείας των μαθητών και των εκπαιδευτικών	0.191
Επικοινωνία με μαθητές και εκπαιδευτικούς	0.579
Επικοινωνία μεγονείς	0.001
Αποτελεσματική υλοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	0.867
Ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών και των εκπαιδευτικών	0.029
Καθοδήγηση των εκπαιδευτικών για την τήρηση των νέων μέτρων	0.307
Επιμόρφωση εκπαιδευτικών για τα νέα δεδομένα της εκπαίδευσης	0.455
Παροχή κατάλληλου εξοπλισμού στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς	0.061
Παροχή κατάλληλου υλικού για την επίτευξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	0.163
Εμφύχωση μαθητών και εκπαιδευτικών	0.270

Στα Γραφήματα 34-35, παρατηρείται πως οι εκπαιδευτικοί των οποίων ο σχολικός ηγέτης έχει έως 5 έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης, υποστηρίζουν περισσότερο πως το κύριο μέλημα του ήταν η επικοινωνία με τους γονείς. Ταυτόχρονα, οι εκπαιδευτικοί που έχουν σχολικό ηγέτη με εμπειρία σε θέση ευθύνης άνω των 20 ετών, συμφωνούν περισσότερο πως κύριο μέλημα του κατά τον Covid-19 και την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήταν η ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών και των εκπαιδευτικών.

Γραφήματα 34-35: Διαφοροποιήσεις ως προς την αντιμετώπιση του Covid-19



3^ο ερευνητικό ερώτημα

Τέλος, στον Πίνακα 34 που ακολουθεί, παρουσιάζονται οι συντελεστές συσχέτισης Pearson μεταξύ του στυλ ηγεσίας, των χαρακτηριστικών του διευθυντή και της αποτελεσματικότητάς του στο ζήτημα διαχείρισης του Covid-19. Όπως φάνηκε, όλες οι μεταβλητές που συμμετείχαν στους στατιστικούς ελέγχους, ανέδειξαν στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα. Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά το στυλ ηγεσίας, φάνηκε πως οι πιο αποτελεσματικοί ηγέτες ήταν αυτοί που είχαν πιο έντονες συμπεριφορές (0.819), ή γνωρίσματα (0.504) εξιδανικευμένης επιρροής. Επιπλέον, φάνηκε πως όσο περισσότερο ακολουθούσαν το στυλ ηγεσίας που αφορά την εμπνευστική κινητοποίηση (0.528), την διανοητική διέγερση (0.705) και την εξατομικευμένη εξέταση (0.598), τόσο καλύτερα διαχειρίστηκαν τις νέες συνθήκες που επέφερε η πανδημία. Επίσης, φάνηκε πως η παθητική στάση δεν βοήθησε στην αποτελεσματική διαχείριση των νέων συνθηκών, καθώς όσο πιο παθητικό στυλ ηγεσίας είχαν οι διευθυντές, τόσο χαμηλότερη ήταν η αποτελεσματικότητά τους (-0.614). Τέλος, όσον αφορά τα χαρακτηριστικά του ηγέτη, φάνηκε πως όσο πιο συνεργατικός (0.645) και ταχύς είναι στη λήψη αποφάσεων (0.632), ή όσο μεγαλύτερη ενσυναίσθηση έχει (0.626), τόσο πιο αποτελεσματικά διαχειρίστηκε την κρίση. Επιπλέον άλλα χαρακτηριστικά που

επέφεραν καλύτερη διαχείριση είναι η προσαρμοστικότητα (0.505), ο ρεαλισμός (0.502), η αξιοπιστία (0.483), η αισιοδοξία (0.463) και η φιλομάθεια (0.452).

Πίνακας 34: Συσχέτιση χαρακτηριστικών διευθυντή με την αποτελεσματικότητα διαχείρισης στο ζήτημα του Covid

		Αποτελεσματικότητα της ηγεσίας
Στυλ ηγεσίας	Γνωρίσματα εξιδανικευμένης επιρροής	.504**
	Συμπεριφορές εξιδανικευμένης επιρροής	.819**
	Εμπνευστική κινητοποίηση	.528**
	Διανοητική διέγερση	.705**
	Εξατομικευμένη εξέταση	.598**
	Παθητική διαχείριση	-.614**
Χαρακτηριστικά Ηγέτη	Προσαρμοστικότητα	.505**
	Φιλομάθεια και προσπάθεια διαρκούς βελτίωσης	.452**
	Αξιοπιστία	.483**
	Αισιοδοξία και θετική διάθεση	.463**
	Συνεργατικότητα	.645**
	Ενσυναίσθηση	.626**
	Ταχύτητα στην λήψη αποφάσεων	.632**
	Ρεαλισμός	.502**

Συμπεράσματα της έρευνας

Στο ερευνητικό μέρος που προηγήθηκε συμμετείχαν 120 εκπαιδευτικοί από τους οποίους οι περισσότεροι είναι γυναίκες, η ηλικία τους είναι 31 έως 45 και έχουν ένα μεταπτυχιακό ως τυπικό προσόν. Παρουσιάστηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με τις ικανότητες ηγεσίας των διευθυντών τους, καθώς και για το πώς εκείνοι διαχειρίστηκαν την κρίση που προήλθε από την πανδημία Covid-19. Η παρουσίαση έγινε σε 4 υποενότητες, όπου στην πρώτη

συμπεριλαμβάνονταν τα δημογραφικά και εργασιακά χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων και στη δεύτερη τα χαρακτηριστικά των ίδιων των σχολικών ηγετών. Επιπλέον, στην τρίτη ενότητα αναλύονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με το πώς ηγούνται οι διευθυντές γενικώς, ενώ στην τέταρτη και τελευταία ενότητα, εξετάστηκε η γνώμη του δείγματος σχετικά με τρόπο διαχείρισης της εκπαιδευτικής κρίσης που ξέσπασε λόγω του Covid-19.

Η έρευνα ξεκινάει με τη στατιστική ανάλυση των δημογραφικών και εργασιακών στοιχείων του δείγματος, σε αυτά συμπεριλαμβάνονται το φύλο, η ηλικία, το επίπεδο σπουδών, τα χρόνια προϋπηρεσίας, η θέση εργασίας και ο τομέας εργασίας. Στην ερώτηση για το φύλο η διαφορά είναι εμφανής, καθώς το 25,83% είναι άνδρες και 74,17% είναι γυναίκες. Στην ερώτηση για την ηλικία οι εκπαιδευτικοί με ηλικία 30 ετών αποτελούν το ποσοστό 5,83%, οι εκπαιδευτικοί 31 έως 45 αποτελούν το ποσοστό 64,17%, οι εκπαιδευτικοί 46 έως 60 ετών αγγίζουν το ποσοστό 28,33% και οι εκπαιδευτικοί άνω των 60 είναι μόλις το 1,67%. Όσον αφορά το επίπεδο σπουδών το 35,83% έχει βασικό πτυχίο, το 7,50% έχει μετεκπαιδευτεί, το 54,17% έχει μεταπτυχιακό, το 1,67% έχει διδακτορικό και το 0,83% ανήκει στην κατηγορία άλλο. Τα χρόνια προϋπηρεσίας απεικονίζονται μέσα από μία ποικιλομορφία ποσοστών, όπου το 20% έχει προϋπηρεσία μέχρι 5 έτη, το 17,50% έχει 6 έως 10 χρόνια, το 25,83% έχει 11 έως 15 χρόνια, το 15% έχει 16 έως 20 έτη προϋπηρεσίας και το 21,67% πάνω από 20 έτη. Στην ερώτηση για τη θέση εργασίας που κατέχει ο κάθε εκπαιδευτικός στη σχολική μονάδα το 84,17% απάντησε με τη θέση εκπαιδευτικού και το 15,83% με τη θέση διευθυντή. Επιπλέον στον τομέα της εργασίας το 7,50% απάντησε ότι εργάζεται στον ιδιωτικό τομέα ενώ το 92,50% στο δημόσιο.

Κατά την ανάλυση του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος η πρώτη ερώτηση αφορά το φύλο του σχολικού ηγέτη. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών γίνεται φανερό ότι το ποσοστό 56,3% έχουν γυναίκα διευθύντρια ενώ το 43,7% έχουν άνδρα σχολικό ηγέτη. Σε ότι αφορά την ηλικία του σχολικού τους ηγέτη οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι το ποσοστό 5,04% είναι έως 35 ετών, το 14,29% είναι 36 έως 45 ετών, το 36,13% είναι 46 έως 55 ετών, το 41,18% είναι 56 έως 65 και τέλος το 3,36% είναι άνω των 65 ετών. Η ερώτηση για τη διδακτική εμπειρία των σχολικών ηγετών απαντάται με ποσοστό 9,17% για τα 6 έως 10 χρόνια, με ποσοστό 22,50% για τα 11 έως 15, με 14,17% για τα 16 έως 20 και το 54,17% πάνω από 20 έτη. Όσον αφορά την ερώτηση για την εμπειρία των ηγετών σε θέση ευθύνης το 28,33% των σχολικών

ηγετών απάντησε ότι έχουν 6 έως 10 έτη, το 31,67% απάντησε ότι έχουν 11 έως 15 έτη, το 5,00% απάντησε ότι έχουν εμπειρία 16 έως 20 έτη ενώ το 6,67% πάνω από 20 έτη. Στην ερώτηση αν ο σχολικός ηγέτης έχει μεταπτυχιακό ή διδακτορικό στην οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης το 28,57 είπε ναι και το 71,43% είπε όχι. Ωστόσο τα ποσοστά ήταν διαφορετικά στην ερώτηση που αφορούσε αν ο ηγέτης είχε μεταπτυχιακό ή διδακτορικό στα παιδαγωγικά ζητήματα, καθώς το 47,06% είπε ναι ενώ το 52,94% είπε όχι. Στην ερώτηση που αφορά στη διαρκή επιμόρφωση του και κατά πόσο ανταπεξέρχεται κατάλληλα στις προκλήσεις της εργασίας που αντιμετωπίζει τα ποσοστά διέφεραν με υψηλότερο το 36,97% με την επιλογή μέτρια σε μία κλίμακα Likert από το καθόλου έως το πάρα πολύ. Για τη συμμετοχή σε υπηρεσιακά συμβούλια του σχολικού ηγέτη το μεγαλύτερο ποσοστό 74,79% είπε ναι, όπως επίσης και για την πιστοποιημένη γνώση πληροφορικής και νέων τεχνολογιών το 72,27% συμφώνησε. Τέλος σε ότι αφορά την πιστοποιημένη γνώση ξένων γλωσσών το 79,83% απάντησε θετικά.

Η έρευνα συνεχίζεται με την ηγεσία του σχολικού ηγέτη και τη μετασχηματιστική ηγεσία που χαρακτηρίζει το διευθυντή των εκπαιδευτικών. Οι απαντήσεις καταγράφονται ξεκινώντας από το 1 = καθόλου μέχρι το 5 = πάρα πολύ. Τα γνωρίσματα εξιδανικευμένης επιρροής που βρίσκονται στον πίνακα 17 απαντώνται μέσα από τις σχετικές ερωτήσεις από 3,04 μέχρι 3,67.

Στην πρόταση σχετικά με τα γνωρίσματα εξιδανικευμένης επιρροής που εμφανίζει ο διευθυντής των εκπαιδευτικών, όλες οι ενσωματωμένες προτάσεις απαντώνται με 3,04 έως 3,76. Ενώ στις συμπεριφορές εξιδανικευμένης επιρροής απαντώνται με 3,41 έως 3,77. Στον πίνακα 19 η εμπυχωτική κινητοποίηση απαντάται στην κλίμακα με τιμές από 3,47 έως 3,68. Στον πίνακα 20 η διανοητική διέγερση απαντάται με 3,39 έως 3,93 σε όλα τα σχετικά ερωτήματα. Στον πίνακα 21 στην εξατομικευμένη εξέταση οι απαντήσεις ξεκινούν από το 3,16 έως το 3,39. Στον πίνακα 22 και γράφημα 22 αναφέρονται οι γνώμες των συμμετεχόντων για το θέμα αυτό ξεκινώντας 3,30 μέχρι 3,71. Στον πίνακα 23 η ενεργητική διαχείριση απαντάται μέσω των τιμών 2,82 και 3,02.

Τέλος όσον αφορά την παθητική διαχείριση οι τιμές που σχηματίστηκαν από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων βρίσκονται μεταξύ των τιμών 2,65 και 3,52. Όσον αφορά την ηγεσία και την αποφυγή οι τιμές διακυμαίνονται μεταξύ του 1,88 και 2,15.

Στην παρακίνηση μέσω της ηγεσίας οι ερωτηθέντες στις σχετικές με την πρόταση ερωτήσεις απάντησαν με τιμές 3,28 έως 3,53, στην πρόταση για αποτελεσματικότητα του διευθυντή με τιμές από 3,74 έως 3,78, στην ευχαρίστηση από την ηγεσία οι τιμές διακυμάνθηκαν από 3,54 μέχρι το 3,85.

Στην τρίτη ομάδα ερωτήσεων που αφορούν τη διαχείριση του covid οι ερωτήσεις είναι: α) προστασία της υγείας των μαθητών και των εκπαιδευτικών, β) επικοινωνία με μαθητές και εκπαιδευτικούς, γ) επικοινωνία με γονείς δ) αποτελεσματική υλοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ε) ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών και των εκπαιδευτικών στ) καθοδήγηση των εκπαιδευτικών για την τήρηση των νέων μέτρων σχετικά με την ερώτηση για τα κύρια μελήματα του σχολικού ηγέτη κατά την κρίση που επέφερε ο Covid-19. Οι τιμές διακυμάνθηκαν μεταξύ 3,50 και 4,28.

Όσον αφορά τα χαρακτηριστικά που εμφάνισε ο ηγέτης με σκοπό την αντιμετώπιση της εκπαιδευτικής κρίσης που επέφερε ο Covid-19 οι ερωτήσεις που απαντήθηκαν είναι: α) η προσαρμοστικότητα, β) η φιλομάθεια και προσπάθεια διαρκούς βελτίωσης, γ) η αξιοπιστία- αισιοδοξία και θετική διάθεση, δ) η ενσυναίσθηση ε) η συνεργατικότητα, στ) η ταχύτητα στην λήψη αποφάσεων και ζ) ο ρεαλισμός που μπορεί να έχει ένα ηγέτης εν μέσω της περιόδου του covid 19. Οι τιμές διακυμάνθηκαν μεταξύ 3,63 και 3,94.

Στο τέλος του ερευνητικού μέρους της εργασίας πραγματοποιήθηκε μία προσέγγιση που αφορά τα ερευνητικά ερωτήματα, πάνω στα οποία έχει βασιστεί η βιβλιογραφική ανασκόπηση και η πρωτογενής έρευνα. Η προσέγγιση αυτή πραγματοποιήθηκε αρχικά μέσω μίας επαγωγικής στατιστικής η οποία εξετάζει την εκάστοτε συμπεριφορά-γνώρισμα που χαρακτηρίζει την ηγεσία. Όσο υψηλότερο είναι το σκορ τόσο πιο πολύ δείχνουν να συμφωνούν οι εκπαιδευτικοί με την ηγεσία που ασκεί στη σχολική μονάδα ο διευθυντής τους. Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα ηγεσίας είναι: α) γνώρισμα εξιδανικευμένης επιρροής, β) συμπεριφορές εξιδανικευμένης επιρροής, γ) εμπυχωτική κινητοποίηση, δ) διανοητική διέγερση, ε) εξατομικευμένη εξέταση, ζ) έκτακτη ανταμοιβή, στ) ενεργητική διαχείριση, ζ) παθητική διαχείριση, η) ηγεσία προς αποφυγή, θ) παρακίνηση από την ηγεσία, ι) αποτελεσματικότητα της ηγεσίας. Οι τιμές των μεταβλητών είναι από το 1 έως το 5 και όσο υψηλότερος είναι ο μέσος όρος τόσο πιο πολύ συμφωνούν μεταξύ τους οι εκπαιδευτικοί.

Ταυτόχρονα, για τη διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων χρησιμοποιήθηκε το παραμετρικό t-test και το μη παραμετρικό Kruskal-Wallis και πραγματοποιήθηκε η αναπαράσταση αυτών με γραφήματα. Συγκεκριμένα στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα, αναδείχθηκε πως οι εκπαιδευτικοί με σχολικό ηγέτη γυναίκα υποστηρίζουν περισσότερο πως ο τρόπος ηγεσίας χαρακτηρίζεται από εξατομικευμένη εξέταση. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί με σχολικό ηγέτη που έχει πάνω από 20 έτη σε θέση ευθύνης, θεωρούν πως εμφανίζει πιο συχνά χαρακτηριστικά εμπυχωτικής κινητοποίησης και ενεργητικής διαχείρισης. Στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, παρατηρείται πως οι εκπαιδευτικοί με σχολικό ηγέτη έως 5 έτη εμπειρίας σε θέση ευθύνης, σε υψηλότερο επίπεδο θεωρούν πως το κύριο μέλημα του κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι η επικοινωνία με τους γονείς. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί των οποίων ο σχολικός ηγέτης χαρακτηρίζεται από εμπειρία σε θέση ευθύνης άνω των 20 ετών, συμφωνούν περισσότερο πως κύριο μέλημα του κατά τον Covid-19 και την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήταν η ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών και των εκπαιδευτικών. Τέλος, στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα, φάνηκε πως οι πιο αποτελεσματικοί ηγέτες ήταν αυτοί που είχαν πιο έντονες συμπεριφορές, ή γνωρίσματα εξιδανικευμένης επιρροής. Ακόμη, αποδείχθηκε ότι όσο περισσότερο ακολουθούσαν το στιλ ηγεσίας που αφορά την εμπυχωτική κινητοποίηση, την διανοητική διέγερση και την εξατομικευμένη εξέταση, τόσο καλύτερα διαχειρίστηκαν τις νέες συνθήκες που επέφερε η πανδημία. Η παθητική στάση δε βοήθησε στην αποτελεσματική διαχείριση των νέων συνθηκών, καθώς όσο πιο παθητικό στιλ ηγεσίας είχαν οι διευθυντές, τόσο χαμηλότερη ήταν η αποτελεσματικότητά τους. Επιπλέον, όσον αφορά τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού ηγέτη ως προς τη διαχείριση της πανδημίας φάνηκε πως σπουδαιότερο ρόλο κατείχε η ενσυναίσθηση, η προσαρμοστικότητα, η ταχύτητα στη λήψη αποφάσεων αλλά και η συνεργατικότητα που επέδειξε.

Όπως φαίνεται από την πρωτογενή έρευνα που διεξήχθη η ηγεσία των δημοτικών σχολείων ανταποκρίνεται κατά ένα ικανοποιητικό ποσοστό στις προδιαγραφές του νέου δημόσιου μάνατζμεντ. Οι απαντήσεις που δόθηκαν από το δείγμα πληθυσμού που ερωτήθηκε αποδεικνύει ότι οι περισσότεροι διευθυντές ακολουθούν τις αρχές του μετασχηματιστικού μοντέλου το οποίο συνδέεται με τις αρχές του νέου δημόσιου μάνατζμεντ. Αυτό αποδεικνύεται από τις τιμές των ποσοστών, οι οποίες σημειώνουν μία ανοδική πορεία. Αναλυτικότερα παρατηρήθηκε ότι η ηγεσία σημείωσε υψηλά ποσοστά ως προς τα γνωρίσματα και τις συμπεριφορές

της εξιδανικευμένης επιρροής, όπως για παράδειγμα ως προς το αίσθημα σκοπού, τις δεοντολογικές και ηθικές συνέπειες των αποφάσεων του, τη συλλογική αίσθηση αποστολής, την τοποθέτηση του καλού της ομάδας πάνω από το προσωπικό συμφέρον, το όραμα, τη θετική στάση ως προς την επίτευξη των στόχων του, την παρότρυνση ως προς τη συλλογική λύση, την παρακίνηση ως προς την επιτυχία και την προσωπική συλλογική προσπάθεια. Επιπλέον η ποιότητα της ηγεσίας αποδεικνύεται και από το γεγονός ότι σημειώθηκαν υψηλά ποσοστά ως προς την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας, την ανταπόκριση στις απαιτήσεις της σχολικής μονάδας και την ανάληψη καινοτόμων δράσεων. Ως προς τη διαχείριση του covid 19 από την ηγεσία τα ποσοστά που σημειώθηκαν βρίσκονταν σε μία ανοδική πορεία στην κλίμακα ως προς τα χαρακτηριστικά που επέδειξαν οι περισσότεροι διευθυντές ανταποκρινόμενοι παράλληλα στις αρχές του νέου δημόσιου μάνατζμεντ. Ωστόσο δεν παύουν να υπάρχουν ακόμα περιθώρια βελτίωσης, όπως αυτό αποδεικνύεται από τις τιμές του πίνακα 31. Όλες οι παραπάνω στάσεις που αναφέρθηκαν βασίζονται κυρίως στο μοντέλο μετασχηματιστικής ηγεσίας όπως προαναφέρθηκε, το οποίο αποτελεί την ιδανική πρακτική ηγεσίας, βασιζόμενη στις αρχές του νέου δημόσιου μάνατζμεντ, καθώς είναι μία ηγεσία αλλαγής που ενθαρρύνει τη συνεχή μάθηση στους υφισταμένους και έχει ως στόχο όπως έχει προαναφερθεί να πετύχει ευρύτερους οργανωτικούς στόχους.

Είναι αξιοσημείωτο να αναφερθεί ότι η πρωτοτυπία της συνολικής έρευνας βασίζεται στη διεπιστημονικότητά της και στην παραγωγή πρωτότυπης γνώσης από την ανάλυση πρωτογενών δεδομένων της έρευνας που πραγματοποιήθηκε μέσω ερωτηματολογίων που δόθηκαν στους εκπαιδευτικούς της περιοχής.

Συζήτηση

Πραγματοποιώντας μία σύγκριση μεταξύ της δευτερογενούς έρευνας και την πρωτογενούς διαπιστώνει κανείς ότι υπάρχουν πολλές ομοιότητες μεταξύ των ευρημάτων. Ξεκινώντας με τη σύγκριση του πρώτου κεφαλαίου και των ποιοτικών χαρακτηριστικών του ηγέτη της πρωτογενούς και δευτερογενούς έρευνας αναφέρεται ότι το μεταπτυχιακό ή το διδακτορικό δεν αποτελεί ένα προσόν που απαραίτητα διαθέτει ένας ηγέτης, ούτε σε γενικά, ούτε σε παιδαγωγικά ζητήματα, καθώς το 70,8%

δήλωσε όχι. Ο σχολικός ηγέτης φαίνεται να επιμορφώνεται σε ένα μέτριο βαθμό (37,09%) παρόλο που με βάση τη βιβλιογραφία αυτό αποτελεί απαραίτητο προνόμιο. Επιπλέον το τυπικό προσόν των ΤΠΕ αποδεικνύεται να το διαθέτει η πλειοψηφία των ηγετών 72,3%, όπως επίσης και των ξένων γλωσσών 79,88%. Τέλος με ποσοστό 74,8% οι ηγέτες φαίνεται να συμμετέχουν σε υπηρεσιακά συμβούλια.

Όσον αφορά τη διαχείριση της κρίσης και τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει κάποιος ηγέτης για την αντιμετώπιση της, στην πρωτογενή έρευνα απαντώνται μέσα από ποικίλα ερωτήματα με μέτρια ποσοστά 3,04% έως 3,67%, που ανήκουν σε αντίστοιχες ομάδες ερωτήσεων, όπως γνωρίσματα εξιδανικευμένης επιρροής, συμπεριφορές εξιδανικευμένης επιρροής με ποσοστά 3,41% έως 3,72%, εμπύχωση με ποσοστά 3,32% έως 3,68%, διανοητική διέγερση με ποσοστά 3,93%, εξατομικευμένη εξέταση με ποσοστά 3,08% έως 3,41%, έκτακτη ανταμοιβή με ποσοστά 3,30% έως 3,73% και ενεργητική διαχείριση με ποσοστά 2,82% έως 3,02% στην κλίμακα Likert. Μικρά ποσοστά σημειώθηκαν στην ομάδα ερωτήσεων που αφορά την παθητική διαχείριση από 2,05% έως 2,18%. Σε ένα μέτριο ποσοστό 3,28% έως 3,53% σημειώθηκε η παρακίνηση και η αποτελεσματικότητα του. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος δείχνει να είναι ικανοποιημένη σε ποσοστό 3,85%. Τέλος, υψηλότερες τιμές φάνηκαν να λαμβάνουν ποιοτικά χαρακτηριστικά όπως η ενσυναίσθηση, η προσαρμοστικότητα, η συνεργατικότητα και η ταχεία λήψη αποφάσεων σε σχέση με την αποτελεσματική διαχείριση της πανδημίας. Όσο πιο πολύ επέδειξαν αυτά τα χαρακτηριστικά σε περίοδο κρίσης, όπως η περίπτωση του Covid, τόσο πιο αποτελεσματικοί φάνηκαν ως προς τη διαχείρισή της.

Όσον αφορά τη διαχείριση του Covid 19 από την ηγεσία της σχολικής μονάδας τα ποσοστά που σημειώθηκαν στην κλίμακα Likert δείχνουν να έχουν μία ανοδική πορεία ξεκινώντας από το 3,23% έως το 4,28%. Τα χαρακτηριστικά που αναφέρονται στη δευτερογενή έρευνα όπως η επικοινωνία με τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς, η καθοδήγηση, η προστασία της υγείας των μαθητών και των εκπαιδευτικών απαντώνται με ποσοστά 3,70% έως 3,92% στην κλίμακα likert αποδεικνύοντας ότι ένα μεγάλο ποσοστό του δείγματος τα επιβεβαιώνει.

Γενικά συμπεράσματα και προτάσεις μελλοντική έρευνα

Τα γενικά συμπεράσματα προκύπτουν από τα ευρήματα της βιβλιογραφικής

ανασκόπησης κατά τη δευτερογενή έρευνα και από την πρωτογενή, ποσοτική έρευνα. Έτσι γίνεται αντιληπτό ότι ένας ηγέτης οφείλει να διαθέτει κάποια τυπικά προσόντα, δεξιότητες και στοιχεία προσωπικότητας για να έχει τη θέση της ηγεσίας και να ασκεί το ρόλο του με επιτυχία. Οι ηγέτες ακολουθούν ως πρότυπο κάποια μοντέλα ηγεσίας. Το μοντέλο πρότυπο είναι το μετασηματιστικό μοντέλο, το οποίο δίνει προτεραιότητα στον άνθρωπο και όχι στη δομή και στην αλλαγή της κουλτούρας του οργανισμού. Ωστόσο οι ηγέτες δεν αρκεί απλά να έχουν ποιοτικά χαρακτηριστικά ή να ακολουθούν κάποιο μοντέλο, στιλ ηγεσίας αλλά και να γνωρίζουν τι είναι μία κρίση, πώς αυτή διαχειρίζεται και αντιμετωπίζεται. Για το λόγο αυτό πρέπει να είναι: αποφασιστικοί, άμεσοι, επικοινωνιακοί, να λαμβάνουν γρήγορες αποφάσεις, προνοητικοί και πάντα σε ετοιμότητα. Αυτά είναι μερικά από τα χαρακτηριστικά που βοήθησαν όσους ηγέτες ήρθαν αντιμέτωποι με την κρίση Covid 19 που ξέσπασε. Η πανδημία του Covid 19 δημιούργησε προβλήματα σε πολλούς τομείς, εκ των οποίων ο ένας είναι της εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί με αυτή τη θέση οφείλουν να είναι βοηθητικοί, να διακατέχονται από εμπειρία, γνώσεις και αίσθημα αυτονομίας – ηθικής. Ωστόσο πρέπει να καλλιεργούν το αίσθημα σταθερότητας και εμπιστοσύνης στη σχολική μονάδα, όπως επίσης και το αίσθημα ισότητας, ώστε να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις και αλλαγές που προέκυψαν κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Ακόμη, θα πρέπει να διακρίνονται για την αποφασιστικότητά τους, τη δημιουργία συνεργατικής κουλτούρας αλλά και να έχουν ανεπτυγμένη ενσυναίσθηση, ώστε να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στο έργο τους, υπό οποιεσδήποτε συνθήκες και ειδικότερα σε περιόδους κρίσης, όπως φάνηκε σε αυτή του Covid – 19.

Με την ολοκλήρωση της ερευνητικής εργασίας είναι σημαντικό να αναφερθούν κάποιες προτάσεις για μελλοντική έρευνα. Για την επιτυχή διαχείριση των κρίσεων καλό είναι να πραγματοποιηθούν ειδικά προγράμματα επιμόρφωσης της ηγεσίας της σχολικής μονάδας και του συλλόγου διδασκόντων. Αυτά τα προγράμματα θα προετοιμάσουν καταλλήλως το ανθρώπινο δυναμικό, ώστε να μπορεί να ανταπεξέλθει σε μία νέα κρίσιμη κατάσταση άμεσα και αποτελεσματικά. Επιπλέον ο διαμοιρασμός ενημερωτικού υλικού προς το ανθρώπινο δυναμικό αλλά και προς τους μαθητές θα δώσει την ευκαιρία για ενημέρωση, προετοιμασία και αμεσότητα σε μία παρόμοια κρίσιμη συνθήκη.

Επιπλέον, η συνεργασία των διευθυντικών στελεχών των σχολικών μονάδων με τους μαθητές και τις οικογένειές τους αποτελεί μία ακόμα πρόταση για το μέλλον.

Υπόθεση αποτελεί το ενδεχόμενο να ερωτηθούν στο μέλλον οι γονείς για τον τρόπο που διαχειρίστηκε η σχολική μονάδα την κρίση covid 19 και άλλες κρίσεις, έτσι ώστε να ληφθούν υπόψη οι απαντήσεις τους ως προς τους μελλοντικούς τρόπους αντιμετώπισης της επερχόμενης κρίσης.

Μία ακόμα πρόταση είναι να διεξαγόταν η ίδια ακριβώς έρευνα σε ένα μεγαλύτερο δείγμα πληθυσμού που να περιλάμβανε περισσότερες πόλεις της Ελλάδας. Επιπλέον θα μπορούσε η παραπάνω έρευνα να διεξαχθεί στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όπου το ανθρώπινο δυναμικό των σχολικών μονάδων απαρτίζεται συνήθως από περισσότερα μέλη.

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

Azorín, C. (2020). Beyond COVID-19 Supernova. Is another education coming. *Journal of Professional Capital and Community*. doi: 10.1108/JPCCC-05-2020-001992

Barbuto, J.E. & Wheeler, D.W. (2006). Scale development and construct clarification of servant leadership. *Group & Organization Management*, 31 (3), 301-325.

Brock, S. E. & Jimerson, S. R. (in press, 2015). School Crisis Consultation: An International Framework. In: C. Hatzichristou & S. Rosenfield (Eds.), *The International Handbook of Consultation in Educational Settings* (1-35). New York: Taylor & Francis.

Brock, S. E., Sandoval, J. & Lewis, S. (2001). *Preparing for crises in the schools: A manual for building school crisis response teams*. John Wiley & Sons Inc.

Bush, T. (2007). Educational leadership and management: Theory, policy, and practice. *South African Journal of Education*, 27 (3), 392-404

Creemers, P.M.B. & Reezigt, J.G. (2005). Linking school effectiveness and school improvement: The background and outline of the project. *School Effectiveness & School Improvement*, 16 (4), 362-369.

Daniel, S. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *PROSPECTS*. doi: 10.1007/s11125-020-09464-3

Day, D.V. & Harrison, M.M. (2007). A multilevel, identity-based approach to leadership development. *Human Resource Management Review*, 17 (4), 362-369

Forster, B. B., Patlas, M. N. & Lexa, F. J. (2020). Crisis Leadership During and Following COVID-19. *Canadian Association of Radiologists Journal*, 71 (4), 421-422. doi: <https://doi.org/10.1177/084653712092675>

Goleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2002). Ο Νέος Ηγέτης - Η δύναμη της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διοίκηση οργανισμών. *Ελληνικά Γράμματα*.

Gouédard, P., Pont, B. & Viennet, R. (2020). Education responses to COVID-19: Implementing a way forward. *OECD Education Working Papers*. No. 224. OECD Publishing. Paris. doi: <https://doi.org/10.1787/8e95f977-e>

Harris, A. (2020a). COVID-19 – school leadership in crisis?. *Journal of Professional Capital and Community*. doi: 10.1108/JPCCC-06-2020-0045

Harris, A. & Jones, M. (2020). COVID 19 – school leadership in disruptive times. *School Leadership & Management*, 40. doi: 243-247. 10.1080/13632434.2020.1811479

Harris, A. (2005). Teacher leadership: More than just a feel-good factor? *Leadership and Policy in Schools*, 4, 201-219.

Hartley, D. (2007). The emergence of distributed leadership in education: Why now? *British Journal of Educational Studies*, 55 (2), 206-212.

Hudson, L., Mahendrarajah, S., Walton, M., Pascaris, M., Melim, S. & Ruttenberg Rozen, R. (2020). Leadership in education during COVID-19: Learning and growth through a crisis. *Journal of Digital Teaching & Technology*

Kurland, H., Peretz, H. & Hertz-Lazarowitz, R. (2010). Leadership style and organizational learning: The mediate effect of school vision. *Journal of Educational Administration*, 48 (1), 12-24.

Kyriakides, L. (2005). Extending the comprehensive model of educational effectiveness by an empirical investigation. *School Effectiveness & School Improvement*, 16 (2), 103-152.

Leithwood, K. & Duke, D. (1999). A century's quest to understand school leadership. *Handbook of Research on Educational Administration*, 2, 51-69.

Ligon, G.S., Hunter, S.T. & Mumford, M.D. (2008). Development of outstanding leadership: A life narrative approach. *The Leadership Quarterly*, 19 (3), 314-329.

Luo, J., Rajendra, J., Roberts, M., Rapallo, N., Khan, F., Mardon, A. & Mardon, C. (2020). *Education During COVID-19*. Edmonton: Golden Meteorite Press Book

Mutch, C. (2014). The role of schools in disaster preparedness, response and recovery: what can we learn from the literature? *Pastoral Care in Education*, 32 (1), 5-22. doi:10.1080/02643944.2014.880123

Netolicky, D.M. (2020). School leadership during a pandemic: navigating tensions. *Journal of Professional Capital and Community*. doi: 10.1108/JPC-05-2020-0017
OECD (2011). *Education Policy*

Advice for Greece. Strong Performers and Successful Reformers in Education. OECD Publishing. Paris.

Poland & Scott. (2004). School Crisis Teams. School violence intervention: A practical handbook (2nd ed.). New York, U.S.: Guilford Press. Sarros, J.C., Cooper, B.K. & Santora, J.C. (2011). Leadership vision, organizational culture, and support for innovation in not-for-profit and for-profit organizations. *Leadership & Organization Development Journal*, 32 (3), 292-308.

Sahlberg, P. (2020). Will the pandemic change schools?. *Journal of Professional Capital and Community*. ahead-of-print. doi: 10.1108/JPCC-05-2020-0026

Saitis, C., & Saiti, A. (2018). Initiation of Educators into Educational Management Secrets. doi:10.1007/978-3-319-47277-5

Sarros, J.C., Cooper, B.K. & Santora, J.C. (2011). Leadership vision, organizational culture, and support for innovation in not-for-profit and for-profit organizations. *Leadership & Organization Development Journal*, 32 (3), 292-308.

Solvason, C. & Kington, A. (2019). Collaborations: providing emotional support to senior leaders. *Journal of Professional Capital and Community*. ahead-of-print. doi:10.1108/JPCC-05-2019-001

Slaikeu, K.A. (1990). Crisis intervention: a handbook for practice and research. Boston, MA: Allyn & Bacon.

Smith, L. & Riley, D. (2012). School leadership in times of crisis. *School Leadership & Management: Formerly School Organisation*. 32 (1), 57-71. doi: 10.1080/13632434.2011.614941

Spillane, J.P., Halverson, R. & Diamond, J.B. (2004). Towards a theory of leadership practice: A distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36 (1), 11-28.

Stone-Johnson, C. & Weiner, J. (2020). Principal professionalism in the time of COVID-19. *Journal of Professional Capital and Community*. ahead-of-print. doi: 10.1108/JPCC-05-2020-002

Taylor, T., Martin, B.N., Hutchinson, S. & Jinks, M. (2007). Examination of leadership practices of principals identified as servant leaders. *International Journal of Leadership in Education*, 10 (4), 401-418.

Teo, W. L., Lee, M., & Lim, W.-S. (2017). The relational activation of resilience model: How leadership activates resilience in an organizational crisis. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 25 (3), 136–147. doi: 10.1111/1468-5973.12179

Trombly, C. (2020). Learning in the time of COVID-19: capitalizing on the opportunity presented by the pandemic. *Journal of Professional Capital and Community*. Aheadof-print. doi:10.1108/JPC-05-2020-001

Van Wart, M. (2017). *Leadership in public organizations*. 3rd edition. New York and London: Routledge.

Wrigley, T. (2003). Is school effectiveness anti-democratic? *British Journal of Educational Studies*, 51 (2), 90-111.

Wrigley, T. (2008). School improvement - A diversity of aims and approaches. *Improving Schools*, 11 (2), 99-100.

Yukl, G., & Mahsud, R. (2010). Why flexible and adaptive leadership is essential. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 62 (2), 81-93. doi:<https://doi.org/10.1037/a0019835>

Zhao, Y. (2020). COVID-19 as a catalyst for educational change. *Prospects*, 1-5. doi:10.1007/s11125-020-09477-y

Ελληνόγλωσσηβιβλιογραφία

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

Αλεξάνδρου, Ι. & Βρυωνίδης, Μ. (2008). Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Κύπρου για τον τρόπο εκπαιδευτικής διοίκησης: Μια έμφυλη διερεύνηση του φαινομένου (Πρακτικά 10ου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου «Ποιότητα στην εκπαίδευση: Έρευνα και διδασκαλία, 395-412). Λευκωσία 6-7 Ιουνίου 2008, Παιδαγωγική Εταιρεία Κύπρου Τμήμα Επιστημών της Αγωγής, Πανεπιστήμιο Κύπρου, Κυπριακός Όμιλος Ενιαίας Εκπαίδευσης (ΚΟΕΕ).

Βασιλειάδου, Δ. & Διερωνίτου, Ε. (2014). Η εφαρμογή της μετασχηματιστικής ηγεσίας στην εκπαίδευση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών - Επιστημονικών Θεμάτων*, 30, 92-108

Βιτσιλάκη, Χ. & Ράπτης, Ν. (2007). Ηγεσία και διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων: Η ταυτότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αδελφοί Κυριακίδη.

Γεωργιάδου, Β. & Καμπουρίδης, Γ. (2005). Ο διευθυντής-ηγέτης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10, 121-129.

Δρούλια, Θ. & Πολίτης, Φ. (2008). Δημόσια διοίκηση και στελέχη εκπαίδευσης. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ζαβλανός, Μ. (2003). Η ολική ποιότητα στην εκπαίδευση. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.

Ζιάκα, Β. (2014). Ο πόλος του διευθυντή στην αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας. *Ελληνικό Περιοδικό Διοίκησης Αθλητισμού & Αναψυχής*, 11 (1), 41-54.

Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (Επιμ.), *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής-Αναζητώντας το Νέο Σχολείο* (σ. 149-151). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Κατσαρός, Ι. (2008). Οργάνωση & διοίκηση της εκπαίδευσης. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κιρκιγιάννη, Φ.Π. (2011). Ο αποτελεσματικός διευθυντής του σχολείου. *Τα Εκπαιδευτικά*, 99 (100), 101-111

Μπουραντάς, Δ. (2012). Ο κρίσιμος ρόλος του Διευθυντή – Ηγέτη, Στο Δ.

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

Μπρίνια, Β. (2008). *Management εκπαιδευτικών μονάδων και εκπαίδευσης*. Αθήνα: Σταμούλη

Παπαλόη, Ε., & Μπουραντάς, Δ. (2012). Η Φρόνηση των Διευθυντικών Στελεχών στο Χώρο της Εκπαίδευσης ως Θεμελιώδης Προϋπόθεση για την Ανανέωση των Εκπαιδευτικών & Διοικητικών Πρακτικών, Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (Επιμ.), Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής-Αναζητώντας το Νέο Σχολείο (σ. 153-165). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

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

Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή, Γ. (2006). Αποτελεσματικά σχολεία: πραγματικότητα ή ουτοπία. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Στραβάκου, Π. (2003). Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη.

Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2012). Οργάνωση και Διοίκηση της εκπαίδευσης. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2011). Εισαγωγή στη διοίκηση της εκπαίδευσης - Θεωρία και μελέτη περιπτώσεων (Τόμος Α'). Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ. (2008). Ο διευθυντής στο δημόσιο σχολείο. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Σαΐτης Χ., (2002). Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο- από τη θεωρία στην πράξη. Αθήνα (αυτοέκδοση)

Σούλης, Σ. (2020). Ο ρόλος των ΜΜΕ και του διαδικτύου στην ανάπτυξη εφαρμοσμένης και άμεσης πολιτικής υγείας. Οι παρεμβάσεις στο χρονικό της πανδημικής κρίσης. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής.

Στραβάκου, Π. (2003). Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη.

Φιλολία, Α., Παπαγεωργίου Η. & Στεφανάτος Σ. (2005). Ολοκληρωμένο σύστημα διαχείρισης κρίσεων και ανθρώπινος παράγοντας: Παραδείγματα εφαρμογής. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2012). Ο ρόλος της κουλτούρας στην αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού (Στο: Δ.Κ. Μαυροσκούφης, Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο): Οδηγός επιμόρφωσης. διαπολιτισμική εκπαίδευση και αγωγή, 213-230). Θεσσαλονίκη. ΥΠ.Ε.Π.Θ.

Χατζηχρήστου, Χρυσή Γ., Κατή Α., Λυκισάκου Κ., Λαμπροπούλου, Αικατερίνη, Δημητροπούλου, Παναγιώτα, Υφαντή, Θεοδώρα, Λιανός, Παναγιώτης, Μπακοπούλου, Αλεξία, Γεωργουλέας, Γεώργιος (2012). Διαχείριση κρίσεων στη σχολική κοινότητα. Αθήνα: Τυπωθήτω, 32.

Χατζηχρήστου, Χ. (2012). Διαχείριση κρίσεων στη σχολική κοινότητα. Αθήνα: Τυπωθήτω.