



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ, ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ

ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων»

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΘΕΜΑ: «Η διαχείριση της αλλαγής σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς και ο βαθμός ετοιμότητας των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφέρειας Αττικής»

Μεταπτυχιακές φοιτήτριες: Καμαρινοπούλου Αγγελική, Α.Μ.: dem2011

Χουσιάδα Ελένη, Α.Μ.: dem2044

Επιβλέπων καθηγητής: Σαλμόν Ιωάννης

Αθήνα, 2022

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Όπως όλοι οι οργανισμοί, έτσι και οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί, προκειμένου να είναι βιώσιμοι, καλούνται να εξελιχθούν ενσωματώνοντας νέα στοιχεία που ανταποκρίνονται στην επιστημονική και τεχνολογική πρόοδο της εποχής τους αξιοποιώντας τα συγκριτικά τους πλεονεκτήματα και κυρίως το ανθρώπινο δυναμικό τους. Τα ηγετικά στελέχη κάθε σχολείου καλούνται ν' αναλάβουν ανάμεσα στις άλλες υποχρεώσεις τους και την ευθύνη να κατευθύνουν το δυναμικό του σχολείου με τρόπο, ώστε ομαλά να το προετοιμάσουν να συνειδητοποιήσει την αξία, την αναγκαιότητα και καταλληλότητα της προτεινόμενης αλλαγής, για να υπάρχουν πιθανότητες επιτυχίας του εγχειρήματος. Η συνεργασία μεταξύ τους αποτελεί ακρογωνιαίο λίθο της επιτυχούς έκβασης, καθώς συμβάλλει στη διαμόρφωση δεσμών εμπιστοσύνης οι οποίοι λειτουργούν ταυτόχρονα ως εφελτήριο ανάπτυξης, αλλά και ως χώρος απορρόφησης των κραδασμών.

Η εξέλιξη, η διαφοροποίηση στη λειτουργία ή η εκ βάθρων μεταβολή επιταχύνεται σε περιόδους κρίσης καθιστώντας απολύτως αναγκαία την ταχύτατη προσαρμογή, η οποία, όμως, δεν είναι αυτονόητη, ούτε μονόδρομος. Η περίπτωση της πανδημίας της Covid-19 που ξάφνιασε όλον τον πλανήτη και άλλαξε άρδην τη ζωή όλων των κατοίκων του, αποτελεί μια τέτοια περίπτωση. Ευνόητο είναι ότι η εκπαίδευση επηρεάστηκε σημαντικά, καθώς για πρώτη φορά εφαρμόστηκε καθολική εξ αποστάσεως διδασκαλία σε μια αγωνιώδη προσπάθεια να διατηρήσουν οι μαθητές όλων των ηλικιών την επαφή τους με το σχολείο και την εκπαίδευση. Οι αλλαγές στη λειτουργία του σχολείου, στους τρόπους διδασκαλίας, στον εν γένει ρόλο του σχολείου, στη διατήρηση μιας αίσθησης κανονικότητας ήταν κατακλυσμιαίες.

Επειδή αυτή η κατάσταση, με πολλές διαφοροποιήσεις στις συνθήκες της, διήρκεσε πολύ (Δεκέμβριος 2019 – σήμερα, Μάρτιος 2022) και ακόμη δεν έχει λήξει ολοκληρωτικά, καθώς η ανθρωπότητα δεν έχει ξεφύγει πλήρως από τον εφιάλτη, είναι πολύ σημαντικό να εξεταστεί ο τρόπος διαχείρισης της συγκεκριμένης αλλαγής από τα δημόσια και τα ιδιωτικά σχολεία, ο τρόπος διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού, αλλά και ο βαθμός ενσωμάτωσης των αλλαγών στη σημερινή λειτουργία τους. Χρειάζεται να ερευνηθεί, ώστε να υιοθετηθούν κατάλληλες προσεγγίσεις, για να ανταποκριθούν τα σχολεία σε αντίστοιχες περιόδους κρίσης, αλλά και γενικότερα να εντοπιστούν οι όροι που

θα επιτρέψουν την ανάπτυξη της ετοιμότητας του ανθρώπινου δυναμικού, ώστε να προσαρμοστεί στην αλλαγή, είτε αυτή είναι αιφνίδια και απρόσμενη, όπως της πανδημίας, είτε γνωστή και προγραμματισμένη.

Έχοντας αυτούς τους προβληματισμούς, στραφήκαμε να μελετήσουμε την έννοια της αλλαγής και της ετοιμότητας γι' αυτήν στα δημόσια και ιδιωτικά σχολεία. Η έρευνα εστίασε στην πολυπληθέστερη περιφέρεια της χώρας, δηλαδή αυτή της Αττικής.

Αναλυτικότερα, η παρούσα εργασία πραγματεύεται θεωρητικά και ερευνητικά το θέμα αυτό, το οποίο αναπτύσσεται σε δύο μέρη:

Το **θεωρητικό μέρος** αποτελείται από τρία κεφάλαια, στα οποία αναλύεται εννοιολογικά η διαχείριση της αλλαγής σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς και εξετάζονται οι παράγοντες που επιδρούν σ' αυτήν. Πιο συγκεκριμένα, τα κεφάλαια αναπτύσσονται ως εξής:

Στο *πρώτο κεφάλαιο* παρουσιάζονται οι έννοιες της οργανωσιακής αλλαγής και της διαχείρισης της αλλαγής μέσα από διάφορους ορισμούς της διεθνούς βιβλιογραφίας. Επίσης, επιχειρείται ο εννοιολογικός διαχωρισμός της έννοιας της οργανωσιακής αλλαγής από αυτές της καινοτομίας, της μεταρρύθμισης και του μετασχηματισμού. Στη συνέχεια, αναλύονται οι τυπολογίες αλλαγής με βάση συγκεκριμένα κριτήρια, τα επίπεδα στα οποία μπορεί να πραγματοποιηθεί η αλλαγή καθώς και θεμελιώδη μοντέλα διαχείρισης της αλλαγής.

Στο *δεύτερο κεφάλαιο* προσεγγίζεται εννοιολογικά η ετοιμότητα στην αλλαγή, αναλύονται τα είδη της και εξετάζονται οι παράγοντες που είτε τη διευκολύνουν είτε την παρεμποδίζουν. Επιπλέον, αναλύεται η σχέση της ετοιμότητας στην αλλαγή με πέντε διαφορετικά στυλ ηγεσίας, αλλά και με την ανοχή στην ασάφεια.

Το *τρίτο κεφάλαιο* αναφέρεται στην πανδημία και τις συνέπειές της στον τομέα της εκπαίδευσης σε παγκόσμιο επίπεδο, αλλά και πιο συγκεκριμένα στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα.

Το **ερευνητικό μέρος** της εργασίας αναπτύσσεται σε τέσσερα κεφάλαια. Πιο συγκεκριμένα, στο *τέταρτο και πέμπτο κεφάλαιο* παρουσιάζονται αναλυτικά ο σκοπός, τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας καθώς και η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε μέσα

από την ανάλυση του δείγματος, του ερευνητικού εργαλείου που χρησιμοποιήθηκε και του τρόπου συλλογής και ανάλυσης των στοιχείων που προέκυψαν.

Στο *έκτο κεφάλαιο* παρουσιάζονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος και τα αποτελέσματα της στατικής ανάλυσης των δεδομένων της έρευνας, με σκοπό να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα σε σχέση με τη διαχείριση από την πλευρά των Ελλήνων εκπαιδευτικών Δημόσιας και Ιδιωτικής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφέρειας Αττικής των αλλαγών που επέφερε η πανδημία της COVID-19 ως προς τέσσερις διαστάσεις (βαθμός ανταπόκρισης στις ανάγκες της αλλαγής, αναγκαιότητα και καταλληλότητα των αλλαγών, απόψεις των εκπαιδευτικών για την αλλαγή, υποστήριξη από την ηγεσία για την αλλαγή).

Η διπλωματική εργασία ολοκληρώνεται με την εξαγωγή συμπερασμάτων στο *έβδομο κεφάλαιο*, την παρουσίαση των περιορισμών της έρευνας και την ανάπτυξη προτάσεων που θα οδηγούσαν σε επόμενες έρευνες και περαιτέρω διερεύνηση του θέματος.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μας, κο Σαλμόν Ιωάννη, για την πολύτιμη βοήθειά του σε όλα τα στάδια της πολύμηνης συνεργασίας μας για την ολοκλήρωση αυτής της εργασίας. Ήταν άμεσα δίπλα μας σε κάθε δυσκολία, να μας καθοδηγήσει, να προτείνει νέες κατευθύνσεις στην έρευνά μας. Ήταν ο άνθρωπος που μας τόνιζε την αξία του ταξιδιού αυτού και μας παρότρυνε να εργαζόμαστε με ηρεμία, απολαμβάνοντας την όλη αυτή ξεχωριστή και μοναδική πορεία. Ο ίδιος άνθρωπος μέσα από τις διαλέξεις του στο μάθημα «Διαχείριση Ανθρώπινων Πόρων σε Οργανισμούς Μάθησης», μας ώθησε να ξεκινήσουμε δειλά δειλά την ανάβασή μας προς τον φωτεινό κόσμο των ιδεών που γίνεται αντιληπτός μόνο με τη νόηση.

Ευγνώμονες νιώθουμε και για τους υπόλοιπους καθηγητές μας που υπό συνθήκες τηλεεκπαίδευσης κατόρθωσαν να υπερβούν κάθε εμπόδιο και με τον ζήλο που τους διακρίνει να μας μεταλαμπαδεύσουν τις γνώσεις και την αγάπη τους για τη Διοικητική Επιστήμη της Εκπαίδευσης.

Τέλος, οφείλουμε ένα μεγάλο ευχαριστώ στις οικογένειές μας για την πολύπλευρη στήριξη όχι μόνο στη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής μας εργασίας, αλλά καθ' όλη τη διάρκεια των μεταπτυχιακών σπουδών μας. Χωρίς την άοκνη συμπαράστασή τους, την αγάπη και τη στήριξή τους δε θα είχαμε κατορθώσει να ολοκληρώσουμε αυτόν τον απαιτητικό κύκλο σπουδών.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	2
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	5
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ.....	6
ΔΗΛΩΣΗ.....	9
ΜΕΛΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ ΕΞΕΤΑΣΗΣ.....	10
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	11
ABSTRACT	13
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ.....	15
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	15
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ.....	16
A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	18
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΟΡΓΑΝΩΣΙΑΚΗ ΑΛΛΑΓΗ.....	19
1.1 Αποσαφήνιση εννοιών.....	19
1.1.1 Η έννοια της Οργανωσιακής Αλλαγής.....	19
1.1.2 Οι έννοιες της καινοτομίας, της μεταρρύθμισης και του μετασχηματισμού.....	20
1.1.3 Η έννοια της διαχείρισης της αλλαγής.....	22
1.2 Οι τύποι της αλλαγής	23
1.3 Επίπεδα αλλαγής.....	35
1.4 Μοντέλα διαχείρισης αλλαγής.....	38
1.4.1 Μοντέλα προγραμματισμένης αλλαγής.....	39
1.4.2 Μοντέλα Αναδυόμενης Αλλαγής.....	45
1.4.3 Μοντέλο διαδοχικής αλλαγής.....	48

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΑΛΛΑΓΗ..... 51

- 2.1 Η έννοια της Ετοιμότητας για αλλαγή..... 51
- 2.2 Τα είδη της ετοιμότητας..... 52
- 2.3 Παράγοντες που διευκολύνουν την ατομική ετοιμότητα στην αλλαγή..... 54
- 2.4 Παράγοντες που διευκολύνουν την οργανωτική και ομαδική ετοιμότητα για αλλαγή..... 56
- 2.5 Εμπόδια στην ετοιμότητα..... 58
- 2.6 Ηγεσία και ετοιμότητα..... 59
 - 2.6.1 Μετασχηματιστική Ηγεσία και ετοιμότητα για αλλαγή..... 59
 - 2.6.2 Συναλλακτική Ηγεσία και ετοιμότητα για αλλαγή..... 62
 - 2.6.3 Δημοκρατική Ηγεσία και ετοιμότητα για αλλαγή 63
 - 2.6.4 Ηθική Ηγεσία και ετοιμότητα για αλλαγή..... 64
 - 2.6.5 Αυταρχική Ηγεσία και ετοιμότητα για αλλαγή..... 67
- 2.7 Ανοχή στην Ασάφεια και Ετοιμότητα για Αλλαγή..... 69
 - 2.7.1 Η έννοια της Ανοχής στην Ασάφεια..... 69
 - 2.7.2. Άτομο και Ανοχή στην Ασάφεια..... 71

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η ΠΑΝΔΗΜΙΑ ΩΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΑΣ ΑΛΛΑΓΗΣ..... 73

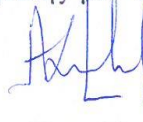
- 3.1 Η πανδημία στον κόσμο - Η περίπτωση της εκπαίδευσης..... 73
- 3.2 Πανδημία και μελλοντικές οικονομικές απώλειες..... 74
- 3.3 Πανδημία και μαθησιακές απώλειες..... 75
- 3.4 Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα και Πανδημία..... 77

B. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	80
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ.....	81
4.1. Πρωτοτυπία και αναγκαιότητα της έρευνας.....	81
4.2 Σκοπός και επιμέρους στόχοι της έρευνας.....	82
4.3 Ερευνητικά ερωτήματα.....	83
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	84
5.1 Δείγμα.....	84
5.2 Ερωτηματολόγιο της έρευνας.....	84
5.3 Συλλογή δεδομένων.....	84
5.4 Ανάλυση δεδομένων.....	85
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	86
6.1 Περιγραφική Στατιστική Ανάλυση.....	86
6.1.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά.....	86
6.1.2 Ετοιμότητα στην αλλαγή.....	95
6.2 Επαγωγική Στατιστική Ανάλυση.....	110
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	124
7.1 Συμπεράσματα έρευνας.....	124
7.2 Συζήτηση.....	126
7.3 Περιορισμοί έρευνας.....	131
7.4 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	132
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	133
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	163

ΔΗΛΩΣΗ

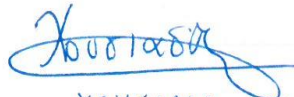
Ο/η κάτωθι υπογεγραμμένος/η **Καμαρινοπούλου Αγγελική** του **Γεωργίου** με αριθμό μητρώου **dem2011** φοιτητής/τρια του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής της Σχολής **Διοικητικών, Οικονομικών και Καινωνικών Σπουδών** του Τμήματος **Διοίκησης Επιχειρήσεων**, δηλώνω υπεύθυνα ότι: «Είμαι συγγραφέας αυτής της πτυχιακής/διπλωματικής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα 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, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος.

Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου.


Α. Καμαρινοπούλου.

Ο/η κάτωθι υπογεγραμμένος/η **Χουσιάδα Ελένη** του **Κωνσταντίνου**, με αριθμό μητρώου **dem2044** φοιτητής/τρια του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής της Σχολής **Διοικητικών, Οικονομικών και Καινωνικών Σπουδών** του Τμήματος **Διοίκησης Επιχειρήσεων**, δηλώνω υπεύθυνα ότι: «Είμαι συγγραφέας αυτής της πτυχιακής/διπλωματικής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα 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, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος.

Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου.


ΧΟΥΣΙΑΔΑ ΕΛΕΝΗ

ΜΕΛΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ ΕΞΕΤΑΣΗΣ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: Σαλμόν Ιωάννης

Β' ΜΕΛΟΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ

Ψαρομήλιγκος Ιωάννης

Γ' ΜΕΛΟΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ

Κυτάγιας Χρήστος

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

« Τά πάντα ρεῖ καί οὐδέν μένει»

«Ποταμῷ οὐκ ἔστιν ἐμβῆναι δίς τῷ αὐτῷ»

Ηράκλειτος

Συστατικό στοιχείο του κόσμου είναι η αλλαγή. Οι ρήσεις του Ηράκλειτου παραμένουν και σήμερα πιο επίκαιρες από ποτέ. Η αλλαγή εντοπίζεται σε κάθε έκφραση της ζωής και είναι αδιάλειπτη. Η παρούσα εργασία θα επικεντρωθεί στην έννοια της αλλαγής και της ετοιμότητας για αλλαγή στον τομέα της εκπαίδευσης. Στόχος είναι να μελετηθεί η ετοιμότητα των εκπαιδευτικών δημοσίων και ιδιωτικών σχολείων απέναντι στην αλλαγή. Αφορμή στάθηκε η ξαφνική και βίαιη αλλαγή που επέφερε σε όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα του κόσμου η πανδημία του Covid-19. Η δια ζώσης διδασκαλία σε ελάχιστες μέρες έπρεπε ν' αντικατασταθεί από εξ αποστάσεως εκπαίδευση, χωρίς προετοιμασία, επιμόρφωση στις διδακτικές τεχνικές της, χωρίς συχνά τον αναγκαίο τεχνικό εξοπλισμό.

Η παρούσα έρευνα έγινε αξιοποιώντας την ποσοτική μεθοδολογία και το διεθνώς αναγνωρισμένο ερωτηματολόγιο των Holt et al., ενώ η επεξεργασία των στοιχείων έγινε με τη χρήση του SPSS v28 (28.0.1). Μελετάται το επίπεδο ετοιμότητας των εκπαιδευτικών απέναντι στις καταγιστικές αλλαγές και ελέγχθηκαν οι παράμετροι που επηρέασαν τη στάση τους: α) η αντίληψή τους για την αναγκαιότητα, καταλληλότητα και ανταπόκριση της συγκεκριμένης αλλαγής στις νέες ανάγκες, β) η επίδραση της στάσης της ηγεσίας στην αντίδραση των εκπαιδευτικών γ) τα δημογραφικά χαρακτηριστικά και δ) ο τύπος σχολείου στον οποίο υπηρετούν (δημόσιο/ιδιωτικό).

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί της Περιφέρειας Αττικής, στην οποία διεξήχθη η έρευνα, έδειξαν γενικά θετική στάση απέναντι στην αλλαγή, θεωρώντας ότι μπορούν να ανταποκριθούν σε αυτή. Η στήριξη των εκπαιδευτικών από τις σχολικές ηγεσίες επηρέασε τον βαθμό της θετικής στάσης τους προς την αλλαγή. Οι εκπαιδευτικοί των ιδιωτικών σχολείων, που δηλώνουν ότι είχαν υψηλό βαθμό υποστήριξης από την

ηγεσία τους, δηλώνουν και σε υψηλότερα ποσοστά υποστήριξη στην αλλαγή. Επίσης, όσο πιο υψηλό ήταν το επίπεδο του ατομικού και σχολικού εξοπλισμού, τόσο θετικότερη ήταν η αντίδραση στην αλλαγή, καθώς οι εκπαιδευτικοί πίστευαν ότι μπορούσαν ν' ανταποκριθούν επιτυχώς στις νέες ανάγκες. Σε σχέση με τον τύπο σχολείου υπηρετήσης φάνηκε ότι στα ιδιωτικά σχολεία οι εκπαιδευτικοί είχαν υψηλότερα ποσοστά υπέρ της αναγκαιότητας και της καταλληλότητας των συγκεκριμένων αλλαγών στα σχολεία τους σε σχέση με τους συναδέλφους τους των δημοσίων σχολείων.

Η έρευνα αυτή είναι σημαντική, καθώς αναδεικνύει τους επιμέρους άξονες που συντελούν στην επίτευξη της αλλαγής και στους οποίους πρέπει να στηριχθούν οι ηγεσίες των σχολείων, για να προωθήσουν νέα καινοτόμα στοιχεία που θα ωθήσουν υψηλότερα την παρεχόμενη εκπαίδευση.

Λέξεις –κλειδιά:

διαχείριση αλλαγής, ετοιμότητα για αλλαγή, εκπαίδευση, δημόσια - ιδιωτικά σχολεία

ABSTRACT

«Change management in educational organizations and the level of readiness of the secondary educational teachers in Attica District»

"All flows, nothing stays"

"You could not step twice into the same river"

Heraclitus

Change is an essential element of the world. Heraclitus' quotes remain more timely than ever before. Change is identified continuously in every aspect of life. This essay will focus on the concept of change and preparedness for change in the educational field. The preparedness of public and private schools towards change is an aim to be studied. The reason for this is the sudden and violent change that Covid-19 pandemic has resulted in the educational systems worldwide. In only few days, lifelong teaching had to be replaced by distance learning, without any planning or further education in teaching techniques, often, without the necessary technical or electronic equipment.

This survey was conducted by making use of the quantitative methodology and the world-renowned Holt et al. questionnaire, while the data processing was conducted with the use of SPSSv28 (28.01). Teachers' level of preparedness against the stormy changes is investigated as well as the examination of the parameters that influenced their attitude: a. their concept about the necessity, appropriateness and reception of the specific change to the new needs, b. the influence of the leadership's attitude over teachers' opposition, c. the demographic characteristics, and d. the category of school where they teach (public/ private)

The results showed that, in Attica District where the survey was conducted, teachers were positive as far as change is concerned, considering that they are able to deal with it. The degree of their positive attitude towards change was influenced by the fact that school leadership supported them. On the other hand, teachers in private schools who state that they were supported by their leadership to a great extent, they also support change in higher percentages. Moreover, the higher the

level of individual and school equipment , the more positive the reaction to change was, since teachers believed that they were able to deal with the new demands successfully. As far as the category of school where they teach concerns, it seemed that in private schools teachers had higher percentages in favor of necessity and appropriateness of the specific changes in their schools, as compared with their colleagues in public schools.

In conclusion, this survey is significant, as it brings out the individual axes that contribute to the accomplishment of change that school leaderships should be based on, in order to promote new innovative elements which will enhance the education provided.

Key-words:

change management, readiness for change, education, public – private schools

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Σχήμα 1.4.1: Μοντέλο διαχείρισης αλλαγής Poulin.....	42
--	----

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1.2: Τύποι αλλαγής.....	30
Πίνακας 1: Φύλο.....	86
Πίνακας 2: Ηλικιακή ομάδα.....	87
Πίνακας 3: Επίπεδο εκπαίδευσης.....	88
Πίνακας 4: Έτη διδακτικής προϋπηρεσίας.....	89
Πίνακας 5: Τύπος σχολείου.....	90
Πίνακας 6: Ιδιότητα.....	91
Πίνακας 7: Επίπεδο σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας.....	92
Πίνακας 8: Επίπεδο ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας.....	93
Πίνακας 9: Επίπεδο τεχνολογικού εξοπλισμού ως προς δημόσιο-ιδιωτικό σχολείο....	94
Πίνακας 10: Βαθμός ανταπόκρισης στις ανάγκες της αλλαγής.....	96
Πίνακας 11: Βαθμός ανταπόκρισης στις ανάγκες της αλλαγής ως προς δημόσιο-ιδιωτικό σχολείο.....	98
Πίνακας 12: Η αναγκαιότητα και καταλληλότητα της αλλαγής.....	99
Πίνακας 13: Η αναγκαιότητα και καταλληλότητα της αλλαγής ως προς δημόσιο-ιδιωτικό σχολείο.....	101
Πίνακας 14: Οι απόψεις των εργαζομένων για την αλλαγή.....	103
Πίνακας 15: Οι απόψεις των εργαζομένων για την αλλαγή ως προς δημόσιο-ιδιωτικό σχολείο.....	105
Πίνακας 16: Η υποστήριξη από την ανώτερη ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή.....	107
Πίνακας 17: Η υποστήριξη από την ανώτερη ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή ως προς δημόσιο-ιδιωτικό σχολείο.....	108
Πίνακας 18: Cronbach's Alpha.....	111
Πίνακας 19: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των μεταβλητών-Score.....	111
Πίνακας 20: Διαφοροποιήσεις ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά.....	112

Πίνακας 21: Διαφοροποιήσεις ως προς φύλο, ηλικιακή ομάδα, επίπεδο εκπαίδευσης και έτη διδακτικής εμπειρίας.....	118
Πίνακας 22: Διαφοροποιήσεις ως προς τύπο σχολείου, ιδιότητα, επίπεδο τεχνολογικού και ατομικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας.....	119
Πίνακας 23: Συσχετίσεις Pearson.....	121
Πίνακας 24: Έλεγχοι ANOVA.....	122

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 1: Φύλο.....	86
Γράφημα 2: Ηλικιακή ομάδα.....	87
Γράφημα 3: Επίπεδο εκπαίδευσης.....	88
Γράφημα 4: Έτη διδακτικής προϋπηρεσίας.....	89
Γράφημα 5: Τύπος σχολείου.....	90
Γράφημα 6: Ιδιότητα.....	91
Γράφημα 7: Επίπεδο σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας.....	92
Γράφημα 8: Επίπεδο ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας.....	93
Γράφημα 9: Επίπεδο τεχνολογικού εξοπλισμού ως προς δημόσιο-ιδιωτικό σχολείο.....	94
Γράφημα 10: Βαθμός ανταπόκρισης στις ανάγκες της αλλαγής.....	96
Γράφημα 11: Βαθμός ανταπόκρισης στις ανάγκες της αλλαγής ως προς δημόσιο-ιδιωτικό σχολείο.....	98
Γράφημα 12: Η αναγκαιότητα και καταλληλότητα της αλλαγής.....	100
Γράφημα 13: Η αναγκαιότητα και καταλληλότητα της αλλαγής ως προς δημόσιο-ιδιωτικό σχολείο.....	102
Γράφημα 14: Οι απόψεις των εργαζομένων για την αλλαγή.....	104
Γράφημα 15: Οι απόψεις των εργαζομένων για την αλλαγή ως προς δημόσιο-ιδιωτικό σχολείο.....	106
Γράφημα 16: Η υποστήριξη από την ανώτερη ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή.....	107
Γράφημα 17: Η υποστήριξη από την ανώτερη ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή ως προς δημόσιο-ιδιωτικό σχολείο.....	109
Γράφημα 18: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των μεταβλητών-Score.....	112

Γράφημα 19: Διαφοροποίηση υποστήριξης από την ηγεσία ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης.....	113
Γράφημα 20: Διαφοροποίηση της αναγκαιότητας για αλλαγή ως προς τον τομέα απασχόλησης.....	113
Γράφημα 21: Διαφοροποίηση της υποστήριξης από την ηγεσία ως προς τον τομέα απασχόλησης.....	114
Γράφημα 22: Διαφοροποίηση του βαθμού ανταπόκρισης στην αλλαγή ως προς το επίπεδο σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας.....	114
Γράφημα 23: Διαφοροποίηση της αναγκαιότητας της αλλαγής ως προς το επίπεδο σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας.....	115
Γράφημα 24: Διαφοροποίηση της θετικής στάσης των εργαζομένων ως προς το επίπεδο σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας.....	115
Γράφημα 25: Διαφοροποίηση της υποστήριξης από την ηγεσία ως προς το επίπεδο σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας.....	116
Γράφημα 26: Διαφοροποίηση του βαθμού ανταπόκρισης στην αλλαγή ως προς το επίπεδο ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας.....	116
Γράφημα 27: Διαφοροποίηση της αναγκαιότητας της αλλαγής ως προς το επίπεδο ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας....	117
Γράφημα 28: Διαφοροποίηση της θετικής στάσης στην αλλαγή ως προς το επίπεδο ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού.....	117
Γράφημα 29: Διαφοροποίηση της υποστήριξης της ηγεσίας ως προς το επίπεδο ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού.....	118
Γράφημα 30: Διαφοροποίηση της αναγκαιότητας-καταλληλότητας της αλλαγής ως προς τον τύπο σχολείου.....	123
Γράφημα 31: Διαφοροποίηση της υποστήριξης από την ανώτερη ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή ως προς τον τύπο σχολείου.....	123

A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΟΡΓΑΝΩΣΙΑΚΗ ΑΛΛΑΓΗ

«Δεν επιβιώνει το δυνατότερο είδος, ούτε το ευφρέστερο, αλλά το πιο ευπροσάρμοστο στις αλλαγές» (Δαρβίνος)

1.1 Αποσαφήνιση εννοιών

1.1.1 Η έννοια της Οργανωσιακής Αλλαγής

Από τα βάθη των αιώνων οι άνθρωποι, προκειμένου να διευκολύνουν την καθημερινότητά τους και να πορεύονται ασφαλείς, είχαν την τάση να αλλάζουν και να προσαρμόζονται στις συνθήκες του περιβάλλοντός τους (Anderson & Anderson, 2002).

Από τη δεκαετία του 1940 και έπειτα η έννοια της «οργανωσιακής αλλαγής» αποτέλεσε αντικείμενο επιστημονικής έρευνας. Παρ' όλα αυτά η παράμετρος αυτή άρχισε να προσελκύει το ενδιαφέρον των ηγετών και των διευθυνόντων συμβούλων των οργανισμών από τη δεκαετία του '70 και έπειτα, καθώς τότε άρχισαν να αντιλαμβάνονται ότι οι αλλαγές που συντελούνταν στο εξωτερικό περιβάλλον άφηναν το «αποτύπωμά» τους και στον ίδιο τον οργανισμό αλλά και στα μέλη αυτού. Από τα μέσα της δεκαετίας του 1980, δε, μέσα στην πολυπλοκότητα της καθημερινότητας παρατηρήθηκε αύξηση του ρυθμού της αλλαγής καθιστώντας ολοένα και πιο ξεκάθαρο ότι η αλλαγή δεν ήταν πλέον εύκολα διαχειρίσιμη και ότι απαιτούνταν νέες, πιο εξελιγμένες προσεγγίσεις για την ολοκλήρωση των περίπλοκων διαδικασιών του εκάστοτε οργανισμού (Anderson & Anderson, 2002). Γι' αυτό και η έννοια της οργανωσιακής αλλαγής άρχισε να προσελκύει ακόμα περισσότερο το ενδιαφέρον των ερευνητών σε διεθνές επίπεδο.

Η έννοια της «αλλαγής» σύμφωνα με τους Cummings & Worley (2014) είναι ένα παρατηρούμενο γεγονός κατά το οποίο τα πράγματα αποτυπώνονται με έναν διαφορετικό τρόπο από τον παραδοσιακό και συνηθισμένο. Οι Kanter et al. (1992) όρισαν την «οργανωσιακή αλλαγή» ως τη διαδικασία κατά την οποία ο οργανισμός εξετάζει λεπτομερώς το παρελθόν και εντοπίζει, προωθεί και αξιοποιεί εκείνα τα δομικά στοιχεία του παρόντος που θα τον βοηθήσουν να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του μέλλοντος.

Σύμφωνα με τον Lewin (1951) η οργανωσιακή αλλαγή είναι η μετατόπιση από μια υπάρχουσα κατάσταση σε μια μελλοντική κατάσταση, η οποία είναι και η επιθυμητή και επηρεάζεται είτε από εξωτερικούς παράγοντες όπως θεμελιώδεις οικονομικές, πολιτικές, τεχνολογικές, νομοθετικές αλλαγές (Haveman, 1992; Kansal & Singh, 2016; Van der Voet & Vermeeren, 2017) είτε από εσωτερικούς παράγοντες όπως η αντιληπτή οργανωτική υποστήριξη (Eisenberger et al., 1986), ή οι σχέσεις μεταξύ ηγέτη και μέλους του οργανισμού (Graen & Cashman, 1975; Van der Voet & Vermeeren, 2017). Μάλιστα η μετατόπιση αυτή έχει ως στόχο την αύξηση της αποτελεσματικότητας του οργανισμού (Jones, 2010) και τη συνακόλουθη επιβίωσή του (Earley, 2013). Ο Fullan (1991) τόνισε ότι, είτε είναι εκούσια είτε επιβεβλημένη, η μεταβολή αυτή βιώνεται ατομικά και συλλογικά με αμφιθυμία και αβεβαιότητα, επιβεβαιώνοντας τον Elliot (1990) που όρισε την αλλαγή ως ένα φαινόμενο που συνδέεται με περίπλοκες συναισθηματικές διεργασίες.

Τέλος, ο Burke (2017), υποστήριξε ότι η αλλαγή σε μια επιχείρηση είναι συστημική. Κι αυτό, γιατί όταν τροποποιείται ένας επιμέρους τομέας του συστήματος έχει αντίκτυπο και σε όλους τους υπόλοιπους τομείς. Επομένως, μια μικρή αλλαγή μπορεί να διαταράξει την ισορροπία όλου του συστήματος, δηλαδή στην προκειμένη περίπτωση όλου του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Συνθέτοντας τα παραπάνω στοιχεία κατανοούμε πως η αλλαγή είναι μια απαιτητική διαδικασία προσαρμογής των οργανισμών στα νέα δεδομένα, έχοντας ως στόχο την εναρμόνισή τους με το εξωτερικό περιβάλλον και τη συνακόλουθη διατήρηση της βιωσιμότητάς τους.

1.1.2 Οι έννοιες της καινοτομίας, της μεταρρύθμισης και του μετασχηματισμού

Πολλές φορές στον επιστημονικό χώρο της Εκπαίδευσης ο όρος «αλλαγή» συγγέεται με τις έννοιες της μεταρρύθμισης, του μετασχηματισμού και της καινοτομίας. Είναι σημαντικό, επομένως, να τονιστούν τα σημεία διαφοροποίησής τους.

Η αλλαγή, όπως είδαμε και παραπάνω, είναι ένα ευρύ φαινόμενο που περιλαμβάνει την ανάπτυξη ενός ή περισσότερων στοιχείων ενός οργανισμού, όπως ο σχεδιασμός, η δομή των παρεχόμενων υπηρεσιών, η διαχείριση και η διοίκηση των οργανισμών καθώς

και οι δεξιότητες που απαιτούνται για την παροχή και τη διαχείριση των παρεχόμενων υπηρεσιών Osborne & Brown (2011). Άρα περικλείει την τροποποίηση μιας ήδη υπάρχουσας οργανωσιακής πρακτικής.

Αντίθετα, καινοτομία σημειώνεται όταν ένας οργανισμός εισάγει, εφαρμόζει πρώτος μια νέα πρακτική. Υπό αυτό το πρίσμα, η διαχείριση της καινοτομίας χρήζει πολύ πιο προσεκτικών χειρισμών, καθώς περιλαμβάνει σε μεγαλύτερο βαθμό τα στοιχεία της πρόκλησης και της αβεβαιότητας απ' ό,τι οι περισσότερες αλλαγές (Pierce & Gardner, 2001; Poole & Van de Ven, 2021). Παράλληλα, πάλι σύμφωνα με τους Osborne & Brown (2011) η καινοτομία είναι μια συγκεκριμένη μορφή αλλαγής, η οποία αντί να αντιπροσωπεύει τη συνέχεια με το πρόσφατο παρελθόν, αντιπροσωπεύει μια ρήξη με αυτό. Αυτή η ασυνέχεια μπορεί να περιλαμβάνει στοιχεία όπως, τη δημιουργία ενός νέου οργανισμού ή νέων υπηρεσιών στον ήδη υπάρχοντα, την κάλυψη μιας νέας ανάγκης, την ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων ή μιας νέας τεχνολογίας για την κάλυψη μιας καθιερωμένης ανάγκης (De Vries et al., 2016; Sack, 1981).

Από την άλλη πλευρά στον χώρο της εκπαίδευσης η «μεταρρύθμιση» ορίζεται ως μια ευρείας κλίμακας αλλαγή που συντελείται στο πλαίσιο ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος σε εθνικό επίπεδο και είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με παράγοντες εξωτερικούς προς το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα (πολιτικούς, οικονομικούς, κοινωνικούς, πολιτισμικούς). Μάλιστα η ίδια η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση καταλήγει να επηρεάζει και στο τέλος το πολιτικό, οικονομικό και κοινωνικό γίνεσθαι. Αυτή είναι και η ειδοποιός διαφορά της από την έννοια της καινοτομίας, η οποία έχει πιο περιορισμένο εύρος, καθώς αποτελεί μια προσπάθεια βελτίωσης μεμονωμένων στοιχείων εντός του εκπαιδευτικού συστήματος χωρίς να επιδρά στην ολότητά του. Βέβαια, δεν αποκλείεται μια καινοτομία να διευρυνθεί σε τέτοιο βαθμό που να οδηγήσει και σε μια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση (Sack, 1981).

Τέλος, πολλές φορές, ο όρος της αλλαγής εξισώνεται και με την έννοια του μετασχηματισμού. Όταν, όμως, μιλάμε για μετασχηματισμό, αναφερόμαστε στην εκ θεμελίων μεταβολή της θέσης του οργανισμού από μια κατάσταση ύπαρξης σε μια άλλη. Η μετατόπιση αυτή, μάλιστα, είναι τόσο σημαντική που εκτός από την αλλαγή στο περιεχόμενο, στις διαδικασίες και στις δομές του οργανισμού απαιτείται και αλλαγή στην ίδια την κουλτούρα των εργαζομένων. Πρόκειται δηλαδή, για τη μεταστροφή της ανθρώπινης συνείδησης που αλλάζει εντελώς τον τρόπο που αντιλαμβάνεται η επιχείρηση και το ανθρώπινο δυναμικό της τον κόσμο, τους πελάτες τους, την εργασία και τον εαυτό

τους. Στην πραγματικότητα, είναι «η ανάδυση μια νέας τάξης από το υπάρχον χάος, το οποίο νοείται ως ολοένα και πιο ασταθής δυναμική του οργανισμού, καθώς η σημερινή του μορφή αποσυντίθεται και δεν είναι πλέον τόσο λειτουργική όσο ήταν κάποτε.» (Anderson & Anderson, 2002).

1.1.3 Η έννοια της διαχείρισης της αλλαγής

Σύμφωνα με τους Cameron & Green (2019), όπως οι ανθρώπινες οντότητες έτσι και οι επιχειρηματικές είναι σύνολα της κοινωνικής πραγματικότητας που ακολουθούν μια εξελικτική πορεία, καθώς μέσα από τις ευκαιρίες αλλά και τις προκλήσεις που τους παρουσιάζονται, η αλλαγή είναι μονόδρομος για εκείνες. Οι Van Rossum et al. (2016) τόνισαν ότι η αλλαγή για τους οργανισμούς δεν είναι αυτοσκοπός, αλλά επιτακτική ανάγκη, προκειμένου να ανταποκριθούν στις προκλήσεις του ευρύτερου κοινωνικού συστήματος, στο οποίο τα δεδομένα μεταβάλλονται συνεχώς. Παρ' όλα αυτά έχει αποδειχθεί ότι οι μισές προσπάθειες αλλαγής πέφτουν στο κενό, ενώ μόλις το 34% σημειώνουν πλήρη επιτυχία εφαρμογής των αλλαγών που είχαν δρομολογήσει με το 16% που υπολείπεται να παρουσιάζει μικτά αποτελέσματα (Beer & Nohria, 2000; Gartner, 2018).

Τα παραπάνω δεδομένα αναδεικνύουν την ανάγκη διαχείρισης της αλλαγής, την οποία η Lockwood (2007) ορίζει ως μια δομημένη διαδικασία που περιλαμβάνει μια ολοκληρωμένη μεθοδολογία για την πολυμερή εξέταση των ειδικών χαρακτηριστικών του εκάστοτε οργανισμού (δομή, οργάνωση, τεχνολογίες και άλλα χαρακτηριστικά), η οποία καθιστά δυνατή τη βαθύτερη και καλύτερη κατανόηση της ουσίας τους και οδηγεί μέσω της εφαρμογής της επιστημονικής γνώσης στην εύρεση των βέλτιστων τρόπων και μεθόδων για μια επιτυχημένη αλλαγή, η οποία κατά τους Kudray & Kleiner (1997) θα προσαρμόζεται στις επιταγές του εξωτερικού περιβάλλοντος και θα ακολουθεί τον ρυθμό του ανταγωνισμού, ώστε να δημιουργήσει ανταγωνιστικό πλεονέκτημα. Για τους Ololube & Ololube (2017) και τους (Du Plessis & Mabunda, 2016) είναι μια συστηματική προγραμματισμένη προσέγγιση που χρησιμοποιείται με σκοπό να διασφαλιστεί ότι ο κάθε μεμονωμένος εργαζόμενος αλλά και οι επιμέρους ομάδες του οργανισμού θα επιδείξουν προθυμία και ετοιμότητα να μεταβούν σε μια νέα κατάσταση και να αναλάβουν νέους ρόλους. Τα παραπάνω υποστηρίζονται και από τους (Straatmann et al., 2016) τονίζοντας

μάλιστα, ότι προκειμένου να υποστηριχθεί ακόμα περισσότερο αυτή η αλλαγή θα πρέπει και οι εργαζόμενοι να έχουν τις απαραίτητες, σχετικές με την αλλαγή, γνώσεις σχηματίζοντας οργανισμούς υψηλής αποδοτικότητας.

Σύμφωνα με τον (Yarberry, 2005) , όταν μιλάμε για διαχείριση της αλλαγής, εννοούμε μία διασύνδεση στοιχείων τα οποία οδηγούν ένα ελεγχόμενο σύστημα στην επιθυμητή απόκριση μέσα από διάφορες τεκμηριωμένες τροποποιήσεις, οι οποίες επιλέγονται και παρακολουθούνται κατά τη διαδικασία της αλλαγής. Οι (Campos & Goncalves, 2018) ορίζουν τη διαχείριση της αλλαγής ως μια ενέργεια που περιλαμβάνει τον συντονισμό διαφόρων δραστηριοτήτων και είναι αναπόσπαστο κομμάτι του συνολικού έργου της αλλαγής με χρονική αφετηρία τον στρατηγικό σχεδιασμό, ο οποίος είναι και το αρχικό στάδιο της όλης προσπάθειας.

Για τον (Woodman, 2014), όμως, η διαχείριση της αλλαγής είναι κάτι παραπάνω από επιστήμη· είναι «τέχνη», η οποία από πλευράς των παραγόντων της αλλαγής περικλείει ένα σύνολο δεξιοτήτων, όπως η ευστροφία, η τόλμη, η δημιουργικότητα, η προνοητικότητα και η σοφία. Γι' αυτό και οι διαχειριστές της αλλαγής διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην επιτυχή εφαρμογή των αλλαγών, καθώς είναι αυτοί οι οποίοι θα κληθούν να επιλέξουν την κατάλληλη προσέγγιση, αυτή δηλαδή που θα ταιριάζει με τη φύση της αλλαγής, αλλά και την κουλτούρα, την ηγεσία και το γενικότερο πλαίσιο του οργανισμού. Με άλλα λόγια, ο τρόπος που κάθε οργανισμός διαχειρίζεται την αλλαγή και πόσο επιτυχημένα το κάνει διαφέρει, καθώς εξαρτάται από τη φύση των δραστηριοτήτων του οργανισμού, το είδος της αλλαγής και τελικά, των ανθρώπων που εμπλέκονται. Επομένως, εδώ αναδεικνύεται και η υποκειμενικότητα της διαχείρισης της αλλαγής. (Al-Alawi & El Naggar, 2018; Erdogan et al., 2006).

1.2 Οι τύποι της αλλαγής

Οι άνθρωποι, οι οποίοι είναι εξοικειωμένοι με συγκεκριμένες έννοιες, καθώς αυτές διατρέχουν την καθημερινότητά τους, μπορούν να εντοπίσουν πολλούς διαφορετικούς τρόπους να τις εκφράσουν. Για παράδειγμα, οι Εσκιμώοι, οι οποίοι έχουν συνηθίσει να ζουν σε μέρη όπου υπάρχει πολύ χιόνι, αναγνωρίζουν πολλούς διαφορετικούς τύπους χιονιού και αναλόγως επιλέγουν και τα κατάλληλα ρούχα, για να αντιμετωπίσουν τον κάθε

τύπο. Έτσι ακριβώς λειτουργεί και η αλλαγή. Από το 1980 και έπειτα έπαψε να αποτελεί μια μονοδιάστατη έννοια για τους ερευνητές, καθώς άρχισαν να παρατηρούν αρκετές διαφορές μεταξύ των πολλαπλών αλλαγών που συντελούνταν ανά τις επιχειρήσεις (Anderson & Anderson, 2002).

Για να μπορέσουν, λοιπόν, οι παράγοντες της αλλαγής σε κάθε επιχείρηση να επιλέξουν την πλέον κατάλληλη προσέγγιση και να οικοδομήσουν μια στρατηγική που θα τους βοηθήσει να εφαρμόσουν επιτυχώς τις απαραίτητες αλλαγές, θα πρέπει πρώτα να έχουν κατανοήσει τον τύπο της αλλαγής που καλούνται να διαχειριστούν (Anderson & Anderson, 2002). Κάθε τύπος αλλαγής, δηλαδή, προϋποθέτει την ύπαρξη συγκεκριμένων παραγόντων, οι οποίοι με τη σειρά τους θα καθοδηγήσουν τους διαχειριστές της αλλαγής να επιλέξουν την μέθοδο εκείνη που είναι πιο πιθανό να οδηγήσει στο αναμενόμενο αποτέλεσμα. (Al-Haddad & Kotnour, 2015).

Αναφερόμενοι στην έννοια «τύπος αλλαγής» εννοούμε τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα εκείνα που συνθέτουν την «όψη» της αλλαγής και την καθιστούν αυτή που είναι (Al-Haddad & Kotnour, 2015). Ανάλογα με τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε την εκάστοτε αλλαγή και από τη σκοπιά που την εξετάζουμε, υπάρχουν πολλοί τρόποι ταξινόμησής της (By, 2005). Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία οι διαστάσεις ή αλλιώς τα κριτήρια με βάση τα οποία πραγματοποιούνται οι ταξινομήσεις αυτές είναι τα εξής:

α) τον βαθμό επίδρασης, την έκταση ή αλλιώς το βάθος της αλλαγής

Ειδικότερα η αλλαγή ανάλογα με τον βαθμό στον οποίο απαιτείται να συντελεστεί, την έκταση που λαμβάνει ή το βάθος στον οποίο διεισδύει μπορεί να είναι μικρής ή μεγάλης κλίμακας. Οι αλλαγές μεγάλης κλίμακας περιλαμβάνουν την αναδιοργάνωση όλης της δομής και των διαδικασιών ενός οργανισμού, την αλλαγή του προσανατολισμού του και της ίδιας της κουλτούρας του (Oldham, 2009). Το γεγονός δε ότι για την επιτυχημένη έκβασή της, απαιτείται να υπάρχει όραμα από την πλευρά της ηγεσίας αλλά και συμμετοχική λήψη αποφάσεων σε όλα τα στάδια, την καθιστά ιδιαίτερος απαιτητική (Boga & Ensari, 2009).

Από την άλλη πλευρά, σύμφωνα με τους Plowman et al. (2007) μια μικρής κλίμακας αλλαγή δεν προϋποθέτει σημαντική δαπάνη πόρων, ούτε τον επανασχεδιασμό προγραμμάτων ή δραστηριοτήτων, έχει ανεπίσημη μορφή, στερείται κάποιου

συγκεκριμένου επιδιωκόμενου στόχου αλλά και αυστηρού χρονοπρογραμματισμού. Παρ' όλα αυτά η δυναμική των μικρών αυτών τροποποιήσεων που πραγματοποιούνται πολλές φορές ακούσια είναι τέτοια που μπορεί να οδηγήσει τελικά σε μια μεγάλης κλίμακας αναπροσαρμογή, σε μια δηλαδή ριζική αλλαγή του οργανισμού.

Οι μικρής κλίμακας αλλαγές μπορούν να χαρακτηριστούν και ως αλλαγές πρώτης τάξης, όπου οι τροποποιήσεις της στρατηγικής μπορούν να επαναπροσδιοριστούν, σε αντίθεση με τις μεγάλης κλίμακας αλλαγές ή αλλιώς αλλαγές δεύτερης τάξης που είναι μη αναστρέψιμες καθώς περιλαμβάνουν και την αλλαγή των αρχών και των αξιών του οργανισμού (Poole & Van de Ven, 2004). Από τους πρώτους που πρότειναν την παραπάνω κατηγοριοποίηση ήταν οι Weakland & Fisch (1974). Οι Bartunek & Moch (1987) όμως, έκαναν λόγο και για τις αλλαγές τρίτης τάξης δίνοντας έμφαση στην ικανότητα των εργαζομένων να ανακαλύπτουν μηχανισμούς μάθησης και τροποποίησης των μεθόδων που χρησιμοποιούν, για να μπορούν οι ίδιοι να αλλάζουν, να εξελίσσονται.

Αξίζει να τονιστεί ότι η Alas (2007) υποστήριξε ότι ο τύπος της εκάστοτε αλλαγής που πραγματοποιείται επηρεάζεται από το ευρύτερο θεσμικό περιβάλλον. Κατά τη διάρκεια κοινωνικής και πολιτικής αστάθειας, παρατηρούνται περισσότερες ριζικές αλλαγές στις επιχειρήσεις, σε αντίθεση με τις πιο σταθερές θεσμικά χρονικές περιόδους, όπου και οι οργανισμοί καλούνται να αντιμετωπίσουν λιγότερο βαθιές ως προς το εύρος, αλλαγές.

β) τη διάρκεια της αλλαγής

Όταν αναφερόμαστε στον όρο «διάρκεια αλλαγής» εννοούμε τη χρονική συνέχεια κατά την οποία συντελείται η αλλαγή. Με βάση το κριτήριο αυτό η αλλαγή διακρίνεται σε μακροπρόθεσμη και βραχυπρόθεσμη (Struckman & Yammarino, 2003). Σύμφωνα με τον Harrison (2011) η μακροπρόθεσμη αλλαγή είναι δύσκολα διαχειρίσιμη. Γι' αυτό, για να μπορέσει να επιτύχει, ο ηγέτης θα πρέπει να έχει μια ισχυρή προσωπικότητα και να παροτρύνει όλους τους εργαζόμενους να συμμετέχουν ενεργά στην όλη διαδικασία. Η εμπλοκή όλων των μελών σε αυτόν τον τύπο της αλλαγής υποβοηθά την επιτυχία της αλλαγής, καθώς τα μέλη νιώθουν ότι λαμβάνονται υπόψιν οι προγενέστερες γνώσεις που έχουν λάβει μέσα από τα βιώματά τους και αυτό τους κάνει να διάκεινται θετικά στην αλλαγή (Shields, 1999). Από την άλλη πλευρά, όμως, οι Sirkin et al. (2005) υποστηρίζουν

ότι ένα μακρόπνοο έργο αλλαγής μπορεί να καταστεί πιο επιτυχές από ένα βραχυπρόθεσμο, αρκεί να επανεξετάζεται σε τακτά χρονικά διαστήματα. Συνεπώς, ο χρόνος που μεσολαβεί μεταξύ των επιμέρους αξιολογήσεων και αναθεωρήσεων κρίνεται πιο καθοριστικός από τη διάρκεια του ίδιου του έργου.

Παρ' όλα αυτά, σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία ένα βραχύχρονο έργο αποδίδει περισσότερο συγκριτικά με ένα μακροπρόθεσμο, καθώς ο ρυθμός ανταπόκρισης στην αλλαγή είναι κρίσιμος παράγοντας για την επιτυχία αυτής και την εδραίωση του οργανισμού στο επιχειρηματικό στερέωμα (Shields, 1999; Ulrich, 1998). Σύμφωνα με τον J. P. Kotter (1998) μια βραχύχρονη αλλαγή έχει διάρκεια έξι έως δεκαοκτώ μηνών και μπορεί να χαρακτηριστεί επιτυχής, όταν έχει σαφή στόχο, ευθυγραμμίζεται με την αντίστοιχη πρωτοβουλία και τα αποτελέσματά της είναι ορατά από το σύνολο των μελών του οργανισμού. Μάλιστα, μια σειρά από συνεχείς εδραιωμένες βραχυπρόθεσμες βελτιώσεις μπορούν να οδηγήσουν με ασφάλεια σε περισσότερες βραχυπρόθεσμες αλλαγές αλλά και σε μια μακροπρόθεσμη αλλαγή (Lunenburg, 2010). Με αυτόν τον τρόπο καταφέρνουν να κυριαρχούν οι οργανισμοί που οικειοποιούνται το βασικό χαρακτηριστικό ενός χαμαιλέοντα και επιδεικνύουν γρήγορα αντανακλαστικά έναντι αυτών που «ροκανίζουν» τον πολύτιμο λιγοστό χρόνο που διαθέτουν, προσπαθώντας να «δαμάσουν» την αλλαγή (Chrusciel & Field, 2006).

Στην κατηγορία αυτή υπάρχουν και άλλες τυπολογίες που συνδυάζουν το βάθος, τον ρυθμό εμφάνισής των αλλαγών και τη δύναμη με την οποία εκδηλώνονται.

Έτσι κατανοούμε ότι η αλλαγή δεν είναι ενιαία, αλλά μπορεί να πάρει ποικίλλες μορφές, όπως το να είναι σταδιακή ή ριζική (Burnes, 2004; Carnall, 2007; Huber et al., 1993; Stace & Dunphy, 2001). Οι σταδιακές αλλαγές είναι ένας τύπος αλλαγής ο οποίος στα πλαίσια του οργανισμού μπορεί να περάσει απαρατήρητος (Stace & Dunphy, 2001), και αυτό γιατί είναι «λεπτές» τροποποιήσεις που συμβαίνουν προκειμένου να εναρμονιστεί ο οργανισμός με το εξωτερικό περιβάλλον ή να ανταποκριθεί σε νέες εσωτερικές απαιτήσεις (Greenwood & Hinings, 1996). Είναι σαν μικρές ποσότητες νερού, που όταν πέφτουν στο ίδιο σημείο προκαλούν τη διάβρωση ακόμα και του πιο σκληρού υλικού (Meyerson, 2001). Η σταδιακή αλλαγή συμβαίνει όταν ξεχωριστά τμήματα αυτού προσπαθούν να επιλύσουν μια ορισμένη προβληματική κατάσταση ή να ανταποκριθούν σε μια συγκεκριμένη πρόκληση που παρουσιάζεται. Όταν αυτό τελικά το κατορθώνουν, ο

οργανισμός αλλάζει, μετασχηματίζεται (Quinn, 1980). Το καθένα από αυτά τα επιμέρους τμήματα, λοιπόν, έχει θέσει έναν συγκεκριμένο σκοπό, ακολουθεί συγκεκριμένα βήματα, ανάμεσα από τα οποία κάνει συνεχείς αξιολογήσεις και λαμβάνει ανατροφοδότηση, προκειμένου να προβεί σε επανορθωτικές κινήσεις, για να προσεγγίσει όσο το δυνατόν περισσότερο τον στόχο αυτό. Αυτού του τύπου οι αλλαγές, όμως, σύμφωνα με τον Hurst (1986) δεν μπορούν να οδηγήσουν στην «μεταμόρφωση» του οργανισμού, καθώς στερούνται της δημιουργικότητας αυτής που θα τον ωθούσε να ανακαλύψει νέα επιχειρηματικά μονοπάτια. Τέλος, οι Anderson & Anderson (2002) υπογραμμίζουν πως οι άνθρωποι που είναι επιφορτισμένοι με τη διαχείριση μιας τέτοιας αλλαγής μπορούν να τη «χαλιναγωγήσουν» βελτιώνοντας απλώς τις υπάρχουσες διαδικασίες και αναγνωρίζοντας ως αξίωμα δύο βασικές αρχές: ότι οι άνθρωποι μπορούν να εξελιχθούν και για να γίνει αυτό πρέπει να βρίσκουν νόημα, να τους παρέχεται το δέλεαρ, η εκπαίδευση και η καθοδήγηση. Υπό αυτές τις προϋποθέσεις η πορεία της είναι σχετικά προβλέψιμη και τα προβλήματα και οι εναντιώσεις που προκαλεί πολύ μικρότερες συγκριτικά με την ριζική αλλαγή, η οποία ενέχει μια πολυπλοκότητα.

Οι υποστηρικτές της ριζικής αλλαγής τονίζουν ότι σε ένα ταχέως μεταβαλλόμενο περιβάλλον θα πρέπει οι επιχειρήσεις να είναι σε θέση ανά πάσα στιγμή να εφαρμόσουν ραγδαίες αλλαγές σε όλο το εύρος τους, ώστε να απαλλαγούν από το status quo (S. L. Brown & Eisenhardt, 1997). Οι διοικήσεις των οργανισμών συνήθως υιοθετούν ριζοσπαστικές αλλαγές όταν παρατηρούνται προβλήματα διαχείρισης σημαντικών πόρων είτε εν όψει αλλαγών στο πολιτικό, κοινωνικό, ανταγωνιστικό γίγνεσθαι. Πρόκειται για επίπονη διαδικασία και πολλές φορές εγείρει αντιδράσεις (Meyerson, 2001). Αυτό συμβαίνει, γιατί βασικά γνωρίσματα του συγκεκριμένου τύπου αλλαγής αποτελούν η τροποποίηση «του χαρακτήρα», της σκέψης, της αντίληψης και της στάσης του ανθρώπινου δυναμικού του οργανισμού, δηλαδή αποκοπή από την προϋπάρχουσα κατάσταση. Γι' αυτό και οι ιθύνοντες μιας τέτοιας αλλαγής ναί μεν θα πρέπει να αφήσουν το στίγμα τους σε αυτή, χωρίς όμως να προσπαθήσουν να κυριαρχήσουν πάνω της, καθώς υπάρχει ο κίνδυνος να «στραγγαλίσουν» τη δημιουργικότητα και την ανάπτυξη που εκείνη «κυοφορεί» (Anderson & Anderson, 2002).

Οι Dunphy & Stace (1993) διεύρυναν την παραπάνω διάκριση και κατάληξαν στην παρακάτω τυπολογία αλλαγών: ακριβείς προσαρμογές, εξελικτικές σταδιακά

αυξανόμενες προσαρμογές, σπονδυλωτοί μετασχηματισμοί και εταιρικοί μετασχηματισμοί.

Αναλυτικότερα, η ακριβής προσαρμογή είναι μια αδιάλειπτη διαδικασία δημιουργίας ενός αρμονικού συνδυασμού μεταξύ των βασικών στοιχείων μιας επιχείρησης, δηλαδή του συνόλου των χειρισμών, του ανθρώπινου δυναμικού, της διάρθρωσης και των διαδικασιών που συνήθως πραγματοποιείται σε ένα συγκεκριμένο τμήμα του οργανισμού και συντελείται κυρίως σε επίπεδο τμημάτων. Στοχεύει στη βελτίωση της παρεχόμενης ποιότητας μέσω της ανάπτυξης αφοσιωμένων στο όραμα της επιχείρησης ομάδων εργαζομένων. Η σταδιακά αυξανόμενη προσαρμογή είναι κατάσταση κλιμακωτής εναρμόνισης με το εξωτερικό περιβάλλον. Στον συγκεκριμένο τύπο αλλαγής οι διαφοροποιήσεις στους χειρισμούς, τις διαδικασίες και τη διάρθρωση από πλευράς της ανώτατης διοίκησης γίνονται εύκολα αντιληπτές, καθώς είναι σαφείς. Στον σπονδυλωτό μετασχηματισμό έχουμε δραστικές τροποποιήσεις σε ξεχωριστά τμήματα του οργανισμού, ενώ αντίθετα στον εταιρικό μετασχηματισμό δραστικές τροποποιήσεις στο σύνολο του οργανισμού.

Οι (Kanter et al., 1992) συμφωνούν πως για να επιτευχθεί μια αλλαγή μετασχηματιστική ή αλλιώς ριζική, θα πρέπει είτε να γίνει μια αλλαγή στο σύνολο του οργανισμού με τάχιστους ρυθμούς (εταιρικός μετασχηματισμός) είτε μικρές σταδιακές αλλαγές για μεγάλο χρονικό διάστημα, οι οποίες θα επιφέρουν τον πολυπόθητο μετασχηματισμό (ακριβής προσαρμογή).

Όσον αφορά στον ρυθμό εμφάνισής της, η αλλαγή μπορεί, επίσης, να είναι συνεχής ή περιοδική. Όταν μιλάμε για συνεχή αλλαγή, εννοούμε για μια διαδικασία κατά την οποία οι εργαζόμενοι ενστερνίζονται νέες ιδέες που έχουν προκύψει από αυθόρμητες ενέργειες συνδυαζόμενες από τη νέα γνώση που λαμβάνουν και τις οποίες τις εντάσσουν σταδιακά στην υπάρχουσα οργανωτική δομή (Tsoukas & Chia, 2002). Ο (Luecke, 2003) την αντιλαμβάνεται σαν ένα επαναλαμβανόμενο πρόγραμμα, που βοηθά τους εργαζομένους να βελτιώνουν την αποτελεσματικότητά τους και να αντιμετωπίζουν την αλλαγή ως μια φυσιολογική διαδικασία. Σύμφωνα με τους Higgs & Rowland (2005), οι συνεχείς αλλαγές για μακρά χρονικά διαστήματα, αν και είναι επίπονες, είναι αποτελεσματικές, καθώς οι προσεγγίσεις που τις υποστηρίζουν αναγνωρίζουν την πολυπλοκότητα ως βασικό χαρακτηριστικό της όποιας οργανωτικής αλλαγής. Επομένως, απαιτεί χρόνο και αδιάλειπτη προσπάθεια. Υπό το πρίσμα αυτό, οι Lawrence et al. (2006)

υποστηρίζουν ότι αυτό ο τύπος αλλαγής πραγματοποιείται κυκλικά και όχι γραμμικά μέσα από τέσσερις σαφώς ορισμένες φάσεις, σε κάθε μια από τις οποίες σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και ένας ξεχωριστός παράγοντας αλλαγής. Πιο συγκεκριμένα στην πρώτη φάση έχουμε το άτομο που θα ενσταλάξει τη νέα ιδέα στους υπολοίπους με τον τρόπο που εκείνοι θα μπορούν να κατανοήσουν, στη δεύτερη φάση ένας άλλος θα τους δώσει κατευθυντήριες γραμμές ώστε να την εφαρμόσουν, στην τρίτη φάση σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν τα άτομα που θα παρέχουν την τεχνική υποστήριξη του όλου εγχειρήματος. Στο κέντρο της τελευταίας και πιο σημαντικής φάσης που τροφοδοτεί τον κύκλο τοποθετείται το στέλεχος αυτό που θα γεννήσει τις εργασιακές αυτές εμπειρίες στους εργαζομένους που θα ενεργοποιήσουν τη «στρατηγική τους διαίσθηση», την ικανότητά τους να αντιλαμβάνονται το όραμα του οργανισμού και με τη γνώση που αποκτούν να το διευρύνουν μέσω καινοτομιών.

Αντίθετα, όπως τονίζουν οι Weick & Quinn (1999) η περιοδική ή αλλιώς επεισοδιακή αλλαγή προκαλείται από γεγονότα «σταθμούς» για τον οργανισμό. Έχει μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή κατά την οποία παρατηρείται αλλαγή κατεύθυνσης και κατά συνέπεια επέρχονται και σημαντικές τροποποιήσεις. Τη θέση των Weick & Quinn (1999) αποχρωματίζουν οι Taylor & Hirst (2001) τονίζοντας ότι οι αλλαγές αυτές δεν «αντέχουν» στον χρόνο. Βέβαια, οι επεισοδιακές αλλαγές είναι περισσότερο προσοδοφόρες συγκριτικά με τις συνεχείς, καθώς δεν αναγκάζουν τους οργανισμούς να μπαίνουν σε μια ατελείωτη διαδικασία κοστοβόρων εγχειρημάτων αλλαγής (Guimaraes & Armstrong, 1998).

Τέλος, οι Plowman et al. (2007) προκειμένου να κάνουν λίγο πιο ξεκάθαρες τις τυπολογίες που βασίζονται στο κριτήριο του ρυθμού εμφάνισης των αλλαγών καταλήγουν σε τέσσερις γενικούς τύπους των οποίων τα χαρακτηριστικά φαίνονται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 1.2: Τύποι αλλαγής		
	Σταδιακή/ Συγκλίνουσα αλλαγή	Ριζική αλλαγή
Συνεχής αλλαγή	<p>1^ο τεταρτημόριο</p> <p>Κινητήριοι δύναμη αλλαγής: μικρή αστάθεια του συστήματος</p> <p>Μορφή αλλαγής: μικρές, αργές, εξελικτικές προσαρμογές που συμβαίνουν στο υπάρχον πλαίσιο</p> <p>Φύση της αλλαγής: αναδυόμενη και τοπική καθώς τα μέλη αυτοσχεδιάζουν ή/και μαθαίνουν</p> <p>Το σύστημα χρησιμοποιεί θετική ανατροφοδότηση που ενθαρρύνει αποκλίσεις, μάθηση και προσαρμογές</p> <p>Τύπος συνδέσεων: χαλαρή σύνδεση μεταξύ των τμημάτων του συστήματος που εμποδίζει την ενίσχυση των τοπικών προσαρμογών</p>	<p>4^ο τεταρτημόριο</p> <p>Κινητήριοι δύναμη αλλαγής: μεγάλη αστάθεια του συστήματος</p> <p>Μορφή αλλαγής: μικρές επαναλαμβανόμενες προσαρμογές που περιλαμβάνουν κάμψη πλαισίου</p> <p>Φύση της αλλαγής: αναδυόμενες και σε όλο το σύστημα καθώς οι προσαρμογές είναι επαναλαμβανόμενες</p> <p>Το σύστημα χρησιμοποιεί θετική και αρνητική ανατροφοδότηση που έλκουν το σύστημα προς δύο κατευθύνσεις: προς την οριοθετημένη αστάθεια</p> <p>Τύπος συνδέσεων: σφικτή σύνδεση μεταξύ των τμημάτων του συστήματος, η οποία επιτρέπει την ενίσχυση των τοπικών προσαρμογών σε ριζικές αλλαγές</p>
	Επεισοδιακή αλλαγή	<p>2^ο τεταρτημόριο</p> <p>Κινητήριοι δύναμη αλλαγής: μικρή αδράνεια</p> <p>Μορφή αλλαγής: μια μικρή γρήγορη αντικατάσταση, αποτέλεσμα ενός επεισοδίου/μιας κρίσης που πραγματοποιείται εντός του υπάρχοντος πλαισίου</p> <p>Φύση της αλλαγής: σκόπιμη και τοπική</p>

	<p>Το σύστημα χρησιμοποιεί αρνητική ανατροφοδότηση και τονίζει την ανάγκη για μικρή αντικατάσταση</p> <p>Τύπος σύνδεσης: χαλαρή σύνδεση μεταξύ των τμημάτων του συστήματος απαιτεί τοπικές μικρές αντικαταστάσεις</p>	<p>Το σύστημα χρησιμοποιεί αρνητική ανατροφοδότηση και υπογραμμίζει την ανάγκη για σημαντική αντικατάσταση</p> <p>Τύπος συνδέσεων: σφικτή σύνδεση μεταξύ των τμημάτων του συστήματος απαιτεί ριζική αντικατάσταση σε όλο το σύστημα</p>
--	---	---

Πηγή: Προσαρμογή από Plowman et al. (2007)

Βέβαια, πολλές οργανωτικές αλλαγές που συμβαίνουν στη σύγχρονη εποχή μπορούν να αποτυπωθούν σε έναν σχετικά νέο στη βιβλιογραφία τύπο αλλαγής, την «ανώμαλη σταδιακή αλλαγή» όπου σε χρονικά διαστήματα μια σχετικής ηρεμίας παρατηρείται επιτάχυνση του ρυθμού της αλλαγής (Grundy, 1994). Οι δε Balogun & Hailey (2004) την αποκαλούν «διακοπτόμενη ισορροπία».

γ) τον τρόπο πρόκλησης της αλλαγής

Με βάση τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να προκληθεί μια αλλαγή, αυτή μπορεί να ταξινομηθεί σε:

- φυσιολογική, αναμενόμενη ή προγραμματισμένη. Η προγραμματισμένη αλλαγή συμβαίνει, όταν παρατηρείται ένα χάσμα μεταξύ της πραγματικής και της επιθυμητής οργανωσιακής κατάστασης και κατόπιν τούτου πραγματοποιούνται έγκαιρες, μεθοδευμένες και όχι σπασμωδικές κινήσεις από τα διοικητικά στελέχη, αφού προηγουμένως έχει αξιολογηθεί ο αντίκτυπός της αλλαγής στον οργανισμό. Συνεπώς αποτελεί απόρροια επισταμένης μελέτης της υφιστάμενης κατάστασης, συνειδητής προετοιμασίας και στρατηγικού σχεδιασμού. Μάλιστα σε αυτόν τον τύπο της αλλαγής γίνεται προσπάθεια να εξασφαλιστεί με διάφορες τεχνικές η αποδοχή της αλλαγής από όλα τα εμπλεκόμενα μέλη του οργανισμού (Reissner, 2010). Κάποιες από αυτές τις τεχνικές είναι η επικοινωνία του οράματος, η εκπαίδευση και η ενημέρωση των

εργαζομένων για την αλλαγή, διαδικασίες δηλαδή αρκετά χρονοβόρες, εάν εμπλέκονται πολλά άτομα (J. P. Kotter & Schlesinger, 2008).

- **επιβαλλόμενη ή απρογραμμάτιστη**: Στον συγκεκριμένο τύπο αλλαγής ο οργανισμός μοιάζει να ξαφνιάζεται από τις τροποποιήσεις που επιβάλλεται να εφαρμόσει. Αυτές ούτε τις ανέμενε ούτε τις επεδίωκε και μπορεί να έχουν επιβληθεί είτε από κάποιον εξωτερικό παράγοντα, όπως το κράτος ή το υπουργείο είτε από κάποιο ηγετικό στέλεχος της ίδιας της επιχείρησης, προκειμένου αυτή να εναρμονιστεί με το εξωτερικό περιβάλλον. Στην περίπτωση αυτή δημιουργείται μια αναταραχή, παρατηρείται έντονη δυσαρέσκεια από την πλευρά των εργαζομένων, παρ' όλο αυτά δεν έχουν περιθώριο επιλογής (Dirks et al., 1996). Πρόκειται, δηλαδή για έναν είτε ξεκάθαρο είτε υπονοούμενο εξαναγκασμό και συμβαίνει συνήθως είτε όταν οι προϊστάμενοι έχουν μια δύναμη είτε όταν υπάρχει πίεση χρόνου, επομένως οι αλλαγές πρέπει να εφαρμοστούν ταχύτατα, καθώς διακυβεύεται η ζωτικότητα του οργανισμού. Επομένως η διαδικασία εδώ είναι γρήγορη και προσπερνά κάθε είδους αντίσταση. Ωστόσο ελλοχεύει ο κίνδυνος να δημιουργηθούν σε βάθος χρόνου προβλήματα λόγω του ότι τα άτομα αισθάνθηκαν ότι χειραγωγήθηκαν και δεν έγιναν σεβαστοί από τους εμπνευστές της αλλαγής (J. P. Kotter & Schlesinger, 2008). Σε αυτό το σημείο θα μπορούσαμε να παραλληλίσουμε την προγραμματισμένη αλλαγή με τη λεγόμενη «αναδυόμενη», η οποία αποτελεί αποτέλεσμα μιας φυσικής ακολουθίας γεγονότων. Λειτουργεί βάσει συγκυριών και εκπορεύεται είτε από κάποιον περιβαλλοντικό είτε από κάποιον ανθρωπογενή παράγοντα (Osborne & Brown, 2011).
- **Διαπραγματεύσιμη**: Η διαπραγμάτευση έρχεται στο προσκήνιο, όταν είναι ξεκάθαρο ότι η αλλαγή θα ζημιώσει κάποια μέλη του οργανισμού και γι' αυτούς η αντίσταση είναι πράξη ζωτικής σημασίας. Σε αυτήν την περίπτωση παρέχονται κίνητρα σε όσους ήδη αντιστέκονται ή πιθανότατα πρόκειται να αντισταθούν, προκειμένου να μην υπονομευθούν οι προσπάθειες που στοχεύουν στην αλλαγή. Οι συμφωνίες που συνάπτονται μέσω υποχωρήσεων μπορεί να είναι ένας σχετικά εύκολος τρόπος αποφυγής της αντίστασης, αλλά ενδέχεται να αποδειχθεί κοστοβόρος για τον οργανισμό (Kotter & Schlesinger, 2008).

ε) τη στρατηγική της αλλαγής

Η αλλαγή σύμφωνα με τη στρατηγική που μπορεί να ακολουθήσουν οι ηγέτες που έχουν αφιερωθεί σε αυτήν, παρουσιάζει δύο πτυχές, την πιο «αυστηρή» ή αλλιώς «σκληρή» και την πιο «ήπια» ή «μαλακή». Η αυστηρή προσέγγιση της αλλαγής περιλαμβάνει οικονομικούς όρους και ποσοτικοποιημένες τεχνικές, όπως απολύσεις, επέκταση δραστηριοτήτων, αναδιαρθρώσεις, ποιοτικός έλεγχος, ανταγωνισμός, νοοτροπία μηδενικών λαθών, εστίαση στον στόχο, «δίψα» για μετρίσιμα δεδομένα, ομαδική εργασία με συγκεκριμένες δραστηριότητες. Αντίθετα η «ήπια» προσέγγιση δίνει έμφαση στην ανάπτυξη της εταιρικής κουλτούρας και στα διάφορα στύλ ηγεσίας, στηρίζεται στις ικανότητες και στα κίνητρα των εργαζομένων αλλά και στη δέσμευση των ανώτερων στελεχών, προασπίζει την αυτονομία των εργαζομένων και την ικανοποίηση των πελατών, γι' αυτό και χρησιμοποιεί πρακτικές διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού. (Cook & Hunsaker, 2001; Escrig-Tena et al., 2018; Nasim, 2018; Ouedraogo & Ouakouak, 2018). Μάλιστα, εάν δε δοθεί η απαιτούμενη προσοχή σε συναισθήματα των εργαζομένων όπως ο φόβος και η αβεβαιότητα μπορούν γρήγορα να οδηγήσουν σε αντίσταση και αποδέσμευση, που αποτελούν και τους βασικότερους παράγοντες παρεμπόδισης της διαδικασίας της αλλαγής (Farkas, 2016).

Ανεξάρτητα βέβαια, από τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του καθενός από τους δύο τύπους αλλαγής, προκειμένου να είναι αποτελεσματική μια αλλαγή, θα πρέπει να δοθεί βαρύτητα και στις δύο αυτές πτυχές οικοδομώντας έτσι αυτό που οι Jayaram et al. (2010) ονόμασαν «κοινωνικοτεχνικό συνδυασμό» στρατηγικών. (Beer & Nohria, 2000; Escrig-Tena et al., 2018; Zu, 2009). Λίγοι οργανισμοί, όμως, καταφέρνουν να ελίσσονται επιτυχώς και να ισορροπούν μεταξύ μεθοδολογικών και ανθρώπινων ζητημάτων.

στ) το βασικό επίπεδο που αφορούν οι αλλαγές αυτές

Διατηρώντας ως κριτήριο το βασικό επίπεδο που αφορούν οι αλλαγές, αυτές μπορούν να διακριθούν σε αλλαγές του συστήματος παραγωγής και αλλαγές στο σύστημα του ανθρώπινου παράγοντα.

Πιο αναλυτικά, αλλαγές στο σύστημα του ανθρώπινου παράγοντα αφορούν στο

ανθρώπινο δυναμικό του οργανισμού και τα ιδιαίτερα γνωρίσματά του, όπως η συμπεριφορά, η ικανοποίησή του, τα κίνητρα, η ετοιμότητα του στην αλλαγή, οι δεξιότητες και η εκπαίδευσή του, η επαγγελματική του ανάπτυξη.

Από την άλλη πλευρά, οι αλλαγές του συστήματος παραγωγής περιλαμβάνουν τρεις σημαντικούς συντελεστές: α) τον συντελεστή δομής, όπου οι διαρθρωτικές αλλαγές δίνουν έμφαση στον σχεδιασμό, στον συντονισμό των εργασιών, τον έλεγχο ποιότητας και την αύξηση της παραγωγικότητας, β) τον τεχνολογικό συντελεστή που περιλαμβάνει τον τεχνολογικό εξοπλισμό, νέες διαδικασίες εργασίας, νέες μεθόδους πρόσβασης σε πληροφορίες και άλλους αυτοματισμούς, και γ) τον συντελεστή *έργου*, που περιλαμβάνει τον τρόπο προετοιμασίας, σχεδιασμού, προγραμματισμού και οργάνωσης κάθε έργου. (Laurie, 2010; Pierce & Gardner, 2001).

Σε θεωρητικό επίπεδο ο παραπάνω διαχωρισμός των αλλαγών είναι απαραίτητος, προκειμένου να κατανοήσουμε τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί. Παρ' όλα αυτά στην πράξη είναι σημαντικό κατά τη διαδικασία της αλλαγής να χρησιμοποιούνται και οι 4 περιοχές παράλληλα (Pierce & Gardner, 2001).

ζ) το έναυσμα για αλλαγή

Η αλλαγή με βάση το έναυσμα που μπορεί να δοθεί στον οργανισμό μπορεί να κατηγοριοποιηθεί σε: προδραστική και αντιδραστική. Προδραστική αποκαλούμε την αλλαγή, η οποία συντελείται από έναν οργανισμό που έχει την ικανότητα να αντιλαμβάνεται τη ροή των εξελίξεων, να σχηματίζει αντίληψη για το πώς θα είναι τα δεδομένα στο μέλλον, να δράττεται των ευκαιριών που παρουσιάζονται στο εξωτερικό τους περιβάλλον τη δεδομένη χρονική στιγμή και να προβαίνει εγκαίρως στις απαραίτητες ενέργειες, για να ανταποκριθεί τελικά στις μελλοντικές προκλήσεις ευρισκόμενος στην πρώτη «γραμμή» των εξελίξεων. (Al-Darmaki, 2015; Mullins & Walker, 1996; Pierce & Gardner, 2001).

Αντίθετα, αντιδραστική ονομάζεται η αλλαγή που εκλαμβάνεται ως απόκριση του οργανισμού σε κινδύνους που προέρχονται από το εξωτερικό περιβάλλον ή που συντελείται όταν στον οργανισμό παρατηρείται μείωση της παραγωγικότητας και της αποτελεσματικότητας (Al-Darmaki, 2015; Mullins, 1996; Pierce & Gardner, 2001).

Οι οργανισμοί για να μειώσουν το άγχος και το κόστος και για να έχουν υψηλή αποδοτικότητα θα πρέπει σταδιακά να μετακινηθούν από την αντιδραστική προς την

προληπτική προσέγγιση της αλλαγής, στηριζόμενοι στη δια βίου μάθηση και τον σχεδιασμό έναντι της απλής επίλυσης προβλημάτων (Crosby & Free, 1979).

Συνοψίζοντας, για να είναι σε θέση τα στελέχη τα οποία είναι υπεύθυνα για την αλλαγή στον εκάστοτε οργανισμό να επιλέξει την καταλληλότερη μέθοδο για την προώθηση της αλλαγής, θα πρέπει πρώτα ο τύπος της αλλαγής να είναι με ακρίβεια καθορισμένος (Al-Haddad & Kotnour, 2015). Έπειτα, για να σχεδιάσουν σωστά την αλλαγή, θα πρέπει να ευθυγραμμίσουν τον τύπο και την μέθοδο αλλαγής για την επίτευξη των επιθυμητών αποτελεσμάτων αλλαγής (Beer & Nohria, 2000; Stace & Dunphy, 2001). Με τη σειρά τους ο τύπος της αλλαγής και οι ενέργειες που θα ακολουθηθούν κατά τη διαδικασία της αλλαγής επηρεάζουν και τους παράγοντες της ετοιμότητας των εργαζομένων (Alas, 2007). Τέλος, καθοριστικό ρόλο παίζει η κατανόηση του πλαισίου μέσα στο οποίο πραγματοποιείται μια αλλαγή σε οργανωτικό επίπεδο (Burnes, 2004).

1.3 Επίπεδα αλλαγής

Σύμφωνα με τους Cameron & Green (2012) η αλλαγή συντελείται στους οργανισμούς σε τρία διαφορετικά επίπεδα: σε επίπεδο ατόμου, ομάδας και οργανισμού.

Επίπεδο ατόμου

Σύμφωνα με τους Långstedt & Manninen (2021) το κάθε άτομο έχει διαμορφώσει έναν δικό του κώδικα αξιών, τις οποίες και έχει ιεραρχήσει. Τα πολύτιμα αυτά για το κάθε άτομο πνευματικά αγαθά που λειτουργούν ως καθοδηγητικοί παράγοντες στη ζωή του θα πρέπει, ιδανικά, να ευθυγραμμίζονται με το όραμα της αλλαγής, προκειμένου το άτομο να γίνει κοινωνός αυτής. Έτσι, το κάθε μεμονωμένο μέλος του οργανισμού είναι ένα βασικό αντικείμενο ή αλλιώς κύριος ρυθμιστικός παράγοντας της επικείμενης αλλαγής. (Levy, 2011). Γι' αυτό και τα άτομα σε οποιονδήποτε οργανισμό αποτελούν ένα κρίσιμο επίπεδο στο οποίο πρέπει να προωθηθεί η ιδέα της αλλαγής.

Στο επίπεδο αυτό η κάθε ανθρώπινη οντότητα ξεδιπλώνει στον χώρο εργασίας τον χαρακτήρα της και θέτει τους προσωπικούς της στόχους, ενώ την ίδια στιγμή συνάπτει ένα συμβόλαιο ψυχής με τον οργανισμό, στον οποίο παρέχει τις υπηρεσίες της. Όταν παρατηρεί το άτομο ότι από την πλευρά του οργανισμού τηρείται το συμβόλαιο αυτό σε βαθμό ικανοποιητικό για το ίδιο, τότε όλη αυτή η κατάσταση λειτουργεί ως εσωτερικό κίνητρο και αρχίζει να νιώθει πως οι στόχοι του οργανισμού είναι και προσωπικοί του στόχοι, χωρίς, όμως, να χάνει απαραίτητα την αυτονομία του (Fuchs & Prouska, 2014; Rashford & Coghlan, 1989). Η ενθάρρυνση των εργαζομένων του οργανισμού μέσω της εκχώρησης εξουσίας σε αυτούς και παροχής αυτονομίας και σχετικής ευελιξίας αυξάνει την αποδοτικότητα σε όλα τα οργανωτικά επίπεδα (Collarbone, 2012; Fuchs & Prouska, 2014; Mathieu et al., 2006) . Για γίνει, όμως, αυτό θα πρέπει οι εργαζόμενοι να έχουν διαθέσιμα όλα τα σχετικά με την αλλαγή δεδομένα, να γνωρίζουν δηλαδή την αλλαγή αλλά και ποιον ρόλο θα διαδραματίσουν. Στην αντίθετη περίπτωση τα αποτελέσματα ενδέχεται να είναι ολέθρια για τον οργανισμό (Schlesinger & Kotter, 1979).

Παράλληλα, όμως, η συνθήκη της αλλαγής θα πρέπει να πλαισιώνεται από ένα περιβάλλον «ευκαιρίας» και όχι «απειλής». Σε ένα περιβάλλον αλλαγής «απειλητικό», τα άτομα εστιάζουν στο «ποιοι είναι», εμμένουν δηλαδή στην υπάρχουσα οργανωτική τους ταυτότητα. Αντίθετα, σε ένα περιβάλλον αλλαγής, στο οποίο αισθάνονται ασφαλείς, εστιάζουν στην ιδανική οργανωτική τους ταυτότητα, δηλαδή στο πώς θα μπορέσουν να βελτιωθούν και να εξελιχθούν. Σημαντικό ρόλο, βέβαια, εδώ διαδραματίζουν δύο παράγοντες: η απόσταση μεταξύ της υφιστάμενης ταυτότητας του ατόμου και της επιθυμητής, αλλά και το κόστος που επωμίζεται το άτομο λόγω της μη συμμετοχής του στην αλλαγή. Πιο συγκεκριμένα, ως προς τον πρώτο παράγοντα όσο μεγαλύτερο είναι το χάσμα μεταξύ του «ποιος είμαι» και του «ποιος θέλω ή μπορώ να γίνω», τόσο περισσότερο το άτομο δυσκολεύεται να μπει στη διαδικασία αλλαγής, καθώς θεωρεί ότι το εγχείρημα έχει ελάχιστες πιθανότητες να επιτύχει. Όσον αφορά στον δεύτερο παράγοντα, το άτομο θα πρέπει να μπορεί να κατανοεί το κόστος της μη αλλαγής, είτε αυτό είναι οικονομικής είτε συναισθηματικής φύσεως. Όταν αυτό είναι υψηλό, τότε το άτομο δείχνει να εγκαταλείπει τη στάση αδράνειας και να προσπαθεί να αλλάξει (Konoor-Misra, 2009).

Επίπεδο ομάδας

Στο επίπεδο αυτό τα άτομα στον εργασιακό τους χώρο συνδέονται μεταξύ τους, αλληλεπιδρούν, αναπτύσσουν σχέσεις, αναλαμβάνουν καθήκοντα προκειμένου να φέρουν εις πέρας μια συγκεκριμένη εργασία και μοιράζονται την ευθύνη εκπλήρωσής των καθηκόντων αυτών (By et al., 2018).

Η ομάδα σε ένα πλαίσιο αλλαγών θεωρείται αποτελεσματική, όταν κατορθώνει να εντοπίζει τα δικά της κακώς κείμενα και να τα αντικαθιστά με λειτουργίες πιο αποδοτικές. Εδώ η πρόκληση έγκειται στο να συμβάλλει το κάθε μέλος ξεχωριστά στην εύρυθμη λειτουργία της ομάδας, αλλά παράλληλα και η ομάδα ως σύνολο να προωθεί το κάθε μέλος της, ώστε να είναι λειτουργικό (Rashford & Coghlan, 1989).

Οι οργανισμοί αποτελούνται από διαφορετικούς τύπους ομάδων εργασίας που εμπλέκονται στην αλλαγή. Οι ομάδες αυτές, ή αλλιώς τμήματα, συνεργάζονται μεταξύ τους, προκειμένου να πετύχουν έναν συγκεκριμένο στόχο. Συλλέγουν δεδομένα, με βάση τα οποία λαμβάνουν αποφάσεις, ώστε να δρομολογήσουν και να πραγματοποιήσουν σύνθετα προγράμματα (Cohen & Bailey, 1997). Σύμφωνα με τον Collarbone (2009) οι ομάδες αλλαγής επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την κουλτούρα του οργανισμού. Όταν οι ομάδες συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία αλλαγής, νιώθουν έντονα το στοιχείο της «ιδιοκτησίας» της αλλαγής και ως διαδικασία αλλά και ως αποτελέσματος. Αισθάνονται ότι είναι μέρος αυτού που πρόκειται να δημιουργηθεί και για εκείνους αποκτά νόημα η αλλαγή.

Οι By et al. (2018) πρότειναν το μοντέλο ΟΤΙC, που αποτελείται από τα ακρωνύμια Οργανισμός – Ομάδα – Άτομο – Αλλαγή, προκειμένου να τονίσουν ότι η ομάδα θα πρέπει να εξετάζεται ως ένα ξεχωριστό επίπεδο στα πλαίσια του οργανισμού, το οποίο δημιουργεί ακόμα περισσότερες συνδέσεις πέρα από αυτή μεταξύ ατόμου και οργανισμού. Οι οργανισμοί ακολουθώντας αυτήν την προσέγγιση, μπορούν να αντλήσουν περισσότερες πληροφορίες, οι οποίες θα αποδειχθούν χρήσιμες στην προσπάθειά τους να κατανοήσουν σε βάθος την επικείμενη αλλαγή.

Επίπεδο Οργανισμού

Το τρίτο επίπεδο είναι η τελική σύζευξη όλων των επιμέρους τμημάτων, προκειμένου να δημιουργηθεί μια ενιαία ομάδα, που θα λειτουργεί ως μία οντότητα, ο

οργανισμός. Ο οργανισμός θα πρέπει να μνηθεί, ώστε να προσδιορίζει τα δυνατά και τα αδύναμα σημεία του όσον αφορά το εσωτερικό του περιβάλλον, αλλά και να λειτουργεί προληπτικά εντοπίζοντας τις ευκαιρίες που του παρουσιάζονται αλλά και τους πιθανούς κινδύνους που ελλοχεύονται και αναδύονται από το εξωτερικό περιβάλλον. Στο επίπεδο αυτό επιλέγεται, επομένως, η πολιτική που θα ακολουθηθεί, η οποία θα είναι βασισμένη στον στρατηγικό σχεδιασμό. Επιλέγονται δηλαδή οι υπηρεσίες, οι μέθοδοι, τα προϊόντα και τα προγράμματα εκείνα που θα υπηρετήσουν καλύτερα τον σκοπό του οργανισμού και θα ανταποκριθούν σε μεγαλύτερο βαθμό στις απαιτήσεις των «χρηστών» (Rashford & Coghlan, 1989). Στις περισσότερες των περιπτώσεων, το τμήμα ανθρώπινου δυναμικού της επιχείρησης επιφορτίζεται με το έργο της διαχείρισης των αλλαγών σε επίπεδο οργανισμού. Ο τρόπος δράσης του θα καθορίσει και το αποτέλεσμα της πρωτοβουλίας της αλλαγής (Van der Voet & Vermeeren, 2017).

Παρ' ότι αναλύσαμε το κάθε επίπεδο ξεχωριστά, στην πραγματικότητα μεταξύ τους είναι άρρηκτα συνδεδεμένα και αλληλεξαρτώμενα. Παρατηρούμε, δηλαδή, ότι μια δράση που θα πραγματοποιηθεί σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο αλλάζει τις ισορροπίες ολόκληρου του οργανισμού και αντίστροφα. (Rashford & Coghlan, 1989). Ως εκ τούτου προκειμένου ένας ηγέτης να καταφέρει να εφαρμόσει επιτυχώς μια αλλαγή στο σύνολο του οργανισμού θα πρέπει να δρομολογήσει και να διαχειριστεί σωστά τις αλλαγές που συμβαίνουν ή πρόκειται να συμβούν σε κάθε επιμέρους οργανωτικό επίπεδο (Burke, 2017).

1.4 Μοντέλα διαχείρισης αλλαγής

Τα οργανωσιακά μοντέλα αποτελούν την απεικόνιση της δομής μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού. Αξιοποιώντας τα, μπορούμε να αντιληφθούμε σε βάθος τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί ο οργανισμός. Επίσης, μας βοηθούν να συλλέξουμε με τρόπο μεθοδικό πολύτιμες πληροφορίες για τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των στοιχείων σε πεδία του που πρέπει να τροποποιηθούν. Στη συνέχεια, αυτά τα δεδομένα μπορούμε πια μέσα από μια ευρεία ανάλυσή τους να τα ερμηνεύσουμε και τέλος, να προβούμε σε όλες τις απαραίτητες βελτιωτικές ενέργειες που θα βάλουν τον οργανισμό σε τροχιά επιτυχίας

(Poole & Van de Ven, 2021). Επομένως, τα μοντέλα αλλαγής αναφέρονται σε ένα σύνολο ενεργειών που καθορίζονται με βάση έναν συγκεκριμένο στόχο (Maes & Van Hootegem, 2019).

Στα πλαίσια της παρούσας εργασίας θεωρείται σκόπιμο να γίνει ένας διαχωρισμός μεταξύ των μοντέλων προγραμματισμένης αλλαγής και αναδυόμενης αλλαγής, καθώς ακολουθούν μια εντελώς διαφορετική συλλογιστική και δίνουν μια διαφορετική διάσταση στο περιεχόμενο και τη διαδικασία της αλλαγής.

1.4.1 Μοντέλα προγραμματισμένης αλλαγής

Οι αντιλήψεις της προγραμματισμένης αλλαγής έχουν την τάση να επικεντρώνονται στον τρόπο με τον οποίο μπορεί να εφαρμοστεί η αλλαγή σε οργανισμούς. Αυτά τα πλαίσια που ονομάζονται «θεωρίες της αλλαγής», ή «μοντέλα της αλλαγής» περιγράφουν τη διαδικασία που πρέπει να ακολουθηθεί αλλά και τις δραστηριότητες που πρέπει να πραγματοποιηθούν για να ξεκινήσει και να πραγματοποιηθεί μια επιτυχημένη οργανωτική αλλαγή. Η προγραμματισμένη προσέγγιση της αλλαγής, δηλαδή, προσπαθεί να εξηγήσει ποιες είναι αυτές οι διαδικασίες και τα στάδια, τα οποία πρέπει να διατρέξει ένας οργανισμός, προκειμένου να εφαρμόσει επιτυχώς κυρίως μια σταδιακή και μικρής κλίμακας αλλαγή. Η κατεύθυνση αυτού του τύπου αλλαγής είναι από πάνω προς τα κάτω, δηλαδή ξεκινά από την ανώτατη διοίκηση και τα στελέχη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, οι οποίοι με τη σειρά τους αναλαμβάνουν να επικοινωνήσουν στους υπόλοιπους εργαζομένους του οργανισμού το όραμα για αλλαγή και να κατευθύνουν την όλη προσπάθεια (By, 2005; Stouten et al., 2018).

Στην πλειονότητα των μοντέλων προγραμματισμένης αλλαγής μπορούμε να εντοπίσουμε τέσσερα κοινά στάδια – ορόσημα, τα οποία είναι η σάρωση, η ερμηνεία, η μάθηση και η ενσωμάτωση. Πιο συγκεκριμένα, η σάρωση αναφέρεται στη διαδικασία όπου αναλύεται το εξωτερικό και το εσωτερικό περιβάλλον του οργανισμού, εντοπίζονται οι απειλές και οι ευκαιρίες που προκύπτουν από αυτά. Έπειτα όλα αυτά τα δεδομένα αποκωδικοποιούνται, ερμηνεύονται και έπειτα μέσα από τις προηγούμενες διεργασίες, ο οργανισμός αποκτά όλη την απαραίτητη γνώση για να καταστρώσει ένα στρατηγικό

σχέδιο μετάβασης από μια ανεπιθύμητη κατάσταση σε μια επιθυμητή, ενσωματώνοντας τις αλλαγές και εσωτερικεύοντας νέους κανόνες εργασίας (Maes & Van Hooft, 2019).

Μία μεθοδολογία γύρω από τη διαχείριση αλλαγών αποτελεί στρατηγικό σημείο αναφοράς στην επιτυχή αλλαγή. Αφορά ένα δομημένο σύνολο βημάτων γύρω από το σχεδιασμό και την εφαρμογή της οργανωσιακής αλλαγής, παρέχει ένα συνεπές πλαίσιο για την ορθή λήψη αποφάσεων και οδηγεί τις ενέργειες των διευθυνόντων συμβούλων.

Η εξέλιξη, όμως, του τομέα διαχείρισης της αλλαγής προκύπτει από την ψυχολογία, τις επιχειρήσεις και τη μηχανική. Ως εκ τούτου, ορισμένα μοντέλα προέρχονται από την πλευρά της οργανωτικής ανάπτυξης, ενώ άλλα βασίζονται σε μοντέλα ανθρώπινης συμπεριφοράς. Για τον λόγο αυτό στην παρούσα εργασία θα παρουσιάσουμε δύο θεμελιώδη μοντέλα προγραμματισμένης αλλαγής, εκ των οποίων το ένα αφορά τη Διαχείριση Οργανωσιακής αλλαγής (μοντέλο των τριών φάσεων του Lewin) ενώ το άλλο εστιάζει στη Διαχείριση Ατομικής Αλλαγής (μοντέλο Adkar). Η κατανόηση τόσο των ατομικών όσο και των οργανωτικών θεωριών αλλαγής, είναι αναγκαία για την εφαρμογή αποτελεσματικής διαχείρισης των διαδικασιών και των εργαλείων που επιφέρουν την αλλαγή.

Μοντέλο Lewin

Όπως αποτυπώνεται από τη θεωρία του Kurt Lewin, (1947), ο οποίος έχει αναγνωριστεί ως ιδρυτής της κοινωνικής ψυχολογίας, η λειτουργία μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού επηρεάζεται από τις δυναμικές σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών τους. Στο πλαίσιο της ανάλυσης της δυναμικής πεδίου, όπως καλείται, σε έναν οργανισμό υπάρχουν δυνάμεις που προωθούν την αλλαγή και δυνάμεις που αντιστέκονται σε αυτή απωθώντας και απορρίπτοντάς την, κάποιες δυνάμεις που οδηγούν σε υιοθέτηση των αλλαγών ή σε αντίσταση. Ειδικότερα στον χώρο της Εκπαίδευσης θεωρούμε ότι οι δυνάμεις αυτές είναι το ανθρώπινο δυναμικό που τάσσεται υπέρ ή ενάντια σε μια αλλαγή που αναμένεται να σχεδιαστεί και να εφαρμοστεί στους κόλπους του σχολείου. Αυτό σημαίνει ότι οι διαχειριστές της αλλαγής θα πρέπει να έχουν ως κύριο μέλημα τους την ενίσχυση των δυνάμεων που υποστηρίζουν την αλλαγή και την αποδυνάμωση των δυνάμεων κατά της αλλαγής. Στην πρώτη περίπτωση, αναφερόμαστε στην ενίσχυση της οργανωσιακής δέσμευσης και εργασιακής ικανοποίησης, στη δημιουργία μια κουλτούρας

που θα χαρακτηρίζεται από ευελιξία, υψηλά επίπεδα αυτονομίας, αμοιβαία εμπιστοσύνη, συμμετοχική λήψη αποφάσεων, ανοιχτή επικοινωνία, στοιχεία δηλαδή που θα μπορούσαν να συμβάλουν θετικά στην πραγματοποίηση της αλλαγής (Βακόλα & Νικολάου, 2012). Αντίθετα, ελλιπής οργανωτική υποστήριξη, έλλειψη σαφώς ορισμένων ρόλων, απουσία κοινού προσανατολισμού σε συνδυασμό με έλλειψη πόρων είναι παράγοντες που θα μπορούσαν να υπονομεύσουν την προσπάθεια αλλαγής (Kozlowska et al., 2020).

Σύμφωνα με το μοντέλο του Kurt Lewin (1947), η οργανωσιακή αλλαγή είναι μία διαδικασία η οποία περνάει μέσα από τρία στάδια. Αρχικά, είναι το στάδιο του «ξεπαγώματος» (Unfreeze) του status quo, το οποίο διαταράσσεται, παρότι μέχρι εκείνη τη στιγμή θεωρούταν η κατάσταση ισορροπίας. Στο στάδιο αυτό καθίσταται εμφανές το «κενό» μεταξύ της υφιστάμενης κατάστασης και της επιθυμητής αλλά και η ανάγκη για αλλαγή. Γι' αυτό και είναι απαραίτητο να ξεπεραστούν οι προκλήσεις της ατομικής αντίστασης και της συμμόρφωσης της ομάδας. Οι Bullock & Batten (1985) διαχωρίζουν το συγκεκριμένο στάδιο σε δύο επιμέρους φάσεις, αυτές της έρευνας και του αυτοσχεδιασμού.

Κατόπιν, ακολουθεί η «μεταβολή» (change) η οποία κατ' ουσίαν είναι εκείνη η μεταβατική περίοδος μέχρι να έρθει η αλλαγή. Πολλές φορές, σε αυτή τη φάση, αμφισβητείται ό,τι συμβαίνει έως εκείνη τη στιγμή, όλα τα μέλη του οργανισμού καλούνται να «βγουν από τη ζώνη άνεσής τους», να ανακαλύψουν νέες ευκαιρίες και δυνατότητες, να υιοθετήσουν καινούργιους τρόπους συμπεριφοράς και επικοινωνίας. Ταυτόχρονα, νέες δομές, συστήματα και διαδικασίες μπορεί να εγκαθιδρύνονται.

Εν τέλει, λαμβάνει χώρα το «ξανά-πάγωμα» (refreeze), δηλαδή η επαναδέσμευση σε μία νέα πλέον τάξη πραγμάτων. Σε αυτό το στάδιο προκειμένου να θεωρηθεί επιτυχής η οργανωσιακή αλλαγή, θα πρέπει τα μέλη του οργανισμού να αφομοιώσουν και να ενσωματώσουν τις αλλαγές αυτές σε μια νέα πραγματικότητα, να υπάρξει δηλαδή μετατόπιση του σημείου ισορροπίας του οργανισμού και ισχυρή σταθεροποίησή του στη νέα κατάσταση. Αυτό επιτυγχάνεται μέσα από τρόπους όπως η επικοινωνία, η επιβράβευση των επιτυχιών, η δέσμευση της ηγεσίας αλλά και η κατάλληλη εκπαίδευση (Self et al., 2007). Θα πρέπει, όμως, να τονιστεί με βάση το μοντέλο του K. Lewin ένα καίριας σημασίας στοιχείο, αυτό που ο ίδιος αποκαλεί «ομοιόσταση»: την τάση του οργανισμού να επιστρέφει στο αρχικό σημείο ισορροπίας, στην αρχική του κατάσταση,

προκειμένου να αποκατασταθεί η ηρεμία και η εύρυθμη λειτουργία του οργανισμού, κάτι το οποίο μπορεί να αποτελέσει απειλή για τον οργανισμό, εάν τελικά δεν κατορθώσει να ενσωματώσει πλήρως τις αλλαγές αυτές, που είναι απαραίτητες για να ανταποκριθεί στη νέα πραγματικότητα.

Ο Roulin (2021) σε ένα πλαίσιο σκέψης και έρευνας για την προσαρμογή της οργανωτικής αλλαγής σε περιόδους κρίσης, όπως αυτή της πανδημίας COVID-19 πρότεινε το μοντέλο που απεικονίζεται παρακάτω, το οποίο φαίνεται να επικαλύπτει τις τρεις φάσεις οργανωτικής ανάπτυξης του Lewin.

Σχήμα 1.4.1: Μοντέλο διαχείρισης αλλαγής Roulin



Πηγή: Προσαρμογή από Roulin (2021)

Στο κέντρο του σχήματος 1.4.1 διακρίνουμε τη «ζώνη άνεσης», το αρχικό σημείο ισορροπίας των οργανισμών, στο οποίο βρίσκονται πριν την εισαγωγή μιας αλλαγής. Ο μωβ δακτύλιος συμβολίζει την «κρίση», την πρόκληση που καλείται να αντιμετωπίσει ο οργανισμός, στην προκειμένη περίπτωση μια πανδημία. Τον μωβ κύκλο πλαισιώνουν διαδοχικά τρεις διακριτές ζώνες: η ζώνη «φόβου και αβεβαιότητας», «διορατικότητας και

μάθησης» και ή ζώνη «σταθερής ευκαιρίας». Οι ζώνες αυτές παρουσιάζουν κοινά στοιχεία με τις φάσεις οργανωτικής ανάπτυξης του Lewin. Η πρώτη ζώνη ευθυγραμμίζεται με τη φάση του «ξεπαγώματος» όπου υπάρχει φόβος και αβεβαιότητα για τις προεκτάσεις της αλλαγής, η δεύτερη ζώνη με την «αλλαγή» και η τρίτη με τη φάση του «ξαναπαγώματος» σε μια νέα θέση, που θα δημιουργήσει νέες προοπτικές και ευκαιρίες.

Μέσα σε αυτά τα νεόδημητα μονοπάτια, τις «ζώνες», υπάρχουν δύο πιθανές, διαφορετικές μεταξύ τους διαδρομές, που μπορούν να ακολουθήσουν οι οργανισμοί εν μέσω κρίσης. Η πρώτη πιθανή πορεία, αυτή που ο Roulin αποκαλεί «βραχυκύκλωμα», οδηγεί τον οργανισμό μετά το πέρας τη κρίσης στην αρχική του θέση. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με την «τυπική» διαδρομή η επιχείρηση εξέρχεται από τη «ζώνη ασφαλείας» με επιφυλάξεις προσπαθώντας να ανταποκριθεί στις καινούριες απαιτήσεις, προσαρμόζεται για λίγο στις νέες συνθήκες, αλλά μετά την κρίση «εγκλωβίζεται» και πάλι στη «ζώνη άνεσής» του, εγκαταλείποντας τη γνώση και τις δεξιότητες που απέκτησε κατά τη διάρκεια αυτού του «ταξιδιού». Το δεύτερο πιθανό σενάριο, αυτό της «βιώσιμης ευκαιρίας», διαφοροποιείται ως προς το πρώτο, καθώς σε αυτήν την περίπτωση οι οργανισμοί κατά τη διαδικασία της αλλαγής θέτουν σε αμφισβήτηση την αρχική τους θέση και αξιοποιώντας την αποκτηθείσα γνώση ενσωματώνουν τις αλλαγές στην καθημερινή ρουτίνα, εκμεταλλευόμενοι τις ευκαιρίες που τους παρουσιάζονται και είναι πλέον ορατές από το νέο σημείο ισορροπίας τους (Roulin, 2021).

Μοντέλο Adkar

Ένα ακόμα μοντέλο διαχείρισης προγραμματισμένης αλλαγής αναπτύχθηκε από τον ιδρυτή της Prosci και σύμβολο διαχείρισης, Jeff Hiatt (2006) . Έχει βασιστεί σε στοιχεία από περισσότερους από 1000 οργανισμούς σε 59 χώρες. Πρόκειται για το μοντέλο ονόματι ADKAR, που συγκροτεί το ακρωνύμιο των λέξεων: συναίσθηση (Awareness), επιθυμία (Desire), γνώση (Knowledge), ικανότητα (Ability) και ενδυνάμωση (Reinforcement), δηλαδή τα πέντε απαιτούμενα δομικά χαρακτηριστικά που λειτουργούν ως κινητήρια δύναμη για την οργανωσιακή αλλαγή, αλλά από τη σκοπιά του ατόμου.

Πιο συγκεκριμένα, η «ευαισθητοποίηση» περιλαμβάνει την προώθηση των πεποιθήσεων των εργαζομένων ότι η αλλαγή είναι αναγκαία. Απαραίτητη είναι η δημιουργία ενός οράματος αλλαγής, η επιτυχής κοινοποίηση των στόχων της αλλαγής στο

μεμονωμένα μέλη του οργανισμού, η ορθή κατανομή των πληροφοριών σε όλα τα επίπεδα και η πραγματοποίηση επαναλαμβανόμενων κινήσεων που σταθερά θα οδηγήσουν στην επιθυμητή αλλαγή. Έπειτα, το στάδιο της επιθυμίας (Desire) συνεπάγεται την υλοποίηση του οράματος αλλαγής και εστιάζει στην αφοσίωση, τη δέσμευση και την ενεργό συμμετοχή των μελών του οργανισμού, ως βασικών παραγόντων αποφυγής της αντίστασης στην αλλαγή. Ακολούθως, οι γνώσεις και οι δεξιότητες (Knowledge και Ability) των εργαζομένων αναπτύσσονται για να υποστηρίξουν την εμπλοκή τους στην αλλαγή. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την καθοδήγηση, το ομαδικό πνεύμα, την αέναη εξάσκηση, την απομάκρυνση των ατομικών ψυχολογικών εμποδίων και τη διάθεση χρόνου. Τέλος, το στοιχείο της ενδυνάμωσης (Reinforcement) αφορά στις αλλαγές που πρέπει να ενισχύονται και να ενσωματώνονται στις διαδικασίες και τις δομές των οργανισμών. Η ενίσχυση μπορεί να επιτευχθεί με την αναγνώριση των προσπαθειών και την έκφραση σεβασμού των προϊσταμένων προς τους εργαζομένους για τη πολύτιμη συμβολή τους στο όλο εγχείρημα.

Η μεθοδολογία αυτή θα πρέπει να εφαρμοστεί στα αρχικά στάδια της διαδικασίας της αλλαγής. Έχει τη βάση της στις ατομικές ανάγκες και τις συνέπειες που μπορεί να έχει η αλλαγή σε συγκεκριμένες ομάδες εργαζομένων και δίνει έμφαση στα συστατικά που θα καταστήσουν τους εργαζομένους ικανούς να διαχειριστούν οι ίδιοι τις αλλαγές, μετασχηματιζόμενοι σε φορείς αυτής (Al-Alawi et al., 2019).

Συνοψίζοντας, η διαχείριση μιας οργανωτικής αλλαγής περιλαμβάνει τις μεθόδους και τα εργαλεία για τη διαχείριση της ανθρώπινης πλευράς της αλλαγής σε οργανωτικό όμως επίπεδο. Τα εργαλεία αυτά περιλαμβάνουν μια δομημένη προσέγγιση που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την αποτελεσματική μετάβαση της ομάδας ή ενός οργανισμού στην τελική μεταβολή. Όταν συνδυάζονται με την κατανόηση της ατομικής διαχείρισης της αλλαγής, τα εργαλεία αυτά παρέχουν το πλαίσιο για τη διαχείριση του ανθρώπινου παράγοντα.

Τα παραπάνω γραμμικά μοντέλα έχουν λάβει ευρεία αποδοχή στην οργανωσιακή ανάπτυξη, χρησιμεύουν ως θεμέλιος λίθος για ένα γενικό μοντέλο σχεδιασμένης αλλαγής και βρίσκουν πρακτική εφαρμογή σε οποιοδήποτε από τους τέσσερις τομείς (στρατηγική, δομή, ανθρώπινο δυναμικό, κουλτούρα) και αν πραγματοποιείται η αλλαγή σε έναν οργανισμό. Βέβαια, αξίζει να σημειώσουμε ότι τα πλαίσια της προγραμματισμένης

αλλαγής έχουν γίνει αποδέκτες εκτεταμένης κριτικής με βασική υπερασπιστική γραμμή ότι δεν μπορούν να εφαρμοστούν σε περιπτώσεις ραγδαίων και μεγάλης εμβέλειας αλλαγών και στα πλαίσια εκτεταμένων κρίσεων, καθώς έχουν δομηθεί με τρόπο που απαιτεί ένα σταθερό περιβάλλον, για να μπορούν να λειτουργήσουν και να αποφέρουν «καρπούς» (Maes & Van Hootegem, 2019).

1.4.2 Μοντέλα Αναδυόμενης Αλλαγής

Η «αναδυόμενη προσέγγιση» έρχεται να ικανοποιήσει όλους τους επικριτές των προσεγγίσεων της προγραμματισμένης αλλαγής. Είναι η πλέον κατάλληλη προσέγγιση για ραγδαίες και μεγάλης εμβέλειας αλλαγές. Είναι μια διαδικασία που συνήθως πραγματοποιείται από κάτω προς τα πάνω και εστιάζει κυρίως στην ετοιμότητα του συνόλου των μελών του οργανισμού να ανταποκριθούν ανά πάσα στιγμή στην ανάγκη για αλλαγή που θα υπαγορευτεί είτε από το εσωτερικό είτε από το εξωτερικό περιβάλλον (By, 2005).

Κατά τους Woods et al. (2004) η ηγεσία εδώ είναι κατανοημένη, πράγμα που σημαίνει ότι φορείς και πρεσβευτές της αλλαγής εκτός από τα ανώτερα στελέχη του οργανισμού μπορεί να είναι και άλλα εξίσου ικανά μέλη του οργανισμού, τα οποία συνεργαζόμενα μπορεί να αναλαμβάνουν ηγετικούς ρόλους. Έτσι, η ευθύνη της αλλαγής διαχέεται σε όλο το φάσμα των μελών του (Wilson, 1992). Ένας από τους κεντρικούς πυλώνες της αναδυόμενης αλλαγής είναι η μάθηση, η απόκτηση δηλαδή όλων των γνώσεων και ικανοτήτων εκείνων που θα καταστήσουν έτοιμο το κάθε μεμονωμένο άτομο να πάρει αποφάσεις αποφεύγοντας τις κακοτοπιές. Αυτό πρακτικά μπορεί να συμβεί, δημιουργώντας μέσα στην επιχείρηση μικτές ομάδες δράσης, που να περιλαμβάνουν έμπειρους αλλά και σχετικά νέους στον χώρο συναδέλφους (Garratt, 2005). Το θεμελιώδες μοντέλο «αναδυόμενης αλλαγής» είναι αυτό των οκτώ βημάτων του J. Kotter.

Μοντέλο του Kotter

Μία από τις πιο ενδεδειγμένες θεωρίες στο χώρο της Οργανωσιακής Αλλαγής, η οποία είναι πιο επίκαιρη από ποτέ, είναι η θεωρία που ανέπτυξε ο J. Kotter (2007). Βάση της εμπειρίας που απέκτησε ως σύμβουλος σε οργανισμούς που βρίσκονταν σε μεταβατική περίοδο, ο ίδιος κατέληξε στο συμπέρασμα ότι για να πραγματοποιηθεί όποια οργανωσιακή αλλαγή με επιτυχία, θα πρέπει να βασίζεται σε 8 βήματα. Σύμφωνα με τους Burnes & Jackson (2011) πρόκειται περισσότερο για ένα σύνολο ενεργειών με καθορισμένη τάξη που στοχεύουν στην επιτυχή εφαρμογή της αλλαγής, παρά για έναν τύπο εργασιακού βοηθήματος που θα χρησιμοποιηθεί προκειμένου να μειώσει την αποτυχία. Τα βήματα αυτά, όπως τα ορίζει ο J. Kotter (2007), είναι τα ακόλουθα:

1. Δημιουργία αίσθησης του επείγοντος

Στο στάδιο αυτό ο οργανισμός αναλύει τα δεδομένα που προέρχονται από το εξωτερικό περιβάλλον και προσδιορίζει τη θέση του, τις δυνατότητές του, σε σχέση με αυτό. Επίσης, καθορίζει με ακρίβεια και συζητά ανοιχτά την αναγκαιότητα και τη σπουδαιότητα της αλλαγής για τη βελτίωση της αποδοτικότητας αλλά και την ίδια την επιβίωση του οργανισμού (Armenakis & Bedeian, 1999a).

2. Δημιουργία ενός Δυναμικού Καθοδηγητικού Συνασπισμού

Σε αυτό το σημείο συγκροτείται μία ισχυρή ομάδα, με στελέχη από όλες τις βαθμίδες, η οποία θα ηγηθεί των αλλαγών και θα έχει το όραμα, τις ικανότητες αλλά και τη θέληση για αυτό. Η ομαδική συνεργασία μεταξύ αυτών των στελεχών αποτελεί σημαντικό στοιχείο στο στάδιο αυτό (Olney et al., 2010).

3. Δημιουργία ενός Οράματος

Η δημιουργία οράματος είναι ένα κρίσιμο στάδιο κατά τη διαδικασία της αλλαγής, καθώς το όραμα θα δώσει συγκεκριμένη κατεύθυνση στην αλλαγή και θα ευθυγραμμίσει

τις ενέργειες όλων των εργαζομένων. Σε αυτή τη φάση αναπτύσσονται στρατηγικές ενέργειες με σκοπό την επίτευξη του οράματος αυτού (Du Plessis & Mabunda, 2016) .

4. Επικοινωνία του μηνύματος της Αλλαγής

Οι φορείς της αλλαγής θα πρέπει να μεταλαμπαδεύσουν το μήνυμα, αλλά και τη στρατηγική της αλλαγής στις ομάδες εργασίας του οργανισμού, χρησιμοποιώντας έναν λεκτικό κώδικα που θα κατανοούν εκείνοι. Μέσα από την χρήση νέων εννοιών και νοημάτων αλλά και μέσα από το προσωπικό τους παράδειγμα οι παράγοντες της αλλαγής θα πρέπει να οδηγήσουν τους εργαζομένους σε έναν νέο τρόπο σκέψης και δράσης (Blackman et al., 2022; Nadler & Nadler, 1998; Niehoff et al., 1990).

5. Ενδυνάμωση των εργαζομένων να δρουν με βάση το όραμα

Η ενθάρρυνση των εργαζομένων, ώστε να ενστερνιστούν νέες συμπεριφορές και δράσεις μπορεί να επιτευχθεί μόνο εάν περιοριστούν οι παράγοντες που δυσχεραίνουν τη διαδικασία αλλαγής και φαλκιδεύουν τις όποιες προσπάθειες προς αυτήν την κατεύθυνση. Σε αυτή τη φάση, κρίνεται απαραίτητη η ενίσχυση της εμπλοκής όλων των μελών και η δημιουργία ενός θετικού κλίματος στους κόλπους του οργανισμού (J. P. Kotter et al., 2006).

6. Σχεδιασμός και Δημιουργία βραχυπρόθεσμων επιτευγμάτων

Βασικό μέλημα της διοίκησης θα πρέπει να είναι ο σχεδιασμός ενδιάμεσων, βραχυπρόθεσμων, ρεαλιστικών στόχων που θα μπορούν σε σύντομο χρονικό διάστημα να επιτευχθούν, ώστε και οι εργαζόμενοι που συμβάλλουν στην υλοποίησή τους να λαμβάνουν άμεση θετική ανατροφοδότηση, που θα τους ενθαρρύνει να συνεχίσουν τις προσπάθειες προς την κατεύθυνση της αλλαγής (Chia, 2014; Pock et al., 2015).

7. Παγίωση όποιων αλλαγών/βελτιώσεων και Εκκίνηση Νέων

Στη συνέχεια, ο Kotter ορίζει το στάδιο της διατήρησης των αλλαγών που κατάφερε ο οργανισμός να εισάγει, αλλά και την προσθήκη νέων που δεν έχουν ακόμα τεθεί σε

εφαρμογή, αλλά πρέπει να δρομολογηθούν, προκειμένου οι διαδικασίες του οργανισμού να πορεύονται παράλληλα με το όραμα του. Εδώ με τη συνδρομή των στελεχών που είναι υπεύθυνοι για τη διαχείριση της αλλαγής θα πρέπει να επιλεγούν νέα καινοτόμα προγράμματα και να εφαρμοστούν πρωτότυπες ιδέες που θα δώσουν πνοή ζωής στον οργανισμό (J. P. Kotter et al., 2006).

8. Ενσωμάτωση & Καθιέρωση της Νέας Προσέγγισης

Στο τελικό στάδιο, η αλλαγή καθιερώνεται ως νέος θεσμός και εσωτερικεύεται, αποτελώντας πια μέρος των δομών και των συστημάτων του οργανισμού (Du Plessis & Mabunda, 2016).

Τα παραπάνω βήματα επιβεβαιώνονται και από τον τύπο διαχείρισης της αλλαγής που επινόησαν οι Beckhard και Gleicher, σύμφωνα με τον οποίο για να ευοδωθεί μια οργανωτική αλλαγή θα πρέπει το γινόμενο της δυσαρέσκειας για την υφιστάμενη κατάσταση του οργανισμού, το όραμα για αλλαγή και οι συντονισμένες κινήσεις προς αυτή να υπερνικά το κόστος της αλλαγής και την αντίσταση σε αυτή. Κι επειδή μιλάμε για γινόμενο, εάν έστω και ένας από τους παράγοντες επιτυχίας της αλλαγής δε λειτουργεί, τότε δεν μπορεί να αντισταθμιστεί από τους υπόλοιπους δύο, με αποτέλεσμα να οδηγηθούμε σε αντίσταση στην αλλαγή και ακολούθως σε αποτυχία εφαρμογής της. (Beckhard, 1975).

1.4.3 Μοντέλο διαδοχικής αλλαγής

Το μοντέλο διαδοχικής αλλαγής έρχεται να συγκεράσει τις δύο αυτές αντίθετες προσεγγίσεις της προγραμματισμένης και της αναδυόμενης αλλαγής. Σύμφωνα με αυτό οι διευθύνοντες σύμβουλοι, οι οποίοι γνωρίζουν σε βάθος τη δομή, τις διαδικασίες και τους ανθρώπους που απαρτίζουν τον οργανισμό, ορίζουν τον προσανατολισμό της αλλαγής. Έπειτα, όμως, παραχωρούν τα ηνία στους εργαζομένους, οι οποίοι επιφορτίζονται να εντοπίσουν τα πεδία που πρέπει να τροποποιηθούν και να αναζητήσουν οι ίδιοι τρόπους επίλυσης των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν στην εργασιακή τους καθημερινότητα.

Τέλος, τα ανώτατα στελέχη εφαρμόζουν όλες αυτές τις προτάσεις – λύσεις στις οποίες από κοινού κατέληξαν τα μέλη του οργανισμού. Επομένως, το συγκεκριμένο μοντέλο παρέχει μια σχετική αυτονομία στους εργαζομένους. Μέσα σε ένα κλίμα ομαδικότητας οικοδομούνται σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ προϊσταμένων και υφισταμένων και εξασφαλίζεται η αφοσίωση όλων στη διαδικασία της αλλαγής (Edwards et al., 2020).

Συνοψίζοντας η διεθνής βιβλιογραφία βρίθει σε μοντέλα οργανωσιακής αλλαγής, τα οποία πολλές φορές είναι μεταξύ τους αντικρουόμενα. Τα περισσότερα από αυτά είναι μοντέλα μονοδιάστατα, καθώς παρουσιάζουν μια γραμμικότητα, δηλαδή περιλαμβάνουν ένα σύνολο διαδοχικών κινήσεων που, όμως, δεν εξασφαλίζουν απαραίτητα την επιτυχία σε έναν οργανισμό.

Σύμφωνα με τη σύγχρονη βιβλιογραφία οι οργανισμοί λόγω της πολυπλοκότητάς τους θα πρέπει να αρχίσουν να προσεγγίζονται συστημικά. Τα συστημικά μοντέλα διαχείρισης αλλαγής είναι αναπαραστάσεις μια εξελικτικής πορείας ενός οργανισμού που ξεκινάει από ένα σημείο (είσοδος) και καταλήγει σε ένα διαφορετικό (έξοδος), περνώντας όμως από μια διαδικασία που εξετάζεται από διαφορετικούς τρόπους θέασης, που αφορούνται από τους τέσσερις διακριτούς τύπους λόγου: τον κανονιστικό, τον ερμηνευτικό, τον κριτικό και τον διαλογικό. Ο καθένας από αυτούς φωτίζει διαφορετικά τη διαδικασία αλλαγής του κάθε πεδίου του οργανισμού και επικεντρώνεται σε διαφορετικά σημεία ως προς τα τελικά αποτελέσματα. Πιο συγκεκριμένα, ως προς τις επιπτώσεις της αλλαγής ο κανονιστικός και ο ερμηνευτικός λόγος δίνει έμφαση στην αποδοτικότητα του οργανισμού, ο κριτικός λόγος στην απελευθέρωση των εργαζομένων από τα δεσμά της ανώτατης εξουσίας, ενώ ο διαλογικός υπερτονίζει την αξία της προσαρμοστικότητας, της διαφορετικότητας και της εφευρετικότητας. Αυτές οι διαφορετικές θεωρήσεις ως προς την πραγματική εικόνα του οργανισμού συμβάλλουν έτσι με ουσιαστικό τρόπο στην βαθιά κατανόηση των αλληλεξαρτήσεων μεταξύ των στοιχείων του οργανισμού, οι οποίες αναδεικνύουν το σύνολο των βασικών γνωρισμάτων του. Αυτά με τη σειρά τους αποτελούν τα εργαλεία, με τα οποία αναλύονται οι συμπεριφορές μέσα στο ίδιο τον οργανισμό, που εκλαμβάνεται ως σύστημα, και προσδιορίζεται έτσι το είδος της αλλαγής που τελικά συντελείται. Χάρη στα συστημικά μοντέλα εντοπίζονται με ευκολία οι αλλαγές στα γνωρίσματα του οργανισμού με την πάροδο του χρόνου, γεγονός που του επιτρέπει να κατανοεί ότι η διαδικασία της αλλαγής είναι ένα από τα στοιχεία του

οργανισμού, γι' αυτό και έχει δυναμικό και όχι στατικό χαρακτήρα (Maes & Van Hootegem, 2019).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΑΛΛΑΓΗ

2.1 Η έννοια της Ετοιμότητας για αλλαγή

Οι θεωρίες αυτές αποτέλεσαν το έναυσμα για τη σε βάθος μελέτη όλων των επιμέρους σταδίων. Καθώς μεγάλο ποσοστό των προσπαθειών εφαρμογής αλλαγών σε οργανισμούς και επιχειρήσεις αποτυγχάνει, αναδείχθηκε η έννοια της ετοιμότητας στην αλλαγή ως παράγοντας επιτυχίας της αλλαγής διαφορετικός από την αντίσταση σε αυτή (Armenakis et al., 1993). Συνδέεται με το επίπεδο της δεκτικότητας των ατόμων να συμμετάσχουν ή όχι στην προτεινόμενη αλλαγή (Clarke, 1996). Αυτό επηρεάζεται σημαντικά από τις απόψεις του ατόμου για τον τρέχοντα τρόπο λειτουργίας του οργανισμού και τις συνέπειες που θεωρεί ότι θα επέλθουν μετά τις αλλαγές, τη στάση του προς αυτές και τους προσωπικούς του στόχους και σκοπούς (Armenakis et al., 1993). Δηλαδή, η προσωπική προσέγγιση και στάση επιδρά καθοριστικά στην επιτυχία ή αποτυχία του εγχειρήματος, καθώς το άτομο θα διαμορφώσει τη στάση του απέναντι στην αλλαγή θετικά (ετοιμότητα) ή αρνητικά (αντίσταση) (Avidon-Ungar & Eshet-Alkalai, 2011). Η έννοια της ετοιμότητας είναι μια πολύπλευρη έννοια που συνδέεται και με άτομα και με ομάδες αγγίζοντας ταυτόχρονα όλες τις επιμέρους πτυχές μιας προσπάθειας αλλαγής. Το συγκεκριμένο περιεχόμενο κάθε πρότασης, τα ιδιαίτερα γνωρίσματα κάθε ανθρώπου που θα συμμετάσχει, οι συνθήκες – οικονομικές, οργανωτικές, κοινωνικές- αλλά και ο τρόπος με τον οποίο οργανώνεται και κατευθύνεται μια αλλαγή συλλειτουργούν επιδρώντας ταυτόχρονα στο άτομο ή την ομάδα καθορίζοντας με αθέατους, συχνά, τρόπους τη συνειδητή στάση και τα συναισθήματά του/τους απέναντι στην αλλαγή. Καθορίζεται έτσι η ετοιμότητά τους για αλλαγή (Holt et al., 2007).

Επιπλέον, η έννοια της ετοιμότητας συνδέεται α) με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε περίπτωσης, αν δηλαδή οι αλλαγές είναι σημειακές ή έχουν ευρύτερο χαρακτήρα, β) τις συνθήκες υπό τις οποίες θα συμβεί και, κυρίως, γ) την ανάγκη επίγνωσης των συμμετεχόντων για την ετοιμότητά τους σε ατομικό, ομαδικό και οργανωτικό επίπεδο. Η αυτοσυνείδηση της ετοιμότητας προλειαίνει αποφασιστικά το έδαφος για την αποδοχή των αλλαγών και τη συμμετοχή σε αυτές. Ατομικά χαρακτηριστικά και οργανωτικά στοιχεία

πρέπει να συνεξετάζονται, ώστε η κατανόηση των δεδομένων και η προσέγγισή μας στην πράξη να λειτουργεί σε πολλά επίπεδα ταυτόχρονα αυξάνοντας τις πιθανότητες επιτυχίας. Διαμορφώνεται έτσι η ετοιμότητα ως μια τρισδιάστατη έννοια, ευρύτερη απ' ό,τι στο παρελθόν, που επιτρέπει πιο ουσιαστική κατανόηση και πρακτική εφαρμογή (Holt & Vardaman, 2013).

Η ετοιμότητα μπορεί να παρουσιαστεί και ως μια διαρκώς εξελισσόμενη διαδικασία που λαμβάνει υπόψιν της τόσο το περιβάλλον, όσο και την επίδραση της ομάδας και του ατόμου στην αλλαγή στην πάροδο του χρόνου. Έτσι νοείται ως μια δυναμική τροχιά και όχι ως στατική στάση στο αρχικό σύνολο συνθηκών. Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση, επειδή η πραγματικότητα είναι ένα μεταβαλλόμενο περιβάλλον, που αλλάζει όχι μόνο σε βάθος χρόνου αλλά και με πολλά γεγονότα στη συγχρονία, άτομα και ομάδες προβαίνουν σε διαδοχικές αξιολογήσεις του διαμορφώνοντας κάθε φορά ατομικά και ομαδικά νέα στάση προς τις εξελίξεις· άρα η ετοιμότητα συνδέεται και με τα επιμέρους στοιχεία και συνολικά την αλλαγή (Stevens, 2013).

2.2 Τα είδη της ετοιμότητας

Η έννοια της ετοιμότητας συνήθως διακρίνεται σε ατομική, ομαδική και οργανωτική ετοιμότητα για αλλαγή (Vakola, 2013).

Η ατομική ετοιμότητα δεικνύει το επίπεδο προθυμίας του ατόμου να συμβάλλει στην αλλαγή σύμφωνα με τα οφέλη που θεωρεί ότι θα αποκομίσει. Επηρεάζεται πολύ από τα συναισθήματα και την ψυχολογική στάση του ατόμου απέναντι στα νέα δεδομένα. Όσο πιο έτοιμο είναι το άτομο ν' αλλάξει, τόσο πιο πιθανό είναι να αποδεχθεί να συμμετάσχει στην προσπάθεια αλλαγής επενεργώντας θετικά και στον εργασιακό του περίγυρο υπέρ αυτής (Vakola, 2013). Ειδικά στην περίπτωση που το εργασιακό του περιβάλλον χαρακτηρίζεται από ισχυρή κουλτούρα μάθησης και χρησιμοποιεί στρατηγικές επανεκπαίδευσης του προσωπικού, είναι πιθανότερο ο εργαζόμενος ν' αναπτύξει υψηλό επίπεδο ατομικής ετοιμότητας (Choi & Ruona, 2011). Αυτή η ετοιμότητα συνδέεται άρρηκτα με την εμπιστοσύνη του στις δυνάμεις και τις ικανότητές του. Αν πιστεύει σε

αυτές και είναι σε θέση να ελέγχει το άγχος του, είναι πιθανό όχι μόνο να μην αντιδράσει στην αλλαγή, αλλά να την αντιμετωπίσει θετικά (Vakola, 2014). Παράλληλα, αν η εμπιστοσύνη επεκτείνεται στη διοίκηση, τότε τα επίπεδα ετοιμότητας αυξάνονται. Στην περίπτωση που η ηγεσία επικοινωνεί σωστά τα βήματα της αλλαγής, λαμβάνει σωστές αποφάσεις και μένει σταθερή στις προθέσεις της το άτομο αισθάνεται ότι μπορεί να στηριχθεί σ' αυτή, άρα καθίσταται δεκτικότερο στην αλλαγή. Το άγχος περιορίζεται, οι εργαζόμενοι αισθάνονται ασφαλέστεροι, πιο ικανοποιημένοι, άρα έρχονται πλησιέστερα στην επιθυμητή απόφαση εστιάζοντας στα θετικά της σημεία (Vakola, 2014).

Η ομαδική ετοιμότητα για αλλαγή δεικνύει αντίστοιχα το επίπεδο προθυμίας της ομάδας να συμμετάσχει σε μια τέτοια προσπάθεια. Προϋποθέτει ότι η εργασιακή ομάδα, στο σύνολο ή την πλειοψηφία της, αποδέχεται την αναγκαιότητα της αλλαγής και πιστεύει ότι ο οργανισμός θα κατορθώσει να εφαρμόσει όλα τα απαιτούμενα βήματα. Παράλληλα, αν το σύνολο θεωρεί ότι διαθέτει τις ατομικές και ομαδικές ικανότητες για ν' ανταποκριθεί στις νέες συνθήκες και ότι τελικά θα ωφεληθεί από αυτές, τότε είναι πιθανότερο να τηρήσει ευνοϊκή στάση προς τις αλλαγές, να έχει δηλαδή υψηλή ετοιμότητα (Vakola, 2013). Άρα, οι σχέσεις των μελών της ομάδας αποτελούν καθοριστικό παράγοντα επιτυχίας (Miake-Lye et al., 2020)

Η οργανωτική ετοιμότητα για αλλαγή συνδέεται με το σύνολο του οργανισμού και είναι κάτι ανάλογο με τη φάση της απόψυξης του Lewin (Armenakis et al., 1993). Σημαίνει ότι αναλαμβάνονται προσπάθειες σκόπιμες, συντονισμένες, προγραμματισμένες λεπτομερώς, ώστε να βελτιωθεί η λειτουργία του. Στόχος είναι να γίνουν αλλαγές έχοντας αποσαφηνιστεί το τι ακριβώς θα αλλάξει, σε ποιο επίπεδο, (στο εσωτερικό του οργανισμού;, στο τεχνολογικό πλαίσιο; στην κουλτούρα;), πώς θα επιτευχθεί (με ποιες τακτικές; με ποια σειρά ενεργειών;) και, βέβαια, γιατί πρέπει ν' αναληφθεί αυτή η προσπάθεια (για ποιο λόγο χρειάζεται; είναι αναγκαία;). Με αυτές τις προϋποθέσεις είναι πιθανότερο ότι θα υπάρχει αυξημένη ετοιμότητα των εργαζομένων να αποδεχτούν το νέο οργανωτικό σχήμα (Armenakis & Bedeian, 1999b). Επειδή κανένας οργανισμός δεν μπορεί να μείνει αμετάβλητος στον χρόνο, απαιτούνται οι κατάλληλες κάθε φορά κινήσεις, ώστε να βελτιωθεί η απόδοσή του, να επιτύχει να προσαρμοστεί στις νέες ανάγκες και τις συνθήκες της εποχής και τελικά να αναπτυχθεί (T. Wang et al., 2020).

2.3 Παράγοντες που διευκολύνουν την ατομική ετοιμότητα στην αλλαγή

Η ετοιμότητα του ατόμου επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες: Α) Αν πιστεύει ότι ο παρών τρόπος λειτουργίας του οργανισμού / υπηρεσίας είναι αναποτελεσματικός. Αν αυτό συμβαίνει, τότε μπορεί να σταθεί θετικά απέναντι στην προσπάθεια αλλαγής της κατάστασης επιθυμώντας να τον βελτιώσει. Β) Αν πιστεύει ότι η αλλαγή είναι εφικτή – αποτελεσματική, δηλαδή ότι μπορούν να επιτύχουν τους στόχους της, αλλά και κατάλληλη για τη συγκεκριμένη περίπτωση, θα ανταποκριθεί θετικά. Υπάρχουν, βέβαια, περιπτώσεις που το άτομο, αν και αποδέχεται την ανάγκη αλλαγών, διαφωνεί με το αν οι συγκεκριμένες προτάσεις θα επιφέρουν το επιθυμητό αποτέλεσμα, οπότε παρουσιάζεται ανέτοιμο ή και αντίθετο προς την αλλαγή. Γ) Αν πιστεύει ότι η ηγεσία είναι δεσμευμένη στην αλλαγή και θα αξιοποιήσει ορθά πρόσωπα και πόρους, για να επιτύχει τους στόχους της. Δ) Αν πιστεύει ότι οι αλλαγές θα είναι προσωπικά επωφελείς ή τουλάχιστον δε θα είναι δυσμενείς για αυτόν (Armenakis & Harris, 2002).

Οι βασικές αυτές θέσεις εμπλουτίστηκαν και από άλλες μελέτες που εστίασαν σε επιμέρους ψυχολογικούς παράγοντες, συναισθηματικούς και γνωστικούς που επιδρούν στην ετοιμότητα για αλλαγή. Είναι πολύ σημαντική η ύπαρξη αισθήματος αυτοαποτελεσματικότητας και αυτοεκτίμησης εκ μέρους κάθε εργαζομένου, ώστε να προετοιμαστούν θετικά προς την αλλαγή. Χρειάζεται, έτσι, να μελετηθούν και να καλλιεργηθούν οι ικανότητες των διοικητικών στελεχών, που θα επιτρέψουν την ανάπτυξη αυτών των στοιχείων των εργαζομένων προετοιμάζοντας το έδαφος για την αποδοχή των αλλαγών (Livingstone, 2021) (Gilbert, 2021) . Η επιτυχία στην ανάπτυξη αυτών των αισθημάτων αναδεικνύει την ανάγκη να μην υιοθετούνται μόνο αυστηρά λογικά μοντέλα ηγεσίας, αλλά να δίνεται σημασία και στην ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης των πρακτόρων της αλλαγής, ώστε να μπορούν να χειριστούν αποτελεσματικά την πολυπλοκότητά της ενισχύοντας την ετοιμότητα των εργαζομένων (Tai & Abdull Kareem, 2019). Ταυτόχρονα, χρειάζεται να καταστεί συνειδητό από αυτά τα στελέχη ότι είναι κρίσιμο να εργαστούν συστηματικά για την ανάπτυξη αυτών των αισθημάτων στους εργαζομένους (AbuTahoun & Khan, 2019). Σημαντική σ' αυτή την κατεύθυνση είναι η ανάληψη πρωτοβουλιών για εκπαίδευση και διαρκή καθοδήγηση των εργαζομένων, ώστε έχοντας κατανοήσει το πλήρες πλαίσιο των αλλαγών, να προετοιμαστούν γι' αυτές (AbuTahoun & Khan, 2019). Η λεπτομερής πληροφόρηση των εργαζομένων για τα στάδια

των προτεινόμενων αλλαγών και κυρίως η συμμετοχή τους στη διαμόρφωση αυτών και στη λήψη των αποφάσεων συντελεί στην ανάπτυξη θετικού αισθήματος προς αυτές (Haartveit, 2021; Lizar et al., 2015; Matthysen & Harris, 2018). Αποτέλεσμα αυτών θα είναι η αισιοδοξία και η ελπίδα που ενδυναμώνουν τα άτομα και δημιουργούν το αναγκαίο ψυχολογικό κεφάλαιο που θα στηρίξει την ετοιμότητα για αλλαγή (Lizar et al., 2015), ενώ ταυτόχρονα ενισχύεται η εργασιακή δέσμευση των εργαζομένων που επίσης συνδέεται ισχυρά με την ανάπτυξη της ετοιμότητας (Matthysen & Harris, 2018)

Στο πλαίσιο αυτό είναι πολύ σημαντική η ανάπτυξη εμπιστοσύνης μεταξύ των μερών που λαμβάνουν μέρος στην αλλαγή. Η εμπιστοσύνη των εργαζομένων προς την ηγεσία ότι θα προσφέρει την αναγκαία υποστήριξη, ότι η οργανωτική υποστήριξη θα είναι ικανοποιητική και ότι θα υπάρχει ανθρώπινη επαφή στη διάρκεια του μετασχηματισμού αποτελούν σημαντικές προϋποθέσεις για τη διαμόρφωση θετικών προοπτικών αλλαγής (Thakur & Srivastava, 2018). Η εμπιστοσύνη αυτή που προέρχεται από την υποστήριξη της διοίκησης ενισχύει την αντιληπτή οργανωτική υποστήριξη. Τα αποτελέσματα ερευνών δείχνουν ότι αντιληπτή οργανωτική υποστήριξη επιδρά σημαντικά στην ετοιμότητα για αλλαγή (Gigliotti et al., 2019). Αν μάλιστα ενισχυθεί από ένα σύστημα επιβράβευσης που προβάλλει τις επιτυχημένες προσπάθειες των εργαζομένων να εφαρμόσουν την αλλαγή είτε με ηθική ανταμοιβή, είτε με οικονομικά κίνητρα, είτε με προαγωγή, είναι πιθανότερο να επιτύχει, καθώς θα συνδυαστεί με το προσωπικό όφελος, που συνήθως αποτελεί ισχυρή κινητήριο δύναμη (AbuTahoun & Khan, 2019).

Επομένως, ο συνδυασμός γνωστικών πεποιθήσεων και θετικών συναισθημάτων σχετικά με την αλλαγή επενεργούν θετικά στην αύξηση της ετοιμότητας των ατόμων (Rafferty & Minbashian, 2019). Η έννοια των πεποιθήσεων, επίσης, μπορεί να προεκταθεί, ώστε να περιλάβει όχι μόνο τις ρητά διατυπωμένες θέσεις των ατόμων, αλλά και τις σιωπηρές παραδοχές τους που επηρεάζουν αυτόματα και ασυνείδητα τη συμπεριφορά, άρα και τη στάση προς τις νέες συνθήκες. Καθίσταται δηλαδή σημαντική η ανάπτυξη της ενσυνείδητης συμμετοχής ως εφαλτήριο αλλαγής της συνήθειας που λειτουργεί ως τροχοπέδη στην εξέλιξη (Gondo et al., 2013). Σε ατομικό επίπεδο η συνειδητή συμμετοχή στην αλλαγή άπτεται ενός γνωστικού στυλ που καθιστά πιο ευέλικτο το άτομο ως προς τις στάσεις και την αντιληπτή εμπειρία του και βελτιώνει τον αντιληπτό έλεγχο και την αλλαγή της αυτοαποτελεσματικότητας. Η συλλογική συνειδητότητα δεν είναι μια αυτόματη διαδικασία, αλλά εξαρτάται από τις διαδικασίες και την οργανωτική κουλτούρα

κάθε οργανισμού. Οι οργανισμοί που στηρίζονται στην πολύπλευρη και σε βάθος επικοινωνία, στις υποστηρικτικές εργασιακές σχέσεις, στη διαρκή εκπαίδευση και στη συμμετοχή των εργαζομένων στη λήψη των αποφάσεων αποκτούν υψηλό επίπεδο ετοιμότητας (Gärtner, 2013).

2.4 Παράγοντες που διευκολύνουν την οργανωτική και ομαδική ετοιμότητα για αλλαγή

Η οργανωτική αλλαγή είναι μια σύνθετη διαδικασία που περιλαμβάνει τρία επιμέρους επίπεδα. Το πρώτο, το μακροοικονομικό, συνδέεται με το στρατηγικό σχεδιασμό της επιχείρησης/ οργανισμού. Στην περίπτωση αυτή στόχος είναι να βρίσκεται ο οργανισμός σε διαρκή κατάσταση ετοιμότητας, ώστε να μπορεί άμεσα να προσαρμόζεται στις νέες ανταγωνιστικές και μεταβαλλόμενες συνθήκες. Στην επίτευξη του στόχου πρωταρχικό ρόλο έχει η διαμόρφωση περιβάλλοντος εμπιστοσύνης, ως θεμελίου της ετοιμότητας για αλλαγή. Το δεύτερο επίπεδο είναι το μέσο. Εδώ η εστίαση γίνεται στις ομάδες που θα κληθούν να εφαρμόσουν την αλλαγή. Η συλλογική διαμόρφωση των κανόνων που θα διέπουν τη λειτουργία των ομάδων αποτελεί κύριο μοχλό της εξέλιξης. Στο τρίτο επίπεδο, το μικροεπίπεδο, η εστίαση γίνεται στην ατομική ετοιμότητα και την ανάπτυξή της με ποικίλα μέσα, όπως η εκπαίδευση και κατάρτιση του προσωπικού (Vakola, 2013).

Στο πλαίσιο αυτό ευθύνη της ηγεσίας είναι να δημιουργήσει τις κατάλληλες προϋποθέσεις. Πρώτο βήμα είναι η ορθή και ακριβής μεταφορά των διαδικασιών της αλλαγής, δηλαδή η ορθή μετάφρασή τους προς τον αποδέκτη. Οι στρατηγικές μεταφράσεις αποτελούν το γενικό πλαίσιο στο οποίο θα αναπτυχθούν οι λειτουργικές μεταφράσεις που θα περιλαμβάνουν τα ειδικά στοιχεία - τρόπους εφαρμογής των αλλαγών. Μέσω αυτών είναι δυνατό να αμβλυνθούν αντιδράσεις που προέρχονται από διαφορετική προτεραιοποίηση θεμάτων ή διαφορετική αίσθηση για τις ανάγκες του οργανισμού μεταξύ ηγεσίας και εργαζομένων. Όσο πιο επιτυχημένες είναι οι μεταφράσεις, τόσο ενισχύεται η ετοιμότητα για αλλαγή, η οποία μπορεί να συνεχίσει να αυξάνεται, καθώς οι εργαζόμενοι σταδιακά πείθονται και αποδέχονται τις νέες διαδικασίες (Øygarden & Mikkelsen, 2020).

Παράλληλα, η αφοσίωση της ηγεσίας σ' έναν σαφή στόχο, η ανάπτυξη των οδών επικοινωνίας τόσο μεταξύ ηγεσίας- εργαζομένων, όσο και μεταξύ των τμημάτων, η διαβούλευση για τα επιμέρους ζητήματα και η συνεργασία, ώστε να παρακολουθείται και να υποστηρίζεται η προσπάθεια επηρεάζει τον τρόπο που αυτή βιώνεται ευνοώντας την αύξηση της ετοιμότητας (Geerlings et al., 2021). Η ηγεσία δε χρειάζεται να αποκρύπτει πιθανώς αρνητικές πληροφορίες. Αν εξηγήσει στους εργαζομένους αναλυτικά, λογικά και με ειλικρίνεια τα προβλήματα κατά την αλλαγή, πιθανόν αυτοί να εξακολουθήσουν να τη στηρίζουν (Bernerth et al., 2007). Άρα, η σαφήνεια της στρατηγικής, η συνεργασία όλων των μελών της επιχείρησης αλλά και με ενδιαφερόμενους φορείς, η ικανότητα για εντοπισμό και πρόβλεψη των αναγκαίων πόρων και ατομικών δεξιοτήτων, ώστε να εξασφαλιστούν, και η ανάπτυξη κουλτούρας που θεωρεί σημαντικές τις νέες ιδέες, συμβάλλει στην ανάπτυξη της ετοιμότητας (Halpern et al., 2021).

Για τον λόγο αυτό σημαντικό είναι το ενδιαφέρον της διοίκησης στην έννοια της δικαιοσύνης. Το να φαίνονται αρχικά δίκαια τα αποτελέσματα της αλλαγής δεν αρκεί, γιατί υπάρχει αλληλεπίδραση ανάμεσα στις τρεις μορφές της οργανωτικής δικαιοσύνης, διαδραστικής - διαδικαστικής – διανεμητικής. (Η διανεμητική δικαιοσύνη συνδέεται με την υποκειμενικά αντιληπτή από το άτομο ισότητα των οφελών συγκριτικά με κάποιο άλλο. Η διαδικαστική με τις δικαστικές διαδικασίες και η διαδραστική με την ποιότητα των διαπροσωπικών επαφών). Αν αυτό δε γίνει συνειδητό, είναι πολύ πιθανό οι εργαζόμενοι να αντιδράσουν με αμηχανία, απογοήτευση, θυμό ή κυνισμό (Bernerth et al., 2007).

Η πραγματοποίηση της οργανωτικής αλλαγής εξαρτάται από την ύπαρξη κινήτρου, δέσμευσης και αποφασιστικότητας από τους συμμετέχοντες, ομαδικής εργασίας που δε στηρίζεται στον καταναγκασμό, αλλά στη συνεργασία, τη διαβούλευση και την επικοινωνία (Arthur et al., 2020). Στόχος της ηγεσίας πρέπει να είναι η προώθηση ενός διαυγούς μηνύματος και η ανάπτυξη της αναγκαίας εμπιστοσύνης που θα προλειάνει τον δρόμο για τη δέσμευση των εργαζομένων στον νέο στόχο. Σ' αυτό προϋποτίθεται η έρευνα και κατανόηση των ατομικών προσεγγίσεων και αξιολογήσεων της αλλαγής, ώστε κάθε άτομο να βρει το προσωπικό δυνατό του σημείο. Η επίτευξη αυτού του στόχου απαιτεί ολοκληρωτική στροφή της ηγεσίας από τη διοίκηση μέσω της επιβολής, της δύναμης, στη διοίκηση που αποδεικνύει ότι έχει τη δύναμη να επιτύχει σε κάθε επίπεδο (Walinga, 2008). Η υψηλή ταύτιση των εργαζομένων με τους στόχους του οργανισμού/ επιχείρησης

αυξάνει το επίπεδο ετοιμότητας, ειδικά όταν ο οργανισμός χαρακτηρίζεται από κουλτούρα αλλαγής (Drzensky et al., 2012). Σημαντικοί παράγοντες που διευκολύνουν την ομαδική και οργανωτική ετοιμότητα είναι και αυτοί που συνδέονται με τις σχέσεις μεταξύ των ατόμων και τον φόρτο εργασίας που μια αλλαγή θα επιφέρει. Οι κακές εργασιακές σχέσεις συνδέονται με συγκρούσεις, έλλειψη υποστήριξης και επικοινωνίας και αποτελούν τον ισχυρότερο παράγοντα ενάντια στην ετοιμότητα για αλλαγή (Vakola & Nikolaou, 2005). Παράλληλα, είναι σημαντικό η όλη διαδικασία της αλλαγής να έχει μελετηθεί λεπτομερώς, ώστε να μη συνδεθεί με αύξηση του εργασιακού φόρτου προκαλώντας αντίδραση των εργαζομένων (Vakola & Nikolaou, 2005). Αν αντίθετα η ηγεσία στοχεύσει στην εν γένει ικανοποίηση των εργαζομένων και όχι μόνο για τη συγκεκριμένη περίπτωση, αποφύγει την αύξηση του εργασιακού φόρτου και αναδείξει τη συμμετοχή και τη διαβούλευση σε κύρια μέσα λήψης αποφάσεων, θα κατορθώσει να οικοδομήσει κλίμα ασφάλειας και εμπιστοσύνης, άρα θα επιτευχθεί η αναγκαία ετοιμότητα, για να επιτύχει η αλλαγή (Kondakci et al., 2017).

Όλες οι μορφές της ετοιμότητας, ατομική- ομαδική – οργανωτική, αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Υψηλότερο ποσοστό μελών μιας ομάδας έτοιμων για αλλαγή, θα επηρεάσει θετικά και την ετοιμότητα της ομάδας. Αντίστροφα, ετοιμότητα της ομάδας σημαίνει εντονότερη επιρροή στα μεμονωμένα μέλη. Η ετοιμότητα του οργανισμού θα επηρεαστεί και από το επίπεδο ετοιμότητας των ατόμων και της ομάδας (Vakola, 2013).

2.5 Εμπόδια στην ετοιμότητα

Όλοι οι προηγούμενοι παράγοντες ενισχύουν την ετοιμότητα για αλλαγή. Προφανώς, η έλλειψη κάποιου απ' αυτούς αποτελεί εμπόδιο στην αλλαγή. Η έλλειψη ή η περιορισμένη συμμετοχή των εργαζομένων, η έλλειψη ουσιαστικής επικοινωνίας των μερών και διαβούλευσης για τη λήψη αποφάσεων, όπως και η έλλειψη καθορισμένης στρατηγικής για την επίτευξη των στόχων εμποδίζουν τις διαδικασίες που θα οδηγήσουν σε ομαλή μετάβαση. Στο ίδιο αποτέλεσμα συντείνουν και ο εργασιακός φόρτος και η έντονη πίεση χρόνου (Arthur et al., 2020). Σημαντικό εμπόδιο στην ετοιμότητα αποτελεί και το επαγγελματικό άγχος. Οι συγκρούσεις, οι κακές διαπροσωπικές εργασιακές σχέσεις, το αίσθημα της άδικης κατανομής ηθικών ή υλικών αμοιβών, η πίεση της εργασίας,

πυροδοτούν άγχος, που λειτουργεί αρνητικά απέναντι στις αλλαγές (Vakola & Nikolaou, 2005). Στα εμπόδια πρέπει να συμπεριληφθεί και η σύγκρουση μεταξύ εργασίας – οικογένειας, αν και έρευνα στην περίοδο της πανδημίας έδειξε ότι αυτή η σύγκρουση λειτούργησε και θετικά, γιατί οι εργαζόμενοι αναγκάστηκαν να συνειδητοποιήσουν ταχύτατα τις νέες συνθήκες που επέφερε ο Covid-19 και να προσαρμοστούν σε αυτές (Novitasari et al., 2020)

2.6 Ηγεσία και ετοιμότητα

Ηγεσία θεωρείται η τέχνη της πειθούς. Της πειθούς των εργαζομένων, ώστε οι ίδιοι να επιθυμούν να προβούν σε ενέργειες, να εκπληρώσουν τους στόχους που θέτει ο ηγέτης (Mihelic et al., 2010). Το ύφος της ηγεσίας προσδιορίζεται από το είδος και την ποιότητα των σχέσεων που αξιοποιεί ο επικεφαλής, ώστε να παρακινήσει τους εργαζομένους να συνεργαστούν για την επίτευξη ενός κοινού στόχου (Harris et al., 2007). Η ηγεσία κάθε επιχείρησης ή οργανισμού επηρεάζει καταλυτικά τη λειτουργία της και την ετοιμότητα των εργαζομένων ν' αλλάξουν (Katsaros et al., 2020).

2.6.1 Μετασχηματιστική Ηγεσία και ετοιμότητα για αλλαγή

Ειδικά η μετασχηματιστική ηγεσία επιδρά θετικά στην οργανωτική αλλαγή και αποδοτικότητα (Harris et al., 2007). Επηρεάζει θετικά τους εργαζομένους, καθώς ενισχύει τη διαφάνεια των διαδικασιών, την ετοιμότητα, τη δέσμευση στην εφαρμογή των νέων στοιχείων και ταυτόχρονα περιορίζει τον κυνισμό και την αντίσταση (Peng, Li, & Wang, 2021). Δημιουργεί ευεργετικές σχέσεις ανάμεσα στην ηγεσία και τους υπαλλήλους, βελτιώνοντας τα θετικά αποτελέσματα. Στις περιπτώσεις που οι αλλαγές είναι συχνές, οι ουσιαστικές σχέσεις καθίστανται βασικός μοχλός για υψηλές αποδόσεις (Carter et al., 2013). Καλλιεργεί δηλαδή τη συναισθηματική δέσμευση μέσω της ανάπτυξης αυτοαποτελεσματικότητας των υφισταμένων, ενισχύοντας τελικά την υποστήριξη στην

αλλαγή (Bayraktar & Jiménez, 2020), ενώ ταυτόχρονα επιδρά στην ικανοποίηση των εργαζομένων, με αποτέλεσμα να ενισχύεται η δέσμευσή τους και κατά συνέπεια η απόδοσή τους (Eliyana & Ma'arif, 2019).

Εφαλτήριο αυτών αποτελεί το γεγονός ότι ο ηγέτης αναγνωρίζει τις ανάγκες των υπαλλήλων και προσπαθεί να τις ικανοποιήσει στηριζόμενος σε αξίες και ηθικές αρχές. Τον ενδιαφέρει η επίτευξη μακροπρόθεσμων στόχων, χωρίς να συμβιβάζεται στο επίπεδο των αρχών και αξιών, ενώ ταυτόχρονα ενεργεί παρωθητικά και με ανοχή. Γι' αυτό επιδιώκει έγκαιρα ν' αναγνωρίσει ό,τι εμποδίζει την εύρυθμη λειτουργία, ώστε να το ανατρέψει, για να μην απομακρυνθεί από τους στόχους. Αυτό επιτυγχάνεται με την πλήρη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού, το οποίο γνωρίζει και συστηματικά στηρίζει την ανάπτυξή του αναγνωρίζοντας και ανταμείβοντας κάθε θετική συνεισφορά (Mansaray, 2019). Έρευνα έδειξε ότι, ειδικά στην περίοδο της πανδημίας, οι μετασχηματιστικές πρακτικές επηρέασαν σημαντικά και θετικά την ετοιμότητα, καθώς οι εργαζόμενοι αναγκάστηκαν να υιοθετήσουν άμεσα ραγδαίες αλλαγές. Έτσι, μπόρεσαν να διατηρήσουν υψηλή απόδοση (M. Zaman et al., 2020).

Τα χαρακτηριστικά του μετασχηματιστικού ηγέτη που συνδέονται με το προσωπικό χάρισμά του, το προσωπικό του ενδιαφέρον για τους υφισταμένους και την πνευματική τους διέγερση, είναι σημαντικά σε κάθε προσπάθεια αλλαγής, καθώς ενισχύουν τη συναισθηματική δέσμευση του εργαζομένου, που αποτελεί ισχυρό παράγοντα ετοιμότητας για αλλαγή (Al-Tahitah et al., 2018; Nordin, 2012). Ο ηγέτης αυτός μπορεί να καθοδηγήσει σε υψηλότερη απόδοση από την αναμενόμενη εμπνέοντας με την προσωπική του στάση και λειτουργώντας ως πρότυπο. Διαμορφώνει ένα κοινό όραμα, δημιουργεί κίνητρα απόδοσης και συμβάλλει στην εξισορρόπηση της νεωτερικότητας όντας κοντά στις ανάγκες των υφισταμένων. Δημιουργεί αισθήματα περηφάνιας και πίστης στις ικανότητες της ομάδας την οποία σταθερά ενδυναμώνει (Mansaray, 2019).

Ο τύπος αυτός ηγεσίας επενεργεί τόσο στα άτομα, όσο και στις ομάδες. Οι ομάδες με πολλούς μετασχηματιστικούς ηγέτες συνήθως έχουν θετικότερη στάση προς την αλλαγή και υψηλότερη πιθανότητα εφαρμογής της, όπως και εκείνες των οποίων τα μέλη θεωρούν ότι οι ηγέτες τους είναι μετασχηματιστικοί. Το ίδιο συμβαίνει ακόμα και αν οι υφιστάμενοι δεν είναι απολύτως βέβαιοι για τη θέση του ηγέτη απέναντι στη

συγκεκριμένη αλλαγή, γιατί ήδη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά αυτού του τρόπου ηγεσίας έχουν δημιουργήσει το κατάλληλο κλίμα. Δηλαδή, η πνευματική διέγερση, που καλλιεργεί ο ηγέτης, μέσω της οποίας οι εργαζόμενοι παρακινούνται να βρουν νέους, πιο αποτελεσματικούς τρόπους εργασίας· η εξατομικευμένη προσοχή από τον ηγέτη που δημιουργεί αίσθημα ασφαλείας και εμπιστοσύνης, ακόμα κι αν εκφράζονται διαφορετικές απόψεις από του ηγέτη· το εμπνευσμένο κίνητρο που ενισχύει τον ρόλο του οράματος· η εξιδανικευμένη επιρροή που συνδέεται με ηθικές αποφάσεις· όλα τα στοιχεία αυτά προλειαίνουν το έδαφος για την ετοιμότητα στην αλλαγή (Farahnak et al., 2020).

Η δεκτικότητα των ηγετικών στελεχών προς την αλλαγή, η στάση τους προς αυτή και η εφαρμογή μετασχηματιστικών τακτικών επιδρούν θετικά στους υφισταμένους τους περιορίζοντας την αντίσταση στα νέα δεδομένα. Η αυτογνωσία τους και η προσοχή κατά την αλληλεπίδραση με τους εργαζομένους επίσης περιορίζουν τις αντιδράσεις. Τα στοιχεία αυτά αναπτύσσονται με εκπαίδευση και κατάρτιση (Mansaray, 2019), ώστε να είναι σε θέση να δημιουργήσουν όραμα που θα εμπνεύσει και κυρίως να μπορέσουν να εντοπίσουν τους κατάλληλους συνοδοιπόρους, τους πιο δεκτικούς στη δοκιμή που θα προωθήσουν και θα υποστηρίξουν και άλλους σε αυτή την προσπάθεια, ώστε να αντισταθμίσουν τη δυσκολία στη διάθεση και να δημιουργήσουν την αναγκαία ετοιμότητα για αλλαγή (Oreg & Berson, 2011).

Όταν οι εργαζόμενοι βλέπουν το σθένος, την εργασιακή δέσμευση της ηγεσίας και τις θετικές συνέπειες της αλλαγής, έχουν κίνητρο να την υποστηρίξουν (Faupel & Süß, 2019). Σε περίπτωση που οι αλλαγές έχουν και σημαντικό προσωπικό αντίκτυπο στον εργαζόμενο, οι μετασχηματιστικές πρακτικές ενισχύουν περισσότερο τη δέσμευση προς αυτές (Herold et al., 2008). Η δέσμευση αυτή με τη σειρά της συμβάλλει στην ανάπτυξη πρακτικών οργανωσιακής γνώσης, διαμορφώνοντας νέες προοπτικές ανάπτυξης (Hoon Song et al., 2012). Στην εξέλιξη αυτής της διαδικασίας σταδιακά καλλιεργείται η αισιοδοξία των συμμετεχόντων για τα αποτελέσματα διαμορφώνοντας την ετοιμότητα και την προθυμία να καταβληθεί περισσότερη προσπάθεια για την επίτευξη του στόχου (Tims et al., 2011).

Βέβαια, ένας μετασχηματιστικός ηγέτης δεν επιτυγχάνει πάντα να διαμορφώσει τις αντιδράσεις των εργαζομένων προς την αλλαγή. Στο τελικό αποτέλεσμα συνεπιδρούν πολλοί παράγοντες. Σημαντικός παράγοντες είναι το πολιτιστικό πλαίσιο.

Όπου υπάρχει κουλτούρα συλλογικότητας, η επιρροή του μετασχηματιστικού ηγέτη είναι ισχυρότερη. Όπου κυριαρχεί ο ατομικισμός, χρειάζεται να καταβάλλουν πολύ περισσότερο κόπο, χρόνο και ενέργεια, για να επιτύχουν τον στόχο τους (Peng et al., 2021). Υπάρχουν μελέτες που δείχνουν πως ο μετασχηματιστικός ηγέτης δεν επηρεάζει σημαντικά την απόδοση των εργαζομένων, δεν αμφισβητείται, ωστόσο, η καταλυτική επίδρασή του στη διαμόρφωση ετοιμότητας για αλλαγή (Asbari et al., 2020; Nuhanisa Radian & L. Mangundjaya, 2019) . Αυτό το φαινόμενο ίσως αιτιολογείται από το γεγονός ότι όσοι εργάζονται αρκετά χρόνια σε μια επιχείρηση/ οργανισμό λειτουργούν αρκετά ανεξάρτητα και εστιάζουν περισσότερο στο όραμα και την οργανωτική υποστήριξη, ώστε να βελτιώσουν την απόδοσή τους (Basuki et al., 2020). Επίσης η επίδρασή του μπορεί να μην έχει διαρκή αποτελέσματα στους εργαζομένους, οπότε χρειάζεται να προωθεί την αλλαγή με σταθερότητα σε όλη τη διάρκεια της διαδικασίας μετάβασης (Henricks et al., 2020).

2.6.2 Συναλλακτική Ηγεσία και ετοιμότητα για αλλαγή

Σ' αυτήν την προσπάθεια κινητοποίησης επενεργεί θετικά και ο σχεδιασμός ελκυστικών αμοιβών και οφελών για τους εργαζομένους, ώστε να εξασφαλιστεί η αφοσίωσή τους στον οργανισμό. Ειδικά στο αρχικό στάδιο αυτής της προσπάθειας τέτοιες τακτικές, που ανήκουν στις στρατηγικές διαχείρισης καταστάσεων της συναλλακτικής ηγεσίας, μπορούν να προσφέρουν σημαντικές δυνατότητες. Αν και τα ευρήματα δείχνουν ότι αυτές οι τακτικές έχουν μέτρια επίδραση στη δέσμευση συνέχισης, εξακολουθούν να είναι ένα ακόμη όπλο στη φαρέτρα της ηγεσίας για την ενίσχυση της διάθεσης των εργαζομένων να συμμετάσχουν ενεργά στην αλλαγή (Nordin, 2011). Οι συναλλακτικές τακτικές δύσκολα αντιμετωπίζουν πολύπλοκες καταστάσεις. Ο συνδυασμός, ωστόσο, των τακτικών αυτών με εκείνες της μετασχηματιστικής ηγεσίας δημιουργούν περισσότερες προϋποθέσεις επιτυχίας (Novitasari et al., 2021; Smith, 2015).

Αντίστοιχα θετική επίδραση στην ετοιμότητα παρατηρείται και από τις τακτικές της κατανεμημένης ηγεσίας, καθώς οι εργαζόμενοι έχουν ενεργό ρόλο στον σχεδιασμό και στη λήψη όλων των αποφάσεων, βελτιώνοντας τη στάση τους προς τις αλλαγές (Chaudhary et al., 2020).

2.6.3 Δημοκρατική Ηγεσία και ετοιμότητα για αλλαγή

Η έννοια της δημοκρατικής ηγεσίας ξεκινά με το περίφημο πείραμα των Lewin και Ronald στα τέλη της δεκαετίας του 1930. Εφαρμόστηκαν διαφορετικά στυλ ηγεσίας σε μαθητές σχολείων και ελέγχθηκαν τα αποτελέσματά τους. Σύμφωνα με αυτά το πιο αποτελεσματικό στυλ ηγεσίας ήταν το δημοκρατικό, γιατί κινητοποιούσε περισσότερο τα μέλη της ομάδας και ενθάρρυνε τη συνεργασία και τη δημιουργικότητα. Αισθάνονταν ότι αναγνωρίζεται η αξία τους, οπότε αναπτύχθηκε η πίστη μεταξύ τους και αντιμετώπισαν καλύτερα καταστάσεις που διακρίνονταν από πολυπλοκότητα, καινοτομία και αβεβαιότητα (Rustin & Armstrong, 2012).

Ως δημοκρατική νοείται η ηγεσία στην οποία ο ηγέτης δεν αποφασίζει μόνος του, αλλά οι αποφάσεις αποτελούν έκφραση της συλλογικής κατεύθυνσης των μελών του οργανισμού (Woods, 2004). Τα μέλη ενθαρρύνονται να μοιραστούν ιδέες και απόψεις, να συμμετάσχουν στην επίλυση προβλημάτων, χωρίς να εξαφανίζεται ο ρόλος του ηγέτη. Έτσι, νιώθουν περισσότερο δεσμευμένα στην προσπάθεια επιτυχίας των προτζεκτ και είναι διατεθειμένα να υιοθετήσουν νέες ιδέες που θα οδηγήσουν στην επίτευξη των στόχων (Bhargavi & Yaseen, 2016).

Η δημοκρατική ηγεσία είναι προσανατολισμένη στην ομάδα. Όλα τα μέλη της αναλαμβάνουν σημαντικό ρόλο στη λήψη αποφάσεων με το όραμα να καθοδηγεί τις σχεδιαζόμενες ενέργειες. Συμμετέχουν, προτείνουν ιδέες ελεύθερα και τις συζητούν. Διαμορφώνεται έτσι μια ανάλογη κουλτούρα, όπου κάθε επίτευγμα είναι συλλογική επιτυχία που εκφράζει την επιλογή των ατόμων για διαρκή δέσμευση στο στόχο ως ομάδα, ενώ ταυτόχρονα εξελίσσονται και όλες οι τυπικές διοικητικές διαδικασίες, συγκροτώντας ένα ενιαίο οργανικό σύνολο (Liggett, 2020).

Ουσιαστικά, η λήψη δημοκρατικών αποφάσεων στο πλαίσιο ενός οργανισμού προϋποθέτει δύο επίπεδα δράσης. Το πρώτο συνδέεται με τη διαμόρφωση των συνθηκών που θα επιτρέψουν την ελεύθερη έκφραση κάθε άποψης και θα προωθήσουν τη συμμετοχή στις διαδικασίες και το δεύτερο με τον τρόπο εφαρμογής των διαδικασιών, ώστε να συμμετάσχουν διαφορετικές ομάδες και να υπάρχουν ανοιχτά όρια. Ταυτόχρονα με αυτή την αίσθηση ελευθερίας, που είναι ουσιώδης για τη δημοκρατική λήψη αποφάσεων, δε θα πρέπει να παραβλέπονται και οι κανόνες που τη διέπουν, οπότε είναι σημαντικό οι ηγέτες

να ισορροπούν, για να μη φαλκιδεύεται καμία από τις συνιστώσες (Woods, 2004). Η επίτευξη αυτού του στόχου σημαίνει συνειδητοποίηση από τους συμμετέχοντες της αλληλεξάρτησης των μελών της ομάδας, της ανάγκης συνεργασίας για την υλοποίηση του οράματος, ανάπτυξης εμπιστοσύνης μεταξύ όλων των επιπέδων του οργανισμού και τη δημιουργία ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος. Δηλαδή ενός περιβάλλοντος που χαρακτηρίζεται από τη διαρκή επικοινωνία, ευελιξία και ενδιαφέρον για τις απόψεις κάθε μέλους της ομάδας (Liggett, 2020).

Προϋπόθεση είναι η λήψη αποφάσεων μέσω διαλόγου. Ο διάλογος στηρίζεται στην κριτική προσέγγιση κάθε προβλήματος. Προβάλλονται διαφορετικές απόψεις και αξιολογούνται βάσει της αξίας τους και της ικανότητάς τους να επιλύσουν το πρόβλημα. Η θέση ή η ισχύς του προτείνοντος δεν καθορίζει την πειστικότητα της πρότασης. Διαμορφώνονται έτσι οι κατάλληλες συνθήκες για ουσιαστική συμμετοχή των εργαζομένων και την ενδυνάμωσή τους μέσω αυτής (Raelin, 2012). Η ικανότητα και προθυμία των ατόμων να συμμετάσχουν σε συνδυασμό με την επάρκεια χρόνου για τη δημοκρατική συζήτηση και σχεδιασμό οδηγούν σε θετικά αποτελέσματα (Bhargavi & Yaseen, 2016). Κατά τη διάρκεια του διαλόγου καλλιεργούνται οι επαφές ανάμεσα στους ανθρώπους που καλούνται να εκφραστούν ειλικρινώς, να ακούσουν με θετική διάθεση τις άλλες απόψεις και να αποφασίσουν συνειδητοποιώντας την αλληλεξάρτηση όλων. Έτσι, σταδιακά διαμορφώνεται μια συμμετοχική δομή λήψης αποφάσεων που ενσωματώνει όλες τις επιμέρους υποκειμενικές στάσεις. Διαμορφώνεται δηλαδή μια πραγματικά δημοκρατική δομή, καθώς οι αποφάσεις είναι το απαύγασμα της διαβούλευσης (Raelin, 2012).

2.6.4 Ηθική Ηγεσία και ετοιμότητα για αλλαγή

Επίσης, σημαντικά αποτελέσματα στην ενίσχυση της ετοιμότητας για αλλαγή έχει η ηθική ηγεσία. Η έννοια της ηθικής ηγεσίας δεν αναφέρεται μόνο στα στοιχεία, συμπεριφορές ή ιδιότητες που συνήθως συνδέονται με το ηθικό άτομο, αλλά επεκτείνονται πέρα από αυτές. Συνδέεται με το ηθικό υπόβαθρο κάθε ηγέτη, όπως αυτό διαμορφώθηκε στην πορεία της ζωής του, από την παιδική του ηλικία ως τη δεδομένη στιγμή, και περιλαμβάνει ηγετικές συμπεριφορές, όπως την ικανότητα προώθησης, ανάδειξης,

έμπρακτης προβολής ηθικών αξιών, αλλά και τη συμμόρφωση όσων τις παραβιάζουν (M. E. Brown & Treviño, 2014).

Όπως κάθε ηγέτης, ο ηθικός ηγέτης διαμορφώνει ένα όραμα για την επιχείρηση και τους εργαζομένους με απώτερο στόχο τη βελτίωση όχι μόνο των επιχειρησιακών αποτελεσμάτων, αλλά της ζωής των ανθρώπων, που ρεαλιστικά θα μπορούσε να σημαίνει να αντιμετωπίζονται με τον δέοντα σεβασμό και με αξιοπρέπεια (Lawton & Páez Gabriunas, 2014). Σέβεται όλους τους εργαζομένους, ανεξαρτήτως θέσης και τηρεί τις δεσμεύσεις του απέναντί τους. Στην προσπάθεια να υλοποιήσει το όραμά του ενεργεί έχοντας ως βασική αρχή να πράττει το σωστό σύμφωνα με τις αξίες και τις αρχές του, χωρίς να διστάζει να υπερασπιστεί το δίκαιο. Αντίθετα, έχει το θάρρος να σταθεί ενάντια σε άδικες ή ανήθικες πρακτικές (Mihelic et al., 2010). Η εξασφάλιση, κατά το δυνατόν, της οργανωτικής δικαιοσύνης αυξάνει την εμπιστοσύνη των εργαζομένων στον ηγέτη, άρα και τη δέσμευσή τους στον οργανισμό (Demirtas, 2015). Ακριβώς αυτό το αίσθημα της δέσμευσης που προέρχεται από την ισχυρή ηθική ηγεσία εμπνέει τα μέλη της ομάδας και συμβάλλει στην άμβλυνση της αντίστασης σε ενδεχόμενη αλλαγή, καθώς πιστεύουν ότι η ηγεσία θα ενεργήσει με ηθικό γνώμονα λαμβάνοντας υπόψη και τα συμφέροντα των υπαλλήλων. Στην αντίθετη περίπτωση ή σε περίπτωση διαφορετικής τακτικής από την ανώτατη ηγεσία και τους προϊσταμένους που εφαρμόζουν την αλλαγή, υπονομεύονται τα προσδοκώμενα αποτελέσματα (Neves et al., 2018).

Ο ηθικός ηγέτης δεν επαίρεται για την ισχύ ή τις αποφάσεις του, αλλά είναι ταπεινός. Ενδιαφέρεται για το κοινό καλό, είναι έντιμος και ειλικρινής στις διαπροσωπικές σχέσεις του. Καθώς απαρέγκλιτος στόχος του είναι η συνολική πρόοδος, ενθαρρύνει τους υφισταμένους του σε κάθε προσπάθεια προσωπικής βελτίωσης και ανάπτυξης διαμορφώνοντας τις προϋποθέσεις γι' αυτό. Ταυτόχρονα, αν τελικά δεν επιτευχθούν οι στόχοι ή υπάρξει κάποιο σοβαρό αρνητικό αποτέλεσμα, δε διστάζει ν' αναλάβει την ευθύνη, χωρίς να ενδιαφέρεται μόνο για τον εαυτό του, χωρίς να κατηγορεί άλλους, χωρίς να τους μειώνει (Lawton & Páez, 2015; Mihelic et al., 2010). Σε αυτό το στυλ ηγεσίας ο επικεφαλής καλλιεργεί διαρκώς τις σχέσεις με τους υφισταμένους. Λειτουργεί ως υπηρέτης του οργανισμού και όχι σαν κυρίαρχος. Υπολογίζει στην τροφοδότηση από τους εργαζομένους σε ιδέες και γι' αυτό μοιράζεται μαζί τους πληροφορίες και στοιχεία σε σχέση με προβλήματα ή προγραμματιζόμενες δράσεις. Παράλληλα, ενισχύει τη διάθεση για αξιολόγηση, ώστε μέσα από τις πολλαπλές προτάσεις να επιλεγεί η

αποτελεσματικότερη. Η επίτευξη αυτού του σκοπού προϋποθέτει ανάπτυξη των εργαζομένων, κατάλληλη καθοδήγηση και ηγεσία ικανή να ισορροπεί, να αναλαμβάνει ρίσκα και να λαμβάνει με τόλμη τις αναγκαίες αποφάσεις (Zauderer, 1992).

Ο ηθικός ηγέτης σε όλη τη θητεία του, και όχι μόνο κατά τη διάρκεια της αλλαγής, αναπτύσσει μια μακροπρόθεσμη ανθρωπιστική, με βάση αξίες στρατηγική διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού μέσω ηθικών επιλογών, κινήτρων και πολιτικών εκπαίδευσης και ανάπτυξης (Neves et al., 2018). Διαμορφώνει στο πλαίσιο εργασίας πολιτιστικά στοιχεία/ κουλτούρα ενισχυτική της οργανωτικής αποτελεσματικότητας που αυξάνει τη διάθεση των εργαζομένων να δεχθούν την αλλαγή (Metwally et al., 2019), ενώ παράλληλα αποδίδει ιδιαίτερη σημασία στην ψυχολογική ενδυνάμωση τους. Τους αναθέτει ευθύνες και τους παρακινεί σε συμμετοχή σε σημαντικά ζητήματα ή δράσεις στον οργανισμό, ώστε ν' αναδείξει τις ικανότητές τους και τη δυνατότητά τους να επιτύχουν τους μελλοντικούς τους στόχους. Πρώτος συμμετέχει ο ίδιος και τελικά καθίσταται πρότυπο προς μίμηση με βάση τις πράξεις και τη συμπεριφορά του (Dust et al., 2018). Πολύ συχνά οι εργαζόμενοι αναφέρουν ότι παραδειγματίζονται από την ηθική συμπεριφορά της ανώτατης διοίκησης γενικά και του ηγέτη συγκεκριμένα (Brown & Treviño, 2014).

Με δεδομένο ότι κάθε προσπάθεια αλλαγής είναι πιθανό να απαιτήσει αποφάσεις και δράσεις που να μην είναι επιθυμητές από τους εργαζομένους, αν ο ηγέτης δείξει ότι παραβιάζει ή εφαρμόζει πλημμελώς τον ηθικό κώδικα, θα επηρεάσει αρνητικά τη στάση τους προς αυτόν. Αν όμως ο ηγέτης παραμείνει σταθερός στις αξίες, θα ενισχύσει θετικές συμπεριφορές. Εφόσον οι εργαζόμενοι πιστεύουν στην ηθική του, υπάρχουν περισσότερες πιθανότητες να αισθάνονται ικανοποιημένοι με την εργασία τους, να αντιδρούν θετικά στις αποφάσεις και να συμμετέχουν στην εφαρμογή τους. Καθώς κάνει ηθικές επιλογές και λειτουργεί ως πρότυπο, οι εργαζόμενοι αποκτούν εμπιστοσύνη στο πρόσωπό του, την ηθική και τη δικαιοσύνη του. Αυτά τους παρακινούν να εμπλακούν και να συμμετάσχουν σε συζητήσεις για το πλαίσιο των αλλαγών. Αισθάνονται ότι διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη διαδικασία της αλλαγής, ότι αποτελούν τμήμα της και ότι όλες οι αποφάσεις λαμβάνονται με ηθικό τρόπο. Τα αισθήματα ένταξης τελικά ενισχύουν την ετοιμότητά τους για αλλαγή (Sharif & Scandura, 2014).

2.6.5 Αυταρχική Ηγεσία και ετοιμότητα για αλλαγή

Αυταρχικός είναι ο ηγέτης ο οποίος ασκεί απόλυτη εξουσία και απαιτεί υπακοή χωρίς αντιρρήσεις ή αντιδράσεις. Θεωρεί αυτονόητο ότι οι εργαζόμενοι θα υπακούν σε κάθε εντολή του και θα αποδέχονται την ιεραρχία που λειτουργεί σε ανάλογα αυστηρό και συγκεντρωτικό πλαίσιο (Farh & Cheng, 2000). Οι ηγέτες αυτού του τύπου, που είναι πάρα πολλοί και σήμερα, επιδιώκουν τον απόλυτο έλεγχο των επιχειρήσεων/ οργανισμών που διοικούν και απαιτούν όλοι να αποδέχονται αναντίρρητα τις αποφάσεις τους. Είναι αυτοί που λαμβάνουν όλες τις αποφάσεις, συνήθως αδιαφορώντας για τις προτάσεις των εργαζομένων. Οι αποφάσεις, οι εντολές επιβάλλονται στους υφισταμένους με τους οποίους αποφεύγουν να μοιράζονται σημαντικές πληροφορίες, ώστε να αισθάνονται ότι έχουν οι ίδιοι τον έλεγχο και ότι διατηρούν απόσταση ισχύος από τους εργαζομένους. Πιέζουν για καλή απόδοση και τιμωρούν, όταν αυτή δεν επιτυγχάνεται, ενώ συχνά αποδίδουν στους άλλους την ευθύνη της αποτυχίας. Για τον εαυτό τους κρατούν μόνο τις δάφνες της επιτυχίας (Z. Wang et al., 2019).

Στη διεθνή βιβλιογραφία καταγράφονται δύο αντίθετες θέσεις για τον αυταρχικό ηγέτη: Η πρώτη θεωρεί ότι επενεργεί θετικά στη λειτουργία, στην αποδοτικότητα του οργανισμού/ επιχείρησης και η δεύτερη ότι λειτουργεί αρνητικά. Έρευνες που έχουν διενεργηθεί, ειδικά σε ασιατικά περιβάλλοντα, δεικνύουν ότι η αυταρχική ηγεσία σχετίζεται θετικά με την αποδοτικότητα των ατόμων, εφόσον η σχέση αυτή διαμεσολαβείται από έναν σαφή προσανατολισμό σε μαθησιακούς στόχους, δηλαδή ενισχύεται από τη συστηματικά καλλιεργούμενη κουλτούρα του οργανισμού. Ταυτόχρονα η ισχύς αυτής της συνθήκης επηρεάζεται από την αντιληπτή απόσταση ισχύος που παρατηρείται ανάμεσα στην ηγεσία και τους υπαλλήλους (H. Wang & Guan, 2018). Η απόσταση αυτή περιορίζεται, όταν ο ηγέτης διακρίνεται από καλοσύνη (Chan et al., 2013) και ισχυρή ηθική (Chen et al., 2014). Αυτό συμβαίνει, γιατί η καλοσύνη προς κάθε εργαζόμενο συμβάλλει στην καλλιέργεια μιας ισχυρής ταυτότητας ομάδας με τον επικεφαλής, καθώς ωθεί σε διαφορετική νοηματοδότηση των πράξεων του ηγέτη, ώστε να μη θεωρούνται υποτιμητικές ή προσβλητικές, αλλά ως έχουσες στόχο τη βελτίωση του ατόμου και του οργανισμού, με αποτέλεσμα να είναι πιθανό να αποδεχτεί μια αρνητική κριτική ή μια άσχημη συμπεριφορά (Chan et al., 2013). Ανάλογα, η ηθική στη λήψη των αποφάσεων από τον ηγέτη αυξάνει τη συναισθηματική εμπιστοσύνη των υπαλλήλων

ενισχύοντας τους δεσμούς της ομάδας και επιτρέποντας την ομαλότερη συνεργασία, η οποία θα επιφέρει την επιθυμητή ανάπτυξη (Chen et al., 2014).

Αυτή η εικόνα αποτελεί τη μία πλευρά του νομίσματος. Η άλλη πλευρά εστιάζει στις αρνητικές επιδράσεις της αυταρχικής ηγεσίας σε όλα τα επίπεδα και σε αυτό της ετοιμότητας για αλλαγή, ιδιαίτερα όταν οι ομάδες στις οποίες διενεργείται η μελέτη εμψυχούνται από μοντέρνες αντιλήψεις (Shen et al., 2019). Σε αυτές τις ομάδες είναι συχνό το φαινόμενο της εργασιακής σιωπής. Οι εργαζόμενοι δε διατυπώνουν τις αντιρρήσεις τους, καθώς οι ηγέτες δεν τις δέχονται. Ανησυχούν μήπως εκφραζόμενοι χάσουν την εργασιακή τους ασφάλεια. Όσο μεγαλύτερη είναι η απόσταση ισχύος μεταξύ ηγεσίας και εργαζομένου, τόσο πιθανότερη είναι και η σιωπή του εργαζομένου (Duan et al., 2018), υπονομεύοντας την επιτυχία του έργου (U. Zaman et al., 2021). Προσπαθώντας οι εργαζόμενοι να μη διακυβέυσουν την ασφάλειά τους στον χώρο εργασίας ή να εντυπωσιάσουν τον ηγέτη είναι πιθανό να χρησιμοποιήσουν κάθε μέσο, θεμιτό και αθέμιτο, για να αγγίξουν τον στόχο υπονομεύοντας τη δική τους εργασιακή ηθική, πολλές φορές χωρίς να το αντιλαμβάνονται πλήρως, καθώς μεταθέτουν την ευθύνη της πράξης άμεσα ή έμμεσα στον ηγέτη (Liu et al., 2021).

Επίσης συχνό φαινόμενο σε τέτοιας μορφής ηγεσίας είναι η καταστολή, ή η μη έκφραση συναισθημάτων. Ο ηγέτης αποδοκιμάζει την έκφραση συναισθημάτων θεωρώντας ότι επηρεάζουν αρνητικά την ομάδα. Οι ίδιοι μπορεί είτε να μην εκφράζουν τα δικά τους συναισθήματα, άρα να απαιτούν αντίστοιχη στάση και από τους εργαζομένους, είτε να είναι οι μόνοι που ελεύθερα εκφράζουν ό,τι νιώθουν, στοιχείο που υποδηλώνει την ανωτερότητα και την εξουσία τους αυξάνοντας περαιτέρω την απόσταση με τους εργαζομένους και ωθώντας τους στη συναισθηματική εξουθένωση (Chiang et al., 2021). Υπό αυτές τις συνθήκες δεν είναι νοητή η ανάπτυξη της πρωτοβουλίας και της δημιουργικότητας, ως προϋποθέσεων για την ανταπόκριση στις σύγχρονες απαιτήσεις του παγκόσμιου ανταγωνισμού. Ο φόβος, η εξουθένωση και η σιωπή τις καταστέλλουν (Guo et al., 2018).

Απότοκο αυτής της κατάστασης είναι και η διαμόρφωση αρνητικής στάσης απέναντι στην αλλαγή. Ειδικά αν η επαγγελματική κινητικότητα είναι υψηλή και ο εργαζόμενος αισθάνεται ότι ίσως κινδυνεύσει η εργασία του, τότε η αντίσταση είναι μεγαλύτερη. Μόνο όταν εξασφαλίζεται η εργασιακή ασφάλεια, συνδυάζεται με

οικονομικά κίνητρα και υπάρχει υψηλός βαθμός γνωστικής εμπιστοσύνης στον ηγέτη, είναι πιθανό οι εργαζόμενοι να είναι θετικά διακείμενοι σε ενδεχόμενη αλλαγή (Du et al., 2020). Το συναίσθημα που εκμειεύει ο αυταρχικός ηγέτης είναι το αρνητικό συναίσθημα, που συχνά υπερκαλύπτει το θετικό προς την αλλαγή. Η απόσταση ισχύος ενισχύει περαιτέρω το αρνητικό συναίσθημα αποδυναμώνοντας την ετοιμότητα για αλλαγή και αυξάνοντας την αντίσταση σε αυτήν (Armenakis et al., 1993; Zhang et al., 2020), οπότε η αυταρχική ηγεσία λειτουργεί κατά βάση αρνητικά (Chan et al., 2013).

2.7 Ανοχή στην Ασάφεια και Ετοιμότητα για Αλλαγή

2.7.1 Η έννοια της Ανοχής στην Ασάφεια

Η ασάφεια μιας έννοιας ή κατάστασης συνδέεται με την έλλειψη νοηματικής καθαρότητας ή τη δυνατότητα ύπαρξης διαφορετικών ερμηνειών (Κριαράς, 1995). Σημαίνει ότι μπορεί να έχει πολλές ερμηνείες, να κατανοηθεί με περισσότερους από έναν τρόπους ή ότι είναι δύσκολο να γίνει κατανοητή, επειδή εμπλέκει διαφορετικές οπτικές (Burchfield, n.d.). Επίσης, ως ασαφής κατάσταση ορίζεται εκείνη που δεν είναι σαφώς δομημένη ή κατηγοριοποιημένη ή λείπουν από το άτομο επαρκή στοιχεία, για να την προσεγγίσει (Stanley Budner, 1962).

Αναγνωρίζονται τρία είδη ασαφών καταστάσεων:

- α) η καινοτομία: στην περίπτωση αυτή τα άτομα έρχονται αντιμέτωπα με τελείως νέες συνθήκες, χωρίς κανένα οικείο στοιχείο
- β) η πολυπλοκότητα: η κατάσταση είναι τόσο περίπλοκη, που πρέπει να ληφθούν υπόψη πολλά στοιχεία
- γ) η αδυναμία επίλυσης: αντιφατικές καταστάσεις, όπου τα διαφορετικά στοιχεία οδηγούν σε διαφορετικές δομές επίλυσης.

Τα άτομα συνήθως αντιδρούν είτε υποτασσόμενα σε αυτές, δηλαδή θεωρούν αναπόδραστη την κατάσταση και ότι δεν μπορούν με κάποιο τρόπο να την αλλάξουν, είτε αρνούμενα αυτές, προβαίνοντας σε πράξεις που αντίκεινται στην πραγματικότητα, καθώς διαμορφώνουν έναν φαινομενικό κόσμο προσαρμοσμένο στις επιθυμίες τους (Stanley Budner, 1962).

Η ανοχή στην ασάφεια περιγράφεται ως η τάση του ατόμου να αντιλαμβάνεται ή να ερμηνεύει ασαφείς καταστάσεις ως επιθυμητές, ενώ η έλλειψη ανοχής ως η τάση να ερμηνεύει αυτές τις καταστάσεις ως απειλή (Stanley Budner, 1962). Έτσι, το εργαλείο μέτρησης της ανοχής στην ασάφεια που δημιούργησε ο Budner ελέγχει τα τέσσερα είδη αντιληπτής απειλής (φαινομενολογική άρνηση, φαινομενολογική υποταγή, λειτουργική άρνηση και λειτουργική υποταγή) και τα τρία είδη ασάφειας (καινοτομία, πολυπλοκότητα και αδυναμία επίλυσης). Το 1994 ο Furnham έλεγξε πολλά εργαλεία μέτρησης της ανοχής στην ασάφεια ως προς τη δομή και κατέληξε ότι το ερωτηματολόγιο του Budner ελέγχει τη δομή ως προς την προβλεψιμότητα, την ποικιλία και την αυθεντικότητα, τη διαύγεια και την κανονικότητα. Αυτοί οι τέσσερις παράγοντες επηρεάζουν πάνω απ' το μισό της διακύμανσης (Benjamin et al., 1996).

Γενικά, η λήψη αποφάσεων σε ατομικό και, κυρίως, σε επιχειρησιακό επίπεδο προϋποθέτει την ικανότητα επεξεργασίας διαφορούμενων, ασαφών ή μεταβαλλόμενων πληροφοριών, παράλληλα με φόρτο εργασίας και αντικρουόμενες απαιτήσεις. Η ανοχή στην ασάφεια αποτελεί κρίσιμη δεξιότητα, καθώς όσοι τη διαθέτουν αναφέρουν υψηλότερη αυτοαποτελεσματικότητα σε έργα υψηλής περιπλοκότητας, αντίθετα με όσους έχουν χαμηλή ανοχή (Endres et al., 2009). Επηρεάζει θετικά την επαγγελματική αποτελεσματικότητα και την επιτυχία στην οργανωτική αλλαγή σε αντίθεση με την έλλειψη ανοχής (Kern & Zapf, 2021). Η δυσανεξία στην ασάφεια αυξάνει το επίπεδο ανησυχίας των ατόμων εγείροντας ερωτήματα όπως «τι θα συμβεί αν...;» , «κι αν...;», που επιδρούν αρνητικά στη στάση τους απέναντι στην οργανωτική αλλαγή (Ladouceur et al., 2000). Θεωρούν ότι αποτελεί μια αρνητική εμπειρία και ότι προτιμούν να γνωρίζουν τι θα συμβεί στο μέλλον. Σε κάποιες περιπτώσεις οδηγούνται σε δυσκολία ή αδυναμία αντίδρασης που προέρχεται από άγχος ή και από γνωστική επεξεργασία, που εκδηλώνεται ως αποφυγή και δυσπροσαρμοστική προσέγγιση στο πρόβλημα δυσχεραίνοντας αρχικά την ετοιμότητα για αλλαγή και την προσαρμογή στις νέες συνθήκες (Birrell et al., 2011). Τα άτομα με χαμηλή ανοχή δείχνουν να προτιμούν συνεπείς και γνωστές πληροφορίες σε

αντίθεση με τα άτομα υψηλής ανοχής που ενδιαφέρονταν για καινοφανείς και ανοίκειες πληροφορίες (Feather, 1969). Παράλληλα, η ανοχή στην ασάφεια και τελικά η ετοιμότητα για αλλαγή επηρεάζεται και από συναισθηματικές στάσεις, ειδικά των ανώτερων στελεχών. Το αίσθημα της κυριαρχίας, της διέγερσης, του ενθουσιασμού και της ευχαρίστησης που προέρχεται από την ικανοποίηση από την εργασία αυξάνει την ανοχή στην ασάφεια (Nicolaidis & Katsaros, 2011).

2.7.2. Άτομο και Ανοχή στην Ασάφεια

Κάθε άτομο παρουσιάζει διαφορετικά επίπεδα ανοχής στην ασάφεια που οδηγούν σε διαφορετικές στάσεις απέναντι στις επιχειρούμενες αλλαγές. Α) Τα άτομα που διακρίνονται από χαμηλή ανοχή δυσκολεύονται να προσαρμοστούν, όταν οι συνθήκες δεν είναι σαφείς και αυτό εύκολα τους προκαλεί αρνητικά αισθήματα που ξεκινούν από την ανησυχία και την αναστάτωση ως τον θυμό και την εχθρότητα. Συχνά στρέφονται ενάντια στους επικεφαλής θεωρώντας τους υπαίτιους για την κατάσταση στην οποία βρίσκονται, οπότε η πορεία τους προς την αποδοχή και τελικά την υιοθέτηση των αλλαγών είναι αργή. Β) Τα άτομα που διακρίνονται από μέση ανοχή λειτουργούν πιο μετριασμένα, σε σχέση με εκείνα που χαρακτηρίζονται από χαμηλή ανοχή, στο επίπεδο της σύγχυσης και των συναισθημάτων. Παρότι μπορεί να υπάρχουν αισθήματα θυμού δεν είναι τόσο έντονα και δε φτάνουν στην εχθρότητα. Ίσως εκφραστούν ως σαρκασμός, υπαινιγμός ή αρνητικό σχόλιο προς τους επικεφαλής, αλλά δεν οδηγούν σε ομαδικές αντιδράσεις. Αντίθετα, τα άτομα προσαρμόζονται στις αλλαγές με ικανοποιητικό ρυθμό. Γ) Τα άτομα με υψηλή ανοχή στην ασάφεια αντιδρούν εξ αρχής θετικά. Δεν αισθάνονται ανησυχία, άγχος ή θυμό λόγω της αλλαγής, αλλά προσαρμόζονται εύκολα και γρήγορα (Stanley Budner, 1962).

Η έλλειψη ανοχής στην ασάφεια θεωρείται στοιχείο της προσωπικότητας του ατόμου, που αντιλαμβάνεται κάθε ασαφή κατάσταση ως πηγή άγχους και την αντιμετωπίζει ως απειλή ή, στην καλύτερη περίπτωση, μόνο ως πηγή ανησυχίας. Τα άτομα αυτά αντιδρούν με τρεις τρόπους απέναντι στην ασάφεια: α) γνωστικά. Τα άτομα προσπαθώντας να κατανοήσουν την ασάφεια την προσεγγίζουν μανιχαϊστικά, αυστηρά θετικά ή αρνητικά, χωρίς μέση οδό. β) συναισθηματικά: εκφράζουν έντονα συναισθήματα, όπως άγχος, ανησυχία, θυμό γ) συμπεριφορικά: απορρίπτουν συλλήβδην την ασαφή

κατάσταση (Bhushan & Amal, 1986). Συνήθως, για ν' αποφύγουν την ασάφεια, λειτουργούν πιο συντηρητικά, συμβατικά και έχουν πολύ αυστηρές και αδιάλλακτες θέσεις για ό,τι συμβαίνει. Επειδή αισθάνονται άβολα με το άγνωστο αποφεύγουν κάθε τέτοια κατάσταση ή παραιτούνται από τη διεκπεραίωσή της και προτιμούν οικείες εργασίες που δεν τους αγχώνουν. Αντίθετα, όσοι έχουν υψηλή ανοχή διακρίνονται από θετικά χαρακτηριστικά, όπως η δημιουργικότητα, η ικανότητα προσαρμογής σε πολυπολιτιστικά περιβάλλοντα και η αναπτυγμένη κριτική σκέψη (Κατσαρός, 2012).

Με δεδομένο ότι ο σύγχρονος κόσμος διακρίνεται από ταχύτατες μεταβολές, η ανάπτυξη των κατάλληλων χαρακτηριστικών- ιδιοτήτων στα άτομα είναι κρίσιμη. Χαρακτηριστικά όπως η καινοτομία και η ανοχή στην ασάφεια είναι πολύ σημαντικά για την ανταπόκριση σε αυτές (Lane & Klenke, 2004). Η καλλιέργειά τους καθίσταται ανάγκη και τα σχετικά εκπαιδευτικά σεμινάρια αποτελούν μια σημαντική μέθοδο, ώστε τα άτομα να κατανοήσουν πώς να διαχειριστούν τις καταστάσεις, για να μεταφέρουν την προσοχή τους από τα σημεία που δεν έχουν έλεγχο σε άλλα τα οποία μπορούν να ελέγξουν, οπότε δε θ' αντιμετωπίζουν την αβεβαιότητα σαν απειλή (Walinga, 2007). Στόχος είναι τα άτομα να μην αντιμετωπίζουν την ασάφεια σαν απειλή, αλλά σαν ευκαιρία να εξερευνήσουν νέους τρόπους απόκρισης, μάθησης και τελικά απόδοσης. Η επίτευξή του έχει τρεις βασικές προϋποθέσεις: α) την πληροφόρηση των εργαζομένων για τις λεπτομέρειες της διαδικασίας αλλαγής που τους εξοικειώνει μ' αυτήν και επιτρέπει την ανάπτυξη αισθημάτων σιγουριάς, β) την υψηλή ποιότητα της επικοινωνίας μεταξύ των ατόμων μέσω ενός συστηματικού προγράμματος που θα στηρίζεται σε έγκαιρη και έγκυρη ενημέρωση μειώνοντας την αβεβαιότητα και ενισχύοντας την ετοιμότητα για αλλαγή (Lewis & Seibold, 1998), γ) τη συμμετοχή των εργαζομένων στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Η συμμετοχή τους με κάθε τρόπο, άμεσα ή έμμεσα, συμβάλλει ώστε να αντιληφθούν τα θετικά του εγχειρήματος, άρα είναι πιο έτοιμοι και τελικά να το αποδεχθούν (Wanberg & Banas, 2000).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

Η ΠΑΝΔΗΜΙΑ ΩΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΑΣ ΑΛΛΑΓΗΣ

3.1 Η πανδημία στον κόσμο - Η περίπτωση της εκπαίδευσης

Η επιδημία που ξέσπασε στην πόλη Wuhan της Κίνας τον Δεκέμβριο του 2019 γρήγορα εξαπλώθηκε σε όλον τον πλανήτη και κηρύχθηκε ως πανδημία από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας στις 11 Μαρτίου 2020. Ως τις αρχές Μαρτίου 2022 ο ΠΟΥ έχει καταγράψει 438.968.263 κρούσματα και 5.969.439 θανάτους (Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας, 2022). Οι συνέπειές της είναι τεράστιες σε όλους τους τομείς. Στα πλαίσια της παρούσας εργασίας θα επικεντρωθούμε στον χώρο της εκπαίδευσης.

Η πανδημία αποτέλεσε το μεγαλύτερο πρόβλημα διακοπής της λειτουργίας των σχολείων στην παγκόσμια ιστορία, καθώς σχεδόν 1,6 δισεκατομμύρια μαθητές σε 190 χώρες επηρεάστηκαν. Οι χώρες κατέφυγαν σε κλείσιμο των σχολείων, για να περιορίσουν την εξάπλωση του ιού επηρεάζοντας το 94% των μαθητών του κόσμου όλων των βαθμίδων. Στα 250 εκατομμύρια παιδιά που δεν πήγαιναν σχολείο είναι πολύ πιθανό να προστεθούν άλλα σχεδόν 24 εκατομμύρια λόγω της οικονομικής επίδρασης της πανδημίας. Δυστυχώς το 40% των φτωχότερων χωρών δεν μπόρεσαν να στηρίξουν τους ευάλωτους μαθητές τους επιτείνοντας τον κίνδυνο εγκατάλειψης. Τα παιδιά με ειδικές ανάγκες ήταν ήδη περιθωριοποιημένα και πριν την πανδημία. Μετά το ξέσπασμά της δε συμπεριλήφθηκαν στις προσπάθειες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Οι πρόσφυγες και οι εκτοπισμένοι επίσης συνήθως στερούνται την πρόσβαση σε υποστηρικτικές υπηρεσίες των σχολείων, ενώ και τα κορίτσια είναι στην πρώτη γραμμή των απειλούμενων με διακοπή της εκπαίδευσης (United Nations, 2020).

Πέρα από τη διακοπή της εκπαίδευσης, η διακοπή της παροχής γευμάτων και η αύξηση της κοινωνικής απομόνωσης περιορίσαν την κοινωνικοποίηση και τις επαφές, οι οποίες είναι ουσιώδεις για την πορεία της μάθησης. Πολύ σημαντική είναι και η άνιση πρόσβαση μαθητών και καθηγητών σε ψηφιακές υποδομές, καθώς ειδικά στις φτωχές χώρες του κόσμου πολύ υψηλά ποσοστά μαθητών δεν είχαν υπολογιστή για εξ αποστάσεως μάθημα, δεν είχαν πρόσβαση στο διαδίκτυο (ίσως ούτε και σε δίκτυο ηλεκτρισμού) ή είχαν περιορισμένη ή κακή σύνδεση, ενώ δεν είχαν τις αναγκαίες

ψηφιακές δεξιότητες, για ν' ανταποκριθούν στα νέα δεδομένα του σχολείου. Ανάλογα προβλήματα αντιμετώπιζαν και οι εκπαιδευτικοί στις χώρες αυτές μεγεθύνοντας το πρόβλημα (Onyema et al., 2020). Γενικά, οι ανισότητες έχουν αυξηθεί σημαντικά δημιουργώντας χάσμα μεταξύ των μαθητών από ισχυρότερα οικονομικά περιβάλλοντα και του φτωχότερους τόσο ανάμεσα στις χώρες, όσο και ανάμεσα στους πολίτες κάθε χώρας, καθώς λείπουν τόσο τα τεχνικά μέσα, όσο και η δυνατότητα υποστήριξης από το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον (Andrew et al., 2020).

3.2 Πανδημία και μελλοντικές οικονομικές απώλειες

Μελέτες που διεξάγονται από διεθνείς οργανισμούς, όπως ο ΟΑΣΑ, υπολογίζοντας τις μακροπρόθεσμες οικονομικές επιπτώσεις της πανδημίας στα μελλοντικά εισοδήματα των μαθητών της πανδημίας –ακόμα κι αν τα σχολεία επιστρέψουν άμεσα στο προ πανδημίας επίπεδο- και των κρατών είναι τρομακτικές. Υπολογίζεται ότι η απώλεια στο Παγκόσμιο Ακαθάριστο Προϊόν ως το 2100 θα είναι 1,5%, δηλαδή τουλάχιστον 15,3 τρισεκατομμύρια δολάρια (Schleicher, 2020). Αυτό θα συμβεί, γιατί οι χώρες θα πρέπει να προχωρήσουν με προσωπικό με λιγότερες γνώσεις και ικανότητες, που προφανώς θα οδηγήσει σε μικρότερη ανάπτυξη. Οι σύγχρονες οικονομίες είναι οικονομίες της γνώσης. Τα σχολεία οπλίζουν τους ανθρώπους με ικανότητες και γνώσεις που τους επιτρέπουν να δημιουργήσουν τις νέες ιδέες, τις αναγκαίες καινοτομίες για την ανάπτυξη της τεχνολογίας. Το επίπεδο γνώσεων και ικανοτήτων επηρεάζει άμεσα τις ευκαιρίες και το εισόδημα στην αγορά εργασίας. Τρεις μήνες κλεισίματος των σχολείων ισοδυναμεί με 2,6% απώλεια εισοδήματος σε ολόκληρη την εργασιακή ζωή των σημερινών μαθητών, ενώ κάθε σχολικός χρόνος μπορεί να προσθέσει ως και 10% το ατομικό εισόδημα ανάλογα με τη χώρα (Hanushek & Woessmann, 2020). Η μείωση δηλαδή του ατομικού εισοδήματος κάθε μαθητή ετησίως μετά την ένταξή του στην εργασία θα μπορούσε να κυμανθεί από 366,5 δολάρια τον χρόνο ως 1776, ανάλογα με τον χρόνο κλεισίματος των σχολείων σε κάθε σενάριο. Οι ατομικές απώλειες σωρευτικά στη ζωή ενός ανθρώπου θα μπορούσαν να φτάσουν τα 32.397 δολάρια (Azevedo et al., 2021).

Καλύτερη εκπαίδευση σημαίνει και υψηλότερο εθνικό εισόδημα. Η πανδημία, ωστόσο, υποβιβάζει το επίπεδο και κυρίως την αποτελεσματικότητα και την ποιότητά της σε όλες τις χώρες του κόσμου, πλούσιες και φτωχές. Οι συνέπειες αυτών των γνωστικών

απωλειών θα φανούν στο απώτερο μέλλον. Οι υπολογισμοί, όμως, δείχνουν ότι απώλεια $\frac{1}{4}$ της σχολικής χρονιάς θα επιφέρει απώλεια 1,9% του παγκόσμιου ακαθάριστου προϊόντος ως το έτος 2100. Αν η απώλεια αυξηθεί σε μία σχολική χρονιά, αυτό μπορεί να φτάσει στο 7,5%. Μεγάλες χώρες, όπως οι ΗΠΑ μπορεί να έχουν απώλειες της τάξης των 27.982 δισεκατομμυρίων, η Αγγλία 4.245 δις, η Κίνα 30.636 δις. Δηλαδή, εκτός από τις άμεσα διαφανείσες συνέπειες με τη μείωση του ακαθάριστου εθνικού προϊόντος των χωρών, το κλείσιμο επιχειρήσεων, τη συνεπαγόμενη ανεργία και την αύξηση των κρατικών δαπανών για την υγεία είναι σημαντικό να εστιάσουν τα κράτη και στις μακροπρόθεσμες συνέπειες της κατάστασης, ώστε να λάβουν άμεσα μέτρα, για να τις αμβλύνουν (Hanushek & Woessmann, 2020).

3.3 Πανδημία και μαθησιακές απώλειες

Η πανδημία και οι γνωστικές συνέπειές της αποτελούν νέο θέμα στην παγκόσμια έρευνα. Υπάρχουν κάποιες μελέτες που υποστηρίζουν ότι η κατάσταση αυτή δεν επηρέασε τις επιδόσεις των μαθητών ή τις επηρέασε θετικά (Spitzer & Musslick, 2021; van der Velde et al., 2021). Σε αυτές όμως τις περιπτώσεις οι μαθητές εργάστηκαν με συγκεκριμένα λογισμικά διαδικτυακής μάθησης με τα οποία ήταν εξοικειωμένοι πριν το κλείσιμο των σχολείων, στοιχείο που πιθανώς επέδρασε στην επίδοσή τους (Hammerstein et al., 2021). Η πλειοψηφία, όμως, των μελετών δεικνύει ότι το κλείσιμο των σχολείων είχε σημαντική αρνητική επίδραση στις επιδόσεις των μαθητών. Στην ανασκόπηση της βιβλιογραφίας των Donnelly & Patrinos επτά στις οκτώ μελέτες που έλεγξαν κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι είναι εμφανείς οι μαθησιακές απώλειες στις σχολικές ηλικίες. Η μία μελέτη που έδινε θετικά αποτελέσματα αναφερόταν σε φοιτητές Πανεπιστημίου, που έχουν άλλη ωριμότητα και υψηλές ικανότητες στην τεχνολογία και τα εργαλεία της (Donnelly & Patrinos, 2021).

Εκείνοι που βίωσαν τον αποκλεισμό από το σχολείο και την καραντίνα, συγκρινόμενοι με τους αντίστοιχους μαθητές προηγούμενων ετών, παρουσιάζουν χαμηλότερους μέσους όρους στα βασικά μαθήματα, όπως η γλώσσα και τα μαθηματικά (Maldonado & De Witte, 2021). Ακόμα και σε χώρες όπως η Ολλανδία, που έχει το υψηλότερο ποσοστό ευρυζωνικής πρόσβασης και ένα από τα πιο ανεπτυγμένα

εκπαιδευτικά συστήματα στον κόσμο, με ισχυρή χρηματοδότηση, τα αποτελέσματα των εξετάσεων των μαθητών μετά το μόλις οκτώ εβδομάδων κλείσιμο των σχολείων έδειξαν πτώση 3%, δηλαδή 0,8 τυπικές αποκλίσεις (Engzell et al., 2021). Αντίστοιχες αποκλίσεις στις μαθησιακές απώλειες υπάρχουν και σε μελέτη στη Δανία, όπου το αποτέλεσμα θεωρείται συνδυασμός μαθησιακών απωλειών και απώλειας προόδου. Οι απώλειες αυτές είναι σημαντικές, αν αναλογιστούμε ότι η βελτίωση κατά 0,2 τυπικές αποκλίσεις των επιδόσεων των μαθητών μεταφράζεται σε 2,6% ετήσια αύξηση εισοδημάτων, ενώ η αντίστοιχη μείωση αυξάνει τον κίνδυνο αδυναμίας εύρεσης εργασίας κατά 0,86% (Currie & Thomas, 2001).

Ειδικά οι νεότεροι μαθητές και κυρίως εκείνοι που προέρχονται από οικογένειες χαμηλού εισοδήματος και μορφωτικής κατάστασης επηρεάστηκαν ακόμη εντονότερα. Όσο χαμηλότερο είναι το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο των οικογενειών, τόσο υψηλότερο είναι το επίπεδο των απωλειών (Hammerstein et al., 2021). Υπολογίζεται ότι μεταξύ αυτών των μαθητών οι απώλειες θα είναι ως και 60% υψηλότερες σε σχέση με τους υπόλοιπους μαθητές (Engzell et al., 2021). Ακόμα δυσμενέστερη θα είναι η κατάσταση για τα άτομα με ειδικές ανάγκες, τις μειονότητες και τα κορίτσια (Azevedo et al., 2021). Δεν επηρεάζονται δηλαδή όλοι οι μαθητές εξίσου. Υπάρχει μεγάλη ανισότητα μεταξύ ομάδων μαθητών και σχολείων τόσο στο εσωτερικό καθενός όσο και ανάμεσα στα σχολεία (Maldonado & De Witte, 2021), στοιχείο που είναι εμφανές στις χώρες με ασθενή διαδικτυακή υποδομή ή μεγαλύτερη διάρκεια κλεισίματος σχολείων που επηρεάστηκαν ακόμη περισσότερο (Engzell et al., 2021).

Η ίδια μελέτη καταλήγει για το σύνολο του μαθητικού πληθυσμού στο ανησυχητικό συμπέρασμα ότι η πανδημία θα έχει αρνητικές επιπτώσεις που θα σημάνουν απώλειες από 0,3 ως 1,1 έτη φοίτησης. Είναι γνωστό ότι δεν είναι το ίδιο αποτελεσματικά όλα τα έτη φοίτησης. Άρα τα πραγματικά αποτελεσματικά χρόνια μετά το κλείσιμο των σχολείων περιορίζονται από 6,7 ως 7,5 χρόνια (Azevedo et al., 2021). Άλλη μελέτη παρομοιάζει την κατάσταση της πανδημίας με τις απώλειες των καλοκαιρινών διακοπών. Επισημαίνει ότι παρά το γεγονός ότι οι χώρες ενεργοποίησαν λύσεις εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το αποτέλεσμα αυτής ήταν πολύ κακό, καθώς ήταν παρόμοιο με το αποτέλεσμα της επίδρασης των καλοκαιρινών διακοπών που δεν έγινε καθόλου μάθημα. Η τηλεεκπαίδευση δηλαδή ισοδυναμούσε με απουσία μαθήματος (Kuhfeld et al., 2020a).

Είναι κατά συνέπεια αναγκαίο να ληφθούν τα κατάλληλα διορθωτικά μέτρα από τις χώρες, για να περιοριστούν κατά το δυνατόν οι απώλειες.

3.4 Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα και Πανδημία

Η πανδημία άρχισε να εξαπλώνεται στην Ελλάδα στις 26 Φεβρουαρίου 2020 και από τις αρχές Μαρτίου επιβλήθηκε απαγόρευση κυκλοφορίας. Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας στις 11 Μαρτίου κήρυξε πανδημία τον Covid-19. Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων προσπάθησε να οργανώσει την εξ αποστάσεως διδασκαλία, αρχικά σε ασύγχρονη μορφή και μετά σε σύγχρονη. Σταδιακά και ως τις 8 Νοεμβρίου 2020, οπότε και ξεκίνησε η δεύτερη περίοδος της καραντίνας, το 85% των καθηγητών και το 70,5% των μαθητών είχαν εγγραφεί στις υπηρεσίες του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου (Αναστασιάδης, 2020)

Στην Ελλάδα 8 στα 10 νοικοκυριά έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο, αλλά μόλις οι μισοί έχουν βασικές ψηφιακές ικανότητες (Eurostat,2022). Μόλις το 15% των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχουν γρήγορη πρόσβαση στο διαδίκτυο και σύγχρονους υπολογιστές, ενώ ακόμα λιγότερα (το 3% των Γυμνασίων και το 9% των Λυκείων) έχουν εικονικά περιβάλλοντα μάθησης. Η χώρα υπολείπεται σημαντικά από τις άλλες ευρωπαϊκές ευρισκόμενη κάτω από τη μέση της κατάταξης σε σχέση με τη διαθεσιμότητα και προσβασιμότητα σε περιβάλλοντα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σε πόρους για σχετικά επιμορφωτικά προγράμματα για τους εκπαιδευτικούς, στην εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τις νέες τεχνολογίες και την παιδαγωγική αξιοποίησή τους. (Moreno & Gortazar, 2020). Αν συνυπολογιστεί ότι σχεδόν τα 2/3 των μόνιμων εκπαιδευτικών είναι άνω των 50 χρόνων, αναδεικνύονται οι δυσκολίες στην εφαρμογή της τηλεεκπαίδευσης(Αναστασιάδης, 2020).

Στο πλαίσιο αυτό πρέπει να προστεθεί και η έλλειψη επαρκούς κρατικής μέριμνας για τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, όπως είναι οι οικογένειες με χαμηλό εισόδημα που δεν είχαν τον κατάλληλο τεχνολογικό εξοπλισμό, ούτε μπορούσαν να τον προμηθευτούν, αλλά και πολλές ακόμη οικογένειες που λόγω των οικονομικών συνεπειών της πανδημίας αδυνατούσαν να προβούν σε τέτοιες αγορές, ενώ δεν είχαν κατάλληλη σύνδεση στο διαδίκτυο. Τις ίδιες δυσκολίες αντιμετώπιζαν και οικογένειες ρομά, προσφύγων και

μεταναστών. Το αποτέλεσμα ήταν είτε η πλημμυρής παρακολούθηση των μαθημάτων, είτε η απουσία τους από αυτά (Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης της ΟΛΜΕ, 2021).

Αντίστοιχα προβλήματα εξοπλισμού και πρόσβασης στο διαδίκτυο αντιμετώπισαν και οι καθηγητές. Επειδή επέδειξαν επαγγελματική ευσυνειδησία τα 4/5 των εκπαιδευτικών προσπάθησαν να επικαιροποιήσουν τις γνώσεις τους, ώστε να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της τηλεεκπαίδευσης, ενώ περισσότεροι από το 1/3 αναβάθμισαν τον εξοπλισμό –ή αγόρασαν νέο- και τη σύνδεσή τους με ίδια δαπάνη (Σταχτέας & Σταχτέας, 2021).

Σημαντικό πρόβλημα είναι η απουσία παιδαγωγικού πλαισίου. Οι εκπαιδευτικοί άρχισαν την τηλεεκπαίδευση χωρίς την αναγκαία επιμόρφωση, με αποτέλεσμα απλώς να μεταφέρουν στο διαδίκτυο τη διδασκαλία της τάξης, χωρίς τα κατάλληλα εργαλεία ενεργοποίησης των μαθητών, με μειωμένη αλληλεπίδραση και αυξημένη παθητικοποίηση των μαθητών (Αναστασιάδης, 2020; Ράπτης, 2021). Η ασθενής αλληλεπίδραση μεταξύ καθηγητών και μαθητών που προέρχεται από παιδαγωγική ανεπάρκεια και την αδυναμία αξιοποίησης διαδικτυακών εργαλείων κατάλληλων για τηλεεκπαίδευση ώθησε στην υποεκπαίδευση. Ακριβώς αυτό το στοιχείο πιθανότατα ερμηνεύει το πόρισμα της έρευνας των Σταχτέα και Σταχτέα ότι η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών απορρίπτει τη συστηματική χρήση της στην κανονική λειτουργία των σχολείων (Σταχτέας & Σταχτέας, 2021).

Η κατάσταση αυτή είχε αρνητικά αποτελέσματα και στους μαθητές και στους καθηγητές. Κυρίαρχα συναισθήματα των μαθητών ήταν η ανία από την ίδια την τηλεεκπαίδευση και τον τρόπο διδασκαλίας. Δηλώνουν ότι δεν μπορούσαν να διατηρήσουν τη συγκέντρωσή τους για μακρό διάστημα, ούτε να είναι σε εγρήγορση. Ανυπομονούσαν να τελειώσει το μάθημα και προτιμούσαν να βγουν από την τηλεδιάσκεψη. Επίσης, δεν κατανοούσαν επαρκώς τα μαθήματα και ανησυχούσαν μήπως πουν κάτι λάθος. Έντονο ήταν το άγχος τους για το πώς θα ανταποκριθούν αν συνεχίσει η τηλεεκπαίδευση, το οποίο επιτεινόταν, όταν οι γνώσεις τους στους υπολογιστές δεν ήταν επαρκείς. Αντίστοιχα, οι χαμηλές γνώσεις υπολογιστών συνδέθηκαν και με το αίσθημα της ανίας και της αδιαφορίας προς το μάθημα (Πιερρή et al., 2022).

Στους καθηγητές κυρίαρχο συναίσθημα ήταν το άγχος. Ειδικά όσοι είχαν χαμηλό επίπεδο τεχνολογικών δεξιοτήτων, παρουσίασαν υψηλότερες τιμές άγχους. Το άγχος τους

προερχόταν τόσο από τις συνολικές συνθήκες της περιόδου με απομόνωση και φόβο, όσο και από τις συνθήκες του μαθήματος που από κάτι οικείο μεταβλήθηκε σε κάτι άγνωστο αναπλαισιώνοντας τη μελέτη των Σπυρομήτρου και Ιορδανίδη για τους παράγοντες άγχους των εκπαιδευτικών. Στη μελέτη αυτή οι πηγές άγχους των εκπαιδευτικών εντοπίζονται και εντός της τάξης ή αφορούν τη λειτουργία του σχολείου και εκτός αυτής (Σπυρομήτρος & Ιορδανίδης, 2017). Η πανδημία ενοποίησε ουσιαστικά αυτούς τους παράγοντες και καταστάθηκε κύριος στρεσογόνος παράγοντας για τους εκπαιδευτικούς.

Η ξαφνική και απροσδόκητη αλλαγή που επέφερε η πανδημία ήταν δύσκολα διαχειρίσιμη από τους εκπαιδευτικούς για πολλούς λόγους. Η απότομη αλλαγή από την παραδοσιακή διδασκαλία στην τηλεκπαίδευση, η αλλαγή δηλαδή στα μέσα και τις μεθόδους, προκάλεσε έντονα αισθήματα ανησυχίας. Σε συνδυασμό με την έλλειψη εκπαίδευσης - καθοδήγησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και την έλλειψη επαρκούς εξοικείωσης και επαρκών τεχνολογικών δεξιοτήτων οδήγησε πολλούς σε αρνητική αξιολόγηση της νέας μεθόδου (Ράικου et al., 2021). Τον κύκλο κλείνει η δύναμη της συνήθειας. Κάθε εκπαιδευτικός έχει δημιουργήσει τον δικό του οικείο τρόπο διδασκαλίας, τις δικές του «συνήθειες» κατά τον Dewey, που τον διευκολύνουν στην καθημερινότητά του (Dewey, 1988). Η ανατροπή που επέφερε η πανδημία ήταν πολύ μεγάλη και η προσπάθεια για ν' ανταποκριθεί σε αυτήν και ν' αλλάξει τις συνήθειές του είναι ακόμη μεγαλύτερη (Raïkou, 2019).

Υπάρχουν, βέβαια, και καθηγητές που αισθάνονται αρκετά έτοιμοι για την πρόκληση της τηλεκπαίδευσης. Στην πλειοψηφία τους, όμως, θεωρούν ότι οι μαθητές, σε συντριπτικό ποσοστό, είναι ανέτοιμοι. Ειδικά οι μικρότεροι σε ηλικία μαθητές είναι ακόμη δυσκολότερο να προσαρμοστούν και να λειτουργήσουν αποτελεσματικά υπό αυτές τις νέες συνθήκες. Ταυτόχρονα θεωρούν απολύτως αναγκαία την ουσιαστική επιμόρφωσή τους σε νέες μεθόδους που θα ενσωματώνουν την τεχνολογία σε παιδαγωγικό πλαίσιο, ώστε να είναι αποτελεσματική (Σταχτέας & Σταχτέας, 2020).

Β. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

4.1. Πρωτοτυπία και αναγκαιότητα της έρευνας

Η έννοια της αλλαγής έχει αρχίσει να μελετάται ήδη από τη δεκαετία του 1940 από τον Lewin. Η θεωρία του άλλαξε άρδην τον τρόπο αντίληψης της λειτουργίας των επιχειρήσεων και το πώς αντιμετωπίζουν τις διαρκώς μεταβαλλόμενες συνθήκες. Έγινε αφορμή για πλήθος άλλων μελετών και εξειδικεύσεων. Σε αυτήν την περαιτέρω ανάλυση των βασικών του εννοιών ανήκει και η διευκρίνιση της έννοιας της ετοιμότητας για αλλαγή, την οποία ξεχώρισε από τη γενική έννοια της αλλαγής και από την αντίσταση στην αλλαγή η έρευνα από τους Armenakis, Harris & Mossholder στις αρχές της δεκαετίας του 1990 (Armenakis et al., 1993).

Παράλληλα, η πανδημία που ενέσκηψε στον πλανήτη στα τέλη του 2019 δημιούργησε ένα νέο θεματικό πεδίο έρευνας. Ερευνητές από όλον τον κόσμο μελετούν τις επιμέρους επιπτώσεις της σε κάθε τομέα. Στον τομέα της εκπαίδευσης έχουν γίνει πάρα πολλές μελέτες για τις συνέπειες της πανδημίας στο γνωστικό επίπεδο των μαθητών, στην ψυχολογία, στις μελλοντικές οικονομικές συνέπειες, στη λειτουργία των σχολείων. Δεν έχει μελετηθεί αν και πώς συνδέθηκε η κατάσταση αυτή με το επίπεδο ετοιμότητας των εκπαιδευτικών και ειδικά στη χώρα μας. Αυτό το κενό έρχεται να καλύψει η παρούσα έρευνα μελετώντας τις παραμέτρους που επηρέασαν τη στάση των εκπαιδευτικών στις σαρωτικές αλλαγές των τελευταίων δύο χρόνων.

Επίσης, επιμέρους στόχοι, όπως η μελέτη συσχέτισης του επιπέδου ετοιμότητας με βάση τον τύπο του σχολείου υπηρετήσης των εκπαιδευτικών είναι κάτι διαφορετικό στον ελληνικό χώρο. Αυτή θα συμβάλλει στην κατανόηση των επιδράσεων των διαφορετικών τρόπων λειτουργίας ιδιωτικών και δημόσιων σχολείων στην ανάπτυξη της ετοιμότητας για αλλαγή, ώστε οι καλές πρακτικές να αποτελέσουν πρόταση διαχείρισης του ανθρώπινου προσωπικού για τη διαμόρφωση ενός περιβάλλοντος ευνοϊκού προς την αλλαγή, η οποία αποτελεί χαρακτηριστικό κάθε εποχής και κυρίως της εποχής μας.

4.2 Σκοπός και επιμέρους στόχοι της έρευνας

Λαμβάνοντας υπόψη το θεωρητικό πλαίσιο, στόχος της παρούσας μελέτης είναι η κατανόηση του βαθμού ετοιμότητας για αλλαγή των Ελλήνων εκπαιδευτικών Δημόσιας και Ιδιωτικής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφέρειας Αττικής. Αφορμή είναι η πανδημία του Covid-19 και οι ριζικές αλλαγές που επέφερε, αλλά απώτερος στόχος είναι να μελετηθούν οι παράγοντες που επηρεάζουν ευρύτερα τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην αλλαγή.

Συγκεκριμένα, στόχος είναι να ερευνηθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Περιφέρειας Αττικής σχετικά με: α) τη δυνατότητα επιτυχούς προσωπικής ανταπόκρισης στις αλλαγές που επέφερε η πανδημία, β) την αναγκαιότητα και καταλληλότητα των αλλαγών στη συγκεκριμένη περίπτωση, γ) την ωφέλεια που τυχόν θα προκύψει γι' αυτούς από τις αλλαγές, δ) την υποστήριξη που είχαν ή όχι από την ηγεσία για ν' ανταποκριθούν σε αυτές. Με βάση τα στοιχεία αυτά διερευνούμε τις συσχετίσεις μεταξύ τους, ώστε να φανεί αν η συνολική στάση τους επηρεάστηκε α) από την αντίληψή τους για την αναγκαιότητα εφαρμογής της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, β) από τη στάση της ηγεσίας προς την αλλαγή, γ) από τα δημογραφικά τους στοιχεία και δ) από τον τύπο σχολείου στον οποίο υπηρετούν (δημόσιο / ιδιωτικό).

Ως έμμεσος στόχος θα μπορούσε να θεωρηθεί η κατανόηση των παραγόντων που επηρεάζουν τη στάση των εργαζομένων απέναντι στην αλλαγή γενικά, ώστε να μπορούν στο μέλλον να σχεδιαστούν κατάλληλες παρεμβάσεις για αλλαγές και βελτιώσεις στον εκπαιδευτικό τομέα με τρόπο που να γίνουν αποδεκτές από το ανθρώπινο δυναμικό του κλάδου. Είναι κοινώς αναγνωρισμένο ότι η εκπαίδευση στη χώρα μας έχει ανάγκη για βαθιές τομές και αλλαγές. Όσες, όμως, έχουν επιχειρηθεί δεν είχαν την αναμενόμενη επιτυχία, καθώς προσέκρουσαν στην ισχυρή αντίσταση του κλάδου. Η συνειδητοποίηση του μηχανισμού ανάπτυξης της ετοιμότητας τόσο σε εθνικό επίπεδο, όσο και σε επίπεδο σχολείου καθίσταται σημαντικός παράγοντας επίτευξης της διαρκώς διακηρυσσόμενης, αλλά μη εκπληρούμενης, εκπαιδευτικής άνοιξης.

Η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται στην καταγραφή των απόψεων των Ελλήνων εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Περιφέρειας Αττικής, όσον αφορά την ετοιμότητά τους για εκπαιδευτική αλλαγή και την αντίστασή τους σε αυτήν κατά την περίοδο της πανδημίας, καθώς επίσης και της διερεύνησης της μεταξύ τους συσχέτισης.

4.3 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται είναι τα εξής:

- Ποιο ήταν το επίπεδο ανταπόκρισης των εκπαιδευτικών στις ανάγκες της αλλαγής, αναγκαιότητας και καταλληλότητας αυτής, θετικής στάσης των εκπαιδευτικών και υποστήριξης από την ηγεσία της ιδιωτικής και της δημόσιας εκπαίδευσης για αλλαγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση;
- Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών επηρεάζουν την ανταπόκριση, αναγκαιότητα και καταλληλότητα, θετική στάση και υποστήριξη από την ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή;
- Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ του βαθμού ανταπόκρισης, αναγκαιότητας και καταλληλότητας, θετικής στάσης και της υποστήριξης από την ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή;
- Κατά πόσο η συνολική ετοιμότητα διαφοροποιείται ως προς τον τύπο του σχολείου (Δημόσιο-Ιδιωτικό);

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1 Δείγμα

Στην έρευνα, έλαβαν μέρος συνολικά 127 εκπαιδευτικοί από την Περιφέρεια Αττικής, με την πλειονότητα να αποτελείται από γυναίκες, ηλικίας από 40 έως 49 ετών, αποφοίτους ΑΕΙ/ΤΕΙ, έχοντας προϋπηρεσία από 11 έως 20 έτη. Το δείγμα είναι ισορροπημένο, καθώς δόθηκε έμφαση να συμμετέχουν εξίσου εκπαιδευτικοί τόσο δημοσίων σχολείων (ποσοστό 55,1%) όσο και ιδιωτικών σχολείων (ποσοστό 44,9%). Το δείγμα βάσει του τρόπου εύρεσης των δημόσιων σχολείων τα οποία εν τέλει συμμετείχαν στην έρευνα, θεωρείται «δείγμα ευκολίας». Σε σχέση με τα ιδιωτικά σχολεία ακολουθήθηκε η εξής διαδικασία: αρχικά έγιναν τηλεφωνικές επικοινωνίες με όλα τα ιδιωτικά σχολεία του νομού Αττικής και όπου υπήρχε θετική απάντηση απεστάλησαν ηλεκτρονικά ερωτηματολόγια για προώθησή τους στους εκπαιδευτικούς του σχολείου.

5.2 Ερωτηματολόγιο της έρευνας

Για τους σκοπούς της έρευνας έγινε χρήση ερωτηματολογίου 2 κεφαλαίων, όπου στο πρώτο παρουσιάζονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων. Στο δεύτερο μέρος, το οποίο βασίστηκε στο ερωτηματολόγιο των Holt et al, εξετάζεται το επίπεδο ετοιμότητας των εκπαιδευτικών έναντι στις αλλαγές που επέφερε η πανδημία στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το πρώτο κεφάλαιο του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει 8 ερωτήσεις κλειστού τύπου που αφορούν δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων, ενώ το δεύτερο αποτελείται από 4 ομάδες ερωτήσεων τύπου Likert, αποτελούμενες από 9, 10, 8 και 8 υποερωτήματα η κάθε μία. Η κλίμακα των απαντήσεων είναι πεντάβαθμη και εκτείνεται από το «καθόλου» έως το «πάρα πολύ» (καθόλου – λίγο – αρκετά – πολύ – πάρα πολύ).

5.3 Συλλογή δεδομένων

Ο διαμοιρασμός του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε σε ηλεκτρονική μορφή, κατόπιν λήψεως των κατάλληλων αδειών από τους διευθυντές των σχολείων. Οι ερωτηθέντες ενημερώθηκαν για τους σκοπούς της έρευνας και τον λόγο διεξαγωγής της, καθώς και για τον εκτιμώμενο χρόνο συμπλήρωσης. Επιπλέον έγινε σαφές πως η έρευνα έχει εθελοντική μορφή και πως οι απαντήσεις και η ταυτότητα των συμμετεχόντων θα παραμείνουν ανώνυμες. Τέλος, να επισημανθεί πως τηρήθηκαν όλα τα κατάλληλα μέτρα προφύλαξης λόγω του Covid-19.

5.4 Ανάλυση δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε στο στατιστικό πρόγραμμα SPSS v.28. 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, τα μη παραμετρικά Mann-Whitney και Kruskal-Wallis, καθώς και ο γραμμικός συντελεστής συσχέτισης Pearson. Όλα τα παραπάνω, παρουσιάζονται μέσα από πίνακες και γραφήματα που δημιουργήθηκαν στο SPSS όσο και στο Microsoft Excel.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

6.1 Περιγραφική Στατιστική Ανάλυση

Στην παρούσα ενότητα αναλύεται το σύνολο των μεταβλητών του ερωτηματολογίου, μέσα από 2 ενότητες. Η πρώτη αναφέρεται στα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών και η δεύτερη στον βαθμό ετοιμότητας των ερωτηθέντων έναντι των αλλαγών που επέφερε ο Covid στην εκπαιδευτική πραγματικότητα.

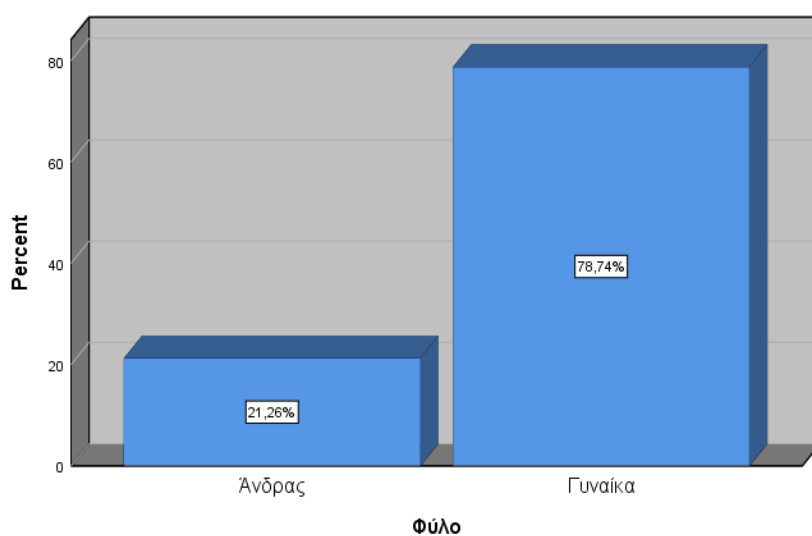
6.1.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Στην παρούσα ενότητα, παρατίθενται τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών. Στον πρώτο Πίνακα 1 και Γράφημα 1 της περιγραφικής στατιστικής, παρουσιάζεται το φύλο των ερωτηθέντων. Συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε πως το 78.7% του δείγματος καλύπτεται από γυναίκες, ενώ το 21.3% από άνδρες.

Πίνακας 1: Φύλο

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ανδρας	27	21,3	21,3
	Γυναίκα	100	78,7	100,0
	Total	127	100,0	

Γράφημα 1: Φύλο

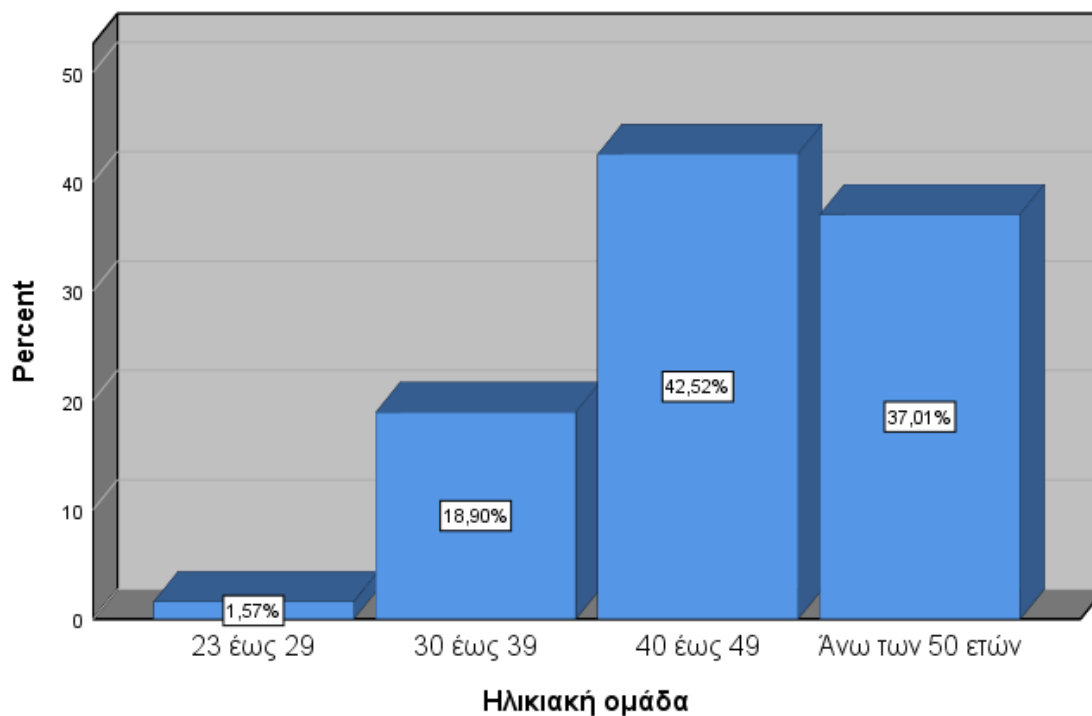


Συνεχίζοντας, στον Πίνακα και Γράφημα 2, έγινε σαφές πως το 42.5% των συμμετεχόντων έχει ηλικία από 40 έως 49 ετών, ενώ το 37% καταλαμβάνεται από άτομα άνω των 50 ετών. Ακόμη, σε ποσοστό 18.9% ανέρχονται οι εκπαιδευτικοί που ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα μεταξύ των 30 και των 39 χρόνων και, τέλος, το υπόλοιπό 1.6% ανήκει σε εκείνους που έχουν ηλικία από 23 έως 29 ετών.

Πίνακας 2: Ηλικιακή ομάδα

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	23 έως 29	2	1,6	1,6
	30 έως 39	24	18,9	20,5
	40 έως 49	54	42,5	63,0
	Άνω των 50 ετών	47	37,0	100,0
	Total	127	100,0	

Γράφημα 2: Ηλικιακή ομάδα

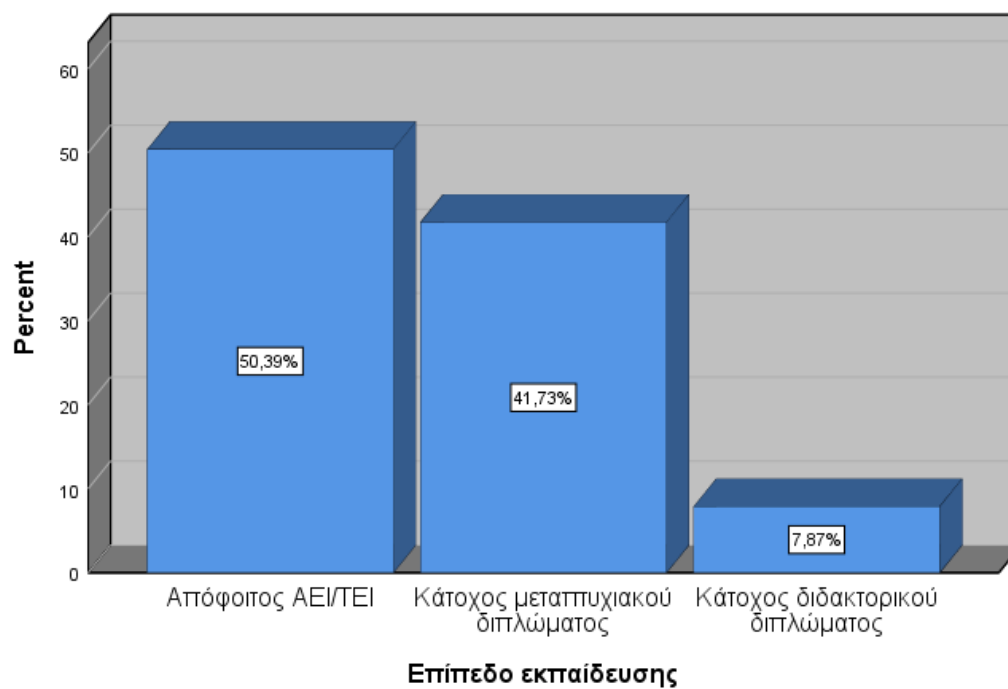


Μέσω του Πίνακα 3 και Γραφήματος 3, αντλούνται πληροφορίες σχετικά με το επίπεδο εκπαίδευσης του δείγματος. Πιο αναλυτικά, το 50.4% του συνόλου αποτελείται από αποφοίτους ΑΕΙ-ΑΤΕΙ, το 41.7% από κατόχους μεταπτυχιακού διπλώματος και, τέλος, το 7.9% από κατόχους διδακτορικού.

Πίνακας 3: Επίπεδο εκπαίδευσης

	Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Απόφοιτος ΑΕΙ/ΑΤΕΙ	64	50,4	50,4
Κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος	53	41,7	92,1
Κάτοχος διδακτορικού διπλώματος	10	7,9	100,0
Total	127	100,0	

Γράφημα 3: Επίπεδο εκπαίδευσης

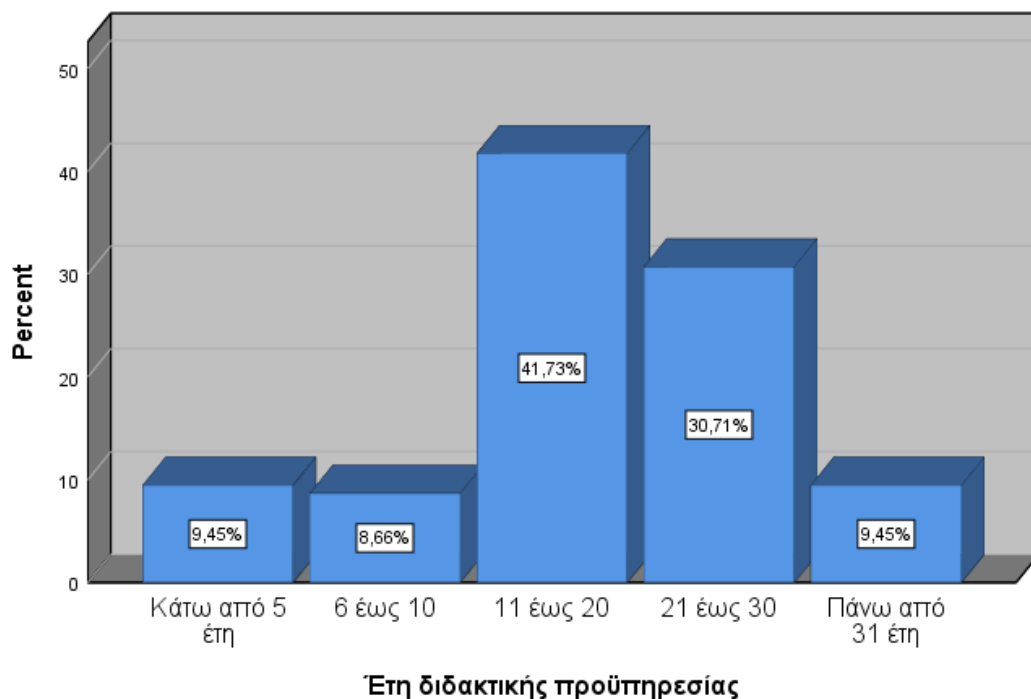


Στον Πίνακα 4 και Γράφημα 4, διαπιστώνεται πως το 41.7% του συνόλου των εκπαιδευτικών διδάσκει από 11 έως 20 έτη και το 30.7% από 21 έως 30 έτη. Ακόμη, στο ίδιο ποσοστό 9.4% ανέρχονται εκείνοι που απασχολούνται στον τομέα της εκπαίδευσης πάνω από 31 έτη, καθώς και εκείνοι που εργάζονται στον τομέα αυτό κάτω από 5 έτη. Τέλος, το 8.7% ανήκει στους εκπαιδευτικούς με προϋπηρεσία από 6 έως 10 έτη.

Πίνακας 4: Έτη διδακτικής προϋπηρεσίας

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Κάτω από 5 έτη	12	9,4	9,4
	6 έως 10	11	8,7	18,1
	11 έως 20	53	41,7	59,8
	21 έως 30	39	30,7	90,6
	Πάνω από 31 έτη	12	9,4	100,0
	Total	127	100,0	

Γράφημα 4: Έτη διδακτικής προϋπηρεσίας

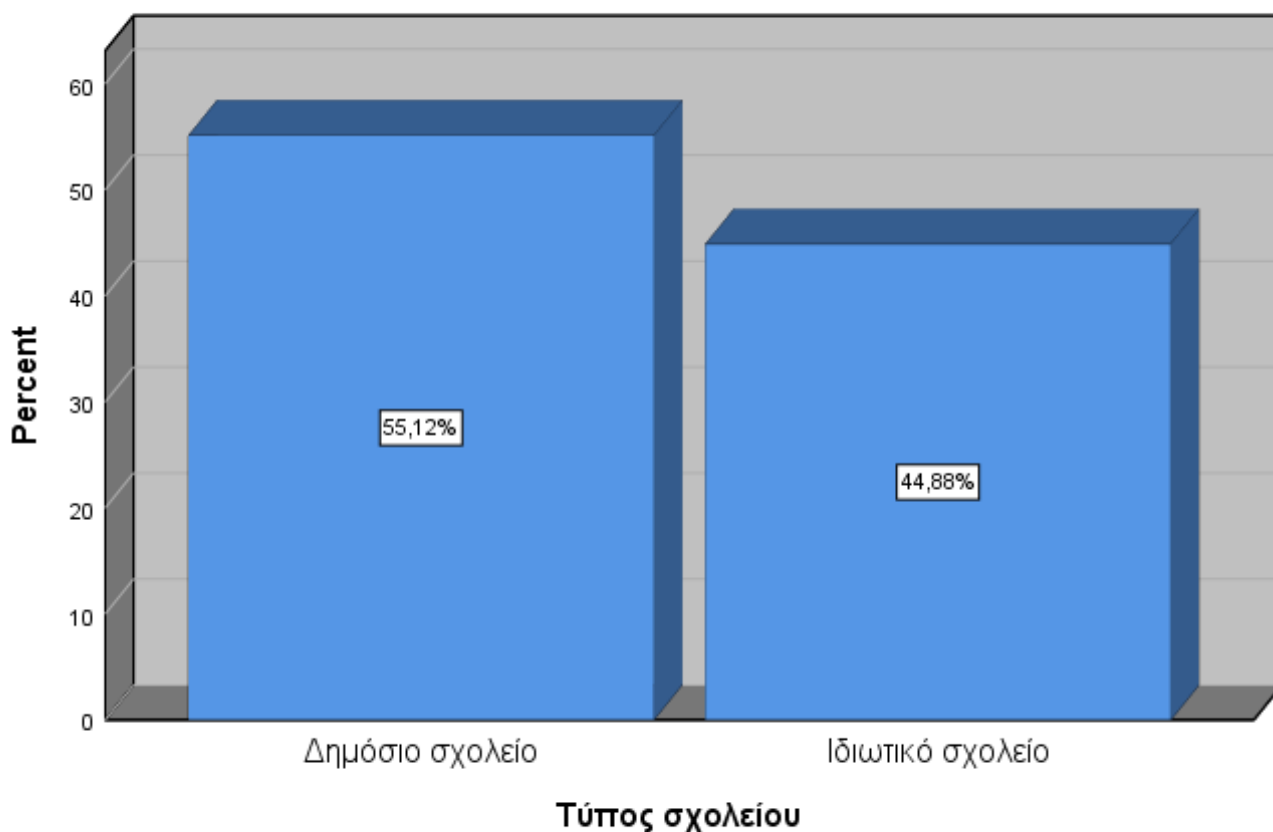


Προχωρώντας, στον Πίνακα 5 και Γράφημα 5, έγινε φανερό πως το 55.1% του δείγματος απασχολείται σε δημόσιο σχολείο, ενώ το 44.9% σε ιδιωτικό.

Πίνακας 5: Τύπος σχολείου

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δημόσιο σχολείο	70	55,1	55,1
	Ιδιωτικό σχολείο	57	44,9	100,0
	Total	127	100,0	

Γράφημα 5: Τύπος σχολείου

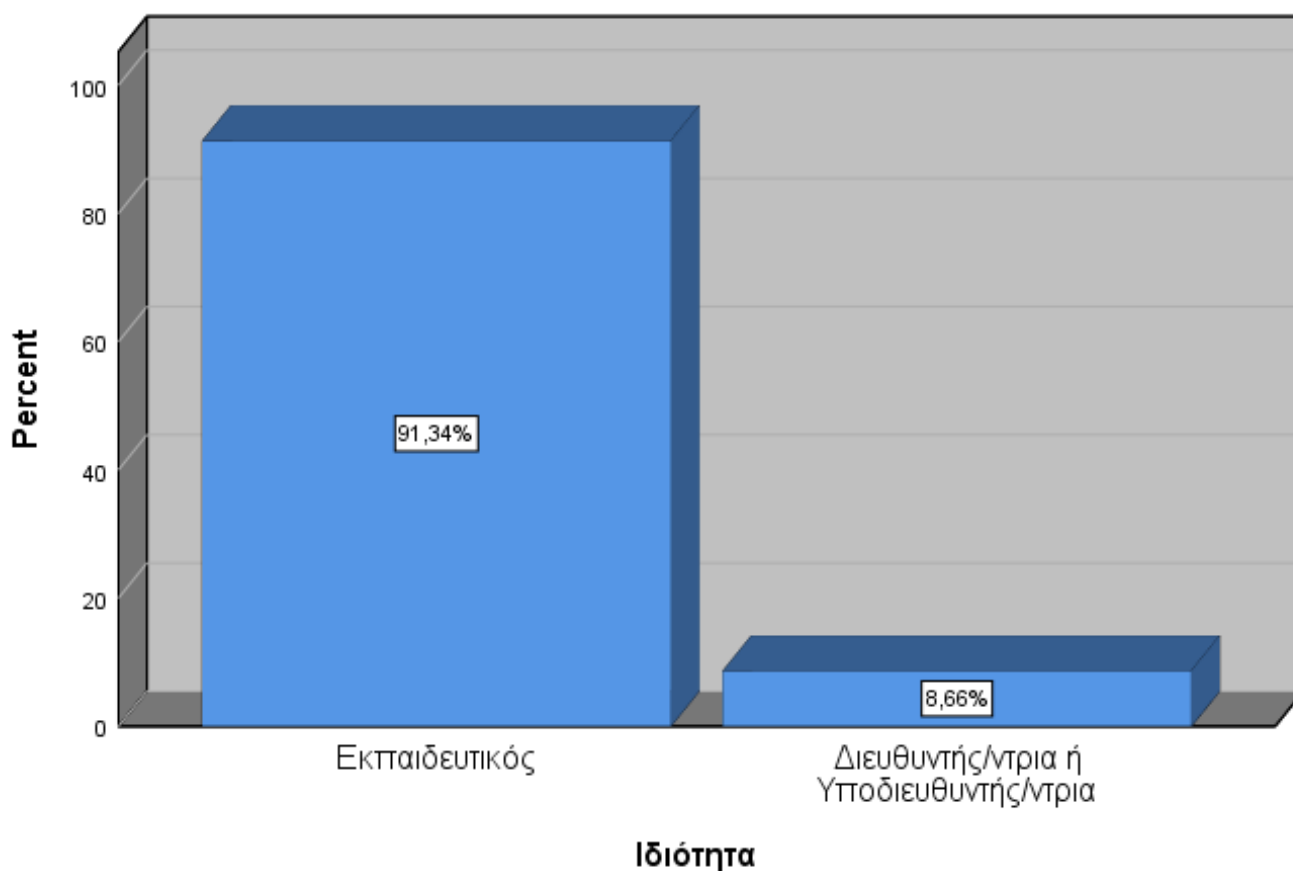


Από τον Πίνακα 6 και Γράφημα 6, προκύπτει πως το 91,3% των ερωτηθέντων έχουν την ιδιότητα του εκπαιδευτικού, ενώ το υπόλοιπο 8,7% καλύπτεται από διευθυντές ή υποδιευθυντές.

Πίνακας 6: Ιδιότητα

	Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Εκπαιδευτικός	116	91,3	91,3
Διευθυντής/ντρια ή Υποδιευθυντής/ντρια	11	8,7	100,0
Total	127	100,0	

Γράφημα 6: Ιδιότητα

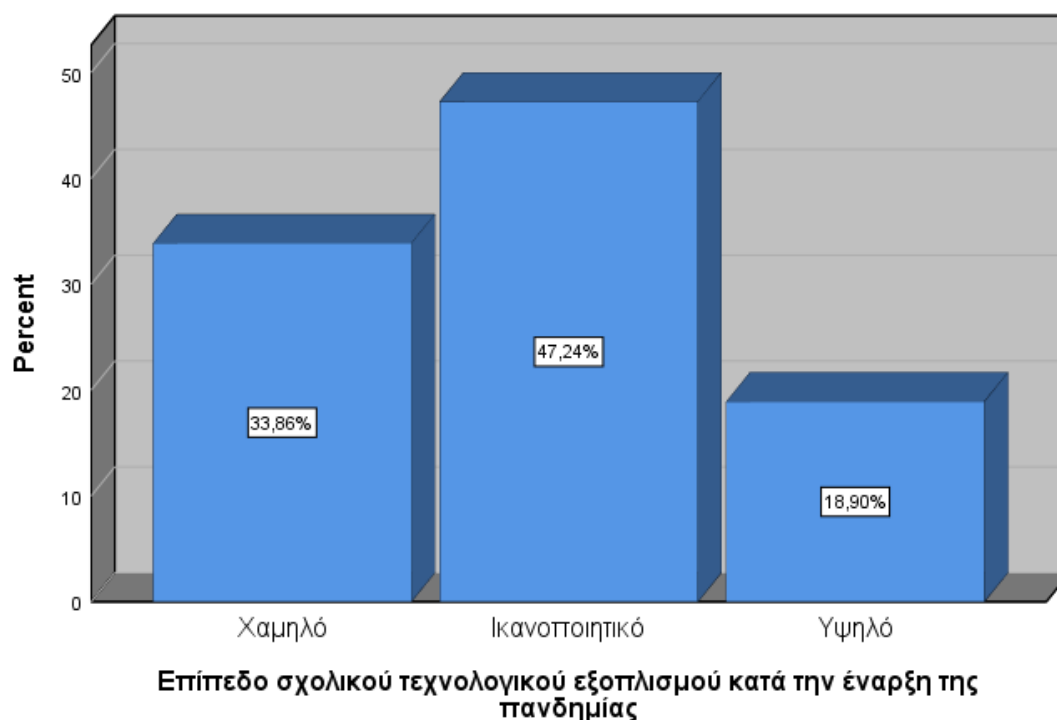


Στον Πίνακα 7 και Γράφημα 7, παρουσιάζεται το επίπεδο σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας. Συγκεκριμένα, το 47.2% του δείγματος απάντησε πως ήταν ικανοποιητικό, το 33.9% πως ήταν χαμηλό, ενώ το 18.9% δήλωσε πως το επίπεδο τεχνολογικού εξοπλισμού στο σχολείο τους ήταν υψηλό.

Πίνακας 7: Επίπεδο σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Χαμηλό	43	33,9	33,9
	Ικανοποιητικό	60	47,2	81,1
	Υψηλό	24	18,9	100,0
	Total	127	100,0	

Γράφημα 7: Επίπεδο σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας

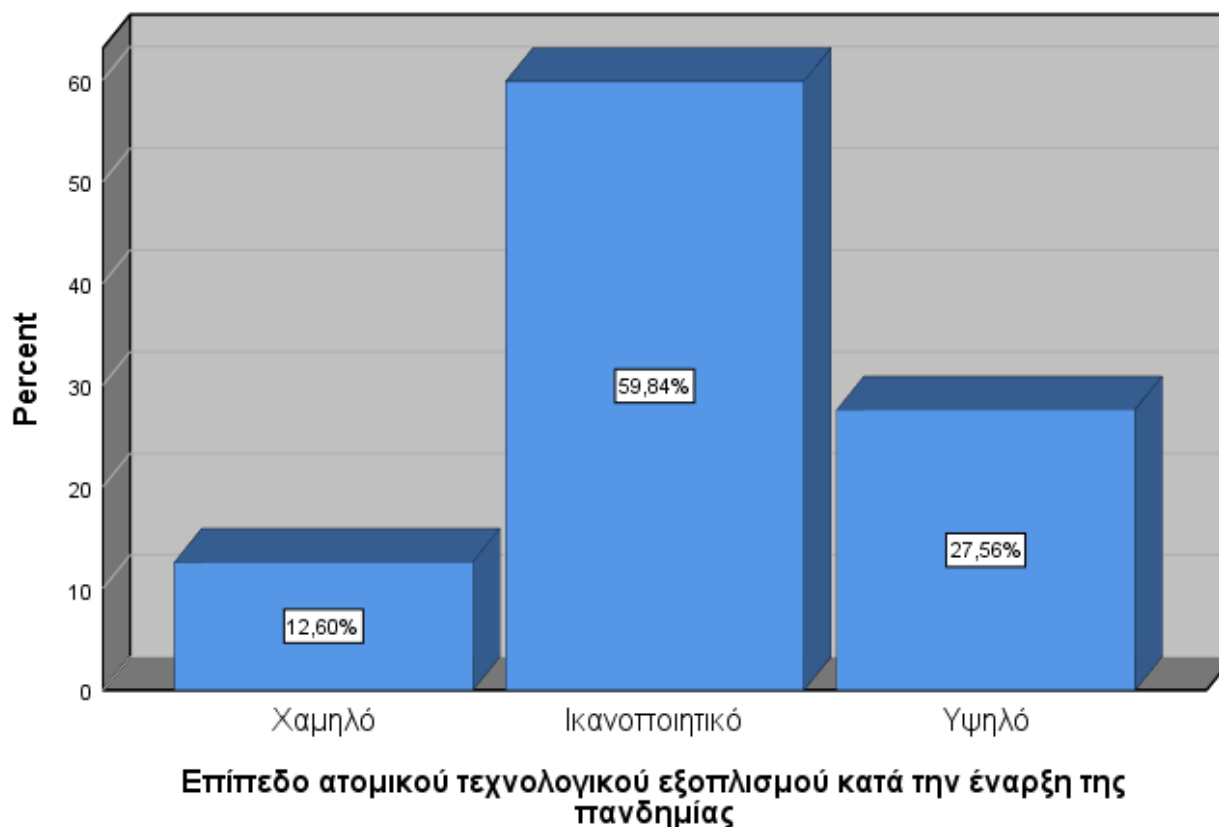


Ακόμη, στον Πίνακα 8 και Γράφημα 8, αναγράφεται το επίπεδο ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας. Αναδείχθηκε πως, το 59.8% του δείγματος βρισκόταν σε ένα ικανοποιητικό επίπεδο, το 27.6% σε υψηλό και, τέλος, το 12.6% έδωσε την απάντηση «Χαμηλό».

Πίνακας 8: Επίπεδο ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Χαμηλό	16	12,6	12,6
	Ικανοποιητικό	76	59,8	72,4
	Υψηλό	35	27,6	100,0
	Total	127	100,0	

Γράφημα 8: Επίπεδο ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας

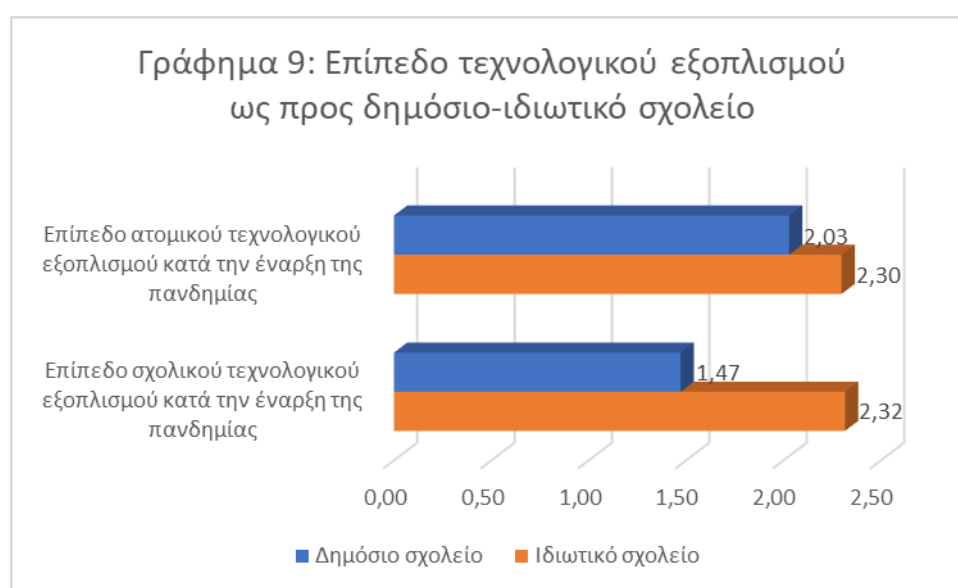


Στη συνέχεια, μέσω του Πίνακα 9 και του Γραφήματος 9, παρουσιάζεται το επίπεδο σχολικού και ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού, σύμφωνα με την άποψη των εκπαιδευτικών δημόσιου και ιδιωτικού τομέα. Οι απαντήσεις δέχονται τιμές από το 1 έως το 3 (1-Χαμηλό, 2-Ικανοποιητικό, 3-Υψηλό) και όσο αυξάνεται ο μέσος όρος, τόσο αυξάνεται και το τεχνολογικό επίπεδο. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί δημόσιου σχολείου θεωρούν ικανοποιητικό το επίπεδο ατομικού εξοπλισμού (2.03), αλλά μεταξύ του «Χαμηλό» και «Ικανοποιητικό», με τάση προς το δεύτερο, τοποθετούν το επίπεδο σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού (1.47).

Ταυτόχρονα, οι εκπαιδευτικοί ιδιωτικού σχολείου, τοποθετούν τόσο το επίπεδο σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού (2.32) και ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού (2.30), μεταξύ των απαντήσεων «Ικανοποιητικό» και «Υψηλό», με τάση προς το πρώτο.

Πίνακας 9: Επίπεδο τεχνολογικού εξοπλισμού ως προς δημόσιο-ιδιωτικό σχολείο

Τύπος σχολείου	Δημόσιο σχολείο		Ιδιωτικό σχολείο	
	Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation
Επίπεδο σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας	1.47	0.557	2.32	0.602
Επίπεδο ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας	2.03	0.589	2.30	0.626



6.1.2 Ετοιμότητα στην αλλαγή

Στη συγκεκριμένη ενότητα, εξετάζεται το επίπεδο ετοιμότητας των συμμετεχόντων στην αλλαγή που επέφερε η πανδημία. Συγκεκριμένα, αναλύονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς τον βαθμό ανταπόκρισης στις ανάγκες της αλλαγής, την αναγκαιότητα και καταλληλότητά της, τον βαθμό στον οποίο θα τους επηρέαζε, καθώς και τη στάση που κράτησε η ανώτερη ηγεσία αναφορικά με τη δέσμευση, την πληροφόρηση και την υποστήριξη που έπρεπε να παρέχει σε εκείνους.

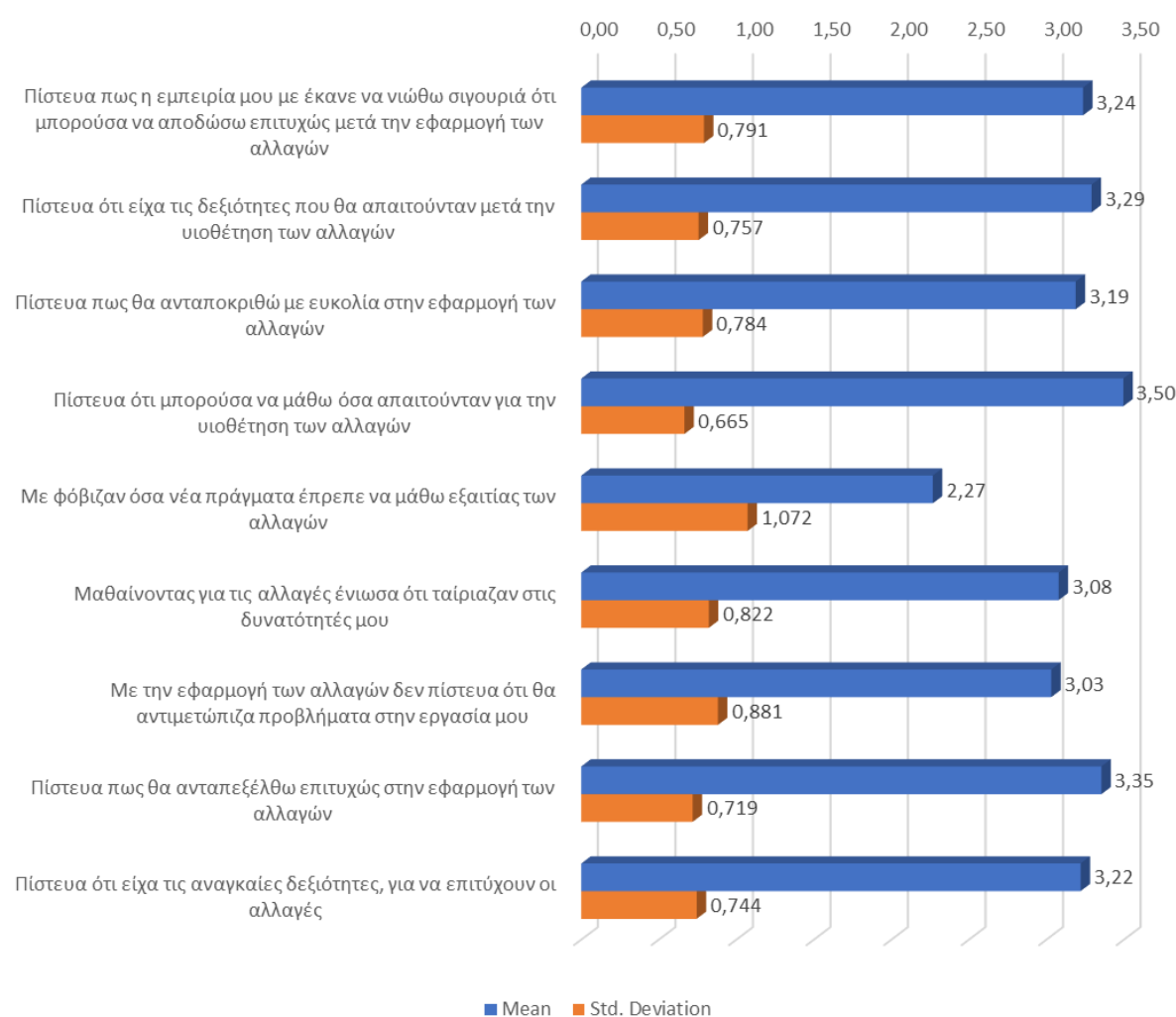
Οι απαντήσεις δέχονται τιμές από το 1 έως το 5. Συγκεκριμένα, για τις πρώτες 3 ομάδες ερωτήσεων: 1-Καθόλου, 2-Λίγο, 3-Αρκετά, 4-Πολύ, 5-Πάρα πολύ, με την αύξηση της μέσης τιμής να υποδηλώνει την αύξηση της ισχύος της εκάστοτε δήλωσης. Τέλος, για την τέταρτη ομάδα ερωτήσεων, όπου οι τιμές κυμαίνονται πάλι από το 1 έως το 5, η κλίμακα είναι η εξής: 1-Διαφωνώ απόλυτα, 2-Διαφωνώ, 3-Όχι σίγουρος/η, 4-Συμφωνώ, 5-Συμφωνώ απόλυτα, με την αύξηση του μέσου όρου να συνεπάγεται με αύξηση της συμφωνίας με την εκάστοτε θέση.

Μέσα από τη μελέτη του Πίνακα 10 και Γραφήματος 10, έγινε αντιληπτό πως οι εκπαιδευτικοί τοποθετούνται μεταξύ του «Αρκετά» και του «Πολύ», με τάση προς το πρώτο, ως προς την πεποίθησή τους πως μπορούσαν να μάθουν όσα απαιτούνταν για την υιοθέτηση των αλλαγών (3.50), να ανταπεξέλθουν επιτυχώς στην εφαρμογή τους (3.35) και ότι είχαν τις απαιτούμενες δεξιότητες μετά την υιοθέτηση των αλλαγών (3.29). Επιπλέον, στην κλίμακα του «Αρκετά» τάσσονται σχετικά με το ότι πίστευαν πως θα ένιωθαν τη σιγουριά ότι ήταν ικανοί να αποδώσουν επιτυχώς μετά την εφαρμογή των αλλαγών (3.24), ότι είχαν τις αναγκαίες δεξιότητες για να επιτύχουν αυτές (3.22) ή θα ανταποκρίνονταν με ευκολία στην εφαρμογή τους (3.19). Στην ίδια κλίμακα κατατάσσονται επίσης οι ερωτηθέντες αναφορικά με την αίσθησή τους ότι οι αλλαγές ταίριαζαν στις δυνατότητες τους (3.08) καθώς και με την πεποίθησή τους ότι η εφαρμογή των αλλαγών δεν θα επέφερε προβλήματα στην εργασία τους (3.03). Τέλος, στην κλίμακα του «Λίγο», τοποθετούνται ως προς την φοβία τους απέναντι στα νέα πράγματα που θα έπρεπε να μάθουν εξαιτίας των αλλαγών (2.27).

Πίνακας 10: Βαθμός ανταπόκρισης στις ανάγκες της αλλαγής

	Mean	Std. Deviation
Πίστευα πως η εμπειρία μου με έκανε να νιώθω σιγουριά ότι μπορούσα να αποδώσω επιτυχώς μετά την εφαρμογή των αλλαγών	3,24	0,791
Πίστευα ότι είχα τις δεξιότητες που θα απαιτούνταν μετά την υιοθέτηση των αλλαγών	3,29	0,757
Πίστευα πως θα ανταποκριθώ με ευκολία στην εφαρμογή των αλλαγών	3,19	0,784
Πίστευα ότι μπορούσα να μάθω όσα απαιτούνταν για την υιοθέτηση των αλλαγών	3,50	0,665
Με φόβιζαν όσα νέα πράγματα έπρεπε να μάθω εξαιτίας των αλλαγών	2,27	1,072
Μαθαίνοντας για τις αλλαγές ένιωσα ότι ταίριαζαν στις δυνατότητές μου	3,08	0,822
Με την εφαρμογή των αλλαγών δεν πίστευα ότι θα αντιμετώπιζα προβλήματα στην εργασία μου	3,03	0,881
Πίστευα πως θα ανταπεξέελθω επιτυχώς στην εφαρμογή των αλλαγών	3,35	0,719
Πίστευα ότι είχα τις αναγκαίες δεξιότητες, για να επιτύχουν οι αλλαγές	3,22	0,744

Γράφημα 10: Βαθμός ανταπόκρισης στις ανάγκες της αλλαγής

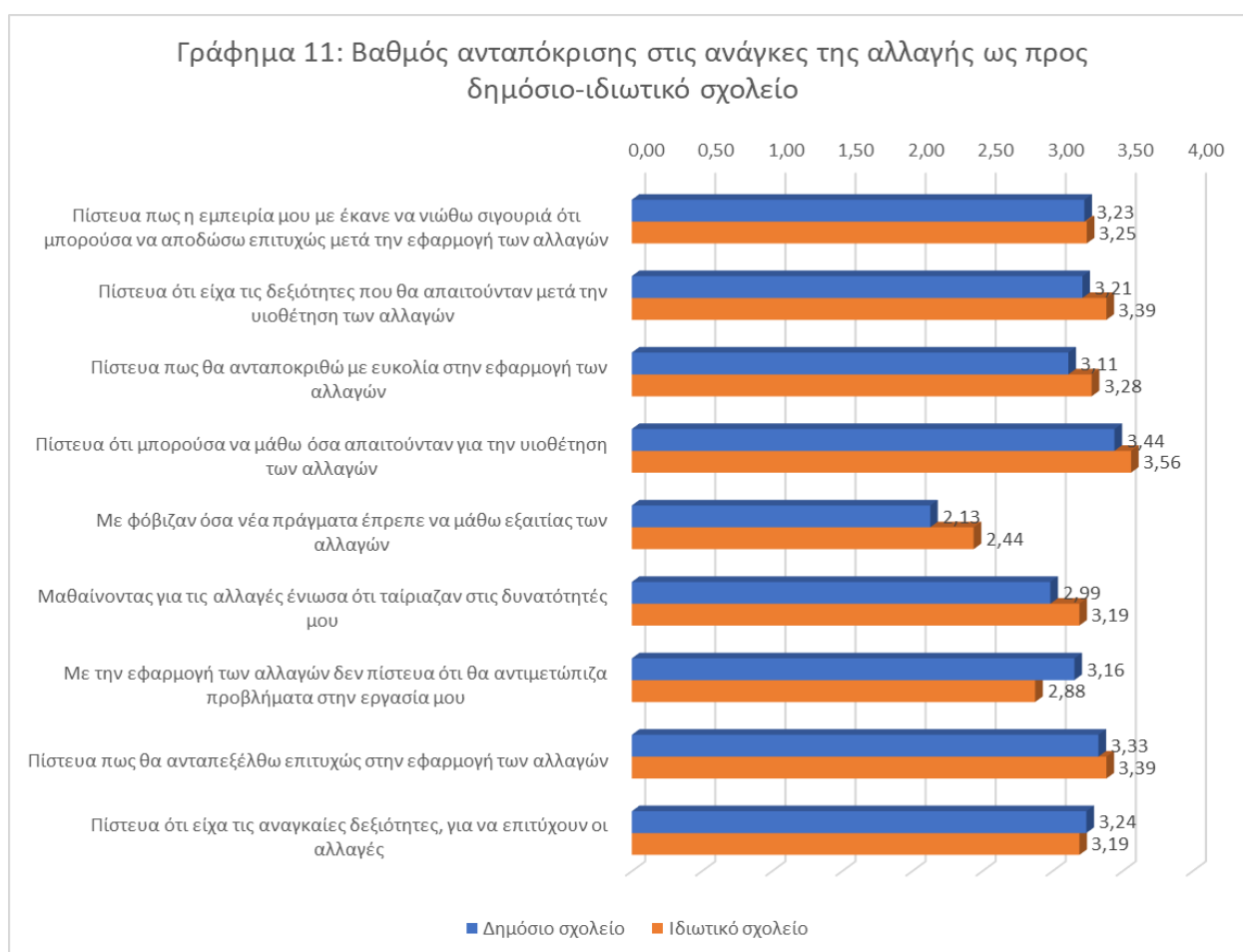


Στον Πίνακα 11 και το Γράφημα 11 που ακολουθούν, διερευνάται ο βαθμός ανταπόκρισης των εκπαιδευτικών στην αλλαγή, ως προς τον τομέα εργασίας τους. Πιο αναλυτικά, μεταξύ των απαντήσεων «Αρκετά» και «Πολύ», με τάση προς το πρώτο, κατατάσσονται οι εκπαιδευτικοί δημοσίου σχολείου ως προς το ότι πίστευαν πως θα μπορούσαν να μάθουν όσα απαιτούνται για την υιοθέτηση των αλλαγών (3.44) και πως θα ανταπεξέλθουν επιτυχώς στην εφαρμογή των αλλαγών (3.33). Επιπλέον, σε μέτριο βαθμό θεωρούν ότι είχαν τις αναγκαίες δεξιότητες για να επιτύχουν οι αλλαγές (3.24), πως η εμπειρία τους τους έδωσε σιγουριά στο να αποδώσουν επιτυχώς στις αλλαγές (3.23) και πως είχαν δεξιότητες για να τις υιοθετήσουν (3.21). Ακόμη, αρκετά θεωρούν πως με την εφαρμογή των αλλαγών δεν πίστευαν ότι θα αντιμετώπιζαν προβλήματα στην εργασία τους (3.16), πως θα ανταποκρίνονταν με ευκολία στην εφαρμογή αλλαγών (3.11) και πως μαθαίνοντας τις αλλαγές ένιωσαν ότι ταίριαζαν στις δυνατότητες τους (2.99). Τέλος, λίγο οι εκπαιδευτικοί δημοσίου σχολείου θεωρούν πως τους φόβιζαν όσα νέα πράγματα χρειάστηκε να μάθουν λόγω των αλλαγών (2.13).

Συνεχίζοντας με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ιδιωτικών σχολείων, μεταξύ των απαντήσεων «Αρκετά» και «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο, κατατάσσονται ως προς το ότι πίστευαν πως θα μπορούσαν να μάθουν όσα απαιτούνται για την υιοθέτηση των αλλαγών (3.56). Στην ίδια κλίμακα, με τάση προς το δεύτερο, τοποθετούνται ως προς το ότι θεωρούσαν πως θα ανταπεξέλθουν επιτυχώς στην εφαρμογή των αλλαγών (3.39), πως είχαν τις δεξιότητες που θα απαιτούνται μετά την υιοθέτηση των αλλαγών (3.39) και πως μπορούσαν να ανταποκριθούν με ευκολία στην εφαρμογή τους (3.28). Ταυτόχρονα, σε μέτριο επίπεδο θεωρούν ότι η εμπειρία τους έκανε να νιώθουν σιγουριά ότι μπορούσαν να αποδώσουν επιτυχώς μετά την εφαρμογή των αλλαγών (3.25), πως είχαν τις αναγκαίες δεξιότητες για κάτι τέτοιο (3.19), ότι μαθαίνοντας τις αλλαγές ένιωσαν ότι ταίριαζαν στις δυνατότητες τους (3.19) και πως με την εφαρμογή τους δεν πίστευαν ότι θα αντιμετώπιζαν προβλήματα στην εργασία τους (2.88). Τέλος, ανάμεσα στις απαντήσεις «Λίγο» και «Αρκετά», τείνοντας προς το πρώτο, κατατάσσονται ως προς το ότι τους φόβιζαν όσα νέα πράγματα έπρεπε να μάθουν εξαιτίας των αλλαγών (2.44).

Πίνακας 11: Βαθμός ανταπόκρισης στις ανάγκες της αλλαγής ως προς δημόσιο-ιδιωτικό σχολείο

Τύπος σχολείου	Δημόσιο σχολείο		Ιδιωτικό σχολείο	
	Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation
Πίστευα πως η εμπειρία μου με έκανε να νιώθω σιγουριά ότι μπορούσα να αποδώσω επιτυχώς μετά την εφαρμογή των αλλαγών	3.23	0.783	3.25	0.808
Πίστευα ότι είχα τις δεξιότητες που θα απαιτούνταν μετά την υιοθέτηση των αλλαγών	3.21	0.759	3.39	0.750
Πίστευα πως θα ανταποκριθώ με ευκολία στην εφαρμογή των αλλαγών	3.11	0.772	3.28	0.796
Πίστευα ότι μπορούσα να μάθω όσα απαιτούνταν για την υιοθέτηση των αλλαγών	3.44	0.694	3.56	0.627
Με φόβιζαν όσα νέα πράγματα έπρεπε να μάθω εξαιτίας των αλλαγών	2.13	1.048	2.44	1.086
Μαθαίνοντας για τις αλλαγές ένιωσα ότι ταίριαζαν στις δυνατότητές μου	2.99	0.825	3.19	0.811
Με την εφαρμογή των αλλαγών δεν πίστευα ότι θα αντιμετώπιζα προβλήματα στην εργασία μου	3.16	0.845	2.88	0.908
Πίστευα πως θα ανταπεξέληθω επιτυχώς στην εφαρμογή των αλλαγών	3.33	0.696	3.39	0.750
Πίστευα ότι είχα τις αναγκαίες δεξιότητες, για να επιτύχουν οι αλλαγές	3.24	0.751	3.19	0.743

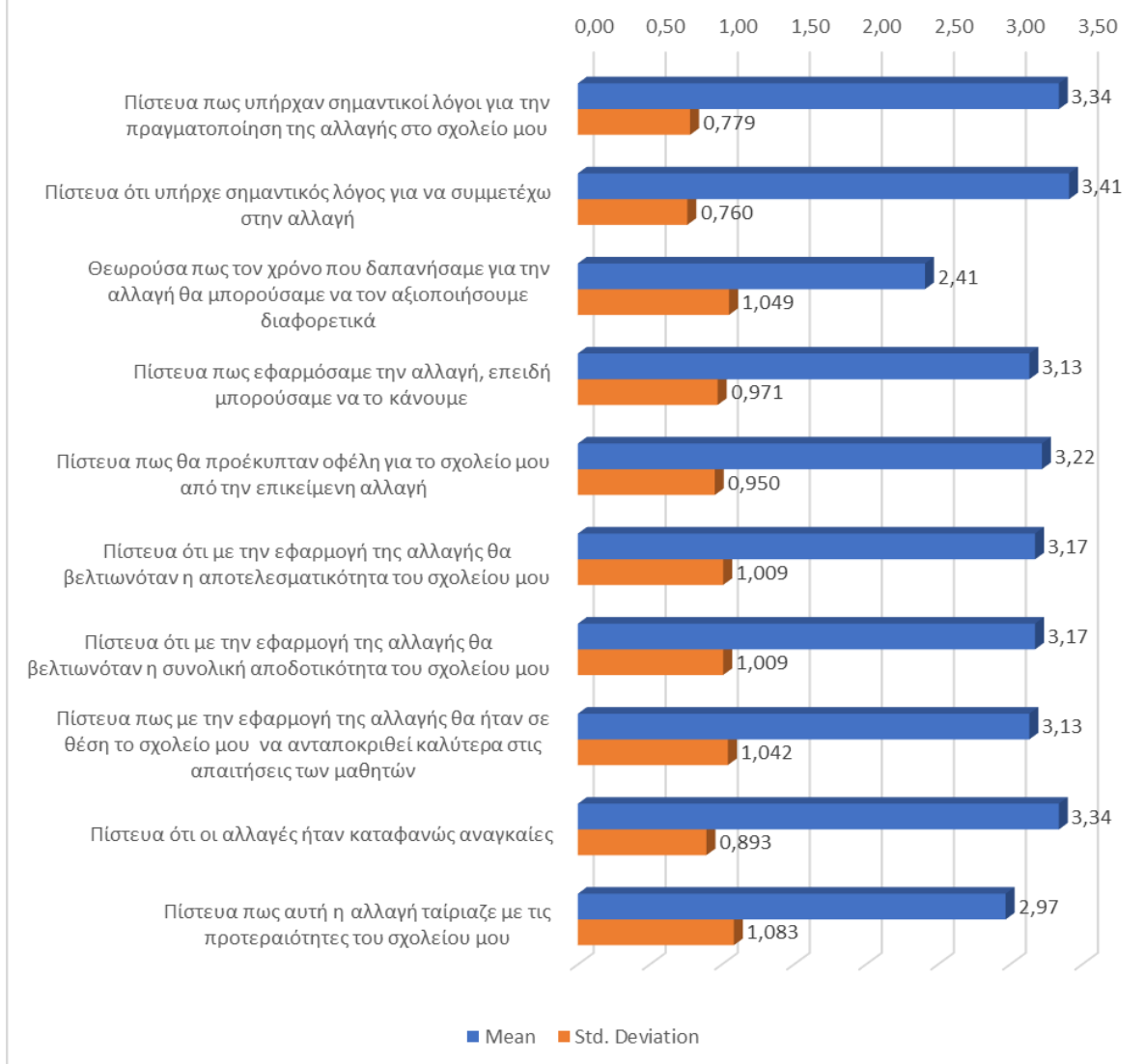


Στη συνέχεια, στον Πίνακα 12 και Γράφημα 12, εξετάζεται η αναγκαιότητα και καταλληλότητα των διοικητικών και διδακτικών αλλαγών που κλήθηκαν οι ερωτηθέντες να αντιμετωπίσουν λόγω της πανδημίας. Πιο αναλυτικά, παρατηρήθηκε πως οι συμμετέχοντες τοποθετούνται ανάμεσα στο «Αρκετά» και το «Πολύ», με τάση προς το πρώτο, ως προς το ότι πίστευαν πως υπήρχαν σημαντικοί λόγοι για να συμμετέχουν στην αλλαγή (3.41) και γενικότερα για να πραγματοποιηθεί αυτή στο σχολείο τους (3.34) και πως η αλλαγή αυτή ήταν καταφανώς αναγκαία (3.34). Επιπλέον, σε έναν αρκετά μεγάλο βαθμό, οι εκπαιδευτικοί πίστευαν ότι θα προέκυπταν οφέλη για το σχολείο τους μέσω της αλλαγής (3.22), θα βελτιωνόταν η αποδοτικότητα (3.17) και η συνολική αποτελεσματικότητά του (3.17) και θα ήταν σε θέση να ανταποκριθεί καλύτερα στις απαιτήσεις των μαθητών (3.13). Ακόμη, στον ίδιο βαθμό, οι ερωτηθέντες πίστευαν πως εφάρμοσαν την αλλαγή στο σχολείο τους, επειδή μπορούσαν (3.13) και ότι ταίριαζε με τις προτεραιότητές του (2.97), ενώ μεταξύ του «Λίγο» και του «Αρκετά», με τάση προς το πρώτο, τοποθετούνται σχετικά με το ότι θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν διαφορετικά τον χρόνο που δαπάνησαν για την αλλαγή (2.41).

Πίνακας 12: Η αναγκαιότητα και καταλληλότητα της αλλαγής

	Mean	Std. Deviation
Πίστευα πως υπήρχαν σημαντικοί λόγοι για την πραγματοποίηση της αλλαγής στο σχολείο μου	3,34	0,779
Πίστευα ότι υπήρχε σημαντικός λόγος για να συμμετέχω στην αλλαγή	3,41	0,760
Θεωρούσα πως τον χρόνο που δαπάνησαμε για την αλλαγή θα μπορούσαμε να τον αξιοποιήσουμε διαφορετικά	2,41	1,049
Πίστευα πως εφαρμόσαμε την αλλαγή, επειδή μπορούσαμε να το κάνουμε	3,13	0,971
Πίστευα πως θα προέκυπταν οφέλη για το σχολείο μου από την επικείμενη αλλαγή	3,22	0,950
Πίστευα ότι με την εφαρμογή της αλλαγής θα βελτιωνόταν η αποτελεσματικότητα του σχολείου μου	3,17	1,009
Πίστευα ότι με την εφαρμογή της αλλαγής θα βελτιωνόταν η συνολική αποδοτικότητα του σχολείου μου	3,17	1,009
Πίστευα πως με την εφαρμογή της αλλαγής θα ήταν σε θέση το σχολείο μου να ανταποκριθεί καλύτερα στις απαιτήσεις των μαθητών	3,13	1,042
Πίστευα ότι οι αλλαγές ήταν καταφανώς αναγκαίες	3,34	0,893
Πίστευα πως αυτή η αλλαγή ταίριαζε με τις προτεραιότητες του σχολείου μου	2,97	1,083

Γράφημα 12: Η αναγκαιότητα και καταλληλότητα της αλλαγής



Στον Πίνακα 13 και το Γράφημα 13, παρατίθενται οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με την αναγκαιότητα της αλλαγής ως προς τον τομέα εργασίας τους. Οι εκπαιδευτικοί δημοσίου σχολείου σε μέτριο βαθμό πιστεύουν ότι υπήρχε σημαντικός λόγος για να συμμετέχουν στην αλλαγή (3.20), πως υπήρχαν σημαντικοί λόγοι για την πραγματοποίηση της (3.16) και πως οι αλλαγές ήταν αναγκαίες (3.14). Ταυτόχρονα, στο ίδιο επίπεδο υποστηρίζουν πως πίστευαν ότι θα προέκυπταν οφέλη για το σχολείο από την επικείμενη αλλαγή (2.97), πως με την εφαρμογή της αλλαγής θα βελτιωνόταν η αποτελεσματικότητα του σχολείου (2.90), αλλά και πως θα βελτιωνόταν η συνολική

αποδοτικότητα του σχολείου (2.90). Ακόμη, αρκετά θεωρούν πως εφαρμόστηκε η αλλαγή επειδή μπορούσε να γίνει (2.89) και πως με την εφαρμογή της θα ήταν σε θέση το σχολείο να ανταποκριθεί καλύτερα στις απαιτήσεις των μαθητών (2.87). Επιπλέον, ανάμεσα στις απαντήσεις «Λίγο» και «Αρκετά», με τάση προς το δεύτερο, τοποθετούνται ως προς το ότι η αλλαγή ταίριαζε με τις προτεραιότητες του σχολείου (2.66), ενώ με τάση προς το πρώτο, βρίσκονται ως προς το ότι θεωρούσαν πως τον χρόνο που δαπανήθηκε για την αλλαγή θα μπορούσε να αξιοποιηθεί διαφορετικά (2.49).

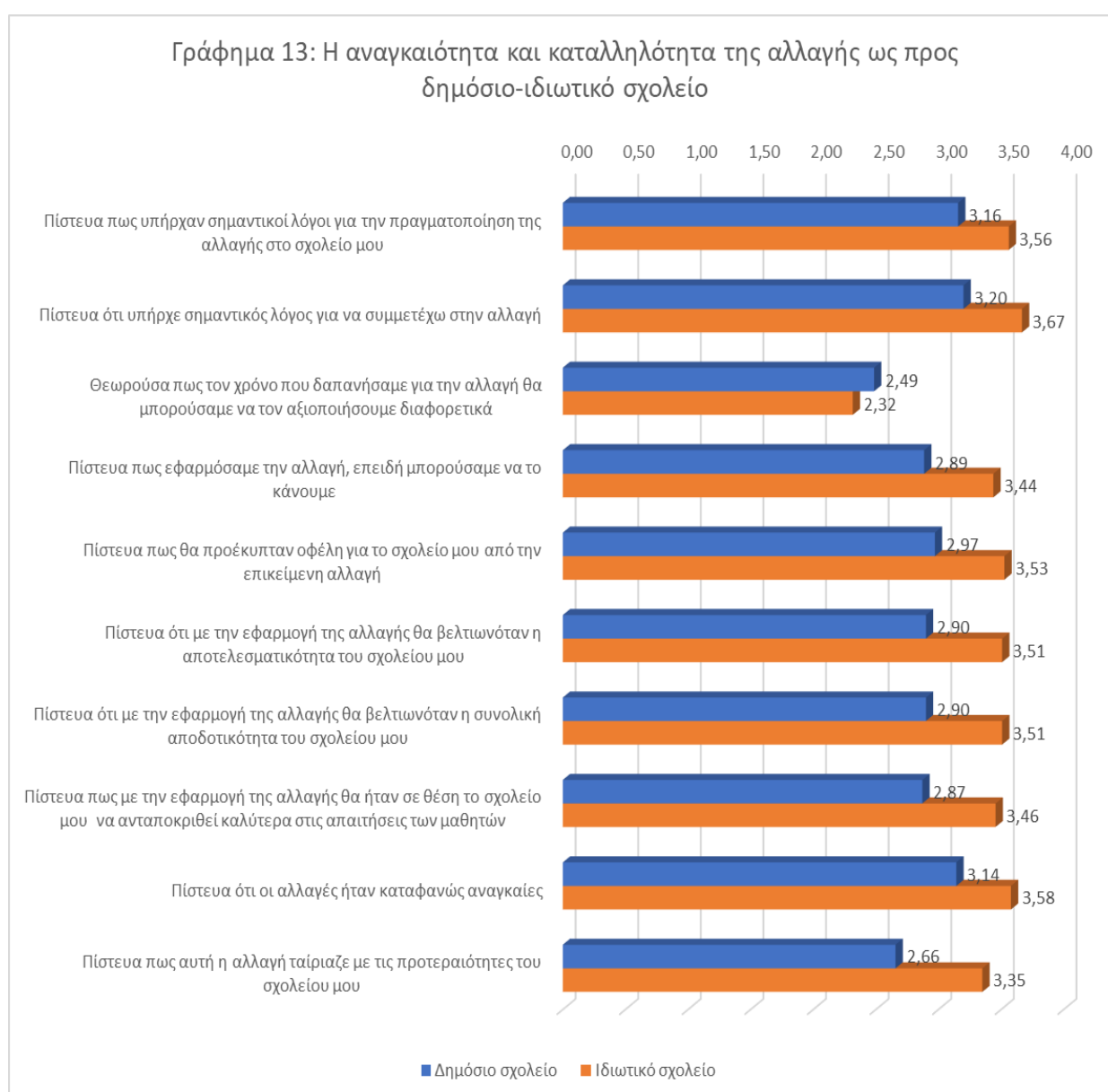
Αντίστοιχα, οι εκπαιδευτικοί ιδιωτικού σχολείου, τοποθετούνται μεταξύ του «Αρκετά» και «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο, ως προς το ότι πίστευαν πως υπήρχε σημαντικός λόγος για να συμμετάσχουν στην αλλαγή (3.67), πως οι αλλαγές ήταν καταφανώς αναγκαίες (3.58) και πως υπήρχαν σημαντικοί λόγοι για την πραγματοποίηση τους στο σχολείο (3.56). Ακόμη, στην ίδια κλίμακα τοποθετούνται ως προς το ότι πίστευαν πως θα προέκυπταν οφέλη για το σχολείο από την επικείμενη αλλαγή (3.53) και πως με την εφαρμογή της θα βελτιωνόταν η αποτελεσματικότητα (3.51) και η συνολική αποδοτικότητα του σχολείου (3.51). Επιπλέον, ανάμεσα στις απαντήσεις «Αρκετά» και «Πολύ», τείνοντας προς το πρώτο, βρίσκονται ως προς το ότι θεωρούσαν πως με την εφαρμογή της αλλαγής θα ήταν σε θέση το σχολείο να ανταποκριθεί καλύτερα στις απαιτήσεις των μαθητών (3.46), πως εφαρμόστηκε η αλλαγή επειδή υπήρχε αυτή η δυνατότητα (3.44) και πως ταίριαζε με τις προτεραιότητες του σχολείου (3.35). Τέλος, μεταξύ των απαντήσεων «Λίγο» και «Αρκετά», με τάση προς το δεύτερο, τοποθετούνται οι ερωτηθέντες που εργάζονται σε ιδιωτικό σχολείο αναφορικά με το ότι θεωρούσαν πως ο χρόνος που δαπανήθηκε για την αλλαγή θα μπορούσε να αξιοποιηθεί διαφορετικά (2.32).

Πίνακας 13: Η αναγκαιότητα και καταλληλότητα της αλλαγής ως προς δημόσιο-ιδιωτικό σχολείο

Τύπος σχολείου	Δημόσιο σχολείο		Ιδιωτικό σχολείο	
	Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation
Πίστευα πως υπήρχαν σημαντικοί λόγοι για την πραγματοποίηση της αλλαγής στο σχολείο μου	3.16	0.845	3.56	0.627
Πίστευα ότι υπήρχε σημαντικός λόγος για να συμμετέχω στην αλλαγή	3.20	0.809	3.67	0.607
Θεωρούσα πως τον χρόνο που δαπανήσαμε για την αλλαγή θα μπορούσαμε να τον αξιοποιήσουμε διαφορετικά	2.49	1.060	2.32	1.038

Πίστευα πως εφαρμόσαμε την αλλαγή, επειδή μπορούσαμε να το κάνουμε	2.89	0.956	3.44	0.907
Πίστευα πως θα προέκυπταν οφέλη για το σχολείο μου από την επικείμενη αλλαγή	2.97	0.978	3.53	0.826
Πίστευα ότι με την εφαρμογή της αλλαγής θα βελτιωνόταν η αποτελεσματικότητα του σχολείου μου	2.90	1.065	3.51	0.826
Πίστευα ότι με την εφαρμογή της αλλαγής θα βελτιωνόταν η συνολική αποδοτικότητα του σχολείου μου	2.90	1.065	3.51	0.826
Πίστευα πως με την εφαρμογή της αλλαγής θα ήταν σε θέση το σχολείο μου να ανταποκριθεί καλύτερα στις απαιτήσεις των μαθητών	2.87	1.062	3.46	0.927
Πίστευα ότι οι αλλαγές ήταν καταφανώς αναγκαίες	3.14	0.997	3.58	0.680
Πίστευα πως αυτή η αλλαγή ταίριαζε με τις προτεραιότητες του σχολείου μου	2.66	1.062	3.35	0.991

Γράφημα 13: Η αναγκαιότητα και καταλληλότητα της αλλαγής ως προς δημόσιο-ιδιωτικό σχολείο

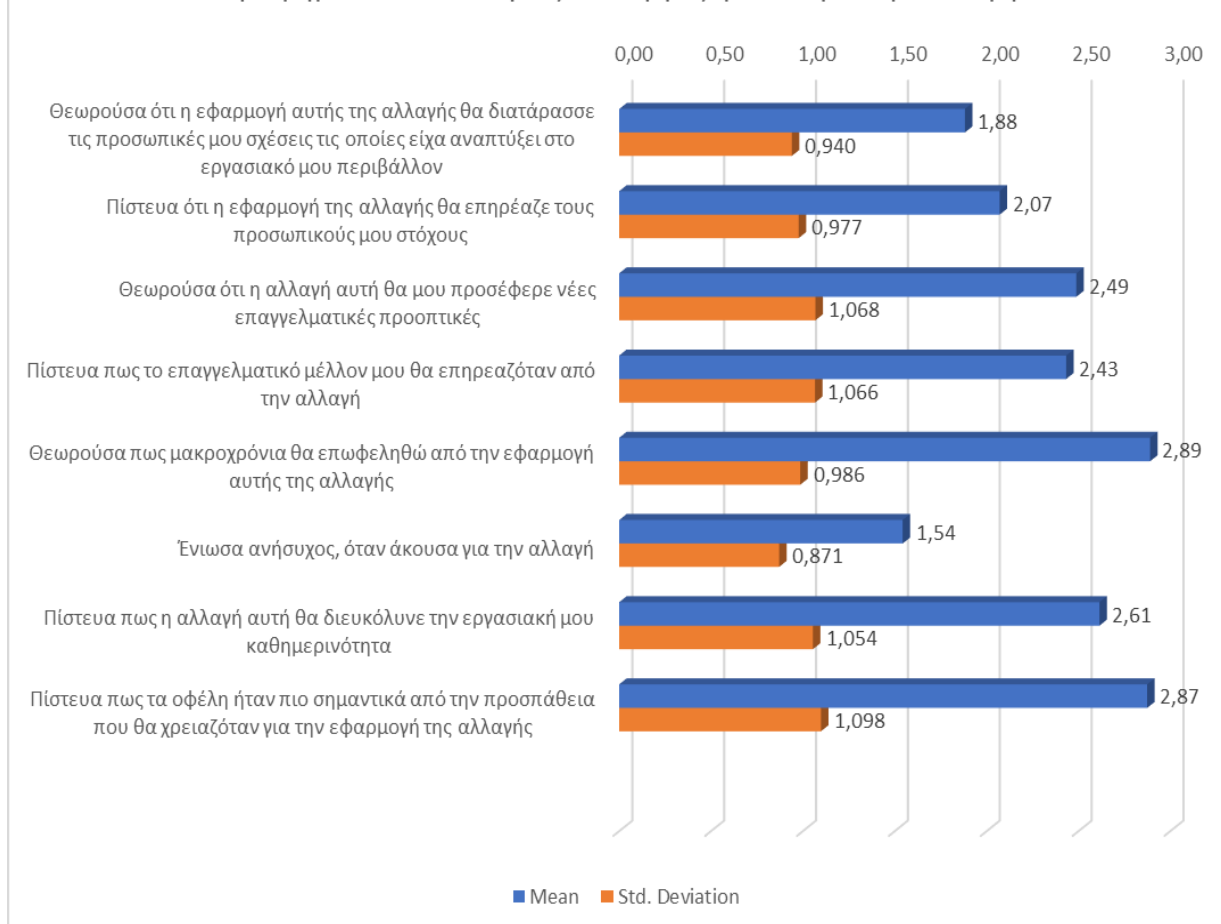


Όπως έγινε σαφές, μέσα από τον Πίνακα 14 και το Γράφημα 14, για τους εκπαιδευτικούς ισχύει αρκετά πως θεωρούσαν ότι μακροχρόνια θα επωφεληθούν από την εφαρμογή της αλλαγής (2.89) και ότι τα οφέλη ήταν πιο σημαντικά από την προσπάθεια που θα χρειαζόταν για την εφαρμογή της (2.87). Ακόμη, την κλίμακα μεταξύ του «Λίγο» και του «Αρκετά», με κλίση προς το δεύτερο, τάσσονται ως προς την πεποίθησή τους ότι η αλλαγή θα διευκόλυνε την εργασιακή τους καθημερινότητα (2.61), ενώ στην ίδια κλίμακα αλλά με τάση προς το πρώτο, κυμαίνονται οι απαντήσεις τους αναφορικά με το ότι η αλλαγή αυτή θα τους προσέφερε νέες επαγγελματικές προοπτικές (2.49) ή ότι το επαγγελματικό τους μέλλον θα επηρεαζόταν από αυτή (2.43). Επιπλέον, ισχύει λίγο για τους συμμετέχοντες πως οι προσωπικοί τους στόχοι (2.07) ή οι προσωπικές σχέσεις που έχουν αναπτύξει στο εργασιακό τους περιβάλλον (1.88) θα επηρεάζονταν από την εφαρμογή της αλλαγής. Τέλος, ανάμεσα στο «Καθόλου» και «Λίγο», με κλίση προς το δεύτερο, τοποθετούνται ως προς την αίσθηση ανησυχίας τους, όταν άκουσαν για την αλλαγή (1.54).

Πίνακας 14: Οι απόψεις των εργαζομένων για την αλλαγή

	Mean	Std. Deviation
Θεωρούσα ότι η εφαρμογή αυτής της αλλαγής θα διατάρασσε τις προσωπικές μου σχέσεις τις οποίες είχα αναπτύξει στο εργασιακό μου περιβάλλον	1,88	0,940
Πίστευα ότι η εφαρμογή της αλλαγής θα επηρέαζε τους προσωπικούς μου στόχους	2,07	0,977
Θεωρούσα ότι η αλλαγή αυτή θα μου προσέφερε νέες επαγγελματικές προοπτικές	2,49	1,068
Πίστευα πως το επαγγελματικό μέλλον μου θα επηρεαζόταν από την αλλαγή	2,43	1,066
Θεωρούσα πως μακροχρόνια θα επωφεληθώ από την εφαρμογή αυτής της αλλαγής	2,89	0,986
Ένιωσα ανήσυχος, όταν άκουσα για την αλλαγή	1,54	0,871
Πίστευα πως η αλλαγή αυτή θα διευκόλυνε την εργασιακή μου καθημερινότητα	2,61	1,054
Πίστευα πως τα οφέλη ήταν πιο σημαντικά από την προσπάθεια που θα χρειαζόταν για την εφαρμογή της αλλαγής	2,87	1,098

Γράφημα 14: Οι απόψεις των εργαζομένων για την αλλαγή



Μέσω του Πίνακα 15 και του Γραφήματος 15, διερευνώνται οι απόψεις των εργαζομένων για την αλλαγή, ως προς τον τομέα στον οποίο εργάζονται. Μεταξύ των απαντήσεων «Λίγο» και «Αρκετά», με τάση προς το δεύτερο, βρίσκονται οι εκπαιδευτικοί δημοσίου τομέα αναφορικά με το ότι θεώρησαν πως μακροχρόνια θα επωφεληθούν από την εφαρμογή των αλλαγών (2.69), πως τα οφέλη ήταν πιο σημαντικά από την προσπάθεια που θα χρειαζόταν για την εφαρμογή της αλλαγής (2.66) και πως θα διευκόλυνε την εργασιακή τους καθημερινότητα (2.53). Στην ίδια κλίμακα, με τάση προς την απάντηση «Λίγο», τοποθετούνται αναφορικά με το ότι πίστευαν πως το επαγγελματικό μέλλον τους θα επηρεαζόταν από την αλλαγή (2.43) και θα προσέφερε νέες προοπτικές (2.39). Ταυτόχρονα, λίγο υποστηρίζουν πως θεώρησαν πως η εφαρμογή θα επηρέαζε τους προσωπικούς τους στόχους (2.23) και πως η εφαρμογή της αλλαγής θα διατάρασσε τις προσωπικές τους σχέσεις τις οποίες είχα αναπτύξει στο εργασιακό περιβάλλον (1.86).

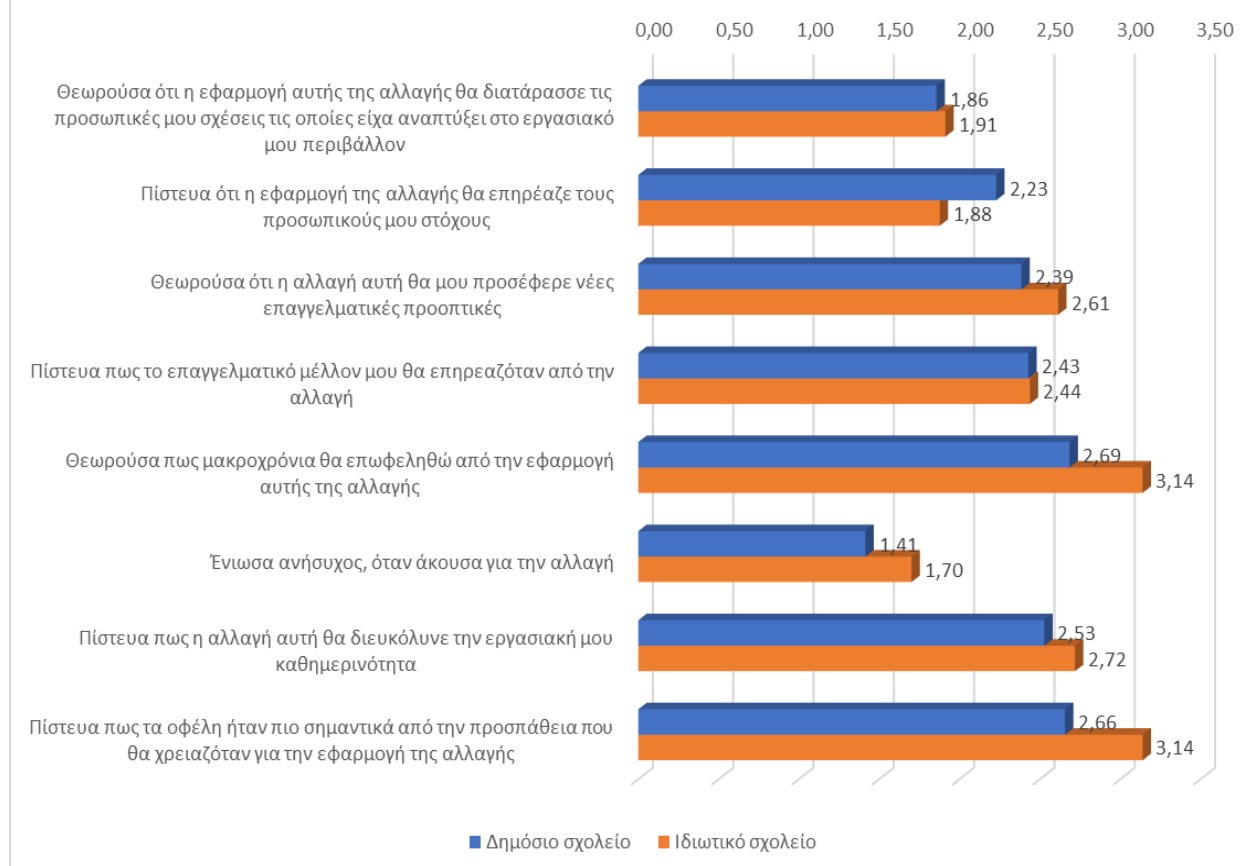
Τέλος, ανάμεσα στις απαντήσεις «Καθόλου» και «Λίγο», τείνοντας προς το πρώτο, κατατάσσουν το ότι ένιωσαν ανήσυχοι όταν άκουσαν για τις πιθανές αλλαγές (1.41).

Συνεχίζοντας με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ιδιωτικών σχολείων, σε μέτριο επίπεδο δηλώνουν πως πίστευαν ότι μακροχρόνια θα επωφεληθούν από την εφαρμογή των αλλαγών (3.14) και πως τα οφέλη ήταν πιο σημαντικά από την προσπάθεια που θα χρειαζόταν για την εφαρμογή της αλλαγής (3.14). Μεταξύ των κλιμάκων «Λίγο» και «Αρκετά», με τάση προς το δεύτερο, τοποθετούνται ως προς το ότι θεωρούσαν πως η αλλαγή θα διευκόλυνε την εργασιακή καθημερινότητα (2.72) και θα προσέφερε νέες επαγγελματικές προοπτικές (2.61), ενώ με τάση προς το «Λίγο» κατατάσσουν το ότι πίστευαν πως το επαγγελματικό μέλλον θα επηρεαζόταν από την αλλαγή (2.44). Επιπλέον, λίγο υποστηρίζουν οι εκπαιδευτικοί ιδιωτικού τομέα πως η εφαρμογή των αλλαγών θα διατάρασσε τις προσωπικές σχέσεις στον εργασιακό χώρο τους (1.91) και πως θα επηρέαζε τους προσωπικούς του στόχους (1.88). Τέλος, μεταξύ των απαντήσεων «Καθόλου» και «Λίγο», με τάση προς το δεύτερο, βρίσκονται ως προς το ότι ένιωσαν ανήσυχοι όταν άκουσαν για την αλλαγή.

Πίνακας 15: Οι απόψεις των εργαζομένων για την αλλαγή ως προς δημόσιο-ιδιωτικό σχολείο

Τύπος σχολείου	Δημόσιο σχολείο		Ιδιωτικό σχολείο	
	Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation
Θεωρούσα ότι η εφαρμογή αυτής της αλλαγής θα διατάρασσε τις προσωπικές μου σχέσεις τις οποίες είχα αναπτύξει στο εργασιακό μου περιβάλλον	1.86	0.905	1.91	0.987
Πίστευα ότι η εφαρμογή της αλλαγής θα επηρέαζε τους προσωπικούς μου στόχους	2.23	1.024	1.88	0.888
Θεωρούσα ότι η αλλαγή αυτή θα μου προσέφερε νέες επαγγελματικές προοπτικές	2.39	1.054	2.61	1.082
Πίστευα πως το επαγγελματικό μέλλον μου θα επηρεαζόταν από την αλλαγή	2.43	1.044	2.44	1.102
Θεωρούσα πως μακροχρόνια θα επωφεληθώ από την εφαρμογή αυτής της αλλαγής	2.69	1.001	3.14	0.915
Ένιωσα ανήσυχος, όταν άκουσα για την αλλαγή	1.41	0.752	1.70	0.981
Πίστευα πως η αλλαγή αυτή θα διευκόλυνε την εργασιακή μου καθημερινότητα	2.53	1.003	2.72	1.114
Πίστευα πως τα οφέλη ήταν πιο σημαντικά από την προσπάθεια που θα χρειαζόταν για την εφαρμογή της αλλαγής	2.66	1.102	3.14	1.043

Γράφημα 15: Οι απόψεις των εργαζομένων για την αλλαγή ως προς δημόσιο-ιδιωτικό σχολείο

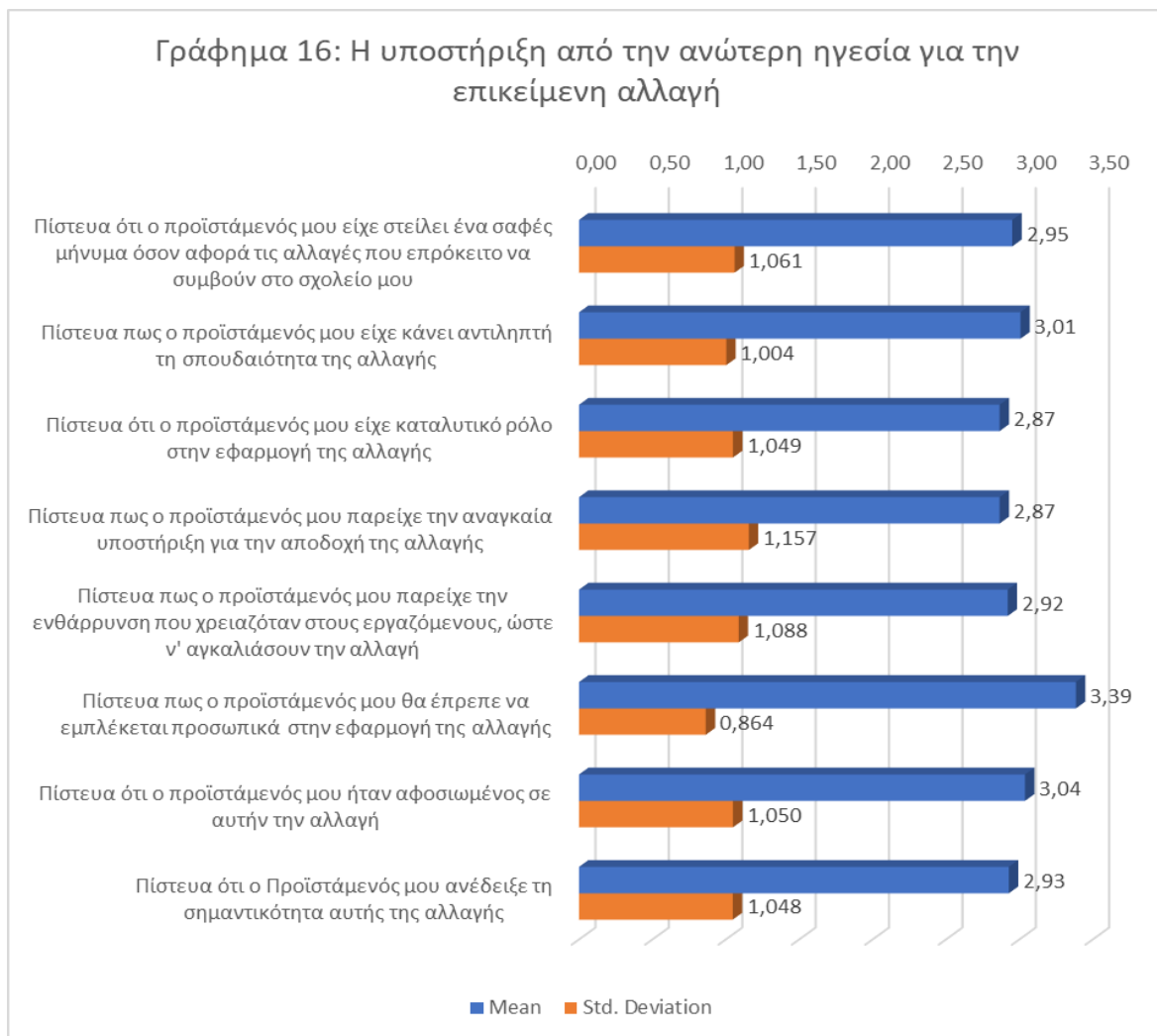


Στον τελευταίο Πίνακα 16 και Γράφημα 16, παρουσιάζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με την υποστήριξη που έλαβαν από τους ανωτέρους τους, για την αλλαγή που επέφερε ο Covid. Αναδείχθηκε πως οι συμμετέχοντες τοποθετούνται μεταξύ ουδετερότητας και συμφωνίας, με τάση προς το πρώτο, σχετικά με το ότι ο προϊστάμενός τους θα έπρεπε να εμπλέκεται προσωπικά στην εφαρμογή της αλλαγής στο σχολείο τους (3.39). Ακόμη, στην κλίμακα της ουδετερότητας τάσσονται αναφορικά με το ότι ο προϊστάμενός τους ήταν αφοσιωμένος σε αυτή (3.04), είχε κάνει αντιληπτή τη σπουδαιότητά της (3.01), είχε στείλει ένα σαφές μήνυμα σχετικά με αυτή (2.95), ανέδειξε την σημαντικότητά της (2.93) και παρείχε στους ίδιους την ενθάρρυνση που χρειαζόνταν, ώστε να αγκαλιάσουν την αλλαγή (2.92). Επίσης, στην ίδια κλίμακα τάσσονται σχετικά με τον καταλυτικό ρόλο που είχε ο προϊστάμενός τους στην εφαρμογή της αλλαγής (2.87), καθώς και με την παροχή της αναγκαίας υποστήριξης για την αποδοχή της, στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς (2.87).

Πίνακας 16: Η υποστήριξη από την ανώτερη ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή

	Mean	Std. Deviation
Πίστευα ότι ο προϊστάμενός μου είχε στείλει ένα σαφές μήνυμα όσον αφορά τις αλλαγές που επρόκειτο να συμβούν στο σχολείο μου	2,95	1,061
Πίστευα πως ο προϊστάμενός μου είχε κάνει αντιληπτή τη σπουδαιότητα της αλλαγής	3,01	1,004
Πίστευα ότι ο προϊστάμενός μου είχε καταλυτικό ρόλο στην εφαρμογή της αλλαγής	2,87	1,049
Πίστευα πως ο προϊστάμενός μου παρείχε την αναγκαία υποστήριξη για την αποδοχή της αλλαγής	2,87	1,157
Πίστευα πως ο προϊστάμενός μου παρείχε την ενθάρρυνση που χρειαζόταν στους εργαζόμενους, ώστε ν' αγκαλιάσουν την αλλαγή	2,92	1,088
Πίστευα πως ο προϊστάμενός μου θα έπρεπε να εμπλέκεται προσωπικά στην εφαρμογή της αλλαγής	3,39	0,864
Πίστευα ότι ο προϊστάμενός μου ήταν αφοσιωμένος σε αυτήν την αλλαγή	3,04	1,050
Πίστευα ότι ο προϊστάμενός μου ανέδειξε τη σημαντικότητα αυτής της αλλαγής	2,93	1,048

Γράφημα 16: Η υποστήριξη από την ανώτερη ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή



Στον Πίνακα 17 και το Γράφημα 17, αναλύονται ξεχωριστά οι απόψεις των ιδιωτικών και δημόσιων σχολείων αναφορικά με την υποστήριξη που έλαβαν από τους ανωτέρους τους, για την αλλαγή που επέφερε ο Covid. Οι εκπαιδευτικοί δημοσίου τομέα είναι ουδέτεροι ως προς το ότι ο προϊστάμενός θα έπρεπε να εμπλέκεται προσωπικά στην εφαρμογή της αλλαγής (3.21). Ταυτόχρονα, μεταξύ διαφωνίας και ουδετερότητας, με τάση προς το δεύτερο, βρίσκονται ως προς το ότι ο προϊστάμενός είχε κάνει αντιληπτή τη σπουδαιότητα της αλλαγής (2.66), πως παρείχε την ενθάρρυνση που χρειαζόταν στους εργαζόμενους, ώστε ν' αγκαλιάσουν την αλλαγή (2.66) και πως ήταν αφοσιωμένος σε αυτήν την αλλαγή (2.64). Στην ίδια κλίμακα βρίσκονται ως προς το ότι ο προϊστάμενός είχε στείλει ένα σαφές μήνυμα όσον αφορά τις αλλαγές που επρόκειτο να συμβούν στο σχολείο (2.60), παρείχε την αναγκαία υποστήριξη για την αποδοχή της αλλαγής (2.60), ανέδειξε τη σημαντικότητα της (2.57) και πως είχε καταλυτικό ρόλο στην εφαρμογή της αλλαγής (2.53).

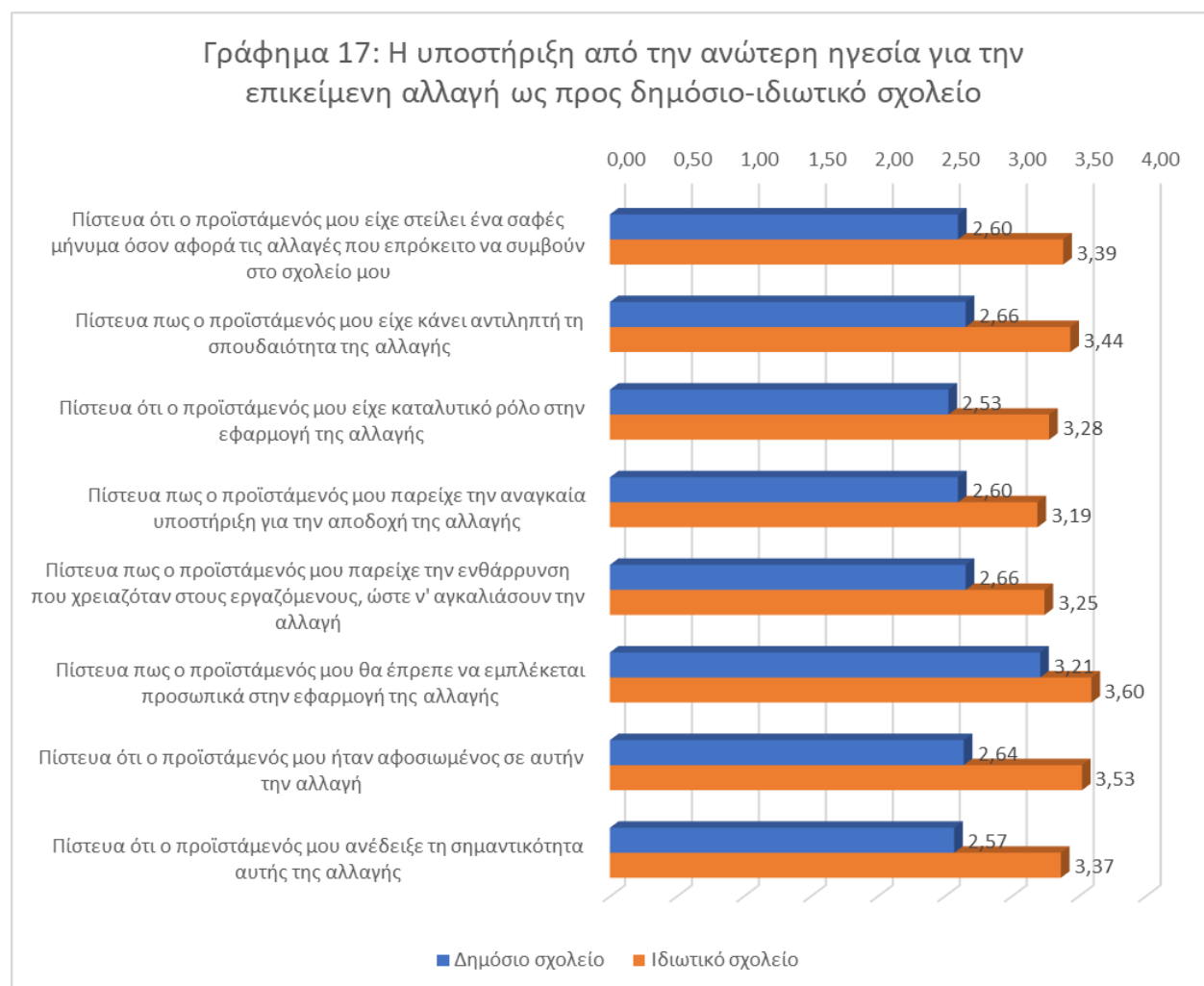
Αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς ιδιωτικού σχολείου, ανάμεσα στην ουδετερότητα και την συμφωνία, με τάση προς το δεύτερο, βρίσκονται ως προς το ότι πίστευαν πως ο προϊστάμενός τους θα έπρεπε να εμπλέκεται προσωπικά στην εφαρμογή της αλλαγής (3.60) και πως ήταν αφοσιωμένος σε αυτήν την αλλαγή (3.53). Στην ίδια κλίμακα, με τάση προς την ουδετερότητα, τοποθετούνται ως προς το ότι ο προϊστάμενος τους είχε κάνει αντιληπτή τη σπουδαιότητα της αλλαγής (3.44), είχε στείλει ένα σαφές μήνυμα όσον αφορά τις αλλαγές που επρόκειτο να συμβούν (3.39), ανέδειξε τη σημαντικότητα των αλλαγών (3.37) και είχε καταλυτικό ρόλο στην εφαρμογή τους (3.28). Επιπροσθέτως, ουδέτεροι είναι όσον αφορά πως ο προϊστάμενός παρείχε την ενθάρρυνση που χρειαζόταν στους εργαζόμενους, ώστε ν' αγκαλιάσουν την αλλαγή (3.25) και πως παρείχε την αναγκαία υποστήριξη για την αποδοχή της αλλαγής (3.19).

Πίνακας 17: Η υποστήριξη από την ανώτερη ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή ως προς δημόσιο-ιδιωτικό σχολείο

Τύπος σχολείου	Δημόσιο σχολείο		Ιδιωτικό σχολείο	
	Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation

Πίστευα ότι ο προϊστάμενός μου είχε στείλει ένα σαφές μήνυμα όσον αφορά τις αλλαγές που επρόκειτο να συμβούν στο σχολείο μου	2.60	1.055	3.39	0.901
Πίστευα πως ο προϊστάμενός μου είχε κάνει αντιληπτή τη σπουδαιότητα της αλλαγής	2.66	1.006	3.44	0.824
Πίστευα ότι ο προϊστάμενός μου είχε καταλυτικό ρόλο στην εφαρμογή της αλλαγής	2.53	1.046	3.28	0.901
Πίστευα πως ο προϊστάμενός μου παρείχε την αναγκαία υποστήριξη για την αποδοχή της αλλαγής	2.60	1.184	3.19	1.043
Πίστευα πως ο προϊστάμενός μου παρείχε την ενθάρρυνση που χρειαζόταν στους εργαζόμενους, ώστε ν' αγκαλιάσουν την αλλαγή	2.66	1.102	3.25	0.987
Πίστευα πως ο προϊστάμενός μου θα έπρεπε να εμπλέκεται προσωπικά στην εφαρμογή της αλλαγής	3.21	0.961	3.60	0.678
Πίστευα ότι ο προϊστάμενός μου ήταν αφοσιωμένος σε αυτήν την αλλαγή	2.64	1.077	3.53	0.782
Πίστευα ότι ο προϊστάμενός μου ανέδειξε τη σημαντικότητα αυτής της αλλαγής	2.57	1.044	3.37	0.879

Γράφημα 17: Η υποστήριξη από την ανώτερη ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή ως προς δημόσιο-ιδιωτικό σχολείο



6.2 Επαγωγική Στατιστική Ανάλυση

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

- Ποιο ήταν το επίπεδο ανταπόκρισης των εκπαιδευτικών στις ανάγκες της αλλαγής, αναγκαιότητας και καταλληλότητας αυτής, θετικής στάσης των εκπαιδευτικών και υποστήριξης από την ηγεσία της ιδιωτικής και της δημόσιας εκπαίδευσης για αλλαγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση;
- Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών επηρεάζουν την ανταπόκριση, αναγκαιότητα και καταλληλότητα, θετική στάση και υποστήριξη από την ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή;
- Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ του βαθμού ανταπόκρισης, αναγκαιότητας και καταλληλότητας, θετικής στάσης και της υποστήριξης από την ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή;
- Κατά πόσο η συνολική ετοιμότητα διαφοροποιείται ως προς τον τύπο του σχολείου (Δημόσιο-Ιδιωτικό);

Για την απάντηση των παραπάνω, αρχικά δημιουργήθηκαν 4 καινούργιες μεταβλητές-Score, όπως φαίνεται στον Πίνακα 18. Πιο συγκεκριμένα, οι μεταβλητές-Score αποτελούνται από τον μέσο όρο 9, 10, 8 και 8 ερωτήσεων που ελέγχθηκαν ως προς τις αξιοπιστίες τους με τη χρήση του δείκτη Cronbach's Alpha. Οι τιμές των αξιοπίστων αναδείχθηκαν αποδεκτές, καθώς κυμαίνονται από το 0.708 έως το 0.935, επομένως οι καινούργιες μεταβλητές αποθηκεύουν αξιόπιστα τις πληροφορίες των ερωτήσεων που τις αποτελούν. Επιπλέον, όλες οι μεταβλητές-Score δέχονται τιμές από το 1 έως το 5, με την αύξηση του μέσου όρου, να συνεπάγεται με αύξηση της ετοιμότητας, αναγκαιότητας, θετικής στάσης και υποστήριξης από την ηγεσία για την αλλαγή στην εκπαιδευτική πραγματικότητα.

Πίνακας 18: Cronbach's Alpha

	Cronbach's Alpha	N of Items
Βαθμός ανταπόκρισης στην αλλαγή	0.912	9
Αναγκαιότητα και καταλληλότητα της αλλαγής	0.922	10
Θετική στάση εργαζομένων για την αλλαγή	0.708	8
Υποστήριξη από την ανώτερη ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή	0.935	8

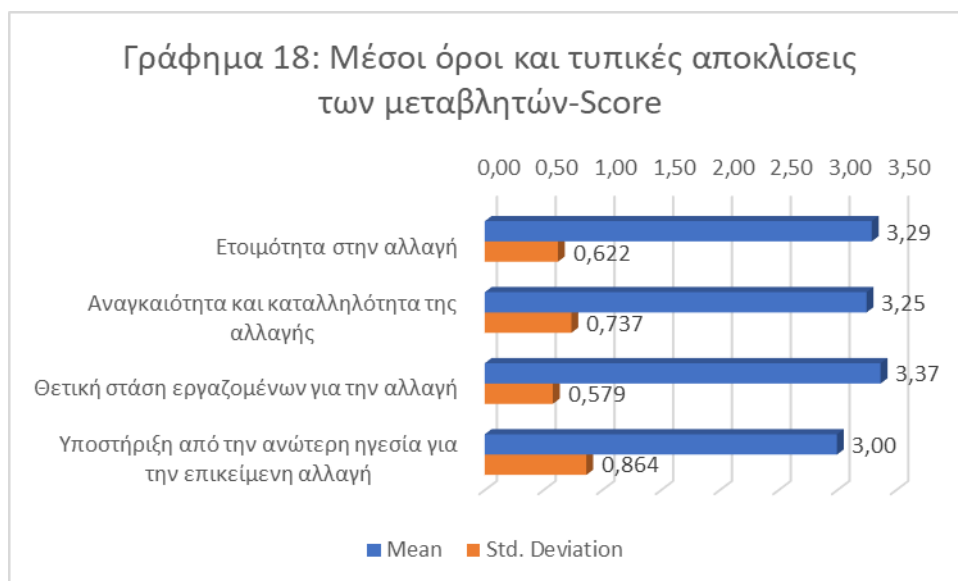
Στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα, οι μεταβλητές-Score παρουσιάζονται με την χρήση μέσων τιμών και τυπικών αποκλίσεων. Για το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα χρησιμοποιήθηκε το παραμετρικό t-test (κανονική εξαρτημένη και 2τιμη ανεξάρτητη) και τα μη παραμετρικά Kruskal-Wallis (μη κανονική εξαρτημένη και ανεξάρτητη με 3 ή παραπάνω βαθμίδες) και Mann-Whitney (μη κανονική εξαρτημένη και 2τιμη ανεξάρτητη), ενώ στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα έγινε χρήση του συντελεστή συσχέτισης Pearson. Η έννοια της κανονικότητας δεν διερευνήθηκε με στατιστικούς ελέγχους, αλλά με το ΚΟΘ (Κεντρικό Οριακό Θεώρημα).

1^ο ερευνητικό ερώτημα

Στον Πίνακα 19 και το Γράφημα 18, παρουσιάζονται οι μεταβλητές-Score με τη χρήση μέσων τιμών και τυπικών αποκλίσεων. Όπως φαίνεται, πιο θετική είναι η στάση των εργαζομένων απέναντι στην αλλαγή (3.37), ενώ ακολουθεί ο βαθμός ανταπόκρισης σε αυτήν (3.29). Επιπλέον, άνω του μετρίου τοποθετείται η αναγκαιότητα και η καταλληλότητα της αλλαγής (3.25), από την σκοπιά των εκπαιδευτικών, ενώ μετρίου επιπέδου είναι η υποστήριξη από την ανώτερη ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή (3.00).

Πίνακας 19: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των μεταβλητών-Score

	Mean	Std. Deviation
Βαθμός ανταπόκρισης στην αλλαγή	3.29	0.622
Αναγκαιότητα και καταλληλότητα της αλλαγής	3.25	0.737
Θετική στάση εργαζομένων για την αλλαγή	3.37	0.579
Υποστήριξη από την ανώτερη ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή	3.00	0.864



2^ο ερευνητικό ερώτημα

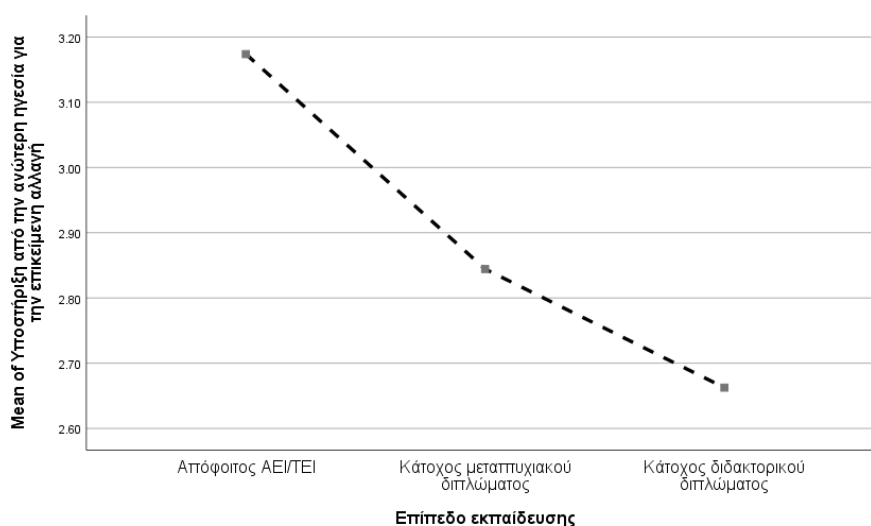
Στον Πίνακα 20 που ακολουθεί, παρουσιάζονται οι τιμές των στατιστικών ελέγχων που πραγματοποιήθηκαν ως προς τα δημογραφικά και εργασιακά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών. Από αυτές αναδεικνύονται 11 στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις.

Πίνακας 20: Διαφοροποιήσεις ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά

	Βαθμός ανταπόκρισης στην αλλαγή	Αναγκαιότητα και καταλληλότητα της αλλαγής	Θετική στάση εργαζομένων για την αλλαγή	Υποστήριξη από την ανώτερη ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή
Φύλο (Mann-Whitney)	0.051	0.241	0.555	0.124
Ηλικιακή ομάδα (Kruskal-Wallis)	0.467	0.272	0.776	0.908
Επίπεδο εκπαίδευσης (Kruskal-Wallis)	0.286	0.886	0.823	0.044
Έτη διδακτικής προϋπηρεσίας (Kruskal-Wallis)	0.864	0.256	0.443	0.622
Τύπος σχολείου (t-test)	0.922	0.000	0.101	0.000
Ιδιότητα (Mann-Whitney)	0.260	0.658	0.955	0.287
Επίπεδο σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας (Kruskal-Wallis)	0.003	0.001	0.001	0.000
Επίπεδο ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας (Kruskal-Wallis)	0.000	0.018	0.001	0.031

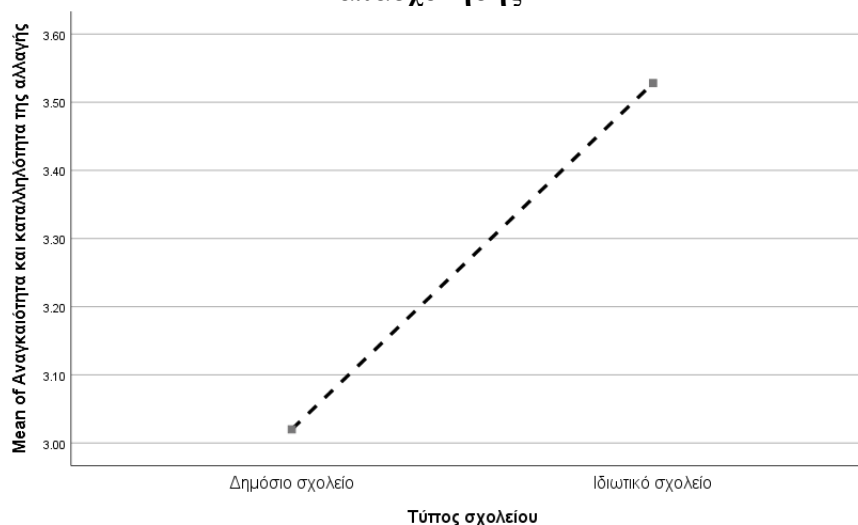
Στο Γράφημα 19, παρατηρείται πως οι απόφοιτοι ΑΕΙ και ΑΤΕΙ συμφωνούν σε υψηλότερο επίπεδο πως λαμβάνουν υποστήριξη από την ηγεσία για την επικείμενη εκπαιδευτική αλλαγή, με τους κατόχους διδακτορικού να διαφωνούν πιο συχνά.

Γράφημα 19: Διαφοροποίηση υποστήριξης από την ηγεσία ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης



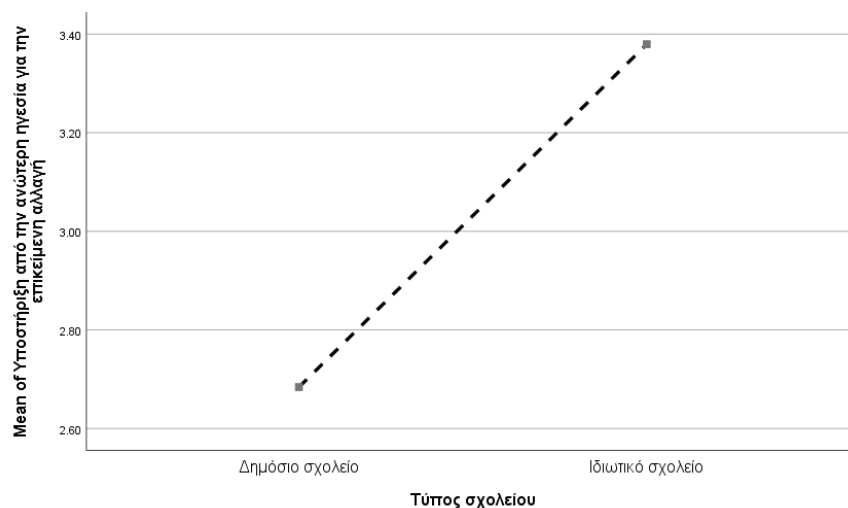
Στο Γράφημα 20, αναδεικνύεται πως οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε ιδιωτικό σχολείο συμφωνούν περισσότερο πως υπήρξε αναγκαιότητα και καταλληλότητα για την αλλαγή της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, συγκριτικά με όσους εργάζονται σε δημόσιο σχολείο.

Γράφημα 20: Διαφοροποίηση της αναγκαιότητας για αλλαγή ως προς τον τομέα απασχόλησης



Μέσω του Γραφήματος 21, είναι εμφανές πως οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε ιδιωτικό σχολείο, συμφωνούν περισσότερο πως υπήρξε κατάλληλη υποστήριξη από την ηγεσία του σχολείου τους για την εκπαιδευτική αλλαγή λόγω του Covid-19.

Γράφημα 21: Διαφοροποίηση της υποστήριξης από την ηγεσία ως προς τον τομέα απασχόλησης



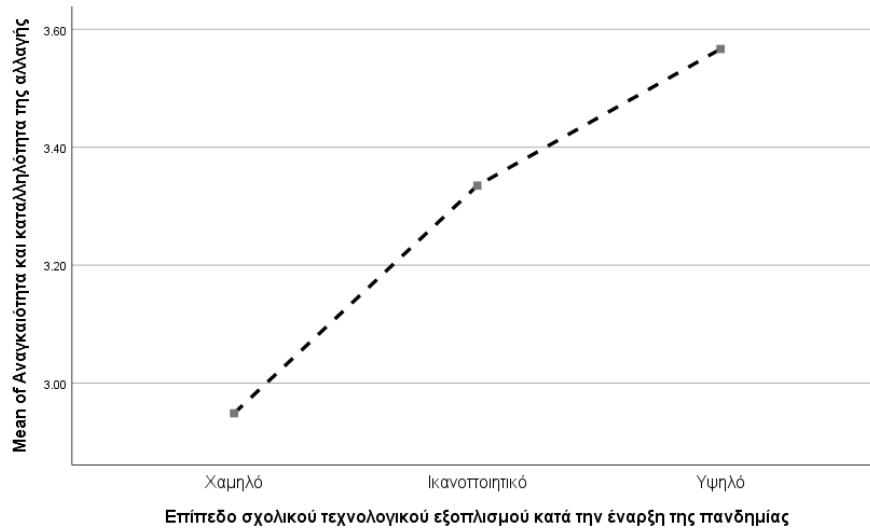
Στο Γράφημα 22 παρατηρείται πως όσο αυξάνεται το επίπεδο του σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας, τόσο υψηλότερος ήταν ο βαθμός ανταπόκρισης των εκπαιδευτικών απέναντι στην αλλαγή.

Γράφημα 22: Διαφοροποίηση του βαθμού ανταπόκρισης στην αλλαγή ως προς το επίπεδο σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας



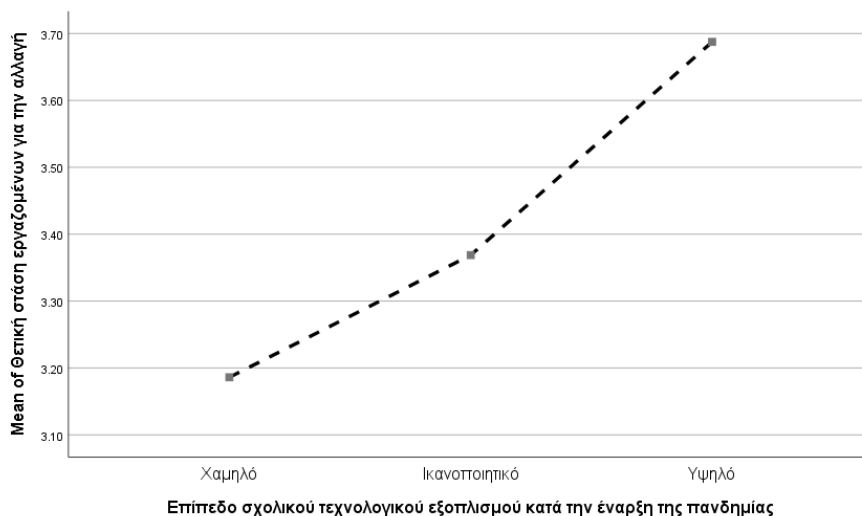
Στο Γράφημα 23, αναδεικνύεται, όπως και προηγουμένως, ότι όσο υψηλότερο ήταν το επίπεδο σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας, τόσο πιο αναγκαία και κατάλληλη έκριναν οι εκπαιδευτικοί την εκπαιδευτική αλλαγή.

Γράφημα 23: Διαφοροποίηση της αναγκαιότητας της αλλαγής ως προς το επίπεδο σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας



Στο Γράφημα 24, παρατηρείται πως όσο αυξάνεται το επίπεδο σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας, τόσο πιο θετική είναι η στάση των εργαζομένων απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή.

Γράφημα 24: Διαφοροποίηση της θετικής στάσης των εργαζομένων ως προς το επίπεδο σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας



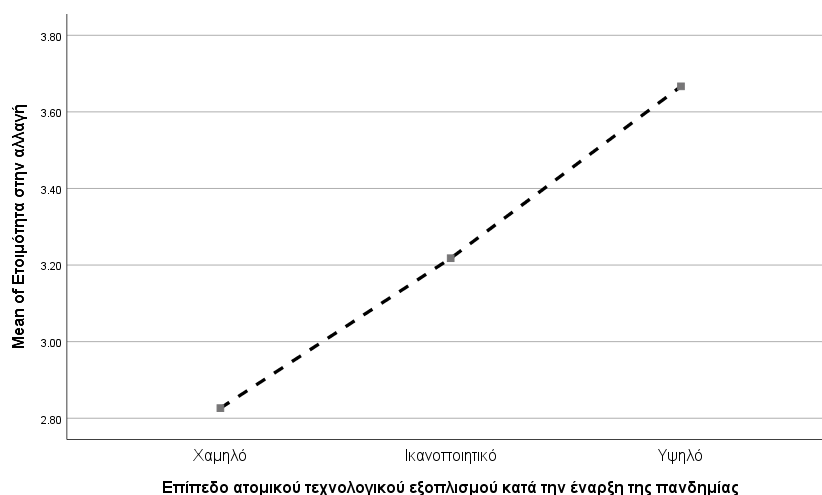
Στο ακόλουθο Γράφημα 25, αναδεικνύεται πως η αύξηση του επιπέδου του σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας, συνεπάγεται με αύξηση της υποστήριξης από την ανώτερη ηγεσία για την εκπαιδευτική αλλαγή, υπό την σκοπιά των εκπαιδευτικών.

Γράφημα 25: Διαφοροποίηση της υποστήριξης από την ηγεσία ως προς το επίπεδο σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας



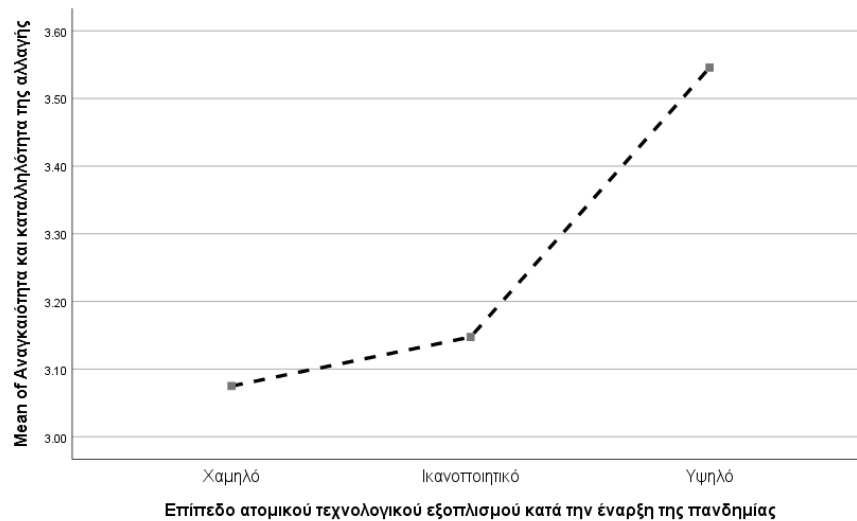
Στο Γράφημα 26, φαίνεται πως η αύξηση του επιπέδου ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας, συνεπάγεται με αύξηση του βαθμού ανταπόκρισης των εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική αλλαγή.

Γράφημα 26: Διαφοροποίηση του βαθμού ανταπόκρισης στην αλλαγή ως προς το επίπεδο ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας



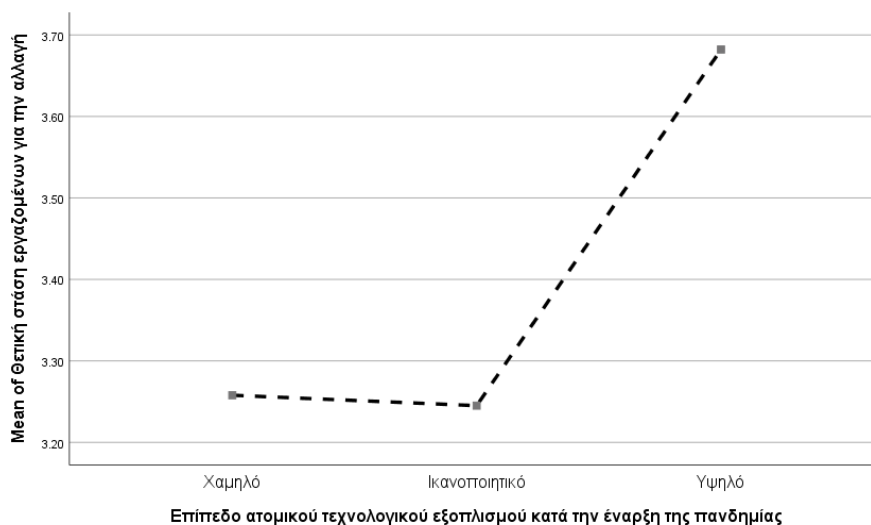
Στο Γράφημα 27, παρατηρείται, όπως και προηγουμένως, πως όσο αυξάνεται το επίπεδο ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας, τόσο πιο αναγκαία και κατάλληλη κρίνουν οι ερωτηθέντες την εκπαιδευτική αλλαγή.

Γράφημα 27: Διαφοροποίηση της αναγκαιότητας της αλλαγής ως προς το επίπεδο ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας



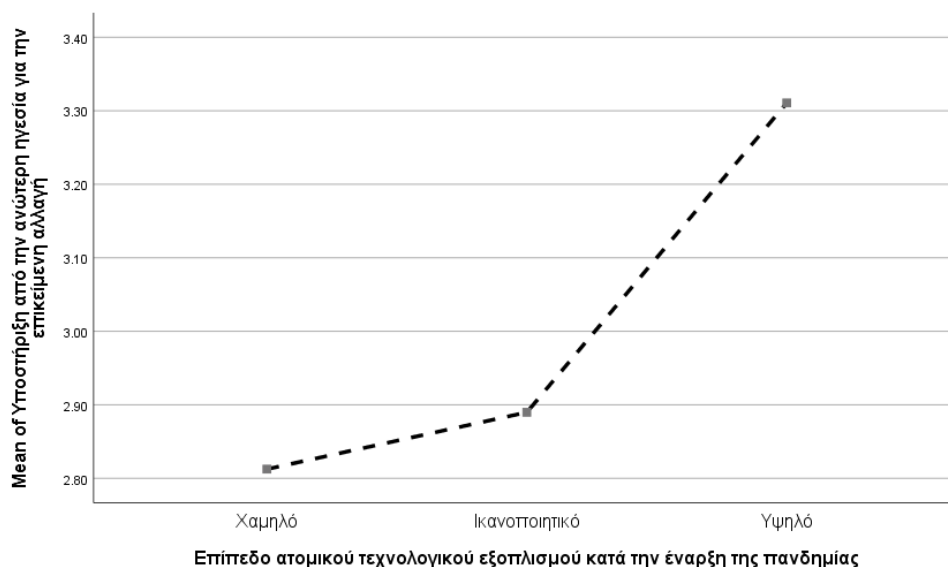
Στο Γράφημα 28, είναι εμφανές πως οι ερωτηθέντες που είχαν υψηλό επίπεδο ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας, παρουσιάζουν πιο θετική στάση απέναντι στην εκπαιδευτική αλλαγή.

Γράφημα 28: Διαφοροποίηση της θετικής στάσης στην αλλαγή ως προς το επίπεδο ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού



Στο τελευταίο Γράφημα 29, αναδεικνύεται πως όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο του ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού, τόσο περισσότερο οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν πως υπήρξε υποστήριξη από την ηγεσία κατά την εκπαιδευτική αλλαγή.

Γράφημα 29: Διαφοροποίηση της υποστήριξης της ηγεσίας ως προς το επίπεδο ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού



Όλες οι παραπάνω διαφοροποιήσεις των τεσσάρων βασικών σκορ της έρευνας ως προς τα δημογραφικά στοιχεία, παρουσιάζονται αναλυτικά στους παρακάτω Πίνακες 21 και 22, όπου περιέχονται τα περισσότερα μέτρα θέσης και διασποράς των επιμέρους κατανομών.

Πίνακας 21: Διαφοροποιήσεις ως προς φύλο, ηλικιακή ομάδα, επίπεδο εκπαίδευσης και έτη διδακτικής εμπειρίας

		Φύλο		Ηλικιακή ομάδα				Επίπεδο εκπαίδευσης			Έτη διδακτικής προϋπηρεσίας				
		Ανδρας	Γυναίκα	23 έως 29	30 έως 39	40 έως 49	Ανω των 50 ετών	Απόφοιτος ΑΕΙ/ΤΕΙ	Κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος	Κάτοχος διδακτορικού διπλώματος	Κάτω από 5 έτη	6 έως 10	11 έως 20	21 έως 30	Πάνω από 31 έτη
Βαθμός ανταπόκρισης στην αλλαγή	Maximum	4.11	4.11	4.11	4.00	4.11	4.11	4.11	4.11	4.11	4.11	4.00	4.11	4.11	4.00
	Minimum	2.22	1.78	1.89	2.89	1.78	1.78	1.78	1.78	2.78	1.89	1.89	1.89	1.78	2.56
	Range	1.89	2.33	2.22	1.11	2.33	2.33	2.33	2.33	1.33	2.22	2.11	2.22	2.33	1.44
	Mean	3.49	3.24	3.00	3.49	3.28	3.22	3.23	3.32	3.52	3.31	3.38	3.30	3.21	3.45

	Standard Deviation	0.59	0.62	1.57	0.42	0.66	0.62	0.59	0.68	0.48	0.68	0.64	0.64	0.65	0.36
	Variance	0.35	0.39	2.47	0.18	0.44	0.38	0.35	0.46	0.23	0.46	0.41	0.41	0.42	0.13
	Percentile 25	3.22	2.78	1.89	3.00	2.78	2.78	2.78	2.89	3.22	2.94	3.00	2.78	2.78	3.28
	Percentile 75	4.00	3.78	4.11	3.83	3.89	3.67	3.78	4.00	4.00	3.89	3.89	3.89	3.78	3.67
Αναγκαιότητα και καταλληλότητα της αλλαγής	Maximum	4.00	4.10	3.70	4.10	4.10	4.10	4.10	4.10	4.00	3.90	4.10	4.10	4.00	4.10
	Minimum	1.40	1.30	2.30	1.40	1.70	1.30	1.30	1.40	1.70	1.40	1.70	1.40	1.30	2.10
	Range	2.60	2.80	1.40	2.70	2.40	2.80	2.80	2.70	2.30	2.50	2.40	2.70	2.70	2.00
	Mean	3.14	3.28	3.00	3.31	3.32	3.14	3.26	3.25	3.15	3.15	3.53	3.29	3.07	3.47
	Standard Deviation	0.71	0.74	0.99	0.77	0.76	0.69	0.70	0.77	0.81	0.83	0.68	0.72	0.77	0.57
	Variance	0.50	0.55	0.98	0.60	0.58	0.47	0.49	0.60	0.66	0.68	0.47	0.52	0.59	0.32
	Percentile 25	2.70	2.90	2.30	2.95	2.90	2.90	2.90	2.90	2.40	2.45	3.40	2.90	2.40	3.05
	Percentile 75	3.80	3.90	3.70	3.80	3.90	3.80	3.80	3.90	3.80	3.70	3.90	3.90	3.80	3.80
Θετική στάση εργαζομένων για την αλλαγή	Maximum	4.38	4.50	4.00	4.25	4.50	4.38	4.50	4.50	4.25	4.25	4.25	4.50	4.38	4.13
	Minimum	2.25	2.00	2.00	2.25	2.13	2.00	2.00	2.00	2.25	2.00	2.25	2.25	2.00	2.50
	Range	2.13	2.50	2.00	2.00	2.38	2.38	2.50	2.50	2.00	2.25	2.00	2.25	2.38	1.63
	Mean	3.44	3.35	3.00	3.33	3.44	3.32	3.35	3.38	3.43	3.33	3.42	3.38	3.27	3.60
	Standard Deviation	0.51	0.60	1.41	0.61	0.56	0.56	0.60	0.56	0.58	0.63	0.69	0.58	0.56	0.50
	Variance	0.26	0.36	2.00	0.37	0.32	0.31	0.36	0.32	0.34	0.40	0.47	0.34	0.31	0.25
	Percentile 25	3.13	3.00	2.00	2.94	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	2.88	3.00	3.00	3.00	3.38
	Percentile 75	3.88	3.81	4.00	3.88	3.88	3.75	3.75	3.875	3.875	3.8125	4	3.875	3.5	4.0625
Υποστήριξη από την ανώτερη ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή	Maximum	4	4	3.875	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	Minimum	1.375	1	3.25	1.25	1.375	1	1	1.25	1.625	1.75	1.25	1	1.375	1.875
	Range	2.625	3	0.625	2.75	2.625	3	3	2.75	2.375	2.25	2.75	3	2.625	2.125
	Mean	2.7824	3.0537	3.5625	2.9635	2.9861	3	3.1738	2.8443	2.6625	3.2395	3	2.9976	2.8589	3.1875
	Standard Deviation	0.8559	0.8609	0.4419	0.9657	0.8570	0.8437	0.7991	0.9260	0.73137	0.7714	1.1194	0.8479	0.8825	0.7414
	Variance	0.7326	0.7412	0.1953	0.9327	0.7344	0.7119	0.6387	0.8575	0.5349	0.5950	1.2531	0.7190	0.7789	0.5497
	Percentile 25	2	2.375	3.25	2.125	2.375	2.25	2.5625	2	2.25	2.625	1.75	2.375	2.125	2.75
	Percentile 75	3.63	3.88	3.88	4.00	3.88	3.63	4.00	3.63	3.00	4.00	4.00	3.75	3.63	3.81

Πίνακας 22: Διαφοροποιήσεις ως προς τύπο σχολείου, ιδιότητα, επίπεδο τεχνολογικού και ατομικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας

	Τύπος σχολείου	Ιδιότητα	Επίπεδο σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας	Επίπεδο ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας
--	----------------	----------	--	--

		Δημόσιο σχολείο	Ιδιωτικό σχολείο	Εκπαιδευτικός	Διευθυντής/ντρια ή Υποδιευθυντής/ντρια	Χαμηλό	Ικανοποιητικό	Υψηλό	Χαμηλό	Ικανοποιητικό	Υψηλό
Βαθμός ανταπόκρισης στην αλλαγή	Maximum	4.11	4.11	4.11	4.11	4.11	4.11	4.11	4.11	4.11	4.11
	Minimum	1.78	1.78	1.78	1.78	1.78	1.78	1.89	1.78	1.78	2.67
	Range	2.33	2.33	2.33	2.33	2.33	2.33	2.22	2.33	2.33	1.44
	Mean	3.29	3.30	3.28	3.44	3.04	3.36	3.56	2.83	3.22	3.67
	Standard Deviation	0.64	0.61	0.61	0.74	0.64	0.58	0.54	0.74	0.59	0.41
	Variance	0.41	0.37	0.37	0.55	0.41	0.34	0.29	0.55	0.35	0.17
	Percentile 25	2.78	2.89	2.83	3.00	2.67	3.00	3.33	2.28	2.78	3.44
	Percentile 75	3.89	3.78	3.78	4.00	3.44	3.83	3.94	3.22	3.67	4.00
Αναγκαιότητα και καταλληλότητα της αλλαγής	Maximum	4.10	4.10	4.10	4.00	4.10	4.10	4.10	4.00	4.10	4.10
	Minimum	1.30	1.70	1.30	1.80	1.30	1.40	1.80	1.70	1.30	1.40
	Range	2.80	2.40	2.80	2.20	2.80	2.70	2.30	2.30	2.80	2.70
	Mean	3.02	3.53	3.24	3.31	2.95	3.34	3.57	3.08	3.15	3.55
	Standard Deviation	0.77	0.59	0.73	0.80	0.79	0.67	0.62	0.83	0.75	0.57
	Variance	0.59	0.35	0.54	0.64	0.62	0.45	0.39	0.70	0.57	0.33
	Percentile 25	2.40	3.40	2.90	2.90	2.30	3.00	3.50	2.50	2.60	3.50
	Percentile 75	3.70	3.90	3.80	3.90	3.60	3.80	3.95	3.80	3.80	3.90
Θετική στάση εργαζομένων για την αλλαγή	Maximum	4.50	4.50	4.50	4.38	4.13	4.50	4.50	4.25	4.50	4.50
	Minimum	2.00	2.00	2.00	2.00	2.13	2.00	2.00	2.13	2.00	2.75
	Range	2.50	2.50	2.50	2.38	2.00	2.50	2.50	2.13	2.50	1.75
	Mean	3.29	3.46	3.37	3.35	3.19	3.37	3.69	3.26	3.25	3.68
	Standard Deviation	0.54	0.61	0.58	0.60	0.52	0.55	0.62	0.62	0.59	0.42
	Variance	0.29	0.38	0.34	0.37	0.27	0.31	0.39	0.38	0.34	0.18
	Percentile 25	3.00	3.13	3.00	3.13	3.00	3.00	3.31	3.00	3.00	3.38
	Percentile 75	3.625	4	3.875	3.75	3.5	3.75	4.125	3.625	3.625	4
Υποστήριξη από την ανώτερη ηγεσία για την επείγουσα αλλαγή	Maximum	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	Minimum	1	1.5	1	1.5	1.25	1	1.625	1.5	1	1.375
	Range	3	2.5	3	2.5	2.75	3	2.375	2.5	3	2.625
	Mean	2.6839	3.3793	3.0204	2.7386	2.5610	3.1	3.5156	2.8125	2.8898	3.31071
	Standard Deviation	0.84878	0.7207	0.86507	0.84494	0.8527	0.77733	0.73842	0.75277	0.89535	0.77671
	Variance	0.72044	0.5195	0.74835	0.71392	0.7272	0.60424	0.54526	0.5666	0.80165	0.60328
	Percentile 25	2	2.875	2.375	2	1.875	2.5	3.25	2.25	2.0625	3
	Percentile 75	3.50	4.00	3.88	3.38	3.38	3.81	4.00	3.56	3.63	4.00

3^ο ερευνητικό ερώτημα

Στο προτελευταίο ερευνητικό ερώτημα, έγινε χρήση του γραμμικού συντελεστή συσχέτισης Pearson. Στον Πίνακα 23, παρουσιάζονται οι τιμές των συντελεστών συσχέτισης, από τις οποίες αναδείχθηκαν 5 στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις. Πιο αναλυτικά, όσο περισσότερο αναγκαία και κατάλληλη κρίνουν οι ερωτηθέντες την αλλαγή, τόσο πιο θετική είναι η στάση τους απέναντι της και τόσο πιο πολύ θεωρούν πως η ηγεσία υποστήριξε την αλλαγή αυτή. Αντίστροφα, η αύξηση στον βαθμό ανταπόκρισης στην αλλαγή συνεπάγεται αύξηση της αίσθησης αναγκαιότητας και καταλληλότητας της αλλαγής, αλλά και αύξηση της θετικής στάσης των εκπαιδευτικών ως προς αυτήν. Ακόμη, όσο πιο υποστηρικτική θεωρούν ότι είναι η ανώτερη ηγεσία, τόσο πιο θετική στάση έχουν οι εκπαιδευτικοί απέναντι στην αλλαγή. Οι παραπάνω συσχετίσεις κυμαίνονται από το 0.245 έως το 0.670, άρα είναι μικρής έως υψηλής έντασης. Ωστόσο, όλες είναι στατιστικά σημαντικές σε 99% επίπεδο εμπιστοσύνης.

Πίνακας 23: Συσχετίσεις Pearson

	Βαθμός ανταπόκρισης στην αλλαγή	Αναγκαιότητα και καταλληλότητα της αλλαγής	Θετική στάση εργαζομένων για την αλλαγή	Υποστήριξη από την ανώτερη ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή
Βαθμός ανταπόκρισης στην αλλαγή	1	.395**	.579**	0.128
Αναγκαιότητα και καταλληλότητα της αλλαγής	.395**	1	.670**	.415**
Θετική στάση εργαζομένων για την αλλαγή	.579**	.670**	1	.245**
Υποστήριξη από την ανώτερη ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή	0.128	.415**	.245**	1

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

4^ο ερευνητικό ερώτημα

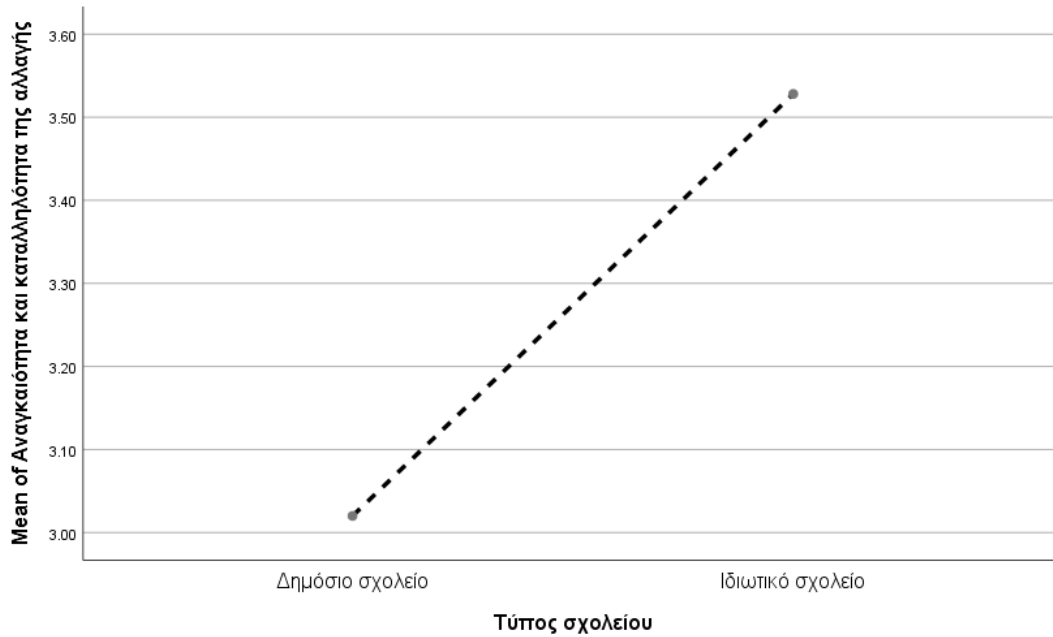
Ολοκληρώνοντας την έρευνα, παρακάτω παρουσιάζονται οι έλεγχοι που πραγματοποιήθηκαν προκειμένου να διαπιστωθεί το κατά πόσο ο τύπος σχολείου επηρεάζει τις 4 διαστάσεις ετοιμότητας που μελετήθηκαν. Όπως φάνηκε, επηρεάζεται σημαντικά η αναγκαιότητα και καταλληλότητα της αλλαγής και η υποστήριξη από την ανώτερη ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή.

Πίνακας 24: Έλεγχοι ANOVA

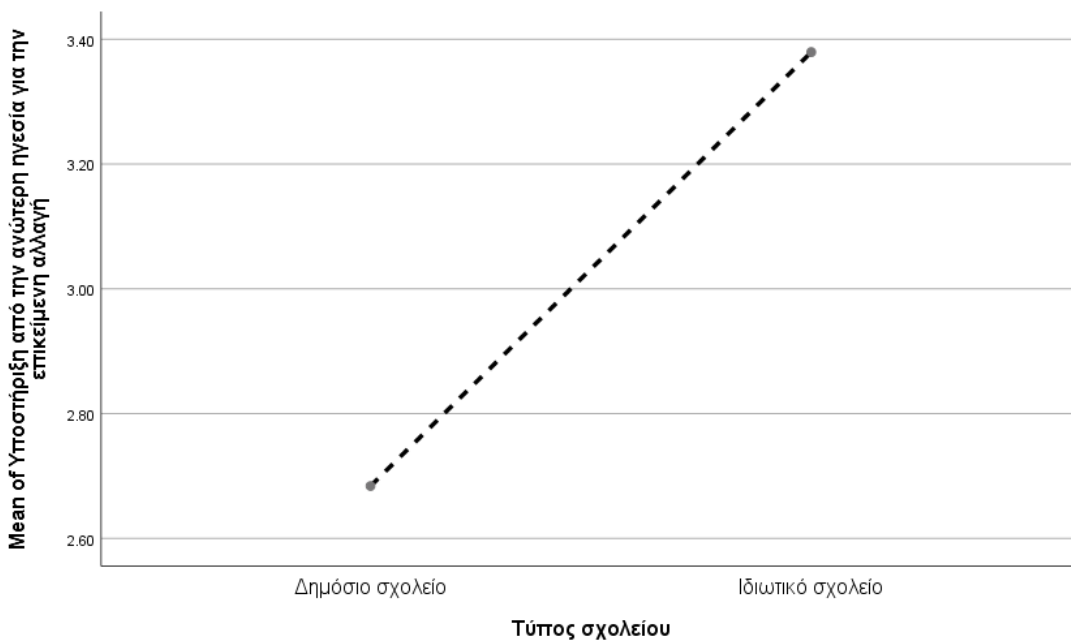
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Βαθμός ανταπόκρισης στην αλλαγή	Between Groups	.004	1	.004	.010	.922
	Within Groups	48.782	125	.390		
	Total	48.785	126			
Αναγκαιότητα και καταλληλότητα της αλλαγής	Between Groups	8.110	1	8.110	16.826	.000
	Within Groups	60.247	125	.482		
	Total	68.357	126			
Θετική στάση εργαζομένων για την αλλαγή	Between Groups	.902	1	.902	2.726	.101
	Within Groups	41.371	125	.331		
	Total	42.273	126			
Υποστήριξη από την ανώτερη ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή	Between Groups	15.195	1	15.195	24.103	.000
	Within Groups	78.803	125	.630		
	Total	93.998	126			

Πιο αναλυτικά, οι παραπάνω στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις επεξηγούνται στα επόμενα δύο Γραφήματα 30 και 31. Όπως φάνηκε, τα ιδιωτικά σχολεία έχουν υψηλότερα σκορ αναγκαιότητας και καταλληλότητας, αλλά και μεγαλύτερη υποστήριξη από την ανώτερη ηγεσία.

Γράφημα 30: Διαφοροποίηση της αναγκαιότητας-καταλληλότητας της αλλαγής ως προς τον τύπο σχολείου



Γράφημα 31: Διαφοροποίηση της υποστήριξης από την ανώτερη ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή ως προς τον τύπο σχολείου



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

7.1 Συμπεράσματα έρευνας

Η παραπάνω έρευνα επικεντρώθηκε στην μελέτη της ετοιμότητας των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στην Περιφέρεια Αθηνών, για τις αλλαγές που προέκυψαν εξαιτίας της πανδημίας. Συμμετείχαν συνολικά 127 εκπαιδευτικοί, με την πλειονότητα να αποτελείται από γυναίκες εκπαιδευτικούς με πτυχίο ΑΕΙ/ΑΤΕΙ, ηλικίας από 40 έως 49 ετών. Επιπλέον, αναδείχθηκε πως το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος απασχολείται στον εκπαιδευτικό τομέα από 11 έως 20 έτη και εργάζεται σε δημόσιο σχολείο, με ικανοποιητικό επίπεδο σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας, ενώ και το επίπεδο του ατομικού εξοπλισμού ήταν επίσης ικανοποιητικό. Αξιοσημείωτη είναι η διαφοροποίηση στο επίπεδο του σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού, όπου η τάση των ιδιωτικών σχολείων είναι προς το υψηλό, ενώ των δημόσιων σχολείων τείνει οριακά προς το ικανοποιητικό, καθώς οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί σε υψηλό ποσοστό το θεωρούν χαμηλού επιπέδου.

Παράλληλα, σε μεγαλύτερο βαθμό οι ερωτώμενοι πίστευαν πως μπορούσαν να μάθουν όσα απαιτούνταν για την υιοθέτηση της αλλαγής και πως θα μπορούσαν να αντεπεξέλθουν επιτυχώς στην εφαρμογή της. Επιπλέον, είναι πιο θετικοί αναφορικά με το ότι πίστευαν πως υπήρχαν σημαντικοί λόγοι για να συμμετέχουν στην αλλαγή και γενικότερα για να πραγματοποιηθεί αυτή στο σχολείο τους, αλλά και πως μακροχρόνια θα επωφεληθούν από την εφαρμογή της αλλαγής. Ακόμη, αναδείχθηκε πως οι ερωτηθέντες συμφωνούν περισσότερο πως ο προϊστάμενός τους θα έπρεπε να εμπλέκεται προσωπικά στην εφαρμογή της αλλαγής στο σχολείο τους.

Μέσω του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος, αναδείχθηκε πως οι ερωτηθέντες τοποθετούν τη θετική τους στάση απέναντι στην αλλαγή άνω του μετρίου, ακολουθεί ο βαθμός ανταπόκρισης στην αλλαγή και η αναγκαιότητα και η καταλληλότητα της.

Ωστόσο, μέτρια κρίνουν γενικότερα, την υποστήριξη που έλαβαν από την ανώτερη ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή.

Στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, έγινε σαφές πως οι απόφοιτοι ΑΕΙ και ΑΤΕΙ συμφωνούν περισσότερο πως υπήρξε υποστήριξη από την ηγεσία για την εκπαιδευτική αλλαγή, με τους εκπαιδευτικούς ιδιωτικών σχολείων να συμφωνούν περισσότερο με την αναγκαιότητα της αλλαγής και την ύπαρξη κατάλληλης υποστήριξης από την ηγεσία για την εφαρμογή της αλλαγής. Επιπλέον, όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο του σχολικού και ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας, τόσο περισσότερο συμφωνούν οι συμμετέχοντες με τον βαθμό ανταπόκρισής τους στην εκπαιδευτική αλλαγή, την αναγκαιότητα της, διαμορφώνουν θετική στάση απέναντι σε αυτή και θεωρούν ότι έλαβαν υποστήριξη από την ανώτερη ηγεσία.

Όσον αφορά το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, έγινε σαφές πως όσο αυξάνεται το επίπεδο αναγκαιότητας της αλλαγής, από την σκοπιά των εκπαιδευτικών, τόσο πιο θετική είναι η στάση τους και τόσο περισσότερο θεωρούν πως υπήρξε υποστήριξη από την ηγεσία του σχολείου τους. Επιπλέον, όσο πιο έτοιμοι θεωρούν οι ερωτηθέντες πως ήταν για την εκπαιδευτική αλλαγή, τόσο πιο αναγκαία την θεωρούν και τόσο πιο θετική στάση έχουν απέναντι της. Τέλος, όσο περισσότερο θεωρούν οι εκπαιδευτικοί πως η ηγεσία του σχολείου υποστήριξε τις αλλαγές αυτές, τόσο πιο θετική είναι η στάση τους για τις εκπαιδευτικές αλλαγές λόγω του Covid-19.

Ολοκληρώνοντας, φάνηκε πως τα ιδιωτικά σχολεία έχουν υψηλότερα σκορ αναγκαιότητας και καταλληλότητας, αλλά και μεγαλύτερη υποστήριξη από την ανώτερη ηγεσία, σε σχέση με τα δημόσια σχολεία.

7.2 Συζήτηση

Η δημιουργία ετοιμότητας για αλλαγή είναι μια πολυεπίπεδη και δύσκολη διαδικασία και γι' αυτό το πρώτο ερώτημα που θέλαμε να ελέγξουμε ήταν σε σχέση με το επίπεδο ανταπόκρισης των εκπαιδευτικών απέναντι στις απαιτήσεις των αλλαγών που επήλθαν κατά την πανδημία, στην αναγκαιότητα και καταλληλότητα αυτών, τη θετική τους στάση και την υποστήριξη που είχαν από την ηγεσία τους.

Ως ένα πρώτο βήμα, η άποψη των εμπλεκομένων σε αυτή για τη δυνατότητά τους ν' ανταποκριθούν είναι πολύ σημαντική για την υλοποίησή της. Τόσο οι δημόσιοι όσο και οι ιδιωτικοί εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι η εμπειρία τους στη διδασκαλία αποτέλεσε σημαντικό παράγοντα που τους επέτρεψε να αισθανθούν σιγουριά ότι μπορούν ν' αποδώσουν επιτυχώς. Θεώρησαν ότι έχουν τις αναγκαίες δεξιότητες και μπορούν να μάθουν ό, τι χρειάζεται, γιατί οι αλλαγές ταίριαζαν με τις δυνατότητές τους. Το εύρημα αυτό είναι σύμφωνο με άλλες μελέτες που δείχνουν υψηλή σύνδεση μεταξύ δεξιοτήτων και ετοιμότητας για αλλαγή (Çavuş & Helvacı, 2021) και τη βιβλιογραφία που υποστηρίζει ότι το αίσθημα της αυτοαποτελεσματικότητας αποτελεί βασικό στοιχείο της δημιουργίας ετοιμότητας για αλλαγή, καθώς ο εργαζόμενος πιστεύει στις ικανότητές του και ότι θα επιτύχει τους στόχους (Armenakis & Harris, 2002; Vakola, 2014). Τα θετικά συναισθήματα απέναντι στην προσωπική επιτυχία με τα νέα δεδομένα και η αισιοδοξία για το αποτέλεσμα επηρεάζουν θετικά τη στάση των συμμετεχόντων στην παρούσα έρευνα, σύνδεση την οποία επιβεβαιώνουν και άλλες μελέτες (Lizar et al., 2015; Rafferty & Minbashian, 2019). Στοιχείο που επηρέασε θετικά τη στάση τους ήταν ότι δεν αισθάνθηκαν ιδιαίτερο φόβο για όσα νέα πράγματα θα έπρεπε να μάθουν. Συνήθως η αντίσταση των εργαζομένων αναπτύσσεται λόγω του άγχους που προκαλείται από τη διαδικασία (Vakola & Nikolaou, 2005), ωστόσο το άγχος δεν εντοπίστηκε εδώ.

Ως δεύτερο βήμα, είναι σημαντικό οι συμμετέχοντες να έχουν συνειδητοποιήσει την αναγκαιότητα να υπάρξουν οι συγκεκριμένες αλλαγές, ώστε να τις αποδεχτούν και να τις υιοθετήσουν (Alolabi et al., 2021). Πρέπει δηλαδή να πιστέψουν ότι η παρούσα οργάνωση δεν είναι ικανοποιητική και πρέπει οπωσδήποτε να υπάρξουν αλλαγές. Βέβαια, αυτές οι αλλαγές πρέπει να θεωρηθούν και οι κατάλληλες για τη συγκεκριμένη περίπτωση, επειδή είναι δυνατό οι εργαζόμενοι ν' αναγνωρίζουν την ανάγκη αλλαγής, αλλά να διαφωνούν με τη συγκεκριμένη, αν και το στοιχείο αυτό θα μπορούσε να ήταν και θετικό

για τον οργανισμό (Armenakis & Harris, 2002). Αυτή η αναγκαιότητα αναγνωρίζεται ως μετρίως σημαντική από τους δημόσιους εκπαιδευτικούς της έρευνας και αναλόγως αντιμετωπίζουν και τους λόγους, για να συμμετάσχουν οι ίδιοι στην πραγματοποίησή της. Οι ιδιωτικοί εκπαιδευτικοί τείνουν να αναγνωρίσουν την ανάγκη της αλλαγής ως πολύ σημαντική, όπως και τη δική τους συμμετοχή. Ως προς την καταλληλότητα της αλλαγής και οι δύο ομάδες θεωρούν ότι ταίριαζε αρκετά με τις προτεραιότητες του σχολείου τους, ότι μπορούσε να εφαρμοστεί και ότι εξυπηρετούσε τις ανάγκες των μαθητών.

Τρίτο βήμα είναι η θετική ή αρνητική στάση των εργαζομένων προς τη συγκεκριμένη αλλαγή. Η έρευνά μας έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί δημόσιου και ιδιωτικού τομέα δεν αισθάνθηκαν ιδιαίτερη ανησυχία από την αλλαγή και οι απαντήσεις τους έτειναν προς το «λίγο» ή το «καθόλου». Αντίστοιχη είναι και η στάση τους ως προς την επίδραση της αλλαγής στο επαγγελματικό τους μέλλον και τους προσωπικούς τους στόχους, που επίσης κλίνει προς το «λίγο». Είναι λογικό κάθε πρωτοβουλία αλλαγής να ελέγχεται, να υπόκειται σε ερμηνεία από τους εργαζομένους, ώστε να διαμορφώσουν τη στάση τους προς αυτή. Προφανώς, κάθε κίνηση που θα μπορούσε να κλονίσει την αντιληπτή ασφάλεια εργασίας επηρεάζει αρνητικά τα άτομα προς αυτή (Collarbone, 2009; Goksoy, 2012), αλλά δεν υπήρξε κάποιο τέτοιο στοιχείο ανασφάλειας στη δική μας περίπτωση. Αντίθετα, δηλώνουν ότι η αλλαγή θα τους προσέφερε νέες επαγγελματικές προοπτικές οι οποίες μακροπρόθεσμα θα ήταν επωφελείς, ενώ δε θα επηρέαζε τις προσωπικές τους σχέσεις στον εργασιακό τους χώρο. Τα θετικά της διαδικασίας ήταν γι' αυτούς πιο σημαντικά από την προσπάθεια που θα έπρεπε να καταβάλουν για την εφαρμογή της, οπότε στάθηκαν «αρκετά» θετικά προς την αλλαγή. Τέτοια αποτελέσματα στη βιβλιογραφία αποτελούν βασικό στοιχείο για τη θετική στάση των ατόμων, καθώς η αξία που θα έχει η αλλαγή για τον καθένα ξεχωριστά, αν δηλαδή θα έχει θετικά ή αρνητικά αποτελέσματα, θεωρείται σημαντικός παράγοντας για την επιτυχία της αλλαγής (Armenakis & Harris, 2002). Η στάση αυτή των ερωτώμενων στην έρευνα και οι σχετικές απαντήσεις δεικνύουν ότι προσεγγίζουν συνειδητά την αλλαγή. Η ενσυνείδηση συμβάλλει στη θετική στάση, επειδή ενισχύει την ευελιξία, τα άτομα εστιάζουν στις ευκαιρίες και όχι στις απειλές, ενώ αυξάνει τον αντιληπτό έλεγχο στις εξελίξεις (Gärtner, 2013).

Τέταρτο και τελευταίο βήμα είναι το επίπεδο υποστήριξης της ηγεσίας προς την αλλαγή. Στο ζήτημα αυτό οι εκπαιδευτικοί των δημόσιων σχολείων κλίνουν περισσότερο προς την ουδετερότητα σχετικά με τον ρόλο της ηγεσίας των σχολείων τους ως προς όλες

τις επιμέρους παραμέτρους, δηλαδή αν ο προϊστάμενος είχε κάνει αντιληπτή τη σπουδαιότητα της αλλαγής, αν παρείχε υποστήριξη και ενθάρρυνση, αν ανέδειξε τη σπουδαιότητα και τη σημαντικότητα, αν ήταν αφοσιωμένος στην επιτυχία της αλλαγής. Στο ίδιο θέμα οι ιδιωτικοί εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι είχαν σε υψηλότερο βαθμό συμπαράσταση από την ηγεσία τους. Υψηλότερο βαθμό στη διαχείριση της αλλαγής από την ηγεσία του ιδιωτικού τομέα σε σύγκριση με τον δημόσιο εντοπίζει και η μελέτη των Holten, Hancock & Bøllingtoft. Οι δημόσιοι υπάλληλοι δηλώνουν ότι έχουν λιγότερο θετική εμπειρία στην εφαρμογή της αλλαγής από τους ηγέτες τους (Holten et al., 2019). Η υποστήριξη από την ηγεσία αποτελεί ακρογωνιαίο λίθο για τη δημιουργία ετοιμότητας για αλλαγή και στη συνέχεια για την εφαρμογή της, καθώς οικοδομεί σταδιακά την αναγκαία εμπιστοσύνη για την επιτυχία (Gigliotti et al., 2019).

Συνολικά, οι εκπαιδευτικοί της Περιφέρειας Αττικής παρουσιάζουν θετική στάση άνω του μετρίου και στις τέσσερις ελεγχθείσες μεταβλητές, δηλαδή την ετοιμότητα στην αλλαγή, την αναγκαιότητα και καταλληλότητά της, τη στάση τους προς αυτήν και την υποστήριξη από την ηγεσία.

Στο δεύτερο ερευνητικό μας ερώτημα ελέγξαμε αν τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων επηρέασαν την ετοιμότητά τους απέναντι στην αλλαγή. Το πρώτο σημείο στο οποίο εντοπίσαμε σημαντική στατιστική διαφοροποίηση ήταν το επίπεδο της εκπαίδευσης σε σχέση με την υποστήριξη από την ηγεσία. Οι απόφοιτοι των Πανεπιστημίων και των Ανώτατων Τεχνολογικών Ιδρυμάτων είχαν θετική αντίληψη για την υποστήριξη της ηγεσίας προς την αλλαγή. Παρόμοιες διαπιστώσεις σχετικά με τη σημασία του επιπέδου εκπαίδευσης παρουσιάζουν και άλλες μελέτες υποστηρίζοντας ότι υπάρχει ισχυρή (Al-Abrow & Abrishamkar, 2013) ή ασθενής σύνδεση (Madsen et al., 2005) μεταξύ του επιπέδου ετοιμότητας και του επιπέδου εκπαίδευσης.

Το επόμενο στατιστικά σημαντικό στοιχείο ήταν η επίδραση του ατομικού και σχολικού εξοπλισμού στην ετοιμότητα για αλλαγή. Όσο υψηλότερος ήταν ο εξοπλισμός, τόσο θετικότερη ήταν η στάση των εκπαιδευτικών ως προς όλες τις παραμέτρους που ελέγχθηκαν, δηλαδή την αντίληψη της αναγκαιότητας και καταλληλότητας της αλλαγής, τη στάση τους προς αυτή, την υποστήριξη από την ηγεσία και την ετοιμότητά τους. Τα στοιχεία έδειξαν ότι οι ιδιωτικοί εκπαιδευτικοί είχαν εξοπλισμό που τον χαρακτηρίζουν από «ικανοποιητικό» ως «υψηλό», ενώ οι δημόσιοι από «χαμηλό» ως «ικανοποιητικό».

Αυτό δικαιολογεί εν μέρει και τη θετικότερη στάση των ιδιωτικών εκπαιδευτικών σε όλες τις προαναφερθείσες παραμέτρους, εύρημα ανάλογο με άλλες έρευνες (Yamak & Chaaban, 2022). Επίσης συνδέεται με την ανάγκη αξιολόγησης της τεχνολογικής ετοιμότητας πριν την εφαρμογή ηλεκτρονικών μεθόδων μάθησης, καθώς θεωρείται προϋπόθεση επιτυχούς εφαρμογής της (Al-araibi et al., 2019). Με δεδομένο ότι η τεχνολογία και η αξιοποίηση των υπολογιστών θεωρείται επωφελής για τη μάθηση (Petko et al., 2018) είναι σημαντική η εξοικείωση των καθηγητών με αυτήν, καθώς, όσο η εξοικείωση αυξάνεται, τόσο ενισχύεται και η ετοιμότητά τους (Ventayen, 2018). Αντίθετα, το άγχος και η ανασφάλεια ως προς τον εξοπλισμό και τη χρήση του αυξάνει τον σκεπτικισμό και μειώνει την ετοιμότητα αξιοποίησής του (Badri et al., 2014).

Τελευταίο σημαντικό στοιχείο που επηρέασε δύο από τις υπό έλεγχο παραμέτρους ήταν ο τύπος του σχολείου υπηρετήσης, δημόσιο ή ιδιωτικό. Οι ιδιωτικοί εκπαιδευτικοί θεωρούν σε υψηλότερο ποσοστό ότι οι αλλαγές που εφαρμόστηκαν λόγω της πανδημίας στη λειτουργία των σχολείων τους και στον τρόπο διδασκαλίας ήταν αναγκαίες και κατάλληλες για την κατάσταση σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς των δημοσίων σχολείων. Αν και στο συγκεκριμένο θέμα ή βιβλιογραφία δεν είναι εκτεταμένη, παρατηρείται μια γενικά θετικότερη στάση απέναντι στις εφαρμοζόμενες αλλαγές από τους εργαζόμενους στον ιδιωτικό τομέα απ' ότι στον δημόσιο (Holten et al., 2019). Οι ιδιωτικοί εκπαιδευτικοί δηλώνουν σε υψηλότερο ποσοστό ότι είχαν υψηλή υποστήριξη από την ηγεσία τους σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς των δημοσίων σχολείων. Η υποστήριξη από τη διεύθυνση συμβάλλει στη διαμόρφωση υψηλότερου ποσοστού ικανοποίησης από την εργασία και θετικότερης στάσης προς την αλλαγή, όπως φαίνεται και σε άλλες μελέτες στον ελληνικό χώρο (Anastasiou & Garametsi, 2021; Anastasiou & Papakonstantinou, 2014). Ανάλογα είναι τα συμπεράσματα και της διεθνούς βιβλιογραφίας που υποστηρίζει ότι η υποστήριξη από τη διεύθυνση δημιουργεί συνθήκες που ενισχύουν τη θετική στάση των εκπαιδευτικών προς την προωθούμενη αλλαγή, ειδικά σε συγκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα (Zayim & Kondakci, 2015), όπως είναι και της Ελλάδας. Δημιουργεί δηλαδή κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ ηγεσίας και εργαζομένων που διαδραματίζει καταλυτικό ρόλο στην ετοιμότητα για αλλαγή, καθώς ενισχύει την αντιληπτή οργανωτική υποστήριξη (Gigliotti et al., 2019; Thakur & Srivastava, 2018) και τη συνειδητοποίηση της δέσμευσης της ηγεσίας στην επιτυχία του στόχου, η οποία κινητοποιεί τους εργαζομένους (Alolabi et al., 2021; Faupel & Süß, 2019; Nordin, 2012)

Ως προς τα υπόλοιπα δημογραφικά στοιχεία, δηλαδή το φύλο, την ηλικία, τα έτη προϋπηρεσίας και την ιδιότητα (διευθυντής- υποδιευθυντής – καθηγητής), τα στοιχεία έδειξαν ότι δεν επηρέασαν τις ερευνώμενες παραμέτρους, σε συμφωνία με τη βιβλιογραφία (Zayim & Kondakci, 2015).

Στο τρίτο ερώτημα προσπαθήσαμε να κατανοήσουμε τη σχέση ανάμεσα στις παραμέτρους που μετρήθηκαν, το πώς επηρεάζει η μία την άλλη. Αποδείχθηκε ότι είναι άμεσα αλληλεξαρτώμενες, καθώς κάθε μία επιδρά θετικά σχεδόν σε όλες τις άλλες. Όσο ετοιμότερο είναι το άτομο για αλλαγή, τόσο αναγνωρίζει την ανάγκη για αλλαγή και τηρεί θετική στάση προς αυτήν. Αλλά και αντίστροφα, αυτή η αναγνώριση της αναγκαιότητας της αλλαγής και η θετική στάση προς αυτήν ενισχύει την ετοιμότητα, τη θετική στάση και την αντίληψη ότι η ηγεσία υποστηρίζει την αλλαγή. Αντίστοιχα είναι τα αποτελέσματα και για την υποστήριξη από την ηγεσία που αυξάνει τα ποσοστά υποστήριξης της αναγκαιότητας της αλλαγής και τη θετική στάση των ατόμων προς αυτή. Τα στοιχεία αυτά και η άμεση μεταξύ τους σύνδεση αποτέλεσαν τη βάση των θεωριών της αλλαγής. Θεωρούνται τα «κλειδιά» για την επιτυχία της αλλαγής. Πρέπει οι εργαζόμενοι να τη θεωρούν αναγκαία και κατάλληλη, για να έχουν θετική στάση και ν' αναπτύξουν ετοιμότητα (Armenakis et al., 1993; Armenakis & Bedeian, 1999b; Armenakis & Harris, 2002). Παράλληλα, ο ρόλος της ηγεσίας θεωρείται αποφασιστικός, καθώς συνδέεται με την υποστήριξη και τη συνακόλουθη οικοδόμηση εμπιστοσύνης (Gigliotti et al., 2019; Thakur & Srivastava, 2018), που θα οδηγήσει σε υψηλότερο επίπεδο ετοιμότητας (Drzensky et al., 2012), όπως φάνηκε και στην έρευνά μας.

Σε σχέση με το 4^ο και τελευταίο μας ερώτημα για την επίδραση του τύπου σχολείου (δημόσιο – ιδιωτικό) στις παραμέτρους της ετοιμότητας για αλλαγή εντοπίστηκαν δύο στατιστικά σημαντικά στοιχεία: α) ο τύπος σχολείου επηρεάζει την αντίληψη των ερωτωμένων σε σχέση με την αναγκαιότητα και καταλληλότητα της αλλαγής και β) την αντίληψη για την υποστήριξη από την ηγεσία του σχολείου. Και στις δύο περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί των ιδιωτικών σχολείων παρουσιάζουν θετικότερη άποψη από τους συναδέλφους τους των δημοσίων σχολείων. Ως προς το πρώτο σημείο και η βιβλιογραφία δείχνει ότι τα ιδιωτικά σχολεία προσαρμόζονται ταχύτερα και έχουν υψηλότερη ετοιμότητα για αλλαγή, καθώς έχουν υψηλή οργανωτικότητα και είναι πιο ευέλικτα στη λειτουργία τους (Benveniste et al., 2013). Ως προς το δεύτερο σημείο, έρευνες στον ελληνικό χώρο δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί των δημοσίων σχολείων

θεωρούν αναγκαία την αναβάθμιση του ρόλου της ηγεσίας, για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας των σχολείων (Γόγολα & Κατσή, 2017) υποδεικνύοντας έμμεσα ότι δεν είναι επαρκής η στήριξη από αυτήν. Αντίστοιχες έρευνες και στο εξωτερικό δείχνουν ότι σε συγκεντρωτικά συστήματα συχνά ο ρόλος των διευθυντών των δημόσιων σχολείων συχνά περιορίζεται σε διαχείριση της καθημερινότητας και γραφειοκρατικά ζητήματα, ενώ στα ιδιωτικά σχολεία υπάρχει μεγαλύτερη ευελιξία στις αποφάσεις, ώστε να είναι ευκολότερη η υποστήριξη του προσωπικού στην εργασία του. Αυτή η υποστήριξη είναι αντιληπτή από τους εκπαιδευτικούς και διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο για τη διαμόρφωση ετοιμότητας για αλλαγή (Yamak & Chaaban, 2022).

7.3 Περιορισμοί έρευνας

Η έρευνα αυτή περιορίστηκε σε σχολεία της Περιφέρειας Αττικής, ως της μεγαλύτερης σε πληθυσμό περιφέρειας της χώρας, άρα δεν μπορούν να γενικευτούν για όλη τη χώρα, καθώς κάθε περιοχή έχει τα δικά της ιδιαίτερα κοινωνικά και οικονομικά χαρακτηριστικά. Βέβαια, με δεδομένο τον έντονα συγκεντρωτικό χαρακτήρα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και τους κοινούς περιορισμούς που υπάρχουν στη χρηματοδότηση για όλα τα δημόσια σχολεία, θεωρητικά δε θα πρέπει να υπάρχουν σημαντικές διαφορές στα αποτελέσματα ανάμεσα στις διαφορετικές περιοχές. Αυτό όμως μένει να αποδειχθεί. Επίσης, εστίασε μόνο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, άρα τα αποτελέσματα δεν καλύπτουν το σύνολο της εκπαίδευσης (εξαιρείται η Τριτοβάθμια Εκπαίδευση). Έδειξε, ωστόσο, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος αντιμετώπισε θετικά την αλλαγή δημιουργώντας ένα θετικό υπόβαθρο για μελλοντικές εξελίξεις.

7.4 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Θα είχε ενδιαφέρον η έρευνα αυτή να επεκταθεί και στις υπόλοιπες περιφέρειες, ώστε να ελεγχθούν τα αποτελέσματα συγκριτικά ανάμεσα σε αγροτικές και αστικές

περιοχές, αλλά και να περιλάβει και την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η σύγκριση αποτελεσμάτων ανάμεσα στις βαθμίδες, τα χαρακτηριστικά των περιοχών και των τύπων σχολείων θα μπορούσε ν' αποδώσει ενδιαφέροντα συμπεράσματα για την αξιοποίησή τους από τους χαράζοντες την πολιτική και από τους διευθυντές των σχολείων, ώστε να επιλεγούν οι καταλληλότεροι τρόποι προώθησης μεταρρυθμίσεων. Επιπλέον, η παρούσα έρευνα στηρίχθηκε στην ποσοτική μεθοδολογία. Η διεξαγωγή αντίστοιχης ποιοτικής έρευνας θα μπορούσε να προσθέσει στοιχεία για την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών απέναντι στην αλλαγή. Η κατανόηση της στάσης των εργαζομένων απέναντι στην αλλαγή και των παραμέτρων που την επηρεάζουν θεωρείται ακρογωνιαίος λίθος για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση μεταρρυθμίσεων που έχει μεγάλη ανάγκη η ελληνική εκπαίδευση, αλλά ως τώρα δεν έχουν εφαρμοστεί (είτε πλήρως, είτε μερικώς).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- AbuTahoun, T. N., & Khan, N. (2019). *The Management Role in Promoting Individual Readiness for Change*. 29, 30.
- Al-Abrrow, H. A., & Abrishamkar, M. M. (2013). Individual differences as a moderator of the effect of organisational commitment on readiness for change: A study of employees in the higher education sector in Iraq. *International Journal of Management*, 30(4), 294.
- Al-Alawi, A. I., Abdulmohsen, M., Al-Malki, F. M., & Mehrotra, A. (2019). Investigating the barriers to change management in public sector educational institutions. *International Journal of Educational Management*.
- Al-Alawi, A. I., & El Naggar, N. F. (2018). Factors affecting women leadership to reach top management and its impact on the economy: The case of the Kingdom of Bahrain. In *Arab Women and Their Evolving Roles in the Global Business Landscape* (pp. 87–119). IGI Global.
- Al-araibi, A. A. M., Mahrin, M. N. bin, & Yusoff, R. C. M. (2019). Technological aspect factors of E-learning readiness in higher education institutions: Delphi technique. *Education and Information Technologies*, 24(1), 567–590.
- Alas, R. (2007). The triangular model for dealing with organizational change. *Journal of Change Management*, 7(3–4), 255–271.
- Al-Darmaki, O. (2015). *Managing change: An investigation into readiness for change within the public sector in the UAE-the case of the Ministry of Interior (MOI)*. Liverpool John Moores University (United Kingdom).

- Al-Haddad, S., & Kotnour, T. (2015). Integrating the organizational change literature: A model for successful change. *Journal of Organizational Change Management*.
- Alolabi, Y. A., Ayupp, K., & Dwaikat, M. A. (2021). Issues and Implications of Readiness to Change. *Administrative Sciences, 11*(4), 140.
- Al-Tahitah, A., Muthaliff, M. M. A., Abdulrab, M., & Al-Maamari, Q. A. (2018). Paper Review on the Relationship Between Transformational Leadership and Readiness for Change. *International Journal of Energy Policy and Management, 3*(1), 1–7.
- Anastasiou, S., & Garametsi, V. (2021). Perceived leadership style and job satisfaction of teachers in public and private schools. *International Journal of Management in Education, 15*(1), 58–77.
- Anastasiou, S., & Papakonstantinou, G. (2014). Factors affecting job satisfaction, stress and work performance of secondary education teachers in Epirus, NW Greece. *International Journal of Management in Education, 8*(1), 37–53.
- Anderson, D., & Anderson, L. A. (2002). *Beyond change management: Advanced strategies for today's transformational leaders*. John Wiley & Sons.
- Andrew, A., Cattan, S., Costa Dias, M., Farquharson, C., Kraftman, L., Krutikova, S., Phimister, A., & Sevilla, A. (2020). Inequalities in children's experiences of home learning during the COVID-19 lockdown in England. *Fiscal Studies, 41*(3), 653–683.
- Armenakis, A. A., & Bedeian, A. G. (1999a). Organizational change: A review of theory and research in the 1990s. *Journal of Management, 25*(3), 293–315.
- Armenakis, A. A., & Bedeian, A. G. (1999b). Organizational change: A review of theory and research in the 1990s. *Journal of Management, 25*(3), 293–315.
- Armenakis, A. A., & Harris, S. G. (2002). Crafting a change message to create transformational readiness. *Journal of Organizational Change Management*.

- Armenakis, A. A., Harris, S. G., & Mossholder, K. W. (1993). Creating Readiness for Organizational Change. *Human Relations*, 46(6), 681–703.
<https://doi.org/10.1177/001872679304600601>
- Arthur, K., Christofides, N., & Nelson, G. (2020). Educators' perceptions of organisational readiness for implementation of a pre-adolescent transdisciplinary school health intervention for inter-generational outcomes. *PloS One*, 15(1), e0227519.
- Asbari, M., Novitasari, D., Silitonga, N., Sutardi, D., & Gazali. (2020). ANALISIS READINESS FOR CHANGE TERHADAP KINERJA: PERSPEKTIF KARYAWAN KONTRAK DI MASA PANDEMI COVID-19. *Jemasi: Jurnal Ekonomi Manajemen dan Akuntansi*, 16(2), 1–16.
<https://doi.org/10.35449/jemasi.v16i2.153>
- Avidov-Ungar, O., & Eshet-Alkalai, Y. (2011). [Chais] Teachers in a World of Change: Teachers' Knowledge and Attitudes towards the Implementation of Innovative Technologies in Schools. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 7(1), 291–303.
- Azevedo, J. P., Hasan, A., Goldemberg, D., Geven, K., & Iqbal, S. A. (2021). Simulating the potential impacts of COVID-19 school closures on schooling and learning outcomes: A set of global estimates. *The World Bank Research Observer*, 36(1), 1–40.
- Badri, M., Al Rashedi, A., Yang, G., Mohaidat, J., & Al Hammadi, A. (2014). Technology Readiness of School Teachers: An Empirical Study of Measurement and Segmentation. *Journal of Information Technology Education*, 13.
- Balogun, J., & Hailey, V. H. (2004). *Exploring Strategic Change*. Pearson Education.

- Bartunek, J. M., & Moch, M. K. (1987). First-order, second-order, and third-order change and organization development interventions: A cognitive approach. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 23(4), 483–500.
- Basuki, S., Novitasari, D., Fahlevi, M., Nadeak, M., Fahmi, K., Pebrina, E., Sudiyono, R., & Asbari, M. (2020). Performance Analysis of Female Employees in the Covid-19 Pandemic Period: The Effects of Readiness for Change and Effectiveness of Transformational Leadership. *Solid State Technology*, 63(1s), 201–217.
- Bayraktar, S., & Jiménez, A. (2020). Self-efficacy as a resource: A moderated mediation model of transformational leadership, extent of change and reactions to change. *Journal of Organizational Change Management*.
- Beckhard, R. (1975). Strategies for large system change. *Sloan Management Review (Pre-1986)*, 16(2), 43.
- Beer, M., & Nohria, N. (2000). *Breaking the code of change* (Vol. 78, Issue 3). Harvard business school press Boston, MA.
- Benjamin, A. J., Riggio, R. E., & Mayes, B. T. (1996). Reliability and factor structure of Budner's Tolerance for Ambiguity Scale. *Journal of Social Behavior and Personality*, 11(3), 625–632.
- Benveniste, L., Carnoy, M., & Rothstein, R. (2013). *All else equal: Are public and private schools different?* Routledge.
- Bernerth, J. B., Armenakis, A. A., Feild, H. S., & Walker, H. J. (2007). Justice, cynicism, and commitment: A study of important organizational change variables. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 43(3), 303–326.
- Bhargavi, S., & Yaseen, A. (2016). Leadership styles and organizational performance. *Strategic Management Quarterly*, 4(1), 87–117.

- Bhushan, L., & Amal, S. (1986). A situational test of intolerance of ambiguity. *Psychologia: An International Journal of Psychology in the Orient*.
- Birrell, J., Meares, K., Wilkinson, A., & Freeston, M. (2011). Toward a definition of intolerance of uncertainty: A review of factor analytical studies of the Intolerance of Uncertainty Scale. *Clinical Psychology Review, 31*(7), 1198–1208.
<https://doi.org/10.1016/j.cpr.2011.07.009>
- Blackman, D. A., Buick, F., O'Donnell, M. E., & Ilahee, N. (2022). Changing the Conversation to Create Organizational Change. *Journal of Change Management, 1–21*.
- Boga, I., & Ensari, N. (2009). The role of transformational leadership and organizational change on perceived organizational success. *The Psychologist-Manager Journal, 12*(4), 235.
- Brown, M. E., & Treviño, L. K. (2014). Do Role Models Matter? An Investigation of Role Modeling as an Antecedent of Perceived Ethical Leadership. *Journal of Business Ethics, 122*(4), 587–598. <https://doi.org/10.1007/s10551-013-1769-0>
- Brown, S. L., & Eisenhardt, K. M. (1997). The art of continuous change: Linking complexity theory and time-paced evolution in relentlessly shifting organizations. *Administrative Science Quarterly, 1–34*.
- Bullock, R., & Batten, D. (1985). It's just a phase we're going through: A review and synthesis of OD phase analysis. *Group & Organization Studies, 10*(4), 383–412.
- Burchfield, R. (n.d.). *Oxford Learner's Dictionaries*. Ανάκτηση February 8, 2022, από <https://oxfordlearnersdictionaries.com>
- Burke, W. W. (2017). *Organization change: Theory and practice*. Sage publications.

- Burnes, B. (2004). Emergent change and planned change—competitors or allies? The case of XYZ construction. *International Journal of Operations & Production Management*.
- Burnes, B., & Jackson, P. (2011). Success and failure in organizational change: An exploration of the role of values. *Journal of Change Management*, 11(2), 133–162.
- By, R. T. (2005). Organisational change management: A critical review. *Journal of Change Management*, 5(4), 369–380.
- By, R. T., Kuipers, B., & Procter, S. (2018). Understanding teams in order to understand organizational change: The OTIC model of organizational change. *Journal of Change Management*, 18(1), 1–9.
- Cameron, E., & Green, M. (2012). *MAKING SENSE OF CHANGE MANAGEMENT*.
- Cameron, E., & Green, M. (2019). *Making sense of change management: A complete guide to the models, tools and techniques of organizational change*. Kogan Page Publishers.
- Campos, C., & Gonalves, V. (2018). *The Human Change Management Body of Knowledge (HCMBOK)*. CRC Press,.
- Carnall, C. A. (2007). *Managing change in organizations*. Pearson Education.
- Carter, M. Z., Armenakis, A. A., Feild, H. S., & Mossholder, K. W. (2013). Transformational leadership, relationship quality, and employee performance during continuous incremental organizational change. *Journal of Organizational Behavior*, 34(7), 942–958.
- Çavuş, N. D., & Helvacı, M. A. (2021). EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' QUALIFICATIONS TO USE OF 21st CENTURY SKILLS AND TEACHERS' LEVELS OF READINESS FOR CHANGE. *European Journal of Education Studies*, 8(11).

- Chan, S. C., Huang, X., Snape, E., & Lam, C. K. (2013). The Janus face of paternalistic leaders: Authoritarianism, benevolence, subordinates' organization-based self-esteem, and performance. *Journal of Organizational Behavior, 34*(1), 108–128.
- Chaudhary, N. I., Rashid, H. A., & Jhamat, N. (2020). Role of Distributed Leadership and Readiness to Change Dimensions in Public and Private Schools Regarding Commitment to Change. *Bulletin of Education and Research, 42*(3), 159–181.
- Chen, X.-P., Eberly, M. B., Chiang, T.-J., Farh, J.-L., & Cheng, B.-S. (2014). Affective trust in Chinese leaders: Linking paternalistic leadership to employee performance. *Journal of Management, 40*(3), 796–819.
- Chia, R. (2014). Reflections: In praise of silent transformation—allowing change through 'letting happen.' *Journal of Change Management, 14*(1), 8–27.
- Chiang, J. T.-J., Chen, X.-P., Liu, H., Akutsu, S., & Wang, Z. (2021). We have emotions but can't show them! Authoritarian leadership, emotion suppression climate, and team performance. *Human Relations, 74*(7), 1082–1111.
- Choi, M., & Ruona, W. E. A. (2011). Individual Readiness for Organizational Change and Its Implications for Human Resource and Organization Development. *Human Resource Development Review, 10*(1), 46–73.
<https://doi.org/10.1177/1534484310384957>
- Chrusciel, D., & Field, D. W. (2006). Success factors in dealing with significant change in an organization. *Business Process Management Journal*.
- Clarke, J. S. (1996). *Faculty Receptivity/Resistance to Change, Personal and Organizational Efficacy, Decision Deprivation and Effectiveness in Research I Universities. ASHE Annual Meeting Paper*.

- Cohen, S. G., & Bailey, D. E. (1997). What makes teams work: Group effectiveness research from the shop floor to the executive suite. *Journal of Management*, 23(3), 239–290.
- Collarbone, P. (2009). *Creating tomorrow: Planning, developing and sustaining change in education and other public services*. A&C Black.
- Collarbone, P. (2012). *Leading change, changing leadership*. Centre for Strategic Education.
- Cook, C. W., & Hunsaker, P. L. (2001). *Management and organizational behavior*. Irwin/McGraw-Hill.
- Crosby, P. B., & Free, Q. I. (1979). The art of making quality certain. *New York: New American Library*, 17, 174–183.
- Cummings, T. G., & Worley, C. G. (2014). *Organization development and change*. Cengage learning.
- Currie, J., & Thomas, D. (2001). Early test scores, school quality and SES: Longrun effects on wage and employment outcomes. In *Worker wellbeing in a changing labor market*. Emerald Group Publishing Limited.
- De Vries, H., Bekkers, V., & Tummers, L. (2016). Innovation in the public sector: A systematic review and future research agenda. *Public Administration*, 94(1), 146–166.
- Dewey, J. (1988). *Human nature and conduct* (Vol. 14). Southern Illinois University Press Carbondale.
- Dirks, K. T., Cummings, L. L., & Pierce, J. L. (1996). *Psychological ownership in organizations: Conditions under which individuals promote and resist change*.
- Donnelly, R., & Patrinos, H. A. (2021). Learning loss during COVID-19: An early systematic review. *Prospects*, 1–9.

- Drzensky, F., Egold, N., & van Dick, R. (2012). Ready for a change? A longitudinal study of antecedents, consequences and contingencies of readiness for change. *Journal of Change Management*, 12(1), 95–111.
- Du, J., Li, N. N., & Luo, Y. J. (2020). Authoritarian leadership in organizational change and employees' active reactions: Have-to and willing-to perspectives. *Frontiers in Psychology*, 3076.
- Du Plessis, T., & Mabunda, T. T. (2016). Change management in an academic library in the knowledge economy. *South African Journal of Libraries and Information Science*, 82(1), 53–61.
- Duan, J., Bao, C., Huang, C., & Brinsfield, C. T. (2018). Authoritarian leadership and employee silence in China. *Journal of Management & Organization*, 24(1), 62–80.
- Dunphy, D., & Stace, D. (1993). The strategic management of corporate change. *Human Relations*, 46(8), 905–920.
- Dust, S. B., Resick, C. J., Margolis, J. A., Mawritz, M. B., & Greenbaum, R. L. (2018). Ethical leadership and employee success: Examining the roles of psychological empowerment and emotional exhaustion. *The Leadership Quarterly*, 29(5), 570–583.
- Earley, P. (2013). Leading and managing change: Why is it so hard to do. *The Critical Factors in the Discourse on SL from the Perspective of Equity and Learning. EPNoSL Project*.
- Edwards, K., Prætorius, T., & Nielsen, A. P. (2020). A model of cascading change: Orchestrating planned and emergent change to ensure employee participation. *Journal of Change Management*, 20(4), 342–368.
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., & Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 500.

- Eliyana, A., & Ma'arif, S. (2019). Job satisfaction and organizational commitment effect in the transformational leadership towards employee performance. *European Research on Management and Business Economics*, 25(3), 144–150.
- Elliot, R. D. (1990). The challenge of managing change. *Personnel Journal*, 69(3), 40–49.
- Endres, M. L., Chowdhury, S., & Milner, M. (2009). Ambiguity tolerance and accurate assessment of self-efficacy in a complex decision task. *Journal of Management & Organization*, 15(1), 31–46.
- Engzell, P., Frey, A., & Verhagen, M. D. (2021). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 118(17).
- Erdogan, B., Liden, R. C., & Kraimer, M. L. (2006). Justice and leader-member exchange: The moderating role of organizational culture. *Academy of Management Journal*, 49(2), 395–406.
- Escrig-Tena, A. B., Segarra-Ciprés, M., García-Juan, B., & Beltrán-Martín, I. (2018). The impact of hard and soft quality management and proactive behaviour in determining innovation performance. *International Journal of Production Economics*, 200, 1–14.
- Eurostat 2022 (isoc_ci_in_h) και (isoc_ci_it_h).
(appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=isoc_ci_it_h&lang=en).
- Farahnak, L. R., Ehrhart, M. G., Torres, E. M., & Aarons, G. A. (2020). The influence of transformational leadership and leader attitudes on subordinate attitudes and implementation success. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 27(1), 98–111.

- Farh, J.-L., & Cheng, B.-S. (2000). A cultural analysis of paternalistic leadership in Chinese organizations. In *Management and organizations in the Chinese context* (pp. 84–127). Springer.
- Farkas, F. (2016). Hard and soft approaches of strategic organisational change management. *Strategic Management, 21*(2), 13–22.
- Faupel, S., & Süß, S. (2019). The effect of transformational leadership on employees during organizational change—an empirical analysis. *Journal of Change Management, 19*(3), 145–166.
- Feather, N. T. (1969). Preference for information in relation to consistency, novelty, intolerance of ambiguity, and dogmatism. *Australian Journal of Psychology, 21*(3), 235–249. <https://doi.org/10.1080/00049536908257793>
- Fuchs, S., & Prouska, R. (2014). Creating positive employee change evaluation: The role of different levels of organizational support and change participation. *Journal of Change Management, 14*(3), 361–383.
- Fullan, M. G. (1991). *Fullan, Michael G., with Suzanne Stiegelbauer, The New Meaning of Educational Change, New York: Teachers College Press, 1991. Micheel Fullan, 2001; 2007.*
- Garratt, B. (2005). Organizational change, learning and metrics: Hard and soft ways to effective organizational change. *Development and Learning in Organizations: An International Journal.*
- Gärtner, C. (2013). Enhancing readiness for change by enhancing mindfulness. *Journal of Change Management, 13*(1), 52–68.
- Geerligs, L., Shepherd, H., Butow, P., Shaw, J., Masya, L., Cuddy, J., & Rankin, N. (2021). What factors influence organisational readiness for change? Implementation of the Australian clinical pathway for the screening, assessment

- and management of anxiety and depression in adult cancer patients (ADAPT CP). *Supportive Care in Cancer*, 29(6), 3235–3244.
- Gigliotti, R., Vardaman, J., Marshall, D. R., & Gonzalez, K. (2019). The role of perceived organizational support in individual change readiness. *Journal of Change Management*, 19(2), 86–100.
- Gilbert, L. L. (2021). *THE IMPACT OF MANAGERIAL SKILLS ON INDIVIDUAL READINESS FOR CHANGE: CLOSING THE GAP ON ORGANISATIONAL COMMITMENT*.
- Goksoy, A. (2012). The impact of Job insecurity, role ambiguity, self monitoring and perceived fairness of previous change on individual readiness for change. *Journal of Global Strategic Management*, 11(1), 102–111.
- Gondo, M., Patterson, K. D., & Palacios, S. T. (2013). Mindfulness and the development of a readiness for change. *Journal of Change Management*, 13(1), 36–51.
- Graen, G., & Cashman, J. F. (1975). A role-making model of leadership in formal organizations: A developmental approach. *Leadership Frontiers*, 143, 165.
- Greenwood, R., & Hinings, C. R. (1996). Understanding radical organizational change: Bringing together the old and the new institutionalism. *Academy of Management Review*, 21(4), 1022–1054.
- Grundy, T. (1994). *Implementing Strategic Change: A Practical Guide for Business*. ERIC.
- Guimaraes, T., & Armstrong, C. (1998). Empirically testing the impact of change management effectiveness on company performance. *European Journal of Innovation Management*.
- Guo, L., Decoster, S., Babalola, M. T., De Schutter, L., Garba, O. A., & Riisla, K. (2018). Authoritarian leadership and employee creativity: The moderating role of

- psychological capital and the mediating role of fear and defensive silence. *Journal of Business Research*, 92, 219–230.
- Haartveit, N. A. (2021). *Organisational Climates and Individual Readiness for Change in the Norwegian Police Service*.
- Halpern, N., Mwesiumo, D., Suau-Sanchez, P., Budd, T., & Bråthen, S. (2021). Ready for digital transformation? The effect of organisational readiness, innovation, airport size and ownership on digital change at airports. *Journal of Air Transport Management*, 90, 101949.
- Hammerstein, S., König, C., Dreisörner, T., & Frey, A. (2021). Effects of COVID-19-Related School Closures on Student Achievement-A Systematic Review. *Frontiers in Psychology*, 4020.
- Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2020). *The economic impacts of learning losses*.
- Harris, A., Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., & Hopkins, D. (2007). Distributed leadership and organizational change: Reviewing the evidence. *Journal of Educational Change*, 8(4), 337–347.
- Harrison, L. M. (2011). Transformational leadership, integrity, and power. *New Directions for Student Services*, 2011(135), 45–52.
- Haveman, H. A. (1992). Between a rock and a hard place: Organizational change and performance under conditions of fundamental environmental transformation. *Administrative Science Quarterly*, 48–75.
- Henricks, M. D., Young, M., & Kehoe, E. J. (2020). Attitudes toward change and transformational leadership: A longitudinal study. *Journal of Change Management*, 20(3), 202–219.

- Herold, D. M., Fedor, D. B., Caldwell, S., & Liu, Y. (2008). The effects of transformational and change leadership on employees' commitment to a change: A multilevel study. *Journal of Applied Psychology, 93*(2), 346.
- Hiatt, J. (2006). *ADKAR: a model for change in business, government, and our community*. Prosci.
- Higgs, M., & Rowland, D. (2005). All changes great and small: Exploring approaches to change and its leadership. *Journal of Change Management, 5*(2), 121–151.
- Holt, D. T., Armenakis, A. A., Harris, S. G., & Feild, H. S. (2007). Toward a Comprehensive Definition of Readiness for Change: A Review of Research and Instrumentation. In W. A. Pasmore & R. W. Woodman (Eds.), *Research in Organizational Change and Development* (Vol. 16, pp. 289–336). Emerald Group Publishing Limited. [https://doi.org/10.1016/S0897-3016\(06\)16009-7](https://doi.org/10.1016/S0897-3016(06)16009-7)
- Holt, D. T., & Vardaman, J. M. (2013). Toward a comprehensive understanding of readiness for change: The case for an expanded conceptualization. *Journal of Change Management, 13*(1), 9–18.
- Holten, A.-L., Hancock, G. R., & Bøllingtoft, A. (2019). Studying the importance of change leadership and change management in layoffs, mergers, and closures. *Management Decision*.
- Hoon Song, J., Kolb, J. A., Hee Lee, U., & Kyoung Kim, H. (2012). Role of transformational leadership in effective organizational knowledge creation practices: Mediating effects of employees' work engagement. *Human Resource Development Quarterly, 23*(1), 65–101.
- Huber, G. P., Glick, W. H., & Glick, W. H. (1993). *Organizational change and redesign: Ideas and insights for improving performance*. Oxford University Press on Demand.

- Hurst, D. K. (1986). Why strategic management is bankrupt. *Organizational Dynamics*, 15(2), 5–27.
- Jayaram, J., Ahire, S. L., & Dreyfus, P. (2010). Contingency relationships of firm size, TQM duration, unionization, and industry context on TQM implementation—A focus on total effects. *Journal of Operations Management*, 28(4), 345–356.
- Jones, G. (2010). *Organizational Theory, Design, and Change: Global Edition*. Texas A&M University Pearson.
- Kansal, K., & Singh, A. (2016). Impact Of Organization Change On Employees Performance In Maruti Suzuki. *International Journal Of Research in IT and Managem Ent*, 6(11).
- Kanter, R. M., Jick, T. D., & Stein, B. (1992). *The challenge of organization change: How companies experience it and leaders guide it*. FREE PRESS,.
- Katsaros, K. K., Tsirikas, A. N., & Kosta, G. C. (2020). The impact of leadership on firm financial performance: The mediating role of employees' readiness to change. *Leadership & Organization Development Journal*.
- Kern, M., & Zapf, D. (2021). Ready for change? A longitudinal examination of challenge stressors in the context of organizational change. *Journal of Occupational Health Psychology*, 26(3), 204.
- Kondakci, Y., Beycioglu, K., Sincar, M., & Ugurlu, C. T. (2017). Readiness of teachers for change in schools. *International Journal of Leadership in Education*, 20(2), 176–197.
- Kotter, J. (2007). Leading change: Why transformation efforts fail. *Harvard Business Review*, 86, 97–103.
- Kotter, J. P. (1998). Winning at change. *Leader to Leader*, 10(Fall), 27–33.

- Kotter, J. P., Kotter, J., & Rathgeber, H. (2006). *Our iceberg is melting: Changing and succeeding under any conditions*. Pan Macmillan.
- Kotter, J. P., & Schlesinger, L. A. (2008). Choosing strategies for change. *Harvard Business Review*.
- Kovoor-Misra, S. (2009). Understanding perceived organizational identity during crisis and change: A threat/opportunity framework. *Journal of Organizational Change Management*.
- Kozłowska, O., Gombau, G. S., & Rea, R. (2020). Leadership for integrated care: A case study. *Leadership in Health Services*.
- Kudray, L. M., & Kleiner, B. H. (1997). Global Trends in Managing Change: Companies must realize that creating and implementing a smooth and efficient change management process is essential to their survival. *INDUSTRIAL MANAGEMENT-CHICAGO THEN ATLANTA-*, 39, 18–20.
- Ladouceur, R., Gosselin, P., & Dugas, M. J. (2000). Experimental manipulation of intolerance of uncertainty: A study of a theoretical model of worry. *Behaviour Research and Therapy*, 38(9), 933–941.
- Lane, M. S., & Klenke, K. (2004). The Ambiguity Tolerance Interface: A Modified Social Cognitive Model For Leading Under Uncertainty. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 10(3), 69–81.
<https://doi.org/10.1177/107179190401000306>
- Långstedt, J., & Manninen, T. (2021). Basic Values and Change: A Mixed Methods Study. *Journal of Change Management*, 21(3), 333–357.
- Laurie, J. M. (2010). *Management and Organisational Behaviour FT Prentice Hall*.
- Lawrence, T. B., Dyck, B., Maitlis, S., & Mauws, M. K. (2006). The underlying structure of continuous change. *MIT Sloan Management Review*, 47(4), 59.

- Lawton, A., & Páez, I. (2015). Developing a framework for ethical leadership. *Journal of Business Ethics, 130*(3), 639–649.
- Levy, R. (2011). Change Management Leadership Guide. *Ryerson University*, 1–30.
- Lewin, K. (1947). Frontiers in group dynamics: II. Channels of group life; social planning and action research. *Human Relations, 1*(2), 143–153.
- Lewin, K. (1951). *Field theory in social science: Selected theoretical papers* (Edited by Dorwin Cartwright.).
- Lewis, L. K., & Seibold, D. R. (1998). Reconceptualizing Organizational Change Implementation as a Communication Problem: A Review of Literature and Research Agenda. *Annals of the International Communication Association, 21*(1), 93–152. <https://doi.org/10.1080/23808985.1998.11678949>
- Liggett, R. (2020). Toward A Conceptualization of Democratic Leadership in a Professional Context. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy, 193*.
- Liu, F., Liang, J., & Chen, M. (2021). The danger of blindly following: Examining the relationship between authoritarian leadership and unethical pro-organizational behaviors. *Management and Organization Review, 17*(3), 524–550.
- Lizar, A. A., Mangundjaya, W. L., & Rachmawan, A. (2015). The role of psychological capital and psychological empowerment on individual readiness for change. *The Journal of Developing Areas, 49*(5), 343–352.
- Lockwood, N. R. (2007). Leveraging employee engagement for competitive advantage: HR's strategic role. *HR Magazine, 52*(3), 1–11.
- Luecke, R. (2003). *Managing change and transition* (Vol. 3). Harvard Business Press.
- Lunenburg, F. C. (2010). Approaches to managing organizational change. *International Journal of Scholarly Academic Intellectual Diversity, 12*(1), 1–10.

- Madsen, S. R., Miller, D., & John, C. R. (2005). Readiness for organizational change: Do organizational commitment and social relationships in the workplace make a difference? *Human Resource Development Quarterly*, *16*(2), 213–234.
- Maes, G., & Van Hootegem, G. (2019). A systems model of organizational change. *Journal of Organizational Change Management*.
- Maldonado, J. E., & De Witte, K. (2021). The effect of school closures on standardised student test outcomes. *British Educational Research Journal*.
- Mansaray, H. E. (2019). The role of leadership style in organisational change management: A literature review. *Journal of Human Resource Management*, *7*(1), 18–31.
- Mathieu, J. E., Gilson, L. L., & Ruddy, T. M. (2006). Empowerment and team effectiveness: An empirical test of an integrated model. *Journal of Applied Psychology*, *91*(1), 97.
- Matthysen, M., & Harris, C. (2018). The relationship between readiness to change and work engagement: A case study in an accounting firm undergoing change. *SA Journal of Human Resource Management*, *16*(1), 1–11.
- Metwally, D., Ruiz-Palomino, P., Metwally, M., & Gartzia, L. (2019). How Ethical Leadership Shapes Employees' Readiness to Change: The Mediating Role of an Organizational Culture of Effectiveness. *Frontiers in Psychology*, *10*.
<https://www.frontiersin.org/article/10.3389/fpsyg.2019.02493>
- Meyerson, D. E. (2001). Radical change, the quiet way. *HBR's 10 Must Reads on Change*, 39.
- Miake-Lye, I. M., Delevan, D. M., Ganz, D. A., Mittman, B. S., & Finley, E. P. (2020). Unpacking organizational readiness for change: An updated systematic review and content analysis of assessments. *BMC Health Services Research*, *20*(1), 1–13.

- Mihelic, K. K., Lipicnik, B., & Tekavcic, M. (2010). Ethical leadership. *International Journal of Management & Information Systems (IJMIS)*, 14(5).
- Moreno, J. M., & Gortazar, L. (2020). Schools' readiness for digital learning in the eyes of principals. An analysis from PISA 2018 and its implications for the COVID19 (Coronavirus) crisis response. *Education for Development Blog, Washington, DC: The World Bank*.
- Mullins, J. W. (1996). Early growth decisions of entrepreneurs: The influence of competency and prior performance under changing market conditions. *Journal of Business Venturing*, 11(2), 89–105.
- Mullins, J. W., & Walker, O. C. (1996). Competency, prior performance, opportunity framing, and competitive response: Exploring some behavioral decision theory perspectives. *Marketing Letters*, 7(2), 147–162.
- Nadler, D. A., & Nadler, M. B. (1998). *Champions of change: How CEOs and their companies are mastering the skills of radical change*. Jossey-Bass.
- Nasim, K. (2018). Role of internal and external organizational factors in TQM implementation: A systematic literature review and theoretical framework. *International Journal of Quality & Reliability Management*.
- Neves, P., Almeida, P., & Velez, M. J. (2018). Reducing intentions to resist future change: Combined effects of commitment-based HR practices and ethical leadership. *Human Resource Management*, 57(1), 249–261. <https://doi.org/10.1002/hrm.21830>
- Nicolaidis, C. and Katsaros, K. (2011), "Tolerance of ambiguity and emotional attitudes in a changing business environment: A case of Greek IT CEOs", *Journal of Strategy and Management*, Vol. 4 No. 1, pp. 44-61. <https://doi.org/10.1108/17554251111110113>

- Niehoff, B. P., Enz, C. A., & Grover, R. A. (1990). The impact of top-management actions on employee attitudes and perceptions. *Group & Organization Studies*, 15(3), 337–352.
- Nordin, N. (2012). The influence of leadership behavior and organizational commitment on organizational readiness for change in a higher learning institution. *Asia Pacific Education Review*, 13(2), 239–249.
- Novitasari, D., Sasono, I., & Asbari, M. (2020). Work-family conflict and worker's performance during Covid-19 pandemic: What is the role of readiness to change mentality. *International Journal of Science and Management Studies (IJSMS)*, 3(4), 122–134.
- Novitasari, D., Supiana, N., Supriatna, H., Fikri, M. A. A., & Asbari, M. (2021). The Role of Leadership on Innovation Performance: Transactional versus Transformational Style. *JIMFE (Jurnal Ilmiah Manajemen Fakultas Ekonomi)*, 7(1), 27–36.
- Nuhanisa Radian, N., & L. Mangundjaya, W. (2019). Individual Readiness for Change as Mediator between Transformational Leadership and Commitment Affective to Change. *Jurnal Manajemen Aset Infrastruktur & Fasilitas*, 3(1).
<https://doi.org/10.12962/j26151847.v3i1.5158>
- Oldham, J. (2009). Achieving large system change in health care. *JAMA*, 301(9), 965–966.
- Olney, C. A., Backus, J. E., & Klein, L. J. (2010). Characteristics of project management at institutions sponsoring National Library of Medicine MedlinePlus Go Local. *Journal of the Medical Library Association: JMLA*, 98(1), 65.
- Ololube, N. P., & Ololube, D. O. (2017). Organizational change management: Perceptions, attitude, application, and change management practices in Nigerian universities.

International Journal of Applied Management Sciences and Engineering (IJAMSE),
4(1), 25–42.

Onyema, E. M., Eucheria, N. C., Obafemi, F. A., Sen, S., Atonye, F. G., Sharma, A., & Alsayed, A. O. (2020). Impact of Coronavirus pandemic on education. *Journal of Education and Practice*, 11(13), 108–121.

Oreg, S., & Berson, Y. (2011). LEADERSHIP AND EMPLOYEES' REACTIONS TO CHANGE: THE ROLE OF LEADERS' PERSONAL ATTRIBUTES AND TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP STYLE. *Personnel Psychology*, 64(3), 627–659.

Osborne, S. P., & Brown, L. (2011). Innovation, public policy and public services delivery in the UK. The word that would be king? *Public Administration*, 89(4), 1335–1350.

Ouedraogo, N., & Ouakouak, M. L. (2018). Impacts of personal trust, communication, and affective commitment on change success. *Journal of Organizational Change Management*.

Øygarden, O., & Mikkelsen, A. (2020). Readiness for Change and Good Translations. *Journal of Change Management*, 20(3), 220–246.
<https://doi.org/10.1080/14697017.2020.1720775>

Peng, J., Li, M., Wang, Z., & Lin, Y. (2021). Transformational leadership and employees' reactions to organizational change: Evidence from a meta-analysis. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 57(3), 369–397.

Petko, D., Prasse, D., & Cantieni, A. (2018). The interplay of school readiness and teacher readiness for educational technology integration: A structural equation model. *Computers in the Schools*, 35(1), 1–18.

Pierce, J. L., & Gardner, D. G. (2001). *Management organizational behavior: An integrated perspective*. South-Western.

- Plowman, D. A., Baker, L. T., Beck, T. E., Kulkarni, M., Solansky, S. T., & Travis, D. V. (2007). Radical change accidentally: The emergence and amplification of small change. *Academy of Management Journal*, 50(3), 515–543.
- Pock, A. R., Ottolini, M., Pangaro, L. N., Gilliland, W. R., Reamy, B. V., Hemmer, P. A., Stephens, M., O'Brien, A., & Laughlin, L. (2015). Academic change management: Leadership lessons from curricular reform. *Military Medicine*, 180(suppl_4), 158–160.
- Poole, M. S., & Van de Ven, A. (2021). *The Oxford Handbook of Organizational Change and Innovation*. Oxford University Press.
- Poole, M. S., & Van de Ven, A. H. (2004). *Handbook of organizational change and innovation*. Oxford University Press.
- Poulin, J. M. (2021). Responding to crises: Constructing a response through organizational change. *Arts Education Policy Review*, 123(1), 6–13.
- Quinn, J. B. (1980). *Strategies for change: Logical incrementalism*. Richard D Irwin.
- Raelin, J. A. (2012). Dialogue and deliberation as expressions of democratic leadership in participatory organizational change. *Journal of Organizational Change Management*.
- Rafferty, A. E., & Minbashian, A. (2019). Cognitive beliefs and positive emotions about change: Relationships with employee change readiness and change-supportive behaviors. *Human Relations*, 72(10), 1623–1650.
- Raikou, N. (2019). Teacher Education at the forefront: Long-term study through the prism of University Pedagogy and Transformative Learning theory. *European Journal of Education Studies*.
- Rashford, N. S., & Coghlan, D. (1989). Phases and levels of organisational change. *Journal of Managerial Psychology*.

- Reissner, S. C. (2010). Change, meaning and identity at the workplace. *Journal of Organizational Change Management*.
- Rustin, M., & Armstrong, D. (2012). What happened to democratic leadership. *Soundings*, 50(50), 59–71.
- Sack, R. (1981). A typology of educational reforms. *Prospects*, 11(1), 37–53.
- Schleicher, A. (2020). The impact of COVID-19 on education: Insights from education at a glance 2020. Retrieved from *Oecd. Org Website: <https://www.oecd.org/Education/the-Impact-of-Covid-19-on-Education-Insights-Education-at-a-Glance-2020>*. Pdf.
- Schlesinger, L. A., & Kotter, J. P. (1979). *Choosing strategies for change*.
- Self, D. R., Armenakis, A. A., & Schraeder, M. (2007). Organizational change content, process, and context: A simultaneous analysis of employee reactions. *Journal of Change Management*, 7(2), 211–229.
- Sharif, M. M., & Scandura, T. A. (2014). Do perceptions of ethical conduct matter during organizational change? Ethical leadership and employee involvement. *Journal of Business Ethics*, 124(2), 185–196.
- Shen, Y., Chou, W.-J., & Schaubroeck, J. M. (2019). The roles of relational identification and workgroup cultural values in linking authoritarian leadership to employee performance. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 28(4), 498–509. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2019.1615453>
- Shields, J. L. (1999). Transforming organizations. *Information Knowledge Systems Management*, 1(2), 105–115.
- Sirkin, H. L., Keenan, P., & Jackson, A. (2005). The hard side of change management. *HBR's 10 Must Reads on Change*, 99.

- Smith, P. O. (2015). Leadership in academic health centers: Transactional and transformational leadership. *Journal of Clinical Psychology in Medical Settings*, 22(4), 228–231.
- Spitzer, M. W. H., & Musslick, S. (2021). Academic performance of K-12 students in an online-learning environment for mathematics increased during the shutdown of schools in wake of the COVID-19 pandemic. *PloS One*, 16(8), e0255629.
- Stace, D., & Dunphy, D. C. (2001). *Beyond the boundaries: Leading and re-creating the successful enterprise*. McGraw-Hill.
- Stanley Budner, N. (1962). Intolerance of ambiguity as a personality variable 1. *Journal of Personality*, 30(1), 29–50.
- Stevens, G. W. (2013). Toward a process-based approach of conceptualizing change readiness. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 49(3), 333–360.
- Stouten, J., Rousseau, D. M., & De Cremer, D. (2018). Successful organizational change: Integrating the management practice and scholarly literatures. *Academy of Management Annals*, 12(2), 752–788.
- Straatmann, T., Kohnke, O., Hatstrup, K., & Mueller, K. (2016). Assessing employees' reactions to organizational change: An integrative framework of change-specific and psychological factors. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 52(3), 265–295.
- Struckman, C. K., & Yammarino, F. J. (2003). *Organizational change: A categorization scheme and response model with readiness factors*.
- Tai, M. K., & Abdull Kareem, O. (2019). The relationship between emotional intelligence of school principals in managing change and teacher attitudes towards change. *International Journal of Leadership in Education*, 22(4), 469–485.
<https://doi.org/10.1080/13603124.2018.1481535>

- Taylor, P., & Hirst, J. (2001). Facilitating effective change and continuous improvement: The Mortgage Express way. *Journal of Change Management*, 2(1), 67–71.
- Thakur, R. R., & Srivastava, S. (2018). From resistance to readiness: The role of mediating variables. *Journal of Organizational Change Management*.
- Tims, M., Bakker, A. B., & Xanthopoulou, D. (2011). Do transformational leaders enhance their followers' daily work engagement? *The Leadership Quarterly*, 22(1), 121–131.
- Tsoukas, H., & Chia, R. (2002). On organizational becoming: Rethinking organizational change. *Organization Science*, 13(5), 567–582.
- Ulrich, D. (1998). A new mandate for human resources: Harvard Business Review. *January-February, Pp124-34*.
- United Nations, (2020). POLICY BRIEF: EDUCATION DURING COVID-19 AND BEYOND, <https://www.un.org › uploads › sites › 2020/08>
- Vakola, M. (2013). Multilevel readiness to organizational change: A conceptual approach. *Journal of Change Management*, 13(1), 96–109.
- Vakola, M. (2014). What's in there for me? Individual readiness to change and the perceived impact of organizational change. *Leadership & Organization Development Journal*.
- Vakola, M., & Nikolaou, I. (2005). Attitudes towards organizational change: What is the role of employees' stress and commitment? *Employee Relations*, 27(2), 160–174. <https://doi.org/10.1108/01425450510572685>
- van der Velde, M., Sense, F., Spijkers, R., Meeter, M., & van Rijn, H. (2021). *Lockdown learning: Changes in online study activity and performance of Dutch secondary school students during the COVID-19 pandemic*.

- Van der Voet, J., & Vermeeren, B. (2017). Change management in hard times: Can change management mitigate the negative relationship between cutbacks and the organizational commitment and work engagement of public sector employees? *The American Review of Public Administration*, 47(2), 230–252.
- Van Rossum, L., Aij, K. H., Simons, F. E., van der Eng, N., & Ten Have, W. D. (2016). Lean healthcare from a change management perspective: The role of leadership and workforce flexibility in an operating theatre. *Journal of Health Organization and Management*.
- Ventayen, R. J. M. (2018). Teachers' readiness in online teaching environment: A case of department of education teachers. *PSU Journal of Education, Management and Social Sciences*, 2(1).
- Walinga, J. (2007). *The power of focus: Unlocking creative insight and overcoming performance barriers*.
- Walinga, J. (2008). Toward a theory of change readiness: The roles of appraisal, focus, and perceived control. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 44(3), 315–347.
- Wanberg, C. R., & Banas, J. T. (2000). Predictors and outcomes of openness to changes in a reorganizing workplace. *Journal of Applied Psychology*, 85(1), 132.
- Wang, H., & Guan, B. (2018). The positive effect of authoritarian leadership on employee performance: The moderating role of power distance. *Frontiers in Psychology*, 9, 357.
- Wang, T., Olivier, D. F., & Chen, P. (2020). Creating individual and organizational readiness for change: Conceptualization of system readiness for change in school education. *International Journal of Leadership in Education*, 1–25.
<https://doi.org/10.1080/13603124.2020.1818131>

- Wang, Z., Liu, Y., & Liu, S. (2019). Authoritarian leadership and task performance: The effects of leader-member exchange and dependence on leader. *Frontiers of Business Research in China*, 13(1), 1–15.
- Weakland, J. H., & Fisch, R. (1974). *Change: Principles of problem formation and problem resolution*. Norton.
- Weick, K. E., & Quinn, R. E. (1999). Organizational change and development. *Annual Review of Psychology*, 50(1), 361–386.
- Wilson, D. C. (1992). *A strategy of change: Concepts and controversies in the management of change*.
- Woodman, R. W. (2014). The science of organizational change and the art of changing organizations. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 50(4), 463–477.
- Woods, P. A. (2004). Democratic leadership: Drawing distinctions with distributed leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 7(1), 3–26.
- Woods, P. A., Bennett, N., Harvey, J. A., & Wise, C. (2004). Variabilities and dualities in distributed leadership: Findings from a systematic literature review. *Educational Management Administration & Leadership*, 32(4), 439–457.
- Yamak, M., & Chaaban, Y. (2022). Capitalising on professional capital in Lebanese schools post-pandemic. *International Journal of Educational Research Open*, 3, 100125.
- Yarberry, W. (2005). Change management. *EDP Audit, Control, and Security Newsletter*, 33(4), 12–25.
- Zaman, M., Novitasari, D., Goestjahjanti, F. S., Fahlevi, M., Nadeak, M., Fahmi, K., Setiawan, T., & Asbari, M. (2020). Effect of Readiness to Change and Effectiveness of Transformational Leadership on Workers' Performance during Covid-19 Pandemic. *Solid State Technology*, 63(1s), 185–200.

- Zaman, U., Florez-Perez, L., Khwaja, M. G., Abbasi, S., & Qureshi, M. G. (2021). Exploring the critical nexus between authoritarian leadership, project team member's silence and multi-dimensional success in a state-owned mega construction project. *International Journal of Project Management*, 39(8), 873–886.
- Zayim, M., & Kondakci, Y. (2015). An exploration of the relationship between readiness for change and organizational trust in Turkish public schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(4), 610–625.
- Zhang, Y., Gao, P., Zhang, J., & Lu, L. (2020). Effect of authoritarian leadership on user resistance to change: Evidence from IS project implementation in China. *Industrial Management & Data Systems*.
- Zu, X. (2009). Infrastructure and core quality management practices: How do they affect quality? *International Journal of Quality & Reliability Management*.
- Αναστασιάδης, Π. (2020). Η Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην εποχή του Κορωνοϊού COVID-19: Το παράδειγμα της Ελλάδας και η πρόκληση της μετάβασης στο «Ανοιχτό Σχολείο της Διερευνητικής Μάθησης, της Συνεργατικής Δημιουργικότητας και της Κοινωνικής Αλληλεγγύης». *Ανοικτή Εκπαίδευση: Το Περιοδικό Για Την Ανοικτή Και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Και Την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 16(2), 20–48.
- Βακόλα, Μ., & Νικολάου, Ι. (2012). Οργανωσιακή ψυχολογία και συμπεριφορά. *Αθήνα: Εκδόσεις Rosili*.
- Γόγολα, Α., & Κατσή, Α. (2017). Ρόλοι και διαδικασίες λήψης απόφασης σε επίπεδο σχολικού οργανισμού. *Έρευνα Στην Εκπαίδευση*, 6(1), 237–254.

Κατσαρός, Κ. (2012). *Στρατηγικό μάνατζμεντ αλλαγής: ο ρόλος των συναισθηματικών και γνωστικών στάσεων ως προς την ετοιμότητα για αλλαγή και η επίδρασή τους στα χρηματοοικονομικά αποτελέσματα των επιχειρήσεων*.

ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ. (Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης της ΟΛΜΕ), (2021). Όψεις της τηλεκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας: Μορφωτικές ανισότητες και Συνέπειες στα εργασιακά δικαιώματα, [http://kemete.sch.gr > uploads > 2021/04](http://kemete.sch.gr/uploads/2021/04)

Κριαράς, Ε., (1995), *Λεξικό της Σύγχρονης Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών
Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας, (2022). Ανακτήθηκε στις 3 Μαρτίου 2022 από
<https://covid19.who.int/>

Περρή, Ε., Καρατράντου, Α., Κουτρομάνος, Γ., & Παναγιωτακόπουλος, Χ. (2022).
Αρνητικά συναισθήματα μαθητών/τριών κατά την επείγουσα απομακρυσμένη
διδασκαλία στη περίοδο της πανδημίας του COVID-19: Άγχος και Πλήξη
μαθητών/τριών Β/θμιας Εκπαίδευσης. *Διεθνές Συνέδριο Για Την Ανοικτή & Εξ
Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 11(5Α), 129–143.

Ράικου, Ν., Κωνσταντοπούλου, Γ., & Λαβίδας, Κ. (2021). Άγχος και δεξιότητες
εκπαιδευτικών κατά τη διαχείριση της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας
COVID-19. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από Τον 20ο Στον 21ο
Αιώνα Μέσα Σε 15 Ημέρες*, 1, 521–531.

Ράπτης, Α. (2021). Πανδημία και Παιδεία. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο
Από Τον 20ο Στον 21ο Αιώνα Μέσα Σε 15 Ημέρες*, 1, 21–37.

Σπυρομήτρος, Α., & Ιορδανίδης, Γ. (2017). Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης και
επαγγελματικό άγχος των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: η
περίπτωση της περιφέρειας δυτικής Θεσσαλονίκης. *Επιστημονική Επετηρίδα
Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 10(1), 142–186.

Σταχτέας, Χ., & Σταχτέας, Φ. (2020). Ιχνηλάτηση των απόψεων των καθηγητών για την τηλεκπαίδευση στην αρχή της πανδημίας. *Επιστήμες Αγωγής*, 2020(2), 173–194.

Σταχτέας, Χ., & Σταχτέας, Φ. (2021). Όψεις της Εφαρμογής της Σύγχρονης Τηλεκπαίδευσης υπό τη Σκιά του Δεύτερου Κύματος της Πανδημίας Covid-19. *Επιστήμες Αγωγής*, 2021(3), 260–292.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ

Αγαπητοί συνάδελφοι,

Η πανδημία άλλαξε τον τρόπο λειτουργίας των σχολικών μονάδων, αλλά και τον τρόπο διδασκαλίας των εκπαιδευτικών. Θεωρήσαμε σημαντικό να μελετήσουμε τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις αλλαγές και τη στάση τους απέναντι σ' αυτές. Έτσι, στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών "Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων" του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής έχουμε αναλάβει την εκπόνηση διπλωματικής εργασίας με θέμα: «Η διαχείριση της αλλαγής σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς και ο βαθμός ετοιμότητας των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφέρειας Αττικής». Η παρούσα έρευνα έχει ως στόχο να εξεταστεί ο τρόπος διαχείρισης της αλλαγής που βίωσαν οι δημόσιοι και ιδιωτικοί εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφέρειας Αττικής στον χώρο εργασίας τους κατά την περίοδο της πανδημίας του COVID-19, αλλά και ο βαθμός ετοιμότητας τους στην αλλαγή αυτή.

Επιβλέπων καθηγητής της έρευνας είναι ο κος Σαλμών Ιωάννης, Αναπληρωτής Καθηγητής του Τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής.

Η έρευνα είναι απολύτως εμπιστευτική και διασφαλίζεται η ανωνυμία σας. Αποτελείται από 5 μέρη και ο εκτιμώμενος χρόνος συμπλήρωσής του ερωτηματολογίου είναι 8 με 10 λεπτά. Παρακαλούμε ν' απαντήσετε στις ακόλουθες ερωτήσεις σύμφωνα με το πώς ταιριάζουν σε σας. Δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις. Είναι σημαντικό ν' αξιολογείτε την κάθε ερώτηση σύμφωνα με το πώς εσείς νιώθατε ειλικρινά σχετικά με τις αλλαγές (διδασκτικές και διοικητικές) που κληθήκατε ν' αντιμετωπίσετε στην εργασία σας κατά την έναρξη της σύγχρονης εξ αποστάσεως διδασκαλίας εξαιτίας της πανδημίας. Είναι βαρύνουσας σημασίας ν' απαντήσετε όλες τις ερωτήσεις.

Για οποιαδήποτε διευκρίνιση ή απορία μπορείτε να επικοινωνήσετε μαζί μας στις παρακάτω διευθύνσεις ηλεκτρονικού ταχυδρομείου:

dem2011@uniwa.gr

dem2044@uniwa.gr

Σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για τον χρόνο και την πολύτιμη συμβολή σας!

Με εκτίμηση,

Καμαρινοπούλου Αγγελική

Χουσιάδα Ελένη

ΜΕΡΟΣ Α΄: ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1) Φύλο:

Άνδρας Γυναίκα

2) Ηλικιακή ομάδα:

23 – 29 30 – 39 40 – 49 > 50

3) Επίπεδο Εκπαίδευσης (σημειώστε τον ανώτερο τίτλο που κατέχετε):

Απόφοιτος ΑΕΙ/ΑΤΕΙ
Κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος
Κάτοχος Διδακτορικού Διπλώματος

4) Έτη συνολικής επαγγελματικής/διδασκτικής προϋπηρεσίας (έτη):

0 – 5 6 – 10 11 – 20 21 – 30 > 31

5) Τύπος σχολείου:

Δημόσιο Σχολείο Ιδιωτικό Σχολείο

6) Ιδιότητα:

Εκπαιδευτικός Διευθυντής/ντρια ή Υποδιευθυντής/ντρια

7) Επίπεδο σχολικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας:

Χαμηλό Ικανοποιητικό Υψηλό

8) Επίπεδο ατομικού τεχνολογικού εξοπλισμού κατά την έναρξη της πανδημίας:

Χαμηλό Ικανοποιητικό Υψηλό

ΜΕΡΟΣ Β΄:**ΒΑΘΜΟΣ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗΣ ΣΤΙΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΗΣ ΑΛΛΑΓΗΣ**

Σε ποιο βαθμό πιστεύετε πως μπορούσατε να ανταποκριθείτε επιτυχώς στις ανάγκες των διοικητικών και διδακτικών αλλαγών εξαιτίας της πανδημίας;

		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
1	Πίστευα πως η εμπειρία μου με έκανε να νιώθω σιγουριά ότι μπορούσα να αποδώσω επιτυχώς μετά την εφαρμογή των αλλαγών.	1	2	3	4	5
2	Πίστευα ότι είχα τις αναγκαίες δεξιότητες, για να επιτύχουν οι αλλαγές.	1	2	3	4	5
3	Πίστευα ότι είχα τις δεξιότητες που θα απαιτούνταν μετά την υιοθέτηση των αλλαγών.	1	2	3	4	5
4	Πίστευα πως θα ανταποκριθώ με ευκολία στην εφαρμογή των αλλαγών.	1	2	3	4	5
5	Πίστευα ότι μπορούσα να μάθω όσα απαιτούνταν για την υιοθέτηση των αλλαγών.	1	2	3	4	5
6	Με φόβιζαν όσα νέα πράγματα έπρεπε να μάθω εξαιτίας των αλλαγών.	1	2	3	4	5
7	Μαθαίνοντας για τις αλλαγές ένιωσα ότι ταίριαζαν στις δυνατότητές μου.	1	2	3	4	5
8	Πίστευα πως θα αντεπεξέλθω επιτυχώς στην εφαρμογή των αλλαγών.	1	2	3	4	5
9	Με την εφαρμογή των αλλαγών πίστευα ότι δε θα αντιμετώπιζα προβλήματα στην εργασία μου.	1	2	3	4	5

ΜΕΡΟΣ Γ': ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΑΛΛΑΓΗΣ

Σε ποιο βαθμό θεωρήσατε αναγκαίες και κατάλληλες τις διοικητικές και διδακτικές αλλαγές τις οποίες κληθήκατε να αντιμετωπίσετε κατά την περίοδο της πανδημίας;

		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
1	Πίστευα πως υπήρχαν σημαντικοί λόγοι για την πραγματοποίηση της αλλαγής στο σχολείο μου.	1	2	3	4	5
2	Πίστευα ότι υπήρχε σημαντικός λόγος για να συμμετέχω στην αλλαγή.	1	2	3	4	5
3	Πίστευα ότι οι αλλαγές ήταν καταφανώς αναγκαίες.	1	2	3	4	5
4	Θεωρούσα πως τον χρόνο που δαπανήσαμε για την αλλαγή θα μπορούσαμε να τον αξιοποιήσουμε διαφορετικά.	1	2	3	4	5
5	Πίστευα πως εφαρμόσαμε την αλλαγή, επειδή μπορούσαμε να το κάνουμε.	1	2	3	4	5
6	Πίστευα πως θα προέκυπταν οφέλη για το σχολείο μου από την επικείμενη αλλαγή.	1	2	3	4	5
7	Πίστευα ότι με την εφαρμογή της αλλαγής θα βελτιωνόταν η αποτελεσματικότητα του σχολείου μου.	1	2	3	4	5
8	Πίστευα πως με την εφαρμογή της αλλαγής θα ήταν σε θέση το σχολείο μου να ανταποκριθεί καλύτερα στις απαιτήσεις των μαθητών.	1	2	3	4	5
9	Πίστευα πως η αλλαγή θα βελτίωνε τη συνολική αποδοτικότητα του σχολείου μου.	1	2	3	4	5
10	Πίστευα πως αυτή η αλλαγή ταίριαζε με τις προτεραιότητες του σχολείου μου.	1	2	3	4	5

ΜΕΡΟΣ Δ΄: ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΛΛΑΓΗ

**Σε ποιο βαθμό πιστεύετε πως θα ωφεληθείτε
προσωπικά από την επερχόμενη αλλαγή;**

		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
1	Θεωρούσα ότι η εφαρμογή αυτής της αλλαγής θα διατάρασσε τις προσωπικές σχέσεις τις οποίες είχα αναπτύξει στο εργασιακό μου περιβάλλον.	1	2	3	4	5
2	Πίστευα ότι η εφαρμογή της αλλαγής θα επηρέαζε τους προσωπικούς μου στόχους.	1	2	3	4	5
3	Θεωρούσα ότι η αλλαγή αυτή θα μου προσέφερε νέες επαγγελματικές προοπτικές.	1	2	3	4	5
4	Πίστευα πως το επαγγελματικό μέλλον μου θα επηρεαζόταν από την αλλαγή.	1	2	3	4	5
5	Θεωρούσα πως μακροχρόνια θα επωφεληθώ από την εφαρμογή αυτής της αλλαγής.	1	2	3	4	5
6	Ένιωσα ανήσυχος ότι θα χάσω μέρος του κύρους μου, όταν άκουσα για την αλλαγή.	1	2	3	4	5
7	Πίστευα πως η αλλαγή αυτή θα διευκόλυνε την εργασιακή μου καθημερινότητα.	1	2	3	4	5
8	Πίστευα πως τα οφέλη ήταν πιο σημαντικά από την προσπάθεια που θα χρειαζόταν για την εφαρμογή της αλλαγής.	1	2	3	4	5

ΜΕΡΟΣ Ε΄

ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΗΓΕΣΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΚΕΙΜΕΝΗ ΑΛΛΑΓΗ

Ποιες ήταν οι απόψεις σας όσον αφορά τη δέσμευση και την υποστήριξη που παρείχε η ηγεσία για την επικείμενη αλλαγή.

		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
1	Πίστευα ότι ο Προϊστάμενός μου είχε στείλει ένα σαφές μήνυμα όσον αφορά τις αλλαγές που επρόκειτο να συμβούν στο σχολείο μου.	1	2	3	4	5
2	Πίστευα πως ο Προϊστάμενός μου είχε κάνει αντιληπτή τη σπουδαιότητα της αλλαγής.	1	2	3	4	5
3	Πίστευα πως ο Προϊστάμενός μου είχε καταλυτικό ρόλο στην εφαρμογή της αλλαγής.	1	2	3	4	5
4	Πίστευα πως ο Προϊστάμενός μου παρείχε την αναγκαία υποστήριξη για την αποδοχή της αλλαγής.	1	2	3	4	5
5	Πίστευα ότι ο Προϊστάμενός μου ήταν αφοσιωμένος σε αυτήν την αλλαγή.	1	2	3	4	5
6	Πίστευα ότι ο Προϊστάμενός μου ανέδειξε τη σημαντικότητα αυτής της αλλαγής.	1	2	3	4	5
7	Πίστευα πως ο Προϊστάμενός μου παρείχε την ενθάρρυνση που χρειαζόταν στους εργαζόμενους, ώστε ν' αγκαλιάσουν την αλλαγή.	1	2	3	4	5
8	Πίστευα πως ο Προϊστάμενός μου θα έπρεπε να εμπλέκεται προσωπικά στην εφαρμογή της αλλαγής.	1	2	3	4	5

