

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ**  
**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ**  
**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**  
**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**  
**«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ: Ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας στην εισαγωγή, ανάπτυξη και αξιολόγηση καινοτομιών.**

**ΟΝΟΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ:**

**Ζαφειρώ Βασιλάκη**

**ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ:**

**Ιορδανίδης Γεώργιος**

**ΒΟΛΟΣ ΙΟΥΝΙΟΣ 2012**

Εγώ, η Βασιλάκη Ζαφειρώ, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας στην εισαγωγή, ανάπτυξη και αξιολόγηση καινοτομιών» αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή / και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

## **Η ΔΗΛΟΥΣΑ**

**Βασιλάκη Ζαφειρώ**

## **ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

**Τίτλος της εργασίας:** ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ: Ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας στην εισαγωγή, ανάπτυξη και αξιολόγηση καινοτομιών.

**Όνομα και Επίθετο:** Ζαφειρώ Βασιλάκη

**Επαγγελματική θέση/κατάσταση και e-mail:**

Δασκάλα, Προϊσταμένη του 3/θ Δημοτικού Σχολείου Μικρόπολης Ν. Δράμας,  
zefivasilaki@yahoo.com

**Επιβλέπων καθηγητής:**

Ιορδανίδης Γεώργιος, Επίκουρος καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

**Περίληψη:**

Δομή Περίληψης

***Θεωρητικό πλαίσιο με βιβλιογραφικές παραπομπές:***

Το σχολείο μέσα στο πλαίσιο των ταχύτατων εξελίξεων και αλλαγών σε όλους τους τομείς των ανθρώπινων δραστηριοτήτων καλείται να ανταποκρίνεται στις νέες ανάγκες των μαθητών του (Γιαννακάκη, 2005) και να βελτιώνει συνεχώς την εκπαιδευτική διαδικασία. Η σχολική βελτίωση έχει συνδεθεί με την υιοθέτηση και εφαρμογή καινοτόμων δράσεων και πρακτικών από τους εκπαιδευτικούς (Ellis & Bjorklund 2005\* Fullan, 1991). Καταλυτικό ρόλο στην εφαρμογή καινοτομιών στο σχολείο έχει η σχολική διεύθυνση- ηγεσία (Ιορδανίδης, 2006). Η εκπαιδευτική ηγεσία είναι απαραίτητο να διαθέτει τις κατάλληλες γνώσεις αλλά και ικανότητες ώστε να ενεργοποιεί, να εμπλέκει και να στηρίζει τους εκπαιδευτικούς σε όλα τα στάδια εφαρμογής καινοτομιών (Vandenberghe, 1995\* Ράπτης, 2006).

***Εστίαση της έρευνας- Σκοπός/ερευνητικά ερωτήματα:***

Η παρούσα εργασία εστιάζεται στη διερεύνηση του ρόλου του σχολικού διευθυντή στη διαχείριση καινοτομιών. Το δείγμα επιλέχτηκε με τη μέθοδο της σκόπιμης δειγματοληψίας. Βασικός σκοπός της είναι η ανάδειξη ή μη μετασχηματιστικών συμπεριφορών και πρακτικών στο στυλ ηγεσίας 94 διευθυντών εκπαιδευτικών μονάδων που κατά τεκμήριο είναι καινοτομικές. Εξετάζεται επίσης η ύπαρξη ή μη καινοτομικού κλίματος στα σχολεία και καινοτομικότητας των διευθυντών και η σχέση τόσο μεταξύ τους όσο και με το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας. Σε δεύτερο επίπεδο ερευνώνται οι σχέσεις των παραπάνω μεταβλητών με ατομικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των διευθυντών και δημογραφικά

χαρακτηριστικά των μονάδων. Τέλος, αξιολογούνται οι απόψεις των διευθυντών σχετικά με παράγοντες που επηρεάζουν την εφαρμογή καινοτομιών.

#### ***Μέθοδοι:***

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο (κλειστού τύπου) που κρίθηκε το καταλληλότερο για τις ανάγκες και τους στόχους της συγκεκριμένης έρευνας. Η κλίμακα μέτρησης του ηγετικού προσανατολισμού των διευθυντών έγινε με βάση την κλίμακα που χρησιμοποιήθηκε στη διδακτορική διατριβή του Κατσαρου (2006). Η μέτρηση του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας βασίστηκε στην κλίμακα των Moolenaar et.al. (2010) όπως μεταφράστηκε από τον Ξαφάκο (2011). Η καινοτομικότητα των διευθυντών και το καινοτομικό κλίμα των σχολείων ερευνήθηκαν με βάση την κλίμακα που ανέπτυξε ο Κούσουλας (2006) και υιοθετήθηκε από τον Ξαφάκο (2011). Η ανάλυση των δεδομένων υλοποιήθηκε με τη χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS 17.

#### ***Ευρήματα:***

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας που προέκυψαν από την ανάλυση των δηλώσεων των διευθυντών του δείγματος: α) οι διευθυντές προσανατολίζονται σε συμμετοχικά μοντέλα ηγεσίας, β) υιοθετούν και εφαρμόζουν σε υψηλό βαθμό μετασχηματιστικές συμπεριφορές και πρακτικές στο στυλ ηγεσίας τους γ) το κλίμα των σχολείων που διοικούν βρέθηκε σε υψηλό βαθμό καινοτομικό δ) παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα ατομικής καινοτομικότητας. Επίσης, σημαντικό πόρισμα της έρευνας αποτελεί η συνύπαρξη και αλληλεπίδραση του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας με την ατομική καινοτομικότητα των διευθυντών και η θετική συσχέτισή τους με το καινοτομικό κλίμα του σχολείου τα οποία συμπίπτουν με αποτελέσματα άλλων παρόμοιων ερευνών της διεθνούς βιβλιογραφίας.

***Συμπεράσματα: συνεισφορά της έρευνας στο θέμα ή προτάσεις που προκύπτουν άμεσα από τα ευρήματα:***

Από την παρούσα έρευνα προκύπτει ότι οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνά μας, προσανατολίζονται σε σύγχρονα στυλ ηγεσίας που βασίζονται στη συνεργασία, την ευελιξία και τις δημοκρατικές και συμμετοχικές διαδικασίες στην οργάνωση του σχολείου. Προκύπτει ακόμη ότι χαρακτηρίζονται από υψηλά επίπεδα ατομικής καινοτομικότητας και υιοθετούν μετασχηματιστικές συμπεριφορές και πρακτικές. Έχουν συγκεκριμένο όραμα για το σχολείο, φροντίζουν για τις ανάγκες του προσωπικού και παρακινούν τους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν καινοτόμες δράσεις. Τα παραπάνω φαίνεται να συμβάλλουν ουσιαστικά στην ανάπτυξη καινοτομικού

κλίματος στο σχολείο. Τα ευρήματα της έρευνας θα μπορούσαν μελλοντικά να αποτελέσουν αφορμή για τη διερεύνηση άλλων ηγετικών χαρακτηριστικών (εκτός των μετασχηματιστικών) των διευθυντών σχολείων υψηλής καινοτομικότητας. Ακόμη, να ερευνηθούν και οι απόψεις άλλων ομάδων (μαθητών, γονέων, εκπαιδευτικών) στο ίδιο ή παρόμοιο δείγμα.

**Λέξεις-Κλειδιά:** Διευθυντής, καινοτομία, μετασχηματιστική ηγεσία, καινοτομικό κλίμα, καινοτόμα προγράμματα.

### **Βιβλιογραφικές αναφορές**

#### *Ελληνικές*

Γιαννακάκη, Μ.Σ. (2005). Η εφαρμογή καινοτομιών στη σχολική μονάδα. Στο Καψάλης, Α. (επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Θεσ/νίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, 243-270.

Ιορδανίδης, Γ. (2006). Διεύθυνση σχολείου και διαχείριση αλλαγής. Στο Μπαγάκης, Γ (επιμ.) *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου*(σσ. 90-98). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κατσαρός, Ι. (2006). Αποκεντρωτικές τάσεις για την Παιδεία: Πως διαμορφώνεται ο παρεμβατικός ρόλος της Τοπικής Αυτοδιοίκησης. *Διοικητική Ενημέρωση*, 34, 75-85.

Κούσουλας, Φ. (2006). Αξιολόγηση της δημιουργικότητας στο κλίμα της σχολικής μονάδας ως χώρου εργασίας: αποτελέσματα πιλοτικής έρευνας για τη δημιουργία ερευνητικού εργαλείου, Στο Χατζηδήμου, Δ., Μπίκος, Κ., Στραβάκου, Π.& Χατζηδήμου, Κ. (επιμ.), *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα* (σσ. 24-26). Πρακτικά 5<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας.(Θεσσαλονίκη, 24-26 Νοεμβρίου 2006). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

Εαφάκος, Σ. (2011). *Η επίδραση της μετασχηματιστικής ηγεσίας στη δημιουργία καινοτομικού σχολικού κλίματος και στις στάσεις απέναντι στην εκπαιδευτική έρευνα: απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Διατριβή. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας – Π.Τ.Δ.Ε., Βόλος.

Ράπτης, Ν. (2006). Η διαχείριση της καινοτομίας από τη σχολική ηγεσία  
*Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου*, 6, 32-42.

### **Ξένες**

Ellis, B.J., & Bjorklund, D. F. (2005). *Origins of the social mind: Evolutionary Psychology and child development*. New York: Guilford Press.

Fullan, M. (1991). *The new Meaning of educational change*. New York: Teachers College Press 3. Moolenaar, N.M., Daly, A.J., & Slegers, P.J.C. (2010). Ties with potential: Linking transformational leadership, social network structure and innovation orientation. Poster presented at the 25th Annual meeting of the Society for Industrial and Organizational Psychology (SIOP), April 8-10, Denver, USA.

Moolenaar, N.M., Daly, A.J., & Slegers, P.J.C. (2010). Ties with potential: Linking transformational leadership, social network structure and innovation orientation. Poster presented at the 25th Annual meeting of the Society for Industrial and Organizational Psychology (SIOP), April 8-10, Denver, USA.

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

### **ABSTRACT OF DISSERTATION**

**Title:** LEADERSHIP AND INNOVATION: The role of school director in the introduction, development and evaluation of innovation.

**Name and Surname:** Zafeiro Vasilaki

**Professional status/e-mail:** Teacher, Head teacher of the Elementary School of Mikropoli; Drama, [zefivasilaki@yahoo.com](mailto:zefivasilaki@yahoo.com)

**Supervisor:** Georgios Iordanidis, Assistant Professor, Department of Primary Education, University of Western Macedonia, Greece.

#### **Abstract:**

#### **Theoretical part:**

The school within the context of rapid changes and developments in all areas of human activity is awaited to respond to the new needs of students (Yannakaki, 2005) and to continuously improve the educational process. The school improvement

has been associated with the adoption and implementation of innovative actions and practices by teachers (Ellis, 2005; Fullan, 1991). Catalytic role in implementing innovations in schools has school management- leadership (Iordanidis, 2006). The educational leadership is essential to have appropriate knowledge and skills to activate, involve and support teachers in all stages of innovation (Vandenberghe, 1995; Raptis, 2006).

#### **Focus of research-purpose / research question:**

This paper focuses on exploring the role of school director in managing innovation. The sample was selected by intentional sampling method. Its main purpose is to highlight or not transformational behaviors and practices in leadership style of 94 directors of schools are accepted to be innovative. It also examines the existence of innovative culture in schools and innovativeness of directors and the relation between them and the transformational leadership style. In the second level the relationships of these variables on individual and professional characteristics of directors and demographic characteristics of the units are being investigated. Finally, the managers' views on factors affecting the implementation of innovations are being evaluated.

#### **Methods:**

The research tool used was the online questionnaire (closed type) best suited to the needs and objectives of this research. The scale measuring the leadership orientation of the school directors was based on the scale used in Katsaros (2006) doctoral thesis. The measurement of transformational leadership style was based on the scale of Moolenaar et.al. (2010) as translated by Xafako (2011). The innovativeness of managers and the innovative climate of schools were surveyed on the basis of Kousoulas (2006) scale translated by Xafako (2011). Data analysis was carried out using the statistical package SPSS 17.

#### **Findings/ Results:**

According to the survey results obtained by analyzing the statements of managers of the sample: a) the directors are oriented in equity models of leadership, b) adopt and implement highly transformational behaviors and practices in their leadership style c) the climate of schools was found innovative at a high level d) show high levels of personal innovativeness. Also, an important finding of this research is the coexistence and interaction of the transformational leadership style to managers'

individual innovativeness and their correlation with the innovative climate of school which coincide with the results of similar surveys of literature.

**Conclusion- Contribution to research in the topic or suggestions arising directly from the findings:**

This study showed that school principals that participated in the survey tend to follow a modern leadership style based on cooperation, flexibility and democratic/participatory processes concerning school organization. School principals have acquired a high level of personal innovativeness and adopt transformational behaviors and practices. They have a specific vision for their school, they care for their staff's needs and motivate teachers as to undertake innovative actions. These appear to contribute substantially to the development of an innovative school climate. Findings of this study could be a future opportunity in order to explore other schools' principals leadership characteristics (excluding transformational) that are innovative in a high level. Furthermore, future studies could explore views of other groups (students, parents and teachers) of the same or similar sample concerning the same subject.

**Keywords:** School Director, Innovation, transformational leadership, innovative climate, innovative programs.

**References:**

*Greek*

- Γιαννακάκη, Μ.Σ. (2005). Η εφαρμογή καινοτομιών στη σχολική μονάδα. Στο Καψάλης, Α. (επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Θεσ/νίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, 243-270.
- Ιορδανίδης, Γ. (2006). Διεύθυνση σχολείου και διαχείριση αλλαγής. Στο Μπαγάκης, Γ (επιμ.) *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου*(σσ. 90-98). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κατσαρός, Ι. (2006). Αποκεντρωτικές τάσεις για την Παιδεία: Πως διαμορφώνεται ο παρεμβατικός ρόλος της Τοπικής Αυτοδιοίκησης. *Διοικητική Ενημέρωση*, 34, 75-85.



Κούσουλας, Φ. (2006). Αξιολόγηση της δημιουργικότητας στο κλίμα της σχολικής μονάδας ως χώρου εργασίας: αποτελέσματα πιλοτικής έρευνας για τη δημιουργία ερευνητικού εργαλείου, Στο Χατζηδήμου, Δ., Μπίκος, Κ., Στραβάκου, Π.& Χατζηδήμου, Κ. (επιμ.), *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα* (σσ. 24-26). Πρακτικά 5<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας.(Θεσσαλονίκη, 24-26 Νοεμβρίου 2006). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

Ξαφάκος, Σ. (2011). *Η επίδραση της μετασχηματιστικής ηγεσίας στη δημιουργία καινοτομικού σχολικού κλίματος και στις στάσεις απέναντι στην εκπαιδευτική έρευνα: απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Διατριβή. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας – Π.Τ.Δ.Ε., Βόλος.

Ράπτης, Ν. (2006). Η διαχείριση της καινοτομίας από τη σχολική ηγεσία *Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου*, 6 , 32-42.

#### *Others*

Ellis, B.J., & Bjorklund, D. F. (2005). *Origins of the social mind: Evolutionary Psychology and child development*. New York: Guilford Press.

Fullan, M. (1991). *The new Meaning of educational change*. New York: Teachers College Press 3. Moolenaar, N.M., Daly, A.J., & Slegers, P.J.C. (2010). Ties with potential: Linking transformational leadership, social network structure and innovation orientation. Poster presented at the 25th Annual meeting of the Society for Industrial and Organizational Psychology (SIOP), April 8-10, Denver, USA.

Moolenaar, N.M., Daly, A.J., & Slegers, P.J.C. (2010). Ties with potential: Linking transformational leadership, social network structure and innovation orientation. Poster presented at the 25th Annual meeting of the Society for Industrial and Organizational Psychology (SIOP), April 8-10, Denver, USA.

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

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	σελ. 12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ1- ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	σελ. 13
1.1. Διατύπωση Προβληματισμών.....	σελ. 13
1.2. Γενικός στόχος και ερευνητικά ερωτήματα .....	σελ. 15
1.3.Σπουδαιότητα της έρευνας.....	σελ. 16
1.4. Μεθοδολογία.....	σελ. 17
1.5. Δομή της εργασίας.....	σελ. 18
α. Θεωρητικό μέρος.....	σελ.18
β. Ερευνητικό μέρος.....	σελ. 18
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 - Εννοιολογικό πλαίσιο	
2.1. Η έννοια της καινοτομίας.....	σελ. 20
2.2. Εκπαιδευτική ή σχολική καινοτομία .....	σελ. 23
2.3. Σχολική Ηγεσία.....	σελ. 27
2.3.1. Σύντομη ιστορική αναδρομή.....	σελ. 27
2.3.2. Σύγχρονα στυλ ηγεσίας στην εκπαίδευση.....	σελ. 29
2.3.3. Αποτελεσματική σχολική ηγεσία.....	σελ. 32
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 - Εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση	
3.1. Σπουδαιότητα καινοτομιών.....	σελ. 37
3.2 Εισαγωγή εκπαιδευτικών καινοτόμων δράσεων .....	σελ. 39
3.3. Παράγοντες που επηρεάζουν την εισαγωγή και εφαρμογή Καινοτομιών.....	σελ. 40
3.4. Εμπόδια εφαρμογής και ανάπτυξης καινοτομιών στην Ελληνική Εκπαίδευση.....	σελ. 41
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 - Εισαγωγή εκπαιδευτικών καινοτόμων προγραμμάτων	
4.1. Το Ολοήμερο Σχολείο.....	σελ. 45
4.2. Ευέλικτη Ζώνη.....	σελ. 46
4.3. Νέες Τεχνολογίες.....	σελ. 47
4.4. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση.....	σελ. 48
4.5. Αγωγή Υγείας.....	σελ. 49
4.6. Πολιτιστικά Θέματα και Πανελλήνιοι Καλλιτεχνικοί Μαθητικοί Αγώνες.....	σελ. 50

4.7. Διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση.....	σελ. 51
4.8. Ευρωπαϊκά Προγράμματα.....	σελ. 52
4.8.1. Πρόγραμμα «Σωκράτης» (1995-2006).....	σελ. 52
4.8.2. Δράση Jean Monne.....	σελ. 53
4.8.3. Πρόγραμμα E-Learning (2000-2004).....	σελ. 53
4.8.4. Πρόγραμμα «Δια Βίου Μάθησης» (2007-2013).....	σελ. 54
4.9. Δράση «Αριστεία και Καινοτομία στην εκπαίδευση».....	σελ. 54
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 - Σχολική μονάδα και καινοτομία</b>	
5.1. Διαδικασία εφαρμογής καινοτομιών.....	σελ. 58
5.2. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή εκπαιδευτικών Καινοτομιών.....	σελ. 60
5.3. Καινοτομικό Σχολικό Κλίμα.....	σελ. 62
5.4. Σχολική ηγεσία και καινοτομία.....	σελ. 63
5.4.1. Στάσεις, ικανότητες και χαρακτηριστικά του καινοτόμου ηγέτη.....	σελ. 63
5.4.2. Ο ρόλος του ηγέτη στην εισαγωγή, εφαρμογή και αξιολόγηση καινοτομιών.....	σελ. 67
5.4.3. Μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας και καινοτομία.....	σελ. 69
<b>ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ</b>	
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 - Μεθοδολογία</b>	
6.1. Αναγκαιότητα και σκοπός της έρευνας.....	σελ. 70
6.2. Ερευνητικοί στόχοι.....	σελ. 71
6.3. Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	σελ. 72
6.4. Μετρήσεις.....	σελ. 73
6.5. Δείγμα.....	σελ. 75
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 - Ανάλυση αποτελεσμάτων</b>	
7.1. Μεταβλητές.....	σελ. 82
7.2. Συσχετίσεις μεταβλητών.....	σελ. 84
7.3. Απόψεις των διευθυντών σχετικά με τη σημασία διαφόρων παραγόντων στην ανάπτυξη καινοτομιών στη σχολική μονάδα.....	σελ. 96
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8 - Συμπεράσματα- συζήτηση</b>	
8.1. Σημαντικοί παράγοντες για την εφαρμογή καινοτομιών.....	σελ. 104
8.2. Περιορισμοί της έρευνας.....	σελ. 106
8.3. Προτάσεις.....	σελ. 106

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....σελ. 110
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....σελ. 126
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ.....σελ. 127

## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Θα ήθελα να απευθύνω τις ευχαριστίες μου σε όλους αυτούς που με βοήθησαν και μου συμπαραστάθηκαν σε αυτή την σημαντική για εμένα εκπαιδευτική επιλογή. Αρχικά, ευχαριστώ τον επιβλέποντα καθηγητή μου κο Ιορδανίδη Γεώργιο για την βοήθεια που μου προσέφερε στην εκπόνηση της μεταπτυχιακής μου εργασίας. Ιδιαίτερα θα επιθυμούσα να ευχαριστήσω τους διευθυντές των σχολείων της έρευνας, που παρά το μέγεθος των υποχρεώσεών τους δέχτηκαν να συνεργαστούν μαζί μου και να μου διαθέσουν μέρος του πολύτιμου χρόνου τους, εκφράζοντας έτσι συναδελφική αλληλεγγύη. Αισθάνομαι επίσης την ανάγκη να ευχαριστήσω όλους τους συμφοιτητές μου, από τους οποίους διδάχθηκα πολλά τόσο στο αντικείμενο των σπουδών μας, όσο και σε προσωπικό και συναισθηματικό επίπεδο. Δε θα μπορούσα βέβαια να παραλείψω τους καθηγητές του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών "Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης" του Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και ιδιαίτερα την κα Σαραφίδου Όλγα- Γιασεμή για την κατανόηση και σημαντικότερη βοήθειά της. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον Κώστα και τη Μάχη για τη ζεστή φιλοξενία τους στο Βόλο κατά τη διάρκεια των σπουδών μου, τους αγαπημένους φίλους μου, τους συναδέλφους μου και τους γονείς μου που με στήριξαν σε αυτή μου την προσπάθεια ηθικά, συναισθηματικά αλλά και πρακτικά.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 - ΕΙΣΑΓΩΓΗ

*το μέλλον ανήκει στα παιδιά*

*"...γιατί έχουν ιδέες δικές τους ...γιατί η ψυχή τους κατοικεί στο σπίτι του αύριο  
...γιατί η ζωή δεν σταματά στο χτες ...μην προσπαθείς να τα κάνεις όμοιά σου"*

*Χαλίλ Γκιμπράν*

### 1.1. Διατύπωση Προβληματισμών

Τα τελευταία χρόνια σε όλους τους τομείς της ζωής, έχουν παρατηρηθεί ταχύτερες μεταβολές και εξελίξεις σε πολλούς τομείς ανθρωπίνων δράσεων. Η τεχνολογία και οι επιστήμες εξελίσσονται και μαζί τους συμπαρασύρουν καθετί παραδοσιακό. Η εκπαίδευση που αποτελεί ένα πολύ σημαντικό κομμάτι του κοινωνικού κορμού, δε θα μπορούσε να μείνει ανεπηρέαστη και να μην ακολουθήσει ή να μην προσπαθήσει να ακολουθήσει τον ρυθμό των εξελίξεων. Έτσι, λοιπόν, τα τελευταία χρόνια παρατηρούνται μια σειρά από εκπαιδευτικές αλλαγές και καινοτομίες, οι οποίες επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία και έχουν ως στόχο να γεφυρώσουν το κενό ανάμεσα στο παλιό και το καινούριο, ανάμεσα στο παρόν και το μέλλον (Inbar, 1996).

Το σπουδαιότερο ερώτημα που δημιουργείται σε αυτή τη διαδικασία είναι ποιοι θα αναλάβουν το βάρος της αλλαγής και ποιοι θα επωμιστούν τις ευθύνες και τη διαδικασία των μεταβολών στις σχολικές μονάδες. Σίγουρα, οι φορείς που εμπλέκονται στις καινοτόμες δράσεις είναι πολλοί, όμως δεν μπορεί να παραγνωριστεί το γεγονός ότι ιδιαίτερα για τα δεδομένα της ελληνικής πραγματικότητας και του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας είναι εξαιρετικά σημαντικός, διότι λόγω της θέσης του καλείται να αναλάβει να οργανώσει και να αναδιαρθρώσει το σχολείο, ώστε να καταφέρει να ενταχθεί ομαλά και με τα καλύτερα αποτελέσματα στα νέα δεδομένα (Ράπτης, 2006).

Μεγάλη ευθύνη υπάρχει και από την πλευρά της πολιτείας να αξιοποιήσει τις επιστημονικές μελέτες για τη βελτίωση και αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Η σύνδεση της καινοτομίας με τη βελτίωση και την

αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού είναι απαραίτητο να «στρέψει» την πολιτεία προς την κατεύθυνση των καινοτομιών στο χώρο της εκπαίδευσης (Fullan, 2002). Η πολιτική που θα ακολουθήσει για την εφαρμογή και επιτυχία των καινοτομιών είναι καλό να βασίζεται σε επιστημονικές γνώσεις γύρω από την εκπαιδευτική καινοτομία και τις αρχές της διοίκησης.

Οι διευθυντές σχολείων, στους οποίους επικεντρώνεται η παρούσα έρευνα, αποτελούν το συνδετικό κρίκο ανάμεσα στην επιστημονική γνώση, τις πολιτικές αποφάσεις, τους εκπαιδευτικούς και την εκπαίδευση των μαθητών στην πράξη. Το έργο τους είναι σύνθετο, πολύπλοκο, δύσκολο και πολυσήμαντο γι' αυτό και οι άνθρωποι που επιλέγονται να το υπηρετήσουν είναι σημαντικό να έχουν τη θέληση και τα απαραίτητα προσόντα. Οι διευθυντές σχολείων είναι απαραίτητο να έχουν κατάλληλες γνώσεις σχετικά με τη διοίκηση ενός οργανισμού όπως αυτό του σχολείου, μια ισορροπημένη και συγκροτημένη προσωπικότητα και να βρίσκονται σε μια υγιή και δυναμική αλληλεπίδραση με τους ανθρώπους του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος της εργασίας τους (Normore, 2004).

Το έργο τους γίνεται ακόμα πιο δύσκολο, όταν υπάρχουν ελάχιστα επιστημονικά πορίσματα που διαφωτίζουν το διοικητικό και επιστημονικό έργο τους αλλά και αναχρονιστικές αντιλήψεις για την αποστολή τους από την πλευρά της πολιτείας. Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, για παράδειγμα, που χαρακτηρίζεται από έντονο συγκεντρωτισμό και γραφειοκρατία, ένας διευθυντής σχολικής μονάδας περιορίζεται σημαντικά στο ρόλο της διεκπεραίωσης των καθηκόντων του (Ιορδανίδης, 2006). Ένα τέτοιο στυλ διοίκησης δεν αφήνει εύκολα περιθώρια για αλλαγή και βελτίωση του οργανισμού και δεν μπορεί να συνδεθεί με την εφαρμογή καινοτομιών.

Στη χώρα μας, σε αντίθεση με άλλες προηγμένες χώρες, η εφαρμογή καινοτομιών στο χώρο της εκπαίδευσης γίνεται με ανοργάνωτο και μη συστηματικό τρόπο. Μόλις τα τελευταία χρόνια γίνεται προσπάθεια μελέτης από ερευνητές σχετικά με την καινοτομία και την αλλαγή στην εκπαίδευση αλλά και ενέργειες από την πολιτεία να καλύψει την υστέρηση στις πολιτικές εφαρμογές και επιλογές της έναντι άλλων χωρών που ήδη εφαρμόζουν με επιτυχία στο εκπαιδευτικό τους σύστημα την καινοτομία (Γιαννακάκη, 2005).

Στη σύγχρονη Ελλάδα, η αναβάθμιση της εκπαίδευσης θεωρείται προτεραιότητα από όλους τους πολιτειακούς θεσμούς ώστε να ξεπεράσει σημαντικά κοινωνικοοικονομικά προβλήματα. Είναι λοιπόν, απαραίτητο να αξιοποιήσει τις

διεθνείς και τοπικές επιστημονικές έρευνες ώστε να επιτύχει τα επιθυμητά αποτελέσματα (Σπυροπούλου κ.α., 2007).

Είναι επίσης, σημαντικό να διευκολύνει και να προάγει το έργο των διευθυντών που βρίσκονται σε καθοριστική θέση μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα. Το έργο τους θα πρέπει να συνδέεται με όραμα τόσο για την εκπαίδευση γενικότερα, όσο και για το σχολικό οργανισμό στον οποίο υπηρετούν. Το όραμά τους σε συνδυασμό με τις ηγετικές ικανότητες και το παράδειγμά τους μπορεί να επηρεάσει τα υπόλοιπα μέλη του οργανισμού προς την αλλαγή (Hoy & Smith, 2007) και τη βελτίωση (Vandenberghe, 1995). Η σημερινή πρόκληση του σχολικού διευθυντή είναι να αναγνωρίσει τις ελλείψεις που αναφέρθηκαν παραπάνω, να εντοπίσει τα προβλήματα και τις προοπτικές του οργανισμού, να επιλέξει το στυλ ηγεσίας του και να δημιουργήσει τις κατάλληλες συνθήκες μέσα από ένα κοινό όραμα που θα βοηθήσουν τον οργανισμό να λειτουργήσει με πιο αποτελεσματικό τρόπο. Το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας που βρίσκεται στο επίκεντρο μελετών τόσο στην Ελλάδα, όσο και στο εξωτερικό, φαίνεται να συνδέεται με τη δημιουργία καινοτομικού κλίματος του οργανισμού και τη βελτίωση του οργανισμού. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης διευκολύνει την παραγωγή των ιδεών της ομάδας που ηγείται, επικροτεί, στηρίζει και προάγει τις καινοτομίες και ενδυναμώνει τις διαδικασίες συνεργατικών και δημοκρατικών διαδικασιών στη λήψη των αποφάσεων και της υλοποίησής τους (Πασιαρδής, 2001).

## 1.2. Γενικός στόχος και ερευνητικά ερωτήματα

Από τους παραπάνω προβληματισμούς προέκυψε το ενδιαφέρον για την εκπόνηση της παρούσας εργασίας. Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθεί ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας στην εισαγωγή, ανάπτυξη και αξιολόγηση καινοτόμων δράσεων σε σχολικές μονάδες της χώρας που κατά τεκμήριο είναι καινοτομικές. Ειδικότερο στόχο αποτελεί η συμβολή του διευθυντή στην ανάπτυξη καινοτομικού κλίματος στη σχολική μονάδα.

Απόρροια του γενικού και του ειδικότερου στόχου της έρευνας είναι η διατύπωση συγκεκριμένων ερευνητικών ερωτημάτων τα οποία είναι:

- Προσανατολίζονται οι διευθυντές σχολικών μονάδων που προωθούν την καινοτομία σε σύγχρονα στυλ ηγεσίας;

- Έχουν μετασχηματιστικά χαρακτηριστικά στο στυλ ηγεσίας που ακολουθούν;
- Είναι καινοτόμοι οι ίδιοι ως προσωπικότητες;
- Είναι καινοτομικό το κλίμα του σχολείου που διευθύνουν;
- Υπάρχουν σχέσεις μεταξύ της ατομικής καινοτομικότητας του διευθυντή, του καινοτομικού κλίματος του σχολείου και του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας;
- Η καινοτομικότητα του διευθυντή, το κλίμα της σχολικής μονάδας και το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας επηρεάζονται από ατομικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των διευθυντών; Επηρεάζονται από χαρακτηριστικά των σχολικών μονάδων;
- Ποια είναι η σπουδαιότητα συγκεκριμένων παραγόντων στην ανάπτυξη καινοτομιών σύμφωνα με τις απόψεις διευθυντών σχολείων υψηλής καινοτομικότητας;

### 1.3. Σπουδαιότητα της έρευνας

Τα τελευταία κυρίως χρόνια στη χώρα μας, γίνεται ολοένα και πιο αντιληπτή η αναγκαιότητα της εφαρμογής καινοτομιών στο ελληνικό σχολείο τόσο από τα μέλη της επιστημονικής κοινότητας όσο και από τα στελέχη της εκπαίδευσης αλλά και τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς (Ράπτης, 2006). Το γεγονός ότι η καινοτομία στην εκπαίδευση και κυρίως ο ρόλος της ηγεσίας στην εφαρμογή καινοτομιών, αποτελούν πυρήνες επιστημονικού (Braukmann & Pashiardis, 2011· Cox et al., 1987· Filby et al., 1990· Normore, 2004· Vandenberghe, 1995) αλλά και επαγγελματικού ενδιαφέροντος καθιστά τη συγκεκριμένη έρευνα επίκαιρη και σημαντική. Η παρούσα έρευνα φιλοδοξεί να λειτουργήσει συμπληρωματικά με παρόμοιες έρευνες που ήδη έχουν γίνει ή θα γίνουν στο μέλλον.

Κάθε επιστημονική έρευνα με τους περιορισμούς της μπορεί να διαφωτίσει μία ή περισσότερες πτυχές της καινοτομίας, αλλά σε καμιά περίπτωση όλες. Οι διάφορες έρευνες μαζί, που λειτουργούν συμπληρωματικά, μπορούν να συνθέσουν αποτελεσματικά την έννοια της καινοτομίας και να προσθέσουν καινούρια στοιχεία για την αποτελεσματικότερη εφαρμογή της.

Η παρούσα μελέτη που επικεντρώνεται στο ρόλο του σχολικού διευθυντή στην προώθηση και εφαρμογή καινοτομιών θα μπορούσε να αξιοποιηθεί από φορείς



που οργανώνουν επιμορφωτικά προγράμματα για τα στελέχη της εκπαίδευσης και στοχεύουν στην ανάδειξη αποτελεσματικών ηγετικών πρακτικών και συμπεριφορών που ευνοούν την εφαρμογή καινοτομιών. Επίσης, θα μπορούσε να αποτελέσει ένα χρήσιμο εργαλείο στα χέρια των ίδιων των διευθυντών με σκοπό τον προβληματισμό, την ανατροφοδότηση και την αυτοβελτίωσή τους. Η έρευνα επιχειρεί ακόμη να ανατροφοδοτήσει τους διευθυντές σχολικών μονάδων που προωθούν καινοτομίες στη σχολική τους μονάδα (όπως τους διευθυντές που συμμετείχαν στη συγκεκριμένη έρευνα) αλλά και να βοηθήσει διευθυντές που ενδιαφέρονται να επιχειρήσουν αλλαγές και καινοτομίες στη σχολική τους μονάδα. Θα μπορούσε ακόμη να είναι χρήσιμη και για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι αποτελούν τους άμεσους αποδέκτες των ηγετικών πρακτικών και συμπεριφορών.

Τέλος, η συγκεκριμένη έρευνα φιλοδοξεί να συνεισφέρει στην κάλυψη του κενού της εκπαιδευτικής έρευνας στη χώρα αναφορικά με τη σχέση ηγεσίας και καινοτομίας. Ταυτόχρονα είναι δυνατό αποτελέσει έναυσμα για τη «γέννηση» καινούριων ερευνητικών ερωτημάτων και νέων ερευνητικών προσπαθειών.

#### 1.4. Μεθοδολογία

Η διεξαγωγή της έρευνας (έρευνα επισκόπησης) πραγματοποιήθηκε από το Νοέμβριο ως το Δεκέμβριο του 2011. Το δείγμα της επιλέχθηκε με τη μέθοδο της σκόπιμης δειγματοληψίας. Αρχικά αναζητήθηκαν σχολικές μονάδες υψηλής καινοτομικότητας και επιλέχθηκαν τελικά, για τις ανάγκες της έρευνας, οι μονάδες που βραβεύτηκαν στο πλαίσιο της δράσης «Αριστείας και Καινοτομίας» του Υπουργείου Παιδείας και Δια Βίου Μάθησης κατά τα σχολικά έτη 2009-10 και 2010-11. Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν το ερωτηματολόγιο (κλειστού τύπου) και απευθύνθηκε στους διευθυντές 139 από τις 162 σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας, Δευτεροβάθμιας και Μεταδευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, που έχουν διακριθεί για τη συμμετοχή τους σε καινοτόμες Εκπαιδευτικές Δράσεις και Πρακτικές στα πλαίσια του θεσμού που αναφέρθηκε. Στην έρευνα συμμετείχαν στο σύνολο 94 διευθυντές (ποσοστό ανταπόκρισης: 67,6%). Τα δεδομένα συλλέχθηκαν με ηλεκτρονική υποβολή του ερωτηματολογίου το οποίο στάλθηκε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στις σχολικές μονάδες. Η επεξεργασία των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με τη χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS 17.

## 1.5. Δομή της εργασίας

### *α. Θεωρητικό μέρος*

Στο πρώτο μέρος παρουσιάζονται οι συνιστώσες που πλαισιώνουν θεωρητικά το ερευνητικό πρόβλημα: Στο πρώτο κεφάλαιο αποσαφηνίζονται οι έννοιες της καινοτομίας, της σχολικής καινοτομίας και της σχολικής ηγεσίας. Γίνεται επίσης, σύντομη ιστορική βιβλιογραφική ανασκόπηση της προσέγγισης της έννοιας της σχολικής ηγεσίας και των στυλ ηγετικής συμπεριφοράς, περιγράφονται σύγχρονα στυλ εκπαιδευτικής ηγεσίας και χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής ηγεσίας. Το δεύτερο κεφάλαιο αναφέρεται στην αναγκαιότητα της εισαγωγής καινοτομιών στην εκπαίδευση, τους παράγοντες που επηρεάζουν την εισαγωγή και ανάπτυξη τους και τα εμπόδια στην εφαρμογή καινοτομιών στην ελληνική εκπαίδευση. Στο επόμενο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα καινοτόμα προγράμματα που εφαρμόζονται τα τελευταία χρόνια στη χώρα μας και ιδιαίτερα η Δράση της «Αριστείας και Καινοτομίας». Τέλος, αναλύονται στο τελευταίο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους η έννοια του καινοτομικού σχολικού κλίματος, τα στάδια εφαρμογής εκπαιδευτικών καινοτομιών, ο ρόλος των εκπαιδευτικών και ο καταλυτικός ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας (στάσεις, ικανότητες, συμπεριφορές) στην εισαγωγή, ανάπτυξη και αξιολόγηση της καινοτομίας.

### *β. Ερευνητικό μέρος*

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας, στο ερευνητικό, περιγράφονται αρχικά τα ατομικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των διευθυντών που συμμετείχαν στην έρευνα όπως επίσης και δημογραφικά χαρακτηριστικά των σχολικών μονάδων τους. Η επιλογή των διευθυντών του δείγματος πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της σκόπιμης δειγματοληψίας.

Στην παρούσα έρευνα εξετάζονται ο ηγετικός προσανατολισμός των διευθυντών, η ύπαρξη καινοτομικού κλίματος στις μονάδες, η ατομική τους καινοτομικότητα/δημιουργικότητα και η ύπαρξη μετασχηματιστικών συμπεριφορών και πρακτικών στο στυλ ηγεσίας τους. Εξετάζονται επίσης οι σχέσεις των προαναφερθέντων παραγόντων μεταξύ τους. Ακολουθεί συσχέτιση των μεταβλητών με ατομικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των διευθυντών και δημογραφικά στοιχεία των σχολικών μονάδων.

Τέλος, ερευνώνται οι απόψεις των διευθυντών σχετικά με το πόσο σημαντικούς θεωρούν συγκεκριμένους παράγοντες που σχετίζονται βιβλιογραφικά με την εφαρμογή καινοτομιών. Στην τελευταία ενότητα διατυπώνονται δικές μας προτάσεις που θεωρούμε ότι μπορούν να συμβάλουν στην επιτυχή εισαγωγή και διαχείριση καινοτομιών.

## ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2- Εννοιολογικό πλαίσιο

#### 2. 1. Η έννοια της καινοτομίας

Η καινοτομία έχει βρεθεί στο επίκεντρο μελετών από πολλούς ερευνητές, σε διάφορους τομείς ανθρωπίνων δράσεων. Συναντάται σε όλους τους κλάδους δραστηριοτήτων, ιδιωτικούς ή δημόσιους, όπως για παράδειγμα τη βιομηχανία, τη γεωργία, την τεχνολογία ή την παροχή υπηρεσιών. Παρά το γεγονός, ότι η καινοτομία εμφανίζεται σε λογισμικά συστημάτων και σε βιομηχανικούς εξοπλισμούς, δε ταυτίζεται απόλυτα με τη τεχνολογία. Η καινοτομία, μπορεί να αφορά επιχειρησιακούς τομείς, όπως είναι ο τρόπος πραγμάτωσης των επιχειρησιακών λειτουργιών ή ακόμη και οι τρόποι οι οποίοι θα συμβάλλουν στην αύξηση κερδών. Η καινοτομία σχετίζεται ακόμη με τομείς όπως η δημόσια υγεία και η εκπαίδευση (Lander, 2002· Μπελαδάκης, 2007).

Τα αποτελέσματα των μελετών διαφοροποιούνται και ταυτόχρονα αλληλοσυμπληρώνονται τόσο ως προς τον ορισμό της έννοιας της καινοτομίας όσο και ως προς τους παράγοντες που την επηρεάζουν (Wolfe, 1994). Μέσα από τις μελέτες αυτές, φαίνεται ότι η έννοια αντιμετωπίζεται ανάλογα με τον τομέα στον οποίο εξετάζεται, την οπτική του ερευνητή και τις διαστάσεις που εξετάζονται στη μελέτη του (Szmytkowski, 2005). Ο Fenner (1984) συμφωνεί ότι δεν υπάρχει μία ενιαία θεωρία σχετικά με την έννοια της καινοτομίας, ωστόσο μπορούν να μελετηθούν διάφοροι τύποι και διαστάσεις της καθώς και παράγοντες που σχετίζονται με αυτή.

Από τον τομέα της οικονομίας και σύμφωνα με τον Οργανισμό Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (OECD, 2000, σελ.13), η καινοτομία ορίζεται ως «*η διαδικασία της μεταβολής μιας νέας ιδέας ή μιας πρωτοβουλίας, σε ένα εμπορεύσιμο προϊόν ή υπηρεσία, ή ακόμα και σε μια άκρως αποτελεσματική και λειτουργική τακτική διανομής. Επιπλέον, μπορεί να μετατραπεί και σε μια μέθοδο που χαρακτηρίζεται από την παροχή μιας κοινωνικής υπηρεσίας*». Συνεπώς, καινοτομία μπορεί να θεωρηθεί η υιοθέτηση από έναν οργανισμό μιας συσκευής ή ενός οργανωτικού πλάνου ή υπηρεσιών και προϊόντων που είναι νέα για αυτόν και έχουν προκύψει από κάποια ιδέα (Damanpour, 1991· Damanpour & Evan, 1984).

Σύμφωνα με τον Armstrong (2005), καινοτομία μπορεί να θεωρηθεί η εισαγωγή ενός οποιουδήποτε στοιχείου στον οργανισμό που παρεκκλίνει από τα παραδοσιακά στοιχεία του. Πρόκειται για κάτι καινούριο, το οποίο όμως, συντελεί στην ποιοτική αναβάθμιση και στην πρόοδο του οργανισμού.

Πολλοί ερευνητές προσεγγίζουν τον όρο καινοτομία ως μια σύνθετη, πολύπλοκη και μακροχρόνια διαδικασία η οποία είτε τροποποιεί μερικώς είτε ριζικώς στοιχεία του οργανισμού. Στις έρευνές τους επικεντρώνονται κυρίως στην ανάλυση αυτής της διαδικασίας (προγραμματισμός, χρονοδιάγραμμα, παράγοντες επιρροής κλπ) (Gauvin et al., 1993· Van de Ven & Rogers, 1988). Σε άλλες μελέτες όμως, η χρήση του συγκεκριμένου όρου συνδυάζεται με ένα βέλτιστο προϊόν ή με μια υπηρεσία με θετικές ανταποκρίσεις στην αγορά και η βαρύτητα της εννοιολογικής σημασίας αποδίδεται σαφώς στο αποτέλεσμα της διαδικασίας (Johannessen, Olsen & Lumpkin, 2001). Για την ολιστική προσέγγιση του όρου, ο Damanpour (1996) προτείνει να μελετάται όχι μόνο ως διαδικασία αλλά και ως αποτέλεσμα.

Για την καλύτερη ανάδειξη της διαφοροποίησης των ερευνητών ως προς την προσέγγιση του περιεχομένου της καινοτομίας, κρίνεται απαραίτητο να τεθούν ορισμένα κριτήρια που έχουν χρησιμοποιηθεί και σχετίζονται με τον προσδιορισμό του όρου, όπως για παράδειγμα:

A) *Το φορέα εφαρμογής της νέας ιδέας ή των νέων ιδεών.* Για παράδειγμα, οι Russel & Russel (1992, όπ. αναφορά στο Γιαννακάκη, 2005) υποστηρίζουν ότι για να είναι η εφαρμογή μιας νέας ιδέας καινοτόμος, θα πρέπει να αποτελεί προϊόν έμπνευσης των ίδιων των μελών του οργανισμού και να μην είναι απόρροια επιβολής εξωτερικών παραγόντων.

B) *Την εμφάνιση πρωτοτυπίας στη σύλληψη και εφαρμογή αυτών των νέων ιδεών και αντιλήψεων.* Ένας οργανισμός για παράδειγμα, μπορεί να χαρακτηριστεί σύμφωνα με τη συγκεκριμένη προσέγγιση, ως καινοτόμος, όταν είναι πρωτοπόρος στην εκτέλεση μια νέας ιδέας (Μπελαδάκης, 2007). Σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή η καινοτομία έχει άμεση σχέση με την πρωτοτυπία των νέων ιδεών ή της εφαρμογής τους.

Γ) *Τη συσχέτιση της με τα στοιχεία του οργανισμού πριν από την εισαγωγή των νέων ιδεών και μεθόδων.* Ως καινοτομία μπορεί να οριστεί η διαφοροποίηση των πρακτικών και των νέων ιδεών που εφαρμόζονται αυτή τη περίοδο σε σχέση με αυτές προηγούμενων περιόδων (Day et al., 1990) .

Δ) *Το σκοπό και τους στόχους που εξυπηρετεί η εφαρμογή των νέων ιδεών.* Οι στόχοι αυτοί μπορεί να είναι η βελτίωση του αποτελέσματος, των διαδικασιών και των μεθόδων που χρησιμοποιεί ο οργανισμός, η επίλυση προβληματικών καταστάσεων στα στοιχεία και τις πρακτικές του οργανισμού, η διατήρηση της αποτελεσματικότητάς του ή η αύξηση της ανταγωνιστικότητάς του έναντι άλλων όμοιων οργανισμών, η επαγγελματική ανάπτυξη του προσωπικού, η οικονομική ενίσχυση η ποιοτική αναβάθμιση ή συνδυασμοί όλων των παραπάνω (Μπελαδάκης, 2007).

Πολλά από τα κοινά στοιχεία διαφόρων ορισμών που έχουν δοθεί για την έννοια της καινοτομίας μπορούν να ικανοποιηθούν από αυτόν του Inbar (1996, σελ.23) ο οποίος υποστηρίζει ότι η καινοτομία είναι «..οι νέοι μέθοδοι δράσης και οι νέοι τρόποι αντίληψης και προσέγγισης των καταστάσεων και των προβλημάτων του οργανισμού, που προκύπτουν από την αναθεώρηση και τον επαναπροσδιορισμό των προηγούμενων αντιλήψεων και δράσεων του οργανισμού και προκαλούν αλλαγές στον τρόπο που λειτουργεί».

Συνεπώς, λαμβάνοντας υπόψη, την επιρροή των νέων ιδεών και αντιλήψεων στα βασικά χαρακτηριστικά ενός οργανισμού, μια δράση χρίζει καινοτομίας, όταν επιφέρει σημαντικές αλλαγές στο λειτουργικό τρόπο του οργανισμού καθώς επίσης και στα χαρακτηριστικά του γνωρίσματα. Προϋποθέτει την υιοθέτηση νέων αντιλήψεων στον οργανισμό που προκύπτουν από την αναθεώρηση των προηγούμενων.

Οι Johansen et al. (2001) διακρίνουν δύο είδη καινοτομίας ανάλογα με την απόκλιση της φύσης και των αποτελεσμάτων της από τις συνηθισμένες αντιλήψεις και πρακτικές του οργανισμού: την α) Ριζική ή επαναστατική καινοτομία (radical/revolutionary innovation) που προϋποθέτει βαθιές αλλαγές των πρακτικών του οργανισμού με σημαντική απόκλιση από αυτές που χρησιμοποιούσε ο οργανισμός στο παρελθόν και την β) αυξητική ή αθροιστική καινοτομία (incremental/cumulative innovation) με μικρότερη απόκλιση από τις παραδοσιακές πρακτικές.

## 2.2. Εκπαιδευτική ή σχολική καινοτομία

Τις τελευταίες δεκαετίες, η καινοτομία στο χώρο της εκπαίδευσης έχει αναγνωριστεί ως ένα σημαντικό χαρακτηριστικό των εκπαιδευτικών συστημάτων και των σχολικών μονάδων, με αποτέλεσμα να προωθείται σε πολλές χώρες του κόσμου. Το ενδιαφέρον για την εκπαιδευτική/σχολική καινοτομία, ξεκίνησε αρχικά από ένα γενικότερο ερευνητικό ενδιαφέρον σχετικά με την κατανόηση τρόπων και παραμέτρων για την επιτυχή εφαρμογή αλλαγών και καινοτομιών, σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος και σχολικού οργανισμού, που στόχο θα είχαν τη βελτίωση της σχολικής αποτελεσματικότητας (Normore, 2004).

Λόγω της διαφορετικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων, αλλά και του ευρύτερου πολιτικού, πολιτισμικού, οικονομικού και κοινωνικού πλαισίου της κάθε χώρας, η έννοια και η σημασία της εκπαιδευτικής καινοτομίας και ο τρόπος που αυτή μελετάται, κατανοούνται και ερμηνεύονται διαφορετικά (Iordanidis, 2006). Για παράδειγμα, σε χώρες με αποκεντρωτικό σύστημα διοίκησης και υψηλά επίπεδα αυτονομίας και ευελιξίας των σχολικών μονάδων (Η.Π.Α., Αυστραλία και Καναδάς), η σημασία της σχολικής καινοτομίας διαφέρει από εκπαιδευτικά συστήματα που χαρακτηρίζονται από συγκεντρωτισμό, υψηλά επίπεδα γραφειοκρατίας και ανελιξίας των σχολικών μονάδων, όπως το ελληνικό. Στις χώρες με αποκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα η σύνδεση καινοτομίας και σχολικής αποτελεσματικότητας είναι πλέον εφικτή (Hanson et al., 1998). Ένας από τους λόγους αυτής της σύνδεσης θα μπορούσε να είναι η μακροχρόνια ενασχόλησή τους με ζητήματα εκπαιδευτικής καινοτομίας σε αντίθεση με χώρες όπως η Ελλάδα, η οποία βρίσκεται ακόμη σε αρχικά στάδια, τόσο ερευνητικά όσο και πρακτικά.

Σύμφωνα με τους Russel & Russel (1992, όπ.αναφ. στο Iordanidis, 2006, σελ.10) η σχολική καινοτομία ορίζεται *«ως η διαδικασία λήψης αποφάσεων των μελών του οργανισμού κατά την οποία τα μέλη αυτά δεσμεύονται σε μια διαδικασία, μια οργάνωση, ένα προϊόν, ένα πρόγραμμα που είναι νέο για τον οργανισμό»*. Σχετικά με το στόχο της δέσμευσης αυτής, οι καινοτομίες θα μπορούσαν να διακριθούν σε δύο κατηγορίες (Inbar, 1996):

- Στις καινοτομίες που στοχεύουν στην αντιμετώπιση προβλημάτων του οργανισμού ή στον έλεγχο της κατάστασής στην οποία βρίσκεται.

- Στις καινοτομίες που στηρίζονται σε ένα γενικότερο όραμα για τους στόχους και τους σκοπούς του σχολικού οργανισμού και οι οποίες στοχεύουν να λύσουν βαθύτερα προβλήματά του.

Για τη χώρα μας που λόγω των ιδιαίτερων κοινωνικών, πολιτικών και ιστορικών εξελίξεων του προηγούμενου αιώνα, δεν είχε σε προτεραιότητα θέματα εκπαίδευσης, η ανάγκη εισαγωγής, εφαρμογής ακόμη και θεσμοθέτησης καινοτομιών σε όλα τα επίπεδα και τις λειτουργίες του εκπαιδευτικού της συστήματος κρίνεται πλέον επιτακτική λαμβάνοντας υπόψη τις παγκόσμιες κοινωνικές, οικονομικές, τεχνολογικές και επιστημονικές εξελίξεις.

Οι καινοτομίες σε συστήματα όπως της Ελλάδας στηρίζονται κυρίως στην προώθηση σχετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων και μεταρρυθμίσεων, μέσα από ένα ευρύ σχεδιασμό σε εθνικό επίπεδο, που ως στόχο έχουν την μερική ή ριζική αλλαγή μαθησιακών και διδακτικών πρακτικών αλλά και οργανωσιακών και διοικητικών διαδικασιών. Ο τρόπος αυτός διάχυσης καινοτομιών γίνεται με φορά από πάνω προς τα κάτω (top-down) (Cox et al., 1987) και σε μερικές περιπτώσεις επιβάλλεται στους σχολικούς οργανισμούς με τη διαδικασία των μεταρρυθμίσεων.

Σπάνιες είναι οι περιπτώσεις που η προώθηση καινοτομιών γίνεται σε επίπεδο σχολικής μονάδας και οδηγεί σε αναμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος, οπότε η διάχυση γίνεται από κάτω προς τα πάνω (bottom-up) (Cox et al., 1987).

Βέβαια η προώθηση και εφαρμογή καινοτομιών από την κεντρική διοίκηση της εκπαίδευσης στην Ελλάδα υποστηρίζεται και από προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα. Η προώθηση προγραμμάτων που δεν επιβάλλονται στους σχολικούς οργανισμούς με κάποιο νόμο ή προεδρικό διάταγμα λαμβάνουν περισσότερο υπόψη τις αποφάσεις, τα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες της ίδιας της σχολικής μονάδας.

Καθοριστικό ρόλο, στη διάχυση των καινοτόμων αλλαγών στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο, έχει το Υπουργείο Παιδείας. Αυτό προτείνει το πλαίσιο μέσα στο οποίο θα γίνουν πράξη οι συγκεκριμένες αλλαγές, υποδεικνύει διάφορες μεθόδους προσέγγισης για ένα καλύτερο αποτέλεσμα και σχεδιάζει τις μεθόδους δράσεως για τη ρύθμιση των θεμάτων που τις αφορούν (Μπελαδάκης, 2007).

Η αναγκαιότητα ύπαρξης αυτονομίας και υιοθέτησης ενός ευέλικτου τρόπου λειτουργίας του σχολείου που θα επιτρέπουν την ανάπτυξη καινοτομιών συνδέεται στενά και με την πολυπλοκότητα και την αβεβαιότητα που διέπουν το ίδιο το διδακτικό έργο (Mohrman et al., 1992). Μια διδακτική μέθοδος δεν αποφέρει τα ίδια



αποτελέσματα στη πλειοψηφία των μαθητών και στις διαφορετικές επικρατούσες συνθήκες. Ο κάθε μαθητής διαθέτει κάποια χαρακτηριστικά (μαθησιακούς ρυθμούς, νοητικές ικανότητες, τρόπους συμπεριφοράς) που τον κάνουν να διαφέρει από τους υπόλοιπους. Τα παραπάνω χαρακτηριστικά είναι φυσικό να μεταβάλλονται από μέρα σε μέρα. Επομένως δεν είναι εφικτή μια διδακτική και παιδαγωγική μέθοδος που να φέρνει ικανοποιητικά και σταθερά αποτελέσματα στις διαφορετικές περιπτώσεις (Γιαννακάκη, 2005).

Η εισαγωγή και ανάπτυξη καινοτομίας μπορεί να επιφέρει θετικές αλλαγές σε διάφορες διαδικασίες και λειτουργίες του σχολείου, όπως είναι η οργάνωση και το κλίμα, ιδιαίτερα αν αποσκοπεί στο να επιλύσει καταστάσεις οι οποίες σχετίζονται άμεσα με τις ιδιάζουσες καταστάσεις στις οποίες υπόκεινται το σχολείο και το περιβάλλον του (Γιαννακάκη, 2002· Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2000).

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία (Stoner και Freeman, 1992· Griffin, 1987 όπ. αναφ. στη Γιαννακάκη 2005) τα είδη της καινοτομίας σε επίπεδο σχολικής μονάδας είναι τα ακόλουθα:

- Εκπαιδευτική-παιδαγωγική / καινοτομία στο αναλυτικό πρόγραμμα.
- Διοικητική-οργανωτική.
- Καινοτομία στο σχολικό κλίμα και στις ανθρώπινες σχέσεις.

Στην εκπαιδευτική-παιδαγωγική καινοτομία, η εισαγωγή νέων ιδεών συνδέεται με αλλαγές στις διδακτικές μεθόδους, στις μεθόδους αξιολόγησης και τα μέσα διδασκαλίας. Επίσης, οι αλλαγές μπορεί να σχετίζονται και με τις σχέσεις μεταξύ των μαθητών, τη παιδαγωγική σχέση του δασκάλου με τον μαθητή, καθώς και τις ανθρώπινες συμπεριφορές και στάσεις (Γιαννακάκη, 2005). Τα παραπάνω αποτελούν και τα βασικά στοιχεία του αναλυτικού προγράμματος.

Για να αναπτύξει ένα σχολείο καινοτόμο ρόλο σε αυτό το είδος καινοτομίας, είναι σημαντική η ύπαρξη ενός προγράμματος σπουδών που θα προσφέρει στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα να πραγματοποιούν αλλαγές, ανάλογα με τις εκπαιδευτικές ανάγκες που προκύπτουν. Οι εκπαιδευτικοί είναι σημαντικό να προσαρμόζουν τη διδασκαλία τους σύμφωνα με τις σχολικές συνθήκες και το σχολείο να θέτει διαρκώς νέους τους στόχους καθώς και να βρίσκεται σε συνεχή εξέλιξη και βελτίωση. Η δυνατότητα παρέμβασης, όμως, στο αναλυτικό πρόγραμμα για τα ελληνικά σχολεία είναι αρκετά περιορισμένη, επειδή το αναλυτικό πρόγραμμα είναι

αρκετά δεσμευτικό, με αποτέλεσμα να μην υπάρχουν οι κατάλληλες προϋποθέσεις για την πραγμάτωση καινοτόμων πρωτοβουλιών (Μπελαδάκης, 2007).

Η διοικητική-οργανωτική καινοτομία αφορά την εκτέλεση καινούριων μεθόδων οργάνωσης και διοίκησης του σχολικού οργανισμού και πιο συγκεκριμένα πρόκειται για αλλαγές που σχετίζονται με τις εργασιακές σχέσεις των δασκάλων, τις σχέσεις αυτών με τους μαθητές, όπως και τις σχέσεις του σχολείου με τη τοπική κοινωνία. Οι οργανωτικές καινοτομίες σχετίζονται περισσότερο με τις βοηθητικές λειτουργίες του σχολείου, συγκριτικά με τις εκπαιδευτικές οι οποίες και χαρακτηρίζονται ως πρωτογενείς καινοτομίες (Μπελαδάκης, 2007).

Το τρίτο είδος καινοτομίας αφορά το κλίμα που επικρατεί μέσα στο σχολικό περιβάλλον, δηλαδή τα εσωτερικά χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν ένα σχολείο από το άλλο και σαφώς επιδρούν στη συμπεριφορά των ανθρώπων του σχολείου (Κυθραιώτης, 2009). Αφορά δηλαδή αλλαγές στο κλίμα και τις ανθρώπινες σχέσεις που αναπτύσσονται στο εσωτερικό του σχολείου. Περικλείει αλλαγές στις πεποιθήσεις και τις στάσεις εκπαιδευτικών και μαθητών καθώς και αλλαγές στις διαπροσωπικές τους σχέσεις. Σ' αυτή την κατηγορία μπορούν να ταξινομηθούν και αλλαγές που αφορούν τις εργασιακές σχέσεις μεταξύ δασκάλων, τις σχέσεις τους με τους γονείς των μαθητών, τις σχέσεις σχολείου με την τοπική κοινότητα. Γίνεται αντιληπτό πως όταν διαφοροποιείται ένα από τα παραπάνω είδη, οι αλλαγές είναι ορατές και στα άλλα δύο (Γιαννακάκη, 2005).

Στη σχετική εκπαιδευτική βιβλιογραφία διαπιστώνεται μια άρρηκτη σύνδεση μεταξύ των εννοιών της καινοτομίας και της αλλαγής. Οι δύο αυτές έννοιες παρόλο που είναι άμεσα συνδεδεμένες, δεν ταυτίζονται. Κάθε καινοτομία εμπεριέχει την έννοια της αλλαγής αλλά κάθε αλλαγή δεν αποτελεί καινοτομία (Johannessen, 2001). Και οι δύο περιλαμβάνουν διαδικασίες μεταβολής των σκοπών και των στόχων της εκπαίδευσης, της οργάνωσης, της διοίκησης και της χρηματοδότησης του οργανισμού (Duke, 2004) αλλά η αλλαγή δεν είναι απαραίτητα σκόπιμη ή προγραμματισμένη (Γιαννακάκη, 2005). Αντίθετα, η καινοτομία αποτελεί εκούσια και συνειδητή αλλαγή που βασίζεται σε συγκεκριμένους στόχους και προγραμματισμένες δράσεις (Normore, 2004· Shapiro, Haahr, & Bayer, 2007), θέλει να βελτιώσει την υπάρχουσα κατάσταση και λαμβάνει υπόψη το σύστημα αξιών μέσα στο οποίο πραγματοποιείται. Ο όρος μεταρρύθμιση ο οποίος συναντάται παράλληλα με τις δύο παραπάνω έννοιες αναφέρεται σε αλλαγές μεγαλύτερης κλίμακας, που αφορούν ολόκληρο το

εκπαιδευτικό σύστημα (Vandenberghe, 1995) και νομιμοποιούνται νομοθετικά (Inbar, 1996).

### 2.3. Σχολική Ηγεσία

#### 2.3.1 Σύντομη ιστορική αναδρομή

Καταλυτικός είναι ο ρόλος της ηγεσίας για την αποτελεσματικότητα κοινωνικών συστημάτων, μέρος των οποίων αποτελεί και η εκπαίδευση. Αν και έχουν δοθεί πολλοί ορισμοί για την έννοια της ηγεσίας, είναι δύσκολο να οριστεί εξαιτίας της πολυπλοκότητας της δομής και της σύνθεσής της (Brauchman & Pashiardis, 2010). Ωστόσο, είναι ευρέως αποδεκτό ότι η ηγεσία καθορίζει την αποτελεσματικότητα του οργανισμού, όπως προκύπτει και από πληθώρα ερευνών (Bennis, 1989· Roberts, 1985· Thomas, 1988· Θεοφιλίδης, 1994· Μιχόπουλος, 1998β).

Οι Koontz & Donnel (1982, σελ. 9, οπ. αναφ. στο Σαΐτης, 2002, σελ.108) ορίζουν την ηγεσία ως εξής: «..είναι η επιρροή, η τέχνη ή η διαδικασία επηρεασμού των ατόμων μιας ομάδας ώστε να εργασθούν πρόθυμα για την πραγματοποίηση συγκεκριμένων στόχων». Σημείο κοινής αποδοχής των ορισμών που έχουν δοθεί για την ηγεσία είναι ότι αποτελεί διαδικασία επιρροής στη συμπεριφορά των άλλων. Το ενδιαφέρον της επιστημονικής κοινότητας για τις διαστάσεις της ηγεσίας που ευνοούν, προωθούν και υποστηρίζουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου έχει παρατηρηθεί κυρίως στην Αμερική αλλά και σε άλλα κράτη του εξωτερικού από τις αρχές τις δεκαετίας του '30. Τα κριτήρια των ερευνητών για την αποτελεσματική ηγεσία διαφοροποιούνται ανάλογα με τις διαστάσεις και το ενδιαφέρον των ερευνητών.

Τις δεκαετίες '30 -'40 η αποτελεσματικότητα του ηγέτη μετράται με βάση τη συμμετοχή των υφισταμένων στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων του οργανισμού. Οι Lewin et al (1939) κατηγοριοποιούν τα στυλ ηγεσίας ως εξής:

- Αυταρχικό: ο ηγέτης λαμβάνει μόνος του τις αποφάσεις χωρίς τη συμμετοχή των υφισταμένων.
- Εξουσιοδοτικό: ο ηγέτης εκχωρεί πλήρως τη λήψη των αποφάσεων στους υφισταμένους του.

- Δημοκρατικό: ο ηγέτης στηρίζει τη συλλογικότητα και τη συμμετοχή όλων στις λειτουργίες του οργανισμού.

Σύμφωνα με τον Mc Gregor (1960) η αυταρχικότητα ή δημοκρατικότητα ενός ηγέτη σχετίζεται άμεσα με τις πεποιθήσεις του γύρω από τη σχέση των υφισταμένων του με την εργασία. Οι αυταρχικοί ηγέτες πιστεύουν ότι το προσωπικό του οργανισμού δεν αγαπά την εργασία και με αποτέλεσμα να έχει την ανάγκη της καθοδήγησής του, ενώ αντίθετα, οι δημοκρατικοί ηγέτες θεωρούν ότι οι υφιστάμενοί τους συνδέονται με την εργασία τους μέσα από σχέση αγάπης οπότε και λειτουργούν σε αυτή καλύτερα όταν οι διαδικασίες είναι δημοκρατικές (Mc Gregor, 1960· Argyris, 1957).

Κατά τις δεκαετίες '50-'60 οι ερευνητές δίνουν έμφαση σε δύο διαστάσεις της ηγεσίας: τις σχέσεις του ηγέτη με το ανθρώπινο δυναμικό και την απόδοση στην εργασία του (Stodgil & Coons, 1957). Τα δύο στυλ που προέκυψαν ήταν αυτό που προσανατολιζόταν στις ανθρώπινες σχέσεις και αυτό που έδινε περισσότερη έμφαση στην απόδοση της εργασίας (Κατσαρός, 2006). Οι έρευνες της εποχής συμφωνούν ότι και τα δύο στυλ ηγεσίας μπορεί να είναι αποτελεσματικά, ανάλογα με τα ειδικά χαρακτηριστικά του οργανισμού αλλά και τη συγκεκριμένη κατάσταση την οποία καλείται να αντιμετωπίσει. Ο Fielder (1976) υποστηρίζει ότι ο ηγέτης δε μπορεί να είναι το ίδιο αποτελεσματικός σε όλες τις περιστάσεις. Σύμφωνα με τις έρευνές του (1976) φαίνεται ότι σε πολύ καλές ή πολύ άσχημες συνθήκες, οι ηγέτες που προσανατολίζονται στο καθήκον είναι πιο αποτελεσματικοί ενώ ηγέτες που δίνουν έμφαση στη συμμετοχή του ανθρώπινου δυναμικού στις διαδικασίες λειτουργίας του οργανισμού και προσανατολίζονται περισσότερο στις ανθρώπινες σχέσεις είναι πιο αποτελεσματικοί σε ενδιάμεσες καταστάσεις.

Μετά τις θεωρίες του Fielder (που δέχτηκαν αρκετές αρνητικές κριτικές) οι ερευνητές όπως ο House και οι Vroom & Vetton προσεγγίζουν τον ηγέτη με κέντρο τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του και της προσαρμοστικότητας της συμπεριφοράς του στις περιβαλλοντικές συνθήκες (Κατσαρός, 2006). Το προφίλ ενός πιο ευέλικτου ηγέτη που μπορεί να εναλλάσσει το στυλ του ανάλογα με την κάθε περίπτωση αναδεικνύουν οι Vroom & Yetton (1973) οι οποίοι υποστηρίζουν ότι ένας ηγέτης μπορεί να κινηθεί ανάμεσα σε πολύ δημοκρατικά επίπεδα ηγεσίας και σε πολύ αυταρχικά ανάλογα με τις συνθήκες της κάθε περίπτωσης. Οι πιο αξιοσημείωτες απ' αυτές είναι η βαρύτητα της απόφασης που πρέπει να ληφθεί, το αν υπάρχουν

συγκρούσεις, η σημασία που έχει για τον ηγέτη η συναίνεση των υφισταμένων του και οι πληροφορίες που έχει στη διάθεση του για τη συγκεκριμένη κατάσταση.

Τη δεκαετία του '80 οι νέες προσεγγίσεις της αποτελεσματικής ηγεσίας αναδεικνύουν: τη μετασχηματιστική (*transformational*) και τη συναλλακτική (*transactional*) ηγεσία (Burns, 1978). Και οι δύο τύποι ηγεσίας προϋποθέτουν α) την ύπαρξη συγκεκριμένου οράματος, β) την κατανόηση από όλα τα μέλη των στόχων που εξυπηρετούν το συγκεκριμένο όραμα γ) την ύπαρξη εμπιστοσύνης στο πρόσωπο του ηγέτη δ) τη διαμόρφωση κατάλληλου κλίματος για την επιτυχία των στόχων ε) την ενδυνάμωση των μελών με την παροχή κινήτρων ενεργοποίησης και δημιουργικής συμμετοχής τους καθώς και την παροχή κατάλληλης υποστήριξης. (Bass, 1985· Burns 1978).

Παρά τα κοινά χαρακτηριστικά που υπάρχουν ανάμεσα στη μετασχηματιστική και στη συναλλακτική ηγεσία φαίνεται πως η μεγαλύτερη τους διαφορά σχετίζεται με τον τρόπο επιρροής των μελών και τη σχέση μεταξύ τους αλλά και με τον ηγέτη. Στη συναλλακτική ηγεσία η σχέση των μελών με τον ηγέτη συνδέεται με τη συνεχή κάλυψη αναγκών των μελών μέσα από αγαθά που έχουν αξία με τη μορφή ανταμοιβής, ενώ στη μετασχηματιστική ηγεσία όλα τα μέλη του οργανισμού συνδέονται με τέτοιο τρόπο ώστε να εξυψώνουν το ένα το άλλο σε ανώτερα επίπεδα ενεργοποίησης, δράσης και ηθικής (Bass, 1985· Burns 1978).

### 2.3.2 Σύγχρονα στυλ ηγεσίας στην εκπαίδευση

Σύμφωνα με τους Leithwood & Duke (1999) υπάρχουν έξι μορφές ηγεσίας στη σύγχρονη εκπαίδευση:

- Εκπαιδευτική (*instructional*).
- Ηθική (*moral*).
- Διοικητική ή διαχειριστική (*managerial*).
- Συμμετοχική (*participate*).
- Ενδεχομενική (*contingent*).
- Μετασχηματιστική (*transformational*).

#### *A) Εκπαιδευτική Ηγεσία (Instructional Leadership)*

Κύριος σκοπός του εκπαιδευτικού ηγέτη είναι να βοηθά, να στηρίζει και να διευκολύνει το έργο των εκπαιδευτικών, δηλαδή αυτό της διδασκαλίας και μάθησης των μαθητών στο σχολικό οργανισμό. Ο ηγέτης προσανατολίζεται κυρίως στις συμπεριφορές και πρακτικές των εκπαιδευτικών, οι οποίες επηρεάζουν άμεσα την ανάπτυξη και μάθηση των μαθητών (Leithwood & Duke, 1999). Σύμφωνα με τους Hallinger & Murphy (1985) ο ηγέτης εστιάζεται στον ορισμό της αποστολής του σχολείου, τη διαχείριση του εκπαιδευτικού προγράμματος και τη βελτίωση του σχολικού κλίματος (MacNeil et al., 2003). Μια αρνητική πτυχή της συγκεκριμένης μορφής ηγεσίας είναι ότι εστιάζεται πολύ στο εκπαιδευτικό έργο με αποτέλεσμα να μην καλύπτονται αρκετά άλλες ανάγκες του σχολικού οργανισμού (Leithwood, 1994).

#### *B) Ηθική Ηγεσία (Moral Leadership)*

Η άσκηση της συγκεκριμένης μορφής ηγεσίας πηγάζει από τις αξίες, τον ηθικό κώδικα και τις αντιλήψεις του ηγέτη σχετικά με το τι είναι σωστό και λάθος (Leithwood & Duke, 1999). Οι ηθικοί ηγέτες λειτουργούν σύμφωνα με έναν κώδικα υψηλών ηθικών αξιών που υπηρετούν με συνέπεια (West-Burnham, 1997). Ο κώδικας αυτός μπορεί να πηγάζει από θρησκευτικές ή πολιτικές πεποιθήσεις (Slater, 1994; West-Burnham, 1997). Μερικές από τις βασικές αξίες του ηθικού ηγέτη μπορεί να είναι (Ιορδανίδης, 2002; Χατζηπαναγιώτου, 2001):

- Οι αρχές της δημοκρατίας.
- Η συνεργασία και η συμμετοχή των μελών στις λειτουργίες και διαδικασίες του οργανισμού.
- Η ισότητα των ευκαιριών στην εκπαίδευση.
- Το δικαίωμα στη δημόσια και δωρεάν παιδεία.
- Η ισοτιμία στελεχών και εκπαιδευτικών.
- Η αυτονομία των εκπαιδευτικών στην άσκηση του εκπαιδευτικού τους έργου
- Ο σκοπός της εκπαίδευσης με βάση τις συνταγματικές αρχές.

#### *Γ) Διοικητική ή Διαχειριστική Ηγεσία (Managerial Leadership)*

Η Διοικητική η Διαχειριστική ηγεσία «εστιάζεται στις λειτουργίες, τους στόχους και τη συμπεριφορά του ηγέτη, τα οποία αν λειτουργήσουν ικανοποιητικά, θα διευκολύνουν το έργο των εκπαιδευτικών» ( Leithwood & Duke, 1999 σελ.52). Το

στυλ του διοικητικού ή διαχειριστικού ηγέτη μάλλον περιγράφει καλά το Διευθυντή σχολείου και τους Διευθυντές Εκπαίδευσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (Ιορδανίδης, 2002). Μερικές πρακτικές που ακολουθούνται από το διοικητικό-διαχειριστικό ηγέτη είναι (Myers & Murphy, 1995):

- Εποπτεία.
- Έλεγχος εισροών και εκροών του συστήματος.
- Έλεγχος συμπεριφορών.
- Έλεγχος περιβάλλοντος.

#### *Δ) Συμμετοχική Ηγεσία (Participate Leadership)*

Ο σημαντικότερος σκοπός του συμμετοχικού ηγέτη είναι να προωθεί τη συνεργασία και τη συμμετοχή των μελών του σχολικού οργανισμού στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων άλλα και των άλλων λειτουργιών του σχολικού οργανισμού. Εξασφαλίζει κυρίως τις στενές σχέσεις των μελών του οργανισμού (Sergiovanni, 1984). Το κλίμα συνεργασίας και η συμμετοχή των εμπλεκομένων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων που ενθαρρύνεται από αυτόν τον τύπο ηγεσίας, μπορεί να συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα του οργανισμού (Κατσαρός, 2006).

#### *Ε) Ενδεχομενική Ηγεσία (Contingent Leadership)*

Το ενδεχομενικό στυλ ηγεσίας βασίζεται στις πεποιθήσεις που θέλουν τον ηγέτη να διαθέτει ευελιξία και έχει την ικανότητα να αλλάζει στυλ στον τρόπο ηγεσίας του ανάλογα με τις υπάρχουσες εσωτερικές και εξωτερικές συνθήκες και τη φύση της κατάστασης που καλείται να αντιμετωπίσει. Ο ενδεχομενικός ηγέτης θα πρέπει να διαθέτει μεγάλη γκάμα ηγετικών ικανοτήτων (Leithwood & Duke, 1999).

#### *ΣΤ) Μετασχηματιστική Ηγεσία (Transformational Leadership)*

Ο μετασχηματιστικός ηγέτης εμπνέει και επηρεάζει τα μέλη του οργανισμού με τέτοιο τρόπο ώστε να εξασφαλίζεται η δέσμευσή τους για την υλοποίηση κοινών στόχων και την αντιμετώπιση κοινών προκλήσεων (Leithwood & Duke, 1999). Αφοσιώνεται βαθιά στην αλλαγή του εαυτού του καθώς και στην αλλαγή του οργανισμού που ηγείται (Leithwood, Jantzi & Steinbach, 1998).

Ο Leithwood (1994) εντοπίζει οκτώ διαστάσεις της μετασχηματιστικής ηγεσίας:

- Δημιουργία συγκεκριμένου οράματος.
- Σαφής προσδιορισμός σκοπών και στόχων.
- Παροχή διανοητικής παρακίνησης.
- Προσφορά εξατομικευμένης υποστήριξης.
- Καλλιέργεια γόνιμης σχολικής κουλτούρας.
- Ανάπτυξη υψηλών προσδοκιών.
- Παροχή προτύπων για τη βελτίωση των πρακτικών του οργανισμού.
- Καλλιέργεια πρακτικών που διευκολύνουν τη συμμετοχικότητα στις λειτουργίες του οργανισμού.

Η υιοθέτηση του συγκεκριμένου τύπου ηγεσίας ταιριάζει περισσότερο στα σχολεία που στοχεύουν στην αλλαγή και την καινοτομία (Μπελικάϊδη, 20011). Δεν είναι εύκολη η ύπαρξη μετασχηματιστικών ηγετών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα λόγω της δυσκαμψίας και του συγκεντρωτικού χαρακτήρα του που δεν ευνοούν την καλλιέργεια οράματος από τον οργανισμό (Sarafidou & Nikolaidis, 2009· Ιορδανίδης, 2002).

### 2.3.3. Αποτελεσματική σχολική ηγεσία

Η λειτουργία των σχολικών οργανισμών βασίζεται κυρίως στο έργο των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί για να εξασφαλίσουν την επιτυχία στους στόχους που θέτει το σχολείο, χρειάζονται ως επικεφαλείς τους άτομα τα οποία έχουν δημιουργήσει κατάλληλο οργανωσιακό κλίμα ώστε οι ίδιοι να είναι δημιουργικοί και παραγωγικοί μέσα σε αυτό (Μιχόπουλος, 1998α). Για να επιτευχθεί αυτό, ο διευθυντής είναι σημαντικό να προωθεί και να διατηρεί ένα δυναμικό περιβάλλον συνεργασίας στο οποίο οι εκπαιδευτικοί να είναι πρόθυμοι να εργαστούν και να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες (Καμπουρίδης, 2002).

Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004), η εκπαιδευτική ηγεσία είναι το «κλειδί» για να επιτευχθεί η σχολική αποτελεσματικότητα. Παίζει καθοριστικό ρόλο στην εξέλιξη και στη βελτίωση του εκπαιδευτικού οργανισμού και για αυτό καθίσταται σημαντική και για την εισαγωγή και ανάπτυξη καινοτομιών (Μπελαδάκης, 2007). Άλλωστε, η αλλαγή και κατά συνέπεια η καινοτομία, αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της αποτελεσματικής ηγεσίας (Mac Neil et al., 2003) που ξεπερνά την απλή διαχείριση και διεκπεραίωση της εξουσίας (Σαΐτης, 2002).



Για να μπορέσει να προωθήσει ένας ηγέτης τις απαραίτητες αλλαγές για τη βελτίωση του οργανισμού τον οποίο διευθύνει, είναι απαραίτητο να γνωρίζει ο ίδιος καλά την έννοια της καινοτομίας και να έχει τις κατάλληλες γνώσεις και ικανότητες για να τις μετατρέψει σε συγκεκριμένους στόχους και σχεδιασμούς (Ράπτης, 2006). Επίσης, για να πετύχει στον καινοτόμο ρόλο του, εκτός από το να γνωρίζει τι θέλει να επιτύχει, θα πρέπει να είναι ικανός να βλέπει όχι μόνο από τη δική του μεριά, αλλά και από την οπτική γωνία που βλέπουν και οι άλλοι, την έννοια και τις διαστάσεις της καινοτομίας (Μπελαδάκης, 2007).

Ο Fullan (2002) και ο Vandenberghe (1995) υποστηρίζουν ότι υπάρχουν χαρακτηριστικά στην προσωπικότητα του ηγέτη που συνδέονται με την αποτελεσματικότητα του έργου του, όπως η αυτογνωσία και η αυξημένη συνείδηση, ο ενθουσιασμός για την εργασία, η αισιοδοξία για το μέλλον του οργανισμού, η αφοσίωση στους στόχους του, η δεκτικότητά του σε κάθε τι νέο και διαφορετικό, η πνευματική και εργασιακή του ανησυχία και το αίσθημα του χιούμορ. Ακόμη, ο αποτελεσματικός ηγέτης δε φοβάται το ρίσκο, όπως υποστηρίζει ο Πασιαρδής (2004) και αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, έχοντας υπόψη και τους κινδύνους που μπορεί να προκύψουν.

Άλλα χαρακτηριστικά που συγκεντρώνει η αποτελεσματική ηγεσία σχετίζονται με τον ανθρώπινο τρόπο σκέψης. Ο αποτελεσματικός ηγέτης δεν αντιμετωπίζει ένα θέμα ή πρόβλημα με πρόχειρο τρόπο, αλλά αναλύει βαθιά τα δεδομένα και τις διαστάσεις της κατάστασης και προσπαθεί να βρει την καταλληλότερη λύση (Mai, 2004). Η αναλυτική και στρατηγική του σκέψη, η υπευθυνότητα και η κατανόηση στα λάθη των άλλων, είναι γνωρίσματα που τον χαρακτηρίζουν (Everard et al., 2004). Βρίσκεται σε μια διαδικασία συνεχούς θεώρησης και αξιολόγησης των πραγμάτων αλλά και αυτοκριτικής (Fullan, 2002) που τον ανατροφοδοτεί και τον βοηθά να παράγει νέες ιδέες και σχέδια όταν αυτό κρίνεται απαραίτητο. Δε αποθαρρύνεται από τις πιθανές αποτυχίες και καθορίζει την αμοιβή αυτών που καινοτομούν (Μπελαδάκης, 2007).

Ένας ηγέτης είναι σημαντικό να συμβάλλει, με την προσωπικότητά του και τις οργανωτικές του ικανότητες, στη δημιουργία κλίματος συλλογικότητας και αλληλοστήριξης στον οργανισμό (Fullan, 1991· Schein, 1985). Η ύπαρξη θετικού κλίματος δε σημαίνει την απουσία διαφορετικών απόψεων ή την έλλειψη συγκρούσεων αλλά τη θεμελίωση επικοινωνιακών σχέσεων μεταξύ των μελών που καταφέρνουν να αξιοποιήσουν με θετικό τρόπο τη διαφορετικότητα των στάσεων,

των απόψεων και των ιδεών τους (Vandenberghe, 1995). Το έργο του ηγέτη δεν είναι πάντα εύκολο, αφού παλαιότερες ιδέες και συμπεριφορές των μελών είναι πολλές φορές παγιωμένες και τα επίπεδα ελαστικότητας στην αλλαγή μπορεί να είναι χαμηλά (Ogbonna & Lloyd, 2000).

Η αποτελεσματικότητα του ηγέτη συνδέεται επίσης και με την ποιότητα της συνεργασίας του με το προσωπικό, τους μαθητές και τους γονείς. Ο ηγέτης οφείλει να ακούει περισσότερο και να μην επιβάλλει τις απόψεις του, για να διευκολύνει με αυτό την επικοινωνία με τους συνεργάτες του (Μπελαδάκης, 2007). Επίσης, εκτός από τον τρόπο επικοινωνίας και τη διαχείριση του έμφυχου δυναμικού, η αποτελεσματική ηγεσία σχετίζεται άμεσα και με τη σωστή διαχείριση και αξιοποίηση των υλικών μέσων και υποδομών του σχολείου (Θεοφιλίδης, 1994).

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, αρμοδιότητα του διευθυντή τις περισσότερες φορές είναι να εφαρμόσει μια καινοτομία, η οποία έχει σχεδιαστεί και καθοριστεί από άλλους. Η περίπτωση να αναλάβει ο ίδιος ο διευθυντής καινοτόμες πρωτοβουλίες θεωρείται σπάνια. Ο διευθυντής θεωρείται ο μεσάζων ανάμεσα στο εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου και την εξωσχολική πραγματικότητα και είναι αυτός που καλείται να αντιμετωπίσει τις πιθανές συγκρούσεις και φυσικά τη διαδικασία της αλλαγής (Ράπτης, 2006). Επομένως, κατέχει σημαντικό ρόλο σε όλη την πορεία της αλλαγής, γιατί είναι αυτός που διαμορφώνει το οργανωσιακό πλαίσιο του οργανισμού μέσα στο οποίο οι εκπαιδευτικοί θα εφαρμόσουν τις καινοτομίες που προτείνονται (Hoyle, 1975).

Από όσα προηγήθηκαν, γίνεται αντιληπτό πως στόχος της σχολικής διεύθυνσης δε θα πρέπει να είναι μόνο η απλή διεκπεραίωση των διοικητικών θεμάτων όπως είναι, η διατήρηση αρχείου του σχολείου ή η συντήρηση των μέσων διδασκαλίας (Σαϊτής, 2005) αλλά η δημιουργία κατάλληλου και δυναμικού οργανωσιακού πλαισίου και κλίματος που να επιδρά στις ενέργειες του έμφυχου δυναμικού με σκοπό να πραγματοποιθούν συγκεκριμένοι στόχοι που θα βελτιώσουν την παρεχόμενη εκπαίδευση στους μαθητές (Clark, 1997).

Οι Hoy & Miskell (1996), θεωρούν πως οι σχολικοί ηγέτες θα πρέπει να είναι ικανοί να ηγηθούν και να βελτιώνουν τον τρόπο ηγεσίας τους. Οι ίδιοι πιστεύουν πως αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσω εκπαιδευτικών προγραμμάτων από τα οποία θα ενισχυθούν οι ικανότητές τους. Τα προγράμματα αυτά για να θεωρηθούν αποτελεσματικά, θα πρέπει να δίνουν την ανάλογη βαρύτητα στη θεωρητική γνώση, στην εφαρμοσμένη έρευνα καθώς και στην πρακτική εξέταση θεμάτων (Griffiths et

al., 1988). Σύμφωνα με τους ίδιους μελετητές, το θεματικό τους περιεχόμενο, θα πρέπει να περικλείει τη μελέτη θεωρητικών μοντέλων, καθώς και την απόκτηση τεχνικών γνώσεων σε θέματα οικονομικού περιεχόμενου, σε συστήματα πληροφοριών, όπως επίσης και σε παιδαγωγικά θέματα. Η βελτίωση της σχολικής ηγεσίας μπορεί να επιτευχθεί και μέσα από την ανάπτυξη ικανοτήτων χειρισμού των καταστασιακών παραγόντων (εμπιστοσύνη, σεβασμός, σαφήνεια προσδοκιών, οργανωτικό κλίμα). Αυτό συνεπάγεται αλλαγή ή μεταβολή αυτών των στοιχείων με αποτέλεσμα την καλύτερη επίδρασή τους στην κατάσταση του οργανισμού (Μιχόπουλος, 1998α).

Εφόσον, είναι δυνατή η ύπαρξη υποστηρικτικών δομών για την ενίσχυση των ικανοτήτων του ηγέτη (επιμορφωτικά προγράμματα, μεταπτυχιακές σπουδές κ.ά), οι απλές συνεντεύξεις και τα έντυπα πληροφοριακών στοιχείων δε θα αποτελούν ακριβείς μεθόδους για την εκτίμηση επιθυμητών γνωρισμάτων των μελλοντικών ηγετών. Όπως γίνεται αντιληπτό και σύμφωνα με την άποψη του Μιχόπουλου (1998α), η επιλογή των κατάλληλων σχολικών διευθυντών που θα είναι σε θέση να έχουν την κατάλληλη ηγετική συμπεριφορά, είναι μια πολύ σημαντική διαδικασία και αυτό οφείλεται στο γεγονός πως αυτά τα άτομα έχουν σημαντική ευθύνη για την αποτελεσματικότητα των σχολικών οργανώσεων οπότε θα πρέπει να δοθεί και η ανάλογη βαρύτητα και προσοχή.

Απαραίτητη είναι η ύπαρξη ενός σταθερού νομοθετικού πλαισίου, το οποίο θα αποσκοπεί στη πρόβλεψη αξιολογικών κριτηρίων επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης. Επίσης, θα ορίζει το πλαίσιο σχεδιασμού και λειτουργίας προγραμμάτων που θα στοχεύουν σταδιακά να μεταφέρουν σημαντικές και αξιόλογες αρμοδιότητες από τα ανώτερα επίπεδα διοίκησης στις σχολικές μονάδες. Οι συγκεκριμένες προβλέψεις, συνιστούν προϋποθέσεις για την πλήρη αναβάθμιση του θεσμού του σχολικού διευθυντή, ενός θεσμού που στοχεύει στη καλή λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος (Σαΐτης, 2005).

Συνοψίζοντας, ο ρόλος του ηγέτη είναι ιδιαίτερα κρίσιμος για την επίτευξη υψηλότερων στόχων απόδοσης τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών. Έχει ιδιαίτερες και υψηλές απαιτήσεις και πολλές διαστάσεις οπότε κρίνεται ως πολυσύνθετος και ιδιαίτερα απαιτητικός. Για να ανταποκριθεί ο ηγέτης σε ένα τέτοιο δύσκολο έργο θα πρέπει να έχει διάθεση και ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το συγκεκριμένη θέση και να διαθέτει τις απαραίτητες ηγετικές ικανότητες όπως (Σαΐτης, 2005):

- Διοικητική εμπειρία και επιστημονική κατάρτιση.
- Ικανότητα εκτίμησης των προβλημάτων, αναγκών και ευθυνών του σχολικού οργανισμού και των υφισταμένων.
- Ικανότητα αποτελεσματικής εποπτείας.
- Ικανότητα λήψης ορθολογικών αποφάσεων.
- Ικανότητα αποτελεσματικής επικοινωνίας και συνεργασίας.
- Ικανότητα διαχείρισης της ψυχολογικής κατάστασης ανθρώπων ή ομάδων.
- Ικανότητα διαχείρισης συγκρούσεων.
- Αντιληπτική ικανότητα.
- Παρατηρητικότητα.
- Ικανότητα σχεδιασμού και εφαρμογής σχεδίων και προγραμμάτων.

Οι Goleman et al. (2002) θεωρούν ότι ο ικανός ηγέτης θα πρέπει να διαθέτει ενσυναίσθηση και αυτοδιαχείριση ώστε να είναι σε θέση να διαχειρίζεται και τις κοινωνικές σχέσεις του περιβάλλοντος του. Σύμφωνα με τους ίδιους (2005) ο ικανός ηγέτης θα πρέπει να διαθέτει:

- Επίγνωση της συναισθηματικής του κατάστασης.
- Ικανότητες αυτοαξιολόγησης.
- Ικανότητες αυτοδιαχείρισης.
- Αυτοέλεγχο.
- Προσαρμοστικότητα.
- Πρωτοβουλία.
- Αισιοδοξία.
- Κοινωνική επίγνωση
- Ικανότητες διαχείρισης σχέσεων.
- Ικανότητα συνεργασίας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 - Εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση

### 3.1. Σπουδαιότητα καινοτομιών

Η σύγχρονη εποχή χαρακτηρίζεται από την έκρηξη των γνώσεων και των επιτευγμάτων σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας. Απόρροια αυτής της πληθώρας των γνώσεων, πληροφοριών και επιτευγμάτων είναι η δημιουργία νέων απαιτήσεων στην κοινωνία, στις οποίες το εκπαιδευτικό σύστημα καλείται να προσαρμοστεί και να ανταποκριθεί, καλύπτοντας τις ανάγκες που προκύπτουν στους σχολικούς οργανισμούς (Μπελαδάκης, 2007).

Οι εκπαιδευτικές πολιτικές των αναπτυγμένων χωρών, προκειμένου να στηρίξουν την εκπαίδευση σε έναν κόσμο που κυριαρχεί η αβεβαιότητα, η συνθετότητα και οι συνεχείς εξελίξεις, αποφάσισαν να πραγματοποιήσουν ριζικές αλλαγές στις εκπαιδευτικές δομές και διαδικασίες τους. Τα εκπαιδευτικά παραδείγματα που προβάλλουν, χαρακτηρίζονται από αλλαγή των καθιερωμένων στάσεων, ρόλων και αρμοδιοτήτων όλων των εμπλεκόμενων στις εκπαιδευτικές διαδικασίες και αυτό γιατί η καινοτομία απαιτεί δημιουργικότητα, φαντασία, αυτονομία, συλλογικότητα και φυσικά ανάληψη ρίσκου. Για να ανταποκριθεί ένα εκπαιδευτικό σύστημα σ' αυτές τις ανάγκες και να θεωρηθεί αποτελεσματικό, είναι αναγκαίο να διαθέτει τα ίδια χαρακτηριστικά (Γκρίτζιος, 2006).

Είναι γνωστό, πως οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί αποτελούν ανοιχτά εκπαιδευτικά συστήματα (Σαϊτης, 1992), γεγονός το οποίο συνεπάγεται την ύπαρξη επιρροών από εξωτερικούς παράγοντες. Ως τέτοια συστήματα επειδή αποτελούν χώρους που επηρεάζονται και διαμορφώνονται από τις επικρατούσες συνθήκες ή από τις ανάγκες που θα προκύψουν μελλοντικά θα πρέπει να στοχεύουν στην αυτοβελτίωσή τους. Η εκπαιδευτική βελτίωση μπορεί να επιτευχθεί μέσω του συστηματικού σχεδιασμού της σχολικής πραγματικότητας και την αλλαγή του οργανωσιακού της πλαισίου (Fulan, Miles & Taylor, 1980).

Το γεγονός ότι ο προσανατολισμός του σχολείου έχει ατομικές και κοινωνικές διαστάσεις, το διαφοροποιεί από άλλες οργανώσεις. Επιπρόσθετα, λειτουργεί βάση κανόνων και αρχών που ρυθμίζουν την ατομική και ομαδική συμπεριφορά των μελών της σχολικής κοινότητας. Για να επιλυθούν περιπτώσεις, όπου πρωτανεύει η εμμονή στην παράδοση και όπου η στασιμότητα υπερτερεί της

σταθερότητας και της εξέλιξης, είναι απαραίτητες νέες στάσεις και συμπεριφορές στον εκπαιδευτικό χώρο ώστε να αυξηθεί ο βαθμός της αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Παρουσιάζεται, απαραίτητη λοιπόν η συμβολή της αναζήτησης καινοτόμων λύσεων στον εκπαιδευτικό χώρο, καθώς αυτή αποτελεί ουσιαστική και σημαντική παράμετρο για τη διαμόρφωση της πολυσύνθετης προσωπικότητας του μαθητή και του κοινωνικού εκσυγχρονισμού γενικότερα (Μπελαδάκης, 2007).

Αναμφισβήτητα, η ελληνική πολιτεία καταβάλλει προσπάθεια να εφαρμοστούν καινοτομίες στα εκπαιδευτικά ιδρύματα με στόχο την ομαλή ένταξη του σχολείου στις εξελίξεις της κοινωνίας και της σύγχρονης τεχνολογίας, με παράλληλη εισαγωγή νέων μεθόδων διδασκαλίας και αλλαγών στις παραδοσιακές νοοτροπίες. Οι Καινοτόμες δράσεις και τα Καινοτόμα Προγράμματα που προτείνει, προωθούν και υποστηρίζουν νέες μεθόδους διδασκαλίας και μηχανισμούς μάθησης. Έχουν ως στόχο την ενοποίηση των γνώσεων, αφού καμιά γνώση δεν είναι απομονωμένη από τις άλλες και επιζητούν ένα νέο πνεύμα ελευθερίας και συνεργασίας στην αίθουσα της διδασκαλίας. Τέλος, διαθέτουν φιλοσοφία και περιεχόμενο με τα οποία ανανεώνουν τη σχολική πραγματικότητα και επιθυμούν οι μαθητές να χαρακτηρίζονται από υπευθυνότητα, κρίση και να κατέχουν γνώσεις (Καραϊσκος, 2003).

Η σπουδαιότητα ύπαρξης της καινοτομίας, έγκειται στο γεγονός ότι αποτελεί βασική προϋπόθεση, για να είναι ορατή η ανταπόκριση του σχολικού οργανισμού στις κοινωνικές ανάγκες και τις περιβαλλοντικές μεταβολές όπως και στις απαιτήσεις των μαθητών (Μπελαδάκης, 2007). Ο αυξημένος ανταγωνισμός και κατ' επέκταση η ανάγκη για διαφοροποίηση, προκαλούν την ανάγκη για καινοτομία, η οποία καλείται να βελτιώσει την ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών, προωθώντας τη δημιουργικότητα τους και παρέχοντας τους κίνητρα για μάθηση.

Επειδή το φάσμα των επιδόσεων ανάμεσα στις περισσότερες και στις λιγότερο πλεονεκτούσες ομάδες μαθητών, δεν κατόρθωσε να γεφυρωθεί από τις μέχρι τώρα πρακτικές, δημιουργείται εντονότερα η αναγκαιότητα να ανταπεξέλθει η εκπαίδευση ουσιαστικά στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών. Η καλλιέργεια της νοητικής ευελιξίας, η αναζήτηση εναλλακτικών λύσεων σε ένα μείζον πρόβλημα και της σωστής εκτίμησης της κάθε πιθανής λύσης ανάλογα με την ανάγκη που μπορεί να εξυπηρετήσει, η αντίληψη που επιτρέπει σε κάποιον να κατανοεί τους περιορισμούς και τις δυνατότητές του και η ικανότητα αποτελεσματικής αλληλεπίδρασης με

άλλους, αποτελούν μερικά μόνο από τα πλεονεκτήματα της ανάπτυξης της ανθρώπινης δημιουργικότητας (Κωνσταντίνου, Πουλλή & Κουράτος, 2008).

Συμπερασματικά, οι αλλαγές είναι αναγκαίες για ένα σύγχρονο προσανατολισμό στην εκπαίδευση, καθώς οι γρήγοροι ρυθμοί αλλαγής που παρουσιάζει η κοινωνία, δεν μπορεί να αφήνει αδιάφορη την εκπαίδευση. Επομένως, σκοπός της εκπαίδευσης είναι να προσδιορίσει τα δεδομένα και να αναπτύξει καινοτομίες τόσο για την αποτελεσματική διαχείριση της υπάρχουσας κατάστασης, όσο και την ανάπτυξη δυνατοτήτων των σχολικών μονάδων ώστε να κατευθύνουν τις αλλαγές σύμφωνα με τις ανάγκες τους (Everand et al., 2004).

### 3.2. Εισαγωγή εκπαιδευτικών καινοτόμων δράσεων

Το σχολείο είναι ένα κοινωνικό σύστημα που απαρτίζεται από ανθρώπους, οι οποίοι βρίσκονται σε συνεχή αλληλεπίδραση μέσα από μια ομάδα κανόνων και αξιών και μέσω του οποίου μεταβιβάζονται ή ματαλαμπαδεύονται οι αξίες και οι κανόνες που διέπουν τη κοινωνία στη νέα γενιά (Πασιαρδή, 2001). Αυτός είναι άλλωστε και ο σκοπός του εκάστοτε εκπαιδευτικού συστήματος.

Η εκπαιδευτική καινοτομία, επικεντρώνεται σε παρεμβάσεις που συμπεριλαμβάνουν νέες ιδέες και απόψεις για την εκπαίδευση σε τρεις παραμέτρους: α) τη χρήση καινούριων διδακτικών μέσων, β) την εφαρμογή νέων διδακτικών προσεγγίσεων και γ) τη μεταβολή αρχών και αντιλήψεων (Fullan, 1991).

Σύμφωνα με έρευνες και μελέτες που έχουν διεξαχθεί, η ενίσχυση καινοτόμων προγραμμάτων αποδίδει τα μέγιστα, όταν η εκπαιδευτική καινοτομία αποτιμάται ως διαδικασία και όχι ως γεγονός. Επιπλέον, είναι κοινή διαπίστωση πως, οι εκπαιδευτικοί κατέχουν ουσιαστικό ρόλο στην επιτυχία μιας εκπαιδευτικής καινοτομίας, με επακόλουθο οι αντιλήψεις τους για την χρησιμότητα ή μη της καινοτομίας να λαμβάνεται σοβαρά υπόψη. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην επίτευξη της καινοτομίας και τη διαμόρφωση κοινών στόχων και αξιών και πιο συγκεκριμένα αυτών που προτάσσουν νέες παιδαγωγικές αντιλήψεις και πρακτικές, αποτελούν επωφελής και δημιουργικούς παράγοντες για την εφαρμογή και υλοποίηση μιας καινοτομίας (Fullan, 1991· Hargreaves & Evans, 1997· Sarason, 1996).

Είναι γεγονός, πως τα τελευταία χρόνια σε πολλά εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών - μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, υιοθετήθηκαν και αξιολογήθηκαν

καινοτόμα προγράμματα, τα οποία στόχο είχαν τη μεταβολή της διαδικασίας της μάθησης, ώστε από ατομική και απομνημονευτική να μετατραπεί σε διερευνητική-ομαδοσυνεργατική, καθώς και στη βελτίωση δεξιοτήτων, την καλλιέργεια ικανοτήτων, στάσεων και συμπεριφορών των μαθητών (C.I.D.R.E.E., 1999).

### 3.3. Παράγοντες που επηρεάζουν την εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών

Σχετικά με τους παράγοντες που επιδρούν στην εισαγωγή και ανάπτυξη της καινοτομίας, ο Slappendel (1996, όπ. αναφ. στο Iordanidis, 2006) υποστηρίζει ότι υπάρχουν τρεις προσεγγίσεις των ερευνητών:

A) *Η ατομικιστική προσέγγιση (individualistic perspective)*, η οποία δέχεται ότι το άτομο (ο ηγέτης ή ο επιχειρηματίας ή άλλο μέλος του οργανισμού) είναι υπεύθυνο για την υιοθέτηση και ανάπτυξη καινοτομιών (Mintzberg, 1990). Σύμφωνα με αυτήν την προσέγγιση τα χαρακτηριστικά του ατόμου (φύλο, εκπαίδευση, προσωπικότητα, δημιουργικότητα) εξετάζονται ως παράγοντες που σχετίζονται με την καινοτομία που αναπτύσσει ο οργανισμός (Rogers, 1962· Scott & Bruce, 1994).

B) *Η στρουκτουραλιστική προσέγγιση (structuralist perspective)*, σύμφωνα με την οποία η καινοτομία καθορίζεται από οργανωτικά χαρακτηριστικά του οργανισμού (όπως το μέγεθος, η πολυπλοκότητα και η τυποποίηση) και ορισμένες περιβαλλοντικές συνθήκες (Damanpour, 1991, 1996).

Γ) *Η προσέγγιση ως διαδραστικής διαδικασίας (interactive process)*, που αποτελεί συνδυασμό των δύο παραπάνω προσεγγίσεων καθώς αναγνωρίζει όλους τους προηγούμενους παράγοντες και τις αλληλεπιδράσεις που υπάρχουν μεταξύ τους.

Σύμφωνα με σχετικές μελέτες (Cox et al., 1987· Fullan, 1993· Vandenberghe, 1995· Inbar, 1996· Sarafidou & Nikolaidis, 2009· Γιαννακάκη, 2005), σημαντικοί παράγοντες για την εισαγωγή και ανάπτυξη της καινοτομίας που αφορούν τόσο τα άτομα όσο και τα οργανωτικά χαρακτηριστικά του οργανισμού και τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ τους, είναι:

- Ο τρόπος άσκησης ηγεσίας.
- Οι υποδομές, οι οικονομικοί πόροι και ο τρόπος διαχείρισής τους στο σχολικό οργανισμό.
- Το εσωτερικό κλίμα του οργανισμού (σχέσεις, ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών στο εσωτερικό του οργανισμού κλπ).



- Χαρακτηριστικά που σχετίζονται με το έμψυχο δυναμικό του σχολικού οργανισμού, όπως οι ευκαιρίες που δίνονται στο εκπαιδευτικό προσωπικό για επαγγελματική ανάπτυξη, η δεκτικότητα και ετοιμότητά του σε εργασιακές αλλαγές και καινοτομίες, το μορφωτικό και επαγγελματικό επίπεδο των εκπαιδευτικών και η σταθερότητα του εκπαιδευτικού προσωπικού
- Οργανωτικά χαρακτηριστικά και χαρακτηριστικά εξωτερικού περιβάλλοντος (δημογραφικά, κοινωνικοοικονομικά, μέγεθος σχολικής μονάδας κλπ).
- Ο βαθμός συνεργασίας και υποστήριξης από εξωτερικούς φορείς (τοπικής αυτοδιοίκησης, υποστηρικτικών ομάδων κλπ).
- Τα γνωρίσματα της ίδιας της καινοτομίας (πολυπλοκότητα, σύνδεση με τις ανάγκες του οργανισμού κλπ).

Η επίδραση των παραπάνω παραγόντων όπως γίνεται κατανοητό μπορεί είτε να υποστηρίξει την ανάπτυξη καινοτομιών είτε να την αναστείλει ή και να την καταργήσει. Συνεπώς, το άσχημο σχολικό κλίμα, η έλλειψη συνεργασίας και επικοινωνίας των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, η αστάθεια του προσωπικού, η ανυπαρξία πόρων ή η κακή διαχείριση αυτών, η έλλειψη ευκαιριών επαγγελματικής ανάπτυξης, η έλλειψη συνεργασίας με άλλους φορείς, η πολυπλοκότητα της καινοτομίας, η μη σύνδεσή της με προβληματικές καταστάσεις του οργανισμού μπορούν να αποτελέσουν σημαντικά εμπόδια για την ανάπτυξη καινοτομιών στη σχολική μονάδα.

### 3.4. Εμπόδια εφαρμογής και ανάπτυξης καινοτομιών

Η καινοτομία στη σημερινή εποχή αποτελεί τη σημαντικότερη πηγή ανάπτυξης, τόσο σε εθνικό επίπεδο όσο και στο μικρό επίπεδο των επιχειρήσεων και αποσκοπεί στο να γίνει η κύρια και βασική προτεραιότητα όλων των εθνικών πολιτικών (Λιούκας, 2009). Είναι γνωστό, πως τα τελευταία χρόνια στο χώρο της εκπαίδευσης, παρατηρείται η προώθηση αλλαγών και καινοτομιών. Σε ανάλογες προσπάθειες που διαδραματίστηκαν τα παλαιότερα χρόνια, ήταν εμφανής η αδυναμία εφαρμογής καινοτομιών με αποτελεσματικό και αποδοτικό τρόπο (Μπελαδάκης, 2007).

Σημαντικό εμπόδιο εισαγωγής και ανάπτυξης καινοτομιών στις εκπαιδευτικές μονάδες της χώρας μας, αποτελεί το υποτυπώδες επιστημονικό επίπεδο, το οποίο

χαρακτηρίζει τον τομέα της διοίκησης της εκπαίδευσης (Σαΐτης, 2005). Άλλο βασικό πρόβλημα που διαπιστώνεται, είναι η έλλειψη μεθοδικότητας στην οργάνωση και αξιολόγηση των προγραμμάτων, γεγονός που οδηγεί στη μη επιτυχή έκβαση τους. Για το λόγο αυτό κρίνεται σκόπιμο να υπάρχει το αναγκαίο επιστημονικό υπόβαθρο για τις καινοτόμες δράσεις που πρόκειται να πραγματοποιηθούν. Με αυτό τον τρόπο θα μπορέσουν να ληφθούν υπόψη οι παράμετροι που σχετίζονται με την εφαρμογή τους και έχουν στόχο να βελτιώσουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου (Schoenfeld, 1992).

Το σύνολο των καινοτομιών εφαρμόζεται στην πλειοψηφία τους σαν «προγράμματα», κρατώντας «αποστάσεις» από το κανονικό πρόγραμμα του παραδοσιακού σχολείου. Σ' αυτό το σημείο ακριβώς διαφαίνονται και τα προβλήματα του σημερινού Αναλυτικού Προγράμματος και η αδυναμία των υπευθύνων της Παιδείας για μια ριζική ανανέωση και συγχρονισμό της διδακτέας ύλης ώστε να προσανατολίζεται στην αλλαγή και την καινοτομία (Καραΐσκος, 2003).

Πολλές εκπαιδευτικές αλλαγές, τείνουν να αποτυγχάνουν εξαιτίας του γεγονότος, πως αυτές επιβάλλονται από κεντρικά-νομοθετικά-θεσμικά στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές και δεν προέρχονται από τους ίδιους. Το να υποστηρίζει κάποιος το εκπαιδευτικό έργο και να ενθαρρύνει τη προσπάθεια του κάθε εκπαιδευτικού δεν αποτελεί σαφώς ανθρωπιστική αρχή. Αντιθέτως, πρόκειται για μια παιδαγωγική πολιτική, που επιφέρει σημαντικές επιπτώσεις στη ποιότητα της διδασκαλίας, της μάθησης, της ανάπτυξης, της εργασίας, αλλά και της ζωής (Μαυρογιώργος, 2006).

Γίνεται αντιληπτό, πως όταν ένα εκπαιδευτικό σύστημα είναι σε θέση να εκτιμήσει, να υποστηρίξει, αλλά και να δηλώσει σεβασμό στη κρίση και στην εμπειρία των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο μιας θετικής πρότασης, το σύστημα αυτό παραμένει ανοιχτό στην υπόθεση της συνεχόμενης-διαρκούς μεταλλαγής δομών και περιεχομένου. Ο εκπαιδευτικός αυτόματα, μπαίνει στο κέντρο αυτών των αλλαγών και θεωρείται επαγγελματίας, ο οποίος σε καθημερινή βάση, είναι υπεύθυνος για τη λήψη των αποφάσεων, τόσο για τους μαθητές του, όσο και για τους συναδέλφους του. Ο ατομικός χαρακτήρας της διδασκαλίας δεν αφήνει περιθώρια ούτε και στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς να μοιράζονται τις εμπειρίες τους με αποτέλεσμα οι προτεινόμενες εκπαιδευτικές αλλαγές οι οποίες δεν αξιοποιούν τη προηγούμενη εκπαιδευτική εμπειρία, να δέχονται πολλές μορφές εναντίωσης. Είναι επίσης, γεγονός πως κάθε εμπλεκόμενος τοποθετείται με το δικό του τρόπο στα θέματα που αφορούν

τις αλλαγές. Επομένως, η σημασία που δίνεται από τον καθένα στην οποιαδήποτε αλλαγή και η στάση που θα αναπτύξει με βάση το ψυχοκοινωνικό του υπόβαθρο απέναντι σε αυτή, αποτελούν σημαντικούς παράγοντες σε όλες τις διαδικασίες της καινοτομίας (Inbar, 1996).

Η αποτυχία μιας καινοτομίας, οφείλεται και σε παράγοντες, όπως είναι, η αντίσταση κάποιων ατόμων ή και μηχανισμών, η ελλιπής επιμόρφωση των ατόμων που καλούνται να εφαρμόσουν την καινοτομία, η έλλειψη συνεργασίας από τη μεριά των ανθρώπων που συμμετέχουν στην καινοτομία, και φυσικά το γεγονός πως πολλές καινοτομίες, απαιτούν μεγάλες χρονικές περιόδους για να επιτευχθεί η εφαρμογή τους.

Η αναδρομή στα περασμένα χρόνια, φέρνει στην επιφάνεια, εφαρμογές προηγούμενων καινοτομιών, στις οποίες δε λήφθηκαν υπόψη οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εμπλεκόμενων φορέων. Πιο συγκεκριμένα, δε δόθηκε η απαραίτητη έμφαση στις προθέσεις, στις επιδιώξεις και στους στόχους τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών (Edwards, 2000). Γίνεται αντιληπτό πως, ο ρόλος των εκπαιδευτικών αλλά και των μαθητών για την εξασφάλιση μιας πετυχημένης καινοτομίας, είναι πολύ καθοριστικός (Μπελαδάκης, 2007).

Σημαντικό εμπόδιο αποτελεί και ο φόβος και ο στιγματισμός σε περίπτωση αποτυχημένης προσπάθειας. Επίσης, σημαντικός παράγοντας αναστολής της καινοτομίας, αποτελεί η δυσκολία αξιολόγησης όσον αφορά την καινοτομική ικανότητα του σχολείου. Ακόμη, η έλλειψη πόρων που υπάρχει, συντελεί στη πρόκληση φόβου από τη μεριά του σχολείου, στην καινοτομική του προσπάθεια. Σύμφωνα με τους ίδιους ερευνητές (2010), στην πιθανή δυσάρεστη έκβαση αυτής της σχολικής προσπάθειας, συντελεί ο συγκεντρωτισμός εκπαιδευτικών συστημάτων, καθώς και οι πιέσεις που ασκούνται για την πιστοποίηση της γνώσης και για την ομοιομορφία στην αξιολόγηση των μαθητών. Σημαντικό ρόλο, στους πιθανούς κινδύνους παίζει ο παράγοντας των απαιτήσεων προετοιμασίας για την επόμενη τάξη ή εκπαιδευτική βαθμίδα.

Επιπλέον, ο νέος ρόλος που καλείται να παίζει, η σχολική μονάδα, είναι να δημιουργεί νέες συνθήκες για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, με αποτέλεσμα να υπάρχει ο κίνδυνος να χαρακτηριστεί το διδακτικό προσωπικό ως ασταθές και να υπάρξει η αναμενόμενη αντίσταση και αντίδραση τόσο από τους ίδιους τους μαθητές, όσο και από τους γονείς (Μαυρογιώργος, 2006).

Για να αποφευχθεί λοιπόν, το ενδεχόμενο να αποτύχει κάποιο από τα στάδια της καινοτομίας, όπως έχει συμβεί σε προηγούμενες εμπειρίες, κρίνεται απαραίτητη η ενεργή συμμετοχή όλων των εκπαιδευτικών σε όλες τις διαδικασίες (Means, 1994). Είναι σκόπιμο να αναφερθεί, πως για να θεωρηθεί μια καινοτομία επιτυχημένη, κρίνεται απαραίτητη και χρήσιμη, η συμβολή και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία σχεδιασμού, αξιολόγησης, καθώς και εφαρμογής και αξιολόγησης της καινοτομίας (House, 1979).

Επίσης για την αντιμετώπιση και την αποφυγή των παραπάνω εμποδίων, προτείνεται η μετατροπή αυτών των προκλήσεων σε προσκλήσεις, όλων των εκπαιδευτικών φορέων, για ένα καλύτερο εκπαιδευτικό μέλλον. Στα επόμενα χρόνια, οι αλλαγές θα επέρχονται με ταχείς ρυθμούς και η αντιμετώπιση τους θα είναι πιο δύσκολη, γι' αυτό κρίνεται απαραίτητο να υπάρχει δυνατότητα πρόβλεψης των ενδεχόμενων αλλαγών, οι οποίες θα συμβάλλουν στη βελτίωση του σχολείου. Το σχολείο, είναι αναγκαίο να ενεργεί συμβάλλοντας στην αποδοχή και υποδοχή κάθε αλλαγής, μέσα από νέες δομές, νέα προγράμματα και νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις (Αγγελίδης & Μαυροειδής, 2004).

Οι υπεύθυνοι φορείς, θα πρέπει να σκεφτούν σοβαρά για το πώς θα πρέπει να επενδύονται οι οικονομικοί πόροι για την ενίσχυση των σχολείων και να παραχωρούν ένα κομμάτι του προϋπολογισμού και στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (Wenglinsky, 2000). Υπολογισμοί έχουν δείξει πως μια καλή κατανομή του προϋπολογισμού, είναι να αφιερωθεί το ένα τρίτο του προϋπολογισμού για αγορά εξοπλισμού, το ένα τρίτο για αγορά λογισμικών και το ένα τρίτο για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ( Web -Based Commission, 2000).

Τέλος, οι καινοτομίες στο χώρο της εκπαίδευσης χρίζουν ιδιαίτερης προσοχής και σημασίας. Πρόκειται για επιστημονικές προσπάθειες που έχουν σαν στόχο την αναβάθμιση της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου. Οι «καινοτόμες δράσεις», όπως αλλιώς ονομάζονται οι συγκεκριμένες καινοτομίες, παρέχουν πολύτιμες γνώσεις για την εξέλιξη της Παιδαγωγικής Επιστήμης και προσεγγίζουν νέες μεθόδους διδασκαλίας, νέες προσεγγίσεις με τη διδακτική πράξη, νέες προοπτικές γενικότερα για το ρόλο του σχολείου αλλά και του εκπαιδευτικού (Καραϊσκος, 2003).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 - Εισαγωγή Καινοτομιών στην Ελληνική Εκπαίδευση

Στην Ελλάδα, τα τελευταία χρόνια και λόγω της αναγκαιότητας που έχει προκύψει, γίνεται έντονη προσπάθεια εισαγωγής καινοτομιών με στόχο να γεφυρωθεί το χάσμα ανάμεσα στον παραδοσιακό τρόπο εκπαίδευσης και τις σύγχρονες παιδαγωγικές τάσεις. Το χάσμα αυτό επιχειρείται να γεφυρωθεί μέσα από προαιρετικά συνήθως εκπαιδευτικά προγράμματα που χρηματοδοτούνται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Γιαννακάκη, 2005) κι έχουν ως κύριο στόχο την ανάπτυξη δεξιοτήτων και την καλλιέργεια θετικών στάσεων των μαθητών. Επίσης, προσανατολίζονται σε μοντέλα διδασκαλίας που θέτουν το μαθητή ενεργό στην εκπαιδευτική διαδικασία και όχι παθητικό δέκτη όπως είχε κυριαρχήσει για πολλές δεκαετίες (Σπυροπούλου κ.ά, 2007).

### 4.1. Ολοήμερο Σχολείο

Μια από τις καινοτομίες που εφαρμόζεται στην ελληνική εκπαίδευση είναι το Ολοήμερο Σχολείο, το οποίο καθίσταται, ως μια σπουδαία και σημαντική καινοτομία στο χώρο της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τον Πυργιωτάκη (2002), υπάρχουν δύο τύποι Ολοήμερων Σχολείων. Αρχικά, είναι τα κλειστά σχολεία, όπου λειτουργούν με ενιαίο πρόγραμμα δεσμεύοντας όλους τους μαθητές. Ο δεύτερος τύπος Ολοήμερων Σχολείων είναι τα ανοιχτά, όπου η συμμετοχή των μαθητών είναι προαιρετική (αυτός ο τύπος εφαρμόζεται στην χώρα μας). Στα ανοιχτά σχολεία το πρόγραμμα της απογευματινής λειτουργίας και το πρόγραμμα που ακολουθείται δεν είναι υποχρεωτικό, ενώ το πρόγραμμα των κλειστών σχολείων διακόπτεται κατά τις μεσημβρινές ώρες για φαγητό και για ανάπαυση.

Η καινοτομία στο Ολοήμερο Σχολείο, έγκειται στο διευρυνόμενο ωράριο λειτουργίας που δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να ακολουθούν προγράμματα δημιουργικής απασχόλησης με ψυχαγωγικές, αθλητικές και πολιτιστικές δραστηριότητες (Μπελαδάκης, 2007).

Με το Ολοήμερο Σχολείο, επιχειρείται ακόμη η εξασφάλιση της ενισχυτικής διδασκαλίας με την ολοκλήρωση των εργασιών στο σχολείο και όχι στο σπίτι (Αρkitσαίος, 2005). Είναι γνωστό, πως στο ολοήμερο σχολείο καταβάλλεται μέγιστη προσπάθεια, έτσι ώστε ο μαθητής επιστρέφοντας στο σπίτι, να είναι

προετοιμασμένος στα μαθήματα της γλώσσας και των μαθηματικών για την επόμενη μέρα. (Καραϊσκος, 2003).

Το Ολοήμερο Σχολείο, χαρακτηρίζεται ως καινοτόμο γιατί έχει τις δυνατότητες να προτείνει νέες ιδέες για τη μετάβαση από το παραδοσιακό σχολείο στο σύγχρονο σχολείο. Επίσης, η καινοτομία του οφείλεται στο γεγονός, της δυνατότητας εισαγωγής και εφαρμογής καινούριων διδακτικών μεθόδων και νέων τάσεων, ικανοποιώντας τις σύγχρονες παιδαγωγικές απαιτήσεις για τη μόρφωση των μαθητών αλλά και τις ανάγκες που προκύπτουν μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον (Μπελαδάκης, 2007). Επιχειρεί την οργανική σύνδεση Σχολείου-Κοινωνίας και τέλος μέσω της Στηρικτικής Μαθησιακής Διδασκαλίας στοχεύει να εξισορροπήσει τους παράγοντες που δημιουργούν εκπαιδευτικές ανισότητες ανάμεσα στους μαθητές (Καραϊσκος, 2003).

#### 4.2. Ευέλικτη Ζώνη

Πρόκειται για μια καινοτομία στον χώρο της εκπαίδευσης που επικεντρώνεται κυρίως στην επίτευξη θετικών στάσεων και συμπεριφορών των μαθητών, απέναντι στον εαυτό τους, στη κοινωνία αλλά και στο περιβάλλον (Σπυροπούλου, 2001).

Η Ευέλικτη Ζώνη, αποτέλεσε καινοτομία του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠ.Ε.Π.Θ) και εντάσσεται πλέον στο Ωρολόγιο Πρόγραμμα της υποχρεωτικής εκπαίδευσης αφού αρχικά τέθηκε σε πιλοτική εφαρμογή για τρία συνεχόμενα έτη, (από το 2001-2002 μέχρι το 2003-2004). Τη θεματολογία της την αντλεί κύρια από το πραγματικό αλλά και το ανθρωπογενές περιβάλλον (φυσικό περιβάλλον, παραδοσιακό, ιστορικό, κλπ) (Καραϊσκος, 2003).

Η Ευέλικτη Ζώνη λειτουργώντας ως προπομπός των Διαθεματικών Ενιαίων Πλαισίων Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών (Α.Π.Σ.), επικεντρώθηκε στη βελτίωση του κοινωνικού και πολιτιστικού ρόλου του σχολείου, στην άμεση σύνδεσή του με τη καθημερινότητα και στην εξοικείωση των εκπαιδευτικών με νέες μεθόδους διδασκαλίας, έτσι ώστε να υπάρξει αποσαφήνιση και διαφοροποίηση του εκπαιδευτικού ρόλου, όπου ο δάσκαλος από μεταδότης των γνώσεων, μετουσιώνεται σε εμπνευστή της μαθησιακής διδασκαλίας. Σκοπός, επίσης, ήταν η επίτευξη αναβάθμισης του μαθητικού ρόλου, όπου από παθητικός δέκτης μεταβάλλεται σε ενεργό μέλος μιας συνεργατικής ομάδας, που

προσπαθεί να επιτύχει τους διδακτικούς στόχους (Κουλουμπαρίτση, 2002· Σπυροπούλου, 2004).

#### 4.3. Νέες Τεχνολογίες

Η χρήση της τεχνολογίας τα τελευταία χρόνια, έχει γίνει αναπόσπαστο κομμάτι της σύγχρονης εκπαίδευσης και αποσκοπεί στη βελτίωση της ανθρώπινης μάθησης (Βρασίδης, 2004).

Σημαντικά κεφάλαια έχουν διατεθεί για την ενίσχυση της χρήσης των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση τόσο για το υλικό εξοπλισμό και την δικτύωση των σχολείων (Kozma & Anderson, 2002), όσο και για την εκπαίδευση των καθηγητών σε θέματα που αφορούν τον τρόπο χρήσης της τεχνολογίας (Cuckle & Clarke, 2002). Από αυτές τις πρωτοβουλίες αναμένεται ουσιαστική μεταβολή του εκπαιδευόμενου από έναν απλό παθητικό δέκτη, σε ένα ενεργό συλλέκτη και παραγωγό γνώσης, ο οποίος είναι ενεργός συμμετέχων σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες (Pelgrum, 2001). Η τεχνολογία, άλλωστε, είναι σημαντική παράμετρος για το μαθητή, αφού το βοηθά να εμπλουτίσει τις εμπειρίες μάθησής του και να αποκτήσει δεξιότητες επικοινωνιακές, διερευνητικές και αποδοτικές (Μπούγιας & Δημητριάδης, 2006).

Σε αυτό το σημείο, θα πρέπει να τονιστεί η αμφίδρομη σχέση που έγκειται μεταξύ εκπαιδευτικής αλλαγής και τεχνολογίας (Cuban, 2001· Means, 1994). Οι σύγχρονες τεχνολογίες, διαθέτουν τις προϋποθέσεις να βοηθήσουν δυναμικά στην αναδόμηση των εκπαιδευτικών συστημάτων, καθώς και στην αναμόρφωση των εκπαιδευτικών σχολείων και προγραμμάτων.

Είναι γεγονός, πως υπάρχουν ορισμένοι παράγοντες που επηρέασαν αρνητικά στην εφαρμογή των νέων τεχνολογιών στα ελληνικά σχολεία, με αποτέλεσμα να μην έχει αξιοποιηθεί πλήρως η εκπαιδευτική τεχνολογία στα σχολεία και ως εκ τούτου, να μην έχει επιφέρει τα μέγιστα δυνατά αποτελέσματα στο τομέα της εκπαίδευσης (Βρασίδης, 2004).

Ένας από αυτούς τους παράγοντες, λοιπόν, είναι η έλλειψη κατάλληλων εκπαιδευτικών λογισμικών που να ανταποκρίνονται και να καλύπτουν τις ανάγκες των εκπαιδευτικών. Επίσης η ελλιπής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών έχει σαν αποτέλεσμα τη λανθασμένη χρήση και αξιοποίηση της τεχνολογίας (Βρασίδης, 2004). Στη μη αξιοποίηση της τεχνολογίας, συμβάλλει το γεγονός, πως πολλές προσπάθειες εισαγωγής των τεχνολογιών στην εκπαίδευση, χαρακτηρίζονται από συγκεντρωτικό

χαρακτήρα και αυτό έχει ως επακόλουθο τη μη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε διαδικασίες εφαρμογής και αξιολόγησης αυτών. Επίσης είναι προφανής η έλλειψη υποστήριξης των σχολείων και των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια εφαρμογής και λειτουργίας των προγραμμάτων εισαγωγής των τεχνολογιών στα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Τέλος, τα εκπαιδευτικά συστήματα, διακρίνονται από αντίσταση σε κάθε μορφής μεταβολής, συνεπώς, οι προσπάθειες εισαγωγής καινοτομιών, όπως είναι η χρήση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας, καθίσταται δύσκολη (Cuban, 1986·2001 · Vrasidas & McIsaac, 2001).

#### 4.4. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, γεννήθηκε ως ιδέα, στα μέσα του προηγούμενου αιώνα, στο πλαίσιο ενός προβληματισμού που έθεσε το σύγχρονο περιβαλλοντικό κίνημα. Είναι το πρώτο διεπιστημονικό καινοτόμο πρόγραμμα στην Ελλάδα το οποίο βασίστηκε στις διεθνείς προτάσεις της U.N.E.S.C.O (1980).

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, διαμορφώθηκε τόσο ως προβληματική όσο και ως μια τυπική και συγκεκριμένη εκπαιδευτική πρακτική, πάνω στα θεμέλια μιας εφαρμοσμένης ανάγκης για την επίλυση των ακόλουθων καταστάσεων κρίσης. Αρχικά, της υποβάθμισης του βιοφυσικού περιβάλλοντος (περιβαλλοντική κρίση), έπειτα της απομάκρυνσης τόσο των ανθρώπων, όσο και των κοινωνιών από το χώρο (κρίση στη σχέση ανθρώπου-περιβάλλοντος) και τέλος της έλλειψης των παραδοσιακών παιδαγωγικών πρακτικών, να συνδέσουν το σχολείο με τα προβλήματα της σύγχρονης κοινωνίας (κρίση του σχολείου και της παιδαγωγικής του) (Sauve, 1994).

Εξ' αιτίας αυτών των σκοπών, η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση εδραιώθηκε και εξελίχθηκε ως μια παιδαγωγική πρόταση, ανταποκρινόμενη σε απαιτήσεις κοινωνικών ομάδων για ουσιαστικές αλλαγές πάνω στον οικολογικό, κοινωνικό και εκπαιδευτικό χώρο. Η ιδέα της σύνδεσης της εκπαίδευσης με το περιβάλλον, παρόλο που προέρχεται από τον 18<sup>ο</sup> αιώνα και τον 19<sup>ο</sup> αιώνα, κάνει την εμφάνισή της στη δεκαετία του 1960, ως μια αυτόνομη περιβαλλοντική και εκπαιδευτική πρόταση (Palmer, 1998).

Ως «εκπαίδευση», η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση περιέχεται στους ποικίλους ιδεολογικούς προσανατολισμούς που εκπροσωπούνται από τον επαγγελματικό έως τον κοινωνικά κριτικό (Bertrand & Valois, 1992· Kemmis, Cole & Sugget, 1983),



ενώ ως «περιβαλλοντική», αντανακλά μια ποικιλία πολλών απόψεων, η οποία περιστρέφεται γύρω από την ίδια την έννοια του περιβάλλοντος (Φλογαίτη, 1993· Sauve, 1994· Giolitto&Clary, 1994) και ταυτόχρονα εμπλέκεται στις ιδεολογικές αντιπαραθέσεις αναφορικά με τις αιτίες και τη διαχείριση των περιβαλλοντικών ζητημάτων. Συνεπώς, ανάλογα με την εκπαιδευτική ή περιβαλλοντική ιδεολογία που χρησιμοποιείται, δημιουργούνται και εφαρμόζονται και οι αντίστοιχες προσεγγίσεις στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Fien, 1993· Huckle, 1983· Παπαδημητρίου, 1998) και αντίστοιχα μεταφράζονται και διατυπώνονται διαφορετικά η δράση, η έννοια, οι λύσεις στα περιβαλλοντικά θέματα, καθώς και ο προσανατολισμός του σχολείου και η δομή του.

Γίνεται αντιληπτό, πως η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, προτείνεται ως μια διάσταση της σύγχρονης εκπαίδευσης, με απώτερο σκοπό, πέραν της άμεσης αντιμετώπισης των υπαρκτών περιβαλλοντικών προβλημάτων, τη συνολική ευαισθητοποίηση των ατόμων αλλά και των κοινωνικών ομάδων μέσα από τη σχέση τους με το περιβάλλον, καθώς και τη βελτίωση της παιδαγωγικής λειτουργίας και της κοινωνικής συμβολής του σχολικού οργανισμού (Φλογαίτη & Δασκολιά, 2004).

#### 4.5. Αγωγή Υγείας

Πρόκειται για ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, που με τη σωστή ενημέρωση, την προβολή θετικών συμπεριφορών και οδηγιών έχει σκοπό να προφυλάξει την υγεία των μαθητών (Καραϊσκος, 2003).

Η Αγωγή Υγείας, υπήρξε το δεύτερο καινοτόμο πρόγραμμα το οποίο από τα τέλη της δεκαετίας του '80, κέντρισε το ενδιαφέρον πολλών Διεθνών Οργανισμών, όπως είναι για παράδειγμα, την Παγκόσμια Οργάνωση Υγείας και το Συμβούλιο της Ευρώπης. Καθίσταται μάλιστα ο πιο σίγουρος τρόπος για τη πρόληψη και βελτίωση της υγείας των ανθρώπων. Άλλωστε, το θέμα της υγιεινής στο χώρο της εργασίας, είναι πρώτιστης σημασίας στο πλαίσιο της λειτουργίας μιας οργάνωσης (Σαϊτης, 2005).

Όσον αφορά, στην Ελληνική Εκπαίδευση, η Αγωγή Υγείας, δεν είναι υποχρεωτική σχολική δραστηριότητα, αντιθέτως είναι προαιρετική για τους ενδιαφερόμενους και υποστηρίζεται από τους Υπευθύνους των Γραφείων Αγωγής Υγείας. Η εφαρμογή αυτών των καινοτόμων προγραμμάτων Αγωγή Υγείας στα εκπαιδευτικά κέντρα, έχει ως κύριο μέλημα του, τη μεταβολή στάσεων και

συμπεριφορών των μαθητών, έτσι ώστε να ενδυναμώνεται η αυτοεκτίμηση, η υπευθυνότητα, αλλά και η ικανότητα τους και να ενστερνίζονται θετικούς τρόπους ζωής (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ.,1998).

Σε σχέση με τη αναγκαιότητα και σπουδαιότητα της εκπαίδευσης των μαθητών σε θέματα που αφορούν την υγεία, αναφέρεται ότι η ενημέρωση των μικρών μαθητών, μπορεί να ενισχύσει την αντίστασή τους κατά την εφηβική τους ηλικία, σε αρνητικές επιδράσεις και ταυτόχρονα συντείνει στο να αποφύγουν τη χρήση βλαβερών ουσιών, όπως είναι για παράδειγμα, τη χρήση αλκοόλ ή και τη χρήση καπνού (Περάκη, 1994).

Επιπλέον, η Αγωγή Πρώτων Βοηθειών, που περικλείεται στο γνωστικό αντικείμενο της Αγωγή Υγείας, έχει αναλάβει να ευαισθητοποιήσει τα παιδιά απέναντι στο κοινωνικό σύνολο και να τους μυήσει στην παροχή βοήθειας προς τους συνανθρώπους τους, γεγονός το οποίο καθορίζει και την προσωπικότητα του κάθε μαθητή. Γίνεται προφανές, πως μέσα από τη διδασκαλία για την αντιμετώπιση κάθε είδους δύσκολης περίπτωσης που σχετίζεται άμεσα με την υγεία, προωθείται η αλληλεγγύη και φυσικά ο ανθρωπισμός και κατ' επέκταση, το παιδί είναι σε θέση να αποκτά κοινωνική συνείδηση (Σαϊτης, 2005).

#### 4.6. Πολιτιστικά Θέματα και Πανελλήνιοι Καλλιτεχνικοί Μαθητικοί Αγώνες

Ξεκίνησαν να ισχύουν με την εφαρμογή του Νόμου 2817/2000, με απώτερο σκοπό να προωθήσουν και να ενισχύσουν πολιτισμικά στοιχεία της Ελλάδας, καθώς και να συνδυάσουν την Παιδεία με τις Τέχνες. Όπως όλα τα καινοτόμα προγράμματα έτσι και τα πολιτιστικά, μέσω της διαθεματικότητας ενιαιοποιούν τη γνώση, συνδέοντας τα διάφορα σχολικά μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος και κατ' επέκταση διαφυλάσσουν τους μαθητές από τα προβλήματα της ασυνέχειας και της υποκειμενικότητας.

Το πρόγραμμα των Πολιτισμικών Θεμάτων, περιλαμβάνει, δράσεις και θεατρικά, χορευτικά, εικαστικά εργαστήρια, φωτογραφικές λέσχες, μαθητικές εκδόσεις με θέματα που να αφορούν τη μυθολογία, την τοπική ιστορία, αλλά και τα λαογραφικά θέματα. Επιπλέον, οι Πανελλήνιοι Καλλιτεχνικοί Μαθητικοί Αγώνες, ανήκουν στα Πολιτισμικά Θέματα, καθώς συνδυάζουν τις κοινωνικές δράσεις με την εκπαιδευτική κοινότητα, μετατρέποντας με αυτό τον τρόπο, το σχολείο σε καλλιτεχνικό εργαστήριο.

Οι προαναφερθέντες Καλλιτεχνικοί Αγώνες, διακρίνονται σε κατηγορίες όπως της Μουσικής, του Αρχαίου Δράματος/ Σύγχρονου Θεάτρου, Ζωγραφικής και Χορού. Η Πανελλήνια Συντονιστική Επιτροπή Μαθητικών Καλλιτεχνικών Αγώνων, αναλαμβάνει την οργάνωση αυτών, συντεινόμενη από το ΥΠ.Ε.Π.Θ, η οποία αποτελείται από έντεκα μέλη με διετή θητεία και φυσικά, δικαίωμα συμμετοχής στους συγκεκριμένους αγώνες έχουν όλοι οι μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης καθώς και οι μαθητές των ελληνικών σχολείων και του εξωτερικού αλλά και της Κύπρου (Σπυροπούλου, 2004).

#### 4.7. Διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση

Οι έντονες κοινωνικές αλλαγές των τελευταίων χρόνων στη χώρα μας και η έλευση μαθητών στο ελληνικό σχολείο από διαφορετικές χώρες και πολιτισμούς, δημιούργησε την ανάγκη επικοινωνίας, προσέγγισης, αλληλεπίδρασης και αρμονικής συνύπαρξης μεταξύ όλων των μαθητών (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1997).

Στόχος της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης είναι όλοι οι μαθητές ανεξάρτητα από το φύλο τους, την κοινωνική τους τάξη, την εθνότητά τους ή τη φυλή τους να έχουν ίσες ευκαιρίες μάθησης στο σχολείο. Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση είναι επίσης μια μεταρρυθμιστική κίνηση που προσπαθεί να αλλάξει τα σχολεία σε τέτοιο σημείο που αυτές οι ίσες ευκαιρίες να υπάρχουν για όλους τους μαθητές (Παπαχρήστου, 2009). Είναι μια εν εξελίξει διαδικασία με στόχους που δε θα υλοποιηθούν ποτέ πλήρως, αλλά ένα ιδανικό για το οποίο όλοι πρέπει συνεχώς να πασχίζουν για την επίτευξή του (Μάρκου, 1998).

Τα Προγράμματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στοχεύουν στη συνύπαρξη και τη συνεκπαίδευση όλων των παιδιών μέσα σ' ένα σχολικό περιβάλλον όπου δε θα επικρατούν σχέσεις επιβολής του ισχυρότερου πάνω στον ασθενέστερο, αλλά αντίθετα θα αντλεί το περιεχόμενο της από το δημοκρατικό πνεύμα της ισονομίας, της ισοπολιτείας και της ισότιμης αντιμετώπισης (Νικολάου, 2011). Προάγουν τη μαθητοκεντρική εκπαίδευση έτσι, ώστε η μάθηση να είναι μια ενεργός διαδικασία και να προάγει την κριτική δημιουργική σκέψη και την ανάπτυξη της μαθησιακής ικανότητας.

Ο εκπαιδευτικός επίσης, μέσα από τα συγκεκριμένα προγράμματα, προτρέπει να εντοπίσει και να αναλύσει τα πολλαπλά επίπεδα που δημιουργούν το

πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, να αναδιαμορφώσει το δικό του ρόλο μέσα στη νέα πραγματικότητα αλλά και να εφαρμόσει στην πράξη αποτελεσματικές στρατηγικές για το σχεδιασμό, τη διεξαγωγή και την αξιολόγηση της διδασκαλίας, καθώς και για τη διαχείριση της ετερογενούς σχολικής τάξης (Παναγιωτοπούλου, 2008).

Συμπερασματικά, η εκπαίδευση ως φορέας διδασκαλίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και ειδικότερα η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση έχει ως έργο να προετοιμάσει τους μαθητές ως πολίτες μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας, ενισχύοντας τον αμοιβαίο σεβασμό και την αποδοχή του ιδιαίτερου τρόπου της ζωής και κουλτούρας του «άλλου», να συμβάλλει στην αντιμετώπιση πολιτισμικών και κοινωνικών συγκρούσεων και την ομαλή ένταξη μαθητών διαφορετικής εθνικής και πολιτισμικής προέλευσης.

#### 4.8. Ευρωπαϊκά Προγράμματα

Τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα (Ε.Ε.Π.) σχεδιάστηκαν για να πετύχουν και ενισχύσουν τη συνεργασία μεταξύ των ευρωπαϊκών κρατών, την ανταλλαγή επιτυχημένων πρακτικών και την ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση. Το πρώτο πρόγραμμα που θεσπίστηκε στον τομέα αυτό ήταν το πρόγραμμα «Σωκράτης» ενώ στη συνέχεια θεσπίζεται το «Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης» το οποίο και αφορά τους τομείς της εκπαίδευσης και της επαγγελματικής κατάρτισης, με σκοπό την ανάπτυξη της Ευρώπης της Γνώσης και την απόκτηση τυπικών προσόντων και αναγνωρισμένων δεξιοτήτων. Επιπλέον, το τελευταίο στοχεύει στην ευρωπαϊκή συνεργασία και στις καινοτόμες διδακτικές και μαθησιακές προσεγγίσεις οι οποίες θα εμπλουτίζουν τα Αναλυτικά Προγράμματα (Α.Π.) και τα μαθησιακά περιβάλλοντα.

##### 4.8.1. Πρόγραμμα «Σωκράτης» (1995-2006)

Διακρίνεται σε τέσσερα τομεακά προγράμματα που αφορούν τις διάφορες βαθμίδες της εκπαίδευσης:

1. *Comenius*. Αποσκοπεί στη βελτίωση της ποιότητας της σχολικής εκπαίδευσης, στην ενίσχυση της ευρωπαϊκής της διάστασης και στην ανάπτυξη της ανάπτυξη της ευρωπαϊκής ταυτότητας μέσω της προώθησης της διακρατικής

συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων προσχολικής και σχολικής εκπαίδευσης.

2. *Erasmus*. Το πρόγραμμα Erasmus επιδιώκει να ενισχύσει την ποιότητα και την ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με την ενθάρρυνση της διακρατικής συνεργασίας μεταξύ πανεπιστημίων, την ενίσχυση της ευρωπαϊκής κινητικότητας και τη βελτίωση της διαφάνειας και της πλήρους ακαδημαϊκής αναγνώρισης των σπουδών και των προσόντων σε όλη την Ένωση.

3. *Leonardo Da Vinci*. Το πρόγραμμα αφορά την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση εκτός του τριτοβάθμιου επιπέδου. Στόχοι του προγράμματος είναι η υποστήριξη των συμμετεχόντων σε δραστηριότητες κατάρτισης για την απόκτηση και τη χρήση γνώσεων, δεξιοτήτων και προσόντων που διευκολύνουν την προσωπική και επαγγελματική εξέλιξη.

4. *Grundtvig*. Το πρόγραμμα Grundtvig καλύπτει όλες τις μορφές εκπαίδευσης ενηλίκων. Στόχοι του προγράμματος είναι η αντιμετώπιση της πρόκλησης που δημιουργεί η γήρανση του πληθυσμού στην Ευρώπη για την εκπαίδευση και η συνδρομή στην παροχή δυνατοτήτων στους ενήλικους για τη βελτίωση των γνώσεων και των ικανοτήτων τους.

#### 4.8.2. Δράση Jean Monnet

Το ανεξάρτητο αυτό πρόγραμμα αφορά ειδικά τα ζητήματα ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης του ακαδημαϊκού τομέα και την υποστήριξη στα ιδρύματα και στις ενώσεις που δραστηριοποιούνται στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης σε ευρωπαϊκό επίπεδο.

#### 4.8.3. Πρόγραμμα E-Learning (2000-2004)

Το πρόγραμμα E-Learning αποσκοπούσε στη βελτίωση της ποιότητας των ευρωπαϊκών συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης και της πρόσβασης σ' αυτά μέσω αποτελεσματικής χρήσης των τεχνολογιών των πληροφοριών και των επικοινωνιών. Ο γενικός στόχος του προγράμματος ήταν να ενθαρρύνει την αποτελεσματική χρήση των Τ.Π.Ε. στα ευρωπαϊκά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης. Να προωθήσει, δηλαδή, την εκπαίδευση υψηλής ποιότητας και να

προσαρμόσει τα εκπαιδευτικά συστήματα και τα συστήματα κατάρτισης στις ανάγκες μίας κοινωνίας της γνώσης και του ευρωπαϊκού προτύπου κοινωνικής συνοχής.

#### 4.8.4. Πρόγραμμα «Δια Βίου Μάθησης» (2007-2013)

Το πρόγραμμα Διά Βίου Μάθησης (2007-13) περιλαμβάνει το σύνολο των ευρωπαϊκών προγραμμάτων στον τομέα της Διά Βίου Μάθησης. Βασίζεται στα προηγούμενα προγράμματα της περιόδου 2000-06: Socrates, Leonardo da Vinci, πρόγραμμα E-learning και δράση Jean Monnet. Είναι ένα ενιαίο πρόγραμμα κοινοτικής στήριξης στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Σκοπός είναι να συμβάλει στην επίτευξη των στόχων της στρατηγικής της Λισσαβόνας, συμπεριλαμβανομένης της περιβαλλοντικής διάστασης, καθώς και των στόχων του ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (διαδικασία της Μπολόνια) και ειδικά του στόχου να καταστεί η εκπαίδευση και η κατάρτιση παγκόσμιο σημείο αναφοράς ως προς την ποιότητα έως το 2010 και να δοθεί έμφαση στην εκμάθηση ξένων γλωσσών σύμφωνα με τα συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Βαρκελώνης του 2002.

#### 4.9 Δράση «Αριστεία και Καινοτομία στην Εκπαίδευση»

Το Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων εισήγαγε το 2010 τη δράση «Αριστεία και Καινοτομία στην Εκπαίδευση» στο πλαίσιο υλοποίησης της πράξης "Θεσμός Αριστείας και ανάδειξης καλών πρακτικών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση" με κωδικό MIS 277425 του επιχειρησιακού προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση». (ΥΠ.ΔΒΜ, 2010)

Σκοπός της δράσης είναι η αξιοποίηση της μάθησης που παράγεται στα σχολεία (καινοτόμα σχέδια και δραστηριότητες που εφαρμόζουν στην τάξη οι εκπαιδευτικοί της χώρας μας), ως βάση για την υποστήριξη και ανάπτυξη του εκπαιδευτικού έργου μέσα από την επιβράβευση και τη δημόσια ανάδειξη «βέλτιστων πρακτικών». Η δράση αποτελεί μια πρωτοβουλία που επιχειρεί να ανοίξει το δρόμο σε ένα σχολείο ανοιχτό στη συνεχή βελτίωση, την αλλαγή, την πολυμορφία καθώς και σε μηχανισμούς συνεχούς ανατροφοδότησης και υποστήριξης της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών.

Οι καλές πρακτικές όπως θα αναδεικνύονται μέσα από τη διαδικασία αυτής της δράσης, θα αναρτώνται στον ιστότοπο «Αριστεία και Καινοτομία» (<http://excellence.sch.gr>), που θα αποτελεί μία δεξαμενή άντλησης ιδεών για όλους τους ενδιαφερομένους.

Συγκεκριμένα, η Πράξη αναλύεται στις παρακάτω δράσεις:

*Δράση 1: Αριστεία και καινοτομία στην εκπαίδευση 2010.* Η δράση αυτή εφαρμόστηκε πιλοτικά ειδικά για το έτος 2010 και τα αποτελέσματά της χρησιμοποιήθηκαν ως οδηγός για την οργάνωση και εφαρμογή του θεσμού αριστείας στα επόμενα έτη. Για το έτος 2010 βραβεύθηκαν όλοι οι εκπαιδευτικοί που είχαν διακρίσεις για το έργο τους την τελευταία πενταετία από έγκριτο διεθνή ή ελληνικό οργανισμό στους τομείς των τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών, του περιβάλλοντος και του πολιτισμού. Το υλικό του έργου των διακριθέντων εκπαιδευτικών που βραβεύτηκαν τοποθετήθηκε και αυτό στο Αποθετήριο Καλών Πρακτικών.

*Δράση 2: Θεσμός αριστείας εκπαιδευτικών.* Στο πλαίσιο αυτής της δράσης σχεδιάστηκε αναλυτικά η διαδικασία για τη θεσμοθέτηση και εφαρμογή του θεσμού, αξιοποιώντας και τα αποτελέσματα της πιλοτικής εφαρμογής για το έτος 2010.

Οι ενέργειες που υλοποιήθηκαν περιλάμβαναν τις απαραίτητες θεσμοθετήσεις, τον καθορισμό των προδιαγραφών αριστείας, τη δημιουργία του μηχανισμού αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών (επιτροπές κλπ.), την οργάνωση των διαδικασιών επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς και της συμμετοχής τους στο θεσμό, τις διαδικασίες αξιολόγησης κλπ. Υπάρχει συνεχής ανατροφοδότηση καθ' όλη τη διάρκεια υλοποίησης της Πράξης και γίνονται οι κατάλληλες ενέργειες-απαιτούμενες τροποποιήσεις με σκοπό την ενίσχυση και καθιέρωση του θεσμού.

*Δράση 3: Πληροφοριακό σύστημα υποστήριξης της λειτουργίας του θεσμού.* Στο πλαίσιο της δράσης αυτής αναπτύχθηκε το πληροφοριακό σύστημα που υποστηρίζει τη λειτουργία του θεσμού διαχρονικά. Συγκεκριμένα, αναπτύχθηκαν: α) Η απαιτούμενη υποδομή (βάσεις δεδομένων) για τη δημιουργία εθνικού μητρώου αριστείας εκπαιδευτικών, σχολείων, έργων κλπ., και β) Κεντρική πληροφοριακή πύλη μέσω της οποίας θα είναι δυνατή η ηλεκτρονική συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των σχολείων (υπηρεσίες forum/blogs κλπ.), η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στους διαγωνισμούς αριστείας που θα οργανώνει το Υπουργείο, η δημοσιοποίηση και προβολή των έργων που βραβεύονται κλπ.

Η λειτουργία του συστήματος παρακολουθείται και υποστηρίζεται από ειδικό μηχανισμό help desk που είναι υπεύθυνος για την επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, τη τεχνική και λειτουργική διαχείριση των μητρώων, την τεχνική υποστήριξη των υπολογιστικών συστημάτων κλπ. Στο πλαίσιο της δράσης έγινε και η εκπαίδευση των υπαλλήλων του Υπουργείου που ανέλαβαν τη λειτουργία του πληροφοριακού συστήματος μετά το πέρας της Πράξης.

*Δράση 4: Αποθετήριο Καλών Πρακτικών (Δημιουργία βάσης δεδομένων καλών πρακτικών).* Η δράση αυτή περιελάμβανε τις απαιτούμενες ενέργειες για τη δημιουργία ενός ψηφιακού αποθετηρίου (βιβλιοθήκης) καλών πρακτικών που προκύπτουν από το έργο των εκπαιδευτικών που βραβεύονται (πχ. ένα περιβάλλον απομακρυσμένης εκπαίδευσης, εργαλεία για ΑΜΕΑ κλπ.).

Στο αποθετήριο είναι οργανωμένο κατάλληλα όλο το περιεχόμενο (πχ. Εφαρμογές λογισμικού, αρχεία με εκπαιδευτικό υλικό, κλπ.) και φιλοξενείται στην πληροφοριακή πύλη. Το περιεχόμενο του αποθετηρίου είναι το υλικό αναφοράς που επιτρέπει την παραγωγή ψηφιακών εκδόσεων (διαδικτυακές εκπαιδευτικές εφαρμογές, DVDs με εκπαιδευτικά videos κλπ.) αλλά και έντυπων εκδόσεων (φυλλάδια, λευκώματα κλπ.) οι οποίες και διανέμονται στα σχολεία. Η ανάπτυξη γίνεται σταδιακά και το περιεχόμενο επικαιροποιείται καθ' όλη τη διάρκεια υλοποίησης της πράξης. Στόχος είναι κάποιες ή όλες από τις καλές πρακτικές να δοκιμαστούν στα σχολεία στο πλαίσιο της διδακτικής πράξης. Στο πλαίσιο της δράσης έγινε και η εκπαίδευση των υπαλλήλων του Υπουργείου που ανέλαβαν τη λειτουργία του αποθετηρίου μετά το πέρας της Πράξης.

*Δράση 5: Ενέργειες δημοσιότητας και προβολής.* Η δράση αυτή περιελάμβανε το σύνολο των ενεργειών δημοσιότητας και προβολής που ήταν απαραίτητες τόσο για την προβολή και καθιέρωση του θεσμού αλλά και για την προβολή της Πράξης ως συγχρηματοδοτούμενης από την Ευρωπαϊκή Ένωση- Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο. Συγκεκριμένα περιελάμβανε τις ενέργειες προβολής του θεσμού, των ετήσιων Προσκλήσεων, των εκδηλώσεων βράβευσης και των βραβευθέντων εργασιών. Οι ενέργειες αυτές μπορούσαν να αφορούν σε ανακοινώσεις στον τύπο και σε δικτυακούς τόπους υψηλής επισκεψιμότητας, την αποστολή προσκλήσεων, αφισών και ενημερωτικού υλικού κλπ. Όλο το υλικό δημοσιότητας κάθε εκδήλωσης δημοσιοποιείται στην κεντρική πληροφοριακή πύλη. Οι ενέργειες δημοσιότητας και προβολής υλοποιούνται περιοδικά ανά έτος με όποιο τρόπο κρίνεται κάθε φορά προσφορότερος και αποτελεσματικότερος, αξιοποιώντας και την ανατροφοδότηση



από την υλοποίηση κατά το προηγούμενο έτος και τα συμπεράσματα της ετήσιας αξιολόγησης.

*Δράση 6: Οργάνωση, Διοίκηση και Διαχείριση της Πράξης.* Αναφέρεται σε όλες τις απαραίτητες ενέργειες για την οργάνωση και διοίκηση της Πράξης. Περιλαμβάνει ιδιαίτερος την παρακολούθηση της εξέλιξης του θεσμού με σκοπό να προβαίνει στις απαραίτητες ενέργειες για την ενίσχυση του θεσμού.

*Δράση 7: Εξωτερική αξιολόγηση της Πράξης.* Επιπλέον της εσωτερικής αξιολόγησης, με σκοπό την αντικειμενική αξιολόγηση των ποσοτικών και ποιοτικών αποτελεσμάτων της Πράξης στην εκπαιδευτική κοινότητα, όπως είναι και απαίτηση από τη Διαχειριστική Αρχή του ΕΠ ΕΔΒΜ, προβλέπεται δράση συνεχούς αξιολόγησης της Πράξης από εξωτερικό ανάδοχο με επιστημονική μέθοδο και έρευνα πεδίου.

*Δράση 8: Αποτύπωση και Ανάδειξη άλλων καινοτόμων έργων.* Αναφέρεται σε όλες τις απαραίτητες ενέργειες για την αποτύπωση, κατ' έτος, παρόμοιων καινοτόμων έργων που υφίστανται στο πλαίσιο υλοποίησης, από άλλους Φορείς, αναγνωρισμένων πρωτοβουλιών παραγωγής καινοτόμων δράσεων για την εκπαίδευση, την ανάδειξη αυτών μέσω σύνδεσής τους στο Αποθετήριο καλών πρακτικών της Πράξης και την προβολή και επιβράβευση των συντελεστών των καινοτόμων έργων μέσω οργάνωσης ανάλογης τελετής βράβευσης, όπου απαιτείται.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 - Σχολική μονάδα και Καινοτομία

### 5.1. Διαδικασία εφαρμογής καινοτομιών

Από τη βιβλιογραφία προκύπτουν ποικίλες αναλύσεις σχετικά με τη διαδικασία εφαρμογής καινοτομιών. Συγκεκριμένα, οι Filby et al. (1990) εντοπίζουν και περιγράφουν έξι στάδια εφαρμογής της καινοτομίας:

- Προσδιορισμός στόχων.
- Εκκίνηση δράσεων.
- Υποστήριξη και επιμόρφωση εκπαιδευτικών.
- Εφαρμογή.
- Αξιολόγηση.
- Δημιουργία υποστηρικτικών δομών.

Ο Inbar (1996) περιγράφει πέντε στάδια για την ίδια διαδικασία. Στο πρώτο στάδιο της *κατανόησης (understanding)*, γίνεται προσπάθεια να καταγραφούν οι ανάγκες του οργανισμού και τα χαρακτηριστικά της πραγματικότητάς του. Στο δεύτερο στάδιο καλλιεργείται ένα πλαίσιο *οράματος (vision)*, με στόχο να παρακινηθούν οι συμμετέχοντες και να συμμετέχουν στη διαδικασία. Στο τρίτο στάδιο των *προσδοκιών (expectations)*, το όραμα που καλλιεργήθηκε στο προηγούμενο στάδιο αποτυπώνεται σε συγκεκριμένους και ρεαλιστικούς στόχους για τον οργανισμό. Το τέταρτο στάδιο της *ενδυνάμωσης (empowerment)*, περιλαμβάνει τη γνωστική ενίσχυση των εκπαιδευτικών και την επαγγελματική τους εξέλιξη. Στο τελευταίο στάδιο της *υποστήριξης (supportiveness)*, επιδιώκεται η ανάπτυξη υποστηρικτικών μηχανισμών που θα ενισχύουν την αυτοπεποίθηση των εκπαιδευτικών σχετικά με την ανάληψη πρωτοβουλιών στην εφαρμογή καινοτομιών μελλοντικά.

Σύμφωνα με τους Everard et al (2004) υπάρχουν έξι βασικά στάδια, τα οποία ακολουθούνται κατά την προσπάθεια εισαγωγής εκπαιδευτικών καινοτομιών:

- *Η διάγνωση ή αναγνώριση.* Σε αυτό το στάδιο λαμβάνεται η απόφαση της εφαρμογής μιας αλλαγής και το κατά πόσο αυτή είναι εφικτή, αναγκαία και επίκαιρη. Σημαντικό μερίδιο ευθύνης σε αυτό το στάδιο έχει, φυσικά, η σχολική διεύθυνση, οι εκπαιδευτικοί, αλλά και οι γονείς.

- *Πρόβλεψη των μελλοντικών καταστάσεων.* Πιο συγκεκριμένα, οι εμπλεκόμενοι, προσπαθούν να προβλέψουν τις συνέπειες από την εφαρμογή ή όχι της αλλαγής, έτσι ώστε να καταλήξουν στους αναμενόμενους στόχους που θα θέσουν εξαρχής.
- *Περιγραφή της υπάρχουσας κατάστασης.* Σε αυτό το στάδιο, προσδιορίζεται η ισχύουσα κατάσταση, η οποία σχετίζεται με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς. Διερευνώνται οι προθέσεις του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος, ώστε η στοχοθεσία της σχολικής μονάδας να είναι αποδεκτή από όλους (Ράπτης, 2006).
- *Προσδιορισμός των κενών ανάμεσα στα δύο προαναφερθέντα στάδια,* στο μέλλον και στο παρόν, με σκοπό τον καθορισμό και την κάλυψη τους. Εντοπίζονται, οι παράγοντες που ενδεχομένως προβάλλουν αντιστάσεις στις αλλαγές και γίνεται η προσπάθεια άμβλυνσης των διαφορών (Ράπτης, 2006).
- *Προσδιορισμός του τρόπου μετάβασης από το παρόν στο μέλλον,* δηλαδή του τρόπου με τον οποίο θα εφαρμοστεί και θα υποστηριχθεί η καινοτομία. Αυτό το στάδιο είναι ιδιαίτερα σημαντικό, διότι απαιτεί σωστό καταμερισμό αρμοδιοτήτων και ευθυνών, ώστε οι υπεύθυνοι της μετάβασης να μπορούν να βρουν πόρους, να βρουν υποστηρικτές και να αφιερώσουν χρόνο στο σχεδιασμό και την εκτέλεση.
- *Αξιολόγηση και παρακολούθηση της αλλαγής.* Πρόκειται για μια διαδικασία σύγκρισης του αποτελέσματος με το στόχο, του επιθυμητού με αυτό που ισχύει. Η αξιολόγηση είναι μια διαδικασία, η οποία θεωρείται απαραίτητη, προκειμένου να ολοκληρωθεί οποιοδήποτε πρόγραμμα (Κουτούζης & Χατζηευστρατίου, 1999). Εντοπίζονται οι αδυναμίες και οι δυσλειτουργίες, και έτσι δίνεται η δυνατότητα να γίνουν οι απαραίτητες αλλαγές στην οργάνωση, ώστε στη συνέχεια να επιτευχθεί η σταθεροποίηση μιας νέας κατάστασης, η οποία θα διορθώνει τα αρχικά λάθη ( Παπαδημητρακόπουλος & Τόκας, 2006· Ράπτης, 2006).

Ένα άλλο μοντέλο εφαρμογής καινοτομιών είναι αυτό του Lewin που περιλαμβάνει τρία στάδια (Schein, 1985):

A) *Υιοθέτηση (initiation):* Στο στάδιο αυτό γίνεται από τα μέλη η αναγνώριση της αναγκαιότητας της εφαρμογής της καινοτομίας και η καλλιέργεια συγκεκριμένου οράματος για τον οργανισμό.

B) *Εφαρμογή (implementation)*: Αποτελεί το κυρίως στάδιο της υλοποίησης της καινοτόμου δράσης και περιλαμβάνει όλες τις δράσεις και τις αλλαγές που πραγματώνονται σε διαδικασίες, πρακτικές και αντιλήψεις.

Γ) *Θεσμοθέτηση (institutionalization)*: Στο στάδιο αυτό και μετά τον έλεγχο της αποτελεσματικότητάς της, εδραιώνεται η συγκεκριμένη καινοτομία για τον οργανισμό.

Συμπερασματικά, οι περιγραφές των ερευνητών για τη διαδικασία εφαρμογής της καινοτομίας συγκλίνουν σε κάποια βασικά χαρακτηριστικά όπως είναι: η συνειδητοποίηση της αναγκαιότητας της καινοτομίας, η καλλιέργεια οράματος και ο προσδιορισμός συγκεκριμένων στόχων, η ενδυνάμωση των προσπαθειών των εκπαιδευτικών μέσω της επιμόρφωσης και των ευκαιριών για επαγγελματική ανάπτυξη και η δημιουργία μηχανισμών στήριξης για την εδραίωση της δράσης. Όλα τα παραπάνω ενδυναμώνουν τη διαδικασία αλλαγής, συμβάλλουν στη διαδικασία της δέσμευσης των συμμετεχόντων, μειώνουν την ανασφάλεια των εκπαιδευτικών και τον κίνδυνο της αποτυχίας.

## 5.2. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στην εισαγωγή και ανάπτυξη εκπαιδευτικών καινοτομιών

Η σημερινή εποχή που συνεχώς εξελίσσεται, έχει μεταβάλει το ρόλο της εκπαίδευσης. Νέα δεδομένα και νέες προσδοκίες έχουν δημιουργηθεί, για την υλοποίηση των οποίων είναι αναγκαία η ανασύνθεση και αναθεώρηση του εκπαιδευτικού έργου μέσα και έξω από το σχολείο (Μπελαδάκης 2007· Πυργιωτάκης, Χανιωτάκης & Θωίδης, 2002). Για να υπάρξει λοιπόν βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου, θα πρέπει το σχολείο να αναδιοργανωθεί λαμβάνοντας υπόψη τις σύγχρονες κοινωνικοοικονομικές και τεχνολογικές αλλαγές. Ωστόσο, ο τρόπος με τον οποίο θα επιτευχθεί η αναβάθμιση του, προκαλεί έντονο εκπαιδευτικό και ερευνητικό προβληματισμό (Παπαδημητρακόπουλος & Τόκας, 2006).

Η ευθύνη για τις μεταβολές στο σχολικό περιβάλλον βαραίνει πρωτίστως τον σχολικό διευθυντή, αλλά επίσης πολύ μεγάλη ευθύνη έχουν και οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί (Vandenberghe, 1995). Για το λόγο αυτό, η θέση και ο ρόλος των εκπαιδευτικών διέρχονται από ένα μεταβατικό στάδιο, το οποίο χαρακτηρίζουν ριζικές αλλαγές. Στη προσπάθεια για μια αποτελεσματική διδακτική πράξη ο εκπαιδευτικός μετατρέπεται σε οδηγό και σύμβουλο, ο οποίος καλείται να αναπτύξει

ειδικές δεξιότητες (Γκρίσιος, 2006). Για την επιτυχία εκπαιδευτικών καινοτομιών, ο εκπαιδευτικός οφείλει να ευνοεί την ανάπτυξη και την εφαρμογή νέων μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης, η οποία στοχεύει στη δημιουργικότητα, την κριτική σκέψη, την επίλυση προβλημάτων, την κατανόηση και φροντίδα για όλους τους μαθητές (Τριλιανός, 1997). Ο εκπαιδευτικός προκειμένου να ενσωματώσει νέες μεθοδολογίες στη διδασκαλία του, θα πρέπει να έχει πρωταρχικά τις κατάλληλες γνώσεις και ικανότητες, ώστε να προάγει την ορθή χρήση τους. Έτσι σήμερα ο εκπαιδευτικός έχει μετατραπεί από έναν απλό μεταδότη γνώσεων σε ένα παιδαγωγό που αναλαμβάνει πρωτοβουλίες για τη διαμόρφωση της σχολικής μονάδας ως χώρο καλλιέργειας της αυτενέργειας και των αυθεντικών βιωμάτων των μαθητών (Παπαπέτρου & Σουσαμίδου, 2004).

Για την επιτυχία στο νέο του ρόλο απαιτούνται η επαγγελματική ευαισθητοποίηση για τη συνεχή επιστημονική ενημέρωση του και την επαγγελματική του ανάπτυξη (Γκρίσιος 2006). Σύμφωνα με τους Fullan & Hargreaves (1992), η επαγγελματική ανάπτυξη περιλαμβάνει την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων σε καινούρια θέματα, τη συμπλήρωση γνώσεων που έχουν αποκτηθεί από παλιά, την προώθηση της διδακτικής ικανότητας, την ανάπτυξη της ικανότητας συνεργασίας και γενικότερα τη βαθύτερη συνειδητοποίηση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού.

Η δέσμευση του εκπαιδευτικού στην εφαρμογή καινοτόμων πρακτικών και στην προσπάθεια του για συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη, μπορεί να επιτευχθεί με την παροχή εσωτερικών και εξωτερικών κινήτρων (επιβράβευση, ηθική ικανοποίηση κ.ά) και με τη δημιουργία ενός κατάλληλου πλαισίου ενημέρωσης και παροχής ευκαιριών για την επαγγελματική του εξέλιξη (Filby et al., 1990· Inbar, 1996· Γιαννακάκη, 2005).

Τέλος, σημαντικό ρόλο στην εισαγωγή και ανάπτυξη καινοτομιών παίζει και η διαμόρφωση μιας κουλτούρας- συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών. Για να γίνει αυτό χρειάζεται οι στόχοι των μελών να είναι κοινοί και αυτό γίνεται με τη συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων και στον προσδιορισμό των στόχων της εκπαιδευτικής μονάδας. Η ενδυνάμωση της κουλτούρας στο σχολείο στηρίζεται στη συνεργατική προσπάθεια όλων των εμπλεκόμενων (Πασιαρδής, 2001), σημαντικό μέρος των οποίων αποτελεί η ομάδα των εκπαιδευτικών.

### 5.3. Καινοτομικό Σχολικό Κλίμα

Γενικότερα, το σχολικό κλίμα αποτελεί την «ταυτότητα» του οργανισμού (Hoy & Miskel, 1996) και αναφέρεται στο σύνολο των αντιλήψεων και πεποιθήσεων των μελών του (Σαϊτης, 2002). Επιδρά δραστικά στην ψυχική διάθεση των εκπαιδευτικών και επηρεάζει σημαντικά την παραγωγικότητα και απόδοση του έργου τους (Πασιαρδής, 2004). Η δημιουργία ενός θετικού σχολικού κλίματος, συνδέεται θετικά με την αύξηση της παραγωγικότητας των μελών ενώ αντίθετα, το άσχημο κλίμα έχει αρνητικές επιπτώσεις στην άσκηση των καθηκόντων τους (Σαϊτης, 2002).

Το κλίμα το σχολείου επηρεάζεται από ποικίλους παράγοντες. Μερικοί από αυτούς είναι: α) η ηγεσία, β) η δομή του σχολείου, γ) το μέγεθος σχολικής μονάδας, δ) οι επιδιωκόμενοι στόχοι, ε) οι ανάγκες, στ) το εξωτερικό περιβάλλον κ.ά (Σαϊτης, 2002). Βασικός παράγοντας στη διαμόρφωση του κλίματος στο σχολικό οργανισμό αποτελεί ο διευθυντής του σχολείου (Πασιαρδής, 2004 Σαϊτης, 2002), ο οποίος έχει σημαντική ευθύνη για την καλλιέργεια θετικής εργασιακής ατμόσφαιρας στο χώρο του σχολείου που είναι σημαντικό να βασίζεται στη συλλογικότητα, την αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία (Σαϊτης, 2002). Για τον ηγέτη της καινοτομικότητας είναι βασικό το σχολικό κλίμα να συνδέεται και με την εισαγωγή και ανάπτυξη καινοτομιών (Everard & Morris, 1996).

Οι αντιλήψεις που μοιράζονται τα μέλη και σχετίζονται με πρακτικές, διαδικασίες και συμπεριφορές που επιχειρούν το νέο και διαφορετικό στον οργανισμό, συνιστούν την έννοια του καινοτομικού σχολικού κλίματος (Van der Vegt et al., 2005). Για την εισαγωγή καινοτομιών στο σχολικό οργανισμό απαιτείται η ανάπτυξη κλίματος σε αυτόν που να προωθεί και να προάγει τις νέες ιδέες. Μελέτες δείχνουν ότι η καλλιέργεια καινοτομικού κλίματος αυξάνει τα επίπεδα της ατομικής δημιουργικότητας (Isaksen & Lauer, 2002). Η δημιουργικότητα αποτελεί τον προπομπό της καινοτομίας διότι αφορά την παραγωγή νέων ιδεών (Amabile, 1996). Η «γέννηση» νέων ιδεών είναι απαραίτητη διαδικασία για την καινοτομία, η οποία αποτελεί την επεξεργασία τους και την εφαρμογή τους στην πράξη (Gurteen, 1998).

Η επίδραση του καινοτομικού κλίματος στη δημιουργική και καινοτομική συμπεριφορά των ατόμων και την εφαρμογή και ανάπτυξη καινοτομιών στον οργανισμό, αποτελεί σημαντικό πεδίο μελέτης για τους ερευνητές αφού η καινοτομία συνδέεται με τη σχολική βελτίωση και αποτελεσματικότητα (Ellis et al., 2005· Nonaka, 1994).

## 5.4. Σχολική Ηγεσία και Καινοτομία

### 5.4.1. Στάσεις, ικανότητες και χαρακτηριστικά του καινοτόμου ηγέτη

Προκειμένου να βελτιωθεί ο ρόλος και το έργο του σχολείου, θα πρέπει να εμπλακούν και να δραστηριοποιηθούν όλοι όσοι ανήκουν στην εκπαιδευτική κοινότητα, γιατί μόνο αυτοί γνωρίζουν τα θετικά στοιχεία που μπορούν να αξιοποιήσουν αλλά και τις αδυναμίες τις οποίες οφείλουν να περιορίσουν, να ξεπεράσουν και τελικά να βελτιώσουν. Για να επιτευχθούν τα επιθυμητά αποτελέσματα εκτός από τη θέληση και την καλή διάθεση, είναι απαραίτητη η χρήση συγκεκριμένων μεθόδων και τεχνικών που χρησιμοποιούνται ήδη σε ανεπτυγμένες χώρες στη προσπάθεια τους να εισάγουν εκπαιδευτικές και οργανωτικές καινοτομίες (Γκρίτσιος 2006· Παπαδημητρακόπουλος & Τόκας, 2006).

Στις εκπαιδευτικές μονάδες, για τις οποίες γίνεται λόγος, πρωταγωνιστικό ρόλο στην προσπάθεια εφαρμογής καινοτομιών διαδραματίζει η σχολική ηγεσία (Fullan, 2001· Vandenberghe, 1995). Ο σχολικός ηγέτης θα πρέπει να διαθέτει κάποιες βασικές γνώσεις, ικανότητες, καθώς επίσης και ορισμένα χαρακτηριστικά στην προσωπικότητα του, προκειμένου να συμβάλει στην εισαγωγή, στην ανάπτυξη, αλλά και στη διαχείριση των αλλαγών (Normore, 2004· Ιορδανίδης, 2006· Ράπτης, 2006).

Σημαντικό στοιχείο που πρέπει να διακρίνει το σχολικό διευθυντή που προσανατολίζεται στην καινοτομία, είναι η ύπαρξη οράματος και στόχων για τον οργανισμό (Geijsel et al., 1999). Βέβαια, αυτό προϋποθέτει ότι τα παραπάνω είναι κοινά με το όραμα και τους στόχους όλων των εμπλεκόμενων φορέων και είναι αποτέλεσμα της αποτελεσματικής επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ τους (Robertson et al., 1995). Επιπλέον, είναι σημαντική η γενικότερη θεώρηση από τον ηγέτη ότι το σχολείο αποτελεί οργανισμό συνεχούς μάθησης και βελτίωσης μέσα από την εισαγωγή και εφαρμογή νέων διαδικασιών (Mai, 2004).

Επιπροσθέτως, ο διευθυντής είναι καλό να διαθέτει ικανότητες σχεδιασμού, προγραμματισμού, και ανάπτυξης των νέων μεθόδων διδασκαλίας καθώς και την δυνατότητα να παρακολουθεί τις εκπαιδευτικές αλλαγές, να καταγράφει την εξέλιξή τους και τελικά να τις αξιολογεί (Μαυρογιώργος, 2006). Τα παραπάνω

προϋποθέτουν την βαθιά κατανόηση της αλλαγής από τον ίδιο (Fullan, 2005) καθώς και την αποδοχή της πεποίθησης ότι το σχολικό περιβάλλον επιδρά θετικά στην εξέλιξη των μαθητών (MacNeil et al., 2003).

Απαραίτητες γνώσεις για την διαχείριση και υλοποίηση των αλλαγών θεωρούνται οι γνώσεις σχετικά με τα συστήματα κινήτρων των ανθρώπων, τη λειτουργία και τη καλή γνώση του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος του οργανισμού (Beckhard & Harris, 1987). Σύμφωνα με το Σαΐτη (2002), στο εσωτερικό περιβάλλον ανήκει η σχολική διεύθυνση, οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές, η τοποθεσία και η οργανικότητα του σχολείου και τέλος τα οπτικοαουστικά μέσα διδασκαλίας. Στο εξωτερικό περιβάλλον υπάρχει η επιμέρους κατάταξη σε γενικό και ειδικό περιβάλλον. Στο γενικό βρίσκονται μια σειρά από παράγοντες όπως: κοινωνικο-οικονομικοί, πολιτικοί-νομικοί, τεχνολογικοί και πολιτιστικοί. Στο ειδικό περιβάλλον, που σχετίζεται αμεσότερα με τη σχολική μονάδα, κατατάσσονται επίσημες και ανεπίσημες κοινωνικές ομάδες, που επηρεάζουν άμεσα την εκπαιδευτική διαδικασία (Σαΐτης, 2002),.

Εκτός των προαναφερθεισών γνώσεων, απαραίτητες για τη διαχείριση της αλλαγής θεωρούνται ορισμένες ικανότητες όπως η ανάλυση εκτεταμένων σύνθετων συστημάτων, καθώς επίσης η συλλογή και επεξεργασία μεγάλου όγκου πληροφοριών, προκειμένου να καταστεί πιο εύκολη η διαδικασία λήψης σωστών και αποτελεσματικών αποφάσεων. Επίσης, η στοχοθεσία, ο σωστός σχεδιασμός, η ικανότητα για συναινετικές αποφάσεις, για διαχείριση συγκρούσεων και για κατανόηση της πολιτικής συμπεριφοράς είναι στοιχεία, τα οποία διαδραματίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στην υλοποίηση των αλλαγών (Ράπτης, 2006).

Πιο συγκεκριμένα, και σύμφωνα με τον Καμπουρίδη (2002), είναι απαραίτητο να διαθέτει ένα σύνολο από δεξιότητες, όπως είναι :

- *Ανάλυση προβληματικών καταστάσεων*: Ικανότητα στην εύρεση των σχετικών πληροφοριών και στην επισήμανση των ουσιωδών στοιχείων που συνθέτουν μια προβληματική κατάσταση.
- *Κριτική στάση*: Εξαγωγή λογικών συμπερασμάτων και λήψη αποφάσεων που διακρίνονται για την ποιότητα τους.
- *Οργανωτική ικανότητα*: Ικανότητα προγραμματισμού και ανάπτυξης χρονοδιαγράμματος εργασιών.



- *Αποφασιστικότητα:* Ικανότητα έγκαιρης λήψης αποφάσεων και ταχείας ενέργειας όταν οι περιστάσεις το απαιτούν.
- *Ανάληψη ηγετικού ρόλου:* Ικανότητα εμπλοκής του διδακτικού προσωπικού στη λύση προβλημάτων. Καθοδήγηση ομάδας.
- *Ενυαισθησία:* Κατανόηση των αναγκών, των προβληματισμών και των προσωπικών προβλημάτων των μελών της ομάδας. Λύση συγκρούσεων και προσωπικών αντιθέσεων. Αποτελεσματική επικοινωνία με τα μέλη της ομάδας. Διακριτικότητα στην μεταβίβαση πληροφοριών.
- *Εργασία κάτω από ένταση:* Ικανότητα εργασίας κάτω από ένταση και όταν υπάρχουν αντιτιθέμενες απόψεις. Ικανότητα να στηρίζεται κάποιος στη δική του σκέψη.
- *Προφορική επικοινωνία:* Προφορική παρουσίαση πληροφοριών και ιδεών με σαφήνεια.
- *Γραπτή επικοινωνία:* Γραπτή έκφραση ιδεών με σαφήνεια.
- *Εύρος ενδιαφερόντων:* Ενημέρωση σε διαφορετικά θέματα και ενεργή συμμετοχή στη συζήτησή τους.
- *Παρώθηση:* Επιθυμία για επιτυχία. Ικανοποίηση από επιτυχία. Προσπάθεια αυτοβελτίωσης και δύναμη αυτοδιόρθωσης (Caldwell J. Brian, 2003· Καμπουρίδης, 2002).

Ο σχολικός ηγέτης οφείλει να διοικεί με τέτοιο τρόπο, ώστε να επιτυγχάνεται το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα (Σαΐτης, 1992). Για αυτό το λόγο, λοιπόν, είναι αναγκαίο να λαμβάνει υπόψη τις παραμέτρους που ευνοούν την επιτυχία της αλλαγής και σχετίζονται με λειτουργίες, δομές και χαρακτηριστικά του οργανισμού. Σύμφωνα με τους Everard et al (2004) οι παράμετροι αυτοί είναι:

- *Ο Σκοπός του οργανισμού:* Το προσωπικό οφείλει να έχει εναργείς και ευδιάκριτους στόχους. Σχολεία χωρίς σαφείς στόχους και ολόπλευρη πολιτική δεν έχουν την δυνατότητα να είναι ούτε αποτελεσματικά ούτε αποδοτικά.
- *Η Δομή-διάρθρωση του οργανισμού:* Οι απαιτήσεις τις δουλειάς οφείλουν να είναι αυτές που καθορίζουν την δομή, και όχι η εξουσία, η αυθεντία ή η συμμόρφωση.
- *Οι Διαδικασίες:* Οι αποφάσεις θα πρέπει να λαμβάνονται από το επίπεδο που διαθέτει την απαραίτητη πληροφόρηση. Η επικοινωνία θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από θετική στάση, είναι ανοιχτή και χωρίς διαστρεβλώσεις.

Να ενθαρρύνεται η σύγκρουση ιδεών, η οποία μπορεί να οδηγήσει σε γόνιμο διάλογο. Να εξετάζονται όλες οι ιδέες με γνώμονα την αξία τους και όχι την προέλευσή τους.

- *Οι Άνθρωποι:* Η ταυτότητα, η ακεραιότητα και η ελευθερία του καθενός θα πρέπει να θεωρούνται σεβαστές. Να αναγνωρίζεται η δουλειά όλων και να προκρίνονται οι ανταμοιβές.
- *Το Περιβάλλον:* Το σχολείο οφείλει να λειτουργεί ως ανοιχτό σύστημα ενταγμένο σε ένα σύνθετο περιβάλλον, με το οποίο αλληλεπιδρά συνεχώς.
- *Η Ισορροπία:* Όλοι οι παράγοντες σχετίζονται άμεσα μεταξύ τους και πρέπει να επιτυγχάνεται η ισορροπία ώστε να βελτιώνει τις συνθήκες εργασίας και το έργο των εκπαιδευτικών.
- *Το Συναδελφικό κλίμα:* Το εσωτερικό κλίμα του σχολείου θα πρέπει να διέπεται από επαγγελματισμό, συναδελφικότητα, ανοιχτή επικοινωνία και ανταλλαγή εμπειριών και απόψεων.

Παράλληλα, ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί, διαπραγματευόμενοι κριτικά τα νοήματα της διδασκαλίας, μέσω της χρήσης νέων μεθοδολογιών, οφείλουν να αναγνωρίζουν, να σέβονται και να αξιοποιούν το λάθος. Επιπλέον, η διδασκαλία θα πρέπει να πλαισιώνεται με βάση τα κοινωνικά χαρακτηριστικά των μαθητών, να μη συνδέεται άμεσα με την απασχόληση, ενώ παράλληλα να συμβάλλει σε ένα άτυπο επαγγελματικό προσανατολισμό (Μαυρογιώργος, 2006).

Η εκπλήρωση των βασικών λειτουργιών του διευθυντή, να σχεδιάζει, να οργανώνει και να ελέγχει τις λειτουργίες του σχολείου είναι άμεσα συνδεδεμένη με την εποικοδομητική χρήση του διαθέσιμου χρόνου του. Επιπροσθέτως, θα πρέπει ο διευθυντής να υπόκειται και στο στάδιο της αξιολόγησης όσον αφορά τις διοικητικές και ηγετικές του ικανότητες, την εποπτεία που ασκεί, καθώς και το τρόπο λειτουργίας του σχολείου στην κοινότητα αλλά και στην προσωπική βελτίωση που παρουσιάζει. Τέλος, δε θα πρέπει να παραληφθεί η σημασία της συχνής επικοινωνίας με τους γονείς των μαθητών (Καμπουρίδης, 2002).

Απαραίτητα στοιχεία προσωπικότητας του καινοτόμου ηγέτη θεωρούνται σύμφωνα με την βιβλιογραφία ο ενθουσιασμός, η ελπίδα, η αισιοδοξία για την επιτυχή έκβαση των προσπαθειών, η αφοσίωση στην επιτυχία του σκοπού του, η αυξημένη αυτοπεποίθηση, το χιούμορ, η ευαισθησία, η δεκτικότητα και η προσαρμοστικότητα (Fullan, 2002· Vandenberghe, 1995). Τέλος, σύμφωνα με τον

Πασιαρδή (2004), οι καινοτόμοι ηγέτες είναι ριψοκίνδυνοι και αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για την εφαρμογή καινοτομιών στα σχολεία τους.

#### 5.4.2. Ο ρόλος του ηγέτη στην εισαγωγή, εφαρμογή και αξιολόγηση καινοτομιών

Αφού, λοιπόν, διερευνήθηκαν τα χαρακτηριστικά και οι πρακτικές που θα πρέπει να διακρίνουν την σχολική ηγεσία που προσανατολίζεται στην αλλαγή και την καινοτομία, θα πρέπει στην συνέχεια να εξεταστεί ο τρόπος, με τον οποίο μπορεί να αντιμετωπιστεί κάποιο καινοτόμο πρόγραμμα ή δράση στο σχολείο.

Ο σχολικός ηγέτης σε όλα τα στάδια εφαρμογής της καινοτομίας, έχει το ρόλο του καθοδηγητή, μέντορα και εμπνευστή (Ράπτης, 2006). Στοχεύει στην αποθάρρυνση αρνητικών καταστάσεων, όπως μπορεί να είναι το άγχος, η απογοήτευση, ο εκνευρισμός, ενώ θα πρέπει να ενθαρρύνει τις εποικοδομητικές συμπεριφορές (Ράπτης, 2006).

Στο στάδιο της εκκίνησης της εφαρμογής της καινοτομίας, ο διευθυντής του σχολείου είναι σημαντικό να μπορεί να εντοπίζει και να αντιλαμβάνεται τις ανάγκες αλλά και τις δυνατότητες του σχολείου και του περιβάλλοντός του (Cohen & Ball, 2006). Να προωθήσει ο ίδιος ή να στηρίξει την απόφαση της εφαρμογής μιας αλλαγής και να αναγνωρίσει κατά πόσο αυτή είναι εφικτή, αναγκαία και επίκαιρη για τη σχολική μονάδα (Everard et al, 2004).

Από τις έρευνες φαίνεται ο ρόλος του να είναι πρωταρχικός στην ανάπτυξη δημιουργικού εκπαιδευτικού κλίματος, σκοπού και οράματος της σχολικής μονάδας (Vandenberghe, 1995· Πασιαρδή, 2001), καλλιεργώντας την ανάπτυξη ατμόσφαιρας επαγγελματικής εξέλιξης, επικοινωνίας, συμμετοχής, πρωτοβουλίας, αλληλοϋποστήριξης και συναδελφικότητας, κοινών αξιών και πεποιθήσεων (Bredenson & Johanson, 2000) και κατά συνέπεια γόνιμου εδάφους για την καλλιέργεια καινοτομικού κλίματος (Fullan, 2002).

Το στάδιο της εκκίνησης μπορεί να το επιτύχει είτε με την προσωπική του δέσμευση είτε με την εμφύτευση κινήτρων του ώστε να επιτευχθεί η δέσμευση όλων ή μιας ομάδας εκπαιδευτικών (Filby et al., 1990). Θα πρέπει να αναζητά τρόπους για να κερδίσει την αφοσίωση αυτών που θα δουλέψουν για την επιτυχία της αλλαγής. Αυτό είναι ένα πολύ σημαντικό και κρίσιμο σημείο, καθώς από το πόσο κατάλληλα είναι τα πρόσωπα που επιλέχθηκαν για κάθε θέση, θα εξαρτηθεί σε μεγάλο βαθμό, η υλοποίηση του σχεδίου. Ουσιαστικά, η υποστήριξη της καινοτόμου προσπάθειας, από

ορισμένα κεντρικά πρόσωπα και από την «κρίσιμη μάζα» θα διασφαλίσει την επιτυχία της αλλαγής (Ράπτης, 2006).

Σε πολλές περιπτώσεις, η ανάγκη για αλλαγή δε γίνεται εύκολα αντιληπτή από όλους. Ο σχολικός διευθυντής, ως υπεύθυνος για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση της, θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη του τυχόν διαφορετικές απόψεις και αντιλήψεις, ώστε να προλαβαίνει τις αντιδράσεις (Ράπτης, 2006).

Στο στάδιο της εφαρμογής είναι πολύ σημαντική η παροχή κινήτρων, η αναγνώριση, η στήριξη και επιβράβευση των εκπαιδευτικών στις προσπάθειες που καταβάλλουν (Γιαννακάκη, 2005). Άλλες επικοινωνιακές τακτικές του ηγέτη που μπορούν συμβάλλουν θετικά στο στάδιο εφαρμογής της καινοτομίας είναι (Filby et al., 1990):

- Να είναι ανοιχτός και προσιτός στην επικοινωνία.
- Να είναι πρόθυμος να βρει λύσεις για προβλήματα που προκύπτουν.
- Να διευκολύνει τη διάδοση πληροφοριών.
- Να συμβάλλει στην καλλιέργεια κλίματος αλληλοσεβασμού και να διαχειρίζεται με επιτυχία συγκρούσεις και διαφορετικές απόψεις.
- Να παρέχει ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης στους εκπαιδευτικούς.

Τα παραπάνω, ενισχύονται από έρευνα που πραγματοποιήθηκε στα ολλανδικά γεωργικά κέντρα κατάρτισης (ATCs) στα οποία παρέχεται προεπαγγελματική εκπαίδευση και ανώτερη δευτεροβάθμια επαγγελματική εκπαίδευση στον τομέα της γεωργίας. Τα αποτελέσματα παρουσιάζουν τους σχολικούς ηγέτες στα σχολεία καινοτομίας, να προσπαθούν να δημιουργήσουν και να πραγματοποιήσουν μια σειρά στόχων, ένα όραμα (Maehr και Midgley, 1996). Από την άλλη πλευρά, στα σχολεία χαμηλής καινοτομίας, δεν υπήρχε κανένα εκπαιδευτικό όραμα.

Οι σχολικοί ηγέτες στα σχολεία καινοτομίας εμφανίστηκαν, επίσης, να δημιουργούν ενθαρρυντική ατμόσφαιρα μεταξύ των μελών της ομάδας διδασκαλίας. Η επαφή μεταξύ των σχολικών ηγετών και των εκπαιδευτικών θεωρήθηκε ικανοποιητική, ενώ οι σχολικοί ηγέτες, έδωσαν ιδιαίτερη προσοχή στην ενθάρρυνση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών (Geijsel, Sleegers & Berg, 1999). Οι σχολικοί ηγέτες στην καινοτόμο εκπαίδευση παρουσίασαν όραμα, παρείχαν υποστήριξη, ευνοούσαν τις πρωτοβουλίες, πρόσεχαν το προσωπικό και το κλίμα στο σχολείο. Σύμφωνα με τους ίδιους ερευνητές (1999) φάνηκε οι ηγέτες να χαρακτηρίζονται από

αίσθημα κοινής ευθύνης και συνεργατικότητας, σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό από τα σχολεία μειωμένης καινοτομικότητας.

Στο στάδιο της αξιολόγησης, σημαντικός είναι ο ρόλος του ηγέτη στη διαδικασία σύγκρισης του αποτελέσματος με το στόχο. Μέσα σε κλίμα αλληλοϋποστήριξης, εμπιστοσύνης και αλληλοσεβασμού που οφείλει να καλλιεργήσει και μέσω δράσεων και κατάλληλων συλλογικών αποφάσεων στις οποίες έχει πρωταγωνιστικό ρόλο, μπορούν να αξιοποιηθούν τα λάθη και να μετατραπούν σε μάθηση για όλους τους εμπλεκόμενους. Με την καθοδήγησή του, εντοπίζονται οι αδυναμίες και οι δυσλειτουργίες και έτσι δίνεται η δυνατότητα να γίνουν οι απαραίτητες αλλαγές στην οργάνωση, ώστε στην συνέχεια να επιτευχθεί η σταθεροποίηση της νέας κατάστασης ( Παπαδημητρακόπουλος & Τόκας, 2006· Ράπτης, 2006).

#### 5.4.3. Μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας και καινοτομία

Τα χαρακτηριστικά του συλλογικού οράματος, της παρώθησης των υφισταμένων, των συλλογικών διαδικασιών και γενικότερα χαρακτηριστικών που βελτιώνουν το σχολικό οργανισμό συνδέονται με την ύπαρξη του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας (Leithwood & Jantzi, 2006 όπ. αναφ. στο Moolenaar et al., 2010). Ο μετασχηματιστικός ηγέτης επιδρά στην καλλιέργεια καινοτομικού κλίματος του οργανισμού, στην καλλιέργεια υψηλών επιδόσεων των μελών του και αυξάνει τα επίπεδα δέσμευσης του προσωπικού στους στόχους και τους σκοπούς του οργανισμού. Τα παραπάνω επιτυγχάνονται μέσα από τρία χαρακτηριστικά ( Avalio et al., 1999):

- *Το χάρισμα (vision building)*, μέσω του οποίου γίνεται παράδειγμα και εμπνέει τους υφισταμένους του σε κοινό όραμα και στόχους.
- *Την εξατομικευμένη φροντίδα (individualized consideration)*, δηλαδή η προσοχή του στις ανάγκες των υφισταμένων του και η συμμετοχή του στην επαγγελματική τους ανάπτυξη.
- *Την πνευματική διέγερση (intellectual stimulation)*, μέσω της οποίας επιτυγχάνεται η παρώθηση και ενεργοποίηση των εκπαιδευτικών.

Συμπερασματικά, η μετασχηματιστική ηγεσία σύμφωνα με τους Sparrow et al (2009) και Moolenaar et al. (2010) μπορεί να συμβάλλει στη βελτίωση ενός

οργανισμού μέσω της καλλιέργειας δημιουργικού/καινοτομικού κλίματος το οποίο μπορεί να ωθήσει τα μέλη να εφαρμόσουν καινοτομίες. Δημιουργεί το πλαίσιο και τις προϋποθέσεις ενεργοποίησης και συμμετοχής των μελών (Inbar, 1996) μέσω της έμπνευσης, της καλλιέργειας και ανάπτυξης κοινών στόχων, οράματος και ηθικού σκοπού, ανταμοιβών, υψηλών προσδοκιών και προγραμματισμού δράσης (Leithwood et al., 1998, όπ. αναφ. στο Hallinger, 2003) με αποτέλεσμα να αυξάνει την ικανότητα του οργανισμού για εισαγωγή και ανάπτυξη αλλαγών και καινοτομιών (Leithwood, 1994, όπ. αναφ. στο Geijzel, Sleeper & Van den Berg, 1999).

## **ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 - Μεθοδολογία**

#### **6.1. Αναγκαιότητα και σκοπός της έρευνας**

Η σχέση ηγεσίας και καινοτομίας βρίσκεται στο κέντρο επιστημονικών ερευνών κυρίως σε διεθνές επίπεδο (Braukmann & Pashardis, 2011· Cox et al., 1987· Filby et al., 1990· Foster & Hilaire, 2003· Fullan, 2001,2002· Geijsel et al., 1999· MacNeil et al., 2003· Normore, 2004· Vandenberghe, 1995) αναδεικνύοντας τα χαρακτηριστικά και τις πρακτικές ηγεσίας που σχετίζονται με την ανάπτυξη καινοτομικής κουλτούρας και την επιτυχή προώθηση και εφαρμογή καινοτομιών στη σχολική μονάδα.

Σύμφωνα με τη σχετική εκπαιδευτική βιβλιογραφία, ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας αποδεικνύεται καταλυτικός στην προώθηση καινοτομιών, ωστόσο όμως στη χώρα μας ελάχιστες μελέτες έχουν πραγματοποιηθεί προς την κατεύθυνση αυτή (Ράπτης, 2006). Οι περισσότερες ερευνητικές προσπάθειες στον ελληνικό χώρο προσανατολίζονται περισσότερο στη διαδικασία εφαρμογής καινοτομιών και κυρίως σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Γιαννακάκη, 2005).

Ο παραπάνω προβληματισμός, η δυσκαμψία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος που επιβάλλει τις περισσότερες φορές τις δράσεις και τις πρακτικές που πρέπει να ακολουθήσουν τα μέλη της σχολικής μονάδας (Ράπτης, 2006) αλλά και τα

πορίσματα ερευνών που δείχνουν ότι οι Έλληνες διευθυντές περιορίζονται στο ρόλο του απλού διεκπεραιωτή (Sarafidou & Nikolaidis, 2009) συνέβαλλαν στη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας. Η παρούσα εργασία επιχειρεί να συμβάλει στην κάλυψη αυτού του κενού που υπάρχει αναφορικά με το ηγετικό στυλ και τις πρακτικές που διευκολύνουν την προώθηση και εφαρμογή εκπαιδευτικών καινοτομιών.

Σκοπός λοιπόν της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει το ρόλο του διευθυντή σε σχολικές μονάδες που κατά τεκμήριο είναι καινοτομικές (όπως προκύπτει από τη συμμετοχή και διάκρισή τους στο νέο θεσμό «Αριστείας και Καινοτομίας», που στηρίζει και πραγματοποιεί το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Δια Βίου Μάθησης από το 2009), προκειμένου να αναδείξει τα ηγετικά χαρακτηριστικά και τις καλές πρακτικές που υιοθετούνται για την καλλιέργεια καινοτομικού κλίματος στη σχολική μονάδα και την επιτυχή προώθηση και εφαρμογή καινοτομιών.

## 6.2. Ερευνητικοί στόχοι

Η παρούσα έρευνα έχει στόχο να εξετάσει:

1. Τον ηγετικό προσανατολισμό των Διευθυντών.
2. Την ύπαρξη καινοτομικότητας/ δημιουργικότητας των διευθυντών καινοτομικού κλίματος στο σχολείο το οποίο διευθύνουν και μετασχηματιστικών χαρακτηριστικών στο στυλ ηγεσίας τους.
3. Τις σχέσεις μεταξύ καινοτομικότητας του διευθυντή, καινοτομικού κλίματος της σχολικής μονάδας και μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας.
4. Τη σχέση χαρακτηριστικών των Διευθυντών (φύλο, ηλικία, χρόνια υπηρεσίας) με την καινοτομικότητα τους, την καινοτομικότητα του σχολείου και το στυλ ηγεσίας τους.
5. Τη σχέση δημογραφικών χαρακτηριστικών της σχολικής μονάδας (τύπος σχολείου, περιοχή) με την καινοτομικότητα των διευθυντών, την καινοτομικότητα της σχολικής μονάδας και το στυλ ηγεσίας των διευθυντών.
6. Τις απόψεις των διευθυντών για το πόσο σημαντικό αντιλαμβάνονται το ρόλο διαφόρων παραγόντων στην εφαρμογή καινοτομιών.

### 6.3. Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η παρούσα έρευνα (έρευνα επισκόπησης) πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της διπλωματικής μου εργασίας από το Νοέμβριο ως το Δεκέμβριο του 2011. Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο (κλειστού τύπου) και απευθύνθηκε στους διευθυντές 139 από τις 162 σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας, Δευτεροβάθμιας και Μεταδευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, που έχουν διακριθεί για τη συμμετοχή τους σε καινοτόμες Εκπαιδευτικές Δράσεις και Πρακτικές από το Υπουργείο Παιδείας και Δια Βίου Μάθησης για τα σχολικά έτη 2009-2010 και 2010- 2011. Στην έρευνα συμμετείχαν στο σύνολο 94 διευθυντές (ποσοστό ανταπόκρισης: 67,6%).

Για την επιλογή του δείγματος χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της σκόπιμης δειγματοληψίας (διευθυντές σχολείων υψηλής καινοτομικότητας). Η αναζήτηση των σχολικών μονάδων της έρευνας και των στοιχείων επικοινωνίας με αυτές ήταν μια αρκετά χρονοβόρα διαδικασία και πραγματοποιήθηκε μέσω αναζήτησης από το διαδίκτυο. Κάποια από τα στοιχεία επικοινωνίας που βρέθηκαν ήταν λανθασμένα και έτσι δεν κατέστη δυνατή η επικοινωνία με όλες τις σχολικές μονάδες (σύνολο: 23 σχολικές μονάδες). Επίσης, πριν από τη διαδικασία της έρευνας η ερευνήτρια αναζήτησε στοιχεία της καινοτομικής δραστηριότητας των περισσότερων σχολικών μονάδων στο διαδίκτυο τα οποία όμως δεν καταγράφηκαν στην έρευνα.

Τα δεδομένα συλλέχθηκαν με τη μορφή ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου το οποίο στάλθηκε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στις σχολικές μονάδες. Η επιλογή ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου και η εμπλοκή γενικότερα του ηλεκτρονικού υπολογιστή και του διαδικτύου τόσο στη σχεδίαση του εργαλείου όσο και στη συλλογή και επεξεργασία των δεδομένων έγινε με σκοπό να αποφευχθούν τεχνικά προβλήματα κατά τη διαδικασία και να αποκομισθούν τα οφέλη ενός τέτοιου ερωτηματολογίου. Σύμφωνα με τους Κασκάλη κ.α. (2004) τα οφέλη ενός ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου είναι:

1. Μείωση του χρόνου σχεδιασμού καθώς τα προγράμματα κατασκευής ηλεκτρονικών ερωτηματολογίων που παρέχονται από το διαδίκτυο προσφέρουν έτοιμα περιβάλλοντα με ποικιλία στον τρόπο καταχωρήσεων των απαντήσεων (Λαμπίρη – Δημάκη κ Παπαχρήστου, 1995 όπ. αναφ. στο Κασκάλη κ.α. 2004). Πρακτικά θέματα σχεδίασης δε συναντώνται κατά την κατασκευή ενός ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου έναντι ενός έντυπου ακόμη



και αν έχει σχεδιαστεί και δακτυλογραφηθεί με τη χρήση Η/Υ (Javeau, 1996 όπ. αναφ. στο Κασκάλης κ.α. 2004).

2. Απαλλαγή από τη χρονοβόρα ανάγκη εισαγωγής και ηλεκτρονικής καταχώρησης των δεδομένων στο χρησιμοποιηθέν από τον ερευνητή πρόγραμμα επεξεργασίας των δεδομένων.
3. Κατασκευή βάσης δεδομένων με σκοπό να είναι τα δεδομένα της έρευνας ασφαλή και διαθέσιμα εφόσον ζητηθούν στο μέλλον (Lee et al., 1997 όπ. αναφ. στο Κασκάλης κ.α. 2004).
4. Αξιοποίηση δυνατοτήτων χρήσης περιορισμών για τη ασφάλεια και την εγκυρότητα της έρευνας.
5. Δυνατότητα άμεσης σύνδεσης με λογισμικά προγράμματα επεξεργασίας δεδομένων και εξαγωγής των στοιχείων.
6. Μείωση σφαλμάτων καταμέτρησης (Javeau, 1996 όπ. αναφ. στο Κασκάλης κ.α. 2004).
7. Μηδενικό κόστος διεξαγωγής της έρευνας με την απαλλαγή από τον ερευνητή τύπωσης και ταχυδρόμησης των ερωτηματολογίων προς τους ερευνηθέντες.
8. Άρση περιορισμών λόγω της απόστασης του ερευνητή από το χώρο εργασίας των ερωτώμενων (Bell, 1997 όπ. αναφ. στο Κασκάλης κ.α. 2004).
9. Πρόκληση μεγαλύτερου ενδιαφέροντος και διάθεσης για συνεργασία από τους ερωτηθέντες (Cohen and Manion, 1997 όπ. αναφ. στο Κασκάλης κ.α. 2004).

Η απουσία βέβαια ποιοτικών χαρακτηριστικών στη έρευνα παρουσιάζει και μειονεκτήματα όπως τον κίνδυνο παρερμηνείας των ερωτήσεων, τη χαμηλή ανταπόκριση και την έλλειψη δεδομένων του ερευνητή σε σχέση με τη φιλοσοφία των απαντήσεων των ερωτώμενων (Howard and Sharp, 1983). Για τις ανάγκες όμως της συγκεκριμένης έρευνας κυρίως σε σχέση με το χρόνο διεξαγωγής αλλά και την απόσταση του ερευνητή από τα σχολεία της έρευνας, η ποσοτική έρευνα κρίθηκε κατάλληλη.

#### 6.4. Μετρήσεις

##### *Πρώτη Θεματική Ενότητα ερωτηματολογίου*

Ατομικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των διευθυντών - Δημογραφικά και Δομικά Στοιχεία των σχολικών μονάδων

Στην παρούσα ενότητα εξετάζονται τα ατομικά χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων (φύλο και ηλικία). Η ηλικία παρουσιάζεται ομαδοποιημένη σε τέσσερις κατηγορίες (μέχρι 30 ετών, από 31-40 ετών κλπ).

Τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά που διερευνώνται είναι: η εκπαιδευτική ειδικότητα, οι πρόσθετες σπουδές, η συνολική εκπαιδευτική υπηρεσία, η προηγούμενη υπηρεσία ως εκπαιδευτικός στη σχολική μονάδα, η συνολική υπηρεσία ως διευθυντής/ντρια σχολείου γενικά και η συνολική υπηρεσία ως διευθυντής/ντρια της σχολικής μονάδας την οποία διευθύνουν σήμερα.

Για τη σχολική μονάδα εξετάζονται τα παρακάτω στοιχεία: η περιοχή στην οποία βρίσκεται το σχολείο (μεγάλο αστικό κέντρο, πόλη, κωμόπολη, χωριό), ο τύπος του σχολείου (δημόσιο, ιδιωτικό, ημιδημόσιο), η βαθμίδα (νηπιαγωγείο, δημοτικό, γυμνάσιο, λύκειο ή άλλο) και ο συνολικός αριθμός των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στο σχολείο (οργανικά και λειτουργικά).

#### *Δεύτερη Θεματική Ενότητα ερωτηματολογίου*

Στην δεύτερη θεματική ενότητα διερευνήθηκαν οι απόψεις των διευθυντών σχετικά με παράγοντες που σχετίζονται με την καινοτομικότητα του σχολείου όπως προκύπτει από τη σχετική βιβλιογραφία . (Cox et al.,1987· Fullan, 1993· Vandenberghe, 1995· Inbar, 1996· Sarafidou & Nikolaidis, 2009· Γιαννακάκη, 2005· Μπελαδάκης, 2007) Συνολικά παρουσιάζονται 21 παράγοντες και η ένταση της συμφωνίας ή της διαφωνίας των ερωτώμενων δηλώνεται με πεντάβαθμη διαβάθμιση (τύπου Likert) από το 1 (καθόλου σημαντικός) έως το 5 (πάρα πολύ σημαντικός).

#### *Τρίτη Θεματική Ενότητα ερωτηματολογίου*

##### *A. Ηγετικός προσανατολισμός*

Διερευνήθηκαν οι απόψεις των διευθυντών για τα χαρακτηριστικά ηγεσίας που πρέπει να διαθέτει ο σύγχρονος διευθυντής σχολείου. Η συγκεκριμένη κλίμακα βασίστηκε στο εργαλείο μέτρησης που χρησιμοποιήθηκε στη διδακτορική διατριβή του Κατσαρού (2006) σχετικά με τον ηγετικό προσανατολισμό του σύγχρονου διευθυντή. Περιλαμβάνονται 12 δηλώσεις με πεντάβαθμη διαβάθμιση (τύπου Likert) από το 1 (διαφωνώ απόλυτα) έως το 5 (συμφωνώ απόλυτα). Οι δηλώσεις αυτές σχετίζονται με διαφορετικά στυλ ηγεσίας (αυταρχικό, εξουσιοδοτικό, δημοκρατικό, διαχειριστικό) και στοιχεία ηγετικής συμπεριφοράς (παρακίνηση, ευελιξία,

επικοινωνία). Από τη σύνθεση των προτάσεων προκύπτει η κλίμακα που δείχνει τις απόψεις των διευθυντών (ως στάση) σχετικά με τον ηγετικό προσανατολισμό του διευθυντή σχολικής μονάδας (που προσανατολίζεται σε καινοτομίες). Παράδειγμα προτάσεων που περιλαμβάνει η κλίμακα είναι: «Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας στην οποία αναπτύσσονται καινοτόμες δράσεις ενθαρρύνει την ανάπτυξη πρωτοβουλιών από τους εκπαιδευτικούς» «Έχει σαφείς στόχους και τους επιδιώκει με συνέπεια και υπευθυνότητα». Ο δείκτης αξιοπιστίας  $\alpha$  του συντελεστή Cronbach ήταν 0.840.

#### *Β. Μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας των διευθυντών*

Η κλίμακα που χρησιμοποιήθηκε αποτελούνταν από 22 δηλώσεις και βασίστηκε στην κλίμακα των Moolenaar et al. (2010) που χρησιμοποιήθηκε για τη μέτρηση των διαστάσεων της μετασχηματιστικής ηγεσίας: του οράματος των διευθυντών (vision), της εξατομικευμένης φροντίδας που παρέχουν στους υφισταμένους τους (individualized consideration) του και της πνευματικής τους διέγερσης (intellectual stimulation), όπως μεταφράστηκε από τον Ξαφάκο (2011). Ο δείκτης αξιοπιστίας  $\alpha$  του συντελεστή Cronbach ήταν 0.939.

#### *Γ. Καινοτομικότητα/δημιουργικότητα των διευθυντών*

Η μέτρηση των καινοτομικών/ δημιουργικών χαρακτηριστικών των διευθυντών πραγματοποιήθηκε με βάση την κλίμακα 21 δηλώσεων. Η κλίμακα αυτή υιοθετήθηκε από τον Ξαφάκο (2011) και βασίστηκε σε δηλώσεις που χρησιμοποίησε ο Κούσουλας (2006) για τη μέτρηση της συλλογικής καινοτομικότητας του διευθυντή. Ο δείκτης αξιοπιστίας  $\alpha$  του συντελεστή Cronbach ήταν 0.915.

#### *Δ. Το καινοτομικό / Δημιουργικό κλίμα του σχολείου το οποίο διευθύνουν.*

Η κλίμακα μέτρησης του καινοτομικού κλίματος του σχολείου στηρίχθηκε στην αξιολόγηση των απόψεων των διευθυντών μέσα από 34 δηλώσεις και βασίστηκε στις κλίμακες που χρησιμοποίησαν οι ίδιοι ερευνητές (Κούσουλας, 2006 Ξαφάκος, 2011). Ο δείκτης αξιοπιστίας  $\alpha$  του συντελεστή Cronbach ήταν 0.939.

Έγινε αντιστροφή δηλώσεων σε κάθε κλίμακα που χρησιμοποιήθηκε για μεγαλύτερη αξιοπιστία των αποτελεσμάτων.

## 6.5. Δείγμα

Στον πίνακα 1 ο οποίος ακολουθεί παρατηρούμε ότι σε σύνολο 94 διευθυντών σχολείων, το 61,70% είναι άνδρες, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για τις γυναίκες ανέρχεται σε 38,30%.

**Πίνακας 1. Κατανομή δείγματος ανά φύλο**

Φύλο	N	Ποσοστό (%)
Άνδρας	58	61,7
Γυναίκα	36	38,3
Σύνολο	94	100,0

Εξετάζοντας τον παράγοντα της ηλικίας διαπιστώνουμε από τον πίνακα 2 ότι το 48,9% του δείγματος των ερευνώμενων είναι ηλικίας άνω των 50 ετών, το 48,9% κυμαίνεται στις ηλικίες από 41 έως και 50 έτη, ενώ μόλις το 2,1% είναι μικρότεροι σε ηλικία (από 31 έως και 40 ετών).

**Πίνακας 2. Κατανομή δείγματος ανά ηλικία**

Ηλικία (έτη)	N	Ποσοστό (%)
31-40	2	2,1
41-50	46	48,9
> 50	46	48,9
Σύνολο	94	100,0

Λαμβάνοντας υπόψη την ειδικότητα (πίνακας 3) διαπιστώνουμε ότι το 28,7% του δείγματος είναι δάσκαλοι και ακολουθούν οι φιλόλογοι (18%) και οι γυμναστές (11,7%). Οι λοιπές ειδικότητες εμφανίζονται με ποσοστά που κυμαίνονται μεταξύ 1,1- 9,5%.

**Πίνακας 3. Κατανομή δείγματος ανά ειδικότητα**

Ειδικότητα	N	Ποσοστό (%)
Γαλλικών	2	2,1
Γεωλόγος	4	4,3
Γυμναστής	11	11,7
Δάσκαλος	27	28,7
Εικαστικών	1	1,1
Θεολόγος	5	5,3
Μαθηματικός	5	5,3
Μηχανολόγος/ Μηχανικός	4	4,3
Νηπιαγωγός	4	4,3
Νομικών & Πολιτικών		
Σπουδών	3	3,2
Πληροφορικής	1	1,1
Φιλολόγος	17	18
Φυσικός	9	9,5
Χημικός	1	1,1
Σύνολο	94	100,0

Στην ερώτηση αν οι ερευνώμενοι του δείγματός μας έχουν πραγματοποιήσει και άλλες σπουδές, παρατηρούμε στον πίνακα 4 ότι περίπου το ένα τρίτο (38,3%) διαθέτει μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδικότητας. Από την άλλη πλευρά διδακτορικό δίπλωμα ειδίκευσης δηλώνει ότι διαθέτει το 20,2% του δείγματος. Σχεδόν το ένα πέμπτο του δείγματος (18,1%) δε διαθέτει πρόσθετες από τις βασικές του σπουδές. Από τα Διδασκαλεία της χώρας έχει αποφοιτήσει το 10,6 % ενώ το 6,4% των διευθυντών διαθέτει δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ.

**Πίνακας 4. Κατανομή δείγματος ανά πρόσθετες σπουδές**

Πρόσθετες σπουδές	N	Ποσοστό (%)
Καμία	18	19,2
Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ	6	6,4
Εξομοίωση (δασκάλων)	4	4,3
Διδασκαλείο	11	11,7
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης	36	38,3
Διδακτορικό Δίπλωμα	19	20,2
Σύνολο	94	100,0

Στον παρακάτω πίνακα (πίνακας 5) παρουσιάζεται η συνολική υπηρεσία (και ως εκπαιδευτικοί και ως διευθυντές) των διευθυντών του δείγματος. Σχεδόν το ένα τρίτο (34%) υπηρετεί στο χώρο της εκπαίδευσης συνολικά 20-25 χρόνια. Το 25,5% υπηρετεί συνολικά 26-30 χρόνια, το 24,5% υπηρετεί 16-20 χρόνια, το 10,6% έχει 10-15 χρόνια υπηρεσίας, το 3,2% έχει 31-35 χρόνια και τέλος, πάνω από 35 χρόνια υπηρετεί στον εκπαιδευτικό χώρο το 2,1%.

**Πίνακας 5. Συνολική Εκπαιδευτική Υπηρεσία**

Συνολική Εκπαιδευτική Υπηρεσία (έτη)	N	Ποσοστό (%)
10-15	10	10,6
16-20	23	24,5
21-25	32	34
26-30	24	25,5
31-35	3	3,2
> 35	2	2,1
Σύνολο	94	100,0

Ο πίνακας 6 δείχνει τα χρόνια που υπηρετούν οι διευθυντές της έρευνας (και ως εκπαιδευτικοί και ως διευθυντές) στη σχολική μονάδα που διευθύνουν σήμερα. Ποσοστό 37,2% επί του συνόλου του δείγματος της έρευνας υπηρετεί 0-5 χρόνια στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα. Το 20,2% έχει 11-15 χρόνια υπηρεσίας στη μονάδα,

το 19,1% υπηρετεί 16-20 χρόνια, το 11,8% υπηρετεί στη μονάδα 21-25 χρόνια, 6-10 χρόνια το 7,5% και τέλος, 26-30 χρόνια υπηρετεί στη μονάδα που διευθύνει σήμερα το 4,2% των διευθυντών.

**Πίνακας 6. Χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο**

Υπηρεσία στο σχολείο (έτη)	N	Ποσοστό (%)
0-5	35	37,2
6-10	7	7,5
11-15	19	20,2
16-20	18	19,1
21-25	11	11,8
26-30	4	4,2

Στον πίνακα 7 φαίνεται η συνολική υπηρεσία των διευθυντών του δείγματος ως διευθυντές σχολείου (όχι μόνο στη σχολική μονάδα που διευθύνουν σήμερα). Η πλειοψηφία των διευθυντών (84%) έχει προϋπηρεσία 0-6 χρόνια σε θέση διεύθυνσης σχολικής μονάδας. Το ένα δέκατο περίπου (10,6%) έχει συνολική εμπειρία στη ίδια θέση 7-12 χρόνια, 13-18 χρόνια έχει υπηρετήσει συνολικά ως διευθυντής/ντρια σχολείου ποσοστό 2,1% ενώ 19-24 χρόνια το 3,3%.

**Πίνακας 7. Συνολική υπηρεσία ως διευθυντής/ ντρια σχολείου**

Συνολική υπηρεσία ως διευθυντής/ντρια σχολείου (έτη)	N	Ποσοστό (%)
0-6	79	84
7-12	10	10,6
13-18	2	2,1
19-24	3	3,3
Σύνολο	94	100,0

Οι περισσότεροι διευθυντές (83%) διευθύνουν τη σχολική μονάδα στην οποία βρίσκονται από 0 έως 5 έτη. Το 14,9% είναι διευθυντής/ντρια του σχολείου από 6 έως 10 χρόνια και από 11 έως 15 χρόνια το 2,1%.

**Πίνακας 8. Συνολική υπηρεσία ως διευθυντής στη σχολική μονάδα που υπηρετεί σήμερα**

Συνολική υπηρεσία στο σχολείο που υπηρετούν σήμερα (έτη)	N	Ποσοστό(%)
0-5	78	83
6-10	14	14,9
11-15	2	2,1
Σύνολο	94	100,0

Εξετάζοντας στο σημείο αυτό την περιοχή στην οποία βρίσκεται το σχολείο το οποίο διευθύνουν οι ερευνώμενοι, παρατηρούμε ότι το 44.7% υπηρετεί σε κάποια πόλη ενώ το 28.7% σε μεγάλο αστικό κέντρο (Αθήνα, Θεσσαλονίκη). Παράλληλα, το 13.8% διδάσκει σε κωμόπολη ενώ το 12.8% σε κάποιο χωριό της ελληνικής επικράτειας (πίνακας 10).

**Πίνακας 10. Κατανομή δείγματος ανά περιοχή σχολείου**

Κατηγορία περιοχής	N	Ποσοστό (%)
Μεγάλο αστικό κέντρο	27	28,7
Πόλη	42	44,7
Κωμόπολη	12	12,8
Χωριό	13	13,8
Σύνολο	94	100,0

Αναφορικά με τον τύπο του σχολείου, διαπιστώνουμε στον πίνακα 11 ότι περίπου εννέα στα δέκα σχολεία είναι δημόσια, ενώ μόλις το ένα στα δέκα είναι ιδιωτικό.



**Πίνακας 11. Κατανομή δείγματος ανά τύπο σχολείου**

Τύπος σχολείου	N	Ποσοστό (%)
Δημόσιο	86	91,5
Ιδιωτικό	8	8,5
Σύνολο	94	100,0

Σχετικά με τη βαθμίδα των σχολείων του δείγματος, διαπιστώνουμε στον πίνακα 12 ότι το 37.2% είναι γυμνάσια, ενώ το 33% είναι δημοτικά σχολεία. Επίσης, το 21.3% είναι λύκεια, το 4.3% νηπιαγωγεία, ενώ τέλος μόλις το 4.3% του δείγματος των δασκάλων και καθηγητών διδάσκει σε κάποιο άλλο τύπο σχολείου.

**Πίνακας 12. Κατανομή δείγματος ανά βαθμίδα σχολείου**

Βαθμίδα σχολείου	N	Ποσοστό(%)
Νηπιαγωγείο	4	4,3
Δημοτικό	31	33
Γυμνάσιο	35	37,2
Λύκειο	20	21,3
Άλλο	4	4,3
Σύνολο	94	100,0

Ο τελευταίος πίνακας (πίνακας 13) αφορά τον αριθμό των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στη σχολική μονάδα (οργανικά και λειτουργικά) των ερευνώμενων του δείγματος. Από τον πίνακα 13 παρατηρούμε ότι ο μέσος όρος των εκπαιδευτικών ανά σχολείο είναι 28 με τυπική απόκλιση 18 εκπαιδευτικούς.

**Πίνακας 13. Περιγραφικά μέτρα τάσης και διασποράς του αριθμού των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στη σχολική μονάδα (και οργανικά και λειτουργικά) των ερευνώμενων του δείγματος.**

	Συνολικό δείγμα	M.T.	T.A.
Αριθμός Εκπαιδευτικών που υπηρετούν στη σχολική μονάδα ( οργανικά και λειτουργικά).	94	27,83	18,271

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 - Παρουσίαση αποτελεσμάτων

### 7.1. Μεταβλητές

#### Ηγετικός Προσανατολισμός

Από το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου εξάγεται η μεταβλητή που δείχνει τον ηγετικό προσανατολισμό των διευθυντών που προκύπτει από τις αντιλήψεις τους για την ηγετική συμπεριφορά των διευθυντών που προωθούν καινοτομίες. Η μεταβλητή αυτή προέκυψε ως άθροισμα των απαντήσεων που έδωσαν οι ερωτώμενοι διευθυντές του δείγματός μας στο σύνολο των 12 ερωτήσεων. Η ελάχιστη τιμή για τη μεταβλητή αυτή ορίζεται το 12 και η μέγιστη το 60. Από τον πίνακα 14 παρατηρούμε ότι η μέση τιμή είναι ίση με 50.81 και η εκτιμώμενη τυπική απόκλιση ίση με 7.19. Η ελάχιστη παρατηρούμενη τιμή είναι το 30 και η μέγιστη το 60. Αυτό σημαίνει ότι οι ερωτώμενοι τείνουν σε στατιστικά πολύ σημαντικό βαθμό υιοθετούν απόψεις, οι οποίες ως στάση, τείνουν προς σύγχρονα στυλ ηγεσίας όπως έχουν περιγραφεί στην παρούσα έρευνα.

*Πίνακας 14. Ηγετικός Προσανατολισμός*

Ηγετικός Προσανατολισμός	N	M.T	T.A
Σύγχρονος προσανατολισμός Ηγετικής συμπεριφοράς	94	50.81	7.19

Από το τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου εξάγονται οι μεταβλητές του καινοτομικού κλίματος της σχολικής μονάδας, της καινοτομικότητας του διευθυντή και του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας τους. Οι μεταβλητές αυτές προέκυψαν ως ο μέσος όρος του αθροίσματος των απαντήσεων που έδωσαν οι ερευνώμενοι στο σύνολο των ερωτήσεων που αποτελούν την κάθε μεταβλητή. Ο λόγος για τη χρήση του μέσου όρου είναι το γεγονός ότι κάθε μεταβλητή αποτελείται από διαφορετικό πλήθος ερωτήσεων και συνεπώς δε θα ήταν δυνατή η μεταξύ τους σύγκριση εάν γινόταν χρήση του αθροίσματος.

*Πίνακας 16. Το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας, η καινοτομικότητα των διευθυντών και το καινοτομικό κλίμα της σχολικής μονάδας σύμφωνα με τις δηλώσεις των διευθυντών*

Μεταβλητές	N	M.T	T.A
Καινοτομικό κλίμα Σχολικής μονάδας	94	4.01	0.61
Καινοτομικότητα Διευθυντή	94	4.31	0.66
Μετασχηματιστικό στυλ Ηγεσίας	94	4.02	0.55

#### Καινοτομικό Σχολικό Κλίμα

Από τον πίνακα 16 παρατηρούμε ότι ο εκτιμώμενος μέσος όρος για τη μεταβλητή του καινοτομικού κλίματος της σχολικής μονάδας είναι ίσος με 4.02, με τυπική απόκλιση ίση με 0.61. Από την ανάλυση προκύπτει ότι σύμφωνα με τις απόψεις των διευθυντών που συμμετείχαν στην έρευνα υπάρχει πολύ θετικό κλίμα για εφαρμογή καινοτομιών στις σχολικές μονάδες που διευθύνουν.

#### Καινοτομικότητα/ Δημιουργικότητα Διευθυντών

Παράλληλα στον πίνακα 16, η μέση τιμή για της μεταβλητή της καινοτομικότητας του διευθυντή είναι ίση με 4.31, με τυπική απόκλιση ίση με 0.66. Συνεπώς παρατηρούμε ότι σύμφωνα με τις δηλώσεις τους, οι διευθυντές χαρακτηρίζονται από υψηλή ατομική καινοτομικότητα.

#### Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας

Τέλος στον πίνακα 16, η μέση τιμή για τη μεταβλητή του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας λαμβάνει τιμή ίση με 4.01 και τυπική απόκλιση ίση με 0.55. Άρα οι

διευθυντές του δείγματος αναγνωρίζουν σε πολύ σημαντικό βαθμό μετασχηματιστικά χαρακτηριστικά στη συμπεριφορά και τις πρακτικές ηγεσίας τους.

## 7.2. Συσχετίσεις μεταβλητών

Η στατιστική ανάλυση θα συνεχιστεί παρουσιάζοντας τον έλεγχο συσχετίσεων ανάμεσα στις υπό εξέταση μεταβλητές

Η τιμή του συντελεστή συσχέτισης ανήκει πάντα στο διάστημα από -1 έως 1, όπου οι αρνητικές τιμές δηλώνουν αρνητική συσχέτιση των υπό εξέταση μεταβλητών ενώ θετικές τιμές δηλώνουν θετική συσχέτιση των υπό εξέταση μεταβλητών.

Για να πιστοποιήσουμε το γεγονός ότι οι υπό εξέταση μεταβλητές σχετίζονται είτε θετικά είτε αρνητικά πέρα από την τιμή του γραμμικού συντελεστή συσχέτισης λαμβάνουμε υπόψη και τον έλεγχο συσχετίσεων του Pearson. Ο έλεγχος αυτός βασίζεται σε δύο υποθέσεις. Η πρώτη υπόθεση (μηδενική υπόθεση  $H_0$ ) αφορά το γεγονός ότι η μία μεταβλητή είναι ασυσχέτιστη με την άλλη. Η δεύτερη υπόθεση την (εναλλακτική υπόθεση  $H_1$ ) αφορά το γεγονός ότι η μία τυχαία μεταβλητή σχετίζεται με την άλλη είτε θετικά είτε αρνητικά (αυτό κρίνεται βάσει του πρόσημου του γραμμικού συντελεστή συσχέτισης).

Για να αποφασιστεί το ποια από τις δύο υποθέσεις είναι αληθής ο έλεγχος βασίζεται στην τιμή του P-value (Significant value ή Sig) του πίνακα συσχετίσεων. Αν το P-value του ελέγχου είναι μεγαλύτερο από 0.05 τότε είναι αποδεκτή η μηδενική υπόθεση. Αν το P-value είναι μικρότερο του 0.05 τότε απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση έναντι της εναλλακτικής

**Πίνακας 18. Συσχέτιση του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας με την ατομική καινοτομικότητα του διευθυντή**

		Ατομική Καινοτομικότητα
Ηγεσία	R	P
Μετασχηματιστικ ή Ηγεσία	0.907	<0.05

Από τον πίνακα 18 διαπιστώνεται η ισχυρή συσχέτιση της μετασχηματιστικής ηγεσίας με την ατομική καινοτομικότητα ( $r=0.907, p<0.05$ ). Επομένως, το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας τους συνυπάρχει με την ατομική τους καινοτομικότητα.

**Πίνακας 19. Συσχέτιση του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας με το καινοτομικό κλίμα της σχολικής μονάδας**

Καινοτομικό κλίμα σχολικής μονάδας		
Ηγεσία	R	P
Μετασχηματιστική ή Ηγεσία	0.909	<0.05

Ισχυρή βρέθηκε η συσχέτιση (πίνακας 19) της μετασχηματιστικής ηγεσίας με το καινοτομικό κλίμα της σχολικής μονάδας ( $r=0.909, p<0.05$ ). Φαίνεται λοιπόν ότι το μετασχηματιστικό στυλ στην άσκηση ηγεσίας συνδέεται με το καινοτομικό κλίμα της σχολικής μονάδας.

**Πίνακας 20. Συσχέτιση της ατομικής καινοτομικότητας του διευθυντή με το καινοτομικό κλίμα της σχολικής μονάδας**

Καινοτομικό κλίμα σχολικής μονάδας		
	R	P
Καινοτομικότητα α Διευθυντή	0.925	<0.05

Από τον πίνακα 20 διαπιστώνεται ακόμη, η ισχυρή συσχέτιση της καινοτομικότητας του διευθυντή με το καινοτομικό κλίμα της σχολικής μονάδας ( $r=0.925, p<0.05$ ). Συμπεραίνεται επομένως από τις συσχετίσεις των απαντήσεων που έδωσαν οι διευθυντές, ότι η ατομική καινοτομικότητα του διευθυντή (που συνυπάρχει

με το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας), σχετίζεται στατιστικά με το καινοτομικό κλίμα της σχολικής μονάδας.

**Πίνακας 21. Συσχετίσεις της καινοτομικότητας του διευθυντή, του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας και του καινοτομικού κλίματος της σχολικής μονάδας με τον ηγετικό προσανατολισμό**

	Ηγετικός Προσανατολισμός	
	R	P
Ατομική Καινοτομικότητα	0.670	<0.05
Μετασχηματιστικό Στυλ ηγεσίας	0.675	<0.05
Καινοτομικό Σχολικό Κλίμα	0.612	<0.05

Ένα εξίσου σημαντικό στοιχείο είναι ότι, όπως δείχνει ο πίνακας 21, ο ηγετικός προσανατολισμός των διευθυντών σχετίζεται θετικά με το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας ( $r=0.675$ ,  $p<0.05$ ), με το καινοτομικό κλίμα της σχολικής μονάδας ( $r=0.612$ ,  $p<0.05$ ), αλλά και με την ατομική καινοτομικότητα τους ( $r=0.670$ ,  $p<0.05$ ). Το αποτέλεσμα δείχνει ότι οι αντιλήψεις τους σχετικά με το στυλ ηγεσίας που θα πρέπει να έχει ο σύγχρονος ηγέτης σχετίζονται στατιστικά με την ατομική καινοτομικότητά τους, το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας και την καινοτομικότητα της σχολικής μονάδας.

**Πίνακας 22. Στάσεις απέναντι στον ηγετικό προσανατολισμό, καινοτομικό κλίμα σχολικής μονάδας, καινοτομικότητα διευθυντή και μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας σε σχέση με τα χρόνια υπηρεσίας ως εκπαιδευτικός και ως διευθυντής**

	Συνολική Υπηρεσία	Συνολική υπηρεσία
--	----------------------	----------------------

		Ως διευθυντής Σχολείου	στη σχολική μονάδα
Προσανατολισμός	<i>Corelation Coefficient</i>	-0,129	- 0,045
Ηγετικής Συμπεριφοράς	<i>P</i>	0,217	0,664
Μετασχηματιστικό Στυλ	<i>Corelation Coefficient</i>	-0,019	0,091
Ηγεσίας	<i>P</i>	0, 854	0,384
Ατομική Καινοτομικότητα	<i>Corelation Coefficient</i>	0,010	0,124
	<i>P</i>	0,923	0,235
Καινοτομικό Σχολικό Κλίμα	<i>Corelation Coefficient</i>	-0,028	0,081
	<i>P</i>	0,790	0,438

Η συνολική προϋπηρεσία ως διευθυντές σχολείου γενικά αλλά και η συνολική υπηρεσία τους (και ως εκπαιδευτικοί) στην μονάδα που υπηρετούν σήμερα δεν προέκυψε ότι σχετίζεται με τον γενικό ηγετικό προσανατολισμό τους, αλλά ούτε και με το καινοτομικό κλίμα της σχολικής μονάδας, Η συνολική προϋπηρεσία δεν επηρεάζει ούτε τα επίπεδα της καινοτομικότητας του διευθυντή, όμως ούτε και το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας του.

Στο σημείο αυτό της στατιστικής ανάλυσης θα γίνει έλεγχος των απόψεων των διευθυντών συγκριτικά με το φύλο τους αλλά και με τον τύπο του σχολείου.

Για τη μέθοδο αυτή χρησιμοποιούμε κάθε φορά μια συνεχή μεταβλητή και μια διχοτομική μεταβλητή (που δέχεται απαντήσεις, πχ, Άνδρας/Γυναίκα). Η μεταβλητή αποτελεί το κριτήριο για να χωρίσουμε τη συνεχή μεταβλητή σε δύο ανεξάρτητα δείγματα, των οποίων στη συνέχεια υπολογίζουμε τη διαφορά των μέσων όρων.

Τέλος, συμπεραίνουμε αν η διαφορά που προκύπτει είναι στατιστικά σημαντική, εάν δηλαδή το αποτέλεσμα μπορεί να αναχθεί στο σύνολο του πληθυσμού.

**Πίνακας 23. Στάσεις απέναντι στον ηγετικό προσανατολισμό, καινοτομικό κλίμα σχολικής μονάδας, καινοτομικότητα διευθυντή και μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας σε σχέση με το φύλο του**

	Άνδρας			Γυναίκα		
	<i>N</i>	<i>M. T</i>	<i>T.A</i>	<i>N</i>	<i>M.T</i>	<i>T.A</i>
Προσανατολισμός Ηγετικής Συμπεριφοράς	58	51.775	4.902	36	49.277	9.723
Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας	58	4.016	0.519	36	4.016	0.623
Ατομική Καινοτομικότητα	58	4.340	0.590	36	4.277	0.783
Καινοτομικό Κλίμα Σχολικής μονάδας	58	4.035	0.583	36	4.007	0.679

Από τον πίνακα 23 παρατηρούμε ότι ο μέσος γενικός προσανατολισμός της ηγετικής συμπεριφοράς των ανδρών διευθυντών είναι 51.77, ενώ των γυναικών 49.27. Οι αποκλίσεις οι οποίες εντοπίζονται δεν κρίνονται ως στατιστικά σημαντικές. Συνεπώς τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες φαίνεται να έχουν σύμφωνα με τις απόψεις που παρουσιάζουν τα ίδια επίπεδα γενικού προσανατολισμού ( $t=1.433$ ,  $p>0.05$ ).

Παράλληλα, το καινοτομικό κλίμα της σχολικής μονάδας που διευθύνουν άνδρες παρουσιάζει μέση τιμή 4.03, ενώ τα για τα σχολεία τα οποία διευθύνονται από γυναίκες 4.00. Η απόκλιση αυτή δεν κρίνεται ως στατιστικά σημαντική, συνεπώς τόσο οι άντρες όσο και οι γυναίκες διακρίνουν παρόμοια επίπεδα καινοτομικού κλίματος στη σχολική τους μονάδα ( $t=-0.213$ ,  $p>0.05$ ).

Η ατομική καινοτομικότητα του διευθυντή δε φαίνεται να σχετίζεται με το φύλο του ( $t=0.406$ ,  $p>0.05$ ), όπως προκύπτει από την ανάλυση των δηλώσεων του



δείγματος. Πιο συγκεκριμένα η καινοτομικότητα των ανδρών εκτιμάται κατά μέσο όρο στις 4.34 μονάδες, ενώ των γυναικών στις 4.27.

Το μέσο επίπεδο του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας που παρουσιάζουν οι άνδρες είναι ίσο με 4.03 και οι γυναίκες ίσο με 4.00. Συνεπώς τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες που διευθύνουν τις συγκεκριμένες σχολικές μονάδες δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές σχετικά με το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας που φαίνεται να έχουν ( $t=0.107$ ,  $p>0.05$ ).

**Πίνακας 24. Στάσεις απέναντι στον ηγετικό προσανατολισμό, καινοτομικό κλίμα σχολικής μονάδας, καινοτομικότητα διευθυντή και μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας σε σχέση με τον τύπο του σχολείου**

	Δημόσιο			Ιδιωτικό		
	<i>N</i>	<i>M. T</i>	<i>T.A</i>	<i>N</i>	<i>M.T</i>	<i>T.A</i>
Προσανατολισμός Ηγετικής Συμπεριφοράς	86	50.488	7.330	8	54.375	4.470
Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας	86	3.986	0.573	8	4.016	0.623
Ατομική Καινοτομικότητα	86	4.289	0.685	8	4.604	0.297
Καινοτομικό Κλίμα Σχολικής μονάδας	86	3.991	0.631	8	4.384	0.284

Στον πίνακα 24 οι διευθυντές των ιδιωτικών σχολείων εμφανίζουν επίπεδα προσανατολισμού ηγετικής συμπεριφοράς ίσα με 50.48, ενώ το μέσο επίπεδο των διευθυντών των δημοσίων σχολείων είναι ίσο με 54.37. Η απόκλιση ανάμεσα στις δύο ομάδες δεν κρίνεται ως στατιστικά σημαντική ( $t=-1.470$ ,  $p>0.05$ ).

Το καινοτομικό κλίμα των σχολικών μονάδων των δημοσίων σχολείων διαφοροποιείται συγκριτικά με τα ιδιωτικά σχολεία. Οι διευθυντές των ιδιωτικών σχολείων αντιλαμβάνονται ως πιο ευνοϊκό το κλίμα του σχολείου τους σε ό,τι αφορά

την προώθηση και ανάπτυξη καινοτομιών από ότι οι διευθυντές των δημοσίων. Η διαφορά αυτή κρίνεται ως στατιστικά σημαντική ( $t=-1.738, p<0.05$ ).

Παρομοίως, η ατομική καινοτομικότητα των διευθυντών των δημοσίων σχολείων κυμαίνεται σε χαμηλότερα επίπεδα συγκριτικά με εκείνη των διευθυντών των ιδιωτικών. Οι αποκλίσεις στα επίπεδα των μέσων τιμών κρίνονται ως στατιστικά σημαντικές ( $t=-2.442, p<0.05$ ).

Παρόμοια είναι και τα αποτελέσματα τα οποία αφορούν το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας. Το μέσο επίπεδο για τους διευθυντές των δημοσίων σχολείων κυμαίνεται σε χαμηλότερα επίπεδα συγκριτικά με το μέσο επίπεδο των διευθυντών των ιδιωτικών σχολείων. Οι αποκλίσεις οι οποίες εντοπίζονται κρίνονται ως στατιστικά σημαντικές ( $t=-2.947, p<0.05$ ). Επομένως, οι διευθυντές των ιδιωτικών σχολείων αναγνωρίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό, μετασχηματιστικές συμπεριφορές και πρακτικές στο στυλ ηγεσίας τους.

**Πίνακας 25α. Στάσεις απέναντι στον ηγετικό προσανατολισμό, καινοτομικό κλίμα σχολικής μονάδας, καινοτομικότητα διευθυντή και μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας σε σχέση με την περιοχή του σχολείου**

	Μεγάλο Αστικό Κέντρο	Πόλη	Κωμόπολη	Χωριό	F	P
Προσανατολισμός Ηγετικής Συμπεριφοράς	53.63	49.36	52.75	47.92	3.1420	
Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας	4.12	3.95	3.99	4.00	0.063	0.979
Ατομική Καινοτομικότητα	4.36	4.25				
Καινοτομικό Κλίμα Σχολικής μονάδας	4.04	4.00	4.41	4.36	0.288	
			0.834			
			4.02	4.08	0.050	
			0.650			

Σε πρώτη ανάγνωση της ανάλυσης (πίνακας 25α) παρατηρήσαμε ότι τα σχολεία των χωριών παρουσιάζουν διαφορά ως προς τον ηγετικό προσανατολισμό των διευθυντών συγκριτικά με εκείνα των πόλεων, των αστικών κέντρων και των κωμοπόλεων ( $F=3.142$ ,  $p<0.05$ ). Αναφορικά, με το καινοτομικό κλίμα της σχολικής μονάδας, διαπιστώσαμε ότι οι ερωτώμενοι αντιλαμβάνονται παρόμοια επίπεδα καινοτομικότητας, ανεξάρτητα από την περιοχή που εδρεύει η σχολική μονάδα ( $F=0.550$ ,  $p>0.05$ ). Επίσης, δε φάνηκε να διαφοροποιείται στατιστικώς η ατομική καινοτομικότητα του διευθυντή και για τις τέσσερις εξεταζόμενες περιοχές ( $F=0.288$ ,  $p>0.05$ ). Τέλος, αναφορικά με τα μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας των διευθυντών παρατηρήσαμε ότι το μέσο επίπεδο κυμαίνεται σε παραπλήσια επίπεδα και για τις τέσσερις κατηγορίες περιοχών ( $F=0.063$ ,  $p>0.05$ ).

Στη συνέχεια προχωρήσαμε σε αυστηρότερο έλεγχο των παραπάνω αποτελεσμάτων με το τεστ πολλαπλών συγκρίσεων Bonferroni από τα αποτελέσματα του οποίου διαπιστώθηκε ότι καμία από τις παραπάνω ομάδες περιοχών σχολείων δε διαφοροποιείται από τις άλλες σε στατιστικά σημαντικό βαθμό τόσο ως προς τον ηγετικό προσανατολισμό των διευθυντών (όπως αρχικά φάνηκε να υπάρχει στα αποτελέσματα του πίνακα 25) όσο και προς τις υπόλοιπες μεταβλητές που εξετάζονται (πίνακας 25β)

**Πίνακας 25β Τεστ Bonferroni σε σχέση με την περιοχή του σχολείου**

Μεταβλητές	(I) Περιοχή Σχολείου	(J) Περιοχή Σχολείου	Διαφορά Μ.Ο (I-J)	T.A	P
Ηγετικός Προσανατολισμός	Μεγάλο Αστικό Κέντρο	Πόλη	4,27249	1,7171	0,088
		Κωμόπολη	0,87963	2,41511	1
		Χωριό	5,70655	2,34992	0,103
	Πόλη	Μεγάλο Αστικό Κέντρο	-4,27249	1,7171	0,088
		Κωμόπολη	-3,39286	2,27855	0,84
		Χωριό	1,43407	2,20934	1

	Κωμόπολη	Μεγάλο Αστικό Κέντρο	-0,87963	2,41511	1
		Πόλη	3,39286	2,27855	0,84
		Χωριό	4,82692	2,78667	0,52
	Χωριό	Μεγάλο Αστικό Κέντρο	-5,70655	2,34992	0,103
		Πόλη	-1,43407	2,20934	1
		Κωμόπολη	-4,82692	2,78667	0,52
Μετασχηματιστικό συλλήγεσις	Μεγάλο Αστικό Κέντρο	Πόλη	0,17727	0,13929	1
		Κωμόπολη	0,13399	0,19498	1
		Χωριό	0,12418	0,18972	1
	Πόλη	Μεγάλο Αστικό Κέντρο	-0,17727	0,13929	1
		Κωμόπολη	-0,04328	0,18446	1
		Χωριό	-0,05308	0,17888	1
	Κωμόπολη	Μεγάλο Αστικό Κέντρο	-0,13399	0,19498	1
		Πόλη	0,04328	0,18446	1
		Χωριό	-0,0098	0,22498	1
	Χωριό	Μεγάλο Αστικό Κέντρο	-0,12418	0,18972	1
		Πόλη	0,05308	0,17888	1
		Κωμόπολη	0,0098	0,22498	1
Ατομική Καινοτομικότητα	Μεγάλο Αστικό Κέντρο	Πόλη	0,11894	0,16704	1
		Κωμόπολη	-0,04321	0,23383	1
		Χωριό	0,00522	0,22752	1
	Πόλη	Μεγάλο Αστικό Κέντρο	-0,11894	0,16704	1
		Κωμόπολη	-0,16215	0,22121	1
		Χωριό	-0,11372	0,21452	1

	Κωμόπολη	Μεγάλο Αστικό Κέντρο	0,04321	0,23383	1
		Πόλη	0,16215	0,22121	1
		Χωριό	0,04843	0,26981	1
	Χωριό	Μεγάλο Αστικό Κέντρο	-0,00522	0,22752	1
		Πόλη	0,11372	0,21452	1
		Κωμόπολη	-0,04843	0,26981	1
Καινοτομικό κλίμα σχολικής μονάδας	Μεγάλο Αστικό Κέντρο	Πόλη	0,04206	0,15558	1
		Κωμόπολη	0,02263	0,21779	1
		Χωριό	-0,03862	0,21191	1
	Πόλη	Μεγάλο Αστικό Κέντρο	-0,04206	0,15558	1
		Κωμόπολη	-0,01942	0,20603	1
		Χωριό	-0,08068	0,19981	1
	Κωμόπολη	Μεγάλο Αστικό Κέντρο	-0,02263	0,21779	1
		Πόλη	0,01942	0,20603	1
		Χωριό	-0,06125	0,25129	1
	Χωριό	Μεγάλο Αστικό Κέντρο	0,03862	0,21191	1
		Πόλη	0,08068	0,19981	1
		Κωμόπολη	0,06125	0,25129	1

*Πίνακας 26α. Στάσεις απέναντι στον ηγετικό προσανατολισμό, καινοτομικό κλίμα σχολικής μονάδας, καινοτομικότητα διευθυντή και μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας σε σχέση με την ηλικία*

Ηλικία	31-40	41-50	50	F	P
Προσανατολισμός Ηγετικής Συμπεριφοράς	41.00	51.17	50.89	3.225	0.005
Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας	3.79	4.04	3.99	0.252	0.778
Ατομική Καινοτομικότητα	4.00	4.38	4.27		0.536
Καινοτομικό Κλίμα Σχολικής μονάδας	3.87	4.13	3.93	0.587	5.020
					0.001

Στον πίνακα 26α παρατηρήσαμε αρχικά διαφορές μεταξύ των διευθυντών ηλικίας από 31 έως και 40 ετών σχετικά με τον ηγετικό προσανατολισμό τους ( $F=3.225$ ,  $p<0.05$ ) και το καινοτομικό κλίμα των σχολικών μονάδων που διευθύνουν ( $F=5.020$ ,  $p<0.05$ ). Δε φάνηκαν διαηλικιακές διαφορές συγκριτικά με την καινοτομικότητα τους ( $F=0.536$ ,  $p>0.05$ ) και το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας ( $F=0.252$ ,  $p>0.05$ ).

Για να είμαστε σίγουροι για τα παραπάνω αποτελέσματα, προχωρήσαμε σε τεστ πολλαπλών συγκρίσεων (Bonferonni test) από το οποίο διαπιστώθηκε (σε βαθμό εμπιστοσύνης 95%) ότι καμία από τις παραπάνω ηλικιακές ομάδες δε διαφοροποιείται τελικά από τις άλλες σε στατιστικά σημαντικό βαθμό σε σχέση με τον ηγετικό προσανατολισμό των διευθυντών και το καινοτομικό κλίμα του σχολείου

(όπως αρχικά εκτιμήθηκε) αλλά και σε σχέση με την ατομική καινοτομικότητά τους και το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας (πίνακας 26β).

**Πίνακας 26β Τεστ Bonferroni σε σχέση με την ηλικία**

Μεταβλητές	(I) Ηλικία	(J) Ηλικία	Διαφορά Μ.Ο (I-J)	T.A	P
Ηγετικός Προσανατολισμός	Από 31-40 ετών	Από 41-50	-10,1739	5,14616	0,153
		Πάνω από 50 ετών	-9,8913	5,14616	0,173
	Από 41-50	Από 31-40 ετών	10,17391	5,14616	0,153
		Πάνω από 50 ετών	0,28261	1,48557	1
	Πάνω από 50 ετών	Από 31-40 ετών	9,8913	5,14616	0,173
		Από 41-50	-0,28261	1,48557	1
Μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας	Από 31-40 ετών	Από 41-50	-0,24808	0,40627	1
		Πάνω από 50 ετών	-0,19542	0,40646	1
	Από 41-50	Από 31-40 ετών	0,24808	0,40627	1
		Πάνω από 50 ετών	0,05266	0,11793	1
	Πάνω από 50 ετών	Από 31-40 ετών	0,19542	0,40646	1
		Από 41-50	-0,05266	0,11793	1
Ατομική Καινοτομικότητα	Από 31-40 ετών	Από 41-50	-0,37802	0,48358	1
		Πάνω από 50 ετών	-0,2679	0,4838	1
	Από 41-50	Από 31-40 ετών	0,37802	0,48358	1
		Πάνω από 50 ετών	0,11012	0,14037	1
	Πάνω από 50 ετών	Από 31-40 ετών	0,2679	0,4838	1
		Από 41-50	-0,11012	0,14037	1
Καινοτομικό κλίμα σχολικής μονάδας	Από 31-40 ετών	Από 41-50	-0,25765	0,4451	1
		Πάνω από 50 ετών	-0,05638	0,4453	1

Από 41-50	Από 31-40 ετών	0,25765	0,4451	1
	Πάνω από 50 ετών	0,20127	0,1292	0,368
Πάνω από 50 ετών	Από 31-40 ετών	0,05638	0,4453	1
	Από 41-50	-0,20127	0,1292	0,368

### 7.3. Απόψεις των διευθυντών σχετικά με τη σημασία διαφόρων παραγόντων στην ανάπτυξη καινοτομιών στη σχολική μονάδα

Ο πίνακας 27 που ακολουθεί αφορά τις απόψεις των διευθυντών για τη σημαντικότητα των παραγόντων που έχουν δοθεί από την ερευνήτρια, για την ανάπτυξη καινοτομιών στις σχολικές μονάδες. Σε αυτόν παρατηρούμε την κατανομή των απαντήσεων από το σύνολο των διευθυντών του δείγματός μας. Όπως διαπιστώνουμε η πλειοψηφία του δείγματος εκφράζει θετική άποψη σε όλους τους παράγοντες του πίνακα.

**Πίνακας 27. Απόψεις των διευθυντών σχετικά με τη σημασία διαφόρων παραγόντων στην ανάπτυξη καινοτομιών στη σχολική μονάδα (με σειρά σημαντικότητας)**

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Εσωτερική επικοινωνία και συνεργασία	0%	0%	11,1%	14,8%	74,1%
Προσωπικό Ενδιαφέρον	0%	0%	0%	29,6%	70,4%
Συνεργασία με μαθητές	0%	0%	0%	29,6%	70,4%
Συνεχής ενημέρωση της σχολικής μονάδας για τα νέα εκπαιδευτικά δεδομένα	0%	0%	0%	33,3%	66,7%
Προσωπικότητα	0%	0%	7,4%	29,6%	63,0%



εργαζομένου					
Τρόπος λήψης αποφάσεων	0%	0%	14,8%	22,2%	63,0%
Επιβράβευση/ Κίνητρα	0%	0%	11,1%	29,6%	59,3%
Ανταλλαγή Απόψεων	0%	0%	3,7%	40,7%	55,6%
Πολιτική διοίκησης του σχολείου	0%	0%	3,7%	44,4%	51,9%
Προσωπικότητα διευθυντή	0%	0%	7,4%	40,7%	51,9%
Εκπαιδευτικοί Στόχοι	0%	7,4%	0%	40,7%	51,9%
Ελευθερία Λόγου	3,7%	3,7%	0%	44,4%	48,1%
Υποδομή	0%	0%	22,2%	29,6%	48,1%
Κατάρτιση Διευθυντή	0%	7,4%	0%	48,1%	44,4%
Κατάρτιση εκπαιδευτικών	0%	0%	7,4%	51,9%	40,7%
Πολιτική Διοίκησης της εκπαίδευσης	0%	0%	22,2%	37%	40,7%
Προβλήματα που αντιμετωπίζει η σχολική μονάδα	0%	0%	29,6%	29,6%	40,7%
Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες	0%	3,7%	18,5%	55,6%	22,2%
Συνεργασία με γονείς μαθητών	0%	3,7%	22,2%	51,9%	22,2%
Πίεση χρόνου	3,7%	0%	22,2%	55,6%	18,5%
Συνεργασία με τοπικούς φορείς	0%	11,1%	22,2%	51,9%	14,8%

- **Εσωτερική επικοινωνία και συνεργασία:** Το μεγαλύτερο μέρος των διευθυντών (74, 1%) θεωρεί το συγκεκριμένο παράγοντα πάρα πολύ σημαντικό, το 14,1% το θεωρεί σημαντικό και μέτριας σημασίας το θεωρεί το 11,1%.
- **Προσωπικό ενδιαφέρον:** Το προσωπικό ενδιαφέρον είναι σύμφωνα με την άποψη του μεγαλύτερου ποσοστού των διευθυντών (70,4%) πάρα πολύ σημαντικός παράγοντας ανάπτυξης καινοτομιών. Το 29,6% θεωρεί το ενδιαφέρον πολύ σημαντικό.
- **Συνεργασία με μαθητές:** Για ένα πάρα πολύ μεγάλο μέρος των διευθυντών του δείγματος (70,4%) αποτελεί πάρα πολύ σημαντικό παράγοντα για την ανάπτυξη καινοτομιών και για τους υπόλοιπους (29,6%) αποτελεί πολύ σημαντικό.
- **Συνεχής ενημέρωση της σχολικής μονάδας για τα νέα εκπαιδευτικά δεδομένα:** Ο παράγοντας αυτός είναι για το 66,7% πάρα πολύ σημαντικός και πολύ σημαντικός για το 33,3%.
- **Προσωπικότητα εργαζομένου:** Σύμφωνα με το 63% του δείγματος στοιχεία της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών αποτελούν παράγοντα πάρα πολύ μεγάλης σημασίας για την προώθηση και ανάπτυξη καινοτομιών. Πολύ σημαντική είναι η προσωπικότητα του εργαζομένου για το 29,6% και αρκετά σημαντική τη θεωρεί το 7,4%.
- **Τρόπος λήψης αποφάσεων:** Ο τρόπος που λαμβάνονται οι αποφάσεις στη σχολική μονάδα θεωρείται πάρα πολύ σημαντικός για τους περισσότερους διευθυντές (63%), πολύ σημαντικός θεωρείται από το 22,2% ενώ αρκετά σημαντικός είναι για το 14,8% των διευθυντών.
- **Επιβράβευση/ κίνητρα:** Η ύπαρξη συστήματος παροχής επιβραβεύσεων και κινήτρων είναι για το 59,3% πάρα πολύ σημαντική, για το 29,6% πολύ σημαντική και για το 11,1% αρκετά σημαντική.
- **Ανταλλαγή απόψεων:** Η ανταλλαγή απόψεων στη σχολική μονάδα σύμφωνα με το 55,6% είναι πάρα πολύ σημαντική για την ανάπτυξη καινοτομιών, σύμφωνα με το 40,7% είναι πολύ σημαντική και αρκετά σημαντική σύμφωνα με το 3,7%.

- **Πολιτική Διοίκησης του σχολείου:** Αποτελεί πάρα πολύ σημαντικό παράγοντα ανάπτυξης καινοτομιών για το 51,9%, πολύ σημαντικό για το 44,4% και αρκετά σημαντικό για το 3,7%.
- **Προσωπικότητα Διευθυντή:** Οι περισσότεροι (51,9%) θεωρούν το ρόλο της προσωπικότητας του διευθυντή της σχολικής μονάδας πάρα πολύ σημαντικό για την εισαγωγή και ανάπτυξη καινοτομιών, πολύ σημαντικό το θεωρεί το 40,7% και αρκετά σημαντικό το 7,4%.
- **Εκπαιδευτικοί στόχοι:** Το 51,9% πιστεύει ότι οι εκπαιδευτικοί στόχοι που τίθενται από τη σχολική μονάδα είναι πάρα πολύ σημαντικός παράγοντας για την ανάπτυξη και υλοποίηση καινοτομιών, το 40,7% των διευθυντών πιστεύει ότι είναι πολύ σημαντικοί ενώ το 7,4% πιστεύει ότι είναι λίγο σημαντικοί.
- **Ελευθερία λόγου:** Είναι πάρα πολύ σημαντικός παράγοντας σύμφωνα με το 48,1% και πολύ σημαντικός για το 44,4%.
- **Υποδομή:** Σχεδόν οι μισοί διευθυντές (48,1%) θεωρούν πάρα πολύ σημαντικό παράγοντα την υποδομή των σχολείων, το 29,8% θεωρεί την υποδομή πολύ σημαντική και μέτριας σημασίας είναι για το 22,2%.
- **Κατάρτιση Διευθυντή:** Είναι πολύ σημαντική για τους περισσότερους ερωτηθέντες (48,1%) και πάρα πολύ σημαντική για ένα μεγάλο ποσοστό από αυτούς (44,4%). Λίγο σημαντική είναι για το 7,4%.
- **Κατάρτιση εκπαιδευτικών:** Για το 51,9% των ερωτηθέντων είναι πολύ σημαντικός παράγοντας η κατάρτιση των εκπαιδευτικών, για το 40,7% πάρα πολύ σημαντικός και αρκετά σημαντικός για το 7,4%.
- **Πολιτική Διοίκησης της Εκπαίδευσης:** Ο ρόλος της εκπαιδευτικής πολιτικής σε επίπεδο κράτους στην ανάπτυξη καινοτομιών στη σχολική μονάδα είναι πάρα πολύ σημαντικός για το 40,7%, πολύ σημαντικός για το 37% και μέτριος σε σημασία για το 22,2%.
- **Προβλήματα που αντιμετωπίζει η σχολική μονάδα:** Τα προβλήματα της σχολικής μονάδας είναι πάρα πολύ σημαντικός παράγοντας για την ανάπτυξη καινοτομιών για το 40,7%, σημαντικός για το 29,6% και αρκετά σημαντικός για το υπόλοιπο 29,6%.
- **Ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες:** Έχουν πολύ μεγάλη σημασία στην ανάπτυξη καινοτομιών για το 55,6% του δείγματος, πάρα πολύ για το 22,2%, αρκετή για το 18,5% και λίγη για το 3,7%.

- **Συνεργασία με γονείς:** Για τους περισσότερους διευθυντές του δείγματος (51,9%) είναι πολύ σημαντικός παράγοντας, πάρα πολύ σημαντικός είναι σύμφωνα με το 22,2%, αρκετά σημαντικός για άλλο ένα ίδιο ποσοστό (22,2%) ενώ λίγο σημαντική τη θεωρεί το 3,7%.
- **Η πίεση του χρόνου:** Ο συγκεκριμένος παράγοντας θεωρείται από τους περισσότερους διευθυντές (55,6%) πολύ σημαντικός, από το 18,5% θεωρείται πάρα πολύ σημαντικός και αρκετά σημαντικός είναι για το 22,2%.
- **Συνεργασία με τοπικούς φορείς:** Πολύ σημαντική είναι η συνεργασία με τοπικούς φορείς για την πλειοψηφία (51,9%), αρκετά σημαντική για το 22,2%, πάρα πολύ σημαντική για το 14,8% και λίγο για το 11,1%.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8 - Συμπεράσματα

Σύγχρονες μελέτες έχουν στρέψει το ενδιαφέρον τους στο ρόλο των επιμέρους παραμέτρων και παραγόντων που συμβάλλουν στην καλύτερη απόδοση των οργανισμών. Ο ρόλος της ηγεσίας έχει αρχίσει να λαμβάνεται σοβαρά υπόψη δεδομένου ότι περιλαμβάνεται στους παράγοντες εκείνους που συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα του οργανισμού. Από τις θεωρητικές προσεγγίσεις που έχουν αναπτυχθεί σχετικά με την αποτελεσματική σχολική ηγεσία διαπιστώνεται ότι κάποιες από αυτές δίνουν έμφαση στα χαρακτηριστικά των ηγετών και άλλες στη συμπεριφορά τους. Σταδιακά φαίνεται ότι το επίκεντρο των θεωριών περί της ηγεσίας μετατοπίστηκε από τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτουν οι σύγχρονοι ηγέτες προς τις συμπεριφορές και τις πρακτικές που εφαρμόζουν και ακολουθούν στον οργανισμό τον οποίο διευθύνουν.

Σημαντικό δείκτη της αποτελεσματικότητας του οργανισμού αποτελεί η αλλαγή και κατά συνέπεια η καινοτομία (Mac Neil et al, 2003). Ο ρόλος της ηγεσίας στη διαχείριση της καινοτομίας συγκεντρώνει το ενδιαφέρον της παγκόσμιας ερευνητικής κοινότητας. Η παρούσα έρευνα είχε ως κύριο στόχο να εξετάσει μέσα από τις απόψεις διευθυντών σχολικών μονάδων στις οποίες εφαρμόζονται παιδαγωγικές και εκπαιδευτικές καινοτομίες, πρακτικές που σχετίζονται με την εισαγωγή, ανάπτυξη και αξιολόγησή τους. Πιο συγκεκριμένα ερευνήθηκαν: ο ηγετικός προσανατολισμός των διευθυντών, η ύπαρξη μετασχηματιστικών

χαρακτηριστικών στο στυλ ηγεσίας τους, η ύπαρξη καινοτομικού σχολικού κλίματος στις μονάδες που διευθύνουν, η καινοτομικότητα ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητάς τους και οι μεταξύ τους σχέσεις.

Αρχικά διαπιστώθηκε ότι οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνά μας, προσανατολίζονται σε σύγχρονα στυλ ηγεσίας που βασίζονται στη συνεργασία, την ευελιξία και τις δημοκρατικές και συμμετοχικές διαδικασίες στη λήψη των αποφάσεων και την οργάνωση του σχολείου. Σύμφωνα με το Γουλιέλμο (2002) ο σύγχρονος ηγέτης σε επίπεδο εκπαίδευσης πρέπει να διαθέτει προσαρμοστικότητα:

- Στις εσωτερικές και εξωτερικές αλλαγές του περιβάλλοντος του σχολείου
- Στο θεσμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης
- Στις αλλαγές σε επίπεδο διδακτικής μεθοδολογίας
- Στην πολυπλοκότητα της γνώσης
- Στις νέες κοινωνικοοικονομικές δομές
- Στην υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου
- Στις αλλαγές στο διδακτικό προσωπικό
- Στις στάσεις και αντιλήψεις του διδακτικού προσωπικού
- Στη συνεργασία με γονείς και εξωτερικούς φορείς

Έπειτα, η υπόθεσή μας ότι στα σχολεία της έρευνας στα οποία υιοθετήθηκαν καινοτόμες δράσεις από τους εκπαιδευτικούς, το γενικό κλίμα του σχολείου προσανατολίζεται προς τις καινοτομίες, επαληθεύτηκε. Σύμφωνα με τις δηλώσεις των διευθυντών που αποτέλεσαν το δείγμα τις συγκεκριμένης έρευνας, το κλίμα μεταξύ των συναδέλφων είναι σε μεγάλο βαθμό καινοτομικό. Για την εισαγωγή καινοτομιών στο σχολικό οργανισμό απαιτείται η ανάπτυξη κλίματος που να προωθεί και να προάγει τις νέες ιδέες. Σύμφωνα με την αντίστοιχη βιβλιογραφία η ύπαρξη καινοτομικού κλίματος στο σχολικό οργανισμό μειώνει το φόβο για το διαφορετικό, αυξάνει τον παράγοντα ανάληψης πρωτοβουλιών (Inbar, 1996) και παρασύρει τους εκπαιδευτικούς στην εφαρμογή καινοτόμων δράσεων ( Filby et al. 1990· Mac Neil et al.). Πιο αναλυτικά στο σχολικό οργανισμό που το κλίμα είναι καινοτομικό, οι εκπαιδευτικοί (Isaksen & Lauer, 2002 ) :

- Ενεργούν χωρίς το άγχος και το φόβο της αποτυχίας.
- Αυξάνουν τα επίπεδα της δημιουργικότητας/καινοτομικότητάς τους.
- Ανταλλάσσουν πληροφορίες και ιδέες.
- Ο ένας μαθαίνει από τον άλλο.

- Λαμβάνουν τις αποφάσεις από κοινού.
- Ενεργοποιούνται για την πραγματοποίηση των στόχων τους.

Ο παράγοντας του κλίματος της σχολικής μονάδας μελετήθηκε, διότι όπως προκύπτει από άλλους ερευνητές στη διαμόρφωση του συμβάλλει καθοριστικά ο διευθυντής του σχολείου (Πασιαρδής, 2001).

Επαληθεύτηκε επίσης, η υπόθεση ότι οι σχολικοί διευθυντές είναι σε μεγάλο βαθμό καινοτόμοι και δημιουργικοί οι ίδιοι ως προσωπικότητες. Οι δηλώσεις των διευθυντών δείχνουν ότι αναγνωρίζουν στους εαυτούς τους αντιλήψεις, στάσεις και πρακτικές που σχετίζονται με την ατομική καινοτομικότητα/ δημιουργικότητα. Οι ηγέτες είναι σημαντικό να αναγνωρίζουν καταρχήν στον εαυτό τους την αναγκαιότητα της αλλαγής και κατά συνέπεια στο περιβάλλον τους (Fullan, 2002) ως στοιχείου βιωσιμότητας. Να πιστεύουν ότι είναι δυνατό να επιτευχθεί και να προσπαθούν με πίστη και αισιοδοξία την αυτοβελτίωσή τους και τη βελτίωση του οργανισμού μέσω του καινούριου και του διαφορετικού. Είναι επίσης αναγκαίο, να παρακολουθούν τις νεότερες εξελίξεις στην επιστήμη τους τόσο με σκοπό να δοκιμάσουν καινούριες πρακτικές και συμπεριφορές που θα συμβάλλουν καθοριστικά στην αποτελεσματικότητα του οργανισμού. Θα πρέπει να εξαλείφουν ή να μετριάσουν τους φόβους τους για το κάθε τι καινούριο που θα αναλαμβάνουν. Να δοκιμάσουν και να αναλαμβάνουν το ρίσκο των συνεπειών κάθε αλλαγής που καθοδηγούν και συντονίζουν (Πασιαρδής, 2001). Τα παραπάνω μπορούν να επιτευχθούν όταν οι ηγέτες διαθέτουν σε μεγάλο βαθμό αυτεπίγνωση και εμπιστοσύνη στον εαυτό τους και τους άλλους (Mai, 2004). Τα χαρακτηριστικά αυτά βοηθούν και στηρίζουν την καινοτομία και την επιτυχία και αντιμετωπίζουν την αποτυχία ως ευκαιρία για εξέλιξη και μάθηση. Για να έχουμε λοιπόν δημιουργικές υπηρεσίες απαιτούνται δημιουργικά άτομα και ομάδες ατόμων αλλά και σωστό περιβάλλον που να ενισχύουν την καινοτομία.

Η υπόθεση ότι το στυλ ηγεσίας των διευθυντών του δείγματός μας υποστηρίζεται από μετασχηματιστικές συμπεριφορές και πρακτικές επαληθεύτηκε. Σύμφωνα με τις απόψεις των ιδίων, προσανατολίζονται σε πολύ μεγάλο βαθμό στο μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης, όπως προκύπτει από μελέτες, διαθέτει όραμα για τον οργανισμό και προσπαθεί να το υλοποιήσει μέσα από κατάλληλες πρακτικές και στρατηγικό σχεδιασμό (Leithwood et. al., 1998). Μετασχηματίζει το όραμά του σε ξεκάθαρους σκοπούς και στόχους, κάτι που

αποτελεί σημαντικό παράγοντα ιδιαίτερα στο στάδιο εισαγωγής καινοτομιών (Inbar, 1996). Στηρίζει τις προσπάθειες για αλλαγή και δημιουργεί τις κατάλληλες καταστάσεις για την εφαρμογή των καινοτομιών. Προωθεί συλλογικές διαδικασίες στη λήψη των αποφάσεων οι οποίες συμβάλλουν θετικά στην ανάπτυξη, διαχείριση και αξιολόγηση των καινοτομιών (Harris, 2004). Ο μετασχηματιστικός ηγέτης φροντίζει για τις ανάγκες των μελών του οργανισμού και παρέχει κίνητρα μέσω επιβραβεύσεων και θετικής ανατροφοδότησης τα οποία προσφέρουν ικανοποίηση και συμβάλλουν ουσιαστικά στις προσπάθειες για αλλαγή (Inbar, 1996· Γιαννακάκη, 2005). Ο μετασχηματιστικός ηγέτης ως προσωπικότητα διακρίνεται για την αυτοπεποίθηση, την αυτογνωσία και την αυτοπειθαρχία. Εμπνέει, παρακινεί, αγωνίζεται για την ικανοποίηση των στόχων του και τις ανάγκες των μελών του οργανισμού, τεκμηριώνει και αναλύει τους στόχους του οργανισμού, συνδυάζει την ανθρώπινη οντότητα με την επαγγελματική δεξιότητα.

Οι υποθέσεις ακόμη ότι οι τρεις προαναφερθέντες μεταβλητές (καινοτομικότητα του διευθυντή, καινοτομικό σχολικό κλίμα και μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας) που προαναφέρθηκαν σχετίζονται και συνυπάρχουν μεταξύ τους, επιβεβαιώνεται τόσο από την έρευνά μας, όσο και από άλλες σχετικές έρευνες (Jung et al, 2003· Moolenaar et al., 2010· Sarros et al, 2008). Το όραμα, η φροντίδα και η ενεργοποίηση μέσω κατάλληλων ερεθισμάτων που παρέχει ο διευθυντής στους εκπαιδευτικούς του συνυπάρχουν με την καινοτομικότητά του και συμβάλλουν στην καλλιέργεια καινοτομικού κλίματος στον οργανισμό.

Τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την εξέταση ατομικών και επαγγελματικών χαρακτηριστικών των διευθυντών και των δημογραφικών χαρακτηριστικών των σχολείων στα οποία υπηρετούν σε σχέση με τους δείκτες του καινοτομικού κλίματος, της ατομικής δημιουργικότητας/καινοτομικότητας των διευθυντών, του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας τους και του γενικότερου ηγετικού τους προσανατολισμού είναι τα εξής:

1. Δεν προέκυψε καμία συσχέτισή τους με το χρόνο υπηρεσίας των διευθυντών (ούτε του συνολικού χρόνου υπηρεσίας σε διοικητική θέση αλλά ούτε και του χρόνου υπηρεσίας στις συγκεκριμένες σχολικές μονάδες).
2. Σε σχέση με το φύλο των διευθυντών δε βρέθηκε καμία στατιστικά σημαντική διαφορά σε κανέναν από τους δείκτες που εξετάστηκαν.
3. Με βάση το κριτήριο της ηλικίας δεν υπήρξε διαφοροποίηση ως προς καμία από τις μεταβλητές.

4. Επίσης, σε σχέση με την περιοχή του σχολείου δεν υπήρξε καμία διαφοροποίηση.
5. Σύμφωνα με τις απόψεις των διευθυντών ιδιωτικών σχολείων και την ανάλυσή τους το καινοτομικό κλίμα στα σχολεία αυτά φαίνεται να είναι πιο θετικό από ότι το κλίμα στα δημόσια σχολεία. Διαφορά επίσης προέκυψε και ως προς το μετασχηματιστικό στυλ στον τρόπο που ηγούνται, όσο και την καινοτομικότητά τους. Οι διευθυντές των ιδιωτικών σχολείων σύμφωνα με τις αντιλήψεις τους, είναι πιο καινοτομικοί και περισσότερο μετασχηματιστικοί στον τρόπο που ηγούνται. Βέβαια η συμμετοχή των διευθυντών ιδιωτικών σχολείων στην έρευνα ήταν πολύ μικρότερη από των διευθυντών δημοσίων σχολείων. Επίσης, οφείλουμε να αναφέρουμε ότι η πολιτική διοίκηση των ιδιωτικών σχολείων και η διαχείριση καινοτόμων προγραμμάτων και δράσεων είναι διαφορετική σε σχέση με τα δημόσια σχολεία, κάτι που δε μας επιτρέπει να βγάλουμε ασφαλή συμπεράσματα.

#### 8.1. Σημαντικοί παράγοντες για την εφαρμογή καινοτομιών στη σχολική μονάδα

Οι διευθυντές του δείγματος επιβεβαιώνουν τη σπουδαιότητα των παρακάτω παραγόντων (με σειρά σημαντικότητας):

- Της ανάπτυξης θετικού συναδελφικού κλίματος που βασίζεται στην καλή επικοινωνία και συνεργασία (Everard et al., 2004).
- Του ενδιαφέροντος που επιδεικνύουν οι εκπαιδευτικοί να αναλάβουν καινοτόμες δράσεις που καθορίζεται από την ετοιμότητα και δεκτικότητά τους στο διαφορετικό (Cohen & Ball, 2006· Filby et al., 1990· Fullan, 2002· Harris, 2004)
- Της συνεργασίας με τους μαθητές του σχολείου (Γιαννακάκη, 2005).
- Της ευρείας ροής γνώσεων και πληροφοριών που ενισχύουν την ανάπτυξη διαπροσωπικών δεξιοτήτων και τη γνώση για τις εκπαιδευτικές εξελίξεις (Γιαννακάκη, 2005· Ιορδανίδης, 2000)
- Της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών (Rogers, 1962· Scott & Bruce, 1994).



- Του τρόπου λήψης αποφάσεων. Η συλλογικότητα στη λήψη των αποφάσεων ε πιδρά θετικά στην εφαρμογή καινοτομιών (Harris, 2004 · Harris et al., 2007· Rizni, 2008· Wahlstron & Louis, 2008).
- Της παροχής εσωτερικών και εξωτερικών κινήτρων μέσω επιβραβεύσεων και θετικής ανατροφοδότησης (Filby et al., 1990· Fullan, 1993· Inbar, 1996· Γιαννακάκη, 2005).
- Της ανταλλαγής πληροφοριών και εμπειριών μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας (Inbar, 1996).
- Της πολιτικής διοίκησης της σχολικής μονάδας. Ο ρόλος του διευθυντή σε όλες τις διαδικασίες εφαρμογής καινοτομιών είναι καταλυτικός σύμφωνα και με τη σχετική εκπαιδευτική βιβλιογραφία (Ράπτης, 2006 · Μπελκαϊδη, 2011· Vandenberghe, 1995· Fullan, 2003).
- Της προσωπικότητας του διευθυντή (Rogers, 1962)
- Των εκπαιδευτικών στόχων. Η ανάπτυξη ξεκάθαρων στόχων αποτελεί βασικό στάδιο εισαγωγής της καινοτόμου δράσεως (Filby et al., 1990· Inbar, 1996).
- Της υποδομής του σχολείου που ενδεχομένως να αποτελεί έναυσμα για την ενεργοποίηση των εκπαιδευτικών. Κυρίως ο τρόπος διαχείρισης των υλικών πόρων συνδέεται με την εφαρμογή καινοτόμων εκπαιδευτικών δράσεων (Γιαννακάκη, 2005).
- Της κατάρτισης των εκπαιδευτικών και των διευθυντών, δηλαδή του επαγγελματικού τους επιπέδου και την αίσθησης αυτοεπάρκειας που διαθέτουν (Bandura, 1994). Ο συγκεκριμένος παράγοντας συνδέεται με την αναγκαιότητα συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και των στελεχών (Fullan, 2002· Filby et al., 1990) για την παρακίνηση και ενεργοποίησή τους σε καινοτόμες πρακτικές και δράσεις.
- Της άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής από τα αρμόδια κεντρικά όργανα λήψης αποφάσεων η οποία σχετίζεται άμεσα με την οργάνωση και λειτουργία των σχολείων (Iordanidis, 2006· Μπελαδάκης, 2007).
- Τα προβλήματα και οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες της σχολικής μονάδας. Η καινοτομία σε ένα πρώτο επίπεδο συνδέεται με κάτι που χρειάζεται να βελτιωθεί (Inbar, 1996).
- Της συνεργασίας με άλλους φορείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας (γονείς μαθητών και μέλη της τοπικής αυτοδιοίκησης) (Γιαννακάκη, 2005).

## 8.2. Περιορισμοί της έρευνας

Στην παρούσα έρευνα υπάρχουν περιορισμοί οι οποίοι είναι σημαντικό να ληφθούν υπόψη. Για τη διερεύνηση της μετασχηματιστική ηγεσίας, της Καινοτομικότητας του Διευθυντή και του καινοτομικού κλίματος ερωτήθηκαν οι ίδιοι οι διευθυντές κάτι που μπορεί να περιορίζει την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων. Καλό θα ήταν σε μεταγενέστερη παρόμοια έρευνα να γίνεται διασταύρωση των απόψεων των διευθυντών με αυτές των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στο σχολείο τους. Άλλος σημαντικός περιορισμός για την έρευνα ήταν το γεγονός ότι για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια κλειστού τύπου, που δεν επιτρέπουν την εμβάνθυνση στην αποτύπωση των απόψεων των ερωτώμενων. Τέλος, ο τρόπος που έγινε η δειγματοληψία (με τη μέθοδο της σκοπιμότητας), μπορεί να μην οδηγεί σε ασφαλή ευρήματα και συμπεράσματα.

## 8.3. Προτάσεις

Το γενικό ζητούμενο του σημερινού εκπαιδευτικού συστήματος είναι η ενσωμάτωση καινοτόμων δράσεων στην καθημερινή πρακτική. Αυτό δύναται να επιτευχθεί με την ταυτόχρονη δράση της πολιτείας, των μελών της σχολικής μονάδας και της τοπικής κοινωνίας που το πλαισιώνει . Πιο συγκεκριμένα:

### *A. Σε επίπεδο Εκπαιδευτικής Πολιτικής:*

Βασική προτεραιότητα των κέντρων λήψης αποφάσεων Εκπαιδευτικής Πολιτικής θα πρέπει να είναι ο σχεδιασμός και προγραμματισμός δράσεων και δραστηριοτήτων που να προωθούν τις καινοτομίες στην εκπαιδευτική πρακτική και να ανοίγουν νέους δρόμους σε όλους τους υποκείμενους σε αυτό. Η δράση του, όπως προκύπτει και από τα στοιχεία του προγράμματος «Δια Βίου Μάθηση», θα πρέπει να συμπεριλάβει στα πλαίσιά του διεξόδους προς την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική αλλά και να λαμβάνει υπόψη τις εκπαιδευτικές καινοτομίες άλλων κρατών γενικότερα. Οι δράσεις αυτές είναι σημαντικό να ενισχύουν και μέσα από συστήματα και διαδικασίες παροχής κινήτρων και επιβράβευσης των εκπαιδευτικών και των στελεχών που εφαρμόζουν καινοτομίες, όπως για παράδειγμα η δημόσια επιβράβευση

των εκπαιδευτικών και των σχολικών μονάδων που ξεχώρισαν στο Πρόγραμμα Αριστείας και Καινοτομίας

Για την επιτυχία του παραπάνω στόχου, είναι σημαντική η παροχή ευκαιριών επαγγελματικής ανάπτυξης για τους εκπαιδευτικούς και τα στελέχη της εκπαίδευσης μέσω σχεδιασμού, οργάνωσης και υλοποίησης εκπαιδευτικών σεμιναρίων και μεταπτυχιακών Προγραμμάτων (σε συνεργασία με τα Παιδαγωγικά ή τμήματα, τις καθηγητικές σχολές και άλλα συναφή τμήματα των Πανεπιστημίων της χώρας μας και του εξωτερικού), κατάλληλα σχεδιασμένων και στοχευμένων σε καινοτόμες δράσεις. Τα συγκεκριμένα προγράμματα απαιτούν τη δημιουργία ενός ενιαίου φορέα προγραμματισμού που θα χρηματοδοτείται και θα στηρίζεται δια βίου. Το περιεχόμενο των προγραμμάτων ανάπτυξης καινοτομιών θα πρέπει να καλύπτει κενά της αρχικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και των στελεχών, να ενημερώνει για τις νέες εξελίξεις στο χώρο της εκπαίδευσης, να εμπλουτίζει τις θεωρητικές γνώσεις και να στοχεύει στην ανάδειξη επιτυχημένων πρακτικών για την εφαρμογή καινοτομιών. Θα πρέπει επίσης, να στοχεύει στην αλλαγή αντιλήψεων που εμποδίζουν τις προσπάθειες αλλαγής και να προωθεί την καλλιέργεια, το σεβασμό και τη δέσμευση σε προσπάθειες αλλαγής που συνδέονται με τη σχολική αποτελεσματικότητα. Είναι σημαντικό να ενισχύουν την άποψη ότι η σχολική μονάδα αποτελεί φορέα συνεχούς μάθησης, που προσανατολίζεται σε πρακτικές αυτοβελτίωσης και επιτυχίας.

Ειδικότερα για τα στελέχη, τα προσφερόμενα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης θα πρέπει να στοχεύουν στην υιοθέτηση επιτυχημένων πρακτικών και μορφών ηγεσίας, όπως της μετασχηματιστικής, που προωθούν την καλλιέργεια καινοτομικού κλίματος, εμπνέουν και παρακινούν τα μέλη ώστε να συμμετέχουν σε καινοτόμες δράσεις. Να συμβάλλουν στην ανάπτυξη ενός μεγάλου φάσματος ηγετικών ικανοτήτων διαχείρισης ανθρώπινων και υλικών πόρων, διαχείρισης των οικονομικών και διαχείρισης των εξωτερικών σχέσεων (Bush & Jackson, 2002 )

Εκτός από την παροχή θεωρητικών γνώσεων θα πρέπει να δίνεται η ευκαιρία στα μέλη της σχολικής μονάδας να εμπλέκονται στο σχεδιασμό και την υλοποίηση ερευνών στη δική τους εργασιακή πραγματικότητα που θα τους επιτρέπει να συνειδητοποιούν την υπάρχουσα κατάσταση σε ευρύτερο πλαίσιο αλλά και στο επίπεδο της σχολικής μονάδας στο οποίο εργάζονται, την ανάγκη τους για αλλαγή ή βελτίωση μέσω καινοτόμων δράσεων και πρακτικών και τους τρόπους σχεδιασμού για την επιτυχή έκβασή τους. Αυτό μπορεί να αποτελέσει έναυσμα για συμμετοχή και

δέσμευσή τους σε μια προσπάθεια ευρύτερης αλλαγής του εκπαιδευτικού συστήματος προς στην κατεύθυνση αυτή.

Η παραπάνω πρόταση θα μπορούσε να ολοκληρωθεί μέσα από ευκαιρίες για συνεργασία εκπαιδευτικών και στελεχών σε επίπεδο τοπικό, πανευρωπαϊκό, αλλά και παγκόσμιο ώστε εκπαιδευτικοί και στελέχη να έρθουν σε επαφή με διαφορετικές κουλτούρες, γλώσσες και πολιτισμούς και να γνωρίσουν νέες εκπαιδευτικές πρακτικές και νέες προσεγγίσεις οργάνωσης και διοίκησης των σχολικών μονάδων.

Επιπλέον, όλες οι επιτυχημένες πρακτικές και οι νέες γνώσεις που προάγονται από τις διαδικασίες επαγγελματικής ανάπτυξης εκπαιδευτικών και στελεχών, θα μπορούσαν να συγκεντρώνονται σε ένα κεντρικό σύστημα- δίκτυο (βιβλιοθήκη, διαδικτυακό σύστημα κ.ά) που θα αποτελεί πηγή ενημέρωσης και καθοδήγησης των μελών της εκπαίδευσης σε καινοτόμες δράσεις

Τέλος, θα πρέπει να εισαχθεί ένα αξιοκρατικό και αντικειμενικό σύστημα αξιολόγησης και επιλογής διευθυντών (Σαϊτης, 2005) καθώς έχει αναγνωριστεί η σημασία του ρόλου των τελευταίων για την ενίσχυση πρωτοβουλιών και την προώθηση καινοτόμων δράσεων από την αντίστοιχη εκπαιδευτική βιβλιογραφία. Παράλληλα με το σύστημα επιλογής και αξιολόγησης στελεχών, θα μπορούσαν να αναπτυχθούν διαδικασίες που να εντοπίζουν άτομα με ηγετικές ικανότητες.

#### *B. Σε επίπεδο σχολικής μονάδας:*

Τα μέλη της σχολικής μονάδας έχουν την ευθύνη της επαγγελματικής τους βελτίωσης (Hoy & Miskel, 2005) και θα πρέπει να αναζητούν ευκαιρίες και να ανταποκρίνονται θετικά σε αυτές που μπορούν να βελτιώσουν το γνωστικό τους υπόβαθρο αλλά και την επικοινωνία και συνεργασία με τους συναδέλφους τους. Να ενημερώνονται για τις εκπαιδευτικές εξελίξεις, να πιστεύουν στην αλλαγή, να διευκολύνουν και να αναλαμβάνουν καινοτόμες πρωτοβουλίες στη σχολική τους μονάδα. Είναι θετικό να αξιοποιούνται οι γνώσεις και οι ικανότητες συναδέλφων μέσα από την καλλιέργεια γόνιμης επικοινωνίας και ανταλλαγής απόψεων αλλά και ενός οργανωμένου συστήματος ενδοσχολικής επιμόρφωσης σε συνεργασία και με άλλους φορείς.

Επίσης, είναι σημαντικό να διαμορφώνονται από τους ίδιους μηχανισμοί που θα στηρίζουν, θα εποπτεύουν, θα αξιολογούν και θα ανατροφοδοτούν τους εμπλεκόμενους σε όλα τα στάδια εξέλιξης της εφαρμογής καινοτομιών. Θα πρέπει λοιπόν, να συμμετέχουν ενεργά και υπεύθυνα στις λήψεις αποφάσεων των σχολικών τους μονάδων, να συναισθάνονται και να συνειδητοποιούν τη σημασία του ρόλου

τους στην υπάρχουσα πραγματικότητα του σχολικού οργανισμού και να είναι δεκτικοί και θετικοί σε πρακτικές που είναι νέες για αυτούς.

Θα πρέπει και εδώ να δοθεί έμφαση στο ρόλο και την ευθύνη των διευθυντών, οι οποίοι μπορούν να επηρεάσουν και να εμπνεύσουν στο προσωπικό του σχολείου ένα ενιαίο όραμα, συγκεκριμένους και ξεκάθαρους στόχους που βελτιώνουν τη σχολική πραγματικότητα. Είναι απαραίτητο, λοιπόν, οι διευθυντές σχολείων να φροντίσουν για την επαγγελματική τους επιμόρφωση σε θέματα που αφορούν στην οργάνωση σχολικών μονάδων, στην ηγεσία και στην προώθηση καινοτομικών πρακτικών ώστε να είναι σε θέση να προσαρμόζονται στις ανάγκες, τη σύνθεση και τις απαιτήσεις της εκάστοτε σχολικής μονάδας.

Κατά την άσκηση του έργου τους θα πρέπει να είναι δεκτικοί και αισιόδοξοι στην αλλαγή, να διαθέτουν αυτοπεποίθηση και να αναλαμβάνουν το ρίσκο μιας αποτυχημένης προσπάθειας. Θα πρέπει να διαθέτουν ικανότητες που προωθούν τις καινοτομίες που παρακινούν τα υπόλοιπα μέλη να εμπλακούν, να στηρίζουν και να συντονίζουν κάθε προσπάθεια. Να διευκολύνουν τη ροή πληροφοριών και να υποστηρίζονται από κατάλληλα δίκτυα ενημέρωσης.

Η σχολική μονάδα τέλος, με επικεφαλή και συντονιστή το διευθυντή του σχολείου, θα πρέπει να συνεργάζεται με όλους εκείνους τους φορείς (Υπουργείο, γραφεία εκπαίδευσης, εξειδικευμένα κέντρα, μέλη τοπικής αυτοδιοίκησης, σχολικούς συμβούλους, άλλα σχολεία, γονείς κλπ) που θα μπορούσαν να βοηθήσουν προς την κατεύθυνση εφαρμογής καινοτομιών. Οι σχέσεις αυτές είναι σημαντικό να μην είναι στατικές, αφού λειτουργούν στα πλαίσια ενός συνεχούς μεταλλασσόμενου κοινωνικοπολιτικού πλαισίου.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνόγλωσση

- Goleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2002). Ο νέος ηγέτης :η δύναμη της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διοίκηση οργανισμών. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Αγγελίδης, Π. & Μαυροειδής, Γ. (2004). *Εκπαιδευτικές καινοτομίες για το σχολείο του μέλλοντος*. τομ.2. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Αρkitσαίος, Κ. (2005). *Περιεχόμενο και σκοπός του ολοήμερου δημοτικού σχολείου ολοήμερα δημοτικά σχολεία. Όραμα και πραγματικότητα. Λειτουργία και προβλήματα. Προσανατολισμοί και προσδοκίες*. Αθήνα: Ατραπός.
- Βρασίδης, Χ. (2004). *Εκπαιδευτικές καινοτομίες για το σχολείο του μέλλοντος*. τομ.2. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Γιαννακάκη, Μ. Σ. (2002). *Διοικητική αποκέντρωση και εφαρμογή της καινοτομίας στη σχολική μονάδα*, Στο Παπάς, Α. Ε., Τσιπλητάρης, Α., Πετρουλάκης, Ν., Χάρης, Κ., Νικόδημος, Σ. & Ζούκης, Ν (επιμ.), *Ελληνική παιδαγωγική και εκπαιδευτική έρευνα* τομ.2 (σσ. 115-130). Πρακτικά του 2<sup>ου</sup> πανελλήνιου συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρίας Ελλάδας (Αθήνα, Νοέμβριος 2000). Αθήνα: Ατραπός.
- Γιαννακάκη, Μ.Σ. (2005). Η εφαρμογή καινοτομιών στη σχολική μονάδα. Στο Καψάλης, Α. (επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Θεσ/νίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, 243-270.
- Γκρίτζιος, Β. (2006). Το κίνημα του νέου επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών. *Επιστημονικό Βήμα*, 6, 152-158.
- Δεμίρογλου, Π. (2005). *Η λειτουργία του Ολοήμερου Σχολείου Δημοτικού Σχολείου στη χώρα μας*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

- Θεοφιλίδης, Χ. (1994). *Ορθολογιστική οργάνωση και διοίκηση*. Λευκωσία: Ιδίου.
- Ιορδανίδης, Γ. (2002). *Ο ρόλος του Προϊσταμένου Διεύθυνσης και Γραφείου Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Ιορδανίδης, Γ. (2006). Διεύθυνση σχολείου και διαχείριση αλλαγής. Στο Μπαγάκης, Γ (επιμ.) *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου*(σσ. 90-98). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Καμπουρίδης, Γ. (2002). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Κανακίδου, Ε. & Παπαγιάννη, Β. (1997). *Διαπολιτισμική Αγωγή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κασκάλης, Θ., Μαλέτσκος, Α. & Ευαγγελίδη, Κ. (2004). *Χρήση και αξιοποίηση ηλεκτρονικών ερωτηματολογίων σε έναν εκπαιδευτικό δικτυακό τόπο*. Διαθέσιμο στο:[http://www.epyna.gr/show/a455\\_464.pdf](http://www.epyna.gr/show/a455_464.pdf) (11/9/2011).
- Κατσαρός, Ι. (2006). Αποκεντρωτικές τάσεις για την Παιδεία: Πως διαμορφώνεται ο παρεμβατικός ρόλος της Τοπικής Αυτοδιοίκησης. *Διοικητική Ενημέρωση*, 34, 75-85.
- Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης (1998). *Αγωγή και προαγωγή της Υγείας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ..
- Κουλουμπαρίτση, Α. (2002). Η Ευέλικτη Ζώνη αλλάζει το σχολείο: Μια μελέτη περίπτωσης μέσα από συμμετοχικές διαδικασίες και αμοιβαίες δεσμεύσεις. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών θεμάτων*, 6, 57-79.
- Κούσουλας, Φ. (2006). Αξιολόγηση της δημιουργικότητας στο κλίμα της σχολικής μονάδας ως χώρου εργασίας: αποτελέσματα πιλοτικής έρευνας για τη δημιουργία ερευνητικού εργαλείου, Στο Χατζηδήμου, Δ., Μπίκος, Κ., Στραβάκου, Π.& Χατζηδήμου, Κ. (επιμ.), *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα* (σσ. 24-26). Πρακτικά 5<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας.(Θεσσαλονίκη, 24-26 Νοεμβρίου 2006). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

- Κουτούζης, Μ. & Χατζηευστρατίου, Ι. (1999). Αξιολόγηση στην εκπαιδευτική μονάδα. Όπ. αναφ. στο το Αθανασούλα Α. – Ρέππα, Κουτούζη Μ., Χατζηευστρατίου Ι. *Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της εκπαιδευτικής πράξης*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κυθραιώτης, Α. (2009). *Η κουλτούρα, το κλίμα, η επικοινωνία και η επίλυση συγκρούσεων στο ενιαίο ολοήμερο σχολείο*. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.
- Κωνσταντίνου, Χ., Πουλλή Ζ. & Κουράτος, Α. (2008). *Η προαγωγή της δημιουργικότητας και της καινοτομίας*. Λευκωσία: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού.
- Λιούκας, Σ. (2009). *Η καινοτομία στην Ελλάδα, κριτική αξιολόγηση με διεθνείς δείκτες, πολιτικές, προτάσεις στρατηγικής*. Αθήνα: Ίδρυμα Κόκκαλη.
- Μάρκου, Γ. (1998). *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση-Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Κ.Ε.Δ.Α.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2006). Καινοτομία και Εκπαιδευτική Πολιτική του Σχολείου. *Μορφωτική Πρωτοβουλία*, 45-56.
- Μαυρογιώργος Γ. (2006). Δίκτυο σχολικής καινοτομίας. *Μορφωτική Πρωτοβουλία*, 7-14.
- Μιχόπουλος, Α. (1998α). *Εκπαιδευτική διοίκηση Ι*. Αθήνα: Ιδίου.
- Μιχόπουλος, Α. (1998β). *Εκπαιδευτική διοίκηση ΙΙ*. Αθήνα: Ιδίου.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2002). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπελαδάκης, Μ. (2007). *Καινοτομίες στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Μετασπουδή.
- Μπελικάϊδη, Ε. (2011). *Οι στάσεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στην αλλαγή: Προσδιοριστικοί παράγοντες. Ο ρόλος του Διευθυντή*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Διατριβή. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας – Π.Τ.Δ.Ε., Βόλος.



- Μπούγιας, Ι. & Δημητριάδης Σ. (2006). *Εκπαιδευτική Καινοτομία στο Σχολείο με την Υποστήριξη Τ.Π.Ε. Πιλοτικά Αποτελέσματα από Έρευνα Ερωτηματολογίου. Πρακτικά 5<sup>ου</sup> Συνεδρίου ΕΤΠΕ* (σσ. 837-844). Θεσσαλονίκη.
- Νικολάου, Γ. (2011). *Διαπολιτισμικότητα – Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Ψηφιακή Βιβλιοθήκη. Διαθέσιμο στο: <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/1417/260.pdf> (17/3/2011).
- Ξαφάκος, Σ. (2011). *Η επίδραση της μετασχηματιστικής ηγεσίας στη δημιουργία καινοτομικού σχολικού κλίματος και στις στάσεις απέναντι στην εκπαιδευτική έρευνα: απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Διατριβή. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας – Π.Τ.Δ.Ε., Βόλος.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2000). *Διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*. τομ. 3. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Παναγιωτοπούλου, Α. (2008). Η διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας στο χώρο του σχολείου – ο ρόλος του εκπαιδευτικού: Στο επιμορφωτικό πρόγραμμα: *Ενισχύοντας την κοινωνική ένταξη των μαθητών με διαφορετική πολιτισμική προέλευση* (26, 29 Μαρτίου & 1 Απριλίου 2008). Θεσσαλονίκη.
- Παπαδημητρακόπουλος, Β. & Τόκας, Δ. (2006). Διαμόρφωση ποιοτικών δεικτών για μια εσωτερική αξιολόγηση των σχολικών μονάδων. Στα Πρακτικά 1ου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου *Το ελληνικό σχολείο και οι προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας* (Ιωάννινα, 12-14 Μαΐου 2006). Ιωάννινα.
- Παπαδημητρίου, Β. (1998). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και σχολείο*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Παπαπέτρου, Μ. & Σουσαμίδου – Καραμπέτη, Α. (2004). *Ολοήμερο σχολείο : Μια νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Παπαχρήστος, Κ. (2009). *Διαπολιτισμική Ετοιμότητα των εκπαιδευτικών και προβλήματα διδασκαλίας της ελληνικής ως μητρικής, δεύτερης και ξένης γλώσσας σε πολυπολιτισμικές τάξεις*. Διαθέσιμο στο: [http://fourtounis.gr/arthra/pap\\_diapo1.html](http://fourtounis.gr/arthra/pap_diapo1.html) (10/2/2011).

- Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το σχολικό κλίμα*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από τη περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο & Π. Πασιαρδής.
- Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή, Γ. (2000). *Αποτελεσματικά σχολεία: Πραγματικότητα ή ουτοπία*, Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Περάκη, Β. (1994). Αγωγή Υγείας: Ένα όπλο στη μάχη για τη βελτίωση της ποιότητας ζωής του ανθρώπου . Ο ρόλος του σχολείου. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 76, 23-28.
- Πυργιωτάκης, Ι. Ε. (2002). *Νέοι ρόλοι στο Ολοήμερο σχολείο: ο ρόλος του διευθυντή* . Στο Πυργιωτάκης, Ι. (επιμ), *Ολοήμερο Σχολείο: Λειτουργία και προοπτικές*, ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.,
- Πυργιωτάκης, Ι., Χανιωτάκης, Ν. και Θωίδης, Ι. (2001). *Ολοήμερο Σχολείο: Νέες απαιτήσεις για το ρόλο του εκπαιδευτικού*. Στο Πυργιωτάκης, Ι. (επιμ), *Ολοήμερο Σχολείο: Λειτουργία και προοπτικές*, ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β., σελ. 117-126.
- Ράπτης, Ν. (2006). Η διαχείριση της καινοτομίας από τη σχολική ηγεσία *Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου*, 6 , 32-42.
- Σαΐτης, Χ. (1992). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ιδίου.
- Σαΐτης, Χ. (2002). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο*. Αθήνα: Ιδίου.
- Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων*, Αθήνα: Ιδίου.
- Σπυροπούλου, Δ. (2001). Αποτίμηση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης τη δεκαετία 1991-2000. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών θεμάτων*, 5, 155-166.
- Σπυροπούλου, Δ. (2004), Η Ευέλικτη Ζώνη ως εκπαιδευτική καινοτομία: Μια μελέτη περίπτωσης της εφαρμογής σε τρία γυμνάσια. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών θεμάτων*, 9, 157-171.
- Σπυροπούλου, Δ., Βαβουράκη, Α., Κούτρα, Χ., Λουκά, Ε. & Μπούρας Σ. (2007). Καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 13, 69-83.

- Τριλιανός, Α. (1997). *Η κριτική σκέψη και η διδασκαλία της* Αθήνα. Αθήνα: Ιδίου.
- ΥΠ.ΔΒΜ. (2010). Θεσμός αριστείας και ανάδειξη καλών πρακτικών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στους Άξονες Προτεραιότητας 1, 2, 3, - Οριζόντια Πράξη.
- Φλογαΐτη, Ε. & Δασκολιά, Μ. ( 2004). *Εκπαιδευτικές καινοτόμες για το σχολείο του μέλλοντος*. τομ. 2. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Φλογαΐτη, Ε. (1993). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*. Αθήνα : Ελληνικές Πανεπιστημιακές Εκδόσεις.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών: ζητήματα Οργάνωσης, Σχεδιασμού και Αξιολόγησης*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γ. Δαρδανός.

## **Ξενόγλωσση**

- Amabile, T.M. (1996). *Creativity in context: Update to the social psychology of creativity*. Boulder: Westview.
- Argyris, C. & Schon, D. A. (1978). *Organisational Learning: A Theory of Action Perspective*. London: Addison-Wesley Publishing Company.
- Avolio, B.J., Bass, B.M., & Jung, D.I. (1999). Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership Questionnaire. *Journal of Occupational and Organisational Psychology*, 72, 441-462.
- Day, C., Whitaker, P., & Johnston, D. (1990). *Managing primary schools in the 1990s: A professional development approach*. London: Chapman.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Beckhard, R. & Harris, R.T. (1987). *Organizational Transitions Managing Complex Change*. 2<sup>nd</sup> ed., Addison – Wesley, Woking.
- Bennis, W. (1989). *On becoming a leader reading*. Boston: Addison-Wesley.

- Bertrand, Y. & Valois, P. (1992). *Ecole et societies*. Montreal : Editions Agence d'Arc.
- Braukman, S. & Pashiardis, P. (2011). A validation study of the leadership styles of a holistic leadership theoretical framework. *International Journal of Educational Management*.
- Bredenson, P.V. & Johanson, O. (2000). The School Principal's role in teacher Professional Development. *Journal of In-Service Education*, 26(2), 385-401.
- Burns, J.M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Bush, T. & Jackson, D. (2002). *Preparation for school leadership: international perspectives*, *Educational Management and Administratio.*, 30(4), 417-429.
- Caldwell, J.B. (2003). *A strategic view of efforts to lead the transformation of schools*. pres. At the 6<sup>th</sup> World Convention of the International Confederation of Principals, Edinburgh, Scotland, 13 -16 July.
- C.I.D.R.E.E. (1999). *Across the great Divides: Διεπιστημονική διδασκαλία και μάθηση στο σχολείο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Εργασία μελέτης του Συνδέσμου των Παιδαγωγικών Ινστιτούτων της Ευρώπης* μτφ. Ηλιάδης, Ν. & Γαλανοπούλου, Α., Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Clark, D. (1997). *Leadership- human relations and culture*. Διαθέσιμο στο: [http://www.nlink.com/donclark/leader/leadcon.html\(7/8/2011\)](http://www.nlink.com/donclark/leader/leadcon.html(7/8/2011)).
- Cohen, K.D. & Ball, D.L. (2006). *Educational Innovation and the Problem of Scale*. In B.L. Schneider and S-K. McDonald (eds), *Scale-Up in Education, Volume 1: Ideas in Principle*. Lanham, MD: Rowman and Littlefield.
- Cole, P., Kemmis, S. & Sugget, D. (1983). *Orientations to curriculum and transition: Towards the socially critical school*. Melbourne: Victorian Institute of Secondary Education.
- Cox, P.L., French, L.C. & Loucks-Horsley, S. (1987). *Getting the principal off the hotseat: configuring leadership and support for school-improvement*. Technical report- The Regional Laboratory for Educational Improvement of the Northeast and Islands.

- Cuban, L. (1986). *Teachers and machines. The classroom use of technology since 1920*. New York : Teachers College Press.
- Cuban, L. (2001). *Oversold and underused: Computers in the classroom*. Cambridge: Harvard University Press.
- Cuckle, P. & Clarke, S. (2002). *Mentoring student-teachers in schools: views, practices and access to ICT*. Journal of Computer Assisted Learning.
- Damanpour, F. & Evan, W.M. (1984). Organizational innovation and performance: The problem of organizational lag. *Administrative Science Quarterly*. 29(3), 392-409.
- Damanpour, F. (1991). Organizational innovation: A meta-analysis of effects of determinants and moderators. *Academy of management journal*. 34(3), 555-590.
- Damanpour, F. (1996). Organizational Complexity and Innovation: Developing and Testing Multiple Contingency Models. *Management Science*. 42,693-716.
- Duke, D. L. (2004). *The challenges of educational change*. New York: Pearson.
- Ellis, B.J., & Bjorklund, D. F. (2005). *Origins of the social mind: Evolutionary Psychology and child development*. New York: Guilford Press.
- Everard, K.B. & Morris, G. (1996). *Effective School Management*. London: Paul Chapman.
- Everard, K.B., Morris G. & Wilson, I. (2004). *Effective School Management*. 4th ed., London: Chapman Pu.
- Fenner-Wolski, S. (1984). *Readings in student teaching and special education*. Guilford. Conn: Special Learning Corp.
- Fien, J. (1993). *Education for the environment: Critical curriculum theorizing and environmental education*. Geelong: Deacin University Press.
- Fiedler, F. (1976). *A theory of leadership effectiveness*. New York: Mc Graw-Hill.
- Filby, N.N. & Lambert, V. (1990). *Middle Grades Reform: a casebook for school leaders*. California Association of Country Superintendents of Schools: Far

- West Laboratory For Education Research and Development*. Διαθέσιμο στο:  
[http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED333524.pdf\(3/8/2011\)](http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED333524.pdf(3/8/2011)).
- Fullan, M., Miles, M.B. & Taylor, B. (1980). Organization development in schools: the state of the art. *Review of Educational Research*, 50, 121-184.
- Foster, R. & Hilaire, B. (2003). Leadership for school improvement: Principals' and teachers' perspectives. *International Electronic Journal of Leadership and Learning*, 7(3).
- Fullan, M. (1991). *The new Meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.
- Fullan, M. & Hargreaves, A. (1992). *Teacher Development and Educational Change*. London: Falmer Press.
- Fullan, M. (1993). The Professional Teacher. Why Teachers Must Become Change Agents. *Educational Leadership*, 50(6),12-17.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fullan, M. (2002). The Change Leader. *Educational Leadership*, 59(8),16-20.
- Fullan, M. (2005). *Leadership and Sustainability: System Thinkers in Action*. California: Corwin Press.
- Gauvin, S. & Rajiv, K.S. (1993). Innovativeness in Industrial Organizations: A Two-Stage Model of Adoption. *International Journal of Research in Marketing*, 10 (2), 165-184.
- Geijsel, F., Sleegers, P. & Van den Berg, R. (1999). Transformational Leadership and the implementation of large-scale innovation. *Journal of Educational Administration*, 37(4), 309-328.
- Giolitto, P. & Clary, M. (1994). *Profession enseignante, Eduquer a l'environnement*. Paris: Hachette.
- Gooper, G.L.& Lock, E.A. (2000). *Industrial and Organizational Psychology: Linking theory with practice*. Massachusetts: U.S.A. Blackwell Publishers.

- Griffiths D., Stout R. & Forsyth P. (1988). *The preparation of educational administrators In: D.E. Griffiths, Stout, Forsyth, (Eds), Leaders for American schools*. Berkley: Mc Cutchan.
- Gurteen, D. (1998). Knowledge, creativity and innovation. *Journal of Knowledge Management*, 2 (1), 5-13.
- Hallinger, P. & Murphy, J. (1986). Instructional leadership in school contexts. In W. Greenfield (Ed.), *Instructional leadership: concepts, issues and controversies* (pp.179-203). Lexington, MA: Allyn and Bacon.
- Hallinger, P. (2003a). School leadership development: Global challenges and opportunities. In P., Hallinger (Ed.), *Reshaping the landscape of school leadership development: A global perspective*. Lisse, Netherlands: Swets & Zeitlinger.
- Hanson, E.J. & Kephart, O.J. (1998). *Spontaneous specialization in a free-market economy of agents. In proceedings of artificial societies and computational markets at the Second International Conference on Autonomous agents*. Minneapolis
- Hargreaves, A. & Evans, R. (1997). *Beyond Educational Reform: Bringing Teachers Back In*. Buckingham: Open University Press.
- Harris, B. (2004). Distributed Leadership and School Improvement. Leading or Misleading? *Educational Management Administration & Leadership*, 32(1), 11-24.
- Harris, A., Leithwood, K., Day, C., Sammons, P. & Hopkins, D. (2007). Distributed leadership and organizational change: Reviewing the evidence. *Journal of Educational Change*, 8, 337-34.
- House, E.R. (1979). Technology versus Craft: A ten-year perspective on innovation. *Journal of curriculum Studies*, 11(1), 1-16.
- Hoy, W. & Miskel, G. (1996). *Educational administration*. 5<sup>th</sup> ed. New York: Mc Graw Hill.

- Hoy, W.K. & Smith, P.A. (2007). Influence: A key to successful leadership. *International Journal of Educational Management*, 21(2), 158-167.
- Hoyle, E. (1975). *The study of school an organization*. In Vincent Royston Colin *Management in education- the management of organization and individuals*. London: The open Universit.
- Howard, K. & Sharp, J.A. (1983). *The Managementof Student Research Project*. Aldershot: Gower.
- Huckle, J. (1983). *Environmental education in: Huckle J. Geographical education:reflection and action*. Oxford: Oxford University Press.
- Inbar, D. E. (1996). *Planning for Innovation in Education*, Paris, UNESCO International Institute for Educational Planning. Διαθέσιμο στο: [http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001119/111952Eb.pdf\(7/8/2011\)](http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001119/111952Eb.pdf(7/8/2011)).
- Iordanidis, G. (2006). Headship and innovation in the Greek primary education : Head-teachers' points of view. Proceedings (CR-ROM) of the *Commonwealth Council of Educational Administration and Management Conference* (Cyprus, 13-15 October). Nicosia.
- Isaksen, S. & Lauer, K. (2002). The Climate for Creativity and Change in Teams. *Creativity and Innovation Management*, 11, 74-86.
- Johannessen, J., Olsen, B. & Lumpkin, G.T. (2001). Innovation as newness: What is new, hoe new, and new to whom?. *European Journal of Innovation Management*, 4 (1), 20-31.
- Jung, D. I., Chow, C., & Wu, A. (2003). The role of transformational leadership in enhancing organizational innovation: Hypotheses and some preliminary findings. *Leadership Quarterly*, 14(4-5), 525-544.
- Kemmis, S., Cole, P. & Suggett, D. (1983). *Orientations to curriculum. Orientations to curriculum and transition: Towards the socially-critical school*. Victorian Institute of Secondary Education: Melbourne.



- Kozma, R.B. & Anderson, R.E. (2002). Qualitative case studies of innovative pedagogical practices using ICT. *Journal of Research on Technology in Education*, 18, 387-394.
- Lander, R.I. (2002). *Educational Innovation*. Management of Gothenburg University, Sweden.
- Leithwood, K. (1994). Leadership for school restructuring. *Educational Administration Quarterly*, 30, 498-518.
- Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1998). Leadership and other conditions which foster organisational learning in schools. In K. Leithwood and K. Seashore-Louis (Eds.) *Organisational learning in schools*. Lisse, Netherlands: Swets & Zeitlinger.
- Leithwood, K. & Duke, D.L. (1999). A century's quest to understand school leadership. Στο J. Murphy and K.S. Louis, (Eds.), *Handbook of Research on Educational Administration: a project of the American Educational Research Association* (pp. 45-72). San Francisco: Jossey - Bass.
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (2005). *Transformational leadership*. In B. Davies, *The Essentials of School Leadership*, London: Paul Chapman Publishing and Corwin Press, a SAGE Publications Company.
- Lewin, K., Lippit, R. & White, R. (1939). Patterns of Aggressive Behavior in Experimentally Created Social Climates. *Journal of Social Psychology*, 10, 271-299.
- MacNeil, N., Cavanagh, R. & Silox, S. (2003). *Beyond Instructional Leadership: Towards Pedagogic Leadership*. Paper submitted for presentation at the 2003 annual Conference for the Australian Association for Research in Education: Auckland.
- Maehr, M.L. & Midgley, C. (1996). *Transforming School Cultures*. Westview: Press Oxford.
- Mai, R. (2004). Leadership for School Improvement: Cues from Organizational Learning and Renewal Efforts. *The Educational Forum*. 68(3), 211-221.

- McGregor, D. (1960). *The Human size of enterprise*. N.Y.: McGraw-Hill.
- Means, B. (1994). *Technology and education reform*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mintzberg, H. (1990). The manager's job: Folklore and fact. *Harvard business review catalog*, 68(2), 163-176.
- Mohrman, Jr., A.M., Mohrman, S.A., & Lawler, E.E. (1992). *The performance management of teams. Performance Measurement Evaluation and Incentives*. Boston: Harvard Business School Press.
- Moolenaar, N.M., Daly, A.J., & Sleegers, P.J.C. (2010). Ties with potential: Linking transformational leadership, social network structure and innovation orientation. Poster presented at the 25th Annual meeting of the Society for Industrial and Organizational Psychology (SIOP), April 8-10, Denver, USA.
- Myers, E. & Murphy, J. (1995). Suburban secondary school principals: perceptions of administrative control in schools. *Journal of Educational Administration*, 33, 14-37.
- Nonaka, I. (1994). A dynamic theory of organizational knowledge creation, *Organization Science*, 5(1), 14-37.
- Normore, A. H. (2004). *Lester B. Pearson Elementary School: First Year on a Journey with the Change Process*. Journal of Cases in Educational Leadership. Διαθέσιμο στο [http://jel.sagepub.com/content/7/3/35\(25/7/2011\)](http://jel.sagepub.com/content/7/3/35(25/7/2011)).
- OECD, (2000). *Methodology for Case Studies of Organisational Change*. (Version 12 -21 June 2000). Paris: OECD
- Ogbonna, E. & Lloyd, H. (2000). Leadership style, organizational culture and performance: empirical evidence from UK companies. *International Journal of Human Resource Management* . 11( 4), 766-788.
- Palmer, J. (1998). *Environmental education in the 21<sup>st</sup> century: theory, practice, progress and promise*. London: Routledge.
- Pelgrum, W.J. (2001). Obstacles to the integration of ICT in education: results from a worldwide educational assessment. *Computers & Education*, 37(2), 163-178.

- Rizni, M. (2008). The Role of School Principals in Enhancing Teacher Professionalism. *Educational Management Administration & Leadership*, 36(1), 85-100.
- Roberts, N. (1985). Transforming leadership: A process of collective action. *Human Relations*, 38(11), 1023-1046.
- Robertson, P. J., Wohlstetter, P. & Mohrman, S. A. (1995). Generating curriculum and instructional innovations through school-based management, *Educational Administration Quarterly*, 31(3), 375-404.
- Rogers, M.E. (1962). *Diffusion of innovations*. New York: Free press.
- Sarafidou, J.O. & Nikolaidis, D. (2009). School Leadership and Teachers' Attitudes towards School Change: The Case of High Schools in Greece. *The International Journal of Learning*, 16(8), 431-440 .
- Sarason, S. (1996). *Revisiting: The Culture of the School and the Problem of Change*. Boston: Allyn and Bacon.
- Sarros, J, Cooper, B. & Santora, J. (2008). Building a Climate for Innovation Through Transformational Leadership and Organizational Culture, *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 15 (2), 145-158.
- Sauve, L. (1994). *Pour une éducation relative à l'environnement: Elements de design pédagogique*. Montreal: Guerin.
- Schein, E.H. (1985). *Organisational Culture and Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schoenfeld, A. H. (1992). *Learning to think mathematically: problems solving metacognition and sense making in mathematic*. Handbook of research on mathematics teaching and learning, New York: Macmillan.
- Scott, G.S. & Bruce A.R. (1994). Determinants of innovative behavior: a path model of individual innovation in the workplace. *Academy of management journal*, 37, 580-607.

- Sergiovanni, T. (1984). Leadership and excellence in schooling, *Educational Leadership*, 41(5), 4-13.
- Shapiro, H., Haahr, J. H., & Bayer, I. (2007). *Background Paper on Innovation and Education*. Διαθέσιμο στο: [http://www.dti.dk\(6/8/2011\)](http://www.dti.dk(6/8/2011)).
- Sparrow, P.R., Hesketh, A., Cooper, C.L. & Hird, M. (2009) *Leading HR*. London: Palgrave McMillan.
- Stoner, J.A.R. & Freeman, R.E. (1992). *Management*. 5<sup>th</sup> ed., New Delhi: Prentice-Hall of India.
- Szmytkowski, D. (2005). *Innovation definition comparative assessment*. GNU Free Documentation License. Brussels.
- Stogdill, R.M. & Coons A.E. (Eds.) (1957). *Leader behavior: Its description and measurment*. Columbus: Bureau of Business Research.
- Thomas, A. (1988). Does leadership make a difference to organizational performance? *Administrative Science Quarterly*, 33, 388-400.
- U.N.E.S.C.O. (1980). *L'education relative a l'environnement: Les grandes orientations de la Confirence de Tbilissi*. Paris: U.N.E.S.C.O.
- Van der Vegt, G. S., Van de Vliert, E., & Huang, X. (2005). Location-level linksbetween diversity and innovative climate depend on national power distance. *Academy of Management Journal*, 48, 1171-1182.
- Van, de Ven A.H. & Rogers, R.W. (1988). *Innovations and Organizations: Critical Perspective*. Communications Research.
- Vandenberghe, R. (1995). Creative management of school: A matter of vision and daily internentions. *Journal of Educational Administration*, 2, 31-51.
- Vrasidas, C. & McIsaac, M. (2001). Integrating technology in teaching and teacher education: Implications for policy and curriculum reform. *Educational Media International*, 38 (2/3), 127-132.
- Vroom, V., & Yetton, P. (1973). *Leadership and Decision-Making*. Pittsburgh: University of Pittsburg Press.

- Wahlstrom, K.L. & Seashore, L. (2008). *How Teachers Experience Principal Leadership: The Roles of professional community, Trust, Efficacy, and Shared Responsibility*. *Educational Administration Quarterly*, 44, 458-495. Διαθέσιμο στο:<http://eaq.sagepub.com/cgi/content/abstract/44/4/458> (26/2/2011).
- Web- Based Education Commission. (2000). *The power of the internet for learning. Moving from promise to practice*. Washington : US Government Printing Office.
- Wenglinsky, H. (2000). *How Teaching Matters: Bringing the Classroom Back Into Discussions of Teacher Quality*. Princeton: Educational Testing Service.
- West-Burnham, (1997). Leadership for learning: mind sets. *School Leadership and Management*, 17, 231-43.
- Wolfe, J.M. (1994). Guided Search 2.0: A Revised Model of Visual Search. *Psychonomic Bulletin & Review*, 1(2), 202-238.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ**  
**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ**  
**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ**  
**ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

*Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών*  
*«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»*

Αγαπητέ/ή συνάδελφε/ισσα,

στη σημερινή εποχή ο ρόλος της καινοτομίας στην εκπαίδευση αποτελεί σημαντική περιοχή επιστημονικής μελέτης. Το σχολείο το οποίο διευθύνετε μπορεί να αποτελέσει σημαντική πηγή ερευνητικών αποτελεσμάτων, αφού είναι ένα από τα σχολεία τα οποία τιμήθηκαν με το βραβείο Καινοτομίας και Αριστείας από το Υπουργείο Παιδείας. Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί διερευνά το δικό σας ρόλο σε σχέση με τις καινοτομίες στις οποίες έχει προβεί η σχολική σας μονάδα και η συνεργασία σας θεωρείται πολύτιμη.

Αναφορικά με τη συμπλήρωση αυτού του ερωτηματολογίου, θα ήθελα να τονίσω τα παρακάτω:

A) Δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις, απλά καταγράψτε με ακρίβεια την **προσωπική σας γνώμη**.

B) Τα ερωτηματολόγια είναι **ανώνυμα** - δεν χρειάζεται να γράψετε πουθενά το όνομά σας, δεν θα σας ζητηθεί να συμπληρώσετε κανένα στοιχείο από το οποίο να προκύπτει η ταυτότητά σας ούτε θα συμπληρωθεί κανένα τέτοιο στοιχείο αργότερα.

Γ) Οι απαντήσεις είναι απολύτως εμπιστευτικές. Οι πληροφορίες που θα προκύψουν, θα αναλυθούν στατιστικά και θα χρησιμοποιηθούν για καθαρά ερευνητικούς σκοπούς.

Δ) Ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου δεν υπερβαίνει τα 15 λεπτά της ώρας.

Είναι πολύ σημαντικό να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις.

Σας ευχαριστώ προκαταβολικά για τη συνεργασία σας.

Η μεταπτυχιακή φοιτήτρια

Βασιλάκη Ζαφειρώ

Δασκάλα- Προϊσταμένη 3/θ

Δημοτικού Σχολείου Μικρόπολης

Ν. Δράμας

Κωδικός ερωτηματολογίου

(συμπληρώνεται από την ερευνήτρια)

**A1. ΦΥΛΟ:** Άνδρας  Γυναίκα

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

πάνω από 50 ετών

**A3. ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:**.....

**A4. ΠΡΟΣΘΕΤΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ:**

Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ / ΤΕΙ:

Εξομοίωση:

Διδασκαλείο:

Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Εξειδίκευσης:

Διδακτορικό Δίπλωμα :

Άλλο:.....

**A5. ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ:.....**

**A6. Χρόνια προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικός στη σχολική μονάδα που τώρα υπηρετείτε:.....**

Λιγότερο από ένα χρόνο

**A7. ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΩΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ/ΝΤΡΙΑ:.....**

**A8. Χρόνια προϋπηρεσίας ως διευθυντής/ντρια στη σχολική μονάδα που τώρα υπηρετείτε:.....**

Λιγότερο από ένα χρόνο

**B1. ΟΡΓΑΝΙΚΟΤΗΤΑ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΠΟΥ ΥΠΗΡΕΤΕΙΤΕ (π.χ. 1/θέσιο, 2/θέσιο, κλπ.) :**

.....

**B2. ΠΕΡΙΟΧΗ ΣΧΟΛΕΙΟΥ :**

Μεγάλο αστικό κέντρο

Πόλη

Κωμόπολη

Χωριό

**B3. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ:**



Δημόσιο

Ιδιωτικό

Ημιδημόσιο

**B4. ΒΑΘΜΙΔΑ ΣΧΟΛΕΙΟΥ:**

Νηπιαγωγείο

Δημοτικό

Γυμνάσιο

Λύκειο

**B5. ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΟΥ ΥΠΗΡΕΤΟΥΝ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ:.....**

**ΕΝΟΤΗΤΑ 1**

1. Σε ποιο βαθμό οι παρακάτω προτάσεις εκφράζουν τις απόψεις σας για την ηγετική συμπεριφορά του διευθυντή της σχολικής μονάδας στην οποία αναπτύσσονται καινοτόμες παιδαγωγικές δράσεις;

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

<b>Ο σύγχρονος διευθυντής – ηγέτης:</b>					
1. Επιβάλλει τις αποφάσεις της διοίκησης στο Σύλλογο Διδασκόντων.	1	2	3	4	5
2. Έχει σαφείς στόχους και τους επιδιώκει με συνέπεια και υπευθυνότητα.	1	2	3	4	5
3. Λαμβάνει μόνος του τις αποφάσεις και δίνει εντολές στους υφισταμένους του να τις υλοποιήσουν.	1	2	3	4	5

4. Προσπαθεί να εκτελεί τυπικά τα καθήκοντά του.	1	2	3	4	5
5. Ενθαρρύνει την ανάπτυξη πρωτοβουλιών από τους εκπαιδευτικούς.	1	2	3	4	5
6. Προσπαθεί να πείσει για την ορθότητα των αποφάσεων τις οποίες λαμβάνει μόνος.	1	2	3	4	5
7. Ενθαρρύνει την ανάπτυξη αμφίδρομης επικοινωνίας μεταξύ του ιδίου και των συναδέλφων του.	1	2	3	4	5
8. Ενθαρρύνει τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων για θέματα της σχολικής μονάδας.	1	2	3	4	5
9. Αναλαμβάνει πρωτοβουλίες για την υπερπήδηση εμποδίων που θέτει η αυστηρή τήρησή του νόμου.	1	2	3	4	5
10. Είναι αποδεκτός από τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας, τους γονείς και την τοπική κοινωνία.	1	2	3	4	5
11. Αναθέτει τις ευθύνες του στους υφισταμένους του.	1	2	3	4	5
12. Προσαρμόζει τη συμπεριφορά του ανάλογα με τις συνθήκες που επικρατούν στη σχολική	1	2	3	4	5

μονάδα.					
---------	--	--	--	--	--

**2. Πόσο σημαντικό θεωρείτε το ρόλο των παρακάτω παραγόντων για την ανάπτυξη καινοτομιών στη σχολική μονάδα;**

<b>1= Καθόλου, 2= Λίγο, 3= Μέτρια</b>
<b>4= Πολύ 5= Πάρα πολύ</b>

Σαφείς και υψηλοί στόχοι για τους μαθητές	1	2	3	4	5
Υλικοτεχνική Υποδομή	1	2	3	4	5
Εσωτερική επικοινωνία και συνεργασία	1	2	3	4	5
Επιβράβευση/κίνητρα στους εκπαιδευτικούς	1	2	3	4	5
Ροή γνώσεων και πληροφοριών στη σχολική μονάδα					
Πολιτική διοίκησης του σχολείου	1	2	3	4	5
Προσωπικά ενδιαφέροντα και ανάγκες των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
Προσωπικότητα διευθυντή	1	2	3	4	5
Πίεση χρόνου	1	2	3	4	5
Ανταλλαγή απόψεων	1	2	3	4	5
Προβλήματα που αντιμετωπίζει η σχολική μονάδα	1	2	3	4	5
Τρόπος λήψης αποφάσεων	1	2	3	4	5
Εκπαιδευτικοί στόχοι	1	2	3	4	5
Κατάρτιση εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
Κατάρτιση διευθυντή	1	2	3	4	5
Συνεχής ενημέρωση της σχολικής μονάδας για τα νέα εκπαιδευτικά δεδομένα	1	2	3	4	5
Συνεργασία με τοπικούς φορείς	1	2	3	4	5
Συνεργασία με γονείς μαθητών	1	2	3	4	5
Συνεργασία με μαθητές	1	2	3	4	5
Ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες	1	2	3	4	5

### ΕΝΟΤΗΤΑ 3

Παρακαλώ κυκλώστε τον ανάλογο αριθμό που περιγράφει καλύτερα τις απόψεις σας για τη σχολική μονάδα που διευθύνετε.						
1= Διαφωνώ, 2= Μάλλον διαφωνώ, 3= Ούτε διαφωνώ/ Ούτε συμφωνώ,						
4= Μάλλον συμφωνώ 5= Συμφωνώ						
1	Η σχολική μονάδα δίνει έμφαση στις καινοτομίες.	1	2	3	4	5
2	Η αλλαγή είναι κύριο χαρακτηριστικό της σχολικής μονάδας.	1	2	3	4	5
3	Η ελευθερία και η αυτονομία είναι χαρακτηριστικά των παιδαγωγικών προσεγγίσεων που ακολουθούν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του σχολείου.	1	2	3	4	5
4	Οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται και αναζητούν το νέο, το διαφορετικό.	1	2	3	4	5
5	Ενθαρρύνω τους εκπαιδευτικούς στην εφαρμογή καινοτομιών.	1	2	3	4	5
6	Το σχολικό κλίμα δεν επιτρέπει εύκολα να διατυπωθούν και να συζητηθούν νέες ιδέες μεταξύ των εκπαιδευτικών.	1	2	3	4	5
7	Οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών είναι άσχημες.	1	2	3	4	5
8	Υποστηρίζω και προωθώ νέες/πρωτότυπες ιδέες για την επίλυση προβλημάτων της σχολικής μονάδας.	1	2	3	4	5
9	Οι εκπαιδευτικοί μου μιλούν ανοιχτά για θέματα που τους απασχολούν εντός και εκτός σχολείου.	1	2	3	4	5
10	Τα προβλήματα του σχολείου δε διερευνώνται σε βάθος.	1	2	3	4	5
11	Τις περισσότερες φορές προτείνω εγώ λύσεις στα προβλήματα που προκύπτουν στη σχολική μονάδα.	1	2	3	4	5
12	Με ενδιαφέρει να μαθαίνω τις απόψεις των εκπαιδευτικών του σχολείου για θέματα που αφορούν την εκπαίδευση.	1	2	3	4	5
13	Συνήθως λύνω πρόχειρα τα ζητήματα της σχολικής μονάδας.	1	2	3	4	5
14	Οι σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων ευνοούν την ανταλλαγή απόψεων σε ζητήματα του σχολείου που τους απασχολούν.	1	2	3	4	5
15	Κάθε πρόβλημα που προκύπτει στη σχολική μονάδα αντιμετωπίζεται μετά από πολλή σκέψη και διεξοδική συζήτηση.	1	2	3	4	5
16	Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αισθάνονται περηφάνια	1	2	3	4	5

	για τη σχολική μονάδα στην οποία εργάζονται.					
17	Η ηθική ανταμοιβή και ο έπαινος των εκπαιδευτικών είναι πολύ σημαντικά εργαλεία που χρησιμοποιώ για τους εκπαιδευτικούς που υλοποιούν νέες, διαφορετικές ιδέες.	1	2	3	4	5
18	Δε με αφορούν τα προσωπικά ενδιαφέροντα των εκπαιδευτικών του σχολείου.	1	2	3	4	5
19	Προσπαθώ να αποτελώ πρότυπο για το εκπαιδευτικό προσωπικό.	1	2	3	4	5
20	Το κλίμα της σχολικής μονάδας δεν ενθαρρύνει την ελεύθερη έκφραση ιδεών.	1	2	3	4	5
21	Το κλίμα του σχολείου ευνοεί την συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών.	1	2	3	4	5
22	Φροντίζω να «διαφωτίζω» όσο μπορώ όλες τις πιθανές αιτίες ενός προβλήματος που προκύπτει στη σχολική μονάδα.	1	2	3	4	5
23	Φροντίζω να ενημερώνω τους εκπαιδευτικούς για νέες διδακτικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικά προγράμματα για τα οποία έχω πληροφόρηση.	1	2	3	4	5
24	Το σχολείο προσανατολίζεται στην εφαρμογή καινοτόμων/δημιουργικών ιδεών.	1	2	3	4	5
25	Στη σχολική μονάδα που υπηρετώ κυριαρχεί ο φόβος της αποτυχίας σε κάθε τι νέο.	1	2	3	4	5
26	Θεωρώ σημαντική την ανταλλαγή γνώσεων και πληροφοριών μεταξύ των εκπαιδευτικών για θέματα εργασίας.	1	2	3	4	5
27	Στη σχολική μονάδα επιχειρείται κάτι νέο, διαφορετικό που προσφέρει ικανοποίηση στους εκπαιδευτικούς.	1	2	3	4	5
28	Εκτιμώ την προσπάθεια των συναδέλφων να βελτιώσουν το έργο τους.	1	2	3	4	5
29	Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του σχολείου αισθάνονται δημιουργικοί μέσα από την εργασία τους.	1	2	3	4	5
30	Δυσκολεύομαι να πείσω τους εκπαιδευτικούς του σχολείου μου να υλοποιήσουν μια καινοτόμο δράση.	1	2	3	4	5

31	Θεωρώ σημαντικό να δίνονται ευκαιρίες στους εκπαιδευτικούς ώστε να εξελίσσονται επαγγελματικά.	1	2	3	4	5
32	Οι καινούριες ιδέες υποστηρίζονται από σχετικές πηγές πληροφόρησης.	1	2	3	4	5
33	Δεν είμαι σίγουρος/η αν οι στόχοι του σχολείου είναι κατανοητοί και αποδεκτοί από την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στη σχολική μονάδα.	1	2	3	4	5
34	Νιώθω δημιουργικότητα και ικανοποίηση από την εργασία μου.	1	2	3	4	5
35	Ο χρόνος δεν επαρκεί για να συζητηθούν νέες ιδέες.	1	2	3	4	5
36	Η αποτυχία της εισαγωγής και ανάπτυξης μιας καινοτομίας αντιμετωπίζεται ως ευκαιρία για συζήτηση και ανατροφοδότηση.	1	2	3	4	5
37	Βασικός στόχος της εργασίας μου είναι η εφαρμογή νέων/πρωτότυπων ιδεών.	1	2	3	4	5
38	Δείχνω ενδιαφέρον για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διαδικασία εφαρμογής καινοτομιών.	1	2	3	4	5
39	Οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ελεύθεροι να επιλέξουν τις μεθόδους που θα χρησιμοποιήσουν στη διδασκαλία τους.	1	2	3	4	5
40	Οι ευθύνες στο σχολείο μου είναι μοιρασμένες.	1	2	3	4	5
41	Είμαι πάντα πρόθυμος να αντιμετωπίσω προκλήσεις στην εργασία μου.	1	2	3	4	5
42	Έχω διαφορετικό όραμα για το σχολείο μου σε σχέση με τους υπόλοιπους συναδέλφους.	1	2	3	4	5
43	Φροντίζω με την κάθε ευκαιρία να δηλώνω τους στόχους και το όραμά μου για τη σχολική μου μονάδα στους εκπαιδευτικούς και συνεργάτες μου.	1	2	3	4	5
44	Το σχολείο είναι «ανοιχτό» σε νέες, πρωτότυπες ιδέες.	1	2	3	4	5
45	Ενθαρρύνω τους εκπαιδευτικούς μου να αναλάβουν πρωτοβουλίες.	1	2	3	4	5
46	Το κλίμα μεταξύ των συναδέλφων είναι θετικό και ευχάριστο.	1	2	3	4	5

47	Φοβάμαι καθετί νέο/διαφορετικό που επιχειρείται στη σχολική μονάδα.	1	2	3	4	5
48	Εμπιστεύομαι τους εκπαιδευτικούς μου όταν αναλαμβάνουν κάτι νέο.	1	2	3	4	5
49	Δεν επιχειρώ αλλαγές σε οργανωτικά ζητήματα.	1	2	3	4	5
50	Θεωρώ σημαντικό να αξιολογούνται οι νέες ιδέες που εφαρμόζονται.	1	2	3	4	5
51	Υπάρχουν διαφορετικές οπτικές, γνώσεις και εμπειρίες μεταξύ των εκπαιδευτικών.	1	2	3	4	5
52	Το σχολείο έχει υψηλές προσδοκίες στους στόχους που έχει θέσει.	1	2	3	4	5
53	Σέβομαι τις απόψεις όλων των συναδέλφων.	1	2	3	4	5
54	Είμαι αισιόδοξος/η για το μέλλον της σχολικής μονάδας.	1	2	3	4	5
55	Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου δέχονται τις καινοτομίες ως μέρος της εργασιακής τους ζωής.	1	2	3	4	5
56	Η πλειοψηφία των συναδέλφων διακρίνεται από υπευθυνότητα.	1	2	3	4	5
57	Ενθαρρύνω τους εκπαιδευτικούς που δοκιμάζουν νέες διδακτικές προσεγγίσεις.	1	2	3	4	5
58	Φροντίζω να ενημερώνομαι για καινούρια πράγματα που αφορούν το αντικείμενο της εργασίας μου.	1	2	3	4	5
59	Πριν ληφθεί μια απόφαση για ένα ζήτημα, έχουν τεθεί διαφορετικές και πρωτότυπες λύσεις από τους συναδέλφους.	1	2	3	4	5
60	Η συνεργασία και ανταλλαγή απόψεων και ιδεών συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.	1	2	3	4	5
61	Οι καινούριες ιδέες αντιμετωπίζονται αρνητικά από το σύνολο των εκπαιδευτικών.	1	2	3	4	5
62	Ακούω προσεκτικά τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι συνάδελφοι όταν εφαρμόζουν μια καινοτόμα/πρωτότυπη ιδέα.	1	2	3	4	5