



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ**  
**ΓΕΝΙΚΟ ΤΜΗΜΑ, ΛΑΡΙΣΑ**  
**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**  
**«ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»**

**«Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΣΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΚΑΙ  
ΠΡΟΩΘΗΣΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΩΝ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ERASMUS+ ΣΤΑ  
ΣΧΟΛΕΙΑ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, ΝΟΜΟΥ  
ΛΑΡΙΣΑΣ»**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ**  
**ΚΟΥΡΕΛΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ**

**ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ**  
**ΜΠΛΑΝΑΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ**

**ΛΑΡΙΣΑ**  
**ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟ ΕΤΟΣ: 2019 – 2020**

*Δηλώνω υπεύθυνα ότι η συγκεκριμένη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία για τη λήψη του μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών του ΠΜΣ Πλήρους Φοίτησης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας : «Η ηγεσία και ο ρόλος της στην προώθηση και εφαρμογή καινοτόμων ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων Erasmus+ στα σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Νομού Λάρισας» έχει συγγραφεί από εμένα προσωπικά και δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει εγκριθεί στο πλαίσιο κάποιου άλλου μεταπτυχιακού ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών, στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό. Η εργασία αυτή έχοντας εκπονηθεί από εμένα, αντιπροσωπεύει τις προσωπικές μου απόψεις επί του θέματος και το κείμενο είναι γραμμένο με τα δικά μου λόγια και δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής από τρίτες πηγές. Οι πηγές στις οποίες ανέτρεξα για την εκπόνηση της συγκεκριμένης διπλωματικής αναφέρονται στο σύνολό τους, δίνοντας πλήρεις αναφορές στους συγγραφείς, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο».*

*Η Δηλούσα*

***Κουρέλου Αγγελική***

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία διερευνά τις αντιλήψεις-απόψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Λάρισας αναφορικά με το ρόλο του διευθυντή-ηγέτη ενός σχολείου στην προώθηση και εφαρμογή καινοτόμων ευρωπαϊκών προγραμμάτων Erasmus+. Πραγματοποιήθηκε κατά το έτος 2019-20 και μέσα από την έρευνα αναζητείται το κατάλληλο στυλ ηγεσίας και μελετώνται οι τρόποι και τα μοντέλα ηγεσίας που βασίζονται στη χρήση εξουσίας, ώστε να καταδειχτεί εκείνο που θα δημιουργήσει σε ένα σχολείο τις ιδανικές προϋποθέσεις για την εισαγωγή και την επιτυχία μιας καινοτόμου δράσης. Στη σημερινή εποχή των συνεχών μεταβολών και ανακατατάξεων γίνεται επιτακτική η ανάγκη για επένδυση στη γνώση, για ενίσχυση της έρευνας και της καινοτομίας και γενικότερα για την ανάπτυξη ενός ανοικτού, ποιοτικού και εξωστρεφούς συστήματος εκπαίδευσης, εναρμονισμένου με την καινοτομία και την τεχνολογία και προσαρμοσμένου στην ευρωπαϊκή πραγματικότητα (Σταϊκούρας, 2016). Διότι ο μόνος τρόπος για να επιβιώσει ένας οργανισμός είναι μέσω της διαρκούς αλλαγής και της ικανότητας του να συμβαδίζει με αυτές τις αλλαγές, εισάγοντας καινοτόμες δράσεις (Saitis and Saiti, 2018). Τα προγράμματα Erasmus+ στοχεύουν κυρίως στην αναμόρφωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, μέσα από την ενθάρρυνση νέων προσεγγίσεων στη μάθηση και τη διδασκαλία, και αποβλέπουν στη βελτίωση της γνώσης, με απώτερο στόχο τη Δια Βίου Μάθηση. Για το λόγο αυτό, κρίνεται απαραίτητη η ενσωμάτωση τους στην σχολική καθημερινότητα.

Συνοπτικά, η συγκεκριμένη εργασία ξεκινά με το πρώτο κεφάλαιο, στο οποίο αναφέρονται ο σκοπός και οι επιμέρους στόχοι της εργασίας, καθώς και τα ερευνητικά ερωτήματα που πρόκειται να μελετηθούν και να διερευνηθούν. Ακολουθεί το θεωρητικό μέρος της εργασίας (κεφάλαιο 2<sup>ο</sup>), στο οποίο περιγράφονται οι έννοιες της εκπαιδευτικής ηγεσίας και της καινοτομίας. Επιπρόσθετα, αναλύονται τα καινοτόμα Ευρωπαϊκά προγράμματα υπό την αιγίδα του Erasmus+ και επεξηγούνται τα οφέλη που προκύπτουν από την εφαρμογή και διάχυση τους. Στη συνέχεια (κεφάλαιο 3<sup>ο</sup>), περιγράφεται το μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας, ενώ στο τέταρτο κεφάλαιο αναλύονται διεξοδικά τα αποτελέσματα της για την εξαγωγή των συμπερασμάτων. Τέλος,

στο πέμπτο και τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας παραθέτονται τα συμπεράσματα, γίνεται αναφορά στους περιορισμούς της έρευνας και προτείνονται θέματα για μελλοντική διερεύνηση.

Τα πορίσματα της έρευνας κατέδειξαν ότι ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας είναι καταλυτικός στην προώθηση και υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων. Από τα αποτελέσματα της μελέτης είναι φανερό πως οι διευθυντές των Λυκείων και Γυμνασίων του Νομού Λάρισας, μέσα από τις ενέργειες τους και αντιμετωπίζοντας δημιουργικά τις προκλήσεις, ωθούν τους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν πρωτοβουλία για την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων Erasmus+, προς όφελος των εκπαιδευτικών και των μαθητών τους, αλλά και για τη βελτίωση και αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Αποδεικνύεται ότι ενθαρρύνουν τους υφισταμένους τους να δημιουργούν και είναι θετικά προσκείμενοι στην εισαγωγή καινοτομιών με το να εμπλέκονται και οι ίδιοι σε καινοτόμες δράσεις. Επιπλέον, μέσα από τη συμμετοχή σε Erasmus+ προσφέρονται στους μαθητές ευκαιρίες για αυθεντική μάθηση, ανάπτυξη της πολιτισμικής συνείδησης και δημιουργία συναισθημάτων αποδοχής και σεβασμού στο διαφορετικό.

**Λέξεις κλειδιά:** Εκπαιδευτική ηγεσία, αποτελεσματικός ηγέτης, μετασχηματιστικός ηγέτης, καινοτομία, Ευρωπαϊκά προγράμματα, προγράμματα Erasmus+.



## ABSTRACT

The present thesis explores the perceptions and beliefs of Secondary Education teachers of the Prefecture of Larissa concerning the role of the school principal-leader in promoting and applying innovative European Erasmus+ projects. The research was carried out during the year 2019-20, seeks to reveal the appropriate style of leadership and examines the ways and models of leadership based on the use of authority, in order to establish the appropriate one. The model of leadership which is going to create the ideal prerequisites for the initiation and success of innovative action. Nowadays, in an era of continuous change and rearrangements, the need to invest in knowledge, to support research and innovation and more generally, the development of an open, qualitative and outward-looking educational system, harmonized with innovation and technology and adapted to the European reality, has become imperative (Staikouras, 2016). Because the only way for an organization to survive is through constant evolution and its ability to keep up with change, introducing innovative action (Saitis and Saiti, 2018). Erasmus+ projects aim mainly at the reformation of the educational process, through the encouragement of new approaches towards learning and teaching and aspire to the improvement of knowledge, having Lifelong Learning as an ultimate goal. It is, therefore, appropriate to incorporate such projects in the school routine.

In short, the present thesis begins with the first chapter, where there is reference to the purpose and the individual objectives of the study, as well as the research questions that are about to be explored. Next, there is the theoretical part of the research (chapter 2), in which both educational leadership and innovation are described thoroughly. Moreover, there is an analysis of the European Erasmus+ projects and an illustration of the benefits that arise from their implementation and diffusion. Afterwards (chapter 3), the methodological framework of the study is described, while in the fourth chapter there is a thorough analysis of the results of the particular research, with a view to drawing conclusions (chapter 5). Finally, the research conclusions are

detailed and there are suggestions made concerning its limitations. There is, also, mention to subjects for future research.

The conclusions of the research have demonstrated that the role of school leadership is catalytic in promoting and implementing innovative projects. Taking into account the results of the study, it becomes obvious that the headmasters of the Secondary and Senior Secondary Schools in the prefecture of Larissa, through their actions and via facing the challenges in an imaginative way, urge the teachers to take initiative for the implementation of innovative Erasmus+ projects, for the benefit of both students and teachers, and the amelioration of school effectiveness. It has been proved that they encourage their subordinates to create and maintain a positive attitude towards innovation, by engaging themselves into innovative action. Additionally, it is apparent that participation in Erasmus+ projects offers students opportunities for authentic learning, development of cultural conscience and emergence of feelings of acceptance and respect to difference.

**Key Words:** Educational leadership, effective leader, transactional leader, innovation, European projects, Erasmus+ projects.

# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

<b>ΠΕΡΙΛΗΨΗ</b> .....	iii
<b>ABSTRACT</b> .....	v
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup></b>	
<b>ΕΙΣΑΓΩΓΗ</b> .....	1
<b>1.1</b> Σκοπός της εργασίας και αναγκαιότητα της έρευνας.....	1
<b>1.2</b> ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ	
<b>1.2.1</b> Ερευνητικοί Στόχοι.....	3
<b>1.2.2</b> Ερευνητικές Υποθέσεις.....	4
<b>1.3</b> Ερευνητικά Ερωτήματα.....	4
<b>1.4</b> Δομή της εργασίας.....	5
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup></b>	
<b>ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ</b>	
<b>2.1</b> ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ.....	6
<b>2.1.1</b> Η έννοια της εκπαιδευτικής ηγεσίας, Ορισμός.....	6
<b>2.1.2</b> Τρόποι της ηγεσίας βασισμένοι στη χρήση εξουσίας.....	7
<b>2.1.3</b> Στυλ Ηγετών.....	8
<b>2.1.4</b> Μοντέλα Ηγεσίας: Συναλλακτική και Μετασχηματιστική Ηγεσία.....	10
<b>2.1.5</b> Ο αποτελεσματικός ηγέτης και ο ρόλος του.....	12
<b>2.2</b> ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΑΪΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ Erasmus+.....	15
<b>2.2.1</b> Καινοτομία: Έννοια και Προσδιορισμός.....	15
<b>2.2.2</b> Ο ρόλος του ηγέτη στην εισαγωγή και προώθηση εκπαιδευτικών καινοτομιών.....	17
<b>2.2.3</b> Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στην εισαγωγή εκπαιδευτικών καινοτομιών.....	20
<b>2.2.4</b> Καινοτόμα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα Erasmus+.....	22
<b>2.2.5</b> Το πρόγραμμα Erasmus+ στη σχολική εκπαίδευση.....	23
<b>2.2.6</b> Η περίπτωση του eTwinning.....	26
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup></b>	
<b>ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ</b>	
<b>3.1</b> Μεθοδολογικό πλαίσιο Έρευνας.....	29
<b>3.2</b> Επιλογή δείγματος.....	29
<b>3.3</b> Επιλογή μεθόδου συλλογής δεδομένων-εργαλείο έρευνας.....	30
<b>3.4</b> Περιγραφή του ερωτηματολογίου.....	32
<b>3.5</b> Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας.....	34
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4<sup>ο</sup></b>	
<b>ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ</b>	
<b>4.1</b> Δημογραφικά.....	36
<b>4.1.1</b> Φύλο.....	36
<b>4.1.2</b> Ηλικία.....	37
<b>4.1.3</b> Εκπαίδευση.....	38
<b>4.1.4</b> Ειδικότητα.....	40
	vii

4.1.5 Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση.....	41
4.1.6 Περιοχή σχολείου.....	43
4.2 ΕΝΟΤΗΤΑ Α' ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ.....	44
4.3 ΕΝΟΤΗΤΑ Β' ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ.....	50
4.4 ΕΝΟΤΗΤΑ Γ' ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ.....	56
4.5 ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΩΝ	
4.5.1 Ως προς το φύλλο.....	67
4.5.2 Ως προς την ηλικία.....	67
4.5.3 Ως προς τα έτη υπηρεσίας.....	67
4.5.4 Ως προς την εκπαίδευση.....	69
4.5.5 Ως προς την περιοχή του σχολείου.....	71
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5<sup>ο</sup></b>	
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	
5.1 Συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας.....	72
5.2 Συνεισφορά της έρευνας.....	76
5.3 Περιορισμοί και προτάσεις.....	77
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</b> .....	79
ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ.....	79
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ.....	84
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ</b> .....	88

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

<b>Πίνακας 1:</b> Στατιστική αξιοπιστία (Reliability statistics).....	35
<b>Πίνακας 2:</b> Φύλο.....	36
<b>Πίνακας 3:</b> Ηλικία.....	37
<b>Πίνακας 4:</b> Εκπαίδευση.....	38
<b>Πίνακας 5:</b> Ειδικότητες.....	40
<b>Πίνακας 6:</b> Χρόνια υπηρεσίας.....	42
<b>Πίνακας 7:</b> Περιοχή σχολείου.....	43
<b>Πίνακας 8:</b> Απαντήσεις για τα χαρακτηριστικά-γνωρίσματα που διαθέτει ο Διευθυντής-Ηγέτης του εκάστοτε σχολείου.....	45
<b>Πίνακας 9:</b> Περιγραφικά στοιχεία για τα χαρακτηριστικά-γνωρίσματα που διαθέτει ο Διευθυντής-Ηγέτης του εκάστοτε σχολείου.....	47
<b>Πίνακας 10:</b> Απαντήσεις για δράσεις και στάσεις των διευθυντών για την προώθηση καινοτόμων προγραμμάτων Erasmus+.....	51
<b>Πίνακας 11:</b> Περιγραφικά στοιχεία για δράσεις και στάσεις των διευθυντών για την προώθηση καινοτόμων προγραμμάτων Erasmus+...	53
<b>Πίνακας 12:</b> Απαντήσεις για επιμόρφωση σε Erasmus+.....	57
<b>Πίνακας 13:</b> Απαντήσεις για επιμόρφωση και συμμετοχή σε προγράμματα Erasmus+.....	59
<b>Πίνακας 14:</b> Υλοποίηση Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων.....	60
<b>Πίνακας 15:</b> Απαντήσεις για τα οφέλη των Erasmus+.....	62
<b>Πίνακας 16:</b> Περιγραφικά στοιχεία για τα οφέλη των Erasmus+.....	64

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

<b>Γράφημα 1:</b> Φύλλο.....	37
<b>Γράφημα 2:</b> Ηλικία.....	38
<b>Γράφημα 3:</b> Σπουδές.....	39
<b>Γράφημα 4:</b> Ειδικότητα.....	41
<b>Γράφημα 5:</b> Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση.....	43
<b>Γράφημα 6:</b> Περιοχή σχολείου.....	44
<b>Γράφημα 7:</b> Χαρακτηριστικά-γνωρίσματα που διαθέτει ο διευθυντής-ηγέτης του εκάστοτε σχολείου (α).....	48
<b>Γράφημα 8:</b> Χαρακτηριστικά-γνωρίσματα που διαθέτει ο διευθυντής-ηγέτης του εκάστοτε σχολείου (β).....	49
<b>Γράφημα 9:</b> Δράσεις και στάσεις των διευθυντών για τη προώθηση καινοτόμων προγραμμάτων Erasmus+ (α).....	54
<b>Γράφημα 10:</b> Δράσεις και στάσεις των διευθυντών για τη προώθηση καινοτόμων προγραμμάτων Erasmus+ (β).....	55
<b>Γράφημα 11:</b> Συμμετοχή σε επιμόρφωση αναφορικά με τα Erasmus+....	57
<b>Γράφημα 12:</b> Συμμετοχή σε προγράμματα υπό την αιγίδα του Erasmus+.....	58
<b>Γράφημα 13:</b> Η υλοποίηση ευρωπαϊκών προγραμμάτων αποτελεί προτεραιότητα στο σχολείο σας.....	61
<b>Γράφημα 14:</b> Απαντήσεις εκπαιδευτικών για Erasmus+.....	65
<b>Γράφημα 15:</b> Πρωτοβουλία υλοποίησης Erasmus+.....	66
<b>Γράφημα 16:</b> Erasmus+/Έτη υπηρεσίας.....	68
<b>Γράφημα 17:</b> Μέθοδοι ηγεσίας/Μορφωτικό επίπεδο.....	69
<b>Γράφημα 18:</b> Καινοτόμος σκέψη/Μορφωτικό επίπεδο.....	70
<b>Γράφημα 19:</b> Προσωπικό ρίσκο/Περιοχή σχολείου.....	71

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup>

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι προκλήσεις της σημερινής εποχής δημιουργούν την ανάγκη για ένα σχολείο ευέλικτο και ικανό να διαμορφώνει κατάλληλο κλίμα με απώτερο στόχο την ανάπτυξη του, αλλά και τη σχολική αποτελεσματικότητα. Η συζήτηση σχετικά με τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης δεν είναι καινούρια, καθώς η εκπαίδευση αποτελεί μοχλό ανάπτυξης και προόδου, με αποτέλεσμα να είναι το μέλημα κάθε κοινωνίας (Ρεντίφης, 2015). Η εκπαιδευτική ηγεσία αποτελεί πάντα ένα κρίσιμο θέμα συζήτησης και ειδικότερα τα τελευταία χρόνια έχει δοθεί μεγάλη έμφαση στο βαθμό στον οποίο επηρεάζει τη σχολική επίδοση και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού στο σχολείο (Kythreotis, Pashiardis and Kyriakides, 2010). Ο διευθυντής κατέχει κυρίαρχο ρόλο στην ιεραρχική δομή του σχολικού συστήματος και από αυτόν (τον ρόλο) απορρέουν ευθύνες αναφορικά με την οργάνωση και διοίκηση του σχολείου. Η ηγετική, όμως, συμπεριφορά του διευθυντή είναι εκείνη που επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό την αποδοτικότητα της σχολικής μονάδας (Γεωργιάδου και Καμπουρίδης, 2005; Δημόπουλος και Ιορδανίδης, 2019). Πέρα από την διεκπεραίωση των διοικητικών καθηκόντων του, ένας διευθυντής- ηγέτης δημιουργεί το δικό του όραμα για το σχολείο του, το οποίο μεταφέρει και στα υπόλοιπα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας (Ρεντίφης, 2015; Σαγρή και Βουρνούκα, 2015). Προς αυτή την κατεύθυνση, η εισαγωγή εκπαιδευτικών καινοτομιών συμβάλλει στη βελτίωση-αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και η υιοθέτηση τους συντελεί στη δημιουργία ενός νέου και αναπτυσσόμενου σχολείου, φέροντας έναν «αέρα» δυναμικής αλλαγής και δημιουργώντας μια υψηλής ποιότητας εκπαίδευση.

### 1.1 Σκοπός της εργασίας και αναγκαιότητα της έρευνας

Στον 21<sup>ο</sup> αιώνα των ριζοσπαστικών αλλαγών των οργανισμών η καινοτομία και η ηγεσία είναι δύο έννοιες αλληλένδετες και αλληλοσυμπληρούμενες. Ακριβώς επειδή η καινοτομία, ως εφαρμογή νέων ιδεών, είναι μια από τις πιο

σημαντικές παραμέτρους για την ανάπτυξη και τη βελτίωση της απόδοσης του σχολικού οργανισμού, είναι απαραίτητο ο διευθυντής-ηγέτης να ενθαρρύνει τους υφισταμένους του να την εφαρμόσουν και να την προωθήσουν (Kremer, Villamor and Aguinis, 2019). Στην εποχή των ταχέων κοινωνικών και τεχνολογικών αλλαγών μια καινοτόμος δράση αποτελεί κινητήρια δύναμη για την εφαρμογή και προώθηση εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων για τη δημιουργία ενός νέου κύκλου μάθησης, αλλά και γενικότερα για τη βελτίωση ενός οργανισμού. Η έρευνα της παρούσας εργασίας εξετάζει το βαθμό στον οποίο η ένταξη καινοτόμων προγραμμάτων, όπως το Erasmus+, συμβάλλουν στη δημιουργία ενός νέου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, που ανταποκρίνεται στις συνεχώς μεταβαλλόμενες εκπαιδευτικές ανάγκες της σημερινής εποχής και είναι αποτελεσματικό τόσο για τους μαθητές, όσο και για τους εκπαιδευτικούς (Κυριακώδη και Τζιμογιάννης, 2015).

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η διερεύνηση και μελέτη των απόψεων των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης των σχολικών μονάδων του Νομού Λάρισας, αναφορικά με την ηγεσία και το ρόλο που διαδραματίζει στην προώθηση και εφαρμογή καινοτόμων Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων Erasmus+ στην εκπαίδευση. Επιχειρείται η διερεύνηση των παραγόντων που επιδρούν στη διαμόρφωση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τα καινοτόμα προγράμματα γενικότερα και τα Erasmus+ ειδικότερα, αλλά και ο βαθμός στον οποίο ο διευθυντής του σχολικού οργανισμού προωθεί και κινητοποιεί τους εκπαιδευτικούς, ώστε να τα εφαρμόσουν στο σχολείο τους, επιλέγοντας το κατάλληλο ηγετικό στυλ που συμβάλλει στην ανάπτυξη της καινοτομικότητας-καινοτόμας πρωτοβουλίας. Ο ρόλος του διευθυντή-ηγέτη ενός σχολείου είναι ζωτικής σημασίας για την εύρυθμη λειτουργία του και την εξέλιξη-ανάπτυξη του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται από μαθητές και εκπαιδευτικούς. Για το λόγο αυτό διερευνώνται τα χαρακτηριστικά γνώρισμα που διαθέτει ένας διευθυντής-ηγέτης τα οποία παίζουν καταλυτικό ρόλο τόσο στην κινητοποίηση των εκπαιδευτικών να υλοποιήσουν και να εφαρμόσουν καινοτόμα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα στη σχολική μονάδα που υπηρετούν, όσο και στην εμπλοκή και συμμετοχή των μαθητών τους σε ευρωπαϊκές δράσεις ως μέλη μιας πλούσιας, πανευρωπαϊκής κοινότητας μάθησης και διδασκαλίας (Θεοδωροπούλου, Δημητρακοπούλου και Ντούρας, 2016).

Η αναγκαιότητα της έρευνας προσδιορίζεται από το ίδιο το θέμα, καθώς είναι γεγονός ότι η σύνδεση της ηγεσίας με την καινοτόμο πρωτοβουλία απασχολεί ολοένα και περισσότερο την εκπαιδευτική κοινότητα. Εδώ και χρόνια έχει γίνει επιτακτική η ανάγκη δημιουργίας ενός αποτελεσματικού σχολείου, με ποιοτική και αποδοτική διοίκηση, μέσα από κατάλληλα σχεδιασμένους μηχανισμούς με στόχο την υποστήριξη τόσο του διοικητικού, όσο και του εκπαιδευτικού έργου. Ο διευθυντής, καθώς αποτελεί κυρίαρχο στοιχείο για τη σωστή λειτουργία του σχολικού οργανισμού, είναι απαραίτητο να διαθέτει ικανότητες, εμπειρία, γνώσεις και να επιδιώκει την προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, των μαθητών, αλλά και του ίδιου. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την προώθηση και την ενίσχυση των καινοτομιών στη σχολική μονάδα, και την εκπαίδευση γενικότερα (Αντύπας, 2018). Η συγκεκριμένη εργασία διερευνά τις αντιλήψεις της εκπαιδευτικής κοινότητας αναφορικά με το ρόλο του διευθυντή στην υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων, όπως το Erasmus+ και επιδιώκει να συνεισφέρει στη συγκέντρωση πληροφοριών γύρω από τη σχέση ηγεσίας και καινοτομίας.

## 1.2 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ

### 1.2.1 Ερευνητικοί Στόχοι

#### *1<sup>ος</sup> Ερευνητικός Στόχος*

Διερεύνηση των χαρακτηριστικών στοιχείων που συνθέτουν το προφίλ ενός διευθυντή με ηγετική συμπεριφορά.

#### *2<sup>ος</sup> Ερευνητικός Στόχος*

Διερεύνηση των γνωρισμάτων ενός καινοτόμου διευθυντή-ηγέτη και το φαινόμενο της καινοτομικότητας στον σχολικό οργανισμό μέσα από την υλοποίηση Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων Erasmus+.

#### *3<sup>ος</sup> Ερευνητικός Στόχος*

Διερεύνηση του βαθμού ενημέρωσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών Γυμνασίων και Λυκείων στο Νομό Λάρισας σχετικά με τα Ευρωπαϊκά Προγράμματα Erasmus+.



#### *4<sup>ος</sup> Ερευνητικός στόχος*

Διερεύνηση των αποτελεσμάτων της εφαρμογής και υλοποίησης Erasmus+ στη σχολική μονάδα και οφέλη που αποκομίζονται από την εμπλοκή μαθητών και εκπαιδευτικών σε τέτοια προγράμματα.

### **1.2.2 Ερευνητικές Υποθέσεις**

#### *1<sup>η</sup> Ερευνητική Υπόθεση*

Υπάρχουν συγκεκριμένα γνωρίσματα που διαφοροποιούν την έννοια του Διευθυντή ενός σχολικού οργανισμού από την έννοια του Ηγέτη.

#### *2<sup>η</sup> Ερευνητική Υπόθεση*

Υπάρχει θετική συσχέτιση ανάμεσα στην ηγετική συμπεριφορά και την ανάληψη καινοτόμων πρωτοβουλιών από την πλευρά του Διευθυντή του σχολείου.

#### *3<sup>η</sup> Ερευνητική Υπόθεση*

Υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ της υλοποίησης Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων Erasmus+ και της αλλαγής στον τρόπο διδασκαλίας μέσα στη σχολική τάξη.

#### *4<sup>η</sup> Ερευνητική Υπόθεση*

Η εφαρμογή και προώθηση καινοτόμων προγραμμάτων Erasmus+, με τη συμβολή του Διευθυντή-Ηγέτη, βοηθά το εκπαιδευτικό σύστημα να ανταποκριθεί στις σύγχρονες πολιτιστικές, διδακτικές και πολιτισμικές απαιτήσεις.

### **1.3 Ερευνητικά ερωτήματα**

Στην παρούσα έρευνα επιδιώκεται να ερευνηθούν και να απαντηθούν με σαφήνεια τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- I. Τι χαρακτηριστικά πρέπει να επιδεικνύει ένας Διευθυντής – Ηγέτης στη σχολική μονάδα την οποία διευθύνει, ώστε να κρίνεται αποτελεσματικός και ποιο στυλ ηγεσίας ενδείκνυται να υιοθετήσει (Α Ενότητα του ερωτηματολογίου);
- II. Με ποιο τρόπο ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας προωθεί στους εκπαιδευτικούς καινοτόμα Ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα,

όπως τα προγράμματα υπό την αιγίδα του Erasmus+ (B Ενότητα του ερωτηματολογίου);

- III. Σε τι βαθμό είναι επιμορφωμένοι οι εκπαιδευτικοί του Νομού Λάρισας αναφορικά με τα προγράμματα Erasmus+ και πόσο συμμετέχουν σε τέτοιου είδους προγράμματα με γνώμονα το όφελος για τους μαθητές τους; Τι αποκομίζουν οι μαθητές και οι καθηγητές που εμπλέκονται σε προγράμματα Erasmus+ (Γ Ενότητα του ερωτηματολογίου);

#### **1.4 Δομή της Εργασίας**

Η παρούσα εργασία αποτελείται από πέντε (5) κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο είναι η εισαγωγή, στην οποία παρουσιάζονται ο σκοπός, τα ερευνητικά ερωτήματα, οι στόχοι και οι ερευνητικές υποθέσεις της έρευνας. Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζεται και αναλύεται το θεωρητικό μέρος της εργασίας, όπου αρχικά ορίζονται οι έννοιες της ηγεσίας και της καινοτομίας, περιγράφονται τα στυλ και τα μοντέλα ηγεσίας, γίνεται εκτενής αναφορά στα χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής ηγεσίας, αλλά και στον ρόλο που κατέχει ο διευθυντής-ηγέτης στην προώθηση και εφαρμογή καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων στην εκπαίδευση. Επιπρόσθετα, εξετάζονται θεωρίες σχετικά με τη σύνδεση ηγεσίας-καινοτομίας και γίνεται αναφορά στα προγράμματα υπό την αιγίδα του Erasmus+, το στόχο τους και την συνεισφορά τους στην βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Στο τρίτο κεφάλαιο ακολουθεί το ερευνητικό κομμάτι της εργασίας με τη μεθοδολογία της έρευνας, όπου παρουσιάζονται το δείγμα και το εργαλείο συλλογής δεδομένων της έρευνας, πιο συγκεκριμένα το ερωτηματολόγιο και περιγράφεται η δομή του. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας και αναλύονται οι απαντήσεις που δόθηκαν στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, ενώ στο πέμπτο και τελευταίο κεφάλαιο ακολουθεί η απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων και η συζήτηση των αποτελεσμάτων-συμπερασμάτων της έρευνας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2°

### ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

#### 2.1 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ

##### 2.1.1 Η έννοια της εκπαιδευτικής ηγεσίας, Ορισμός

Οι προκλήσεις της σύγχρονης εποχής απαιτούν ένα σχολείο ευέλικτο, ικανό να προσαρμόζεται στις αλλαγές ώστε να είναι αποτελεσματικό και ανταγωνιστικό και να εκπληρώνει μια σειρά από πολύπλευρους στόχους. Σαν αποτέλεσμα ο ρόλος της ηγεσίας καθίσταται εξαιρετικά σημαντικός, καθώς συνδέεται με την ικανότητα να θέτει κανείς στόχους και να επινοεί τρόπους για την επίτευξή τους (Γεωργιάδου και Καμπουρίδης, 2005). Παρόλο που η ηγεσία ως έννοια έχει μακρά ιστορία, παραμένει μια από τις πιο αμφιλεγόμενες έννοιες και είναι αρκετά δύσκολο να οριστεί επακριβώς. Οι ορισμοί της λέξης *ηγεσία* στην παγκόσμια βιβλιογραφία ανέρχονται σε χιλιάδες εστιάζοντας ως επί το πλείστον στα ατομικά χαρακτηριστικά, τη συμπεριφορά, τις διαπροσωπικές σχέσεις, αλλά και τα μοντέλα αλληλεπίδρασης (Yukl, 1989). Κατά τον Sogurno (1998), ως ηγεσία ορίζεται η διαδραστική διαδικασία επιρροής που κινητοποιεί και παρακινεί με σκοπό την καλύτερη αξιοποίηση των ανθρώπινων δυνατοτήτων στο κυνήγι επίτευξης των ομαδικών στόχων που έχουν τεθεί, το σύνολο των ενεργειών ενός ατόμου που επιδρούν στους ανθρώπους και τους κάνουν να το ακολουθούν πρόθυμα και εθελοντικά, να του έχουν δηλαδή εμπιστοσύνη (Μπουραντάς κ. συν., 1999). Σύμφωνα με τους Bush και Glover (2014), είναι μια διαδικασία επιρροής, η οποία οδηγεί στην επίτευξη του επιθυμητού στόχου, καθώς ο ηγέτης αναπτύσσει ένα όραμα για τον οργανισμό-σχολείο που διοικεί βασισμένο σε προσωπικές και επαγγελματικές αξίες. Ένα όραμα που προβάλλεται σε κάθε ευκαιρία και επηρεάζει το προσωπικό και όλους τους ενδιαφερόμενους γενικότερα, ώστε να γίνουν κοινωνοί του ίδιου οράματος. Οι δε Koontz, O'Donnell και Weihrich (1982) εκλαμβάνουν την ηγεσία ως μια έννοια συνώνυμη με την επιρροή των δράσεων μιας οργανωμένης ομάδας

ατόμων, ώστε να εργαστούν πρόθυμα και με πίστη για την επίτευξη ομαδικών στόχων.

### 2.1.2 Τρόποι της ηγεσίας βασισμένοι στη χρήση εξουσίας

Οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν τα σχολεία στην σύγχρονη εποχή έχουν καταστήσει επιτακτική την ανάγκη προσδιορισμού της ηγεσίας ως μέσο χάραξης στρατηγικής για τη βελτίωση της αποδοτικότητας τους. Ο τρόπος άσκησης της ηγεσίας μεταφέρει στην πράξη την προσωπική θεωρία διοίκησης του ηγέτη, αντανακλά την κουλτούρα και την προσωπικότητά του και εκφράζει τις διοικητικές ικανότητες και δεξιότητές του. Επιπλέον, αποτελεί έναν εξαιρετικά σημαντικό παράγοντα για την αποτελεσματική λειτουργία ενός οργανισμού (Ανδρής, 2016). Ο διευθυντής ο οποίος διαθέτει τα χαρακτηριστικά του ηγέτη είναι εκείνος που παρακινεί τους εργαζόμενους του να πετύχουν τους στόχους τους δημιουργώντας το κατάλληλο περιβάλλον και συνθήκες που τους ωθούν να εκφράσουν τη δημιουργικότητά τους (Redmond, Mumford and Teacher, 1993). Διακρίνονται τρία βασικά στυλ ηγετικής συμπεριφοράς με κριτήριο κυρίως τον βαθμό συμμετοχής της ομάδας στη λήψη αποφάσεων, τα οποία προέκυψαν μετά από μακροχρόνια επιστημονική έρευνα:

Η *αυταρχική ηγεσία*. Σύμφωνα με αυτή τη μέθοδο άσκησης εξουσίας ο διευθυντής επιδιώκει υπακοή από τους υφισταμένους του. Ο ρόλος του είναι κυριαρχικός στη λήψη αποφάσεων και καθορίζει ο ίδιος τις ενέργειες όλων των μελών της ομάδας που προϊστάται. Χρησιμοποιεί το φόβο ως μέσο για την επιβολή των διαταγών του και αρνείται να δεχτεί προτάσεις που εναντιώνονται στις απόψεις του (Σαϊτής, 2008). Αυτού του είδους η ηγεσία εφαρμόζεται μέσω της προειδοποίησης και της απειλής σε περίπτωση μη συμμόρφωσης σε μια απαίτηση ή διαταγή του προϊσταμένου, με πιθανές δυσάρεστες συνέπειες για τον υφιστάμενο. Στην προκειμένη περίπτωση, η συγκέντρωση της εξουσίας σε ένα μόνο πρόσωπο εμπεριέχει τον κίνδυνο ο ηγέτης να μπει στον πειρασμό να βασιστεί στη δύναμη που απορρέει από την εξουσία του με αποτέλεσμα να παραγκωνίσει– αμελήσει εναλλακτικές μορφές επιρροής όπως η πειθώ, η συμμετοχικότητα και η εμπύχωση (Yukl, 2013).

Η *δημοκρατική* ηγεσία. Η λήψη αποφάσεων γίνεται με δημοκρατικές-συμμετοχικές διαδικασίες από τον ηγέτη ή και με την συνδρομή των υπόλοιπων μελών της ομάδας. Ο δημοκρατικός ηγέτης ενθαρρύνει τη συμμετοχή και τη συνεισφορά όλων, βοηθά τα μέλη της ομάδας να έχουν ενεργό ρόλο, ώστε να ληφθούν καλύτερης ποιότητας αποφάσεις και λαμβάνει σοβαρά υπόψη τη γνώμη και τις ανάγκες των συνεργατών του (Amanchukwu, Stanley and Ololube, 2015). Αυτός ο τρόπος διοίκησης αφορά συνήθως εργαζόμενους με αναπτυγμένο αίσθημα ευθύνης και πολλή εμπειρία, οι οποίοι είναι δεκτικοί σε αλλαγές και νέες ιδέες και ανταποκρίνεται καλύτερα στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της σχολικής μονάδας, ως δομικού στοιχείου του ευρύτερου συστήματος εκπαίδευσης (Μπουραντάς κ. συν., 1999; Ανδρής 2016).

Η *χαλαρή* ηγεσία. Εξίσου αναποτελεσματική με την αυταρχική εξουσία είναι και η χαλαρή, καθώς εντάσσεται στο ελευθεριάζον εκπαιδευτικό μοντέλο, στο οποίο προωθείται η συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων στη λήψη αποφάσεων χωρίς ιεραρχικές διαφοροποιήσεις και θεσμοθετήσεις ρόλων. Μπορεί αυτός ο τρόπος ηγεσίας να φαίνεται ιδανικός για την αποτελεσματική εργασία μιας ομάδας συνεργατών χωρίς ιεραρχική δομή στον εκπαιδευτικό οργανισμό, στην ουσία όμως είναι αναποτελεσματικός στη διοίκηση, καθώς ο οργανισμός χάνει τη συνοχή και τον προσανατολισμό του, αφού ο ηγέτης αδιαφορεί για το ρόλο του εκχωρώντας τον στα μέλη (Ανδρής, 2016; Κατσαρός, 2008).

### **2.1.3 Στυλ Ηγετών**

Συχνά οι διευθυντές υποθέτουν εσφαλμένα ότι το στυλ ηγεσίας είναι κυρίως μια λειτουργία της προσωπικότητας, παρά μια στρατηγική επιλογή. Οι Σαϊίης και Σαϊίτη (2018) υποστηρίζουν ότι ένας ηγέτης έχει τη δυνατότητα να ανταμείψει, να τιμωρήσει, να ασκήσει νόμιμη εξουσία, να αποτελεί ο ίδιος σημείο αναφοράς. Σύμφωνα με τον Goleman (2000), υπάρχουν οι παρακάτω έξι τύποι ηγέτη, οι οποίοι εναλλάσσονται μεταξύ τους ανάλογα με το τι απαιτούν κάθε φορά οι συνθήκες. Κάθε ένας από τους τύπους που ακολουθούν προέρχεται από διαφορετικές ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης, της ικανότητας, δηλαδή, να διαχειρίζεται κανείς αποτελεσματικά

τόσο τον εαυτό του, όσο και τους άλλους. Η συναισθηματική νοημοσύνη ορίζεται από τον Goleman (1995) ως η ικανότητα να ελέγχει το άτομο τις επιθυμίες του και να καθυστερεί την ικανοποίησή τους, να απομονώνει το συναίσθημα από τη σκέψη, να μπαίνει στη θέση του άλλου και παράλληλα να έχει μια σειρά από ικανότητες, όπως αυτοέλεγχος, επιμονή και ζήλο. Από τα έξι ηγετικά στυλ που ακολουθούν μόνο τα τέσσερα έχουν θετική επίδραση στη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος σε έναν οργανισμό:

Το *Εξαναγκαστικό ή πιεστικό* στυλ (*Coercive*). Εμποδίζει την ευελιξία του οργανισμού και μετριάζει την κινητοποίηση από την πλευρά των εργαζομένων. Η συμπεριφορά του καθορίζεται από οδηγίες και κανόνες, ενώ ελέγχει τα πάντα και συγκεντρώνει όλες τις εξουσίες πάνω του. Είναι εύκολα κατανοητό για ποιο λόγο αυτό το είδος είναι το λιγότερο αποτελεσματικό, δεδομένου ότι καταστρέφει το κλίμα του οργανισμού, καθώς οι εργαζόμενοι δεν αναλαμβάνουν καμιά πρωτοβουλία ακολουθώντας κυρίως εντολές και οδηγίες.

Το *Επιτακτικό* στυλ (*Authoritative*), στο οποίο δηλώνεται εξ αρχής ο επιδιωκόμενος σκοπός από τον ηγέτη, δίνεται όμως στους εργαζόμενους η ελευθερία να επιλέξουν το μέσο για την επίτευξη του σκοπού που τέθηκε.

Το *Συνεργατικό* είδος ηγεσίας (*Affiliative*), σύμφωνα με το οποίο προηγείται ο άνθρωπος-εργαζόμενος. Δίνεται βάση στα συναισθήματα και τις ανάγκες των εργαζομένων, παρά στα καθήκοντα που έχουν αναλάβει. Ο διευθυντής δεν διορθώνει και δεν προσφέρει συμβουλές και καθοδήγηση στους εργαζόμενους με αποτέλεσμα, ορισμένες φορές, την κακή επίδοσή τους ή και την αποτυχία επίτευξης των στόχων που έχουν τεθεί.

Το *Δημοκρατικό* είδος (*Democratic*). Ένας δημοκρατικός ηγέτης έχει ως κύριο μέλημα να αναπτύξει την ευλυγισία και υπευθυνότητα του οργανισμού που διοικεί και να δώσει φωνή στους εργαζόμενους εμπλέκοντας τους στη λήψη αποφάσεων, ακούγοντας με προσοχή τις ανησυχίες τους και διατηρώντας το ηθικό τους υψηλό. Συνεργάζεται με αυτούς και ζητά τη γνώμη τους σε θέματα εργασίας. Το τίμημα, όμως, της πολυφωνίας αυτής είναι η ματαίωση, διότι ο οργανισμός αισθάνεται ακέφαλος. Ιδανικά, για την εφαρμογή του συγκεκριμένου είδους ηγεσίας οι εργαζόμενοι πρέπει να διαθέτουν πολλές γνώσεις, εμπειρία και ικανότητες, να επιθυμούν την ανάληψη ευθυνών και να

προτείνουν λύσεις στα προβλήματα που προκύπτουν στη σχολική μονάδα (Βαξεβανίδου και Ρεκλείτης, 2015).

Το *Πρωτοποριακό* στυλ (*Pacesetting*). Εδώ ο ηγέτης θέτει πολύ υψηλά στάνταρ αποδοτικότητας, αποτελώντας και ο ίδιος παράδειγμα προς μίμηση. Σκοπός του να κάνει τα πράγματα γρήγορα και αποτελεσματικά, ενώ επισημαίνει την ανεπαρκή απόδοση των υφισταμένων του, αντικαθιστώντας τους με άλλους αποδοτικότερους. Ένας τέτοιος ηγέτης συνήθως ρίχνει το ηθικό των εργαζομένων με τις απαιτήσεις του για υπεροχή και διάκριση.

Το *Διδακτικό-Καθοδηγητικό* στυλ (*Coaching*). Εστιάζει κυρίως στην προσωπική ανάπτυξη και οδηγεί σε θετικά αποτελέσματα όταν και οι ίδιοι οι εργαζόμενοι έχουν αυτογνωσία και στοχεύουν στην αυτοβελτίωση τους. Η καθοδήγηση από την πλευρά του ηγέτη αποτελεί μια χρονοβόρα διαδικασία, για το λόγο αυτό το συγκεκριμένο είδος απαντάται σπάνια (Goleman, 1998).

Ηγέτες, οι οποίοι έχουν τελειοποιήσει τουλάχιστον τέσσερα από τα έξι παραπάνω ηγετικά στυλ, ειδικότερα το επιτακτικό, δημοκρατικό, συνεργατικό και καθοδηγητικό, πετυχαίνουν την καλύτερη επίδοση και το πιο εποικοδομητικό κλίμα στον οργανισμό τους. Όσα πιο πολλά είδη επιδεικνύει ο ηγέτης, τόσο το καλύτερο για τη μονάδα της οποίας προΐσταται.

#### **2.1.4 Μοντέλα Ηγεσίας: Συναλλακτική και Μετασχηματιστική Ηγεσία**

Η λειτουργία της ηγεσίας φαίνεται να επηρεάζει τη συνολική επίδοση-απόδοση των οργανισμών. Κατά τους Bass και Avolio (1994), υπάρχουν δυο μοντέλα ηγεσίας, η Συναλλακτική (Transactional) και η Μετασχηματιστική (Transformational). Και τα δυο συντελούν στην κατανόηση οργανωσιακών μεταβλητών, όπως η αποτελεσματικότητα ενός ηγέτη και η επίδοση ατόμων και ομάδων και θεωρούνται συμπληρωματικές μορφές ηγετικής συμπεριφοράς, καθώς φαίνεται ότι οι ηγέτες είναι αποτελεσματικότεροι όταν εμφανίζουν και τις δυο μορφές ηγεσίας.

Η *Συναλλακτική* ηγεσία βασίζεται σε μια σχέση συναλλαγής ανάμεσα στον ηγέτη και τους υφιστάμενους του. Στο συγκεκριμένο μοντέλο ο ηγέτης προσπαθεί να ικανοποιήσει τις ανάγκες τους, εξαργυρώνοντας αυτή του την ενέργεια με ανταπόδοση σε έργο ή υπηρεσίες (Μουρίκη, 2016). Ο συναλλακτικός ηγέτης ξεκαθαρίζει το τι αναμένει από τους υφιστάμενους του,

αναγνωρίζει τις ανάγκες και τα θέλω τους και τα ικανοποιεί εφόσον καταβληθεί η απαιτούμενη προσπάθεια από την πλευρά τους. Η σχέση ηγέτη-εργαζόμενου μπορεί να πάρει τη μορφή ανταμοιβής και ελέγχου για τον εντοπισμό λαθών ή αποτυχιών, με στόχο το βέλτιστο επίπεδο απόδοσης του οργανισμού. Δυστυχώς, αυτό το μοντέλο ηγεσίας συχνά αποτυγχάνει εξαιτίας της αδυναμίας του ηγέτη να εκπληρώσει την υπόσχεση του για ανταμοιβή. Επιπλέον, οι εργαζόμενοι δεν αναπτύσσουν τις δυνατότητές τους στο έπακρο, καθώς στο επίκεντρο βρίσκεται η ικανοποίηση των απαιτήσεων τους και όχι η ανάπτυξη και εξέλιξή τους (Bass and Avolio 1990; Bass 1985).

Ο *Μετασχηματιστικός* ηγέτης εξυψώνει τις επιθυμίες των υφισταμένων του και στοχεύει στην αυτοανάπτυξη τους, ενώ παράλληλα προωθεί την ανάπτυξη του οργανισμού. Είναι άτομο πνευματικά ενδιαφέρον, έχει όραμα και αίσθηση της αποστολής του, ενθαρρύνει μια κουλτούρα δημιουργικής αλλαγής, εμπνέει και κερδίζει τον σεβασμό και την εμπιστοσύνη των ακολούθων του, ανακαλύπτει τις ανάγκες και τις ικανότητές τους και φροντίζει κάθε μια από αυτές προσωπικά. Ενθαρρύνει τους ακολούθους του να αμφισβητούν παρωχημένες εικασίες και υποθέσεις, ώστε να καταφέρουν να προσεγγίσουν σύνθετα προβλήματα με πιο καινοτόμους τρόπους (Shuili et al., 2013). Προσφέρει ανατροφοδότηση και τους ωθεί στο να αναλάβουν οι ίδιοι την ευθύνη για την προσωπική τους πρόοδο. Με αυτόν τον τρόπο γίνονται (οι εργαζόμενοι) πιο καινοτόμοι, καθώς ενθαρρύνονται να συνεισφέρουν με τον δικό τους τρόπο στην επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Επιπλέον, μέσω της δέσμευσης τους στον ηγέτη τους, μεγιστοποιούν την απόδοσή τους. Κατά τον Bass (1985), η μετασχηματιστική ηγεσία είναι μια πολυδιάστατη έννοια αποτελούμενη από τρία στοιχεία: τα διανοητικά ερεθίσματα, το χάρισμα και την εξατομικευμένη φροντίδα. Τα διανοητικά ερεθίσματα αφορούν στα ερεθίσματα που προσφέρει ο ηγέτης στους εργαζόμενους, ώστε να τους δίνεται η δυνατότητα να αναπτύξουν τα ταλέντα και τις ικανότητες τους. Τους βοηθά να έχουν επίγνωση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν, αλλά και των λύσεων τους. Το χάρισμα είναι αυτό που διαφοροποιεί τους διευθυντές από τους πραγματικούς ηγέτες και δημιουργεί μια συναισθηματική ταύτιση με τον ηγέτη. Η εξατομικευμένη φροντίδα είναι το στοιχείο που συνδέεται άμεσα με το ενδιαφέρον του ηγέτη για προσωπική ανάπτυξη των υφισταμένων του. Σύμφωνα με τους Bush και Glover (2014), η μετασχηματιστική ηγεσία έχει ως



απώτερο στόχο την ενίσχυση των εκπαιδευτικών, αλλά και όλων των ενδιαφερόμενων που ανήκουν σε ένα σχολικό οργανισμό για την ικανοποίηση των προτεραιοτήτων του οργανισμού αυτού και την υλοποίηση των στόχων και του οράματος του διευθυντή-ηγέτη. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης είναι πιο αποτελεσματικός από τον συναλλακτικό και παρουσιάζει υψηλότερα επίπεδα δημιουργικότητας, αν και είναι ο συνδυασμός και των δυο που αντιπροσωπεύει τη βέλτιστη ηγετική συμπεριφορά (Bass and Avolio, 1990; Howell and Avolio, 1993).

Ο Hallinger (2003) υποστηρίζει πως τα μοντέλα ηγεσίας υπόκεινται σε αλλαγές με το πέρασμα του χρόνου, ακολουθώντας τυχόν αλλαγές στο παιδαγωγικό πλαίσιο, αλλά και το εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα. Η αντίληψη γύρω από την έννοια ηγεσία έχει αλλάξει, θεωρώντας τη σχολική μονάδα υπεύθυνη να εισάγει καινοτομίες και όχι μονάχα να εφαρμόζει αλλαγές που έχουν επιβληθεί από εξωγενείς παράγοντες. Είναι αδιαμφισβήτητο γεγονός ότι ο διευθυντής του σχολείου συχνά κατέχει κομβικό ρόλο στη λειτουργία του, καθώς είναι ο βασικός παράγοντας που καθορίζει την οργανωσιακή κουλτούρα και υποδεικνύει τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να γίνονται τα πράγματα (Jung, 2001)

### **2.1.5 Ο αποτελεσματικός ηγέτης και ο ρόλος του**

Η σχολική μονάδα είναι ένας κοινωνικός οργανισμός ή αλλιώς ένα κοινωνικό σύστημα, το οποίο συμπεριλαμβάνει έναν αριθμό λειτουργικών στοιχείων (εκπαιδευτικοί, μαθητές κ.α.) το κάθε ένα από τα οποία εκτελεί το καθήκον του, ενώ παράλληλα συνεργάζονται και αλληλεπιδρούν για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων, κυρίως τη δημιουργία ενός αποτελεσματικού σχολείου. Η *αποτελεσματικότητα* της είναι μια έννοια πολυδιάστατη από τη στιγμή που δεν υπάρχει ένα και μοναδικό κριτήριο, όπως για παράδειγμα οι επιδόσεις των μαθητών, το οποίο να απεικονίζει στο έπακρο τη σύνθετη φύση της. Παράγοντας-κλειδί στην αποδοτική λειτουργία ενός σχολείου είναι ο διευθυντής που το διοικεί (Saitis and Saiti, 2018). Ο διευθυντής του σχολείου είναι ένας «εκπαιδευτικός, ο οποίος κατέχει σημαντική θέση στην ιεραρχική δομή του σχολικού συστήματος και συγκεντρώνει στα χέρια του εξουσίες και ευθύνες για τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση και τον έλεγχο

των μελών που συντελούν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Προϊσταται των εκπαιδευτικών και είναι ο κύριος υπεύθυνος για τον συντονισμό του έργου τους, ενώ παράλληλα τους καθοδηγεί, ώστε να φέρνουν σε πέρας τις εργασίες που τους έχουν ανατεθεί έγκαιρα και αποτελεσματικά, ελέγχοντας την πορεία τους» (Σαγρή και Βουρνούκα, 2015, σελ.1181). Ο ρόλος του διευθυντή παύει να συνίσταται σε αυτόν του απλού διεκπεραιωτή των διοικητικών υποθέσεων και εξελίσσεται στον «ενορχηστρωτή» της οργάνωσης και λειτουργίας της σχολικής μονάδας, της κινητήριας δύναμης για την ανάπτυξη της, καθώς είναι το άτομο που έχει τη συνολική ευθύνη της αποδοτικής και ομαλής λειτουργίας της.

Σύμφωνα με τον Goleman (1998), οι πραγματικά αποτελεσματικοί ηγέτες έχουν ένα κοινό στοιχείο: Όλοι τους διαθέτουν *συναισθηματική νοημοσύνη* σε υψηλό βαθμό, χωρίς φυσικά αυτό να σημαίνει ότι το IQ και οι τεχνικές δεξιότητες δεν είναι απαραίτητες. Τα δομικά στοιχεία που συνθέτουν την έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης είναι η αυτοεπίγνωση, η αυτορρύθμιση, η παρότρυνση, η ενσυναίσθηση και οι κοινωνικές δεξιότητες. Τα άτομα με αυτοεπίγνωση αναγνωρίζουν πώς τα συναισθήματα τους επηρεάζουν τους ίδιους, τους υπόλοιπους ανθρώπους, αλλά και την εργασιακή τους απόδοση. Καταλαβαίνουν τις αξίες και τους στόχους τους, τα όρια και τις δυνάμεις τους και συχνά επιδεικνύουν μια δίψα για εποικοδομητική κριτική. Έχουν αυτοπεποίθηση και καθώς γνωρίζουν τις δυνατότητές τους, σπάνια αποτυγχάνουν. Εκείνοι δε που διαθέτουν αυτορρύθμιση καταφέρνουν να ελευθερωθούν από την φυλακή των συναισθημάτων και των παρορμήσεων τους, τα ελέγχουν και τα διοχετεύουν με επωφελείς τρόπους. Επιλέγουν προσεκτικά τα λόγια τους για την αποφυγή εντάσεων και παρεξηγήσεων, είναι λογικοί και δημιουργούν ένα περιβάλλον εμπιστοσύνης και δικαιοσύνης. Καθοδηγούν, στοχάζονται, είναι ακέραιοι και χαρισματικοί. Επίσης, εάν υπάρχει ένα χαρακτηριστικό γνώρισμα το οποίο διαθέτουν όλοι οι αποτελεσματικοί ηγέτες, τότε αυτό, αναμφισβήτητα, είναι η παρότρυνση. Κίνητρό τους αποτελεί η πρόοδος και η επιτυχία και όχι κάποια εξωτερική αμοιβή και είναι πρόθυμοι να εξερευνήσουν νέες προσεγγίσεις στη δουλειά τους, καθώς είναι απόλυτα αφοσιωμένοι σε αυτή. Εξίσου σημαντική διάσταση της συναισθηματικής νοημοσύνης αποτελεί η ενσυναίσθηση, η ικανότητα, δηλαδή, να καταλάβει κανείς την οπτική αντίληψη και τα αισθήματα

των άλλων και να μπει στη θέση τους. Η ενσυναίσθηση και οι κοινωνικές δεξιότητες σχετίζονται με την ικανότητα του ατόμου να διαχειριστεί με επιτυχία τη σχέση του με τους άλλους. Δεν είναι μόνο θέμα φιλικής διάθεσης, αλλά περισσότερο πρόκειται για φιλική προδιάθεση που εξυπηρετεί κάποιον απώτερο σκοπό.

Ένας κοινωνικά επιδέξιος ηγέτης τείνει να έχει ευρύ κύκλο γνωριμιών και να βρίσκει κοινό έδαφος με ανθρώπους όλων των ειδών. Είναι δημοφιλής, χρησιμοποιεί την πειθώ και συνεργάζεται άψογα με τους υφισταμένους του. Ο αποτελεσματικός ηγέτης-διευθυντής είναι προνοητικός και διαθέτει καθαρό όραμα, το οποίο μπορεί να μεταλαμπαδεύσει με επιτυχία σε όλη την ομάδα, εκπαιδευτικούς και μαθητές. Θέτει προτεραιότητες και βασική του επιδίωξη είναι η δημιουργία θετικού κλίματος εργασίας παρέχοντας βοήθεια και υποστηρικτικό περιβάλλον στους υφισταμένους του (Goleman, 1998; Τόγκας και Ρεκλείτη, 2013). Εστιάζει την προσοχή του στους ακολούθους του και δεν τους επιτρέπει να παρεκκλίνουν με πρωτοβουλίες που θα έχουν αντίκτυπο στους μαθητές του σχολείου. Έχει ξεκάθαρη εικόνα για τις αδυναμίες, αλλά και τα δυνατά σημεία των ατόμων που απαρτίζουν το προσωπικό του και γνωρίζει τον τρόπο ώστε να μειώσει τις αδυναμίες και να ενισχύσει τα δυνατά τους σημεία. Μέσω της καθαρότητας της σκέψης του και της γνώσης του οργανισμού που διοικεί επηρεάζει-διαμορφώνει την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης των μαθητών του σχολείου του (Day et al., 2011). Ακόμα, διαθέτει αξίες όπως ειλικρίνεια, αλtruισμό, συμπόνια, δικαιοσύνη, θάρρος και ταπεινότητα και ενθαρρύνει την καινοτόμο σκέψη δημιουργώντας ένα κλίμα ψυχολογικής ασφάλειας (Yukl, 2012). Σύμφωνα με τους Gumusluoglu and Ilsev (2009) ο διευθυντής που μπορεί να επιτύχει τους στόχους που έχουν τεθεί σε έναν οργανισμό είναι αυτός που υιοθετεί το *μετασχηματιστικό* στυλ ηγεσίας, καθώς ο μετασχηματιστικός ηγέτης μοιάζει ο πιο κατάλληλος για την αποτελεσματική εισαγωγή, προώθηση και εφαρμογή καινοτομιών σε έναν σχολικό οργανισμό, διότι εμπνέει τους εργαζομένους του με το όραμα του. Επιπρόσθετα, υποστηρίζει ένα οργανωσιακό περιβάλλον, στο οποίο οι υφιστάμενοι του αισθάνονται ασφάλεια να δοκιμάσουν καινοτόμες προσεγγίσεις στην σχολική καθημερινότητα χωρίς τον φόβο της τιμωρίας σε περίπτωση αποτυχίας (Jung, 2001).

Οι προκλήσεις του 21<sup>ου</sup> αιώνα απαιτούν ένα σχολείο ικανό να προσαρμόζεται ανταγωνιστικά στις αλλαγές, ένα σχολείο ευέλικτο, που αντιμετωπίζει με δημιουργικό τρόπο την καινούρια γνώση στη σημερινή κοινωνία της πληροφορίας (Γεωργιάδου και Καμπουρίδης, 2005). Εξαιτίας των σύγχρονων συνθηκών αβεβαιότητας και των αλλαγών γίνεται αντιληπτό ότι ο ρόλος του διευθυντή είναι καθοριστικός για την ύπαρξη ενός αρμονικού σχολικού κλίματος. Αποτελεί, λοιπόν, σημαντική προϋπόθεση η ύπαρξη διευθυντών με άρτια εκπαίδευση, ικανότητες να επιλύουν τυχόν προβλήματα που προκύπτουν αναπτύσσοντας τη συναδελφικότητα και με όραμα για παροχή ανθρωπιστικής παιδείας στους νέους. Άτομα με ευελιξία, αποφασιστικότητα, αλλά και με την ικανότητα να διαμορφώνουν τις συνθήκες και τις κατευθύνσεις με το παράδειγμά τους, διαδίδοντας τους στόχους και τις αξίες του εκπαιδευτικού οργανισμού. Ηγέτες, οι οποίοι εμπνέουν και καθοδηγούν, εμφυσούν αξίες και αρχές και καλλιεργούν κλίμα συνεργασίας, παροτρύνοντας όλους τους υφιστάμενους τους να συμμετέχουν ενεργά στη συνεχώς μεταβαλλόμενη σχολική πραγματικότητα. Με αυτόν τον τρόπο οι μελλοντικοί διευθυντές θα είναι προετοιμασμένοι να αναλάβουν τα καθήκοντά τους, όντας εφοδιασμένοι με τις κατάλληλες στρατηγικές ικανότητες και το απαραίτητο ακαδημαϊκό υπόβαθρο με στόχο το καλύτερο εκπαιδευτικό αποτέλεσμα (Leithwood, Harris and Hopkins, 2008; Ρεντίφης, 2015).

## 2.2 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΑΪΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ Erasmus+

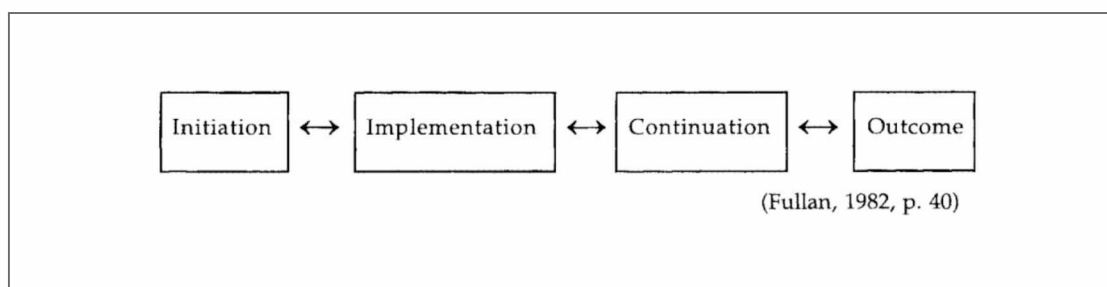
### 2.2.1. Καινοτομία: Έννοια και Προσδιορισμός

Σχεδόν όλοι οι οργανισμοί σήμερα αντιμετωπίζουν ένα δυναμικό περιβάλλον τεχνολογικής αλλαγής και παγκοσμιοποίησης. Είναι προφανές ότι αυτοί οι οργανισμοί χρειάζεται να είναι πιο δημιουργικοί και καινοτόμοι για να επιβιώσουν. Οι συνεχείς αλλαγές σε οικονομικό, κοινωνικό και πολιτικό επίπεδο καθιστούν την εφαρμογή καινοτομιών αναγκαία για τη βελτίωση της δημόσιας εκπαίδευσης. Παρά, όμως, την ανάγκη για περισσότερες καινοτομίες, υπάρχει έντονη συζήτηση αναφορικά με το τι συνιστά τη λέξη *καινοτομία*. Η καινοτομία σε έναν οργανισμό μπορεί να οριστεί ως η ανάπτυξη νέων ιδεών, συμπεριφορών ή πρακτικών, η οποία δεν μεταφέρει, διαχέει ή

ανακυκλώνει απλά την υπάρχουσα γνώση, αλλά έχει ως στόχο τη μεταμόρφωση της επικρατούσας γνώσης σαν μέσο για οργανωσιακή αλλαγή (Amabile et al., 1996; Moolenaar, Sleegers and Daly, 2010). Περιγράφει συστηματικές δράσεις, δραστηριότητες και προγράμματα που προωθούν και αξιοποιούν αλλαγές και βελτιώσεις στην παρεχόμενη εκπαίδευση και μπορεί να οδηγήσει στην αντικατάσταση παρωχημένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, με αποτέλεσμα την ανάπτυξη αποτελεσματικότερων πρακτικών για τη διδασκαλία, αλλαγές στην οργάνωση της σχολικής μονάδας, αλλά και γενικότερα στο εκπαιδευτικό σύστημα. Συνδέεται με τη *δημιουργικότητα*, καθώς η δημιουργικότητα είναι η παραγωγή νέων και χρήσιμων ιδεών ή λύσεων σε προβλήματα, ενώ η καινοτομία περικλείει την εφαρμογή και εκτέλεση δημιουργικών ιδεών με στόχο να παραχθεί κάτι νέο και χρήσιμο (Κυριακώδη και Τζιμογιάννης, 2015; Kremer, Villamor and Aguinis, 2019). Πρόκειται για δυο έννοιες άρρηκτα συνυφασμένες, οι οποίες συνυπάρχουν και αλληλοσυμπληρώνονται.

Η καινοτομία στο χώρο της εκπαίδευσης διακρίνεται σε δυο κατηγορίες, την εκπαιδευτική-διδασκτική και τη διοικητική. Στην πρώτη περίπτωση η καινοτομία αφορά σε αλλαγές αναφορικά με τους στόχους, τα μέσα διδασκαλίας, τα προγράμματα σπουδών, τις παιδαγωγικές πρακτικές, τις μεθόδους αξιολόγησης των μαθητών, αλλά και της επαγγελματικής συνεργασίας των εκπαιδευτικών. Στη δεύτερη κατηγορία εφαρμόζονται νέες μέθοδοι που έχουν να κάνουν με τη διοίκηση των σχολικών μονάδων, τον μετασχηματισμό των οργανωτικών μοντέλων και των διοικητικών δομών του σχολείου, τις σχέσεις των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, με τους μαθητές τους, αλλά και την τοπική κοινωνία γενικότερα. Βέβαια, πρωταρχικό ρόλο για την εισαγωγή και εφαρμογή μιας καινοτομίας στη σχολική μονάδα έχει η διοίκηση της (Κυριακώδη και Τζιμογιάννης, 2015; Λαζάρου, Παπαγεωργάκης και Φούζας, 2016). Σύμφωνα με τον Fullan, (1982) την εισαγωγή μιας καινοτομίας ακολουθούν η εφαρμογή, η συνέχισή και το αποτέλεσμα της. Σχολικοί οργανισμοί με κλίμα ανοιχτό στην καινοτομία, των οποίων τα μέλη είναι πρόθυμα να αναλάβουν ρίσκο είναι συνήθως πιο επιτυχημένοι στο να εφαρμόζουν ουσιαστικές καινοτόμες πρακτικές, μέσω της επικοινωνίας, της διακίνησης πληροφοριών και ιδεών (Moolenaar, Sleegers and Daly, 2010). Είναι αλήθεια ότι η καινοτομία αποτελεί «κινητήρια δύναμη» για τη συνεχή

βελτίωση ενός οργανισμού. Παρά, όμως, το γεγονός ότι μια κουλτούρα που προωθεί την καινοτομία είναι επιθυμητή από τον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς, είναι δύσκολο να αναπτυχθεί και να διατηρηθεί, κυρίως διότι είναι ασταθής, εμπεριέχει ρίσκο και απαιτεί ένα συνδυασμό φαινομενικά αντικρουόμενων συμπεριφορών, με αποτέλεσμα να προκαλεί σύγχυση στους εργαζόμενους αναφορικά με τις προθέσεις του διευθυντή-ηγέτη τους (Pisano, 2019).



### 2.2.2 Ο ρόλος του ηγέτη στην εισαγωγή και προώθηση εκπαιδευτικών καινοτομιών

Ο Παπακωνσταντίνου (2008) υποστηρίζει ότι η εκπαιδευτική μονάδα βρίσκεται στη βάση της οργανωτικής πυραμίδας του εκπαιδευτικού συστήματος, ένα ανοικτό σύστημα που επηρεάζει, επηρεάζεται και αλληλεπιδρά με το περιβάλλον με ένταση ανάλογη τόσο του οργανωτικού μοντέλου του εκπαιδευτικού συστήματος, όσο και της δεκτικότητας της σχολικής μονάδας. Στο σύγχρονο εκπαιδευτικό περιβάλλον οι καινοτόμες δράσεις αποσκοπούν στη δημιουργία ενός νέου, συνεχώς αναπτυσσόμενου σχολείου με στόχο τη βελτίωση και ενίσχυση του εκπαιδευτικού αποτελέσματος, αλλά και τη σύνδεση της κοινωνίας με την εκπαίδευση (Γολικίδου και Τζιμογιάννης, 2014). Κατά τη διαδικασία εισαγωγής μιας καινοτομίας ουσιαστικά γίνεται προσπάθεια αλλαγής των συνθηκών που υπάρχουν στη σχολική μονάδα, επιδρώντας στις παραμέτρους που επικρατούν στην παροχή του εκπαιδευτικού έργου, μέσω της πρόκλησης μιας ανανέωσης στην καθημερινή πρακτική (Παπακωνσταντίνου, 2008). Η υιοθέτηση εκπαιδευτικών καινοτομιών από μια σχολική μονάδα μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα μια δυναμική αλλαγή που προσθέτει αξία στην εκπαιδευτική

διαδικασία, προσφέροντας ικανοποίηση τόσο στους μαθητές, όσο και στους εκπαιδευτικούς μέσα από νέες παιδαγωγικές ιδέες, που οδηγούν σε καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα (Κυριακώδη και Τζιμογιάννης, 2015). Η κουλτούρα και ο τρόπος διοίκησης του σχολείου επηρεάζουν την πορεία μιας εκπαιδευτικής καινοτομίας, για τον λόγο αυτόν η εισήγηση καινοτομιών είναι μια από τις σημαντικότερες και δυσκολότερες ευθύνες ενός διευθυντή. Ο ρόλος του περιλαμβάνει καθοδήγηση, ενθάρρυνση και διευκόλυνση της συλλογικής προσπάθειας των μελών της μονάδας με στόχο τη βελτίωση της (Gumusluoglu and Ilsev, 2009; Yukl, 2013).

Για να πετύχει μια καινοτομία πρέπει να δημιουργηθούν στο σχολείο οι κατάλληλες προϋποθέσεις που θα την ευνοήσουν. Η υποστηρικτική συμπεριφορά της ηγεσίας είναι απαραίτητη, καθώς δείχνει στους εργαζόμενους ότι λαμβάνει υπόψη τη συνεισφορά τους και ο ρόλος του διευθυντή-ηγέτη στην εισαγωγή καινοτομιών στο σχολείο είναι καθοριστικός, ως εκφραστή ηθικών μοντέλων ενίσχυσης και παρακίνησης τους. Η διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού οφείλει να είναι δεκτική σε νέες ιδέες και πρακτικές, να έχει εμπνευσμένα κίνητρα, να επιτρέπει μια κάποια ελευθερία ή αυτονομία στη διαχείριση των εργασιών και να επηρεάζει θετικά τους εκπαιδευτικούς θέτοντας υψηλούς στόχους για τον οργανισμό (Amabile *et al.*, 1996; Παπαδοπούλου, 2018; Kremer, Villamor and Aguinis, 2019). Ο διευθυντής του σχολείου καλείται να διαχειριστεί κατάλληλα τις δυνάμεις που αντιστέκονται στην αλλαγή, αντιλαμβανόμενος το ρόλο του ως εμπυχωτή, καθοδηγητή και διευκολυντή, καθώς είναι φυσικό να δημιουργηθούν αντιδράσεις απέναντι σε κάτι νέο-νεωτεριστικό, που εμπεριέχει κάποιο βαθμό αβεβαιότητας. Η εισαγωγή μιας καινοτομίας δημιουργεί αντιπαραθέσεις ή και διαμάχες ανάμεσα στα μέλη που απαρτίζουν τον οργανισμό (Παπακωνσταντίνου, 2008). Αναλαμβάνει, λοιπόν, ο διευθυντής-ηγέτης έναν σύνθετο ρόλο: της αναγνώρισης, εφαρμογής και προώθησης της καινοτομίας, αποτελώντας παράλληλα εγγυητή της, πείθοντας τους υφισταμένους του για την ωφελιμότητα της. Ένας καινοτόμος διευθυντής μπορεί να μετασχηματίσει ένα σχολείο, κατανέμοντας αρμοδιότητες, αφήνοντας περιθώρια ανάληψης πρωτοβουλιών στους εκπαιδευτικούς, συμβάλλοντας στη συνειδητή επιλογή εφαρμογής των αλλαγών μέσω της ανάπτυξης της συνεργασίας και της αλληλεγγύης. Είναι απαραίτητο να συνειδητοποιήσει ότι ναι μεν ο ίδιος θα

παρέχει στους εκπαιδευτικούς τη δομή, την καθοδήγηση και τον συντονισμό, από την άλλη όμως, η αλλαγή θα γίνει από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, καθώς η στάση τους θα κρίνει το μεγαλύτερο μέρος της επιτυχίας της καινοτομίας (Παπακωνσταντίνου, 2008; Βότση, 2016). Αναδυόμενος ως στρατηγικός ηγέτης, δημιουργεί μια ανοιχτή κουλτούρα καινοτομίας στο σχολείο που διοικεί, ένα περιβάλλον στο οποίο οι άνθρωποι αισθάνονται ασφαλείς να μοιραστούν πρωτότυπες ιδέες, μια ατμόσφαιρα εμπιστοσύνης και συνεργασίας, η οποία ενθαρρύνει τους εργαζόμενους να αναπτύξουν νεωτεριστική σκέψη. Αποτελεί ο ίδιος παράδειγμα καινοτομικής συμπεριφοράς με το να παράγει ιδέες και να εξερευνά ευκαιρίες, βλέπει τα πράγματα από τελείως διαφορετική σκοπιά και σκέπτεται έξω από τα εσκαμμένα, όντας ανοιχτόμυαλος. Χρησιμοποιεί ανοιχτό διάλογο με τους εκπαιδευτικούς της μονάδας για να ακούσει τις ιδέες τους και να αναπτύξει μια ατμόσφαιρα ισότητας διαδραματίζοντας σημαντικό ρόλο στην πορεία προς την καινοτομία (Jung, 2001; Collett, Graham and Lindsay, 2019).

Ωστόσο, ένας ηγέτης οφείλει να είναι προετοιμασμένος να αποδεχτεί μια ενδεχόμενη αποτυχία, μαθαίνοντας από τα λάθη του, στοχεύοντας προς την πραγματική αλλαγή με επιμονή, προσαρμοστικότητα και ψυχικό σθένος. Πρέπει να είναι προετοιμασμένος να αντιμετωπίσει ενδεχόμενες αντιδράσεις, ώστε να καταφέρει να διευθύνει την καινοτομία με πιο αποτελεσματικό τρόπο. Ο ρόλος του είναι να βάλει τα δυνατά του για να διατηρήσει το μικροσύστημα του σχολικού οργανισμού που διοικεί και να ξεπεράσει τα εμπόδια που προκύπτουν (Παπακωνσταντίνου, 2008). Μια κουλτούρα καινοτομίας είναι δύσκολο όχι μόνο να δημιουργηθεί, αλλά και να διατηρηθεί κυρίως επειδή:

α. απαιτεί συνδυασμό φαινομενικά αντικρουόμενων συμπεριφορών, οι οποίες ενδεχομένως, σε περίπτωση αποτυχίας, να δημιουργήσουν σύγχυση μεταξύ των εργαζομένων, β. ενώ μερικές συμπεριφορές που απαιτούνται σε μια κουλτούρα καινοτομίας είναι σχετικά εύκολο να υιοθετηθούν, άλλες πιθανόν να είναι λιγότερο ευπρόσδεκτες και γ. εξαιτίας του γεγονότος ότι μια καινοτομική κουλτούρα είναι ένα σύστημα αλληλένδετων συμπεριφορών, δεν μπορεί να εφαρμοστεί αποσπασματικά, ειδάλλως υπάρχει ο κίνδυνος να αποτύχει (Pisano, 2019).

Είναι αλήθεια ότι στην πραγματικότητα των ελληνικών εκπαιδευτικών οργανισμών, τις περισσότερες φορές ο διευθυντής καλείται να εφαρμόσει μια



καινοτομία, η οποία δεν έχει σχεδιαστεί από τον ίδιο ή τους εργαζομένους του, αλλά από το κράτος. Δυστυχώς, η δομή της εκπαιδευτικής διοίκησης σπάνια θα του δώσει την ευκαιρία να αναλάβει καινοτόμες πρωτοβουλίες, διότι ο ρόλος του κυρίως περιορίζεται σε αυτόν του διεκπεραιωτή (Ράπτης, 2006; Βότση, 2016). Καθώς τα τελευταία χρόνια η σχολική μονάδα αναγνωρίζεται ως το «κύτταρο του εκπαιδευτικού μας συστήματος που καλείται να υποδεχτεί κριτικά τους σχεδιασμούς της κεντρικής εκπαιδευτικής πολιτικής και ως σημαντικός παράγοντας για την άσκηση και τη διαμόρφωσή της» (Βότση 2016, σελ.519), για να καινοτομήσει απαιτείται εκ νέου σχεδιασμός και μια πολιτική αποκέντρωσης. Προκειμένου να προγραμματίζει, χαράσσει και να διαμορφώνει εκπαιδευτική πολιτική είναι αναγκαία η απομάκρυνση του συγκεντρωτικού-γραφειοκρατικού συστήματος διοίκησης, ώστε μαθητές και εκπαιδευτικοί να μην υποβιβάζονται στο ρόλο του παθητικού δέκτη εντολών προς εκτέλεση και η αντικατάσταση του από ένα πιο αποκεντρωμένο σύστημα, όπου το κράτος κατέχει μεν το ρόλο του συντονιστή, παραχωρεί, όμως, αρμοδιότητες στην τοπική κοινωνία (Βότση, 2018).

### **2.2.3 Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στην εισαγωγή εκπαιδευτικών καινοτομιών**

Συχνά τονίζεται ότι η αναμόρφωση της εκπαιδευτικής πράξης αποτελεί συνάρτηση μιας συνεχούς διαδικασίας εκσυγχρονισμού του ρόλου που κατέχει ο εκπαιδευτικός σήμερα. Η συμβολή του στην αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι σπουδαία. Άλλωστε, το μεγαλύτερο μέρος της επιτυχίας μιας καινοτομίας, όπως, για παράδειγμα, ενός προγράμματος, εξαρτάται κατά κύριο λόγο από τη στάση και τις αντιδράσεις των εκπαιδευτικών. Για να γίνει αυτός ο εκσυγχρονισμός είναι απαραίτητο να υπάρχει από την πλευρά των εκπαιδευτικών υποστήριξη, αξιοποίηση και εμπλοκή τους σε καινοτόμες δράσεις με στόχο την αποτελεσματική εκπαίδευση, αλλά και τον εμπλουτισμό-επαναπροσδιορισμό της επαγγελματικής τους ταυτότητας (Μπίκος και Τζιφόπουλος, 2011). Η ατομική πρωτοβουλία, ο επαγγελματισμός, οι ικανότητες, η επινοητικότητα και η έμπνευση των εκπαιδευτικών αποδεδειγμένα αποτελούν καταλύτες για την επίτευξη των σκοπών της καινοτόμου δράσης (Κυριακώδη και Τζιμογιάννης,

2015). Η υιοθέτηση μιας νέας φιλοσοφίας και η αξιοποίηση της επαγγελματικής τους αυτονομίας αποτελούν εφόδια στην εισαγωγή, αλλά και τη διαχείριση καινοτομιών με αποτέλεσμα την ενδυνάμωση και αυτοβελτίωση των μελών του σχολικού οργανισμού, αλλά και τον γενικότερο *μετασχηματισμό* του σχολείου (Αθανασίου, 2015). Για την επιτυχία μιας καινοτόμου δράσης απαιτείται η συμμετοχή και σύμφωνη γνώμη όλων, ώστε να εφαρμοστεί με επιτυχία. Σε επίπεδο σχολικής μονάδας είναι δύσκολο να υιοθετηθεί μια καινοτόμος δράση, καθώς ορισμένοι εκπαιδευτικοί τάσσονται υπέρ, ενώ άλλοι αντιστέκονται ενεργά, απαξιώνοντας ουσιαστικά τις προσπάθειες όλων όσων την υποστηρίζουν (Παπακωνσταντίνου, 2008).

Η υλοποίηση καινοτομιών προϋποθέτει την ύπαρξη ενός πιο αποκεντρωμένου συστήματος εκπαίδευσης, στο οποίο το κράτος κατέχει τη θέση του συντονιστή και η εκπαιδευτική μονάδα λειτουργεί πιο αυτόνομα, αναδυόμενη σε φορέα διαμόρφωσης εκπαιδευτικής πολιτικής. Τέτοιου είδους πολιτική σέβεται την γνώση και εμπειρία του εκπαιδευτικού και του αφήνει περιθώρια να αναλάβει πρωτοβουλίες. Στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα, οι εκπαιδευτικοί πολλές φορές δεν κινητοποιούνται, ώστε να αναλάβουν πρωτοβουλίες για την εφαρμογή καινοτομιών, με αποτέλεσμα την υποβάθμιση του παιδαγωγικού τους ρόλου (Βότση, 2016). Από τις βασικότερες αιτίες που αντιμετωπίζουν με προκατάληψη και επιφύλαξη την εισαγωγή καινοτομιών είναι η έλλειψη χρόνου (καθηγητών και μαθητών), η εφαρμογή των καινοτόμων δράσεων εκτός του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου, η έλλειψη υλικοτεχνικών υποδομών, αλλά και η απροθυμία αρκετά μεγάλου ποσοστού των εκπαιδευτικών να παρακολουθήσουν κάποιου είδους επιμόρφωση (Σπυροπούλου κ. συν., 2008). Τα παραπάνω αποτελούν την αιτία για την οποία ο αριθμός των ατόμων που συμμετέχουν σε αυτές τις δράσεις παραμένει μικρός. Η Clement (2014) υποστηρίζει ότι οι εκπαιδευτικοί πολλές φορές αντιδρούν αρνητικά όταν πρόκειται για την εισαγωγή μιας καινοτομίας, αντιδρώντας όχι στην ίδια την καινοτομία, αλλά στο γεγονός ότι εξαναγκάζονται να την υιοθετήσουν και να την εφαρμόσουν χωρίς να την κατανοούν επακριβώς, με αποτέλεσμα να πυροδοτούνται αρνητικά συναισθήματα όπως πίεση, φόβος, σύγχυση και ματαίωση. Παρόλα αυτά, η εφαρμογή μιας δημιουργικής ιδέας εξασφαλίζει ανταγωνιστικό πλεονέκτημα στον 21<sup>ο</sup> αιώνα, επειδή τα αποτελέσματα από την εισαγωγή της στη σχολική

μονάδα ενσωματώνονται στο ανθρώπινο κεφάλαιο, το οποίο με τη σειρά του συμβάλλει στην ανάπτυξη της επαγγελματικής καριέρας των αποφοίτων (Παπακωνσταντίνου, 2008; Kremer, Villamor and Aguinis, 2019).

#### **2.2.4 Καινοτόμα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα Erasmus+**

Οι καινοτόμες εκπαιδευτικές δράσεις επικεντρώνονται κυρίως στην αναμόρφωση της διαδικασίας της διδασκαλίας μέσω της ενθάρρυνσης νέων προσεγγίσεων στη μάθηση με ευεργετικά αποτελέσματα τόσο για τους μαθητές, καθώς προετοιμάζονται για την ένταξη τους στην κοινωνία της γνώσης, όσο και για τους εκπαιδευτικούς. Σε αντίθεση με τα συμβατικά μαθήματα, ενισχύουν την ομαδική εργασία, ως εκ τούτου, πραγματοποιείται μια μετάβαση από τη δασκαλοκεντρική στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, βελτιώνοντας παραδοσιακές πρακτικές και δημιουργώντας ένα νέο, συνεχώς αναπτυσσόμενο σχολείο. Ένα σχολείο που θα έχει στόχο να συνδέσει τη σύγχρονη κοινωνία με την εκπαίδευση, αλλά και με την αγορά εργασίας (Γολικίδου και Τζιμογιάννης, 2014; Κυριακώδη και Τζιμογιάννης, 2015). Τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα (Ε.Ε.Π.), ως καινοτόμες εκπαιδευτικές δράσεις, έχουν ως στόχο τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης, την καλλιέργεια της συνείδησης του Ευρωπαίου πολίτη, ταυτόχρονα με τη διατήρηση της εθνικής ταυτότητας και της πολιτισμικής αυτογνωσίας. Για τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής στην Ευρώπη, η διασφάλιση ότι κάθε παιδί θα αξιοποιήσει πλήρως το δυναμικό του αποτελεί βασική προτεραιότητα. Για να επιτευχθεί ο στόχος αυτός τα εκπαιδευτικά συστήματα οφείλουν να γίνουν περισσότερο ευέλικτα και δυναμικά, ενισχύοντας καινοτόμες προσεγγίσεις στη μάθηση και τη διδασκαλία, ώστε να βοηθήσουν τα σχολεία να συμβαδίσουν με τις ραγδαίες κοινωνικές και οικονομικές αλλαγές, δημιουργώντας μια νέα, υψηλής ποιότητας εκπαίδευση (SchoolEducationGateway). Υπεύθυνος φορέας για τα Ευρωπαϊκά προγράμματα στην Ελλάδα είναι το Ι.Κ.Υ. (Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών).

## 2.2.5 Το πρόγραμμα Erasmus+ στη σχολική εκπαίδευση

Το Erasmus+ είναι το πρόγραμμα της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την στήριξη της εκπαίδευσης, της κατάρτισης, της νεολαίας και του αθλητισμού στην Ευρώπη, με στόχο τη Δια Βίου Μάθηση. Με τον όρο *Δια Βίου Μάθηση* ορίζεται μια εν εξελίξει μαθησιακή δραστηριότητα που αποβλέπει στη βελτίωση της γνώσης, των δεξιοτήτων και της απόδοσης (Dehmel, 2006). Υλοποιείται από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (European Commission), η οποία αναθέτει καθήκοντα εκτέλεσης του προϋπολογισμού στις Εθνικές Μονάδες/Υπηρεσίες, ώστε να ενεργούν ως σύνδεσμοι ανάμεσα στην Ευρωπαϊκή Επιτροπή και τους συμμετέχοντες οργανισμούς σε τοπικό, περιφερειακό και εθνικό επίπεδο. Συνεισφέρει σημαντικά στην αντιμετώπιση των κοινωνικοοικονομικών αλλαγών τις οποίες καλείται να αντιμετωπίσει η Ευρώπη και στηρίζει την εφαρμογή της Ευρωπαϊκής Πολιτικής ατζέντας για την ισότητα, την ανάπτυξη, την κοινωνική ένταξη και την απασχόληση. Προσφέρει τη δυνατότητα σε άτομα όλων των ηλικιών, να ανταλλάσσουν εμπειρίες και γνώσεις με οργανισμούς που βρίσκονται σε διάφορες χώρες, ενώ, έχοντας προϋπολογισμό ύψους 14,7 δισεκατομμυρίων ευρώ δίνει την ευκαιρία σε περισσότερους από 4 εκατομμύρια Ευρωπαίους να αποκτήσουν εμπειρία στο εξωτερικό και να εκπαιδευτούν. Κύριος στόχος του είναι να συμβάλλει στη στρατηγική «Ευρώπη 2020» για την ανάπτυξη, την κοινωνική ισότητα και ένταξη και την απασχόληση. Η στρατηγική «Ευρώπη 2020» αποτελεί το πλαίσιο της πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τους νέους, εστιάζοντας κυρίως σε τρεις λέξεις: *εμπλέξου, συνδέσου, κινητοποιήσου*. Παράλληλα θέτει στόχους όπως ισότητα, ποιοτική εκπαίδευση για όλους, μείωση της πρόωρης αποχώρησης από το σχολείο, σύνδεση των νέων της Ευρώπης, στήριξη της καινοτομίας και της μεταρρύθμισης, προώθηση της συνεργασίας και της κινητικότητας με άλλες χώρες εταίρους της Ευρώπης και ανταλλαγή καλών πρακτικών, ώστε να ενθαρρύνει τη συμμετοχή των νέων στην Ευρωπαϊκή δημοκρατική ζωή (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, European Commission).

Το πρόγραμμα Erasmus+ «έχει σχεδιαστεί με σκοπό να στηρίξει τις προσπάθειες των χωρών του προγράμματος για τη δια βίου αξιοποίηση των δυνατοτήτων, του ταλέντου και των κοινωνικών εφοδίων της Ευρώπης μέσω

της ενοποίησης της παρεχόμενης στήριξης προς την τυπική, τη μη τυπική και την άτυπη μάθηση σε ολόκληρο το φάσμα της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της ενασχόλησης με τη νεολαία» (Erasmus+ Οδηγός Προγράμματος, 2019, σελ.6). Δομείται σε τρεις βασικές δράσεις (Key Actions):

*α. Βασική Δράση 1 (KA1):* Κινητικότητα των ατόμων. Παρέχει τη δυνατότητα σε φοιτητές, εκπαιδευτικούς, προσωπικό εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και εργαζόμενους στον τομέα της νεολαίας να αποκτήσουν εκπαιδευτική ή επαγγελματική εμπειρία σε άλλη χώρα. Κυρίως αφορά στη μαθησιακή κινητικότητα προσωπικού σχολικής εκπαίδευσης και σε στελέχη σχολικών μονάδων δημόσιων και ιδιωτικών φορέων, συμβάλλοντας στην επαγγελματική εξέλιξη των μελών του προσωπικού. Η διάρκεια του σχεδίου κινητικότητας μπορεί να είναι από ένα έως δυο έτη, ενώ η διάρκεια μιας δραστηριότητας επιμόρφωσης από δυο ημέρες έως δυο μήνες.

*β. Βασική Δράση 2 (KA2):* Συνεργασία για την καινοτομία και την ανταλλαγή καλών πρακτικών. Παρέχει στήριξη για στρατηγικές συμπράξεις με στόχο την ανάπτυξη πρωτοβουλιών σε τομείς της εκπαίδευσης, προωθώντας την καινοτομία, την ανταλλαγή εμπειριών και τεχνογνωσίας (EACEA, European Commission). Στην περίπτωση συμπράξεων που υποστηρίζουν την καινοτομία, το σχέδιο αναμένεται να αναπτύξει καινούρια προϊόντα και οι αιτούντες φορείς έχουν τη δυνατότητα να αιτηθούν χρηματοδότηση. Στην περίπτωση της ανταλλαγής καλών πρακτικών δίνεται η δυνατότητα στους οργανισμούς να ανταλλάσσουν πρακτικές, ιδέες και μεθόδους, διαχέοντας τα αποτελέσματα των δραστηριοτήτων τους στους κόλπους του οργανισμού, αλλά και της τοπικής κοινωνίας γενικότερα. Συμμετέχουν τουλάχιστον τρεις οργανισμοί από τρεις διαφορετικές χώρες του προγράμματος, ενώ ένας οργανισμός ηγείται της σύμπραξης και έχει τον συντονισμό του σχεδίου. Δεν υπάρχει ανώτατος αριθμός εταίρων (IKY, Erasmus+). Η διάρκεια μιας στρατηγικής σύμπραξης μπορεί να κυμαίνεται από δυο έως τρία χρόνια. Προκειμένου να χρηματοδοτηθούν, οι στρατηγικές συμπράξεις είναι απαραίτητο να καλύπτουν τουλάχιστον μια προτεραιότητα αναφορικά με τη σχολική εκπαίδευση, όπως: στήριξη των σχολείων για την αντιμετώπιση της πρόωρης εγκατάλειψης, αντιμετώπιση χαμηλών επιδόσεων, βελτίωση της ποιότητας των υπηρεσιών της εκπαίδευσης και υιοθέτηση νέων μεθόδων και εργαλείων στη διδακτική πράξη. Οι αιτούντες χρηματοδότηση επιλέγουν

κατηγορία δαπάνης, ενώ το ανώτατο όριο ανέρχεται σε 12.500 ευρώ ανά μήνα και 450.000 για σχέδια διάρκειας 36 μηνών. Εφόσον ένα σχέδιο επιλεγεί για επιχορήγηση από το Erasmus+ κοινοποιείται η απόφαση της επιχορήγησης στα σχολεία που υπέβαλλαν την αίτηση και υπογράφεται η σύμβαση επιχορήγησης Erasmus+. Μέσω της δράσης αυτής οι συμμετέχοντες οργανισμοί (σχολεία) αποκτούν πείρα σε διεθνείς συνεργασίες, ενισχύουν τις ικανότητες τους και παράγουν καινοτόμα ποιοτικά αποτελέσματα. Επιπρόσθετα, στηρίζεται η ανάπτυξη νέων παιδαγωγικών μεθόδων, όπου μαθητές και εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να διδάσκουν και να διδάσκονται, δημιουργώντας το περιεχόμενο των μαθημάτων από κοινού, αλλά και αξιοποιείται στο μέγιστο η δυναμική των ΤΠΕ (Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών).

γ. *Βασική Δράση 3 (ΚΑ3)*: Ενίσχυση σε θέματα μεταρρυθμίσεων πολιτικής για την απόκτηση γνώσεων και τη χάραξη καινοτόμων πολιτικών από τα ενδιαφερόμενα μέρη. Οι δραστηριότητες της δράσης αυτής αποσκοπούν στη βελτίωση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων, στην ανάπτυξη της γνώσης και την ενθάρρυνση των νέων, ώστε να συμμετέχουν ενεργά στις δημοκρατικές διαδικασίες (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2014). Σε αυτή τη δράση συμπεριλαμβάνεται από το 2014 και έπειτα το Δίκτυο Ευρυδίκη, ένας στρατηγικός μηχανισμός που αναπτύχθηκε από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή για την ενίσχυση της Ευρωπαϊκής συνεργασίας στον τομέα της εκπαίδευσης (EURYDICE, European Commission, 2019; IKY; Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αττικής, 2019).

Το Erasmus+ θα βοηθήσει τους συμμετέχοντες να βελτιώσουν σημαντικά τις δεξιότητές και τις γνώσεις τους στη χρήση ΤΠΕ και τις ξένες γλώσσες, δίνοντας τους παράλληλα την ευκαιρία να μεταβούν σε άλλες χώρες, να ανταλλάξουν εμπειρίες, να ανακαλύψουν νέα πολιτισμικά περιβάλλοντα και κουλτούρες, ξεπερνώντας τα όρια μιας συμβατικής αίθουσας διδασκαλίας. Συνεργάζονται δια ζώσης και αναδεικνύουν τις δυνατότητες τους, προωθώντας παράλληλα το διάλογο και τη διαπολιτισμική κατανόηση μέσω της συνεργασίας (Ζακόπουλος και Αγγέλου, 2017; Cedefop, 2007). Οι χώρες που μπορούν να συμμετέχουν πλήρως σε όλες τις δράσεις του Erasmus+ είναι κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε.Ε.) και κάποιες χώρες που δεν

αποτελούν μέλη της, όπως η Βόρεια Μακεδονία, η Ισλανδία, το Λιχτενστάιν, η Νορβηγία, η Τουρκία και η Σερβία. Οι αιτήσεις υποβάλλονται ηλεκτρονικά και η καταληκτική ημερομηνία υποβολής ορίζεται ετησίως από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, η οποία φέρει την ευθύνη για την υλοποίηση του προγράμματος Erasmus+. Πέραν των υποχρεώσεων που αφορούν στην προβολή του σχεδίου και στην αξιοποίηση των αποτελεσμάτων του, υπάρχει η υποχρέωση για ελάχιστη δημοσιότητα κάθε σχεδίου που επιχορηγείται.

Μετά το τέλος του προγράμματος υποβάλλεται έκθεση για τις δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν, ενώ θεωρείται απαραίτητη τόσο η αξιοποίηση όσο και η διάδοση των αποτελεσμάτων του μέσω της δημοσιοποίησής τους, με σκοπό να έχει αντίκτυπο και σε άλλους οργανισμούς, αλλά και να συμβάλλει στην ανάδειξη του προφίλ του οργανισμού από τον οποίο υλοποιήθηκε. Ο αντίκτυπος του Erasmus+ μετριέται όχι μόνο με κριτήριο την ποιότητα των αποτελεσμάτων του προγράμματος, αλλά το κατά πόσο διαδίδονται και αξιοποιούνται αυτά τα αποτελέσματα πέραν της λήξης της σύμπραξης. Καθώς το σχέδιο υλοποιείται στο πλαίσιο ενός διεθνούς προγράμματος που έχει στόχο την δια βίου μάθηση και τη στήριξη των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών πολιτικών, τα αποτελέσματά του αναπτύσσονται έτσι ώστε να προσαρμόζονται στις ανάγκες και άλλων. Ένα καλό σχέδιο διάδοσης οφείλει να περιλαμβάνει ρεαλιστικούς και μετρήσιμους στόχους, αλλά και προγραμματισμό των πόρων για τις δραστηριότητες που πρόκειται να αναληφθούν, διότι η αξιοποίηση των αποτελεσμάτων του μπορεί να συμβάλλει στη διαμόρφωση μελλοντικών πρακτικών και πολιτικών. Η διάδοση των αποτελεσμάτων/επιτευγμάτων μπορεί να γίνει μέσω του ιστότοπου του σχεδίου, οπτικοακουστικών μέσων και εργαλείων- ραδιόφωνο, τηλεόραση, podcast, δημόσιων εκδηλώσεων, εκθέσεων και άρθρων σε δελτία τύπου και διάφορα έντυπα, αλλά και της *Πλατφόρμας Αποτελεσμάτων των σχεδίων Erasmus+* (Erasmus+ Οδηγός Προγράμματος, 2019).

### **2.2.6 Η περίπτωση του eTwinning**

Το eTwinning είναι μια Ευρωπαϊκή δράση μέσα από την οποία σχολεία από διάφορες Ευρωπαϊκές χώρες συνεργάζονται με στόχο να αποκομίσουν κοινωνικά, παιδαγωγικά και πολιτισμικά οφέλη (eTwinning, Η κοινότητα των

Σχολείων της Ευρώπης, 2019). Η δράση αφορά στην Ηλεκτρονική Αδελφοποίηση ευρωπαϊκών σχολείων από όλα τα κράτη-μέλη της Ε.Ε. και ξεκίνησε επίσημα τον Ιανουάριο του 2005, ενώ από το 2014 και έπειτα το eTwinning έχει ενσωματωθεί στο Erasmus+ (Θεοδωροπούλου, Δημητρακοπούλου και Ντούρας, 2016). Μπορεί να οριστεί ως «μια συνεργασία μακράς διάρκειας όπου τουλάχιστον δυο σχολεία από τουλάχιστον δυο Ευρωπαϊκές χώρες χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ για να φέρουν εις πέρας μαζί μια παιδαγωγική δραστηριότητα» (eTwinning, Η Κοινότητα των Σχολείων της Ευρώπης, 2019). Αποτελεί μια πολύ-επίπεδη δραστηριότητα με στόχο τη συνεργασία για τη δημιουργία έργων μέσω της χρήσης online εργαλείων-Διαδικτυακή Πύλη, Desktop-σε μια ασφαλή πλατφόρμα (Twinspace), η οποία είναι ορατή μόνο στους εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν σε κάποιο έργο και στους μαθητές τους και χρησιμοποιείται από αυτούς που λαμβάνουν μέρος, ώστε να συνεργάζονται, να επικοινωνούν, να αναπτύσσουν σχέδια και να μοιράζονται, νιώθοντας πως αποτελούν μέλη της πιο συναρπαστικής μαθησιακής κοινότητας στην Ευρώπη (eTwinning; SchoolEducationGateway, 2019). Μέχρι σήμερα συμμετέχουν στο πρόγραμμα 44 χώρες από όλη την Ευρώπη (αλλά και εκτός αυτής), 762.000 καθηγητές και 205.000 σχολεία, ενώ έχουν αναπτυχθεί 101.100 έργα. Πέρα από τα Κράτη Μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης τα υπερπόντια εδάφη και χώρες είναι επίσης επιλέξιμες, όπως η Κροατία, η Τουρκία, η Βόρεια Μακεδονία και η Ισλανδία. Στη δράση eTwinning Plus συμμετέχουν το Αζερμπαϊτζάν, η Τυνησία, η Μολδαβία, η Ουκρανία, η Αρμενία και η Γεωργία. Επίσης, υποστηρίζεται σε εθνικό επίπεδο από 38 Εθνικές Υπηρεσίες Στήριξης, οι οποίες είναι επιφορτισμένες με το ρόλο της προσφοράς βοήθειας, προάγοντας το eTwinning στη χώρα ευθύνης τους και οργανώνοντας δραστηριότητες για επαγγελματική επιμόρφωση.

Το eTwinning ενισχύει εκπαιδευτικούς και μαθητές, οι οποίοι μαθαίνουν ο ένας από τον άλλο και ανταλλάσσουν πρωτότυπες και δημιουργικές ιδέες. Στα πλαίσια εισαγωγής καινοτόμων δράσεων στη σχολική μονάδα η συμμετοχή του σχολείου στο ευρωπαϊκό πρόγραμμα eTwinning θα αποτελέσει για μαθητές και καθηγητές μια ευκαιρία για δημιουργική μάθηση στη διδακτική πράξη μέσα από τις δυνατότητες που προσφέρει. Όταν το έργο έχει φτάσει σε ικανοποιητικό στάδιο υλοποίησης, ώστε να προκύψουν αποτελέσματα και



οφέλη, κλείνει και πραγματοποιείται η τελική αξιολόγησή του από μαθητές και εκπαιδευτικούς. Η αξιολόγηση αφορά κριτήρια όπως: παιδαγωγική καινοτομία και δημιουργικότητα, ενσωμάτωση στο αναλυτικό πρόγραμμα, συνεργασία μεταξύ των εταίρων, δημιουργική χρήση των ΤΠΕ, οφέλη που προέκυψαν μετά την υλοποίησή του. Οι εμπλεκόμενοι στο έργο βγαίνουν από τα στενά όρια της τάξης και συμμετέχουν σε αυθεντικές και με σημασία μαθησιακές δραστηριότητες, ενώ το μάθημα αποκτά μια πιο ευρωπαϊκή διάσταση, φέρνοντας μαθητές και εκπαιδευτικούς από διαφορετικές χώρες σε επαφή μεταξύ τους. Μέσω της ανταλλαγής εμπειριών μαθαίνουν να εκτιμούν τον πλούτο του Ευρωπαϊκού πολιτισμού και να αποκτούν μια πιο Ευρωπαϊκή συνείδηση. Παράλληλα ενισχύονται οι δεσμοί μαθητών και εκπαιδευτικών μέσα από τη δημιουργική συνεργασία, εγείρεται η πρωτοβουλία και ανεξαρτησία τους στη μαθησιακή διαδικασία, αναπτύσσονται δεξιότητες δημιουργικής σκέψης και αποκτάται μια θετική εμπειρία από την αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών από άλλες Ευρωπαϊκές χώρες. Μέσω της αυθεντικής μάθησης οι μαθητές έχουν μεγαλύτερα κίνητρα, συμμετέχουν πιο ενεργά στις μαθησιακές δραστηριότητες και αποκτούν καινούρια γνώση και νέες διαπολιτισμικές εμπειρίες (eTwinning, 2019; Πατεράκη, 2014).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup>

### ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

#### 3.1 Μεθοδολογικό Πλαίσιο Έρευνας

Η εκπαιδευτική έρευνα αποτελεί μια σύνθετη, σκόπιμη και επαναληπτική διαδικασία, κατά την οποία είναι απαραίτητο να εξεταστούν επιστημολογικά θέματα. Είναι η συστηματική συλλογή, ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων με σκοπό τη διαπίστωση κάποιων πραγμάτων. Η επιλογή του κατάλληλου ερευνητικού σχεδιασμού αποτελεί σημαντικό κομμάτι της εκπαιδευτικής έρευνας. Η παρούσα έρευνα ακολουθεί τη μέθοδο της επισκόπησης, είναι ποσοτική (quantitative), με βάση τη φύση των δεδομένων και ακολουθεί περιγραφική (descriptive) προσέγγιση, με βάση τη διαδικασία. Ποσοτική, γιατί βασίζεται σε δεδομένα που είναι διακριτά και μετρήσιμα και αναλύονται μέσω στατιστικής (Τσουκάτος και Βρόντης, 2019). Περιγραφική, διότι, σύμφωνα με τους Loeb και συν. (2017), αυτού του είδους η ανάλυση δεν περιγράφει απλά τα δεδομένα, αντιθέτως χαρακτηρίζει ένα φαινόμενο αναγνωρίζοντας μοτίβα σε αυτά τα δεδομένα, με στόχο να απαντηθούν ερωτήματα σχετικά με το ποιός, πότε, γιατί, πού και να εξαχθούν έγκυρα αποτελέσματα. Περιγράφει τον κόσμο σκοπεύοντας να βελτιώσει την κατανόηση σημαντικών φαινομένων σε διάφορους τομείς, όπως αυτός της εκπαίδευσης.

#### 3.2 Επιλογή δείγματος

Οι βιβλιογραφικές πηγές που χρησιμοποιήθηκαν για τη διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας είναι πρωτογενείς (διατριβές, πρακτικά συνεδρίων), δευτερογενείς (βιβλία, άρθρα σε επιστημονικά περιοδικά) και τριτογενείς (διαδικτυακές βάσεις δεδομένων). Επιλέχθηκε η δειγματοληπτική έρευνα με πιθανότητα, καθώς η τεχνική της δειγματοληψίας παρέχει τη δυνατότητα μείωσης της ποσότητας των δεδομένων προς συλλογή εξετάζοντας όχι όλα τα μέλη, αλλά μια μόνο υποομάδα ενός πληθυσμού. Είναι, λοιπόν η πιο κατάλληλη μέθοδος για τη συγκέντρωση στοιχείων από έναν μεγάλο

πληθυσμό. Είναι γεγονός ότι η δειγματοληψία παρέχει μια έγκυρη εναλλακτική της απογραφής, κυρίως λόγω κόστους, χρόνου και προσβασιμότητας, παραγόντων που εμποδίζουν έναν ερευνητή από το να αποκτήσει τις απαραίτητες πληροφορίες. Τον πληθυσμό προς μελέτη αποτέλεσαν οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Λάρισας και τα ηλεκτρονικά ερωτηματολόγια της έρευνας στάλθηκαν την 1<sup>η</sup> Σεπτεμβρίου 2019, περίοδο κατά την οποία οι εκπαιδευτικοί επιστρέφουν στα σχολεία τους και αναλαμβάνουν υπηρεσία μετά τις καλοκαιρινές διακοπές, ενώ η ηλεκτρονική φόρμα σταμάτησε να δέχεται απαντήσεις στις 17 Οκτωβρίου 2019. Τα ηλεκτρονικά ερωτηματολόγια στάλθηκαν με email στους διευθυντές των δημοσίων Γυμνασίων και Λυκείων του Νομού-εκτός των ΕΠΑΛ- οι οποίοι με τη σειρά τους τα προώθησαν στους εκπαιδευτικούς που απαρτίζουν τον σύλλογο διδασκόντων του σχολείου τους. Από τους 1000 περίπου μόνιμους εκπαιδευτικούς διαφόρων ειδικοτήτων που ανήκουν οργανικά στο Νομό Λάρισας πάρθηκαν και αναλύθηκαν συνολικά 124 ερωτηματολόγια. Παρόλο που έγιναν επαναληπτικές αποστολές και προωθήσεις των ερωτηματολογίων, το ποσοστό απόκρισης δεν άλλαξε σημαντικά. Είναι, δε, γεγονός πως τα ποσοστά απόκρισης διαδικτυακών ερευνών είναι τυπικά χαμηλότερα από αυτά των ερευνών που διεξάγονται σε έντυπη μορφή.

Η διαδικασία επιλογής του αριθμού συμμετεχόντων έγινε με απλή, τυχαία δειγματοληψία, καθώς έτσι εξασφαλίζεται η πιθανότητα κάθε μέλος του πληθυσμού να συμπεριληφθεί στο δείγμα, ώστε να εξεταστεί η στάση και οι απόψεις των διευθυντών αλλά και των εκπαιδευτικών ως προς την εφαρμογή, υλοποίηση και προώθηση Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων Erasmus+. Η συγκεκριμένη μέθοδος δειγματοληψίας, ενώ είναι ευρέως διαδεδομένη, πιθανόν να μην αποτελεί την ενδεδειγμένη μέθοδο για την επιλογή αντιπροσωπευτικού δείγματος, επιλέχθηκε όμως λόγω χρονικών περιορισμών (Cohen, Manion and Morrison, 2018).

### **3.3 Επιλογή μεθόδου συλλογής δεδομένων-εργαλείο έρευνας**

Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή δεδομένων στη διεξαγωγή της παρούσας δειγματοληπτικής έρευνας είναι το ερωτηματολόγιο, καθώς

κρίθηκε ως η καταλληλότερη μέθοδος για τη συγκέντρωση στοιχείων από τον συγκεκριμένο πληθυσμό, των καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Νομού Λάρισας. Προτιμήθηκε η δημιουργία και αξιοποίηση ενός δομημένου ερωτηματολογίου, κυρίως γιατί επιτρέπει την καλύτερη παρατήρηση και σύγκριση μοτίβων στο θέμα που επιλέχθηκε προς διερεύνηση. Η επιλογή του ερωτηματολογίου θεωρήθηκε η καλύτερη από την ερευνήτρια, επειδή αποτελεί το θεμελιώδες στοιχείο σε κάθε δειγματοληπτική έρευνα, με στόχο την συγκέντρωση των απαραίτητων πληροφοριών, στοιχείων και δεδομένων. Επιπλέον, είναι ένα μέσο αξιόπιστο, έγκυρο και γρήγορο, μπορεί να σταλεί σε μεγάλο αριθμό ανθρώπων και είναι εύκολο να συμπληρωθεί, ενώ ο ερευνητής δεν μπορεί να επηρεάσει τις ερωτήσεις. Χρησιμοποιείται ευρέως και είναι ένα πολύ χρήσιμο εργαλείο για τη συλλογή πληροφοριών, καθώς παρέχει δομημένα, συχνά αριθμητικά, δεδομένα γεγονός που βοηθά στη σαφή ανάλυση του. Επιπλέον, μπορεί να δοθεί και να συμπληρωθεί χωρίς τη φυσική παρουσία του ερευνητή (Cohen, Manion and Morrison, 2018). Τα ερωτηματολόγια της συγκεκριμένης έρευνας είναι αυτοσυμπληρούμενα, δημιουργήθηκαν μέσω της εφαρμογής Google Forms και στάλθηκαν με τη μορφή ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (email) σε όλες τις σχολικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Νομού Λάρισας.

Οι ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν είναι κλειστού τύπου, με προκαθορισμένες απαντήσεις, τις οποίες καλούνται να επιλέξουν οι συμμετέχοντες. Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου υπερτερούν των ερωτήσεων ανοιχτού τύπου όσον αφορά στην ευκολία ανάλυσης των δεδομένων, καθώς απαιτούν λιγότερο χρόνο να απαντηθούν από τους συμμετέχοντες, διευκολύνεται η σύγκριση των απαντήσεων των συμμετεχόντων και η εξαγωγή ασφαλών συμπερασμάτων και είναι πιο εύκολο να αναλυθούν στατιστικά (Γαλάνης, 2012). Επιπρόσθετα, οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου είναι δύσκολο να αποσαφηνιστούν. Στο ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκαν διχοτομικές ερωτήσεις (ναι/όχι), ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, βαθμονόμησης (σχεδόν πάντα/πάντα, αρκετά συχνά, μερικές φορές, σπάνια, καθόλου/ποτέ), ερωτήσεις διαβαθμισμένης κλίμακας (πολύ μεγάλη ... καμία), και κλίμακες αξιολόγησης (διατάξιμες απαντήσεις με τη μορφή Likert-συμφωνώ απόλυτα ... διαφωνώ απόλυτα). Δεν υπήρξαν ερωτηματολόγια με ελλιπή συμπλήρωση στοιχείων, διότι όλες οι ερωτήσεις

της ηλεκτρονικής φόρμας ήταν υποχρεωτικές, οπότε δεν εξαιρέθηκαν κάποια ως άκυρα ή μη επαρκώς συμπληρωμένα. Επίσης, διεξήχθη πιλοτικός έλεγχος στο ερωτηματολόγιο με 15 αποκρινόμενους, ώστε να διαπιστωθεί και να εξασφαλιστεί η αποτελεσματικότητα του εργαλείου που σχεδιάστηκε. Ελέγχθηκε η αξιοπιστία των ερωτήσεων και εξαλείφθηκαν ασάφειες, ενώ παράλληλα αναγνωρίστηκαν παραλείψεις και στοιχεία άσχετα με το θέμα της έρευνας.

Τα αριθμητικά δεδομένα που συλλέχτηκαν, κωδικοποιήθηκαν και αναλύθηκαν μέσω του στατιστικού πακέτου SPSS 22.0.0.0 (Statistics Package for Social Sciences), καθώς η στατιστική είναι η επιστήμη η οποία ασχολείται με την καταγραφή της πληροφορίας και την επεξεργασία της, για την εξαγωγή ασφαλών συμπερασμάτων (Χαλικιάς, Μανωλέσου και Λάλου, 2015). Ακολουθήθηκε η Περιγραφική Στατιστική (Descriptive Statistics), η οποία παρουσιάζει τα δεδομένα συνοπτικά και έχει ως στόχο τη συγκέντρωση, ταξινόμηση και παρουσίαση πρωτογενών δεδομένων σε μορφή κατανοητή, μέσω της χρήσης πινάκων, στατιστικών μέτρων και γραφημάτων (Λαγουμιντζής, Βλαχόπουλος και Κουτσογιάννης, 2015). Επειδή ο αριθμός των ερωτηματολογίων είναι αρκετά υψηλός (ανέρχεται σε 124), θεωρείται ότι τα δεδομένα που προέκυψαν από την επεξεργασία των ερωτηματολογίων ακολουθούν προσεγγιστικά την κανονική κατανομή. Οπότε για την στατιστική ανάλυση χρησιμοποιήθηκαν παραμετρικοί έλεγχοι (όπως π.χ. independent t-tests, one-way ANOVA). Σημειώνεται ότι δεν υπήρξαν ελλείπουσες παρατηρήσεις και όλα τα ερωτηματολόγια ήταν απαντημένα στο σύνολο των πεδίων.

### **3.4 Περιγραφή του ερωτηματολογίου**

Καθώς το ερωτηματολόγιο αποτελεί πάντα ένα είδους «εισβολής» στη ζωή του αποκρινόμενου, είτε λόγω περιορισμού του χρόνου που διαθέτει, είτε λόγω του επιπέδου ευαισθησίας αναφορικά με τις ερωτήσεις, καταβλήθηκε προσπάθεια ώστε το ερωτηματολόγιο να είναι σύντομο, ανώνυμο και εμπιστευτικό. Επίσης, λήφθηκαν υπόψη ορισμένα χαρακτηριστικά, απαραίτητα για τη δημιουργία ενός ερωτηματολογίου, όπως η πληρότητα, η σαφήνεια, η κατάλληλη δομή, η αρτιότητα (Cohen, Manion and Morrison,

2018). Κατά βάση αποτελείται από το εισαγωγικό σημείωμα και τέσσερις ενότητες με 36 ερωτήσεις, οι οποίες είναι υποχρεωτικές. Η εισαγωγική ενότητα του ερωτηματολογίου, έκτασης μιας σελίδας, επεξηγεί στον αποκρινόμενο τον σκοπό της συγκεκριμένης εργασίας. Καταβλήθηκε προσπάθεια, ώστε οι ερωτήσεις που αναφέρονται στο ίδιο θέμα να χωριστούν ανά ενότητες, με στόχο να έχει το ερωτηματολόγιο μια λογική και συναφή όψη (Λαγουμιντζής, 2015).

Η Ενότητα Α του ερωτηματολογίου, η οποία ασχολείται με τα χαρακτηριστικά-γνωρίσματα που διαθέτει ο Διευθυντής-ηγέτης του σχολείου στο οποίο υπηρετούν οι συμμετέχοντες, βασίζεται σε 10 από τις 45 ερωτήσεις του Πολυπαραγοντικού Ερωτηματολογίου για την ηγεσία (MLQ: Multifactor Leadership Questionnaire), των Bass και Avolio (1995). Το MLQ μετρά μορφές ηγεσίας από τον παθητικό ηγέτη, έως τον μετασχηματιστικό ηγέτη. Τα ερωτήματα της Ενότητας Β, η οποία περιγράφει τα χαρακτηριστικά του διευθυντή που εισάγει καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση, είναι 10 και βασίζονται: Οι 7 πρώτες στη Διδακτορική Διατριβή του Κλάδη Νίκου (2017) με τίτλο «Παράγοντες της σχολικής ηγεσίας που συντελούν στην ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών Γενικής και Ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης». Οι υπόλοιπες 3 ερωτήσεις δημιουργήθηκαν με το εργαλείο Μέτρησης της Ατομικής Καινοτομικότητας II (Individual Innovativeness Instrument II) των Hurt, Joseph και Cook (2013). Οι 10 ερωτήσεις της Ενότητας Γ δημιουργήθηκαν από την ερευνήτρια, με τη σύμφωνη γνώμη του επιβλέποντα της Διπλωματικής εργασίας, με στόχο να διερευνηθεί η σχέση των εκπαιδευτικών όλων των ειδικοτήτων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Νομού Λάρισας με τα Ευρωπαϊκά Προγράμματα Erasmus+, ο βαθμός στον οποίο εφαρμόζονται στη σχολική μονάδα που υπηρετούν, αλλά και ο βαθμός στον οποίο είναι επιμορφωμένοι οι εκπαιδευτικοί γύρω από αυτά τα εκπαιδευτικά προγράμματα. Τέλος, το τελευταίο μέρος του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει 6 ερωτήσεις σχετικά με τα ατομικά στοιχεία των συμμετεχόντων στην έρευνα, δηλαδή ερωτήσεις στοιχείων ταυτότητας, όπως φύλο, ηλικία, προϋπηρεσία κ.τ.λ. (Λαγουμιντζής, 2015).

### 3.5 Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας

Οι δυο βασικές ιδιότητες μιας ψυχομετρικής κλίμακας είναι η εγκυρότητα και η αξιοπιστία: η εγκυρότητα βοηθά να εξακριβωθεί αν η κλίμακα όντως μετράει αυτό για το οποίο δημιουργήθηκε να μετράει. Η αξιοπιστία κάνει αναφορά στη σταθερότητα των απαντήσεων των συμμετεχόντων στην κλίμακα (Μάρκος, 2012). Η εγκυρότητα σε μια εκπαιδευτική έρευνα είναι το κλειδί για την αποτελεσματικότητά της, για αυτό και αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση σε μια ποσοτική έρευνα, αν και δύσκολα μια έρευνα μπορεί να χαρακτηριστεί εκατό τοις εκατό έγκυρη. Κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού υπάρχουν παράγοντες που απειλούν την εγκυρότητα της. Για τον παραπάνω λόγο κρίθηκε αναγκαία η επιβεβαίωση ότι υπάρχουν επαρκείς βιβλιογραφικές πηγές για τη διεξαγωγή της έρευνας, ότι επιλέχθηκε η κατάλληλη μεθοδολογία για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων και το κατάλληλο εργαλείο για την συγκέντρωση των απαιτούμενων πληροφοριών. Επιπλέον, διενεργήθηκε πιλοτικός έλεγχος του ερωτηματολογίου πριν τη διανομή του, ώστε να διαπιστωθούν και να διορθωθούν τυχόν ασάφειες, αλλά και να εξακριβωθεί η καταλληλότητα των συγκεκριμένων ερωτήσεων για τη διεξαγωγή της έρευνας.

Αναφορικά με την ανάλυση των δεδομένων η αξιοπιστία είναι σημαντική παράμετρος, ώστε να μπορεί ο ερευνητής να έχει εμπιστοσύνη στα στοιχεία που απέκτησε μέσω της έρευνας. Ένα εργαλείο μέτρησης θεωρείται αξιόπιστο, όταν επιφέρει τα ίδια ερευνητικά αποτελέσματα, σε περίπτωση επανάληψης της ίδιας έρευνας, υπό τις ίδιες ακριβώς συνθήκες. Είναι κάτι πρακτικά αδύνατο να ελεγχθεί σε πραγματικά δεδομένα, ακόμα κι αν πρόκειται για κατά προσέγγιση έλεγχο. Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου υπολογίστηκε μέσω του ελέγχου αξιοπιστίας του συντελεστή Cronbach alpha (αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας) ο οποίος αναφέρεται στην ύπαρξη υψηλής συνοχής-συσχέτισης μεταξύ των ερωτήσεων που μετρούν το ίδιο χαρακτηριστικό και το χαρακτηριστικό αυτό. Επίσης, το πρόγραμμα SPSS έχει την επιλογή αυτόματου υπολογισμού του εν λόγω δείκτη, έχοντας ως βάση τις καταχωρημένες μεταβλητές και απαντήσεις σε κάθε μία από αυτές.

Ο δείκτης μπορεί να λάβει τιμές από 0 έως 1, με το 0 να εκφράζει μηδενική και το 1 πολύ ισχυρή αξιοπιστία. Βάσει των επίσημων στατιστικών αρχών και

υποδείξεων, ο δείκτης πρέπει να υπερβαίνει την τιμή 0,7 για να εκφράζει ικανοποιητική και άρα ερευνητικά αποδεκτή αξιοπιστία.

Η αξιοπιστία υπολογίστηκε και για το σύνολο των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου, αλλά και ανά μέρος του ερωτηματολογίου. Στο SPSS, βάσει της δομής του ερωτηματολογίου, έχουν εισαχθεί 39 μεταβλητές, εκ των οποίων οι 6 αφορούν τα δημογραφικά. Επομένως, οι μεταβλητές που μπαίνουν στην ανάλυση αξιοπιστίας είναι 33, με 124 πλήρως συμπληρωμένα ερωτηματολόγια. Η ανάλυση αξιοπιστίας για το σύνολο του ερωτηματολογίου (δηλ. για 33 μεταβλητές) δίνει συντελεστή αξιοπιστίας Cronbach  $\alpha = 0,926 > 0,7$ , όπως φαίνεται στον παρακάτω εξαγόμενο από το SPSS πίνακα:

**Πίνακας 1: Reliability Statistics (Στατιστική Αξιοπιστία)**

Cronbach's Alpha	N of Items
<b>0,926</b>	<b>33</b>

Αλλά και ανά τμήμα του ερωτηματολογίου, ο συντελεστής αξιοπιστίας Cronbach alpha προκύπτει υψηλός. Συγκεκριμένα, ο συντελεστής αξιοπιστίας  $\alpha$  υπολογίστηκε ίσος με  $\alpha = 0,906 > 0,7$  για το μέρος Α, ίσος με  $\alpha = 0,932 > 0,7$  για το μέρος Β και ίσος με  $\alpha = 0,697 = 0,7$  για το μέρος Γ. Επομένως, τα ερωτηματολόγια χαρακτηρίζεται από υψηλή ερευνητική αξιοπιστία.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4<sup>ο</sup>

### ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

#### 4.1 Δημογραφικά

##### 4.1.1 Φύλο

Η κατανομή των συμμετεχόντων ανά φύλο φαίνεται στον παρακάτω πίνακα:

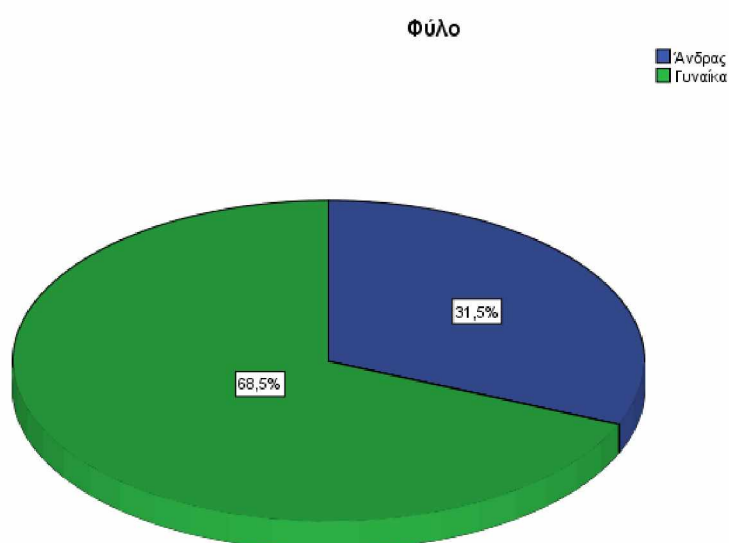
Πίνακας 2: Φύλο

Φύλο		Συχνότητα	%	Αθροιστική Συχνότητα
	Άνδρας	39	31,5	31,5
	Γυναίκα	85	68,5	100,0
	Σύνολο	124	100,0	

Από τους 124 ερωτηθέντες, οι 39 είναι άνδρες (ποσοστό 31,5%) και 85 είναι γυναίκες (ποσοστό 68,5%).

Η κατανομή ανά φύλο φαίνεται στο παρακάτω γράφημα:

## Γράφημα 1: Φύλο



### 4.1.2 Ηλικία

Η κατανομή των συμμετεχόντων ανά ηλικία, φαίνεται στον παρακάτω πίνακα:

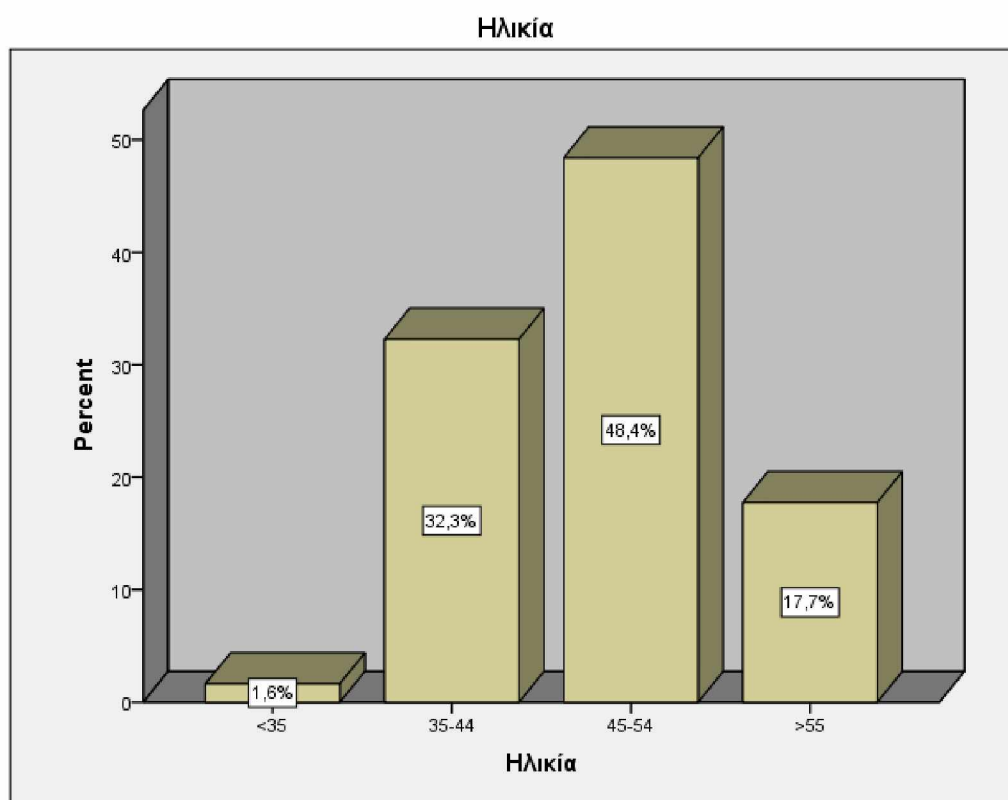
**Πίνακας 3: Ηλικία**

Ηλικία	Συχνότητα	%	Αθροιστική Συχνότητα
<35	2	1,6	1,6
35-44	40	32,3	33,9
45-54	60	48,4	82,3
>55	22	17,7	100
Σύνολο	124	100,0	

Από τους 124 ερωτηθέντες, μόνο 2 είναι ηλικίας <35 ετών (ποσοστό 1,6%), οι 40 ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 35-44 (ποσοστό 32,3%), 60 στην ηλικιακή ομάδα 45-54 (ποσοστό 48,4%) και 22 είναι 55 ετών και άνω (ποσοστό 17,7%).

Η κατανομή ανά ηλικία φαίνεται στο παρακάτω γράφημα:

## Γράφημα 2: Ηλικία



### 4.1.3 Εκπαίδευση

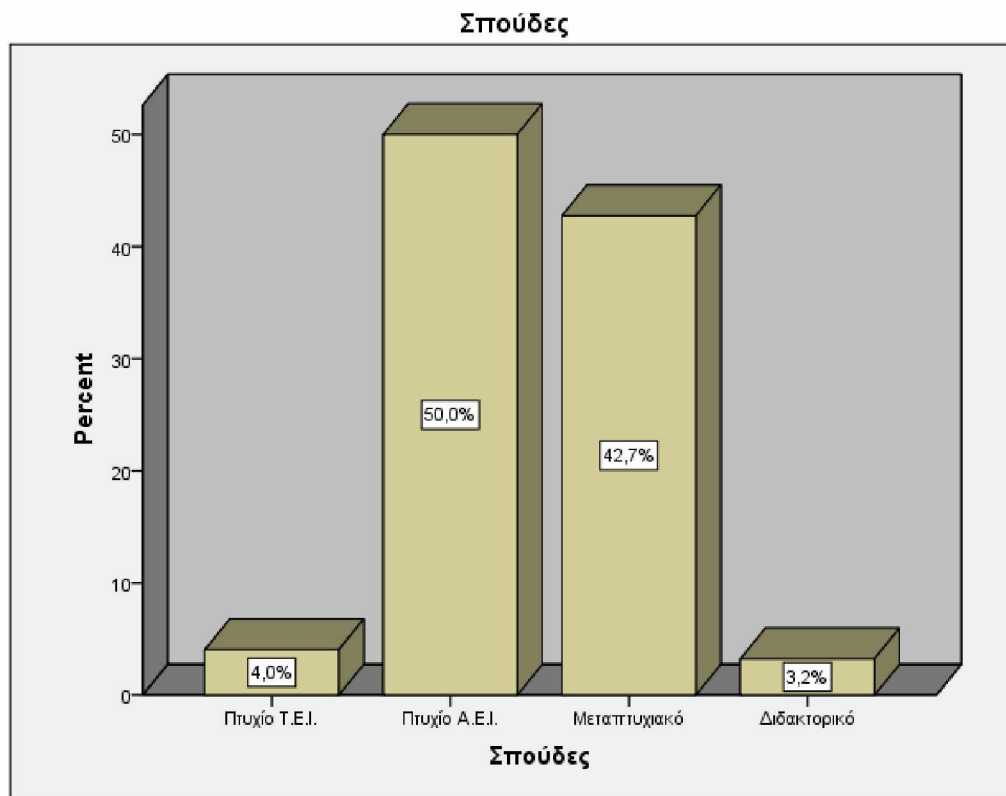
Η κατανομή των συμμετεχόντων με βάση την εκπαίδευση φαίνεται στον παρακάτω πίνακα:

#### Πίνακας 4: Εκπαίδευση

Εκπαίδευση	Συχνότητα	%	Αθροιστική Συχνότητα
Πτυχίο Τ.Ε.Ι.	5	4,0	4,0
Πτυχίο Α.Ε.Ι.	62	50,0	54,0
Μεταπτυχιακό	53	42,7	96,7
Διδακτορικό	4	3,2	100,0
Σύνολο	124	100,0	

Από τους 124 ερωτηθέντες, 5 (ποσοστό 4,0%) είναι απόφοιτοι Τ.Ε.Ι., οι 62 (ποσοστό 50,0%) είναι κάτοχοι πτυχίου Α.Ε.Ι., 53 (ποσοστό 42,7%) είναι απόφοιτοι Μεταπτυχιακού και 4 (ποσοστό 3,2%) είναι κάτοχοι Διδακτορικού. Τα παραπάνω φαίνονται διαγραμματικά και στο παρακάτω ραβδόγραμμα:

**Γράφημα 3: Σπουδές**



#### 4.1.4 Ειδικότητα

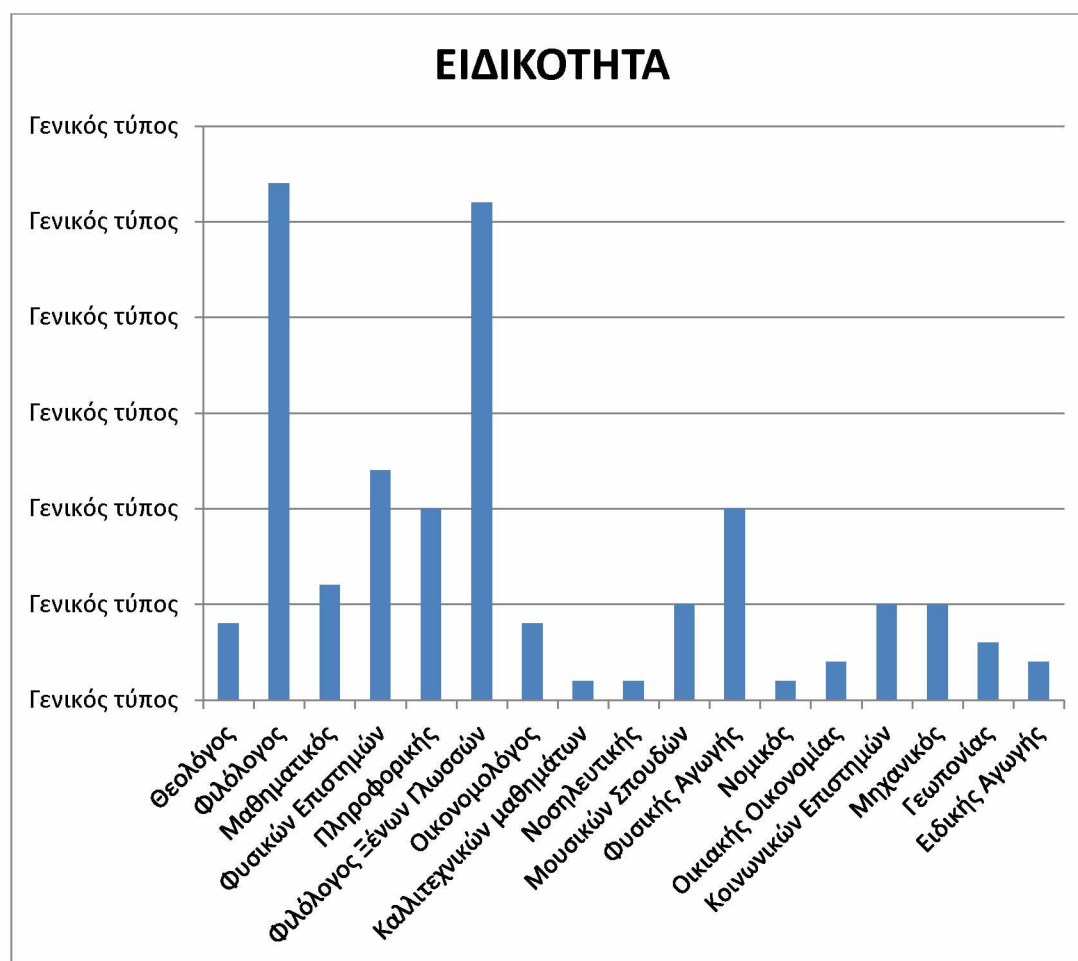
Όσον αφορά την ειδικότητα στην οποία ανήκουν οι ερωτηθέντες, τα στοιχεία φαίνονται στον παρακάτω πίνακα:

**Πίνακας 5: Ειδικότητες**

Ειδικότητα	Συχνότητα	%
Θεολόγος	4	3,2
Φιλολόγος	27	21,8
Μαθηματικός	6	4,8
Φυσικών Επιστημών	12	9,8
Πληροφορικής	10	8,1
Φιλολόγος Ξένων Γλωσσών	26	21,0
Οικονομολόγος	4	3,2
Καλλιτεχνικών μαθημάτων	1	0,8
Νοσηλευτικής	1	0,8
Μουσικών Σπουδών	5	4,0
Φυσικής Αγωγής	10	8,1
Νομικός	1	0,8
Οικιακής Οικονομίας	2	1,6
Κοινωνικών Επιστημών	5	4,0
Μηχανικός	5	4,0
Γεωπονίας	3	2,4
Ειδικής Αγωγής	2	1,6
Σύνολο	124	100,0

Τα παραπάνω φαίνονται διαγραμματικά στο παρακάτω ραβδόγραμμα:

Γράφημα (ραβδόγραμμα) 4: Ειδικότητα



Παρατηρείται ότι οι φιλόλογοι και οι καθηγητές ξένων γλωσσών κατέχουν τα υψηλότερα ποσοστά (21,8% και 21,0% αντίστοιχα). Από τους καθηγητές ξένων γλωσσών οι 21 είναι Αγγλικής, οι 4 Γερμανικής και 1 της Γαλλικής. Ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί φυσικών επιστημών (κυρίως Φυσικοί, Χημικοί, Βιολόγοι) με ποσοστό 9,8%, και οι καθηγητές Πληροφορικής και Φυσικής Αγωγής με ποσοστό 8,1%.

#### 4.1.5 Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση

Η κατανομή των συμμετεχόντων με βάση τα χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση, φαίνεται στον παρακάτω πίνακα:

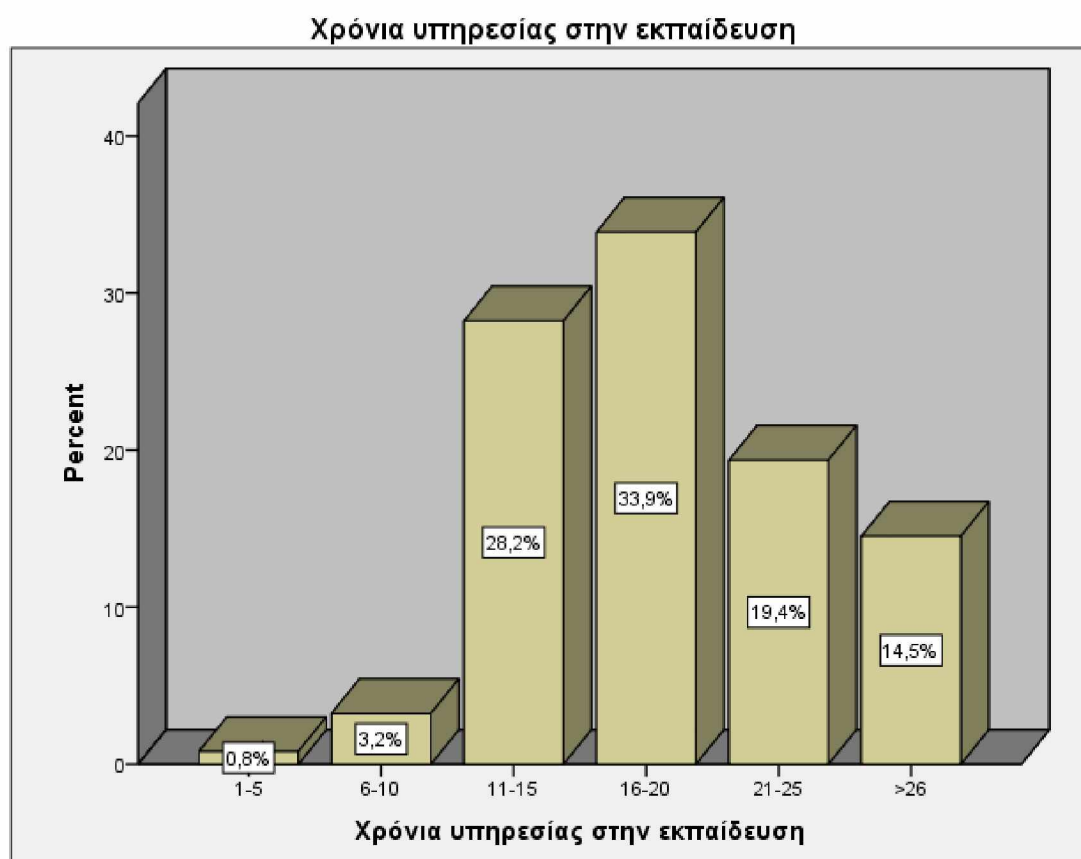
**Πίνακας 6 : Χρόνια Υπηρεσίας**

Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση	Συχνότητα	%	Αθροιστική Συχνότητα
1-5	1	0,8	0,8
6-10	4	3,2	4,0
11-15	35	28,2	32,3
16-20	42	33,9	66,1
21-25	24	19,4	85,5
>26	18	14,5	100,0
Σύνολο	124	100,0	

Όπως προκύπτει, από τους 124 ερωτηθέντες, μόνο ένας (ποσοστό 0,8%) έχει 1-5 χρόνια υπηρεσίας, 4 (ποσοστό 3,2%) έχουν υπηρεσία που κυμαίνεται μεταξύ 6-10 έτη, 35 (ποσοστό 28,2%) μεταξύ 11-15, οι 42 (ποσοστό 33,9%) έχουν 16-20 χρόνια υπηρεσίας, 24 (ποσοστό 19,4%) 21-25 έτη και τέλος 18 εκ των ερωτηθέντων (ποσοστό 14,5%) βρίσκονται στο χώρο της εκπαίδευσης από 26 έτη και άνω.

Τα παραπάνω φαίνονται διαγραμματικά και στο παρακάτω ραβδόγραμμα:

## Γράφημα 5: Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση



### 4.1.6 Περιοχή σχολείου

Όσον αφορά την περιοχή του σχολείου που υπηρετούν οι ερωτηθέντες, τα στοιχεία φαίνονται στον παρακάτω πίνακα:

### Πίνακας 7: Περιοχή

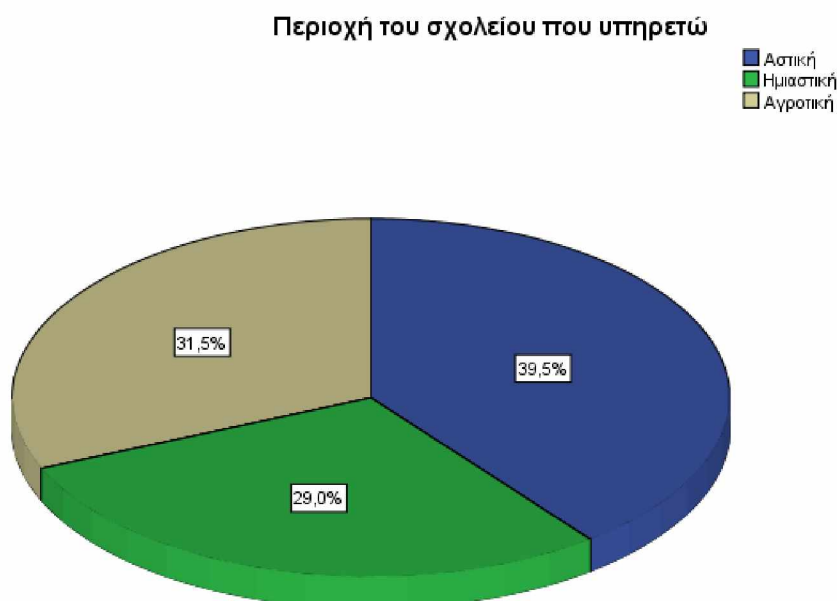
Περιοχή του σχολείου που υπηρετώ	Συχνότητα	%	Αθροιστική Συχνότητα
Αστική	49	39,5	39,5
Ημιαστική	36	29,0	68,5
Αγροτική	39	31,5	100,0
Σύνολο	124	100,0	



Από τους 124 συμμετέχοντες, 49 (ποσοστό 39,5%) υπηρετούν σε σχολεία αστικών περιοχών, 36 (ποσοστό 29,0%) υπηρετούν σε περιοχές ημιαστικές και 39 (ποσοστό 31,5%) υπηρετούν σε αγροτικές περιοχές.

Τα παραπάνω φαίνονται διαγραμματικά και στο παρακάτω γράφημα πίτας:

**Γράφημα 6: Περιοχή σχολείου**



#### 4.2 ΕΝΟΤΗΤΑ Α' ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

##### **A. Τα χαρακτηριστικά-γνωρίσματα που διαθέτει ο Διευθυντής-Ηγέτης του σχολείου σας**

Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν σε δέκα προτάσεις, με σκοπό να εκτιμηθούν τα γνωρίσματα και χαρακτηριστικά που διακρίνουν τους διευθυντές των σχολείων ως προς τη γενικότερη προσέγγιση της διδασκαλίας και της μεθόδου της, την επίλυση προβλημάτων και την υποστήριξη του εκπαιδευτικού προσωπικού. Οι ερωτήσεις αυτές απαντήθηκαν με χρήση πεντάβαθμης κλίμακας Likert, με τις παρακάτω επιλογές:

- Συμφωνώ απόλυτα= 1
- Συμφωνώ= 2

- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ= 3
- Διαφωνώ= 4
- Διαφωνώ απόλυτα= 5

ή

- Σχεδόν πάντα/Πάντα= 1
- Αρκετά συχνά= 2
- Μερικές φορές= 3
- Σπάνια= 4
- Καθόλου/Ποτέ= 5

Επομένως, βάσει της δομής του ερωτηματολογίου, όσο πιο κοντά στο 1, τόσο θετικότερη η στάση των ερωτηθέντων ως προς την πρόταση που κάθε φορά απαντούν.

Ο πίνακας που ακολουθεί, παρουσιάζει τις απαντήσεις, όπως δόθηκαν από τους 124 συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, όπου φαίνεται πώς απαντήθηκε κάθε πρόταση.

**Πίνακας 8: Απαντήσεις για τα χαρακτηριστικά-γνωρίσματα που διαθέτει ο Διευθυντής-Ηγέτης του εκάστοτε σχολείου**

	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΣΥΜΦΩΝΩ	ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ	ΔΙΑΦΩΝΩ	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	N
Αναζητά διαφορετικές οπτικές γωνίες όταν επιλύει προβλήματα	67	37	11	5	4	124
Συζητά με ενθουσιασμό για τα ζητήματα που πρέπει να επιτευχθούν	55	39	22	6	2	124
Αφιερώνει χρόνο στην διδασκαλία	46	40	24	11	3	124

και την καθοδήγηση						
Λειτουργεί με τρόπο που κερδίζει τον σεβασμό μου	84	23	8	3	6	124
Αποπνέει ένα αίσθημα ισχύος και αυτοπεποίθησης	52	40	18	7	7	124
Θεωρεί ότι ως άτομο έχω διαφορετικές ανάγκες, δυνατότητες και φιλοδοξίες από τους άλλους	46	36	23	15	4	124
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ/ ΠΑΝΤΑ	ΑΡΚΕΤΑ ΣΥΧΝΑ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	ΣΠΑΝΙΑ	ΚΑΘΟΛΟΥ/ ΠΟΤΕ	N
Με βοηθά να αναπτύσω τις δυνατότητες μου	36	58	24	5	1	124
Δίνει έμφαση στην σημασία της συλλογικής αίσθησης της ευθύνης της αποστολής μας	54	55	13	2	0	124
Αποπνέει εμπιστοσύνη ότι οι στόχοι θα επιτευχθούν, με αποτέλεσμα να αυξάνει την προθυμία μου να προσπαθώ περισσότερο	48	55	12	6	3	124
Χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους ηγεσίας	40	54	23	7	0	124

Ακολουθως, υπολογίστηκαν η μέση τιμή, η τυπική απόκλιση, η ελάχιστη και μέγιστη τιμή για κάθε πρόταση.

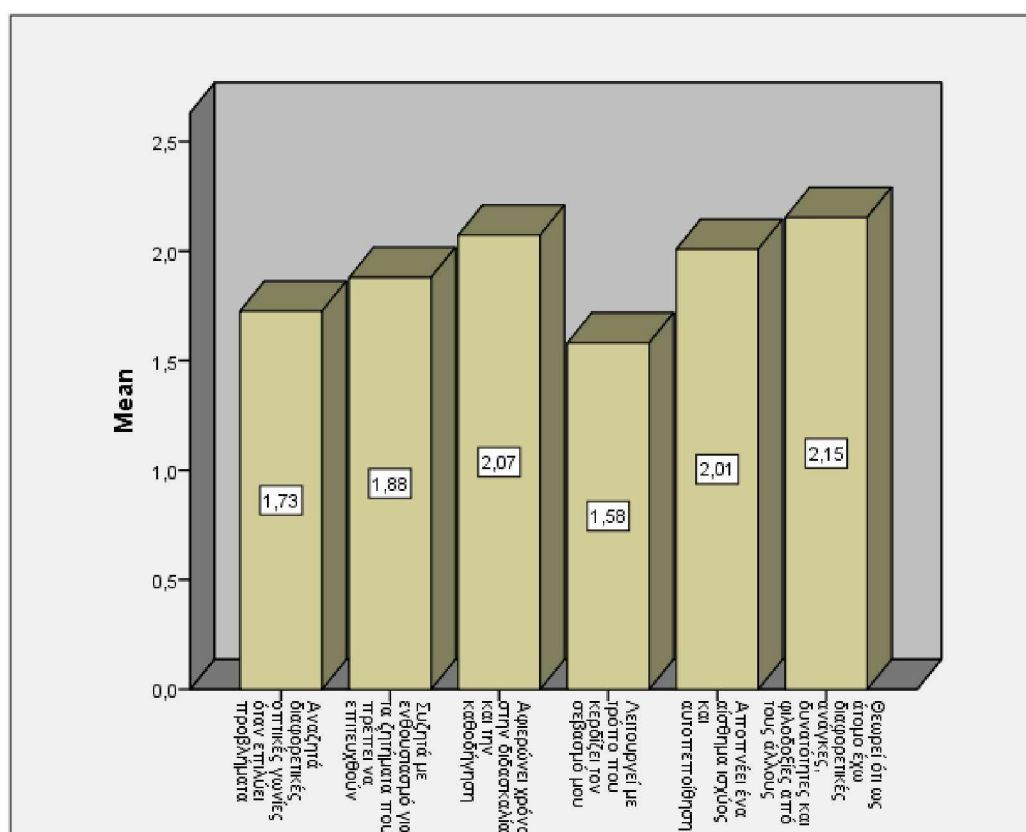
**Πίνακας 9: Περιγραφικά στοιχεία για τα χαρακτηριστικά-γνωρίσματα που διαθέτει ο Διευθυντής-Ηγέτης του εκάστοτε σχολείου**

	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	min	max
Αναζητά διαφορετικές οπτικές γωνίες όταν επιλύει προβλήματα	1,73	1,007	1	5
Συζητά με ενθουσιασμό για τα ζητήματα που πρέπει να επιτευχθούν	1,88	0,976	1	5
Αφιερώνει χρόνο στην διδασκαλία και την καθοδήγηση	2,07	1,068	1	5
Λειτουργεί με τρόπο που κερδίζει τον σεβασμό μου	1,58	1,052	1	5
Αποπνέει ένα αίσθημα ισχύος και αυτοπεποίθησης	2,01	1,144	1	5
Θεωρεί ότι ως άτομο έχω διαφορετικές ανάγκες, δυνατότητες και φιλοδοξίες από τους άλλους	2,15	1,148	1	5
Με βοηθά να αναπτύσω τις δυνατότητες μου	2,01	0,851	1	5
Δίνει έμφαση στην σημασία της συλλογικής αίσθησης της ευθύνης της αποστολής μας	1,70	0,721	1	4
Αποπνέει εμπιστοσύνη ότι οι στόχοι θα επιτευχθούν, με αποτέλεσμα να αυξάνει την προθυμία μου να	1,88	0,942	1	5

προσπαθώ περισσότερο				
Χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους ηγεσίας	1,98	0,860	1	4

Τα παραπάνω φαίνονται στο παρακάτω γράφημα:

**Γράφημα 7: Χαρακτηριστικά-γνωρίσματα που διαθέτει ο Διευθυντής-Ηγέτης του εκάστοτε σχολείου (α)**

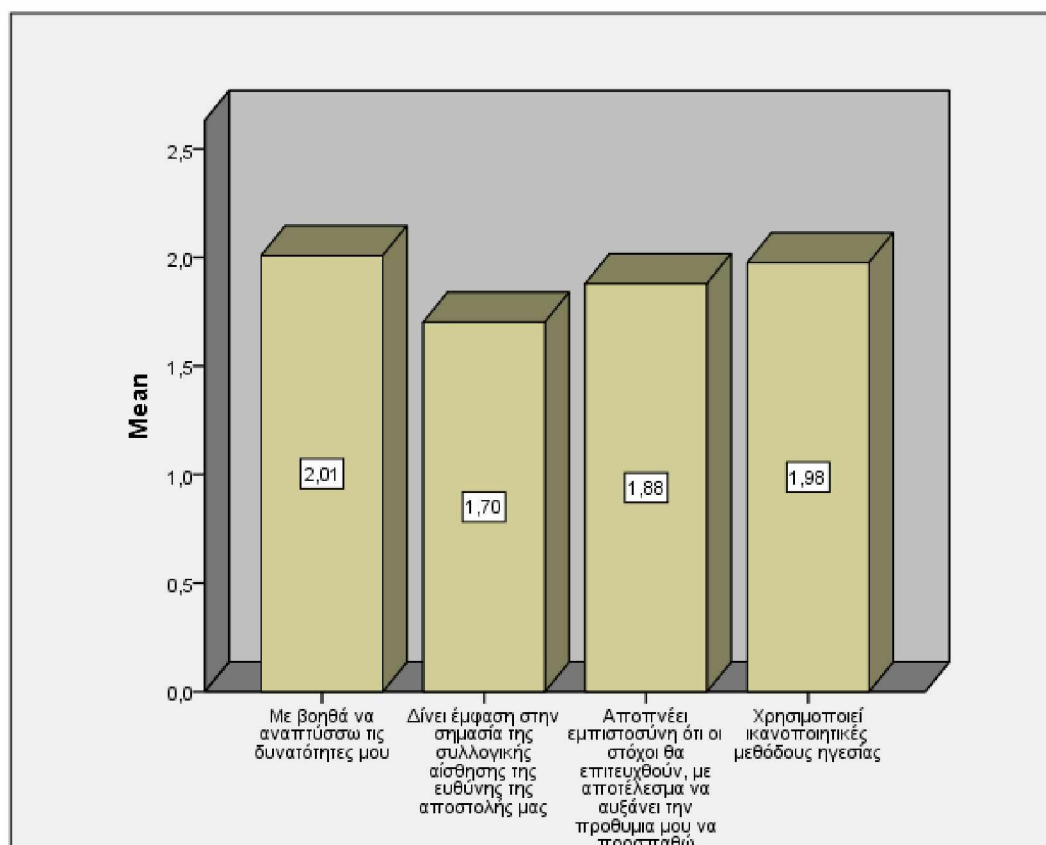


Όποια πρόταση έχει τη μικρότερη μέση τιμή, έχει και την μεγαλύτερη αποδοχή.

Για παράδειγμα, η πρόταση «Λειτουργεί με τρόπο που κερδίζει τον σεβασμό μου» με μέση τιμή 1,58 είναι το σπουδαιότερο γνώρισμα του ηγέτη-διευθυντή. Στη συνέχεια του γραφήματος παρακάτω, η πρόταση «Δίνει έμφαση στην σημασία της συλλογικής αίσθησης της ευθύνης της αποστολής

μας» με μέση τιμή 1,70 είναι το δεύτερο σπουδαιότερο γνώρισμα του ηγέτη-διευθυντή.

### Γράφημα 8: Χαρακτηριστικά-γνωρίσματα που διαθέτει ο Διευθυντής-Ηγέτης του εκάστοτε σχολείου (β)



Παρατηρείται ότι οι μέσες τιμές για όλες τις προτάσεις που εκφράζουν τα χαρακτηριστικά και τα γνωρίσματα των διευθυντών είναι στατιστικά σημαντικά μικρότερες του 3, που είναι η μέση τιμή της πεντάβαθμης κλίμακας Likert (βάσει δομής ερωτηματολογίου, όσο πιο κοντά στο 1, τόσο θετικότερη η στάση των ερωτηθέντων ως προς την πρόταση που κάθε φορά απαντούν). Δεδομένου ότι οι προτάσεις παρουσιάζουν πιθανά θετικά γνωρίσματα των διευθυντών, αυτό σημαίνει ότι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί διατηρούν γενικά θετική εικόνα για τους προϊσταμένους τους και αναγνωρίζουν σε αυτούς ανθρωπιστικά χαρακτηριστικά, ικανότητες ηγεσίας, χαρακτηριστικά οργανωτικού και μεθοδικού πνεύματος, ενώ επίσης προκύπτει ότι οι

διευθυντές συχνά αποτελούν έμπνευση για βελτίωση και περαιτέρω παραγωγικότητα.

#### 4.3 ΕΝΟΤΗΤΑ Β' ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

##### **Β. Δράσεις και στάσεις των διευθυντών, οι οποίοι ενδιαφέρονται για την προώθηση καινοτόμων προγραμμάτων Erasmus+ στις αντίστοιχες σχολικές μονάδες**

Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν σε δέκα προτάσεις, με σκοπό να αξιολογηθούν οι καινοτόμες δράσεις στις οποίες προβαίνουν οι διευθυντές των σχολείων και ευρύτερα η στάση, η δεκτικότητα και η προσαρμοστική ικανότητα που κατέχουν όσον αφορά σε τυχόν καινοτόμες μεθόδους και τεχνολογικές εξελίξεις. Οι ερωτήσεις αυτές απαντήθηκαν με χρήση 5βαθμης κλίμακας Likert, με τις παρακάτω επιλογές:

- Συμφωνώ απόλυτα= 1
- Συμφωνώ= 2
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ= 3
- Διαφωνώ= 4
- Διαφωνώ απόλυτα= 5

ή

- Σχεδόν πάντα/Πάντα= 1
- Αρκετά συχνά= 2
- Μερικές φορές= 3
- Σπάνια= 4
- Καθόλου/Ποτέ= 5

Ο πίνακας που ακολουθεί, παρουσιάζει τις απαντήσεις, όπως δόθηκαν από τους 124 συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, όπου φαίνεται πώς απαντήθηκε κάθε πρόταση:

**Πίνακας 10: Απαντήσεις για Δράσεις και στάσεις των διευθυντών, για την προώθηση καινοτόμων προγραμμάτων Erasmus+**

	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΣΥΜΦΩΝΩ	ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ	ΔΙΑΦΩΝΩ	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	N
Περιγράφει μια προτεινόμενη αλλαγή ή μια νέα πρωτοβουλία με ενθουσιασμό και αισιοδοξία	52	45	21	4	2	124
Προτείνει ενθουσιώδεις νέες ευκαιρίες και προοπτικές για την μονάδα μέσω των ευρωπαϊκών προγραμμάτων	47	53	11	8	5	124
Μιλά με εμπνευσμένο τρόπο για το τι μπορεί να επιτευχθεί στο μέλλον εάν το σχολείο συμμετάσχει σε καινοτόμα προγράμματα (πχ. Erasmus+ )	56	47	10	8	3	124
Ενημερώνεται σχετικά με τις τεχνολογικές εξελίξεις που σχετίζονται με την εργασία του	64	37	16	4	3	124
Είναι δεκτικός σε καινοτόμες ιδέες	64	51	5	4	0	124



(πχ. Erasmus+, eTwinning)						
	ΣΧΕΔΟΝ ΠΑΝΤΑ/ ΠΑΝΤΑ	ΑΡΚΕΤΑ ΣΥΧΝΑ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	ΣΠΑΝΙΑ	ΚΑΘΟΛΟΥ/ ΠΟΤΕ	N
Ενθαρρύνει την καινοτόμο σκέψη και τις δημιουργικές λύσεις σε προβλήματα	57	47	14	4	2	124
Κάνει λόγο για την σημασία της καινοτομίας και ευελιξίας για την επιτυχία της μονάδας	49	52	14	6	3	124
Αναλαμβάνει προσωπικό ρίσκο για να προωθήσει ουσιαστικές αλλαγές και εκπαιδευτικές καινοτομίες στο σχολείο του	38	38	29	14	5	124
Απολαμβάνει να δοκιμάζει καινούργιες ιδέες και δεν φοβάται να πρωτοπορεί	43	50	18	11	2	124
Θεωρεί τον εαυτό του δημιουργικό στη σκέψη και τη συμπεριφορά	31	66	23	3	1	124

Ακολούθως, υπολογίστηκαν η μέση τιμή, η τυπική απόκλιση, η ελάχιστη και μέγιστη τιμή για κάθε πρόταση.

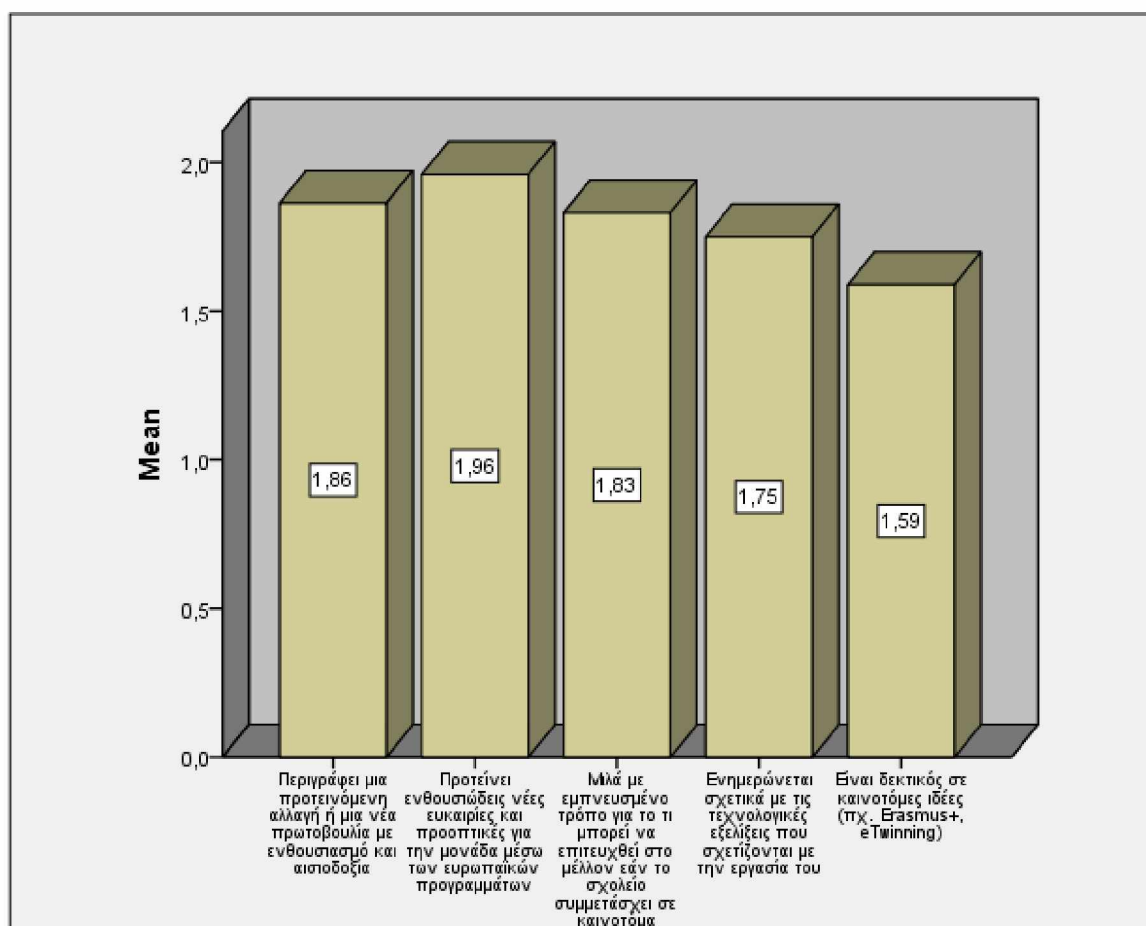
**Πίνακας 11: Περιγραφικά στοιχεία για Δράσεις και στάσεις των διευθυντών, για την προώθηση καινοτόμων προγραμμάτων Erasmus+**

	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	min	max
Περιγράφει μια προτεινομένη αλλαγή ή μια νέα πρωτοβουλία με ενθουσιασμό και αισιοδοξία	1,86	0,922	1	5
Προτείνει ενθουσιώδεις νέες ευκαιρίες και προοπτικές για την μονάδα μέσω των ευρωπαϊκών προγραμμάτων	1,96	1,047	1	5
Μιλά με εμπνευσμένο τρόπο για το τι μπορεί να επιτευχθεί στο μέλλον εάν το σχολείο συμμετάσχει σε καινοτόμα προγράμματα (πχ. Erasmus+ )	1,83	0,994	1	5
Ενημερώνεται σχετικά με τις τεχνολογικές εξελίξεις που σχετίζονται με την εργασία του	1,75	0,968	1	5
Είναι δεκτικός σε καινοτόμες ιδέες (πχ. Erasmus+, eTwinning)	1,59	0,721	1	4
Ενθαρρύνει την καινοτόμο σκέψη και τις δημιουργικές λύσεις σε προβλήματα	1,77	0,894	1	5
Κάνει λόγο για την σημασία της καινοτομίας και ευελιξίας για την επιτυχία της μονάδας	1,89	0,956	1	5
Αναλαμβάνει προσωπικό ρίσκο για να προωθήσει ουσιαστικές αλλαγές και εκπαιδευτικές καινοτομίες στο σχολείο του	2,27	1,136	1	5
Απολαμβάνει να δοκιμάζει	2,02	1,000	1	5

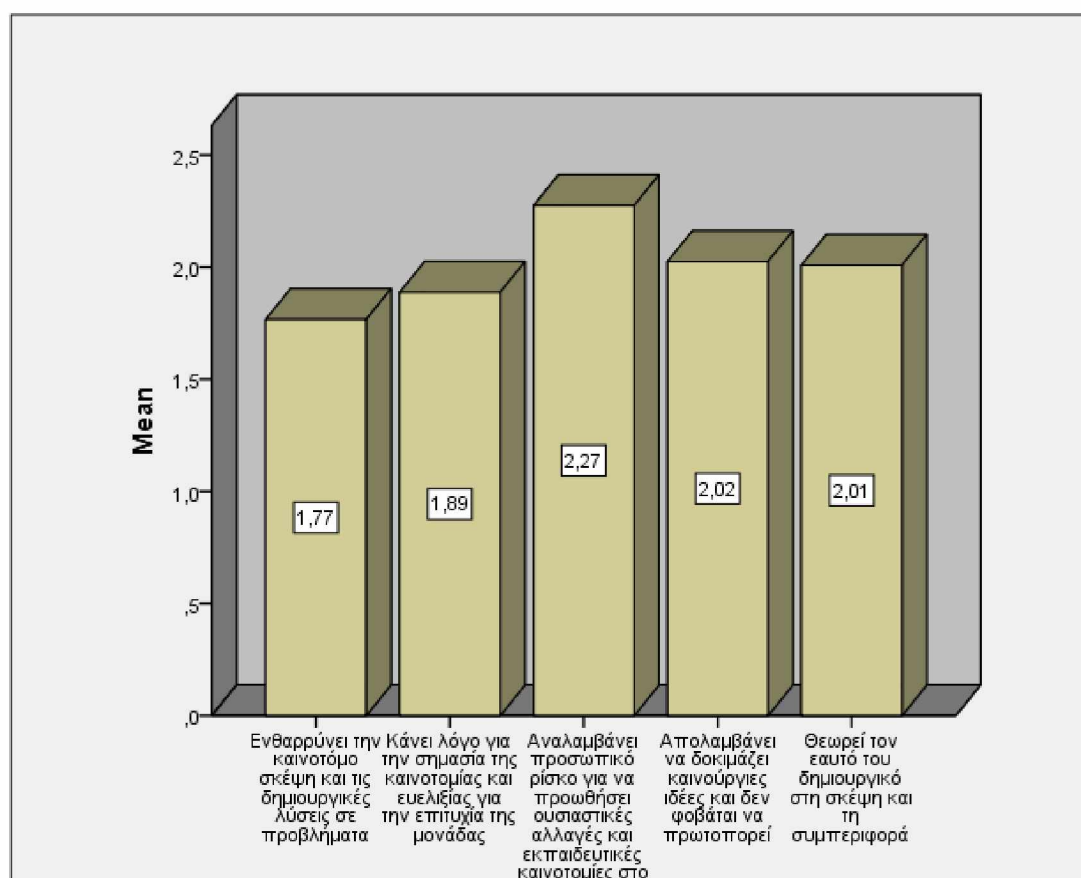
καινούργιες ιδέες και δεν φοβάται να πρωτοπορεί				
Θεωρεί τον εαυτό του δημιουργικό στη σκέψη και τη συμπεριφορά	2,01	0,781	1	5

Τα παραπάνω φαίνονται στο παρακάτω γράφημα:

**Γράφημα 9: Δράσεις και στάσεις των διευθυντών, για την προώθηση καινοτόμων προγραμμάτων Erasmus+ (α)**



**Γράφημα 10: Δράσεις και στάσεις των διευθυντών για την προώθηση καινοτόμων προγραμμάτων Erasmus+ (β)**



Παρατηρείται ότι οι μέσες τιμές για όλες τις προτάσεις που εκφράζουν τις καινοτόμες δράσεις στις οποίες προβαίνουν οι διευθυντές των σχολείων και τη γενικότερη αντίληψη και προσαρμοστική ικανότητα που κατέχουν όσον αφορά σε τυχόν καινοτόμες μεθόδους και τεχνολογικές εξελίξεις είναι σημαντικά μικρότερες του 3, που είναι η μέση τιμή της πεντάβαθμης κλίμακας Likert (βάσει δομής ερωτηματολογίου, όσο πιο κοντά στο 1, τόσο θετικότερη η στάση των ερωτηθέντων ως προς την πρόταση που κάθε φορά απαντούν). Όποια πρόταση έχει τη μικρότερη μέση τιμή, έχει και την μεγαλύτερη αποδοχή.

Παραδείγματος χάριν, η πρόταση «Είναι δεκτικός σε καινοτόμες ιδέες» με μέση τιμή 1,59 είναι η σπουδαιότερη στάση του ηγέτη-διευθυντή. Ακολουθούν οι στάσεις-δράσεις: «Ενημερώνεται σχετικά με τις τεχνολογικές εξελίξεις που σχετίζονται με την εργασία του» με μέση τιμή 1,75 και

«Ενθαρρύνει την καινοτόμο σκέψη και τις δημιουργικές λύσεις σε προβλήματα» με μέση τιμή 1,77 κ.ο.κ.

Δεδομένου ότι οι προτάσεις παρουσιάζουν πιθανές φιλικά προσκείμενες δράσεις και στάσεις των διευθυντών ως προς την καινοτομία και την εξέλιξη στη διδασκαλία, και βάσει της αξιολόγησης των τελευταίων από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, συμπεραίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζουν τους διευθυντές τους ως δεκτικούς σε καινοτομίες, αντιλαμβανόμενους την αξία της εξέλιξης, πρωτοποριακούς και δημιουργικούς. Άξιο να υπογραμμιστεί είναι το γεγονός ότι ο τρόπος με τον οποίο αξιολόγησαν οι ερωτώμενοι τους προϊσταμένους τους, όχι μόνο δεν καθιστά τους τελευταίους επιφυλακτικούς ή οπισθοδρομικούς, αλλά δεδομένου ότι οι μέσες τιμές όλων των προτάσεων κινούνται περί το 2 (μακριά ακόμα και από την ουδετερότητα), οι εκπαιδευτικοί πραγματικά πιστεύουν στο καινοτόμο πνεύμα που διακατέχει τους διευθυντές τους και διαβλέπουν τις προοπτικές σε αυτό. Ο λόγος που πρέπει να επισημανθεί το συμπέρασμα αυτό, είναι το «παράδοξο», έχοντας ως γενική εικόνα ότι οι διευθυντικές θέσεις συνήθως καταλαμβάνονται από ανθρώπους μεγαλύτερων ηλικιακών ομάδων, όπως είναι αναμενόμενο μέσω της διαδικασίας της εργασιακής εξέλιξης.

#### 4.4 ΕΝΟΤΗΤΑ Γ' ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

##### **Γ. Επιμόρφωση σε προγράμματα Erasmus+**

Ζητήθηκε από τους ερωτηθέντες να απαντήσουν σε δέκα προτάσεις, με σκοπό να εκτιμηθεί ο βαθμός επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών του Νομού Λάρισας αναφορικά με τα προγράμματα Erasmus+, καθώς και να αξιολογηθούν τα αποτελέσματα που έχει η συμμετοχή των μαθητών τους στα εν λόγω προγράμματα. Αρχικά ερωτήθηκαν εάν έχουν λάβει κάποια επιμόρφωση σχετικά με τα προγράμματα Erasmus+, όπως π.χ. το eTwinning, και στη συνέχεια ερωτήθηκαν εάν οι ίδιοι έχουν συμμετάσχει σε προγράμματα του Erasmus+.

Στον πίνακα που παρατίθεται, φαίνεται πώς διαμορφώθηκαν οι απαντήσεις τους:

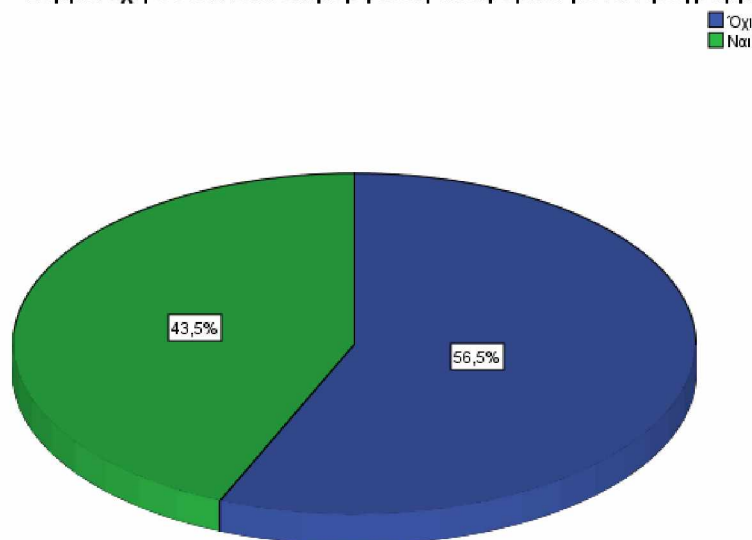
## Πίνακας 12: Απαντήσεις για επιμόρφωση σε προγράμματα Erasmus+

	ΝΑΙ	ΟΧΙ	N
Έχετε συμμετάσχει σε κάποια επιμόρφωση αναφορικά με τα προγράμματα Erasmus+ (πχ. eTwinning);	54 (43,5%)	70 (56,5%)	124 (100%)
Έχετε συμμετάσχει σε προγράμματα υπό την αιγίδα του Erasmus+ ;	43 (34,7%)	81 (65,3%)	124 (100%)

Ενώ στα παρακάτω διαγράμματα πίτας παρουσιάζονται τα ποσοστά των ανωτέρω απαντήσεων:

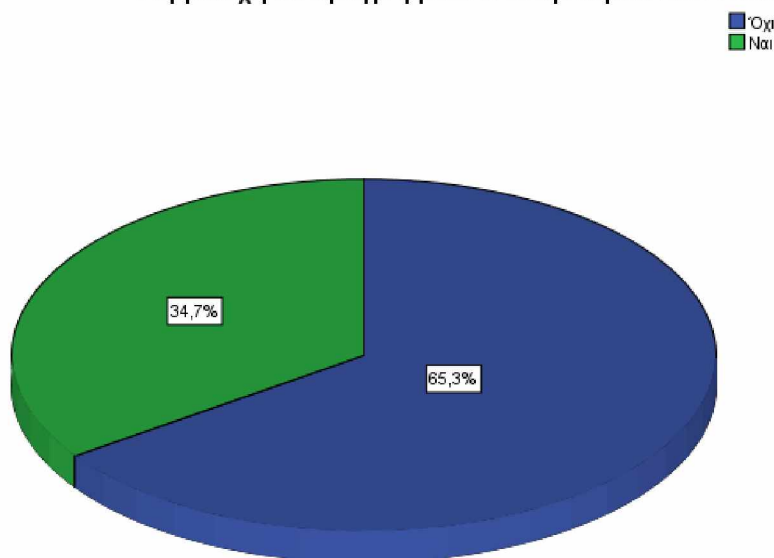
### Γράφημα 11:

Συμμετοχή σε κάποια επιμόρφωση αναφορικά με τα προγράμματα Erasmus+



## Γράφημα 12:

Συμμετοχή σε προγράμματα υπό την αιγίδα του Erasmus+



Παρατηρείται ότι το ποσοστό των εκπαιδευτικών που έχει λάβει ενημέρωση για τα προγράμματα Erasmus+ είναι 43,5%, όχι ιδιαίτερα υψηλό και ικανοποιητικό, κάτι που οδηγεί στη σκέψη ότι θα έπρεπε να γίνουν περισσότερες ενέργειες και σεμινάρια επιμόρφωσης, ώστε όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί να είναι ενήμεροι για τις νέες μεθόδους διδασκαλίας και καινοτομίας στην εκπαίδευση. Από την άλλη πλευρά, το ποσοστό εκείνων που έχουν συμμετάσχει σε προγράμματα υπό την αιγίδα του Erasmus+, είναι αισιόδοξα υψηλό (34,7%), περίπου το 1/3.

Αυτό που έχει ενδεχομένως περισσότερη αξία να εξεταστεί είναι πόσοι από αυτούς που έχουν επιμορφωθεί, έχουν συμμετάσχει τελικά σε κάποιο πρόγραμμα. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα διπλής εισόδου (cross-tabulation) που ακολουθεί, στον οποίο επιμερίζονται οι απαντήσεις για συμμετοχή σε πρόγραμμα Erasmus+ ανάλογα με τις απαντήσεις που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί για συμμετοχή σε επιμόρφωση σχετικά με τα προγράμματα.

**Πίνακας 13 (Διπλής Εισόδου): Απαντήσεις για επιμόρφωση σε προγράμματα Erasmus+ και συμμετοχή σε προγράμματα Erasmus+**

Συμμετοχή σε πρόγραμμα Erasmus+ / Επιμόρφωση σχετικά με Erasmus+	ΝΑΙ	ΟΧΙ	Σύνολο
ΝΑΙ	34	20	54 (43,5%)
ΟΧΙ	9	61	70 (56,5%)
Σύνολο	43 (34,7%)	81 (65,3%)	124 (100%)

Όπως προκύπτει, από όλους όσους έχουν επιμορφωθεί (54 εκπαιδευτικοί) οι 34 (ποσοστό 63% =  $34/54$ ) τελικά συμμετείχαν σε κάποιο πρόγραμμα του Erasmus+. Ταυτόχρονα παρατηρούμε ότι από όλους όσους έχουν συμμετάσχει σε προγράμματα και που ανέρχονται σε 43, οι 34 (ποσοστό 79,1% =  $34/43$ ) είχαν επιμορφωθεί σχετικά με τα προγράμματα. Επομένως, η επιμόρφωση σχετικά με τα προγράμματα Erasmus+, οδηγεί σε αυξημένη συμμετοχή στα προγράμματα. Συμπερασματικά, αφενός εδώ φαίνεται η σημαντικότητα των επιμορφωτικών σεμιναρίων, ώστε να γνωστοποιείται στους εκπαιδευτικούς ο ρόλος των προγραμμάτων του Erasmus+, αλλά θα έπρεπε να τονιστεί η ανάγκη ίσως για βελτίωση της ποιότητας των επιμορφώσεων, με στόχο όλο και περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς αυτούς να δραστηριοποιούνται εν τέλει ενεργά στον εκμοντερνισμό και την εξέλιξη της εκπαίδευσης.

Οι απαντήσεις στην ερώτηση εάν «Η υλοποίηση ευρωπαϊκών προγραμμάτων αποτελεί προτεραιότητα στο σχολείο που διδάσκει κάθε εκπαιδευτικός» που πήρε μέρος στην έρευνα, φαίνονται στον ακόλουθο πίνακα:



## Πίνακας 14: Υλοποίηση ευρωπαϊκών προγραμμάτων

	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΣΥΜΦΩΝΩ	ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ	ΔΙΑΦΩΝΩ	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	N
Η υλοποίηση ευρωπαϊκών προγραμμάτων αποτελεί προτεραιότητα στο σχολείο σας	20	29	35	27	13	124

	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	min	max
Η υλοποίηση ευρωπαϊκών προγραμμάτων αποτελεί προτεραιότητα στο σχολείο σας	2,87	1,230	1	5

Και διαγραμματικά:

### Γράφημα 13:

Η υλοποίηση ευρωπαϊκών προγραμμάτων αποτελεί προτεραιότητα στο σχολείο σας



Ένα μεγάλο ποσοστό της τάξης του 28,2% διατηρεί ουδέτερη στάση, ενώ αυτό φαίνεται και από το μέσο όρο των απαντήσεων που δόθηκαν (5βαθμη κλίμακα Likert). Ο μέσος είναι 2,87 πολύ κοντά στο 3 που συμπίπτει με την ουδετερότητα των απαντήσεων.

Οι συμμετέχοντες επίσης κλήθηκαν να απαντήσουν σε μία ομάδα πέντε προτάσεων αναφορικά με τα οφέλη των προγραμμάτων Erasmus+, με σκοπό την εξαγωγή συμπερασμάτων για το κατά πόσο τα προγράμματα αυτά ευνοούν τους μαθητές και συνεισφέρουν στη διδακτική διαδικασία. Οι ερωτήσεις αυτές απαντήθηκαν με χρήση 5βαθμης κλίμακας Likert, με επιλογές:

- Συμφωνώ απόλυτα= 1
- Συμφωνώ= 2
- Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ= 3
- Διαφωνώ= 4
- Διαφωνώ απόλυτα= 5

ή (όσον αφορά στην προκαλούμενη αλλαγή στην εκπαιδευτική διαδικασία)

- Πολύ μεγάλη= 1
- Μεγάλη= 2
- Μέτρια= 3
- Ελάχιστη= 4
- Καμία= 5

Ο πίνακας που ακολουθεί, παρουσιάζει τις απαντήσεις, όπως δόθηκαν από τους 124 συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, όπου φαίνεται πώς απαντήθηκε κάθε πρόταση.

**Πίνακας 15: Απαντήσεις για τα οφέλη των προγραμμάτων Erasmus+**

	ΠΟΛΥ ΜΕΓΑΛΗ	ΜΕΓΑΛΗ	ΜΕΤΡΙΑ	ΕΛΑΧΙΣΤΗ	ΚΑΜΙΑ	N
Υπάρχει αλλαγή στον τρόπο διδασκαλίας στην τάξη μετά την συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε κάποιο πρόγραμμα υπό την αιγίδα του Erasmus+	9	42	48	19	6	124
	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΣΥΜΦΩΝΩ	ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ	ΔΙΑΦΩΝΩ	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	N
Η συμμετοχή των μαθητών σε προγράμματα Erasmus+ προσφέρει ευκαιρίες για αυθεντική μάθηση	39	52	28	4	1	124
Η συμμετοχή των μαθητών σε	62	41	16	4	1	124

ευρωπαϊκά προγράμματα αναπτύσσει τη διαπολιτισμική τους συνείδηση και δημιουργεί συναισθήματα αποδοχής και σεβασμού στο διαφορετικό						
Μέσα από την συμμετοχή των εκπαιδευτικών και των μαθητών σε ευρωπαϊκά προγράμματα ευνοείται η δημιουργικότητα τους	55	54	12	2	1	124
Μέσα από τη συμμετοχή τους σε Ευρωπαϊκά προγράμματα οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί καλλιεργούν δεξιότητες, όπως πρακτική εξάσκηση στις ξένες γλώσσες, χρήση των ΤΠΕ (Τεχνολογία Πληροφοριών και Επικοινωνίας) κ.α.	72	38	11	2	1	124

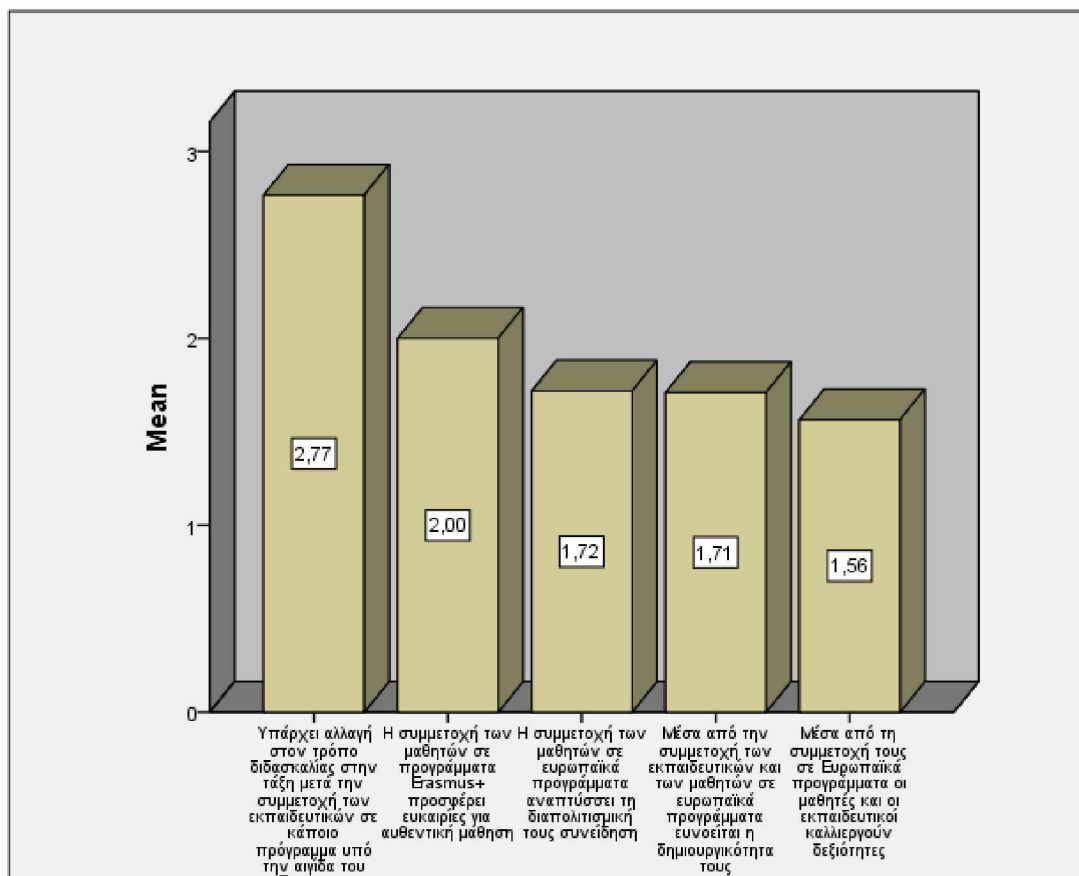
Ακολούθως, υπολογίστηκαν η μέση τιμή, η τυπική απόκλιση, η ελάχιστη και μέγιστη τιμή για κάθε πρόταση.

**Πίνακας 16: Περιγραφικά στοιχεία για τα οφέλη των προγραμμάτων Erasmus+**

	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	min	max
Υπάρχει αλλαγή στον τρόπο διδασκαλίας στην τάξη μετά την συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε κάποιο πρόγραμμα υπό την αιγίδα του Erasmus+	2,77	0,964	1	5
Η συμμετοχή των μαθητών σε προγράμματα Erasmus+ προσφέρει ευκαιρίες για αυθεντική μάθηση	2,00	0,865	1	5
Η συμμετοχή των μαθητών σε ευρωπαϊκά προγράμματα αναπτύσσει τη διαπολιτισμική τους συνείδηση και δημιουργεί συναισθήματα αποδοχής και σεβασμού στο διαφορετικό	1,72	0,870	1	5
Μέσα από την συμμετοχή των εκπαιδευτικών και των μαθητών σε ευρωπαϊκά προγράμματα ευνοείται η δημιουργικότητα τους	1,71	0,773	1	5
Μέσα από τη συμμετοχή τους σε Ευρωπαϊκά προγράμματα οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί καλλιεργούν δεξιότητες, όπως πρακτική εξάσκηση στις ξένες γλώσσες, χρήση των ΤΠΕ (Τεχνολογία Πληροφοριών και Επικοινωνίας) κ.α.	1,56	0,789	1	5

Οι μέσοι όροι αυτών των απαντήσεων παρουσιάζονται παρακάτω:

**Γράφημα 14: Απαντήσεις Εκπαιδευτικών για Erasmus+**



Όσο μικρότερη μέση τιμή έχει μία πρόταση, τόσο μεγαλύτερη αποδοχή έχει. Π.χ. η πρόταση «Μέσα από τη συμμετοχή τους σε Ευρωπαϊκά προγράμματα οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί καλλιεργούν δεξιότητες» με μέση τιμή 1,56 είναι το σπουδαιότερο όφελος των προγραμμάτων Erasmus plus. Ακολουθούν ισοδύναμα η ανάπτυξη της δημιουργικότητας εκπαιδευτικών και μαθητών και της διαπολιτισμικής συνείδησης των μαθητών. Έπεται το όφελος της παροχής ευκαιριών για αυθεντική μάθηση στους μαθητές με μέση τιμή 2,00, ενώ η αλλαγή στον τρόπο διδασκαλίας συγκεντρώνει μέση τιμή 2,77 (κοντά στο 3 που σημαίνει μέτρια επίδραση) και εμφανίζεται ως τελευταίο στην κατάταξη όφελος.

Από το παραπάνω γράφημα, προκύπτει ότι γενικά υπάρχει μεταξύ των εκπαιδευτικών η πεποίθηση ότι τα προγράμματα διδασκαλίας του Erasmus+ είναι ευνοϊκά για την ανάπτυξη των μαθητών σε επίπεδο κοινωνικό και ηθικό, αλλά και από πλευράς δεξιοτήτων. Όσον αφορά στο μέγεθος της υφιστάμενης αλλαγής στον τρόπο διδασκαλίας, οι ερωτηθέντες φαίνεται εκ πρώτης όψης να πιστεύουν σε μέτριου μεγέθους μεταβολές. Ίσως αξίζει να σχολιαστεί πως

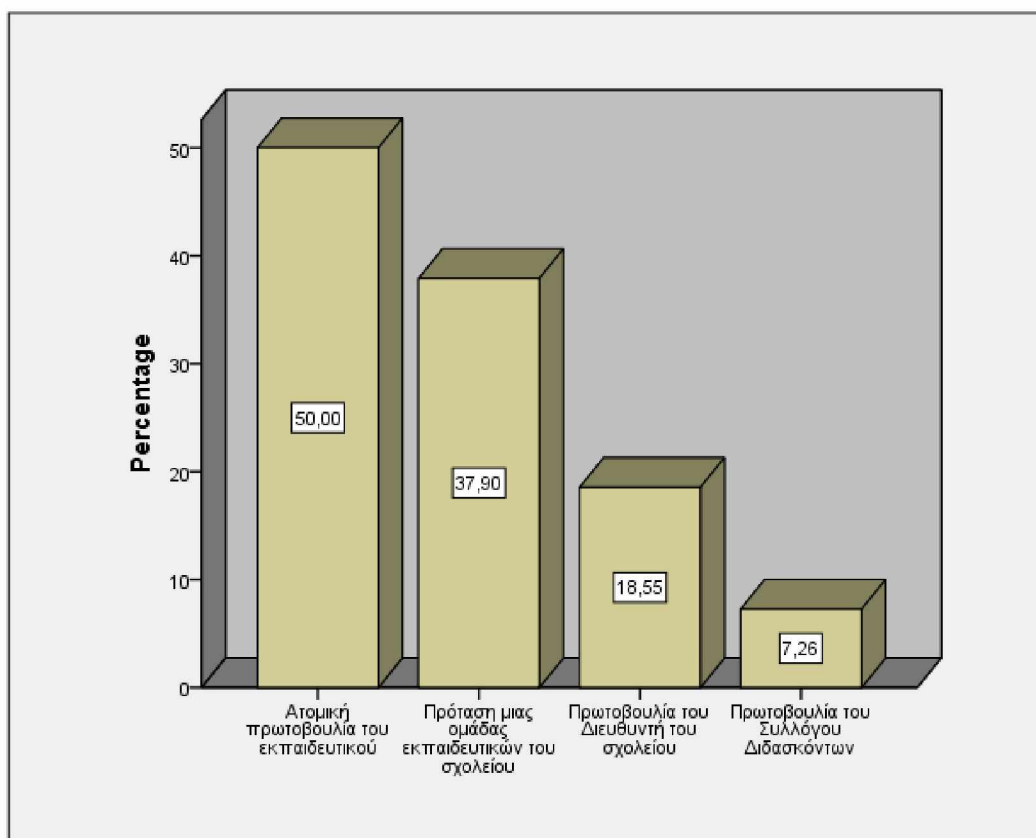
τα προγράμματα Erasmus+ τελικά βοηθούν τους μαθητές και εξελίσσουν όλη τη διαδικασία εκπαίδευσης, χρησιμοποιώντας όμως μηχανισμούς που δεν εμπλέκονται άμεσα με τη διδασκαλία αυτή καθ' αυτή, δίνοντας έτσι στους διδάσκοντες μεγαλύτερη ελευθερία και αφήνοντας τους να είναι στην αίθουσα περισσότερο παραγωγικοί.

Όσον αφορά στη λήψη πρωτοβουλίας για την υλοποίηση προγραμμάτων Erasmus+, οι απαντήσεις των συμμετεχόντων διαμορφώνονται ως εξής:

62 εκπαιδευτικοί (ποσοστό 50%) θεωρούν ότι η υλοποίηση προγραμμάτων Erasmus+ οφείλεται σε ατομική πρωτοβουλία του εκπαιδευτικού, 47 εξ αυτών (ποσοστό 37,9%) θεωρούν ότι οφείλεται σε πρόταση μιας ομάδας εκπαιδευτικών του σχολείου που υπηρετούν, 23 (ποσοστό 18,55%) αποδίδουν την υλοποίηση τέτοιων προγραμμάτων σε πρωτοβουλία του Διευθυντή της σχολικής μονάδας και τέλος 9 από τους συμμετέχοντες (ποσοστό 7,26%) πιστεύουν ότι η πρωτοβουλία υλοποίησης ανήκει στο Σύλλογο Διδασκόντων.

Διαγραμματικά, τα προαναφερθέντα ποσοστά απεικονίζονται παρακάτω:

**Γράφημα 15: Πρωτοβουλία υλοποίησης Erasmus+**



## 4.5 ΕΛΕΓΧΟΣ ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΩΝ

### 4.5.1 Ως προς το φύλο

Από τον έλεγχο της συσχέτισης των απαντήσεων με το φύλο, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα, όσον αφορά στις αντιλήψεις τους σχετικά με το ρόλο του Διευθυντή-Ηγέτη της σχολικής μονάδας στην προώθηση καινοτόμων ευρωπαϊκών προγραμμάτων Erasmus+ ή στις αντιλήψεις τους σε ό,τι αφορά σε ευκαιρίες για αποτελεσματική μάθηση και τα οφέλη που αποκομίζουν οι μαθητές μέσω της συμμετοχής τους στα εν λόγω προγράμματα.

Η στατιστική σημαντικότητα ελέγχθηκε ως εξής: Καταρχήν ελέγχθηκε η ομοιογένεια ή μη των διασπορών για άνδρες και γυναίκες, με βάση το Levene's Test for Equality of Variances. Στη συνέχεια, με δεδομένη την ομοιογένεια ή μη των διασπορών με χρήση independent t-test ελέγχθηκε αν είναι στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών που προκύπτουν για κάθε ερώτηση μεταξύ ανδρών και γυναικών. Για όλα τα ερωτήματα βρέθηκε  $p\text{-value} = \text{sig.} > 0,05$  και επομένως η μηδενική υπόθεση δεν απορρίπτεται.

### 4.5.2 Ως προς την ηλικία

Από τον έλεγχο της συσχέτισης των απαντήσεων με την ηλικία, με χρήση one-way ANOVA, δεν προέκυψαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ( $p\text{-value} = \text{sig.} > 0,05$ ) και άρα μπορεί να ειπωθεί με ασφάλεια ότι η ηλικία των εκπαιδευτικών δεν αποτελεί παράγοντα διαμόρφωσης αντιλήψεων αναφορικά με το ρόλο του Διευθυντή κάθε σχολείου ή της αποτελεσματικότητας των καινοτόμων δράσεων υπό την αιγίδα του Erasmus+.

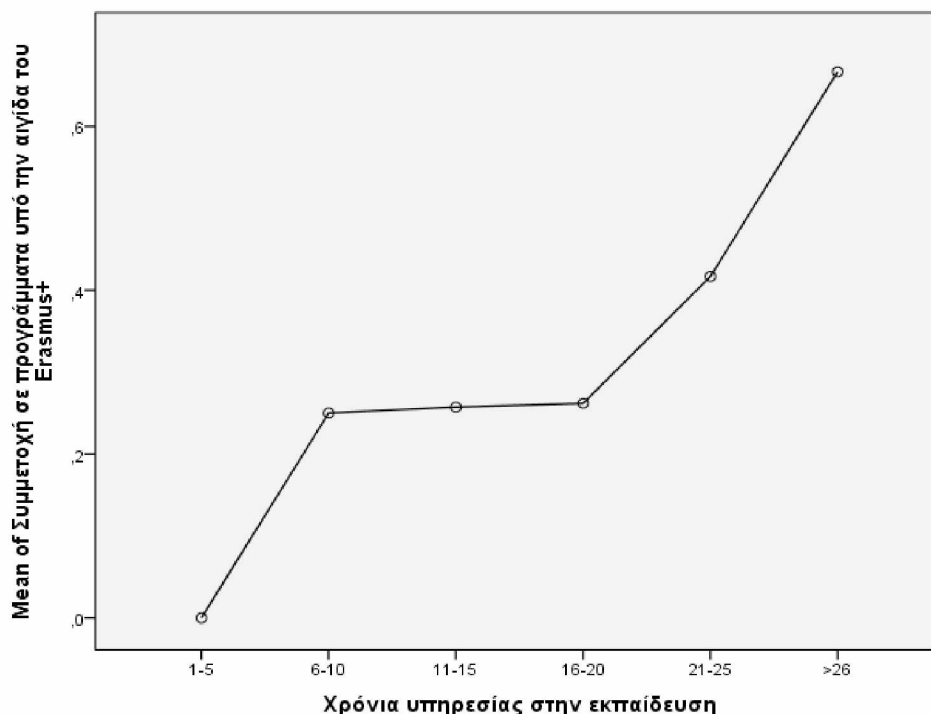
### 4.5.3 Ως προς τα έτη υπηρεσίας

Αναζητώντας συσχετίσεις μεταξύ των απαντήσεων και των ετών προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην έρευνα, με χρήση one-way ANOVA, προέκυψαν τα παρακάτω:



1) Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε προγράμματα υπό την αιγίδα του Erasmus+ διαφοροποιείται ( $p\text{-value} = 0,034 < 0,05$ ) ανάμεσα στις ομάδες των ετών προϋπηρεσίας. Αυτό που έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον είναι ότι φαίνεται να υπάρχει μεγαλύτερη συμμετοχή σε τέτοια προγράμματα όσο τα έτη εργασίας αυξάνονται. Αυτό θα μπορούσε να αιτιολογηθεί, καθώς όσο περισσότερο χρόνο εργάζεται κανείς τόσο περισσότερες ευκαιρίες για συμμετοχή προκύπτουν ή θα μπορούσε να ειπωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί αρχίζουν να διαβλέπουν περισσότερο δυνατότητες εξέλιξης εργασιακά, επενδύοντας χρόνο στα προγράμματα αυτά. Αφετέρου όμως, θα αναμένονταν ίσως περισσότερη συμμετοχή από ανθρώπους με λιγότερη προϋπηρεσία, ως νεότερους, πιο κοντά στην τεχνολογία και την έννοια της εξέλιξης και με περισσότερη διάθεση για εμπλοκή σε καινοτομίες. Αυτό ωστόσο, δε φαίνεται να προκύπτει.

**Γράφημα 16: Erasmus+/Ετη Υπηρεσίας**



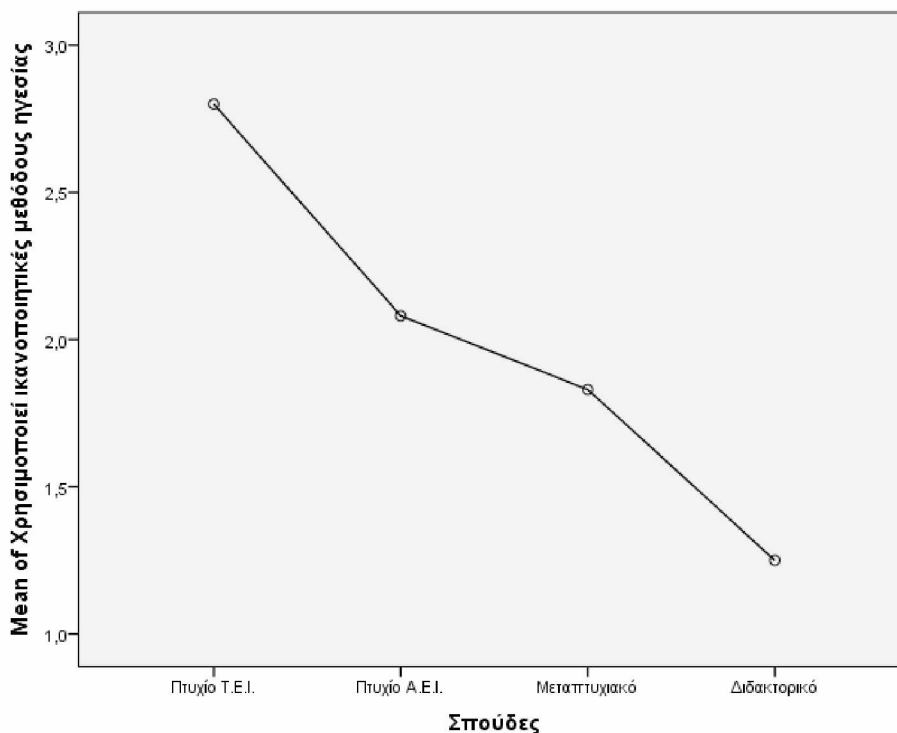
- 2) Προέκυψαν διαφορές επίσης μεταξύ των ετών προϋπηρεσίας και της εικόνας των ερωτηθέντων για το εάν ο Διευθυντής τους απολαβαίνει να δοκιμάζει καινούργιες ιδέες (ερ. B8) ( $p\text{-value} = 0,043 < 0,05$ ).
- 3) Επιπλέον, διαφορές διαφάνηκαν στο ερώτημα εάν ο Διευθυντής θεωρεί τον εαυτό του δημιουργικό στη σκέψη και τη συμπεριφορά (ερ. B9) ( $p\text{-value} = 0,003 < 0,05$ ).

#### 4.5.4 Ως προς την εκπαίδευση

Με χρήση one-way ANOVA, βρέθηκε ότι το επίπεδο σπουδών επηρεάζει τον τρόπο που οι ερωτώμενοι απάντησαν στα παρακάτω:

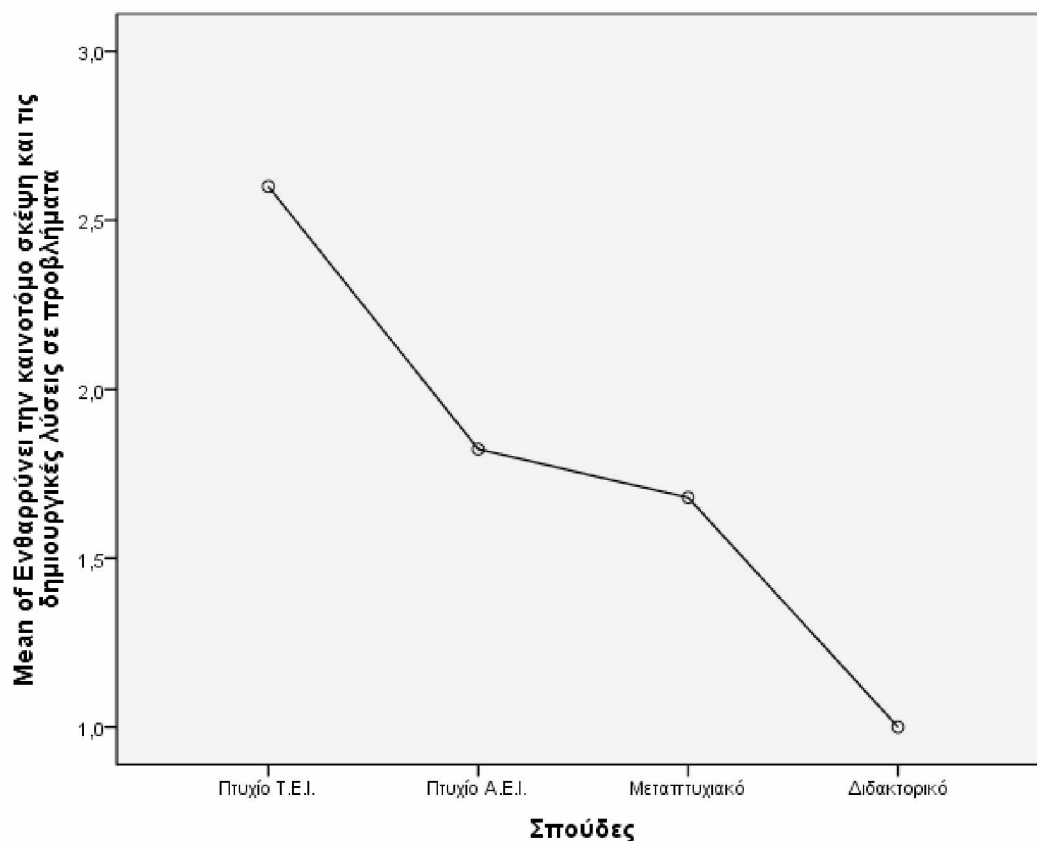
- 1) Συγκεκριμένα, το μορφωτικό επίπεδο επηρεάζει το πώς κρίνουν οι συμμετέχοντες τις μεθόδους ηγεσίας των προϊσταμένων τους (ερ. A10): Πιο αναλυτικά, με  $p\text{-value} = 0,018 < 0,05$  και διενεργώντας ακολουθώς post-hoc tests, φαίνεται πως όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο μόρφωσης, τόσο πιο ικανοποιητικές θεωρούν τις ηγετικές μεθόδους του διευθυντή τους οι συμμετέχοντες (δηλ. οι μέσοι όροι των απαντήσεών τους κινούνται πιο κοντά στο 1= Συμφωνώ απόλυτα).

**Γράφημα 17: Μέθοδοι Ηγεσίας/ Μορφωτικό Επίπεδο**



2) Επίσης, το μορφωτικό επίπεδο επηρεάζει το εάν οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι ο εκάστοτε διευθυντής ενθαρρύνει την καινοτόμο σκέψη και τις δημιουργικές λύσεις σε προβλήματα (ερ. Β5): Με  $p\text{-value} = 0,043 < 0,05$ , και διενεργώντας ακολούθως post-hoc tests, φαίνεται πως όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο μόρφωσης, τόσο πιο ενθαρρυντικό βρίσκουν οι συμμετέχοντες τον διευθυντή τους στην καινοτομία (δηλαδή οι μέσοι όροι των απαντήσεών τους κινούνται πιο κοντά στο 1= Συμφωνώ απόλυτα).

**Γράφημα 18: Καινοτόμος σκέψη/ Μορφωτικό Επίπεδο**

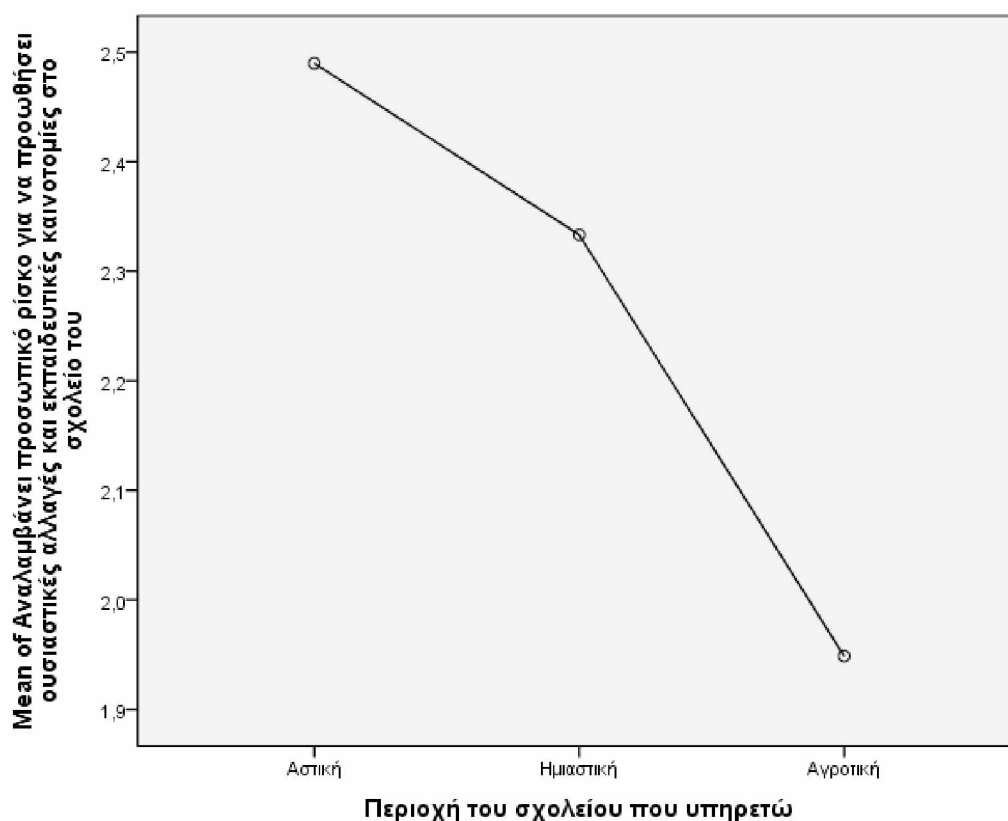


Από τα δύο αυτά αποτελέσματα, εικάζεται ότι το υψηλότερο επίπεδο μόρφωσης κάνει τους εκπαιδευτικούς να βλέπουν ποιοτικά χαρακτηριστικά στον διευθυντή τους, που άλλοι προσπερνούν ή ίσως δεν αντιλαμβάνονται.

#### 4.5.5 Ως προς την περιοχή του σχολείου

Η περιοχή του σχολείου που εργάζονται οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί προέκυψε ότι επηρεάζει τη γνώμη τους στην πρόταση ότι ο διευθυντής τους αναλαμβάνει προσωπικό ρίσκο για να προωθήσει ουσιαστικές αλλαγές και εκπαιδευτικές καινοτομίες στο σχολείο του (ερ. B7) (με χρήση one-way ANOVA και p-value (Welch-Statistic, λόγω ανισότητας διακυμάνσεων)=  $0,045 < 0,05$ ). Πιο συγκεκριμένα, οι αντίστοιχοι post-hoc έλεγχοι έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί σχολείων σε αγροτικές περιοχές συμφωνούν περισσότερο με την ανωτέρω πρόταση, συγκριτικά με εκείνους σε σχολεία ημιαστικών περιοχών και οι τελευταίοι συμφωνούν περισσότερο σε σύγκριση με εκείνους σε σχολεία σε αστικές περιοχές. Ίσως, οι μικρότερες ευκαιρίες και τα πιθανά εμπόδια που μπορεί να αντιμετωπίζει εξ ορισμού ένα σχολείο σε αγροτικά (μη αστικά) περιβάλλοντα, οδηγεί τους διευθυντές να αναλαμβάνουν μεγαλύτερες ευθύνες, να συντονίζουν πιο ενεργά και δραστικά και να οδηγούνται σε λήψη περισσότερων πρωτοβουλιών στο πλαίσιο του εκσυγχρονισμού της μεθόδου διδασκαλίας. Διαγραμματικά:

**Γράφημα 19: Προσωπικό ρίσκο/ Περιοχή σχολείου**



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5<sup>ο</sup>

### ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

#### 5.1 Συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας

Μέσα από τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας διερευνήθηκαν και απαντήθηκαν με σαφήνεια τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν αρχικά. Στο πρώτο ερώτημα, που αφορά στα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ένας διευθυντής-ηγέτης, ώστε να διευθύνει με παραγωγικό τρόπο τη σχολική μονάδα, αλλά και το στυλ ηγεσίας που ενδείκνυται να υιοθετήσει, παρατηρείται ότι οι διευθυντές αποτελούν έμπνευση για τους υφισταμένους τους, καθώς οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν σε αυτούς ικανότητες ηγεσίας και χαρακτηριστικά οργανωτικού και μεθοδικού χαρακτήρα, διατηρώντας συνολικά θετική εικόνα για το στυλ ηγεσίας που υιοθετούν στα σχολεία που διοικούν. Ένας μετασχηματιστικός ηγέτης στοχεύει στην αυτο-ανάπτυξη των υφισταμένων του και κερδίζει το σεβασμό τους με στόχο την βελτίωση και ανάπτυξη του σχολικού οργανισμού του οποίου προϊστάται. Έχει όραμα και συντονίζει τους εκπαιδευτικούς, ώστε να φέρουν σε πέρας τις εργασίες που τους έχουν ανατεθεί, για τη σωστή λειτουργία της σχολικής μονάδας. Από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων διαφαίνεται ότι οι διευθυντές του Νομού Λάρισας αφιερώνουν χρόνο στην καθοδήγηση των καθηγητών που απαρτίζουν το σύλλογο διδασκόντων του σχολείου τους, θεωρώντας ότι ο κάθε εκπαιδευτικός έχει διαφορετικές ανάγκες και δυνατότητες, ενώ δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ανάπτυξη των ικανοτήτων και των φιλοδοξιών τους μέσα από τη χρήση ικανοποιητικών μεθόδων μετασχηματιστικής ηγεσίας. Καθώς, σύμφωνα με το θεωρητικό μέρος, η ποιότητα της σχολικής ηγεσίας αποτελεί κλειδί για την αποτελεσματικότητα και επιτυχία ενός σχολικού οργανισμού, φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί του Ν. Λάρισας αναγνωρίζουν στο πρόσωπο του διευθυντή τους χαρακτηριστικά του μετασχηματιστικού ηγέτη, γεγονός που διευκολύνει τόσο την ψυχολογία, όσο και την επιτέλεση του έργου τους, προσφέροντας τους παράλληλα ευκαιρίες για αυτονομία και αυτοπραγμάτωση, με στόχο τη μέγιστη απόδοση τους (Διερονήτου και

Βασιλειάδου, 2014). Θεωρούν τον διευθυντή τους άτομο με ισχύ και αυτοπεποίθηση, το οποίο τους βοηθά να αναπτύξουν τις ικανότητες και τις φιλοδοξίες τους, ενώ παράλληλα, μέσω των κοινωνικών δεξιοτήτων που διαθέτει, δημιουργείται ένα περιβάλλον εμπιστοσύνης, χωρίς εντάσεις και παρεξηγήσεις, προς όφελος τόσο των ίδιων των εκπαιδευτικών, όσο και των μαθητών τους. Μπορεί, λοιπόν, με ασφάλεια να ειπωθεί ότι υπάρχει μια θετική εικόνα για τους προϊσταμένους τους, καθώς αναγνωρίζονται σε αυτούς χαρακτηριστικά όπως η μεθοδικότητα, η οργανωτικότητα, η παραγωγικότητα, τα οποία γνωρίσματα οδηγούν σε περαιτέρω αύξηση της αποδοτικότητας και αποτελεσματικότητας του σχολικού οργανισμού. Όλα τα παραπάνω αποτελούν στοιχεία ενός ηγέτη που υιοθετεί το μετασχηματιστικό μοντέλο ηγεσίας, οπότε και προκύπτει ότι οι διευθυντές των Γυμνασίων και Λυκείων του Νομού Λάρισας χρησιμοποιούν τη συγκεκριμένη μέθοδο ηγεσίας στα σχολεία που διοικούν.

Στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, το οποίο διερευνά τον τρόπο με τον οποίο ο διευθυντής της σχολικής μονάδας ωθεί τους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν και να υλοποιήσουν καινοτόμα, ευρωπαϊκά προγράμματα Erasmus+, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να αξιολογήσουν τη στάση των διευθυντών του σχολείου τους σε τέτοιου είδους καινοτόμες εκπαιδευτικές δράσεις. Είναι γεγονός ότι προκειμένου να ανταποκριθεί το σημερινό σχολείο στις απαιτήσεις και ανάγκες της σύγχρονης εποχής, η ένταξη και εφαρμογή καινοτόμων πρακτικών στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτελούν σημαντική προϋπόθεση (Γολικίδου και Τζιμογιάννης, 2014). Στη βιβλιογραφική επισκόπηση έγινε αναφορά στην έννοια της καινοτομίας και των στοιχείων που τη συνθέτουν. Ένας καινοτόμος ηγέτης αντιμετωπίζει δημιουργικά τις προκλήσεις της σημερινής κοινωνίας της πληροφορίας, ενημερώνεται σχετικά με τις τεχνολογικές εξελίξεις που σχετίζονται με την εργασία του και αναλαμβάνει προσωπικό ρίσκο με σκοπό να προωθήσει εκπαιδευτικές αλλαγές και καινοτομίες στη μονάδα της οποίας προϊσταται. Ενθαρρύνει τους υφισταμένους του να καινοτομήσουν και να δημιουργήσουν, ώστε να παραχθούν νέες παιδαγωγικές πρακτικές με απώτερο στόχο τη βελτίωση του οργανισμού. Άλλωστε, εάν ληφθεί υπόψη ότι η σχολική μονάδα είναι ένα ανοικτό σύστημα αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον, οι καινοτόμες δράσεις αποσκοπούν στον εκσυγχρονισμό αυτού του μαθησιακού περιβάλλοντος.

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα εξάγεται το συμπέρασμα ότι οι διευθυντές είναι θετικά προσκείμενοι στην εισαγωγή καινοτόμων δράσεων, όπως τα Erasmus+, γεγονός που τους καθιστά αρκετά πρωτοποριακούς και δημιουργικούς, δεκτικούς, με καινοτόμο πνεύμα και άτομα που ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν νεωτεριστική σκέψη. Επαληθεύονται, λοιπόν, μέσα από τις απαντήσεις των ερωτώμενων, τα χαρακτηριστικά που συνθέτουν το προφίλ ενός διευθυντή-ηγέτη που ενδιαφέρεται για την προώθηση καινοτόμων δράσεων στη σχολική μονάδα ευθύνης του.

Στο τρίτο ερώτημα οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να αξιολογήσουν τον βαθμό στον οποίο είναι επιμορφωμένοι οι εκπαιδευτικοί του Νομού Λάρισας σχετικά με τα προγράμματα Erasmus+, πόσο συμμετέχουν σε αυτά προς όφελος των μαθητών τους, αλλά και τι αποκομίζουν οι μαθητές από την ενασχόληση τους με τα εν λόγω προγράμματα. Παρατηρείται ότι το ποσοστό των εκπαιδευτικών που έχουν επιμορφωθεί είναι μόλις 43,5%, όχι ιδιαίτερα υψηλό, επιβεβαιώνοντας ότι ο αριθμός των εκπαιδευτικών που επιμορφώνονται για τις καινοτόμες δράσεις παραμένει αρκετά μικρός. Από τους 54 δε που επιμορφώθηκαν, 34 εκπαιδευτικοί συμμετείχαν σε κάποιο πρόγραμμα, δηλαδή η πλειοψηφία αυτών που συμμετείχαν σε Erasmus+, είχαν λάβει κάποια επιμόρφωση. Η υλοποίηση ευρωπαϊκών προγραμμάτων αποτελεί, εν μέρει, προτεραιότητα στο σχολείο που υπηρετούν, με το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων να διατηρεί ουδέτερη στάση (ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ). Επιπρόσθετα, φαίνεται πως η υλοποίηση ενός προγράμματος Erasmus+ στο σχολείο αποτελεί κυρίως ατομική πρωτοβουλία ενός εκπαιδευτικού ή μιας ομάδας εκπαιδευτικών και όχι τόσο πρωτοβουλία του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Το παραπάνω γεγονός δημιουργεί κάποια αναντιστοιχία λαμβάνοντας υπόψη ότι, σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, οι διευθυντές των σχολείων τους είναι άνθρωποι καινοτόμοι και δημιουργικοί. Πιθανόν αυτό να οφείλεται στο ότι οι εκπαιδευτικοί, μπαίνοντας περισσότερες ώρες στη σχολική τάξη από τους διευθυντές τους, είναι σε θέση να αντιληφθούν πιο εύκολα ότι οι μαθητές έχουν ανάγκη να ξεφύγουν από τα «στενά» όρια της, να καλλιεργήσουν τα ευρύτερα ενδιαφέροντα τους, να διαμορφώσουν ένα διαφορετικό υπόβαθρο για την ανάπτυξη της σκέψης τους και την εμπάθυνση στη γνώση και να διευρύνουν

τους πνευματικούς τους ορίζοντες μέσα από νέες, καινοτόμες διαδικασίες. Ακόμα, μέσα από τη συμμετοχή τους σε προγράμματα Erasmus+ τόσο οι μαθητές, όσο και οι καθηγητές, παράλληλα με τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου που αποτελεί προτεραιότητα και την ανανέωση της μαθησιακής διαδικασίας, αντλούν ευχαρίστηση και προσωπική ικανοποίηση, ξεφεύγοντας από τον παραδοσιακό-συντηρητικό τρόπο διδασκαλίας.

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, αλλά και τα αποτελέσματα της έρευνας, η συμμετοχή σε ένα πρόγραμμα Erasmus+ έχει πολλά πλεονεκτήματα για το σχολείο, καθώς η ενασχόληση των μαθητών με αυτό προσφέρει ευκαιρίες για αυθεντική μάθηση, αναπτύσσει τη διαπολιτισμική τους συνείδηση και δημιουργεί συναισθήματα σεβασμού και αποδοχής στο διαφορετικό. Βοηθά τους μαθητές και κατ' επέκταση τους εκπαιδευτικούς, να καλλιεργήσουν τις δεξιότητές τους στις ξένες γλώσσες και τη χρήση Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών, επιτρέποντας το άνοιγμα της σχολικής μονάδας στην Ευρώπη και τον κόσμο γενικότερα, αλλά και τη βελτίωση του σχολικού οργανισμού μέσα από την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων (Erasmus+, 2019). Προκύπτει, λοιπόν, ότι οι εκπαιδευτικοί του Νομού Λάρισας διατηρούν θετική στάση ως προς τα ευρωπαϊκά προγράμματα, με στόχο την ανάπτυξη και εξέλιξη των μαθητών τους σε μαθησιακό, κοινωνικό και ηθικό επίπεδο, καθιστώντας τους ίδιους πιο παραγωγικούς και δημιουργικούς στην τάξη. Κατά τα έτη 2019-20, σύμφωνα με το Ι.Κ.Υ., υλοποιούνται στο Νομό Λάρισας 4 σχέδια Erasmus+ στη Βασική Δράση ΚΑ1- για τη σχολική εκπαίδευση- και 15 εγκεκριμένα σχέδια στη Βασική δράση ΚΑ2, που αφορά σε στρατηγικές σχολικές συμπράξεις για την ανταλλαγή καλών πρακτικών. Δίνεται, λοιπόν, η ευκαιρία σε μαθητές και καθηγητές του Νομού να έρθουν σε επαφή με το εκπαιδευτικό σύστημα σχολείων της Ευρώπης και να σχεδιάσουν από κοινού δραστηριότητες, προωθώντας καινοτόμες μεθόδους και εργαλεία και ανταλλάσσοντας καλές πρακτικές σε ευρωπαϊκό επίπεδο.

Είναι αξιοσημείωτο το γεγονός ότι, όπως προκύπτει από την παρούσα έρευνα, όσο περισσότερα έτη προϋπηρεσίας έχει κάποιος, τόσο μεγαλύτερη είναι η συμμετοχή του σε Erasmus+, δεδομένου ότι θα περίμενε κανείς να συμβαίνει το αντίθετο, καθώς οι νεότεροι εκπαιδευτικοί είναι πιο κοντά στην τεχνολογία και ίσως πιο εύκολα θα χρησιμοποιούσαν πιο καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επίσης, το μορφωτικό



επίπεδο φαίνεται να παίζει ρόλο στο πως κρίνουν οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί τις μεθόδους ηγεσίας που υιοθετούν οι διευθυντές των σχολείων που υπηρετούν, καταδεικνύοντας ότι όσο πιο υψηλό είναι το επίπεδο μόρφωσης (μεταπτυχιακό, διδακτορικό), τόσο πιο ικανοποιητικές θεωρούν τις παραπάνω μεθόδους, ενώ, παράλληλα, όσο πιο υψηλό είναι το μορφωτικό τους επίπεδο, τόσο πιο καινοτόμο και δημιουργικό θεωρούν τον διευθυντή του σχολείου τους. Αναφορικά με την επίδραση της περιοχής στην οποία εδρεύει το σχολείο και τον βαθμό στον οποίο ο διευθυντής αναλαμβάνει προσωπικό ρίσκο για την προώθηση εκπαιδευτικών καινοτομιών στο σχολείο που διοικεί φαίνεται ότι σε αγροτικές περιοχές οι διευθυντές οδηγούνται στην ανάληψη περισσότερων πρωτοβουλιών με στόχο τον εκσυγχρονισμό του τρόπου διδασκαλίας, ίσως εξαιτίας της ευθύνης που αισθάνονται ότι φέρουν, ώστε να καταφέρουν να αναβαθμίσουν ένα σχολείο σε μια πιο απομακρυσμένη περιοχή με σκοπό τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Τέλος, οι ερευνητικές υποθέσεις που τέθηκαν στην αρχή της εργασίας επαληθεύτηκαν μέσα από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων της παρούσας έρευνας εκτός, ίσως, της 3<sup>ης</sup> υπόθεσης, καθώς διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχει ιδιαίτερη αλλαγή στον τρόπο διδασκαλίας μέσα στην τάξη μετά την υλοποίηση ενός προγράμματος Erasmus+.

## **5.2 Συνεισφορά της έρευνας**

Σε μια εποχή ραγδαίων αλλαγών και αλματώδους ανάπτυξης, σε μια νέα κοινωνία της γνώσης, της πληροφορίας και της τεχνολογίας, είναι επιτακτική η ανάγκη για την επιλογή ανθρώπων κατάλληλων και ικανών, ώστε να διοικήσουν αποτελεσματικά μια σχολική μονάδα και να αναδειχτούν από απλοί διεκπεραιωτές διοικητικών υποθέσεων σε ηγέτες και εισηγητές εκπαιδευτικών αλλαγών και καινοτομιών (Ρεντίφης, 2015). Ο ρόλος της ηγεσίας στην προώθηση και εφαρμογή καινοτόμων ευρωπαϊκών προγραμμάτων Erasmus+ σε μια σχολική μονάδα είναι καθοριστικής σημασίας για το παραγόμενο σχολικό αποτέλεσμα. Δεν έχουν διεξαχθεί στο παρελθόν έρευνες που αφορούν στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών του Νομού Λάρισας αναφορικά με το ρόλο του διευθυντή του σχολείου τους στην υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων. Η συνεισφορά της συγκεκριμένης -

ποσοτικής- έρευνας έγκειται στο γεγονός ότι τα ευρήματα της συμβάλλουν σημαντικά στη διαμόρφωση μιας αρκετά ολοκληρωμένης εικόνας για την τρέχουσα κατάσταση στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση του Νομού, τη στάση και συμμετοχή του διευθυντή και των εκπαιδευτικών σε καινοτόμες ευρωπαϊκές δράσεις, αλλά και τη σημασία υλοποίησης προγραμμάτων Erasmus+ για μαθητές και εκπαιδευτικούς, με δεδομένο ότι τα καινοτόμα ευρωπαϊκά προγράμματα έχουν μπει στην καθημερινή πραγματικότητα του δημόσιου σχολείου. Παράλληλα, μέσω της παρούσας έρευνας, παρέχονται χρήσιμες πληροφορίες, καθώς καταδεικνύεται η πολυπλοκότητα του ρόλου του διευθυντή-ηγέτη και των εκπαιδευτικών στην εισαγωγή καινοτόμων δράσεων, αλλά και η ανάγκη για εκπαιδευτική αλλαγή με στόχο τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης μέσα από τη δημιουργία νέων πιο σύγχρονων περιβαλλόντων μάθησης και διδασκαλίας.

### **5.3 Περιορισμοί και προτάσεις**

Η παρούσα έρευνα επιχειρεί να διερευνήσει τις παραμέτρους γύρω από τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με το ρόλο που διαδραματίζει ο διευθυντής ενός σχολείου στην εφαρμογή προγραμμάτων υπό την αιγίδα του Erasmus+. Χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο ως μέσο συλλογής πληροφοριών (ποσοτική έρευνα), με ερωτήσεις κλειστού τύπου, γεγονός που πιθανόν να απέτρεψε την περαιτέρω εμβάθυνση στη διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών. Ίσως, μελλοντικά θα μπορούσαν να γίνουν και ποιοτικές έρευνες στο συγκεκριμένο θέμα, ώστε να υπάρχει μια πιο ολοκληρωμένη αποτύπωση των απόψεων των εκπαιδευτικών του Νομού Λάρισας γύρω από τα καινοτόμα προγράμματα. Ενδιαφέρον θα ήταν να διεξαχθεί αντίστοιχη έρευνα σε ευρύτερο επίπεδο-πανελλήνιο-για τη δημιουργία μιας απόλυτα ολοκληρωμένης εικόνας του βαθμού στον οποίο υλοποιούνται Erasmus+ στην Ελλάδα και το ρόλο των εκπαιδευτικών και των διευθυντών στην εισαγωγή και την εφαρμογή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Μέσα από τη διερεύνηση του θέματος επαληθεύεται η αναγκαιότητα για παροχή καλύτερης ποιότητας επιμόρφωσης τόσο των εκπαιδευτικών, όσο και των διευθυντών των σχολικών οργανισμών, με στόχο την υλοποίηση

περισσότερων ευρωπαϊκών προγραμμάτων συμβάλλοντας στην εξοικείωση τους με σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας και στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού τους έργου (Σπυροπούλου κ. συν., 2008). Πιθανόν, η ενεργητική εμπλοκή των ίδιων των εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων θα μπορούσε να αποτελέσει βασική προϋπόθεση για τον αποτελεσματικότερο σχεδιασμό τους (Αντύπας, 2018). Επιπρόσθετα, μια βιωματική επιμόρφωση και όχι επιμόρφωση με τη μορφή διάλεξης, όπως συνηθίζεται, θα ήταν ενδεδειγμένη προκειμένου να καμφθούν τυχόν αντιστάσεις, φοβίες και αναστολές των εκπαιδευτικών-διευθυντών ως προς την υλοποίηση προγραμμάτων Erasmus+. Διότι έχοντας αποκτήσει πολύτιμες γνώσεις και εμπειρίες για τις μεθόδους υλοποίησης ευρωπαϊκών προγραμμάτων, θα μπορέσουν ευκολότερα να τις εφαρμόσουν στο σχολείο που ανήκουν, εμπλέκοντας τους μαθητές τους σε ευρωπαϊκές συνεργατικές δράσεις και διαχέοντας τα αποτελέσματα των δράσεων αυτών τόσο στην τοπική κοινωνία, όσο και στην ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα.

Τέλος, η ενίσχυση της αυτονομίας των σχολικών μονάδων με στόχο την ενεργό συμμετοχή τους στη διαδικασία εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων και κατ'επέκταση, την ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών για εμπλοκή στο σχεδιασμό καινοτόμων δράσεων και ευρωπαϊκών προγραμμάτων-δικτύων κρίνεται αναγκαία. Με τον παραπάνω όρο γίνεται αναφορά σε παιδαγωγική-διδασκτική αυτονομία, δηλαδή τη μεγαλύτερη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στις μεθόδους διδασκαλίας και τα προγράμματα σπουδών, σε διοικητική αυτονομία, που αφορά στη μεταφορά αρμοδιοτήτων από το Υπουργείο Παιδείας σε περιφερειακό επίπεδο και οικονομική αυτονομία, που αναφέρεται στη διαχείριση από τη σχολική μονάδα των πόρων της ή την αναζήτηση πρόσθετων πόρων (minedu, 2016). Με τον κατάλληλο στρατηγικό σχεδιασμό θα χαραχθεί μια εκπαιδευτική πολιτική, η οποία θα αναδεικνύει και θα διαχέει τις καλές πρακτικές των καινοτόμων δράσεων στην εκπαίδευση, ώστε να εξασφαλισθεί η βιωσιμότητα τους, με αποτέλεσμα την ενθάρρυνση, μελλοντικά, περισσότερων εκπαιδευτικών να τις υιοθετήσουν και να τις εφαρμόσουν στα σχολεία που υπηρετούν (Κυριακώδη και Τζιμογιάννης, 2015).

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

Αθανασίου, Ι (2015), «Σχολική ηγεσία και εκπαιδευτική αλλαγή. Δυνάμεις επιρροής και παιχνίδια πολιτικής», 19-21 Ιουνίου 2015, 5<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, Αθήνα, Ελλάδα.

Ανδρής, Ε. (2016), «Διεύθυνση και Ηγεσία: Ο ρόλος του Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας», *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015(1), 150-155.

Αντύπας, Γ. (2018), «Επιμορφωτική αναγκαιότητα-Επιμορφωτικές ανάγκες διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης από το πρίσμα των στελεχών», *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών-Επιστημονικών Θεμάτων*, 15, 83-110.

Βαξεβανίδου, Μ και Ρεκλείτης, Π. (2015), «Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων», <http://ebooks.edu.gr/courses/DSGL-C122/document/4e0eb71duwf9/4e0eb71dko5u/4e29bbd3nfil.pdf> (πρόσβαση στις 25/11/19).

Βότση, Ε. (2016), «Η εκπαιδευτική καινοτομία στην ελληνική σχολική πραγματικότητα και η αυτονομία της σχολικής μονάδας», *Ελλάδα-Ευρώπη 2020: Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα, καινοτομία και Οικονομία*, 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή, 1-3 Ιουλίου, Αθήνα, ελληνικό Ινστιτούτο Οικονομικών της εκπαίδευσης και Δια Βίου μάθησης, της Έρευνας και Καινοτομίας, Αθήνα, Ελλάδα.

Γαλάνης, Π. (2012), <https://www.mednet.gr/archives/2012-6/pdf/744.pdf>, (πρόσβαση στις 22/12/2019).

Γεωργιάδου, Β. και Καμπουρίδης, Γ. (2005), «Ο Διευθυντής-Ηγέτης», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10, 121-129, <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos10/121-129.pdf>, (πρόσβαση στις 20/01/20).

Γολικίδου, Λ. και Τζιμογιάννης, Α. (2014), «Εκπαιδευτικές καινοτομίες στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Σχεδιασμός και μελέτη ενός προγράμματος ηλεκτρονικής μάθησης στα πλαίσια του έργου Comenius», *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 7(1-2), 99-118.

Δημόπουλος Δ. και Ιορδανίδης Γ. (2019), «Το μετασχηματιστικό συλ ηγεσίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», *International Journal of Educational Innovation*, Vol(1), 18-27.

Διερονήτου, Ει. και Βασιλειάδου, Δ. (2014), «Η εφαρμογή της μετασχηματιστικής ηγεσίας στην εκπαίδευση», Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών-επιστημονικών Θεμάτων, (3), 92-108.

Erasmus+ Οδηγός Προγράμματος (2019), [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmusplus2/files/erasmus-plus-programme-guide-2019\\_el.pdf](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmusplus2/files/erasmus-plus-programme-guide-2019_el.pdf), (πρόσβαση στις 29/10/2019).

eTwinningnet, <https://www.etwinning.net/el/pub/about.htm>, (πρόσβαση στις 22/11/2019).

eTwinning, Η Κοινότητα των Σχολείων της Ευρώπης, <http://www.etwinning.gr/etwinning/etwinning>, (πρόσβαση στις 22/11/2019).

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about\\_el](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about_el), (πρόσβαση στις 29/11/2019).

ΙΚΥ (Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών), <https://www.iky.gr/el/erasmusplus>, (πρόσβαση στις 29/11/2019).

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2014), «Η Ευρωπαϊκή Ένωση με απλά λόγια: Εκπαίδευση, κατάρτιση, νεολαία και αθλητισμός», [https://europa.eu/european-union/file/1070/download\\_el?token=yzdaDEIG](https://europa.eu/european-union/file/1070/download_el?token=yzdaDEIG), (πρόσβαση στις 05/01/2020).

Ζακόπουλος, Β. και Αγγέλου, Α. (2017), «Συμμετέχοντας στο Erasmus+ πρόγραμμα με θέμα την αποτελεσματική χρήση των ΤΠΕ στην τάξη», *9<sup>th</sup> International Conference in Open & Distance Learning*, Νοέμβριος 2017, Αθήνα, Ελλάδα.

Θεοδωροπούλου, Χ., Δημητρακοπούλου, Γ. και Ντούρας, Κ. (2016), «eTwinning: Καινοτόμα δράση για την εκπαίδευση. Παράγοντες που επηρεάζουν την εφαρμογή της. Ο ρόλος της διοίκησης της σχολικής μονάδας. Μια κριτική προσέγγιση», *2<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας*, 21-23 Οκτωβρίου 2016, Λάρισα, Ελλάδα.

Κατσαρός, Ι. (2008), *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.



Κλάδης, Ν. (2017), παράγοντες της σχολικής ηγεσίας που συντελούν στην ενδυνάμωση εκπαιδευτικών γενικής και Ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, Διατριβή, Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Κυριακώδη, Δ. και Τζιμογιάννης, Α. (2015), «Οι εκπαιδευτικές καινοτομίες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Μελέτη των βραβευμένων έργων της δράσης Θεσμός Αριστείας και Ανάδειξη Καλών Πρακτικών», *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 8(3), 123-151.

Kythreotis, A., Pashiardis, P and Kyriakides, L. (2010), "The influence of school leadership styles and culture on student's achievement in Cyprus primary schools", *Journal of Educational Administration*, 48(2), p.218-240.

Λαγουμιντζής, Γ. (2015), «Μέθοδοι συλλογής δεδομένων», [https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5360/1/01\\_chapter\\_04.pdf](https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5360/1/01_chapter_04.pdf) (πρόσβαση στις 22/12/2019).

Λαζάρου, Μ., Παπαγεωργάκης, Π. και Φούζας, Γ. (2016), «Η εισαγωγή και εφαρμογή τεχνολογικών καινοτομιών ως παράγοντας διοικητικής αποτελεσματικότητας στην εκπαίδευση», *Ελλάδα-Ευρώπη 2020: Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα, καινοτομία και Οικονομία*, 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή, 1-3 Ιουλίου, Αθήνα, ελληνικό Ινστιτούτο Οικονομικών της εκπαίδευσης και Δια Βίου μάθησης, της Έρευνας και Καινοτομίας, Αθήνα, Ελλάδα.

Μάρκος, Α. (2012), «Οδηγός Ανάλυσης αξιοπιστίας και Εγκυρότητας Ψυχομετρικών Κλιμάκων με το SPSS», <http://www.amarkos.gr/courses/notes/mva.pdf>, (πρόσβαση στις 02/12/2019).

Minedu, 2016 [https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/-\\_ΣΥΝΟΨΗ\\_ΠΟΡΙΣΜΑΤΟΣ\\_16.5.2016\\_.docx](https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/-_ΣΥΝΟΨΗ_ΠΟΡΙΣΜΑΤΟΣ_16.5.2016_.docx) (πρόσβαση στις 18/12/19).

Μουρίκη, Μ. (2016), «Ηγεσία στην Εκπαίδευση», *C.V.P. Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης*, <http://www.scientific-journal-articles.org/greek/free-online-journals/education/education-articles/mouriki-maria/leadership-in-education-maria-mouriki.htm>, (πρόσβαση στις 25/02/20).

Μπίκος, Κ και Τζιφόπουλος, Μ. (2011), «Εκπαιδευτικοί και ΤΠΕ: Διευκολυντές και εμπόδια στη χρήση ψηφιακών εφαρμογών στη σχολική τάξη», 28-30/04/2011, 2<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο, Πάτρα, Ελλάδα.

Μπουραντάς, Δ., Βάθης, α., Παπακωνσταντίνου, Χ. και Ρεκλείτης, π. (1999), *Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων και Υπηρεσιών*, Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Οδηγός Διαχείρισης για το πρόγραμμα Erasmus+ (2016), [https://www.iky.gr/el/erasmusplus-vivliothiki/item/download/3428\\_c973ee0d8644a7388044e4a9ad77f13d#page9](https://www.iky.gr/el/erasmusplus-vivliothiki/item/download/3428_c973ee0d8644a7388044e4a9ad77f13d#page9) (ανακτήθηκε στις 28/12/2019).

Παπαδοπούλου, Μ. (2018), «Μετασχηματιστική ηγεσία και εκπαιδευτικές καινοτομίες-η περίπτωση της Ευέλικτης Ζώνης», *Εκπαιδευτική Επικαιρότητα*, Β(5), 29-38.

Παπακωνσταντίνου, Γ. (2008), «Εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαιδευτική μονάδα: ο ρόλος του διευθυντή», *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*, 231-240, [http://www.diapolis.auth.gr/diapolis\\_files/drasi9/ypodراسi9.2b\\_2013/1\\_%CE%95%CF%80%CE%B9%CE%BC%CE%BF%CF%81%CF%86%CF%89%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C%20%CE%A5%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CF%8C%20%CE%95%CE%A0%CE%A0%CE%91%CE%A3/1.2\\_%CE%94%CE%B9%CE%B1%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7/3%20%CE%A1%CF%8C%CE%BB%CE%BF%CF%82%20%CE%B4%CE%B9%CE%B5%CF%85%CE%B8%CF%85%CE%BD%CF%84%CE%AE%20%CE%A0%CE%B1%CF%80%CE%B1%CE%BA%CF%89%CE%BD%CF%83%CF%84%CE%B1%CE%BD%CF%84%CE%AF%CE%BD%CE%BF%CF%85.pdf](http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.2b_2013/1_%CE%95%CF%80%CE%B9%CE%BC%CE%BF%CF%81%CF%86%CF%89%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C%20%CE%A5%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CF%8C%20%CE%95%CE%A0%CE%A0%CE%91%CE%A3/1.2_%CE%94%CE%B9%CE%B1%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7/3%20%CE%A1%CF%8C%CE%BB%CE%BF%CF%82%20%CE%B4%CE%B9%CE%B5%CF%85%CE%B8%CF%85%CE%BD%CF%84%CE%AE%20%CE%A0%CE%B1%CF%80%CE%B1%CE%BA%CF%89%CE%BD%CF%83%CF%84%CE%B1%CE%BD%CF%84%CE%AF%CE%BD%CE%BF%CF%85.pdf), (πρόσβαση στις 25/11/2019).

Πατεράκη, Ε. (2014), *eTwinning. Παραδείγματα Καλής Πρακτικής*, 9<sup>ος</sup> Εθνικός Διαγωνισμός, Αθήνα: ΕΕΥΥ eTwinning, ΥΠΠΘ, Ι.Τ.Υ.Ε.

Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αττικής, <http://attik.pde.sch.gr/cms/index.php/τί-είναι-to-erasmus.html>, (πρόσβαση στις 29/11/2019).

Ράπτης, Ν (2006), «Η διαχείριση της καινοτομίας από τη σχολική ηγεσία», *Επιστημονικό βήμα*, 6, 33-42.

Ρεντίφης, Γ. (2015), «Οι αντιλήψεις των διευθυντών των σχολικών μονάδων για τα κριτήρια επιλογής. Εμπειρική έρευνα», *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015, 1170-1178.

Σαγρή, Θ. και Βουρνούκα, Ι. (2015), «Αποτελεσματικός Διευθυντής και ο ρόλος του. Απόψεις εκπαιδευτικών», *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015, 1179-1191.

Σαΐτης, Α. (2008), *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Σπυροπούλου, Δ., Αναστασάκη, Α., Δεληγιάννη, Δ., Κούτρα, Χ, Μπούρας, Σ. (2008), «Τα καινοτόμα προγράμματα στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση: λειτουργική διεισδυτικότητα και βιωσιμότητα», <https://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/374/109.pdf>, (πρόσβαση στις 06/02/2020).

Σταϊκούρας, Ι. (2016), «Ελλάδα- Ευρώπη 2020: Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα, Καινοτομία και Οικονομία», *Πρακτικά 1<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή*, 1,2 και 3 Ιουλίου 2016, Ελληνικό Ινστιτούτο Οικονομικών της Εκπαίδευσης & Δια Βίου Μάθησης, της Έρευνας και Καινοτομίας, Αθήνα, Ελλάδα.

Τόγκας, Κ. και Ρεκλείτη, Μ. (2013), «Ο διευθυντής-ηγέτης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση», *Hellenic Journal of Nursing Science*, 2(6), 36-42.

Τσουκάτος, Ε. και Βρόντης, Δ. (2019), *Μέθοδοι Έρευνας στις Επιχειρήσεις και την Οικονομία*, Θεσσαλονίκη: Δίσιγμα Εκδόσεις.

Χαλικιάς, Μ., Μανωλέσου, Α. και Λάλου, Π. (2015), *Μεθοδολογία Έρευνας και Εισαγωγή στη Στατιστική Ανάλυση Δεδομένων με το IBM SPSS STATISTICS*, <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/5075>, (πρόσβαση στις 14/01/2020).



## ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Amabile, T., Conti, R., Coon, H., Lazenby, J., Herron, M. (1996), "Assessing the Work Environment for Creativity", *The Academy of Management Journal*, 39(5), 1154-1184.

Amanchukwu, N., Stanley, G. and Ololube, N. (2015), "A Review of Leadership Theories, Principles and Styles and Their relevance to Educational Management", *Management*, 5(1), 6-14.

Bass, B., M. (1985), *Leadership and Performance Beyond Expectations*, New York: The Free Press.

Avolio, B., J. and Bass, B., M. (1990), "Developing Transformational Leadership: 1992 and Beyond", *Journal of European Industrial Training*, 14(5).

Avolio, B., J. and Bass, B., M. (1994), "Transformational Leadership and Organizational Culture", *International Journal of Public Administration*, 17(3-4), 541-554.

Bass, B. J. and Avolio, B., J (1995), *MLQ Multifactor Leadership Questionnaire for research: Permission set*, Redwood City: Mindgarden.

Bush, T. and Glover, D. (2014), "School leadership models: What do we know?", *School Leadership & Management*, 34(5), 553-571.

Cook, C.D., Hurt, H., T. and Joseph, K. (2013), individual Innovativeness (II). Measurement Instrument Database for the Social Science, [http://www.midss.org/sites/default/files/individual\\_innovativeness.pdf](http://www.midss.org/sites/default/files/individual_innovativeness.pdf) (accessed on 20/12/2019).

CEDEFOP, 2007, <https://www.cedefop.europa.eu/en/about-cedefop/public-procurement/erasmus-mundus-enhancement-quality-and-promotion-intercultural>, (accessed on 04/12/2019).

Clement, J (2014), "Managing mandated educational change", *School Leadership & Management*, 34(1), 39-51.

Cohen, L., Manion, L. and Morrison, A. K. (2018), *Research Methods in Education*, New York: Routledge.

Collett, C., Graham, J. and Lindsay, J. (2019), "Innovative Leaders and Leading Innovation. A Theoretical & Practical Analysis", *iOpener Institute for people and performance*, <https://www.dropbox.com/s/a55jgg35p9buonw/%CE%9F%20%CF%81%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CF%82%20%CF%84%CE%BF%CF%85%20%CE%B7%CE%B3%CE%B5%CF%84%CE%B7.pdf?dl=0>, (accessed on 01/02/2020).

Day, C., Sammons, P., Leithwood, K., Harris, A., Hopkins, D., Gu, G., Brown, E., Ahtaridou, E. (2011), *Successful School Leadership: linking with Learning and Achievement*, UK: McGraw-Hill Education.

Dehmel, A. (2006), "Making a European area of lifelong learning a reality? Some critical reflections on the European Union's lifelong learning policies", *Comparative education*, 42(1), 49-62.

EACEA, European Commission, [https://eacea.ec.europa.eu/erasmus-plus/actions/cooperation-for-innovation-and-exchange-good-practices\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/erasmus-plus/actions/cooperation-for-innovation-and-exchange-good-practices_en), (accessed on 12/01/2020).

EURIDICE, European Commission, <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/about>, (accessed on 01/12/2019).

Fullan, M. (1982), *The Meaning of Educational Change*, New York: Teacher's College Press.

Goleman, D. (1995), *Emotional Intelligence*, New York, England: Bantam Books, Inc.

Goleman, D. (1998), "What makes a Leader", *Harvard Business Review*, 76, 93-102.

Goleman, D. (2000), "Leadership that gets results", *Harvard Business Review*, 78, 78-90.

Gumusluoglu, L. and Ilsev, A. (2009), "Transformational Leadership and Organizational Innovation: The Roles of Internal and External Support for Innovation", *The Journal of Product Innovation Management*, 26, 264-277.

Hallinger, P. (2003), "Leading Educational Change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership", *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-352.

Howell, M., J. and Avolio, B., J. (1993), "Transformational Leadership, Transactional Leadership, Locus of control and Support for Innovation: Key

Predictors of Consolidated-Business-Unit Performance”, *Journal of Applied Psychology*, 78(6), 891-902.

Hurt, H., Joseph, K. and Cook, C (1977), “Scales for the measurement of innovativeness”, *Human Communication Research*, 4, 58-65.

Jung, D. (2001), “Transformational and Transactional Leadership and Their Effects on Creativity in Groups”, *Creativity Research Journal*, 13(2), 185-195.

Koontz, H., O’Donnell, C. and Weihrich, H. (1982), *Essentials of management*, New York: McGraw-Hill.

Kremer, H, Villamor, I. and Aguinis, H. (2019), “Innovation leadership: Best-practice recommendations for promoting employee creativity, voice and knowledge sharing”, *Business Horizons*, 62, 65-74.

Leithwood, K. Harris, A. and Hopkins, D. (2008), “Seven strong claims about successful school leadership”, *School Leadership and Management*, 28(1), 27-42.

Loeb, S., Dynarski, S., McFarland, D., Morris, P., Reardon, S. and Reber, S (2017), “Descriptive analysis in education: A guide for researchers”, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED573325.pdf>, (accessed on 29/11/2019).

Moolenaar, m., Slegers, P. and Daly, A. (2010), “Occupying the Principal Position: Examining Relationships Between Transformational Leadership, Social Network Position and Schools’ Innovative Climate”, *Educational Administration Quarterly*, 46(5), 623-670.

Redmond, M. R., Mumford, M. D. and Teach, R. (1993), “Putting creativity to work: Effects of leader behavior on subordinate creativity”, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 55, 120-151.

Saitis, C. and Saiti, A. (2018), “Initiation of Educators into Educational Management Secrets”, Springer International Publishing.

SchoolEducationGateway, <https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/resources/innovation.htm>, (accessed on 22/10/2019).

SchoolEducationGateway, <https://www.schooleducationgateway.eu/el/pub/resources/tutorials/etwinning--the-largest-commun.htm>, (πρόσβαση στις 22/11/2019).

Sogurno, O., A. (1998), “Leadership Effectiveness and Personality Characteristics of group Members”, *The Journal of Leadership Studies*, 15(2), 251-289.

Shuili, D. Swaen, V., Lindgreen, A. and Sen, S. (2013), "The Roles of Leadership Styles in Corporate Social Responsibility", *Journal of Business Ethics*, 144(1), 155-169.

Pisano, G. (2019), "The Hard Truth About Innovative Cultures", <https://hbr.org/2019/01/the-hard-truth-about-innovative-cultures>, (accessed on 02/02/2020).

Yukl, G. (1989), "Managerial Leadership: a Review of Theory and Research", *Journal of Management*, 15(2), 251-289.

Yukl, G. (2012), "Effective Leadership Behavior: What we know and what questions need more attention", *Academy of Management Perspectives*, 26(4), 66-85.

Yukl, G. (2013), "Leadership in Organizations", USA: Pearson.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### Ερωτηματολόγιο

**«Η ηγεσία και ο ρόλος της στην προώθηση και εφαρμογή καινοτόμων ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων Erasmus+ στα σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Νομού Λάρισας»**

Εισαγωγικό Σημείωμα:

Αγαπητοί/ές συνάδελφοι,

στο πλαίσιο του ΠΜΣ "Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων" δημιουργήθηκε το παρόν ερωτηματολόγιο, το οποίο αποτελεί μέρος μιας ερευνητικής μελέτης με στόχο τη διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με το ρόλο του Διευθυντή-Ηγέτη της σχολικής μονάδας στην προώθηση καινοτόμων ευρωπαϊκών προγραμμάτων Erasmus+ στα σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Λάρισας.

Διερευνώνται τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ένας Διευθυντής αποτελεσματικός και καινοτόμος, ο τρόπος και οι παράγοντες που επηρεάζουν την εισαγωγή καινοτομιών στο σχολείο, καθώς και ο βαθμός στον οποίο οι εκπαιδευτικοί του σχολείου επιλέγουν να εμπλέξουν τους μαθητές τους σε ευρωπαϊκά προγράμματα. Επιπρόσθετα, διερευνώνται οι ευκαιρίες για αποτελεσματική μάθηση και τα οφέλη που αποκομίζουν οι μαθητές μέσω της συμμετοχής τους σε προγράμματα Erasmus+.

Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και απαιτείται ελάχιστος χρόνος για τη συμπλήρωσή του. Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τον χρόνο που διαθέσατε.

Με εκτίμηση, Κουρέλου Αγγελική, ΠΕ06 Αγγλικής Φιλολογίας



## Ενότητα Α

**Α. Τα χαρακτηριστικά-γνωρίσματα που διαθέτει ο Διευθυντής-Ηγέτης του σχολείου σας:**

**1. Αναζητά διαφορετικές οπτικές γωνίες όταν επιλύει προβλήματα.**

Συμφωνώ απόλυτα      Διαφωνώ απόλυτα

1 2 3 4 5

**2. Συζητά με ενθουσιασμό για τα ζητήματα που πρέπει να επιτευχθούν.**

Συμφωνώ απόλυτα      Διαφωνώ απόλυτα

1 2 3 4 5

**3. Αφιερώνει χρόνο στην διδασκαλία και την καθοδήγηση.**

Συμφωνώ απόλυτα      Διαφωνώ απόλυτα

1 2 3 4 5

**4. Λειτουργεί με τρόπο που κερδίζει τον σεβασμό μου.**

Συμφωνώ απόλυτα      Διαφωνώ απόλυτα

1 2 3 4 5

**5. Αποπνέει ένα αίσθημα ισχύος και αυτοπεποίθησης.**

Συμφωνώ απολυτα      Διαφωνώ απολυτα

1 2 3 4 5

**6. Θεωρεί ότι ως άτομο έχω διαφορετικές ανάγκες, δυνατότητες και φιλοδοξίες από τους άλλους.**

Συμφωνώ απολυτα      Διαφωνώ απολυτα

1 2 3 4 5

**7. Με βοηθά να αναπτύσσω τις δυνατότητες μου.**

- Σχεδόν πάντα/Πάντα, Αρκετά συχνά, Μερικές φορές, Σπάνια, Καθόλου/Ποτέ

**8. Δίνει έμφαση στην σημασία της συλλογικής αίσθησης της ευθύνης της αποστολής μας.**

- Σχεδόν πάντα/Πάντα, Αρκετά συχνά, Μερικές φορές, Σπάνια, Καθόλου/Ποτέ

**9. Αποπνέει εμπιστοσύνη ότι οι στόχοι θα επιτευχθούν, με αποτέλεσμα να αυξάνει την προθυμία μου να προσπαθώ περισσότερο.**

- Σχεδόν πάντα/Πάντα, Αρκετά συχνά, Μερικές φορές, Σπάνια, Καθόλου/Ποτέ

## 10. Χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους ηγεσίας.

- Σχεδόν πάντα/Πάντα, Αρκετά συχνά, Μερικές φορές, Σπάνια, Καθόλου/Ποτέ

## Ενότητα Β

**Β. Ο Διευθυντής, ο οποίος ενδιαφέρεται για την προώθηση καινοτόμων προγραμμάτων Erasmus+ στη σχολική μονάδα, στην οποία υπηρετείτε:**

**1. Περιγράφει μια προτεινόμενη αλλαγή ή μια νέα πρωτοβουλία με ενθουσιασμό και αισιοδοξία.**

Συμφωνώ απολυτα      Διαφωνώ απολυτα

1 2 3 4 5

**2. Προτείνει ενθουσιώδεις νέες ευκαιρίες και προοπτικές για την μονάδα μέσω των ευρωπαϊκών προγραμμάτων.**

Συμφωνώ απολυτα      Διαφωνώ απολυτα

1 2 3 4 5



**3. Μιλά με εμπνευσμένο τρόπο για το τι μπορεί να επιτευχθεί στο μέλλον εάν το σχολείο συμμετάσχει σε καινοτόμα προγράμματα (πχ. Erasmus+).**

Συμφωνώ απολύτα      Διαφωνώ απολύτα

1 2 3 4 5

**4. Ενημερώνεται σχετικά με τις τεχνολογικές εξελίξεις που σχετίζονται με την εργασία του.**

Συμφωνώ απολύτα      Διαφωνώ απολύτα

1 2 3 4 5

**5. Ενθαρρύνει την καινοτόμο σκέψη και τις δημιουργικές λύσεις σε προβλήματα.**

- Σχεδόν πάντα/Πάντα, Αρκετά συχνά, Μερικές
- φορές, Σπάνια, Καθόλου/Ποτέ

**6. Κάνει λόγο για την σημασία της καινοτομίας και ευελιξίας για την επιτυχία της μονάδας.**

- Σχεδόν πάντα/Πάντα, Αρκετά συχνά, Μερικές
- φορές, Σπάνια, Καθόλου/Ποτέ

**7. Αναλαμβάνει προσωπικό ρίσκο για να προωθήσει ουσιαστικές αλλαγές και εκπαιδευτικές καινοτομίες στο σχολείο του.**

- Σχεδόν πάντα/Πάντα, Αρκετά συχνά, Μερικές
- φορές, Σπάνια, Καθόλου/Ποτέ

**8. Απολαμβάνει να δοκιμάζει καινούργιες ιδέες και δεν φοβάται να πρωτοπορεί.**

- Σχεδόν πάντα/Πάντα, Αρκετά συχνά, Μερικές φορές, Σπάνια, Καθόλου/Ποτέ

**9. Θεωρεί τον εαυτό του δημιουργικό στη σκέψη και τη συμπεριφορά.**

- Σχεδόν πάντα/Πάντα, Αρκετά συχνά, Μερικές φορές, Σπάνια, Καθόλου/Ποτέ

**10. Είναι δεκτικός σε καινοτόμες ιδέες (πχ. Erasmus+, eTwinning).**

- Συμφωνώ απόλυτα, Συμφωνώ, Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ, Διαφωνώ/Διαφωνώ απόλυτα

## Ενότητα Γ

**Γ. Σε τι βαθμό είναι επιμορφωμένοι οι εκπαιδευτικοί του Νομού Λάρισας αναφορικά με τα προγράμματα Erasmus+ και τι αποτελέσματα έχει η συμμετοχή των μαθητών τους σε αυτά;**

**1. Έχετε συμμετάσχει σε κάποια επιμόρφωση αναφορικά με τα προγράμματα Erasmus+ (πχ. eTwinning);**

- Ναι - Όχι

**2. Έχετε συμμετάσχει σε προγράμματα υπό την αιγίδα του Erasmus+ ;**

- Ναι - Όχι

**3. Η υλοποίηση ευρωπαϊκών προγραμμάτων αποτελεί προτεραιότητα στο σχολείο σας.**

Συμφωνώ απόλυτα      Διαφωνώ απόλυτα

1 2 3 4 5

**4. Η υλοποίηση ενός ευρωπαϊκού προγράμματος Erasmus+ στη σχολική μονάδα μου κυρίως ανήκει σε:**

- Ατομική πρωτοβουλία του εκπαιδευτικού, Πρωτοβουλία
- του Διευθυντή του σχολείου, Πρωτοβουλία του
- Συλλόγου Διδασκόντων, Πρόταση μιας ομάδας
- εκπαιδευτικών του σχολείου

**5. Στη σχολική μονάδα που υπηρετώ διατίθεται η κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή για την υλοποίηση καινοτόμων ευρωπαϊκών προγραμμάτων.**

Συμφωνώ απόλυτα      Διαφωνώ απόλυτα

1 2 3 4 5

**6. Υπάρχει αλλαγή στον τρόπο διδασκαλίας στην τάξη μετά την συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε κάποιο πρόγραμμα υπό την αιγίδα του Erasmus+.**

Συμφωνώ απόλυτα      Διαφωνώ απόλυτα

1 2 3 4 5

**7. Η συμμετοχή των μαθητών σε προγράμματα Erasmus+ προσφέρει ευκαιρίες για αυθεντική μάθηση.**

Συμφωνώ απόλυτα      Διαφωνώ απόλυτα

1 2 3 4 5

**8. Η συμμετοχή των μαθητών σε ευρωπαϊκά προγράμματα αναπτύσσει τη διαπολιτισμική τους συνείδηση και δημιουργεί συναισθήματα αποδοχής και σεβασμού στο διαφορετικό.**

Συμφωνώ απόλυτα      Διαφωνώ απόλυτα

1 2 3 4 5

**9. Μέσα από την συμμετοχή των εκπαιδευτικών και των μαθητών σε ευρωπαϊκά προγράμματα ευνοείται η δημιουργικότητά τους.**

Συμφωνώ απόλυτα      Διαφωνώ απόλυτα

1 2 3 4 5

**10. Μέσα από τη συμμετοχή τους σε Ευρωπαϊκά προγράμματα οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί καλλιεργούν δεξιότητες, όπως πρακτική εξάσκηση στις ξένες γλώσσες, χρήση των ΤΠΕ (Τεχνολογία Πληροφοριών και Επικοινωνίας) κ.α.**

Συμφωνώ απόλυτα      Διαφωνώ απόλυτα

1 2 3 4 5

## Ατομικά Στοιχεία

**Φύλο:**

- Άνδρας - Γυναίκα

**Ηλικία:**

- < 35  
 35-44  
 45-54  
 > 55

**Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση:**

- 1-5, 11-15,  
  
 6-1, 16-20, 21-25, > 26

**Ειδικότητα :** .....

**Σπουδές:**

- Πτυχίο Τ.Ε.Ι., Πτυχίο Α.Ε.Ι., Μεταπτυχιακό,  
  
 Διδακτορικό

**Περιοχή του σχολείου που υπηρετώ:**

Αστική- Ημιαστική- Αγροτική