

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ
ΜΟΝΑΔΩΝ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΠΑΝΔΗΜΙΑΣ

ΚΑΒΑΛΙΕΡΑΤΟΥ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πειραιώς ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων

Πειραιάς, Σεπτέμβριος 2022

UNIVERSITY OF PIRAEUS
DEPARTMENT OF ECONOMICS



MASTER PROGRAM
IN ECONOMICS OF EDUCATION AND
MANAGEMENT OF EDUCATIONAL UNITS

DIFFICULTIES OF SCHOOL PRINCIPALS IN
SECONDARY EDUCATION DURING THE PANDEMIC

By
KAVALIERATOU EKATERINI

Master Thesis submitted to the Department of Economics of the University of Piraeus in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Economics in Education and Management of Educational Units

Piraeus, Greece, September 2022

*Στην οικογένειά μου και στους φίλους μου
που με υποστήριξαν πολύ*

Ευχαριστίες

Με την παράδοση της διπλωματικής μου εργασίας, ολοκληρώνεται η φοίτησή μου στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων», του Πανεπιστημίου Πειραιώς. Για τη συγγραφή της παρούσας διπλωματικής εργασίας θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κύριο Χρήστο Αγιακλόγλου, για τις συμβουλές, την καθοδήγηση και την υποστήριξη που μου παρείχε. Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές του προγράμματος για τις γνώσεις που μας μετέδωσαν αλλά και τη διάθεση να βοηθήσουν και ιδιαιτέρως τον πρόεδρο του προγράμματος κύριο Χλέτσο που ήταν πάντα διαθέσιμος σε κάθε μας δυσκολία και υποστηρικτικός στην προσπάθειά μας.

Δυσκολίες των διευθυντών σχολικών μονάδων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της πανδημίας

Σημαντικοί Όροι: Σχολική κρίση, εκπαιδευτική ηγεσία σε περίοδο κρίσης, ηγετικές δεξιότητες, διευθυντές δευτεροβάθμιας, Covid-19

Περίληψη

Ο ιός του COVID-19 εμφανίστηκε το Δεκέμβριο του 2019 και μέσα σε δύο μήνες χαρακτηρίστηκε ως παγκόσμια πανδημία, αναστέλλοντας όλες τις δραστηριότητες και επηρεάζοντας όλους τους τομείς της ζωής. Όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα, παγκοσμίως, κλήθηκαν να δώσουν λύσεις σε αυτή την πρωτόγνωρη κρίση, καθώς τα σχολεία έκλεισαν και η μάθηση στράφηκε από τη διά ζώσης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Οι διευθυντές σχολείων αποτέλεσαν έναν καταλυτικό παράγοντα στη διατήρηση της μάθησης και της εκπαίδευσης.

Αντικείμενο της παρούσας διπλωματικής έρευνας είναι η διερεύνηση των σημαντικότερων δυσκολιών και προβλημάτων που αντιμετώπισαν οι διευθυντές σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας του COVID-19, όπως επίσης να εκτιμηθούν τα προσωπικά χαρακτηριστικά και οι δεξιότητες που είναι πιο σημαντικά στην αποτελεσματική διαχείριση αυτής της κρίσης. Το θέμα αρχικά προσεγγίζεται μέσω της υπάρχουσας βιβλιογραφίας και των πρώιμων ερευνών και συμπερασμάτων που υπάρχουν σε σχέση με τη διαχείριση της πανδημίας από τους ηγέτες σχολικών μονάδων. Ακολουθεί ποσοτική μελέτη η οποία επικεντρώνεται στις απόψεις και τις εμπειρίες διευθυντών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στον τρόπο που βίωσαν και διαχειρίστηκαν την πανδημία στα σχολεία που ηγούνται, η οποία πραγματοποιήθηκε με τη χρήση ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου κλειστού τύπου. Σκοπός της έρευνας είναι να αναδειχθούν τα διοικητικά προβλήματα των διευθυντών σχολείων και να προκύψουν συμπεράσματα και προτάσεις για μελλοντική προετοιμασία, ετοιμότητα και επάρκεια ενός διευθυντή στη διαχείριση μιας νέας κρίσης.

DIFFICULTIES OF SCHOOL PRINCIPALS IN SECONDARY EDUCATION DURING THE PANDEMIC

Keywords: School crisis, educational leadership in times of crisis, leadership skills, secondary principals, Covid-19

Abstract

The COVID-19 virus appeared in December 2019 and within two months it was declared a global pandemic, suspending all activities and affecting all areas of life. All education systems, worldwide, were called upon to provide solutions to this unprecedented crisis, as schools closed and learning shifted from live to distance education. School principals have been a catalyst in sustaining learning and education.

The object of this thesis is to investigate the most important difficulties and problems faced by secondary school principals during the COVID-19 pandemic, as well as to assess the personal characteristics and skills that are most important in the effective management of this crisis. The topic is initially approached through the existing literature and early research and findings that exist in relation to the management of the pandemic by school leaders. The following is a quantitative study focusing on the views and experiences of secondary school principals in how they experienced and managed the pandemic in the schools they lead, which was carried out using a closed-ended online questionnaire. The purpose of the research is to highlight the administrative problems of school managers and to come up with conclusions and proposals for future preparation, readiness and competence of a manager in managing a new crisis.

Περιεχόμενα

Περίληψη	ix
Abstract	xi
Κατάλογος Πινάκων	xv
Κατάλογος Διαγραμμάτων	xvii
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Σχολική Κρίση	
1.1 Εισαγωγή	1
1.2 Βασικές Έννοιες της Κρίσης	2
1.3 Κρίση στο Σχολικό Περιβάλλον	4
1.4 Η Κρίση του COVID-19	7
1.5 Ανακεφαλαίωση	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Σχολική Ηγεσία και Αποτελεσματική Διαχείριση Κρίσεων στο Σχολικό Περιβάλλον	
2.1 Εισαγωγή	15
2.2 Έννοια Σχολικού Ηγέτη και Ρόλος Διευθυντή Σχολικής Μονάδας	16
2.3 Χαρακτηριστικά και Δεξιότητες για Αποτελεσματική Σχολική Ηγεσία	24
2.4 Σχολική Ηγεσία και Κρίση	28
2.5 Σχολική Ηγεσία και COVID-19	30
2.6 Ανακεφαλαίωση	33
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Παρουσίαση αποτελεσμάτων έρευνας	
3.1 Εισαγωγή	35
3.2 Μεθοδολογία και περιγραφή ερωματολογίου	35
3.3 Παρουσίαση των περιγραφικών στοιχείων του δείγματος	38
3.3.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά	38
3.3.2 Σχολική κρίση και αντιμετώπισή της	43

3.3.3 Προβλήματα και δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι διευθυντές στο σχολείο κατά την περίοδο της πανδημίας	50
3.3.4 Απαραίτητα Προσωπικά χαρακτηριστικά και δεξιότητες για την αποτελεσματικότερη διοίκηση στην περίοδο της πανδημίας	57
3.3.5 Συνέπειες στην προσωπική και επαγγελματική ζωή των διευθυντών από τη διαχείριση της πανδημίας και συμπεράσματα που προκύπτουν για τη σχολική ηγεσία σε περιόδους κρίσης	64
3.4 Συμπεράσματα	73
3.5 Ανακεφαλαίωση	80
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	83
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	91

Κατάλογος Πινάκων

3.1 Το φύλο των διευθυντών	39
3.2 Η ηλικία των διευθυντών	39
3.3 Χρόνια εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας των διευθυντών	40
3.4 Χρόνια υπηρεσίας στη θέση του διευθυντή	41
3.5 Εμπειρία των διευθυντών στην αντιμετώπιση σχολικής κρίσης στο παρελθόν	43
3.6 Είδος κρίσης	45
3.7 Αποτελεσματικότητα διαχείρισης παρελθοντικών σχολικών κρίσεων από τους διευθυντές	46
3.8 Υποστήριξη των διευθυντών από τους φορείς	49
3.9 Σημαντικότερα θέματα που απασχόλησαν τους διευθυντές κατά τη διάρκεια της πανδημίας	52
3.10 Σωματική κόπωση των διευθυντών κατά τη διάρκεια της πανδημίας	54
3.11 Σημαντικές δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι διευθυντές σχολείων την περίοδο της πανδημίας	56
3.12 Χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των διευθυντών που τους βοήθησαν περισσότερο στην πανδημία	58
3.13 Χαρακτηριστικά που θεωρούν οι διευθυντές πιο σημαντικά για την αποτελεσματική διαχείριση των σχολικών θεμάτων κατά την πανδημία	61
3.14 Απαραίτητες δεξιότητες για αποτελεσματικότερη διαχείριση της πανδημίας	62
3.15 Η πίεση και ο φόρτος εργασίας λόγω πανδημίας, αιτία παραίτησης από τη θέση του διευθυντή	64
3.16 Πηγές ενδυνάμωσης του ρόλου των διευθυντών την περίοδο της πανδημίας	66

Κατάλογος Διαγραμμάτων

3.1 Διαγραμματική απεικόνιση των σπουδών των διευθυντών	42
3.2 Διαγραμματική απεικόνιση της επιμόρφωσης των διευθυντών σε θέματα διοίκησης σχολικών μονάδων	42
3.3 Κυκλικό διάγραμμα της περιοχής των σχολείων που υπηρετούν οι διευθυντές	43
3.4 Ραβδόγραμμα συχνοτήτων των διαφορετικών σχολικών κρίσεων που διαχειρίστηκαν οι διευθυντές στο παρελθόν	44
3.5 Ετοιμότητα των διευθυντών στην αντιμετώπιση της πανδημίας Covid-19	47
3.6 Υποστήριξη των διευθυντών από τους φορείς	48
3.7 Η εμπειρία των διευθυντών ως βοηθητικός παράγοντας	49
3.8 Θέματα που απασχόλησαν τους διευθυντές κατά την περίοδο της πανδημίας	50
3.9 Διαγραμματική απεικόνιση της ψυχικής εξουθένωσης των διευθυντών κατά τη διάρκεια της πανδημίας	53
3.10 Διαγραμματική απεικόνιση της σωματικής κόπωσης των διευθυντών κατά την περίοδο της πανδημίας	54
3.11 Ραβδόγραμμα των σημαντικότερων δυσκολιών που αντιμετώπισαν οι διευθυντές την περίοδο της πανδημίας	55
3.12 Χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των διευθυντών που τους βοήθησαν περισσότερο στην πανδημία	59
3.13 Διαγραμματική απεικόνιση των χαρακτηριστικών που θεωρούν οι διευθυντές πιο σημαντικά για την αποτελεσματική διαχείριση των σχολικών θεμάτων κατά την πανδημία	60
3.14 Διαγραμματική απεικόνιση των απαραίτητων δεξιοτήτων για αποτελεσματικότερη διαχείριση της πανδημίας	63
3.15 Η πίεση και ο φόρτος εργασίας λόγω πανδημίας, αιτία παραίτησης από τη θέση του Διευθυντή	65
3.16 Διαγραμματική απεικόνιση των πηγών ενδυνάμωσης των διευθυντών	65
3.17 Διαγραμματική παράσταση της άποψης των διευθυντών αν αποκόμισαν κάτι θετικό από τη διαχείριση της πανδημίας	67

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΡΙΣΗ

Εισαγωγή

Ένας οργανισμός είναι μια ομάδα ανθρώπων που δουλεύουν μεθοδικά προς την επίτευξη σαφή στόχου. Αποτελεί ένα ιδιαίτερο φαινόμενο κοινωνικής φύσης που δίνει τη δυνατότητα σε αυτούς που τον απαρτίζουν να φέρνουν εις πέρας αποστολές μεγαλύτερες από τις δυνατότητες των προσωπικών τους κατορθωμάτων. Με αυτή την απόδοση καλύπτονται οργανισμοί, είτε στον ιδιωτικό είτε στο δημόσιο τομέα, κάθε μεγέθους όπως είναι τα υπουργεία, τα σχολεία κ.ά. (Σαϊτής, 2014).

Οι κοινωνικοί οργανισμοί αποτελούν ανοικτά συστήματα που συνδέονται άρρηκτα με το περιβάλλον και ελέγχουν το είδος και την ποσότητα των εισροών και εκροών (Schermerhorn, 2012). Το σχολείο είναι κι αυτό ένα ανοικτό σύστημα, καθώς συνυπάρχει σ' ένα περιβάλλον με άλλα μικρότερα και μεγαλύτερα συστήματα, με συνεχή αλληλεπίδραση μεταξύ τους (Σαϊτής, 2014).

Σε σχέση με τους σκοπούς και τον λόγο ύπαρξης του σχολείου, υπάρχει πληθώρα απόψεων πολλές εκ των οποίων έρχονται σε αντίθεση μεταξύ τους (Βρεττός, 2007 και Marples, 2003). Κατά τον Ξωχέλλη (2005), το σχολείο του σήμερα είναι ένα αναγκαιός θεσμός που έχει ευθεία επιρροή από το κοινωνικό περιβάλλον μέσα στο οποίο εντάσσεται. Ένα κομμάτι της αποστολής του σχολείου είναι να παρέχει στους νέους τα κατάλληλα εφόδια και γνώσεις, ώστε αυτοί να είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της ζωής, επίσης μέσω της αγωγής και παιδείας που λαμβάνουν από το σχολείο να αναδειχθούν σε υπεύθυνους πολίτες. Το σχολείο είναι ένας κοινωνικός οργανισμός που έχει αμφίδρομη σχέση με την κοινωνία και αντανακλά την εικόνα της (Βέλτσος, 1977).

Καθώς το σχολείο είναι ένας οργανισμός που χαρακτηρίζεται από πολυμορφία και τα άτομα που το απαρτίζουν δημιουργούν πολλαπλά είδη σχέσεων, είναι αναμενόμενα τα γεγονότα που συμβαίνουν στον ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον να έχουν απήχηση στο υποσύνολο που αποτελεί το σχολικό περιβάλλον. Συνεπώς ένα σχολείο θα βιώσει κάποιες κρίσεις και είναι μείζονος σημασίας η σωστή διαχείρισή τους καθώς θα επηρεαστεί η εύρυθμη λειτουργία του.

Είναι πολύ σημαντικό, σε ένα σχολείο, να υπάρχει ασφάλεια και υγιεινό περιβάλλον, παρόλα αυτά έρευνες καταδεικνύουν ότι στα σχολεία της χώρας συχνά παρουσιάζονται κρίσεις που αποσυντονίζουν τη λειτουργία τους (Γκούβρα κ.ά· 2005, Σαΐτη κ.ά· 2008, Σαβελίδης· 2011, Τρίγκα- Μερτίκα· 2011, Παπαδαντωνάκης· 2016, Μητσάγγας· 2018) .

Η πανδημία του Covid-19, αποτελεί μια επίκαιρη κρίση, την πιο σοβαρή που έχει αντικρύσει η σχολική κοινότητα. Είναι μια κρίση που απείλησε την υγεία, την ασφάλεια και την ψυχολογική ανέλιξη των μαθητών (Brock κ.ά., 2005). Αποτελεί μία κρίση που προκλήθηκε από το εξωτερικό περιβάλλον των σχολείων με έντονη επίδραση στο εσωτερικό τους περιβάλλον και στην έρυθμη λειτουργία τους (Harris, 2020).

Στο παρόν κεφάλαιο θα διερευνηθεί μέσω της βιβλιογραφίας η έννοια της κρίσης και ιδιαίτερα της σχολικής κρίσης, μελετώντας τα αίτια των κρίσεων σε διεθνές επίπεδο, αλλά και ειδικά θα επισημανθούν οι κρίσεις που παρουσιάζονται στα Ελληνικά σχολεία. Θα μελετηθεί ξεχωριστά η περίπτωση της πανδημίας του Covid-19, παρατηρώντας τι έγινε παγκοσμίως στα εκπαιδευτικά συστήματα των άλλων χωρών και πως αντιμετωπίστηκε στην Ελλάδα που ακόμα το εκπαιδευτικό σύστημα δεν είχε προλάβει να επουλώσει τα τραύματά του από την οικονομική κρίση του 2010.

1.2 Βασικές Έννοιες της Κρίσης

Η έννοια της λέξης «κρίση» έχει πολυδιάστατο χαρακτήρα συνεπώς είναι δύσκολο να αποσαφηνίσουμε τον όρο καθώς απαντάται σε διάφορους τομείς της κοινωνικής ζωής και σε σχέση με τα συμφραζόμενα αποκτά διαφορετική ερμηνεία (Κατσαρός, 2008). Η ερμηνεία της λέξης «κρίση» στην αρχαιότητα, συνδύαζε τις έννοιες της απόφασης, της εκλογής και της δυσμενούς έκβασης. Στα αγγλικά η λέξη «crisis» σημαίνει μια στιγμή ιδιαίτερης δυσκολίας ή κινδύνου όπως επίσης στιγμή αγωνίας για το μέλλον (Soanes, Waite & Hawker, 2000).

Κατά τον Χατζηχρήστου (2012), καθετί που ταράζει την τυποποιημένη αλληλουχία και τον καθημερινό ρυθμό στη ζωή ενός ανθρώπου, ονομάζεται κρίση και καλείται να τη χειριστεί. Συνεπώς κρίση είναι η διατάραξη της σταθερότητας ενός ατόμου, την οποία αντιλαμβάνεται σαν μία απειλή, μία επικίνδυνη συνθήκη ή μία πρόκληση (Poal, 1990). Ως πιο αποδεκτός ορισμός της κρίσης, από τους περισσότερους ερευνητές, είναι ότι πρόκειται για μία μη μόνιμη

συνθήκη αναστάτωσης και αποδιοργάνωσης που η αντιμετώπισή της δεν δύναται να επιτευχθεί μέσω των κοινών τρόπων επίλυσης προβλημάτων (Slaikeu, 1990).

Κατά τον Barton (1993) η κρίση είναι μια περίοδος που χαρακτηρίζεται από αστάθεια και προκύπτει μη προγραμματισμένα, αποτελώντας ένα ενδεχόμενο με μεγάλη πιθανότητα για δυσάρεστες συνέπειες. Όπως αναφέρει η Μπρίνια (2008), δεν μπορούμε να αναφερόμαστε σε κρίση αν τα φαινόμενα δεν συνεπάγονται συνεπειών. Οι συνέπειες αυτές είναι δυσμενείς και χρήζουν άμεσης επέμβασης με σκοπό την διαχείρισή τους (Κατσαρός, 2008). Ο Χατζηχρήστου (2008) καταλήγει στο συμπέρασμα ότι οι κρίσεις αποτελούν κομμάτι της ζωής μας και άρα όλοι θα έρθουμε αντιμέτωποι στη ζωή μας, αργά ή γρήγορα, με κάποιες κρίσεις, η δε αντιμετώπισή τους ερμηνεύεται ως ανάγκη να επιστρέψουμε σε μια πρότερη ισορροπία που θεωρούμε φυσιολογική και έχει ανατραπεί.

Κάθε άνθρωπος έχει διαφορετική προσωπικότητα και ιδιαιτερότητες που τον ωθούν να συμπεριφέρεται μοναδικά όταν αντικρίζει κρίσιμες καταστάσεις και φοβάται ότι αυτές θα ανατρέψουν έντονα τη ζωή του. Σαν αποτέλεσμα η κρίση δημιουργεί στο άτομο ψυχική δυσαρέσκεια που προκύπτει από την έντονη δυσκολία διαχείρισης αυτής της στρεσογόνας συνθήκης, αν προβεί σε κοινές και συνηθισμένες διαδικασίες επίλυσης των προβλημάτων (Lewis, Gottesman, & Gutstein, 2000). Στην περίπτωση που το άτομο απειλείται από μία συνθήκη ή πρόβλημα που δεν μπορεί να αποστασιοποιηθεί από αυτό, αλλά ούτε και να το αντιμετωπίσει με τις δεξιότητες που κατέχει, τότε η κρίση αποτελεί μία κατάσταση που αποσταθεροποιεί ψυχολογικά το άτομο (Roal, 1990). Επιπλέον μία κρίση τοποθετεί τα εμπλεκόμενα μέρη σε κατάσταση σύγχυσης, αποδιοργάνωσης και αναστάτωσης κάτι που επιβεβαιώνεται από την εξασθένηση της άμυνας των ατόμων που πλήττονται πιο έντονα από την κρίση (Nicomedes & Avila, 2020).

Συνοψίζοντας, τα ιδιαίτερα γνωρίσματα μιας κρίσης είναι η έντονη επικινδυνότητα και ο χαρακτήρας του επείγοντος, η έλλειψη χρόνου και η ανάγκη γρήγορης αντιμετώπισης, οι έντονες πιέσεις που δημιουργεί, το στοιχείο του απότομου και μη προβλέψιμου που την ακολουθεί, η αβεβαιότητα που γεννάει, η διαφορετική εξέλιξη ανάλογα με το είδος κινδύνου που συνεπάγεται και τέλος η τύχη που μπορεί να αποδειχτεί καθοριστικής σημασίας (Μπρίνια, 2008).

Μια κρίση μπορεί να αφορά ένα άτομο ή μια ομάδα ατόμων, ένα οργανισμό, ένα κράτος ή και περισσότερα, όπως επίσης μπορεί να πλήξει διαφορετικούς τομείς όπως είναι το περιβάλλον, η οικονομία, η εκπαίδευση, η πολιτική. Για έναν οργανισμό κρίση θεωρείται μια

κατάσταση επιτακτικής ανάγκης που οι ηγέτες του πρέπει να δράσουν αποφασιστικά για να την αντιμετωπίσουν (Smith & Riley, 2012). Είναι μια μη προβλέψιμη κατάσταση που θέτει σε κίνδυνο τις βασικές προσδοκίες των εμπλεκομένων, και δύναται να πλήξει σοβαρά τον οργανισμό δημιουργώντας αρνητικές συνέπειες (Coobs, 2007). Κατά τους Pearson & Clair (1998), η κρίση αποτελεί ένα περιστατικό με μικρή πιθανότητα να συμβεί, δημιουργεί όμως μεγάλη συνέπεια απειλώντας τη βιωσιμότητα του οργανισμού, κατέχοντας ασαφείς αιτίες, αποτελέσματα και διαδικασίες αντιμετώπισης, δημιουργώντας ταυτόχρονα την βεβαιότητα για ταχείς αποφάσεις ως προς την αντιμετώπισή της. Παρατηρώντας το αβέβαιο περιβάλλον που κυριαρχεί, ένας οργανισμός είτε ενεργοποιείται στον ιδιωτικό είτε στο δημόσιο τομέα, θεωρείται βέβαιο ότι θα αντιμετωπίσει κάποια κρίση, συνεπώς τα στελέχη του θεωρούν μια κρίση ως ένα σίγουρο ενδεχόμενο (Drennan et al., 2015; Robert & Lajtha, 2002).

Κάποιες κρίσεις παρουσιάζονται ξαφνικά, ενώ άλλες αναπτύσσονται με πιο βραδείς ρυθμούς. Επίσης υπάρχουν κρίσεις που έχουν άμεση αντιμετώπιση και λύση κι άλλες που η αντιμετώπισή τους απαιτεί πιο επίπονη και μακροχρόνια μεθόδευση. Οι Elliott, Harris, και Baron (2005) κατέληξαν σε πέντε βασικά και κοινά χαρακτηριστικά των κρίσεων ασχέτως πλαισίου, τα οποία είναι: επηρεάζουν ένα μεγάλο αριθμό ατόμων ή ομάδων, υπάρχει στενό χρονικό πλαίσιο μέσα στο οποίο πρέπει να γίνουν ενέργειες έκτακτης ανάγκης, δεν υπάρχει χρόνος προειδοποίησης ή αν υπάρχει είναι μηδαμινός, δημιουργείται ένα πλαίσιο ασάφειας σε σχέση με τα αίτια και τα αποτελέσματα και τέλος απειλούν έντονα τους στρατηγικούς στόχους του οργανισμού.

1.3 Κρίση στο Σχολικό Περιβάλλον

Κάθε σχολική δομή αποτελεί ένα οργανισμό, ο οποίος είναι ένα ανοικτό σύστημα άμεσα συνδεδεμένο με την κοινωνία. Στη σύγχρονη πραγματικότητα, η εμφάνιση κρίσεων στα σχολεία είναι συχνή. Αυτό αποτελεί απορρυθμιστικό παράγοντα για την ασφάλεια και την σταθερότητα της εκπαιδευτικής και σχολικής ζωής. Όσον αφορά τον ορισμό μιας σχολικής κρίσης, δεν περιορίζεται σε ένα, καθώς υπάρχουν διάφορες παράμετροι που διαφοροποιούν την οπτική της έννοιας. Είναι κρίσιμο να παρατηρηθεί ότι μια σχολική κρίση επηρεάζει την ψυχολογία των μαθητών αλλά και των εκπαιδευτικών, έχει δηλαδή ψυχολογικές προεκτάσεις των εμπλεκόμενων μερών που είναι σημαντικό να μελετηθούν.

Στα πλαίσια της σχολικής δομής θα μπορούσαμε να δώσουμε ως ορισμό της κρίσης, την οποιαδήποτε κατάσταση έκτακτης ανάγκης που ζητά επιτακτικά από τον ηγέτη του σχολείου να δράσει ταχύτατα και αποφασιστικά με σκοπό την αντιμετώπισή της (Smith & Riley, 2012). Οι Brock, Sandoval και Lewis (2005) ορίζουν ως κρίση στο σχολείο ένα αιφνίδιο και απρόβλεπτο συμβάν το οποίο δύναται να επηρεάσει μεγάλο αριθμό μαθητών ή και εκπαιδευτικών και ταυτόχρονα να πλήξει την υγεία, την ασφάλεια ή τη σωστή συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών.

Μια κρίση στο σχολικό περιβάλλον μπορεί να προκύψει λόγω τραυματισμού, θανάτου μέλους της σχολικής κοινότητας, επιδημίας, φυσικών καταστροφών, πράξεων πολέμου, βίαιων συμπεριφορών, εκφοβισμού, δυσφήμισης του σχολείου και άλλων γεγονότων που συμβαίνουν εκτός της σχολικής μονάδας αλλά επηρεάζουν τα μέλη του σχολείου. Αρα βλέπουμε ότι οι εκπαιδευτικοί, στη σύγχρονη εποχή, βρίσκονται αντιμέτωποι με μια ποικιλία διαφορετικών έντονων καταστάσεων, που άλλες φορές είναι διακεκριμένα γεγονότα που θίγουν μικρό πλήθος ατόμων, έως έντονες κρίσεις που θίγουν μια ολόκληρη κοινότητα (Nickerson & Heath-Allen, 2008).

Μια σχολική κρίση δεν επηρεάζει μόνο τους μαθητές, αντιθέτως μπορεί να επηρεάζει εξίσου τους εκπαιδευτικούς και να δημιουργεί έντονο ψυχολογικό άγχος και στις δύο ομάδες, υπονομεύοντας την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Κάποιες κρίσεις, λόγω της σημαντικότητας του γεγονότος που τις προξένησε, προκαλούν το ενδιαφέρον των μέσων μαζικής ενημέρωσης. Αυτό ενδέχεται να έχει θετικό αντίκτυπο, καθώς ενημερώνονται οι αρμόδιοι φορείς και δημιουργείται κάποια πίεση προς την επίλυση του προβλήματος. Μια αρνητική συνέπεια, της εμπλοκής των μέσων μαζικής ενημέρωσης, είναι ότι εντείνουν το αίσθημα της ανασφάλειας και του κινδύνου στα εμπλεκόμενα μέρη, με τη συνεχή ροή πληροφόρησης, ιδιαίτερα όταν η κρίση αφορά μεγάλο μέρος της κοινωνίας (Dukgey et al., 2019).

Μελετώντας τη βιβλιογραφία, παρατηρείται ότι από τα αίτια των κρίσεων που προκαλούνται στα σχολεία ξεχωρίζουν οι φυσικές καταστροφές, η ανωτέρα βία (π.χ. θάνατος μαθητή, εκπαιδευτικού) και κρίσεις που προκύπτουν από ανθρώπινη ενέργεια (Brock κ.ά., 2005. Μπρίνια, 2008). Πιο αναλυτικά παρατηρείται ότι μεγάλη συχνότητα παρουσιάζουν τα ατυχήματα που προκύπτουν είτε από κάποια καταστροφή όπως είναι οι σεισμοί ή οι πυρκαγιές, είτε επίσης προκαλούνται και από κακές κτιριακές υποδομές, παλαιότητα κτιρίων, ακατάλληλη διαχείριση του χώρου και ελλιπή σχεδιασμό, είτε στους εξωτερικούς αύλειους χώρους, είτε

στους εσωτερικούς. Συνεπώς δεν δίνεται η απαραίτητη προσοχή ώστε να δημιουργείται ένα ασφαλές σχολικό περιβάλλον, για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς (Γκούβρα κ.α., 2005). Τα προαναφερθέντα ατυχήματα, είναι η αιτία της δημιουργίας κρίσεων που προκαλούν αρνητικό αντίκτυπο σε μαθητές και εκπαιδευτικούς. Ιδιαίτερα στους μαθητές, οι κρίσεις έχουν ως συνέπεια την διατάραξή τους συναισθηματικά και ψυχικά με αποτέλεσμα να μειωθεί η μαθητική τους απόδοση και η δυνατότητά τους στη διαδικασία της μάθησης και εμπέδωσης (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012).

Εστιάζοντας στο σχολικό περιβάλλον της Ελληνικής πραγματικότητας, κύριες αιτίες κρίσεων θεωρούνται οι καταλήψεις των μαθητών, η ενδοσχολική βία, το αρνητικό παιδαγωγικό κλίμα, η παραβατικότητα των μαθητών, οι εντάσεις μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών (Μπρίνια, 2008). Συμπληρώνοντας κάποιος θα ανέφερε την ανεπαρκή ηγεσία των σχολείων, την κακή σχέση των διδασκόντων, την έλλειψη παιδαγωγικής επάρκειας των εκπαιδευτικών, το προβληματικό οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον των μαθητών, τους βανδαλισμούς στις σχολικές εγκαταστάσεις, την κακή φήμη ενός σχολείου και τις περιβαλλοντικές καταστροφές. Επίσης οι καταλήψεις των σχολείων είναι ένα συχνό φαινόμενο με το οποίο έρχονται αντιμέτωποι οι διευθυντές των σχολείων και οι σύλλογοι των εκπαιδευτικών.

Στην Ελλάδα, μέχρι πρόσφατα, δεν ήταν ιδιαίτερα συνήθη τα έντονα περιστατικά βίας. Με εξαίρεση τα παριστατικά σχολικού εκφοβισμού, γνωστά διεθνώς ως bullying, τα οποία όλο και πληθαίνουν τα τελευταία χρόνια και θα έπρεπε να τύχουν ιδιαίτερης προσοχής, καθώς αποτελούν την συνηθέστερη μορφή έκφρασης βίας στα σχολεία. Το bullying είναι ένας τρόπος έκφρασης επιθετικότητας ενός ή περισσότερων μαθητών προς έναν ή περισσότερους συμμαθητές τους, παρενοχλώντας τους κατ'εξακολούθηση με όχι απαραίτητα συμβατικούς τρόπους, σε ψυχολογικό, σεξουαλικό και σωματικό επίπεδο (Heath & Sheen, 2005; Gaffney et al., 2018).

Το φαινόμενο του bullying, πολλές φορές δεν δέχεται της δέουσας προσοχής από τους εκπαιδευτικούς ενός σχολείου, παρότι είναι μια περίπτωση κρίσης που αν εμφανιστεί σε ένα σχολείο δύναται να επηρεάσει έντονα την επίδοση των μαθητών που θίγονται, αλλά επίσης μπορεί να έχει αρνητικό αντίκτυπο και στον υπόλοιπο πληθυσμό του σχολείου καταστρέφοντας το καλό κλίμα και το αίσθημα ασφάλειας που θα έπρεπε να νιώθουν όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας (Brock et al., 2005; Han et al., 2017).

Σε άλλες χώρες, κυρίως Αγγλοσαξωνικές, ως αίτια σχολικών κρίσεων αναφέρονται η παιδική κακοποίηση και ο χωρισμός των γονέων, οι θεομηνίες αλλά και τα τρομοκρατικά

χτυπήματα (Nickerson και Heath-Allen, 2008). Οι Allen, Burt, Bryan, Carter, Orsi και Durkan (2002) προσθέτουν τις φυσικές καταστροφές, τον θάνατο αγαπημένου προσώπου ή μέλους της εκπαιδευτικής κοινότητας, την ύπαρξη συμμοριών ανηλίκων, την χρήση ναρκωτικών, την οπλοχρησία των μαθητών, τις πράξεις κακοποίησης και τα έκτακτα περιστατικά υγειονομικής φύσης.

Τέλος ένα αίτιο που δημιουργεί έντονη κρίση στα σχολεία και απαντάται σχετικά συχνά, είναι ο θάνατος κάποιου μαθητή. Σε αυτές τις περιπτώσεις, όλο το σχολικό περιβάλλον, οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί και οι οικογένειες των μαθητών, υφίστανται τις δυσάρεστες επιπτώσεις αυτής της κρίσης (Thompson, 1990). Τέτοια γεγονότα πρέπει να τυγχάνουν μεγάλης προσοχής και να επιζητείται να συνδράμουν εξειδικευμένοι επαγγελματίες υγείας, ώστε να αποφεύγονται οι μετατραυματικές ενδείξεις.

Έχοντας κατά νου όλα τα παραπάνω, στο ρόλο των σχολείων θα έπρεπε να περιέχεται, εκτός από την μεταλαμπάδευση των γνώσεων και η συναισθηματική προετοιμασία των μαθητών να διαχειριστούν θετικά τα ερεθίσματα της καθημερινής ζωής, μέσα στα οποία περιέχονται και οι κρίσεις (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Εκτός από τη διαχείριση μιας κρίσης από τα εμπλεκόμενα μέρη, σημαντικό είναι η διοίκηση ενός σχολείου αλλά και οι εκπαιδευτικοί να είναι σε θέση να προβλέψουν και να προνοήσουν για μία κρίση που είναι πιθανό να ξεσπάσει σε μια σχολική μονάδα (Sandoval, 2001).

1.4 Η Κρίση του COVID-19

Ο COVID-19 διαγνώστηκε για πρώτη φορά στις 31 Δεκεμβρίου 2019 στη Γουχάν της Κίνας και λίγο μετά την ανακήρυξή του ως πανδημία (παγκόσμια επιδημία) από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (ΠΟΥ) στις 11 Μαρτίου 2020, πολλές χώρες αποφάσισαν να κλείσουν τα σχολεία, τα κολέγια και τα πανεπιστήμια για την πρόληψη της εξάπλωσης του ιού, καθώς είχε αρχίσει να επηρεάζει ένα πολύ μεγάλο μέρος του πληθυσμού της κοινότητας. Αυτό οδήγησε σε μια σοβαρή κρίση όσον αφορά την κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών των κοινωνιών.

Πριν από την εμφάνιση της πανδημίας η ανθρωπότητα ήταν ήδη αντιμετώπιση με ιδιαίτερες προκλήσεις σε σχέση με την εκπλήρωση της δέσμευσης της εκπαίδευσης για όλους, ως βασικό ανθρώπινο δικαίωμα. Αν και σχεδόν σε όλο τον πληθυσμό, στις περισσότερες χώρες, υπήρχε καθολική εγγραφή των μαθητών στις πρώτες τάξεις του δημοτικού, ένα σημαντικός αριθμός παιδιών βρισκόνταν εκτός σχολείου, περισσότερα από 250 εκατομμύρια. Επίσης σχεδόν 800

εκατομμύρια ενήλικες ήταν αναλφάβητοι. Ακόμη και για τους μαθητές που πήγαιναν σχολείο, κάθε άλλο παρά εγγυημένη ήταν η μάθηση. Περίπου 387 εκατομμύρια ή το 56% των παιδιών που βρίσκονταν σε ηλικία δημοτικού παγκοσμίως, δεν κατείχαν βασικές δεξιότητες ανάγνωσης (UNESCO, 2020).

Εκτιμώντας την οικονομική διάσταση, ήδη η πρόκληση ήταν τεράστια, καθώς στις αρχές του 2020 το οικονομικό κενό για την πραγματοποίηση του στόχου για την αειφόρο ανάπτυξη και την ποιότητα της εκπαίδευσης, σε χώρες με χαμηλό και μικρομεσαίο εισόδημα ανερχόταν στο υπέρογκο ποσό των 148 δισεκατομμυρίων δολαρίων ετησίως (Unesco, 2020). Εκτιμάται ότι η κρίση του COVID-19 θα αυξήσει αυτό το κενό κατά το ένα τρίτο.

Η πανδημία του COVID-19 έχει προξενήσει τη μεγαλύτερη ζημιά στην εκπαίδευση στην ιστορία, δημιουργώντας αρνητικές συνέπειες σε μαθητές και εκπαιδευτικούς σε όλο τον κόσμο, από την χαμηλότερη μέχρι την υψηλότερη βαθμίδα εκπαίδευσης. Ως τα μέσα του Απριλίου του 2020, το 94% εκατό των μαθητών παγκοσμίως, αυτό σημαίνει 1,58 δισεκατομμύρια μαθητές από την προσχολική ηλικία ως την τριτοβάθμια εκπαίδευση, σε 200 χώρες ένωσαν τον αντίκτυπο της πανδημίας (UNESCO, 2020).

Τον Μάρτιο του 2020, ο COVID-19, επηρέασε σημαντικά όλες τις πτυχές της καθημερινότητας. Ανέστειλε όλα τα διεθνή ταξίδια, μηδένισε την οικονομική ανάπτυξη και διέκοψε την σχολική εκπαίδευση σε όλο τον κόσμο. Βέβαια το μεγαλύτερο πλήγμα το δέχτηκε ο τομέας της υγείας. Ο Covid-19, κατάφερε σε δύο μόλις μήνες να γίνει μία «σουπερνόβα» (Azorín, 2020) που προξένησε ένα «αναμφισβήτητο χάος» (Hargreaves και Fullan, 2020) το οποίο επιτίθεται στον ιστό της εκπαίδευσης ζημιώνοντάς τον ανεπανόρθωτα. Έχει τοποθετήσει τη μάθηση σε μια δραστηριότητα που γίνεται εξ αποστάσεως, εξαρτημένη από την οθόνη, δημιουργώντας περιορισμούς στους περισσότερους μαθητές. Σύμφωνα με τα στοιχεία της UNESCO (2020), 1,6 δισεκατομμύρια νέοι έχουν φύγει από το σχολείο και σχεδόν όλα τα σχολεία έχουν διακόψει τη λειτουργία τους και η διδασκαλία έχει ανασυγκροτηθεί σε μεγάλο βαθμό (Zhao, 2020).

Στις περισσότερες χώρες, η επιστροφή των παιδιών στο σχολείο ήταν ένα συνεχές ζήτημα και ένα σημαντικό σημείο αναφοράς για έντονες αντιπαραθέσεις. Τα σχολεία που άνοιξαν ξανά αντιμετώπισαν τις σημαντικές προκλήσεις της κοινωνικής απόστασης, της εντατικής απολύμανσης και της προσεκτικής ενορχήστρωσης όλων των κινήσεων γύρω από το σχολείο. Αυτά τα σχολεία που επρόκειτο να ανοίξουν βρίσκονταν στο επίκεντρο των μέσων ενημέρωσης

για το αν είναι ασφαλές ή λογικό να γίνει κάτι τέτοιο. Ο λόγος γύρω από την επαναλειτουργία ή το κλείσιμο των σχολείων ήταν αρκετά διχαστικός και σε μεγάλο βαθμό ασαφής.

Δεν είναι γνωστό μακροπρόθεσμα ποιος είναι ο αντίκτυπος, οι επιπτώσεις και οι συνέπειες του ανοίγματος των σχολείων στην τρέχουσα πανδημία, αλλά είναι σαφές ότι η ψυχική υγεία των νέων που αισθάνονται εγκλωβισμένοι ή απομονωμένοι στο σπίτι είναι μια πραγματικότητα και δύναται να γίνει μεγαλύτερο πρόβλημα από τον ίδιο τον ιό. Σε αυτήν την περίοδο αναταραχής όπου απαιτούνται γρήγορες λύσεις σε έναν ταχέως μεταβαλλόμενο κόσμο, η προτεραιότητα πρέπει να είναι η ευημερία των ηγετών, των εκπαιδευτικών, των μαθητών, των γονέων και όλων των ενδιαφερομένων που εμπλέκονται στην επαναλειτουργία της σχολικής ζωής.

Ωστόσο, από πολλές απόψεις, ο COVID-19 επιδείνωσε θέματα ευημερίας και ανέδειξε πώς η ανισότητα στην εκπαίδευση επηρεάζει βαθιά εκείνους στην κοινωνία που έχουν τα λιγότερα. Για παράδειγμα, στις ΗΠΑ έχει σημειωθεί ότι η πανδημία τόνισε τις ανισότητες στην πρόσβαση σε ψηφιακές συσκευές και στο διαδίκτυο. Όταν έκλεισαν τα σχολεία, το 15% των νοικοκυριών των ΗΠΑ και το 35% των νοικοκυριών με χαμηλό εισόδημα και παιδιά σχολικής ηλικίας, δεν είχαν σύνδεση στο internet υψηλής ταχύτητας στο σπίτι. Στις αρχές Απριλίου, σχεδόν τα 2/3 των ηγετών σε περιοχές υψηλής φτώχειας ανέφεραν ότι η έλλειψη βασικής τεχνολογίας ήταν ένα «μείζον» πρόβλημα (Darling Hammond, 2020). Ομοίως στο Ηνωμένο Βασίλειο, ο COVID-19 αποκάλυψε ένα έντονο ψηφιακό χάσμα με 1,9 εκατομμύρια νοικοκυριά να μην έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο και δεκάδες εκατομμύρια να βασίζονται σε υπηρεσίες επί πληρωμή για να πραγματοποιούν τηλεφωνικές κλήσεις ή να έχουν πρόσβαση σε υγειονομική περίθαλψη, εκπαίδευση και παροχές στο διαδίκτυο. Μια έκθεση της Παγκόσμιας Τράπεζας υποδηλώνει ότι ο COVID-19 είναι πιθανό να προκαλέσει την πρώτη αύξηση της παγκόσμιας φτώχειας από το 1998. Οι εκτιμήσεις έδειχναν ότι ο COVID-19 θα οδηγούσε 49 εκατομμύρια ανθρώπους σε ακραία φτώχεια το 2020.

Στην Ευρώπη όλα τα κράτη ανέστειλαν τη λειτουργία των εκπαιδευτικών συστημάτων τους σε όλες τις βαθμίδες, εκτός της Σουηδίας και της Ισλανδίας, που ανέστειλαν μόνο τη λειτουργία των ιδρυμάτων ανώτερης δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Euridice, 2020, στοιχεία μέχρι 9/4/2020). Βάσει της ίδιας πηγής, σε διάστημα τριών εβδομάδων, τα εκπαιδευτικά συστήματα προσπαθούν να υποστηρίξουν τους μαθητές με ποικίλους τρόπους, όπως:

- έντυπο υλικό που συλλέγεται και διανέμεται από το σχολείο,
- κάνοντας χρήση ειδικών πλατφορμών μάθησης και μέσω κοινωνικής δικτύωσης ενισχύοντας την επικοινωνία των εκπαιδευτικών με τους μαθητές
- μαθήματα μέσω της εκπαιδευτικής τηλεόρασης κάθε κράτους.

Πολλές χώρες όπως η Αργεντινή, η Κίνα, η Αίγυπτος, η Γαλλία, η Δανία, το Μεξικό και οι Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής χρησιμοποιούν διαδικτυακές πλατφόρμες συνδεδεμένες στο Διαδίκτυο για συνεχή μάθηση (Ahlström et al., 2021; Chang & Satako, 2020 Pollock, 2021). Άλλες χώρες όπως η Κροατία, η Κίνα, η Γαλλία, η Ισλαμική Δημοκρατία του Ιράν, η Σενεγάλη, η Ισπανία, το Περού παρουσιάζουν εκπαιδευτικό περιεχόμενο με τη βοήθεια της τηλεόρασης και άλλων μέσων. Ορισμένες χώρες όπως η Κόστα Ρίκα, η Ισλαμική Δημοκρατία του Ιράν, η Ταϊλάνδη χρησιμοποιούν επίσης υπάρχουσες πρακτικές για να διατηρήσουν την επικοινωνία μεταξύ δασκάλων και μαθητών (Can, 2020). Η Τουρκία έχει εφαρμόσει διαφορετικές στρατηγικές για διαφορετικά επίπεδα εκπαίδευσης (Erol & Altunay, 2022). Γενικά, οι νέες διδακτικές εμπειρίες δείχνουν ότι οι χώρες έχουν ερμηνεύσει τις νέες συνθήκες και την εξ αποστάσεως εκπαίδευση με διάφορους τρόπους (Bergdahl & Nouri, 2020; Klaiman et al., 2011).

Ταυτόχρονα υπήρχε έντονη ανησυχία ως προς το ενδεχόμενο παράτασης των κλειστών σχολείων, εκφράζοντας μεγαλύτερο άγχος κυρίως όσον αφορά τις διαδικασίες εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, τις κοινωνικές και ψυχολογικές συνέπειες στην καθημερινότητα των οικογενειών και στην άνιση δυνατότητα πρόσβασης κυρίως στη δυσχέρεια των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων. Τέλος ήταν βαθιά πεποίθηση σε όλους, ότι όταν παρέλθει αυτή η πρωτόγνωρη κρίση, ο κόσμος δεν θα είναι ο ίδιος, συνεπώς θα πρέπει να προετοιμάζονται τα παιδιά να αντικρύσουν τον κόσμο όπως θα διαμορφωθεί στο μέλλον.

Η περίπτωση της Ελλάδας, είναι μιας χώρας που ήδη είχε βιώσει μια οικονομική κρίση, από το 2009, αφήνοντας έντονες πληγές στο κοινωνικό και οικονομικό τομέα. Έρχεται αντιμέτωπη με την πρωτοφανή κρίση του COVID-19, όταν το 15 τοις εκατό του πληθυσμού βρίσκεται σε κατάσταση ακραίας φτώχειας. Αντιμετώπισε την πρώτη περίοδο του lockdown θετικά, την Άνοιξη του 2020, καθώς κατάφερε να περιορίσει τη διασπορά του ιού, δημιουργώντας ένα αίσθημα ασφάλειας, γεγονός που δεν διατηρήθηκε στη δεύτερη φάση του lockdown, το Φθινόπωρο του 2020. Ενώ οχτώ στα δέκα νοικοκυριά έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο (Eurostat, 2020 isoc_ci_in_h και isoc_ci_it_h), ταυτόχρονα λιγότεροι από τους μισούς πολίτες είχαν βασικές γνώσεις ΤΠΕ με πρόβλεψη για το 2021 να φτάσει το 60 τοις εκατό (NATIONAL

DIGITAL POLICY, 2016). Αυτό το στοιχείο είναι σημαντικό καθώς οι γονείς κλήθηκαν να βοηθήσουν τα παιδιά τους στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα, όταν χτύπησε ο COVID-19, βρισκόταν υπό δυσμενείς συνθήκες. Κύρια χαρακτηριστικά ήταν η υποστελέχωση των σχολικών δομών και η υποχρηματοδότηση, η έλλειψη υποδομών, η δυσκολία πρόσβασης σε διαδικτυακά περιβάλλοντα μάθησης και η ελλιπής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε σχέση με τη χρήση των ΤΠΕ. Οι εκπαιδευτικοί είχαν ήδη υποστεί μια σημαντική μείωση του μισθού τους, χάνοντας μεγάλο μέρος της αγοραστικής τους δύναμης (ΕΛΣΤΑΤ, ΔιαΝΕΟσις, 2019). Ταυτόχρονα το εκπαιδευτικό προσωπικό ήταν γερασμένο καθώς το 72,68 τοις εκατό ήταν άνω των 50 ετών (Αναστασιάδης, 2020).

Ενώ τα σχολεία έκλεισαν, η μαθησιακή λειτουργία συνέχισε με καινούργια δεδομένα επιδιώκοντας το ήρεμο πέρασμα των μαθητών από τη δια ζώσης εκπαίδευση στην εξ αποστάσεως, με τη χρήση της οθόνης και τη βοήθεια των εκπαιδευτικών μέσω του διαδικτύου (Harris & Jones, 2020). Το Υπουργείο Παιδείας έκανε προσπάθειες να εφοδιάσει τα σχολεία με τεχνολογικό εξοπλισμό, με σκοπό να μπορούν να υποστηρίξουν τη σύγχρονη και ασύγχρονη εκπαίδευση, ταυτόχρονα αναβάθμισε τις πλατφόρμες του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου, δίνοντας την ευκαιρία ελεύθερης χρήσης από τους μαθητές. Αυτοί που δεν είχαν υπολογιστές μπορούσαν να συνδεθούν με κινητά τηλέφωνα. Μέσα σε λίγο χρονικό διάστημα κλήθηκαν οι εκπαιδευτικοί να ξεπεράσουν τον εαυτό τους και να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των συγκεκριμένων περιστάσεων, κάτι που επιτεύχθηκε, ενώ δεν είχαν κάποια επιμόρφωση.

Στον αντίποδα προβλήθηκαν οι υπάρχουσες κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες καθώς ένα μεγάλο ποσοστό των μαθητών απείχε από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, λόγω αδυναμίας πρόσβασης στο διαδίκτυο ή σε ηλεκτρονικούς υπολογιστές (Αναστασιάδης, 2020). Επιπλέον η απουσία παιδαγωγικού πλαισίου δημιούργησε αμφιβολίες όσον αφορά το επίπεδο της ποιότητας των μαθημάτων και μετέτρεψε τη μάθηση σε μεταφορά της πληροφορίας μέσω τηλεδιάσκεψης, με συνέπεια την χαμηλή αλληλεπίδραση εκπαιδευτικού-μαθητή. Ήταν αξιοσημείωτη η παντελής απουσία κάποιου καθολικού προγράμματος επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που θα βοηθούσε πολύ στην αξιοποίηση των ΤΠΕ σε παιδαγωγικό επίπεδο και τέλος η δυσκαμψία ανάληψης δράσεων παροχής τεχνολογικού εξοπλισμού, καταδίκασε μαθητές που ανήκαν σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες να απέχουν από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Αναστασιάδης, 2020).

1.5 Ανακεφαλαίωση

Συνοψίζοντας, οι κρίσεις στο σχολικό περιβάλλον είναι συνήθεις καταστάσεις. Κάθε σχολική μονάδα είναι ένας οργανισμός που εκτίθεται στους κραδασμούς της κοινωνίας, συνεπώς αντικατοπτρίζει όλες τις εκφάνσεις της καθημερινότητας της ευρύτερης κοινωνίας, συνεπώς είναι επιρρεπής στις κρίσεις. Με τον όρο κρίση χαρακτηρίζεται κάθε βίαιο και ξαφνικό γεγονός που ανατρέπει την κανονικότητα και προκαλεί δυσμενείς επιπτώσεις. Στο παρόν κεφάλαιο αναλύθηκαν εκτενώς οι συναφείς ορισμοί της κρίσης γενικότερα και ειδικότερα η κρίση στους οργανισμούς, με ιδιαίτερη ανάλυση σε σχέση με τη σχολική κρίση. Επίσης έγινε προσπάθεια να προσεγγιστεί το μέγεθος της μεγαλύτερης κρίσης που έχει πλήξει τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς παγκοσμίως, αυτή της πανδημίας του COVID-19.

Πιο συγκεκριμένα παρουσιάστηκαν τά είδη των κρίσεων και τα αίτια αυτών στις σχολικές μονάδες. Οι πιο συνήθεις αιτίες κρίσεων στα σχολεία παγκοσμίως, είναι αυτές που προκύπτουν από κάποια φυσική καταστροφή, όπως οι σεισμοί, οι πυρκαγιές ή οι πλημμύρες, από κάποιο ατύχημα ή θάνατο ατόμου του σχολικού περιβάλλοντος, από βίαια περιστατικά στο χώρο του σχολείου, σχολικό εκφοβισμό (bullying), παραβατικές συμπεριφορές των μαθητών και πιο σπάνια των εκπαιδευτικών, ένοπλες επιθέσεις, σύσταση συμμοριών από τους μαθητές, χρήση ναρκωτικών, προβληματικό κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον, τρομοκρατικές επιθέσεις κ.ά..

Στο σχολικό περιβάλλον της Ελλάδας, τα βίαια περιστατικά είναι περιορισμένα, αν και ο απόηχος της πανδημίας δείχνει ότι έχει επηρεάσει αρνητικά αυτή την παράμετρο. Η πιο συνηθισμένη μορφή βίας στα Ελληνικά σχολεία είναι ο σχολικός εκφοβισμός. Οι καταλήψεις των σχολείων αποτελούν στην Ελλάδα, ίσως την πιο συχνή κρίση που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι διευθυντές των σχολείων και έπονται τα ατυχήματα στο σχολικό χώρο, κακές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών κ.ά..

Στην συνέχεια αφιερώθηκε ένα μεγάλο μέρος στην ανάλυση της κρίσης του COVID-19. Μελετώντας τις έρευνες και τα άρθρα που αναφέρονται στην πανδημία, αναφέρθηκαν τα στοιχεία που υποδηλώνουν τον αντίκτυπο παγκοσμίως της κρίσης του COVID-19. Τον Δεκέμβριο του 2019 εμφανίστηκαν τα πρώτα κρούσματα του κορονοϊού στην Κίνα και σε δύο μήνες χαρακτηρίστηκε παγκόσμια πανδημία από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας, παραλύοντας κάθε τομέα της κοινωνίας και αναστέλλοντας κάθε δραστηριότητα. Ο τομέας της Υγείας ήταν εκείνος που επλήγει περισσότερο καταγράφοντας τεράστιες απώλειες σε ανθρώπινες ζωές. Τα εκπαιδευτικά συστήματα παγκοσμίως βίωσαν την μεγαλύτερη κρίση σε

όλη την ιστορία τους. Σχεδόν σε όλο τον κόσμο τα σχολεία έκλεισαν και η δια ζώσης εκπαίδευση έδωσε τη θέση της στην εξ αποστάσεως, εκπαίδευση, σύγχρονη ή ασύγχρονη. Παρουσιάστηκαν οι ενέργειες και η αντιμετώπιση της πανδημίας, από τα εκπαιδευτικά συστήματα διαφορετικών κρατών, τονίζοντας τα τεράστια προβλήματα που δημιουργήθηκαν στην μάθηση και στην εκπαίδευση παγκοσμίως. Οι κοινωνικές ανισότητες διευρύνθηκαν αποκλείοντας χιλιάδες παιδιά από την εκπαίδευση, ταυτόχρονα ο εγκλεισμός και η κοινωνική αποστασιοποίηση των μαθητών δημιουργούν μεγάλες ανησυχίες για την υγιή συναισθηματική και ψυχολογική ανάπτυξή τους.

Τέλος, στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάστηκε πιο αναλυτικά η περίπτωση της Ελλάδας και πως ανταποκρίθηκε το εκπαιδευτικό της σύστημα στην πρόκληση του COVID-19. Αρχικά αναφέρθηκαν οι συνθήκες που επικρατούσαν στην εκπαίδευση όταν εμφανίστηκε η πανδημία, καθώς ήταν νωπές ακόμα οι πληγές από τη οικονομική κρίση που ταλάνισε τη χώρα από το 2009. Ουσιαστικά σε ένα ασθενές περιβάλλον, με λίγες υποδομές, ανεπαρκή τεχνολογικό εξοπλισμό και απουσία επιμορφώσεων των εκπαιδευτικών στις ΤΠΕ, αποδείχθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίθηκαν στο ύψος του ρόλου τους, διασφαλίζοντας την συνέχιση της μάθησης και της επικοινωνίας με τους μαθητές τους. Παρόλα αυτά η απουσία κάποιου επίσημου παιδαγωγικού πλαισίου, αλλά και η δυσκαμψία έγκαιρης ανάληψης πρωτοβουλίας σε σχέση με την παροχή τεχνολογικού εξοπλισμού, καταδίκασε πολλά παιδιά να απέχουν από τη μάθηση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

2.1 Εισαγωγή

Παρότι έχουν περάσει περισσότερα από δύο χρόνια από την εμφάνιση της πανδημίας, τα περισσότερα εκπαιδευτικά ιδρύματα βρίσκονται ακόμα αντιμέτωπα με τις επιπτώσεις του Covid-19. Σε κάποιες χώρες τα σχολεία έμειναν κλειστά, ενώ σε αυτές που άνοιξαν, με μεγάλη δυσκολία ανταπεξήλθαν καθώς ο ιός επιτίθετο σε μαθητές και εκπαιδευτικούς, δημιουργώντας μεγάλα προβλήματα στην εύρυθμη λειτουργία των σχολείων. Συνεπώς από όποια σκοπιά και να το προσεγγίσει κάποιος καταλαβαίνει ότι το Covid-19 θα αργήσει να φύγει, γεγονός που ερμηνεύεται ως διαρκής διαταραχή της εκπαίδευσης των νέων.

Είναι γεγονός ότι η εκπαίδευση έχει μεταβληθεί εκ βάθρων και ολοκληρωτικά. Η μεικτή μάθηση είναι μια πραγματικότητα με ευρεία πλέον διάδοση και η τεχνολογία αποτελεί μια αναγκαιότητα για την αδιάρκεκτη μάθηση. Η εκπαίδευση, λόγω της πανδημίας, έχει επαναπροδιοριστεί. Η απώλεια μάθησης είναι μια πραγματικότητα μεγάλης σημαντικότητας, ταυτόχρονα πρέπει να σημειωθεί ότι ο νέος τρόπος μάθησης προέκυψε στο απόγειο της πανδημίας. Οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές διδάχθηκαν την ευελιξία την ανθεκτικότητα και την προσαρμοστικότητα, ενώ όσοι βρίσκονταν σε ηγετικές θέσεις έμαθαν πως να επικοινωνούν με τα εμπλεκόμενα μέρη εξ αποστάσεως, πως να διοικήσουν με διαφορετικό τρόπο στην κρίση και το πιο σημαντικό πως να διαφυλάξουν τη μάθηση και τη διδασκαλία.

Παρόλα αυτά, ενώ επιτεύχθηκε κάποιος βαθμός κανονικότητας, οι διευθυντές δέχθηκαν έντονες κι αδυσώπητες πιέσεις. Ασχολούνται καθημερινά με τις συνέπειες της πανδημίας και αυτή η διαρκής πίεση ανάγκασε μεγάλο αριθμό διευθυντών να παραιτηθούν από τη θέση τους, με αποτέλεσμα πολλές θέσεις να ορφανέψουν και να αναζητούν ηγέτη. Τα στοιχεία δείχνουν ότι ο φόρτος εργασίας των διευθυντών αυξήθηκε αισθητά και ο προσωπικός φόρος που αποτίσαν ήταν σημαντικός και είχε δυσμενείς συνέπειες για τη ευημερία και την ψυχική τους υγεία. Ταυτόχρονα είναι κρίσιμο να επισημανθεί η σημαντικότητα του ρόλου τους σε σχέση με την ενίσχυση και διατήρηση της μάθησης κατά τη διάρκεια της πανδημίας.

Σε αυτό το κεφάλαιο θα διερευνηθεί ο ρόλος του διευθυντή σχολικών μονάδων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, θα αναλυθούν τα ιδιαίτερα προσωπικά χαρακτηριστικά αλλά και οι δεξιότητες που είναι απαραίτητα για την αποτελεσματική αντιμετώπιση μιας κρίσης και

ιδιαίτερα του Covid-19 και τέλος θα επισημανθούν βάσει των εγχώριων και διεθνών, έως τώρα στοιχείων, οι δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι διευθυντές στη διαχείριση της πανδημίας.

2.2 Έννοια Σχολικού Ηγέτη και Ρόλος Διευθυντή Σχολικής Μονάδας

Με τον όρο ηγεσία χαρακτηρίζεται το ταλέντο να ασκείται επιρροή στα άτομα μιας ομάδας, έτσι ώστε να προσφέρουν πρόθυμα τις υπηρεσίες τους επιδιώκοντας την πραγματοποίηση συγκεκριμένων και δεδομένων στόχων (Robbins & Judge, 2012). Απαραίτητη συνθήκη για αποτελεσματική ηγεσία είναι η ύπαρξη αποτελεσματικού ηγέτη. Προκύπτει το συμπέρασμα ότι ο ηγέτης είναι εκείνο το άτομο που έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει τα υπόλοιπα μέλη μιας ομάδας με τέτοιο τρόπο ώστε με προθυμία και αυτοβούλως αυτά να τον ακολουθούν, δίχως να εξαναγκάζονται από αυτόν (Σαϊτής, 2014). Η ύπαρξη των ηγετών είναι απαραίτητη σε όλους τους τομείς της κοινωνίας, όπως είναι ο επιχειρηματικός κλάδος, η πολιτική αλλά και οι οργανισμοί που συνδέονται με την κοινότητα, όπως είναι οι εκπαιδευτικές μονάδες.

Ο πρωταρχικός, ίσως, παράγοντας στην εξασφάλιση της αποτελεσματικής λειτουργίας ενός σχολείου, είναι αυτό που καλείται εκπαιδευτική ηγεσία (Σαϊτής, 2007). Ο διευθυντής ενός σχολείου, είναι αυτός που συνδέει τα εμπλεκόμενα μέρη του σχολείου στο οποίο ηγείται. Για να είναι το έργο του επιτυχημένο και ο ηγετικός του ρόλος αποτελεσματικός θα πρέπει να διακατέχεται από αίσθημα αυτοπεποίθησης, ιδιαίτερες ικανότητες επικοινωνίας, διαχειριστικές δεξιότητες, δημιουργική σκέψη και καινοτόμο προσέγγιση, επιμονή, ανθεκτικότητα στην αποτυχία, θετική στάση στις αλλαγές, ετοιμότητα στην ανάληψη ρίσκων, σταθερότητα και εύστοχη και γρήγορη ανταπόκριση σε περιπτώσεις κρίσεων (Mumford et al., 2007; Allen & Hartman, 2008; Watts et al., 2018). Ο εκπαιδευτικός ηγέτης πρέπει να παρέχει υποστήριξη, να υποκινεί και να εξυπηρετεί τη διδασκαλία και τη μάθηση που είναι ο κύριος λόγος ύπαρξης των εκπαιδευτικών οργανισμών (Κατσαρός, 2007). Ο διευθυντής όταν αποτελεί ηγετική μορφή στο σχολείο του, καλείται να πραγματοποιεί συγχρόνως πολλές και ποικίλες εργασίες, μια εκ των οποίων είναι να συνδέει όλες τις υποομάδες που απαρτίζουν τα εμπλεκόμενα μέρη και ταυτόχρονα να δημιουργεί ισορροπίες μεταξύ τους. Άρα ο διευθυντής επιτελεί και κοινωνικό ρόλο, καθώς συντονίζει τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και την τοπική κοινωνία, δηλαδή το εσωτερικό με το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου (Σαϊτής, Σαϊτή, 2012). Οι υποχρεώσεις και οι αρμοδιότητες, ενός διευθυντή, είναι πολλές και στερείται χρόνου για την πραγματοποίησή τους. Η σημαντικότερη, κατά τον Fullan (2009)

ευθύνη του στην οποία πρέπει να επικεντρώνεται, είναι η υποστήριξη της αλλαγής κουλτούρας στη σχολική μονάδα. Αυτό θα επιτευχθεί με την ύπαρξη καλής συνεργασίας του διευθυντή και των καθηγητών. Βέβαια αν ο διευθυντής δεν επιθυμεί τις αλλαγές και την εφαρμογή καινοτομιών, είναι σχεδόν αδύνατο να επέλθει η αλλαγή.

Κατά την Αργυροπούλου (2010), η σημαντικότητα της θέσης και του ρόλου του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας, ως διοικητικό στέλεχος, εξάγεται από τον στόχο που θέτει το κράτος για την παιδεία, που είναι η σφαιρική ανέλιξη των μαθητών με σκοπό να συγκροτούν τους μελλοντικούς πολίτες και που αυτή η διαδικασία υλοποιείται μέσα στα σχολεία. Κάθε μεγάλη μεταρρύθμιση αντιμετώπισε τον διευθυντή του σχολείου σαν ένα ουσιαστικό στοιχείο της αλλαγής (Fink, 2005), θεωρώντας ότι έχει καθοριστικό ρόλο στην πρόοδο και την αποτελεσματική ανασυγκρότηση των σχολικών δραστηριοτήτων (Dimmock, 2003). Σε πολλά κράτη όπως οι ΗΠΑ, το Ηνωμένο Βασίλειο και άλλα, εφαρμόζουν εκπαιδευτικές πολιτικές που ενισχύουν τη θέση του διευθυντή στα σχολεία, αφού τον θεωρούν ως την κινητήρια δύναμη για την τελεσφόρα λειτουργία τους. Ταυτόχρονα περίοπτη θεωρείται η θέση του διευθυντή σε σχέση με τα τρέχοντα πρότυπα σχολικού προγραμματισμού, καθώς είναι έντονο το πρόβλημα της αστάθειας της σχολικής πραγματικότητας και υπάρχει αδυναμία πρόγνωσης και αντιμετώπισης των παραμέτρων της (Αργυροπούλου, 2015).

Στην Ελλάδα, παρότι ο διευθυντής έχει τοποθετηθεί στη χαμηλότερη βαθμίδα της διοικητικής οργάνωσης της εκπαίδευσης, παίζει καθοριστικό ρόλο καθώς είναι διάυλος επικοινωνίας μεταξύ των ανώτερων στελεχών της εκπαίδευσης και των υφιστάμενων εκπαιδευτικών. Επηρεάζει έντονα την ενίσχυση των επιδόσεων της σχολικής μονάδας, καθώς εξασφαλίζοντας το σωστό κλίμα και εργασιακό περιβάλλον, κινητοποιεί τους εκπαιδευτικούς και βελτιώνει τις επιδόσεις τους (Σαϊτής, 2008α· Pont, Nusche & Moorman, 2008).

Έναν άλλο ρόλο, πολύ σημαντικό που έχει ο διευθυντής σχολικής μονάδας, είναι αυτός του διαχειριστή των συγκρούσεων και του υπεύθυνου εύρεσης λύσης στο πρόβλημα. Οι Μητσαρά και Ιορδανίδης (2015), τοποθετούνται στο συγκεκριμένο θέμα και αναφέρουν: «Οι διευθυντές των οργανισμών πρέπει να παρακολουθούν τις αλληλεπιδράσεις και τις ενέργειες της ομάδας, ώστε να διασφαλίζουν ένα βαθμό λειτουργικότητας συμβατό με τις συγκρούσεις. Επίσης, θα πρέπει να αντιμετωπίζουν τη σύγκρουση ως μια αναπόφευκτη πτυχή της λειτουργίας του οργανισμού, η οποία είναι δυνατό να καταστεί ωφέλιμη για τον οργανισμό, γιατί βοηθά στη βελτίωση της διαδικασίας λήψης αποφάσεων λόγω της σύνθεσης διαφορετικών απόψεων, καθώς και σαν ένα μηχανισμό που επιτρέπει την κατανόηση των προτερημάτων της συνεργασίας».

Παρατηρείται ένας σύνθετος, πολύπλευρος και ιδιαίτερα απαιτητικός ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας. Το νομοθετικό πλαίσιο των αρμοδιοτήτων και του ρόλου του διευθυντή σχολικών μονάδων στην Ελλάδα, καθορίζεται από την Υπουργική Απόφαση αριθμού: Φ.353.1/324/105657/Δ1/8-10-2002 (ΦΕΚ 1340/Β/16-10-2002) , που αναλυτικότερα φαίνεται στα παρακάτω άρθρα:

Άρθρο 27

Έργο των Διευθυντών των σχολικών μονάδων

Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό.

Ειδικότερα ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας:

- Καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα ώστε να θέσει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοικτό στην κοινωνία.
- Καθοδηγεί και βοηθεί τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους, και ιδιαίτερα τους νεότερους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα και οφείλει να αποτελεί παράδειγμα.
- Φροντίζει ώστε το σχολείο να γίνει στοιχειώδης μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά.
- Προΐσταται των εκπαιδευτικών και συντονίζει το έργο τους. Συνεργάζεται μαζί τους ισότιμα και με πνεύμα αλληλεγγύης. Διατηρεί και ενισχύει την συνοχή του Συλλόγου Διδασκόντων, αμβλύνει τις αντιθέσεις, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, εμπνέει και παρέχει θετικά κίνητρα σ' αυτούς.
- Ελέγχει την πορεία των εργασιών και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς ώστε να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις που ανέλαβαν. Τέλος, αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς, όπως η νομοθεσία ορίζει, έχοντας ως γνώμονα της αξιολόγησής του τους στόχους της αξιολόγησης.

Άρθρο 28

Γενικά καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σχολείων

Ο Διευθυντής ή ο Προϊστάμενος σχολείου συνεργάζεται με τους Σχολικούς Συμβούλους, τα Στελέχη της Διοίκησης, τους εκπαιδευτικούς, καθώς και τους μαθητές και τους γονείς για την από κοινού επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Ενθαρρύνει το διδακτικό προσωπικό να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες οι οποίες συμβάλλουν στη διαπαιδαγώγηση ελεύθερων, υπεύθυνων, δημοκρατικών και ευαισθητοποιημένων πολιτών.

Ειδικότερα:

- Εκπροσωπεί το σχολείο σε όλες τις σχέσεις του με τους τρίτους.
- Παραμένει στο σχολείο όλες τις εργάσιμες ώρες και είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου και το συντονισμό της σχολικής ζωής.
- Εφαρμόζει τους νόμους, τα προεδρικά διατάγματα, τις κανονιστικές αποφάσεις, τις εγκυκλίους και τις υπηρεσιακές εντολές των Στελεχών Διοίκησης, είναι υπεύθυνος για την τήρησή τους και υλοποιεί τις αποφάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων.
- Προωθεί, σε συνεργασία με το Σύλλογο Διδασκόντων, το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή Προϊστάμενο Γραφείου και τους Σχολικούς Συμβούλους, τη λειτουργία τμημάτων Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης, Ενισχυτικής Διδασκαλίας, τάξεων υποδοχής, φροντιστηριακών τμημάτων, τμημάτων διευρυμένου ωραρίου, Ολοήμερου σχολείου και των λοιπών εκπαιδευτικών καινοτομιών και έχει την ευθύνη για την οργάνωση και τη λειτουργία αυτών.
- Συγκροτεί με πράξη του τις επιτροπές για τις εξετάσεις, για τη συγκέντρωση των δικαιολογητικών και την έκδοση των αποτελεσμάτων και όσες άλλες προβλέπονται για τη λειτουργία του σχολείου.
- Συντάσσει τις αξιολογικές εκθέσεις για το διδακτικό και διοικητικό προσωπικό, όπως προβλέπει η νομοθεσία.
- Ενημερώνει το διδακτικό προσωπικό, τους γονείς και τους μαθητές, για την εκπαιδευτική πολιτική, τους στόχους και το έργο του σχολείου.
- Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ο Διευθυντής ενημερώνει και φυλάσσει τους φακέλους των υπηρεσιακών μεταβολών των εκπαιδευτικών του σχολείου του και, σε περίπτωση μετάθεσης, τους διαβιβάζει στα νέα τους σχολεία.

- Έχει την ευθύνη συγκέντρωσης και αποστολής των στοιχείων εκκαθάρισης των αποδοχών του προσωπικού της σχολικής μονάδας στο Γραφείο ή τη Διεύθυνση Εκπαίδευσης (Τροποποιήθηκε με την Αρ. 841/72/ΙΒ ΥΑ – ΦΕΚ 1180/2010)
- Έχει την παιδαγωγική ευθύνη για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο και για την ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας.
- Ενημερώνει τους νεοδιόριστους, τους αναπληρωτές και τους ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς σχετικά με τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις και τους χορηγεί αντίγραφα των βασικών νόμων, αποφάσεων και εγκυκλίων σχετικών με την εκπαίδευση.
- Στην περίπτωση που υπηρετούν στο σχολείο περισσότεροι του ενός Υποδιευθυντές, ορίζει με πράξη του έναν υποδιευθυντή ως νόμιμο αναπληρωτή του και καταμερίζει τις αρμοδιότητες και τις εργασίες σ' αυτούς.
- Είναι υπεύθυνος σε συνεργασία με τον Υποδιευθυντή, το γραμματέα του σχολείου και τον αρμόδιο εκπαιδευτικό για την τήρηση της αλληλογραφίας του σχολείου και των πάσης φύσεως βιβλίων και εντύπων που προβλέπονται από τις ισχύουσες διατάξεις.
- Φροντίζει για τη λήψη κάθε μέτρου το οποίο συμβάλλει στην καλύτερη λειτουργία του σχολείου.
- Χορηγεί στο εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό της σχολικής μονάδας που προΐσταται τις άδειες που προβλέπονται από τα άρθρα 48, 50 (ειδικές), 53 παρ. 6-7 (παρακολούθησης σχολικής επίδοσης), 54 (αναρρωτικές) και 60 (εξετάσεων) του Ν.3528/2007 (26 Α'), όπως ισχύουν, ενημερώνοντας αμελλητί τον οικείο Διευθυντή Εκπαίδευσης. (Προστέθηκε με την υπ.αρ.Φ.353.1/26/153324/Δ1/25-09-2014/ΥΠΑΙΘ – ΦΕΚ

Άρθρο 29

Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σε σχέση με το Σύλλογο των Διδασκόντων

- Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας προσκαλεί τα μέλη του Συλλόγου στις συνεδριάσεις, στις οποίες και προεδρεύει. Καταρτίζει την ημερήσια διάταξη και εισηγείται ο ίδιος ή αναθέτει την εισήγηση θεμάτων σε άλλον εκπαιδευτικό.
- Σε συνεδρίαση του Συλλόγου των Διδασκόντων εισηγείται την κατανομή των πρόσθετων εξωδιδασκτικών εργασιών. Αξιοποιεί δημιουργικά τις δυνατότητες όλου του προσωπικού μέσα στο πλαίσιο των διακριτών ρόλων και αρμοδιοτήτων του.

- Σε συνεργασία με τους διδάσκοντες έχει την ευθύνη της σύνταξης του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου με γνώμονα την αποδοτική λειτουργία του.
- Ενημερώνει το Σύλλογο των Διδασκόντων για το έργο της σχολικής επιτροπής. Μεριμνά μαζί με το Σύλλογο των Διδασκόντων για τη συντήρηση και λειτουργία των σχολικών εγκαταστάσεων καθώς και την προμήθεια των απαραίτητων εποπτικών μέσων διδασκαλίας.
- Είναι υπεύθυνος, μαζί με τους εκπαιδευτικούς, για την καθαριότητα και αισθητική των χώρων του διδακτηρίου, καθώς και για την προστασία της υγείας και ασφάλειας των μαθητών.
- Ενημερώνει το Σύλλογο των Διδασκόντων για την εκπαιδευτική νομοθεσία, τις εγκυκλίους και τις αποφάσεις που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου και την εφαρμογή των προγραμμάτων εκπαίδευσης.
- Συμβάλλει στη δημιουργία κλίματος δημοκρατικής συμπεριφοράς των διδασκόντων και των μαθητών και είναι υπεύθυνος, σε συνεργασία με τους διδάσκοντες, για την τήρηση της πειθαρχίας.
- Φροντίζει να καλύπτονται οι διδακτικές ώρες σε περίπτωση απουσίας εκπαιδευτικών, τροποποιώντας το ημερήσιο πρόγραμμα διδασκαλίας ή αναθέτοντας την κάλυψη του κενού σε διαθέσιμο εκπαιδευτικό.
- Είναι υπεύθυνος για τη διανομή των διδακτικών βιβλίων, σε συνεργασία με τον Υποδιευθυντή του σχολείου και τον ορισθέντα εκπαιδευτικό.
- Σε συνεργασία με τους διδάσκοντες καταρτίζει το πρόγραμμα ενημέρωσης των γονέων, το οποίο κοινοποιεί στο σύλλογο γονέων και τον οικείο Διευθυντή ή Προϊστάμενο Γραφείου Εκπαίδευσης.
- Συνεργάζεται με τους διδάσκοντες για τον ορισμό των θεμάτων των εξετάσεων, ορίζει τους επιτηρητές και είναι υπεύθυνος για την τήρηση των σχετικών με τις εξετάσεις διατάξεων.
- Παρέχει στους διδάσκοντες συγκεκριμένες οδηγίες για να ανταποκρίνονται στα καθήκοντά τους, σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις.
- Απευθύνει στους διδάσκοντες, όταν είναι απαραίτητο, συστάσεις με πνεύμα συναδελφικής αλληλεγγύης. Στις περιπτώσεις που διδάσκοντες δεν ανταποκρίνονται στις υποχρεώσεις και τα καθήκοντά τους και οι προσπάθειες του μένουν χωρίς αποτέλεσμα, ενημερώνει σχετικά το Σύλλογο των Διδασκόντων, το διοικητικό του

Προϊστάμενο και τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο. Εφόσον, παρ' όλα αυτά, δεν υπάρξει αποτέλεσμα, αναφέρεται γραπτά στο Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο του Γραφείου.

- Ενημερώνεται για τους λόγους απουσίας του διδακτικού προσωπικού από το σχολείο και από τις συνεδριάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων και ενεργεί σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις, όταν συντρέχει λόγος.
- Είναι υπεύθυνος για την κάλυψη του υποχρεωτικού ωραρίου εβδομαδιαίας διδασκαλίας από όλους τους εκπαιδευτικούς. Σε περίπτωση αντικειμενικής αδυναμίας για τη συμπλήρωση αυτή ενημερώνει άμεσα τον Προϊστάμενο Γραφείου ή το Διευθυντή Εκπαίδευσης.

Άρθρο 30

Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών των σχολείων σε σχέση με τους Σχολικούς Συμβούλους, το Διευθυντή Εκπαίδευσης και τον Προϊστάμενο του Γραφείου

- Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας σε συνεργασία με το Σύλλογο των Διδασκόντων και τους Σχολικούς Συμβούλους προωθεί τα επιμορφωτικά προγράμματα που γίνονται για το διδακτικό προσωπικό και συμμετέχει σ' αυτά. Ο ίδιος έχει την ευθύνη της οργάνωσής τους.
- Συνεργάζεται με τους Σχολικούς Συμβούλους ή το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο Γραφείου ή προκαλεί συσκέψεις με αυτούς για την αντιμετώπιση προβλημάτων που αντιμετωπίζει η σχολική μονάδα.
- Αναλαμβάνει, σε συνεργασία με τους αρμόδιους Σχολικούς Συμβούλους, πρωτοβουλίες για τη βοήθεια των νέων εκπαιδευτικών στο διδακτικό τους έργο.
- Ενημερώνει τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο και το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο Γραφείου για την πραγματοποίηση μορφωτικών ή άλλων πολιτιστικών επισκέψεων σε χώρους ιστορικής και πολιτιστικής αναφοράς και σε παραγωγικές επιχειρήσεις.
- Ενημερώνει έγκαιρα το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο του Γραφείου για τις ελλείψεις σε διδακτικό προσωπικό.

Άρθρο 31

Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σχολείων σε σχέση με τους μαθητές

- Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας συγκροτεί τα τμήματα κάθε τάξης και κατανέμει τους μαθητές στα τμήματα, με βάση τις ισχύουσες διατάξεις και σύμφωνα με τις αρχές της παιδαγωγικής, χωρίς κοινωνικούς αποκλεισμούς.
- Εκδίδει και υπογράφει τους τίτλους σπουδών ως υπεύθυνος και συνυπογράφουν ως συνυπεύθυνοι, ο εκπαιδευτικός που συνέταξε τον τίτλο και οι διδάσκοντες, εφόσον απαιτείται.
- Συνεργάζεται με τις μαθητικές κοινότητες για την οργάνωση της σχολικής ζωής, μέσα σε κλίμα κατανόησης και υπευθυνότητας.
- Εφαρμόζει τις ισχύουσες διατάξεις για την υποχρεωτική φοίτηση των μαθητών στο σχολείο.
- Συντελεί στη διαμόρφωση συνθηκών φιλικού παιδαγωγικού κλίματος μεταξύ μαθητών και διδασκόντων.
- Διενεργεί και ανανεώνει τις εγγραφές των μαθητών από τάξη σε τάξη.
- Εφαρμόζει τις διαδικασίες που προβλέπονται από τις κείμενες διατάξεις για την εγγραφή μαθητών αδήλωτων στα μητρώα ή δημοτολόγια.
- Εγκρίνει τις μετεγγραφές των μαθητών, όπως προβλέπεται και έχει την ευθύνη για τη φύλαξη των στοιχείων εγγραφής στο αρχείο του σχολείου.

Άρθρο 32

Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σε σχέση με τα όργανα λαϊκής συμμετοχής και τους άλλους συντελεστές εκπαίδευσης

- Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας καλεί τα μέλη του Σχολικού Συμβουλίου στις συνεδριάσεις του οργάνου με γραπτή πρόσκληση που την απευθύνει τρεις (3) τουλάχιστον ημέρες νωρίτερα και καταρτίζει την ημερήσια διάταξη, ύστερα από εισηγήσεις των οργάνων που μετέχουν στο Σχολικό Συμβούλιο.
- Καλεί τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών για ενημέρωση και συμμετέχει στις συνεδριάσεις τους, όταν προσκαλείται και το θεωρεί αναγκαίο.
- Παρέχει πληροφορίες σε κάθε πολίτη που έχει έννομο συμφέρον, σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις, και δεν τον παραπέμπει σε άλλες υπηρεσίες για θέματα που εκείνος οφείλει να γνωρίζει.

Από όλα τα παραπάνω, παρατηρείται ο όγκος ευθυνών που επωμίζεται ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας, σε σχέση με τη λειτουργία της, καθώς επίσης και η ποικιλία των δράσεων που απαιτεί ο ρόλος του, αφού έχει τον πρώτο λόγο στην οργάνωση και διοίκηση του σχολείου, ρυθμίζει τα θέματα συγκεκριμένων ομάδων ανθρώπων, φροντίζει για την ανασυγκρότηση και αναβάθμιση του έργου της σχολικής μονάδας κλπ. (Στραβάκου, 2003). Συνεπώς ο διευθυντής του σχολείου, κατέχει στη χώρα μας μια εξέχουσα θέση σε σχέση με τα εκπαιδευτικά θέματα, την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου καθώς τα καθήκοντά του είναι πολύπλευρα και αφορούν θέματα διοίκησης, διαχείρισης, οικονομικών, εκπαίδευσης, παιδαγωγικής και διδακτικής (Στραβάκου, 2003).

2.3 Χαρακτηριστικά και Δεξιότητες για Αποτελεσματική Σχολική Ηγεσία

Ένας διευθυντής σχολικής μονάδας για να αποβεί αποτελεσματικός εκμεταλλεύεται την πρόκληση που του δίνεται ώστε να γίνει ο οραματιστής και δημιουργός τέτοιας κουλτούρας που θα παρεισφρέει και στην παραμικρή λεπτομέρεια, τις μεθόδους και τα προγράμματα του σχολείου που ηγείται. Είναι αποδεδειγμένο ότι αποτελεί ικανή συνθήκη η αλλαγή του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας, ώστε ενώ τα άλλα δεδομένα μπορεί να μένουν σταθερά, δηλαδή ίδιοι εκπαιδευτικοί, προσωπικό και μαθητές από συγγενή περιβάλλοντα, ίδιοι νόμοι και κανόνες, παρόλα αυτά το σχολείο να παραμείνει στάσιμο, να παρακμάσει ή και να διακριθεί σημαντικά σε αρκετούς τομείς (Mukhopadhyay, 2005). Για να προκύψει το τελευταίο και να θεωρηθεί ο διευθυντής αποτελεσματικός θα πρέπει να έχει κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και δεξιότητες.

Τα χαρακτηριστικά (traits) ενός ατόμου, κατά τον αμερικάνο ψυχολόγο Gordon Allport (1927), αναφέρονται στις "μονάδες μέτρησης" της προσωπικότητας του ατόμου. Αντίστοιχα οι Gleitman et.al. (2011) ορίζουν, με την ίδια λέξη, τον σταθερά επαναλαμβανόμενο τρόπο που παρουσιάζει ένα άτομο στην σκέψη, στο συναίσθημα και στην εν γένει συμπεριφορά του. Αποτελούν λοιπόν τα καθοριστικά στοιχεία της συμπεριφοράς ενός ατόμου καθώς δομούν την ψυχική του οργάνωση και ευθύνονται για τον τρόπο που αντιλαμβάνεται τα εξωτερικά ερεθίσματα και πληροφορίες και πως ανταποκρίνεται σε αυτά (Pervin & John, 2001).

Κάθε ηγετικό στέλεχος πρέπει να έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά ώστε να ασκεί αποτελεσματική διοίκηση (Montana & Charnov, 1993· Morgan, 1996· Ζαβλανός, 1998· Μπουραντάς, 2005). Ταυτόχρονα θεωρείται ότι τον πιο σημαντικό παράγοντα στην επίτευξη

της ηγετικής συμπεριφοράς παίζει η δυνατότητα να προσαρμόζει και να εκμεταλεύεται τις ικανότητές του ο ηγέτης, ανάλογα με την περίπτωση και δευτερευόντως οι εκ γενετής διοικητικές ικανότητες (Κανελλόπουλος, 1990). Απαραίτητα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας ενός αποτελεσματικού διευθυντή εκπαιδευτικής μονάδας, ικανών να ενεργοποιήσουν ένα θετικό εργασιακό κλίμα και να ωθήσουν τους εκπαιδευτικούς να αποδώσουν με τον καλύτερο τρόπο, είναι αυτά που ανήκουν στην κατηγορία της συναισθηματικής νοημοσύνης (Goleman, Boyatzis, & McKee, 2002). Οι Αργυροπούλου και Συμεωνίδης (2017) ομαδοποίησαν τα απαραίτητα χαρακτηριστικά του διευθυντή σχολικής μονάδας για αποτελεσματική διοίκηση, με κριτήριο τις διαδικασίες επιλογής τους. Προκύπτουν τα εξής:

Εξωστρεφής και επικοινωνιακός. Ο ρόλος του διευθυντή είναι πολύ σπουδαίος και στηρίζεται στο ανθρώπινο στοιχείο. Συνεπώς είναι κρίσιμο να κατέχει ή να κατακτήσει ένας διευθυντής επικοινωνιακές δεξιότητες, καθώς αποτελούν το θεμέλιο λίθο των ανθρώπινων σχέσεων (Αργυροπούλου, 2012).

Εργατικός. Ένας διευθυντή που υιοθετεί το μοντέλο του ηγέτη "υπηρετή", αυτού δηλαδή που αυθόρμητα νιώθει την ανάγκη κυρίως να υπηρετεί και σε δεύτερη μοίρα να καθοδηγεί, γίνεται περισσότερο αποδεκτός από τους εκπαιδευτικούς (Αργυροπούλου, 2012). Ο διευθυντής πρέπει να λειτουργεί ως πρότυπο μέσα στο σχολείο. Αντιθέτως δεν θα έχει θετικά αποτελέσματα αν περιορίζει το ρόλο του στο να δίνει οδηγίες ή να διατάζει, από το γραφείο του (Ανθοπούλου, 1999).

Δημοκρατικός στη διοίκηση του σχολείου . Ένας διευθυντής πρέπει να ασκεί διοίκηση με δημοκρατικό τρόπο, να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων (Μπρίνια, 2008), με σκοπό να νιώθουν συνυπεύθυνοι στις αποφάσεις αλλά και στους στόχους που τίθενται (Ανθοπούλου, 1999).

Αντικειμενικός και αμερόληπτος. Κατά τον Σαΐτη (2008β), ο Διευθυντής για να είναι αποτελεσματικός, θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από ουδετερότητα στις συναντήσεις του συλλόγου διδασκόντων και να περιορίζεται στην οργάνωση της συζήτησης, χωρίς να προσπαθεί να επιβάλει την άποψή του. Ταυτόχρονα θα πρέπει να διακατέχεται από ευθύτητα και αντικειμενικότητα σε σχέση με τον τρόπο που κρίνει τους μαθητές αλλά και τους εκπαιδευτικούς (Πασιαρδής, 1998).

Τίμιος. Σημαντικό πλεονέκτημα για ένα διευθυντικό στέλεχος είναι να είναι τίμιος ως προς τους συνεργάτες του, τον εργοδότη του αλλά και τον εαυτό του, να χαρακτηρίζεται δηλαδή από ακεραιότητα (Κανελλόπουλος, 1990).

Δίκαιος. Ένας διευθυντής πρέπει να διακατέχεται από το αίσθημα της δικαιοσύνης και οι αποφάσεις του να είναι νομότυπες και δίκαιες για όλους (Μπρίνια, 2008).

Ευσυνείδητος και ηθικός. Κάθε διευθυντής σχολείου θα πρέπει, αναμφίβολα, να είναι ευσυνείδητος, αν θέλει να είναι αποτελεσματικός, χαρακτηριστικό που περιέχεται σε αυτά που απαρτίζουν τη συναισθηματική νοημοσύνη (Μπρίνια, 2008). Ταυτόχρονα, ο ηγέτης που διαθέτει ηθική, έχει σημαντική επιρροή στους εκπαιδευτικούς (Argyroulou, 2011· 2012).

Ηγετικά χαρακτηριστικά / να εμπνέει τους υφισταμένους. Η ηγεσία είναι το ταλέντο που έχει κάποιος να επιδρά στα άτομα μιας ομάδας με σκοπό να προσφέρουν πρόθυμα και αυθόρμητα εργασία προς επίτευξη συγκεκριμένων στόχων (Robbins & Judge, 2012). Οι διευθυντές σχολικών μονάδων που έχουν το χαρακτηριστικό του ηγέτη, χαίρουν της εμπιστοσύνης των εκπαιδευτικών, προσφέρουν έμπνευση και παρακινούν τους ανθρώπους να προοδεύουν και να ευημερούν (Μπρίνια, 2008). Οι διευθυντές που έχουν ηγετικές ικανότητες κατέχουν τον τρόπο να εμπνέουν και να παραινούν τους υφιστάμενούς τους να φέρνουν εις πέρας το έργο τους με σκοπό την επιτυχία του προαναφερόμενου κοινού στόχου (Jacobsen & House, 2001; Antonakis et al., 2011; Lacerenza et al., 2017).

Ένας αποτελεσματικός διευθυντής για να διοικεί με επιτυχία και να εκτελεί σωστά τα καθήκοντά του, εκτός από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του, πρέπει να κατέχει και συγκεκριμένες δεξιότητες/ικανότητες (Ζαβλανός, 2003). Με τον όρο δεξιότητες εννοούνται τα μετρήσιμα αποτελέσματα ενός ατόμου στην εργασία, τα οποία πρέπει να πληρούν συγκεκριμένους αντικειμενικούς σκοπούς υπό δεδομένων συνθηκών (Sarro, J.C., Cooper, B.K. & Santora, J.C., 2011). Δηλαδή είναι το σύνολο των ικανοτήτων του εκπαιδευτικού, που τον χρίζουν επαρκή να ολοκληρώσει μια εργασία κατέχοντας ηγετικό ρόλο (Kyriakides, 2005). Κατά τους Αργυροπούλου και Συμεωνίδη (2017), οι δεξιότητες που χρειάζεται ένας διευθυντής για να είναι αποδοτικός, με κριτήριο τις διαδικασίες επιλογής τους είναι:

Καλή γνώση της εκπαιδευτικής νομοθεσίας. Ένας διευθυντής και γενικότερα οποιοδήποτε στέλεχος της εκπαιδευτικής διοίκησης, σε όποια βαθμίδα και να βρίσκεται, οφείλει να γνωρίζει τις βασικές αρχές του διοικητικού δικαίου, με σκοπό να ασκεί το έργο του μέσα στα πλαίσια της νομιμότητας (Σαΐτης, 2008α). Αυτό αν και είναι αναγκαία συνθήκη, δεν

είναι ικανή, καθώς απαιτούνται πολύ περισσότερα από την στείρα γνώση της νομοθεσίας και των διοικητικών τεχνασμάτων γεγονός που δημιουργεί ένα συγκεντρωτικό και γραφειοκρατικό μοντέλο διοίκησης, το οποίο δεν δύναται πλέον να δώσει απαντήσεις στις σύγχρονες προκλήσεις (Αργυροπούλου, 2010).

Πολύ καλός δάσκαλος. Η σημαντικότερη, ίσως, δεξιότητα ενός διευθυντή σχολικής μονάδας είναι η δυνατότητά του να είναι καλός δάσκαλος στην τάξη (Mukhopadhyay, 2005). Αυτή η άποψη ενισχύεται από το γεγονός ότι ο διευθυντής θα πρέπει να έχει την ικανότητα να διεκπεραιώσει τον ρόλο του μέντορα στη σχολική του μονάδα, καθώς είναι υπεύθυνος για την ανέλιξη και την πρόοδο των εκπαιδευτικών του σε επίπεδο γνώσεων και ικανοτήτων (Σαΐτης, 2008α).

Οργανωτικός στη δουλειά του. Δίνοντας μια λεπτομερειακή απόδοση του προφίλ του επιτυχημένου διευθυντή, ο Stanley Williams, σημειώνει ότι οι εκπαιδευτικοί πρωτίστως προσδοκούσαν από τους διευθυντές που συνεργάστηκαν να είναι οργανωτικοί και καλοί συντονιστές των εργασιών του σχολείου (Ζαβλανός, 1997). Ο Σαΐτης (2008α) συμπληρώνει ότι ένας διευθυντής αν θέλει να φέρει εις πέρας με επιτυχία την αποστολή του, το σημαντικότερο προσόν που μπορεί να έχει είναι η οργανωτικότητα.

Καλός συνεργάτης. Κύριο όρο για εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας αποτελεί η καλή συνεργασία εκπαιδευτικών και διευθυντή (Καμπουρίδης, 2002). Επιπλέον, ο διευθυντής θα πρέπει να επιζητά την επικοινωνία και συνεργασία του σχολείου με την τοπική κοινωνία καθώς είναι ένας οργανισμός που δεν μπορεί να απομονωθεί από το περιβάλλον του (Μπρίνια, 2008).

Καινοτόμος. Ο Παπακωνσταντίνου (2008) υποστηρίζει ότι η καινοτομία είναι συνώνυμο της οργανωσιακής ευφυΐας. Ο Ιορδανίδης (2006) συμπληρώνει ότι τα στελέχη που δοκιμάζουν συχνά αλλαγές είναι αυτά που θεωρούνται επιτυχημένα. Παρατηρώντας το σύγχρονο περιβάλλον που βρίσκεται σε διαρκή εξέλιξη, γίνεται κατανοητή η σημασία της δυνατότητας αντιμετώπισης αλλαγών στους διευθυντές των οργανισμών (Everard, Morris & Wilson, 2004).

Αποφασιστικός / να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες. Ένα σημαντικό πλεονέκτημα για έναν διευθυντή, είναι να είναι αποφασιστικός, δηλαδή να μπορεί να λαμβάνει γρήγορα αποφάσεις και να δρα με ταχύτητα όταν οι συνθήκες το επιτάσσουν. Ταυτόχρονα πρέπει να έχει τη δύναμη να εμπιστεύεται την κρίση του και να καταλήγει σε συμπεράσματα και αποφάσεις που

διέπονται από λογική και ποιότητα, ειδικά σε περιστάσεις που χαρακτηρίζονται από ένταση ή όταν συνυπάρχουν αντικρουόμενες απόψεις (Καμπουρίδης, 2002).

Διαμορφωτής θετικού κλίματος και κουλτούρας στο σχολείο. Πολύ βασικό χαρακτηριστικό ενός επιτυχημένου διευθυντή είναι το ταλέντο να δημιουργεί θετικό κλίμα και κουλτούρα στο σχολείο έχοντας επίκεντρο τον μαθητή και την μάθηση. Μια τέτοια κατάσταση δημιουργεί άμεσα θετική αυτοεικόνα του σχολείου (Πασιαρδής, 1994· Ζαβλανός, 2003).

Προσαρμογή των οδηγιών των ανωτέρων στα δεδομένα του σχολείου. Κάθε σχολείο έχει υποσυστήματα που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και ο διευθυντής θα πρέπει να ικανοποιεί τις προσδοκίες όλων, εξισορροπώντας τις προτεραιότητες που προτάσει το καθένα από αυτά (Καμπουρίδης, 2002). Η ευελιξία αποτελεί καθοριστικής σημασίας δεξιότητα για ένα διευθυντή και πρέπει να είναι σε θέση να συμπεριφέρεται ανάλογα με τις ανάγκες και τους σκοπούς του κάθε εκπαιδευτικού, που διαφέρουν μεταξύ τους άρα χρήζουν και διαφορετικής αντιμετώπισης (Hersey, Blanchard & Johnson, 1996).

2.4 Σχολική Ηγεσία και Κρίση

Οι κρίσεις είναι συχνό φαινόμενο στην πορεία ενός οργανισμού, γι αυτό πολλοί ερευνητές ασχολήθηκαν με τη δημιουργία εννοιολογικών μοντέλων και πλαισίων, προς αρωγή των ηγετών και των ιδρυμάτων στην εύρεση αποτελεσματικής ηγεσίας κατά τη διάρκεια μιας κρίσης. Οι Boin et al. (2013) έχοντας φτιάξει ένα από τα πιο άρτια πλαίσια ηγεσίας κρίσεων, αναφέρουν ότι τα γεγονότα κρίσεων δημιουργούν άμεσα «νικητές» και «ηττημένους» σε ό,τι αφορά την ηγεσία και αναφέρουν δέκα εκτελεστικά καθήκοντα ως τα πιο βασικά για την επιτυχή αντιμετώπιση κρίσεων. Σε αυτά περιλαμβάνονται η γρήγορη αναγνώριση της κρίσης, η ύπαρξη ευαισθητοποίησης και η λήψη σημαντικών αποφάσεων. Στα πιο σπουδαία καθήκοντα ξεχωρίζουν η ισχυρή επικοινωνία όπως επίσης ο προβληματισμός και η γνώση από την κρίση και τέλος η λογοδοσία σε σχέση με το τι είχε αποτέλεσμα και τι όχι. Οι ίδιοι προσθέτουν ότι ένας ηγέτης πρέπει να μεριμνά για την αύξηση της οργανικής αντοχής του πριν, κατά τη διάρκεια και μετά από μία κρίση.

Η βιβλιογραφία είναι κοινή για όλους τους κοινωνικούς τομείς και συνεπώς εφαρμόζεται και στους σχολικούς οργανισμούς. Οι ηγέτες των σχολικών μονάδων όταν έρχονται αντιμέτωποι με μια κρίση, θα πρέπει να εστιάζουν στην ενεργή επικοινωνία, στην ενσυναίσθηση όταν κυριαρχούν συνθήκες αβεβαιότητας, στην ευελιξία και την

προσαρμοστικότητα και στην ψυχική υγεία και ευημερία όλων των εργαζομένων. Παράλληλα έχουν διεξαχθεί έρευνες που περιορίζονται στο σχολικό περιβάλλον. Οι (Smith και Riley, 2012) αναφέρουν ότι οι κρίσεις είναι έντονα παρεμβατικές και αποτελούν επώδυνες εμπειρίες για τους ηγέτες των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων όπως επίσης και για όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη. Ταυτόχρονα η λανθασμένη αντιμετώπιση μιας κρίσης από αυτόν που ηγείται του σχολείου δημιουργεί σοβαρή απειλή και αρνητική επιρροή για όλο τον εκπαιδευτικό οργανισμό (Coombs, 2007). Σε περιόδους κρίσης αναπτύσσεται ένα χαοτικό περιβάλλον όπου η αβεβαιότητα κυριαρχεί, οπότε τα σχολεία πρέπει να ενδυναμώσουν τα ανταντακλαστικά τους ώστε να επιτυγχάνεται γρήγορη προσαρμογή στα νέα δεδομένα, κάτι που υποχρεώνει τους διευθυντές σχολείων να εξελίσσουν διαρκώς τις δεξιότητές τους σε σχέση με την επίλυση προβλημάτων από τη θέση του ηγέτη (Çalik, Sezgin & Çalik, 2013).

Οι Smith and Riley (2012) θεωρούν ότι η διοίκηση των σχολείων αλλάζει άρδην όταν βιώνεται μια κρίση, σε σχέση με την αποτελεσματική διαχείριση σε φυσιολογικές συνθήκες. Συνεχίζουν αναφέροντας τα απαραίτητα χαρακτηριστικά για επιτυχημένη ηγεσία κρίσεων στις σχολικές μονάδες είναι: το ταλέντο διαχείρισης της ασάφειας και παράλληλα της ευημερίας, η μεγάλη δυνατότητα αντιμετώπισης των καταστάσεων πλευρικά, η τάση αμφισβήτησης των συμβάντων και η προσέγγισή τους με διορατικότητα και καινούριες διαδικασίες, η ευελιξία και η ταχύτητα ανταπόκρισης όπως και η δυνατότητα γρήγορης αλλαγής κατεύθυνσης αν κρίνεται απαραίτητο, η δεξιότητα της συνεργασίας με τους άλλους και μέσω των άλλων με σκοπό την εξασφάλιση σημαντικών αποτελεσμάτων, η επιμονή ακόμα κι όταν όλα φαντάζουν μάταια, ο ζήλος για ανάληψη ρίσκων και διάρρηξης των κανόνων όταν κρίνεται αναγκαίο.

Ο Mutch (2015β), παρατηρώντας πως έδρασαν οι διευθυντές σχολικών ιδρυμάτων μετά το σεισμό του 2011 στο Christchurch της Νέας Ζηλανδίας, παρουσίασε ένα πρότυπο διαχείρισης σχολικών κρίσεων που περιείχε τρεις παράγοντες. Αρχικά να είναι ο ηγέτης ‘διαθέσιμος’, ένας παράγοντας που αναφέρεται στις αξίες, πεποιθήσεις, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, τις δεξιότητες και τους κλάδους εξειδίκευσης. Δεύτερον να είναι ο ηγέτης ‘σχεσιακός’, δηλαδή ο παράγοντας που σχετίζεται με το όραμα του ηγέτη, την καλλιέργεια της συνεργασίας και της εμπιστοσύνης, την ενδυνάμωση και την ενίσχυση της συλλογικότητας. Ο τρίτος παράγοντας ήταν η ‘κατάσταση’, που αφορούσε στην έννοια της κατανόησης του παρελθόντος αλλά και των άμεσων συνθηκών, τον εγκλιματισμό στις εναλλασσόμενες ανάγκες, την αποκλίνουσα σκέψη που δίνει κατευθυντήριες γραμμές για το σχολικό οργανισμό. Ο ίδιος αναφέρει σε άλλο άρθρο, την ίδια χρονιά, ότι οι σχολικές μονάδες που εξ’αρχής διαθέτουν κουλτούρα χωρίς

αποκλεισμούς και με δυνατό σχεσιακό σύστημα, αντιμετωπίζουν καλύτερα τις ενδεχόμενες κρίσεις.

Οι Mahfouz et al. (2019) παρατήρησαν τον τρόπο που λειτούργησαν διευθυντές στο Λίβανο, κατά την περίοδο της διεθνούς κρίσης στην Συρία. Αυτό που ανέφεραν είναι ότι, με δεδομένο τη μεγάλη εισροή προσφύγων, οι διευθυντές ασχολήθηκαν περισσότερο διάστημα με τις βασικές ανάγκες και την ανεύρεση λύσης σε επείγοντα προβλήματα, που σε άλλα σχολεία λαμβάνονται ως δεδομένα και δεν έδωσαν σημασία στα ακαδημαϊκά θέματα ή στα ηγετικά.

Αρκετοί ερευνητές ανάγουν τη διατήρηση της εμπιστοσύνης σε μείζον θέμα, όταν ξεσπά μια κρίση (Mutch, 2015a · Dückers et al., 2017). Ο Sutherland (2017) μελέτησε τις ηγετικές αντιδράσεις διευθυντών μετά από τον ξαφνικό θάνατο δύο μαθητών σε εκπαιδευτική εκδρομή. Με τη βοήθεια του μοντέλου εμπιστοσύνης στα σχολεία, των Tschannen-Moran and Hoy's (2000), συμπέρανε ότι η διαδικασία λήψης αποφάσεων από ανώτερα στελέχη που στερούνταν συμβουλευτικού χαρακτήρα, ζημίωσε την αποτελεσματική επικοινωνία του σχολείου και έπληξε την εμπιστοσύνη της ευρύτερης σχολικής κοινότητας. Όταν ακολούθηθηκε νέα μορφή και δομή επικοινωνίας που εστίασε στη συνεργασία, επανήλθε η εμπιστοσύνη μεταξύ εκπαιδευτικών και οικογενειών. Όλες αυτές οι περιπτώσεις που αναφέρθηκαν, έχουν κοινά στοιχεία με τις εμπειρίες που βίωσαν οι ηγέτες σχολείων στη διοίκηση των μονάδων που ηγούνταν, κατά την περίοδο της πανδημίας του COVID-19.

2.5 Σχολική Ηγεσία και COVID-19

Έχουν παρέλθει πάνω από δύο χρόνια από την εμφάνιση της πανδημίας του COVID-19 και ακόμα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι αντιμέτωπα με τις συνέπειές της. Μία πρόσφατη ανασκόπηση των δεδομένων που έχουν παρουσιαστεί ως τώρα, κάνει σημαντικές επισημάνσεις σε σχέση με την ηγεσία των σχολείων στην περίοδο της πανδημίας. Αρχικά τονίζεται η μεταβαλλόμενη φύση της ηγεσίας και οι απαιτήσεις από τους διευθυντές που έχουν παλλαπλασιαστεί. Η εξουθένωση των διευθυντών έχει αυξηθεί, καθώς οι υποχρεώσεις και τα καθήκοντα είναι περισσότερα, κυρίως λόγω των πρόσθετων πρωτοκόλλων σχετικά με το κλείσιμο των σχολείων, την επαναλειτουργία και την επιβολή της κοινωνικής αποστασιοποίησης (DeMatthews et al. 2021). Οι Hauseman, Darazsi και Kent (2020) αναφέρουν ότι οι ηγέτες των σχολείων εντατικοποίησαν την εργασία τους, λόγω της πανδημίας και αυτό συνετέλεσε στο να υπάρχει το αίσθημα της υποτονικότητας, επιπλέον έχουν υποστεί

σημαντικές πιέσεις για αλλαγή του τρόπου διοίκησης και του ρόλου τους. Η φύση του έργου τους μεταμορφώθηκε από ηγεσία σε περιόδους προβλεψιμότητας σε ηγεσία σε περιόδους αβεβαιότητας (Pollock, 2020). Ταυτόχρονα οι διευθυντές των σχολείων ήρθαν αντιμέτωποι με πολλά διαχειριστικά και συναισθηματικά προβλήματα κατά τη διάρκεια της πανδημίας (Argyropoulou, Syka, and Papaioannou, 2021). Τα μέχρι τώρα στοιχεία υπογραμμίζουν με ευδιάκριτο τρόπο ότι οι προκλήσεις που γεννήθηκαν λόγω πανδημίας εξακολουθούν να πιέζουν αδικαιολόγητα τους διευθυντές των σχολείων (Hylton-Fraser and Hylton 2021· Kafa and Pashiardis, 2020).

Ένα άλλο σημαντικό θέμα είναι ότι ο τρόπος που εισπράτουν οι διευθυντές την αυξημένη πίεση και τον αντίκτυπο που έχει στην σωματική, συναισθηματική και ψυχική τους ευεξία (Harris and Jones 2020; Girelli, Bevilacqua και Acquaro 2020. Kanrayici και Kesim 2021). Μελετώντας τα στοιχεία γίνεται ολοφάνερη η διαδικασία κατά την οποία η πανδημία επηρέασε αρνητικά την ψυχική και συναισθηματική υγεία των διευθυντών σχολικών μονάδων. Κατά τον Stasel (2020), οι ηγέτες των σχολείων υποβλήθηκαν σε υπέρογκο άγχος. Ο Huber (2020) επαυξάνει υπογραμμίζοντας το μέγεθος του στρες που βίωσαν οι διευθυντές σε όλες τις χώρες και συνεχίζει επισημαίνοντας ότι οι ηγέτες σχολείων εξακολουθούν να πορεύονται υπό το πρίσμα της κρίσης. Την ίδια άποψη ενισχύουν οι Αργυροπούλου, Συκά και Παπαϊωάννου (2021), σημειώνοντας ότι οι διευθυντές έρχονται αντιμέτωποι με άφθονες διοικητικές ευθύνες που εμφανίστηκαν λόγω της πανδημίας και επιπλέον το ψηλό αίσθημα λογοδοσίας που τις ακολουθεί, λειτουργεί αρνητικά για την ευημερία τους.

Αξίζει να παρατηρηθούν οι πρακτικές που εφάρμοσαν οι διευθυντές στο τρόπο που άσκησαν ηγεσία. Τέσσερα επίπεδα στήριξης συστήνουν οι Fornaro et al. (2021) στους διευθυντές σχολείων να παρέχουν προς τους εκπαιδευτικούς της μονάδας τους. Ακαδημαϊκή, τεχνολογική, επιχειρησιακή και υποστήριξη διαπροσωπικών σχέσεων. Σε σχέση με τη συναισθηματική υποστήριξη που προσδοκείται να προσφέρουν οι διευθυντές σχολείων, εκτιμάται ότι ξεπερνάει αρκετά τα στοιχεία του ρόλου τους (Dewes, 2020· Talsera, 2020· Thornton, 2021).

Σημαντικό στοιχείο προς εξέταση είναι τα προσωπικά χαρακτηριστικά που εμφάνισαν οι διευθυντές σχολείων ενόψει των μεγάλων προκλήσεων που ήρθαν αντιμέτωποι. Η προσωπική ανθεκτικότητα που προέβαλαν είναι αξιοσημείωτη, αναφέρουν οι Burwell and Terry (2021). Επίσης η ηρεμία που επέδειξαν καθώς διαχειρίζονται δύσκολες καταστάσεις τονίζει ο Ng (2021). Κρίσιμο στοιχείο του ρόλου ήταν να φέρουν τα ενδιαφερόμενα μέρη μαζί με σκοπό

την αμοιβαία υποστήριξη (Akinwumi και Itobore, 2020; Gurr και Drysdale, 2020; Hauseman, Darazsi και Kent, 2020; Stasel, 2020).

Ένα χαρακτηριστικό της πανδημίας ήταν η ανομοιομορφία στη μάθηση. Οι Sahlberg (2021), Huber (2020), Harris και Jones (2020) τονίζουν την επιδείνωση στις κοινωνικοοικονομικές διαφορές μεταξύ των μαθητών που επέβαλε ο COVID-19 και πως μεγένθυσε το χάσμα των επιτευμάτων των μαθητών. Για πολλούς μαθητές είναι καταστροφικός ο κίνδυνος μη φοίτησης στο σχολείο στον απόηχο του COVID-19, καθώς αυτό δημιουργεί ολέθριες συνέπειες γι αυτούς όπως το να υποστούν ενδοοικογενειακή βία, να εγκλωβιστούν στην αγορά εργασίας ή τα θηλυκά παιδιά να κακοποιηθούν ή και να εξαναγκαστούν σε πρόωρο γάμο (Rogers and Sabarwal, 2020· Ηνωμένα Έθνη, 2020a). Η διαχείριση της ανισότητας παραμένει για τους διευθυντές σχολικών μονάδων ένα κρίσιμο θέμα προς αντιμετώπιση και μια μεγάλη πρόκληση για το μέλλον (Ravitch 2020).

Σε πολλές περιπτώσεις οι διευθυντές σχολείων αναγκάστηκαν και βρήκαν τον τρόπο να εμπλέξουν τους ενδιαφερόμανους φορείς, στην εκπαίδευση, όπως είναι οι οικογένειες και οι κοινότητες κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Οι Pinar Ayyildiz και Baltaci (2020) αναφέρουν πως οι γονείς και όσοι φροντίζουν τους μαθητές αποτέλεσαν αξιοσημείωτους εκπαιδευτικούς εταίρους και η βοήθεια που πρόσφεραν είχε σημαντική επιρροή στην κατοχύρωση της αποτελεσματικής μάθησης για πολλούς νέους. Σε πολλές διεθνείς μελέτες υπάρχει έντονη αναφορά για την σημαντική δέσμευση της κοινότητας και των οικογενειών, να γίνουν αρωγοί στο έργο των διευθυντών στη διαχείριση των προκλήσεων που ήρθαν αντιμέτωποι κατά την περίοδο της πανδημίας (Björn et al. 2020; Jopling and Harness 2021). Ο Balakrishnan (2020) επαυξάνει, τονίζοντας μια σειρά πρωτοβουλιών που ανέλαβε η κοινότητα βοηθώντας όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας και τους διευθυντές των σχολείων στην αντιμετώπιση του COVID-19. Επιπλέον ο Fogarty (2020) τονίζει τη σημαντικότητα της εμπλοκής των ειδικών επαγγελματιών φροντίδας στην ενίσχυση των σχολείων και των οικογενειών. Το συμπέρασμα που ανάγεται από όλα αυτά τα στοιχεία, σε σχέση με τους ηγέτες των σχολείων είναι η κρισιμότητα της ενασχόλησής τους με την οικογένεια και την κοινότητα σε περιόδους αναστάτωσης.

Τέλος η πανδημία του COVID-19 ανάγκασε τους διευθυντές των σχολείων να αλλάξουν τις μεθόδους που ασκούν την ηγεσία. Ένα νέο μοντέλο ηγεσίας έχει αναδυθεί στα σχολεία την περίοδο της πανδημίας, η οποία είναι διανεμημένη, ψηφιακή, δικτυωμένη και εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την τεχνολογική υποδομή. Κατά τον Harris (2020) η κατανεμημένη ηγεσία

είναι η πλέον κατάλληλη επιλογή για τους διευθυντές σχολείων, οι οποίοι πλέον έρχονται αντιμέτωποι με ποικίλες και πολλές απαιτήσεις όπως και απρόοπτες προκλήσεις λόγω της πανδημίας.

Συμπερασματικά, μελετώντας τα στοιχεία προκύπτει ότι οι διευθυντές έχουν αλλάξει πρακτικές υιοθετώντας εκείνες που θα τους καταστήσουν ικανούς να φέρουν εις πέρας τις έντονες προκλήσεις και τις άνευ προηγουμένου συνθήκες που δημιουργήθηκαν από τον COVID-19. Παρότι οι πρακτικές άλλαξαν, οι διευθυντές με προσωπικό κόστος και ενάντια στις προβλέψεις τοποθετούν τους μαθητές ως πρώτο μέλημά τους και είναι σταθερά αφοσιωμένοι στην διασφάλιση ότι κάθε παιδί θα πετύχει.

2.6 Ανακεφαλαίωση

Το παρόν κεφάλαιο αναφέρθηκε στη σχολική ηγεσία. Πιο συγκεκριμένα δόθηκαν εκτενώς οι ορισμοί της ηγεσίας και ειδικότερα της σχολικής ηγεσίας, εστιάζοντας στο ρόλο του διευθυντή σχολικών μονάδων στο εξωτερικό αλλά πιο συγκεκριμένα στην Ελλάδα. Ως ηγέτης χαρακτηρίζεται το άτομο που ασκεί επιρροή σε μια ομάδα ατόμων ώστε αυτά να προσφέρουν πρόθυμα τις υπηρεσίες τους με σκοπό να επιτευχθούν κάποιοι στόχοι. Ο ηγέτης συνήθως έχει κάποιο όραμα το οποίο μοιράζεται με την ομάδα και την εμπνέει να το ακολουθήσει. Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας διοικεί την μονάδα και είναι σημαντικό να έχει τα χαρακτηριστικά του ηγέτη. Συγκεκριμένα παρότι ο διευθυντής βρίσκεται στη χαμηλότερη θέση της διοικητικής κλίμακας στην Ελλάδα, κατέχει ένα σημαντικό ρόλο κάτι που αποδεικνύεται και από την στοχοθεσία του κράτους για τη παιδεία.

Στη συνέχεια παρουσιάστηκε το έργο, οι αρμοδιότητες και τα καθήκοντα του διευθυντή έτσι όπως καθορίζονται από την Υπουργική Απόφαση του 2002, σε σχέση με το σύλλογο των εκπαιδευτικών, τους μαθητές, τους συμβούλους εκπαίδευσης και τα όργανα λαϊκής συμμετοχής. Αναλύθηκαν οι έννοιες ‘προσωπικά χαρακτηριστικά’ και ‘δεξιότητες’ ενός ατόμου και παρουσιάστηκαν τα απαραίτητα χαρακτηριστικά και δεξιότητες που πρέπει να κατέχει ένας διευθυντής σχολείου για αποτελεσματική ηγεσία. Πιο συγκεκριμένα τα προσωπικά χαρακτηριστικά που αναφέρονται είναι: εξωστρεφής και επικοινωνιακός, δημοκρατικός στη διοίκηση του σχολείου, αντικειμενικός και αμερόληπτος, τίμιος, δίκαιος, εργατικός, ευσυνείδητος και ηθικός, να έχει ηγετικά χαρακτηριστικά και να εμπνέει τους άλλους. Επίσης καταγράφηκαν οι εξής δεξιότητες: να έχει καλή γνώση της εκπαιδευτικής

νομοθεσίας, οργανωτικός στη δουλειά του, καινοτόμος, πολύ καλός δάσκαλος, διαμορφωτής καλού κλίματος και κουλτούρας στο σχολείο, καλός συνεργάτης, αποφασιστικός, να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, να προσαρμόζει τις οδηγίες των ανωτέρων στις ανάγκες του σχολείου.

Στην πορεία μελετήθηκε η σχολική ηγεσία σε περιόδους κρίσης και δόθηκαν πλαίσια αντιμετώπισης της κρίσης και διασφάλισης της αποτελεσματικής ηγεσίας. Η γρήγορη και έγκαιρη διάγνωση της κρίσης, η ταχεία λήψη αποφάσεων και η ισχυρή επικοινωνία είναι σημαντικοί παράγοντες της αποτελεσματικής ηγεσίας στην αντιμετώπιση μιας κρίσης. Η κρίση στα σχολεία δημιουργεί χαοτικές και επιβλαβείς καταστάσεις για τον οργανισμό και ένας κακός χειρισμός από τον ηγέτη του σχολείου δύναται να έχει καταστροφικές συνέπειες.

Τέλος παρουσιάστηκαν οι δυσκολίες και τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι διευθυντές σχολείων κατά την περίοδο της πανδημίας. Οι πρακτικές ηγεσίας άλλαξαν καθώς διαφοροποιούνται εντελώς οι ανάγκες και οι συνθήκες έναντι αυτών που ισχύουν σε φυσιολογικές καταστάσεις. Η κατανεμημένη ηγεσία είναι η πρόταση προς τους διευθυντές για την περίοδο της πανδημίας. Παρατηρήθηκε ιδιαίτερη εξουθένωση στους διευθυντές, σωματική και ψυχική, καθώς οι αρμοδιότητές τους ξεπέρασαν κατά πολύ τον ρόλο τους. Παρόλα αυτά οι διευθυντές ανταποκρίθηκαν στο ύψος των περιστάσεων και στις προκλήσεις που δημιούργησε η κρίση του COVID-19, αποδεικνύοντας ότι προτεραιότητά τους είναι η μαθητές τους και διασφαλίζοντας τη συνέχιση της μάθησης για κάθε παιδί.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 Εισαγωγή

Η βίαιη εμφάνιση της πανδημίας του COVID-19 αποτέλεσε για την εκπαίδευση μία πρωτοφανή κρίση, τεραστίων διαστάσεων. Οι ηγέτες των σχολείων βρέθηκαν απροετοίμαστοι στη δίνη αυτής της καταιγίδας, έχοντας να διαχειριστούν πολύπλοκες και άγνωστες καταστάσεις. Το γεγονός αυτό κατέδειξε την ανάγκη επιμόρφωσης των διευθυντών σχολικών μονάδων, σε θέματα διοίκησης και ιδιαίτερα στην εκπαίδευσή τους στην αντιμετώπιση κρίσεων.

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζεται η ερευνητική μέθοδος που ακολουθήθηκε και η ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν, με τη χρήση ερωτηματολογίου. Αρχικά, γίνεται η περιγραφή της μεθοδολογίας της έρευνας και η παρουσίαση του εργαλείου που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων. Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα περιγραφικά στοιχεία του δείγματος και τα αποτελέσματα της ανάλυσης των δεδομένων. Στο τέλος του κεφαλαίου, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της έρευνας και οι προτάσεις για τη διοικητική αναβάθμιση των δεξιοτήτων των διευθυντών .

3.2 Μεθοδολογία και περιγραφή ερωματολογίου

Βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των διοικητικών εμπειριών που είχαν οι διευθυντές δημόσιων σχολείων, δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, κατά την περίοδο της πανδημίας. Οι επιμέρους ερευνητικοί στόχοι είναι η ετοιμότητα των διευθυντών στην αντιμετώπιση της πανδημίας και αν είχαν αντιμετωπίσει και στο παρελθόν κάποια κρίση. Ποια θέματα και προβλήματα τους απασχόλησαν περισσότερο κατά τη διάρκεια της πανδημίας και από που άντλησαν βοήθεια. Επίσης ποια είναι τα προσωπικά χαρακτηριστικά και οι δεξιότητες που απαιτούνται να έχει ένας διευθυντής για την αποτελεσματικότερη διαχείριση της πανδημίας, σύμφωνα με τις απόψεις των διευθυντών.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που συνδέονται με τους επιμέρους στόχους της έρευνας είναι τα εξής:

1. Έχουν αντιμετωπίσει οι διευθυντές σχολείων, στο παρελθόν, κρίσεις στο σχολικό περιβάλλον και πόσο αποτελεσματικά τις διαχειρίστηκαν;
2. Πόσο έτοιμοι ήταν οι διευθυντές σχολείων για τη διαχείριση της πανδημίας του COVID-19 και πόσο υποστηρίχθηκαν από τους φορείς;
3. Ποια ήταν τα εντονότερα προβλήματα και δυσκολίες που απασχόλησαν τους διευθυντές στο σχολείο όταν κλήθηκαν να διαχειριστούν την πανδημία;
4. Ποια προσωπικά χαρακτηριστικά και δεξιότητες θεωρούν οι διευθυντές ότι είναι απαραίτητα για την αποτελεσματικότερη διοίκηση στην περίοδο της πανδημίας;
5. Τι αντίκτυπο είχε στην επαγγελματική και προσωπική ζωή των διευθυντών, η διαχείριση της πανδημίας και τι συμπεράσματα-προτάσεις προκύπτουν για τη σχολική ηγεσία σε περιόδους κρίσης;

Η ερευνητική μέθοδος που υιοθετήθηκε για την διερεύνηση των δυσκολιών που αντιμετώπισαν οι διευθυντές δημόσιων σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, κατά την περίοδο της πανδημίας του COVID-19, είναι ποσοτική. Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από τις απαντήσεις 41 διευθυντών δημόσιων σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, από όλη την Ελλάδα. Η δειγματοληψία έγινε με τυχαίο τρόπο και με τη χρήση ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε στην εφαρμογή Google Forms. Η διανομή και η κοινοποίησή του στους διευθυντές, έγινε τον Αύγουστο και Σεπτέμβριο του 2022, με τη χρήση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και του μέσου κοινωνικής δικτύωσης (viber). Για τον έλεγχο της αξιοπιστίας πραγματοποιήθηκε πιλοτική εφαρμογή του ερωτηματολογίου, αποστέλλοντάς το σε 4 διευθυντές σχολείων, οι οποίοι αφού συμπλήρωσαν τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου, προέβησαν σε διορθωτικές προτάσεις προς την ερευνήτρια, οι οποίες αφορούσαν στη διατύπωση των ερωτήσεων, αλλά και στη συμπλήρωση στοιχείων που είχαν αποκομίσει από την εμπειρία τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Μετά τις απαραίτητες βελτιώσεις, το τελικό ερωτηματολόγιο αποστάλθηκε, εκ νέου, για την επίσημη καταγραφή των απαντήσεων. Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει 25 συνολικά ερωτήσεις, 23 ερωτήσεις-δηλώσεις κλειστού τύπου και 2 ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Το ερωτηματολόγιο παρουσιάζεται στο Παράρτημα της διπλωματικής εργασίας.

Στις ερωτήσεις από 1 έως 7 καταγράφονται τα δημογραφικά στοιχεία των διευθυντών και συγκεκριμένα: το φύλο, η ηλικία, τα χρόνια εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας, τα χρόνια υπηρεσίας στη θέση του διευθυντή, τα ακαδημαϊκά τους προσόντα, η επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης και η περιοχή των σχολείων που ηγούνται αν ανήκει σε αστική ή μη αστική περιοχή.

Οι ερωτήσεις από 8 έως 13 αναφέρονται στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα (Έχουν αντιμετωπίσει οι διευθυντές σχολείων, στο παρελθόν, κρίσεις στο σχολικό περιβάλλον και πόσο αποτελεσματικά τις διαχειρίστηκαν;) και στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα (Πόσο έτοιμοι ήταν οι διευθυντές σχολείων για τη διαχείριση της πανδημίας του COVID-19 και πόσο υποστηρίχθηκαν από τους φορείς;). Συγκεκριμένα οι ερωτηθείς δηλώνουν αν έχουν διαχειριστεί ξανά στο παρελθόν κρίση στο σχολικό περιβάλλον και όσοι απάντησαν καταφατικά επιλέγουν το είδος της κρίσης (πυρκαγιά-σεισμός, κατάληψη, θάνατος μαθητή, βίαια επεισόδια-ένολη ληστεία κ.ά.). Στις ερωτήσεις 10-13 γίνεται χρήση της πενταβάθμιας κλίμακας μέτρησης Likert (Καθόλου, Λίγο, Μέτρια, Αρκετά, Πολύ). Βαθμολογώντας δηλώνουν πόσο αποτελεσματικά θεωρούν ότι αντιμετώπισαν εκείνη την κρίση, πόσο έτοιμοι ένιωσαν για την αντιμετώπιση της πανδημίας, πόσο βοηθήθηκαν στο έργο τους από τους φορείς (ΥΠΑΙΘ, ΔΔΕ, ΠΕΚΕΣ, ΕΟΔΥ, Δήμο) και πόσο βοηθητικά, θεωρούν, λειτούργησε η εμπειρία τους στη θέση του διευθυντή.

Οι ερωτήσεις από 14 έως 17 αναφέρονται στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα (Ποια ήταν τα εντονότερα προβλήματα και δυσκολίες που απασχόλησαν τους διευθυντές στο σχολείο όταν κλήθηκαν να διαχειριστούν την πανδημία;). Στην ερώτηση 13 καλούνται να βαθμολογήσουν οι διευθυντές, με τη χρήση της πενταβάθμιας κλίμακας Likert (Καθόλου, ..., Πολύ), πόσο τους απασχόλησαν 12 θέματα κατά τη διάρκεια της καραντίνας, όπως: η ασφάλεια της υγείας τους, των εκπαιδευτικών και των μαθητών, η επικοινωνία με τα ενδιαφερόμενα μέρη, η υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου κ.ά. Στις ερωτήσεις 15 και 16, επίσης με τη χρήση της πενταβάθμιας κλίμακας, αν ένιωσαν ψυχικά εξουθενωμένοι και αν είχαν σημάδια σωματικής κόπωσης κατά το διάστημα της πανδημίας. Στην ερώτηση 17, καλούνται να επιλέξουν τις 4 πιο σημαντικές δυσκολίες που αντιμετώπισαν όπως: τη διεκπεραίωση διοικητικών και γραφειοκρατικών θεμάτων, την έλλειψη βοήθειας και επιμόρφωσης από επίσημους φορείς, απειρία και δυσκολία των εκπαιδευτικών σε σχέση με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση κ.ά.

Οι ερωτήσεις 18, 19 και 20 αναφέρονται στο τέταρτο ερευνητικό ερώτημα (Ποια προσωπικά χαρακτηριστικά και δεξιότητες θεωρούν οι διευθυντές ότι είναι απαραίτητα για την αποτελεσματικότερη διοίκηση στην περίοδο της πανδημίας;). Οι διευθυντές δηλώνουν ποια χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους θεωρούν ότι τους βοήθησαν περισσότερο στην αντιμετώπιση των δυσκολιών που συνάντησαν και ποια 5 θεωρούν πιο σημαντικά να έχει ένας διευθυντής για την πιο αποτελεσματική διαχείριση των σχολικών θεμάτων κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Επίσης στην ερώτηση 20 δήλωσαν ποιες 4 δεξιότητες θεωρούν απαραίτητες για

έναν διευθυντή ώστε να είναι πιο αποτελεσματικός στη διαχείριση της πανδημίας και είχαν να επιλέξουν μεταξύ 11 επιλογών όπως είναι: η καλή γνώση της εκπαιδευτικής νομοθεσίας, κριτική σκέψη, οργανωτικότητα ανθεκτικότητα, κ.ά.

Οι ερωτήσεις 21 έως 25 αναφέρονται στο πέμπτο ερευνητικό ερώτημα (Τι αντίκτυπο είχε στην προσωπική και επαγγελματική ζωή των διευθυντών, η διαχείριση της πανδημίας και τι συμπεράσματα προκύπτουν για τη σχολική ηγεσία σε περιόδους κρίσης;). Οι ερωτηθείς δηλώνουν αν σκέφθηκαν να παραιτηθούν από τη θέση του διευθυντή, λόγω του φόρτου εργασίας την περίοδο της πανδημίας, ποιες ήταν οι πηγές ενδυνάμωσης του ρόλου τους ως διευθυντές (π.χ. οι εκπαιδευτικοί του σχολείου, οι μαθητές, η οικογένειά τους, κ.λ.π.), όπως επίσης αν αποκόμισαν κάτι θετικό από τη διαχείριση της πανδημίας. Στην ερώτηση 24, δηλώνουν οι ερωτηθείς με λίγα λόγια, το θετικό στοιχείο που αποκόμισαν από την διαχείριση της πανδημίας, με την προϋπόθεση ότι είχαν απαντήσει θετικά στην ερώτηση 24. Τέλος στην ερώτηση 25 συμπληρώνουν, με λίγα λόγια, τι πιστεύουν ότι θα συντελούσε στην επάρκεια και την ετοιμότητα ενός νέου διευθυντή στη διαχείριση μιας νέας κρίσης.

3.3 Παρουσίαση των περιγραφικών στοιχείων του δείγματος

Η περιγραφική στατιστική ανάλυση έγινε με τη χρήση του ψηφιακού στατιστικού εργαλείου IBM SPSS. Η ενότητα αυτή παρουσιάζει τα δεδομένα της έρευνας που συλλέχθηκαν από τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου και χωρίζεται σε έξι επιμέρους υποενότητες. Στην πρώτη υποενότητα γίνεται η παρουσίαση των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος και στις υπόλοιπες πέντε, γίνεται η παρουσίαση των περιγραφικών στοιχείων των ερευνητικών ερωτημάτων με τη σειρά την οποία τέθηκαν στη δεύτερη ενότητα του κεφαλαίου.

3.3.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Στη συγκεκριμένη υποενότητα παρουσιάζονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος, όπως το φύλο, η ηλικία, τα χρόνια εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας, τα χρόνια υπηρεσίας στη θέση του διευθυντή, τα ακαδημαϊκά προσόντα, η επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης και η περιοχή των σχολείων που ηγούνται αν ανήκει σε αστική ή μη αστική περιοχή. Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά αντιπροσωπεύουν τη διαφορετικότητα των χαρακτηριστικών

του δείγματος που οδηγεί σε πιο αξιόπιστα συμπεράσματα. Οι πίνακες που ακολουθούν αφορούν τις απαντήσεις 1 έως 7 του ερωτηματολογίου.

Πίνακας 3.1

Το φύλο των διευθυντών

Φύλο	Συχνότητα	Σχετ.συχν.%
Γυναίκα	25	61
Άντρας	16	39
Σύνολο	41	100,0

Από τα δεδομένα του Πίνακα 3.1 δίνονται πληροφορίες για το φύλο των ερωτηθέντων διευθυντών. Σύμφωνα με τις πληροφορίες οι γυναίκες διευθυντές καταλαμβάνουν το 61% (n=25) του συνολικού δείγματος (N=41) και οι άντρες μόλις το 39% (n=16) του συνόλου.

Πίνακας 3.2

Η ηλικία των διευθυντών

Κατηγορίες	Συχνότητα	Σχετ.συχν.%	Αθροιστική σχετική συχνότητα %
<30	0	0	0
31-40	1	2,5	2,5
41-50	4	9,8	12,3
>51	36	87,8	100,0
Σύνολο	103	100,0	

Στον Πίνακα 3.2 παρουσιάζεται, ομαδοποιημένη, η ηλικία των διευθυντών. Από τα αποτελέσματα του πίνακα προκύπτει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (87,8%) είναι ηλικίας άνω των 50 ετών (n=36), 4 διευθυντές (27,2%) είναι ηλικίας 41 έως 50 ετών και 1 διευθυντής (2,5%) είναι ηλικίας 31 έως 40 ετών. Διευθυντές ηλικίας μικρότερης των 30 ετών δεν υπάρχουν στο δείγμα.

Πίνακας 3.3**Χρόνια εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας των διευθυντών**

Έτη	Συχνότητα	Σχετ.συχν.%	Αθροιστική σχετική συχνότητα %
7-10	0	0	0
10-15	1	2,45	2,45
15-20	1	2,45	4,9
20-25	13	31,7	36,6
>25	26	63,4	100,0
Σύνολο	41	100,0	

Ο Πίνακας 3.3 παρουσιάζει ομαδοποιημένα στατιστικά στοιχεία για την εκπαιδευτική προϋπηρεσία των διευθυντών. Σύμφωνα με αυτά, οι περισσότεροι διευθυντές 63,4% του συνόλου (n=26) έχουν περισσότερα από 25 έτη προϋπηρεσίας. 31,7% των διευθυντών του δείγματος, δηλαδή στο πλήθος 13 έχουν από 20 έως 25 έτη προϋπηρεσίας. Τέλος ένας διευθυντής έχει από 15 έως 20 έτη και ένας από 10 έως 15 έτη προϋπηρεσίας, ενώ κανείς δεν έχει λιγότερα από 10 έτη προϋπηρεσίας.

Πίνακας 3.4**Χρόνια υπηρεσίας στη θέση του διευθυντή**

Έτη	Συχνότητα	Σχετ. Συχν.%	Αθροιστική σχετική συχνότητα %
0-2	10	24,4	24,4
2-4	4	9,8	34,2
4-6	7	17,1	51,3
6-10	7	17,1	68,4
>10	13	31,7	100,0
Σύνολο	41	100,0	

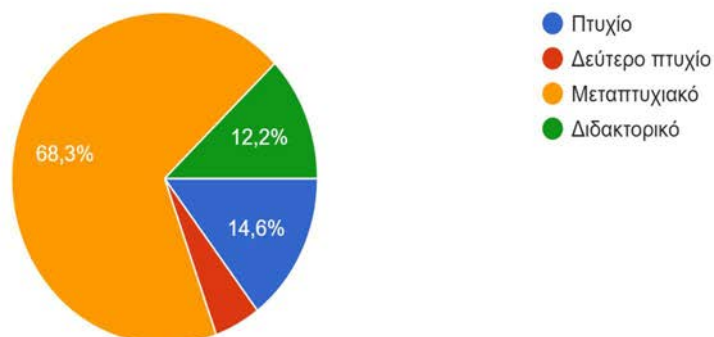
Ο Πίνακας 3.4 περιέχει ομαδοποιημένα στατιστικά στοιχεία για τα χρόνια υπηρεσίας στη θέση του διευθυντή. Σύμφωνα με αυτά, οι περισσότεροι διευθυντές 31,7% του συνόλου (n=13) έχουν περισσότερα από 10 έτη υπηρεσίας. Το ίδιο πλήθος 7 διευθυντές (17,1%) παρουσιάζονται στην κλάση 6 έως 10 αλλά και στην κλάση 4 έως 6 έτη. Ποσοστό 9,8% (n=4) του συνόλου έχουν από 2 έως 4 έτη υπηρεσίας ενώ μεγάλο συγκριτικά ποσοστό διευθυντών 24,4% (n=10) έχουν το πολύ 2 έτη υπηρεσίας.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα Διαγράμματα 3.1 και 3.2. Το Διάγραμμα 3.1 απεικονίζει το επίπεδο σπουδών των διευθυντών. Παρατηρείται ότι οι περισσότεροι, σε ποσοστό 68,3% (n=28) κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, 12,2 % (n=5) είναι κάτοχοι διδακτορικού, 4,2% (n=2) κατέχουν και δεύτερο πτυχίο και 14,6% (n=6) έχουν το βασικό πτυχίο.

Το Διάγραμμα 3.2 απεικονίζει την επιμόρφωση των διευθυντών σε θέματα διοίκησης σχολικών μονάδων. Παρατηρείται ότι οι περισσότεροι διευθυντές 56,1% (n=23) έχουν παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο σε θέματα διοίκησης, 24,4% (n=10) έχουν μεταπτυχιακό σε θέματα διοίκησης ενώ 19,5% (n=8) των διευθυντών δεν έχουν κάποια επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης.

5. Επίπεδο σπουδών

41 απαντήσεις

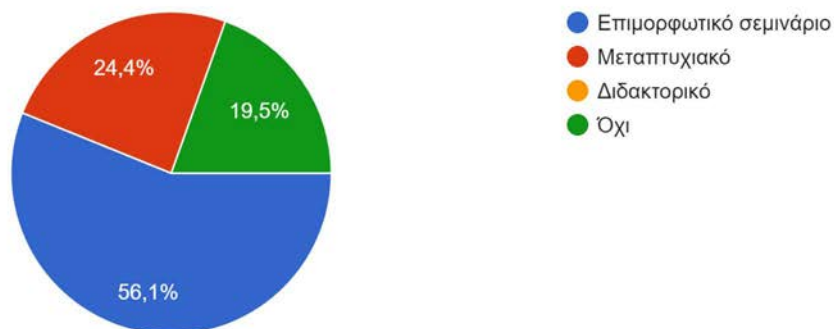


Διάγραμμα 3.1

Διαγραμματική απεικόνιση των σπουδών των διευθυντών

6. Έχετε κάποια επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης σχολικών μονάδων;

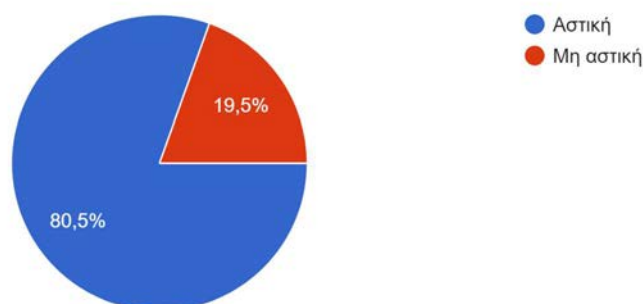
41 απαντήσεις



Διάγραμμα 3.2

Διαγραμματική απεικόνιση της επιμόρφωσης των διευθυντών σε θέματα διοίκησης σχολικών μονάδων

7. Περιοχή του σχολείου που υπηρετείτε
41 απαντήσεις



Διάγραμμα 3.3

Κυκλικό διάγραμμα της περιοχής των σχολείων που υπηρετούν οι διευθυντές

Το Διάγραμμα 3.3 παρουσιάζει την περιοχή που βρίσκονται τα σχολεία των διευθυντών. Το 80,5% (n=33) των σχολείων βρίσκονται σε αστική περιοχή ενώ το υπόλοιπο 19,5% (n=8) βρίσκονται σε μη αστική περιοχή.

3.3.2 Σχολική κρίση και αντιμετώπισή της

Σε αυτή την υποενότητα παρουσιάζονται τα περιγραφικά στοιχεία του πρώτου και δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος. Πιο συγκεκριμένα διερευνάται η εμπειρία των διευθυντών στη διαχείριση κρίσεων στο παρελθόν, ο βαθμός ετοιμότητάς τους στην αντιμετώπιση της κρίσης του COVID-19 και οι ενδεχόμενες πηγές βοήθειας που πιθανώς δέχθηκαν. Στα κάτωθι διαγράμματα και πίνακες αναλύονται πιο διεξοδικά τα δεδομένα των ερωτήσεων 8 έως 13.

Πίνακας 3.5

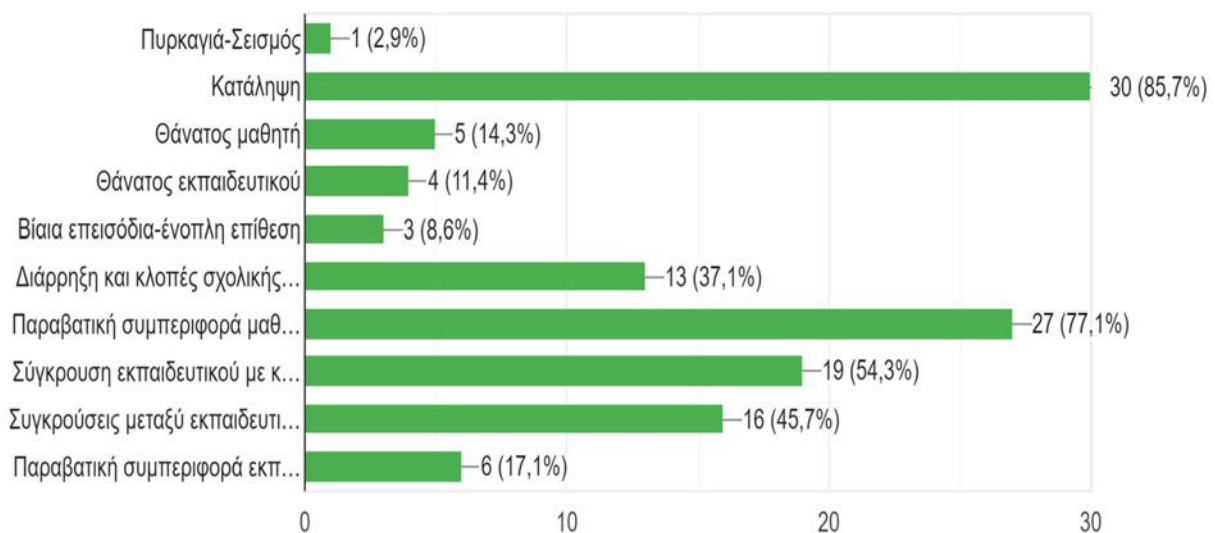
Εμπειρία των διευθυντών στην αντιμετώπιση σχολικής κρίσης στο παρελθόν

Επιλογές απάντησης	Σχετική	
	Συχνότητα	συχν. %
ΝΑΙ	35	85,4
ΟΧΙ	6	14,6
Σύνολο	41	100,0

Στον Πίνακα 3.5 δίνονται τα δεδομένα στην ερώτηση αν οι διευθυντές είχαν διαχειριστεί ξανά στο παρελθόν κάποια σχολική κρίση. Από τους 41 διευθυντές απάντησαν οι 35 καταφατικά, ποσοστό 85,4%, ενώ οι 6 απάντησαν ότι δεν είχαν ξαναδιαχειριστεί κάποια κρίση, ποσοστό 14,6%. Το Διάγραμμα 3.4 αναλύει το είδος της κρίσης που αντιμετώπισαν στο παρελθόν οι διευθυντές, υπό την προϋπόθεση ότι είχαν απαντήσει καταφατικά στην ερώτηση 8. Καταγράφονται 35 απαντήσεις.

9. Αν ναι, τι είδους;

35 απαντήσεις



Διάγραμμα 3.4

Ραβδόγραμμα συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων των διαφορετικών σχολικών κρίσεων που διαχειρίστηκαν οι διευθυντές στο παρελθόν

Πίνακας 3.6

Είδος κρίσης

Είδος κρίσης	Συχνότητα	Σχετική συχν.(%)
Πυρκαγιά -Σεισμός	1	2,9
Κατάληψη	30	85,7
Θάνατος μαθητή	5	14,3
Θάνατος εκπαιδευτικού	4	11,4
Βίαια επεισόδια-Ένοπλη επίθεση	3	8,6
Διάρρηξη και κλοπές σχολικής περιουσίας	13	37,1
Παραβατική συμπεριφορά μαθητή	27	77,1
Σύγκρουση εκπαιδευτικού με κηδεμόνες	19	54,3
Συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών στα πλαίσια του συλλόγου	16	45,7
Παραβατική συμπεριφορά εκπαιδευτικού	6	17,1

Στον Πίνακα 3.6 και στο Διάγραμμα 3.4 παρατηρούμε ότι η πλειοψηφία των διευθυντών σε ποσοστό 85,7% (n=30) επί του συνόλου (N=35) έχουν βιώσει την εμπειρία της κατάληψης. Δεύτερη πιο συνηθισμένη μορφή κρίσης δηλώνουν την παραβατική συμπεριφορά μαθητή, σε ποσοστό 77,1% (n=27), ακολουθεί η σύγκρουση εκπαιδευτικού με κηδεμόνες σε ποσοστό 54,3% (n=19). Σημαντικό ποσοστό κατέχει και η κρίση της σύγκρουσης μεταξύ εκπαιδευτικών στα πλαίσια του συλλόγου, με ποσοστό 45,7% (n=16). Έπεται η διάρρηξη και οι κλοπές σχολικής περιουσίας με ποσοστό 37,1% (n=13). Ακολουθούν με αρκετά μικρότερο ποσοστό 17,1% (n=6), η παραβατική συμπεριφορά εκπαιδευτικού, ο θάνατος μαθητή και εκπαιδευτικού

με ποσοστά 14,3% (n=5) και 11,4% (n=4) αντίστοιχα. Το 8,6% των διευθυντών (n=3) έχουν έρθει αντιμέτωποι με βίαια επεισόδια ή ένοπλη επίθεση και τέλος ένα μικρό ποσοστό της τάξεως του 2,9% έχουν βιώσει πυρκαγιά ή σεισμό στο σχολείο.

Πίνακας 3.7

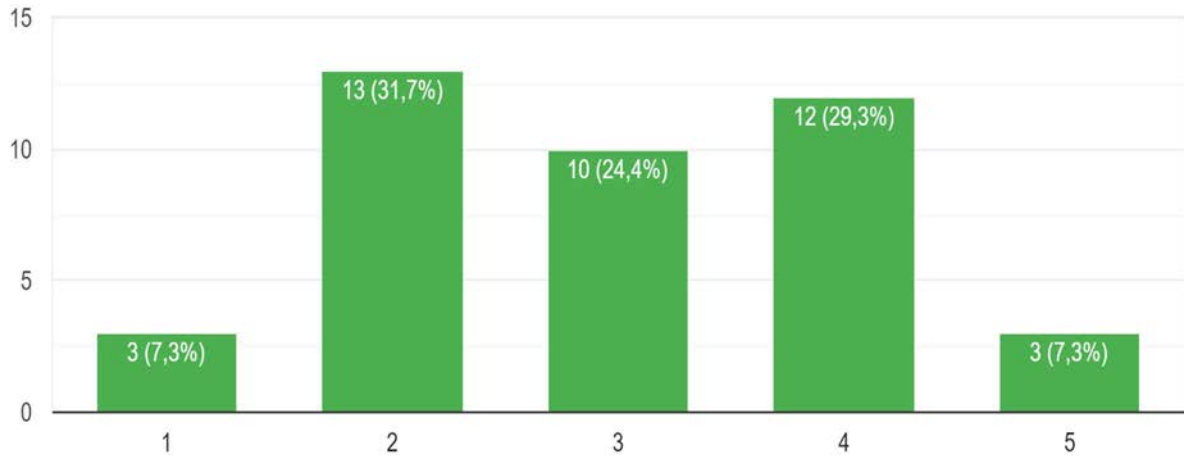
Αποτελεσματικότητα διαχείρισης παρελθοντικών σχολικών κρίσεων από τους διευθυντές

Αποτελεσματικότη -τα διευθυντών	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Σχετ.Αθροιστική συχνότητα %
Καθόλου 1	0	0	0
Λίγο 2	1	2,9	2,9
Μέτρια 3	6	17,1	20
Αρκετά 4	22	62,9	82,9
Πολύ 5	6	17,1	100
Σύνολο	35	100,0	

Ο Πίνακας 3.7 παρουσιάζει τις απαντήσεις των 35 διευθυντών που είχαν διαχειριστεί στο παρελθόν κάποια κρίση, βαθμολογώντας κατά την άποψή τους, από το 1 έως το 5 (1=Καθόλου, 5= Πολύ) τον βαθμό αποτελεσματικότητας στον τρόπο που διαχειρίστηκαν εκείνη την κρίση. Το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών 62,9% (22 διευθυντές) θεωρούν ότι αντιμετώπισαν αρκετά αποτελεσματικά τις κρίσεις που διαχειρίστηκαν. Ένα ποσοστό 17,1% (6 διευθυντές) κρίνει ότι διαχειρίστηκε πολύ αποτελεσματικά ενώ ίδιο ποσοστό καταγράφεται και στο μέτρια αποτελεσματικά. Μόνο 2,9% του συνόλου (1 διευθυντής), θεωρεί ότι διαχειρίστηκε λίγο αποτελεσματικά την κρίση και κανένας δεν δήλωσε καθόλου αποτελεσματικά.

11. Πόσο έτοιμος νιώσατε για την αντιμετώπιση της πανδημίας;

41 απαντήσεις

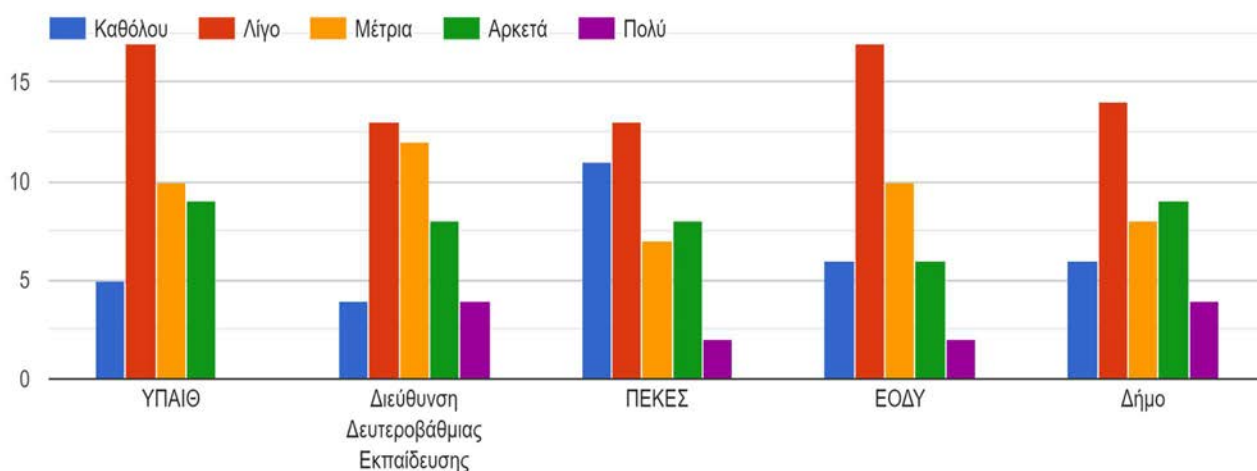


Διάγραμμα 3.5

Ετοιμότητα των διευθυντών στην αντιμετώπιση της πανδημίας Covid-19

Το Διάγραμμα 3.5 απεικονίζει την ετοιμότητα που είχαν οι διευθυντές, κατά την άποψή τους, στην αντιμετώπιση της πανδημίας. Για τις απαντήσεις τους χρησιμοποιήθηκε διαβαθμισμένη κλίμακα από το 1 έως το 5 (1=Καθόλου, 5=Πολύ). Η μέση τιμή υπολογίσθηκε ίση με $M.T=2,975 \cong 3$. Άρα οι διευθυντές αισθάνονταν μέτρια έτοιμοι όταν ήρθαν αντιμέτωποι με την πανδημία. Πιο αναλυτικά οι περισσότεροι διευθυντές σε ποσοστό 31,7% (13 διευθυντές) δήλωσαν ότι ένιωσαν λίγο έτοιμοι στην αντιμετώπιση της πανδημίας, ακολουθούν εκείνοι που δήλωσαν αρκετά έτοιμοι με ποσοστό 29,3% (12 διευθυντές), εκείνοι που δήλωσαν μέτρια έτοιμοι με ποσοστό 24,4% (10 διευθυντές), τέλος το ίδιο ποσοστό 7,3% (3 διευθυντές) συγκέντρωσαν οι απαντήσεις καθόλου και πολύ έτοιμοι.

12. Πόσο νιώθετε ότι βοηθηθήκατε από τους φορείς;



Διάγραμμα 3.6

Υποστήριξη των διευθυντών από τους φορείς

Στο Διάγραμμα 3.6 απεικονίζονται οι απαντήσεις των διευθυντών στο ερώτημα αν ένιωσαν ότι υποστηρίχθηκαν από τους φορείς. Ακολουθεί ο Πίνακας 3.8 που παρουσιάζει αναλυτικά τα δεδομένα. Παρατηρείται ότι όλες οι απαντήσεις έχουν χαμηλότερη μέση τιμή από αυτή της κλίμακας που είναι ίση με 3. Οι διευθυντές δήλωσαν ότι την μεγαλύτερη βοήθεια την έλαβαν από τις Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με μέση τιμή $\bar{x} = 2,878$ και ακολουθούν οι Δήμοι με μέση τιμή $\bar{x} = 2,78$, το ΥΠΑΙΘ με μέση τιμή $\bar{x} = 2,56$, ο ΕΟΔΥ με μέση τιμή $\bar{x} = 2,536$ και λιγότερη από τα ΠΕΚΕΣ με μέση τιμή $\bar{x} = 2,439$. Γίνεται αντιληπτό ότι όλες οι απαντήσεις για όλους τους φορείς αντιπροσωπεύονται μεταξύ του λίγο και του μέτρια, συνεπώς δεν υπάρχει η αίσθηση από τους διευθυντές ότι υποστηρίχθηκαν επαρκώς από τους φορείς.

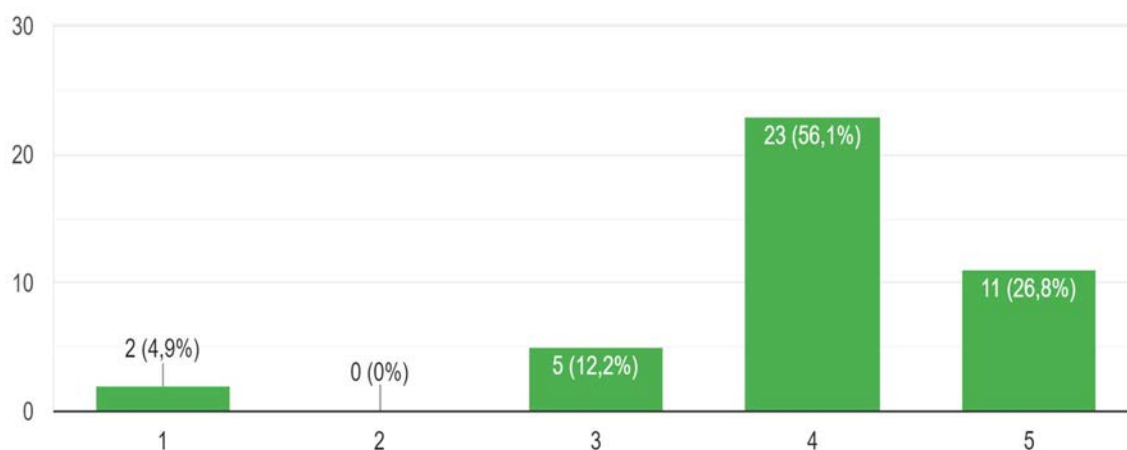
Πίνακας 3.8

Υποστήριξη των διευθυντών από τους φορείς

Υποστήριξη από τους φορείς	Καθόλου 1	Λίγο 2	Μέτρια 3	Αρκετά 4	Πολύ 5	Σύνολο	Μέση τιμή	Min	Max
ΥΠΑΙΘ	5	17	10	9	0	41	2,56	1	5
Δ.Δ.Ε.	4	13	12	8	4	41	2,878	1	5
ΠΕΚΕΣ	11	13	7	8	2	41	2,439	1	5
ΕΟΔΥ	6	17	10	6	2	41	2,536	1	5
Δήμο	6	14	8	9	4	41	2,78	1	5

13. Πόσο βοηθηθήκατε από την εμπειρία σας ως διευθυντής;

41 απαντήσεις



Διάγραμμα 3.7

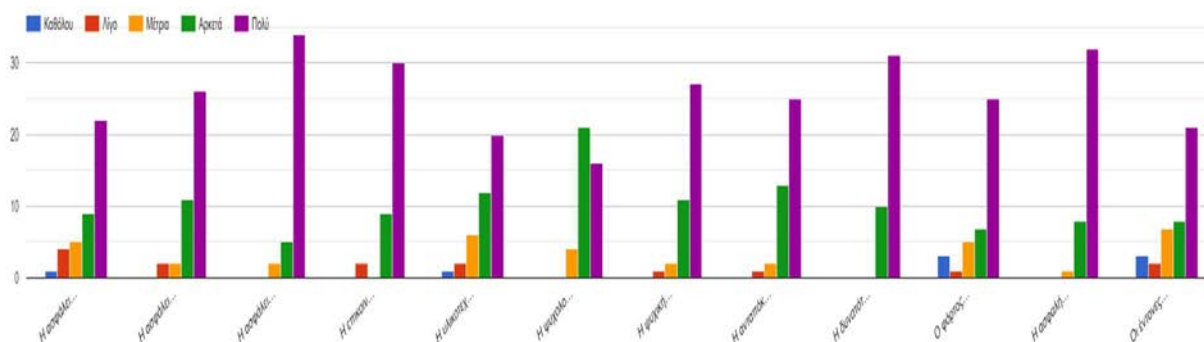
Η εμπειρία των διευθυντών ως βοηθητικός παράγοντας

Το Διάγραμμα 3.7 απεικονίζει την άποψη των διευθυντών σε σχέση με την εμπειρία τους και πόσο θεωρούν ότι αποτέλεσε βοηθητικό παράγοντα στην αποτελεσματική διαχείριση του COVID-19. Οι περισσότεροι διευθυντές πιστεύουν ότι η εμπειρία στη θέση του διευθυντή τους βοήθησε αρκετά, ποσοστό 56,1% (23 διευθυντές), ενώ το 26,6% (11 διευθυντές) δήλωσαν ότι βοηθήθηκαν πολύ. Ένα μικρό ποσοστό της τάξεως του 12,2% (5 διευθυντές) θεωρούν ότι βοηθήθηκαν μέτρια και το 4,9% (2 διευθυντές) θεώρησαν ότι η προηγούμενη εμπειρία τους στη θέση του διευθυντή δεν τους βοήθησε καθόλου. Η μέση τιμή υπολογίστηκε ίση με $M.T.=3,999 \cong 4$ δηλαδή το δείγμα αντιπροσωπεύεται από τη δήλωση ότι βοηθήθηκαν αρκετά από την εμπειρία τους.

3.3.3. Προβλήματα και δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι διευθυντές στο σχολείο κατά την περίοδο της πανδημίας

Στην υποενότητα αυτή παρουσιάζονται τα περιγραφικά στοιχεία του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος που αφορά στα επιμέρους θέματα που προβλημάτισαν τους διευθυντές σχολείων και στις δυσκολίες που κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν κατά την περίοδο της πανδημίας του COVID-19. Ακολουθούν στατιστικοί πίνακες και διαγράμματα που αναλύουν τις απαντήσεις των ερωτήσεων 14 έως 17 του ερωτηματολογίου.

14. Πόσο σας απασχόλησαν τα παρακάτω θέματα κατά τη διάρκεια της πανδημίας;



Διάγραμμα 3.8

Θέματα που απασχόλησαν τους διευθυντές κατά την περίοδο της πανδημίας

Στο Διάγραμμα 3.8 παρουσιάζονται τα θέματα που απασχόλησαν περισσότερο τους διευθυντές κατά τη περίοδο της πανδημίας, στη διοίκηση της σχολικής τους μονάδας. Ακολουθεί ο Πίνακας 3.9 που δίνει αναλυτικότερα τις παρατηρήσεις. Χρησιμοποιώντας την πενταβάθμια κλίμακα με Min=1 και Max =5 και μέση τιμή της κλίμακας το 3, παρατηρούμε ότι όλα τα θέματα έχουν μέση τιμή μεταξύ του 4 και του 5, που ερμηνεύεται από αρκετά έως πολύ. Συγκεκριμένα περισσότερο προβληματίστηκαν οι διευθυντές με την ασφάλεια της υγείας των μαθητών με M.T.= 4,78, με τη δυνατότητα συμμετοχής των μαθητών στην τηλεκαίδευση με M.T.= 4,76 και την ασφαλή επιστροφή των εκπαιδευτικών και μαθητών στο σχολείο με ίδια μέση τιμή. Ακολουθεί η επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους μαθητές με μέση τιμή M.T.= 4,63, η ψυχική υγεία των μαθητών με M.T.= 4,56, η ανταπόκριση των εκπαιδευτικών στην τηλεκαίδευση με M.T.= 4,51, η ασφάλεια της υγείας των εκπαιδευτικών με M.T.= 4,49. Λίγο λιγότερο η ψυχολογική υποστήριξη καθοδήγηση και ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών με M.T.= 4,29, η υλικοτεχνική δομή του σχολείου με M.T.= 4,17, η ασφάλεια της υγείας τους με M.T.= 4,15. Τέλος ο φόρτος εργασίας για τη διεύθυνση με M.T.= 4,05 και οι έντονες συμπεριφορές/αντιδράσεις των μαθητών όταν επέστρεψαν στο σχολείο και η ενδεδειγμένη παιδαγωγική αντιμετώπιση από τους εκπαιδευτικούς με M.T.= 4,02. Είναι προφανές ότι όλα τα παραπάνω θέματα απασχόλησαν τους διευθυντές σε μεγάλο βαθμό αγγίζοντας κάποια το Πολύ.

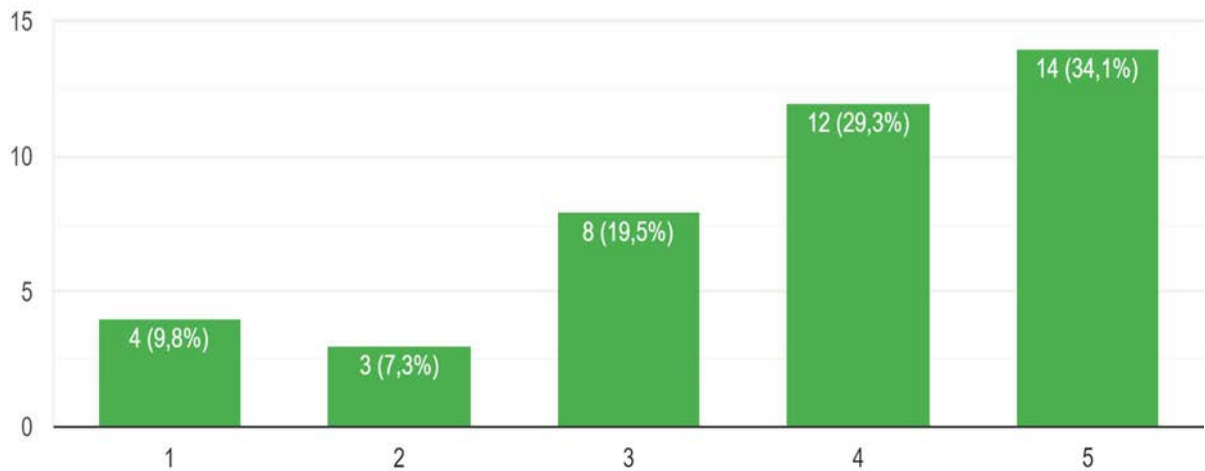
Πίνακας 3.9

Σημαντικότερα θέματα που απασχόλησαν τους διευθυντές κατά τη διάρκεια της πανδημίας

Απαντήσεις	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ	Μέση τιμή	Min	Max
Η ασφάλεια της υγείας σας	1	4	5	9	22	4,15	1	5
Η ασφάλεια της υγείας των εκπαιδευτικών	0	2	2	11	26	4,49	1	5
Η ασφάλεια της υγείας των μαθητών	0	0	2	5	34	4,78	1	5
Η επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς, τους μαθητές	0	2	0	9	30	4,63	1	5
Η υλικοτεχνική δομή του σχολείου	1	2	6	12	20	4,17	1	5
Η ψυχολογική υποστήριξη καθοδήγηση και ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών	0	0	4	21	16	4,29	1	5
Η ψυχική υγεία των μαθητών	0	1	2	11	27	4,56	1	5
Η ανταπόκριση των εκπαιδευτικών στην τηλεκπαίδευση	0	1	2	13	25	4,51	1	5
Η δυνατότητα συμμετοχής των μαθητών στην τηλεκπαίδευση	0	0	0	10	31	4,76	1	5
Ο φόρτος εργασίας για τη διεύθυνση	3	1	5	7	25	4,05	1	5
Η ασφαλής επιστροφή των εκπαιδευτικών και μαθητών στο σχολείο	0	0	1	8	32	4,76	1	5
Οι έντονες συμπεριφορές/αντιδράσεις των μαθητών όταν επέστρεψαν στο σχολείο και η ενδεδειγμένη παιδαγωγική αντιμετώπιση από τους εκπαιδευτικούς	3	2	7	8	21	4,02	1	5

15. Νιώσατε ψυχικά εξουθενωμένος κατά το διάστημα της πανδημίας;

41 απαντήσεις



Διάγραμμα 3.9

Διαγραμματική απεικόνιση της ψυχικής εξουθένωσης των διευθυντών κατά τη διάρκεια της πανδημίας

Στο Διάγραμμα 3.9 απεικονίζονται οι δηλώσεις των 41 διευθυντών σε σχέση με το βαθμό της ψυχικής εξουθένωσης που ένιωσαν (1=Λίγο, 5=Πολύ), εξαιτίας της πανδημίας και του ρόλου που εκτελούσαν. Οι περισσότεροι διευθυντές με ποσοστό 34,1% (n=14) δήλωσαν ότι ένιωσαν πολύ εξουθενωμένοι, ακολουθούν εκείνοι που δήλωσαν αρκετά με ποσοστό 29,3% (n=12), λιγότεροι δήλωσαν μέτρια εξουθενωμένοι με ποσοστό 19,5% (n=8). Εκείνοι που δήλωσαν λίγο εξουθενωμένοι είχαν το χαμηλότερο ποσοστό, ίσο με 7,3% (n=3) και τέλος 9,8% (n=4) δήλωσαν ότι δεν ένιωσαν καθόλου ψυχική εξουθένωση. Η μέση τιμή υπολογίστηκε ίση με $M.T.=3,706$.

Ακολουθούν ο Πίνακας 3.10 και το Διάγραμμα 3.10 που παρουσιάζουν την σωματική κόπωση που ένιωσαν οι διευθυντές κατά τη διάρκεια της πανδημίας.

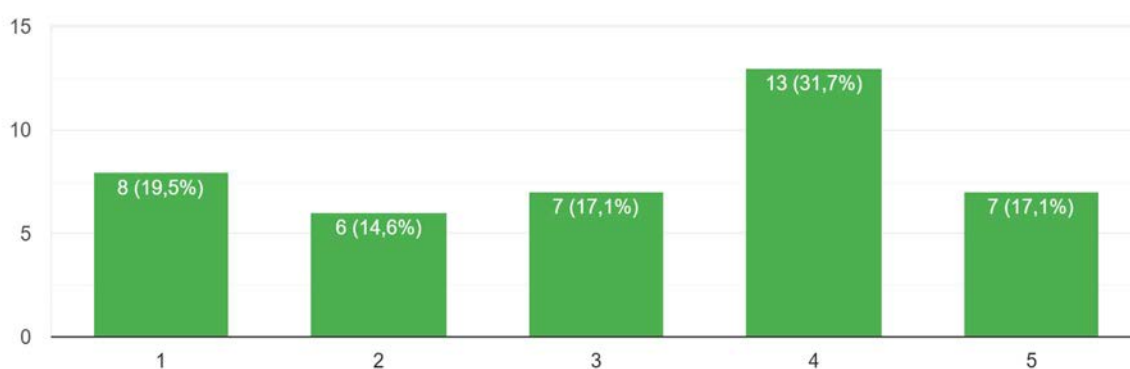
Πίνακας 3.10

Σωματική κόπωση των διευθυντών κατά τη διάρκεια της πανδημίας

Βαθμός Σωματικής κόπωσης	Συχνότητα	Σχετ.συχνότη. %	Σχετ.Αθροιστική συχνότητα %
Καθόλου 1	8	19,5	19,5
Λίγο 2	6	14,6	34,1
Μέτρια 3	7	17,1	51,2
Αρκετά 4	13	31,7	82,9
Πολύ 5	7	17,1	100
Σύνολο	41	100,0	

16. Μήπως είχατε σημάδια σωματικής κόπωσης, αϋπνία κ.λ.π.

41 απαντήσεις



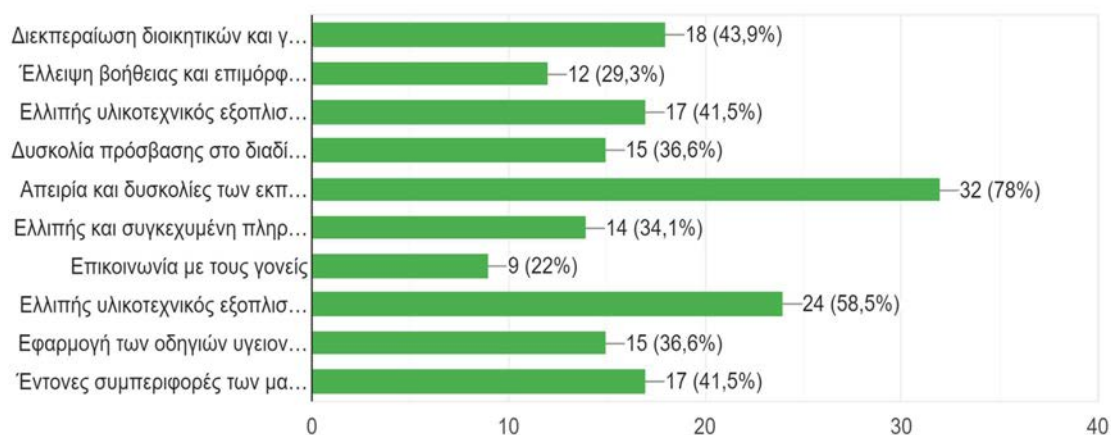
Διάγραμμα 3.10

Διαγραμματική απεικόνιση της σωματικής κόπωσης των διευθυντών κατά την περίοδο της πανδημίας

Στο Διάγραμμα 3.10 παρουσιάζονται οι απαντήσεις των διευθυντών σε σχέση με τον βαθμό σωματικής κόπωσης που είχαν, την περίοδο της πανδημίας (1=Λίγο, 5=Πολύ). Η απάντηση με τη μεγαλύτερη συχνότητα είναι το 4=Αρκετά με ποσοστό 31,7% (13 διευθυντές), ακολουθεί το 1=Καθόλου με ποσοστό 19.5% (8 διευθυντές). Οι απαντήσεις 3=Μέτρια και 5=Πολύ σημείωσαν το ίδιο πλήθος παρατηρήσεων, από 17,1% (7 διευθυντές) και το χαμηλότερο ποσοστό 14,6% (6 διευθυντές) σημειώθηκε στην τιμή 2=Λίγο. Η μέση τιμή ισούται με $\bar{x} = 3,12$, άρα οι διευθυντές αντιπροσωπεύονται από το γεγονός ότι ένιωσαν μέτρια σωματική κόπωση από τη διαχείριση της πανδημίας στα σχολεία. Ακολουθούν το Διάγραμμα 3.11 και ο Πίνακας 3.11 που παρουσιάζουν αναλυτικά τις σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι διευθυντές στη διαχείριση της πανδημίας στις σχολικές μονάδες.

17. Ποιες δυσκολίες θεωρείτε πιο σημαντικές, από αυτές που αντιμετωπίσατε; Παρακαλώ σημειώστε έως 4 επιλογές.

41 απαντήσεις



Διάγραμμα 3.11

Ραβδόγραμμα των σημαντικότερων δυσκολιών που αντιμετώπισαν οι διευθυντές την περίοδο της πανδημίας

Πίνακας 3.11

Σημαντικές δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι διευθυντές σχολείων την περίοδο της πανδημίας

Σημαντικότερες δυσκολίες	Συχνότητα	Σχ.συχν.(%)	Σχετική συχνότητα στο σύνολο των απαντήσεων%
Διεκπεραίωση διοικητικών και γραφειοκρατικών θεμάτων	18	43,9	10,4
Έλλειψη βοήθειας και επιμόρφωσης από επίσημους φορείς	12	29,3	6,93
Ελλιπής υλικοτεχνικός εξοπλισμός του σχολείου	17	41,5	9,82
Δυσκολία πρόσβασης στο διαδίκτυο	15	36,6	8,67
Απειρία και δυσκολίες των εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση	32	78	18,49
Ελλιπής και συγκεχυμένη πληροφορία	14	34,1	8,1
Επικοινωνία με τους γονείς	9	22	5,2
Ελλιπής υλικοτεχνικός εξοπλισμός των μαθητών	24	58,5	13,87
Εφαρμογή των οδηγιών υγειονομικής προστασίας από τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές στο σχολείο	15	36,6	8,67
Έντονες συμπεριφορές των μαθητών όταν επέστρεψαν στο σχολείο	17	41,5	9,82
Σύνολο απαντήσεων	173	422%	100%

Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τον Πίνακα 3.11 είναι ότι η απειρία και οι δυσκολίες των εκπαιδευτικών σε σχέση με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση επιλέχθηκε από τους περισσότερους διευθυντές με ποσοστό 78% (32 διευθυντές) και ακολουθεί ο ελλιπής υλικοτεχνικός εξοπλισμός των μαθητών με ποσοστό 58,5% (24 διευθυντές). Αρκετά χαμηλότερο ποσοστό 43,9% (18 διευθυντές), παρουσιάζει η επιλογή της διεκπεραίωσης διοικητικών και γραφειοκρατικών θεμάτων. Το 41,5% των διευθυντών (17 διευθυντές) επέλεξαν τον ελλιπή υλικοτεχνικό εξοπλισμό του σχολείου ως σημαντική δυσκολία και ίδιο ποσοστό επέλεξε τις έντονες συμπεριφορές των μαθητών όταν επέστρεψαν στο σχολείο. 15 διευθυντές (36,6%) είχαν στις επιλογές τους τη δυσκολία πρόσβασης στο διαδίκτυο και ίδιο πλήθος την εφαρμογή των οδηγιών υγειονομικής προστασίας από τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές στο σχολείο. 34,1% (14 διευθυντές) θεώρησαν την ελλιπή και συγκεχυμένη πληροφορία μία από τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν και λιγότεροι 29,3% (12 διευθυντές) την έλλειψη βοήθειας και επιμόρφωσης από επίσημους φορείς. Τέλος 22% (9 διευθυντές) συμπεριέλαβαν στις δυσκολίες την επικοινωνία με τους γονείς .

3.3.4 Απαραίτητα προσωπικά χαρακτηριστικά και δεξιότητες για την αποτελεσματικότερη διοίκηση στην περίοδο της πανδημίας

Στην υποενότητα αυτή παρουσιάζονται τα στοιχεία από το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα. Συγκεκριμένα ερευνώνται ποια προσωπικά χαρακτηριστικά και δεξιότητες θεωρούν οι διευθυντές ότι είναι απαραίτητα για την αποτελεσματικότερη διοίκηση στην περίοδο της πανδημίας. Οι πίνακες και τα διαγράμματα που ακολουθούν αναλύουν τα ευρήματα από τις απαντήσεις των ερωτήσεων 18 έως 20 του ερωτηματολογίου.

Ακολουθεί ο Πίνακας 3.12 και το Διάγραμμα 3.12 που παρουσιάζουν τα προσωπικά χαρακτηριστικά των διευθυντών, που θεωρούν οι ίδιοι ότι τους βοήθησαν περισσότερο στην αντιμετώπιση των δυσκολιών που συνάντησαν την περίοδο της πανδημίας.

Πίνακας 3.12**Χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των διευθυντών που τους βοήθησαν περισσότερο στην πανδημία**

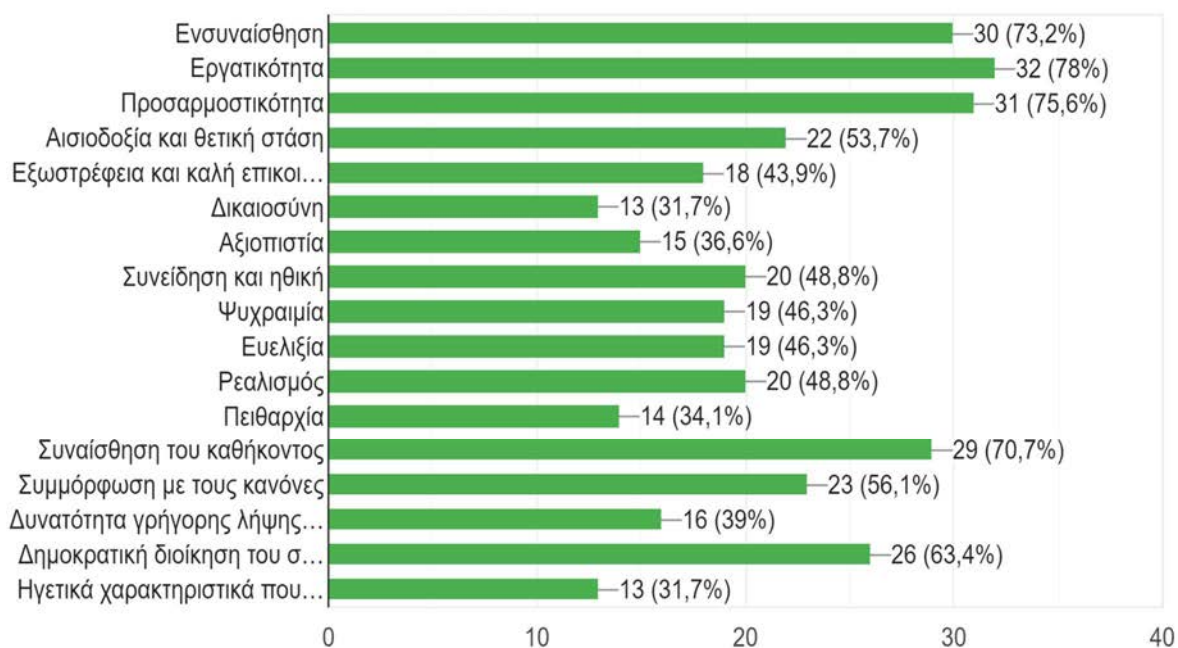
Προσωπικά χαρακτηριστικά των διευθυντών	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα % N=41	Σχετική συχνότητα % στο σύνολο των απαντήσεων N=360
Ενσυναίσθηση	30	73,2	8,33
Εργατικότητα	32	78	8,88
Προσαρμοστικότητα	31	75,6	8,61
Αισιοδοξία και θετική στάση	22	53,7	6,11
Εξωστρέφεια και καλή επικοινωνία	18	43,9	5
Δικαιοσύνη	13	31,7	3,61
Αξιοπιστία	15	36,6	4,16
Συνείδηση και ηθική	20	48,8	5,55
Ψυχραιμία	19	46,3	5,27
Ευελξία	19	46,3	5,27
Ρεαλισμός	20	48,8	5,55
Πειθαρχία	14	34,1	3,88
Συναίσθηση του καθήκοντος	29	70,7	8,05
Συμμόρφωση με τους κανόνες	23	56,1	6,28
Δυνατότητα γρήγορης λήψης απόφασης	16	39	4,44
Δημοκρατική διοίκηση του σχολείου	26	63,4	7,22
Ηγετικά χαρακτηριστικά που εμπνέουν τους υφισταμένους	13	31,7	3,61
Σύνολο απαντήσεων	360	878%	100%

Οι διευθυντές ρωτήθηκαν να δηλώσουν τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους, που θεωρούν ότι τους βοήθησαν περισσότερο στην αντιμετώπιση των δυσκολιών που συνάντησαν κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Οι παρατηρήσεις έδειξαν ότι το 78% (32 διευθυντές) του συνόλου κατέχουν εργατικότητα, το 75,6% (31 διευθ.) προσαρμοστικότητα, 73,2% (30 διευθ.) ενσυναίσθηση και 70,7% (29 διευθ.) συναίσθηση του καθήκοντος. Λίγο πιο χαμηλά με

ποσοστό 63,4% (26 διευθ.) είχαν δημοκρατική διοίκηση του σχολείου, 56,1% (23 διευθ.) συμμόρφωση με τους κανόνες, 53,7% (22 διευθ.) αισιοδοξία και θετική στάση, 48,8% (20 διευθ.) ρεαλισμό αλλά και συνείδηση και ηθική. Το 46,3% (19 διευθ.) είχαν ψυχραιμία και ευελιξία, 43,9% (18 διευθ.) είχαν εξωστρέφεια και καλή επικοινωνία, 39% (16 διευθ.) είχαν δυνατότητα γρήγορης λήψης απόφασης και 36,6% (15 διευθ.) αξιοπιστία. Τέλος 34,1% (14 διευθ.) είχαν πειθαρχία και από 31,7% (13 διευθ.) δήλωσαν τη δικαιοσύνη και τα ηγετικά χαρακτηριστικά που εμπνέουν τους υφισταμένους. Ακολουθεί το Διάγραμμα 3.12 προς καλύτερη απεικόνιση των αποτελεσμάτων.

18. Ποια χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς σας θεωρείτε ότι βοήθησαν περισσότερο στην αντιμετώπιση των δυσκολιών αυτών; Παρακαλώ σ...στε όσες επιλογές θέλετε, χωρίς περιορισμό.

41 απαντήσεις

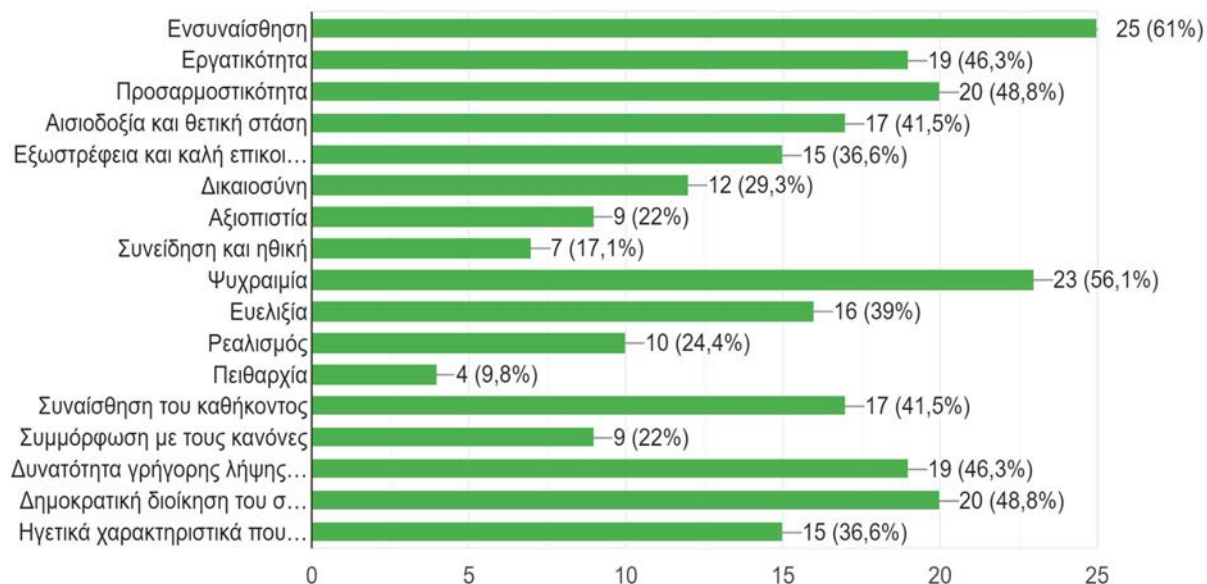


Διάγραμμα 3.12

Χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των διευθυντών που τους βοήθησαν περισσότερο στην πανδημία

19. Ποια χαρακτηριστικά θεωρείτε τα πιο σημαντικά για έναν διευθυντή για την πιο αποτελεσματική διαχείριση των σχολικών θεμάτων...ημίας; Παρακαλώ σημειώστε έως 5 επιλογές.

41 απαντήσεις



Διάγραμμα 3.13

Διαγραμματική απεικόνιση των χαρακτηριστικών που θεωρούν οι διευθυντές πιο σημαντικά για την αποτελεσματική διαχείριση των σχολικών θεμάτων κατά την πανδημία

Το Διάγραμμα 3.13 και ο Πίνακας 3.13 παρουσιάζουν τις απόψεις των διευθυντών σε σχέση με τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά που πρέπει να κατέχει ένας διευθυντής για την πιο αποτελεσματική διαχείριση των σχολικών θεμάτων κατά την περίοδο της πανδημίας. Τα ευρήματα δείχνουν ότι η ενσυναίσθηση με ποσοστό 61% είναι των περισσότερων διευθυντών η επιλογή, ακολουθεί η ευελιξία με ποσοστό 56,1% και από 48,8% η προσαρμοστικότητα και δημοκρατική διοίκηση του σχολείου. Ακολουθούν με το ίδιο ποσοστό προτίμησης, ίσο με 46,3% η εργατικότητα και η δυνατότητα γρήγορης λήψης απόφασης, με 41,5% η αισιοδοξία και θετική στάση και με το ίδιο ποσοστό η συναίσθηση του καθήκοντος, με 39% η ευελιξία με 36,6% η εξωστρέφεια και καλή επικοινωνία και επίσης τα ηγετικά χαρακτηριστικά που εμπνέουν τους υφισταμένους. Λιγότεροι επέλεξαν τη δικαιοσύνη με ποσοστό 29,3%, πιο

χαμηλά το ρεαλισμό με 24,4% και με το ίδιο ποσοστό ίσο με 22% την αξιοπιστία και τη συμμόρφωση με τους κανόνες. Τέλος λιγότερο σημαντικό θεωρούν τη συνείδηση και την ηθική με ποσοστό 17,1% και την πειθαρχία με ποσοστό 9,8%.

Πίνακας 3.13

Χαρακτηριστικά που θεωρούν οι διευθυντές πιο σημαντικά για την αποτελεσματική διαχείριση των σχολικών θεμάτων κατά την πανδημία

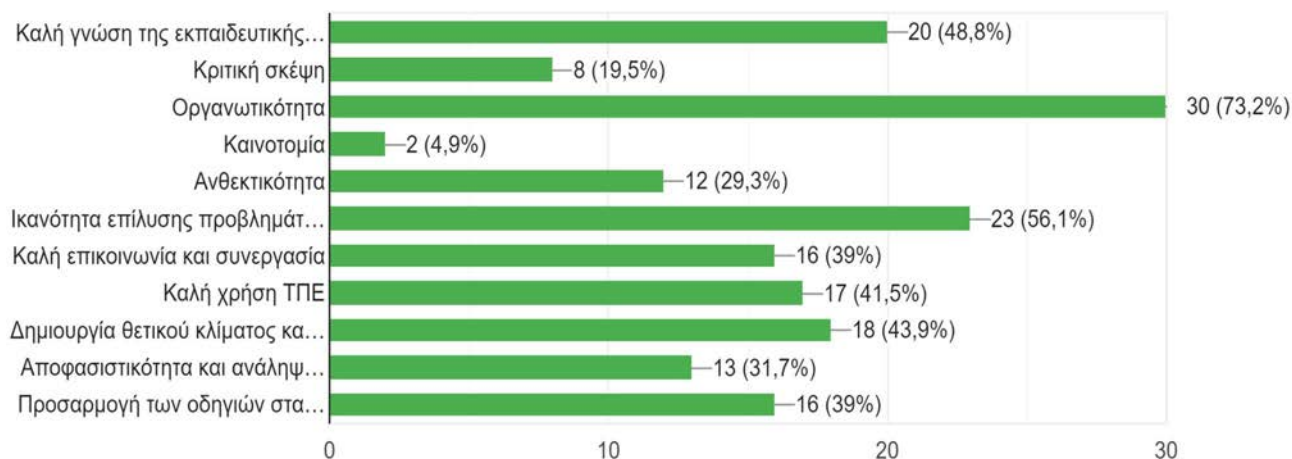
Προσωπικά χαρακτηριστικά των διευθυντών	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα % N=41	Σχετική συχνότητα % στο σύνολο των απαντήσεων N=257
Ενσυναίσθηση	25	61	9,73
Εργατικότητα	19	46,3	7,39
Προσαρμοστικότητα	20	48,8	7,78
Αισιοδοξία και θετική στάση	17	41,5	6,61
Εξωστρέφεια και καλή επικοινωνία	15	36,6	5,83
Δικαιοσύνη	12	29,3	4,67
Αξιοπιστία	9	22	3,5
Συνείδηση και ηθική	7	17,1	2,72
Ψυχραιμία	23	56,1	8,95
Ευελιξία	16	39	6,22
Ρεαλισμός	10	24,4	3,89
Πειθαρχία	4	9,8	1,55
Συναίσθηση του καθήκοντος	17	41,5	6,61
Συμμόρφωση με τους κανόνες	9	22	3,5
Δυνατότητα γρήγορης λήψης απόφασης	19	46,3	7,39
Δημοκρατική διοίκηση του σχολείου	20	48,8	7,78
Ηγετικά χαρακτηριστικά που εμπνέουν τους υφισταμένους	15	36,6	5,83
Σύνολο απαντήσεων	257	627,1%	100%

Πίνακας 3.14**Απαραίτητες δεξιότητες για αποτελεσματικότερη διαχείριση της πανδημίας**

Απαραίτητες δεξιότητες	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα % N=41	Σχετική συχνότητα % στο σύνολο των απαντήσεων N=175
Καλή γνώση της εκπαιδευτικής νομοθεσίας	20	48,8	11,42
Κριτική σκέψη	8	19,5	4,57
Οργανωτικότητα	30	73,2	17,14
Καινοτομία	2	4,9	1,14
Ανθεκτικότητα	12	29,3	6,85
Ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και λήψης αποφάσεων	23	56,1	13,14
Καλή επικοινωνία και συνεργασία	16	39	9,14
Καλή χρήση ΤΠΕ	17	41,5	9,71
Δημιουργία θετικού κλίματος και κουλτούρας στο σχολείο	18	43,9	10,28
Αποφασιστικότητα και ανάληψη πρωτοβουλιών	13	31,7	7,43
Προσαρμογή των οδηγιών στα δεδομένα του σχολείου	16	39	9,14
Σύνολα απαντήσεων	175	426,8%	100%

Ο Πίνακας 3.14 και το Διάγραμμα 3.14 παρουσιάζουν τις δεξιότητες που θεωρούν οι διευθυντές απαραίτητες να έχει ο σχολικός ηγέτης, για να είναι πιο αποτελεσματικός στη διαχείριση της πανδημίας στη σχολική μονάδα.

20. Ποιες δεξιότητες θεωρείτε απαραίτητες για έναν διευθυντή, ώστε να είναι πιο αποτελεσματικός στη διαχείριση της πανδημίας; Παρακαλώ σημειώστε έως 4 επιλογές.
41 απαντήσεις



Διάγραμμα 3.14

Διαγραμματική απεικόνιση των απαραίτητων δεξιοτήτων για αποτελεσματικότερη διαχείριση της πανδημίας

Αναλύοντας τα ευρήματα που παρουσιάστηκαν πιο πάνω, διαπιστώνεται ότι οι περισσότεροι διευθυντές σε ποσοστό 73,2% επιλέγουν την οργανωτικότητα ως μία απαραίτητη δεξιότητα για την αποτελεσματικότερη διαχείριση στην περίοδο της πανδημίας. Με σημαντική διαφορά ακολουθεί η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και λήψης αποφάσεων με ποσοστό 56,1% και η καλή γνώση της εκπαιδευτικής νομοθεσίας με ποσοστό 48,8%. Η δημιουργία θετικού κλίματος και κουλτούρας στο σχολείο επιλέχθηκε από το 43,9% των διευθυντών, λίγο λιγότεροι επέλεξαν την καλή χρήση των ΤΠΕ με ποσοστό 41,5%, ενώ 39% των διευθυντών περιλαμβάνουν στις επιλογές τους την καλή επικοινωνία και συνεργασία και την προσαρμογή των οδηγιών στα δεδομένα του σχολείου. Το 31,7% των διευθυντών θεωρεί ότι η αποφασιστικότητα και ανάληψη πρωτοβουλιών είναι απαραίτητη δεξιότητα και 29,3% των διευθυντών επέλεξε την ανθεκτικότητα. Τέλος μόνο το 19,5% των διευθυντών θεωρεί την κριτική σκέψη απαραίτητη δεξιότητα για αποτελεσματική διαχείριση της πανδημίας και ακόμα λιγότεροι την καινοτομία με ποσοστό 4,9%.

3.3.5 Συνέπειες στην προσωπική και επαγγελματική ζωή των διευθυντών από τη διαχείριση της πανδημίας και συμπεράσματα που προκύπτουν για τη σχολική ηγεσία σε περιόδους κρίσης

Στην υποενότητα αυτή παρουσιάζονται τα περιγραφικά στοιχεία για το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα. Συγκεκριμένα ερευνώνται οι πηγές ενδυνάμωσης των διευθυντών την περίοδο της πανδημίας και αν επαναπροσδιόρισαν τη θέση τους, λόγω πίεσης και φόρτου εργασίας. Τέλος παρουσιάζονται οι προτάσεις των διευθυντών σε σχέση με την επάρκεια ενός διευθυντή σε μια νέα κρίση. Οι πίνακες και τα διαγράμματα που ακολουθούν αναλύουν τα ευρήματα από τις ερωτήσεις 21 έως 25 του ερωτηματολογίου.

Πίνακας 3.15

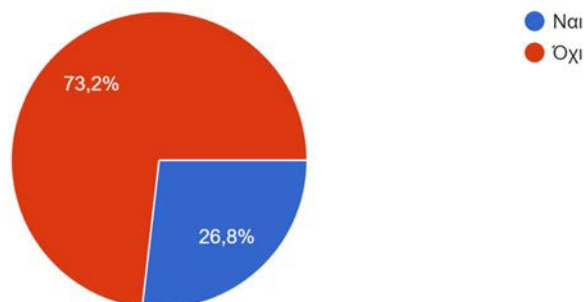
Η πίεση και ο φόρτος εργασίας λόγω πανδημίας, αιτία παραίτησης από τη θέση του διευθυντή

Επιλογές απάντησης	Συχνότητα	Σχετική συχν. %
ΝΑΙ	11	26,8
ΟΧΙ	30	73,2
Σύνολο	41	100,0

Ο Πίνακας 3.15 παρουσιάζει τα δεδομένα στο ερώτημα που ετέθει στους διευθυντές σε σχέση με το ενδεχόμενο της παραίτησης από τη θέση του διευθυντή εξαιτίας της πίεσης που αισθάνθηκαν και του φόρτου εργασίας, την περίοδο της πανδημίας. Παρατηρείται ότι από τους 41 διευθυντές 26,8% του συνόλου (11 διευθυντές) απάντησαν θετικά στο ερώτημα, δηλαδή ότι το σκέφτηκαν να παραιτηθούν, ενώ το υπόλοιπο 73,2% (30 διευθυντές) απάντησαν ότι δεν ήταν στις προθέσεις τους.

21. Η πίεση της κατάστασης και ο φόρτος εργασίας έγιναν αιτία να σκεφτείτε το ενδεχόμενο της παραίτησης από τη θέση του διευθυντή/τριας;

41 απαντήσεις

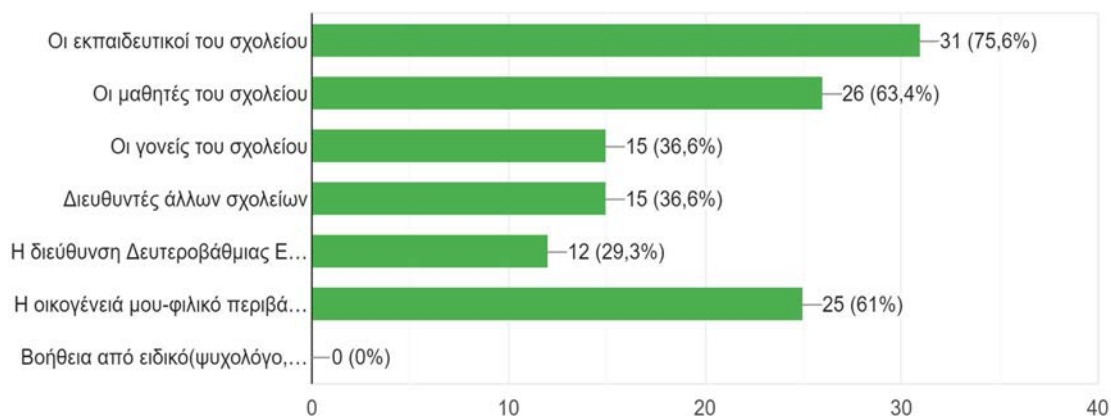


Διάγραμμα 3.15

Η πίεση και ο φόρτος εργασίας λόγω πανδημίας, αιτία παραίτησης από τη θέση του διευθυντή

22. Πηγές ενδυνάμωσης του ρόλου σας ως διευθυντής/τρια αποτέλεσαν οι εξής: Παρακαλώ επιλέξτε όσες απαντήσεις επιθυμείτε.

41 απαντήσεις



Διάγραμμα 3.16

Διαγραμματική απεικόνιση των πηγών ενδυνάμωσης των διευθυντών

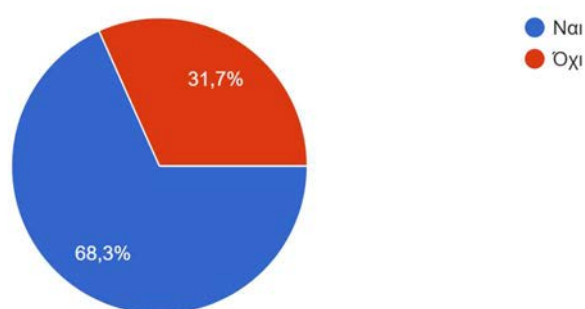
Πίνακας 3.16**Πηγές ενδυνάμωσης του ρόλου των διευθυντών την περίοδο της πανδημίας**

Πηγές ενδυνάμωσης των διευθυντών	Συχνότητα	Σχετ.συχνότ. %
Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου	31	75,6
Οι μαθητές του σχολείου	26	63,4
Οι γονείς του σχολείου	15	36,6
Διευθυντές άλλων σχολείων	15	36,6
Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	12	29,3
Η οικογένειά μου-φιλικό περιβάλλον	25	61
Βοήθεια από ειδικό (ψυχολόγο κ.λ.π)	0	0
Σύνολο	124	302

Στον Πίνακα 3.16 και στο Διάγραμμα 3.16 παρουσιάζονται οι απαντήσεις των διευθυντών σε σχέση με τις πηγές ενδυνάμωσης του ρόλου τους την περίοδο της πανδημίας. Με δεδομένο ότι δεν υπάρχει περιορισμός στο πλήθος των απαντήσεων, παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτικοί του σχολείου αποτέλεσαν για τους περισσότερους διευθυντές μία πηγή ενδυνάμωσης σε ποσοστό 75,6% (31 διευθυντές), με μικρότερο ποσοστό 63,4% (26 διευθυντές) αλλά σημαντικό, αποτελούν οι μαθητές του σχολείου, επίσης για αρκετούς διευθυντές 61% (25 διευθυντές) μία αξιοπρόσεχτη πηγή ενδυνάμωσης ήταν η οικογένειά τους και το φιλικό τους περιβάλλον. Οι γονείς του σχολείου και οι διευθυντές άλλων σχολείων αποτελούν ισάξια πηγή ενδυνάμωσης καθώς έχουν επιλεγεί από το ίδιο πλήθος διευθυντών σε ποσοστό 36,6% (15 διευθυντές). Τέλος η Δ.Δ.Ε. επελέγει από λιγότερους διευθυντές ως πηγή ενδυνάμωσης σε ποσοστό 29,3% (12 διευθυντές), ενώ κανείς διευθυντής δεν δήλωσε ότι βοηθήθηκε από κάποιο ειδικό (ψυχολόγο , ψυχίατρο, κ.λ.π.).

Σε ερώτημα προς τους διευθυντές αν θεωρούν ότι μέσω της διαχείρισης της πανδημίας στο σχολείο αποκόμισαν κάτι θετικό, από τους 41 διευθυντές οι 13 (31,7%) απάντησαν αρνητικά ενώ οι υπόλοιποι 28 (68,3%) απάντησαν ότι υπήρχε κάποιο θετικό επακόλουθο από τη διαχείριση της κρίσης του COVID-19, στο σχολείο. Στο Διάγραμμα 3.17 που ακολουθεί απεικονίζονται οι απαντήσεις.

23. Θεωρείτε ότι αποκομίσατε κάτι θετικό, ως διευθυντής/τρια, από τη διαχείριση της πανδημίας;
41 απαντήσεις



Διάγραμμα 3.17

Διαγραμματική παράσταση της άποψης των διευθυντών αν αποκόμισαν κάτι θετικό από τη διαχείριση της πανδημίας

Από τους 28 διευθυντές που απάντησαν θετικά στο προηγούμενο ερώτημα, οι 26 ανέλυσαν με λίγα λόγια την άποψή τους στην ερώτηση 24.

24. Αν απαντήσατε ναι στην προηγούμενη ερώτηση, συμπληρώστε με λίγα λόγια στη συνέχεια.

1. «Πολύτιμη εμπειρία για τις πολλαπλές εκδοχές της εκπαιδευτικής διαδικασίας, την ιεράρχηση των αναγκών, την ανάληψη ευθύνης και τη σημασία εφαρμογής της νομοθεσίας.»
2. «Πεποίθηση ότι μπορώ να ανταπεξέλθω σε δύσκολες καταστάσεις.»
3. «Η επιβεβαίωση των ικανοτήτων μου και η αίσθηση ότι μπορώ να ανταποκριθώ ακόμα και σε τόσο δύσκολες συνθήκες. Επίσης συνειδητοποίησα τι πρέπει να διορθωθεί στη δια ζώσης λειτουργία του σχολείου.»
4. «Βελτίωση.»

5. «Εμπειρία στην αντιμετώπιση έκτακτων καταστάσεων.»
6. «Εμπειρία στη διαχείριση κρίσεων.»
7. «Οι νέες συνθήκες - δυσκολίες συνέβαλαν στο να αποκτήσω νέες γνώσεις και γενικά στην εξέλιξη μου..»
8. «Σχετική εμπειρία και γνώση.»
9. «Η αντιμετώπιση της δυσκολίας διαχείρισης του εκπαιδευτικού και της οργάνωσης της εκπαιδευτικής μονάδας από απόσταση. Πρόκληση δύσκολη και εξουθενωτική.»
10. «Οιαδήποτε πρόκληση μπορεί με σωστή διαχείριση να αντιμετωπιστεί.»
11. «Ικανότητα διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού σε περιόδους κρίσης.»
12. «Το σχολείο αναβαθμίστηκε τεχνολογικά και εκπαιδευτικοί και μαθητές εμπλούτισαν τις γνώσεις τους σε νέες τεχνολογίες.»
13. «Κάθε εμπειρία που σου φαίνεται αρνητική εκείνη τη χρονική στιγμή, αργότερα γίνεται θετική γιατί γίνεται μάθημα και παράδειγμα για το μέλλον.»
14. «Εμπειρία.»
15. «Γνώση για αντιμετώπιση παρόμοιων καταστάσεων.»
16. «Ψηφιακά πιο ενημερωμένη, οργανωτικότητα.»
17. «Εμπειρία στην κάλυψη δύσκολων και πρωτοφανέρωτων καταστάσεων.»
18. «Εμπειρία.»
19. «Κρητική στάση στα καθημερινά προβλήματα, υποστήριξη γενικών γνώσεων των μαθητών.»
20. «Πρωτόγνωρη εμπειρία, στενότερη επαφή με την τηλεεκπαίδευση και τις ΤΠΕ, ευρύτερη γνώση των δυσλειτουργιών της εκπαίδευσης.»
21. «Ναι γιατί δοκίμασα τον εαυτό μου σε πρωτόγνωρες για όλους συνθήκες και μπόρεσα να ανταποκριθώ με επιτυχία σύμφωνα με τα μηνύματα που ελάμβανα από συναδέλφους, μαθητές και γονείς.»
22. «Πάντα γινόμαστε πιο σοφοί μετά από κρίσεις. Νιώθω να έχω επιμορφωθεί σε θεματική ενότητα με θέμα την ανθρώπινη ψυχολογία σε δύσκολες καταστάσεις.»
23. «Τη λήψη αποφάσεων συγκερασμού των ασαφειών του νομοθετικού πλαισίου και της πραγματικότητας.»
24. «Επαφή με τηλεεκπαίδευση_ χρήση διαδικτυακών διδακτικών εργαλείων.»
25. «Εμπειρία σε πολλές και διαφορετικές πρωτόγνωρες καταστάσεις.»
26. «Έμαθα να διαχειρίζομαι αποτελεσματικά ακόμη μια κρίση στο σχολείο.»

Μελετώντας τις απαντήσεις των 26 διευθυντών σε σχέση με τα θετικά οφέλη που αποκόμισαν από τη δοκιμασία της πανδημίας και τη διαχείριση της σχολικής μονάδας, την περίοδο αυτή της πρωτοφανούς κρίσης, προέκυψαν τα παρακάτω ομαδοποιημένα αποτελέσματα: 11 διευθυντές δήλωσαν ότι αποκόμισαν πολύτιμη εμπειρία στη διαχείριση δύσκολων και κρίσιμων καταστάσεων και επιμέρους στην εκπαιδευτική διαδικασία και στην διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού. 7 διευθυντές επεσήμαναν τη σημαντικότητα της επιβεβαίωσης ότι μπορούν να ανταποκριθούν σε δύσκολες καταστάσεις, 6 διευθυντές ανέφεραν σαν θετικό στοιχείο τις γνώσεις που απέκτησαν γενικά και 4 εστίασαν στις γνώσεις των ΤΠΕ, 2 ανέφεραν ότι βελτιώθηκαν γενικά, 2 ότι ανέπτυξαν περισσότερο την κριτική σκέψη και στάση σε όλα τα θέματα, ένας διευθυντής ανέφερε την καλλιέργεια της οργανωτικότητας, ένας την ανατροφοδότηση για τη δια ζώσης εκπαίδευση και ένας τη σημαντικότητα της εφαρμογής της νομοθεσίας αλλά και της τεχνολογικής αναβάθμισης του σχολείου.

Ακολουθεί η ερώτηση 25, η οποία είναι ανοικτού τύπου και οι διευθυντές δηλώνουν με λίγα λόγια τι πιστεύουν ότι θα συντελούσε στην επάρκεια και την ετοιμότητα ενός νέου διευθυντή στην αποτελεσματική διαχείριση μιας νέας κρίσης. Οι 41 διευθυντές δήλωσαν:

25. Τι πιστεύετε ότι θα συντελούσε στην επάρκεια-ετοιμότητα ενός νέου διευθυντή στη διαχείριση μιας νέας κρίσης; Συμπληρώστε με λίγα λόγια στη συνέχεια.

41 απαντήσεις

1. «Η γνώση και η εκπαίδευσή του σχετικά με τη λειτουργία και συνεργασία των φορέων που εμπλέκονται στη διαχείριση κρίσεων και των ευθυνών που προκύπτουν. Η άριστη γνώση της εκπαιδευτικής νομοθεσίας και των τρόπων εφαρμογής της. Η άριστη κατάσταση της υλικοτεχνικής υποδομής της σχολικής μονάδας.»
2. «Σεμινάρια διαχείρισης δύσκολων καταστάσεων.»
3. «Κάποια εκπαίδευση σε καταστάσεις κρίσεων καθώς και η αξιοποίηση όλου του ψυχικού δυναμικού του, δηλαδή μια ισορροπημένη, υγιής ψυχικά προσωπικότητα.»
4. «Ένα μεταπτυχιακό.»
5. «Η πρόληψη και ο σωστός προγραμματισμός.»
6. «Ενημέρωση, γνώση αρμόδιων θεμάτων και κανόνων, υποστήριξη από τους αρμόδιους φορείς.»

7. «Να είναι ευέλικτος, να έχει την ετοιμότητα να προσαρμοστεί σε νέες καταστάσεις και δημιουργικότητα προκειμένου να βρίσκει λύσεις σε νέα προβλήματα. Είναι αναγκαία η συνεχής επιμόρφωσή του σε όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής του διαδρομής.»
8. «Η συνεχής επιμόρφωση και η ενημέρωσή του σε όλα τα θέματα που αφορούν το σχολικό περιβάλλον.»
9. « Σίγουρα θα βοηθούσε μια επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης σχολικής μονάδας όπως και σε θέματα σχολικής ψυχολογίας.»
10. «Εργατικότητα, κριτική ικανότητα, προσαρμοστικότητα, υποδοχή των δυσκολιών θετική σκέψη.»
11. «Εκπαίδευση.»
12. «Επιμόρφωση.»
13. «Η καλή επικοινωνία, η ετοιμότητα και η καλή διάθεση για την αντιμετώπιση της από όλο το δυναμικό του σχολείου γιατί ο Διευθυντής σχολείου παραμένει ουσιαστικά μόνος του.»
14. «Επαρκές πλαίσιο στήριξης από την πολιτεία»
15. «Η σχετική επιμόρφωση και η συνεχής ανατροφοδότηση οδηγίων και διαχείρισης από αρμόδιους φορείς με την προσωπική τους παρουσία, όποτε χρειαστεί στον χώρο του σχολείου.»
16. «Επαρκής επιμόρφωση σε θέματα διαχείρισης κρίσεων αλλά και η ικανότητα του να προσαρμοστεί σε νέα δεδομένα.»
17. «Η ψυχραιμία, οι γνώσεις, η κριτική ικανότητα και το πάθος για επιτυχή διαχείριση της δύσκολης κατάστασης.»
18. «Καλή γνώση της νομοθεσίας-Εφαρμογή μέτρων.»
19. «Η ύπαρξη νοσηλευτή και ψυχολόγου στη σχολική μονάδα.»
20. «Η οργανωτικότητα, η ευελιξία και η συνεργασία συντελούν στην επάρκεια - ετοιμότητα ενός νέου διευθυντή προκειμένου να διαχειριστεί μια νέα κρίση.»
21. «Οργάνωση.»
22. «Η διάθεση του να προσφέρει και η καλή του επικοινωνία με καθηγητές, μαθητές και γονείς.»
23. «Να μοιραστούμε τις εμπειρίες μας και αυτές να γίνουν 'υποθέσεις εργασίας' για τους νέους υποψηφίους διευθυντές.»
24. «Επιμόρφωση σχετικά με πραγματικά προβλήματα.»

25. «Εφαρμογή του μοντέλου Διοίκησης Ολικής Ποιότητας.»
26. «Εμπειρία και επιμόρφωση.»
27. «Ψηφιακά γνώστης, επικοινωνία , οργανωτικότητα.»
28. «Η γενικότερη καλλιέργεια και η διάθεση να υπηρετεί το σχολείο και τις ανάγκες του κάθε μαθητή του.»
29. «Επίγνωση της κατάστασης του σχολείου, καλές σχέσεις των μελών της σχολικής κοινότητας(εκπαιδευτικοί+μαθητές+γονείς), ψυχραιμία στη λήψη αποφάσεων και στην ανάθεση καθηκόντων κάθε μέλους της σχολ.κοινότητας.»
30. «Ενημέρωση, επιμόρφωση.»
31. «Επιπλέον έτος φοίτησης στο Πανεπιστήμιο.»
32. «Η αφοσίωση.»
33. «Κατάλληλη εκπαίδευση με σεμινάρια κυρίως από ψυχολόγους.»
34. « Η συνείδηση του Διευθυντή ότι το σχολείο απαιτεί συλλογική λειτουργία και σύμπνοια όλων προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι του.»
35. «Τέτοιου τύπου κρίσεις δεν μπορούν να προβλεφθούν. η επιμόρφωση στη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας θα ήταν χρήσιμη.»
36. «Επιμόρφωση στην διαχείριση κρίσεων, καλή χρήση των τεχνολογιών και καλή συνεργασία με εκπαιδευτικούς και γονείς.»
37. «Αισιοδοξία , ενσυναίσθηση και βοήθεια αποό τους εκπαιδευτικούς.»
38. « Επιμόρφωση.»
39. «Η ύπαρξη ενός νομοθετικού πλαισίου λειτουργίας της εκπαίδευσης σε κάθε βαθμίδα, το οποίο δεν θα τροποποιείται με την αλλαγή της ηγεσίας, αλλά απλά θα συμπληρωνόταν ανάλογα με τις εκάστοτε διαφοροποιήσεις των κοινωνικών συνθηκών.»
40. «Θα βοηθούσε να έχει προηγούμενη θητεία σε θέση υποδιευθυντή/ντριας σχολικής μονάδας.»
41. «Επικοινωνία και συνεργασία με όλους τους εμπλεκόμενους και εργατικότητα.»

Μελετήθηκαν οι απαντήσεις και οι προτάσεις των διευθυντών σε σχέση με την επάρκεια και την ετοιμότητα ενός νέου διευθυντή σε σχέση με την αποτελεσματική διαχείριση μιας νέας κρίσης. Τα αποτελέσματα ομαδοποιημένα παρουσιάζονται παρακάτω: 16 διευθυντές προτείνουν συνεχείς επιμορφώσεις, είτε σε επίπεδο μεταπτυχιακού είτε σε μορφή σεμιναρίου, με αντικείμενο τη διοίκηση σχολικών μονάδων, τη διαχείριση κρίσεων και την σχολική ψυχολογία. 5 διευθυντές υπογραμμίζουν τη σημαντικότητα της καλής επικοινωνίας με τα

ενδιαφερόμενα μέρη και υποδεικνύουν να αναπτυχθεί αυτή η δεξιότητα. Λιγότεροι διευθυντές προτείνουν την καλλιέργεια δεξιοτήτων όπως είναι η ευελιξία, η ετοιμότητα, η οργανωτικότητα, η ψυχραιμία, η κριτική σκέψη, η εργατικότητα, η καλή γνώση των ΤΠΕ, η καλή γνώση της εκπαιδευτικής νομοθεσίας, η δυνατότητα πρόληψης και ο καλός προγραμματισμός. 4 διευθυντές επεσήμαναν τη σημασία της καλής γνώσης του έργου των εμπλεκόμενων φορέων της καλής συνεργασίας μεταξύ τους και της αναζήτησης ευθυνών από αυτούς. 2 διευθυντές πρότειναν την γνώση Διοίκησης Ολικής Ποιότητας ως λύση στην αποτελεσματική διοίκηση και την αντιμετώπιση των κρίσεων. Ενδιαφέρον παρουσιάζουν επίσης μεμονωμένες προτάσεις όπως την υποχρεωτικότητα της απόκτησης εμπειρίας μέσω της θητείας στη θέση του υποδιευθυντή, το να φροντίσει ένας διευθυντής για άριστες τεχνολογικές υποδομές στο σχολείο του, για την ύπαρξη νοσοκόμου και ψυχολόγου στο σχολείο, όπως και να φροντίσει για τη δική του ψυχολογική ισορροπία. Τέλος αναφέρθηκε η ανάγκη ύπαρξης πλαισίου στήριξης των διευθυντών από τους ανώτερους και ένας διευθυντής πρότεινε τη συνεργασία των διευθυντών με σκοπό να αποτιμηθούν οι εμπειρίες τους και να γίνουν μελέτη περίπτωσης για τους νέους διευθυντές.

3.4 Συμπεράσματα

Σε αυτή την ενότητα παρουσιάζονται τα ευρήματα της παρούσας μελέτης σε σχέση με τα ερευνητικά της ερωτήματα. Επίσης γίνεται χρήση των στοιχείων της βιβλιογραφικής ανασκόπησης που προηγήθηκε, όπως και των ευρημάτων προηγούμενων ερευνών με σκοπό να στηρίξουν την επιχειρηματολογία αυτής της ενότητας.

α) Έχουν αντιμετωπίσει οι διευθυντές σχολείων, στο παρελθόν, κρίσεις στο σχολικό περιβάλλον και πόσο αποτελεσματικά τις διαχειρίστηκαν;

Οι διευθυντές στην πλειονότητά τους είχαν αντιμετωπίσει στο παρελθόν κρίσεις, στο σχολικό περιβάλλον. Από εκείνους που δεν είχαν παλαιότερη εμπειρία κρίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι όλοι εκτός από έναν, είχαν το πολύ έως δύο χρόνια υπηρεσίας στη θέση του διευθυντή. Συγκεκριμένα κατατάσσουν ως πρώτο είδος κρίσης την κατάληψη του σχολικού κτιρίου από τους μαθητές. Στην ίδια διαπίστωση καταλήγει και ο Τασούλας (2016). Η κατάληψη είναι ένα είδος αντίδρασης των μαθητών, που συναντάται συχνά στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Μέσω της κατάληψης παρεμποδίζεται η μάθηση και

δημιουργείται ένταση μεταξύ των μαθητών, των διευθύνσεων των σχολείων, του συλλόγου των εκπαιδευτικών και των γονέων. Επίσης τις περισσότερες φορές προκύπτουν υλικές φθορές στα σχολεία. Στην ξένη βιβλιογραφία δεν υπάρχουν αναφορές καθώς είναι ένα εγχώριο είδος κρίσης και τουλάχιστον σε χώρες της Ευρώπης δεν καταγράφεται. Η παρούσα έρευνα ανέδειξε επίσης ότι οι διευθυντές, αντιμετωπίζουν γενικότερα παραβατικές συμπεριφορές των μαθητών, συγκρούσεις εκπαιδευτικού με κηδεμόνες και συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών σε επίπεδο συλλόγου. Με την εκτίμηση αυτή συμφωνεί και η έρευνα του Τασούλα (2016) και ιεραρχεί με την ίδια σειρά την συχνότητα των κρίσεων και αναφέρει την έλλειψη παιδαγωγικής επάρκειας των εκπαιδευτικών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ως αιτία μη πρόληψης και σωστής διαχείρισης των συμβάντων. Επίσης όλα τα προηγούμενα είδη κρίσεων πλήττουν σοβαρά τη φήμη του σχολείου. Σημαντική θέση, στην παρούσα έρευνα, κατέχει η κρίση λόγω διάρρηξης και κλοπές σχολικής περιουσίας. Λιγότερο συχνά είναι τα γεγονότα θανάτου μαθητή ή εκπαιδευτικού, όταν προκύπτουν όμως δημιουργούν πολύ δυσάρεστο και βαρύ κλίμα. Η παρούσα έρευνα έδειξε ότι στην Ελλάδα δεν προκύπτουν συχνά κρίσεις από βίαια επεισόδια ή ένοπλες επιθέσεις όπως επίσης σπάνιες είναι και οι κρίσεις από φυσικά φαινόμενα, συμπέρασμα που βρίσκεται σε συμφωνία με την έρευνα του Τασούλα (2016).

Σε σχέση με τη διαχείριση των κρίσεων που αντιμετώπισαν οι διευθυντές, αποτυπώνουν ότι τις χειρίστηκαν αρκετά αποτελεσματικά μέσα από το ρόλο τους στην διοίκηση της σχολικής μονάδας. Αξίζει να παρατηρηθεί ότι η πλειοψηφία τους κατέχει κάποια επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης. Με αυτό το εύρημα συμφωνούν οι έρευνες των Brock κ.ά. (2009), Σαΐτη και Σαΐτης (2012), Σακέλλης (2021), Παπαγγελουπούλου (2022). Ο Τασούλας (2016) επισημαίνει στην έρευνά του, την έλλειψη επιμόρφωσης των διευθυντών σε θέματα διαχείρισης κρίσεων και εν γένει σε θέματα διοίκησης.

β) Πόσο έτοιμοι ήταν οι διευθυντές σχολείων για τη διαχείριση της πανδημίας του COVID-19 και πόσο υποστηρίχθηκαν από τους φορείς;

Τα πρώτα κρούσματα του κορονοϊού εμφανίστηκαν το Δεκέμβριο του 2019 στην Κίνα και στις 10 Μαρτίου του 2020 τα σχολεία όλης της χώρας έκλεισαν, διακόπτοντας τη δια ζώσης εκπαίδευση, χωρίς να υπάρχει αρχικό πλάνο για την πορεία της μάθησης. Οι διευθυντές, στην παρούσα έρευνα, δήλωσαν ότι δεν αισθάνθηκαν ιδιαίτερα έτοιμοι να αντιμετωπίσουν την πανδημία όταν ξέσπασε. Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει και ο Καραθάνος (2008), οι Σαΐτη, Σαΐτης και Γουναρόπουλος (2008), Μουλέλης (2015) Τασούλας (2016) και Μπούρας (2019).

Συγκεκριμένα αναφέρουν ότι οι διευθυντές δεν είναι προετοιμασμένοι να ανταποκριθούν σε μία κρίση καθώς δεν έχουν κατάλληλη επιμόρφωση, ούτε διαθέτουν σχέδια ετοιμότητας επαρκή για αντιμετώπιση μελλοντικών κρίσεων. Οι Harris & Jones (2020), θέλοντας να υπογραμμίσουν την ιδιαιτερότητα της κρίσης του COVID-19 συνηγορούν στο εύρημα της παρούσας έρευνας και αναφέρουν ότι, τα περισσότερα προγράμματα προετοιμασίας και κατάρτισης της σχολικής ηγεσίας πριν από το COVID-19 είναι πιθανό να μην συμβαδίζουν με τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι σχολικοί ηγέτες σήμερα. Σε πολλές περιπτώσεις, τα υπάρχοντα προγράμματα προετοιμασίας και κατάρτισης, μαζί με τα μοντέλα ηγεσίας που υποστηρίζουν, θα απαιτήσουν μια εκ βάθρων επανεξέταση και σημαντική τροποποίηση. Θα απαιτηθούν νέα προγράμματα που θα περιλαμβάνουν πλήρως και επαρκώς τις ηγετικές ικανότητες, πρακτικές και ενέργειες που ταιριάζουν στην τρέχουσα και ενδεχομένως συνεχιζόμενη κατάσταση του COVID-19. Συνεπώς θεωρούν ότι θα ήταν δύσκολο, εξαιτίας της πρωτοφανούς συγκυρίας, να ήταν κάποιος σχολικός ηγέτης έτοιμος ικανοποιητικά να αντιμετωπίσει την πανδημία.

Σε σχέση με την υποστήριξη από τους επίσημους φορείς οι διευθυντές δεν έμειναν ικανοποιημένοι. Ερωτηθείς ξεχωριστά για το ΥΠΑΙΘ, τις Δ.Δ.Ε., τον ΕΟΔΥ, τα ΠΕΚΕΣ και τους δήμους, εκτίμησαν λιγότερο του μετρίου την βοήθεια που έλαβαν, θεωρώντας πιο υποστηρικτικές τις Δ.Δ.Ε. και τους δήμους έναντι των υπολοίπων. Τη σημασία της συνεργασίας με τους φορείς στα πλαίσια επίτευξης αποτελεσματικής διαχείρισης μιας κρίσης, υποστηρίζουν στις έρευνές τους οι Leithwood et al. (2020), Γουναρόπουλος & Κοντάκος (2003), Saitis & Saiti (2017) και Llorent-Bedmar et al. (2017). Ο Μπούρας (2019) συμφωνεί πως οι διευθυντές πρέπει να επιδιώκουν συνεχή επικοινωνία με τους τοπικούς φορείς, καθώς και η Παπαγγελουπούλου (2022) αναφέρει στην έρευνά της ότι οι διευθυντές πέτυχαν καλή επικοινωνία με τις τοπικές αρχές και συνεχίζει ότι, αποτελεί σημαντικό παράγοντα για τη διασφάλιση της πληροφόρησης και ερμηνείας των πολλών μηνυμάτων που γίνονταν αποδέκτες από το Υπουργείο Παιδείας. Στις προαναφερθείσες έρευνες γίνεται αναφορά στην σημαντικότητα της επικοινωνίας των διευθυντών με τους φορείς, χωρίς να προκύπτει συμπέρασμα αν ήταν ικανοποιημένοι από την υποστήριξη που έλαβαν.

Στην παρούσα έρευνα προέκυψε ότι, η εμπειρία των διευθυντών στη θέση διοίκησης ήταν ένας παράγοντας που βοήθησε αρκετά. Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει και ο Μπούρας (2019) καθώς αναφέρει ότι η έλλειψη επιμόρφωσης των διευθυντών καθιστά την εμπειρία τον πιο σημαντικό παράγοντα που τους βοηθά στην αντιμετώπιση κρίσεων.

γ) Ποια ήταν τα εντονότερα προβλήματα και δυσκολίες που απασχόλησαν τους διευθυντές στο σχολείο όταν κλήθηκαν να διαχειριστούν την πανδημία;

Οι διευθυντές απασχολήθηκαν με αρκετά θέματα την περίοδο της πανδημίας και τα περισσότερα τους προβλημάτισαν πολύ. Η παρούσα έρευνα έδειξε ότι οι διευθυντές, πιο πολύ ενδιαφέρθηκαν για την ασφάλεια της υγείας των μαθητών, την ασφαλή επιστροφή των εκπαιδευτικών και μαθητών στο σχολείο και για την δυνατότητα συμμετοχής των μαθητών στην τηλεεκπαίδευση. Με αυτό το συμπέρασμα συμφωνούν οι Μαξούρης (2021), Παπαγγελοπούλου (2022), Douset et al. (2020). Συγκεκριμένα αναφέρουν ότι η υγεία και η ασφάλεια προηγούνται έναντι του προγράμματος σπουδών. Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγουν και οι Brock, Sandoval και Lewis (2001) στην έρευνά τους. Επίσης η επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους μαθητές όπως και ψυχική υγεία των μαθητών αποτέλεσαν σημαντικές ανάγκες για τους διευθυντές. Στην έρευνα των Kezar κ.ά. (2018), η ψυχολογική ασφάλεια βρίσκεται στην πρώτη θέση του ενδιαφέροντος των διευθυντών, ενώ στην παρούσα έρευνα βρίσκεται πιο χαμηλά όπως και στις Παπαγγελοπούλου (2022). Στη Σουηδία που τα σχολεία έμειναν ανοικτά, οι διευθυντές φάνηκε να απασχολήθηκαν κυρίως με τη διαχείριση του άγχους των γονέων, όπως φαίνεται στην έρευνα των Ahlström κ.ά. (2020). Η ανταπόκριση των εκπαιδευτικών στην τηλεεκπαίδευση και η ασφάλεια της υγείας των εκπαιδευτικών, όπως διαπιστώθηκε στην παρούσα έρευνα ήταν στα σημαντικά θέματα που απασχόλησαν τους διευθυντές, ενώ σημαντικά αλλά λίγο πιο χαμηλά, η ψυχολογική υποστήριξη, καθοδήγηση και ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών όπως και η υλικοτεχνική δομή του σχολείου. Η Παπαγγελοπούλου (2022) στην έρευνά της, παρουσιάζει την καθοδήγηση των μελών της σχολικής μονάδας και την ψυχολογική εμφύχωση των εκπαιδευτικών από τους διευθυντές, ως σημαντική ανάγκη κάτι που συμφωνεί και με την παρούσα έρευνα. Με το ίδιο θέμα συμφωνούν και οι Barsade (2002), Men κ.ά., Mullen κ.ά. (2019). Οι Fernandez και Shaw (2020) συμφωνούν και επισημαίνουν την ανάγκη παροχής και των απαραίτητων μέσων για την υποστήριξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στην παρούσα έρευνα η υλικοτεχνική δομή του σχολείου απασχόλησε λιγότερο τους διευθυντές, όπως και η ασφάλεια της δικής τους υγείας, ο φόρτος εργασίας για τη διεύθυνση και οι έντονες συμπεριφορές των μαθητών, χωρίς να ερμηνεύεται ότι δεν τα θεωρούσαν σημαντικά θέματα, καθώς όλα τα προηγούμενα κρίθηκαν από αρκετά έως πολύ σημαντικά, με μικρές αποκλίσεις μεταξύ τους.

Οι διευθυντές από τη διαχείριση της πανδημίας ένιωσαν αρκετά ψυχικά εξουθενωμένοι και λιγότερο σωματικά. Σχετικά με την ψυχική κόπωση οι Darmody και Smyth (2011), στην έρευνά

τους, αναφέρουν ότι μία από τις βασικές πηγές του άγχους των διευθυντών είναι οι ανησυχίες για τους μαθητές, το σχολικό κλίμα, τις διαπροσωπικές σχέσεις και την υγεία (Elomaa et al., 2021, Dicke et al., 2018α). Επίσης κάποιοι διευθυντές δυσκολεύονταν να απομακρυνθούν από την εργασία τους. Η απόσπαση από την εργασία περιγράφει την ικανότητα των ατόμων να απεμπλακούν κατά τις ώρες εκτός εργασίας, κάτι που αποτελεί ουσιαστικό μέρος της ανάρρωσης (Sonnentag, 2012). Αδυναμία αποσύνδεσης και «απενεργοποίησης» από την εργασία κατά τη διάρκεια του ελεύθερου χρόνου μπορεί αργότερα να εκδηλωθεί ως αλλοιωμένο επαγγελματικό άγχος (Sonnentag, 2012). Η Superville (2022) συμφωνεί και αναφέρει ότι οι διευθυντές που ηγήθηκαν από απόσταση στα σχολεία τους βίωναν συνεχές εργασιακό άγχος.

Σε σχέση με τις πιο σημαντικές δυσκολίες που συνάντησαν οι διευθυντές, στην παρούσα έρευνα ως πρώτη επιλογή εμφανίζεται η απειρία και οι δυσκολίες των εκπαιδευτικών σε σχέση με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους δεν ήταν ψηφιακά ικανοί και έτοιμοι να κάνουν χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας, απαραίτητης για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση που επιβλήθηκε την περίοδο που τα σχολεία έκλεισαν λόγω της πανδημίας (Ζώρζος και συν., 2021; Γιασιράνης και Σοφός, 2021; Παπαδόπουλος, 2021; Πεπόνη, 2022). Ο ελλιπής υλικοτεχνικός εξοπλισμός των μαθητών δυσκόλεψε επίσης τους διευθυντές, ενώ δεν θεώρησαν τόσο μεγάλη δυσκολία την διεκπεραίωση διοικητικών και γραφειοκρατικών θεμάτων. Επίσης λιγότερο σημαντικό θέμα θεώρησαν τον ελλιπή υλικοτεχνικό εξοπλισμό του σχολείου, παρ'ότι τα ελληνικά σχολεία δεν διέθεταν τον αναγκαίο υλικοτεχνικό εξοπλισμό όταν έκλεισαν καθώς δεν είχαν ούτε το κατάλληλο πλήθος ηλεκτρονικών υπολογιστών, αλλά ούτε διαδίκτυο σε όλες τις αίθουσες, ώστε να υλοποιείται η τηλεεκπαίδευση από τον χώρο του σχολείου (Παπαγγελοπούλου, 2022). Άλλες δυσκολίες, μικρότερης κλίμακας, θεώρησαν τις έντονες συμπεριφορές των μαθητών όταν επέστρεψαν στο σχολείο, την εφαρμογή των οδηγιών υγειονομικής προστασίας από τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές στο σχολείο, την ελλιπή και συγκεχυμένη πληροφορία, την έλλειψη βοήθειας και επιμόρφωσης από επίσημους φορείς και την επικοινωνία με τους γονείς .

δ) Ποια προσωπικά χαρακτηριστικά και δεξιότητες θεωρούν οι διευθυντές ότι είναι απαραίτητα για την αποτελεσματικότερη διοίκηση στην περίοδο της πανδημίας;

Στο τέταρτο ερευνητικό ερώτημα σε σχέση με τα προσωπικά χαρακτηριστικά και δεξιότητες που πρέπει να έχει ένας διευθυντής, για την πιο αποτελεσματική διαχείριση των σχολικών θεμάτων κατά την περίοδο της πανδημίας, η ενσυναίσθηση προτείνεται περισσότερο ως πιο απαραίτητο χαρακτηριστικό, κάτι που συμφωνεί απόλυτα με τις έρευνες των Σακέλλη (2021), Barsade (2002), Mullen et al. (2019), Netolicky (2020). Η Παπαγγελούλου (2022) αναφέρει στην έρευνά της την ειλικρίνεια και τη διαφάνεια παράλληλα με την ενσυναίσθηση. Η ενσυναίσθηση είναι ένα προσωπικό χαρακτηριστικό του ατόμου που φανερώνει τον τρόπο που διαχειρίζεται τα αισθήματα των άλλων, αλλά και τα δικά του και πως αυτά επηρεάζουν τις σχέσεις του με τα άλλα άτομα. Στην παρούσα έρευνα και η ψυχραιμία θεωρείται πολύ σημαντική και ακολουθεί η δημοκρατική διοίκηση του σχολείου και η προσαρμοστικότητα. Η προσαρμοστικότητα έχει υψηλή θέση στις έρευνες των Ancona κ.ά., (2007), Smith και Riley (2010), καθώς την κατατάσσουν στα απαραίτητα χαρακτηριστικά ενός διευθυντή για αποτελεσματική διαχείριση κρίσεων. Αντίθετα, στην έρευνα της Παπαγγελούλου (2022), η προσαρμοστικότητα και η ευελιξία βρίσκονται χαμηλά στις προτιμήσεις των διευθυντών. Στην παρούσα έρευνα η ευελιξία θεωρείται μέτρια σημαντική, αλλά πιο σημαντική από την εξωστρέφεια και την καλή επικοινωνία. Οι έρευνες των Harris (2020), Leithwood κ.ά. (2020), Smith & Riley (2012), Adams κ.ά. (2020) επισημαίνουν την σημαντικότητα της αποτελεσματικής, ποιοτικής, ισχυρής επικοινωνίας των διευθυντών με τα εμπλεκόμενα μέρη. Σημαντική θέση στη παρούσα έρευνα έχει επίσης η εργατικότητα και η δυνατότητα γρήγορης λήψης απόφασης, όπως η αισιοδοξία και η συναίσθηση του καθήκοντος. Τα ηγετικά χαρακτηριστικά που εμπνέουν τους υφισταμένους κρίνονται σημαντικά, στην παρούσα έρευνα, αλλά δεν βρίσκονται στις πρώτες προτιμήσεις των διευθυντών. Ο Σακέλλης (2021), στην έρευνά του καταλήγει στο συμπέρασμα ότι οι διευθυντές σχολείων πρέπει απαραίτητα να διαθέτουν ηγετικά χαρακτηριστικά για την αποτελεσματική διαχείριση της κρίσης του COVID-19. Βέβαια ο ίδιος ομαδοποιεί όλες τις δεξιότητες σε ηγετικές, επικοινωνιακές, διοικητικές και συμβουλευτικές και τις θεωρεί εξίσου απαραίτητες. Στοιχείο με το οποίο συμφωνούν οι Mullen et al. (2019), οι Men et al. (2020), οι Tsai & Men (2017), οι Men & Bowen (2017).

Σε σχέση με τις δεξιότητες η οργανωτικότητα θεωρείται, μακράν στην παρούσα έρευνα, η πιο απαραίτητη. Την οργανωτικότητα προτάσσουν ως σημαντικό στοιχείο του ρόλου του διευθυντή για αποτελεσματική διαχείριση την περίοδο της πανδημίας, στις έρευνές τους ο

Σακέλλης (2021), οι Leithwood et al. (2020), Μαξούρης (2021). Την περίοδο της πανδημίας οι ευθύνες των διευθυντών πολλαπλασιάστηκαν. Η εφαρμογή των υγειονομικών πρωτοκόλλων αλλά και οι γραφειοκρατικού τύπου εργασίες, απαιτούσαν καλή οργάνωση των διοικητικών θεμάτων, συνεπώς είναι αναμενόμενο σε αρκετές έρευνες, όπως και στην παρούσα να εκτιμάται σαν σημαντικό πλεονέκτημα των διευθυντών. Η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και λήψης αποφάσεων θεωρείται επίσης σημαντικό προτέρημα, στην παρούσα έρευνα παράλληλα με την καλή γνώση της εκπαιδευτικής νομοθεσίας. Με την δεξιότητα της λήψης απόφασης, συμφωνεί και ο Σακέλλης (2021) όπως και οι έρευνες των Men & Stacks (2014), που το θεωρούν σημαντική δεξιότητα στη διαχείριση κρίσεων. Η Netolicky (2020) κρίνει ότι η γρήγορη λήψη απόφασης είναι απόλυτα απαραίτητη σε περιόδους κρίσης, που τα προβλήματα που αναδύονται χρήζουν άμεσης αντιμετώπισης. Αντιθέτως στην έρευνα της Παπαγελοπούλου (2022), βρίσκεται χαμηλά στις επιλογές των διευθυντών. Επίσης η δημιουργία θετικού κλίματος και κουλτούρας στο σχολείο όπως και η καλή χρήση των ΤΠΕ, θεωρούνται σημαντικά, αλλά σε αυτή την έρευνα λιγότερο από τα προηγούμενα, όπως και η καλή επικοινωνία και συνεργασία παράλληλα με την προσαρμογή των οδηγιών στα δεδομένα του σχολείου. Την καλή συνεργασία σε περιόδους κρίσης ως πολύ σημαντική θεωρούν οι Fernandez & Shaw (2020), Hargreaves & O' Connor (2018), Solvason & Kington (2019), Ellias (2009), Παπαγελοπούλου (2022). Τέλος, στην παρούσα έρευνα την αποφασιστικότητα και την ανθεκτικότητα, οι διευθυντές τις θεωρούν λιγότερο σημαντικές στην αντιμετώπιση των προβλημάτων στην κρίση του COVID-19, ενώ την καινοτομία την έχουν τοποθετήσει πολύ χαμηλά στις επιλογές τους.

ε) Τι αντίκτυπο είχε στην επαγγελματική και προσωπική ζωή των διευθυντών, η διαχείριση της πανδημίας και τι συμπεράσματα-προτάσεις προκύπτουν για τη σχολική ηγεσία σε περιόδους κρίσης;

Στο πέμπτο ερευνητικό ερώτημα της έρευνας, εξετάζεται αρχικά το ενδεχόμενο της σκέψης για παραίτηση των διευθυντών, από τη θέση ευθύνης, λόγω της πίεσης που δέχθηκαν και του φόρτου εργασίας, την περίοδο της κρίσης του COVID-19. Στην παρούσα έρευνα, η πλειονότητα των διευθυντών απάντησε αρνητικά, ενώ το 26,8% δήλωσε ότι σκέφτηκε το ενδεχόμενο της παραίτησης λόγω της πίεσης και της κόπωσης που ένιωσαν από τις ηγετικές ευθύνες την περίοδο της πανδημίας. Το εύρημα αυτό δεν διαφωνεί με την έρευνα των Harris & Jones (2022), οι οποίοι αναφέρουν ότι η πίεση στους διευθυντές των σχολείων, κατά την περίοδο της πανδημίας, είχε ως αποτέλεσμα ένας μεγάλος αριθμός διευθυντών να επιλέξουν να

εγκαταλείψουν το σχολείο και το επάγγελμά τους, με αποτέλεσμα πολλές διευθυντικές θέσεις στα σχολεία να μείνουν ακάλυπτες. Οι ίδιοι συνεχίζουν τονίζοντας ότι ο προσωπικός φόρος στους ηγέτες των σχολείων ήταν σημαντικός, επηρεάζοντας αρνητικά την ευημερία και την ψυχική τους υγεία.

Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων, βίωσαν δύσκολες συνθήκες την περίοδο του COVID-19, σε ένα περιβάλλον άγχους, πίεσης και αβεβαιότητας. Στην παρούσα έρευνα προέκυψε ότι πηγές ενδυνάμωσής τους αποτέλεσαν, πρωτίστως, οι εκπαιδευτικοί του σχολείου και οι μαθητές τους και ακολουθεί το οικογενειακό και φιλικό τους περιβάλλον. Πιο χαμηλά στις επιλογές τους βρίσκονται οι γονείς του σχολείου, οι διευθυντές άλλων σχολείων και λιγότερο η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ενώ κανείς δεν αναζήτησε βοήθεια από κάποιον ειδικό.

Ταυτόχρονα οι περισσότεροι θεωρούν ότι από τη διαχείριση των σχολικών θεμάτων, την περίοδο της πανδημίας, κέρδισαν πολύτιμη εμπειρία και γνώσεις σε θέματα διοίκησης, εκπαίδευσης όπως και διαχείρισης δύσκολων καταστάσεων σε περιόδους κρίσης, τη δυνατότητα διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού όπως και την επιβεβαίωση ότι μπορούν να ανταποκριθούν σε δύσκολες συνθήκες. Ένα τρίτο περίπου των διευθυντών αισθάνεται ότι δεν αποκόμισε οτιδήποτε θετικό από την διοικητική εμπειρία που βίωσε την περίοδο της πανδημίας.

Οι προτάσεις που έγιναν από τους διευθυντές στο πλαίσιο της επάρκειας και ετοιμότητας ενός νέου διευθυντή στη διαχείριση μιας νέας κρίσης, εστιάζουν κυρίως στην επιμόρφωση των διευθυντών σε θέματα διοίκησης εκπαιδευτικών μονάδων και ιδιαίτερα διαχείρισης κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον. Αυτή η πρόταση συμφωνεί απόλυτα με τους Lacerenza et al. (2017), Kragt & Guenter (2018), Παπαγγελοπούλου (2022), καθώς τονίζεται σε πολλές έρευνες η έλλειψη επιμόρφωσης των διευθυντών σε θέματα διοίκησης όπως των Μουλέλη (2015), Τασούλα (2016) και Μπούρα (2019).

Επίσης προτείνεται να καλλιεργηθούν οι δεξιότητες που αναπτύχθηκαν στα προηγούμενα ερωτήματα ενώ ενδιαφέρον παρουσιάζει μία πρόταση που συστήνει τη συνεργασία των διευθυντών με σκοπό να καταγραφούν οι εμπειρίες τους και να αποτελέσουν μελέτες περίπτωσης για νέους διευθυντές. Η συγκεκριμένη πρόταση θα μπορούσε να υλοποιηθεί με τη δημιουργία μιας επίσημης διαδικτυακής πανελλήνιας πλατφόρμας, όπου θα καταγράφονται από τους διευθυντές γεγονότα που τα θεωρούν αξιοσημείωτα, από την διοικητική τους εμπειρία, όπως οι εμπειρίες που αποκόμισαν από την πανδημία, στην οποία θα προτείνονται σχέδια αντιμετώπισης από ηγετικά στελέχη της εκπαίδευσης τα οποία θα έχουν εξειδίκευση σε θέματα διοίκησης και διαχείρισης κρίσεων σε εκπαιδευτικές μονάδες.

3.5 Ανακεφαλαίωση

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση των δυσκολιών και προβλημάτων που αντιμετώπισαν οι διευθυντές σχολικών μονάδων, της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, κατά την περίοδο της πανδημίας. Για τον σκοπό αυτό, καθώς επίσης για την ανάδειξη των αναγκών και των ελλείψεων στα θέματα διοίκησης στα σχολεία, τέθηκαν πέντε ερευνητικά ερωτήματα. Πιο συγκεκριμένα τα ερευνητικά ερωτήματα αφορούσαν τη διερεύνηση της εμπειρίας των διευθυντών στη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία, πριν την εμφάνιση του COVID-19 και την αποτελεσματικότητα της διαχείρισής τους, σύμφωνα με τις απόψεις των διευθυντών. Διερευνήθηκε η ετοιμότητα των διευθυντών στην αντιμετώπιση της πανδημίας και το εύρος της υποστήριξης από τους φορείς. Επίσης αποτιμήθηκαν αναλυτικά οι δυσκολίες και τα θέματα που απασχόλησαν περισσότερο τους διευθυντές σχολείων την περίοδο της πανδημίας, όπως επίσης τα προσωπικά χαρακτηριστικά και οι δεξιότητες που είναι απαραίτητα για την αποτελεσματικότερη διοίκηση σχολείου σε περίοδο κρίσης και ιδιαίτερα στην κρίση του COVID-19 και εξετάστηκε ο αντίκτυπος της πανδημίας στη ζωή των διευθυντών. Τέλος έγιναν προτάσεις σε σχέση με την ετοιμότητα των διευθυντών σε θέματα κρίσεων στα σχολεία. Η ερευνητική μέθοδος που επιλέχθηκε είναι η ποσοτική τυχαία δειγματοληψία. Χρησιμοποιήθηκε ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο, με τη συμμετοχή 41 διευθυντών σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που ηγούνταν την περίοδο 2020-2022. Επίσης, η παρούσα έρευνα πλαισιώνεται από ελληνική και ξένη βιβλιογραφία καθώς και από συμπεράσματα άλλων ερευνών.

Συνοψίζοντας, από την παρούσα μελέτη προκύπτει ότι ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας είναι πολύπλευρος και δύσκολος. Ταυτόχρονα η μη υποχρεωτική πιστοποίηση της διοικητικής επάρκειας ενός εκπαιδευτικού για την επιλογή του σε θέση διευθυντή, δυσχεραίνει περαιτέρω το έργο του. Επίσης επισημάνθηκε η απουσία ενός υποστηρικτικού πλαισίου από τους φορείς όπως και σχεδίων δράσης κατάλληλων για την αντιμετώπιση κρίσεων. Αν και οι δυσκολίες και τα προβλήματα που διαχειρίζεται ένας διευθυντής, σε περίοδο κρίσης είναι πολλά, παρόλα αυτά αποδεικνύεται ότι προτεραιότητά του είναι η υγεία και η ασφάλεια των μαθητών και των εκπαιδευτικών του σχολείου. Η οργανωτικότητα και η ενσυναίσθηση προτάσσονται ως τα πιο σημαντικά προσόντα για την αποτελεσματική διαχείριση μιας κρίσης στο σχολικό περιβάλλον. Η ανθεκτικότητα, η καλή γνώση της εκπαιδευτικής νομοθεσίας, η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, η ψυχραιμία, η προσαρμοστικότητα και η δημοκρατική

διοίκηση του σχολείου ήταν επίσης κάποια σημαντικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας ενός διευθυντή που αναδύθηκαν σε αυτή την έρευνα.

Η πίεση και ο φόρτος εργασίας που προέκυψε από την διαχείριση της πανδημίας ώθησε κάποιους διευθυντές να σκέφτονται την παραίτηση από τη θέση ευθύνης που κατείχαν, ενώ για την πλειονότητά τους παρέμειναν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές του σχολείου πηγές ενδυνάμωσης. Σημαντική εμπειρία και γνώσεις, θεωρούν οι περισσότεροι διευθυντές ότι αποκόμισαν από τη διαχείριση της πανδημίας και προτείνουν την επιμόρφωσή τους σε θέματα διοίκησης και διαχείρισης κρίσεων, για τη διασφάλιση της ετοιμότητας και αποτελεσματικότητας στην αντιμετώπιση μελλοντικών κρίσεων.

Το δείγμα της παρούσας έρευνας θεωρείται ικανοποιητικό, καθώς από τα δημογραφικά στοιχεία προκύπτει ότι συμμετείχαν διευθυντές από όλες τις κατηγορίες που είχε στόχο η έρευνα. Παρόλα αυτά υπάρχουν κάποιοι περιορισμοί που αφορούν κυρίως το μικρό αριθμό δείγματος, που δημιούργησε δυσκολία στον τρόπο ανάλυσης και επεξεργασίας των δεδομένων της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, ο μικρός αριθμός απαντήσεων σε ορισμένες κατηγορίες των δημογραφικών κατηγοριών, όπως σχολεία σε μη αστικές περιοχές δεν έδωσε τη δυνατότητα περαιτέρω ανάλυσης, ώστε να εντοπιστούν τυχόν διαφορές στις δυσκολίες και στις ανάγκες των σχολείων αυτών έναντι αυτών που βρίσκονται σε αστικές περιοχές. Επίσης ο μικρός αριθμός των ανδρών του δείγματος δεν έδωσε τη δυνατότητα της συσχέτισης των φύλων στις δυσκολίες, τις δεξιότητες, τις πηγές ενδυνάμωσης ή του αντίκτυπου της πανδημίας στην επαγγελματική ζωή. Επίσης, ένας ακόμη περιορισμός είναι ότι το ερωτηματολόγιο περιείχε κυρίως ερωτήσεις κλειστού τύπου, μη δίνοντας την ευκαιρία στους συμμετέχοντες να δηλώσουν πιθανά επιπλέον προβλήματα και δυσκολίες που συνάντησαν, δεξιότητες και προσωπικά χαρακτηριστικά σημαντικά για τη διαχείριση της πανδημίας ή άλλες πηγές ενδυνάμωσης. Κλείνοντας, προτείνεται η διεξαγωγή παρόμοιας έρευνας σε μεγαλύτερο πλήθος δείγματος με σκοπό την κατανόηση περισσότερο των προβλημάτων και σε σχολεία μη αστικών περιοχών, όπως και η χρήση ερωτήσεων ανοικτού τύπου ώστε να συμπεριληφθούν απόψεις που πιθανώς έχουν παραλειφθεί.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτηματολόγιο

1. Φύλο

- ο Γυναίκα
- ο Άντρας

2. Ηλικία

- α) <30 β) 31-40 γ) 41-50 δ) 50<

3. Χρόνια εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας

- α) 7-10, β) 10-15, γ) 15-20, δ) 20-25, ε) 25<

4. Χρόνια υπηρεσίας στη θέση διευθυντή

- α) 0-2, β) 2-4, γ) 4-6, δ) 6-10, ε) 10<

5. Επίπεδο σπουδών

- α) Πτυχίο, β) Δεύτερο πτυχίο, γ) Μεταπτυχιακό, δ) Διδακτορικό

6. Έχετε κάποια επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης σχολικών μονάδων;

- α) Επιμορφωτικό σεμινάριο β) Μεταπτυχιακό γ) Διδακτορικό δ) Όχι

7. Περιοχή του σχολείου όπου υπηρετείτε

α) Αστική, β) Μη αστική

8. Είχατε διαχειριστεί ξανά κάποια κρίση στο σχολείο;

Ναι Όχι

9. Αν ναι, τι είδους;

- ο Πυρκαγιά-Σεισμός
- ο Κατάληψη,
- ο Θάνατος μαθητή,
- ο Θάνατος εκπαιδευτικού
- ο Βίαια επεισόδια - ένοπλη επίθεση
- ο Διάρρηξη και κλοπές σχολικής περιουσίας
- ο Παραβατική συμπεριφορά μαθητή
- ο Σύγκρουση εκπαιδευτικού με κηδεμόνες
- ο Συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών στο πλαίσιο του συλλόγου
- ο Παραβατική συμπεριφορά εκπαιδευτικού

10. Πόσο αποτελεσματικά θεωρείτε ότι αντιμετωπίσατε εκείνη την κρίση;

Καθόλου αποτελεσματικά 1 2 3 4 5 Πολύ αποτελεσματικά

11. Πόσο έτοιμος νιώσατε για την αντιμετώπιση της πανδημίας;

Καθόλου 1 2 3 4 5 Πολύ

12. Πόσο νιώθετε ότι βοηθηθήκατε από τους φορείς, Υπουργείο, Δ.Δ.Ε., ΠΕΚΕΣ, ΕΟΔΥ, Δήμο

Καθόλου 1 2 3 4 5 Πολύ

13. Πόσο βοηθηθήκατε από την εμπειρία σας ως διευθυντή;

Καθόλου 1 2 3 4 5 Πολύ

14. Πόσο σας απασχόλησαν τα παρακάτω θέματα κατά τη διάρκεια της πανδημίας;

1=Καθόλου, 2= λίγο , 3=Μέτρια, 4=Αρκετά, 5= Πολύ

α) Η ασφάλεια της υγείας σας

β) Η ασφάλεια της υγείας των εκπαιδευτικών

γ) Η ασφάλεια της υγείας των μαθητών

δ) Η επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς, τους μαθητές

ε) Η υλικοτεχνική δομή του σχολείου

στ) Η ψυχολογική υποστήριξη καθοδήγηση και ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών

ζ) Η ψυχική υγεία των μαθητών

η) Η ανταπόκριση των εκπαιδευτικών στην τηλεκπαίδευση

θ) Η δυνατότητα συμμετοχής των μαθητών στην τηλεκπαίδευση

ι) Ο φόρτος εργασίας για τη διεύθυνση

ια) Η ασφαλής επιστροφή των εκπαιδευτικών και μαθητών στο σχολείο

ιβ) Οι έντονες συμπεριφορές/αντιδράσεις των μαθητών, όταν επέστρεψαν στο σχολείο και η ενδεδειγμένη παιδαγωγική αντιμετώπιση από τους εκπαιδευτικούς

15. Νιώσατε ψυχικά εξουθενωμένος κατά το διάστημα της πανδημίας;

Καθόλου 1 2 3 4 5 Πολύ

16. Μήπως είχατε σημάδια σωματικής κόπωσης, αϋπνία κ.λπ.

Καθόλου 1 2 3 4 5 Πολύ

16. Ποιες δυσκολίες θεωρείτε πιο σημαντικές, από αυτές που αντιμετωπίσατε;

- ο Διεκπεραίωση διοικητικών και γραφειοκρατικών θεμάτων
- ο Έλλειψη βοήθειας και επιμόρφωσης από επίσημους φορείς
- ο Ελλιπής υλικοτεχνικός εξοπλισμός του σχολείου
- ο Δυσκολία πρόσβασης στο διαδίκτυο
- ο Απειρία και δυσκολίες των εκπαιδευτικών σε σχέση με την εξ' αποστάσεως εκπαίδευση
- ο Ελλιπής και συγκεχυμένη πληροφόρηση
- ο Επικοινωνία με τους γονείς
- ο Ελλιπής υλικοτεχνικός εξοπλισμός των μαθητών
- ο Έντονες συμπεριφορές των μαθητών όταν επέστρεψαν στο σχολείο
- ο Εφαρμογή των οδηγιών υγειονομικής προστασίας από τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές στο σχολείο

18. Ποια χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς σας θεωρείτε ότι βοήθησαν στην αντιμετώπιση των δυσκολιών αυτών;

- ο Ενσυναίσθηση
- ο Εργατικότητα
- ο Προσαρμοστικότητα
- ο Αισιοδοξία και θετική στάση
- ο Εξωστρέφεια και καλή επικοινωνία
- ο Ευελιξία
- ο Δικαιοσύνη
- ο Συνείδηση και ηθική
- ο Αξιοπιστία
- ο Ρεαλισμός
- ο Ψυχραιμία
- ο Πειθαρχία

- ο Συναίσθηση του καθήκοντος
- ο Συμμόρφωση με τους κανόνες
- ο Δυνατότητα γρήγορης λήψης απόφασης
- ο Δημοκρατική διοίκηση του σχολείου
- ο Ηγετικά χαρακτηριστικά που εμπνέουν τους υφισταμένους

19. Ποια χαρακτηριστικά θεωρείτε τα πιο σημαντικά για έναν διευθυντή για την πιο αποτελεσματική διαχείριση των σχολικών θεμάτων κατά τη διάρκεια της πανδημίας;

- ο Ενσυναίσθηση
- ο Εργατικότητα
- ο Προσαρμοστικότητα
- ο Αισιοδοξία και θετική στάση
- ο Εξωστρέφεια και καλή επικοινωνία
- ο Ευελιξία
- ο Δικαιοσύνη
- ο Συνείδηση και ηθική
- ο Αξιοπιστία
- ο Ρεαλισμός
- ο Ψυχραιμία
- ο Πειθαρχία
- ο Συναίσθηση του καθήκοντος
- ο Συμμόρφωση με τους κανόνες
- ο Δυνατότητα γρήγορης λήψης απόφασης
- ο Δημοκρατική διοίκηση του σχολείου
- ο Ηγετικά χαρακτηριστικά που εμπνέουν τους υφισταμένους

20. Ποιες δεξιότητες θεωρείτε απαραίτητες για έναν διευθυντή, ώστε να είναι πιο αποτελεσματικός στη διαχείριση της πανδημίας;

- ο Καλή γνώση της εκπαιδευτικής νομοθεσίας
- ο Οργανωτικότητα
- ο Κριτική σκέψη
- ο Ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και λήψης αποφάσεων
- ο Καλή επικοινωνία και συνεργασία
- ο Καινοτομία
- ο Ανθεκτικότητα
- ο Δημιουργία θετικού κλίματος και κουλτούρας στο σχολείο
- ο Καλή χρήση ΤΠΕ
- ο Αποφασιστικότητα και ανάληψη πρωτοβουλιών
- ο Προσαρμογή των οδηγιών στα δεδομένα του σχολείου

21. Η πίεση της κατάστασης και ο φόρτος εργασίας έγιναν η αιτία να σκεφτείτε το ενδεχόμενο της παραίτησης από τη θέση του διευθυντή/τριας;

ΝΑΙ ΟΧΙ

22. Πηγές ενδυνάμωσης του ρόλου σας ως διευθυντή/τριας αποτέλεσαν οι εξής:

- ο Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου
- ο Οι γονείς του σχολείου
- ο Διευθυντές άλλων σχολείων
- ο Η διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
- ο Η οικογένειά μου-φιλικό περιβάλλον
- ο Βοήθεια από ειδικό (ψυχολόγο, ψυχίατρο, κ.λ.π.)

23. Θεωρείτε ότι αποκομίσατε κάτι θετικό, ως διευθυντής/τρια, από τη διαχείριση της πανδημίας;

Ναι Όχι

24. Αν ναι, συμπληρώστε με λίγα λόγια στη συνέχεια.

25. Τι πιστεύετε ότι θα συντελούσε στην επάρκεια-ετοιμότητα ενός νέου διευθυντή στη διαχείριση μιας νέας κρίσης; Συμπληρώστε με λίγα λόγια στη συνέχεια.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

Αναστασιάδης, Π. (2020). Η Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην εποχή του Κορονοϊού COVID-19: το παράδειγμα της Ελλάδας και η πρόκληση της μετάβασης στο «Ανοιχτό Σχολείο της Διερευνητικής Μάθησης, της Συνεργατικής Δημιουργικότητας και της Κοινωνικής Αλληλεγγύης». *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 16(2), 20-48. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.12681/jode.25506>

Αργυροπούλου, Ε. (2010). Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών των Σχολικών Μονάδων: Προσεγγίζοντας ερευνητικά το θέμα στο σύγχρονο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι. Στο Κ. Μαλαφάντης (Επιμ.), 7ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα, Α' Τόμος (σσ. 553–565). Ρέθυμνο: Διάδραση.

Αργυροπούλου, Ε. (2015). Προσεγγίζοντας το αβέβαιο μέλλον – Η λειτουργία του προγραμματισμού στην εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Δίσιγμα.

Βέλτσος, Γ. (1977). Κοινωνιολογία των θεσμών. Ο θεσμικός λόγος και η εξουσία. Αθήνα: Παπαζήσης

Βρεττός, Ι. (2007) <<Σκοποί της εκπαίδευσης>>. Στο Π. Ξωχέλλης (Επιμ.), Λεξικό της Παιδαγωγικής. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδου

Γκούβρα, Μ., Κυρίδης, Α., Μουρικήκη, Ε., (2005). Αγωγή Υγείας και Σχολείο – Παιδαγωγική και Βιολογική Προσέγγιση, εκδόσεις Τυπωθήτω-Γ. Δάρδανος, Αθήνα

Γκούβρα, Μ., Κυρίδης, Α. & Μαυρικήκη, Ε. (2005). Αγωγή Υγείας και Σχολείο. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.

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

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Μαξούρης, Π. (2021). Σχολική ηγεσία και διαχείριση κρίσεων: διερεύνηση του αντίκτυπου της πανδημίας COVID-19 στη σχολική πραγματικότητα και τρόποι διαχείρισης από διευθυντές σχολικών μονάδων (μη δημοσιευμένη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Πειραιώς.

Μητσάγγας, Α. (2018). Διερευνώντας τις Αντιλήψεις των Εκπαιδευτικών για τη Διαχείριση Κρίσεων σε Σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφέρειας Κρήτης, Διπλωματική Εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα

Μητσαρά, Σ., & Ιορδανίδης, Γ. (2015). Διερεύνηση των τεχνικών αντιμετώπισης των συγκρούσεων στα Δημοτικά Σχολεία της Ελλάδας. Έρευνα στην Εκπαίδευση, 3, 57-96.

Μπρίνια, Β. (2008). Management εκπαιδευτικών μονάδων και εκπαίδευσης. Αθήνα: Σταμούλη Παπαδαντωνάκης, Χ. (2016). Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η περίπτωση των Νομών Αττικής, Λακωνίας, Λάρισας, Διπλωματική Εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα

Παπαγελοπούλου, Β. (2022). Σχολική ηγεσία και διαχείριση κρίσεων: διερεύνηση τρόπων διαχείρισης της πανδημίας COVID-19 από τους διευθυντές σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Αχαΐας, μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών

Σαβελίδης, Σ. (2011). Διοικητική των κρίσεων στο ελληνικό σύστημα των δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών, Διδακτορική Διατριβή, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα

Σαΐτη, Α. κ.ά (2008). «Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης», Πρακτικά του 6ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Ελλάδας, 5 έως 7 Δεκεμβρίου 2008, τόμος Β', σ. 344-354

Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2012). Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης - Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων. Αθήνα: Άννα Σαΐτη.

Σαΐτης, Χ. (2007). Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

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

Σαΐτης, Χ. (2014). Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας: σύγχρονες τάσεις και πρακτικές. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σακέλλης, Ι. (2021). Σχολική Ηγεσία και Διαχείριση Κρίσεων (μη δημοσιευμένη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.

Στραβάκου, Π. (2003). Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.

Τασούλας, Β. (2016). Απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη διαχείριση σχολικών κρίσεων: θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση (Διδακτορική διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Τρίγκα- Μερτίκα, Ε. (2011). Σχολική Βία, Σχολικός Εκφοβισμός, Θυματοποίηση, ο ρόλος οικογένειας- σχολείου. Επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα ΥΑ Φ.353.1/324/105657/Δ1/8-10-2002 (ΦΕΚ 1340/Β/16-10-2002)

Χατζηχρήστου, Χ. (2011). *Σχολική Ψυχολογία*. Αθήνα: Τυπωθήτω

Ξένη

Ahlström, B., Leo, U., Norqvist, L. & Poromaa-Isling, P. (2021) School leadership as (un)usual: Insights from principals in Sweden during a pandemic. *International Studies in Educational Administration*, 48(2), 35-42.

Akinwumi, F. S., and A. A. Itobore. 2020. "Managing Education in a Peculiar Environment: A Case Study of Nigeria's Response to COVID-19." *International Studies in Educational Administration (ISEA) (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM))* 48 (2): 92–99.

Allen, M., Burt, K., Bryan, E., Carter, D., Orsi, R. & Durkan, L. (2002). School counselors' preparation for and participation in crisis intervention. *Professional School Counseling*, 6(2), 96-103. Retrieved January 29 2016 from https://www.researchgate.net/publication/232584397_School_counselors'_preparation_for_and_participation_in_crisis_intervention

Allen, S. J., & Hartman, N. S. (2008). Leadership development: An exploration of sources of learning. *SAM Advanced Management Journal*, 73, 11–19.

Alma Harris & Michelle Jones (2022) Leading during a pandemic– what the evidence tells us, *School Leadership & Management*, 42:2, 105-109, DOI:10.1080/13632434.2022.2064626

Antonakis, J., Fenley, M., & Liechti, S. (2011). Can charisma be taught? Tests of two interventions. *The Academy of Management Learning and Education*, 10, 374–396.

Argyropoulou, E., & Symeonidis, A. (2017). Η ανάδειξη των προσόντων του αποτελεσματικού Διευθυντή Σχολικής Μονάδας μέσα από τις διαδικασίες επιλογής. Μια εμπειρική μελέτη περίπτωσης. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 6(1), 53-72. doi:<https://doi.org/10.12681/hjre.10846>

Argyropoulou, E., C. Syka, and M. Papaioannou. 2021. “School Leadership in Dire Straits: Fighting the Virus or Challenging the Consequences?” *International Studies in Educational Administration (ISEA) (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM))* 49 (1): 18–27.

Azorín, C. 2020. “Beyond COVID-19 Supernova. Is Another Education Coming?” *Journal of Professional Capital and Community*. <https://www.emerald.com/insight/publication/issn/2056-9548#earlycite>

Balakrishnan, P. 2020. “Education in the Age of COVID-19: (2020) Educational Responses From Four Southeast Asian Countries.” *International Studies in Educational Administration* 48(3).

Bergdahl, N., & Nouri, J. (2020). COVID 19 and crisis prompted distance education in Sweden technology, knowledge and learning. *Technology, Knowledge and Learning*, 26, 443-459.

Björn, A., L. Ulf, N. Lars, and I. P. Poromaa. 2020. "School Leadership as (Un)Usual. Insights from Principals in Sweden During a Pandemic." *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM))* 48 (2): 35–41.

Boin, A., Kuipers, S., and Overdijk, W. (2013). Leadership in times of crisis: a framework for assessment. *Int. Rev. Public Adm.* 18, 79–91. doi: 10.1080/12294659.2013.10805241

Brock, S.E., Sandoval, J., & Lewis, S. (2005). Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο: Εγχειρίδιο για τη δημιουργία ομάδων διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο. Αθήνα: Τυπωθήτω.

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

Burwell, T., and W. Terry. 2021. "The Impact of COVID-19 on School Leadership, E-Learning, and Student Achievement in the United Arab Emirates'." *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM))* 49 (1): 94–100.

Çalık, T., Sezgin, F., & Çalık, C. (2013). *Yönetimde problem çözme*. (2. Baskı). Pegem Akademi.

Coombs, W. (2007). *Ongoing crisis communication: Planning, managing and responding*. (2 ed.). Thousand Oaks CA: Sage Publications.

Coombs, W. T. (2007). Protecting organization reputations during a crisis: the development and application of situational crisis communication theory. *Corp. Reputation Rev.* 10, 163–176. doi: 10.1057/palgrave.crr.1550049

Can, E. (2020). Coronavirus (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6 (2), 11-53.

Chang, G. C., & Satako, Y. (2020). How are countries addressing the Covid-19 challenges in education? A snapshot of policy measures.

<https://gemreportunesco.wordpress.com/2020/03/24/how-are-countries-addressing-the-covid-19-challenges-in-education-a-snapshot-of-policy-measures> retrieved on April 26, 2020.

DeMatthews, D., P. Carrola, P. Reyes, and D. Knight. 2021. "School Leadership Burnout and Job-related Stress: Recommendations for District Administrators and Principals." *Clearing House*, 1–9. doi: 10.1080/00098655.2021.1894083.

Dewes, I. 2020. "The Role of Local Authorities in the English School System: Why Did the Coronavirus Pandemic Subvert 30 Years of Neoliberal Policy?" *International Studies in Educational Administration (ISEA) (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM))* 48 (1): 72–79.

Dimmock, C. (2003). Leadership in learning-centred schools: Cultural context, functions and qualities. In M. Brundrett, N. Burton & R. Smith (Eds.), *Leadership in education*. London: Sage.

Dungey, M., Hurn, S., Shi, S., & Volkov, V. (2019). Information Flow in Times of Crisis: The Case of the European Banking and Sovereign Sectors. *Econometrics*, 7(1), 5.

Drennan, L. T., McConnell, A. & Stark, A. (2015). *Risk and crisis management in the public sector*. London: Routledge.

Elliott, Dominic, Kim S. Harris and Steve Baron. "Crisis management and services marketing." *Journal of Services Marketing* 19 (2005): 336-345.

Erol, E. & Altunay, E. (2022). School principals' opinions on the schooling in Turkey during the COVID-19 pandemic. *Research in Educational Administration & Leadership*, 7(2), 395-433. <https://doi.org/10.30828/real.1070087>

Eurostat (2020). Στατιστικές δημόσιων οικονομικών. Ανακτήθηκε 19 Μαΐου 2020, από https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Government_finance_statistics/el

Eurostat 2020 (isoc_ci_in_h) και (isoc_ci_it_h).

Fink, D. (2005). *Developing Leaders for their Future not our Past*. In M.J. Coles & G. Southworth(Eds.), *Developing leadership. Creating the schools of tomorrow*. Maidenhead: Open University Press.

Fogarty, L. 2020. "Leading in the Early Childhood Education and Care Sector in England During a Pandemic: Reality, Relationships and Ruminations." *International Studies in Educational Administration (ISEA)* (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM)) 48 (3): 45–50.

Fornaro, C. J., K. Struloeff, K. Sterin, and A. M. Flowers III. 2021. "Uncharted Territory: Educational Leaders Managing Out-of-School Programs During a Global Pandemic." *International Studies in Educational Administration (ISEA)* (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM)) 49 (1): 101–108.

Fullan, Michael. (2008). *The Six Secrets of Change*.

Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2018). Evaluating the effectiveness of school-bullying prevention programs: An updated meta-analytical review. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 111-133

Girelli, C., A. Bevilacqua, and D. Acquaro. 2020. "COVID-19: What have We Learned from Italy's Education System Lockdown." *International Studies in Educational Administration (ISEA)* (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM)) 48 (3): 51–58.

Gurr, D., and L. Drysdale. 2020. "Leadership for Challenging Times." *International Studies in Educational Administration (ISEA)* (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM)) 48 (1): 24–30.

Harris, A. (2020). COVID-19 – school leadership in crisis? *Journal of Professional Capital and Community*. Available at: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JPCC-06-2020-0045/full/html>

Harris, A. & Jones, M. (2020). COVID 19 – School leadership in disruptive times. *School Leadership & Management*, 40(4), 243-247. DOI: 243-247. 10.1080/13632434.2020.1811479

Han, Z., Zhang, G., & Zhang, H. (2017). School Bullying in Urban China: Prevalence and Correlation with School Climate. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(10), 1116.

Hargreaves, A., and M. Fullan. 2020. "Professional Capital after the Pandemic: Revisiting And revising Classic Understandings of Teachers' Work." *Journal of Professional Capital and Community*, <https://www.emerald.com/insight/publication/issn/2056-9548#earlycite>.

Harris, A. 2020. "School Leadership in Lockdown." *Journal of The Chartered College of Teaching* 9: 62–63. 2p.

Harris, A., and M. Jones. 2020. "COVID 19 – School Leadership in Disruptive Times, COVID 19 – School Leadership in Disruptive Times." *School Leadership & Management* 40 (4): 243–247. doi:10.1080/13632434.2020.1811479.

Hauseman, C., S. Darazsi, and S. Kent. 2020. "Collaboration, Communication and Wellness: Response to the COVID-19 Pandemic in Manitoba Schools." *International Studies in Educational Administration (ISEA) (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM))* 48 (2): 70–77.

Heath, M., A. & Sheen, D. (2005). *School-based crisis intervention: Preparing all personnel to assist*. New York: Guilford Press.

Huber, S. G. 2021. "Schooling and Education in Times of the COVID-19 Pandemic: Food for Thought and Reflection Derived from Results of the School Barometer in Germany, Austria and Switzerland." *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM))* 49 (1): 6–17.

Human Development Perspectives, 2020, New York: UNDP, available at <http://hdr.undp.org/en/hdp-covid>.

Hylton-Fraser, K., and K. Hylton. 2021. "Building Educational Resistance – A COVID-19 Jamaican Perspective." *International Studies in Educational Administration (ISEA) (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM))* 49 (1): 59–65.

Jacobsen, C., & House, R. J. (2001). Dynamics of charismatic leadership: A process theory, simulation model, and tests. *The Leadership Quarterly*, 12, 75–112.

Jopling, M., and O. Harness. Feb 2021. “Does COVID-19 Offer English School Leaders the Opportunity to Rethink Schools?.” *Management in Education* (Sage Publications, Ltd.), 1. doi:10.1177/0892020621994307.

Kafa, A., and P. Pashiardis. 2020. “Coping With the Global Pandemic COVID-19 Through the Lenses of the Cyprus Education System.” *International Studies in Educational Administration* (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM)) 48 (2): 42–48.

Kavrayıcı, C., and E. Kesim. 2021. “School Management During the Covid-19 Pandemic: A Qualitative Study.” *Educational Administration: Theory & Practice* 27 (1): 1005–1060. doi:10.14527/kuvey.2021.004.

Klaiman, T., Kraemer, J. D., & Stoto, M. A. (2011). Variability in school closure decisions in response to 2009 H1N1: A qualitative systems improvement analysis. *BMC Public Health*, 11(1), 1-10.

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

Lacerenza, C. N., Reyes, D. L., Marlow, S. L., Joseph, D. L., & Salas, E. (2017). Leadership training design, delivery, and implementation: A meta-analysis. *The Journal of Applied Psychology*, 102, 1686–1718.

Ng, Pak Tee. Feb 2021. “Timely Change and Timeless Constants: COVID-19 and Educational Change in Singapore.” *Educational Research for Policy & Practice* 20 (1): 19–27. doi:10.1007/s10671-020-09285-3.

Mahfouz, J., El-Mehtar, N., Osman, E., and Kotok, S. (2019). Challenges and agency: principals responding to the Syrian refugee crisis in Lebanese public schools. *Int. J. Leadersh. Educ.* 23, 24–40. doi: 10.1080/13603124.2019.1613570

McLeod S and Dulsky S (2021) Resilience, Reorientation, and Reinvention: School Leadership During the Early Months of the COVID-19 Pandemic. *Front. Educ.* 6:637075. doi: 10.3389/feduc.2021.637075

Mukhopadhyay, M. (2005). *Total quality management in education*. New Delhi: Sage Publications India Ltd.

Mumford, M. D., Friedrich, T. L., Caughron, J. J., & Byrne, C. L. (2007). Leader cognition in real-world settings: How do leaders think about crises? *The Leadership Quarterly*, 18, 515–543

Mutch, C. (2015a). The impact of the Canterbury earthquakes on schools and school leaders: educational leaders become crisis managers. *J. Educ. Leadersh. Policy Pract.* 30, 39–55.

Mutch, C. (2015b). Leadership in times of crisis: dispositional, relational, and contextual factors influencing school principals' actions. *Int. J. Disaster Risk Reduct.* 14, 186–194. doi: 10.1016/j.ijdrr.2015.06.005

Nickerson, A. B. & Heath-Allen, M. (2008). Developing and strengthening school-based crisis response teams. *School Psychology Forum*, 2(2), 1-16.

Nicomedes, C. J. C., & Avila, R. M. A. (2020). An Analysis on the Panic During COVID-19 Pandemic Through An Online Form. *Journal of Affective Disorders*, 276, 14-22.

Parveen K, Tran PQB, Alghamdi AA, Namaziandost E, Aslam S and Xiaowei T (2022) Identifying the Leadership Challenges of K-12 Public Schools During COVID-19 Disruption: A Systematic Literature Review. *Front. Psychol.* 13:875646. doi: 10.3389/fpsyg.2022.875646

Pearson, C. M., & Clair, J. A. (1998). Reframing Crisis Management. *The Academy of Management Review*, 23(1), 59-76. doi:10.2307/259099

Pinar Ayyildiz, P. and H. S. Baltaci 2020. "Hold on Tight Everyone: We're Going Down a Rabbit Hole. Educational Leadership in Turkey During, the COVID-19 Pandemic." *International Studies in Educational Administration (ISEA) (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM))* 48 (3): 80–86.

Poal, P. (1990). Introduction to the theory and practice of crisis intervention. *Quaderns de psicologia. International journal of psychology*, 10, 121-140.

Pollock, K. 2020. "School Leaders' Work During the COVID-19 Pandemic: A Two-Pronged Approach." *International Studies in Educational Administration* (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM)) 48 (3): 38–44.

Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (Eds.) (2008). *Improving School Leadership Volume 1: Policy and Practice*. Paris: OECD.

Ravitch, S. M. Fall 2020. "Flux Leadership: Leading for Justice and Peace in & Beyond Covid-19." *Penn GSE Perspectives on Urban Education* 18 (1): 1–31.

Reyes-Guerra D, Maslin-Ostrowski P, Barakat MY and Stefanovic MA (2021) Confronting a Compound Crisis: The School Principal's Role During Initial Phase of the COVID-19 Pandemic. *Front. Educ.* 6:617875. doi: 10.3389/educ.2021.617875

Robbins S. P. & Judge T. A. (2012), *Organizational Behavior*, 13ed edition, Pearson Education
Rogers, H., and Sabarwal, S. (2020). *The COVID-19 Pandemic: Shocks to Education and Policy Responses*. Washington, DC: World Bank.

Sahlberg, P. (2021). "Does the Pandemic Help us Make Education More Equitable?" *Educational Research for Policy & Practice* 20 (1): 11–18. doi:10.1007/s10671-020-09284-4.

Sandoval, J., H. (2001). *Handbook of crisis counseling, intervention, and prevention in the schools*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

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

Schermerhorn, J.R., (2012), *Introduction to Management*, John Wiley & Sons Inc, Nicosia

Robbins S. P. & Judge T. A. (2012), *Organizational Behavior*, 13ed edition, Pearson Education.

Smith, L., & Riley, D. (2010). *The Business of School Leadership: A Practical Guide for Dealing with the Business Dimensions of Schools*. Council for Educational Research (ACER).Hawthorne, Victoria: Australian

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

Soanes, C., Waite, M. & Hawker, S. (2000). *The Oxford dictionary, thesaurus, and wordpower guide*. New York, NY: Oxford University Press.

Stasel, R. S. 2020. "Learning to Walk All Over Again: Insights from Some International School Educators and School Leaders in South, Southeast and East Asia During the COVID Crisis." *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM))* 48 (3): 95–101.

Sutherland, I. E. (2017). Learning and growing: trust, leadership, and response to crisis. *J. Educ. Adm.* 55, 2–17. doi: 10.1108/JEA-10-2015-0097

Thornton, K. 2021. "Learning Through COVID-19: New Zealand Secondary Principals Describe Their Reality." *Educational Management Administration & Leadership*, 1. :10.1177/1741143220985110.

Tschannen-Moran, M., and Hoy, W. K. (2000). A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust. *Rev. Educ. Res.* 70, 547–593. doi: 10.3102/00346543070004547

Tyler L. Book Reviews: Barton, Laurence. (1993). *Crisis in Organizations: Managing and Communicating in the Heat of Chaos*. South-Western Publishing Co. ISBN 0-538- 81818. 256 pages. *The Bulletin of the Association for Business Communication*. 1993;56(2):47-48. doi:10.1177/108056999305600216

UNESCO Institute for Statistics (UIS), "Out-of-School Children and Youth", available at <http://uis.unesco.org/en/topic/out-school-children-and-youth>.

UIS data: <http://uis.unesco.org/en/topic/literacy>.

UIS 2017 Fact Sheet, available at <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-en-2017.pdf>.

UNESCO (forthcoming): “The impact of Covid-19 on the cost of achieving SDG 4”, GEM Report Policy Paper 42.

United Nations Development Programme (UNDP). COVID-19 and human development: Assessing the crisis, envisioning the recovery. 2020

United Nations (2020a). Policy brief: The impact of COVID-19 on children. Available at: https://unsdg.un.org/sites/default/files/2020-04/160420_Covid_Children_Policy_Brief.pdf (Accessed April 15, 2020).

Watts, L. L., Steele, L. M., & Mumford, M. D. (2018). Making sense of pragmatic and charismatic leadership stories: Effects on vision formation. *The Leadership Quarterly*, 1-17.

Zhao, Y. 2020. “COVID-19 as a Catalyst for Educational Change.” *Prospects*, 1–5. doi:10.1007/s11125-020-09477-y.