

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Δημήτριος Γάτσιος

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, Ιανουάριος 2022

UNIVERSITY OF PIRAEUS
DEPARTMENT OF ECONOMICS



MASTER PROGRAM
IN ECONOMICS IN EDUCATION AND
MANAGEMENT OF EDUCATIONAL UNITS

ENTREPRENEURIAL LEADERSHIP IN SECONDARY
EDUCATION IN GREECE

By
Dimitrios Gatsios

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, January 2022

Στη σύζυγο, τον υιό και τους γονείς μου

Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας τις σπουδές μου στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πειραιώς, θα ήθελα να εκφράσω τις ειλικρινείς μου ευχαριστίες σε όλους όσους με βοήθησαν και με στήριξαν σε αυτές.

Αρχικά, ευχαριστώ θερμά όλους τους Καθηγητές του προγράμματος και ιδιαίτερως την κα Ιωάννα Κοκορέ η οποία ήταν η επιβλέπουσα της παρούσας μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας. Σε κάθε στάδιο της εκπόνησής της, οι εποικοδομητικές της συμβουλές, η επιστημονική της καθοδήγηση, οι εύστοχες παρατηρήσεις της και κυρίως η διαρκής υποστήριξη και συμπαράστασή της αποτέλεσαν καθοριστικό παράγοντα ώστε να περατωθεί κάτι το οποίο αρχικά φάνταζε αδύνατο.

Επίσης, ιδιαίτερες ευχαριστίες θα ήθελα να απευθύνω σε όλους αυτούς τους συμφοιτητές μου στο παρόν μεταπτυχιακό πρόγραμμα οι οποίοι με στήριξαν και με βοήθησαν τόσο κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, όσο και κατά την ερευνητική διαδικασία της διπλωματικής εργασίας.

Τέλος, ευχαριστώ θερμά τη σύζυγό μου, η οποία σε όλη τη διάρκεια των σπουδών μου με την υπομονή, την κατανόηση, την αμείωτη στήριξη και τη συνεχή συμπαράστασή της, με βοήθησε να ολοκληρώσω τους στόχους που είχα θέσει. Φυσικά, ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω στους γονείς μου, οι οποίοι πάντα βρίσκονται στο πλάι μου ως συμπαραστάτες.

Επιχειρηματική ηγεσία στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα

Σημαντικοί όροι: Επιχειρηματική ηγεσία, Ηγεσία, Διευθυντής, Εκπαιδευτικοί, Σχολείο, επιχειρηματικότητα.

Περίληψη

Οι προκλήσεις, οι υποχρεώσεις αλλά και οι κίνδυνοι που καλείται να αντιμετωπίσει ένα σχολείο στη σημερινή εποχή είναι ποικίλες, ετερογενείς, σύνθετες, διαρκείς και καθημερινές. Συνεπώς, για την ομαλή και αποτελεσματική λειτουργία του, για την ισότιμη αντιμετώπιση όλων των μελών του και φυσικά για την πορεία του προς μια κατεύθυνση ανάπτυξης, είναι ανάγκη να διοικείται από κάποιον ηγέτη· από έναν επιχειρηματικό ηγέτη. Ένας τέτοιος ηγέτης-Διευθυντής είναι η προσωπικότητα αυτή που λειτουργεί με άξονα και εργαλεία τα στοιχεία, τις κουλτούρες, τις νοοτροπίες, τις τεχνικές και τις στρατηγικές της επιχειρηματικότητας, προσαρμοσμένες στα σχολικά δεδομένα και προς όφελος των στόχων που η ίδια η σχολική μονάδα θέτει.

Η παρούσα εργασία αποσκοπεί στο να μελετήσει εάν απαντάται, σε ποιο βαθμό και με ποια μορφή η εν λόγω μορφή ηγεσίας στα σχολεία Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας, λαμβάνοντας υπόψη και τις λίγες σχετικές μελέτες που φαίνεται να υπάρχουν έως σήμερα. Για το σκοπό αυτό πραγματοποιείται ποσοτική έρευνα με τη χρήση ερωτηματολογίων και χορηγείται στους εκπαιδευτικούς, ώστε να καταγραφεί η δική τους άποψη, ενώ παράλληλα, μέσω συνεντεύξεων, σημειώνεται και η αντίστοιχη γνώμη των ίδιων των Διευθυντών.

Συνδυάζοντας και αναλύοντας το σύνολο των δεδομένων που συλλέχθηκαν, προκύπτουν κάποια, αναμφίβολα θετικά, αποτελέσματα και συμπεράσματα. Αρχικά οι νεότεροι Διευθυντές είναι καταρτισμένοι γύρω από την διοίκηση και αυτό φαίνεται να τους οδηγεί στο να υιοθετούν, να εφαρμόζουν, να σκέφτονται και να λειτουργούν με προσεγγίσεις, μεθόδους και λογικές επιχειρηματικής ηγεσίας. Πιο συγκεκριμένα, καταγράφονται ευρήματα που αποδεικνύουν ότι είναι ανοιχτοί σε νέες ιδέες και προτάσεις, ενώ παράλληλα προκαλούν,

ενημερώνουν και ωθούν και τους υφισταμένους τους να επιμορφώνονται, να αναζητούν και να χρησιμοποιούν και αυτοί σύγχρονες τεχνικές. Παράλληλα, επικοινωνούν με όλους τους εμπλεκόμενους, συνεργάζονται αρμονικά με όποιον απαιτείται, σέβονται και εκτιμούν τους εκπαιδευτικούς του σχολείου τους, υιοθετώντας τη συμμετοχικότητα στη λήψη αποφάσεων και τέλος, εδραιώνουν σε αυτό ένα καλό κλίμα. Αναμφίβολα, όπως και η σχετική βιβλιογραφία περιγράφει, πρόκειται για χαρακτηριστικά και ενέργειες επιχειρηματικών ηγετών που δείχνουν να χρωματίζουν σε κάποιο σημαντικό βαθμό τους Διευθυντές των σχολείων Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Entrepreneurial leadership in Secondary education in Greece

Keywords: Entrepreneurial leadership, leadership, School Manager, teachers, school, entrepreneurship

Abstract

Nowadays, schools face various challenges, obligations and dangers on a daily basis that can be characterized as heterogeneous, complicated and continuous. Consequently, in order to run smoothly and effectively and for its members to be treated equally within the working environment towards a path of development, schools need a leader; an entrepreneurial leader. Such headmasters/leaders act utilizing techniques and strategies of entrepreneurship, driven by its culture and mentality. Their job is to apply those features in the school environment so as to benefit the school unit by helping to achieve the goals set in it.

This paper aims to study whether and to what extent this form of leadership exists in secondary schools in Greece, taking into account also the relatively small number of studies on this very subject. For this purpose, a quantitative survey is conducted using questionnaires that are distributed to professors so as to state their own view on the matter and, at the same time, the headmasters' opinion is recorded via interviews.

When combining and analyzing the data, one comes up with some rather encouraging results and conclusions. First of all, new headmasters are qualified when it comes to school administration. They tend to think as entrepreneurs and consequently they are most likely to choose methods and approaches of the so-called entrepreneurial leadership. More specifically, some of the findings indicate that they are open to new ideas and proposals while urging their subordinates to receive training on new, contemporary techniques. Additionally, they communicate with everyone involved in the educational process and collaborate harmoniously with all the necessary parties. Last but not least, they respect and appreciate the professors of their school unit, promoting an inclusive approach in decision-making processes, a fact that contributes to the good relationship between the members of the school. Undoubtedly, those are features of entrepreneurial leaders. Today, headmasters in secondary

education in Greece seem to have incorporated them to their skill set, a fact confirmed also by bibliography.

Περιεχόμενα

Περίληψη	ix
Abstract	xi
Κατάλογος Πινάκων.....	xv
Κατάλογος Διαγραμμάτων.....	xvii
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 : ΕΙΣΑΓΩΓΗ	1
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 : ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ.....	3
2.1. Η διοίκηση ενός σχολείου	3
2.2. Ηγεσία και σχολικός ηγέτης	3
2.3. Επιχειρηματική ηγεσία	6
2.4. Επιχειρηματική ηγεσία στα σχολεία	7
2.5. Χαρακτηριστικά επιχειρηματικού Διευθυντή-ηγέτη	9
2.6. Το παρόν και το επιθυμητό μέλλον	16
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 : ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	19
3.1. Μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας.....	19
3.2. Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	19
3.3. Ερευνητικά ερωτήματα	19
3.4. Επιλογή του δείγματος της έρευνας	20
3.5. Ερευνητικά εργαλεία	21
3.5.1. Ερωτηματολόγιο	21
3.5.2. Συνέντευξη	22
3.6. Μεθοδολογία της έρευνας.....	23

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 : ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	24
4.1. Ανάλυση ερωτηματολόγιων.....	24
4.1.1. Δημογραφικά στοιχεία.....	24
4.1.2. Κύριο μέρος ερωτήσεων.....	27
4.1.3. Συσχετίσεις ερωτήσεων με δημογραφικά στοιχεία.....	37
4.1.4. Συσχετίσεις ερωτήσεων.....	38
4.2. Ανάλυση συνεντεύξεων με Διευθυντές.....	45
4.3. Συνδυασμός – Σύγκριση (Τριγωνοποίηση) δεδομένων.....	53
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 : ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	58
5.1. Συμπεράσματα.....	58
5.2. Προτάσεις.....	62
5.3. Περιορισμοί της έρευνας.....	63
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	64
Ερωτηματολόγιο.....	64
Συνέντευξη.....	74
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	76
Ελληνική.....	76
Ξένη.....	76

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 4.1 : Συχνότητες απαντήσεων στην κατηγορία «Ατομικά χαρακτηριστικά και στοιχεία προσωπικότητας».....	28
Πίνακας 4.2 : Μέσος όρος απαντήσεων ανά ερώτηση στην κατηγορία στην κατηγορία «Ατομικά χαρακτηριστικά και στοιχεία προσωπικότητας»	29
Πίνακας 4.3 : Διάμεσος απαντήσεων σε ερωτήσεις της κατηγορίας «Ατομικά χαρακτηριστικά και στοιχεία προσωπικότητας»	30
Πίνακας 4.4 : Συχνότητες απαντήσεων στην κατηγορία «Πρωτοβουλίες - Ατομικές ενέργειες και δράσεις».....	30
Πίνακας 4.5 : Μέσος όρος απαντήσεων ανά ερώτηση στην κατηγορία στην κατηγορία «Πρωτοβουλίες - Ατομικές ενέργειες και δράσεις».....	31
Πίνακας 4.6 : Διάμεσος απαντήσεων σε ερωτήσεις με χαμηλό μέσο όρο της κατηγορίας «Πρωτοβουλίες - Ατομικές ενέργειες και δράσεις».....	32
Πίνακας 4.7 : Διάμεσος απαντήσεων σε ερωτήσεις με υψηλό μέσο όρο της κατηγορίας «Πρωτοβουλίες - Ατομικές ενέργειες και δράσεις».....	33
Πίνακας 4.8 : Συχνότητες απαντήσεων στην κατηγορία «Στάση και κινήσεις προς όφελος των εκπαιδευτικών»	33
Πίνακας 4.9 : Μέσος όρος απαντήσεων ανά ερώτηση στην κατηγορία στην κατηγορία «Στάση και κινήσεις προς όφελος των εκπαιδευτικών».....	34
Πίνακας 4.10 : Διάμεσος απαντήσεων σε ερωτήσεις της κατηγορίας «Στάση και κινήσεις προς όφελος των εκπαιδευτικών»	35
Πίνακας 4.11 : Συχνότητες απαντήσεων στην κατηγορία «Σχολική Μονάδα»	35
Πίνακας 4.12 : Μέσος όρος απαντήσεων ανά ερώτηση στην κατηγορία στην κατηγορία «Σχολική Μονάδα»	36
Πίνακας 4.13 : Διάμεσος απαντήσεων σε ερώτηση με χαμηλό μέσο όρο της κατηγορίας «Σχολική Μονάδα»	36
Πίνακας 4.14 : Διάμεσος απαντήσεων σε ερωτήσεις με υψηλό μέσο όρο της κατηγορίας «Σχολική Μονάδα»	37
Πίνακας 4.15 : Συσχετίσεις μεταξύ των ερωτήσεων B6, B10 και B17 (με Spearman).....	39
Πίνακας 4.16 : Συσχετίσεις μεταξύ των ερωτήσεων B6, B10 και B17 (με Pearson)	40
Πίνακας 4.17 : Συσχετίσεις μεταξύ των ερωτήσεων B10, B22 και B25 (με Spearman)	41

Πίνακας 4.18 : Συσχετίσεις μεταξύ των ερωτήσεων B10, B22 και B25 (με Pearson)	42
Πίνακας 4.19 : Συσχετίσεις μεταξύ των ερωτήσεων B17, B22 και B25 (με Spearman)	42
Πίνακας 4.20 : Συσχετίσεις μεταξύ των ερωτήσεων B17, B22 και B25 (με Pearson)	43
Πίνακας 4.21 : Συσχετίσεις μεταξύ των ερωτήσεων B22, B25 και Γ12 (με Spearman)	44
Πίνακας 4.22 : Συσχετίσεις μεταξύ των ερωτήσεων B22, B25 και Γ12 (με Pearson).....	44

Κατάλογος Διαγραμμάτων

Διάγραμμα 4.1 : Φύλο εκπαιδευτικών.....	24
Διάγραμμα 4.2 : Έτη προϋπηρεσίας εκπαιδευτικών στο συγκεκριμένο σχολείο	25
Διάγραμμα 4.3 : Επίπεδο σπουδών εκπαιδευτικών.....	26
Διάγραμμα 4.4 : Είδος σχολείου υπηρετήσης εκπαιδευτικών	26
Διάγραμμα 4.5 : Φύλο Διεύθυνσης.....	27
Διάγραμμα 4.6 : Συσχέτιση ερωτήσεων με το φύλο της Διεύθυνσης.....	38

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 : ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η εποχή αυτή χαρακτηρίζεται από τη διαρκή ανάπτυξη και εξέλιξη σε όλες τις πτυχές της κοινωνίας. Το σχολείο, ως μια μικρογραφία αυτής, δεν θα μπορούσε παρά να ακολουθεί και αυτό τις εξελίξεις, με στόχο την απρόσκοπτη λειτουργία του, τη συνεχή ανάπτυξή του αλλά και τη διατήρησή του ως έναν από τους θεμέλιους λίθους της. Επίκεντρο και πυλώνας ενός σχολείου είναι, σαφώς οι μαθητές του αλλά και οι εκπαιδευτικοί του, που μέσα από την καθημερινή τους προσφορά είναι αυτοί που το χρωματίζουν με γνώση και πρόοδο. Αναμφίβολα, όμως, αυτός που φέρει τη κύρια και βασική ευθύνη για τη λειτουργία, το συντονισμό, την αρμονία και τη συνεχή εξέλιξή του είναι ο Διευθυντής. Ένας Διευθυντής σύγχρονος, με ηγετικά χαρακτηριστικά και επιχειρηματικό προσανατολισμό, που παρακολουθεί τις εξελίξεις και προσαρμόζεται, είναι αυτός που θα οδηγήσει το σχολείο του ένα σκαλοπάτι υψηλότερα.

Η παρούσα εργασία ακριβώς σε αυτόν εστιάζει. Πιο συγκεκριμένα, επιχειρείται μια σφαιρική μελέτη αναφορικά με την ύπαρξη, τη λειτουργία, τη μορφή, την αποτελεσματικότητα και τα οφέλη της «επιχειρηματικής ηγεσίας» στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας. Συλλέγονται αντιλήψεις και απόψεις των ίδιων τους των εκπαιδευτικών αναφορικά με την παραπάνω μορφή ηγεσίας στα σχολεία όπου υπηρετούν και τις οποίες εν συνεχεία τις επιβεβαιώνουν και αντίστοιχοι Διευθυντές.

Η σπουδαιότητα διερεύνησης του συγκεκριμένου θέματος έγκειται στη σημαντικότητα εφαρμογής του εν λόγω είδους ηγεσίας σε ένα Σχολείο (Ofoegbu, *et. al.*, 2013). Δίχως αμφιβολία, μέσω μιας διοίκησης που κινείται σύμφωνα με πρότυπα και κουλτούρα «επιχειρηματικής ηγεσίας», δύναται μια σχολική μονάδα να επιτύχει μερική ή συνολική εξέλιξη και ανάπτυξη, δηλαδή να καταστεί σύγχρονη, καινοτόμα και ανοιχτή, ευέλικτη αλλά και προσαρμοστική, ισότιμη και αποτελεσματική (Burns, 2005). Ακόμη, αναμένεται να αποτελεί ένα μέρος ευχάριστο, προς όφελος της διαρκούς βελτίωσης, προαγωγής και ευημερίας, τόσο των εργαζομένων σε αυτό, όσο και κατ' επέκταση των ίδιων των μαθητών του, μέσω της μαθησιακής διαδικασίας αλλά και της γενικότερης αξίας που εδραιώνει και διαρκώς διαμορφώνει (Lebusa, 2009). Τέλος, ένα σχολείο που διοικείται «επιχειρηματικά» είναι δεκτικό σε κάθε είδους καινοτομίες και αλλαγές, δίνει πρωτοβουλίες, ενθαρρύνει τα μέλη του να προτείνουν νέες διοικητικές ιδέες και προτάσεις, αναζητά διαρκώς ευκαιρίες ανάπτυξης, έχοντας ως σύμμαχο την επικοινωνία, την ψηφιακή τεχνολογία και τη συνεργασία

προς κάθε κατεύθυνση (Pihie, Dahiru, *et. al.*, 2018). Ως εκ τούτου, είναι ιδιαίτερος σημαντικό να ερευνηθεί κατά πόσο μία τόσο ωφέλιμη, για ένα σύγχρονο σχολείο, στάση και στρατηγική, απαντάται, υιοθετείται και εφαρμόζεται στα ελληνικά Σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Όλα τα παραπάνω αναζητούνται και τεκμηριώνονται τόσο βιβλιογραφικά όσο και ερευνητικά. Τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται είναι αφενός μεν ποσοτικά για τους εκπαιδευτικούς (ερωτηματολόγιο) και αφετέρου ποιοτικά για τους Διευθυντές (συνέντευξη). Επίσης, για τους σκοπούς της ανάλυσης χρησιμοποιήθηκε το πρόγραμμα SPSS που με τη βοήθεια πινάκων και διαγραμμάτων, στατιστικών μέτρων και συντελεστών, συσχετίσεων και συγκρίσεων, οδήγησε σε μία πιο απτή και κατανοητή εξαγωγή αποτελεσμάτων.

Τα αποτελέσματα, τριγωνοποιήθηκαν, διασταυρώθηκαν μεταξύ των δύο παράλληλων ειδών έρευνας και παρά το ότι δεν φαίνεται να υπάρχει αρκετή αντίστοιχη έρευνα έως σήμερα, κρίνονται ως θετικά και ενθαρρυντικά. Αυτό, διότι καταγράφεται μία τάση των Διευθυντών/ντριών σχολείων Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας να υιοθετούν, να εφαρμόζουν και να κινούνται με βάση αρκετά εκ των χαρακτηριστικών που βιβλιογραφικά αποδίδονται σε έναν επιχειρηματικό ηγέτη, προσαρμοσμένα, βέβαια, στα σχολικά πλαίσια. Είναι ιδιαίτερος σημαντικό τα ευρήματα αυτά να μην αποτελέσουν μόνο ένα παροδικό φαινόμενο, αλλά με τη κατάλληλη κεντρική υποστήριξη να θεμελιωθούν και να ενισχυθούν με στόχο να εδραιωθούν σχολεία σύγχρονα, αποτελεσματικά, ανταγωνιστικά και ανοιχτά προς όλους.

Ως προς τη δομή της παρούσας εργασίας, ξεκινά με την παρούσα Εισαγωγή στο Κεφάλαιο 1. Ακολουθεί στο Κεφάλαιο 2 η Βιβλιογραφική Επισκόπηση, χωρισμένη σε νοηματικά υποκεφάλαια. Ύστερα, στο Κεφάλαιο 3 περιγράφεται αναλυτικά η Μεθοδολογία που ακολουθείται στην έρευνα, τα ερευνητικά της ερωτήματα και το γενικότερο πλαίσιο που κινείται. Έπειτα, στο Κεφάλαιο 4 αναλύονται τα Αποτελέσματα τόσο της ποσοτικής, όσο και της ποιοτικής σκοπιάς της, με χρήση των ανάλογων εργαλείων. Το 5^ο Κεφάλαιο περιλαμβάνει τα Συμπεράσματα, τη Συζήτηση, τις Προτάσεις αλλά και τους περιορισμούς της εργασίας. Τέλος, τοποθετείται το Παράρτημα αλλά και η χρησιμοποιούμενη Βιβλιογραφία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 : ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

2.1. Η διοίκηση ενός σχολείου

Κάθε οργανισμός, έτσι και τα σχολεία Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης χρειάζονται για λόγους ζωτικούς και λειτουργικούς μια διοίκηση. Η διοίκηση, σύμφωνα με το Fayol (1949), είναι μια διαρκής διαδικασία η οποία επιφορτίζεται με το να προγραμματίζει, να οργανώνει, να διευθύνει, να συντονίζει και να ελέγχει έναν οργανισμό. Είναι φανερό πως μια κατάλληλη και αποτελεσματική διοίκηση είναι ικανή να οδηγήσει τον οργανισμό σε ανάπτυξη, αειφορία, ανταγωνιστικότητα και ευημερία. Εφαρμόζοντας κατάλληλες τεχνικές, λαμβάνοντας κρίσιμες αποφάσεις και επικοινωνώντας διαρκώς, δύναται αυτός που ασκεί τη διοίκηση να καταφέρει αρκετά προς όφελος, τελικά, του οργανισμού.

Η εποχή αυτή χαρακτηρίζεται από συνεχείς αλλαγές, διαρκείς προκλήσεις και νέες καταστάσεις. Τα σχολεία ως μια μικρογραφία της κοινωνίας βιώνουν κάθε τι λαμβάνει χώρα μέσα σε αυτή. Οι προσδοκίες, οι πιέσεις, οι απαιτήσεις και η γενικότερη καθημερινότητα δεν συγκρίνονται με τα παλαιότερα χρόνια. Συνεπώς, ο Διευθυντής του σχολείου καλείται, πλέον, όχι μόνο να διαχειριστεί και να διεκπεραιώσει, αλλά ταυτόχρονα να οραματιστεί, να αποτελέσει τη πηγή έμπνευσης που θα κατευθύνει όλη τη σχολική κοινότητα προς μια τροχιά ανάπτυξης και εξέλιξης. Στην ουσία έχει χρέος να συνδυάσει με τέτοιο τρόπο τους ανθρώπινους και τους υλικούς πόρους που διαθέτει έτσι, ώστε να οδηγηθεί στην εκπλήρωση των στόχων που έχουν τεθεί (Σαΐτης, 2005).

2.2. Ηγεσία και σχολικός ηγέτης

Ο πλέον κατάλληλος για να ασκεί τη διοίκηση σε έναν οργανισμό, άρα και να διευθύνει ένα σχολείο, είναι κάποιος που μπορεί να χαρακτηριστεί και ως «ηγέτης». Στο σημείο αυτό αξίζει να τονιστεί η έννοια της ηγεσίας. Ο Μπουραντάς (2002) υπογραμμίζει πως ηγεσία είναι μια διαδικασία, σύμφωνα με την οποία ο ηγέτης επηρεάζει τις στάσεις και τις συμπεριφορές άλλων ατόμων έτσι, ώστε αυτοί, συνεργαζόμενοι πρόθυμα και αρμονικά μεταξύ τους να επιτύχουν τους στόχους που τους έχουν ανατεθεί, με τη μέγιστη αποτελεσματικότητα. Ο Goleman (2000) αναφέρει πως η ηγεσία είναι η επιρροή, είναι το κίνητρο και η κατεύθυνση προς το στόχο, προς τον κοινό στόχο της ομάδας. Αναμφίβολα, βέβαια, πρόκειται για μια

«τέχνη», όπου μέσω αυτής, όποιος την κατέχει, καταφέρνει να οδηγήσει τους γύρω του στο στόχο (Cogner and Kanungo, 1987).

Εστιάζοντας στη διοίκηση μιας σχολικής μονάδας από έναν Διευθυντή-ηγέτη, είναι ανάγκη να επισημανθούν κάποια δεδομένα, ειδικά για τώρα, για μια εποχή η οποία εκθέτει τα σχολεία σε διαρκείς εκπαιδευτικές και περιβαλλοντικές αλλαγές (Hentschke, 2009 · Lebusa, 2009). Κύριος και διαρκής στόχος ενός σχολείου Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι, αφενός μεν, η βαθιά, ουσιαστική και αποτελεσματική μάθηση μέσω της συνεχούς διάδρασης και διδασκαλίας και αφετέρου η απόκτηση και εδραίωση όλων των θετικών κοινωνικών χαρακτηριστικών (Woods, 2004). Για να επιτευχθούν αυτά, χρειάζονται συγκεκριμένες ενέργειες, δράσεις, τεχνικές και πρωτοβουλίες από τους Διευθυντές-ηγέτες. Σύμφωνα με το Σαϊτή (2005), με ευθύνη του Διευθυντή, απαιτείται να επισημανθούν και να διατυπωθούν, με κάθε λεπτομέρεια, οι στόχοι όλων όσων ανήκουν και δρουν εντός της σχολικής μονάδας. Παράλληλα, είναι απαραίτητο να υπάρχουν και να εφαρμόζονται πιστά κανόνες δικαίου, οι οποίοι λεπτομερώς θα καθορίζουν την οργάνωση και τη λειτουργία του σχολείου. Ακόμη, απαιτείται η εδραίωση ενός αρμονικού κλίματος συνεργασίας και καθοδήγησης από τον ηγέτη της σχολικής μονάδας. Σχετικά με αυτό, η Μυλωνά (2005) υπογραμμίζει πως όσα σχολεία λειτουργούν μέσα σε κλίμα συνεργατικότητας, επικοινωνίας και θετικού κλίματος μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων μερών, λειτουργούν αποτελεσματικά. Τέλος, μείζονος σημασίας θεωρείται για ένα σχολείο η μέγιστη και αποδοτικότερη αξιοποίηση κάθε διαθέσιμου πόρου που είτε διαθέτει είτε με ευθύνη του Διευθυντή, αποκτά. Είναι πολύ σημαντικό να διαχειρίζονται πλήρως όλοι οι οικονομικοί, ανθρώπινοι, υλικοτεχνικοί και τεχνολογικοί πόροι ώστε να επιτυγχάνεται η μέγιστη δυνατή επίτευξη στόχων, προς όφελος των μαθητών και της γενικότερης ανάπτυξης του σχολείου.

Πέραν αυτών, οι Saitis and Saiti (2018) υποστηρίζουν ότι ένας Διευθυντής για να ηγηθεί αποτελεσματικά χρειάζεται να έχει κάποια χαρακτηριστικά. Η αυτοεκτίμηση και η αυτογνωσία είναι δύο χαρακτηριστικά της προσωπικότητας ενός ανθρώπου που αναμφίβολα του προσφέρουν το πλεονέκτημα να δρα δυναμικά με βάση τις δυνατότητές του. Παράλληλα, η λογική και συστηματική σκέψη είναι αυτές οι οποίες χρειάζονται σε καθημερινή βάση με στόχο τη λήψη αποφάσεων με το λιγότερο δυνατό κόστος και χρόνο, επιφέροντας το μέγιστο δυνατό κέρδος. Επιπλέον, η ικανότητα συνεργασίας και επικοινωνίας, είναι δύο χαρακτηριστικά ιδιαίτερα σημαντικά σε έναν Διευθυντή-ηγέτη. Άλλωστε, πρόκειται για ένα πρόσωπο, σε μια θέση ευθύνης, η οποία διαρκώς απαιτεί αποτελεσματική επικοινωνία και

συνεργασία με πολλά και διαφορετικά άτομα. Ειδικότερα, ο Διευθυντής σε καθημερινή βάση καλείται να επικοινωνήσει, να διαχειριστεί, να συντονίσει, να ακούσει και να πληροφορήσει από συναδέλφους του εκπαιδευτικούς και ανώτερη εκπαιδευτική διοίκηση, μέχρι μαθητές, γονείς και εξωτερικούς φορείς-συνεργάτες του σχολείου. Ιδιαίτερος σημαντικό, λοιπόν, είναι να μπορεί με ηρεμία και υπομονή να συνομιλεί, να συνεργάζεται και έτσι, τελικά, να εδραιώνει την εμπιστοσύνη προς το πρόσωπό του (De Lima, 2001). Πέραν αυτών, ένας Διευθυντής-ηγέτης χρειάζεται να είναι και ευέλικτος. Οι αλλαγές σε στόχους, κατευθύνσεις και στρατηγικές σε καθημερινή βάση μπορεί να είναι αρκετές και ως εκ τούτου απαιτείται να προσαρμόζεται άμεσα και ανάλογα. Δύο ακόμη βασικά χαρακτηριστικά που είναι σημαντικό να χρωματίζουν έναν ηγέτη μιας σχολικής μονάδας είναι η ακεραιότητα του χαρακτήρα, αλλά και η ευαισθησία. Μπορεί να μην φαντάζουν ως θεμελιώδη χαρακτηριστικά, όμως διοικώντας ένα σχολείο όπου απασχολούνται κάποιοι εργαζόμενοι και φοιτούν αρκετοί διαφορετικοί μαθητές από οικογένειες με ποικίλα και ετερογενή χαρακτηριστικά, είναι αν μη τι άλλο απαραίτητα.

Παρατηρούμε, λοιπόν, πως σαφώς και σημειώνονται διαφορές ανάμεσα σε σχολεία που διοικούνται παραδοσιακά με αντίστοιχα που κατευθύνονται από κάποιον ηγέτη. Η κύρια διαφορά έγκειται στο ότι ο ηγέτης δρα και λειτουργεί με άξονα το ότι επηρεάζοντας το πως σκέφτονται τα μέλη της ομάδας θα οδηγηθεί στην κατάκτηση των στόχων (Μπουραντάς, 2005 · Harris, 2005). Αντιθέτως, ένας κλασσικός, διεκπαιρωτικός Διευθυντής ενδιαφέρεται μόνο για τις καθημερινές οργανωτικές και λειτουργικές ανάγκες και απαιτήσεις. Βέβαια, το ένα δεν αναιρεί το άλλο. Αναμφίβολα ένας Διευθυντής-ηγέτης ασχολείται και μάλιστα καθημερινά και με διοικητικές εργασίες. Αυτό, άλλωστε, είναι αναπόφευκτο.

Με βάση όλα τα παραπάνω, εύλογα μπορεί κάποιος να ισχυριστεί πως ο τρόπος άσκησης της διοίκησης εντός μιας σχολικής μονάδας δε διαφέρει και πολύ από τον αντίστοιχο που ασκείται σε έναν άλλο οργανισμό ή σε μια επιχείρηση. Ως εκ τούτου, έχει νόημα η αναζήτηση ύπαρξης, λειτουργίας, απόδοσης και αποτελεσματικότητας της επιχειρηματικής ηγεσίας εντός του σχολείου. Άλλωστε, πράγματι, κάποια οργανωτικά ή γραφειοκρατικά ζητήματα μοιάζουν κοινά. Όμως, το αντικείμενο και περιεχόμενο της δουλειάς ενός σχολείου είναι διαφορετικό. Κάθε μάθημα, κάθε μαθητής και κάθε τρόπος προσέγγισης και διδασκαλίας είναι μοναδικός και ετερογενής. Ως εκ τούτου το περιεχόμενο, η οργάνωση και η διοίκηση του σχολείου δεν μπορούν να συγκριθούν με άλλου οργανισμού ή επιχείρησης, παρά μόνο να αναζητηθούν ανάλογα χαρακτηριστικά και αντίστοιχες βάσεις και θεωρίες.

Ο προβληματισμός που γεννάται στο σημείο αυτό αφορά στο κατά πόσο η επιχειρηματική ηγεσία υπάρχει, απαντάται, λειτουργεί και αποδίδει στα σχολεία Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αρχικά, βέβαια, απαιτείται μια λεπτομερής καταγραφή και ανάλυση γύρω από το τι είναι η επιχειρηματική ηγεσία.

2.3. Επιχειρηματική ηγεσία

Η επιχειρηματική ηγεσία στην εποχή μας ασκείται όλο και πιο συχνά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις καθώς μέσα από αυτή προάγεται η καινοτομία, διαχειρίζεται αποτελεσματικότερα κάθε πρόκληση που εμφανίζεται, ενώ ταυτόχρονα βελτιώνεται και η συνολική απόδοση. Επιχειρηματική ηγεσία, λοιπόν, καλείται ένας ξεχωριστός και αυτόνομος τύπος ηγεσίας, απαραίτητος για να αντιμετωπιστούν προκλήσεις και κρίσεις που σχετίζονται με οργανωτικά θέματα (Gurta, *et. al*, 2004). Ακόμη, ως επιχειρηματική ηγεσία αναφέρεται η εμφύτευση και η ανάλυση του οράματος έτσι, ώστε τα μέλη της ομάδας να το κάνουν κτήμα τους και να κινηθούν προς την κατεύθυνση της εκπλήρωσής του (Roomi and Harrison, 2011). Ηγέτες που ακολουθούν αυτό το πρότυπο ηγεσίας υιοθετούν ποικίλα και διαφορετικά εργαλεία, προσεγγίσεις και στάδια ώστε να οδηγήσουν την ομάδα ή τον οργανισμό τους σε τροχιά ανάπτυξης και επίτευξης στόχων (Chen, 2007). Ουσιαστικά ο εν λόγω ηγέτης αναζητά διαρκώς νέες ευκαιρίες τις οποίες θα διαχειριστεί και θα αντιμετωπίσει με τέτοιο τρόπο που θα του επιφέρουν αύξηση στην απόδοση και την ανταγωνιστικότητα του οργανισμού του (Chen, 2007).

Σύμφωνα με τον Thornberry (2006), η επιχειρηματική ηγεσία έχει πέντε βασικές διαστάσεις. Αρχικά, η γενικότερη επιχειρηματική συμπεριφορά του ηγέτη. Η ικανότητα, δηλαδή, του ηγέτη να υιοθετεί και να εφαρμόζει επιχειρηματική στάση απέναντι στους υφιστάμενούς του, να τους υποστηρίζει μέσα σε ένα κατάλληλο και θετικό κλίμα και περιβάλλον, να αναζητά και να εισάγει καινοτομίες, να μη διστάζει να αναλαμβάνει την ευθύνη, τον κίνδυνο και να ρισκάρει και φυσικά να αλλάζει ευέλικτα και άμεσα ό,τι δεν αποδίδει και αποτελεί κίνδυνο αποτυχίας. Μια ακόμη διάσταση είναι η «συμπεριφορά ανθρακωρύχου» που έχει ένας αντίστοιχος ηγέτης. Στην ουσία αναζητά στα «έγκατα» του οργανισμού ή της επιχείρησης που ηγείται τις ευκαιρίες, τις δυνατότητες και τις κρυφές ικανότητές του, έτσι ώστε να τις εκμεταλλευτεί προς όφελος της αποτελεσματικότητας και της εκπλήρωσης του στόχου. Αυτό φυσικά προϋποθέτει ακόμα καλύτερη και αρτιότερη οργάνωση από την πλευρά του. Ειδικότερα, χρειάζεται ικανότητα στη μελέτη της ροής

εργασίας και της επίδοσης των υφισταμένων του ώστε να ανακαλύψει πως μέσα από τις ικανότητές τους μπορεί η επιχείρηση ή ο οργανισμός, αντίστοιχα, να εξελιχθεί. Επιπλέον, η «συμπεριφορά εξερευνητή» σχετίζεται με την ικανότητα του ηγέτη να αναζητά διαρκώς και προς κάθε κατεύθυνση νέες ευκαιρίες οι οποίες θα τον βοηθήσουν να πετύχει τους στόχους που έχει θέσει για την ομάδα ή τον οργανισμό και την επιχείρηση. Οι νέες αυτές ευκαιρίες είναι εύκολο να προκύψουν μέσω της ενθάρρυνσης, της πρόκλησης των υφισταμένων του να σκεφτούν, να οικοδομήσουν, να υιοθετήσουν και να εφαρμόσουν στη δουλειά τους καινοτόμες ιδέες, τεχνικές και προσεγγίσεις. Επίσης, η «συμπεριφορά επιταχυντή» αναφέρεται στο πάθος, στη θέρμη και τον ενθουσιασμό των ηγετών να προκαλέσουν τους υφισταμένους τους ώστε αυτοί να σκέφτονται πιο δημιουργικά. Αφορά στη διαδικασία που μέσα σε ένα περιβάλλον υποστηρικτικό, εμπνέουν καθημερινά και ποικιλοτρόπως τα μέλη της ομάδας τους να σκέφτονται, να αναζητούν, να μη διστάζουν να δοκιμάζουν οτιδήποτε το νέο και καινοτομικό. Τέλος, είναι η «συμπεριφορά ολοκληρωτή» βάσει της οποίας ο ηγέτης δεν δημιουργεί μόνος του το όραμα παρουσιάζοντάς το απλά στους υφιστάμενούς τους. Αντιθέτως ενεργοποιεί και εμπλέκει πλήρως τα μέλη της ομάδας του στη διαδικασία συνδιαμόρφωσής του. Για παράδειγμα, στα πλαίσια μιας σχολικής μονάδας αυτό μεταφράζεται ως πληροφόρηση των εκπαιδευτικών για όλες τις νέες και σύγχρονες εκπαιδευτικές και διδακτικές τάσεις και προσεγγίσεις. Ή ακόμη, ως ενθάρρυνση και υποστήριξη σύγχρονων εκπαιδευτικών πολιτικών.

2.4. Επιχειρηματική ηγεσία στα σχολεία

Η επιχειρηματική ηγεσία στην ουσία γεννήθηκε, δημιουργήθηκε από την οργανωτική επιχειρηματικότητα και ταυτόχρονα είναι η συνέχειά της (Swiercz and Lydon, 2002). Παρόλα αυτά, συνεχώς και πιο πολύ βρίσκει άμεση εφαρμογή στη σχολική ηγεσία, καθώς ποικίλες έρευνες διαρκώς αποδεικνύουν ότι οι επιχειρηματικοί ηγέτες που διευθύνουν σχολεία ευθύνονται σε μεγάλο βαθμό για την αύξηση της εκπαιδευτικής, παιδαγωγικής, διδακτικής και οργανωτικής αποτελεσματικότητάς τους (Lebusa, 2009).

Στην εποχή μας τα σχολεία καλούνται να αντιμετωπίζουν και να υπερνικούν καθημερινά αρκετές και απρόβλεπτες προκλήσεις. Συνεπώς, φαντάζει επιτακτική η ανάγκη υιοθέτησης επιχειρηματικών πρακτικών από την πλευρά των Διευθυντών τους με στόχο την αποτελεσματικότερη και πιο άρτια αντιμετώπισή τους. Αντίστοιχα ευρήματα επιβεβαιώνουν τον παραπάνω ισχυρισμό και βιβλιογραφικά, καθώς μια ισχυρή επιχειρηματική ηγεσία είναι

αναγκαία για τη σχολική αποτελεσματικότητα, λόγω του ότι τα στοιχεία της είναι αυτά τα οποία δρουν καταλυτικά στην πορεία προς ένα πιο αποτελεσματικό σχολείο (Shannon and Bylsma, 2007). Παρόλα αυτά και έως σήμερα, δεν υπάρχει αρκετή έρευνα για την επιχειρηματική ηγεσία στα σχολεία Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Pihie, Asimiran, *et. al.*, 2014).

Η επιχειρηματική ηγεσία στους κόλπους ενός σχολείου Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εμφανίζεται και έχει, αντίστοιχα, ανάλογα χαρακτηριστικά, στόχους αλλά και προεκτάσεις. Συνεπώς, ένας ηγέτης-Διευθυντής ενός οικείου σχολείου, έχει την ευθύνη να μεριμνήσει, να δρα και να κινείται γύρω και προς τρεις βασικούς άξονες που σχετίζονται με το σχολείο. Οι άξονες, οι πυλώνες αυτοί αναφοράς, είναι η «εκπαιδευτική υπηρεσία», η «παιδαγωγική διαδικασία» και φυσικά η «διοικητική εφαρμογή».

Ειδικότερα, ως προς την ίδια την παρεχόμενη εκπαιδευτική υπηρεσία, ο Διευθυντής έχει τη γενικότερη ευθύνη ώστε να πληροφορεί, να συντονίζει και να κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς με τρόπο τέτοιο, ώστε η ύλη να καλυφθεί τοιούτοτρόπως και κανένας μαθητής να μην εξαιρεθεί. Είτε αφορά στη Γενική, είτε στην Ειδική Αγωγή, η ύλη απαιτείται να καλύπτεται με τέτοια ευελιξία και προσαρμογή ώστε να καλύπτει κάθε μαθητή, κάθε γνωστικού, νοητικού ή άλλου επιπέδου, κάθε ιδιαιτερότητας και διαφορετικότητας. Δεν θα πρέπει να αποκλείεται και να απορρίπτεται κανείς, ειδικά με ευθύνη της σχολικής μονάδας. Αυτό σαφώς θεωρείται και είναι άλλη μια ιδιαίτερος κρίσιμη πρόκληση και ευθύνη του ηγέτη-Διευθυντή. Ακόμη, δεν θα πρέπει να λησμονιέται πως με το κείμενο εκπαιδευτικό σύστημα, ένα όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικό σχολείο, έχει το μικρότερο δυνατό αριθμό αποτυχιών στις εξετάσεις. Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ένα εύρημα των Leithwood and Jantzi (2006) το οποίο αναφέρει ότι μια διοίκηση σχολικής μονάδας που θεωρείται επιτυχημένη, οδηγεί το σχολείο με μαθηματική ακρίβεια στην εξασφάλιση της δικής του, αντίστοιχης, επιτυχίας.

Ένας δεύτερος πυλώνας ευθύνης ενός αποτελεσματικού επιχειρηματικού ηγέτη-Διευθυντή είναι να τονώσει την παιδαγωγική διαδικασία στο σχολείο του. Ανεξάρτητα από τα ισχύοντα αναλυτικά προγράμματα, τις διάφορες ελλείψεις και τις πιθανές δυσκολίες, η παιδαγωγική διαδικασία είναι και θα πρέπει να είναι η βάση και το επίκεντρο. Μάλιστα, χρειάζεται επιπρόσθετα να είναι και όσο το δυνατόν πιο παραγωγική. Ό,τι προσφέρεται από ένα σχολείο σε ένα μαθητή είναι σημαντικό και διαμορφωτικό για τη ζωή και το μέλλον του. Η κατανόηση και η αφομοίωση είναι δύο επίπεδα που το σχολείο οφείλει να εργαστεί για να τα

επιτύχει, μέσω διαρκούς αναζήτησης, πειραματισμού, επιμόρφωσης και συνεργασίας. Παράλληλα, η ψυχολογία του εφήβου μαθητή είναι άλλο ένα σημείο που απαιτεί ιδιαίτερος προσεκτική προσέγγιση και διαχείριση. Άλλωστε, στο σχολείο δεν αποκτά μόνο γνώσεις ένας μαθητής. Διαμορφώνει ταυτόχρονα την προσωπικότητά του, χτίζει τη ψυχολογία του, θωρακίζει τις αντιλήψεις του, διευρύνει τη σκέψη του, επιχειρεί το κάθε τι καινούριο.

Τέλος, ένας σύγχρονος επιχειρηματικός ηγέτης-Διευθυντής επικεντρώνεται και επιχειρεί παράλληλα και προς την κατεύθυνση του αποτελεσματικότερου τρόπου άσκησης της διοίκησης. Είναι λοιπόν μέριμνά του ο τομέας της διοικητικής εφαρμογής, να διαχειρίζεται, να αντιμετωπίζεται και να λειτουργεί σύγχρονα, με το λιγότερο δυνατό κόστος και χρόνο.

2.5. Χαρακτηριστικά επιχειρηματικού Διευθυντή-ηγέτη

Στο σημείο, όμως, αυτό γεννάται το ερώτημα αναφορικά με το τι ακριβώς μπορεί να προσφέρει η επιχειρηματική ηγεσία σε ένα σχολείο; Ή από την αντίπερα όχθη, σε τι ωφελείται ή μελλοντικά θα ωφεληθεί το σχολείο του οποίου ο Διευθυντής είναι ένας ηγέτης χρωματισμένος με χαρακτηριστικά, κουλτούρα, προσεγγίσεις και τεχνικές επιχειρηματικής ηγεσίας;

Αρχικά, η επιχειρηματική ηγεσία μπορεί να λογιστεί και ως ένας τρόπος σκέψης και λειτουργίας ενός σχολείου. Ως εκ τούτου, τα χαρακτηριστικά που τη διέπουν είναι ικανά και χρειάζεται να υιοθετηθούν, να αφομοιωθούν και να εφαρμόζονται από μια σχολική μονάδα, οδηγώντας τη στη βελτίωση κάθε πτυχής της, είτε αναφερόμαστε στην εκπαιδευτική και παιδαγωγική, είτε στην οργανωτική και λειτουργική της (Kuratko, 2007). Επιπλέον, ο εν λόγω τύπος ηγεσίας, στα πλαίσια ενός σχολείου Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εστιάζει στο να οικοδομήσει και ταυτόχρονα να εδραιώσει ένα περιβάλλον το οποίο να αποδέχεται και να υποστηρίζει τις αλλαγές και την καινοτομία (Park, 2012). Για να είναι εφικτό κάτι τέτοιο είναι απαραίτητο ο Διευθυντής του σχολείου να επιδεικνύει επιχειρηματική σκέψη και επιχειρηματικό προσανατολισμό.

Ακόμη, σύμφωνα με τον Kotter (2001) ένας ιδιαίτερος σημαντικός σύμμαχος του Διευθυντή-ηγέτη στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, είναι να διαθέτει όραμα. Δίχως όραμα δεν υπάρχει κίνητρο και υψηλός στόχος. Βέβαια, ο επιχειρηματικός ηγέτης δεν είναι αυτός ο οποίος θα θέσει μόνο το όραμα, θα εισαγάγει διάφορες καινοτομίες και θα φέρει απλώς κάποιες αλλαγές στον οργανισμό, στην επιχείρηση ή ειδικότερα στο σχολείο. Στην ουσία είναι αυτός που θα ποτίσει τον οργανισμό με το γονίδιο της οργανωτικής καινοτομίας και

παράλληλα θα πείσει την ομάδα, τους υφισταμένους του, να κινούνται και αυτοί γύρω και προς τον κοινό τους στόχο. Είναι αυτός που θα δημιουργήσει ένα περιβάλλον το οποίο διαρκώς θα αναζητά νέες ευκαιρίες, θα ενθαρρύνει, θα υποστηρίζει το διαφορετικό, το νέο, το καινοτόμο με στόχο την εκπλήρωση του οράματος (Burns, 2005). Οικοδομεί και εδραιώνει στην ουσία μια κουλτούρα καινοτομίας, ένα κλίμα προσδοκίας, με υψηλούς στόχους μάθησης. Αναφερόμενοι στην ικανότητα της καινοτομίας εστιάζουμε στο κατά πόσο είναι σε θέση ο ηγέτης να σκεφτεί δημιουργικά, να εμπνευστεί και να εφαρμόσει καινούριες ιδέες και τεχνικές που θα τον διευκολύνουν να αναγνωρίσει ευκολότερα τις ευκαιρίες που του προσφέρονται, να αξιοποιήσει στο μέγιστο βαθμό όλους τους διαθέσιμους υλικούς και άυλους πόρους και φυσικά να αντιμετωπίσει τα καθημερινά ζητήματα που προκύπτουν (Chen, 2007). Βέβαια, όπως υπογραμμίζουν και οι Eyal and Inbar (2003), η επιχειρηματική ηγεσία στα σχολεία υιοθετείται και μπορεί να εφαρμοστεί διαφορετικά και σε άλλο βαθμό, αναλόγως τη βαθμίδα εκπαίδευσης. Αυτό συμβαίνει διότι τόσο τα γραφειοκρατικά ζητήματα όσο και οι ποικίλες εκπαιδευτικές-παιδαγωγικές απαιτήσεις είναι ανόμοιες.

Αναφορικά με τη γραφειοκρατία, όπως σε κάθε υπηρεσία, έτσι και στα σχολεία, είναι κάτι το οποίο αφενός μεν μειώνεται όσο αυξάνεται και αναπτύσσεται η τεχνολογία, αφετέρου θεωρείται «αναγκαίο κακό» σε πολλά ζητήματα. Συνεπώς, ο επιχειρηματικός ηγέτης χρειάζεται ώστε να ενεργεί κατάλληλα και με τρόπο τέτοιο, ώστε από τη πλευρά του να την ελαχιστοποιήσει και να τη διεκπεραιώσει χωρίς ιδιαίτερες σπατάλες χρόνου και δέσμευση προσωπικού.

Μάλιστα, το προσωπικό του σχολείου θεωρείται και αυτό «κλειδί» στα πλαίσια εφαρμογής στοιχείων επιχειρηματικότητας σε αυτό. Άλλωστε δεν αρκεί μόνο ο Διευθυντής-ηγέτης για να εισαχθούν καινοτομίες σε ένα σχολείο. Ο ηγέτης σαφώς και είναι το πρόσωπο που θα σκεφτεί μια ιδέα, θα την προσαρμόσει και θα την εντάξει στη σχολική πραγματικότητα. Ο ηγέτης, επίσης, έχει την ευθύνη να εκμεταλλευτεί κάθε νέα ευκαιρία που παρουσιάζεται προς όφελος της διαρκούς ανάπτυξης και εξέλιξης του σχολείου του. Όμως δεν είναι μόνος του. Όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, με την κατάλληλη ενθάρρυνση και υποστήριξη χρειάζεται να ενεργοποιηθούν και να αναζητούν και αυτοί το «νέο», το καινοτόμο (Park, 2012). Για το λόγο αυτό, ένας διευθυντής που θεωρείται επιχειρηματικός ηγέτης προκαλεί και ενθαρρύνει διαρκώς τους υφιστάμενούς του, τους εκπαιδευτικούς αλλά και τους εργαζόμενους εντός της σχολικής μονάδας όπου διοικεί, να αναζητούν και αυτοί από τη πλευρά τους, να σκέφτονται και να εμπλουτίζουν τη δουλειά τους με νέες μεθόδους, με

καινούριους τρόπους και δημιουργικές προσεγγίσεις. Τους παραινεί και παρακινεί να ανακαλύπτουν νέες και καινοτόμες τεχνικές διδασκαλίας, αντιμετώπισης καταστάσεων και διαχείρισης, να τις εφαρμόζουν και να τις αξιολογούν. Ακόμα, εμπνέει και υποστηρίζει όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας να σκεφτούν νέες ιδέες, να εφαρμόσουν καινοτόμες προτάσεις, να εισάγουν και να υιοθετούν σύγχρονες πρακτικές. Είναι, δηλαδή, αυτό ακριβώς το ταλέντο του επιχειρηματικού ηγέτη, να βγάζει τον καλύτερο εαυτό του κάθε μέλους του οργανισμού. Παίρνοντας ό,τι καλύτερο μπορεί από τον καθένα και ταυτόχρονα κάνοντάς του κτήμα την αξία της αλλαγής και της εισαγωγής φρέσκων ιδεών και τεχνικών σαφώς και οδηγεί σε βελτίωση, σε ανάπτυξη. Δηλαδή, είναι αυτός ο οποίος με τις κατάλληλες ενέργειες αλλά και διαπροσωπικές προσεγγίσεις μπορεί να τους αναδείξει πιθανά νέα πάθη και μεράκια για τη δουλειά τους. Μέσα από τη μαζική ενεργοποίηση, λοιπόν, θα αυξηθεί η ατομική εργασιακή επίδοση κάθε εργαζομένου, θα επιτευχθούν ευκολότερα οι στόχοι του σχολείου και φυσικά θα βελτιωθεί η απόδοσή του που δεν σημαίνει τίποτα άλλο από αποδοτικότερη μάθηση (Chen, 2007). Έτσι, κινούμενος με βάση τα επιχειρηματικά πρότυπα ηγεσίας, μπορεί ένας Διευθυντής να καθοδηγήσει τους υφιστάμενούς του έτσι, ώστε να καταφέρει να επιτύχει τους οργανωτικούς στόχους που έχει θέσει και παράλληλα να αντιμετωπίσει αρτιότερα τα διάφορα προβλήματα οργάνωσης που μπορεί να προκύπτουν (Bagheri, *et. al.*, 2013).

Αναφορικά με την προαναφερθείσα έννοια της καινοτομίας, αξίζει να υπογραμμιστεί πως μια καινοτομία μπορεί να είναι απλώς μια λιτή ιδέα, χωρίς πόρους ή σύγχρονα εργαλεία, που με τη κατάλληλη προσαρμογή δύναται να επιτύχει κάτι. Δεν είναι απαραίτητο, δηλαδή, για να θεωρηθεί κάτι ως καινοτομία αν αλλάξει ριζικά μεθόδους και τρόπους, σπαταλώντας υπέρογκους πόρους, ενέργεια και σκέψη.

Πέραν, όμως, από καινοτομίες και νέες μεθόδους, τεχνικές και προσεγγίσεις, ο Διευθυντής-ηγέτης, χρειάζεται να προσφέρει και ελευθερία ανάληψης πρωτοβουλιών. Ο εργαζόμενος που αισθάνεται ότι έχει την ελευθερία να αναλάβει κάποιες πρωτοβουλίες που θεωρεί ότι μπορεί να ωφελήσουν το σχολείο του, θα έχει σίγουρα μεγαλύτερο κίνητρο, διάθεση και ενέργεια ώστε να εργαστεί προς την κατεύθυνση αυτή. Συνεπώς, ο ίδιος ο Διευθυντής θα πρέπει να είναι και ανοιχτός, δεκτικός σε προτάσεις, ιδέες και συμβουλές, να ακούει όποιον έχει κάτι να του πει. Οφείλει να ακούει και να υποστηρίζει αντίστοιχες ιδέες των εκπαιδευτικών του σχολείου που αφορούν στην εξέλιξη του σχολείου τους. Άλλωστε, ο κάθε υφιστάμενος μπορεί να θεωρηθεί ο συνεργάτης που θα προσθέσει το λιθαράκι εκείνο που θα βοηθήσει ή που χρειαζόνταν το οικοδόμημα του σχολείου ώστε να εξελιχθεί, έστω σε

κάτι. Για το λόγο αυτό, θα πρέπει ο Διευθυντής-ηγέτης να είναι στις αντιδράσεις και τη συμπεριφορά του ήρεμος και όχι καταπιεστικός. Δεν θα πρέπει να λησμονούμε, βέβαια, ότι μια τέτοια πρόταση ή ιδέα ενός υφισταμένου-εκπαιδευτικού μπορεί να επιφέρει ριζική αλλαγή σχεδίων ή πλάνων. Όμως, ένας επιχειρηματικός ηγέτης δεν φοβάται τις προκλήσεις και τις αλλαγές, τις αντιμετωπίζει προς όφελός του με βάση το όραμα που έχει θέσει. (Chen, 2007 · Thornberry, 2006). Συνεπώς, απαιτείται η αντίστοιχη δεκτικότητα και ευελιξία προς κάθε αλλαγή.

Η ευελιξία είναι ένα ακόμη χαρακτηριστικό που αποτελεί βασικό στοιχείο της ταυτότητας της επιχειρηματικής ηγεσίας. Ο Διευθυντής οφείλει άμεσα να ελίσσεται, να αλλάζει και να αναπροσαρμόζει ό,τι δεν λειτουργεί αποτελεσματικά και προς όφελος του σχολείου του. Μια αργοπορία ή μια εμμονή σε κάτι που δεν αποδίδει συνήθως επιφέρει τα αντίθετα από τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Αντίθετα, δεν θα πρέπει να διστάζει. Κάθε τι έχει ρίσκο και κίνδυνο αποτυχίας. Όμως, ρισκάροντας και δοκιμάζοντας ίσως, τελικά, επέλθει ένα ιδιαίτερος σημαντικό αποτέλεσμα.

Ως εκ τούτου, με βάση όλα τα παραπάνω, ένας Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας με επιχειρηματικό προσανατολισμό αναμφίβολα ακούει, λαμβάνει υπόψη του και δρα για τα ποικίλα παράπονα και απαιτήσεις μπορούν να προκύψουν από τους γονείς των μαθητών, από τους άμεσα εμπλεκόμενους με το σχολείο φορείς ή γενικότερα από την κοινωνία όπου το σχολείο εδρεύει και αποτελεί μια μονάδα του.

Γενικότερα, λοιπόν, η επικοινωνία ως χαρακτηριστικό, είναι το βασικότερο μέσο συνεργασίας, συντονισμού και διοίκησης. Ένας Διευθυντής οφείλει να επικοινωνεί με κάθε εμπλεκόμενο και ενδιαφερόμενο μέρος συνεχώς. Συνάδελφοι, ανώτερη διοίκηση, μαθητές, γονείς, εξωτερικοί φορείς και εξωτερικοί συνεργάτες του σχολείου είναι μόνο κάποιοι από όσους επικοινωνεί καθημερινά ένας Διευθυντής. Ταυτόχρονα, δεν διστάζει να καλεί, να συζητά, να συμβουλευεται και να εμπιστεύεται διάφορους ειδικούς, εξωτερικούς φορείς και συνεργάτες του σχολείου με στόχο τόσο την βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης, όσο και των οργανωτικών και λειτουργικών διαδικασιών (Pihie, Dahiru, *et. al.*, 2018).

Παράλληλα, ένας επιχειρηματικός ηγέτης, στη γκάμα με τις προσωπικές του ικανότητες διαθέτει, πέραν των άλλων, στοιχεία προορατικότητας και απουσίας φόβου απέναντι στην ανάληψη ρίσκων και κινδύνων (Chen, 2007 · Kuratko, 2007). Ειδικότερα, προορατικότητα σημαίνει να είσαι εσύ αυτός που θα δημιουργήσεις και θα επηρεάσεις το μέλλον σου, δεν θα περιμένεις παθητικά αυτό να έρθει. Για να το πετύχει αυτό ένας ηγέτης χρειάζεται διαρκώς να

αναζητά, να εξερευνεί, να ρισκάρει και να δοκιμάζει δράσεις και ευκαιρίες με στόχο να βελτιώσει, να εξελίξει και να κάνει πιο σύγχρονο, ισχυρό, αποδοτικό και ανταγωνιστικό τον οργανισμό του. Άρα, λοιπόν, είναι ανάγκη να είναι δημιουργικός, υπομονετικός, να οδηγείται από τα οράματά του και φυσικά να μπορεί να κρίνει και να αναγνωρίσει ποια ευκαιρία αξίζει και πιθανώς του φανεί χρήσιμη και αποδοτική (Zampetakis, 2008). Ακόμη, ιδιαιτέρως σημαντική είναι η ανάληψη του κινδύνου. Ένας επιχειρηματικός ηγέτης προσπαθεί να σκεφτεί όλες τις παραμέτρους και τις πιθανές δυσκολίες ή αποτυχίες και να ρισκάρει.

Επιπροσθέτως, ένας ηγέτης που διευθύνει ένα σχολείο Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και μπορεί να χαρακτηριστεί «επιχειρηματικός», διαθέτει στη φαρέτρα του ένα σημαντικό πλεονέκτημα αναφορικά με την ικανότητα να αντιμετωπίζει σε μεγαλύτερο βαθμό, σε σχέση με άλλους, κάθε είδους κρίση που θα προκύψει στο σχολείο του, όσο σύνθετη και απαιτητική μπορεί να είναι. Με την άνεση και την αποτελεσματικότητά του αντιμετωπίζει και διαχειρίζεται όλες τις σύνθετες προκλήσεις που το σχολικό περιβάλλον γεννά. Οι προκλήσεις, οι απαιτήσεις και οι αλλαγές στα σχολικά περιβάλλοντα πλέον είναι στο μέγιστο βαθμό και απαιτούν άμεσες και καίριες απαντήσεις από τους Διευθυντές έτσι ώστε να είναι το σχολείο τους αποδοτικό και ανταγωνιστικό. Οι προκλήσεις που έχει να αντιμετωπίσει είναι πολλές και ετερογενείς. Κάποιες από αυτές που είναι ιδιαιτέρως σημαντικές και ξεχωρίζουν, σχετίζονται με τις διαρκείς αλλαγές σε αναλυτικά προγράμματα, νομοθεσίες και καταστάσεις, ή με τους λιγιστούς ή ανεπαρκείς ανθρώπινους και υλικοτεχνικούς πόρους, με την υποχρησιμοποίηση αυτών των διαθέσιμων πόρων λόγω δυσκολίας στην άντλησή τους και φυσικά με ποικίλες ακόμη αιτίες που επηρεάζουν άμεσα ή μελλοντικά την επίδοση των μαθητών (Eyal and Inbar, 2003). Απαιτείται λοιπόν από τη πλευρά του σωστή διαχείριση, γρήγορη σκέψη και κυρίως ευελιξία. Βέβαια, οι λίγοι και περιορισμένοι πόροι υλικοί ή άυλοι, οικονομικοί ή ανθρώπινοι δεν αποθαρρύνουν έναν επιχειρηματικό ηγέτη. Απεναντίας, είναι μια πρόκληση για αυτόν το να αναζητήσει, να σκεφτεί, να επινοήσει τρόπους, μέσα, τεχνικές και προσεγγίσεις για να τους αντισταθμίσει, να τους αναπληρώσει και έτσι να καλύψει και αυτό το οργανωτικό ζήτημα.

Είναι γεγονός, πάντως, πως οι πόροι που έχει το σχολείο από το κράτος ή από την Τοπική Αυτοδιοίκηση δεν αρκούν τις περισσότερες φορές. Απαιτείται, λοιπόν, ο ηγέτης του να είναι σε θέση ως μονάδα ανεξάρτητη να αναζητήσει από εναλλακτικές πηγές πόρους αλλά και ποικίλες ευκαιρίες τις οποίες θα εκμεταλλευτεί κατάλληλα προς όφελος του σχολείου του και κυρίως προς όφελος των θεμελιωδών στόχων του. Βέβαια, πολλές φορές για να επέλθει η

ανάπτυξη δεν είναι τόσο ακρογωνιαία η χρήση πολλών πόρων. Ένας Διευθυντής που ψάχνεται, αναζητά, σκέφτεται, δοκιμάζει, ρισκάρει και καινοτομεί, μπορεί να επιτύχει σημεία ανάπτυξης της σχολικής του μονάδας με χρήση ελάχιστων ή και καθόλου εξωτερικών πόρων.

Με τις επιχειρηματικές του ικανότητες είναι, λοιπόν, σε θέση ένας αντίστοιχος ηγέτης να κοιτάξει πέρα από το σήμερα, πάνω από τα σημερινά και καθημερινά ζητήματα που χρήζουν αντιμετώπισης και να δημιουργήσει ένα νέο, στέρεο, καινοτόμο και διαφοροποιημένο πλαίσιο το οποίο θα παρέχει όλες τις ευκαιρίες ανάπτυξης, εξέλιξης και βελτίωσης σε όλους τους τομείς και σε κάθε μέλος της σχολικής μονάδας. Άρα, λοιπόν, επιχειρηματικός είναι ο Διευθυντής που δημιουργικά επιλύει ό,τι ζητήματα προκύπτουν, χρησιμοποιεί οργανωτική καινοτομία, εκμεταλλεύεται τους πόρους που διαθέτει με τον πλέον αποτελεσματικό τρόπο και φυσικά καταλαβαίνει και εκμεταλλεύεται άμεσα ευκαιρίες που οδηγούν στην αύξηση της απόδοσης (Rae, 2007). Είναι αυτό το ταλέντο που διαθέτει να διακρίνει και να εκμεταλλεύεται κάθε ευκαιρία που θεωρεί ότι μπορεί να βοηθήσει στην αύξηση της απόδοσης του σχολείου του, στην ενίσχυση της μάθησης γενικότερα, στη βελτίωση της οργάνωσης και φυσικά στην αποτελεσματικότερη διοίκηση του σχολείου του.

Ως εκ τούτου, δεν θα μπορούσε παρά να παρακολουθεί και τον τρόπο εξέλιξης άλλων σχολείων, είτε της περιοχής του, είτε από τον ευρύτερο χώρο. Μελετώντας το πώς αναπτύσσεται ένα άλλο σχολείο, μπορεί να βρεθεί κερδισμένη η ηγεσία σε δύο σκοπιές. Αρχικά, ο Διευθυντής διαπιστώνει τα λάθη και τις αδυναμίες του, ώστε υιοθετώντας στοιχεία του άλλου σχολείου, να οδηγηθεί σε αντίστοιχη βελτίωση και ανάπτυξη και του δικού του σχολείου. Παράλληλα, κάθε νέα ιδέα, τεχνική, μέθοδος και τρόπος διοίκησης του σχολείου που εφαρμόζει κάποιος άλλος ηγέτης, είτε άμεσα, είτε με κάποια προσαρμογή, δύναται να ωφελήσει κάθε οικεία σχολική μονάδα Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Μάλιστα, το να παρακολουθείς τον τρόπο ανάπτυξης άλλων σχολείων θεωρείται αναμφίβολα ευκολότερο και αμεσότερο από ότι τα περασμένα χρόνια. Η ψηφιακή τεχνολογία και τα διαθέσιμα μέσα της «εργαλειοθήκης» του κάθε σχολείου το καθιστούν διαρκώς σε ανοιχτή επικοινωνία τόσο με τη κοινωνία και τις εξελίξεις, όσο και με τα υπόλοιπα σχολεία.

Όπως και να έχει η διαρκής αναζήτηση, προς κάθε κατεύθυνση, μεθόδων και τεχνικών ανάπτυξης κάθε πτυχής και για κάθε τομέα του σχολείου, αναμφίβολα άμεσα ή μελλοντικά θα αποδώσει κάποιο θετικό πρόσημο. Ένα θετικό πρόσημο το οποίο είναι ιδιαίτερος σημαντικό και κρίσιμο, ειδικά σε ένα σύγχρονο σχολείο το οποίο χαρακτηρίζεται από τη διαφορετικότητα και τον πλουραλισμό στις ταυτότητες των μαθητών. Ο αποτελεσματικός

επιχειρηματικός Διευθυντής-ηγέτης έχει στην καθημερινή του «ατζέντα» την αδιάκοπη αναζήτηση νέων τρόπων, τεχνικών, μεθόδων και προσεγγίσεων ώστε να καλυφθούν οι ποικίλες, ετερογενείς και πάσης φύσεως διαφορετικότητας ανάγκες και ιδιαιτερότητες των μαθητών, των γονέων τους αλλά και τον συναδέλφων εκπαιδευτικών (Eyal and Kark, 2004).

Αναφορικά με την ισότιμη διδασκαλία για κάθε μαθητή, διαπιστώθηκε ότι ο επιχειρηματικός ηγέτης επηρεάζει και το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί υιοθετούν στη διδακτική τους φαρέτρα και εφαρμόζουν στη διδασκαλία καινοτόμες τεχνικές και νέες, ποιοτικές και αποδοτικές προσεγγίσεις, ικανές να καλύψουν τις ανάγκες κάθε διαφορετικού, κάθε μοναδικού παιδιού. Παράλληλα, όμως, επισημαίνεται ότι επιδρά και στην εργασιακή τους ικανοποίηση (Pihie and Bagheri, 2013). Άλλωστε, το σχολείο είναι εκτός των άλλων, ο χώρος εργασίας κάποιων ανθρώπων. Ένας αποτελεσματικός ηγέτης, οφείλει να προσπαθεί, να εδραιώνει και να διατηρεί ένα κλίμα ευχάριστο, ένα περιβάλλον θετικό, «ζεστό», με αρμονία, συνεργασία και ενθουσιασμό (Lebusa, 2009). Επιπρόσθετα, ο κάθε εργαζόμενος θα πρέπει διαρκώς να αισθάνεται ότι υποστηρίζεται από το Διευθυντή του. Αναμφίβολα, ακόμα και με τον τρόπο αυτό, οδηγεί τη σχολική του μονάδα ένα επιπλέον βήμα προς την ευημερία και την ανάπτυξή της.

Επιπλέον, ο σύγχρονος και αποτελεσματικός επιχειρηματικός ηγέτης ενός σχολείου, είναι ανάγκη, πέραν των καθαρά λειτουργικών ή διοικητικών σημείων που αφορούν τους εργαζόμενους-εκπαιδευτικούς, να τους ενημερώνει αλλά και να τους οδηγεί αυτός σε ό,τι νέο γεννάται αναφορικά με καινούριες τάσεις, διδακτικές τεχνικές και προσεγγίσεις, κουλτούρες και εργαλεία μάθησης και εκπαίδευσης γενικότερα.

Συνεπώς, ένας ηγέτης της επιχειρηματικότητας σαφώς και είναι δημιουργικός, καινοτόμος και ευέλικτος. Είναι παράλληλα όμως και αυτός που αναζητά διαρκώς τρόπους ώστε να φέρει αλλαγές στη διδασκαλία και τη μάθηση. Διαρκή του μέριμνα και σκέψη αποτελεί το πώς θα καταφέρει την επίτευξη του στόχου που ως σχολική μονάδα έθεσε και οραματίστηκε. Βέβαια, οι στόχοι που κάθε σχολείο, κάθε ηγέτης, κάθε επιχειρηματικός Διευθυντής έχει θέσει ποικίλουν και διαφέρουν λόγω και των ξεχωριστών κάθε φορά χαρακτηριστικών που το διέπουν. Παρόλα αυτά, υπάρχουν κάποιοι κοινοί άξονες αναφοράς, όπως είναι η υλοποίηση των εκπαιδευτικών, παιδαγωγικών, κοινωνικών και μαθησιακών στόχων και ακόμα η αντιμετώπιση των προβλημάτων και των προκλήσεων που εμφανίζονται και σχετίζονται με την οργάνωση του σχολείου.

Βέβαια, δεν θα μπορούσε να μην αποτελεί στόχο η γενικότερη αποτελεσματικότητα του σχολείου. Προς αυτό τον σκοπό, ο Διευθυντής ενός σχολείου που κινείται επιχειρηματικά, είναι ο εγγυητής τόσο για τη βελτίωση, όσο και για την αποτελεσματικότητά του. Σύμφωνα με τους Lezotte and Snyder (2011), το αποτελεσματικό σχολείο είναι μια συνάρτηση υψηλών στόχων. Απαιτείται, μάλιστα, τόσο ποιότητα, όσο και ποσότητα επίτευξης στόχων. Επιπλέον, σχετίζεται και κυρίως επηρεάζεται και από ποικίλους άλλους παράγοντες, όπως είναι η αποτελεσματική ηγεσία, η σύγχρονη και ποιοτική διδασκαλία, το ασφαλές περιβάλλον και η τακτική και ποικιλότροπη παρακολούθηση της προόδου των μαθητών. Αναμφισβήτητα, η αποτελεσματικότητα ενός σχολείου προϋποθέτει και το ότι δεν απαντάται σε αυτό κανένας αποκλεισμός μαθητή και επιπλέον ότι η παρεχόμενη εκπαίδευση είναι ισότιμη για όλους, ανεξαρτήτου κάθε φύσεως διαφορετικότητα στην ταυτότητα. Συνεπώς, είναι στην κουλτούρα του επιχειρηματικού ηγέτη, ενώ αποτελεί και υποχρέωσή του απέναντι στα οικεία ηγετικά του «πιστεύω», να οικοδομήσει στο σχολείο του ένα περιβάλλον ασφαλές, με σεβασμό στη διαφορετικότητα, στις πεποιθήσεις του καθενός και ταυτόχρονα που να εξασφαλίζει την ελεύθερη πρόσβαση στη μάθηση κάθε παιδιού, ισότιμα (Lezotte and Jacoby, 1991). Για να επιτευχθούν αυτά, χρειάζεται ο επιχειρηματικός ηγέτης, ο σύγχρονος και αποτελεσματικός Διευθυντής ενός σημερινού σχολείου Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να χαρακτηρίζεται από ευθύνη αλλά και συνέπεια.

Στο σημείο αυτό αξίζει να τονιστεί πως η διοίκηση και ο τρόπος άσκησής της δεν είναι ούτε κάτι πλήρως χαρτογραφημένο που εφαρμόζεται κατά γράμμα, ούτε κάτι που διδάσκεται και εφαρμόζεται εσαεί. Είναι στην ουσία μια ενεργή και «ζωντανή» διαδικασία που απαιτείται σε καθημερινή βάση να επανακαθορίζεται, να επαναπροσδιορίζεται και να προγραμματίζεται εκ νέου και αναλόγως με τις συνθήκες και τους αποδέκτες. Ως εκ τούτου, οι καινούριες ιδέες και οι νέες τεχνικές άσκησής της είναι απαραίτητες από την πλευρά ενός Διευθυντή-ηγέτη.

2.6. Το παρόν και το επιθυμητό μέλλον

Παρόλα αυτά όμως, οι Pihie, Asimiran, *et. al.* (2014) διαπίστωσαν ότι οι Διευθυντές των σχολείων δεν εφαρμόζουν τα στοιχεία και τα χαρακτηριστικά της επιχειρηματικής ηγεσίας σε μεγάλο βαθμό στα σχολεία τους. Το εξαιρετικά θετικό στοιχείο όμως, είναι ότι οι εκπαιδευτικοί από τη μεριά τους γνωρίζουν το βαθμό στον οποίο μπορούν τα επιχειρηματικά χαρακτηριστικά να οδηγήσουν στη βελτίωση της σχολικής επίδοσης, αλλά και της ανάπτυξης

του σχολείου γενικότερα. Η σημασία αυτού επιβεβαιώνεται και από τους Kirk and Jones (2004), που θεωρούν πως όλοι οι εκπαιδευτικοί του σχολείου αποτελούν σημαντικό εργαλείο στη δημιουργία και στην επίτευξη του οράματος που το σχολείο έχει θέσει. Τα ευρήματα αυτά κρίνονται, λοιπόν, ως ιδιαίτερος σημαντικά και απαιτούν άμεσα αλλαγή σκέψης, νοοτροπίας και πορείας στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ο λόγος δεν είναι άλλος από τις απαιτήσεις της εποχής μας. Αναμφίβολα το μέλλον των σημερινών μαθητών είναι και σίγουρα θα είναι ακόμα πιο ανταγωνιστικό. Συνεπώς, υπάρχουν αυξημένες απαιτήσεις αναφορικά με τη μάθηση και ειδικότερα με τα εφόδια, τις γνώσεις και τις δεξιότητες που το σχολείο οφείλει να τους μεταλαμπαδεύσει και να τους παρέχει. Μάλιστα, τα σχολεία έχουν αυτή την αποστολή και το χρέος απέναντι στους μαθητές τους και οφείλουν να τα πετύχουν παρά τις γιγάντιες ελλείψεις σε κάθε πηγή και προέλευσης πόρους. Αυτό από μόνο του αποτελεί ύψιστη πρόκληση για έναν Διευθυντή-ηγέτη (Eyal and Inbar, 2003).

Ως εκ τούτου, από την σκοπιά του Διευθυντή-ηγέτη χρειάζονται αρκετές και καινοτόμες προσεγγίσεις οι οποίες να είναι ικανές να ενισχύσουν τόσο εντός του σχολείου, ξεχωριστά, επιμέρους τομείς όπως οργανωτικούς, παιδαγωγικούς ή διδακτικούς, όσο και συνολικά, την εκπαιδευτική πολιτική γενικότερα (Xaba and Malindi, 2010). Άλλωστε, η βιβλιογραφία τονίζει πως η ηγεσία επηρεάζει άμεσα τη σχολική αποτελεσματικότητα (Leithwood and Jantzi, 2006) ενώ ταυτόχρονα είναι απαραίτητη και ζωτικής σημασίας για ένα αποτελεσματικό σχολείο (Ofoegbu, *et. al.*, 2013). Τα στοιχεία της επιχειρηματικότητας είναι, λοιπόν, ανάγκη να εφαρμόζονται στα σχολεία με σκοπό το να καταστούν τα περιβάλλοντα διδασκαλίας και μάθησης πιο αποτελεσματικά.

Έτσι, ακόμα και κατά τη χάραξη της κεντρικής εκπαιδευτικής πολιτικής, απαιτείται, πλέον, να δίνεται έμφαση στο σχεδιασμό προγραμμάτων για Διευθυντές όπου θα τους καταρτίζουν γύρω από τις αρχές, τις αξίες, τις αντιλήψεις, τις πρακτικές, τις κουλτούρες και τις νοοτροπίες της επιχειρηματικής ηγεσίας με στόχο να γίνουν τα σχολεία τους πιο αποτελεσματικά (Pihie, Dahiru, *et. al.*, 2018). Άλλωστε, ικανότητες και στρατηγικές επιχειρηματικότητας μπορούν να κατακτηθούν από έναν Διευθυντή και συμμετέχοντας σε ποικίλα προγράμματα κατάρτισης (Kempster and Core, 2010). Οι ίδιοι ερευνητές, τονίζουν, επίσης, ότι παρατηρώντας καλές πρακτικές επιχειρηματικής ηγεσίας που εφαρμόζονται σε άλλα σχολεία, δύναται, πράγματι, ένας Διευθυντής σαφώς και να ενισχυθεί, αφομοιώνοντας κάποια εξ αυτών, παίρνοντας νέες ιδέες, παρατηρώντας καινοτομίες, δράσεις και σύγχρονες τεχνικές. Μάλιστα, υπάρχει συνάφεια μεταξύ αυτού του τύπου ηγεσίας και το κατά πόσο το

κλίμα εντός της σχολικής μονάδας είναι υποστηρικτικό και δεκτικό απέναντι στην καινοτομία, στις αλλαγές και στις νέες ιδέες, τεχνικές και προσεγγίσεις (Park, 2012). Η δε εφαρμογή καινοτομιών στα σχολεία, αναμφίβολα προκαλεί ριζικές αλλαγές οι οποίες, τελικά, σαφώς και βοηθούν στην πρόοδο και την ανάπτυξη του (Eyal and Inbar, 2003).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 : ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.1. Μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας

Στο παρόν κεφάλαιο περιγράφονται οι στόχοι της έρευνας καθώς και τα ερευνητικά της ερωτήματα. Παράλληλα, παρουσιάζεται και τεκμηριώνεται η επιλογή του δείγματος, όπως επίσης και τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για το σκοπό της έρευνας ώστε να συλλεχθούν τα δεδομένα της. Τέλος, αναλύεται η μεθοδολογία της.

3.2. Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση που προηγήθηκε παρουσίασε και ανέλυσε την επιχειρηματική ηγεσία, εστιάζοντας στα σχολεία Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και ειδικότερα στα χαρακτηριστικά και την κουλτούρα ενός αντίστοιχου Διευθυντή-ηγέτη. Σε συνέχειά της, η εμπειρική έρευνα είναι αυτή που θα αντλήσει κατάλληλα, πρόσφατα και εγχώρια δεδομένα έτσι, ώστε να οδηγήσει στην εξαγωγή πειστικών και αξιόπιστων συμπερασμάτων, αναφορικά τόσο με την ύπαρξη όσο και με το «πρόσωπο» της επιχειρηματικής ηγεσίας στα σχολεία Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας.

Δεδομένου ότι στη χώρα μας δεν φαίνεται να έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές έρευνες ούτε γύρω από την επιχειρηματική ηγεσία γενικότερα, ούτε αναφορικά με την εφαρμογή της στη σχολική ηγεσία ειδικότερα, κρίνεται ιδιαίτερος ενδιαφέρουσα, γόνιμη αλλά και σημαντική μια οικεία μελέτη.

Τα στάδια που ακολουθήθηκαν κατά την έρευνα είναι τα εξής:

- Στοιχειοθέτηση του προς διερεύνηση προβλήματος και καταγραφή των ερευνητικών ερωτημάτων.
- Απόφαση για τα εργαλεία συλλογής δεδομένων καθώς και για τις τεχνικές μέτρησης.
- Επιλογή του δείγματος της έρευνας.
- Ανάλυση των δεδομένων και των ευρημάτων.
- Εξαγωγή συμπερασμάτων.

3.3. Ερευνητικά ερωτήματα

Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί να αναζητήσει και να εξετάσει:

1. Τι κουλτούρα και ποια χαρακτηριστικά διαθέτει ένας επιχειρηματικός ηγέτης-Διευθυντής σχολείου Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.
2. Κατά πόσο μπορούν να ωφεληθούν τα σχολεία Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης όταν είναι επιχειρηματικά καταρτισμένη η διεύθυνσή τους.

3.4. Επιλογή του δείγματος της έρευνας

Στα πλαίσια της διερεύνησης του προβλήματος χρησιμοποιήθηκε τόσο ποσοτική, όσο και ποιοτική έρευνα. Αρχικά, η ποσοτική έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη χορήγηση ερωτηματολογίου σε ηλεκτρονική μορφή και απευθύνονταν σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με στόχο τη συλλογή και εν συνεχεία την ανάλυση των απόψεων και των αντιλήψεών τους γύρω από την επιχειρηματική ηγεσία στα σχολεία όπου υπηρετούν. Από την άλλη, η ποιοτική έρευνα διεξήχθη μέσω συνεντεύξεων σε Διευθυντές σχολείων Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας και στόχο είχε να διαπιστώσει και να εξετάσει από τη σκοπιά τους το εάν, το πώς και το βαθμό που υιοθετούν και εφαρμόζουν στοιχεία επιχειρηματικότητας στα σχολεία τους. Σημειώνεται πως οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν ηλεκτρονικά, μέσω πλατφορμών εξ αποστάσεως επικοινωνίας, λόγω των περιορισμών της πανδημίας του Covid-19.

Η έρευνα έλαβε χώρα τον Ιούλιο και τον Αύγουστο του 2021 και όπως αναφέρθηκε και προηγούμενα, πραγματοποιήθηκε αποκλειστικά ηλεκτρονικά και εξ αποστάσεως. Τα ερωτηματολόγια στάλθηκαν μέσω e-mail στα σχολεία της επαρχίας αλλά και της Αττικής όπου κατά το παρελθόν έχει εργαστεί ο ερευνητής με σκοπό να προωθηθούν στους εκπαιδευτικούς τους. Παράλληλα προωθήθηκαν σε διαφόρους συναδέλφους-εκπαιδευτικούς, από το σύνολο της χώρας μέσω εφαρμογών κοινωνικής δικτύωσης. Ως εκ τούτου, το δείγμα μπορεί να θεωρηθεί σχετικά τυχαίο αλλά και αντιπροσωπευτικό. Το δείγμα της ποσοτικής έρευνας, λοιπόν, ήταν οι 110 εκπαιδευτικοί οι οποίοι απάντησαν τα ερωτηματολόγια.

Όσον αφορά την ποιοτική έρευνα και τις συνεντεύξεις με τους Διευθυντές, εδώ επιλέχθηκαν 3 πρώην Διευθυντές του ερευνητή και από τα δύο φύλα, με διαφορετικές ειδικότητες, που υπηρετούν κάποιος σε Γυμνάσιο και κάποιος σε Λύκειο, τόσο από την Αθήνα όσο και από την επαρχία. Ως εκ τούτου και εδώ υπάρχει μερική αντιπροσωπευτικότητα και κάποια επεκτασιμότητα, παρά το ιδιαίτερος μικρό δείγμα.

Αξίζει να σημειωθεί πως στις συνεντεύξεις με τους Διευθυντές δεν υπήρξε κάποια άρνηση συμμετοχής, ενώ και στα διανεμηθέντα ερωτηματολόγια σε εκπαιδευτικούς το ποσοστό μη συμμετοχής και απόρριψής του ήταν, σχεδόν, μηδενικό.

3.5. Ερευνητικά εργαλεία

3.5.1. Ερωτηματολόγιο

Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε κατά το ποσοτικό μέρος της έρευνας ήταν το ερωτηματολόγιο το οποίο μοιράστηκε και απαντήθηκε από εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτόσιο επισυνάπτεται στο παράρτημα της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας. Σημειώνεται πως στην αρχή του υπάρχει μια συνοδευτική σελίδα-επιστολή στην οποία καταγράφονται τα στοιχεία, ο σκοπός και το πλαίσιο της έρευνας, ενώ υπογραμμίζονται ακόμη τα περί εμπιστευτικότητας και ανωνυμίας των απαντήσεων.

Το ερωτηματολόγιο αποσκοπεί στο να καταγραφούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας αναφορικά με το εάν απαντάται η επιχειρηματική ηγεσία στα σχολεία όπου υπηρετούν, σε ποιο βαθμό, με τι μορφή και με ποια χαρακτηριστικά. Η σύνταξή του πραγματοποιήθηκε κατόπιν βιβλιογραφικής αναζήτησης και μελέτης ώστε στις ερωτήσεις να διερευνώνται και να ερευνώνται στο σύνολό τους τα έως σήμερα καταγεγραμμένα χαρακτηριστικά επιχειρηματικής ηγεσίας. Παράλληλα, έγινε προσεκτική διατύπωση των ερωτήσεων ώστε να αποφεύγονται έννοιες που δεν είναι ευρέως γνωστές και για το λόγο αυτό το ερωτηματολόγιο χορηγήθηκε αρχικά και δοκιμαστικά σε ένα μικρό δείγμα οικείων εκπαιδευτικών.

Ως προς τη μορφή του, το ερωτηματολόγιο μετά τη συνοδευτική επιστολή ξεκινάει με 13 ερωτήσεις δημογραφικού περιεχομένου. Ειδικότερα, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί ερωτώνται σχετικά με το φύλο και την ηλικία τους, την προϋπηρεσία, την ειδικότητα, το επίπεδο σπουδών και την υπηρεσιακή τους κατάσταση. Επιπλέον ερωτήσεις αφορούν στο είδος, τη φύση, τον αριθμό των μαθητών και το φύλο του Διευθυντή του σχολείου τους, τα έτη υπηρεσίας τους στο εν λόγω σχολείο, την Περιφέρεια όπου ανήκει και τέλος το εάν έχουν οι ίδιοι εμπειρία σε θέση ευθύνης.

Στο επόμενο μέρος του ερωτηματολογίου υπάρχουν 47 ερωτήσεις που αφορούν αποκλειστικά στο Διευθυντή του σχολείου που υπηρετούν. Διατυπώνονται γενικά χαρακτηριστικά, ενέργειες, κουλτούρες, ιδέες, σκέψεις, δράσεις, τεχνικές και στάσεις που βιβλιογραφικά φαίνεται να ακολουθεί ένας επιχειρηματικός ηγέτης που Διευθύνει ένα

σχολείο Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επί παραδείγματι, διερευνάται ο βαθμός στον οποίο ο Διευθυντής του σχολείου τους οικοδομεί περιβάλλον καινοτομίας, αλλαγών, νέων τεχνικών και σύγχρονων μεθόδων. Ακόμη, μελετάται η ευελιξία του, η ικανότητά του να αναζητά, να επικοινωνεί, να ακούει, να ενθαρρύνει και να υποστηρίζει. Οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν στην κλίμακα 1-5, από Διαφωνώ Απόλυτα (1) έως Συμφωνώ Απόλυτα (5). Οι ενδιάμεσες επιλογές είναι Διαφωνώ (2), Ούτε Συμφωνώ, ούτε Διαφωνώ (3) και Συμφωνώ (4).

Στο τελευταίο μέρος του ερωτηματολογίου βρίσκονται 14 ακόμη ερωτήσεις οι οποίες αφορούν στη σχολική μονάδα όπου το δείγμα της έρευνας υπηρετεί. Το περιεχόμενο των ερωτήσεων οικοδομήθηκε επίσης μέσα από την οικεία βιβλιογραφία και εξετάζει στάσεις και δράσεις που αφορούν την επιχειρηματικότητα και το κατά πόσο το σχολείο τους ως οργανισμός συνολικά τις υιοθετεί, τις ακολουθεί και τις εφαρμόζει. Ειδικότερα, σχετίζονται με στοιχεία ποιότητας, δημιουργικότητας, συνεργασίας, συμμετοχικότητας, δεκτικότητας σε αλλαγές και νέες τεχνικές και πρακτικές, εισαγωγής καινοτομιών και φυσικά με το βαθμό στον οποίο η σχολική μονάδα υπολογίζει τις ποικίλες και διαφορετικές ανάγκες των μαθητών και των οικογενειών τους. Η κλίμακα μέτρησης είναι η ίδια με του προηγούμενου μέρους (1-5).

3.5.2. Συνέντευξη

Επιλέχθηκε η μέθοδος της ημιδομημένης συνέντευξης και χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των ποιοτικών δεδομένων στην έρευνα. Η συνέντευξη, της οποίας οι ερωτήσεις επίσης παρατίθενται στο παράρτημα της εργασίας, απευθύνεται σε Διευθυντές σχολείων της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας. Η διαδικασία πραγματοποιείται διαδικτυακά, μέσω πλατφορμών σύγχρονης επικοινωνίας, εικόνας και ήχου. Αρχικά, οι Διευθυντές πληροφορούνται για το πλαίσιο και τους στόχους της έρευνας και τους γνωρίζεται ότι τα λεγόμενά τους καταγράφονται αποκλειστικά για τους σκοπούς της έρευνας, με ανωνυμία και εμπιστευτικότητα.

Οι 15 ερωτήσεις της συνέντευξης οικοδομήθηκαν μέσα και γύρω από τα πορίσματα της αντίστοιχης βιβλιογραφίας και ως εκ τούτου εστιάζουν σε καίρια σημεία της επιχειρηματικής ηγεσίας από τη σκοπιά του Διευθυντή. Ως προς το περιεχόμενό τους οι Διευθυντές ρωτούνται για το εάν αυτοί και σε γενικές γραμμές οι άλλοι συνάδελφοί τους έχουν οικεία εξειδίκευση και ακόμη ποια η άποψή τους για την αξία της επιχειρηματικότητας σε ένα σχολείο. Εν συνεχεία, η συζήτηση επικεντρώνεται στο κατά πόσο οι ίδιοι προσωπικά χρησιμοποιούν και δρουν με βάση συγκεκριμένα επιχειρηματικά πρότυπα, κουλτούρες και στοιχεία, όπως για

παράδειγμα εισαγωγή καινοτομιών, ευελιξία, διαρκή επικοινωνία και συνεργασία, πληροφόρηση, αναζήτηση πόρων και εδραίωση θετικού κλίματος το οποίο υποστηρίζει και προωθεί κάθε τί το νέο και σύγχρονο.

Σημειώνεται πως τόσο το σύνολο των απαντήσεων των ερωτηματολογίων, όσο και οι πλήρεις απομαγνητοφωνήσεις των συνεντεύξεων αποτελούν αρχείο του ερευνητή και σε αυτόν μπορεί να απευθυνθεί όποιος ενδιαφέρεται για αυτές.

3.6. Μεθοδολογία της έρευνας

Αφότου συλλέχθηκαν τα ερωτηματολόγια των εκπαιδευτικών στα πλαίσια της ποσοτικής έρευνας, τα δεδομένα αυτά παρουσιάστηκαν και αναλύθηκαν με τη χρήση του προγράμματος SPSS.

Ένα σημαντικό κομμάτι, λοιπόν, της ανάλυσης στηρίχτηκε στις συχνότητες, οι οποίες είτε με πίνακες είτε με διαγράμματα συχνοτήτων παρουσίαζαν τη δημοτικότητα κάθε απάντησης. Επιπλέον, ο μέσος όρος, η διάμεσος και η τυπική απόκλιση απαντήσεων ανά ερώτηση βοήθησε αναμφίβολα στην κατεύθυνση της πιο αποτελεσματικής και άρτιας ανάλυσης των δεδομένων της έρευνας. Παράλληλα, μετά τον απαραίτητο έλεγχο κανονικότητας Kolmogorov-Smirnov, για τις συσχετίσεις χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης Spearman λόγω του ότι οι απαντήσεις του ερωτηματολογίου ήταν διακριτές και όχι συνεχείς. Παρόλα αυτά, αποκλειστικά και μόνο ως βοηθητικό εργαλείο επιβεβαίωσης, αξιοποιήθηκε και ο συντελεστής συσχέτισης Pearson.

Στο επόμενο κεφάλαιο παρουσιάζονται και αναλύονται λεπτομερώς τα δεδομένα των ερωτηματολογίων, συσχετίζονται ποικίλες μεταβλητές και παράμετροι και φυσικά επιχειρείται συσχέτιση και με αντίστοιχα χωρία από τις συνεντεύξεις των Διευθυντών.

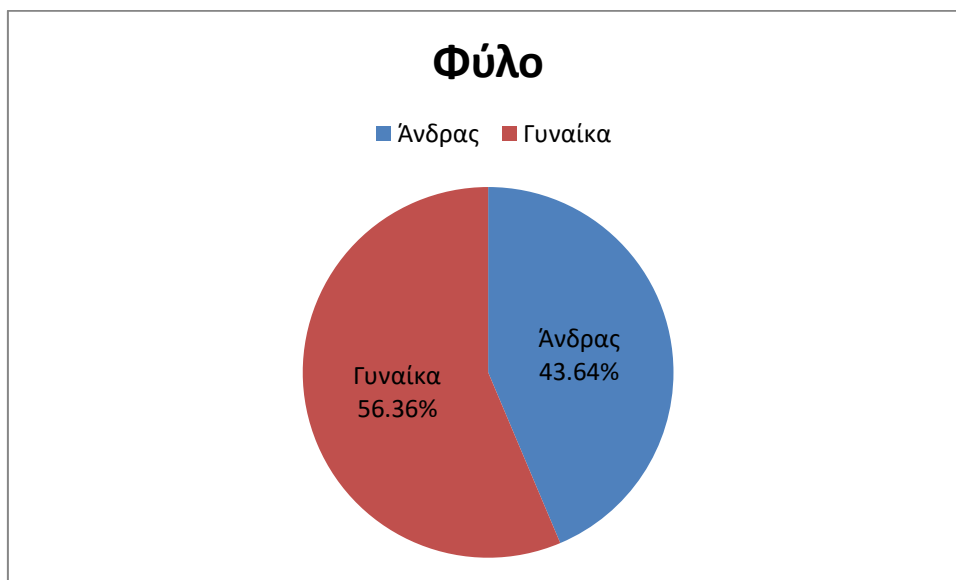
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 : ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

4.1. Ανάλυση ερωτηματολογίων

Με σκοπό να διερευνηθεί το εάν και το κατά πόσο απαντάται η επιχειρηματική ηγεσία στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα, πραγματοποιήθηκε ποσοτική έρευνα με χρήση ερωτηματολογίων. Τα ερωτηματολόγια αυτά απευθύνονταν στους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων της εν λόγω βαθμίδας εκπαίδευσης και στόχο είχαν να μετρήσουν και να καταγράψουν από τη σκοπιά τους το πώς και το κατά πόσο απαντώνται, λειτουργούν και αποδίδουν τα διάφορα στοιχεία της επιχειρηματικής ηγεσίας στο σχολείο που υπηρετούν.

4.1.1. Δημογραφικά στοιχεία

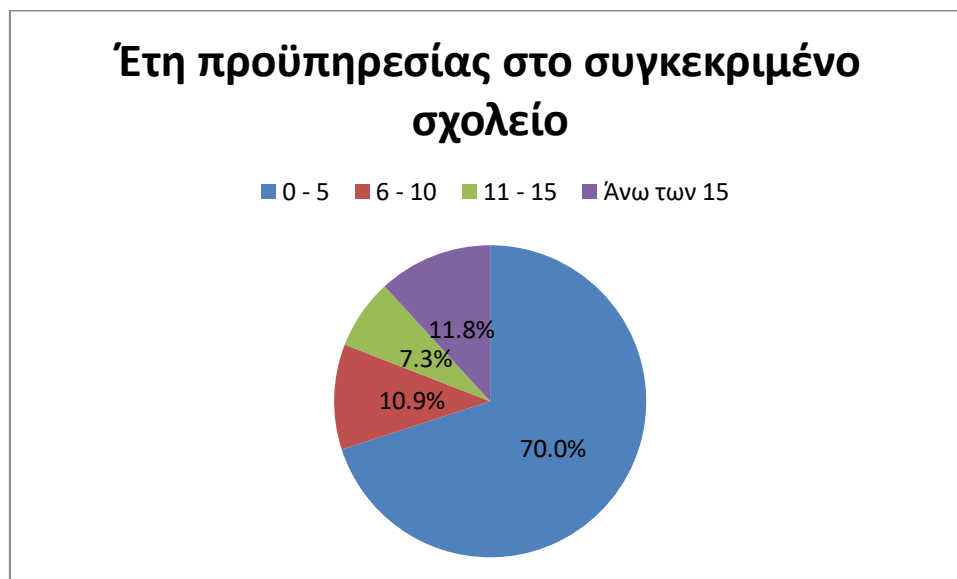
Στην έρευνα συμμετείχαν 110 εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από το σύνολο της χώρας. Οι μισοί, σχεδόν, σε ποσοστό 46,4% βρίσκονται στην Αττική, ενώ με 19,1% ακολουθούν τα Ιόνια νησιά και με 14,5% η Ήπειρος. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι υπάρχουν απαντήσεις καταγεγραμμένες από όλες τις υπόλοιπες περιφέρειες της χώρας, έστω και με μονοψήφια ποσοστά. Ως προς το φύλο, συμμετείχαν λίγο περισσότερες γυναίκες (56,4%) ενώ ακολούθησαν οι άντρες με ποσοστό 43,6% (Διάγραμμα 4.1).



Διάγραμμα 4.1 : Φύλο εκπαιδευτικών

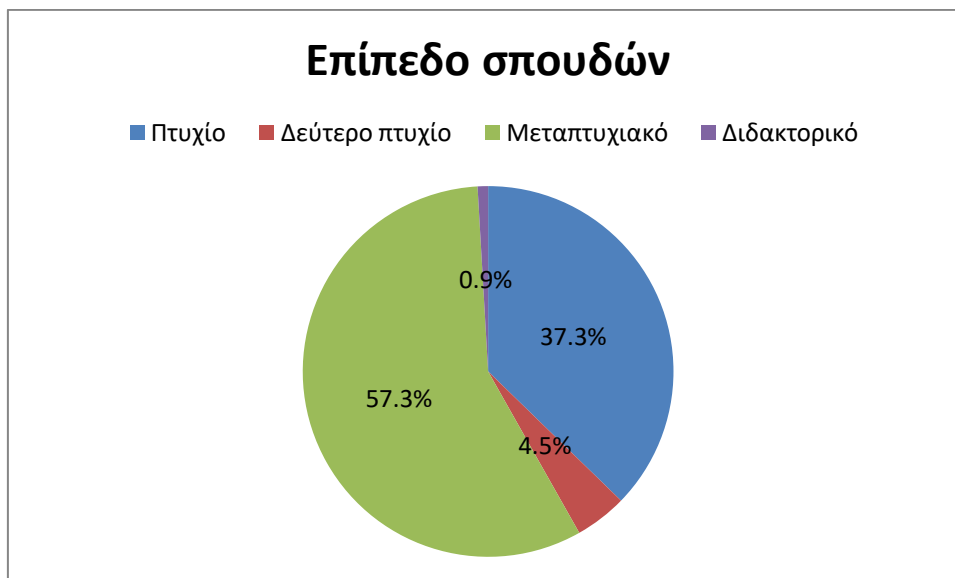
Ηλικιακά, το δείγμα μοιάζει να κατανέμεται σχεδόν ισόποσα στις κατηγορίες «51-60» (27,3%), «41-50» (25,5%), «31-40» (22,7%) και «έως 30» (19,1%). Σημειώνεται και ένα μικρότερο ποσοστό της τάξης των 6 απαντήσεων στην κατηγορία «άνω των 60». Αναφορικά

με τα έτη υπηρεσίας τους, το 1/3 όσων απάντησαν είναι σχετικά νέοι εκπαιδευτικοί που εργάζονται έως 5 έτη σε σχολεία. Όλες οι υπόλοιπες κατηγορίες εργασιακής προϋπηρεσίας σε έτη κινούνται γύρω από το ποσοστό του 15%. Μάλιστα, στο σχολείο που υπηρετούν φέτος, έως 5 έτη βρίσκεται το 70% των εκπαιδευτικών της έρευνας. Με πολύ χαμηλότερα ποσοστά (11,8% και 10,9%, αντίστοιχα) ακολουθούν όσοι εργάζονται στο εν λόγω σχολείο παραπάνω από 15 έτη και 6-10 έτη, αντίστοιχα. Ακόμη, ένα 7,3% υπηρετεί στο συγκεκριμένο σχολείο 11-15 έτη (Διάγραμμα 4.2).



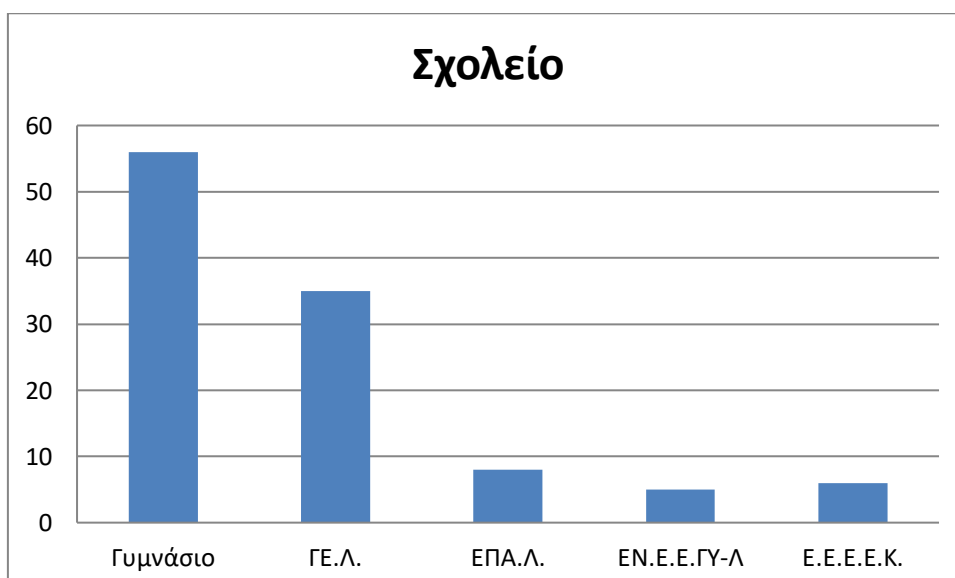
Διάγραμμα 4.2 : Έτη προϋπηρεσίας εκπαιδευτικών στο συγκεκριμένο σχολείο

Παράλληλα, το 29,7% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών είναι Φιλολόγοι και ακολουθούν οι Μαθηματικοί με 24,2%, οι καθηγητές των Φυσικών Επιστημών και οι Οικονομολόγοι αμφότεροι με 9,9% και οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής με 8,8%. Σε ποσοστό 5,5% απαντώνται Θεολόγοι και καθηγητές Πληροφορικής. Με ποσοστά 1,1-3,3% συμμετείχαν στην έρευνα εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ποικίλων ακόμη ειδικοτήτων. Έτσι, λοιπόν, καθηγητές ξένων γλωσσών, Καλλιτεχνικοί και Μουσικοί, Κοινωνιολόγοι και Κοινωνικοί Λειτουργοί, Ψυχολόγοι και Σχολικοί Νοσηλευτές, Ηλεκτρολόγοι, Διατροφολόγοι και καθηγητές Φυτικής Παραγωγής είναι κάποιοι από τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς του δείγματος. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το επίπεδο σπουδών όσων συμμετείχαν. Ένα ποσοστό πάνω από το 50% (57,3%) έχει μεταπτυχιακό τίτλο και άλλο ένα 4,5% δεύτερο πτυχίο. Υπήρξε ένας εκπαιδευτικός με διδακτορικό, ενώ υπάρχει και ένα ποσοστό της τάξης του 37,3% που κατέχει μόνο το κύριο πτυχίο του (Διάγραμμα 4.3).



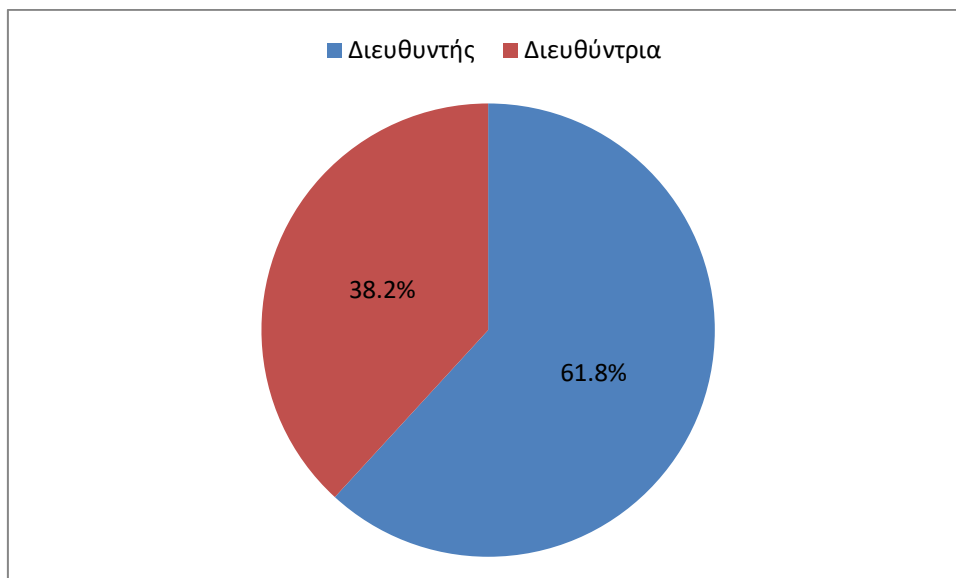
Διάγραμμα 4.3 : Επίπεδο σπουδών εκπαιδευτικών

Ως προς την υπηρεσιακή τους κατάσταση, σχεδόν οι μισοί δήλωσαν μόνιμοι και οι υπόλοιποι αναπληρωτές, ενώ υπήρξαν και 3 ωρομίσθιοι εκπαιδευτικοί. Όλοι πλην 3 δήλωσαν ότι εργάζονται σε δημόσιο σχολείο, με τους μισούς ακριβώς να υπηρετούν σε Γυμνάσιο. Ακολουθούν με ποσοστό 31,8% οι εκπαιδευτικοί των Γενικών Λυκείων και με μόλις 7,3% αυτοί των ΕΠΑ.Λ.. Αξιοσημείωτες είναι οι 11 απαντήσεις (5 σε ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ-Λ και 6 σε Ε.Ε.Ε.Ε.Κ) από εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε σχολεία Ειδικής Αγωγής της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Διάγραμμα 4.4).



Διάγραμμα 4.4 : Είδος σχολείου υπηρετήσης εκπαιδευτικών

Ένα ιδιαίτερος αξιοπρόσεκτο εύρημα είναι το γεγονός ότι το 61,8% των ερωτηθέντων απάντησε πως έχει Διευθυντή, ενώ μόλις το 38,2% έχει Διευθύντρια (Διάγραμμα 4.5).



Διάγραμμα 4.5 : Φύλο Διεύθυνσης

Αναφορικά με το μέγεθος του σχολείου όπου υπηρετούν βάσει του αριθμού των μαθητών του, το 30% δήλωσε ότι στο σχολείο τους φοιτούν 201-250 μαθητές. Πολύ κοντά, με ποσοστό 29,1% βρίσκονται όσοι εργάζονται σε σχολείο με 151-200 μαθητές, ενώ με χαμηλότερα ποσοστά, από 7,3% - 12,7% βρίσκονται όσοι είναι είτε σε μικρότερα σχολεία (κάτω των 150 μαθητών), είτε σε μεγάλα (άνω των 250). Επιπλέον, το 86,4% δήλωσε πως δεν έχει κάποια εμπειρία σε θέση ευθύνης, έναντι του 13,6% που σημείωσε ότι έχει.

4.1.2. Κύριο μέρος ερωτήσεων

Ως προς το κύριο μέρος του ερωτηματολογίου και για τους σκοπούς της όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικής και καρποφόρας ανάλυσης των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, είναι χρήσιμο να πραγματοποιηθεί μία ομαδοποίηση των ερωτήσεων. Η κατηγοριοποίηση αυτή αφορά στο Β' και Γ' μέρος του ερωτηματολογίου, δηλαδή στις ερωτήσεις που σχετίζονται με την άποψη των εκπαιδευτικών αναφορικά με το βαθμό στον οποίο διαθέτουν επιχειρηματικό προσανατολισμό ο Διευθυντής αλλά και γενικότερα η σχολική μονάδα που υπηρετούν. Για λόγους, λοιπόν, αρτιότερης ανάλυσης, οι 47 ερωτήσεις του Β' μέρους και οι αντίστοιχες 14 του Γ' μέρους ομαδοποιούνται ως εξής:

Η άποψη των εκπαιδευτικών αναφορικά με το βαθμό στον οποίο διαθέτουν επιχειρηματικό προσανατολισμό

1. Τα ατομικά χαρακτηριστικά και τα στοιχεία προσωπικότητας του Διευθυντή του σχολείου που υπηρετούν. (Μέρος Β', Ερωτήσεις 1, 5, 6, 11, 12, 13, 14, 25, 26, 32, 33, 36, 40)

2. Οι πρωτοβουλίες και οι ατομικές ενέργειες αλλά και δράσεις του Διευθυντή του σχολείου που υπηρετούν. (Μέρος Β', Ερωτήσεις 3, 4, 15, 20, 21, 22, 23, 24, 27, 28, 31, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46)
3. Η στάση και οι κινήσεις του Διευθυντή τους προς δικό τους όφελος. (Μέρος Β', Ερωτήσεις 2, 7, 8, 9, 10, 16, 17, 18, 19, 29, 30, 34, 35, 47)
4. Τα ποικίλα στοιχεία, χαρακτηριστικά όπως και οι διάφορες λειτουργίες της σχολικής τους μονάδας. (Μέρος Γ', Ερωτήσεις 1-14)

Σημειώνεται πως το πλήρες ερωτηματολόγιο όπως αυτό διενεμήθη στους εκπαιδευτικούς, βρίσκεται στο Κεφάλαιο «Παράρτημα» της εργασίας. Επιπλέον, υπογραμμίζεται πως οι ερωτήσεις των μερών Β' και Γ' που αναλύονται παρακάτω δίνανε τη δυνατότητα στο συμμετέχοντα να επιλέξει το κατά πόσο διαφωνεί ή συμφωνεί με τη κάθε ερώτηση στην κλίμακα Likert 1-5. Η απάντηση «1» μεταφράζονταν σε «Διαφωνώ απόλυτα», η «2» σε «Διαφωνώ», η «3» σε «Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ», η «4» σε «Συμφωνώ» και η «5» σε «Συμφωνώ απόλυτα».

Αρχικά, με βάση τον Πίνακα 4.1, ως προς τις ερωτήσεις που αφορούσαν τα ατομικά χαρακτηριστικά και τα στοιχεία προσωπικότητας του Διευθυντή του σχολείου που υπηρετούν, το 29,7% συμφώνησε ότι, πράγματι, διαθέτουν στοιχεία επιχειρηματικότητας. Ακολούθως, το 24% δήλωσε ουδέτερο, ενώ το 19,4% διαφώνησε με τις προτάσεις αυτές. Αντιθέτως και με παρόμοιο ποσοστό (18,7%) σημειώθηκε απόλυτη συμφωνία στο σύνολο των εν λόγω ερωτήσεων, ενώ μόλις το 8,2% του δείγματος διαφώνησε απόλυτα.

Πίνακας 4.1 : Συχνότητες απαντήσεων στην κατηγορία «Ατομικά χαρακτηριστικά και στοιχεία προσωπικότητας»

	Απαντήσεις	
	Πλήθος	Ποσοστό
1: «Διαφωνώ Απόλυτα»	117	8,2%
2: «Διαφωνώ»	278	19,4%
3: «Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ»	343	24,0%
4: «Συμφωνώ»	424	29,7%
5: «Συμφωνώ Απόλυτα»	268	18,7%
Σύνολο	1430	100,0%

Ειδικότερα, χρησιμοποιώντας το μέσο όρο των απαντήσεων ανά ερώτηση στην παρούσα κατηγορία, φανερώνεται ποιών ερωτήσεων οι απαντήσεις τείνουν προς μια γενικότερη συμφωνία και ποιες προς διαφωνία ή ουδέτερη στάση. Πιο συγκεκριμένα, ο Πίνακας 4.2 μαρτυρά πως η ερώτηση 36 («Οι ενέργειες και οι δράσεις του χαρακτηρίζονται από

"επιχειρηματικό προσανατολισμό"»), με μέσο όρο οριακά κάτω από το «3» συγκεντρώνει μια ουδέτερη στάση-απάντηση των ερωτηθέντων, με μια μικρή προδιάθεση προς διαφωνία. Παράλληλα, οριακά πάνω από την ουδετερότητα της απάντησης «3» είναι οι ερωτήσεις 14 («Ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των συναδέλφων του»), 33 («Είναι σε θέση άμεσα να εφαρμόσει εναλλακτικές προσεγγίσεις όταν το αρχικό σχέδιο συναντά εμπόδια ή δεν λειτουργεί αποτελεσματικά ή δεν επιτυγχάνονται τα αναμενόμενα αποτελέσματα»), 32 («Δεν διστάζει να εφαρμόσει νέες και πολλά υποσχόμενες προσεγγίσεις») και 13 («Βάζει τις ανάγκες των άλλων πάνω από τις δικές του/της»). Από την αντίπερα όχθη, οι απαντήσεις των ερωτήσεων 1 («Ασκεί αποτελεσματικά τα καθήκοντά του/της, οι εκπαιδευτικοί τον/την εμπιστεύονται και μπορούν να στηρίζονται πάνω του/της») και 25 («Είναι «ανοιχτός» ως προς τις προτάσεις και τις ιδέες των συναδέλφων εκπαιδευτικών, για τη βελτίωση του τρόπου λειτουργίας του σχολείου μας») βρίσκονται ακριβώς στη μέση μεταξύ συμφωνίας και ουδέτερης στάσης, με την 6 («Εκτιμά όσους εκπαιδευτικούς παίρνουν πρωτοβουλίες για τη βελτίωση της εκπαίδευσης»), όμως, να βρίσκει σχεδόν σύμφωνους τους συμμετέχοντες στην έρευνα.

Πίνακας 4.2 : Μέσος όρος απαντήσεων ανά ερώτηση στην κατηγορία στην κατηγορία «Ατομικά χαρακτηριστικά και στοιχεία προσωπικότητας»

	Πλήθος	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση
B36_Ενεργεί και δρα επιχειρηματικά	110	2,9000	1,24849
B14_Ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των συναδέλφων	110	3,1000	1,18825
B33_Εφαρμόζει εναλλακτικές προσεγγίσεις όταν απαιτείται	110	3,1273	1,15821
B32_Δεν διστάζει να εφαρμόσει νέες προσεγγίσεις	110	3,1455	1,19507
B13_Βάζει τις ανάγκες των άλλων πάνω από τις δικές του/της	110	3,1636	1,22308
B5_Ενδιαφέρεται για προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί	110	3,2545	1,25936
B12_Αποδέχεται τα λάθη του/της και αναλαμβάνει τις ευθύνες	110	3,2909	1,24403
B26_Επιδεικνύει ευελιξία	110	3,3636	1,13919
B40_Ακούει πρόθυμα προτάσεις/ιδέες διαφορετικές από τις δικές του/της	110	3,4000	1,20549
B11_Είναι δίκαιος/η και αμερόληπτος/η στην ανάθεση καθηκόντων	110	3,4000	1,32166
B1_Ασκεί αποτελεσματικά τα καθήκοντά του/της	110	3,4909	1,13125
B25_Είναι ανοιχτός σε προτάσεις και ιδέες	110	3,5545	1,10534
B6_Εκτιμά όσους εκπαιδευτικούς παίρνουν πρωτοβουλίες	110	3,8818	1,08138
Έγκυρο πλήθος	110		

Ένα ακόμη στατιστικό μέγεθος, η διάμεσος, έρχεται να επιβεβαιώσει τα παραπάνω. Έτσι, οι ερωτήσεις που έλαβαν τις «ακραίες» τιμές των μέσων όρων στην παρούσα κατηγορία, όπως φαίνεται και στον Πίνακα 4.3, παρουσιάζουν το εξής χαρακτηριστικό. Οι μεν ερωτήσεις

με τους χαμηλούς μέσους όρους έχουν απαντήσεις με διάμεσο 3, ενώ αντίστοιχα οι υψηλές 4. Αυτό πρακτικά σημαίνει πως σε ταξινομημένα δεδομένα οι μισές απαντήσεις βρίσκονται κάτω από τη διάμεσο και οι υπόλοιπες μισές από πάνω. Επιβεβαιώνεται λοιπόν και με αυτόν τον τρόπο η αντίθετη τάση προς διαφωνία και προς συμφωνία των εκπαιδευτικών ανάμεσα στις ανωτέρω ερωτήσεις.

Πίνακας 4.3 : Διάμεσος απαντήσεων σε ερωτήσεις της κατηγορίας «Ατομικά χαρακτηριστικά και στοιχεία προσωπικότητας»

	B14_Ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των συναδέλφων	B36_Ενεργεί και δρα επιχειρηματικά	B25_Είναι ανοιχτός σε προτάσεις και ιδέες	B6_Εκτιμά όσους εκπαιδευτικούς παίρνουν πρωτοβουλίες
Πλήθος Έγκυρων	110	110	110	110
Διάμεσος	3,0000	3,0000	4,0000	4,0000

Επιπλέον, ως προς τις απαντήσεις του δείγματος σχετικά με το εάν βρίσκονται προς επιχειρηματική πορεία οι πρωτοβουλίες, οι διάφορες ατομικές ενέργειες και δράσεις της διεύθυνσης του σχολείου όπου υπηρετεί, σημειώθηκαν απαντήσεις αντίστοιχης αναλογίας με την προηγούμενη κατηγορία. Πιο αναλυτικά, όπως φανερώνει και ο Πίνακας 4.4, ένα ποσοστό της τάξης του 30,8% του δείγματος συμφωνεί με τις σχετικές προτάσεις που αφορούν τον/την Διευθυντή/ντρια του σχολείου του. Το ¼ των ερωτηθέντων ακολουθούν πιο ουδέτερη στάση, η οποία ούτε διαφωνεί, αλλά ούτε και συμφωνεί και ύστερα έπονται οι διαφωνίες με ποσοστό 22%. Οι ακραίες-απόλυτες συμφωνίες και διαφωνίες λαμβάνουν χαμηλότερα ποσοστά, της τάξης του 13,1% και 8,4%, αντίστοιχα.

Πίνακας 4.4 : Συχνότητες απαντήσεων στην κατηγορία «Πρωτοβουλίες - Ατομικές ενέργειες και δράσεις»

	Απαντήσεις	
	Πλήθος	Ποσοστό
Πρωτοβουλίες – Ατομικές ενέργειες και δράσεις	1: «Διαφωνώ Απόλυτα»	185 8,4%
	2: «Διαφωνώ»	485 22,0%
	3: «Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ»	564 25,6%
	4: «Συμφωνώ»	677 30,8%
	5: «Συμφωνώ Απόλυτα»	289 13,1%
Σύνολο	2200	100,0%

Εστιάζοντας ξεχωριστά στις ερωτήσεις της παρούσας κατηγορίας και ελέγχοντάς τες με βάση το μέσο όρο των απαντήσεων που έλαβαν στην κλίμακα Likert «1-5», σημειώνονται στον Πίνακα 4.5 κάποια ευρήματα άξια αναφοράς.

Πίνακας 4.5 : Μέσος όρος απαντήσεων ανά ερώτηση στην κατηγορία στην κατηγορία «Πρωτοβουλίες - Ατομικές ενέργειες και δράσεις»

	Πλήθος	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση
B42_Ενθαρρύνει την επιχειρηματική σκέψη και την ανάληψη ρίσκων	110	2,8909	1,16796
B39_Αναλύει τη ροή εργασίας, τους πόρους και τις διαδικασίες	110	2,9909	1,13732
B37_Ωθεί το σχολείο να είναι γρήγορο, ευέλικτο και προσαρμόσιμο	110	3,0000	1,19632
B41_Επιχειρεί να οικοδομήσει κουλτούρα καινοτομίας	110	3,0727	1,17863
B20_Δαπανά χρόνο σε νέες τακτικές ανάπτυξης του σχολείου	110	3,0909	1,15374
B28_Αναζητά και ακολουθεί διαρκώς νέες εκπαιδευτικές ευκαιρίες	110	3,1091	1,06956
B44_Διατηρεί το σχολείο ενημερωμένο για νέες εκπαιδευτικές τάσεις/τεχνικές για βελτίωση της μάθησης και επίτευξης των στόχων	110	3,1091	1,25139
B24_Αναζητά διαρκώς νέες στρατηγικές ανάπτυξης	110	3,1364	1,16112
B46_Διαθέτει μέρος του προϋπολογισμού σε καινοτομίες	110	3,1727	1,19524
B45_Επικεντρώνεται στη βασική του στρατηγική αλλά υποστηρίζει και εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες	110	3,1818	1,09362
B43_Ενθαρρύνει την ανταλλαγή ιδεών και την επικοινωνία μεταξύ σχολείων	110	3,1909	1,17696
B3_Μοιράζεται το όραμά του/της με όλους τους εμπλεκόμενους	110	3,1909	1,11286
B21_Παρακολουθεί την πορεία και ανάπτυξη άλλων σχολείων	110	3,2000	1,17933
B4_Ενσωματώνει το όραμα στα τρέχοντα ζητήματα	110	3,2000	1,05622
B23_Αναζητά βέλτιστους τρόπους διαχείρισης των πόρων	110	3,2091	1,16600
B31_Εδραιώνει κλίμα που αποδέχεται διαρκείς βελτιώσεις	110	3,2455	1,13482
B38_Προσπαθεί να αντιμετωπίζει τη γραφειοκρατία	110	3,2455	1,33538
B15_Επιβλέπει προσωπικά τις δράσεις του σχολείου	110	3,3364	1,18304
B22_Έχει διαρκή επικοινωνία με ανώτερα διοικητικά στελέχη	110	3,5091	1,15533
B27_Διασφαλίζει ότι λαμβάνουμε υπόψη κάθε εμπλεκόμενο εταίρο σε αλλαγές του σχολείου	110	3,5545	1,06303
Έγκυρο Πλήθος	110		

Αρχικά, οι ερωτήσεις B42 («Ενθαρρύνει την "επιχειρηματική σκέψη" και την ανάληψη ρίσκων στο σχολείο») και B39 («Αναλύει τη ροή εργασίας, τους πόρους και τις διαδικασίες ώστε να ανακαλύψει τον τρόπο που μπορούμε να κάνουμε τη δουλειά μας καλύτερα,

γρηγορότερα και με καλύτερο αντίκτυπο στα επιτεύγματα των μαθητών μας»), με μέσο όρο κάτω από 3, φανερώνουν μια ουδέτερη στάση των ερωτηθέντων, κινούμενη όμως προς την πλευρά της διαφωνίας. Αντιθέτως, οι ερωτήσεις B22 («Έχει διαρκή επικοινωνία με ανώτερα διοικητικά στελέχη ώστε να συμβουλευτεί / ενημερωθεί / ανταλλάξει απόψεις αναφορικά με το πώς το σχολείο θα μπορούσε να καταστεί αποτελεσματικότερο») και B27 («Διασφαλίζει ότι λαμβάνουμε υπόψη τους εμπλεκόμενους εταίρους του σχολείου (π.χ. γονείς, τοπική κοινωνία, εξωτερικούς φορείς) όταν προβαίνουμε σε αλλαγές στο σχολείο μας»), με μέσο όρο πάνω από 3,5 δείχνουν μια ξεκάθαρη κατεύθυνση προς τη συμφωνία με τις εν λόγω προτάσεις που αφορά τη διεύθυνση του σχολείου. Τέλος, οι ερωτήσεις B37 («Ωθεί το σχολείο να είναι γρήγορο, ευέλικτο και προσαρμόσιμο ώστε να μπορούμε να αντιδρούμε άμεσα όταν προκύπτουν νέες εκπαιδευτικές ευκαιρίες»), B41 («Επιχειρεί να οικοδομήσει/καλλιεργήσει κουλτούρα καινοτομίας στο σχολείο») και B20 («Δαπανά χρόνο σε νέες τακτικές για την ανάπτυξη του σχολείου») απαντώνται ξεκάθαρα ουδέτερα, δίχως να υπάρχει διάθεση ούτε για αποδοχή αλλά ούτε και για απόρριψή τους.

Αξίζει και εδώ να υιοθετηθεί και να σχολιαστεί η διάμεσος των απαντήσεων που καταγράφηκαν. Ως εκ τούτου, η διάμεσος των απαντήσεων των όσων ερωτήσεων της παρούσας κατηγορίας έλαβαν τους μικρότερους και τους μεγαλύτερους μέσους όρους φαίνονται στους Πίνακες 4.6 και 4.7. Αρχικά, ο Πίνακας 4.6 εμφανίζει τους χαμηλότερους μέσους όρους της ομαδοποιημένης κατηγορίας ερωτήσεων «Πρωτοβουλίες – Ατομικές ενέργειες και δράσεις». Σε όλες το 50% των απαντήσεων βρίσκεται κάτω από την απάντηση 3 «Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ» και το άλλο 50% από πάνω της.

Πίνακας 4.6 : Διάμεσος απαντήσεων σε ερωτήσεις με χαμηλό μέσο όρο της κατηγορίας «Πρωτοβουλίες - Ατομικές ενέργειες και δράσεις»

	B41_Επιχειρεί να οικοδομήσει κουλτούρα καινοτομίας	B42_Ενθαρρύνει την επιχειρηματική σκέψη και την ανάληψη ρίσκων	B37_Ωθεί το σχολείο να είναι γρήγορο, ευέλικτο και προσαρμόσιμο	B39_Αναλύει τη ροή εργασίας, τους πόρους και τις διαδικασίες	B20_Δαπανά χρόνο σε νέες τακτικές ανάπτυξης του σχολείου
Πλήθος Έγκυρων	110	110	110	110	110
Διάμεσος	3,0000	3,0000	3,0000	3,0000	3,0000

Αντιθέτως, οι δύο ερωτήσεις που συγκέντρωσαν τους μεγαλύτερους μέσους όρους, όπως φαίνεται και στον Πίνακα 4.7, έχουν διάμεσο 4, δηλαδή μία μονάδα της κλίμακας Likert υψηλότερη από τις προηγούμενες. Το γεγονός αυτό υποστηρίζει τα έως τώρα ευρήματα που διαχώρισαν τις ερωτήσεις που βρήκαν σύμφωνους κατά μέσο όρο τους εκπαιδευτικούς που

συμμετείχαν στην έρευνα με αυτές που τους οδήγησαν σε πιο ουδέτερη ή αντίθετη γνώμη και άποψη.

Πίνακας 4.7 : Διάμεσος απαντήσεων σε ερωτήσεις με υψηλό μέσο όρο της κατηγορίας «Πρωτοβουλίες - Ατομικές ενέργειες και δράσεις»

	B22_Έχει διαρκή επικοινωνία με ανώτερα διοικητικά στελέχη	B27_Διασφαλίζει ότι λαμβάνουμε υπόψη κάθε εμπλεκόμενο εταίρο σε αλλαγές του σχολείου
Πλήθος Έγκυρων Διάμεσος	110 4,0000	110 4,0000

Παράλληλα, μία επιπλέον κατηγορία ερωτήσεων που κλήθηκε να απαντήσει το δείγμα των εκπαιδευτικών αφορούσε στην άποψή τους αναφορικά με τη στάση και τις κινήσεις του/της Διευθυντή/ντριας της σχολικής μονάδας που εργάζονται προς όφελος των ίδιων των εκπαιδευτικών του σχολείου. Όπως παρουσιάζει και ο Πίνακας 4.8, σχεδόν το 1/3 συμφωνεί με το περιεχόμενο αυτών των ερωτήσεων. Μάλιστα, με ποσοστό 20,1% απαντάται η απόλυτη συμφωνία γύρω από αυτές. Ακόμη το 24,4% των ερωτηθέντων κρατάει ουδέτερη στάση και άποψη, ενώ το 24,2% διαφωνεί ή διαφωνεί απόλυτα με τη βάση αυτών των ερωτήσεων.

Πίνακας 4.8 : Συχνότητες απαντήσεων στην κατηγορία «Στάση και κινήσεις προς όφελος των εκπαιδευτικών»

	Απαντήσεις	
	Πλήθος	Ποσοστό
Στάση και κινήσεις προς όφελος των εκπαιδευτικών	1: «Διαφωνώ Απόλυτα»	87 5,6%
	2: «Διαφωνώ»	286 18,6%
	3: «Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ»	376 24,4%
	4: «Συμφωνώ»	481 31,2%
	5: «Συμφωνώ Απόλυτα»	310 20,1%
Σύνολο	1540	100,0%

Πιο συγκεκριμένα, με τη βοήθεια του Πίνακα 4.9, άμεσα διαπιστώνει κανείς πως η μέση τιμή όλων των απαντήσεων αυτής της κατηγορίας βρίσκεται πάνω από το 3. Δηλαδή, ο μέσος όρος κινείται από τις ουδέτερες στάσεις έως το φάσμα των σύμφωνων απαντήσεων. Ενδεικτικά, σημειώνεται πως το χαμηλότερο από άποψη συμφωνίας μέσο όρο συγκεντρώνει η ερώτηση B47 («Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να ασκούν κριτικές και να διατυπώνουν τις πιθανές αντίθετες απόψεις σε αποφάσεις του»), ενώ αντίθετα, η B17 («Αναγνωρίζει τη

σημασία και το ρόλο των εκπαιδευτικών του σχολείου») βρίσκει σχεδόν σύμφωνους τους ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς.

Πίνακας 4.9 : Μέσος όρος απαντήσεων ανά ερώτηση στην κατηγορία στην κατηγορία «Στάση και κινήσεις προς όφελος των εκπαιδευτικών»

	Πλήθος	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση
B47_ Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να ασκούν κριτικές και αντίθετες απόψεις από αυτόν/αυτήν	110	3,1636	1,26002
B35_ Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς μέσω νέων μεθόδων να επιτύχουν περισσότερα με λιγότερους πόρους	110	3,2455	1,19007
B7_ Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να μιλήσουν για τα συναισθήματα/προβληματισμούς τους	110	3,2909	1,25139
B19_ Προσφέρει στους εκπαιδευτικούς ευκαιρίες ανάπτυξης	110	3,3091	1,17891
B29_ Προκαλεί τους εκπαιδευτικούς να υλοποιούν δικές τους ιδέες	110	3,3182	1,14885
B30_ Βοηθάει τους εκπαιδευτικούς στην αναζήτηση νέων μεθόδων για τη βελτίωση της επίδοσης του σχολείου	110	3,3364	1,11106
B9_ Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να σκεφτούν/εφαρμόσουν καινοτομίες βάσει των προσωπικών τους ενδιαφερόντων	110	3,3636	1,11477
B8_ Ενθαρρύνει/παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να πειραματιστούν με νέες διδακτικές τεχνικές	110	3,4000	1,14299
B18_ Ενθαρρύνει τους συναδέλφους να συμμετέχουν ενεργά στη λήψη αποφάσεων	110	3,4182	1,11192
B34_ Εδραϊώνει ένα εργασιακό περιβάλλον ελευθερίας στο σχολείο	110	3,4545	1,17806
B10_ Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναζητούν μεθόδους ανάπτυξης του σχολείου	110	3,5091	1,12311
B16_ Υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου	110	3,5727	1,18445
B2_ Ενημερώνει τους εκπαιδευτικούς για όσα συμβαίνουν	110	3,6000	1,08535
B17_ Αναγνωρίζει τη σημασία/ρόλο των εκπαιδευτικών του σχολείου	110	3,8455	1,11031
Έγκυρο Πλήθος	110		

Και στην παρούσα κατηγορία οι μέσοι όροι και οι διάμεσοι των ευρημάτων συγκλίνουν. Έτσι λοιπόν, στην ερώτηση της ομαδοποιημένης κατηγορίας «Στάση και τις κινήσεις προς όφελος των εκπαιδευτικών» που είχε μέσο όρο απαντήσεων 3,1636 της κλίμακας Likert, οι μισές της απαντήσεις βρίσκονταν κάτω από το 3 (Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ), ενώ μόνο οι υπόλοιπες μισές πάνω από αυτό. Αντιθέτως, σύμφωνα πάντα με τον Πίνακα 4.10, οι 4 ερωτήσεις με τον μεγαλύτερο μέσο όρο απαντήσεων (άνω του 3,5) εμφανίζουν στατιστικό διάμεσο απαντήσεων μιας μονάδας υψηλότερο, δηλαδή 4.

Πίνακας 4.10 : Διάμεσος απαντήσεων σε ερωτήσεις της κατηγορίας «Στάση και κινήσεις προς όφελος των εκπαιδευτικών»

	B47_Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να ασκούν κριτικές και αντίθετες απόψεις από αυτόν/αυτήν	B2_Ενημερώνει τους εκπαιδευτικούς για όσα συμβαίνουν	B10_Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναζητούν μεθόδους ανάπτυξης του σχολείου	B16_Υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου	B17_Αναγνωρίζει τη σημασία/ρόλο των εκπαιδευτικών του σχολείου
Πλήθος Έγκυρων Διάμεσος	110 3,0000	110 4,0000	110 4,0000	110 4,0000	110 4,0000

Στο Γ' και τελευταίο μέρος του ερωτηματολογίου, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα κλήθηκαν να απαντήσουν σχετικά με το κατά πόσο συμφωνούν ή διαφωνούν με προτάσεις που εστιάζουν στην επιχειρηματικότητα της σχολικής τους μονάδας, γενικότερα. Με βάση τον Πίνακα 4.11, σημειώνεται ένα ποσοστό πάνω από τους μισούς (58,5%) να συμφωνεί ή να συμφωνεί απόλυτα με το περιεχόμενο αυτών. Ακολούθως, ένα ακόμη 25,8% διατηρεί πιο ουδέτερη στάση και άποψη, ενώ μόλις το 15,6% φαίνεται να διαφωνεί ή να διαφωνεί απόλυτα με αυτές.

Πίνακας 4.11 : Συχνότητες απαντήσεων στην κατηγορία «Σχολική Μονάδα»

	Απαντήσεις	
	Πλήθος	Ποσοστό
1: «Διαφωνώ Απόλυτα»	57	3,7%
2: «Διαφωνώ»	183	11,9%
3: «Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ»	398	25,8%
4: «Συμφωνώ»	589	38,2%
5: «Συμφωνώ Απόλυτα»	313	20,3%
Σύνολο	1540	100,0%

Τα παραπάνω ευρήματα για την εν λόγω κατηγορία ερωτήσεων επιβεβαιώνονται και από τον Πίνακα 4.12, όπου οι περισσότερες ερωτήσεις συγκεντρώνουν μέσο όρο απαντήσεων στην κλίμακα Likert άνω του 3,5. Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι το δείγμα της έρευνας τείνει να συμφωνήσει με το σύνολό τους. Ας σημειωθεί επιπρόσθετα μόνο η ερώτηση Γ4 («Πραγματοποιεί διαρκείς αλλαγές ώστε να ανταποκρίνεται στις κοινωνικές και οικονομικές απαιτήσεις»), η οποία συγκεντρώνει τη χαμηλότερη μέση τιμή της κατηγορίας (3,1727) και δείχνει να οδηγεί τους εκπαιδευτικούς σε μία πιο συγκρατημένη και ουδέτερη άποψη, ούτε συμφωνίας, αλλά ούτε και διαφωνίας.

**Πίνακας 4.12 : Μέσος όρος απαντήσεων ανά ερώτηση στην κατηγορία στην κατηγορία
«Σχολική Μονάδα»**

	Πλήθος	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση
Γ4_Πραγματοποιεί διαρκείς αλλαγές	110	3,1727	1,17979
Γ3_Διαδικασίες βελτίωσης με βάση το συμφέρον των μελών της	110	3,3909	1,10125
Γ1_Αξιοποιεί δημιουργικά τις δυνατότητές της	110	3,4455	1,10534
Γ2_Συνεργάζεται με φορείς	110	3,4636	1,04642
Γ7_Υιοθετεί τη συμμετοχικότητα στη λήψη αποφάσεων	110	3,5273	1,13904
Γ10_Συμμετέχει σε εκπαιδευτικά προγράμματα	110	3,5545	1,05436
Γ11_Λειτουργεί βάσει εξατομικευμένων αναγκών των μαθητών	110	3,6000	1,11042
Γ12_Έχει συνεργασία με τους γονείς	110	3,6273	1,02141
Γ8_Διαθέτει εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων	110	3,6455	1,02793
Γ14_Έχει ως άξονα της διδασκαλίας τους μαθητές	110	3,6727	1,07609
Γ6_Διαθέτει εκπαιδευτικούς που υλοποιούν νέες πρακτικές	110	3,7727	,86374
Γ13_Λαμβάνει υπόψη της παράπονα μαθητών ή γονέων	110	3,7909	,90964
Γ5_Διαθέτει εκπαιδευτικούς που επιμορφώνονται	110	3,8273	1,00329
Γ9_Διαθέτει μέλη που συνεργάζονται	110	3,8545	,87615
Έγκυρο Πλήθος	110		

Εξετάζοντας μάλιστα στο σημείο αυτό τη διάμεσο της ερώτησης Γ4 («Πραγματοποιεί διαρκείς αλλαγές»), επιβεβαιώνεται ότι, πράγματι, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών σε αυτήν κινήθηκαν σε χαμηλά επίπεδα. Οι μισές απαντήσεις σε αυτήν βρίσκονταν κάτω από τη βαθμολογία 3 στην κλίμακα «1-5» (Πίνακας 4.13).

**Πίνακας 4.13 : Διάμεσος απαντήσεων σε ερώτηση με χαμηλό μέσο όρο της κατηγορίας
«Σχολική Μονάδα»**

Γ4_Πραγματοποιεί διαρκείς
αλλαγές

Πλήθος Έγκυρων	110
Διάμεσος	3,0000

Από την αντίπερα όχθη, όσες ερωτήσεις κατέγραψαν μέσο όρο απαντήσεων άνω του 3,5, εμφανίζουν διάμεσο απαντήσεων 4 (Πίνακας 4.14). Δίχως αμφιβολία, ως στατιστικό μέγεθος η διάμεσος, δεν δίνει επακριβείς και ξεκάθαρες απαντήσεις. Παρόλα αυτά, σε ταξινομημένα δεδομένα είναι σε θέση να πληροφορεί πάνω και κάτω από ποια τιμή είναι οι μισές παρατηρήσεις του δείγματος. Σε μία έρευνα όπως η παρούσα, το εν λόγω στατιστικό δίνει κάποιες χρήσιμες πληροφορίες αναφορικά με την κατεύθυνση που κινήθηκαν οι ερωτηθέντες, το δείγμα της.

Πίνακας 4.14 : Διάμεσος απαντήσεων σε ερωτήσεις με υψηλό μέσο όρο της κατηγορίας «Σχολική Μονάδα»

	Γ5_Διαθέτει εκπαιδευτικούς που επιμορφώνονται	Γ6_Διαθέτει εκπαιδευτικούς που υλοποιούν νέες πρακτικές	Γ9_Διαθέτει μέλη που συνεργάζονται	Γ13_Λαμβάνει υπόψη της παράπονα μαθητών ή γονέων	Γ14_Έχει ως άξονα της διδασκαλίας τους μαθητές
Πλήθος Έγκυρων Διάμεσος	110 4,0000	110 4,0000	110 4,0000	110 4,0000	110 4,0000

Αξίζει να σημειωθεί πως με βάση τα ποσοστά που έλαβε η κάθε απάντηση της κλίμακας Likert «1-5» και παρουσιάζονται στους Πίνακες 4.1, 4.4, 4.8 και 4.11, καταγράφηκε μια γενικότερη ομοιομορφία στις απαντήσεις και των τεσσάρων κατηγοριών που ομαδοποιήθηκαν οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου. Πιο συγκεκριμένα, σε όλες το υψηλότερο ποσοστό έλαβε η απάντηση «4 – Συμφωνώ» και ακολούθησε η απάντηση «3 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ». Τέλος, η απάντηση «1 - Διαφωνώ απόλυτα» και στις τέσσερις κατηγορίες επιλέχθηκε λιγότερο από τις άλλες απαντήσεις.

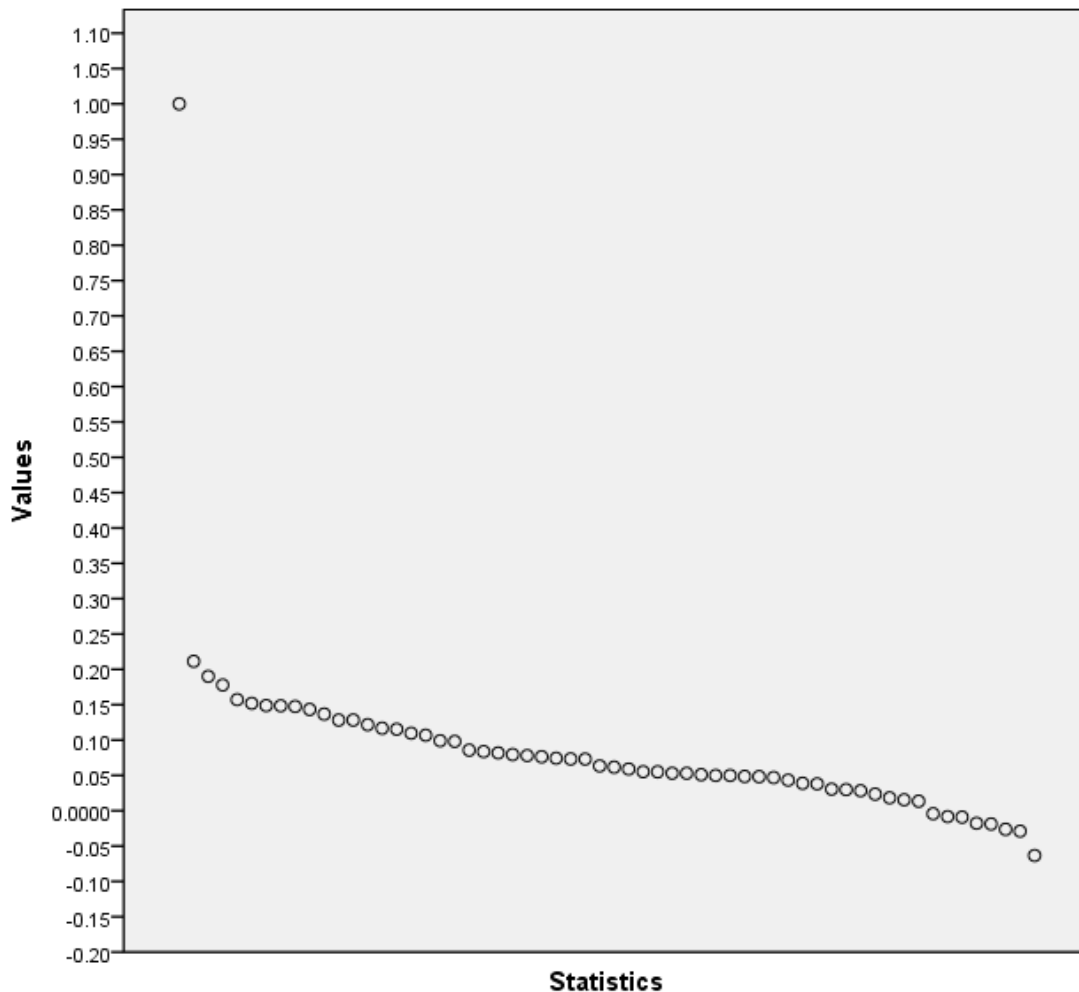
4.1.3. Συσχετίσεις ερωτήσεων με δημογραφικά στοιχεία

Δεδομένου ότι η παρούσα έρευνα εστιάζει και μελετά το Διευθυντή/ντρια ενός σχολείου Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας γύρω από το εάν ακολουθεί και κινείται με βάση την κουλτούρα, τις αντιλήψεις και τις προσεγγίσεις ενός επιχειρηματικού ηγέτη, η συσχέτιση των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου με τα δημογραφικά στοιχεία αυτού δεν θα μπορούσε παρά να είχε νόημα μόνο για το δημογραφικό στοιχείο που αφορά στο φύλο της διεύθυνσης του σχολείου που υπηρετεί το δείγμα των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν σε αυτή. Τα ατομικά στοιχεία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, όπως επίσης και τα στοιχεία ταυτότητας του σχολείου τους, δεν αφορούν άμεσα την ανάλυση της παρούσας μελέτης.

Ως εκ τούτου, στο SPSS και λόγω του ότι η μεταβλητή «φύλο του Διευθυντή» λαμβάνει διακριτές τιμές, χρησιμοποιείται ο συντελεστής συσχέτισης Spearman ώστε να αναζητηθεί η σχέση της εν λόγω μεταβλητής με το σύνολο το ερωτήσεων του ερωτηματολογίου και πιο συγκεκριμένα, εάν το οικείο φύλο επηρέασε τον τρόπο που το δείγμα των εκπαιδευτικών απάντησε τις ερωτήσεις.

Για λόγους πρακτικούς και πιο απτής και άμεσης διαπίστωσης, τα αποτελέσματα αυτών των συσχετίσεων παρουσιάζονται γραφικά στο Διάγραμμα 4.6. Πλην της συσχέτισης μεταξύ της ίδιας μεταβλητής (Φύλο Διευθυντή), που προφανώς λαμβάνει την τιμή «1», η συσχέτιση

του με το σύνολο των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου, είτε λαμβάνει θετικό είτε αρνητικό πρόσημο, έχει τιμές μικρότερες του 0.25.



Διάγραμμα 4.6 : Συσχέτιση ερωτήσεων με το φύλο της Διεύθυνσης

Αυτό, αποδεικνύει πολύ ασθενή, σχεδόν ανύπαρκτη συσχέτιση και συνεπώς εξάγεται το συμπέρασμα πως, σε γενικές γραμμές, το φύλο της διεύθυνσης της σχολικής μονάδας που υπηρετεί το δείγμα των εκπαιδευτικών, δεν επηρέασε τον τρόπο που αυτοί απάντησαν στο ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας.

4.1.4. Συσχετίσεις ερωτήσεων

Στη συνέχεια της ανάλυσης του τρόπου με τον οποίο απάντησε το ερωτηματολόγιο το δείγμα των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επιχειρείται μία αναζήτηση πιθανών συσχετίσεων μεταξύ ερωτήσεων. Η συσχέτιση στην ουσία είναι η ταυτόχρονη εμφάνιση δύο ερωτήσεων. Μάλιστα, η θετική συσχέτιση μεταξύ δύο ερωτήσεων ή μεταβλητών πρακτικά

φανερώνει πως όταν αυξάνεται ή μειώνεται η μία, αντίστοιχη πορεία ακολουθεί και η άλλη. Κινούνται και οι δύο, δηλαδή, προς την ίδια κατεύθυνση. Άρα λοιπόν υπολογίζει ποσοτικά, αρχικά εάν υπάρχει γραμμική σχέση ανάμεσα σε δύο ερωτήσεις και εν συνεχεία πόσο ισχυρή είναι αυτή.

Στην παρούσα ανάλυση χρησιμοποιείται ως κύριο εργαλείο ο συντελεστής του Spearman, λόγω του ότι οι απαντήσεις του ερωτηματολογίου ήταν στην κλίμακα Likert και αυτό συνεπάγεται διακριτές και όχι συνεχείς μεταβλητές. Παρόλα αυτά και μόνο για λόγους επιβεβαίωσης των όσων προκύπτουν, χρησιμοποιείται και ο αντίστοιχος συντελεστής Pearson. Πρόκειται για συντελεστές που αφορούν γραμμικές συσχετίσεις και γενικά λαμβάνουν τιμές στο διάστημα [-1,1]. Παρόλα αυτά, για τους σκοπούς των αποτελεσμάτων της εν λόγω έρευνας εστιάζουμε σε συντελεστές θετικούς, όπου αν βρίσκονται στο [0.50,0.69] προσδίδουν μέτρια συσχέτιση, στο [0.70,0.79] υψηλή συσχέτιση και τέλος [0.80,0.99] πολύ υψηλή συσχέτιση. Επίσης, επιχειρείται η διερεύνηση συσχετίσεων μεταξύ ερωτήσεων διαφορετικών ομαδοποιημένων κατηγοριών ερωτήσεων. Τέλος, υπογραμμίζεται πως πριν από κάθε άλλη διαδικασία πραγματοποιήθηκε στις ερωτήσεις έλεγχος κανονικότητας Kolmogorov-Smirnov.

Πίνακας 4.15 : Συσχετίσεις μεταξύ των ερωτήσεων B6, B10 και B17 (με Spearman)

		B6_Εκτιμά όσους εκπαιδευτικούς παίρνουν πρωτοβουλίες	B10_Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναζητούν μεθόδους ανάπτυξης του σχολείου	B17_Αναγνωρίζει τη σημασία/ρόλο των εκπαιδευτικών του σχολείου
B6_Εκτιμά όσους εκπαιδευτικούς παίρνουν πρωτοβουλίες	Correlation Coefficient	1,000	,649**	,723**
	Sig. (2-tailed)	.	,000	,000
	Πλήθος	110	110	110
B10_Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναζητούν μεθόδους ανάπτυξης του σχολείου	Correlation Coefficient	,649**	1,000	,604**
	Sig. (2-tailed)	,000	.	,000
	Πλήθος	110	110	110
B17_Αναγνωρίζει τη σημασία/ρόλο των εκπαιδευτικών του σχολείου	Correlation Coefficient	,723**	,604**	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	.
	Πλήθος	110	110	110

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

Ως εκ τούτου, στον Πίνακα 4.15 παρατηρούμε πως μεταξύ της ερώτησης B6 («*Εκτιμά όσους εκπαιδευτικούς παίρνουν πρωτοβουλίες για τη βελτίωση της εκπαίδευσης*») και της B10 («*Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς συνεχώς να αναζητούν, να σκέφτονται και να καταθέτουν σκέψεις και μεθόδους για τη βελτίωση και ανάπτυξη του σχολείου*») σημειώνεται μέτρια θετική συσχέτιση ($r = 0.649$) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο σημαντικότητας 0.01. Παράλληλα, μεταξύ της ερώτησης B6 και της B17 («*Αναγνωρίζει τη σημασία και το ρόλο των εκπαιδευτικών του σχολείου*») υπάρχει υψηλή θετική συσχέτιση ($r = 0.723$) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο σημαντικότητας 0.01. Ακόμη μια μέτρια θετική συσχέτιση της τάξης του $r = 0.604$ και επιπέδου σημαντικότητας 0.01 απαντάται μεταξύ των ερωτήσεων B10 και B17 που βέβαια πρόκειται για ερωτήσεις οι οποίες και οι δύο ανήκουν στην ομάδα ερωτήσεων «*Στάση και κινήσεις προς όφελος των εκπαιδευτικών*».

Πίνακας 4.16 : Συσχετίσεις μεταξύ των ερωτήσεων B6, B10 και B17 (με Pearson)

		B6_Εκτιμά όσους εκπαιδευτικούς παίρνουν πρωτοβουλίες	B10_Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναζητούν μεθόδους ανάπτυξης του σχολείου	B17_Αναγνωρίζει τη σημασία/ρόλο των εκπαιδευτικών του σχολείου
B6_Εκτιμά όσους εκπαιδευτικούς παίρνουν πρωτοβουλίες	Pearson Correlation	1	,662**	,741**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000
	Πλήθος	110	110	110
B10_Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναζητούν μεθόδους ανάπτυξης του σχολείου	Pearson Correlation	,662**	1	,608**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000
	Πλήθος	110	110	110
B17_Αναγνωρίζει τη σημασία/ρόλο των εκπαιδευτικών του σχολείου	Pearson Correlation	,741**	,608**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	
	Πλήθος	110	110	110

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

Ανάλογες συσχετίσεις, ίδιας ακριβώς βαρύτητας, σε κάθε προς διερεύνηση ζευγάρι εμφανίζει και ο συντελεστής συσχέτισης Pearson, όπως παρουσιάζεται στον Πίνακα 4.16. Αυτό έρχεται ως επιβεβαίωση του επιπέδου συσχετίσεων μεταξύ των ερωτήσεων του πίνακα του Spearman.

Στον Πίνακα 4.17, παρουσιάζονται οι συσχετίσεις μεταξύ της ερώτησης B10 και των ερωτήσεων B22 («*Έχει διαρκή επικοινωνία με ανώτερα διοικητικά στελέχη ώστε να*

συμβουλευτεί/ενημερωθεί/ανταλλάξει απόψεις αναφορικά με το πώς το σχολείο θα μπορούσε να καταστεί αποτελεσματικότερο») και B25 («Είναι «ανοιχτός» ως προς τις προτάσεις και τις ιδέες των συναδέλφων εκπαιδευτικών, για τη βελτίωση του τρόπου λειτουργίας του σχολείου μας»).

Πίνακας 4.17 : Συσχετίσεις μεταξύ των ερωτήσεων B10, B22 και B25 (με Spearman)

		B10_Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναζητούν μεθόδους ανάπτυξης του σχολείου	B22_Έχει διαρκή επικοινωνία με ανώτερα διοικητικά στελέχη	B25_Είναι ανοιχτός σε προτάσεις και ιδέες
B10_Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναζητούν μεθόδους ανάπτυξης του σχολείου	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) Πλήθος	1,000 . 110	,700** ,000 110	,686** ,000 110
B22_Έχει διαρκή επικοινωνία με ανώτερα διοικητικά στελέχη	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) Πλήθος	,700** ,000 110	1,000 . 110	,607** ,000 110
B25_Είναι ανοιχτός σε προτάσεις και ιδέες	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed) Πλήθος	,686** ,000 110	,607** ,000 110	1,000 . 110

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

Παρουσιάζεται, λοιπόν, μεταξύ των ερωτήσεων B10 και B22 οριακά υψηλή θετική συσχέτιση ($r = 0.7$) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο σημαντικότητας 0.01, ενώ μεταξύ των ερωτήσεων B10 και B25 μέτρια προς ισχυρή θετική συσχέτιση ($r = 0.686$) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο σημαντικότητας 0.01. Σημειώνεται και μία μέτρια θετική συσχέτιση της τάξης του 0.607 και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο σημαντικότητας 0.01 μεταξύ των ερωτήσεων B22 και B25.

Στο σημείο αυτό χρησιμοποιείται και ο αντίστοιχος συντελεστής συσχέτισης Pearson προς επιβεβαίωση των ανωτέρω δεδομένων. Η μόνη ελάχιστη διαφοροποίηση, όπως φαίνεται και στον Πίνακα 4.18, αφορά στη συσχέτιση μεταξύ των ερωτήσεων B10 και B22, όπου ο συντελεστής Pearson την βγάζει οριακά μικρότερη, πλην όμως δεν επηρεάζει το βαθμό σημαντικότητάς της και ως την κατατάσσει στις μέτριες, προς ισχυρές συσχετίσεις.

Πίνακας 4.18 : Συσχετίσεις μεταξύ των ερωτήσεων B10, B22 και B25 (με Pearson)

		B10_Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναζητούν μεθόδους ανάπτυξης του σχολείου	B22_Έχει διαρκή επικοινωνία με ανώτερα διοικητικά στελέχη	B25_Είναι ανοιχτός σε προτάσεις και ιδέες
B10_Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναζητούν μεθόδους ανάπτυξης του σχολείου	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	1	,689** ,000	,679** ,000
	Πλήθος	110	110	110
B22_Έχει διαρκή επικοινωνία με ανώτερα διοικητικά στελέχη	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,689** ,000	1	,632** ,000
	Πλήθος	110	110	110
B25_Είναι ανοιχτός σε προτάσεις και ιδέες	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,679** ,000	,632** ,000	1
	Πλήθος	110	110	110

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

Επίσης, ο Πίνακας 4.19 παρουσιάζει ξανά τις ερωτήσεις B22 και B25 αυτή τη φορά, όμως, αναζητώντας το βαθμό που αυτές συσχετίζονται με την ερώτηση B17.

Πίνακας 4.19 : Συσχετίσεις μεταξύ των ερωτήσεων B17, B22 και B25 (με Spearman)

		B17_Αναγνωρίζει τη σημασία/ρόλο των εκπαιδευτικών του σχολείου	B22_Έχει διαρκή επικοινωνία με ανώτερα διοικητικά στελέχη	B25_Είναι ανοιχτός σε προτάσεις και ιδέες
B17_Αναγνωρίζει τη σημασία/ρόλο των εκπαιδευτικών του σχολείου	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed)	1,000	,554** ,000	,710** ,000
	Πλήθος	110	110	110
B22_Έχει διαρκή επικοινωνία με ανώτερα διοικητικά στελέχη	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed)	,554** ,000	1,000	,607** ,000
	Πλήθος	110	110	110
B25_Είναι ανοιχτός σε προτάσεις και ιδέες	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed)	,710** ,000	,607** ,000	1,000
	Πλήθος	110	110	110

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

Έτσι, λοιπόν, σημειώνεται μεταξύ των ερωτήσεων B17 και B22 μια θετική συσχέτιση μέτριας έντασης, της τάξης του $r = 0.554$ και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο σημαντικότητας 0.01. Επιπλέον, ανάμεσα στις ερωτήσεις B17 και B25 καταγράφεται μια συσχέτιση θετική και ως προς την έντασή της υψηλή καθώς λαμβάνει τιμή $r = 0.710$. Ακόμη, υπογραμμίζεται πως η εν λόγω συσχέτιση είναι και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο σημαντικότητας 0.01. Η παρούσα υψηλή συσχέτιση μπορεί να χαρακτηριστεί ως ιδιαίτερος σημαντική, διότι αναφέρεται σε ερωτήσεις-ταυτότητα χαρακτηριστικών ενός επιχειρηματικού ηγέτη-Διευθυντή ενός σχολείου Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Ακριβώς ανάλογα και αντίστοιχα επίπεδα συσχέτισης επιβεβαιώνονται και με τη χρήση του συντελεστή συσχέτισης Pearson (Πίνακας 4.20).

Πίνακας 4.20 : Συσχετίσεις μεταξύ των ερωτήσεων B17, B22 και B25 (με Pearson)

		B17_Αναγνωρίζει τη σημασία/ρόλο των εκπαιδευτικών του σχολείου	B22_Έχει διαρκή επικοινωνία με ανώτερα διοικητικά στελέχη	B25_Είναι ανοιχτός σε προτάσεις και ιδέες
B17_Αναγνωρίζει τη σημασία/ρόλο των εκπαιδευτικών του σχολείου	Pearson Correlation	1	,541**	,706**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000
	Πλήθος	110	110	110
B22_Έχει διαρκή επικοινωνία με ανώτερα διοικητικά στελέχη	Pearson Correlation	,541**	1	,632**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000
	Πλήθος	110	110	110
B25_Είναι ανοιχτός σε προτάσεις και ιδέες	Pearson Correlation	,706**	,632**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	
	Πλήθος	110	110	110

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

Πέραν αυτών, μεταξύ των ερωτήσεων B22 και Γ12 εμφανίζεται μέτρια θετική συσχέτιση ($r = 0.510$) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο σημαντικότητας 0.01, ενώ μεταξύ των ερωτήσεων B25 και Γ12 πάλι στα ίδια επίπεδα, μέτρια θετική συσχέτιση ($r = 0.541$) και στατιστικά σημαντική σε επίπεδο σημαντικότητας 0.01 (Πίνακας 4.21).

Πίνακας 4.21 : Συσχετίσεις μεταξύ των ερωτήσεων B22, B25 και Γ12 (με Spearman)

		B22_Έχει διαρκή επικοινωνία με ανώτερα διοικητικά στελέχη	B25_Είναι ανοιχτός σε προτάσεις και ιδέες	Γ12_Έχει συνεργασία με τους γονείς
B22_Έχει διαρκή επικοινωνία με ανώτερα διοικητικά στελέχη	Correlation Coefficient	1,000	,607**	,510**
	Sig. (2-tailed)	.	,000	,000
	Πλήθος	110	110	110
B25_Είναι ανοιχτός σε προτάσεις και ιδέες	Correlation Coefficient	,607**	1,000	,541**
	Sig. (2-tailed)	,000	.	,000
	Πλήθος	110	110	110
Γ12_Έχει συνεργασία με τους γονείς	Correlation Coefficient	,510**	,541**	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	.
	Πλήθος	110	110	110

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

Προς επιβεβαίωση των παραπάνω έρχεται ο Πίνακας 4.22 που χρησιμοποιεί το συντελεστή συσχέτισης Pearson.

Πίνακας 4.22 : Συσχετίσεις μεταξύ των ερωτήσεων B22, B25 και Γ12 (με Pearson)

		B22_Έχει διαρκή επικοινωνία με ανώτερα διοικητικά στελέχη	B25_Είναι ανοιχτός σε προτάσεις και ιδέες	Γ12_Έχει συνεργασία με τους γονείς
B22_Έχει διαρκή επικοινωνία με ανώτερα διοικητικά στελέχη	Pearson Correlation	1	,632**	,520**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000
	Πλήθος	110	110	110
B25_Είναι ανοιχτός σε προτάσεις και ιδέες	Pearson Correlation	,632**	1	,559**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000
	Πλήθος	110	110	110
Γ12_Έχει συνεργασία με τους γονείς	Pearson Correlation	,520**	,559**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	
	Πλήθος	110	110	110

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

Και ο εν λόγω πίνακας αποτυπώνει αντίστοιχα επίπεδα συσχέτισης με τον οικείο πίνακα του συντελεστή συσχέτισης Spearman.

4.2. Ανάλυση συνεντεύξεων με Διευθυντές

Το πρώτο μέρος της έρευνας ήταν ποσοτικό και πραγματοποιήθηκε μέσω ερωτηματολογίων που μοιράστηκαν σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στόχος ήταν μέσω των ερωτηματολογίων να διερευνηθεί, να αναζητηθεί, να διαπιστωθεί και να μετρηθεί το εάν, το κατά πόσο και σε ποια μορφή οι Διευθυντές των σχολείων όπου οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί υπηρετούν, λειτουργούν και κινούνται με βάση στοιχεία, κουλτούρες, τεχνικές και πρότυπα επιχειρηματικής ηγεσίας.

Ακολούθως, για λόγους κυρίως τριγωνοποίησης, δηλαδή επιβεβαίωσης των όσων απάντησαν οι εκπαιδευτικοί στα ερωτηματολόγια, έλαβε χώρα το ποιοτικό μέρος της έρευνας. Σε αυτό το ερευνητικό επίπεδο, πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις με Διευθυντές σχολείων Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Φυσικά, το δείγμα ήταν σαφώς πολύ μικρότερο, της τάξης των 3 Διευθυντών Δημοσίων σχολείων της Ελλάδας. Παρόλα αυτά, επιλέχθηκαν Διευθυντές και των δύο φύλων, υπηρετούντες σε Γυμνάσιο και σε Λύκειο και από την Αττική αλλά και από την επαρχία. Ακόμη, οι ειδικότητες ήταν διαφορετικές όπως και οι ηλικίες τους. Ως εκ τούτου και με βάση τη δειγματοληψία που ακολουθήθηκε, το εν λόγω δείγμα δύναται να θεωρηθεί στατιστικά αντιπροσωπευτικό. Άλλωστε, στα πλαίσια της παρούσας εργασίας επιλέχθηκε να υλοποιηθεί και έρευνα μέσω συνεντεύξεων ώστε τα δεδομένα τους να αποτελέσουν μια καλή βάση η οποία από τη σκοπιά των Διευθυντών θα φανερώσει κάποια στοιχεία τα οποία θα συγκριθούν με τη βιβλιογραφία αλλά και τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών.

Συνεπώς, ο Διευθυντής που για τους σκοπούς της ανάλυσης θα καλείται «Δ1», είναι άνδρας 53 ετών που υπηρετεί σε Λύκειο της Αττικής και έχει ειδικότητα Οικονομικών Επιστημών. Η «Δ2» είναι γυναίκα ετών 58, Φιλολόγος και Διευθύντρια σε Λύκειο της ηπειρωτικής επαρχίας. Τέλος, ο «Δ3» είναι Θεολόγος, ετών 65 και είναι Διευθυντής σε Γυμνάσιο ενός νησιού της χώρας.

Στους τρεις Διευθυντές υποβλήθηκαν οι ίδιες 15 ερωτήσεις. Ως εκ τούτου, αξίζει να σημειωθεί που και σε τι συγκλίνουν ή αποκλίνουν τα λεγόμενά τους, χρησιμοποιώντας και τα αντίστοιχα αυτολεξεί χωρία από τα λεγόμενά τους.

Αρχικά, ρωτήθηκαν για το εάν οι ίδιοι έχουν σπουδάσει ή έχουν επιμορφωθεί σχετικά με το πώς να διοικούν ένα σχολείο. Ο «Δ1» απάντησε ότι και το βασικό του πτυχίο είχε αντίστοιχα στοιχεία, αλλά έκανε και ένα σεμινάριο σχετικό στο Ε.Κ.Δ.Δ.Α (Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης). «Όταν είχα ήδη αρχίσει να υπηρετώ ως Διευθυντής,

με αίτησή μου πήγα και παρακολούθησα ένα σεμινάριο Διοίκησης Εκπαιδευτικών μονάδων από το Ε.Κ.Δ.Α. δύο εβδομάδων», «Εγώ επειδή και κάποιες γνώσεις από δημόσια διοίκηση είχα, γιατί είναι η ειδικότητά μου, έχω σπουδάσει στο πτυχίο και στο μεταπτυχιακό δημόσια διοίκηση». Η «Δ2» έχει πραγματοποιήσει σχετικές μεταπτυχιακές σπουδές («Έχω κάνει μεταπτυχιακές σπουδές πάνω στο συγκεκριμένο αντικείμενο, πάνω στη διοίκηση της εκπαίδευσης»), ενώ ο «Δ3» μόνο ένα σεμινάριο στο Πανεπιστήμιο Αθηνών («ένα σεμινάριο έχω παρακολουθήσει πριν λίγα χρόνια από το Πανεπιστήμιο της Αθήνας. Πιο παλιά δεν χρειάζονταν πτυχία για να γίνεις Διευθυντής, έμπαιναν οι πιο παλιοί»).

Η επόμενη ερώτηση αφορούσε για το αν θεωρούν ότι οι συνάδελφοί τους Διευθυντές, σε γενικές γραμμές, έχουν οικείες σπουδές και επιμορφώσεις ή απλά δρουν με βάση την εμπειρία τους. Εδώ καταγράφηκαν τρεις διαφορετικές απόψεις. Ο «Δ1» απάντησε ότι οι πιο πολύ κινούνται με βάση την εμπειρία, τονίζοντας ταυτόχρονα πόσο σημαντικό είναι αυτό. «Οι περισσότεροι λειτουργούν με βάση την εμπειρία που έχουνε, η οποία δεν είναι αμελητέα», «Ένα μεγάλο ποσοστό των Διευθυντών έχουν διατελέσει ήδη Υποδιευθυντές. Οπότε, η εμπειρία που έχουνε είναι πραγματική και πιο σημαντική από την εκπαίδευση καμιά φορά. Ειδικά στα Σχολεία... Αλλά σε κάθε περίπτωση η εμπειρία είναι σημαντική.». Η «Δ2», χωρίς να μπορεί να απαντήσει με σιγουριά, όπως ανέφερε, θεωρεί ότι οι περισσότεροι έχουν κάποια επιμόρφωση, έστω και σεμιναριακού τύπου. «Σε αυτό τώρα δεν μπορώ να απαντήσω γιατί δεν ξέρω στο σύνολο των Διευθυντών τι γίνεται. Πιστεύω, όμως, ότι αρκετοί έχουν επιμορφωθεί είτε σε μεταπτυχιακό επίπεδο, είτε σε σεμινάρια». Τέλος, ο «Δ3» ανέφερε ότι οι νεότεροι είναι επιμορφωμένοι και με σπουδές σε αντίθεση με τους παλαιότερους που κινούνταν κυρίως με βάση την εμπειρία τους. «Οι πιο νέοι έχουν και μεταπτυχιακά και σεμινάρια και πτυχία σχετικά. Οι πιο παλιοί σαν εμένα άντε να έχουν κανένα σεμινάριο, καμιά επιμόρφωση και δουλεύουν με την εμπειρία που έχουν».

Ακολούθως, τους τέθηκε ερώτημα για το αν πιστεύουν ότι ένα σχολείο του οποίου ο Διευθυντής σκέφτεται επιχειρηματικά ή το χρωματίζει με επιχειρηματικό προσανατολισμό ωφελείται. Στο παρόν ερώτημα υπήρχε σε γενικές γραμμές σύγκλιση απαντήσεων γύρω από το ότι ναι μεν χρησιμοποιούν κάποια χαρακτηριστικά της επιχειρηματικότητας που μπορούν, όμως αφενός ως Δημόσιο σχολείο και αφετέρου ως σχολείο του οποίου οι στόχοι διαφέρουν, όπως τόνισαν, από μια επιχείρηση, αυτά είναι περιορισμένα, λιγοστά. «Αλλιώς δουλεύει μια επιχείρηση, αλλιώς ένα σχολείο. Άρα, δεν νομίζω να έχει να κερδίσει και πολλά. Εκτός αν εννοείς να προσπαθεί να μαζέψει χρήματα επιπλέον για το σχολείο ή να γίνει πιο

ανταγωνιστικό, πιο καλό από τα άλλα το σχολείο του; Τότε, ναι, εντάξει», «Σε μερικούς τομείς ωφελείται. Σε άλλους δεν είμαι σίγουρη αν ωφελείται γιατί δεν θα πρέπει να ξεχνάμε ότι αφενός μεν είμαστε δημόσιο σχολείο και κατά κύριο λόγο είμαστε και παιδαγωγοί. Δεν είμαστε, δηλαδή, στελέχη επιχειρήσεων για να κοιτάζουμε μόνο το κέρδος. Αν μπορείς, έτσι, με ένα μέτρο να το συνδυάσεις, καλό είναι. Με μέτρο όμως», «Ακόμα και τα ιδιωτικά σχολεία να έχουμε ως πρότυπο, αυτά έχουν το δικαίωμα της απόλυσης και της πρόσληψης. Επιλέγουν όποιον θέλουν, όποιον εκτιμούν ότι είναι καλύτερος. Τα δημόσια σχολεία, εφόσον δεν μπορούν να επιλέξουν ούτε μαθητές, ούτε προσωπικό θα ήταν «κολοβή» λογική. Εγώ που υπηρετώ χρόνια στα δημόσια σχολεία σου λέω πως κάποια στοιχεία των ιδιωτικών μπορεί να τα πάρουμε και μπορεί και να μην είναι και άσχημα. Όμως κάποια άλλα, εφόσον θεσμικά δεν μπορούμε να τα έχουμε, για αυτό δεν μας νοιάζει και πολύ».

Εν συνεχεία τους ζητήθηκε να αναφέρουν τεχνικές που χρησιμοποιούν με στόχο την ανάπτυξη του σχολείου τους. Ο «Δ1» εστίασε στο όραμα που θέτει αυτός και κατ'επέκταση το σχολείο και πώς αυτό επηρεάζει την πορεία προς την ανάπτυξη του σχολείου («Η στρατηγική προσαρμόζεται στο όραμα που έχεις. Αλλά δυστυχώς ή ευτυχώς, τα οράματα των διευθυντών μεταβάλλονται με την εμπειρία τους και με αυτά που συναντάνε στο συγκεκριμένο σχολείο»). Παράλληλα, υπογράμμισε πως τα καλό κλίμα βοηθάει πλην όμως οι καθημερινές ανάγκες δεν αφήνουν πολλά περιθώρια προς το στόχο της ανάπτυξης («Το βασικό και αυτό που νομίζω απασχολεί την έρευνα και τη βιβλιογραφία είναι το κατά πόσο όταν ένας διευθυντής έχει όραμα το περνάει στους συναδέλφους. Ή το συνδιαμορφώνουν. Γιατί και τα δύο πρώτα χρόνια εγώ είχα οράματα. Προσπαθούσα να τα περάσω αλλά, δεν... Τι στρατηγικές εφαρμόζω τώρα. Ένα όραμα, ας πούμε που έχω, είναι να έχω ένα σχολείο εξωστρεφές που να κάνει εκδηλώσεις, να κάνει πολιτιστικές και εξωδιδασκτικές δραστηριότητες και προγράμματα. Αυτό είναι ωραίο όραμα. Γενικά τα Γυμνάσια μπορούν να το κάνουν. Τα Λύκεια πιο δύσκολα, καταλαβαίνεις», «συναινετικά και καλές σχέσεις ή έστω μη κακές για να υπάρχει αυτό που λέμε «παιδαγωγικό κλίμα». Γιατί αυτό περνάει και στα παιδιά και επηρεάζει, δυστυχώς και τη διδασκαλία. Για αυτό σου είπα για το καλό κλίμα μεταξύ διευθυντή και συλλόγου»). Από την άλλη, η «Δ2» υπογράμμισε πως στα πλαίσια του δημόσιου σχολείου δεν υπάρχει η ελευθερία για ατομικές δράσεις προς όφελος της ανάπτυξης, πέραν των όσων το Υπουργείο υποδεικνύει («Στα πλαίσια του ελληνικού σχολείου δεν μπορείς να αναπτύξεις και πάρα πολλές στρατηγικές, παρά μόνο ό,τι σου επιτρέπει το Υπουργείο να κάνεις... είμαστε ένα δημόσιο σχολείο κάτω από την επίβλεψη του Υπουργείου. Οι δραστηριότητές μας είναι περιορισμένες»). Τέλος, ο «Δ3»

εστίασε σε συγκεκριμένες δράσεις που υιοθετούν προς την κατεύθυνση της προόδου του σχολείου, όπως συμμετοχή σε διαγωνισμούς, εκπαιδευτικές εκδρομές και σύγχρονα διδακτικά μέσα (*«συμμετέχουμε σε όσους διαγωνισμούς γίνονται, Φυσικής, Μαθηματικών, ποίησης, Ιστορίας κτλ. Πηγαίναμε πριν τον κορονοϊό εκπαιδευτικές εκδρομές και σε μουσεία και σε βιβλιοθήκες κτλ. Οι καθηγητές του σχολείου παρακολουθούν διάφορα σεμινάρια που κάνει το Υπουργείο ή άλλοι φορείς. Τι άλλο; Παίρνουμε προτζέκτορες και laptop για να γίνεται το μάθημα πιο σύγχρονα»*).

Έπειτα, η συζήτηση στράφηκε προς τις καινοτομίες και το πόσο ανοιχτοί είναι οι ίδιοι απέναντι σε καινοτόμες ιδέες. Ο «Δ1» ανέφερε πως πάντα ακούει όποιον έχει να του πει και να του προτείνει κάτι. Αλλά από την εμπειρία του υπογράμμισε πως σπάνια οι εκπαιδευτικοί σκέφτονται και προτείνουν κάτι. (*«Όποιος έχει να μου πει κάτι που νομίζει ότι είναι καινούριο ή που μπορεί να με βοηθήσει στην καλή λειτουργία και ας μην είναι και τόσο καινοτομικό, δεν έχω καψούρα με το καινοτομικό, εγώ ακούω κάθε ιδέα που πιστεύει ότι μπορεί να κάνει το σχολείο έστω και λίγο καλύτερο. Ακούω. Βασικό να ακούς. Να σου πω όμως την αλήθεια, δεν ξέρω, ίσως είναι θέμα των σχολείων στα οποία έχω δουλέψει, σπάνια έχω ακούσει ιδέες, σπάνια έρχονται να μου πουν ιδέες. Δεν φταίνε, δεν το παρεξηγώ. Βέβαια ένας εκπαιδευτικός εργαζόμενος είναι και μπορεί να έχει ιδέες. Κατά καιρούς έρχονται μου λένε, ok τα ακούω και τα εφαρμόζω»*). Συνήθως, το όραμα με την νέα ιδέα το θέτει ο Διευθυντής (*«Δεν είναι πολλοί οι συνάδελφοι και πολλές οι φορές που οραματίζονται κάτι. Οι διευθυντές οραματίζονται, ειδικά οι νεότεροι... Και δυστυχώς δεν οραματίζονται (σ.σ. οι εκπαιδευτικοί) κάτι καινούριο ούτε στη διδακτική πράξη. Είναι το παράπονό μου. Για αυτό εγώ φροντίζω, όχι συστηματικά, να έχω εγώ ιδέες ή τέλος πάντων να είμαι ανοιχτός. Βοηθάει ο διευθυντής να έχει εμπειρία και από τάξη, να είναι καλός δάσκαλος, να έχει κάνει και καμία μετεκπαίδευση σε θέματα διδακτικής μεθοδολογίας. Χρήσιμο. Το σχολείο τι είναι; Εκπαιδευτικός οργανισμός είναι»*). Ένα επιπλέον σημαντικό που τόνισε είναι ότι το καινοτόμο δεν είναι και απαραίτητα χρηματικά ακριβό (*«Η διοίκηση και η οργάνωση όλων των οργανισμών, άρα και των εκπαιδευτικών, είναι μια άσκηση στην εγκράτεια και στη σύνεση. Στη ζύγιση, στις ισορροπίες. Και το να μην έχεις πολλούς πόρους, όσους θα χρειαζόσουν για να κάνεις πολλά πράγματα, σε ασκεί στη σωστή χρήση του πνεύματος... Ακόμα και το χρηματικό, δεν είναι και τόσο απαραίτητο και πάντως δεν είναι γραμμική η πρόοδος, ότι σου δίνω 20000 Ευρώ και θα κάνεις σίγουρα καινοτομίες super. Μπορεί να κάνεις κάτι που να φαίνεται καινοτομικό και να σβήσει μέσα σε δύο χρόνια ή να μην αξίζει τα 20000 Ευρώ. Και μπορεί να μην κάνεις καμία*

καινοτομία με τα 20000 Ευρώ, να αναβαθμίσεις έτσι τις υποδομές όλες του σχολείου, όλες όμως, που να φαίνεται πλέον το σχολείο σαν καινοτομικό σχολείο»). Παράλληλα, τόσο η «Δ2», όσο και ο «Δ3» («Δεν είμαι πολύ καλός με τις καινούριες τεχνολογίες κτλ αλλά αυτές πάντα βοηθάνε. Και στο μάθημα και στο σχολείο και στο γραφείο. Αρκεί να ξέρεις να τα χειρίζεσαι. Όποια καινοτομία γίνεται για καλό γίνεται. Σίγουρα βοηθάει και μας κάνει πιο εύκολη τη ζωή μας και κυρίως πιο αποδοτική. Ναι, λοιπόν, ανοιχτός είμαι, βέβαια») σημείωσαν ότι και αυτοί είναι ανοιχτοί σε κάθε νέα και καινοτόμα πρόταση ή ιδέα.

Ως προς το πώς και από πού αναζητούν πόρους για το σχολείο τους και οι τρεις συμφώνησαν ότι η βασική πηγή εσόδων τους είναι ο Δήμος και για ό,τι επιπλέον στρέφονται ή δέχονται κυρίως από γονείς και σπάνια από ιδιώτες και λοιπά ιδρύματα. «Δεν είναι ότι προσπαθώ από ιδιώτες. Εγώ προσωπικά εντάζει, αν μου πουν κάποιιοι συνάδελφοι ότι έχουν μιλήσει (σ.σ. με ιδιώτη για χορηγία) και εγώ απλά πρέπει να κάνω την επιστολή, στέλνω για χορηγία, αλλά προσπαθούμε να ενοχλούμε συνέχεια το Δήμο», «Κυρίως σε ιδρύματα ή σε κάποιους ιδιώτες γονείς», «Δεν μας δίνει αρκετά ο Δήμος. Μετά από κανέναν γονιό που θέλει να βοηθήσει. Για παράδειγμα, πέρσι ένας γονιός και τον ευχαριστώ, μας δώρισε ένα φωτοτυπικό μηχάνημα. Τώρα αν εννοείς χορηγούς ιδιώτες, όχι, δύσκολα».

Στη συνέχεια ερωτήθηκαν για το βαθμό στον οποίο ενθαρρύνουν τους υφισταμένους τους να αναλάβουν πρωτοβουλίες. Ο «Δ1» αρχικά ανέφερε πως η πρώτη μορφή ενθάρρυνσης είναι η μη αποθάρρυνση («Η πρώτη μορφή ενθάρρυνσης, και δεν είναι ρητορικό, είναι όταν κάποιος έρθει και σου πει ότι έχει μια ιδέα να μην τον αποθαρρύνεις»). Γενικά ανέφερε ότι ενθαρρύνει, προκαλεί και δέχεται αρκεί κιόλας το πιεσμένο πρόγραμμα του Λυκείου να αντέχει την ή τις εκάστοτε πρωτοβουλίες («Από εκεί και πέρα, να μπω στο Σύλλογο και να πω «όποια καινοτομική ιδέα έχετε», εντάζει, μπορεί κάποια στιγμή να το είπα. Αλλά... Εγώ πιστεύω ότι οι ιδέες έρχονται και από την τριβή μέσω της διανοητικής άσκησης», «Αλλά δυστυχώς αν πάει σε άλλο Λυκειάρχη και έχει και Γ' Λυκείου θα της πει «δυστυχώς δεν μπορείς να κάνεις καινοτομίες, πιέζει ο χρόνος»). Παράλληλα και η «Δ2» δήλωσε ότι ενθαρρύνει και ο «Δ3» ο οποίος ακόμη σημείωσε πως κάθε πρωτοβουλία κάνει τους μαθητές καλύτερους ανθρώπους («Αλίμονο. Και πρωτοβουλίες και ό,τι πιστεύουν ότι θα κάνει το σχολείο καλύτερο. Αρκεί να είναι λογικό και να γίνεται. Κάτι που θα ομορφύνει το σχολείο ή θα βοηθήσει τα παιδιά να γίνουν καλύτεροι άνθρωποι, όχι μόνο καλύτεροι μαθητές. Ξεχνάμε την ουσία πολλές φορές. Καλή η Γλώσσα και τα Μαθηματικά, αλλά εμείς πρέπει να φτιάζουμε καλούς ανθρώπους για τη κοινωνία»).

Η επόμενη ερώτηση σχετίζονταν με την άποψή τους αναφορικά με το κατά πόσο το θετικό κλίμα μεταξύ των συναδέλφων ενισχύει την αποτελεσματικότητα της διοίκησης του σχολείου. Όλοι τους συμφώνησαν πως ένα αρμονικό κλίμα βοηθάει στο μέγιστο βαθμό. Το αντίθετο δημιουργεί από απλά πρακτικά, μέχρι ογκώδη προβλήματα σε ένα σχολείο και μόνο αρνητικές επιπτώσεις γεννά. *«Το πρώτο μεταξύ Διευθυντή και εκπαιδευτικών είναι πολύ σημαντικό. Βοηθάει. Τώρα, μεταξύ τους στο Σύλλογο υπάρχει πρόβλημα, γιατί π.χ. χωρίζεται ο Σύλλογος στα δύο ή στα τρία ή στα δύο και μερικοί είναι απ' έξω. Δεν είναι καλό. Δημιουργεί προβλήματα. Και στη διοίκηση. Θες να φτιάξεις μια ομάδα εργασίας. Θες να αναθέσεις μια δουλειά που πιστεύεις ότι πρέπει να γίνει από δύο Μαθηματικούς. Αν το σχολείο έχει μόνο δύο Μαθηματικούς και ο ένας δεν μιλιέται με τον άλλον, αυτομάτως ή το αναθέτεις στον ένα και «πεθαίνει» στη δουλειά ή το έργο θα κάνει διπλάσιο χρόνο να γίνει αφού το κάνει ένας ή δεν θα γίνει πολύ καλά γιατί τα δύο μάτια είναι αλλιώς. Αν πάλι το βάλεις και στους δύο θα σου πουν «πας καλά; Αφού δεν μιλάμε»», «Πάρα πολύ. Αν υπάρχει, δηλαδή, ένα θετικό κλίμα. Και αν υπάρχει και μεταξύ των συναδέλφων, όχι μόνο απέναντι σε εμένα. Γιατί διαφορετικά αν υπάρχουν διασπαστικές κινήσεις, το σχολείο σιγά-σιγά, για να μην πω απότομα, καταρρέει. Το έχουμε δει αυτό, η εμπειρία αυτό έχει δείξει», «Αν ο σύλλογος είναι δεμένος το σχολείο λειτουργεί μια χαρά και όλοι έχουν διάθεση να κάνουν πράγματα και να δουλέψουν όπως θέλουν. Αλλιώς, μόνο μιζέρια υπάρχει και αυτό κάνει κακό στο σχολείο. Άλλοι δεν μιλάνε μεταξύ τους».*

Σχετικά με τη γραφειοκρατία, ο «Δ1» βάσει και των σπουδών του στη Δημόσια Διοίκηση τη χαρακτήρισε αναγκαία. Τόσο με τον κλασσικό όσο και με το ψηφιακό της τρόπο, η γραφειοκρατία, όπως τόνισε, είναι βασική για τη διοίκηση ενός σχολείου. *«Δημόσια διοίκηση χωρίς γραφειοκρατία δε γίνεται. Απόδειξη ότι ο μεγάλος Max Weber ο οποίος είναι ο πρώτος που είχε ασχοληθεί με τη μελέτη της δημόσιας διοίκησης θεωρούσε ότι εκφράζει τον ορθολογικό τρόπο άσκησης της εξουσίας», «Προφανώς και κάποιες διαδικασίες μπορούν να γίνουν λιγότερο γραφειοκρατικά... Χωρίς γραπτό λόγο δεν γίνεται. Είναι δυνατόν το Υπουργείο ή μια δημόσια υπηρεσία να σου κάνει κάτι μόνο τηλεφωνικά; Δεν γίνεται», «τα τελευταία χρόνια, για να είμαι ειλικρινής, έχουν γίνει αλλαγές στη διοίκηση, στο γραφειοκρατικό της τομέα. Και έχουν γίνει πολλά πράγματα μέσω υπολογιστή. Έχει μειωθεί λίγο η γραφειοκρατία με την κακή έννοια». Η «Δ2» χαρακτηριστικά ανέφερε ότι «Δεν μπορώ να τα αντιμετωπίσω. Δεν έχω τρόπο να τα αντιμετωπίσω. Απλώς ακολουθώ...». Ο «Δ3» σημείωσε πως η ψηφιακές πλατφόρμες τη μείωσαν αλλά υπάρχουν αρκετά που ακόμα γίνονται «παραδοσιακά» και ως*

εκ τούτου χρειάζεται η βοήθεια και των εκπαιδευτικών («Έχει αρκετή γραφειοκρατία το σχολείο. Εντάξει με το myschool και με τους υπολογιστές μειώθηκε λίγο αλλά κάποια πράγματα γίνονται με το χέρι. Το πρωτόκολλο για παράδειγμα. Ό,τι δεν προλαβαίνω το αναθέτω σε κάποιον καθηγητή. Βέβαια κάποια όπως τα πρακτικά, καθορίζεται από την αρχή της χρονιάς ποιος καθηγητής τα γράφει»).

Έπειτα οι Διευθυντές ρωτήθηκαν αναφορικά με το κατά πόσο επικοινωνούν και λαμβάνουν υπόψη τους τα όσα τους επισημαίνουν γονείς, ανώτερη διοίκηση και ποικίλοι φορείς ή εξωτερικοί συνεργάτες. Και οι τρεις υπογράμμισαν ότι με τη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μιλούν καθημερινά για ποικίλα ζητήματα. Από την άλλη με φορείς και κυρίως με γονείς επικοινωνούν, όπως χαρακτηριστικά τόνισαν, «τόσο - όσο». Όπου και όποτε χρειάζεται, δηλαδή. «Με τους γονείς μιλάω αν γίνει κάτι με τα παιδιά τους αν δεν έχουν σωστή συμπεριφορά δηλαδή... Με το σύλλογο γονέων έχω καλή επαφή έρχονται συχνά στο σχολείο. Με τη Διεύθυνση κάθε μέρα χρειάζεται να μιλάμε για πράγματα που αυτοί ζητάνε ή εμείς ή θέλουμε να ρωτήσουμε», «Με τη διοίκηση σαφώς και επικοινωνώ και σαφώς λαμβάνω υπόψη μου τις οδηγίες τους και ό,τι άλλο. Με τους γονείς επικοινωνώ στο μέτρο του αναγκαίου. Και με φορείς, πάλι, στο μέτρο του αναγκαίου, όσο χρειάζεται και όπου χρειάζεται. Είναι διακριτοί οι ρόλοι και έτσι πρέπει να είναι κατά την άποψή μου», «Με την υπερκείμενη διοίκηση και να μη θέλεις, επικοινωνείς. Και πολλές φορές επικοινωνούμε με δική μας πρωτοβουλία... Με το Δήμο έχουμε γιατί ζητάμε πράγματα. Και μας ζητάνε και αυτοί. Με τους γονείς έχουμε αναγκαστικά. Με τους Συλλόγους γονέων κτλ. Έρχονται αυτοί σε εμάς και ζητάνε πράγματα... Ο ίδιος ο Διευθυντής τους καλεί τους γονείς μόνο σε δύο περιπτώσεις. Αν θες να τους ζητήσεις κάτι, αλλά κυρίως όταν θέλεις να περάσεις μια εικόνα, ένα μήνυμα, για να είσαι εντάξει μετά».

Ακολούθως, για το εάν είναι ευέλικτοι και πώς αντιμετωπίζουν μια αποτυχία σε ένα τους σχέδιο σημειώθηκαν διαφορετικές αντιδράσεις. Η «Δ2» σημείωσε πως παραμένει ψύχραιμη («Με ψυχραιμία... Εντάξει, τυχαίνουν και οι αποτυχίες... Προσπαθώ να αλλάξω γραμμή, πως το λένε. Να αλλάξεις ρότα, κατεύθυνση. Κάνεις κάτι άλλο, εναλλακτικό»). Αντιθέτως, ο «Δ3» ανέφερε ότι στενοχωριέται και δεν μπορεί να σκεφτεί κάτι εκείνη τη στιγμή και ως εκ τούτου το αναθέτει σε κάποιο πιο ψύχραιμο συνάδελφο («Μπορεί εκείνη την ώρα να στεναχωρηθώ ή να μη μπορώ να σκεφτώ εγώ αμέσως κάτι άλλο. Για αυτό είναι και οι άλλοι καθηγητές στο γραφείο, κάποιος θα σκεφτεί κάτι διαφορετικό, θα πει μια ιδέα. Και θα του το δώσω να το αναλάβει»). Από την αντίπερα όχθη, ο «Δ1» υπογραμμίζει ότι για μια αποτελεσματική

διοίκηση απαιτείται όχι μόνο ευελιξία αλλά ταυτόχρονα προσαρμοστικότητα και σταθερότητα. *«Η ευελιξία από μόνη της μπορεί να είναι επικίνδυνη. Η προσαρμοστικότητα είναι κτητική αλλά πρέπει να έχεις και μια σταθερότητα... Εγώ σε επίπεδο τακτικής έχω ευελιξία... Και κάτι σημαντικό κατά τη γνώμη μου. Αν έχεις αρχές, βασικές αρχές στη ζωή σου, μη φοβάσαι να είσαι ευέλικτος».*

Αργότερα η συζήτηση στράφηκε προς το εάν το να παρακολουθείς την πορεία και τις δράσεις ή τις τεχνικές άλλων σχολείων βοηθάει και φυσικά ρωτήθηκαν αν και οι ίδιοι συνεργάζονται ή παρακολουθούν την ανάπτυξη άλλων σχολείων. Ο «Δ1» ανέφερε πως από όσα μπορείς να μάθεις για ένα σχολείο αν κάτι σου αρέσει το υιοθετείς (*«Αν δω κάτι καλό θα προσπαθήσω να το κάνω κι εγώ. Απλά δεν μαθαίνεις ακριβώς τι κάνουν τα άλλα σχολεία... Η να παρακολουθείς την ιστοσελίδα τους; Από πόσα; Θέλω να κάνω γενικά πράγματα που μου αρέσουν σε άλλα σχολεία»*). Παράλληλα, σημείωσε πως συνεργάζεται με άλλα σχολεία για τους καθηγητές που μοιράζονται και για το πώς θα σχεδιαστεί το ωρολόγιο πρόγραμμα (*«Μια συνεργασία που έχουμε είναι να μοιραζόμαστε τους ίδιους καθηγητές»*). Σε αυτό στάθηκαν και οι άλλοι δύο Διευθυντές (*«Η με το πρόγραμμα γιατί έχουμε καθηγητές που πάνε σε 2-3 σχολεία, για να συνεννοηθούμε δηλαδή»*). Παράλληλα ο «Δ3» υπογράμμισε πως συνεργασία υπάρχει και για ζητήματα γραφειοκρατίας και χειρισμού του myschool (*«Μιλάμε κυρίως για διάφορα έγγραφα που μας ζητάνε από τη Διεύθυνση κτλ. Δηλαδή πως το συμπλήρωσες εσύ, πως εγώ κτλ. Κυρίως για αυτό ή για το myschool»*), ενώ η «Δ2» στάθηκε στην σπουδαία αξία και προσφορά της συνεργασίας (*«Εγώ πολύ πιστεύω στη συνεργασία μεταξύ των σχολείων, την επιδιώκω», «Για αυτό και άλλοι λαοί επιτυγχάνουν και εμείς αποτυγχάνουμε παταγωδώς. Γιατί εκείνοι συνεργάζονται... Πάντως, βλέποντας, ας πούμε, τα συστήματα τα εκπαιδευτικά άλλων χωρών ευρωπαϊκών, από μικρά, το πρώτο πράγμα που τους μαθαίνουν είναι αυτό όταν πάνε στα νήπια, να μαθαίνουν να συνεργάζονται με το διπλανό. Αυτό είναι πολύ βασικό»*).

Τέλος, ρωτήθηκαν οι διευθυντές για το πώς ενημερώνουν τους εκπαιδευτικούς του σχολείου τους για ό,τι νέο υπάρχει σε τεχνικές και μέσα διδασκαλίας ώστε να γίνει πιο αποτελεσματική η διδασκαλία. Ο «Δ1» στάθηκε στις εσωτερικές επιμορφώσεις που ο υπεύθυνος πληροφορικής του σχολείου οργανώνει, εστιάζοντας στον πρώτο καιρό της εξ αποστάσεως διδασκαλίας (*«Αν περιμέναμε από τη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αυτή έχει 500 σχολεία, δεν μπορεί, δεν γίνεται. Πρέπει να νιώσουμε ότι είμαστε μόνοι. Αν νιώσουμε ότι μονίμως μας υποστηρίζουν άλλες δομές, δεν θα ασχοληθούμε σοβαρά με τίποτα. Από όσο θυμάμαι, είχαμε κάνει και ένα σεμινάριο, ένα mini σεμινάριο μέσα στο σχολείο. Ο*

συνάδελφος πληροφορικής βασικά, που είναι και Υποδιευθυντής. Δική του πρόταση και ιδέα ήταν για όσους το χρειάζονταν»). Αντιθέτως, οι άλλοι δύο Διευθυντές ανέφεραν ότι προωθούν στους εκπαιδευτικούς ό,τι e-mail λαμβάνει το σχολείο με σεμινάρια ή επιμορφώσεις που λαμβάνουν χώρα από ποικίλους φορείς. «Τους προωθώ (σ.σ. με e-mail) τα πάντα, ό,τι έχει σχέση με σεμινάρια και με προγράμματα διεπιστημονικά», «Ό,τι e-mail έρχεται στο σχολείο για σεμινάρια, για επιμορφώσεις, για μεταπτυχιακά κτλ τους τα προωθώ. Συμμετέχουμε και σε διάφορες επιμορφώσεις που γίνονται». Ακόμη, αναφορικά με την αποτελεσματικότερη διδασκαλία, οι «Δ2» και «Δ3» σημείωσαν ότι εξοπλίζουν στο μέτρο του δυνατού το σχολείο με νέα ψηφιακά εργαλεία, υιοθετώντας και προκαλώντας τους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν σύγχρονες τεχνικές και μεθόδους διδασκαλίας. «Χρήση εποπτικών μέσων, ηλεκτρονικών υπολογιστών, διαδραστικών πινάκων, ομαδοσυνεργατική μάθηση... Οργάνωση ομιλιών... Λειτουργία θεατρικών ομάδων... Πολιτιστικά... Επισκέψεις κατά κόρον», «Σου είπα και πριν. Παίρνουμε όσο μπορούμε προτζέκτορες, διαδραστικούς πίνακες και laptop. Οι καθηγητές με τα σεμινάρια που παρακολουθούν γίνονται ακόμα καλύτεροι στη δουλεία τους γιατί μαθαίνουν νέα πράγματα, σύγχρονα, πιο αποτελεσματικά». Αξίζει να υπογραμμιστεί και η υποσημείωση του «Δ3» για το ρόλο που παίζει η συχνή ενημέρωση των γονέων αναφορικά με τη πρόοδο των παιδιών τους στην πιο αποτελεσματική διδασκαλία («Καλούμε τους γονείς συχνά να ενημερώνονται για την πρόοδο των παιδιών τους»).

4.3. Συνδυασμός – Σύγκριση (Τριγωνοποίηση) δεδομένων

Έχοντας πλέον αναλύσει τόσο τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στα ερωτηματολόγια που αφορούσαν το βαθμό που θεωρούν ότι κινείται επιχειρηματικά η διεύθυνση της σχολικής μονάδας που υπηρετούν, όσο και τις αντίστοιχες απαντήσεις των διευθυντών στις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν, θα επιχειρηθεί μια τριγωνοποίηση αυτών. Ουσιαστικά θα αναζητηθεί μέσα από τα λεγόμενα του δείγματος των διευθυντών αν επιβεβαιώνονται ή όχι τα κύρια σημεία των απαντήσεων των εκπαιδευτικών. Δίχως αμφιβολία, με τον τρόπο αυτό, μέσω της εν λόγω σύγκρισης και αντιπαραβολής δεδομένων, επιτυγχάνεται η εγκυρότητα αλλά και η αξιοπιστία αυτών.

Αρχικά, στην κατηγορία ερωτήσεων «Ατομικά χαρακτηριστικά και στοιχεία προσωπικότητας» οι συμμετέχοντες στην έρευνα εκπαιδευτικοί έδειξαν, σε γενικές γραμμές, να συμφωνούν με τα όσα οι ερωτήσεις ανέφεραν για τους Διευθυντές τους. Πιο συγκεκριμένα, υψηλότερη βαθμολογία συμφωνίας έδωσαν στην ερώτηση που ανέφερε ότι η

διεύθυνση είναι ανοιχτή σε νέες προτάσεις και ιδέες και σε αυτή που σχετίζονταν με το αν εκτιμά όσους εκπαιδευτικούς αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες. Αυτό επιβεβαιώνεται και με τα λεγόμενα του Διευθυντή «Δ1»: «έχω μάθει να ακούω και μου αρέσει να ακούω. Όποιος έχει να μου πει κάτι που νομίζει ότι είναι καινούριο ή που μπορεί να με βοηθήσει στην καλή λειτουργία» και «και να τους λες κάθε τόσο “ελάτε, σας ενθαρρύνω”, δεν... Πάντως, όποια χρονιά έχω στο σχολείο ένα νέο συνάδελφο, ένα νέο παιδί... Για παράδειγμα, φέτος είχα μια πολύ καλή νέα συνάδελφο αναπληρώτρια, πολύ ορεξάτη. Δεν της είπα ποτέ τι να κάνει. Ερχόταν εκείνη και μου έλεγε “να κάνω αυτό με τα παιδιά;”... Και η κοπέλα όταν τελειώσαμε μου είπε “σας ευχαριστώ γιατί ό,τι σκέφτηκα με βοηθήσατε και το έκανα”». Από την αντίπερα όχθη, λιγότερο σύμφωνοι τάθηκαν με ερωτήσεις όπως αυτή που ανέφερε ότι η διεύθυνση ενεργεί επιχειρηματικά, και ότι εφαρμόζει και δε διστάζει να εφαρμόσει, όταν απαιτηθεί, νέες και εναλλακτικές προσεγγίσεις. Αξίζει, λοιπόν, να σημειωθούν όσα σχετικά ανέφεραν οι τρεις Διευθυντές. Αναφορικά με το αν ενεργούν επιχειρηματικά, ο «Δ1» τόνισε ότι «πιστεύω ότι όσοι γίνανε, γίναμε, Διευθυντές από το 2011 και μετά... Γίναμε Διευθυντές σε μια περίοδο που τα κελεύσματα για ένα ανοιχτό σχολείο, που λέμε, άρχισαν να υπάρχουν. Αμφιβάλλω αν υπήρχαν σε τέτοιο βαθμό πριν το 2011», «Εγώ που υπηρετώ χρόνια στα δημόσια σχολεία σου λέω πως κάποια στοιχεία των ιδιωτικών μπορεί να τα πάρουμε και μπορεί και να μην είναι και άσχημα. Όμως κάποια άλλα, εφόσον θεσμικά δεν μπορούμε να τα έχουμε, για αυτό δεν μας νοιάζει και πολύ», η «Δ2» ότι «δεν θα πρέπει να ξεχνάμε ότι αφενός μεν είμαστε δημόσιο σχολείο και κατά κύριο λόγο είμαστε και παιδαγωγοί. Δεν είμαστε, δηλαδή, στελέχη επιχειρήσεων για να κοιτάζουμε μόνο το κέρδος. Αν μπορείς, έτσι, με ένα μέτρο να το συνδυάσεις, καλό είναι. Με μέτρο όμως» και ο «Δ3» πως «Αλλιώς δουλεύει μια επιχείρηση, αλλιώς ένα σχολείο. Άρα, δεν νομίζω να έχει να κερδίσει και πολλά». Ως προς το αν ευέλικτα αλλάζουν ό,τι δεν αποδίδει, εφαρμόζοντας νέες και διαφορετικές προσεγγίσεις, ο «Δ1» υπογράμμισε πως «Εγώ σε επίπεδο τακτικής έχω ευελιξία, αλλά όχι σε επίπεδο στρατηγικής», η «Δ2» ότι «Με ψυχραιμία... Προσπαθώ να αλλάξω γραμμή, πως το λένε. Να αλλάξεις ρότα, κατεύθυνση. Κάνεις κάτι άλλο, εναλλακτικό» και ο «Δ3», τέλος, ότι «Κοίταξε να δεις, μπορεί εκείνη την ώρα να στεναχωρηθώ ή να μη μπορώ να σκεφτώ εγώ αμέσως κάτι άλλο. Για αυτό είναι και οι άλλοι καθηγητές στο γραφείο, κάποιος θα σκεφτεί κάτι διαφορετικό, θα πει μια ιδέα. Και θα του το δώσω να το αναλάβει».

Στη δεύτερη ομαδοποιημένη κατηγορία ερωτήσεων «Πρωτοβουλίες - Ατομικές ενέργειες και δράσεις», το δείγμα των εκπαιδευτικών απάντησε έχοντας, ξανά, μια τάση προς

συμφωνία με το περιεχόμενο των ερωτήσεων. Ιδιαίτερος σύμφωνο ήταν με ερωτήσεις που σχετίζονταν με το ότι η διεύθυνση του σχολείου έχει διαρκή επικοινωνία με ανώτερα στελέχη και με το ότι προσπαθεί να αντιμετωπίσει τη γραφειοκρατία. Ως προς την επικοινωνία με την ανώτερη διοίκηση ο «Δ1» ανέφερε πως *«με την υπερκείμενη διοίκηση και να μη θέλεις επικοινωνείς. Και πολλές φορές επικοινωνούμε με δική μας πρωτοβουλία για μία γνώμη ή για μια κάλυψη»*, η «Δ2» ότι *«με τη διοίκηση σαφώς και επικοινωνώ και σαφώς λαμβάνω υπόψη μου τις οδηγίες τους και ό,τι άλλο»* και ο «Δ3» ότι *«με τη Διεύθυνση κάθε μέρα χρειάζεται να μιλάμε για πράγματα που αυτοί ζητάνε ή εμείς ή θέλουμε να ρωτήσουμε»*. Σχετικά με τη γραφειοκρατία ο «Δ1» έδειξε να την αντιμετωπίζει με μεγαλύτερη άνεση, υπογραμμίζοντας πως *«Έχω σπουδάσει δημόσια διοίκηση και ξέρω την αναγκαιότητά της(σ.σ. γραφειοκρατία). Προφανώς και κάποιες διαδικασίες μπορούν να γίνουν λιγότερο γραφειοκρατικά, αλλά στον πυρήνα της η διαδικασία της σύνταξης εγγράφων και της τήρησης πρωτοκόλλου... Στην ουσία αυτά είναι αλλά ακόμα και αυτά εμένα δεν με ενοχλούν. Χωρίς γραπτό λόγο δεν γίνεται»*. Οι άλλοι δύο Διευθυντές φάνηκε να συναντούν εμπόδια κατά τη διαχείρισή της. Έτσι, η «Δ2» ανέφερε πως *«Δεν μπορώ να τα αντιμετωπίσω (σ.σ. τα ζητήματα γραφειοκρατίας). Δεν έχω τρόπο να τα αντιμετωπίσω. Απλώς ακολουθώ»* και ο «Δ3» ότι *«Έχει αρκετή γραφειοκρατία το σχολείο. Εντάξει με το myschool και με τους υπολογιστές μειώθηκε λίγο αλλά κάποια πράγματα γίνονται με το χέρι, τι να κάνουμε; Το πρωτόκολλο για παράδειγμα. Ό,τι δεν προλαβαίνω το αναθέτω σε κάποιον καθηγητή που έχει κενό»*. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν σε μικρότερο βαθμό με το ότι η διεύθυνση του σχολείου τους ενθαρρύνει την επιχειρηματική σκέψη και ότι οικοδομεί στο σχολείο κουλτούρα καινοτομίας. Σε παρόμοιο κύμα κινήθηκαν και οι απαντήσεις των Διευθυντών, με το «Δ1» να υπογραμμίζει ότι *«Η πρώτη μορφή ενθάρρυνσης – και δεν είναι ρητορικό – είναι όταν κάποιος έρθει και σου πει ότι έχει μια ιδέα. Η πρώτη ενθάρρυνση είναι να μην αποθαρρύνεις όποιον έρχεται. Από εκεί και πέρα, να μπω στο Σύλλογο και να πω “όποια καινοτομική ιδέα έχετε...”, εντάξει, μπορεί κάποια στιγμή να το είπα»* και ότι *«δεν νομίζω ότι μπορεί να γίνει κάτι επαναστατικά καινούριο. Θα είναι μικρή τομή, δεν θα είναι καινοτομία. Εκτός και αν καταλήξουμε σε αυτό που λέγανε παλιά, δεν ξέρω όμως αν ισχύει, ότι οι καινοτομίες οι μεγάλες θέλουν και λεφτά»*, ενώ ο «Δ3» πρόσθεσε πως *«Δεν είμαι πολύ καλός με τις καινούριες τεχνολογίες κτλ αλλά αυτές πάντα βοηθάνε. Και στο μάθημα και στο σχολείο και στο γραφείο. Αρκεί να ξέρεις να τα χειρίζεσαι. Όποια καινοτομία γίνεται για καλό γίνεται. Σίγουρα βοηθάει και μας κάνει πιο εύκολη τη ζωή μας και κυρίως πιο αποδοτική. Ναι, λοιπόν, ανοιχτός είμαι, βέβαια»*.

Αναφορικά με την κατηγορία «Στάσεις και κινήσεις προς όφελος των εκπαιδευτικών», εδώ φάνηκε πως οι εκπαιδευτικοί ήταν πιο σύμφωνοι με όσες προτάσεις σχετικές με το/τη Διευθυντή/ντρια τους διάβασαν. Λιγότερο σύμφωνοι ήταν κυρίως με τη δήλωση ότι η διεύθυνση του σχολείου τους ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να ασκήσουν κριτική και να εκφράσουν αντίθετες απόψεις. Μάλιστα, από την πλευρά των Διευθυντών μόνο ο «Δ3» ανέφερε ότι *«Δεν είναι μόνο οι πρωτοβουλίες. Εξίσου σημαντικό είναι ο συνάδελφος να σου ασκεί εποικοδομητική κριτική σε ό,τι κάνεις. Σίγουρα από αυτό το σχολείο βγαίνει κερδισμένο»*. Αντίθετα, σημειώθηκε μια γενικότερη συμφωνία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα ως προς ερωτήσεις που υποστήριζαν ότι η διεύθυνση αναγνωρίζει τη σημασία και το ρόλο των εκπαιδευτικών, ότι τους ενημερώνει για ό,τι συμβαίνει στο σχολείο, ότι τους υποστηρίζει και φυσικά ότι τους ενθαρρύνει να αναζητούν και οι ίδιοι τρόπους και τεχνικές ανάπτυξης του σχολείου. Επιβεβαίωση αυτών αποτελούν τα λεγόμενα των Διευθυντών που υπογραμμίζουν ότι *«Εγώ λοιπόν έχω πει εδώ και χρόνια σε Σύλλογο και αυτό, αν θέλεις, συμπυκνώνει σε μεγάλο βαθμό τη στρατηγική μου, συνάδελφοι, θα σας λέω ό,τι εγώ νομίζω ότι είναι σωστό να γίνεται. Αν θέλετε κάτι με το οποίο εγώ διαφωνώ, αν εσείς είστε η πλειοψηφία, θα γίνει το δικό σας»* (Διευθυντής «Δ1»), ότι *«Και πρωτοβουλίες και ό,τι πιστεύουν ότι θα κάνει το σχολείο καλύτερο. Αρκεί να είναι λογικό και να γίνεται. Κάτι που θα ομορφύνει το σχολείο ή θα βοηθήσει τα παιδιά να γίνουν καλύτεροι άνθρωποι, όχι μόνο καλύτεροι μαθητές»* (Διευθυντής «Δ3») και ότι *«Η βιτρίνα του σχολείου μας μπορώ να πω ότι είναι οι εκπαιδευτικοί του. Γι' αυτό θεωρώ πως πρέπει και αξίζουν να είναι πάντα και καλά ενημερωμένοι και καταρτισμένοι»* (Διευθυντής «Δ3»).

Τέλος, σύγκλιση των εκπαιδευτικών σημειώθηκε γύρω από τη συμφωνία ότι η «Σχολική μονάδα» που υπηρετούν κινείται προς την επιχειρηματική κατεύθυνση. Ιδιαίτερως θετικοί ήταν απέναντι σε δηλώσεις όπως ότι τα μέλη της συνεργάζονται, ότι η ίδια συνεργάζεται με φορείς, με γονείς και λαμβάνει υπόψη της τα παράπονά τους, ότι οι εκπαιδευτικοί της διαρκώς επιμορφώνονται και ακόμη ότι λειτουργεί με άξονα τους μαθητές της, εφαρμόζοντας εξατομικευμένα προγράμματα διδασκαλίας όπου αυτό είναι εφικτό. Πράγματι, στις συνεντεύξεις τους και οι τρεις Διευθυντές αναφέρθηκαν σε αυτά και στο σημείο αυτό κρίνεται σκόπιμο να παρατεθούν αυτούσια μέρη των όσων ανέφεραν. Ο «Δ1» σημείωσε πως *«με το Δήμο έχουμε (σ.σ. συνεργασία) γιατί ζητάμε πράγματα. Και μας ζητάνε και αυτοί. Με τους γονείς έχουμε αναγκαστικά»*. Η «Δ2» πρόσθεσε ότι γίνεται *«χρήση εποπτικών μέσων, ηλεκτρονικών υπολογιστών, διαδραστικών πινάκων, ομαδοσυνεργατική μάθηση»* και πως *«Με*

τους γονείς επικοινωνώ στο μέτρο του αναγκαίου. Και με φορείς, πάλι, στο μέτρο του αναγκαίου, όσο χρειάζεται και όπου χρειάζεται». Επιπλέον, ο «Δ3» τόνισε ότι «Οι καθηγητές με τα σεμινάρια που παρακολουθούν γίνονται ακόμα καλύτεροι στη δουλειά τους γιατί μαθαίνουν νέα πράγματα, σύγχρονα, πιο αποτελεσματικά και καλά» και πως «Αν ο σύλλογος είναι δεμένος το σχολείο λειτουργεί μια χαρά και όλοι έχουν διάθεση να κάνουν πράγματα και να δουλέψουν όπως θέλουν. Αλλιώς, μόνο μιζέρια υπάρχει και αυτό κάνει κακό στο σχολείο». Παράλληλα, ανέφερε ότι «καλούμε τους γονείς συχνά να ενημερώνονται για την πρόοδο των παιδιών τους», ότι «και με φορείς, κάτι έχεις και εσύ και το σχολείο να κερδίσει» και τέλος πως «με τους γονείς μιλάω αν γίνει κάτι με τα παιδιά τους αν δεν έχουν σωστή συμπεριφορά δηλαδή».

Ξεχωριστή αναφορά στα πλαίσια της παρούσας ομάδας απαντήσεων αξίζει στην πρόταση «Υιοθετεί τη συμμετοχικότητα στη λήψη αποφάσεων». Χρήσιμο, λοιπόν, είναι να υπογραμμιστεί πως σε κάποιο σημείο της συνέντευξης του ο «Δ1» ανέφερε πως «Εγώ λοιπόν έχω πει εδώ και χρόνια σε Σύλλογο και αυτό, αν θέλεις, συμπυκνώνει σε μεγάλο βαθμό τη στρατηγική μου, “συνάδελφοι, θα σας λέω ό,τι εγώ νομίζω ότι είναι σωστό να γίνεται. Αν θέλετε κάτι με το οποίο εγώ διαφωνώ, αν εσείς είστε η πλειοψηφία, θα γίνει το δικό σας. Αν όμως είναι κάτι σοβαρό και έχουμε νομικές ή άλλες συνέπειες, δεν πρόκειται να γίνει αυτό”. Γιατί υπάρχουν και θέματα που ο διευθυντής ξέρει το νομικό κομμάτι και λέει “θα γίνει έτσι”. Καμιά φορά παραπονιέται ο σύλλογος “μα δεν μας λες τι κάνεις κτλ”. Κατ’ αρχάς, ο διευθυντής δεν οφείλει να ενημερώνει για το κάθε διοικητικό. Αλλά αν κάποια στιγμή το φέρει η κουβέντα και λέω “πρέπει να το κάνουμε έτσι” και οι συνάδελφοι λένε να το κάνουμε αλλιώς... “Όχι, συνάδελφοι, γιατί εμένα θα κυνηγήσουν”. Ξέρεις, το νομικό σύστημα στην Ελλάδα κυνηγάει τον διευθυντή. Το έχουμε ξεκαθαρίσει και πορευόμαστε έτσι.» Φαίνεται, δηλαδή, πως ο εν λόγω Διευθυντής εξειδικεύει την πρόταση που σχετίζονταν με τη "συμμετοχικότητα" και αφενός μεν επιβεβαιώνει τα όσα απάντησαν οι εκπαιδευτικοί και αφετέρου υπογραμμίζει υπό ποιες συνθήκες αυτή δεν συμβαίνει, γιατί δεν είναι εφικτό να συμβεί (και όχι για προσωπικούς λόγους του Διευθυντή).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 : ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΣΥΖΗΤΗΣΗ

5.1. Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα αποσκοπούσε να μελετήσει τα σχολεία Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας γύρω από το εάν, σε τι βαθμό και με ποια χαρακτηριστικά απαντώνται στοιχεία επιχειρηματικής ηγεσίας στους/στις Διευθυντές/ντριές τους. Μάλιστα, η επιθυμητή σκοπιά της έρευνας ήταν αυτή των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στα εν λόγω σχολεία. Αυτοί, άλλωστε, αποτέλεσαν και τον πληθυσμό του ποσοτικού σκέλους της έρευνας. Επιπλέον όμως, για λόγους τριγωνοποίησης και αξιοπιστίας, κρίθηκε σκόπιμο να πραγματοποιηθεί παράλληλα και ποιοτική έρευνα μέσω συνεντεύξεων που ελήφθησαν από Διευθυντές αντίστοιχων σχολείων. Τα δείγματα τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των Διευθυντών επιλέχθηκαν με τρόπο τέτοιο, ώστε να τα καθιστούν αντιπροσωπευτικά και τα δεδομένα-στοιχεία που αντλήθηκαν από αυτούς σχετικά επεκτάσιμα και γενικεύσιμα.

Αρχικά, βάσει των λεγόμενων αλλά και των σπουδών των τριών Διευθυντών, δύναται να εξαχθεί η πληροφορία πως οι περισσότεροι εκ των νέων Διευθυντών διαθέτουν οικεία εφόδια είτε από σπουδές (πτυχίο – μεταπτυχιακό - διδακτορικό), είτε από κάποιο σεμινάριο. Αντιθέτως, οι παλαιότεροι τοποθετούνταν σε αυτές τις θέσεις έχοντας ως κύριο προσόν τους την εμπειρία χρόνων και την παλαιότητά τους.

Επίσης, από τα όσα ανέφεραν και οι τρεις Διευθυντές που συνεντευξιάστηκαν στα πλαίσια της παρούσας έρευνας, υπάρχει διαρκής και καθημερινή συνεργασία όχι μόνο με την ανώτερη διοίκηση (Διεύθυνση Εκπαίδευσης) αλλά και με τα υπόλοιπα σχολεία. Οι Διευθυντές, λοιπόν, επικοινωνούν μεταξύ τους, συνεργάζονται, ανατάσσουν ιδέες, απόψεις, προτάσεις, τεχνικές και τρόπους αντιμετώπισης ποικίλων καταστάσεων. Δίχως αμφιβολία, όπως επιβεβαιώνεται τόσο από τους Pihie, Dahiru, *et. al.* (2018), όσο και από τον Thornberry (2006), αυτό αποτελεί ένα επιχειρηματικό δείγμα, παρόλο που πιθανώς να χρησιμοποιείται χωρίς να γνωρίζουν την εν λόγω διάστασή του οι Διευθυντές.

Παράλληλα, αναζητώντας πιθανές συσχετίσεις στις απαντήσεις που έδωσε στο ερωτηματολόγιο το δείγμα των εκπαιδευτικών που συμμετείχε στην έρευνα, παρατηρείται ό,τι, πράγματι, ο τρόπος που κάποιες απαντήθηκαν παρουσιάζει σχέση εξάρτησης. Πιο συγκεκριμένα, υψηλή ή σχεδόν υψηλή συσχέτιση παρατηρήθηκε μεταξύ της ερώτησης B17 «Αναγνωρίζει τη σημασία και το ρόλο των εκπαιδευτικών του σχολείου» και των B6 «Εκτιμά

όσους εκπαιδευτικούς παίρνουν πρωτοβουλίες για τη βελτίωση της εκπαίδευσης» και B25 «Είναι “ανοιχτός” ως προς τις προτάσεις και τις ιδέες των συναδέλφων εκπαιδευτικών, για τη βελτίωση του τρόπου λειτουργίας του σχολείου μας». Ακόμη, η B25 συσχετίζεται και με την B10 «Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς συνεχώς να αναζητούν, να σκέφτονται και να καταθέτουν σκέψεις και μεθόδους για τη βελτίωση και ανάπτυξη του σχολείου», η οποία με τη σειρά της παρουσιάζει αμοιβαία σχέση με την B22 «Έχει διαρκή επικοινωνία με ανώτερα διοικητικά στελέχη ώστε να συμβουλευτεί/ενημερωθεί/ανταλλάξει απόψεις αναφορικά με το πώς το σχολείο θα μπορούσε να καταστεί αποτελεσματικότερο». Όλες αυτές οι ερωτήσεις διαθέτουν δύο κοινά χαρακτηριστικά. Πρώτον, αφορούν στοιχεία ηγετών με επιχειρηματικό προσανατολισμό. Το δεύτερο και πιο σημαντικό στην παρούσα έρευνα είναι ότι οι μέσοι όροι που έλαβαν στην κλίμακα Likert είναι από τους υψηλότερους μεταξύ των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου και έτσι τα καθιστά ως τα πλέον εδραιωμένα και συχνά επιχειρηματικά χαρακτηριστικά ενός Διευθυντή-ηγέτη σχολείου Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Στο σημείο αυτό υπογραμμίζεται ότι δεν εμφανίστηκε καμία συσχέτιση άξια αναφοράς μεταξύ κάποιας ερώτησης και του φύλου των Διευθυντών, γεγονός που καταδεικνύει πως το εν λόγω χαρακτηριστικό δεν επηρέασε τον τρόπο που το δείγμα των εκπαιδευτικών απάντησε στο ερωτηματολόγιο.

Πέρα τούτων, η τριγωνοποίηση που επιχειρήθηκε μεταξύ απαντήσεων ερωτηματολογίων και συνεντεύξεων κατέγραψε κάποια χαρακτηριστικά, ενέργειες, στάσεις και κουλτούρες που βιβλιογραφικά αναφέρεται να διαθέτει ένας επιχειρηματικός ηγέτης, ενώ ταυτόχρονα φαίνεται να απαντώνται σε κάποιο βαθμό και στους Διευθυντές των σχολείων Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας. Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα διαπίστωσε πως οι Διευθυντές των σχολείων Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας είναι ανοιχτοί σε νέες προτάσεις, σε καινοτόμες ιδέες που στοχεύουν στην ανάπτυξη των μαθητών, των εκπαιδευτικών, της εκπαιδευτικής διαδικασίας και του σχολείου γενικότερα. Κάτι ανάλογο είχε καταγράψει στην έρευνά του και ο Burns (2005). Μάλιστα, υπογραμμίζεται ότι οι Διευθυντές δείχνουν ιδιαίτερη εκτίμηση σε όσους υφιστάμενους εκπαιδευτικούς αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και δράσεις προς αυτή την κατεύθυνση.

Επιπλέον, υπάρχει σύγκλιση απόψεων και με τη βιβλιογραφία (Chen, 2007) γύρω από το ότι μπορεί να παρουσιάζονται ποικίλες δυσκολίες, αλλά υπάρχει η διάθεση από τους οικείους Διευθυντές να αντιμετωπίσουν τα διάφορα ζητήματα γραφειοκρατίας, υιοθετώντας αρκετές και ετερογενείς τεχνικές, εκμεταλλευόμενοι στο μέγιστο βαθμό τους ανθρώπινους πόρους

που διαθέτουν. Σύμμαχος στην προσπάθεια αυτή είναι αφενός μεν η τεχνολογία, η οποία αναμφισβήτητα έχει καταστήσει τις διαδικασίες λιγότερο περίπλοκες και χρονοβόρες και αφετέρου η καταγεγραμμένη και επιβεβαιωμένη συνεχής επικοινωνία της διεύθυνσης των σχολείων με την ανώτερη διοίκηση, η οποία παρέχει σαφώς στήριξη και κατεύθυνση σε αυτούς. Όλα αυτά βρίσκονται σε συμφωνία και με τα όσα έχουν σημειώσει στην έρευνά τους οι Pihie, Dahiru, *et. al.* (2018).

Ιδιαίτερος σημαντικός είναι τα ευρήματα που αφορούν τη στάση και τη συμπεριφορά των Διευθυντών προς όφελος των ίδιων των εκπαιδευτικών. Όπως επιβεβαιώνει και ο Thornberry (2006), άκρως επιχειρηματικό για έναν Διευθυντή-ηγέτη είναι το γεγονός ότι αναγνωρίζει τη σημασία αλλά και το ρόλο των εκπαιδευτικών στο σχολείο και παράλληλα τους υποστηρίζει σε ό,τι χρειάζονται. Στοιχεία επιχειρηματικότητας τα οποία αποδεικνύεται ότι χρωματίζουν τους Διευθυντές που μελετώνται αποτελούν τόσο η μέριμνά τους να ενημερώνουν τους εκπαιδευτικούς για ό,τι συμβαίνει στο σχολείο, όσο και το ό,τι τους ενθαρρύνουν ώστε οι ίδιοι να αναζητούν διαρκώς και προς όποια κατεύθυνση το επιθυμούν τρόπους και τεχνικές που θα οδηγήσουν το σχολείο ένα βήμα πιο μπροστά στην κατεύθυνση της ανάπτυξης, της ισότητας και της ευημερίας. Όλα αυτά τεκμηριώνονται και έχουν διατυπωθεί και βιβλιογραφικά (Park, 2012).

Συν τοις άλλοις, δείγμα του ότι οι διευθύνσεις των σχολείων Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας φαίνεται να υιοθετούν και να κινούνται προς επιχειρηματικά πρότυπα ηγεσίας, αποτελούν τα ευρήματα που σχετίζονται με την ίδια τη σχολική τους μονάδα και η οποία επίσης παρουσιάζει αντίστοιχα χαρακτηριστικά. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρήθηκε πως σε γενικές γραμμές υπάρχει αρμονική συνεργασία μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας και αυτός είναι ένας θεμελιώδης πυλώνας για μια αποτελεσματική διοίκηση αλλά και λειτουργία. Ακριβώς σε αυτό το συμπέρασμα έχουν οδηγηθεί και οι έρευνες των Μυλωνά (2005) και Lebusa (2009). Η διεύθυνση, όπως παρατηρήθηκε, υιοθετεί τη συμμετοχικότητα στη λήψη αποφάσεων, όπου αυτό βέβαια είναι εφικτό και δεν υπάρχει κίνδυνος να δημιουργήσει προβλήματα νομικά ή άλλης φύσεως στο σχολείο. Αυτό, φυσικά, είναι ένα ακόμη δείγμα ότι η επιχειρηματική ηγεσία έχει αρχίσει να μπολιάζει στις διευθύνσεις των ελληνικών σχολείων Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Παράλληλα, τα μέλη της είναι ανοιχτά προς κάθε είδους νέα επιμόρφωση, συμμετέχουν και τελικά εφαρμόζουν στην πράξη, συνολικά αλλά και εξατομικευμένα, καινοτόμες μεθόδους, τεχνικές, προσεγγίσεις και τάσεις, έχοντας ως άξονα τις μοναδικές ανάγκες κάθε παιδιού. Πρόκειται για χαρακτηριστικά που βιβλιογραφικά

αποδίδονται σε σχολεία τα οποία διοικούνται από επιχειρηματικούς ηγέτες (Chen, 2007). Αναμφίβολα, τέτοια σχολεία δεν θα μπορούσαν να μην ακούν και να μη λαμβάνουν υπόψη τους, στο μέτρο του δυνατού, τις ιδιαιτερότητες αλλά και τα παράπονα των γονέων, γεγονός στο οποίο στάθηκε και ο De Lima (2001). Τέλος, άξια αναφοράς είναι η ιδιαίτερος ωφέλιμη για ένα σύγχρονο, ανοιχτό και δημοκρατικό σχολείο η αμφίδρομη συνεργασία που, βάσει της έρευνας αλλά και των Saitis and Saiti (2018), φαίνεται να διαθέτει με ποικίλους εξωτερικούς και επιστημονικούς φορείς.

Εκ παραλλήλου, μια εξίσου καίρια παράμετρος η οποία υπερτονίστηκε από τους εκπαιδευτικούς μέσω των απαντήσεών τους στα ερωτηματολόγια, αλλά δεν συζητήθηκε-αναφέρθηκε στις συνεντεύξεις με τους Διευθυντές (πιθανώς λόγω μη σχετικής με αυτό ροής της συζήτησης), ήταν το ότι *«Διασφαλίζει ότι λαμβάνουμε υπόψη κάθε εμπλεκόμενο εταίρο σε αλλαγές του σχολείου»*. Πράγματι, ένας επιχειρηματικός ηγέτης και αντίστοιχα ένας επιχειρηματικός ηγέτης-Διευθυντής σχολείου έχει στη στρατηγική του να πραγματοποιεί διαρκείς αλλαγές, ενημερώνοντας, όμως, για λόγους αρτιότητας και διαφάνειας, όπως προσθέτει και ο Park (2012), κάθε εμπλεκόμενο και ενδιαφερόμενο μέρος.

Τελικά, με βάση τα παραπάνω, μπορούμε να επισημάνουμε πως, και πράγματι, στα άτομα που διευθύνουν σχολεία Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα απαντώνται γνωρίσματα, χαρακτηριστικά, κουλτούρες, τεχνικές, νοοτροπίες και προσεγγίσεις που παραπέμπουν σε έναν επιχειρηματικό ηγέτη. Ίσως οι ίδιοι και κυρίως οι παλαιότεροι να μη γνωρίζουν ότι κάποιες ενέργειες ή κινήσεις τους έχουν αυτόν τον προσανατολισμό. Παρόλα αυτά, οι σπουδές και η κατάρτιση που διαθέτει πλέον σχεδόν το σύνολο των όσων διοικούν τα εν λόγω σχολεία, επιτρέπει να αναφέρουμε πως αρκετά εκ των χαρακτηριστικών που βιβλιογραφικά αποδίδονται σε έναν επιχειρηματικό ηγέτη, βρίσκονται στη φαρέτρα και την εργαλειοθήκη τους.

Άρα, σχετικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που αναζητούσε τη κουλτούρα και τα χαρακτηριστικά που διαθέτει ένας αντίστοιχος Διευθυντής-ηγέτης, δεν είναι άλλα από όλα όσα προαναφέρθηκαν. Το ταλέντο της επικοινωνίας και της αρμονικής συνεργασίας, η εκτίμηση και ο σεβασμός προς τους υφισταμένους, η αναγνώριση όσων εξ αυτών αναζητούν νέες προσεγγίσεις για τη βελτίωση της διδασκαλίας τους με στόχο την ανάπτυξη του σχολείου και όσων αναλαμβάνουν κάθε είδους πρωτοβουλίες. Ακόμα, η ενθάρρυνση όλων των εκπαιδευτικών του σχολείου προς την πορεία της δια βίου επιμόρφωσης και αναζήτησης νέων διδακτικών εργαλείων και μεθόδων, παρέχοντάς τους όποια ενημέρωση τους

ενδιαφέρει, εξασφαλίζοντάς τους ένα καλό εργασιακό κλίμα και υπολογίζοντάς τους στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Επιπλέον, η ευελιξία και η χρήση εναλλακτικών προσεγγίσεων, η ομαλή διαχείριση της γραφειοκρατίας, η συνεργασία με φορείς και γονείς και, τέλος, η δεκτικότητα προς κάθε νέα ιδέα και καινοτόμα πρόταση, είναι τα κυριότερα εξ αυτών.

Ως προς το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα της μελέτης που εξέταζε το πόσο μπορεί να ωφεληθεί μια σχολική μονάδα που διοικείται από έναν επιχειρηματικό Διευθυντή-ηγέτη, η απάντηση και επιβεβαίωση της οικείας βιβλιογραφίας (Leithwood & Jantzi, 2006 · Ofoegbu, Clark & Osagie, 2013· Shannon & Bylsma, 2007) βρίσκεται στα όσα απάντησαν τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι ίδιοι οι Διευθυντές. Από τη σκοπιά των εργαζομένων-εκπαιδευτικών, αναμφίβολα το να εργάζονται σε ένα ήρεμο και «οικογενειακό» εργασιακό περιβάλλον, που χαρακτηρίζεται από τη διαρκή επικοινωνία και την αρμονική συνεργασία και που επιπλέον τους παρέχει τη δυνατότητα τόσο να επιμορφώνονται και διαρκώς να εξελίσσονται, όσο και να δοκιμάζουν, να προτείνουν και να εφαρμόζουν νέες, καινοτόμες ιδέες και τεχνικές, εξασφαλίζει το μέγιστο της απόδοσής τους. Παράλληλα, ως προς τη διοίκηση, η ευελιξία, ο σωστός καταμερισμός, η ποικιλία τρόπων διαχείρισης και αντιμετώπισης, η επικοινωνία, η συνεργασία και η διαρκής αναζήτηση διευκολύνει κατά πολύ την κατάσταση και οδηγεί το σχολείο προς μια τροχιά σύγχρονης και ανταγωνιστικής ανάπτυξης. Τέλος, αναφορικά με τους μαθητές, ένα σχολείο δημοκρατικό, ισότιμο και «ανοιχτό», ένα σχολείο που κινείται και λειτουργεί με άξονα και σεβασμό στα μοναδικά χαρακτηριστικά της ταυτότητάς τους, ένα σχολείο που χρησιμοποιεί σύγχρονες διδακτικές τάσεις, καινοτόμες και εξατομικευμένες μεθόδους είναι αυτό που χρειάζονται ώστε να λάβουν τα απαραίτητα εφόδια που απαιτούνται ώστε να σταθούν στην απόλυτα ανταγωνιστική σύγχρονη κοινωνία.

5.2. Προτάσεις

Τα παραπάνω συμπεράσματα που προέκυψαν από την ανάλυση της παρούσας έρευνας αφήνουν, τελικά, ένα θετικό πρόσημο όσον αφορά τον επιχειρηματικό ηγετικό προσανατολισμό των διευθύνσεων των σχολείων Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας. Εντούτοις, μόνο του αυτό δεν αρκεί. Είναι ανάγκη να υποστηριχθεί, να ενισχυθεί και να συνεχιστεί η εν λόγω στάση και προσπάθεια των Διευθυντών από όσους λαμβάνουν τις αποφάσεις για τη χάραξη της κεντρικής εκπαιδευτικής πολιτικής και κατ' επέκταση και των

όσων διοικητικών λειτουργιών σχετίζονται με αυτή. Ως εκ τούτου, απαιτείται το πρόγραμμα δράσεων της Πολιτείας για την εκπαίδευση να περιλαμβάνει διαρκείς και ποικίλες επιμορφώσεις των Διευθυντών οι οποίες να τους καθιστούν επιχειρηματικούς και παράλληλα να τους γνωρίζουν θεωρίες, συμπεριφορές και τεχνικές ηγεσίας. Ακόμη, να τους παρέχονται περισσότεροι υλικοί πόροι, πιο σύγχρονα εργαλεία και αρτιότερη συμβουλευτική, ώστε να καταφέρνουν αποτελεσματικότερα την εκπλήρωση των στόχων τους, προς όφελος του σχολείου, των συναδέλφων, των μαθητών και της ευρύτερης κοινωνίας. Τέλος, είναι ευθύνη της Πολιτείας αφενός μεν να επαναπροσδιορίσει αρκετά, όσον αφορά τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών και αφετέρου να επιμορφώνει δια βίου τους εκπαιδευτικούς γύρω από νέες διδακτικές μεθόδους, πιο αποτελεσματικές και πιο ισότιμες, προς όφελος κάθε διαφορετικού μαθητή έτσι, ώστε κάθε σχολείο να κινείται προς μια πορεία ανάπτυξης και εξέλιξης στα πλαίσια της ανταγωνιστικής σύγχρονης κοινωνίας.

Αναμφισβήτητα, η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να αποτελέσει τη βάση και την αφορμή ακόμη μεγαλύτερων και εκτεταμένων ή πιο εξειδικευμένων μελετών πάνω στο ζήτημα της επιχειρηματικής ηγεσίας στα σχολεία Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας. Η εν λόγω μορφή ηγεσίας φάνηκε και μέσα από αυτή την εργασία πόσο ωφέλιμη είναι για ένα σχολείο και δίχως αμφιβολία η συνεχή σχετική έρευνα βοηθά προς την εδραίωση και τη διαρκή βελτίωση και ενίσχυση της απόδοσής της.

5.3. Περιορισμοί της έρευνας

Οι βασικότεροι περιορισμοί της παρούσας έρευνας θα μπορούσαν να είναι οι εξής:

1. Η έκτασή της δεν είναι ιδιαίτερος ευρεία και ως εκ τούτου είναι δύσκολο να γενικευτεί.
2. Αφορά μόνο στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση.
3. Οι συνεντεύξεις ελήφθησαν μόνο από Διευθυντές Δημοσίων σχολείων της Ελλάδας.

Παρόλα αυτά και με δεδομένο την σχεδόν μηδενική αντίστοιχη προϋπάρχουσα έρευνα, η παρούσα παρέχει έστω μια γενική εικόνα του τί απαντάται στα σχολεία Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας, σήμερα, αναφορικά με την επιχειρηματική ηγεσία.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτηματολόγιο

ΜΕΡΟΣ Α

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ και ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

1. Φύλο

Ανδρας

Γυναίκα

2. Ηλικία

Έως 30

31-40

41-50

51-60

Ανω των 60

3. Έτη προϋπηρεσίας

1-5

6-10

11-15

16-20

21-25

Ανω των 25

4. Ειδικότητα (π.χ. ΠΕ03)

Η απάντησή σας

5. Επίπεδο σπουδών

Πτυχίο

Δεύτερο πτυχίο

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

6. Υπηρεσιακή Κατάσταση

Μόνιμος/η

Αναπληρωτής/τρια

Ωρομίσθιος/α

7. Το σχολείο που υπηρετώ είναι

Γυμνάσιο

ΓΕ.Λ.

ΕΠΑ.Λ.

ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ-Λ

Ε.Ε.Ε.ΕΚ

8. Το σχολείο που υπηρετώ είναι

Δημόσιο

Ιδιωτικό

9. Στο σχολείο μου έχω

Διευθυντή

Διευθύντρια

10. Αριθμός μαθητών σχολείου

Έως 50

51-100

101-150

151-200

201-250

Άνω των 250

11. Έτη υπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο

0-5

6-10

11-15

Ανω των 15

12. Περιφέρεια

Ανατολική Μακεδονία και Θράκη

Κεντρική Μακεδονία

Δυτική Μακεδονία

Ηπειρος

Θεσσαλία

Ιόνιοι Νήσοι

Δυτική Ελλάδα

Στερεά Ελλάδα

Αττική

Πελοπόννησος

Βόρειο Αιγαίο

Νότιο Αιγαίο

Κρήτη

13. Εμπειρία σε θέση ευθύνης

Ναι

Όχι

ΜΕΡΟΣ Β

Οι παρακάτω προτάσεις αναφέρονται στο/στη Διευθυντή/Διευθύντρια του σχολείου που υπηρετείτε [ή υπηρετήσατε την περασμένη σχολική χρονιά (για μη μόνιμους εκπαιδευτικούς)].

Απαντήστε σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με καθεμιά από αυτές.
(1 = Διαφωνώ απόλυτα, 2 = Διαφωνώ, 3 = Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ, 4 = Συμφωνώ, 5 = Συμφωνώ απόλυτα)

Ο/Η ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ/ΤΡΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΜΟΥ...

1. Ασκεί αποτελεσματικά τα καθήκοντά του/της, οι εκπαιδευτικοί τον/την εμπιστεύονται και μπορούν να στηρίζονται πάνω του/της.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

2. Ενημερώνει πλήρως τους εκπαιδευτικούς για όσα λαμβάνουν χώρα στο σχολείο.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

3. Διαρκώς μοιράζεται το όραμά του/της με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, τους γονείς και άλλους.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

4. Ενσωματώνει το όραμα και τους στόχους του/της στη συζήτηση για τα τρέχοντα ζητήματα του σχολείου.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

5. Δείχνει ενδιαφέρον για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί, κατά την εφαρμογή καινοτόμων τεχνικών και λειτουργεί προληπτικά.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

6. Εκτιμά όσους εκπαιδευτικούς παίρνουν πρωτοβουλίες για τη βελτίωση της εκπαίδευσης.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

7. Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να μιλήσουν για τα συναισθήματα και τους προβληματισμούς τους.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

8. Ενθαρρύνει και παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να πειραματιστούν με νέες διδακτικές και καινοτόμες τεχνικές, ανταποκρινόμενοι άρτια στις απαιτήσεις ενός σύγχρονου σχολικού περιβάλλοντος.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

9. Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να σκεφτούν και να εφαρμόσουν νέες καινοτόμες τεχνικές και τρόπους για τη δουλειά τους, ανάλογα με τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

10. Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς συνεχώς να αναζητούν, να σκέφτονται και να καταθέτουν σκέψεις και μεθόδους για τη βελτίωση και ανάπτυξη του σχολείου.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

11. Είναι δίκαιος/-η και αμερόληπτος/-η στην ανάθεση καθηκόντων στους εκπαιδευτικούς και δεν τους αντιμετωπίζει βάσει ιεραρχικής δομής (νεότεροι-αρχαιότεροι).

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

12. Αποδέχεται τα λάθη του/της και αναλαμβάνει τις ευθύνες.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

13. Βάζει τις ανάγκες των άλλων πάνω από τις δικές του/της.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

14. Ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των συναδέλφων του.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

15. Επιβλέπει προσωπικά τις διαδικασίες υλοποίησης των δράσεων του σχολείου.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

16. Υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

17. Αναγνωρίζει τη σημασία και το ρόλο των εκπαιδευτικών του σχολείου.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

18. Ενθαρρύνει τους συναδέλφους να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

19. Προσφέρει στους εκπαιδευτικούς του σχολείου ευκαιρίες για την ανάπτυξή τους.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

20. Δαπανά χρόνο σε νέες τακτικές για την ανάπτυξη του σχολείου.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

21. Παρακολουθεί την πορεία και την ανάπτυξη των άλλων σχολικών μονάδων ώστε, συγκριτικά, να διαπιστώνει τις αδυναμίες του σχολείου μας και να συζητά τον τρόπο που μπορούμε να τις βελτιώσουμε.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

22. Έχει διαρκή επικοινωνία με ανώτερα διοικητικά στελέχη ώστε να συμβουλευτεί/ενημερωθεί/ανταλλάξει απόψεις αναφορικά με το πώς το σχολείο θα μπορούσε να καταστεί αποτελεσματικότερο.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

23. Αναζητά νέες και αποτελεσματικές μεθόδους διαχείρισης, χρήσης ή ανακατανομής των σχολικών μας πηγών και πόρων.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

24. Αναζητά διαρκώς νέες στρατηγικές ανάπτυξης και εξέλιξης του σχολείου μας.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

25. Είναι «ανοιχτός» ως προς τις προτάσεις και τις ιδέες των συναδέλφων εκπαιδευτικών, για τη βελτίωση του τρόπου λειτουργίας του σχολείου μας.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

26. Υλοποιεί τις σχολικές δράσεις επιδεικνύοντας την απαραίτητη ευελιξία όπου απαιτείται.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

27. Διασφαλίζει ότι λαμβάνουμε υπόψη τους εμπλεκόμενους εταίρους του σχολείου (π.χ. γονείς, τοπική κοινωνία, εξωτερικούς φορείς) όταν προβαίνουμε σε αλλαγές στο σχολείο μας.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

28. Αναζητά και ακολουθεί διαρκώς νέες εκπαιδευτικές ευκαιρίες.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

29. Μας προκαλεί να αναλάβουμε πρωτοβουλία και να υλοποιήσουμε κάθε δική μας ιδέα.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

30. Βοηθάει τους εκπαιδευτικούς να αναζητήσουν νέες μεθόδους για να βελτιώσουν την επίδοση του σχολείου μας.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

31. Εδραιώνει στο σχολείο κλίμα το οποίο αποδέχεται διαρκείς βελτιώσεις.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

32. Δεν διστάζει να εφαρμόσει νέες και πολλά υποσχόμενες προσεγγίσεις.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

33. Είναι σε θέση άμεσα να εφαρμόσει εναλλακτικές προσεγγίσεις όταν το αρχικό σχέδιο συναντά εμπόδια ή δεν λειτουργεί αποτελεσματικά ή δεν επιτυγχάνονται τα αναμενόμενα αποτελέσματα.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

34. Εδραιώνει ένα περιβάλλον ελευθερίας μέσα στο οποίο οι εκπαιδευτικοί του σχολείου μπορούν να εφαρμόσουν καινοτόμες ιδέες/τεχνικές.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

35. Μας ενθαρρύνει ώστε μέσω νέων και δημιουργικών μεθόδων να επιτύχουμε περισσότερα αλλά με λιγότερους πόρους.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

36. Οι ενέργειες και οι δράσεις του χαρακτηρίζονται από "επιχειρηματικό προσανατολισμό".

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

37. Ωθεί το σχολείο να είναι γρήγορο, εύελκτο και προσαρμόσιμο ώστε να μπορούμε να αντιδρούμε άμεσα όταν προκύπτουν νέες εκπαιδευτικές ευκαιρίες.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

38. Προσπαθεί να αντιμετωπίζει αποτελεσματικά τη γραφειοκρατία στο σχολείο, ενθαρρύνοντάς μας να επιδεικνύουμε και εμείς ευελιξία απέναντί της.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

39. Αναλύει τη ροή εργασίας, τους πόρους και τις διαδικασίες ώστε να ανακαλύψει τον τρόπο που μπορούμε να κάνουμε τη δουλειά μας καλύτερα, γρηγορότερα και με καλύτερο αντίκτυπο στα επιτεύγματα των μαθητών μας.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

40. Ακούει με προθυμία προτάσεις και ιδέες διαφορετικές από τις δικές του.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

41. Επιχειρεί να οικοδομήσει/καλλιεργήσει κουλτούρα καινοτομίας στο σχολείο.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

42. Ενθαρρύνει την "επιχειρηματική σκέψη" και την ανάληψη ρίσκων στο σχολείο.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

43. Ενθαρρύνει την επικοινωνία και την ανταλλαγή ιδεών ανάμεσα σε σχολικές μονάδες.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

44. Διατηρεί το σχολείο ενημερωμένο για τις νέες εκπαιδευτικές τάσεις και τεχνικές, ώστε να βελτιώνεται η μάθηση και η επίτευξη των στόχων των μαθητών.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

45. Διατηρεί το σχολείο επικεντρωμένο στη βασική του στρατηγική, αλλά υποστηρίζει παράλληλα τις νέες εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

46. Διαθέτει μέρος των χρημάτων του προϋπολογισμού της σχολικής μονάδας για να υποστηριχτούν/υλοποιηθούν οι καινοτόμες ιδέες- δράσεις του σχολείου.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

47. Ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να ασκούν κριτικές και να διατυπώνουν τις πιθανές αντίθετες απόψεις σε αποφάσεις του.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

ΜΕΡΟΣ Γ

Οι παρακάτω προτάσεις αναφέρονται στη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετείτε [ή υπηρετήσατε την περασμένη σχολική χρονιά (για μη μόνιμους εκπαιδευτικούς)].

Απαντήστε σε ποιο βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με καθεμιά από αυτές.

(1 = Διαφωνώ απόλυτα, 2 = Διαφωνώ, 3 = Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ, 4 = Συμφωνώ, 5 = Συμφωνώ απόλυτα)

Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ ΟΠΟΥ ΥΠΗΡΕΤΩ...

1. Αξιοποιεί δημιουργικά και στο έπακρο τις δυνατότητές της προκειμένου να βελτιώσει την ποιότητά της.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

2. Συνεργάζεται με κοινωνικούς και οικονομικούς φορείς.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

3. Έχει σχεδιάσει τις διαδικασίες για τη βελτίωσή της βάσει των αναγκών των μελών της, δρώντας, δηλαδή, με γνώμονα το συμφέρον τους.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

4. Πραγματοποιεί διαρκείς αλλαγές ώστε να ανταποκρίνεται στις κοινωνικές και οικονομικές απαιτήσεις.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

5. Διαθέτει εκπαιδευτικούς οι οποίοι επιθυμούν να επιμορφώνονται γύρω από νέες εκπαιδευτικές πρακτικές.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

6. Διαθέτει εκπαιδευτικούς που υλοποιούν νέες εκπαιδευτικές πρακτικές.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

7. Υιοθετεί τη συμμετοχικότητα στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

8. Διαθέτει εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν στη διαδικασία λήψης αποφάσεων σε θέματα που σχετίζονται με τη βελτίωση της σχολικής μονάδας.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

9. Διαθέτει μέλη τα οποία συνεργάζονται μεταξύ τους.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

10. Λαμβάνει μέρος σε εκπαιδευτικά προγράμματα και σε καινοτόμες δράσεις.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

11. Λειτουργεί με βάση τις εξατομικευμένες ανάγκες των μαθητών της.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

12. Έχει αρμονική και αποτελεσματική συνεργασία με τους γονείς.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

13. Λαμβάνει σοβαρά υπόψη του τα παράπονα μαθητών ή γονέων.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

14. Έχει ως άξονα της διδασκαλίας – μάθησης τους μαθητές, παρακολουθώντας συστηματικά την πρόοδό τους.

Διαφωνώ Απόλυτα (1)(2)(3)(4)(5) Συμφωνώ Απόλυτα

Σας ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας!

Συνέντευξη

Ερωτήσεις ερευνητή:

1. Καλησπέρα σας. Θα ήθελα αρχικά να σας ρωτήσω εάν έχετε λάβει κάποια εκπαίδευση ή επιμόρφωση αναφορικά με τον τρόπο διοίκησης μια σχολικής μονάδας Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και αν ναι, τι;
2. Θεωρείτε ότι οι Διευθυντές των Γυμνασίων και Λυκείων της χώρας μας έχουν κάποια κατάρτιση πάνω στην ηγεσία και στον τρόπο οργάνωσης και διοίκησης ή απλώς λειτουργούν με βάση την εμπειρία, την κουλτούρα και τη θέλησή τους;
3. Πιστεύετε ότι ένα σχολείο του οποίου ο Διευθυντής σκέφτεται επιχειρηματικά ή το χρωματίζει με επιχειρηματικό προσανατολισμό ωφελείται συνολικά και αν ναι, με ποιο τρόπο;
4. Εσείς ως Διευθυντής, τι στρατηγικές εφαρμόζετε στο σχολείο σας με στόχο τη διαρκή ανάπτυξή του; Μπορείτε με λίγα λόγια να μου περιγράψετε τη γενικότερη φιλοσοφία σας;
5. Είστε ανοιχτός σε νέες καινοτόμες προτάσεις; Ποια η στάση σας απέναντι σε νέες ιδέες που στόχο έχουν την ανάπτυξη του σχολείου σας;
6. Αναζητάτε πόρους και πηγές για το σχολείο σας; Με ποιους τρόπους;
7. Ενθαρρύνετε-προκαλείτε τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν πρωτοβουλίες;
8. Το θετικό και υποστηρικτικό κλίμα εντός του συλλόγου διδασκόντων, θεωρείτε ότι βοηθάει στην αποτελεσματικότητα άσκησης της διοίκησης του σχολείου; Αν ναι, πώς;

9. Πως αντιμετωπίζετε τα ποικίλα ζητήματα γραφειοκρατίας;
10. Επικοινωνείτε με γονείς, φορείς και ανώτερη διοίκηση; Σε τι βαθμό λαμβάνετε υπόψη σας τα σχόλια, τις παρατηρήσεις και τις συμβουλές τους;
11. Μια αρνητική κατάσταση ή μια αποτυχία ενός σχεδίου σας, πως την αντιμετωπίζετε; Λειτουργείτε με ευελιξία; Αλλάζετε σχέδιο άμεσα; Διστάζετε;
12. Πως θεωρείτε ότι μπορεί να βοηθηθεί ένα σχολείο παρακολουθώντας την ανάπτυξη και εξέλιξη άλλων σχολείων σε τομείς εκπαιδευτικούς, παιδαγωγικούς ή και διοίκησης;
13. Εσείς έχετε συνεργασία με άλλα σχολεία και άλλους Διευθυντές; Σε ποιους τομείς συνεργάζεστε;
14. Ζώντας στην εποχή της πληροφορίας και της δια βίου μάθησης, εκπαίδευσης και ανάπτυξης, εσείς ως Διευθυντής με ποιους τρόπους ενημερώνετε τους εκπαιδευτικούς του σχολείου σας σχετικά με τις νέες μεθόδους και τις καινοτόμες τεχνικές διδασκαλίας και μάθησης;
15. Τέλος, θα ήθελα να μου αναφέρετε ενδεικτικές ενέργειές σας με στόχο την αποτελεσματικότερη διδασκαλία στο σχολείο σας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

- Μπουραντάς Δ. (2002), *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό υπόβαθρο, σύγχρονες πρακτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία-Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Μυλωνά, Ζ. (2005). *Διευθυντής και Αποτελεσματική Σχολική Μονάδα. Απόψεις και στάσεις διευθυντών και εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Σαΐτης Χ. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.

Ξένη

- Bagheri, A., Pihie, Z. A. L., & Krauss, S. E. (2013). Entrepreneurial leadership competencies among Malaysian university student entrepreneurial leaders. *Asia Pacific Journal of Education*, 33(4), 493-508.
- Burns, P. (2005). *Corporate entrepreneurship: Building an entrepreneurial organization*. Basingstoke: Palgrave MacMillan.
- Chen, M. H. (2007). Entrepreneurial leadership and new ventures: Creativity in entrepreneurial teams. *Creativity and Innovation Management*, 16(3), 239-249.
- Conger, J., & Kanungo, R. (1987). Toward a behavioural theory of charismatic leadership in organizational settings. *Academy of Management Review*, 12(4), 637-647.
- De Lima, J. A. (2001). Forgetting about friendship: Using conflict in teacher communities as a catalyst for school change. *Journal of Educational Change*, 2, 97-122.
- Eyal, O., & Inbar, D. E. (2003). Developing a public school entrepreneurship inventory: Theoretical conceptualization and empirical examination. *International Journal of Behavior and Research*, 9(6), 221-244.
- Eyal, O., & Kark, R. (2004). How do transformational leaders transform organizations? A study between leadership and entrepreneurship. *Leadership and Policy in Schools*, 3(3), 211-235.
- Fayol, H. (1949). *General and industrial management*. London: Pitman.
- Goleman, D. (2000). Leadership that gets results. *Harvard Business Review*, 78(2), 78-90.

- Gupta, V., MacMillan, I. C., & Surie, G. (2004). Entrepreneurial leadership: Developing and measuring a cross-cultural construct. *Journal of Business Venturing*, 19(2), 241-260.
- Harris, A. (2005). Leading from the chakk-face: an overview of school leadership. *Leadership*, 1(1), 73-87.
- Hentschke, G. C. (2009). Entrepreneurial leadership. In B. Davies (Ed.). *The essentials of school leadership* (2nd Ed) (pp.147-165). London: Sage Publishing.
- Kempster, S. J., & Cope, J. (2010). Learning to lead in the entrepreneurial context. *Journal of Entrepreneurial behaviour and Research*, 16(1), 5-34.
- Kirk, D. J., & Jones, T. L. (2004). *Effective schools*. Dallas, TX: Pearson Education.
Retrieved from http://images.pearsonassessments.com/images/tmrs/tmrs_rg/EffectiveSchools.pdf
- Kotter, J. P. (2001). What Leaders Really Do. *Harvard Business Review*, 79(11), 85-96.
- Kuratko, D. F. (2007). Entrepreneurial leadership in the 21st century. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 13(4), 1-11.
- Lebusa, M. J. (2009). Entrepreneurial strategy: A prospect for historically disadvantaged schools in South Africa. *The International Journal of Learning*, 16(5), 577-588.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 201-227.
- Lezotte, L. W. & Jacoby, B. C. (1991). *Effective Schools Practices That Work*. Okemos, MI: Effective Schools Products.
- Lezotte, L. W. & Snyder, K. M. (2011). *What effective schools do: Re-envisioning the correlates*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- Ofoegbu, F., Clark, A., & Osagie, R. (2013). Leadership Theories and Practice: Charting the Part for Improved Nigerian Schools. *Journal of the Commonwealth Council for Educational Administration and Management (CCEAM)*, 41(2), 67-76.
- Park, J. H. (2012). The effects of principal's leadership style on support for innovation: evidence from Korean vocational high school change. *Asia Pacific Education Review*, 13(1), 89-102.
- Pihie, Z. A. L., Asimiran, S., & Bagheri, A. (2014). Entrepreneurial leadership practices and school innovativeness. *South African Journal of Education*, 34(1), 1-11.

- Pihie, Z. A. L., & Bagheri, A. (2013). *The impact of principals' entrepreneurial leadership behaviour on school organizational innovativeness. Life Science Journal, 10* (2). 1033-1041.
- Pihie, Z. A. L., Dahiru, A. S., Basri, R., & Hassan, S. A. (2018). Relationship between Entrepreneurial Leadership and School Effectiveness among Secondary Schools. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 8*(12), 258–274.
- Rae, D. (2007). Connecting enterprise and graduate employability: Challenges to the higher education culture and curriculum?. *Education & Training, 49*(8-9), 605-619.
- Roomi, M. A., & Harrison, P. (2011). Entrepreneurial leadership: What is it and how should it be taught? *International Review of Entrepreneurship, 9*(3), 1-44.
- Saitis, C. & Saiti, A. (2018). *Initiation of educators into educational management secrets. Switzerland: Springer Publications*
- Shannon, G. S. & Bylsma, P. (2007). *Nine characteristics of high-performing schools: A research-based resource for schools and districts to assist with improving student learning. Olympia Washington: Office of Superintendent of Public Instruction.*
- Swiercz, P. M., & Lydon, S. R. (2002). Entrepreneurial leadership in high-tech firms: A field study. *Leadership and Organization Development Journal, 23*(7), 380-386.
- Thornberry, N. (2006). *Lead like an entrepreneur: Blacklick, OH: McGraw Hill Professional.*
- Woods, P. A. (2004). Democratic leadership: drawing distinctions with distributed leadership. *International Journal of Leadership in Education, 7*(1), 3–26.
- Xaba, M., & Malindi, M. (2010). Entrepreneurial orientation and practice: three case examples of historically disadvantaged primary schools. *South African Journal of Education, 30*(1), 75-89.
- Zampetakis, L. A. (2008). The role of creativity and proactivity on perceived entrepreneurial desirability. *Thinking Skills and Creativity, 3*(3), 154-162.