



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΠΑΤΡΩΝ
UNIVERSITY OF PATRAS

Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης Επιχειρήσεων

Τμήμα Διοικητικής Επιστήμης & Τεχνολογίας

Διεύθυνση: Μεγάλου Αλεξάνδρου 1, 263 34 ΠΑΤΡΑ

Τηλ.: 2610 369217, Φαξ: 2610 396184,

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ



ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

EDUCATION MANAGEMENT

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

«Διοίκησης Εκπαίδευσης / Education Management»

Διπλωματική Εργασία

«Η ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ ΑΠΟ ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ».

«THE IMPORTANCE OF SCHOOL LEADERSHIP IN FORMING AN APPROPRIATE SCHOOL CLIMATE BY PRIMARY EDUCATION PRINCIPALS AND TEACHERS».

Μπεκιάρη Μαρίνα

A.M.: 1104314

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:	
Δρ. Απ. Ραφαηλίδης	
Α' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής	Β' Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:
Δρ. Ι. Μητρόπουλος	Δρ. Ζ. Καρανικόλα

Πάτρα, Φεβρουάριος 2024

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα.

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ.3 του Ν.1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον.

© Πανεπιστήμιο Πατρών, 2024.

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελεί συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Πατρών και της φοιτήτριας Μπεκιάρη Μαρίνας, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης, αναπαραγωγής και αναδιανομής (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και τη συγγραφέα της Διπλωματικής Εργασίας, καθώς και την επωνυμία του Πανεπιστημίου Πατρών όπου εκπονήθηκε καθώς και τον επιβλέποντα και την επιτροπή κρίσης.

Φεβρουάριος 2024

Ευχαριστίες

Μέσα από τις επόμενες γραμμές θα ήθελα να εκφράσω τις ειλικρινείς μου ευχαριστίες στους επιβλέποντες καθηγητές μου, που συνέβαλαν τα μέγιστα με τη βοήθεια τους στην επιτυχή ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας. Πάνω από όλα , όμως, θα ήθελα να εκφράσω ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένειά μου για την ενθάρρυνση και ψυχολογική συμπαράσταση που μου προσέφεραν όλους αυτούς τους μήνες.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα μελέτη ασχολήθηκε με τη σημαντικότητα της σχολικής ηγεσίας στη διαμόρφωση κατάλληλου σχολικού κλίματος από διευθυντές και εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και ολοκληρώθηκε μέσα από πέντε κεφάλαια.

Πιο αναλυτικά έγινε αναφορά στα αποτελεσματικά σχολεία και το ρόλο τους καθώς και στη σημασία του σχολικού κλίματος. Τονίστηκε η σημασία της ηγεσίας στα σχολεία και συγκεκριμένα της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Έγινε αναφορά στο ρόλο που παίζει ο εκπαιδευτικός όσον αφορά τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος και της σχολικής κουλτούρας. Έγινε ποσοτική έρευνα με τη μέθοδο των ερωτηματολογίων, τα οποία αναλύθηκαν και κατέληξαν σε σαφή συμπεράσματα σε σχέση με τη θεωρία. Προέκυψε ότι οι σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς παίζουν σημαντικό ρόλο στην αποδοχή εκ μέρους των εκπαιδευτικών της επίδραση του ηγέτη στο σχολικό κλίμα. Δεδομένου αυτού του αποτελέσματος είναι λογικό ο ηγέτης να θέλει να καλλιεργήσει σε καλύτερο επίπεδο τις σχέσεις του με τους εκπαιδευτικούς έτσι ώστε να γίνει αποδεκτή η επίδραση του στο σχολικό κλίμα.

Λέξεις κλειδιά: Ηγεσία, σχολεία, πρωτοβάθμια εκπαίδευση, σχολική κουλτούρα, εκπαιδευτική ηγεσία.

ABSTRACT

The present study dealt with the importance of school leadership in the formation of an appropriate school climate by principals and teachers of primary education and was completed through five chapters.

More detailed reference was made to effective schools and their role as well as the importance of the school climate. The importance of leadership in schools, specifically educational leadership, was emphasized. Reference was made to the role played by the teacher in shaping the school climate and school culture. Quantitative research was done using the method of questionnaires, which were analyzed and reached clear conclusions in relation to the theory. It emerged that the principal's relationships with teachers play an important role in teachers' acceptance of the leader's effect on school climate. Given this result, it is reasonable for the leader to want to cultivate at a better level his relations with the teachers so that his influence on the school climate is accepted.

Key words: Leadership, schools, primary education, school culture, educational leadership.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Κεφάλαιο 1^ο Εισαγωγή	9
Κεφάλαιο 2^ο Βιβλιογραφική ανασκόπηση	12
2.1 Τα αποτελεσματικά σχολεία	12
2.2 Ο ρόλος και η σημασία του σχολικού κλίματος	16
2.2.1 Παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό κλίμα	17
2.3 Οργανωτικό κλίμα	21
2.4 Ηγεσία	22
2.4.1 Η έννοια της ηγεσίας στα σχολεία	22
2.5 Ηγεσία στην εκπαίδευση	23
2.6 Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος	27
2.6.1 Ο ρόλος του ηγέτη- διευθυντή στη διαμόρφωση σχολικού κλίματος	30
2.7. Σχολική κουλτούρα	32
2.7.1 Συνεργατική σχολική κουλτούρα	36
2.7.2 Εκπαιδευτική ηγεσία στη σχολική κουλτούρα	38
Κεφάλαιο 3^ο Μεθοδολογία της έρευνας	41
3.1 Επιλογή μεθόδου ερευνητικής διαδικασίας	41
3.2 Ορισμός πληθυσμού της έρευνας	43
3.3 Διαδικασία δειγματοληψίας	43
3.4 Επιλογή εργαλείου της έρευνας	44
3.5 Κατάρτιση ερωτηματολογίου	44
3.5.1 Αξιοπιστία ερωτηματολογίου	44
3.6 Διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας	45
3.7 Περιορισμοί της έρευνας	45

Κεφάλαιο 4^ο Αποτελέσματα της έρευνας	46
4.1 Δημογραφικά στοιχεία	46
4.2 Περιγραφική στατιστική	52
4.3 Επαγωγική στατιστική	56
4.4 Περαιτέρω συσχετίσεις με δημογραφικά δεδομένα	58
Κεφάλαιο 5^ο Συμπεράσματα-Προτάσεις	69
5.1 Συμπεράσματα	69
5.2 Προτάσεις	72
Βιβλιογραφία	73

Κεφάλαιο 1^ο Εισαγωγή

Ο καθορισμός στόχων για τα σχολεία και τους μαθητές είναι μια σημαντική διαδικασία. Το να υπάρχει κάτι συγκεκριμένο ως στόχος βοηθάει στην παρακίνηση των ανθρώπων. Είναι επίσης ένας πολύ καλός τρόπος για να επισημανθεί μια ξεκάθαρη πορεία προς την επιτυχία (Sunaengsih, et al., 2019). Ο διευθυντής πρέπει να συνεργαστεί με τους δασκάλους για να αναπτύξει το σχέδιο και την αποστολή του εκάστοτε σχολείου. Τότε θα πρέπει να το μοιραστεί και με τους μαθητές. Οι στόχοι πρέπει να περιλαμβάνουν συγκεκριμένες στρατηγικές και μεθόδους για βελτίωση και ανάπτυξη. Επιπλέον, όλοι πρέπει να έχουν κίνητρα να εργαστούν σκληρά για να επιτύχουν τους στόχους τους και να είναι επιτυχημένοι και αποτελεσματικοί

Είναι γνωστό ότι οι άνθρωποι συχνά αντιδρούν σε αυτό που αναμένεται από αυτούς. Δηλαδή όταν κάποιος δεν περιμένει πολλά από κάποιον δεν του αποδίδει στο μέγιστο. Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό οι δάσκαλοι να περιμένουν καλά αποτελέσματα από τους μαθητές τους και να υπάρχουν πρότυπα που μπορούν να πληρούν οι μαθητές. Ανεξάρτητα από τις προηγούμενες επιδόσεις ή την κοινωνική θέση, όλοι οι μαθητές αναμένεται να κάνουν το καλύτερο δυνατό σε κάθε εργασία. Δεν υπάρχει κανένας λόγος για τον οποίο ένας μαθητής πρέπει να βρίσκεται σε χαμηλότερο επίπεδο από έναν άλλο. (Bartanen, 2020). Όταν οι δάσκαλοι έχουν χαμηλές προσδοκίες από τους μαθητές τους, τείνουν να τους αντιμετωπίζουν διαφορετικά. Μπορεί ακόμη και να δίνουν σε αυτούς τους μαθητές λιγότερους επαίνους και αλληλεπίδραση. Οι δάσκαλοι θα πρέπει να εξηγήσουν τις προσδοκίες τους στους μαθητές και στη συνέχεια να αναπτύξουν στόχους για την απόδοση των μαθητών. Τα σχολεία χρειάζονται έρευνα για πολλούς λόγους. Θα πρέπει να χρησιμοποιήσουν τα ευρήματα της έρευνας για να καθορίσουν τι λειτουργεί και τι όχι στα σχολεία τους. Τα σχολεία πρέπει να λάβουν χρηματοδότηση για να εφαρμόσουν τα σχέδιά τους

Το καλύτερο σχέδιο που πρέπει να ακολουθείται κατά την παρακολούθηση της προόδου είναι μια ολοκληρωμένη προσέγγιση και όχι μόνο μεμονωμένες

δραστηριότητες – εκπαιδευτικές εργασίες. Οι αναφορές προόδου πρέπει να συντάσσονται έτσι ώστε οι μαθητές να γνωρίζουν τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία τους, καθώς και τους τρέχοντες και μελλοντικούς στόχους τους. Οι μαθητές θα πρέπει να αξιολογούνται σε σχέση με τον εθνικό μέσο όρο για να διαπιστωθεί εάν έχουν κατακτήσει την ύλη. Η εργασία για το σπίτι είναι ένας καλός τρόπος παρακολούθησης της προόδου και βελτίωσης των βαθμών των μαθητών. Άλλοι παράγοντες για να είναι ένα σχολείο αποτελεσματικό είναι η διερεύνηση της πρώιμης εκκίνησης. Συνήθως, το πότε ένα παιδί αρχίζει να πηγαίνει στο σχολείο βασίζεται στην ηλικία του. Ωστόσο, η ηλικία ενός παιδιού δεν έχει μεγάλη σχέση με την ικανότητά του να μαθαίνει (Young, 2022).

Είναι κοινή λογική ότι περισσότερος χρόνος στο σχολείο σημαίνει περισσότερος χρόνος για μάθηση. Αυτός ο επιπλέον χρόνος μάθησης θα μπορούσε να βοηθήσει τους μαθητές που δυσκολεύονται να φτάσουν τους συμμαθητές τους. Άλλες μέθοδοι για την επέκταση της μάθησης περιλαμβάνουν περισσότερα σχολικά χρόνια, περισσότερες δοκιμές, περισσότερες βαθμολογημένες εργασίες από το σπίτι και περισσότερα προγράμματα μετά το σχολείο. Άλλος παράγοντας είναι η καλύτερη συμπεριφορά. Ένα από τα μεγαλύτερα παράπονα από μαθητές με καλή συμπεριφορά είναι ότι οι δάσκαλοί τους αφιερώνουν πάρα πολύ χρόνο πειθαρχώντας τους μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς. Όταν οι δάσκαλοι πρέπει να σταματήσουν το μάθημά τους για να πειθαρχήσουν έναν μαθητή, προκαλείται τεράστια αναστάτωση στην υπόλοιπη τάξη. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να διδαχθούν πώς να χειρίζονται όλες αυτές τις μικρές διακοπές, καθώς και μείζονα πειθαρχικά ζητήματα, έτσι ώστε να μην χάνεται πολύτιμος χρόνος μάθησης (Davis, & Boudreaux, 2019).

Η εκπαίδευση είναι το κλειδί της επιτυχίας. Είναι ζωτικής σημασίας να γίνεται ότι καλύτερο είναι δυνατόν προκειμένου να διασφαλιστεί ότι κάθε μαθητής θα λάβει την καλύτερη διαθέσιμη εκπαίδευση. Αυτό είναι σημαντικό γιατί αυτοί οι μαθητές θα εισέλθουν σε επαγγελματικούς τομείς και, ενδεχομένως, θα διδάξουν ακόμη και την επόμενη γενιά. Η απλή παρακολούθηση του σχολείου δεν εγγυάται

μια καλή εκπαίδευση. Υπάρχουν πολλοί παράγοντες που πρέπει να χρησιμοποιηθούν μαζί προκειμένου να οικοδομηθεί η καλύτερη δυνατή εκπαίδευση. Σύμφωνα με τους (Young, 2022) είναι απαραίτητο τα σχολεία να έχουν θετικά, ανοιχτά περιβάλλοντα με ηγέτες υψηλής εξειδίκευσης. Είναι επίσης ζωτικής σημασίας για τα σχολεία να ερευνήσουν την πρόοδο προκειμένου να δουν τι λειτουργεί ή δεν λειτουργεί, ώστε να είναι σε θέση να οικοδομήσουν ένα ισορροπημένο πρόγραμμα σπουδών. Ένα σχολείο δεν χρειάζεται απλώς να προσφέρει εκπαίδευση, πρέπει να προσφέρει σε κάθε μαθητή την καλύτερη εκπαίδευση που μπορεί. Εφαρμόζοντας όσους περισσότερους από αυτούς τους παράγοντες μπορεί, ένα σχολείο μπορεί να δώσει σε κάθε μαθητή μια, επιτυχημένη και αποτελεσματική εκπαίδευση .

Κεφάλαιο 2^ο Βιβλιογραφική ανασκόπηση

2.1 Τα αποτελεσματικά σχολεία

Το Πλαίσιο Αποτελεσματικών Σχολείων, είναι ένα σύστημα που υποστηρίζει σχολεία και περιφέρειες στην ευθυγράμμιση πόρων και υποστήριξης στον τομέα των αναγκών τους. Ο στόχος του αποτελεσματικού σχολείου είναι να παρέχει ένα σαφές όραμα στα σχολεία και τις περιφέρειες για το πώς φαίνεται και ακούγεται η εξαιρετική εκπαίδευση για όλους τους μαθητές. (Young, 2022). Το αποτελεσματικό σχολείο παρέχει μια βάση για τις βέλτιστες πρακτικές που χρησιμοποιούνται καθημερινά για την προώθηση της συνεχούς βελτίωσης

Τα «Αποτελεσματικά Σχολεία» αποτελούν ταυτόχρονα ένα εκπαιδευτικό κίνημα που εξετάζει παράγοντες που επηρεάζουν θετικά τα μαθησιακά αποτελέσματα τόσο στα σχολεία πρωτοβάθμιας όσο και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το Αποτελεσματικό Σχολείο αποτελεί στόχο προτεραιότητας για όλα τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα, καθώς η κοινωνία της γνώσης απαιτεί ένα σχολείο που εκπαιδεύει τους ανθρώπους στην κριτική σκέψη, την καινοτομία και την ευελιξία. (Pashiaridis, & Johansson, 2021). Δεδομένου ότι το σχολείο είναι μια κοινωνική επένδυση στο ανθρώπινο κεφάλαιο, η κοινωνία αναμένει ότι αυτή η επένδυση θα είναι οικονομικά αποδοτική και κερδοφόρα από άποψη κοινωνικής βελτίωσης, συμβάλλοντας έτσι στην ανάπτυξη και τη διασφάλιση της ευημερίας και της κοινωνικής ένταξης στην Ευρώπη και πέρα από αυτήν

Στον πυρήνα των αποτελεσματικών σχολείων βρίσκεται η αποτελεσματική διδασκαλία. Οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μαθητών και των δασκάλων καθορίζουν τα μαθησιακά αποτελέσματα. Αυτός ο εκπαιδευτικός πυρήνας ενισχύεται και υποστηρίζεται από αποτελεσματικούς, καλά υποστηριζόμενους εκπαιδευτικούς, αλλά και υψηλής ποιότητας πρόγραμμα σπουδών και θετική σχολική κουλτούρα. Η ισχυρή σχολική ηγεσία και ο προσεκτικός σχεδιασμός περιλαμβάνουν και διασφαλίζουν κάθε έναν από αυτούς τους μοχλούς προτεραιότητας (Khusni, & Mahmudah, 2020).

Το Πλαίσιο Αποτελεσματικών Σχολείων αποτελείται από ένα σύνολο δεσμεύσεων μέσα από βασικές δράσεις οι οποίες περιγράφουν τι ακριβώς κάνουν τα πιο αποτελεσματικά σχολεία για να υποστηρίξουν την ισχυρή διδασκαλία και μάθηση. (Bogunovich, et al., 2020). Η καλή εκπαίδευση είναι το θεμέλιο κάθε ειδικευμένου επαγγελματία. Πολλές έρευνες έχουν διεξαχθεί για να καθοριστεί τι κάνει τα σχολεία με υψηλές επιδόσεις αποτελεσματικά. Το περιβάλλον της τάξης είναι μια πολύ σημαντική πτυχή ενός αποτελεσματικού σχολείου. Εάν οι μαθητές δεν αισθάνονται ασφαλείς ή άνετα στην τάξη, δεν θα μπορούν να επικεντρωθούν σε αυτό που διδάσκεται

Σύμφωνα με τους Sunaengsih, et al., (2019) είναι σημαντικό οι μαθητές να αισθάνονται ασφαλείς στο σχολείο καθημερινά. Αν και οι περισσότεροι δάσκαλοι και μαθητές λένε ότι πιστεύουν ότι τα σχολεία είναι ασφαλή, τα θέματα ασφάλειας παραμένουν αμφιλεγόμενα. Το περιβάλλον μάθησης πρέπει επίσης να είναι ανοιχτό, καθαρό, πολύχρωμο και ελκυστικό. Η ύπαρξη έμπειρων ηγετών στην εκπαίδευση είναι κρίσιμη για την επιτυχία. Πρόκειται για άτομα που περνούν περίπου 35 ώρες την εβδομάδα με τα παιδιά. Είναι αυτοί που διδάσκουν, εμπνέουν και καθοδηγούν τους μαθητές και θα πρέπει να έχουν τα προσόντα για να το κάνουν.

Η ηγεσία του σχολείου ξεκινά από τον διευθυντή. Οι διευθυντές πρέπει να είναι ανοιχτοί και ειλικρινείς με τους δασκάλους και το προσωπικό. Οι δάσκαλοι πρέπει να είναι κοντά τους, ώστε να αισθάνονται άνετα να έρχονται με νέες ιδέες. Οι ηγέτες των σχολείων πρέπει να ενδυναμώσουν τους δασκάλους να είναι δημιουργικοί και καινοτόμοι στην τάξη. Μια άλλη πτυχή της σχολικής διοίκησης είναι οι δάσκαλοι. (Young, 2022). Τα σχολεία θα πρέπει να απαιτούν από όλους τους εκπαιδευτικούς να διαθέτουν υψηλά προσόντα και να είναι πλήρως πιστοποιημένοι. Οι δάσκαλοι που αποδίδουν καλά σύμφωνα με αυτές τις απαιτήσεις θα πρέπει να ενθαρρύνονται. Τα κίνητρα μπορούν να περιλαμβάνουν προγράμματα καθοδήγησης για να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να προσαρμοστούν σε σχολεία με χαμηλή απόδοση

Οι έρευνες στα σχολεία πρέπει να διεξάγονται με διάφορους τρόπους για να προσεγγίζουν όλους τους μαθητές. Όλοι στην εκπαίδευση πρέπει να παρακολουθούν προσεκτικά τα αποτελέσματα για να κατανοήσουν πώς πρέπει να αναπτυχθούν σε σχέση με το σχολικό πρόγραμμα σπουδών. Εάν αποδειχθεί ότι κάτι δεν λειτουργεί, η τεχνολογία θα πρέπει να εγκαταλειφθεί και να εισαχθεί ένας νέος σχεδιασμός. Ένα από τα μεγαλύτερα προβλήματα με τη χρηματοδότηση της εκπαίδευσης είναι το δυσανάλογο ποσό των πόρων που δαπανώνται για μαθητές σε περιοχές με υψηλή φτώχεια σε σύγκριση με τα σχολεία που έχουν μεγαλύτερη οικονομική επιφάνεια. (Sunaengsih, et al., 2019). Τα σχολεία με χαμηλές επιδόσεις χρειάζονται τη μεγαλύτερη χρηματοδότηση επειδή δεν διαθέτουν όλους τους πόρους. Αλλά όλα τα σχολεία χρειάζονται περισσότερη χρηματοδότηση για να διασφαλίσουν ότι όλοι οι μαθητές λαμβάνουν την καλύτερη δυνατή εκπαίδευση. Ένας αποτελεσματικός τρόπος είναι η παρακολούθηση της προόδου των μαθητών. Εάν οι περισσότεροι μαθητές αποτυγχάνουν, αυτό σημαίνει ότι το πρόγραμμα σπουδών χρειάζεται σημαντικές αλλαγές. Από την άλλη πλευρά, εάν μόνο λίγοι μαθητές δυσκολεύονται, αυτό μπορεί να είναι ένα σημάδι ότι χρειάζεται πρόσθετη βοήθεια

Κάθε φορά που ένας μαθητής είναι σε θέση να λάβει επιπλέον υποστήριξη και προσοχή, είναι πιθανό να διαπρέψει στις σχολικές του εργασίες. Το μικρό μέγεθος της τάξης, ιδιαίτερα κατά τη διάρκεια του δημοτικού σχολείου, έχει συνήθως θετική επίδραση στους μαθητές επειδή λαμβάνουν περισσότερη ατομική προσοχή. Μελέτες έχουν δείξει ότι, για τους μεγαλύτερους μαθητές, το να είναι σε μικρότερα σχολεία είναι πιο ωφέλιμο. (Abdel-Basset, et al., 2019). Έχει αποδειχθεί ότι οι μαθητές που φοιτούν σε μικρά σχολεία είναι πιο πιθανό να περάσουν τις τάξεις τους και να φοιτήσουν σε ανώτερες σπουδές. Ένας μαθητής θα ωφεληθεί μόνο εάν οι δάσκαλοι, οι γονείς, οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής και οποιαδήποτε άλλα πρόσωπα εμπλέκονται στην εκπαίδευσή του. Είναι επίσης ωφέλιμο εάν όλοι αυτοί οι εμπλεκόμενοι άνθρωποι μοιράζονται τις ιδέες τους μεταξύ τους σχετικά με το πώς να βελτιώσουν την εκπαίδευση

Είναι εξαιρετικά σημαντικό για τους γονείς να έχουν ευκαιρίες να εμπλακούν στην εκπαίδευση του παιδιού τους με ευκαιρίες όπως εργαστήρια δεξιοτήτων και εθελοντικά προγράμματα. Υπήρξαν μελέτες που έχουν δείξει ότι όταν οι μαθητές έχουν κάποια βοήθεια στην ανάπτυξη του προγράμματος σπουδών, επενδύουν περισσότερο σε αυτό. Αυτός είναι επίσης ένας καλός τρόπος για την ανάπτυξη εργασιών στις οποίες αντιμετωπίζονται όλα τα συλ μάθησης. Άλλωστε οι μαθητές είναι αυτοί που ξέρουν πώς μαθαίνουν καλύτερα. Επίσης, οι μαθητές μαθαίνουν καλύτερα όταν οι εργασίες είναι εξατομικευμένες και ενδιαφέρουσες. (DeMatthews, et al., 2020). Η τεχνολογία μπορεί να είναι ένα εξαιρετικό εργαλείο παρακίνησης για μαθητές που γενικότερα δεν ενδιαφέρονται. Τα σχολεία μπορούν επίσης να χρησιμοποιήσουν την τεχνολογία για να παρακολουθούν τη συμπεριφορά των μαθητών καθώς επίσης και την πρόοδο που σημειώνουν στην πορεία της σχολικής χρονιάς. Είναι ζωτικής σημασίας τα σχολεία να βοηθούν στην προετοιμασία των μαθητών τους για το μέλλον. Οι μαθητές θα πρέπει να ολοκληρώσουν το σχολείο έχοντας τη γνώση ότι η δια βίου μάθηση είναι το κλειδί της επιτυχίας. Επίσης, οι μαθητές που εγκαταλείπουν το γυμνάσιο για να εισέλθουν στον «πραγματικό κόσμο» θα πρέπει να έχουν διδαχθεί τις απαραίτητες δεξιότητες για να επιβιώσουν

2.2 Ο ρόλος και η σημασία του σχολικού κλίματος

Το σχολικό κλίμα αναφέρεται στην ποιότητα και τον χαρακτήρα της σχολικής ζωής. Το σχολικό κλίμα βασίζεται στα πρότυπα εμπειρίας των μαθητών, των γονέων και του προσωπικού στη σχολική ζωή και αντανακλά κανόνες, στόχους, αξίες, διαπροσωπικές σχέσεις, πρακτικές διδασκαλίας και μάθησης και οργανωτικές δομές. (Abdel-Basset, et al., 2019). Το σχολικό κλίμα αποτελείται από πληθώρα οργανωτικών χαρακτηριστικών που διαμορφώνουν τις εμπειρίες των δασκάλων και των μαθητών. Τα ισχυρά σχολικά κλίματα χαρακτηρίζονται από υποστηρικτική ηγεσία, συνεργασία δασκάλων, υψηλές προσδοκίες για τους μαθητές και συλλογική δέσμευση για υποστήριξη της μάθησης των μαθητών. Η διδασκαλία είναι μια κοινωνική σταδιοδρομία και οι σχέσεις που έχουν οι δάσκαλοι με εκείνους που υποστηρίζουν την εργασία τους στην τάξη (διευθυντές και συνάδελφοι) επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την ικανοποίηση και την επιτυχία των δασκάλων

Το σχολικό κλίμα παίζει καθοριστικό ρόλο στο εκπαιδευτικό ταξίδι των μαθητών. Η ατμόσφαιρα μέσα σε ένα σχολικό ίδρυμα μπορεί να επηρεάσει σημαντικά τη διαδικασία της μάθησης, διαμορφώνοντας τη στάση των μαθητών απέναντι στην εκπαίδευση. Μελέτες έχουν δείξει ότι ένα θετικό σχολικό κλίμα είναι ευθέως ανάλογο με την αυξημένη μάθηση των μαθητών, ενισχύοντας ένα περιβάλλον που ενθαρρύνει την περιέργεια και την κριτική σκέψη (Daniëls, et al., 2019).

Επιπλέον, το σχολικό κλίμα έχει βαθύ αντίκτυπο τόσο στο ηθικό των μαθητών όσο και των δασκάλων και στην απόδοσή τους. Σε ένα θετικό και υποστηρικτικό περιβάλλον, οι εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερα κίνητρα, οδηγώντας σε αυξημένη παραγωγικότητα και αποτελεσματικότητα στις μεθόδους διδασκαλίας τους. Αυτό, με τη σειρά του, ενθαρρύνει μια πιο ελκυστική μαθησιακή εμπειρία για τους μαθητές, ενισχύοντας τις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις. Το σχολικό κλίμα είναι επίσης σημαντικός παράγοντας για τη μείωση των ποσοστών διαρροής των μαθητών. (Day, et al., 2020). Οι μαθητές είναι λιγότερο πιθανό να

εγκαταλείψουν την εκπαίδευσή τους εάν αισθάνονται ασφάλεια, υποστήριξη και εκτίμηση στο μαθησιακό τους περιβάλλον. Επομένως, η παροχή ενός θετικού σχολικού κλίματος μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της φοίτησης και των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων. Εν ολίγοις, η δημιουργία και η διατήρηση ενός θετικού σχολικού κλίματος είναι απαραίτητη για την επιτυχή εκπαίδευση

2.2.1 Παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό κλίμα

Ένα θετικό σχολικό κλίμα μπορεί να επηρεαστεί από πολλά βασικά στοιχεία που όπως τα ακόλουθα:

Ασφαλές και υποστηρικτικό μαθησιακό περιβάλλον: Πρώτα και κύρια, θα πρέπει να παρέχει ένα ασφαλές και υποστηρικτικό περιβάλλον μάθησης. Αυτό συνεπάγεται όχι μόνο σωματική ασφάλεια, αλλά και συναισθηματική ασφάλεια. Οι μαθητές θα πρέπει να νιώθουν άνετα να εκφράζουν τις ιδέες και τις ανησυχίες τους, χωρίς φόβο γελοιοποίησης ή τιμωρίας.

Ακαδημαϊκός ενθουσιασμός και κοινωνική δέσμευση: Στη συνέχεια, η έμφαση στον ακαδημαϊκό ενθουσιασμό και την κοινωνική δέσμευση είναι ζωτικής σημασίας. Ένα θετικό σχολικό κλίμα ενθαρρύνει την περιέργεια, τη δημιουργικότητα και την επιθυμία για μάθηση (Punia, & Bala, 2023). Προωθεί επίσης την ενεργό συμμετοχή σε κοινωνικές δραστηριότητες και σχολικές εκδηλώσεις, ενισχύοντας την αίσθηση του ανήκειν στους μαθητές.

Ενθαρρύνει τις θετικές σχέσεις: Τέλος, αλλά σίγουρα όχι λιγότερο σημαντικό, ένα θετικό σχολικό κλίμα ενθαρρύνει ισχυρές, θετικές σχέσεις μεταξύ των μαθητών, των δασκάλων και του προσωπικού. Ο σεβασμός και η ανοιχτή επικοινωνία, η αναγνώριση των επιτευγμάτων και η αμοιβαία υποστήριξη είναι όλα βασικά συστατικά αυτών των σχέσεων. Ένα τέτοιο περιβάλλον όχι μόνο συμβάλλει στη συνολική ευτυχία και ευημερία των μαθητών αλλά και βελτιώνει τις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις (Larsson, & Löwstedt, 2023). Η επικοινωνία διαδραματίζει θεμελιώδη ρόλο στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος. Είναι η ραχοκοκαλιά ενός επιτυχημένου, θετικού σχολικού περιβάλλοντος. Οι σαφείς και

διαφανείς πρακτικές επικοινωνίας ενισχύουν το αίσθημα εμπιστοσύνης μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων φορέων σε μαθητές, δασκάλους και γονείς

Αυτή η εμπιστοσύνη είναι το δομικό στοιχείο για ένα θετικό σχολικό κλίμα. Εξασφαλίζει ότι όλοι κατανοούν τους ρόλους, τις ευθύνες και τις προσδοκίες τους, προωθώντας την αίσθηση του ανήκειν και του αμοιβαίου σεβασμού όπως προαναφέρθηκε. Επιπλέον, η αποτελεσματική επικοινωνία συμβάλλει σημαντικά στην οικοδόμηση σεβασμού στη σχολική κοινότητα. Διασφαλίζει ότι η φωνή όλων ακούγεται και εκτιμάται, ενισχύοντας το συνολικό σχολικό κλίμα. Η έγκαιρη και ξεκάθαρη ανταλλαγή πληροφοριών μπορεί να αποτρέψει παρεξηγήσεις και συγκρούσεις, ενισχύοντας μια αρμονική σχολική ατμόσφαιρα. (Abdel-Basset, et al., 2019).

Επιπλέον, η πρακτική της τακτικής, εποικοδομητικής ανατροφοδότησης είναι μια ουσιαστική στρατηγική επικοινωνίας που βελτιώνει το σχολικό κλίμα. Η ανατροφοδότηση προωθεί την ανάπτυξη και τη βελτίωση, δίνοντας έμφαση στην έννοια της συνεχούς μάθησης. Δείχνει στους μαθητές ότι εκτιμάται η πρόοδός τους, βοηθά τους δασκάλους να βελτιώσουν τις διδακτικές τους στρατηγικές και επιτρέπει στους γονείς να αισθάνονται συμμετοχή στην εκπαίδευση του παιδιού τους. Ως εκ τούτου, η προώθηση ισχυρών καναλιών επικοινωνίας συμβάλλει σημαντικά στη δημιουργία και τη διατήρηση ενός θετικού σχολικού κλίματος. (Day, et al., 2020).

Οι εκπαιδευτικοί μοντελοποιούν και καλλιεργούν στάσεις που τονίζουν τα οφέλη και την ικανοποίηση που αποκτάται από τη μάθηση. Κάθε άτομο συνεισφέρει στις λειτουργίες του σχολείου και στη φροντίδα του φυσικού περιβάλλοντος. Δεν υπάρχει εθνική συναίνεση σχετικά με το ποιες διαστάσεις του σχολικού κλίματος είναι απαραίτητο να αξιολογηθούν. Υπάρχουν πολλοί λόγοι για τους οποίους το σχολικό κλίμα και η αποτελεσματική διαδικασία βελτίωσης του σχολικού κλίματος είναι σημαντικά. Το σχολικό κλίμα μπορεί να χρησιμεύσει ως προστατευτικός παράγοντας που υποστηρίζει θετικά αποτελέσματα ζωής για τους

νέους. Τα θετικά αποτελέσματα της ισχυρής εργασίας για τη βελτίωση του σχολικού κλίματος μπορούν να ομαδοποιηθούν ως εξής (Togorona, et al., 2021):

Ασφάλεια: Υπάρχει δραματική μείωση στις επικίνδυνες συμπεριφορές, αναφέρονται χαμηλότερα ποσοστά αναστολής μαθητών και ζητήματα πειθαρχίας γενικά, φυσικά, κοινωνικά και συναισθηματικά οφέλη.

Διδασκαλία-μάθηση: Η επίδραση του θετικού σχολικού κλίματος όχι μόνο συμβάλλει στη βελτίωση των ακαδημαϊκών αποτελεσμάτων μεταξύ διαφορετικών ομάδων μαθητών αλλά η επίδρασή του φαίνεται να επιμένει για χρόνια. Υπάρχουν υψηλότερα ποσοστά αποφοίτησης. Επίσης υπάρχει ισχυρή συσχέτιση μεταξύ του βελτιωμένου σχολικού κλίματος και των αυξημένων κινήτρων για μάθηση. Το θετικό σχολικό κλίμα συσχετίζεται με μειωμένες απουσίες μαθητών στο σχολείο και με χαμηλότερα ποσοστά αναστολής μαθητών στο γυμνάσιο.

Θεσμικό περιβάλλον: Η σχολική διασύνδεση είναι ένας ισχυρός προγνωστικός παράγοντας και σχετίζεται με την υγεία των εφήβων και τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα και βελτιωμένο ηθικό προσωπικού.

Διαπροσωπικές σχέσεις: Σε σχολεία όπου οι μαθητές αντιλαμβάνονται ένα καλύτερο δομημένο σχολείο, πρακτικές δίκαιης πειθαρχίας και πιο θετικές σχέσεις μαθητή-δασκάλου, η «πιθανότητα και συχνότητα επακόλουθων προβλημάτων συμπεριφοράς» είναι χαμηλότερη. Το ασφαλές, στοργικό, συμμετοχικό και ανταποκρινόμενο σχολικό κλίμα ενισχύει τη μεγαλύτερη προσκόλληση στο σχολείο και παρέχει τη βέλτιστη βάση για κοινωνική, συναισθηματική και ακαδημαϊκή μάθηση. Οι μαθητές αισθάνονται ασφαλείς από σωματική βλάβη, λεκτική κακοποίηση/πειράγματα, κουτσομπολιά και αποκλεισμό όταν βρίσκονται στο διαδίκτυο ή σε ηλεκτρονικές συσκευές (για παράδειγμα, facebook, twitter και άλλες πλατφόρμες μέσων κοινωνικής δικτύωσης, μέσω email, μηνυμάτων κειμένου, δημοσίευσης φωτογραφιών/βίντεο κ.λπ).

Τα εργασιακά περιβάλλοντα μπορούν να υποστηρίξουν ή να εμποδίσουν την αποτελεσματική διδασκαλία και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Αν και οι ερευνητές και οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής συχνά

μιλούν για τις ικανότητες των εκπαιδευτικών ως σταθερές και πλήρως μεταβιβάσιμες εντός του σχολικού περιβάλλοντος, η εργασία των εκπαιδευτικών εξαρτάται από το πόσο καλά οι ικανότητές τους ταιριάζουν με τις ανάγκες των μαθητών τους και το εργασιακό περιβάλλον (Oliveira, et al., 2019). Οι δεξιότητες του δασκάλου είναι πολυδιάστατες και δεν μεταφέρονται πάντα μεταξύ των μαθητών και του σχολικού περιβάλλοντος. Ακόμη και οι πιο ταλαντούχοι και αφοσιωμένοι δάσκαλοι αγωνίζονται να ξεπεράσουν τις σχολικές κουλτούρες που δεν διαθέτουν ένα ασφαλές και υποστηρικτικό περιβάλλον μάθησης

Σύμφωνα με τον (Rusilowati, 2020) τα δυνατά εργασιακά περιβάλλοντα επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να αποδίδουν σύμφωνα με τις δυνατότητές τους. Οι δάσκαλοι είναι πιο αποτελεσματικοί σε περιβάλλοντα που χαρακτηρίζονται από εμπιστοσύνη, σεβασμό και συλλογική δέσμευση για την τήρηση των σχολικών αξιών και προσδοκιών. Οργανωτικές πρακτικές όπως η προστασία του χρόνου μάθησης και οι πολιτικές συμπεριφοράς αποκατάστασης μπορούν να βελτιώσουν την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών δημιουργώντας συνθήκες επιτυχίας στην τάξη

Οι δάσκαλοι βελτιώνονται επίσης ταχύτερα και συνεχίζουν να γίνονται πιο αποτελεσματικοί καθ' όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους σε σχολεία με υποστηρικτικά επαγγελματικά περιβάλλοντα. Σχεδόν όλοι οι δάσκαλοι βελτιώνονται στα πρώτα τους χρόνια στη δουλειά, καθώς αποκτούν εμπειρία στην τάξη και μαθαίνουν από τα λάθη τους (Burgess et al. 2019). Ωστόσο, ορισμένοι δάσκαλοι βελτιώνονται μετά την πρώιμη καριέρα τους, ενώ άλλοι συνεχίζουν να βελτιώνουν την τέχνη τους. Το σχολικό περιβάλλον προωθεί την ταχεία πρόοδο και την ενισχυμένη επαγγελματική ανάπτυξη μέσω επίσημων και άτυπων ευκαιριών μάθησης στο χώρο εργασίας. Η ουσιαστική συνεργασία μεταξύ ομοτίμων βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους, προωθεί την ανοιχτή ανατροφοδότηση και ενισχύει τις σχέσεις συνεργασίας

Οι δάσκαλοι βελτιώνονται όταν υπάρχει ένα σχολικό μοντέλο συνεχούς βελτίωσης που ενθαρρύνει την καινοτομία, τη συνεργασία και την εμπιστοσύνη

που είναι απαραίτητα για να επιτρέψουν στους δασκάλους να πειραματιστούν με νέες μεθόδους διδασκαλίας. Η ανάπτυξη και η διατήρηση ενός αποτελεσματικού διδακτικού προσωπικού είναι μεταξύ των πιο σημαντικών οδών μέσω των οποίων οι διαχειριστές μπορούν να οδηγήσουν στη βελτίωση του σχολείου (Kraft, & Falken, 2020). Οι κακές συνθήκες εργασίας σε πολλά μεγάλα αστικά σχολεία χαμηλού εισοδήματος είναι ο κινητήριος παράγοντας στα διαφορετικά ποσοστά κύκλου εργασιών. Τα θετικά εργασιακά περιβάλλοντα προάγουν την αίσθηση της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών, η οποία συμβάλλει στην αυξημένη ικανοποίηση και διατήρηση. Τα κοινωνικά χαρακτηριστικά του σχολικού περιβάλλοντος -όπως η ηγεσία του διευθυντή, οι συλλογικές σχέσεις και η σχολική κουλτούρα- έχουν τις μεγαλύτερες επιπτώσεις στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών

2.3 Οργανωτικό κλίμα

Σύμφωνα με τους (Prastiawan et al., 2020) το οργανωτικό κλίμα περιλαμβάνει δύο λέξεις: οργάνωση και κλίμα. Η οργάνωση αναφέρεται σε μια ομάδα δύο ή περισσότερων ατόμων που εργάζονται μαζί για έναν κοινό στόχο. Αυτό το σύστημα συνεργασίας περιλαμβάνει ανθρώπινα, φυσικά, εργασιακά και συνεργατικά στοιχεία. Συλλογικά, αυτά τα στοιχεία αποτελούν έναν οργανισμό. Διαφορετικοί ερευνητές έχουν ορίσει το οργανωτικό κλίμα με διαφορετικούς τρόπους (Geleta, 2017). Αν και το οργανωτικό κλίμα διαφορετικών οργανισμών παρουσιάζει παρόμοια χαρακτηριστικά, μπορεί να υπάρχουν διαφορές στους επιμέρους τομείς.

Ως εκ τούτου, η έννοια του όρου «οργανωτικό κλίμα» μπορεί να διαφέρει και εξαρτάται από το πλαίσιο. Στο παρόν πλαίσιο, το οργανωτικό κλίμα αναφέρεται στο σχολικό κλίμα. Το σχολείο είναι κάτι περισσότερο από ένα μέρος μετάδοσης γνώσης. Ο αριθμός των αλληλεπιδράσεων μεταξύ του ανθρώπινου δυναμικού και του κλίματος του σχολείου επηρεάζει αυτές τις αλληλεπιδράσεις. Διοικητικά, οικονομικά και πολιτικά προβλήματα μπορεί μερικές φορές να προκύψουν λόγω

κακών συνθηκών εργασίας. Το οργανωτικό κλίμα είναι μια άπιαστη έννοια, αλλά μπορεί να παρέχει στους εκπαιδευτικούς μια καλύτερη κατανόηση του τρόπου λειτουργίας των σχολείων (Maxwell, Reynolds, Lee, Subasic, & Bromhead, 2017). Είναι το κλειδί για την ομαλή λειτουργία των σχολείων και έχει σημαντικές επιπτώσεις στην κατανόηση της επιτυχίας οποιουδήποτε οργανισμού. Φιλοσοφικά, το οργανωτικό κλίμα του σχολείου είναι η καρδιά και η ψυχή ενός σχολείου, και ψυχολογικά, είναι η προσωπικότητα του σχολείου.

Η δομή ενός οργανισμού ελέγχει τη διανομή των πληροφοριών, το περιβάλλον εργασίας χωρίς αποκλεισμούς, τις προσδοκίες από τους δασκάλους και την αξιολόγηση της απόδοσης (Day, et al., 2020). Οι διαπροσωπικές σχέσεις αναφέρονται στις σχέσεις των συναδέλφων, συμπεριλαμβανομένου του ομαδικού πνεύματος και της αναγνώρισης από τους διαχειριστές και τους συναδέλφους. Περιλαμβάνει επίσης ροή επικοινωνίας σε διαφορετικά επίπεδα στον οργανισμό. Η διάσταση της ποιότητας των μελών σχετίζεται με τους εκπαιδευτικούς που απαιτούν ευρεία γνώση του αντικειμένου, του προγράμματος σπουδών, των τεχνικών διαχείρισης της τάξης και των προτύπων που αναμένονται από αυτούς. Πολλές μέθοδοι αξιολόγησης για το οργανωτικό κλίμα έχουν παρουσιαστεί βιβλιογραφικά (Håkansson, & Pettersson, 2019).

2.4 Ηγεσία

2.4.1 Η έννοια της ηγεσίας στα σχολεία

Όταν τα παιδιά έχουν πρόσβαση σε μια καλή εκπαίδευση, έχουν περισσότερες πιθανότητες να γίνουν επιτυχημένοι ενήλικες. Τα οφέλη μιας καλής εκπαίδευσης περιλαμβάνουν βελτιωμένες δεξιότητες επικοινωνίας και κριτικής σκέψης, αυξημένες ευκαιρίες επαγγελματικής ανέλιξης, υψηλότερες δυνατότητες εισοδήματος και ενισχυμένη αυτοδυναμία (Leithwood, et al., 2020). Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί συχνά αντιμετωπίζουν προκλήσεις καθώς προσπαθούν να εκπληρώσουν την αποστολή τους να προσφέρουν ποιοτική εκπαίδευση στους μαθητές. Με εξειδικευμένη εκπαιδευτική ηγεσία, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να

ξεπεράσουν τις προκλήσεις με μια προσέγγιση βασισμένη σε λύσεις που εκτιμά την καινοτομία, την ένταξη και την ποικιλομορφία της σκέψης. Η εκπαιδευτική ηγεσία μερικές φορές αποκαλούμενη ηγεσία εκπαιδευτικών αναφέρεται σε μια προσέγγιση εκπαιδευτικού συστήματος που ενώνει τους πάντες κάτω από έναν κοινό στόχο και ένα βασικό σύνολο αξιών. Συνδέεται πιο στενά με τη μετασχηματιστική ηγεσία, ένα στυλ ηγεσίας που δίνει έμφαση στη θετική αλλαγή και ανάπτυξη και εμπνέει τους εργαζόμενους να αξιοποιήσουν πλήρως τις δυνατότητές τους προς συλλογικό όφελος όλων.

Όταν υπάρχει αποτελεσματική εκπαιδευτική ηγεσία σε ένα σχολείο, οι εκπαιδευτικοί γίνονται πιο ικανοί στους ρόλους τους, οι μαθητές αποκομίζουν περισσότερη αξία από την εκπαίδευσή τους και οι γονείς και οι κηδεμόνες συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία.

2.5 Ηγεσία στην εκπαίδευση

Η ηγεσία στην εκπαίδευση είναι απαραίτητη για την επίλυση προβλημάτων και την καινοτομία στην τάξη και στην ευρύτερη σχολική κοινότητα προς όφελος όλων των μαθητών. Χρειάζεται πάθος, αφοσίωση και ηγεσία σκέψης για να ενοποιηθούν οι εκπαιδευτικοί και το προσωπικό ώστε να μπορέσουν συλλογικά να αξιοποιήσουν πλήρως τις δυνατότητές τους. Η ηγεσία στην εκπαίδευση απαιτεί επίσης εξειδίκευση στην ακαδημαϊκή πολιτική και τα θεμέλια της διδασκαλίας. Η ηγεσία ισχύει για όλα τα επίπεδα του ακαδημαϊκού χώρου, από το νηπιαγωγείο μέχρι το κολέγιο. Συχνά, διευθυντές ή διευθυντές εκπαίδευσης εμφανίζονται ως ηγέτες. Η ηγεσία στην εκπαίδευση περιλαμβάνει συνήθως τα ακόλουθα (Day, et al., 2020) 1) Δίνοντας το παράδειγμα μέσα από επίδειξη δέσμευσης σε ένα βασικό σύνολο αξιών και στους μαθητές, 2) ενώνοντας και εξυψώνοντας τους άλλους, 3) με δημιουργία ουσιαστικών σχέσεων με τους δασκάλους, το προσωπικό, τους μαθητές και τους γονείς, 4) αγκαλιάζοντας την ποικιλομορφία της σκέψης εκτιμώντας τις απόψεις, τις ιδέες και τις απόψεις των άλλων, 5) με προσανατολισμό στις λύσεις και προθυμία για αλλαγές προς όφελος των μαθητών

και των καθηγητών, 6) εμπνέοντας μια θετική κουλτούρα εργασίας που είναι προσανατολισμένη στην ομάδα, είναι χωρίς αποκλεισμούς και λειτουργεί με σαφές όραμα για το μέλλον και επίδειξη ηγεσίας σκέψης και ικανότητας να ξεπεραστούν περίπλοκες προκλήσεις.

Η ηγεσία στην εκπαίδευση είναι σημαντική επειδή δίνει τη δυνατότητα στα σχολεία και τα πανεπιστήμια να ξεπεράσουν τις προκλήσεις και να καινοτομήσουν τρόπους για να προσφέρουν στους μαθητές μια ουσιαστική εμπειρία στην τάξη. Ένα παράδειγμα ηγεσίας στη δράση μπορεί να βρεθεί στον τρόπο με τον οποίο τα σχολεία ανταποκρίθηκαν στο ξέσπασμα της πανδημίας COVID-19. (Netolicky, 2020) Αντιμέτωποι με απρογραμμάτιστες αναστολές της διαπροσωπικής μάθησης, οι διευθυντές σχολείων σε όλη τη χώρα κλήθηκαν να στραφούν στις τάξεις τους σε μάθηση μόνο εξ αποστάσεως σε στενό χρονοδιάγραμμα. Παρόλο που ορισμένα σχολεία ήταν πιο επιτυχημένα σε αυτό από άλλα, η αλλαγή έδωσε έμφαση στη διαδικτυακή μάθηση ως έναν βιώσιμο και μερικές φορές πιο αποτελεσματικό τρόπο παροχής εκπαίδευσης. Κατά τη διάρκεια της πανδημίας, απαιτήθηκε αποτελεσματική ηγεσία για την αντιμετώπιση μιας πρόκλησης που προέκυψε από μια κρίση δημόσιας υγείας. Η εκπαιδευτική ηγεσία έχει συχνά επικεντρωθεί στην αντιμετώπιση των αναγκών συγκεκριμένων πληθυσμών μαθητών ή στο να κάνει την εκπαίδευση πιο προσιτή σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ή άλλες προκλήσεις.

Ο όρος της ηγεσίας αφορά τον επικεφαλής μιας σχολικής μονάδας και χρησιμοποιείται για να περιγράψει ένα συγκεκριμένο σύνολο προσωπικών ιδιοτήτων, δεξιοτήτων και γνώσεων που πρέπει να κατέχει κανείς προκειμένου να ηγηθεί αποτελεσματικά και επιτυχώς (Leithwood, et al., 2020). Πολλές μελέτες έχουν διεξαχθεί για την ανάλυση της ηγετικής συμπεριφοράς, δηλαδή της προσωπικότητας και των χαρακτηριστικών της. Ο διευθυντής θεωρείται η ανώτατη αρχή της σχολικής μονάδας και το πιο βασικό και σημαντικό μέρος του οργανισμού, επειδή είναι υπεύθυνος για τη διαχείριση, την οργάνωση και τη λειτουργία της σχολικής μονάδας, συμπεριλαμβανομένων των διοικητικών,

οικονομικών, διδασκαλίας και παιδαγωγικών δεξιοτήτων. Ο ρόλος του ηγέτη είναι ένας από τους πιο απαιτητικούς και πολύπλοκους ρόλους σε μια ομάδα. Γιατί ένας ηγέτης έχει πέντε κύριες λειτουργίες που πρέπει να επιτελεί: α) τον προγραμματισμό, β) την οργάνωση, γ) την καθοδήγηση, δ) τον έλεγχο και ε) την εφαρμογή.

Απαραίτητη προϋπόθεση για την ύπαρξη ηγεσίας σε έναν σχολικό οργανισμό είναι η παρουσία ενός διευθυντή του οποίου ο πρωταρχικός ρόλος είναι να ασκεί εξουσία και ο οποίος προέρχεται από την πλειοψηφία των εργαζομένων που υποστηρίζουν τον οργανισμό. Η διατήρηση αυτής της θέσης θα εξαρτηθεί όχι μόνο από το πόσο ικανά εκτελεί τα καθήκοντά του, αλλά και από την ικανότητά του να εμπνέει και να παρακινεί τους συναδέλφους του (Kraft et al. 2019).

Το σημαντικό πρόσωπο στην εκδήλωση διαχείρισης είναι ο επικεφαλής του σχολείου. Ο διευθυντής με τις πράξεις του, μεταδίδει αυτά που θέλει να μεταδώσει με δυναμικό τρόπο. Αυτό υποδηλώνει το όραμα αυτού που θέλει, γιατί το όραμα και οι εικασίες για τη μελλοντική λειτουργία του οργανισμού είναι ίσως η πιο σημαντική αποστολή. Για την επίτευξη των γενικών στόχων του σχολείου, οι διευθυντές επιδιώκουν να χρησιμοποιήσουν τους διαθέσιμους πόρους του σχολείου με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο μαθαίνοντας για την προσωπικότητα, τις τάσεις και τις ιδιαίτερες ικανότητες κάθε μέλους του προσωπικού διαχωρίζοντας δίκαια τα καθήκοντα και τις ευθύνες. Οφείλει με τις πράξεις και τη συμπεριφορά του, την καλή επικοινωνία και συνεργασία, να δημιουργήσει ένα εργασιακό περιβάλλον που να προάγει αφενός τους στόχους του σχολικού ιδρύματος και αφετέρου να τους ενθαρρύνει. Με την σωστή συμπεριφορά του και τις υποδείξεις του, οι συνάδελφοι μεγιστοποιούν τις προσπάθειές τους. Μελέτες δείχνουν ότι τα αποτελεσματικά σχολεία πρέπει να έχουν ηγέτες που να έχουν όραμα και να γνωρίζουν τη σχολική πραγματικότητα. Το όραμα είναι τόσο σημαντικό για τη διοίκηση του σχολείου που όχι μόνο βοηθά στον καθορισμό των στόχων του σχολείου, αλλά συμβάλλει επίσης σε εποικοδομητικές σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων του σχολείου (Leithwood, et al., 2020). Οι ηγέτες που έχουν ένα

όραμα και προσπαθούν να το εμφυσήσουν σε άλλους έχει αποδειχθεί ότι αυξάνουν το πάθος, την ακεραιότητα και την ενέργεια του προσωπικού τους για να είναι αποτελεσματικοί. Άλλες δεξιότητες που πρέπει να αναπτύξουν οι διευθυντές σχολείων είναι η ικανότητα επικοινωνίας για τη μετάδοση του σωστού μηνύματος, η ικανότητα διαχείρισης των ανθρώπινων πόρων κατάλληλα και, τέλος, η ικανότητα μάθησης και αυτογνωσίας.

Οι διευθυντές πρέπει να συμμετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία, να αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις με θάρρος, να αναλαμβάνουν ευθύνη, να εργάζονται δημιουργικά, να έχουν το σεβασμό και την εκτίμηση ολόκληρης της σχολικής κοινότητας και να ενεργούν με ειλικρίνεια, δημοκρατία και δικαιοσύνη για τα καλύτερα αποτελέσματα. Επιπλέον, οι ηγέτες είναι οι πιο σωστοί και ακριβείς αξιολογητές της σχολικής δραστηριότητας, προσπαθούν να δημιουργήσουν προσωπικές σχέσεις με τους εταίρους, σε ατμόσφαιρα εμπιστοσύνης και ενθάρρυνσης και ζητούν την ανάπτυξη πρωτοβουλίας και καινοτομίας (Punia, & Bala, 2023)

Ο ρόλος του σχολικού ηγέτη είναι πολύπλευρος και απαιτεί υπευθυνότητα για να είναι αποτελεσματικός. Υπάρχουν πέντε πτυχές που θεωρούνται αποτελεσματικές: (Larsson, & Löwstedt, 2023).

Συνεργασία: Ο διευθυντής πρέπει να ηγείται και να συντονίζει τις ομάδες της σχολικής κοινότητας, να καθορίζει τις σχολικές ανάγκες, να επηρεάζει τη μάθηση και να δημιουργεί θετικό κλίμα.

Επικοινωνία: Πρωταρχικός σκοπός του διευθυντή είναι να εξασφαλίσει επαρκή ενημέρωση και επικοινωνία με το προσωπικό, τους μαθητές και τους γονείς.

Διδακτική διαδικασία: Ο ρόλος του διευθυντή είναι να υποστηρίζει και να καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς στην υιοθέτηση μεθόδων διδασκαλίας που είναι οι πλέον κατάλληλες για τους μαθητές.

Καινοτομία: Αυτή η ικανότητα σχετίζεται με το όραμα του διευθυντή του σχολείου και την ικανότητα να το προωθήσει στη σχολική κοινότητα για να εμπνεύσει και να παρακινήσει τους δασκάλους.

Ικανότητες διαχείρισης: Εκτός από τις προσωπικές δεξιότητες των μάνατζερ, αυτή η πτυχή απαιτεί συνεχή εκπαίδευση για την αντιμετώπιση αυξανόμενων ευθυνών.

Συμπερασματικά, θα πρέπει να σημειωθεί ότι η ύπαρξη κατάλληλου κλίματος αποτελεί ουσιαστικό χαρακτηριστικό για τη δημιουργία ενός αποτελεσματικού σχολείου. Δηλαδή τη σχέση μεταξύ εργασιακού κλίματος και σχολικής αποτελεσματικότητας. Οι διευθυντές αξιολογούνται ως προς την ικανότητά τους να διαχειρίζονται καλύτερα τους ανθρώπινους παράγοντες και έχουν λιγότερη νομική εξουσία, επομένως είναι υπεύθυνοι για τη δημιουργία μιας καλής εργασιακής ατμόσφαιρας. Ο αντίκτυπος στο κλίμα αντανακλάται από το σύστημα διαχείρισης, ιδιαίτερα από τις ατομικές συνεισφορές των διευθυντών στους ηγετικούς τους ρόλους.

2.6 Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος

Την τελευταία δεκαετία, οι μεταρρυθμιστές της εκπαίδευσης έχουν επικεντρώσει μεγάλο μέρος της προσοχής τους στην αύξηση επιπέδου της ποιότητας των εκπαιδευτικών. Αυτό είναι λογικό, δεδομένου του καλά τεκμηριωμένου, μεγάλου αντίκτυπου που έχουν οι δάσκαλοι στα αποτελέσματα των μαθητών και της μεγάλης διακύμανσης στην αποτελεσματικότητα, ακόμη και μέσα στο ίδιο σχολείο (Atasoy, 2020). Ωστόσο, αυτή η εστίαση σε μεμονωμένους εκπαιδευτικούς έχει κάνει τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής να παραβλέψουν τη σημασία των οργανωτικών πλαισίων στα οποία εργάζονται οι δάσκαλοι και οι μαθητές μαθαίνουν. Τα σχολικά περιβάλλοντα μπορούν να επιτρέψουν στους εκπαιδευτικούς να αποδώσουν στο έπακρο τις δυνατότητές τους ή να υπονομεύσουν τις προσπάθειές τους να το κάνουν. Το σχολικό κλίμα αποτελείται από ένα σύνολο οργανωτικών χαρακτηριστικών που διαμορφώνουν τις εμπειρίες των δασκάλων και των μαθητών. Τα ισχυρά σχολικά κλίματα χαρακτηρίζονται από υποστηρικτική ηγεσία, συνεργασία δασκάλων, υψηλές προσδοκίες για τους μαθητές και συλλογική δέσμευση για υποστήριξη της μάθησης των μαθητών. Η διδασκαλία είναι μια κοινωνική σταδιοδρομία και οι σχέσεις που έχουν οι

δάσκαλοι με εκείνους που υποστηρίζουν την εργασία τους στην τάξη (διευθυντές και συνάδελφοι) επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την ικανοποίηση και την επιτυχία των δασκάλων .

Τα ισχυρά επαγγελματικά περιβάλλοντα προωθούν έναν ενάρετο κύκλο στον οποίο οι δάσκαλοι αναπτύσσουν δεξιότητες γρηγορότερα, παραμένουν στο σχολείο περισσότερο και βελτιώνουν τη μάθηση των μαθητών κάθε χρόνο. Οι κρατικοί εκπαιδευτικοί φορείς και τα εκπαιδευτικά συμβούλια που εργάζονται για τη βελτίωση της διδασκαλίας στα σχολικά συστήματα θα ήταν καλό να αναγνωρίσουν τη διασυνδεδεμένη φύση της εργασίας των δασκάλων και τα περιβάλλοντα στα οποία ασκούν την τέχνη τους. Τα εργασιακά περιβάλλοντα μπορούν να υποστηρίξουν ή να εμποδίσουν την αποτελεσματική διδασκαλία και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Οι ερευνητές (Liu, et al., 2021) και οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής συχνά μιλούν για την ικανότητα του εκπαιδευτικού σαν να ήταν σταθερή και πλήρως φορητή σε σχολικά πλαίσια, αλλά η απόδοση των δασκάλων εξαρτάται από το πόσο καλά ταιριάζουν οι δεξιότητές τους με τις ανάγκες των μαθητών τους και το εργασιακό περιβάλλον. Οι δεξιότητες των δασκάλων είναι πολυδιάστατες και δεν μεταφράζονται πάντα μεταξύ των μαθητών και των σχολικών πλαισίων. Ακόμη και οι πιο ταλαντούχοι και αφοσιωμένοι δάσκαλοι θα αγωνιστούν για να ξεπεράσουν μια σχολική κουλτούρα που δεν διαθέτει ένα ασφαλές, υποστηρικτικό περιβάλλον μάθησης (Kraft et al. 2019).

Τα δυνατά εργασιακά περιβάλλοντα επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να αποδίδουν σύμφωνα με τις δυνατότητές τους. Οι δάσκαλοι είναι πιο αποτελεσματικοί σε περιβάλλοντα που χαρακτηρίζονται από εμπιστοσύνη, σεβασμό και συλλογική δέσμευση για την τήρηση των σχολικών αξιών και προσδοκιών (Kraft et al. 2019). Οργανωτικές πρακτικές όπως η προστασία του χρόνου μάθησης και οι πολιτικές συμπεριφοράς αποκατάστασης μπορούν να βελτιώσουν την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών δημιουργώντας συνθήκες επιτυχίας στην τάξη. Οι δάσκαλοι βελτιώνονται επίσης ταχύτερα και συνεχίζουν να

γίνονται πιο αποτελεσματικοί καθ' όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους σε σχολεία με υποστηρικτικά επαγγελματικά περιβάλλοντα. Σχεδόν όλοι οι δάσκαλοι βελτιώνονται στα πρώτα τους χρόνια στη δουλειά, καθώς αποκτούν εμπειρία στην τάξη και μαθαίνουν από τα λάθη τους. Ωστόσο, ορισμένοι δάσκαλοι κατατάσσονται στο οροπέδιο μετά την πρώιμη καριέρα τους, ενώ άλλοι συνεχίζουν να βελτιώνουν την τέχνη τους

Τα σχολικά περιβάλλοντα μπορούν να βοηθήσουν στην προώθηση της ταχείας βελτίωσης και στην επέκταση της επαγγελματικής ανάπτυξης μέσω επίσημων και άτυπων ευκαιριών για μάθηση στην εργασία. Η ουσιαστική συνεργασία με ομοτίμους βοηθά στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών, διευκολύνει την ανοιχτή ανατροφοδότηση και ενισχύει τις συλλογικές σχέσεις (Park, et al., 2019). Οι δάσκαλοι γίνονται καλύτεροι όταν υπάρχει ένα σχολικό πρότυπο συνεχούς βελτίωσης που ενισχύει την καινοτομία, τη συνεργασία και την εμπιστοσύνη που είναι απαραίτητη για να επιτρέψουν στους δασκάλους να πειραματιστούν με νέες διδακτικές τεχνικές. τα επίσημα στοιχεία εξουσίας, όπως οι δάσκαλοι και οι κανονιστικές αναφορές του ιδρύματος, έχουν μεγάλη σημασία για την ανάπτυξη των εφήβων, καθώς συμβάλλουν στο να έχουν οι έφηβοι καλύτερη αντίληψη του σχολικού κλίματος

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί μια δομή ιεραρχικής δύναμης και σχεδιασμού, που έχει στοιχεία από κεντρική δομή και μεγάλη γραφειοκρατία. Το πρόβλημα της σχολικής εκπαίδευσης ρυθμίζεται με απόφαση των υπουργών, και των νομικών δικτύων, για την εκπαίδευση. Συνολικά ο διευθυντής ως επικεφαλής των εκπαιδευτικών, τους καθοδηγεί, τους εμπνέει για την αποστολή του σχολείου, τονώνει την επαγγελματική τους ανάπτυξη και συνεργάζεται μαζί τους ισότιμα και συνεργατικά. Είναι υπεύθυνος για την καλή και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου και τον συντονισμό της σχολικής ζωής. Αυτό εξασφαλίζει συναίνεση και αρμονική συνεργασία με συλλογικά όργανα διοίκησης και εκπαιδευτικούς διευθυντές, καθώς και θετικές σχέσεις με την υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα και την τοπική κοινωνία, με την κατανόηση ότι η σχολική

μονάδα αποτελεί μέρος ενός ευρύτερου συνόλου. Είναι ένα κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο δημιουργούνται συνεχώς σύνδεσμοι επικοινωνίας (Ozgenel, 2020). Ο συγκεκριμένος λειτουργικός του ρόλος είναι να δημιουργεί και να διατηρεί μια ατμόσφαιρα κατανόησης, υπευθυνότητας και δημιουργικότητας για την προώθηση της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων στην οργάνωση και χρήση της σχολικής ζωής. Επομένως, η επαρκής επιστημονική γνώση, η παιδαγωγική κατάρτιση, η σωστή επιλογή και υποστήριξη από προϊσταμένους και υφισταμένους θα επιτρέψουν στον υπεύθυνο να ενεργήσει αποτελεσματικά, να ξεπεράσει τα εμπόδια του συγκεντρωτικού συστήματος και να συμβάλει στην ανάπτυξη και βελτίωση του σχολικού τομέα

2.6.1 Ο ρόλος του ηγέτη- διευθυντή στη διαμόρφωση σχολικού κλίματος

Η συνεργασία του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την ύπαρξη κατάλληλου κλίματος και την επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας. Για να επιτευχθεί αυτό, είναι απαραίτητο να διατηρηθούν ανοιχτές και εποικοδομητικές σχέσεις μεταξύ τους, να αποτραπούν οι συγκρούσεις και να προωθηθεί η ελεύθερη επικοινωνία και η φιλική συνεργασία. (Larsson, & Löwstedt, 2023). Οι αποτελεσματικοί ηγέτες θα πρέπει να προσπαθήσουν να κατανοήσουν τις ανάγκες, και τις απόψεις των συνομηλίκων τους σχετικά με τη σχολική εργασία. Επιπλέον, οι διευθυντές πρέπει να ενθαρρύνουν τη δημοκρατική λήψη αποφάσεων, να διασφαλίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ενεργοί και παρακινημένοι, να σέβονται την ατομικότητα κάθε εργαζομένου και να αντιμετωπίζουν τις δυσκολίες των εκπαιδευτικών με κατανόηση και θετική στάση.

Χαρακτηριστικό παράδειγμα διευθυντή είναι αυτός που προσπαθεί να ελέγξει τον ανθρώπινο παράγοντα αναγνωρίζοντας τη δουλειά των συναδέλφων, μελετώντας πώς να επιλύουν σωστά προβλήματα, ενθαρρύνοντας τη δική τους συμπεριφορά χωρίς να καταφεύγουν σε εντολές και επιπλήξεις αποκτώντας τόσο την εξουσία όσο και τη δύναμη που τους δίνεται. Είναι επίσης σημαντικό να

σημειωθεί ότι η σχέση του διευθυντή ενισχύεται μέσω τακτικών συνεδριάσεων του διδακτικού προσωπικού. Ο διευθυντής εκφράζει τις επιθυμίες και τους στόχους των εκπαιδευτικών και των μαθητών σχετικά με την εργασία τους, παρουσιάζει και αξιολογεί τα αποτελέσματα και καθορίζει ποιοι τομείς χρειάζονται βελτίωση. Ο δεύτερος άξονας του καλού κλίματος αναφέρεται στη σχέση του διευθυντή με τους μαθητές του σχολείου (Daniëls, et al., 2019). Η επαρκής εκπαιδευτική κατάρτιση, το γνήσιο ενδιαφέρον, η κατανόηση της ψυχής του μαθητή, ο σεβασμός στην προσωπικότητα, η δίκαιη μεταχείριση των μαθητών, οι επικοινωνιακές δεξιότητες και η ευελιξία είναι τα προσόντα που απαιτούνται από έναν διευθυντή για να δημιουργήσει ένα κατάλληλο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Το γνήσιο ενδιαφέρον για τους μαθητές παίζει σημαντικό ρόλο στην ομαλή νοητική και συναισθηματική τους ανάπτυξη .

Ταυτόχρονα, το να επαινεί ο διευθυντής ένα μαθητή κάθε φορά που αγωνίζεται, και να αναγνωρίζει τις πραγματικές του ικανότητες όπως επίσης και να αντιμετωπίζει τις αδυναμίες του, δείχνει πραγματικό σεβασμό. Ταυτόχρονα, ο σεβασμός της προσωπικότητας και των δικαιωμάτων των μαθητών σημαίνει ανάπτυξη του πλουραλισμού των μαθητών (Abdel-Basset, et al., 2019). Τελικά, η δουλειά του ηγέτη είναι να υποστηρίζει ομαδικές δραστηριότητες και να συνεργάζεται με τους δασκάλους για την επίλυση προβλημάτων πειθαρχίας με φροντίδα και εκπαιδευτικό πνεύμα.

Η αρμονική συνεργασία μεταξύ σχολείων και οικογενειών είναι βασικός παράγοντας για την επίτευξη των σχολικών στόχων και την αποτελεσματικότητα. Σημαντικό καθήκον του προϊσταμένου του σχολικού τμήματος είναι να προγραμματίζει τις επισκέψεις των γονέων στο σχολείο, να τους ενημερώνει για την πρόοδο και τη συμπεριφορά του παιδιού τους, καθώς και τη συνεργασία και εμπλοκή του σχολείου με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων. Το πρόγραμμα κοινής δράσης έχει πολλά χαρακτηριστικά που προάγουν τη φιλική και αρμονική συνεργασία μεταξύ σχολείων και οικογενειών (Punia, & Bala, 2023). Εν κατακλείδι, το σχολικό τμήμα πρέπει να δημιουργήσει θετικό κλίμα μέσα από ανάπτυξη ιδεών,

δημιουργία κλίματος σεβασμού, ομαδικής εργασίας και συνεργασίας, πρόσκληση για ανάπτυξη πρωτοβουλιών και δράσεων συναδέλφων, ενθάρρυνση και αύξηση των μελών του σχολείου να εργαστούν δημιουργικά, και εύρεση οικείων και εποικοδομητικών σχέσεων με την οικογένεια και την σχολική κοινότητα (Abdel-Basset, et al., 2019).

Συμπερασματικά, ένα χαλαρό και υγιές σχολείο απαιτεί έναν καταρτισμένο ηγέτη και η δυνατότητα «συνεργασίας» είναι απαραίτητη. Με άλλα λόγια, ο ηγέτης είναι δημοκρατικός, αντικειμενικός, με αντιληπτικά προσόντα που λειτουργεί σε ένα κλίμα εμπιστοσύνης και συνεργασίας. Τελικά, οι δεξιότητες του ηγέτη, οι επικοινωνιακές δεξιότητες, ο τρόπος αλληλεπίδρασης με όλους τους συμμετέχοντες στη σχολική κοινότητα και το στυλ ηγεσίας καθορίζουν τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος

Τέλος, οι αποτελεσματικοί διευθυντές πρέπει να αναλαμβάνουν ποικίλους ρόλους και να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στις ανάγκες των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονέων, καθώς και στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο, το οποίο θέτει τα θεμέλια για τη δημιουργία κατάλληλου κλίματος διδασκαλίας και μάθησης. Σύμφωνα με τους (Daniëls, et al., 2019) ένας τέτοιος ηγέτης ξέρει πώς να οργανώνει και να διαχειρίζεται το έργο μιας σχολικής μονάδας, πώς να το μεταρρυθμίζει και να το βελτιώνει και πώς να συντονίζει τα άτομα σε μια ομάδα. Η ικανότητα παγκοσμιοποίησης αυτής της γνώσης μπορεί να συνδυάσει μια ποικιλία πολιτισμικών παραμέτρων για δασκάλους, μαθητές και γονείς και αποτελεί σχολικό μοντέλο για εκπαιδευτικά, επαγγελματικά, υπηρεσιακά και διαπροσωπικά προβλήματα. Τέλος ο κύριος σκοπός του ηγέτη είναι να δείχνει ενδιαφέρον για όσους έχουν συμμετάσχει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου

2.7. Σχολική κουλτούρα

Η σχολική κουλτούρα και η ενίσχυσή της μπορεί να αφορά είτε ένα αποτέλεσμα, όπως η σταδιακή πρόοδος της απόδοσης ενός σχολείου με την

πάροδο του χρόνου, είτε μια ελεγχόμενη ή αυθόρμητη πρόοδο της αλλαγής που αναπτύσσεται με την πάροδο του χρόνου, με συγκεκριμένο περιεχόμενο και διαδικαστικές πτυχές (Antonίου & Lu, 2018). Μια αρχική και θεμελιώδης προοπτική για τη συσχέτιση μεταξύ προόδου και αποτελεσματικότητας περιλαμβάνει την πιθανή εφαρμογή ιδεών που προέρχονται από την έρευνα για την απόδοση του σχολείου προς τη βελτίωση του σχολείου. Αυτή η συστηματική προσπάθεια εφιστά την προσοχή σε δύο επιπλέον σημεία: πρώτον, ότι η διαδικασία έναρξης των απαραίτητων συνθηκών για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας μελετάται ως διαδικασία αλλαγής. και δεύτερον, ότι ο έλεγχος της διαδικασίας αλλαγής είναι ξεχωριστός από τον τακτικό έλεγχο του οργανισμού, υποδεικνύοντας ότι η σχολική βελτίωση ξεπερνά την άμεση διαχείριση της πρωτοβάθμιας διδασκαλίας και μάθησης και συχνά απαιτεί τροποποιήσεις της διοικητικής προσέγγισης και των οργανωτικών συνθηκών .

Η σχολική κουλτούρα αφορά αξίες που επηρεάζουν τους μαθητές, το προσωπικό και τους ενδιαφερόμενους φορείς στη δημόσια εκπαίδευση. Ενώ συχνά θεωρούνται το ίδιο, η κουλτούρα ενός σχολείου επηρεάζει άμεσα το κλίμα στο σχολικό χώρο (Ozgenel, 2020). Η κουλτούρα ενός σχολείου βασίζεται στο περιβάλλον ως σύνολο. Είναι οι συμπεριφορές που αφορούν τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου .

Η κύρια διαφορά μεταξύ της σχολικής κουλτούρας και του σχολικού κλίματος είναι ότι η κουλτούρα είναι οι αξίες και οι πεποιθήσεις πίσω από το σχολείο. Το κλίμα ενός σχολείου αντανακλά άμεσα στους μαθητές και τις σχέσεις τους με τους δασκάλους και το προσωπικό. Ρεαλιστικά, το κλίμα μπορεί να αλλάξει τόσο σε θετικές όσο και σε αρνητικές κατευθύνσεις. Οι σχέσεις αποτελούν σημαντικό μέρος του κλίματος και της κουλτούρας ενός σχολείου. Είναι πολύ σημαντικές οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών, του προσωπικού και των διευθυντών. Επειδή οι δάσκαλοι βρίσκονται στην πρώτη γραμμή, είναι αυτοί που συνδέονται άμεσα με τους μαθητές. Οι δάσκαλοι που είναι δυσαρεστημένοι λόγω του κλίματος του σχολείου συχνά άθελά τους το διαδίδουν στους μαθητές

τους. Ομοίως, οι μαθητές που βλέπουν το προσωπικό να συνεργάζεται βιώνουν ένα θετικό κλίμα. Όπως συμβαίνει με τις περισσότερες σχέσεις, ξεκινά από την κορυφή. Για να έχει ένα σχολείο αυτό το θετικό κλίμα και κουλτούρα, οι δάσκαλοι πρέπει να αισθάνονται μέρος της ομάδας. Πρέπει να νιώθουν επικύρωση και σεβασμό από τους συναδέλφους τους. Με τη δημιουργία αυτού του τύπου περιβάλλοντος, γίνεται καλύτερο μέρος για μάθηση. Με άλλα λόγια, οι μαθητές και το προσωπικό θέλουν να αισθάνονται συναισθηματικά ασφαλείς. Από την άλλη πλευρά, οι επιβλαβείς σχέσεις θα δημιουργήσουν ένα τοξικό περιβάλλον για τους μαθητές και το προσωπικό. Το προσωπικό που επιθυμεί ή επιλέγει να μην συνεργαστεί μεταξύ τους γίνεται μέρος της τοξικής κουλτούρας. Οι τοξικές σχέσεις δεν είναι μόνο μεταξύ των δασκάλων. Μπορεί επίσης να προέρχεται από διαχειριστές που χτίζουν έναν τοίχο μεταξύ τους και του προσωπικού τους. Απαιτείται εμπιστοσύνη και υποστήριξη στη διδασκαλία είτε πρόκειται για εργασία με γονείς, μαθητές ή συναδέλφους. Η δυσπιστία δημιουργεί φραγμούς και όταν γίνεται υπερβολική οι δάσκαλοι νιώθουν την ανάγκη να εγκαταλείψουν το επάγγελμα (Beare, Caldwell & Millikan, 2018).

Η εστίαση στην αποτελεσματικότητα της κουλτούρας των σχολείων αφορά πρωτίστως στα αποτελέσματα που επιτυγχάνουν οι μαθητές και στα χαρακτηριστικά των σχολείων και των τάξεων που σχετίζονται με αυτά τα αποτελέσματα. Ωστόσο, δεν εξετάζει αυτόματα τις διαδικασίες που απαιτούνται για να επιφέρουν αλλαγές. Από την άλλη πλευρά, η βελτίωση του σχολείου επικεντρώνεται κυρίως στην αλλαγή, εξετάζοντας την ποιότητα των δασκάλων και των σχολείων, αλλά όχι απαραίτητα τις συνέπειες για τα μαθησιακά αποτελέσματα (Mintrop, 2020). Το κίνημα της σχολικής αποτελεσματικότητας στοχεύει στη δημιουργία στοιχείων και την ποσοτικοποίηση της προόδου, ενώ το κίνημα βελτίωσης του σχολείου στοχεύει στον εντοπισμό και την κατανόηση των σιωπηρών παραγόντων που επηρεάζουν τη διαδικασία της οργανωτικής αλλαγής. (Day, Sammons & Gorgen, 2020). Ουσιαστικά, η σχολική αποτελεσματικότητα διερευνά ποιες αλλαγές είναι απαραίτητες για να γίνουν τα σχολεία πιο

αποτελεσματικά, ενώ η έρευνα βελτίωσης του σχολείου επικεντρώνεται στο πώς μπορούν να αλλάξουν τα σχολεία για να βελτιώσουν τα μαθησιακά αποτελέσματα και να βελτιώσουν την ικανότητα του σχολείου να διαχειρίζεται την αλλαγή, σύμφωνα με τον ορισμό του Hopkins ως μοναδική προσέγγιση στην εκπαιδευτική αλλαγή .

Σύμφωνα με τους Carvalho et al. (2011), η εφαρμογή της γνώσης για το τι λειτουργεί στην εκπαίδευση συχνά θεωρείται υπεραπλουστευμένη και μηχανιστική. Οι ερευνητές που μελετούν τη σχολική βελτίωση υποστηρίζουν ότι η απλή αξιολόγηση της τρέχουσας σχολικής αποτελεσματικότητας δεν παρέχει εικόνα για το πώς τα σχολεία επιτυγχάνουν. Επιπλέον, η έρευνα για την αποτελεσματικότητα του σχολείου αποτυγχάνει να λάβει υπόψη παράγοντες συμφραζομένων, όπως κοινωνικές ή πολιτισμικές αξίες, που μπορούν να επηρεάσουν τα αποτελέσματα. Αντίθετα, η σχολική βελτίωση επικεντρώνεται στις διαδικασίες που απαιτούνται για την προώθηση της ποιοτικής εκπαίδευσης και τη δημιουργία των απαραίτητων συνθηκών για αλλαγή.

Οι ερευνητές της αποτελεσματικότητας ενδιαφέρονται για την επίτευξη αποτελεσμάτων και για το σκοπό αυτό, επιχειρούν να ορίσουν μεταβλητές που συμβάλλουν στην ακαδημαϊκή επίδοση με ποσοτικοποιήσιμους όρους. Ως αποτέλεσμα, πρωταρχικός στόχος τους είναι να βελτιώσουν την ποιότητα των σχολείων μέσω μιας διαδικασίας έρευνας και ανάλυσης. Είναι σημαντικό να σημειωθεί, ωστόσο, ότι η παράδοση της σχολικής αποτελεσματικότητας διαφέρει από την παράδοση βελτίωσης του σχολείου. που εστιάζει περισσότερο στην πρακτική εφαρμογή και στην επίλυση προβλημάτων στην εκπαιδευτική πράξη, όπως τονίστηκε από τον Cheng (2022). Έτσι, ενώ το πρώτο είναι κυρίως ένα ερευνητικό πρόγραμμα που ακονίζει θεωρίες και εξηγήσεις, το δεύτερο είναι περισσότερο ένα πρόγραμμα καινοτομίας που επιδιώκει να επιφέρει αλλαγές.

Διάφοροι συγγραφείς έχουν προτείνει μια διαφοροποιημένη προσέγγιση. Σύμφωνα με τους MacBeath και Mortimore του 2001, η ιδέα της σχολικής αποτελεσματικότητας προέκυψε λόγω των κοινωνικών ανισοτήτων, οι οποίες

οδήγησαν στο κίνημα για την εκπαίδευση για όλους. Για να επιτευχθεί ο στόχος της παροχής εκπαίδευσης για όλους, τα σχολεία πρέπει να αξιολογούν και να βελτιώνουν συνεχώς τις επιδόσεις τους, να είναι ενδοσκοπικά και ικανά να κατανοήσουν πώς μαθαίνουν τα άτομα. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα μια ευρεία αποδοχή ότι η σχολική βελτίωση είναι αναπόσπαστο κομμάτι της σχολικής αποτελεσματικότητας (Beare, Caldwell & Millikan, 2018). Ως αποτέλεσμα, αυτές οι δύο έννοιες, αν και διακριτές, δεν μπορούν να θεωρηθούν μεμονωμένα, καθώς οι στόχοι και οι προθέσεις τους είναι αλληλένδετες. Η συζήτηση γύρω από τα δεδομένα για τη σχολική αποτελεσματικότητα και τα πλεονεκτήματα είναι μόνο πολύτιμη για την ίδια την έρευνα, αλλά συνδέεται άμεσα με την πραγματικότητα της σχολικής οργάνωσης (Bellens et al., 2019).

2.7.1 Συνεργατική σχολική κουλτούρα

Οι Antoniou και Lu (2018) υποστηρίζουν ότι η σχολική κουλτούρα και η σχολική βελτίωση μέσα από συνεργασία είναι αλληλεξαρτώμενες από την ικανότητά τους να παράγουν μετρήσιμα αποτελέσματα. Μελέτες για την αποτελεσματικότητα της σχολικής εκπαίδευσης τείνουν να εστιάζουν στη βελτίωση του σχολείου, ιδιαίτερα όταν πρόκειται για αποτελέσματα. Η τυπική προσέγγιση για την αξιολόγηση της σχολικής αποτελεσματικότητας περιλαμβάνει τον εντοπισμό χαρακτηριστικών σε όλο το σχολείο που έχουν σημαντική συσχέτιση με μετρήσιμα εκπαιδευτικά επιτεύγματα. Η έρευνα για τη βελτίωση των σχολείων δείχνει ότι μόνο λίγα σχολεία είναι σε θέση να διατηρήσουν προοδευτική βελτίωση στις διαδικασίες και τα αποτελέσματά τους για μεγάλο χρονικό διάστημα (Starr, 2022). Η διαδικασία βελτίωσης είναι απρόβλεπτη, μη γραμμική και εξαρτάται από τις μοναδικές οργανωτικές και παιδαγωγικές διαδικασίες του σχολείου. Ενώ η βελτίωση μπορεί να είναι συνεχής, συχνά διακόπτεται από περιόδους στασιμότητας που ακολουθούν την εισαγωγή νέων πρακτικών που δεν υιοθετούνται πλήρως από τους συμμετέχοντες στο σχολείο. Ως αποτέλεσμα, αναγνωρίσιμες περιόδους σημαντικής βελτίωσης ακολουθούνται από σχετική

σταθερότητα ή πτώση, με ανανεωμένη βελτίωση να εμφανίζεται αργότερα. Επιπλέον, φαίνεται ότι τα διαφορετικά επίπεδα ανάπτυξης στη βελτίωση του σχολείου και οι αποτελεσματικές στρατηγικές διαφέρουν σημαντικά μεταξύ των σταδίων και μεταξύ μειονεκτικών και μη μειονεκτικών περιβαλλόντων. Η διαδικασία βελτίωσης του σχολείου χαρακτηρίζεται από ορισμένα στάδια, τα οποία επιτυγχάνονται μόνο όταν πληρούνται ορισμένες βασικές προϋποθέσεις προς πιο σύνθετα και πολυδιάστατα επίπεδα (Boyaci, Oz & Akay, 2019). Η συσχέτιση μεταξύ της σχολικής αποτελεσματικότητας, κλίματος και της σχολικής κουλτούρας υπήρξε θέμα συζήτησης, όπως αποδεικνύεται από τις αντικρουόμενες απόψεις των Teddlie και Stringfield (2023) οι οποίοι πιστεύουν ότι η βελτίωση πρέπει να υποτάσσεται στην αποτελεσματικότητα, και του Hopkins, που επιδιώκει να διαφοροποιήσει μεταξύ των δύο δίνοντας μεγαλύτερη σημασία στη βελτίωση του σχολείου (Shirrell, Hopkins & Spillane, 2019). Ακόμη και μετά από τρεις δεκαετίες έρευνας για την εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα και τη βελτίωση, η σχέση μεταξύ των δύο παραμένει προβληματική. Από τη μια πλευρά, η έρευνα για την εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα επικεντρώνεται κυρίως στα μαθησιακά αποτελέσματα και στα χαρακτηριστικά της τάξης και του συστήματος που συνδέονται με αυτά τα αποτελέσματα, με ελάχιστη προσοχή στις διαδικασίες που απαιτούνται για την αλλαγή και τη βελτίωση της διδασκαλίας, των σχολείων και των εκπαιδευτικών συστημάτων (Shirrell, Hopkins & Spillane, 2019).

Από την άλλη πλευρά, η σχολική βελτίωση ασχολείται κυρίως με τη διαδικασία αλλαγής στις τάξεις και τα σχολεία, με περιορισμένη διερεύνηση των συνεπειών στα μαθησιακά αποτελέσματα, στα οποία θα πρέπει να δοθεί μεγαλύτερη προσοχή (Mintrop, 2020). Θα πρέπει να σημειωθεί ότι δεν υπάρχει συναίνεση μεταξύ των συγγραφέων σχετικά με τον ορισμό της εκπαιδευτικής συνεργατικότητας. (Kyriakides et al., 2019). Συχνά, ο όρος χρησιμοποιείται εναλλακτικά με τη σχολική αποτελεσματικότητα, παρά τις διαφορετικές ερμηνείες.

Συνήθως, η εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα αναφέρεται στην ποιότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων και στις πρακτικές στην τάξη. Τις τελευταίες τρεις

δεκαετίες, η έρευνα για την εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα έχει επικεντρωθεί κυρίως στον εντοπισμό παραγόντων που επηρεάζουν την πρόοδο και τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των μαθητών, τονίζοντας τη σημασία της ποιοτικής διάστασης της συνεργατικότητας.

2.7.2 Εκπαιδευτική ηγεσία στη σχολική κουλτούρα

Η εκπαιδευτική ηγεσία επικεντρώνεται σε ορισμένες βασικές αρχές. Πρώτον, η εκπαιδευτική ηγεσία δημιουργεί ένα όραμα ακαδημαϊκής επιτυχίας για όλους τους μαθητές. Αυτό είναι σημαντικό γιατί πάντα υπήρχε ένα ιστορικό χάσμα μεταξύ των μαθητών σε διαφορετικά κοινωνικοοικονομικά επίπεδα και των μαθητών με υψηλές και χαμηλές επιδόσεις. Δεύτερον, η εκπαιδευτική ηγεσία προσπαθεί να διατηρήσει ένα ασφαλές και δεκτικό περιβάλλον μάθησης.

Δηλαδή, ένα υγιές σχολικό περιβάλλον είναι το κλειδί για την παροχή άνετων, τακτοποιημένων και δομημένων τάξεων. Τρίτον, η εκπαιδευτική ηγεσία αναθέτει την ευθύνη σε άλλους. Αυτό σημαίνει ότι οι δάσκαλοι, οι γονείς και ακόμη και οι μαθητές έχουν την εξουσία να αναλαμβάνουν την ευθύνη και να αποδέχονται την ευθύνη. Τέταρτον, οι μέθοδοι διδασκαλίας και το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών πρέπει να βελτιώνονται συνεχώς. Πέμπτον, ο τομέας της εκπαίδευσης πρέπει να δανείζεται και να προσαρμόζει τα σύγχρονα εργαλεία διαχείρισης (Sebastian, et al., 2019). Οι εκπαιδευτικοί αποτελούν το θεμέλιο της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Δεν διαχειρίζονται μόνο μαθητές, αλλά λειτουργούν και ως ηγέτες μεταξύ των συναδέλφων τους.

Συγκεκριμένα, οι δάσκαλοι είναι πάροχοι πόρων που βοηθούν τους μαθητές και άλλους καθηγητές να βρουν διαδικτυακούς και κοινοτικούς πόρους. Παρέχουν πολύτιμες στρατηγικές διαχείρισης της τάξης και διδασκαλίας σε άλλους δασκάλους. Παρέχουν επίσης στους εκπαιδευτικούς ηγέτες εποικοδομητική ανατροφοδότηση για βελτιώσεις του προγράμματος σπουδών (Sweeney, et al., 2019).

Ο πρωταρχικός σκοπός της εκπαιδευτικής ηγεσίας είναι να εξασφαλίσει ακαδημαϊκή επιτυχία μέσω βελτιώσεων διαδικασιών, υλικών και κατάρτισης. Αυτό επιτυγχάνεται κυρίως μέσω της συνεργασίας με διαφορετικά άτομα, όπως εκπαιδευτικούς, γονείς, μαθητές, διαμορφωτές δημόσιας πολιτικής και το κοινό. Από επιχειρηματική σκοπιά, η εκπαιδευτική ηγεσία είναι μια μορφή ακαδημαϊκής διαχείρισης και ποιοτικού ελέγχου.

Η εκπαιδευτική ηγεσία βασίζεται στην προϋπόθεση της κατασκευής και της εφαρμογής της γνώσης με τρόπους που κάνουν θετική διαφορά. Μέσω της συνεργασίας και της επικοινωνίας, οι επαγγελματίες της εκπαιδευτικής ηγεσίας εργάζονται με διαφορετικές κοινότητες και οικοδομούν συνεργασίες για την προώθηση θετικών αποτελεσμάτων θέτοντας και εκπληρώνοντας μετασχηματιστικούς στόχους. Ενώ πολλοί επαγγελματίες της εκπαιδευτικής ηγεσίας έχουν προχωρημένα πτυχία και μπορούν να εργαστούν σε ακαδημαϊκά περιβάλλοντα, είναι επαγγελματίες που εργάζονται σε εφαρμοσμένες θέσεις (Saputra, 2021).

Συνδέοντας τη θεωρία με έργα και περιβάλλοντα του πραγματικού κόσμου, οι εκπαιδευτικοί ηγέτες υιοθετούν μια ολοκληρωμένη, βασισμένη σε στοιχεία, σχεσιακή προσέγγιση για την επίλυση προβλημάτων (Moldoveanu, & Narayandas, 2019). Η έννοια της εκπαιδευτικής ηγεσίας βασίζεται σε βασικές στρατηγικές για την προώθηση της υπεράσπισης των μαθητών, της επικοινωνίας και της κατανόησης της κοινότητας και των συνειρμικών πολιτιστικών της ικανοτήτων.

Οι ηγέτες της εκπαίδευσης δημιουργούν και επιβάλλουν πολιτικές που στοχεύουν στη διευκόλυνση της παροχής ποιοτικής εκπαίδευσης σε κάθε μαθητή εξίσου. Η ηγεσία της εκπαίδευσης έχει επηρεαστεί ιστορικά από συστηματικές αλλαγές που είχαν βαθύ αντίκτυπο στους δασκάλους, τους διευθυντές, τους διαχειριστές και τους μαθητές. Ο νόμος για τη στοιχειώδη και δευτεροβάθμια εκπαίδευση το 1965, ο νόμος για κάθε μαθητή το 2002, ο νόμος κάθε μαθητής επιτυχαίνει το 2015 και άλλες ομοσπονδιακές ενέργειες οδήγησαν σε αλλαγές που απαιτούσαν από τους εκπαιδευτικούς να καθοδηγούν άλλους στην ερμηνεία και

την κατανόηση νέων και αναθεωρημένων πληροφοριών και εννοιών. Όσοι ακολουθούν μια πορεία ηγεσίας στην εκπαίδευση μπορούν να ξεχωρίσουν ως αξιόπιστες φωνές μεταξύ των συμμαθητών τους και να καθοδηγήσουν τους συναδέλφους τους σε εξειδικευμένες πτυχές της εκπαίδευσης, όπως ο σχεδιασμός προγραμμάτων σπουδών και η διδασκαλία.

Μπορούν επίσης να χρησιμεύσουν ως μέντορες για νέους δασκάλους ή ως διευκολυντές μάθησης που παρέχουν στρατηγικές για τον εντοπισμό και την αντιμετώπιση των ανεπαρειών στη μάθηση των μαθητών. Μπορεί επίσης να είναι σε θέση να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις ηγεσίας τους για να εμπνεύσουν αλλαγές στις πολιτικές και τα λειτουργικά μοτίβα για τη βελτίωση της εμπειρίας του δασκάλου και του μαθητή (Waguu, et al.,2020). Οι μαθητές μπορούν επίσης να καρπωθούν τα οφέλη της συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε ενώσεις ηγεσίας της εκπαίδευσης. Μελέτες δείχνουν ότι η αποτελεσματική ηγεσία από τον δάσκαλο, τον διευθυντή και τη διοίκηση του σχολείου επιτρέπει στους μαθητές, τις οικογένειες και τις κοινότητες να αισθάνονται μεγαλύτερη αίσθηση ενδυνάμωσης. Σε τελική ανάλυση, αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο η ηγεσία στην εκπαίδευση είναι σημαντική. (Saputra, 2021).

Η ενημέρωση για τις πλατφόρμες πολιτικής και τις αλλαγές μπορεί να εμπνεύσει τους εκπαιδευτικούς να αγωνιστούν για βελτιωμένα αποτελέσματα, καθώς γνωρίζουν ότι κάτι τέτοιο μπορεί να μεταφραστεί σε επιτυχία. Ανεξάρτητα από τον τύπο και το μέγεθος, οι οργανισμοί χρειάζονται πάντα ισχυρή ηγεσία για βέλτιστη αποτελεσματικότητα. Ενώ πολλοί σκέφτονται την ηγεσία με όρους μόνο εξωτερικών ιδιοτήτων που επιτρέπουν σε ένα άτομο να διοικεί μια ομάδα ή μια ομάδα ανθρώπων, στην πραγματικότητα, απαιτούνται πολύ περισσότερα από τους ηγέτες παρά απλώς την ικανότητα να επηρεάζουν τους άλλους .

Κεφάλαιο 3^ο Μεθοδολογία της έρευνας

3.1 Επιλογή μεθόδου ερευνητικής διαδικασίας

Η ποσοτική έρευνα είναι μια ευρέως χρησιμοποιούμενη μέθοδος έρευνας σε διάφορους τομείς σπουδών, συμπεριλαμβανομένων των κοινωνικών επιστημών, των επιστημών υγείας και των επιχειρήσεων. Περιλαμβάνει τη συλλογή και ανάλυση αριθμητικών δεδομένων μέσω της χρήσης τυποποιημένων ερωτηματολογίων, ερευνών και πειραμάτων. Η ποσοτική έρευνα προτιμάται έναντι της ποιοτικής έρευνας σε ορισμένες περιπτώσεις λόγω της ικανότητάς της να παρέχει στατιστικά στοιχεία, γενίκευση και αντικειμενικότητα.

Ένας από τους κύριους λόγους για τη χρήση μιας μεθόδου ποσοτικής έρευνας είναι η ικανότητά της να παρέχει στατιστικά στοιχεία. Η ποσοτική έρευνα επιτρέπει στους ερευνητές να συλλέγουν μεγάλες ποσότητες αριθμητικών δεδομένων που μπορούν να αναλυθούν χρησιμοποιώντας στατιστικές τεχνικές όπως ανάλυση παλινδρόμησης, ANOVA και t-tests. Αυτές οι τεχνικές επιτρέπουν στους ερευνητές να ελέγχουν υποθέσεις, να εντοπίζουν μοτίβα και τάσεις και να κάνουν προβλέψεις για μελλοντικά αποτελέσματα (Creswell & Creswell, 2018). Για παράδειγμα, μια μελέτη των Buhrmester και Furman (1987) χρησιμοποίησε μια ποσοτική μέθοδο έρευνας για να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ αυτοεκτίμησης και κοινωνικής υποστήριξης. Η μελέτη περιελάμβανε τη χορήγηση ενός τυποποιημένου ερωτηματολογίου σε ένα μεγάλο δείγμα συμμετεχόντων, το οποίο επέτρεψε στους ερευνητές να συλλέξουν μεγάλο όγκο αριθμητικών δεδομένων που θα μπορούσαν να αναλυθούν χρησιμοποιώντας στατιστικές τεχνικές. Τα αποτελέσματα έδειξαν μια σημαντική θετική συσχέτιση μεταξύ αυτοεκτίμησης και κοινωνικής υποστήριξης, παρέχοντας ισχυρά στατιστικά στοιχεία για τη σχέση μεταξύ αυτών των μεταβλητών.

Ένας άλλος λόγος για τη χρήση μιας ποσοτικής ερευνητικής μεθόδου είναι η ικανότητά της να παρέχει γενικευμένα αποτελέσματα. Η ποσοτική έρευνα επιτρέπει στους ερευνητές να συλλέγουν δεδομένα από μεγάλα και ποικίλα

δείγματα που μπορούν να είναι αντιπροσωπευτικά του πληθυσμού που μελετάται (Creswell & Creswell, 2018). Αυτό επιτρέπει στους ερευνητές να εξάγουν συμπεράσματα που ισχύουν για τον ευρύτερο πληθυσμό και όχι μόνο για το δείγμα που μελετάται. Για παράδειγμα, μια μελέτη της Gallup (2019) χρησιμοποίησε μια ποσοτική μέθοδο έρευνας για να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ της δέσμευσης των εργαζομένων και των επιχειρηματικών αποτελεσμάτων. Η μελέτη περιελάμβανε τη χορήγηση ενός τυποποιημένου ερωτηματολογίου σε πάνω από 1 εκατομμύριο υπαλλήλους σε διάφορους οργανισμούς σε όλο τον κόσμο. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι αφοσιωμένοι εργαζόμενοι ήταν πιο πιθανό να συμβάλουν στην επιχειρηματική επιτυχία από τους αποδεδειγμένους υπαλλήλους, παρέχοντας ισχυρές ενδείξεις για τη σημασία της δέσμευσης των εργαζομένων σε οργανισμούς.

Ένας τρίτος λόγος για τη χρήση μιας ποσοτικής ερευνητικής μεθόδου είναι η ικανότητά της να παρέχει αντικειμενικά αποτελέσματα. Η ποσοτική έρευνα περιλαμβάνει τη χρήση τυποποιημένων ερωτηματολογίων και ερευνών που χορηγούνται με συνεπή και δομημένο τρόπο (Creswell & Creswell, 2018). Αυτό επιτρέπει στους ερευνητές να ελαχιστοποιήσουν την επίδραση υποκειμενικών παραγόντων, όπως η προκατάληψη του ερευνητή και η μεταβλητότητα των συμμετεχόντων στα αποτελέσματα. Για παράδειγμα, μια μελέτη των Diener et al. (1985) χρησιμοποίησε μια ποσοτική μέθοδο έρευνας για να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ ευτυχίας και ικανοποίησης από τη ζωή. Η μελέτη περιελάμβανε τη χορήγηση ενός τυποποιημένου ερωτηματολογίου σε περισσότερους από 100.000 συμμετέχοντες σε διάφορες χώρες σε όλο τον κόσμο. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η ευτυχία συνδέεται στενά με την ικανοποίηση από τη ζωή, παρέχοντας αντικειμενικές αποδείξεις για αυτή τη σχέση.

Συμπερασματικά, η ποσοτική έρευνα προτιμάται έναντι της ποιοτικής έρευνας σε ορισμένες περιπτώσεις λόγω της ικανότητάς της να παρέχει στατιστικά στοιχεία, γενίκευση και αντικειμενικότητα. Η ποσοτική έρευνα επιτρέπει στους ερευνητές να συλλέγουν μεγάλες ποσότητες αριθμητικών δεδομένων που μπορούν

να αναλυθούν χρησιμοποιώντας στατιστικές τεχνικές, παρέχοντας ισχυρά στατιστικά στοιχεία για υποθέσεις και σχέσεις μεταξύ μεταβλητών. Επιτρέπει επίσης στους ερευνητές να συλλέγουν δεδομένα από μεγάλα και ποικίλα δείγματα που μπορούν να είναι αντιπροσωπευτικά του πληθυσμού που μελετάται, παρέχοντας γενικευμένα αποτελέσματα. Τέλος, επιτρέπει στους ερευνητές να ελαχιστοποιήσουν την επίδραση υποκειμενικών παραγόντων στα αποτελέσματα μέσω της χρήσης τυποποιημένων ερωτηματολογίων και ερευνών, παρέχοντας αντικειμενικά στοιχεία για τις σχέσεις μεταξύ μεταβλητών. Αυτά τα πλεονεκτήματα καθιστούν την ποσοτική έρευνα ένα ουσιαστικό εργαλείο για ερευνητές σε διάφορους τομείς μελέτης που αναζητούν στατιστικά στοιχεία, γενίκευση και αντικειμενικότητα στα ευρήματά τους.

3.2 Ορισμός πληθυσμού της έρευνας

Ο πληθυσμός της έρευνας είναι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην περιοχή του δήμου Αθηνών. Μέσα από την εν λόγω έρευνα αναμένεται να εντοπιστεί η σημαντικότητα της σχολικής ηγεσίας στη διαμόρφωση του κατάλληλου σχολικού κλίματος από διευθυντές και εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

3.3 Διαδικασία δειγματοληψίας

Αρχικά μοιράστηκαν 80 ερωτηματολόγια και το ποσοστό ανταπόκρισης ήταν στο 65%. Τα σχολεία που μοιράστηκαν ήταν το 1ο και το 2ο Ειδικό Νηπιαγωγείο ΕΛΕΠΑΠ στο οποίο εργάζεται η συγγραφέας της έρευνας, το 1^ο & 2ο Ειδικό Δημοτικό ΕΛΕΠΑΠ μαζί με το 4ο Γενικό Δημοτικό Αθηνών, με τα οποία συστεγάζονται σε ένα μεγάλο συγκρότημα σχολείων. Ο λόγος που τα μοιράστηκαν σε αυτά τα σχολεία είναι γιατί υπήρχε εύκολη πρόσβαση και λόγω προσωπικού εργασιακού ενδιαφέροντος για την άποψη των εργαζομένων στα όμορα σχολεία. Επιπλέον, η ερευνήτρια έχει χρέη προϊσταμένης στο νηπιαγωγείο στο οποίο εργάζεται. 8 ερωτηματολόγια επιστράφηκαν

χωρίς να συμπληρωθούν και τα 20 δεν επέστρεψαν σε μένα. Δείγμα ευκολίας 52 εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης συγκεντρώθηκε για τους σκοπούς της έρευνας. Η συγκεκριμένη τεχνική δειγματοληψίας χρησιμοποιήθηκε καθώς είναι οικονομικότερη και ταχύτερη χρονικά για υλοποίηση, μοναδικό πρόβλημα"

3.4 Επιλογή εργαλείου της έρευνας

Για την πραγματοποίηση της έρευνας δημιουργήθηκε δομημένο ερωτηματολόγιο καθώς η επιλογή αυτή είναι καλύτερη για την συλλογή μεγάλου πλήθους απαντήσεων και επιπλέον μπορεί να μελετήσει καλύτερα σχέσεις μεταξύ μεταβλητών.

Προκειμένου να εξαχθεί το ερωτηματολόγιο, προέκυψε μέσα από μελέτη και ανάλυση ξένης βιβλιογραφίας και πιο συγκεκριμένα βασίστηκε στο άρθρο του (Al-Jabari, 2014)

3.5 Κατάρτιση ερωτηματολογίου

Το ερωτηματολόγιο της έρευνας αποτελείται από τρεις ενότητες, η πρώτη ενότητα αφορούσε τα χαρακτηριστικά του δείγματος, φύλο, ηλικία, ειδικότητα, προϋπηρεσία στην εκπαίδευση και προϋπηρεσία στο ίδιο σχολείο, η δεύτερη ενότητα περιλάμβανε 11 ερωτήσεις λικερτ 5 σημείων οι οποίες μελετούσαν τις σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς και η τρίτη ενότητα περιλάμβανε 11 ερωτήσεις της μορφής λικερτ 5 σημείων μαζί με μια ερώτηση της μορφής ναι/ όχι οι μετρούσαν την επίδραση του ηγέτη στο σχολικό κλίμα.

3.5.1 Αξιοπιστία ερωτηματολογίου

Για την αξιοπιστία του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach' alpha. Τιμές άνω του 0,7 δείχνουν ότι οι ενότητες του ερωτηματολογίου είναι αξιόπιστες. Στο ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε οι τιμές του δείκτη τουλάχιστον ικανοποιητικές, Σχέσεις διευθυντή με

εκπαιδευτικούς (Cronbach's alpha = .895, το σκορ στις ερωτήσεις 2 και 4 αντιστράφηκε) & η Επίδραση του Ηγέτη στο σχολικό κλίμα (Cronbach's alpha = .895).

3.6 Διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας

Μετά την κατάρτιση του ερωτηματολογίου ο ερευνητής διένειμε το ερωτηματολόγιο σε 52 εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί ενημερώθηκαν για τους σκοπούς της έρευνας και τα δικαιώματά τους (ελεύθερη συμμετοχή, εξασφάλιση ανωνυμίας). Μετά την συμπλήρωση των ερωτηματολογίων οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών κωδικοποιήθηκαν στο πρόγραμμα SPSS22.0 μέσω του οποίου αναλύθηκαν.

3.7 Περιορισμοί της έρευνας

Οι πιο σημαντικοί περιορισμοί της έρευνας είναι το μικρό μέγεθος δείγματος των εκπαιδευτικών και η έλλειψη αντιπροσωπευτικότητας του σε σχέση με τον πληθυσμό των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τα συμπεράσματα της να μην γενικεύονται εύκολα στον πληθυσμό.

Κεφάλαιο 4^ο Αποτελέσματα της έρευνας

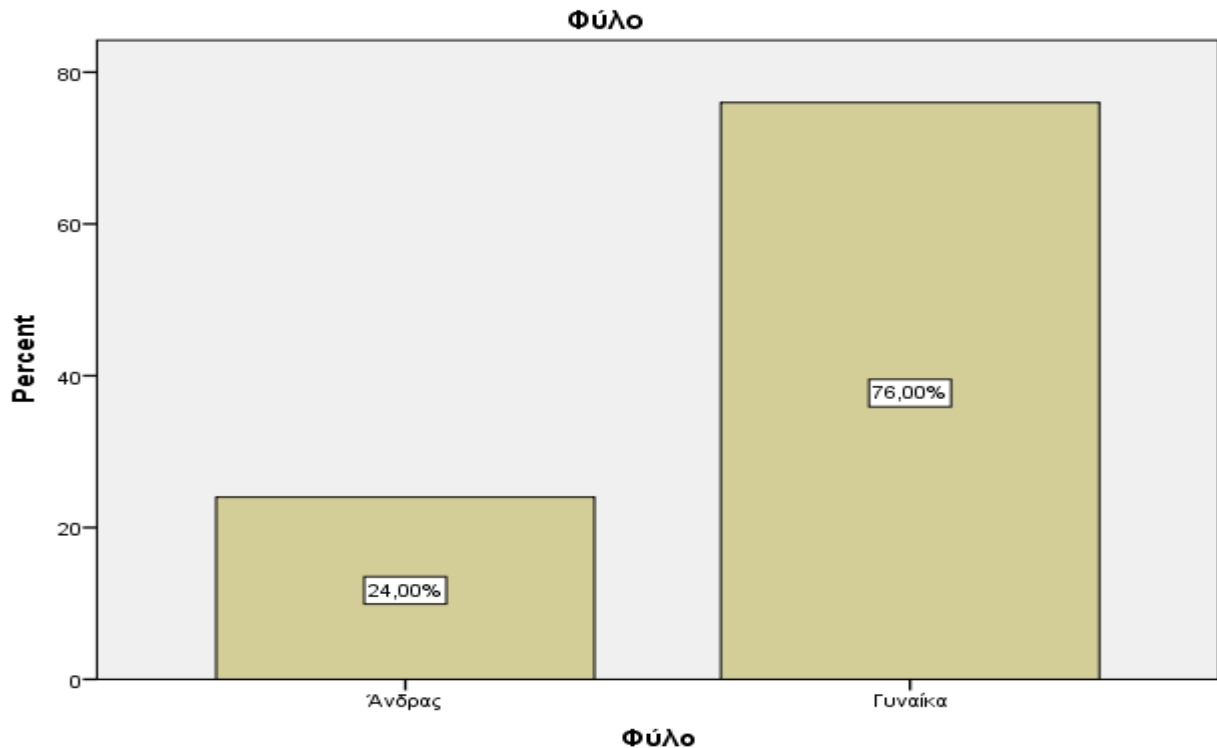
Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης.

4.1 Δημογραφικά στοιχεία

Πίνακας 1. Φύλο Εκπαιδευτικών

	N	%
Άνδρας	12	24,0
Γυναίκα	38	76,0
Σύνολο	50	100,0

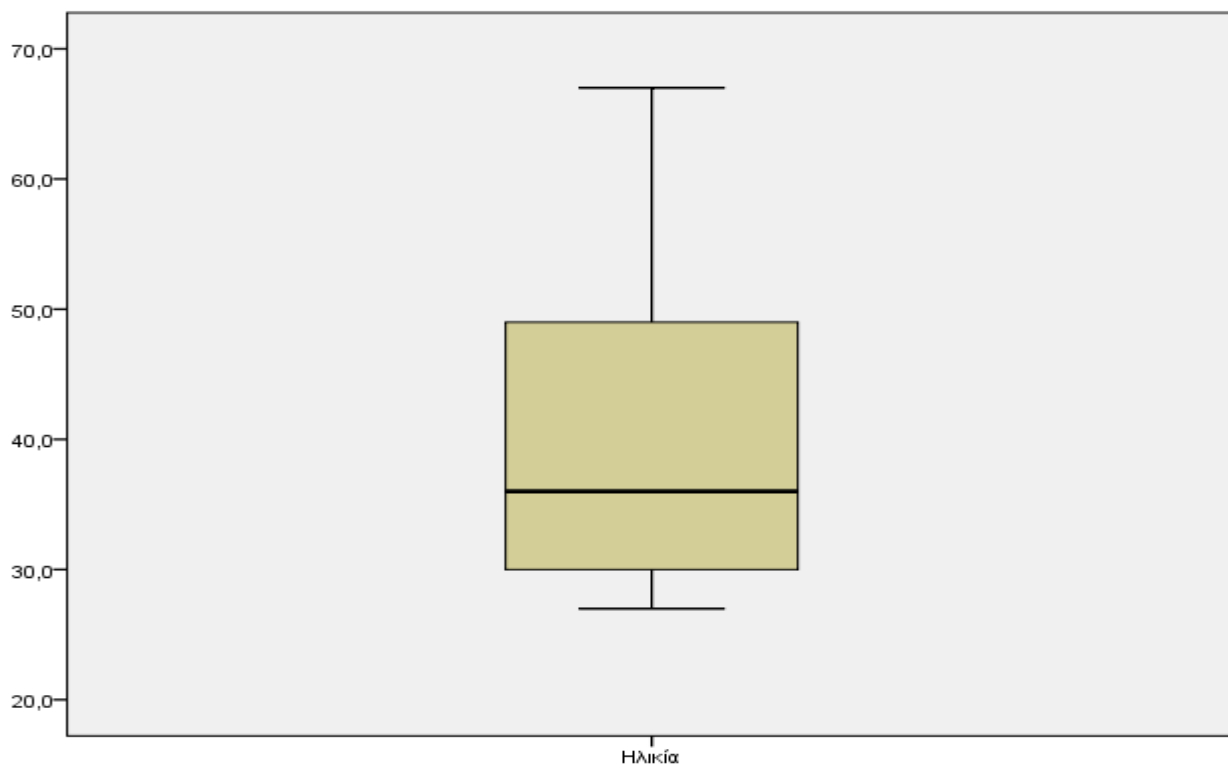
Στον πίνακα 1 παρατηρείται η αναλογία ανδρών και γυναικών στο δείγμα να είναι 24,0% και 76,0% αντίστοιχα.



Πίνακας 2. Ηλικία Εκπαιδευτικών

Ελάχιστη	Μέγιστη	M	TA
27,0	67,0	40,07	11,29

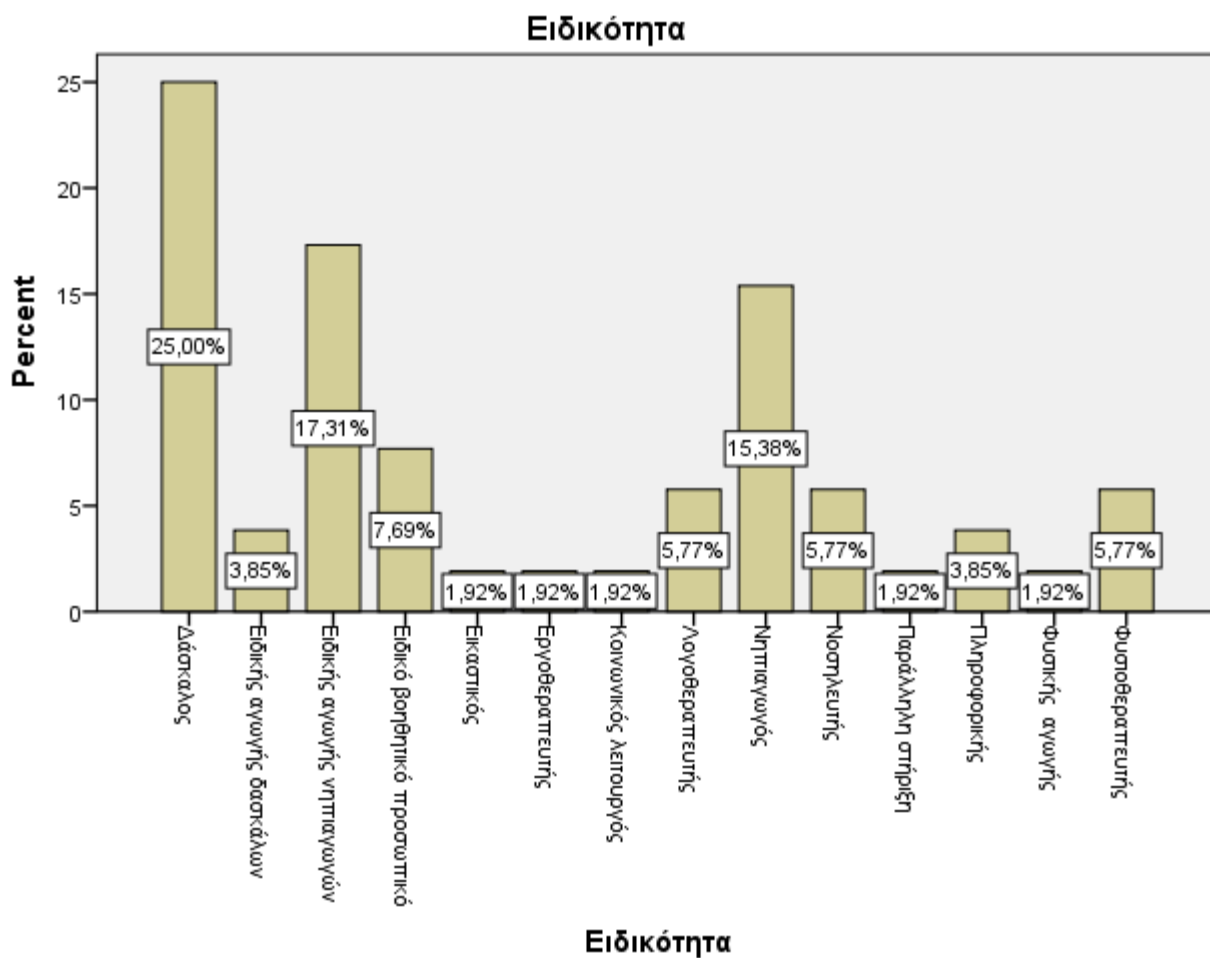
Στον πίνακα 2 παρατηρείται η μέση ηλικία των εκπαιδευτικών να είναι ίση με 40,07 έτη και τυπική απόκλιση ίση με 11,29 έτη. Ο μικρότερος σε ηλικία συμμετέχων είναι 27,0 ετών και ο μεγαλύτερος 67 ετών. Επίσης, στο γράφημα που ακολουθεί φαίνεται ότι η κατανομή της ηλικίας είναι σχετικά συμμετρική χωρίς ακραίες τιμές.



Πίνακας 3. Ειδικότητα

	N	%
Δάσκαλος	13	25,0
Ειδικής αγωγής δασκάλων	2	3,8
Ειδικής αγωγής νηπιαγωγών	9	17,3
Ειδικό βοηθητικό προσωπικό	4	7,7
Εικαστικός	1	1,9
Εργοθεραπευτής	1	1,9
Κοινωνικός λειτουργός	1	1,9
Λογοθεραπευτής	3	5,8
Νηπιαγωγός	8	15,4
Νοσηλεύτης	3	5,8
Παράλληλη στήριξη	1	1,9
Πληροφορικής	2	3,8
Φυσικής αγωγής	1	1,9
Φυσιοθεραπευτής	3	5,8
Total	52	100,0

Στον πίνακα 3 παρατηρείται η ειδικότητα που έχουν οι εργαζόμενοι στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση την τρέχουσα χρονική στιγμή.

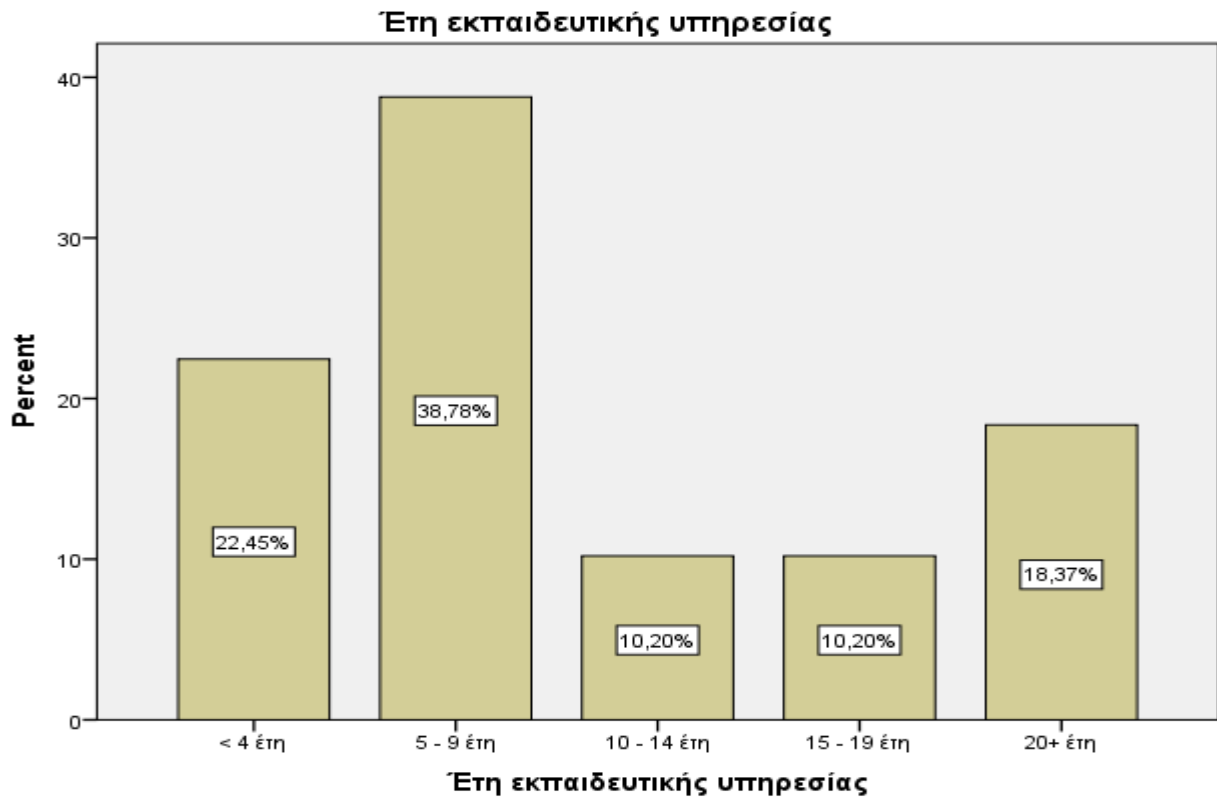


Πίνακας 4. Έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας

	N	%
< 4 έτη	11	22,4
5 - 9 έτη	19	38,8
10 - 14 έτη	5	10,2
15 - 19 έτη	5	10,2
20+ έτη	9	18,4
Total	49	100,0

Στον πίνακα 4 παρατηρείται το 38,8% του δείγματος να έχει 5 – 9 εκπαιδευτική υπηρεσία, το 22,4% του δείγματος έχει μικρότερη των 4 ετών, το

18,4% του δείγματος έχει πάνω από 20 έτη, το 10,2% του δείγματος έχει από 10 – 14 έτη και το υπόλοιπο 10,2% του δείγματος έχει από 15 – 19 έτη.

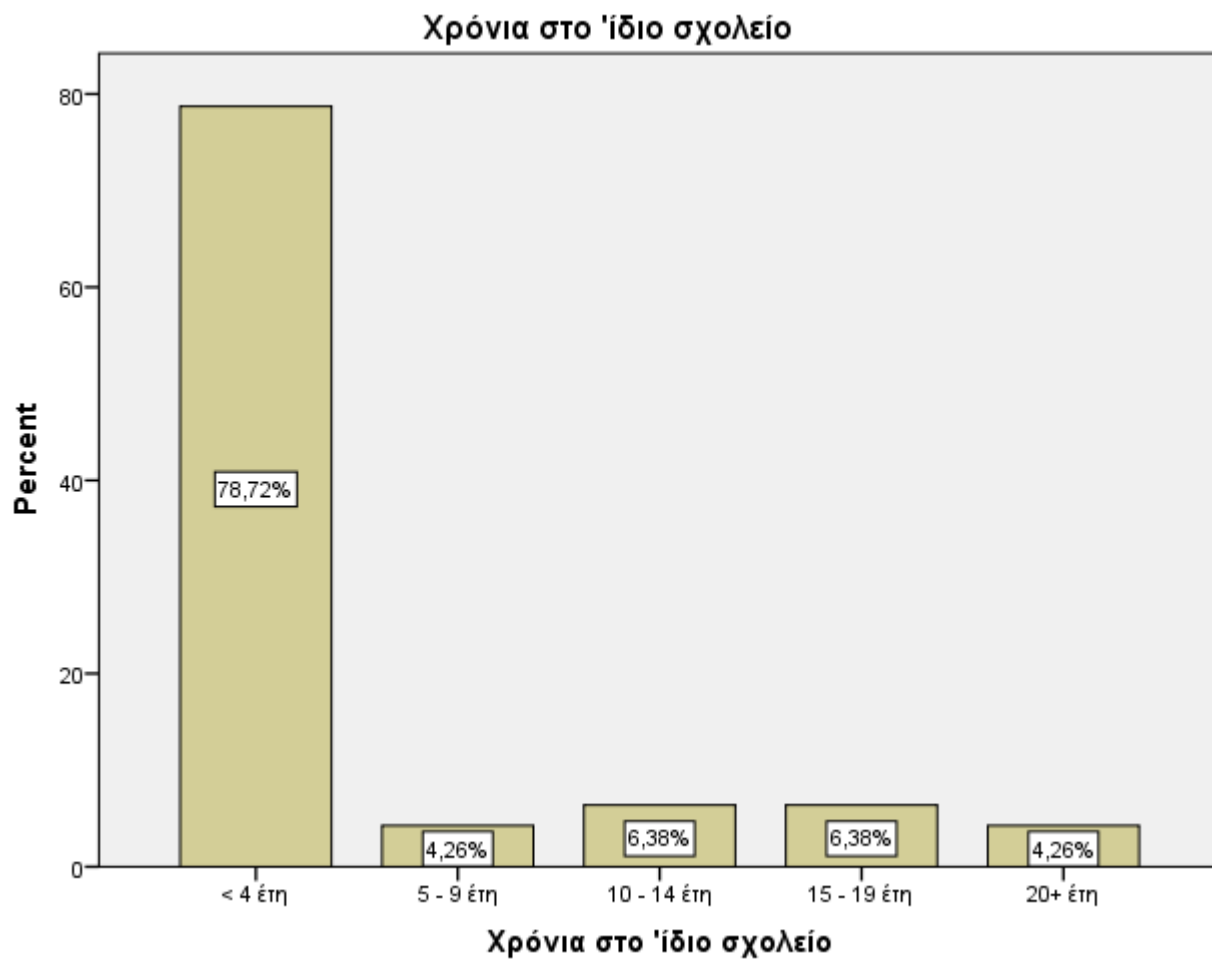


Πίνακας 5. Χρόνια στο ίδιο σχολείο

	N	%
< 4 έτη	37	78,7
5 - 9 έτη	2	4,3
10 - 14 έτη	3	6,4
15 - 19 έτη	3	6,4
20+ έτη	2	4,3
Total	47	100,0

Στον πίνακα 5 παρατηρείται το 78,7% του δείγματος να είναι λιγότερο από 4 έτη στο ίδιο σχολείο, το 6,4% του δείγματος αναφέρει 10 – 14 έτη, το 6,4% του

δείγματος αναφέρει 15 – 19 έτη, το 4,3% του δείγματος αναφέρει πάνω από 20 έτη και το υπόλοιπο 4,3% του δείγματος αναφέρει από 5 – 9 έτη.



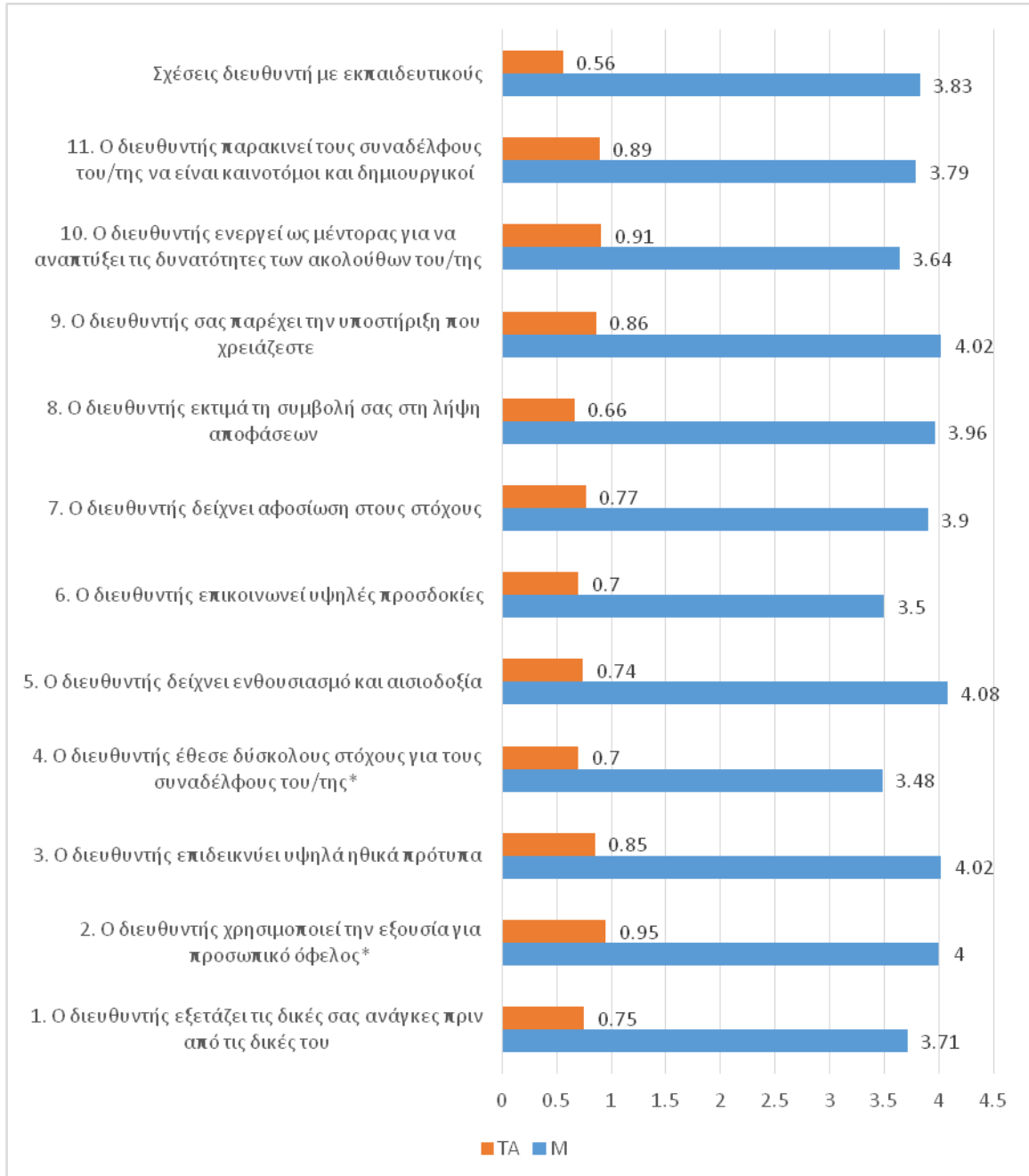
4.2 Περιγραφική στατιστική

Πίνακας 6. Σχέσεις διευθυντή με εκπαιδευτικούς

	Ελάχιστ η	Μέγιστη	M	TA
1. Ο διευθυντής εξετάζει τις δικές σας ανάγκες πριν από τις δικές του	2	5	3,71	0,75
2. Ο διευθυντής χρησιμοποιεί την εξουσία για προσωπικό όφελος*	1	5	4,00	0,95
3. Ο διευθυντής επιδεικνύει υψηλά ηθικά πρότυπα	1	5	4,02	0,85
4. Ο διευθυντής έθεσε δύσκολους στόχους για τους συναδέλφους του/της*	1	5	3,48	0,70
5. Ο διευθυντής δείχνει ενθουσιασμό και αισιοδοξία	2	5	4,08	0,74
6. Ο διευθυντής επικοινωνεί υψηλές προσδοκίες	1	4	3,50	0,70
7. Ο διευθυντής δείχνει αφοσίωση στους στόχους	1	5	3,90	0,77
8. Ο διευθυντής εκτιμά τη συμβολή σας στη λήψη αποφάσεων	1	5	3,96	0,66
9. Ο διευθυντής σας παρέχει την υποστήριξη που χρειάζεστε	1	5	4,02	0,86
10. Ο διευθυντής ενεργεί ως μέντορας για να αναπτύξει τις δυνατότητες των ακολούθων του/της	1	5	3,64	0,91
11. Ο διευθυντής παρακινεί τους συναδέλφους του/της να είναι καινοτόμοι και δημιουργικοί	1	5	3,79	0,89
Συνολικό σκορ	1,82	4,55	3,83	0,56

*Το σκορ στις ερωτήσεις αυτές αντιστράφηκε

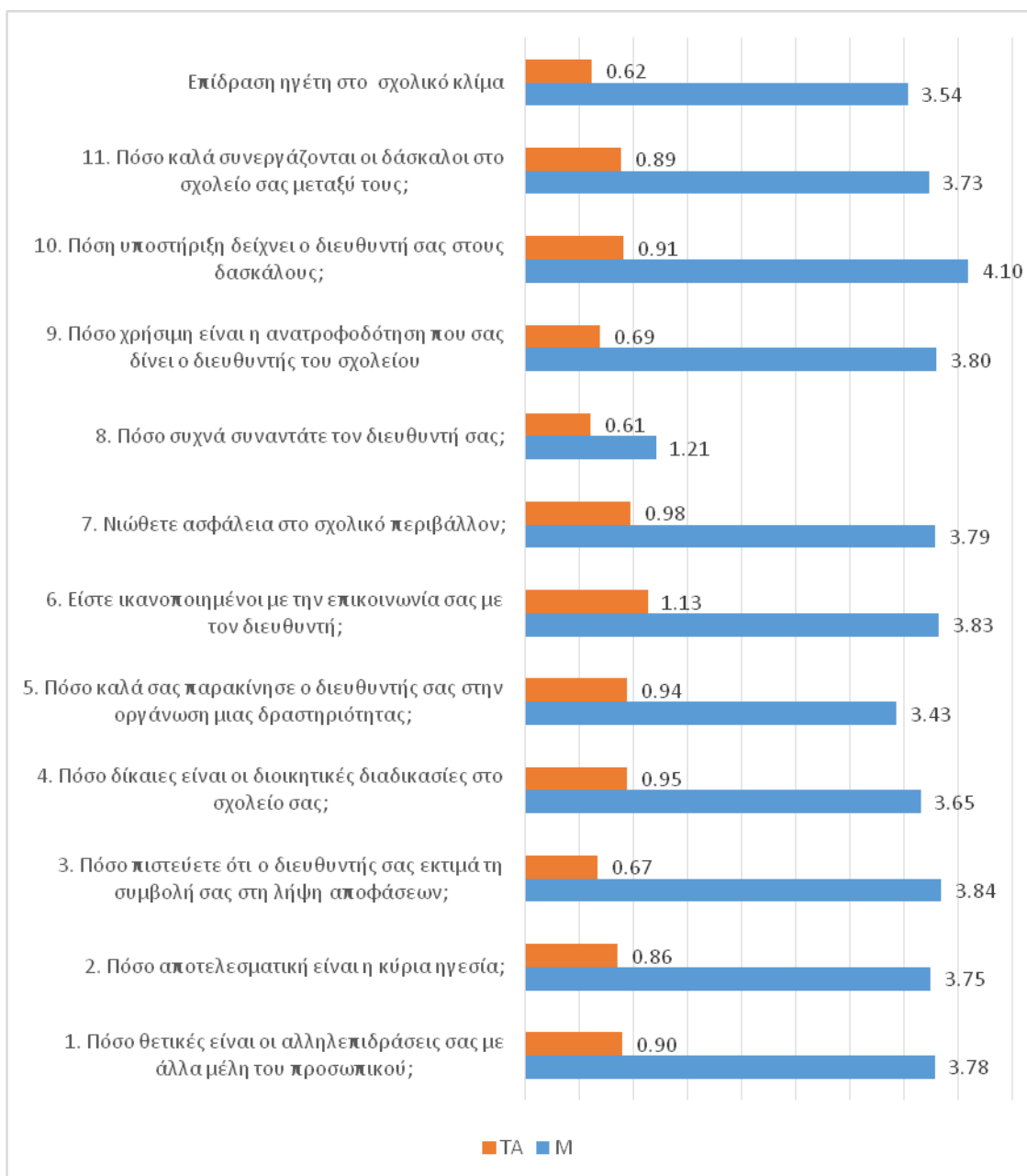
Στον πίνακα 6 παρατηρείται οι ερωτώμενοι να αξιολογούν τις σχέσεις διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς σε άνω του μετρίου επίπεδο ($M = 3,83$, $TA = 0,56$). Ανάλογου επιπέδου αξιολόγηση παρατηρείται και για τις επιμέρους ερωτήσεις. Μοναδικές εξαιρέσεις οι ερωτήσεις «Ο διευθυντής επικοινωνεί υψηλές προσδοκίες» & «διευθυντής έθεσε δύσκολους στόχους για τους συναδέλφους του/της» τις οποίες οι εκπαιδευτικοί της αξιολόγησαν σε μέτριο επίπεδο.



Πίνακας 7. Επίδραση ηγέτη στο σχολικό κλίμα

	Ελάχιστ η	Μέγιστη	M	TA
1. Πόσο θετικές είναι οι αλληλεπιδράσεις σας με άλλα μέλη του προσωπικού;	1,0	5,0	3,78	0,90
2. Πόσο αποτελεσματική είναι η κύρια ηγεσία;	1,0	5,0	3,75	0,86
3. Πόσο πιστεύετε ότι ο διευθυντής σας εκτιμά τη συμβολή σας στη λήψη αποφάσεων;	2,0	5,0	3,84	0,67
4. Πόσο δίκαιες είναι οι διοικητικές διαδικασίες στο σχολείο σας;	1,0	5,0	3,65	0,95
5. Πόσο καλά σας παρακίνησε ο διευθυντής σας στην οργάνωση μιας δραστηριότητας;	1,0	5,0	3,43	0,94
6. Είστε ικανοποιημένοι με την επικοινωνία σας με τον διευθυντή;	1,0	5,0	3,83	1,13
7. Νιώθετε ασφάλεια στο σχολικό περιβάλλον;	1,0	5,0	3,79	0,98
8. Πόσο συχνά συναντάτε τον διευθυντή σας;	1,0	3,0	1,21	0,61
9. Πόσο χρήσιμη είναι η ανατροφοδότηση που σας δίνει ο διευθυντής του σχολείου	1,0	5,0	3,80	0,69
10. Πόση υποστήριξη δείχνει ο διευθυντή σας στους δασκάλους;	1,0	5,0	4,10	0,91
11. Πόσο καλά συνεργάζονται οι δάσκαλοι στο σχολείο σας μεταξύ τους;	1,0	5,0	3,73	0,89
Επίδραση ηγέτη στο σχολικό κλίμα	2,00	4,55	3,54	0,62

Στον πίνακα 7 παρατηρείται οι ερωτώμενοι να αξιολογούν την επίδραση του ηγέτη στο σχολικό κλίμα σε άνω του μετρίου επίπεδο (M = 3,54, TA = 0,62). Ανάλογου επιπέδου αξιολόγηση παρατηρείται και για τις επιμέρους ερωτήσεις.

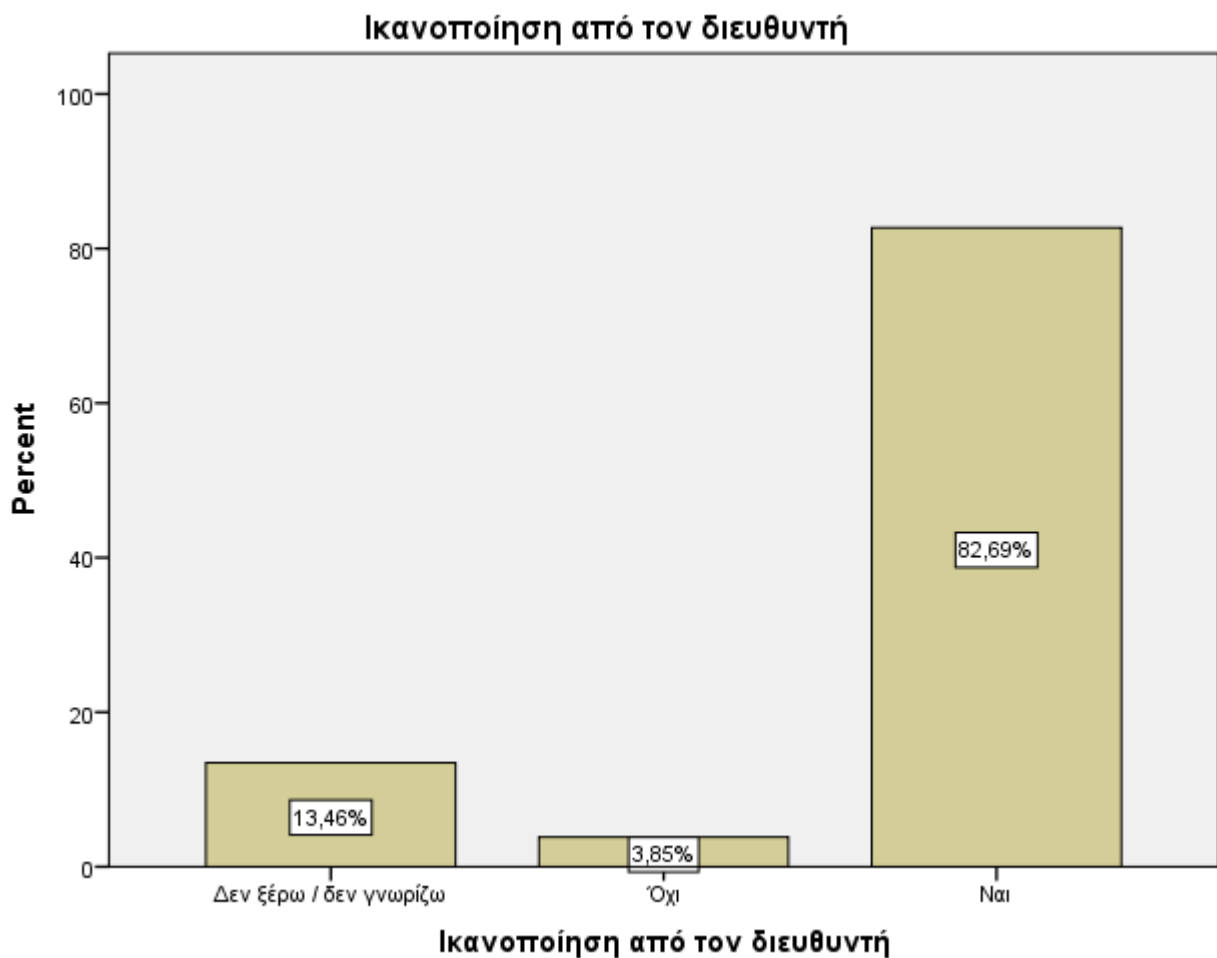


Πίνακας 8. Ικανοποίηση από τον διευθυντή

	N	%
Δεν ξέρω / δεν γνωρίζω	7	13,5

Όχι	2	3,8
Ναι	43	82,7
Total	52	100,0

Στον πίνακα 8 παρατηρείται το 82,7% του δείγματος να είναι ικανοποιημένο από τον διευθυντή του, το 13,5% δεν έχει άποψη και το υπόλοιπο 3,8% του δείγματος δεν είναι ικανοποιημένο.



4.3 Επαγωγική στατιστική

Πίνακας 9. Έλεγχος κανονικότητας των δεδομένων

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	p	Statistic	df	p
Σχέσεις διευθυντή με εκπαιδευτικούς	,180	52	,000	,857	52	,000
Επίδραση ηγέτη στο σχολικό κλίμα	,180	52	,000	,893	52	,000
Ηλικία	,173	52	,000	,887	52	,000
a. Lilliefors Significance Correction						

Στον πίνακα 9 εξετάζεται με την χρήση των στατιστικών ελέγχων Kolmogorov Smirnov & Shapiro Wilk αν τα δεδομένα ακολουθούν την κανονική κατανομή. Βάσει αυτών των ελέγχων τα δεδομένα δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή ($p < .05$). Για να διερευνηθεί αν η απόκλιση από την κανονική κατανομή είναι μεγάλη ή όχι εξετάζεται στον πίνακα που ακολουθεί η λοξότητα και η κύρτωση των δεδομένων.

Πίνακας 10. Λοξότητα & Κύρτωση

	Επίδραση ηγέτη		
	Σχέσεις διευθυντή με εκπαιδευτικούς	στο σχολικό κλίμα	Ηλικία
Skewness	-1,676	-1,069	,636
Std. Error of Skewness	,330	,330	,330
Z score of skewness	-5,074	-3,235	1,925
Kurtosis	3,869	,489	-,907
Std. Error of Kurtosis	,650	,650	,650
Z score of kurtosis	5,952	,751	-1,395

Στον πίνακα 10 παρατηρείται ότι οι κανονικοποιημένες τιμές της λοξότητας και της κύρτωσης να βρίσκονται εκτός των ορίων (τουλάχιστον ένας δείκτης από τους δύο για κάθε μεταβλητή) -2 έως 2 και επομένως η υπόθεση της κανονικότητας

δεν μπορεί να ικανοποιηθεί. Για αυτό τον λόγο για τις διμεταβλητές αναλύσεις χρησιμοποιούνται μη παραμετρικοί έλεγχοι, Spearman' s rho, Mann Whitney & Kruskal Wallis.

Πίνακας 11. Συσχετίσεις

		Επίδραση	
		Σχέσεις διευθυντή με εκπαιδευτικούς	ηγέτη στο σχολικό κλίμα
Ηλικία	Ηλικία	1,000	-,099
Σχέσεις διευθυντή με εκπαιδευτικούς	,115	1,000	,746**
Επίδραση ηγέτη στο σχολικό κλίμα	-,099	,746**	1,000

** $p < .01$

Στον πίνακα 11 παρατηρείται ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση μεταξύ των σχέσεων του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς και της επίδρασης του ηγέτη στο σχολικό κλίμα, $r = .746$, $p < .01$.

4.4 Περαιτέρω συσχετίσεις με δημογραφικά δεδομένα

Πίνακας 12. Διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών για τις σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς και της επίδρασης του ηγέτη στο σχολικό κλίμα

Φύλο					
Άνδρας		Γυναίκα			
M	TA	M	TA	U	p

Σχέσεις διευθυντή							
με	3,67	,67	3,88	,51			
εκπαιδευτικούς					160,5	0,123	
Επίδραση ηγέτη							
στο σχολικό	3,23	,63	3,65	,57			
κλίμα					127	0,021	

Στον πίνακα 12 και με την χρήση του ελέγχου Mann Whitney παρατηρείται ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών ως προς την αξιολόγηση των σχέσεων διευθυντή και εκπαιδευτικών, $p > .05$. Όμως, οι γυναίκες ($M = 3,65$) έναντι των ανδρών ($M = 3,23$) αξιολογούν σε υψηλότερο επίπεδο την επίδραση του ηγέτη στο σχολικό κλίμα, $p < .05$.

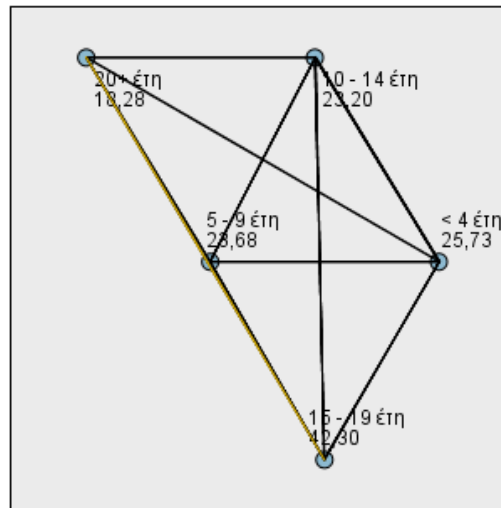
Πίνακας 13. Διαφορές μεταξύ των κατηγοριών εκπαιδευτικής υπηρεσίας για τις σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς και της επίδρασης του ηγέτη στο σχολικό κλίμα

		Έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας											
		10 - 14				15 - 19							
		< 4 έτη		5 - 9 έτη		έτη		έτη		20+ έτη			
		M	TA	M	TA	M	TA	M	TA	M	TA	X ² (4)	p
Σχέσεις													
διευθυντή	με	3,94	,30	3,74	,66	3,62	,95	4,36	,18	3,68	,38		
εκπαιδευτικούς												9,679	0,046
Επίδραση													
ηγέτη	στο	3,69	,33	3,57	,63	3,36	,83	3,82	,45	3,14	,80		
σχολικό κλίμα												4,094	0,393

Στον πίνακα 13 και με την χρήση του ελέγχου Kruskal Wallis παρατηρείται ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των κατηγοριών εκπαιδευτικής υπηρεσίας ως προς την αξιολόγηση της επίδρασης του ηγέτη στο σχολικό κλίμα, $p > .05$. Βρέθηκε όμως στατιστικά σημαντική διαφορά για τις

σχέσεις διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς. Λαμβάνοντας υπόψη τους post hoc ελέγχους στο γράφημα που ακολουθεί προκύπτει οι εκπαιδευτικοί με υπηρεσία από 15 – 19 έτη ($M = 4,36$) έναντι των εκπαιδευτικών με προϋπηρεσία πάνω από 20 έτη ($M = 3,68$) να αξιολογούν σε υψηλότερο επίπεδο τις σχέσεις διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς, $p < .05$.

Pairwise Comparisons of Έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας



Each node shows the sample average rank of Έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας.

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj.Sig.
20+ έτη-10 - 14 έτη	4,922	7,933	,620	,535	1,000
20+ έτη-5 - 9 έτη	5,406	5,755	,939	,348	1,000
20+ έτη-< 4 έτη	7,449	6,393	1,165	,244	1,000
20+ έτη-15 - 19 έτη	24,022	7,933	3,028	,002	,025
10 - 14 έτη-5 - 9 έτη	,484	7,149	,068	,946	1,000
10 - 14 έτη-< 4 έτη	2,527	7,671	,329	,742	1,000
10 - 14 έτη-15 - 19 έτη	-19,100	8,996	-2,123	,034	,337
5 - 9 έτη-< 4 έτη	2,043	5,389	,379	,705	1,000
5 - 9 έτη-15 - 19 έτη	-18,616	7,149	-2,604	,009	,092
< 4 έτη-15 - 19 έτη	-16,573	7,671	-2,160	,031	,307

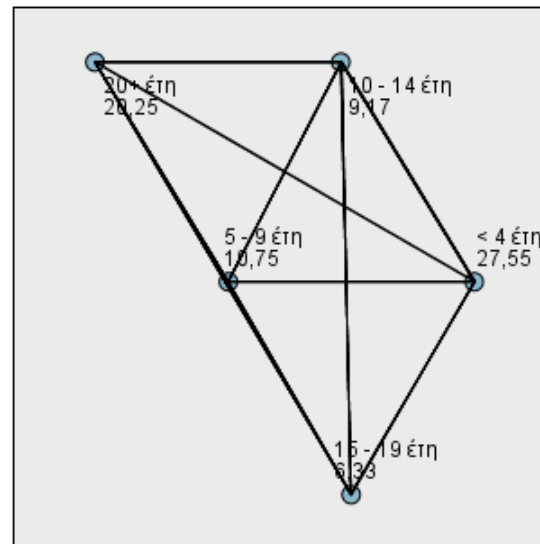
Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same.
Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is ,05.

Πίνακας 14. Διαφορές μεταξύ των χρονικών κατηγοριών που βρίσκονται οι εκπαιδευτικοί στο ίδιο σχολείο για τις σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς και της επίδρασης του ηγέτη στο σχολικό κλίμα

Χρόνια στο 'ίδιο σχολείο											
				10 - 14		15 - 19					
< 4 έτη		5 - 9 έτη		έτη		έτη		20+ έτη			
M	TA	M	TA	M	TA	M	TA	M	TA	X ² (4)	p
Σχέσεις											
διευθυντή	με	3,92	,52	3,09	1,54	3,42	,67	3,41	,28	3,73	,00
εκπαιδευτικούς										7,319	0,12
Επίδραση											
ηγέτη	στο	3,70	,49	2,82	1,03	2,72	,88	2,53	,55	3,59	,19
σχολικό κλίμα										13,067	0,011

Στον πίνακα 14 και με την χρήση του ελέγχου Kruskal Wallis παρατηρείται ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των χρονικών κατηγοριών που βρίσκονται οι εκπαιδευτικοί στο ίδιο σχολείο, $p > .05$. Βρέθηκε όμως στατιστικά σημαντική διαφορά για την επίδραση του ηγέτη στο σχολικό κλίμα. Λαμβάνοντας υπόψη τους post hoc ελέγχους στο γράφημα που ακολουθεί προκύπτει ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές.

Pairwise Comparisons of Χρόνια στο ίδιο σχολείο



Each node shows the sample average rank of Χρόνια στο ίδιο σχολείο.

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj. Sig.
15 - 19 έτη-10 - 14 έτη	2,833	11,164	,254	,800	1,000
15 - 19 έτη-5 - 9 έτη	4,417	12,482	,354	,723	1,000
15 - 19 έτη-20+ έτη	-13,917	12,482	-1,115	,265	1,000
15 - 19 έτη-< 4 έτη	21,221	8,208	2,585	,010	,097
10 - 14 έτη-5 - 9 έτη	1,583	12,482	,127	,899	1,000
10 - 14 έτη-20+ έτη	-11,083	12,482	-,888	,375	1,000
10 - 14 έτη-< 4 έτη	18,387	8,208	2,240	,025	,251
5 - 9 έτη-20+ έτη	-9,500	13,674	-,695	,487	1,000
5 - 9 έτη-< 4 έτη	16,804	9,927	1,693	,090	,905
20+ έτη-< 4 έτη	7,304	9,927	,736	,462	1,000

Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same. Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is ,05.

Πίνακας 15. Πολλαπλό Γραμμικό Μοντέλο Πρόβλεψης της Επίδρασης του Ηγέτη στο Σχολικό Κλίμα

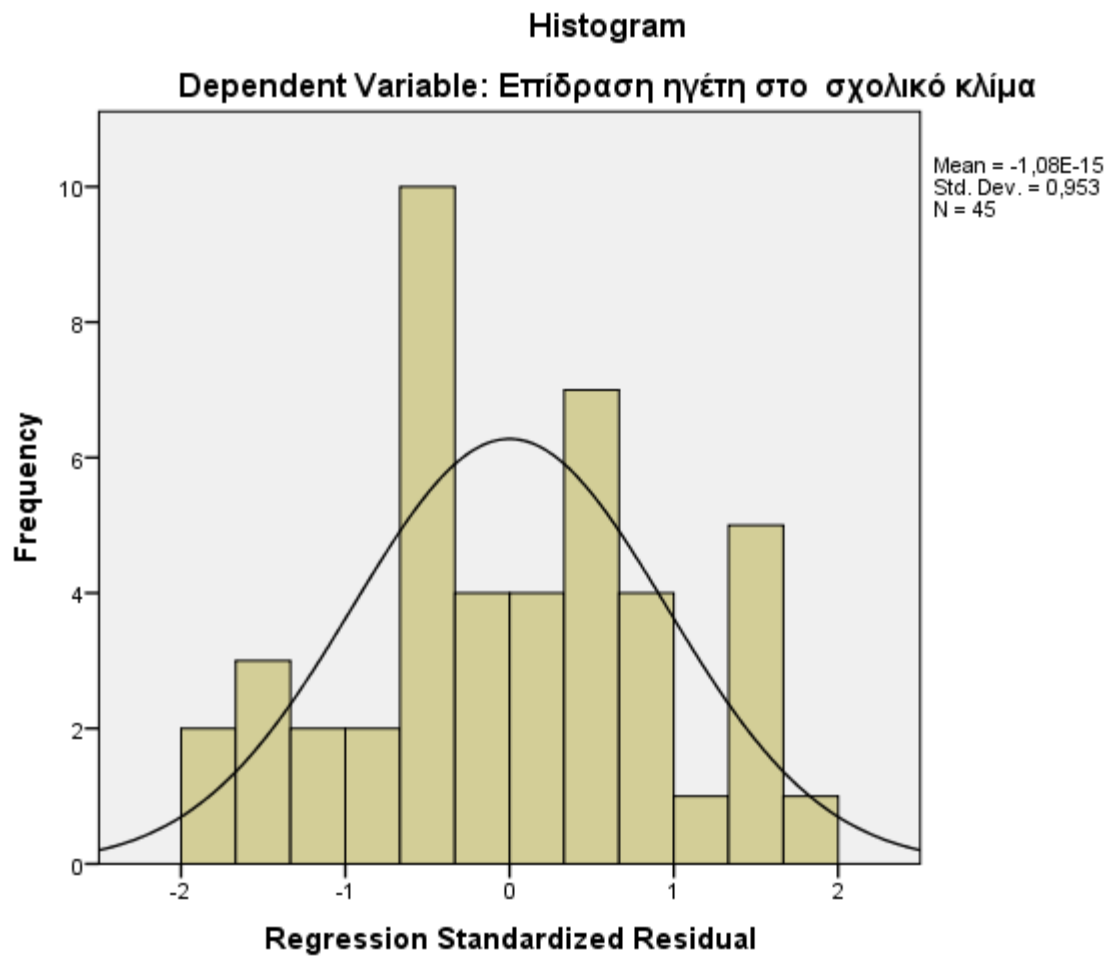
Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients		Collinearity Statistics		
	B	Std. Error	Beta	t	p	Tolerance	VIF
1 (Constant)	-,120	,476		-,253	,802		
Σχέσεις διευθυντή με εκπαιδευτικούς	,794	,092	,727	8,674	,000	,687	1,456
Φύλο	,267	,114	,190	2,347	,025	,733	1,363
Ηλικία	,006	,010	,113	,605	,549	,139	7,200
Προϋπηρεσία 5 - 9 έτη	,075	,127	,058	,590	,559	,507	1,973
Προϋπηρεσία 10 - 14 έτη	,027	,192	,014	,143	,888	,510	1,962
Προϋπηρεσία 15 - 19 έτη	-,294	,306	-,149	-,961	,343	,202	4,955
Προϋπηρεσία 20+ έτη	,110	,367	,071	,301	,766	,087	11,557
Προϋπηρεσία στο ίδιο σχολείο 5 - 9 έτη	-,163	,286	-,054	-,572	,571	,537	1,861
Προϋπηρεσία στο ίδιο σχολείο 10 - 14 έτη	-,794	,328	-,263	-2,420	,021	,407	2,458
Προϋπηρεσία στο ίδιο σχολείο 15 - 19 έτη	-1,017	,317	-,408	-3,214	,003	,299	3,348

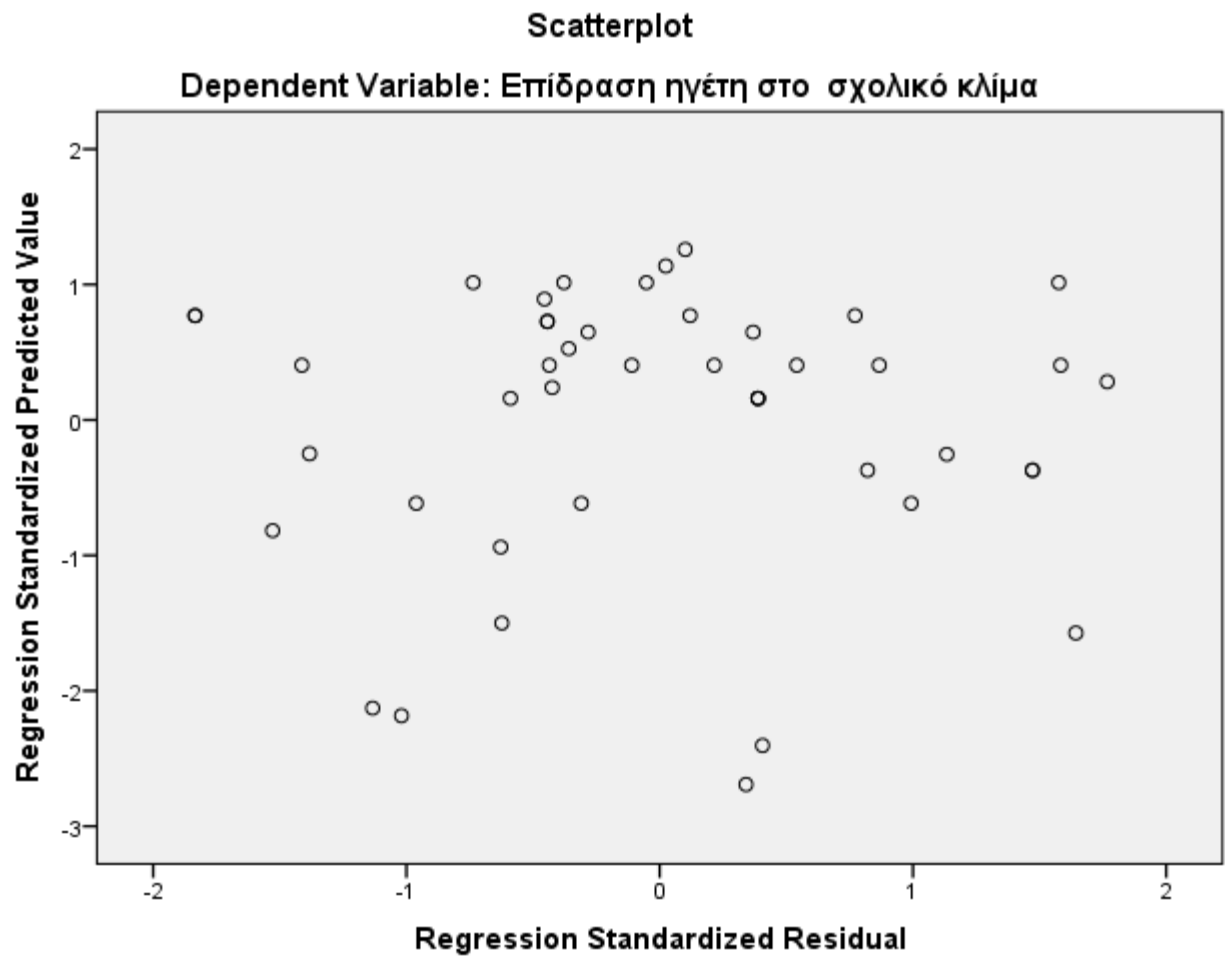
Προϋπηρεσία στο							
	ίδιο σχολείο =20+	-,138	,335	-,046	-,413	,682 ,390	2,563
έτη							
8	(Constant)	,164	,313		,524	,603	
	Σχέσεις διευθυντή						
	με εκπαιδευτικούς	,765	,076	,700	10,053	,000 ,925	1,081
	Φύλο	,303	,098	,215	3,100	,004 ,929	1,076
Προϋπηρεσία στο							
	ίδιο σχολείο 10 -	-,583	,204	-,193	-2,863	,007 ,983	1,017
14 έτη							
Προϋπηρεσία στο							
	ίδιο σχολείο 15 -	-,848	,174	-,340	-4,883	,000 ,923	1,083
19 έτη							

a. Dependent Variable: Επίδραση ηγέτη στο σχολικό κλίμα

Στον πίνακα 15 παρουσιάζεται το πολλαπλό γραμμικό μοντέλο με εξαρτημένη μεταβλητή την επίδραση του ηγέτη στο σχολικό κλίμα και ανεξάρτητες μεταβλητές τις σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς, το φύλο, την ηλικία, την προϋπηρεσία στην εκπαίδευση και την προϋπηρεσία στο ίδιο σχολείο (για τις δύο τελευταίες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν ψευδομεταβλητές με την κατηγορία αναφοράς την προϋπηρεσία μικρότερη των 4 ετών). Για την εύρεση του βέλτιστου μοντέλου χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος backward. Το τελικό μοντέλο ήταν στατιστικά σημαντικό, $F(4, 40) = 45.757$, $p < .01$, $R \text{ square} = .821$. Το μοντέλο δεν είχε πρόβλημα αυτοσυσχέτισης (Durbin Watson = 1.690, αποδεκτές τιμές 1 – 3), πολυσυγγραμμικότητας ($VIF < 10$) ενώ ικανοποιούνταν σε ικανοποιητικό βαθμό οι υποθέσεις της κανονικότητας και της ομοσκεδαστικότητας σύμφωνα με τα γραφήματα που ακολουθούν. Στατιστικά σημαντικές μεταβλητές της επίδρασης του ηγέτη στο σχολικό κλίμα ήταν οι σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς ($b = .765$, $p < .01$), το φύλο ($b = .303$, $p < .01$), η προϋπηρεσία 10 – 14 έτη στο ίδιο

σχολείο ($b = -.583$, $p < .01$) και η προϋπηρεσία 15 -19 έτη στο ίδιο σχολείο ($b = -.848$, $p < .01$). Τα παραπάνω σημαίνουν ότι όταν βελτιώνεται η άποψη των εκπαιδευτικών για τις σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς τότε βελτιώνεται κατά 0,765 και η άποψη για την επίδραση του σχολικού ηγέτη στο σχολικό κλίμα. Επίσης, οι γυναίκες έναντι των ανδρών θεωρούν κατά 0,303 παραπάνω ότι ο ηγέτης επιδρά στο σχολικό κλίμα. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία 10 – 14 ή 15 – 19 στο ίδιο σχολείο θεωρούν σε μικρότερο βαθμό (κατά -0,583 και -0,848 αντίστοιχα) έναντι των εκπαιδευτικών με προϋπηρεσία μικρότερη των 5 ετών στο ίδιο σχολείο ότι ο ηγέτης επιδρά στο σχολικό κλίμα. Αυτό σχετίζεται και με το θεωρητικό πλαίσιο της εν λόγω μελέτης μιας και όπως φάνηκε όταν είναι καλύτερη η άποψη των εκπαιδευτικών για τις σχέσεις που αναπτύσσουν με τον διευθυντή βελτιώνεται στο σύνολο το σχολικό κλίμα κατ' επέκταση.





Κεφάλαιο 5^ο Συμπεράσματα-Προτάσεις

5.1 Συμπεράσματα

Από την ανάλυση που πραγματοποιήθηκε βρέθηκε οι εκπαιδευτικοί ερωτώμενοι να αξιολογούν τις σχέσεις διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς και την επίδραση του ηγέτη στο σχολικό κλίμα σε άνω του μετρίου επίπεδο. Μάλιστα, η πλειοψηφία του δείγματος ανέφερε ότι είναι ικανοποιημένο από τον διευθυντή του.

Επιπλέον, βρέθηκε ότι οι σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς να επιδρούν θετικά στην επίδραση του ηγέτη στο σχολικό κλίμα. Αυτό σημαίνει ότι όταν βελτιώνονται οι σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς τότε οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν σε υψηλότερο βαθμό την επίδραση του διευθυντή στο σχολικό κλίμα. Ακόμα, παρατηρήθηκε ότι οι γυναίκες έναντι των ανδρών αξιολογούν σε υψηλότερο επίπεδο την επίδραση του ηγέτη στο σχολικό κλίμα. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία 10 – 19 έτη στο ίδιο σχολείο αξιολόγησαν σε χαμηλότερο επίπεδο έναντι των εκπαιδευτικών με λιγότερα από 4 έτη στο ίδιο σχολείο προϋπηρεσία την επίδραση του ηγέτη στο σχολικό κλίμα.

Συμπερασματικά μέσα από την ανάλυση της εν λόγω μελέτης μπορεί συμπερασματικά να αναφερθεί ότι όπως φάνηκε μέσα από το σύνολο της θεωρίας και όπως επιβεβαιώνεται και από την έρευνα και σύμφωνα με τους (Leithwood, et al., 2020) ένα υγιές σχολικό κλίμα είναι ζωτικής σημασίας συστατικό των επιτυχημένων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, καθώς δίνει τον τόνο για όλες τις δραστηριότητες μάθησης και διδασκαλίας που πραγματοποιούνται εντός των τειχών του. Το να υπάρχει ένα θετικό σχολικό κλίμα είναι απαραίτητο, καθώς καλλιεργεί την αίσθηση του ανήκειν και του σεβασμού μεταξύ των μαθητών, του προσωπικού και των δασκάλων. Δημιουργεί ένα περιβάλλον που ευνοεί τη μάθηση όπου κάθε άτομο αισθάνεται ότι εκτιμάται και ενθαρρύνεται να συμμετέχει ενεργά στις σχολικές δραστηριότητες. Επιπλέον, έχει άμεση επίδραση στα κίνητρα και τη συμπεριφορά των μαθητών. Ένα θετικό σχολικό κλίμα προάγει τη συνεργασία,

υποστηρίζει τις ακαδημαϊκές επιδόσεις και καλλιεργεί την ευημερία των μαθητών και την ικανοποίηση των δασκάλων .

Επιπλέον όπως υποστηρίχθηκε από τους (Larsson, & Löwstedt, 2023) και επιβεβαιώνεται και στην εν λόγω μελέτη το σχολικό κλίμα παίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των μαθητών. Ένα θετικό σχολικό κλίμα ενθαρρύνει την ανάπτυξη όλων των ανθρώπων και των ολιστικών ατόμων (αυτών που αντιμετωπίζουν ένα ζήτημα από όλες τις πλευρές). Ωστόσο, λίγα είναι γνωστά για την ανάπτυξη άλλων σχετικών τομέων, όπως οι μη γνωστικές δεξιότητες, στο σχολείο. Ως εκ τούτου, ο τομέας του σχολικού κλίματος παίζει κεντρικό ρόλο στα αποτελέσματα των μαθητών. Η έννοια του σχολικού κλίματος τράβηξε την προσοχή των μελετητών τον τελευταίο μισό αιώνα. Φαίνεται ότι αυτή η έννοια φαίνεται ξεχωριστή αλλά μπορεί να επικαλύπτεται. Οι μελετητές ορίζουν το σχολικό κλίμα ως την ποιότητα και τον χαρακτήρα των σχολείων στην καλλιέργεια κανόνων, αξιών και προσδοκιών που υποστηρίζουν τα άτομα να αισθάνονται κοινωνικά, συναισθηματικά και σωματικά ασφαλή. Το σχολικό κλίμα είναι ένα μέτρο της τρέχουσας κατάστασης του σχολείου, ενώ η σχολική κουλτούρα είναι περισσότερο ένα μακροπρόθεσμο όραμα του σχολείου. Η δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος είναι το πρώτο βήμα για την εδραίωση μιας θετικής σχολικής κουλτούρας

Μπορεί να αναφερθεί ότι σε γενικές γραμμές τα ισχυρά επαγγελματικά περιβάλλοντα προωθούν έναν ενάρετο κύκλο στον οποίο οι δάσκαλοι αναπτύσσουν δεξιότητες γρηγορότερα, παραμένουν στο σχολείο περισσότερο και βελτιώνουν τη μάθηση των σπουδαστών κάθε χρόνο. Οι κρατικοί εκπαιδευτικοί φορείς και τα εκπαιδευτικά συμβούλια που εργάζονται για τη βελτίωση της διδασκαλίας στα σχολικά συστήματα θα ήταν καλό να αναγνωρίσουν τη διασυνδεδεμένη φύση της εργασίας των δασκάλων και τα περιβάλλοντα στα οποία ασκούν την τέχνη τους. Ένα σταθερό και θετικό σχολικό περιβάλλον προωθεί την ανάπτυξη των νέων και την εκπαίδευση που χρειάζονται για να ζήσουν παραγωγικές, συνεισφέρουσες και ικανοποιητικές ζωές σε μια δημοκρατική κοινωνία. Αυτό το κλίμα περιλαμβάνει κανόνες, αξίες και προσδοκίες που βοηθούν

τους ανθρώπους να αισθάνονται ασφαλείς κοινωνικά, συναισθηματικά και σωματικά και οι μαθητές, οι οικογένειες και οι δάσκαλοι συνεργάζονται για να συμβάλουν σε ένα κοινό όραμα του σχολείου.

Ακόμα σύμφωνα και με τον (Saputra, 2021) ενώ η ηγεσία είναι ένα χαρακτηριστικό που είναι και ενσωματωμένο και μπορεί να αποκτηθεί, η οργανωτική ηγεσία είναι ένας τομέας που ασχολείται τόσο με την ανθρώπινη ψυχολογία όσο και με πολλαπλές τακτικές ειδικών. Η ιδέα της οργανωτικής ηγεσίας δίνει έμφαση στην ανάπτυξη ηγετικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων που είναι σχετικές σε ολόκληρο τον οργανισμό. Αναφέρεται στη δυνατότητα των ατόμων να αντιμετωπίσουν δύσκολες στιγμές στον κλάδο και να συνεχίσουν να αναπτύσσονται κατά τη διάρκεια αυτών των περιόδων. Προσδιορίζει και διακρίνει τους ηγέτες από τους διευθυντές. Σε μια παραδοσιακή επιχειρηματική οργάνωση, η ηγεσία θεωρείται ως ένα σύνολο εξωτερικών ικανοτήτων που επιτρέπει σε κάποιον να αναδείξει το καλύτερο σε ομάδες/συναδέλφους, μαζί με μια εσωτερική αυτογνωσία για να εκτιμήσει τον αντίκτυπο στους ανθρώπους.

Βέβαια, η οργανωτική ηγεσία είναι ελαφρώς διαφορετική και πιο διαφοροποιημένη από αυτήν την ιδέα της παραδοσιακής ηγεσίας. Αναφέρεται στο σύνολο των δεξιοτήτων και των ιδιοτήτων που απαιτούνται για τη λειτουργία μιας ολόκληρης μονάδας. Αντίθετα με την ευρύτερη κατανόηση της ηγεσίας που εστιάζει περισσότερο στις διαπροσωπικές δεξιότητες που απαιτούνται για την οργάνωση ομάδων και στελεχών γύρω από έναν κοινό στόχο, η επιτυχημένη οργανωτική ηγεσία απαιτεί υψηλότερη επιχειρηματική οξυδέρκεια στους ηγέτες. Γενικότερα, η οργανωτική σχολική ηγεσία είναι ένας τομέας που επικεντρώνεται πρωτίστως στον καθορισμό στρατηγικών στόχων για έναν σχολικό οργανισμό, ενώ παράλληλα παρακινεί τα άτομα εντός αυτού να επιτύχουν τους δικούς τους στόχους προκειμένου να μπορέσουν να εκτελέσουν μια μεγαλύτερη αποστολή επιτυχώς.

5.2 Προτάσεις

Από τα αποτελέσματα της ανάλυσης φαίνεται ότι οι σχέσεις του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς παίζουν σημαντικό ρόλο στην αποδοχή εκ μέρους των εκπαιδευτικών της επίδραση του ηγέτη στο σχολικό κλίμα. Δεδομένου αυτού του αποτελέσματος είναι λογικό ο ηγέτης να θέλει να καλλιεργήσει σε καλύτερο επίπεδο τις σχέσεις του με τους εκπαιδευτικούς έτσι ώστε να γίνει αποδεκτή η επίδραση του στο σχολικό κλίμα. Επομένως προτείνεται να γίνονται περεταίρω ενέργειες προκειμένου οι διευθυντές να καλλιεργούν και να βελτιώνουν τις σχέσεις τους με τους υπόλοιπους προκειμένου η λειτουργία του σχολείου να είναι ομαλή σε κλίμα συνεργασίας χωρίς εντάσεις.

Βιβλιογραφία

- Abdel-Basset, M., Manogaran, G., Mohamed, M., & Rushdy, E. (2019). Internet of things in smart education environment: Supportive framework in the decision-making process. *Concurrency and Computation: Practice and Experience*, 31(10), e4515.
- Ahmady, G. A., Mehrpour, M., & Nikooravesh, A. (2016). Organizational structure. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 230, 455-462.
- Al-Jabari, B. (2014). The influence of effective leadership on school climate. *Available at SSRN 2541105*.
- Antoniou, P., & Lu, M. (2018). Evaluating the measuring properties of the principal instructional management rating scale in the Chinese educational system: Implications for measuring school leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(4), 624-641.
- Arif, S., Zainudin, H. K., & Hamid, A. (2019). Influence of Leadership, Organizational Culture, Work Motivation, and Job Satisfaction of Performance Principles of Senior High School in Medan City. *Budapest International Research and Critics Institute-Journal (BIRCI-Journal)*, 2(4), 239-254.
- Atasoy, R. (2020). The Relationship Between School Principals' Leadership Styles, School Culture and Organizational Change. *International Journal of Progressive Education*, 16(5), 256-274.
- Bartanen, B. (2020). Principal quality and student attendance. *Educational Researcher*, 49(2), 101-113.
- Beare, H., Caldwell, B. J., & Millikan, R. H. (2018). *Creating an excellent school: Some new management techniques*. Routledge.
- Bellens, K., Van Damme, J., Van Den Noortgate, W., Wendt, H., & Nilsen, T. (2019). Instructional quality: Catalyst or pitfall in educational systems' aim for high achievement and equity? An answer based on multilevel SEM analyses of

- TIMSS 2015 data in Flanders (Belgium), Germany, and Norway. *Large-Scale Assessments in Education*, 7, 1-27.
- Bogunovich, J., Greene, K., & Guzman, C. V. (2020). A Singular Paradigm for Understanding the Necessary Skills, Mindsets, and Attitudes of Effective Schools, Leaders, and Educators in the New Normal of Today.
- Boyaci, A., Oz, Y., & Akay, E. (2019). A Multilevel Analysis on the Contribution of Principal's Educational Leadership Skills on Student Achievement. In *Predictive models for school leadership and practices* (pp. 97-119). IGI Global.
- Bryman, A., & Bell, E. (2015). *Business research methods*. Oxford University Press, USA.
- Buhrmester, D., & Furman, W. (1987). The development of companionship and intimacy. *Child Development*, 58(4), 1101–1113. <https://doi.org/10.2307/1130550>
- Burgess, S., Greaves, E., & Vignoles, A. (2019). School choice in England: evidence from national administrative data. *Oxford Review of Education*, 45(5), 690-710.
- Carvalho, M., Cabral, I., Verdasca, J. L., & Alves, J. M. (2021). Strategy and strategic leadership in education: A scoping review. In *Frontiers in Education* (Vol. 6, p. 706608). Frontiers.
- Cheng, Y. C. (2022). *School effectiveness and school-based management: A mechanism for development*. Taylor & Francis.
- Creswell, J.W. and Creswell, J.D. (2018) *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage, Los Angeles.
- Daniëls, E., Hondeghem, A., & Dochy, F. (2019). A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational research review*, 27, 110-125.
- Davis, F., & Boudreaux, M. K. (2019). Teacher leaders' perceptions of charter school principals' instructional leadership practices. *Journal of Educational Research and Practice*, 9(1), 7.

- Day, C., Sammons, P., & Gorgen, K. (2020). Successful School Leadership. *Education development trust*.
- DeMatthews, D., Billingsley, B., McLeskey, J., & Sharma, U. (2020). Principal leadership for students with disabilities in effective inclusive schools. *Journal of Educational Administration*, 58(5), 539-554.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71–75. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13
- Domínguez, A. Q., Ruiz, M. Á., Huertas, J. A., & Alonso-Tapia, J. (2020). Development and validation of the School Climate Questionnaire for Secondary and High School Teachers (SCQ-SHST). *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 36(1), 155-165.
- Fernandes, C. I., Veiga, P. M., Ferreira, J. J., Rammal, H. G., & Pereira, V. (2022). Assessing strategic leadership in organizations: Using bibliometric data to develop a holistic model. *Journal of Business Research*, 141, 646-655.
- Gallup (2019). Honesty and Ethics in the Professions. <https://news.gallup.com/poll/1654/honesty-ethics-professions.aspx>
- Geleta, A. (2017). Schools Climate and Student Achievement in Secondary Schools of Ethiopia. *Online Submission*, 13(17), 239-261.
- Håkansson Lindqvist, M., & Pettersson, F. (2019). Digitalization and school leadership: on the complexity of leading for digitalization in school. *The international journal of information and learning technology*, 36(3), 218-230.
- Hancock B., Windridge K. and Ockleford E. (2007). *An introduction to qualitative research*, Trend RDSU. http://civilprotection.gr/sites/default /gscp_uploads/DiaxirisiApovlition_el_GR.pdf [Accessed 22.11.2023]
- Kalkan, Ü., Altınay Aksal, F., Altınay Gazi, Z., Atasoy, R., & Dağlı, G. (2020). The relationship between school administrators' leadership styles, school culture, and organizational image. *Sage Open*, 10(1), 2158244020902081.

- Khusni, W., & Mahmudah, F. N. (2020). The principal's managerial ability in developing effective schools. *International Journal of Educational Management and Innovation*, 1(2), 99-108.
- Kraft, M. A., & Falken, G. T. (2020). Why School Climate Matters for Teachers and Students. *State Education Standard*, 20(2), 33.
- Kraft, M. A., Marinell, W. H., & Shen-Wei Yee, D. (2016). School organizational contexts, teacher turnover, and student achievement: Evidence from panel data. *American Educational Research Journal*, 53(5), 1411-1449.
- Kyriakides, L., Charalambous, E., Creemers, H. P. M., & Dimosthenous, A. (2019). Improving quality and equity in schools in socially disadvantaged areas. *Educational research*, 61(3), 274-301.
- Larsson, P., & Löwstedt, J. (2023). Distributed school leadership: Making sense of the educational infrastructure. *Educational Management Administration & Leadership*, 51(1), 138-156.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School leadership & management*, 40(1), 5-22.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School leadership & management*, 40(1), 5-22.
- Leithwood, K., Sun, J., & Schumacker, R. (2020). How school leadership influences student learning: A test of "The four paths model". *Educational Administration Quarterly*, 56(4), 570-599.
- Liu, Y., Bellibaş, M. Ş., & Gümüş, S. (2021). The effect of instructional leadership and distributed leadership on teacher self-efficacy and job satisfaction: Mediating roles of supportive school culture and teacher collaboration. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(3), 430-453.
- Maxwell, S., Reynolds, K. J., Lee, E., Subasic, E., & Bromhead, D. (2017). The impact of school climate and school identification on academic achievement: Multilevel modeling with student and teacher data. *Frontiers in psychology*, 8, 2069.

- Mintrop, R. (2020). *Design-based school improvement: A practical guide for education leaders*. Harvard Education Press.
- Moldoveanu, M., & Narayandas, D. (2019). The future of leadership development. *Harvard business review*, 97(2), 40-48.
- Netolicky, D. M. (2020). School leadership during a pandemic: navigating tensions. *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3/4), 391-395.
- Oliveira, A., Feyzi Behnagh, R., Ni, L., Mohsinah, A. A., Burgess, K. J., & Guo, L. (2019). Emerging technologies as pedagogical tools for teaching and learning science: A literature review. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 1(2), 149-160.
- Ozgenel, M. (2020). The role of charismatic leader in school culture. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20(86), 85-114.
- Park, J. H., Lee, I. H., & Cooc, N. (2019). The role of school-level mechanisms: How principal support, professional learning communities, collective responsibility, and group-level teacher expectations affect student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 55(5), 742-780.
- Pashiardis, P., & Johansson, O. (2021). Successful and effective schools: Bridging the gap. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(5), 690-707.
- Prastiawan, A., Gunawan, I., Putra, A. P., Dewantoro, D. A., Cholifah, P. S., Nuraini, N. L. S., ... & Surahman, E. (2020, December). Organizational climate in school organizations: A literature review. In *1st International Conference on Information Technology and Education (ICITE 2020)* (pp. 725-728). Atlantis Press.
- Punia, P., & Bala, M. (2023). The Impact of Organizational Climate on Teacher Enthusiasm: A Two-Staged Structural Equation Modelling–Artificial Neural Network Approach. *Open Education Studies*, 5(1), 20220195.
- Rusilowati, U., & Wahyudi, W. (2020, March). The significance of educator certification in developing pedagogy, personality, social and professional

- competencies. In *2nd Social and Humaniora Research Symposium (SoRes 2019)* (pp. 446-451). Atlantis Press.
- Saputra, F. (2021). Leadership, Communication, And Work Motivation In Determining The Success Of Professional Organizations. *Journal of Law, Politic and Humanities*, 1(2), 59-70.
- Sebastian, J., Allensworth, E., Wiedermann, W., Hochbein, C., & Cunningham, M. (2019). Principal leadership and school performance: An examination of instructional leadership and organizational management. *Leadership and policy in schools*, 18(4), 591-613.
- Shirrell, M., Hopkins, M., & Spillane, J. P. (2019). Educational infrastructure, professional learning, and changes in teachers' instructional practices and beliefs. *Professional development in education*, 45(4), 599-613.
- Starr, S. (2022). Exploring the applicability of a continuous improvement philosophy to a 'self-improving school-led system'.
- Sunaengsih, C., Anggarani, M., Amalia, M., Nurfatmala, S., & Naelin, S. D. (2019, April). Principal Leadership in the Implementation of Effective School Management. In *Elementary School Forum (Mimbar Sekolah Dasar)* (Vol. 6, No. 1, pp. 79-91). Indonesia University of Education. Jl. Mayor Abdurachman No. 211, Sumedang, Jawa Barat, 45322, Indonesia. Web site: <https://ejournal.upi.edu/index.php/mimbar/index>.
- Sweeney, A., Clarke, N., & Higgs, M. (2019). Shared leadership in commercial organizations: A systematic review of definitions, theoretical frameworks and organizational outcomes. *International Journal of Management Reviews*, 21(1), 115-136.
- Teddlie, C. B., & Stringfield, S. (2023). A Brief History of School Improvement Research in the USA 1. In *Improving schools and educational systems* (pp. 23-38). Routledge.

- Toropova, A., Myrberg, E., & Johansson, S. (2021). Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational review*, 73(1), 71-97.
- Waruwu, H., Asbari, M., Purwanto, A., Nugroho, Y. A., Fikri, M. A. A., Fauji, A., ... & Dewi, W. R. (2020). The role of transformational leadership, organizational learning and structure on innovation capacity: Evidence from Indonesia private schools. *EduPsyCouns: Journal of Education, Psychology and Counseling*, 2(1), 378-397.
- Young, R. (2022). Development of effective schools: a process for an effective school model. In *School Effectiveness and School Improvement* (pp. 331-344). Routledge.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτήσεις έρευνας

Σκοπός της μελέτης είναι να προσδιοριστεί πόσο αποτελεσματικός είναι ένας σχολικός διευθυντής στην παραγωγή ενός θετικού σχολικού κλίματος που με τη σειρά του θα επηρεάσει τις επιδόσεις των μαθητών. Οι ακόλουθες ερωτήσεις θα υποστηρίξουν την υπόθεση της μελέτης:

1. Πώς η ηγεσία ενός διευθυντή επηρεάζει το θετικό σχολικό κλίμα;
2. Ποια μοντέλα ηγεσίας είναι αποτελεσματικά;
3. Ποιοι είναι άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν το θετικό σχολικό κλίμα;

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

(Παρακαλώ σημειώστε την απάντησή σας)

1. Φύλο: α) Άνδρας β) Γυναίκα
2. Ηλικία: ετών
3. Ειδικότητα:
4. Έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας: α) < 4 β) 5-9 γ) 10-14 δ) 15- 19 ε) 20+
5. Πόσα χρόνια βρίσκεστε σε αυτό το σχολείο; α) <4 β) 5-9 γ) 10-14 δ) 15-19 ε) 20+

Β. ΣΧΕΣΕΙΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΜΕ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ

1. Ο διευθυντής εξετάζει τις δικές σας ανάγκες πριν από τις δικές του

Διαφωνώ Πάρα πολύ	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Πάρα πολύ

2. Ο διευθυντής χρησιμοποιεί την εξουσία για προσωπικό όφελος

Διαφωνώ Πάρα πολύ	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Πάρα πολύ

3. Ο διευθυντής επιδεικνύει υψηλά ηθικά πρότυπα

Διαφωνώ Πάρα πολύ	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Πάρα πολύ

4. Ο διευθυντής έθεσε δύσκολους στόχους για τους συναδέλφους του/της

Διαφωνώ Πάρα πολύ	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Πάρα πολύ

5. Ο διευθυντής δείχνει ενθουσιασμό και αισιοδοξία

Διαφωνώ Πάρα πολύ	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Πάρα πολύ

6. Ο διευθυντής επικοινωνεί υψηλές προσδοκίες

Διαφωνώ Πάρα πολύ	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Πάρα πολύ

7. Ο διευθυντής δείχνει αφοσίωση στους στόχους

Διαφωνώ Πάρα πολύ	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Πάρα πολύ

--	--	--	--	--

8. Ο διευθυντής εκτιμά τη συμβολή σας στη λήψη αποφάσεων

Διαφωνώ Πάρα πολύ	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Πάρα πολύ

9. Ο διευθυντής σας παρέχει την υποστήριξη που χρειάζεστε

Διαφωνώ Πάρα πολύ	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Πάρα πολύ

10. Ο διευθυντής ενεργεί ως μέντορας για να αναπτύξει τις δυνατότητες των ακολούθων του/της

Διαφωνώ Πάρα πολύ	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Πάρα πολύ

11. Ο διευθυντής παρακινεί τους συναδέλφους του/της να είναι καινοτόμοι και δημιουργικοί

Διαφωνώ Πάρα πολύ	Διαφωνώ	Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Πάρα πολύ

Γ.ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΗΓΕΤΗ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΚΛΙΜΑ

1. Πόσο θετικές είναι οι αλληλεπιδράσεις σας με άλλα μέλη του προσωπικού;

Εξαιρετικά θετικές	Πολύ θετικές	Μετρίως θετικές	Ελαφρώς θετικές	Καθόλου θετικές

2. Πόσο αποτελεσματική είναι η κύρια ηγεσία;

Εξαιρετικά αποτελεσματική	Πολύ αποτελεσματική	Μετρίως αποτελεσματική	Ελαφρώς αποτελεσματική	Καθόλου αποτελεσματική

3. Πόσο πιστεύετε ότι ο διευθυντής σας εκτιμά τη συμβολή σας στη λήψη αποφάσεων;

Σε μεγάλο βαθμό	Αρκετά	Σε μέτριο βαθμό	Ελάχιστα	καθόλου

4. Πόσο δίκαιες είναι οι διοικητικές διαδικασίες στο σχολείο σας;

Εξαιρετικά δίκαιες	Πολύ δίκαιες	Μετρίως δίκαιες	Ελαφρώς δίκαιες	Καθόλου δίκαιες

5. Πόσο καλά σας παρακίνησε ο διευθυντής σας στην οργάνωση μιας δραστηριότητας;

Εξαιρετικά καλά	Πολύ καλά	Μετρίως καλά	Ελαφρώς καλά	Καθόλου καλά

6. Είστε ικανοποιημένοι με την επικοινωνία σας με τον διευθυντή;

Εξαιρετικά ικανοποιημένος/η	Πολύ ικανοποιημένος/η	Μετρίως ικανοποιημένος/η	Ελαφρώς ικανοποιημένος/η	Καθόλου ικανοποιημένος/η

7. Νιώθετε ασφάλεια στο σχολικό περιβάλλον;

Εξαιρετικά ασφαλής	Πολύ ασφαλής	Μετρίως ασφαλής	Ελαφρώς ασφαλής	Καθόλου ασφαλής

8. Πόσο συχνά συναντάτε τον διευθυντή σας;

Σχεδόν ποτέ	Μία ή δύο φορές το μήνα	Κάθε εβδομάδα	Ανά πάσα στιγμή κατόπιν ραντεβού	Ανά πάσα στιγμή

9. Πόσο χρήσιμη είναι η ανατροφοδότηση που σας δίνει ο διευθυντής του σχολείου

Εξαιρετικά χρήσιμη	Πολύ χρήσιμη	Μετρίως χρήσιμη	Ελαφρώς χρήσιμη	Καθόλου χρήσιμη

10. Πόση υποστήριξη δείχνει ο διευθυντής σας στους δασκάλους;

Σε μεγάλο βαθμό	Αρκετά	Σε μέτριο βαθμό	Ελάχιστα	καθόλου

11. Πόσο καλά συνεργάζονται οι δάσκαλοι στο σχολείο σας μεταξύ τους;

Εξαιρετικά καλά	Πολύ καλά	Μετρίως καλά	Ελαφρώς καλά	Καθόλου καλά

12. Γενικά, είμαι ικανοποιημένος με τον διευθυντή μου

Ναι	Όχι	Δεν ξέρω/Δεν απαντώ