



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου

Σχολή Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

Κατεύθυνση: Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση

Θέμα: «Ο ρόλος του διευθυντή και η βοήθεια που παρείχε στους εκπαιδευτικούς στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά την πρώτη (Μάρτιος- Ιούνιος 2020) και δεύτερη (Νοέμβριος- Δεκέμβριος 2020) περίοδο της πανδημίας του covid-19»

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Τζαναβάρα Όλγα

A.M.: 3032201901515

Υπεύθυνος Καθηγητής: κ. Δημόπουλος Κωνσταντίνος

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Δημόπουλος Κωνσταντίνος, Καθηγητής

Κουτσαμπέλας Χρήστος, Επίκουρος Καθηγητής

Τζιμογιάννης Αθανάσιος, Καθηγητής

Κόρινθος, Ιούνιος 2021

*Σε εκείνους που πίστεψαν
σε μένα και με στήριξαν με
οποιοδήποτε τρόπο.*

Ευχαριστίες

Η εργασία αυτή αποτελεί τη διπλωματική μου εργασία στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση» του Τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω κάποια πρόσωπα που άμεσα ή έμμεσα με βοήθησαν για την υλοποίησή της και με στήριξαν για την ολοκλήρωσή της.

Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα Καθηγητή κ. Κωνσταντίνο Δημόπουλο για την πολύ σημαντική βοήθειά του και την ουσιαστική υποστήριξη του προκειμένου να ολοκληρωθεί η παρούσα εργασία. Οργάνωνε σε κάθε στάδιο τα βήματα που έπρεπε να ακολουθήσω και η ανταπόκρισή του σε κάθε απορία ήταν πολύ άμεση. Οι συμβουλές του πολύτιμες και η καθοδήγηση και βοήθειά του σπουδαία. Μόνο όσοι έχουν συνεργαστεί μαζί του μπορούν να κατανοήσουν το μέγεθος της βοήθειας.

Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω τους φίλους, φίλες, συναδέλφους που με την ανταλλαγή απόψεων και το χρόνο που διέθεσαν έκαναν την πορεία αυτή πιο εύκολη. Επίσης όλους εκείνους τους συναδέλφους που συμμετείχαν στην έρευνα, απαντώντας στο ερωτηματολόγιό μου.

Τέλος να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στα μέλη της οικογένειάς μου που με διευκόλυναν απασχολώντας δημιουργικά το παιδί μου για να μελετάω και να ασχολούμαι με την εργασία μου.

Όλγα Τζαναβάρα

Περίληψη

Ο νέος κορωνοϊός COVID-19 εισέβαλε ξαφνικά στις ζωές εκατομμυρίων ανθρώπων σε όλο τον πλανήτη. Ταυτόχρονα με την προσπάθεια προστασίας της ανθρώπινης ζωής, η εκπαιδευτική κοινότητα κλήθηκε να αντιμετωπίσει την υποχρεωτική αναστολή της λειτουργίας των σχολείων, τη διακοπή της κανονικότητας της σχολικής ζωής, και την οργάνωση σε σύντομο χρονικό διάστημα της απομακρυσμένης διδασκαλίας.

Σκοπός της παρούσας ποσοτικής έρευνας είναι να μελετηθεί συγκριτικά ο ρόλος του διευθυντή και η βοήθεια που παρείχε στους εκπαιδευτικούς στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά την πρώτη (Μάρτιος- Ιούνιος 2020) και δεύτερη (Νοέμβριος- Δεκέμβριος 2020) περίοδο της πανδημίας του covid-19. Η συλλογή δεδομένων υλοποιήθηκε με τη χρήση ερωτηματολογίου, το οποίο απαντήθηκε από 140 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το δείγμα επιλέχθηκε με τη μέθοδο της βολικής δειγματοληψίας. Τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας αφορούσαν: 1) Το βαθμό που υποστηρίχθηκαν οι εκπαιδευτικοί για την παροχή εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης στους μαθητές τους, από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων στις οποίες υπηρετούσαν κατά την πρώτη και δεύτερη φάση της πανδημίας του covid-19, 2) τους συγκεκριμένους τρόπους με τους οποίους βοήθησαν οι διευθυντές στην υλοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τις δυο φάσεις της πανδημίας, και 3) την ύπαρξη ή όχι διαφοράς στο βαθμό και στους τρόπους υποστήριξης των εκπαιδευτικών ανάμεσα στις δυο φάσεις της πανδημίας.

Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν πως οι διευθυντές στη δεύτερη φάση βοήθησαν τους εκπαιδευτικούς σε λίγο μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι την πρώτη φάση. Πολύ σημαντική ήταν η ενδυνάμωση, η εμπύχωση, η ηθική και η ψυχολογική υποστήριξη που παρείχαν οι διευθυντές και στις δύο φάσεις. Οι συγκεκριμένοι πρακτικοί τρόποι με τους οποίους βοήθησαν οι διευθυντές ήταν σε μικρό βαθμό μέσω επιμόρφωσης, σε αρκετά μεγάλο βαθμό με την προώθηση εγκυκλίων και επίσης με την παροχή υλικοτεχνικής υποδομής στους εκπαιδευτικούς. Με την απαραίτητη προετοιμασία που πραγματοποιήθηκε η παροχή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τη δεύτερη φάση φαίνεται να λειτούργησε καλύτερα. Με τις γρήγορες αλλαγές στις εκπαιδευτικές πρακτικές και την

ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού η διδασκαλία συνεχίστηκε, η μάθηση αναπτύχθηκε και οι σχολικοί οργανισμοί συνέχισαν να παράγουν το έργο τους.

Λέξεις κλειδιά: εξ αποστάσεως εκπαίδευση, απομακρυσμένη διδασκαλία, ρόλος του διευθυντή, υποστήριξη των εκπαιδευτικών, covid-19

Abstract

The new Corona virus COVID -19 has intruded on the lives of millions of people worldwide. Along with the effort to protect human life, the educational community was requested to face the mandatory suspension of operation of schools, the interruption of normality of school life and the provision of distance learning within a short period of time.

The aim of the present quantitative research is to investigate in a comparative study the role of the headteacher and the assistance he provided to teachers in distance learning during the first (March – June 2020) and the second (November – December 2020) period of the COVID -19 pandemic. Data collection was achieved using a questionnaire which was replied to by 140 Primary School teachers. The sample was selected using convenience sampling.

Research questions posed in the study appertained to:

- 1) The extent to which teachers were supported with regard to the implementation of distance learning by the principals of the school units in which teachers were serving during the first and second phase of covid -19 Pandemic,
- 2) The specific ways in which school principals have contributed to the implementation of distance learning during the two phases of the pandemic, and
- 3) Whether or not there has been a difference in the extent and the ways to which teachers were supported during the two phases of the pandemic.

The survey findings showed that, during the second phase, school principals helped teachers to a little greater extent than during the first phase. The empowering, encouragement, moral and psychological support principals provided during both phases were really important. The specific practical ways in which principals provided help were, to a lesser extent, through training and , to a greater extent , via forwarding Circulars as well as through the provision of technical equipment to teachers.

By means of the necessary preparation that was made, distance learning provision seemed to work better during the second phase. Through rapid changes in the educational practice and educational material development, teaching continued, learning developed and school organizations went on doing their work.

KEY WORDS: Distance learning, distance teaching, the principal's role, teachers' support, covid 19

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	3
Περίληψη.....	4
Abstract	6
Περιεχόμενα	8
Κεφάλαιο 1: Θεωρητικό πλαίσιο	10
Εισαγωγή.....	10
1.1 Η έννοια της κρίσης.....	10
1.1.1 Χαρακτηριστικά της κρίσης	12
1.1.1 Τύποι κρίσεων	12
1.1.3 Διαχείριση της κρίσης	13
<i>Η φάση πριν την κρίση</i>	<i>13</i>
<i>Η φάση κατά τη διάρκεια της κρίσης.....</i>	<i>14</i>
<i>Η φάση μετά την κρίση.....</i>	<i>15</i>
1.2 Η διαχείριση κρίσεων σε σχολικές μονάδες.....	16
1.3 Ο ρόλος του διευθυντή στη διαχείριση κρίσης	17
1.3.1 Παρακίνηση εκπαιδευτικού προσωπικού από το διευθυντή	18
Η θεωρία του Maslow	19
Η θεωρία του Herzberg	20
1.3.2 Δεξιότητες ηγέτη για την παρακίνηση του προσωπικού σε μια σχολική μονάδα	21
Κεφάλαιο 2: Βιβλιογραφική επισκόπηση.....	22
2.1 Εισαγωγή.....	22
2.2 Επισκόπηση ερευνών σχετικά με το στυλ ηγεσίας του διευθυντή κατά την περίοδο της πανδημίας	23
2.3 Επισκόπηση ερευνών με βάση την εμπειρία του ηγέτη στη διαχείριση κρίσεων	26

2.4 Επισκόπηση ερευνών σχετικά με το ρόλο της ηγεσίας στην υποστήριξη των εκπαιδευτικών, τη συνεργασία και την επαγγελματική ανάπτυξή τους κατά τη φάση της πανδημίας	31
Κεφάλαιο 3: Μεθοδολογικό Πλαίσιο της έρευνας	35
3.1 Εισαγωγή	35
3.2 Ανάγκη διεξαγωγής της έρευνας	36
3.3 Σκοπός της έρευνας	36
3.4 Ερευνητικά ερωτήματα	36
3.5 Ερευνητική μέθοδος και ερευνητικό εργαλείο	37
3.6 Τρόπος δειγματοληψίας και Δείγμα	39
3.7. Πρόνοιες για τη διασφάλιση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της έρευνας	39
Κεφάλαιο 4: Αποτελέσματα της έρευνας	40
4.1 Εισαγωγή	40
4.2 Δημογραφικά στοιχεία του δείγματος	41
4.3 Βαθμός υποστήριξης των εκπαιδευτικών από τους διευθυντές για την παροχή εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τις δυο φάσεις της πανδημίας	45
4.4 Τρόποι υποστήριξης των εκπαιδευτικών κατά τις δυο φάσεις της πανδημίας από τους διευθυντές	49
Κεφάλαιο 5: Συμπεράσματα της έρευνας	52
5.1 Εισαγωγή	52
5.2 Απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα	52
5.3 Σύνδεση ευρημάτων με τη βιβλιογραφία	54
5.4 Περιορισμοί της έρευνας και προτάσεις περαιτέρω μελέτης	55
Ελληνική Βιβλιογραφία	56
Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία	57
Διαδικτυακή βιβλιογραφία	62
Παράρτημα	63

Κεφάλαιο 1: Θεωρητικό πλαίσιο

Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό της εργασίας μελετώνται αρχικά η έννοια της κρίσης και κάποια στοιχεία που την αφορούν, καθώς η πανδημία του Covid 19 αποτελεί μια μορφή κρίσης που έπληξε και πλήττει τους σχολικούς οργανισμούς. Στη συνέχεια αναφέρονται οι έννοιες της παρακίνησης και της υποστήριξης του διευθυντή στο προσωπικό του καθώς κατά τη διάρκεια της πανδημίας ήταν καθοριστικός ο ρόλος των διευθυντών στην υλοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Στη διάρκεια της πανδημίας η εκπαίδευση όφειλε να ανταποκριθεί στις ανάγκες που προέκυψαν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο παρά το ότι δεν υπήρχε η ανάλογη επιμόρφωση. Οι εκπαιδευτικοί αντιμετώπισαν προκλήσεις και απέδειξαν τον επαγγελματισμό τους μέσα από τα μαθησιακά αποτελέσματα. Ο ρόλος των διευθυντών ήταν υψίστης σημασίας και το βασικό καθήκον τους ήταν να οργανώσουν, να βοηθήσουν, να επιμορφώσουν, να ενθαρρύνουν και να ενισχύσουν τους εκπαιδευτικούς τους.

1.1 Η έννοια της κρίσης

Η κρίση είναι ένα αναπόφευκτο χαρακτηριστικό της καθημερινότητάς μας σε πολιτικό, ατομικό αλλά και κοινωνικό επίπεδο. Ταυτόχρονα η κρίση σχετίζεται άμεσα και με την επιχειρηματική ζωή (Quarantelli, 1988· Barton, 1993 · Smiths & Ezzat, 2003).

Η δημόσια διοίκηση ασχολείται με κρίσεις που αφορούν το όλο του πληθυσμού ή μέρος του. Ένας δημόσιος οργανισμός για να βρίσκεται σε κρίση πρέπει η θεσμική του δομή (δομές, αξίες, κανόνες) να τελεί υπό απειλή (Boin, Hart, Stern, & Sundelius, 2005) και όλοι οι υπεύθυνοι να είναι αναγκαίο να λάβουν αποφάσεις υπό την πίεση χρόνου και κάτω από αβέβαιες συνθήκες (Perrow, 1984). Οι κρίσεις στη δημόσια ζωή συμβαίνουν σε μη συγκεκριμένο χώρο, χρόνο και συχνότητα. Μπορούμε να αναφέρουμε ως παραδείγματα κρίσεων τις φυσικές καταστροφές, τις πολιτικές αναταράξεις, πολέμους, γενοκτονίες, τυφώνες, επαναστάσεις, πανδημίες.

Κοινά χαρακτηριστικά όλων των κρίσεων σύμφωνα με τους περισσότερους ερευνητές είναι η απειλή, η αβεβαιότητα και ο περιορισμένος χρόνος στη λήψη αποφάσεων.

Σύμφωνα με τον Herman (1969), έναν από τους πρώτους ερευνητές που ασχολήθηκαν με τον ορισμό της κρίσης, η κρίση αποτελεί μια κατάσταση που κρύβει υψηλό επίπεδο κινδύνου και απειλής και στο μικρό χρόνο που απαιτείται για τη λήψη αποφάσεων εκπλήσσονται ακόμα και τα πρόσωπα που αποφασίζουν. Ο Billings (1980), σύμφωνα με τους Hwang και Lichtenthal (2000), αναφέρει ότι παράγοντες όπως η εκτίμηση για το μέγεθος της κρίσης και την πιθανότητα ζημιάς αλλά και ο περιορισμός του χρόνου επηρεάζουν την έκταση μιας κρίσης. Οι Milburn, Schuler & Watman (1983) σημείωσαν ότι ένας οργανισμός βρίσκεται σε κρίση όταν εκτιμάται ότι υπάρχει κρίση. Η αντίληψη όσων βρίσκονται στο κέντρο των αποφάσεων αποτελεί σημαντικό παράγοντα στον ορισμό και στην αντιμετώπιση μιας κρίσης. Σύμφωνα με τον Tjosvold (1984) όταν οι αξίες όσων αποφασίζουν βρίσκονται υπό απειλή και οι ίδιοι νιώθουν ανασφάλεια τότε ο οργανισμός βρίσκεται σε κρίση και είναι αναγκαίο να ληφθούν αποφάσεις για την προστασία των αξιών. Ο Coombs (2007) επισημαίνει ότι υπάρχει κρίση σε ένα σύστημα όταν όσοι σχετίζονται με αυτό πιστεύουν ότι υπάρχει κρίση.

Στις μέρες μας οι ερευνητές έχουν αποδεχτεί ότι οι κρίσεις είναι αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητας κάθε οργανισμού (Augustine, 2000). Υπάρχει πιθανότητα καταστροφής του οργανισμού, δημιουργία προβλημάτων στη λειτουργία του και αλλοίωση της εικόνας του προς το κοινό (Mitroff, Pearson & Harrington, 1996). Ολοκληρώνοντας τους ορισμούς αναφέρουμε έναν πιο πολυδιάστατο ορισμό. Οι Pearson και Clair (1998) ισχυρίζονται ότι η κρίση σπάνια εμφανίζεται αλλά οι επιπτώσεις της είναι σημαντικές. Θεωρείται από τους εμπλεκόμενους ως απειλή για τη βιωσιμότητα του οργανισμού. Τα ανεξήγητα αίτια και οι αντικρουόμενοι τρόποι επίλυσής της προκαλούν απογοήτευση και απώλεια της ψυχικής ισορροπίας. Η λήψη αποφάσεων εξαρτάται από την πίεση του χρόνου και από γνωσιακούς περιορισμούς (Pearson & Clair, 1998).

1.1.1 Χαρακτηριστικά της κρίσης

Το κύριο χαρακτηριστικό των κρίσεων είναι ότι ο χρόνος αντίδρασης και λήψης απόφασης είναι περιορισμένος. Οι περισσότερες κρίσεις ολοκληρώνονται σε έξι έως οχτώ εβδομάδες. Το κάθε άτομο συμπεριφέρεται διαφορετικά σε κάθε περίπτωση. Κατά τη διάρκεια μιας κρίσης τα άτομα ζητούν βοήθεια από άλλους και δέχονται αβίαστα κάθε εξωτερική παρέμβαση, κάτι που δε γίνεται σε περίοδο ομαλής λειτουργίας (Poal, 1990).

Επιπλέον οι κρίσεις αναστατώνουν και αποδιοργανώνουν τους εμπλεκόμενους. Κάθε κρίση εκτυλίσσεται κλιμακωτά προκαλώντας κλίμα ανασφάλειας και κινδύνου. Το άτομο νιώθει δυσφορία, άγχος και πανικό (Caplan, 1964).

1.1.1 Τύποι κρίσεων

Σύμφωνα τον Erickson (1963), όσοι ασχολούνται με τη θεωρία περί κρίσης κατηγοριοποιούν τις κρίσεις σε εξελικτικές και περιστασιακές. Οι πρώτες αφορούν κρίσεις που συναντώνται όταν υπάρχει μετάβαση του ατόμου από ένα εξελικτικό στάδιο της ζωής του σε ένα άλλο (για παράδειγμα η πρώτη μέρα στο σχολείο), ενώ οι δεύτερες αφορούν απροσδόκητα και τυχαία περιστατικά που μπορεί να παρουσιαστούν στην καθημερινότητα κάθε ατόμου (όπως για παράδειγμα μια θεομηνία) (Brock, Sandoval, & Lewis, 2005).

Σύμφωνα με την ταξινόμηση του Rapoport (1962) οι κρίσεις διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες: τις αναπτυξιακές, τις κρίσεις μετάβασης ρόλων και τις τυχαίες κρίσεις. Επίσης στη βιβλιογραφία αναφέρονται δύο τύποι κρίσεων: οι προβλέψιμες - μακροπρόθεσμες και οι απρόβλεπτες – βραχυπρόθεσμες (Poal,1990). Οι Brock κ.ά. (2005) αναφέρουν πως πλήθος συγγραφέων κατηγοριοποιούν τα γεγονότα κρίσης ως εξής: απειλητική ασθένεια για τη ζωή ή τραυματισμός, βίαιος ή απροσδόκητος θάνατος, επαπειλούμενος θάνατος, πολεμικές πράξεις, οι φυσικές καταστροφές και οι βιομηχανικές καταστροφές που προκαλούνται από τον άνθρωπο.

Αξίζει να αναφερθεί και η ταξινόμηση που περιέχει: κρίσεις προδιάθεσης, κρίσεις των προσδοκώμενων αλλαγών της ζωής, κρίσεις ως συνέπεια τραυματικού στρες και αναπτυξιακές κρίσεις (Poal, 1990).

1.1.3 Διαχείριση της κρίσης

Οι προσπάθειες που καταβάλλουν τα μέλη ενός οργανισμού με τη βοήθεια ατόμων, που έχουν σχέση με τον οργανισμό, για να αποτρέψουν ή να αντιμετωπίσουν μια κρίση αποτελεί τη διαχείριση της κρίσης (Pearson & Clair, 1993). Η δημόσια διοίκηση ενεργεί μόνο με προσχεδιασμένα βήματα που έχουν προμελετηθεί αναλυτικά και ακολουθεί γραφειοκρατικές διαδικασίες. Αντίθετα ο βασικός ρόλος κάθε κυβέρνησης είναι να μπορεί να αντιμετωπίζει κρίσιμες καταστάσεις αποτελεσματικά (Farazmand, 2007). Έχουν καταγραφεί αποτυχίες που αποδίδονται σε κυβερνητικές επιλογές, επειδή όσοι βιώνουν μια κρίση βασίζονται στην κυβέρνηση και άρα στη δημόσια διοίκηση, νομίζοντας ότι μόνο αυτή μπορεί να αντιμετωπίσει τέτοιες δύσκολες καταστάσεις (Boin, 2005).

Η διαχείριση μιας κρίσης περνάει από τρεις φάσεις: τη φάση πριν, κατά τη διάρκεια και μετά την κρίση. Ακολούθως αναλύεται κάθε μια από τις τρεις αυτές φάσεις.

Η φάση πριν την κρίση

Στη φάση αυτή αναγνωρίζει κανείς τις ενδείξεις για μια πιθανή κρίση, την πρόληψή της και τη διαδικασία ετοιμασίας της αντιμετώπισής της (Coombs, 2007). Η φάση αυτή πρέπει να αποτελεί βασική προτεραιότητα των πολιτικών των οργανισμών ανεξαρτήτως μεγέθους (Nudell & Antokol, 1988). Ο τομέας της διοίκησης είναι αναγκαίο να είναι προετοιμασμένος για μια ενδεχόμενη κρίση. Σε περίπτωση που δεν είναι, δε θα μπορεί να ανταποκριθεί θετικά με αποτέλεσμα να υπάρχουν αρνητικές συνέπειες σε όλες τις δομές που εμπλέκονται, στους πολίτες και στο κοινωνικό σύνολο (Drennan & McConnell, 2007). Είναι πολύ σημαντικό όσοι αναλαμβάνουν τη διοίκηση των οργανισμών να έχουν διοικητική κουλτούρα ώστε να αντιληφθούν τις

ενδείξεις που προηγούνται της κρίσης. Αν παρατηρήσουν τις ενδείξεις, τις καταγράψουν και λάβουν τα κατάλληλα μέτρα, θα καταφέρουν να αντιμετωπίσουν την κρίση από την αρχή της (Mitroff, 2001).

Η σωστή αντιμετώπιση της κρίσης σχετίζεται με τη διοίκηση κινδύνου, τις διαδικασίες δηλαδή που είναι σχετικές με τη διαχείριση της κρίσης με στόχο την ελαχιστοποίηση των αρνητικών αποτελεσμάτων (Drennan & McConnell, 2007). Η εκτίμηση κινδύνου περιέχει την ανάλυση και την αξιολόγηση κινδύνου. Η ανάλυση αφορά την αναγνώριση και τον υπολογισμό του μεγέθους και της πιθανότητας εμφάνισης του κινδύνου, ενώ η αξιολόγηση σχετίζεται με την αποδοχή ή άρνηση του κινδύνου (Billings, Milburn, & Schaalman, 1980). Στη συνέχεια στη διοίκηση κινδύνου περιέχονται οι διαδικασίες λήψης αποφάσεων, οι διαδικασίες αξιολόγησης και υπολογισμός του αποτελέσματος που αναμένεται (Billings et al, 1980). Η φάση πριν την κρίση συνεπώς χρειάζεται καλό σχεδιασμό, δημιουργία στρατηγικής, ευελιξία και συνεργασία (Boin & Lagadec, 2000).

Η φάση κατά τη διάρκεια της κρίσης

Η φάση της κρίσης αρχίζει με το γεγονός που προκαλεί την κρίση. Στη φάση αυτή τα πρόσωπα του οργανισμού που έχουν θέσεις ευθύνης υπολογίζουν τις παραμέτρους (αναγνώριση της κρίσης) και αποφασίζουν τι μέτρα θα πάρουν στο πλαίσιο της αντιμετώπισης της κρίσης (Coombs, 2007). Συχνά προκαλούνται συγκρούσεις μεταξύ των ατόμων που λαμβάνουν αποφάσεις, γεγονός που δυσκολεύει την κατάσταση της διαχείρισης της κρίσης (Coombs, 2007). Η ομάδα διαχείρισης κρίσεων (ΟΔΚ) ενεργοποιείται ώστε η κρίση να επηρεάσει όσο το δυνατόν λιγότερα μέλη του οργανισμού και να περιοριστεί η διάρκειά της (Mitroff, 1994). Επιπλέον συλλέγονται τα απαραίτητα στοιχεία, μετατρέπονται σε γνώση και όλες οι ακατέργαστες πληροφορίες σύντομα μετατρέπονται σε χρήσιμες πληροφορίες (Boin, Ekengren, & Rhinard, 2006).

Κατά τη διάρκεια της κρίσης είναι απαραίτητη η ορθή επικοινωνία (Boin et al, 2006). Όσο αναλύονται οι πληροφορίες τόσο λαμβάνονται και καταλληλότερες αποφάσεις (Coombs, 2007). Μη επαρκείς πληροφορίες προκαλούν εσφαλμένες

αποφάσεις γι' αυτό είναι απαραίτητο να γίνεται σωστή συλλογή πληροφοριών (Luecke & Barton, 2004).

Η αντιμετώπιση της κρίσης έχει και πολιτική διάσταση. Οι κρίσεις δημιουργούν πίεση στο πολιτικό σύστημα σε συνδυασμό με απειλές, που δεν μπορούν να αποφευχθούν. Επομένως οι υπεύθυνοι για τη λήψη αποφάσεων οφείλουν να στέλνουν σαφές μήνυμα προς τους πολίτες για το τι πρέπει να γίνει (Drennan & McConnell, 2007). Οι Barton και Luecke (2004) αναφέρουν πως υπάρχει ανάγκη για χαρισματικούς και αξιόπιστους ηγέτες, ειδικά σε περίοδο κρίσης.

Σε περίοδο κρίσης προτεραιότητα είναι η προστασία των ατόμων. Η ομάδα διαχείρισης κινδύνου πρέπει επίσης να διασφαλίσει ότι θα αποφευχθεί η μετάδοση φημών, σύνηθες γεγονός σε περιόδους αβεβαιότητας (Luecke & Barton, 2004). Η διάδοση κάθε είδους φήμης σχετίζεται και με τον τρόπο προβολής της κρίσης από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης (Boin et al, 2006). Τα ΜΜΕ διαμορφώνουν την επικαιρότητα. Όσο διαρκεί και εξελίσσεται η κρίση ο οργανισμός συνήθως αποκτά αρνητική εικόνα στα μάτια του κοινού (Luecke & Barton, 2004).

Η φάση μετά την κρίση

Στη φάση αυτή ο οργανισμός κάνει προσπάθειες ανάκαμψης και αξιολόγησης των δεδομένων και αποτίμησης της κατάστασης ώστε η γνώση που αποκτήθηκε να χρησιμοποιηθεί σε πιθανές επόμενες κρίσεις και μελετάται εάν οι εμπλεκόμενοι είναι ευχαριστημένοι με την εξέλιξη της κατάστασης και εάν επιβεβαιώνουν ότι όντως η κρίση έχει ολοκληρωθεί (Coombs, 2007). Η προσπάθεια ομαλοποίησης της κατάστασης έχει δύο στάδια διαφορετικά και αλληλένδετα, τον τερματισμό της έκτακτης ανάγκης και τον απολογισμό (Boin et al, 2005).

Η κατάκτηση της γνώσης ολοκληρώνεται με την αξιολόγηση της διαδικασίας με βάση την οποία αντιμετωπίστηκε η κρίση, είτε με εκτίμηση της διαδικασίας διαχείρισης αυτής καθαυτής, είτε με εκτίμηση της αποτελεσματικότητας των βημάτων αντιμετώπισης της κρίσης (Barton, 2001). Οι ιθύνοντες μελετούν τα αποτελέσματα και τα συγκρίνουν με αποτελέσματα διαφορετικών κρίσεων ώστε να καταλήξουν σε συμπεράσματα (Mitroff et al, 1996). Στη συνέχεια ελέγχονται οι ζημιές που προκλήθηκαν (Sen & Egelhoff, 1991) και τέλος συμπεραίνουν αν η αντιμετώπιση της κρίσης ήταν επιτυχής ή ανεπιτυχής (Coombs, 2007). Στο σημείο

αυτό ο ηγέτης του οργανισμού λαμβάνει πρωτοβουλίες για ανάκαμψη και ανανέωση (Seeger, Sellow, & Ulmer, 2003). Είναι απαραίτητο στο τέλος μιας κρίσης να επανεξεταστούν, επανεκτιμηθούν και να επανακαθοριστούν πολιτικές και διαδικασίες (Boin et al, 2005).

1.2 Η διαχείριση κρίσεων σε σχολικές μονάδες

Το βασικότερο στοιχείο για τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία αποτελεί η ετοιμότητα. Η ετοιμότητα είναι απαραίτητο εργαλείο ώστε να μειωθούν οι δυσάρεστες συνέπειες της κρίσης. Ιστορικά η ετοιμότητα αντιμετώπισης κρίσεων περιοριζόταν στη σωστή εκκένωση του χώρου και στην αναζήτηση χώρου προστατευμένου σε περίπτωση πυρκαγιάς ή επικίνδυνων καιρικών φαινομένων. Οι διευθυντές των σχολείων οφείλουν να είναι προετοιμασμένοι κατάλληλα σε περίπτωση κρίσης και να εγγυώνται ότι έχει ακολουθηθεί σωστή προετοιμασία. Οι Pollack και Sundermann (2001) αναφέρουν ότι τα σχολεία που προετοιμάζονται και υλοποιούν σχέδια αντιμετώπισης κρίσεων είναι πιο πιθανό να εξασφαλίσουν ασφαλές περιβάλλον για μαθητές και για εκπαιδευτικούς. Η προετοιμασία αντιμετώπισης μιας κρίσης είναι μια προληπτική προσέγγιση για να διατηρηθεί η ασφάλεια και η λειτουργία του σχολείου, σε αντίθεση με την αντιδραστική μέθοδο που δείχνει μη προετοιμασία του οργανισμού σε κάθε πιθανό συμβάν. Η ετοιμότητα επίσης διατηρεί υψηλό το ηθικό των μαθητών, των εκπαιδευτικών και του προσωπικού και ενισχύει το θετικό κλίμα (Σαΐτη , 2007).

Επειδή οι κρίσεις διακόπτουν τη φυσιολογική ροή της σχολικής ζωής, το προσωπικό του σχολείου οφείλει να έχει υπόψη του σχέδιο δράσης για την αντιμετώπιση πιθανών κρίσεων με προτεινόμενους μηχανισμούς επίλυσης (Kline, 1995). Τα σχολεία οφείλουν να είναι ασφαλή ώστε οι μαθητές να μαθαίνουν, οι εκπαιδευτικοί να διδάσκουν και τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των μαθητών να βελτιώνονται ακόμα και υπό δυσμενείς συνθήκες.

Δεν πρέπει ωστόσο να παραμεληθεί και το στοιχείο της ψυχολογικής υποστήριξης που πρέπει να παρέχουν οι εκπαιδευτικοί στους μαθητές τους σε κάθε κρίση, μικρή ή μεγάλη. Έτσι αποφεύγονται οι δυσάρεστες αντιδράσεις και τα πολύ

αρνητικά συναισθήματα και εξασφαλίζεται η ψυχική ανθεκτικότητα των μαθητών κατά τη διάρκεια της κρίσης.

Στην περίπτωση της συγκεκριμένης κρίσης της πανδημίας φαίνεται πως δεν υπήρχε κανένα οργανωμένο σχέδιο δράσης σε επίπεδο σχολικών μονάδων. Αυτό φυσικά ήταν μέχρι ορισμένο βαθμό αναμενόμενο καθώς μια τέτοιου είδους και έκτασης πανδημία ήταν κάτι πρωτόγνωρο τόσο για την Ελλάδα όσο και για τις υπόλοιπες χώρες του κόσμου. Κάποιες ωστόσο χώρες αντέδρασαν ταχύτατα ενώ κάποιες άλλες καθυστέρησαν πολύ να λάβουν μέτρα και να οργανώσουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Στην έρευνα που θα πραγματοποιηθεί θα εξεταστεί αν και κατά πόσο οι διευθυντές των σχολείων βοήθησαν τους εκπαιδευτικούς στην υλοποίηση της εκπαίδευσης από το σπίτι.

1.3 Ο ρόλος του διευθυντή στη διαχείριση κρίσης

Ο διευθυντής κάθε σχολικής μονάδας είναι συντονιστής και ηγέτης της Ομάδας Διαχείρισης Κρίσης που συστήνεται σε κάθε σχολείο (Barclay, 2004). Ο διευθυντής, έχοντας τη μεγαλύτερη εξουσία και ευθύνη, είναι αρμόδιος για τη λήψη αποφάσεων και μέτρων προς τους μαθητές και το υπόλοιπο προσωπικό. Συντονίζει τις διαδικασίες και συνεργάζεται με το προσωπικό (Kerr, 2016). Συγκεντρώνει πληροφορίες, εκτιμά το μέγεθος της κρίσης και κοινοποιεί τις πληροφορίες στα μέλη της ομάδας του σχολείου. Τέλος επιβλέπει την πορεία των βημάτων για την αντιμετώπιση της κρίσης, παρακολουθεί την πρόοδο και συντονίζει δράσεις παρέμβασης και υποστήριξης. Λαμβάνει αποφάσεις και οφείλει στο τέλος της κρίσης να κάνει απολογισμό και αξιολόγηση της διαδικασίας διαχείρισης (Thompson, 2002). Στη συγκεκριμένη περίπτωση της πανδημίας, όταν επιβλήθηκε αναστολή των σχολικών δομών, οι διευθυντές κλήθηκαν να οργανώσουν τους εκπαιδευτικούς των σχολείων τους ώστε σε πρώτη φάση να κρατήσουν επαφή με τους μαθητές και τις οικογένειές τους και να σχεδιάσουν την υποστήριξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης χρησιμοποιώντας όλες τις μορφές σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας (Εγκύκλιος με αρ. Πρωτ. 41070/ΓΔ4-27-3-2020). Στη συνέχεια με στόχο την αυτονομία των σχολικών μονάδων το υπουργείο όρισε τους διευθυντές υπεύθυνους

για την οργάνωση της από το σπίτι εκπαίδευσης είτε σύγχρονα είτε ασύγχρονα, την ενημέρωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την πληροφόρηση των γονέων και κηδεμόνων ώστε να εγγραφούν στις πλατφόρμες του Υπουργείου για να μπορούν να συμμετέχουν καθώς και για την αποστολή πληροφοριών που αφορούσαν τα προσωπικά δεδομένα των μαθητών (Οδηγίες Υπουργείου, Μάρτιος 2020). Οι διευθυντές ήταν υπεύθυνοι για το συντονισμό των εκπαιδευτικών και την οργάνωση των διαδικασιών ώστε να υλοποιηθεί η εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Δημιούργησαν ομάδα υποστήριξης στην οποία ήταν και εκείνοι μέλη για να προσφέρουν τεχνική υποστήριξη στους συναδέλφους τους (Οδηγίες για ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση). Οι τρόποι που έχει στη διάθεσή του ένας διευθυντής προκειμένου να διαχειριστεί μια κρίση όπως αυτή του κορονοϊού είναι συγκεκριμένοι και συνοψίζονται κατά βάση στην παρακίνηση του εκπαιδευτικού προσωπικού. Ακολουθεί πιο αναλυτικά ο τρόπος με τον οποίο ένας διευθυντής μπορεί να παρακινήσει το προσωπικό της σχολικής μονάδας την οποία διευθύνει τόσο γενικά, όσο και πιο ειδικά σε μια περίοδο κρίσης, όπου οι απαιτήσεις αυξάνονται.

1.3.1 Παρακίνηση εκπαιδευτικού προσωπικού από το διευθυντή

Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας όσον αφορά τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού κατέχει τον πιο σημαντικό ρόλο στην παρακίνηση του διδακτικού προσωπικού, στη βελτίωση της επικοινωνίας με τους συναδέλφους του και στη διαμόρφωση της κουλτούρας του σχολείου. Ο διευθυντής είναι ο αποδέκτης όλων των οδηγιών του Υπουργείου και είναι υπεύθυνος να ενημερώνει τους εκπαιδευτικούς που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο ρόλος του είναι κομβικός και η αποτελεσματικότητά του κρίνεται στο αν μπορεί να εκτελέσει τέσσερις βασικές λειτουργίες διοίκησης: α) προγραμματισμό, β) οργάνωση, γ) διεύθυνση και δ) έλεγχο. Επίσης οφείλει να ασκεί ηγεσία, ενθάρρυνση, εμπύχωση, υποκίνηση, καθοδήγηση και επικοινωνία σε κάθε εκπαιδευτικό και ταυτόχρονα να εμπνέει συνεργασία και ομαδική δουλειά και φυσικά να συμμετέχει στην επίτευξη των στόχων του σχολείου (Μπρίνια, 2008). Αξίζει να αναφερθεί ότι η ηγεσία αφορά τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος, στο οποίο οι εκπαιδευτικοί παρακινούνται να εργάζονται πιο αποδοτικά, και ευνοϊκών συνθηκών κάτω από τις οποίες οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν να εργάζονται. Η παρακίνηση επηρεάζει τις απόψεις των

εργαζομένων όσον αφορά την εργασία τους και την αφοσίωσή τους ως προς τον οργανισμό (Μπουραντάς, 2002). Οφείλουμε να σημειώσουμε πως στα πλαίσια του σχολικού οργανισμού δεν υπάρχουν οικονομικά κίνητρα και τα κίνητρα για την παρακίνηση του προσωπικού είναι συνήθως μόνο ηθικά (Χατζηπαντελή, 1999).

Στη συνέχεια θα αναφερθούν δύο θεωρίες σχετικές με την παρακίνηση του προσωπικού, η θεωρία Κινήτρων του Abraham Maslow και η θεωρία των Δύο παραγόντων του Frederick Herzberg. Κοινό στοιχείο και των δύο θεωριών αποτελούν οι ανθρώπινες ανάγκες με την πρώτη θεωρία να δίνει έμφαση σε αυτές και τη δεύτερη να εστιάζει στον τρόπο με τον οποίο η εργασία επηρεάζει τις ανθρώπινες ανάγκες (Μιχόπουλος, 1997)

Η θεωρία του Maslow

Η παρακίνηση και η ικανοποίηση στο χώρο της εργασίας είναι δύο διαφορετικές έννοιες (Muller, Alliana & Benninghoff, 2009) αν και συχνά η έρευνα για την παρακίνηση σχετίζεται με την έρευνα για την ικανοποίηση. Η παρακίνηση αφορά το μέλλον ενώ η ικανοποίηση αφορά την παρούσα κατάσταση. Βέβαια η έρευνα έχει αποδείξει ότι η υποστήριξη – παρακίνηση από τη διοίκηση του σχολείου επηρεάζει την επαγγελματική ικανοποίηση. Ο Maslow εξηγεί τις ανθρώπινες συμπεριφορές χρησιμοποιώντας τρεις αρχές:

- 1) Οι άνθρωποι αγωνίζονται για να ικανοποιήσουν τις ανάγκες τους.
- 2) Όσο περισσότερο ικανοποιούν μια ανάγκη τόσο λιγότερο παρακινούνται.
- 3) Οι ανάγκες των ανθρώπων είναι ιεραρχημένες με κριτήριο την προτεραιότητα για να ικανοποιηθούν (Μπουραντάς, 2002). Το μοντέλο αυτό στηρίζεται στην επικράτηση κάποιων αναγκών όταν ικανοποιούνται κάποιες ανάγκες που προηγούνται. Από τη στιγμή δηλαδή που ικανοποιείται μια ανάγκη μειώνεται η δύναμή της να λειτουργήσει ως κίνητρο (Μιχόπουλος, 1993). Όσο τα άτομα κατευθύνονται προς ανώτερα επίπεδα αναγκών, ωριμάζουν ψυχολογικά.

Αυτή η θεωρία μπορεί να υιοθετηθεί από τη σχολική ηγεσία για να διαμορφωθεί ένα υποστηρικτικό πλαίσιο για τους εκπαιδευτικούς με τη μορφή μετασχηματιστικής ηγεσίας. Με αυτή τη μορφή ηγεσίας τόσο οι ηγέτες όσο και το προσωπικό βρίσκονται σε ανώτερα επίπεδα παρώθησης και ηθικότητας. Οι

μετασχηματιστικοί ηγέτες αυξάνουν το ενδιαφέρον του προσωπικού για ικανοποίηση των αναγκών που τοποθετούνται στα ανώτερα επίπεδα του Maslow (ανάγκη για αναγνώριση και αυτοπραγμάτωση). Έχοντας ως προτεραιότητα την επίτευξη των στόχων του οργανισμού, αξιοποιούν όλες τις ικανότητες του προσωπικού τους.

Η θεωρία του Herzberg

Η θεωρία αυτή, γνωστή ως θεωρία δύο παραγόντων, αναφέρει ότι υπάρχουν διαφορετικοί παράγοντες που επηρεάζουν την ικανοποίηση ή τη μη ικανοποίηση από την εργασία (Schermerhorn, Hunt & Osborn, 2005). Η θεωρία αυτή στηρίζεται στην ταξινόμηση των παραγόντων υγιεινής ή συντήρησης και των παραγόντων παρώθησης ή κινήτρων, δηλαδή των συντελεστών δραστηριοποίησης (Αθανασούλα- Ρέππα, 2008). Οι πρώτοι παράγοντες αφορούν τη σχέση του εργαζομένου με το περιβάλλον εργασίας του αλλά από μόνοι τους δεν οδηγούν σε παρακίνηση (συνθήκες εργασίας, μισθός, ποιότητα σχέσεων μεταξύ προσωπικού, ασφάλεια από την εργασία, κοινωνική θέση, γόητρο), ενώ οι δεύτεροι αφορούν τη σχέση του εργαζομένου με το περιεχόμενο της εργασίας (επίτευξη, αναγνώριση, υπευθυνότητα, πρόοδος, προσωπική εξέλιξη), γι' αυτό και λειτουργούν ως κίνητρα (Χατζηπαντελή, 1996).

Όταν οι παράγοντες υγιεινής δεν ικανοποιούνται δημιουργούν δυσαρέσκεια και έλλειψη διάθεσης για εργασία και μειωμένη απόδοση, ενώ όταν ικανοποιούνται μπορούν να απομακρύνουν τη δυσαρέσκεια χωρίς όμως να προκαλούν παρακίνηση. Παρακίνηση στους εργαζομένους προκαλούν οι παράγοντες κινήτρων (Παπαλεξανδρή και Μπουραντάς, 2003).

Η θεωρία αφορά άμεσα την ηγεσία καθώς ο ηγέτης οφείλει να ενδιαφέρεται για τη μείωση των αρνητικών συναισθημάτων και της δυσαρέσκειας στον εργασιακό χώρο και την αύξηση της ικανοποίησης των εργαζομένων, διαμορφώνοντας ένα περιβάλλον που αυξάνει την απόδοσή τους (Horner, 2003). Αυτό είναι περισσότερο απαραίτητο σε συνθήκες κρίσεις όπου οι απαιτήσεις από το εκπαιδευτικό προσωπικό μεγιστοποιούνται σε σχέση με τις περιόδους κανονικής λειτουργίας της σχολικής μονάδας.

1.3.2 Δεξιότητες ηγέτη για την παρακίνηση του προσωπικού σε μια σχολική μονάδα

Οι ηγέτες οφείλουν να υποστηρίζουν και να ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς ώστε να αποκτήσουν επαγγελματική συμπεριφορά και να τους δεσμεύουν προς την κατεύθυνση της επίτευξης των στόχων που έχει θέσει η ίδια η σχολική μονάδα για τη βελτίωσή της. Η ηγεσία πρέπει να δίνει ευκαιρίες επιμόρφωσης στους εκπαιδευτικούς. Οι εργαζόμενοι ικανοποιούνται και παρακινούνται όταν μπορούν μέσα από την εργασία τους να αποκτούν γνώσεις και ικανότητες (Μπουραντάς, 2005). Ο διευθυντής-ηγέτης δίνει κίνητρα στους εκπαιδευτικούς για να δραστηριοποιηθούν και να αυξήσουν την ένταση των προσπάθειών τους (Porter, Bigley & Steers, 2003).

Στόχος του διευθυντή είναι να συμβάλλει σε μια σχολική κουλτούρα που υποστηρίζει την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και τη μάθηση των μαθητών (Johansson & Bredeson, 2000) και ταυτόχρονα να έχει όραμα και στόχους για την υλοποίηση όλων αυτών (Day, 2003). Πρέπει να υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς ώστε να αναπτύσσονται προσωπικά, να βελτιώνονται και να καινοτομούν (Μπουραντάς, 2012). Πρέπει με άλλα λόγια να εξασφαλίζει εργασιακό περιβάλλον που να υποκινεί τους εκπαιδευτικούς να ξεπεράσουν ακόμα και τον εαυτό τους και να καταφέρουν εξαιρετικές επιδόσεις (Σαΐτης, 2007).

Ο διευθυντής μπορεί να παρακινεί και υποστηρίζει το εκπαιδευτικό προσωπικό με τις παρακάτω τακτικές:

- Ασκώντας δημοκρατική διοίκηση και αναθέτοντας αρμοδιότητες σε εκπαιδευτικούς και κάνοντάς τους συνεργάτες στη λήψη αποφάσεων και στην επίλυση των δυσκολιών.
- Καλλιεργώντας κουλτούρα σεβασμού και συνεργασίας στους εκπαιδευτικούς.
- Αντιμετωπίζοντας τους εκπαιδευτικούς δίκαια και χωρίς διακρίσεις.
- Εισάγοντας με αποφασιστικότητα και εφαρμόζοντας καινοτομίες.
- Ασκώντας ηγεσία με στόχους και όραμα.

- Αναγνωρίζοντας τις προσπάθειες που καταβάλλουν οι εκπαιδευτικοί.
- Αφήνοντας χώρο στους εκπαιδευτικούς να παίρνουν πρωτοβουλίες και επαινώντας τες.
- Ενημερώνοντας συχνά τους εκπαιδευτικούς.
- Μεριμνώντας για τη διεξαγωγή επιμορφώσεων στη σχολική μονάδα.
- Διασφαλίζοντας καλό κλίμα και ευνοϊκές συνθήκες εργασίας.

Συνεπώς ο διευθυντής πρέπει να έχει δεξιότητες για να επιτευχθούν όλα αυτά και τελικά να βελτιωθούν τα μαθησιακά αποτελέσματα και να ευνοηθεί η επαγγελματική ανάπτυξη (Johansson & Bredeson, 2000).

Κεφάλαιο 2: Βιβλιογραφική επισκόπηση

2.1 Εισαγωγή

Ο Διευθυντής είναι εξ' ορισμού υπεύθυνος για το συντονισμό της κοινής προσπάθειας για την επίτευξη των στόχων κάθε σχολείου. Στα πολλά διευθυντικά καθήκοντά τους την περίοδο της πανδημίας οι διευθυντές κλήθηκαν να προσθέσουν και την υποστήριξη, παρακίνηση και ενίσχυση των εκπαιδευτικών στην υλοποίηση της επικοινωνίας και της εξ' αποστάσεως διδασκαλίας. Ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας στην υποστήριξη της τηλεεκπαίδευσης κατά την περίοδο του Covid-19 είναι ένα θέμα που ερευνάται τους τελευταίους μήνες διεθνώς.

Για τη βιβλιογραφική επισκόπηση της παρούσας εργασίας αναζητήθηκαν σχετικές εμπειρικές έρευνες, σε πολλές βιβλιογραφικές βάσεις δεδομένων. Οι συναφείς έρευνες οι οποίες επισκοπήθηκαν ταξινομήθηκαν ανάλογα με τη θεματική τους εξειδίκευση στις εξής τρεις κατηγορίες: α) έρευνες σχετικές με το στυλ ηγεσίας που ακολούθησε ο κάθε διευθυντής την περίοδο της πανδημίας, β) έρευνες σχετικά με την προϋπάρχουσα εμπειρία του ηγέτη στη διαχείριση κρίσεων, και γ) έρευνες σχετικές με το ρόλο των διευθυντών αναφορικά με την υποστήριξη των εκπαιδευτικών και την επαγγελματική ανάπτυξή τους κατά τη φάση της πανδημίας. Ακολούθως

παρουσιάζονται οι έρευνες της κάθε μιας από τις προαναφερόμενες κατηγορίες. Στο τέλος ακολουθεί μια σύνοψη των βασικών ευρημάτων.

2.2 Επισκόπηση ερευνών σχετικά με το στυλ ηγεσίας του διευθυντή κατά την περίοδο της πανδημίας

Οι έρευνες που περιλαμβάνονται σε αυτό το θεματικό πεδίο είναι πέντε.

Στην πρώτη έρευνα οι Fadillah et al., (2020) μελέτησαν τα ισλαμικά σχολεία της Τζακάρτα της Ινδονησίας την περίοδο της πανδημίας, προκειμένου να εξετάσουν εάν ο τρόπος ηγεσίας των διευθυντών επηρεάζει την εισαγωγή καινοτομιών από τη μεριά των εκπαιδευτικών. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με ερωτηματολόγια που στάλθηκαν σε ηλεκτρονική μορφή σε εκπαιδευτικούς και οι απαντήσεις που συλλέχθηκαν ήταν συνολικά εκατόν τριάντα. Το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε ερωτήσεις ανοιχτού τύπου για να φανεί η ταυτότητα του ερωτώμενου και ερωτήσεις κλειστού τύπου σχετικές με την ικανότητα καινοτομίας των εκπαιδευτικών. Το βασικό ερώτημα το οποίο εξετάστηκε είναι εάν επηρεάζεται αυτή η ικανότητα από τις διάφορες μορφές ηγεσίας που ασκούνται στα σχολεία των συμμετεχόντων καθώς και τις προσπάθειες επαγγελματικής ανάπτυξης εντός του κάθε σχολείου. Τα ευρήματα έδειξαν πως η μετασχηματιστική και συναλλακτική ηγεσία είχε θετική επίδραση στην εισαγωγή της καινοτομίας της τηλεκπαίδευσης κατά τη φάση της πανδημίας. Η οργανωτική μάθηση η οποία λάμβανε χώρα εντός των σχολείων έχει κι αυτή θετικό αντίκτυπο στην εισαγωγή της καινοτομίας. Όσο θετικότερη είναι η ηγεσία τόσο μεγαλύτερα είναι τα μαθησιακά αποτελέσματα.

Παρόμοια είναι και τα ευρήματα της δεύτερης έρευνας, αυτής της κατηγορίας στην οποία ο Ahmad (2020) χρησιμοποιώντας τις μεθόδους της παρατήρησης και της συνέντευξης ως εργαλεία συλλογής δεδομένων, συμπεραίνει ότι οι διευθυντές με τα καλύτερα αποτελέσματα ήταν αυτοί που είχαν στοιχεία και δεξιότητες ηγέτη και αντιμετώπισαν την κατάσταση με ευαισθησία και ευελιξία. Συνεπώς το στυλ ηγεσίας που ακολουθεί ο διευθυντής επηρεάζει σημαντικά το αποτέλεσμα. Στην έρευνα αποτιμάται επίσης κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές ήταν έτοιμοι να υποστηρίξουν το εγχείρημα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αλλά και κατά πόσο οι διευθυντές καθοδήγησαν τους εκπαιδευτικούς για την υλοποίηση του. Τα ερευνητικά

ερωτήματα συνοψίζονταν στο πώς ενθαρρύνουν οι διευθυντές τους εκπαιδευτικούς να υλοποιήσουν την εκπαίδευση από το σπίτι, ποια μέτρα λαμβάνει ο διευθυντής για να διασφαλιστεί ότι πραγματοποιείται αυτού του είδους η εκπαίδευση και αν επιτυγχάνονται οι στόχοι. Η συγκεκριμένη έρευνα πραγματοποιήθηκε στην περιοχή της Ινδονησίας κατά την περίοδο της πανδημίας του covid 19.

Στην επόμενη έρευνα ο Hero (2020) εξετάζει τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στις τεχνικές γνώσεις του διευθυντή και την τεχνολογική επάρκεια των εκπαιδευτικών. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δημόσια δημοτικά σχολεία στην περιοχή Obando, Bulacan στις Φιλιππίνες και συγκεκριμένα σε 105 μόνιμους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι επιλέχθηκαν μέσω τυχαίας δειγματοληψίας. Χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική ερευνητική προσέγγιση με τυποποιημένο ερωτηματολόγιο με 21 ερωτήματα για τους διευθυντές και ερωτηματολόγιο με πεντάβαθμη κλίμακα Likert για τους εκπαιδευτικούς. Οι ερωτήσεις προς τους διευθυντές αφορούσαν την τεχνολογική ικανότητά τους μέσα από τους δείκτες του οράματος του ηγέτη, της κουλτούρας μάθησης στην ψηφιακή εποχή, την αριστεία στην επαγγελματική πρακτική, τη συστημική βελτίωση και την ψηφιακή ιθαγένεια, ενώ τα ερωτήματα προς τους εκπαιδευτικούς αφορούσαν αρχικά την ικανότητά τους στη χρήση της τεχνολογίας στη διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης και στο σχεδιασμό και την υλοποίηση μαθημάτων σε ψηφιακά περιβάλλοντα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματά της η μελέτη κατέδειξε ότι μολονότι η ηγεσία δεν ασκεί σημαντική επιρροή στην τεχνολογική επάρκεια των εκπαιδευτικών, μπορεί ωστόσο να εμπνέει και να διευκολύνει τους εκπαιδευτικούς προς ένα κοινό όραμα. Αν ο διευθυντής ασκεί τεχνολογική ηγεσία, μπορεί να ανταποκρίνεται καλύτερα στις ανάγκες των εκπαιδευτικών και να καλύπτει τις αδυναμίες τους υποστηρίζοντας με πιο αποτελεσματικό τρόπο την ενσωμάτωση της τεχνολογίας στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Στη συνέχεια οι Fahy, Murphy, Fu & Nguyen (2020) μελέτησαν τη συμβολή των σχολικών διευθυντών σε σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ιρλανδία στην παροχή τηλεεκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Στην έρευνα συμμετείχε ένα δείγμα 634 διευθυντών στους οποίους στάλθηκε ερωτηματολόγιο, που τους ζητούσε να περιγράψουν τις εμπειρίες, τις αντιλήψεις, τις αντιδράσεις, τα συναισθήματα, τις προοπτικές, τις ιδέες και τις σκέψεις τους από αυτό που βίωσαν την περίοδο της κρίσης αυτής.

Η έρευνα εξέτασε αρκετούς σημαντικούς παράγοντες που ενδέχεται να επηρεάσουν τους διευθυντές και την αποτελεσματικότητά τους, όπως :

- Η ευημερία των διευθυντών
- Η προσαρμοστικότητα του προσωπικού
- Η σχολική απόδοση
- Η υιοθέτηση της ηλεκτρονικής διδασκαλίας

Οι κύριοι παράγοντες των αποτελεσμάτων που διερευνήθηκαν ήταν:

- Η επικοινωνία και διαβούλευση με το Υπουργείο Παιδείας και Δεξιότητων
- Η υποστήριξη από τα μέλη του προσωπικού
- Οι ηγετικές ικανότητες
- Η αποτελεσματική επικοινωνία με πολλούς ενδιαφερόμενους

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε ότι από την έναρξη της πανδημίας του COVID-19 έχει σημειωθεί σημαντική αύξηση των απαιτήσεων, τόσο όσον αφορά την άσκηση καθηκόντων όσο και το στήσιμο και την παρακολούθηση της διαδικτυακής εκπαίδευσης εκ μέρους των διευθυντών των σχολείων. Αυτό έχει αποδειχθεί πρόκληση για πολλούς διευθυντές, καθώς καθιστά επιτακτική τη διατήρηση της ισορροπίας μεταξύ επαγγελματικής και οικογενειακής ζωής.

Ωστόσο κατά τη διάρκεια της περιόδου αυτής, η πλειονότητα των διευθυντών έχει αποκτήσει νέες δεξιότητες για εργασία υπό πίεση. Τη δύσκολη αυτή κατάσταση βοηθάει το γεγονός ότι η πλειοψηφία των διευθυντών φάνηκαν πεπεισμένοι ότι το προσωπικό τους τους εμπιστεύεται και είναι σίγουροι για τη διοίκηση του σχολείου. Επίσης οι διευθυντές δήλωσαν ικανοποιημένοι για την εμπειρία τους δουλεύοντας με μαθητές και με τα μέλη του προσωπικού, εκφράζοντας ότι οι ομάδες τους ήταν δημιουργικές και κατάφεραν να ολοκληρώσουν βασικά καθήκοντα κατά τη διάρκεια της κρίσης.

Τα ηγετικά στυλ που υιοθέτησαν οι περισσότεροι κατά την περίοδο αυτή, ήταν η μετασχηματιστική ηγεσία (transformative leadership), ακολουθούμενη από την συμμετοχική (participative leadership) και την καθοδηγητική ηγεσία (directive leadership).

Στην τελευταία έρευνα αυτής της κατηγορίας οι Francisco και Nuqui (2020) αναζήτησαν απαντήσεις στο ερώτημα πώς κατάφεραν οι διευθυντές των σχολείων να

αναδειχτούν σε ηγέτες στη διάρκεια της πανδημίας επισημαίνοντας πόσο σημαντικό είναι να αντικατασταθεί ο όρος «διευθυντής» από τον όρο «ηγέτη». Η ποιοτική αυτή μελέτη πραγματοποιήθηκε στις Φιλιππίνες και είχε στόχο να εξετάσει τις εμπειρίες των διευθυντών στη διάρκεια της πανδημίας (αντιδράσεις, συναισθήματα, προοπτικές, ιδέες, σκέψεις και απαντήσεις). Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ημι-δομημένη συνέντευξη και το δείγμα αποτελούνταν από διευθυντές των σχολείων της περιοχής Bulacan στις Φιλιππίνες. Σύμφωνα με τα ευρήματα οι διευθυντές δοκιμάστηκαν πολύ κατά την περίοδο της κρίσης αλλά ταυτοχρόνως αναδείχθηκε και η σημασία του να ασκούν ηγεσία και απλώς διοίκηση.

2.3 Επισκόπηση ερευνών με βάση την εμπειρία του ηγέτη στη διαχείριση κρίσεων

Οι έρευνες που περιλαμβάνονται σε αυτό το θεματικό πεδίο είναι τρεις.

Σκοπός της πρώτης σχετικής μελέτης του Morrison (2017) ήταν να αναλύσει το πώς αντέδρασαν τρεις έμπειρες, γυναίκες, διευθύντριες δημόσιων σχολείων στις ΗΠΑ κατά τη διάρκεια συμβάντων κρίσης και να καθορίσει εάν υπάρχουν κοινές στρατηγικές ηγεσίας σε κρίσεις όπως αυτή της πανδημίας.

Στην έρευνα συμμετείχαν τρεις έμπειρες, λευκές, γυναίκες διευθύντριες που έχουν εργαστεί σε επαρχιακά σχολεία. Οι δύο εργάζονταν ακόμα όταν έγινε η έρευνα, ενώ η μία είχε συνταξιοδοτηθεί. Η βάση για την έρευνα αυτή ήταν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- Πώς περιγράφουν οι διευθυντές τις πεποιθήσεις και τις προοπτικές τους σχετικά με την ικανότητά τους να ηγούνται σε μια σχολική κρίση;
- Ποια στοιχεία πρέπει να υπάρχουν προκειμένου ένας διευθυντής να χαρακτηρίσει μια κατάσταση ως κρίση;
- Πώς εξελίσσονται οι δεξιότητες ηγεσίας καθ' όλη τη διάρκεια του κύκλου ζωής μιας κρίσης: πρόληψη, ετοιμότητα, ανταπόκριση και αποκατάσταση;

- Ποιες δεξιότητες και εμπειρίες θεωρούνται κρίσιμες για την επιτυχή ανάπτυξη ενός ηγέτη της κρίσης;

Τα δεδομένα για την εν λόγω μελέτη συγκεντρώθηκαν μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων, αναλύθηκαν με τη χρήση μιας μεθοδολογίας αφηγηματικής έρευνας, η οποία αντλεί νόημα από ιστορίες και χρησιμοποιεί αυτά τα δεδομένα για τη δημιουργία γνώσης, και ερμηνεύτηκαν μέσω ενός επικοινωνιακού προτύπου. Η έρευνα επικεντρώθηκε κυρίως σε δεδομένα που συγκεντρώθηκαν μέσω των συνεντεύξεων. Με κάθε συμμετέχοντα διεξήχθησαν τρεις σε βάθος συνεντεύξεις, διάρκειας 45-60 λεπτών η καθεμία.

Κατά τη διάρκεια της πρώτης συνέντευξης, συγκεντρώθηκαν βασικές πληροφορίες για τις συμμετέχουσες και σχετικές πληροφορίες σχετικά με την κρίση που έχει η κάθε μια να διαχειριστεί. Η δεύτερη συνέντευξη επικεντρώθηκε στο πώς οι συμμετέχουσες άσκησαν καθοδήγηση σε μια σχολική κρίση με ιδιαίτερη έμφαση στον κύκλο ζωής της κρίσης. Το βασικό ερώτημα κατά τη διάρκεια της τρίτης συνέντευξης επικεντρώθηκε στη μεγαλύτερη συμβουλή που θα είχε δώσει η ίδια η συνεντευξιζόμενη πριν από την κρίση, με βάση αυτά που έμαθε μετά την κρίση.

Τα αποτελέσματα της συλλογής και ανάλυσης δεδομένων ανέδειξαν τέσσερα σημαντικά ευρήματα. Κοινή σε όλες τις συνεντεύξεις ήταν η σημασία της ανάπτυξης και της διατήρησης σχέσεων με εσωτερικούς και εξωτερικούς ενδιαφερόμενους (stakeholders). Αυτό που είναι σαφές τόσο από τη βιβλιογραφία όσο και από την έρευνα είναι ότι ένα σχολείο πρέπει να αποτελεί πρωταρχικό στοιχείο μεταξύ της εσωτερικής και της εξωτερικής του κοινότητας, προκειμένου να δημιουργηθεί ένα ισορροπημένο και αξιόπιστο περιβάλλον.

Επίσης, διαπιστώθηκε σε όλες τις συνεντεύξεις ότι υπάρχει ελλιπής εκπαίδευση της ηγεσίας στη διαχείριση κρίσης. Αναφέρθηκε ότι λόγω της χαμηλής πιθανότητας εμφάνισης μιας κρίσης, και ιδιαίτερα στα δημόσια σχολεία όπου οι προϋπολογισμοί είναι μικροί, έχει καταστεί σχεδόν αδύνατο να πειστούν οι πολιτικές και γραφειοκρατικές ελίτ να επενδύσουν πόρους στον προγραμματισμό και την κατάρτιση. Αναφέρθηκε επίσης και από τις τρεις συμμετέχουσες στη μελέτη πως, κάθε φορά που αντιμετώπισαν μια κρίση ή κάποιο άλλο μη αναμενόμενο γεγονός, έμαθαν να σκέφτονται γρήγορα και να ενεργούν προσεκτικά μέσω εμπειρίας κι όχι κατάρτισης ή χρήσης βέλτιστων πρακτικών. Όπως καταδεικνύουν τα στοιχεία των

συμμετεχόντων στην έρευνα, οι ηγέτες που είναι αποτελεσματικοί στην αντιμετώπιση μιας κρίσης διαθέτουν ισχυρή προσαρμοστική ικανότητα.

Το τέταρτο και τελευταίο εύρημα, είναι με διαφορά, το πιο σημαντικό και απαιτεί άμεση προσοχή κατά το στάδιο ανάκαμψης μιας κρίσης. Το κεντρικό ερώτημα της έρευνας ήταν: Πώς περιγράφουν οι διευθυντές τις πεποιθήσεις και τις προοπτικές τους σχετικά με την ικανότητά τους να ηγούνται σε μια σχολική κρίση; Τα τρία προηγούμενα ευρήματα υποδηλώνουν ότι οι ηγέτες αυτής της μελέτης κατέχουν τις δεξιότητες που απαιτούνται για να ηγηθούν κατά τη διάρκεια μιας σχολικής κρίσης. Ηγούνται σε περιφερειακό επίπεδο, αντικατοπτρίζοντας τις προηγούμενες εμπειρίες κρίσης για τη διατήρηση βέλτιστων πρακτικών και, ως αποτέλεσμα, σκέφτονται γρήγορα και ενεργούν προσεκτικά. Κάθε συμμετέχων είχε μια ιστορία αίσθησης εξάντλησης - συναισθηματικής και σωματικής - και καθώς η κρίση συνεχιζόταν, γινόταν όλο και πιο δύσκολη για αυτούς η διαχείριση της κατάστασης. Τέλος, όταν πέρασε η κρίση και οι τεχνικές οργάνωσής τους σταθεροποιήθηκαν, κάθε ηγέτης ανέφερε ότι άλλαξε για πάντα, ενώ ήταν σαφές ότι, για κάποιες από τις κρίσεις που είχαν διαχειριστεί, δεν είχαν ακόμα επεξεργαστεί πλήρως τα συναισθήματά τους.

Παρόμοιος με αυτόν της προηγούμενης μελέτης είναι και ο σκοπός της μελέτης του Parks (2013). Συγκεκριμένα ο σκοπός της εν λόγω μελέτης είναι να κατανοήσει τη διαδικασία ανάπτυξης ηγετικών ικανοτήτων σε στελέχη της εκπαίδευσης στην πολιτεία της Μασαχουσέτης τα οποία έχουν βιώσει μια μεγάλη σχολική κρίση. Ο ερευνητής εξέτασε το πώς οι εκπαιδευτικοί ηγέτες, οι οποίοι έχουν αντιμετωπίσει καταστάσεις κρίσης, αναλύουν και αξιολογούν την προσωπική τους εμπειρία και εξηγούν τον αντίκτυπο που είχε στη δική τους ηγεσία.

Η έρευνα χρησιμοποίησε μια ποιοτική προσέγγιση χρησιμοποιώντας σε βάθος συνεντεύξεις με τέσσερις διευθυντές. Καθένας από τους συμμετέχοντες παρείχε εκτενείς περιγραφές για την κρίση που συνέβη στο σχολείο του και συζήτησε την ανάπτυξη ηγετικών ικανοτήτων ως αποτέλεσμα αυτής του της εμπειρίας. Σε κάθε συμμετέχοντα τέθηκαν ερωτήσεις σχετικά με τα δημογραφικά στοιχεία του σχολείου του, την εμπειρία του στην εκπαίδευση και την πορεία της σταδιοδρομίας του στην εκπαιδευτική διοίκηση. Τους ζητήθηκε επίσης να συζητήσουν τους δικούς τους τρόπους διοίκησης καθώς και το ποιες ευθύνες θεωρούν ότι είναι οι πιο σημαντικές για έναν διευθυντή σχολείου.

Τα ερωτήματα που συζητήθηκαν στοχεύουν στην κατανόηση της διορατικότητας που έχουν αναπτύξει οι ηγέτες σχετικά με την εξέλιξη της προσωπικής τους ηγεσίας μέσα από την κρίση που αντιμετώπισαν. Σε αυτήν την ποιοτική μελέτη χρησιμοποιήθηκε ο κύκλος της πειραματικής μάθησης του Kolb (1984) ως πλαίσιο κατανόησης του πώς οι διευθυντές αντιλαμβάνονται την εμπειρία τους και μεταφράζουν αυτή τη γνώση στην ηγεσία τους.

Το κύριο ερώτημα της έρευνας είναι: *Πώς περιγράφουν οι διευθυντές τις ενέργειες που έλαβαν όταν αντιμετώπισαν μια σχολική κρίση;* Το ερώτημα αυτό έχει ως στόχο να επιτρέψει στους ηγέτες να εξετάσουν τις ενέργειες που έκαναν στην αντιμετώπιση μιας απρόσμενης κατάστασης υψηλής πίεσης. Η δημιουργία αυτής της ευκαιρίας βοήθησε στο να γίνει καλύτερα κατανοητός ο αντίκτυπος που έχει η αντιμετώπιση μιας σχολικής κρίσης στην ικανότητα του διευθυντή να λαμβάνει σημαντικές αποφάσεις υπό πίεση. Επιπλέον, οι συμμετέχοντες είχαν την ευκαιρία να εξηγήσουν τις επιλογές τους και να προσδιορίσουν τι θα μπορούσε να βελτιωθεί στο μέλλον.

Το δεύτερο ερώτημα της έρευνας είναι: *Τι έμαθαν οι διευθυντές για τη δική τους ηγεσία ως αποτέλεσμα της κρίσης στο σχολείο;* Αυτό το ερώτημα επέτρεψε στους ηγέτες να εξετάσουν τις δικές τους ηγετικές δυνατότητες και αδυναμίες και να κατανοήσουν πώς αυτές επηρεάστηκαν από την κρίση.

Σύμφωνα με τα ευρήματα αυτής της μελέτης, και οι τέσσερις συμμετέχοντες ανέφεραν ότι η εμπιστοσύνη που έχουν στις ηγετικές τους ικανότητες έχει αυξηθεί ως άμεσο αποτέλεσμα της εμπειρίας τους. Κάθε συμμετέχων ήταν σε θέση να προσδιορίσει τόσο τις θετικές όσο και τις αρνητικές πτυχές των ενεργειών του και αναγνώρισε τις ενέργειες που θα έκανε ξανά καθώς και αυτές που θα απέφυγε σε περίπτωση αντιμετώπισης παρόμοιας κρίσης στο μέλλον. Επίσης, όλοι τόνισαν την αξία της συνεργασίας στη διαχείριση μιας κρίσης και ότι η ικανότητά τους να συνεργάζονται με συναδέλφους και άλλους εμπλεκόμενους φορείς ήταν κρίσιμη για την επιτυχία της έκβαση. Και οι τέσσερις συμμετέχοντες εξήγησαν ότι η συνεργατική τους προσέγγιση για τη δημιουργία των ηγετικών πρακτικών εκτείνεται πέρα από τον σχεδιασμό για τη διαχείριση κρίσης και περιλαμβάνει και τις καθημερινές αποφάσεις που καλούνται να λάβουν ως διευθυντές. Ως αποτέλεσμα, όλοι μετά την εμπειρία της

κρίσης έχουν διευρύνει την ομάδα των ατόμων με τα οποία συνεργάζονται στην εξάσκηση των καθημερινών διοικητικών τους καθηκόντων.

Η διασφάλιση ενός ασφαλούς εκπαιδευτικού περιβάλλοντος κατά τη φάση της κρίσης αποτέλεσε πρωταρχικό στόχο κάθε συμμετέχοντα. Προτεραιότητα είχε η αναφορά σε εγχειρίδια διαχείρισης κρίσεων ή σε τακτικές ασκήσεις έκτακτης ανάγκης και η διατήρηση της ασφάλειας των μαθητών και του προσωπικού. Είναι ενδιαφέρον ότι οι συμμετέχοντες συζήτησαν επίσης σχετικά με τη συναισθηματική ευεξία των μαθητών. Η δημιουργία σχέσεων με τους μαθητές και η παροχή βοήθειας σε αυτούς, θεωρήθηκε επίσης από κάθε συμμετέχοντα ως μία από τις σημαντικότερες πτυχές της ηγεσίας σε περιόδους κρίσης.

Όλοι οι διευθυντές, όπως ανέφεραν, θεωρούν πως η αρχική τους εκπαίδευση και κατάρτιση δεν είχε επίκεντρο τη διαχείριση κρίσεων και πως αναγκάστηκαν να βασιστούν στα δικά τους ένστικτα και την εμπειρία των άλλων, προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις δύσκολες συνθήκες που δημιουργήθηκαν. Η προσέγγιση που ακολούθησαν ήταν εξαιρετικά συνεργατική και αναμφίβολα τους βοήθησε να διαχειριστούν επιτυχώς την κατάσταση. Μερικοί από τους συμμετέχοντες μοιράστηκαν την άποψη ότι η εκπαίδευση διαχείρισης κρίσεων θα πρέπει να γίνει υποχρεωτική στην προετοιμασία των διοικητικών στελεχών.

Τέλος, τρεις από τους τέσσερις συμμετέχοντες σε αυτή τη μελέτη ανέφεραν ότι ζήτησαν άμεσα βοήθεια για καθοδήγηση και υποστήριξη από τους προϊσταμένους τους στη διοικητική ιεραρχία όταν αντιμετώπισαν την κρίση.

Η τελευταία έρευνα αυτού του πεδίου εντάσσει την έννοια της διαχείρισης μιας κρίσης στην καθημερινότητα των διευθυντών των σχολικών μονάδων (McCarty, 2012). Η μελέτη αυτή πραγματοποιήθηκε προκειμένου να εξετάσει το βαθμό προετοιμασίας των διευθυντών στην αντιμετώπιση κρίσεων. Συγκεκριμένα τα ερευνητικά της ερωτήματα είναι: 1. Ποιες είναι οι βασικές ικανότητες που απαιτούνται από τους διευθυντές των σχολείων για τη διαχείριση κρίσεων; 2. Πόσο εξοικειωμένοι είναι οι διευθυντές των σχολείων με τις ικανότητες σε κάθε φάση διαχείρισης κρίσεων; 3. Πού λαμβάνουν οι διευθυντές κατά κύριο λόγο την κατάρτισή τους στη διαχείριση κρίσεων;

Το δείγμα συγκροτήθηκε από ογδόντα διευθυντές σχολείων και των τριών βαθμίδων (δημοτικό, γυμνάσιο, λύκειο), διαφόρων επιπέδων εκπαίδευσης και ποικίλης εμπειρίας σε διοικητικές θέσεις.

Τα συνολικά αποτελέσματα αυτής της μελέτης έδειξαν ότι οι διευθυντές φαίνεται να έχουν ποικίλο βαθμό εξοικείωσης και σε κάθε περίπτωση περιορισμένη επίσημη κατάρτιση στον τομέα της διαχείρισης κρίσης.

Ένα ανησυχητικό γεγονός που αποκαλύφθηκε μέσω αυτής της έρευνας ήταν η έλλειψη επίγνωσης εκ μέρους των διευθυντών των σαφών, ειδικών ικανοτήτων οι οποίες απαιτούνται για τη διαχείριση κρίσεων.

Επιπλέον οι διευθυντές δεν διαθέτουν επαρκείς προσωπικές εμπειρίες από κρίσεις για να αναπτύξουν βαθιά γνώση στο θέμα. Οι σχολικές κρίσεις είναι σχετικά σπάνιες περιπτώσεις που δεν λαμβάνουν χώρα συχνά στην καριέρα ενός μεμονωμένου διευθυντή. Δεύτερον, οι διευθυντές σχολείων χωρίς επίσημη εκπαίδευση στην πρόληψη, τον μετριασμό, την προετοιμασία, τον σχεδιασμό, την ανταπόκριση και την ανάκαμψη από μία κρίση δεν έχουν τη βαθιά γνώση στην οποία θα βασιστούν για να λάβουν τις σωστές αποφάσεις για την κατάσταση. Τρίτον, ελλείψει επαρκούς εμπειρίας οι διευθυντές των σχολείων μπορεί να θελήσουν να μεταφέρουν πρακτικές διαχείρισης από ένα περιστατικό το οποίο αντιμετώπισαν κατά το παρελθόν σε άλλα περιστατικά, συχνά βέβαια με λανθασμένο τρόπο. Αυτό το εύρημα, σε συνδυασμό με τα σχόλια που ζητήθηκαν από τους ερωτηθέντες, καταδεικνύει την τεράστια ανάγκη για συνεχιζόμενη κατάρτιση των στελεχών της εκπαίδευσης στον τομέα της διαχείρισης κρίσεων.

2.4 Επισκόπηση ερευνών σχετικά με το ρόλο της ηγεσίας στην υποστήριξη των εκπαιδευτικών, τη συνεργασία και την επαγγελματική ανάπτυξή τους κατά τη φάση της πανδημίας

Στο θεματικό αυτό πεδίο επισκοπήθηκαν τρεις έρευνες.

Σύμφωνα με την πρώτη έρευνα των Sterrett και Richardson (2020), η οποία αφορά την περίοδο της πανδημίας του Covid 19 και την ξαφνική διακοπή της λειτουργίας των σχολείων ταυτόχρονα με την εισαγωγή της τεχνολογικής

καινοτομίας της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης, μελετά τον τρόπο που οι διευθυντές αξιοποίησαν τα ψηφιακά εργαλεία για να μετατρέψουν το σχολείο σε επαγγελματικό οργανισμό μάθησης. Με άλλα λόγια η έρευνα εξέτασε με ποιο τρόπο οι διευθυντές χρησιμοποίησαν την τεχνολογία για να προωθήσουν την επαγγελματική ανάπτυξη του προσωπικού των σχολείων τους.

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν δώδεκα διευθυντές οι οποίοι είχαν βραβευθεί από την Εθνική Ένωση Διευθυντών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Πολιτείας του Οχάϊο στις ΗΠΑ, για τον τρόπο με τον οποίο αξιοποίησαν τις ΤΠΕ στα σχολεία τους κατά την περίοδο της πανδημίας.

Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το εργαλείο της ημι-δομημένης συνέντευξης. Η συνέντευξη περιελάμβανε 14 ερωτήσεις οι οποίες αφορούσαν τις αντιλήψεις των διευθυντών σχετικά με την ψηφιακή ηγεσία και το ρόλο της στη βελτίωση των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι ψηφιακά καταρτισμένοι ηγέτες οδηγούν τους εκπαιδευτικούς τους σε επαγγελματική ανάπτυξη, σεβόμενοι τις ανάγκες και το χρόνο τους και τους εαυτούς τους στο πλαίσιο μιας διαδικασίας διά βίου μάθησης. Επίσης, εισάγουν ιδέες και καινοτομίες στις σχολικές τους μονάδες όντας οι ίδιοι μέλη ψηφιακών δικτύων μάθησης. Οι διευθυντές αυτοί παραμένουν αφοσιωμένοι στη μάθηση και στην καινοτομία και αντιμετωπίζουν τους εκπαιδευτικούς τους ως συνεργάτες. Από την άλλη πλευρά οι εκπαιδευτικοί που βλέπουν τους διευθυντές τους ως διευκολυντές του ψηφιακού μετασχηματισμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας συμμετέχουν πιο εύκολα σε ψηφιακά δίκτυα μάθησης.

Η επόμενη ποιοτική μελέτη των Rasmitadila et al., (2020) διερευνά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών του δημοτικού σχολείου σε πέντε επαρχίες της Ινδονησίας σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση την περίοδο του covid-19.

Αρχικά χρησιμοποιήθηκε η παρατήρηση των σχολείων που χρησιμοποιούσαν το πρόγραμμα SFH (School From Home), πρόγραμμα που ακολουθήθηκε στην Ινδονησία για την υλοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το οποίο ήταν βασισμένο στις οδηγίες του Υπουργείου και περιελάμβανε online μάθηση χωρίς να επιβαρύνονται οι μαθητές με την επίτευξη μαθησιακών στόχων, απλά εξετάζοντας

την ψυχολογική υγεία και την ασφάλεια των εμπλεκομένων, ταυτόχρονα με τη μάθηση. Η συλλογή δεδομένων πραγματοποιήθηκε σε δύο στάδια. Στο πρώτο στάδιο απαντήθηκε από 67 εκπαιδευτικούς των σχολείων ένα ερωτηματολόγιο 10 ερωτήσεων σχετικών με τη διδασκαλία, τις ψυχολογικές και κοινωνικές πτυχές του δασκάλου στην τάξη. Στο δεύτερο στάδιο 10 από τους 67 ερωτηθέντες συμμετείχαν σε ημι-δομημένες συνεντεύξεις. Σκοπός των συνεντεύξεων ήταν η συλλογή πιο εξειδικευμένων δεδομένων.

Τα αποτελέσματα τα οποία προέκυψαν ομαδοποιούνται σε τέσσερις κατηγορίες: εκπαιδευτικές στρατηγικές, προκλήσεις, υποστήριξη και κίνητρα των εκπαιδευτικών. Σχετικά με την εκπαιδευτική στρατηγική οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι βρήκαν νέους τρόπους διδασκαλίας συνήθως με μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τους μαθητές. Η αξιολόγηση ήταν βέβαια πιο δύσκολη στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση καθώς η παρέμβαση των γονέων ήταν πολύ συχνή. Όσον αφορά τις προκλήσεις οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να ξεπεράσουν εμπόδια που δεν τα είχαν συναντήσει πριν στην κατά πρόσωπο διδασκαλία. Η υποστήριξη από τους συναδέλφους και το διευθυντή βρέθηκε επίσης ότι ήταν πολύ σημαντική για να υλοποιηθεί η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, και χωρίς αυτή ο εκπαιδευτικός χάνει την εμπιστοσύνη και τον ενθουσιασμό για να προχωρήσει. Τέλος, τα κίνητρα των εκπαιδευτικών επηρεάστηκαν από τον ενθουσιασμό τους, τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις τους.

Στη συνέχεια οι Iacuzzi, Fedele & Garlatti (2020) διερεύνησαν τις στρατηγικές διαχείρισης γνώσεων για την αντιμετώπιση της κρίσης της πανδημίας του Covid-19, ως στοιχείο επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. Η ξαφνική εξάπλωση του covid έκανε επιτακτική την ανάγκη της χρήσης εργαλείων που βοηθούν τους οργανισμούς στη διαχείριση της κρίσης. Η διαχείριση της γνώσης, ως στόχος ενός σχολείου, θεωρείται υψίστης σημασίας θέμα. Το ερευνητικό ερώτημα της εν λόγω έρευνας είναι «Πώς μπορεί η διαχείριση της γνώσης να βοηθήσει τα εκπαιδευτικά ιδρύματα να συνεχίσουν να παρέχουν τις υπηρεσίες τους σε μια κρίση τόσο μεγάλης κλίμακας»;

Το εμπειρικό μέρος της έρευνας βασίστηκε στην επιλογή σχολείων με διαφορετικές αρχικές συνθήκες και εμπειρίες. Συγκεκριμένα, εξετάστηκαν τρία σχολεία στη Βορειοανατολική Ιταλία. Τα δεδομένα της έρευνας συλλέχθηκαν από

δυο πηγές. Την πρώτη πηγή αποτέλεσε μια έκθεση την οποία συνέταξαν τα διευθυντικά στελέχη των σχολείων περιγράφοντας τον τρόπο που αντιμετώπισαν την κατάσταση έκτακτης ανάγκης και τις στρατηγικές που εφάρμοσαν για να συνεχίσουν να παρέχουν τα σχολεία τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες τους. Στη συνέχεια οι διευθυντές και το προσωπικό που ασχολήθηκε την περίοδο της πανδημίας με την ψηφιακή μάθηση απάντησαν σε ημιδομημένες συνεντεύξεις. Η πανδημία προκάλεσε παγκοσμίως μη προγραμματισμένη και γρήγορη μετάβαση στην ηλεκτρονική μάθηση χωρίς να προηγηθεί προετοιμασία και επιμόρφωση. Έτσι, και στα τρία σχολεία, οι διευθυντές των σχολείων έπαιξαν βασικό ρόλο στον τομέα αυτό. Ειδικότερα και οι τρεις διευθυντές, ακόμη και με διαφορετικά επίπεδα επιτυχίας, μέσω των ομάδων υποστήριξής τους και των βασικών πόρων ΤΠΕ εφάρμοσαν στρατηγικές διαχείρισης γνώσεων όπως η εξατομίκευση, δηλαδή διαπροσωπική ανταλλαγή γνώσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και προσωπικού μέσω διαδικτυακών συναντήσεων και συνεδριών κατάρτισης. Επίσης αποθήκευσαν γνώσεις μέσω της βελτίωσης και της ενίσχυσης βάσεων δεδομένων, της διανομής εγγράφων που αποτελούν βασικά στοιχεία για την ανάπτυξη ανθρώπινου και διαρθρωτικού κεφαλαίου στα σχολεία.

2.5 Σύνοψη των ευρημάτων των ερευνών που επισκοπήθηκαν

Στις περισσότερες χώρες το ξέσπασμα του covid-19 ακολούθησε το κλείσιμο όλων των εκπαιδευτικών δομών για να μειωθεί η μετάδοση του ιού. Κοινό εύρημα όλων των ερευνών που μελετήθηκαν είναι ο σπουδαίος ρόλος που διαδραματίζουν οι διευθυντές στη διαχείριση κρίσεων και ειδικά στην κρίση της πανδημίας ταυτόχρονα με την έναρξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Οι μελέτες ανέδειξαν μειωμένη ετοιμότητα των σχολικών ηγετών στη διαχείριση της κρίσης αλλά και ασαφή σχεδιασμό ως προς την επίλυσή της, αφού φαίνεται πως δεν είχαν λάβει κάποια σχετική επιμόρφωση. Τα αποτελέσματα στη διαχείριση της κρίσης γίνονται καλύτερα όταν ο διευθυντής κατέχει και δεξιότητες ηγέτη και ενθαρρύνει το προσωπικό του. Αν το στυλ ηγεσίας που ακολουθεί εμπνέει τους εκπαιδευτικούς, κατευθύνει προς ένα κοινό όραμα, προωθεί την ευελιξία, τότε επιτυγχάνονται οι στόχοι του οργανισμού. Ο διευθυντής, ειδικά σε περιόδους κρίσεων όπως αυτή της πανδημίας,

οφείλει να μην είναι απλά ένας διεκπεραιωτής γραφειοκρατικών υποθέσεων, αλλά ηγέτης.

Κοινό στοιχείο κάποιων ερευνών που επισκοπήθηκαν είναι η ελλιπής κατάρτιση που έχουν οι διευθυντές σε θέματα διαχείρισης κρίσεων και η επιτακτική ανάγκη επιμόρφωσής τους πάνω στο θέμα αυτό. Σύμφωνα με τα ευρήματα, όταν προέκυψε κατάσταση κρίσης οι διευθυντές βασίστηκαν στην προσωπική τους εμπειρία, από την οποία και βοηθήθηκαν, αλλά και στη συνεργασία με συναδέλφους και φορείς. Η καλή συνεργασία, η επικοινωνία και η υποστήριξη των εκπαιδευτικών βοηθάει εξίσου την επίτευξη των στόχων της εκπαίδευσης από το σπίτι αλλά και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και των διευθυντών. Το θετικό κλίμα στα πλαίσια του σχολείου ωφελεί τη μάθηση αποκτώντας οι γονείς και οι μαθητές μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στο θεσμό του σχολείου και οι εκπαιδευτικοί αποκτούν κίνητρο για διά βίου μάθηση. Η δημιουργία άτυπων δικτύων συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών φαίνεται να επιδρά σημαντικά στην αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευτικών αλλά και στην περαιτέρω ανάπτυξή τους, δημιουργώντας ισχυρά κίνητρα για την μαθησιακή διαδικασία στα πλαίσια της απομακρυσμένης διαδικτυακής διδασκαλίας. Η νέα εκπαιδευτική στρατηγική που ακολουθήθηκε ανέδειξε διαφορετικούς τρόπους διδασκαλίας που παρουσιάζουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τους μαθητές και φαίνεται πως αποτελεί μια εκπαιδευτική πρακτική η οποία θα εδραιωθεί.

Κεφάλαιο 3: Μεθοδολογικό Πλαίσιο της έρευνας

3.1 Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζεται η μεθοδολογία και ο σχεδιασμός της έρευνας. Παρουσιάζεται επίσης η ανάγκη πραγματοποίησης της έρευνας, ο σκοπός της και τα ερευνητικά ερωτήματά της, όπως προκύπτουν από τη βιβλιογραφική επισκόπηση. Επίσης αναφέρεται η μέθοδος που ακολουθήθηκε, το ερευνητικό εργαλείο που επιλέχθηκε καθώς και η δομή του. Παράλληλα γίνεται αναφορά στο δείγμα της έρευνας και στον τρόπο επιλογής του. Τέλος αναφέρονται οι πρόνοιες για τη διασφάλιση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της ερευνητικής διαδικασίας.

3.2 Ανάγκη διεξαγωγής της έρευνας

Στις πρωτόγνωρες καταστάσεις που βιώνει η εκπαίδευση τις ημέρες της πανδημίας του covid-19 με δασκάλους και διευθυντές να κατευθύνουν και να επικοινωνούν με μαθητές και γονείς από μακριά, είναι επιτακτική η ανάγκη της μελέτης της συμπεριφοράς των διευθυντών όσον αφορά την υλοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της υποστήριξης που παρείχαν ή όχι στους εκπαιδευτικούς. Επιπλέον στη χώρα μας το θέμα αυτό δεν έχει προλάβει ακόμα να μελετηθεί ιδιαίτερα, σε αντίθεση με τη διεθνή βιβλιογραφία όπου όπως φάνηκε και στο κεφάλαιο της βιβλιογραφικής επισκόπησης εντοπίστηκαν αρκετές σχετικές έρευνες. Για όλους τους παραπάνω λόγους επιλέχθηκε το συγκεκριμένο θέμα προς διερεύνηση.

3.3 Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της εργασίας είναι η συγκριτική μελέτη του ρόλου του διευθυντή και η βοήθεια που παρείχε στους εκπαιδευτικούς στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά την πρώτη (Μάρτιος- Ιούνιος 2020) και δεύτερη (Νοέμβριος- Δεκέμβριος 2020) περίοδο της πανδημίας του covid-19.

3.4 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα στα οποία βασίζεται η παρούσα εργασία είναι:

1. Σε ποιο βαθμό υποστηρίχθηκαν οι εκπαιδευτικοί για την παροχή εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης στους μαθητές τους, από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων στις οποίες υπηρετούσαν κατά την πρώτη και δεύτερη φάση της πανδημίας του covid-19;
2. Με ποιους συγκεκριμένους τρόπους βοήθησαν οι διευθυντές στην υλοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τις δυο φάσεις της πανδημίας;

3. Παρουσιάζεται διαφορά στο βαθμό και στους τρόπους υποστήριξης των εκπαιδευτικών κατά τις δυο φάσεις της πανδημίας;

3.5 Ερευνητική μέθοδος και ερευνητικό εργαλείο

Προκειμένου να πραγματοποιηθεί η συγκεκριμένη έρευνα επιλέχθηκε η ποσοτική προσέγγιση. Η ποσοτική έρευνα δύναται να συσχετίζει μεταβλητές μεταξύ τους και επιτρέπει να γενικεύονται τα αποτελέσματά της στο γενικό πληθυσμό (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014). Επίσης η ποσοτική έρευνα έχει σκοπό να βρει απάντηση και συγκεκριμένη λύση στα ερωτήματα που έχουν τεθεί (Bird, Hammersley, Gomm & Woods, 1999). Στην προσέγγιση αυτή ο ερευνητής απέχει από τον ερωτώμενο και δεν επηρεάζει τη συλλογή δεδομένων και προβαίνει στην ανάλυση των δεδομένων με τη χρήση στατιστικών τεχνικών για να εξάγει τα αποτελέσματα με αντικειμενικό τρόπο. Ο ερευνητής κάνει προσπάθεια, χωρίς να δέχεται επιρροή από προσωπικές στάσεις, αντιλήψεις και ιδέες, να συνειδητοποιήσει τι συμβαίνει γύρω του, μελετώντας κάποιο μέρος του πληθυσμού και όχι μεμονωμένες περιπτώσεις (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014).

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν το ερωτηματολόγιο, εργαλείο πολύ διαδεδομένο στις Κοινωνικές Επιστήμες. Το ερωτηματολόγιο είναι μια ακολουθία ερωτήσεων σχετικές με το θέμα και μέσω αυτών επιδιώκεται η συλλογή των δεδομένων. Το εργαλείο αυτό επιτρέπει εύκολη συλλογή πληροφοριών και ανάλυσή τους σε σχετικά μεγάλο δείγμα, απαιτεί λίγο χρόνο για τη συμπλήρωσή του και οι ερωτήσεις κλειστού τύπου, που συνήθως περιέχει, προδιαθέτουν θετικά τον ερωτώμενο ώστε να ασχοληθεί υπεύθυνα. Ο ερευνητής οφείλει να έχει διατυπώσει τις ερωτήσεις και τις οδηγίες με σαφήνεια ώστε να μην υπάρξει περιθώριο δυσκολίας στην κατανόηση (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014).

Το ερωτηματολόγιο συντάχθηκε με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα που προέκυψαν από τη βιβλιογραφική επισκόπηση και περιελάμβανε 30 ερωτήσεις, που απευθύνονταν σε εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το πλήρες ερωτηματολόγιο της έρευνας παρουσιάζεται στο Παράρτημα στο τέλος του κεφαλαίου. Στην πρώτη ενότητα υπήρχε μια εισαγωγή που τονίζε το σκοπό της έρευνας και την εξασφάλιση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων, σύμφωνα με τη

δεοντολογία της εκπαιδευτικής και κοινωνικής έρευνας (Cohen & Manion, 2000). Στη συνέχεια υπήρχαν 8 ερωτήσεις κλειστού τύπου που αφορούσαν δημογραφικά στοιχεία (φύλο, ηλικία, θέση και σχέση εργασίας, ανώτερος τίτλος σπουδών, περιοχή που βρίσκεται το σχολείο, μέγεθος του σχολείου και συμμετοχή ή όχι σε πρόγραμμα επιμόρφωσης ΤΠΕ).

Στην επόμενη ενότητα ακολουθούν ερωτήσεις που αφορούν τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα. Όσον αφορά το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, που είναι σχετικό με την υποστήριξη των διευθυντών, οι ερωτώμενοι αρχικά κλήθηκαν να απαντήσουν στις ερωτήσεις 10 και 11 για το εάν τους υποστήριξε σε πρακτικό επίπεδο ο /η διευθυντής/ντρια τους και εάν τους ενθάρρυνε ψυχολογικά και ηθικά στην πρώτη φάση της πανδημίας και στις ερωτήσεις 17 και 18 στη δεύτερη φάση της πανδημίας του covid-19. Στις ερωτήσεις 12 και 19 ερωτήθηκαν από ποιους ενισχύθηκαν περισσότερο (από το διευθυντή, το συντονιστή, το υπουργείο ή τους συναδέλφους) κατά την πρώτη και τη δεύτερη φάση αντίστοιχα. Στη συνέχεια υπάρχουν ερωτήσεις (13,14,15 για την πρώτη φάση και 20,21,22 για τη δεύτερη φάση) για το εάν οι διευθυντές συντόνισαν τους εκπαιδευτικούς, εάν βοήθησαν στο να ξεπεραστούν τα εμπόδια και εάν επικοινωνούσαν συχνά μαζί τους. Οι ερωτήσεις αυτές λαμβάνουν απαντήσεις σε μια τετράβαθμη κλίμακα Likert με διαβαθμίσεις: «καθόλου», «λίγο», «πολύ» «πάρα πολύ». Οι ερωτήσεις αυτές επαναλαμβάνονται για να δοθεί απευθείας απάντηση στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα που μελετά εάν υπήρχε διαφορά στο βαθμό και στον τρόπο υποστήριξης κατά τις δύο φάσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Σχετικά τώρα με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα που αφορά τους τρόπους με τους οποίους βοήθησαν οι διευθυντές/ντριες υπάρχουν πανομοιότυπες ερωτήσεις και για τις δύο φάσεις. Συγκεκριμένα οι συμμετέχοντες διάλεξαν στις ερωτήσεις 24 και 28 τους τρόπους με τους οποίους βοηθήθηκαν κατά τις δύο φάσεις (επιμόρφωση, παροχή πρόσβασης σε υλικοτεχνική υποδομή, ενθάρρυνση, προώθηση εγκυκλίων του Υπουργείου και άλλων υπηρεσιακών οδηγιών) και εάν επέλεξαν την επιμόρφωση στις ερωτήσεις 25 (για την πρώτη φάση) και 29 (για τη δεύτερη φάση) καλούνταν να επιλέξουν το θέμα που αφορούσε η επιμόρφωση (γνωριμία με τις ψηφιακές πλατφόρμες, τρόπους παραγωγής και οργάνωσης ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού, σχεδιασμό μαθημάτων εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης, θέματα παιδαγωγικής διαχείρισης της τάξης σε συνθήκες εξ'

αποστάσεως εκπαίδευσης). Στις ερωτήσεις 26 (για την πρώτη φάση) και 30 (για τη δεύτερη φάση) ζητήθηκε στους ερωτώμενους να αναφέρουν πόσες τηλεδιασκέψεις οργάνωσε η διεύθυνση του σχολείου τους για να συζητηθούν θέματα που αφορούσαν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Τέλος η ερώτηση 27 αφορούσε το εάν οι διευθυντές ανέλαβαν την επικοινωνία με τις οικογένειες των μαθητών και την ενημέρωσή τους για να εγγραφούν στις ψηφιακές πλατφόρμες κατά την πρώτη φάση που τέθηκαν τα σχολεία σε αναστολή λειτουργίας.

Το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε αποκλειστικά με ψηφιακό τρόπο είτε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου είτε μέσω των μέσων κοινωνικής δικτύωσης τον Φεβρουάριο του 2021 και οι απαντήσεις που συλλέχθηκαν ήταν 140.

3.6 Τρόπος δειγματοληψίας και Δείγμα

Τον πληθυσμό της έρευνας αποτέλεσαν εκπαιδευτικοί που το διάστημα από το Μάρτιο μέχρι τον Ιούνιο του 2020 και από τον Νοέμβριο μέχρι τον Δεκέμβριο του 2020, τις δύο φάσεις δηλαδή της πανδημίας, εργάζονταν σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (δημοτικά και νηπιαγωγεία). Ο τρόπος επιλογής του δείγματος έγινε με βολική /επιλεκτική δειγματοληψία. Στην περίπτωση αυτή επιλέχθηκαν άτομα που ήταν άμεσα διαθέσιμα να συμμετέχουν και να λάβουν μέρος στην έρευνα. Το πλεονέκτημα αυτής της μεθόδου είναι η ευκολία επιλογής του δείγματος και το μειονέκτημα ότι το δείγμα δεν είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού, επομένως τα αποτελέσματα δεν μπορούν να γενικευτούν (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2014).

Με μεγάλη προθυμία συνάδελφοι όλων των ειδικοτήτων και όλων των τάξεων απάντησαν στο ερωτηματολόγιο.

3.7. Πρόνοιες για τη διασφάλιση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της έρευνας

Η εγκυρότητα και η αξιοπιστία αποτελούν δυο βασικές παραμέτρους για την επιτυχία κάθε έρευνας. Η εγκυρότητα αφορά το βαθμό που επιτυγχάνεται ο σκοπός για τον οποίο δημιουργήθηκε το εργαλείο της έρευνας. Η εγκυρότητα αφορά τα αποτελέσματα του οργάνου μέτρησης και όχι το ίδιο το όργανο (Παπαναστασίου &

Παπαναστασίου, 2014). Επίσης εξετάζει το βαθμό που είναι πραγματική η σχέση της έννοιας και των δεικτών της έρευνας. αξιοπιστία αφορά την εξαγωγή όμοιων αποτελεσμάτων σε έρευνες που επαναλαμβάνονται υπό τις ίδιες συνθήκες στην προσπάθεια να γενικευτεί η ισχύς των ευρημάτων (Bird et al, 1999).

Στην πραγματοποίηση της συγκεκριμένης έρευνας υπήρχε μέριμνα να εξασφαλιστεί η εγυρότητα και η αξιοπιστία σε όλα τα στάδιά της. Στο στάδιο σχεδιασμού της έρευνας για την εξασφάλιση της εγκυρότητας το ερωτηματολόγιο δόθηκε σε 5 εκπαιδευτικούς συναδέλφους για να επισημάνουν ελλείψεις ή σημεία που ήθελαν αλλαγή. Επίσης στην αρχή του ερωτηματολογίου υπάρχει εισαγωγικό σημείωμα που αναφέρει το σκοπό της έρευνας και την τήρηση της διασφάλισης των προσωπικών δεδομένων των συμμετεχόντων (Cohen & Manion, 1994).

Στο στάδιο της συλλογής δεδομένων τα ερωτηματολόγια συλλέχθηκαν από εκπαιδευτικούς που είχαν διάθεση να προσφέρουν τα μέγιστα στην πραγματοποίηση της έρευνας και γνωριζόμασταν προσωπικά. Στο στάδιο της στατιστικής ανάλυσης των δεδομένων έγινε προσπάθεια να αποφευχθεί η υποκειμενική ερμηνεία τους. Βέβαια το βολικό δείγμα καθιστά την έρευνα περιορισμένης αξιοπιστίας.

Κεφάλαιο 4: Αποτελέσματα της έρευνας

4.1 Εισαγωγή

Σε αυτό το κεφάλαιο γίνεται η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας όπως προέκυψαν από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών και αναλύθηκαν στατιστικά με το πρόγραμμα SPSS. Η παρουσίαση των αποτελεσμάτων γίνεται με βάση τη δομή που ακολουθήθηκε στο ερωτηματολόγιο. Στην αρχή παρουσιάζονται τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος: φύλο, ηλικία, έτη στην υπηρεσία, θέση εργασίας, σχέση εργασίας, ανώτερος τίτλος σπουδών, περιοχή και μέγεθος σχολείου, και επιμόρφωση εκπαιδευτικού στις ΤΠΕ. Στη συνέχεια γίνεται παρουσίαση των αποτελεσμάτων σχετικά με την υποστήριξη που παρείχε ο διευθυντής, την ψυχολογική και ηθική ενθάρρυνση, το συντονισμό, τη βοήθεια στα εμπόδια, την επικοινωνία καθώς και το ποια πρόσωπα βοήθησαν τους εκπαιδευτικούς στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Τα σχετικά αποτελέσματα παρουσιάζονται συγκριτικά και για τις δύο φάσεις της

πανδημίας που μελετώνται. Τέλος αναφέρονται τα αποτελέσματα των ερωτήσεων που αφορούσαν τους συγκεκριμένους τρόπους που χρησιμοποίησαν οι διευθυντές για να βοηθήσουν.

4.2 Δημογραφικά στοιχεία του δείγματος

Προκειμένου να μελετηθεί ο ρόλος του διευθυντή και η βοήθεια που παρείχε στην υλοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τις δύο πρώτες φάσεις της πανδημίας ερωτήθηκαν εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στην έρευνα συμμετείχαν 140 εκπαιδευτικοί, από τους οποίους το 12,1% ήταν άντρες και το 87,9% ήταν γυναίκες. Η διαφορά αυτή στα ποσοστά είναι λογική καθώς η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα αλλά και σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες είναι γυναίκες (Βασιλού- Παπαγεωργίου, 1994).

Πίνακας 1: Κατανομή του δείγματος με βάση το φύλο

	Συχνότητα	Ποσοστό
Άντρας	17	12,1
Γυναίκα	123	87,9
Σύνολο	140	100,0

Το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων (56,4%) αποτελούν εκπαιδευτικοί ηλικίας 31-40 ετών και το δεύτερο μεγαλύτερο ποσοστό (24,3%) εκπαιδευτικοί ηλικίας 41-50 ετών.

Πίνακας 2 : Κατανομή του δείγματος με βάση την ηλικία

	Συχνότητα	Ποσοστό
Κάτω από 30	8	5,7
31-40	79	56,4
41-50	34	24,3

51-60	19	13,6
Σύνολο	140	100,0

Όπως φαίνεται και από τον πίνακα 3 οι συμμετέχοντες στην έρευνα στη συντριπτική τους πλειοψηφία αποτελούν εκπαιδευτικούς τάξης σε ποσοστό 67,9% ενώ οι εκπαιδευτικοί ειδικότητας αποτελούν το 15% του δείγματος.

Πίνακας 3: Κατανομή του δείγματος με βάση τη θέση εργασίας

	Συχνότητα	Ποσοστό
Εκπαιδευτικός τάξης	95	67,9
Εκπαιδευτικός ειδικότητας	21	15,0
Εκπαιδευτικός τμήματος ένταξης	11	7,9
Εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης	11	7,9
Εκπαιδευτικός τάξης υποδοχής	2	1,4
Σύνολο	140	100,0

Όσον αφορά τη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών, το 69,3% είναι μόνιμα διορισμένοι, ποσοστό περίπου διπλάσιο από τους αναπληρωτές (30%).

Πίνακας 4 : Κατανομή του δείγματος με βάση τη σχέση εργασίας

	Συχνότητα	Ποσοστό
Μόνιμος-η	97	69,3
Αναπληρωτής-τρια	42	30,0
Ωρομίσθιος-α	1	0,7
Σύνολο	140	100,0

Ο ανώτερος τίτλος σπουδών των ερωτηθέντων είναι το βασικό πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ σε ποσοστό 46,4% και μεταπτυχιακό δίπλωμα σε ποσοστό σχεδόν ίδιο 45,7%. Οι κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος συμμετείχαν στο δείγμα σε ποσοστό 1,4%.

Πίνακας 5: Κατανομή του δείγματος με βάση τον ανώτερο τίτλο σπουδών

	Συχνότητα	Ποσοστό
Απόφοιτος παιδαγωγικής ακαδημίας	4	2,9
Πτυχιούχος ΑΕΙ/ΤΕΙ	65	46,4
Κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος	64	45,7
Κάτοχος διδακτορικού διπλώματος	2	1,4
Κάτοχος δεύτερου πτυχίου	5	3,6
Σύνολο	140	100,0

Οι 82 από τους 140 ερωτηθέντες (ποσοστό 58,6%) υπηρετούσαν την περίοδο της πανδημίας σε σχολείο που βρισκόταν σε αστική περιοχή, οι 36 (ποσοστό 25,7%) σε ημιαστική περιοχή και οι 22 (ποσοστό 15,7%) σε σχολείο που βρισκόταν σε αγροτική περιοχή.

Πίνακας 6: Κατανομή του δείγματος με βάση την περιοχή που βρίσκεται το σχολείο

	Συχνότητα	Ποσοστό
Αστική	82	58,6
Ημιαστική	36	25,7
Αγροτική	22	15,7
Σύνολο	140	100,0

Σχετικά με το μέγεθος του σχολείου το 72,1% των εκπαιδευτικών εργαζόταν σε πολυθέσιο σχολείο, το 17,9% σε εξαθέσιο σχολείο, και μόλις το 10% σε ολιγοθέσιο σχολείο.

Πίνακας 7: Κατανομή του δείγματος με βάση το μέγεθος του σχολείου

	Συχνότητα	Ποσοστό
Ολιγοθέσιο	14	10,0
Εξαθέσιο	25	17,9
Πολυθέσιο	101	72,1
Σύνολο	140	100,0

Το 30% των ερωτηθέντων είχαν πιστοποίηση στις ΤΠΕ σε επίπεδο Α, το 25,7% είχαν πιστοποίηση Β1, το 25% πιστοποίηση Β2, το 10,7% δεν είχαν παρακολουθήσει καμία επιμόρφωση και το 8,6% είχαν άλλου είδους επιμόρφωση.

Πίνακας 8: Κατανομή του δείγματος με βάση την επιμόρφωση ΤΠΕ

	Συχνότητα	Ποσοστό
Χωρίς επιμόρφωση	15	10,7
ΤΠΕ-Επίπεδο Α	42	30,0
ΤΠΕ- Επίπεδο Β1	36	25,7
ΤΠΕ- Επίπεδο Β2	35	25,0
Άλλη πιστοποίηση	12	8,6
Σύνολο	140	100,0

4.3 Βαθμός υποστήριξης των εκπαιδευτικών από τους διευθυντές για την παροχή εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τις δυο φάσεις της πανδημίας

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αφορά το βαθμό που υποστηρίχτηκαν οι εκπαιδευτικοί από τους διευθυντές τους κατά τη διάρκεια της πρώτης (Μάρτιος-Ιούνιος 2020) και της δεύτερης φάσης (Νοέμβριος- Δεκέμβριος 2020) της πανδημίας του covid-19. Σε κάθε πίνακα που ακολουθεί οι δύο πρώτες στήλες αφορούν την πρώτη φάση και οι δύο επόμενες τη δεύτερη φάση.

Από τον πίνακα 9 φαίνεται ότι οι διευθυντές υποστήριξαν σε πρακτικό επίπεδο τους εκπαιδευτικούς σε μεγάλο βαθμό (32,9%) στην πρώτη φάση παρά το γεγονός ότι η κατάσταση ήταν πρωτόγνωρη για όλους. Υπήρχαν πολλοί εκπαιδευτικοί (περίπου ένας στους δυο) οι οποίοι δήλωσαν ότι δε δέχτηκαν όμως καμία ή δέχτηκαν μικρή ή μέτρια υποστήριξη από τους διευθυντές τους.

Η υποστήριξη των διευθυντών εμφανίζει περίπου την ίδια εικόνα και στις δύο φάσεις. Παρατηρούμε όμως στη δεύτερη φάση μια ελαφριά μείωση αυτών που δήλωσαν ότι δεν έλαβαν καμία υποστήριξη από το διευθυντή τους.

Πίνακας 9: Υποστήριξη από το διευθυντή στην α' και β' φάση

	Α' φάση		Β' φάση	
	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Καμία υποστήριξη	17	12,1	11	7,9
Μικρή υποστήριξη	29	20,7	29	20,7
Μέτρια υποστήριξη	28	20,0	35	25,0
Μεγάλη υποστήριξη	46	32,9	47	33,6

Πολύ μεγάλη υποστήριξη	20	14,3	18	12,9
Σύνολο	140	100,0	140	100,0

Τα αντίστοιχα ποσοστά όμως αναφορικά με την ηθική ενθάρρυνση που έλαβαν οι εκπαιδευτικοί από τους διευθυντές τους ήταν σαφώς μεγαλύτερα. Σε μία κρίση, όπως αυτή της πανδημίας, ειδικά στην πρώτη φάση που όλοι οι εμπλεκόμενοι δε γνώριζαν την εξέλιξη και τη διάρκειά της ήταν πολύ σημαντικό οι διευθυντές, ακόμα και εάν δεν μπορούσαν να υποστηρίξουν τους εκπαιδευτικούς, να τους ενισχύουν στο έργο και την ψυχολογία τους. Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 10 η ενθάρρυνση που δέχτηκαν οι εκπαιδευτικοί από τους διευθυντές και στις δύο φάσεις βρίσκεται σχεδόν στα ίδια επίπεδα.

Πίνακας 10: Ενθάρρυνση από το διευθυντή στην α΄ και β΄ φάση

	Α΄ φάση		Β΄ φάση	
	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Καμία ενθάρρυνση	16	11,4	14	10,0
Μικρή ενθάρρυνση	20	14,3	20	14,3
Μέτρια ενθάρρυνση	28	20,0	34	24,3
Μεγάλη ενθάρρυνση	56	40,0	55	39,3
Πολύ μεγάλη ενθάρρυνση	20	14,3	17	12,1
Σύνολο	140	100,0	140	100,0

Στη συνέχεια του ερωτηματολογίου οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να επιλέξουν ποιος τους ενίσχυσε περισσότερο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Μπορούσαν να επιλέξουν μία ή παραπάνω από μία από τις επιλογές «συνάδελφοι», «διευθυντής-ντρια», «συντονιστής-στρια», «υπουργείο». Στην πρώτη φάση το 74,3% των εκπαιδευτικών επέλεξαν ως μία από τις απαντήσεις τους συναδέλφους. Ο κάθε εκπαιδευτικός βοήθησε τον άλλο είτε ήταν συνάδελφοι είτε όχι, είτε γνωρίζονταν είτε όχι, μέσω άτυπων δικτύων μάθησης ώστε να υλοποιηθεί η εξ αποστάσεως εκπαίδευση με τον καλύτερο τρόπο, είτε ανταλλάζοντας ιδέες είτε λύνοντας πρακτικές δυσκολίες. Μόνο το 40% των εκπαιδευτικών επέλεξαν ως απάντηση τον διευθυντή, γεγονός που μας πιστοποιεί τη μικρή σχετικά βοήθεια που αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί ότι δέχτηκαν από τους διευθυντές τους στην πρώτη φάση. Το ποσοστό βέβαια για τους συντονιστές εκπαίδευσης αλλά και το ίδιο το υπουργείο είναι πολύ μικρότερο, γεγονός που δείχνει την έλλειψη οργάνωσης και ετοιμότητας των ανώτερων επιπέδων της διοικητικής ιεραρχίας να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς στη συγκεκριμένη φάση.

Και στη δεύτερη φάση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης οι εκπαιδευτικοί βοηθήθηκαν από συναδέλφους σε ποσοστό 67,1%, ποσοστό μικρότερο από την α' φάση. Είναι πολύ σημαντική, αποδοτική και αποτελεσματική η παροχή βοήθειας μεταξύ συναδέλφων σε κάθε διαχείριση κρίσης. Στη φάση αυτή το ποσοστό της βοήθειας των διευθυντών αυξήθηκε. Οι διευθυντές φαίνεται να βοήθησαν περισσότερο στη δεύτερη φάση τους εκπαιδευτικούς.

Πίνακας 11: Πρόσωπα που ενίσχυσαν τους εκπαιδευτικούς

	Α' φάση		Β' φάση	
	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Συνάδελφοι	104	74,3	94	67,1
Διευθυντής	56	40	67	47,9
Συντονιστής	20	14,3	20	14,3
Υπουργείο	4	2,9	5	3,6

Στην ερώτηση κατά πόσο υπήρχε συντονισμός των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή σε διάφορα θέματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης περίπου 2 στους 3

απάντησαν πολύ και πάρα πολύ. Άρα μπορεί μεν να μην αισθάνθηκαν οι εκπαιδευτικοί ότι λάμβαναν μεγάλη πρακτική βοήθεια, αισθάνθηκαν όμως σημαντικό το συντονιστικό ρόλο του διευθυντή τους στις συνθήκες της πανδημίας.

Στη δεύτερη φάση σχετικά με το συντονισμό που ακολούθησε ο διευθυντής, τα ποσοστά σε σχέση με την πρώτη φάση αυξήθηκαν. Οι διευθυντές φαίνεται ότι οργανώθηκαν και εργάστηκαν πιο συστηματικά και συντονισμένα στη δεύτερη φάση.

Πίνακας 12 : Συντονισμός από το διευθυντή

	Α΄ φάση		Β΄ φάση	
	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Καθόλου	12	8,6	4	2,9
Λίγο	42	30,0	29	20,7
Πολύ	56	40,0	72	51,4
Πάρα πολύ	30	21,4	35	25,0
Σύνολο	140	100,0	140	100,0

Όταν βέβαια προέκυπταν συγκεκριμένα προβλήματα και έπρεπε να ξεπεραστούν κάποια εμπόδια, οι 51 στους 140 εκπαιδευτικούς απάντησαν ότι δέχτηκαν λίγη βοήθεια από τους διευθυντές, ενώ οι 40 ότι βοηθήθηκαν πολύ. Οι 51 βοηθήθηκαν λίγο, οι 29 πάρα πολύ και οι 20 καθόλου. Παρατηρούμε λοιπόν τα ποσοστά να μεγαλώνουν όταν οι διευθυντές ενθαρρύνουν και ενισχύουν τους εκπαιδευτικούς και όταν η βοήθεια πρέπει να γίνει συγκεκριμένη ή να ξεπεραστούν κάποια εμπόδια τα ποσοστά μικραίνουν και η βοήθεια από τη μεριά των διευθυντών γίνεται λιγότερη.

Οι απαντήσεις πολύ και πάρα πολύ αυξήθηκαν στη δεύτερη φάση, ενώ οι απαντήσεις καθόλου και λίγο μειώθηκαν, γεγονός που αποδεικνύει ότι οι εκπαιδευτικοί είχαν συνεργάτη και βοηθό το διευθυντή στη δεύτερη φάση περισσότερο από την πρώτη φάση.

Πίνακας 13: Βοήθεια στα εμπόδια από το διευθυντή

	Α΄φάση		Β΄φάση	
	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Καθόλου	20	14,3	18	12,9
Λίγο	51	36,4	41	29,3
Πολύ	40	28,6	51	36,4
Πάρα πολύ	29	20,7	30	21,4
Σύνολο	140	100,0	140	100,0

Στο ερώτημα που αφορούσε την επικοινωνία με το διευθυντή κατά την πρώτη φάση της πανδημίας οι μισοί περίπου εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι επικοινωνούσαν λίγο ή καθόλου. Οι ανάγκες για επικοινωνία των εκπαιδευτικών με το διευθυντή φαίνεται πως μειώθηκαν κάπως κατά τη δεύτερη φάση της πανδημίας.

Πίνακας 14: Επικοινωνία εκπαιδευτικών με διευθυντή

	Α΄φάση		Β΄φάση	
	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Καθόλου	12	8,6	18	12,9
Λίγο	54	38,6	55	39,3
Πολύ	44	31,4	41	29,3
Πάρα πολύ	30	21,4	26	18,6
Σύνολο	140	100,0	140	100,0

4.4 Τρόποι υποστήριξης των εκπαιδευτικών κατά τις δυο φάσεις της πανδημίας από τους διευθυντές

Η τελευταία ενότητα του ερωτηματολογίου αφορούσε τους τρόπους με τους οποίους οι διευθυντές βοήθησαν τους εκπαιδευτικούς. Οι συμμετέχοντες στο

ερωτηματολόγιο μπορούσαν να επιλέξουν παραπάνω από μία επιλογές. Στην πρώτη φάση της πανδημίας μόνο το 24,3% ανήκαν σε σχολεία που οργανώθηκαν επιμορφώσεις. Το 32,9% δήλωσαν πως ο διευθυντής τους τους παρείχε ψηφιακά μέσα για την υλοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Την επιλογή ενθάρρυνση περίπου οι μισοί την επέλεξαν και οι άλλοι μισοί όχι. Όσον αφορά όμως την επιλογή της διεκπαιρευτικής εργασίας προώθησης των εγκυκλίων το 82,1% των εκπαιδευτικών απάντησαν ότι οι διευθυντές τους τους παρείχαν αυτή τη βοήθεια. Παρατηρούμε ότι στην πρώτη φάση η βοήθεια και η επιμόρφωση ήταν οι ελάχιστες, δείγμα έλλειψης ηγετών στα σχολεία.

Στη δεύτερη φάση της πανδημίας και ερευνώντας τους συγκεκριμένους τρόπους με τους οποίους βοήθησαν οι διευθυντές τους εκπαιδευτικούς μειώθηκαν οι προσπάθειες επιμόρφωσης, αλλά αυξήθηκε η υποστήριξη μέσω παροχής υλικοτεχνικής υποδομής. Οι υπόλοιπες μορφές υποστήριξης εμφανίστηκαν στον ίδιο βαθμό όπως και στην πρώτη φάση της πανδημίας.

Πίνακας 15: Τρόποι υποστήριξης των εκπαιδευτικών στην α' φάση

	Α' φάση		Β' φάση	
	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Επιμόρφωση	34	24,3	26	18,6
Παροχή υλικοτεχνικής υποδομής	46	32,9	64	45,7
Ενθάρρυνση	68	48,6	72	51,4
Προώθηση εγκυκλίων	115	82,1	120	85,7

Η επόμενη ερώτηση αφορούσε μόνο όσους είχαν επιλέξει την επιμόρφωση στην προηγούμενη ερώτηση για να διερευνηθεί το είδος της επιμόρφωσης. Μικρός αριθμός σχολείων πραγματοποίησαν επιμορφώσεις στην πρώτη φάση της αναστολής λειτουργίας των σχολείων. Οι 29 στους 34 που είχαν συμμετάσχει σε επιμόρφωση, επιμορφώθηκαν σε θέματα που αφορούσαν τη γνωριμία με τις πλατφόρμες, οι 9 στην

παραγωγή και οργάνωση εκπαιδευτικού υλικού, οι 13 στο σχεδιασμό μαθημάτων και οι 9 σε θέματα διαχείρισης τάξης.

Στη δεύτερη φάση από τους 26 εκπαιδευτικούς που επιμορφώθηκαν με πρωτοβουλία του διευθυντή, οι 17 επιμορφώθηκαν σε θέματα που αφορούσαν τις ψηφιακές πλατφόρμες, οι 12 σε θέματα παραγωγής και οργάνωσης εκπαιδευτικού υλικού, οι 12 σε θέματα σχεδιασμού μαθημάτων και οι 8 σε θέματα διαχείρισης τάξης. Στην ερώτηση αυτή ο καθένας μπορούσε να επιλέξει παραπάνω από μία απαντήσεις.

Πίνακας 16 : Είδος επιμόρφωσης που υλοποιήθηκε

	Α΄ φάση		Β΄ φάση	
	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Γνωριμία με πλατφόρμες	29	20,7	17	12,1
Παραγωγή και οργάνωση εκπαιδευτικού υλικού	9	6,4	12	8,6
Σχεδιασμός μαθημάτων	13	9,3	12	8,6
Θέματα διαχείρισης της τάξης	9	6,4	8	5,7

Όσον αφορά την επικοινωνία με τους γονείς για την εγγραφή των μαθητών στο πανελλήνιο σχολικό δίκτυο και στις ψηφιακές πλατφόρμες , το 34,3% είπαν ότι το ανέλαβαν οι διευθυντές πάρα πολύ, το 28,6% απάντησαν πολύ, το 23,6% ότι το ανέλαβαν λίγο και το 13,6% καθόλου. Και σε αυτή την ερώτηση φαίνεται η μικρή βοήθεια που παρείχαν οι διευθυντές.

Πίνακας 17: Επικοινωνία με τους γονείς

	Συχνότητα	Ποσοστό
Καθόλου	19	13,6

Λίγο	33	23,6
Πολύ	40	28,6
Πάρα πολύ	48	34,3
Σύνολο	140	100,0

Κεφάλαιο 5: Συμπεράσματα της έρευνας

5.1 Εισαγωγή

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να μελετηθεί συγκριτικά ο ρόλος του διευθυντή και η βοήθεια που παρείχε στους εκπαιδευτικούς κατά τις δύο πρώτες φάσεις (Μάρτιος- Ιούνιος 2020 και Νοέμβριος- Δεκέμβριος 2020) της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας του covid 19. Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιαστούν τα συμπεράσματα της έρευνας που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων που προηγήθηκε. Στην πρώτη ενότητα θα απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στην αρχή της εργασίας. Στη δεύτερη ενότητα θα γίνει μια προσπάθεια σύνδεσης των ευρημάτων με τα αντίστοιχα των ερευνών της βιβλιογραφικής επισκόπησης, όπως έχουν αναφερθεί στο αντίστοιχο κεφάλαιο της παρούσας έρευνας. Τέλος θα αναφερθούν οι περιορισμοί της έρευνας και οι προτάσεις για επιπλέον διερεύνηση του θέματος.

5.2 Απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα

Για να επιτευχθεί ο σκοπός της εργασίας τέθηκαν στην αρχή τρία ερευνητικά ερωτήματα. Το πρώτο αφορούσε τον βαθμό που υποστηρίχθηκαν οι εκπαιδευτικοί για την παροχή εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης στους μαθητές τους, από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων στις οποίες υπηρετούσαν κατά την πρώτη και δεύτερη φάση της πανδημίας του covid-19. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα προέκυψε ότι ένα μέρος των εκπαιδευτικών βοηθήθηκε από το διευθυντή του σχολείου του κατά τη διάρκεια της ξαφνικής αναστολής των σχολικών δραστηριοτήτων και της επιβολής της απομακρυσμένης διδασκαλίας. Βέβαια όταν

υπήρξε ανάγκη να ξεπεραστούν συγκεκριμένα εμπόδια οι διευθυντές δεν παρείχαν τη βοήθεια που χρειαζόνταν οι εκπαιδευτικοί. Και στις δύο φάσεις οι διευθυντές βοήθησαν τους εκπαιδευτικούς περίπου στον ίδιο βαθμό, αλλά λίγο μεγαλύτερη βοήθεια καταγράφηκε στη δεύτερη φάση. Σημαντικό είναι ότι στη δεύτερη φάση μειώθηκε το ποσοστό εκείνων που δε βοηθήθηκαν καθόλου από τους διευθυντές τους. Η πρώτη φάση ήταν απρόσμενη και πρωτόγνωρη για όλους. Στη δεύτερη φάση όμως όλοι έδειξαν να είναι πιο οργανωμένοι, πιο έτοιμοι, πιο ευέλικτοι και πιο προσαρμοσμένοι στα νέα δεδομένα. Η εκπαίδευση από το σπίτι είναι ένα εγχείρημα που δεν είχε προηγούμενο και επομένως ήταν μεγάλη πρόκληση η υλοποίησή του. Ο ρόλος του διευθυντή εκτός από την πρακτική βοήθεια αφορούσε και την ηθική και την ψυχολογική στήριξη προς τους συναδέλφους καθώς και το συντονισμό του συλλόγου διδασκόντων, τα οποία επιτεύχθηκαν σε μεγάλο βαθμό, όπως φάνηκε και από τα αποτελέσματα της έρευνας.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αφορούσε τους συγκεκριμένους τρόπους με τους οποίους βοήθησαν οι διευθυντές στην υλοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τις δυο φάσεις της πανδημίας. Λίγα σχολεία οργάνωσαν επιμορφώσεις κατά την πρώτη φάση και ακόμα λιγότερα στη δεύτερη φάση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Παρατηρούμε ότι η επιμόρφωση, βασικό μέσο για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών δεν αποτέλεσε την πρώτη επιλογή των διευθυντών. Ένας άλλος τρόπος που παρείχαν υποστήριξη οι διευθυντές ήταν η παροχή υλικοτεχνικής υποδομής στους εκπαιδευτικούς. Βλέπουμε μια άνοδο των ποσοστών στη δεύτερη φάση με τους εκπαιδευτικούς να παραλαμβάνουν από το σχολείο διάφορα μέσα για τη υλοποίηση της υποχρεωτικής πια εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στο σημείο που οι διευθυντές σημειώνουν τα μεγαλύτερα ποσοστά υποστήριξης προς τους εκπαιδευτικούς είναι στην προώθηση των εγκυκλίων που στέλνονται από το υπουργείο, μια εργασία που δεν απαιτεί ούτε κόπο, ούτε γνώσεις, ούτε βέβαια αντιστοιχεί σε ουσιαστική βοήθεια.

Το τρίτο ερώτημα ερευνά εάν παρουσιάζεται διαφορά στο βαθμό και στους τρόπους υποστήριξης των εκπαιδευτικών κατά τις δυο φάσεις της πανδημίας. Συγκρίνοντας τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σε κάθε ερώτημα και στις δύο φάσεις απαντάται το τρίτο ερώτημα κατευθείαν. Είναι φανερό ότι τη δεύτερη φάση η βοήθεια των διευθυντών είναι λίγο μεγαλύτερη. Όλα ήταν πιο βατά τη δεύτερη

φάση, όλοι πιο οργανωμένοι και υποψιασμένοι για τη συνέχεια της απομακρυσμένης διδασκαλίας.

5.3 Σύνδεση ευρημάτων με τη βιβλιογραφία

Οι Fadillah et al., (2020) καταλήγουν πως το στυλ ηγεσίας επηρεάζει την εισαγωγή της καινοτομίας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και πως το μετασχηματιστικό στυλ ευνοεί την καινοτομία. Οι Francisco και Nuqui (2020) θεωρούν πως οι διευθυντές που κατέχουν στοιχεία ηγέτη έχουν θετικότερα αποτελέσματα στην εφαρμογή της τηλεεκπαίδευσης. Η ηγεσία είναι η ικανότητα που έχει κάποιο άτομο να καθοδηγεί ανθρώπους στη δημιουργία νέων καταστάσεων προς κοινό όφελος (Cohen,1990). Στην παρούσα έρευνα φαίνεται ότι οι διευθυντές που δεν αρκούνται σε απλές γραμματειακές εργασίες ενισχύουν περισσότερο το έργο των εκπαιδευτικών και υλοποιούν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση με καλύτερα αποτελέσματα και οι εκπαιδευτικοί είναι πιο ικανοποιημένοι από τη στάση τους. Ο Ahmad (2020) καταλήγει ότι καλύτερα αποτελέσματα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση είχαν οι διευθυντές που αντιμετώπισαν την κατάσταση με ευαισθησία και ευελιξία. Παρόμοιο είναι και το εύρημα της παρούσας έρευνας ότι οι διευθυντές που παρείχαν ηθική και ψυχολογική ενθάρρυνση ικανοποίησαν σε μεγάλο βαθμό τους εκπαιδευτικούς.

Ο Morrison (2017) στην έρευνά του καταλήγει ότι οι διευθυντές δεν έχουν εκπαιδευτεί πάνω στη διαχείριση κρίσεων, στοιχείο που φαίνεται και στην παρούσα έρευνα καθώς στην πρώτη φάση της πανδημίας, που όλα ήταν πρωτόγνωρα, οι διευθυντές δυσκολεύτηκαν να διαχειριστούν την κατάσταση και να βοηθήσουν τα μέλη του σχολικού οργανισμού. Κάτι αντίστοιχο αναφέρει και ο Parks (2013), ότι οι διευθυντές βασίστηκαν στις δικές τους ιδέες, στα δικά τους ένστικτα για το πώς θα αντιμετωπίσουν την κατάσταση. Αυτό φαίνεται στη συγκεκριμένη έρευνα από το ότι οι διευθυντές χρησιμοποίησαν διαφορετικούς τρόπους για να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς (επιμόρφωση, παροχή υλικοτεχνικής υποδομής, ενθάρρυνση, προώθηση εγκυκλίων) και δεν ακολούθησαν όλοι κάποια ενιαία γραμμή αλλά βασίστηκε ο καθένας στη δική του κρίση.

Επιπλέον οι Iacuzzi, Fedele & Garlatti (2020) περιγράφουν πώς κατάφεραν οι εκπαιδευτικοί να περάσουν από τη διά ζώσης εκπαίδευση στην εξ αποστάσεως χωρίς κατάρτιση, προετοιμασία και επιμόρφωση. Οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα κατέδειξαν το σημαντικό ρόλο που διαδραμάτισε η επιμόρφωση που οργανώθηκε και η ανταλλαγή απόψεων μεταξύ των εκπαιδευτικών. Στη δική μας έρευνα η επιλογή της επιμόρφωσης δε βρίσκεται σε υψηλά επίπεδα.

5.4 Περιορισμοί της έρευνας και προτάσεις περαιτέρω μελέτης

Σε όλη τη διάρκεια της έρευνας έγινε προσπάθεια τα αποτελέσματά της να είναι έγκυρα και τεκμηριωμένα. Στην παρούσα έρευνα το δείγμα είναι μικρό και αυτός είναι ο πρώτος περιορισμός της έρευνας. Επομένως τα ευρήματα περιορίζονται στα πλαίσια της εργασίας και δεν μπορούν να γενικευτούν. Ο δεύτερος περιορισμός είναι ο τρόπος δειγματοληψίας που είναι ο βολικός. Επίσης ένας τρίτος περιορισμός είναι το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν αρκετούς μήνες μετά (ειδικά για την πρώτη φάση από το Μάρτιο μέχρι τον Ιούνιο του 2020) και ίσως η μνήμη τους να είχε ασθενήσει και ίσως έκριναν τη βοήθεια που έλαβαν από το διευθυντή συγκριτικά με ό,τι συνέβη στη δεύτερη φάση.

Το θέμα είναι πολύ πρόσφατο και η σχετική βιβλιογραφία μικρή. Καθώς περνάει ο καιρός και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση συνεχίζεται το ερευνητικό ενδιαφέρον γιγαντώνεται. Μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να μελετήσουν μεγαλύτερο και πιο αντιπροσωπευτικό δείγμα για να μπορούν να γίνουν γενικεύσεις στο σύνολο του πληθυσμού. Επίσης θα μπορούσε να διερευνηθεί πώς κύλησε η τηλεεκπαίδευση στα σχολεία της δευτεροβάθμιας και πώς βοήθησαν οι διευθυντές εκεί. Επίσης θα μπορούσε να διερευνηθεί και η πλευρά των διευθυντών, ρωτώντας εκείνους πώς βίωσαν την πρωτόγνωρη κατάσταση της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, πώς βοήθησαν τους συναδέλφους τους και πόσο εύκολο ή δύσκολο ήταν αυτό.

Ελληνική Βιβλιογραφία

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Έλλην.
- Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β. (1994). Το γυναικείο φύλο στο διδασκαλικό επάγγελμα. Η ελληνική περίπτωση: διαπιστώσεις-συγκρίσεις-προοπτικές. *Τα εκπαιδευτικά*, 33, 52-62.
- Μιχόπουλος, Α. (1993). *Η εκπαίδευση στο πλαίσιο της οργανωτικής θεωρίας*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Μιχόπουλος, Α. (1997). Ελληνική σχολική οργάνωση: Συγκριτική θεώρηση της εφαρμογής των θεωριών υποκινητικής συμπεριφοράς του Maslow και του Herzberg. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 22, σσ. 107-126.
- Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ: θεωρητικό υπόβαθρο, σύγχρονες πρακτικές*. Αθήνα: Μπένου.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα:Κριτική
- Μπουραντάς, Δ. (2012). Ο κρίσιμος ρόλος του Διευθυντή - ηγέτη. Στο: Καρακατσάνη, Δ., Παπαδιαμαντάκη, Γ. (επιμ.) *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής*.Σελ. 89- 110. Αθήνα: Επίκεντρο.
- Μπρίνια, Β. (2008). Η εφαρμογή των αρχών του Management στο σχολικό περιβάλλον. *Ανοιχτό Σχολείο*, 107, σσ. 32-35.
- Παπαλεξανδρή, Ν. & Μπουραντάς, Δ. (2003). *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*. Αθήνα: Μπένου.
- Παπαναστασίου, Έ. Κ., & Παπαναστασίου, Κ. (2014). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Λευκωσία.
- Σαϊτή, Α. κ.ά. (2008) «Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης» Πρακτικά του 6ου Πανελλήνιου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Ελλάδας, 5, 6 και 7 Δεκεμβρίου 2008, τομ. Β, σσ.344-354
- Σαϊτής, Χ. (2007). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Χατζηπαντελή, Π. (1999). *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Ahlström, B., Leo, U., Norqvist, L., & Isling, P. P. (2020). School leadership as (un) usual. Insights from principals in Sweden during a pandemic. *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM))*, 48(2), 35-41.

Ahmad, J. (2020). Leadership Agility for Pandemic COVID-19: Study of The Principal's Role in Implementing "Teach from Home" Policy. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29, 13210-13217.

Aliyyah, R. R., Rachmadtullah, R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M., & Tambunan, A. R. S. (2020). The perceptions of primary school teachers of online learning during the COVID-19 pandemic period: A case study in Indonesia. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(2), 90-109.

Augustine, N. (2000). *Managing crisis you tried to prevent*. Harvard Business Review on Crisis Management.

Barclay, C. (2004). Crisis Management in a Primary School, *Teacher Development*, 8(2), 297-312.

Barton, T. (1993). *Crisis in Organization: Managing and Communicating in the Heart of Chaos*. Cincinnati: South-Western Publishing Company.

Billings, R. S., Milburn, T. W. & Schaalman, M. L. (1980). A Model of Crisis Perception: A Theoretical and Empirical Analysis. *Administrative Science Quarterly*, 25(3), 300-306.

Bird, M., Hammersley, M., Gomm, R., Woods, P. (1999). *Εκπαιδευτική Έρευνα στην*

Πράξη, *Εγχειρίδιο Μελέτης*. Πάτρα: ΕΑΠ.

- Boin, A., Lagadec, P. (2000). Preparing for the future: Critical Challenges in Crisis Management. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 8 (4), 185-191.
- Boin, A., 'tHart, P., Stern, E. & Sundelius, B. (2005). *The Politics of Crisis Management: Public leadership under Pressure*. Cambridge University Press.
- Boin, A., Ekengren, M. & Rhinard, M. (2006). *Functional Security and crisis management capacity in the European Union*. Universiteit Leiden
- Brock, S. E., Sandoval, J., & Lewis, S. (2001). *Preparing for crises in the schools: A manual for building school crisis response teams*. John Wiley & Sons Inc.
- Brock, S.E., Sandoval, J., & Lewis, S. (2005). *Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο: Εγχειρίδιο για τη δημιουργία ομάδων διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο (Preparing for crisis in the schools: A manual for building school crisis response teams)* (2η έκδ., Επιστημονική επιμέλεια ελληνικής έκδοσης Χ. Χατζηχρήστου, Μετάφραση: Ε. Θεοχαράκη). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Caplan, G. (1964). *Principles of preventive psychiatry*. New York: Basic Books.
- Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cohen, W.A (1990). *The art of a leader*. Englewood Cliffs, New Jersey: Jossey-Bass.
- Cohen, L. & Manion, L. (2000). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Coombs, W. T. (2007). *Ongoing Crisis Communication: Planning, Managing, and Responding. Second Edition*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Day, C. (2003). *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Τυπωθήτω–Γιώργος Δαρδανός.
- Drennan, L. & McConnell, A. (2007). *Risk and Crisis Management in the Public Sector*. Routledge.
- Erickson, E., H. (1963). *Childhood and Society* (2nd ed.). New York: Norton.
- Fadillah, R., Surur, M. , Elfrianto ,Roziqin, A , Suhailie,A. , Handayani, P. (2020).

- The influence of leadership style on innovation capabilities of Islamic school teacher in organizational learning perspective during covid-19 pandemic. *Systematic Reviews in Pharmacy*, 11, 589-599.
- Fahy, A., Myrphy, C., Fu, N., Nguyen, T. (2020). Irish primary school leadership during Covid-19 Principals' Study Report 2020.
- Francisco, C., & Nuqui, A. (2020). Emergence of a situational leadership during COVID-19 pandemic called New Normal Leadership. *International Journal of Academic Multidisciplinary Research (IJAMR)*, 4(10), 15-19.
- Hero, J. (2020). Exploring the Principal's Technology Leadership: Its Influence on Teachers' Technological Proficiency. *International Journal of Academic Pedagogical Research (IJAPR)*, 4, 4-10.
- Hermann, C. F. (1969). *International crisis as a situational variable*. In Rosenau, J.N (Ed.). *International Politics and Foreign policy: A reader in research and theory*. New York: Free Press.
- Horner, M. (2003). Leadership Theory Revised. In: N. Bennett, M. Crawford & M. Cartwright (Eds). *Effective Educational Leadership* (pp.27-43). London: The Open University.
- Hwang, P. & Lichtenthal, J. D. (2000). Anatomy of Organizational Crises. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 8 (3), 129-140.
- Iacuzzi, L., Fedele, P. & Garlatti, A. (2020). Beyond Coronavirus: the role for knowledge management in schools responses to crisis. *Knowledge Management Research & Practice*, 1-6.
- Johansson, O., & Bredeson, P. V. (2000). *Research on principals: Future perspectives and what's missing*. REKTOR-EN FORSKNINGSÖVERSIKT 2000_2010, 295.
- Kerr, M. M. (2016). *School Crisis Prevention and Intervention*. Illinois: Waveland Press.
- Kline, M., Schonfeld, D., J. & Lichtenstein, R. (1995). Benefits and challenges of school-based crisis response teams. *The Journal of school health*, 65, 245.
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and*

- development*. Engelwood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Kuswardhani, R. M. (2020). *Leadership Practices Amidst the Global Pandemic—A Case Study Exploring Distributed Leadership in an International School in South East Asia* (Doctoral dissertation, Northeastern University).
- Luecke, R. & Barton, L. (2004). *Harvard Business Essentials. Crisis Management: Master the Skills to Prevent Disasters*. Harvard Business School Publishing Corporation
- McCarty, S. (2012). *K-12 school leaders and school crisis: an exploration of principals' school crisis competencies and preparedness*(Doctoral dissertation, University of Pittsburgh).
- McConnell, A., & Drennan, L. (2006). Mission impossible? Planning and preparing for crisis. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 14(2), 59-70.
- Milburn, T.W., Schuler, R.S & Watman, K. H. (1983). Organizational Crises, Part I: Definition and Conceptualization. *Human Relations*, 36 (12), 1161-1180
- Mitroff, I. (1994). Crisis management and environmentalism: A natural fit. *California Management Review*, 36 (2), 44-48
- Mitroff, H., Pearson, C. & Harrington, K. (1996). *The essential guide to managing crises*. Oxford University Press.
- Mitroff, H. I. (2001). *Managing crises before they happen*. Amacom. Morrison, S. R. (2017). *Leading During a Crisis: Are School Leaders Prepared?* (Doctoral dissertation, Northeastern University).
- Muller, K., Alliaata, R. & Benninghoff, F. (2009). Attracting and Retaining Teachers. *Educational Management Administration and Leadership*, 37(5), pp.574-599.
- Nudell, M. & Antakol, N. (1988). *The handbook for effective emergency and crisis management*. Lexington: Lexington Books.
- Parks, J. (2013). Educational leadership growth through dealing with a major crisis

event: a phenomenological study.

- Pearson, C. & Clair, J. (1998). Reframing Crisis Management. *Academy of management Review*, 23 (1), 59-76.
- Perrow, C. (1984). *Normal Accidents: Living with High-Risk Technologies*. New York: Basic Books.
- Poal, P. (1990). Introduction to the theory and practice of crisis intervention. *Quaderns de psicologia. International journal of psychology*, 10, 121-140.
- Pollack, I., & Sundermann, C. (2001). Creating safe schools: A comprehensive approach. *Juvenile Justice*, 8(1), 13-20.
- Rapoport, L. (1962). The state of crisis: Some theoretical considerations. *Social Service Review*, 36, 211-217.
- Quarantelli, E. (1988). Disaster Crisis Management: A Summary of Research Findings. *Journal of Management Studies*, 25 (4), 373–385.
- Schermerhorn, J.R., Hunt, J.G. & Osborn, R.N. (2005). *Organizational Behavior*. New York: J.Wiley.
- Seeger, M.W., Sellow, T.L. and Ulmer, R.R. (2003). *Communication and Organizational Crisis*. Praeger, Westport, CT.
- Sen, F., & Egelhoff, W.G. (1991). Six years and counting: Learning from Crisis Management at Bhopal. *Public Relations Review*, 17(1), 69-83.
- Sider, S. R. (2020). School Principals and Students With Special Education Needs in a Pandemic: Emerging Insights From Ontario, Canada. *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM))*, 48(2), 78-84.
- Smiths, S.J. & Ezzat, N. (2003). Thinking the Unthinkable: Leadership's Role in Creating Behavioral Readiness for Crisis Management. *Competitiveness Review*, 13(1), 1–23

Sterrett, W., Richardson, J. (2020). Supporting Professional Development Through Digital Principal Leadership. *Journal of Organizational & Educational Leadership*, 5,4.

Thompson, R. (2002). *School Counseling: Best Practices for Working in the Schools*. New York: Psychology Press

Tjosvold, D. (1984). Effects of Crisis Orientation On Managers' Approach to Controversy in Decision Making. *Academy of Management Journal*, 27 (1), 130-138.

Διαδικτυακή βιβλιογραφία

Εγκύκλιος με αριθμό πρωτοκόλλου 41070/ΓΔ4-27-3-2020

https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2020/202003_%CE%95%CE%BE_%CE%B1%CF%80%CE%BF%CF%83%CF%84%CE%AC%CF%83%CE%B5%CF%89%CF%82_%CF%85%CF%80%CE%BF%CF%83%CF%84%CE%AE%CF%81%CE%B9%CE%BE%CE%B7_%CE%B1%CF%80%CF%8C_%CE%95%CE%95%CE%A0.pdf ανακτήθηκε στις 10-12-2020

Οδηγίες Υπουργείου

https://www.minedu.gov.gr/%CE%A5%CE%A0%CE%91%CE%99%CE%98_%CE%9F%CE%B4%CE%B7%CE%B3%CE%AF%CE%B5%CF%82.pdf ανακτήθηκε στις 10-12-2020

Οδηγίες για την ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση <https://www.in.gr/wp-content/uploads/2020/03/%CE%A3%CE%A5%CE%9D-%CE%A3%CE%A4%CE%9F-39676.pdf> ανακτήθηκε στις 10-12-2020

Παράρτημα

Αγαπητοί συνάδελφοι,

η έρευνα που διεξάγεται είναι στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Τίτλου Σπουδών «Εκπαιδευτική Πολιτική: Σχεδιασμός, Ανάπτυξη και Διοίκηση», του Τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου. Το παρόν ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Σκοπός της διπλωματικής μου είναι η μελέτη του ρόλου του/της διευθυντή/τριας και η βοήθεια που παρείχε στους εκπαιδευτικούς για την υλοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πρώτης (Μάρτιος- Ιούνιος 2020) και δεύτερης περιόδου (Νοέμβριος- Δεκέμβριος 2020) της πανδημίας του covid-19. Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι ιδιαίτερα σημαντική καθώς θα συμβάλλει στην εξαγωγή σημαντικών συμπερασμάτων αναφορικά με το ρόλο της διεύθυνσης των σχολικών μονάδων. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης θα χρησιμοποιηθούν αυστηρά εντός των πλαισίων αυτής της μελέτης και τα στοιχεία σας δεν θα δημοσιοποιηθούν. Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμβολή, τη συμπαράσταση και τη διάθεση του πολύτιμου χρόνου σας.

Με εκτίμηση,

Όλγα Τζαναβάρα , εκπαιδευτικός ΠΕ70

Στοιχεία επικοινωνίας: olgatzan@gmail.com

A. Δημογραφικά στοιχεία

1) Φύλο

Ανδρας

Γυναίκα

2) Ηλικία

Κάτω από 30

31-40

41-50

51-60

61+

3) Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση.....(απλά συμπληρώστε τον αριθμό των ετών)

4) Θέση εργασίας στο σχολείο που υπηρετείτε

Εκπαιδευτικός τάξης

Εκπαιδευτικός ειδικότητας

Εκπαιδευτικός τμήματος ένταξης

Εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης

Εκπαιδευτικός σε τάξη υποδοχής

5) Σχέση εργασίας

Μόνιμος-η

Αναπληρωτής-τρια

Ωρομίσθιος-α

6) Ανώτερος τίτλος σπουδών

Απόφοιτος παιδαγωγικής ακαδημίας

Πτυχιούχος ΑΕΙ/ΤΕΙ

Κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος

Κάτοχος διδακτορικού διπλώματος

Κάτοχος δεύτερου πτυχίου

7) Περιοχή που βρίσκεται το σχολείο

Αστική

Ημιαστική

Αγροτική

8) Μέγεθος σχολείου

Ολιγοθέσιο

Εξαθέσιο

Πολυθέσιο

9) Συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με τις ΤΠΕ

Χωρίς επιμόρφωση

ΤΠΕ- επίπεδο Α

ΤΠΕ- επίπεδο Β1

ΤΠΕ- επίπεδο Β2

Άλλη πιστοποίηση

B . Υποστήριξη των εκπαιδευτικών από τους/τις διευθυντές-ντριες για την παροχή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στους μαθητές τους κατά την πρώτη και τη δεύτερη φάση της πανδημίας του covid-19.

Α' φάση της πανδημίας (Μάρτιος – Ιούνιος 2020)

10) Πως θα αξιολογούσατε την υποστήριξη σε επίπεδο πρακτικής βοήθειας που λάβατε από τη διεύθυνση του σχολείου σας για να υλοποιήσετε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην πρώτη φάση της πανδημίας;

Καμία υποστήριξη Μικρή υποστήριξη Μέτρια υποστήριξη Μεγάλη υποστήριξη Πολύ μεγάλη υποστήριξη

11) Πως θα αξιολογούσατε την ψυχολογική και ηθική ενθάρρυνση που λάβατε από τη διεύθυνση του σχολείου σας για να υλοποιήσετε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην πρώτη φάση της πανδημίας;

Καμία ενθάρρυνση Μικρή ενθάρρυνση Μέτρια ενθάρρυνση Μεγάλη ενθάρρυνση Πολύ μεγάλη ενθάρρυνση

12) Ποιος από τους παρακάτω θεωρείτε ότι σας ενίσχυσε περισσότερο κατά την πρώτη φάση της πανδημίας προκειμένου να εφαρμόσετε την εξ' αποστάσεως εκπαίδευση; (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απαντήσεις)

Συνάδελφοι

Διευθυντής/τρια

Συντονιστής-στρια εκπαίδευσης

Υπουργείο

13) Κατά πόσο υπήρξε συντονισμός των εκπαιδευτικών από την πλευρά του/της διευθυντή/ντριας για την παροχή εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης στην πρώτη φάση της πανδημίας;

Καθόλου Λίγο Πολύ Πάρα πολύ

14) Στα εμπόδια που αντιμετωπίσατε στην πρώτη φάση στην παροχή εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης κατά πόσο σας βοήθησε ο/η διευθυντής/ντρια σας;

Καθόλου Λίγο Πολύ Πάρα πολύ

15) Πόσο συχνά επικοινωνούσατε με το/τη διευθυντή/ντρια σας για θέματα του σχολείου στην πρώτη φάση της πανδημίας;

Καθόλου Λίγο Πολύ Πάρα πολύ

16) Σε τι άλλο θα θέλατε να σας είχε διευκολύνει ο/η διευθυντής/ντρια σας κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην πρώτη φάση;

Β' φάση της πανδημίας (Νοέμβριος –Δεκέμβριος 2020)

17) Πως θα αξιολογούσατε την υποστήριξη σε επίπεδο πρακτικής βοήθειας που λάβατε από τη διεύθυνση του σχολείου σας για να υλοποιήσετε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στη δεύτερη φάση της πανδημίας;

Καμία υποστήριξη Μικρή υποστήριξη Μέτρια υποστήριξη Μεγάλη υποστήριξη Πολύ μεγάλη υποστήριξη

18) Πως θα αξιολογούσατε την ψυχολογική και ηθική ενθάρρυνση που λάβατε από τη διεύθυνση του σχολείου σας για να υλοποιήσετε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στη δεύτερη φάση της πανδημίας;

Καμία ενθάρρυνση Μικρή ενθάρρυνση Μέτρια ενθάρρυνση Μεγάλη ενθάρρυνση Πολύ μεγάλη ενθάρρυνση

19) Ποιος από τους παρακάτω θεωρείτε ότι σας ενίσχυσε περισσότερο κατά τη δεύτερη φάση της πανδημίας προκειμένου να εφαρμόσετε την εξ' αποστάσεως εκπαίδευση;(Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απαντήσεις)

Συνάδελφοι

Διευθυντής-ντρια

Συντονιστής-στρια εκπαίδευσης

Υπουργείο

20) Κατά πόσο υπήρξε συντονισμός των εκπαιδευτικών από την πλευρά του/της διευθυντή/ντριας για την παροχή εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης στη δεύτερη φάση της πανδημίας;

Καθόλου Λίγο Πολύ Πάρα πολύ

21) Στα εμπόδια που αντιμετωπίσατε στη δεύτερη φάση στην παροχή εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης κατά πόσο σας βοήθησε ο/η διευθυντής/ντρια σας;

Καθόλου Λίγο Πολύ Πάρα πολύ

22) Πόσο συχνά επικοινωνούσατε με το/τη διευθυντή/ντρια σας για θέματα του σχολείου στη δεύτερη φάση της πανδημίας;

Καθόλου Λίγο Πολύ Πάρα πολύ

23) Σε τι άλλο θα θέλατε να σας είχε διευκολύνει ο/η διευθυντής/ντρια σας κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στη δεύτερη φάση; _____

Γ. Τρόποι με τους οποίους βοήθησαν οι διευθυντές.

Α' φάση πανδημίας (Μάρτιος – Ιούνιος 2020)

24) Με ποιους τρόπους σας βοήθησε περισσότερο ο διευθυντής σας κατά την πρώτη φάση της πανδημίας ώστε να ανταποκριθείτε στην παροχή εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης; (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απαντήσεις)

Επιμόρφωση

Παροχή πρόσβασης σε υλικοτεχνική υποδομή

Ενθάρρυνση

Προώθηση εγκυκλίων του Υπουργείου και άλλων υπηρεσιακών οδηγιών

25) Στην περίπτωση που παραπάνω επιλέξατε «Επιμόρφωση» τι αφορούσε η επιμόρφωση αυτή; (δυνατότητα για παροχή πολλαπλών απαντήσεων)

Γνωριμία με τις ψηφιακές πλατφόρμες

Τρόπους παραγωγής και οργάνωσης ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού

Σχεδιασμό μαθημάτων εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης

Θέματα παιδαγωγικής διαχείρισης της τάξης σε συνθήκες εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης

26) Πόσες τηλεδιασκέψεις ενημέρωσης με το σύλλογο διδασκόντων για τα θέματα της παροχής εξ'αποστάσεως εκπαίδευσης διοργάνωσε ο διευθυντής της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετείτε κατά τη διάρκεια της πρώτης φάσης της πανδημίας;.....(συμπληρώστε τον αριθμό, έστω κατ' εκτίμηση)

27) Κατά πόσο ανέλαβε την επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών για την εγγραφή τους στις ψηφιακές πλατφόρμες;

Καθόλου Λίγο Πολύ Πάρα πολύ

Β' φάση της πανδημίας (Νοέμβριος –Δεκέμβριος 2020)

28) Με ποιους τρόπους σας βοήθησε περισσότερο ο διευθυντής σας κατά τη δεύτερη φάση της πανδημίας ώστε να ανταποκριθείτε στην παροχή εξ'αποστάσεως εκπαίδευσης; (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απαντήσεις)

Επιμόρφωση

Παροχή πρόσβασης σε υλικοτεχνική υποδομή

Ενθάρρυνση

Προώθηση εγκυκλίων του Υπουργείου και άλλων υπηρεσιακών οδηγιών

29) Στην περίπτωση που παραπάνω επιλέξατε «Επιμόρφωση» τι αφορούσε η επιμόρφωση αυτή; (δυνατότητα για παροχή πολλαπλών απαντήσεων)

Γνωριμία με τις ψηφιακές πλατφόρμες

Τρόπους παραγωγής και οργάνωσης ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού

Σχεδιασμό μαθημάτων εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης

Θέματα παιδαγωγικής διαχείρισης της τάξης σε συνθήκες εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης

30) Πόσες τηλεδιασκέψεις ενημέρωσης με το σύλλογο διδασκόντων για τα θέματα της παροχής εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης διοργάνωσε μέχρι τώρα ο διευθυντής της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετείτε κατά τη διάρκεια της δεύτερης φάσης της πανδημίας;.....(συμπληρώστε τον αριθμό, έστω κατ' εκτίμηση)