

**ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ
ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΣΕ ΘΕΜΑΤΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ**

**EXPLORING EDUCATIONAL NEEDS OF
PRIMARY EDUCATION DIRECTORS IN
ADMINISTRATION ISSUES**

Γεώργιος Ζαχάρης
*Med, Διεύθυνση Α'βάθμιας Εκπαίδευσης
Φθιώτιδα
zgea3@yahoo.gr*

Κατερίνα Σουρλή
*MSc, Διεύθυνση Α'βάθμιας Εκπαίδευσης
Χαλκιδική
donateladr@hotmail.com*

Μαρία Τσιαχρή
*Med, PhD (c)
Προϊσταμένη Νηπιαγωγείου
Λιβανατών Νομού Φθιώτιδας
mtsiachri@gmail.com*

Ιωάννης Μωύσογλου
*MSc, PhD, Av. Προϊστάμενος
Τμήματος Ελέγχου Ποιότητας,
Έρευνας και Συνεχιζόμενης Εκπαίδευσης
Γενικό Νοσοκομείο Λαμίας
giannismois@gmail.com*

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών, σε θέματα διοίκησης, των διευθυντών και υποδιευθυντών δημοτικών σχολείων και των προϊστάμενων νηπιαγωγείων του Νομού Φθιώτιδας για το σχολικό έτος 2018-2019. Στη μελέτη εντάχθηκαν 153 διευθυντές/υποδιευθυντές δημοτικών σχολείων και προϊστάμενοι νηπιαγωγείων. Συνελέχθησαν 132 συμπληρωμένα ερωτηματολόγια (ποσοστό ανταπόκρισης 86,27%). Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, τα σημαντικότερα πεδία στα οποία επιθυμούν να επιμορφωθούν ήταν η Διαχείριση της αλλαγής και της εφαρμογής καινοτομιών (53%), η Διαχείριση συγκρούσεων με τους γονείς των μαθητών (53%) και η Εισαγωγή νέων τεχνολογιών για παιδαγωγικό και διοικητικό σκοπό (52,3%). Τα σημαντικότερα κίνητρα συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα αναδείχθηκαν η βελτίωση των δεξιοτήτων στην άσκηση των καθηκόντων των συμμετεχόντων (84,1%) και το προσωπικό τους ενδιαφέρον για το γνωστικό αντικείμενο (61,4%).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της πολυμεταβλητής στατιστικής ανάλυσης ανάμεσα στις ανεξάρτητες μεταβλητές και τη βαθμολογία ανάγκης για επιμόρφωση, οι συμμετέχοντες που δεν είχαν μάθημα διοίκησης στις βασικές τους σπουδές, είχαν μεγαλύτερη ανάγκη για επιμόρφωση

σε σχέση με τους συμμετέχοντες που είχαν μάθημα διοίκησης (Συντελεστής $b = 0,29$, 95% ΔΕ = 0,06 έως 0,51, $p = 0,013$).

Η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών συμβάλει στον σχεδιασμό των κατάλληλων επιμορφωτικών προγραμμάτων, τα οποία θα παρέχουν τις γνώσεις και δεξιότητες που απαιτούνται για την διοίκηση μίας σχολικής μονάδας.

Λέξεις κλειδιά

Ανάγκες, Διευθυντής, Διοίκηση, Εκπαιδευτικός, Επιμόρφωση, Πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Abstract

The aim of the study was the educational needs investigation on administrative issues of the primary schools and kindergartens principals' of Fthiotis County for the school year 2018-2019. One hundred in principals and deputy principals were included in the study. Totally 132 completed questionnaires were collected (86.27% participation rate).

According to the participants, the most important fields regarding their educational needs were the change management and innovation implementation (53%), conflict management with students' parents (53%) and the introduction of the new technology for pedagogical and administrative scope (52,3). The most important incentives for participation in the training programs emerged the skills improvement (84.1%) and the personal interesting for the scientific field (61.4%). According the results of the multivariate statistical analysis between the independent variables and the score of the educational needs, the participants without lesson during under graduate studies had greater need for training programs compared to those with administration lesson during under graduate studies (coefficient $b = 0.29$, 95% CI = 0.06 to 0.51, $p = 0.013$). The investigation of teachers' educational needs can contribute to the design appropriate training programs, that can provide the knowledge and skills, which are essential for the school unit management.

Key words

Administration, Needs, Primary education, Principal, Teacher, Training.

0. Εισαγωγή

Οι σχολικές μονάδες λειτουργούν μέσα σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο κοινωνικοοικονομικό και πολιτικό περιβάλλον. Αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών για την κάλυψη των σύγχρονων εκπαιδευτικών αναγκών, περιορισμοί

στους σχολικούς προϋπολογισμούς λόγω της οικονομικής κρίσης, εισαγωγή των νέων τεχνολογιών, διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού και η διαρκώς αυξανόμενες εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, συνθέτουν το σύγχρονο περιβάλλον εργασίας των διευθυντών, όπου καλούνται να ανταποκριθούν άμεσα και αποτελεσματικά. Η κατάρτιση τους σε θέματα διοίκησης αποτελεί πλέον μονόδρομο, που θα τους θωρακίσει στην καθημερινή απαιτητική άσκηση των καθηκόντων τους.

Σημαντικός αριθμός ερευνών έχουν πραγματοποιηθεί στη χώρα μας και έχουν διερευνήσει τις επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντών. Ειδικότερα, μελέτη σχετικά με τις ανάγκες επιμόρφωσης διευθυντών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Παπαϊωάννου, Γιαβρίμης, Βαλκάνος & Κατσαφούρος, 2013), έδειξε ότι η πλειοψηφία σχεδόν των συμμετεχόντων (97.5%) κρίνει αναγκαία την επιμόρφωση των διευθυντών σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης. Τα θεματικά πεδία που έλαβαν τα υψηλότερα ποσοστά αναφορικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες ήταν η «Εισαγωγή εκπαιδευτικών αλλαγών-καινοτομιών» (57.5%), η «Ηγεσία στη σχολική μονάδα» (52,5%), η «Διαχείριση συγκρούσεων» (50%), η «Παρακίνηση-Παρώθηση του προσωπικού» και ο «Προγραμματισμός και αξιολόγηση στη σχολική μονάδα» με ποσοστά 42,5% αντίστοιχα. Επίσης, θεματικές ενότητες σχετικά με την «Εκπαιδευτική νομοθεσία», τα «Καθήκοντα διευθυντών σχολικών μονάδων», την «Οργάνωση γραφείου και αρχείου», την «Χρήση νέων τεχνολογιών», την «Εξέλιξη της διοικητικής σκέψης» καθώς και την «Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης» έλαβαν υψηλά ποσοστά με πάνω από 30% στις προτιμήσεις των συμμετεχόντων για επιμόρφωση. Διαπιστώνουμε από τα παραπάνω, ότι οι επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντών καλύπτουν όλες τις λειτουργίες της διοικητικής επιστήμης καθώς και θέματα ηγεσίας.

Σε μελέτη που πραγματοποιήθηκε σε 121 διευθυντές πρωτοβάθμιας (Καλογεροπούλου, 2010), η πλειονότητα των συμμετεχόντων αναγνωρίζει την σημαντικότητα της επιμόρφωσης στην επιτυχή άσκηση των διευθυντικών καθηκόντων. Ενδιαφέρον εύρημα της συγκεκριμένης μελέτης αποτελεί η απάντηση του 53.3% των συμμετεχόντων, ότι θεωρεί απαραίτητη προϋπόθεση την εξειδικευμένη κατάρτιση για την κατάληψη θέσης διευθυντή, με το 18% να μην την θεωρεί απαραίτητη και ένα ποσοστό 27,9% να μην απαντά. Στο πλαίσιο της ίδιας μελέτης οι εκπαιδευτικές ανάγκες που αναδείχθηκαν ως σημαντικές για την άσκηση του διευθυντικού έργου ήταν αναφορικά με το καθηκοντολόγιο των διευθυντών, τα θέματα ηγεσίας και η οργάνωση και η διοίκηση της εκπαίδευσης. Σε πρόσφατη μελέτη (Χανδόλιας, 2017) αναδείχθηκε η οικονομική διαχείριση (89.4%), η εισαγωγή των εκπαιδευτικών αλλαγών και καινοτομιών (83.3%) και η διαχείριση των συγκρούσεων (73.3%) ως τα πεδία που συγκέντρωσαν τα υψηλότερα ποσοστά αναφορικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντών.

Αναφορικά με την κατάρτιση των διευθυντών σε ευρωπαϊκό επίπεδο, η χώρα που έχει θεσπίσει απαραίτητες προϋποθέσεις για την κατάληψη θέσης ευθύνης σε εκπαιδευτική μονάδα, είναι η Φινλανδία ("NCEE | Finland: Teacher and Principal Quality,"

2019). Ένας εκπαιδευτικός για να αναλάβει καθήκοντα διευθυντή, θα πρέπει να πληροί μία από τις παρακάτω 3 προϋποθέσεις:

- Πιστοποιητικό στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης
- Ολοκλήρωση προγράμματος Εκπαιδευτικής Διοίκησης σε πανεπιστήμιο
- Αποδεδειγμένη εργασιακή εμπειρία σε διοίκηση εκπαιδευτικής μονάδας.

Ωστόσο, στην πράξη κανείς διευθυντής δεν διορίζεται χωρίς πιστοποιητικό ή φοίτηση σε πρόγραμμα πανεπιστημίου, με το πανεπιστημιακό πρόγραμμα να έχει μεγαλύτερη βαρύτητα.

Στην Πολιτεία της Florida των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής (ΗΠΑ), το 2000 καθιερώθηκαν με την θέσπιση νόμου, 19 Διευθυντικές Δεξιότητες (Florida Principal Competencies), οι οποίες αποτέλεσαν μέρος προγραμμάτων επιμόρφωσης (Burch, 2014). Το 2001 αρχικά μειώθηκαν οι απαιτούμενες δεξιότητες για τη λήψη άδειας εργασίας ως διευθυντής και το 2005, η λίστα περιελάμβανε τελικά 10 δεξιότητες, οι οποίες ήταν: Εκπαιδευτική Ηγεσία, Διαχείριση του Μαθησιακού Περιβάλλοντος, Μάθηση – Λογοδοσία – Αξιολόγηση, Στρατηγικές Λήψης Αποφάσεων, Τεχνολογία, Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Ηθική Ηγεσία, Όραμα, Συνεργασία με την Κοινότητα και τους Φορείς και η Διαφορετικότητα.

Στο ίδιο πνεύμα και η πολιτεία της Pennsylvania των ΗΠΑ. Σύμφωνα με το Τμήμα Εκπαίδευσης της Πολιτείας (Pennsylvania Department of Education), η σχολική ηγεσία αναγνωρίζεται ως θεμελιώδες συστατικό για ένα επιτυχημένο εκπαιδευτικό σύστημα (Burks, 2014). Αναπτύχθηκε με νομοθεσία το 1996 ένα μοντέλο προτύπων (standards) για την αποτελεσματική άσκηση του έργου του διευθυντή. Τα πρότυπα αυτά αναθεωρήθηκαν το 2008 και αποτελούν σημαντικό εργαλείο αξιολόγησης του έργου των διευθυντών.

Οι ανάγκες κατάρτισης των διευθυντών σε θέματα διοίκησης, σύμφωνα με τα ευρήματα της βιβλιογραφίας, καλύπτουν σχεδόν όλο το φάσμα της διοικητικής επιστήμης. Αναμφισβήτητα, η συστηματική διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντών, αποτελεί σημαντικό εργαλείο στον σχεδιασμό των κατάλληλων επιμορφωτικών προγραμμάτων, προκειμένου να επιτυγχάνεται η κατάρτιση ή και η επικαιροποίηση των γνώσεων των διευθυντών.

2. Μεθοδολογία

2.1. Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των διευθυντών/προϊσταμένων σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Φθιώτιδας κατά το σχολικό έτος 2018-19, σχετικά με την κατάρτιση τους σε

θέματα διοίκησης. Επιμέρους στόχοι της μελέτης ήταν η καταγραφή των κινήτρων και εμποδίων για συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα, καθώς επίσης και η μορφή και την χρονική διάρκεια των επιμορφωτικών προγραμμάτων, που επιθυμούν οι συμμετέχοντες να παρακολουθήσουν.

2.2. Μέθοδος και Δείγμα μελέτης

Πραγματοποιήθηκε μία συγχρονική μελέτη, με τη χρήση δομημένου ερωτηματολογίου κλειστών ερωτήσεων. Το μελετώμενο πληθυσμό αποτέλεσαν οι διευθυντές, υποδιευθυντές και οι προϊστάμενοι των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το δείγμα της μελέτης αποτέλεσαν οι διευθυντές, υποδιευθυντές και προϊστάμενοι των δημοτικών σχολείων και νηπιαγωγείων του νομού Φθιώτιδας. Ειδικότερα, στη μελέτη εντάχθηκαν 68 διευθυντές / υποδιευθυντές των 66 δημοτικών σχολείων του νομού Φθιώτιδας και οι 85 προϊστάμενοι των ολιγοθέσιων δημοτικών σχολείων και των 73 νηπιαγωγείων του ίδιου νομού (σύνολο δείγματος 153 άτομα). Η επιλογή συμμετοχής στη μελέτη όλων των σχολικών μονάδων του νομού, είχε ως στόχο τη μεγαλύτερη εγκυρότητα και αξιοπιστία των αποτελεσμάτων και παράλληλα τη δυνατότητα σύγκρισης των αναγκών κατάρτισης των διευθυντών σχολικών μονάδων με διαφορετικά χαρακτηριστικά, όπως είναι η γεωγραφική θέση (αστική, αγροτική περιοχή), η στελέχωση (αριθμός εκπαιδευτικών σχολικής μονάδας), η οργανικότητα (ολιγοθέσιο, πολυθέσιο) καθώς και ο αριθμός των μαθητών.

2.3. Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Για τη συλλογή των δεδομένων δημιουργήθηκε δομημένο ερωτηματολόγιο κλειστών ερωτήσεων, μετά από συστηματική ανασκόπηση της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας. Το ερωτηματολόγιο χωρίζεται σε δύο ενότητες. Στην πρώτη, οι συμμετέχοντες κατέγραψαν τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά, καθώς επίσης και τα χαρακτηριστικά της σχολικής τους μονάδας, που περιλάμβαναν τη στελέχωση, την οργανικότητα, τον αριθμό των μαθητών και την τοποθεσία της σχολικής μονάδας. Στη δεύτερη ενότητα, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήσεις αναφορικά με τα κίνητρά και τα εμπόδια για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα, τον τύπο των προγραμμάτων που επιθυμούν αλλά και το πεδίο που επιθυμούν να καταρτιστούν, αναφορικά με την άσκηση των διοικητικών τους καθηκόντων (δυνατότητα επιλογής παραπάνω από ένα πεδίο), καθώς επίσης να αξιολογήσουν την αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει έως σήμερα. Η αξιολόγηση της κατάρτισης των διευθυντών αναφορικά με τη διοίκηση, πραγματοποιήθηκε με ερωτήσεις σχετικά με την παρακολούθηση προπτυχιακών μαθημάτων, απόκτησης μεταπτυχιακού τίτλου ή παρακολούθησης προγραμμάτων συνεχιζόμενης κατάρτισης, τόσο προ της κατάληψης θέσης ευθύνης όσο και μετά την κατάληψη αυτής. Οι απαντήσεις ήταν ποσοτικές (πχ. αριθμός προγραμμάτων) και ποιοτικές (είδος κατάρτισης).

2.4. Ερευνητική διαδικασία

Τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν σε κλειστούς φακέλους, συνοδευόμενα από επιστολή των ερευνητών, στην οποία παρουσιάζονταν τα στοιχεία τους, το πλαίσιο στο οποίο πραγματοποιείται η μελέτη, ο σκοπός, η εθελοντική και ανώνυμη συμμετοχή σε αυτήν. Μετά τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, αυτά φυλάσσονταν στο γραφείο του διευθυντή μέχρι τη συλλογή τους από τους ερευνητές.

2.5. Στατιστική ανάλυση

Οι κατηγορικές μεταβλητές παρουσιάζονται ως απόλυτες (n) και σχετικές (%) συχνότητες, ενώ οι ποσοτικές μεταβλητές παρουσιάζονται ως μέση τιμή, τυπική απόκλιση, διάμεσος, ελάχιστη τιμή και μέγιστη τιμή. Ο έλεγχος των Kolmogorov-Smirnov και τα διαγράμματα κανονικότητας χρησιμοποιήθηκαν για τον έλεγχο της κανονικής κατανομής των ποσοτικών μεταβλητών.

Οι ανεξάρτητες μεταβλητές ήταν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά και τα χαρακτηριστικά των σχολείων, ενώ οι εξαρτημένες μεταβλητές ήταν οι βαθμολογίες επιμορφωτικών και ανάγκης για επιμόρφωση, καθώς και η συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα.

Αρχικά πραγματοποιήθηκαν διμεταβλητές συσχετίσεις, έτσι ώστε να διαπιστωθεί ξεχωριστά εάν κάθε ανεξάρτητη μεταβλητή σχετίζεται με κάθε εξαρτημένη μεταβλητή. Η επιλογή του κατάλληλου στατιστικού ελέγχου βασίστηκε στο είδος των μεταβλητών (ποσοτικές ή κατηγορικές), καθώς επίσης και στο εάν οι ποσοτικές μεταβλητές ακολουθούσαν ή όχι την κανονική κατανομή. Για τη διερεύνηση της ύπαρξης σχέσης μεταξύ μιας ποσοτικής μεταβλητής που ακολουθούσε την κανονική κατανομή και μιας κατηγορικής μεταβλητής με περισσότερες από δυο κατηγορίες χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση διασποράς (analysis of variance). Για τη διερεύνηση της ύπαρξης σχέσης μεταξύ δυο ποσοτικών μεταβλητών που ακολουθούσαν την κανονική κατανομή χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης Pearson (Pearson's correlation coefficient). Για τη διερεύνηση της ύπαρξης σχέσης μεταξύ μιας ποσοτικής μεταβλητής που ακολουθεί την κανονική κατανομή και μιας διατάξιμης μεταβλητής χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης του Spearman (Spearman's correlation coefficient). Για τη διερεύνηση της ύπαρξης σχέσης μεταξύ μιας ποσοτικής μεταβλητής και μιας διχοτόμου μεταβλητής χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος t (student's t-test) όταν η ποσοτική μεταβλητή ακολουθούσε την κανονική κατανομή, ενώ όταν δεν ακολουθούσε την κανονική κατανομή χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος Mann-Whitney (Mann-Whitney test). Για τη διερεύνηση της ύπαρξης σχέσης μεταξύ δυο κατηγορικών μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος χ^2 (chi-square test).

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε πολυμεταβλητή ανάλυση με εξαρτημένη μεταβλητή τις βαθμολογίες, έτσι ώστε να διαπιστωθεί ο ανεξάρτητος ρόλος κάθε μεταβλητής ως προς τις βαθμολογίες. Με την πολυμεταβλητή ανάλυση εξουδετερώθηκαν πιθανές συγχυτικές επιδράσεις. Στην περίπτωση που >2 ανεξάρτητες μεταβλητές προέκυψαν στατιστικά σημαντικές στο επίπεδο του 0,2 ($p < 0,2$) στη διμεταβλητή ανάλυση, εφαρμόστηκε πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση (multivariate linear regression) με εξαρτημένη μεταβλητή τις βαθμολογίες. Στην περίπτωση αυτή, εφαρμόστηκε η μέθοδος της πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με την προς τα πίσω διαγραφή των μεταβλητών (backward stepwise linear regression). Αναφορικά με την πολλαπλή γραμμική παλινδρόμηση, παρουσιάζονται οι συντελεστές b (coefficients beta), τα αντίστοιχα 95% διαστήματα εμπιστοσύνης και οι τιμές p .

Αναφορικά με τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα, ≥ 2 ανεξάρτητες μεταβλητές προέκυψαν σημαντικές στο επίπεδο του 0,2 ($p < 0,2$) στη διμεταβλητή ανάλυση, οπότε εφαρμόστηκε πολλαπλή λογιστική παλινδρόμηση (multivariate logistic regression). Στην περίπτωση αυτή, εφαρμόστηκε η μέθοδος της πολλαπλής λογιστικής παλινδρόμησης με την προς τα πίσω διαγραφή των μεταβλητών (backward stepwise logistic regression). Αναφορικά με την πολλαπλή λογιστική παλινδρόμηση, παρουσιάζονται οι λόγοι των odds (odds ratios), τα αντίστοιχα 95% διαστήματα εμπιστοσύνης και οι τιμές p (Creswell John W., 2011, Cohen et al., 2008).

Το αμφίπλευρο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ορίστηκε ίσο με 0,05. Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με το IBM SPSS 21.0 (Statistical Package for Social Sciences).

3. Αποτελέσματα

3.1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά συμμετεχόντων

Ο μελετώμενος πληθυσμός περιλάμβανε 132 συμμετέχοντες (ποσοστό ανταπόκρισης 86,27%) και τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά παρουσιάζονται στον πίνακα 1. Η μέση ηλικία των συμμετεχόντων ήταν 49,9 έτη, ενώ ο μέσος αριθμός ετών προϋπηρεσίας ήταν 23,5 έτη. Η πλειονότητα των συμμετεχόντων ήταν γυναίκες (55,3%), δάσκαλοι/ες, Διευθυντές/ντριες (47,7%) και πτυχιούχοι ΑΕΙ (57,6%). Το 31,1% είχαν και μεταπτυχιακό δίπλωμα, το 31,1% είχαν μάθημα διοίκησης σε βασικές σπουδές και το 15,2% είχαν μεταπτυχιακό δίπλωμα στη διοίκηση.

Πίνακας 1: Δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων (n=132)

Χαρακτηριστικά	N	%
Φύλο		
Άνδρες	59	44,7
Γυναίκες	73	55,3
Ηλικία	49,9 ^α	6,7 ^β
Επαγγελματική Ιδιότητα		
Δάσκαλος/α Διευθυντής/ντρια	63	47,7
Δάσκαλος/α Υποδιευθυντής/ντρια	23	17,4
Νηπιαγωγός-Προϊστάμενος/η	46	34,8
Σπουδές		
Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας	34	25,8
Πτυχίο ΑΕΙ	76	57,6
Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας και ΑΕΙ	22	16,7
Μετεκπαίδευση (Διδασκαλείο)	21	15,9
Μεταπτυχιακό	41	31,1
Διδακτορικό	3	2,3
Μάθημα διοίκησης σε βασικές σπουδές		
Ναι	41	31,1
Όχι	91	68,9
Μεταπτυχιακό στη διοίκηση		
Ναι	20	15,2
Όχι	112	84,8
Έτη προϋπηρεσίας	23,5 ^α	8,5 ^β

^α μέση τιμή

^β τυπική απόκλιση

3.2. Χαρακτηριστικά σχολικών μονάδων

Τα χαρακτηριστικά των σχολείων στα οποία εργάζονταν οι συμμετέχοντες παρουσιάζονται στον πίνακα 2. Το 35,6% των σχολείων ανήκαν σε αστική και σε αγροτική περιοχή, ενώ το 28,8% σε ημιαστική περιοχή. Τα περισσότερα σχολεία ήταν Πολυθέσια Δημοτικά (51,5%) και ακολούθως Κλασσικά Νηπιαγωγεία (19,7%), Ολοήμερα Νηπιαγωγεία (15,2%) και Ολιγοθέσια Δημοτικά (13,6%). Ο μέσος αριθμός μαθητών ήταν 94 ενώ ο μέσος αριθμός εκπαιδευτικού προσωπικού ήταν 12 εκπαιδευτικοί.

Πίνακας 2: Τα χαρακτηριστικά των σχολικών μονάδων που εργάζονταν οι συμμετέχοντες

Χαρακτηριστικά	N	%
Σχολείο σε		
Αστική περιοχή (άνω των 10000 κατοίκων)	47	35,6
Ημιαστική περιοχή (μεταξύ 2000 και 10000 κατοίκων)	37	28,8
Αγροτική περιοχή (κάτω των 2000 κατοίκων)	47	35,6
Τύπος σχολείου		
Κλασσικό Νηπιαγωγείο	26	19,7
Ολοήμερο Νηπιαγωγείο	20	15,2
Ολιγοθέσιο Δημοτικό (μέχρι 4 τάξεις)	18	13,6
Πολυθέσιο Δημοτικό (άνω των 6 τάξεων)	68	51,5
Αριθμός μαθητών	94 ^α	79 ^β
Αριθμός εκπαιδευτικού προσωπικού	12 ^α	10 ^β

^α μέση τιμή

^β τυπική απόκλιση

3.3. Επιμόρφωση διευθυντών

Τα σημαντικότερα κίνητρα συμμετοχής σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα αναφορικά με τη διοίκηση εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, ήταν η βελτίωση των δεξιοτήτων στην άσκηση των καθηκόντων τους (84,1%), το προσωπικό τους ενδιαφέρον για το γνωστικό αντικείμενο (61,4%), η μοριοδότηση της επιμόρφωσης (34,1%) και το γεγονός ο επιμορφωτής να είναι αναγνωρισμένο κύρους στην ειδικότητά του (30,3%). Τα σημαντικότερα εμπόδια που δεν επιτρέπουν την συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα, σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, ήταν το κόστος παρακολούθησης (67,4%), η έλλειψη διαθέσιμου χρόνου, καθώς τα επιμορφωτικά προγράμματα πραγματοποιούνται εκτός ωραρίου εργασίας (65,2%) και ο τόπος διεξαγωγής μακριά από τον τόπο κατοικίας (64,4%).

Αναφορικά με την κατάλληλη μορφή των προγραμμάτων επιμόρφωσης, οι διευθυντές των εκπαιδευτικών μονάδων προτιμούν το μεικτό σύστημα (40,2%), που περιλαμβάνει ταχύρρυθμα σεμινάρια και εξ αποστάσεως επιμόρφωση με τη χρήση νέων τεχνολογιών και συμβατικά μέσα, τα σεμινάρια (39,4%), τα εξ αποστάσεως προγράμματα (38,6%) με τη χρήση νέων τεχνολογιών, με τη χρήση mail, skype, ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό υλικό, και τέλος την παρακολούθηση μεταπτυχιακών προγραμμάτων (30,3%). Το 45,5% (n=60) δήλωσαν ότι τα επιμορφωτικά προγράμματα πρέπει να

πραγματοποιούνται μετά τη λήξη του ωραρίου εργασίας, το 37,1% (v=49) εντός του ωραρίου εργασίας και το 17,4% (v=23) κατά την περίοδο των διακοπών. Το 31,8% (v=42) δήλωσαν ότι η διάρκεια ενός αποτελεσματικού επιμορφωτικού προγράμματος για διευθυντές/ντρίες σχολείων είναι ένα εξάμηνο, το 24,2% (v=32) ένα έτος, το 21,2% (v=28) μέχρι μια εβδομάδα, το 19,7% (v=26) ένας μήνας και το 3% (v=4) μια ημέρα.

Τα πεδία άσκησης των διευθυντικών καθηκόντων, που οι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι χρειάζονται επιμόρφωση παρουσιάζονται στον πίνακα 3. Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, τα σημαντικότερα πεδία στα οποία επιθυμούν να επιμορφωθούν ήταν η Διαχείριση της αλλαγής και της εφαρμογής καινοτομιών (53%), η Διαχείριση συγκρούσεων με τους γονείς των μαθητών (53%) και η Εισαγωγή νέων τεχνολογιών για παιδαγωγικό και διοικητικό σκοπό (52,3%). Ο συντελεστής εσωτερικής συνέπειας για τις ερωτήσεις του πίνακα 8 ήταν 0,92 γεγονός που δηλώνει εξαιρετική αξιοπιστία του ερωτηματολογίου. Η μέση βαθμολογία ανάγκης για επιμόρφωση ήταν 2,35 (τυπική απόκλιση=0,62) γεγονός που δηλώνει ότι οι συμμετέχοντες είχαν αρκετά μεγάλη ανάγκη για επιμόρφωση. Η πλειονότητα των συμμετεχόντων (94,7%) δήλωσαν ότι η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε θέματα διοίκησης πρέπει να είναι προαπαιτούμενη και υποχρεωτική για την ανάληψη θέσης ευθύνης και ότι η επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης εκπαιδευτικών μονάδων (σε προπτυχιακό-μεταπτυχιακό-σεμινάρια κα.) βοηθά στην αποτελεσματική άσκηση των διευθυντικών τους καθηκόντων (96,2%).

Πίνακας 3: Τα πεδία άσκησης των διευθυντικών καθηκόντων, που οι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι χρειάζονται επιμόρφωση

Πεδίο	Βαθμός επιμόρφωσης									
	Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ		Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
	N	%	N	%	N	%	N	%		
Ετήσια στοχοθεσία εκπαιδευτικής μονάδας	39	29,5	56	42,4	30	22,7	7	5,3	2,04	0,86
Διαχείριση της αλλαγής και της εφαρμογής καινοτομιών	13	9,8	49	37,1	52	39,4	18	13,6	2,57	0,85
Επικοινωνία και συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό	43	32,6	48	36,4	26	19,7	15	11,4	2,10	0,99
Κατάρτιση προϋπολογισμού-Οικονομική διαχείριση	42	31,8	48	36,4	32	24,2	10	7,6	2,08	0,93

Επικοινωνία και συνεργασία με την ιεραρχία	42	31,8	50	37,9	29	22	11	8,3	2,07	0,93
Διαχείριση συγκρούσεων με το εκπαιδευτικό προσωπικό	33	25	37	28	44	33,3	18	13,6	2,36	1,01
Επικοινωνία και συνεργασία με τους γονείς των μαθητών	29	22	40	30,3	42	31,8	21	15,9	2,42	1,00
Διαχείριση χρόνου	38	28,8	49	37,1	31	23,5	14	10,6	2,16	0,96
Αξιολόγηση εκπαιδευτικού προσωπικού	23	17,4	44	33,3	50	37,9	15	11,4	2,43	0,91
Στρατηγικές λήψης αποφάσεων	17	12,9	46	34,8	45	34,1	24	18,2	2,58	0,93
Διαχείριση συγκρούσεων με τους γονείς των μαθητών	22	16,7	40	30,3	45	34,1	25	18,9	2,55	0,98
Παρακίνηση και κινητοποίηση εκπαιδευτικών	19	14,4	54	40,9	43	32,6	16	12,1	2,42	0,88
Θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	20	15,2	55	41,7	42	31,8	15	11,4	2,39	0,88
Πειθαρχική διαδικασία στο Δημόσιο τομέα	20	15,2	52	39,4	44	33,3	16	12,1	2,42	0,89
Εφαρμογή της Εκπαιδευτικής Νομοθεσίας	21	15,9	54	40,9	42	31,8	15	11,4	2,39	0,89
Εισαγωγή νέων τεχνολογιών για παιδαγωγικό και διοικητικό σκοπό	18	13,6	45	34,1	48	36,4	21	15,9	2,55	0,92
Θέματα διαφορετικότητας	22	16,7	47	35,6	47	35,6	16	12,1	2,43	0,91

Στον πίνακα 4 παρουσιάζονται οι διμεταβλητές συσχετίσεις ανάμεσα στις ανεξάρτητες μεταβλητές και τη βαθμολογία ανάγκης για επιμόρφωση. Έπειτα από τη διμεταβλητή ανάλυση προέκυψε στατιστική σχέση στο επίπεδο του 0,20 ($p < 0,20$) ανάμεσα σε 5 ανεξάρτητες μεταβλητές και τη βαθμολογία ανάγκης για επιμόρφωση. Για τον λόγο αυτόν εφαρμόστηκε πολυμεταβλητή γραμμική παλινδρόμηση, όπου οι συμμετέχοντες που δεν είχαν μάθημα διοίκησης στις βασικές τους σπουδές είχαν μεγαλύτερη ανάγκη για επιμόρφωση σε σχέση με τους συμμετέχοντες που είχαν μάθημα διοίκησης (Συντελεστής $b=0,29$, 95% ΔΕ για τον $b=0,06$ έως 0,51, $p=0,013$).

Πίνακας 4: Διμεταβλητές συσχετίσεις ανάμεσα στις ανεξάρτητες μεταβλητές και τη βαθμολογία ανάγκης για επιμόρφωση

Ανεξάρτητη μεταβλητή	Μέση βαθμολογία ανάγκης για επιμόρφωση	Τυπική απόκλιση	Τιμή ρ
Φύλο			0,9 ^α
Άνδρες	2,34	0,64	
Γυναίκες	2,36	0,60	
Ηλικία		-0,15 ^β	0,08^β
Επαγγελματική Ιδιότητα			0,6 ^γ
Δάσκαλος/α Διευθυντής/ντρια	2,30	0,67	
Δάσκαλος/α Υποδιευθυντής/ντρια	2,46	0,65	
Νηπιαγωγός-Προϊστάμενος/η	2,37	0,53	
Σπουδές			0,3 ^γ
Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας	2,22	0,66	
Πτυχίο ΑΕΙ	2,42	0,61	
Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας και ΑΕΙ	2,32	0,57	
Επιπλέον σπουδές			0,3 ^α
Όχι	2,40	0,61	
Ναι	2,27	0,63	
Μάθημα διοίκησης σε βασικές σπουδές			0,01^α
Ναι	2,15	0,64	
Όχι	2,36	0,60	
Μεταπτυχιακό στη διοίκηση			0,6 ^α
Ναι	2,29	0,73	
Όχι	2,36	0,60	
Έτη προϋπηρεσίας		-0,16 ^β	0,06^β
Σχολείο σε			0,3 ^γ
Αστική περιοχή	2,37	0,71	
Ημιαστική περιοχή	2,22	0,58	
Αγροτική περιοχή	2,42	0,57	
Τύπος σχολείου			0,9 ^γ

Κλασσικό Νηπιαγωγείο	2,38	0,50	
Ολοήμερο Νηπιαγωγείο	2,34	0,58	
Ολιγοθέσιο Δημοτικό (μέχρι 4 τάξεις)	2,29	0,57	
Πολυθέσιο Δημοτικό (άνω των 6 τάξεων)	2,36	0,69	
Αριθμός μαθητών		-0,1 ^δ	0,3 ^δ
Αριθμός εκπαιδευτικού προσωπικού		-0,11 ^δ	0,2 ^δ
Αριθμός προγραμμάτων επιμόρφωσης		-0,18 ^δ	0,04 ^δ

^α έλεγχος t

^β συντελεστής συσχέτισης Pearson

^γ ανάλυση διασποράς

^δ συντελεστής συσχέτισης Spearman

4. Συζήτηση

Η παρούσα μελέτη πραγματοποιήθηκε στους διευθυντές/ντριες, υποδιευθυντές/ντριες και προϊστάμενους/νες των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Φθιώτιδας με σκοπό την διερεύνηση των εκπαιδευτικών τους αναγκών σε θέματα διοίκησης. Σύμφωνα με το σύνολο σχεδόν των συμμετεχόντων (94,7%), η κατάρτιση σε θέματα αναφορικά με τη διοίκηση, θα πρέπει να είναι προαπαιτούμενη για την ανάληψη θέσης ευθύνης. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με τα αποτελέσματα μελέτης σε δείγμα 121 διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη Θεσσαλία, όπου το 53.3% των συμμετεχόντων έκρινε ως απαραίτητη προϋπόθεση την εξειδικευμένη κατάρτιση για την κατάληψη θέσης διευθυντή. Η μετάβαση του εκπαιδευτικού από το διδακτικό του έργο σε θέση ευθύνης, απαιτεί γνώσεις και δεξιότητες σε όλο το φάσμα της διοικητικής λειτουργίας, με τον σχεδιασμό, την οργάνωση, τον έλεγχο και τη λήψη αποφάσεων να συνθέτουν τα καθημερινά καθήκοντα του διευθυντή. Οι ανάγκες κατάρτισης των διευθυντών αναδεικνύονται από τις απαντήσεις των διευθυντών, σε έρευνα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όπου το 84,09% των συμμετεχόντων απάντησε ότι τα επιμορφωτικά προγράμματα που παρακολουθούν υστερούν στο διοικητικό περιεχόμενο (Κληρονόμος, 2018).

Η αξία των προγραμμάτων επιμόρφωσης αναγνωρίστηκε από τους συμμετέχοντες της παρούσας μελέτης, καθώς σε ποσοστό 96,2% οι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι η επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης εκπαιδευτικών μονάδων, τόσο σε προπτυχιακό

όσο και σε μεταπτυχιακό επίπεδο, βοηθά στην αποτελεσματική άσκηση των καθηκόντων των διευθυντών/προϊσταμένων. Παρόμοια τα αποτελέσματα και της μελέτης του Κληρονόμου (2018), στην οποία οι συμμετέχοντες σε ποσοστό 74% σχεδόν έκριναν σημαντική την γνώση της Διοικητικής Επιστήμης ως προς την άσκηση καθηκόντων σε θέση ευθύνης/εξουσίας στον εκπαιδευτικό κλάδο. Επίσης, σε μελέτη με τη συμμετοχή 78 διευθυντών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων θεωρούν απαραίτητη την επιμόρφωση τους σε θέματα διοίκησης και οργάνωσης της εκπαίδευσης, γιατί αυτή θα τους βοηθήσει να ασκήσουν καλύτερα τα διευθυντικά τους καθήκοντα (Μπακάλμπαση & Φωκάς, 2014). Στο πλαίσιο της ίδιας μελέτης (Μπακάλμπαση & Φωκάς, 2014), τα δύο τρίτα των συμμετεχόντων κρίνει αναγκαία την επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης, πριν την κατάληψη της θέσης ευθύνης σε μία σχολική μονάδα. Παρόμοια και τα ευρήματα μελετών της διεθνούς βιβλιογραφίας, όπου μελετήθηκε η αποτελεσματικότητα της προετοιμασίας των διευθυντών στην άσκηση του έργου τους (Barnet, 2004, Chang, 2012, Hallinger & Bridges, 2017, McCarthy, 2015, Terry Orr & Orphanos, 2011, Young, 2015).

Το πεδίο που συγκέντρωσε από τις υψηλότερες βαθμολογίες (52,3% πολύ /πάρα πολύ) αναφορικά με την ανάγκη επιμόρφωσης των συμμετεχόντων ήταν «Η εισαγωγή νέων τεχνολογιών για παιδαγωγικό και διοικητικό σκοπό». Η ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας, (υπολογιστές, βιντεοπροβολείς, διαδραστικοί πίνακες), με την παράλληλη δημιουργία και ανάπτυξη εκπαιδευτικών λογισμικών, οδηγεί σταδιακά στην αλλαγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι μαθητές πλέον μέσα από μία διαδικασία αλληλεπίδρασης και περισσότερο ενεργητικής συμμετοχής, ενθαρρύνονται για συνεργασία με στόχο την ανακάλυψη της γνώσης και όχι απλά και μόνο την εμπέδωσή της (Παναγιωτακόπουλος & Κουστουράκης, 2005). Η εκπαιδευτική διαδικασία κατά την οποία χρησιμοποιούνται ΤΠΕ, ενισχύει τις ικανότητες και την σχολική επίδοση των μαθητών στην επίλυση προβλημάτων μέσω υπολογιστών καθώς και στην επίδοση τους στα μαθηματικά πάλι μέσω υπολογιστών (OECD Skills Outlook 2019, 2019, σελ. 31). Τη θετική στάση των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη χρήση των ΤΠΕ και την αναγκαιότητα απόκτησης δεξιοτήτων από τους εκπαιδευτικούς, έχουν δείξει μελέτες στη χώρα μας (Κουτσίκου, 2014, Βούλτσιου, 2007, Τζιμογιάννης & Σιόρεντα, 2007). Ειδικότερα, αναφορικά με τους διαδραστικούς πίνακες οι εκπαιδευτικοί έχουν στη διάθεση τους μία πλειάδα εργαλείων, τα οποία τους δίδουν νέες δυνατότητες κατά τη διδασκαλία, και από την άλλη αυξάνεται το ενδιαφέρον και η προσοχή των μαθητών κατά τη μαθησιακή διαδικασία και παράλληλα τους κινητοποιεί για μεγαλύτερη συμμετοχή και συνεργασία (Fang & Lee, 2018, Ersoy & Bozkurt, 2015, Glover & Miller, 2001, Miller & Glover, 2002, Swan, Swan, Schenker & Kratcoski, 2008, Torff & Tirotta, 2010).

Υψηλό ποσοστό (53%) στις προτιμήσεις των συμμετεχόντων για επιμόρφωση, έλαβε το πεδίο της «Διαχείρισης της αλλαγής και της εφαρμογής καινοτομιών». Το

εύρημα αυτό συμφωνεί με το αντίστοιχο μελέτης σε διευθυντές σχολικών μονάδων του Νομού Θεσσαλονίκης, όπου η επιθυμία επιμόρφωσης στο πεδίο αυτό έλαβε το υψηλότερο ποσοστό από τους συμμετέχοντες (Παπαθωμάς, 2007). Το σχολείο καλείται να παράσχει γενική εκπαίδευση και να μεταδώσει στους μαθητές γνώσεις αναφορικά με τις νέες εξελίξεις στους τομείς της επιστήμης, της τέχνης και γενικότερα τις πολιτισμικές αλλαγές, προετοιμάζοντάς με τον τρόπο αυτό για τις εξειδικευμένες και σε προχωρημένο επίπεδο γνώσεις που θα έχουν την ευκαιρία να λάβουν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Οι εξελίξεις στους παραπάνω τομείς, συχνά απαιτούν και αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών προκειμένου οι γνώσεις των μαθητών να είναι επικαιροποιημένες. Οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν, σύμφωνα με τα ευρήματα μελετών, θετικά τις αλλαγές / καινοτομίες στη σχολική μονάδα, επιθυμούν την εφαρμογή τους και από την κατάρτιση τους εξαρτάται η θετική τους στάση απέναντι σε αυτές (Δημόκα, 2017, Μπελικαΐδη, 2011, Μπερτσεκά, 2017).

Ένα ακόμη πεδίο με υψηλό ποσοστό ανάμεσα στις επιλογές των συμμετεχόντων αποτέλεσαν οι «Στρατηγικές λήψης αποφάσεων». Μολονότι, η λήψη αποφάσεων παρουσιάζεται ως μία απλή ενέργεια, στην ουσία αποτελεί μία πολύ σημαντική διαδικασία (Τζωρτζάκης & Τζωρτζάκη, 2007, σελ. 133), καθώς ο διευθυντής καλείται συστηματικά να λάβει αποφάσεις για θέματα ρουτίνας, για επείγουσες καταστάσεις ή για θέμα σχεδιασμού, οργάνωσης και λειτουργίας της σχολικής μονάδας. Ο διευθυντής θα πρέπει να διαθέτει δεξιότητες αναφορικά με την ανάλυση και ερμηνεία δεδομένων αλλά και γνώση τεχνικών κατά την ομαδική λήψη αποφάσεων (Schildkamp, Lai & Earl, 2013).

Σχετικά με τα κίνητρα συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα, τα σημαντικότερα αναδείχθηκαν η βελτίωση των δεξιοτήτων στην άσκηση των καθηκόντων, το προσωπικό ενδιαφέρον για το γνωστικό αντικείμενο και η μοριοδότηση του επιμορφωτικού προγράμματος. Τα ευρήματα αυτά συμφωνούν με αντίστοιχα μελέτης σε διευθυντές δευτεροβάθμιας, όπου το κίνητρο της προσωπικής ανάγκης για επιμόρφωση συγκέντρωσε το υψηλό ποσοστό του 92,05% (Κληρονόμος, 2018). Επίσης και σε άλλη μελέτη (Παπαϊωάννου, Γιαβρίμης, Βαλκάνος & Κατσαφούρος, 2013), το 65% θεωρούν ως κίνητρο συμμετοχής το ενδιαφέρον για το γνωστικό αντικείμενο. Στην παρούσα μελέτη σημαντικό εύρημα αποτελεί το κίνητρο της μοριοδότησης, καθώς η συμμετοχή δεν περιορίζεται στο ενδιαφέρον και την απόκτηση δεξιοτήτων, αλλά παράλληλα αντανακλά την επιθυμία του συμμετέχοντα για απόκτηση μορίων που θα μπορεί να αξιοποιήσει σε μελλοντικές κρίσεις των στελεχών εκπαίδευσης. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με το εύρημα μελέτης αναφορικά με τις απόψεις Δ/ντών Α/θμιας και Β/θμιας Εκπ/σης σχετικά με το σύστημα επιλογής τους και την επιμόρφωσή τους σε θέματα διοίκησης, στο οποίο οι συμμετέχοντες σε υψηλό ποσοστό είναι θετικοί στην μοριοδότηση τόσο των μεταπτυχιακών τίτλων όσο και της επισημοποιημένης κατάρτισης σε θέματα διοίκησης (Μπακάμπασα & Φωκάς, 2014).

5. Συμπεράσματα

Η παρούσα μελέτη ανέδειξε τις ανάγκες επιμόρφωσης των διευθυντών/υποδιευθυντών και προϊσταμένων σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Φθιώτιδας σε όλα πεδία της διοίκησης μίας σχολικής μονάδας, θέτοντας μάλιστα ζήτημα υποχρεωτικότητας της κατάρτισης των διευθυντών πριν την ανάληψη θέσης ευθύνης. Τα ευρήματα της παρούσας μελέτης επιβεβαιώνουν τα αντίστοιχα ευρήματα παλαιότερων μελετών, και θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν από την πολιτεία στην κατεύθυνση της οργάνωσης επιμορφωτικών προγραμμάτων σύμφωνα με τις καταγεγραμμένες ανάγκες των συμμετεχόντων, δίδοντας κίνητρα συμμετοχής και αίροντας τα εμπόδια συμμετοχής σε αυτά.

Βιβλιογραφία

- Barnet, D. (2004) School leadership preparation programs: are they preparing tomorrow's leaders? *Education*, 125(1), 121-130.
- Burch, A. (2014) *Principal Preparation: Perceptions of School Leaders in Florida*. Florida State. Retrieved from <http://fsu.digital.flvc.org/islandora/object/fsu:185218/datastream/PDF/view>
- Burks, K. (2014) *An Analysis of Principal Preparation Programs at Pennsylvania State Schools*. Seton Hall. Retrieved from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.861.9954&rep=rep1&type=pdf>
- Chang, I.-H. (2012) The Effect of Principals' Technological Leadership on Teachers' Technological Literacy and Teaching Effectiveness in Taiwanese Elementary Schools. *Educational Technology & Society*, 15(2), 1176-3647.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008) *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswell John W. (2011) *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Ίων.
- Ersoy, A. & Bozkurt, M. (2015) Understanding an Elementary School Teachers' Journey of Using Technology in the Classroom from Sand Table to Interactive Whiteboard. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 8(1), 1-20.
- Fang, Y.-S. & Lee, L.-S. (2018) Interactive Electronic Whiteboards Impacts on Language Learning Performance. In *2018 International Conference on Education and Cognition, Behavior, Neuroscience (ICECBN2018) Interactive*. <https://doi.org/10.25236/icecbn.2018.037>

- Glover, D. & Miller, D. (2001) Running with technology: the pedagogic impact of the large-scale introduction of interactive whiteboards in one secondary school. *Journal of Information Technology for Teacher Education*, 10(3), 257-278. <https://doi.org/10.1080/14759390100200115>
- Hallinger, P. & Bridges, E. M. (2017) A Systematic Review of Research on the Use of Problem-Based Learning in the Preparation and Development of School Leaders. *Educational Administration Quarterly*, 53(2), 255-288. <https://doi.org/10.1177/0013161X16659347>
- McCarthy, M. (2015) Reflections on the evolution of educational leadership preparation programs in the United States and challenges ahead. *Journal of Educational Administration*, 53(3), 416-438. <https://doi.org/10.1108/JEA-03-2014-0045>
- Miller, D. & Glover, D. (2002) The Interactive Whiteboard as a Force for Pedagogic Change: The Experience of Five Elementary Schools in an English Education Authority. *Information Technology in Childhood Education Annual*, 2002(1), 5-19.
- NCEE | Finland: Teacher and Principal Quality (2019) Retrieved January 26, 2019, from <http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-teacher-and-principal-quality/>
- OECD Skills Outlook 2019. (2019) OECD. <https://doi.org/10.1787/df80bc12-en>
- Swan, K., Swan, K., Schenker, J. & Kratcoski, A. (2008) *Proceedings of ED-MEDIA 2008 – World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia & amp, Telecommunications. EdMedia + Innovate Learning* (Vol. 2008). AACE. Retrieved from <https://www.learntechlib.org/p/28842/>
- Terry Orr, M. & Orphanos, S. (2011) How Graduate-Level Preparation Influences the Effectiveness of School Leaders: A Comparison of the Outcomes of Exemplary and Conventional Leadership Preparation Programs for Principals. *Educational Administration Quarterly*, 47(1), 18-70. <https://doi.org/10.1177/0011000010378610>
- Torff, B. & Tirota, R. (2010) Interactive whiteboards produce small gains in elementary students' self-reported motivation in mathematics. *Computers & Education*, 54(2), 379-383. <https://doi.org/10.1016/J.COMPEDU.2009.08.019>
- Young, M. (2015) Effective Leadership Preparation. *Journal of Research on Leadership Education*, 10(1), 3-10. <https://doi.org/10.1177/1942775115569419>
- Βούλτσιου, Ε. (2007) *Ενσωμάτωση των Νέων Τεχνολογιών στη Μέση Εκπαίδευση. Ιαδικασίες-Προβλήματα-Επιπτώσεις σε διδάσκοντες και διδασκόμενους*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Retrieved from <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/2324/1/VoultsiouMSc2007.pdf>
- Καλογεροπούλου, Φ. (2010) *Επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντών-ντριών σχολικών μονάδων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση : η περίπτωση των διευθυντών-*

ντριών δημοτικών σχολείων της περιφέρειας Θεσσαλίας. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

- Κληρονόμος, Θ. (2018) *Διερεύνηση ύπαρξης επιμορφωτικών αναγκών Διευθυντών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης, περιφερειακής ενότητας Αιτωλοακαρνανίας*. ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ Σχολή Κοινωνικών Επιστημών.
- Κουτσίκου, Σ. (2014) *Παιδί, Νέες Τεχνολογίες και Πληροφορική. Η στάση των δασκάλων απέναντι στη χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση*. ΑΤΕΙ ΚΑΒΑΛΑΣ. Retrieved from <http://digilib.teiemt.gr/jspui/bitstream/123456789/475/1/022014068.pdf>
- Μπακάλμπαση, Ε. & Φωκάς, Ε. (2014) Απόψεις Δ/ντών Α/θμιας και Β/θμιας Εκπ/σης σχετικά με το σύστημα επιλογής τους και την επιμόρφωσή τους σε θέματα διοίκησης. *Έρευνα Στην Εκπαίδευση*, 2, 145-166. <https://doi.org/10.12681/hjre.8840>
- Παναγιωτακόπουλος, Χ. & Κουστουράκης, Γ. (2005) Η εφαρμογή των τεχνολογιών της πληροφορίας και επικοινωνίας στην εκπαίδευση: Διεθνείς, ευρωπαϊκές και εθνικές εξελίξεις. *Επιστημονική Επετηρίδα Αρέθας*, 3, 293-312.
- Παπαϊωάννου, Α., Γιαβρίμης, Π., Βαλκάνος, Ε. & Κατσαφούρος, Κ. (2013) Αναγκαιότητα και περιεχόμενο επιμόρφωσης διευθυντών σχολικών μονάδων: Μία διερευνητική μελέτη. *Το Βήμα Των Κοινωνικών Επιστημών*, 16(61).
- Τζιμογιάννης, Α. & Σιόρεντα, Α. (2007) Παράγοντες που καθορίζουν τις στάσεις των καθηγητών Φυσικών Επιστημών για τις ΤΠΕ στη διδασκαλία τους. In *ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΦΥΣΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΠΡΑΚΤΙΚΑ 5ου ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ, ΤΕΥΧΟΣ Γ'.* Retrieved from http://kodipheet.chem.uoi.gr/fifth_conf/pdf_synedriou/teyχος_C/1_NTE/1_NTE-13-telikoF.pdf
- Χανδόλιας, Β. (2017) *Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντών και υποδιευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο νομό Ημαθίας σε θέματα διοίκησης σχολικών μονάδων*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.